أثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي

أطروحة قدمها

عبد المهيمن أحمد خليفة الفراجي

الى مجلس كلية التربية (ابن رشد) في جامعة بغداد وهي جزء
من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية
(طرائق تدريس اللغة العربية)

باشراف

الاستاذ الدكتور

حسن علي فرحان العزاوي

١٤٢٦ هـ **٢٠٠٥ م**

بسم الله الرحمن الرحيم

((تَعْلَمُ مَا فِى نَفْسِى وَلآ أَعْلَمُ مَا فِى نَفْسِكَ إِنَّكَ أَنْتَ عَلَّمُ الْغُيُوبِ))

صدق الله العظيم

(المائدة:١١٦)

الإهـداء

الى .....

- **جذور الطيب ... أمي وأبي**
- **الذين آزروني وثبتوا خطاي ... اخوتي وأخواتي**
- **من تؤثر على نفسها ولو كان بها خصاصة ... زوجتي**
- **من بهم ولاجلهم تتحقق الأمنيات ... أولادي أنس ، محمد ، مصطفى**

أهدي ثمرة غرسي

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

اقرار المشرف

اشهد ان اعداد هذه الاطروحة الموسومة بـ (**اثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي**) التي قدمها الطالب (**عبد المهيمن احمد خليفة الفراجي**) جرى تحت اشرافي في كلية التربية / ابن رشد في جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية)

الاستاذ الدكتور

حسن علي فرحان العزاوي

/ / ٢٠٠٥

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الاطروحة للمناقشة .

الاستاذ الدكتور

عبد الله حسن الموسوي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

/ / ٢٠٠٥

بسم الله الرحمن الرحيم

اقرار الخبير اللغوي

أشهد باني قرأت الاطروحة الموسومة بـ (**أثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي)** التي تقدم بها الطالب (**عبد المهيمن احمد خليفة الفراجي)** الى كلية التربية (ابن رشد) / جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

م ٠د

تحسين عبد الرضا الوزان

جامعة بغداد / كلية التربية -أبن رشد

قسم اللغة العربية

بسم الله الرحمن الرحيم

اقرار الخبير العلمي

أشهد بأني قرأت هذه الاطروحة الموسومة بـ **(أثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي)** التي تقدم بها الطالب **(عبد المهيمن احمد خليفة الفراجي)** الى كلية التربية (ابن رشد) / جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

أ٠م٠د

محسن حسين مخلف الدليمي

الجامعة المستنصرية /كلية التربية الأساسية

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وثناء

حمداً لله تعالى على ما أسدى من فضل ، ووفق من جهد ، وألقى على طريق العمل أضواء تنقل هديها حتى تبلغ - فيما نرى - غايته المرجوة ، وصلاة وسلاماً على نبيه محمد (صلى الله عليه وسلم) ، معلم البشرية ، ورائدها الى الحق والخير والرشاد ، وعلى آله وصحبه أجمعين ، ومن تبعهم باحسان الى يوم الدين وبعد ... .

يسر الباحث وقد أنهى إعداد اطروحته ان يتقدم بكلمة شكر قاصرة عن ايفاء أناس كثيرين حقهم ؛ لانهم كانوا متفضلين بعطائهم ومواقفهم النبيلة التي اسهمت في تذليل الكثير من الصعوبات التي واجهت الباحث .

واقدم الى من كان رمزاً للصبر والعون ، استاذي المشرف الدكتور حسن علي فرحان العزاوي ، لما له علي من افضال في التوجيه والتصويب لإخراج هذه الاطروحة الى حيز الوجود ، أطال الله عمره واسبغ عليه نعمة الصحة والعافية.

ولا ينسى الباحث أساتذته اعضاء لجنة (الحلقة النقاشية) السمنار ، الاستاذ الدكتور عبد الله حسن الموسوي ، والاستاذ الدكتور حسن علي فرحان العزاوي ، والاستاذ الدكتورة نعيمة عبد اللطيف السامرائي (رحمها الله) ، لما قدموه لي من جهود علمية اسهمت في بلورة البحث واغنائه .

ويطيب لي في هذا المقام ان اثمن باخلاص جهود الزملاء الاعزاء الذين لم يبخلوا علي بالجهد والوقت ، ولا سيما اخي الدكتور قيس الجبوري والدكتور عبد العزيز النايف .

ولا يفوتني ان اسجل الشكر والعرفان بالجميل الى الخبراء والمحكمين ، لما كتبته اقلامهم الصادقة في رفد خبرة الباحث بزادهم الفكري التربوي الناضج .

واعترافاً بالفضل واقراراً بالجميل اسجل شكري وثنائي الى أسرتي لسهرهم على راحتي وسعيهم لمواصلة بحثي واخص منهم خالي (طارق خلف عبود الفراجي) الذي لم يبخل علي بصبره وتحمله للعناء ومشاركتي ومرافقتي في مسيرتي البحثية فجزاه الله عني الف خير وامد في عمره .

وختاماً اسأل الله ان يوفقنا لما فيه خير ديننا ولغتنا في وقت اعتذر فيه عن الخطأ والزلل - مادام القصد خيراً - وسبحان من لا يخطىء والله بكل شيء عليم .

عبد المهيمن

ملخص الأطروحة

التعليم المجدي لا يتم باكتساب المعلومات كيفما اتفق ؛ بل باكتسابها متماسكة منسجمة ، ويحصل هذا التماسك والانسجام عندما يكتشف المتعلم العلاقة بين الخبرات التي يكتسبها في اوقات واحوال مختلفة ، ومما لا شك فيه ان فائدة التعلم لا تقوم بتحصيل العلوم بحد ذاتها ، بقدر ما تقوم بادراك اتصال بعضها ببعض ، واتصالها جميعاً بحياة المتعلم وسلوكه .

لذا هدفت الدراسة الحالية الى تعرف اثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي .

ولتحقيق هذا الهدف اختار الباحث تصميماً تجريبياً لمجموعتين تجريبية وضابطة واختار اعدادية السبطين للبنين في تربية بغداد الكرخ / الاولى لاجراء التجربة ، وبلغ عدد افراد عينة البحث (٦٩) طالباً اختارهم عشوائياً ضمن شعبتين الاولى تجريبية تدرس البلاغة باسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم ، وعدد افرادها (٣٥) طالباً والثانية ضابطة تدرس البلاغة بالطريقة التقليدية وعددها (٣٤) طالباً ، كافأ الباحث بين طلاب المجموعتين احصائياً باستخدام الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين ومربع كاي (كا٢) في متغيرات العمر الزمني محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للابوين ، ودرجات اللغة العربية النهائية للعام السابق ، واختبار القدرة اللغوية ، قبل اجراء التجربة ولم تكن هناك فروق ذوات دلالة احصائية بين المجموعتين في هذه المتغيرات .

دّرس الباحث مجموعتي البحث بنفسه موضوعات كتاب البلاغة والتطبيق جميعها والمقرر تدريسها للصف الخامس الادبي بعد اشتقاق الاهداف السلوكية لها وعرضها على الخبراء والمحكمين .

وقاس تحصيل طلاب المجموعتين في مادة البلاغة التي درست عاماً دراسياً كاملاً من خلال الاختبار الذي اعده الباحث وعرضه على نخبة من الخبراء والمحكمين ، ومن ثم اعاد الاختبار بعد ثلاثة اسابيع للتحقق من مدى استبقاء المعلومات في اذهان الطلاب ، وباستعمال الوسائل الاحصائية توصل البحث الى النتائج الاتية :-

١- هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة البلاغة لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية .

٢- هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستبقاء لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية .

وفي ضوء نتائج البحث استنتج الباحث استنتاجات عدة منها :-

وجود علاقة اثبتت فاعليتها بين منهج الوحدات وخرائط المفاهيم عملت على تلخيص الوحدات البلاغية المدروسة وفهمها وتثبيتها في ذهن الطلاب ، وان أتِّباع اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم اثبتت اهمية وجود معلومات سابقة عن المادة المقرر تدريسها لتحقيق التفاعل بين ما هو موجود اصلاً والمادة الجديدة في تحقيق الاهداف المنشودة .

كما قدم الباحث مجموعة من التوصيات منها اعتماد اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة البلاغة ، وتضمين كتاب البلاغة ، للصف الخامس الادبي نماذج مصورة من خرائط المفاهيم ولكل وحدة بلاغية ؛ لتدريب الطلاب على استخدام خرائط المفاهيم وتعميمها على مواد اخرى .

وبعدها قدم الباحث عدداً من المقترحات اهمها اجراء دراسة مماثلة حول استخدام منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم في متغيرات اخرى مثل التفكير الابتكاري ، وتنمية ميول الطلبة نحو المادة ، ودراسة مماثلة لمعرفة أثر منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم في تصحيح الاخطاء الشائعة في المفاهيم النحوية ولمراحل مختلفة .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	ب
الإهداء	ج
إقرار المشرف	د
إقرار الخبيرين اللغوي والعلمي	هـ
إقرار لجنة المناقشة	و
شكر وثناء	ز–ح
ملخص الأطروحة	ط –ك
ثبت المحتويات	ل–ن
ثبت الجداول	ن
ثبت الملاحق	ع
الفصل الأول : مشكلة البحث وأهميته وهدفه وفرضيتاه وحدوده وتحديد المصطلحات	١–٢٠
مشكلة البحث	٢
أهمية البحث	٥
هدف البحث	١٤
فرضيتا البحث	١٤
حدود البحث	١٤
تحديد المصطلحات	١٥
الفصل الثاني : جوانب نظرية	٢١– ٥٠
مقدمة في البلاغة	٢٢
المدارس البلاغية	٢٣

فلسفة علوم البلاغة (المعاني والبيان والبديع)	٢٧
أسس تدريس البلاغة	٣٠
تدريس البلاغة	٣٢
تحديد مفهوم الوحدات الدراسية	٣٤
خصائص الوحدة الدراسية	٣٧
انواع الوحدات الدراسية	٣٨
منهجية تخطيط الوحدة الدراسية	٤٠
خرائط المفاهيم	٤٢
مواصفات خريطة المفاهيم	٤٣
خريطة المفاهيم وعملية ربط المعاني	٤٤
كيفية اعداد خرائط المفاهيم	٤٥
فوائد خرائط المفاهيم واستخداماتها	٤٦
تدريب الطلبة على اعداد خرائط المفاهيم	٤٧
الوحدات الدراسية وخرائط المفاهيم	٤٨
الفصل الثالث : دراسات سابقة	٥١-٧٥
اولاً : دراسات تتعلق بالوحدات الدراسية	٥٣
موازنة الدراسات السابقة المتعلقة بالوحدات الدراسية بالدراسة الحالية	٥٦
دراسات تتعلق بخرائط المفاهيم	٥٨
موازنة الدراسات السابقة المتعلقة بخرائط المفاهيم بالدراسة الحالية	٦٥
دراسات تتعلق بتدريس البلاغة العربية	٦٧
موازنة الدراسات السابقة المتعلقة بتدريس البلاغة العربية بالدراسة الحالية	٧٣

الفصل الرابع : منهجية البحث وإجراءاته	٧٦-١٠٢
منهج البحث	٧٧
اولاً : التصميم التجريبي	٧٧
ثانياً : مجتمع البحث وعينته	٧٨
ثالثاً : التكافؤ بين المجموعتين	٧٩
رابعاً :ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة	٨٤
خامساً : متطلبات البحث	٨٦
سادساً : اداة البحث	٩٠
سابعاً : تطبيق التجربة	٩٨
ثامناً : الوسائل الاحصائية	٩٩
الفصل الخامس **عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**	١٠٣-١١٠
عرض النتائج	١٠٤
تفسير النتائج	١٠٦
الاستنتاجات	١٠٩
التوصيات	١١٠
المقترحات	١١٠ذ
المصادر	١١١-١٢٣
المصادر العربية	١١٢-١٢٢
المصادر الاجنبية	١٢٢
الملاحق	١٢٤-١٨٧
ملخص الاطروحة باللغة الانكليزية	A-C

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	٧٩
٢	نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوبا بالشهور	٨٠
٣	تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لاباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية	٨١
٤	تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لامهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية	٨٢
٥	نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في درجات اللغة العربية النهائية للعام السابق	٨٣
٦	نتائج اختبار القدرة اللغوية لطلاب مجموعتي البحث	٨٤
٧	جدول توزيع الحصص	٨٦
٨	الخريطة الاختبارية	٩١
٩	معاملات صعوبة فقرات الاختبار	٩٤
١٠	معاملات تمييز فقرات الاختبار	٩٥
١١	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الاول في الاختبار	٩٦
١٢	المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لتحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مادة البلاغة	١٠٥
١٣	المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لتحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستبقاء في مادة البلاغة	١٠٦

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة	١٢٥
٢	اعمار طلاب مجموعتي البحث	١٢٦
٣	درجات طلاب مجموعتي البحث في اللغة العربية للعام السابق	١٢٧
٤	اختبار الاستعداد العقلي لمجموعتي البحث	١٢٨
٥	درجات اختبار القدرة اللغوية لمجموعتي البحث	١٣٣
٦	استبانة آراء الخبراء في صلاحيات الوحدات	١٣٤
٧	الخبراء الذين استعان بهم الباحث	١٣٦
٨	استبانة آراء الخبراء في صلاحية الاهداف السلوكية	١٣٨
٩	استبانة آراء الخبراء في صلاحية خرائط المفاهيم	١٥٣
١٠	استبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطط الانموذجية لتدريس وحدات البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم	١٥٧
١١	خطة أنموذجية لتدريس موضوع الجناس بالطريقة التقليدية	١٦٩
١٢	استبانة آراء الخبراء في صلاحية اختبار مادة البلاغة بصورته الاولية	١٧٣
١٣	الاختبار التحصيلي لمادة البلاغة بصورته النهائية	١٨٠
١٤	درجات الاختبار التحصيلي لمادة البلاغة لمجموعتي البحث	١٨٦
١٥	درجات اختبار الاستبقاء لمادة البلاغة لمجموعتي البحث	١٨٧

ف

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته
وهدفه وفرضيتاه وحدوده
وتحديد المصطلحات

مشكلة البحث :

يرمي تدريس البلاغة في المدارس الثانوية الى هدف إدراك ما في النصوص الأدبية من افكار ومعان سامية ، الامر الذي يفترض معه ان يكون الدرس البلاغي درساً شيَقاً ممتعاً غير مقصور على ترديد القواعد وحفظ القوانين ودراستها بأسلوب نظري لا يحقق الغرض التطبيقي الجمالي في اللغة ، فصارت البلاغة أشبه بقواعد النحو والصرف جافة خالية من كل جمال . (يونس ، ١٩٧٧ ، ص٢٣٤)

وقد أثير جدل طويل في الأربعينيات من القرن الماضي حول تدريس مادة البلاغة فأتهمها فريق من الأدباء والكتاب بالعجز والقصور؛ لأنها أخفقت في الوصول بالمتعلمين إلى الغاية المقصودة في دراستها ، ودافع فريق آخر عن البلاغة وأبوابها ولم يرجع أسباب الإخفاق إلى طبيعة البلاغة نفسها وإنما أرجعه إلى كيفية عرضها على الطلبة والى طرائق تدريسها ، وارجع فريق ثالث فشل البلاغة في تحقيق أهدافها إلى أسباب كثيرة تكفل – الزيات – ببيانها في كتابة (الدفاع عن البلاغة) وحصرها في الصحافة والتطفل على موائد الأدب والى الطريقة التي كانت تدرس بها البلاغة والأدب والنصوص . (احمد ، ١٩٨٤ ، ص٢٩١)

وأضاف الالوسي إلى أسباب ضعف الطلبة في مادة البلاغة قوله :-

ان تجاربنا في تدريس البلاغة على المنهج القديم لم تنجح في تحقيق الهدف الذي يراد من تدريس البلاغة ، وسبب ذلك يرجع الى أكثر من جانب : فالطلاب يفاجأون بمادة البلاغة ، فيجدون أنفسهم مرة واحدة بين يدي دراسة ذوقية بحتة لا يفيد ان يحفظوا القاعدة ،لذا يشعر الطلاب بالعجز إذ أريد منهم أن يتذوقوا النصوص في ضوء ما يتعلمونه من قواعد بلاغية وهم معذورون في ذلك لان ما يدروسونه في مرحلة سابقة مما يتصل بالأدب لا يغني أذواقهم ولا ينمي ملكاتهم ، فعملية التذوق لا ترتجل ارتجالاً ، وانما تتطلب تدرجاً طبيعياً في الفهم ، ثم الهضم والتمثيل . (الالوسي ، ١٩٦٢ ، ص٢-٣)

وكتب العزاوي في أمثلة كتب البلاغة قوله : فكتب البلاغة كغيرها من كتب المناهج لم تؤد وظيفتها التي وضعت لها ، ووظيفة البلاغة بلا شك تبصير الطالب

بفائدة الاساليب ، ونماذج الأداء الرائع ، وتمكينه من تلمس اسباب الجودة ، واسرار الخلق في العبارة ، والمؤلفون لا يتخيرون الامثلة من الادب العربي الجيد ، لذا يغفلونها ويحرمون اذواق الناشئة منها ويحشون كتب البلاغة بامثلة ونماذج لا تربي ملكات الطلبة ، وتسمن اقلامهم من هزالها المعروف .

(العزاوي ، ١٩٦٠، ص٢٩٢)

وهذا ما اكده (السمان) في قوله : " ينعكس تعلم اللغة وتعليمها على طرائق استعمالها ، فحتى وقت قريب كانت الموضوعات البلاغية جافة بعيدة عن الصلة بالحياة وكانت الامثلة التي تعلم بها البلاغة صعبة الفهم مفككة لا تؤلف بينها رابطة معقولة . (المنظمة العربية ، ١٩٩٢ ، ص١٢)

وقد نبه الهاشمي على ذلك بقوله : "لقد انتهينا اليوم الى ما انتهت اليه البلاغة المختصرة فهي مجرد حفظ للتعريفات والنصوص مع تكلف مقيت ، واقحام لعلم محض لا يخرج عن كونه مجرد حفظ للقواعد .

(الهاشمي ، ١٩٧٢ ، ص١٧٢)

لهذا بقيت البلاغة تتسم بالصعوبة والتعقيد ولا سيما عندما يتناولها بعضهم على شكل قوالب جامدة لا تعتمد فيها الدراسة التحليلية والذوقية مما يؤدي الى ان تظل البلاغة في مدارسنا مجرد حفظ للنصوص والتعريفات والشواهد والمصطلحات حتى تحّول درس البلاغة الى درس في الألغاز يحتاج الى حل ولكن بعد جهد مضن . (الدليمي ، ١٩٩٩ ، ص٢٥٤)

يقوم تدريس البلاغة في الواقع على أسس من اهمها تفهم المدرس ، أن البلاغة ذات صلة وثيقة بالنصوص الادبية والنقد ، وان الخطوة الاولى في تعلمها تبدأ من فهم النصوص الادبية، وأدراك معانيها واسرار الجمال الفني فيها ، وان المدرس لابد ان يربط بين الوحدات البلاغية . (الدليمي ، ١٩٨٥ ، ص١٠٤)

وهنالك مشكلة اخرى وهي الفصل بين فروع العربية الذي لا يعتمد على اساس علمي ، ولا يخضع لمنطق سليم ، فذلك يؤدي الى اضرار جسيمة والصحيح في الامر

الاحتفاظ بالوحدة مع التجزئة ، أي نراعي القواعد في اثناء تدريس التعبير ، ونراعي التعبير في تدريس القواعد . (الطاهر ، ١٩٦٩ ، ص١٦-١٧)

ويضيف الباحث بعدما خلص الى أهم المشكلات واسباب ضعف الطلبة في هذه المادة العريقة ، إذ الظاهر على مناهجنا الدراسية انها تصطنع الفواصل والحدود بين المواد المختلفة وفروع المادة الواحدة ، فاذا نظرنا الى منهج اللغة العربية وكتبها وجدناه يعتمد على اسلوب الفصل بين فروعها ، فالنحو درس قائم بذاته ، والمطالعة بعيدة عن التعبير ، والبلاغة بعيدة عن النقد وتحليل النصوص ، وهو ما انعكس على تحصيل الطلاب وإمكاناتهم اللغوية في التعبير والتحليل والتذوق الادبي ، زيادة على ذلك ضآلة الدرجة المخصصة لمادة البلاغة فهي (١٠) درجات فقط من مجموع درجات اللغة العربية ، واقتصار تدريسها على الصف الخامس الادبي لساعة واحدة في الاسبوع ، كلها عوامل ساعدت على اظهار ضعف الطلبة في البلاغة وضعف اهتمامهم بها ، وعدم قدرة هذه المادة على تحقيق اغراضها .

من خلال العرض السابق يظهر ضعف مستوى الطلبة في مادة البلاغة ، من هنا بدأ الباحث بدراسة أسباب الضعف الذي حل بهذه المادة ومن خلال عمله الميداني في مجال تدريس المادة ، تبين له ان اهم الاسباب هي طريقة عرض المادة في المنهج ، إذ هي طريقة تتسم بقلة التنظيم والوضوح ، وتهمل دور المتلقي (الطالب) ولا تعتمد نشاطه وفاعليته ودوره في معالجة النصوص البلاغية ، وهذا ما شكل الاتجاهات السلبية من الطلبة نحو الدرس البلاغي ، فلا توجد مادة صعبة او معقدة واخرى سهلة وانما يوجد عرض وطريقة معالجة ، فقد يعالج المدرس موضوعاً بسيطاً بشكل معقد يصعب فهمه على الطالب ، وقد يعالج موضوعاً معقداً بشكل بسيط ولغة سهلة تساعد الطالب على فهمها والتفاعل معها ، لذلك وبعد الاطلاع على الدراسات الخاصة بالموضوع ، فكر الباحث في تنظيم هذه المادة بأسلوب يتماشى وفلسفة التربية الحديثة ، ووقع الاختيار على تنظيم المادة في شكل وحدات كما هي موزعة أصلاً في المقرر الدراسي لمادة البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي (بديع ، بيان ، معانٍ) وتقديمها للطلاب على شكل خرائط مفاهيم . وبهذا يمكن ان تحدد مشكلة البحث

الحالي بالاجابة عن السؤال الآتي :- (ما تأثير منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء) .

أهمية البحث

اللغة من أهم النظم الحضارية التي تجعل الانسان انساناً ؛ ولذلك تستحق الاهتمام بوصفها احدى اهم مقومات بناء الانسان ، وبناء الامة ، فاللغة العربية إحدى اهم المناهج الفكرية التي تمكن الانسان المسلم من عمارة الارض وترفيه الحياة على ظهرها على وفق منهج الله سبحانه وتعالى . (مدكور ، ٢٠٠٠ ، ص٢٢)

ونحن أبناء هذا الجيل الثائر، جدير بنا ان نعود الى كتاب الله الخالد ؛ لنقوي به إيماننا ونقوم به ألسنتنا ، ونعضد به نهضتنا الحاضرة ، كي تعود أمتنا كما عرفها التاريخ أمة الحق والخير والسلام .

والبلاغة هي سبيل عودتنا ووسيلتنا لبرهنة إعجاز قرآننا المجيد ، وفهم آياته وإسلوبه ، واستنباط أحكامه . وقد أشار (ابو هلال العسكري) الى هذا الهدف السامي بقوله : " إعلم – علمك الله الخير ودلك عليه وقيضه لك وجعلك من اهله – إن أحق العلوم بالتعلم وأولاها بالتحفظ بعد المعرفة بالله – جل ثناؤه – علم البلاغة . (العسكري ، ١٩٥٢ ، ص١-٢)

أشتهر قدماء المصريين بالفن الفرعوني ، واليونانيون بالفلسفة الاغريقية ، والعرب بالبيان في فصائله المتشعبة ، تلك حضارات عريقة تلاشى بعضها ، وتماسك بعضها وبقي البيان العربي راسخاً ثابتاً متطاولاً ، وظل عطاؤه شامخاً فتياً متعالياً فالعرب أمة بيان ، وأئمة لسان ، ولو قسم التراث الإنساني بين الامم ، لكان الفن القولي تراثهم ، والموروث البلاغي نصيبهم ، ولهذا كان القرآن الكريم من جنس ما يحسنون ؛ لانه هبط بين ظهرانيهم ، فكان ثروة بيانية لا تنفد ، ومعيناً بلاغياً لا ينضب ، ورسالة سماوية لا يقربها الباطل ، وكلّمهم بلغتهم فنفذ الى قلوبهم محتفلاً بالبيان ، فهو بيان للناس ، يهديهم ويرشدهم ويوجههم نحو الله . (الصغير ، ١٩٨٦ ،

ص٨-١٣) قال تعالى ((الرَّحْمَنُ عَلَّمَ الْقُرْآنَ* خَلَقَ الْإِنْسَانَ* عَلَّمَهُ الْبَيَانَ)) (الرحمن:١-٣) . وهو المنطق الفصيح المعرب عما في الضمير كما قال الزمخشري . (الزمخشري ، د.ت ، ص٣٥٣)

والبلاغة من أوائل العلوم التي أهتم بها العرب المسلمون ؛ لحاجتهم اليها في معرفة اعجاز القرآن الكريم وسحر بيانه ، ووجوه جماله ، وذلك بالبحث في اسلوبه وطريقة ادائه المعاني المختلفة وبمقارنته باساليب العرب الشعرية والنثرية ، ثم اتسع مجالها ليشمل فنون الادب ، وتتاول الوانه المختلفة المعروفة شعراً وكتابةً وخطابةً .(عطا ، ١٩٨٧ ، ص٢٦)

والنص القرآني بعد هذا وذاك أرقى نص أدبي وبلاغي في لغة العرب ، فلم لا يكون الاساس فيما ابتدع العرب من علوم البلاغة ، وهو كذلك فيما قرره علماء العرب انفسهم، حينما جعلوه مقياساً للتطبيق ، وميزاناً للمحاكمة ؛ ومعياراً للمفاضلة بين نص ونص ، وقول وقول ، وفن وفن ، وما هذه الدراسات البلاغية المتعددة إلا ألقَ فيضه ، ولمسة بهائه ، ونقطة انطلاقه ، فهو تنزيل من رب العالمين وكفى . (الصغير ، ١٩٨٦ ، ص٨)

كان للقرآن الكريم الاثر العظيم في البلاغة ، وقد شغل الناس به واخذوا يتدارسونه ويوضحون معانيه ويتحدثون عن ألفاظه وتراكيبه وما فيه من فنون ، وقف العرب امامها مبهورين ، وكانت البلاغة من العلوم التي اولوها عناية كبيرة وجعلوها أحق العلوم بالتعلم ؛ لان الانسان اذا أغفل علم البلاغة واخلَّ بمعرفة الفصاحة لم يقع علمه باعجاز للقرآن من جهة ما خصه الله به من حسن التأليف وبراعة التركيب وما شحنه به من الايجاز البديع . (العسكري ، ١٩٥٢ ، ص١) وذهبوا أكثر من ذلك فقال (الجاحظ) عن البلاغة انها : " ما بلغ بك الجنة ، وعدل بك عن النار ، وما بصرك بمواقع رشدك وعواقب غيك .

(الجاحظ ، ١٩٤٨ ، ص١١٤)

اصبحت كتب البلاغة سبيلاً تفضي الى رحاب القرآن ، ومعلماً يهتدي بها الدارسون ويستعان بما فيها من ومضات مشرقة ولمحات بديعة ومن هنا كانت البلاغة

مقدمة لدراسة كتاب الله وتفسيره وادراك فصاحته وبلاغته ،وصار الاساتذة لا يقدمون على تدريس كتب التفسير الا بعد ان يلم طلابهم بطرائق البلاغة وفنونها ، وقد نعى (السكاكي) على المفسر الذي لا يعرف من البلاغة شيئاً ، قال : " الوقف على تمام مراد الحكيم – تعالى وتقدس – من كلامه مفتقر الى هذين العلمين– المعاني والبيان – كل الافتقار ، فالويل كل الويل لمن يتعاطى التفسير وهو فيه راجل" . (السكاكي ، ١٩٥٦ ، ص٧٧)

وقد بقي الدرس البلاغي جامداً على القواعد والتقسيمات التي وضعها له السكاكي صاحب مفتاح العلوم ، والقزويني صاحب تلخيص المفتاح والايضاح ، مدة طويلة من الزمن ، إذ سيطر منهج السكاكي ، وشروح التلخيص للقزويني في البلاغة على الدرس البلاغي ، منذ نهاية القرن الثامن للهجرة ، حتى لم يعد يذكر غيرهما منهجاً في الدرس البلاغي ، ان التفريعات والتعريفات المستمدة من مدرسة الايهام والابهام ، معالم مضللة لا تلتقي والذوق الفني ، ومظاهر متخلفة تدعو الى النفرة والاشمئزاز ، ولا ذنب للبلاغة في ذلك بل للمتصرفين بأصنافها ، والداعين الى تعقيدها ، والقائمين على تقعيدها ، حتى عادت كالطلاسم المبهمة ، والالغاز المعماة ، وليس ما ذهب اليه جمع من الباحثين ممن تأثروا بمفاهيم عصورهم ... ثقافة اجنبية ، وسليقة أعجمية ، ليس ما ذهبوا اليه نصوصاً مقدسة غير قابلة للنقاش ، ولا هي تعليمات دينية غير قابلة للرد ، بل هي آراء بشرية تقبل النقض والرفض ، وتتعرض للسهو والخطأ ، كما تتقبل الرضا والقبول ، وليس تقويمها خروجاً عن التراث ، بل هو تهذيب وصقل للجهد الانساني الموروث ، والبيان هو الموروث البلاغي لدى العرب ، والارث البلاغي هو قمة متبقيات العرب قيمة وأهمية وعطاء ، فالتوجه اليه بمزيد من العناية ، دليل الاقامة على ماضي التراث ، لإفادة الحاضر وتهيئة المستقبل . (الصغير ، ١٩٨٦ ، ص٢٧)

وقد استمر هذا الجمود حتى بدأ التيار الجديد بحركته التي دعت الى العودة بالبلاغة الى روعة البيان والتحليل البلاغي كما هو عند الجرجاني.

أتّبع علماء البلاغة طريقة التحليل والنقد الادبي في تدريس البلاغة وفي فهمها وتذوقها ، إذ لم يضعوا لها قوالب وقوانين وتعريفات ثابتة ، بل كان عملهم ادبياً خالصاً ونقداً محضاً . ودعا عبد القاهر الجرجاني الى اتباع الطريقة النفسية في تدريسها وهي مبنية على قاعدة نفسية تتلخص في ان المتكلم يبذل ما يستطيع لجلب السامع الى جانبه باشراكه في الحكم بدلاً من فرضه عليه ، من ثم يؤدي المعنى الجليل الواضح بعبارة صحيحة فصيحة لها في النفس أثر خلاب مع ملاءمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه . (الجارم ، د.ت، ص٨)

ان طرائق التدريس المستخدمة في تدريس البلاغة لم تنتفع كثيراً من الاتجاهات العلمية الحديثة في ميدان التربية والتعليم ، ولو ذهبنا نستعرض هذه الطرائق ألفينا انها مرت بالمراحل نفسها التي مرت بها طرائق تدريس القواعد النحوية (قياس ، استقراء) . (السيد ، ١٩٨٨ ، ص٦٥١)

وقد اشارت بنت الشاطئ الى هذا المعنى من قَبْل بقولها : " ان عقدة الازمة ليست في اللغة وانما في كوننا نتعلم العربية قواعد صعبة ، واجراءات تلقينية وقوالب صماء نتجرعها عقيما بدلاً من ان نتعلمها لسان أمة ولغة حياة " .

(عبد الرحمن ، ١٩٦٩ ، ص١٦٩)

ان التعليم المجدي لا يتم باكتساب المعلومات كيفما أتفق ؛ بل باكتسابها متماسكة منسجمة ، ويحصل هذا التماسك والانسجام عندما يكتشف المتعلم العلاقة بين الخبرات التي يكتسبها في اوقات واحوال مختلفة ، وبين الموضوعات والعلوم المختلفة ، ومما لا شك فيه ان فائدة التعلم لا تقوم بتحصيل العلوم بحد ذاتها ،بقدر ما تقوم بادراك اتصال بعضها ببعض ، واتصالها جميعاً بحياة المتعلم وسلوكه . (شهلا ، ١٩٧٢ ، ص٣٣٦)

من خلال ما سبق عرضه ، يعتقد الباحث ان ربط المعلومات بعضها ببعض ربطاً فعلياً قد اصبح ضرورة اساسية في تحقيق التعلم الفاعل ؛ وذلك بازالة الفواصل الجامدة بين الموضوعات ومحاولة تجميعها على شكل وحدات دراسية مترابطة تقدم

للمتعلم بصورة خريطة مفاهيمية مبسطة لتكون اقرب للفهم والتصور ، بحيث تسهل على المتعلم ادراكها والإلمام بها وتزيد في تركيز انتباه المتعلمين الى الدرس .

ويعد المنهج مجموعة من العناصر التي ترتكز على علاقات متداخلة فيما بينها منها استراتيجيات التدريس واساليبه ووسائط التعليم ، وهناك علاقة وثيقة بين المنهج بمفهومه الواسع وطريقة التدريس ، إذ تعد من الوسائل المهمة في ترجمة المنهج الى ما يصبو اليه ، لذا تسعى الدول جاهدة الى مواجهة التحديات المختلفة في مسيرتها ومحاولة التغلب عليها بقصد اللحاق بركب الدول المتقدمة التي ادركت اهمية العلم والتربية في تقدم مجتمعاتها . (نشوان ، ١٩٨٤ ، ص٣٤٥) من هذه الجهود على مستوى العالم عقدت المؤتمرات والندوات واجريت البحوث والدراسات التي توصلت الى نتائج وتوصيات ، ففي عام (١٩٧٥) عقد في جامعة (Lancaster) في المملكة المتحدة مؤتمر تحت اشراف المجلس الثقافي البريطاني وقد اجمع المشاركون فيه على ضرورة تطوير طرائق التدريس وتنظيم دورات تدريبية .

(عبد الموجود ، ١٩٨٢ ، ص٦٩)

اما على الصعيد العربي فقد عقد عام (١٩٦٨) المؤتمر الثالث لوزراء التربية والتعليم العربي في الكويت الذي أقر توحيد أسس المناهج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة ، وعقد مؤتمر في القاهرة عام (١٩٧١) نظمته اليونسكو بالتعاون مع جامعة عين شمس للنظر في تحسين التربية وتطويرها في البلاد العربية ورسم الخطط العربية التي يتطلبها هذا التطوير .

(المنظمة العربية، ١٩٧٢، ص٤٧-٦٤)

أما في العراق فقد عقد المؤتمر الاول للتعليم الجامعي عام (١٩٧٦) وفيه نوقشت قضايا التعليم الجامعي والعلاقة بين المناهج وطرائق التدريس .

(اتحاد الجامعات ، ١٩٨٧ ، ص٨٧)

ومن خلال ما عرض ، يعتقد الباحث ان الحاجة ماسة الى الاهتمام باختيار طرائق تدريس فعالة تتوافر فيها مواقف تعليمية ذات معنى للمتعلمين ، بحيث لا تكون دراسة المعارف هي الغاية الاساسية وانما تحقيق نمو متكامل في شخصية المتعلم

العقلية والوجدانية والحركية ، ومن هنا برزت الحاجة الى اعادة النظر في المقرر المعد لتعلم البلاغة للصف الخامس الادبي ، وانشاء وحدات متفاعلة مترابطة ومحاولة تيسيرها من ناحية مادتها العلمية وطرائق عرضها وتعليمها .

من هنا فكر الباحث باعتماد الوحدات المعدة في الكتاب المقرر وتقديمه باسلوب جديد قد يسهم في تقديم مواقف تعليمية ذات معنى للمتعلمين .

ان ما يساعد في تماسك الدرس هو تنظيم المدرس لكل موضوع بحيث تظهر وحدته وتترابط اجزاؤه ، وبهذا ستتفاعل المعلومات الجديدة مع الخبرة السابقة حول الموضوع ، وبذلك يتحقق مبدأ تماسك الخبرة وتلاحمها داخلياً في ذهن المتعلم .
(شلتون ، ١٩٨٠ ، ص٧-٨)

يتم تنظيم المحتوى في منهج الوحدات على أساس سيكولوجي يتفق وطريقة تفكير المتعلم وطبيعة ادراكه العقلي وخصائص المرحلة العمرية التي يمر بها ومحاولة التوفيق في ذلك بين طبيعة نمو المتعلم وخصائصه وطبيعة المواقف التعليمية وخصائصها التي يتفاعل معها لكي يكتسب منها الخبرات بشكل مترابط ، ان هذا المنهج يحرص على مراعاة شروط التنظيم الجيد للمحتوى في تكامل وتتابع واستمرارية . (سعادة ، د.ت ، ص١٧٢-١٧٣)

ان المناهج الحديثة تؤكد تدريس المفاهيم بدلاً من الاهتمام بالحقائق البسيطة والتفاصيل الكثيرة . (زكي ، ١٩٧٩ ، ص٣٧-٣٨) لذلك اصبح تدريس المفاهيم العلمية هدفاً رئيساً في الفلسفة التربوية الحديثة بدلاً من الحفظ الاصم للحقائق العلمية ، وبهذا كان تعلمها بلا معنى أما بواسطة تدريس المفاهيم فيمكن ان تؤدي الى ربط الحقائق بعضها ببعض واعطائها معنى . (العاني ، ١٩٧٨ ، ص٢٧)

لقد اجمع معظم المربين ان المفهوم هو عبارة عن مدرك عقلي أذ يعرف المفهوم بانه " زمرة من الأشياء او الرموز او الحوادث مرتبط بعضها ببعض على اساس خصائص مشتركة يمكن ان يشار اليها باسم او رمز " . (الطيطي ، ١٩٩٣ ، ص٧) اوهو صور عقلية لظاهرة ما أو شيء ما تتطور وتتبدل بزيادة خبرة ذلك الشخص . (الحديثي ، ١٩٧٥ ، ص١٩)

لأن حقائق العلم متنوعة وقد بلغت حجماً كبيراً يصعب على الطلبة تعلمها وتذكرها فان من الأهمية التركيز على دور المفاهيم والاهتمام بها إذ تساعد على الجمع بين الأحداث والظواهر والأشياء وبشكل مجموعات أو فئات ، أي ان للمفهوم أهمية تميزه من كثير من البنية المعرفية وتتمثل هذه الاهمية فيما يأتي :-

١- المفاهيم أكثر ثباتاً وأقل عرضة للتغير من المعلومات .

٢- تؤدي دراسة المفاهيم الى زيادة اهتمام المتعلمين بالمادة وتزيد من دوافعهم .

٣- تسهم في اختبار خبرات التعلم ومواقفه .

٤- تعمل على تحفيز النمو الذهني .

(كاظم ، ١٩٧٦ ، ص٨٠-٨١)

وانعكس هذا الاهتمام بظهور نظريات متعددة تفسر كيفية تعلم المفاهيم منها نظرية (أوزبل) إذ ينظر الى البناء المعرفي بشكل متدرج يبدأ من العام الى الخاص في نظام دقيق ، ويؤكد (أوزبل) ان لكل مادة أكاديمية بنية تنظيمية مميزة كما أن لكل فرد بنية معرفية تميزه من غيره . (فردريك ، ١٩٨٦ ، ص١٥٢) وهذه البنية ذات تنظيم هرمي متدرج تكون فيها المفاهيم الاكثر شمولاً في القمة والاكثر تخصصاً في القاعدة .(الازيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص٤٣٨)

ومما سبق يتضح ان التركيب العقلي للفرد يبني المعلومات في شكل متسلسل إذ يتم دمج المعلومات الجديدة مع السابقة . ان الرغبة في تحسين التعليم من خلال استراتيجيات تدريسية فعالة وزيادة الوعي في السنوات الاخيرة لأهمية المتعلم في الموقف التعليمي ادى الى التوجه نحو الكيفية التي يتعلم بها المتعلمون لذلك أثمرت الجهود الى مساعدة المتعلم في تطوير استراتيجيات منها الخريطة المفاهيمية . (أدريس ، ١٩٩٥ ، ص٦)

تعد خرائط المفاهيم احدى التطبيقات التربوية لنظرية (أوزبل) التي تؤكد ان فهم العلاقات بين المفاهيم أمر أساسي لعملية تعلم المفاهيم ، فهي استراتيجية لتمثيل المعاني والعلاقات ذات المعنى بين المفاهيم في هيئة جمل بالرسم ويعد (نوفاك) Novak صاحب الفضل في إنشاء الخرائط المفاهيمية وتطويرها وذلك من خلال دراسة

اجراها (نوفاك ، ١٩٩١) ، وكان من نتائج الدراسة ان الخرائط المفاهيمية كأداء تعليمي تساعد المتعلم على تنظيم شبكاته الادراكية ضمن نماذج متكاملة ، وتقدم ملخصاً للمادة المتعلمة وتظهر فهم المتعلمين للمفاهيم وطبيعة العلاقات بينها ، وتوضح الترابطات الداخلية بين المفاهيم بحيث تسهل على المتعلم إدراكها والإلمام بها وتزيد في تركيز انتباه الطلبة في دروسهم المفاهيمية وتنظيم افكارهم .

(Leveiv , 1976 , P. 129)

وتتضح أهمية وجود استراتيجية تدريسية لتنظيم المفاهيم وفهم العلاقات بينها منها خرائط المفاهيم ، إذ إن اغلب معاني المفهوم يتم تعلمها من خلال تجميع محتويات ضمن المفهوم المراد اكتسابه فخريطة المفهوم عبارة عن " صور بصرية للافكار الرئيسة والمفاهيم تفيد في تخطيط التدريس وتوضيح العلاقات بين المفاهيم وتساعد الطلبة على استدعاء المعلومات ورؤية العلاقات بينها من خلال التوصيلات التي تربط المفاهيم بعضها ببعض . (J.r . Ralph , 1994 , P. 86)

ويعتقد الباحث ان توزيع الكتاب الى وحدات متفاعلة بينها وتقديمها بصورة بصرية مبسطة – خرائط مفاهيمية – يساعد في اشراك أكبر عدد من الطلاب في الموقف التعليمي مراعياً بذلك الفروق الفردية بين المتعلمين ، وان الدراسة الحالية ستمثل اسلوباً جديداً من نوعها في تدريس البلاغة لعدم وجود دراسة سابقة على حد علم الباحث ، وربما تسهم في تحقيق تعليم مرغوب فيه يمكننا من تحقيق الاهداف المنشودة في درسنا البلاغي .

