وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا / الماجستير
قسم اللغة العربية

أثر استخدام نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي

رسالة ماجستير قدمتها الطالبة

صفا سالم محمد العزاوي

إلى

مجلس كلية التربية الأساسية /جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية

(طرائق تدريس اللغة العربية)

باشراف

الأستاذ المساعد الدكتور
عادل عبد الرحمن نصيف العزي

الأستاذ المساعد الدكتور
عـــلاء حسين علي الخالدي

١٤٣٢هـ ٢٠١١م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استخدام نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي**) قد أجري تحت إشرافنا في كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية طرائق تدريس اللغة العربية .

التوقيع: التوقيع:

اسم المشرف: د. عادل عبد الرحمن العزي اسم المشرف:د.علاء حسين الخالدي

المرتبة العلمية: أستاذ مساعد المرتبة العلمية: أستاذ مساعد

التاريخ: / /٢٠١١ التاريخ: / / ٢٠١١

بناءً على التوصيات المتوافرة ،أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع:

أ.د نبيل محمود شاكر

معاون العميد للشؤون العلمية

التاريخ: / /٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استخدام نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي**) قد جرت مراجعتها من الناحية اللغوية تحت إشرافي وهي الآن خالية من الأخطاء اللغوية ولأجله وقعت.

التوقيع:

الخبير اللغوي:عثمان رحمن حميد الاركي

المرتبة العلمية:أستاذ مساعد

التاريخ: / /٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (**اثر استخدام نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي**) قد جرت مراجعتها من الناحية العلمية تحت إشرافي وهي الان صالحة من الناحية العلمية ولآجلة وقعت .

التوقيع:

الخبير العلمي:ضياء عبد الله مخلف

المرتبة العلمية:أستاذ مساعد

التاريخ: / /٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نحن،أعضاء لجنة المناقشة،نشهد بأننا،قد اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ **(أثر استخدام نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي)** وناقشنا الطالبة (صفا سالم محمد) في محتوياتها وفيما له علاقة بها، وقد وجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية في طرائق تدريس اللغة العربية بتقدير( )

التوقيع:
الاسم:كامل محمود نجم
اللقب العلمي:أستاذ
التاريخ: / /٢٠١١
(رئيساً)

التوقيع:
الاسم:أسماء كاظم فندي
اللقب العلمي: أستاذ
التاريخ : / /٢٠١١
(عضواً)

التوقيع:
الاسم:داود عبد السلام صبري
اللقب العلمي:أستاذ مساعد
التاريخ: / /٢٠١١
(عضواً)

التوقيع:
الاسم :عادل عبد الرحمن
اللقب العلمي:أستاذ
التاريخ: / /٢٠١١
(عضواً مشرفاً)

التوقيع:
الاسم:علاء حسين علي
اللقب العلمي:استاذ مساعد
التاريخ: / /٢٠١١
(عضواً مشرفاً)

صدقت الرسالة من لدن مجلس كلية التربية الأساسية/ جامعة ديالى

التوقيع:
الأستاذ الدكتور
عباس فاضل جواد الدليمي
عميد كلية التربية الأساسية
التاريخ: / /٢٠١١

الإهداء

- إلى:

- مَنْ أنقذ البشريّة من الظّلام إلى النّور و أُرسِلَ رحمةً للعالمين ،إليك يا رسولَ الله ﷺ

حُبّاً وإجلالاً . . .

- النسمة التي لا غنى لي عن استنشاق شذا عطفها وحنانها

والدتي ،وفاءً لها . . .

- النهر الذي ما نزلت استقي منه مكارم الأخلاق

والدي ، براً ووفاءً . . .

- الشموع التي أنارت طريقي في الحياة

إخوتي وأخواتي . . .

اهدي جهدي هذا

صفا

شكر وامتنان

الحمد لله الذي له ما في السموات والأرض وهو الحكيم الخبير، الذي أنزل كتابه بالحق نوراً وهدى لعباده وأنزل الميزان ،فهدى الناس بهذا النور وأخرجهم إلى نور التوحيد من ظلمات الشرك وعبادة الأوثان ، فأصبح قومٌ بفضل هدايته سادة الدنيا وملوك الزمان ،والصلاة والسلام على نبيّنا محمد وعلى آله وصحبه ،القائل ((لا يشكر الله من لا يشكر الناس)) [1] .

ذلك أتوجه بالشكر الجزيل والثناء الجميل إلى أستاذي الأستاذ المساعد الدكتور عادل عبد الرحمن العزي والأستاذ المساعد الدكتور علاء حسين الخالدي لإشرافهما على هذه الرسالة ، ولما قدماه لي من توجيه وإرشاد ، إذ كان لتوجيهاتهما السديدة وإرشاداتهما القيمة الأثر الكبير في إعداد هذه الرسالة وإخراجها بهذه الصورة ،فجزاهما الله عني خير الجزاء .

وأقدم شكري وامتناني إلى أعضاء لجنة السمنار، وأقدم خالص شكري إلى الأستاذة الدكتورة أسماء كاظم فندي وفاءً لما غمرتني به من خلال اختيارها هذا الموضوع ، وتوجيهاتها وملاحظاتها القيمة لي،والى لجنة الخبراء لما قدموه من ملاحظات وضعت البحث في مساره الصحيح، وأقدم شكري وامتناني لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور سعد علي زاير على ما قدمه لي من نصائح وتوجيهات قيمة، وأقدم شكري إلى أستاذي رئيس قسم اللغة العربية الأستاذ الدكتور محمد علي غناوي ،وأقدم شكري وامتناني إلى الأستاذ الدكتور مثنى علوان الجشعمي لتوجهاته القيمة، وأقدم شكري الجزيل إلى الأستاذ المساعد الدكتور محمود عبد الرزاق جاسم لما قدمه لي من مساعدة، وأود أن أسجل شكري وامتناني إلى الأستاذ المساعد الدكتور مازن عبد الرسول سلمان على ما قدمه لي من نصائح وتوجيهات قيمة، وأقدم شكري وامتناني وتقديري إلى الست الفاضلة باسمة احمد الجميلي ، التي منحتني من وقتها وجهدها الكثير وقدمت لي النصح والإرشاد طيلة إعداد هذه الرسالة وإخراجها بهذا الشكل ،وفي النهاية لا يسعني إلا أن أقدم عظيم شكري وبالغ امتناني لجميع الذين أسهموا في إخراج هذه الرسالة ، جزاهم الله عني خير الجزاء .

صفا

---

[1] سنن الترمذي : ١٨٧/٦ ،١٩٨٣م.

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى تعرف اثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي .

ولتحقق هدف البحث وَضعت الباحثة ثلاث فرضيات صفرية هي:-

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اكتساب كل مفهوم من المفاهيم النحوية .
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اكتساب المفاهيم النحوية مجتمعة .
٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في تحصيل المفاهيم النحوية مجتمعة.

اختارت الباحثة إعدادية الزهراء وإعدادية القدس من بين المدارس الإعدادية والثانوية في مدينة بعقوبة ،التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى، على نحوٍ قصدي ؛وذلك لعدم وجود مدرسة إعدادية تضم ثلاث شعب للصف الخامس العلمي.

وقد بلغت عينة البحث (١٠١)طالبةٍ ،بواقع(٣٣)طالبةٍ في المجموعة التجريبية الأولى ،و(٣٤)طالبةٍ في المجموعة التجريبية الثانية،و(٣٤)طالبةٍ في المجموعة الضابطة.

أجرت الباحثة الخطوات الآتية لإتمام منهجية البحث وإجراءاته:

أولاً- وضعت الباحثة تصميما تجريبياً ذا الضبط الجزئي لثلاث مجموعات ،مجموعتين تجريبيتين وأخرى ضابطة ،ودرست المجموعة التجريبية الأولى بنمط الاستكشاف شبه الموجه ،ودرست الباحثة المجموعة التجريبية الثانية بنمط الاستكشاف الحر(غير الموجه) ،أما المجموعة الضابطة فدرستها بالطريقة الاعتيادية .

ثانياً- كافأت الباحثة في عدد من المتغيرات بين مجموعات البحث الثلاث وعلى النحو الآتي:-

١- العمر الزمني محسوباً بالأشهر.

٢- درجة قواعد اللغة العربية في السنة الماضية ٢٠٠٩-٢٠١٠م.

٤- درجات اختبار المعلومات السابقة .

٥- درجات اختبار القدرات اللغوية .

٦- التحصيل الدراسي للوالدين.

ثالثاً- حددت الباحثة المفاهيم النحوية معتمدة على محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١م.

رابعاً- صاغت (٨٨)هدفًا سلوكيًا على وفقً تصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي ،واستعملت هذه الأهداف أدلة على بناء الاختبار البعدي ،وإعداد الخطط التدريسية.

خامسا- اعدت (١٨)خطة للتدريس ،ست منها خطط بنمط الاستكشاف شبه الموجه ،وست خطط بنمط الاستكشاف الحر،وست خطط بالطريقة لاعتيادية (الاستقرائية).

سادساً – أعدت الباحثة اختباراً بعدياً لقياس اكتساب المفاهيم النحوية ؛باعتمادها على الأهداف السلوكية المعدة سلفاً،وتألف من (٣٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ،وقد استخرجت صدق الاختبار ،وحللت فقراته ،واستخرجت مستوى الصعوبة والقوة التمييزية لكل فقرة ،وحسبت ثبات الاختبار باستعمال طريقة الفاكرونباخ ،وقد بلغ معامل الثبات (٠،٨٨)وهو معامل ثبات عالٍ.

سابعاً- طبقت الباحثة الاختبار البعدي على أفراد المجموعات الثلاثة بنفسها،وبعد أن صححت إجابات الطالبات ثم حللت النتائج إحصائياً باستعمال تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالات الفروق بين المجموعات في اختبار الاكتساب واستعملت طريقة توكي (tukey method) لمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات البحث الثلاث .

وظهرت النتائج الآتية :-

١-تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى في اكتساب المفاهيم النحوية اللواتي درسن بنمط الاستكشاف شبه الموجه على طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي درسن بنمط الاستكشاف الحر، في الفرضيات الصفرية (الأولى والثانية والثالثة).

٢-تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى في اكتساب المفاهيم النحوية اللواتي درسن بنمط الاستكشاف شبه الموجه على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية، في الفرضيات الصفرية (الأولى والثانية والثالثة).

٣- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية في اكتساب المفاهيم النحوية اللواتي درسن بنمط الاستكشاف الحر على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية في الفرضيات الصفرية، (الأولى والثانية وتساوي المجموعتين في الفرضية الصفرية الثالثة).

وأوصت الباحثة بضرورة تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على أنماط الاستكشاف(شبه الموجه والحر) ، وضرورة تبصر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بأساليب التدريس الحديثة واطلاعهم على فائدتها في دورات التدريب، وضرورة تضمن مناهج طرائق التدريس في دور المعلمات والكليات (التربية والتربية الأساسية) أنماط الاستكشاف (الموجه وشبه الموجه والحر)،والتركيز على تدريس المفاهيم النحوية ،لا على الألفاظ النحوية في دروس القواعد في المراحل الإعدادية.

واستكمالاً للبحث اقترحت الباحثة دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أخرى،ودراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان أثر الجنس،ودراسة مماثلة للدراسة الحالية في ثلاث أنماط من الاستكشاف (شبه الموجه والحر)،دراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان تأثير أنواع الاستكشاف في بقية فروع اللغة العربية كـ (النقد، والأدب) ،ودراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة تأثير أنماط الاستكشاف في اكتساب مهارات التفكير الناقد ،ودراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة تأثير أنماط الاستكشاف في اكتساب مهارات الفهم القرائي .

ثبت المحتويات

المحتوى	الصفحة
الآية	ب

اقرار المشرفين	ج
اقرار الخبير اللغوي	د
اقرار الخبير العلمي	هـ
اقرار لجنة المناقشة	و
- الإهداء	ز
- شكر وامتنان	ح
- ملخص البحث	ط-ك
- ثبت المحتويات	ل-س
- ثبت الجداول	ع
- ثبت الملاحق	ف
- ثبت المخططات	ص
الفصل الأول	
*التعريف بالبحث	٢-٣٠
أولاً:مشكلة البحث.	٢
ثانياً: أهمية البحث .	٤
ثالثاً:هدف البحث.	٢٤
رابعاً:فرضيات البحث.	٢٥
خامساً:حدود البحث.	٢٥
سادساً:تحديد المصطلحات.	٢٦-٣٠
الفصل الثاني	
أولاً:جوانب النظرية ودراسات سابقة	٣٢-٨٨
*:الاستكشاف.	٣٢
١- نبذة تاريخية عن الاستكشاف.	٣٣-٣٩
٢- طبيعة التعلم الاستكشافي.	٣٩-٤١
٣- مفهوم الاستكشاف .	٤١-٤٣
٤- أهمية التعلم بالاستكشاف.	٤٤-٤٧
٥- مزايا طريقة الاستكشاف.	٤٨-٥٠
٦- خصائص طريقة التعلم بالاستكشاف.	٥٠-٥٤
٧- أنماط التعلم بطريقة الاستكشاف.	٥٤-٥٥
٨- تقويم التعلم بطريقة الاستكشاف.	٥٥-٥٧
٩- الفرق بين الاستكشاف والاستقصاء.	٥٨-٦٠
*:المفاهيم .	٦٠
١- نشأة المفاهيم.	٦٠-٦٢
٢- مراحل تشكيل المفهوم .	٦٢-٦٤
٣- أهمية المفاهيم في التعليم.	٦٤-٦٦
٤- أنواع المفاهيم.	٦٦-٦٧

٥- مفاهيم قواعد اللغة العربية.	٧٠-٦٧
٦-الاستكشاف وتعلم المفاهيم.	٧١-٧٠
ثانياً:عرض الدراسات السابقة.	٧٢
*:دراسات عربية.	٧٢
١- دراسة عبيدات ١٩٨٣م	٧٣-٧٢
٢- دراسة السعيدي ٢٠٠٠م	٧٤-٧٣
٣- دراسة العاني ٢٠٠٥م	٧٥-٧٤
*:دراسات أجنبية	٧٦
١- دراسة wittrock 1963	٧٦
٢- دراسة Gutherie&Baldwin ١٩٧٠	٧٧
٣- دراسة fransic ١٩٧٥	٧٨
*:الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية.	٨٤-٧٩
*:جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.	٨٥
الفصل الثالث	
***: منهجية البحث.**	٩٠
***:إجراءات البحث.**	٩٠
١-التصميم التجريبي.	٩١-٩٠
٢- مجتمع البحث وعينته.	٩١
أ- عينة المدارس.	٩٣-٩١
ب- عينة الطالبات.	٩٥-٩٣
٣- تكافؤ مجموعات البحث الثلاث.	٩٥
١- درجة قواعد اللغة العربية للعام الدراسي السابق.	٩٦-٩٥
٢- العمر الزمني محسوباً بالشهور.	٩٧-٩٦
٣- درجات اختبار المعلومات السابقة.	٩٩-٩٧
٤- درجات اختبار القدرات اللغوية.	١٠٠-٩٩
٥- التحصيل الدراسي للآباء	١٠١-١٠٠

٦-التحصيل الدراسي للأمهات	١٠٢
٤- ضبط المتغيرات الدخيلة	١٠٣
١-الحوادث المصاحبة.	١٠٣
٢- اختيار أفراد العينة.	١٠٣
٣- النضج.	١٠٤-١٠٣
٤- الاندثار التجريبي.	١٠٤
٥- أدوات القياس.	١٠٤
٦- اثر الإجراءات التجريبية .	١٠٤
أ- تحديد المادة الدراسية.	١٠٤
ب- القائم بالتدريس	١٠٥-١٠٤
ج- توزيع الحصص.	١٠٥
٧- متغير الوقت.	١٠٥
٨- الوسائل التعليمية.	١٠٦
٩- بناية المدرسة.	١٠٦
٥- متطلبات البحث.	١٠٦
١- تحديد المادة العلمية.	١٠٦
٢- صياغة الأهداف السلوكية.	١٠٧-١٠٦
٣- إعداد الخطط التدريسية .	١٠٩-١٠٧
٦-أداة البحث وإعدادها.	١١٠
١-إعداد اختبار اكتساب المفاهيم النحوية.	١١٠
أ- صياغة فقرات الاختبار	١١١
ب- صدق الاختبار.	١١١
ج- صياغة تعليمات الاختبار.	١١٢
أ- تعليمات الإجابة.	١١٢

ب- تعليمات التصحيح.	١١٢
٢- اختيار العينة الاستطلاعية.	١١٣-١١٢
٣- تحليل فقرات الاختبار.	١١٣
أ- درجة صعوبة الفقرات.	١١٣
ب- قوة تمييز الفقرة.	١١٤
ج- فعالية البدائل الخاطئة.	١١٤
٤- ثبات الاختبار.	١١٥-١١٤
٥- الاختبار بصورته النهائية.	١١٥
٧- تطبيق التجربة.	١١٦-١١٥
٨- الوسائل الإحصائية.	١١٩-١١٦
الفصل الرابع	
*: عرض النتائج وتفسيرها.	١٣٥-١٢١
أولاً:عرض النتائج.	١٣٣-١٢١
ثانياً: تفسير النتائج.	١٣٥-١٣٣
الفصل الخامس	
أولاً: الاستنتاجات.	١٣٧
ثانياً:التوصيات .	١٣٨
ثالثاً:المقترحات.	١٣٩-١٣٨
المصادر	
أولاً:المصادر العربية .	١٥٥-١٤١
ثانياً: المصادر الأجنبية.	١٥٧-١٥٥
*:الملاحق.	٢٤٠-١٥٩
*:ملخص البحث باللغة الانكليزية.	B-D

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي لثلاث مجموعات.	٩١
٢	أسماء المدارس الثانوية والإعدادية للبنات في (مركز بعقوبة).	٩٢-٩٣
٣	عدد طالبات مجموعات البحث قبل الاستبعاد وبعده.	٩٤
٤	المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجاميع الثلاث في التحصيل الدراسي للعام السابق.	٩٥
٥	نتائج تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث في مادة قواعد اللغة العربية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٩/٢٠١٠م .	٩٦
٦	المتوسطات والانحرافات المعيارية لأعمار طالبات مجموعات البحث الثلاث محسوباً بالشهور.	٩٦
٧	نتائج تحليل التباين الأحادي لأعمار طالبات مجموعات البحث.	٩٧
٨	المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار المعلومات السابقة في مادة قواعد اللغة العربية.	٩٨
٩	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات مجموعات البحث في اختبار المعلومات السابقة في مادة قواعد اللغة العربية.	٩٩
١٠	المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار القدرات اللغوية.	٩٩
١١	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات مجموعات البحث في اختبار القدرات اللغوية.	١٠٠
١٢	تكرارات التحصيل الدراسي للآباء طالبات مجموعات البحث وقيمة (كا^{٢})المحسوبة والجدولية	١٠١
١٣	تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات طالبات مجموعات البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية .	١٠٢
١٤	توزيع حصص قواعد اللغة العربية لمجموعات البحث الثلاث .	١٠٥
١٥	عدد طالبات المجاميع المكتسبة للمفاهيم النحوية ومدى الاكتساب معبراً عنه بالنسب المئوية.	١٢٢-١٢٣
١٦	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات (عينة البحث) في الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم النحوية.	١٢٨
١٧	قيمتا (توكي) المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية مجتمعة .	١٢٩
١٨	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في تحصيلهم للمفاهيم النحوية.	١٣١
١٩	قيمتا (توكي) المحسوبة والجدولية للموازنة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في تحصيلهم المفاهيم النحوية مجتمعة .	١٣٢

ثبت الملاحق

ت	عنوان الملاحق	الصفحة

١	تسهيل مهمة للمدارس الثانوية والإعدادية.	١٥٩
٢	ملحق الدراسات السابقة.	١٦٠-١٦١
٣	درجات الطالبات مجموعات البحث في مادة قواعد اللغة العربية للعام السابق ٢٠٠٩ /١٠١٠م .	١٦٢
٤	استبانة معلومات خاصة بالعمر والتحصيل الدراسي للوالدين.	١٦٣
٥	درجات مجموعات البحث الثلاث للعمر الزمني محسوباً بالأشهر.	١٦٤
٦	اختبار المعلومات السابقة في مادة قواعد اللغة العربية وتعليماته .	١٦٥-١٦٩
٧	درجات طالبات مجموعات البحث في اختبار المعلومات السابقة.	١٧٠
٨	اختبار القدرات اللغوية لطالبات مجموعات البحث الثلاث.	١٧١-١٧٥
٩	درجات طالبات مجموعات البحث في اختبار القدرات اللغوية.	١٧٦
١٠	قائمة المفاهيم الأساسية والمفاهيم الضمنية المتعلقة بالبحث.	١٧٧
١١	أسماء الخبراء المحكمين مرتبة بحسب المرتبة العلمية والحروف الهجائية	١٧٨-١٧٩
١٢	الأهداف العامة لمادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي.	١٨٠
١٣	استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية .	١٨١-١٨٧
١٤	استبانة آراء الخبراء في الخطط التدريسية.	١٨٨-٢٢٢
١٥	اختبار اكتساب المفاهيم النحوية لمجموعات البحث الثلاث .	٢٢٣-٢٣٢
١٦	معامل صعوبة فقرات الاختبار البعدي.	٢٣٣
١٧	القوة التمييزية لفقرات لاختبار االبعدي	٢٣٤
١٨	فاعلية البدائل الخطأ لفقرات الاختبار البعدي.	٢٣٥-٢٣٦
١٩	درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث لكل مفهوم من المفاهيم ومجموع درجات اكتساب كل مفهوم والنسب المئوية للإكتساب	٢٣٧-٢٣٩
٢٠	درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في تحصيلهم للمفاهيم النحوية	٢٤٠

ثبت المخططات

ت	عنوان المخطط	الصفحة

١	نسبة المفاهيم المكتسبة للمجموعة التجريبية الأولى	١٢٥
٢	نسبة المفاهيم المكتسبة للمجموعة التجريبية الثانية	١٢٦
٣	نسبة المفاهيم المكتسبة للمجموعة الضابطة	١٢٧

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذَلُولاً
فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِنْ رِزْقِهِ
وَإِلَيْهِ النُّشُورُ﴾

صدق الله العظيم

من سورة الملك :الاية١٥

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (**اثر استخدام نمطين للاستكشاف لاكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي**) التي قدمتها الطالبة(صفا سالم محمد) إلى كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية)، صالحة من الناحية العلمية .

الاسم :

التاريخ :

الفصل الأول

إنّ من المشكلات التي تواجه ميدان التربية والتعليم تدني مستوى الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية بشكل خاص ،وفي مواد اللغة العربية بشكل عام ،وأفضل دليل على ذلك صيحات علماء اللغة والأدب والفكر، يشكون فيها من ضعف الطلبة في اللغة العربية،ولاسيما قواعدها.(كمال،١٩٨٤،ص٦٦)

وهذهِ مشكلة شائعة بين الطلبة في المراحل كافة فلا تفارق أية مرحلة دراسية،ولابد لكل مرحلة أن تسلم التي تليها هذه المشكلة وكأنها من صفاتها ولوازمها التي لا يمكن الاستغناء عنها ،واحدى هذه المشاكل هي كثرة الأخطاء اللغوية في كتابات الطلبة وأحاديثهم إذ إنهم لا يدركون فصاحة القول ومستواهم ينحدر نحو الأسفل ولا يجيدون ضبط أواخر الكلمات، والأدهى والأمرّ أنهم لا يعرفون أساليب ضبطها، وهذا بدوره لا يعطي إلا ثمرة النفور من مادة القواعد وعزوفهم عنها،ولا يبالون ولا يبذلون جهدًا في أمرها ،وما يسعدهم هو الابتعاد عنها والتخلص منها. (قورة،١٩٨١،ص٩٢)

ويمكن ملاحظة ذلك بمجرد النظر في كتابات الطلبة ،والاستماع لحديثهم ،فضلاً عن الحزين الذي يمتلكه المتخرج في الكليات التي تضم أقسام اللغة العربية،وهو مخزون شح الكم ، وأفضل شاهد على ذلك قول بنت الشاطئ " وقد يمضي الطالب في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيتخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطابا بلغة قومه". (بنت الشاطئ ،١٩٧٥،ص١٩٢)

وعلى الرغم من الجهود الكبيرة والاهتمام المتزايد بتدريس قواعد اللغة العربية ما زالت المشكلة قائمة، لا تدع مرحلة، و لا تفارق أخرى ، مشكلة يكتنفها الكثير من الصعوبات. (الحريري، بلات،ص١٧١)

وقد عزى الدارسون هذهِ المشكلة لاسباب عديدة منها ضعف اختيار المدرس الطريقة والأسلوب الذي يتناسب والمادة العلمية.(السرحان ، ١٩٨٩،ص٦٦)

وان طريقة التدريس التي يتبعها المدرس في تدريس قواعد اللغة العربية تعتمد على التلقين والاستظهار وحفظ القوانين والقواعد والشواهد بعيدة عن التحليل والتفسير والتعلم الذاتي الذي يتطلب من الطالب بذل الجهود الكبيرة والنشاط اللغوي والاعتماد على النفس من اجل تنمية المهارات اللغوية ثم التوصل إلى القواعد وفهمها وتطبيق ذلك في حياتهم قراءة وكتابة .(غلوم ، ١٩٨٢،ص١١)

ويكتفي طائفة من المدرسين بأساليب تدريس تلقوها في دراستهم أو تدربوا عليها إبّانَ إعدادهم للعمل وتخوفهم من تجريب كل جديد لا يعرفونه متجاهلين النمو المطّرد في نظريات التعلم واستراتيجياته بما يواكب الكم الهائل من المعرفة وتقنيات العصر .

(الحلاق والنصراوي ،٢٠٠٨ ،ص١١)

وترى الباحثة إن قواعد اللغة العربية أصبحت مشكلة تكاد تكون شبه عامة تواجه أغلب المراحل الدراسية، لذا وجب التفكير في استعمال استراتيجيات حديثة وطرائق وأساليب للإسهام في إيجاد علاج لهذهِ المشكلة واقتراح بعض الحلول المناسبة .

فجاءت هذه الدراسة وهي تهدف إلى تعّرف اثر استخدام نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي.

ولعل هذه الدراسة تسهم في حل قسم من جوانب المشكلة أو تخفف من حدتها .

أهمية البحث

الإنسان منذ أن خلق ونشأ وترعرع على سطح الأرض احتاج إلى أدوات تعينه في انجاز ما يريد من لوازم الحياة ،فقد وهبهُ الله (سبحانه وتعالى) هبة كريمة لا يوازيها ثمن ولا يعادلها معيار وما تلك الهبة الربانية ألا وهي اللغة فجعلها صفةً يتصف بها الإنسان وميزة مَيَّز بها عن سائر المخلوقات ففيها يتم التفاهم والتخاطب والإفصاح عما يجول في الخلد من خواطر ومشاعر وأحاسيس. (الساموك والشمري ، ٢٠٠٥ ،ص ٢٣)

" وان اللغة صفة من صفات الإنسان ووسيلة قوية من وسائله في الاتصال واختزان الخبرات ونقل المخزون إلى الأجيال وحفظ سلسلة التجارب وبيان مراحلها والتمهيد إلى حلقات جديدة ومراحل جديدة ". (الطاهر ، ١٩٦٩ ، ص٧)

فهي سمة إنسانية خاصة بالإنسان وحده ويجب أن تكون دائماً في خدمة أهدافه وأغراضه الحقيقية وهذا يحتم عليها أن ترتبط بنموه اجتماعياً واقتصادياً وفكرياً .

وفي الوقت ذاته يفترض على الفرد أن يكون مرتبطاً ارتباطاً كبيراً بنمو اللغة ونهضتها .

(يونس وآخرون ،١٩٧٨ ، ص٢٤)

لان لها أثراً مهماً في حياة الفرد والمجتمع فعن طريقها يستطيع الفرد أن ينمي شخصيته ويطورها أما فيما يخص المجتمع فهي ابرز أدوات التماسك الاجتماعي ، واللغة من غير شك هي من الأدوات المهمة التي يستطيع الفرد من خلالها الحفاظ على تراثه وثقافته من الضياع كذلك يستطيع من خلالها الوقوف على ما عند الآخرين عبر التاريخ، على اختلاف الأزمنة والعصور. (مجاور ، ١٩٨٣ ، ص ٩٣)

وهي إحدى الدعائم المهمة في تنظيم الحياة الاجتماعية للأفراد وتنسيق العلاقات التي تربط بعضهم ببعض ، وبهذا تعّد اللغة مقياساً دقيقاً يمكن عن طريقها معرفة مدى ما وصلت إليه الأمة من تطور وارتقاء . (عبد العال ، بلات ، ص٩)

فهي أداة طيعة لشرح ما في الذهن ،ووسيلة دقيقة لتصوير الشعور والوجدان،لأنها تمد الفرد بالمتعة الروحية عن طريق التذوق الجمالي من خلال المسموع والمقروء، فحينما نتذوق شيئاً عن طريق اللغة، فإننا ندرك ذلك الشيء إدراكاً يجعلنا نشعر به شعوراً مباشراً،ولا يستطيع إنسان أن يقف على كنوز الفكر الإنساني من شعر ونثر وفلسفة وتاريخ وعلم وحكمة وشرائع دينية، إلا إذا أتقن هذه اللغة ، وكان حديثه بها سهلاً واضحاً، وكتابته سليمة خالية من الخطأ بعيدة عن التعقيد. (عطا،٢٠٠٦،ص٤٧)

فاللغة علاقة كبيرة بتفكير الإنسان فهي ليست مجرد ألفاظ تقال أو تكتب لتسمع أو تقرأ، إنما هي أداة التفكير ووسيلته ووعاؤه، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن التفكير عملية ذهنية لا يمكن أن تحصل بدون استعمال الألفاظ الدالة على المعاني المحدودة المعينة للأفكار الطارئة،وبهذا تعد اللغة وسيلة لنقل الأفكار من شخص لآخر وبين أفراد المجتمع وهي من العوامل التي تؤدي إلى تقدم الحياة الفكرية ونموها على مدى الأزمان والأجيال. (سمك ، ١٩٧٥ ، ص ٢٣ – ٢٤)

فهي ظاهرة إنسانية سيكولوجية اجتماعية مكتسبة ، نشأت وتطورت مع الإنسان ، فأكسبه صفة التفكير والنطق ، ويمكن عدّها أداة التواصل الإنساني.

(عاشور والحوامدة ،٢٠٠٧ ، ص ٢٤)

فتعلم الإنسان للغة وسيلة لغاية لان هذه الوسيلة لها من الأهمية ما يجعلها شبيهة بالغاية، وعندما جاء المربون ليعددوا وظائف الحياة جعلوا تعلم اللغة في مقدمة هذه الوظائف،وعدّوا اللغة من أهم الوسائل لتعميم الثقافة المشتركة،وصهر عناصر الأمة في بوتقة واحدة. (دندش،٢٠٠٣،ص١٤٧)

كذلك هي إحدى وسائل التعبير عن مكونات العقل البشري،فالتفكير يتطلب رموزاً تحمل المعنى الذي يريده الإنسان،والكلمات هي خير ما يرمز به إلى المعنى،وخير وسيلة لتوصيل المعاني إلى الآخرين،فاللغة إذن هي مرآة العقل،والهيكل الحديدي الذي يقيم صلب المجتمعات الإنسانية. (نبيل ،١٩٨٨،ص٢١)

" إذن هي الوسيلة التي لا وسيلة سواها لنشأة المعرفة الإنسانية وتكوينها وتطويرها ،أو جمودها في بعض الحالات" . (حسنة ،٢٠٠٤م،ص١٢)

فمن وظائفها الأساسية أنها تبلور الخبرات البشرية وتجارب الأمم في كلام مفهوم يمكن أن يستفيد منه الآخرون،ومن خلالها يستطيع الفرد أن يحلل الفكرة إلى أجزائها،إذن فلا غنى للإنسان عن اللغة فلولا اللغة لما استطاع الإنسان أن يسبر غور الحقائق حيثما يسلط عليها أضواء فكره. (الضامن،١٩٨٩،ص١٤٨)

في ضوء ما تقدم ترى الباحثة أن الإنسان لا يمكن أن يفكر بدون اللغة فهي آية من آيات الإلهام والسر الآلهي الذي وهبه الله للإنسان وسر من أسراره وصلة الترابط بين الناس،وإن تعددت الألسن أو تغيرت المعاني لكن تبقى هي الوسيلة الوحيدة التي يتم بها التفكير والتفاهم والتعبير و الإحساس فهي الأداة التي تجعل للحياة معنى.

إن الحديث عن اللغة وأهميتها يقودنا إلى الحديث عن اللغة العربية خاصة،فهي لغة القرآن الكريم الذي حفظها من الضياع وصانها من التبدل،وكتب لها البقاء وجعلها أكثر رسوخاً وأشد بنياناً،قال تعالى ﴿وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ ۞ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ۞ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ۞ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ﴾ [١] وهي لغة التراث العربي جملةً،ولغة الاستعمال الرسمي في البلدان العربية، وبها يدون نتاجهم الأدبي والفكري.(الساموك و ألشمري،٢٠٠٥،ص ٢٩)

وقد ذكر ابن منظور في معجم(لسان العرب):أن الله تعالى شرف هذا اللسان بالبيان على كل لسان كفاه شرفاً أنه نزل به القرآن وأنه لغة أهل الجنان.وفي الأثر عن ابن عباس(رضي الله عنهما) قال،قال:رسول الله (ﷺ)" أحبوا العرب لثلاث،لأني عربي،والقرآن عربي وكلام أهل الجنة عربي" [٢]. (ابن منظور،٢٠٠٣،ص٢٥)

---

[١] الشعراء : الاية (١٩٢-١٩٥).

[٢] الطبراني،المعجم الكبير،١٩٨٣/١١،١٨٥م.

فاللغة العربية هي لغتنا القومية وهي من مقومات امتنا العربية واقوى عوامل بقائها ووحدتها ،وقد جاء في كتاب فقه اللغة للثعالبي ":فأن من أحب الله أحب الرسول المصطفى (ﷺ) ،ومن أحب النبي العربي أحب العرب،ومن أحب العرب،أحب العربية التي نَزَلَ بها أفضل الكتب على أفضل العجم والعرب،ومن أحب العربية عُنِي بها وثابر عليها وصرف همته إليها. (الثعالبي،بلات،ص٢)

إذن هي لغة الدين ،وهذه اللغة حفظت لنفسها البقاء والنماء،مادامت الدنيا ومادام في الأرض مسلمٌ يقرأ القران الكريم،ففي إحيائها إحياء للدين ،ومحافظة على القرآن.

(عبد العال،بلات،ص١١)

فهي أداة التفاهم والتعبير ،ووسيلة الفهم،والرابط القومي لوحدة العرب،وكذلك هي مقياس على مدى تحضر الأمة ورقيها،وسيلتها للدعاية والتفاعل زيادة على كونها أداة التوجه ألديني و التهذيب الروحي.(الدليمي،٢٠٠٩،ص١٧)

وذلك لأنها ذات ثروة لفظية هائلة ولها قواعدها وضوابطها و معيارها مما لا يتوافر في أية لغة ،فيعبر بها عن التطور الحضاري للمجتمعات العربية،وكذلك هي من الوسائل المهمة التي ترتكز عليها وحدة الأمة العربية. (مجاور،١٩٨٣،ص٩١)

وهي أيضاً لغة البيان،وعليه أصبحت لغة عظيمة يحتاجها كل مسلم ليتمكن من التعبد بها ليتعلم الأحكام ويهتدي إلى التي هي أقوم،كذلك هي لغة الحديث النبوي الشريف الذي هو جزء من السنة النبوية المطهرة،وهذه السنة هي المصدر الثاني للتشريع ،فعليه يجب تعلم العربية للأخذ بسنة النبي محمد (ﷺ).(الدليمي والوائلي ،٢٠٠٣،ص٥٧)

ويعدّ تعليم اللغة العربية في هدي الله وعلمه وعبادة يثاب عليها المتعلم،وفيه تقرب إلى الله سبحانه وتعالى،إن الأمر بتعليمها وتعلمها مصاحب للأمر بتعليم القرآن الكريم وتعلمه.

(إبراهيم،١٩٩٩،ص٦٨)

ويكفي العربية رفعةً وشرفاً أنها لغة الوحي،نزل بها الذكر الحكيم ليخرج الناس من الظلمات إلى النور،وقد تعلق بها العجم عن طريق القرآن الكريم،فسكنت قلوبهم واستولت على ألسنتهم.(العامر وبالحاج،١٩٩٢،ص١٣٩)

فهي لغة الأم الجامعة للعرب،جمعتهم يوم آمنوا بالإسلام، بعد أن كانوا قبائل متفرقة،وقلوماً متناثرة ،ولهجات مختلفة،فجاء الإسلام فوحد قلوبهم ووحدت لغة القرآن ألسنتهم، فانطلقوا في مشارق الأرض ومغاربها ناشرين الدين الإسلامي بين الأمم في مساحة فسيحة من الأرض ومازال هذا الدين القيم ينمو وينتشر.

(أبو الهيجاء،٢٠٠٧،ص١٣٩)

لذلك كان المسلمون العرب يسعون إلى أن يحلوها مكانتها اللائقة بها،لا لكونها إحدى مقومات وجودهم فحسب، بل لأن الله شرفها وخلدها بخلود كتابه العزيز،حين قال جل ثناؤه ﴿ إِنَّآ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَٰنًا عَرَبِيّٗا ﴾ [1]،كما إنها تحمل بأحشائها سنة نبيهم،وقفه علمائهم وحضارة أمتهم،وتاريخها وثقافتها لا كثر من أربعة عشر قرناً خلت.(معرف،١٩٨٥،ص٣)

ولقد سارت العربية مع الإسلام،واكبته في حركته،وانتشرت فإذا أشرق الإسلام على بلد رشدت العقول وتعربت الألسنه، حتى أصبحت أصداء هذا اللسان تتردد في المشارق والمغارب،إنه دين ولسان،ولأول مرة في تاريخ الرسالات يقترن الدين بلسان معين، ولا يمكن أن يستقيم أمر الإنسان على ذلك الدين إلا باستقامة لسانه على لسانهِ.

(طعيمه ومناع ،٢٠٠١،ص٣٧)

فهي إذن ركن أساسي في بناء الأمة وهي تمتاز من بين لغات العالم الكبرى بتاريخها الطويل المتصل ، وثروته الفكرية والأدبية ، وحضارتها التي وصلت قديم الإنسان بحديثه.

(فتحي والناقة ، ١٩٨٧ ، ص ١٣)

---

[1] يوسف :الآية : ٢.

وكذلك هي إحدى اللغات السامية التي امتازت من بين سائر لغات البشر بوفرة كلمها ، واطراد القياس في أبنيتها ، وتنوع أساليبها وعذوبة منطقها ووضوح مخارج حروفها ، واللغة العربية تفوق أخواتها في كل تلك الصفات ، لأنها أقدم اللغات بل هي أصل لتلك اللغات على رأي كثير من علماء عصرنا الغربيين والشرقيين.

(سمك ، ١٩٩٣ ، ص ٩١)

فهي إذن لغة فكر علمي إنساني ضخم المعطيات والآثار ومتصل بكل قضايا الإنسان والحياة والمجتمع . (الساموك والشمري ،٢٠٠٥ ، ص٩٧)

فما زالت لغتنا كنزاً لم يكشف كل أسراره بعد ، فكل يوم يكتشف الدارسون سراً من أسرار عظمتها ، وخلودها ، وبقائها عبر العصور وعلى الرغم من اختلاف الظروف ، واختلاف الأحوال تصديقاً لقوله تعالى ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾[١]، ويأتي سر الحفاظ على اللغة العربية فيما أودعه الله فيها من إمكانيات تعبيرية كافية ، لا تحصى عدداً، وتستعمل وقت الحاجة ، وتستوعب ما يطلب إليها استيعابه ، وتعبر عنه بدقة وشمول .(الدسوقي ، ٢٠٠١ ، ص٣)

فاللغة العربية وحدة متكاملة في أدائها لوظائفها، والإنسان حين يستعمل اللغة مؤدياً هذه الوظائف بها ، يحقق في واقع الأمر رسالة في حياته الضرورية التي تقوم على التعامل مع بني جنسه ، فيأخذ عنهم بواسطة الحديث والكتابة ،وما يشتمل عليه الحديث من معنى ويتضمنه المكتوب من أفكار.(قورة ، ١٩٨١ ،ص ٦٨-٦٩)

---

[١] سورة الحجر الآية : ٩.

" فهي أدق اللغات تصويراً لما يقع تحت الحس ، وأوسع تعبيراً عما يجول في النفس ، وذلك لمرونتها على الاشتقاق ، وقبولها للتهذيب، وسعة صدرها للغريب فليس هناك معنى من المعاني ولا فكرة من الأفكار ولا نظرية من النظريات تعجز اللغة العربية عن تصويرها بالأحرف والكلمات تصويراً صحيحاً حسن المقاطع واضح السمات ".

(سمك ، ١٩٩٣ ،ص ٤١)

وان ارتباط اللغة العربية بالقرآن الكريم هو السر في دعوتنا لدراسة العربية الفصحى دراسة مستفيضة ، لكي تفهم بها القرآن الكريم ، وما دار حوله من دراسات.

(الضامن ، ١٩٩٨ ، ص ١٥٠)

ولقد أشار ليرفنج (Lrving) وهو عالم أوربي إلى جدارة اللغة العربية عندما كان يتحدث عن قدرة هذه اللغة ودقتها وجمال ألفاظها إذ قال إن هذه الجذور المتعددة وما يمكن أن يطرأ عليها من تغيراتٍ تَعز على الحصر تجعل من العربية إحدى اللغات العظمى في العالم أجمع،ومن اجل هذا فهي جديرة بأن تُعلم ،إنها بحق إحدى اللغات الكلاسيكية العظيمة وتقف بجدارة على المستوى نفسه لكل من اليونانية والسنسكريتية.

(lrving,1970,p:82)

وهذا باتاي (patai)يقول "إنني اشهد من خبرتي الذاتية انه ليس ثمة من بين اللغات الكثيرة التي اعرفها لغة تكاد تقترب من العربية سواء في طاقتها البيانية ، أو في قدرتها على أن تخترق مستويات الفهم والإدراك ، وان تنفذ وبشكل مباشر إلى المشاعر والأحاسيس تاركة أعمق الأثر فيها، وفي هذا الصدر فليس للعربية أن توازن إلا بالموسيقى ". (patai ,1975 ,p.48)

ومن هذا ترى الباحثة إن اللغة العربية هي اللغة القومية ولغة التراث العربي فمهما ملئت الصفحات في الحديث عن جمالية هذه اللغة وثروة مفرداتها وأهميتها لكل زمان

ومكان فإننا لن نوفيها حقها ، فأنها تمثل وحدتنا المشتركة على مر العصور . ويكفي أنها لغة ديننا .

وهذه اللغة الجميلة تدرس لأجل تحقيق أربعة أهداف أساسية تتمثل في : فهم اللغة حين تسمع ، وفهمها حين ترى مكتوبة وإفهامها للآخرين بواسطة الكلام ، وإفهامها لهم بواسطة الكتابة ، والعبارات اللغوية التي يجب أن يمتلكها الإنسان ليتمكن من تحقيق هذه الأهداف هي الاستماع ، والحديث ، والكتابة ،والقراءة، ولا يمكن إتقان هذه المهارات اللغوية إلا بإتقان القواعد النحوية ، وذلك لأن النحو هو قانون اللغة وميزان تقويمها وبدونه لا تؤدي اللغة رسالتها . (القلقشندي، ١٩٨٧ ، ص١٦٧)

فلكل لغة قواعد تستند إليها وإن للغة العربية قواعد متعددة ومتنوعة إلا انه على الرغم من أهمية كل قاعدة منها ، تبقى القواعد النحوية والصرفية الركيزة الأساسية والمقدمة الواجبة لبقية القواعد الأخرى ، إذا لا يمكننا الخوض في تلك القواعد ما لم نتمكن من هذين العلمين(النحو والصرف) ، والواقع إن أهمية القواعد تأتي من أهمية اللغة ذاتها ، فنحن لا يمكن أن نقرأ قراءة سليمة خالية من الأغلاط ولا نكتب كتابة صحيحة إلا بمعرفة القواعد الأساسية للغة ، وإن الخطأ في الإعراب يؤثر في نقل المراد إلى المتلقي .

وعليه تظهر أهمية القواعد وأهمية اللغة العربية ، فان القواعد جزء مكمل لفروع اللغة العربية الأخرى (الأدب ، المطالعة ، الإملاء ، التعبير)

فالنحو أهم فروعها وهو مقياس دقيق تقاس به الكلمات في أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى ، وبالنحو تتبين أصول المقاصد بالدلالة ، فيعرف الفاعل من المفعول ، والمبتدأ من الخبر و لولاه لجهل أصل الإفادة ، فكلما كانت اللغة واسعة ونامية دقيقة زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها وهي القاعدة الأساسية للبناء القومي.

(عاشور والحوا مدة ، ٢٠٠٧ ،ص ١٠٥)

فالقواعد النحوية ليست معلومات ومعارف تضاف إلى الخزين الذهني بل إنها وسيلة لغاية، إذ تكون وسيلة إلى استقامة اللسان وإجادة التعبير والبيان.

(إبراهيم ، ١٩٦٨ ،ص٢٠٣)

فهي من الوسائل المهمة التي تعين المتعلم على التعبير الصحيح وضبط الأساليب وتفهم الكلام ، كذلك تساعد على صحة الحكم ودقة الملاحظة ، ونقد التراكيب نقدا صحيحاً والتميز بين الخطأ والصواب فيما يسمعون.(الألوسي وآخرون ، ١٩٩٠ ،ص٦١)

فأنها تمكن دارسها من معرفة خصائص اللغة العربية وإثراء صيغها ، والتغيرات التي تحدث في ألفاظها وتراكيبها. (مدكور ، ١٩٩١ ، ص٢٧٤)

إذن للقواعد النحوية والصرفية مقام بارز في تدريس اللغة العربية ، فالمتعلم الذي يتعلم العناصر الأساسية التي تتركب منها اللغة ، ويعرف كيف يحلل العناصر ، والعلاقات القائمة بينها لا يمكنه أن يقع في الخطأ ، في الصياغة التعبيرية .

(مارون ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٩٩)

وقد روي عن رسول الله (ﷺ)عندما لحن احدهم في حضرته قال : " ارشدوا أخاكم فانه قد ضل "[١] ،وذكر عن الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) قال :-" تعلموا النحو كما تتعلمون السنن والفرائض ، وتعلموا إعراب القرآن كما تتعلمون حفظه".

(الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ ،ص ١٩٥)

فتعلم القواعد النحوية يساعد على نقل المعاني النحوية والصرفية إلى القارئ والسامع بشكل صحيح ؛لأنها أذا لم تنقل بالشكل الذي يؤدي إلى التعبير المطلوب فان الفكرة سوف تكون غامضة أو مضطربة .(الشامل ، ٢٠٠٣ ، ص٢٢)

ولأهمية النحو فقد وصفه الدارسون بأنه منطق الكلام وغايته، إنه يوضح علاقة الكلمة في الجملة بغيرها من الكلمات ، وباتضاح هذه العلاقة يتضح المعنى المقصود الذي يراد نقله إلى السامع . (عبد العليم ، ٩٧٣، ص٨)

فهي إذن من الأسس المهمة التي تمكن المتكلم من إتقان كلامه وتجنبه اللحن فيه ،

---

[١] الحاكم: المستدرك على الصحيحين،٢/٤٧٧،١٩٩٠م.

" لكلمة قواعد في علم اللغة المعاصرة معنيان مهمان في الأقل . فنحن نقول من ناحيةٍ إن المتكلم يعرف قواعد اللغة، وهو لا يعرفها، في العادة، معرفةً شعوريةً، ما لم يتدرب على علم اللغة تدريباً خاصاً وهو لا يستطيع أن يتحدث حديثاً مقنعاً عن طبيعة قواعدها،والقواعد بهذا المعنى الأول تشمل المعرفة اللغوية التي يمتلكها المتكلمون وهي التي تمكنهم من إيصال لغتهم ، أما المعنى الثاني فيتعلق بعالم اللغة، وليس بالمتكلم إذ يقال إن عالم اللغة يكتب قواعد لغتهِ ،وهذه القواعد وصف شكلي واضح للغة " .

(Fowler,1981,p:63)

فتحتل قواعد اللغة العربية المكانة الأولى في اللغة ، بل هي عمادها .

(سمك ، ١٩٧٥ ،ص١٩٥)

لذلك تمكن كثرة التدريب والمران وملاحظة طرائق استعمال اللغة قي نصوص ومواقف لغوية حية الطلبة من فهم القواعد والإحساس بها ، والانطلاق في الكلام والكتابة على وفق هذه القواعد بسهولة وسليقة .

وصعوبة قواعد اللغة ، أو سهولتها لا تكمن من القواعد نفسها ، وإنما تعتمد طريقة التدريس ومقدرة المدرس ، ففي معظم حالات نفور الطلبة من القواعد يكون السبب عدم مهارة المدرس في إتباع الطريقة الناجحة لتوصيل تلك القواعد.

(أبو مغلي ، ١٩٨٦ ، ص ٣٧)

وإن قواعد اللغة لم تعرف إلا بعد أن شاع اللحن، ففي عصر قبل الإسلام وصدر الإسلام على وجه التحديد لم تكن لهم حاجة لعلم النحو والصرف ، فظهور هذا العلم جاء حِفاظاً على هذه اللغة . (ثامر ، ١٩٧٦ ،ص ٤٦)

لأن في إتقانه يكون الفهم دقيقاً ، والكلام بيناً ، ليس في مقاصده غموض ، ولا في معانيه إبهام أو قصور ، ولا في ألفاظه ، وأساليبه و تراكيبه خطأ أو عجز عن الإبانة والإفصاح . (عطا، ٢٠٠٦ ، ص ٢٨٩)

ولتدريس القواعد طرائق شتي، وسبب هذا التنوع يعزى إلى تنوع الموضوعات ، واختلاف بعضها عن بعض من حيث طبيعتها ووعورتها وتناولها في التدريس ، وعلى الطريقة أن تبين العلاقة بين اللغة والقواعد ، إذ يعرف الطالب أن القاعدة ما هي إلا تفسير للظاهرة اللغوية التي نمارسها ونكتب بها .(محجوب ، ١٩٨٦ ، ص ٨٩)

أما ما يتعلق بطرائق التدريس فإن الطريقة التي يتبعها كثير من المدرسين هي طريقة عقيمة لا تساير روح العصر ، ولا تلبي حاجات الدارسين ، ولا تخلق الدافع لديهم إذ يرى هؤلاء المدرسون أن النحو ما هو إلا إجراءات تلقينية ، وقوالب صماء تقتصر على ضبط أواخر الكلمات ، وعلى الطالب حفظها ثم استرجاعها في الامتحان من دون الإفادة منها في تذوق اللغة ولمح أسرارها من القول والتأليف.

(الحسون والحمادي ، ١٩٩٦، ص ٢٢٤)

وان طريقة التدريس التي تعتمد على حفظ القواعد حفظاَ (من غير فهم)، وتؤكد على حفظ الأمثلة والشواهد من غير دراسة تحليلية لها وعدم الربط بين القواعد النحوية والمعنى حين تدريسها ،وإنما يحيل الدرس إلى جفاف وجمود وملل.

(القاعود ، ١٩٨٦،ص٢١٦)

وتكمن أهمية طريقة التدريس في أنها فضلاً عن كونها تسهل عملية التعلم فهي توفر مجموعة من الخبرات التربوية التي تعمل على اكتساب الطالب العديد من المعارف أو المهارات والاتجاهات المصاحبة لعملية اكتساب المعرفة.

(الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٠،ص٥٢)

وهناك عدة شروط ينبغي أن تتوافر في طرائق التدريس كي تحقق الغرض منها ، واهم هذه الشروط استثارة دافع الطلاب إلى التعلم ، والبناء على ما لديهم من حصيلة سابقة ،وإتاحة الفرصة لهم لممارسة السلوك المطلوب تعلمه وإشعارهم بإشباع الدوافع التي دفعتهم إلى التعلم. (شحاتة ،١٩٩٨ ، ص٩٧)

فبعد أن كانت طرائق التدريس في الماضي تركز على توصيل المعلومات إلى ذهن الطالب بطريقة يسهل استيعابها بدأت تدخل في مرحلة التطوير وأخذت تعمل على تهيئة الفرص أمام الطلبة لاكتساب الخبرات عن طريق النشاط والممارسة.

(الوكيل ، ٢٠٠٠ ،ص٤٤)

لذلك عدَّت التربية الحديثة طرائق التدريس حجراً أساسياً وحجر الزاوية في عملية التعلم لأنها تترجم الأهداف إلى قيم ومفاهيم ترمي المدرسة إلى تحقيقها .

(chall ,1967 ,p: 137)

" إذا وجدت الطريقة وانعدمت المادة تعذر على المدرس أن يصل إلى غايته ، وإذا كانت المادة دسمة والطريقة ضعيفة لم يتحقق الهدف المنشود ، فحسن الطريقة لا يعوض فقر المادة وغزارة المادة تصبح عديمة الجدوى إذ لم تصادف طريقة جديدة".

