وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
طرائق تدريس اللغة العربية

أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الأدبي

رسالة ماجستير قدمها الطالب

قاسم محمد عبود العميري

الى

مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية

(طرائق تدريس اللغة العربية)

باشراف

الاستاذ الدكتور

مثنى علوان الجشعمي

بِسْمِ [illegible] الرَّحِيمِ

﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِى بِأَسْمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴿٣١﴾ ﴾

صدق الله العلي العظيم

سورة البقرة / الآية:٣١

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

اشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(*أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الأدبي*) التي تقدم بها الطالب (قا سم محمد عبود العميري)، قد جرت تحت اشرافي في كلية التربية للعلوم الانسانية- جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية – طرائق تدريس اللغة العربية .

المشرف

الاستاذ الدكتور

مثنى علوان محمد الجشعمي

التاريخ : / / ٢٠١٣

بناءاً على التوصيات المتوافرة، أُرشح هذه الرسالة للمناقشة

الاستاذ المساعد الدكتور

عبد الحسن عبد الامير أحمد العبيدي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ : / / ٢٠١٣

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوى

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ ***(أثر انموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الأدبي)***، قد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية ، وقد اصبحت خالية من الاخطاء اللغوية، ولأجله وقعت.

التوقيـع

الخـبير اللغوي : محمد عبد الرسول سلمان

المرتبة العلمية : م . د

التاريخ : / / ٢٠١٣

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر انموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الأدبي) ، قد تمت مراجعتها من الناحية العلمية ، وقد اصبحت خالية من الاخطاء العلمية، ولأجله وقعت .

التوقيع

الخبير العلمي : رياض حسين علي

المرتبة العلمية : أ. م . د

التاريخ : / / ٢٠١٣

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نحن ، أعضاء لجنة المناقشة، نشهد بأننا،قد اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ(أثر انموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الادبي) التي تقدم بها الطالب(قاسم محمد عبود العميري)، وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونقر بأنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في التربية - طرائق تدريس اللغة العربية ، وبتقدير ( ) .

الأستاذ المساعد الدكتور

عبد الحسن عبد الامير احمد العبيدي

(رئيساً)

الأستاذ المساعد الدكتور
ضياء عبد الله أحمد التميمي

(عضواً)

الأستاذ المساعد الدكتور
محمد عبد الوهاب عبد الجبار الدليمي

(عضواً)

الأستاذ الدكتور

مثنى علوان محمد الجشعمي

(عضواً ومشرفاً)

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

العـميــد

الأستاذ المسـاعد الدكتـــــور

نصيـف جاسـم محمـد الخفــاجي

/ /٢٠١٣

الإهداء

إلى....

- من أنقذ البشرية من الظلمات إلى النور رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)وآل بيته الأطهار (عليهم السلام) .....حباً وإجلالاً

- روح (والدي) رحمه الله.....براً وإحساناً

- رمز التضحية والعطاء (والدتي).....إجلالاً وعرفانا

- من صبر وتحمل الكثير (زوجتي)...وفاءً وتقديراً

- أزهار عمري وزينة حياتي(أولادي)....حباً ووفاءً

أهدي جهدي هذا

قاسم

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وامتنان

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه الذي علم بالقلم علم الانسان ما لم يعلم ، والصلاة والسلام على محمد أفضل خلقه ، وأكمل عباده سيد البلغاء وإمام الفصحاء (صلى الله عليه وآله وسلم) ، وعلى آله الطاهرين ، وصحبه المنتجبين والداعين بدعوته الى يوم الدين .

أسأله تعالى أن يرفع هذا العمل على بساطته بفضله ومنه الى درجة العلم النافع فينالنا منه خير متصل إنه سميع مجيب أما بعد .

فإن الباحث حين إنتهى من إعداد رسالته يسره أن يتقدم بالشكر والامتنان لأُناس لهم الفضل في إخراج هذه الرسالة الى حيز النور .

لذا أتوجه بالشكر الجزيل والثناء الجميل الى أُستاذي الفاضل الاستاذ الدكتور مثنى علوان الجشعمي لإشرافه على هذه الرسالة ، ولما قدمه لي من توجيه وإرشاد ، اذ كان له الأثر في إعداد هذه الرسالة وإخراجها بهذه الصورة ، فجزاه الله عني خير الجزاء ، وأمد في عمره ، وألبسه ثوب الصحة والعافية.

وشكري وإمتناني لأعضاء الحلقة النقاشية (السمنار)، في قسم العلوم التربوية والنفسية الاساتذة الكرام (الاستاذ الدكتور مثنى علوان الجشعمي ، الاستاذ الدكتور

عبد الرزاق عبد الله العنبكي ، الاستاذ المساعد الدكتور عبد الحسن عبد الامير العبيدي ، الاستاذ المساعد الدكتور خالد جمال الدليمي ، الاستاذ المساعد الدكتورة سلمى مجيد ، الاستاذ المساعد الدكتورة منى خليفة) لما قدموه لي من تعاون وآراء علمية سديدة ، وأُقدم شكري وأمتناني إلى الاستاذ الدكتور حسن علي فرحان العزاوي والاستاذ الدكتور سعد علي زاير على ماقدموه لي من نصائح وتوجيهات قيمة ، وأقدم شكري وإمتناني الى الدكتورة الفاضلة باسمة أحمد الجميلي ، التي منحتني من وقتها وجهدها الكثير وقدمت لي النصح والارشاد ، وعرفاناً بالجميل أسجل شكري الى اعدادية جمال عبد الناصر للبنين / إدارة ومدرسين لما أبدوه من تعاون في تسهيل عمل الباحث .

ولا أنسى أناساً سهروا على راحتي ، وتحملوا الكثير من أجلي وقاسموني العناء والتعب (أفراد أسرتي) وفقهم الله وجعلهم لي ذخراً.

وفي الختام أتقدم بشكري واحترامي لكل من ساعدني ووقف الى جانبي سواءً بكلمة تشجيع أو مشورة أو نصيحة ، بارك الله فيهم وحفظهم من كل مكروه ، وأعتذر لكل شخص أغفلت ذكره ، والله ولي التوفيق .

الباحث

ملخص البحث

يرمي البحث الحالي الى تعرف (**أثر انموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الادبي)** .ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث ثلاث فرضيات صفرية هي:-

١ – ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة البلاغة والتطبيق على وفق انموذج وودز ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون البلاغة والتطبيق على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية .

٢ – ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة البلاغة والتطبيق على وفق انموذج وودز ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون البلاغة والتطبيق على وفق الطريقة التقليدية في اختبار تنمية التفكر الناقد .

٣- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة البلاغة والتطبيق على وفق انموذج وودز في اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي

ولتحقيق هدف البحث وفرضياته ، اختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبية وضابطة ، وحدد الباحث المفاهيم البلاغية ضمن الموضوعات المعدة في خطة البحث معتمداً على كتاب البلاغة والتطبيق للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) ، ثم أعد الباحث إختبارين الاول : إختبار اكتساب المفاهيم البلاغية البعدي ، تكون من (٤٥) فقرة تقيس المستويات الثلاث الاولى في المجال المعرفي

لتصنيف بلوم ، أما الإختبارالثاني هو إختبار التفكير الناقد القبلي–البعدي تكون من (٩٠) فقرة إختبارية تقيس مستوى تفكير طلاب الصف الخامس الأبي عند تعرضهم لمواقف إختبارية مختلفة ، ولغرض التأكد من صلاحية فقرات الاختبارين عرضهما الباحث على مجموعة من الخبراء للتعرف على الصدق الظاهري لهما ثم طبق الباحث الاختبارين ، على عينة استطلاعية خارجية تألفت من (١٠٠) طالب لمعرفة الوقت المستغرق في الإجابة على الإختبارين ، وإيجاد مستوى الصعوبة والسهولة والقوة التميزية لفقرات الإختبارين ، وفعالية البدائل الخاطئة للسؤال الثاني لإختبار إكتساب المفاهيم البلاغية ، ثم أوجد الباحث ثبات الاختبارين بطريقة التجزئة النصفية ، ثم صاغ الباحث أهدافاً سلوكيةً للمفاهيم المحددة في خطة البحث وللمستويات الستة في المجال المعرفي لتصنيف بلوم ، إذ بلغت (٦٧) هدفاً ، تأكد الباحث من صلاحيتها من خلال عرضها على الخبراء ، كما أعد خططاً تدريسية لموضوعات الدراسة ، وعرض أنموذجين منها على الخبراء الأول على وفق أنموذج وودز والآخر على وفق الطريقة التقليدية ، بعدها اختار الباحث قصدياً (إعدادية جمال عبد الناصر للبنين) في مركز قضاء بعقوبة ، لإجراء التجربة تألفت عينة البحث من (٥٠) طالباً وزعوا بالتساوي على مجموعتين (تجريبية وضابطة)، تكونت المجموعة التجريبية من (٢٥) طالباً تدرس المفاهيم البلاغية على وفق انموذج وودز ، و(٢٥) طالباً في المجموعة الضابطة تدرس المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية ، بعد أن كافأ الباحث بين المجموعتين بإستخدام برنامج (Spss–16) للإختبار التائي ((t–test) لعينتين مستقلتين ، ومربع (كا٢) في متغيرات (العمر الزمني ، ودرجات الطلاب في مادة اللغة العربية للعام السابق ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، واختبار القدرة اللغوية ، واختبار التفكير الناقد القبلي)، وقد أظهرت المعالجات الإحصائية عدم وجود فروق إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين المجموعتين في تلك المتغيرات ، ثم حاول الباحث ضبط عدد من المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في المتغيرين التابعين .

وبعد الانتهاء من تدريس الباحث لمجموعتي البحث للموضوعات المحددة ، طبق الباحث الاختبارين على عينة البحث ، وقد أظهرت النتائج بعد معالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (Spss – 16) وكما يأتي:

١- حول مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لكل من طلاب مجموعتي البحث ، وباستخدام النسب المئوية ، أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في النسب المئوية لأكتساب كل مفهوم بلاغي ، وكما يأتي:-

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج وودز ، وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية ، لمصلحة المجموعة التجريبية.

٢- حول مدى تنمية التفكير الناقد لكل من طلاب مجموعتي البحث أظهرت النتائج وكما يأتي :-

أ- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج وودز وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد البعدي ، ولمصلحة المجموعة التجريبية

ب- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج وودز في اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي ولمصلحة الاختبار البعدي.

وفي ضوء نتائج البحث استنتج الباحث ما يأتي :

١- إن التدريس على وفق أنموذج وودز يساعد الطلبة على بناء المعرفة بأنفسهم عن طريق ربط المعرفة السابقة بالمعرفة اللاحقة .

٢- إن انموذج وودز يساعد الطلبة على ترتيب محتوى المادة الدراسية مما يسهل عليهم الربط بين المفاهيم ومن ثم اكتسابها بيسر وسهولة .

٣- إن انموذج وودز يحقق انتقالاً من عملية الاكتساب الى عملية التفكير وهو هدف اساسي في التعليم.

٤- بما أن المفاهيم هي من أهم عناصر التفكير وأدواته لذا فإن إكتسابها يعد عامل مهم في تنمية التفكير الناقد عند الطلاب.

وأوصى الباحث بما يأتي:-

١- ضرورة اعتماد النماذج الحديثة التي تنمي المهارات العقلية عند الطلبة في كافة المراحل الدراسية .

٢- التدريب على المهارات العقلية ، وادخالها في المناهج الدراسية

٣- تنمية وتطوير الهيئات التدريسية من خلال الممارسة والتدريب على مهارات التفكير الناقد لطلبتهم بما ينسجم ومتطلبات التطور العلمي الحديث .

وبعدها عرض الباحث عدداً من المقترحات أهمها :

١-إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية اخرى.
٢- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان أثرها في بقية فروع اللغة العربية مثل (الادب ، النحو ، النقد ، المطالعة) .
٣-إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة تأثيرها في أكتساب مهارات التفكير الابداعي .

ثبت المحتويات
Contents Established

الموضـــــوع	الصفحة
الآية الكريمة	ب
إقرار المشرف	ت
إقرار الخبير اللغوي	ث
إقرار الخبير العلمي	ج
إقرار لجنة المناقشة	ح
الإهداء	خ
شكر وامتنان	د- ذ
ملخص الرسالة	ر- ش
ثبت المحتويات	ص- ظ
ثبت الجداول	ع
ثبت المخططات	غ
ثبت الأشكال	غ
ثبت الملاحق	ف-ق
الفصل الأول : التعريف بالبحث	١-٣٦
مشكلة البحث	٢-٥
أهمية البحث	٦-٢٨
هدف البحث وفرضياته	٢٨
حدود البحث	٢٩
تحديد المصطلحات	٢٩-٣٦
الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة	٣٧-٨٢
جوانب نظرية	٣٨-٧٣
المحـــور الأول :النظرية البنائيـــة	٣٨-٤٣
ماهية النظرية البنائية	٣٨-٣٩
نشأة النظرية البنائية	٣٩
أهمية النظرية البنائية	٣٩-٤١
رواد النظرية البنائية	٤١
مبادىء النظرية البنائية	٤١-٤٢

المضامين التربوية للنظرية التربوية	٤٢
بعض نماذج التدريس القائمة على النظرية البنائية	٤٣-٤٢
أنموذج وودز Woods, model	٤٧-٤٣
مفهوم انموذج وودز	٤٣
نشأة أنموذج وودز	٤٤
مراحل انموذج وودز	٤٧-٤٤
المحور الثاني: المفاهيـــــــم	٥٧-٤٨
ماهية المفهوم	٤٨
العمليات النفسية الضرورية لتكوين المفاهيم	٤٩
عناصر تكون المفهوم	٥٠-٤٩
أهمية اكتساب المفاهيم	٥٢-٥٠
شروط اكتساب المفاهيم	٥٢
اهمية تعلم المفاهيم	٥٢
مميزات المفاهيم	٥٣
خصائص المفاهيم	٥٤-٥٣
أنواع المفاهيم	٥٧-٥٤
المحور الثـــالث: التفكير والتفكير الناقـــد	٧٣-٥٧
١- التفكـــير	٦١-٥٧
مفهوم التفكير	٥٨-٥٧
عناصر التفكير وأدواته	٥٩-٥٨
خصائص التفكير	٥٩
تصنيفات ومستويات التفكير وأشكاله وأساليبه	٦١-٦٠
٢- التفكير الناقد	٧٣-٦٢
مفهوم التفكير الناقد	٦٣-٦٢
مهارات التفكير الناقد	٦٤-٦٣
مكونات التفكير الناقد	٦٥-٦٤
معايير التفكير الناقد	٦٦-٦٥
الهدف من تعلم التفكير الناقد والفرضية التي يقوم عليها	٦٧-٦٦
إتجاهات تعليم التفكير الناقد	٦٨
تنمية التفكير الناقد	٦٩-٦٨

اساليب تنمية التفكير الناقد	٧٠-٦٩
صفات المفكر الناقد	٧١-٧٠
استراتيجيات تعليم التفكير الناقد	٧٢-٧١
دور المعلم في تعليم التفكير الناقد	٧٣-٧٢
دراسات سابقة	**٨٢-٧٤**
عرض الدراسات السابقة	٧٤
المحور الاول : دراسات تناولت انموذج وودز(المتغير المستقل)	٧٥
دراسة وودز (woods , 1994)	٧٥
دراسة الدايني ٢٠٠١	٧٥
دراسة العبيدي ٢٠٠٤	٧٥
دراسة الحيدري ٢٠٠٧	٧٥
دراسة العزاوي ٢٠١١	٧٥
المحور الثاني : دراسات تناولت اكتساب المفاهيم البلاغية (المتغير التابع الاول)	٧٧-٧٦
دراسة الحميري ٢٠٠٢	٧٦
دراسة الجنابي ٢٠٠٦	٧٦
دراسة عباس ٢٠٠٦	٧٦
دراسة الساعدي ٢٠١١	٧٧
دراسة المحياوي ٢٠١١	٧٧
المحور الثالث : دراسات تناولت التفكير الناقد (المتغير التابع الثاني)	٧٩-٧٨
دراسة الجميلي ٢٠٠٤	٧٨
دراسة الخزرجي ٢٠٠٤	٧٨
دراسة الواسطي ٢٠٠٧	٧٩
دراسة بيدي ٢٠١١	٧٩
الدراسة الحالية ٢٠١٣	٧٩
دلالات ومؤشرات عن الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٨٢-٨٠
الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته	**١١٥-٨٣**
منهج البحث	٨٤
التصميم التجريبي	٨٥-٨٤
مجتمع البحث وعينته	٨٧-٨٥

تكافؤ مجموعتي البحث	٩٣-٨٧
ضبط المتغيرات الدخيلة	٩٥-٩٤
أثر الاجراءات التجريبية	٩٧-٩٥
متطلبات البحث	١٠١-٩٧
أداتا البحث (إعداد الاختبارين)	١١٢-١٠١
تطبيق التجربة	١١٢
الوسائل الإحصائية	١١٥-١١٢
الفصـــل الرابـــع (نتـــائج البحـــث، الاســـتنتاجات، التوصـــيات، المقترحات)	١٢٩-١١٦
نتائج البحث	١١٧
عرض النتائج	١٢٤-١١٧
تفسير النتائج	١٢٧-١٢٥
الاستنتاجات	١٢٧
التوصيات	١٢٨
المقترحات	١٢٩
المصـــــــادر	١٤٩-١٣٠
المـــلاحـــــــــــــق	٢٢٧-١٥٠

ثبت الجداول
Tables Established

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	٨٧
٢	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث للعام السابق	٨٨
٣	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية	٨٩
٤	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للعمر الزمني لافراد المجموعتين محسوباً بالشهور	٩٠
٥	تكرار التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كاي) المحسوبة والجدولية	٩١
٦	تكرار التحصيل الدراسي لآمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كاي) المحسوبة والجدولية	٩٢
٧	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي في اختبار التفكير الناقد القبلي	٩٣
٨	توزيع الحصص لمادة البلاغة والتطبيق	٩٦
٩	الموضوعات التي درست لطلاب مجموعتي البحث	٩٧
١٠	المفاهيم البلاغية التي درست لطلاب مجموعتي البحث	٩٨
١١	عدد المواقف والفقرات موزعة حسب القدرات قبل الاستبعاد وبعده	١٠٨
١٢	عدد طلاب مجموعتي البحث الذين اكتسبوا المفاهيم البلاغية ونسبة الاكتساب معبرا عنها بالنسب المئوية	١١٨
١٣	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطلاب مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية	١٢٢
١٤	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد البعدي	١٢٣
١٥	المتوسط الحسابي للفرق والانحراف المعياري للفرق والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطلاب مجموعة البحث التجريبية	١٢٤

	بين أختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي	

ثبت المخططات
Forms Established

رقم المخطط	عنوان المخطط	الصفحة
١	نسبة المفاهيم المكتسبة / المجموعة التجريبية	١٢٠
٢	نسبة المفاهيم المكتسبة / المجموعة الضابطة	١٢١

ثبت الأشكال
Forms Established

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	مراحل أنموذج وودز woods , model	٤٧
٢	مفاهيم بلاغية اولية ومفاهيم مشتقة منها	٥٥
٣	خصائص التفكير	٥٩
٤	مستويات التفكير	٦١
٥	التصميم التجريبي	٨٥

ثبت الملاحق
Annexes Established

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	تسهيل المهمة الصادر من جامعة ديالى الى مديرية تربية ديالى	١٥١
٢	المدارس الاعدادية والثانوية في مركز قضاء بعقوبة	١٥٢
٣	تسهيل المهمة الصادر من مديرية تربية ديالى الى اعدادية جمال عبد الناصر للبنين	١٥٣
٤	درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اللغة العربية للعام السابق	١٥٤
٥	اختبار القدرة اللغوية	١٥٥-١٥٩
٦	درجات اختبار القدرة اللغوية لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة	١٦٠
٧	أستمارة معلومات حول طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة	١٦١
٨	العمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة محسوبة بالشهور	١٦٢
٩	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد القبلي	١٦٣
١٠	قائمة بأسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في اجراءات البحث مرتبة بحسب الألقاب العلمية والحروف الهجائية	١٦٤-١٦٥
١١	الاهداف العامة لتدريس مادة البلاغة والتطبيق	١٦٦
١٢	الاهداف السلوكية بحسب المفاهيم البلاغية	١٦٧-١٧٢

١٣	الخطط التدريسية الانموذجية لمجموعتي البحث		١٧٣-١٨٧
١٤	اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية		١٨٨-١٩٧
١٥	تعليمات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية		١٩٠
١٦	معامل الصعوبة والسهولة والقوة التميزية لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية		١٩٨
١٧	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الثاني لاختبار اكتساب المفاهيم البلاغية		١٩٩
١٨	درجات طلاب العينة الاستطلاعية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية لحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية		٢٠٠-٢٠١
١٩	اختبار التفكير الناقد		٢٠٢-٢١٧
٢٠	تعليمات اختبار التفكير الناقد		٢٠٣
٢١	معامل صعوبة فقرات اختبار التفكيرالناقد		٢١٨
٢٢	معامل القوة التميزية لفقرات اختبار التفكير الناقد		٢١٩
٢٣	درجات طلاب العينة الاستطلاعية في اختبار التفكير الناقد لحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية		٢٢٠-٢٢١
٢٤	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية		٢٢٢
٢٥	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد البعدي		٢٢٣
٢٦	درجات المجموعة التجريبية ونسب الإكتساب لكل مفهوم بلاغي ونسب الاكتساب مجتمعةً		٢٢٤-٢٢٥
٢٧	درجات المجموعة الضابطة ونسب الاكتساب لكل مفهوم بلاغي ونسب الاكتساب مجتمعةً		٢٢٦-٢٢٧

التعريف بالبحث
Definition OF Research

مشكلة البحث Problem of the Research

في ضوء خبرة الباحث المتواضعة التي يمتلكها في مجال التدريس لسنوات عدة ، فقد لاحظ أن التدريس الذي يزود الطلبة بالمعلومات والمهارات يحتاج الى الكثير من التوضيح والتقريب لإيصال المعلومات الى ذهن المتعلم ، على أنه تدريس تلقيني يبتعد عن التفكير والإبداع ، ويجعل من الطالب متلقٍ للمعلومات والتعليمات دون أن يشارك المدرس في المناقشة والحوار والنقد والتحليل والاستنتاج والوصول الى الحقائق ، ذلك كله يجعل المتعلم فاقداً لروح البحث والتفكير السليم ، كما أن درجات الطلبة في اللغة العربية للمرحلة الاعدادية وخاصة في الامتحانات العامة هي درجات متدنية ، مما يدلُ على ضعف مستواهم العلمي في اللغة العربية.

ومادة البلاغة والتطبيق من فروع اللغة العربية التي يعد ضعف الطلبة فيها ظاهرة معقدة كثيرة الأسباب ، إذ الكتاب البلاغي المقرر للطلبة لاتتوافر فيه الكفاية على تنفيذ قدرة الطلبة على استعمال الأساليب المميزة بوضوح الأفكار وصحتها وتنظيمها ، او قصور المادة في تنمية الذوق الادبي ، وقد يرجع السبب في قصور الطرائق التدريسية المتبعة في تدريس المادة حيث لا توجد طريقة لمتابعة تحصيل الطلبة في البلاغة، ومعرفة ما إذا كان التحصيل جيداً أم لا، ومعرفة وجه القصور (الهاشمي والعزاوي ، ٢٠٠٥ ص ١٣٦ – ١٣٧) .

ولاشك أن تدريس البلاغة ما زال يحتل مراتب متدنية في المدارس والجامعات العربية لا ينسجم مع أهمية هذا الفرع من فروع اللغة العربية وما يزال واقع التدريس يعاني من عدم الاهتمام ، وقلة العناية (الجريبي ، ١٩٨٣ ص ٦٣) .

