

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

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

أُولَئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللّٰهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ

وَعَنْهُمْ وَقُل لَّهُمْ فِي أَنْفُسِهِمْ قَوْلًا بَلِيغًا

صدق الله العظيم

(النساء: ٦٣)

# بسم الله الرحمن الرحيم

## إقرار المشرف

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

التوقيع

اسم المشرف : د. أسماء كاظم فندي

المرتبة العلمية : استاذة

التاريخ : / / ٢٠١١

بناءً على التوصيات المتوافرة، أرشح 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 الإعدادية** ) ، قد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية ، وقد اصبحت خالية من الأخطاء 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 الإعدادية ) ، 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 الإعدادية** ) 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 ( امتيائز ) .

الأستاذ الدكتور

حسن علي فرحان

(رئيس اللجنة)

الأستاذ المساعد الدكتور

قسمة مدحت حسين

(عضواً)

الأستاذ المساعد الدكتور

عبد المحسن عبد الأمير احمد

(عضواً)

الأستاذ الدكتور

أسماء كاظم فندي المسعودي

(عضواً ومشرفاً)

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

العميد

الأستاذ الدكتور

عباس فاضل الدليمي

٢٠١١ / /

# الإهداء

إلى

- النور الذي بعث للبشرية وأسأل شفاعته في الآخرة .
- "محمد" رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)
- من سكنت روحه روعي ولم يفارقتني أبداً طالما تمنيت أن يطيل الله عمره كي يرى ثمرة غرسه .
- أبي الغالي طيب الله ثراه
- العطاء دوماً بلا حدود نبع الحنان، وشاطئ الأمان ، ورمز الحب والعطف والعرفان ، الحاضرة دائماً في فكري ووجداني .
- أمي الحبيبة
- العيون التي أنارت لي 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 .

إيمان

# شُكْرٌ وَامْتِنَانٌ

الله 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 . 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 .

الشكر لله سعة عرشه ومداد كلماته على فضله ونعمته رب العرش العظيم . 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 المشرفة والنبيلة التي ساعدت في تذليل الكثير من الصعوبات التي واجهتني . أتقدم إلى من كانت رمزاً للطاء والصبر المشرفة الأستاذة الدكتورة أسماء كاظم فندي ، لما لها عليّ من أفضال في التصويب والإرشاد لإخراج هذا البحث إلى عالم الوجود وليرى النور ، أنعم الله عليها بالصحة والعافية والسلامة .

اعترافاً بالفضل أقدم شكري إلى أعضاء ( الحلقة النقاشية ) السمّار ، 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 . ويطيب ليّ في هذا المقام أن أثنى بإخلاص ووفاء جهد أستاذي الذي لم يبخل عليّ بجهده ووقته ، أبي الثاني الأستاذ الدكتور فاضل عبود التميمي لما أبداه من ملاحظات سديدة لتذليل صعوبات البحث .

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

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

ختاماً أقول : أني قد بذلت جهدي وأخلصت النية في العمل للوصول إلى الحقيقة وخدمتها ، فإنّ كنت أصبت فذلك بتوفيق الله ورعايته وتسديده ، وإنّ كنت لم أصب في الوصول الى الحقيقة والصواب فحسبي أني اجتهدت ما في وسعي ولا أدعي الكمال في العمل فإنّ 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 . 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 .**

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 وفرضيته ، 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 أعدت 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 التمييزية 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 استراتيجية تدريس أخرى مقارنة مع خرائط المفاهيم.

## **ثبت المحتويات**

الصفحة	المحتوى
ب	الآية القرآنية
ت	إقرار المشرف
ث	إقرار الخبير اللغوي
ج	إقرار الخبير العلمي
ح	إقرار لجنة المناقشة
خ	الإهداء
د- ذ	شكروأمتتان
ر- س	ملخص البحث
ش - ظ	ثبت المحتويات
ظ	ثبت الأشكال
ع - غ	ثبت الجداول
غ - ق	ثبت الملاحق
٢٠ - ١	<b>الفصل الأول : مشكلة البحث وأهميته وهدفه</b> وَفَرَضِيَّتَاهُ وَحُدُودُهُ وَتَحْدِيدُ مِصْطَلَحَاتِهِ
٤ - ٢	مشكلة البحث
الصفحة	المحتوى
١٣ - ٤	أهمية البحث

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

الصفحة	المحتوى
٦٩	دراسة الجمالي (٢٠٠٧)

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

الصفحة	المحتوى
٨٥	❖ إجراءات البحث

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

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

## ثبت الأشكال

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

## ثبت الجداول

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

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
--------	--------------	---------------

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

## ثبت الملاحق

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

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

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

## 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 بمفاتها ، توفرها لنا البلاغة بأساليبها وفنونها وعلومها ، فالمتأمل في واقع تدريس هذه المادة في مدارسنا الثانوية ما يزال بعيداً عن أن يحقق الغرض الذي يزداد بدرس البلاغة أن ينتهي إليه ، فلا استطاع أن ينمي حاسة الذوق ، ولا أسهم في إيجاد القدرة على صنع التعبير الجميل .

( احمد وعبد الرضا ، ١٩٨٤ ، ص ٥ )

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 ، ص ٢٩٣ ) 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 نوقاً ومفهوماً لا قواعد مقررة وقوالب محفوظة . ( عطا ، ٢٠٠٦ ، ص ٨٨ ) ، 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 ، ص ٦٣ )

عانت مادة البلاغة ومازالت تعاني من صعوبات مختلفة في تعلمها وتعليمها إذ بدت آثار 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 للتعريف والنصوص

مع تكلف مقيت لا يخرج عن كونه مجرد حفظ للقواعد ومجرد أحاجي والغاز في حل التمريينات . ( الهاشمي ، ١٩٧٢ ، ص ١٧٢ )

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 بجمال مبتورة وأمثلة متكلفة مصنوعة لتأيد عن صحة تلك القواعد والتعريفات . ( فايد ، ١٩٧٥ ، ص ٢٢١ ) ، وزيادة الاهتمام بالبحوث النظرية ، والفلسفات العميقة ، والتقسيم 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 ، بلات ، ص ٣٠٥ )

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 ، فضلاً 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 ، ص ٢٩٢-٢٩٣ )

ولهذا شعرت الباحثة من خلال تدريسها في مدارس عدة وجود قصور في اكتساب الطلبة للمفاهيم البلاغية اذ 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 يسלט 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 وخصّه بالفصاحة والبيان فاللغة هبة الله تعالى للبشر وميزته عن سائر المخلوقات وأداته في التعبير عن المراد .

( الربيعي ، ١٩٩٩ ، ص ١٠٣ )

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 . ( العنوم ، ٢٠١٠ ، ص ٢٥٩ ) ولهذا تعد اللغة مرآة الأمة الفعلية ، ودليلاً على مدى تقدمها العلمي والثقافي والفكري ، فبوساطة اللغة يستطيع المجتمع من خلال أفراد

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

( اسماعيل ، ١٩٩٩ ، ص ٢٠ )

وبما أن اللغة أداة التعليم والتعلم ولولاها لما أمكن للعملية التعليمية التعليمية أن تتم والا انقطعت الصلة بين المعلم والمتعلم ، إذن لا بد 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 ، ص ٦٨ )

ولم يكن العرب أقل حماساً من غيرهم في الاهتمام بلغتهم فهي من أعلى اللغات العالمية، وأنها أبلغ ما حرّك به الإنسان لسانه. فضلاً عن أنها كبرى الدعائم القومية، بل هي القومية العربية، أد لا قومية بلا وحدة في اللغة . (معروف، ١٩٨٥، ص ٥١)

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 ، ص ٣٦ )

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 لتعبر عن كل ما استجد في هذا العالم من علوم وفنون ومصطلحات . ( الصفار ، ١٩٧٦ ، ص ٥ )

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 ، ص ٢٩ )

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 ، ص ٧ )

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 ، ص ١٥٩ )

إنَّ البلاغة إحدى فروع اللغة العربية فالواجب علينا أن نهتم بدراستها وفنونها والوقوف على أسرارها من خلال علم البلاغة الذي عدَّ أشرف العلوم في التعلم. وقد أشار أبو هلال العسكري ت ( ٣٩٥ هـ ) إلى هذا الهدف السامي بقوله : " أعلم علمك الله الخير وذلك عليه وقيّضه لك وجعلك من أهله أن أحق العلوم بالتعلم وأولاها بالتحفظ بعد المعرفة بالله - جل ثناؤه - علم البلاغة ومعرفة الفصاحة " . ( العسكري ، ١٩٧١ ، ص ١-٢ )

ونزل القرآن الكريم على الرسول محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) بلسان عربي مبين ميسر للذكر ، منزّه عن التكلف ، فبهرهم ببلاغته ، وسحرهم ببيانه ، وأعجزهم بنظمه ، وأرشدهم إلى مناهج في القول لم يقفوا عليها ودفعهم هذا إلى إمعان النظر فيه ، وشدة التأمل له ، والتأسي به وفي ألفاظه ، وأساليبه ، ومعانيه وكان لهذا الأثر البالغ في تهذيب لغتهم ، وأحكام أساليبهم ، وتخير معانيهم . ( أبو ستيت ، ١٩٩١ ، ص ٧ )

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 السحرة بعصا موسى وكيد الكهنة وغير ذلك .

( النوراني ، بلا ت ، ص ٢٧ )

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 ، ص ١٧ )

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) أفخر بشيء من العلوم سوى علم الفصاحة والبلاغة ، فلم يقل: "إنَّه أفتقه 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 جملة أن الأعجاز لم يتصل بالمنظوم ، وإنما اتصل بالمنثور " . ( ابن الأثير ، بلا ت ، ص ٥٠٤ )

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 ، ص ١٠٠ )

وتعد مادة البلاغة بعلمها 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 ، وتهيب الناشئ لتذوق الشعر الرائع والنثر المحكم ، وتمهد له السبيل إلى الحديث والكتابة إذا أراد أن يتحدث فيصيب ، وأن يكتب فيبلغ بقلمه حاجة نفسه ، بمعنى أن يتسم بالفصاحة والطلاقة في اللفظ والكتابة واختيار المعاني .

( اسماعيل ، ١٩٩٩ ، ص ٢٥١-٢٥٢ )

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 الاهتمام إلى الألوان البلاغية في النصوص الأدبية المختلفة .

( طعيمة والسيد ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٢ )

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 ، ص ٩٦-٩٧ ) ، فالبلاغة فن أدبي لغوي ، يتعامل مع النصوص الأدبية من حيث هي إبداع أدبي أولاً ، وبناء لغوي ثانياً ، ( زايد ، ٢٠٠٤ ، ص ١٤ ) 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 ، ص ٧ )

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 إنشاء الكلام الجميل وأن الألوان البلاغية المختلفة والمتعددة تكسب الكلام قوةً وجمالاً وتأثيراً وهذا ما عكسه ضعف الطلبة في مادة البلاغة . ( عاشور والحوامة ، ٢٠٠٧ ، ص ١٥٤ )

ومما تقدم تتضح صلة البلاغة بفروع اللغة ، ولما كانت غايتها 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 تأكيد المدرسة على إدراك أساسيات العلم وفهمها ، أي المفاهيم التي هي كلمة أو شبه جملة تحدد وتصف مجموعة من الأشياء أو الأفكار .

( لبيب ، ١٩٨٢ ، ص ٥ )

وتعد المفاهيم جزءاً أساسياً من أجزاء المعرفة الإنسانية ، وتعد هدفاً تربوياً مهماً في مراحل التعليم والتعلم كافة في المجتمعات الإنسانية بل إن بعض الباحثين في هذا المجال يرون أن تعلم المفاهيم هدف وغاية أساسية من غايات التربية في مراحلها ومستوياتها كافة. ( الحيلة ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٤٧ ) ، لأن المفاهيم تؤدي دوراً أساسياً في السلوك الإنساني إذ أن تعلمها يساعد على أن يدرك الفرد في ضوءها مجموعة المتغيرات وتساعد كذلك على الجمع بين الأحداث أو الأشياء وتصنيفها على مجموعات أو فئات .

( الأزيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص ٢٩٧ )

إنّ المناهج الحديثة تؤكد تدريس المفاهيم بدلاً من الاهتمام بالحقائق البسيطة والتفاصيل المتشعبة ، ( زكي وعبد الوهاب ، ١٩٧٩ ، ص ٣٧-٣٨ ) ، 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 ، ص ٢٧ )

أن عملية تكوين المفاهيم العلمية عملية عقلية والفرد يقوم ببنائها بنفسه ، وعندما تتكون عن طريق خبراته الشخصية فإنها 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 ، ص ٩٩ )

تكون الحقائق والقوانين مختلفة ومتنوعة وقد تبلغ عدداً كبيراً يصعب على الطلبة تعلمها وتذكرها لهذا أزداد الاهتمام والتركيز على دور المفاهيم ، ( كاظم وزكي ، ١٩٧٦ ، ص ٨٠ ) ، وانعكس هذا الاهتمام على تدريس المفاهيم بظهور نظريات متعددة تفسر كيفية تعلم المفاهيم منها نظرية ( أوزوبل ) إذ ينظر أن كل مجال أكاديمي يمكن أن يبني 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 ، ص ٨٧ )

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 ، ص ١٧٥ )

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 ، ص ١٨٩ )

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 إنهاء مهمة التعلم ، فإنّ الخرائط تزودنا بمخطط مختصر لما تم تعلمه ، وفضلاً عن هذا فإنّ 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 الرئيسية .
٥. تعد أداءً تقويمية فعّالة في معرفة درجة صدق تنظيم البنية المعرفية للطلبة .

(Markham , 1994 , p. 91 )

٦. تساعد الطلبة على إعطاء 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 ، ص ٣٠٨ )

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 تتبع من أهمية اللغة العربية ، فهي ملكة التدوق الأدبي ، ومعرفة إعجاز القرآن الكريم بما خصّه الله سبحانه وتعالى من حسن التأليف ، وبراعة التركيب .
٤. أهمية المفاهيم في توسيع مداركات الطلبة ، وإثارة إنتباههم 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 إثارة 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 إحدى 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 جلاله ، ١٩٩٩ ) بأنها :

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

( أبو جلاله ، 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 " .

(سمايه والعديلي ، ٢٠٠٨ ، ص ٩١ )

\_ عرفها ( عفانة والخزندان ، ٢٠٠٩ ) بأنها :

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

(عفانة والخزندان ، ٢٠٠٩ ، ص ١٣٤-١٣٥ )

### 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 : " كَسَبَهُ ، تَكْسَبُهُ ، كَسَبًا بِالْفَتْحِ وَكَسِبًا بِالْكَسْرِ ، وَتَكَسَّبَ وَأَكْتَسَبَ طَلَبَ الرِّزْقِ وَاصْلَةَ الْجَمْعِ أَوْ كَسَبَ : إِصَابَةٌ وَأَكْتَسَبَ وَتَصَرَّفَ وَأَجْتَهَدَ " . ( الزبيدي ، بلا ت ، ج ٤ ، ص ١٤٤ )

### 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 ، ص ٧٨ )

- عرفه ( زيتون ، ١٩٩٤ ) بأنه :

" ما يتكون عند المتعلم من معنى وفهم يرتبط بكلمة أو مصطلح أو عبارة معينة " . ( زيتون ، ١٩٩٤ ، ص ٧٨ )

- عرفه ( قطامي ، ١٩٩٨ ) بأنه :

" كمية المثيرات التي يمكن للمتعم أن يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها بها " . ( قطامي ، ١٩٩٨ ، ص ١٠٦ )

- 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 ، ص ٤٣ )

**التعريف الإجرائي للاكتساب**

قدرة عينة البحث من الإجابة عن اثنين 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 الأدبي والتي تعكس مدى اكتسابهن لكل مفهوم .

### ٣- المفهوم

#### أ- لغة

جاء في مختار الصحاح : " فهم الشيء فهماً وفهامةً أي علمه ، وفلانٌ فهمٌ و ( أستفهمه الشيء فأفهمه وفهمه تفهيماً وتفهم الكلام فهمه شيئاً بعد شيء " .  
( الرازي ، ١٩٨٢ ، ص ٥١٣ )

#### 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 المثبرات ويتم بناؤه على اساس التمييز بين تلك المثبرات " .

(الديب ، ١٩٨٦، ص ٩٥)

- عرفه ( الأزيرجاوي ، ١٩٩١ ) بأنه :

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

(الأزيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص ٣٠٠)

- 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 فأى من هذه  
الحالات تعطى اسماً أو مصطلحاً " . (شحاته والنجار ، ٢٠٠٣ ، ص٢٨٦ )  
- عرفه ( الطيبي ، ٢٠٠٧ ) بأنه :

" رمز لفظي يدل على معلومات وأفكار محددة لأشياء أو خبرات ذات صفات أو  
خصائص مشتركة " . ( الطيبي ، 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 : " بَلَّغَ الشيءَ يَبْلُغُه بِلَوْغًا وبِلاغًا وصل وانتهى ، وأبْلَغَهُ هو  
إِبلاغًا وبَلَّغَهُ تَبليغًا وإنما هو من ذلك أي قد انتهت منه وتَبَلَّغَ بالشيء : وصل إلى  
مراده " . ( ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ص١٤٣ )

##### ب- اصطلاحاً

- عرفها ( الجاحظ ، ١٩٤٧ ) بأنها :

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

( الجاحظ ، ١٩٤٧ ، ص١٢٧ )

- عرفها ( السكاكي ، ١٩٥٦ ) بأنها :

" بلوغ المتكلم في تأدية المعاني حداً له اختصاص بتوحيه خواص التراكيب حقها وأيراد التشبية والمجاز والكناية على وجهها " . ( السكاكي ، ١٩٥٦ ، ص ٥٢٦ )

- عرفها ( هلال ، ١٩٧٧ ) بأنها :

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

( هلال ، ١٩٧٧ ، ص ٧ )

- عرفها ( عطية ، ١٩٨١ ) بأنها :

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

( عطية ، ١٩٨١ ، ص ١١٥ )

- عرفها ( عباس ، ١٩٨٩ ) بأنها :

" تمكن المتكلم أن يأسر المخاطبين حينما يخترق ببيانه وأسلوبه ألبابهم وقلوبهم

" . ( عباس ، ١٩٨٩ ، ص ١٤ )

## التعريف الإجرائي

هي مصطلحات محددة الدلالة تدل على معانٍ معينة بموضوعات كتاب البلاغة والتطبيق المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي التي عُدت مفاهيم جديدة ، تدرّس لعينة البحث يكون لكل مفهوم بلاغي مجموعة من الصفات التي تميزه 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 ، ص ٤ )

## أولاً : خلفية نظرية

المحور الأول : خرائط المفاهيم

المحور الثاني : اكتساب المفاهيم

المحور الثالث : المفاهيم

المحور الرابع : علم البلاغة

## ثانياً : دراسات سابقة

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 الاستفادة من الدراسات السابقة

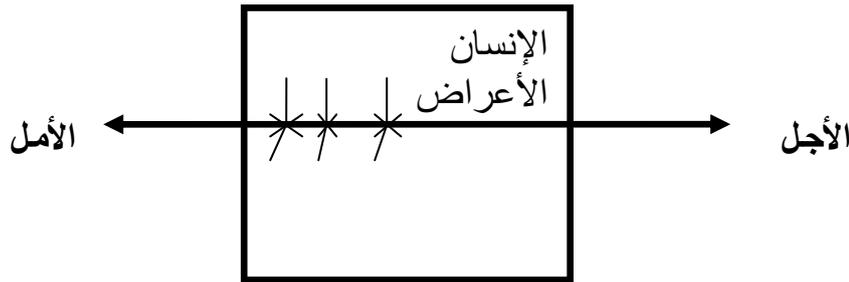
## أولاً: خلفية نظرية

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 عليه وآله وسلم ) ومع مهارة من مهارات التدريس النبوية يحكيها لنا أحد تلامذته وهو عبد الله ابن مسعود (رضي الله عنه ) قال الرسول محمد ( صلى الله عليه وآله وسلم ) : " خط النبي خطأ مربعاً ، وخط خطأ في الوسط خارجاً منه ، وخط خطأ صغاراً وهذا الذي في الوسط وقال : هذا الإنسان ، وهذا أجله محيط به . أو قد أحاط به وهذا الذي خارج منه أمله ، وهذه الخطط الصغار الأعراض ، فإن أخطاه هذا نهشه هذا " (١)



شكل (١)

شكل يوضح علاقة الإنسان 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 والفعالة روي 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 ، ج ٢ ، رقم الحديث ، ١٢٢٧ ، ص ٧٠

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 التي بنيت عليها

إنّ خرائط المفاهيم التي تعتمد المفاهيم أساساً لها - تُعدّ استراتيجيّة تدريسيّة 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 ، ص ١٣٥ )

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 الإدراكية للطلبة لأن

كل مادة أكاديمية بنية تنظيمية مميزة ، كما أن لكل فرد بنية معرفية تميزه 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 المعرفية حيث تحتل المفاهيم والمبادئ الأقل شمولاً وهذا يعني أن الطلبة يتعلمون أولاً المفاهيم الأقل عمومية ثم تبنى عليها المفاهيم الأكثر عموماً .