(جابر وكاظم،١٩٨٩ ،ص٤٣)

فالطريقة السديدة تساعد على معالجة صعوبة المادة ، وضعف الطلاب وتؤدي إلى الغاية المقصودة في اقل وقت وبأيسر جهد يبذله المدرس والطالب.

(الآلوسي وآخرون ، ١٩٩٠ ،ص١٢)

وتعد طريقة التدريس من الوسائل المهمة والمكملة للعملية التربوية ، ونجاحها يعتمد على عدة عوامل منها قدرة المدرس ، وخبرات الطلاب ، ودافعتيهم ، والمادة المناسبة للتدريس. (قدوره ، ٢٠٠٩ ،ص٢١)

إذن فالطريقة لها الأثر الأساسي في العملية التعليمية فعن طريقها تترجم الأهداف المعرفية للمنهج إلى مهارات واتجاهات وقيم ، كذلك تتحكم في صعوبة المادة الدراسية للطلاب أو سهولتها وتساعد على التواصل الإنساني مع الطلاب ، وتعين في إنماء شخصية الطلاب والاستجابة لحاجاتهم. (إبراهيم ، ٢٠١٠ ،ص١٤)

فإنها تتيح لهم فرصة المشاركة في المواقف التعليمية ، وبالتالي تزيد من فرص التفاعل بين الطالب والمدرس من ناحية، وبين الطالب والمادة التي يحتويها الدرس من ناحية

اخرى ، لذلك فأن من الشروط الواجب توافرها في الطريقة إتاحتها فرص المشاركة لأكبر عدد ممكن من الطلاب. (أللقاني ، ١٩٨٩ ، ٢٣٧)

من الأساليب الحديثة في التدريس، الاّ تفصل الطريقة عن المادة ، وبذلك يصبح المنهج مادة وطريقة ، وهنا يكون عمل الطريقة وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية التي تؤدي إلى نمو الطلاب بتوجيه من المدرس وإرشاده.

(لبيب وآخرون ،١٩٥٧ ، ص ٥٢)

أصبحت طرائق التدريس تتألف في جوهرها من ترجمة الأغراض والمحتويات التربوية العامة إلى خبرات إنسانية في المواقف التعليمية وتكمن وظيفتها الأساسية في تنظيم هذه المواقف بما يؤدي إلى تنمية القدرة على التعلم ، وتمكن الطلاب من ممارسته اعتماداً على جهودهم الذاتية . (الدليمي والوائلي ،٢٠٠٥ ، ص٢٠١)

فهي في هذهِ الحالة تمثل الجزء الأساسي في المنهج التعليمي ، واهم أهداف العملية التعليمية . فهدف العملية التعليمية إحداث تغيير مرغوب في سلوك الطالب ، بإكسابه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم ولا يتحقق ذلك إلا بطريقة تدريس ناجحة، وتحتل طريقة التدريس في أقوال المدرسين ورجال التعليم وتفكيرهم مكان الصدارة.(الدليمي ، ٢٠٠٩ ، ص ١٢)

لكونها عاملاً أساسياً لكل من المدرس والطالب والمنهج ، فبالنسبة للمدرس نجد إن الطريقة تعينه على تحقيق أهداف الدرس محرزاً عن طريقها اقتصاداً في الجهد والوقت وتحقيق أهداف الدرس، وبالنسبة للطالب فأن أهميتها تتحقق من خلال متابعة المادة الدراسية بتدرج مريح وأنها توفر فرص الانتقال المنتظم من فقرة إلى أخرى ومن موضوع إلى آخر بوضوح ولا سيما بعد تعرفهم أسلوب المدرس في التدريس ، أما بالنسبة للمنهج فان الهدف الأساس من التعلم هو توصيل المادة الدراسية إلى الطلاب وإحراز تعلم جديد أو تطوير مهارة ، وكلما كانت الطريقة ملائمة من حيث التوقيت ومستوى وأسلوب المدرس كانت عملية الاستيعاب أعمق وأكثر أثراً.

(التميمي ، ٢٠١٠ ، ص٣٣)

لكونها تسهل عملية التعلم ، وهي توفر مجموعة من الخبرات التربوية التي تعمل على اكتساب المعرفة. (الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٠، ص٥٢)

وتتركز أهمية التدريس في كيفية استثمار محتوى المادة بشكل يمكن الطالب من الوصول إلى الهدف الذي ترمي إليه في دراسة مادة من المواد ، وعلى المدرس أن يأخذ بيد الطالب بعد أن يلم بوسائل التعلم التي تحقق هذا الهدف .

(عبد العزيز ، ١٩٦٩ ،ص١٩٦-١٩٧)

تعد طريقة التدريس الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها في إنجاح العملية التعليمية، إذ إنه بمقدار ما تكون الطريقة مناسبة للمواقف التعليمية تتحقق الأهداف التربوية المنشودة ، وتؤثر في حل المشكلات المتعلقة بتطبيق المنهج المدرسي.(القاعود ، ١٩٨٦، ص١٩)

فهي من الأدوات الفاعلة والمهمة في العملية التربوية إذ تؤثر تأثيراً أساسياً فاعلاً في تنظيم الحصة الدراسية ، وفي تناول المادة العلمية ولا يستطيع المدرس الاستغناء عنها لأنه بدون طريقة تدريسية ، لا يمكن تحقيق الأهداف التربوية للدرس .

(الأحمد وعثمان ، ٢٠٠١، ص٦١)

وبين كل من برونر(bruner) وشواب(Schwab) إن أسلوب التدريس الذي يتم التعلم بموجبه يحدد ما يتعلمه الطلاب لاحقاً ، وأكد هارد "hurd أهمية طريقة التدريس لا تقل عن أهمية المادة الدراسية ، لان القدرة على التعلم تعتمد على الطريقة بقدر اعتمادها على المادة . (seamll، ١٩٧٥، ٥٢٥- ٥٢٤)

وطريقة التدريس الفاعلة هي وسيلة إلى تحقيق الأهداف التربوية لما لها من آثار ايجابية في طبيعة تفكير الطلبة وزيادة تحصيلهم الدراسي والتفاعل فيما بينهم ، وهذا يؤدي إلى نمو شخصياتهم بجوانبها المختلفة . (الحيلة ،١٩٩٩،ص ٢٢٠-٢٢٦)

فكلما كانت طريقة التدريس ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر الطالب وذكائه وقابليته ، كانت الأهداف المتحققة عبرها أوسع عمقاً ، وأكثر فائدة .

(ريان ، ١٩٩٣ ،ص ٨٧٣)

إنَّ نجاح التعليم يعتمد بدرجة كبيرة على سلامة الطريقة وسلامة الأسلوب الذي يستعمله المدرس في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى طلابه بأيسر السبل واقل وقت. (أحمد ، ١٩٨٩، ص ٢٨٥)

إذ تؤثر طرائق التدريس تأثيراً مهماً في فهم قواعد اللغة العربية مصطلحاً وتطبيقاً ، وفي سلامة التعبير ، ورفع التحصيل الدراسي لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة.

(الجبوري ، ١٩٨٦، ص ٢٩)

ويرى النحلاوي أن من الضروري التنوع بطرائق التدريس من المدرس متقناً لها عارفاً بالأساليب الفاعلة في مواقف التدريس فلا يكفي الإتقان العلمي ، لان من كان عالماً قد لا يستطيع تبسيط المعلومات ونقلها إلى عقول الطلبة من غير معرفة ومران بالأساليب التي هم بحاجة إليها وحسن تدريب وإتباع أساليب مناسبة تثير إلى التفكير لديهم .

(النحلاوي ، ١٩٩٩ ، ص١٧٤-١٧٥)

لذلك يجب الاستعانة بطرائق وأساليب حديثة في التدريس لكي تحقق المناهج الدراسية أهدافها المنشودة ، ويجب استعمال طرائق حديثة في التدريس تتعدى أو تتجاوز الطريقة التقليدية التي تعتمد على أهمية المادة وكميتها ، وتلقينها إلى الطلبة بغية حفظها واستظهارها فيما بعد ، إنَّ الطرائق والأساليب الحديثة تعين الطالب في التوصل إلى المعرفة العلمية بنفسهِ ، واكتسابه المهارات العلمية والحركية ، وعدم الاعتماد على المدرس على نحو أساسي مما أكسب هذه الطرائق والأساليب أهمية كبيرة ، لأنها تهتم بشخصية الطالب وتنميتها وتشبع حاجاته . (نشوان ، ١٩٨٩ ،ص١١١)

ومما تعتقد الباحثة أن الطريقة هي المنهاج الذي يسلكه المدرس في درسه ويعتاد عليه الطلبة في استيعاب المادة وفهمها والتغلب على صعوبتها فبغياب الطريقة وعدم الاعتماد على الأسس السليمة سوف يؤدي ذلك إلى إرباك الطالب مما يؤثر في عدم اكتساب المفاهيم النحوية التي يراد إيصالها .

لذلك اجتهد المربون في تطوير الطرائق التدريسية التي تسهم في تنمية التفكير وخصائصه، وترفع من الكفاية التعليمية للطالب ، فكانت طريقة الاستكشاف من بين هذه الطرائق، ويكتشف الطالب بواسطتها الأشياء بنفسه ولنفسه ، وبهذا يوضع الطالب بموضع الرائد والطليعة أو المستكشف الأول ليجد بنفسه سبيله إلى المعرفة إذ تنمو مهارات البحث والملاحظة والاستنتاج والموازنة وتفسير المعلومات وتنظيمها ، وكيفية استعمالها والإفادة منها والتعبير عنها ، والتفكير بها . (التميمي ، ١٩٩٥ ، ص ١٢)

وتعدّ هذه الطريقة من الطرائق الحديثة في مجال التربية والتعليم التي تسهم بشكل كبير في تطوير البنية المعرفية للعلم لأنها تمثل طريقة علمية في البحث والتفكير من اجل التوصل إلى الاستنتاجات وإعطاء الحلول المناسبة .

(الأحمد و عثمان ، ٢٠٠١ ، ص ١٠٣)

وذلك من التهيئة اللازمة لان تجعل الطالب يتعلم بنفسه ، ويتطلب منه أن يجتهد ليكتشف المعلومات والحقائق الجديدة دون أن يعطي مثيرات أو تلميحات كثيرة .

(الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٠ ،ص٤٩)

فإذا كانت التربية الحديثة قد اتجهت إلى جعل الطالب مركزاً للعملية التعليمية فان طريقة الاستكشاف تؤكد هذا الاتجاه ، لأنها تنقل مركز العلمية التعليمية من المدرس إلى الطالب ، وتتخذ من الطالب مركزاً لها ،ويقول كاجان "kagan : "إن الطالب وحده في التعلم الاستكشافي يؤدي الأثر الأساسي في عملية التعلم . ويكون دور المدرس مقتصراً على إعطاء التوجيه فقط ، ويترك المسؤولية على الطالب لكي يستكشف ويتحقق بنفسه ، ومن ثم يتعلم ، فالتدريس بطريقة الاستكشاف يكون منطلقاً من الطالب ومتمركز حوله ، أي يكون الطالب فيها هو المحور . (قلادة ، ١٩٨١ ، ص ٢١٥)

أما المدرس فيعمل على توليد مواد الدرس في أذهان الطلاب بتوجيه الأسئلة لأجل أن يحملهم ويرشدهم إلى استكشاف الحقيقة التي يرغب في تعليمها إياهم من تلقاء أنفسهم .

(الحصري ، ١٩٥٨، ص ٦١)

وتدعو طريقة الاستكشاف إلى تنمية قوى الطالب العقلية عن طريق استعمال ما لديه من معلومات في استكشاف قواعد العلم ، ونرى أن مهمة التعليم الأساسية هي تهيئة أناس قادرين على الإحساس بالتغيرات المستمرة والسيطرة عليها وضبطها .

(الطشاني ، ١٩٩٨ ، ص١٥٨)

وان الغاية من التعلم لا تكمن في اكتساب الحقائق والمعلومات ذاتها ، بل في القدرة على استعمالها . لذا يجب على التعليم أن ينتقل من (الاكتساب) إلى التفكير .

(العاني ، ٢٠٠٥ ،ص٧)

وتعدّ طريقة الاستكشاف من اقدر الطرائق على تحقيق هذا الانتقال ، وإذ إنها تعمل على تنمية التفكير عند الطلاب ، وذلك لأنها تضعهم في مواقف تستدعي التفكير والاستنتاج لاستكشاف القاعدة والنتائج بأنفسهم وتحت إشراف المدرس ، والاستكشاف بصورة عامة يعد وسيلة يكتسب بها الشخص معرفة ما عن طريق استعمال مصادره العقلية ، وبالمعنى الضيق يعني إنَّ التعلم الذي يحدث بوصفه نتيجة لمعالجة الطالب المعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة .

(فريد ريك ، ١٩٨٦ ،ص١٩٨)

وإن هذا النوع من التعلم يعطي للطالب الفرصة لكي يندمج في عملية التعلم بنشاط، ويميل إلى الاستكشاف إلى أن يكون أكثر متعة للطلاب في المحاضرات التي يهيمن عليها المدرس ،إذ إن التعلم الاستكشافي يتمثل في أن يقوم الطالب بتنظيم المادة التي يتعلمها في صورتها النهائية ، ويحدث استكشاف المفاهيم من خلال انهماك الطالب في الأنشطة التعليمية ويختلف هذا الإجراء عما يحدث في بقية أنواع التعلم وأنواع الطرائق التي يقوم

فيها المدرس بتوضيح كل المعلومات التي يجب أن يتعلمها الطلبة وتفسير كل ما فيها.

(الزغول والمحاميد ،٢٠٠٧ ،ص١١٤)

ان التعلم الاستكشافي يكون ذا معنى ، لان التعلم الجديد يندمج مع البنى المعرفية للفرد وبذلك يكون أكثر قابلية للاستبقاء والاستدعاء والانتقال ، ويكون التعلم الاستكشافي ملبياً لاحتياجات الفرد التعليمية ، ويحتاج إلى وقت أطول ، وجهد اكبر ، ويرتبط بطبيعة الموضوع وبنيته المفاهيمية ، ويركز على الدوافع الداخلية .

(البكري ، الكسواني ،٢٠٠٢ ، ص ١٦٨)

وإن هذه الطريقة تضع الطالب في موقف المستكشف لا موقف المتلقي ، فضلاً عن انه يعمل على تنمية التفكير عند الطلاب ، ذلك لأنها تضعهم في مواقف تحتم عليهم التفكير ، فهم منهمكون بالتوصل إلى الاستنتاجات واستكشاف القاعدة أو المفهوم ، والنتائج بأنفسهم تحت إشراف المدرس . (السامرائي و آخرون ،١٩٩٤ ،ص١٩٠)

هذا مما شجع الباحثة إلى السعي لاستعمال نمطين من الاستكشاف وتوظيفهما لتعليم المفاهيم النحوية والكشف عن أثرهما ومقارنتهما بالطريقة التقليدية . واتجهت البحوث في مجال التربية إلى تحديد الطرائق والأساليب والاستراتيجيات المناسبة في تنمية المفاهيم واكتسابها .(الازيرجاوي ، ١٩٩١، ص٢٨)

وقد ظهرت فكرة استعمال المفاهيم بوصفها عنصراً مهماً لتنظيم المنهج ، وانتشرت انتشارًا واسعًا وحظيت بدعم الكثير من العاملين وتأييدهم في المجال التربوي ،إذ أصبح تعلمها من بين الأهداف التربوية العامة في جميع المراحل التعليمية المدرسية لذلك يقوم المدرسون وخبراء المناهج ومخططو المواد الدراسية بتحديد المفاهيم المراد تعلمها وتطوير المواد والطرائق المناسبة بتدريسها.(William ,1975 ,p:295)

لذلك كان للمفاهيم أهمية في تعليم النحو لان القواعد النحوية هي أبنية محكمة مرتبطة مع بعضها ارتباطًا وثيقًا ، مكونةً بنيانًا متكاملاً متينًا ورصيناً ومادة البناء الرئيسة هي المفاهيم النحوية وجميع القواعد النحوية ومهاراتها اللغوية تعتمد اعتماداً كلياً على المفاهيم في تكوينها واستيعابها واكتسابها . (عاشور والحوا مدة ، ٢٠٠٧ ، ص٢٨٦)

إذن فالتعلم باستعمال المفاهيم يعد جزءً أساسيًا من عمليات تفكيرنا لاسيما التعلم الذي يركز الانتباه على العلاقات بين الحقائق و المفاهيم ضمن إطار مفاهيمي يجعله أكثر فاعلية .(banks, 1977, p:85)

فالإنسان في وقتنا الحاضر لا يحتاج إلى حقائق ومعلومات مفككة سرعان ما تفقد معناها وقيمتها ، وإنما هو بحاجة إلى تلك الأفكار والمفاهيم التي تشكل أساسًا لفهم الحقائق وتطوير المعرفة ، ووسيلة للتفكير ، والفهم ، والتعامل مع المستجدات .

(al mekhafi ,1986 , p:164)

وأوضح شحاتة بان المفاهيم تسهل عمليات التحليل والتصميم ، وتساعد على ضبط التفكير لذا ينبغي أن يُعني بها المدرس عناية خاصة ، ولتدريب الطلبة على استعمال المفهوم يجب على المدرس أن :-

١- يبدأ بخبراتهم فيشتق منها مدلولات المفهوم.

٢-يلاحظ المواضع التي يستعملون فيها المفهوم ، ليعرف التغيرات التي طرأت.

٣- يتيح لهم الفرصة لتطبيقه في مواقف مختلفة.

٤- يدربهم على التصنيف ويرشدهم إلى الصفات المهمة للمفهوم .

(شحاتة ،١٩٩٣ ، ص ٢٣٣- ٢٤٤)

أما فراير " frayer فترى أن تعلم المفهوم يكون نتيجة التفاعل المعقد بين العمليات المعرفية الأولية ، ولذلك عند تدريس أي مفهوم يجب مراعاة مستوى الطلاب وخبراتهم السابقة التي تحدد مدى إلمام الطلاب بالمعرفة الأساسية المتصلة بالمفهوم حين يتعلم الطالب المفهوم ويكتسبه يجب أن يساعده المدرس أو يقدم له تعريف المفهوم ثم تزويده بالأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم. (frayer,1970 ,p : 14)

إذن فللمفاهيم أهمية كبيرة في عملية بناء المناهج الدراسية وتطويرها ، إذ تسهل اختيار المحتوى وتنظيمه بما يضمن التتابع والتكامل لمكونات المادة الدراسية ، عبر المراحل والصفوف الدراسية ، ولعل من أهم وظائف المفاهيم ضمان الفهم ، كذلك تمثل اقصر

الطرق لعملية التواصل ، وتساعد على انتقال التعلم ، وعلى تشكيل الاتجاهات ووجهات النظر والسلوك وترقى بمستوى التذكر وتسهل استعمال المعلومات والحقائق استعمالاً وظيفياً . (Hurd ,1970,p:144)

لقد قام عدد من التربويين بوضع نماذج لتدريس المفاهيم ، بهدف تيسير عملية التدريس، ومساعدة الطالب على اجتياز الصعوبات التي تواجه في تعلم المفاهيم العلمية ، ومن بين هذه النماذج نموذج برونر (bruner) الاستكشافي ، ونموذج كاينيه (gange) الاستقرائي لتدريس المفاهيم المحسوسة والاستنتاجي لتدريس المفاهيم المجردة ، وإنموذج ميرل – تينسون (Merrill , Tennyson) ألاستنتاجي ، ونموذج هليدا تابا (Hilda taba) الاستقرائي وغيرها من النماذج التي تهدف جميعها إلى الرقي بمستوى التدريس الذي ينعكس على الطالب. (سعاد واليوسف ، ١٩٨٨ ، ص١٠٦)

وقد أدى التطور العلمي الهائل وما تبعه من تفجير معرفي إلى تأكيد أهمية المفاهيم والأفكار الأساسية ، وضرورة التركيز عليها في المواد التعليمية ، إذ أصبح من الصعوبة بمكان وضع الطالب أمام الكم الهائل من المعلومات والمعارف المتزايدة باستمرار والمتغيرة بسرعة هائلة.(الأحمد وعثمان ، ٢٠٠١ :ص٥٧)

وعليه فان عملية تعلم المفاهيم واستعمالها في المواقف التعليمية أصبحت محل اهتمام بالغ ومتزايد لدى معظم المهتمين في ميادين التعلم والتعليم ، ذلك لان أنواع التعلم والتفكير والعمل تستند على المفاهيم التي توسع آفاق المعرفة وتُثريها ، وتسهل عمليات الاتصال وتبادل المعلومات مع الآخرين على نحو سريع وفعال .

(الزغول و المحاميد ، ٢٠٠٧ ، ص١٢٨)

إن اختيار المرحلة الإعدادية في البحث الحالي ،جاء سبب أهمية هذه المرحلة بوصفها مرحلة مكملة للمرحلة المتوسطة في بناء الطلبة وتكوين سمات شخصياتهم من

خلال كشف قدراتهم ، ومواهبهم وتوجيههم مهنياً ودراسياً ، وتهيئتهم للمرحلة الجامعية وفي الوقت نفسه وهم بحاجة إلى القدرة على التفكير المنطقي الصحيح والسليم .

وتتجلى أهمية البحث الحالي في الآتي:

١. أهمية اللغة كحلقة وصل وأداة تفاهم وتفكير بين البشر.
٢. أهمية اللغة العربية لغة القرآن والأم الحافظة لتراث الأمة العربية و الإسلامية .
٣. أهمية الطريقة في إحداث التعلم الفاعل وتحقيق النتائج المرجوة في اكتساب المفاهيم.
٤. أهمية اكتساب المفاهيم النحوية لتذليل صعوبة القواعد النحوية .
٥. أهمية طريقة الاستكشاف بوصفها طريقة مناسبة لمراحل دراسية متقدمة .
٦. أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها مرحلة متقدمة مابين الدراسة المتوسطة والدراسة الجامعية.

ثالثاً :- هدف البحث

يهدف البحث إلى :

معرفة اثر استعمال نمطين من الاستكشاف (شبه الموجه والحر) في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي .

رابعاً : فرضيات البحث :-

للتحقق من هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اكتساب كل مفهوم من المفاهيم النحوية .

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اكتساب المفاهيم النحوية مجتمعة .

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في تحصيل المفاهيم النحوية مجتمعة.

خامساً :- حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :-

١. عينة من طالبات الصف الخامس العلمي في إحدى المدارس الإعدادية في محافظة ديالى للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١.

٢. موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس العلمي للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١.

٣. الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١.

٤. نمطين من الاستكشاف هما :-

أ- الاستكشاف شبه الموجه

ب -الاستكشاف الحر .

سادساً :- تحديد المصطلحات

١-الأثر:

الأثر لغةً :- "بقية الشي ، والجمع آثار وأُثور . وخرجت في إثرِهِ وفي أَثَرِهِ أي بعد .وأَثْثَرَتهُ و تَأَثَّرته ؛عن الفارسي .يقال آثر كذا بكذا أي اتبعه إياه .

والأثر بالتحريك : ما بقي من رسم الشيء . والتأثير إبقاءُ الأثر في الشيء ".

(ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ج١ ، ص٥٣،(أثر))

أما في الاصطلاح:

فعرفه (صليبا) بأنه :هو النتيجة الحاصلة عن الشيء . (صليبا ، بلات ، ص ٣٧)

٢- النمط style

النمط لغةً: "النمطُ : ظهارةُ فراش ما ؛ وفي التهذيب: ظهارة الفرش والنمط جماعة من الناس أمرهم واحد ،و الأنمط : الطريقة . و النمط من العلم والمتاع وكل شيء : نوعٌ منه ، والجمع من ذلك كله أنماط ونماط ، والنسب إليه أنماطي ونمطي" .

(ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ج ١٤ ، ص٣٦١،(نمط"(مصطفى ، د.ت ، ج ٢، ص ٩٥٥)

أما في الاصطلاح:-

فعرفه (النور دجى) بأنه : "مجموعة متكاملة من الأجزاء المتمايزة تعمل أو تستجيب لكل موحد ". (النور دجى ، ١٩٩٠ ، ص٩٨)

وأشار إليه (مرعي ومحمد) بأنه : "مجموعة إجراءات منظمة توجه عملية تنفيذ الأنشطة التدريسية ، وتقوم على مجموعة من المسلمات أو الافتراضات المقبولة دون البرهان ، وتنطوي على مجموعة من تعريفات للمصطلحات و المفاهيم والقواعد والمبادئ التي تحكم العلاقات القائمة بين المفاهيم المختلفة".

(مرعي ومحمد ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٧- ٢٨)

تعريف النمط إجرائياً :- هو مجموعة من الاجراءات المنظمة ، التي تعتمدها الباحثة في تدريس المجموعتين التجريبيتين (الأولى والثانية) لاكتساب المفاهيم النحوية الواردة في قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي.

٢- الاستكشاف : (discovery)

الاستكشاف لغةً : "مأخوذ من كشف الشيء بمعنى رفع عنه ما يرويه ويغطيه . كشفه يكشفه كشفاً وكشفه فا نكشف وتَكشَّف وكشف الأمر يكشفهُ كشفاً أظهره" . وفي التنزيل العزيز ﴿ لَيسَ لَهَا مِن دُونِ اللهِ كَاشِفَةٌ ﴾[١] أي كَشْف .

(ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ج١٣ ، ٧٢- ٧٣،(كشف))

أما في الاصطلاح :-

فعرفه برونر بأنه :عملية إعادة تنظيم الأدلة وتحويلها بطريقة تمكن الفرد من أن يذهب إلى ما هو أبعد من الأدلة نفسها . (bruner , 1961 , p23)

وحَدَّدَهُ (الحصري) بأنه : عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه و تكييفها على نحوٍ يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه قبل الموقف الإستكشافي ". (لحصري والعنيزي ، ٢٠٠٠،ص ٤٧)

التعريف الإجرائي للأستكشاف :-

هو عملية يجري فيها تنظيم المعرفة العلمية من مفاهيم ومصطلحات في ذهن الطالب مستعيناً في ذلك بعمليات التفكير على وفق مراحل متعددة وتعتمد على الخزين المعرفي، ونضج الطالب في تلك المراحل يعتمد على(الملاحظة والرابط والموازنة والتعريف والاستنتاج).

---

[١] النجم :الآية:٥٨.

٣- الاستكشاف شبه الموجة :-Guided discovery"

فعرفه (الزغول والمحاميد) : "وهي طريقة يقدم بها المدرس للطلاب الموضوع أو المشكلة مع تقديم بعض التوجيهات العامة ويترك للطلاب حرية اتباع التعليمات الذاتية للوصول إلى المعارف والخبرات ". (الزغول ، والمحاميد ، ٢٠٠٧ ، ص٩٥)

وأشار إليها (نبهان) بقوله : "يقدم فيها المدرس المشكلة للطلاب ومعها قسم من التوجيهات العامة بحيث لا يقيده ولا يحرمه من فرص النشاط العلمي والعقلي ، ويعطي المدرس قسم من التوجيهات ". (نبهان ، ٢٠٠٨ ، ص ٦٥)

وحَدَّدَهُ (التميمي) :- عملية يهيئ المدرس من خلالها موقفاً يتضمن حالة محددة وتقدم للطلاب قسم من التوجيهات المحفزة للاستكشاف و لكن دون تقييد حتى يتاح للطلاب فرصة النشاط العقلي والعملي ، ويشترط ألا يكون للطلاب معرفة سابقة بالنتائج المطلوب التوصل إليها . (التميمي ، ٢٠١٠ ، ص ٧٥)

التعريف الإجرائي للاستكشاف شبه الموجه :- هو أحد أنماط طريقة الأستكشاف أعتمدتة الباحثة في تدريس المجموعة التجريبية الأولى ،بحسب الخطط التي اعدتها مسبقاً،القائمة على توجيه بسيط من المدرسة (الباحثة) ،وذلك من خلال توجيه مجموعة من الاسئلة الى الطالبات ومساعدتهن في الوصول الى الإجابة لاكتساب المفهوم النحوي.

٤- الاستكشاف الحر free discovery

فعرفه بيل(bell) بأنه وسيلة لحصول الفرد على المعرفة بنفسه مستعينا في ذلك بمصادره الخاصة الذهنية ، ويحدث نتيجة لمعالجة الفرد المتعلم للمعلومات وإعادة بنائها وتنظيمها حتى يمكن الوصول إلى معارف جديدة . (bell , 1978, : p 241)

واشار إليه (عبد الحميد) بأنه : "التعلم الذي يحدث نتيجة لمعالجة المتعلم المعلومات وتركيبها ، وتحويلها حتى يصل إلى الشيء المطلوب استكشافه ، وتترك الحرية للمتعلم وذلك اعتماداً على طبيعة حب الاستطلاع عنده ".

(عبد الحميد ، ١٩٩٨ ، ص ٥١)

وحَدَّدَهُ (بشارة) بأنه "محاولة المتعلم الحصول على المعلومات بنفسه فهو يعيد المعلومات بهدف التوصل إلى معلومات جديدة ". (بشارة ، ٢٠٠٢ ، ص ٦٥)

التعريف الإجرائي للاستكشاف الحر:- هو أحدأنماط طريقة الاستكشاف التي اعتمدته الباحثة في تدريس المجموعة التجريبية الثانية ،بحسب الخطط التي اعدتها مسبقاً ،القائمة عن طريق استثارة الطالبات في البحث واستكشاف الحلول دون تدخل المدرسة في ذلك وصولاً الى اكتساب المفهوم النحوي .

٥- الاكتساب

الاكتساب لغةً :"كسب: الكَسبُ : طلب الرزق، وأَصلهُ الجمع .كسب يَكسِبُ كسباً ، وَتكسبَ واكتسب ،وفي حديث خديجة :إنك لتصل الرحِمَ ، وتحمل الكل وتكسب المعدوم . ابن الأثير يقال : كسبت زيداً مالاً ، وأكسبت زيداً مالاً أي أعنته على كسبه ".

(ابن منظور ، ٢٠٠٥،ج ١٣ ، ص٦٢ ،(كسب))

أما في الاصطلاح:-

فعرفه ديفز (Davis): بأنه :- "قدرة الطالب على التمييز بين الأمثلة التي تنتمي إلى المفهوم والأمثلة التي لا تنتمي إليه ، وتحديد الخصائص والشروط الكافية ليكون أي مثال للمفهوم". (Davis , 1979: p 13)

وحَدَّدَهُ (أبو جادو) بأنه "أولى مراحل التعلم التي يحصل خلالها تمثل الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزءاً من حصيلة السلوكية ".(أبو جادو ، ٢٠٠٠ ، ص ٤٢٤)

التعريف الإجرائي للإكتساب :- هو قدرة كل طالبة من طالبات العينة على (معرفةوفهم وتطبيق) المفهوم من بين مفاهيم أخرى والمتمثلة بالإجابات الصحيحةعلى فقرات الاختبار المعدة لهذا الغرض .

٦- المفهوم (Concept) :

المفهوم لغةً: كما ورد في مختار الصحاح هو :- "العلم ، وتفَّهم الكلام إذا فهمه شيئاً بعد شيء " . (الرازي ، ١٩٨١، ص ٥١٣)

وفي لسان العرب : "معرفتك الشيء في القلب وفهمه فَهْماً وفَهَماً وفهامة : عَلِمهَ ، الأخيرة عن سيبويه، وفهمت الشيء عقلتهُ وعرفته ، وفهت فلاناً أفهمته ، وتفهم الكلام : فَهِمه شيئاً بعد شيء . ورجل فهم سريع الفهم، يقال : فَهْمٌ وفَهَمٌ . وأفْهَمه الأمر وفَهَّمه إيّاه:- جعله يَفْهَمُه واسْتَفْهَمه : سأل أن يُفهِّمَه. وقد استفهمني الشيء فأفهمته تفهيماً ".

(ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ج ١١ ، ص٢٣٥ (فهم))

أما في الاصطلاح:-

فعرفه لويس (Lewis) بأنه "مجموعة من الأفكار المترابطة التي لها القدرة على التعميم والتي تنتج عن الملاحظة ووصف العلاقات بين تلك الأفكار".

(Lewis , 1972 , p129)

وحَدَّدَهُ (الشربيني وصادق) بأنه "فكرة وصورة عقلية عن طرق تعميم يستخلص من الخصائص". (الشربيني وصادق ، ٢٠٠٠ ، ص ٤٣)

التعريف الإجرائي للمفهوم :- هو مصطلح يعبر عنه بكلمات أو رموز ذات خاصية أو أسماء أو عدد من الخصائص المشتركة التي تربط بين مجموعة من الحقائق والأحداث بغية اختزالها في صنف واحد وإدراك العلاقات فيما بينها .

٧- الصف الخامس العلمي :-

حدد نظام المدارس الثانوية في العراق للمرحلة الإعدادية على النحو الأتي:

يكون التعليم الثانوي على مرحلتين متتابعتين متوسطة وإعدادية مدة كل منها ثلاث سنوات.(الجمهورية العراقية ، وزارة التربية ١٩٧٧ ، ص ٨)

أولاً:جوانب نظرية exploration

إن الجوانب العلمية النظرية للبحث هي التي تساعد الباحث على أن يعد بحثاً علمياً له أهداف علمية وفروض تنجم عن تحقيقها إضافة معرفية ، لذلك يمكن القول إن الأسس النظرية للبحث أشبه ما تكون بمجموعة الأسس والقواعد العامة والمفاهيم التي تفيد الباحث في دراسة مشكله البحث. وإذا اعد الباحث أسس نظرية جيدة ، فان هذه تساعد على انتقاء الطرائق والأساليب المنهجية وتطبيقها ، وفهم المعلومات واقتراح الفرضيات وتقويم المعلومات من خلال المفاهيم والنظريات المطبقة التي يتضمنها بحث ما . لذلك توضح الباحثة عدداً من المفاهيم ذات العلاقة بمتغيرات البحث .(الزبيدي،٢٠٠٥، ص٢٦)

أ:- الاستكشاف (Discovery)

يتناول هذا جانباً أساسياً من خطة البحث الموضوعه التي تتعلق بتنفيذ إجراءات التجربة ، وكتابة خططها التدريسية، إذا اتبعت في ذلك فلسفة نظرية تعتمد على الاستكشاف بنمطية ومراحله، على هذا النحو ستعرض الباحثة المراحل التاريخية للاستكشاف ، وأهمية التعلم بالاستكشاف ومزاياه، وتشير بإيجاز إلى خصائص طريقة التعلم بطريقة الاستكشاف والفرق بين الاستكشاف والاستقصاء .

وقد ظهر الاهتمام بطريقة الاستكشاف نتيجة البحوث في مجال علم النفس الحديث التي أثبتت إن التعلم بالاستكشاف يؤدي إلى نتائج أفضل في التعلم موازنة بالتلقين ذلك من خلال الإفادة مما سبق تعلمه وتوظيفه في مواقف جديدة، "وان أفضل السبل لتعلم أي شيء هو أن تكتشفه بنفسك"، وقد أطلق على هذه الطريقة الكشفية والطريقة الاستكشافية والطريقة الاستطلاعية)....والمصطلح الأكثر شيوعا هو الاستكشاف (discovery).

(التميمي ، ٢٠١٠ ، ص ٧٢)

١. نبذة تأريخية عن الاستكشاف :-

Historical summary about exploration

الاستكشاف هو احد السمات التي ميز الله الإنسان به من سائر الكائنات الحية الأخرى، فمنذ أن خلق الله الإنسان وضعه داخل نزعة البحث عما يحدث من حولهِ، ولولا هذهِ النزعة ما وصلت البشرية إلى ما وصلت إليه من تقدم ورقي ورفاهية، فالإنسان في القديم من خلال بحثه عن مصادر للطاقة استكشف أن احتكاك أي حجرين قد يحدث شرارة (ناراً) ، وقد استعملها الإنسان مصدرًا من مصادر الطاقة الضرورية التي يحتاج إليها ليستمر بقاؤه. وهكذا توالت الاختراعات والاستكشافات بما يتوافق مع ظروف كل عصر ومتطلباته، فالاستكشافات كانت وستكون طالما لم تقم الساعة بعد .

(إبراهيم ،٢٠٠٤ ، ص ٥٤)

وينبغي أن نذكر أن جذور طريقة الاستكشاف تعود إلى زمن نبي الله إبراهيم (عليه السلام) في المحاورات التي دارت بينه وبين الخالق عز وجل كما ذكر في كتاب الله الحكيم ﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِن قَالَ بَلَى وَلَكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَى كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴾[١]، ويمكن أن نفهم من سياق هذه الآية الكريمة إن الخالق عزوجل أراد أن يعلم نبيه إبراهيم (عليه السلام) كيفية التفكير والبحث للوصول إلى استنتاج منطقي سليم ، وتعرف القاعدة الأساسية لمسألة الحياة والموت، وخير مثال إعجازي على شكل مدرك حسي يكتشفه إبراهيم (عليه السلام) ويلمس نتائجه، فيتعزز إيمانه ويرسخ .

(المالكي ، ٢٠٠٤ ، ص ١٩)

---

[١] البقرة:الاية ٢٦٠

من الأمثلة لطريقة الاستكشاف الحر في القران الكريم قوله تعالى ﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفُلْكِ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنفَعُ النَّاسَ وَمَا أَنزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاءِ مِن مَّاءٍ فَأَحْيَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِن كُلِّ دَابَّةٍ وَتَصْرِيفِ الرِّيَاحِ وَالسَّحَابِ الْمُسَخَّرِ بَيْنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾ [١].

ففي هذه الآية الكريمة دلالة صريحة للبحث على استعمال العقل والتفكير في خلق السماوات والأرض . (الزبيدي ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٨)

إذن لا يمكن عدّ طريقة الاستكشاف من الطرائق الحديثة في التدريس بل هي من الطرائق القديمة أو من الأنشطة القديمة التي ترجع جذورها إلى مربي اليونان القدماء ، عندما انتقد سقراط (٤٧٠-٣٩٩ ق.م) طريقة المحاضرة لكونها تصنع الأفكار جاهزة في ذهن الطالب واعتقد في ذلك أن الطالب يمتلك الأفكار الحقيقية في ذهنه ويمكن تطويرها باستعمال طرائق الاستكشاف.(الشلبي ، ٢٠٠٠ ،ص١٠٦)

وذلك لان التعلم فيها يكون فاعلاً ونشطاً، ويتمكن من إجراء قسم من العمليات التي تقوده للوصول إلى مفهوم أو تعميم أو علاقة أو حل مطلوب، إذا فهي طريقة تمنح الفرصة للطالب أن يكتشف بنفسه المفاهيم والأفكار، وتسمى بالطريقة الاستنباطية لأنها تشبه الطريقة التي يستعمل فيها الإنسان العقل للتمييز بين الأشياء والحوادث ، ويكتسب المعرفة عنها، وبطريقتين هما الاستقراء والاستنتاج فالأولى أساس للثانية، اذ إن الإنسان يتعرف الظواهر والأشياء المحيطة به عن طريق حواسه، ومن ثم بين المتشابهات والمختلفات ومن فرض الفروض، ويعلل الحوادث ويشاهد مدى تكرارها في الحياة بشكل ثابت ونظام عام ، ويستكشف الحقائق والقوانين ، وهذه هي الطريقة الاستقرائية في التفكير ، ثم

---

[١] البقرة: الآية: ١٦٤.

يطبق ما توصل إليه من قوانين عامة على حالات خاصة ، وهي طريقة الاستنتاج والاستنباط (القياس).(الرحمن والصافي ، ٢٠٠٧ ، ص٢٤٧)

وبرز هذا الأسلوب في التعلم كما ذكرنا سابقاً في السنة النبوية المطهرة إذ انتهج الرسول (ﷺ) أسلوب الحوار والاستنتاج في إثارة انتباه الصحابة وتوجيه تفكيرهم ، لإدراك ما يريد تعليمه لهم من تعاليم الدين الإسلامي وفي الحديث عن أبي هريرة (رضي الله عنه) أنه سمع رسول الله (ﷺ) قال : "أرأيتم لو إن نهراً بباب أحدكم يغتسل منه كل يوم خمس مرات ، هل يبقى من درنهِ شيء ؟ قالوا لا يبقى من درنهِ شيء ، قال فذلكم مثل الصلوات الخمس يمحو الله بهن الخطايا"[1]، ويتبع علماء التربية المسلمون منهج الرسول (ﷺ) ومنهم ابن خلدون الذي دعا إلى عدم الاهتمام بالحفظ في التعليم وتوجيه الفرد باكتساب المعرفة من مصادرها ليتمكن له الاستزادة منها مدى الحياة. (ياسر ، ٢٠١٠ ، ص٣)

وقد اهتم المفكرون العرب بطرائق التدريس وأساليبه اهتمامًا كبيراً،فقد ذكر ابن خلدون (١٣٣٢-١٤٠٦م) إن عملية التعلم تجري وفقاً لأسس معنية لابد من الإحاطة بها وإتقانها وتطبيقها لكي تساعد الطلبة ، على التعلم وسرعة الفهم ، واهم هذه المبادئ هو ترك الفكر سجيته حتى يصل إلى ما يريد من العلم ، وقد أشار إلى طرائق التدريس بمقولة جميلة إذ قال فيها : (ذلك إن الحذق في العلم والتفنن فيه ، والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده ، والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصولهِ ، وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلاً).

(ابن خلدون ، ١٩٦٥ ، ص ٢٤٧)

وأشار المربي (ساطع الحصري) (١٨٨٠-١٩٦٨م) أن الطلبة الذين يدرسون بطريقة الاستكشاف هم محور الدرس و أداته المتحركة ، وهنا يسعى المدرس إلى تحريك أذهان الطلبة وحملهم على الإجابة واستنباط القواعد من الأمثلة والحقائق العلمية ، ويجتهد

---

[1] البخاري ، الصحيح، ١٩٧/٢، ١٩٩٠.

المدرس في اختيار الأسئلة ، وحمل الطلبة على المعرفة ، وفهم الدروس والوصول إلى نتائج من تلقاء أنفسهم تارة وبمساعدتهُ تارة اخرى.(ألحصري ، ١٩٥٨ ، ص ٥٠)

وقد أكدت كتابات كل من (جابر ١٩٧٠) و (هندام ١٩٨٠) أهمية أسلوب التعلم بالاستكشاف ، لأنه يتيح أمام الطالب خبرات متنوعة عديدة تساعد على استنتاج الحقائق والتعميمات العلمية ، وتسهم في اكتساب مهارات تكون أكثر سهولة في انتقال أثرها إلى أنشطة ومواقف تعلم جديدة ، وذلك موازنة بالمهارات التي تكتسب باستعمال طرائق التعليم التقليدية، كذلك أظهرت تلك الكتابات إلى أن التعليم باستعمال أسلوب الاستكشاف يكسب الطالب اتجاهات إيجابية نحو دراسة المقررات المختلفة .

إذ تعتمد الطريقة الاستكشافية على إعداد وتنظيم سلسلة من الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الدارس حتى يتوصل بنفسه إلى المعارف الجديدة، وهذا في الغالب يرتبط باستعمال الأساليب الاستقرائية في التوصل إلى هذه المعارف، فإنها تقوم على افتراض إن عملية الاستكشاف تؤدي إلى التوصل إلى حقائق معينة تنال جزءاً كبيراً من صحتها من منطلقات تجريبية ومن مدى ارتباطها بالواقع . (إبراهيم ، ٢٠٠٤ ، ص ٢٥٦)

ونجد برونر (Bruner) هو احد علماء علم النفس وابرز منظري طريقة الاستكشاف ، ينطلق في نظرته الأساسية للنمو المعرفي عند الإنسان ، إذ يرى فيه عملية تمييز تدريجية ، تبدأ بما هو غامض وغير محدد إلى ما هو واضح .

(محمد ومحمد ، ١٩٩١ ، ص١٣٧)

ويعتقد برونر إن عملية الاستكشاف تسهم بشكل مباشر أو بارز في النمو المعرفي، لذلك اقترح أسلوب التعلم الاستكشافي بوصفه بيدلوجية بتطبيقات إنسانية يجب اختيارها من المدرسة، ويرى برونر إن الاستكشاف الحقيقي ليس حدثاً عشوائياً ،بل انه ينطوي على توقع الوصول إلى تنظيمات وعلاقات البيئة . (dris coll,1994, P:26)

وبين أن طريقة الاستكشاف تختلف عن الطرائق التقليدية في مدى الحرية التي تعطى للطالب إثناء عملية التعلم، فمنها ما يدعو إلى إشراف المدرس على نشاط الطالب وتوجيهه توجيهًا محدودًا، وهذا ما يطلق عليه (الاستكشاف الموجه) ومنها ما يدعو إلى إعطاء بعض التوجيهات مع إشراف المدرس ويسمى (الاستكشاف شبه الموجه) ، ومنها ما يدعو إلى عدم تدخل المدرس في نشاط الطالب ، وتركه يعمل وحده دون أي توجيه وإشراف ، وهو (الاستكشاف الحر) أو المطلق . (محمد ومحمد ، ١٩٩١ ، ص ١٣٧)

أذن فالأساليب وطرائق التعلم التي تتضمنها كل مجموعة من المجاميع السابقة تحمل بين طياتها أساليب تعلم بالنسبة للطالب ،إذ يكون له دورً فاعلً فيما يقوم المدرس بتعليمه، وقد يصل الأمر أن يُعلم الطالب نفسه بنفسه في مجموعة التعلم الذاتي .

(جابر ، ٢٠٠٥ ، ص٢١١)

ويرى جلسير (glaser) إن التعلم بالاستكشاف، يساعد على استكشاف الطالب للارتباط أو المفهوم أو القاعدة . (جابر ، ٢٠٠٥ ، ص ١٣)

ويقصد بالتعلم عن طريق الاستكشاف تدريس المبادئ والقواعد وحل المشكلات بأقل توجيه ممكن من المدرس، وأقصى جهد ممكن من جانب الطالب ، حتى يتعلم عن طريق الاستكشاف بنفسه مستخدماً في ذلك أساليب الاستبصار والمحاولة والخطأ ويوضح برونر ذلك بقوله "أن يتعلم الفرد مبدأ معيناً ليس معناه حشو ذهنه بالنتائج ، بل معناه تعليمه المشاركة في عملية بناء المعرفه، ونحن إذ نعلم موضوعاً معيناً ، فليس هدفنا أن نحول الطالب إلى مكتبة متنقلة، بل يجب أن يكون توجهنا الأساسي ، أن نجعل الطالب يفكر بنفسه ، ويشارك بفعالية في الحصول على المعرفة، فالمعرفة عملية وليست نتاجاً.

(أبو جادو ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٥٠)

وقد ذكر هاسلر(hessler) (١٩٣٠ م) إن مهمة الاستكشاف هي قيادة الطالب بواسطة الأسئلة الجيدة لإيجاد المعرفة المرغوب فيها بنفسه، وأثر المدرس عدم إخبار الطالب بالأشياء التي يمكن أن يكتشفها بنفسه.(hessler , 1970 , p : 50)

وكان جون ديوي (deway , 1933) من أكثر المتحمسين لتغير أثر المدرسة وتغير تركيب مناهجها ، لتهيئ الطالب بشكل أكثر نضجاً إلى المستقبل وليس لنقل المعارف فقط، ولهذا كان ديوي وراء أفكار التدريس الاستكشافي والتعلم بالعمل ، إلا أن بلورة تلك الأفكار ضمن إطار منهجي واضح لم يتم إلا بعد أن نشر برونر كتابه الشهير(أساليب التعليم ١٩٦٠م) ،وفي هذا الكتاب قدم برونر فكرته عن طريقة الاستكشاف،أما في القرن العشرين فقد أدى الاتجاه الاستكشافي أثراً مهماً ، والسبب في ذالك ظهور النظرية الاجتماعية في مجال التربية خلال سنوات (١٩٢٠ –١٩٣٠) من خلال الأفكار والمبادئ التي أرساها جون ديوي فقد ذكر أنَّ "لا تدريس أكثر مما ينبغي بقدر ما تدريس معنى الأشياء " ويعتقد أنَّ الطريق الوحيد لتطوير المدرس لخدمة متطلبات وحاجات المجتمعات الحديثة هو تحديث طرائق وأساليب التدريس .

(ديوي ، ١٩٦٤ ، ص ٦٨)

أذن فلطريقة الاستكشاف جذور تاريخية تمتد إلى روسو والجشتاليتيين وديوي ، بل تمتد جذورها إلى الإغريق أيام سقراط ، ألا إن فضل برونر في تطوير وتأكيد التعلم يأتي عن طريق تفاعل الطالب نفسه مع الموقف واستكشاف المفاهيم والمبادئ وبذلك يكون للتعلم معنى اكبر ويكون أكثر قابلية للاستبقاء والاستدعاء والانتقال واقدر على تلبية حاجات الطالب . (الازيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص ٣٣٤)

وأشار جانيه (Gagne) أن الاستكشاف مجموعة من النشاطات التي يقوم الفرد بها لحل مشكلة تتضمن ظاهرة جديدة تتحدى تفكيره في أثناء بحثه عن حل للمشكلة .

وقد أكد سكمان (r.suchman) أن الاستكشاف عملية فيها تمثيل مفاجئ للمعلومات أو المثيرات التي يستقبلها الفرد في موقف ما ، نتيجة التفاعل الذي يحصل بين النظام ألمفاهيمي الموجود أصلاً لدى الفرد ومثيرات المواقف الجديدة .

(أبو حادو ، ٢٠٠٠ ،ص ٣٥٠ – ٣٥١)

بينت هليدا تابا (taba 1963) إن التعلم بالاستكشاف يساعد الطالب على تخزين المعلومات بطريقة تجعله يستطيع استرجاعها بسهولة . (جابر ، ٢٠٠٥ ، ص١٢٩)

إن تأكيد استعمال طريقة الاستكشاف في التدريس حديثاً ، يأتي على أساس الخطط الذهنية والنظريات الفاعلة قد تختلف وتضعف في مواجهة مستجدات المستقبل ، لذلك إن إحدى الطرائق لمواجهة هذه المشكلة في مجال التدريس استعمال مناهج وطرائق تدريس لها القدرة في التكيف لهذه المشكلات ، ولهذا فأن التأكيد الذي ينصب على الإبداعية ، والاستكشاف ، والاستقصاء يعكس هذا الاتجاه. (hurd,1970 ,p : 8)

٢-طبيعة التعلم الاستكشافي :- The Nature Of Exploratory Learning

وضح برونر طبيعة التعلم الاستكشافي من خلال التعريف بأسلوب الطالب عندما يواجه مشكلة ، أو معضلة ، أو موقفاً تعليمياً ، يتطلب هذا الموقف أن يضع أهدافاً يجب الوصول إليها مع عدم توافر الوسائل التي تؤدي إلى ذلك ، وتناقضات في مصادر المعلومات التي لها الدرجة نفسها من الثقة ، والبحث عن البنية أو النظام أو الاتساق في مواقف لا يكون فيها ذلك واضحاً، ويتبين من صور الموقف الذي يمثل طبيعة التعلم الاستكشافي إن هذا النوع من التعلم يبدأ من افتراض أساسي هو الإحساس بالتنافر ، أو التعارض ، أو التضاد ، وان مثل هذه التناقضات تؤدي بالطالب إلى الاهتمام بسبب ما تحدثه فيه من شعور بالتوتر المعرفي ، ومن ثم السعي إلى إعادة التوازن والوصول إلى

استكشاف جديد على هيئة (إعادة تنظيم) لمفاهيمه وهذا ما يسمى عند الجشتالت (إعادة البناء المعرفي).(الازيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص ٣٣٥)

وحين يستكشف الطالب تعميماً ، أو مفهوماً ، أو قاعدة ، أو مبدأ ، فأنه لا يتعلم ذلك فحسب أنما يتعلم أيضاً من عملية الاستكشاف ذاتها ، من ذلك أنه قد يتعلم ما يأتي:-

١- استطلاع الموقف واستكشافه.

٢- تجاور المعلومات المعطاة في الموقف.

٣- السلوك بطريقة علمية والتفكير بطريقة استقرائية.

٤- تنمية خطة تنظيمية لنشاطه المعرفي.

٥- تنمية توقع أن التعلم يمكن التحكم فيه ذاتياً .

(الكناني ، والكندري ، ١٩٩٥ ، ص ٣٧٤)

٦- استثارة دافعية الطلاب للقيام بعملية الاستكشاف ، واستدعاء خبراتهم السابقة.

٧- توفير ما يلزم لتشجيع الطلبة على الاستكشاف و أعمال عقولهم في عمليات التفكير.

٨- مساعدة الطلاب في الوصول إلى استكشاف الحل.

٩- تمكين الطلاب من تطبيق الحل الصحيح . (عطية ، ٢٠٠٩ ، ص ٤٣٧)

ويضيف (الرحمن والصافي) إن الطالب من خلال عملية التعليم يقوم بما يأتي :

١- بمهمة تعريف المعلومات .

٢- تنظيم المعلومات في معطى معرفي.

٣- بالانطلاق منها إلى مواقف جديدة أو تطبيقها في مواقف معينة .