فالطرائق التي تدرس بها علوم البلاغة تقليدية قديمة تارة بالطريقة الاستنباطية فيسوقون الأمثلة ويناقشونها ويستنبطون منها المعرفة ، وتارة أخرى بالطريقة القياسية فيذكرون القاعدة أولاً ثم يقدمون الأمثلةَ التي تندرج تحتها، وبهذا صارت علوم البلاغة

منعزلة عن الأدب والنقد ، ولا بد من الإشارة إلى حقيقة مهمة وهي أن الأدب هو المادة التي يعمل فيها النقد والبلاغة فلولا الأدب (شعراً ونثراً) لما وجدت البلاغة والنقد (مدكور ، ٢٠٠٩ ص ٢١٧)

وأكدت جميع الدراسات أن تدريس البلاغة ما يزال أسير الطريقة التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين من دون مراعاة قدرات الطلبة ، واحتياجاتهم ورغباتهم ، كما أن الأسلوب السائد في تدريس البلاغة ، يعنى كثيراً بالتعريفات البلاغية ، وكأنّ المدرس حينما يحلل نصاً جميلاً ينشغل بالتعريفات ، ويركز كل اهتمامه على المصطلحات البلاغية ، دون الاهتمام بإرشاد الطلبة إلى إدراك ما في النص من جمال ، للوصول بهم إلى تحسس الجمال بكل ما يقرؤون ويكتبون ، والتركيز على هذه المصطلحات لا يؤدي إلى تنمية الإحساس بالذوق والجمال ما في النصوص ، وبذلك تصبح علوم البلاغة جافة نظرية لاجدوى من ورائها (الطاهر ، ٢٠١٠ ص ٢٩٢-٢٩٣) .

ويتفق الباحث مع دراسة (الحميري ، ٢٠٠٢) و (عباس ، ٢٠٠٦) و (الساعدي ، ٢٠١١) و (المحياوي ، ٢٠١١) أن ضعف الطلبة في مادة البلاغة والتطبيق أصبح مشكلة يجب الوقوف عندها ووضع الحلول المناسبة لها ، وتعود الى أسباب عدة منها ، الطرائق التدريسية التي تعد من أهم الوسائل لنقل المعرفة والمعلومات لدى الطلبة، بانها طرائق تدريسية تقليدية ، يقتصر دور المتعلم فيها متلقٍ للمعلومات لايتناسب مع التطور العلمي في الحصول على المعرفة ، كما ان عدد الحصص المخصصة لمادة البلاغة ، هي حصة واحدة لاتتناسب واهميتها ، إذ لا يستطيع المدرس من إغناء المادة بالأمثلة والإيضاحات ، فضلاً عن ذلك أن الدرجة المخصصة لها هي (١٠)عشرة درجات من أصل (١٠٠)مئة درجة ، مما دعا الكثير من الطلبة إهمالها ، والاهتمام بفروع اللغة العربية الاخرى دونها ، لذا يجب اعتماد طرائق تدريسية مناسبة تأخذ بالحسبان كل ما سبق، وتجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية لمساعدته على التفكير واكتساب المعرفة .

والطرائق التقليدية ليس باستطاعتها تنمية قدرات ومهارات التفكير عند الطلبة ، الا عن طريق التعلم الفعال الذي يغذي مهارات التعرف والنقد والتحليل والاستنتاج ، ويجعل من الطلبة قادرين الاعتماد على النفس في تحليلهم لكل من الأدبيات والمعلومات، وليس عن طريق الاستماع السلبي (إبراهيم ، ٢٠٠٥ ص٣٧٥) .

وتنمية قدرات التفكير الناقد والابداعي للافراد أصبح اليوم مطلبا أساسيا لايمكن تجاهله، مع تزايد التعقيدات والمشكلات بانواعها في المجتمعات (كوجك وآخرون ، ٢٠٠٨ ص٢٨)

وأثبتت جميع الدراسات أن إتباع الطرائق التدريسية ذات الطابع التقليدي المعتمدة على الإلقاء والتلقين من شأنه أن يكون دور المتعلم فيها سلبيا يؤثر على مستوى مهارات الطلبة وتولد لديهم صعوبات الحلول لما يواجههم من المشاكل في المستقبل (الزرنوقي ، ٢٠٠٧ ص ٢) .

والسؤال المهم هل نجح النظام التعليمي في الوطن العربي في إعداد الفرد الناقد الذي يحكم على المعلومات والمعارف ويجد الأدلة التي تثبت صحة أفكاره وآرائه ؟ والخلل يعود إلى نظام التدريس التقليدي، وكذلك في تغيير الظروف المحيطة بالتعليم دون أن يتلاءم نظام التدريس المتبع مع المستجدات الحديثة في التعليم، فالانهيار المعرفي، والتدفق الفكري، والضخ الفضائي قلل من دور المدرسة كونها مصدراً وحيداً للمعرفة، ودفع البعض الى إيجاد بدائل للتعليم عبر شبكة الانترنت أو عبر الفضائيات نظراً لاعتماده على طرائق تدريس تقليدية لا تلبي ما يطمح إليه الطلبة وأولياء أمورهم ، وربما يذهب البعض إلى اعتماد نظام تعليمي قد يعيق نمو القدرات العقلية التي أودعها الله سبحانه وتعالى في الفرد (العياصرة ،٢٠١١ ص١١).

مما جعل التحديات التي تواجه النظام التعليمي بوجه عام عدم إسهام مخرجات التعليم بفاعلية في تنمية المجتمع وعدم مواءمة مخرجاته لمتطلبات التنمية ، فأصبحت المدارس عاجزة عن إثبات تطورها، على الرغم من الاستعداد في مواجهة تلك

التحديات، و كان لزاماً على القادة التربويين تبني البدائل التطويرية غير التقليدية التي تهم جوانب العملية التعليمية (إبراهيم ، ٢٠١٢ ص٢٩٠) .

ويجمع التربويون على أن تعليم المفاهيم من أصعب مراحل التدريس لذا يجب استخدام أساليب حديثة مختلفة من اجل مساعدة الطالب على اكتسابها بالصورة الصحيحة للبناء عليها وتشكيلها واستثمارها في إمور حياته المختلفة سواء العلمية أو العملية (أبو حجلة ، ٢٠٠٧ ص٣) .

وفي ضوء ما تقدم تقصى الباحث عما قد يسهم في التخفيف من صعوبات تدريس المفاهيم البلاغية ، واستثمارها في تنمية التفكير الناقد ، وحصر اهتمامه بطرائق التدريس وأساليبها ، وتعد الطرائق التدريسية من الوسائط الفعالة المهمة لتحقيق التغيرات المطلوبة في شخصية المتعلم ونمط تفكيره ، لذا سعى الباحث لإيجاد أنموذج تدريسي متطور مرن، وملائم للواقع التدريسي في مدارسنا من جهة، وللحاجات التعليمية لطلبتنا من جهة أخرى أيمانا منه بان التعلم لا يمكن حصره في اكتساب الحقائق والمعلومات في ذاتها، بل في القدرة على استعمالها ، والانتقال بها من عملية الاكتساب إلى عملية التفكير في مواقف تستدعي التفكير ، ووقع الاختيار على (أنموذج وودز ,woods) model الذي قد يسهم في تحقيق تدريس أكثر فاعلية وإزالة صعوبات التعلم ، والارتقاء بمستوى تحصيل الطلبة ومستوى تفكيرهم الناقد في مادة البلاغة والتطبيق ، ونظرا لما يتمتع به هذا الأنموذج من حداثة تناسب التطور الذي وصلت إليه علوم اللغة العربية وكذلك لما يمتلكه من مراحل مهمة وهي (التنبؤ – الملاحظة – التفسير) تتداخل فيما بينها ، وبناءاً على ما سبق حدد الباحث مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الآتي : –

ما أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الأدبي .

أهمية البحث Importance OF the research

خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان وعلمه طريق الهدى والبيان بنعمة العقل والقرآن بل العقل سيده على ما في الأرض وخصه بالرجحان لذا فإن العقل نعمة من الله وميزة للإنسان مما سواه فوجب استخدامه فيما أراد الله أن يكون ، أعماله في كل القضايا والشؤون ، ليميز بين الحق والباطل ، وبين الصواب والزلل ، فيتمكن من قيادة الحياة وتوجيه سيرها على طريق الهداية والسعادة .

لا يختلف إثنان أن التربية والتعليم هما الاساس في بناء الانسان التي تشغل بالنا جميعا كآباء ، وأمهات ومربين و متعلمين، بل وكأعضاء في أي مجتمع من المجتمعات، وهو موضوع يثير الجدل حول ماهية القوانين وطبيعتها التي تحكمهما ، وتحدد الطرائق والتطبيقات العملية لهما، وما يجري من داخل الإنسان من عمليات، وما يتم في بيئته من تفاعلات تؤدي في مجموعها إلى إحداث تغير في سلوكه، ونمط حياته إذ يقال إن إنسانا قد تعلم شيئا ما(حجاج وهنا، ١٩٩٠ ص٧).

وبما أن هدف التربية هو بناء الانسان ، وتنمية الميول والمثل والاتجاهات والعادات والقدرات في كل فرد حتى يصل الى المكانة اللائقة به ، ويستغل هذه المكانة ليبني نفسه وفق ثقافة مجتمعه وأن يعرف القوانين التي يجب أن يخضع لها وأن يفهم فلسفة المجتمع حتى يكون متكيفا معه لا معارضا له (
النمر والكوفحي ، ٢٠١٠ ص٤٠)

لذا أصبحت التربية ضرورة حياتية، وقاعدة أساسية لتطوير المجتمع ، بحيث لاأحد ينكر هذه الحقيقة ، فقد بذل التربويون خلال مسيرة التاريخ البشري جهوداً كبيرة في تطوير المجتمعات ، وأثبتت التربية دورها ووجودها كأحسن نتاج فكري توصل إليه الإنسان (التميمي ،٢٠٠٥ ص٧) .

وكذلك هي النمو والزيادة التي يحصل عليها الفرد في المجالات العقلية والاجتماعية والجسمية والانفعالية المختلفة ، وان النمو يحدث بالتعليم والتدريس والتدريب ، فهناك من يرى أن التربية عملية إعداد الفرد للحياة ، وهناك من رأى أنها هي الحياة ، ويمكن القول إننا عندما نعلم نربي، وعندما ندرس نربي وعندما ندرب نربي لأننا في هذه

العمليات جميعها نرمي إلى إحداث نمو معرفي أو انفعالي أومهاري أوالجميع معا لدى المتعلم (عطية ، ٢٠٠٨ ص٢٨) .

والتربية لها دور في التنشئة الاجتماعية كما أنها عملية مقصودة وهادفة لإعداد الإنسان وتهيئته ، وتحقيق المساعدة له وللآخرين (يونس وآخرون، ٢٠٠٤ ص١٣-١٤).

وهي عملية بناء أُمة وليس مجرد تعليم حيث تقوم بتنمية الجوانب الشخصية الإنسانية في مستوياتها المختلفة، ومن أخطرها ما يتعلق بداخل الإنسان كالقيم، والميول والاتجاهات(علي ، ٢٠١١ ص١٣) .

وقيل عنها أيضا هي عملية تفتح بها قابليات المتعلم،، واكتسابه للعادات الحسنة ، فضلاً عن فاعليتها في تنمية الفرد جسمياً وعقلياً وخلقياً تنمية صحيحة يزداد على ذلك رأي (سبنسر) بأنها أعداد للحياة الكاملة وعلى رأي (كرولي) إعداد للحياة بالحياة ويقول (جيمس) بأنها تنظيم القوى البشرية عند الإنسان تنظيماً يضمن من خلاله تعرفه، وتكيفه في عالمه على الصعيدين الاجتماعي والمادي (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ ص١٧) .

ومن القنوات التي تعتمدها التربية في تحقيق أهدافها بوصفه الميدان الذي يوجه الشخصية الإنسانية المتعلمة، هوالتعليم فالعلاقة بينهما علاقة تكاملية، لان التعليم عملية اجتماعية تتفاعل فيها جميع العناصر المهمة في العملية التربوية بهدف نمو المجتمع وتقدمه وازدهاره (العيساوي ،٢٠٠٤ ص ٧) .

لذا فالتربية هي أساس صلاح البشرية ونجاحها ، وتعد قوة هائلة في تزكية النفوس لما لها من أهمية في تهيئة الأفراد وتنميتهم، وصقل مواهبهم وشحذ عقولهم مما يؤدي إلى رفع المستوى العلمي لهم ، والتماسك بينهم، وتعد وسيلة لحل المشكلات والنهوض بالأفراد والرقي بالمجتمع(الحيلة،٢٠٠٧ ص٢١).

ويجمع التربويون على أن أفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق وإشكال التقويم لا تحقق أهدافها بدون وجود المعلم المعد أعدادا جيداً والذي يمتلك الكفايات التعليمية الجيدة، لذا فهو ركن أساسي من أركان العملية التعليمية ، ومن أجل ذلك أعطته الدول والمجتمعات منزلة كبيرة على اختلاف أنظمتها واتجاهاتها، فالمعام هو الشخص المؤتمن على الثروة البشرية فهو المسؤول عن رعايتها وتربيتها وتنشئتها التنشئة السليمة بما يحقق أهداف المجتمع (عبد السلام وآخرون، ٢٠٠٩ ص٣٣) .

ولا غرابة أن تقرأ في كتاب(التعليم ذلك الكنز المكنون)الذي أصدرته منظمة اليونسكوعام ١٩٩٦عنوانا رئيسا هو(العالم في قاعة الدرس)، وبالتأكيد من يدير هذا العالم هو المعلم (التميمي،٢٠٠٥ ص٩) .

ومن أهداف التربية الحديثة تعليم الطلبة كيف يفكرون وكيف يستدلون، وكيف يجابهون مشكلات حياتهم ، وبذالك أصبح الاهتمام منصباً على العناية بالتفكير الإنساني من حيث معناه ، ومقداره ونوعه وبإسلوب التعليم و طرائقه ، منطلقين من تنمية العقل البشري يعده الأهم، والأبقى (زكريا وآخرون ، ٢٠٠٨ ص١٠).

ويرى الباحث أن التربية هي أساس المجتمع وتكوينه ، وهي تؤدي الى التغيير في سلوك الانسان الفكري والوجداني والاجتماعي فهي عملية مستمرة في حياته ، وتسعى الى تحقيق العمل النافع إجتماعياً ، والتعامل بين أفراد المجتمع من أجل الصالح العام ، واستثمار الموارد المادية والبشرية كما تعمل التربية على غرس مبادئها في نفوس أفراد المجتمع ، وتخطط في ضوئها اسس العلاقات الانسانية الطيبة كما يقع على التربية بناء القيم عن طريق أجيال قادرة على تحمل المسؤولية ، والإسهام بإيجابية في النهوض بأنفسهم والارتقاء بمجتمعهم ، وبما أن المدرسة منظومة متكاملة عناصرها الطلاب والمعلمون والإدارة والبيئة ، فلها آثارها العميقة على التربية ، كالجوانب الاجتماعية والأخلاقية والثقافية لتحقيق أهدافها متكاملة .

واللغة هي وسيلة التربية لتحقيق أهدافها ، ونقل الحقائق والمعلومات الى سامعيها لذا يجب إتقان مهاراتها، ومعرفة فنونها

فاللغـة هـي إحـدى مخلوقـات الله قَالَ تَعَالَى:﴿ وَمِنْ ءَايَـٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَـٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَـٰتٍ لِّلْعَـٰلِمِينَ ﴾(الروم : ٢٢) في يوم ما، في مكان ما، في مجد التاريخ ، أتى اليوم الذي تتحدث فيه الكائنات البشرية إلى بعضها البعض في أشياء مختلفة ، ومنذ ذلك الوقت، وبسبب ظهور اللغة المنطوقة بدأ التعبير الإنشائي ، وبدأت الثقافة الإنسانية، ويبدأ الوليد الإنساني يفهم أصوات كلام الناس من حوله،ومحاولة تقليدها.(مدكور، ٢٠٠٩ ص ٢٧ – ٢٨) .

وتعد اللغة الوسيط الملائم لتمكين الفرد من التعبير عما يكنه من مشاعر وأحاسيس تجاه العالم من حوله فبوساطتها مفردا وجملا وتعابير، وحتى إشارات جسدية يعبر الفرد عن حالته النفسية والعقلية من رضا أو سخط أو حب أو كراهية ، كما إنها وسيلة تمكن الفرد من التعبير عن حالته الفكرية والعقلية كما عرفها ابن جني " أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" (نصيرات ، ٢٠٠٦ ص٢١) .

لذا هي عنصر رئيس من العناصر التي تتحكم في سلوك الفرد فهي جزء من كيانه، لا يستطيع الاستغناء عنها ، ويستخدمها كالماء والهواء ، وان لم يدرك مكنونها وأهميتها وتعقيداتها ، وهي الرباط الذي يتحقق به الوعي الذاتي بالخبرات العامة ، ويتوافر بها التواصل والتوحد المجتمعي والإنساني(الجعافرة ،٢٠١١ ص١٤).

واللغة من الظواهر الاجتماعية والحضارية المهمة في المجتمع التي أغنت التفكير البشري ، ولولاها ما استطاع الإنسان الحفاظ على التراث والثقافة والمعرفة ، ومن خلالها يستطيع الاتصال بآخرين غير موجودين في الزمان والمكان فنحن نقرأ سيرهم وأخبارهم وهي، وسيلة للتفكير والتعبير والاتصال والتواصل ، وانها تؤدي دوراً مهماً في عمليتي التعليم والتعلم، وتساعد على نقل التراث من جيل الى جيل ، وتعمل على حفظه من الضياع (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ ص٥٨). ونحنُ أحياناً لانعرف عن أُمة من الأمم المندثرة إلا بقايا من لغة ، ومع ذلك فتلك البقايا تكفي لتصوير وضع تلك الأمة الحضاري ، وقيمة ماخلفته لنا من غنائم الفكر، وفتوحات العقل(ظاظا ،١٩٩٠ ص٦) .

ولها وظائف عدة منها (الاجتماعية) إذ يفهم الناس معنى حديث بعضهم البعض، والى جانب ذلك فهي سلاح مهم من أسلحة مواجهة الكثير من المواقف الحياتية التي تتطلب استخدام مهاراتها من إستماع وتحدث وقراءة وكتابة، أما وظيفتها (النفسية) فتمكن الإنسان من النطق والتعبير الجيد بطلاقة مما يشعره بالطمأنينة والإحساس بالرفعة، ويدفعه ذلك الى مزيد من الرقي والثقة بنفسه، وعدم الخجل أو الاضطراب أو الخوف، وكذلك بها يكشف الإنسان عن نواطقه وانفعالاته لأنه يظهر ذلك واضحاً في أعمال الأدباء شعراً ونثراً أما وظيفتها (الفكرية) فتعنى أنها تكشف عن علاقة حميمة بين الفكر واللغة ، إذ أن بينهما ارتباطاًعضوياً ، فالفكر مختزن في عقل الإنسان، لا يعلمه إلا الله سبحانه وتعالى ، فالله يعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور ، فاللغة تساعد على إبراز الأفكار، وضبطها ودقتها فمن الثابت أن عملية التفكير في ذاته لا يمكن أن تكون إلا باستخدام ألفاظ دالة على معان محددة تساعد على إتمامها . أما وظيفتها (الثقافية) فأن حضارات الأمم في الواقع تقاس بدرجة ثقافة أفرادها، وبمقدار ما لديها من معالم التراث الثقافي والحضاري ، كذلك وظيفتها (التربوية) فتعني أنها لا تدرس على أنها هدف خاص مقصود لذاته بل هي وسيلة لبلوغ هدف أسمى وأعظم إلا وهو تربية الأجيال، وإعدادها إعدادا يلاءم ظروف الحياة وتطورها (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٥ ص٥٨ –٥٩).

إذن فاللغة سمة إنسانية ووسيلة للتفاهم والاتصال بين الناس ، ولهذا تكون دائماً في خدمة المجتمع وتحقيق أهدافه، وأغراضه الحقيقية لأنها طريقة للتعبير عن مشاعر أفراده الوجدانية، والانفعالية لذا فقد اهتمت العلوم بدراسة اللغة سواء كانت العلوم الصرفة أم الإنسانية (الحمداني ، ١٩٨٢ ص١٦) .

كما أن هناك علاقة بين اللغة والفكر ، وهي ذات أهمية ليس فقط في طبيعة ظاهرة التفكير، بل أيضا فهم طبيعة ظاهرة اللغة نفسها (العياصره،٢٠١١ ص١١) .

فإذا كانت اللغة معجزة الفكر الكبرى، فهي عندنا نحن العرب معجزة الله الكبرى في كتابه المجيد (ظاظا،١٩٩٠ ص١٦) .

ويرى الباحث أن للغة أهمية سياسية وثقافية عظيمة ، وتزداد أهميتها في وقت تحتاج إليه جميع الأمم والشعوب إلى وسائل وأساليب لبناء مجتمعاتها ، ومجابهة الأفكار الشاذة والغير مسؤولة ، فهي دعامة متينة من دعائم الشعور القومي تقوى بها الروابط الاجتماعية ، وتزيد روح المحبة والتسامح ، والتغلب على كثير من المشاكل والمعوقات داخل المجتمع الواحد ، لذا فأن الأمم تسعى جاهدة على الحفاظ عليها والاعتزاز بها والتفاخر بها على اللغات الأخرى .

ولما كانت كل هذه الأهمية للغة فكيف نحن العرب ننظر إلى لغتنا التي تعد أُم اللغات وتزداد أهميتها أضعاف المرات عن اللغات الأُخرى لما تتمتع به بميزات قلت في نظيراتها من اللغات الأخرى فالعربية إختارها الله لتكون لغة القرآن الكريم قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿٢﴾ ﴾ يوسف: ٢ ، وهي كذلك لغة خاتم الأنبياء والمرسلين محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) وهي بذلك تكون لغة البشرية قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴿١٩٥﴾ ﴾ الشعراء: ٩٢١ – ١٩٥ فالقرآن ألبس اللغة العربية ثوب الإعجاز وبفضله أصبح اللسان العربي المظهر اللغوي لهذه المعجزة الخالدة ، وهي لغة أزلية إذ نزل بها القرآن الكريم في لوح محفوظ قبل أن ينزل الوحي على النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) (التميمي، عقيل، ٢٠٠٤ ص١٠) .

وقد وصفها الله عز وجل بالبيان، مما يدل على أن سائر اللغات قاصرة عنها وهذا وسام شرف لها قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ كِتَٰبٌ فُصِّلَتْ ءَايَٰتُهُۥ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾ فصلت: ٣ وقَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴿٢٨﴾ ﴾(الزمـــــــــــــر : ٢٨) وهي أهم وسيلة للترابط الروحي بين أبناء المجتمع وتقوية روح المحبة والألفة ماضياً وحاضراً، وجمعت شمل العرب قديماً عن طريق القرآن الكريم الذي وحد القبائل العربية

في ضوء المفاهيم والقيم الاجتماعية الأصيلة إذ لولاه لكان العرب بدداً (السيد، ١٩٨٠ ص١٣) .

وحفظ الله سبحانه وتعالى اللغة العربية بحفظ كتابه المجيد وهو سر بقائها حية قوية بخلاف غيرها من بعض اللغات التي انتهت وتغيرت(النقراط،٢٠٠٣ ص٧) .

وقد جاء في كتاب (فقه اللغة) للثعالبي فأن من أحب الله، أحب العرب وأحب لغتهم ، وقد فضلها الكثير من الناطقين بغير العربية على لغتهم لعذوبة جرسها وجمالها وغناها حتى قال (البيروني) "لان أهجى بالعربية أحب اليَ من أن أمدح بالفارسية " ، وقد كتب القاضي الفرنسي (جول فيرن) قصة خيالية بناها على أن سياحا اخترقوا باطن الكرة الأرضية ووصلوا الى مكان ما في وسطها، وخطر لهم ان يتركوا هناك أثرا يدل عن مبلغ وصولهم في رحلتهم، فتركوا هناك حجراً نقشت عليه عبارة باللغة العربية ، ولما سئل (جول فيرن) عن سبب اختيار اللغة العربية من بين اللغات العالمية كافة أجاب : انها لغة المستقبل، ولا شك سيموت غيرها في حين تبقى هي حية حتى يرفع القرآن نفسه (الوائلي، ٢٠٠٤ ص٢٠ – ٢١) .

إذن فاللغة العربية معجزة الذهن البشري وأُعجوبة التاريخ في عصوره كلها ، وإذا كان التاريخ يذكر ولادة كل لغة ويعرف مراحل نموها فان العربية أقدم من التاريخ نفسه فلا يعرفها الا كاملة النمو بالغة النضج (الدمشقي ،٢٠٠٧ ص٥) .

وعبر تاريخها عرفت بأنها لغة الفصاحة، والبيان والإبداع وهي من أوسع اللغات مذهبا، وأدقها تصويراً ، والشعر الجاهلي يعد الدليل على الصورة الحقيقية لهذه اللغة قبل الإسلام (العصيلي،٢٠٠٢ ص٦) .

والعربية لغة العروبة والإسلام ، وأعظم مقومات القومية العربية ، وهي لغة حية قوية عاشت دهرها في تطور ونماء ، واتسع صدرها لكثير من الألفاظ كما إنها أداة التفكير ونشر الثقافة في بلاد الأندلس التي أشرقت فيها الحضارة على أوربا ، وقشعت عنها سحابة الجهالة ، ودفعتها إلى التطور والنهوض (إبراهيم ، ١٩٧٣ ص ٤٨) .