ولحداثة الدراسة فكر الباحث في ايجاد وسيلة تساعده في تقويم هذا الاسلوب وتقدير مدى ملاءمته وفاعليته في تدريس مادة البلاغة، فوقع الاختيار على الاختبار التحصيلي واختبار استبقاء المعلومات والمهارات، وبيان أثر هذا الاسلوب في استبقاء المعلومات معياراً آخراً للحكم على فاعليته وكفايته .

ويعرف الاستبقاء بانه : " حفظ الخبرات السابق تحصيلها وابقاؤها كامنة لحين الحاجة الى الانتفاع بها بعد مدة تنقضي بين اكتساب الموضوع واستعادته مرة اخرى . (محمود ، ١٩٨٤ ، ص٥٨٧)

ولما كان التعلم واستبقاء المعلومات متصلين متلازمين بعضهما ببعض لذا لم يتحقق الاستبقاء او الاحتفاظ بالمعلومات في عملية التعلم ،فلن يكون هناك تعلم حقيقي ، فاستبقاء المعلومات يعد من العوامل الفاعلة التي تشكل الاساس للتعلم وتقدم عجلة التعلم الى الامام على عكس النسيان الذي يؤخر عملية التعلم ويعوق تقدمها . (هيوز ، ١٩٥٩ ، ص١٥٥)

واختار الباحث الصف الخامس الادبي من المرحلة الاعدادية ؛ لان الطلاب في هذه السن يصلون الى أقصى كفاياتهم العقلية تقريباً ، ويكونون قادرين على التفكير والاستنباط والحكم والوصف ، وهذا ما يساعد على تفاعلهم في الدرس بوصفهم محوراً للعملية التعليمية .

واستناداً الى ما تقدم تتجلى أهمية البحث في :-

- أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم .
- تحبيب دراسة البلاغة بأسلوب حديث انطلاقاً من أهمية البلاغة بوصفها السبيل المفضي الى فهم كتاب الله وكلام العرب .
- أول دراسة من نوعها اعتمدت منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم في تدريس البلاغة العربية على حد علم الباحث .
- أفادة الجهات المختصة في وزارة التربية من نتائج هذا البحث في تطوير تدريس البلاغة لطلاب المرحلة الاعدادية .

هدف البحث

يرمي البحث الحالي الى تعرف :-

أثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي .

فرضيتا البحث :

١- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون البلاغة بأسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم ، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون البلاغة بالطريقة التقليدية .

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون البلاغة باسلوب منهج الوحدات بأستخدام خرائط المفاهيم ، ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون البلاغة بالطريقة التقليدية في اختبار الاستبقاء للمعلومات .

حدود البحث :

يقتصر البحث على :-

١- إحدى المدارس الإعدادية او الثانوية النهارية في مدينة بغداد .

٢- عينة من طلاب الصف الخامس الادبي للعام الدراسي (٢٠٠٣ - ٢٠٠٤) .

٣- موضوعات كتاب البلاغة والتطبيق جميعها والمقرر تدريسه للصف الخامس الادبي للعام الدراسي (٢٠٠٣ - ٢٠٠٤) .

تحديد المصطلحات :

١- الوحدات الدراسية :-

-**يعرفها** (**Henry Morrison 1962**) بانها : " بعض المظاهر البيئية أو العلوم المنظمة ، أو الفنون ، أو السلوك التي لها دلالة وأهمية التي يؤدي تعلمها الى تأقلم الشخص " . (Harold , 1962 , P.313)

- **وعرفها (Good 1973)** بانها : " تنظيم للنشاطات والخبرات التعليمية ، وانماط التعلم ، حول موضوع رئيسي أو مشكلة أو هدف بحيث ينمو مجموعة من التلاميذ تعاونياً تحت قيادة المدرس " .

(Good , 1973 , P. 466)

- **وعرفها (الصيني ١٩٨٥)** بأنها : " مجموعة من العناصر والمهارات اللغوية ، تتكون من دروس متعددة في العادة تتناول موضوعاً واحداً " .

(صيني ، ١٩٨٥ ، ص٣٨٣)

- **وعرفها (أبو بكر ١٩٨٨)** بأنها : " تنظيم خاص لمجموعة من الخبرات تدور حول موضوع معين ، تتناسب مع قدرات المتعلم ، ومع خصائص نموه وميوله ، وحاجاته ، وتؤدي الى تحقيق أهداف تربوية ، ومن ثم تؤدي الى تغير مرغوب في سلوك المتعلم .

(ابراهيم ، ١٩٨٥ ، ص٣٨)

- و**عرفها (الدليمي ١٩٩٩)** بأنها : " موضوع شامل واسع يضم موضوعات متعددة يعالج كل موضوع صغير منها عادة بصورة منفصلة " .

(الدليمي ، ١٩٩٩ ، ص٣٦)

- **وعرفها (زيتون ٢٠٠١)** بأنها : " منظومة تدريس تتكون من عدد من الدروس المتتابعة ، وهذه الدروس تتدرج تحت موضوع رئيسي أو مفهوم عام يجمعها معاً ، وغالباً ما تعنون الوحدة بمسمى هذا الموضوع أو ذلك المفهوم " .

(زيتون ، ٢٠٠١ ، ص٣٨)

التعريف الاجرائي للوحدات الدراسية :-

هي الخبرات والمعارف البلاغية المنظمة من الباحث التي تدور حول موضوع من موضوعات البلاغة الموزعة على وحدات ثلاث (بديع ، بيان ، معان) مترابطة بعضها مع بعض وتقدم بصورة خرائط مفاهيمية تتناسب مع

قدرات طلاب المجموعة التجريبية في عينة البحث وحاجاتهم الى تحقيق الأهداف المنشودة من الدرس البلاغي .

٢- التدريس :

- **عرفه (جابر ١٩٦٧)** بانه : " فن يقصد به تزويد التلاميذ بالخبرات العلمية والعملية أو الفنية بأقوم الطرق " .

(جابر ، ١٩٦٧ ، ص٤١)

- **وعرفه (Good 1973)** بأنه : " ادارة أو قيادة المعلم لعملية التعليم والتعلم في المؤسسات الاجتماعية ، تتضمن قيادة التفاعل أو التأثير المتبادل بين المعلم والمتعلم ، وتوجيه عملية متخذة على وفق قرار أو مخططة ومصممة ومهيأة لها مواد مكيفة لغرض التعليم والتعلم ، مع أنشطة توجيهية متمثلة بالتقويم " . (Good , 1973 , P. 588)

- **وعرفه (خريسات ١٩٧٩)** بأنه : " عملية تفاعلية بين المعلم وطلابه ويستخدم فيها استراتيجيات ووسائل متعددة ، على وفق مقدرة الطالب ودرجة ذكائه ، لتحقيق أهداف تربوية محددة ، ويكون المعلم فيها منظماً ووسيطاً " .

(ريان ، ١٩٧٩ ، ص٤٦)

التعريف الاجرائي للتدريس

هي الإجراءات المنظمة التي يمارسها الباحث مستخدماً فيها استراتيجيات ووسائل مساعدة بغية تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس البلاغة للصف الخامس الادبي من عينة البحث .

٣-البلاغة :

- **عرفها (العسكري١٩٥٢)** بأنها : " كل ما تبلغ به قلب السامع ، فتمكنه في نفسه كتمكنه في نفسك في صورة مقبولة ومعرض حسن " .

(العسكري ، ١٩٥٢ ، ص١٦)

- **وعرفها (الآمدي ١٩٥٤)** بأنها : " إصابة المعنى ، وادراك الغرض بألفاظ سهلة وعذبة سليمة من التكلف لا يبلغ الهذر الزائد على قدرة الحاجة ، ولا تنقص نقصاناً يقف دون الغاية " . (الآمدي ، ١٩٥٤ ، ص٣٥١)

- **وعرفها (Hornby 1979)** بأنها : " فن استخدام الكلمات بشكل مؤثر في الكلام والكتابة ، وبلغة تتميز بكثرة العرض والتنميق الجمالي " .

(Hornby , 1979 , P . 741)

- **وعرفها (خاطر ١٩٨٦)** بانها : " العلم الذي يحاول الكشف عن القوانين العامة التي تتحكم في الاتصال اللغوي ليأتي على نمط خاص " .

(خاطر ، ١٩٨٦ ، ص١٥٠)

التعريف الإجرائي للبلاغة :-

هي الموضوعات البلاغية التي تحويها الوحدات الثلاث في كتاب البلاغة والتطبيق المقرر تدريسه لعينة البحث الصف الخامس الادبي في الجمهورية العراقية.

٤-خرائط المفاهيم :

- **عرفها (Trochim 1989)** بأنها : " تركيب مفاهيمي يمكن استخدامه لتطوير الهيكل (الكيان) المفاهيمي لتقييم التخطيط " .

(Trochim , 1989 , P. 111)

- **وعرفها (Novak 1991)** بأنها : " طريقة لترتيب المعلومات وتنظيمها واعادتها لتساعد المتعلم في بناء معان جديدة في الموضوع " .

(Novak, 1991, P. 44)

- **وعرفها (حيدر ١٩٩٣)** بأنها : " طريقة لتخيل المفاهيم والعلاقات الهرمية بينها " . (حيدر، ١٩٩٣ ، ص١٢٣-١٢٤)

- **وعرفها (Ralph 1994)** بأنها : " مخطط توضيحي يشير الى كيفية ربط المفاهيم المفردة بعضها الى بعض في الصف نفسه " .

(J.r.Ralph, 1994, P.85)

- **وعرفها (الخليلي ١٩٩٥)** بأنها : " أداة لتمثيل المعاني وتهدف الى تمثيل العلاقات ذات المعنى بين المفاهيم على هيئة جمل مقترحة وأبسطها تتكون من مفهومين يرتبطان بكلمة أو كلمات ربط لتكوين عملية مفتوحة تتضمن المعنى المقترح " . (الخليلي ، ١٩٩٥ ، ص١١٣)

التعريف الاجرائي لخرائط المفاهيم :

صورة نظرية مبسطة توضح العلاقات بين المفاهيم في مادة البلاغة ضمن الوحدات الثلاث التي يدرسها الباحث نفسه بهدف مساعدة طلاب المجموعة التجريبية من عينة البحث على فهم العلاقات بين المفاهيم وتسهيل عملية ادراكها واستدعائها وتطبيقها .

٥-التحصيل :

- **وعرفه (Miahr 1974)** بأنه : " الإنجاز الذي يمكن قياسه بوساطة الاختبارات المقننة " . (Miahr, 1974, P.3)
- **عرفه (Etal 1977)** بأنه : " نتيجة لنشاط عقلي أو معرفي " .

- (Etal ,1977,P. 16)

- **وعرفه (Chaplin 1977)** بأنه : " مستوى محدد من الانجاز أو الغاية في العمل المدرسي الاكاديمي يقومه المدرسون بالاختبارات المقننة " . (Chaplin, 1977, P. 5)

- **وعرفه (الكلزة ١٩٨٨)** بأنه : " مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات في موضوع معين يقاس بالدرجات التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي " . (نادر ، ١٩٨٨ ، ص٨٤)

- **التعريف الاجرائي للتحصيل :**

الدرجات التي يحصل عليها طلاب عينة البحث في الاختبار النهائي التحصيلي الذي أعده الباحث لمقرر البلاغة والتطبيق في الوحدات الثلاث . (البديع ، والبيان ، والمعاني) .

٦-الاستبقاء " الاحتفاظ " :

- **عرفه (رزوق ١٩٧٧)** بأنه : " الاثر الثابت الذي يتبقى من بعد التجربة أو الخبرة " . (رزوق ، ١٩٧٧ ، ص١٣)

- **وعرفه (عاقل ١٩٧٩)** بأنه : " الأثر المتبقي عن الخبرة الماضية ، والمكون لاساس التعلم والتذكر وانتقال المهارات " .
(عاقل ، ١٩٧٩ ، ص٩٨)

- وعرفه **(قطامي ١٩٨٩)** بأنه : " نتاج امتداد التجربة أو الخبرة لتصبح أساساً لغرض تحوير لتجارب الخبرة ، وانه احد العوامل الرئيسة لتكوين المادة والتذكر " . (قطامي ، ١٩٨٩ ، ص١٠٧)

- وعرفه **(البكري ٢٠٠٣)** بأنه : " المعلومات الصحيحة المتبقية في ذاكرة المتعلم التي تظهر حينما تتعرض لمواقف تثيرها بعد مضي زمن محدد من تعلمها " . (البكري ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٢)

التعريف الاجرائي للاستبقاء:

مقدار المعلومات والأنشطة والخبرات الصحيحة المتبقية لدى طلاب الصف الخامس الادبي (عينة البحث) في مادة البلاغة المقررة للوحدات الثلاث (بديع – بيان – معان) مقاسة بالدرجة التي حصل عليها في الاختبار التحصيلي الذي يعاد اجراؤه بعد مرور ثلاثة أسابيع من الاختبار التحصيلي الأول .

٣-الصف الخامس الادبي :

هو الصف الثاني من صفوف المرحلة الاعدادية التي تكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، وتلي المرحلة المتوسطة ، ، وتسبق المرحلة الجامعية .

الفصل الثاني

جوانب نظرية

مقدمة في البلاغة

البلاغة مصطلح واسع عرفه العرب الأقدمون منذ العصر الجاهلي ، وكانت تمارس بالفطرة والسليقة .

والبلاغة في اللغة مشتقة من بلغ الشيء يبلغ بلوغاً وبلاغاً : وصل وانتهى ، وتبلغ بالشيء ، وصل الى مراده . (ابن منظور ، د.ت ، ص٢٥٨)

وقد وردت لفظة البلاغة في القران الكريم بدلالتين الحقيقية - المادية - وهي الوصول كما في قوله تعالى : ((حَتَّى إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً)) (الاحقاف:١٥) والمجازية وهي الفصاحة في قوله تعالى : ((أُولَئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللَّهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُلْ لَهُمْ فِي أَنْفُسِهِمْ قَوْلاً بَلِيغاً)) (النساء:٦٣) .

لقد كان للقرآن الكريم الفضل في توجه العلماء الى البلاغة والاعتناء بها ، فهي مدينة في نشأتها الى الحدث القرآني ؛ لان علماء المسلمين لم يدخروا جهداً في اثبات إعجاز القرآن الكريم من طريق بيان بلاغته وفصاحته ، لكونه أنزل باللغة العربية ، وكون العرب عرفوا بالبلاغة والبيان ، لذا اصبح تحدي القرآن لهم ، وعدم تمكنهم من ان يأتوا بسورة من مثله ، معجزاً لهم ، وحين نتصفح كتب إعجاز القرآن الكريم ، نجدها قائمة على عناصر متعددة ، تعد البلاغة الأساس فيها . (الرماني ، ١٩٧٦ ، ص٧٥-١٠٩)

من هنا كانت نشأة علم البلاغة ، فضلاً عن الغرضين التعليمي والنقدي ، وابتعاد العرب عن جريرتهم ، وفساد لغة بعضهم بسبب مجاورتهم للأعاجم أو الحياة بين ظهرانيهم ، ثم ان ظهور المولدين في المدن الإسلامية كان من الأسباب التي أدت الى ظهور اللحن في كلام بعض العرب ؛ لذا كلف أولياء أمور المسلمين علماء اللغة والنحو بوضع علامات الاعراب والتنقيط للمحافظة على لغة القرآن الكريم من اللحن هذا من جانب ، ولتساعد على التعلم الصحيح لهذه اللغة من جانب آخر ، فكان الغرض التعليمي سبباً آخرا في ظهور البلاغة ، ولا ننسى الغرض الثالث لظهور البلاغة وهو الغرض النقدي ، اذ لا يمكن بأي حال من الأحوال إغفال علاقة البلاغة التكاملية مع بقية العلوم الاخرى لاسيما النقد الادبي فالبلاغة تعين الناقد كثيراً ؛ لانها

تقدم له الآلة التي تهيئ له الفهم والحكم ، ولذلك اعتنى القدماء عناية كبيرة بها وألفوا الكتب فيها .

(مطلوب ، ١٩٨٢ ، ص٢٤-٢٥)

اما البلاغة في الاصطلاح فهي كل ما تبلغ به قلب السامع فتمكنه في نفسه كتمكنه في نفسك ، مع صورة مقبولة ومعرض حسن(العسكري، ١٩٥٢، ص١٦) . وهي ايضاً بلوغ المتكلم في تأدية المعاني حدا له اختصاص بتوفية خواص التراكيب حقها ، وايراد التشبيه والمجاز والكناية على وجهها . (السكاكي ، ١٩٥٦ ، ص١٩٦) في حين قال القزويني في تعريف البلاغة .

اما بلاغة الكلام فهي مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته . (الخطيب ، ١٩٧١ ، ص٣٣)

انقسم علماء العربية في طريقة بحثهم لهذا العلم على قسمين ، فمنهم من سيطرت على كتبهم النزعة الأدبية ، ومنهم من سيطرت على مؤلفاتهم النزعة الفلسفية والعقلية .

ونتيجة لهذين الاتجاهين في البحث البلاغي تشكلت مدرستان بلاغيتان ، لكل واحدة منهما اسس علمية ثابتة تسير عليها ، وهي المدرسة الادبية والمدرسة الكلامية أو كما يسميها السيوطي (طريقة العرب البلغاء ، وطريقة العجم وأهل الفلسفة) . (السيوطي ، د.ت ، ص١٩٠)

المدارس البلاغية :

- **المدرسة الأدبية :**

كان القرآن الكريم من اهم العوامل التي طبعت بحوث البلاغة بطابع ادبي يعتمد على الذوق الرفيع قبل اعتماده على التحديد والتقسيم ، وكان للكّتاب والشعراء أثر واضح في البلاغة ، فقد صبغوا كثيراً من موضوعاتها بصبغة ادبية لما امتازوا به من ادب غزير وذوق سليم ، وكانت نتيجة تلك العوامل ان اتجهت البلاغة منذ عهد مبكر اتجاهاً ادبياً وسلكت طريقاً بعيداً عن المدرسة الكلامية ، وكانت لها خصائص واضحة

تميزها من المدرسة الاخرى ، ومن ذلك انها لم تهتم كثيراً بالتحديد والتقسيم وان جنحت الى ذلك فعلى غير تعمق ونفاذ والتزام للتصحيح التام للاصول المنطقية ولم تهتم باقتباس المنطقيات ومسائل الفلسفة بل نبذتها وحملت عليها وحاربتها . (مطلوب ، ١٩٩٩ ، ص٣٢) ، وهذا ما يتضح في قول الجاحظ " اما انا فلم أر قط أمثل طريقة في البلاغة من الكتّاب ، فانهم قد التمسوا من الالفاظ ما لم يكن متوعراً وحشياً ، ولا ساقطاً سُوقياً ".(الجاحظ، ١٩٤٨،ص١٣٧) . فالجاحظ يرى ان الكتّاب تميزوا بذوق رفيع واحساس مرهف في انتقاء الالفاظ المناسبة للمعنى ، مما يجعلها تعبيراً عنه ، وابعد من التكلف والغموض ، مما حدا بابن الاثير إلى ان يقول معللاً سبب نفوره من المذهب الكلامي وتأييده للمدرسة الادبية التي كان من اعلامها البارزين (اعلم ان ذلك الحصر كلي لا جزئي ، ومحال ان تحصر جزئيات المعاني وما يتفرع عليها من التفريعات التي لا نهاية لها ، لا جرم ان ذلك الحصر لا يستفيد بمعرفته صاحب هذا العلم ولا يفتقر اليه ، فان البدوي البادي راعي الابل ما كان يمر شيء من ذلك بفهمه ولا يخطر بباله ، ومع هذا فانه كان يأتي بالسحر الحلال ان قال شعراً او تكلم نثراً (ابن الاثير ، ١٩٨٣ ، ص٣١٠) ، وبهذا فان ابن الاثير يبرر المقاييس الفنية التي اعتمدها البدوي الذي لا يفقه شيئاً من المذهب الكلامي ولا يعرف التقسيمات الدقيقة التي وضعها اصحاب هذا المذهب ، لذا فان من سمات هذه المدرسة انها تعتمد المقاييس الفنية والذوقية في الحكم على الادب ، فترجع هذه المقاييس الى الذوق والاحساس الفني اللذين يختلفان من شخص لآخر .

ونجد أنصار هذه المدرسة يعتمدون في مؤلفاتهم الاسلوب السهل الذي لا يحتاج الى عناء كبير في فهمه . ثم ان اسلوب الشعراء والكتاب ، كان اسلوباً فنياً ادبياً جميلاً ، لذا هم يكثرون في ايراد الشواهد على هذه الاراء ثم انهم كانوا يولون اهتماماً كبيراً لنوع الشواهد التي يأتون بها ، ولا يجعلون القاعدة العلمية هي الاساس وانما الذوق الفني في انتقاء الشاهد الاكثر اهمية لديهم .

ومن أشهر علماء هذه المدرسة ابن المعتز في كتابه البديع وهو من الذين وضعوا الاسس الاولى للبلاغة وارسوا قواعدها ، والعسكري في كتاب الصناعتين ، وابن رشيق القيرواني في العمدة ، وابن سنان الخفاجي في سر الفصاحة ، والجرجاني في كتابيه دلائل الاعجاز واسرار البلاغة ، وابن منقذ في البديع في نقد الشعر ، وابن الاثير في كتابيه المثل السائر في ادب الكاتب والشاعر والجامع الكبير وابن ابي الاصبع العدواني المصري في كتابيه بديع القرآن ، وتحرير التحبير وغيرهم .

ولعل اسباب بقاء المدرسة الادبية الى يومنا هذا ، هو ما امتازت به من خصائص ومزايا ، فسهولة كتبها وسلاسة عباراتها جعلتها لا تحتاج الى عناء كبير في فهم معناها ، والسبب ان أتباعها عاشوا في بيئات مختلفة مثل العراق والشام ومصر فكانوا الى جانب ذلك شعراء وكتابا لهم ذوق أدبي وإحساس فني صادق وأكثر رجال المدرسة الادبية اكثاراً مسرفاً في الشواهد والأمثلة الادبية نثراً وشعراً ، وكانوا غالباً ما يذكرون القاعدة بسطر او سطرين ويأتون بامثلة تتجاوز الصفحات . (مطلوب ، ١٩٩٩ ، ص٣٤)

المدرسة الكلامية :

كان للقرآن الكريم الاثر الكبير في نشأة هذه المدرسة ، اذ ان دخول المنطق والفلسفة الى الثقافة العربية ادى الى ظهور الجدل في كثير من الفنون الادبية وعلوم العربية ، ثم ان دخول هذه الفلسفات الى العربية ادى الى ظهور الادلة العقلية في المناظرات الكلامية التي كان موضوعها البحث في وجوه اعجاز القرآن الكريم ، لذا كان بعلماء العربية حاجة الى الادلة العقلية لاثبات هذا الاعجاز ، فانعكس هذا الاهتمام من علم ومنطق الى تقنين العلوم البلاغية ،وامتازت بالتحديد الدقيق والتقسيم العقلي ، فقد جعلوا التعريف جامعاً مانعاً للموضوع من الناحية الفنية ؛ لانهم كانوا يبحثون عن توافر القاعدة البلاغية فيه .

ثم استعمل انصار هذه المدرسة اساليب المتكلمين في بحث الموضوعات وحصرها، والاكثار من الالفاظ الفلسفية ،والمنطقية نتيجة لتأثرهم بالفلسفات اليونانية

التي ترجمت الى العربية ، وبسبب الامصار التي كانوا يسكنونها ، اذ اننا نلاحظ ان اكثر علماء هذه المدرسة هم من بيئة خوارزم وهم خليط من الفرس والترك وغيرهم من امثال السكاكي والرازي والقزويني ، ونتيجة لهذا الاثر الفلسفي فان الصلة بين البلاغة والمنطق والفلسفة واضحة ثم اخذت هذه الصلة تزداد يوماً بعد آخر وقرناً بعد قرن حتى بلغت الذروة في عهد السكاكي وتلاميذه .

(الخولي ، ١٩٦١ ، ص١٤٩)

وللفلسفة اثر واضح في نشأة البلاغة وتطورها وسير دراستها ، حتى اصبحت علماً يانعاً قائماً بذاته يعتمد الاساليب العلمية في نقل القاعدة البلاغية لغرض تعلمها ، فلا يولي الجانب الفني الاهتمام الذي يوليه لتلك القاعدة .

(مطلوب ، ١٩٩٩ ، ص٣١)

لقد ادخل هؤلاء العلماء الى البلاغة بعض مسائل الفلسفة الطبيعية والالهية والخلقية ، وحددوا البلاغة بهذه المقاييس وضبطوا ابحاثها بهذه الاعتبارات العقلية التي ازهقت روح البلاغة واحالتها قواعد جامدة لا حياة فيها ، وبذلك نشأ الجدل العنيف والنقاش الحاد في كتب البلاغة فاخرجها عن هدفها الفني .

(مطلوب ، ١٩٨٢ ، ص١٦)

وعلى الرغم من الصراع الموجود بين المدرستين فانه لا توجد بينهما حدود فاصلة بالمعنى الحسي الدقيق، لذا نرى من الادباء من مال الى علم الكلام ايضاً امثال الجاحظ والعسكري اللذين كانا من متكلمي المعتزلة وكذلك الامر بالنسبة للجرجاني اذ نجده يميل الى المدرسة الكلامية في دلائل الاعجاز في حين يتجه الى المدرسة الادبية في اسرار البلاغة . (الخولي ، ١٩٦١ ، ص١٤٩)

واهم كتب هذه المدرسة دلائل الاعجاز لعبد القاهر الجرجاني ، ونهاية الايجاز في دراية الاعجاز للرازي ، ومفتاح العلوم للسكاكي ، والمصباح في اختصار المفتاح لبدر الدين بن مالك ، وتلخيص المفتاح والايضاح للقزويني ، وعروس الافراح في شرح تلخيص المفتاح لبهاء الدين السبكي ، والمطول على التلخيص والمختصر لسعد

الـدين التفتـازاني ، ومواهـب الفتـاح فـي شـرح تلخـيص المفتـاح لابـن يعقـوب المغربـي وغيرها من شروح التلخيص .

(مطلوب ، ١٩٩٩ ، ص٣١-٣٢).

فلسفة علوم البلاغة " المعاني والبيان والبديع " :

التعليل الفلسفي والبلاغة :

التعليل كما عرفه علماء البلاغة القدماء هو " ان يدعي في الصفة الثابتة للشيء ، انه انما كان لعلة يضعها الشاعر ويختلقها ، اما لامر يرجع الى تعظيم الممدوح او تعظيم امر من الامور " (الجرجاني ، ١٩٤٨ ، ص٢٥٦) . فالوصف الذي ادعي له علة مناسبة ، اما ان يكون ثابتاً في الحقيقة واريد اثباته في القول والتعليل ، او انه غير ثابت واراد بالتعليل اثباته

(ابن معصوم ، ١٩٦٩ ، ص١٣٦).

والتعليل بهذا المفهوم يعني البحث عن الاسباب التي تثبت هذا الوصف ، فتعلل مثل هذا الاستعمال ، سواء أكان هذا الوصف ظاهر العلة أم غير ظاهر ، وبهذا لا يتعدى التعليل النظر العقلي ، ومسألة الممكن وغير الممكن المنطقية ، ومن هنا يقوم هذا التعليل على العاطفة والخيال ، والغرض منه التأثير في الوجدان ، فالتعليل مرده الى العقل والتدبر العقلي والبحث في طبائع الاشياء ، وهو اما ان يكون علمياً او أدبياً ، فالعلمي واقعي موضوعي يرجع الى الواقع والحقيقة ، وان التعليل الادبي تعليل ذاتي نفسي يرجع فيه الاديب الى ذوقه الفني وخياله الادبي وعاطفته الجمالية ، والتعليل عند الفلاسفة مأخوذ من العلة وهي ترادف السبب عندهم الا انها قد تغايره ، فيراد بالعلة المؤثرة ، وهي ما ثبت به الحكم ، والعلة عندهم تركيب عقلي ، لا يقتصر على ملاحظة وجود التوالي بين العلة والمعلول ، بل يقرر وجوب هذا التوالي وضرورته ، وهي الظاهرة او الظواهر المتقدمة التي تكون الظاهرة المسماة بالمعلول تالية لها دائماً (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص٩٨).

ان هذا التعليل اكسب البلاغة جموداً كبيراً ؛ اذ جعل علماءها ينصرفون عن تذوق الصور البلاغية الجميلة ، وراحوا يتلمسون علاً جديدةً ، ثم بعد ذلك يحاولون اثباتها باسلوب عقلي منطقي ، فالنزعة الفلسفية بهذا جارت على الناحية الادبية جوراً تلمسه حين تراهم في المواطن الادبية الحقيقية يدمجون القول ويجملون ، ان لم يفسدوا المعنى الادبي ويشتطوا في البعد عنه (الخولي ، ١٩٦١ ، ص٦١).

الاستدلال والبلاغة :

الاستدلال من الالفاظ الفلسفية التي استعملها ارسطو في كتابه فن الشعر وعرفه بقوله : " هو العبور من لا معرفة الى معرفة التي هي نحو الاشياء التي تحدد بالفلاح والنجاح (طاليس ، ١٩٧٣ ، ص١٠٧) . فهو عند الفلاسفة ثلاثة انواع : القياس والاستقراء والتمثيل ، وهذه الانواع الثلاثة موجودة عند علماء البلاغة ، والاستدلال : استنباط قضية من قضية او من قضايا عدة اخرى ، او هو حصول التصديق بحكم جديد مختلف عن الاحكام السابقة التي لزم عنها.

(صليبا ، ١٩٨٢ ، ص٦٩).

من هنا تطورت الفكرة عند علماء البلاغة ، فكان الاستدلال بخواص التركيب على المعاني البلاغية ، كما هو واضح في التقديم والتأخير والمسند والمسند اليه والتشبيه والتمثيل وقد اتضح مثل هذا الاثر الفلسفي عند السكاكي في مفتاح العلوم ، اذ جعله من مكملات علم المعاني ، وبه يتم هذا العلم ، يقول بهذا الصدد " ولولا اكمال الحاجة الى هذا الجزء من علم المعاني وعظم الانتفاع به لما اقتضانا الرأي ان نرخي عنان القلم فيه علماً منا بان من اتقن اصلاً واحداً من علم البيان ... ووقف على كيفية مسافة لتحصيل المطلوب به اطلعه ذلك على كيفية نظم الدليل ، فالاستدلال عنده اكتساب اثبات الخبر للمبتدأ ، ونفيه عنه " (السكاكي ، ١٩٥٦ ، ص٦٧٧-٦٨٣). فهو يعرض للاستدلال كما يعرفه ارسطو ، ثم ان القياس من الاركان التي دعت اليها الفلسفة اليونانية ، فالقياس عندهم قول مؤلف من اقوال اذا وضعت لزم عنها بذاتها ، لا بالعرض ، قول آخر غيرها اضطراراً (ابن سينا ،

١٩٣٨ ، ص٤٧) . ومن هذا المعنى اخذ علماء البلاغة مفهوم القياس ، اذ انه قول مؤلف من قضايا اذا سلمت لزم عنها لذاتها قول آخر .

(السكاكي ، ١٩٥٦ ، ص٦٨٥).

الاسباب والمسببات والبلاغة :

في الفلسفة العقلية كلام عن الاسباب والمسببات وارتباطها وانتفاء السبب او عدم انتفائه ، وهذه العملية عند الفلاسفة تسمى بـ (العلاقة) اذ تطلق هذه اللفظة عند المناطقة على ما بسببه يستصحب شيء شيئاً آخر ، كعلاقة المقدم بالتالي في القضايا الشرطية المتصلة ، مثل قولنا اذا كانت الشمس طالعة فالنهار موجود (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص٩٤) .

وقد بنى علماء البلاغة على هذه الفكرة مباحث كثيرة منها علاقة اللفظة باللفظة الاخرى كعلاقة الفعل بالفاعل فلا وجود للفعل بلا فاعل والفعل تسبب عن فاعل قام به ، وهو ما يسمى عند علماء البلاغة الاسناد ، أي المسند والمسند اليه ، فاقام علماء البلاغة مباحث عدة في الخبر والاسناد الخبري ، وهذه الفكرة قائمة على العلاقة بين الخبر والمخبر والاثبات والنفي ، فهذا عبد القاهر الجرجاني يقول في العلاقة بين الاسباب والمسببات ومن الثابت في العقول والقائم في النفوس ، انه لا يمكن خبر حتى يكون مخبر به ومخبر عنه ، لانه ينقسم الى اثبات ونفي ، والاثبات يقتضي مثبتاً ومثبتاً له ، والنفي يقتضي منفياً ومنفياً عنه ، فلو حاولت ان تتصور اثبات معنى ونفيه من غير ان يكون مثبت له ومنفي عنه ، حاولت ما لايصح في عقل ولا يقع وهم . ومن اجل ذلك امتنع ان يكون لك قصداً الى فعل من غير ان تريد اسناده الى شيء مظهر او مقدر . (الجرجاني ، ١٩٨٩ ، ص٥٢٧) .

وهكذا نلمس ان فكرة الاسناد تولدت من فكرة العلاقة عند الفلاسفة ، ثم ان الجملة عند النحاة وعلماء البلاغة نظيرة القضية عند الفلاسفة (الخولي ، ١٩٦١ ، ص١٦٥) . فالمسند والمسند اليه يشكلان بحثاً في طرفي الجملة ، وبهذا يولّد هذا البحث تصورات فيما تفارق الجملة القضية من طريق خبريتها او انشائيتها فالخبر كونه

قائماً على مسند ومسند اليه يكون محتملاً للصدق والكذب (الخطيب ، د.ت ، ص١٦). والخبر هو القول المقتضي بصريحه نسبة معلوم الى معلوم بالنفي او بالاثبات وهو المحتمل للصدق والكذب المحدودين بالخبر .

(الرازي ، ١٩٨٥ ، ص٧١) .

اما الانشاء فالعلاقة لا تقوم على الصدق والكذب وانما على حصول الشيء او عدم حصوله فالعلاقة فيه قائمة على الطلب وغير الطلب ، واذن العلاقة بين المسبب والسبب تشكل عنصراً اساسياً من عناصر البلاغة العربية ، بل ان البلاغة تقدم على هذه الطريقة .

من خلال ما تقدم نستنتج ان المباحث الثلاثة لعلم البلاغة من معان وبيان وبديع قامت على المحاكاة للمباحث الفلسفية التي تقوم على تصور مواقع المفردات وخصائصها اذ ان علم المعاني يبحث في المفردات ومعانيها وبناء الكلام من خبر وانشاء فهو يقابل التصورات عند الفلاسفة .

في حين نجد ان البيان في تركيب الجملة من تشبيه واستعارة ومجاز وكناية حتى يكون الكلام جملة واحدة او كالجملة الواحدة وهو بهذا يشكل البحث في المعنى كاملاً ويدعونا الى القول انه يقابل التصديقات في بحث المنطق ،اما علم البديع الذي يقوم على تحسين اللفظ وتزويق الكلام للوصول به الى الغاية القصوى من التأثير في المتلقي فهو عند علماء الفلسفة يقابل التحسين في الكلام واخراج الصورة بابهى اشكالها واحسنها (الخولي ،١٩٦١ ، ص١٦٥-١٦٦).

أسس تدريس البلاغة :

يقوم تدريس البلاغة على اسس عامة ينبغي لمدرس البلاغة ان يدركها ويؤمن بها ، ويكون حريصاً على تنفيذها ، ومن هذه الاسس :-

١- ان تكون البلاغة ذات صلة وثيقة بالنصوص الادبية والنقد ، إذ بهذه الصلة نتجه بالبلاغة اتجاهاً ذوقياً خالصاً ، ومن الخطأ فصل البلاغة عن الادب ،

لان فصلها يعني معاملتها معاملة النحو في عرض الامثلة واستنباط القاعدة ، وهذه طريقة غير صالحة في تدريس فن يعتمد الذوق والاحساس .

(الدليمي ، ١٩٩٩ ، ص٢٥٥) .

ولابد للبلاغة ان تّدرس في ظل النصوص الادبية ؛ لان الغرض منها تذوق النصوص وفهمها فهماً دقيقاً ، وتبيين نواحي الجمال فيها ، وفهم ما يدل عليه النص من ضروب المهارة الفنية للاديب (المومني ، ١٩٨٧ ، ص١١) .

٢- ان يتم الوصول الى الظاهرة البلاغية بعد فهم النصوص الادبية فهماً جيداً ، فالطالب لا يدرك اسرار الجمال في النص الا بعد فهم دقيق لمعاني النص وصوره الفنية ، أي ان النص يخضع اولاً للقراءة الجيدة ، وفهم المعنى والتحليل وعقد الموازنات ، ثم تذوق النص وتمثله .

٣- ان يربط الوحدات البلاغية ، ويتم الربط هنا اولاً بين عناصر كل وحدة والمقصود بالوحدة البلاغية هنا مجموعة الموضوعات التي تكون غايتها واحدة ، فالجناس والسجع والطباق وحدة تؤدي الى الانسجام الصوتي ، والامر والنهي والاستفهام وحدة تؤدي الى الطلب .

٤- ان يتمرن الطلبة تمرينات كافية على الصور البلاغية ، فدروس البلاغة لا تحقق الغرض المنشود الا بالتدريب المستمر على الصور البلاغية ، والحقيقة ان خير ما يتدرب عليه الطلبة آيات القرآن الكريم ، والاحاديث النبوية الشريفة ، ومختارات من عيون الشعر ، ومختارات من جيد النثر (الدليمي ، ١٩٩٩ ، ص٢٥٥ ـ ٢٥٦) .

٥- ان يكون المدرس حريصاً على ابراز العلاقة والجانب النفسي والاجتماعي للاديب وبذلك يقول الخولي : " تبحث البلاغة في القطعة الادبية ، فتدرس عناصر العمل الادبي ، والعلاقة ما بين اللفظ والمعنى ، ثم الصناعة المعنوية ، أي مباحث المعاني الادبية ، فتدرس خصائصها المميزة وأثر العوامل النفسية والادبية في ذلك ، وتدرس البلاغة الاساليب الفنية في الادب ، ودلالاتها على شخصية الأديب (الخولي ، ١٩٦١ ، ص٣١٥) . أي إدراك سبب اكثار

اديب ما في الدعوة الى الجود والانفاق ولماذا يكثر اديب آخر في الدعوة الى الانتقام والأخذ بالثأر ، اننا نجد صوراً شتى وتعابير كثيرة لدى الادباء ولكن هذه التعابير والصور تحكمها الحالة النفسية والاجتماعية للشاعر او الاديب . ألم نجد شاعراً يصور الشمس بانها مصدر الخصب والنماء في حين يصورها آخر مصدر اللهيب والحرائق .

٦- العمل على توثيق الرابطة بين البلاغة والقراءة وبين البلاغة والتعبير ، اذ يمكن ان تكون المادة المقروءة مادة لدراسة بعض الصور البلاغية ، وفي التعبير تنتشر العيوب وتزداد المآخذ عندما لا يحكم الطالب الذوق الادبي فيما يقول او ينشئ (الدليمي ، ١٩٩٩ ، ص٢٥٥-٢٥٧) .

تدريس البلاغة :

ان اهتمام العرب بالبلاغة قادهم الى الاهتمام بتدريسها والوصول بها الى ما ترمي اليه من ادراك ما في الادب من معان وافكار ، وتنمية الذوق ، وتطوير القدرة على النقد ، وتحسين اسلوب التعبير ، فدرس البلاغة هو المعين على تذوق النصوص الادبية المختلفة وفهمها فهماً دقيقاً ، ولا يقتصر الغرض منه على تصور المعنى العام للنص ، بل يتجاوزه الى معرفة خصائصه ومزاياه الفنية .

ولا يقصر تدريس البلاغة على حفظ القوانين والمعايير فقط ، ولكن المهم ان يحس المتعلم بما وراء تلك القوانين والمعايير وان يدرك مثلاً ان فلسفة التشبيه تعني توضيح صورة باخرى اقوى منها ، وان القول بأني رأيت الاسد يختلف في دلالته الادبية عن رأيت رجلاً كالاسد وغير ذلك من الالوان البلاغية ، فان كل فروع البلاغة ليست قوالب حبست فيها قوانين ولكنها إشارات الى الألوان من التعبير الادبي (مجاور ، ١٩٦٩ ، ص٤٨٧) .

وعند النظر في تأريخ البلاغة نجد ان علماءها قد استخدموا طريقة التحليل في تدريسها وفهمها وتذوقها ، ويرى كثير من العلماء ان البلاغة العربية قد بلغت نضجها

وكمالها على يد عبد القاهر الجرجاني فهو اول من اسس هذا الاسلوب –التحليل - الذي يعتمد الدقة في البحث والاستقصاء في تتبع العلاقات بين الكلم .

(عيد ، ١٩٧٤ ، ص٤) .

ومما لا يخفى ان تحليل الاسلوب ادبياً يعني جهداً واضحاً في محاولة الكشف عن اللمحات المضيئة والإشارات الدقيقة التي يتميز بها النص ، وهذا الاستقصاء والاستغراق يقود الى محاولة ملامسة الجوهر، المكنون في العمل الادبي ؛ وهذه العملية في الكشف عن الجوهر وسير معاني العمل الادبي ، تجعل الباحث يتطلع الى اكتشاف دلالات اخرى ، أبعد من تلك الدلالات التي تعطيها لغة النص في القراءة الاولى (خليل ، ١٩٦٨ ، ص٦٧) .

ودعا عبد القاهر الجرجاني ايضاً الى اتّباع الطريقة النفسية في تدريس البلاغة ، وهي مبنية على قاعدة نفسية معروفة تتلخص في ان المتكلم يبذل ما يستطيع لجلب السامع الى جانبه بإشراكه في الحكم بدلاً من فرضه عليه ، ومن ثم يؤدي المعنى الجليل الواقع بعبارة صحيحة فصيحة لها في النفس اثر خلاب مع ملاءمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه (الجارم ، د.ت ، ص٨) .