(الرحمن والصافي ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٤٨)

إن الاستكشاف عند برونر لا يعني بحث الطالب عن مادة جديدة في مرجع أو كتاب وإنما هو أشبه باستكشاف معرفة جديدة ، إذ يجد الطالب إن المعلومات التي يمتلكها غير قابلة للتوافق مع المواقف الجديدة ، ولا يمكن تمثيل المواقف الجديدة في البنية المعرفية

القديمة ، انه تعلم يحدث داخل الطالب خلال عمليتي استنتاج العلاقات الجديدة وابتكار الأبنية الجديدة أيضاً.(الازير جاوي ، ١٩٩١ ، ص ٣٣٥)

وأشار أيضاً إلى أن الأثر النشط للطالب ، وفاعليته في العملية التعليمية ، وقدرته على الاستبصار والتفكير الحدسي له اثر كبير في فهم المادة التعليمية ، وان فشل الطالب في استكشاف البنية لا يعود إلى عدم قدرته ، بل إلى عدم تنظيم المادة الدراسية بالطريقة المناسبة . (أبو حادو ، ٢٠٠٠ ،ص ٣٦١)

٣-مفهوم الاستكشاف :- The concept of exploration

يرى جانيه (Gagne)" أن الاستكشاف يعمل على ربط المبادئ المتعلمة سابقاً في مبادئ جديدة ذات مستوى أعلى لتحل المشكلة التي يواجهها الطالب ثم يعممها لحل مشكلات جديدة من النوع نفسه ، ثم يستعمل الطالب مهارته العقلية في استكشاف المفهوم أو المبدأ بدلاً من إخباره به قبل المدرس ، وبالتالي يتبع الطالب في تعلمه بالاستكشاف مسلك العلماء في بحثهم لمشكلة من المشكلات ".(النجدي وآخرون ،٢٠٠٣ ، ص ١٥٦)

ويهدف الاستكشاف إلى الحصول على المعلومات والمعارف فضلاً عن ممارسة الطالب التفكير العلمي ، والتركيز على طريقة الوصول إلى المعلومات والمعارف، يستكشف الطالب المعلومات والمعارف بنفسه من دون أن يقدمها المدرس جاهزة له، فالطالب قد لا يستكشف شيئاً جديداً لم يكن موجوداً من قبل وإنما الاستكشاف ينصب على العمليات العقلية التي يقوم بها الطالب ليكتشف شيئاً جديداً له هو أولاً وجديداً لزملائه بالصف أو المدرسة . (الشهراني و السعيد ، ٢٠٠٤ ، ص ٢٥٨)

فالاستكشاف إذن يعمل بصفة عامة على الوصول إلى شيء موجود من قبل ولكنه لم يكن معروفاً للمستكشف ، ويتم ذلك من خلال الإعداد الجيد للموقف التعليمي باستعمال مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة والتوجيه المستمر ، فيأتي في بالنهاية إلى اكتساب

الطالب للمعلومة واستكشافها بنفسه ، وهذا يؤدي إلى إرساء المعلومات بصورة أفضل في ذهن الطالب .(محمد ، ٢٠٠٥ ، ص١١)

لان في هذه المرحلة ينتقل الذهن من الملاحظة والتصنيف والقياس والتبوء والوصف إلى الاستنتاج ، فالمصدر الأساسي للاستكشاف هو الملاحظة والتجريب ، وتمارس فيه عمليات عقلية عالية المستوى ، وعن طريق الاستقراء ، والاستنباط يضع للطالب فروضاً يجري التوصل إلى التثبت من صحتها ، وعند استعمال هذا الأسلوب في التدريس يجب اخذ الفروق الفردية بنظر الاعتبار ، ومراعاة القدرات العقلية لدى الطلبة وإن التعلم بالاستكشاف يعطي الطالب أثراً رئيساً في عملية التعلم ، وفيه يعمل الفكر فيتحمل الطالب المسؤولية الكبرى في العملية التعليمية.(عطية ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٠٨)

إذن هو أسلوب في التعلم يمكن أن يصف أي موقف تعليمي يمر فيه الطالب ، ويكون فيه فاعلاً نشطاً ، ويتمكن من إجراء بعض العمليات التي تقوده للوصول إلى مفهوم أو تعميم أو علاقة أو حل مطلوب .(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢٠٣)

ووضح كاثري (Guthrie) إن الطريقة الاستكشافية تبنى على حل المشكلات بعد استرجاع القوانين والتعليمات استرجاعاً ذاتياً حتى يمكن الوصول إلى المرتبة العليا في القانون ، وتشترك طريقة الاستكشاف مع طريقة حل المشكلات في كون لكل منهما قوانين وقواعد سبق تعلمها ، وتسترجع بطريقة تؤدي إلى الحل . (قلاد ، ١٩٨١ ، ص ١٦٧)

أما بيل (bell) فيرى ان الاستكشاف نوع من التعلم يحصل فيه الطالب على المعلومات بنفسه وبتوجيه محدد ، أو عدم توجيه المدرس في المواقف التعليمية .

(bell , 1978 , p : 127)

وتعد طريقة الاستكشاف من العمليات التي تنمي القدرات العقلية لدى الطلاب وتعمل على زيادة مهاراتهم على العمل المنظم وزيادة قدراتهم على فرز المفاهيم التي سبق أن تعلموها. (العزاوي ، ٢٠٠٩ ، ص ١٥٧)

ويعدّ برونر من أكبر مؤيدي المدرسة المعرفية العقلية التي تفسر عملية التعلم عن طريق التفاعل مع المواقف المشكلة واستكشاف المفاهيم عن طريق عملية الاستبصار . ويقول في هذا الصدد "أن ما يتم تعلمه وتنظيمه وفقاً لاهتمامات الفرد المتعلم وحاجته ، وفق البنى العقلية المتوافرة لديه يكون أوفر حظاً من غيره في مجال التذكر والاستدعاء "

ويعتقد برونر إن الإنسان يحاول الحصول على المعرفة بشكل فاعل من خلال تفاعله مع المؤثرات التي يتعرض لها وبذلك يتوصل إلى المعرفة ونتيجتها متخطياً بذلك حدود المؤثرات التي يتعرض لها . (السكران ، ٢٠٠٠ ، ص ١٩٩)

ويرى برونر إن التعلم الحاصل عن طريق الاستكشاف هو تعلم حقيقي ذو معنى ، ذلك لان من خلاله يستطيع الطالب الوصول إلى المكون الأساسي لموضوع التعلم قبل أن يستوعبه في بنائه المعرفي ، كذلك يعد أكثر اندماجاً وتماسكاً في البنية المعرفية من أي تعلم آخر ، وأكثر قابلية للاستبقاء والاستدعاء .(الزغول والمحاميد ، ٢٠٠٧ ، ص ١١٤)

ويشر برونر في هذا المعنى إلى أن التعلم عن طريق الاستكشاف يحتاج إلى وقت أكثر ، يجب أن يبذله الطالب في سبيل تعلم الموضوع وفهمه واستيعابه واستبقائه مُدّة أطول لكي يكون سهل الاسترجاع ، ويعزى السبب في ذلك إلى أن الطالب قد حصل على إطار معرفي قد يساعده على رؤية العلاقات الضرورية في نطاق الموضوع من ثم يساعده على فهم التفاصيل .(مرعي والحيلة ،٢٠٠٢،ص٧٤)

إذن فطريقة الاستكشاف تنمي حب التعلم لدى الطالب وتدفعه إلى المزيد من المعرفة والاستقصاء العلمي . (قلاد ، ١٩٨١ ، ص ١٧٢)

وتتفق الباحثة مع ما ذهب إليه (الحيلة) من إن طريقة الاستكشاف تهدف إلى جعل الطالب يفكر وينتج مستخدماً معلوماته وقابليته في عمليات عقلية ،إذ تنتهي هذه العمليات بالوصول إلى نتائج . (الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص ٣٧٣)

٤-أهمية التعلم بالاستكشاف :- The important of learning b exploration

لطريقة الاستكشاف أهمية و أثر كبير في التدريس وبناء المناهج الدراسية ، ويميز بين أنموذجين من المعرفة : هما المعلومات (information) والمعرفة الشخصية (personal knowledge) هي نتاج الاستكشاف ويضيف برونر "Bruner : لكي يمارس الطلاب الاستكشاف يجب على المدرس إعطاءهم الوقت الكافي لكي يستكشفوا المعرفة بأنفسهم. (Bruner,1966,P:27)

أذاً فالهدف الأساسي لطريقة الاستكشاف هي تفعيل اثر الطالب في عملية التعلم والتعليم ، والمساهمة في المواقف التعليمية المختلفة ، ومع ذلك فان الطالب لن يستطيع الوصول إلى كل الموضوعات بنفسه ، إن مثل هذا الأمر قد يشعر بشيء من العجز وعدم القدرة ، التي تزيد عليه سلباً على أشكال الخيبة وعدم الثقة ، فأن من واجب المدرس أن يقدم له المساعدة التي ينصح بطريقة غير مباشرة عن طريق الإيحاء والتلميح مما يقوده إلى الأساليب والوسائل التي تقدره على الاستمرار ، حيثما تكون هناك حاجة إلى مثل هذه التوجيهات غير المباشرة ، وأن يراعى عند بحثه عن المعلومات أو الحقائق أن يكون بحثه تحت أشراف المدرس وتوجيهه كي يتمكن الطالب من استكشاف المعلومات الجديدة والصحيحة التي تنتمي إلى موضوع معين. (جابر ، ٢٠٠٥ ، ص ٢١٥)

وأكد برونر أن التعلم الاستقرائي يعزز عقل الطالب ، ويتضمن الاستقراء سلسلة من الخطوات تبدأ مع أي طالب باستكشاف النقاط المهمة ، بالموضوع في ذهنه ، وخطوات الإستراتيجية الاستقرائية هي :-

١. تقديم خبرات للطلبة كالأمثلة الخاصة بالمفهوم أو المبدأ و التعميم ، أو توليد أفكار عامة.
٢. اختيار الطلبة للأمثلة وتحديد الخصائص العامة وغير العامة.
٣. توجيه الطلبة وحثهم على التفكير لمساعدتهم على تكوين المفهوم أو توليد أفكار عامة.

٤. توسيع فهم الطلبة بالمفهوم باستعماله في مختلف الظروف و الإحداث والمواقف.
(martion , 1994 , p : 26)

ويصف سند (Sund) أهمية طريقة الاستكشاف ، والغرض منها ، إذ يرى أن الغرض الرئيس من هذه الطريقة هو تنمية التفكير الناقد والسلوك الإبداعي ، أنه ليس من الضروري في هذه الطريقة حصول الطالب على الإجابة الصحيحة بقدر إتاحة الفرصة له لاستعمال عقله لتعلم التفكير المنطقي الإبداعي لزيادة مفاهيمه الشخصية .
(Carin & Sund , 1975 :p:120)

فللتعلم الاستكشافي أهمية كبيرة في تعلم التفكير المستقل ، وفي تعلم مهارات حل المشكلات بطريقة مستقلة ، ويساعد الطلبة على معالجة المعلومات واستعمالها وتمثيلها وليس حفظها وتكرارها وحينما يستكشف الطالب تعميمًا ، أو مفهومًا ، أو قاعدة ، أو مبدأ، فانه لا يتعلم ذلك فحسب ، أنما يتعلم أيضا من عملية الاستكشاف ذاتها .
(العاني ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٣)

وأشار سليفن الى إن للتعلم الاستكشافي أهمية كبيرة في التدريس وتتبع أهميته من الجوانب الآتية:-

١. يؤدي إلى إثارة حب الاستطلاع لدى الطلاب ويعزز قدرتهم في اختيار ما يحيط بهم من عناصر البيئة واستكشافه .
٢. يثير دافعية الطلبة للبحث من اجل الإجابة على ما يعترضهم من تساؤلات سواء أكانت مصادرها داخلية أم خارجية .
٣. يسهم التعلم الاستكشافي في تعلم التفكير المستقل ، وتعلم مهارات حل المشكلات بطريقة مستقلة ، ويساعد الطلبة في معالجة المعلومات واستعمالها ، وتمثيلها وليس حفظها وتكرارها .

٤. يساعد على تنمية الإبداع والابتكار .

٥. يشجع الاستكشاف والتفكير الناقد ، ويعمل على المستويات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم . (الحيلة وتوفيق ، ١٩٩٨ ، ص ٤١٠)

٦. يساعد الاستكشاف الطالب في تعلم كيفية تتبع الدلائل وتسجيل النتائج . وبذالك يتمكن من التعامل مع المشكلات الجديدة .

٧. يوفر للطالب فرصاً عديدة للتواصل إلى استدلالات باستعمال التفكير المنطقي سواء الاستقرائي أو الاستنباطي .

٨. يعود الطلاب على التخلص من الانقياد والتبعية التقليدية .

٩. يحقق نشاط الطالب وايجابيته في استكشاف المعلومات مما يساعده على الاحتفاظ بالتعلم . (قدوره ، ٢٠٠٩ ، ص ١٣٥)

١٠. ينمي لدى الطلاب الاستقلالية والاعتماد على الذات وعدم التبعية للآخرين .

١١. يؤكد على الأثر الايجابي للطلاب في التعلم واستكشاف المعلومات .

١٢. يزيد من دافعية الطلاب نحو التعلم ويوفر عامل الإثارة والتشويق لديهم.

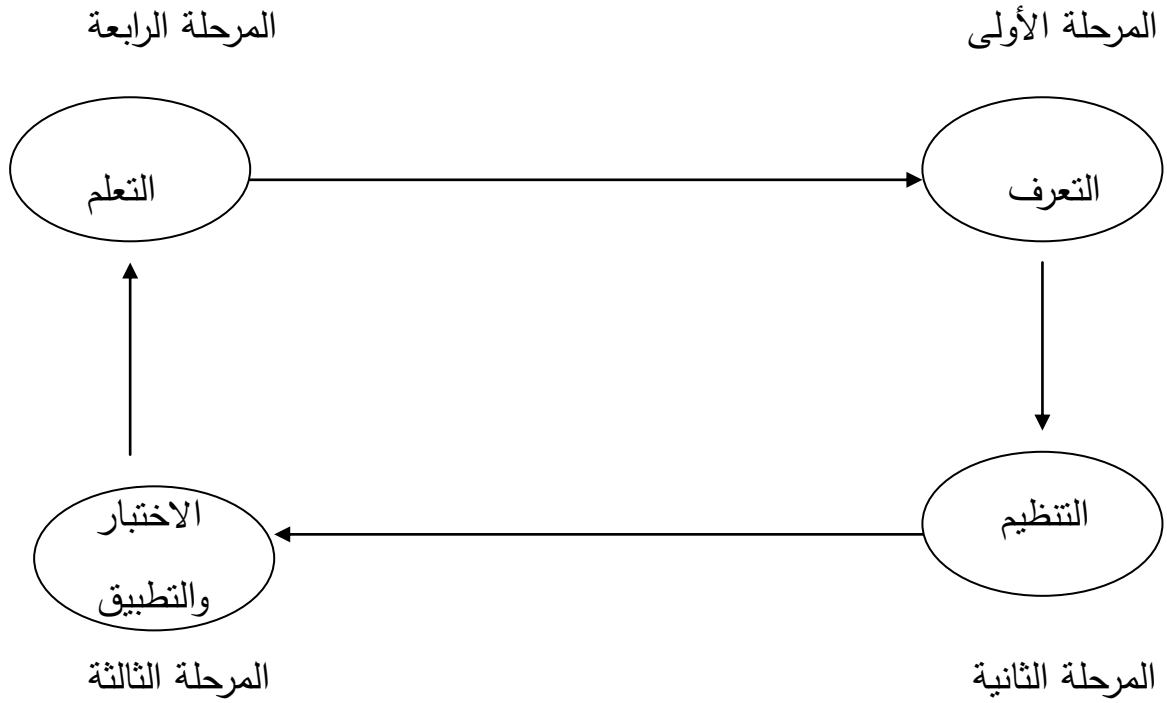
(ياسر ، ٢٠١٠ ، ص٥)

إذن فالطالب في عملية التعلم يقوم بمهمة تعرف على المعلومات أولاً ثم تنظيمها في معطى إدراكي ثانياً ، ثم الانطلاق منها في مواقف جديدة أو اختيارها (تطبيقها) في مواقف معينة . فضلاً عن ان الطالب يجني فوائد فكرية وعلمية من جراء استعماله هذه الطريقة في التعلم، إذ إنها تزيد القدرة العقلية الإجمالية للطالب ، فيصبح قادراً على النقد والتوقع ، ورؤية العلاقات والتمييز بين العناصر التي يشتملها الموقف التعليمي ، وتكسب الطالب القدرة على طرائق وأساليب البحث والاستكشاف ، وتزيد القدرة على تذكر المعلومات واستبقائها مدة طويلة في ذاكرته ، فضلاً عن إنها طريقة مشوقة بحد ذاتها ، وممتعة جداً في لحظات

حصول أو حدوث الاستكشاف ، أي أنها تقدم للطالب حافزاً داخلياً تختلف عن الحوافز التقليدية الأخرى التي تقدمها للطالب من وقت لآخر .

(محمد و محمد ، ١٩٩١ ، ص ١٣٩ –١٤٠)

"**مخطط يوضح مراحل عملية الاستكشاف عند برونر**"



٥-مزايا طريقة الاستكشاف :- features of exploration method

إن استعمال الاستكشاف في التدريس له مزايا هي :-

١. يزيد القدرة العقلية لدى الطالب فيصبح قادراً على النقد ، والتوقع ، والتصنيف ورؤية العلاقات والتمييز بين المعلومات ذات الصلة ، والمعلومات غير المتصلة .

٢. يؤدي إلى الفهم الحدسي وهو نوع من الفهم الذي يرتقي به الطالب درجة متقدمة في التفكير المعتمد على مهارات تفكير التنبؤي .

٣. يكسب الطالب القدرة على استعمال البحث والتقصي.

٤. يكسب الطالب القدرة على تذكر المعلومات ، وإبقاء التعلم ودوامه لمدة طويلة وذلك من خلال المعنى والفهم والاستيعاب لهذه المعلومات الناتج عن التعلم بالاستكشاف . (الكناني والكندي ، ١٩٩٥ ، ص ٣٦٤)

٥. يكون الفرد المفاهيم العلمية من خلال عملياته الخاصة ، ويطور قدرته عليها، إذ يجعلها جزءًا من نظامه المعرفي ، مما يمكنه من نقلها إلى مواقف جديدة .

٦. يؤكد الأهداف والغايات العامة وتنمية الاتجاهات والميول العلمية .

٧. يؤكد التعلم الاستكشافي الدوافع الداخلية أكثر من تأكيده الدوافع الخارجية ، وذلك باستعمال الإشباع والثواب المصاحب لعملية الاستكشاف.

٨. يساعد التعلم الاستكشافي على زيادة مهارة الطالب في الشروع في العمل والمبادأة ومهارات الاستكشاف بشكل عام . (أبو جادو ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٥٨)

ويشير بياجيه في هذا السياق إلى أنه لا يوجد تعلم حقيقي ما لم يتعامل الطالب عقلياً مع المعلومات التي يكتسبها ويمثلها في بنيته المعرفية ، ومن ثم يجري التعديلات المناسبة لها، وان لم يتحقق فإن المدرس والطالب يكونان مشتركين معاً في عملية تعلم تتصف بعدم المصداقية . (أبو جلالة ، ١٩٩٩ ، ص ٥٨)

٩. ينمي عند الطلاب اتجاهات واستراتيجيات تدريبية ، يمكنهم من استعمالها في حل المشكلات والاستقصاء والبحث .

١٠. يتعلم الطلاب من اندماجهم في دروس الاستكشاف قسمًا من الطرائق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم .

١١. تساعد الطلاب على زيادة قدراتهم على تحليل المعلومات وتركيبها وتركيبها وتقويمها بطريقة عقلانية .

١٢. تنمي الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالثقة وتحقيق الذات عند الوصول إلى استكشاف ما .

١٣. تحفز الطالب على التعلم بصورة أكثر فعالية وكفاءة أثناء التدريس.

(نبهان ، ٢٠٠٨ ، ص ٦٤)

١٤. تنمية مهارات عقلية كالملاحظة والتنبؤ والاستنتاج.

١٥. توفر الاستمرارية في التعلم الذاتي وزيادة الدافعية نحو العلم .

١٦. الاهتمام ببناء ثقة الطالب بنفسه واعتماده على ذاته وشعوره بالانجاز وزيادة مستوى طموحه.

١٧. زيادة نشاط الطالب وحماسه تجاه عمليتي التعلم والتعليم.

١٨. تمثيل المعلومات وتكيفها في المواقف الجديدة .

١٩. المساعدة في تحويل الدوافع للتعلم من دافع خارجي (مصدرة المدرس) إلى دافع داخلي (مصدرة الطالب).

٢٠. يعزز التعلم الاستكشافي في سمة انتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة بالافادة من الخبرات السابقة .

٢١. تزداد فاعلية التعلم بالاستكشاف عندما يكون حجم المعرفة المتوافرة قليلة لدى الطلاب.

٢٢. أن التعلم بالاستكشاف يزيد فاعلية الطلاب ذوي القدرات العقلية المتدنية .

٢٣. تدرب الطلاب على القيام بأنشطة مختلفة للكشف عن أشياء جديدة .

٢٤. تزود الطلاب بخبرات متنوعة تساعده على استنتاج الحقائق والتعميمات العلمية .

(عطية ، ٢٠٠٨ ، ٤٣٨) (التميمي ، ٢٠١٠ ، ص ٧٦)

٢٥. تتمازج عمليات الاستكشاف ، والممارسة العملية بما تحمله من متعة ، وتشويق للطالب والعمليات العقلية المنظمة والمعتمدة على الواقع الملموس.

(العزاوي ، ٢٠٠٩ ، ص ١٥٧)

٦-خصائص طريقة التعلم بالاستكشاف :- The characteristics of exploration method

ينتقل مركز العلمية التدريسية في الطريقة الاستكشافية من المدرس إلى الطالب بطريقة تهيئة الظروف الملائمة لجعل الطالب مستكشفاً للمعلومات والمبادئ والمفاهيم بنفسه بدلاً من أخذها جاهزة .

وتتميز هذه الطريقة بخصائص مهمة منها :-

١. تعدّ هذه الطريقة ان الطالب محور العملية التدريسية ، فهو المحور والوسيلة في آن واحد .

٢. تؤكد أن العمليات العقلية (مهارات التعلم) الملاحظة ، والاستنتاج ، والتصنيف ، والموازنة والربط والتحليل وغيرها هدف العملية التدريسية.

٣. تضع الطالب موقف المستكشف ، إذ يعتمد الموقف التعليمي الشامل والكامل .

٤. تؤكد هذه الطريقة التجريب في الوصول إلى الحقائق .

٥. يعتمد أسلوب الأسئلة (questioning) بدلاً من الإجابة (answering) بمعنى أنه يهتم بالأسئلة المنشطة لأذهان الطلاب ، والمحفزة لتفكيرهم أكثر من الاهتمام بالإجابة عن هذه الأسئلة .

(أبو جلال ، ١٩٩٩ ، ص ٥٥-٥٦)(الزبيدي،٢٠٠٥، ص٥٣)

٦. تنتقل مركز الاهتمام في الموقف التعليمي من المدرس إلى الطالب ومن المادة المتعلمة إلى الطالب ، فالطالب هو المحور و الوسيلة وهو الغاية في الوقت نفسه ، فلا تفرض عليه المعلومات ولكنه يشارك في التوصل إليها ، ولا يكون مستهلكاً للمعرفة ولكن يكون منتجاً لها .

٧. تركز على الأسئلة ذات الإجابات المتعددة بدلاً من الأسئلة ذات الإجابة المقيدة ،إذ تركز على توجيه الأسئلة المنشطة للطالب والمحفزة ولا تركز على إيجاد تلك الإجابات الصحيحة ولكنها تركز على كيفية إيجاد تلك الإجابات .

٨. تغير من نظرة الطالب إلى العلم ، بوصفه معلومات استكشفت وأصبحت تاريخاً ، إلى العلم بوصفه عملية استكشاف للمعلومات وهي بذلك تساعد الطالب على أن يسلك مسلك العالم في بحثه لمشكلة ما .

٩. تركز على أن العملية التعليمية مستمرة لا تنتهي بمجرد الانتهاء من دراسة موضوع معين ، ولكن تنظر لدراسة هذا الموضوع على أنه نقطة انطلاق لدراسات أخرى مرتبطة به .(الطناوي ، ٢٠٠٩ ، ص ١٧٩ - ١٨٠)

١٠. يسهم في زيادة الفاعلية الذهنية للطالب نظراً لأنه يقتضي منه الاشتراك الفعلي في العمليات العقلية المتضمنة وبهذا يتيح لعقله الفرصة للتعلم والنمو.

١١. يوفر للطالب الدوافع الخارجية للتعلم فضلاً عن الدوافع الداخلية ، فالمشكلة التي يواجه بها الطالب تمثل الدافع الخارجي في حين يجعل نجاحه في الاستكشاف وحل المشكلة يشعره بإشباع ذاتي داخلي مما يدفعه إلى المزيد من التعلم .

١٢. ينمي مفهوم الذات (self concept) لدى الطالب، أي يعرف الطالب بقدراته الخاصة و إمكانية ذلك من خلال مشاركة الطالب في الأنشطة الكشفية وممارسته لعمليات التفكير الأمر الذي يشعر الطالب بقدراته على التفكير والعمل فيشعر بالأمان النفسي مما يعمل على تحسين صحته النفسية ويحفز على أداء المزيد من الأعمال كلما أتيحت له الفرصة في ذلك .

١٣. يزيد من مستوى الطموح لدى الطالب ، ذلك أن الخبرات التي يتيحها هذا الأسلوب للطلاب تضمن تفكيراً ذاتياً مستقلاً يؤدي إلى التواصل إلى طرائق ومعلومات جديدة مما يشعر الطالب بقيمة قدراته وموهبة البحثية ويزيد طموحه في تحقيق المزيد من تلك الخبرات الناجحة .

١٤. ينمي القدرات الكامنة (المواهب)، إذ إن الدراسات النفسية تشير إلى قدرة أو موهبة فعندما يعمل الطالب مع مجموعة من زملائه لبحث طائفة من المشكلات فإن ذلك قد يسهم في تنمية قدرات كثيرة مثل التنظيم والاتصال الاجتماعي والابتكار هذا إلى جانب القدرات الأكاديمية المطلوبة .

١٥. يتجنب التعلم على المستوى اللفظي لأنه يركز على اشتراك الطلاب في صوغ مشكلات (في ضوء فهمهم لها) ووصف إجراءات المصطلحات بطريقة إجرائية وتحديدها وهذا يسهم في النمو اللغوي للطالب بطريقة غير مباشرة .

١٦. يجعل من الطالب محوراً لعملية التعلم إذ يقوم بالعمل الأساسي في توجيه عملية التعلم وضبطها.

١٧. يؤكد عمليات التعلم (science processes) في المقام الأول ويأتي المحتوى المعرفي في المرتبة إذ يخدم الأنشطة العلمية .

١٨. التدريس من اجل اكتساب الطلاب مهارات عمليات التعلم إذ تكون هذه المهارات متناسقة مع مستوى نموها .(خطابية ، ٢٠٠٨ ، ص ٤٠٦ – ٤٠٧)

١٩. يتيح التعلم بالاستكشاف للطلاب الوقت اللازم لتمثيل "assimilation المعلومات واستيعابها ، فيمكنهم أن يعملوا تفكيرهم لفهم المبادئ والقوانين والمفاهيم التي يتعلمونها ، ولمعرفة تقنيات التعلم ومهارات استعمال هذه التقنيات ، وهذا يتفق مع ما نادى به بياجيه ومن ضرورة انغماس الطالب على نحو مباشر في المحتوى الذي يتعلمه . وهو يعتقد أنه لا يوجد تعلم حقيقي ما لم يتفاعل الطالب مع المعلومات التي يكتسبها ويتمثلها .

٢٠. ينتج هذا الأسلوب في التعلم فرصاً كبيرة للطلاب لممارسة هواياتهم وتنمية مواهبهم.

٢١. تؤكد طريقة الاستكشاف على التجريب ، من خلاله يكتسب الطالب المهارات العلمية الضرورية ، إذ يتعرض لمواقف تعليمية تتطلب منه ممارستها . كما أن هذه الطريقة تركز على التساؤل أكثر من تركيزها على الإجابة ، أي أن التركيز لا يكون على إجابة أسئلة الطلاب بقدر ما يكون على توجيهه الأسئلة المنشطة لهم لتفكيرهم . وتعني هذه الطريقة بالأسئلة ذات الأجوبة المتعددة بدلاً من الأسئلة ذات الأجوبة المقيدة .

٢٢. ويرى كاجان (kagan)أن طريقة الاستكشاف تزيد من اعتقاد الدارس على أنه قادر على حل المشكلة مستقلاً ومعتمداً على نفسه ، وهذا الاعتقاد يعدّ حجر الزاوية الذي تقوم عليه أهداف التعلم .(راشد ، ٢٠٠٧ ، ص ١١٩ – ١٢١)

٢٣. أن دور المدرس هو موجه وليس مخزنًا للمعلومات أو ملقنًا أو يجب عن أسئلة الطلاب فقط ، بل يعينهم على الاستكشاف .

٢٤. تجعل الطالب يفكر وينتج بدلاً من أن يستلم ويعيد .

٢٥. تشكل حافزاً حقيقياً لعملية التعلم .

٢٦. تهتم بأساليب التجريب الفردي والجماعي .

٢٧. تساعد في استخلاص المفاهيم والتعميمات التي يمكن استعمالها في سياقات جديدة.

(التميمي ، ٢٠١٠ ، ص ٧٣)

٧-أنماط التعلم بطريقة الاستكشاف The kinds of explorati method -:

لقد ميز التربويون أنماطاً من الاستكشاف هي :-

أولاً :- الاستكشاف الموجه (guided discovery)

وفيه يقدم المدرس للطلاب تعليمات واضحة وكافية تمكنهم من الحصول على الخبرات والمعارف باستغلال قدراتهم المتوفرة لديهم ،وقد يوضح المدرس للطلاب خطوات الاستكشاف ، الأمر الذي يمكنهم من الوصول إلى المفاهيم والمبادئ العامة .

(الزغول والمحاميد ، ٢٠٠٧ ، ص٩٥)

وتساعدهم على تنظيم أفكارهم ، واستعمالها في الوصول إلى استكشاف المفهوم أو الحقيقة التي يراد منهم الوصول إليها ، وعلى هذا الأساس فأن دور المدرس هنا يكون موجهاً ومرشداً . (قدوره ، ٢٠٠٩ ، ص ١٣٦)

أن هذا النوع من التعلم قائم على المساعدة والتوجيه توجيهاً محدداً من المدرس للطالب . (محمد و آخرون ، ١٩٩١ ، ١٣٧)

ثانياً- الاستكشاف شبه الموجه (Semi Guided Discovery)

وفيه يقتصر أثر المدرس على طرح المشكلة أو أثارتها وتقديم قسم من المعلومات أو التوجيهات العامة بشأنها ،على أن تكون هذه التعليمات في صورة أطر عامة لا تشكل تدخلاً في نشاط الطالب ، ولا تفرض عليه قيداً معيناً . فيمارس نشاطه العقلي من دون قيود ، وعلى هذا الأساس دور المدرس في هذا الأسلوب يكون أقل من دورة في الأسلوب الموجه . (عطية ، ٢٠٠٨ ، ص٢١٠) (نبهان ، ٢٠٠٨ ، ص ٦٥)

وذلك لأنه في هذا الأسلوب يقوم بتقديم بعض التوجيهات العامة ويترك للطلاب حرية إتباع التعليمات الذاتية للوصول إلى المعارف والخبرات .

(الزغول والمحاميد ، ٢٠٠٧ ، ص ٩٥)

ثالثاً- الاستكشاف الحر (Free Discovery)

وهو أرقى أنواع الاستكشاف ، ولا يجوز أن يخوض به الطلاب ، إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين ، وفيه يواجه الطلاب بمشكلة محددة ، ثم يطلب منهم الوصول إلى حل لها . (قدوره ، ٢٠٠٩ ، ص١٣٦)

أذن بموجب هذا النوع يكون الطالب حرًا في الاستكشاف من دون أن يتدخل المدرس بأي شكل من الأشكال في الأنشطة التي يمارسها الطالب في طريقة الاستكشاف فالطالب على وفق هذا الأسلوب يعمل من دون تدخل الطالب وتكون له الحرية التامة في البحث والتقصي ووضع الفروض واختبارها وتصميم التجارب وتنفيذها بغية استكشاف المعلومات والمعارف وأثر المدرس يكون مقتصراً على مراقبة الأجهزة ، وضمان الاهتمام بها ، والحفاظ عليها ، ومراقبة عناصر الأمان والسلامة في استعمالها.

(عطية ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٠٩)

٨-تقويم التعلم بطريقة الاستكشاف :-

The evaluation of learning by exploration method

دعمت قسم من الدراسات والأدبيات التربوية فاعلية طريقة الاستكشاف في زيادة نواتج التعلم، ورفع دافعية الطلاب وتنمية المهارات العقلية ، والاتجاهات العلمية لديهم، إلا إنها بالمقابل تعرضت للنقد من عدد من العلماء .

فقد رفض علماء النفس تشديد برونر على المنحى الاستكشافي الهادف إلى تعليم استراتيجيات تفكيرية معينة أو تطويرها ، وأنه قد بالغ في تقدير فاعليها ، إذ لا يوجد الدليل التجريبي الكافي إلى ما نسب إليه من أهمية هذه الطريقة وفعاليتها.

ويرى جانية (Gagne) أن تخطيط المدرس للمادة وتقديمها بطريقة منظمة مدعومة بالشرح والتوضيح ، يساعد على ظهور المعنى ، أكثر مما لو قام الطلاب أنفسهم بهذه النشاطات .

لقد انتقد سكنر طريقة الاستكشاف ووضع اللوم عن المدرس ، وتبرئته من الفشل الذي يتعرض له ، لأن أثره ينحصر في تجهيز البيئة التدريسية، وطرح الأسئلة ، ثم يترك الطالب وحده لتحمل مسؤولية الفشل عندما يخفق في الاستكشاف مع ما يسببه الفشل من إحباط .

ويرد سكنر على مؤيدي الطريقة الاستكشافية بقوله "أن الاستكشاف ليس حلاً لمشكلة التربية ، إذ يستحيل على الطالب استكشاف العناصر الجوهرية كلها من ثقافة الماضي وحكمته ، ولم يفترض أي فيلسوف ذلك ".

(خير الله والكناني ، ١٩٨٣ ، ص ٢٩٩)(الزبيدي،٢٠٠٥،ص٥٩)

كذلك أشار في كتابة (تكنولوجيا التعلم) إلى قسم من الانتقادات لطريقة الاستكشاف ، ومنها أن المدرس يكون في صراع بين أن يتظاهر بأنه لا يعرف ، حتى يشجع الطلاب على المغامر اللازمة للاستكشاف ، وبين أن يقول لطلابه بصراحة أنه يعرف ولكن عليك أن تتواصل بنفسك إلى الحقائق ، وقد يشعر الطالب بالإحباط حين يرفض المدرس تزويدهم بما يعرف خصوصاً عندما تكون المناقشة غير منتظمة وغير منتجة ، كذلك فأن التعلم بالاستكشاف يتطلب أن يكون المدرس ذكياً مرناً ، وأن يعرف حقيقة المادة الدراسية وهذه الخصائص توجد بدرجات متباينة في المدرسين .

ويقرر سكمان (Suchman) وهو من المتحمسين للمنحى الاستكشافي أن واستراتيجيات التعليم الاستكشافي، لا تحل محل التعلم الاستقبالي الجيد المحاضرة ،والشرح، ويرى أن محتوى قسم من المواد الدراسية لا تتفق مع استراتيجيات الاستكشاف . وأن (الطلاب المتمركزين حول الذات)، لن يتمكنوا من تحقيق المهام التعليمية ألا بالاختيار المتقن للمشكلة ، وتخطيطها بطريقة تزويدهم بالتوجيه الضروري .

(الكناني و الكندي ، ١٩٩٥ ، ص ٥٨٢)

ويرى أوزبل (Aussubel) إن التعلم الاستكشافي ليس فعالاً ، لان الكثير من المفاهيم المتضمنة في المواد الدراسية بحاجة إلى شرح وتوضيح وتعلمها بهذه الطريقة (الشرح) أسرع وأنجح ، وبخاصة عندما يكون الطالب في المرحلة الرمزية أو التجريدية من نموه المعرفي. (فرج ، ٢٠٠٩ ، ص ١٤٥)

وبين التميمي أن العيب والقصور ليس في طريقة الاستكشاف ولكن في توفير متطلباتها من منهج دراسي مبني على طريقة الاستكشاف ، وقدرة الطالب على الاستكشاف والمدرس المؤهل لاستعمال هذه الطريقة في التدريس ، وتوفير التسهيلات التي تتطلبها هذه الطريقة من مواد وأجهزة ومختبرات وهذه التسهيلات ليس بالأمر اليسير، ومع ذلك فيمكن للمدرس أن يحرص على تهيئة مجموعة من المواقف (ولو بعدد محدد) لممارسة هذه الطريقة في التدريس خلال العام الدراسي سواء كان داخل الصف أم خارجه. (التميمي ، ٢٠١٠ ، ص ٧٧)

٩-الفرق بين الاستكشاف والاستقصاء :-

The difference between exploration and investigation

تعني طريقة الاستكشاف بالعمليات العقلية القادرة على تمثيل المفاهيم والمبادئ العلمية في العقل ، وتتمثل العمليات العقلية في الملاحظة والتصنيف والقياس والتنبؤ والوصف، وهي أيضاً عملية معالجة الطالب للمعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة، والتعلم بالاستكشاف يزودهم بأداة ، وباستعمال الطلاب لها يستطيعون أن يكونوا مفاهيم وحقائق وتعميمات وقواعد وقوانين ،أما التعلم بالاستقصاء يتطلب درجة عالية من التفاعل بين المدرس، والطالب والمواد،والمحتوى والبيئة،ومن المهم في الاستقصاء أن يصبح كل من الطالب والمدرس مثابرين ، وباحثين ، ومحققين ، وطارحي أسئلة ، ومتأملين، إذن هدف الاستقصاء هو عملية التفاعل ، وفي كثير من الحالات تكون النتائج أو الحل غير مهم نسبياً موازنة بالعمليات المستخدمة في التوصل أليها .

(الهاشمي والدليمي ، ٢٠٠٨ ، ص٢٢٣)

ويستعمل بعض المربين مصطلح التعلم الاستكشافي والتعلم الاستقصائي على نحو متبادل ، وفي الوقت الذي يميز فيه آخرون بين هذين المفهومين ، فقد بين التعلم الاستكشافي والتعلم الاستقصائي على هذا النحو :

في التعلم الاستكشافي يزود الطلاب ببيانات وأسئلة من المدرس ، ويتوقع منهم استكشاف المبدأ الذي حُدده في هدف الدرس، أما في التعلم الاستقصائي فيكون الهدف أن يقوم الطلاب بتطوير استراتيجيات لمعالجة المعلومات، إذ يحدد الطلاب المشكلات ، ويضعون الفرضيات ، ويختبرونها في ضوء البيانات ، ويقومون بتطبيق ما توصلوا إليه من محتوى ومواقف جديدة ، وأن الغرض الأساسي من هذا النوع من التدريس ، هو تعلم الطلاب مهارات التفكير التي يمكن تطبيقها في مواقف جديدة .

(أبو جادو ، ٢٠٠٠ ،ص٣٥١)

ويشير الحيلة (١٩٩٩) إلى تلك الإشكالية بالقول "يستعمل قسم من المختصين الاستقصاء والاستكشاف في معنى واحد ، في حين يرى جانيه أن ثمة فرقاً بين الاستكشاف والاستقصاء ، فالاستكشاف هو الهدف من التدريس بشكل رئيس في المرحلة الأساسية الأولى ، أما الاستقصاء فيمكن أن يبدأ من المرحلة الأساسية العليا ، ويقوم في المراحل الدراسية ثانوية والجامعية ، ومهما كان الأمر ، فإنني أرى إن الاستقصاء والاستكشاف وجهان لعملة واحدة ". (الحيلة ، ١٩٩٩ ، ٣٧٢)

أما عطية (٢٠٠٨) فيرى إن "الاستكشاف أسلوب من أساليب الاستقصاء ، وعلى الرغم من إن الكثير من التربويين استعملوا مفهوم ، الاستكشاف مرادفاً لمفهوم الاستقصاء، إلا إن الواقع يثبت إن الاستقصاء اشمل واعم من الاستكشاف فهما مترابطان ومتداخلان ، فالاستكشاف بحاجة إلى مهارات الاستقصاء كالملاحظة والتفكير وربط الأسباب أو النتائج بمسبباتها والاستقصاء مبني على الاستكشاف ".

(عطية ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٠٨)

ويضيف زيتون (٢٠٠١) الاستقصاء والاستكشاف تحت عنوان "طريقة التقصي أو (الاستقصاء) والاستكشاف"ويؤكد قائلاً "مهما يكن الأمر من اختلاف الباحثين في التقصي أو (الاستقصاء) والاستكشاف ،فأنه كما يبدو من الأدب التربوي العلمي بوجه عام أنهما (التقصي والاستكشاف) توأمان (أخويان) ووجهان لعملة واحدة ".

(زيتون،٢٠٠١،ص٦٥)

ويؤكد إبراهيم (٢٠١٠)إن الاستقصاء والاستكشاف مفهومان مترادفان إذ ليس بالإمكان فصل العمل العقلي عن الجانب العملي فأحدهما مكمل للآخر.

(إبراهيم ، ٢٠١٠ ، ص ١٠٦)

أشار التميمي (٢٠١٠) إلى إن الاستكشاف عملية تسبق الاستقصاء أي إن سلوكيات العملية الاستكشافية تسبق العملية الاستقصائية ، وأن طريقة الاستقصاء تقترب من طريقة حل المشكلات وخطواتها المعرفية .

ومهما يكن من أمر الاختلاف بين مفهومي الاستكشاف والاستقصاء فان الكثير من المربين يعدون الاستكشاف شقيق الاستقصاء . (التميمي ، ٢٠١٠ ، ص ٧٢-٧٣)

ب- المفاهيم:- Concepts

١-نشأة المفاهيم The foundation of Concepts

إن فهم الإنسان للعالم من حوله يرتبط بتكوينه لهذه المفاهيم ، فلا شك إن تكوين المفاهيم من الأمور الأساسية لنظريات التعلم والنمو ، فمنذ أن وجد الإنسان على وجه الأرض، وهو يحاول فهم هذا العالم من خلال تعامله مع الأشياء والمدركات الحسية العديدة ،ومروره بالخبرات والمواقف المختلفة ، فهو دائماً يحاول أن يوازن بين الأشياء التي يتعامل معها ، والخبرات والمواقف التي يمر بها لا يجاد أوجه الشبه ، وأوجه الاختلاف بينها ، ثم يحاول أن يستكشف الخصائص المشتركة بينها لكي تكون أكثر فهماً بالنسبة إليه وأكثر قابلية للتطبيق في المواقف الجديدة ، وتعدّ نظرية برونر في التعلم نظرية في تكوين المفاهيم وهو يعدّ عملية تكوين المفاهيم مرادفة لعملية التبويب أو التصنيف (Categorization) أي وضع الأشياء في فئات ، والفئة تمثيل للأشياء أو الأحداث ذات الخصائص المتشابهة ، وتكوين المفاهيم يتطلب قواعد أو شروطاً تحدد انتماء الشيء إلى فئة ما وفقا لتوافر الصفات Attributes وقيم على المستوى نفسه من العمومية والشمول .

وإن تكوين المفاهيم تساعد الطالب على تكوين مفهوم جديد لم يكن موجوداً عنده ، وذلك بمساعدته على تصنيف عدد من الأمثلة التي تقسم المفهوم إلى فئات حسب معايير معينة ، ثم إعطاء تسمية خاصة إلى هذه الفئات وبذلك يكون المفهوم في ذهن الطالب.

(الكناني والكندي ، ١٩٩٥ ، ص ٥٧٤-٥٧٦)

وإن عملية اكتساب المفاهيم ونموها عملية طبيعية ، إلا أنها تحصل على مراحل متدرجة وبصورة بطيئة وتبدأ هذه العملية قبل دخول الطفل المدرسة ، إذ إنه يستكشف المفاهيم ويتعلمها في البيئة التي تعيش فيها عن طريق الإدراك الحسي والإدراك العقلي .

(إبراهيم ، ٢٠٠٤ ، ص ١٨)

فالمفاهيم تنمو وتتطور لدى الفرد كلما ازدادت خبراتهم ، وتمت معارفهم واتسعت العلاقات التي ترتبط بين الأفراد ومفاهيم الأخرى ، وقد تحتاج إلى خبرة منظمة لتطويرها وتنميتها . (عبد الله ، ١٩٩٤ ، ص ١٣٤)

فللمفاهيم أثرٌ أساسيٌ في السلوك الإنساني إذ إن تعلمها يساعد على أن يدرك الفرد في ضوئها مجموعة المتغيرات البيئية وما بينها من تشابه أو اختلاف وإلا سيؤول إلى أن يواجه صعوبة كبيرة ، إذ على الفرد أن يتعامل مع كل المثيرات التي تحيط أو تؤثر فيه كمواقف أو حالات جديدة . (الازيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص ٢٩٧)

ويرى بيير (Beyer) إن المفاهيم لا تنشأ فجأة على نحو كامل الوضوح ولا تنتهي لدى الطالب عند حد معين ، ولكنها تنمو وتتطور طوال الوقت ، فكلما ازدادت خبرة الطالب عن المفهوم بتعرفه أمثلة أخرى وتستكشف لديه المزيد من الخصائص عنه ، وتعرف العلاقة التي تربطه مع مفاهيم اخرى، وأسباب هذه العلاقات ، ونتيجة لذلك تتغير صورة المفهوم لدى الفرد ، وتصبح أكثر وضوحاً ودقة وتهذيباً وأكثر عمومية وتجديداً إذ تسمح للأمثلة جميعها أن تدخل في ضمن إطار المفهوم المقصود .

(Beyer , 1979 , p 78 – 79)

ولا تنمو المفاهيم بدرجة واحدة ولكنها تختلف في درجة نموها باختلاف المفهوم نفسه فالمفاهيم التي تدل على الأشياء المادية تنمو بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة ، وذلك

باستعمال الخبرات المباشرة والأمثلة الواقعية في تكوين المفاهيم التي تدل على الأشياء المادية ، بينما تستعمل الخبرات الرمزية في تكوين المفاهيم المجردة .

(الزند ، ٢٠٠٤ ، ص ٢٥٤)

٢-مراحل تشكيل المفهوم :- **The steps of forming the Concepts**

لقد حاول التربويون الكشف عن مراحل التطور في تشكيل المفهوم عند المتعلم ، ولعل من أشهر النظريات في هذا المجال ما أشار أليه برونر من أن تشكيل المفاهيم يمر في ثلاث مراحل أساسية هي :-

١-المرحلة العملية (Inactive Stage)

تعرف بمرحلة العمل الحسي ، وفيها يكون تشكيل المفهوم مبيناً عل تفاعل الإنسان العملي مع البيئة ، ويستعمل الطالب في هذه المرحلة حواسه للكشف عن سمات الماديات المحسومة وخصائصها التي يتعامل معها ، وهو يتعلم المفاهيم من خلال ربطها المباشر بأفعال أو بأعمال يؤديها بنفسه ، وبمقدار تعدد المواقف التي يتعرض لها الطالب ، واتساع الخبرات التي يمر بها تتسع دائرته المفاهيميه عن الأشياء .

٢- المرحلة الايقونية أو الصورية (Iconic stage) :-

في هذه المرحلة ترتقي عملية تشكيل المفهوم من الاعتماد الحسي المباشر إلى نوع من التجريد الصوري أو شبه الحسي ، وتقوم هذه المرحلة على المرحلة السابقة ، ألا أنها ترتقي من مستوى تعقيدها الفكري والإدراكي ، يتمكن الطالب هنا من نقل معلوماته أو تمثلها عن طريق الصور الخيالية ، إذ يشكل الطالب المفاهيم للأشياء أو المواقف تخيلياً ويكون صوراً ذهنية لها.

٣- مرحلة التمثيل الرمزي (Symbolic stage)

وتسمى بالمرحلة التجريدية وفيها يحل الرمز محل الأفعال الحركية .

ويرى ميرل وتينسون (Merrill &Tennyson)أن المفهوم مجموعة من الأشياء والرموز أو الأحداث المعينة التي جمعت معاً على أسس من الخصائص المشتركة التي يمكن أن يشار إليها باسم أو رمز خاص ،وكذلك يمكن أن نعدّ المفهوم قاعدة معرفية تمكن الفرد من تحديد صفة تصنيفية معينة وتشير إلى مجموعة من الأمثلة .

(عاشور والحوامد ، ٢٠٠٧ ،ص ٢٨٥)

وان عملية التصنيف التي يستعملها الإنسان جعلته يختصر العديد من الجزيئات والأشياء ،وأصبح بمقدوره أن يستجيب لمجموعة من الأشياء المتشابهة ، وغير المتطابقة استجابة واحدة هي مفهومة عنها ، مع نمو الإنسان ومروره بالمزيد من المعارف والخبرات ، وازدياد قدرته على التفكير المجرد ، نمت مفاهيمه وتوسعت ، ولم يعد يتعامل مع الأشياء والمدركات الحسية فحسب ، إنما انتقل إلى التعامل مع المجردات والتعميمات المعقدة .(الزبيدي ، ٢٠٠٥ ، ص ٣٩)

وفي تعلم المفاهيم لايكون الطالب تحت تحكم المثيرات الفيزيائية الخاصة ، وإنما تحت تحكم الخصائص المجردة للمثير وللمفاهيم والأشياء المحسومة التي تشير إليها على الرغم من إننا نتعلمها باستعمال اللغة بمعنى تصنيف مجموعة عناصر أو حوادث ضمن فئة واحدة في ضوء خصائصها المشتركة . (الزغول والمحاميد ، ٢٠٠٧ ، ص ١٢٨)

وبعد دخول الطالب المدرسة يتعلم بشكل منظم المفهوم والكلمة الدالة عليه ، وعندما يصبح بإمكانه التعبير عن المفاهيم بألفاظ ذات معنى سيتمكن من استيعاب المفهوم ،وعندما يستطيع الطالب اكتساب خصائص المفهوم من خلال تعريفه يمكن القول أنه أستوعب المفهوم . (عطية،٢٠٠٨،ص٤١)

وان التركيز على الخبرات المكتسبة هنا تمكن الطالب من الحصول على المعرفة وجمعها وتخزينها، ويستطيع استدعاءها واستذكارها في أي وقت يحتاجها بيسر وسهولة.

فمن هنا فإن تشكيل المفاهيم المادية تكون أسرع عند الطلاب وأسهل من تشكيل المفاهيم المعنوية لأن المفاهيم المادية تشكل في العادة عن طريق الحواس الخمس أما المفاهيم المعنوية لا يدركها بالحواس الخمس ، لكنه يدرك أثارها ونتاجها من خلال الخبرات المتكررة التي يمر بها.

(عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص ٨٧)(الزند ، ٢٠٠٤ ، ص ٢٥٦ – ٢٥٧)

ويرى أوزبيل أن تشكيل المفهوم يمر بمرحلتين هما :-

١-يكتشف الفرد السمات المشتركة التي تميز المثيرات المرتبطة بقاعدة ما ، وهي التي تشكل الصورة الذهنية للمفهوم ، وتنتهي بالخبرات العقلية وفيها يستطيع الفرد استدعاء صور المفهوم حتى في غياب الأمثلة عنه وتسمى بـ(اسم المفهوم) .

٢-تعلم أسم المفهوم من خلال تعلم الفرد أن الاسم المنطوق يمثل صفات المفهوم الذي يتشكل في المرحلة الأولى ، وهنا يدرك الفرد حالة التساوي بين الاسم والصور الذهنية الممثلة للمفهوم ، وتكتسب كلمة المفهوم المعنى الدلالي له ، ويصبح أي عرض لاحق يتضمن اسم المفهوم أو رمزه مؤدياً إلى تمايز المفهوم أو صورته الذهنية التي تجمع بين صفاته المميزة .(العدوان والحوامدة،٢٠١١،ص٤٧)

٣-أهمية المفاهيم في التعليم :- The importance of Concepts learning

إن ثورة المعلومات الحديثة وما صاحبها من تزايد هائل في حجم المعرفة جعل من الصعوبة تزويد الطلاب بكل ما هو مطلوب من مختلف حقول المعرفة ، فظهرت الحاجة إلى التركيز على المفاهيم والمهارات الأساسية في المناهج المدرسية المستعملة في المراحل الدراسية المختلفة ، واستعمال المفاهيم في تنظيم المناهج .

وتؤكد الدراسات التربوية أن تعامل العقل مع المفاهيم أسهل من تعامله مع المعلومات الكثيرة المنفصلة ، فالطلبة ينسون بسرعة المعلومات المنفصلة أما المعلومات التي تقوم على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن إطار مفاهيمي يجعلها أكثر فعالية في العقل وتتيح الفرصة لربط هذه المعلومات وتصنيفها .