وقد حظيت اللغة العربية بمكانة مرموقة من بين اللغات العالمية ، وصارت أداة التفكير والحياة ، ووسيلة اتصال وتفاهم ، ونقل التراث الفكري والإنساني ، وتجمع أبناء الوطن على وحدة الفكر والمثل والتقاليد الخالدة ، والشعور بالوطنية والقومية (مارون ، ٢٠٠٨ ص١٠) .

وكانت لغة الامثال والحكم والوصايا التي أوجز فيها العرب خلاصة تجاربهم ، وسجلوا بوساطتها معارفهم وتاريخهم ، ثم كانت لغة الشعر والأدب التي نظر إليها العربي سجلاً لديوانه ، ثم كانت لغة الترجمة التي لم تعجز من استيعاب الدخيل والمعرب والفارسي والهندي واليوناني، واتسعت مساحة التلاقح الفكري من خلالها فكانت لغة المؤلفين ، والمصنفين والمبدعين ، وهي أداة جليلة وعظيمة في حمل الحقائق العلمية اذ استوعبت النظريات التي تمكن منها أعلام الفكر العربي ، وهكذا بقت العربية لغة عالمية حية منذ أن ارتهنت بحضارة صاعدة واعية تجاهلتها فواصل الأجناس ، والأديان فغلبت عليها سماحة الأخذ ، وبراعة العطاء ودقة التفاعل وعمق الجدل ، فحاورت وتداخلت فازدادت ثراءً وعمقاً ورحابةً وإنسانيةً (الساعدي، ٢٠١٢ ص١٢) .

ويرى الباحث أن لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف ، وفيها ما أُوتي النبي الكريم (صلى الله عليه وآله وسلم) جوامع الكلم وسحر البيان ، لذا فهي قادرة على التعبير عن مفاهيم التسامح ، وإيصال رسالة واضحة ودقيقة وجميلة تتعامل مع مختلف مستويات الإدراك الإنساني العقلي والوجداني، وتنبه الى خصوصيتها فصحاء القوم منذ شغلهم بيانها وسحرها ، وشغل بها البلاغيون فاستوقفتهم أسرار بلاغتها وتميزها.

وقسمت اللغة العربية عند تدريسها إلى فروع عدة هي المطالعة والأدب والتعبير والنحو والبلاغة تهدف الى غرض عام تشترك فيه جميعها، وتباينت الآراء حول هذا التقسيم البعض رأى بأنه تمزيق لوحدة اللغة والبعض الأخر رأى على أنه تسهيل الدراسة لكل فرع من هذه الفروع وإعطاء الاهتمام الكافي لها جميعا ومن فروع اللغة العربية علم البلاغة الذي يعد من أشرف العلوم، وأهمها كيف ؟ والقرآن هو المعجزة

الإلهية الخالدة قد تحدى ببلاغته كل خطيب، وكل أديب مبدع ، للإتيان بما يوازيه او يدانيه واحد من بلغاء العرب وفصحائهم ، على الرغم من كثرة أعدادهم (العاملي ، د- ت ص١٠) .

والبلاغة من علوم اللغة العربية المهمة التي لا يمكن الاستغناء عنها، لأنها وليدة القرآن الكريم ومبعث إعجازه، والسبيل المفضي الى فهمه وإدراكه ، وفهم كلام العرب ومقاصده ، لذلك أولى القدماء هذا الفن عناية كبيرة ، ووضعوا له دراسات كثيرة اتسمت بالأصالة والمنهج السديد (الهاشمي ، ٢٠٠٧ ص٩٨). إذ يتبوأ علم البلاغة المكانة السامية والمرتبة الرفيعة من العلوم ما لا يستطيع أحد أن ينكره ، وموضوع هذا العلم هو الفن الأدبي اذ كان ينظر إلى الأدب بصفة عامة على انه تعبير جميل يعبر عن فكرة جميلة ، وكانت علوم البلاغة هي الثمار التي أنتجتها تلك المحاولات لإظهار مظاهر الجمال والتناسق والدقة في التعبير الأدبي، وما يكمن في هذا التعبير من حقائق وأسرار (مطلوب والبصير ، ٢٠١١ ص٥٠) .

وأصبحت كتب البلاغة سبيلاً تفضي الى رحاب القرآن ومعالم يهتدي بها الدارسون ، ويستعين بما فيها من ومضاتٍ مشرقةٍ ولمحاتٍ بديعةٍ ، ومن هنا كانت البلاغة مقدمة لدراسة كتاب الله وتفسيره ، وإدراك فصاحته وبلاغته (مطلوب ، د-ت ص١٧) وصار الأساتذة لا يقدمون على تدريس كتب التفسير إلا بعد أن يلم طلابهم بعلوم البلاغة وفنونها كما فعل يحيى بن حمزة العلوي حينما ألف كتاب (الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم الإعجاز) ليكون عوناً لمن شرع في قراءة الكشاف ، وعليه كتب التفسير كلها تتصل بالبلاغة ، (الجرجاني ٢٠٠٤ ص١٣) .

وعلوم البلاغة وسيلة للإقناع الفكري ، فهي لا تنفصل عن العقل والذوق، ولا بين الفكرة والكلمة، ولا بين المضمون والشكل ، فالكلام كائن حي روحه المعنى وجسمه اللفظ، وما من بلاغة في أية أمة حظيت بتلك الكثرة من الأوصاف التي حظيت بها البلاغة العربية على السنة الأدباء والبلاغيين والنقاد والحكماء فقد سئل(العتابي) عن

البلاغة فقال :" كل من أفهمك حاجته من غير إعادة ولا حُبسةٍ ولا استعانة فهو بليغ " وقال (ابن المقفع)" لا خير في كلام لا يدل على معناه ولا يشير الى مغزاه ". وعليه فالبلاغة عنصر أصيل في الدراسات الأدبية فهي تلتقي مع الأدب في الأهداف ، والغايات المرسومة لها (الوائلي ، ٢٠٠٤ ص٤٧).

أما (أبو هلال العسكري) فأشار الى أهمية البلاغة بقوله : " أن أحق العلوم بالتعلم وأولاها بالتحفظ بعد المعرفة بالله جل ثناؤه علم البلاغة ومعرفة الفصاحة الذي يعرف به إعجاز كتاب الله تعالى" ، فالإنسان اذا أغفل علم البلاغة وأخل بمعرفة الفصاحة لم يقع علمه بإعجاز القرآن من جهة ما خصه الله به من حسن التأليف، وبراعة التركيب (العسكري ، ١٩٥٢ ص٢).

وتحدث (الجاحظ– ت– ٢٥٥ هـ) بأنها الموصلة الى الجنة ، والمنقذة من النار إذ يقول في البلاغة :" ما بلغ بك الجنة ، وعدل بك عن النار ، وما بصرك بمواقع رشدك وعواقب غيك" (الجاحظ ، ١٩٤٨ ص ١١٤)

وتكمن أهمية البلاغة من إدراك ما في الأدب من معان وأفكار، وتنمية الذوق وتطوير القدرة على النقد ، وتحسين اسلوب التعبير ، فدرس البلاغة هو المعين على تذوق النصوص الأدبية المختلفة وفهمها فهماً دقيقاً ، ولا يقتصر الغرض منه على تصور المعنى العام للنص، بل يتجاوز الى معرفة خصائصه ومزاياه الفنية ، ولا يقتصر تدريسها على القوانين والمعايير فقط وبذلك وجب الى إيجاد طرائق تدريسية تعتمد على قدرة الطالب في وصف النص وتفسيره ونقده، وموازنته وإصدار الحكم عليه (زايروعايز، ٢٠١١ ص٣٧).

ويرى الباحث أن البلاغة العربية فن وعلم ليس لها الا أن تكون كذلك ، ولها اصولها وقواعدها ومقاييسها وضوابطها، فهي فن يمكن من خلاله معرفة الجيد من الرديء في الكلام ، والحكم عليه ، وهي علم يهيئ للأديب الوسائل والوسائط في تعبيره وتساعده على ان يتذوق العمل الأدبي تذوقاً كاملاً من خلال إيجاد طرائق تدريسية مناسبة لها.

وتعد طرائق التدريس ركناً أساسيا من أركان العملية التعليمية لتحقيق موقف تعليمي ضمن مادة دراسية معينة ، وهي خطوات عدة يخطط لها المدرس لتحقيق أهداف الدرس والوصول الى مزيد من الثقة ، والإثارة العقلية والمعرفية ، وان المتعلمين يصبحون اكثر دافعية وارتباطاً بالمادة الدراسية، ويبحثون عن مواقف تفكيرية (محمد ، ومجيد ، ١٩٩١ ص ٤٩) .

والهدف من الطريقة هو تحقيق سلوك متوقع لدى المتعلمين ، وهي أحد عناصر المنهج الرئيسة ، وهي عملية يؤدي الانتقال بها الى تحقيق التعلم ، وتنظيم المجال الخارجي للمتعلم لتحقيق أهداف تربوية مخطط لها سابقا (الهاشمي ، والدليمي ، ٢٠٠٨ ص١٩).

وطرائق التدريس لها الأثر الأساس في العملية التعليمية فعن طريقها تترجم الأهداف المعرفية للمنهج الى مهارات ، واتجاهات وقيم ، كذلك تتحكم في صعوبة المادة الدراسية للطلبة او سهولتها ، وتساعد الطلبة على التواصل الإنساني فيما بينهم ، وتعين في إنماء شخصياتهم ، والاستجابة لحاجاتهم (العزاوي ، ٢٠١١ ص١٥) .

إذ كانت طرائق التدريس ولاتزال ذات أهمية خاصة بالنسبة الى عملية التدريس الصفي ، ولذلك ركز التربويون الجزء الاكبر من جهودهم البحثية على طرق التدريس المختلفة ، وفوائدها في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى المتعلمين ، وفي تحقيق أهداف التدريس بيسر ونجاح (مركز نون ، ٢٠١١ ص٥٣).

والتدريس في حقيقته ليس عملية تعليمية مجردة تهدف الى تأسيس الخلفية المعرفية للمتعلمين فحسب ، ولكنه عملية إنسانية إجتماعية منتجة تغرس من خلال اعتماد الطرائق الحديثة القيم ، والاتجاهات المرغوبة في سلوك الطلبة بحيث تصبح عملية إنتاج إنساني إجتماعي فالتدريس فن من حيث هو يحتاج لشخص موهوب ، وهو من ناحية اخرى علم كونه لا يمارس خارج السياق الاجتماعي فهو جزء منه ، وبالنتيجة يخضع لقوانينه (زاير وعايز ، ٢٠١١ ص٤١) .

وتعد أهمية طرائق التدريس أن يعالج المدرس النشاط التعليمي مع طلابه ليحقق معهم أكبر قدر من الفائدة ، وفيها ينجلي إنتفاع المدرس بوسائل التهذيب والتثقيف وتنظيم العوامل المختلفة للتربية واستفادته منها ، ومراعاة الأصول النفسية التي تثير انتباه الطلبة ، وتنشط وتنمي عقولهم، وتربي ملكاتهم ، وتهذب أخلاقهم وتحبب العلم إليهم (الالوسي وآخرون ، ١٩٩٠ ص١٠) .

وتتجلى أهمية طرائق التدريس عن كونها أساسية لكل من المعلم والطالب والمنهج فبالنسبة للمعلم فإنها تعينه على تحقيق أهداف الدرس محرزاً عن طريقها إقتصاداً في الجهد ، والوقت وتحقيق أهداف الدرس ، وبالنسبة للطالب فأن أهميتها تتحقق من خلال متابعة المادة الدراسية بتدرج مريح ، كما أنها توفر فرص الانتقال المنظم من فقرة الى أُخرى، ومن موضوع الى آخر بوضوح ، ولا سيما بعد تعرفهم أسلوب المعلم في التدريس ، أما بالنسبة للمنهج فان الهدف الأساسي من التعليم هو توصيل المادة المدرسية الى الطلبة ، وإحراز تعلم جيد او تطوير او مهارة ، وكلما كانت الطريقة ملاءمة من حيث التوقيت وإسلوب المعلم ، كانت عملية الاستيعاب أعمق وأكثر أثراً (التميمي ، ٢٠١٠ ص٣٣) .

ويرى الباحث أن نجاح المدرس في تحقيق أهدافه يرتبط الى حد كبير بنجاح طريقته في التدريس، فهي تعالج الكثير من الضعف في المنهج والمدرس ، وصعوبة الكتاب المدرسي فمن خلالها يستطيع المدرس تذليل تلك الصعوبات ، ومن هنا تبرز أهميتها ، وبما أن التعليم عملية تغيير شبه ثابت نسبياً في سلوك المتعلم فان طريقة التدريس هي العامل لإحداث ذلك التغير من خلال الاهتمام بفنونها وأساليبها، ، واستخدام الطريقة المناسبة للبيئة الملائمة لها لتسهيل عملية التعليم، والمدرس هو الذي يمتلك المبادرة في اختيار الطرائق الأكثر فاعلية لتحقيق هذا التغيير.

ولاشك أن التطور السريع والمتلاحق الذي يشهده العالم في كل ميادين الحياة عامة وفي ميدان التربية خاصة تكمن اهمية طرائق التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة، والتي ركزت على تشكيل المواطن المتميز (الحريري ، ٢٠١١ ص٣٥٤).

ومن الإجراءات الحديثة في التدريس النماذج التعليمية، والتي تعتبر خطة يمكن إستخدامها لتكوين منهاج او لتخطيط المواد التعليمية وتصميمها وتوجيه عملية التعليم داخل غرفة الصف، وفي الأوضاع التعليمية الأخرى (AL meK hlafi , 1986 p : 161) .

وتبرز اهمية استخدام النماذج في تطوير التدريس ورفع فاعلية الأداء الى الاسهامات الأتية :

١- تساعد الطلبة على التعلم والتفكير .

٢-تساعد الطلبة على تعلم المعلومات والأفكار والمهارات الأكاديمية.

٣-تساعد االطلبة على فهم انفسهم وبيئتهم في اطار تشكله بنية النموذج ويحدده الهدف من تصميمه.

٤- تساعد المعلم على تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لأهدافه التدريسية .

٥- تساعد المعلم على تصميم خبرات تعلم فعاله.

٦- تساعد المعلم في وضع الخطط وتصميم الدروس وانتقاء الإستراتيجيات واساليب التدريس المستخدمة في الفصول في ظل رؤية متكاملة.

٧- تساهم نماذج التدريس في تطوير المناهج الدراسية يعدها ادلة عمل استرشادية. (العدوان والحوامدة،٢٠١١ ص١٦٥) .

ويبدو أن سبب الاهتمام بنماذج التدريس الحديثة هي حاجات الطلبة التعليمية التعلمية فضلاً عن الأساليب المستخدمة في تدريسهم، والتي قد تكون غير فاعلة عموماً وغير قادرة على تنمية تفكير الطلبة ، فإذا ما استطعنا توفير نماذج او مصادر تدريسية نافعة فان ذلك يمكن ان يتيح فرصاً أمام المدرسين لتنمية جوانب مختلفة لدى الطلبة، مثل الجوانب الاجتماعية والنفسية والفكرية والخلقية (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ص١٢)

ومـن النمـاذج الحديثـة فـي التـدريس أنمـوذج وودر (woods,model,1994) المستند الـى النظريـة البنائيـة حيث قـام روبـن وودز ببنـاء أنموذجـه ومـن ثـم أخضـعه للتجريب على مجموعة من الطلبة في موضوع الكهرباء ليؤكد من خلاله ان ممارسة المتعلمين للعمليات العقلية وفق إستراتيجية (التنبؤ – الملاحظة – التفسير) من شانه أن يسهم في رفع مستوى تحصيلهم ومشاركتهم داخل الصف ، ويزيد التعاون فيما بينهم ، وينمـي قدرتهم علـى التفكير ، إن خصوصـية أنمـوذج وودز تكمـن فـي توظيـف هذه المهـارات العقليـة الاساسـية التـي يمكـن تنميتهـا لـدى المتعلمـين فـي المراحـل الدراسـية المختلفة (woods , 1994 pp: 33 – 35) .

ويرى الباحث أن (انموذج وودز woods , model) ، ومن خلال مراحله الثلاثة (التنبؤ– الملاحظة– التفسير) ، يساعد الطلبة على :-

١– تنمية العمليات العلمية والتفكيرية عند الطلبة .

٢– تنمية الذكاء من خلال خطوات الانموذج المتتابعة .

٣– التعرف على الافكار البديلة التي يحملها الطلبة .

٤–تساعد المدرس على تغيير الافكار البديلة التي يحملها الطلبة عن الموضوع المراد دراسته اثناء مناقشته لهم حول التنبؤات ، والملاحظات ، والتفسيرات المختلفة ، وهي بذلك تساعد على اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير عند الطلبة .

وتعلـم المفـاهيم يـؤدي دوراً مهمـاً فـي تزويـد المـتعلم بنـوع مـن الثبـات عنـد تكامـل المثيـرات البيئيـة المتنوعـة ، فالمفـاهيم تنظـيم كميـة كبيـرة مـن المعلومـات ، وتخزينهـا بفاعليـة ، وحالمـا تتشـكل فأنهـا تزيـل حاجاتنـا إلـى معاملـة كـل معلومـة جديـدة مـن المعلومات كنوع منفصل ، وضمن المعنى نفسه كما أن المفاهيم تنظم بيئتنا المعرفية ، وتحفظها من ان تصبح صعبة وضعيفة (الحيلة ، ٢٠٠٧ ص٢٠٣) .

وقـد إتجـه علمـاء الـنفس منـذ العشـرينيات الـى دراسـة المفـاهيم دراسـة تجريبيـة موضـوعية كمـا يعـدها (بياجيـه) مـن محتويـات التفكيـر وان المفـاهيم التـي يـدعوها

فيجوتسكي (أدوات التفكير) لا تساعد الفرد على التفكير فقط ، بل تساعد الباحث على دراسة التفكير عند الأفراد، وان عملية تعلم المفاهيم تأخذ مكاناً رئيساً في العملية التعليمية، حيث إن عملية اكتسابها تسهل عملية التعلم بصورة عامة ، و لا يمكن لعملية التعلم أن تحقق نجاحاً إلا إذا كان لدى المتعلم ثروة من هذه المفاهيم، وكذلك يعد تعلمها من الأهداف الرئيسة لنمو الفرد وتطوره في جميع الجوانب، وخاصة الجانب العقلي المعرفي ، حيث يمارس الطالب إثناء اكتسابه لها مهارات وعمليات عقلية منها التنظيم ، والربط ، والتمييز ، والتعميم، وتحديد الخصائص المشتركة، وغير ذلك من مهارات يحتاج إليها الإنسان في حياته اليومية ، بحيث تصبح تلك المفاهيم، وما يرتبط بها من معارف وحقائق وسيلة لتحقيق الأهداف المنشودة من التربية ، كذلك تساعد على تنظيم الخبرة العقلية لان المفاهيم الرئيسة تصنف عدداً كبيراً من الأشياء، والمواقف التي تجمع بينها خصائص مشتركة في مجموعات او فئات ، وتساعد على التقليل من ضرورة إعادة التعلم، إذ إنها أكثر ثباتاً واقل عرضة للتغيير من المعلومات القائمة على مجموعة من الحقائق المفككة ، كما انها تربط بين الحقائق المنفصلة والتفصيلات الجزئية ، وتوضح العلاقات القائمة بينها (باوزير وقربان ، ٢٠١٠ ص٤٨) .

والانسان في وقتنا الحاضر لا يحتاج الى حقائق ومعلومات مفككة سرعان ما تفقد معناها وقيمتها، وانما هو بحاجة الى تلك الافكار والمفاهيم التي تشكل اساساً لفهم الحقائق وتطوير المعرفة ، ووسيلة للتفكير والفهم والتعامل مع المستجدات (aL meK hafl , 1986 p : 164) .

وتساعد المفاهيم في حالة إكتسابها على تزويد الفرد بنوع من الثبات، والاتساق لدى تعامله مع المثيرات البيئية المتنوعة فتساعده على تجاوز تناوعها غير المتناهي، وتمكنه من معالجة الاشياء والحوادث والأفكار من خلال بعض الخصائص والصفات المشتركة بين تلك المفاهيم (الكناني والكندي ، ١٩٩٢ ص٣٢٦) .

أما فراير (frayer) فترى ان تعلم المفهوم يساعد المتعلم في الوصول الى العمليات الاكثر تعقيدا من خلال التفاعل مع العمليات المعرفية الاولية ، وكذلك معرفة مستوى الطلاب، وخبراتهم السابقة التي تحدد مدى إلمام الطلاب بالمعرفة الأساسية المتصلة بالمفهوم، حيث يتعلم الطالب المفهوم ويكتسبه، ويجب ان يساعده المدرس او يقدم له تعريف المفهوم ثم تزويده بالأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم (Frayer , 1970 , p : 14) .

كما يرى(برونر) أهمية تعلم المفاهيم الشاملة الأساسية بدلاً من تعلم أجزاء من الحقائق او المفاهيم غير المتصلة ، لان ما يدوم على مر الزمن الفكرة العامة والملامح الأساسية في الخبرة اما المعلومات التفصيلية فتتلاشى مع الزمن ، ويتم نسيانها (عدس وآخرون ، ١٩٩٣ ص١٢٣)

وتبرز أهمية المفاهيم بقدرتها على اختزال المعرفة بحقولها المتنوعة الى عدد قليل تجمع كثيراً من الحقائق المتناثرة ، ومن ثم تساعد الطلبة على أهمية التفكير العلمي لانها ليس تعريفات يحفظها الطالب ، وانما تكوينات واستدلالات عقلية يكونها الطالب ذهنياً ، فالمفهوم من وجهة نظر (بياجيه) هو إجراء فكري يشتق من الخصائص الإدراكية للأشياء مباشرة (عدس ، ١٩٩٨ ص٥٧) .

ويرى المتخصصون ان تعلم المفاهيم يحقق فائدة كبيرة للمتعلم يمكن تلخيصها بما يأتي:

١ – تساعد على التفسير والتخطيط والتنبؤ .

٢ – تساعد على التعامل بفاعلية مع المشكلات الاجتماعية والبيئية .

٣ – تعد بمنزلة ادوات ومفاتيح للتعلم وتسهم في التغلب على صعوبات التعلم .

٤ – تساعد على توسيع خبرة التعلم واستمرار تعلمه .

٥ – تعد من الأدوات المهمة في التدريس باستعمال الاستقصاء وحل المشكلات (الساعدي ، ٢٠١٢ ص٢٣) .

ومما تقدم يرى الباحث ان المفاهيم تشكل قاعدة ضرورية للسلوك المعرفي الأكثر تعقيداً كالمبادىء والتفكير وحل المشكلات ، وان أهم ما يميز العصر الذي نعيشه هو التغيرات السريعة والمفاجئة ، اذ يطالعنا يوماً بعد يوم بالمزيد بالمعارف العلمية ، وبالكثير من التطبيقات التربوية، وهذه كلها ساهمت وتساهم في حل المشكلات التي تواجه الإنسان أينما كان بل وأصبح يتأثر بنتائجها بطريقة مباشرة او غير مباشرة في شتى مجالات حياته ، واكتساب المفاهيم له أهمية كبيرة في فض التعقيد المعرفي ، والتفكير في الحلول بشكل عقلاني ، وايجاد البدائل المناسبة ، من خلال عملية التفسير والتخطيط والتنبؤ وعملية التوسع في خبرة المتعلم وتنمية تفكيره .

وعملية التفكير لها مكانة مهمة في العمل التربوي وتهدف المناهج الدراسية في معظم دول العالم المتقدم جعل المتعلم قادراً على تعلم طرائق التفكير حتى تمكنه من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه ، وحل المشكلات التي تواجهه في الحياة سواء في داخل المدرسة او خارجها ، ولقد اكدت البحوث ان الفشل في تنمية التفكير ومهاراته يمثل سبباً أساسيا في ظهور صعوبات التعلم ، والتعثر في الدراسة (إبراهيم ، ٢٠٠٥ ص٢٩٩).

والتفكير نشاط عقلي مركب وهادف توجيهه رغبة قوية في البحث عن حلول او التوصل الى نواتج أصلية لم تكن معروفة سابقاً ، ولما كانت تكنولوجيا التعليم بمعناها الحديث طريقة في التفكير ، لذا فهي تعتمد عليه ، ولا تنفصل عنه وبذلك تؤدي الى تحسين ذات المتعلم (الحيلة ، ٢٠٠٩ ص٩) .