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 ، ص ٢٠٧ )

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 فإن 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 فإن 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 .

( الأزيروجاوي ، ١٩٩١ ، ص٣٤٨ )

إنَّ خرائط المفهوم تكون بمثابة تمثيل للمعنى كما أنها تمثل هياكل تصويرية 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 . 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 تضيف المعنى على المفاهيم ، وتعمق فهم الطلبة للمفاهيم في وحدة دراسية ما ، وتوفر عامل الارتباط والانسجام بين عناصر المادة التعليمية بالنسبة للمدرس فإنها تساعده على ملاحظة سير الطلبة وقدراتهم في بناء المعرفة العلمية الجديدة لديهم .

( عطاالله ، ٢٠١٠ ، ص٤١٣ )

## 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 تشمل هذه الخرائط على الأفكار الرئيسة التي وردت في مضمون المادة  
الدراسية بشكل شمولي وأن لا تهتم بالتفاصيل .

### 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

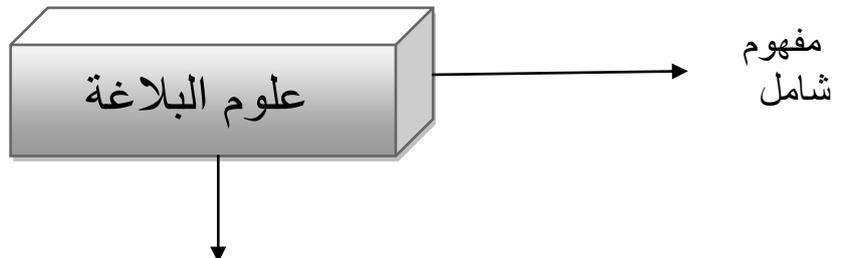
أن خرائط المفاهيم يجب أن ترسم بشكل واضح غير معقد بحيث تصور فيها الأفكار  
الرئيسة بشكل مباشر في دوائر ومربعات بحيث توضح طريقة السير والتسلسل في  
تعلمها عن الأسهم التي تعبر عن خطوات العمل وقد تستخدم فيها الألوان لتوضيحها  
بشكل أفضل . ( دروزه ، ٢٠٠٤ ، ص ١٩٢-١٩٣ )

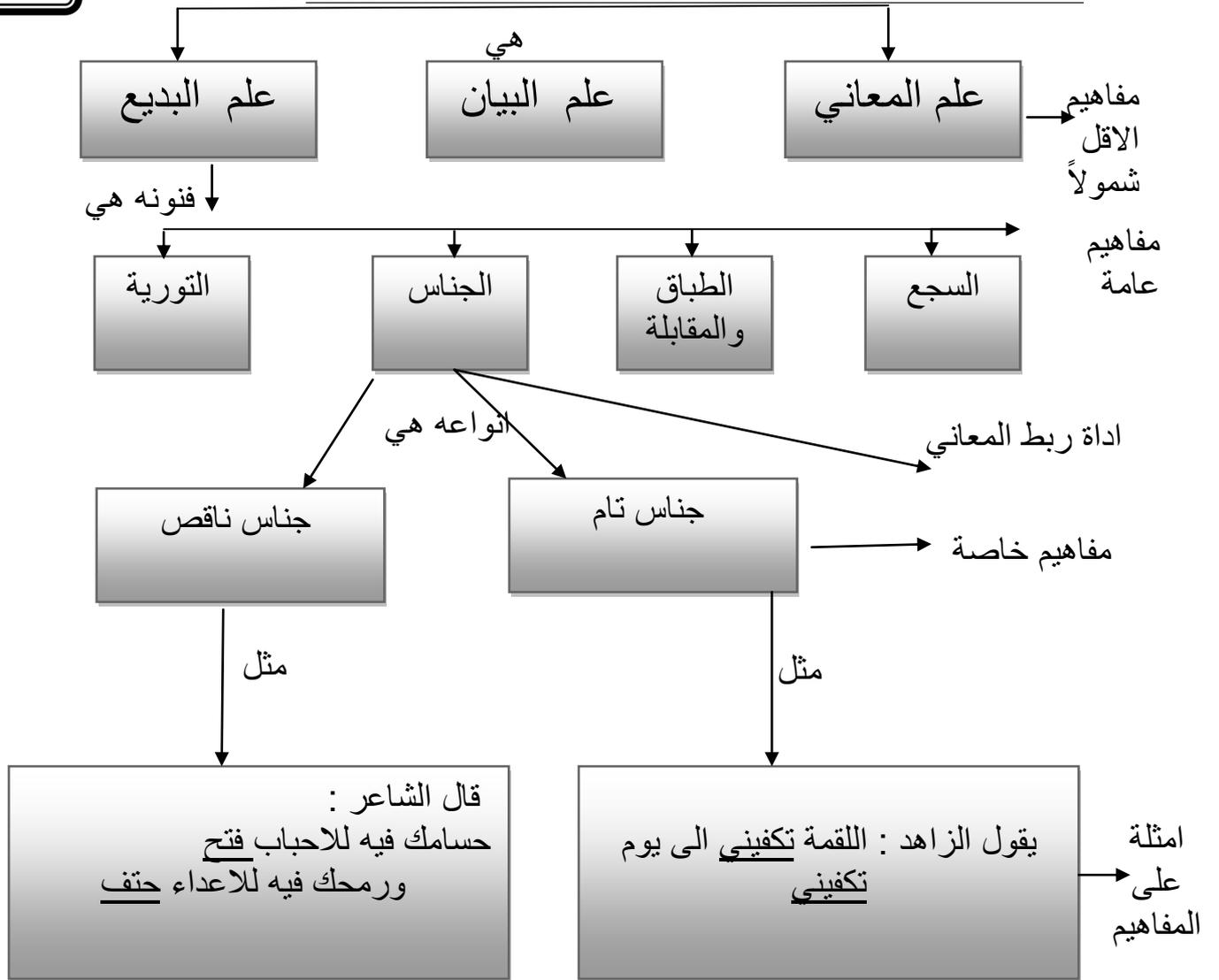
## كيفية تصميم خرائط المفاهيم

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 وأن تكون واضحة في الشكل والرسم والكتابة والخطوط .

( Stewart , 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 إحدى 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 المدرّسة - 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 متصلين 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 والتقييم ) 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 لا بد 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 .

وإنّ 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 وإنّ 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. تركّز 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

إنّ 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 ذاكرته . ( العمر ، ١٩٩٠ ، ص٢٠٢ )

يرى (الشرييني) 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 فإن 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 . (الشرييني ، ٢٠٠٠ ، ص ٤٥).

إنّ 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 ، ص ٧٠-٧١ )

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 فإنه 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 يؤكد فيجوتسكي .

( الشرييني ، ٢٠٠٠ ، ص ٤٥ )

إنّ 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 بالآتي :

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

(شحاتة ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٣٣-٢٣٤)

إنَّ أوزوبل يفرق بين طريقتي اكتساب مفاهيم في حالتها 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 فإنَّها 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، وذلك بأن يطلب من الطلبة أن يعطوا بعض الأمثلة الصحيحة عليه .

( الفار ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٠٦-٢٠٧ )

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 كالآتي :

### 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 قدمها إليه 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 لهذا يعتمد تعلم المفهوم على عمليتي التمييز والتعميم من خلال مرحلتين أولهما تكوين المفهوم وثانيها عملية استيعاب المفهوم. (الفار ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٠٩-٢١٠ )

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

تناسب البنية المعرفية لديهم ويلاحظ أن عملية الاكتساب لا تعني إضافة شيء 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 تعلم 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 والمشبه 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 فلا بد 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 لفظه ) 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 أطراً كلية وليس مجموعة كبيرة من الكلمات القاموسية .

( مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢ ، ص٢١٤ )

## اكتساب المفاهيم

إنَّ اكتساب المفهوم عملية 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 ، ص ٢٢٠ )

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 و ابراهيم ، ١٩٩٩ ، ص ١ )

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 فإنه 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 فإن المفهوم المبدئي أما أنه يقبل كشيء صحيح أو خاطئ أو أنه يعدل ويصحح باستمرار .
- ( صالح ، ٢٠٠٥ ، ص ١١٥ )

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

١. **التمييز** : ويقصد قدرة الطلبة على التمييز بين العناصر المتشابهة 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 للمتعمم أن يعمم المفهوم على أمثلة أخرى تنطبق على المفهوم . ( زيتون ، ١٩٨٦ ، ص ٨٩ )

### 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 آخر 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 بـانتقال 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 ، ص ٢٩٤ )

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 ، ص ١٠٢ )

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 واللامثلة للمفهوم من خلال خصائصه المحددة

( سعادة ، ١٩٨٨ ، ص ٣٨٩ ) .

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 ، ص ١١٢ ) .

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 ، ص ٣٣٠ )

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

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 كقيلة لقياس مدى فهم الطالبات لذلك المفهوم البلاغي ، لأن الطالبة إذا استطاعت أن تحدد المفهوم وتعزل الأمثلة المنتمية له عن الأمثلة غير المنتمية ، فإنها تستطيع إعطاء أمثلة صحيحة قابلة للتطبيق العملي لفظاً في أثناء الحديث وكتابته في أثناء الكتابة أو التعبير ويمكن أن 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 ، ص ٧٠ )

ويرى باير (Beyer) أن المفاهيم لا تنشأ فجأة ، بصورة كاملة الواضح وأنها لا تتوقف لدى الفرد عند حد معين وإنما تنمو وتتطور كلما ازدادت 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 ، ص ٤٥٤ )

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 ، ص ٧٣ )

ويعتمد نكاء 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 مخططه الجديد . ( Piaget , 1970 , p. 293-294 )

واستخلاصاً من نظريات التطور المعرفي يمكن القول: إنّ 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 استعمال الطالب للمفهوم استعمالاً وظيفياً بقدر ما ينمي هذا المفهوم ويطوّر مستوياته . ( نشوان ، ١٩٩٩ ، ص ٥٦ )

## تكوين المفاهيم

إنّ 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 ، ص ٨ )

ويعد تكوين المفاهيم أساساً في فهم عناصر المعرفة العلمية من مبادئ وقوانين فإنّ 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 ، ص ٤٩ )

إنَّ 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 ، ص ٢٢٢ )

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 ، ص ٣ )

إنَّ 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 ، ص ٣٥٤ )

يعتمد تكوين المفاهيم على عمليتين عقليتين هما :-

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

وتعد 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 ، ص ٦٨ )

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 ، ص ٨٨ )

## تعلّم المفاهيم ودورها في العملية التعليمية

إنّ 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 الأساسية في المناهج المدرسية المستخدمة في المراحل الدراسية المختلفة واستعمال المفاهيم في تنظيم المناهج .

( عاشور والحوامة ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٨٨ )

تعدّ 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 كقئة واحدة ، ومن دون قدرة الإنسان على تكوين المفاهيم يصعب عليه أن يتعامل بشكل مجد مع البيئة الخارجية . ( العمر ، ١٩٩٠ ، ص ٢٠٤ )

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. إنّ المفهوم يمثل عمليات عقلية استدلالية .
٢. تتطلب عملية تعلم المفهوم عمليات التمييز ، كالتمييز بين الأمثلة واللامثلة .
٣. الأداء الذي يدل على تمكن الطلبة من تعلم المفهوم ، هو قدرتهم على وضع الأمثلة في الصف المناسب لها . ( الطيطي ، ٢٠٠٧ ، ص ٧٥ )

إنّ 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 والحوامة ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٨٨ )

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 ، ص ٥٣ )

أما ( أوزوبل ) فيرى أن أحد العوامل المهمة في تعلم المفاهيم هو القدرة على تصنيف الأمثلة واللامثلة لكل مفهوم وهذه الخطوة تبين فهم الطلبة للمفهوم وقدرتهم على تطبيقه ( فريدريك ، ١٩٩٤ ، ص ٨٣ ) ، 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 ، ص ١٣٠ )

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 فعالة ومتعددة لغرض مساعدة الطلبة في تعلمهم للمناهج التي يدرسونها ، لأن أهمية تعلم المفاهيم تكمن من أن المفاهيم تمثل نتاج العلم والمعرفة العلمية .

( شحاتة ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٣٣ - 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 متكاملًا 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 تبوأ 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 .  
(عاشوروالحوامة ، ٢٠٠٧، ص ٣٠٤-٣٠٥)

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 مثلاً على المفهوم واللامثال على المفهوم . (الطيبي ، ٢٠٠٤ ، ص ١٩١-١٩٣)

### 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 وتعد 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 . ( الطيبي ، ٢٠٠٤ ، ص ٥٣-٥٤ )

## 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 تعد 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 تبني على أساس عزل الأفكار أو الأشياء أو الأحداث .

٦. **مفاهيم الوجدانية** : هي المفاهيم التي تقع ضمن المجال الوجداني الذي له علاقة بالمبول والقيم والاتجاهات . ( زيتون ، ١٩٨٦ ، ص ٩٥-٩٧ )

## 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 فعالة تهدف إلى زيادة وعي التربويين بكيفية تعلم الطلبة وبكيفية مساعدة الطلبة على تعلم المفاهيم وزيادة التحصيل والاكتساب لديهم .

يري ( الطيبي ) أن المدرسين ينحون المنحنيين 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 .  
(الطيبي ، ٢٠٠٤ ، ص ١٧٣)

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 إتباع

خطوات خرائط المفاهيم .

## فوائد تعلم المفاهيم العلمية

يُعدُّ 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 المتشابهة بين ما سبق أن تعلمه الطلبة وبين المواقف الجديدة مما يسهل عملية التعلم .

( الطيبي ، ٢٠٠٤ ، ص ١٧٠-١٧١ ) ( سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٣٢-٢٣٣ )

## 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 .

( باطاهر ، ٢٠٠٨ ، ص ١١ )

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 إثبات أعجاز

(١) سورة القصص آية ( ٣٤ ) .

القرآن الكريم عن طريق بيان فصاحته وبلاغته ، لكونه نزل بلسان عربي ، وكون العرب عرفوا بالبلاغة والفصاحة ( الزماني ، ١٩٧٦ ، ص ٧٥ ) . والدليل على ذلك ورود لفظة الفصاحة في قوله تعالى ﴿ وَأَخِي هَامْرُونَ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا ﴾<sup>(١)</sup> ووردت لفظة البلاغة في قوله تعالى : ﴿ أُولَئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللَّهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُلْ لَهُمْ فِي أَنفُسِهِمْ قَوْلًا بَلِيغًا ﴾<sup>(١)</sup> ولا بد 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 ومن العلماء الذين تطرقوا إلى هذه المسألة أبو هلال العسكري ت ( ٣٩٥ هـ ) حيث قال في هذا المعنى " الفصاحة والبلاغة ترجعان إلى معنى واحد وإن اختلفت أصلهما ، لأن كل واحد منهما إنما هو الإبانة عن المعنى والإظهار له . الفصاحة تمام آلة البيان فلهذا لا يجوز أن يُسمى 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 ، ص ١٣-١٤ ) . أما ابن سنان الخفاجي ت ( ٤٦٦ هـ ) 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 فلا بد أن يكون فصيحاً ، فضلاً عن كونه مؤثراً في النفوس . ( الخفاجي ، ٢٠٠٣ ، ص ٦٦-٦٧ )

إنَّ علم البلاغة من علوم اللغة ، بها وبالنقد يقاس الأدب ويميز حسنه من رديئه وجميئه من قبيحه ، 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 ، ص ٩-١٠ )

٥ . (١) سورة النساء آية (٦٣) .

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 . ( غرّكان ، ٢٠٠٨ ، ص ١٣ )

**ويمكن القول : إنّ 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 البيّنات الشاهد البلاغي الرائع على ذلك وكانت خدمة القرآن الكريم هي مدار البحث فيه .

( مطلوب ، ١٩٨٠ ، ص ٢٠ )

٢. أن العرب نشأوا على تذوق الأسلوب ونقده والفتنة بجيده ورديئه ، فنشأ عن ذلك ظهور آراء نقدية كانت هي الأساس الأول للنقد الأدبي عند العرب . 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. إنّ إصدار الأحكام الجمالية على روائع الشعر العربي من العوامل التي ساعدت على نشوء علم البلاغة وأن الميدان الأدبي كان حافلاً بعدد من الأديباء وأصحاب البلاغة ومن هؤلاء ابن 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 ويسبب هذا الامتزاج في الألسنة كان لابد من تدوين أصول البلاغة العربية لتكون ميزاناً سليماً توزن به بلاغة الكلام من أجل ابتعاد الأديباء 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 ( ٢٠٩ هـ ) ، 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 ( ٤٧١ هـ ) وتحدث عن هذه النظرية في كتابيه ( أسرار البلاغة ) و ( دلائل الإعجاز ) وحاول بعده الزمخشري ت ( ٥٣٨ هـ ) 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 الأساسية 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 تيسير موضوعات 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 ، ص ١٥-١٦ )

#### 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 آرائهم 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 الرئيسية ومصدر من مصادر المعرفة الكبرى ووعاء لها وهذا الإيمان يمنح أصحابه قوة في وقفهم ضد الشعبوية لأن الشعر في تصور هؤلاء المدافعين عن العرب والتراث العربي الخالص فليس هناك ما يشبهه لدى الأمم الأخرى إلا شبها عارضاً . (علوان ، ١٩٨٥ ، ص ٢٥-٢٦)

٢. **الأصوليون** : كان مجال بحثهم يتعلق بأصول الفقه الإسلامي وكان مصدر أحكامهم يقوم على القرآن 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 ، ص ١٧)

٣. **المفسرون** : شارك المفسرون في تطور علم البلاغة فيما تعرضوا له في تفسير القرآن الكريم وبيان غامضه وأبرز مواطن الجمال فيه إذ أن القرآن بلغ من روعته البيانية وراقي أسلوبه ما أعجز البشر من الأتيان بسورة واحدة من مثله لأن الجمال القرآني وروعه لا يستطيع إدراك أسراره كل من قرأه 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 . 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 يبذونه من آراء حول الشعراء والشعر. ( ابراهيم ، ٢٠٠٢ ، ص١٧ )

٦. **الكتاب** : 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 ثقافتها لهذا كان للكتاب 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

إنّ المتكلم يجب أن يكون بليغاً ولا بد 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 ، ص ٤٤ )

### ١- الأسلوب العلمي :

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 ، ص ١٢ )

### ٢- الأسلوب الأدبي :

الجمال أبرز صفاته ومميزاته ويكمن جماله بما فيه من خيال رائع وتصوير دقيق تلتبس فيه لوجوه التشبيه البعيدة بين الأشياء والبأس 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 همهم 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 ، ص ٤٥ )

## الأسس العامة لتدريس علم البلاغة العربية

ينبغي الخروج من الدائرة الضيقة ، التي كانت تدور حولها البلاغة وهي دائرة اللفظ والكلمة والجملة ، إلى دائرة واسعة 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 وأنا 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 الفنية 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 ، ص ١٥٩-١٦٠ )
١٠. يحرص المدرس على جعل البلاغة وسيلة تعين الطالب على تحقيق الغاية من درس الأدب وهي تكوين الذوق الأدبي وصلقه وتنميته لأن علاقة البلاغة بالأدب شعره ونثره علاقة وطيدة لأن القصد من دراستها هو إدراك ما في الأدب من أفكار ومعاني سامية وتذوق جماله . ( الدليمي والوائل ، ٢٠٠٥ ، ص ١٨٠ )

## فوائد تدريس علم البلاغة العربية

لعلم البلاغة العربية فوائد كثيرة يمكن تلخيصها بما يأتي :-

١. يبين أسرار أعجاز القرآن الكريم من حيث بلاغته وفصاحته المكنونة والمرصعة بجواهر ولآلئ سورة 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 ألوان الأدب وفنونه عن طريق فهم ومعرفة خصائص كل لون من هذه الألوان ، 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 ، ص ٣١٢-٣١٤ )

## 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 الاستفادة 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 توزعت 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 . 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 تحصيلياً 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 أتم 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 ) .