وقد استغرق عبد القاهر كثيراً في تحليله للأساليب ، وتوقف على اسلوب التمثيل واعجب به ؛ لانه يرفع من بلاغة التعبير التي تفعل فعلها المؤثر في نفس المتلقي . وبهذا بدأ عبد القاهر يتلمس الاثر النفسي للنص في نفس المتلقي ، وقد بحث هذا حين عالج المباحث البلاغية من الزاوية النفسية ، واثرها في دراسة تأثير الاسلوب وما يتركه من اثر خاص في النفس ، وهذا التأثير في النفس وملامسة المشاعر يقود الى رحلة التعمق الفكري ، وهذا التعمق يقتضي متابعة المعنى وملاحقته ، وبهذا فما كان الطف في المعنى يحوجك وقتاً أكبر لادراكه ، لانه يكون ممتنعاً عليك ، وبهذا فان من خاصية النفس الانسانية ان تؤثر الشيء الذي ينال بعد الطلب والاشتياق ، وينزل عندها منزلاً حسناً وهذا الأسلوب يحمل من القيم الجمالية الكثير ؛ لانه يستلزم ذهناً متوقداً واحساساً مرهفاً .

(الجرجاني ، ١٩٤٨ ، ص٧٥–٧٨) .

وبذلك فعبد القاهر يعتمد في تحليله البلاغي على إحساسه بالفكرة ، وعمقها فضلاً عن الاسلوب الذي أديت به تلك الفكرة موضحاً الأثر النفسي الذي تثيره المزايا الجمالية للنص الادبي ، ويعد هذا من أولويات تقويم العمل الأدبي عنده والخوض في دراسته وتحليله .

والمتتبع لطرائق تدريس البلاغة يجدها قد مرت بالمراحل نفسها التي مر بها تدريس القواعد النحوية (السيد ، ١٩٨٨ ، ص٦٥١) . ويرى بعضهم ان الطريقتين الاستقرائية والقياسية هما اكثر الطرائق شيوعاً في تدريس البلاغة ، فقد اخذ المدرسون في تدريس البلاغة تارة بالطريقة الاستنباطية ، فيسوقون الامثلة ويناقشونها ،ويستنبطون منها مع الطلبة القاعدة ، وتارة بالطريقة القياسية فيذكرون القاعدة اولاً، ثم يقيسون عليها امثلة تندرج تحتها (يونس ، ١٩٧٧ ، ص٢٣٥) .

وقد جرت محاولات في بعض الاقطار العربية لتيسير تدريس البلاغة والاستجابة لدعوات الخروج بدرس البلاغة من جموده ، ففي عام ١٩٦٠ - ١٩٦١ ألغيت في مصر حصة البلاغة ،ودمجها في حصص النصوص والأدب مع الاكتفاء بكتاب واحد للنصوص والادب مذيّل بباب أطلق عليه (المامة بلاغية) (احمد ، ١٩٧٣ ، ص٢٩٤) .

وفي بداية السبعينيات طبقت بعض اقطار الخليج العربي والمغرب العربي الاسلوب نفسه، وذلك بتدريس البلاغة في ظل النصوص الادبية ، لان الغرض منها تذوق هذه النصوص، وفهمها فهماً دقيقاً وبيان نواحي الجمال فيها ، وفهم ما يدل عليه النص من ضروب المهارة الفنية للاديب.

(المومني ، ١٩٨٧ ، ص١١) .

تحديد مفهوم الوحدات الدراسية :

أتسم المنهج التقليدي بعيوب كثيرة في مقدمتها الالتزام بالحدود الفاصلة بين المواد الدراسية ، وكذلك الفصل بين موضوعات المادة الواحدة ،وعدم ربط بعضها ببعض مما أدى الى ضياع وحدة المادة الدراسية وتفكيكها .

واهتم المنهج التقليدي بجانب المعلومات كغاية للعملية التربوية مهملاً بقية الاهداف التربوية الاخرى . ونتج عن هذا اهمال المدرسين، ربط ما يدرسونه بالحياة من جهة ، واعتمادهم على التلقين في تقديم الحقائق للمتعلمين ، وعدم الاهتمام بممارسة الانشطة التعليمية في اثناء التدريس من جهة أخرى .

واتجه تفكير المهتمين بالمناهج الى محاولة علاج الكثير من نقائص المنهج التقليدي، وكذلك طرائق تدريسه من طريق تنظيم النشاط التعليمي للطلاب في صورة وحدات دراسية ، وبدأت المحاولة للوحدات الدراسية لمعالجة تفكك المنهج ،وعدم ربط المعلومات ، ثم ادخل في الحسبان بعد ذلك اهداف اخرى للوحدات الدراسية؛ منها معالجة وظيفة المعلومات وارتباطها بالحياة ، وكذلك ايجابية معالجة ايجابية المتعلمين ، واتاحة الفرص امامهم لربط الدراسة بمواقف الحياة المختلفة ، ومساعدتهم على اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات وطرق التفكير التي تتضمنها الوحدة ، والاهتمام بالانشطة الفردية والجماعية المتعددة التي تساعد على معالجة الفروق الفردية بين المتعلمين .

لقد اثار مفهوم الوحدات الدراسية في السنوات الاخيرة جدلاً كثيراً حول تحديد هذا المفهوم ، الوحدة منهج هي أم طريقة لتنظيم مفردات المنهج الدراسي ؟ أم هي اسلوب جديد في التدريس ؟ ودار الجدل حول العوامل التي أدت الى ظهور هذه الفكرة ايضاً ، ومدى تأثرها بالاتجاهات الحديثة التي ظهرت لتقييم اسس تنظيم المنهج المدرسي لكي يحقق ما ترمي اليه العملية التعليمية .

(عبد الموجود ، ١٩٨١ ، ص٢٤٩) .

ويرجع استخدام فكرة الوحدات في ميدان المناهج الدراسية الى الفيلسوف والمربي الالماني (هربارت) الذي رأى ان طريقة الحفظ والتسميع لا يمكن ان تحقق تعلماً فعالاً على النحو المرغوب فيه ، زد على ذلك الأهداف التربوية يتعذر تحقيقها من خلال تقديم مادة دراسية مفككة الأوصال؛ لهذا ظهرت الحاجة لتقديم مادة دراسية مترابطة عن طريق الوحدات الدراسية .

وبنى نظريته في طرائق التدريس على اساس ان كل فكرة مهمة يمكن ان تقوى بارتباطها بالافكار الاخرى التي لها علاقة بها ، ومن هذه النظرية نتجت تطبيقات متعددة كان لها اثرها في تنظيم المادة الدراسية وطريقة تدريسها ، من هذه التطبيقات مثلاً الخطوات الخمس التي سميت بخطوات (هربارت) في التدريس وهي الاعداد ، العرض ، المقارنة والتجريد ، والتعميم ، والتطبيق وقد استخدمت هذه الطريقة بصورة ميكانيكية مفتعلة في كل مادة ؛ مما أدى الى نبذها لعدم قدرتها على مسايرة النظرة الحديثة لطبيعة عملية التعليم والتعلم . ولكن احدى التطبيقات المهمة لنظرية (هربارت) ظهرت في مجال تنظيم المادة الدراسية في صورة وحدات مترابطة حتى يمكن للافكار ، ولا سيما القواعد الاخلاقية ان تظهر بوضوح في ضمير المتعلم (I. N , 1949 , P. 195) .

وقد أخذت فكرة الوحدات تنظيماً منهجياً في عشرينيات قرن العشرين على يد (هنري موريسون) عام ١٩٢٦ الذي اكد انه لا يمكن تحقيق تعلم حقيقي الا بعد إشراك المتعلم في الموقف التعليمي ، ولا يتم ذلك بفرضه عليه من الخارج بل يتم من خلال تفاعل المتعلم مع مثيرات او عناصر في الموقف التعليمي ، ومن هنا كانت فكرة (موريسون) عن الوحدة تنظيماً منهجياً وطريقة تدريس إذ قدم خطة تدريسية للوحدات عرفت باسمه تناول فيها خطوات متعددة كالاستكشاف والعرض والاستيعاب والترتيب والتسميع (سعادة ، د.ت ، ص١١٧) .

ويرى الباحث ان فكرة الوحدات الدراسية انبثقت لمساعدة المتعلم في حصوله على المعلومات بطريقة مترابطة من خلال تنظيم المادة الدراسية بصورة وحدات متكاملة ومتفاعلة بشكل أكثر وأعمق مما يستهدفه تنظيم منهج المواد الدراسية المنفصلة .

- **خصائص الوحدة الدراسية :**

لقد صاحب تطور مفهوم الوحدة الدراسية اختلافات في آراء المربين بالنسبة لخصائصها المميزة ، ولكن المتتبع لكتابات بعض المربين في الآونة الأخيرة يمكنه ملاحظة التقارب في تعريف الوحدة الدراسية وتحديد خصائصها .

والاتجاه العام يرى ان الوحدة هي محاولة لتنظيم خبرات المنهج - او جزء منه - بصورة متكاملة تمكن المتعلم من الوصول الى الاهداف التربوية المرجوة بطرق ذات معنى ودلالة بالنسبة له وبتوضيح أكثر فأن الوحدة الدراسية تتميز بآلاتي :

١- يكون للوحدة مركز او محور أساس ترتبط به خبرات التعليم ونشاطاته وان يكون هذا المحور منبثقاً من ميول المتعلمين وحاجاتهم ومرتبطاً بمشكلات المجتمع .

٢- تكون الخبرات والنشاطات التي تشتمل عليها الوحدة مناسبة لقدرات المتعلمين ومتنوعة بحيث تقابل ما بينهم من فروق فردية .

٣- محتوى الوحدة الدراسية يعد مقدماً: أي ان الموضوعات او الافكار او المشكلات الرئيسة التي تتمركز الوحدة حولها ، والحقائق والمفاهيم المرتبطة بها ، والوان النشاط المختلفة التي يمارسها المدرس والمتعلمون ، والاختبارات التي ستستخدم في تقويم المتعلمين يجب ان تكون معدة أبتداءٍ وقبل بداية دراسة الوحدة .

٤- تبنى الوحدة على اساس تكامل المعرفة .

ومن تتبع الباحث لتطور منشأ الوحدة لاحظ ان أحد الأسباب الرئيسة التي دعت الى فكرة الوحدة هو ذلك التجزيء والتفتيت اللذان تتصف بهما المناهج الدراسية ، وما ارتبط به من طرائق التدريس العقيمة التي تعتمد الحفظ والتسميع . فالانسان عبارة عن كل واحد ترتبط فيه جوانبه العقلية والنفسية والاجتماعية والجسمية ارتباطاً ديناميكياً يجعل من المستحيل ان تتصور امكانية تغيير احد هذه الجوانب من دون حساب لعملية التفاعل الذي يحدث بين هذا الجانب وبقية الجوانب الاخرى . هذه النظرة الكلية للطبيعة الانسانية كانت احد الاسباب المهمة التي دعت الى ضرورة

التفكير في اعادة النظر في تنظيم المنهج المدرسي بما يحقق نمو شخصية المتعلم نمواً متكاملاً .

٥- التعاون والتخطيط المشترك بين المدرس والطلبة صفة ملازمة لاستخدام الوحدات الدراسية . أي تنمية روح الجماعة والجهد التعاوني بين المدرس والمتعلمين من جهة وبين المتعلمين انفسهم من جهة اخرى .

٦- تقوم الوحدة على مبدأ ايجابية التعلم . هذا اذا كنا نقصد بالتعلم اكتساب خبرات مربية باقية الاثر ذات معنى وتأثير مرغوب فيه في سلوك المتعلم . فالمتعلم ليس كقطعة الإسفنج يمتص المعلومات ليفرغها وقت الضرورة ولكنه كالبذرة تنبت ثم تتفتح وتظهر إمكاناتها بتوفير الظروف الملائمة لنموها والتدريس الجيد هو الذي يهيئ الظروف المناسبة لبلوغ الفرد غاية نموه . (مجاور ، ١٩٧٧ ، ص٤٤٧-٤٥٥) ، (سعادة ، د.ت ، ص١٧١-١٧٤)

- **انواع الوحدات الدراسية :**

يمكن تقسيم الوحدات الدراسية على اساس المحور الذي تبنى عليه تلك الوحدات على نوعين رئيسين :-

١- الوحدة القائمة على المادة الدراسية .

٢- الوحدة القائمة على الخبرة .

تدور الوحدة القائمة على المادة الدراسية حول محور المادة الدراسية غير انها تعالج ناحية معينة او جانباً من الجوانب المهمة في حياة المتعلمين ، ولا تتقيد الوحدة القائمة على المادة الدراسية تنظيم الحقائق والمعلومات التي تدرس في الوحدة تنظيماً منطقياً ، وتهتم ايضاً بربط فروع المادة بعضها ببعض .

(قلادة ، ١٩٧٩ ، ص٣٢١) .

ويعالج هذا المحور جوانب مهمة عند المتعلمين ، ولا يتحدد بالتنظيم للحقائق والمعلومات ولا بالحدود بين المواد الدراسية المنفصلة سواء أكانت هذه المادة مشتقة من الموضوع الدراسي نفسه أم في صورة قاعدة عامة أم تعميم ، فانها تتفق جميعاً من

قيام الوحدة على الموضوع الدراسي ، وتقسم المادة الدراسية على موضوعات ، وفي هذه الحالة تدور المادة حول هذه الموضوعات بشكل يساعد على تفسيرها وتوضيحها ، وهذه التنظيمات مزيداً عليها مظهر من مظاهر النشاط التعليمي ويطلق عليه اسم وحدات دراسية او وحدات المادة (عبد العزيز ، د.ت ، ص٢٥٣) .

أما الوحدة الدراسية القائمة على الخبرة فتتميز بأن الانشطة التعليمية التي تتضمنها الوحدة تكون متصلة باحدى حاجات المتعلم الرئيسة ، وتبنى هذه الأنشطة لكي تدور حول تلك الحاجات ، ويعني ذلك أن الدراسة في الوحدة القائمة على الخبرة تقوم اساساً على النشاط والفعالية والارتباط الحقيقي بحياة المتعلم وميوله (قلادة ، ١٩٧٩ ، ص٣٢١-٣٢٢).

وتبدأ الوحدة القائمة على غرض المتعلم من المركب الى البسيط ، وهذه الوحدة سلسلة من الخبرات التربوية المنظمة حول الهدف الذي يرمي اليه المتعلم ، وهذه الخبرة تنمو وتتطور من خلال التدريس والاحتكاك بالمتعلمين .

(الكلزة ، ١٩٨٧ ، ص١٢٢) .

ويرى الباحث ان هذا التقسيم يشمل الشكل لا الجوهر ؛ لان كلا النوعين من الوحدات التعليمية يكمل احدهما الاخر ، ولو رجعنا الى اسباب ظهور فكرة الوحدات اساساً لاكتشفنا أنها تصب في المادة والخبرة على حد سواء، فهذه التقسيمات غير مجدية ويجب ان تذوب هذه الحواجز بين المادة الدراسية وبين ميول وحاجات ومشكلات المتعلم ، المهم ان ما يتعلمه الفرد يحقق له اهدافه، واغراضه، ويشعره بانه مرتبط بحياته، وله أهمية في حل مشكلاته .

وهذا ما يفتقر اليه المنهج التقليدي لفرضه المقررات على المتعلمين جميعهم بغض النظر عن الفروق الموجودة بينهم ، وهذا ما شجع الباحث على تناول موضوع الوحدات الدراسية التي يقدمها من خلال خرائط المفاهيم لتكون اقرب الى المتعلمين ؛ لان الخرائط ستكون من إعدادهم وواجباتهم البيتية ، وهذه الخرائط قد تسهم في تذليل اهم الصعوبات التي يعاني منها المتعلمون في إدراك المفاهيم البلاغية وتطبيقها بما يلائم اهداف الدرس البلاغي .

*منهجية تخطيط الوحدة الدراسية :

بعد ان حدد الباحث مفهوم الوحدة الدراسية وشرح خصائصها يمكنه الان ان يوضح الخطوات التي يمكن للمدرس او لواضع المنهج ان يتبعها في تخطيطها ، والواقع ان تخطيط الوحدة الدراسية قد اصبح من الامور الميسورة التي يستطيع المدرس المدرك لمعنى الوحدات ووظائفها ان ينجزها بكثير من الثقة والنجاح ؛ ويمكن ان نرجع السبب في ذلك الى ان تخطيط الوحدة الدراسية قد اصبح له أصوله وخطواته التي تقترب كثيراً الى العمل العلمي المنظم . ومهما اختلفت الاراء في تفاصيل الخطوات التي تتبع في تخطيط الوحدة الدراسية ، فانه يمكننا ـ بصفة عامة ـ ان نميز الخطوات الاتية :-

١-تهيئة المتعلمين لدراسة الوحدة من خلال استثارة اهتماماتهم . ينبغي ان يراعي المدرس او معد الوحدة بانها تناسب خصائص المتعلمين ، وبهذا تكون مناسبة لحاجات المجتمع والبيئة التي يعيشون فيها ومشكلاتها .

(جابر ، ١٩٦٧ ، ص١١٥) .

٢-تحديد التوجه العام للوحدة : على المدرس ان يحاول تحديد اهمية الوحدة وتوضيحها ، بعدها يحدد العناصر المكونة للوحدة ، واهمية كل عنصر ، والعلاقات المتبادلة بين كل جزء من اجزائها (زيتون ، ٢٠٠١ ، ص٧٧٧).

٣- تحديد الأهداف :

في هذه المرحلة تحدد الأهداف التي يمكن تحقيقها بدراسة موضوع الوحدة ، وهذه المرحلة تعد جديدة لم يألفها مدرس المنهج التقليدي ، لانه تعود ان يحدد الموضوعات والمعلومات مرتبة في الكتاب المدرسي ما عليه الا ان يشرحها للطلبة (مجاور ، ١٩٧٧ ، ص٤٥٧) .

وبشكل عام يجب مراعاة الشروط الصحيحة لصياغة الأهداف من حيث الدقة والوضوح والقابلية للتحقيق ومناسبتها لوقت الحصة، وعدد الحصص المقررة لدراسة

الوحدة ، هذا فضلاً عن ارتباط الأهداف بخصائص نمو المتعلمين، وتنوعها بشكل يقابل ما بين المتعلمين من تفاوت في الاستعدادات والقدرات والميول.
(سعادة ، د.ت ، ص١٢٧) .

٤- تنظيم المحتوى :

بعد ان حددت الأهداف بصورة دقيقة ، أذ اصبحت هذه الأهداف تمثل محتوى الوحدة ، ان تنظيم هذا المحتوى بطريقة تيسر عملية التعليم والتعلم . والواقع ان التنظيم الجيد للمحتوى له أسسه وأصوله . فمن جهة لابد ان يراعى الترتيب المنطقي لتسلسل الأفكار والحقائق حتى يتوافر الاستمرار والتتابع في الخبرة . وفي الوقت نفسه يجب ان يتوافر في التنظيم الجانب السيكولوجي بحيث يشعر معه المتعلم بأن ما يدرسه يرتبط بموقف له معنى بالنسبة اليه .

٥- اختيار الأنشطة التعليمية :

في هذه الخطوة يحدد المدرس ما سيفعله هو وطلبته لتحقيق الأهداف التي سبق تحديدها ، ولتحديد الأنشطة على المدرس ان يلتزم بعدد من المعايير المهمة عند اختيار أوجه النشاط التعليمي نحددها على النحو الآتي :-

أ- ان تكون الأنشطة ذات علاقة مباشرة بتحقيق هدف أو أكثر من أهداف الوحدة .

ب- ان تكون الأنشطة متنوعة لتغطي ما هو موجود من فروق فردية بين المتعلمين .

ج- ان تكون الانشطة متوازنة من حيث طبيعتها فمثلاً هناك أنشطة فردية ، وأخرى جماعية ،فيجب على المدرس الموازنة بينها .

د- ان تكون الانشطة من النوع الذي يثير تفكير الطلبة ويشد انتباههم واهتمامهم لضمان فاعليتهم في عملية التعلم (مجاور ، ١٩٧٧ ، ص٤٦٢-٤٦٣).

٦- تقديم الوحدة للمتعلمين :

يحاول المدرس تمضية بضعة ايام لاعطاء الوحدة الى المتعلمين واثارة دوافعهم واهتماماتهم بموضوعات الوحدة ومحتواها قبل البدء بدراسة محتوى الوحدات الدراسية ، من خلال عرض النقاط الاساسية ، زيادة على عرض الامثلة والصور والرسوم ، والمناقشة والحديث ستظهران اهتماماتهم بعناصر الوحدة .

(جابر ، ١٩٦٧ ، ص١١٥-١١٧) .

٧- التقويم :

التقويم مستمر وملازم لسير عملية الوحدة ويتجلى ذلك في الاختبارات التي ترمي الى تقدير مدى نمو المتعلمين باتجاه تحقيق أهداف تدريس الوحدة .

(عبد النور ، د. ت ،ص ٣٩١) .

• خرائط المفاهيم :

ان الرغبة في تحسين التعليم من خلال استراتيجيات تدريسية فاعلة وزيادة الوعي في السنوات الأخيرة لأهمية دور المتعلم في الموقف التعليمي ادى الى التوجه نحو الكيفية التي يتعلم بها المتعلمون ، لذلك أثمرت الجهود في مساعدة المتعلم في تطوير استراتيجيات منها الخريطة المفاهيمية ، وهي احدى التطبيقات التربوية لنظرية (اوزبل) ، التي تؤكد ان فهم العلاقات بين المفاهيم أمر أساس لعملية تعلم المفاهيم من طريق تمثيل المعاني والعلاقات ذات المعنى بين المفاهيم في هيئة جمل بالرسم ، ويعد (نوفاك) صاحب الفضل في إنشاء الخرائط المفاهيمية وتطويرها وذلك من خلال دراسة أجراها (١٩٧١) لتعرف كيفية تغيير معاني المفاهيم في مادة العلوم لدى الاطفال بمرور الوقت اذ قدم لهم برنامجاً تعليمياً في مادة العلوم يستند الى نظرية (اوزبل) المعرفية .

وقد اتضح ان الخرائط المفاهيمية كاداء تعليمي تساعد المتعلم على تنظيم شبكاته الادراكية ضمن نماذج متكاملة ، وتقدم ملخصاً للمادة المتعلمة ، وتظهر فهم

المتعلمين للمفاهيم وطبيعة العلاقات بينها ، وتوضح الترابطات الداخلية بين المفاهيم اذ تسهل على المتعلم إدراكها والالمام بها وتزيد من تركيز انتباه الطلبة على دروسهم وتنظيم افكارهم (الخليلي ، ١٩٩٥ ، ص١١٣) .

وتتضح اهمية وجود استراتيجية تدريسية لا يجاد المفاهيم والعلاقات بينها منها خرائط المفاهيم ، اذ ان اغلب معاني المفهوم يتم تعلمها من خلال تجميع المحتويات ضمن المفهوم المراد اكتسابه ، فخريطة المفهوم هي صور بصرية للأفكار الرئيسة والمفاهيم تفيد في تخطيط التدريب وتوضيح العلاقات بين المفاهيم وتساعد الطلبة على استدعاء المعلومات ورؤية العلاقات بين المفاهيم من خلال التوصيلات التي تربط المفاهيم بعضها ببعض (J.r. Ralph , 1994 , P. 86) .

- **مواصفات خريطة المفاهيم :**

يجب ان تتصف خرائط المفاهيم بمواصفات معينة لكي تحقق الغرض الذي وضعت لأجله ، ومن اهم هذه المواصفات ما يأتي :-

١- الشمولية : ينبغي ان تضم الافكار والمفاهيم الرئيسة التي وردت في مضمون المادة التعليمية بشكل عام ، وان لا تهتم بالتفصيلات .

٢- التنظيم : ان تعمل على تصوير المفاهيم بشكل منظم تتسلسل فيه المفاهيم من العام الى الاقل منها عمومية فالأقل الى ان تصل الى المثال الذي يوضحها إن وجد .

٣- الدقة : يجب ان تكون الخريطة دقيقة في توضيحها للعلاقات التي تربط بين الافكار والمفاهيم الرئيسة ، وذلك بكتابتها بشكل مختصر ، أي يوصل بين فكرة واخرى .

٤- الوضوح : ان ترسم الخريطة بشكل واضح وغير معقد اذ تصور فيها الأفكار او المفاهيم الرئيسة بشكل مباشر ، لكي توضح طريقة السير والتسلسل في تعلمها من طريق الأسهم .

(دروزة ، ١٩٩٣ ، ص١٧٨-١٧٩) .

- **خريطة المفاهيم وعملية ربط المعاني :**

ان جانب التعلم هو انساني بشكل متميز ، والمتمثل في مقدرتنا الواضحة على استعمال الرموز المكتوبة والمنطوقة التي تمثل تنظيمات معينة ، ويمكننا ادراكها بوضوح عن طريق الأحداث التي تدور حولنا.

لذا يود الباحث ان يشير الى أهمية الجانب العاطفي في أدراك المعاني للمفاهيم ، فاذا أدركنا نسبة الخطأ في بعض مفاهيمنا السابقة أدركنا مدى جهلنا بالمعلومات المتضمنة لتلك المفاهيم ، ان خريطة المفاهيم يمكن ان تعطينا طريقاً واضحاً للمسارات والممرات التي ربما نتخذها لربط معاني المفاهيم في المحتوى المعرفي ، وبعد اتمام مهمة التعلم فان خرائط المفاهيم تزودنا بمخطط مختصر لما تم تعلمه.

ونتيجة للمعاني المختلفة لدى الطلبة المعتمدة على خبراتهم ومعارفهم السابقة ، يمكن ان يحصل المدرس على خرائط مختلفة من المفاهيم ، وهذا يساعد المدرس على تشجيع النشاط الابداعي لدى المتعلمين وقد يكتشف الطلبة في اثناء بنائهم لخرائط المفاهيم معان جديدة من خلال ايجاد علاقات ذات معنى بين المفاهيم.

(الخليلي ، ١٩٩٥ ، ص١١٨) .

والخريطة المفاهيمية اداة لحبك المعاني وتسهيل ادراكها ، ومهما اجتهدنا في تمثيل المفاهيم والعلاقات المعروفة بضمنها في خرائط مفاهيمية دقيقة، فان هذه الخرائط ماهي الا عمليات حدسية لذلك يؤدي الاجتهاد في بناء الخرائط الى تمييز علاقات ومعانٍ جديدة (قطامي ، ١٩٨٩ ، ص٢٨٩) .

ان الاساس الفلسفي لخريطة المفاهيم جعل المفاهيم عنصراً رئيساً في بناء المعرفة ، وان أفضل نظرية تعلّم تركّز على المفاهيم بوصفها اساساً يبنى عليها المتعلمون معانيهم الداخلية (البنية المعرفية) هي نظرية (اوزبل) الذي يرى بأن المعلومات الجديدة يحدث لها تمثيل داخلي في بنية المتعلم المعرفية على وفق عمليتين رئيستين في نظرية التعلم ذي المعنى هما :-

أ- عملية التمايز التدريجي : ودور هذه العملية هو تنظيم المفاهيم في داخل البنية المعرفية للمتعلم لتوضيح العلاقة بينها وقد أكد (أوزبل) هذه العملية في التعلم نظراً لاهميتها في زيادة دقة المفاهيم الجديدة ووضوحها.

ب- عملية التكامل التوفيقي : وتعني ان المفهوم الجديد يضاف الى المفهوم السابق بعد تحوره ويحدث بينهما عملية ربط وتكامل مما يؤدي الى تكوين مفهوم جديد فيه من الجديد والقديم ، وتحدث هذه العملية حينما يدرك المتعلم انه امام مصطلحات كثيرة ومتنوعة تصف جميعها المفهوم نفسه ، فاذا ما أدرك المتعلم تلك المصطلحات المختلفة التي يمكنها وصف المفهوم نفسه ، يكون قد حدث التكامل التوفيقي (ابو جلالة ، ١٩٩٩، ص١٧٦-١٧٧).

- **كيفية إعداد خرائط المفاهيم :**

لبناء خريطة مفهوم للمادة الدراسية لدرس او فصل دراسي على المصمم او المدرس اتّباع الخطوات الآتية :-

١- الاطلاع على خرائط موضوعة سابقاً لموضوعات مختلفة ، ليأخذ فكرة عن الشكل الذي تبدو عليه .

٢- قراءة الدرس الذي تريد ان تضع له الخريطة بتفهم ودقة وإمعان.

٣- تحديد العنوان الرئيس للخريطة (المفهوم الرئيس) .

٤- تحديد المفاهيم والمصطلحات المهمة الاساسية التي وردت في الدرس .

٥- تنظيم المعلومات الرئيسة بشكل هرمي من الفكرة العامة او المفهوم العام الى الاقل عمومية فالاقل ثم الاقل .

٦- ضع المفاهيم في دوائر او مربعات .

٧- أوصل بين هذه المفاهيم بخطوط وأسُهم في الاتجاهات التي توضح سير تعلمها ، او حسب العلاقة التي تربطها بعضاً ببعض .

٨- أكتب كلمة على كل خط من هذه الخطوط عنواناً يوضح طبيعة العلاقة التي تربط بين مفهوم وآخر ان وجدت مثل هذه العلاقة.

٩- تأكد من ان الخريطة تمثل عناصر الدرس جميعها وجوهره ، وانها واضحة شكلاً ورسماً وكتابةً وخطوطاً .

(Stwart , 1980 , P. 233- 235) (دروزة ، ١٩٩٥ ، ص١٨١-١٨٢)

- **فوائد خرائط المفاهيم واستخداماتها :**

لم يحدد (نوفاك) طريقة مثلى لاستخدام خرائط المفاهيم، فقد اشار الى امكانية استخدامها في مقدمة الدرس منظماً متقدماً ،او في اثناء الدرس وسيلة تعليمية ،او في نهايته لتقويم اداء الطلبة وتلخيص ما تم عرضه في اثناء الدرس . اما فوائد استخدامها فيمكن اجمالها بالنقاط الاتية :-

١- تعدّ خرائط المفاهيم اداة لجعل المفاهيم والعلاقات بينها اكثر حسية ،ويسهل ادراكها ، وان الاجتهاد في بنائها يؤدي الى تمييز علاقات ومعان جديدة وانها تشكل نشاطاً فاعلاً يمكن ان يساعد على تطوير الابداع لدى المعلم والمتعلم .

٢- ويعدّ التدريب على انشائها واعادة عملها من جديد واشتراكنا مع الاخرين جهداً عقلياً معرفياً جماعياً، يسمح بتبادل وجهات النظر في اختيار افضل شكل لها، وتحدد العلاقات بين المفاهيم التي تتطلب تعلماً جديداً .

٣- تعكس خرائط المفاهيم بعض الاخطاء المفاهيمية لدى المتعلمين عن العلاقات بين المفاهيم او حتى عن المفهوم الواحد التي خزنها المتعلم في بنائه المعرفي ويظهر ذلك من ملاحظة خرائط الطلبة .

٤- تفيد المعلم بعمل دليل للمفاهيم الرئيسة والعلاقات بينها وتساعد على تجسيد الخبرة المعرفية الجديدة بالربط بينها وبين ما يوجد في بنية المتعلم المعرفية .

٥- تساعد المعلم على تحديد الطرائق التي يجب اعتمادها لاعداد الدروس من ابرازه للمعاني والخبرات بصورة منظمة وتساعده كذلك على ضبط سوء الفهم لدى طلبته وتعديله .

٦- تساعد مخططي المناهج وواضعي الكتب المدرسية على الفصل بين المعلومات المهمة والهامشية في اختيار الأنشطة التي توضح المفاهيم .

٧- يمكن استخدامها لتكون ادوات فاعلة للتقويم ولاسيما للمستويات العليا من الاهداف التعليمية والتي تشمل المستويات الابداعية ؛ لانها تتطلب مستوى عالياً من العمليات العقلية التي يمارسها المتعلم .

(Novak , 1990 , P. 937 – 940).

- **تدريب الطلبة على اعداد خرائط المفاهيم:**

هناك خطوات واضحة على المدرس ان يوضحها لطلبته لتدريبهم على اعداد خرائط المفاهيم وهي :-

١- أعداد قائمتين تتضمن احداهما كلمات مألوفة مثل : سيارة ، كلب ، كرسي ، شجرة، سحابة ، كتاب ، وكلمات احداث مثل : تمطر ، يلعب ، يعمل ، يفكر ويكلفهم المدرس بتبيان الفرق بين القائمتين.

٢- يطلب من المتعلمين وصف ما يتبادر الى اذهانهم حول كلمات القائمة الاولى ، ويساعدهم على ادراك اختلاف استجاباتهم على الكلمات نفسها التي اعطيت لهم فكل طالب يفكر بشكل مختلف عن الاخرين ؛وذلك لاختلاف مخزوناتهم المعرفية فهذه الصور التي تخطر ببالهم ماهي الا تصورات يرسمونها للمفهوم وهكذا تقدم كلمة (مفهوم) .

٣- يوضح للمتعلمين ان المفاهيم التي يطورونها تختلف في المعاني مع انهم يستخدمون الكلمات نفسها ، فالمتعلم يعطي المعنى الخاص به الذي كونه عن الكلمة (المفهوم) او المعنى الذي خزنه عندما تفاعل معه .

٤- يطلب من المتعلمين اعطاء معان للكلمات : اين ، يكون ، الى ، ... ، وماهي تصوراتهم الذهنية عنها ، ويشير المدرس الى انها ليست مفاهيم ، وانما كانت رابطة تستخدم بين مفهومين لبناء جملة ذات معنى (قضية) .

٥- يوضح للمتعلمين ان اسماء الاعلام ليست كلمات مفهوم ولكنها اسماء اشخاص محددين .

٦- وضع مفهومين على السبورة والطلب من المتعلمين ربطهما برابطة ، لتصبح الجملة ذات معنى ، ويناقش ما الذي يحققه وجود الرابطة وما اهميتها ، ويناقشهم في اسباب استخدام الناس لهذه الروابط في أحاديثهم .

٧- تكليف الطلبة بكتابة جمل تتضمن مفهومين ورابطة وتحديد الاشياء والاحداث والاسماء والرابطة والمفهوم في هذه الجملة .

٨- مساعدة المتعلمين على فهم ان اللغة تستخدم للدلالة على المفهوم ، فإذا لم نع معنى المفهوم فلن نستطيع نقل الاحداث او الاشياء الى الاخرين بشكل صحيح.

٩- التوضيح للطلبة ان المفاهيم تنمو وتزداد وتتعمق باستخداماتها المختلفة من خلال اكتساب خبرات جديدة ،وتوظيف هذه المفاهيم في نقل الخبرات الجديدة .

١٠- اختيار صفحة او درس من الكتاب، وتكليفهم بقراءته فردياً او جماعياً، وتحديد المفاهيم الواردة فيها، والروابط واتاحة الفرصة لهم لرسم خرائط المفاهيم لذلك الموضوع ومناقشتهم في خرائطهم التي اعدوها .

(نوفاك ، ١٩٩٥ ، ص٣٨-٤٠) (قطامي ، ١٩٩٨ ، ص٣٠٢ -٣٠٤) .

- **الوحدات الدراسية وخرائط المفاهيم :**

ان احد الاسباب الرئيسة التي دعت الى فكرة الوحدات الدراسية هو ذلك التفكك والتجزئة اللتان تتصف به المناهج الدراسية ،وما ارتبط بها من طرائق تدريس عقيمة اعتمدت على الحفظ والتلقين ، فقد كانت المناهج تقسم على مواد دراسية منفصلة بعضها عن بعض إذ يدرس الطالب في اليوم الواحد ما يَقرب من خمس مواد من دون ان يوجد صلة بين ما يدرسه في مادة، وما يدرسه في مادة اخرى ، بل ان الموضوعات التي يدرسها في مادة واحدة غالباً ما تكون هي ايضاً منفصلة ومفككة، اذ لا يوجد بينها ترابط ولا وحدة تجمعها .

ان الوحدات الدراسية هي في الواقع طريقة لتعليم التفكير ، وتعد طريقاً لتنميته بالطريقة الاستنتاجية ، وكذلك لتطبيقها ، طريقة لايجاد العلاقات بين الافكار والحقائق

ايضاً ، وبين الافكار بعضها ببعض ، والافضل ان يراعي عند تخطيط الوحدة الدراسية مدى توافر الامكانات التي تضمن للوحدات الدراسية تنفيذها بشكل يحقق الاهداف المرجوة منها ، ومن ثم يلزم معها توافر الوسائل التي يمكن استخدامها في اثناء تطبيق الوحدة ؛ لان عدم مراعاة ذلك سوف يفقد الوحدات الدراسية معناها وتصبح حلماً يصعب تحقيقه .

لذا أصبح من الضروري انتقاء وسائل تعمل على تسهيل عملية تقديم الوحدات الدراسية للدارسين للوصول بها الى لغة يفهمها المتعلم ، فاذا كانت خطوط الوحدة متداخلة مع بعضها فيعني هذا ان الافكار الرئيسة لم تتضح بعد ، وقد تمثلت هذه الوحدات الدراسية بالمفاهيم البلاغية التي هي في الواقع انظمة معقدة من الافكار الاكثر تجريداً التي لا يمكن ان يتم بناؤها الا بعد خبرات متعاقبة في المجالات المختلفة ، ولا يمكن وضع المفاهيم منعزلة بعضها عن بعض ، ولكن من الضروري ربطها ونسجها في نسيج المنهج كله حتى تعطي المعاني المنشودة .

من هنا فكر الباحث بتقديم هذه الوحدات الدراسية بشكل يساعد على جعل المعاني ،والعلاقات بين المفاهيم البلاغية واضحة الصورة ،وسهلة الاستيعاب ، وربط المعرفة الجديدة مع ما يوجد عند الطلاب من مخزون معرفي لتحقيق التعلم ذي المعنى وهذا ما توفره خرائط المفاهيم ، التي تعمل على جعل المفاهيم البلاغية والعلاقات بينها حسية ويسهل ادراكها ، وان الاجتهاد في بنائها يؤدي الى تمييز علاقات ومعانٍ جديدة يمكن ان يساعد على تطوير الابداع لدى المدرس وطلبته .

ولخريطة المفاهيم أثر بارز في ايجاد الطريقة الفضلى التي توضح السلسلة الترابطية بين المفاهيم البلاغية في الوحدات الدراسية الثلاث (البديع ، البيان ، المعاني) المقرر تدريسها لطلبة الصف الخامس الادبي ، مما قد يسهل على الطلاب عملية الاستيعاب للمادة من ثم سهولة تذكرها عند الحاجة .

الفصل الثالث

دراسات سابقة

دراسات سابقة:-

يتضمن هذا الفصل عرضا لبعض الدراسات السابقة لتوضيح معالم الصورة العامة لمجالات اهتمام هذه الدراسات ،التي اجريت في مجتمعات متعددة ومختلفة ،ولتوضيح المسارات التي سلكها الباحثون والعناصر المشتركة بين تلك الدراسات بحسب تسلسلها الزمني ،كي يستنتج الباحث منها المعلومات التي يمكن ان تساعد في توجيه بحثه والافادة من الاجراءات العلمية .

وقسم الباحث هذه الدراسات على ثلاثة اقسام :_

اولا * دراسات تتعلق بالوحدات الدراسية:

أ- دراسة (khoury) ١٩٦١ .

ب- دراسة طعيمة ١٩٧٨ .

ج- دراسة عمران ١٩٩١ .

د- دراسة الحيالي ٢٠٠٠ .

***موازنة الدراسات المتعلقة بالوحدات الدراسية بالدراسة الحالية :-**

٢- :* دراسات تتعلق بخرائط المفاهيم :-

أ-دراسة السعدني ١٩٨٨ .

ب-دراسة (Jeged) ١٩٩١ .

ج-دراسة (Harton et al) ١٩٩٣.

د-دراسة ادريس ١٩٩٥.

هـ-دراسة (Weinholtz) ١٩٩٦ .

و-دراسة القيسي ٢٠٠١ .

***موازنة الدراسات المتعلقة بخرائط المفاهيم بالدراسة الحالية**

٣-:* دراسات تتعلق بتدريس البلاغة العربية

أ-دراسة العدارية ١٩٩٢.

ب-دراسة الخالدي ١٩٩٣.

ج–دراسة العزاوي ١٩٩٨.

د–دراسة العزاوي ١٩٩٩.

هـ–دراسة العبيدي ٢٠٠٠.

و–دراسة الجنابي ٢٠٠٣.

***موازنة الدراسات المتعلقة بتدريس البلاغة العربية بالدراسة الحالية**

١– : دراسات تتعلق بالوحدات الدراسية .

أ–دراسة (khoury) ١٩٦١:–

أجريت هذه الدراسة في جامعة (يوتا) في الولايات المتحدة الاميركية ،ورمت الى أعداد مواد تعليمية لتدريس اللغة العربية لمتحدثي الانجليزية على مستوى الابتدائية ،وقد أَعدت نوعين من المواد التعليمية :_

النوع الاول : مجموعة من الدروس التي تستخدم الطريقة السمعية والشفوية .

النوع الثاني : كتاب لتعليم اللغة العربية واشتمل على (٥٧) درسا ، أُعدت هذه الدروس في ضوء معايير، هي المهارات اللغوية الأربع:– الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة .

وتوصلت الدراسة الى نتائج متعددة منها :

أولاً–تحديد قائمة بالمهارات اللغوية لمعايير تبنى في ضوئها مواد تعليمية او دروس لتعليم اللغة العربية وتعلمها من غير الناطقين بها ،مع التأكيد على مهارتي الاستماع والكلام ،واتباع الطريقة السمعية الشفوية في التعليم .

ثانياً–عدم الإكثار من استخدام الأنماط اللغوية والمفردات والتراكيب النحوية .

ثالثاً–الابتعاد قدر الإمكان عن أسلوب الترجمة .

رابعاً–الاهتمام بأنماط الثقافة العربية والإكثار منها واستخدام الوسائل التعليمية .