وللتفكير اهمية كبيرة في حياة الأنسان فهو يساعد على حل كثير من المشكلات ، وعلى تجنب كثير من الأخطار وذلك عن طريق توقع الخطر نتيجة لما يقوم به من استدلالات وتحليل عن طريق استخدام معاني الاشياء من دون الحاجة الى تناولها او تجريبها او معالجتها معالجة واقعية (العفون ،٢٠١٢ ص١٥) .

حيث لايقرر النجاح بحجم الدماغ ، ولكن بحجم التفكير ، وقد أثبتت الحقائق التاريخية ، أن حجم رصيد الانسان المادي ، وسعادته وصحته يقررها حجم فكره الايجابي ، وبدون أن ندرك جميعا ثمرة وانتاج الفكر المحيط بنا ، كما أن حولنا بيئة تحاول جرنا الى السلبية واليأس والاحباط (حجازي ، ٢٠٠٩ ص١١) .

كما أن قوة التفكير لها تأثير على الذهن ، والتركيز على الشيء الذي يفكر فيه الفرد وهذا التركيز يسبب له الاحاسيس وهي وقود للانسان ، ورد فعل طبيعي من أفكار وملفات ذهنية تأخذه نحو السلوك (الفقي ، ٢٠٠٧ ص٤٧) .

والتفكير هو الذي يجلب المعرفة الى الحياة ، وهو الذي يحركها لعمل الاتصالات ، والتنبؤات ، وهو الذي يقودها نحو نواتج ومخرجات مبتكرة (نوفل وسعيفان ، ٢٠١١ ص٢٠) .

ولا يمكن للإنسان أن يستغني عن التفكير حيث ان الكثير من آيات القرآن الكريم تدعو العقل البشري الى التفكير حيث ورد في قوله تعالى في قصة إبراهيم (عليه السلام) ، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَكَذَٰلِكَ نُرِيٓ إِبۡرَٰهِيمَ مَلَكُوتَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَلِيَكُونَ مِنَ ٱلۡمُوقِنِينَ ٧٥ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيۡهِ ٱلَّيۡلُ رَءَا كَوۡكَبٗاۖ قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَآ أُحِبُّ ٱلۡأٓفِلِينَ ٧٦ فَلَمَّا رَءَا ٱلۡقَمَرَ بَازِغٗا قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمۡ يَهۡدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ ٱلۡقَوۡمِ ٱلضَّآلِّينَ ٧٧ فَلَمَّا رَءَا ٱلشَّمۡسَ بَازِغَةٗ قَالَ هَٰذَا رَبِّي هَٰذَآ أَكۡبَرُۖ فَلَمَّآ أَفَلَتۡ قَالَ يَٰقَوۡمِ إِنِّي بَرِيٓءٞ مِّمَّا تُشۡرِكُونَ ٧٨ إِنِّي وَجَّهۡتُ وَجۡهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ حَنِيفٗاۖ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ ٧٩ ﴾ الأنعام: ٧٥ - ٧٩ ، اذ بدا سيدنا إبراهيم (عليه السلام) بتفكير جدي لمعرفة الإله ، وقد أصبح واضحاً بان أعظم قوة مؤثرة في حياتنا هي ليست القوة المادية، إنما هي قوة التفكير المنظم الموجه نحو هدف معين (العفون وعبد الصاحب ، ٢٠١٢ ص١١) .

قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَءَايَٰتٍ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿١٩٠﴾ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴿١٩١﴾ ﴾ آل عمران: ١٩٠ - ١٩١ نستدل من الآيات السابقة على التفكير ، وهو سلوك يحثنا الله سبحانه وتعالى على ممارسته ، فلو شاء لخلقنا جميعا مسلمين ، لكنه سبحانه وتعالى أراد منا ان نتعرف على وجوده باستخدام العقل، وعندما أُوجز في بعض سور القرآن الكريم أراد منا كذلك أن نشتق منها منهج حياتنا ، ونقيس حكمة مشروعية بعض الافعال بالقياس دون إشارة مباشرة على التحليل أو التحريم ، كل ذلك يدل على إحترام مكانة الانسان من بين المخلوقات ، وعلى تمييزه بالعقل الذي يستخدمه في التفكير(غباري وأبو شعيرة ، ٢٠١١ ص٧).

ولقد جعل القرآن الكريم ، التفكير السديد والنظر الصائب في الكون وما فيه، أعظم وسيلة من وسائل الإيمان بالله ، انه يحث المسلم على التفكير في نفسه ويحثه على التفكير في خلق السماء والأرض ، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا۟ فِىٓ أَنفُسِهِم ۗ مَّا خَلَقَ ٱللَّهُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَآ إِلَّا بِٱلْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى ۗ وَإِنَّ كَثِيرًا مِّنَ ٱلنَّاسِ بِلِقَآئِ رَبِّهِمْ لَكَٰفِرُونَ ﴿٨﴾ ﴾ الروم: ٨ ، والقرآن الكريم يحث المسلم على التفكير ويفتح له أبواب المعرفة ، ويدعوه الى ولوجها والتقدم فيها ، وقبول كل جديد من الحقائق ، ويثير الحس العلمي للتفكير والفهم والتعقل ، وربطت السنة النبوية الشريفة بين التنوع في طرائق التعليم وتنمية التفكير ، حيث كان الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) يعود أصحابه على المناقشة والحوار ، وإبداء الرأي والملاحظة من المتعلم على ما يسمعه منه (العياصرة ، ٢٠١١ ص٨) .

ويرى الباحث أن التفكير يساعد الفرد على إيجاد كثير من الحلول والبدائل التي تواجهه في حياته العلمية والعملية والإتجاه نحو المسارات الصحيحة وغير المتسرعة، ومواجهة الكثير من الافكار الشاذة والنزاعات المتطرفة .

ويعد التفكير الناقد أحد أنواع التفكير الفعال لما له من أهمية كبيرة ، فهو يدور في عمليات تفكيرية معقدة تضم أكثر من مجرد استدعاء للمعلومات او أفكار من الذاكرة ، بل إيجاد العلاقة بين الأفكار المتنوعة أو ربط بين الأسباب والمسببات ، وبين النتائج والأحداث او تحليل الأفكار وتركيبها ، ولا يشمل مجالاً معيناً ، وإنما في مواقف الحياة العامة (عدس ، ١٩٩٨ ص١٨٩) .

ويأتي التفكير الناقد في قمة هرم بلوم ، وهو أرقى أنواع التفكير لما يمتاز به من القدرة على عملية إصدار حكم وفق معايير محددة (دعمس ، ٢٠١١ ص٨٧) .

والتفكير الناقد من الموضوعات المهمة والحيوية التي إنشغلت به التربية ، وذلك لما له من أهمية بالغة بتمكين المتعلمين من مهارات أساسية في عملية التعلم والتعليم ، وإن الهدف الاساس من تعلم وتعليم التفكير الناقد هو تحسين مهاراته لدى الطلبة ، والتي تمكنهم من النجاح في مختلف جوانب حياتهم ، كما ان تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام ، وعدم التسليم بالحقائق دون التحري والاستكشاف يؤدي الى توسيع آفاق الطلبة المعرفية (نوفل وسعيفان ، ٢٠١١ ص١٣٣).

فضلاً عن أنه يوفر للطلبة الحصانة الكافية في تقويم ما يفرض عليهم من أفكار وشائعات ومحاولات التسلسل الفكري والتخريب الثقافي ، اذ تهدف أساليب الدعاية والحرب النفسية إلى تعطيل عقول الشباب والسيطرة عليها ، ومما يزيد من المشكلة تعقيداً هو ما وصلت اليه وسائل الاتصال من تقدم، فان ما يعرض في وسائل الإعلام يجعل الشباب غير قادرين على تلمس طريقهم، الا عن طريق التفكير الناقد السليم ، فتنمية قدراتهم تجعلهم يفحصون كل ما يطرح عليهم ، ويمتلكون القدرة على تمييز المقبول من الأفكار وغير المقبول منها، ويفرقون بين الأفكار المفيدة والأفكار غير المفيدة (الجميلي ، ٢٠٠٤ ص٥٢) .

ونقلا عن (أبو رياش وآخرين ، ٢٠٠٩) يرى دانيال (Daniel,2004) ان التفكير الناقد يهتم بالسبب ، والأمانة العلمية والانفتاح العقلي على عكس الانفعالية والجمود والانغلاق العقلي ، ولهذا فأن التفكير الناقد يتضمن إتباع الدليل الى حيث يقود

، والأخذ بالحسبان جميع الاحتمالات ، والاستناد على التعقل أكثر من الانفعال ، والأخذ بوجهات نظر الآخرين وتفسيراتهم ، والاهتمام بإيجاد الحقيقة أكثر من الاهتمام بان يكون على حق وعدم رفض وجهات النظر غير الشائعة ، وعدم السماح للتميز بالتأثير على القرارات المنوي اتخاذها (أبو رياش وآخرون ٢٠٠٩ ص٢٣١ – ٢٣٢) .

وتكمن أهمية التفكير الناقد للطلبة في أنه :

١- يزيد من نشاط المتعلم العقلي، ويرفع فاعليته فيؤدي الى الإتقان .

٢- يدفع الطلبة الى مراقبة تفكيرهم وضبطه ، الأمر الذي يجعل أفكارهم أكثر صحة ودقة .

٣- يعد من المقومات الأساسية في عصر العولمة والإعلانات والدعايات التي تحتاج الى تحليل وتميز ومعرفة الصالح النافع، وتمييز الضار .

٤-يكسب الطلبة القدرة على التعليل، وبذلك يستطيعون ربط العلل بأسبابها .

٥- يكسب الطلبة على التمييز بين الحقائق والآراء والمعلومات والادعاءات والبراهين والحجج الواهية، وتعرف اوجه التناقض والتطابق وفي ضوء ما تقدم فان التفكير الناقد يشمل على مهارات التفكير الاستقرائي والاستنتاجي والتقويمي (عطيه ، ٢٠٠٩ ص١٨١ – ١٨٢) .

والتفكير الناقد بوصفه أحد أهداف التربية المعاصرة يجب تنميته وتدريس مهاراته ، والتدريب عليها وفق الطرائق التدريسية الحديثة المناسبة على الرغم من النمو والتطور الحاصل عند أفراد المجتمع ، وذلك من اجل بناء شخصية موضوعية ومواطنة فاعلة ومشاركة في أي مجتمع من المجتمعات McFarland Mary , (1985 pp.277) .

ويرى الباحث أن التفكير الناقد يمكن الطلبة من النجاح في جوانب كثيرة من حياتهم ، كما ان تشجيعهم على التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق ، من خلال بعض مهارات التفكير الناقد المهمة (التنبؤ – الملاحظة – التفسير) يؤدي الى

توسيع آفاقهم المعرفية ، وبالتالي لا بد من تهيئة البيئة الصفية المناسبة ورعايتها، وتوافر كل المتطلبات التي من شانها تنمية التفكير عند الطلبة .

واختار الباحث المرحلة الإعدادية لان الطالب فيها يعد لأحد أمرين : اما مواصلة الدراسية الجامعية، او الانخراط في الحياة العملية ، وكلا الأمرين يتطلب الجهد ، والبحث ، والمرحلة الإعدادية مرحلة مرنة من مراحل النمو، وفيها الفرص سانحة للإصلاح ، وما إعوج في المراحل السابقة .

ويرى (سمك) ان الطلبة كلما نمو ، وترقوا في الدراسة زادت قدراتهم اللغوية ، ومدركاتهم العقلية وعندما يصلون الى هذه المرحلة تكون آفاقهم قد اتسعت ، وميولهم وعواطفهم قد تطورت و ملكة تفكيرهم قد نمت (سمك ،١٩٧٥ ص٥٩) .

وإستناداً الى ما تقدم تتجلى أهمية البحث في الآتي :-

١ – أهمية التربية بوصفها أداة الإعداد للحياة الإنسانية الراقية .

٢ – أهمية اللغة لكونها أغلي ما يملك الإنسان وهي التي تميزه عمن سواه يتفاهم من خلالها مع الاخرين، ويعبر عن داخله، وهي وسيلة لتعلم أنواع العلوم والمعارف واللغة العربية ، بوصفها لغة التنزيل التي انزل بها الله سبحانه وتعالى كتابه العزيز على خير الخلق أجمعين محمد بن عبد الله (صلى الله عليه وآله وسلم).

٣– أهمية البلاغة بكونها العلم المفضي لمعرفة وفهم كتاب الله انها تجعل المتعلم يتعرف مختلف الفنون البلاغية وكيفية استعمالها ، ويتذوق الشعر ويميز الجيد من رديئه عند قراءته للنصوص الأدبية .

٤– أهمية طرائق التدريس والنماذج التعليمية في احداث التعلم الفعال لاسيما أنموذج وودز .

٥- أهمية أكتساب المفاهيم بأنواعها المختلفة وهي أدوات ووسائل مفيدة وملائمة لاختزال المعرفة وتنظيمها وتطويرها، ومن ثم استعمالها في المواقف المتنوعة والمختلفة واكتسابها يشكل أهمية في آفاق أوسع .

٦- أهمية التفكير، والتفكير الناقد لبناء شخصية متكاملة حصينة من التأثيرات الخارجية، وهذا التفكير وما زال بحاجة الى الدراسة والبحث وهذا أكدته الأدبيات والدراسات التي عنيت بهذا المجال .

٧- الإسهام في تطوير طرائق تدريس البلاغة وأساليبها إذ إن تجريب البحث الحالي قد يشكل زيادة متواضعة للبحوث والدراسات في هذا الميدان .

٨- أهمية المرحلة الإعدادية التي تسهم في إعداد الطالب إعدادا قويا ومؤثراً ليصبح فيما بعد مواطناً صالحاً ومفيدا لمجتمعه .

٩- إمكانية إفادة الجهات المختصة من الباحثين والمشتغلين في العملية التعليمية من نتائج هذا البحث .

هدفا البحث وفرضياته : Aim of Research and Hypotheses

يرمي البحث الحالي إلى تعرف :-

١ – أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طلاب الصف الخامس الادبي .

٢ – أثر انموذج وودز في تنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الادبي .

ولتحقيق هدفي البحث وضع الباحث الفرضيات الصفرية الآتية:

١ – ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة البلاغة والتطبيق على وفق انموذج وودز ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون البلاغة والتطبيق على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية.

٢ – ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة البلاغة والتطبيق على وفق انموذج وودز ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون البلاغة والتطبيق على وفق الطريقة التقليدية في اختبار تنمية التفكر الناقد .

٣– ليس هناك فرق ذودلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة البلاغة والتطبيق على وفق انموذج وودز في اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي .

حدود البحث :Limitation of the Research

يتحدد البحث الحالي بـ :

١ – طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في بعقوبة مركز محافظة ديالى .

٢ – الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٢ – ٢٠١٣ .

٣ – موضوعات كتاب البلاغة والتطبيق المقرر تدريسها للصف الخامس الأدبي ، الطبعة العشرون ٢٠١١ م ، هي (السجع ، الجناس ، الطباق ، والمقابلة ، التورية ، التشبيه وأركانه) .

تحديد المصطلحات:Determination of Terms

الأثر :

لغة : (عرفه مصطفى وآخرون) :

اثر يوثر تاثيراً ، ترك فيه اثراً ، ظهر فيه الأثر ، وتأثر بالشيء تطبع به، تتبع أثره ، (واستأثر) به خص به نفسه (مصطفى وآخرون ، ١٩٧٢ ص٥) .

اصطلاحاً : عرفه:

شحاته وآخرون : هو محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم المقصود (شحاته وآخرون ، ٢٠٠٣ ص٢٢) .

التعريف الإجرائي : هو التغير المعرفي المقصود الذي يحدث في طلاب المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمتغير المستقل (وودز) ويقاس باختبار اكتساب المفاهيم البعدي، واختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي .

الانموذج :

لغة : (عرفه الزبيدي) :- الأُنموذج بضم الهمزة – ما كان صفة لشيء ، اي صورة تتخذ على شكل صورته ليعرف منه حاله (الزبيدي ، ١٩٦٧ ص ٢٥٠) .

اصطلاحاً : عرفه كل من:

١ – **نشوان:** بانه مجموعة الإجراءات التي يمارسها المعلم في الموقف التعليمي التي تتضمن إعداد المادة الدراسية (نشوان،١٩٨٤ ص٣١٧).

٢– **الزغلول:** خطة وصفية متكاملة تضمن تصميم محتوى معين او موضوع ما، وتنفيذه وتوجيه عملية تعلمه داخل غرفة الصف وتقويمه (الزغلول، ٢٠٠٢ ص٣١٩) .

٣– **قطامي وآخرون:** تمثيل مبسط لمجال من مجالات التدريس للخروج بعدد من الاستنباطات و الاستنتاجات ويتضمن النموذج علاقات بين مجموعة من العناصر التي يتالف منها المجال موضوع التدريس والدراسة (قطامي وآخرون، ٢٠٠٨ ص١٥٥)

٤– **أبو جادو:** مجموعة الإجراءات التي يمارسها المعلم في الوضع التعليمي والتي تتضمن تصميم المادة وأساليب تقديمها ومعالجتها (ابو جادو،٢٠٠٩ ص٣١٧)

التعريف الإجرائي : مجموعة من الخطوات او الإجراءات المنتظمة يطبقها الباحث على عينة البحث مع الطلاب لتحقيق اهداف الدرس داخل الصف في مادة البلاغة والتطبيق.

انموذج وودز (wood model):

عرفه : (woods,1994) :بأنه انموذج تدريسي يتضمن ثلاث مراحل متتابعة هي (التنبؤ – والملاحظة – والتفسير) تنفذ من قبل المتعلمين ويتم العمل بها ضمن مجموعات صغيرة وبإرشاد وتوجيه من قبل المعلم (woods , 1994 p: 34) .

التعريف الإجرائي لأنموذج وودز : مجموعة الإجراءات المتتابعة اللازمة لإعداد الخطط الدراسية لمادة البلاغة للصف الخامس الأدبي، وفقاً لثلاث مهارات عقلية محددة في انموذج وودز وهي (التنبؤ ، الملاحظة ، التفسير) والغرض منها منها اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند الطلبة ، باشراف مدرس المادة .

الاكتساب :

لغة : **(عرفه الفيروز آبادي)** :- جاء في القاموس المحيط : اكتسب أصاب ، واكتسب : تصرف واجتهد (الفيروز آبادي ، ١٩٧٨ ، ج١ ص ١٢٤) .

اصطلاحاً : عرفه كل من :

١- Gerow: تزايد قوة الاستجابة الشرطية من خلال تكرار ارتباطها مع المثير الشرطي وغير الشرطي(195 - 194 :Gerow, 1992 p) .

٢- قطامي وقطامي : كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم ان يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ص ١٠٦) .

٣- سماره والعديلي : بأنه تعلم اولي للرابطة بين المثير والاستجابة وهذا يعني ان المثير المحايد يبدأ بالاقتران بالاستجابة غير الشرطية ويصبح بذلك مثيراً شرطياً ينتزع شرطياً وينتزع الاستجابة الشرطية (سماره والعديلي ، ٢٠٠٨ ص٤٣) .

٤- برونر : معلومات جديدة تحل محل المعرفة السابقة ، او التي تصقلها ويعد التعلم عملية تدريجية (ابو جادو ، ٢٠٠٩ ص١٢١) .

التعريف الإجرائي للاكتساب : قدرة عينة البحث على(تعريف و تمييز وتطبيق) المفاهيم البلاغية المقررة في كتاب البلاغة للصف الخامس الأدبي على أساس الصفات المشتركة بينها، وتقاس هذه القدرة بوساطة اختبار الاكتساب الذي أعده الباحث للموضوعات المحددة .

المفهوم:

لغة:(عرفه ابن منظور):- جاء في لسان العرب " معرفتك الشيء في القلب ، وفهمته فهْماً وفَهَماً وفهامة، وفهمت الشيء عقلته وعرفته ، وفهمت فلاناً أفهمته ، وتفهم الكلام فَهِمَهُ شيئاً بعد شيءٍ ، ورجل فهم سريع الفهم ، يقال : فَهْمٌ وفَهِمٌ ، وأفهمه الأمر وفهمه اياه: جعله يفهمه(أبن منظور ، ٢٠٠٥، ج١١ص٢٣٥(فهم))

اصطلاحاً :عرفه كل من:

1- Klaus Meier : بانه مجموعة الاستدلالات الذهنية المنظمة يكونها المتعلم من الاشياء او من الاحداث المتوافرة من البيئة(Klaus Meier, 1974,pp., 32).

٢- باوزير وقربان : بأنه تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف او اشياء وعادة ما يعطي هذا التجريد اسماً او عنواناً او رمزاً (باوزير وقربان ، ٢٠١٠ ص١٩).

٣- أمبو سعيدي والبلوشي : هو كلمة او مصطلح له دلالة لفظية كما يعرفونه على انه تجريد للعناصر المشتركة بشيء لعدة مواقف او حقائق (امبو سعيدي والبلوشي ، ٢٠١١ ص٨٦) .

٤- ابـو عـاذره : أنـه صـياغة مجردة للخصـائص المشـتركة بـين مجموعـة مـن المـواد والحقـائق او المواقـف ، ويعطـي عـادة إسـماً أو كلمـة أو عنوانـاً ومنهـا أنـه علاقـة منطقية بين معلومات ذات صلة ببعضها (ابو عاذره ، ٢٠١٢ ص١٥) .

التعريف الإجرائي للمفهوم : -.فئة من المعلومات والمعارف في مادة البلاغة والتطبيق للصـف الخـامس الادبـي تـدرس لعينـة البحـث تشـترك بخصـائص معينـة وقـد حـددها الباحث بـ(١٥) مفهوماً بلاغياً ضمن الموضوعات المحددة في خطة البحث .

البلاغة :

لغة :**(عرفها إبن منظور في لسان العرب)** : " بَلَـغَ الشـيء يَبلُـغ بلوغاَ وبلاغاَ وصل وانتهـى ، وأبلَغَـه هـو إبلاغـاً وبَلّغـه تبليغـاَ وإنمـا هـو مـن ذلـك أي قـد انتهـت منـه وَتَبّلـغَ بالشيء : وصل إلى مراده " . (إبن منظور ، ٢٠٠٥ ص ١٤٣ (بلغ))

اصطلاحاً : - **عرفها كل من:**

١- (الجـاحظ ، ت ٢٥٥هــ): بأنهـا لا يكـون الكـلام يسـتحق اسـم البلاغـة حتـى يسـابق معنـاه لفظـه ولفظـه معنـاه فـلا يكـون لفظـه الـى سـمعك اسـبق مـن معنـاه الـى قلبـك (الجاحظ ، ١٩٤٨ ص ١٢٧) .

٢-(المبـرد ٢٨٥هــ): بأنهـا إحاطـة القـول بـالمعنى واختيـار الكـلام وحسـن النظـر حتـى تكـون الكلمـة مقاربـة اختهـا ومعاضـدة شـكلها وان يقـرب بهـا البعيـد ويحـذف منهـا الفصول (المبرد ، ١٩٦٥ ص٥٩) .

٣-(العسـكري ٣٩٥هــ) : بأنهـا كلمـا يبلـغ بـه المعنـى قلـب السـامع فتمكنـه فـي نفسـه كتمكنك في نفسك في صورة مقبولة ومعنى حسن (العسكري ، ١٩٥٢ ص١٦) .

٤- الخطيب القزويني (ت ٧٣٩ هـ): بأنها مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته (العاملي ، د ت ص ١٧ – ١٨) .

٥-(هلال ، ١٩٧٧) : بأنها الملكة الذوقية التي تترجم جمال القول الادبي الى صور فنية محسوسة (هلال ، ١٩٧٧ ص ٧) .

التعريف الإجرائي : مجموعة الفنون البلاغية التي وردت في كتاب (البلاغة والتطبيق) المقرر لطلبة الخامس الأدبي للمرحلة الإعدادية، والتي تدرس لعينة البحث ويكون لكل مفهوم بلاغي مجموعة من السمات والخصائص التي تميزه عن بقية المفاهيم، ويمكن إكتسابها عن طريق مجموعة من المهارات الفكرية بالتعريف والتميز والتعميم على مواقف تطبيقية جديدة، وتنتقل الى العقل ليتعرفوها ويقوموا بموازنتها او بدمجها مع الأفكار الموجودة سابقاً لديهم تساعد على تنمية التفكير عند الطلبة .

التنمية :

لغة :(عرفها مصطفى وآخرون):- نما ينمو نماء، ونمواً (النامي) الشيء كثر وزاد وأنميت الشيء ، او نميته جعلته ناميا ، ونما الإنسان سمن (مصطفى وآخرون ، ١٩٧٢ ص١ – ٢(نما)) .