اختر 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 كإفأ الباحث بين طلاب المجموعتين في المتغيرات الآتية :-

( العمر الزمني محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للأبوين ، 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 ) أتمم 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 باستخدام خريطة المفهوم . كافت 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 تحصيلياً موضوعياً تألف من (٤٠) فقرة موزعة على (٢٠) فقرة من الاختيار من متعدد و(٢٠) فقرة

من نوع المزوجة 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 توزعت 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 ، ص ٣٥٧)

## 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 تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد مكون من (٥٠) فقرة واستعمل مقياس ( Zuckerman , 1960 ) لقياس القلق الذي عدله ( Dolking , 1970 ) وطبق قبلياً وبعدياً وتحليل النتائج باستخدام 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 جانبية 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 جانبية والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق أنموذج كلوزماير ، والمجموعة الثالثة وهي الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية . كافات 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 كالاتي :-

١. وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست على وفق أنموذج جانبية 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 الأولى التي درست على وفق أنموذج جانبة 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 (هيلداتابا) ، 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 تحصيلياً 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 جانانية 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 كفاً الباحث بين المجموعات الثلاثة في المتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، ودرجات اللغة العربية للعام السابق ، والذكاء ، والتحصيل الدراسي للوالدين ) أعد الباحث اختباراً تحصيلياً 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 كالتالي :-

١. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست البلاغة على وفق أنموذج

جانانية على المجموعة التجريبية الثانية التي درست البلاغة على وفق أنموذج برونر

٢. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست البلاغة على وفق أنموذج

جانانية 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 ، ص ٩١-٩٩ )

#### ٤- دراسة عباس (٢٠٠٦)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة بغداد رمت إلى التعرف على ( أثر استعمال دورة

التعلم في 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 كفات 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 تحصيلياً 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 وأتمم 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. الأهداف :

تباينت الدراسات السابقة في الاهداف فقسم منها تناول أثر استخدام 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 استخدام 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 الإناث كدراسة التميمي (٢٠٠٥) ، والجمالي (٢٠٠٧) ، و الخالدي (٢٠٠٩) ، و الحميري (٢٠٠٢) ، والجنابي(٢٠٠٣) ، وعباس(٢٠٠٦) بينما أقتصرت بعض الدراسات على الذكور كدراسة الفراجي (٢٠٠٥) ، والطائي (٢٠٠٥) ، و ( Roth and Rocgoudhury 1993) بينما دراسة (Jeged 1991) فقد أشتملت على جنس الذكور والإناث. أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على جنس الإناث عينه لبحثها .

**٤. التصميم التجريبي :**

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

**٥. الوسائل الإحصائية :**

استخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية متنوعة وبحسب متطلبات إجراءات البحث كتحليل التباين والاختبار التائي ومربع (كا) ، أما الدراسة الحالية فأستخدمت الباحثة الاختبار التائي (T\_Test) ومربع (كا) ومعامل ارتباط بيرسون والنسبة المئوية .

**٦. المرحلة الدراسية :**

أختلفت الدراسات السابقة من حيث اختيار 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 ما طبق 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

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

%٨٨	٤٠	٤٢	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٢	١	٣	٣	٢	٣	٢	١	٣	٣	١٥	
%١٠٠	٥٠	٥٠	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١٦	
%١٠٠	٤٨	٤٨	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١٧	
%٨٢	٣٧	٤٠	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٢	٣	٢	١	٣	٣	٣	١	١	٣	٢	١٨	
%١٠٠	٤٦	٤٦	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٣	٢	١٩	
%٩٤	٤٤	٤٥	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١	٣	٢	٢٠	
%٩٤	٤٠	٤١	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٣	١	٣	٢	٢	٣	٢	٢١	
%١٠٠	٤٩	٤٩	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٢	
%٨٢	٣٨	٤٠	٣	٣	٣	٣	٢	١	٢	٣	٢	٣	٣	١	٣	٢	٠	٣	٣	٢٣	
%٨٢	٣٥	٣٨	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٢	٣	١	١	٣	٢	٢	٣	١	٢٤	
%٨٢	٣٧	٤٠	٣	٢	٣	٢	٣	٣	١	٣	٢	٢	١	١	٣	٣	٢	٣	٣	٢٥	
%٦٥	٢٩	٣٥	٣	٣	٣	١	٢	٢	١	٣	٢	١	٢	١	٣	١	١	٣	٣	٢٦	
%٧١	٣٢	٣٤	٢	٣	٢	١	٣	٣	٠	١	٣	٣	٣	٠	٣	٢	٠	٢	٣	٢٧	
%٧٦	٣٤	٣٧	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٢	١	١	٠	٣	١	٢	٣	٣	٢٨	
%٧٦	٣٢	٣٦	٣	١	٣	٢	٢	٢	٢	٣	٣	٢	١	٢	١	٣	٢	١	٣	٢	٢٩
%٨٩	١١٨٧	١٢٣٣	٢٧	٢٨	٢٩	٢٧	٢٩	٢٨	٢٥	٢٨	٢٨	٢٥	٢٤	١٥	٢٩	٢٢	١٨	٢٩	٢٨	مج الطالبات المكتسبات لكل مفهوم	
			٧٨	٧٨	٨١	٧٣	٨٣	٧٢	٦٥	٧٨	٦٩	٧٤	٧٢	٤٦	٨٥	٦٤	٥٥	٨٦	٧٤	مج درجات كل مفهوم مكتسب	

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

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

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

# 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 :  
إذا الخيل جابت قسطل الحرب صدعوا  
صدور العوالي في صدور الكتائب

مثل

قال تعالى : ﴿ يَكَادُ سَنَا بَرْقِهِ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ يَلْبَسُ اللَّهُ اللَّيْلَ  
وَالنَّهَارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لَأُولِي 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 البيتيم فلا تقهروا وأما  
السائل فلا تنهروا )

ثانياً

الاختلاف في ترتيب  
الحروف

مثل

قال الشاعر :  
حسامك فيه للأحباب فتح  
ورمحك 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 رونقه  
بيت من الشعر أو بيت من الشعر

مثل

قال الشاعر :

أتى وهو مشغول لعظم الذي به  
ومن يات طول الليل يري السهي سها

رابعاً

الاختلاف في عدد الحروف

مثل

قال الشاعر :

فيالك من حزم وعزم طواهما  
جديد الردى بين الصفاء والصفائح

مثل

قال الشاعر :

وكنا متى يغز النبي قبيلة  
تصل جانبه بالقنا والقنابل

# السجع

من حيث

التعريف

هو

توافق الفواصل في الحرف الأخير  
منها

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 )

مثل

قال بعض البلغاء :

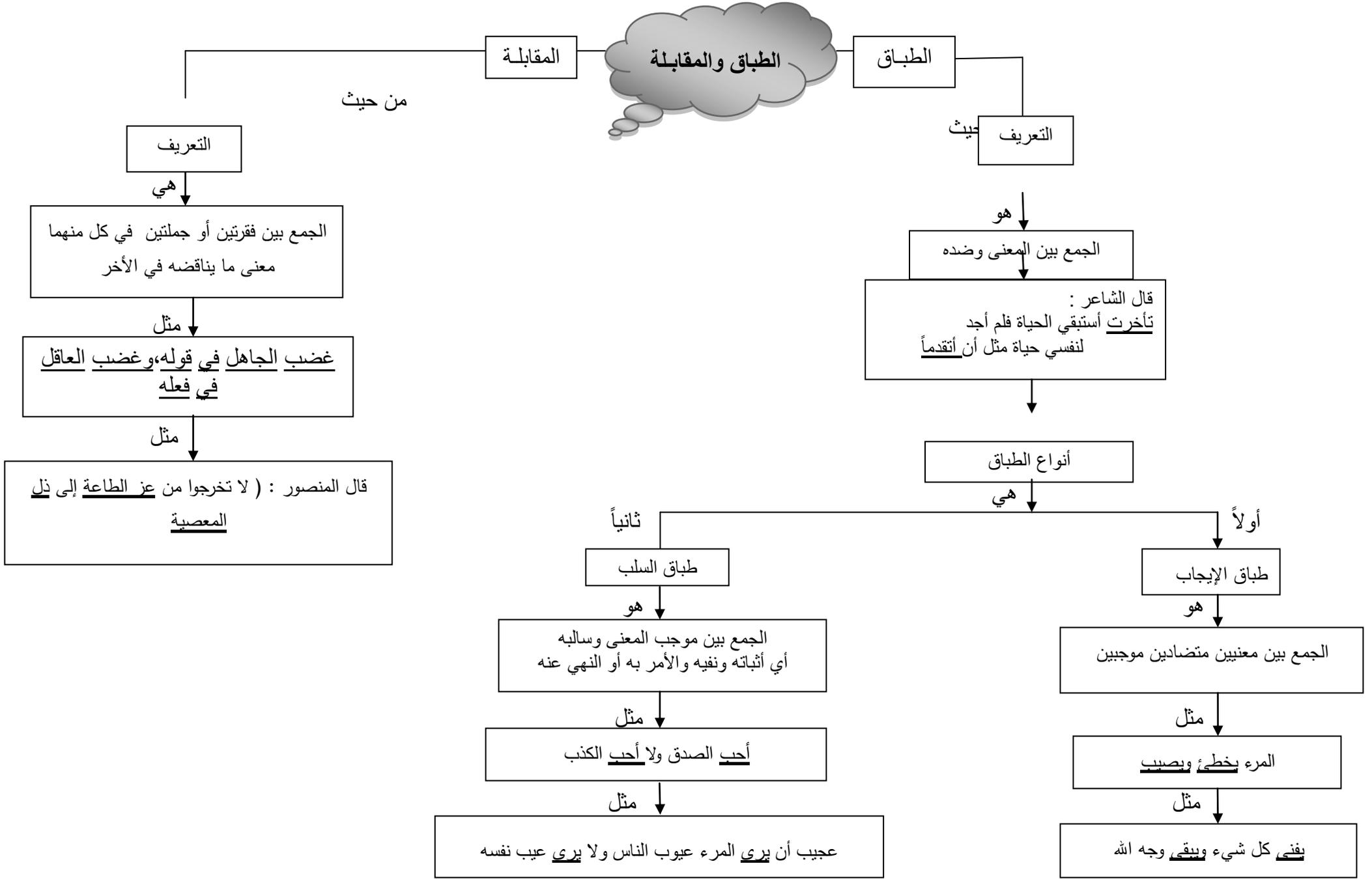
الإنسان بأدبه ولا بزیه وثیابه

مثل

قال أبو تمام مادحاً

تجلى به رشدي ، وأثرت به يدي

وفاض به ثمري وأورى به زندي



# التورية

↓ من حيث

التعريف

↓ هي

أيهام متعمد مقصود يؤتى فيه بلفظ مفرد محتمل لمعنيين قريب -  
بحكم المناسبة أو لسياق غير مراد ، يستتر 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 فيه قُل لي إذا بدأ كيف أسلو ؟  
يَمُرُّ بي كلَّ وقت وكلما مَرَّ يحلُّو

↓ مثل

قال الشاعر :

رفقاً بخلٍ ناصح      أبليته صدأً وهجراً  
وأفأك سائل      فرددته في الحالِ نهرًا

# 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 الزجاجه كسرها لا يجبر

أركان التشبيه

هي

ثانياً

المشبه به

هو

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

مثل

العمر مثل الضيف أو كالضيف ليس له إقامة

مثل

رب ليل كأنه الصبح في الحس ن وأن كان أسود الطيلسان

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 تهمله شبّ على حب الرضاع وإن تقطمه ينفطم

ثالثاً

أداة التشبيه

هي

اللفظ الذي يربط المشبه والمشبه به وتكون حرفاً (ككاف وكان) واسماً كمثل وشابه وشبه وفعلاً ( كآشبه ومائل وحاكى )

مثل

أنت كالبحر في السماحة والشمس في علو والبدر في الإشراق

مثل

أنت كاللبث في الشجاعة والإق دام والسيف في قراع الخطوب

رابعاً

وجه الشبه

هو

وهو الوصف المشترك بين طرفين

مثل

كأن أخلاقك في لطفها ورقة فيها نسيم الصباح

مثل

وسهيل كوجنة الحب في اللو ن وقلب المحب في الخفقان

# أقسام التشبيه

هي

أولاً

التشبيه المفرد

من حيث

التعريف

هو

تشبيه المفرد بالمفرد ووجه الشبه صورة مفردة وأن تعددت

مثل

النمام مقرض في التفريق

مثل

قال الشاعر :  
وما الموت الأسارق دق شخصه  
يصول بلا كفي ويسعى بلا رجل

مثل

هذه الطفلة تشبه العصفورة في الرشاقة  
وخفية 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 التَموعَ على خدِّها  
بَقِيَّةُ طَلِّ على جنار

قال الشاعر :  
تقلد تني الليالي وهي مدبرة  
كأنني صارم من كف منهزم

مثل

الحديقة المضاعة بالكهرباء كالحلة الخضراء  
المرصعة باللالئ

### مؤشرات حول الدراسات السابقة المتعلقة بخرائط المفاهيم

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

مؤشرات حول الدراسات السابقة المتعلقة بخرائط المفاهيم

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









مؤشرات حول الدراسات السابقة المتعلقة في اكتساب المفاهيم البلاغية

النتائج	الوسائل الإحصائية	الأداة ونوعها	حجم العينة وعدد المجموعات	المستوى التعليمي	المادة	المتغير التابع	المتغير المستقل	الدراسة مكانها والسنة
تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق نموذج جانبية على المجموعة الضابطة . وتفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق نموذج كلوزماير على المجموعة الضابطة . وجود دلالة إحصائية معنوية للمجموعة التجريبية التي درست على وفق نموذج جانبية على المجموعة التجريبية التي درست على وفق نموذج كلوزماير .	تحليل التباين الأحادي شيفية	اختباراً تحصيلياً موضوعياً ومقالياً	(٩٦) طالبة ثلاث مجموعات	المرحلة الإعدادية	البلاغة العربية	اكتساب المفاهيم البلاغية	أنموذجي جانبية وكلوزماير	دراسة الحميري ٢٠٠٢ جامعة ديالى
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 .	تحليل التباين الأحادي	اختباراً تحصيلياً موضوعياً	(٨٠) طالبة ثلاث مجموعات	المرحلة الإعدادية	البلاغة العربية	اكتساب المفاهيم + الاحتفاظ	أنموذجي هيلداتابا وميرل وتينسون	دراسة الجنابي جامعة بغداد ٢٠٠٣

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



## 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 لملاءمة وظروف البحث الحالي ومتطلباته.

### إجراءات البحث :

تتضمن إجراءات 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.

( الزويبي والغنام ، ١٩٨١ ، ص ٥٨ )

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 ، ص ٢٥٠ )

لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ، ملائماً لظروف البحث الحالي

كما في شكل ( ٣ )

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

### ❖ 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 ، ص ١٨٣ )

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 درست 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
المجموع		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 عدتها 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

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

## 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<sup>٢</sup> ) المحسوبة ( ٠,٨٢٦ ) وهي أصغر من قيمة ( كا<sup>٢</sup> ) الجدولية ( ٧,٨١٤ ) وبدرجة حرية ( ٣ ) ، وعند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) ، وجدول ( ٣ ) يوضح ذلك .

## تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي

البحث وقيمة (كا<sup>٢</sup>) المحسوبة والجدولية

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

## 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 ( كا<sup>٢</sup> ) المحسوبة ( ٢,٤٢١ ) وهي أصغر من قيمة ( كا<sup>٢</sup> ) الجدولية ( ٩,٤٩ ) وبدرجة حرية ( ٤ )، وعند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ )، وجدول ( ٤ ) يوضح ذلك .

## جدول (٤)

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

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي

البحث وقيمة (كا<sup>٢</sup>) المحسوبة والجدولية

الدلالة الإحصائية عند ٠,٠٥	قيمة كا <sup>٢</sup>		(*) درجة حرية	مستوى التحصيل الدراسي						عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		بكلوريوس	معهد	إعدادية	متوسط	ابتدائية	بفراً ويكتب		
ليس	٩,٤٩	٢,٤٢١	٤	٢	٣	٥	٦	٦	٧	٢٩	التجريبية
ذو دلالة				٢	٣	٦	٥	٥	٥	٢٦	الضابطة
										٥٥	المجموع

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

( 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 )

(\*) دمجت الخليتان (معهد وكلوريوس فما فوق ) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع في خلية

المعهد أقل من ( ٥ ) ، بذلك أصبحت درجة الحرية (٤) .

## نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في

## 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 الدكتور رمزية الغريب ، القسم الخاص بفهم الرموز والمعاني اللغوية ، والمتكون من (٢٠) فقرة ، وأعطت الباحثة درجة لكل فقرة إجابتها صحيحة وصفرًا 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

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

## 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 هذا المتغير في سير التجربة لأن الباحثة اعتمدت 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 وفسولوجي يحدث في بنية الكائن الحي العضوية ، وهذا التغير يحدث لدى معظم الأفراد من العمر نفسه ، والنضج عملية منظمة ومستمرة ( عبد الرحمن والصابي ، 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 به ترك بعض الطلبة الخاضعين للتجربة أو انقطاعهم عن الدوام مما يترتب على هذا الترك أو الانقطاع تأثيراً في النتائج (الزويبي ، ١٩٨١ ، ص٩٨ ) ، لم تتعرض التجربة مدة أجزائها 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- المدرّس

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 إدارة المدرسة ، ومدرّسة المادة لتحديد الأيام والدروس التي ستدرس فيها مادة البلاغة لمجموعتي البحث بواقع حصة واحدة أسبوعياً 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- بناء المدرسة

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

## خامساً: متطلبات البحث

## ١- تحديد المادة العلمية

يفترض أن تحدد المادة العلمية قبل الشروع في التجربة لأن الأهداف السلوكية والاختبار التحصيلي يتم إعدادها في ضوء المادة العلمية المقرر تدريسها ، وحددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة ، وهذه 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 فإن 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 ، ص ١٣ )

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 ، ص ١٤٠ -

( ١٤١ ) . وأنها توجه جهود المتعلم لانجاز ما مطلوب منه بأقل جهد وأقصر وقت ممكن وتزيد من درجة التفاعل مع الأنشطة التعليمية المختلفة .

( سلامة ، ٢٠٠١ ، ص ١٩ )

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

( العناني ، ٢٠٠٢ ، ص ٨٣ )

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 ) .

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 ، ص ٢٣١ )

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 ، ص ٤١٧ )

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 تنظيمياً 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 والمنفرعة على هيئة مفاهيم مترابطة في

البنية المعرفية لدى المتعلم . ( عبد الرحمن والصابي ، ٢٠٠٧ ، ص ١٧١ )

ومن متطلبات البحث الحالي تدريس المجموعة التجريبية باستخدام خرائط المفاهيم ولتحقيق هذا الإجراء اعتمدت الباحثة المفاهيم البلاغية كأساس لبناء خرائط المفاهيم ، وقد أتبعَت 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 ) كالأمثلة 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 لاكتساب 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 ، ص ١٧٢ )

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 اكتساب 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 محددًا تمامًا بشكل لا يختلف اثنان في تصحيحه أو تدقيقه ( أبو الهيجاء ، ٢٠٠٧ ، ص ١٥٣ ) . وأن الاختيار من متعدد هو أحد أنواع الاختبارات الموضوعية التي توصف بأنها أكثر الاختبارات صدقاً وثباتاً واقتصادية في الوقت وتمتاز بالموضوعية والشمول . ( أمطانيوس ، ١٩٩٧ ، ص ٣٢٥ ) وأنها تقيس أهداف عقلية عليا من مستوى التذكر إلى مستوى المهارات العليا ، وأن عامل التخمين فيها أقل من أسئلة الصواب والخطأ .

( الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٢ ، ص ٥٠ )

### ٢ - صدق الاختبار

يعد الصدق صفة من صفات الاختبار الجيد ، ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أعد لأجل قياسه . ( العساف ، ١٩٨٩ ، ص ٤٢٩ )

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 إجابة ، 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 المدرسة 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 لزمّن 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 ماثلة 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 ، ص ٢٩٠ )

وهذا يعني أنه كلما كان معامل الصعوبة عالٍ دل على سهولة الفقرة وبالعكس كلما كان معامل الصعوبة قليلاً دل على صعوبة الفقرة . ويعد 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 ، ص ٦٤ )

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 ، ص ٢٩٣ )

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 التمييزية عن (٢٠%) ( Stanley , 1972 , p.102 ) ، ولذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها بلا حذف أو تعديل .

### د- فعالية البدائل

تعتمد صعوبة فقرات الاختبار 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 ، ص ٨١ )

لذا استخدمت الباحثة معادلة فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار جميعها ، والبديل الخاطيء 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 متشابهة بعد مدة ملائمة فأنها تعطي نتائج مقاربة فلا تتغير استجابة المقيس عليها كلما أعيد تطبيقه . ( عطية ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٩١ )  
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 سييرمان براون فبلغ (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد إذ أن معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه يكون بين (٠,٦٢ - ٠,٩٣) . ( جابر ، ١٩٧٧ ، ص ٢٢٨ )

### 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 وصلاحيته فقراته طبقت الباحثة الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم البلاغية بصيغته النهائية ملحق (١٣) على أفراد عينة البحث ( إعدادية أم حبيبية للنبات ) 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 مَدْرسة 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 .

$$T = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{s^2}{n_1} + \frac{s^2}{n_2}}}$$

$$\frac{\frac{1}{n} + \frac{1}{n}}{2} = \frac{1}{2n}$$

إذ تمثل :

س<sup>١</sup> : الوسط الحسابي للعينه الأولى .

س<sup>٢</sup> : الوسط الحسابي للعينه الثانية .

ن<sup>١</sup> : عدد أفراد العينه الأولى .

ن<sup>٢</sup> : عدد أفراد العينه الثانية .

١<sup>٢٤</sup> : تباين العينه الأولى .

٢<sup>٢٤</sup> : تباين العينه الثانية .