ويحدد برونر أهمية التركيز على المفاهيم في عملية التدريس بما يأتي:-

١. استيعاب المفاهيم يجعل المادة الدراسية أكثر سهولة في فهمها وتعلمها.
٢. إن تنظيم المادة الدراسية في أطار هيكلي مفاهيمي يساعد على استبقائها في الذاكرة والاحتفاظ بها لمدة أطول .
٣. أن استيعاب المفاهيم أساس لزيادة فاعلية التعلم وانتقال أثره إلى مواقف جديدة .
٤. أن استيعاب المفاهيم يعمل على تضييق الفجوة بين التعلم السابق و التعلم اللاحق للطالب. (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٨٨)

وأشار (سعادة) إلى أهمية المفاهيم بما يأتي :-

١. تؤدي المفاهيم إلى الإسهام الفاعل في تعلم الطلبة بصورة سلمية .
٢. تساعد المفاهيم الطلبة على التعامل بفاعلية مع المشكلات بمختلف أشكالها وذلك عن طريق تقسيمها على أجزاء يمكن التحكم بها .
٣. تساعد المفاهيم على تنظيم عدد لا يحصى من الملاحظات والمدركات الحسية.
٤. تساعد المفاهيم على التقليل من ضرورة إعادة التعلم وذلك عن طريق تطبيق المفهوم على عدد من حالاتها الخاصة .
٥. تسهم في حل قسم من صعوبات التعلم بانتقال الطلبة من صف إلى آخر ومن مستوى تعليمي إلى أعلى منه فما يأتي أولا يقدم نقطة ارتكاز لها سيأتي بعد ذلك.

٦. تقديم المفاهيم على تنظيم الخبرة العقلية بعدد من المفاهيم الخاصة بها.

٧. تسهم المفاهيم في مساعدة الطلبة على البحث عن المعلومات وخبرات إضافية وفي تنظيم الخبرات التعليمية من أنماط تسمح بالتنبؤ بالعلاقة المتطورة.

(سعادة ، ١٩٨٤ ، ص ٣١٥ – ٣١٦)

٤-أنواع المفاهيم The kinds of Concepts -:

اختلف الباحثون والتربويون في تقسيم المفاهيم وتصنيفها منهم من صنفها إلى صنفين هما:-

١ – مفاهيم محسوسة :-

وهي المفاهيم التي ندركها إدراكاً مباشراً عن طريق استعمال الحواس ، التي نتعلمها عن طريق الملاحظة والخبرة المباشرة ومن هذه المفاهيم (الكتاب ، والمدرسة والرحلة .... وغيرها).

٢ – المفاهيم المجردة :-

وهي التي لا يمكن مشاهدتها أو لمسها وتحتاج إلى مستوى عالٍ من التجريد وتسمى أيضاً مفاهيم وجدانية ولها علاقة مباشرة بالعواطف والمشاعر والاتجاهات والقيم والتقدير مثل (الحق والجمال ، والخير ... وغيرها).

(سعادة وجمال ، ١٩٨٨ ، ص ١٥٠)، (الأزيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص ٣٠٣)

وميز (فيجو تكسي) بين نوعين من المفاهيم هما :-

١. **المفاهيم الشفوية** :- التي تنمو نتيجة الاحتكاك والخبرات اليومية الحياتية التي يتعرض لها الأفراد وتفاعلهم مع الظروف المحيطة .

٢. **المفاهيم العلمية** :-التي تنمو نتيجة لتهيئة مواقف تعليمية يتعرض لها الفرد ، وعلى الرغم من الاختلاف بين الموقفين إلا أنهما متممان لبعضهما.

(عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٨٩)

أما جانية فقد قسم المفاهيم وطرائق تدريسها على نمطين رئيسين:-

١. **المفاهيم المادية:-** كالقلم والكتاب والطاولة، أي المفاهيم التي يتعلمها عن طريق الملاحظة والخبرة المباشرة أو غير المباشرة التي تستعمل الطريقة الاستقرائية.

٢. **المفاهيم المجردة** :- الفاعل والمفعول به ، والحال ،أي المفاهيم التي تبدو أكثر صعوبة وتجريداً من المفاهيم المادية والتي يتعلمها عن طريق الخبرات غير المباشرة التي تتطلب تقديم التعريف في تدريسها بما يتماشى مع الطرائق الاستنتاجية.(العدوان والحوامدة،٢٠١١،ص٤٩)

٥-مفاهيم قواعد اللغة العربية :- The Concepts of Arabic Grammar

لو دققنا النظر في تعريفات قواعد اللغة العربية لوجدناها تشمل كلاً من علمي (الصرف والنحو).

فيعرف (علم الصرف) بأنه " علم يُعنى باللفظة قبل صوغها في الجملة " أي أنه يعني بأنواع الكلام وكيفية تصريفه.

إذن فالصرف يبحث في حقلي الاشتقاق والتصرف أي الزيادات التي تلحق الصيغ أو الكلمات ،ولا يمكن الفصل بين الصرف والنحو ، فهو خطوة ممهدة للنحو بل هو جزء منه . (الدليمي ، ٢٠٠٩ ، ص ٤٧ – ٤٨)

أما النحو فقد عرفه علماء النحو القدماء فقالوا انه "علم يعرف به أواخر الكلمات أعراباً وبناءً" .

أما الباحثون المحدثون فيرون انه لايقتصر على ضبط أواخر الكلام في أحوالها المختلفة وإنما جاوزها إلى التراكيب اللغوية ، وبنى الجمل الأساسية والفرعية والمعاني والأصوات.

ويذهب قسم من رجال التربية في العصر الحديث إلى أن قواعد اللغة تشكل للطلاب وسيلة لا غاية فلا تقتصر لذاتها بل هي وسيلة إلى صحة التعبير وسلامة الألفاظ.

(عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص ١٠٣)

ولقد كانت اللغة العربية السلمية تجري سليقة على لسان العرب من دون جهد أو عناء ، ولما جاء الإسلام وعم الجزيرة العربية وتوسع خارجها ، وأمتزج اللسان العربي بغيره ممن دخل الإسلام ، زاد الاختلاط فاختلطت لهجات العرب مع بعضها ومع اللغات الأخرى ، فكثر اللحن في اللغة العربية مما دفع إلى وضع القواعد التي تعصم اللسان من الخطأ .

وتجمع أغلب الروايات إن أبا الأسود الدؤلي هو الذي وضع أسس النحو وان الإمام علي (عليه السلام) هو الذي أشار عليه بذلك وقال له :- " أنح هذا النحو يا أبا الأسود" ومن هنا سمي هذا العلم نحواً .(الجواري ، ١٩٨٧ ، ص ١٧)

واستناداً إلى ذلك بدأ المتخصصون من علماء العربية يضعون القواعد لهذا العلم ، ويذهبون في دراسته وتدريسه مذاهب شتى يؤلفون الكتب ، حتى أصبح واحداً من أهم العلوم العربية الذي حفظ اللغة العربية وأبقاها شامخة على مر العصور .

وتتبوأ القواعد من بين فروع اللغة العربية الأخرى أهمية خاصة ، لأنها توضح المعاني للمتكلم ، وتجعله ينتقي ما يناسب المقام ، لأن مقدرة الإنسان الإبداعية مرتبطة به، مما يؤدي إلى الإحاطة بها وربط المعاني الفكرية في ذهنه مع الأصوات التي ينطق، بها ، وإذا أهملت القواعد فأن الكلام يتحول إلى عبارات مشكولة ، ونحن لا نقرأ كلمات مشكولة ،

وعندما نعبر شفوياً أو تحريرياً، لا تكون مفردات تعبيرنا مشكولة أيضاً ، فالذي يشكلها هو المعنى الذي تؤديه، ومواطن الاستعمال الذي تستعمل فيه ، لذلك من الضروري الالتفات في تدريس القواعد إلى معاني ومواطن الاستعمال ، لأن ذلك هو الذي يحدد وضع الحركة الإعرابية الصحيحة ،وكذلك عدت القواعد قلب اللغة العربية الذي لا يمكن أن تبقى حية من دونه. (الدليمي ، ٢٠٠٩ ، ص ٤٨)

وكانت القواعد الوسيلة الفاعلة لإتقان مهارات اللغة فقد دعت الحاجة إلى إيجاد طرائق وأساليب تساعد على فهمها فكان ما توصل اليه المربون أسلوب تعلم المفاهيم في تدريس القواعد وذلك باستعمال عمليات عقلية للموازنة بين مجموعة المثيرات المقدمة كأمثلة تنتمي إلى المفهوم وأمثلة لا تنتمي إليه . من ثم تجميعها في صنف واحد على وقف صفة مميزة أو أكثر. (الغريباوي ، ٢٠٠٧ ، ص ٣٦)

الأسس والقواعد التي يجب الأخذ بها عند تعلم المفاهيم :-

The stands and basics should taken when learning the Concepts

أشار عدد من التربويين إلى وجود أسس وقواعد ينبغي الأخذ بها عند تقديم المفاهيم للطلاب ويمكن تحديد قسم من العوامل التي تؤدي إلى اكتساب المفاهيم ومنها :-

١. تنظيم المنهج بصورة مفاهيم رئيسة إذ إن كل مفهوم يضم مجموعة من الحقائق العلمية المترابطة .
٢. استعمال طرائق التدريس التي تتيح للطلبة المشاركة في أثناء التعلم.
٣. أعطاء أكبر عدد ممكن من الأمثلة في أثناء التدريس لأنها تؤدي إلى تكوين صورة واضحة عن المفهوم .
٤. استخدام وسائل تعليمية متنوعة لتقديم المفهوم
٥. ربط المفاهيم التي يتعلمها بخبراته السابقة والظروف البيئية التي يعيشون فيها .

(الزند ، ٢٠٠٤ ، ص ٢٩٠)

٧-الاستكشاف وتعلم المفاهيم (Discovery and Learning concepts):-

بنى برونر أنموذجاً استكشافياً لتعلم مفاهيم ينسجم ونظريته وأساسيتها وطرائق عرض المادة الدراسية وبنيتها ومنهج تسلسلها وأسلوب تعزيزها .

وقد عرف التعلم الاستكشافي بـ"إعادة ترتيب الأحداث ونقلها إلى ذهن الطالب هو نوع من التفكير الذي يحدث حتى يتيح الطالب أو المستكشف أن يذهب إلى أبعد من مجرد المعلومات المتاحة له إلى تكوين التعميمات ، أو الادراكات الجديدة "

(الازيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص ٣٣٤)

ويحتاج الطالب إلى طرائق تدريسية تختلف عن طرائق التعلم والتعليم التقليدية المعروفة ، لكي تتكون المفاهيم لديه ويتعلمها بصورة صحيحة . فطرائق عرض المعلومات وطرائق التلقين والمحاضرة وتعد في نظر أصحاب نظريات التعلم الاستقرائي والاستكشافي الأقل فاعلية في تعلم المفاهيم واكتسابها ، ويعد تعلم المفاهيم عن طريق الاستقراء والاستكشاف رد فعل على طرائق التعلم التقليدية التي تشكل الحفظ والتذكر أساساً لها ، لان في طريقة الاستكشاف والاستقراء يستكشف الطالب القاعدة أو المفهوم المراد تعلمها دون أن يشير إليها المدرس بصراحة .(العزاوي ، ٢٠٠٩ ، ص ١٥٦)

ويؤكد برونر انه عند الاستكشاف فإن الشيء الذي أستكشف يصبح نوعاً خاصاً من المعلومات ، يسهل نقلها إلى مواقف اخرى ، والانتفاع بها ، وينظر إليه على أنه عملية عقلية ، ولكي ينمو الاستكشاف عند الطالب لابد من توفير الفرص له لكي يستكشف بنفسه القوانين والمبادئ العملية ، والتدريب على ممارسة العمليات العقلية المختلفة في أثناء التعلم ، وأن تعليم الطالب مبدأً معيناً ليس معناه حشو ذهنه بل يجب تقديم المعلومات بطريقة

تمكن الطالب من استكشاف العلاقات بينها ، والوصول إلى القوانين والمبادئ التي تحكمها ، وبهذا يؤكد التعلم بالاستكشاف عملية تعلم وليس على نتاج التعلم .

(العمر ، ١٩٩٠ ، ص ١٩٤)

وقد حدد برونر ثلاث مراحل أساسية لبناء مفهوم هي :

أ- التعامل المباشر مع الأشياء والمواقف .

ب- تخيل الأشياء والمواقف بتكوين صورة ذهنية لها .

ج- استعمال اللغة والرمز لربط الأشياء بالرموز ثم التعامل مع هذه الرموز .

(الخوالدة و يحيى ، ٢٠٠١ ،ص ٢٩٧)

ثانياً: عرض الدراسات السابقة:

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات في موضوع الاستكشاف وقامت بتصنيفها على النحو الأتي :-

١. دراسات ليس لها علاقة مباشرة في موضوع البحث لأنها جرت في موضوعات غير موضوع اللغة العربية (ملحق٢)

٢. دراسات لها علاقة مباشرة من موضوع البحث وستعرض في هذا الفصل وتوازن:-

أ- **دراسة (عبيدات ١٩٨٣ م)**

الموسومة بـ **(أثر استخدام أسلوبي الاستكشاف والشرح والطريقة التقليدية في اكتساب بعض مفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط)**

- أُجريت هذه الدراسة في الأردن
- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر أسلوب الاستكشاف والشرح ، والطريقة التقليدية في اكتساب بعض مفاهيم قواعد اللغة العربية ، واستبقائها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط .
- تكونت عينة الدراسة من (٩) شعب، اختيرت عشوائياً من بين (٢٨) شعبة دراسية موزعة على (٦) مدارس متوسط، وقد بلغت عينة الدراسة (٢٧٠) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط، وزعهم الباحث عشوائياً ،ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة) بواقع (٩٠) طالباً للمجموعة الواحدة ، ودرس الباحث المجموعة التجريبية الأولى باستعمال أسلوب الاستكشاف ، ودرس المجموعة التجريبية الثانية باستعمال أسلوب الشرح، ودرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

- اعد الباحث ثلاثة اختبارات للأغراض الآتية :

١- اختبار قبلي لأغراض تكافؤ المجموعات الثلاث في المفاهيم السابقة .

٢- اختبار بعدي لقياس اكتساب المفاهيم ، وأعيد تطبيقه بعد (٢١) يوماً لقياس استبقاء المفاهيم .

- استعمال الباحث تحليل التباين الثنائي وسيلة إحصائية لتحليل النتائج التي ظهرت:-

١-تفوق المجموعتين التجريبيتين على مجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم

٢- تساوي المجموعتين التجريبيتين اللتين درستا بالاستكشاف والشرح في الاكتساب الفوري .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استبقاء المفاهيم بين المجموعات الثلاث .

(عبيدات ، ١٩٨٣ ، ص ٢٥٣ - ٢٥٥)

ب. دراسة (السعيدي ٢٠٠٠م)

الموسومة بـ(**أثر طريقة الاستكشاف الموجة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية**)

- أُجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد / كلية التربية /ابن رشد.
- ترمي الدراسة إلى معرفة اثر طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية .
- تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالبة بواقع (٣٥) طالبة في المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الاستكشاف و (٣٥) طالبة في المجموعة الضابطة التي درست بطريقة المحاضرة للعام الدراسي ١٩٩٩- ٢٠٠٠م
- كافأت الباحثة بين طالبات مجموعتي البحث إحصائيا باستعمال الأخبار التائي (T-test) في المتغيرات الآتية :(العمر الزمني ، درجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي في الصف الأول متوسط ، ودرجات مادة قواعد اللغة العربية في

امتحان الشهر الأول في الصف الثاني المتوسط ، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات)

- أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً تألف من (٣٠) فقرة إخبارية من نوع الاختيار من متعدد ، متسماً بالصدق والثبات ، طبقته بعد الانتهاء من التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً ، وأعدت الباحثة الخطط التدريسية ، وقد تضمنت ثمانية موضوعات ، واستعملت الاختبار التائي . لعينتين مستقلتين وسيلة إحصائية ، فتوصلة إلى النتائج الآتية :

(وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات مجموعتي البحث لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة قواعد اللغة بطريقة الاستكشاف الموجه).(السعيدي ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٨ – ٦٢)

ج. دراسة (العاني ٢٠٠٥ م)

الموسومة بـ(**أثر طريقتي الاستكشاف والمحاضرة في تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات واحتفاظهن بمادة قواعد اللغة العربية**)

- أُجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد / كلية التربية للبنات.
- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر طريقي الاستكشاف والمحاضرة في تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات واحتفاظهن بمادة قواعد اللغة العربية.
- اختارت الباحثة عينة قصديه بلغ عدد أفرادها (٧٥) طالبة في معهد إعداد المعلمات المنصور ، وزعتهم عشوائياً على ثلاث مجموعات منها اثنتان تجريبيتان والثالثة ضابطة بواقع (٢٥) طالبة في كل شعبة من الشعب الثلاث .
- كافأت الباحثة بين أفراد المجموعات الثلاث في متغيرات : (العمر الزمني ، ودرجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي في الصف الأول ، ودرجات مادة اللغة

العربية في امتحان الفصل الأول وفي الصف الثاني ، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات)

- درست الباحثة المجموعة التجريبية الأولى وفقاً لطريقة الاستكشاف والمجموعة التجريبية الثانية وفقاً لطريقة المحاضرة ، ودرست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية .
- بعد انتهاء التجربة التي استمرت (تسعة) أسابيع ، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً أتسم بالصدق والثبات ، إذ تألف من (٣٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد .

* بعد معالجة البيانات إحصائيا باستعمال تحليل التباين الأحادي ومعادلة توكي للمقارنات البعدية ، أسفرت النتائج عن الأتي:-

١- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى على طالبات المجموعة التجريبية الثانية يفرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥).

٢- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى على طالبات المجموعة الضابطة بفرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥).

٣- لم يظهر فرق معنوي بين طالبات المجموعة التجريبية الثانية وطالبات المجموعة الضابطة ، عند مستوى دلالة (٠،٠٥).

(العاني ، ٢٠٠٥ ، ص ٤٨ – ٧٧)

الدراسات الأجنبية

أ. دراسة (Wittrock , 1963)

الموسومة بـ(**اختبار أربع معالجات تعليمية في الاكتساب والانتقال والاحتفاظ بالمفاهيم اللغوية وهذه المعالجات هي (الشرح ، والاستكشاف ، وتقديم الجواب دون قاعدة)**

- أُجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية.
- ترمي الدراسة إلى اختبار أربع معالجات تعليمية في الاكتساب والانتقال والاحتفاظ بالمفاهيم اللغوية.
- تكونت عينة الدراسة من (٢٩٢) طالب وطالبة ، وزرعت إلى أربع مجموعات ، تبعًا لعدد المعالجات ، وقد درست العينة مجموعة من الجمل اللغوية ، وأعطيت مجموعة الشرح والقاعدة والجواب ، ولم تعط مجموعة الاستكشاف القاعدة ولا الجواب ، وقدم للمجموعة الثالثة القاعدة فقط ، أما المجموعة الرابعة فقد زودت بالجواب من غير القاعدة.
- اعد الباحث اختباراً بعدياً اتسم بالصدق والثبات .
- بعد معالجة البيانات إحصائياً أسفرت النتائج عما يأتي :-

١- إن المجموعة التي أعطيت القاعدة من دون الجواب ، قد تفوقت في الاحتفاظ والانتقال ، وبدلالة إحصائية على مجموعتي الاستكشاف والشرح.

٢- إن المجموعة التي أعطيت القاعدة ، والجواب (مجموعة الشرح) كان اكتسابها أفضل للمفاهيم وبدلالة إحصائية من المجموعة التي لم تعط القاعدة ولا الجواب (مجموعة الاستكشاف). (wittrock ,1963 : p 108 - 183)

ب. دراسة: (Guthrie & Baldwin 1970)

الموسومة بـ**(أثر الطريقة الاستنتاجية وطريقة الاستكشاف الموجه في تدريس قواعد استخدام (a, an) في لغة الانكليزية لدى طلاب الخامس والسادس الابتدائي)**

* ترمي الدراسة إلى معرفة اثر الطريقة الاستنتاجية وطريقة الاستكشاف الموجه في تدريس قواعد استخدام (a,an) في اللغة الانكليزية لدى طلاب الصف الخامس والسادس الابتدائي .

* تكوين عينة الدراسة من (٩٠) طالباً وطالبة قسمت عشوائياً على مجموعتين ، درست المجموعة الأولى بالطريقة الاستنتاجية إذ أعطيت القاعدة وطبقت الأمثلة عليها أما المجموعة الثانية فقد درست بطريقة الاستكشاف الموجه ، إذ أعطيت القاعدة من غير تطبيق الأمثلة عليه.

*اعد الباحث اختبارًا قبليًا لتدريس مادة تعليمية حول استخدام (a,an).

*اعد الباحث اختبارين تحصيلين بعديين،احدهما لبيان اثر لفظ القاعدة ، واثر التمييز بين المثال واللامثال ، واثر تطبيق القاعدة ، أما الثاني فكان لبيان اثر الانتقال وبعد الانتهاء من التجربة طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على مجموعتي البحث.

* وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستعمال تحليل تباين الثنائي وسيلة إحصائية أظهرت النتائج ما يأتي:

١- تفوق المجموعة التي درست بالطريقة الاستنتاجية على المجموعة التي درست بطريقة الاستكشاف الموجه

٢- تساوي المجموعتين في انتقال اثر التعلم

(Guthrie & Baldwin , 1970 , 364 - 358)

ج. دراسة (Fransic 1975)

الموسومة بـ **(بدراسة مقارنة بين طريقتي الاكتشاف والشرح في اكتساب بعض المفاهيم اللغوية وانتقالها والاحتفاظ بها)**

*ترمي الدراسة إلى المقارنة بين طريقتي الاكتشاف والشرح في اكتساب عدد من المفاهيم اللغوية واكتسابها وانتقالها والاحتفاظ بها لدى طلبة المرحلة الابتدائية للصفوف الأولى والثالثة والسادسة .

*تكونت عينة الدراسة من (٤٨) تلميذاً وزعهم الباحث عشوائياً على مجموعتين تجريبيتين بلغ عدد أفراد كل مجموعة (٢٤) تلميذاً ، درس الباحث المجموعة التجريبية الأولى بالطريقة الاستكشافية ، والمجموعة التجريبية الثانية بطريقة الشرح ، وتضمنت المادة العلمية مفاهيم (صعبة وسهلة)

* أعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعيداً أتسم بالصدق والثبات ، لقياس المفاهيم اللغوية ، وانتقالها والاحتفاظ بها ، وبعد الانتهاء من التجربة طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على مجموعتي البحث .

*بعد معالجة البيانات إحصائياً باستعمال تحليل التباين الأحادي وسيلة إحصائية أظهرت النتائج ما يأتي :

١- تفوق المجموعة التي درست بطريقة الشرح على المجموعة التي درست بطريقة الاكتشاف في اكتساب المفاهيم الصعبة وانتقالها .

٢- تساوي المجموعتين في اكتساب المفاهيم السهلة وانتقالها والاحتفاظ بها.

(Fransic , 1975 , p :146- 150)

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسات الحالية :-

١. هدف الدراسة :-

هدفت الدراسات السابقة إلى تعريف فاعلية الطريقة الاستكشافية مع متغيرات اخرى وأثرها في متغير تابع واحد أو أكثر ، إذ هدفت دراسة (عبيدات ،١٩٨٣) إلى معرفة أثر استخدام أسلوبي الاستكشاف والشرح والطريقة التقليدية في اكتساب بعض مفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها لدى طلاب الصف الثاني متوسط . بينما هدفت دراسة (السعيدي ، ٢٠٠٠) إلى معرفة أثر استكشاف الموجة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية في حين هدفت دراسة (العاني ، ٢٠٠٥) إلى معرفة أثر طريقي الاستكشاف والمحاضرة في تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات واحتفاظهن بمادة قواعد اللغة العربية .

وهدفت دراسة (wittrok , 1963) إلى معرفة اختبار أربع معالجات تعليمية في الاكتساب والانتقال والاحتفاظ بالمفاهيم ، وهذه المعالجات هي (الشرح ، الاستكشاف ، وتقديم القاعدة دون جواب ، وتقديم الجواب (دون قاعدة) أما دراسة (Cutherie & Baldwin1970) فقد هدفت إلى معرفة أثر الطريقة الاستنتاجية وطريقة الاستكشاف الموجه في تدريس قواعد استخدام (a , an) في اللغة الانكليزية لدى طلاب الصف الخامس والسادس الابتدائي ، أما دراسة (Fransic , 1975) فقد هدفت إلى الموازنة بين طريقة الاكتشاف والشرح واكتساب بعض المفاهيم اللغوية وانتقالها والاحتفاظ بها . أما الدراسة الحالية فرمت إلى معرفة أثر استخدام نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي .

٢. المتغير المستقل :-

تباينت الدراسات السابقة في استعمال المتغير المستقل فقد استعمل دراسة (عبيدات ، ١٩٨٣) أسلوبي الاستكشاف والشرح ، أما دراسة (السعيدي ، ٢٠٠٠) فاستعملت الباحثة الاستكشاف الموجه ، بينما (العاني ، ٢٠٠٥) فقد استعملت الباحثة طريقتي الاستكشاف والمحاضرة .

أما دراسة (wittrock , 1963) فقد استعمل الباحث الشرح والاستكشاف وتقديم القاعدة دون جواب وتقديم الجواب دون قاعدة ،بينما دراسة (Gutherie & Balodwin 1936, فقد استعمل الباحث الطريقة الاستنتاجية وطريقة الاستكشاف الموجه، في حين دراسة (Fransic m 1975) قد استعمل طريقة الاكتشاف والشرح ، أما الدراسة الحالية فقد استعملت الاستكشاف بنمطية شبه الموجة والحر .

٣. المتغير التابع :.

تباينت الدراسات السابقة في استعمال المتغير التابع فقد استعمل دراسة (عبيدات ، ١٩٨٣) الاكتساب والاستبقاء ، في حين استعملت دراسة (السعيدي ، ٢٠٠٠) التحصيل ، أما دراسة (العاني ، ٢٠٠٥) فقد استعملت التحصيل والاحتفاظ .

بينما دراسة (wittrock , 1963) فقد استعمل الاكتساب والانتقال والاحتفاظ ، في حين دراسة (Gutherie & Baldwin , 1970) فقد استعمل التحصيل ، وأما دراسة (Fransic 1975) , فقد استعمل الاكتساب في حين استعملت الدراسة الحالية الاكتساب .

٤. مكان أجراء الدراسة :-

أجريت الدراسات السابقة في أماكن مختلفة ، ومما تقدم يتضح لنا أن منها ما أجري في الأردن كدراسة (عبيدات ، ١٩٨٣) ومنها ما أجري في العراق كدراسة (السعيدي ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (العاني ، ٢٠٠٥) ، أما دراسة (wittrock , 1963) ، ودراسة (cutherie & Baldwin m 1970) فقد أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية ، أما دراسة (Fransic , 1975) فقد أجريت في كندا ، أما الدراسة الحالية فأجريت في العراق .

٥. حجم العينة :-

تباينت الدراسات السابقة في حجم عينة البحث ، إذ بلغ (٢٧٠) طالبًا في دراسة (عبيدات ، ١٩٨٣) ، و(٧٠) طالبة في دراسة (السعيدي ،٢٠٠٠) و(٧٥) طالبة في دراسة (العاني ، ٢٠٠٥) ، (٢٩٢) طالبًا وطالبة في دراسة (wittrock , 1963) و(٩٠) طالباً وطالبة في دراسة (Gutherie & Baidwin , 1970) و(٤٨) طالباً (Fransic , 1975) في دراسة ،أما عينة البحث الحالي فهي(١٠١) طالبةٍ .

٦. الجنس

تباينت الدراسات السابقة في جنس الطلاب وكانت على النحو الأتي:

دراسة (عبيدات ، ١٩٨٣) جنس الذكور ، في حين دراسة (السعيدي ، ٢٠٠٠) ودراسة (العاني ، ٢٠٠٥) اتفقتا على جنس الإناث فقط . أما دراستا (wittrock ,1963) و(Gutherie & Baldwin , 1970) اتفقتا على جنس الذكور والإناث ،بينما دراسة (Fransic , 1975) كانت ذكورا فقط ،أما الدراسة الحالية فقد اختارت جنس الإناث .

٧. المواد التعليمية :-

تباينت الدراسات في اختيار المواد التعليمية على النحو الأتي :-

اتفقت دراسات (عبيدات ، ١٩٨٣) و(السعيدي ،٢٠٠٠) و(العاني ، ٢٠٠٥) على قواعد اللغة العربية في حين استعملت دراسة (wittrock , 1963) في المفاهيم اللغوية، أما دراسة(Gutherie & Baldwin , 1970) فكانت في تدريس قواعد استعمال (a . an) وأيضاً استخدام (Fransic , 1975) في المفاهيم اللغوية ،أما الدراسة الحالية كانت مادتها الدراسية قواعد اللغة العربية .

٨. المرحلة الدراسية:-

تباينت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية المشمولة بالبحث ، إذ شملت دراسات (عبيدات ،١٩٨٣) طلبة الصف الثاني متوسط ، أما (دراسة السعيدي ، ٢٠٠٠) شملت طالبات الصف الثاني متوسط ، بينما دراسة (العاني ، ٢٠٠٥) شملت طالبات المرحلة الثانية لمعاهد المعلمات ، أما دراسة (wittrock , 1963) فأجريت الدراسة على معلمين مدربين ، في حين أجريت دراسة (Gutherie & Baldwin , 1970) على طلاب الصف الخامس والسادس الابتدائي ، وكذلك أجريت دراسة (Fransic , 1975) على طلبة المرحلة الابتدائية،بينما الدراسة الحالية طبقت على طالبات الصف الخامس العلمي.

٩. التكافؤ :-

اتفقت الدراسات السابقة جميعها على التكافؤ في (التحصيل الدراسي للوالدين والدرجات السابقة ، والعمر الزمني ، زادت دراسة (عبيدات ، ١٩٨٣) التكافؤ في درجات الاختبار القبلي للمعلومات السابقة في مادة القواعد . أما دراسة (السعيدي ، ٢٠٠٠) و(العاني ، ٢٠٠٥) فكافأت في (العمر الزمني ، والتحصيل السابق في مادة قواعد اللغة العربية لدرجات نصف السنة للعام الدراسي نفسه ، والمستوى التعليمي للآباء والأمهات)،في

حين لم تتطرق إلى التكافؤ دراسة (wittrock , 1963) و (Gutherie & Baldwin , 1970) ودراسة (Fransic , 1975) في ضوء الملخصات التي حصلت عليها الباحثة

أما الدراسة الحالية فقد كافأت فيها الباحثة في درجات اللغة العربية العام الدراسي السابق واختبار المعلومات السابقة والعمر الزمني محسوباً بالشهور والتحصيل الدراسي للوالدين والقدرة اللغوية .

١٠.القائم بالتجربة :-

اتفقت الدراسات السابقة جميعها على أن من يتولى مهمة التدريس الباحث نفسه عدا دراسة (wittrock , 1963) ودراسة (Gutherie & Baldwin , 1970) ودراسة (Fransic , 1975) ، فلم تشر إلى ذلك ، أما الدراسة الحالية فقد تولت الباحثة مهمة التدريس .

١١. أداة البحث :

اعتمدت الدراسات السابقة جميعها اختبارًا تحصيليًا بعديًا أعده الباحثون أنفسهم في الموضوعات التي أخضعت للتجربة لمعرفة أثر المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة،أما الدراسة الحالية فستعتمد الباحثة فيها اختباراً بعيداً ستبني فقراته آخذة بنظر الاعتبار محتوى المادة الدراسية المحددة للبحث والأهداف السلوكية المراد تحقيقها ،و ترتئي الباحثة أن يكون اختباراً لاكتساب المفاهيم النحوية يتسنى لها قياس المستوى المعرفي (التذكر ، والفهم ، والتطبيق) .

١٢. الوسائل الإحصائية :-

اتفقت الدراسات السابقة في نوع المعالجات الإحصائية المستعملة في تكميم نتائجها ، بحسب طريقة المتغيرات والتصميم والتجريب والمستعمل وأهداف البحث وكانت كالأتي:

(تحليل التباين الأحادي والثنائي والاختبار التائي ، ومعامل الارتباط بيرسون ، وسبيرمان ، واختبار شفيه لمعالجة البيانات أو اختبار توكي ، أما الدراسات , wittrock) (1963 ودراسة (Gutherie & Baldwin , 1970) ودراسة (Fransic , 1975) فلم تتطرق إلى التكافؤ في ضوء الملخصات التي حصلت عليها الباحثة.

أما الدراسة الحالية فاستعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي ، ومربع كاي ، ومعامل ألفاكرونباخ واختبار توكي ومعادلة النسب المئوية .

١٣.النتائج :

اتفقت الدراسات السابقة على فاعلية طريقة الاستكشاف في التدريس موازنةً بالطريقة التقليدية في نتائج الدراسات العربية كدراسة (عبيدات،١٩٨٣) ودراسة (السعيدي،٢٠٠٠) ودراسة (العاني،٢٠٠٥)، أما الدراسات الأجنبية كدراسة (wittrock1963) ،ودراسة (Guthereie &Baldwin،1970) ودراسة (Fran sic،1975)، فقد أظهرت ضعف طريقة الاستكشاف موازنة بالطرائق الأخرى .

أما الدراسة الحالية فسيتم عرض النتائج ومناقشتها في (الفصل الرابع)

الإفادة من الدراسات السابقة

١. إرشاد الباحثة إلى المصادر المناسبة لموضوع الدراسة .

٢. بصرت الباحثة بالإجراءات المنهجية التي سلكها الباحثون في دراستهم لتحسين مستوى دراستها.

٣. صياغة الأهداف السلوكية.

٤. اختيار العينة المناسبة للدراسة .

٥. اختيار التصميم التجريبي الذي يناسب بحثها.

٦. إعداد الخطط التدريسية الخاصة بطريقة الاستكشاف والطريقة الاعتيادية .

٧. إعداد أداة البحث وإجراءاتها واستخراج خصائصها من صدق وثبات وقوة تمييز وصعوبة وسهولة .

٨. اختيار الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات المتعلقة بدراستها.

٩. الإفادة من نتائج الدراسات السابقة، واستعماله مؤشراً ايجابياً للدراسة الحالية .

١٠. الإفادة من نتائج الدراسات السابقة لعقد موازنة منطقية بينها وبين ما توصل الباحثون إليه.

مخطط (١)

مخطط توضيحي لملخصات الدراسات السابقة

ت	الباحث	سنة الدراسة	هـدف الدراسـة	المتغير المستقل	المتغير التابع	حجم العينة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	مكان إجراء الدراسة	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	النتائج
١	عبيدات	١٩٨٣	معرفة اثر استخدام أسلوبي الاستكشاف والشرح والطريقة التقليدية في اكتساب بعض مفاهيم قواعد اللغة العربية واستيقانها لدى طلاب الثاني متوسط	أسلوبي الاستكشاف والشرح	الاكتساب والاستيفاء	٢٧٠	ذكور	المتوسطة	قواعد اللغة العربية	الأردن	اختباراً تحصيلياً بعدياً لاكتساب المفاهيم	تحليل التباين الثنائي	١- تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم ٢-تساوي المجموعتين التجريبيتين اللتين درستا بالاستكشاف في الاكتساب الفوري ٣- لا يوجد فرق دلالة إحصائية استبقاء المفاهيم بين المجموعات
٢	السعدي	٢٠٠٠	معرفة اثر الاستكشاف الموجه في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط مادة قواعد اللغة العربية	الاستكشاف الموجه	تحصيل	٧٠	إناث	المتوسطة	قواعد اللغة العربية	العراق	اختباراً تحصيلياً بعدياً	الاختبار التائي (T_ test)	وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات مجموعتي لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن

												مادة قواعد اللغة العربية بطريقة الاستكشاف
٣_	العاني	٢٠٠٥	معرفة اثر طريقة الاستكشاف والمحاضرة في تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات واحتفاظهن بمادة قواعد اللغة العربية	الاستكشاف والمحاضرة	تحصيل واحتفاظ	٧٥	إناث	معهد إعداد المعلمات	قواعد اللغة العربية	العراق	اختباراً تحصيلياً بعدياً	تحليل التباين الأحادي	١_ تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى على طالبات المجموعة التجريبية الثانية ٢_ تفوق المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة ٣_ لم يظهر فرق معنوي بين طالبات المجموعة التجريبية الثانية وطالبات المجموعة الضابطة
٤-	العزاوي	٢٠١١	معرفة اثر استخدام نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي	الاستكشاف بنمطي (شبه الموجه والحر)	الاكتساب	١٠١	الاناث	اعدادية	قواعد اللغة العربية	العراق	اختباراً لاكتساب المفاهيم النحوية	تحليل التباين الاحادي	سيتم عرض النتائج ومناقشتها في الفصل الرابع
٥_	wittrock	١٩٦٣	اختبار أربع معالجات تعليمية في الاكتساب والانتقال والاحتفاظ بالمفاهيم اللغوية وهذه المعالجات هي الشرح والاستكشاف ، وتقديم	الشرح والاستكشاف تقديم القاعدة دون جواب وتقديم الجواب دون قاعدة	الاكتساب والانتقال والاحتفاظ	٢٩٢	ذكور وإناث	معلمين متدربين	مفاهيم لغوية	الولايات المتحدة الأمريكية	اختبارًا تحصيلياً بعدياً	فلم تتطرق إلى التكافؤ	١_تفوق المجموعة التي أعطيت القاعدة دون جواب بدلالة إحصائية على مجموعتي الاستكشاف والشرح ٢_ إن المجموعة التي

		القاعدة دون جواب وتقديم الجواب دون قاعدة									أعطيت الجواب (مجموعة الشرح) اكتسابها أفضل للمفاهيم وبدلالة إحصائية من المجموعة التي لم تعط القاعدة ولا الجواب (مجموعة الاستكشاف)
٦_	Gutherie & Bald win	معرفة أثر الطريقة الاستنتاجية وطريقة الاستكشاف الموجه في تدريس قواعد استخدام (a , an) في اللغة الانكليزية لدى طلاب الصف الخامس والسادس الابتدائي	١٩٧٠	الطريقة الاستنتاجية وطريقة الاستكشاف	تحصيل وانتقال اثر التعلم	٩٠	ذكور وإناث	ابتدائية	قواعد (a , an)	أمريكا	اختباراً تحصيلياً بعدياً	تحليل التباين الثنائي	١_ تفوق المجموعة التي درست بالطريقة الاستنتاجية على المجموعة التي درست بطريقة الاستكشاف الموجه ٢_ تساوي المجموعتين في انتقال اثر التعلم
٧_	Fransic	المقارنة بين طريقتي الاكتشاف والشرح في اكتساب بغض المفاهيم اللغوية وانتقالها والاحتفاظ بها	1975	طريقتي الاكتشاف والشرح	الاكتساب والانتقال والاحتفاظ	٤٨	ذكور	ابتدائية	مفاهيم لغوية	كندا	اختباراً تحصيلياً بعدياً	تحليل التباين الثنائي	١_ تفوق المجموعة التي درست بطريقة الشرح على المجموعة التي درست بطريقة الاكتشاف في اكتساب المفاهيم النحوية وانتقالها ٢_ تساوي المجموعتين في اكتساب المفاهيم السهلة وانتقالها والاحتفاظ بها

أولاً: منهجية البحث :

في هذا الفصل ستعرض الباحثة منهجية البحث وإجراءاته، إذ اعتمدت التصميم الملائم لمجتمع البحث، وطريقة اختيار العينة، وطرائق تكافؤ المجموعات الثلاث ، وتحديد المادة العلمية ، وطرائق تدريسها،وصياغة الأهداف السلوكية ، وعرض أداة البحث وكيفية تطبيقها ، واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة في تحليل النتائج وتفسيرها

إذ استعملت المنهج التجريبي لملائمته مشكلة بحثها.

ثانياً:إجراءات البحث:

اعتمدت الباحثة الاجراءات الاتية:

١-التصميم التجريبي:

يعد تحديد التصميم التجريبي أولى الخطوات التي على الباحثة تنفيذها ، لأن اختيار التصميم التجريبي السليم يساعد الباحثة على تحديد طبيعة المشكلة والظروف الخاصة بالعينة التي تختارها. (الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ ،ص١١٢)

والتصميم التجريبي عبارة عن مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ العمل.

(داود وأنور ، ١٩٩٠ ، ص ٢٥٦)

فإذا أحسنت الباحثة وضعه وصياغته فإنه يضمن الهيكل السليم والإستراتيجية المناسبة التي تضبط لها البحث، وتوصلها إلى نتائج يمكن التعويل عليها في الإجابة عن الأسئلة التي طرحتها مشكلة البحث وفروضه .(الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ ، ص ١٠٢)

وبذلك فإن فائدة التصميم التجريبي تتجلى في تذليل الصعوبات والعقبات التي تواجه الباحثة عند إجراء عملية التحليل الإحصائي التي يحصل عليها بعد إجراء التجربة (فان دالين ، ١٩٨٥ ، ص ٩٦) .لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائم لظروف البحث الحالي فالتصميم على الشكل الآتي :-

جدول (١)

المجموعة	المتغير المستقل	الأداة	المتغير التابع
التجريبية الأولى	التدريس بنمط الاستكشاف شبه الموجه	اختبار اكتساب المفاهيم النحوية	اكتساب المفاهيم النحوية
التجريبية الثانية	التدريس بنط الاستكشاف الحر (غير الموجه)		
الضابطة	ــ		

اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي بثلاث مجموعات ، مجموعتين تجريبيتين والأخرى ضابطة ، وتقصد الباحثة بالمجموعتين التجريبيتين المجموعة التجريبية الأولى التي ستدرسها بنمط الاستكشاف شبه الموجه والمجموعة التجريبية الثانية التي ستدرسها بنمط الاستكشاف الحر(غير الموجه)، أما المجموعة الضابطة فتقصد بها المجموعة التي ستدرسها بالطريقة التقليدية .

أما اختبار اكتساب المفاهيم النحوية فيستعمل في نهاية التجربة اختباراً بعدياً لمعرفة أثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية.

٢- مجتمع البحث وعينته :-

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرستين من بين المدارس الإعدادية والثانوية في مدينة بعقوبة ، التي يبلغ عدد المدارس فيها (١٦) مدرسة ثانوية وإعدادية .

اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية في اختيار عينة البحث :

أ- عينة المدارس :

تطلب هذا البحث اختيار مدرستين من المدارس الإعدادية في مدينة بعقوبة على الاّ يقل عدد شعب الصف الخامس فيها عن شعبتين ، واختارت الباحثة قصدياً ،

إعدادية الزهراء للبنات وإعدادية القدس للبنات، من بين مدارس بعقوبة، ذلك للأسباب الآتية :-

١. قرب المدارس من سكن الباحثة.

٢. لكون المدارس المذكورة آنفا تضم العدد المطلوب من الطالبات لغرض إتمام التجربة.

٣. تقارب طالبات المدارس من جهة الشريحة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية .

جدول (٢)

أسماء المدارس الثانوية والإعدادية للبنات في (مركز بعقوبة)

ت	أسم المدرسة	عدد الشعب	موقع المدرسة
١	إعدادية الزهراء للبنات	٢	بعقوبة (المركز)
٢	إعدادية القدس للبنات	١	بعقوبة (المركز)
٣	إعدادية التحرير للبنات	٢	حي التحرير
٤	إعدادية زينب الهلالية	١	حي شفته
٥	ثانوية الآمال للبنات	١	حي التحرير
٦	إعدادية أم حبيبة للبنات	١	حي المفرق
٧	إعدادية الحرية للبنات	٢	بعقوبة الجديدة
٨	إعدادية أم سلمة للبنات	٢	بعقوبة الجديدة
٩	ثانوية العدنانية للبنات	١	حي المعلمين
١٠	ثانوية عائشة للبنات	١	حي العسكري (كاطون)
١١	ثانوية جمانة للبنات	١	بعقوبة الجديدة /نهر الحجية
١٢	ثانوية أمنة بنت وهب للبنات	٢	المجمع الصناعي
١٣	ثانوية فاطمة للبنات	١	حي المعلمين

١٤	إعدادية الخيزران للبنات	١	حي التحرير
١٥	إعدادية ثويبة الأسلمية	١	حي الوفاء
١٦	ثانوية الفراقد للبنات	١	بعقوبة (المركز)

ب- عينة الطالبات

بعد حصول موافقة المديرية العامة لتربية ديالى بكتابها ذي العدد ٤٠٥٦٨ في ٥/ ١٠ /٢٠١٠، (ملحق /١) ارتأت الباحثة زيارة المدارس والاتفاق مع إداراتها على جميع المعلومات المتعلقة بطالبات الصف الخامس العلمي، فوجدت إعدادية الزهراء (للبنات) تضم شعبتين للصف الخامس العلمي وإعدادية القدس تضم شعبة واحدة للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١ وبطريقة السحب العشوائي* بالمدرسة الأولى اختيرت شعبة (أ) من إعدادية الزهراء للبنات لتمثل المجموعة التجريبية الأولى التي ستتعرض طالباتها إلى المتغير المستقل (الاستكشاف شبه الموجه) عند تدريس مادة قواعد اللغة العربية ، ومثلت شعبة (ب) المجموعة التجريبية الثانية التي ستتعرض طالباتها إلى المتغير المستقل (الاستكشاف الحر) وفي حين مثلت شعبة الصف الخامس العلمي في إعدادية القدس المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها للمادة نفسها من دون التعرض للمتغير المستقل . وبلغ عدد طالبات الشعبتين (أ) و(ب) من إعدادية الزهراء للبنات اللتين تمثلان المجموعتين التجريبيتين (٧٦) طالبة بواقع (٣٨) طالبة في كل شعبة و(٣٩) طالبة في إعدادية القدس للبنات التي تمثل المجموعة الضابطة ، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات

---

*طريقة السحب العشوائي عن طريق وضع اوراق صغيرة في كيس وسحبها.

(من السنة السابقة) البالغ عددهن (٩) طالبات من إعدادية الزهراء للبنات، و(٥) طالبات من إعدادية القدس للبنات، أصبح عدد أفراد العينة النهائي (١٠١) طالبة بواقع

(٣٣) طالبة في المجموعة التجريبية الأولى و(٣٤) طالبة في المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة، والجدول (٣) يوضح ذلك :-

جدول(٣)

عدد طالبات مجموعات البحث قبل الاستبعاد وبعدة

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية الأولى (بنمط الاستكشاف شبه الموجه)	أ	٣٨	٥	٣٣
التجريبية الثانية (بنمط الاستكشاف الحر)	ب	٣٨	٤	٣٤
المجموعة الضابطة		٣٩	٥	٣٤
المجموع		١١٥	١٤	١٠١

إن سبب استبعاد الطالبات الراسبات إحصائياً فقط لامتلاكهن خبرات سابقة عن الموضوعات التي ستدرس في التجربة، وهي الموضوعات المقررة في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي للسنة السابقة للتجربة وهي نفسها التي ستدرسها الباحثة في أثناء التجربة، وهذه الخبرات تؤثر في دقة نتائج البحث أو في السلامة الداخلية للتجربة ، مما جعل الباحثة تستبعدهن من النتائج فقط، إذ أبقت عليهن في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي .

٣- تكافؤ مجموعات البحث

على الرغم من أن أفراد عينة البحث هم من واقع اجتماعي واقتصادي متشابه إلى حد ما ومن منطقة سكنية واحدة ، إلا أن الباحثة ارتأت أن تضبط العوامل التي ربما تؤثر في النتائج الدراسية .

وقد كافات الباحثة في المتغيرات الآتية :

١. درجة مادة اللغة العربية في العام السابق (الصف الرابع) للعام ٢٠٠٩ /٢٠١٠:

حصلت الباحثة على درجات طالبات (مجموعات البحث الثلاث) في مادة قواعد اللغة العربية للصف الرابع العلمي من السجلات الخاصة بالمدرسة ونظمتها لكل مجموعة كما هو موضحٌ في (ملحق/٣) جرى حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعات الثلاث والجدول (٤)يوضح ذلك .

جدول (٤)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للمجاميع الثلاث في التحصيل الدراسي للعام السابق(في مادة اللغة العربية)

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٧٧،١٦	٩،١٣
التجريبية الثانية	٧٤،٩٧	١٠،٧١
المجموعة الضابطة	٧٦،٠٢	١٠،٣٥

ويظهر من الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى بلغ (٧٧،١٦) ودرجة الانحراف المعياري (٩،١٣) ومتوسط المجموعة التجريبية الثانية(٧٤،٩٧)ودرجة الانحراف المعياري (١٠،٧١) ومتوسط المجموعة الضابطة (٧٦،٠٢) ودرجة الانحراف المعياري (١٠،٣٥) ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي ، والجدول(٥) يوضح ذلك.

جدول(٥)

نتائج تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى(٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٨٦،٢٢	٤٣،٣٦١	٠،٣٩	٣،١١	غير دالة إحصائية
داخل المجموعات	٩٨	١٠٧٩٦،٩٤	١١٠،١٧			
الكلي	١٠٠	١٠٨٨٣،٦٦				

يتضح من الجدول(٥) أن القيمة الفائية المحسوبة بلغت (٠،٣٩) وهي أقل من القيمة الجدولية وبدرجة حرية (٢-٩٨) ومستوى دلالة (٠،٠٥) والبالغة (٣،١١) وبذلك لا يوجد فرق بين متوسطات المجموعات الثلاث في التحصيل في مادة قواعد اللغة العربية .

٢- العمر الزمني محسوباً بالشهور :

أعدت الباحثة استبانة معلومات ، وزعت على مجاميع البحث الثلاثة للإجابة عنها كما موضح بالملحق (٤) ، وحسبت الأعمار بالشهور كما موضح بالملحق (٥) وجرى حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لأعمارهن ،كما في الجدول (٦):

جدول(٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأعمار طالبات مجموعات البحث الثلاث

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	١٩٦،٠٦	٦،٢٥
التجريبية الثانية	١٩٥،٧٢	٥،٧٣
الضابطة	١٩٧،٩١	٥،٧٥

يتبين من الجدول(٦) أن متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية الأولى بلغ (١٩٦،٠٦) شهراً، والانحراف المعياري (٦،٢٥)،وبلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية الثانية (١٩٥،٧٢)شهراً ،والانحراف المعياري (٥،٧٣) ،وبلغ متوسط أعمار

المجموعة الضابطة (١٩٧،٩١)شهراً ،والانحراف المعياري (٥،٧٥) ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي وكما في الجدول (٧):

جدول(٧)

نتائج تحليل التباين لمتغير العمر الزمني لطالبات مجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٩٦،٧٢	٤٨،٣٦	١،١٦	٣،١١	غير دالة إحصائية
داخل المجموعات	٩٨	٤٠٦٩،٣٣	٥٢،٤١			
الكلي	١٠٠	٤١٦٦،٠٥				

ويظهر من الجدول (٧) أن الفرق بين متوسطات أعمار الطالبات ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢-٩٨) لأن القيمة الفائية المحسوبة (١،١٦) وهي أقل من القيمة الجدولية (٣،١١) وبذلك تعد المجموعات الثلاث متكافئة في متغير العمر الزمني ، ملحق (٥) يوضح ذلك.

٣- درجات اختبار المعلومات السابقة في مادة قواعد اللغة العربية:-

لغرض معرفة مدى ما تمتلكه طالبات مجموعات البحث الثلاث من معلومات تتصل بالمادة الدراسية التي ستدرس لهن أثناء مدة التجربة أعدت الباحثة اختباراً قبلياً (ملحق / ٦) ، تألف من (٢٠) فقرة موزعة على ثلاثة أسئلة ،ضم السؤال الأول(٥) فقرات من نوع الصواب والخطأ مع تصحيح الخطأ ، وضم السؤال الثاني (١٠) فقرات من نوع الاختيار من متعدد ، وضم السؤال الثالث بيتاً من الشعر يحتوي على خمس كلمات للإعراب، وللتأكد من سلامة بناء الاختبار قبل تطبيقه عرضته الباحثة على مجموعة من الخبراء المتخصصين من طرائق التدريس والنحو ومدرسة المادة في المدرسة فأيدوا صلاحيته مع أجراء شيء من التعديلات على عدد من فقراته ، علماً أن الباحثة بنت الاختبار على وفق الأسئلة الموجودة في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي لاختبار المعلومات السابقة .

طبق الاختبار بصورته النهائية على طالبات عينة البحث يوم الأربعاء ٢٠١٠/١٠/٦ وبعد تصحيح إجابتهن وحساب درجاتهن (ملحق / ٧) ، بلغت متوسطات درجات مجموعات البحث الثلاث والانحراف المعياري كما في الجدول(٨):

جدول(٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار المعلومات السابقة لمجموعات البحث الثلاث

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	١٩،٩٤	٤،٥٧
التجريبية الثانية	١٨،٤١	٢،٩٩
المجموعة الضابطة	١٩،٤١	٣،٩٦

وقد تبين من الجدول (٨) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى بلغ (١٩،٩٤) والانحراف المعياري (٤،٥٧) ،وبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية (١٨،٤١) والانحراف المعياري (٢،٩٩) ،وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٩،٤١) والانحراف المعياري (٣،٩٦) ولمعرفة الفرق بين المتوسطات استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي،كما في بالجدول (٩):

جدول (٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاختيار المعلومات السابقة لمجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠،٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٤١،٨٢	٢٠،٩١	١،٥٥	٣،١١	غير دالة إحصائية

داخل المجموعات	٩٨	١٣٥٥،٦٧	١٣،٤٢			
الكلي	١٠٠	١٣٩٧،٥٠				

يظهر من الجدول (٩) أن الفرق بين متوسطات درجات الطالبات ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢ – ٩٨) لأن القيمة الفائية المحسوبة (١،٥٥) وهي أقل من القيمة الجد ولية (٣،١١) وبذلك تعد المجموعات الثلاث متكافئة .