اصطلاحاً :عرفها كل من:

١- **(حافظ):** بأنها أول ما تعني ببث روح جديدة تشمل الفرد والمجتمع من الركود والذي يعانيه، وتدفعه الى الحركة والنشاط والايجابية حتى يكشف عن قدراته (حافظ ، ١٩٦٨ ص ٦٨).

٢- **Hurlock :** سلسله من العمليات التي يتقدم من خلالها الإنسان بشكل منتظم ومتماسك. (Hurlock,1972;pp.42).

٣- **شحاته وآخرون :** رفع مستوى اداء الطلاب في مواقف تعليمية مختلفة (شحاته وآخرون،٢٠٠٣ ص١٥٧).

٤- **إبراهيم:** بانها التغير الوجيه الظاهر الذي يتحقق نتيجة استعمال (العامل) الذي سبق تحديده والتخطيط له ويمكن قياس هذا التغيير بالاختبارات او أساليب القياس الأخرى (إبراهيم ، ٢٠٠٩ ص ٤٩٥)

التعريف الإجرائي : التحسن المستمر في مستوى أداء عينة البحث عن طريق المهارات العقلية لانموذج وودز، ويقاس بحساب الفرق بين إختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي .

التفكير :

لغة : يعني تردد الخاطر بالتأمل والتدبر بطلب المعاني (العياصرة ،٢٠١١ ص١٩)

إصطلاحا :عرفه كل من:

١- Mayer : بأنه ما يحدث عندما يحل شخص ما مشكلة معينة

(Mayer, 1983,pp:121).

٢- عبد الحليم وآخرون:عملية تجميع الادلة بشكل ملائم بحيث يتم ملء الفجوات أو الثغرات التي توجد فيه ويتم بالسير في خطوات مترابطة يمكن التعبير عنها في حينها أو التعبير عنها فيما بعد(السيد عبد الحليم وآخرون ، ١٩٩٠ ص٣٨).

٣ - العتوم وآخرون : بأنه نشاط عقلي معرفي يعمل على اعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة من خلال البيئة المعرفية لتساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع ظروف البيئة (العتوم وآخرون ، ٢٠٠٩ ص١٩).

٤ - عتوم : بأنه عملية معرفية معقدة بعد اكتساب معرفة ما ، او عملية منظمة تهدف الى اكتساب الفرد معرفة (عتوم، ٢٠١٢ ص٥) .

التفكير الناقد : عرفه كل من:

١- بارنت Barnet : بأنه عمل عقلي يقوم به الأفراد وقد يتحقق هذا الفعل ويتطور عن طريق تفاعل المتعلم مع غيره (Barnett,1997 ,pp, 197).

٢- واطسن وكلا سر : بانه المحاولة المستمدة لاختيار الحقائق والآراء في الأدلة التي تستند بدلا من القفز الى النتائج ، ويتضمن المجالات (الاستنتاج ، الافتراضات أو المسلمات ، الاستنباط ، التفسير ، تقويم الحجج) (الجميلي ، ٢٠٠٤ ص٣٧).

٣- العتوم وآخرون : بأنه تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل ، يمارس فيه الفرد الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط (العتوم وآخرون ،٢٠٠٩ ص٧٣).

٤- عطية : بأنه التمهل في إعطاء الحكم وتعليقها لحين التحقق من الامر ويمكن القول هو القدرة على التحليل والتمييز وإصدار الأحكام (عطية ، ٢٠٠٩ ص ١٨١).

٥- فرج : بأنه قدرة الفرد على القيام بعمليات التحليل والاستدلال والتأليف والتطبيق والتقييم والمقارنة والتحقق والتفسير والموازنة بين الحجج والأدلة واكتشاف الناقد والمغالطات وفحص الأفكار والعلاقات بين الظواهر وتحديد المفاهيم واكتشاف المشكلات وإدارة الأسئلة (فرج ٢٠١١ ص٥) .

التعريف الإجرائي للتفكير الناقد: مجموعة من المهارات العقلية التي يؤديها بها طلاب الصف الخامس الأدبي عند تعرضهم لموقف معين او مشكلة، ما ، والتي تمكنهم من الحكم عليها من خلال مقياس أداة عينة البحث على الإختبار المعد من قبل الباحث، والمتضمن خمس مهارات رئيسة هي الاستنتاج ، الافتراضات او المسلمات ، الاستنباط ، التفسير ، تقويم الحجج ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد من قبل الباحث من خلال تطبيقه مرتين طيلة فترة التجربة واحتساب الفرق بين درجات الإختبارين القبلي والبعدي .

الصف الخامس الأدبي :

يقصد بالصف الخامس الادبي هو الصف الثاني في المرحلة الإعدادية والخامس في المرحلة الثانوية ويدرس الطلاب في هذا الصف العلوم الإنسانية ويعده الطلاب عملية انتقال الى المرحلة الأخيرة من الإعدادية والثانوية ، ويتراوح أعمار الطلبة بين (١٦ – ١٧) سنة (وزارة التربية ، ١٩٩٠ ص ٨٩).

أولاً :جوانب نظرية:-

المحور الأول:النظرية البنائية

***- ماهية النظرية البنائية:-**

شهد المجال التربوي تطوراً كبيراً في التربية العلمية نتج عنه تحول كبير في البناء المعرفي لدى المتعلم حيث شهد البحث التربوي في العشرين سنة الماضية تحولاً من التركيز على العوامل الخارجية التي تؤثر في التعلم مثل متغيرات المعلم (شخصيته ، حماسته ، تعزيزه ، المدرسة، المنهج) إلى العوامل الداخلية أي ما يجري بداخل عقل المتعلم مثل (معرفته السابقة ، المفاهيم السابقة الخطأ ، دافعيته للتعلم ، أنماط تفكيره) ، أي الانتقال من التعلم السطحي إلى التعلم ذي المعنى وقد واكب ذلك التحول ظهور ما يسمى بالنظرية المعرفية مثل النظرية البنائية وإحلالها محل النظرية السلوكية ونظراً للاهتمام المتزايد في عمليات التعليم والتعلم ، فقد ظهرت العديد من النظريات التي اهتمت بالتعليم وبتفسير آلية التعلم والنمو المعرفي (الخليلي ، ١٩٩٥ ص٢٥٥).

وقد صنفت هذه النظريات الى صنفين: الأول ويضم تلك النظريات التي اهتمت بدراسة السلوك الظاهري للمتعلم ، والتعرف بالنظريات السلوكية ، والتي يرى أنصارها أن العملية التعليمية تحدث نتيجة مؤثرات خارجية تؤدي إلى استجابات من قبل المتعلم ، والتعلم بالنسبة لهذه النظريات هو تعديل في سلوك الفرد ، أي أن هذه النظريات تهتم بالسلوك الظاهري للمتعلم ، ولا تهتم بما يحدث داخل عقل المتعلم . ومن هذه النظريات نظرية سكنر، وبافلوف، وثورندارك، ونظرية جانييه . أما الصنف الثاني من النظريات ، فهو الذي يضم تلك النظريات التي اهتمت بدراسة العمليات العقلية التي تحدث داخل عقل المتعلم ، وتعرف بالنظريات المعرفية، فقد اهتمت هذه النظريات بالبنية المعرفية للفرد ، ولم تركز على سلوكه الظاهري . ومن أهم هذه النظريات النظرية البنائية ، والتي عرفت التعلم بأنه عملية نشطة لبناء المعرفة ، وهو

عملية بحث يقوم فيها المتعلم على إيجاد علاقة بين الجديد الذي صادفه وبين ما كان لديه من مفاهيم (المطرفي ، ٢٠٠٧ ص٣٨) .

وملخص هذه النظرية أن عملية اكتساب المعرفة تعد عملية بنائية تتم من خلال تعديل المنظومات ، أو التراكيب المعرفية للفرد ، من خلال آليات عملية التنظيم الذاتي (التمثل والمواءمة) وتستهدف تكيفه مع الضغوط المعرفية (زيتون وزيتون،١٩٩٢ ص٤٨) .

***ـ نشأة النظرية البنائية:-**

نشأت النظرية البنائية منذ مدة ليست بالقصيرة، وان جذورها عميقة في الماضي،إذ أن أفكار النظرية البنائية لم تبدأ من فراغ أو من نقطة الصفر، فهي ليس نبتاً نما فجأة في مجال المعرفة، ولكنها وإن كانت جديدة إلا أن مقاطعها ليست غريبة على الآذان، فقد ساهم مؤلفون بإعادة تجميعها وتنسيقها وبنائها في صيغة جديدة أمثال : فيكو Vico، وجون ديوي John Dewey وجان بياجيه Jean Piaget وجلاسر سفيلد Glassersfeld، وغيرهم (زيتون وزيتون ، ٢٠٠٣ ص١٥- ١٦).

وقد ساعد على إنتشار النظرية البنائية ، ما كان يجري في العلوم الطبيعية من تحليل المركبات الى مكوناتها كما يحدث في التحليل الكيمياوي الى العناصر الاولية البسيطة ، وقد كان لهذه المدرسة فضل كبير في تطوير علم النفس الى علم تجريبي (محمد ، ٢٠٠٤ ص٢٢) .

***ـ أهمية النظرية البنائية:-**

تهتم النظرية البنائية بالإجابة عن السؤال الآتي : كيف تكتسب المعرفة ؟ تقوم النظرية البنائية على اسس سيكولوجية معرفية لتسهيل عملية التعلم على المتعلمين ، وتمكنهم من فهم المعرفة ، وبنائها وتمثلها بصورة أفضل ، وهي مهمة جدا في تحسين العملية التعليمية التعلمية ، وترقية أساليب التدريس لتعلم المعرفة وتحصيلها بدرجة أعمق

، والمدرسة البنائية هذه تتلائم مع توجيه التعليم في المدارس نحو اقتصاد المعرفة الذي يقوم على تعلم نوعي ، ومعرفة فعالة ، وقدرة على الانتاج والابداعات الخلاقة ، لمواجهة التحديات المعرفية والعلمية (الخوالدة ، ٢٠١٣ ص٢٠٣) .

فالنظرية البنائية تنظر للمعرفة على أنها وسيلة وهو المعنى الذي ذهب اليه البرجماتيون ، فالمعرفة تكون جيدة طالما تؤدي الى تسيير امور الفرد معرفيا عند تعامله مع عالمه (زيتون ، ٢٠٠٣ ص٣٥) .

ولهذا افترضت النظرية البنائية وجود بنى معرفية لدى الفرد المتعلم، يتم تطويرها ضمن مراحل نمائية من قبل المتعلم نفسه، وقد قسمها بياجيه إلى أربع مراحل لا يمكن تسريعها، هي : (المرحلة الحس حركية، ومرحلة ما قبل العمليات ، ومرحلة العمليات المادية، ومرحلة العمليات المجردة) ولحدوث التعلم يجب أن يحدث ثقب للاتزان العقلي للمتعلم بحيث يشعر أن ما لديه في بناه المعرفية لا يفسر ظاهرة ما، فيقوم بعمليتي التمثيل والمواءمة، وتعرف عملية التمثيل بأنها عملية عقلية تتضمن استقبال المعلومات من البيئة ووضعا في البنى المعرفية للمتعلم، أما عملية المواءمة فتعرف بأنها عملية عقلية تتضمن تعديل البنى المعرفية لكي تستطيع تفسير الخبرة الجديدة. وعليه فالتعلم هو التكيفات العقلية الحادثة نتيجة تكيف الفرد مع بيئته أو العالم الخارجي (زيتون،٢٠٠٧ ص٢٨) .

وتعد النظرية البنائية من أهم الاتجاهات التربوية الحديثة التي تلقى رواجاً واسعاً واهتماماً متزايداً في الفكر التربوي ، والتدريسي المعاصر حيث إنها نظرية جديدة في التدريس ، والتعلم تقوم على فكرة التدريس من أجل الفهم ، واعتماد الطالب مركزاً للعملية التعليمية ؛ أي أن التدريس البنائي مبني على مبدأ أن الطالب متعلم نشط وإيجابي (العقيلي ، ٢٠٠٥ ص٢٦٠) .

ويرى زعماء النظرية البنائية لا ينبغي حصرها في مجرد نزعة علمية بحتة ، وإنما وصفها بطريقة اخرى ، فهناك كُتاب وعلماء وفنانون يمارسون عملهم – لافكرهم فحسب

بطريقة بنائية مما يعدهاتجربة تختلف عن التجارب السابقة ، ويضع كل من المحلل والناقد والإنسان المبدع تحت شعار (الانسان البنائي الذي لايتحدث بلغته ولا بأفكاره وإنما بخياله وتصوراته وطريقته في ممارسة الحياة البنائية ذهنيا ، واستطاع المنهج البنائي ان يسهم بإضافات جديدة الى الحقل الذي يطبق عليه (فضل ، ١٩٩٨ ص١٦٥) .

***ـ رواد النظرية البنائية :-**

– **جان بياجيه** :– وهو واضع اللبنات الاولى والأساس للنظرية البنائية فهو القائل بأن عملية المعرفة تكمن في بناء أو إعادة بناء المعرفة .

– **جيروم برونر** :– وهو الرائد الثاني لهذه النظرية وهو عالم نفس تطوري ، فقد تناول مواضيع الادراك والدافعية والتعلم والتفكير .

– **روبرت جانييه** :– وهو الرائد الثالث للنظرية البنائية ، ومفهوم التعلم عنده هو تغيير في مقدرة الانسان أو سلوكه .

– **ديفيد أوزبل** :– وهو الذي نادى بفكرة التعلم الشرحي ذو المعنى .

***ـ مبادىء النظرية البنائية :-**

١– **المعرفة** :– يرى بياجيه أن مصادر المعرفة تتمثل (البيئة أو عوامل التعلم الاجتماعية والمادية والنضوجية) ، ويرى أن المعرفة على نوعين (الحسية والاجرائية)

٢– **الخبرة هي المحدد الاساسي في الإكتساب المعرفي** : أي أن معرفة الفرد دالة لخبرته ، وهذا يعني أن المعرفة ذات علاقة بخبرة المتعلم وممارسته ونشاطه في التعامل مع معطيات العالم المحيط به ، ولكي يحدث التعلم يجب تزويد المتعلم بالخبرات التي

تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من معرفة سابقة ، وتمكنه من إعادة تشكيل المعاني السابقة لديه بما يتفق مع المعاني العلمية السليمة .

٣- **النمو العقلي او المعرفي** :- يعده بياجيه سلسلة من عمليات اختلال التوازن واستعادة التوازن في اثناء التفاعل مع البيئة ، وذلك باستخدام عمليتي التمثل والمواءمة متكاملة .

٤- **الحقيقة ومفهومها** :- هي في نظر البنائيين بناء عقلي عند الذين يعتقدون تقصوها واكتشفوها .

٥- **التعلم ، قياسه ، محدداته** :- ان التعلم الحقيقي في نظر بياجيه هو الذي ينتج عنه التأمل او التروي وينتج عن افكار المتعلم ذاته ويقاس عن طريق الاداء العقلي للمتعلم .

***ـ المضامين التربوية للنظرية البنائية :-**

١- الاهداف التربوية .

٢- المناهج التربوية ومحتوى المادة التعليمية .

٣- أساليب التدريس .

٤- طرائق التقييم في المدرسة البنائية .

٥- دور المعلم في النظرية البنائية .

٦- دور المتعلم في النظرية البنائية (الخوالدة ، ٢٠١٣ ص٢٠٣- ٢٣١).

***ـ بعض نماذج التدريس القائمة على النظرية البنائية :**

١- **نموذج التغير المفهومي (بوسنر Posner Model) .**

٢- **نموذج التعلم البنائي (تروبردج وبايبي .Trwobridge and By bee M)**

٣- **نموذج التعلم المرتكز المتمركز حول المشكلة (جريسون وتيلي.Grayson Wheatly M) .**

٤- **نموذج دورة التعلم (اتكن وكاربلس .Atkin and Karplus M) .**

٥- **نموذج التحليل البنائي (ابلتون .Appleton M) .**

٦- **النموذج التوليدي (.Osborn and Wittrock M) .**

٧- **نموذج جون زاهوريك البنائي (.John A Zahoric M) .**

٨- **نموذج وودز (.Woods M)** (زيتون وزيتون ، ٢٠٠٣، ١٩٥).

***ـ أنموذج وودز (woods , model) :**

١- مفهوم أنموذج وودز

ينبثق (**أنموذج وودز woods,model**) من النظرية البنائية ، ويؤكد الانموذج على التعليم البنائي وعلى التفكير والفهم والاستدلال وتطبيق المعرفة ، بينما لايهمل المهارات الاساسية ، اذ يعتمد على الفكرة التي ترى أن (المتعلم) يبني معرفته نفسه بنفسه ، وفي هذا لم يعد المعلم في الصف البنائي ناقلا للمعرفة ، بل هو ميسرا لها ، وعلى المعلم ان يضع في ذهنه أن بناء المعرفة تختلف عند الطلبة باختلاف المعرفة السابقة ، والاهتمام ، ودرجة المشاركة ، كما يهتم المعلم الماهر بأن الطلاب يمكن أن يكون لديهم معرفة سابقة غير مكتملة أو ساذجة أو بديلة أو خاطئة ، الا أن جميعها توجه التصورات والمدركات ، وتسهم في بداية الفهم وتكوينه (زيتون ،٢٠٠٧ ص٢٤)

ويرى الباحث أننا إذا أردنا أن نستعمل أنموذجاً تدريسياً ملائمًا ، ينبغي أن يجمع ذلك الأنموذج معايير وخصائص معينة يمكن عن طريق تطبيقه تحقيق الأهداف التي يروم المدرس تثبيتها عند المتعلم ، ومن الأنموذج الجيد للتدريس ، يمكن إنجاح أي عملية

تعليمية يراد تطبيقها في الدراسة ومن هذه المعايير والخصائص : الاهمية ، والدقة والوضوح ، وفعاليته في تحقيق الاهداف التعليمية ، وأنموذج وودز قد يحقق للطلبة عملية البناء في المعرفة عن طريق إستدعاء ما لديهم من معلومات سابقة ، وإيجاد حلول جديدة أو متوقعة ، للبناء عليها ودمجها في المخزون المعرفي لديهم .

٢- نشأة أنموذج وودز:

بدأت فكرة هذا الانموذج لدى (Robin woods) عندما كان يدرس طفليه في البيت حيث أُعجب بكيفية تعلمهم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة ، ومحاولات تفسيرهم الظواهر الطبيعية ، وقد تبلور هذا الإعجاب بعد سنوات عدة عندما أصبح معلما للعلوم حيث وجد تباينا في تفسيرات تلامذته في الصف الخامس الابتدائي واعجب بتفسيراتهم ، فأصبح لديه الرغبة في الاطلاع عليها وتجريبها عملياً

التقى (وودز woods) في أحد الايام (Richard Thorley) عام ١٩٩١ وهو أستاذ متخصص في علم الفيزياء ، والذي كان يدير ورشة عمل بإشراف جامعة (Rochester) حول تعلم العلوم وتصحيح المفاهيم الخاطئة ، وتمخضت نتائج مناقشتهما عن إختيار موضوع في الكهرباء ، وأعدا أسئلة للكشف عن نظريات الطفل الفطرية حول بعض العلوم في الكهرباء كنزع فتيلة أحد المصابيح ، أو قطع أحد الأسلاك من الدائرة الكهربائية ، وكان التدريس ضمن مجموعات صغيرة وعلى وفق الخطوات الآتية :

- التنبؤ بالظاهرة المراد دراستها .

- ملاحظة النتائج من خلال جعلهم يجربون التجارب على أساس (تنبؤاتهم) .

- إذا تعارضت نظرياتهم مع الدليل التجريبي وجب مساعدتهم في الإنتقال من النظريات الخاطئة الى التفسير العلمي الصحيح .

أستغرق عمل (woods) و (Thorley) مع تلامذة الصف الخامس الابتدائي مدة (٦- ٨) أسابيع حول موضوع الكهرباء ، وأظهرت النتائج تحسنا في تعديل الفهم الخاطىء لبعض المفاهيم الفيزيائية الخاطئة . (woods,1994,p.33-34)

٣- مراحل أنموذج وودز phases, woods, model

يصنف النموذج ضمن مجموعة التدريس للفهم السليم ويتألف من ثلاث مراحل متتابعة هي :

١- التنبؤ prediction :

هو إحدى المهارات العقلية والتي تتضمن قدرة المتعلمين على إستخدام معلوماتهم السابقة ، أو خبراتهم للتنبؤ بالظاهرة المراد دراستها ، أو حادثة ما في المستقبل، وهذا يتم في ضوء المعلومات المتوافرة او الأحداث الجزئية المتصلة بالظاهرة أو الحادثة أو موضوع الدراسة (عبد الهادي وعياد ،٢٠٠٩ ص١٥٢-١٥٣).

ويقصد بالتنبؤ استخدام المعلومات السابقة للتنبؤ بمعلومات غير معروفة لدى المتعلم (الخليلي ، ١٩٩٦ ص٣١)

وفي هذه المرحلة يطلب من المتعلمين أن يصفوا الظاهرة الخاضعة للدراسة ، ويتنبؤا بما يحدث بناءً على ما لديهم من معرفة سابقة عنها ، ويتم ذلك في فرق العمل حيث يتشارك كل ثلاثة أو أربعة في العمل كفريق واحد(الخوالدة ،٢٠١٣، ص٢٣٤).

والتنبؤ إحدى مهارات العلم الاساسية ، وفي الوقت نفسه أحد أهداف العلم الأربعة (التنبؤ ، الوصف ، والتفسير ، فالتحكم) وهو قدرة المتعلم على توقع الحدث قبل وقوعه فعلا ، وفي الوقت نفسه يعد التنبؤ إحدى المهارات الاساسية في التفكير الناقد ، وان عملية جمع المعلومات تعد خطوة أساسية وسابقة للتنبؤ ، وتعمل مهارة التنبؤ على التقليل

من فرص مجابهة خيبات الأمل ، ويسمح بعملية التأني في إتخاذ القرارات (نوفل وسعيفان ، ٢٠١١ ص١٦٥ – ١٦٧) .

٢- الملاحظة observation :

تعني الإنتباه المقصود والمضبوط للظواهر ، أو الأحداث بهدف إكتشاف الأسباب التي أدت الى ظهورها ، وذلك من خلال إستخدام حاسة او أكثر ، وتتطلب تخطيطا واعياً من قبل المتعلم ، وتحتاج الى تدريبات عملية لا بد للمتعلم من التدريب عليها كما تستلزم من المتعلم إستعمال حواسه المختلفة أو الإستعانة بأدوات أُخرى (زيتون ، ٢٠٠٧ ص١١٧) .

وفي هذه المرحلة يطلب من المجموعة تنفيذ التجارب للتحقق من صحة تنبؤاتهم فاذا كانت النتائج متفقة مع التنبؤات تعزز الثقة بالمعرفة السابقة واذا كانت متعارضة يؤدي اضطراب فكري (الخوالدة ، ٢٠١٣ ص٢٣٤) .

وللتحقق من مصداقية المعلومات والوصول الى أشياء وأحكام مهمة بالنسبة للفرد واتخاذ القرارات ، جميعها تبنى على دقة الملاحظة ، وبالتالي فهي مهارة من مهارات التفكير المهمة في حياة الأفراد ، مما يعني وجوب تعليمها وتعلمها في المؤسسات التربوية (نوفل وسعيفان ، ٢٠١١ ص١٣٧) .