(طعيمة ،١٩٨٣،ص٦٦)

ب-دراسة طعيمة ١٩٧٨:-

أعدت هذه الدراسة في معهد الخرطوم الدولي للغة العربية ،ورمت الى هدف أعداد وحدة دراسية متكاملة تقدم الى الدارسين من غير الناطقين باللغة العربية ،واتخاذ الخطوات المتعلقة بتدريسها ،سواء أكان ذلك بالتخطيط أم بالاعداد للوسائل التعليمية أم بتنظيم الفصول ، وقياس فاعلية الوحدة التعليمية المعدة .

واعدت هذه الوحدة لغير الناطقين باللغة العربية من المبتدئين المنظمين الى فصول الدراسة في معهد الخرطوم ، ويتألفون من جنسيات مختلفة . واشتملت الوحدة الدراسية على وحدتين ثانويتين تشتمل كل وحدة منهما على (خمسة دروس) ، فضلا عن درس آخر للمراجعة ،وقد استغرق تدريس الوحدة (٢٠) ساعة ، وقد خصصت ساعتان لكل درس ،زيادة على ثلاث ساعات إضافية للمراجعة ،وفي كل درس أجريت اختبارات للعيّنة البالغة (٣٤) فردا .

وتوصلت الدراسة الى نتائج متعددة منها :-

أولاً-ان بناء تلك الوحدة بشكل متكامل تتضح فيه الشمولية والترابط بين الاجزاء جعلتها ذات معنى في ذهن الدارسين ، الامر الذي ساعدهم على تعلمها بجدية وحماس .

ثانياً-ان اتباع الاسلوب المتدرج في اختيار المواقف التعليمية ،وفي معالجة المحتوى اللغوي والثقافي ،كان له الأثر الواضح في إكساب المهارات اللغوية وإتقان معظمها .

ثالثاً-ضبط المفردات ،وتحقيق التوزان في تقديمها ومعالجتها بالشكل الذي يتناسب مع أهميتها اللغوية والوظيفية مما كان له الأثر في تفاعل الدارسين مع المحتويين اللغوي والثقافي للوحدة التعليمية .

رابعاً-زيادة دافعية الدارسين الأجانب في تناولهم المادة العلمية بصورة لها معنى ،وعولجت بأسلوب يحقق الاهداف .

(طعيمة ،١٩٨٨، ص١-١٨٤)

ج-دراسة عمران ١٩٩١:-

أجريت الدراسة في كلية التربية بجامعة البحرين ،ورمت الى هدف بناء وحدة دراسية في اللغة العربية للصف الاول الثانوي لمعرفة اثرها في التحصيل ، وبنيت بالطريقة التكاملية ، وقد تضمنت الدراسة فرضيتين هما :-

أولاً-لا توجد فروق دالة احصائيا بين تحصيل طلاب المجموعة التجريبية وتحصيل طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للوحدة الدراسية .

ثانياً-لا توجد فروق دالة احصائيا بين نتائج القسم الأدبي ونتائج القسم العلمي في المجموعة التجريبية التي تدرس اللغة العربية بالطريقة التكاملية .

وقد تم بناء الوحدة الدراسية بالطريقة التكاملية من لدن الباحث ،وأعّد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلبة في نهاية دراسة الوحدة

وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية :

١-كان مستوى تحصيل المجموعة التجريبية التي درست الوحدة الدراسية بالطريقة التكاملية أعلى من مستوى تحصيل المجموعة الضابطة التي درست الوحدة نفسها بطريقة الفروع المنفصلة ،مما يدل على أفضلية الطريقة التكاملية .

٢-أكدت الدراسة ان تدريس اللغة العربية بالطريقة التكاملية ،من خلال مدخل النص اللغوي المتكامل يحافظ على وحدة اللغة ويكسبها وظيفتها ومعناها لدى المتعلمين ؛لان ذلك يساير طبيعة الاستعمال اللغوي في كونه كلاً متكاملا لا فروعا منفصلة .

٣-ان اشتمال الوحدة الدراسية على مجموعة من العناصر الاساسية وهي:- الاهداف المحددة ،المحتوى الملائم ،طرائق التدريس والانشطة والاساليب التقويمية المتنوعة في إطار متكامل ،ومتفاعل أسهم في فاعلية الطريقة التكاملية .

(عمران ،١٩٩٧، ص١٤٤) .

د-دراسة الحيالي ٢٠٠٠:

أُعدت الدراسة في كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد ، ورمت الهدف بناء وحدات لتعليم اللغة الكردية لغير الناطقين بها ،وقياس فاعليتها ،وشملت عينة البحث طالبات الصف الرابع الاعدادي ممن يدرسنَ اللغة الكردية بوصفها لغة ثانية في مركز مدينة بغداد /جانب الكرخ للعام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩

بنت الباحثة الوحدات الدراسية الاساسية المتكونة من تمهيد عام وخمس وحدات ، يشتمل كل منها على ثلاثة دروس ووضعت اهداف كل وحدة وأنشطتها وطرائق تدريسها وتقويمها .

أعدت الباحثة اختباراً تحصيليا في ضوء الاهداف السلوكية المشتقة من محتوى الموضوعات .واشتمل على ستة اسئلة وبلغ عدد فقراتها (٧٠) فقرة ،اما الاختبار الشفوي فقد اشتمل على (٣) أسئلة ،بلغ عدد فقراتها (٣٦) فقرة .

توصلت الباحثة الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي استخدم في تعليمها الوحدات الدراسية على تحصيل طالبات المجموعة الضابطة التي استخدم في تعليمها الكتاب المنهجي ، وبعدها وضعت توصياتها ومقترحاتها التي بنيت على اساس نتائج البحث .

(الحيالي ،٢٠٠٠،ص١-٨٧)

- **موازنة الدراسات السابقة المتعلقة بالوحدات الدراسية بالدراسة الحالية .**

بعد عرض الدراسات يحاول الباحث موازنة هذه الدراسات بالدراسة الحالية وان كان الموجود من بعض هذه الدراسات لا يعطي الباحث الدراية الكافية عن الاجراءات المتبعة ،ولكنها أفادت في جوانب متعددة وأهم ما تم تسجيله من لدن الباحث هو :-

١- التقت اغلب الدراسات السابقة في الهدف الذي ترمي إليه وهو التعرف على اثر الوحدات الدراسية في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين ،بها مثل دراسة (khoury) ودراسة (طعيمة) ودراسة الحيالي ، ولابنائها مثل دراسة (عمران) أما الدراسة الحالية فقد تناولت الوحدات الدراسية في تدريس البلاغة العربية ولابنائها .

٢-اختلفت الدراسات من حيث المرحلة التي طبقت عليها الدراسة كدراسة (khoury) على المرحلة الابتدائية ،ودراسة (طعيمة) للمبتدئين غير الناطقين باللغة العربية ،ودراسة (عمران) لطلبة الاول الثانوي من ابنائها ،ودراسة (الحيالي) تعليم اللغة الكردية للصف الرابع الاعدادي لغير الناطقين بها، في حين طبق البحث الحالي على طلبة الصف الخامس الادبي في تدريس مادة البلاغة ولابنائها .

٣-استخدمت الدراسات التصميم التجريبي الذي اعتمد مجموعة تجريبية واخرى ضابطة ،كذلك البحث الحالي .

٤-اختلفت الدراسات السابقة في تقديم الوحدات المعدة لإجراء الدراسة ،فبعضها اعتمد الطريقة السمعية الشفوية كدراسة (khoury) ،وبعضها اعتمد الطريقة التكاملية في تندريس الوحدات كدراسة طعيمة وعمران ،ولم تشر دراسة (الحيالي) الى الطريقة المتبعة في تقديم وحداتها ،واعتمد البحث الحالي خرائط المفاهيم في تقديم الوحدات المقرر تدريسها .

٥-أشارت بعض هذه الدراسات الى الوسائل الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات ،مثل دراسة طعيمة فقد استخدم النسبة المئوية لتحليل استجابات الدراسين ،واستخدمت دراسة الحيالي الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

٦-استغرق تدريس الوحدات في دراسة طعيمة (٢٠) ساعة ،وقد خصصت ساعتان لكل درس زيادة على ثلاث ساعات اضافية للمراجعة ، اما دراسة الحيالي استغرقت (٥٦) ساعة بحدود ساعتين لكل درس ،في حين لم تذكر مدة بقية الدراسات .

٧-توصلت الدراسات جميعها التي استخدمت الوحدات الدراسية الى تفوق المجموعات التي درست باعتماد الوحدات الدراسية على المجموعات التي درست بالطريقة التقليدية .

٢-دراسات تتعلق بخرائط المفاهيم

أ-دراسة السعدني (١٩٨٨)

أجريت الدراسة في القاهرة ،وكانت ترمي الى هدف التعرف على اثر كل من التدريس باستخدام خريطة المفاهيم والاسلوب المعرفي في تحصيل تلاميذ الصف الثاني الثانوي للمفاهيم البيولوجية المتضمنة في وحدة التغذية للكائنات الحية .

شملت عينة البحث (٢٤٦) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني الثانوي في إحدى المداراس الثانوية ،وقسمت العينة عشوائيا على ثلاث مجموعات ،المجموعة التجريبية الاولى، عدد أفرادها (٨٢) تلميذاً يدرسوا باستخدام خرائط قبلية للمفاهيم ، والمجموعة التجريبية الثانية ،عدد افرادها (٨٢) تلميذاً يدرسوا باستخدام خرائط مفاهيم بعدية للمفاهيم ، والمجموعة الضابطة ،عدد أفرادها (٨٢) تلميذاً يدرسوا بالطريقة الاعتيادية .

اعد الباحث اختبارا تحصيليا مكونا من جزأين ،الاول يقيس التذكر مكونا من (٤٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والثاني يقيس ما فوق التذكر مكونا من (٣٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ،تم تطبيق الاختبار التحصيلي قبليا وبعديا ومرحليا .

استخدم الباحث نسخة معربة من اختبار ويلكن (wilkn) للاشكال المتضمنة لقياس درجة الاسلوب المعرفي (استقلالي ،اعتمادي) وباستخدام تحليل التباين كانت نتائج الدراسة :-

اولاً- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ الذين درسوا باستخدام الخرائط القبلية والخرائط البعدية .

ثانياً- يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ الذين درسوا باستخدام الخرائط القبلية والبعدية والتلاميذ الذين درسوا بلا استخدام الخرائط وذلك القياس البعدي لمستوى التذكر ومستوى ما فوق التذكر وكذلك في الاختبار المرحلي .

ثالثا- يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين تحصيل افراد العينة الاستقلاليين وتحصيل افراد العينة الاعتماديين لمصلحة الاستقلاليين وذلك في مستوى التذكر ،ومستوى ما فوق التذكر في كل من القياس القبلي والبعدي .

رابعاً–لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين تحصيل افراد العينة الاستقلاليين الذين درسوا باستخدام الخرائط القبلية وتحصيل اقرانهم الذين درسوا باستخدام الخرائط البعدية وفي كل من مستوى التذكر وما فوق التذكر

(السعدني ،١٩٨٨/ص١٥-١٦).

ب–دراسة (Jeged) ١٩٩١:–

كانت الدراسة ترمي الى هدف التعرف على اثر استخدام خريطة المفاهيم في تقليل قلق الطلبة مما يؤدي الى زيادة تحصيلهم في مادة علوم الحياة .

تكونت عينة البحث من (٥١) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر ،قسمت عشوائيا على مجموعتين تجريبية وعددها (٢٩) طالبا وطالبة وضابطة عدد افرادها (٢٢) طالبا وطالبة .

اعد الباحث اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد مكون من (٥٠) فقرة ، واستخدم مقياس (Zuckerman ,1960) لقياس القلق الذي عدله (Dolking,1970) وطبق قبليا وبعديا وبتحليل النتائج باستخدام الاختبار التائي كانت النتائج :–

أولاً–تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت خرائط المفاهيم على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي .

ثانياً– ان استخدام خرائط المفاهيم يساعد على تقليل القلق لدى البنين اكبر منه عند البنات وبدلالة احصائية .

(Jeged,1991,p957-966).

ج–دراسة (Harton et al)١٩٩٣:–

أجريت هذه الدراسة في امريكا ،وكانت ترمي الى هدف استقصاء فاعلية الخريطة المفاهيمية بوصفها اداة تدريسية وذلك بتلخيص نتائج الكثير من البحوث والدراسات المتعلقة بالخرائط المفاهيمية وطرحت اربعة اسئلة على النحو الاتي :

أولاً–ما اثر استخدام الخريطة المفاهيمية بوصفها اداة تدريسية في تحسين انجاز الطلبة وتحصيلهم ؟

ثانياً–ما ثر استخدام الخريطة المفاهيمية بوصفها نهجا وطريقة تدريس لتحسين اتجاهات الطلبة ؟

ثالثاً–هل هناك فرق بين فاعلية الخرائط المفاهيمية التي يعدها الطلبة وتلك التي يعدها المعلمون من حيث اثرها في تحسين تحصيل الطلبة واتجاهاتهم ؟

رابعاً–هل يوجد فرق في اثر استخدام الخرائط المفاهيمية يعزى لاختلاف الجنس ؟

وفي هذه الدراسة تم تحليل تسع عشرة من الدراسات التي تنطبق عليهن المعايير التي وضعها الباحثون والمعايير هي :

١–ان تحدث في صفوف حقيقية .

٢–يجب استخدامها بوصفها اداة تدريسية.

٣–مقارنة نتائجها كميا للصفوف التي استخدمها مع صفوف تستخدم استراتيجيات غيرها لتكون ضابطة .

٤– تسجيل بيانات كافية لحساب حجم الاثر .

ومن هذه الدراسات كانت اثنتان للمرحلة الابتدائية واثنتان لطلبة المرحلة المتوسطة وتسع دراسات لطلبة المرحلة الثانوية والست المتبقية لطلبة الكليات ، وقد تضمنت (١٧) منها محتوى علميا (علوم) كعلوم البيولوجي اما دراسة المرحلة الابتدائية فقد استخدمت محتوى خاصا بالقراءة والدراسات الاجتماعية ،ومن المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات (القلق والاتجاهات والاحتفاظ) وقد أشارت نتائج التحليل الفوقي لهذه الدراسات الى ان الخرائط المفاهيمية لها تأثير ايجابي في كل من التحصيل الدراسي والاتجاهات في تسع عشرة دراسة تم إجراؤها واختبارها ،اذ كانت نسبة التحصيل بين ٥٠–٦٨% في كل مادة من المواد التي اجريت عليها الدراسة ،واظهر التحليل الفوقي تحسن اتجاهات الطلبة ،فضلا عن ذلك فقد تبين وجود فرق بسيط بين الخرائط التي يعدها المعلمون وتلك التي يعدها الطلبة من حيث اثرها في التحصيل ،إذ كان أداء الطلبة في اختبارات التحصيل افضل في حالة قيامهم باعداد

الخرائط بانفسهم ،اما بالنسبة للسؤال الرابع المتعلق بالجنس فلم تتم الاجابة عنه بسبب وجود دراسة واحدة فقط من اصل تسع عشرة دراسة اظهرت فرقا بين تحصيل الذكور والاناث عند استخدام الخرائط المفاهيمية فيما لم تظهر الدراسات الباقية اثر الجنس .

(Harton,1993,p90-111)

د–دراسة إدريس ١٩٩٥:

أعدت هذه الدراسة في عمان ، وهدفها التعرف على اثر استخدام الخرائط المفاهيمية في التحصيل العلمي واكتساب العمليات العلمية لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مادة(العلوم العامة) ،وذلك بالإجابة على الأسئلة آلاتية :-

أولاً–ما اثر استخدام الخريطة المفاهيمية في مستوى التحصيل العلمي لطلبة الصف السادس الأساس (بحسب الجنس) ؟

ثانياً–هل هناك اثر للتفاعل بين استخدام الخريطة المفاهيمية والجنس مما يؤثر في التحصيل العلمي لطلبة الصف السادس ؟

ثالثاً–ما اثر استخدام الخريطة المفاهيمية في اكتساب العمليات العلمية لدى طلاب الصف السادس الاساس لمادة العلوم العامة (بحسب الجنس)؟

رابعاً–هل هناك اثر للتفاعل بين استخدام الخريطة المفاهيمية والجنس مما يؤثر في اكتساب العمليات العلمية ؟

وتكونت عينة البحث من (٢٣٩) طالبا وطالبة من طلبة الصف السادس في إحدى المدارس الأساسية منهم (١٣٢) طالبا و(١٠٧) طالبة ، وزعت العينة على مجموعتين بأربع شعب المجموعة التجريبية (شعبتان) تدرس مادة العلوم العامة باستخدام خرائط المفاهيم ، والمجموعة الضابطة (شعبتان) تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية .

أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا للمفاهيم العلمية ،واعدت اختبارا خاصا لقياس مدى اكتساب العمليات العلمية وباستخدام تحليل التباين كانت النتائج على النحو الاتي :

١- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل وبدلالة احصائية .

٢-تفوق الاناث على الذكور في المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي وبدلالة احصائية

٣-لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات كلتا المجموعتين في اختبار العمليات العلمية .

٤-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلبة يعزى الى التفاعل بين استخدام الخرائط المفاهيمية والجنس وذلك في الاختبار التحصيلي.

٥-يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار اكتساب العمليات العلمية يعزى الى الجنس لمصلحة الذكور في المجموعة التجريبية .

٦-وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار اكتساب العمليات العلمية يعزى الى التفاعل بين الجنسين واستخدام خرائط المفاهيم

(ادريس ،١٩٩٥،ص٤)

هـ-دراسة (Weinholtz) ١٩٩٦:

أجريت في امريكا ،وهدفها اختبار فاعلية رسم خريطة المفهوم لتكون منحى بديلا للتدريس والتقويم في الرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية ولاسيما طرائق التدريس لهذه الموضوعات .

وتكونت عينة الدراسة من طلبة الفصل السابع لطرائق التدريس في جامعة (counecticut) ،على مدار فصل كامل استخدمت هنا دراسة الحالة لتكوين صورة واضحة عن تأثير هذه الاستراتيجية في معرفة الطلبة وكيفية بناء هذه المعرفة .

وجمعت البيانات من ثلاث طرائق هي:- المقابلة وملاحظات المشاركين ومذكراتهم في الدراسة ،وخرائط المفاهيم التي بناها المدرسون والطلبة ،فكانت نتائج الدراسة:- أن تطوير خرائط المفاهيم عزز اداء بعض الطلبة في اثناء ممارستهم لعمليات تعليمية جعلتهم مشاركين نشطين في عمليات التعلم ذي المعنى ،وان بناء خرائط المفاهيم جعل بعض الطلبة مميزين في أفكارهم وفهمهم للروابط ذات المعنى التي تربط المفاهيم ،وكذلك جعلتهم يحددون نقاط ضعفهم في ادراكهم لبعض المفاهيم ،واكتسب بعضهم فهما افضل لكيفية تفكيرهم وتفكير اقرانهم حول ربط المفاهيم في الانشطة التعليمية المختلفة ،هذا وقدمت خرائط المفاهيم للكثير من الطلبة وسيلة فاعلة اسهمت في زيادة فهمهم للدراسة وزيادة تحصيلهم فيها .

(Weinholtz,1996,p436)

و-دراسة القيسي ٢٠٠١:

أعدت هذه الدراسة في جامعة بغداد ،كلية التربية (ابن الهيثم) ،هدفها التعرف على اثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات ،وفي ضوء هدف البحث اختيرت الفرضيتان الصفريتان:

أولاً-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل .

ثانياً-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الناقد ككل وفي كل بعد من ابعاده .

ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث تصميما تجريبا للمجموعتين التجريبية والضابطة ذي الاختبار البعدي ،واخذت عشوائيا عينة من طلاب مدرسة الطفيلة الثانوية الشاملة للبنين تكونت من (٦٩) طالبا موزعين على مجموعتي البحث ،كوفئت المجموعتان احصائيا في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في سير التجربة .

ودرس الباحث نفسه المجموعتين واستغرقت التجربة (٥٩) حصة ، واعد اختباراً تحصيليا مكونا من (٤١) فقرة منها (٣٥) سؤالا موضوعيا و(٦) اسئلة مقالية ، واعد الباحث اختبارا في التفكير الناقد مكون من خمسة ابعاد هي : معرفة الافتراضات او المسلمات ،التفسير ،تقويم الحجج ،الاستنتاج ،الاستنباط ،اشتمل الاختبار على (٥٠) موقفا اختباريا .

وطبق الباحث الاختبارين على المجموعتين وحللت النتائج وظهر الاتي :

١- وجود فرق دال احصائيا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست الرياضيات على وفق خرائط المفاهيم والمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمصلحة المجموعة التجريبية .

٢- وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست الرياضيات باستخدام خرائط المفاهيم والمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية لمصلحة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد ككل والأبعاد معرفة الافتراضات او المسلمات ،

التفسير ،تقويم الحجج ،الاستنتاج ،في حين لم يكن الفرق دالا في بعد الاستنباط .

٣- وفي ضوء النتائج وضع الباحث مجموعة من المقترحات والتوصيات .

(القيسي ،٢٠٠١،ص أ-ب)

- **موازنة الدراسات المتعلقة بخرائط المفاهيم بالدراسة الحالية .**

١- تباينت اهداف الدراسات التي استخدمت خرائط المفاهيم كأحد متغيراتها بشكل عام او في التدريس بشكل خاص ،فقد تناولت اهدافا مختلفة تبعا لطبيعة البحث وظروفه ومنهجيته ،فدراسة (السعدني) هدفها التعرف على اثر خرائط المفاهيم في تحصيل التلاميذ في المفاهيم البايولوجية ،وترمي دراسة (Jeged) الى تعرف اثر خرائط المفاهيم في تقليل القلق مما يؤدي الى زيادة تحصيلهم في علوم الحياة ،وهدفت دراسة (Harton et al) الى معرفة فاعلية الخرائط في تلخيص البحوث في التحصيل ،ودراسة (ادريس) هدفها التعرف على اثر الخرائط في التحصيل العلمي واكتساب العمليات العلمية ،ودراسة (Weinholtz) اتخذت الخرائط منحىً بديل للتدريس والتقويم في مادة العلوم العامة ومعرفة اثرها في القلق والاتجاهات والاحتفاظ ،واخيرا دراسة (القيسي) هدفها معرفة اثر خرائط المفاهيم في التحصيل والتفكير الناقد في مادة الرياضيات ،اما البحث الحالي فقد رمى الى هدف التعرف على اثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء .

٢-تراوح عدد افراد عينات الدراسات السابقة بين (٥١) فردا - (٢٤٦) فردا وبلغ عدد افراد العينة المعتمدة في البحث الحالي (٦٩) طالبا وهو ضمن المدى المشار اليه في الدراسات ذات المنحى التجريبي .

٣-استخدم الدارسون خرائط المفاهيم في مراحل متفرقة، فقد طبقت دراسة (السعدني) على طلبة الثاني الثانوي ودراسة (Jeged) على الصف العاشر ،ودراسة (Harton et al) في مراحل مختلفة ،ودراسة (هدريس) في الصف السادس الاساسي ،ودراسة (Weinholtz) على طلبة جامعة (كونكتكت) ،ودراسة (القيسي) على الصف العاشر الاساس ،اما الدراسة الحالية فطبقت على طلبة الصف الخامس الادبي في المرحلة الاعدادية .

٤-استخدمت خرائط المفاهيم لمواد دراسية مختلفة ،ولم تقتصر على تخصصات معينة ،فاستخدمت في العلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية وغيرها ،اما الدراسة

الحالية فتناولت دراستها في مادة البلاغة العربية والتي لم تتوافر أية دراسة من هذا النوع، ولمادة البلاغة وهذا ما شجع الباحث على تجريبها في مادة البلاغة العربية ومعرفة اثرها في التحصيل والاستبقاء .

٥-استخدمت الدراسات السابقة التي تم عرضها وسائل احصائية متنوعة ،وبحسب متطلبات اجراءات البحث كتحليل التباين ،والاختبار التائي ،والمتوسطات والانحرافات المعيارية ،والنسب المئوية .

٦-اختلفت الدراسات من حيث تناول متغير الجنس فمنها ما تناول الذكور فقط مثل دراسة (السعدني) و(القيسي) اما دراسة (Jeged)و (Harton et al)ودراسة (ادريس) فقد تناولت الجنسيين ذكور ،اناث .والدراسة الحالية فقد تناولت الذكور فقط .

٧-أكدت معظم الدراسات على الاثر الفاعل لخرائط المفاهيم في العملية التعليمية الذي ساعد في تخطيط المادة باسلوب مبسط وفي تقليل القلق لدى المتعلمين الذي نتج عنه تعلم اكثر سهولة بالنسبة للمدرس والطلبة .

٣-:- دراسات تتعلق بتدريس البلاغة العربية .

أ-دراسة العدارية ١٩٩٢:-

أجريت هذه الدراسة في الادرن ،هدفها التعرف على اثر التدريس بطريقة النصوص المتكاملة، في تحصيل طلاب الصف الاول الثانوي في مادة البلاغة .وحاولت الدراسة اختبار الفرضية الصفرية القائلة : لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا بطريقة النصوص المتكاملة ومتوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا مادة البلاغة بطريقة المثال .

تكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الاول الثانوي العلمي ،الذكور في المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الكبرى الاولى ،وأختيرت العينة بالطريقة الانتقائية لطلاب كلية الحسين الثانوية وتضم (١٧١) طالبا موزعين على اربع شعب ،اثنتين منها تجريبيتين درس افرادها بطريقة النصوص ،واثنتين ضابطتين درس افرادها بطريقة المثال .

اعد الباحث نفسه المادة التعليمية للطريقتين ودرس من خلالها الموضوعات البلاغية الاتية (الامر والنهي والاستفهام) ووزع الطلبة على المجموعتين عشوائيا ، ولتحقيق هدف البحث ،اعد الباحث اختباراً تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد تكون من (٢٥) فقرة تم التثبت من صدقه وثباته ،وطبق الباحث اختباره على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالبا اختارهم عشوائيا من المدرسة نفسها ،ثم اجرى الاختبار على مجموعات التجربة ،وحسب معامل الثبات بتطبيق معادلة كوردر - ريشاردسون ،وتوصلت الدراسة الى ماياتي :

- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا بطريقة النصوص ومتوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا بطريقة المثال .

واوصى الباحث بضرورة الاخذ بطريقة النصوص الى جانب طريقة المثال ،واجراء دراسات مماثلة لبيان اتجاهات المدرسين والطلاب نحو طريقة التدريس بالنصوص المتكاملة.

(العدارية ،١٩٩٢،ص١-٤٦)

ب-دراسة الخالدي ١٩٩٣:

أجريت الدراسة في جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) ، وكان هدفها التعرف على صعوبات تدريس البلاغة ودراستها لدى طلبة الصف الخامس الادبي من وجهه نظر المدرسين والطلبة .

واستخدمت الباحثة الاستبانة اداة لبحثها ،بلغت عينة البحث (٣٤٨) طالبا وطالبة و(٥٢) مدرسا ومدرسة من الذين يدرسون مادة البلاغة في الصف الخامس الادبي في بغداد واعتمدت الباحثة النسبة المئوية ومعامل ارتباط بيرسون ،ومعادلة الوسط

المرجح ،ومربع كاي لمعالجة البيانات الاحصائية ،وتوصلت الدراسة الى وجود صعوبات تتعلق باهداف البلاغة وكتابها والمدرسين والطلبة وطرائق التدريس واساليب التقويم وفي ضوء ما تقدم توصلت الباحثة الى جملة توصيات منها :

أولاً- ضرورة توفير مراجع اضافية لكتاب البلاغة في المكتبة المدرسية .

ثانياً- زيادة الساعات المقررة لتدريس مادة البلاغة

ثالثاً-اقامة دورات تدريبية لتزويد مدرسي اللغة العربية بكل ما يستجد بمجال اختصاصهم .

(الخالدي ،١٩٩٣،ص١-٩٧)

ج-دراسة العزاوي ١٩٩٨:

أجريت الدراسة في بغداد وكان هدفها التعرف على أثر ثلاث طرائق في تدريس البلاغة (القياسية والاستقرائية والنص) في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي ،والموازنة بين الطرائق الثلاث.

ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث عشوائيا احدى المداراس الثانوية في مدينة بغداد ،وقد بلغت عينة الدراسة (١٢٧) طالبا موزعين على ثلاث شعب ،ودرس الباحث نفسه المجموعات الثلاث ، بعد ان وزع الطرائق عشوائيا على الشعب ، وفي نهاية التجربة التي استمرت سبعة اسابيع ،اختبر المجموعات الثلاث باختبار تحصيلي اعده الباحث ،وطبقه بعد التثبت من صدقه وثباته ،واستخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين وسيلة احصائية وتوصل الى الاتي :

١- ظهور فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) في متوسط تحصيل المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي في البلاغة ، ولغرض تحديد اتجاه الفروق بين المجموعات ، وازن الباحث بين تحصيل كل مجموعتين من المجموعات الثلاث مستخدما الاختبار التائي على النحو الاتي :

أولاً- الموازنة بين المجموعة الاولى (القياسية) ، والمجموعة الثانية (الاستقرائية) وعند اختبار دلالة الفروق بين متوسط هاتين المجموعتين ظهر ان الفرق ذو

دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية (الاستقرائية).

ثانياً–تفوق مجموعة النص (الثالثة) على المجموعة الاولى (القياسية) عند مستوى (٠,٠١) .

ثالثاً–تفوق المجوعة الثالثة (النص) على المجموعة الثانية (الاستقرائية) عند مستوى (٠,٠١) .

(العزاوي ،١٩٩٨،ص٥–١٣)

د–دراسة العزاوي ١٩٩٩:

أعدت الدراسة في جامعة بغداد ،كلية التربية (ابن رشد) ، وكان هدف هذه الدراسة التعرف على صعوبات تدريس البلاغة في اقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد /التربية (ابن رشد) / التربية للبنات /التربية الجامعة المستنصرية من خلال الاجابة عن :

أولاً–ما صعوبات تدريس البلاغة في اقسام اللغة العربية في كليات التربية الثلاث من وجهتي نظر المدرسين والطلبة ؟

ثانياً–ما الحلول المقترحة لصعوبات تدريس البلاغة من وجهتي نظر المدرسين والطلبة ؟

ولتحقيق ذلك اختارت عشوائيا عينة ممثلة للمجتمع الاصلي بلغت (١٠٥) من طلبة الصف الثالث الذين انهوا دراسة البلاغة في الصفين الاول والثاني من اقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد و(٧) من تدريسي مادة البلاغة في الكليات الثلاث ،واعتمدت الباحثة الاستبانة اداة لبحثها واحدة للتدريسيين مكونة من (٧٢) فقرة ، واخرى للطلبة مكونة من (٥٨) فقرة موزعة على ستة مجالات هي الاهداف ،والتدريسيون ، وطرائق التدريس ،والطلبة ،والكتاب ،واساليب الامتحانات .

وباستخدام معامل ارتباط بيرسون ،والوسط المرجح ،والوزن المئوي ،والنسبة المئوية وسائل احصائية توصل البحث في استبانة التدريسين الى نتائج شخصت صعوبات تدريس المادة نجمل منها ،عدم معرفة التدريسيين بالأساليب الحديثة وضعف تقدير اغلب الطلبة لأهمية درس البلاغة ،وضعف أساليب الامتحانات ،وضعف التفاعل الإيجابي بين المدرس والطالب في اثناء الدرس ،قلة المصادر والدوريات للاطلاع على احدث ما ظهر في مجال طرائق التدريس .

اما نتائج استبانة الطلبة فقد شخصت صعوبات تدريس البلاغة نجمل منها : جهل الطلبة بالاعجاز البلاغي للقران الكريم ،وعرض المادة بالاسلوب التقليدي ،وضعف الذخيرة اللغوية لدى الطلبة ، وعدم مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين الطلبة من المدرسين .

وأوصت الدراسة في ضوء النتائج بتوصيات عدة منها :

١-اكثار التدريسيين الاقتباس من القران الكريم وشواهد من الحديث النبوي الشريف والموروث الادبي .

٢-قَصْر قبول الطلبة في اقسام اللغة العربية على الذين يرغبون في دراسة اللغة العربية من ذوي الكفايات .

واستكمالا للدراسة اقترحت الباحثة اجراء دراسات منها ،دراسة علاقة طرائق التدريس بمستوى تحصيل الطلبة في البلاغة ،بناء دليل لتيسير تدريس البلاغة في ضوء صعوبات المادة .

(العزاوي ،١٩٩٩،ص ج-هـ)

هـ-دراسة العبيدي ٢٠٠٠:

أجريت الدراسة في جامعة بغداد ،كلية التربية ،وكان هدفها التعرف على اثر تدريس البلاغة بطريقة الاستكشاف في التحصيل وانتقال اثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي .

واختارت الباحثة عينة عشوائية بلغ عدد افرادها (٤٩) طالبة في احدى المداراس الثانوية في مدينة بغداد /الكرخ ،وزعتهم عشوائيا على المجموعتين ،الاولى التجريبية وعدد افرادها (٢٤) طالبة درسن البلاغة بطريقة الاستكشاف ،والثانية الضابطة وعدد افرادها (٢٥) طالبة درسن البلاغة بالطريقة التقليدية .

وكافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في درجات اللغة العربية للعام السابق ،ودرجات القدرة اللغوية ،والعمر الزمني ،والتحصيل الدراسي للابوين.

وبنت الباحثة اداة البحث اختباراً تحصيلياً لمادة البلاغة ،واختبار لمادة التعبير وتحققت الباحثة من صدق الاداة وثباتها .

وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية :

أولاً–تفوق المجموعة التجريبية التي درست البلاغة بطريقة الاستكشاف على المجموعة الضابطة التي درست البلاغة بالطريقة التقليدية في التحصيل .

ثانياً–لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في انتقال اثر التعلم .

ثالثاً– وجود فرق ذو دلالة احصائية في الاحتفاظ ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست البلاغة بطريقة الاستكشاف .

وفي ضوء النتائج التي اسفر عنها البحث اوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات والمقترحات .

(العبيدي ،٢٠٠٠،ص د–ز)

و–دراسة الجنابي ٢٠٠٣:

أعدت الدراسة في جامعة بغداد ،كلية التربية (ابن رشد) ،هدفها التعرف على اثر أنموذجي هيلداتابا وميرل وتينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي والاحتفاظ بها .

تحقيقا لذلك اختارت الباحثة تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي (مجموعتين تجريبتين ومجموعة ضابطة واختباراً بعديا ،واختارت عشوائيا اعدادية الشهيد عدنان خير الله للبنات في محافظة بغداد /الكرخ الثانية لاجراء التجربة ،وبطريقة عشوائية

ايضا اختارت ثلاث شعب لتمثيل عينة البحث ،مثلت الشعبة (ج) المجموعة التجريبية الاولى والتي درست باستعمال انموذج (هليداتابا) وكان عدد طالباتها (٢٧) طالبة ،ومثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال أنموذج (ميرل وتينسون) وكان عدد طالباتها (٢٧) طالبة ،ومثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي درست البلاغة بالطريقة التقليدية (القياسية) والبالغ عدد طالباتها (٢٦) طالبة وكافأت الباحثة بين طالبات مجموعات البحث الثلاث في العمر الزمني ،ودرجات اللغة العربية للعام السابق ،واختبار المعلومات السابقة في مادة اللغة العربية ،والتحصيل الدراسي للابوين والقدرة اللغوية ،ولم تكن هنالك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث ،وبعد تحديد المادة العلمية التي تضمنت المفاهيم البلاغية الواردة في كتاب البلاغة والمقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الادبي ،صاغت الباحثة الاهداف السلوكية للموضوعات وكان عددها (٢٢٠) هدفا سلوكيا وعرضتها على نخبة من الخبراء .

واعدت الباحثة الخطط التدريسية لمجموعات البحث الثلاث وعرضتها على نخبة من الخبراء لبيان مدى صلاحيتها ،واعدت اختبارا تحصيليا عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء ، وحسبت معاملات صعوبته وقوة تمييزه ،واستخرجت الباحثة معامل ثباته بطريقة إعادة الاختبار على عينة ممثلة من العينة الاستطلاعية وباستخدام تحليل التباين وسيلة احصائية ومعادلة كودر ريتشاردسون ،تمخضت الدراسة عن النتائج الاتية :

تفوق مجموعتي البحث التجريبية الاولى والثانية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم البلاغية .

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البحث التجريبيتين الاولى والثانية في اكتساب المفاهيم البلاغية .

وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بأهمية استعمال أنموذج (هليداتابا) و(ميرل وتينسون) عند تدريس المفاهيم البلاغية في الصف الخامس الادبي .

وامتدادا للبحث واستكمالا له اقترحت الباحثة اجراء دراسات لاحقة مماثلة على فروع اخرى في اللغة العربية وفي مراحل دراسية مختلفة .

(الجنابي ،٢٠٠٣،ص ت-ج)

***موازنة الدراسات المتعلقة بتدريس البلاغة العربية بالدراسة الحالية .**

١- تناولت الدراسات السابقة جميعاً موضوع البلاغة مع تباين اهداف هذه الدراسات اذ سعى بعضها الى اختيار طرائق التدريس الملائمة لمادة البلاغة مثل دراسة (العدارية) التي كان هدفها التعرف على جدوى النصوص المتكاملة مقابل الامثلة ،ودراسة (العزاوي ١٩٩٨) التي رمت الى التعرف على اثر ثلاث طرائق في تدريس البلاغة (الاستقراء ،النص ،القياس) ودراسة (العبيدي) التي كان هدفها التعرف على اثر الاستشكاف في تدريس البلاغة وانتقال التعلم والاحتفاظ به للصف الخامس الادبي ودراسة (الجنابي) التي رمت الى التعرف على اثر أنموذجي (هيلداتابا) و(ميرل وتينسون) في اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات الصف الخامس الادبي والاحتفاظ به ،ودراستان للتعرف على صعوبات تدريس البلاغة مثل دراسة (الخالدي) و(العزاوي ١٩٩٩).

اما الدراسة الحالية فقد رسمت هدفها في التعرف على اثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لطلاب الصف الخامس الادبي .

٢-تباينت الدراسات في منهج البحث المتبع فقد اعتمدت بعضها المنهج التجريبي واداتها الاختبار التحصيلي كدراسة (العدارية) ودراسة (العزاوي ١٩٩٨) ودراسة (العبيدي)ودراسة (الجنابي) ،واعتمدت الدراستان المتبقيتان (الخالدي) و(العزاوي ١٩٩٩) المنهج الوصفي وأداتهما الاستبانة .

اما البحث الحالي فاعتمد المنهج التجريبي واداته الاختبار التحصيلي الذي اعده الباحث بنفسه .

٣-تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة فقد تراوح مجموع العينة بالنسبة للمنهج التجريبي بين (١٧١) -(٤٩) فردا ، اما الدراسة الحالية فقد كان حجم العينة (٦٩) طالبا من طلبة الصف الخامس الادبي .

٤-اختلفت الدراسات من حيث المرحلة التي طبقت عليها الدراسة فقد طبقت دراسة (الخالدي) و(العزاوي) و(العبيدي) و(الجنابي) على طلبة الصف الخامس الادبي وطبقت دراسة (العدارية) في الاردن على الصف الاول الثانوي ،ودراسة (العزاوي ١٩٩٩) على طلبة كليات التربية في بغداد .

اما الدراسة الحالية فطبقت على طلبة الصف الخامس الادبي في بغداد .

٥-اختلفت الدراسة من حيث تناول متغير الجنس فمنها تناول دراسة الاناث فقط كدراسة (العبيدي) ودراسة (الجنابي) ،وقسم تناول الذكور فقط كما في دراسة (العدارية) و(العزاوي ١٩٩٨) ،وقسم اخر تناول الذكور والاناث كدراسة (الخالدي) و(العزاوي ١٩٩٩).

اما الدراسة الحالية فطبقت على الذكور فقط .

٦-استعملت الدراسات وسائل احصائية متنوعة في تحليل نتائجها وتفسيرها تبعا لاهدافها فقد استعملت تلك الدراسات كل او بعضها الوسائل الاحصائية الاتية ،تحليل التباين ،معامل ارتباط بيرسون ،(t-test) ومعادلة كودر -ريتشاردسون ،والوسط المرجح ،والنسبة المئوية ،ومربع كاي .

٧- أظهرت الدراسات التجريبية والوصفية نتائج ومشكلات متنوعة في تدريس مادة البلاغة ،وأكدت الضعف الواضح لدى الطلبة ،مما يؤكد ضرورة اجراء دراسات متنوعة لتلافي هذه الصعوبات والتقليل من حدتها .

الفصل الرابع

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث:

اتبع الباحث المنهج التجريبي في بحثه ؛وذلك لملاءمته ظروف البحث ومتطلباته.

إجراءات البحث:

أولاً:- التصميم التجريبي

يعد الاختيار الدقيق للتصميم التجريبي الملائم امراً مهما؛ لانه يضمن للباحث الدقة في الاجابة عن فرضيات البحث، والتأكد من صحة النتائج التي يتوصل اليها (غرايبة ،١٩٨١،ص٢٠-٢١) ويرى الباحث ان التصميم التجريبي هو عملية وضع برنامج او خطة عمل مدروسة بدقة ،يعمل على تنظيم الكيفية التي يتم بها تحضير التجربة وتنفيذها ،وبهذا يمكن القول بانه يمثل حجر الاساس في نجاح التجربة .

يتوقف نوع التصميم التجريبي المختار على طبيعة مشكلة البحث ،والظروف الخاصة بالعينة التي يختارها الباحث ،وينبغي الاعتراف أبتداءً ان البحوث التربوية لم تصل الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط ،لان توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات امر بالغ الصعوبة بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة (الزوبعي، ١٩٦٨،ص ٥٨).

لذلك اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائماً لظروف بحثه، والشكل الاتي يوضح ذلك :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم	التحصيل والاستبقاء
الضابطة	-	

تتعرض المجموعة التجريبية في هذا التصميم للمتغير المستقل وهو منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة البلاغة ،في حين تدرس المجوعة

الضابطة بالطريقة التقليدية ،وفي نهاية التجربة يطبق اختبار تحصيلي على المجموعتين لمعرفة اثر المتغير المستقل في المتغير التابع ،واعادة الاختبار بعد ثلاثة اسابيع لمعرفة اثرها في استبقاء المعلومات البلاغية .