٤ – درجات اختبار القدرات اللغوية :

لغرض معرفة مدى ما تمتلكه طالبات مجموعات البحث الثلاث في القدرات اللغوية أخضعت الباحثة الطالبات لاختبار القدرات اللغوية لرمزية الغريب ،كما موضح في (ملحق /٨) وبعد تصحيح إجاباتهن وحساب درجاتهن (ملحق/٩) بلغت متوسطات درجات مجموعات البحث الثلاث والانحراف المعياري لدرجات اختبار القدرات اللغوية ، كما في الجدول(١٠):

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار القدرات اللغوية لمجموعات البحث الثلاث

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٥٦،٤٠	١٣،٤٦
التجريبية الثانية	٥٨،٣٣	١٥،٧٧
المجموعة الضابطة	٥٥،٣٣	١٢،٩٣

وقد تبين من الجدول (١٠) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى بلغ (٥٦،٤٠) والانحراف المعياري (١٣,٤٦) ،وبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية (٥٨،٣٣) والانحراف المعياري (١٥،٧٧)،وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة

(٥٥،٣٣) والانحراف المعياري (١٢،٩٣)، ولمعرفة الدلالة بين المتوسطات استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي ، كما في الجدول(١١):

جدول (١١)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار القدرات اللغوية لمجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠،٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	١٦٠،٧٢	٨٠،٣٦	٠،٣٨	٣،١١	غير دالة إحصائية
داخل المجموعات	٩٨	٢٠٢١٩،٧٣	٢٠٦،٣٢			
الكلي	١٠٠	٢٠٣٨٠،٤٦				

ويظهر من الجدول (١١) أن الفرق بين متوسطات درجات الطالبات ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢ – ٩٨) لأن القيمة الفائية المحسوبة البالغة(٠،٣٨) هي أقل من القيمة الفائية الجدولية(٣،١١) وبذلك تعد المجموعات الثلاث متكافئة في اختبار القدرات اللغوية.

٥- **التحصيل الدراسي للآباء :-**

اعتمدت الباحثة في تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في التحصيل الدراسي للآباء على ما ثبت من تحصيل دراسي لآباء طالبات كل مجموعة من المجموعات في الاستبانة التي أعدتها (ملحق / ٤)، وبالرجوع إلى ما أُثبت في البطاقة المدرسية .

وقسمت الباحثة كل مجموعة على وفق الفئات (ابتدائي فما دون ، متوسطة ، إعدادية ، أو معهد ، كلية فما فوق) ويتضح من جدول (١٢) أن طالبات مجموعات البحث الثلاث متكافئات إحصائيا في التحصيل الدراسي للآباء[*] إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع (كا٢) ، أن قيمته المحسوبة (٢،١٤) أصغر من قيمته الجدولية البالغة

[*] دمجت الباحثة الخلايا (يقرأ ويكتب وابتدائي)في خلية واحدة و(متوسطة)في خلية واحدة و(إعدادية) في خلية واحدة و(كلية فما فوق)في خلية واحدة لأن التكرارات اقل من (٥)

(٧،١٨)عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٣)، وهذا يعني أن المجموعات متكافئة في متغير التحصيل الدراسي للآباء كما في الجدول(١٢):

جدول (١٢)

قيمة مربع كاي المحسوبة والجدولية ودلالتها الإحصائية لمتغير التحصيل الدراسي للأب أو ولي الأمر

المجموعة	العينة	درجة الحرية	مستوى التحصيل				قيمة كاي		مستوى الدلالة عند مستوى (٠،٠٥)
			يقرأ ويكتب+ابتدائي	متوسطة	اعدادية	كلية فما فوق	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٣٣	٣	١٠	٩	٨	٦	٢،١٤	٧،٨١	غير دالة إحصائية
التجريبية الثانية	٣٤		١٠	١٠	٩	٥			
الضابطة	٣٤		١٣	٩	٨	٤			
المجموع	١٠١		٣٣	٢٨	٢٥	١٥			

٦- التحصيل الدراسي للأمهات :-

اعتمدت الباحثة في تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في التحصيل الدراسي للأمهات بالطريقة نفسها في الفقرة السابقة، ولأجل التحقيق من تكافؤ المجموعات في التحصيل الدراسي

للأمهات[١]،قسمت الباحثة كل مجموعة على وفق الفئات (ابتدائي فما دون ، متوسطة إعدادية وكلية فما فوق) بعد المعالجة الإحصائية باستعمال مربع كاي (كا٢) في معرفة دلالة الفرق في التحصيل الدراسي للأمهات بين المجموعات التجريبية الأولى والتجريبية الثانية والضابطة، اتضح من النتائج أن قيمة مربع (كا٢) المحسوبة (٢،٤٦) وهي أصغر من قيمة مربع (كا٢) الجدولية(٥،٩٩)عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٢) وهذا يعني إن المجموعات متكافئة في متغير التحصيل الدراسي للأمهات كما في الجدول (١٣):

جدول(١٣)

قيمة مربع كاي المحسوبة والجدولية ودلالتها الإحصائية لمتغير التحصيل الدراسي للأمهات

المجموعة	العينة	درجة الحرية	مستوى التحصيل			قيمة كاي		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠،٠٥)
			يقرأ و يكتب+ابتدائي	اعدادية أو معهد	كلية فما فوق	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٣٣	٢	١٥	٨	٦	٢،٤٦	٥،٩٩	غير دالة إحصائية
التجريبية الثانية	٣٤		١٢	٩	٥			
الضابطة	٣٤		١٢	١١	٤			
المجموع	١٠١		٣٩	٢٨	١٥			

٤- ضبط المتغيرات الدخيلة :

تعدّ المتغيرات الدخيلة ، هي المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع ، وتشارك المتغير المستقل في إحداث التغيرات التي يحاول عزل آثارها عن المتغير التابع ، بتثبيتها أو تحديدها بمعالجات إحصائية معينة.(داود وأنور ، ١٩٩٠ ،ص٢٥٨)

---

(١) دمجت الخلايا (يقرأ ويكتب وابتدائي) في خلية واحدة ،و(اعدادية أو معهد) في خلية و(وكلية فما فوق) في خلية واحدة لأن التكرارات اقل من (٥).

إلا أن المختصين في مجال المنهج التجريبي يدركون تماماً الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها أو ضبطها ؛ لأن الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك.(الرشيدي ، ٢٠٠٠ ، ص ١٠٧)

وقد كافأت الباحثة بين مجموعات البحث الثلاث في (ست) من المتغيرات ذات التأثير في المتغير التابع (الاكتساب) وحاولت الباحثة قدر المستطاع ضبط قسم من المتغيرات الداخلية التي قد تؤثر في سلامة التجربة ، لأن البحوث التجريبية معرضة لعوامل داخلية تؤثر في صدق التصميم التجريبي، لذا ارتأت الباحثة ضرورة تحديد هذه العوامل، ومحاولة عزلها وتثبيت أثرها في مجموعات التجربة وهي:

١- الحوادث المصاحبة :

كانت الظروف التجريبية تسير بتشابه تام في المجموعات التجريبية الثلاث ، ولم تتعرض الطالبات لحادث يذكر في مدة التجربة داخل التجربة أو خارجها.

٢- اختيار أفراد العينة:

كافأت الباحثة إحصائياً بين مجموعات البحث الثلاث في عدد من المتغيرات وقد اختارت الشعب عشوائياً، فضلاً عن ظروف الطالبات التي تكاد تتشابه لانتمائهن لبيئة اجتماعية واحدة .

٣- النضج :

يقصد به التغيرات البيولوجية والفسيولوجية التي تحدث في بيئة الكائن العضوي وهذا المتغير يحدث عند أغلب الأفراد من العمر نفسه.

(أبو حطب وصادق ، ١٩٨٠ ، ص ٩٥)

ولكن هذا العامل ليس له أثر يذكر في نتائج التجربة ، لأن النمو المصاحب للتجربة هو نمو طبيعي لأفراد المجموعات جميعاً بشكلٍ متساوٍ ، وبخاصة أغلبهن من سن عمري واحد تقريباً ، فإن حدث أثر يحدث على أفراد المجموعات كلها ، لذا هي متكافئة من هذا الجانب .

٤- الاندثار التجريبي :

لم تتعرض التجربة في مدة إجرائها إلى ترك ، أو انقطاع أحد أفرادها أوالانتقال من المدرسة وإليها ، على الرغم من حدوث حالات تغيب اعتيادية جداً وضئيلة ، فضلاً عن العطل الرسمية الضئيلة التي لم تؤثر في سير التجربة ، لذا تفادت الباحثة أثر هذا العامل.

٥- أداة القياس :

استعملت الباحثة اختباراً موحداً للمجموعات التجريبية الثلاث للتغلب على هذا المتغير.

٦- أثر الإجراءات التجريبية :

من أجل حماية التجربة من قسم من الإجراءات التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع، عملت الباحثة قدر المستطاع على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة ، وتمثل ذلك بالآتي:

أ- تحديد المادة الدراسية :

كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعات البحث الثلاث وهي عدد من موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية جميعها للصف الخامس العلمي المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠١٠ - ٢٠١١ .

ب- القائم بالتدريس :

درست الباحثة طالبات مجموعات البحث الثلاث، من أجل الحد من تأثير هذا العامل من نتائج التجربة، لأن ذلك يضفي على نتائج التجربة درجة عالية من الدقة والموضوعية ، لأن قيام مدرسات متعددات بتدريس كل مجموعة يجعل رد النتائج إلى المتغير المستقل صعباً، فقد تعزى إلى تمكن إحدى المدرسات من المادة أكثر من الأخريات أو صفات شخصيتها أو غير ذلك من العوامل .

ج- توزيع الحصص :

سيطرت الباحثة على أثر هذا العامل من الجدول الأسبوعي للمجموعات الثلاث

(التجريبية الأولى والثانية والضابطة) ، إذ درست حصتين أسبوعيا لكل مجموعة ، بحسب منهج توزيع وزارة التربية لمادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي ، وجرى هذا بالاتفاق مع إدارة المدرسة ومُدرسة قواعد اللغة العربية على تنظيم جدول توزيع حصص قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي وقد وزعت حصص المجموعات الثلاث، كما مبين في الجدول(١٤)

جدول (١٤)

توزيع حصص قواعد اللغة العربية، لمجموعات البحث الثلاث

اليوم	المجموعة	الشعبة	الحصة	الوقت
الأحد	التجريبية الأولى التجريبية الثانية	أ ب	الأولى الثانية	٨ :٠٠ ٨ :٥٠
الاثنين	التجريبية الثانية الضابطة	ب الخامس	الأولى الثانية	٨: ٠٠ ٨:٥٠
الأربعاء	الضابطة التجريبية الأولى	الخامس أ	الأولى الثانية	٨: ٠٠ ٨:٥٠

٧- متغير الوقت :

كانت مدة التجربة متساوية لطالبات مجموعات البحث الثلاث، إذ بدأت يوم ٢٠١٠/١٠/٥ وانتهت في ٢٠١٠/١٢/٣٠م.

٨- الوسائل التعليمية :

حرصت الباحثة على تقديم وسائل تعليمية معتمدة في التجربة إلى طالبات مجموعات البحث الثلاث على نحوٍ متساوٍ من حيث تشابه السبورات واستعمال الطباشير الملون والاعتيادي .

٩- بناية المدرسة :

طبقت التجربة في مدرستين وكانت غرف الصفوف في المدرستين متشابهة في المساحة وعدد الشبابيك والمقاعد والسبورات .

٥- متطلبات البحث :-

شملت متطلبات البحث الحالي ما يأتي :

١- تحديد المادة العلمية :

في بداية الأمر لابد من تحديد المادة العلمية قبل الخوض في التجربة ، لأن الأهداف السلوكية واختبار اكتساب المفاهيم النحوية يجرى إعدادها في ضوء المادة العلمية المقررة للتجربة ، وقد حددت الباحثة المفاهيم النحوية جميعها التي تضمنها كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي ، والبالغ عددها (٦) مفاهيم نحوية رئيسه و(١٢) مفهوماً ضمنياً (ملحق /١٠).

عرضت الباحثة المفاهيم على نخبة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص (ملحق /١١) ، وكانت نسبة الاتفاق (٨٠%) فأكثر من موافقة الخبراء .

٢- صياغة الأهداف السلوكية :-

إن تحديد الأهداف السلوكية لها أثر مهم في العملية التربوية ، لأنها تتضمن السلوكيات النهائية التي يتوقع أن يظهرها الطلبة بعد مرورهم بمواقف وخبرات تعليمية، وأن الهدف من استعمال الأهداف السلوكية في التدريس هو جعل المدرس يفكر بما يريد من طلابه أن يتعلموه بعد التدريس لموضوع أو تجربة أو نشاط ما ، ولم يكونوا قادرين على عمله قبل ذلك التدريس ،إذن يساعد الهدف السلوكي المدرس على تحقيق ما ينوي عمله في الحصة الدراسية ؛ لأنها محددة تحديداً دقيقاً ، كذلك تساعد على تقويم الطالبة .

(عبد الرحمن والصافي ، ٢٠٠٧ ،ص ٩١)

وتعرف الأهداف السلوكية :((هي التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك الطالب الذي يمكن ملاحظته وقياسه وتقويمه في أثناء عملية التدريس أو بعدها))

(العزاوي ، ٢٠٠٩ ، ص ١٢٥)

ومن اطلاع الباحثة على الأهداف التي أعدتها وزارة التربية لمادة قواعد اللغة العربية (ملحق/١٢) اشتقت الباحثة أهدافاً سلوكية لتدريس موضوعات قواعد اللغة العربية في الصف الخامس العلمي ، إذ بلغ عدد الأهداف السلوكية (٨٨) هدفاً موزعة على المستويات الثلاثة الأولى في تصنيف بلوم (التذكر ، والفهم ، والتطبيق)، وسلامة اشتقاقها وصياغتها وتغطيتها الأهداف العامة ، عرضتها الباحثة على نخبة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص (ملحق /١١) .

ليبدوا آراءهم في دقة صياغتها وشموليتها ، ومدى علاقتها بالمادة الدراسية ، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت الباحثة عدداً من الأهداف ، وأعادت صوغ أهداف أخرى ، حتى اتخذت صيغتها النهائية (ملحق /١٣) فحصلت على نسبة أتفاق (٨٠%) فأكثر من موافقة الخبراء أي قبلت الأهداف السلوكية التي اتفق عليها (٢١) خبيراً وبذلك أصبح عدد الأهداف بشكلها النهائي (٨٨) وهدفاً بواقع (٢٥) هدفاً لمستوى المعرفة و(٢٩) هدفاً لمستوى الفهم و(٣٤) هدفاً لمستوى التطبيق .

٣- إعداد الخطط التدريسية :

تعدّ الخطط الدراسية الوسيلة التي تتيح الفرصة أمام المدرس لتحليل المادة الدراسية، واستخلاص المفاهيم والمبادئ والأسس العامة لها، وتمكنه من استخلاص التعميمات والمهارات والاتجاهات المتضمنة في المادة الدراسية ، في الوقت نفسه تساعد المدرس على وضع تصور متكامل قبلي عن الموقف التعليمي بأبعاده المختلفة ، من حيث وضع الطلاب ومستوياتهم التحصيلية وخبراتهم السابقة. (العزاوي ، ٢٠٠٩ ، ص ٣٠١)

وترى الباحثة أن التخطيط الدراسي تصور قبلي لما سيجري تحقيقه في أثناء الموقف التعليمي من أهداف ، وإجراءات ، وأساليب ، ووسائل ،لأهمية التخطيط في تحقيق الأهداف السلوكية المعدة سلفاً، أعدت الباحثة خططاً تدريسية في ضوء المحتوى التعليمي والأهداف السلوكية للمادة الدراسية على وفقاً نمطي الاستكشاف(شبه الموجه والحر) والطريقة

الاعتيادية بواقع (٦) خطط تدريسية لكل مجموعة ، معتمدة على خطوات نمط الاستكشاف شبه الموجه في تدريس طالبات المجموعة التجريبية الأولى، وعلى خطوات نمط الاستكشاف الحر في تدريس طالبات التجريبية الثانية ، وعلى خطوات الطريقة الاعتيادية في تدريس طالبات المجموعة الضابطة وقد عرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط (ملحق /١٤) على مجموعة من الخبراء (ملحق /١١) وفي ضوء ملاحظاتهم عدلت الباحثة بعض التعديلات في الخطط لتأخذ صيغتها النهائية وأصبحت جاهزة للتنفيذ .

اعتمدت الباحثة في تنظيم الخطط الدراسية في تدريس طالبات الصف الخامس العلمي عينة البحث للمفاهيم النحوية على وفق نمط الاستكشاف شبه الموجه على المراحل الآتية :

١- المرحلة الأولى : تقديم أو عرض البيانات على الطالب وتحديد المفهوم المستهدف بما يأتي :-

أ- التخطيط وتحديد المفهوم ، أو مصطلح المراد تعليمة بصورة دقيقة دون إعلان عنه .

ب- تقسيم الأمثلة على مجاميع كل مجموعة تمثل مفهوماً معيناً

ج- ترتيب الأمثلة على شكل مجاميع إذ تكون لكل مجموعة خصائص تكتب على السبورة.

٢- المرحلة الثانية : مرحلة اختبار تحقيق المفهوم بالشكل الأتي :

أ- تقرأ الطالبات الأمثلة وبيان معانيها وتفسيرها ومناقشتها

ب- يقوم المدرس بتوجيه بسيط لكل مجموعة لكي يساعدها على استكشاف المفهوم.

٤- تكتسب الطالبات معنى المفهوم.

٣- المرحلة الثالثة : مرحلة تحليل إستراتيجية التفكير التي بوساطتها يستكشف المفهوم ويتم على النحو الآتي :-

أ- تقترح الطالبات المزيد من الأمثلة التي لها صلة بكل مجموعة من المجاميع .

ب- تزود الطالبات بالتغذية الراجعة بشأن صحة هذا المثال ومدى علاقة بالمجموعة المنتمي لها .

ج- يؤكد صدق استكشافهن للمعنى.

د- تستنتج الطالبات تعريف المفهوم مع توجيهات من الباحثة في ضوء ما توصل أليه.

في حين يتحدد عمل الباحثة في نمط الاستكشاف الحر لاكتساب المفاهيم النحوية بواسطة الأسئلة المفتوحة الجواب غالباً ما تنتهي بها لاستكشاف تلك الحقائق وتعلمها من تلقاء أنفسهم ، فلا تلقي أو تقرر الباحثة بنفسها بل توحي للطالبات ، وتوجه لهن أسئلة لإيجاد المفاهيم واستكشافها وتعلمها .

وفي الوقت نفسه تتمتع الطالبات بحرية واسعة للبحث والمناقشة مما يزيد من قدرتهن في استيعاب المفاهيم النحوية للموضوع ، وقدرتهن على تطبيق تلك المفاهيم في مواقف جديدة .

إن الأسئلة مفتوحة الجواب من متطلبات التدريس بالاستكشاف إذ إن تعدد الإجابات واختلافها يمثل حلولاً بديلة لفرضيات مقترحة ، وإن المناقشة الاستكشافية الحرة تجعل الطالب محور المناقشة ، هذا يعني أن أثر المدرس يكون أقل مما يمكن ، وكلما قل عمل المدرس في المناقشة كان مستوى الاستكشاف هنا أعلى .

(جابر وكاظم ، ١٩٨٩، ص٨٤)

٦ - أداة البحث واعدادها

أن من أهم الأدوات لجمع المعلومات اللازمة لعملية التقويم التربوي هو الاختبار التحصيلي، وقد عرف بأنه ((إجراء منظم على وفق معايير محددة يرمي إلى قياس ما اكتسبه الطلاب من الحقائق والمفاهيم ، والتعميمات والمهارات بعد دراسة موضوع دراسي ، أو وحدة ، أو مقرر تعليمي)) وبه تحصل مواجهة الطالب بمجموعة من الأسئلة أو التعيينات الهادفة ، ويطلب منه الاستجابة لها معتمداً على نفسه ، ثم معالجة هذا الموقف بطريقة تعكس مستوى أداء الطلاب الذين شاركوا في الاختبار .

(عطية ، ٢٠٠٨ ، ص ٣٠٠)

ومن متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار تحصيلي لقياس مدى اكتساب طالبات المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى والثانية والضابطة) عند نهاية التجربة لمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل نمطين من الاستكشاف (شبه الموجه والحر) في المتغير التابع (اكتساب المفاهيم النحوية)

١-إعداد اختبار اكتساب المفاهيم النحوية:

تؤدي الاختبارات التحصيلية لاكتساب المفاهيم أثراً مهماً في العملية التدريسية ، إذ تحدد مستوى اكتساب الطالب للمعلومات والمهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها سابقاً ، وذلك من إجابات الطالب عن مجموعة الأسئلة أو الفقرات التي تمثل المحتوى الدراسي.(الخوالدة وإسماعيل،٢٠٠١،ص٣٦٨)

ولعدم توافر اختبار تحصيلي لاكتساب المفاهيم النحوية جاهز يتصف بالصدق والثبات ،ويغطي الموضوعات المقررة في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي ،أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لاكتساب المفاهيم النحوية على وفق الإجراءات الآتية:

أ- صياغة فقرات الاختبار:

كان صوغ فقرات الاختبار التحصيلي لاكتساب المفاهيم النحوية التي تقيس المستويات الثلاث الأولى من تصنيف بلوم(Bloom) (معرفة ،فهم ،تطبيق) من نوع الاختيار من متعدد ،إذ صاغت ثلاث فقرات لكل مفهوم لقياس (تذكر، فهم، وتطبيق) المفهوم،وبذلك أصبح عدد فقراته (٣٦) وملحق (١٥) يوضح ذلك.

وقد فضلت الباحثة استعمال الاختبارات الموضوعية ؛لأنها تعمل على تحديد ذاتية المصحح على نتائج الطلاب، وذلك بوضع معايير ثابتة للتقويم لا تقبل التأويل ولا التفسير، فالإجابة واضحة والنص محدد الجوانب ،وتكون أكثر ثباتاً واقتصاداً في الوقت .

(داود وأنور،١٩٩٠،ص١١٨)

ب- صدق الاختبار:

يعد الصدق من متطلبات بناء الاختبار ،وذلك لان صدق الاختبار أو الأداة يوضح مدى قدرته في قياس ما يستهدف قياسه ،وان صدق الاختبار يعتمد على صدق فقراته ،أي انه إذا لم تكن فقراته صادقة فلا يكون الاختبار صادقاً.

(الدليمي والمهداوي ،٢٠٠٥،ص١١٧-١١٨)

وللتحقق من صدق الاختبار وجعله محققاً للأهداف التي أعد من اجلها فقد عرضت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم على عدد من الخبراء (ملحق/١١) لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها في قياس ما وضعت لأجل قياسه، وبعد أن حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت قسماً من الفقرات، وأعيدت صياغة قسم آخر منها.

لقد قبلت فقرات الاختبار التي حصلت على نسبة (٨٠%) فأكثر من موافقة الخبراء وأصبحت صالحة بعد التعديل،فأصبح الاختبار يتكون من (٣٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد و(ملحق /١٥) يوضح ذلك.

ج- صياغة تعليمات الاختبار :

ارتأت الباحثة بعد إعداد فقرات الاختبار ، وللتأكد من صلاحيتها بوضع التعليمات الخاصة بالاختبار على النحو الآتي :

أ- تعليمات الإجابة :

وضعت الباحثة تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار حتى تكون واضحة ، وتضمنت التعليمات عدد فقرات الاختبار ، وطلبت منهن قراءة فقرات الاختبار جميعها بدقة وتأن قبل الإجابة عنها بما تراه صحيحاً ومناسباً كما في(ملحق/١٦).

ب- تعليمات التصحيح :

خصصت الباحثة لتصحيح فقرات الاختبار درجة واحدة للفقرة التي يجاب عنها بطريقة صحيحة و(صفراً) للفقرة التي يجاب عنها بطريقة غير صحيحة ، فضلاً عن الإشارة إلى أن الفقرات المتروكة ، والفقرات التي لا تكون الإجابة عنها واضحة فقد عاملتها معاملة الإجابات غير الصحيحة .

٢- اختيار العينة الاستطلاعية :

للتأكد من صلاحية فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها، والزمن المستغرق في الإجابة، طبقت الباحثة لاختبار يوم الأربعاء الموافق٢٢ /١٢/٢٠١٠م على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث الأساسية تقريباً، إذ اختارتها الباحثة من مجتمع البحث نفسه، ولها موصفات عينة البحث نفسها ، وتألفت من (١٠٠) طالبة ، وقد تبين أن الفقرات جميعها واضحة .

أما بالنسبة لحساب الوقت الفعلي للاختبار فقد سجلت الباحثة الوقت لجميع الطالبات من ثم جمع الوقت لكل الطالبات وتقسيمه على عدد الطالبات إذ إن

الوقت المستغرق = وقت أول طالبة + ثاني + ثالث +....الخ

١٠٠

٤٥١٦

= ——— = ٤٥،١٦ ~ ٤٥

١٠٠

وبهذا يتضح أن الوقت المناسب للإجابة هو (٤٥) دقيقة

٣- تحليل فقرات الاختبار :

يعدّ تحليل فقرات الاختبار وسيلة لتحسين نوعيته من خلال معرفة قوة صعوبة الفقرات وقدرتها على التمييز واستبعاد غير الواضح . (seamll , 1975,p:214)

وقد اعتمدت الباحثة على العينة الاستطلاعية التي طبق عليها الاختبار وعينة للكشف عن جوانب صعوبة الفقرات وتمييزها التي بلغت (١٠٠) طالبة ، وبعد تصحيح إجابات الطالبات رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً ، واختارت الدرجات (٢٧%) العليا والدرجات (٢٧%) الدنيا، ليمثلا المجموعتين المتطرفتين إذ بلغ عدد أفراد المجموعتين (٥٤) طالبة ،بحسب مستوى الصعوبة وقوة تمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار على النحو الآتي:

أ- درجة صعوبة الفقرات :

وهو تحديد صعوبة الفقرات بحساب نسبة الطالبات المئوية اللاتي يجبن عن الفقرة إجابة صحيحة . (عطية ، ٢٠٠٨ ، ص ٣٢٣)

فإذا كانت النسبة عالية دلت على يسر الفقرة ،و إذا كانت منخفضة دلت على صعوبتها،وحسبت الباحثة صعوبة كل فقرة باستعمال معادلة الصعوبة ووجدت أنها كانت تتراوح بين (٠,٣٢-٠,٦٨) و(ملحق/١٦)يوضح ذلك.

ويشير التربويون إلى أن فقرات الاختبار تعد جيدة ، ويعد الاختبار صالحاً للتطبيق إذ تراوح معدل صعوبتها بين (٢٠ ،٠ -٨٠ ،٠). (عودة ، ١٩٨٥ ، ص ٢٩٧)

ب- قوة تمييز الفقرة :

ويقصد بتمييز الفقرة قدرتها على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا بمعنى أن ينسجم تمييز الفقرة وتمييز الاختبار كله . (عودة ، ١٩٨٥ ، ص ٢٩٧)

وبعد أن حسبت الباحثة قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، ووجدت أنها تتراوح بين (٣٣ ،٠-٦٢ ،٠) . و(ملحق/١٧) يبين ذلك، إذ يرى أيبل (Ebel) أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٣٠ ،٠) فأكثر.

(Ebel , 1972 , p :133)

ج- فعالية البدائل الخاطئة :

تعتمد صعوبة فقرة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد على درجة التشابه الظاهري بين البدائل (الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩ ، ص ١٣١) ، ويكون البديل الخطأ أكثر فعالية كلما ازدادت قيمته في السالب (الإمام ،١٩٩٠،ص١٣١)، وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لذلك ، أتضح لديها أن البدائل الخطأ لفقرات الاختبار البعدي قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا ، (ملحق / ١٨) يوضح ذلك .

٤- ثبات الاختبار

ويقصد بالثبات مدى الدقة والإتقان أو الاتساق الذي يقيس به الاختبار الظاهرة التي وضع من أجلها . (العمر ، ١٩٩٠ ، ص ٣٣٦)

ومن أجل اعتماد أي باحث على أداة بحثه للحصول على معلومات دقيقة تساعده في تحقيق أهداف بحثه ، لابد من أن يتصف بالثبات أي يعطي النتائج نفسها إذا ما أُعيد تطبيقه على الطلاب أنفسهم تحت الظروف نفسها .

(الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ ، ص ١٢٨)

ويقاس معامل ثبات الاختبار بطرائق متعددة ، لذا استعملت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ .

تعد هذه الطريقة من الطرائق الشائعة في قياس ثبات الاختبار ، وتتصف بمزايا كثيرة مثل قلت تكليفها وسرعتها ، وتوفير الوقت وتقليل آثار الملل والتعب .

(داود وأنور ، ١٩٩٠ ، ص ١٢٣)

لذا اعتمدت الباحثة على درجات التحليل الإحصائي نفسها ، لحساب ثبات الاختبار بطريقة ألفاكرونباخ ، وكان معامل الثبات قد بلغ (٨٨ ،٠) وهو معامل ثبات عالٍ

٥- الاختبار بصورته النهائية

بعد أن أعدت الباحثة الأهداف السلوكية وفقرات الاختبار ، وتأكدت من صلاحيتها، وإعداد تعليمات الاختبار ، وتطبيقه على عينة استطلاعية لمعرفة وضوح التعليمات وفقرات الاختبار ، وزمنه ، وحساب معامل الصعوبة والتمييز والثبات ، أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق بصورته النهائية وهو مؤلف من (٣٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. ٧- **تطبيق التجربة**

اتبعت الباحثة في أثناء تطبيق التجربة الإجراءات الآتية :

١. باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات مجموعات البحث الثلاث يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٠/١٠/٥ بتدريس حصتين أسبوعياً لمجموعات البحث الثلاث وأستمر تدريس هذه المجموعات اثني عشر أسبوعاً.
٢. درست الباحثة مجموعات البحث الثلاث على وفق الخطط التدريسية التي أعدتها معتمدة نمط الاستكشاف شبه الموجه في تدريس طالبات المجموعة التجريبية الأولى، ونمط الاستكشاف الحر في تدريس طالبات المجوعة التجريبية الثانية ، واعتمدت الطريقة التقليدية في تدريس طالبات المجموعة الضابطة (ملحق /١٤) يوضح ذلك.
٣. طبقت الباحثة الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم النحوية على طالبات مجموعات البحث الثلاث يوم الخميس ٢٠١١/١٢/٣٠ ، وكانت الباحثة مفرغة في ذلك اليوم لمتابعة سير الامتحان في القاعات (ملحق /١٥) يوضح ذلك .

٨- **الوسائل الإحصائية**

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات البحث ، وتحليل نتائجه:

١- **تحليل التباين الأحادي : (one way Analysis of variance)**

استعمل لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات البحث الثلاث عند إجراء التكافؤ بينها في (درجة قواعد اللغة العربية في الصف الرابع ، والعمر الزمني ، والاختبار القبلي

،واختبار القدرات اللغوية) . وفي اختبار معنوية الفروق بينهم في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية .

$$ف = \frac{(م\ ع)\ ب}{(م\ ع)\ د}$$

إذ إن :ف = القيمة الفائية.

(م ع) ب = قيمة متوسط المربعات بين المجموعات.

(م ع) د= قيمة متوسط المربعات داخل المجموعات .

(البياتي واثنا سيوسن ، ١٩٧٧ ، ص ٣١٦- ٣١٨)

٢- مربع كاي (كا٢):- (chi - square)

لمعرفة دلالة الفروق في التحصيل الدراسي لآباء وأمهات المجموعتين التجريبيتين والضابطة :

$$كا٢ = \frac{(التكرارات\ الملاحظة - التكرارات\ المتوقعة)^{٢}}{التكرارات\ المتوقعة}$$

(البياتي ،٢٠٠٨ ، ص ٢٢١)

٣- معامل ألفا كرونباخ :-

استعملت معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاختبار:

$$ألفا = \frac{ن}{ن-١} \times \left(١ - \frac{مج\ ع^{٢}\ ف}{ع^{٢}\ س}\right)$$

ن= عدد فقرات الاختبار.

ع^{٢}ف=تباين درجات كل فقرة.

ع^{٢}س=التباين الكلي لدرجات الفقرات. (علام،٢٠٠٦،ص١٥٦)

٤- معامل صعوبة الفقرة (Item Difficulty Equation)

استعملت لحساب معادلة صعوبة فقرات الاختبار لاكتساب المفاهيم النحوية :

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

إذ تمثل :

(ن- ن ع) : عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة العليا.

(ن- ن د) : عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة الدنيا.

٢ن : عدد الطالبات الكلي من المجموعتين العليا والدنيا .

(عودة ، ١٩٨٥ ، ص ١٢٤)

٥- معادلة تمييز الفقرة (Item Discrimination Equation)

استعملت لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم النحوية :

$$\text{ت} = \frac{\text{م ع}- \text{م د}}{١/ ٢\text{ك}}$$

إذ تمثل :

م ع: مجموع الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة العليا .

م د : مجموع الإجابات غير الصحيحة عن الفقرات من المجموعة الدنيا.

٢/١ ك:نصف مجموع الطالبات الكلي في المجموعتين العليا والدنيا.

(الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ ، ص ٧٩)

٦- فعالية البدائل الخطأ :.

استعملت هذه الوسيلة لإيجاد فعالية البدائل الخطأ لفقرات الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم النحوية :

فعالية البدائل = ن ع م – ن دم

—

٢ ن

إذ تمثل :

ن ع م: عدد الطالبات اللائي اختزن البديل الخطأ من المجموعة العليا .

ن دم: عدد الطالبات اللائي اختزن البديل الخطأ من المجموعة الدنيا.

ن: عدد طالبات إحدى المجموعتين .

(الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩ ، ص ٩١)

٧- طريقة توكي (tukey):

س١–س٢

ت٠ك=ـــــ

$$\frac{\text{م ع د}}{2}\left(\frac{1}{\text{ن}_1}+\frac{1}{\text{ن}_2}\right)$$

ت٠ك=قيمة توكي

س١=المتوسط الحسابي للعينة الأولى.

س٢= المتوسط الحسابي للعينة الثانية.

م ع د=متوسط المربعات داخل المجموعات.

ن١= عدد أفراد العينة الأولى.

ن٢= عدد أفراد العينة الثانية.

(البياتي،٢٠٠٨،ص٢٧٠)

٨- **النسبة المئوية: أستعملت كوسيلة حسابية :**

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

(التكريتي والعبيدي،١٩٩٩،ص١٠٩)

عرض النتائج وتفسيرها :

سيجري في هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة ومن ثم تحليلها وتفسيرها في ضوء هدف البحث وفرضياته ٠

أولاً : عرض النتائج : -

١-نتائج الفرضية الأولى : -

فرزت الباحثة المفاهيم النحوية عن بعضها البعض من جهة ، فقررت قياس كل منها على وفق الاستدلال على اكتسابها بدلالة كل من (تذكر، فهم ، تطبيق) وطالما أعطيت درجة واحد لكل فقرة من فقرات الاستدلال على المفهوم وحصول الطالبة على درجتين من بين الدرجات الثلاث لكل مفهوم أي اعتماد نسبة (٦٦،٦) معياراً لاكتساب المفهوم ، وفي ضوء ذلك جرى حساب عدد الطالبات اللواتي اكتسبن كل مفهوم (ملحق ١٩) ، وجرى التعبير عن نسبة الاكتساب بالنسب المئوية فكانت كما في الجدول(١٥): -

جدول(١٥)

عدد طالبات المجاميع المكتسبة للمفاهيم النحوية ونسبة الاكتساب معبرًا عنها بالنسبة المئوية .

رقم المفهوم	التجريبية الأولى		التجريبية الثانية	
	عدد الطالبات المكتسبات المفهوم	النسبة المئوية	عدد الطالبات المكتسبات المفهوم	النسبة المئوية
١	٢٥	٧٥،٧٥	١٩	٥٥،٨٨
٢	٢٨	٨٤،٨٤	٢٣	٦٧،٦٤
٣	٢٨	٨٤،٨٤	٢٥	٧٣،٥٢
٤	٢١	٦٣،٦٣	٢٧	٧٩،٥٢
٥	٢٧	٨١،٨١	٢٨	٨٢،٣٥
٦	٢٩	٨٧،٨٧	٢٩	٨٥،٢٩
٧	٣٠	٩٠،٩٠	٢٢	٦٤،٧٠
٨	٣٠	٩٠،٩٠	٢٥	٧٣،٥٢
٩	٣٠	٩٠،٩٠	٢٣	٦٧،٦٤
١٠	٢٥	٧٥،٧٥	٢٣	٦٧،٦٤
١١	٢٨	٨٤،٨٤	١٩	٥٥،٨٨
١٢	٢٥	٧٥،٧٥	١٥	٤٤،١١

رقم المفهوم	المجموعة الضابطة	
	عدد الطالبات المكتسبات المفهوم	النسبة المئوية
١	٢٢	٦٤،٧٠
٢	١٨	٥٢،٩٤
٣	٢٢	٦٤،٧٠
٤	١٨	٥٢،٩٤
٥	٢٥	٧٣،٥٢
٦	٢٣	٦٧،٦٤
٧	٢٢	٦٤،٧٠
٨	١٩	٥٥،٨٨
٩	٢٢	٦٤،٧٠
١٠	٢٠	٥٨،٨٢
١١	١٣	٣٨،٢٣
١٢	١٦	٤٧،٠٥

تبين من الجدول (١٥) أن هناك فرقاً في نسبة اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات المجموعات الثلاث ولصالح طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بنمط الاستكشاف شبه الموجه في اغلب المفاهيم النحوية وتقارب في نسبة[*] الاكتساب للبعض الآخر من المفاهيم ، وهذا يعني إن نسبة اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بنمط الاستكشاف شبه الموجة اكبر من نسبة اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) .

[*] اعتمدت التقارب في النسب المئوية على أساس ١٠% نزولاً.

ونسبة اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بنمط الاستكشاف الحر اكبر من نسبة اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) .

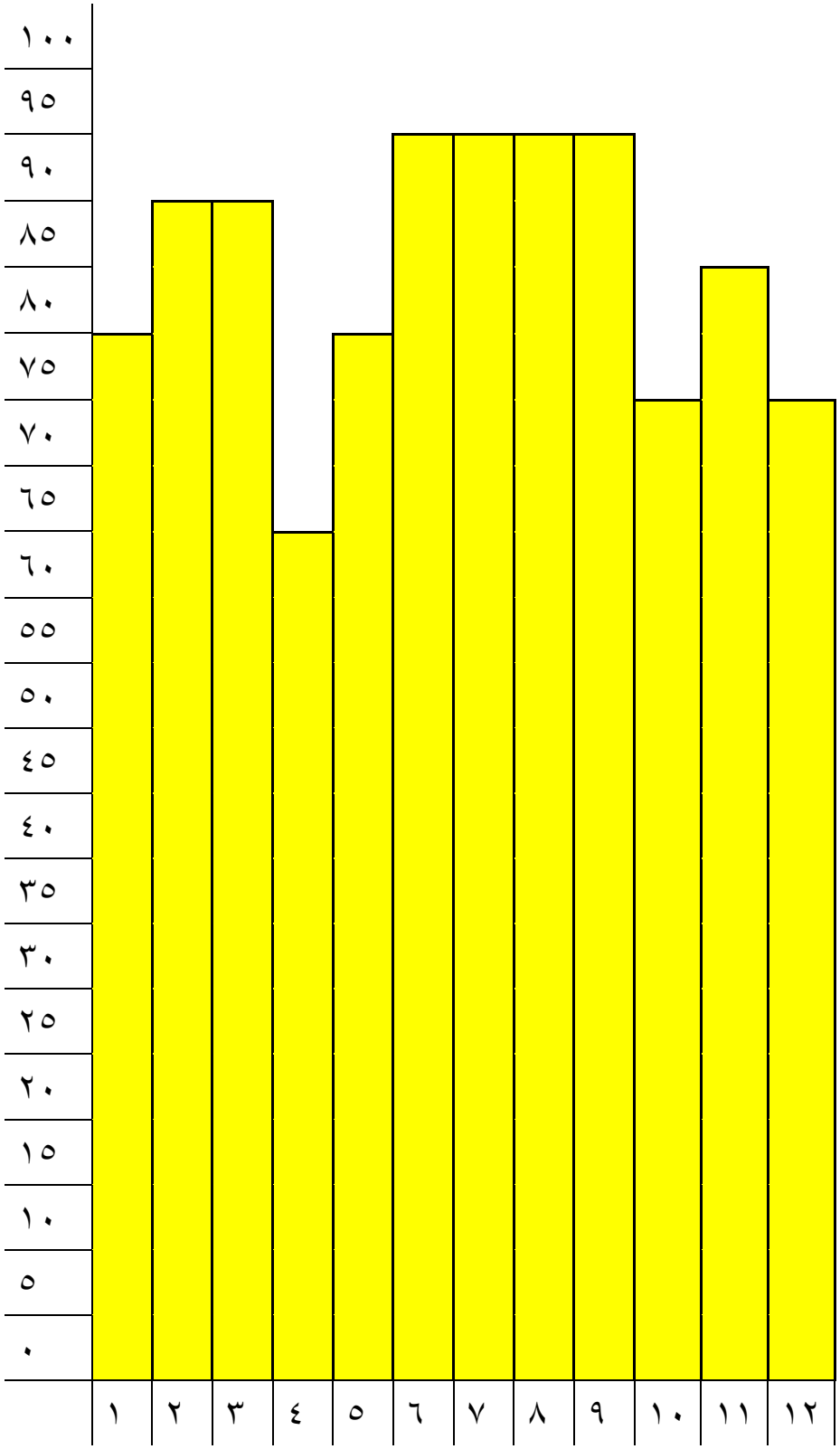
وان نسبة اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بنمط الاستكشاف شبه الموجه اكبر من نسبة اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بنمط الاستكشاف الحر ، وقد مثلت مستوى نسبة الاكتساب لطالبات المجموعات الثلاث كما في (المخططات ١،٢،٣).

لذا ترفض الفرضية الصفرية الأولى التي نصت ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اكتساب كل مفهوم من المفاهيم النحوية)) وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية وتفوق المجموعتين التجريبيتين على طالبات المجموعة الضابطة في اكتساب كل مفهوم من المفاهيم النحوية .

(مخطط – ١ –)

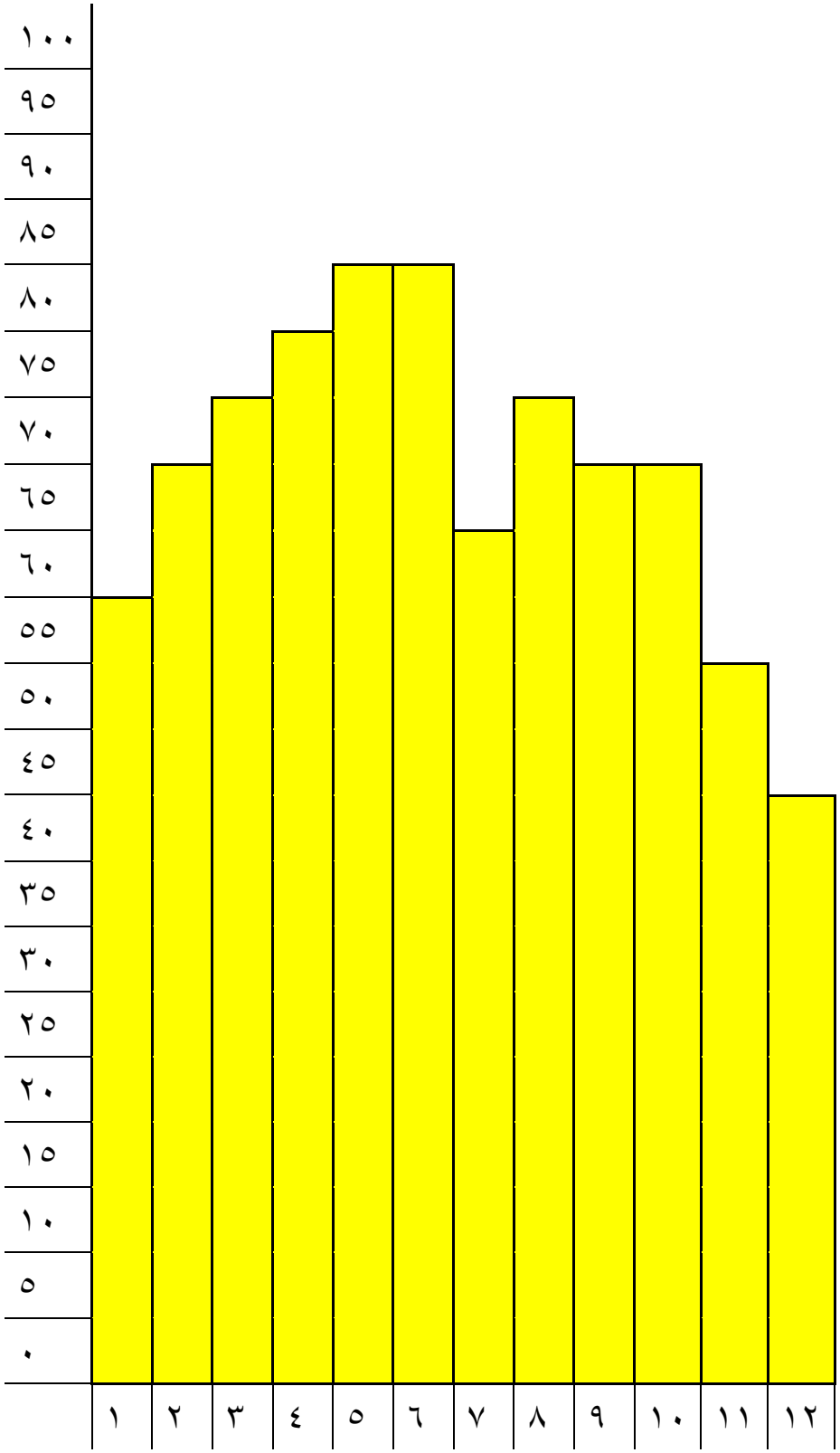
مخطط يمثل موازنة نسبة اكتساب المفاهيم النحوية من طالبات المجموعات الثلاث

نسبة المفاهيم المكتسبة / التجريبية الأولى



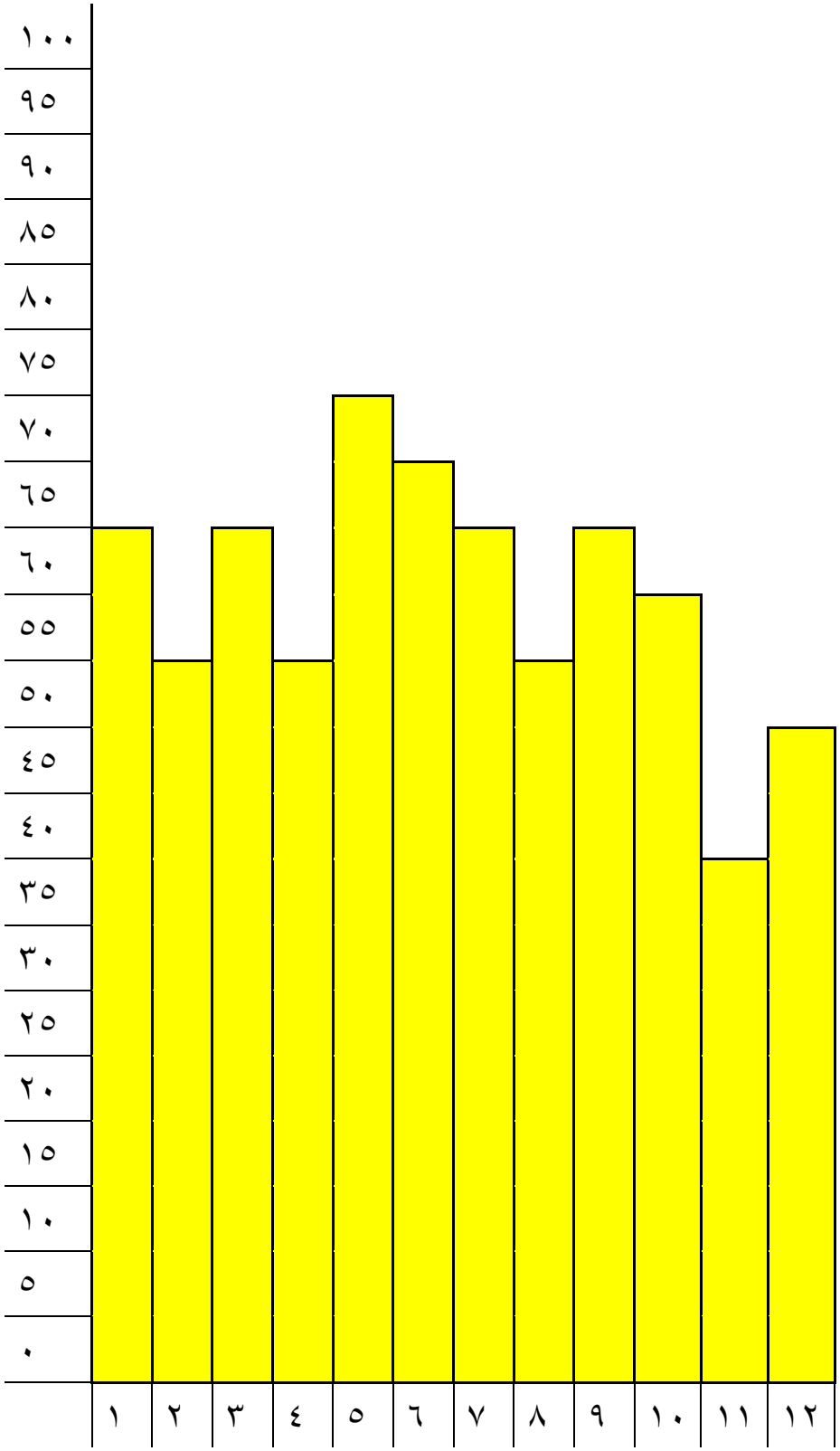
(مخطط -٢-)

نسبة المفاهيم المكتسبة / التجريبية الثانية



(مخطط-٣-)

نسبة المفاهيم المكتسبة / المجموعة الضابطة



٢-نتائج الفرضية الثانية:-

للاستدلال على مدى الفروق بين مجموعات البحث الثلاث(التجريبيتين والضابطة) في اكتسابهم المفاهيم النحوية مجتمعة والتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية التي نصت ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠،٠٥) بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في اكتساب المفاهيم النحوية مجتمعة))

استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي ، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجاميع البحث كما في الجدول (١٦):

جدول (١٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات عينة البحث في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠،٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعتين	١٢٨٤،٤٨	٢	٦٤٢،٢٤	١٤،٣٨	٣،١١	دالة إحصائياً
داخل المجموعتين	٤٣٧٦،٧٨	٩٨	٤٤،٦٦			
الكلي	٥٦٦١،٦٤	١٠٠				

يظهر من الجدول (١٦) إن القيمة الفائية المحسوبة (١٤،٣٨) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣،١١) عند درجتين حرية (٩٨،٢) ومستوى دلالة (٠،٠٥) هذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار البعدي لمجموعات البحث الثلاث وهذه النتيجة تؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث وهذا

يعني قبول الفرضية البديلة التي تذهب إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي .

إن تحليل التباين الأحادي يكشف عن وجود فروق معنوية بين مجموعات البحث، ولا يحدد لنا المجموعات التي تكون الفرق لمصالحتها ولمعرفة ذلك استعملت الباحثة اختبار توكي (tukey) للموازنة البعدية وكما هو مبين في الجدول(١٧):

جدول (١٧)

قيمتا توكي المحسوبة والجدولية للموازنة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية مجتمعة .

مجموعات المقارنة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة توكي		الدلالة الإحصائية
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٣٣	٢٥،٦٠٦	٤،٠٦	٢،٨١	دالة إحصائياً
التجريبية الثانية	٣٤	٢٠،٩١١			
التجريبية الأولى	٣٣	٢٥،٦٠٦	٧،٥٨		دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	١٦،٨٥٢			
التجريبية الثانية	٣٤	٢٠،٩١١	٣،٥٤		دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	١٦،٨٥٢			

يظهر من الجدول (١٧) أن قيمة توكي المحسوبة بين متوسطي المجموعتين التجريبيتين الأولى والتجريبية الثانية بلغت (٤،٠٦) وهي اكبر من القيمة الجدولية

البالغة (٢،٨١) بمستوى دلالة (٠،٠٥) ولمصلحة المجموعة التجريبية الأولى ، وبذلك تفوق نمط الاستكشاف شبة الموجة على نمط الاستكشاف الحر .