٣- التفسير Explanation :

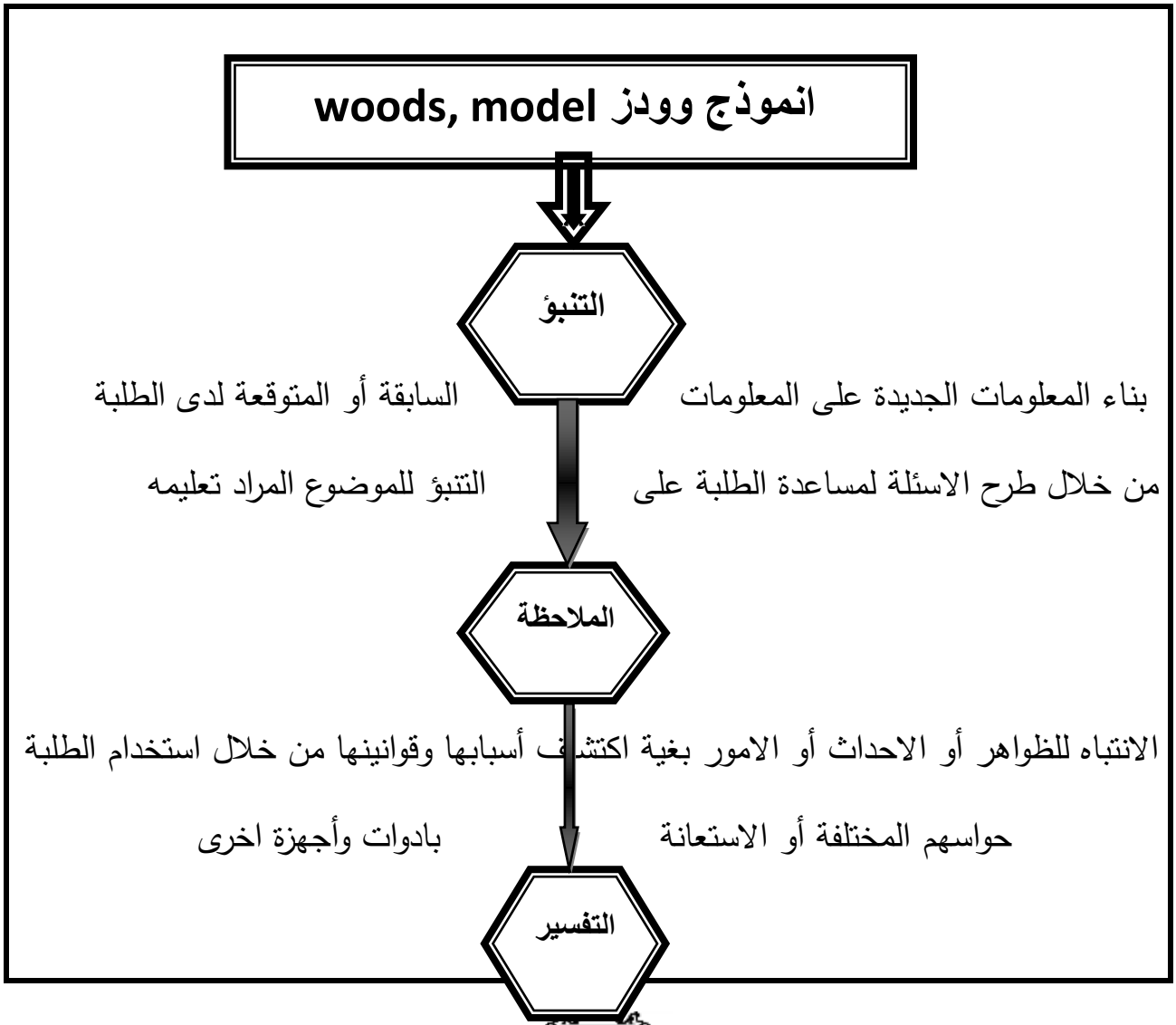
ويعني الحصول على معنى للمعلومات المتوافرة لكونه يتعلق بتفسير المعلومات التي يلاحظها الإنسان (الخليلي ،١٩٩٦ ص٣٠) .

والتفسير مهارة عقلية غايتها إصغاء معنى على الخبرات الحياتية واستخلاص معنى منها فعندما نقدم تفسيرا لخبرة ما، إنما نقوم بشرح المعنى المراد، وعندما نسال عن كيفية توصلنا لمعنى معين من خبرتنا فإننا نقوم بإعطاء تفصيلات تدعم تفسيرنا لتلك الخبرة ، وهو مهارة عقلية من مهارات التفكير الناقد غايتها الوصول الى معنى

الظاهرة ، أو الحالة باعطاء تفصيلات تدعم تفسيرنا لتلك الظاهرة او الحالة عن دراية وخبرة (جروان ، ٢٠١٠ ص١٦٧-١٧٤) .

ويتم في هذه المرحلة الطلب من المجموعة شرح النتائج بناء على نظرياتهم السابقة ويتدخل المعلم في هذه المرحلة لنقل الطلاب الى الفهم السليم المتفق مع النظريات العلمية ، وعليه تقويم الفهم النهائي للمفاهيم عند الطلاب (الخوالدة ، ٢٠١٣ ص٢٣٤).

ويرى الباحث بما ان خطوات انموذج وودز هي عمليات عقلية عليا ، وكذلك هي من مهارات التفكير الناقد ، لذا يمكن من خلال اتباع هذه المراحل بالتتابع يحقق أهداف البحث وخاصةً تنمية التفكير الناقد عند الطلبة ، وكما موضح في الشكل (١) .



الحصول على معنى المعلومات المتوافرة لكونه يتعلق بتفسير المعلومات التي يلاحظها الطلبة وهذا يتطلب من المتعلمين شرح النتائج بناءً على نظرياتهم السابقة ، وهنا يتدخل المدرس لنقل المتعلمين الى الفهم السليم ، وعليه تتم عملية تقويم الفهم النهائي للمفاهيم التي تم تدريسها

الشكل (١)
مراحل أنموذج وودز woods , model
الشكل من عمل الباحث

المحور الثاني: المفاهيم :-

*ـ ماهية المفهوم:

المفهوم ما يمتلكه الفرد من معنى، واستيعاب يرتبط بكلمات، أوعبارات، أو عمليات معينة ، وإن هذا المعنى الذي تحمله كل كلمة عند شخص معين يعبر عن مفهومه حول شيء ما، ويعتمد ذلك على درجة نضج الشخص وخبراته السابقة ، ويعرف بانه تصور ذهني تجمعه خصائص مشتركة، أو هو الصورة العقلية التي تتكون عن المدركات الحسية (عطية،٢٠٠٩ ص ٤٤) .

والمفهوم فكرة عامة مجردة تمثل طبقة او مجموعة موضوعات أو ظواهر تحمل نفس المواصفات أو تجمعها صفة واحدة أو صفات مشتركة أي: كلمة تبين مجموعة من الموضوعات لها صفات مشتركة (زكريا وآخرون،٢٠٠٨ ص١٩) .

والمفهوم تعبير تجريدي موجز يشير إلى مجموعة من الحقائق ، أو الأفكار المتقاربة ، أي انه صورة ذهنية يستطيع الطلاب أن يتصوروها عن موضوع ما حتى لو لم يكن لديهم إتصال مباشر مع الموضوع أو القضية ذات العلاقة (عبد السلام واخرون، ٢٠٠٩ ص ٨).

ويعتقد جانيه أن النمو المعرفي حصيلة عملية تغيير طويلة المدى ، ناتجة من التعلم، وان تعلم المفاهيم والمبادىء وحل المشكلات ، ليس معرفة لفظية ، بل هو مجموعة منظمة من المهارات ، أو القدرات العقلية تمكن المتعلم من أداء مهمات تعليمية معينة تتطلب قدرات عقلية خاصة بها، ويرى أن هذه القدرات ذات مستويات هرمية متنوعة، بحيث يجب تعليم المستويات البسيطة منها للتمكن من المستويات الاكثر تعقيداً (ابو جادو،٢٠٠٩ ص١٢٧) .

* ـ العمليات النفسية الضرورية لتكوين المفاهيم :-

١- **التصور** : يقصد به كل عملية تفكير مطبقة على موضوع ، وهي بصورة عامة عملية فهم تقابل عملية تخيل ، وقد يكون التصور أما إعادة إنتاج وإما عملية إبداع وهو عملية بناء مفهوم.

٢- **الدافعية** : وهي إستعداد داخلي يثير السلوك ويوجهه نحو هدف أو غاية .

٣- **الإدراك** : أن الإدراك يتأثر :

أ- نوع الوسط الذي يعيش فيه الإنسان .

ب- الثواب والعقاب .

ج- الخبرة السابقة (التهيؤ الذهني) .

د- القيم التي يؤمن بها الفرد .

هـ- أثر الإنفعالات النفسية .

و- درجة التأثر . (أبو عاذرة ، ٢٠١٢ ص ٢١-٢٢)

* ـ عناصر تكون المفهوم :إن عملية تكوين المفهوم تسبق عملية إكتسابه وتشكل خطوة مهمة في إحداثها ، وهي نشاط معقد تمارس فيه الوظائف العقلية الأساسية (الشربيني ، ٢٠٠٠ ص٥٤).

وعملية تكوين المفاهيم ونموها عملية مستمرة ، تتدرج من صف دراسي الى أخر ، ومن مرحلة الى مرحلة أخرى ، وتتفاوت من حيث بساطتها وتعقيدها ، وينمو المفهوم ويتطور نتيجة لنمو المعرفة في ذات الموضوع ، فتكوين المفهوم أو بنائه يتضمن عمليات التمييز والتنظيم والتقويم ، كما ان هذا البناء للمفهوم ، لا يصل الى نهاية محدودة بل هو عملية مستمرة يحاول الطلاب أن يجدوا طريقة أفضل لتنظيم معارفهم وخبراتهم (زيتون ، ١٩٩٤ ص٧٩) .

ويبنى المفهوم من خلال الحواس الخمس، ومن الذكريات والتخيلات، ومن نتائج الفكر الخيالي، وتستخدم الرموز او الكلمات للإشارة اليها (الناطور ، ٢٠١٠، ٢٣) .

وأشار برونر الى أن المفهوم الواحد يتكون من خمسة عناصر هي:

١- إسم المفهوم .

٢- الأمثلة المنتمية أو غير المنتية أو الايجابية والسلبية .

٣- السمات او المميزات الجوهرية وغير الجوهرية (الأساسية وغير الأساسية) .

٤- القيمة المميزة .

٥- التعريف (ملحم ،٢٠٠٦ ص٣٩٢ -٣٩٣).

*ـ أهمية إكتساب المفاهيم: عنى العلماء باستخدام مدخل المفاهيم انطلاقا من معرفتهم بأهميتها في واقعنا التعليمي ، إذ أنها تقلل من ضرورة إعادة التعلم ، فما أن يتعلم الطلاب المفهوم حتى يتمكنوا من تطبيقه على عدد كبير من المواقف التعليمية دون الحاجة الى تعلمه من جديد (عبد السلام وآخرون، ٢٠٠٩ ص٩-١٠).

ويعد الاكتساب جزءاً من عملية التعلم حيث يتم الحصول على المعلومات عند حصول الاكتساب ، وتصبح حينئذ الإستجابة جزءاً من الذخيرة السلوكية (منسي ، ١٩٩٦ ص٥٣) .

ويرى جيروم برونر Gerome , Bruner ان مساعدة الطلاب على اكتساب المفاهيم بطريقة فعالة هو غاية أساسية من غايات التعليم المدرسي وأساس عملية التفكير. وحتى وقت قريب جداً لم يكن المعلمون قادرين على التمييز بين تعلم المفاهيم وغيرها من أنواع التعلم ، وطور كل من برونر وجافكين واوستن في كتابهم (دراسة الفكر) ، نمطا لاكتساب المفاهيم عند الفرد والتي عدها برونر الأساس لتعلم بنية المادة التعليمية ، وترتبط بطريقة التفكير الخاصة بكل مادة تؤدي الى إعادة صياغة الموضوعات وتأليف الكتب وتنظيم المفاهيم على أساس المفاهيم المحورية الأساسية وإن عملية تكوين المفاهيم تسبق عملية اكتسابها وتشكل خطوة باتجاهها، وحدد برونر المبادىء التي تعد ذات أهمية في اكتساب المفاهيم وهي:

١- تقلل من تعقد البيئة إذ أنها تلخص وتصنف ما هو موجود في البيئة من أشياء ومواقف.

٢- تقلل الحاجة الى إعادة التعلم عند مواجهة أي جديد.

٣- تساعد على التوجيه والتنبؤ بالسلوك المستقبلي والتخطيط لأي نشاط.

٤- تسمح بالتنظيم والربط بين مجموعات الأشياء والأحداث.

٥- إرتفاع مستوى الذكاء.

٦- تجعل التعلم ممكناً.

٧- تساعد في عمليات التصنيف: تصنيف المثيرات الى فئات .

٨- تساعد على الفهم والتفسير: تصنيف في فئات على تحليل خبرات المتعلم .

٩- تساعد على ممارسة استراتيجية التفكير.

١٠-تساعد على الإستدلال : أي الإستدلال بالمعلومات السابقة المخزونة في البنى المعرفية (ملحم ، ٢٠٠٦ ص٣٩٢) و(الراجحي،٢٠٠٩ ص٦)

ويرى الباحث أن التربويين يؤكدون على أهمية تعلم المفاهيم في المراحل التعليمية المختلفة ، لأنها تساعد على تنمية التفكير لدى الطلبة وتكون لديهم البنى المعرفية اللازمة للتعلم الأكثر تقدما ، وتنظم بنيتنا المعرفية ، وربما يكمن المظهر الأكثر فائدة لها، في قدرتها على تسريع وتبسيط الاتصال بين الناس ، والمساعدة في تلبية إحتياجاتهم اليومية .

*ـ شروط اكتساب المفاهيم :

هناك شرطان أساسيان لعملية إكتساب المفهوم هما :

١- أن تتوفر للطالب ساسلة من الخبرات في جانب او اكثر من جوانب التشابه والاختلاف .

٢- أن تسبق عملية الاكتساب مجموعة من الخبرات والمعلومات والامثلة التي تحتوي على جوانب مختلفة لاكتساب المفهوم (زكريا، وآخرون،٢٠٠٨ ص٣).

*ـأهمية تعلم المفاهيم :-

١- بناء قاعدة معرفية وتكوين مبادئ وتعميمات .

٢- تسمح بالتنظيم والربط بين مجموعات الاشياء والاحداث .

٣- تساعد على ممارسة استراتيجيات التفكير

٤- تبسط العالم الواقعي من اجل تواصل ، وتفاهم يتسم بالكفاية .

٥- تساعد على التوجيه والتنبؤ والتخطيط لأي نشاط.

٦- إنها تقلل من ضرورة إعادة التعلم فما أن يتعلم الطلاب المفهوم حتى يستطيعوا تطبيقه مرات ومرات في مواقف متعددة (الطيطي ، ٢٠٠٤ ص١٣٠).

*ـ مميزات المفاهيم:

١- التمييز: تصنيف الأشياء والمواقف.

٢- التعميم : ينطبق على مجموعة من المواقف والأشياء.

٣- الرمزية:يرمزلخاصية أومجموعة من الخواص المجردة(سلامه،٢٠٠٤ ص٥٤).

*ـ خصائص المفهوم :

١- يشير المفهوم الى خصائص عامة حول الشي الذي ينتمي إليه.

٢- يعتمد المفهوم على الخبرات السابقة.

٣- المفاهيم أبنية تنمو وتتجه نحو التكامل (قطامي، ٢٠٠٨ ص١٢٩) .

واشار (ابو عاذرة ، ٢٠١٢) ان خصائص المفاهييم هي :-

١- درجة التجريد :- تختلف المفاهيم من حيث درجة تجريدها ، فالمفهوم ذو الأبعاد المميزة يسمى مفهوم حسي وهو المفهوم الذي يمكن الإشارة اليه عن طريق الحواس ، أما النوع الآخر فهو المفهوم المجرد التي تشير ابعادها لوقائع لا يمكن الخبرة بها مباشرة عن طريق الحواس .

٢- درجة التعقيد :- تختلف المفاهيم من حيث تعقيدها وفي عدد أبعادها اللازمة لتعريفها كلا حسب أبعاده ، فالمفاهيم التي تقوم على أبعاد كثيرة تعد أكثر تعقيداً من المفاهيم التي تعتمد على عدد قليل من الابعاد .

٣- درجة تمركز الأبعاد :- هناك مفاهيم ترتكز على صفة واحدة او صفاتين فقط في حين يرتكز البعض الآخر على مجموعة من الابعاد أو الصفات التي يرتكز عليها المفهوم ، ولا شك ان هذه الصفات لها دور كبير في تعلم المفهوم .

٤- درجة التمايز او درجة التنوع :- تختلف المفاهيم في عدد الاشياء المتشابهة التي تمثلها أي من حيث عدد وصفات الاشياء التي تضمها فئة المفهوم (ابو عاذرة ، ٢٠١٢ ص٢٨- ٢٩) .

*ـ أنواع المفاهيم :

صنفت المفاهيم إلى مجاميع عدة ، وقد جاء تصنيفها من قبل المختصين من زوايا ورؤى مختلفة ، وتباينت آراؤهم تبعا لتصنيفها ، قد صنفها (الخليلي ، ١٩٩٦) .

على النحو الآتي :-

١- من حيث طريقة ادراكها :-

أ- مفاهيم محسوسة أو حسية قائمة على الملاحظة :- وتعرف بأن تلك المفاهيم التي يمكننا أدراك مدلولاتها عن طريق الملاحظة وباستخدام الحواس ، أو أدوات مساعدة للحواس ، مثل (كتاب ، شجرة ، زهرة) .

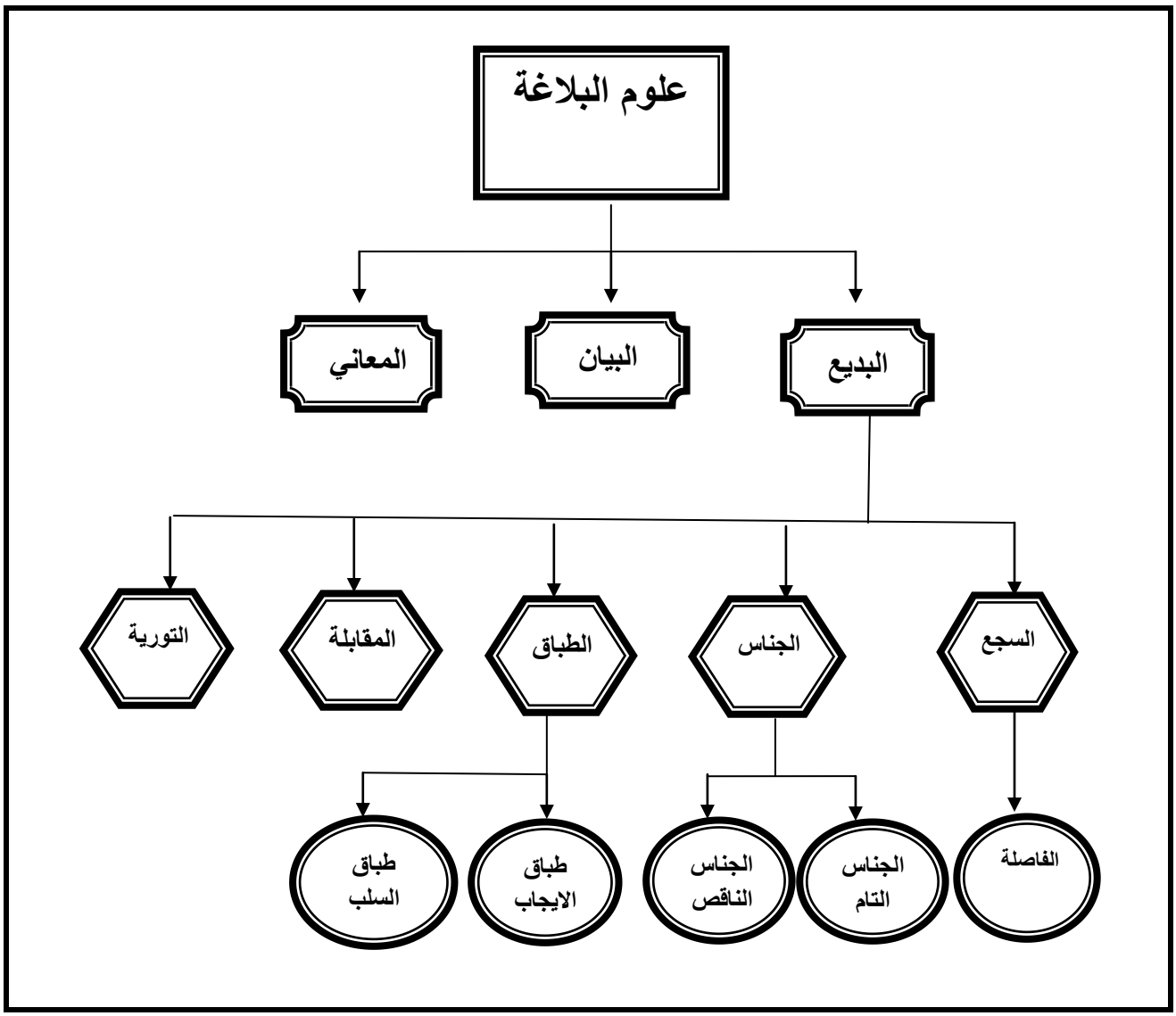
ب- مفاهيم مجردة او غير قائمة على الملاحظة :- وهي تلك المفاهيم التي لا يمكن إدراك مدلولاتها عن طريق الملاحظة المباشرة بل لا بد من القيام بعمليات عقلية ، وتصورات ذهنية معينة إذ ان هذه المدلولات على الأغلب هي إبداعات العقل البشري ، وقد توصل اليها العلماء عن طريق الإستنتاج العقلي .

ويرى الباحث أن المفاهيم البلاغية هي مفاهيم مجردة تحتاج الى طرائق تدريسية تتضمن عمليات عقلية ، يمكن من خلالها ربط المفاهيم المجردة بالمفاهيم المحسوسة ، وبذلك تتحقق البساطة في عملية اكتسابها .

٢- من حيث مستوياتها :-

أ- **مفاهيم أولية** : مثل علوم البلاغة (البديع – البيان – المعاني)

ب- **مفاهيم مشتقة** : وهي تلك المفاهيم التي يمكن اشتقاقها من مفاهيم أخرى اكثر عمومية مثل البديع يشتق منه السجع والجناس والطباق والمقابلة والتورية ، ويشتق من الطباق مثلا ، طباق الايجاب وطباق السلب ويشتق من الجناس (الجناس التام والجناس الناقص) ، وكما موضح في الشكل (٢) .



شكل (٢)

مفاهيم بلاغية اولية ومفاهيم مشتقة منها

الشكل من عمل الباحث

٣- من حيث درجة تعقيدها :

أ- مفاهيم بسيطة : وهي المفاهيم التي تتضمن مدلولاتها عدداً قليلاً من الكلمات .

ب- مفاهيم معقدة : وهي المفاهيم التي تتضمن مدلولاتها عدداً أكثر من الكلمات .

٤- من حيث درجة تعلمها :

أ- مفاهيم سهلة التعلم : هي المفاهيم التي يستخدم في تعريفها كلمات مألوفة للطلبة ، وبالتالي تكون الطاقة الذهنية المبذولة في تعلمها اقل ، أو بمعنى أدق ، هي المفاهيم التي سبق للطالب درسها أو إكتسب متطلبات تعلمها .

ب- مفاهيم صعبة التعلم : وهي المفاهيم التي تستخدم في تعريفها كلمات غير مألوفة بالنسبة للطلبة ، أو لم تعد في خبرتهم من قبل ، وبالتالي تكون الطاقة الذهنية المبذولة في تعلمها اكبر ، أو بمعنى آخر هي المفاهيم التي لم يسبق للطالب أن درس واكتسب متطلبات تعلمها (الخليلي ، ١٩٩٦ ص١٠-١٤) .

وصنفها برونر الى ثلاثة انواع هي :

١- المفهوم الرابط : وهو ما يضم مجموعة الأجزاء المترابطة ، وما يغلب على هذا النوع من المفاهيم الخصائص المحكية المهمة .

٢- المفهوم الفاصل : ويتضمن هذا النوع مجموعة الخصائص المتغيرة من موقف لآخر.

٣- المفهوم العلاقي : ويعد نوعاً جزئياً من النوعين الرئيسين السابقين ، وهو يسير على علاقة معينة بين خاصيتين ، أو أكثر .

وصنفها زيتون الى مفاهيم : مجردة ، محسوسة ، فصل ، ربط ، علاقةِ ، تصنيف ، إجرائية ، وجدانية ، وتكمن أهميتها في كونها تعد لحمة المعرفة وسداها لأنها هي التي تكسب المعرفة مرونتها .(عطية ،٢٠٠٩، ٤٤ -٤٥).

المحور الثالث:التفكير والتفكير الناقد :Critical and Critical Thinking

١- التفكير :Critical

*ـ مفهوم التفكير:-

التفكير مفهوم معقد ينطوي على أبعاد ومكونات متشابكة تعكس الطبيعة المعقدة للدماغ وهو سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم إستقباله بواحدة أو أكثر من الحواس الخمسة ، وهو مفهوم مجرد ينطوي على نشاطات غير مرئية وغير ملموسة ، وما نلاحظه او نلمسه هو نواتج فعل التفكير سواء كانت بصورة مكتوبة أو منطوقة أو حركية أو مرئية (شواهين ، ٢٠٠٩ ص١٢) .