ثانياً:- مجتمع البحث وعينته :-

يتمثل مجتمع البحث الحالي بطلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية في محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣.

اختار الباحث قصديا اعدادية السبطين للبنين التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ/ الاولى، لقربها من سكنه ،واحتوائها على عدد كاف من شعب الصف الخامس الادبي ،ولان ادارتها الموقرة أبدت استعدادها للتعاون مع الباحث.

زار الباحث المدرسة ومعه كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية بغداد /الكرخ الاولى الملحق (١) فوجد انها تضم ثلاث شعب للصف الخامس الادبي للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ هي (أ-ب-ج) على التوالي ،وعن طريق السحب العشوائي، اختار الباحث شعبتين وهما شعبة (أ) والتي سيتعرض طلابها الى المتغير المستقل منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم عند تدريس مادة البلاغة وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها مادة البلاغة من دون التعرض للمتغير المستقل .

بلغ عدد طلاب المجموعتين (٧٢) طالبا بواقع (٣٦) طالبا في شعبة (أ) و(٣٦) طالبا في شعبة (ب) ، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٣) طلاب ،اصبح عدد افراد عينة البحث (٦٩) طالبا منهم (٣٥) طالبا لتمثل المجموعة التجريبية و(٣٤) طالبا تمثل المجموعة الضابطة كما موضح في الجدول (١).

الجدول (١)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٦	١	٣٥
الضابطة	ب	٣٦	٢	٣٤
المجموع		٧٢	٣	٦٩

ثالثاً:-التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة:-

بالرغم من ان افراد عينة البحث جميعاً من مدرسة واحدة ومن وسط اجتماعي واقتصادي واحد الى حد ما الا انه لابد من ضبط بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج البحث ، لذلك تحقق الباحث قبل الشروع بالتجربة من تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي اشارت اليها الدراسات السابقة ويعتقد بانها تؤثر في دقة نتائج التجربة والمتغيرات هي :-

١-العمر الزمني محسوباً بالشهور. الملحق (٢)

٢-التحصيل الدراسي للآباء.

٣-التحصيل الدراسي للأمهات.

٤-درجات اللغة العربية للعام السابق (الرابع العام) . الملحق (٣)

٥-اختبار القدرة اللغوية . الملحق (٤)

١-العمر الزمني محسوباً بالشهور:

حصل الباحث على العمر الزمني لكل طالب من بطاقته المدرسية، بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (٢١٧,٩٤) شهراً، وبلغ متوسط اعمار طلاب المجموعة الضابطة (٢١٦,٥) شهراً، وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بينهما ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٥٥) أصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩)، وبدرجة حرية (٦٧)، وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في العمر الزمني. والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٢١٧,٩٤	١٣,٦٠	١٨٥,١٩	٦٧	٠,٥٥	١,٩٩	ليست بذي دلالة
الضابطة	٣٤	٢١٦,٥	٨,٩٤	٧٩,٩٢				

٢-التحصيل الدراسي للآبـاء:-

يتضـح مـن الجـدول (٣) ان مجمـوعتي البحـث متكافئتـان فـي تكـرار التحصـيل الدراسي للآباء، بعد استخدام اختبار (كا٢) في معرفة دلالة الفرق في تكرار التحصيل الدراسي للأب عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .كانت قيمة (كا٢) المحسوبة (٠,٧٧) اقل من قيمة (كا٢) الجدولية (٧,٨٢) ،بدرجة حرية (٣) .

الجدول (٣)

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي						قيمة كا٢		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية*	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٣	٨	١٠	٨	٦	٣	٠,٧٧	٧,٨٢	ليست بذي دلالة
الضابطة	٣٤	٢	٧	٩	١١	٥				

٣-التحصيل الدراسي للأمهات:-

يظهر من الجدول (٤) ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في تكرار التحصيل الدراسي للأمهات، بعد استخدام اختبار (كا٢) في معرفة دلالة الفرق عند مستوى دلالة (٠,٠٥) كانت قيمة (كا^{٢}) المحسوبة(٨،٠) أقل من قيمة (كا^{٢}) الجدولية البالغة (٩,٤٩) ،بدرجة حرية (٤).

---

* دمجت الخليتان (يقرأ ويكتب وأبتدائية) في خلية واحدة ،لكون التكرار المتوقع في خلية يقرأ ويكتب أقل من (٥) ،(البياتي ،١٩٧٧،ص٨٧)وبذلك اصبحت درجة الحرية (٣).

الجدول (٤)

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية	قيمة كا٢		مستوى الدلالة ٠,٠٥
		تقرأ وتكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية اومعهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٧	٩	٧	٧	٥	٤	٠,٨	٩,٤٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٤	٥	١٠	٨	٥	٦				

٤-درجات اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق (الرابع العام) ٢٠٠٢/٢٠٠٣ :-

بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٤,٨) درجة، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة، (٦٣,٦٤) درجة، وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير درجات اللغة العربية للعام السابق (الرابع العام) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٣) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٧)، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ،والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في درجات اللغة العربية النهائية للعام السابق

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٦٤,٨	٦,٤٨	٤٢,٠٤	٦٧	٠,٧٣	١,٩٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٤	٦٣,٦٤	٧,٦٠	٥٧,٨٦				

٥-درجات اختبار القدرة اللغوية :-

قبل الشروع بالتجربة ،طبق الباحث اختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعية ،اعداد الدكتورة رمزية الغريب ،القسم الخاص بفهم الرموز والمعاني اللغوية ،والمتكون من(٢٠) فقرة ،واعطى الباحث درجة لكل فقرة اجابتها صحيحة وصفراً للاجابة الخاطئة .

وبعد استخراج النتائج الملحق (٥) تبين ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (١٤,٧٧)، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة بلغ (١٤,٣٨)، وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٩٠) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩)، وهذا يعني ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٦٧) ، اي ان المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير. والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

نتائج اختبار القدرة اللغوية لطلاب مجموعتي البحث

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	١٤,٧٧	١,٨٠	٣,٢٥	٦٧	٠,٩٠	١,٩٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٤	١٤,٣٨	٢,٠٤	٤,١٧				

رابعاً:-ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة:-

وهي المتغيرات التي تؤثر بطريقة ما في سلامة التجربة ،ولا تخضع لسيطرة الباحث لذلك ينبغي للباحث تحديد هذه المتغيرات،ومحاولة عزلها وتثبيت أثرها في المجموعتين وهي :-

١- الحوادث المصاحبة:

كانت الظروف التجريبية تسير بتشابه تام في المجموعتين ،ولم يتعرض الطلاب لحادث يذكر خلال مدة التجربة .

٢-النضج:

ويقصد به التغيرات البيولوجية والفسيولوجية التي تحدث في بنية الكائن العضوي ،وهذا التغير يحدث لدى معظم الافراد من العمر نفسه ، والنضج عملية منظمة ومستمرة (ابو حطب ،١٩٨٠،ص٩٥) .ولكن هذا العامل ليس له اثر يذكر في نتائج التجربة ؛لان مدة التجربة واحدة للمجموعتين زيادة على ذلك ان النمو المصاحب في اثناء مدة التجربة هو نمو طبيعي لافراد مجموعتي البحث بشكل متقارب لاسيما انهم من فئة عمرية متقاربة .

٣-الاندثار التجريبي:

لم تتعرض التجربة مدة اجرائها الى ترك او انقطاع احد افرادها او الانتقال من المدرسة واليها ، على الرغم من حدوث حالات تغيب عادية جداً وضئيلة ،لا يعتقد الباحث أنها أثرت في نتائج التجربة.

٤-أداة القياس:

استخدم الباحث أداة قياس موحدة لمجموعتي البحث وهو الاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث للتوصل الى نتائج البحث ثم اعادة الاختبار بعد ثلاثة اسابيع لمعرفة نتائج الاستبقاء ،لذا لم يؤثر هذا المتغير في سير التجربة.

٥- اختيار افراد العينة:

حاول الباحث التغلب على هذا العامل من خلال إجراء عمليات التكافؤ في العمر الزمني ودرجات اللغة العربية للعام السابق والتحصيل الدراسي للابوين واختبار القدرة اللغوية ،فضلا عن انتماء طلاب مجموعتي البحث لبيئة اجتماعية ،واقتصادية، وثقافية، متشابهة مما يدل على عدم وجود اثر لهذا المتغير في التجربة.

٦-أثر الإجراءات التجريبية:

عمل الباحث للحد من أثر هذا المتغيرفي أثناء سير التجربة،من خلال :

أ- تحديد المادة الدراسية:- كانت المادة الدراسية موحدة بين مجموعتي البحث وهي موضوعات كتاب البلاغة جميعها للصف الخامس الادبي المقرر تدريسه .

ب- المدرس : درس الباحث نفسه مجموعتي البحث لكي لا يكون لهذا العامل تأثير في النتائج.

ج- توزيع الحصص: تم السيطرة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، بواقع حصة واحدة اسبوعياً لكل مجموعة وكما موضح في الجدول (٧) .

الجدول (٧)

توزيع الحصص لمادة البلاغة

المدرسة	المادة	المجموعة	اليوم	الوقت
اعداديـــــــة السبطين	البلاغة	التجريبية	الاحد	٨,٥٠
		الضابطة	الاثنين	٨,٥٠

د- بناية المدرسة:- طبقت التجربة في مدرسة واحدة وفي صف واحد ،لان المدرسة تعمل بنظام القاعات ،وبهذا لم يكن هناك اثر لهذا المتغير .

هـ-مدة التجربة :- كانت مدة التجربة متساوية للمجموعتين التجريبية والضابطة، إذ بدأت في ٢٣ / ١٠ / ٢٠٠٣ ، وانتهت في ١١ / ٥ / ٢٠٠٤ .

لـ

خامساً:-متطلبات البحث

١-تحديد المادة العلمية:-

يفترض ان تحدد المادة العلمية قبل الشروع في التجربة ؛لان الاهداف السلوكية والاختبار التحصيلي يتم اعدادهما في ضوء المادة العلمية المقرر تدريسها ،وحدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها للطلاب (عينة البحث) في أثناء مدة التجربة، وهي الوحدات الثلاث جميعاً التي تضمنها كتاب البلاغة المقرر للصف الخامس الادبي الملحق (٦) ،وعرض الباحث هذه الوحدات المعتمدة اصلا في كتاب البلاغة على نخبة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية والعلوم التربوية والنفسية للتثبت من صحتها واستيفائها للمحتوى واجمعوا على صلاحيتها الملحق (٧).

٢-صياغة الأهداف السلوكية:-

التربية في اساسها عملية هادفة ،بمعنى انها عملية مقصودة لاحداث تغييرات مرغوب فيها ،وهذه التغييرات هي الاهداف التربوية ،تشتمل على التغييرات المراد احداثها لدى المتعلمين وما يمكن توقعه بعد اتمام تعليمهم (سلامة ،١٩٩٥،ص٤٥)

،والهدف هو قصد نعبر عنه بعبارة تصف تغييراً مقترحا يراد احداثه في الفرد المتعلم ،أي ما سيكون عليه عندما ينهي بنجاح خبرة او مهمة تعليمية (ابو زينة ،١٩٩٤،ص٨٢).

ويرى الباحث ان الاهداف السلوكية تمثل دعامة مهمة لهندسة التعليم المراد تحقيقه ،وما يتخذ من اجراءات يتم من خلالها التعلم ،فالاهداف السلوكية توفر للمعلم والمتعلم على حد سواء الكثير من الوقت والجهد اللذين قد يضيعان بسبب عدم وضوح الهدف ، ومن ثم يسهل وضوح الهدف عملية التعلم وينظمها وعندها نستطيع استثارة ذهن المتعلم وتحفيز نشاطه ومشاركته فضلا عن ابتعاده عن التخبط والتخمين في الوصول الى تحقيق تلك الاهداف المرغوب في تحقيقها .

بدأ الباحث في صياغة الاهداف السلوكية ،بعد ان اطلع على الاهداف العامة من تدريس اللغة العربية في المرحلة الاعدادية التي وردت في منهج الدراسة الاعدادية الذي وضعته وزارة التربية في جمهورية العراق (جمهورية العراق ،١٩٨٥،ص٢٧)،وبلغ عدد الاهداف السلوكية بصورتها الاولية (١٢٥) هدفا موزعة على المستويات الستة لتصنيف بلوم في المجال المعرفي (المعرفة -الفهم -التطبيق -التحليل -التركيب -التقويم) ،لانها تلائم طلاب هذه المرحلة الدراسية ويمكن قياسها بسهولة ،فضلا عن انها الاكثر شيوعا (Herd,1970,p77) ،وعرض الباحث هذه الاهداف مع محتوى الموضوعات الدراسية لمادة البلاغة على نخبة من المحكمين لبيان أرائهم في دقة صياغتها واشتمالها على الأهداف العامة ،وعدل الباحث بعض هذه الاهداف وحذف بعضها وأضاف بعضها الآخر على وفق ملاحظات المحكمين فأصبحت جاهزة بصورتها النهائية ، الملحق (٨).

٣- <u>اعداد خرائط المفاهيم :-</u>

اعّد الباحث خرائط المفاهيم للوحدات الثلاث المقرر تدريسها (البديع والبيان والمعاني) بواقع خريطة لكل وحدة دراسية ،وبعدها عرض هذه الخرائط على المحكمين

لبيان مدى صلاحيتها العلمية والفنية وكذلك سلامة ادوات الربط بين المفاهيم ودقة رسم الخطوط ،وعّدل الباحث بعضا منها على ضوء آراء المحكمين، الملحق (٩).

٤-تدريب الطلاب على اعداد خرائط المفاهيم :-

من متطلبات البحث الحالي تدريس المجموعة التجريبية الوحدات البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ؛ولتحقيق هذه الغاية درّس الباحث طلاب المجموعة التجريبية على اعداد خرائط المفاهيم مستعيناً بما اعده (نوفاك وجوين) Novak&Gowin من استراتيجيات تقديم خرائط المفاهيم للصفوف من السابع الى الكلية (نوفاك،١٩٩٥،ص٣٨-٤٠)،

وذلك بتطبيقها على موضوع في قواعد اللغة العربية مما درسوه في الصف الرابع العام ،ويشتمل على مفاهيم مألوفة لدى الطلاب فتم رسم خريطة المفهوم بالتعاون مع الطلاب وفي كل خطوة يصحح الباحث اخطاء الطلاب سواء أكان ذلك في اشتقاق المفاهيم ام في ادوات الربط المناسبة الى ان تأكد ان الطلاب بدأوا يستوعبون فكرة خريطة المفاهيم ،التي سيدرسونها، وقد استغرق ذلك اربع حصص على مدار اسبوع كامل في بداية التجربة.

٥-إعداد الخطط الدراسية:-

أ-التدريس بخرائط المفاهيم :

ذكر (نوفاك وجوين) Novak & Gowin انه لا توجد طريقة مثلى لتقديم خريطة المفاهيم للطلاب ،واشار الى امكانية استخدام خريطة المفاهيم في مقدمة الدرس بوصفها منظما متقدما ،وفي اثناء الدرس كوسيلة تعليمية او في نهاية الدرس لتقويم اداء الطلاب، وتلخيص ما تم عرضه في اثناء الدرس (Novak,1990p937-940) ، وفي البحث الحالي مزج الباحث بين الاستخدامات الثلاثة لخرائط المفاهيم فاستخدمها منظما متقدما في بداية الدرس وذلك بعرضها بلا أدوات الربط سواء أكان للوحدة كاملة ام لموضوع واحد يتم تدريسه للطلاب ،ويشير حسن (١٩٩٦) الى ان هذا الاستخدام هو عامل ربط بين المادة الدراسية المراد

تعليمها ،وتلك التي توجد أصلا في بنية المتعلم المعرفية وذلك لتزويد المتعلم بركيزة معرفية تكون اساسا للتعلم اللاحق (حسن، ١٩٩٦،ص١٩٦) ، واستخدمت كذلك وسيلة تعليمية للتعبير عن تنسيق المفاهيم وتصنيفها باسلوب يسهل عملية انمائها بحيث تنظم المفاهيم بخريطة توضح علاقات بعضها مع بعض سواء اكان بالنسبة للمدرس ام الطلاب ،واستخدمت اداة تقويمية لتقويم اعمال الطلاب في نهاية الدرس بتكليفهم باعداد خريطة مفهوم خاصة بهم ومقارنتها مع ما اعده الباحث مع تصحيح أي خطا قد يرد في خرائطهم ،وبعدها تكليفهم باعداد خريطة مفهوم للدرس اللاحق واجبا بيتيا .

بدأ الباحث قبل شروعه بتدريس مفردات الوحدة بتدريس الوحدة بكاملها على مدى درسين لتكون لديهم معلومات سابقة عن موضوع الوحدة، مع التذكير بمفرداتها السابقة واللاحقة ،وتم عرض انموذج من هذه الخرائط على مجموعة من الخبراء لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم ، واجرى الباحث التعديلات اللازمة بناء على ملاحظات الخبراء الملحق (١٠) .

ب-طريقة التدريس التقليدية

درست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية (القياسية) ، عرض الباحث انموذجا لهذه الطريقة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم ، واجريت التعديلات اللازمة بناء على ملاحظات الخبراء، الملحق (١١)

سادساً: أداة البحث

ان من متطلبات البحث الحالي ، ان يعد الباحث اختبارا تحصيليا في مادة البلاغة لقياس تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي (عينة البحث) ولعدم توافر

اختبارات مقننة وملائمة لهذه المادة ،اعد الباحث اختباراً تحصيليا على وفق الخطوات الآتية :

١- اعداد الخريطة الاختبارية :

يجبر جدول المواصفات الفاحص على توزيع أسئلته على مختلف اجزاء المادة وعلى الاهداف جميعاً ويعطي كل جزء من المادة وزنه الحقيقي (ابو لبدة ، ١٩٨٥،ص١٧٥) ، لهذا اعد الباحث خريطة اختبارية للوحدات الثلاث من كتاب البلاغة للصف الخامس الادبي التي ستدرس في التجربة ، والاهداف السلوكية لمستويات المجال المعرفي من تصنيف بلوم ،وقد حسب اوزان مستويات الاهداف اعتمادا على الاهداف السلوكية في كل مستوى بحسب اهداف كل وحدة الى العدد الكلي للاهداف ،وحدد عدد فقرات الاختبار بـ(٣٠) فقرة موضوعية ،وزعها على خلايا جدول المواصفات ، الجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨)

الخريطة الاختبارية

الموضوعات	عدد الصفحات	الاهمية النسبية %	عدد الاهداف السلوكية							عدد الفقرات الاختبارية						المجموع
			معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع	معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
الوحدة الاولى البديع	١٩	%٢١	٦	٨	٩	٤	٣	٤	٣٤	٠	٩	٠	٠	٠	٠	٩
الوحدة الثانية البيان	٣٥	%٣٩	٧	١٠	١٠	٥	٥	٥	٤٢	٠	٨	٠	١	٠	٠	٩
الوحدة الثالثة المعاني	٣٦	%٤٠	٧	٩	٨	٧	٧	٥	٤٣	٠	٨	٠	٤	٠	٠	١٢
النسبة المئوية لمستويات الاهداف			١٦,٨٠	٢٢,٦٨	٢٢,٦٨	٣٣,٤٤	١٢,٦٠	١١,٧٦								

٢-صياغة فقرات الاختبار :-

صاغ الباحث فقرات الاختبار ، وقد جعل الباحث عدد فقرات الاختبار بصورته الاولية اكثر من العدد الذي حدد في الخريطة الاختبارية ،تحوطا لعدم حصول بعض الفقرات على موافقة الخبراء او عدم حصولها على معامل صعوبة ملائم ، أو قوة تمييز جيدة ، لذلك اعد صورة اولية لاختباره التحصيلي ،الملحق (١٢) ، يتكون من (٣٦) فقرة موزعة على ثلاثة اسئلة متنوعة مراعياً فيها شروط صياغة كل نوع من ناحية ، وطبيعة مادة البلاغة من ناحية اخرى .

اعتمد الباحث الاختبارات الموضوعية في صياغة فقرات الاختبار والاختبار الموضوعي هو ذلك الاختبار الذي لا يسمح بان يكون لرأي المصحح الذاتي أي أثر في تقدير علامة المفحوص ، وذلك بسبب ان الجواب عن كل من فقراته محدد تماما ، بشكل لا يختلف اثنان في تصحيحه او تدقيقه ، وقد اخذ هذا النوع من الاختبارات اسمه من طريقة تصحيحه والاختبارات الموضوعية على اشكال متعددة اشهرها : اسئلة

الصواب والخطأ ،الاختيار من متعدد ،المقابلة ،التكميل (الظاهر ،١٩٩٩،ص٩١) ، تكونت فقرات الاختبار التي اعدها الباحث من ثلاثة اسئلة هي : الاول يتكون من (١٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد التي توصف بانها كثيرة الشيوع، ولاسيما في اختبارات التحصيل المقننة، ويمثل مدى السلوكيات التي يقيسها الاختيار من متعدد من مستوى التذكر الى مستوى المهارات العليا ، ويتم تصحيحه بسرعة وموضوعية ، وان عامل التخمين اقل مما هو في عبارات الصواب والخطا (دوران،١٩٨٥، ص٥٦) ، والثاني يتكون من (١٢) فقرة ايضا من نوع التكميل التي توصف بانها سهلة التصحيح ، فضلا عن ان التخمين فيها يكاد يكون ينعدم .

والثالث يتكون من (١٢) فقرة ايضا من نوع المقابلة (المزاوجة) وهي صورة من اسئلة الاختيار من متعدد ويتكون الاختبار من قائمتين من العبارات تمثل احداهما مثيرات وتمثل الاخرى استجابات ومن مزاياها سهولة اعدادها وتصحيحها ، وقلة اثر التخمين في الاجابة عن الاسئلة ،وملائمتها لقياس القدرة على ادراك العلاقات بين المفاهيم (ابو جلالة ،١٩٩٩، ص٨٢-٨٣).

٣-التحليل المنطقي لفقرات الاختبار :-

يعدّ تحليل فقرات الاختبار دعامة اساسية في بداية اعداد فقرات الاختبار ؛لانه يكشف عن مدى تطابق شكل الفقرة مع الظاهرة التي اعدت لقياسها ، ويقوم عادة بهذا التحليل الخبراء لتقدير صلاحية كل فقرة ،لقياس ما اعدت لقياسه (Eble,1979,p.555)، لذلك عرض الباحث الفقرات على عدد من الخبراء والمتخصصين، الملحق (٧) ، لابداء ارائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها في قياس ما وضع لاجل قياسه ، وبعد ان حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وارائهم عدل بعض الفقرات ، واعاد صياغة بعضها الاخر ، وحذف ست فقرات لانها لم تحصل على نسبة الموافقة التي حددها الباحث بـ(٨٠%) من مجموع الخبراء الكلي ، فاصبح الاختبار يتكون من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة اسئلة هي : الاول من نوع الاختيار من متعدد يتكون من (١٠) فقرات ،والثاني من نوع التكميل (الفراغات

) يتكون من (١٠) فقرات ، والثالث من نوع المقابلة (المطابقة ،المزاوجة) يتكون من (١٠) فقرات ايضا .

٤- تعليمات الاختبار :-

زود الباحث الاختبار ببعض التعليمات الضرورية ،وكانت واضحة مختصرة من شأنها مساعدة الطالب على دقة الاجابة ، وتضمنت هذه التعليمات كتابة الاسم والشعبة في المكان المخصص في ورقة الاسئلة ، وألاّ يترك الطالب أي فقرة من دون اجابة ، وتعليمات التصحيح اذ خصص درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة ، وصفراً للفقرة التي تكون اجابتها غير صحيحة ،وعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من اجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

٥- العينة الاستطلاعية :-

لغرض معرفة الوقت المناسب للاجابة ووضوح الفقرات والتعليمات ودقة صياغتها ،طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (٦٠) طالبا من طلاب الصف الخامس الادبي من مجتمع البحث نفسه في إعدادية الكاظمية للبنين ، فاتضح ان الفقرات كانت واضحة لدى الطلاب ، وان الوقت المستغرق في الاجابة (٤٥) دقيقة .

٦- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :-

ان الغرض من تحليل فقرات الاختبار هو التحقق من صلاحية كل فقرة من الفقرات ،وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات السهلة جداً او الصعبة جداً لاجل اعادة صياغتها ،واستبعاد غير الصالح منها (Scanell,1975,p211)، لذلك حلل الباحث فقرات الاختبار لمعرفة مستوى صعوبة الفقرة ،وقوة تمييزها ،وفاعلية بدائلها غير الصحيحة . لذلك طبق الباحث الاختبار على عينة مكونة من (٨٠) طالبا من طلاب الصف الخامس الادبي اختارهم من مدرستين في بغداد وهما اعدادية الشروق

واعداديـة النهـر الخالـد بواقـع (٤٠) طالبـاً فـي كـل مدرسـة ، ولتسـهيل الاجـراءات الاحصـائية، فقد رتـب الـدرجات تنازليـا مـن اعلـى درجـة الـى ادنـى درجـة ، ثـم اختـار الباحـث العينتين المتطرفتين فـي الدرجـة الكليـة العليـا والدنيا بنسبة (٢٧%) فبلـغ عدد الطلاب في المجموعتين العليا والدنيا (٤٤) طالبا ثم اجرى العمليات الاتية :

أ – مستوى الصعوبة :

بعـد حسـاب معامـل صـعوبة كـل فقـرة مـن فقـرات الاختبـار باسـتخدام معادلـة (معامـل الصـعوبة) وجـد انـه يتـرواح بـين (٠,٣٥) الـى (٠,٦٨) وبـذلك لـم تكـن فقـرات الاختبـار صـعبة جـداً ولا سـهلة جـداً اذ يـرى (بلـوم) ان الفقـرات تعـد مقبولـة اذا كـان معامـل صـعوبتها يتـراوح بـين (٠,٢٠) و(٠,٨٠) (Bloom,1971,p6) والجـدول (٩) يوضح ذلك .

الجدول (٩)

معاملات صعوبة فقرات الاختبار

السؤال الاول		السؤال الثاني		السؤال الثالث	
ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة
١	٠,٠٣٦	١	٠,٣٩	١	٠,٣٩
٢	٠,٤٣	٢	٠,٥٠	٢	٠,٤١
٣	٠,٤٢	٣	٠,٥٣	٣	٠,٣٧
٤	٠,٦٢	٤	٠,٤٥	٤	٠,٤٢
٥	٠,٤٠	٥	٠,٦٨	٥	٠,٣٩
٦	٠,٣٥	٦	٠,٣٧	**٦**	**٠,٥٢**
٧	٠,٤٧	٧	٠,٦١	٧	٠,٦٣
٨	٠,٣٧	٨	٠,٤١	٨	٠,٤٣
٩	٠,٥٢	**٩**	**٠,٣٥**	٩	٠,٣٨
١٠	٠,٥٠	١٠	٠,٦٥	١٠	٠,٤٠

ب_ قوة تمييز الفقرات :-

يقصد بتمييز الفقرة قدرتها على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا ، بمعنى ان ينسجم تمييز الفقرة مع تمييز الاختبار كله ،وبعد حساب قوة تمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد انها تتراوح بين (٠,٤٦) و(٠,٦٤) لذلك فهي جميعها مقبولة ، لانها تعد مميزة اذا كانت نسبة تمييزها (٣٠%) فاكثر (امطانيوس ،١٩٩٧،ص١٠٠) لذا ابقى الباحث على الفقرات جميعها بلا حذف ولاتعديل ،الجدول (١٠) يوضح ذلك .

الجدول (١٠)

معاملات تمييز فقرات الاختبار

السؤال الاول		السؤال الثاني		السؤال الثالث	
ت الفقرة	قوة التمييز	ت الفقرة	قوة التمييز	ت الفقرة	قوة التمييز
١	٠,٤٨	١	٠,٥٣	١	٠,٤٩
٢	٠,٥١	٢	٠,٥٦	٢	٠,٥٣
٣	٠,٤٧	٣	٠,٦٠	٣	٠,٤٦
٤	٠,٦٤	٤	٠,٤٧	٤	٠,٤٨
٥	٠,٥٩	٥	٠,٦٣	٥	٠,٥٤
٦	٠,٥٠	٦	٠,٤٧	٦	٠,٦١
٧	٠,٥١	٧	٠,٥١	٧	٠,٦٣
٨	٠,٥٣	٨	٠,٥٠	٨	٠,٦٤
٩	٠,٥٧	٩	٠,٦٢	٩	٠,٥٨
١٠	٠,٤٨	١٠	٠,٤٩	١٠	٠,٥٠

ج-فعالية البدائل الخاطئة لسؤال الاختيار من متعدد :-

تعتمد صعوبة فقرات الاختيار من متعدد على درجة التشابة والتقارب الظاهري بين البدائل ،التي تشتت الطالب غير المتمكن من المادة الدراسية عن الاجابة الصحيحة ،ويكون البديل غير الصحيح فاعلاً عندما يجذب عددا من طلبة المجموعة الدنيا اكبر من عدد طلبة المجموعة العليا (البغدادي ،١٩٨٠،ص١٢٥) ، استخدم الباحث معادلة فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الاول ،والبديل الخاطئ يكون

فاعلاً اذا كانت قيمته في السالب ، ورتب الباحث اجابات الطلاب وقسمها على المجموعتين عليا ودنيا ،وبعد حساب البدائل الخاطئة وجد ان البدائل قد جذبت اليها عددا من طلاب المجموعة الدنيا ،اكثر من طلبة المجموعة العليا ، وبهذا قرر ابقاء البدائل على ماهي عليه، الجدول (١١) يوضح ذلك .

الجدول (١١)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الاول في الاختبار

ت الفقرة	فعالية البديل الخاطئ الاول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث
١	٢٢-	١٤-	٩-
٢	٢٤-	١٠-	١٦-
٣	٧-	١٩-	١٥-
٤	٦-	١٨-	٣٠-
٥	١٦-	٢٠-	٨-
٦	٢-	١٣-	٤-
٧	٢٥-	١١-	١٧-
٨	٦-	١٩-	٩-
٩	١١-	٣-	٧-
١٠	٢٨-	١٦-	١٠-

د-ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار اتساق نتائج الاختبار مع نفسها لو اعيد تطبيقه مرة او مرات متعددة على الافراد انفسهم (سمارة ،١٩٨٩،ص١١٤)

لحساب معامل الثبات اختار الباحث عشوائيا اجابات (٦٠) طالبا من طلاب العينة الاستطلاعية التي طبق عليها الاختبار ،واتبع طريقة التجزئة النصفية التي تقسم فقرات الاختبار على قسمين :-القسم الاول يضم درجات الفقرات الفردية ،اما القسم الثاني فيضم درجات الفقرات الزوجية ،وباستعمال معامل ارتباط بيرسون حسب معامل الارتباط فبلغ (٠,٧٨) ثم صحح بمعادلة سبيرمان براون فبلغ (٠,٨٨) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة ،اذ يرى(ليكرت) ان معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه يكون بين (٠,٦٢-٠,٩٣) (جابر ،١٩٧٧،ص٢٢٨).

هـ- صدق الاختبار (صدق المحتوى):

يعد صدق المضمون (المحتوى) من مواصفات الاختبار الجيد ،ويعني الدرجة التي يقيس بها الاختبار ما صمم من اجل قياسه وهو من اكثر المؤشرات السيكومترية اهمية في اعداد الاختبار (Tyler,1979,p290) ، وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي اعده الباحث فقد عرضه على نخبة من المحكمين لابداء ارائهم فيما اذا كانت اسئلة الاختبار تتفق مع الموضوع المراد قياسه ام لا ، وقد عد الفقرة صالحة اذا حصلت على موافقة ٨٠% فما فوق من عدد المحكمين ،واعاد الباحث صياغة بعض الفقرات في ضوء اراء المحكمين ، واتفقوا على سلامة الفقرات وصلاحيتها جميعا، وبذلك تحقق صدق المحتوى لفقرات الاختبار .

و- الصورة النهائية للاختبار :-

اشتمل الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية على (٣٠) فقرة موضوعية موزعة على ثلاثة اسئلة هي : الاول يتكون من (١٠) فقرات من نوع الاختيار من متعدد ، والثاني يتكون من (١٠) فقرات من نوع التكميل ،والثالث يتكون من (١٠) فقرات ايضا من نوع المقابلة (المزاوجة) . الملحق (١٣)

سابعاً - تطبيق التجربة :-

١- باشر الباحث بتطبيق تجربته على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة يوم الخميس ٢٠٠٣/١٠/٢٣ ، بتدريس حصة واحدة اسبوعيا لكل مجموعة ، استمر التدريس طيلة العام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤، اذ انتهت التجربة في يوم الثلاثاء ١١/ ٥/ ٢٠٠٤ لاجراء اختبار الاستبقاء الذي اجري بعد الاختبار التحصيلي بثلاثة اسابيع ، اذ طبق الباحث الاختبار التحصيلي للمجموعتين يوم الثلاثاء ٢٠/ ٤/ ٢٠٠٤.

٢- وضح الباحث قبل البدء بالتدريس الفعلي لطلاب مجموعتي البحث طبيعة كل طريقة ،وكيفية استخدامها، والتعامل معها .

٣- درس الباحث بنفسه طلاب مجموعتي البحث بموجب الخطط التدريسية التي اعدها.

٤- بعد الانتهاء من الاختبار صحح اجابات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على وفق الضوابط الآتية :

أ- درجة واحدة للاجابة الصحيحة .

ب- صفر للاجابة الخاطئة

ج-عامل الاجابات المتروكة او التي تحمل اكثر من اجابة معاملة الاجابات الخاطئة .

ثامناً:- الوسائل الإحصائية

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

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

استخدم الباحث هذه الوسيلة الاحصائية لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي لحساب الفروق الاحصائية للاختبار التحصيلي واختبار الاستبقاء .

$$ت = \frac{\bar{س}_1 - \bar{س}_2}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1)\,ع_1^2 + (ن_2 - 1)\,ع_2^2}{(ن_1 + ن_2 - 2)} \left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}}$$

إذ تمثل:-

$س_1$: الوسط الحسابي للعينة الأولى.

$س_2$: الوسط الحسابي للعينة الثانية.

$ن_1$: عدد افراد العينة الأولى.

$ن_2$: عدد افراد العينة الثانية.

$ع_1^2$: التباين للعينة الأولى.

$ع_2^2$: التباين للعينة الثانية.

٢-اختبار (كا٢) مربع كاي :-

استخدم الباحث هذه الوسيلة الاحصائية لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

$$كا^{٢} = \frac{(ن - ق)^{٢}}{ق}$$

إذ تمثل :-

ن : التكرار الملاحظ.

ق: التكرار المتوقع. (البياتي، ١٩٧٧ ، ص ٢٦٠-٢٩٣)

٣- معامل الصعوبة:-

استخدم الباحث هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار:

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

إذ تمثل:-

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

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

٢ن: عدد الطلاب في المجموعتين. (الظاهر، ١٩٩٩، ص١٢٩)

٤- معامل قوة التمييز :-

استخدم الباحث هذه الوسيلة الاحصائية لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار.

معامل التمييز = (ن ص ع) - (ن ص د) / ن

إذ تمثل:-

(ن ص ع): عدد الطلاب الذين أَجابوا اجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا.

(ن ص د): عدد الطلاب الذين أَجابوا اجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا.

ن: عدد طلاب إحدى المجموعتين.

٥- فعالية البدائل الخاطئة:-

استخدم الباحث هذه الوسيلة الاحصائية لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الأول من الاختبار التحصيلي.

فعالية البديل = (ن ع م) - (ن د م) / ن

إذ تمثل:

(ن ع م): عدد الطلاب الذين أَختاروا البديل الخاطئ من المجموعة العليا.

(ن د م): عدد الطلاب الذين أَختاروا البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا.

ن: عدد طلاب إحدى المجموعتين.

(الظاهر، ١٩٩٩، ص ١٣٠-١٣١)

٦-معامل ارتباط بيرسون (Pearson):-

استخدم الباحث هذه الوسيلة الاحصائية لحساب معامل ثبات الاختبار:-

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

(عودة، ١٩٨٨، ص ٢٤٨)

٧-معامل سبيرمان براون :- استخدم الباحث هذه الوسيلة لتصحيح معامل ثبات الاختبار

$$\text{معامل ثبات الاختبار} = \frac{\text{٢× معامل الارتباط بين نصفي الاختبار}}{\text{١+ معامل الارتباط بين نصفي الاختبار}}$$

(عاهد وآخرون، ١٩٨٩،ص٧٦)

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل النتائج التي توصل اليها البحث بعد انهاء الباحث اجراء التجربة على وفق الاجراءات التي اعتمدها في الفصل الرابع ،وفي ضوء هدف البحث وفرضيتيه ،وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) من طريق حساب دلالة الفروق بين متوسطات تحصيل المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي واختبار الاستبقاء لمادة البلاغة ،ثم يفسر تلك النتائج وصولا الى الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي توصل اليها البحث ، وسيعرض الباحث النتائج في ضوء فرضيتي البحث على النحو الاتي :

عرض النتائج :-

الفرضية الاولى

وتنص على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون البلاغة باسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون البلاغة بالطريقة التقليدية).

ترفض هذه الفرضية لظهور فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين الملحق (١٤) ، ولمصلحة الطلاب الذين درسوا مادة البلاغة باسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم ،لان القيمة التائية المحسوبة (٥,٦٣٤) اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٣٨٧) ،الجدول (١٢) يوضح ذلك .

الجدول (١٢)

المتوسط الحسابي ،والتباين ،والانحراف المعياري ،والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لتحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مادة البلاغة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٢١,٢	٣,٩١	١٥,٣٦	٦٧	٥,٦٣٤	٢,٣٨٧	دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	٣٤	١٦	٤,٣٣	١٨,٧٦				

الفرضية الثانية :

وتنص على انه :(ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون البلاغة باسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم، ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون البلاغة بالطريقة التقليدية في اختبار الاستبقاء للمعلومات).

ترفض هذه الفرضية لظهور فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين، الملحق (١٥) ولمصلحة الطلاب الذين درسوا البلاغة باسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم ،لان القيمة التائية المحسوبة (٧,٢٥٨) اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٣٨٧) الجدول (١٣) يوضح ذلك .

الجدول (١٣)

المتوسط الحسابي ،والتباين ،والانحراف المعياري ،والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لتحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستبقاء في مادة البلاغة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	١٩,٧٤	٣,٨٢	١٤,١٤	٦٧	٧,٢٥٨	٢,٣٨٧	دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	٣٤	١٤,٠٢	٣,١٨	١٠,١٤				

تفسير النتائج :

أ- التحصيل :

أفاد اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم طلاب المجموعة التجريبية كثيراً ،بدليل ارتفاع مستوى تحصيلهم وتفوقهم على طلاب المجموعة الضابطة الذين استخدمت معهم الطريقة التقليدية ، ويرى الباحث ان التوصل الى هذه النتيجة يمكن ان يعزى الى الاسباب الاتية :

١- ان اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم ساعد على عرض الوحدات الدراسية بطريقة جديدة اثمرت في ربط المادة الدراسية بعضها مع بعض ،فادى ذلك الى فهمها بشكل افضل وهذا ما لاتحققه طريقة التدريس التقليدية .

٢- ساعد اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم على تنمية مهارات دراسية مختلفة ومتنوعة ،كالبحث عن المعلومات وتنظيمها ومعالجتها وعرضها ومناقشتها مما ساعد على تفوق طلاب المجموعة التجريبية .

٣- عمل اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم على تنظيم المحتوى التعليمي للوحدات البلاغية ،فجعل المعاني والعلاقات بين المفاهيم اكثر

حسية وسهلة الادراك وربط المعرفة الجديدة مع مالدى الطلاب من معلومات سابقة وهذا ما جعل تعلمهم ذا معنى ،وهذا ما اكدته نتائج الاختبار .

٤- انشأ اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم رابطة قوية بين الطلاب والوحدات الدراسية ، لانهم يستمرون أسابيع متعددة في معالجة موضوعات الوحدة ، ففي كل يوم يعود الطلاب وهم مهيؤون لمتابعة العمل الذي بدأوه ، وهذا دليل واضح على استمتاع الطلاب في الدراسة باستخدام هذا الأسلوب .

٥- عزز اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم ثقة الطلاب بأنفسهم من خلال رسمهم لخرائط المفاهيم واجباً بيتياً هذا ما ساعدهم على تنظيم محتويات الوحدة باسلوبهم الخاص ،مما ساعد على فهمهم لها بصورة جيدة.

٦- أوجد اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم تعاونا مثمراً بين الطلاب انفسهم، ومع مدرسهم من خلال تفاعلهم برسم خرائط المفاهيم .

٧- يعدّ التدريس بأسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم عملا ابداعيا ممتعا يزيد في دافعية الطلاب واتجاههم نحو الدرس البلاغي ،الامر الذي ادى الى متابعة الطلاب المستمرة وتوجيههم الاسئلة المختلفة الى المدرس مما ساعد على تحقيق تعلما جيداً قياساً بالطريقة التقليدية .

٨- جعل التدريس بأسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم الطالب محورا اساسيا في عملية التعلم ،ومنح الطلاب فرصا طيبة للتفكير والتفسير المنطقي ،ولا يتضمن ذلك اعادة صياغة الموقف التعليمي بلغتهم حسب وانما تعداه الى امكانية نقد المعلومات المطروحة .

٩- ساعد أسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم المتعلم على تنظيم شبكاته الادراكية ضمن نماذج متكاملة للوحدة ، وقدم ملخصا للمادة البلاغية المتعلمة ،واسفر عن فهم المتعلمين للمفاهيم وطبيعة العلاقات القائمة وهذا ما تطلب استخدام عمليات عقلية عليا من المقارنة والتصنيف والربط والتفسير.