( البياتي ، ٢٠٠٨ ، ص٢٠٢ )

## ٢- معادلة مربع كاي ( كا<sup>٢</sup> )

استخدمت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ

الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات .

$$\text{كا}^2 = \text{مج} = \frac{2(l-q)}{q}$$

إذ تمثل

ل : التكرار الملاحظ

ق : التكرار المتوقع

( البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ، ص٢٩٣ )

## ٣- معامل الصعوبة

استخدمت لحساب معاملات الصعوبة فقرات الاختبار .

$$(ن - ن د) + (ن - ن ع)$$

$$\text{ص} = \frac{\quad}{\quad}$$

ن<sup>٢</sup>

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 .

ن<sup>٢</sup> : عدد الطلاب في المجموعتين .

(غباري وأبو شعيرة، ٢٠٠٨، ص ٤٣١)

#### ٤- معامل قوة التمييز

استخدمت لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار .

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

إذ تمثل

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

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

(ن) عدد أفراد إحدى المجموعتين .

( الزبيد وعليان ، ١٩٨٨ ، ص ١٧١ )

#### ٥- فعالية البدائل الخاطئة

استخدمت الباحثة هذه الوسيلة الإحصائية لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار



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

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 إحدى المجموعتين

( علام ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٥٢ )

### ٦- معامل ارتباط بيرسون ( Person )

استخدمت هذه الوسيلة لحساب معامل ثبات الاختبار .

$$ن \text{ م ج ص} - ( \text{م ج س} ) ( \text{م ج ص} )$$

$$= \frac{[ن \text{ م ج س}^2 - ( \text{م ج س} ) ( \text{م ج ص} )]}{[ن \text{ م ج ص}^2 - ( \text{م ج ص} ) ( \text{م ج س} )]}$$

إذ تمثل :

ن = عدد أفراد العينة

س = درجات الفقرات الزوجية

ص = درجات الفقرات الفردية

( الغريب ، ١٩٨٥ ، ص ٤٨٦ )

### ٧- معامل سبيرمان براون

استخدمت هذه الوسيلة لتصحيح معامل ثبات الاختبار .

$$\text{معامل ثبات الاختبار} = \frac{ر^2}{ر+1}$$

إذ تمثل :

ر : معامل ثبات نصفي الاختبار

( علام ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٣٥ )

### ٨- معامل السهولة

استخدمت هذه الوسيلة لحساب معاملات سهولة فقرات الاختبار.

معامل السهولة = ١ - معامل الصعوبة

( عودة ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٩٦ )

### ٩- النسبة المئوية

استخدمت لمعرفة مدى اكتساب المفاهيم البلاغية بين طالبات مجموعتي البحث

$$\text{النسبة المئوية \%} = \frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times 100$$

( التكريتي والعبيدي ، ١٩٩٩ ، ص ١٠٩ )

## عرض النتائج وتفسيرها

ستتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها وتفسيرها على وفق هدف البحث والتساؤل الذي ورد فيه وفرضيته 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 :

## عرض النتائج

### ١ - النتائج المتعلقة بالتساؤل الآتي :

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

للإجابة عن هذا 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 )

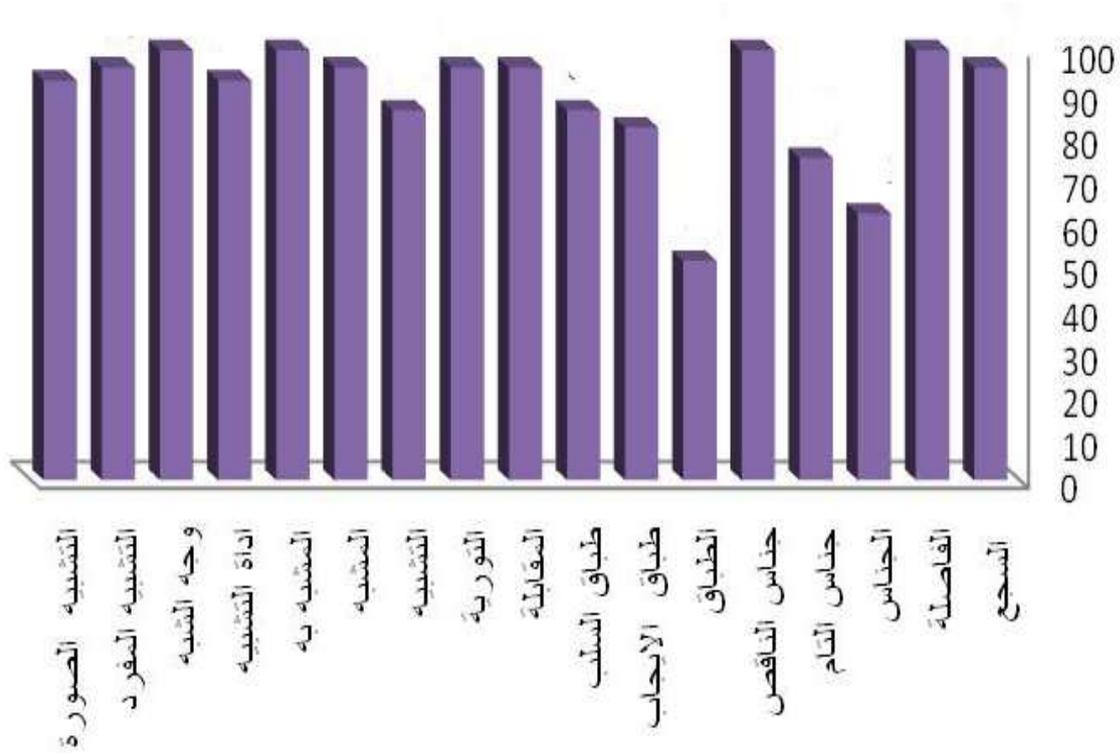
عدد الطالبات المكتسبات لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية لمجموعتي  
البحث ومدى الاكتساب معبراً عنه بالنسب المئوية

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
----	----------------	----	--------	----	--------

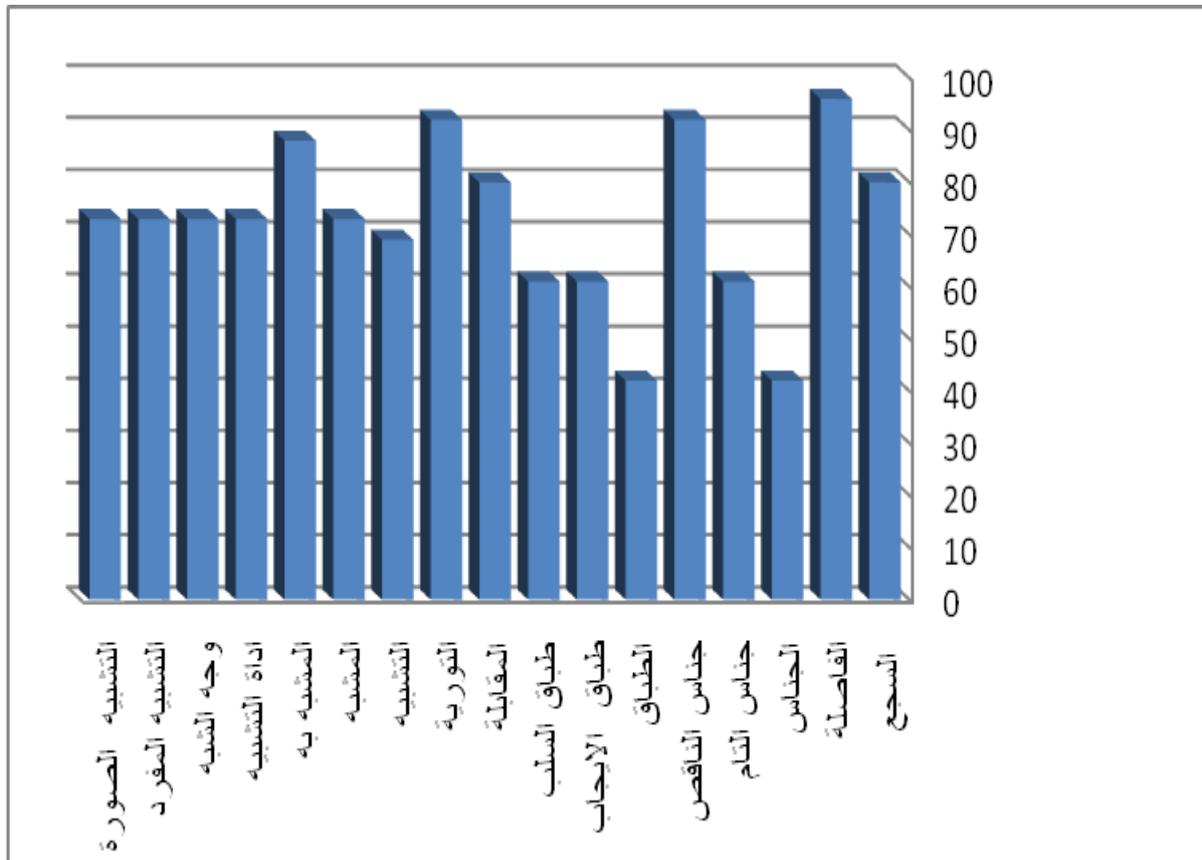
تبين من جدول ( ٩ ) أن هناك فروقاً في مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات المجموعتين لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية في أغلب المفاهيم البلاغية ، وهذا يعني أن مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات المجموعة التجريبية التي درست المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم أكبر من مدى اكتساب المفاهيم البلاغية 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 .

النسبة المئوية



المفاهيم المكتسبة للمجموعة التجريبية

النسبة المئوية



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

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



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

## 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 استراتيجية حديثة تلبى 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 البنية 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 الطالبة 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 تساعدن على إعطاء 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 فإن 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



---

Roth and Rocgoudhary الخالدي (٢٠٠٩) ودراسة Jeged (1991) ودراسة  
(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 اتباع 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 الفعالة 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 ومدرسيها 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 استراتيجية تدريس أخرى مقارنة مع خرائط المفاهيم في

اكتساب المفاهيم البلاغية .

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

العربية .

## المصادر العربية

### ❖ القرآن الكريم

- ١- إبراهيم ، عبد العليم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط١٣ ، دار المعارف ، مصر ، بلات .
- ٢- إبراهيم ، مجدي عزيز ، موسوعة التدريس ، ج٣ ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ م .
- ٣- إبراهيم ، وليد عبد المجيد ، في البلاغة العربية علم المعاني ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٢ م .
- ٤- ابن الأثير ، ضياء الدين ، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر ، حققه احمد الحوفي وبدوي طبانة ، ج٤ ، دار النهضة للطبع والنشر ، القاهرة ، مصر ، بلات .
- ٥- ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، لسان العرب ، مجلد الأول ، دار صادر ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٥ م .
- ٦- أبو جادوا ، صالح محمد علي ، علم النفس التربوي ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ م .
- ٧- أبو جلاله ، صبحي حمدان ، استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم ، مراجعة فيولين شفيق ، ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٩٩ م .
- ٨- أبو حطب ، فؤاد وآمال احمد مختار صادق ، علم النفس التربوي ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر ، ١٩٩٦ م .

- ٩- أبو ستيت ، الشحات محمد عبد الرحمن ، مقاييس البلاغين في فصاحة الكلمة ، ط ١ ، مطبعة الأمانة ، مصر ، ١٩٩١ م .
- ١٠- أبو العدوس ، يوسف مسلم ، مدخل إلى البلاغة العربية ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م .
- ١١- أبو علام ، رجاء محمود ، التعلم أسسه وتطبيقاته ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ م .
- ١٢- أبو علي ، محمد بركات حمدي ، البلاغة العربية في ضوء منهج متكامل ، ط ١ ، دار البشير للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٩٢ م .
- ١٣- أبو الهيجاء ، فؤاد حسن حسين ، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وأعداد دروسها اليومية ، ط ٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ٢٠٠٧ م .
- ١٤- احمد ، حميد مخلف وعبد الرضا وآخرون ، المدخل إلى علم البلاغة الخامس الأدبي ، ط ١ ، مطبعة وزارة التربية ، العراق ، ١٩٨٤ م .
- ١٥- احمد ، محمد عبد القادر ، طرق تعليم اللغة العربية ، ط ٥ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٦ م .
- ١٦- الأزيرجاوي ، فاضل محسن ، أسس علم النفس التربوي ، مطبعة دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، العراق ، ١٩٩١ م .
- ١٧- إسماعيل ، زكريا ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٩٩ م .
- ١٨- أمطانيوس ، ميخائيل ، القياس والتقويم في التربية الحديثة ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧ م .
- ١٩- باطاهر ، بن عيسى ، المبلاغة العربية مقدمات وتطبيقات ، ط ١ ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، لبنان ، ٢٠٠٨ م .

- ٢٠- البخاري ، ، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم ، صحيح البخاري ، تحقيق محمد زهير ، ط ١ ، 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 .
- ٢٢- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية ، دار أترأ للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م .
- 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 ابن رشد ( أطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، ٢٠٠٥ م .
- ٢٥- جابر ، جابر عبد الحميد ، علم النفس التربوي ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧٧ م .
- ٢٦- الجاحظ ، أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب ، البيان والتبيين ، حققه حسن السندي ، ج ١ ، ط ٣ ، مطبعة الأستقامة ، القاهرة ، مصر ، ١٩٤٧ م .
- ٢٧- الجارم ، علي ومصطفى أمين ، البلاغة الواضحة البيان والمعاني والبدع للمدارس الثانوية ، ط ٥ ، مؤسسة الصادق للنشر والتوزيع ، طهران ، إيران ، ٢٠٠٨ م .

٢٨- الجبوري ، عبد الله ، العامية أيضاً ، دراسة الأجيال ، ع٤ ، العراق ، ١٩٨٦ ،

٠ م

٢٩- الجريبي ، نور الدين ، تدريس البلاغة في التعليم الثانوي ، النشرة التربوية

للتعليم الثانوي ، ع٥ ، ١٩٨٣ م .

٣٠- الجمالي ، خمائل شاكر غانم ، أثر استعمال خريطة المفهوم في تصحيح

مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة لدى طالبات الصف الأول المتوسط ،

جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ( رسالة ماجستير غير منشورة ) ،

٠ م ٢٠٠٧

٣١- الجنابي ، انتصار عبد الحمزة ، أثر أنموذج هيلداتايا وميرل وتينسون في

اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي والاحتفاظ به

، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، ( أطروحة دكتوراه غير منشورة ) ،

٠ م ٢٠٠٣

٣٢- الحاج ، عيسى مصباح وآخرون ، التقنيات التربوية في تدريس العلوم

للمعاهد العليا والجامعات ، ترجمة الحاج عيسى ، ط١ ، مؤسسة الكويت

للتقويم العلمي ، الكويت ، ١٩٨٣ ، م .

٣٣- الحصري ، علي منير ويوسف العنيزي ، طرق التدريس العامة ، ط٤ ،

مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ٢٠٠٧ م .

٣٤- حمادات ، محمد حسن محمد ، منظومة التعليم وأساليب تدريس الرياضيات

اللغة الإنجليزية الكيمياء الأنشطة التعليمية تكنولوجيا التعليم تدريب إبداع

نظام الجودة ، ط١ ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٩ م .

٣٥- الحمادي ، حسن علي ، مشكلات طلاب المرحلة الإعدادية في دولة الإمارات

في اكتساب المفاهيم والتعميمات في كتب التاريخ ، جريدة البيان ، دولة

الإمارات المتحدة ، ٢٠٠٠ م .

- ٣٦- حمدي ، محمد بركات ، البلاغة العربية في ضوء الأسلوبية ونظرية السياق ، ط ١ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٣ م .
- ٣٧- حميدة ، إمام مختار وآخرون ، تدريس الدراسات الاجتماعية ، ج ٢ ، ط ١ ، مكتبة زهراء الشرف ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٠ م .
- ٣٨- الحميري ، هديل حميد علو ، أثر استخدام أنموذجي جانبية وكلوزماير في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ، جامعة ديالى ، كلية المعلمين ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ٢٠٠٢ م .
- ٣٩- الحيلة ، محمد محمود ، طرائق التدريس واستراتيجياته ، ط ٢ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٣ م .
- ٤٠- الخالدي، سندس عبد القادر ، أثر استعمال خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ، ط ٢ ، ٤٢٤ ، مجلة الفتح ، كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى ، ٢٠٠٩ م .
- ٤١- الخفاجي ، ابن سنان ، سر الفصاحة ت ٤٦٦ هـ ، تحقيق النبوي شعلان ، ط ١ ، دار قباء ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٣ م .
- ٤٢- الخليلي ، خليل يوسف ومحمد جمال الدين يوسف وآخرون ، مفاهيم العلوم العامة والصحة للصفوف الأربعة الأولى ، ط ١ ، مطابع وزارة التربية والتعليم ، الجمهورية العربية اليمنية ، ١٩٩٥ م .
- ٤٣- الخليلي ، خليل يوسف وعبد اللطيف حسين حيدر وآخرون ، تدريس العلوم في مراحل التعليم العام ، ط ١ ، دار العلم ، دبي ، الإمارات العربية المتحدة ، ١٩٩٦ م .
- ٤٤- داود ، عزيز حنا وأنور حسين ، مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ م .

- ٤٥- دروزة ، أفنان نظير ، أساسيات في علم النفس التربوي استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس تصميم التعليم دراسات وبحوث وتطبيقات ، ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ م .
- ٤٦- الدليمي ، أحسان عليوي وعدنان المهداوي ، القياس والتقويم ، ط ١ ، مطبعة وزارة التعليم العالي ، العراق ، ٢٠٠٢ م .
- ٤٧- الدليمي ، طه ، علي وسعاد عبد الكريم الوائلي ، أوجهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب الحديثة ، أريد ، الأردن ، ٢٠٠٥ م .
- ٤٨- الدليمي ، كامل محمود نجم ، أساليب تدريس قواعد اللغة العربية ، ط ١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ م .
- ٤٩- الديب ، فتحي ، الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم ، ط ١ ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٨٦ م .
- ٥٠- الرازي ، محمد بن أبي بكر عبد القادر ، مختار الصحاح ، دار الرسالة ، الكويت ، ١٩٨٢ م .
- ٥١- الربيعي ، جمعة رشيد ، الأخطاء الاملائية لدى طلبة كلية المعلمين الجامعة المستنصرية ، ٢٤ ، مجلة المجمع العلمي ، بغداد ، ١٩٩٩ م .
- ٥٢- الرماني ، أبو الحسن علي بن عيسى ، النكت في أعجاز القرآن ضمن ثلاث رسائل في أعجاز القرآن ، تحقيق محمد خلف ومحمد زغلول ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧٦ م .
- ٥٣- زايد ، علي عشري ، البلاغة العربية تأريخها ، مصادرها ، مناهجها ، ط ٤ ، مكتبة الآداب ، القاهرة ، ٢٠٠٤ م .
- ٥٤- الزبيدي ، السيد محمد مرتضى الحسيني ، تاج العروس في جواهر القاموس تحقيق عبد العليم الطحاوي ، ج ٤ ، بلا ت .

- ٥٥- الزبيدي ، عبد القوي وآخرون ، علم النفس التربوي ، ط ١ ، مطابع الكتاب المدرسي ، صنعاء ، ١٩٩٣ م .
- ٥٦- الزغول ، عماد عبد الرحيم وشاكر عقله المحاميد ، سيكولوجية التدريس الصفي ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م .
- ٥٧- زكي ، سعد وسعد عبد الوهاب ، آراء طلبة كلية التربية جامعة بغداد مشروع الفيزياء والكيمياء والأحياء في بعض المناهج الحديثة في تدريس العلوم ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، ع ٣ ، بغداد ، ١٩٧٩ م .
- ٥٨- الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم ومحمد أحمد الغنام ، مناهج البحث التربوي ، مطبعة العاني ، بغداد ، ١٩٨١ م .
- ٥٩- الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم ومحمد اليأس بكر وآخرون ، الاختبارات والمقاييس النفسية ، مطبعة دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٨١ م .
- ٦٠- زيتون ، عايش محمود ، طبيعة العلم وبنيته وتطبيقاته في التربية العلمية ، ط ١ ، دار عمان ، الأردن ، ١٩٨٦ م .
- ٦١ - — ، أساليب تدريس العلوم ، ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، ١٩٩٤ م .
- ٦٢- الزيود ، نادر فهمي وهشام عادل عليان ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط ٢ ، دار الفكر للنشر والطباعة ، عمان ، الأردن ، ١٩٨٨ م .
- ٦٣- سرايا ، عادل ، التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى رؤية أستمولوجية تطبيقية في ضوء نظرية تجهيز المعلومات بالذاكرة البشرية ، ط ٢ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م .

٦٤- سعادة ، جودت احمد وجمال يعقوب اليوسف ، تدريس المفاهيم اللغوية

العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية ، ط ١ ، دار الجبيل ، بيروت

، ١٩٨٨ م .

٦٥- السكاكي ، أبو يعقوب يوسف بن محمد بن علي ، ت ٦٤٦ هـ ،

مفتاح العلوم ، دراسة وتحقيق أكرم عثمان يوسف ، ط ١ ، مطبعة الرسالة

، بغداد، العراق ، ١٩٥٦ م .