ويعد التفكير كعملية معرفية عنصراً أساسياً في البناء العقلي – المعرفي الذي يمتلكه الانسان ويتميز بطابعه الاجتماعي ، وبعمله المنظومي الذي يجعله يتبادل التأثير مع عناصر البناء المؤلف منها ، أي يؤثر ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الاخرى كالادراك ، والتصور والذاكرة ....الخ ، ويؤثر ويتاثر بالجوانب الشخصية والعاطفية – الانفعالية والاجتماعية .....الخ (غباري وابو شعيرة ، ٢٠١١ ص١١)

لقد خلق الله الانسان و ميزه عن الكائنات الحية بنعم عدة ، منها نعمة التفكير الذي حظي باهتمام العديد من الباحثين و المربين والفلاسفة عبر التاريخ.ولقد عنيت جميع المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية والنفسية بتنمية الفكر والتفكير لدى الطالب كي يصبح اكثر قدرة على مواجهة الصعوبات و المشكلات التي تعترض سبيله سواء في المجالات الأكاديمية او مناحي الحياة المختلفة من جوانب اجتماعية واقتصادية وتربوية واخلاقيه غيرها ، ويعد التفكير من الظواهر الانمائية التي تتطور عبر مراحل العمر المختلفة ،حيث ان الافراد منذ سن الطفولة يدركون بسرعة باننا نفكر كما لديهم سرعة البديهة لإبداء آرائهم حول ما نفعله عندما نفكر ، فالأطفال منذ ولادتهم يمارسون ما أسماه بياجيه التفكير الحس–حركي ، ثم تفكير ما قبل العمليات في مرحلة الطفولة المبكرة، ثم التفكير المادي في مرحلة الطفولة المتأخرة، وأخيراً التفكير المجرد مع بداية مرحلة البلوغ (العتوم وآخرون ، ٢٠٠٩ ص١٧).

والتفكير نشاط عقلي راق يعكس فيه الإنسان الواقع الموضوعي بطريقة مختلفة عما يحدث في الإحساس والإدراك ، ومن خلالهما تنعكس الظواهر الخارجية ، وتؤثر على

أعضاء الحس من حيث اللون ، أو الشكل أو الحركة التي تميز بين هذه الظواهر ، بمعنى أنه يعكس العلاقات المتبادلة التي تحدد ماهية الشيء أو الحدث (ملحم ، ٢٠٠٦ ص٢٣١)

*ـ عناصر التفكير وأدواته

أولاً: المفاهيم :

يعبر عن المفهوم على أنه معنى عام أو مجرد أو فكرة خاصة يمكن إستخدامها من شيئين أو أكثر ، ويتضمن المفهوم تجمع أو تصنيف شيئين أو حدثين أو اكثر معاً.

ثانياً: الصور الذهنية :

هي تلك الرموز العقلية التي تستحضر بها صور الأشياء حينما نفكر في موضوع ما ويعتمد تأثيرها من حيث درجة قوتها ووضوحها .

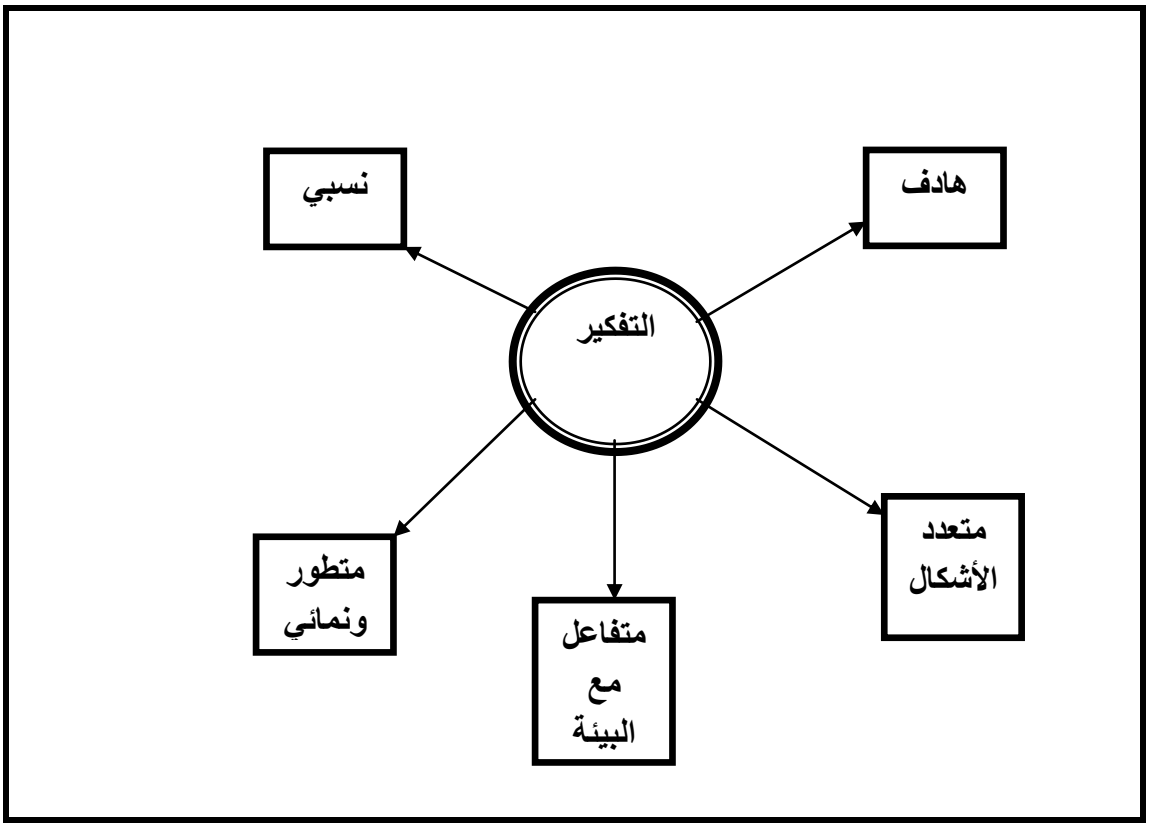
ثالثاً : اللغة :

هي وسيلة التخاطب وأداة التفكير، وهي تلك النظم الإصطلاحية (Conventional) التي تشمل على مجموعة من الرموز المعرفية التي تمكن الانسان من التعبير عن خبراته ومعارفه (ملحم ، ٢٠٠٦ ص٢٣٤-٢٣٥).

وأورد مارزانو ثماني عمليات للتفكير وهي (الفهم ، تكوين المفهوم ، تكوين المبادىء ، حل المشكلات ، صناعة القرارات ، البحوث ، الانشاء ، التعبير الشفوي) وهي عمليات متداخلة ، فالعمليات الثلاث الاولى موجهة بشكل أكبر نحو إكتساب المعرفة ، وهي أساس العمليات الأُخرى ، والعمليات الأربع الأُخرى تبنى عادةً على العمليات الثلاث الاولى لانها تعني بانتاج المعرفة أو تطبيقها ، ويعد النقاش الشفوي بمثابة عملية تنتمي لاكتساب المعرفة و بانتاج المعرفة أو تطبيقها ، ويعد النقاش الشفوي بمثابة عملية تنتمي لاكتساب المعرفة وإنتاجها (درار ، دت ص ٣٢٨).

*ـ خصائص التفكير :

أشارت العديد من الدراسات التي إهتمت بالتفكير كعملية معرفية الى إنه يتميز بخصائص يمكن إجمالها على النحو التالي كدراسة (جروان ، ١٩٩٩ : عبد الهادي وابو حشيش وبسندي ، ٢٠٠٣) ، وكما موضح في الشكل (٣) .



(الشكل (٣)

خصائص التفكير(العتوم وآخرون ، ٢٠٠٩ ص٢٠)

*ـ تصنيفات ومستويات التفكيروأشكاله وأساليبه:

إن العقل بما يحتوي من مهارات وقدرات وملكات تمكنه من تغطية كافة متطلبات المعرفة والبحث الذاتي ، وتوفر له مستوىً متقدماً من التوظيف الشعوري والاداء الذهني والعقلي المتصل ، لذا تعد معظم البرامج المختصة بتعليم مهارات التفكير محدودة القدرة

وناقصة الشمولية وقاصرة الكفاءة ان لم تغط النوافذ العقلية كافة (عابد ، ٢٠١٠ ص ١١) .

ويرى العديد من علماء النفس انه يمكن تصنيف التفكير الى مستويات بحسب درجة تعقيد كل نمط من أنماط التفكير المختلفة ونقلاً عن (العتوم وآخرون ٢٠٠٩) .

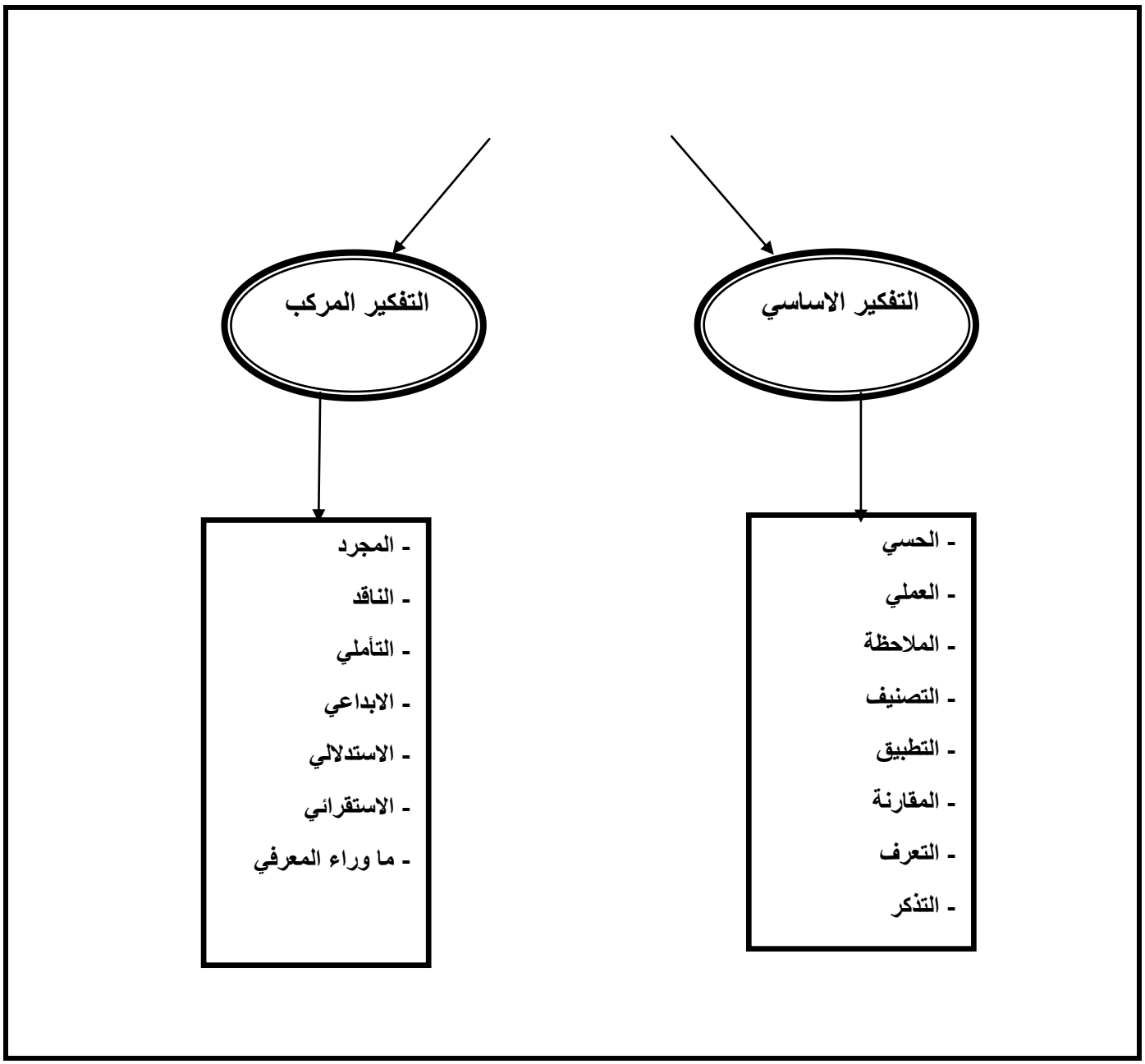
يصنف نيومان (Newman , 1991) مهارات التفكير المختلفة الى فئتين رئيستين هما :

١-مهارات التفكير الأساسية (Lower Thinking Skill):-

وتعني بالاعمال الضرورية اليومية التي يقوم بها الفرد، ويستخدم فيها العمليات العقلية بشكل محدود .

٢-مهارات التفكير العليا المركبة (Higher Thinking Skills):-

وتتطلب الاستخدام الواسع والمعقد للعمليات العقلية ، ويحدث هذا عندما يقوم الفرد بتفسير وتحليل المعلومات ، والشكل (٤) يوضح مستويات التفكير وأنماطه .



الشكل (٤)

مستويات التفكير وانماطه

(العتوم وآخرون ، ٢٠٠٩ ص ٢٥)

٢- التفكير الناقد Critical Thinking:

***- مفهوم التفكير الناقد:**

وهو ذلك النوع من التفكير المتضمن للتحليلات الهادفة والدقيقة والمتواصلة لأي ادعاء سهل أو معقد ومن أي مصدر من اجل الحكم على دقته وصلاحيته وقيمته الحقيقية ، أو أنه نمط من أنماط المسؤولية المعرفية (دناوي ، ٢٠٠٨ ص٢٩).

ويعرف التفكير الناقد بأنه تفكير مسؤول ييسرعمليات الوصول الى اصدار حكم ، او اتخاذ قرار في ضوء معايير ، او محكات محددة ، ويقوم على التقويم الذاتي ، ودرجة تحسن الموقف وعناصره ، وان التفكير الناقد يمارس لاغراض الكشف عن المعايب او المحاسن أو التأكد من شيء فيه غموض أو تحليل شيء او حل مشكلة ، وعلى هذا الأساس فان التفكير الناقد يتضمن مستويات الادراك العقلي العليا على وفق تصنيف بلوم المتمثلة بالتحليل والتركيب والتقويم (عطية ، ٢٠٠٩ ص١٨١) .

يرجع مفهوم التفكير الناقد في اصوله الى أيام سقراط التي عرفت معنى غرس التفكير العقلاني بهدف توجيه السلوك ، وفي العصر الحديث بدأت حركة التفكير الناقد من خلال أعمال جون ديوي عندما استخدم فكرة التفكير التأملي ، والاستقصاء ، وفي الثمانينات من القرن العشرين بدأ فلاسفة الجامعات بالشعور أن الفلسفة يجب ان تعمل شيئا للاسهام في حركة اصلاح المدارس والتربية ، ومن ثم بدأ علماء النفس المعرفيون والتربويون في بناء وجهات النظر الفلسفية المتعلقة بالتفكير الناقد ، ووضعها في أطر معرفية وتربوية لاستغلال القدرات العقلية والانسانية (غباري وابوشعيرة ،٢٠١١ ص٢٧٩) .

وإن علماء النفس والتربية يولون إهتماماً واضحاً في مثل هذا النوع من التفكير نظراً الى ما له من انعكاسات في عملية التعلم والقدرة على حل المشكلات ، حيث بدا هذا الاهتمام بهذا النوع من التفكير في السنوات الاخيرة واضحا في مجالات التعليم من مرحلة ما قبل المدرسة حتى مرحلة التعليم الجامعي (العياصرة ، ٢٠١١، ١٨) .

وعلى الرغم من تزايد الاهتمام بالتفكير الناقد، الا ان هذا المفهوم ما يزال محل خلاف بين التربويين وعلماء النفس المعرفيين، فهو يستعمل أحياناً إستعمالاً دالاً على جميع عمليات التفكير بدءاً من صنع القرارات وحل المشكلات الى تحليل العلاقات وانتهاء

بالتفسير ويستعمل في أحيان أخرى بمعنى مهارات التفكير الأساسية (التذكر، والفهم، والتنبؤ، والتفسير، والتطبيق، والتحليل، والترتيب (الحموري ، ١٩٩٨ ص١٤٦).

***ـ مهارات التفكير الناقد**

عند إطلاع الباحث على أدبيات وبحوث التفكير الناقد وجد هناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد ، تبعاً لتعدد تعريفاته والاطر النظرية المفسرة له، ووجد هناك اختلافاً في وجهات النظر بين الباحثين في تحديد مهارات التفكير الناقد لذا يعرض بعضٌ منها باختصار:

١- تصنيف واطسن وكلاسر (Watson & Glasser ,1980) الذي قسمها على المهارات الاتية:

أ- **التعرف على الافتراضات:** وتشير الى القدرة على التمييز بين درجة صدق ومعلومات محددة، وعدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة

ب- **التفسير:** ويعني القدرة على تحديد المشكلة ، والتعرف على التفسيرات المنطقية وتقرير فيما اذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أو غير مقبولة.

ت- **الإستنباط:** ويشير الى قدرة الطالب على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة لها.

ث-**الإستنتاج:** ويشير الى قدرة الطالب على استخلاص نتيجة من حقائق معينة، ويكون لديه القدرة على ادراك صحة النتيجة او خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

ج- **تقويم الحجج:** وتعني قدرة الطالب على تقويم الفكرة وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية والحجج القوية والضعيفة واصدار الحكم على مدى كفايات المعلومات . (العياصرة ، ٢٠١١ ص٣٤) .

وحددها (نوفل وسعيفان ، ٢٠١١) في مهارات أساسية هي :

١- مهارة دقة الملاحظة .

٢- مهارة التفسير / الشرح السببي .

٣- مهارة التنبؤ الماهر . (نوفل وسعيفان ، ٢٠١١ ص١٣٥)

***ـ مكونات التفكير الناقد :-**

تتكون عملية التفكير الناقد من مكونات خمسة يرتبط كل مكون بغيره بعلاقات وثيقة ، فاذا افتقدت احداها لا تتم العملية كلياً ، ولا يجري التفكير إلا بها جميعا ، وهي:-

١ـ **القاعدة المعرفية :-** وهي ما يعرفه الفرد ويعتقده ، وهذه القاعدة ضرورية لاحداث الشعور بالتناقض.

٢ـ **الأحداث الخارجية :-** وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض .

٣ـ **النظرية الشخصية:-** وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية ، بحيث تكون طابعاً مميزاً له (وجهة نظر شخصية) ، والنظرية الشخصية هي الإطار الذي تجري في ضوئه محاولة تفسير الأحداث الخارجية ، فيكون الشعور بالتباعد او التناقض من عدم الشعور بهما .

٤ـ **الشعور بالتناقض أوالتباعد :-** فمجرد الشعور بذلك يمثل عاملاً دافعاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير الناقد.

٥- **حل التناقض** :- وهي مرحلة تضم الجوانب كافة المكونة للتفكير الناقد ، اذ يسعى الفرد الى حل التناقض بخطوات متعددة ، وهذا هو الاساس في بنية التفكير الناقد .

(الهاشمي والدليمي ، ٢٠٠٨ ص٦٧-٦٨).

***ـ معايير التفكير الناقد :-**

يتفق الباحثون على عدد من المعايير والمواصفات الواجب توافرها في التفكير الناقد عند معالجة ظاهرة او موقف معين ، وهذه المعايير تعد بمثابة موجهات للمعلم او المتعلم للتأكد من فعالية التفكير الناقد والقدرة على الارتقاء بالتفكير من المستوى الاولي الى المستوى المتطور ، وبما يتناسب وخصائص المفكر الناقد ، وقد أوردت الدراسات عددا من المعايير الواجب مراعاتها في التحقق من التفكير الناقد وهي :-

١- **الوضوح:** (Clarity) يجب ان تتميز مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية من الوضوح وقابلية الفهم الدقيق من الآخرين من خلال التفصيل والتوضيح وطرح الامثلة.

٢- **الصحة:** (Accuracy) يجب ان تتميز العبارات التي يستخدمها الفرد على درجة عالية من الصحة والموثوقية من خلال الادلة والبراهين والارقام المدعمة.

٣- **الدقة:** (Precision) ويقصد بذلك اعطاء موضوع التفكير حقه من المعالجة والجهد والتعبير عنه بدرجة عالية من الدقة والتحديد والتفصيل.

٤- **الربط:** (Relevanc) أن تتميز عناصر المشكلة او الموقف بدرجة عالية من وضوح الترابط بين العناصر او بين المعطيات والمشكلة .

٥- **العمق:** (Depth) يجب ان تتميز معالجة المشكلة او الظاهرة بدرجة عالية من العمق في التفكير والتفسير والتنبؤ لنخرج الظاهرة من المستوى السطحي من المعالجة .

٦- **الإتساع:** (Breadth) يجب أن تأخذ جميع جوانب المشكلة أو الموقف بشكل شمولي وواسع والاطلاع على وجهات نظر الآخرين وطرقهم في التعامل مع المشكلة .

٧- **المنطق:**(Logic) يجب ان يكون التفكير الناقد منطقيا من خلال تنظيم الافكار وترابطها بطريقة تؤدي الى معاني واضحة ومحددة .

٨- **الدلالة والأهمية:** (Significance) وذلك من خلال التعرف على أهمية المشكلة او الموقف مقارنة بالمشكلات والمواقف الاخرى التي تعترض الفرد (العتوم وآخرون ، ٢٠٠٩، ٧٦) .

***ـ الهدف من تعليم التفكير الناقد والفرضية التي يقوم عليها :**

تنطلق الفكرة من التعليم والتدريب على التفكير الناقد من إفتراض مفاده (أن التفكير الناقد مهارة مكتسبة وقابلة للتعلم) ، وذلك من أجل:

- بناء شخصية ناقدة.
- تحقيق الانتماء والمواطنة.
- تأكيد الاستعداد للنجاح في مجالات الحياة المختلفة.
- معالجة القضايا والمواقف التي تواجه الانسان.
- تنمية القدرات على الاكتشاف.
- تنمية القدرات على حل المشكلات . (العياصرة ، ٢٠١١ ص٦٢).

ونظراً الى أهمية التفكير الناقد وضرورة تعليمه للطلبة فقد توسعت الدراسات التي تناولت هذه القدرة بحيث شملت عدة جوانب ، وقد أثبتت الدراسات ان مهارة التفكير الناقد مهارة متزايدة تنمو بتقدم العمر، كما ان هناك علاقة بين مستوى الصف والقدرة على التفكير الناقد، وتبدو هذه المهارة بالظهور لدى الطلبة في سن (١١-١٢) سنة ولا تستقر الا في سن ١٥ سنة ثم تتزايد الى سن الرشد حيث تصبح شبه ثابتة (الإمام واسماعيل، ٢٠٠٩ ص٨٦).

ولذلك فأهمية تعليم مهارات التفكير الناقد تعد المفتاح لحل المشكلات اليومية التي تواجه المدرسين ، واعتماد طرائق واستراتيجيات تدريس ناجحة في ايصال المادة الدراسية الى أذهان الطلبة أمور تستدعي من المدرسين الالمام بمهارت التفكير الناقد (علي، ٢٠٠٨ ص٣٥).

وفي ظل التكنولوجيا الحديثة فإن كم الملومات المتوافرة كبير جداً ، وفي تزايد مستمر ، وبالتالي يحتاج الطلبة ان يتعلموا كيفية إختيار اللازم والمفيد من المعلومات وألا يكونوا مستقبلين سلبيين ، لذا فمن المهم للطالب ان يطور ويطبق بفعالية مهارات التفكير الناقد في دراساته ومشاكله اليومية ، وكذلك عن الخيارات الصعبة التي يجب مواجهتها من خلال التفجر المعرفي السريع (فرج ، ٢٠٠٥ ص١٩٠).

ويتضمن التفكير الناقد إثارة الاسئلة والتساؤل ، وهذا مهم بالنسبة للمتعلم حيث يتعلم من خلالها على كيفية التفكير تفكيراً ناقداً من أجل التقدم في مجال التعلم والتعليم ، وفي مجال المعرفة ، ويبقى المجال المعرفي حياً ومتجدداً طالما هناك أسئلة تثار وتعالج بجدية ، كما يصمم تدريس التفكير الناقد عادة لفهم العلاقة مابين اللغة والمنطق ، وهذا ما يؤدي الى إتقان مهارات التحليل والنقد والدفاع عن القضايا والتفكير الإستقرائي والإستنباطي ، والتوصل الى النتائج الحقيقية والواقعية من خلال العبارات الواضحة للمعرفة والمعتقدات (غباري وأبو شعيرة ، ٢٠١١ ص٢٩٠).

❋- إتجاهات تعليم التفكير: برز إتجاهان في تعليم التفكير الناقد:-

الإتجاه الاول:

يدعو الى أن يتم تعليم التفكير الناقد من خلال تعليم المواد الدراسية المقررة والمفهوم الذي يرتكز عليه هذا الاتجاه أنه لايمكن فصل التفكير الناقد عن موضوعه،

ويصبح مهارة خاصة أو متخصصة في المجال المعرفي الذي يكون فيه المتعلم على أطلاع بحقائقه ومفاهيمه الاساسية ، ومن ثم أسلوب التفكير فيه.