ب-الاستبقاء:-

افاد اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم طلاب المجموعة التجريبية ، بدليل ارتفاع مستوى تحصيلهم في اختبار الاستبقاء على طلاب المجموعة الضابطة الذين استخدمت معهم الطريقة التقليدية ،ويرى الباحث ان التوصل الى هذه النتيجة يمكن ان يعزى الى الاسباب الاتية :

١-ان التدريس باسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم اشرك اكثر من حاسة للمتعلم في معالجة الموضوعات، ومشاركة اكثر من حاسة يساعد على التعلم والتذكر ،والشيء الذي يستقبل باكثر من حاسة يجعل التعلم اكثر جودة والى نسبة تذكر عليا .

٢- ان التدريس باسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم ساعد على تثبيت الحقائق البلاغية في ذهن الطلاب ؛ لان التعليم بهذا الاسلوب مبني في الواقع على خبرات حسية سهل عملية ادراكها واستدعائها.

٣-ان رسم الطلاب مفاهيم الوحدة على هيأة خرائط مفاهيمية ومن ثم التفكير في ايجاد العلاقات المنطقية بين هذه المفاهيم مما يدفعهم الى تنظيم المادة على وفق مخططات مع ما هو موجود في بنيتهم المعرفية ادى الى بقاء المعلومات في الذاكرة مدة اطول قياسا بطلاب المجموعة الضابطة .

٤- وفرت عملية اشراف المدرس على الخرائط المفاهيمية المعدة لكل وحدة بلاغية من لدن الطلاب ومراجعته لها ثم عرضه الانموذج المعد من الباحث ، تغذية راجعة ساعدت الطلاب على استبقاء المعلومات مدة اطول في الذاكرة.

٥-نوّع اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم من اساليب المعالجة المعرفية لمعلومات الوحدة البلاغية ،فلم يعد الطالب معتمدا في اكتساب المعلومات على المدرس فقط ،بل بدأ العمل بنفسه وذلك برسمه خرائط المفاهيم وتفسيرها باسلوبه الخاص وهذا ما ساعد على استبقاء المعلومات في الذاكرة مدة طويلة .

٦-ساعد اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم، على ايجاد الروابط الداخلية للمادة المتعلمة وتنظيمها وصلتها بالمتعلم فهي لا تسهل التعلم فقط ،ولكنها سهلت الاحتفاظ الجيد .

٧- زاد اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم ، من انتباه الطلاب للمادة المتعلمة ومن ثم قلل من العوامل المشتتة للتعلم ،وهذا ما اسهم في استدعاء المعلومات والاحتفاظ بها بصورة تحقق الافادة منها بشكل جيد .

الاستنتاجات :-

في ضوء النتائج التي تمخضت عنها الدراسة الحالية يمكن للباحث ان يستنتج الاتي :-

١-يؤثر استعمال اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم في تدريس وحدات مادة البلاغة لطلاب الصف الخامس الادبي ، ايجابياً في الارتقاء بمستوى تحصيلهم واستبقاء المعلومات مدة طويلة ورفع كفاياتهم في التعلم .

٢-وجود علاقة اثبتت فاعليتها بين منهج الوحدات وخرائط المفاهيم عملت على تلخيص الوحدات البلاغية المدروسة وفهمها وتثبيتها في ذهن الطلاب ، الامر الذي اثر في تفاعلهم معها .

٣-اثبت اتباع اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم ، اهمية وجود معلومات سابقة عن المادة المقرر تدريسها لتحقيق التفاعل بين ما هو موجود اصلا والمادة الجديدة لتحقيق الاهداف المنشودة .

٤-يزيد استعمال منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة البلاغة ، في فاعلية دور المتعلم ونشاطه ،ويحفزه على المشاركة والتعلم وهذا ما اكده تفوقهم في النتائج .

التوصيات :

في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها ، يمكن التوصية بآلاتي :

١-اعتماد اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة البلاغة لطلاب الصف الخامس .

٢-زيادة عدد سنوات تدريس مادة البلاغة ،وزيادة عدد الساعات المقررة لتدريسها .

٣-تضمين كتاب البلاغة للصف الخامس الادبي نماذج مصورة من خرائط المفاهيم ولكل وحدة بلاغية ،لتدريب الطلاب على استخدام خرائط المفاهيم وتعميمها على مواد اخرى.

٤- عقد دورات تدريبية خاصة بمدرسي اللغة العربية لاطلاعهم على اهمية هذا الاسلوب في التدريس وكيفية الاعداد والتخطيط والتنفيذ له .

المقترحات :

استكمالا للبحث الحالي يقترح الباحث اجراء :

١-دراسة مماثلة للدراسة الحالية حول اثر استخدام اسلوب منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم في متغيرات اخرى مثل :التفكير الابتكاري وتنمية ميول الطلبة نحو المادة .

٢-دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية اخرى للتعرف على اثر هذا الاسلوب.

٣-دراسة مماثلة للتعرف على اثر الاستخدامات الثلاثة لخرائط المفاهيم كلا على حده بوصفها منظماً متقدماً ، او وسيلة تعليمية ، او ادة تقويمية وفي مواد مختلفة.

٤-دراسة مماثلة للتعرف على اثر منهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم في تصحيح الأخطاء الشائعة في المفاهيم النحوية ولمراحل مختلفة.

The effect of units Curriculum in teaching Rhetoric Subject by using concepts tables to Procure and retain for students of fifth class literature branch

A Dissertution Abstract presented by
Abdul-Mohaimin Ahmed Khalifa Al-Farraji

To council of Education College (Ibn -Rushed)- University of Baghdad ,as a partial of fulfilled requirements to obtain Philosophy Doctorate Grade in Education (Teaching Methods of Arabic Language)

Supervised By
Prof. Hassan Ali Farhan Al-Azzawi Ph.D.

2005 A.C **1426H**

Thesis Abstract

Informative teaching is not just achieved by acquisition the information randomly ; but by obtaining them coherence and harmonized , which occurred when learner is find out the relationship between the experiences which he acquired them in different and situations times ,certainly , learning interesting not run on get sciences itself , as far as make realization of contact with each other , which connected all with learner life and his conduct .

So, the present study aims to introduce the influence of units program in teaching rhetoric subject by using concepts tables to obtain and retain for fifth class literature branch students .

To achieve this aim , the researcher has selected experimental design for experimental and control two groups , he has chose Al-Sabtain preparatory for boys in Al-Karkh Baghdad Education /first , to carry out the experiment , the number of students in sample research is(69)students, he chose them randomly within two section , first , experimental to study rhetoric by use units program with using of concepts tables , number of students is (35) , second , control to study rhetoric by traditional method , number of students is (34), the researcher balanced statistically between two groups by using t- test for separated samples and *Kay* square in age temporal variables which accounted by months , parents education , previous year final marks of Arabic language , language ability test , before carry out the experiment , statistical indications differences would not be between two groups of these variables.

The researcher has studied, by himself the two groups of research , the rhetoric and application book which decided to teach for fifth class literature branch after deriving his conduct aims and offer it on experts and referees .

Researcher has measured the procuring of two groups students in the rhetoric subject which has studied for one full year , trough the test which the researcher prepared and offered it on

selected group of experts and referees , then retest after three weeks for ascertain from information retain extent in the memory of students , by using statistical means to reach to the following results :

1. There differences of statistical indication at level (0.01) between the marks of two experimental and control groups students in retaining test for benefits experimental group students rhetoric subject .
2. There differences of statistical indication at level (0.01) between the marks of two experimental and control groups students in retraining test for benefit of experimental group students .

According to research results ,the researcher has concluded many conclusions as following :

There is relationship active firmed between units program and concepts tables which act to summarize the studied rhetoric units , understanding , affirming in the students memory , units program method was followed by concepts tables which proved previous information existence importance within decided subject which has touch to achieve the reaction between what is originally exist and the new subject to fulfill the aspired aims .

The researcher also presented group of recommendations as dependence of units program method by using concepts tables in teaching rhetoric subject , including the rhetoric book for fifth class literature branch copied patterns of concepts tables for each rhetorical unit ; for training the students on using the concepts table and generalized it on other subject.

After that ,the researcher presented many suggestions , which more importance was to make similar studying about usage units program by using the concepts tables in other variables like origination opinion , growing the students tendencies toward the subject , similar studying to recognize on the influence of unit program by using concepts tables in correction the common faults in grammar concepts for differences stage .

th٤

المصادر

- المصادر العربية
- المصادر الأجنبية

المصادر العربية :

- **القران الكريم**

١. الآلوسي ، جمال الدين عبد الرضا صادق . (١٩٦٢) ، **البلاغة للصفوف الرابع الثانوي الفرع الادبي** ، مطبعة النجاح ، بغداد .

٢. الآمدي ، الحسن بن بشر . (١٩٥٤) ، **الموازنة بين ابي تمام والبحتري** ، تحقيق : محمد محيي الدين ، مطبعة السعادة ، القاهرة .

٣. ابراهيم ، احمد ابو بكر . (١٩٨٥) ، **دليل المعلمة لتطبيق وحدات الخبرة** ، الطبعة الثالثة ، دولة الامارات المتحدة .

٤. ابن الاثير ، ضياء الدين ابو الفتح الجرزي . (١٩٨٣) ، **المثل السائر في ادب الكاتب والشاعر** ، قدم له وحققه وشرحه وعلق عليه: احمد الحوفي وبدوي طبانة ، الطبعة الثانية ، دار الرفاعي ، الرياض .

٥. ابن سينا ، شرف الملك الحسين بن عبد الله . (١٩٣٨) ، **النجاة في الحكمة المنطقية والطبيعة الآلهية** ، الطبعة الثانية ، مطبعة السعادة ، مصر.

٦. ابن معصوم ، علي بن احمد بن محمد الحسين الحسيني . (١٩٦٩) ، **انوار الربيع في علم البديع** ، تحقيق: شاكر هادي ، الطبعة الاولى ، مطبعة النعمان ، النجف.

٧. ابن منظور ، جمال الدين محمد بن الكرم . (د.ت) ، **لسان العرب** ، المجلد الاول ، اعداد وتحقيق يوسف الخباز ، دار لسان العرب ، بيروت .

٨. ابو جلالة ، صبحي حمدان . (١٩٩٩) ، **اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الاسئلة** ، الطبعة الاولى ، مكتبة الفلاح ، الكويت .

٩. ـــ . (١٩٩٩) ، **استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم** ، الطبعة الاولى ، مكتبة الفلاح ، الكويت .

١٠. ابو حطب ، فؤاد وامال صادق . (١٩٨٠) ، **علم النفس التربوي** ، الطبعة الثانية ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر .

١١. ابو زينة ، فريد .(١٩٩٤) ، **مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها** ، الطبعة الاولى ، مكتبة الفلاح ، عمان .

١٢. ابو لبدة ، محمد سبع . (١٩٨٥) ، **مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي** ، جمعية المطابع التعاونية ، عمان.

١٣. اتحاد الجامعات العربية . (١٩٨٧) ، دراسة مقارنة ، اعداد وتدريس الاستاذ الجامعي ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ، العدد ٢ ، عمان .

١٤. احمد ، محمد عبد القادر . (١٩٧٣) ، **طرق تعليم اللغة العربية** ، طبع المكتبة الاموية ، بيروت .

١٥. ـــ . (١٩٨٤) ، **طرق تعليم اللغة العربية** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

١٦. إدريس ، رغدة .(١٩٩٥) ، **اثر استخدام الخرائط المفاهيمية على التحصيل العلمي واكتساب العمليات العلمية لدى طلبة الصف السادس الاساس في مادة العلوم العامة** ، الاردن ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

١٧. الازيرجاوي ، فاضل محسن . (١٩٩١) ، **اسس علم النفس التربوي** ، جامعة الموصل .

١٨. امطانيوس ، ميخائيل . (١٩٩٧) ، **القياس والتقويم في التربية الحديثة** ، منشورات جامعة دمشق .

١٩. البغدادي ، محمد رضا . (١٩٨٠) ، **الاهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس** ، مكتبة الفلاح ، الكويت .

٢٠. البكري ، عبد الكريم عبد الله يحيى . (٢٠٠٣) ، **بناء برنامج فيديو تعليمي في مادة التاريخ ومعرفة اثره في التحصيل والاحتفاظ لدى طلبة الصف السادس الاساسي في الجمهورية اليمنية** ، كلية التربية ابن رشد ، العراق (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٢١. البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس . (١٩٧٧) ، **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد.

٢٢. جابر ، جابر عبد الحميد وعايف حبيب . (١٩٦٧) ، **اساسيات التدريس** ، مطبعة العاني ، بغداد .

٢٣. جابر ، جابر عبد الحميد . (١٩٧٧) ، **علم النفس التربوي** ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٢٤. الجاحظ ، ابو عثمان عمرو بن بحر . (١٩٤٨) ، **البيان والتبيين** ، تحقيق: عبد السلام هارون ، ج١ ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة .

٢٥. الجارم ، علي ومصطفى امين . (د . ت) ، **البلاغة الواضحة البيان والمعاني والبديع للمدارس الثانوية** ، الطبعة السابعة ، دار المعارف ، مصر.

٢٦. الجرجاني ، عبد القاهر .(١٩٤٨) ، **اسرار البلاغة** ، علق حواشيه احمد مصطفى ، الطبعة الاولى ، مطبعة الاستقامة ، القاهرة .

٢٧. ـــ .(١٩٨٩) ، **دلائل الاعجاز** ، مكتبة الخانجي ، الطبعة الثانية ، مطبعة المدني ، القاهرة .

٢٨. جمهورية العراق ، وزارة التربية .(١٩٨٥) ، **الاهداف التربوية للمراحل الدراسية كافة في القطر العراقي** ، وزارة التربية ، العدد (١٩٧) .

٢٩. الجنابي ، انتصار عبد . (٢٠٠٣) ، **اثر انموذجي هيلدا تابا وميرل وتينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي والاحتفاظ بها** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ،(اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٣٠. الحديثي ، احمد فوزي ونجدت الصالحي .(١٩٧٥) ، **اصول تدريس العلوم للدورات التدريبية** ،المديرية العامة للأشراف التربوي، مديرية تدريب المعلمين .

٣١. حسن ، ياسين زيدان .(١٩٩٦) ، فعالية استخدام انموذج منظم الخبرة المتقدم في تدريس الهندسة لطلاب الصف الاول الثانوي ، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس** ،العدد الرابع، جامعة المنيا ،مصر .

٣٢. الحيالي ، شذا عادل فرمان .(٢٠٠٠) ، **بناء وحدات لتعليم اللغة الكردية لغير الناطقين بها وقياس فاعليتها** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٣٣. حيدر ، عبد اللطيف حسن . (١٩٩٣) ، **تدريس العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة** ، الطبعة الاولى ، دار الحادي للطباعة والنشر ،تعز ،الجمهورية اليمنية.

٣٤. خاطر ، محمود رشدي واخرون .(١٩٨٦) ، **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة** ، الطبعة الاولى، بلا مكان طبع.

٣٥. الخالدي ، سندس عبد القادر . (١٩٩٣) ، **صعوبات تدريس البلاغة ودراستها لدى طلبة الصف الخامس الادبي من وجهة نظر المدرسين والطلبة** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٣٦. الخطيب القزويني ، ابو المعالي محمد بن عبد الرحمن الشافعي .(د .ت) ، **الايضاح المختصر المفتاح في المعاني والبيان والبديع** ، الطبعة الثانية ، مكتبة محمد علي ، القاهرة .

٣٧. ـــــ . (١٩٧١) ، **الايضاح في علوم البلاغة** ، مطبعة صبيح ، القاهرة .

٣٨. خليل ، السيد احمد . (١٩٦٨) ، **المدخل الى دراسة البلاغة العربية** ، دار النهضة العربية ، بيروت .

٣٩. الخليلي ، خليل يوسف واخرون . (١٩٩٥) ، **مناهج العلوم والصحة في الصفوف الاربعة الاولى** ، الطبعة الاولى، مطابع وزارة التربية والتعليم ، الجمهورية اليمنية .

٤٠. الخولي ، امين . (١٩٦١) ، **مناهج تجديد في النحو والبلاغة والتفسير والادب** ، الطبعة الاولى ، دار المعرفة ، مصر .

٤١. دروزة ،افنان .(١٩٩٣) ، اثر نظرية رايجلوت التوسعية في تنظيم المحتوى التعليمي مقارنة بنظرية جانيه الهرمية والطريقة العشوائية على ثلاثة مستويات في التعلم ، التذكر الخاص ، التذكر العام ، والتطبيق ، **مجلة جامعة الملك سعود** ، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية ، مجلد (٥) ، الرياض .

٤٢. ـــ . (١٩٩٥) ، **اساسيات في علم النفس التربوي ، استرتيجيات الادراك ومنشطاتها كاساس لتصميم التعليم** ، الطبعة الاولى، مطبعة الحرية التجارية ، نابلس .

٤٣. الدليمي ، كامل محمود وطه علي حسين .(١٩٨٥) ، **الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية لطلبة الصفوف الثالثة** ، قسم اللغة العربية ، كلية التربية ، ابن رشد ، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد .

٤٤. ـــــ . (١٩٩٩) ، **طرائق تدريس اللغة العربية** ، مطبعة دار الكتب للطباعة والنشر ، العراق .

٤٥. دوران ، رودني . (١٩٨٥) ، **اساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم** ، ترجمة: محمد سعيد واخرين ، الطبعة الاولى ، دار الامل ، اربد .

٤٦. الرازي ، فخر الدين ابو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن . (١٩٨٥) ، **نهاية الايجاز في دراية الاعجاز** ، تحقيق وتقديم :ابراهيم السامرائي ومحمد بركات ، دار الفكر ، عمان .

٤٧. رزوق ، اسعد وعبد الله عبد الدايم . (١٩٧٧) ، **موسوعة علم النفس** ، الطبعة الاولى ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت .

٤٨. الرماني ، ابو الحسن علي بن عيسى .(١٩٧٦) ، **النكث في اعجاز القرآن ، ضمن ثلاث رسائل في اعجاز القرآن** ، تحقيق: محمد خلف ومحمد زغلول ، دار المعارف ، القاهرة .

٤٩. ريان ، محمد هاشم (١٩٧٩) ، التدريس مفهومه وممارساته ، **رسالة المعلم** ، العدد الثاني ، السنة الثانية والعشرون ، ، الاردن .

٥٠. زكي ، سعد وسعد عبد الوهاب . (١٩٧٩) ، اراء طلبة كلية التربية ، جامعة بغداد ، مشروع الفيزياء والكيمياء والاحياء في بعض المناهج الحديثة في تدريس العلوم ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، العدد الثالث ، بغداد .

٥١. الزمخشري ، جار الله محمد بن عمر . (د . ت) ، **الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل** ، دار المعرفة ، بيروت .

٥٢. الزوبعي ، عبد الجليل ومحمد الغنام . (١٩٦٨) ، **مناهج البحث في التربية** ، ج٣ ، مطبعة العاني ، بغداد .

٥٣. زيتون ، حسن حسين . (٢٠٠١) ، **تصميم التدريس رؤية منظومية ، سلسلة اصول التدريس** ، الكتاب الثاني ، المجلد الثاني ، عالم الكتب ، جامعة طنطا،مصر .

٥٤. سعادة ، جودت احمد وعبد الله محمد ابراهيم .(د . ت)، **تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها** ، دار الثقافة ، القاهرة .

٥٥. السعدني ، عبد الرحمن . (١٩٨٨) ، **التعرف على اثر كلا من التدريس بخريطة المفاهيم والاسلوب المعرفي على تحصيل تلاميذ الصف الثاني للمفاهيم البايولوجية المتضمنة وحدة التغذية في الكائنات الحية** ، جامعة عين شمس ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٥٦. السكاكي ، ابـي يعقوب يوسف بن ابـي بكر محمد بن علـي . (١٩٥٦) ، **مفتـاح العلوم** ، دراسة وتحقيق :اكرم عثمان يوسف ، الطبعة الاولى ، مطبعة الرسالة ، بغداد.

٥٧. سلامة ، حسن علي . (١٩٩٥) ، **طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق** ، دار الفجر ، القاهرة .

٥٨. سمارة ،عزيز وآخرون.(١٩٨٨) ، **طرائق تدريس اللغة العربية** ، المطبعة الجديدة ، دمشق .

٥٩. ـــ.(١٩٨٩)، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، الطبعة الثانية ، دار الفكر، عمان .

٦٠. السيوطي ، جلال الدين ، ابو الفضل عبد الرحمن . (د . ت) ، **حسن المحاضرة في اخبار مصر والقاهرة** ، مطبعة ادارة الوطن ، القاهرة .

٦١. شلتون ، علي فهيم . (١٩٨٠) ، **نظام الوحدات ذات المرجع والوحدات المرجعية ، اسلوب لتطوير مناهج المرحلة المتوسطة** ، جامعة الكويت .

٦٢. شـهلا ، جورج واخرون .(١٩٧٢) ، **الـوعي التربـوي ومسـتقبل الـبلاد العربيـة** ،دار العلم للملايين، بيروت .

٦٣. الصـغير ، محمـد حسـين علـي . (١٩٨٦) ، **اصـول البيـان العربـي رؤيـة بلاغيـة معاصرة** ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد .

٦٤. صـليبا ، جميل . (١٩٨٢) ، **المعجـم الفلسـفي** ، دار الكتـاب اللبنـاني ، ج١ ، ٢ ، بيروت .

٦٥. صيني ، محمود اسماعيل . (١٩٨٥) ، **مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها** ، الطبعة الثانية، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، الرياض .

٦٦. طـاليس ، ارسطو . (١٩٧٣) ، **فـن الشـعر** ، ترجمـه عـن اليونانيـة وشـرحه وحقـق نصوصه: عبد الرحمن بدوي ، الطبعة الثانية، دار الثقافة ، بيروت .

٦٧. الطـاهر ، علـي جـواد . (١٩٦٩) ، **تـدريس العربيـة فـي المـدارس المتوسـطة والثانوية** ، مطبعة النعمان ، النجف .

٦٨. طعيمـة ، احمـد رشـدي . (١٩٧٨) ، **نحـن نـتعلم العربيـة ، وحـدة فـي تعلـيم اللغـة العربية لغير الناطقين بها** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، الخرطوم .

٦٩. ـــ .(١٩٨٣) ، نحو اداة موضوعية لتقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، **المجلة العربية للدراسات اللغوية** ، المجلد الاول ، العدد الثاني .

٧٠. الطيطي ، محمد .(١٩٩٣) ، **تدريس المفاهيم** ، الطبعة الثالثة، دار الامل ، عمان.

٧١. الظاهر ، زكريا محمد واخرون .(١٩٩٩) ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، الطبعة الاولى ، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .

٧٢. عاقل ، فاخر .(١٩٧٩) ، **معجم علم النفس** ، الطبعة الثالثة، دار العلم للملايين ، بيروت .

٧٣. العاني ، رؤوف عبد الرزاق .(١٩٧٨) ، **اتجاهات حديثة في تدريس العلوم** ، مطبعة الادارة المحلية ، بغداد .

٧٤. عاهد ، ابراهيم واخرون . (١٩٨٩) ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، دار عمار للنشر والتوزيع ، عمان .

٧٥. عبد الرحمن ، عائشة . (١٩٦٩) ، **لغتنا والحياة** ، مطبعة الجيلاوي ، مصر .

٧٦. عبد العزيز ، صالح . (د . ت) ، **التربية الحديثة** ، ج٣ ، الطبعة الرابعة، دار المعارف ، مصر .

٧٧. عبد الموجود ، محمد عزت واخرون . (١٩٨١) ، **اساسيات المنهج وتنظيماته** ، دار الثقافة للطباعة والنشر .

٧٨. عبد الموجود ، محمد عزت واخرون. (١٩٨٢) ، التعليم العالي واعداد هيئة التدريس ، **المجلة العربية للتربية** ، المجلد ٢ ، العدد ٢ ، تونس .

٧٩. عبد النور ، فرنسيس . (د.ت) ، **التربية والمناهج** ، دار النهضة ، القاهرة.

٨٠. العبيدي ، رقية عبد .(٢٠٠٠) ، **اثر تدريس البلاغة بطريقة الاستكشاف في التحصيل وانتقال اثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي** ، كلية التربية ، ابن رشد ، بغداد (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٨١. العدارية ، عبد المجيد .(١٩٩٢) ، **اثر التدريس بطريقة النصوص المتكاملة على تحصيل طلاب الصف الاول الثانوي في مادة البلاغة** ، الجامعة الاردنية (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٨٢. العزاوي ، حسن علي فرحان .(١٩٩٨) ، دراسة مقارنة لاثر تدريس البلاغة في تحصيل الطلاب ، **مجلة الاستاذ** ،كلية التربية، ابن رشد ، ملحق العدد (١١) .

٨٣. العزاوي ، فائزة محمد فخري .(١٩٩٩) ، **صعوبات تدريس البلاغة لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد** ، كلية التربية ،ابن رشد ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٨٤. العزاوي ، نعمة رحيم .(١٩٦٠) ، المناهج الجديدة ومنهج البلاغة ، **مجلة المعلم الجديد** ، المجلد الثالث والعشرون ، ج٣ ، بغداد .

٨٥. العسكري ، ابو هلال . (١٩٥٢) ، **الصناعتين** ، تحقيق: علي محمد البجاوي ومحمد ابو الفضل ، الطبعة الثانية، مطبعة السعادة، القاهرة .

٨٦. عطا ، ابراهيم محمد . (١٩٨٧) ، **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية** ، ج٢ ، الطبعة الاولى ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

٨٧. عمران ، ميرزا حبيب . (١٩٩٧) ، **فاعلية التدريس بالطريقة التكاملية في تحصيل طلاب الصف الاول الثانوي في اللغة العربية بدولة البحرين** ، ملخصات الرسائل الجامعية التربوية ، ج٢ ، البحرين .

٨٨. عودة ، احمد سلمان وخليل يوسف الخليلي .(١٩٨٨) ، **الاحصاء في التربية وعلم النفس** ، دار الفكر ، عمان .

٨٩. عيد ، محمد .(١٩٧٤) ، **فن اللغة ودراستها** ،بلا مكان طبع، القاهرة .

٩٠. غرايبة ، فوزي واخرون .(١٩٨١) ، **اساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والانسانية** ، الطبعة الثانية، بلا مكان طبع، عمان .

٩١. فردريك ، هـ ، بل . (١٩٨٦) ، **طرق تدريس الرياضيات** ، ترجمة: وليم تاوخرس واخرون ، الدار العربية للنشر ، عين شمس،مصر .

٩٢. قطامي ، يوسف . (١٩٨٩) ، **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي** ، دار بيروت للنشر والتوزيع ، بيروت .

٩٣. قطامي ، يوسف ونايفة قطامي .(١٩٩٨) ، **نماذج التدريس الصفي** ، ط١ ، دار الشروق ، عمان .

٩٤. قـلادة ، فؤاد سليمان .(١٩٧٩) ، **اساسيات المنـاهج فـي التعلـيم النظـامي وتعلـيم الكبار** ، دار المطبوعات الجديدة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

٩٥. القيسـي ، تيسير خليل بخيت .(٢٠٠١) ، **اثـر خـرائط المفـاهيم فـي تحصـيل طلبـة المرحلـة الاساسـية وتفكيرهم الناقد فـي الرياضيات** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن الهيثم (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٩٦. كاظم ، احمد خيري وسوسن زكي .(١٩٧٦) ، **تدريس العلوم** ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٩٧. الكلزة ، رجب احمد . (١٩٨٧) ، **المواد الاجتماعية بين التنظير والتطبيق** ، مكتبة الطالب الجامعي ، الطبعة الثانية ، العزيزية ، مكة المكرمة .

٩٨. مجاور ، محمد صلاح الدين .(١٩٦٩) ، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية اسسه وتطبيقاته التربوية** ، الطبعة الاولى ، دار المعارف ، مصر .

٩٩. مجـاور ، محمـد صـلاح الـدين وفتحـي عبـد المقصـود الـديب .(١٩٧٧) ، **المـنهج المدرسي اسسه وتطبيقاته التربوية** ، الطبعة الرابعة، دار القلم،الكويت .

١٠٠. محمود ، محمد مهدي . (١٩٨٤) ، دراسة تجريبية على اثر بعض المتغيرات على عملية التذكر ، **مجلة آداب المستنصرية** ، العدد الثامن ، بغداد .

١٠١. مدكور ، علي احمد . (٢٠٠٠) ، **تدريس فنون اللغة العربية** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

١٠٢. مطلوب ، احمد . (١٩٨٢) ، **البحث البلاغي عند العرب** ، الموسوعة الصغيرة ، دار الحرية للطباعة ، بغداد .

١٠٣. مطلـوب ، احمـد وحسـن البصـير .(١٩٩٩) ، **البلاغـة والتطبيـق** ، دار الكتـب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

١٠٤. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .(١٩٧٢) ، **المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب** ، صنعاء .

١٠٥. ـــــ (١٩٩٢) ، **دليل ابحاث ميدانية في تعليم اللغة العربية** ، مرحلة تعليم الاساس .

١٠٦. المومني ، حسن محبوب .(١٩٨٧) ، اساليب تدريس البلاغة والنقد بين القديم والجديد ، **مجلة رسالة المعلم** ، المجلد الثامن والعشرون ، العدد الرابع ، عمان .

١٠٧. نادر ، سعد عبد الوهاب واخرون .(١٩٨٨) ، **طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين** ، الطبعة الثانية ، مطبعة وزارة التربية ، رقم ٣ .

١٠٨. نشوان ، يعقوب حسين .(١٩٨٤) ، **اتجاهات معاصرة في مناهج واساليب طرق تدريس العلوم** ، دار الفرقان ، عمان .

١٠٩. نوفاك ، جوزيف وبوب جوين .(١٩٩٥) ، **تعلم كيف تتعلم** ، ترجمة احمد عصام الصفدي وابراهيم محمد الشافعي ، جامعة الملك سعود ، الرياض .

١١٠. الهاشمي ، عابد توفيق .(١٩٧٢) ، **الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية** ، مطبعة الارشاد ، بغداد .

١١١. هيوز ، أي جي .(١٩٥٩) ، **التعلم والتعليم** ، ترجمة حسن الدجيلي ، ج١ ، مطبعة الزهراء ، بغداد .

١١٢. يونس ، فتحي علي ومحمد كامل الناقة .(١٩٧٧) ، **اساسيات تعليم اللغة العربية** ، دار الثقافة للطباعة ، القاهرة .

المصادر الاجنبية

113. Bloom .B. , shatinas .J. and Maolous G. F. (1971**) ,hand book on formative and summative evaluation of student learning** " New York . McGraw Hill.

114. Chaplin .T. d (1977) .**Dictionary of Psychology** . New York Dell

115. Ebel, Robert .L. (1979) **Essential Education Measurement for teachers** .New York : Harcourt Brace and words Inc .

116. Etal .Ey senc k .Horg (1977) . **Encyclopedia of psychology** .No. C1. Serch press . London .

117. Good ,Carter .V. (ed) (1973) : **dictionary of** Education , (3.ed) New York : McGraw – Hill book company .
118. Harlod Alberty and Elsie.J , Alberty .(1962**) Reorganizing the High school curriculam** , New York : The Macmillan Co.
119. Harton .P. B. and etal. (1993) **: Anivestigation of the Effectiveness of concept Mapping as an Instructional Tool science Education** , Vol. (77) . No.(1) .
120. Herd , Paul .De Hard (1970) **New Directions in teaching secondary science** .chicago Rand Men Company .
121. Hornby .A. S. (1979**) Oxford Advanced Learning dictionary of carrent English** ,London oxford university press .
122. I.N. Thut and Ramond Gevbrich (1949**) Foundations of Methods for secondary school** , New York : McGraw Hill Book Go Inc.
123. Jeged . olugbemior ,J. al. (1991) **The Effect of cocpt Mapping on students anxiety and Achievement in Biology** . Journal of Research Science teaching Vol. (27) ,No.(10) .
124. J. r . Ralpn ,E. Martin and etal(1994) **" Teaching science for all children** .Library of cougress Boston .
125. Levein .Joel , R. and allen ,vernol (1970**) cognitive Learning inchildren The oric and strategies** . Academic – press , London
126. Miahr , M. I. (1974**) Sociocult hral origins of achievement Montery** . Cal horuia . Books Cole .
127. Novak. J. D. (1990) **Concept Mapping ausefl Tool for science Education** .Journal of Research in science Teaching . Vol. (27) , No.(10) .
128. Novak .J. D. and Gowin (1991**) Clarify with concept Maps science Teacher** .Vol.(58) . No. (7) .
129. Scanell , D. (1975) **Testing and Measurement in the class room** , Boston .
130. Stwart , James (1980) **Techniques for assessing and Representing information in Cognitive structor ,Science Education** ,Vol.(64) . No. (2) .
131. Trochim , william . M. k. Ed (1984**) Concept Mapping for Evalution and planning ,evaluation and program planning** Vol. (12) . No. (1) .

132. Tyler , L. E. and walsh .W. B. (1979**) test and Measurement , 3ed Newjercy** , Englewood gliffs : prentice –Hall Inc.

133. Weinholtz .Dianc .T. (1996**) Concept Mapping by preserives Elementary teachers** : Acase study of the effect in anitegrated methods course .d. A. ,Vol. (56) . No. (11) .

الملاحق

الملحق (١)
كتاب تسهيل مهمة

بســـم الله الرحمـــن الرحيـــم

وزارة التربية
المديريـــة العامـــة للتربيـــة
في محافظة بغداد الرصافة ١
العـــدد ٢٧٨٧ / ٢
التاريخ ٢٠٠٣/١٠/٢٩
التخطيط / /

المديرية العامة للتربية في بغداد
الكرخ الثاني
الكتاب الصادر

التخطيط /البحوث والدراسات

الى /ادارات المدارس الثانوية والاعدادية كافة

م/تسهيل مهمة

كتاب جامعة بغداد /كلية ابن رشد الرقم ١٠٣٧ في ٢٠٠٣/١٠/١٦

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدكتوراه عبد المهيمن أحمد خليفة لاجراء بحثها الموسوم (اثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي) عند زيارته لمدارسكم مع التقدير

د /نبيل محسين عباس
عن المدير العـــــام

نسخة الى /
التخطيط
الاوراق

الملحق (٢)

اعمار طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة محسوبة بالشهور

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور
١	٢٠٩	٢٩	٢٤٢	١	٢١١	٢٩	٢١٣
٢	٢٤٢	٣٠	٢١١	٢	٢٢٢	٣٠	٢١٠
٣	٢١٥	٣١	٢١٥	٣	٢١١	٣١	٢١٨
٤	٢١٥	٣٢	٢٣١	٤	٢٢٣	٣٢	٢١٠
٥	٢٠٠	٣٣	٢٠٩	٥	٢١٠	٣٣	٢١٩
٦	٢١٤	٣٤	٢١٩	٦	٢١٤	٣٤	٢٣٣
٧	٢٣١	٣٥	٢٠٥	٧	٢٤٢	المجموع =٧٣٦١	
٨	٢٠٩	المجموع =٧٦٢٨		٨	٢٠٩	العينة =٣٤	
٩	٢٢٩	العينة:٣٥		٩	٢١١	المتوسط الحسابي =٢١٦,٥	
١٠	٢٢٩	المتوسط الحسابي =٢١٧,٩٤		١٠	٢٠٩	الانحراف المعياري =٨,٩٤٠	
١١	٢٣٣	الانحراف المعياري=١٣,٦٠٨		١١	٢٣٠	التباين=٧٩,٩٢٦	
١٢	٢٠٩	التباين=١٨٥,١٩٣		١٢	٢٢٨		
١٣	٢٢٩			١٣	٢٠٨		
١٤	١٩٤			١٤	٢٠٩		
١٥	٢٠٦			١٥	٢١٧		
١٦	٢٠٩			١٦	٢١٠		
١٧	٢٠٩			١٧	٢٠٥		
١٨	٢٠٣			١٨	٢١٥		
١٩	٢٠٨			١٩	٢٠٩		
٢٠	٢٣٨			٢٠	٢٢٠		
٢١	٢١٥			٢١	٢١١		
٢٢	٢١٠			٢٢	٢١٠		
٢٣	٢٠٨			٢٣	٢١٠		
٢٤	٢٣٨			٢٤	٢٠٩		
٢٥	٢١١			٢٥	٢٣٠		
٢٦	٢٤٨			٢٦	٢٣٣		
٢٧	٢٣١			٢٧	٢٢٢		
٢٨	٢٠٤			٢٨	٢٢٠		

الملحق (٣)

درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اللغة العربية للعام السابق

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٧٥	٢٩	٦١	١	٦٠	٢٩	٥٦
٢	٦٣	٣٠	٧٧	٢	٦٥	٣٠	٦٨
٣	٦٠	٣١	٥٤	٣	٧٣	٣١	٦٠
٤	٦٤	٣٢	٦٩	٤	٥٠	٣٢	٦٩
٥	٦٩	٣٣	٥٣	٥	٧٥	٣٣	٥٠
٦	٥٥	٣٤	٧٣	٦	٦٨	٣٤	٦٩
٧	٦٥	٣٥	٥٩	٧	٥٨	المجموع =٢١٦٤	
٨	٧٥	المجموع =٢٢٦٨		٨	٦١	العينة =٣٤	
٩	٧٠	العينة:٣٥		٩	٥٣	المتوسط الحسابي =٦٣,٦٤	
١٠	٥٦	المتوسط الحسابي =٦٤,٨		١٠	٥٧	الانحراف المعياري =٧,٦٠٦	
١١	٧١	الانحراف المعياري=٦,٤٨٤		١١	٦٢	التباين=٥٧,٨٦٥	
١٢	٦٥	التباين=٤٢,٠٤٥		١٢	٥٤		
١٣	٦٣			١٣	٧٠		
١٤	٦٠			١٤	٧٥		
١٥	٦٦			١٥	٧٠		
١٦	٦٥			١٦	٥٧		
١٧	٧٢			١٧	٦٠		
١٨	٧٣			١٨	٧١		
١٩	٦٣			١٩	٦٣		
٢٠	٥٩			٢٠	٧٥		
٢١	٦٨			٢١	٦٠		
٢٢	٥٩			٢٢	٦٨		
٢٣	٥٨			٢٣	٥٨		
٢٤	٦٥			٢٤	٧٤		
٢٥	٦٨			٢٥	٧٦		
٢٦	٧٢			٢٦	٥٥		
٢٧	٦٨			٢٧	٥٧		
٢٨	٥٥			٢٨	٦٧		

الملحق (٤)

اختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعية

إعداد

الأستاذة الدكتورة رمزية الغريب

اختبار فهم المعاني اللغوية

تعليمات :

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

مثال :

- تأتى الرياح بما لا تشتهي السفن .

أ- السفن تحتاج في سيرها إلى الرياح .

ب- ليس كل ما يتمناه المرء يدركه .

ج- المجتهد ينال ما يشتهيه .

الجواب:- الجملة الثانية (ب) هي اقرب المعاني الى الجملة الاولى، ولذلك نضع دائرة حول الحرف (ب) .

والان ابدأ العمل :

١- وما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا

أ- المقاتل احسن 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 صبورا مثابرا .

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 المخطيء الهبل

أ- إذا وقع الجمل كثرت سكاكينه .

ب- يلتف الناس حول ذي جاه ومال .

ج- الناس مع الكفة الراجحة .

١٠- والناس للناس من بدو وحاضرة بعض لبعض وان لم يشعروا خدم

أ- الدنيا بخير .

ب- المؤمن أخو المؤمن 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 شرا وتنتظر خيرا .

١٣- كلما أنبت الزمان قنا ركب المرء للقنا سنانا

أ- ادخر قليلا 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- انك لا تجني من الشوك العنب .

أ- لا تزرع العنب في غير أوانه .

ب- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا .

ج- لا تمش على الشوك .

١٥- اخذ القوس باريها .

أ- نال منصبا هو أهل له .

ب- النبوغ يقود المرء الى الرقي .

ج- هذا المنصب ليس له .

١٦ – أنا الغريق فما خوفي من البلل .

أ-من لم يمت بالسيف مات بغيره .

ب- لا يضير الشاة سلخها بعد ذبحها .

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- لا بد 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 .