٦٦- سلامة ، عبد الحافظ محمد ، تصميم التدريس ، ط ١ ، دار البارودي العلمية

للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠١ م .

٦٧- سمارة ، نواف احمد وعبد السلام موسى العديلي ، مفاهيم ومصطلحات في

العلوم التربوية ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ،

٢٠٠٨ م .

٦٨- السيد ، محمود احمد ، تعليم اللغة العربية الواقع والطموح ، ط ١ ، دار

طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، دمشق ، سوريا ، ١٩٨٨ م .

٦٩- شحاته ، حسن وآخرون ، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط ٤ ،

دار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٠ م .

٧٠- شحاته ، حسن وزينب النجار ، معجم المصطلحات التربوية والنفسية ،

مراجعة د . حامد عمار ، ط ١ ، دار المصرية اللبنانية ، القاهرة ،

٢٠٠٣ م .

٧١- الشربيني ، زكريا وصادق يسرية ، نمو المفاهيم العلمية للأطفال برنامج

مقترح وتجارب الطفل ما قبل المدرسة ، ط ١ ، دار الفكر العربي للنشر

والتوزيع ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٠ م .

٧٢- شوشه ، فاروق ، لغتنا الجميلة ، دار العودة ، بيروت ، لبنان ،

- ٧٣- صالح ، إبراهيم محمد ، علم النفس المعرفي واللغوي ، دار البداية ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٥ م .
- ٧٤- صبري ، ماهر إسماعيل وإبراهيم محمد تاج الدين ، فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض النماذج التعلم البنائي وخرائط أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية ، رسالة الخليج ، ١٩٩٩ م .
- ٧٥- صفار ، ابتسام مرهون ، حول مشروع اللغة العربية الأساسية ، مجلة اللسان العربي ، المجلد الثالث عشر ، ١٤ ، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي ، الرباط ، المغرب ، ١٩٧٦ م .
- ٧٦- الطائي ، سيف إسماعيل إبراهيم ، أثر استخدام نموذجي برونر وجانيه التعليميين في اكتساب طلاب الصف الخامس الأدبي المفاهيم البلاغية واستبقائها واتجاهاتهم نحو البلاغية ، جامعة الموصل ، كلية التربية ، ( أطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، ٢٠٠٥ م .
- ٧٧- الطاهر ، عليوي عبد الله ، تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ م .
- ٧٨- طعيمة ، رشدي احمد ومحمد السيد ، تعلم العربية والدين بين العلم والفن ، ط ٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠ م .
- ٧٩- الطناوي ، عفت مصطفى ، التدريس الفعال تخطيطاً مهاراته استراتيجيات تقويمية ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٩ م .
- ٨٠- الطيبي ، محمد حمد ، البنية المعرفية لاكتساب المفاهيم تعلمها وتعليمها ، ط ١ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أريد ، الأردن ، ٢٠٠٤ م .
- ٨١- — ، تنمية قدرات التفكير الإبداعي ، ط ٣ ، دار المسيرة ، للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م .

- ٨٢- عاشور ، راتب قاسم ومحمد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيق ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م .
- ٨٣- عاقل ، فاخر ، معجم العلوم النفسية ، ط١ ، دار الرائد العربي ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨٨ م .
- ٨٤- العاني ، رؤوف عبد الرزاق ، اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ، مطبعة الإدارة المحلية ، بغداد ، العراق ، ١٩٧٨ م .
- ٨٥- عباس ، فضل حسن ، البلاغة فنونها وافنانها علم المعاني ، ط٢ ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٨٩ م .
- ٨٦- عباس ، نادية حميد خضير ، أثر استعمال دورة التعلم في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ٢٠٠٦ م .
- ٨٧- عبد الرحمن ، أنور حسين وفلاح محمد حسن الصافي ، طرائق تدريس العلوم التربوية والنفسية ، ط١ ، دار التأميم ، بغداد ، العراق ، ٢٠٠٧ م .
- ٨٨- العتوم ، عدنان يوسف ، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ م .
- ٨٩- عتيق ، عبد العزيز ، علم البديع ، دار الآفاق العربية ، القاهرة ، ٢٠٠٤ م .
- ٩٠- العساف ، صالح بن حمد ، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، ط١ ، مطبعة العبيكات ، الرياض ، ١٩٨٩ م .

- 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 ، ط ٢ ، دار الفكر العربي ، ١٩٧١ م .
- ٩٢- عطا ، إبراهيم محمد ، المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط ٢ ، مركز الكتابة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٦ م .
- ٩٣- عطا الله ، ميشيل كامل ، طرق وأساليب تدريس العلوم ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ م .
- ٩٤- عطية ، عبد الرحمن ، في رحاب اللغة العربية نصوص قواعد بلاغة عروض تدريبات ، ط ١ ، دار المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع ، ١٩٨١ م .
- ٩٥- عطية ، محسن علي ، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، ط ١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م .
- ٩٦- عفانه ، عزو إسماعيل ونائلة نجيب الخزندار ، التدريس الصفّي بالذكاءات المتعددة ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٩ م .
- ٩٧- علام ، صلاح الدين محمود ، الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللابارامترية في تحليل بيانات البحوث التربوية النفسية ، مطبعة الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٠ م .
- ٩٨- — ، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٩ م .
- ٩٩- علوان ، قصي سالم ، في البلاغة العربية علم المعاني ، مطبعة جامعة البصرة ، العراق ، ١٩٨٥ م .

- ١٠٠- العمر ، بدر عمر ، المتعلم في علم النفس التربوي ، ط ١ ، مطبعة الكويت تايمز ، الكويت ، ١٩٩٠ م .
- ١٠١- العناني ، حنان عبد الحميد ، علم النفس التربوي ، ط ٢ ، دار الصفا للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٢ م .
- ١٠٢- عودة ، احمد سلمان ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٢ م .
- ١٠٣- غباري ، نائر وخالد أبو شعيرة ، علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م .
- ١٠٤- غرگان ، رحمن ، نظرية البيان العربي خصائص النشأة ومعطيات النزوع التعليمي تنظير وتطبيق ، ط ١ ، دار الخير ، دمشق ، سوريا ، ٢٠٠٨ م .
- ١٠٥- الغريب ، رمزية ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مطبعة مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٨٥ م .
- ١٠٦- الفار ، إبراهيم عبد الوكيل ، طرق تدريس الحاسوب ، ج ١ ، ط ١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٣ م .
- ١٠٧- فايد ، عبد الحميد ، التربية العامة وأصول التدريس ، ط ٣ ، دار الكتب اللبنانية ، بيروت ، لبنان ، ١٩٧٥ م .
- ١٠٨- الفراجي ، عبد المهيم احمد خليفة ، أثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الأدبي ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، ( أطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، ٢٠٠٥ م .

- ١٠٩- فريدريك هـ . بل ، طريقة تدريس الرياضيات ، ترجمة محمد أمين المغنى وممدوح محمد سليمان ، مراجعة وليم تاوخروس عبيد ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، ١٩٩٤ م .
- ١١٠- قطامي ، يوسف ، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي ، ط ٢ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٨ م .
- ١١١- — ، تصميم التدريس ، ط ١ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠١ م .
- ١١٢- قوره ، حسن سليمان ، في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، ١٩٨١ م .
- ١١٣- كاظم ، احمد خيرى ، وسوسن زكي ، تدريس العلوم ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧٦ م .
- ١١٤- الكبيسي ، عبد الواحد حميد ، طرق تدريس الرياضيات أساليبه أمثلة ومناقشات ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م .
- ١١٥- لبيب ، رشدي ، نمو المفاهيم العلمية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٨٢ م .
- ١١٦- مبارك ، بديع محمود ، الفلسفة والأهداف السياسية التربوية ، المديرية العامة للإعداد والتدريب ، معهد التدريب والتطور التربوي ، ١٩٨٧ م .
- ١١٧- محمد ، عادل عبد الله ، النمو العقلي للطفل ، دار الشرقية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٩٠ م .
- ١١٨- محمد ، محمد جاسم ، نظريات التعلم ، ط ٢ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م .

- ١١٩- مجاور ، محمد صلاح الدين علي ، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، أسسه وتطبيقاته التربوية ، ط٢ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٧١ م .
- ١٢٠- مرعي ، توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة ، طرائق التدريس العامة ، ط١ ، دار المسيرة ، للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٢ م .
- ١٢١- المطلس ، عبده ، المناهج التعليمية ووقائعها في اليمن ، طبعة معدلة صنعاء المنار للطباعة والنشر ، اليمن ، ١٩٩٦ م .
- ١٢٢- مطلوب ، احمد ، البلاغة العربية المعاني والبيان والبدع ، ط١ ، مطبعة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد ، العراق ، ١٩٨٠ م .
- ١٢٣- معروف ، نايف محمود ، خصائص العربية وطرائقها وتدريسها ، ط١ ، مطبعة دار النفائس ، لبنان ، بيروت ، ١٩٨٥ م .
- ١٢٤- مقلد ، محمد محمود ، كيف تصوغ هدفاً سلوكياً ؟ التطبيق في مجال اللغة العربية ، رسالة التربية ، سلطنة عمان ، ١٩٩٤ م .
- ١٢٥- ملحم ، سامي محمد ، استراتيجيات تعلم المفهوم دراسة أثر كل من تنظيم الخبرة التعليمية الذكاء والأسلوب المعرفي في تعليم تلاميذ المرحلة المتوسطة للمفاهيم والمعلومات والاحتفاظ بها ، مجلة حولية ، كلية التربية ، ع١٠ ، س١٠ ، جامعة قطر ، ١٩٩٥ م .
- ١٢٦- نشواتي ، عبد الحميد ، علم النفس التربوي ، ط٩ ، مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، ١٩٩٧ م .
- ١٢٧- نشوان ، يعقوب حسين ، الجديد في تعليم العلوم ، ط١ ، دار الفقار للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٩ م .
- ١٢٨- نصر ، رضا محمد وآخرون ، تعليم العلوم والرياضيات للأطفال ، ط٣ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ م .

- ١٢٩- النوراني ، الشيخ مصطفى ، قواعد البلاغة ، ط ١ ، مكتبة أهل البيت ، قم ، إيران ، بلا ت .
- ١٣٠- النيسابوري ، أبو الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القيشري ، صحيح مسلم ، دار الجيل ، بيروت ، لبنان ، بلا ت .
- ١٣١- الهاشمي ، أحمد ، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبدیع ، المكتبة العصرية ، صيدا ، لبنان ، ٢٠٠٧ م .
- ١٣٢- الهاشمي ، عابد توفيق ، الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية ، مطبعة ، الأرشاد ، بغداد ، العراق ، ١٩٧٢ م .
- ١٣٣- الهاشمي ، عبدالرحمن عبد ، التعبير فلسفته وإقعه تدريسه أساليب تصحيحه ، ط ١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٥ م .
- ١٣٤- هلال ، ماهر مهدي ، فخر الدين الرازي بلاغياً ، دار الحرية للطباعة ، بغداد العراق ، ١٩٧٧ م .
- ١٣٥- الهويدي ، زيد ، الأساليب الحديثة في تدريس العلوم ، ط ١ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٥ م .
- ١٣٦- وزارة التربية ، نظام المدارس الثانوية ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، العراق ، ١٩٧٧ م .
- ١٣٧- — ، منهج الدراسة الإعدادية ، ط ١ ، شركة الفنون للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق ، ١٩٩٠ م .



## المصادر 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  
( 27 ) (10) .



- 144- Klausmeier , Herbert J , and Goodwin , ( 1974 ) williaml , Learning and Human Abilitiesi " **Educational psychology 4<sup>th</sup> 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 Reearch in Science 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 Itarper 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 construcion 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- Stewart ,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 .

الانترنت

- 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

العدد ٢٠٥٢

التاريخ ٢٠١٠م / ٥

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

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

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



ملحق (٤)  
درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة  
في اللغة العربية للعام السابق

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية					
الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت		
٦٤	١٨	٨٤	١	٨٠	١٨	٦١	١		
٧٠	١٩	٧٢	٢	٦٧	١٩	٦٨	٢		
٦٧	٢٠	٦٨	٣	٨٧	٢٠	٩٤	٣		
٦٧	٢١	٧٧	٤	٧٥	٢١	٦٧	٤		
٧٠	٢٢	٦٥	٥	٧٥	٢٢	٧٤	٥		
٨٠	٢٣	٧٣	٦	٧٧	٢٣	٧٢	٦		
٦٠	٢٤	٩١	٧	٧٢	٢٤	٧٦	٧		
٧٧	٢٥	٨١	٨	٧٥	٢٥	٦٩	٨		
٥٨	٢٦	٧٥	٩	٦٦	٢٦	٦٢	٩		
		٧٠	١٠	٨٢	٢٧	٦١	١٠		
		٧٨	١١	٩٠	٢٨	٧٧	١١		
		٧٦	١٢	٨٣	٢٩	٧٠	١٢		
		٧٦	١٣			٧٠	١٣		
		٨١	١٤			٧٩	١٤		
		٦٦	١٥			٧٠	١٥		
		٦٥	١٦			٨٠	١٦		
		٦٨	١٧			٧٥	١٧		
المجموع = ١٨٧٩ العينة = ٢٦ الوسط الحسابي = ٧٢,٢٦ التباين = ٥٩,٥٦ الانحراف المعياري = ٧,٧٢				المجموع = ٢١٥٤ العينة = ٢٩ الوسط الحسابي = ٧٤,٢٧ التباين = ٦٦,١٤ الانحراف المعياري = ٨,١٣					



## 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 يشتهي .

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 كلُّ هاءٍ للجميلِ بفاعلٍ ولا كلُّ فعّالٍ له بمتممٍ

أ- فاعل الجميل محمود .

ب- هوية الخدمة الاجتماعية سمة نبيلة .

ت- أنه يعدك بخدمات لا يعني إتمامها .

٣- ومكلف الأيام ضد طباعها متطلب في الماء جذوة نار

أ- لا تأمن للأيام فليس من طباعها الوفاء .

ب- من يطلب المستحيل أعياء التعب .

ت- الماء يطفئ النار بسهولة .

٤- ألا كلُّ شيءٍ ما خلا الله باطلٍ .

أ- الدنيا فانية .

ب- كل شيءٍ فإنٍ ووجه الله باقٍ .

ت- الله سبحانه وتعالى قادر على كل شيء .

٥- لولا اشتعال النار فيما جاورت ما كان يُعرَف طيبٌ عَرَفَ العود

أ- النار تحرق ما حولها ولا تبقى غثاً أو سميئاً .

ب- الرجل يعرف معدنه بالشدائد .

ت- العود في أرضه نوع من الحطب .

٦- أخلق بذئ 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 التآني السلامة وفي العجلة الندامة .  
ت- تمهل تحقق ما تصبوا إليه .
- ٨- ما كل ما يلمع ذهب .  
أ- الكلام المعسول يخدر العقول .  
ب- لا تتخدع بالمظاهر .  
ت- كلامه جميل كسلاسل الذهب .
- ٩- والناس من يلق خيرا قائلون له  
ما يشتهي ولاّم 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 لبعض وإن لم يشعروا خدّم  
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 تمس 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 البلبل .



- 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 الحسنة لم يغلبها المهر .
- أ- يجب أن تدفع مهرا كبيرا للحسنة .
- ب- الحسن والجمال ثروة .
- ت- من طلب العلى سهر الليالي .
- ١٩- لا بد للشهد 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 .



## ملحق (٦)

درجات اختبار القدرة اللغوية لطالبات مجموعتي

البحث التجريبية والضابطة

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



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

### 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 /				



	×	×	×	التربية الأساسية		غناوي	
ت	صلاحية اختبار الاكتساب	صلاحية الخطط التدريسية	صلاحية خرائط المفاهيم	صلاحية الأهداف السلوكية	الجامعة والكلية	التخصص	أسم الخبير
٧	×			ديالى / التربية الأساسية	قياس وتقويم	أ.د. ناظم كاظم جواد	
٨	×	×	×	المستنصرية التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.م.د. حاتم طه السامرائي	
٩	×	×	×	بغداد / التربية أبن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.م.د. حسن خلباص حمادي	
١٠	×	×	×	بغداد / التربية أبن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.م.د. رحيم علي صالح	
١١	×	×	×	بغداد / التربية أبن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.م.د. رقية عبد الائمة العبيدي	
١٢	×	×	×	ديالى / التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.م.د. رياض حسين علي	
١٣	×	×	×	بغداد / التربية	طرائق تدريس	أ.م.د. ضياء	



				أبن رشد	اللغة العربية	عبد الله احمد	
×	×	×	×	ديالى /التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	أم.د. عادل عبد الرحمن نصيف العزي	١٤
×	×	×	×	رئاسة جامعة ديالى	طرائق تدريس اللغة العربية	أم.د. عبد الحسن عبد الأمير أحمد العبيدي	١٥
×			×	بغداد/ تربية أبن رشد	قياس وتقويم	أم.د. عبد الحسين الجبوري	١٦
×	×	×	×	المستنصرية كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	أم.د. علي محمد العبيدي	١٧
×	×	×	×	ديالى/ التربية الأصمعي	النحو العربي	أم.د. غادة غازي عبد المجيد	١٨
	×	×	×	ديالى /التربية الأساسية	فقه اللغة	أم.د. قسمة مدحت حسين	١٩
×	×	×	×	ديالى /التربية الأساسية	النحو العربي	أم.د. مكي نومان مظلوم	٢٠



×			×	بغداد /التربية أبن رشد	قياس وتقويم	أ.م.د. ياسين حميد عيال الربيعي	٢١
×	×	×	×	معهد أعداد المعلمات	البلاغة والنقد	م.د. لطيف يونس حمادي	٢٢
×	×	×	×	ديالى / التربية الأصمعي	البلاغة والنقد	م.د. نوافل يونس سالم	٢٣

### 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



## 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 إنشاء الكلام الجيد لما ينطبع في نفسه من فنون الأساليب الرفيعة التي تتمثل في النصوص حيث يدرس وجوه البلاغة فيها أو يدرّب على نقدها واستجلاء خصائصها ( وزارة التربية ، ١٩٩٠ ، ص ٣٠-٣١ ) .



## 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 .

جزاكم 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	تعرف مفهوم السجع .	معرفة			
٢	تعرف 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	تحديد الخصائص المميزة لمفهوم الفاصلة .	تحليل			
١١	تحديد الخصائص المميزة لمفهوم السجع .	تحليل			
١٢	تنشئ تعريفاً مناسباً لمفهوم السجع بأسلوبها الخاص.	تركيب			
١٣	تنظم جملاً جديدة عن مفهوم السجع .	تركيب			
١٤	تعطي حكماً نقدياً في جودة النصوص الأدبية التي تحتوي مفهوم السجع .	تقويم			
	<b>٢- مفهوم الجناس : جعل الطالبة قادرة على أن :-</b>				
١٥	تعرف مفهوم الجناس بوصفه لوناً من ألوان علم البديع .	معرفة			

			معرفة	١٦	تعرف مفهوم الجناس التام .
			معرفة	١٧	تعرف مفهوم الجناس الناقص .
تحتاج إلى تعديل	غير صالحة	صالحة	المستويات	ت	الأهداف السلوكية
			فهم	١٨	تمييز مفهوم الجناس من المحسنات البديعية الأخرى .
			فهم	١٩	تفرق بين مفهومي الجناس التام والجناس الناقص من الأمثلة المعروضة على السبورة .
			تطبيق	٢٠	تستخرج مفهوم الجناس بنوعيه من الأمثلة المكتوبة على السبورة .
			تطبيق	٢١	تحل التمرينات الخاصة بمفهوم الجناس .
			تطبيق	٢٢	تستخدم مفهوم الجناس في تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .
			تحليل	٢٣	تحدد الصفات المميزة لكل من مفهومي الجناس التام والجناس الناقص .

			تركيب	٢٤ تصوغ تعريفاً لمفهوم الجنس التام والجناس الناقص بأسلوبها الخاص .
تحتاج إلى تعديل	غير صالحة	صالحة	المستويات	ت الأهداف السلوكية
			تركيب	٢٥ تعطي أمثلة جديدة عن مفهوم الجناس بنوعيه .
			تقويم	٢٦ تعطي حكماً نقدياً في جودة النصوص الأدبية التي تضم مفهوم الجنس بنوعيه .
				٣- مفهوم الطباق والمقابلة : جعل الطالبة قادرة على أن :-
			معرفة	٢٧ تعرف مفهوم الطباق والمقابلة بأنهما أحد صور علم البديع .
			معرفة	٢٨ تعرف مفهوم طباق الإيجاب .
			معرفة	٢٩ تعرف مفهوم طباق السلبي .

			معرفة	٣٠	تعرف مفهوم المقابلة .
			فهم	٣١	تميز مفهومي الطباق والمقابلة من المحسنات البديعية الأخرى .
تحتاج إلى تعديل	غير صالحة	صالحة	المستويات	ت	الأهداف السلوكية
			فهم	٣٢	تميز مفهوم طباق السلب من مفهوم طباق الإيجاب .
			فهم	٣٣	توازن بين مفهوم الطباق ومفهوم المقابلة .
			تطبيق	٣٤	تطبيق القاعدة في حل الأمثلة الجديدة التي تعرض أمامها .
			تطبيق	٣٥	تحل التمرينات الخاصة بمفهومي الطباق والمقابلة .
			تطبيق	٣٦	تستخدم مفهومي الطباق والمقابلة في تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .
			تحليل	٣٧	تحدد الصفات المميزة لكل من مفهومي طباق الإيجاب وطباق السلب .