ويظهر من الجدول أيضاً، أن قيمة توكي المحسوبة بين متوسطي المجموعتين (الأولى والضابطة) بلغت (٧،٥٨) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة(٢،٨١) بمستوى دلالة (٠،٠٥) ولمصلحة المجموعة التجريبية الأولى وبذلك تفوق نمط الاستكشاف شبه الموجه على الطريقة الاعتيادية .

ويظهر من الجدول أيضاً، أن قيمة توكي المحسوبة بين متوسطي المجموعتين (الثانية والضابطة) بلغت (٣،٥٤) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة(٢،٨١)، وهذا يعني تفوق نمط الاستكشاف الحر على الطريقة لاعتيادية ،

لذا ترفض (الفرضية الصفرية) الثانية وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى على طالبات المجموعة التجريبية الثانية، وتفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين على طالبات المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية مجتمعة .

٣-نتائج الفرضية الثالثة:-

للاستدلال على مدى الفرق بين مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) من خلال درجات الاختبار البعدي ملحق (٢٠)، و للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثالثة للبحث التي نصت على:((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل درجات مجموعات البحث الثلاث في تحصيلهن للمفاهيم النحوية مجتمعة)) .

استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي ، للكشف عن دلالة الفرق بين متوسط درجات طالبات مجاميع البحث الثلاث كما هو مبين بالجدول(١٨):

جدول (١٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات عينة البحث في تحصيلهن للمفاهيم النحوية .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠،٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعتين	٢٠٣٦،١٠٧	٢	١٠١٨،٠٥	٢٢،٧٢	٣،١١	دالة إحصائياً
داخل المجموعتين	٤٣٨٩،٨٣٣	٩٨	٤٤،٧٩			
الكلي	٦٤٢٥،٩٤٠	١٠٠				

يظهر من الجدول (١٨) ان القيمة الفائية المحسوبة (٢٢،٧٢) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٣،١١) عند درجتين حرية (٩٨،٢) ومستوى دلالة (٠،٠٥) وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار البعدي، وهذه النتيجة تؤدي إلى رفض الفرضية التي تنص على انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث ، وهذا يعني قبول الفرضية البديلة التي تذهب إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي .

إن تحليل التباين الأحادي يكشف عن وجود فروق معنوية بين مجموعات البحث الثلاثة، ولا يحدد لنا المجموعات التي تكون الفروق لصالحها ولمعرفة ذلك استعملت الباحثة اختبار توكي (tukey) للموازنة البعدية وكما هو مبين بالجدول(١٩):

جدول (١٩)

قيمتا توكي المحسوبة و الجدولية للموازنة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في تحصيلهن للمفاهيم النحوية مجتمعة .

مجموعات المقارنة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة توكي		الدلالة الإحصائية
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٣٣	٢٧،٥١	٣،٥٢	٢،٨١	دالة إحصائياً
التجريبية الثانية	٣٤	٢٣،٤٣			
التجريبية الأولى	٣٣	٢٧،٥١	٥،٩٩		دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	٢٠،٥٨			
التجريبية الثانية	٣٤	٢٣،٤٣	٢،٤٨		غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	٢٠،٥٨			

يظهر من الجدول (١٩)، أن قيمة توكي المحسوبة بين متوسطي المجموعتين التجريبيتين الأولى والتجريبية الثانية بلغت (٣،٥٢) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢،٨١) بمستوى دلالة (٠،٠٥) ولمصلحة المجموعة التجريبية الأولى، وبذلك تفوق نمط الاستكشاف شبه الموجه على نمط الاستكشاف الحر .

يظهر من الجدول أيضاً، أن قيمة توكي المحسوبة بين متوسطي المجموعتي (الأولى والضابطة) بلغت (٥،٩٩) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة(٢،٨١) بمستوى دلالة (٠،٠٥) لصالح المجموعة التجريبية الأولى، وبذلك تفوق نمط الاستكشاف شبه الموجه على الطريقة لاعتيادية .

يظهر من الجدول أيضاً ، انه لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) إذ كانت قيمة توكي المحسوبة (٢،٤٨) بين المجموعتين (الثانية

والضابطة) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢،٨١) بمستوى (٠،٠٥) وهذا يعني عدم تفوق أي المجموعتين، وتساوي نمط الاستكشاف الحر مع الطريقة الاعتيادية . لذا تقبل الفرضية الصفرية الثالثة ، والسبب في ذلك تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى على طالبات المجموعتين (التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة)، وتساوي المجموعة التجريبية الثانية مع المجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم النحوية .

ثانياً : تفسير النتائج : -

١. تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى في اكتساب المفاهيم النحوية اللائي درسنَ بنمط الاستكشاف شبه الموجه على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسنَ باستعمال الطريقة الاعتيادية في الفرضيات الصفرية الأولى والثانية والثالثة .

يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية :

أ- ان نمط الاستكشاف شبه الموجه اكثر فاعلية في التدريس،لانه يؤدي الى تفاعل الطالبات مع الدروس ،ويساعدهن على ربط الحقائق المعرفية وصولاً الى الحقائق النهائية.

ب- ان هذا النمط من التدريس يساعد الطالبات على الأحتفاظ بالمادة العلمية لمدة أطول ،ويكون استرجاعها أسهل ،لان الطالبات يتوصلن الى المفهوم بأنفسهن.

ت- ان نمط الاستكشاف شبه الموجه يعطي فرصة للطالبات للمشاركة في الموقف التعليمي،وذلك لأنه يثير دافعية الطالبات نحو التعلم لاستكشاف معلومات جديدة لم تكن تعرفها من قبل.

٢. تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللائي درسن بنمط الاستكشاف الحر في اكتساب المفاهيم النحوية على طالبات المجموعة الضابطة اللائي

درسن بالطريقة الاعتيادية، في الفرضيات الصفرية الأولى والثانية، وتساوي نمط الاستكشاف الحر مع الطريقة الاعتيادية في الفرضية الصفرية الثالثة.

وترى الباحثة إن هذا التفوق قد يعزى إلى الأسباب الآتية :

أ- ان نمط الاستكشاف الحر يعطي الطالبة دوراً اساسياً في عملية التعلم بدلاً من المدرسة ،ففيه يعمل الفكر فتتحمل الطالبة المسؤولية الكبرى في العملية التعليمية ،من خلال المعلومات او المفاهيم التي تعرفها تنطلق للكشف عن مفاهيم جديدة لم تكن معلومة لديها.

ب- ان نمط الاستكشاف الحر يعطي فرصة للطالبات بأن يستكشفن بأنفسهن أجزاء القاعدة ويصغن القاعدة النحوية بأسلوبهن الخاص ،كذلك هي طريقة مشجعة للطالبات ،وذلك لأنها تثير دافعية اكبر للتعلم لديهن .

٣. تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى في اكتساب المفاهيم النحوية التي درست باستعمال نمط الاستكشاف شبه الموجه على طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال نمط الاستكشاف الحر في الفرضيات الصفرية (الأولى والثانية والثالثة) .

وترى الباحثة إن هذا التفوق قد يعزى إلى الأسباب الآتية:

أ- إن الطالبة التي تدرس المفاهيم النحوية بنمط الاستكشاف شبه الموجة ،تكون هي العنصر الأساسي في العملية التعليمية ،إذ وضعت في موقف يتطلب منها التركيز والتفكير لكي تصل إلى المفهوم الجديد ولكن دور المدرسة في هذا النمط يساعد الطالبة في التوصل إلى المفهوم النحوي.

ب- إن نمط الاستكشاف شبه الموجه،ينمي القدرات العقلية لدى الطالبات ويزيد فعاليتهن في التعلم من خلال شعورهن بالمتعة والقدرة على الانجاز .

مما تقدم يتضح لنا أنّ النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، التي أظهرت فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح مجموعتي الاستكشاف بنوعيه (شبه الموجه والحر) على الطريقة التقليدية .

إن النتائج التي ظهر فيها الفرق جاءت متفقة مع نتائج الدراسات العربية كدراسة (عبيدات ،١٩٨٣) ،ودراسة (السعيدي ، ٢٠٠٠)، ودراسة (العاني ، ٢٠٠٥)،أما الدراسات الأجنبية كدراسة (wittrock , 1963) ودراسة (gutherie & Baldwin ,1970) ، ودراسة (fronsic , 1975) ، فقد أظهرت ضعف طريقة الاستكشاف موازنةً بالدراسات الأخرى .

وترى الباحثة إن سبب الاختلاف في النتائج بين الدراسات العربية والأجنبية والدراسات الحالية سببه : –

تباين في البيئة المدرسية، وعدد الطلاب، والصفوف، والوسائل المستخدمة ،والمادة التعليمية ، والجنس، واللغة .

أولاً:الاستنتاجات :-

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث تستنتج الباحثة ما يأتي :-

١. إن كل أسلوب جديد في التدريس يحث الطالبات على اكتساب المفاهيم النحوية.

٢. إن إضفاء جو من الحرية عند عرض المادة النحوية يساعد على اكتساب المفاهيم النحوية ،لذا تفوقت طالبات المجموعتين التجريبيتين التي درست بطريقة الاستكشاف (شبه الموجه والحر)على مجموعة البحث الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

٣. إن نمط الاستكشاف (شبه الموجه والحر)كان لهما الأثر في تنمية التفكير العلمي السليم لدى طالبات البحث.

٤. إن نمط الاستكشاف (شبه الموجه والحر) جَعلت الطالبات يبتعدن عن الإجابات السطحية واكتساب المفاهيم النحوية بدقة .

٥. إن نمط الاستكشاف (شبه الموجه والحر) يساعد على شد انتباه الطالبات وزيادة تركيزهن في أثناء عرض المادة العلمية.

٦. إن نمط الاستكشاف (شبه الموجه والحر) وفر للطالبات فرصة للوصول إلى الاستدلالات باستعمال التفكير المنطقي.

٧. إن نمط الاستكشاف (شبه الموجه والحر) عودا الطالبات على الاستقلالية والاعتماد على الذات والتبعية.

٨. إن نمط الاستكشاف (شبه الموجه والحر) زادا من دافعية الطالبات نحو التعلم ورفعا عامل الإثارة والتشويق لديهن.

٩. إن فعل الاستكشاف فعل عقلي وعملية التفكير تجري بكيفية تتيح للطالبة الذهاب إلى ابعد من المعلومة المقدمة إليها ،فينتقل إلى معلومات جديدة .

ثانياً:التوصيات :-

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية توصي الباحثة بالآتي:

١. ضرورة تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على أنماط الاستكشاف (الموجه وشبه الموجه والحر).
٢. ضرورة تبصر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بأساليب التدريس الحديثة واطلاعهم على فائدتها عن طريق دورات تدريسية لهم.
٣. ضرورة تضمن مناهج وطرائق التدريس في معاهد إعداد المعلمات والكليات (التربية والتربية الأساسية) أنماط الاستكشاف(الموجه وشبه الموجه والحر) .
٤. التركيز على تدريس المفاهيم النحوية ،لا على الألفاظ النحوية في دروس القواعد في المراحل الإعدادية.

ثالثاً:المقترحات:-

استكمالاً لما توصل إليه البحث وتطويرًا له اقترحت الباحثة إجراء ما ياتي :

١. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أخرى.
٢. دراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان أثر الجنس.
٣. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في ثلاث أنماط من الاستكشاف (شبه الموجه والحر).
٤. دراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان تأثير أنواع الاستكشاف في بقية فروع اللغة العربية كـ(النقد، والأدب) .
٥. دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة تأثير أساليب الاستكشاف في اكتساب مهارات التفكير الناقد.

٦. دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة تأثير أساليب الاستكشاف في اكتساب مهارات الفهم القرائي.

المصادر العربية

- القران الكريم

١. الألوسي،عبد الجبار عبد الله ،وآخرون،**توجيهات عامة في طرائق تدريس اللغة العربية لمرحلة الدراسة الثانوية**،ط١،دار الكتب والوثائق ،مديرية مطبعة وزارة التربية،١٩٩٠م.

٢. إبراهيم،زكريا،**طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعارف الجامعية،١٩٩٩م.

٣. إبراهيم ،عبد العليم،**الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**،ط٤،دار المعارف،مصر،١٩٦٨م.

٤. إبراهيم ،فاضل خليل،**المدخل إلى طرائق التدريس العامة**،دار أبن الأثير للطباعة والنشر،جامعة الموصل،٢٠١٠م.

٥. إبراهيم،مجدي عزيز ،**موسوعة التدريس** ،ج١،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،الأردن،٢٠٠٤م.

٦. أبن خلدون ،عبد الرحمن بن محمد ،**مقدمة ابن خلدون**،ج١،ط٢،لجنة البيان العربي ،القاهرة ،١٩٥٦م.

٧. أبن منظور،أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم المصري، **لسان العرب**، تحقيق عبد الله الكبير ،٢٠٠٣م.

٨. -------،----------**لسان العرب**،دار صادر بيروت،٢٠٠٥م.

٩. أبو جادو ، صالح محمد علي : **علم النفس التربوي** ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر ، الأردن ، ٢٠٠٠م .

١٠. أبو جلالة ، صبحي حمدان : **استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩م .

١١. أبو حطب ، فؤاد وآمال صادق : **علم النفس التربوي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٠م .

١٢. أبو مغلي،سميح،**الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية** ،ط٢،دار مجدلاوي ،الأردن،١٩٨٦م.

١٣. أبو الهيجاء ،فؤاد حسن،**أساليب وطرق تدريس اللغة العربية إعداد دروسها اليومية**،ط٣،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،٢٠٠٧م.

١٤. الأحمد ،ردينه ،وحذام عثمان،**طرائق التدريس**،ط١،دار المناهج للطباعة والنشر،الأردن،٢٠٠١م.

١٥. احمد،محمد عبد القادر،**طرق تعلم التعبير** ،ط١،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة،١٩٨٥م.

١٦. ـــ،**طرق تعليم اللغة** ،مكتبة النهضة ،القاهرة،١٩٨٩م.

١٧. الازيرجاوي، فاضل محسن،**أسس علم النفس التربوي** ،دار الكتب للطباعة ،الموصل ،العراق،١٩٩١م.

١٨. الإمام ، مصطفى محمود وآخرون : **التقويم والقياس** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، جامعة بغداد ، ١٩٩٠م .

١٩. البخاري ، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل : **صحيح البخاري** ، تحقيق قاسم الشماعي الرفاعي ،ج١ ، المجلد الثاني ، دار القلم ، بيروت ، ١٩٨٧م .

٢٠. بشارة،صالح،**طرق التدريس (تصنيف وتطبيق)** ،دار الفكر ،دمشق،٢٠٠٢م.

٢١. البكري ،أمل،وعفاف الكسواني،**أساليب تعليم العلوم والرياضيات** ،ط٢،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،الأردن ،٢٠٠٢م.

٢٢. بنت الشاطئ،عائشة عبد الرحمن،**لغتنا الجميلة** ،دار المعارف المصرية، القاهرة،١٩٧٥م.

٢٣. البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس : **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، بغداد ، ١٩٧٧م .

٢٤. البياتي،عبد الجبار توفيق،**الإحصاء تطبيقاته في العلوم التربوية**، ط١، دار إسراء للنشر والتوزيع،عمان،٢٠٠٨م.

٢٥. الترمذي ، أبو عيسى محمد بن عيسى: **سنن الترمذي** ، تحقيق: عبد الوهاب عبد اللطيف ، ط٢ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٨٣م .

٢٦. التكريتي،وديع ياسين محمد،وحسن محمد عبد ألعبيدي،**التطبيقات الإحصائيةواستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية**، دار الكتب للطباعة والنشر ،الموصل ،١٩٩٩م.

٢٧. التميمي،عواد جاسم محمد،**طرائق التدريس العامة المألوفة والمستحدثة**، دار الوثائق والكتب،المكتبة الوطنية،بغداد،٢٠١٠م.

٢٨.التميمي،كريم مهدي إبراهيم ، **أثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل تنمية التفكير الناقد لطلاب الصف الخامس الثانوي في مادة الجغرافية**، جامعة بغداد ،كلية التربية ،ابن رشد،(أطروحة دكتوراه غير منشورة)،١٩٩٥م.

٢٩. ثامر،عبد الرحمن عبد الحميد،**أصول تدريس اللغة العربية** ،دار الحرية للطباعة ،بغداد،١٩٧٦م.

٣٠. الثعالبي،أبو منصور ،**فقه اللغة وسر العربية** ،ط١،مكتبة الحياة،بيروت،بلات.

٣١. جابر،عبد الحميد،وأحمد خيري كاظم ،**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار النهضة العربية للطبع والنشر والتوزيع،القاهرة،١٩٨٩م.

٣٢. جابر،وليد أحمد،**طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية**،تقديم :سعيد محمد السعيد ،وأبو السعود محمد أحمد ،ط٢،دار الفكر ناشرون وموزعون ،عمان ،٢٠٠٥م.

٣٣. الجبوري،عمران جاسم حمد ،**دراسة مقارنة بين طريقتي المناقشة والمحاضر في تدريس مادة الأدب والنصوص في الصف الخامس الثانوي**، جامعة بغداد ،كلية التربية ،ابن رشد، (رسالة ماجستير غير منشورة) ،١٩٨٦م.

٣٤. الجمهورية العراقية ،وزارة التربية،**نظام المدارس الثانوية** ،رقم(٣)،مطبعة وزارة التربية ،بغداد،١٩٧٧م.

٣٥. الجواري،أحمد عبد الستار،نحو المعاني،مطبعة المجمع العلمي العراقي، بغداد،١٩٨٧م.

٣٦. الحاج ،كمال يوسف،**في فلسفة اللغة**، دار النهار،بيروت،١٩٦٤م.

٣٧. الحاكم،أبو عبد الله،**المستدرك على الصحيحين** ،تحقيق:مصطفى عبد القادر عطا ،دار الكتب العلمية،بيروت،١٩٩٠م.

٣٨. الحريري،حسن،وآخرون،**الطرائق الخاصة لتدريس اللغة العربية والدين**،ط١، دار مصر للطباعة،القاهرة ،بلات.

٣٩. حسنه ،عمر عبيد،**اللغة وبناء الذات**،ط١،حقوق الطبع محفوظة لوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية،قطر،٢٠٠٤م.

٤٠. الحسون،جاسم،ويوسف الحمادي،**طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام**،ط١،ليبيا ،جامعة عمر المختار،١٩٩٦م.

٤١. الحصري،ساطع،**دروس في أصول التدريس**،ط٧،دار الكتب،بيروت،١٩٥٨م.

٤٢. الحصري،علي منير،ويوسف العنيزي،**طرق التدريس العامة**،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت،٢٠٠٠م.

٤٣. الحلاق،هاشم سعيد ،ومزيد منصور النصراوي،**كيف تجعل أساليب التدريس أكثر تشويقاً للمتعلم**،منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ،وزارة الثقافة ،دمشق، ٢٠٠٨م.

٤٤. حمادات،محمد محسن،**منظومة التعلم وأساليب تدريس:رياضيات ،اللغة الانكليزية ،الكيمياء الأنشطة التعليمية ،تكنولوجيا التعليم،تدريب ،إبداع،نظام الجودة**، دار الحامد للنشر والتوزيع،الأردن،٢٠٠٩م.

٤٥.حميد،عبدالرحمن،**أصول تدريس اللغة العربية**، دار الحرية للطباعة،بغداد،١٩٧٦م.

٤٦. الحيلة ،محمد محمود،وتوفيق احمد مرعي،**تفريد التعليم** ،دار الفكر للنشر،الأردن،١٩٨٨م.

٤٧. الحيلة ،محمد محمود ،**التصميم التعليمي نظرية وممارسة**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع الطباعة ،الأردن،١٩٩٩م.

٤٨. خطابية ،عبد الله محمد،**تعليم العلوم للجميع** ، ط٢،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان،٢٠٠٨م.

٤٩. الخوالدة ، ناصر أحمد ويحيى إسماعيل : **طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية** ، دار حنين للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠١م .

٥٠. خير الله ، سيد محمد وممدوح عبد المنعم الكناني : **سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق** ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٨٣م .

٥١. داود ، عزيز حنا وأنور حسين عبد الرحمن : **مناهج البحث التربوي** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠م .

٥٢.الدسوقي ،إبراهيم،**الترادف في صيغ الأفعال بين الصرفيين والمعاجم**،مكتبة الأنجلو المصرية،مصر،٢٠٠١م.

٥٣. الدليمي،إحسان عليوي،وعدنان محمود المهداوي،**القياس والتقويم في العملية التعليمية**،ط ٢،مكتبة احمد الدباغ للطباعة والنشر ،بغداد،٢٠٠٥م.

٥٤. الدليمي ،طه علي حسين،**تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية**، ط١،عالم الكتب الحديث ،الأردن،٢٠٠٩م.

٥٥. الدليمي،طه علي حسين ،وسعاد عبد الكريم الوائلي ،**اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها** ،عمان،٢٠٠٣م.

٥٦. ----،-------،----------،**اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، ط١ ،عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع،الأردن،٢٠٠٥م.

٥٧. دندش، فايز مراد،**اتجاهات حديثة في طرائق التدريس** ،دار الوفاء للطباعة والنشر،الإسكندرية،٢٠٠٣م.

٥٨. ديوي،جون ،**المدرسة والمجتمع** ،ترجمة:أحمد حسن الرحيم،مكتبة الحياة،بغداد،١٩٦٤م.

٥٩. الرازي،محمد بن أبي بكر بن عبد القادر ،**مختار الصحاح** ،دار الكتاب العربي،بيروت،١٩٨١م.

٦٠. راشد،علي ،**الجامعة والتدريس الجامعي**،دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر،بيروت،٢٠٠٧م.

٦١. الرشيدي ، بشير صالح : **مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة** ،ط١ ، دار الكتاب الحديث ، ٢٠٠٠م.

٦٢. ريان،فكري حسن،**التدريس:أهدافه ،أسسه،تقويم نتائجه تطبيقاته** ،ط٣،عالم الكتب،القاهرة،١٩٩٣م.

٦٣. الزبيدي ،وفاء كاظم سليم عبيد ،**أثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام**،جامعة بغداد كلية التربية ، ابن رشد ،(أطروحة دكتوراه غير منشورة)،٢٠٠٥م.

٦٤. الزغول،عماد عبد الرحيم ،وشاكر عقلة المحاميد ،**سيكولوجية التدريس الصفي**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،الأردن،٢٠٠٧م.

٦٥. زيتون ، حسن حسين : **تصميم التدريس (رؤية منظومية)** ، ط٢ ، عالم الكتب ، ٢٠٠١م .

٦٦. الزند،وليد خضر،**التصاميم التعليمية الجذور النظرية نماذج وتطبيقات عملية دراسات وبحوث عربية وعالمية** ،ط١،أكاديمية التربية الرياضية ،أللملكة العربية السعودية ،الرياض،٢٠٠٤م.

٦٧. الزوبعي، عبد الجليل ومحمد الغنام. **مناهج البحث في التربية**، بغداد، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨١م.

٦٨. السامرائي،هاشم،وآخرون،**طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير**،ط٢،دار الأمل للنشر والتوزيع،الأردن،٢٠٠٠م.

٦٩. الساموك،سعدون محمود،وهدى علي جواد الشمري،**مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، ط١،دار وائل للنشر،عمان ،٢٠٠٥م.

٧٠. سرحان،محي هلال ،**أصول تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية في المدارس الثانوية**،مطبعة رشاد،بغداد،١٩٨٩م.

٧١. سعادة ، جودت أحمد : **مناهج الدراسات الاجتماعية** ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨٤م.

٧٢. سعادة ،جودت أحمد،وجمال يعقوب اليوسف،**تدريس مفاهيم اللغة العربية** ،دار الجيل ،بيروت ،١٩٨٨م.

٧٣. ألسعيدي ، سليمة جاسم لازم : **أثر طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٠م .

٧٤. السكران ،محمد احمد،**أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**،ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع،الأردن ،١٩٨٩م.

٧٥. سمك،محمد صالح ،**فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية**،مكتبة الأنجلو المصرية ،كلية التربية ،جامعة الأزهر،١٩٧٥م.

٧٦. ----،-----، **فن التدريس للتربية الدينية وارتباطاتها النفسية**، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٣م.

٧٧. الشامل في تدريب المعلمين ،**طرائق مقترحة لتدريس فروع اللغة العربية** ،ط١،دار الورق للنشر والطباعة والتوزيع،مؤسسة رياض نجد للتربية والتعلم ، الرياض،٢٠٠٣م.

٧٨. الشبلي ،إبراهيم مهدي،**التعليم الفعّال والتعلم الفعّال**،بغداد،٢٠٠٠م.

٧٩. شحاتة ،حسن،**تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**،ط٢،الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة،١٩٩٢م.

٨٠. ---،---، **طرق التدريس** ، مكتبة النهضة المصرية،القاهرة،١٩٩٨م.

٨١. الشربيني ، زكريا ويسريه صادق : **نمو المفاهيم العلمية للأطفال** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .

٨٢. الشهراني ،عامر،وسعيد محمد السعيد ،**تدريس العلوم في التعليم العام**،ط٢،مكتبة الملك فهد،الرياض،٢٠٠٤م.

٨٣. صليبا ،جمال،**المعجم الفلسفي** ،دار الكتاب اللبناني ،بيروت،بلات.

٨٤. الضامن ،حاتم صالح،**علم اللغة** ،مكتبة اللغة العربية،شارع المتنبي،مجمع الوزراء،جامعة بغداد ،بغداد،١٩٨٩م.

٨٥. الطاهر ،علي جواد،**تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية**،مطبعة النجف الأشراف،العراق،١٩٦٩م.

٨٦. الطبراني،أبو القاسم،**المعجم الكبير**، ط٢،تحقيق:طارق بن عوض الله بن محمد وعبد المحسن بن إبراهيم الحسيني،دار الحرمين ،القاهرة ،١٩٨٣م.

٨٧. الطشاني ،عبد الرزاق ألصالحي،**طرق التدريس العامة**،جامعة عمر المختار ،ليبيا ،١٩٩٨م.

٨٨. طعيمة ،رشدي احمد،ومحمد ا لسيد مناع ،**تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب الفكر العربي**،القاهرة،٢٠٠١م.

٨٩. الطناوي،عفت مصطفى،**التدريس الفعّال:تخطيطه،مهاراته،استراتيجياته، تقويمه**،،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع،الأردن،٢٠٠٩م.

٩٠. الطاهر ، زكريا محمد وآخرون : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٩٩م .

٩١. عاشور، راتب قاسم،ومحمد فؤاد الحوامدة،**أساليب تدريس اللغة العربية** ،ط ٢، دار المسيرة،عمان،٢٠٠٧م.

٩٢. العامر،فخر،ومصطفى بالحاج،**طرائق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية**،ط١،الجماهيرية العظمى:منشورات جامعة الفتح،١٩٩٢م.

٩٣. العاني،رؤوف عبد الرزاق،**اتجاهات حديثة في تدريس العلوم**،مديرية مطبعة الإدارة المحلية ،بغداد،١٩٧٦م.

٩٤. العاني،هدى علي غافل ،**اثر طريقتي الاستكشاف والمحاضرة في تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات واحتفاظهن بمادة قواعد اللغة العربية** ،جامعة بغداد كلية التربية للبنات،(رسالة ماجستير غير منشورة)،٢٠٠٥م.

٩٥. عبد الحميد ، جابر : **التدريس والتعليم** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٨م .

٩٦. عبد الرحمن،أنور حسين ،وفلاح محمد محسن الصافي،**طرائق تدريس العلوم النفسية والتربوية**، دار الكتب والوثائق ،بغداد،٢٠٠٧م.

٩٧. عبد العال،عبد المنعم سيد،**طرق تدريس اللغة العربية** ،مكتبة الغريب،بلات.

٩٨. عبد العزيز ،صالح،**التربية الحديثة :مادتها ،مبادئها ،تطبيقاتها العملية**، ج٣،دار المعارف ،مصر،١٩٦٩م.

٩٩. عبد العليم ،إبراهيم،**الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** ،ط٧،دار المعارف ، ،مصر ،١٩٧٣م.

١٠٠. عبد الله ، عبد الرحمن صالح : **المرجع في تدريس علوم الشريعة** ، ج١ ، مؤسسة الوراق ، الأردن ، ١٩٩٤م .

١٠١. عبيدات ، عبد المجيد أحمد : أثر استخدام أسلوبي الاستكشاف والشرح والطريقة التقليدية في اكتساب بعض المفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ، **ملخصات رسائل الماجستير في التربية** ، الأردن ، جامعة اليرموك ، مركز البحث والتطوير التربوي ، المجلد٣ ، ١٩٨٣م .

١٠٢. العدوان ،زيد سليمان ،ومحمد فؤاد الحوامدة ،**تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق** ، ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،الأردن ،٢٠١١م.

١٠٣. العزاوي،رحيم يونس كرو ،**المناهج وطرائق التدريس** ،ط١،دار دجلة ناشرون وموزعون،عمان ،٢٠٠٩م.

١٠٤. عطا، إبراهيم محمد،**المرجع في تدريس اللغة العربية** ،ط٢،مركز الكتاب للنشر، كلية التربية جامعة القاهرة،٢٠٠٦م.

١٠٥. عطية،محسن علي ،**الاستراتيجيات الحديثة بالتدريس الفعّال**،ط١،دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان،٢٠٠٨م.

١٠٦. ---،---------،**المناهج الحديثة وطرائق التدريس**،دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن ،٢٠٠٩م.

١٠٧. علام،صلاح الدين محمود،**القياس والتقويم التربوي والنفسي:أساسياته ،وتطبيقاته،وتوجيهاته المعاصرة** ،دار الفكر العربي،القاهرة،٢٠٠٠م.

١٠٨. العمر ، بدر عمر : **التعلم في علم النفس التربوي** ، مطبعة الكويت ، ١٩٩٠م.

١٠٩. عودة ، أحمد سليمان : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الأمل للنشر ، الأردن ، ١٩٨٥م .

١١٠. عودة،أحمد سليمان وخليل يوسف الخليلي : **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط١، دار الفكر للنشر ، عمّان ، ١٩٨٨م .

١١١. الغريباوي،زهور كاظم مناتي،**أثر نماذج هيلدا تاباوفراير وريجليوث في اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها وانتقال اثر التعلم لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات** ،جامعة بغداد ،كلية التربية، ابن رشد ،(أطروحة دكتوراه غير منشورة)،٢٠٠٧م.

١١٢. غلوم ،عائشة عبد الرحمن ،قواعد اللغة العربية أهميتها ومشكلات تعليمها،**مجلة التربية المستمرة** ،مركز التدريب لقيادة تعليم الكبار ،ع(٥)،ألسنه (٢)،البحرين،١٩٨٢م.

١١٣. فان دالين، ديوبولوب : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة نبيل نوفل وآخرون ، ط٣ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٥م .

١١٤. فرج،عبد اللطيف بن حسين،**طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين** ،ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن،٢٠٠٩ م.

١١٥. فريدريك،هيل ،**طرائق تدريس الرياضيات** ،ترجمة :محمد أبن المغني ،وممدوح محمد سليمان ،مراجعة:وليم تاد فردوس عبيد ،الدار العربية للنشر والتوزيع،١٩٨٦م. ١٢٠.القاعود،إبراهيم ،**المعاصر في طرائق التدريس واستراتيجياته**،ط١، دار الكتاب الجامعي،١٩٨٦م

١١٦. قورة ،حسين،**دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعلم اللغة العربية والدين الإسلامي**، دار المعارف،القاهرة ،١٩٨١م.

١١٧. قدوره،دلال كامل،**طرق التدريس العامة** ،ط١،دار دجلة،الأردن،٢٠٠٩م.

١١٨. قلادة ،فؤاد سليمان،**أساسيات في تدريس العلوم** ،مطبعة الجهاد ،الإسكندرية،١٩٨١م.

١١٩. القلقشندي،احمد بن علي،**صبح الأعشى في صنع الإنشاء**،ج١،ط١،دار الكتب العلمية ،بيروت ،١٩٨٧م.

١٢٠. كمال ،رشيد ،تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام ،**مجلة رسالة المعلم**،ج٢٥،ع (٤) ،وزارة التربية والتعليم ،الأردن،١٩٨٤م.

١٢١. الكناني،ممدوح عبد المنعم ،واحمد محمد مبارك الكندري،**سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم**،ط٢،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ،١٩٩٥م.

١٢٢. لبيب وآخرون،**الأسس العامة للتدريس**، دار النهضة العربية، بيروت،١٩٥٧م.

١٢٣. اللقاني،أحمد حسين،**المناهج بين النظرية والتطبيق** ،ط٣،الناشر عالم الكتب،جامعة عين الشمس ،كلية التربية،القاهرة،١٩٨٩م.

١٢٤. مارون،يوسف،**طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعلم الأساسي** ،المؤسسة الحديثة للكتاب،طرابلس،لبنان،٢٠٠٨م.

١٢٥. المالكي،مالك حميد محسن،**أثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة فروع التربية الفنية بكلية التربية الأساسية في مادة علم الجمال**،الجامعة المستنصرية ،كلية التربية الأساسية،(رسالة ماجستير غير منشورة)٢٠٠٤م.

١٢٦. مجاور،محمد صلاح الدين علي،**تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية وأسسه وتطبيقاته** ،ط٤،دار القلم ،الكويت ،١٩٨٣م.

١٢٧. محجوب،عباس،**مشكلات تعلم اللغة العربية**،ط١،دار الثقافة،قطر،١٩٨٦م.

١٢٨. محمد،داود مَاهِو،ومحمد مهدي محمد،**أساسيات في طرائق التدريس العامة**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،جامعة الموصل ،كلية التربية،١٩٩١م.

١٢٩. محمد،صلاح عبد السميع ،**فعالية استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة**

الابتدائية بالمملكة العربية السعودية،كلية التربية لإعداد المعلمات ،المملكة العربية السعودية،(بحث منشور)،٢٠٠٥م.

١٣٠. مدكور، علي احمد،**تدريس فنون اللغة العربية**، ط٢،مكتبة الفلاح ،الكويت ، ١٩٩١م.

١٣١. مرعي ،توفيق أحمد ،ومحمد محمود الحيلة ، **طرق التدريس العامة** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،٢٠٠٢م.

١٣٢. مصطفى ،إبراهيم،وآخرون،**المعجم الوسيط** ،ج٢،المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع،بلات.

١٣٣. معروف ،نايف، **خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها**،ط١،دار النفائس،بيروت،١٩٨٥م.

١٣٤. نبهان، يحيى محمد،**الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم** ،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،الأردن،٢٠٠٨م.

١٣٥. نبيل،علي، **اللغة العربية والحاسوب دراسة بحثية**، مطابع الخط ،القاهرة،١٩٨٨م.

١٣٦. النجدي ،أحمد،آخرون،**طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم**، دار الفكر العربي،القاهرة ،٢٠٠٣م.

١٣٧. النحلاوي،عبد الرحمن، **أصول التربية الإسلامية** ، ط٣،دار الفكر المعاصرة،بيروت،١٩٩٩م.

١٣٨. نشوان ،يعقوب،**الجديد في تعلم العلوم** ،دار الفرقان،عمان،١٩٨٩م.

١٣٩. النوردجي، احمد خورشيد، **مفاهيم في الفلسفة** ،عمان،١٩٩٠م.

١٤٠. الهاشمي ،عبد الرحمن،وطه علي حسين الدليمي،**استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع ،،الأردن،٢٠٠٨م.

١٤١. ----،-------،----------،**التعبير فلسفة واقعه تدريسه أساليب تصحيحه** ،ط١،دار المناهج للنشر والتوزيع ،الأردن ، ٢٠٠٥م

١٤٢. وزارة التربية، **منهج الدراسة الاعدادية**، ط١،شركة الفنون للطباعة المحدودة، العراق، ١٩٩٠ م.

١٤٣. وزارة التربية، **نظام المدارس الثانوية**، المديرية العامة للتعليم الثانوي، مديرية الشؤون الفنية،العراق،١٩٧٧م.

١٤٤. الوكيل،حلمي أحمد،**تطوير المناهج:أساسياته ، أسسه، أساليبه ،خطواته،معوقاته**،منشورات دار الفكر العربي ،٢٠٠٠م.

١٤٥. يونس،علي،وآخرون،**تعلم اللغة العربية أسسه وإجراءاته** ،ج١،طبع بمطابع الطوبجي التجارية ،١٩٨٧م.

١٤٦. يونس،فتحي،ومحمود الناقة،**أساسيات تعلم اللغة العربية** ،دار الثقافة ،القاهرة ، ١٩٧٨م .

المصادر الأجنبية:

147. AL-Mekhlafi, M.S.S : **Relevance in education and the curriculum**, PHD. Thesis, Institute of Education, University of London, 1986.

148. Bruner, J.S. The Act Discovery : **Harvard Educational Review**, Vol. 31, No. 1, 1961.

149. Bruner. J. S. ; **Toward a theory of Instruction**, Cambridge , Mssachusetts, The Belknap press of Harrard university press , 1966

150. Bell F, H, **Teaching and Learning Mathematics in Secondary Schools**. Brow compbab, N.Y. 1978.

151. Beyer, K. Barr : **Teaching Thinking in Social Studies,** Inquiry in the classroom chories ohio Emervill publishing, 1979.

152. Banks , A . James . teaching strategies for the social studies ,Califarnia Addison- Useley publishing company,19770

153. Carin, A.A. and Sund, B.B: **Teaching Science Through Discovery** , 3rd ed. , Columbus, Ahellf Howecl, Co, 1975.

154. chall- jeam ,learning to read the Great Debate new York :Mcg raw, Hill ,Go ,1967.

155. Davis , Robert , Hand others . **Learning system besign : An Approach to the Approach to the Improvement of** instruction , New York , Mac – raw , (1979) .

156. Dris cool ,p.D.(1994),**Psychology of learning for instruction Boston** : Allyn and Bacon.

157. Eble . r . I **. Essentails of educational measurement** , New Jersey prentce hall , (1972) .

158. Fransic, Evelynw Grande level and discovery difficulty in learning by discovery and verbal reception methods. **Journal of educational psychology,** Vol. 67, No.5, 1975.

159. Frayer D.A. " Effects of number of Instances and Emphasis of relevant attribute values on mastery of geometric concepts by fourth and sixth Grade children , Wisconsin **Research and Development center for cognitive learning Teach .** Rev . No.116 , 1970.

160. Guthrie, John T. and Baldwin, Themal. "Effects of Discrimination Grammatical Rules, and Application of Rules on the Acquisition of Grammatical concepts. **Journal of Educational Psychology**. Vol.61, No.5. 1970.

161. Hessler, A. drien L: **Discovering Discovery in Element Education in Seventies** . Edited by joycew williams, and others, Holt Rinehe hart, and Winston, Inc, New York, 1970.

162. Hurd, Paul Dehart : **New Directions in Teaching Secndary School Science,** Rond, Mc, Nally & Company, Chicago, 1970

163. Lewis John . **Teaching school physies** , London ,

William clowes and sons Itd , (1972) .

164. lrving .T(1970),,**how hard is Arabic in the modern language,**, journal .VOL 91,No6 ,October.

165. Martin, Ralpn & et al: **Teaching Science for all children**, New York, 1994 .

166. patai,R **the Arab mind** ,New York, Charles scribher& sons.1975.

167. Roger fowler, **An In troduction to transfo mational syntax** : London 1981.

23.Seamll, D. **Testing and measurement in the classroom**, Bosting: Houghton, 1975.

168. William . good win and Herbert j . **klaasmeier Facilitating . student learning** : An introduction ti education psyching , Harpend Row publisher inc New York , 1975 .

169. Wittrock , M.C. Verbel stimuli In concept formation learning by Discovery. Journal of Educational psychology , vol.54 , no. 1963.

الموقع الالكتروني:

ياسر،منتدى المناهج ، ٢٠١٠.http:multk.net

Abstract

This currently research aims to know the impression of use two discovering patterns in acquiring syntactic principles.

To achieve the aim of research the researcher puts three naught assumptions which are :

1. There is no different has statically denotation at the level (0.5) among the meddle three groups degrees in acquiring all syntactic principles.
2. There is no different has statically denotation at the level (0.5) among the median three groups research degrees in acquiring syntactic principles associated.
3. There is no different has statically denotation at the level (0.5) among the meddle three groups research degrees in collecting syntactic principles associated.

The researchers had chosen " Al-Zehra'a" and "Al-Qudos" preparatory schools among the preparatory and secondary schools in Baqhuba , which belong to the general directorate of education in Diyala, premeditatedly , because there are no preparatory school includes three classes of the fifth scientific class .

The research pattern reaches to (101) students, in actual a (33) students in the first practical group , a (34) students in the second practical group and a (34) students in the third discipline group .

The researcher performs the following procedures to complete the method research and its procedures :

1. The researcher followed practical design which has partial accurate for three groups , two practical groups and the other one is control, the researcher studies the first practical group with discovering pattern Semi directed, the researcher studies the second practical group with the free discovering pattern (undirected), but the control group she studied it with the natural method.
2. The researcher repay in part of the variables among the three research groups as well as the following :-

a. The ageing time counted by the months
b. The Arabic language grammar's degree at the last year 2009 – 2010 A .D .

c. A Degrees test of the previous information's .
d. A Degrees test of the language abilities .
e. the parent studies grade .

3. The researcher determines the grammatical language implementations independent on containing of the Arabic language grammar book of the fifth scientific at the studying year 2010 – 2011 A.D.
4. The researcher builds (88) behavior aims , according to (Bloom) classification in the knowledge field through the first three levels , she uses this aims as proofs on the dimensional test building ,and prepare the studied plans.
5. The researcher chooses (18) plans for studying , (6) plans by using discovering pattern Semi directed , (6) plans by using free discovering pattern ,and (6) plans by using natural pattern (induction) .
6. The researcher prepared dimensional test to measure the obtainment of grammar implying ,Independent on the behavior aims that were preparing previously, and that composed from (36) clauses in test kind in multiple, The researcher extracted the testing right , analyzes its clauses, extracted the difficult level and the recognition power to each clause , and counted test stability by used "ALFACRONBAKH" , while the coefficient stability (0.88) which are a high the coefficient stability.
7. The researcher applies the dimensional test with the persons of the three groups supervises by herself , after she corrects the students answers she analyzes the results statistically using the uni variance analyzing to know the different proof among the groups in test acquiring , she used (tukey method) to know the different direction among the research three groups .

She shows the following results :-

a. Surpassing the first practical students group in grammar acquiring test which they were studied discovering pattern Semi directed than the second practical students group which were studied with free discovering pattern at the null assumptions (the first , the second , the third).
b. Surpass the first practical student group in acquiring the grammatical implementations who were studied with the

discovering pattern Simi directed than the accurate student group who were studied with the natural method , at the null assumptions (the first , the second , the third).

c. Surpass the second practical student group in acquiring the grammatical implementations who were studied with the free discovering pattern than the accurate student group who were studied with natural method , at the null assumptions (The first and the second , and equalize the groups at the third null assumptions)

The researcher did legacy about the necessity training to the Arabic language teachers with discovering patterns (Free , Simi directed) , The necessity to scrutinize the Arabic language teachers with modern teaching methods and tell them about there benefits through the seminars training , , The necessity of including methods study course in teacher houses and colleges of (education , and basic education) discovering patterns (Directed , Simi directed , and free), confirmation of teaching the grammatical implementations , Not on grammatical pronunciations in the lessening of grammar at the secondary stages .

To Complete the research, the researcher suggests similar study to the current study at an another study stages, similar study to the current study to display the sex effect , similar study to the current study at three pattern of discovering (Directed , Simi directed , and free), Similar study to the current study to display the effect of discovering kinds at the other branches of Arabic languages like (criticism , eloquence , literature), similar study to the current study to know the effect of discovering patterns at getting the criticism thought skills, similar study to the current study to know the effect of discovering patterns at get the understanding read skills, comparing study between the investigation and discovering in acquiring the grammatical implementations.

ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

المديرية العامة للتربية في محافظة ديالى
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات
العدد ٥٠٤
التاريخ ٢٠١٠/١٠/٥ م
١٤٣١ هـ

الى / ادارة اعدادية الزهراء للبنات
الى / ادارة ثانوية الفراقد للبنات
الى / ادارة العقد س للبنات

١٠١٥
المديرية العامة للتربية
في محافظة ديالى
مديرية التخطيط التربوي
العدد
التاريخ

م/ تسهيل مهمة

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالبة الماجستير (صفا سالم محمد) في جامعة ديالى كلية التربية الاساسية / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية لغرض اجراء البحث الموسوم (اثر استخدام نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي) .

مع التقدير

فوزي حمودي ابراهيم
ع/ المدير العام
٢٠١٠/١٠/٥

نسخة منه الى /-

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

علية ٦/١٠*

(ملحق٢)

ت	الدراسة	القائم بها	السنة	المجال
١	دراسة مقارنة بين اثر طريقتي الاستكشاف والمحاضرة في تحصيل الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء	علي مطني العنبكي (رسالة ماجستير)	١٩٨٨	علوم
٢	أثر طريقة الاستكشاف في تدريس العلوم في تنمية الاتجاهات العلمية لطلاب الصف الأول المتوسط	مهدي خطاب صخي (رسالة ماجستير)	١٩٨٨	علوم
٣	أثر استخدام طريقتي الاستكشاف والتوكيد في المختبر في تحصيل طلبة الصف الثالث المتوسط بمادة الكيمياء	فرات كاظم عبد الحسين الحلي (رسالة ماجستير)	١٩٨٨	علوم
٤	أثر ثلاث مستويات من الاستكشاف في تنمية حب الاستطلاع لدى طلاب معاهد أعداد المعلمين	فلاح محمد حسن الصافي (أطروحة دكتوراه)	١٩٩٤	علم نفس
٥	أثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل تنمية التفكير الناقد لطلاب الصف الخامس الثانوي في مادة الجغرافية	كريم مهدي إبراهيم (أطروحة دكتوراه)	١٩٩٥	جغرافية
٦	أثر طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في مادة الرياضيات	ألهام جبار فارس (رسالة ماجستير)	١٩٩٥	علوم
٧	أثر طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل طالبات الصف الثالث كيمياء في مادة الكيمياء اللاعضوية –لعملي –	محمد جبير دريب (أطروحة دكتوراه)	١٩٩٧	علوم
٨	أثر تدريس البلاغة بطريقة الاستكشاف في تحصيل وانتقال لثر التعلم و الاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي	رقية الأئمة عبيد عبد الله ألعبيدي (أطروحة دكتوراه)	٢٠٠٠	بلاغة
٩	أثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة فروع التربية بكلية التربية الأساسية في مادة علم الجمال	مالك عبد محسن المالكي (رسالة ماجستير)	٢٠٠٤	فنية
١٠	أثر طريقي الاستكشاف الموجه والمناقشة في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة التربية الإسلامية	ابتسام زكي عبد الصاحب حسين (رسالة ماجستير)	٢٠٠٤	إسلامية
١١	أثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام	وفاء كاظم سليم الزبيدي (أطروحة دكتوراه)	٢٠٠٥	إسلامية
١٢	فعالية استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية	صلاح عبد السميع محمد أحم	٢٠٠٥	قراءة
١٣	فعالية استخدام الأسلوب القائم على الاكتشاف الموجه لتنمية بعض المهارات الرياضية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً	رحاب صالح محمد برغوت	٢٠٠٥	رياضة

١٤	أثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم وتنمية الاستطلاع العالمي لديهن	بشرى خميس محمد (أطروحة دكتوراه)	٢٠٠٦	علوم
١٥	أثر طريقة الاستكشاف الموجه في تنمية التفكير الناقد لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء	شيماء عباس عبيد ألحسناوي (رسالة ماجستير)	٢٠٠٧	أحياء
١٦	أثر الطريقة الاستكشافية باللعب في تحصيل وتنمية المهارات العقلية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم	جواد كاظم فهد المالكي (رسالة ماجستير)	٢٠٠٨	علوم
١٧	تأثير برنامج باستخدام أسلوب الاستكشاف الموجه في تعلم واحتفاظ بعض الحركات الأرضية بالجمناستك	محمد رحيم غاوي لازم الأسدي (رسالة ماجستير)	٢٠٠٩	رياضة
١٨	تأثير أسلوب الاكتشاف الموجه في الخبرة الإدراكية وتعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة	سيناء فليح حسن (رسالة ماجستير)	٢٠١٠	رياضة
١٩	دراسة مقارنة بين أثر استخدام ثلاث طرائق الاستكشاف الموجه والتعليم المبرمج والمحاضرة في تحصيل طلبة الجامعة في مادة الرياضيات	Smith	١٩٧٥	رياضيات
٢٠	أثر استعمال طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل طلبة الجامعة في مادة الرياضيات	Williams	١٩٨٠	رياضيات
٢١	دراسة مقارنة طريقة الاكتشاف والشرح والطريقة الاعتيادية في اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية واستبقائها لدى طلاب الصف الأول المتوسط	Amein	١٩٨١	علوم
٢٢	دراسة مقارنة فعالية أسلوب الاستكشاف وأسلوب الشرح في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في تعليم المعرفة العلمية ووجهات نظرهم	selim	١٩٨٢	علوم

ملحق(٣)

درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مادة قواعد اللغة العربية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٩-٢٠١٠

ت	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
١	٧٥	٩٠	٩١
٢	٧٠	٧١	٨٣
٣	٧٨	٧٨	٧٥
٤	٧١	٧٢	٧١
٥	٧٦	٧٠	٨٠
٦	٧١	٨٠	٦٩
٧	٧٢	٧٠	٦٦
٨	٩٤	٥٣	٧٥
٩	٩٦	٦٠	٧٣
١٠	٨٠	٨٣	٧٩
١١	٨٦	٩٥	٥٧
١٢	٨٩	٨٧	٦٠
١٣	٦٦	٦٣	٩٤
١٤	٧٠	٦٣	٨٩
١٥	٩٥	٧٥	٥١
١٦	٦٢	٨٠	٧٠
١٧	٨٦	٩٠	٨١
١٨	٧٦	٧٤	٧٢
١٩	٨٦	٩١	٧٢
٢٠	٦٤	٩٠	٨١
٢١	٧٠	٧٤	٧٧
٢٢	٧٢	٧٠	٧١
٢٣	٧٦	٧٨	٧٥
٢٤	٦٨	٨٠	٧٩
٢٥	٩٠	٦٥	٩٦
٢٦	٧١	٨٧	٦٠
٢٧	٩٦	٦٢	٧٥
٢٨	٨٠	٧٣	٨٧
٢٩	٧٠	٥٦	٩٠
٣٠	٧٧	٩٤	٩٤
٣١	٧٠	٧٠	٧٣
٣٢	٦٩	٧١	٧٧
٣٣	٧٦	٧٥	٨٠
٣٤		٧٥	٧٦

ملحق(٤)

استبانة معلومات لمعرفة التحصيل الدراسي للآباء والأمهات وتحديد العمر الزمني للطالبات:

يرجى الإجابة عن الاسئلة الاتية:-

الاسم الثلاثي:

التحصيل الدراسي للأب:

التحصيل الدراسي للأم:

المواليد:

اليوم:

الشهر:

السنة:

ملحق (٥)

العمر الزمني لطالبات مجموعات البحث الثلاث محسوبة بالأشهر

ت	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
١	١٨٩	١٩٠	١٩٥
٢	١٩٧	١٩١	١٩٨
٣	١٩٣	٢٠٦	٢٠٢
٤	٢٠٢	١٩٥	٢٠٤
٥	١٩٣	٢٠٨	١٨٨
٦	٢٠٤	١٩٧	١٩٦
٧	٢٠٦	١٩٨	١٨٩
٨	١٨٩	١٩٤	٢٠٧
٩	١٩٨	٢٠٤	١٩٤
١٠	١٩٣	١٩٦	١٩١
١١	١٩٥	١٩٤	٢٠٣
١٢	٢٠٧	١٩٠	١٩٧
١٣	١٩٤	١٩٢	١٩٩
١٤	٢٠٥	١٩٧	١٩٣
١٥	١٨٨	١٨٨	٢٠١
١٦	٢٠١	١٩٣	١٩٨
١٧	١٩٩	١٩٠	٢٠٥
١٨	١٩٣	٢٠٣	٢٠٠
١٩	١٩١	١٩٧	١٩٢
٢٠	١٩٠	١٩٦	٢٠١
٢١	٢٠٨	١٩٤	٢٠٩
٢٢	١٨٨	١٩٩	١٩٤
٢٣	١٩٩	١٩٠	١٨٩
٢٤	١٨٨	١٩٦	١٩٥
٢٥	١٩٠	١٩٤	٢٠٦
٢٦	١٩٧	١٨٨	١٩٩
٢٧	٢٠٩	٢٠٣	١٩٣
٢٨	١٩٤	٢٠٩	٢٠٠
٢٩	١٩٠	١٨٩	٢٠٢
٣٠	١٩٧	١٨٨	١٩٦
٣١	١٩٠	١٩٥	٢٠٨
٣٢	١٩٥	١٩٦	١٩٧
٣٣	١٩٦	١٩٩	١٩٠
٣٤		١٩٦	١٩٨

ملحق(٦)

اختبار المعلومات السابقة في مادة قواعد اللغة العربية

عزيزتي الطالبة....