الملحق (٥)

درجات اختبار القدرة اللغوية لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	١٤	٢٩	١٦	١	١٣	٢٩	١١
٢	١١	٣٠	١٧	٢	١٢	٣٠	١٥
٣	١٥	٣١	١٥	٣	١٧	٣١	١١
٤	١٤	٣٢	١٦	٤	١١	٣٢	١٥
٥	١٤	٣٣	١٧	٥	١٥	٣٣	١٣
٦	١٢	٣٤	١٤	٦	١٣	٣٤	١٤
٧	١٤	٣٥	١٥	٧	١٨	المجموع =٤٨٩	
٨	١٣	المجموع =٥١٧		٨	١٤	العينة =٣٤	
٩	١٥	العينة:٣٥		٩	١٥	المتوسط الحسابي =١٤,٣٨	
١٠	١٥	المتوسط الحسابي =١٤,٧٧		١٠	١٤	الانحراف المعياري =٢,٠٤٢	
١١	١٧	الانحراف المعياري=١,٨٠٥		١١	١٦	التباين=٤,١٧٢	
١٢	١٦	التباين=٣,٢٥٩		١٢	١٤		
١٣	١٤			١٣	١٥		
١٤	١٥			١٤	١٧		
١٥	١٥			١٥	١٢		
١٦	١٧			١٦	١٤		
١٧	١١			١٧	١٦		
١٨	١٧			١٨	١٢		
١٩	١٤			١٩	١٥		
٢٠	١١			٢٠	١٦		
٢١	١٨			٢١	١٨		
٢٢	١٧			٢٢	١٥		
٢٣	١٤			٢٣	١١		
٢٤	١٦			٢٤	١٧		
٢٥	١٤			٢٥	١٧		
٢٦	١٧			٢٦	١٦		
٢٧	١٤			٢٧	١٥		
٢٨	١٣			٢٨	١٢		

الملحق(٦)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية /ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/الدكتوراه

مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

م/ استبانة آراء الخبراء في صلاحية الوحدات المعتمدة في كتاب مادة البلاغة للصف الخامس الادبي

الاستاذ الفاضل ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ٠٠٠

يرمي الباحث الى دراسة :

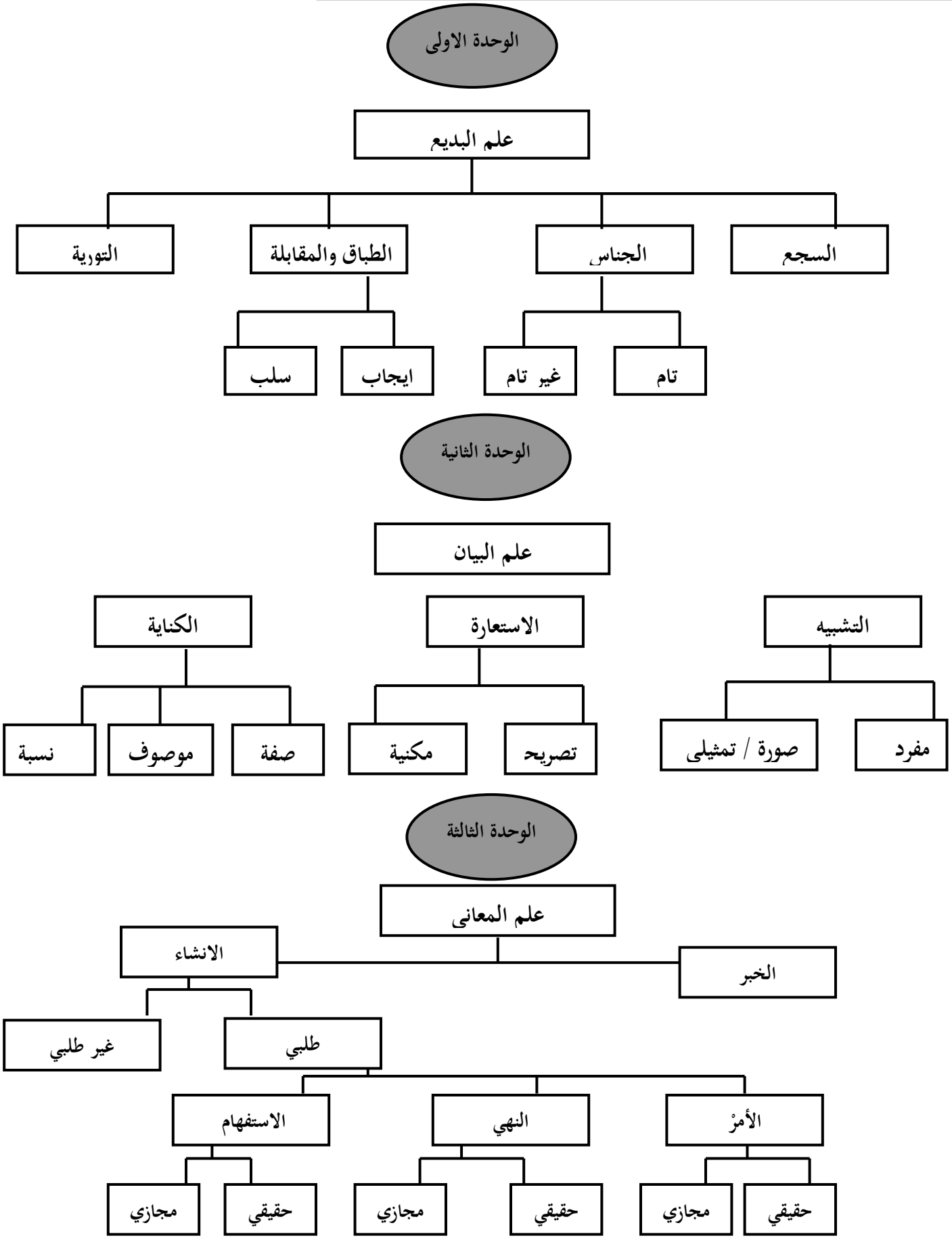
" اثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي"

وتحقيقاً لذلك يتطلب اجراء البحث اعداد وحدات علمية متكاملة ،وقد اعتمد الباحث الوحدات المعتمدة اصلاً في كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الادبي -البديع ،البيان ،المعاني -وكما هو مبين في الورقة المرفقة مع الاستبانة ،ولما يعهده الباحث فيكم من دقة وامانة علمية واسعة واطلاع في هذا المجال ،يضع بين ايدكم الوحدات المعتمدة راجياً التفضل بابداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة وما ترونه مناسباً.

جزاكم الله خيراً ونفعّنا بعلمكم

طالب الدكتوراه

عبد المهيمن أحمد خليفة الفراجي


الوحدة الاولى
علم البديع
السجع
الجناس
الطباق والمقابلة
التورية
تام
غير تام
ايجاب
سلب
الوحدة الثانية
علم البيان
التشبيه
الاستعارة
الكناية
مفرد
صورة / تمثيلى
تصريح
مكنية
صفة
موصوف
نسبة
الوحدة الثالثة
علم المعانى
الخبر
الانشاء
طلبي
غير طلبي
الأمرْ
النهي
الاستفهام
حقيقي
مجازي
حقيقي
مجازي
حقيقي
مجازي

الملحق (٧)

قائمة بأسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في اجراءات البحث مرتبة بحسب الالقاب العلمية والحروف الهجائية.

ت	أسم الخبير	التخصص	مكان العمل	صلاحية الوحدات المعتمدة	صلاحية الاهداف السلوكية	صلاحية خرائط المفاهيم	صلاحية الخطط التدريسية	صلاحية الاختبار التحصيلي
١	أ.د.ابــراهيم عبــد الخالق	علم النفس	تربية – مستنصرية		×	×		×
٢	أ.د.احمــد شــاكر غضيب	ادب	**تربية -ابن رشد**	×		×	×	×
٣	أ.د.حذام الالوسي	بلاغة	تربية -ابن رشد	×		×	×	×
٤	أ.د.عبــد الكــريم راضي جعفر	ادب	**تربية – مستنصرية**	×		×	×	×
٥	أ.د.عبد الله حسن الموسوي	مناهج	**تربية -ابن رشد**		×	×		
٦	أ.د.قبيــل كــودي حسين	قياس	تربية – مستنصرية		×			×
٧	أ.د.كامــل ثــامر الكبيسي	احصاء	تربية -ابن رشد		×			×
٨	أ.د.نعمــة رحــيم العزاوي	فقه اللغة	تربية -ابن رشد	×	×	×	×	×
٩	أ.م.د.بشرى محمد طه البشير	بلاغة	**تربية – مستنصرية**	×	×	×	×	×
١٠	أ.م.د.جنــــــان صبحي النعيمي	طرائق تدريس اللغة العربية	**تربية – مستنصرية**			×	×	×
١١	أ.م.د.حيــدر علــي حيدر	علم النفس	**تربية – مستنصرية**		×			×

١٢	أ.م.د.سعاد محمد صبري	طرائق تدريس	تربية – مستنصرية		×	×		
١٣	أ.م.د.سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	**تربية -ابن رشد**		×		×	×
١٤	أ.م.د.سندس عبد القادر	طرائق تدريس اللغة العربية	**تربية – بنات**	×			×	
١٥	أ.م.د.صفاء طارق حبيب	قياس	**تربية -ابن رشد**		×			×
١٦	أ.م.د.صنعاء يعقوب التميمي	قياس	**تربية – مستنصرية**		×			×
١٧	أ.م.د.عبد الرحمن عبد علي الهاشمي	طرائق تدريس اللغة العربية	**تربية -ابن رشد**	×	×	×	×	×
١٨	أ.م.د.عروبة خليل الدباغ	بلاغة	**تربية -ابن رشد**	×		×	×	
١٩	أ.م.د.ماجدة عبد الاله الخزرجي	طرائق تدريس اللغة العربية	**تربية – بنات**	×		×	×	
٢٠	أ.م.د.نادية غازي العزاوي	ادب	**تربية – مستنصرية**	×		×	×	×
٢١	م.د.رحيم علي صالح	طرائق تدريس اللغة العربية	**تربية -ابن رشد**	×	×	×	×	×
٢٢	م.د.ضياء عبد الله احمد	طرائق تدريس اللغة العربية	**تربية -ابن رشد**	×		×		
٢٣	م.د.قيس صباح الجبوري	طرائق تدريس اللغة العربية	**تربية – المستنصرية**	×	×		×	
٢٤	م.د.محمد انور السامرائي	قياس	**تربية -ابن رشد**		×			×

الملحق(٨)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية /ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/الدكتوراه

مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

م/ استبانة آراء الخبراء في صلاحية الاهداف السلوكية

الاستاذ الفاضل .....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يرمي الباحث الى دراسة :

" اثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي"

وتحقيقاً لذلك يتطلب اجراء البحث صياغة الاهداف السلوكية للوحدات الثلاث المقرر تدريسها -البديع ،البيان ،المعاني - لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ،ولما يعهده الباحث فيكم من دقة وامانة علمية واسعة واطلاع في هذا المجال ،يضع بين ايدكم هذه الاهداف للتحقق من المستوى الذي يقيسه كل هدف من هذه الاهداف وحسب تصنيف بلوم (معرفة ،فهم،تطبيق ،تحليل ،تركيب ،تقويم)وتدوين ما ترونه مناسبا من ملاحظات تعتقدون انها تفيد الباحث..

جزاكم الله خيراً ونفعّنا بعلمكم

طالب الدكتوراه

عبد المهيمن أحمد خليفة الفراجي

الاهداف السلوكية لموضوعات البلاغة للصف الخامس

الوحدة الاولى/ من صور البديع

١- السجع

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعرف السجع بوصفه لونا من الوان البديع.	معرفة		
٢	يميز السجع من غيره من المحسنات البديعية.	فهم		
٣	يصوغ تعريفا لمفهوم السجع باسلوبه الخاص.	تركيب		
٤	يحدد الخصائص المميزة للسجع.	تحليل		
٥	يعطي امثلة جديدة للسجع.	تركيب		
٦	يستخدم السجع في تعبيره الشفهي والكتابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٧	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية للسجع.	تقويم		
٨	يضع مخططا يبين مفهوم السجع.	تطبيق		

٢ -الجناس

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعرف الجناس بوصفه لونا من الوان البديع.	معرفة		
٢	يوازن بين الجناس التام والجناس غير التام .	فهم		
٣	يصوغ تعريفا لمفهوم الجناس باسلوبه الخاص.	تركيب		
٤	يميز الجناس من غيره من المحسنات البديعية.	فهم		
٥	يحدد الخصائص المميزة للجناس.	تحليل		
٦	يعطي امثلة جديدة للجناس.	تركيب		
٧	يستخدم الجناس في تعبيره الشفهي والكتابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٨	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية للجناس.	تقويم		
٩	يضع مخططا يبين مفهوم الجناس.	تطبيق		

٣-الطباق والمقابلة

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعــرف الطبــاق والمقابلــة بوصـفهما لـونين مـن الـوان البديع.	معرفة		
٢	يصـوغ تعريفا لمفهوم الطباق ومفهــوم المقابلــة باســلوبه الخاص.	تركيب		
٣	يميـز الطبـاق والمقابلـة مـن ســواهما مــن المحســنات البديعية	فهم		
٤	يميـز طبــاق الايجــاب مــن طباق السلب.	فهم		
٥	يعطـي امثلـة جديـدة للطبـاق والمقابلة.	تركيب		
٦	يحدد الخصائص المميزة لكل مــن مفهــومي الطبــاق والمقابلة.	تحليل		
٧	يســتخدم مفهــومي الطبــاق والمقابلـة فـي تعبيـره الشـفهي والكتابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٨	يبين وجهـة نظره النقديـة ازاء القيمــة الجماليــة للطبــاق والمقابلة.	تقويم		
٩	يضـع مخططـا يبين مفهومي الطباق والمقابلة.	تطبيق		

٤-التورية

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعرف التورية بوصفها لونا من الوان البديع.	معرفة		
٢	يصوغ تعريفا لمفهوم التورية باسلوبه الخاص.	تركيب		
٣	يميز التورية من غيرها من المحسنات البديعية.	فهم		
٤	يستخدم التورية في تعبيره الشفهي والكتابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٥	يحدد الخصائص المميزة للتورية.	تحليل		
٦	يعطي امثلة جديدة للتورية.	تركيب		
٧	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية للتورية.	تقويم		
٨	يضع مخططاً يبين مفهوم التورية.	تطبيق		

الوحدة الثانية/علم البيان

١-التشبيه تعريفه -اركانه

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعرف التشبيه بوصفه لونا من الوان البيان.	معرفة		
٢	يميز التشبيه من غيره من علم البيان.	فهم		
٣	يبين اركان التشبيه.	فهم		
٤	يصوغ تعريفا لمفهوم التشبيه باسلوبه الخاص.	تركيب		
٥	يستخدم التشبيه في تعبيره الشفهي والكتابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٦	يحدد الخصائص المميزة لمفهوم التشبيه.	تحليل		
٧	يعطي امثلة جديدة للتشبيه.	تركيب		
٨	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية للتشبيه.	تقويم		
٩	يضع مخططاً يبين مفهوم التشبيه.	تطبيق		

٢- تشبيه المفرد وتشبيه الصورة (التمثيلي)

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعرف التشبيه المفرد وتشبيه الصورة بوصفهما لونين من الوان التشبيه.	معرفة		
٢	يصوغ تعريفا للتشبيه المفرد باسلوبه الخاص.	تركيب		
٣	يصوغ تعريفا لتشبيه الصورة باسلوبه الخاص.	تركيب		
٤	يميز التشبيه المفرد من تشبيه الصورة.	فهم		
٥	يستخدم انواع التشبيه في تعبيره الشفهي والكتابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٦	يحدد الخصائص المميزة لكل نوع من انواع التشبيه.	تحليل		
٧	يعطي امثلة جديدة لكل نوع من انواع التشبيه.	تركيب		
٨	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية لنوعي التشبيه.	تقويم		
٩	يضع مخططاً يبين نوعي التشبيه.	تطبيق		

٣- الاستعارة

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعـرف الاسـتعارة بوصـفها لوناً من الوان المجاز.	معرفة		
٢	يبين انواع الاستعارة.	فهم		
٣	يصـوغ تعريفـا للاسـتعارة باسلوبه الخاص.	تركيب		
٤	يـوازن بـين الاسـتعارة التصـريحية والاسـتعارة المكنية.	فهم		
٥	يستخدم نوعي الاستعارة في تعبيره الشـفهي والكتـابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٦	يحـدد الخصـائص المميـزة لمفهوم الاستعارة.	تحليل		
٧	يعطي امثلة جديدة لكل نوع من انواع الاستعارة.	تركيب		
٨	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية لكل نوع من انواع الاستعارة.	تقويم		
٩	يضع مخططاً يبين فيه نوعي الاستعارة.	تطبيق		

٤-الاستعارة التمثيلية

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعـرف الاسـتعارة التمثيليـة بوصـفها لونـاً مـن الـوان الاستعارة.	معرفة		
٢	يميز الاستعارة التمثيلية من غيرها من انواع الاستعارة.	فهم		
٣	يصـوغ تعريفـا للاسـتعارة التمثيلية باسلوبه الخاص.	تركيب		
٤	يستخدم الاستعارة التمثيلية في تعبيره الشفهي والكتابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٥	يحـدد الخصـائص المميـزة لمفهوم الاستعارة التمثيلية.	تحليل		
٦	يعطي امثلة جديدة للاستعارة التمثيلية.	تركيب		
٧	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمـة الجماليـة للاسـتعارة التمثيلية .	تقويم		
٨	يضـع مخططـاً يبـين فيـه الاستعارة التمثيلية.	تطبيق		

٥-الكناية وانواعها

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعرف الكناية بوصفها صورة من صور علم البيان.	معرفة		
٢	يميز الكناية من صور البيان الاخرى.	فهم		
٣	يستخدم الكنايةفي تعبيره الشفهي والكتابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٤	يحدد اركان الكناية وانواعها .	تحليل		
٥	يعطي امثلة جديدة للكناية.	تركيب		
٦	يوازن بين انواع الكناية.	فهم		
٧	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية للكناية.	تقويم		
٨	يضع مخططاً يبين فيه مفهوم الكناية.	تطبيق		

الوحدة الثالثة /علم المعاني ووظيفته البلاغية

١-الخبر والإنشاء

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعــرف الخبــر بوصــفه موضوعا من موضوعات علم المعاني.	معرفة		
٢	يتعــرف الانشــاء بوصــفه موضوعا من موضوعات علم المعاني.	معرفة		
٣	يميز الخبر من الانشاء.	فهم		
٤	يصـوغ تعريفـا لمفهـوم الخبـر باسلوبه الخاص.	تركيب		
٥	يصـوغ تعريفا لمفهوم الانشـاء بصـــورة عامـــة باســـلوبه الخاص.	تركيب		
٦	يصوغ تعريفا للانشاء الطلبي والانشاء غير الطلبي .	فهم		
٧	يحدد انواع الانشاء.	تحليل		
٨	يحــدد الخصــائص المميــزة لمفهوم الخبر.	تحليل		
٩	يحــدد الخصــائص المميــزة لمفهوم الانشاء.	تحليل		
١٠	يعطي امثلة جديدة للخبر.	تركيب		
١١	يعطـي امثلـة جديـدة للانشـاء بنوعيه.	تركيب		
١٢	يسـتخدم الخبروالانشـاء فـي تعبيــره الشــفهي والكتــابي	تطبيق		

	استخداما صحيحاً.			
١٣	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية لكل من الخبر والانشاء.	تقويم		
١٤	يضع مخططاً يبين مفهومي الخبر والانشاء.	تطبيق		

٢-أنواع الإنشاء الطلبي

الأمر الحقيقي والأمر المجازي

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعرف الامر الحقيقي بوصفه لونا من الوان الانشاء الطلبي .	معرفة		
٢	يتعرف الامر المجازي بوصفه معنى من معاني الامر.	معرفة		
٣	يميز الامر الحقيقي من الامر المجازي.	فهم		
٤	يستخدم الامر الحقيقي والامر المجازي في تعبيره الشفهي والكتابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٥	يحدد الخصائص المميزة لمفهوم الامر الحقيقي والامر المجازي .	تحليل		
٦	يعطي امثلة جديدة للامر بنوعيه.	تركيب		
٧	يصوغ تعريفا للامر الحقيقي وآخر للمجازي باسلوبه الخاص.	تركيب		
٨	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية للامر بنوعيه.	تقويم		
٩	يضع مخططاً يبين فيه الامر بنوعيه.	تطبيق		

٣ – النهي الحقيقي والنهي المجازي

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة

١	يتعرف على النهي الحقيقي والمجازي بوصفهما معنيين من معاني النهي.	معرفة		
٢	يميز النهي الحقيقي من النهي المجازي .	فهم		
٣	يستخدم النهي بنوعيه في تعبيره الشفهي والكتابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٤	يحدد الخصائص المميزة لمفهوم النهي الحقيقي.	تحليل		
٥	يحدد الخصائص المميزة لمفهوم النهي المجازي .	تحليل		
٦	يعطي امثلة جديدة للنهي بنوعيه.	تركيب		
٧	يصوغ تعريفا لمفهوم النهي بنوعيه وباسلوبه الخاص.	تركيب		
٨	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية للنهي بنوعيه.	تقويم		
٩	يضع مخططاً يبين النهي بنوعيه.	تطبيق		

٤- الاستفهام الحقيقي والاستفهام المجازي

ت	الاهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستويات	صالحة	غير صالحة
١	يتعرف الاستفهام بوصفه	معرفة		

	صـورة مـن صـور الانشـاء الطلبي .			
٢	يتعــرف انــواع الاســتفهام (الحقيقي والمجازي).	معرفة		
٣	يبين ادوات الاستفهام ويميز الحروف من الاسماء.	فهم		
٤	يميز الاستفهام الحقيقي من الاستفهام المجازي .	فهم		
٥	يصــوغ تعريفــاً للاســتفهام بنوعيه وبأسلوبه الخاص.	تركيب		
٦	يسـتخدم الاسـتفهام بنوعيـه فـي تعبيره الشـفهي والكتـابي استخداما صحيحاً.	تطبيق		
٧	يحــدد الخصــائص المميــزة لمفهومي الاستفهام الحقيقـي والمجازي .	تحليل		
٨	يعطي امثلة جديدة للاستفهام بنوعيه.	تركيب		
٩	يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمــة الجماليــة للاســتفهام بنوعيه.	تقويم		
١٠	يضع مخططاً يبين مفهومي الاستفهام بنوعيه.	تطبيق		

الملحق(٩)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية /ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/الدكتوراه

مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

م/ استبانة آراء الخبراء في صلاحية خرائط المفاهيم المعدة

لتدريس الوحدات الثلاث في مادة البلاغة للصف الخامس الادبي

الاستاذ الفاضل ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ٠٠٠

يرمي الباحث الى دراسة :

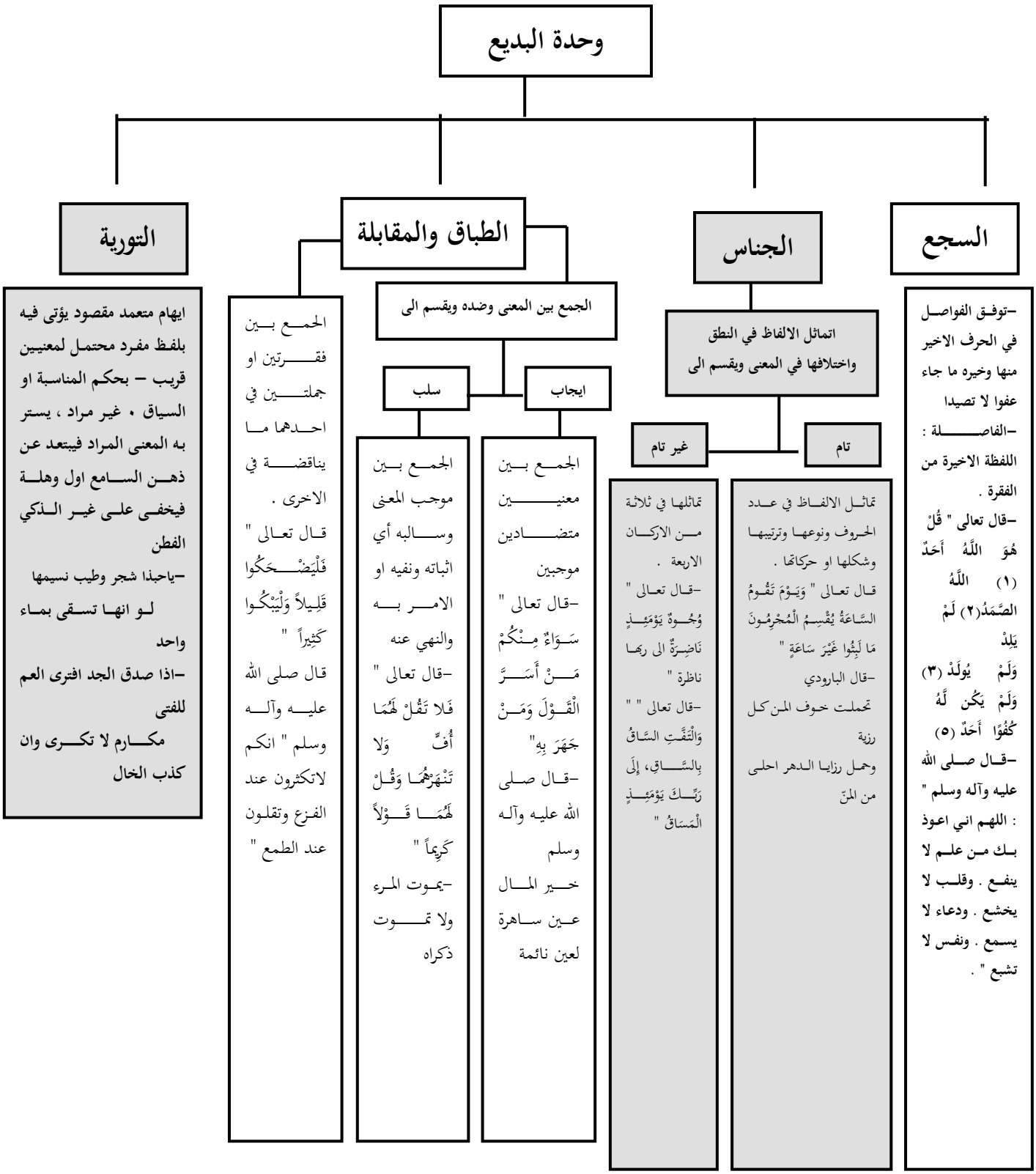
" اثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي"

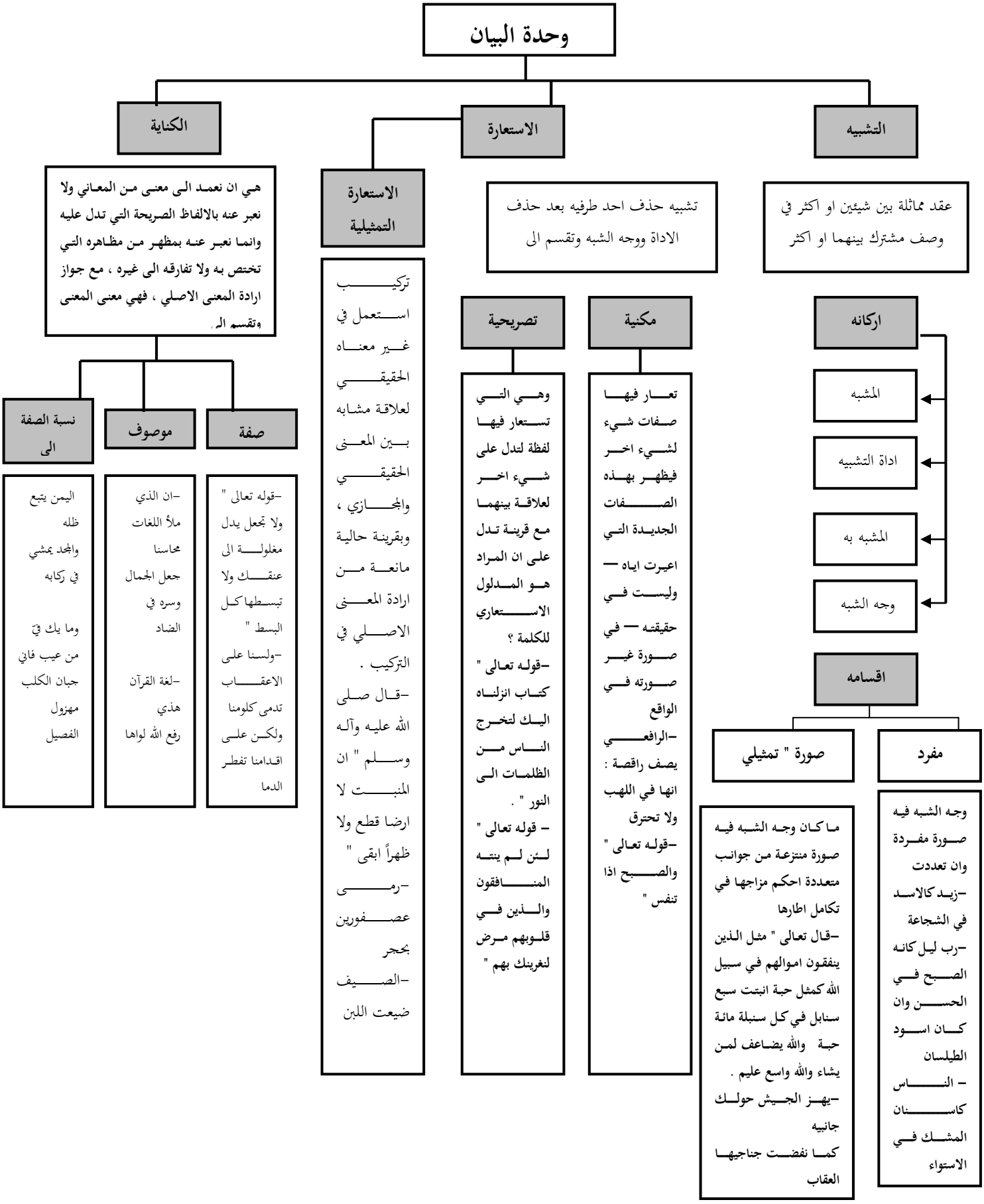
وتحقيقاً لذلك يتطلب اجراء البحث اعداد خرائط مفاهيم للوحدات الثلاث (البديع ،البيان ،المعاني)،ولما يعهده الباحث فيكم من دقة وامانة علمية واسعة واطلاع في هذا المجال يضع خرائط المفاهيم بين أيدكم ؛ للتحقق من مدى صلاحيتها وتغطيتها لمحتوى الوحدات،ويرجو الباحث تزويده بتعديلاتكم المقترحة وتدوين ما ترونه مناسبا من ملاحظات تعتقدون انها تفيد الباحث.

جزاكم الله خيراً ونفعّنا بعلمكم

طالب الدكتوراه

عبد المهيمن أحمد خليفة الفراجي


وحدة البديع
السجع
الجناس
الطباق والمقابلة
التورية
–توفق الفواصل في الحرف الاخير منها وخيره ما جاء عفوا لا تصيدا
–الفاصلة : اللفظة الاخيرة من الفقرة .
–قال تعالى " قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ (١) اللَّهُ الصَّمَدُ(٢) لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ (٣) وَلَمْ يَكُن لَّهُ كُفُوًا أَحَدٌ (٥)
–قال صلى الله عليه وآله وسلم " : اللهم اني اعوذ بك من علم لا ينفع . وقلب لا يخشع . ودعاء لا يسمع . ونفس لا تشبع " .
اتماثل الالفاظ في النطق واختلافها في المعنى ويقسم الى
تام
غير تام
تماثل الالفاظ في عدد الحروف ونوعها وترتيبها وشكلها او حركاتها .
قال تعالى " وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَاعَةٍ "
–قال البارودي
تحملت خوف المن كل رزية
وحمل رزايا الدهر احلى من المنّ
تماثلها في ثلاثة من الاركان الاربعة .
–قال تعالى " وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَاضِرَةٌ الى ربها ناظرة "
–قال تعالى " " وَالْتَفَّتِ السَّاقُ بِالسَّاقِ، إِلَى رَبِّكَ يَوْمَئِذٍ الْمَسَاقُ "
الجمع بين المعنى وضده ويقسم الى
ايجاب
سلب
الجمع بين معنيين متضادين موجبين
–قال تعالى " سَوَاءٌ مِنْكُمْ مَنْ أَسَرَّ الْقَوْلَ وَمَنْ جَهَرَ بِهِ"
–قال صلى الله عليه وآله وسلم
خير المال عين ساهرة لعين نائمة
الجمع بين موجب المعنى وسالبه أي اثباته ونفيه او الامر به والنهي عنه
–قال تعالى " فَلا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلاً كَرِيماً "
–يموت المرء ولا تموت ذكراه
الجمع بين فقرتين او جملتين في احدهما ما يناقضة في الاخرى .
قال تعالى " فَلْيَضْحَكُوا قَلِيلاً وَلْيَبْكُوا كَثِيراً "
قال صلى الله عليه وآله وسلم " انكم لاتكثرون عند الفزع وتقلون عند الطمع "
ايهام متعمد مقصود يؤتى فيه بلفظ مفرد محتمل لمعنيين قريب – بحكم المناسبة او السياق ، غير مراد ، يستر به المعنى المراد فيبتعد عن ذهن السامع اول وهلة فيخفى على غير الذكي الفطن
–ياحبذا شجر وطيب نسيمها
لو انها تسقى بماء واحد
–اذا صدق الجد افترى العم للفتى
مكارم لا تكرى وان كذب الخال


وحدة البيان
التشبيه
الاستعارة
الكناية
عقد مماثلة بين شيئين او اكثر في وصف مشترك بينهما او اكثر
تشبيه حذف احد طرفيه بعد حذف الاداة ووجه الشبه وتقسم الى
هي ان نعمد الى معنى من المعاني ولا نعبر عنه بالالفاظ الصريحة التي تدل عليه وانما نعبر عنه بمظهر من مظاهره التي تختص به ولا تفارقه الى غيره ، مع جواز ارادة المعنى الاصلي ، فهي معنى المعنى وتقسم الـ
اركانه
المشبه
اداة التشبيه
المشبه به
وجه الشبه
اقسامه
مفرد
وجه الشبه فيه صورة مفردة وان تعددت
-زيد كالاسد في الشجاعة
-رب ليل كانه الصبح في الحسن وان كان اسود الطيلسان
- الناس كاسنان المشك في الاستواء
صورة " تمثيلي
ما كان وجه الشبه فيه صورة منتزعة من جوانب متعددة احكم مزاجها في تكامل اطارها
-قال تعالى " مثل الذين ينفقون اموالهم في سبيل الله كمثل حبة انبتت سبع سنابل في كل سنبلة مائة حبة والله يضاعف لمن يشاء والله واسع عليم .
-يهز الجيش حولك جانبيه
كما نفضت جناحيها العقاب
مكنية
تعار فيها صفات شيء لشيء اخر فيظهر بهذه الصفات الجديدة التي اعيرت اياه — وليست في حقيقته — في صورة غير صورته في الواقع
-الرافعي يصف راقصة : انها في اللهب ولا تحترق
-قوله تعالى " والصبح اذا تنفس "
تصريحية
وهي التي تستعار فيها لفظة لتدل على شيء اخر لعلاقة بينهما مع قرينة تدل على ان المراد هو المدلول الاستعاري للكلمة ؟
-قوله تعالى " كتاب انزلناه اليك لتخرج الناس من الظلمات الى النور " .
- قوله تعالى " لئن لم ينته المنافقون والذين في قلوبهم مرض لنغرينك بهم "
الاستعارة التمثيلية
تركيب استعمل في غير معناه الحقيقي لعلاقة مشابه بين المعنى الحقيقي والمجازي ، وبقرينة حالية مانعة من ارادة المعنى الاصلي في التركيب .
-قال صلى الله عليه وآله وسلم " ان المنبت لا ارضا قطع ولا ظهراً ابقى "
-رمى عصفورين بحجر
-الصيف ضيعت اللبن
صفة
-قوله تعالى " ولا تجعل يدل مغلولة الى عنقك ولا تبسطها كل البسط "
-ولسنا على الاعقاب تدمى كلومنا ولكن على اقدامنا تفطر الدما
موصوف
-ان الذي ملأ اللغات محاسنا جعل الجمال وسره في الضاد
-لغة القرآن هذي رفع الله لواها
نسبة الصفة الى
اليمن يتبع ظله والمجد يمشي في ركابه
وما يك فيّ من عيب فاني جبان الكلب مهزول الفصيل

وحدة المعاني
الخبر
الانشاء
هو كلام يحتمل الصدق والكذب
-اول من اسلم من العبيد بلال رضي الله عنه
-من خطبة للامام علي (رضي الله عنه) : " ما غزي قوم قط في عقر دارهم الا ذلّوا .
-هو عبء على الحياة ثقيل
من يظن الحياة عبء ثقيل
هو ما لا يحتمل الصدق والكذب لذاته ويقسم الى
طلبي
غير طلبي
وهو الذي يطلب به حصول شيء غير حاصل وقت الطلب ويقسم الى
لا يطلب به حصول شيء غير حاصل وقت الطلب ومن صيغه المدح والذم ، القسم ، التعجب ، افعال الرجاء ، صيغ العقود ، وهو غير مهم في البلاغة ؛ لان اكثر صيغه في الاصل اخبار ، نقلت الى الانشاء ولا يمتاز بلطافة بلاغية .
الامر
هو طلب حصول الفعل على جهة الاستعلاء والالزام وهو الغرض الحقيقي منه وله اربع صيغ وله معنيان
حقيقي
-قال تعالى : قل لعبادي يقولوا التي هي احسن "
-قال تعالى : وصلّ عليهم ان صلاتك سكنٌ لهم "
مجازي
اذا خرجت هذه الصيغ عن معناها الحقيقي الى معانٍ اخر تفهم من سياق الكلام وظروفه
-دعاء : قوله تعالى : غفرانك ربنا واليك المصير
-التمني : فيا موت زر ان الحياة ذميمة ويا نفس جدّي ان دهرك هازل
-التعجب : انظر الى التفاز كيف تتحدث الصورة منه
-التهديد : قوله صلى الله عليه وآله وسلم : اذا لم تستح فاصنع ما شئت
النهي
هو طلب الكف عن الفعل على وجه الاستعلاء وله معنيان
حقيقي
هو طلب الترك من العالي الى الداني على نحو الالزام حيث لا يبدو في سياق الكلام ما يمنع ذلك
-قال تعالى " ولا تصلّ على احد منهم مات ابدا .
-قال تعالى " ولا تجسسوا ولا يغتب بعضكم بعضا .
مجازي
اذا خرج لاغراض اخرى تفهم من سياق الكلام وظروفه :
-الدعاء : قال تعالى : ربا لا تزغ قلوبنا بعد اذ هديتنا
-الالتماس : يا صديقي لا تتاخر عن عملك .
- التمني : ياليل الغربة لا تطيل ، ويا فجر النصر لا تبطئ
الاستفهام
هو طلب العلم بشيء لم يكن معلوما ، وله معنيان
حقيقي
طلب الفهم ولا بد له من جواب
ادواته : هل والهمزة ، حرفان والاسماء من ، ما ، كيف ، اين ، متى ، ايان ، انى ، كم ، أي .
-ما البلاغة ؟ - قال تعالى : يسأل ايان يوم القيامة
قال تعالى : اتّق يحيي هذه الله بعد موتها "
مجازي
يقصد به غير الفهم يعرف من سياق الكلام وظروفه
-النفي : هل جزاء الاحسان الا الاحسان .
-التعجب : قوله تعالى : فهل لنا من شفعاء فيشفعوا لنا . - التوبيخ : اعصيت ربك
-التقرير : الم يجدك يتيما فآوى :
- التسوية : ان الذين كفروا سواء عليهم اانذرتهم ام لم تنذرهم لا يؤمنون

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية /ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/الدكتوراه

مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

م/ استبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطط الانموذجية لتدريس وحدات البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم.

الاستاذ الفاضل .....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يرمي الباحث الى دراسة :

" اثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي"

وتحقيقاً لذلك يتطلب اجراء البحث اعداد خطط انموذجية تبين خطوات سير تدريس الوحدات ،واختار الباحث وحدة البديع يبين فيها كيفية تقديم الوحدة للمتعلمين ،ويتم ذلك بتقديم الوحدة كلاً وبصورة مختصرة في بداية تدريس كل وحدة وخلال حصتين او اكثر بحسب ما تتطلبه الوحدة ؛ للتأكد من حصول المتعلمين على معلومات سابقة عن مفردات الوحدة ،وبعدها يباشر بتدريس مفردات الوحدة مع التذكير بمفرداتها السابقة واللاحقة ،ووقع اختيار الباحث على موضوع الجناس.ولما يعهده الباحث فيكم من دقة وامانة علمية واطلاع واسع في هذا المجال يضع بين أيدكم الخطط الانموذجية للتحقق من مدى صلاحيتها وتغطيتها لمحتوى الموضوع ،ويرجو الباحث تزويده بتعديلاتكم المقترحة وتدوين ما ترونه مناسبا من ملاحظات تعتقدون انها تفيد الباحث.

جزاكم الله خيراً ونفعّنا بعلمكم

طالب الدكتوراه

عبد المهيمن أحمد خليفة الفراجي

خطة انموذجية لتدريس وحدة البديع من مادة البلاغة للصف الخامس

الادبي باستخدام خريطة المفاهيم

الصف والشعبة :الخامس الادبي أ الموضوع :وحدة البديع

اليوم والتاريخ : المادة :البلاغة والتطبيق

الحصة :

الاهداف العامة :-

١-تمكين المتعلم من استخدام اللغة في نقل افكاره الى غيره بطريقة تسهل عليه الادراك والتمثيل .

٢-تنمية قدرة المتعلم على فهم الافكار التي اشتملت عليها الاثار الادبية وتذوق ما فيها من جمال .

٣-زيادة استمتاعهم بالوان الادب المختلفة من خلال النصوص الادبية وتقدير الصور الادبية فيها ونقدها .

الاهداف السلوكية :- جعل الطالب قادرا على ان :

١-يتعرف السجع بوصفه لونا من الوان البديع .

٢-يصوغ تعريفا لمفهوم السجع باسلوبه الخاص .

٣-يتعرف الجناس بوصفه لونا من الوان البديع .

٤-يصوغ تعريفا لمفهوم الجناس باسلوبه الخاص.

٥-يميز بين انواع الجناس.

٦-يتعرف الطباق والمقابلة بوصفهما لونين من الوان البديع .

٧-يصوغ تعريفا لمفهومي الطباق والمقابلة باسلوبه الخاص.

٨-يوازان بين طباق الايجاب وطباق السلب .

٩-يتعرف على التورية بوصفها لونا من الوان البديع.

١٠-يصوغ تعريفا لمفهوم التورية باسلوبه الخاص .

الوسائل التعليمية:

١-كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الادبي .

٢-السبورة وحسن استخدامها .

٣-الطباشير الملون والاعتيادي .

٤-خريطة المفاهيم للوحدة .

خطوات الدرس :

١- التمهيد (٥ دقائق)

الباحث : في الدرس السابق درسنا تعريف البلاغة وقلنا هي ؟

طالب : مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته

الباحث :بعد ان تعرفنا البلاغة وعلومها واهدافها وقلنا ان للبلاغة علوما ثلاثة هي ؟

طالب : البديع والبيان والمعاني.