			تحليل	تحدّد الصفات المميزة لمفهوم المقابلة .	٣٨
			تركيب	تصوغ تعريفاً لمفهومى طباق الإيجاب وطباق السلب بأسلوبها الخاص .	٣٩
			تركيب	تصوغ تعريفاً لمفهوم المقابلة بأسلوبها الخاص .	٤٠
			تركيب	تنظم أمثلة جديدة لمفهومى طباق الإيجاب وطباق السلب .	٤١
			تركيب	تنظم أمثلة جديدة لمفهوم المقابلة .	٤٢
			تقويم	تعطي حكماً نقدياً على الأكثر تأثيراً في التعبير طباق الإيجاب وطباق السلب .	٤٣
				<b>٤- مفهوم التورية جعل الطالبة قادرة على أن :-</b>	
			معرفة	تعرف مفهوم التورية بأنه لونهاً من ألوان علم البديع .	٤٤
			معرفة	تعرف مفهوم التورية .	٤٥
			فهم	توازن بين مفهوم التورية وبقيّة المفاهيم البلاغية .	٤٦

			فهم	٤٧	تميز مفهوم التورية الوارد في الجملة المعروضة على السبورة .
			تطبيق	٤٨	تستخرج الألفاظ التي تمثل مفهوم التورية من بين الأمثلة .
			تطبيق	٤٩	تحل التمرينات الخاصة بمفهوم التورية .
			تطبيق	٥٠	تستخدم مفهوم التورية في تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .
			تحليل	٥١	تحدد الصفات المميزة لمفهوم التورية.
			تركيب	٥٢	تنشئ تعريفاً مناسباً لمفهوم التورية بأسلوبها الخاص .
			تركيب	٥٣	تعطي جملاً جديدة لمفهوم التورية .
			تقويم	٥٤	تبين وجهة نظرها النقدية إزاء القيمة الجمالية والإبداعية لمفهوم التورية .
					٥ - مفهوم التشبية وأركانه جعل الطالبة قادرة على أن :-

			معرفة	تعرف مفهوم التشبيه بوصفه لوناً من ألوان علم البيان .	٥٥
			معرفة	تعرف أركان مفهوم التشبيه .	٥٦
			معرفة	تعرف مفهوم التشبيه .	٥٧
			فهم	تمييز بين مفهوم التشبيه والمفاهيم البلاغية الأخرى .	٥٨
			فهم	تمييز بين أركان مفهوم التشبيه .	٥٩
			تطبيق	تستخرج أركان مفهوم التشبيه من الأمثلة الواردة أمامها .	٦٠
			تطبيق	تحل التمرينات الخاصة بمفهوم التشبيه .	٦١
			تطبيق	تستخدم مفهوم التشبيه في تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .	٦٢
			تحليل	تحدد الصفات المميزة لمفهوم التشبيه .	٦٣
			تحليل	تحدد الصفات المميزة لكل ركن من أركان مفهوم التشبيه .	٦٤
			تركيب	تصوغ تعريفاً لمفهوم التشبيه	٦٥

				بأسلوبها الخاص .	
			تركيب	تنظم جملاً جديدة لمفهوم التشبيه .	٦٦
			تركيب	تصوغ تعريفاً لكل ركن من أركان مفهوم التشبيه بأسلوبها الخاص .	٦٧
			تقويم	تعطي حكماً نقدياً على جودة النصوص الأدبية التي تضم التشبيه .	٦٨
				<b>٦- مفهوم تشبيه المفرد وتشبيه الصورة : جعل الطالبة قادرة على أن :-</b>	
			معرفة	تعرف مفهوم تشبيه المفرد ومفهوم تشبيه الصورة بأنهما نوعان من أنواع التشبيه .	٦٩
			معرفة	تعرف مفهوم تشبيه المفرد .	٧٠
			معرفة	تعرف مفهوم تشبيه الصورة .	٧١
			فهم	تميز مفهوم تشبيه المفرد من مفهوم تشبيه الصورة .	٧٢
			فهم	توازن بين مفهوم تشبيه المفرد	٧٣

				ومفهوم تشبيه الصورة .
			تطبيق	٧٤ تطبيق القاعدة في حل الأمثلة الجديدة التي تعرض أمامها .
			تطبيق	٧٥ تحل التمرينات الخاصة بالموضوع بصورة صحيحة .
			تطبيق	٧٦ تستخدم أنواع مفهوم التشبيه في تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .
			تحليل	٧٧ تحدّد الصفات المميزة لكل مفهومي تشبيه المفرد وتشبيه الصورة .
			تركيب	٧٨ تصوغ تعريفاً لمفهومي تشبيه المفرد والصورة بأسلوبها الخاص .
			تركيب	٧٩ تعطي أمثلة جديدة لمفهومي تشبيه المفرد وتشبيه الصورة .
			تقويم	٨٠ تعطي حكماً نقدياً على الأكثر تأثيراً في التعبير تشبيه المفرد وتشبيه الصورة .



## 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 الجنس ، فأعدت الباحثة أنموذجين من الخطط التدريسية الخطة الأولى بأتباع استراتيجية خرائط المفاهيم والآخرى 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 اللهبي

طرائق تدريس اللغة العربية

## خطة أنموذجية لتدريس مفهوم الجناس على وفق

### خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية

المادة : البلاغة والتطبيق

الصف والشعبة : الخامس ( أ )

الموضوع : الجناس

اليوم والتاريخ

### الأهداف العامة

- 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 إنشاء 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

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. تعرّف مفهوم الجناس التام .
  ٣. تعرّف 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. تحدد 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

( ٥ دقائق )

### ١- التمهيد

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 :** أحسنت ، ما الفاصلة ؟

**طالبة أخرى :** هي اللفظة الأخيرة من الفقرة .

**الباحثة :** ممتاز ، من تعطي مثلاً ؟

**الطالبة :** قال تعالى : «**اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ الَّذِي عَلَّمَ**

**بِالْقَلَمِ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ**»<sup>(١)</sup> .

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 .

**( ٣٥ دقيقة )**

**٢- العرض :**

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 التدرج 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 .

<sup>١</sup> (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 متابعتن 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 ( نَقَهَرَ ، وَتَنَهَّرَ ) 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 ، 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 ( الشُّعْر ، الشَّعْر ) 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 ( السُّهَى ، وسَهَا ) . قد اختلف اللفظان في حركة (السين ) ففي اللفظة الأولى كان مضموماً وفي الثانية مفتوحاً ام المعنى فسُهَى يعني كوكب كبير ام سَهَا 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 .

**الطالبة :** قال الشاعر

ألم تلق غيرك إنساناً يلاذ به

فلا برحت لعين الدهر إنساناً

**الباحثة :** أحسنتِ ، حددي الجناس ونوعه ؟

**الطالبة نفسها ( إنساناً ، إنساناً )** نوعه جناس تام.

**الباحثة :** جيد ، من تعطي جملة أخرى ؟

**الطالبة :** قال تعالى : ﴿وَهُمْ يَنْهَوْنَ عَنْهُ وَيَنْأَوْنَ عَنْهُ﴾<sup>(١)</sup> .

**الباحثة :** ممتاز ، حددي الجناس ونوعه ؟

**الطالبة نفسها** الجناس هو ينهون ، وينأون نوعه جناس ناقص .

**الباحثة :** أحسنتن .

وبعد مناقشة الطالبات للأمثلة السابقة تراجع رسم خريطة المفاهيم المرسومة على

السطور لمفهوم الجناس لإعادة ما ذكر بشكل مختصر .

٢

( ٥ دقائق )

**التقويم**

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 الجنس ؟
  ٣. كوني جملاً تحتوي على الجنس بأنواعه ؟
  ٤. ما الصفات الأساسية لمفهوم الجنس بنوعيه ؟
  ٥. ما الفرق بين الجنس التام والجنس الناقص ؟
  ٦. استخراجي الجنس بنوعيه من الأمثلة المكتوبة على السبورة ؟
- الواجب البيتي / تكلف الطالبات بحل التمرينات الخاصة بالدرس الموجودة في الكتاب المقرر ص ١٧-١٨ .**

### **خطة أنموذجية لتدريس مفهوم الجنس على وفق الطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة**

المادة : البلاغة والتطبيق  
الموضوع : الجنس

الصف والشعبة : الخامس (ب)  
اليوم والتاريخ

#### **الأهداف العامة**

الاهداف التي وردت في الخطة السابقة نفسها

#### **الأهداف الخاصة**

- أن تتمكن الطالبة من معرفة : -
١. الجنس صورة من صور علم البديع .
  ٢. أنواع الجنس .
  ٣. استعمال الجنس استعمالاً صحيحاً في الحديث والكتابة .

#### **الأهداف السلوكية**



- جعل الطالبة قادرة على أن :-
١. تعرف مفهوم الجناس بوصفه لوناً من ألوان علم البديع .
  ٢. تعرّف مفهوم الجناس التام .
  ٣. تعرّف 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. تحدد 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

( ٥ دقائق )

### ١- التمهيد

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 مثلاً ؟

**طالبة أخرى** : إذا رغبت في المكارم فأجتنب المحارم . فالسجع في ( المكارم ، والمحارم )

وقد توافقت بالحرف الأخير هو حرف (الميم) .

**الباحثة** : أحسنت ، درسنا لهذا اليوم هو لونٌ آخر من ألوان علم البديع الجمالية ، وهو

الجناس .

( ٥ دقائق )

**٢- عرض القاعدة :**

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 متشابهة في عدد الحروف ، ونوعها ، وترتيبها ، وشكلها أو

حركتها .

٢- **الجناس الناقص** : تماثل الالفاظ في ثلاثة من الأركان الأربعة .

( ٣٠ دقيقة )

**٣- تفصيل القاعدة**

تحليل القاعدة وذلك بالتمثيل لها لغرض توضيحها وإدراكها من قبل الطالبات .

(ب)

(أ)

١ . يقول الزاهد : (اللقمة تكفيني إلى يوم تكفيني ) ١ . قال الرسول(صلى الله عليه واله وسلم

(١) سورة الضحى آية : ٩ - ١٠

(الحخيل معقودٌ بنواصيها الحخير الى يوم القيامة)

قال تعالى : ﴿فَأَمَّا اللَّيْلُ فَلَا تَنْهَرُ وَأَمَّا السَّائِلَ

فَلَا تَنْهَرُ﴾ (١)

٢. قال الشاعر :

حسامك فيه للأحباب فتح

ورمحك فيه للأعداء حتف

رحم الله امرأً أمسك ما بين فكيه

واطلق ما بين كفيه

٣ - والحسن يظهر في بيتين رونقه

بيت من الشعر أو بيت من الشعر

قال الشاعر :

أتى وهو مشغول لعظم الذي به

من يأت طول الليل يرعى السهى سها

٤ - قال الشاعر :

فيالك من حزم وعزم طواهما

جديد الردى بين الصفا والصفائح

قال الشاعر :

وكنا متى يغز النبي قبيلة

تصل جانبيه بالقنا والقنابل

المثال الأول في الطائفة ( أ )

(٤) سورة النور : آية 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؟

**الطالبة :** ( 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 ؟

**الطالبة :** ( الابصار ، والابصار )

**الباحثة :** أحسن ، قد أتفق اللفظان في الأركان الأربعة ولكنهما اختلفتا 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 ؟

**الطالبة :** الجناس الناقص .

**الباحثة :** جيد ، أنظرن إلى الأمثلة في الطائفة ( ب ) ماذا تستنتجن ؟

**الطالبة :** في الحديث الشريف نجد ( الخيل ، الخير ) اختلفتا في الحرف الاخير حيث حرف (اللام) في الأولى وحرف (الراء ) في الثانية بهذا خالفنا الشروط ليكون الجناس ناقصاً .

**طالبة أخرى :** في الآية الكريمة الثانية الجناس الناقص ورد في اللفظين ( تَقَهَّر ، وَتَنَهَّر ) قد اختلفتا في الحرف الثاني حيث ( القاف ) في الأولى و(النون ) في الثانية وبهذا خالفنا 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 ( الشَّعِرِ ، والشَّعْرِ ) قد اختلفا في حركة حَرَفِ ( الشين ) حيث الأولى كانت مكسورة والثانية مفتوحة وأختلف اللفظان في المعنى حيث الشعر الأولى تعني (بيت من القصيدة) ام الثانية تعني (الخيمة) .

**طالبة أخرى :** ورد الجناس الناقص في قول الشاعر في اللفظين ( السُّهَى ، والسَّهَى ) قد اختلفا في حركة حرف (السين) حيث الأولى كانت مضمومة والثانية مفتوحة واختلفا في المعنى حيث السُّهَى هو كوكب لامع ام سَهَا 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 الجنس الناقص هو تماثل الألفاظ في ثلاثة من الأركان الأربعة .

## **التقويم ( ٥ دقائق )**

للتأكد من أن الطالبات قد اكتسبن مفهوم الجنس توجه الباحثة إليهن مجموعة من الأسئلة

هي :

١. ما المقصود بالجناس ؟
٢. ما أنواع الجنس ؟
٣. كوني جملاً تحتوي على الجنس بأنواعه ؟
٤. ما الصفات الأساسية لمفهوم الجنس بنوعيه ؟
٥. ما الفرق بين الجنس التام والجناس الناقص ؟
٦. استخرجي الجنس بنوعيه من الأمثلة المكتوبة على السبورة ؟
٧. **الواجب البيتي** / تكلف الطالبات بحل التمرينات الخاصة بالدرس الموجودة في الكتاب المقرر ص ١٧-١٨ .

## **ملحق (١٢)**

### **الخطط الانموزجية لتدريس موضوعات**

**البلاغة للمجموعة التجريبية باستخدام خرائط المفاهيم .**

### **خطة أنموزجية لتدريس مفهوم السجع على وفق**

### **خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية**

المادة : البلاغة والتطبيق

الصف والشعبة : الخامس ( أ )

الموضوع : السجع

اليوم والتاريخ

## الأهداف العامة

- 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 إنشاء الكلام الجيد لما ينطبع في نفسه من فنون الأساليب الرفيعة التي تتمثل في النصوص حيث يدرس وجوه البلاغة فيها أو يدرّب على نقدها واستجلاء خصائصها .

## الأهداف الخاصة

- 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. تعرّف مفهوم السجع .
٢. تعرّف مفهوم الفاصلة .
٣. تميز مفهوم السجع من المحسنات البديعية الأخرى .
٤. تستخرج مفهومي السجع والفاصلة من الأمثلة المكتوبة على السبورة .
٥. تحدد 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 التدرج 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 .

**السجع** : توافق الفواصل في الحرف الأخير منها .

**الفاصلة** : 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 (هاء) .

ونلاحظ السجع في قول الشاعر موجود في الألفاظ ( رشدي ، وبدي ، 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 ، والصد ، ويولد ) .

تطلب الباحثة من الطالبات بعض الجمل التي تستوفي مفهوم السجع .

**الطالبة :** قال تعالى ﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ الْفَلَقِ مِنْ شَرِّ مَا خَلَقَ﴾<sup>(١)</sup>

**الباحثة :** أحسنت ، حددي الفاصلة في الآية الكريمة ؟

**الطالبة نفسها :** ( الفلق ، وخلق ) .

**الباحثة :** جيد جداً ، من تعطي مثلاً ؟

**الطالبة :** 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

السطور لمفهوم السجع لإعادة ما ذكر بشكل مختصر .

( ٥ دقائق )

**التقويم**

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. كوني 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 ص ١٣ .

**خطة أنموذجية لتدريس مفهوم الطباق والمقابلة على وفق**

**خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية**

المادة : البلاغة والتطبيق

الصف والشعبة : الخامس ( أ )

الموضوع : الطباق والمقابلة

اليوم والتاريخ

**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. تعرف مفهوم طباق الإيجاب .
  ٣. تعرف مفهوم طباق السلب .
  ٤. تعرف 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

## ( ٥ دقائق )

١- التمهيد

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 ، و جناس ناقص .<sup>٦</sup>

**الباحثة :** أحسنّت ، من تأتي بمثال على ذلك ؟

**الطالبة :** قال تعالى ﴿ وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَاعَةٍ ﴾<sup>(١)</sup> .

الجناس الموجود في اللفظتين ( ساعة وساعة ) هو جناس تام .

**الباحثة :** أحسنتن ، درسنا لهذا اليوم هو لون آخر من ألوان علم البديع وهو الطباق والمقابلة

## ( ٣٥ دقيقة )

٢- العرض

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 .

<sup>٦</sup> (١) سورة الروم آية : ٥٥



٣. تبدأ الباحثة بمناقشة الطالبات على كيفية التدرج 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 متابعتهن 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 .

## - المقابلة : الجمع بين فقرتين أو جملتين في كل منهما معنى ما يناقضه في الآخر .

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 .

**الطالبة :** قل الحق ولا تقل الباطل .



**الباحثة** : أحسنت ، حددي طباق ونوعه ؟

**الطالبة نفسها** : ( قل ، ولا تقل ) طباق سالب .

**الباحثة** : جيد ، من تعطي جملة أخرى ؟

**الطالبة** : قال تعالى : ﴿ وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظًا ، وَهُمْ رُقُودٌ ﴾ (١) .

**الباحثة** : شكراً ، حددي الطباق ونوعه ؟

٧

**الطالبة نفسها** : ( أيقاظاً ، ورقوداً ) طباق موجب .

**الباحثة** : أحسنتن .

وبعد مناقشة الطالبات للأمثلة السابقة تراجع رسم خريطة المفاهيم المرسومة على

السطورة لمفهوم الطباق والمقابلة لإعادة ما ذكر بشكل مختصر .

( ٥ دقائق )

**التقويم**

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. كوني 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 ص ٢٢-٢٣ .

### خطة أنموذجية لتدريس مفهوم التورية على وفق

### خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية

المادة : البلاغة والتطبيق

الصف والشعبة : الخامس ( أ )

الموضوع : التورية

اليوم والتاريخ



## الأهداف العامة

الأهداف التي وردت في الخطة السابقة نفسها.

## الأهداف الخاصة

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 لونا من ألوان علم البديع .
٢. تعرف 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 .

## الوسائل التعليمية

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

## خطوات الدرس

## ( ٥ دقائق )

١- التمهيدي

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 :** أحسنت ، ما المقابلة ؟

**الطالبة :** الجمع<sup>٨</sup> 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 ﴾<sup>(١)</sup> .

**الباحثة :** أحسنت ، حددي الطباق وبيني نوعه ؟

**الطالبة :** (يعلمون ، ولا يعلمون ) طباق سالب .

**الباحثة :** ممتاز ، درسنا لهذا اليوم هو لون آخر من ألوان علم البديع وهو التورية .

## ( ٣٥ دقيقة )

٢- العرض

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 .

<sup>٨</sup> (١) سورة الزمر آية : ٩



٢. وضع أدوات الربط المناسبة بين المفاهيم .

٣. تبدأ الباحثة بمناقشة الطالبات على كيفية التدرج برسم خطوات خريطة المفاهيم أمامهن

على السبورة من أجل ترسيخ المفهوم في أذهانهن ، ويكون هذا الربط والموازنة بين

المفاهيم على وفق المخطط المعروف 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 متابعتهن لرسم خريطة المفاهيم لمفهوم التورية نجد أن .

**التورية :** إيهام متعمد مقصود يؤتى فيه بلفظ مفرد محتمل لمعنيين قريب \_ بحكم المناسبة \_ غير مراد ، يستتر به المعنى المراد فيبتعد عن ذهن السامع \_ أول وهلة \_ فيخفى على غير الذكي الفطن .

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 إيهام متعمد لكي يبعده عن ذهن السامع .

ونلاحظ التورية في قول الشاعر في المثال الثاني موجوده في لفظة ( مر ) 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 (نهر) كان لها معنيان هما المعنى القريب هو (النهر) بدليل وجود القرينة المعنوية كلمة (سائل) أما المعنى البعيد تعني (الزجر) هو الذي قصده الشاعر .<sup>٩</sup>

تطلب الباحثة من الطالبات بعض الجمل التي تستوفي مفهوم التورية .

**الطالبة :** قال تعالى : ﴿ وَالسَّمَاءَ بَنَيْنَاهَا بِأَيْدٍ وَإِنَّا الْمُوسِعُونَ ﴾<sup>(١)</sup>

**الباحثة :** ممتاز ، حددي مفهوم التورية ؟

**الطالبة نفسها :** ( أيد )

**الباحثة :** جيد ، ما هو المعنى القريب والبعيد لهذه اللفظة ؟

**الطالبة :** المعنى القريب هو (اليد ) أما المعنى البعيد هو ( قدرة الله وعظمته) .

**الباحثة :** أحسنتن .

<sup>٩</sup> (١) سورة الذاريات آية : ٤٧



وبعد مناقشة الطالبات للأمثلة السابقة تراجع رسم خريطة المفاهيم المرسومة على السبورة لمفهوم التورية لإعادة ما ذكر 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 ص ٢٦-٢٧ .