بين يديك اختبار يتكون من ثلاثة أسئلة الهدف منه قياس المعلومات السابقة في موضوعات مادة قواعد اللغة العربية التي ستدرسينها في العام ٢٠١٠-٢٠١١م .المطلوب الإجابة عن الفقرات الاختيارية جميعها من دون ترك أية فقرة منها ،علماً أن الإجابة تكون على ورقة الاختبار نفسها.

اسم الطالبة:

س١:ضع علامة(✓)أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×)أمام العبارة الخطأ مع تصحيح الخطأ .

١-قال الشاعر:

إني أرى فقراءكم في حاجةٍ لو تعلمون لقائلٍ فَعَّال

(لو) في البيت الشعري أداة شرط جازمة.

٢-هذا من الأسماء الموصولة.

٣- يمكن أن يأتي الخبر جملة فعلية.

٤-في قولنا(لا تهمل واجبك) (لا ناهية)جازمة.

٥-(لعل)من أخوات (كان)ترفع الأول اسما لها وتنصب الثاني خبر لها.

س٢: اختر الإجابة الصحيحة

١-يا ظبيةً أشبهُ شيءٍ بالهما تَرعى الخزامى بين أشجار القنا.

(الخزامى) اسم :

أ- منقوص.

ب- مقصور.

ج- ممدود .

د- مبني.

٢-يرمي اللاعب الكرة .

(يرمي) فعل مضارع :

أ- مرفوع .

ب- مجزوم .

ج- منصوب.

د- مجرور.

٣- حسبت السراب ماءً .

(حسب) فعل:

أ-متعد إلى مفعول به واحد.

ب- متعد إلى مفعولين .

ج- متعد إلى ثلاثة مفاعيل.

د-لازم .

٤- قال تعالى: ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾[١]

(إنك) :

أ- فعل ناقص.

ب- حرف جامد .

ج-حرف مشبه بالفعل.

د- حرف جواب.

٥- قال الشاعر:

لاستسهلن الصعب أو أدرك المنى فما انقادت الآمال إلا لصابر.

النون في الفعل (لاستسهلن):

أ- نون النسوة .

---

(١) . القلم:الاية ٤

ب- نون الجمع.

ج- نون التوكيد .

د- نون المثنى .

٦- قال تعالى ﴿ وَأَوْصَانِي بِالصَّلَاةِ وَالزَّكَاةِ مَا دُمْتُ حَيّاً ﴾[١]

يمكن إعراب كلمة(حَيًّا):

أ- حالاً منصوب .

ب- مفعولاً مطلق.

ج- خبراً.

د- صفةً.

٧-محمد أرعى الناس لحقوق الله.

(أرعى):

أ- فعل ماض .

ب- صيغة مبالغة.

ج- اسم تفضيل .

د- صفة مشبهة.

٨- قال تعالى ﴿ كُلُوا وَاشْرَبُوا هَنِيئاً بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾[٢]

الواو في الفعل (كُلُواْ):لـ

أ- الجمع .

ب- العطف.

ج- الاستئناف .

([١])مريم : الاية ٣١ .

([٢])المرسلات : الاية ٤٣ .

د- ألمعية.

٩- احذر الناس محب صادق باذل المعروف من غير ثمن .

(صادق)هو اسم على وزن :

أ- مفعول.

ب- فاعل.

ج- مفعال.

د- فعال.

١٠- قال تعالى ﴿ وَأَنتُمُ الْأَعْلَوْنَ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴾[١]

ما تحته خط هو:

أ- اسم إشارة.

ب- اسم موصول .

ج- علم.

د- ضمير.

س٣:أعربي ما تحته خط إعرابا مفصلا ؟

أحسن إلى الناس تستعبد قلوبهم فطالما استعبد الإنسان إحسانُ.

ملحق (٧)

(١)ال عمران : الاية ١٣٩.

درجات اختبار المعلومات السابقة لمجموعات البحث الثلاث

ت	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
١	١٨	١٨	١٤
٢	١٧	٢١	١٦
٣	٢٠	٢٠	١٨
٤	٢٧	١٩	١٤
٥	٢١	١٦	٢٠
٦	٢٤	١٩	١٩
٧	٢٣	١٨	١٨
٨	٢٤	١٦	١٦
٩	٢٣	١٥	١٥
١٠	٢٣	١٤	١٦
١١	٢٣	١٧	١٨
١٢	٢١	١٨	٢٠
١٣	١٨	١٦	٢١
١٤	٢٠	١٧	٢٤
١٥	١٤	١٨	٢٠
١٦	١٢	٢٠	١٩
١٧	١٤	٢١	١٨
١٨	١٣	١٩	١٦
١٩	٢١	٢١	١٩
٢٠	٢٢	١٨	١٧
٢١	٢٢	٢٠	٢١
٢٢	٢٢	١٩	٢٠
٢٣	٢٣	١٤	١٨
٢٤	٢١	١٧	٢٨
٢٥	٢٤	١٨	١٦
٢٦	٢٠	٢٠	١٨
٢٧	٢٢	٢٢	٢٠
٢٨	١٨	٢١	٢٣
٢٩	١٥	١٨	٢٤
٣٠	١٦	١٨	٢٤
٣١	١٥	١٩	٢٤
٣٢	١٨	١٧	٢٤
٣٣	٢٠	١٩	٢٤
٣٤		٢٠	٢٣

ملحق (٨)

اختبار القدرات 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 منكِ أن تضعي اشارة في ورقة الإجابة على الحرف الذي يشير إلى هذا المعنى الصحيح.

مثال:

- تأتي الرياح بما لا تشتهي السفن.

أ-السفن تحتاج في السير إلى السفن.

ب- ما كل ما يتمناه المرء يدركه

ج- المجتهد ينال ما يشتهيه.

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

١- وما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا

أ- المقاتل أحسن حظا من غيره.

ب- كافح تنل ما تصبو إليه.

ج- الدنيا يوم لك ويوم عليك.

٢- ما كل هاوٍ للجميل بفاعل ولا كل فعّال له بمتمم

أ- فاعل الجميل محمود.

ب- هواية الخدمة الاجتماعية سمة نبيلة.

ج- انه 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 أعياه التعب.

ج- الماء يطفئ النار بسهولة.

٤-ألا كل شيء ما خلا الله باطل .

أ- الدنيا فانية .

ب- كل شيء فان ووجه الله باق.

ج- الله سبحانه وتعالى قادر على كل شيء.

٥- لولا اشتعال النار فيما جاورت ما كان يعرف طيب عرق العود

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

ب- الرجل يعرف معدنه بالشدائد.

ج- العود في أرضه نوع من الحطب.

٦-اخلق بذي الصبر أن يحظى بحاجته ومدمن القرع للأبواب أن يلجأ

أ- ادخلوا البيوت من أبوابها.

ب-الصبر صفة جيدة.

ج- تتحقق الآمال لمن كان صبورًا مثابراً.

٧- امش على مهل تقطع مسافة أطول.

أ-قاتل الله العجلة.

ب- في التأني السلامة وفي العجلة الندامة.

ج- تمهل تحقق ما تصبو إليه.

٨- ما كل ما يلمع ذهب.

أ-الكلام المعسول يخدر العقول.

ب- لا تنخدع بالمظاهر.

ج- كلامه جميل كسلاسل الذهب.

٩- والناس من يلق خير قائلون له ما يشتهي ولام المخطئ الهبل

أ- إذا وقع الجمل كثرت سكاكينه.

ب- يلتف الناس حول ذي جاه ومال.

ج- الناس مع الكفة الراجحة.

١٠- الناس للناس من بدو ومن حضر بعض لبعض وان لم يشعروا خدم

أ- الدنيا بخير.

ب- المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا.

ج- افعل الخير وارمه للبحر.

١١- يد الله مع الجماعة.

أ-اليد الواحدة لا تصفق.

ب- الصديق عند الضيق.

ج- 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.

ج-لا تفعل شراً وتنتظر خيرا.

١٣-كلما أنبت الزمان قناة ركب المرء للقناة سنانا

أ- ادخر قليلاً تأمن غدر الزمان.

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

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

١٤-إنك لا تجني من الشوك العنب .

أ-لا تزرع العنب في غير أوانه.

ب- لا تفعل شر وتنتظر خيرا.

ج- لا تمش على الشوك.

١٥- اخذ القوس باريها.

أ- نال منصبا هو أهل له.

ب- النبوغ يقود المرء إلى الرقي.

ج- هذا المنصب ليس له.

١٦-أنا الغريق فما خوفي من البلل.

أ- من لم يمت بالسيف مات بغيره.

ب- لا يضر الشاة سلخها بعد ذبحها .

ج- السباح لا يخاف الغرق.

١٧- ما طار طير وارتفع إلا كما طار وقع.

أ- على الباغي تدور الدوائر.

ب- خير الأمور أوسطها.

ج- لكل شيء إذا ما تم نقصان .

١٨-من يخطب الحسناء لم يغلها المهر.

أ- يجب أن تدفع مهرا كبيرا للحسناء.

ب- الحسن والجمال ثروة.

ج- من طلب العلى سهر الليالي.

١٩-لابد للشهد من ابر النحل.

أ- نقابل في الحياة متاعب ومصاعب .

ب- طريق النجاح محفوف بالمخاطر.

ج- الحياة سهلة وميسرة للناس.

٢٠- المورد العذب كثير الزحام .

أ- يسقط المطر حيث ينمو الحب.

ب- الماء العذب لازم لحياة الناس.

ج- يتهافت الناس على ما فيه نفعهم. (احمد،١٩٨٥،ص٣٦٤-٣٦٨)

ملحق(٩)

درجات اختبار القدرة اللغوية لمجموعات البحث الثلاث

ت	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
١	٦٠	٦٠	٤٠
٢	٣٥	٦٥	٣٥
٣	٦٥	٤٠	٥٥
٤	٦٥	٣٠	٥٥
٥	٥٠	٦٥	٥٠
٦	٧٠	٥٥	٦٥
٧	٦٠	٦٥	٥٥
٨	٦٠	٨٥	٣٥
٩	٥٥	٣٥	٥٠
١٠	٣٥	٧٥	٦٥
١١	٥٥	٧٥	٥٥
١٢	٦٥	٦٠	٤٥
١٣	٣٥	٣٥	٥٠
١٤	٤٥	٨٥	٣٠
١٥	٣٥	٦٥	٥٠
١٦	٥٠	٦٥	٦٥
١٧	٦٠	٣٠	٧٠
١٨	٤٥	٦٠	٥٥
١٩	٥٥	٥٠	٤٥
٢٠	٥٥	٢٥	٦٥
٢١	٨٥	٤٥	٨٥
٢٢	٦٥	٥٥	٦٥
٢٣	٢٥	٦٥	٦٥
٢٤	٥٥	٨٥	٦٥
٢٥	٦٥	٣٥	٤٥
٢٦	٧٥	٤٥	٧٥
٢٧	٦٥	٥٥	٧٥
٢٨	٥٥	٦٠	٦٥
٢٩	٧٥	٧٥	٧٠
٣٠	٦٥	٥٥	٢٥
٣١	٦٥	٧٠	٤٥
٣٢	٦٠	٧٠	٥٥
٣٣	٦٥	٧٥	٦٥
٣٤		٦٠	٥٥

ملحق (١٠)

المفاهيم النحويه التي ستدرس للطالبات

ت	الموضوع	المفاهيم في الموضوع الواحد	عدد المفاهيم في الموضوع
١	الضمائر	أ- مفهوم الضمير المنفصل. ب- مفهوم الضمير المتصل. ج- مفهوم الضمير المستتر	١-٣
٢	اسم المرة واسم الهيئة	أ- مفهوم اسم المرة ب- مفهوم اسم الهيئة	٢-٢
٣	المصدر الميمي	مفهوم المصدر الميمي	٣-١
٤	الحال	أ- مفهوم الحال المشتق ب- مفهوم الحال الجامد	٤-٢
٥	التمييز	أ- مفهوم التمييز الملحوظ ب- مفهوم التمييز الملفوظ	٥-٢
٦	النعت	أ- مفهوم النعت الحقيقي ب- مفهوم النعت ألسببي	٦-٢ ١٢
عدد الموضوعات		المفاهيم النحوية التي درست	
٦		١٢مفهوماً نحوياً	

ملحق (١١)

قائمة بأسماء الخبراء الذين عرضت عليهم الباحثة إجراءات البحث مرتبة بحسب الألقاب العلمية والحروف الهجائية.

ت	اسم الخبير واللقب العلمي	التخصص	مكان العمل	صلاحية الأهداف السلوكية	صلاحية الخطط التدريسية	صلاحية اختبار اكتساب المفاهيم
١	أ٠د أسماء كاظم فندي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية الأساسية	*	*	*
٢	أ٠د جمعة رشيد الربيعي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية	*	*	*
٣	أ٠د سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد	*	*	*
٤	أ٠د عبد الرزاق عبد الله زيدان	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى كلية التربية الأصمعي	*	*	*
٥	أ٠د عدنان محمود المهداوي	قياس وتقويم	جامعة ديالى كلية التربية الأصمعي	*	*	*
٦	أ٠د مثنى علوان الجشعمي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية الأصمعي	*	*	*
٧	أ٠د محمد علي غناوي	فقه اللغة	جامعة ديالى كلية التربية الأساسية	*	*	*
٨	أ٠د ناظم كاظم جواد	قياس وتقويم	جامعة ديالى كلية التربية الأساسية	*	*	*
٩	أ٠م ٠د حاتم طه السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية	*	*	*
١٠	أ٠م٠د حسن خلباص حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد	*	*	*
١١	أ٠م٠د رقية عبد الأئمة العبيدي	طرائق تدريس اللغة الغربية	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد	*	*	*

١٢	أ٠م٠د رياض حسين علي المهداوي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية الأساسية	*	*	*
١٣	أ٠م٠د شهلة حميد هادي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية كلية التربية	*	*	*
١٤	أ٠م٠د علي محمد العبيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية كلية التربية	*	*	*
١٥	أ٠م٠د عبد الحسن عبد الأمير أحمد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية الأصمعي	*	*	*
١٦	أ٠م٠د عبد الحسين الجبوري	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد	*	*	*
١٧	أ٠م٠د غادة غازي عبد المجيد	نحو	جامعة ديالى كلية التربية الأصمعي	*	*	*
١٨	أ.م.د مازن عبد الرسول سلمان	نحو	جامعة ديالى كلية التربية الأساسية	*	*	*
١٩	أ٠م٠د مكي نومان الدليمي	نحو	جامعة ديالى كلية التربية الأصمعي	*	*	*
٢٠	أ٠م٠د ياسمين حميد الربيعي	قياس وتقويم	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد	*	*	*
٢١	م٠م باسمة احمد الجميلي	طرائق تدريس اللغة العربية	معهد إعداد المعلمات	*	*	*

ملحق(١٢)

الأهداف العامة

١- تنمية قدرة المتعلم على معرفة الفروق المعنوية بين تركيب وآخر وتمكنه من فهم الجملة ومعرفة اثر صياغتها في تحديد معناها.

٢- تمكن المتعلم من التعبير ومن استعمال التراكيب الجميلة الملائمة لما يروم إيصاله من معانٍ وأفكار.

٣- تمكن المتعلم من التمييز الدلالي بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة.

(وزارة التربية، ١٩٩٠،ص٣١)

ملحق(١٣)

استبانة أراء الخبراء في صلاحية أهداف سلوكية

الأستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبه ...

تروم الباحثة إجراء دراسة موسومة بـ ((**اثر استخدام نمطين من الاستكشاف (شبة الموجة والحر) في اكتساب المفاهيم ألنحويه لدى طالبات الصف الخامس العلمي**)) والإستبانة التي بين يديك لعددٍ من الأهداف السلوكية التي اعد تها الباحثة في ضوء محتوى المادة الدراسية لبعض الموضوعات النحوية التي ستدرس في التجربة ،ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية في مجال طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية ،يرجى إبداء ملاحظاتكم القيمة وآرائكم السديدة في صلاحية هذه الأهداف أو عدم صلاحيتها وإجراء التعديل المناسب وإضافة ما ترونه ملائما .

ولكم الشكر الفائق والامتنان.

يُرجى الإجابة عن هذه الأسئلة:

اسم الخبير الثلاثي:

اللقب العلمي:

التخصص الدقيق:

مكان العمل:

الطالبة

صفا سالم محمد

ماجستير/طرائق تدريس اللغة العربية

الضمائر:جعل الطالبة قادرةً على أن:-

ت	الأهداف السلوكية	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	تعرف الضمير	تذكر			
٢	تميز بين دلالات الضمائر	فهم			
٣	تعرف علامة إعراب الضمائر	تذكر			
٤	تميز بين الضمائر الظاهرة والمستتر	فهم			
٥	تميز بين نوعي الضمائر المتصل والمنفصل	فهم			
٦	تعطي جملة فيها ضميرٌ منفصلٌ	تطبيق			
٧	تعطي جملة فيها ضميرٌ متصلٌ	تطبيق			
٨	تعدد ضمائر الرفع	تذكر			
٩	تعدد ضمائر النصب	تذكر			
١٠	تعرب ضمير الرفع المنفصل	فهم			
١١	تعرب ضمير النصب المنفصل	فهم			
١٢	تكون جملة فيها ضمير رفع منفصل	تطبيق			
١٣	تكون جملة فيها ضمير نصب منفصل	تطبيق			
١٤	تعرب ضمائر الرفع المتصلة	فهم			
١٥	تعرب ضمائر النصب المتصلة	فهم			
١٦	تكون جملة فيها ضمير رفع متصل	تطبيق			
١٧	تكون جملة فيها ضمير نصب متصل	تطبيق			
١٨	تعدد حالات استتار الضمائر	تذكر			
١٩	تعرب الضمائر المستترة	فهم			
٢٠	تكون جملة فيها ضمير رفع مستتر	تطبيق			

اسم المرة واسم الهيئة:جعل الطالبة قادرةً على أن:-

ت	الأهداف السلوكية	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	تعرّف اسم المرة	تذكر			
٢	تعرف اسم الهيئة	تذكر			
٣	تعرف أوزان اسم المرة واسم الهيئة	تذكر			
٤	تشتق اسم الهيئة من الفعل الثلاثي	تطبيق			
٥	تشتق اسم الهيئة من الفعل غير الثلاثي	تطبيق			
٦	تشتق اسم المرة من الفعل الثلاثي	تطبيق			
٧	تشتق اسم المرة من الفعل غير الثلاثي	تطبيق			
٨	تعرب اسم المرة	فهم			
٩	تعرب اسم الهيئة	فهم			
١٠	تعطي جملة فيها اسم مرة	تطبيق			
١١	تعطي جملة فيها اسم هيئة	تطبيق			

المصدر الميمي:جعل الطالبة قادرةً على أن:-

ت	الأهداف السلوكية	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	تعرف المصدر الميمي	تذكر			
٢	تعرف أوزان المصدر الميمي	تذكر			
٣	تشتق المصدر الميمي من الفعل الثلاثي	تطبيق			
٤	تشتق المصدر الميمي من الفعل غير الثلاثي	تطبيق			
٥	تعرب المصدر الميمي	فهم			
٦	تكون جملة فيها مصدر ميمي مشتق من الفعل الثلاثي	تطبيق			
٧	تكون جملة فيها مصدر ميمي مشتق من الفعل غير الثلاثي	تطبيق			

الحال:جعل الطالبة قادرةً على أن:-

ت	الأهداف السلوكية	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	تعرّف الحال	تذكر			
٢	تعرف الحالات التي يأتي بها الحال	تذكر			
٣	توضح شروط الحال	فهم			
٤	تعرف أنواع الحال	تذكر			
٥	تميز بين أنواع الحال	فهم			
٦	تعلل مجيء الحال جامدة	فهم			
٧	تعطي جملة فيها الحال مذكرة	تطبيق			
٨	تعرب الحال في صورها كلها	تطبيق			
٩	تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل عن التسعير	تطبيق			
١٠	تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل عن التشبيه	تطبيق			
١١	تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل عن الترتيب	تطبيق			
١٢	تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل عن التفصيل	تطبيق			
١٣	تعطي جملة فيها الحال جامدة تكون موصوفة أو تدل على المفاعله	تطبيق			
١٤	تعرب الحال الجامدة	فهم			
١٥	تعرب الحال المشتقة	فهم			
١٦	تحدد صاحب الحال	فهم			

التمييز :جعل الطالبة قادرةً على أن:-

ت	الأهداف السلوكية	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	تعرّف التمييز	تذكر			
٢	تعرف الغاية من مجيء التمييز	تذكر			
٣	تحدد المميز	فهم			
٤	تعرف علامة إعراب التمييز	تذكر			
٥	تعدد الحالات التي يأتي بها التمييز مجروراً	تذكر			
٦	تعرب التمييز في حالة نصبه أينما ورد في الجملة	فهم			
٧	تعرب التمييز في حالة جره	فهم			
٨	تبين نوعي التمييز	تذكر			
٩	تعرف التمييز المفرد	تذكر			
١٠	تعرف التمييز الجملة	تذكر			
١١	تعرف التمييز شبه جملة	تذكر			
١٢	تميز بين حالات مجيء التمييز	فهم			
١٣	تعرب المميز	فهم			
١٤	تكون جمله فيها تمييز مفرد	تطبيق			
١٥	تكون جملة فيها تمييز جملة	تطبيق			
١٦	تكون جملة فيها تمييز شبة جملة	تطبيق			
١٧	تكون جملة فيها تمييز منقولا عن مفعول به	تطبيق			
١٨	تكون جملة فيها تمييز منقولا عن الفاعل	تطبيق			
١٩	تكون جملة فيها تمييز منقولا عن مبتدأ	تطبيق			

النعت:جعل الطالبة قادرةً على أن:-

ت	الأهداف السلوكية	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	تعرف النعت	تذكر			
٢	تعرف فائدة النعت	تذكر			
٣	تميز بين نوعي النعت	فهم			
٤	تعرف شروط مجيء النعت	تذكر			
٥	تعرف النعت الحقيقي	فهم			
٦	تعرف النعت السببي	فهم			
٧	تعرف أنواع النعت الحقيقي	تذكر			
٨	تميّز بين أنواع النعت الحقيقي	فهم			
٩	تكون جملة فيها نعت حقيقي (جملة اسميه)	تطبيق			
١٠	تكون جملة فيها نعت حقيقي (جملة فعلية)	تطبيق			
١١	تكون جملة فيها نعت حقيقي (شبة جملة)	تطبيق			
١٢	تكون جملة فيها نعت سببي	تطبيق			
١٣	تحديد ما يقع بعد النعت السببي	فهم			
١٤	تعرب النعت الحقيقي	فهم			
١٥	تعرب النعت ألسببي	فهم			

ملحق (١٤)

استبانة أراء الخبراء في الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة..

تروم الباحثة إجراء دراسة موسومة بـ ((**اثر استخدام نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس العلمي**)) الاستبانة التي بين يديك تضم نموذجا من الخطط التدريسية في أحدى موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي ،توضح خطوات سير الدرس،فقد أعدت ثلاثة خطط أنموذجية احدها في (نمط الاستكشاف شبة الموجة) وثانيها في(نمط الاستكشاف الحر) وثالثها (بالطريقة التقليدية)، ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية في مجال طرائق التدريس والعلوم النفسية والتربوية ،يرجى إبداء ملاحظاتكم القيمة وآرائكم السديدة في صلاحية هذه الخطط أو عدم صلاحيتها وإجراء التعديل المناسب وإضافة ما ترونه ملائمًا .

ولكم الشكر الفائق والامتنان

يُرجى الإجابة عن هذه الأسئلة:

اسم الخبير الثلاثي:

اللقب العلمي:

التخصص الدقيق:

مكان العمل:

الطالبة

صفا سالم محمد

ماجستير/طرائق تدريس اللغة العربية

خطة أنموذجية لتدريس قواعد اللغة العربية للمجموعة التجريبية

الأولى بطريقة الاستكشاف شبة الموجة

اليوم: المادة:

التاريخ الهجري: الحصة:

التاريخ الميلادي: الصف والشعبة:

الأهداف العامة:-

١- تنمية قدرة المتعلم على معرفة الفروق المعنوية بين تركيب وآخر وتمكنه من فهم الجملة ومعرفة أثر صياغتها في تحديد معناها.

٢- تمكين المتعلم من التعبير ومن استعمال التراكيب الجميلة الملائمة لما يروم إيصاله من معانٍ وأفكار .

٣- تمكين المتعلم من التمييز الدلالي بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة .

(وزارة التربية ،١٩٩٠،ص٣١)

الأهداف الخاصة:-

شرح موضوع الحال و أنواعه.

الأهداف السلوكية:-

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١- تعرف الحال.

٢- تعرف الحالات التي يأتي بها الحال.

٣ -توضح شروط الحال.

٤- تعرف أنواع الحال.

٥- تمييز أنواع الحال.

٦- تعلل مجيء الحال جامدة.

٧- تعطي جملة فيها الحال مذكره.

٨- تعرب الحال في صورها كلها.

٩- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على التسعير.

١٠- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على التشبيه.

١١- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على الترتيب.

١٢- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على التفصيل.

١٣- تعطي جملة فيها الحال جامدة تكون موصوفة أو تدل على المفاعلة .

١٤- تعرب الحال الجامدة .

١٥- تعرب الحال المشتقة .

١٦- تحدد صاحب الحال.

الوسائل التعليمية:-

١- السبورة والطباشير الملون.

٢- الكتاب المدرسي المقرر.

خطوات الدرس:-

أولا:التمهيد **(٥دقائق)**

بعد حمد الله عز وجل والثناء على رسوله محمد (صلى الله علية وسلم)، تراجع الباحثة ما سبق تدريسه ،خلال التمهيد ،تتوجه بعدد من الأسئلة للموضوع السابق لإثارة دوافع الطالبات للدرس الحالي على النحو الأتي:

الباحثة :طالباتي العزيزات تعرفنا جميعاً في الدرسِ السابق على موضوع المصدر الميمي فما تعريف مفهوم المصدر الميمي ؟

طالبة:اسم مبدوء بميم زائدة في غير المفاعلة .

الباحثة: أحسنت ،كيف يصاغ المصدر الميمي ؟

طالبة :يصاغ من الفعل الثلاثي على وزن (مَفْعَل) و(مَفْعِل).

طالبة أخرى:ويصاغ من الفعل غير الثلاثي على وزن مضارعة بعد إبدال حرف المضارعة ميما مضمومة وفتح ما قبل الأخر.

الباحثة:أحسنتن،هات جملا عن المصدر الميمي.

طالبة :قال تعالى: ﴿عَسَى أَنْ يَبْعَثَكَ رَبُّكَ مَقَاماً مَحْمُوداً﴾[١]/فعل ثلاثي .

طالبة أخرى: لا(مفر) للجاني من القصاص العادل/فعل ثلاثي

طالبة أخرى:قال تعالى﴿وَقُلْ رَبِّ أَدْخِلْنِي مُدْخَلَ صِدْقٍ وَأَخْرِجْنِي مُخْرَجَ صِدْقٍ﴾[٢]/فعل رباعي.

الباحثة أحسنتن ،كيف يعرب المصدر الميمي ؟

طالبة:يعرب حسب موقعة في الجملة.

الباحثة:أحسنتن، بوركت جهودكن ،أذن مفهوم المصدر الميمي :هو مصدر مبدوء بميم زائدة ،في غير المفاعلة ،ويصاغ المصدر الميمي على وزن (مَفْعِل) إذا كان من فعل ثلاثي مكسور صحيح الآخر ،أما إذا كان من ثلاثي من غير ما تقدم

---

(١)الاسراء : الاية ٧٩ .

(٢)الاسراء : الاية ٨٠ .

فمصدره الميمي على وزن (مَفْعَل).وإذا كان الفعل غير ثلاثي كان مصدره الميمي على وزن مضارعة بعد إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر.

الباحثة :ودرسنا لهذا اليوم هو؟

طالبة :الحال.

العرض والربط والموازنة:- **(٣٠ دقيقة)**

تكتب الباحثة الأمثلة الآتية على السبورة بخط واضح ومفهوم.

المجموعة أ	المجموعة ب
١- عاد المسافر متعبا. ٢- استقبلت الامتحان سهلاً. ٣- يهزم الشرير مذموما. ٤- المطر مستمرا يضر الزرع. ٥- سلمت على أخيك مقبلاً. ٦- سرت الليل مظلماً.	١- لقيت عبد الله راكبا. ٢- جاء المجمدان ضاحكين . ٣- قال تعالى ﴿ وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعاً وَلا تَفَرَّقُوا ﴾[١]
المجموعة ج	المجموعة و
١-عاد الطالب منطلقا. ٢- قول تعالى ﴿ ذَلِكَ الْكِتَابُ لا رَيْبَ فِيهِ هُدىً لِلْمُتَّقِينَ ﴾[٢] ٣- قال تعالى:﴿ وَجَاءُوا أَبَاهُمْ عِشَاءً يَبْكُونَ ﴾[٣] ٤- حلقت الطائرة فوق السحاب. ٥- شاهدتك البارحة في المكتبة.	١- قال تعالى: ﴿ وَكَذَلِكَ أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً ﴾[٤] ٢- كلمتك وجهاً لوجه. ٣- اشتريت الثوب ذراعاً بدينار. ٤- ظهرت العروس قمراً. ٥-علمته الحساب بابا باباً.
المجموعة د	
١.ذهبت إلى المدرسة والجو ممطر. ٢. عاد زيد في يده كتابةُ . ٣.قال تعالى:﴿ وَلا تَلْبِسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَتَكْتُمُوا الْحَقَّ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾[٥] ٤.ما أرسلناك إلا كافة للناس. ٥.حضر الطلاب جميعاً.	

---

(١) ال عمران : الاية ١٠٣

(٢) البقرة : الاية ٢ .

(٣) يوسف : الاية ١٦ .

(٤) طه : الاية ١١٣

(٥) البقرة : الاية ٤٢

١- تثير الباحثة نظر الطالبات إلى أمثلة المجموعة الأولى المكتوبة على السبورة ، وتتوجه إليهن بالسؤال الأتي :ماذا نلاحظ على الأمثلة في المجموعة الأولى (أ)؟

طالبة :توضح الجملة الأولى حالة المسافر.
طالبة أخرى :أما الجملة الثانية تبين حالة الامتحان .
طالبة أخرى :أما الجملة الثالثة تبين حالة الشرير.
طالبة أخرى :أما الجملة الرابعة تبين حالة المطر.
طالبة أخرى :أما الجملة الخامسة تبين حالة الأخ عند السلام .
طالبة أخرى :أما الجملة السادسة تبين حالة الليل عند السير.
الباحثة :أحسنتن جميعاً،من تستخرج الكلمة التي وضحت الهيئة؟
طالبة :متعباً في الجملة الأولى وضحت هيئة المسافر.
طالبة أخرى : سهلاً في الجملة الثانية وضحت هيئة الامتحان.
طالبة أخرى : مذموماً في الجملة الثالثة وضحت هيئة الشرير.
طالبة أخرى :مستمراً في الجملة الرابعة وضحت هيئة المطر.
طالبة أخرى :مقبلاً في الجملة الخامسة وضحت هيئة مجيء الأخ.
طالبة أخرى:مظلماً في الجملة السادسة وضحت هيئة الليل.
تضع الباحثة خط تحت هذه الكلمات ثم تقول :أحسنتن :ما الحركة التي وضعت على هذهِ الكلمات .
طالبة :الضمة .
الباحثة :هل هذا صحيح ؟
طالبة :كلا ،الفتحة على كل الكلمات التي تحتها خط.
طالبة أخرى :أذن الحال هو كل اسم منصوب.
طالبة أخرى :وهو يبين صورة صاحب الحال.
طالبة أخرى :أذن نستطيع أن نعرف مفهوم الحال بأنه كل اسم منصوب يبين هيئة صاحبه.
الباحثة :بارك الله فيكن ،تكتب التعريف على السبورة .

مفهوم الحال : اسم منصوب يأتي – غالباً– مشتقاً يبين هيئة صاحبة.

الباحثة :كيف تستدل على صاحب الحال؟

طالبة:صاحب الحال هو الذي يُبين هيئته .

الباحثة :أحسنت،هل له علامة إعراب ثابتة .

طالبة :كلا ،يعرب حسب موقعة في الجملة .

الباحثة :أحسنت، ما علامة إعراب صاحب الحال في الجملة الأولى؟

طالبة :صاحب الحال المسافر ،يعرب فاعل مرفوع بالضمة .

الباحثة :جيد ،ما علامة إعراب صاحب الحال في الجملة الثانية ؟

طالبة :الفتحة ،لأنه مفعول به منصوب بالفتحة .

طالبة اخرى: إذن صاحب الحال في هذه الجملة جاء مفعولاً به.

طالبة أخرى :أما صاحب الحال في الجملة الثالثة فيعرب نائب فاعل للفعل المضارع (يُهزم) مرفوع وعلامة رفعة الضمه .

طالبة أخرى :أما صاحب الحال في الجملة الرابعة ،فعلامة إعرابه الضمه لأنه مبتدأ.

طالبة اخرى :أما صاحب الحال في الجملة الخامسة فيعرب شبه جملة جار ومجرور.

طالبة اخرى :أما صاحب الحال في الجملة السادسة فيعرب مفعولا فيه ظرف زمان .

طالبة اخرى :أذن صاحب الحال قد يأتي فاعلاً أو مفعولاً به أو مبتدأ أو نائب فاعل أو شبه جملة جار ومجرور أو مفعول فيه .

الباحثة : بارك الله فيكن ،فتقوم بكتابة أنواع صاحب الحال على السبورة كما يأتي:

لا يمنع أن يأتي صاحب الحال فاعلاً أو نائب فاعل أو مفعولاً به أو شبه جملة جار ومجرور أو مفعولاً فيه.

الباحثة: هل صاحب الحال نكرة أم معرفة؟

طالبة :معرفة .

طالبة تزيد :يمكننا معرفة الحال في الجملة عندما نستفهم عنه بالأداة (كيف).

الباحثة :أحسنتن.

٢- تثير الباحثة انتباه الطالبات إلى المجموعة الثانية ويتأملن فيها مدة قصيرة ثم يتم تحليلها وتفسيرها على النحو الأتي :

الباحثة :تتوجه إليهن بالسؤال الأتي ماذا نلاحظ على الأمثلة في المجموعة الثانية (ب).

طالبة :الجملة الأولى تدل على المفرد.

طالبة اخرى :الجملة الثانية تدل على المثنى .

طالبة أخرى :الجملة الثالثة تدل على الجمع .

الباحثة :أحسنتن ،أين الحال وصاحبها في الجملة الأولى ؟

طالبة :راكباً هو الحال.

طالبة أخرى :عبد الله هي صاحب الحال.

الباحثة :أحسنتن،لننظر إلى المثال الثاني.

جاء المحمدان ضاحكين ،أين الحال وصاحب الحال في الجملة ؟

طالبة:ضاحكين هي الحال .

طالبة أخرى: المحمدان هي صاحب الحال.

الباحثة:جيد، لننظر إلى المثال الثالث.

قال تعالى : ﴿ وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعاً وَلا تَفَرَّقُوا ﴾[١]

الباحثة :أين الحال في الجملة وما علامة إعرابه؟

طالبة: (جميعاً) هي الحال.

طالبة أخرى :علامة إعرابه حال منصوب وعلامة نصبة الفتحة الظاهرة على أخره.

طالبة أخرى :إذن الحال في الجملة الأولى جاء مفرد وطابق صاحبها.

طالبة أخرى :إما الحال في الجملة الثانية فجاء مثنى وطابق صاحبها .

طالبة أخرى: إما الحال في الجملة الثالثة فجاء يدل على الجماعة وطابق صاحبها.

([١])ال عمران : الاية ١٠٣

طالبة أخرى: نستنتج مما ذكر سابقاً إن الحال يطابق صاحبها في الأفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث.

الباحثة :أحسنتن،تكتب على السبورة إن الحال يطابق صاحبها في الإفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث.

٣-تثير الباحثة نظر الطالبات إلى المجموعة (ج) ويتأملن فيها مدة قصيرة ويتم تفسيرها وتحليلها على النحو الأتي :

الباحثة :ما الفرق بين الجمل الموجودة في المجموعة (ج).

طالبة: الجملة الأولى (عاد الطالب منطلقاً) الحال فيها مفرد.

طالبة أخرى: الجملة الثانية قال تعالى:﴿ ذَلِكَ الْكِتَابُ لا رَيْبَ فِيهِ هُدىً لِلْمُتَّقِينَ﴾[١]،الحال فيها جملة اسمية .

طالبة أخرى:الجملة الثالثة قال تعالى:﴿ وَجَاءُوا أَبَاهُمْ عِشَاءً يَبْكُونَ﴾[٢] الحال فيها جملة فعلية .

طالبة أخرى :الجملة الرابعة (حلقت الطائرة فوق السحاب)الحال فيه شبه جملة ظرفية.

طالبة أخرى :ا ما الجملة الخامسة (شاهدتك البارحة في المكتبة)الحال فيها شبة جملة جار ومجرور.

طالبة أخرى :إذن الحال يأتي مفردًا ويأتي جملة اسمية وجملة فعلية ويأتي شبه جملة ظرفية وشبة جملة جار ومجرور.

الباحثة: بارك الله فيكن ،تكتب الباحثة أنواع مفهوم الحال على السبورة ،يأتي مفهوم الحال :

١-مفردًا.

---

[١] البقرة : الاية ٢.

[٢] يوسف: الاية ١٦

٢- جملة اسمية.

٣- جملة فعلية.

٤- شبه جملة ظرفية.

٥- شبه جملة جار ومجرور.

٤- تثير الباحثة نظر الطالبات إلى الأمثلة في المجموعة (د) ويتأملن فيها مدة قصيرة ثم يتم تفسيرها على النحو الأتي:

الباحثة:تتوجه إليهن بالسؤال الأتي ،الحال عندما تكون جملة لابد من وجود رابط يربطها بصاحبها فما هو؟

طالبة :الرابط الأول الواو

الباحثة :أحسنتِ،من تعطي مثالا على ذلك؟

طالبة :ذهبت إلى المدرسة والجو ممطر.

طالبة تسأل :أين الحال في هذه الجملة؟

الباحثة :تعيد السؤال وتوجهه إلى الطالبات.

طالبة :الجملة الاسمية (الجو ممطر) في محل نصب حال.

طالبة أخرى:والواو هي الرابط التي ربطت الحال بصاحبها.

الباحثة :جيد،ما الرابط الثاني؟

طالبة :الضمير.

الباحثة: أحسنت ،من تعطي مثالا على ذلك؟

طالبة:عاد زيد في يده كتابة .

طالبة أخرى:وقد تأتي جملة يكون فيها الضمير والواو.

طالبة أخرى :مثل (زرت بغداد والشمس مشرقه).

الباحثة :أحسنتن جميعا.

طالبة:إذن الحال عندما تكون جملة لابد من وجود رابط يربطها بصاحبها أما الواو أو الضمير أو الواو والضمير معاً.

الباحثة:أحسنت، فتقوم بتدوين ذلك على السبورة ،الحال عندما تكون جملة لابد من وجود رابط يربطها بصاحبها أما الواو أو الضمير أو كلاهما.

الباحثة :إذا جاءت الجملة توكيدًا لجملة قبلها ،فهل تحتاج إلى رابط يربطها بصاحبها؟

طالبة:كلا ،فلا يصح ربطها برابط كما في قوله تعالى﴿ ذَلِكَ الْكِتَابُ لا رَيْبَ فِيهِ هُدىً لِلْمُتَّقِينَ﴾[١]

طالبة تزيد:كذلك لا يصح ربطها بالواو أو الضمير إذا وقعت بعد عطف كما في قولهِ تعالى :﴿ فَجَاءَهَا بَأْسُنَا بَيَاتاً أَوْ هُمْ قَائِلُونَ﴾[٢]

الباحثة:بارك الله فيكن ،هناك ألفاظ تعرب حالاً أذا جاءت منونه ،وليس مضافة إلى ضمير ما هي؟

طالبة :كافة .

الباحثة :جيد ،من تعطي مثالاً؟

طالبة:ما أرسلناك إلا كافةً للناس.

طالبة أخرى :جميعاً.

الباحثة: أحسنتن ،من تعطي مثالاً؟

طالبة :حضر الطلاب جميعاً.

طالبة تزيد:اما إذا أضيفت (كافة وجمعياً)إلى ضمير فتعرب توكيداً معنوياً مثل (حضر الطلاب جميعهم)

الباحثة :أحسنتن.

٤-تثير الباحثة انتباه الطالبات إلى الأمثلة في المجموعة الخامسة (و) ويتأملن فيها مدة قصيرة ثم يتم تحليها وتفسيرها على النحو الأتي:

---

[١]البقرة : الاية ٢ .

[٢]الاعراف : الاية ٤ .

الباحثة :تتوجه إليهن بالسؤال الأتي ،إن مفهوم الحال في لغتنا العربية وردة مشتقة فهل تأتي جامدة؟

طالبة :قد تكون جامدة لكن يجب أن يتم تأويلها بمشتق.

طالبة أخرى: وتأتي لمسوغات أولها أن تكون موصوفة .

الباحثة :أحسنتن ،من تعطي مثالاً؟

طالبة:. قال تعالى: ﴿ وَكَذَلِكَ أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا ﴾[١]

الباحثة :جيد ،أين الحال في القول الكريم.

طالبة :قراناً هي الحال موصوفة بـ (عربياً).

طالبة أخرى :أن تدل على المفاعلة .

الباحثة :أحسنت ،من تعطي مثالاً؟

طالبة:كلمته وجهاً لوجه،فالحال في هذي الجملة هو(وجهاً).

الباحثة :جيد، لو نظرنا إلى الجملة الثالثة على ماذا تدل (اشتريت الثوب ذراعاً بدينار).

طالبة :تدل على التسعير.

طالبة أخرى: والحال فيها (ذراعاً).

طالبة أخرى :أما الجملة (ظهرت العروس قمراً) فإنها تدل على التشبيه .

الباحثة :جيد، أين الحال في الجملة؟

طالبة: (قمراً) هي الحال في الجملة.

طالبة أخرى:أما جملة (علمته الحساب بابا باباً) فإنها تدل على التفصيل والحال فيها (باباً).

طالبة أخرى :أما الجملة التي تدل الترتيب (أدخلوا أولاً فأولا).

طالبة أخرى:إذن الحال تأتي جامدة لمسوغات هي:إذا كانت موصوفة أو دلت على المفاعلة أو المقابلة أو التسعير أو التشبيه أو الترتيب أو التفصيل.

---

(١) طه: الاية ١١٣ .

الباحثة :بارك الله فيكن،تقوم بكتابة المسوغات على السبورة ،قد تأتي الحال جامدة لمسوغات هي:إذا كانت موصوفة أو دلت على المفاعلة أو دلت على التسعير أو دلت على التشبيه أو دلت على الترتيب أو التفصيل.

الاستنتاج:- **(٥ دقائق)**

الباحثة :نريد من خلال العرض السابق أن نصل للمفاهيم الواردة في درسنا لهذا اليوم.

طالبة :مفهوم الحال:اسم منصوب يأتي-غالباً- مشتقاً يبن هيئة صاحبه .

طالبة اخرى :يكون صاحب الحال اسم معرفة.

طالبة اخرى :يجب أن يطابق مفهوم الحال صاحبها في الأفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث.

الباحثة :احسنتن،ما أنوع مفهوم الحال؟

طالبة: (مفرد- جملة أسمية – جملة فعلية – شبة جملة ظرفية – شبة جملة جار ومجرور).

طالبة أخرى : عندما يكون الحال جملة يجب أن يكون هناك رابط يربطها بصاحبها هما الواو والضمير.

طالبة أخرى: لا يصح ربط الجملة الحالية برابط أذا كانت الجملة مؤكدة أو أذا وقعت بعد عطف .

الباحثة :بارك الله فيكن ،عندما يأتي الحال جامدة لابد من وجود مسوغات ما هي؟

طالبة: إذا كانت موصوفة أو دلت على ألمفاعله أو المقابلة أو التسعير أو التشبيه أو الترتيب أو التفصيل .....

الخاتمة:- **(٥ دقائق)**

وتتضمن النقاط الآتية :-

أ-الأسئلة التقويمية :وعند الانتهاء من موضوع الدرس ،توجه الباحثة عدداً من الأسئلة الاختبارية ،لتتعرف مدى استيعاب الطالبات لموضوع الدرس الذي دار داخل الصف لاكتساب المفاهيم حوله ومن هذه الأسئلة.

١س:بين نوع الحال مما يأتي واذكر الرابط بين الحال والجملة وصاحبها

١-قال الشاعر:

كم مشينا على الخطوب كراماً والردى حاسرُ النواجذ فاغر

٢- ننتصر على الأعداء ونحن يد واحدة.

٢س:عين الحال الجامدة مما يأتي وبين مسوغ جمودها

١- قال المتنبي:

بدت قمراً ومالت خوط بان وفاحت عنبراً ورنت غزالا

٢-سلمته الجائزة يداً بيد.

٣-اشتريت مجموعة من الكتب كتاباً بدينار.

ب- الواجب ألبيتي:-

حل التمارين في صفحه (٢٨) في الكتاب المقرر للدرس القادم في دفاتر الواجب ألبيتي .

خطة أنموذجية لتدريس قواعد اللغة العربية للمجموعة التجريبية الثانية بطريقة الاستكشاف الحر

اليوم: المادة:

التاريخ الهجري: الحصة:

التاريخ الميلادي: الصف والشعبة:

الأهداف العامة:-

١- تنمية قدرة المتعلم على معرفة الفروق المعنوية بين تركيب وأخر وتمكنه من فهم الجملة ومعرفة أثر صياغتها في تحديد معناها.

٢- تمكين المتعلم من التعبير ومن استعمال التراكيب الجميلة الملائمة لما يروم إيصاله من معانٍ وأفكار .

٣- تمكين المتعلم من التمييز الدلالي بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة .

(وزارة التربية ،١٩٩٠،ص٣١)

الأهداف الخاصة:-

شرح موضوع الحال و أنواعه.

الأهداف السلوكية:-

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١- تعرف الحال.

٢- تعرف الحالات التي يأتي بها الحال.

٣ -توضح شروط الحال.

٤- تعرف أنواع الحال.

٥- تميز أنواع الحال.

٦- تعلل مجيء الحال جامدة.

٧- تعطي جملة فيها حال مذكره.

٨- تعرب الحال في صورها كلها.

٩- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على التسعير.

١٠- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على التشبيه.

١١- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على الترتيب.

١٢- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على التفصيل.

١٣- تعطي جملة فيها الحال جامدة تكون موصوفة أو تدل على المفاعلة .

١٤- تعرب الحال الجامدة .

١٥- تعرب الحال المشتقة.

١٦- تحدد صاحب الحال.

الوسائل التعليمية:-

١- السبورة والطباشير الملون.

٢- الكتاب المدرسي المقرر.

خطوات الدرس:-

أولا:التمهيد **(٥دقائق)**

بعد حمد الله عز وجل والثناء على رسوله محمد (صلى الله علية وسلم)،تراجع الباحثة ما سبق تدريسه ،خلال التمهيد ،تتوجه بعدد من الأسئلة للموضوع السابق لإثارة دوافع الطالبات للدرس الحالي على النحو الأتي:

الباحثة :طالباتي العزيزات تعرفنا جميعاً في الدرسِ السابق على موضوع المصدر الميمي فما تعريف مفهوم المصدر الميمي ؟

طالبة:اسم مبدوء بميم زائدة في غير المفاعلة .

الباحثة: أحسنت ،كيف يصاغ المصدر الميمي ؟

طالبة :يصاغ من الفعل الثلاثي على وزن (مَفْعَل)و(مَفْعِل).

طالبة أخرى:ويصاغ من الفعل غير الثلاثي على وزن مضارعة بعد إبدال حرف المضارعة ميما مضمومة وفتح ما قبل الأخر.

الباحثة:أحسنتن،هات جملا عن المصدر الميمي.

طالبة :قال تعالى﴿ عَسَى أَنْ يَبْعَثَكَ رَبُّكَ مَقَاماً مَحْمُوداً ﴾[١]/فعل ثلاثي.

طالبة أخرى: لا(مفر)للجاني من القصاص العادل/فعل ثلاثي

طالبة أخرى:قال تعالى:﴿ وَقُلْ رَبِّ أَدْخِلْنِي مُدْخَلَ صِدْقٍ وَأَخْرِجْنِي مُخْرَجَ صِدْقٍ﴾[٢]/فعل رباعي .

الباحثة أحسنتن ،كيف يعرب المصدر الميمي ؟

طالبة:يعرب حسب موقعة في الجملة.

الباحثة:أحسنتن ،بوركت جهودكن ،أذن مفهوم المصدر الميمي :هو مصدر مبدوء بميم زائدة ،في غير المفاعلة ،ويصاغ المصدر الميمي على وزن (مَفْعِل) إذا كان من فعل ثلاثي مكسور صحيح الآخر ،أما إذا كان من ثلاثي من غير ما تقدم فمصدره الميمي على وزن (مَفْعَل).وإذا كان الفعل غير ثلاثي كان مصدره الميمي على وزن مضارعة بعد إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر.

الباحثة :ودرسنا لهذا اليوم هو؟

طالبة :الحال.

العرض والربط :- **(٣٠دقيقة)**

تثبت الباحثة في هذه الخطوة اسم الموضوع الحالي على السبورة بخط واضح ،وتتوجه بالسؤال الأتي ،ما هو مفهوم الحال؟ وما المضامين الواردة الواردة فيه؟

---

(١)الاسراء : الاية ٧٩.

(٢) الاسراء : الاية ٨٠.

طالبة:اسم منصوب- يأتي غالباً مشتقاً يبين هيئة صاحبة ومثال على ذلك ،عاد المسافر متعباً.

طالبة تسأل :أين مفهوم الحال في هذه الجملة؟

طالبة تجيب : (متعباً)هو الحال في هذه الجملة .

طالبة تسأل :لماذا هو الحال؟

طالبة تجيب:لأنه يبين هيئة صاحبة (المسافر) .

طالبه تسأل :ما إعراب المسافر؟

طالبة تجيب:يعرب صاحب الحال (المسافر) فاعلاً.

طالبة تسأل :هل صاحب الحال له حركه ثابتة؟

طالبة تجيب : كلا،يعرب حسب موقعه في الجملة ،فلا يمنع أن يأتي فاعلاً أو مفعولاً به أو نائب فاعل أو مبتدأ أو شبه جملة جار ومجرور أو شبه جملة ظرفية.

الباحثة:أحسنتن،من تعطي أمثلة على ذلك ؟

طالبة :يهزم الشرير مذموماً.

طالبة تسأل :أين الحال في هذه الجملة ؟

طالبة تجيب :(مذموماً)هي الحال .

طالبة أخرى تسال :أين صاحب الحال في الجملة؟

طالبة تجيب:الضمير المستتر هي صاحب الحال في الجملة .

طالبة أخرى :خطأ صاحب الحال في الجملة (الشرير) وتعرب نائب فاعل .

طالبة أخرى: استقبلت الامتحان سهلاً.

طالبة تسأل:أين الحال وصاحبه في هذه الجملة ؟

طالبه تجيب : (سهلاً)هي الحال.

طالبة أخرى : و(الامتحان) صاحب الحال ،ويعرب مفعولاً به.

طالبة أخرى:المطر مستمراً يضر الزرع.

طالبة تسأل :أين الحال وصاحبة في الجملة؟

طالبة تجيب:الحال(مستمراً)وصاحبة (المطر) .

طالبة تزيد: يمكن معرفة الحال من خلال تحويل الجملة إلى سؤال بالأداة (كيف) ،مثل: سلمت على أخيك مقبلاً ،فنقول:كيف سلمت على أخيك؟

طالبة أخرى :سلمت عليه مقبلاً.

طالبة أخرى :أذن الحال هو(مقبلاً) لأنه بين هيئة صاحبة شبة الجملة من الجار والمجرور (على أخيك).

طالبة أخرى:وقد يأتي الحال شبه جملة ظرفيه ،مثل (سرت الليل مظلماً).

طالبة تسأل:أين الحال وصاحبة في الجملة؟

طالبة تجيب:ف (مظلمًا) هو الحال ،و(الليل)صاحبة.

الباحثة :بارك الله فيكن ،فهل من إضافة على ما تقدم ؟

طالبة: نعم،يطابق الحال صاحبها في الإفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث.

الباحثة :أحسنت ،من تعطي مثالاً على ذلك ؟

طالبة :جاء المحمدان ضاحكين.

طالبة أخرى : قال تعالى ﴿ وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعاً وَلا تَفَرَّقُوا ﴾[1]

طالبة تسأل:كيف نعرف أن الحال طابق صاحبة في الأفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث ؟

طالبة تجيب :عندما يكون الحال مفردًا يكون صاحبة مفردًا، وعندما يكون مثنى يكون صاحبة مثنى، وعندما يكون الحال جمعًا يكون صاحبة جمعًا ،وهكذا كما ذكر في الأمثلة السابقة.