الباحث :درسنا لهذا اليوم كما تعرفون هو علم البديع ،والبديع لغة ؟

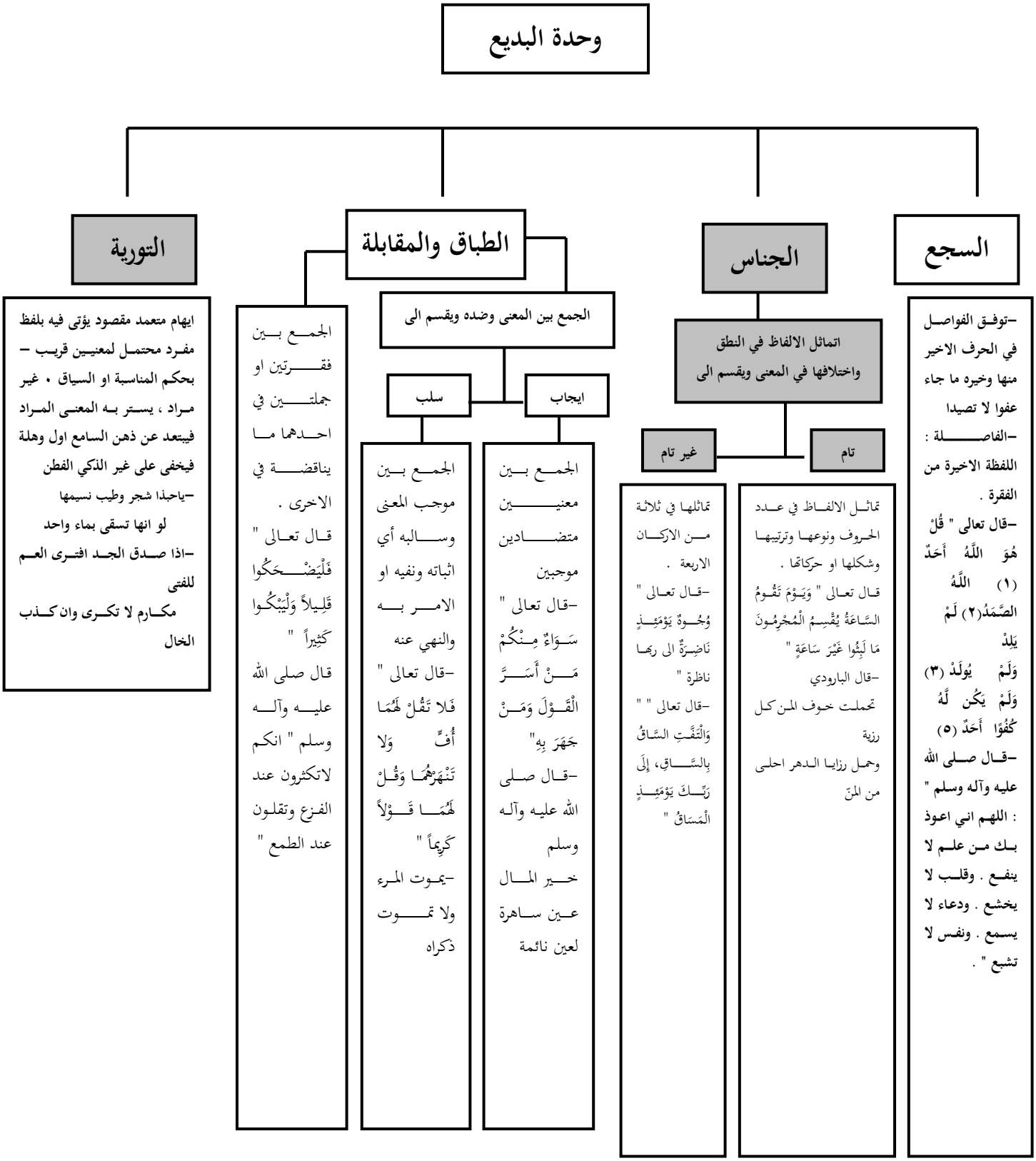
طالب :المستحدث المستطرف ،أي الجديد الطريف المبتكر

الباحث :فالبديع كالموسيقى التي تفرحنا وتحزننا وتغضبنا وترضينا وتبعث النشوة في نفوسنا من صوره ؟

طالب :/السجع ،الجناس ،الطباق والمقابلة ،التورية .

٢-عرض القواعد وتفصيلها (٢٠-٢٥ دقيقة)

الباحث يتم عرض الخريطة المعدة لهذا الغرض التي اعدّها الطلبة جزءاً من واجبهم البيتي.



الباحث :الآن امامكم هذه الخريطة التي تبين لنا صور البديع وهي كما تعرفون تتكون من ؟

طالب :السجع :هو توافق الفواصل في الحرف الاخير منها .

الباحث :وما الفاصلة ؟

طالب :هي اللفظة الاخيرة من الفقرة .

الباحث :من يأتي بمثال عن السجع ؟

طالب :بسم الله الرحمن " والضحى * وَاللَّيْلِ إِذَا سَجَى*مَا وَدَّعَكَ رَبُّكَ وَمَا قَلَى* وَلَلْآخِرَةُ خَيْرٌ لَكَ مِنَ الْأُولَى* وَلَسَوْفَ يُعْطِيكَ رَبُّكَ فَتَرْضَى*أَلَمْ يَجِدْكَ يَتِيماً فَآوَى*وَوَجَدَكَ ضَالاً فَهَدَى * وَوَجَدَكَ عَائِلاً فَأَغْنَى* فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلا تَقْهَرْ *وَأَمَّا السَّائِلَ فَلا تَنْهَرْ * وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ "

الباحث :اين الفواصل ؟

طالب :والضحى ،والسجى ،قلى ،الاولى،فترضى ،فآوى ،فهدى ،فاغنى ،حرف الالف المقصورة في نهاية الكلمات وفي تقهر وتنهر حرف الراء .

الباحث :احسنتم .

ومن صور البديع الاخرى وهي كما في الخريطة امامكم ؟

طالب :الجناس :وهو تماثل الألفاظ في النطق واختلافها في المعنى .

الباحث :وما انواع الجناس ؟

طالب :الجناس التام :تماثل الألفاظ في عدد الحروف ونوعها وترتيبها وشكلها او حركاتها

الباحث :مثال على ذلك ؟

طالب :قال تعالى "(وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَاعَةٍ)

الباحث :اين الألفاظ المتماثلة في النطق وتختلف في المعنى.

طالب :الساعة ففي الاولى يوم القيامة ،والاخرى تعني الوقت أي (٦٠) دقيقة

الباحث :الجناس الاخر هو ؟

طالب :الجناس غير التام :أي تماثلها في ثلاثة من الاركان الاربعة

الباحث :مثال على ذلك ؟

طالب :قال تعالى "(وَالْتَفَّتِ السَّاقُ بِالسَّاقِ * إِلَى رَبِّكَ يَوْمَئِذٍ الْمَسَاقُ)

الباحث :اين الجناس غير التام ؟

طالب :الساق ،المساق حيث اختلفتا في عدد الحروف

الباحث :من يستطيع ان يوازن بين السجع والجناس ؟

طالب : السجع :توافق الفواصل في الحرف الاخير منها

اما الجناس تماثل الألفاظ أي كلمة كاملة وليس حرفا واحدا في نهاية الفاصلة.

الباحث :لدينا نوع آخر من صور البديع هو ؟

طالب :الطباق والمقابلة

الباحث : ما الطباق وما المقابلة ؟

طالب :الطباق هو الجمع بين المعنى وضده وهو نوعان

طالب آخر :طباق الايجاب :أي الجمع بين معنيين متضادين موجبين وطباق السلب :الجمع بين موجب المعنى وسالبه أي اثباته ونفيه .

الباحث :من يعطي مثال لكل نوع ؟

طالب :طباق الايجاب :قال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم : ((خير المال عين ساهرة لعين نائمة))

هنا ساهرة ونائمة

طالب :اما طباق السلب قال تعالى : "(قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لا يَعْلَمُونَ)

هنا يعلمون ولا يعلمون

الباحث :وما المقابلة ؟

طالب : الجمع بين فقرتين او جملتين في كل منهما معنى في احداهما ما يناقضه في الاخرى

الباحث :مثال ذلك ؟

طالب : قال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم : (انكم لتكثرون عند الفزع ،وتقلون عند الطمع).

الباحث :واين المقابلة في الحديث الشريف ؟

طالب : استاذ كل الجملة فهنا تكثرون والفزع وهنا تقلون والطمع.

الباحث : بوركتم ،من صور البديع ايضا التورية ،فمن يعرفها في اللغة ؟

طالب :اخفاء الشيء باظهار غيره .

طالب آخر في الاصطلاح : ايهام متعمد مقصود يؤتى فيه بلفظ مفرد محتمل لمعنيين قريب بحكم المناسبة او السياق ـغير مراد ،يستر به المعنى المراد فيبتعد عن ذهن السامع اول وهلة فيخفى على غير الذكي الفطن .

الباحث :مثال ذلك ؟

طالب:سأل رجل رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم في غزوة بدر : قائلا ممن القوم فقال عليه الصلاة والسلام من ماء ، فظن الرجل انهم من القبائل العربية في نواحي العراق ،لشيوع التسمية بالماء فيها ،كمنذر بن ماء السماء ،مع ان الرسول الكريم اراد انهم من ماء مثل كل كائن حي ،فاجاب بهذا سائله وكتم سره وسر اصحابه وحافظ على لسانه الشريف من الكذب .

٣-التقويم : (٥ دقائق)

عرض امثلة متنوعة على السبورة ممثلة لكل نوع من انواع البديع ويبدأ الطلاب بحلها وتصنيفها والتمثيل لها من ادبياتهم ،ويراجع الباحث الخرائط التي اعدها الطلاب وتوازن مع ما اعده الباحث لنقلها في دفاترهم .

٤-الواجب البيتي : (٥ دقائق)

تحضير موضوع السجع ورسم خريطة مفاهيم للموضوع .

خطة انموذجية لتدريس موضوع الجناس من وحدة البديع
باستخدام خريطة المفاهيم

الصف والشعبة :الخامس الادبي أ الموضوع :الجناس

اليوم والتاريخ : المادة :البلاغة والتطبيق

الحصة :

الاهداف العامة :-

١-تمكين المتعلم من استخدام اللغة في نقل افكاره الى غيره بطريقة تسهل عليه الادراك والتمثيل .

٢-تنمية قدرة المتعلم على فهم الافكار التي اشتملت عليها الاثار الادبية وتذوق ما فيها من جمال .

٣-زيادة استمتاعهم بالوان الادب المختلفة من خلال النصوص الادبية وتقدير الصور الادبية فيها ونقدها .

الاهداف السلوكية :- جعل الطالب قادرا على ان :

١-يتعرف الجناس بوصفه لونا من الوان البديع .

٢-يوازان بين الجناس التام والجناس غير التام.

٣-يصوغ تعريفا لمفهوم الجناس باسلوبه الخاص .

٤-يميز الجناس من غيره من المحسنات البديعية.

٥-يحدد الخصائص المميزة للجناس.

٦-يعطي امثلة جديدة عن الجناس.

٧-يستخدم الجناس في تعبيره الشفهي والكتابي استخداما صحيحا.

٨-يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية للجناس.

٩-يرسم خريطة مفاهيم لموضوع الجناس.

الوسائل التعليمية

١-كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الادبي .

٢-السبورة وحسن استخدامها .

٣-الطباشير الملون والاعتيادي.

٤-خريطة المفاهيم لموضوع الجناس.

خطوات الدرس :

اولاً : التمهيد : (٥ دقائق)

الباحث : في الدرس السابق تناولنا نوعا من المحسنات البديعية هو ؟

طالب : السجع : وهو توافق الفواصل في الحرف الاخير منها .

الباحث : وما الفاصلة ؟

طالب :هي اللفظة الاخيرة من الفقرة .

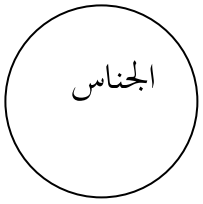
الباحث : مثال ذلك ؟

طالب : اذا رغبت في المكارم فاجتنب المحارم

وهنا السجع حرف الميم في المكارم و المحارم

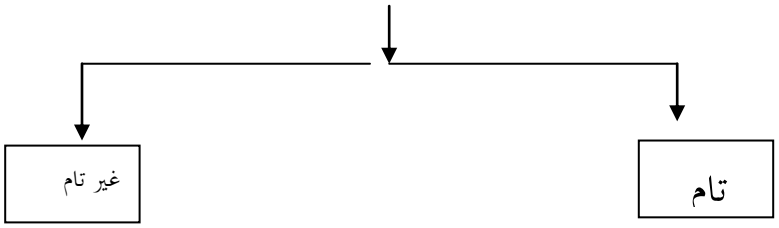
الباحث : درسنا لهذا اليوم لون أخر من الوان البديع الجميلة سنتعرف عليه من خلال الخريطة المعروضة امامكم والامثلة المكتوبة على السبورة

ثانيا : العرض واستنباط القاعدة : (٢٠-٢٥ دقيقة)



تماثل الألفاظ في النطق واختلافها في المعنى

ويقسم الى



تماثل الألفاظ في عدد الحروف ونوعها وترتيبها وشكلها او حركاتها

–قال تعالى:" ويوم تقوم الساعة يقسم المجرمون ما لبثوا غير ساعة"

–قال البارودي

تحملت خوف المن كل رزية وحمل رزايا الدهر احلى من المنّ

–قال الشاعر

كالغيث في اروائه وروائه والليث في وثباته وثباته

تماثلها في ثلاثة من الأركان الاربعة

– قال تعالى :" وجئتك من سبا بنبا يقين"

–قال تعالى :"وجوه يومئذ ناضرة الى ربها ناظرة"

–قال تعالى :" والتفت الساق بالساق الى ربك يومئذ المساق"

–قال الشاعر :

من بحر جودك اغترف وبفضل علمك اعترف

–قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) :

(اللهم كما حسنت خَلْقي فحسن خُلقُي)

الباحث :في قوله تعالى "(وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَاعَةٍ) ما معنى قيام الساعة ؟

طالب :يعني ذلك يوم القيامة ،يوم يحشر الناس للحساب

الباحث :وما معنى يقسم المجرمون ما لبثوا غير ساعة ؟

طالب : ان هول يوم القيامة يصوّر للمجرمين بان مدة حياتهم ومماتهم لم تستغرق سوى ساعة من الزمن .

الباحث : اذن هناك اختلاف بين الساعة الاولى والساعة الثانية في المعنى ،من يدلني بماذا تشابهتا ؟

طالب :في اربعة نقاط هي عدد الحروف ،ونوعها ،وترتيبها ،وشكلها او حركتها

الباحث :هذا ما نطلق عليه الجناس الذي تشابه فيه اللفظ واختلف المعنى ويسمى ؟

طالب :جناس تام

الباحث :من يعرف الجناس ؟

طالب : هو تماثل الالفاظ في النطق واختلافها في المعنى ويسمى تاما اذا توافرت الشروط الاتية بين الالفاظ :عدد الحروف ونوعها وترتيبها وشكلها أو رسمها .

-يسجل الطلاب التعريف في دفاترهم بعد ان يسجله الباحث باعلى السبورة وبخط واضح ومغاير لما موجود على السبورة .

-تعالج بقية الامثلة بالاسلوب نفسه وقبل كتابة التعريف أي بعد التاكد من ان اكثر الطلاب قد توصلوا الى التعميم المطلوب .

-يتدبر الطلاب امثلة المجموعة الثانية (الجناس غير التام)

الباحث : الاية الكريمة " وجئتك من سبا بنبا يقين " من يستخرج الجناس هنا ؟

طالب : سبا ونبأ اختلفتا في الحرف الاول السين والنون

الباحث :وفي الاية الكريمة " وجوه يومئذ ناضرة الى ربها ناظرة "

طالب ناضرة وناظرة هنا الضاد في ناضرة والظاء في ناظرة هنا اختلاف نوع الحرف .

وهكذا تعالج بقية الامثلة ليتعرف الطلاب على الركن غير المطابق للجناس التام .

وبعد ان يتاكد الباحث من توصل اكثر الطلاب الى التعميم المطلوب : هو تماثل الالفاظ في النطق واختلافها في المعنى ولكن توافر ثلاثة اركان من الاركان الاربعة جعل الجناس غير تام ـ ناقصا-بعدها يسجل الباحث التعريف في اعلى السبورة وبخط واضح ومغاير لما موجود على السبورة ليسجله الطلاب في دفاترهم .

ثالثاً: التقويم : (٥ دقائق)

عرض امثلة متنوعة على السبورة ،وممثلة لكل نوع من انواع ،ويبدأ الطلاب بحلها والتمثيل لها من ادبياتهم ،ويراجع الباحث الخرائط المعدة (الواجب البيتي) وتوازن مع ما اعده الباحث لنقلها في دفاترهم .

رابعاً :الواجب البيتي : (٥ دقائق)

حل التمرينات ص٢٠ من الكتاب المقرر

الملحق (١١)

خطة أنموذجية لتدريس موضوع الجناس بالطريقة التقليدية

الصف والشعبة : الخامس الادبي ب **الموضوع : الجناس**

اليوم والتاريخ : المادة : البلاغة والتطبيق

الحصة :

الاهداف العامة : الاهداف نفسها التي وردت في الخطة السابقة .

الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على ان:-

١- يتعرف الجناس بوصفه لوناً من الوان البديع .

٢- يوازن بين الجناس التام والجناس غير التام .

٣- يصوغ تعريفاً لمفهوم الجناس باسلوبه الخاص .

٤- يميز الجناس من غيره من المحسنات البديعية .

٥- يحدد الخصائص المميزة للجناس .

٦- يعطي امثلة جديدة عن الجناس .

٧- يستخدم الجناس في تعبيره الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .

٨- يبين وجهة نظره النقدية ازاء القيمة الجمالية للجناس .

٩- يضع مخططاً يبين فيه مفهوم الجناس .

الوسائل التعليمية :

١- كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الادبي .

٢- السبورة وحسن استخدامها .

٣- الطباشير الملون والاعتيادي .

خطوات الدرس :

اولاً : التمهيد : (٥ دقائق)

الباحث : بيّنا في الدرس السابق لوناً من الوان البديع هو ؟

طالب : السجع : وهو توافق الفواصل في الحرف الاخير منها .

الباحث : وما المفاصلة ؟

طالب : هي اللفظة الاخيرة من الفقرة .

الباحث : من يأتي بمثال على ذلك ؟

طالب : قال تعالى : ((اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ* خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ*اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ *عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ)).

هنا حرف القاف في خلق وعلق وحرف الميم في الاكرم، بالقلم ، يعلم.

الباحث : درسنا لهذا اليوم لون اخر من الوان البديع هو الجناس .

ثانياً : عرض القاعدة وتفصيلها : (٢٠ –٢٥ دقيقة)

أ- كتابة القاعدة على السبورة .

الجناس : تماثل الالفاظ في النطق واختلافها في المعنى وهو نوعان :

–الجناس التام تماثل الالفاظ في النطق واختلافها في المعنى ويشترط بالالفاظ ان تكون متشابهة في عدد الحروف ، نوعها ، ترتيبها ، شكلها ، وحركتها .

–الجناس غير التام تماثلها في ثلاثة من الاركان الاربعة .

ب–تحليل القاعدة وذلك بالتمثيل لها لغرض توضيحها وادراكها من قبل الطلاب .

أ ب

ـــ

قـال تعـالى : ((وَيَـوْمَ تَقُـومُ السَّاعَةُ يقسم الْمُجْرِمُونَ ما لبثوا غير ساعة))

قال الشاعر في رثاء طفلة يحيى
وسميتة يحيى ليحيا فلم يكن
الى رد امر الله فيه سبيل

—وقال اخر :

لو زارنا طيف ذات الخال احيانا
ونحن في حفر الاجداث احيانا

ـــ-

– قال تعالى : ((وجئتك من سبأ بنبأ يقين))

– قال تعالى : ((وجوه يومئذ ناضرة الى ربها ناظرة))

– قال الرسول الكريم (صلى اله عليه واله وسلم " اللهم اعط منفقا خلفا ، واعط ممسكا تلفا")

– قال الرسول الكريم(صلى الله عليه واله وسلم) :" اللهم كما حسنت خلقي ، فحسن خلقي")

–قال الشاعر:

من بحر جودك اغترف
وبفضل علمك اعترف

المثال الاول من الطائفة أ – قال تعالى : ((ويوم تقوم الساعة يقسم المجرمون ما لبثوا غير ساعة)) .

التحليل البلاغي : الكلام على لسان المجرمين الذين جاءوا يوم القيامة بذنوبهم حيث يسألون عن مدة مكوثهم في الحياة والممات ولشدة هول يوم الحساب يقسمون بانهم ما لبثوا غير ساعة .

- من النص السابق نلاحظ اختلاف اللفظة (الساعة) التي وردت مرتين في النص ففي الاولى تدل على يوم القيامة اما في الاخرى ؟
- طالب : تدل على الزمن أي (٦٠) دقيقة .
- الباحث : اذن فقد تماثلت الالفاظ في النطق واختلفت في المعنى وهذا ما نسميه ؟

طالب : الجناس ويسمى تاما لانه تشابه في اربعة اركان هي :

طالب آخر : عدد الحروف ، ونوعها ، وترتيبها ، وشكلها أو رسمها .

وهكذا مع بقية الامثلة في المجموعة الاولى (الجناس التام) .

الباحث : بعد ان تعرفنا على الجناس التام سوف نتناول نوعاً اخر من الجناس وهو ؟

طالب : الجناس غير التام .

الباحث : انظروا الى الامثلة في الطائفة (ب) ماذا تستنتجون .

طالب : في الاية الكريمة ((وجئتك من سبأ بنبأ يقين))

هنا سبأ ونبأ اختلفتا في الحرف الاول السين والنون وبهذا خالفت الشروط لتكون تامة .

وهكذا تعالج بقية الامثلة

ثالثاً : التقويم : (٥ دقائق)

كتابة بعض الامثلة ليوازن الطلاب بين نوعي الجناس واعطاء امثلة اخرى من ادبياتهم .

رابعاً : الواجب البيتي : (٥ دقائق)

حل التمرينات في ص٢٠ من الكتاب المقرر .

الملحق (١٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد
كلية التربية / ابن رشد
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الدكتوراه
مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

م/ استبانة اراء الخبراء في صلاحية اختبار
مادة البلاغة بصورته الاولية

الاستاذ الفاضل .....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يرمي الباحث الى دراسة :

" اثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الادبي " .

ولما تتمتعون به من علمية ودراية ، يرجو بيان ارائكم السديدة في صلاحية الاختبار التحصيلي لمادة البلاغة لطلاب الصف الخامس الادبي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة . وتدوين ما ترونه مناسباً من ملاحظات تعتقدون انها تفيد الباحث .

جزاكم الله خيراً ونفعّنا بعلمكم

طالب الدكتوراه
عبد المهيمن أحمد خليفة الفراجي

الاسم _____

الشعبة ــ

الاختبار التحصيلي لمادة البلاغة

تعليمات الاختبار

أ- اكتب اسمك وشعبتك في المكان المخصص لها في ورقة الاجابة .

ب- امامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات ، المطلوب الاجابة عنها جميعها من دون ترك أيّ فقرة منها .

ج- خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة ، وصفر للفقرة التي تكون اجابتها غير صحيحة ، وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من اجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

د- الرجاء الاجابة على ورقة الاسئلة .

اولاً : ضع دائرة ◯ حول حرف الاجابة التي تراها صحيحة لكل مما يأتي :

١- **قال الشاعر : سيان كسر رغيفه أو كسر عظم من عظامه .**

أي التفسيرات الاتية في البيت تمثل المكنى عنه .

أ- الفقر ب- البخل ج- الاسراف د- الالم

٢- **قال تعالى : ((ولا تجسسوا ولا يغتب بعضكم بعضا)) .**

في الاية الكريمة انشاء طلبي نوعه :

أ- امر حقيقي ب- نهي حقيقي ج- استفهام مجازي د- استفهام حقيقي

٣-**من خطبة للامام علي (رضي الله عنه) : (ما غزي قوم قط في عقر دارهم الا ذلوا).**

في القول السابق :

أ- امر حقيقي ب- استفهام مجازي ج- جملة خبرية د- نهي مجازي

٤- **واحد من النصوص الاتية تمثل كناية عن موصوف .**

أ- قال تعالى : ((ولا تجعل يدك مغلولة الى عنقك ولا تبسطها كل البسط)) .

ب–قال الشاعر

الضاربين بكل ابيض مخذم

والطاعنين مجامع الاضغان

ج–قال الشاعر : أبيني أفي يمنى يديك جعلتني

فافرح أم صيرتني في شمالك

د– وقال آخر : ولسنا على الاعقاب تدمى كلومنا

ولكن على اقدامنا تقطر الدما

٥– واحد من النصوص الاتية لا يمثل انشاءً طلبياً

أ– قال الشاعر : كم من ردى في حياة وانخذال ردى

في ميتة وانتصار جاء خذلانا

ب– قال الشاعر : لا تسقني ماء الملام فانني

صب قد استعذبت ماء بكائي

ج– قال تعالى : ((لا يسخر قوم من قوم عسى ان يكونوا خيراً منهم))

د– انصح من استشارك وان كان عدواً لك .

٦– قال تعالى : ((واقيموا الصلاة واتوا الزكاة واطيعوا الرسول)) .

الامر في الاية الكريمة غرضه هو :

أ– الدعاء ب– التعجيز ج– حقيقي د– التهديد

٧– قال الشاعر : وما يك فيّ من عيب فأني

جبان الكلب مهزول الفصيل

نوع الكناية في البيت هي عن :

أ– صفة ب– موصوف ج– نسبة د– ما ذكر جميعا

٨– فاصبح يقلّب كفيه على ما انفق فيها وهي خاوية

ان الصفة التي تمثل المكنى عنه في القول السابق :

أ- الندم ب- الهرم ج- كثرة الاسفار د- الشهرة

٩- قال الرسول الكريم (صلى الله عليه واله وسلم) : " ان احدكم اذا تصدق بالتمرة من الطيب – ولا يقبل الله الا الطيب – جعل الله ذلك في كفه ، فيربيها كما يربي أحدكم فلوه ، حتى يبلغ بالمرة مثل أُحد " في هذا الحديث الشريف :

أ- كناية ب- استعارة ج- تورية د- جناس تام

١٠- قال تعالى : ((هل ادلكم على تجارة تنجيكم من عذاب اليم)) .

في الاية الكريمة استفهام مجازي غرضه :

أ- التعظيم ب- التسوية ج- التشويق د- التعجب

١١- كتب الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) الى ابي موسى الاشعري وكان يومئذ والي البصرة : " اما بعد فان القضاء فريضة محكمة ، وسنة متبعة ، فافهم اذا أدلي اليك فانه لا ينفع تكلم بحق لا نفاذ له ، آس بين الناس في وجهك وعدلك ومجلسك حتى لا يطمع شريف في حيفك ولا ييئس ضعيف من عدلك ..... " .

ما نوع الامر الذي ورد في النص :

أ- التماس ب- تحذير ج- حقيقي د- دعاء

١٢- واحد من النصوص الاتية يمثل جناساً تاماً :

أ- قال تعالى : ((وجئتك من سبأ بنبأ يقين))

ب- قال تعالى : ((وجوه يومئذ ناضرة الى ربها ناظرة))

ج- قال تعالى : ((ويوم تقوم الساعة يقسم المجرمون ما لبثوا غير ساعة)) .

د- قال تعالى : ((والتفت الساق بالساق الى ربك يومئذ المساق)) .

ثانياً : املأ الفراغات الاتية بما يناسبها :

١- قال شوقي : يا ابنة اليم ما أبوك بخيل

ما له مولعا بمنعي وحبسي

في عبارة يا ابنة اليم كناية والمكنى عنه هي ـــ .

٢- قال الشاعر : ارى العنقاء تكبران تصادا

فعاند من تطيق له عنادا

غرض الامر في البيت هو ـــ .

٣- قال تعالى : ((فهل لنا من شفعاء فيشفعوا لنا)) .

في الاية الكريمة استفهام مجازي خرج لغرض ـ .

٤-قال تعالى : ((لئن لم ينته المنافقون والذين في قلوبهم مرض لنغرينك بهم))

في الاية الكريمة استعارة نوعها ـــ .

٥-قال الشاعر : لو زارنا طيف ذات الخال احيانا

ونحن في حفر الاجداث احيانا

في هذا البيت ـــ .

٦-قال الرسول الكريم (صلى الله عليه واله وسلم) : (ايها الناس افشوا السلام ، واطعموا الطعام ، وصلّوا والناس نيام ، تدخلوا الجنة بسلام) .

في الحديث الشريف صورة بديعية نوعها ـــ .

٧- يعلم الانسان ما في اليوم والامس ، و ـ ما يأتي به الغد .

يعلم الانسان ما في اليوم والامس ، و ـ ما يأتي به الغد .

اجعل النص السابق مرة طباق ايجاب واخرى طباق سلب .

٨- قال تعالى : ((سواء منكم من اسرّ القول ومن جهر به))

في الاية الكريمة ـــ .

٩-الناس كاسنان المشط في الاستواء.

ما وجه الشبه في القول ـــ .

١٠-قال الشاعر : اذا صدق الجد افترى العم للفتى

مكارم لا تكرى وان كذب الخال

في هذا البيت ـــ .

١١-ثابر على استذكار دروسك والا صدئت ذاكرتك

في القول استعارة نوعها ــ .

١٢-قال تعالى على لسان هارون يخاطب اخاه موسى " عليهما السلام " :

((يا ابن امَّ لا تأخذ بلحيتي ولا برأسي)) .

في الاية الكريمة نهي مجازي غرضه ــ .

ثالثاً : ضع حرف كل مفردة بلاغية ازاء النص الذي يناسبها .

المفردات البلاغية

أ-نهي حقيقي	هـ-استعارة مكنية	ط-نهي غرضه النصح
ب-استفهام غرضه التعجب	و-أمر يراد به الدعاء	ي-جناس غير تام
ج-سجع	ز-طباق أيجاب	ك-طباق سلب
د-صيغة أمر يراد بها التمني	ح-تشبيه صورة	ل-إنشاء غير طلبي

النصوص

١-ــ قال تعالى : ((رب اغفر لي ولوالدي)) .

٢- ــ قال (صلى الله عليه واله وسلم) : (اللهم اني اعوذ بك من علم لا ينفع وقلب لا يخشع ودعاء لا يسمع ونفس لا تشبع).

٣- ــ والله لنحارين الاعداء حتى النصر او الشهادة .

٤- ــ قال (صلى الله عليه واله وسلم) : (الخيل معقود بنواصيها الخير الى يوم القيامة) .

٥-ــ الحديقة المضاءة بالكهرباء كالحلة الخضراء المرصعة باللاليء .

٦-ـ قال تعالى : ((ولا تهنوا ولا تحزنوا وانتم الاعلون ان كنتم مؤمنين)) .

٧-ـ قال تعالى : ((اشداء على الكفار رحماء بينهم)).

٨ـ قال الشاعر : يعرى اللئيم من الثناء ويكتسي

خز الملابس فهو كاس عار

٩-ـ قال الشاعر : لا تحلفن على صدق ولا كذب

فما يفيدك الا المأثم الحلف

١٠-ـ قال الشاعر :- فياموت زر ان الحياة ذميمة

ويا نفس جدي ان دهرك هازل

١١-ـ قال تعالى : ((هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون)).

١٢-ـ قال تعالى على لسان الكفار : ((ما لهذا الرسول يأكل الطعام ويمشي في الاسواق)) .

الملحق (١٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاسم ـــ

الشعبة ـــ

تعليمات الاختبار

١-اكتب اسمك وشعبتك في المكان المخصص لها في ورقة الاجابة .

ب-امامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات ، المطلوب الاجابة عنها جميعاً من دون ترك أيّ فقرة منها .

ج- خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة ، وصفر للفقرة التي تكون اجابتها غير صحيحة ، وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من اجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

د- الرجاء الاجابة على ورقة الاسئلة .

اولاً : ضع دائرة ◯حول حرف الاجابة التي تراها صحيحة لكل مما يأتي :

١- قال الشاعر : سيان كسر رغيفه أو كسر عظم من عظامه

أي التفسيرات الاتية في البيت تمثل المكنى عنه .

أ- الفقر ب- البخل ج- الاسراف د- الالم

٢- قال تعالى : ((ولا تجسسوا ولا يغتب بعضكم بعضا))

في الاية الكريمة صيغة للانشاء الطلبي نوعها :

أ- امر حقيقي ب- نهي حقيقي ج- استفهام مجازي د- استفهام حقيقي

٣-من خطبة للامام علي (رضي الله عنه) : (ما غزي قوم قط في عقر دارهم إلا ذلوا)

في القول السابق :

أ- امر حقيقي ب- استفهام مجازي ج- جملة خبرية د- نهي مجازي

٤- النص الذي يمثل كناية عن موصوف هو :

أ- قال تعالى : ((ولا تجعل يدك مغلولة الى عنقك ولا تبسطها كل البسط)) .

ب- الضاربين بكل ابيض مخذم والطاعنين مجامع الاضغان

ج-قال الشاعر : أبيني أفي يمنى يديك جعلتني

فافرح أم صيرتني في شمالك

د- وقال آخر : ولسنا على الاعقاب تدمى كلومنا

ولكن على اقدامنا تقطر الدما

٥-أن النص الذي لا يمثل انشاءً طلبياً هو :

١-قال الشاعر : كم من ردى في حياة وانخذال ردى

في ميتة وانتصار جاء خذلانا

ب-قال الشاعر : لا تسقني ماء الملام فانني

صب قد استعذبت ماء بكائي

ج- قال تعالى : ((لا يسخر قوم من قوم عسى ان يكونوا خيراً منهم))

د- انصح من استشارك وان كان عدواً لك .

٦-قال الشاعر : وما يك فيّ من عيب فاني

جبان الكلب مهزول الفصيل

نوع الكناية في البيت هي عن :

أ- صفة ب- موصوف ج- نسبة د- ما ذكر جميعا

٧-فاصبح يقلب كفيه على ما انفق فيها وهي خاوية

ان الصفة التي تمثل المكنى عنه في القول هي :

أ- الندم ب- الهرم ج- كثرة الاسفار د- الشهرة

٨-قال الرسول الكريم (صلى الله عليه واله وسلم) : " ان احدكم اذا تصدّق بالتمرة من الطيب – ولا يقبل الله الا الطيب – جعل الله ذلك في كفه ، فيربيها كما يربي احدكم فلوه ، حتى يبلغ بالمرة مثل أُحد " .

في هذا الحديث الشريف :

أ- كناية ب- استعارة ج- تورية د- جناس تام

٩-كتب الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) الى ابي موسى الاشعري وكان يومئذ والي البصرة : " اما بعد فان القضاء فريضة محكمة ، وسنة متبعة ، فافهم اذا أدلي اليك فانه لا ينفع تكلم بحق لا نفاذ له ، آس بين الناس في وجهك وعدلك ومجلسك حتى لا يطمع شريف في حيفك ولا ييئس ضعيف من عدلك ..... ".

أن نوع الامر الذي ورد في النص هو :

أ- التماس ب- تحذير ج- حقيقي د- دعاء

١٠-أن النص الذي يمثل جناساً تاماً هو :

أ-قال تعالى : ((وجئتك من سبأ بنبأ يقين))

ب-قال تعالى : ((وجوه يومئذ ناضرة الى ربها ناظرة))

ج- قال تعالى : ((ويوم تقوم الساعة يقسم المجرمون ما لبثوا غير ساعة)) .

د- قال تعالى : ((والتفت الساق بالساق الى ربك يومئذ المساق)) .

ثانياً : املأ الفراغات الاتية بما يناسبها :

١–قال شوقي : يا ابنة اليم ما أبوك بخيل

ما له مولعا بمنعي وحبسي

في عبارة يا ابنة اليم كناية والمكنى عنه هي ـــ .

٢–قال الشاعر : ارى العنقاء تكبران تصادا

فعاند من تطيق له عنادا

خرج الامر في البيت لغرض ـــ .

٣– قال تعالى : ((فهل لنا من شفعاء فيشفعوا لنا)) .

في الآية الكريمة ــ .

٤–قال تعالى : ((لئن لم ينته المنافقون والذين في قلوبهم مرض لنغرينك بهم))

في الآية الكريمة استعارة نوعها ـــ .

٥–قال الشاعر : لو زارنا طيف ذات الخال احيانا

ونحن في حفر الاجداث احيانا

في هذا البيت ـــ .

٦–قال (صلى الله عليه واله وسلم) : (ايها الناس افشوا السلام ، واطعموا الطعام ، وصلّوا والناس نيام ، تدخلوا الجنة بسلام) .

في الحديث الشريف صورة بديعية نوعها ـــ .

٧– يعلم الانسان ما في اليوم والامس ، و ـ ما يأتي به الغد .

يعلم الانسان ما في اليوم والامس ، و ـ ما يأتي به الغد .

اجعل النص السابق مرة طباق ايجاب واخرى طباق سلب .

٨– قال تعالى : ((سواء منكم من اسرّ القول ومن جهر به))

في الاية الكريمة ـــ .

٩-قال الشاعر : اذا صدق الجد افترى العم للفتى

مكارم لا تكرى وان كذب الخال

في هذا البيت ـــ .

١٠-قال تعالى على لسان هارون يخاطب اخاه موسى " عليهما السلام ": ((يا ابن امَّ لا تأخذ بلحيتي ولا برأسي)) .

في الاية الكريمة نهي مجازي غرضه ـــ .

ثالثاً : ضع حرف كل مفردة بلاغية ازاء النص الذي يناسبها .

المفردات البلاغية

أ-نهي حقيقي	هـ-استعارة مكنية	ط-طباق سلب
ب-اســـتفهام غرضـــه التعجب	و-أمر يراد به الدعاء	ي- انشاء غير طلبي
ج-سجع	ز-تشبيه صورة	
د-صيغة امر يراد بها التمني	ح-جناس غير تام	

النصوص

١-ـــ قال تعالى : ((رب اغفر لي ولوالدي)) .

٢- ــ قال (صلى الله عليه واله وسلم) : (اللهم اني اعوذ بك من علم لا ينفع وقلب لا يخشع ودعاء لا يسمع ونفس لا تشبع).

٣- ــ والله لنحاربن الاعداء حتى النصر او الشهادة .

٤- ــ قال (صلى الله عليه واله وسلم) : (الخيل معقود بنواصيها الخير الى يوم القيامة) .

٥-ــ الحديقة المضاءة بالكهرباء كالحلة الخضراء المرصعة باللاليء .

٦-ــ قال تعالى : ((ولا تهنوا ولا تحزنوا وانتم الاعلون ان كنتم مؤمنين)) .

٧-ــ قال الشاعر : يعرى اللئيم من الثناء ويكتسي

خز الملابس فهو كاس عار

٨-ــ قال الشاعر :- فياموت زر ان الحياة ذميمة

ويا نفس جدي ان دهرك هازل

٩-ــ قال تعالى : ((هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون)) .

١٠-ــ قال تعالى على لسان الكفار : ((ما لهذا الرسول يأكل الطعام ويمشي في الاسواق)) .

الملحق (١٤)

درجات الاختبار التحصيلي لمادة البلاغة للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٢١	٢٩	٢٣	١	١٨	٢٩	١٩

٢	١٥	٣٠	٢٦	٢	١٧	٣٠	١٧
٣	١٣	٣١	١٣	٣	١٣	٣١	١٣
٤	٢٧	٣٢	١٧	٤	٢٧	٣٢	٢٢
٥	٢٤	٣٣	٢٢	٥	١٤	٣٣	١٨
٦	٢٠	٣٤	١٦	٦	١٢	٣٤	١٤
٧	٢٤	٣٥	٢٨	٧	١٦	المجموع =٥٤٤	
٨	١٥	المجموع =٧٤٢		٨	١٧	العينة =٣٤	
٩	٢٠	العينة:٣٥		٩	١٠	المتوسط الحسابي =١٦	
١٠	٢٣	المتوسط الحسابي =٢١,٢		١٠	٢٣	الانحراف المعياري =٤,٣٣	
١١	١٩	الانحراف المعياري=٣,٩١٩		١١	١٧	التباين=١٨,٧٦	
١٢	٢٤	التباين=١٥,٣٦		١٢	١٤		
١٣	٢٥			١٣	١٩		
١٤	٢٣			١٤	١٩		
١٥	١٧			١٥	١٤		
١٦	٢٥			١٦	١٨		
١٧	٢٢			١٧	١٣		
١٨	٢٧			١٨	١١		
١٩	٢١			١٩	١٦		
٢٠	٢٣			٢٠	٢١		
٢١	٢٢			٢١	١٠		
٢٢	١٩			٢٢	١٢		
٢٣	٢٠			٢٣	١٥		
٢٤	١٨			٢٤	١٦		
٢٥	٢١			٢٥	٢٧		
٢٦	١٩			٢٦	٩		
٢٧	٢٤			٢٧	١٢		
٢٨	٢٦			٢٨	١١		

الملحق (١٥)

درجات اختبار الاستبقاء لمادة البلاغة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	١٩	٢٩	١٩	١	١٥	٢٩	١٦
٢	١٧	٣٠	١٨	٢	١٧	٣٠	١٥

٣	١٧	٣١	١٥	٣	١٢	٣١	١٨
٤	٢٢	٣٢	١٧	٤	١٩	٣٢	١٥
٥	٢١	٣٣	٢١	٥	١٢	٣٣	١٧
٦	١٥	٣٤	١٤	٦	١٣	٣٤	١٦
٧	٢٦	٣٥	٢٨	٧	١٤	المجموع =٤٧٧	
٨	١٧	المجموع =٦٩١		٨	١٢	العينة =٣٤	
٩	١٣	العينة:٣٥		٩	٩	المتوسط الحسابي =١٤,٠٢	
١٠	٢٣	المتوسط الحسابي =١٩,٧٤		١٠	١٨	الانحراف المعياري =٣,١٨	
١١	١٥	الانحراف المعياري=٣,٨٢		١١	١٢	التباين=١٠,١٤	
١٢	٢٤	التباين=٤,٦٤		١٢	١٤		
١٣	٢٣			١٣	٢٠		
١٤	١٩			١٤	١٣		
١٥	١٨			١٥	١٥		
١٦	٢٣			١٦	١٤		
١٧	١٧			١٧	١٣		
١٨	٢٣			١٨	١٢		
١٩	١٨			١٩	١٠		
٢٠	٢٥			٢٠	١١		
٢١	١٧			٢١	١٢		
٢٢	١٥			٢٢	٩		
٢٣	١٩			٢٣	١٤		
٢٤	٢٠			٢٤	١٦		
٢٥	٢٨			٢٥	٢٢		
٢٦	٢٢			٢٦	١٠		
٢٧	٢٠			٢٧	١٤		
٢٨	٢٣			٢٨	٨		