**خطة أنموذجية لتدريس مفهوم التشبيه وأركانه على وفق**

**خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية**



المادة : البلاغة والتطبيق

الصف والشعبة : الخامس ( أ )

الموضوع : التشبيه وأركانه

اليوم والتاريخ

### الأهداف العامة

الأهداف التي وردت في الخطة السابقة نفسها .

### الأهداف الخاصة

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 السلوكية

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١. تعرف مفهوم التشبيه بوصفه لوناً من ألوان علم البيان .
٢. تعرف أركان مفهوم التشبيه .
٣. تعرّف مفهوم التشبيه .
٤. تميز بين مفهوم التشبيه والمفاهيم البلاغية الأخرى .
٥. تستخدم مفهوم التشبيه في تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .
٦. تحدد 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

( ٥ دقائق )

### ١- التمهيد

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 إيها 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 ابن 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 ٠ وهو لون من ألوان علم البيان .

( ٣٥ دقيقة )

### ٢- العرض



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 التدرج برسم خطوات خريطة المفاهيم أمامهن على السبورة من أجل ترسيخ المفهوم في أذهانهن ، ويكون هذا الربط والموازنة بين المفاهيم على وفق المخطط المعروف 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 .

- **التشبيه** : 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 :

❖ **المشبه** : 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 . وكذلك نلاحظ قول الشاعر المشبه موجود في كلمة ( النفس ) .

❖ **المشبه 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 .

❖ **وجه الشبه** : الوصف المشترك بين طرفين .

نلاحظ قول الشاعر وجه الشبه كان في لفظة ( في لطفها ورقة ) وهو وصف مشترك

بين الطرفين . وكذلك 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 .

**الطالبة :** 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 مثلاً آخر ؟

**الطالبة :** الناصح الأمين كالمصباح في الهداية .

**الباحثة :** أحسنت ، أين وجه الشبه؟

**الطالبة نفسها :** في الهداية .

**الباحثة :** أحسنتن .

وبعد مناقشة الطالبات للأمثلة السابقة تراجع رسم خريطة المفاهيم المرسومة على

السطور لمفهوم التشبيه وأركانه لإعادة ما ذكر 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 ص ٣٣-٣٤ .



## 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 العامة

الأهداف التي وردت في الخطة السابقة نفسها .

### الأهداف الخاصة

- 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. تعرّف مفهوم تشبيه المفرد .
  ٣. تعرّف 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

السيبورة ، والطباشير الملون والأبيض ، وخريطة المفاهيم لمفهوم التشبيه المفرد وتشبيه الصورة ، والكتاب المقرر .

## خطوات الدرس

( ٥ دقائق )

### ١- التمهيد

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 :** أحسنت ، من تأتي بمثال على ذلك ؟

**الطالبة :** قال الشاعر : إِنَّ القلوب إذا تنافر ودّها

مثل الزجاج 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 التدرج 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 تمثيلية أن الدموع على الخد مثل الندى على الورود الحمراء . وكذلك نلاحظ نوع التشبيه في الجملة الأخيرة هو تشبيه الصورة لأن وجه الشبه فيه صورة تمثيلية 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 مثلاً ؟

**الطالبة : قال الشاعر :**

كأن مثار النقع فوق رؤوسنا وأسيافنا ليل تهاوى كواكبه

**الباحثة : أحسنت ، 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

السطورة لمفهوم تشبيه المفرد والصورة لإعادة ما ذكر بشكل مختصر .

## **التقويم ( 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 لمفهوم 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 ص ٣٩-٤٢ .



## 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 .

جزاكم الله خيراً ونفعنا بعلمكم

طالبة الماجستير



إيمان حسن علي اللهيبي  
طرائق تدريس اللغة العربية

## الاختبار بصورته النهائية

الاسم .....

الشعبة .....

### تعليمات الاختبار :

- أ- أكتب اسمك وشعبتك 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 .

س ١ / 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 وجل      والبر في شغل والبحر في خجل

ب- قال البهاء زهير :

بلاد متى ما جئتها جئت جنة      لعينك منها كلما شئت رضوان

ت- قال الحطيئة :

مطاعين في الهيجاء مطاعيم في القرى  
بنى لهم آباؤهم وبنى الجدُّ

٣. أي نص من بين النصوص الآتية فيه مفهوم السجع ؟

أ- قال تعالى : ﴿وَلَا تَقُولُوا لِمَنْ يُقْتَلُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتٌ بَلْ أحيَاءٌ وَلَكِنْ لَا تَشْعُرُونَ﴾ (١) .

ب- قال تعالى : ﴿وَجِئْتُكَ مِنْ سِوَا بَنِي إِدْرِيصَ﴾ (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 :

أ- قال تعالى : ﴿مَرْبَّ هَبْ لِي مِنَ الصَّالِحِينَ﴾ \* فَبَشِّرْهُ بِغُلَامٍ حَلِيمٍ ﴿ (٣) .

ب- قال تعالى : ﴿إِنَّا أَعْطَيْنَاكَ الْكَوْثَرَ﴾ \* فَصَلِّ لِرَبِّكَ وَأَنْحِ \* إِنَّ شَأْنِكَ هُوَ الْآتِرُ ﴿ (٤) .

ت- قال تعالى : ﴿ثُمَّ لَا مَمُوتُ فِيهَا وَلَا حَيَاةٌ﴾ (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 الْإِنْسَانَ مِنْ صَلْصَالٍ كَالْفَخَّارِ ﴾<sup>(١)</sup> .
- ت- قال تعالى : ﴿ وَهُوَ الَّذِي يَتَوَفَّاكُم بِاللَّيْلِ وَيَعْلَمُ مَا جَرَحْتُم بِالنَّهَارِ ﴾<sup>(٢)</sup> .

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 سُرُورٌ مَرْفُوعَةٌ \* وَأَكْوَابٌ مَوْضُوعَةٌ ﴾<sup>(٣)</sup>

ب- قال شمس الدين الكوفي :

إنسان عيني مُدَّتْ تَنَاعَتْ دَارِكُمْ      ما رَأْفَةٌ نَظَرُ إِلَى إنسان

ت- قال أبو فراس الحمداني :

مِنْ بَحْرٍ جُودِكَ أَعْتَرَفَ      وَيَفْضَلِ عِلْمِكَ أَعْتَرَفَ

٩. أي نص من بين النصوص الآتية فيه مفهوم الجناس ؟

أ- قال المتنبّي :

عش عزيزاً أو مُتٌ وأنت كريم      بين طعنِ القنا وحَفَقِ البنود

ب- قال تعالى : ﴿ فَجَعَلَهُمْ كَعَصْفٍ مَأْكُولٍ ﴾<sup>(٤)</sup>

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 بَرْقِهِ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ \* يُقَلِّبُ اللَّهُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي الْأَبْصَارِ ﴾<sup>(١)</sup>.

طباق السلب      ب- التشبيه الصورة      ت- جناس تام

١٢- النص الذي فيه مفهوم الجناس التام من بين النصوص الآتي هو :-

أ- قال تعالى : ﴿ وَهُمْ يَهْتَوْنَ عَنْهُ وَيَتَأَوْنَ عَنْهُ ﴾<sup>(٢)</sup>

ب- قال أبو الفتح البستي :

إذا ملك لم يكن ذاهبة      فدعه فدلته ذاهبة

ت- قال البحري :

ألمآ فات من تلاقٍ تلافٍ      أم لشاكٍ من الصبابة شافٍ

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 ابن الأحنف :

حُسامُكَ فِيهِ لِلأَحبابِ فَتَحُ      ورُمُحُكَ فِيهِ لِلأَعْداءِ حَتْفُ

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 .

١٢ (١) سورة النور آية : ٤٣ - ٤٤

(٢) سورة الأنعام آية : ٢٦

(٣) سورة القيامة آية : ٢٢ - ٢٣

(٤) سورة النجم آية : ٢٤ - ٢٥

- ب- قال تعالى : ﴿ وَجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاصِرَةٌ \* إِلَىٰ رَبِّهَا نَاظِرَةٌ ﴾<sup>(٣)</sup> .  
 ت- قال تعالى : ﴿ أَمْ لِلْإِنْسَانِ مَا تَمَنَّى \* فَلِلَّهِ الْآخِرَةُ وَالْأُولَىٰ ﴾<sup>(٤)</sup>

### 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 ﴾<sup>(١)</sup>  
 ب- قال تعالى : ﴿ وَتَحْسَبُهُمْ آيَاتًا وَهُمْ مَرْقُودٌ ﴾<sup>(٢)</sup>  
 ت- قال تعالى : ﴿ فَلْيَضْحَكُوا قَلِيلًا وَلْيَبْكُوا كَثِيرًا ﴾<sup>(٣)</sup>

### 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 لَهُمَا آفَ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ﴾<sup>(٤)</sup>  
 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 أحب الكذب .

ب- قال تعالى : ﴿يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَيُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ﴾<sup>(٥)</sup> .

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 بزیه 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 ياسلم من رجلٍ      ضحك المشيب برأسه فيكى

ب- قال تعالى : ﴿الرَّحْمَنُ عَلَى الْعَرْشِ اسْتَوَى﴾<sup>(١)</sup> .

ت- قال تعالى : ﴿وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ \* يَعْلَمُونَ ظَاهِرًا مِّنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا﴾<sup>(٢)</sup> .

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 الغد .

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 ﴾<sup>(١)</sup> .

ب- قال تعالى : ﴿ فَتَرَى الْقَوْمَ فِيهَا صَرَعى كَأَنَّهُمْ أَعْجَانِرُ نَخْلٍ خَاوِتَةٍ ﴾<sup>(٢)</sup> .

ت- قال تعالى : ﴿ لِكَيْلَا تَأْسَوْا عَلَى مَا فَاتَكُمْ وَلَا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ ﴾<sup>(٣)</sup> .

٢٧- الجملة التي فيها مفهوم المقابلة من بين الجمل الآتية هي :

أ- يحتمل الحر وقع السهام ولا يحتمل وقع الملام .

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 ﴾<sup>(٤)</sup> .

<sup>(١)</sup> سورة الإخلاص آية : ٢

<sup>(٢)</sup> سورة الحاقة آية : ٧

<sup>(٣)</sup> سورة الحديد آية : ٢٣

<sup>(٤)</sup> سورة يوسف آية : ٥٩

<sup>(٥)</sup> 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 بَيْنَاهَا بِأَيْدٍ ۖ ﴾ (٥) .

ب- قال النابغة الذبياني :

كأنك شمسٌ والملوكُ كواكبٌ إذا طلعتْ لم يبدِ مِنْهُنَّ كوكبٌ

ت- قال البحتري :

والحِسْنُ يَظْهَرُ فِي بَيْتَيْنِ رَوْنَقُهُ بَيْتٌ مِنَ الشَّعْرِ أَوْ بَيْتٌ مِنَ الشَّعْرِ

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 (الخمير) في البيت الشعري الآتي هو :

قال أبو نؤاس :

فالخمير ياقوته والكأس لؤلؤة من كف جارية ممشوقة القدّ

أ- المشبه ب- تشبيه الصورة ت- التورية

٣٦- أي نص من بين النصوص الآتية فيه مفهوم المشبه ؟

أ- قال تعالى : ﴿ وَتَكُونُ الْجِبَالُ كَالْعِهْنِ الْمَنْفُوشِ ﴾ (١) .

ب- قال تعالى : ﴿ ذَلِكُمْ بِمَا كُنتُمْ تَفْرَحُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ وَبِمَا كُنتُمْ تَمْرَحُونَ ﴾ (٢) .

ت- قال تعالى : ﴿ هُوَ الْأَوَّلُ وَالْآخِرُ وَالظَّاهِرُ وَالْبَاطِنُ ﴾ (٣) .

٣٧- الشيء الذي شبّهت به غيره فهو الصورة التي صورت بها المشبه يسمى:

أ- التشبيه ب- الطباق ت- المشبه به

٣٨- لفظة ( المصباح ) في الجمل الآتية هي :

الناصر 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 الطائفة 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 والمشبّه 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      عليّ بأنواع الهموم ليبتلي

ت - قال تعالى : ﴿لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَهُوَ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ﴾<sup>(١)</sup> .

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 : ﴿وَكُلُّ الْجَوَامِرِ الْمُنشآتُ فِي الْبَحْرِ كَالْأَعْلَامِ﴾<sup>(٢)</sup> .

ب - المدرّس كالوالد في الحنان .

ت - محمد كالبدر .

<sup>(١)</sup> سورة الشورى آية : ٤

<sup>(٢)</sup> 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 وإن 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 مقرض في التفريق .

ت- لا تتال الغدر إلا بركوب الغرر .

٤٩ - تشبيه ما يشبه منه المركب بالمركب ويكون وجه الشبه فيه صورة متزعة 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 مُثَارَ النَّقَعِ فَوْقَ رُؤُوسِنَا وَأَسْيَافِنَا لَيْلٌ تَهَاوَى كَوَاكِبَهُ

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 كمالك كمالك .

### ملحق (١٤)

#### معاملات الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية لفقرات الاختبار

ت	معامل الصعوبة	معامل السهولة	القوة التمييزية	ت	معامل الصعوبة	معامل السهولة	القوة التمييزية
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



٠,٤٤	٠,٤٧	٠,٥٣	٤٤	٠,٤٤	٠,٣٤	٠,٦٦	١٨
٠,٣٨	٠,٣١	٠,٦٩	٤٥	٠,٦٩	٠,٤١	٠,٥٩	١٩
٠,٥٦	٠,٢٨	٠,٧٢	٤٦	٠,٥٦	٠,٥٣	٠,٤٧	٢٠
٠,٤٤	٠,٣٤	٠,٦٦	٤٧	٠,٣٨	٠,٣٧	٠,٦٣	٢١
٠,٣٨	٠,٦٢	٠,٣٨	٤٨	٠,٤٤	٠,٣٤	٠,٦٦	٢٢
٠,٣٨	٠,٣١	٠,٦٩	٤٩	٠,٣٨	٠,٣٧	٠,٦٢	٢٣
٠,٥٦	٠,٤٧	٠,٥٣	٥٠	٠,٤٤	٠,٤١	٠,٥٩	٢٤
٠,٣١	٠,٢٨	٠,٧٢	٥١	٠,٥٦	٠,٢٨	٠,٧٢	٢٥
				٠,٦٩	٠,٣٤	٠,٦٦	٢٦

## ملحق (١٥)

## فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار

ت	فعالية البديل الخاطئ الأول	ت	فعالية البديل الخاطئ الثاني	ت	فعالية البديل الخاطئ الأول
١	٠,٣٨-	٢٧	٠,٣١-	١	٠,٢٥-
٢	٠,٠٦-	٢٨	٠,٢٥-	٢	٠,٢٥-
٣	٠,٢٥-	٢٩	٠,٠٦-	٣	٠,٠٦-
٤	٠,٣٨-	٣٠	٠,٢٥-	٤	٠,٤٤-
٥	٠,١٣-	٣١	٠,٤٤-	٥	٠,٢٥-
٦	٠,٢٥-	٣٢	٠,١٣-	٦	٠,١٣-
٧	٠,١٩-	٣٣	٠,٢٥-	٧	٠,٤٤-
٨	٠,٠٦-	٣٤	٠,٢٥-	٨	٠,٢٥-
٩	٠,١٩-	٣٥	٠,٢٥-	٩	٠,١٣-
١٠	٠,١٣-	٣٦	٠,٢٥-	١٠	٠,٤٤-
١١	٠,٢٥-	٣٧	٠,١٣-	١١	٠,٢٥-
١٢	٠,١٣-	٣٨	٠,٢٥-	١٢	٠,١٩-
١٣	٠,١٣-	٣٩	٠,١٩-	١٣	٠,٢٥-
١٤	٠,٠٦-	٤٠	٠,٣٨-	١٤	٠,١٣-
١٥	٠,٢٥-	٤١	٠,١٣-	١٥	٠,٠٦-
١٦	٠,٣١-	٤٢	٠,٢٥-	١٦	٠,٤٤-
١٧	٠,١٣-	٤٣	٠,٤٤-	١٧	٠,١٩-



٠,١٩-	٠,٢٥-	٤٤	٠,٢٥-	٠,١٩-	١٨
٠,٢٥-	٠,١٣-	٤٥	٠,٢٥-	٠,٤٤-	١٩
٠,١٩-	٠,٣٨-	٤٦	٠,١٩-	٠,٣٨-	٢٠
٠,٣١-	٠,١٣-	٤٧	٠,٣١-	٠,٠٦-	٢١
٠,١٩-	٠,١٩-	٤٨	٠,١٩-	٠,٢٥-	٢٢
٠,١٩-	٠,١٩-	٤٩	٠,١٣-	٠,٢٥-	٢٣
٠,٣٨-	٠,١٩-	٥٠	٠,١٩-	٠,٢٥-	٢٤
٠,١٣-	٠,١٩-	٥١	٠,٣١-	٠,٢٥-	٢٥
			٠,٥٦-	٠,١٣-	٢٦

### ملحق (١٦)

درجات العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٦٠) طالبة

في كل نصفي الاختبار بعد التجزئة النصفية

	ص	س	ت	ص	س	ت	ص	س	ت
	١٦	١٢	٤١	١٨	١٥	٢١	٢٢	٢٢	١
	١٣	١٤	٤٢	١٥	٢٠	٢٢	٢٠	٢٥	٢
	١٤	١٤	٤٣	١٦	١٦	٢٣	٢٥	٢٤	٣
	١١	١٦	٤٤	١٦	١٣	٢٤	٢٥	٢٥	٤
	١٤	١٣	٤٥	١٥	٢٠	٢٥	٢٥	٢٣	٥
	١٦	١١	٤٦	١٧	١٧	٢٦	٢٠	٢٠	٦
	١١	١٦	٤٧	١٧	١٤	٢٧	٢٠	٢٠	٧
	١٢	١٤	٤٨	٢٠	٢٠	٢٨	٢١	٢٠	٨
	١٢	١٤	٤٩	١٨	١٥	٢٩	٢٠	٢٥	٩
	١٣	١٣	٥٠	٢٠	١٥	٣٠	٢١	٢١	١٠
	١٣	١٢	٥١	١٧	١٤	٣١	٢٦	٢٥	١١
	٩	٧	٥٢	١٦	١٦	٣٢	٢٢	٢٢	١٢
	٥	١٣	٥٣	١٦	١٦	٣٣	٢٥	٢٥	١٣

مج س = ١٠٠٣ مج ص = ٩٨٠ مج س <sup>٢</sup> = ١٧٩٤٥ مج ص <sup>٢</sup> = ١٧٢٧٦ مج س ص = ١٧٣١٣	٩	١١	٥٤	١٦	١٣	٣٤	٢٠	٢٠	١٤
	١١	١١	٥٥	١٥	١٦	٣٥	٢١	٢١	١٥
	٨	١٥	٥٦	١٣	١٦	٣٦	٢٠	٢٥	١٦
	١٠	١٣	٥٧	١٦	١٤	٣٧	١٩	٢١	١٧
	١٦	١٣	٥٨	١٦	١٥	٣٨	١٦	١٣	١٨
	١٢	١٢	٥٩	١٥	١٧	٣٩	١٥	٢٠	١٩
٨	١٢	٦٠	١٥	١٤	٤٠	١٧	١٤	٢٠	

## ملحق (١٧)

## مفتاح تصحيح إجابات الطالبات على فقرات الاختبار

رمز الإجابة	ت	رمز الإجابة	ت	رمز الإجابة	ت
أ	٣٥	أ	١٨	أ	١
أ	٣٦	ت	١٩	أ	٢
ت	٣٧	ب	٢٠	ت	٣
أ	٣٨	ت	٢١	ب	٤
ب	٣٩	أ	٢٢	ب	٥
أ	٤٠	ت	٢٣	أ	٦
أ	٤١	ب	٢٤	ت	٧
ب	٤٢	أ	٢٥	ب	٨
ب	٤٣	ت	٢٦	ت	٩
ب	٤٤	ت	٢٧	أ	١٠
أ	٤٥	أ	٢٨	ت	١١
ت	٤٦	ب	٢٩	ب	١٢



أ	٤٧	أ	٣٠	ت	١٣
ب	٤٨	ت	٣١	أ	١٤
ت	٤٩	ب	٣٢	ب	١٥
أ	٥٠	أ	٣٣	ت	١٦
ب	٥١	ت	٣٤	ب	١٧

### ملحق ( ١٨ )

درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة  
في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت
١٤	١٨	٣٦	١	٣٧	١٨	٣٤	١
١٨	١٩	٤٥	٢	٤٦	١٩	٤٨	٢
٢٩	٢٠	٤٣	٣	٤٤	٢٠	٤٣	٣
٢٦	٢١	٤٦	٤	٤٠	٢١	٤٧	٤
٢٠	٢٢	٣٨	٥	٤٩	٢٢	٤٦	٥
٢٥	٢٣	٣٧	٦	٣٨	٢٣	٣٨	٦
١٩	٢٤	٤٥	٧	٣٥	٢٤	٤٥	٧
٢٦	٢٥	٤٤	٨	٣٧	٢٥	٣٨	٨
١٧	٢٦	٤١	٩	٢٩	٢٦	٤٨	٩
		٣٤	١٠	٣٢	٢٧	٤٠	١٠