الباحثة :بارك الله فيكن .

طالبة تسأل :ما أنواع الحال؟

الباحثة :تعيد السؤال وتوجهه إلى الطالبات.

طالبة:مفرد،جملة اسمية ،جملة فعلية ،شبة جملة ظرفية ،شبة جملة جار و مجرور.

الباحثة :ممتاز،من تعطي أمثلة على ذلك؟

([1]) ال عمران : الاية ١٠٢.

طالبة :عاد الطالب منطلقاً،الحال هنا مفرد.

طالبة أخرى :قال تعالى:﴿ ذَلِكَ الْكِتَابُ لا رَيْبَ فِيهِ هُدىً لِلْمُتَّقِينَ ﴾[١]

طالبة تسأل:أين الحال في هذهِ الآية؟

طالبة تجيب :الحال هو الجملة الاسمية (لا ريب فيه).

طالبة تزيد:الجملة الاسمية (لا ريب فيه) حال مؤكده لمضمون ما قبلها،أي كانت الجملة توكيداً لجملة قبلها.

طالبة أخرى:قال تعالى:﴿ وَجَاءُوا أَبَاهُمْ عِشَاءً يَبْكُونَ ﴾[٢]

طالبة تسأل:أين الحال وصاحبة في هذه الآية الكريمة ؟

طالبة تجيب:صاحب الحال هو ضمير الجماعة ،أما الحال فهو (يبكون)

ف يبكي :فعل مضارع مرفوع بثبوت النون ،والواو:فاعل ،والجملة الفعلية في محل نصب حال للضمير.

طالبة أخرى :إذن الحال هنا جملة فعلية.

طالبة أخرى: حلقت الطائرة فوق السحاب .

طالبة تسأل: أين الحال وصاحبة في هذهِ الجملة؟

طالبة تجيب :صاحب الحال هو الطائرة ،أما الحال فهو شبه الجملة الظرفية في محل نصب حال.

طالبة أخرى :شاهدتك البارحة في المكتبة .

طالبة تسأل :أين الحال في هذه الجملة ؟

طالبة تجيب:الحال هو:شبة الجملة (في المكتبة)من الجار والمجرور في محل نصب حال.

الباحثة :بارك الله فيكن ،عندما يكون الحال جملة هل من وجود رابط يربطها بصاحبها؟

طالبة :نعم ،هناك رابطان يربطان الحال بصاحبها .

---

(١) البقرة : الاية ٢

(٢) يوسف : الاية ١٦ .

طالبة تسأل: ما هذان الرابطان ؟

الباحثة :تعيد السؤال وتوجهه إلى الطالبات.

طالبة تجيب :الواو ،نحو (ذهبت إلى المدرسة والجو ممطر).

طالبة تسأل:أين الحال في هذهِ الجملة؟

طالبة تجيب :الجملة الاسمية (الجو ممطر)في محل نصب حال والواو هي الرابط الذي ربط الحال بصاحبها وتسمى هذه الواو حالية.

طالبة أخرى :الضمير ،نحو (عادَ زيدٌ في يده كتابة).

طالبة أخرى: وقد تقترن الجملة بالواو والضمير معاً،كما في قولهِ تعالى﴿ وَلَا تَلْبِسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَتَكْتُمُوا الْحَقَّ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾[١]

الباحثة: أحسنتن،فهل من إضافة على ما تقدم.

طالبة :إذا كانت الجملة توكيدًا لجملة قبلها ،كما في قوله تعالى ﴿ ذَلِكَ الْكِتَابُ لا رَيْبَ فِيهِ هُدىً لِلْمُتَّقِينَ ﴾[٢]

لا يصح ربطها بالواو ،كذلك إذا وقعت بعد عطف ،كما في قوله تعالى ﴿ فَجَاءَهَا بَأْسُنَا بَيَاتاً أَوْ هُمْ قَائِلُونَ ﴾[٣]

الباحثة : جيد.

طالبة تسأل :هل مفهوم صاحب الحال نكرة أم معرفة؟

الباحثة :تعيد السؤال وتوجهه إلى الطالبات.

طالبة تجيب: صاحب الحال يكون معرفة.

الباحثة :أحسنت، قد تأتي الحال جامدة لمسوغات ما هي؟

طالبة :أن يكون موصوفاً.

---

(١)البقرة : الاية ٤٢ .

(٢) البقرة : الاية ٢ .

(٣)الاعراف : الاية ٤ .

الباحثة :أحسنت، من تعطي مثالا؟

طالبة :قال تعالى: ﴿ وَكَذَلِكَ أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً ﴾[١]

طالبة تسأل: أين الحال في هذهِ الآية؟

طالبة تجيب : (قرانا) هي الحال موصوفة بـ (عربياً).

طالبة اخرى :أن يدل على ألمفاعله أو المقابلة .

الباحثة : أحسنت من تعطي مثالا على ذلك؟

طالبة :كلمته وجهاً لوجه ،الحال في هذه الجملة (وجهاً).

طالبة اخرى:أن يدل على التسعير .

الباحثة :ممتاز، من تعطي مثالا ؟

طالبة :اشتريت ذراعاً بدينار،فالحال هو (ذراعاً).

طالبة أخرى :أن يدل على التشبيه.

الباحثة :أحسنتن، من تعطي مثالا على ذلك؟

طالبة :ظهرت العروس قمراً،فالحال في هذه الجملة هو (قمرًا).

طالبة أخرى:أن يدل على التفصيل والترتيب.

الباحثة:ممتاز ،من تعطي مثالاً على ذلك؟

طالبة : (علمته الحساب بابا باباً) فالحال في هذه الجملة يدل على التفصيل.

طالبة: (أدخلوا أولاً فأولا) فالحال في هذه الجملة يدل على الترتيب.

الباحثة:بارك الله فيكن.

طالبة تسأل: ما هي علامة إعراب مفهوم الحال وصاحبة

الباحثة :تعيد السؤال وتوجهه إلى الطالبات.

طالبة تجيب:علامة إعراب الحال الفتحة الظاهرة على آخرهِ،أما صاحب الحال فيعرب بحسب موقعه الإعرابي في الجملة.

الباحثة :أحسنت، هناك ألفاظ تعرب حالاً أذا جاءت منونة، وليس مضافة إلى ضمير.

---

(١) طه: الاية ١١٣

طالبة :أولا:كافة :نحو(وما أرسلناك إلا كافةٌ للناس).

طالبة اخرى :ثانياً:جميعاً :نحو (حضر الطلاب جميعاً)، أما إذا أضيفت إلى ضمير فتعرب توكيداً معنوياً مثل (حضر الطلاب جميعهم).

الباحثة: أحسنتن.

الاستنتاج:- **(٥ دقائق)**

الباحثة : من خلال العرض السابق أن نصل للمفاهيم الواردة في درسنا لهذا اليوم.

طالبة :مفهوم الحال:اسم منصوب يأتي-غالباً- مشتقاً يبن هيئة صاحبه .

طالبة اخرى :يكون صاحب الحال اسمًا معرفة.

طالبة اخرى :يجب أن يطابق مفهوم الحال صاحبها في الأفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث.

الباحثة :احسنتن، ما أنوع مفهوم الحال؟

طالبة: (مفرد- جملة أسمية – جملة فعلية – شبة جملة ظرفية – شبة جملة جار ومجرور).

طالبة أخرى : عندما يكون الحال جملة يجب أن يكون هناك رابط يربطها بصاحبها هما الواو والضمير.

طالبة أخرى: لا يصح ربط الجملة الحالية برابط أذا كانت الجملة مؤكدة أو أذا وقعت بعد عطف .

الباحثة :بارك الله فيكن ،عندما يأتي الحال جامدة لابد من وجود مسوغات ما هي؟

طالبة: إذا كانت موصوفة أو دلت على ألمفاعله أو المقابلة أو التسعير أو التشبيه أو الترتيب أو التفصيل .....

الخاتمة:- **(٥ دقائق)**

وتتضمن النقاط الآتية :-

أ- الأسئلة التقويمية :وعند الانتهاء من موضوع الدرس ،توجه الباحثة عدداً من الأسئلة الاختبارية ،لتتعرف مدى استيعاب الطالبات لموضوع الدرس الذي دار داخل الصف لاكتساب المفاهيم حوله ومن هذه الأسئلة.

١س:بين نوع الحال مما يأتي واذكر الرابط بين الحال والجملة وصاحبها

١-قال الشاعر:

كم مشينا على الخطوب كراماً والردى حاسرُ النواجذ فاغر

٢- ننتصر على الأعداء ونحن يد واحدة.

٢س:عين الحال الجامدة مما يأتي وبين مسوغ جمودها

١- قال المتنبي:

بدت قمراً ومالت خوط بان وفاحت عنبراً ورنت غزالا

٢-سلمته الجائزة يداً بيد.

اشتريت مجموعة من الكتب كتاباً بدينار.

ب- الواجب ألبيتي:-

حل التمارين في صفحه (٢٨) في الكتاب المقرر للدرس القادم في دفاتر الواجب ألبيتي .

اليوم: المادة:

التاريخ الهجري: الحصة:

التاريخ الميلادي: الصف والشعبة:

الأهداف العامة:-

١- تنمية قدرة المتعلم على معرفة الفروق المعنوية بين تركيب وآخر وتمكنه من فهم الجملة ومعرفة أثر صياغتها في تحديد معناها.

٢- تمكين المتعلم من التعبير ومن استعمال التراكيب الجميلة الملائمة لما يروم إيصاله من معانٍ وأفكار .

٣- تمكين المتعلم من التمييز الدلالي بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة .

(وزارة التربية ،١٩٩٠،ص٣١)

الأهداف الخاصة:-

شرح موضوع الحال و أنواعه.

الأهداف السلوكية:-

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١- تعرف الحال.

٢- تعرف الحالات التي يأتي بها الحال.

٣ -توضح شروط الحال.

٤- تعرف أنواع الحال.

٥- تمييز أنواع الحال.

٦- تعلل مجيء الحال جامدة.

٧- تعطي جملة فيها الحال مذكره.

٨- تعرب الحال في صورها كلها.

٩- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على التسعير.

١٠- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على التشبيه.

١١- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على الترتيب.

١٢- تعطي جملة فيها الحال جامدة تدل على التفصيل.

١٣- تعطي جملة فيها الحال جامدة تكون موصوفة أو تدل على المفاعلة .

١٤- تعرب الحال الجامدة .

١٥- تعرب الحال المشتقة .

١٦- تحدد صاحب الحال

الوسائل التعليمية:-

١- السبورة والطباشير الملون.

٢- الكتاب المدرسي المقرر.

خطوات الدرس:-

أولا:التمهيد (٥دقائق)

بعد حمد الله عز وجل والثناء على رسوله محمد (صلى الله علية وسلم)،تراجع الباحثة ما سبق تدريسه، خلال التمهيد، تتوجه بعدد من الأسئلة للموضوع السابق لإثارة دوافع الطالبات للدرس الحالي على النحو الأتي:

الباحثة :طالباتي العزيزات تعرفنا جميعاً في الدرسِ السابق على موضوع المصدر الميمي فما تعريف مفهوم المصدر الميمي ؟

طالبة:اسم مبدوء بميم زائدة في غير المفاعلة .

الباحثة: أحسنت، كيف يصاغ المصدر الميمي ؟

طالبة :يصاغ من الفعل الثلاثي على وزن (مَفْعَل) و(مَفْعِل).

طالبة أخرى:ويصاغ من الفعل غير الثلاثي على وزن مضارعة بعد إبدال حرف المضارعة ميما مضمومة وفتح ما قبل الأخر.

الباحثة:أحسنتن،هات جملا عن المصدر الميمي.

طالبة :قال تعالى﴿ عَسَى أَنْ يَبْعَثَكَ رَبُّكَ مَقَاماً مَحْمُوداً ﴾[١] /فعل ثلاثي .

طالبة أخرى: لا(مفر) للجاني من القصاص العادل/فعل ثلاثي

طالبة أخرى:قال تعالى:﴿ وَقُلْ رَبِّ أَدْخِلْنِي مُدْخَلَ صِدْقٍ وَأَخْرِجْنِي مُخْرَجَ صِدْقٍ ﴾[٢] /فعل رباعي.

الباحثة أحسنتن ،كيف يعرب المصدر الميمي ؟

طالبة:يعرب حسب موقعة في الجملة.

الباحثة:أحسنتن ،بوركت جهودكن ،أذن مفهوم المصدر الميمي :هو مصدر مبدوء بميم زائدة ،في غير المفاعلة، ويصاغ المصدر الميمي على وزن (مَفْعِل) إذا كان من فعل ثلاثي مكسور صحيح الآخر ،أما إذا كان من ثلاثي من غير ما تقدم فمصدره الميمي على وزن (مَفْعَل).وإذا كان الفعل غير ثلاثي كان مصدره الميمي على وزن مضارعة بعد إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر.

الباحثة :ودرسنا لهذا اليوم هو؟

طالبة :الحال.

العرض والربط والموازنة والشرح:- **(٣٠ دقيقة)**

تبدأ الباحثة بتدوين الجمل على السبورة.

تطلب الباحثة من إحدى الطالبات قراءة الجملة الأولى.

طالبة :عاد المسافر متعباً.

الباحثة :كيف كان حال المسافر عند عودتهِ؟

---

(١) الاسراء : الاية ٧٩.

(٢) الاسراء: الاية ٨٠

طالبة :كان متعباً.

الباحثة :أحسنت،أذن (متعباً)هو الحال في الجملة لأنه بين هيئة صاحبه ،أين صاحب الحال في الجملة ؟

طالبة: (المسافر)صاحب الحال.

الباحثة:جيد، لننظر إلى الجملة الثانية،كيف استقبلت الامتحان سهلاً ؟

طالبة :سهلاً.

طالبة أخرى:هل الامتحان هو الحال في هذه الجملة؟

الباحثة:كلا ،الحال في هذه الجملة هو (سهلاً) .

طالبة :وسمي (حالاً)لأنه بين حالة الطالب في إثناء الامتحان.

الباحثة :أحسنت،أذن الحال هو(سهلاً) وليس (الامتحان)،ويمكن أن نلاحظ أن صاحب الحال في الجملة الأولى جاء فاعلاً وفي الجملة الثانية جاء مفعولاً به.

الباحثة: من تقرأ الجملة الثالثة ؟

طالبة :يهزم الشرير مذموماً.

الباحثة :يمكن أن نعرف الحال في الجملة من خلال تحويلها إلى صيغة سؤال بالأداة (كيف)،مثالاً على ذلك ،كيف يهزم الشرير؟

طالبة :مذموماً.

الباحثة :إذن ،أين الحال في الجملة ولماذا؟

طالبة :الحال هو (مذموماً)لأنه بين هيئة صاحبه.

الباحثة :أحسنت ،ما موقعه الإعرابي.

طالبة:موقعه الإعرابي ،نائب فاعل.

الباحثة :أحسنت، ما نوع صاحب الحال في الجمل السابقة هل نكره أم معرفه ؟

طالبة :صاحب الحال يكون معرفه دائماً.

الباحثة :لننظر إلى الجمل الأخرى التي كتبناها على السبورة .

- المطر مستمرًا يضر الزرع .
- سلمت على أخيك مقبلاً.
- سرت الليل مظلماً.

الباحثة: أين الحال في هذه الجمل؟

طالبة :الحال في الجملة الأولى هو مستمراً.

طالبة أخرى:الحال في الجملة الثانية مقبلاً.

طالبة اخرى :الحال في الجملة الثالثة مظلماً.

الباحثة :أحسنتن جميعاً ،كيف عرفتن الحال في الجمل السابقة .

طالبة :لان الحال في هذه الجمل بين هيئة صاحبها.

الباحثة :ما علامة إعراب الحال في الجمل السابقة؟

طالبة :الفتحة الظاهرة على أخرِه.

الباحثة :جيد،إذن الحال يكون دائما منصوب بالفتحة،هل لصاحب الحال علامة إعراب محددة ؟،لنستعين بالأمثلة السابقة المدونة على السبورة .

طالبة :كلا،يعرب حسب موقعة في الجملة.

الباحثة :أحسنت، نلاحظ أن صاحب الحال في الجملة الأولى فاعل وفي الجملة الثانية مفعولاً به وفي الجملة الثالثة نائب فاعل وفي الجملة الرابعة مبتدأ وفي الجملة الخامسة شبه جملة جار ومجرور وفي الجملة السادسة شبة جملة ظرف زمان.

الباحثة : إن صاحب في كل جملة له إعراب معين،أذن صاحب الحال يعرب حسب موقعه في الجملة.

الباحثة :لننظر إلى المثال الأخر، جاء المحمدان ضاحكين ،أين الحال وصاحب الحال في هذه الجملة؟

طالبة :الحال هو ضاحكين ،وصاحب الحال المحمدان.

الباحثة :أحسنت ،ما نوع الحال في هذه الجملة هل هو مفرد أو مثنى أو جمع ؟

طالبة :الحال في هذه الجملة مثنى.

الباحثة:أحسنت ،أين الحال وما نوعهُ في هذهِ الآية الكريمة قال تعالى ﴿ وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعاً وَلا تَفَرَّقُوا ﴾[1]

طالبة :الحال في هذهِ الآية (جميعاً).

([1])ال عمران : الاية ١٠٢

طالبة أخرى :نوعه جمع.

الباحثة: أحسنتن،نلاحظ إن الحال في الجمل السابقة عندما يكون مفرد يكون صاحب الحال مفرد وعندما يكون مثنى يكون صاحبه مثنى وعندما يكون جمع يكون صاحب الحال جمع .

الباحثة :عرفنا من خلال اطلاعنا على الأمثلة السابقة إن الحال قد يأتي مفرد ،وألان سوف نتعرف على الحال عندما يكون جملة،لننظر إلى الأمثلة المدونة على السبورة.

الباحثة: قال تعالى :﴿ ذَلِكَ الْكِتَابُ لا رَيْبَ فِيهِ هُدىً لِلْمُتَّقِينَ﴾[١] ،أين الحال في هذه الآية الكريمة ؟

طالبة :للمتقين هي الحال في هذه الآية.

الباحثة : خطأ ،ما إعراب للمتقين؟

طالبة :اللام حرف جر،للمتقين اسم مجرور بحرف الجر.

الباحثة:أحسنت، أذن المتقين ليست هي الحال ،الحال في هذه الآية الكريمة (لا ريب فيه) لأنها بينت حالة كتاب الله عز وجل .

الباحثة :ما نوع الحال في الآية الكريمة (لا ريب فيه) ؟

طالبة :جاء الحال في القول الكريم جملة اسمية.

الباحثة :أحسنت، لننظر إلى الآية الأخرى قال تعالى:﴿وَجَاءُوا أَبَاهُمْ عِشَاءً يَبْكُونَ﴾[٢]

الباحثة:أين الحال في هذه الآية الكريمة ،لو حولنا الآية خارج السياق القرائي للاستفهام بالأداة (كيف) لمعرفة الحال في هذه الآية ،فنقول ،كيف جاء أباهم عشاءً.

طالبة:يبكون.

الباحثة: جيد، أذن أين الحال في هذه الآية ؟

طالبة :عشاءً.

الباحثة :خطأ، ما إعراب عشاءً؟

([١])البقرة: الاية ٢.

([٢])يوسف: الاية ١٦

طالبة:مفعول فيه (ظرف زمان).

الباحثة :أحسنت ،أذن الحال هو .

طالبة :الجملة الفعلية (يبكون).

الباحثة :أحسنت، لماذا؟

طالبة :لأنها بينت حالتهم عندما جاءوا فقد جاءوا يبكون.

الباحثة :أحسنت، لننظر إلى المثال الآخر،حلقت الطائرة فوق السحاب،أين الحال في هذه الجملة؟

طالبة :شبه الجملة الظرفية (فوق السحاب)هي الحال .

الباحثة :أحسنت ،لأنها بينت هيئة الطائرة وهي محلقة فوق السحاب.

الباحثة :لننظر إلى الجملة (شاهدتك البارحة في المكتبة)،أين الحال فيها؟

طالبة :شبه الجملة من الجار والمجرور (في المكتبة)هي الحال في هذه الجملة .

الباحثة :أحسنت ، الجملة أذا وقعت حالا توجد شروط اخرى غير كونها واقعة بعد معرفة هي اقترانها بالواو الذي يربطها بصاحبها أو الضمير أو الواو والضمير معاً،سوف نوضح ذلك خلال الأمثلة .

الباحثة:زرت بغداد والشمس مشرقة ،أين الحال في هذه الجملة؟

طالبة : الجملة الاسمية ، (الشمس مشرقة)هي الحال.

الباحثة :أحسنت ،أين صاحب الحال في الجملة؟

طالبة :بغداد هي صاحب الحال.

الباحثة :أحسنت، أما الواو الموجودة في الجملة بين الحال وصاحبها هو الرابط الذي ربط الحال بصاحبها،وتسمى الواو الحالية.

الباحثة :كما ذكرنا سابقاً قد تقترن بالواو والضمير معاً،من تعطي مثالاً؟

طالبة: قال تعالى: ﴿وَلَا تَلْبِسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَتَكْتُمُوا الْحَقَّ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ﴾[1]

الباحثة :أحسنت،وقد تقترن بالضمير فقط،من تعطي مثالاً؟

طالبة :جاء زيد في يده كتابه.

([1]) البقرة : الاية ٤٢ .

الباحثة :أحسنت، ويمتنع الربط بالواو إذا كانت الجملة توكيداً لجملة قبلها كما في الآية التي ذكرناها سابقاً قال تعالى :﴿ ذَلِكَ الْكِتَابُ لا رَيْبَ فِيهِ هُدىً لِلْمُتَّقِينَ ﴾[١]

فالجملة الاسمية (لا ريب فيه)حال مؤكده لمضمون ما قبلها .

الباحثة:كذلك لا يصح ربطها بالواو أذا وقعت بعد عطف ،من تعطي مثالاً ؟

طالبة:قال تعالى :﴿ فَجَاءَهَا بَأْسُنَا بَيَاتاً أَوْ هُمْ قَائِلُونَ ﴾[٢]

الباحثة:أحسنت، الحال في لغتنا العربية تكون مشتقه وقد تكون جامدة يمكن تأويلها بمشتق ،وتأتي لمسوغات متعددة ،لننظر إلى الأمثلة المكتوبة على السبورة .

الباحثة: قال تعالى:﴿ وَكَذَلِكَ أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً وَصَرَّفْنَا ﴾[٣]،أين الحال في هذه الآية ؟

طالبة : (قُرءَاناً) هي الحال .

الباحثة :أحسنت،نلاحظ إن الحال (قُرءَاناً) جاءت موصوفة بـ (عربياً).

الباحثة: (كلمتك وجهاً لوجه) على ماذا يدل الحال في هذه الجملة ؟

طالبة :يدل على المقابلة.

الباحثة: أحسنت، لننظر إلى المثال الآخر (ظهرت العروس قمراً)،أين الحال في هذه الجملة وعلى ماذا يدل ؟

طالبة :الحال هو قمراً ،ويدل على التشبيه .

الباحثة :أحسنت ،أما المثالين الأخيرين (علمته الحساب باباً باباً) و(ادخلوا أولاً فأولا) على ماذا يدل الحال في الجملتين السابقتين.

طالبة :يدل الحال في الجملة الأولى على التفصيل .

طالبة أخرى :أما الحال في الجملة الثانية فيدل على الترتيب.

الباحثة:أحسنتن ، هناك ألفاظ تعرب حالا إذا جاءت منونة وليس مضافة إلى ضمير ،نحو :كافة(ما أرسلناك إلا كافة للناس)، وجميعاً (حضر الطلاب جمعاً)،أما إذا أضيفت إلى ضمير فتعرب توكيدا معنوياً ، مثل :(حضر الطلاب جميعهم).

---

(١) البقرة : الاية ٢

(٢) الاعراف : الاية ٤

(٣) طه: الاية ١١٣

استقراء القاعدة:- **(٥ دقائق)**

أعود الفت نظر الطالبات مره أخرى إلى الأمثلة ومن خلال مناقشتهن عن مفهوم الحال وصاحب الحال وأنواع الحال والحالات التي يطابق فيها الحال صاحبها ومسوغات مجيء الحال الجامدة أتوصل إلى القاعدة الآتية :

١- مفهوم الحال:اسم منصوب يأتي -غالباً- مشتقاً يبين هيئة صاحبه ويكون صاحب الحال اسماً معرفه ولا يمنع من أن يأتي فاعلاً أو مفعولاً أو غيرهما.

٢- يجب أن يطابق مفهوم الحال صاحبها من حيث الإفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث.

٣- تكون الحال مفرد وجملة أسمية وجملة فعلية وشبه جملة من الظروف والجار والمجرور ،وحين تكون جملة لابد من وجود رابط يربطها بصاحبها وهو الواو أو الضمير أو الواو والضمير أو كلاهما.

٤- قد تأتي جامدة لمسوغات هي: إذا كانت موصوفة أو دلت على المفاعلة أو المقابلة أو التسعير أو التشبيه أو الترتيب أو التفصيل.

الخاتمة:- **(٥ دقائق)**

وتتضمن النقاط الآتية :-

أ-الأسئلة التقويمية :وعند الانتهاء من موضوع الدرس ،توجه الباحثة عدداً من الأسئلة الاختبارية ،لتتعرف مدى استيعاب الطالبات لموضوع الدرس الذي دار داخل الصف لاكتساب المفاهيم حوله ومن هذه الأسئلة.

١س:بين نوع الحال مما يأتي واذكر الرابط بين الحال والجملة وصاحبها

٣-قال الشاعر:

كم مشينا على الخطوب كراماً والردى حاسرُ النواجذ فاغر

٢- ننتصر على الأعداء ونحن يد واحدة.

٢س:عين الحال الجامدة مما يأتي وبين مسوغ جمودها

١- قال المتنبي:

بدت قمراً ومالت خوط بان وفاحت عنبراً ورنت غزالا

٤-سلمته الجائزة يداً بيد.

٥-اشتريت مجموعة من الكتب كتاباً بدينار.

ب- الواجب ألبيتي:-

حل التمارين في صفحه (٢٨) في الكتاب المقرر للدرس القادم في دفاتر الواجب ألبيتي .

ملحق(١٥)

((الاختبار التحصيلي في اكتساب المفاهيم النحوية))

الأستاذ الفاضل .....المحترم.

تحية طيبة...

تروم الباحثة إجراء دراسة موسومة بـ ((أثر استخدام نمطين من الاستكشاف (شبة الموجة والحر) في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الخامس

العلمي))ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد أداة لقياس مدى اكتساب الطالبات للمفاهيم النحوية التي ستدرس لهن فقد أعدت الباحثة اختباراً في ضوء الأهداف التي يسعى محتوى المادة الدراسية لبعض الموضوعات النحوية التي ستدرس في التجربة إلى تحقيقها ،ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية في مجال طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية ،يرجى إبداء ملاحظاتكم القيمة وآرائكم السديدة في صلاحية هذه الفقرات أو عدم صلاحيتها وإجراء التعديل المناسب إضافة ما ترونه ملائماً.

وتقبلوا الشكر الفائق والامتنان

يُرجى الإجابة عن الأسئلة الآتية

اسم الخبير:

اللقب العلمي:

التخصص الدقيق:

مكان العمل:

الطالبة

صفا سالم محمد

طرائق تدريس اللغة العربية

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرّحيَمِ

اسم الطالبة:-

المادة:-

اسم المدرسة:-

الصف:-

العام الدراسي:-

الشعبة:-

عزيزتي الطالبة:

فيما يأتي (٣٦) فقرة اختباريه تمثل الموضوعات التي درستها خلال الفصل الدراسي الأول،في سؤال واحد ،فأمعني النظر في قراءة كل فقرة ثم أجيبي عنها بما ترينه مناسباً ،علماً أن الإجابة تكون على ورقة الأسئلة وفقاً لتعليمات كل فقرة.

١- كل اسم منفصل يعوض عن الاسم الظاهر يسمى:

أ- اسم إشارة .

ب- علماً.

ج- ضميرً منفصلاً.

٢- قال تعالى: ﴿إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ﴾[١]

ورد الضمير المنفصل (إِيَّاكَ) في محل

أ- رفع مبتدأ.

ب- نصب مفعول به.

ج- جر بالإضافة.

٣-الجملة التي فيها الضميرٌ المنفصلُ من بين الجمل الآتية هي:

أ- لعبنا في الحديقة.

ب- أنا العب في الحديقة .

ج- نلعب في الحديقة.

٤-الاسم المتصل بالكلمة الذي يعوض الاسم الظاهر يسمى:

أ- ضميراً متصلاً.

ب-حرفاً.

ج- ضميراً مستتراً.

---

(١) الفاتحة : الاية ٥

٥-الآية التي فيها ضميرٌ منفصلٌ من بين الآيات هي:

أ- قال تعالى: ﴿ قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ ﴾(١)

ب- قال تعالى : ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾(٢)

ج- قال تعالى : ﴿ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴾(٣)

٦- قال تعالى : ﴿ إِنّنِي بَرِيءٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ ﴾(٤)

تعرب (ياء المتكلم) في الآية الكريمة ضميراً منفصلاً في محل:

أ- جر بالإضافة .

ب- نصب اسم إن.

ج- رفع خبر إن.

٧-الضمير الذي ليس له صورة باللفظ يسمى ضميراً:

أ- منفصلاً.

ب- متصلاً.

ج- مستتراً.

٨- الجملة التي فيها ضميرٌ مستترٌ وجوباً هي:

أ- أدعُ إلى الخير .

ب- دعونا إلى الخير.

ج- يدعو المؤمن إلى الخير.

٩- يُعرب الضمير المستتر في جملة (الرسام يرسم لوحةً) في محل رفع:

أ- مبتدأ.

---

(١) الاخلاص : الاية ١.

(٢) القلم : الاية ٤.

(٣) الفاتحة : الاية ١ .

(٤) الانعام : الاية ٧٨

ب- فاعلاً.

ج- خبراً.

١٠- اسم المرة :مصدر يدل على حصول الفعل:

أ- مرة واحدة.

ب- مرتين.

ج- مرات متكررة.

١١- اسم المرة من الفعل (دار) هو:

أ- دوران.

ب- دورة.

ج- دورات.

١٢- الجملة التي فيها اسم مرة من بين الجمل هي:

أ- دعوت الضيف دعوة واحدة.

ب- دعوت الله دعاءً.

ج- دعوتك دعوات.

١٣ - اسم الهيئة :مصدر يدل على هيئة وقوع :

أ- الفعل .

ب- الحدث .

ج- الزمن.

١٤- اسم الهيئة من بين ما يأتي هو:

أ- طِرْقَة .

ب- مُفرحةٌ.

ج- منتصر.

١٥- وزن اسم الهيئة (فزعة)هو:

أ- فِعْلَة.

ب- فُعْلة.

ج- فَعْلة.

١٦- كل ما دل على معنى مجرد من الزمان ويبدأ بميم زائدة في غير المفاعلة يسمى المصدر:

أ- الصريح .

ب- المؤول.

ج- الميمي.

١٧- المصدر الميمي من بين ما يأتي هو:

أ- مُغرَوم.

ب- مَغْرَم.

ج- مَغَارِم.

١٨- يشتق المصدر الميمي من الفعل الثلاثي على وزن:

أ- مَفْعَل.

ب- مُفْعَل.

ج- مِفْعَل.

١٩- كل اسم منصوب يأتي غالباً مشتقاً يبين هيئة صاحبة يسمى :

أ- صفة .

ب- تمييزاً.

ج- حالاً .

٢٠- قال تعالى : ﴿ وَجَاءُوا أَبَاهُمْ عِشَاءً يَبْكُونَ ﴾[١]

نوع الحال المشتقة في الآية الكريمة هو:

أ- فاعل .

ب- جملة فعلية .

ج- مفعول به.

٢١-الجملة التي فيها حال مشتقة جملة اسمية هي:

أ- علمته الحساب بابا باباً.

ب- حلقت الطائرة فوق السحاب.

ج- اعتمر الحجيج والشمسُ مشرقةٌ.

٢٢-من مسوغات مجيء الحال جامدة هي إذا كان:

أ- مجروراً.

ب- مضافاً.

ج- موصوفاً.

٢٣- قال تعالى : ﴿ فَتَمَثَّلَ لَهَا بَشَراً سَوِيّاً ﴾[٢]

الحال الجامدة في قولهِ تعالى هو:

أ- بشراً.

ب- بشراً سوياً.

ج- سوياً.

٢٤-الجملة التي فيها حال جامدة لمسوغ التشبيه هي :

أ- قرأت القصيدة بيتاً بيتاً.

ب- هجم الجندي أسدا.

---

(١) يوسف : الاية ١٦ .
(٢) مريم : الاية ١٧ .

ج- بعت الذهب مثقال بألف.

٢٥- كل اسم جامد منصوب يمكن إن يفسر الاسم المبهم قبلة يسمى :

أ- نعتاً.

ب- حالاً .

ج-تمييزاً.

٢٦- موضع من مواضع التمييز الملحوظ بين ما يأتي هو:

أ- الوزن .

ب- الوصف.

ج- التشبيه.

٢٧-البيت الشعري الذي فيه تمييز ملحوظ هو:

أ- قال الشاعر:

لا تهملِ في الصالحات فإنكم لا تجهلون عواقب الإهمال .

ب-قال الشاعر:

السيف اصدق أنباءً من الكتبِ في حده الحد بين الجد واللعب.

ج- قال الشاعر:

أحسن إلى الناس تستعبد قلوبهم فربما استعبد الإنسان إحسان.

٢٨- كل تمييز يرفع الغموض الموجود في كلمة واحدة يسمى تمييزًا:

أ- ملفوظاً.

ب- ملحوظاً.

ج- سبباياً.

٢٩- من الأمور التي يختلف بها التمييز عن الحال هي:

أ-التمييز مبين للذات أما الحال مبين للهيئة.

ب- التمييز يكون مفرد وجملة وشبة جملة والحال تكون مفردة فقط.

ج- التمييز يتوقف علية المعنى الأصلي والحال فضله .

٣٠-الآية القرآنية التي فيها تمييز ملفوظ هي :

قال تعالى :﴿ مَا كُنتُمْ إِيَّانَا تَعْبُدُونَ﴾[١]

أ- قال تعالى:﴿ فَإِذَا نُفِخَ فِي الصُّورِ نَفْخَةٌ وَاحِدَةٌ﴾[٢]

ج- قال تعالى:﴿ إِذْ قَالَ يُوسُفُ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ إِنِّي رَأَيْتُ أَحَدَ عَشَرَ كَوْكَبًا ﴾[٣]

٣١- كل تابع يوضح صفة من صفات متبوعة ويتبعه في الإعراب، وفي التذكير أو التأنيث ،وفي الإفراد أو التثنية أو الجمع ،وفي التعريف والتنكير ،يسمى نعتاً

أ- مشتقاً.

ب- حقيقياً.

ج- ملفوظاً.

٣٢-قال تعالى :﴿ سَبِّحِ اسْمَ رَبِّكَ الْأَعْلَى﴾[٤]

تعرب كلمة الأعلى في قولهِ تعالى:

أ- تمييز ملفوظ.

ب- حال جامدة.

ج- نعت حقيقي.

---

(١) يونس : الاية ٢٨

(٢) الحاقة : الاية ١٣

(٣) يوسف : الاية ٤ .

(٤)الاعلى : الاية ١

٣٣- النعت الحقيقي من بين ما يأتي من الآيات القرآنية جاء شبة جملة في :

أ- قوله تعالى: ﴿ هُمْ دَرَجَاتٌ عِنْدَ اللَّهِ وَاللَّهُ بَصِيرٌ بِمَا يَعْمَلُونَ ﴾[١]

ب- قوله تعالى: ﴿ ذَلِكَ الْكِتَابُ لا رَيْبَ فِيهِ هُدىً لِلْمُتَّقِينَ ﴾(٢)

ج- قوله تعالى : ﴿ فَخَرَجَ عَلَى قَوْمِهِ فِي زِينَتِهِ ﴾[٣]

٣٤- كل تابع يبين صفة من صفات ما تعلق به وهو يتبع ما قبله في الأعراب (الموصوف)وفي التعريف والتنكير ولا يتحمل ضمير المنعوت يسمى نعتاً.

أ- سببياً.

ب- مشتقاً.

ج- ملحوظ.

٣٥- من فوائد النعت ألسببي المعنوية:

أ- الاشتقاق.

ب- التعظيم.

ج- التحويل.

٣٦-الآية ألقرانيه التي فيها نعتٌ سببيٌ هي:

أ- قوله تعالى : ﴿ فِيهِمَا عَيْنَانِ تَجْرِيَانِ ﴾[٤]

ب- قوله تعالى : ﴿ فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْراً يَرَهُ ﴾(٥)

ج- قوله تعالى: ﴿ فَانْظُرْ كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ مَكْرِهِمْ أَنَّا دَمَّرْنَاهُمْ وَقَوْمَهُمْ أَجْمَعِينَ ﴾(٦)

---

(١)ال عمران : الاية ١٦٣
(٢) البقرة : الاية ٢ .
(٣)القصص : الاية ٧٩.
(٤)الرحمن : الاية ٥٠.
(٥)الزلزلة : الاية ٧
(٦)النمل : الاية ٥١ .

ملحق(١٦)

معاملات صعوبة فقرات الاختبار

ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة
١	٠،٤٠	١١	٠،٥٨	٢١	٠،٤٤	٣١	٠،٥٢
٢	٠،٦٨	١٢	٠،٤٦	٢٢	٠،٥٦	٣٢	٠،٥٢
٣	٠،٤٩	١٣	٠،٥٢	٢٣	٠،٤١	٣٣	٠،٥٥
٤	٠،٤٠	١٤	٠،٥٥	٢٤	٠،٤٤	٣٤	٠،٣٤
٥	٠،٥٥	١٥	٠،٤٥	٢٥	٠،٤٤	٣٥	٠،٣٢

٦	٠،٥٠	١٦	٠،٥٠	٢٦	٠،٣٧	٣٦	٠،٣٣
٧	٠،٤٤	١٧	٠،٤٤	٢٧	٠،٤١		
٨	٠،٥٥	١٨	٠،٥٣	٢٨	٠،٤٨		
٩	٠،٤٨	١٩	٠،٥٠	٢٩	٠،٥٢		
١٠	٠،٥٥	٢٠	٠،٤٠	٣٠	٠،٣٨		

ملحق(١٧)

معاملات القوه التمييزية لفقرات الاختبار

ت	القوة التمييزية	ت	القوة التمييزية	ت	القوه التمييزية	ت	القوة التمييزية
١	٠,٤٨	١١	٠,٤٤	٢١	٠,٤٠	٣١	٠,٤٤
٢	٠,٥٥	١٢	٠,٦٠	٢٢	٠,٥٥	٣٢	٠,٦٢
٣	٠,٣٨	١٣	٠,٣٨	٢٣	٠,٤٥	٣٣	٠,٥٥
٤	٠,٤٤	١٤	٠,٤٢	٢٤	٠,٣٨	٣٤	٠,٥٠
٥	٠,٤٠	١٥	٠,٥٥	٢٥	٠,٤١	٣٥	٠,٤٨

٦	٠,٣٣	١٦	٠,٤٨	٢٦	٠,٤٠	٣٦	٠،٤٦
٧	٠،٥٤	١٧	٠,٤٠	٢٧	٠,٣٨		
٨	٠,٦١	١٨	٠,٤٥	٢٨	٠,٣٨		
٩	٠,٤٨	١٩	٠,٥٥	٢٩	٠,٦٠		
١٠	٠,٤١	٢٠	٠,٥٦	٣٠	٠,٤٥		

ملحق(١٨)

فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار

ت	فعالية البديل الخاطئ الأول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث
١	-٠،١٢	-٠،٩	-٠،٢٧
٢	-٠،١٣	-٠،١٦	-٠،٤
٣	-٠،١٣	-٠،١١	-٠،١٠
٤	-٠،٢	-٠،١٣	-٠،١١
٥	-٠،١٦	-٠،١٠	-٠،٣٠
٦	-٠،١٦	-٠،٢٦	-٠،٤
٧	-٠،١٦	-٠،١٠	-٠،١٣
٨	-٠،٣٠	-٠،١٦	-٠،١٠

٩	-٠،١٣	-٠،١٣	-٠،٢
١٠	-٠،٢	-٠،٣	-٠،١١
١١	-٠،٤	-٠،١٦	-٠،١٠
١٢	-٠،٢٣	-٠،٢	-٠،١
١٣	-٠،١٣	-٠،٢	-٠،٢
١٤	-٠،٢٩	-٠،٢٦	-٠،٢٦
١٥	-٠،٢٢	-٠،٣	-٠،٣
١٦	-٠،٢٩	-٠،٢٥	-٠،٢٥
١٧	-٠،٢٣	-٠،٧	-٠،١١
١٨	-٠،٢٢	-٠،٥	-٠،٥
١٩	-٠،١١	-٠،٢٩	-٠،٣
٢٠	-٠،٧	-٠،١٤	-٠،٢
٢١	-٠،٧	-٠،٣٧	-٠،١١
٢٢	-٠،٣	-٠،٣٣	-٠،١٨
٢٣	-٠،٧	-٠،٧	-٠،٣
٢٤	-٠،١٨	-٠،١١	-٠،١١
٢٥	-٠،٣٠	-٠،١٨	-٠،١١
٢٦	-٠،٢٨	-٠،٢٢	-٠،٢٢
٢٧	-٠،٣	-٠،١٤	-٠،١٤
٢٨	-٠،٣٠	-٠،٢٩	-٠،٧
٢٩	-٠،١١	-٠،٧	-٠،٣
٣٠	-٠،١٦	-٠،٧	-٠،٢٤
٣١	-٠،١٤	-٠،٣	-٠،١٨
٣٢	-٠،١١	-٠،٧	-٠،٢٢
٣٣	-٠،٣	-٠،٤٠	-٠،١٨
٣٤	-٠،٧	-٠،٢٢	-٠،٢٢
٣٥	-٠،٤٠	-٠،٧	-٠،٢٢
٣٦	-٠،٧	-٠،٣٧	-٠،١١

ملحق(١٩)

درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى لكل مفهوم من المفاهيم ومجموع درجات اكتساب كل مفهوم (الدرجة الكلية ٣٦)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	مج تحصيل	مج درجات المفاهيم المكتسبة	النسبة المؤوية للاكتساب
1	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	33	33	0/0 100
2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	32	32	0/0 100
3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	33	33	0/0 100
4	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	32	32	0/0 100
5	1	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	30	29	0/0 91,6
6	3	3	3	1	1	2	3	2	3	2	3	3	30	28	0/0 83,3
7	3	3	2	3	3	3	3	1	3	2	2	2	30	29	0/0 91,6
8	3	2	3	3	2	3	3	3	0	3	2	3	30	30	0/0 91,6
9	3	3	1	3	1	3	0	3	3	3	3	3	29	21	0/0 75
10	2	1	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	29	28	0/0 91,6

0/0 100	29	29	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	11
0/0 91,6	31	32	2	3	2	3	3	3	3	1	3	3	3	3	12
0/0 83,3	30	32	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	1	13
0/0 91,6	30	31	3	2	2	1	3	3	3	3	3	3	3	2	14
0/0 83,3	29	31	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	15
0/0 83,3	28	30	3	3	3	3	2	1	3	3	1	3	3	2	16
0/0 91,6	29	30	3	3	3	2	3	1	3	2	2	3	3	2	17
0/0 91,6	28	29	1	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	18
0/0 75	24	25	0	1	0	3	3	2	0	3	2	3	3	3	19
0/0 66,6	19	23	1	1	1	2	3	2	1	2	3	3	2	2	20
0/0 66,6	19	22	0	2	1	2	3	2	2	3	1	3	2	1	21
0/0 91,6	28	29	1	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	22
0/0 83,3	25	27	2	1	3	2	1	3	2	3	3	2	2	3	23
0/0 83,3	26	28	2	1	1	3	2	3	3	3	3	2	3	2	24
0/0 83,3	26	27	2	2	3	3	3	3	2	3	1	3	2	0	25
0/0 83,3	26	27	3	2	3	2	2	3	3	3	0	1	2	3	26
0/0 58,3	16	18	2	2	0	0	2	3	3	2	0	1	2	1	27
0/0 41,6	10	13	0	2	0	2	2	2	2	1	0	0	1	1	28
0/0 75	22	23	3	2	2	3	0	3	2	2	1	2	3	0	29
0/0 91,6	26	27	3	2	2	3	2	3	2	2	1	2	2	3	30
0/0 33,3	8	15	1	2	0	2	2	2	1	1	1	1	1	1	31
0/0 50	14	19	1	2	0	2	3	2	1	1	1	2	1	3	32
0/0 91,6	27	28	2	3	3	2	2	3	2	2	1	2	3	3	33
			25	28	25	30	30	30	29	27	21	28	28	25	المفاهيم
0/0 82,2	845		70	76	72	80	76	83	78	73	69	75	75	70	مج درجات كل مفهوم مكتسب

درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية لكل مفهوم من المفاهيم ومجموع درجات اكتساب كل مفهوم ومجتمعة (الدرجة الكلية ٣٦)

النسبة المؤوية للاكتساب	مج درجات المفاهيم المكتسبة	مج تحصيل	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	
0/0 91،6	31	31	2	2	3	0	3	3	3	3	3	3	3	3	1
0/0 83،3	29	30	3	3	3	2	1	3	3	3	3	3	0	3	2
0/0 83،3	27	29	3	3	2	3	3	1	2	3	3	3	1	2	3
0/0 75	26	29	1	2	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3	4
0/0 75	24	27	1	3	3	2	3	1	3	3	1	2	2	3	5
0/0 66،6	21	22	1	2	2	0	2	0	3	3	3	3	3	0	6
0/0 66،6	21	22	3	2	2	0	3	0	3	2	3	1	3	0	7
0/0 91،6	29	30	3	3	3	2	3	2	2	3	3	2	1	3	8
0/0 91،6	29	30	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3	2	3	9
0/0 91،6	28	29	3	2	2	3	3	2	1	2	3	3	3	3	10
0/0 91،6	28	28	3	2	2	3	3	3	2	2	1	3	3	3	11
0/0 83،3	27	28	2	3	3	2	3	3	2	3	3	1	3	0	12
0/0 75	24	27	1	2	1	3	2	2	3	3	3	1	3	3	13
0/0 75	23	26	1	2	1	3	2	2	3	3	3	1	3	2	14
0/0 75	23	26	2	1	3	1	2	1	3	3	3	2	3	2	15

0/0 83،3	30	30	3	3	3	0	3	3	3	3	3	3	3	0	16
0/0 75	27	30	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	3	1	17
0/0 66،6	18	22	3	2	2	3	1	1	2	2	2	1	2	1	18
0/0 66،6	16	20	2	2	2	3	1	1	2	2	2	2	1	1	19
0/0 58،3	16	18	1	2	1	2	2	3	3	2	2	0	0	0	20
0/0 50	14	17	1	1	1	2	2	3	3	2	2	0	0	0	21
0/0 50	12	16	0	1	1	2	2	2	2	2	2	0	1	1	22
0/0 41،6	10	15	0	0	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	23
0/0 50	12	16	0	0	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	24
0/0 58،3	17	22	1	1	2	2	2	1	3	2	3	3	1	1	25
0/0 58،3	19	20	0	0	2	1	3	2	3	3	3	3	0	0	26
0/0 41،6	13	18	1	1	3	1	0	0	2	1	1	3	2	3	27
0/0 33،3	11	16	0	1	1	1	0	0	3	1	1	3	2	3	28
0/0 33،3	8	16	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	29
0/0 50	12	15	0	0	2	2	2	2	1	1	2	2	1	0	30
0/0 75	23	24	0	0	1	2	3	2	3	2	2	3	3	3	31
0/0 75	21	23	0	1	3	3	2	1	2	2	2	3	2	2	32
0/0 66,6	21	23	0	0	1	3	2	3	1	3	3	2	2	3	33
0/0 66,6	21	25	1	1	3	2	2	3	1	2	3	3	3	1	34
			15	19	23	23	25	22	29	28	27	25	23	19	المفاهيم
0/0 68،1	711		49	54	68	65	70	64	80	78	79	72	67	58	مج درجات كل مفهوم مكتسب

درجات طالبات المجموعة الضابطة لكل مفهوم من المفاهيم والمجموعة درجات اكتساب كل مفهوم(الدرجة الكلية ٣٦)

النسبة المؤوية للاكتساب	مج درجات المفاهيم المكتسبة	مج تحصيل	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	
0/0 66,6	20	22	1	0	3	2	1	3	3	2	3	2	2	0	1
0/0 66,6	20	23	1	0	3	2	3	1	3	3	2	2	2	1	2
0/0 91,6	29	30	3	2	2	3	3	1	2	3	3	3	2	3	3
0/0 83,3	27	29	3	2	2	3	3	1	2	3	3	3	1	3	4
0/0 91,6	28	29	2	3	2	2	2	3	3	3	1	3	3	2	5
0/0 100	31	31	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	6
0/0 83,3	29	31	2	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3	7
0/0 83,3	26	28	2	3	3	3	1	3	3	3	1	2	2	2	8
0/0 75	20	23	2	2	2	1	3	2	2	2	3	2	1	1	9
0/0 75	20	23	1	2	1	2	2	1	2	2	3	2	2	3	10
0/0 91,6	29	30	3	1	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	11
0/0 83,3	27	29	2	3	2	3	1	3	1	3	3	3	2	3	12
0/0 66,6	17	20	2	0	1	2	2	2	2	3	1	2	1	2	13
0/0 41,6	10	17	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	14
0/0 50	13	18	1	2	2	1	2	1	2	2	3	0	1	1	15
0/0 50	13	18	1	1	2	3	0	2	2	2	1	1	1	2	16
0/0 41,6	11	16	0	0	2	2	1	3	2	2	1	1	1	1	17
0/0 41,6	12	15	1	1	3	2	1	3	2	2	0	1	0	0	18
0/0 50	14	17	2	1	3	2	3	2	1	2	0	0	0	1	19
0/0 50	15	17	0	2	0	0	0	2	3	1	1	2	3	3	20
0/0 41,6	15	16	1	0	2	1	2	1	2	3	2	1	1	0	21

22	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	0	17	12	0/0 50
23	1	2	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	17	8	0/0 25
24	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	15	6	0/0 25
25	2	1	2	1	1	1	1	2	2	0	1	2	0	14	8	0/0 33,3
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	13	2	0/0 8,3
27	0	1	1	2	3	0	0	1	2	1	1	1	3	15	10	0/0 33,3
28	3	0	0	1	3	0	2	1	3	1	1	1	3	15	11	0/0 33,3
29	2	1	3	0	1	2	0	3	1	0	0	0	1	16	13	0/0 41,6
30	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	0	16	14	0/0 58,3
31	2	2	1	2	1	1	1	1	0	2	1	1	1	15	8	0/033,3
32	3	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	0	1	22	20	0/0 75
33	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	21	18	0/0 75
34	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	22	21	0/0 83,3
المفاهيم	22	18	22	18	20	22	19	22	23	25	18	22	16			0/0 58,7
مج درجات كل مفهوم مكتسب	61	54	59	57	68	63	66	95	61	58	43	52	573			

ملحق(٢٠)

درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار البعدي

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٣٣	١	٣١	١	٢٢
٢	٣٢	٢	٣٠	٢	٢٣
٣	٣٣	٣	٢٩	٣	٣٠
٤	٣٢	٤	٢٩	٤	٢٩
٥	٣٠	٥	٢٧	٥	٢٩
٦	٣٠	٦	٢٢	٦	٣١
٧	٣٠	٧	٢٢	٧	٣١
٨	٣٠	٨	٣٠	٨	٢٨
٩	٢٩	٩	٣٠	٩	٢٣
١٠	٢٩	١٠	٢٩	١٠	٢٣
١١	٢٩	١١	٢٩	١١	٣٠
١٢	٣٢	١٢	٢٨	١٢	٢٩
١٣	٣٢	١٣	٢٧	١٣	٢٠
١٤	٣١	١٤	٢٦	١٤	١٧
١٥	٣١	١٥	٢٦	١٥	١٨
١٦	٣٠	١٦	٣٠	١٦	١٨
١٧	٣٠	١٧	٣٠	١٧	١٦
١٨	٢٩	١٨	٢٢	١٨	١٥
١٩	٢٥	١٩	٢٠	١٩	١٧
٢٠	٢٣	٢٠	١٨	٢٠	١٧
٢١	٢٢	٢١	١٧	٢١	١٦

٢٢	٢٩	٢٢	١٦	٢٢	١٧
٢٣	٢٧	٢٣	١٥	٢٣	١٧
٢٤	٢٨	٢٤	١٦	٢٤	١٥
٢٥	٢٧	٢٥	٢٢	٢٥	١٤
٢٦	٢٧	٢٦	٢٠	٢٦	١٣
٢٧	١٨	٢٧	١٨	٢٧	١٥
٢٨	١٣	٢٨	١٦	٢٨	١٥
٢٩	٢٣	٢٩	١٦	٢٩	١٦
٣٠	٢٧	٣٠	١٥	٣٠	١٦
٣١	١٥	٣١	٢٤	٣١	١٥
٣٢	٢٩	٣٢	٢٣	٣٢	٢٢
٣٣	٢٨	٣٣	٢٣	٣٣	٢١
٣٤		٣٤	٢٥	٣٤	٢٢