مج = ٧٨٦ العينة = ٢٦ الوسط الحسابي = ٣٠,٢٣٠ التباين = ١٠٠,٦٦٤ الانحراف المعياري = ١٠,٠٣٣	٣٣	١١	٣٤	٢٨	٤٦	١١
	٣١	١٢	٣٢	٢٩	٤٦	١٢
	٣٣	١٣	مج = ١١٨٧ العينة = ٢٩ الوسط الحسابي = ٤٠,٩٣١ التباين = ٣٤,٧٠٩ الانحراف المعياري = ٥,٨٩١		٣٨	١٣
	٢٢	١٤			٣٩	١٤
	٢٠	١٥			٤٠	١٥
	٢١	١٦			٥٠	١٦
	٢٣	١٧			٤٨	١٧

### ملحق ( ١٩ )

درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة  
في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت
٢٢	١٨	٣٩	١	٤٠	١٨	٣٦	١
٢٢	١٩	٤٥	٢	٤٦	١٩	٤٨	٢
٣٣	٢٠	٤٣	٣	٤٥	٢٠	٤٤	٣
٣٢	٢١	٤٦	٤	٤١	٢١	٤٧	٤
٢٩	٢٢	٤٠	٥	٤٩	٢٢	٤٧	٥
٢٩	٢٣	٣٩	٦	٤٠	٢٣	٤٠	٦
٢٥	٢٤	٤٥	٧	٣٨	٢٤	٤٦	٧
٢٩	٢٥	٤٥	٨	٤٠	٢٥	٣٩	٨
٢٤	٢٦	٤٣	٩	٣٥	٢٦	٤٨	٩
		٣٧	١٠	٣٤	٢٧	٤٢	١٠
		٣٦	١١	٣٧	٢٨	٤٧	١١



	٣٥	١٢	٣٦	٢٩	٤٦	١٢
	٣٥	١٣			٤٠	١٣
	٢٧	١٤			٤٢	١٤
المجموع = ٨٨١	٢٧	١٥	المجموع = ١٢٣٣	العينة = ٢٩	٤٢	١٥
العينة = ٢٦	٢٧	١٦	الوسط الحسابي = ٤٢,٥١٧	التباين = ٢١,٦١٥	٥٠	١٦
الوسط الحسابي = ٣٣,٨٨٤	٢٧	١٧	الانحراف المعياري = ٤,٦٤٩		٤٨	١٧
التباين = ٦٠,٥٨٦						
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

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



%٨٨	٣٨	٤٠	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٢	٢	٣	١	٢	٣	١	٢	٣	٣	١٣
%٨٢	٣٩	٤٢	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٢	٣	٣	٣	١	٣	١	١	٣	٣	١٤
%٨٨	٤٠	٤٢	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٢	١	٣	٣	٢	٣	٢	١	٣	٣	١٥
%١٠٠	٥٠	٥٠	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١٦
%١٠٠	٤٨	٤٨	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١٧
%٨٢	٣٧	٤٠	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٢	٣	٢	١	٣	٢	٣	١	١	٣	٢	١٨
%١٠٠	٤٦	٤٦	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٣	٢	١٩
%٩٤	٤٤	٤٥	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١	٣	٢	٢٠
%٩٤	٤٠	٤١	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٣	١	٣	٢	٢	٣	٢	٢١
%١٠٠	٤٩	٤٩	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٢
%٨٢	٣٨	٤٠	٣	٣	٣	٣	٢	١	٢	٣	٢	٣	٣	١	٣	٢	٠	٣	٣	٢٣
%٨٢	٣٥	٣٨	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٢	٣	١	١	٣	٢	٢	٣	١	٢٤
%٨٢	٣٧	٤٠	٣	٢	٣	٢	٣	٣	١	٣	٢	٢	١	١	٣	٣	٢	٣	٣	٢٥
%٦٥	٢٩	٣٥	٣	٣	٣	١	٢	٢	١	٣	٢	١	٢	١	٣	١	١	٣	٣	٢٦
%٧١	٣٢	٣٤	٢	٣	٢	١	٣	٣	٠	١	٣	٣	٣	٠	٣	٢	٠	٢	٣	٢٧
%٧٦	٣٤	٣٧	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٢	١	١	٠	٣	١	٢	٣	٣	٢٨
%٧٦	٣٢	٣٦	٣	١	٣	٢	٢	٢	٢	٣	٢	١	٢	١	٣	٢	١	٣	٢	٢٩
%٨٩	١١٨٧	١٢٣٣	٢٧	٢٨	٢٩	٢٧	٢٩	٢٨	٢٥	٢٨	٢٨	٢٥	٢٤	١٥	٢٩	٢٢	١٨	٢٩	٢٨	مج الطالبات المكتسبات لكل مفهوم
			٧٨	٧٨	٨١	٧٣	٨٣	٧٢	٦٥	٧٨	٦٩	٧٤	٧٢	٤٦	٨٥	٦٤	٥٥	٨٦	٧٤	مج درجات كل مفهوم مكتسب



## 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

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



%٧٦	٣١	٣٥	٢	٣	٢	٣	٢	١	١	٣	٣	٢	٢	١	٢	٢	١	٣	٢	١٢
%٨٢	٣٣	٣٥	٢	٣	٢	٢	٣	٣	١	٢	٢	٣	٢	٢	٢	٠	١	٣	٢	١٣
%٥٩	٢٢	٢٧	١	٢	١	١	٢	٢	٢	٢	٣	٢	١	٠	٣	٢	١	٢	٠	١٤
%٥٩	٢٠	٢٧	٢	١	١	١	٢	٢	٢	٢	٢	١	٢	١	٢	١	١	٢	٢	١٥
%٥٣	٢١	٢٧	١	١	١	١	٢	٣	٢	٢	٣	١	٠	٢	٢	١	٠	٣	٢	١٦
%٦٥	٢٣	٢٧	١	٢	٣	١	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٠	٠	١	١	١٧
%٤١	١٤	٢٢	١	٠	٢	١	١	١	١	٢	١	٢	٠	٢	٢	٢	١	٢	١	١٨
%٤١	١٨	٢٢	٠	٠	١	٢	٣	١	١	٣	٢	٠	٠	٠	٣	٠	١	٣	٢	١٩
%٧٦	٢٩	٣٣	٣	٢	٢	٣	٢	٢	١	٢	٣	١	١	١	٢	٢	٢	٢	٢	٢٠
%٦٥	٢٦	٣٢	١	٢	٢	٢	٢	٣	١	٣	٢	١	٢	١	١	١	٢	٣	٣	٢١
%٤٧	٢٠	٢٩	٣	١	١	٣	٢	١	٢	١	٣	١	١	١	٢	١	١	٢	٣	٢٢
%٦٥	٢٥	٢٩	٢	١	٣	٢	٢	١	٢	١	٢	٠	٠	١	٣	٢	٢	٣	٢	٢٣
%٤٧	١٩	٢٥	١	٢	٣	٢	١	٢	٣	٣	١	١	٠	٠	١	١	٠	٢	٢	٢٤
%٧١	٢٦	٢٩	٢	٣	٢	٢	١	٢	٢	٢	١	٢	٢	٠	٣	٢	٠	٢	١	٢٥
%٤١	١٧	٢٤	٣	٠	١	١	٢	٣	٢	٢	١	١	١	٠	٢	١	٠	٣	١	٢٦
%٧٣	٧٨٦	٨٨١	١٩	١٩	١٩	١٩	٢٣	١٩	١٨	٢٤	٢١	١٦	١٦	١١	٢٤	١٦	١١	٢٥	٢١	مج الطالبات المكتسبات لكل مفهوم
			٥٢	٥٠	٥٥	٥١	٦٢	٥٣	٤٨	٦٤	٥٨	٤٨	٤٤	٣٣	٦١	٤٤	٣٦	٦٨	٥٤	مج درجات كل مفهوم مكتسب

## 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 :  
إذا الخيل جابت قسطل الحرب صدعوا  
صدور العوالي في صدور الكتاب

مثل

قال تعالى : ﴿ يَكَادُ سَنَا بَرْقِهِ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ قَلْبُ اللَّهِ اللَّيْلَ  
وَالنَّهَارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي 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 تقهّر وأما  
السائل فلا تنهّر )

ثانياً

الاختلاف في ترتيب  
الحروف

مثل

قال الشاعر :  
حسامك فيه للأحباب فتح  
ورمحك فيه للأعداء حتف

مثل

رحم الله امرأ أمسك ما بين فكيه  
واطلق ما بين كفيه

ثالثاً

الاختلاف في حركة الحروف

قال الشاعر :

والحسن يظهر في بيتين رونقه  
بيت من الشعر أو بيت من الشعر

مثل

قال الشاعر :

أتى وهو مشغول لعظم الذي به  
ومن يات طول الليل يري السهي سها

رابعاً

الاختلاف في عدد الحروف

مثل

قال الشاعر :

فيالك من حزم وعزم طواهما  
جديد الردى بين الصفا والصفائح

مثل

قال الشاعر :

وكنا متى يغز النبي قبيلة  
تصل جانبيه بالقنا والقنابل

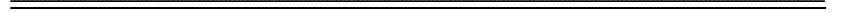






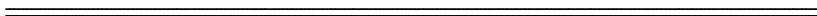








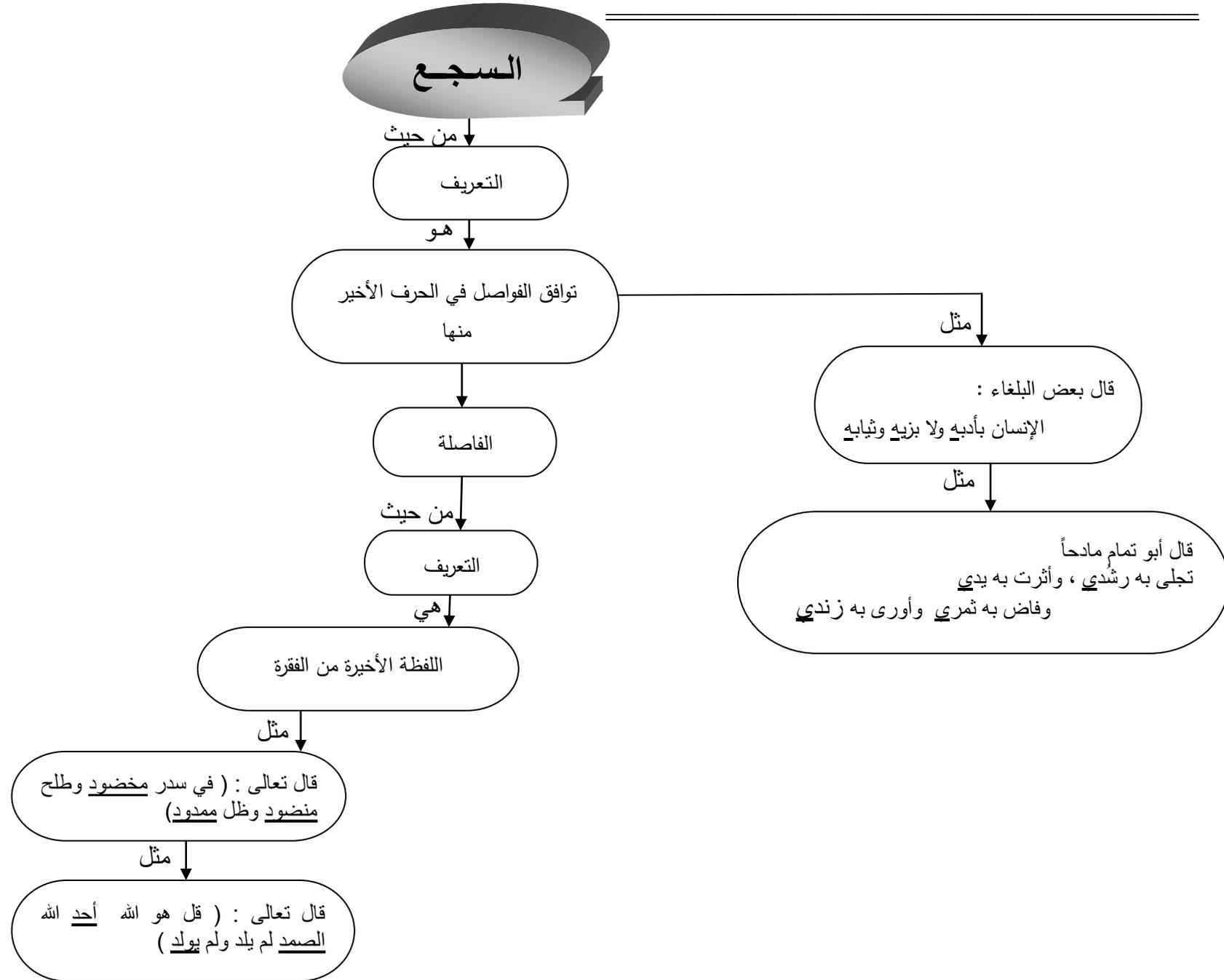












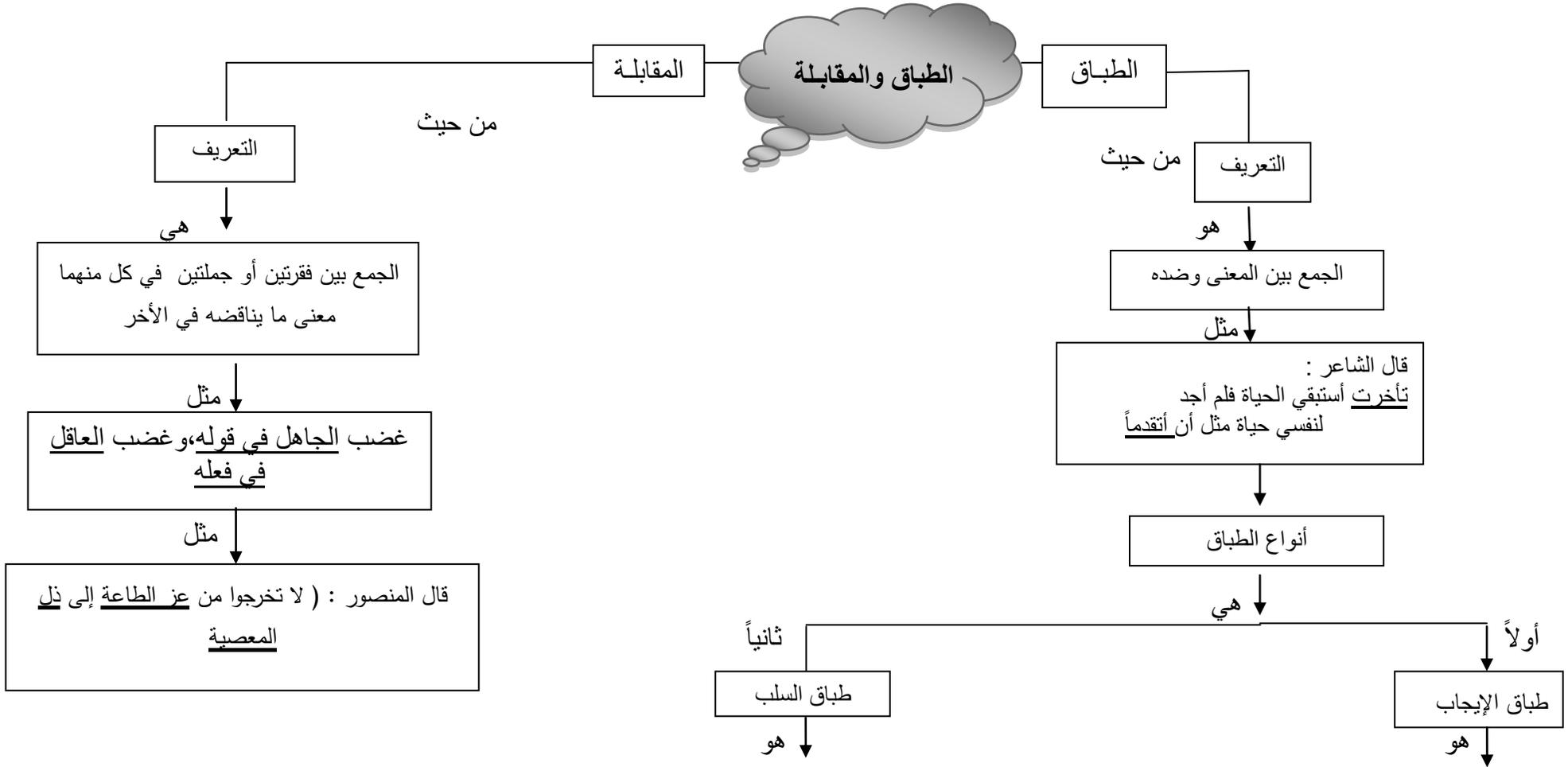












الجمع بين موجب المعنى وسالبه  
أي أثباته ونفيه والأمر به أو النهي عنه

مثل ↓

أحب الصدق ولا أحب الكذب

مثل ↓

عجيب أن يرى المرء عيوب الناس ولا يرى عيب نفسه

الجمع بين معنيين متضادين موجبين

مثل ↓

المرء بخطئ ويصيب

مثل ↓

يفنى كل شيء وينقى وجه الله







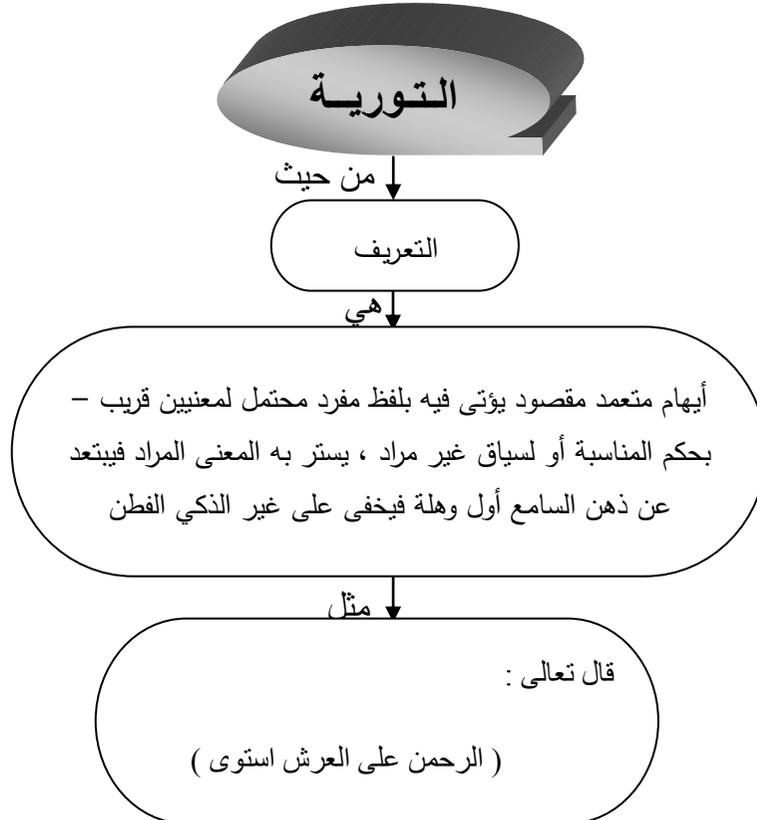




الملاحق .....  
٢٠٠

---

---



↓  
مثل

قال بدر الدين الذهبي :  
يا عاذلي فيه قل لي إذا بدأ كيف أسلو ؟  
يمرُّ بي كلَّ وقت وكلما مرَّ يحلُّو

↓  
مثل

قال الشاعر :  
رفقاً بخلٍ ناصح أبليتَه صدأً وهجراً  
وأفأك سائِل فرددته في الحالِ نَهْرًا









## 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 الزجاجه كسرهما لا يجبر

أركان التشبيه

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 تهملته شبَّ على  
حب الرضاع وإن تقطمه ينفطم

ثانياً

هي

هو

مثل

مثل

ثالثاً

أداة التشبيه

هي

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

مثل

أنت كالبحر في السماحة والشمس  
في علو والبدر في الإشراق

مثل

أنت كالليث في الشجاعة والإق  
دام والسيف في قراع خطوب

رابعاً

وجه الشبه

هو

وهو الوصف  
المشترك بين طرفين

مثل

كان أخلاقك في لطفها  
وورقة فيها نسيم صباح

مثل

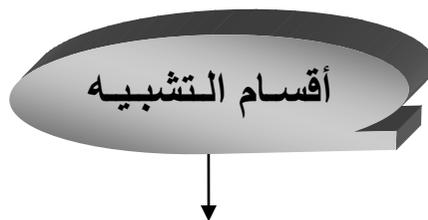
وسهيل كوجنة حب في ألو  
ن وقلوب محب في خفقان











هي



## **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 studying 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 groups 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.