الاتجاه الثاني:

يدعو إلى تعليم التفكير مادةً مستقلة عن المواد الدراسية الاخرى بوصفه قدرة أو مهارة عامة ، وإذا استطاع المتعلم أن يكتسب هذه القدرة فبموجب هذا الإتجاه يمكن لها تطبيقات في مجالات معرفية متنوعة ، ومنها المواد الدراسية على أختلافها التي تتضمنها المناهج الدراسية ، وفي هذا الإتجاه يتم بناء برنامج خاص بالتفكير الناقد بحيث يقوم معلم مختص بتدريب الطلبة عليه (
العفون وعبد الصاحب ، ٢٠١٢ ص٨٢-٨٣) .

***ـ تنمية التفكير الناقد:-**

يمكن تنمية التفكير الناقد بتدريس مقرر معين يتضمن وحدات تتناول كل منها جانباً من جوانب هذا النوع من التفكير، فضلاً عن تزويد المدرسين بمصادر عن التفكير الناقد ليتوفر لديهم خزين مناسب من المعلومات، وبأمثلة لتوضيح هذه الجوانب من التفكير لطلبتهم (جابر، ١٩٨٢ ص١٢١).

ويتطلب تنمية التفكير الناقد مراعاة عدد من العوامل منها :

- النقد العلمي وعدم الانقياد للآراء الشائعة التي يتناقلها الناس.
- البعد عن النظر الى الأمور من وجهة النظر الخاصة والتعصب لها.
- البعد عن أخذ وجهات النظر المتطرفة.
- عدم القفز الى النتائج.

- التمسك بالمعاني الموضوعية ، وعدم الانقياد للمعاني العاطفية (غباري وابو شعيرة ، ٢٠١١ ص٢٧٨).

***ـ أساليب تنمية التفكير الناقد:-**

إن علاقة التفكير الناقد بالفكر البنائي هوبناء المعنى من خلال التفاعل بين المعلومات بين المعلومات الجديدة ، والمعلومات السابقة الموجودة في ذاكرة الفرد ، وبالتالي تؤكد أو ترفظ تخميناته المبدئية، وهذا ما يحدث أثناء ممارسة المتعلم لمهارات التفكير الناقد ، وأن مراعاة الشروط الواجب توافرها في مهام التعلم ، وأنشطته من المنظور البنائي تؤدي بالتبعية على توفير المواقف التعليمية ، التي تساعد على نمو مهارات التفكير، وعليه فان على المؤسسات التربوية أن تسعى الى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلابها من خلال تصميم المواقف التعليمية (العاطي ، ٢٠٠٨ ،١٥٦).

وان كل طالب يستطيع كيف يفكر تفكيراً ناقداً اذا اتيحت له فرصة التدريب والممارسة العقلية في الصفوف الدراسية ، وان مجرد الانتقال من حالة الموافقة او الرفض المباشر والسريع لفكرة ما يعد خطوة ايجابية في اتجاه تنمية التفكير الناقد .

وقد اقترح (نيدلر) عدة اساليب من شأنها العمل على تنمية التفكير الناقد :-

١- تحديد المشكلات تحديداً دقيقاً .

٢- إدراك أوجه الشبه والإختلاف بين الموضوعات والأشياء وهذا معناه القدرة على التصنيف والتمييز .

٣- تحديد المعلومات ذات الصلة بالموضوع وترتيبها حسب درجة ارتباطها واهميتها.

٤-صياغة مجموعة من الاسئلة من شأن الاجابة عليها تحقيق فهم أعمق للمشكلة.

٥-تقديم معايير موضوعية للحكم على نوعية الملاحظات والإستنتاجات .

٦-تحديد مدى ارتباط الموضوعات والرموز بعضها مع بعض، وبالمشكلة عموماً.

٧-تركيز العمل على تميز الصيغ المتكررة ومحاولة اختزالها .

٨-الحكم على دقة وموثوقية المصادر .

٩-تمييز الاتجاهات والتصورات والرؤى المختلفة التي تعالج المشكلة .

١٠- تحديد البيانات والحكم على مدى كفايتها في معالجة المشكلة .

١١- توقع النتائج الممكنة والمحتملة التي تحيط بالمشكلة موضوع التفكير .

١٢- القدرة على تمييز واستبصار الحلول التي لم تظهر صراحة بالبرهان والدليل. (الحلاق ، ، ٢٠٠٧ ص٥٠-٥١).

***ـ صفات المفكر الناقد:**

يتصف المفكر الناقد بمجموعة من الصفات أهمها:

١- الإنفتاح على الافكار الجديدة.
٢- لا يجادل في موضوع عندما لا يعرف عنه شيئاً.
٣- يعرف متى يحتاج الى معلومات أكثر حول شيء ما.
٤- يعرف الفرق بين نتيجة ربما تكون صحيحة ونتيجة لا بد أن تكون صحيحة .

٥- يعرف بأن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معاني المطالبات.

٦- يحاول تجنب الاخطاء الشائعة في استدلاله للأمور.

٧- يتأكد من أي شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم.

٨- يحاول فصل التفكير العاطفي عن المنطقي.

٩- يفهم ما يقوله الاخرون وينقل افكاره لهم بوضوح.

١٠- يتخذ موقفاً أو يتخلى عن موقف عند توافر أدلة وأسباب كافية لذلك. (عبد العزيز، ٢٠٠٩ ص١١٤-١١٨)(العفون وعبد الصاحب ،٢٠١٢٧٩).

***- إستراتيجيات تعليم التفكير الناقد:-**

١- **إستراتيجية المهارات الصغيرة** : ويقصد بها المهارات الأولية البسيطة التي تتعلق بالقدرة العامة للطفل وشعوره بنفسه مثل تعريف معاني الكلمات بدقة ، ومعرفة المفاهيم والمهارات العددية البسيطة.

٢- **الإستراتيجية العاطفية :** وتهدف الى تنمية التفكير المستقل مثلا " أستطيع ان اعمل هذا العمل وحدي" ، وحتى يتمكن الاطفال من تعلم هذه العادة فإنهم بحاجة الى نموذج حي من الكبار مثل المعلم، " القدوة الحسنة " ويحتاج الاطفال الى رؤية من يفكرون باستقلالية إذا أردنا أن ننمي لديهم التفكير المستقل ، ولا يكفي أن يتعرف الطالب على أفكاره الخاصة ، بل يجب ان يتفهم وجهات نظر الآخرين.

٣- **إستراتيجية القدرات الكبيرة :** يقصد بالقدرات الكبيرة العمليات المتضمنة في التفكير، فعندما نريد تنمية التفكير الناقد فلا نركز على جزئيات التفكير ، واهمال النظرة الكلية الشاملة ، ويمكن استخدام استراتيجية حل المشكلات لتعلم وتعليم التفكير الناقد ، وهي طريقة في التفكير العلمي تقوم على الملاحظة الواعية ، والتجريب ، وجمع

البيانات والمعلومات من أجل الوصول الى حل معقول (غباري وابو شعيرة ، ٢٠١١ ص٢٩٥-٢٩٦) .

***- دور المدرس في تعليم التفكير الناقد:**

يعد دور المدرس في عمليات التفكير الناقد عند الطلبة قدوة ، من خلال الأدوار التي يقوم بها كي يسهل عملية التفكير الناقد عند الطلبة ، ومن هذه الأدوار مايأتي:-

١- التخطيط لعملية التعلم: من خلال تنظيم الخطط اليومية والفصلية ، وتنظيم عينات الأسئلة والمواد التعليمية والنشاطات التي من شأنها أن تحدد أهداف ووسائل تحقيقها.

٢- تهيئة المناخ التعليمي المناسب في غرفة الصف.

٣- المعلم محافظ على التواصل: إن أسهل مهمة يمكن أن يمارسها المعلم هي إثارة إهتمام الطلبة بقضايا ممتعة وحقيقية ، وإنما الصعوبة التي تواجههم في الحفاظ على انتباههم ، وهذا يستدعي من المعلم استخدام مواد ونشاطات وأسئلة مثيرة لتحفيز الطلبة.

٤- المعلم مصدر للمعرفة : إذ يقوم بإعداد المعلومات وتوفير الأجهزة والمواد اللازمة للطلبة لإستخدامها ، في حين يتجنب تزويد الطلبة بالإجابات التي تعوق سعيهم الحثيث للوصول الى إستنتاجات يمكن التوصل اليها بأنفسهم وتكوينها.

٥- المعلم يقوم بدور السابر: من خلال طرح أسئلة عميقة ومتفحصة تدعم أفكارهم وتطلعاتهم وفرضياتهم وإستنتاجاتهم التي توصلوا إليها.

٦- القدوة: يقوم المعلم بوصفه أنموذجاً بتقديم السلوك الذي يبين أنه شخص مهتم ، محب للاستطلاع ، ناقد في تفكيره وقراءته ، منهمك بحيوية ، مبدع ، متعاطف ، راغب في سبر تفكيره سعياً وراء الأدلة.

٧- تشجيع الطلبة على التفكير ، والحوار والمناقشة.

٨- منفتح الذهن بحيث يشجع الطلبة على تبني أفكارهم.

٩- غير متشدد بالمواقف وخاصةً عندما تكون واضحة ومتناقضة مع مواقفه والاعتراف بالخطأ عند الضرورة.

١٠- أن يكون حساساً لمشاعر الآخرين ومستوى معرفتهم ودرجة ثقافتهم .

١١- إبداء الاهتمام والالتزام بالتعلم.

١٢- السماح للطلبة بالمشاركة في وضع القوانين وإتخاذ القرارات المتعلقة بكل جوانب التعليم ، والذي يشمل أيضاً الاختبارات والتقويم.

١٣- طلب تحري الافكار المطروحة ، والسير وفق استراتيجيات استقرائية.

١٤- إحترام قيمة الرأي الفردي مع عدم إغفال أهمية الاغلبية.

١٥- إتاحة الفرصة للجميع في التعبير عن أفكارهم.

١٦- إستخدام الإقناع والاقتناع بوصفهما أسلوبين في التعامل الاجتماعي الراقي.

١٧- التوضيح للطلبة بأن معارضة الفكرة ليس دليلاً على قلة أهميتها.

١٨- التركيز في المناقشات الصفية على التباين والبحث عن العمل.

١٩- توفير فرص للطلبة لاكتشاف التنوع في وجهات النظر في ظل بيئة مدعمة.

٢٠- مراعاة مشاعر الآخرين و السماح بحصول أخطاء.

(العياصرة،٢٠١١ ص١٢٦-١٢٨) (غباري وابو شعيرة ، ٢٠١١، ص٢٩٢-٢٩٣).

ثانياً : دراسات سابقة

إطلع الباحث على عدد من الدراسات العربية والأجنبية التي لها علاقة ببحثه ، وقد قسمها على ثلاثة محاور أساسية وسيتم عرضها وموازنتها في جداول للوقوف على جوانب الأتفاق ، والإختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية ، واستيضاح بعض الدلالات والمؤشرات بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية ، وحسب المحاور الاتية :-

المحور الاول : دراسات تناولت انموذج (وودز) وتشمل :-

١ – دراسة وودز (1994 , woods) .

٢ – دراسة الدايني ٢٠٠١ .

٣ – دراسة العبيدي ٢٠٠٤ .

٤ – دراسة الحيدري ٢٠٠٧ .

٥ – دراسة العزاوي ٢٠١١ .

المحور الثاني : دراسات تناولت المفاهيم البلاغية وتشمل:-

١ – دراسة الحميري ٢٠٠٢ .

٢ – دراسة الجنابي ٢٠٠٦ .

٣ – دراسة عباس ٢٠٠٦ .

٤ – دراسة الساعدي ٢٠١١ .

٥ – دراسة المحياوي ٢٠١١ .

المحور الثالث : دراسات تناولت التفكير الناقد وتشمل :-

١ – دراسة الجميلي ٢٠٠٤ .

٢ – دراسة الخزرجي ٢٠٠٤ .

٣ – دراسة الواسطي ٢٠٠٧ .

٤ – دراسة بيدي ٢٠١١ .

– الدراسة الحالية ٢٠١٣ .

المحور الاول : دراسات تناولت المتغير المستقل (انموذج وودز woods, model)

ت	اسم الباحث وسنة الدراسة ومكانها	عنوان الدراسة	التصميم التجريبي					حجم العينة	المرحلة الدراسية	مدة الدراسة والقائم بها	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
			المجموعة	التكافؤ	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة البحث				
١	وودز woods robink امريكا ١٩٩٤	اثر استراتيجية التنبؤ الملاحظة، التفسير في احداث التغيير المفاهيمي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي في موضوع الدوائر الكهربائية	مجموعات تجريبية صغيرة		اختبارا تحصيليا	- التنبؤ - الملاحظة - التفسير	التغير المفاهيمي	اختبارا تحصيليا	(٥٠) تلميذ و تلميذة	الابتدائية	(١٦) اسبوع الباحث		- فاعلية الاستراتيجية في احداث اعادة تركيب للبيئة المعرفية للتلامذة وتغير معرفتهم السابقة
٢	الدايني ٢٠٠١ العراق	اثر انموذج وودز في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم	تجريبية ـــــ ضابطة	- الذكاء - معلومات سابقة في العلوم العامة	اختبارا تحصيليا	وودز ـــــ	التحصيل	اختبارا تحصيليا	(٦٠) تلميذ وتلميذة	الابتدائية	(١١) اسبوع الباحث	- الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين - معادلة هوين - تحليل التباين الاحادي	- تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على اقرانهم في المجموعةالضابطة وبدلالة معنوية في التحصيل
٣	العبيدي ٢٠٠٤ العراق	اثر انموذج وودز في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الجغرافية	تجريبية ـــــ ضابطة	- الذكاء - العمر الزمني - درجات العام السابق في مادة الجغرافية		وودز ـــــ ـــ	التحصيل	اختبار تحصيلياً	(٧٢) طالبة	الاعدادية	(٨) اسبوع الباحث	- الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين متساويين	- تفوق طالبات المجموعة التجريبية على اقرانهن في المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي
٤	الحيدري ٢٠٠٧ العراق	اثر انموذج وودز في تحصيل مادة العلوم وتنمية المهارات العقلية لدى طلاب الصف الاول متوسط	تجريبية ـــــ ضابطة	- الذكاء - التحصيل الدراسي للوالدين - درجات العام السابق لمادة العلوم	اختبارات المهارات العقلية	وودز ـــــ ـــ	التحصيل وتنمية المهارات العقلية	- اختياراً تحصيليا - اختيار تنمية المهارات العقلية	(٥٣) طالب	المتوسطة	فصل درسيا الباحث	- الاختبار الثاني - معامل ارتباط بيرسون - معادلة معامل الصعوبة والتمييز - معادلة البدائل الخاطئة - معادلة كويدر	- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على اقرانهم في المجموعة الضابطة في اختيار نتيجة المهارات العقلية واختيار التحصيل البعدي
٥	العزاوي ٢٠١١ العراق	اثر أنموذج وودز في تصحيح المفاهيم الجغرافية ذات الفهم الخاطيء لدى طلاب الصف الاول المتوسط	تجريبية ـــــ ضابطة	- اختبار المفاهيم الجغرافية التشخيصي - الذكاء - التحصيل الدراسي للوالدين	-	وودز ـــــ ـــ	تصحيح المفاهيم الجغرافية ذات الفهم الخاطيء	اختباراً تحصيليا	(٦٠) طالب	المتوسطة	(٨) اسبوع الباحث	- معامل الصعوبة - معامل التمييز - فعالية البدائل الخاطئة - الاختبار التاني لعينتين مستقلتين متساويين - مربع كاي	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على اقرانهم في المجموعة الضابطة في تصحيح المفاهيم الجغرافية ذات الفهم الخاطيء

المحور الثاني : دراسات تناولت المتغير التابع الاول (اكتساب المفاهيم البلاغية)

ت	اسم الباحث وسنة الدراسة ومكان اجراءها	عنوان الرسالة	التصميم التجريبي						حجم العينة	المرحلة الدراسية	مدة الدراسة والقائم بها	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
			المجموعة	التكافؤ	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة البحث					
١	الحميري ٢٠٠٢ العراق	اثر أنموذجي جانيه وكلوز ما ير في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي	تجريبية ـــــــ تجريبية ـــــــ ضابطة	- اختبارالقدرة القوية - درجات اللغة العربية للعام السابق		جانبه ـــــــ كلوزماير ـــــــ ـــــ	اكتساب المفاهيم البلاغية	اختبارا تحصيليا	(٩٦) طالبة	الاعدادية	فصل دراسي الباحث	- تحليل التباين الاحادي - طريقة شيفية للموازنات المتعددة	– تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتن على اقرانهن في المجموعة الضابطة – تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى على اقرانهن في المجموعة التجريبية الثانية
٢	الجنابي ٢٠٠٦ العراق	اثر انموذجي هيلداتايا وميرل وتينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي	تجريبية ـــــــ تجريبية ـــــــ ضابطة	- العمر الزمني - اختبار القدرة اللغوية - درجات اللغة العربية للعام السابق - التحصيل الدراسي للوالدين		هيلداتايا ـــــــ ميرل وتينسون ـــــــ ـــــ	اكتساب المفاهيم البلاغية	اختبارا تحصيليا	(٨٠) طالبة	الاعدادية	عاما دراسيا كاملا الباحث	- تحليل التباين الاحادي - طريقة توكي للموازنات المتعددة	تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين على اقرانهن في المجموعة الضابطة بنفس الفرق في الدلالة الاحصائية
٣	عباس ٢٠٠٦ العراق	اثر استعمال دورة التعلم في اكتساب المفاهيم البلاغية واستباقائها لدى طالبات الصف الخامس الادبي	تجريبية ـــــــ ضابطة	- العمر الزمني - درجات مادة اللغة العربية للعام السابق - التحصيل الدراسي - درجات اختبار القدرة اللغوية		دورة التعلم ـــــــ ـــــ	الاكتساب والاستبقاء	اختبارا تحصيليا	(٦٤) طالبه	الاعدادية	(٨) اسبوع الباحث	الاختبار الثاني Tetest لعينتين مستقلتين	- تفوق طالبات المجموعة التجريبية على اقرانهن في المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها

٤	الساعدي ٢٠١١ العراق	اثر توظيف المعجم العربي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الادبي	تجريبية ـــــــ ضابطة	- اختبار القدرة اللغوية - درجات العام السابق - العمر الزمني - التحصيل الدراسي للعام السابق		توظيف المعجم العربي ـــــــ ـــــ	اكتساب المفاهيم البلاغية	اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية	(٥٠) طالب	الاعدادية	(١٤) اسبوع الباحث	- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين - مربع كاي -معامل ارتباط بيرسون وسيبرمان - معامل الصعوبة - معامل قوة التميز - فعالية البدائل الخاطئة	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على اقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية
٥	المحياوي ٢٠١١ العراق	اثر استراتيجية التدريس التبادلي و الطريقة القياسية في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الخامس الادبي	تجريبية ـــــــ تجريبية	- العمر الزمني - التحصيل الدراسي للعام السابق - اختبار القدرة اللغوية - الاختبار القبلي	اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية	التدريس التبادلي ـــــــ ـــــ	اكتساب المفاهيم البلاغية	اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية	(٧٢) طالب	الاعدادية	(٩) اسبوع الباحث	- الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين - الاختبار الثاني لعينتين مترابطتين - فعاليةالبدائل - معامل الصعوبة ومعامل التمييز - مربع كاي - معامل ارتباط بيرسون - معامل ارتباط سيبرمان براون	– يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي – يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية ولمصلحة الاختبار البعدي – تفوق طلاب المجموعة التجريبية الاولى على اقرانهم في المجموعة التجريبية الثانية في الاختبار البعدي

المحور الثالث : دراسات تناولت المتغير التابع الثاني (التفكير الناقد) .

ت	اسم الباحث وسنة الدراسة ومكانها	عنوان الدراسة	التصميم التجريبي						حجم العينة	المرحلة الدراسية	مدة الدراسة والقائم بها	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
			المجموعة	التكافؤ	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة البحث					
١	الجميلي ٢٠٠٤ العراق	اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الاداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الاعدادية	تجريبية ـــــــ ضابطة	- العمر الزمني – درجات العام السابق - اختبار الذكاء – اختبار القدرة اللغوية – اختبار في مادة التعبير التحريري	اختبار التعبير التحريري	الاستماع الناقد ـــــــ ـــــ	الاداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد	كتابة بعض الموضوعات التعبيرية اختبار التفكر الناقد	(٦٠) طالبة	الاعدادية	عاما كاملا الباحث	- الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين - مربع كاي - معامل ارتباط بيرسون - معامل الصعوبة معامل قوة االتميز	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على اقرانهن في المجموعة الضابطة في الاداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد
٢	الخزرجي ٢٠٠٤ العراق	اثر نوع الاسئلة ومستوياتها في تحصيل وتنمية التفكير الناقد في مادة الادب والنصوص لدى طالبات المرحلة الاعدادية	تجريبية ـــــــ تجريبية ـــــــ تجريبية ـــــــ تجريبية	- العمر الزمني - درجات اللغة العربية للعام السابق - درجات الاختبار القبلي من التفكير الناقد - درجات اختبار الذكاء	- اختبار التفكير الناقد - اختبارا تحصيليا	اسئلة متشعبة مستويات دنيا ـــــــ اسئلة متشعبة مستويات عليا ـــــــ اسئلة سابره مستويات دنيا ـــــــ اسئلة سابره مستويات عليا	التحصيل والتفكير الناقد	اختباراً تحصيليا اختبار التفكير الناقد	(١٣٧) طالبة	الاعدادية	(٦) شهر الباحث	- تحليل التباين الاحادي - مربع كاي - معامل الصعوبة - معامل تميز الفقرة - فعالية البدائل الخاطئة - معامل ارتباط - طريقة شيفية	- تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين الثالثة والرابعة على اقرانهن في المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية في اختبار التحصيل البعدي - تفوق طالبات المجوعة التجريبية الرابعة على اقرانهن في المجموعة الثالثة في التحصيل . - تفوق طالبات المجموعة التجريبية الرابعة على اقرانهن في المجموعتين الاولى والثانية في اختبار التفكير الناقد البعدي . - لم يوجد فروق معنوية بين المجموعتين الثالثة والرابعة في اختبار التفكير الناقد البعدي .

٣	الواسطي ٢٠٠٧ العراق	اثر انموذج هيلياتابا في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة التربية الاساسية في مادة التاريخ	تجريبية ـــــ ضابطة	- العمر الزمني - التحصيل الدراسي للعام السابق - اختبار ذكاء - اختبار التفكير الناقد	اختبار تنمية التفكير الناقد	انموذج هيلياتابا ـــــ ـــ	تنمية التفكير الناقد	اختبار التفكير الناقد	(٨٦) طالب وطالبة	الجامعية	(١١) اسبوع الباحث	الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين - معامل ارتباط بيرسون - معامل تمييز الفقرة - معامل صعوبة الفقرة	تفوق طلبة المجموعة التجريبية على اقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد البعدي
٤	بيدي ٢٠١١ العراق	اثر استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي عند طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة الجغرافية	تجريبية ـــــ ضابطة	- العمر الزمني - درجات العام السابق - التحصيل الدراسي للوالدين - مستوى الذكاء - الاختبار القبلي في التفكير الناقد والابداعي	اختبار التفكير الناقد اختبار التفكير الابداعي	الطبعات الست ـــــ ـــ	تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الابداعي	اختبار التفكير الناقد واختبار التفكير الابداعي	(٦٠) طالبة	معهد اعداد المعلمات	(١٣) اسبوع الباحث	- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين - معامل ارتباط بيرسون - مربع كاي - معامل الصعوبة - معامل التمييز	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على اقرانهن في المجموعة الضابطة في اختبار تنمية مهارات التفكير الناقد واختبار تنمية مهارات التفكير الابداعي

أما الدراسة الحالية سوف تتضمن ما يأتي:

	الدراسة الحالية ٢٠١٣ العراق	أثر انموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الادبي	تجريبية ـــــ ضابطة	سيجري الباحث التكافؤ في عدد من المتغيرات التي يعتقد بانها ستؤثر في نتائج التجربة	اختبار التفكير الناقد	وودز ـــــ ـــ	اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد	- اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية - مقياس التفكير الناقد	(٥٠) طالب	الاعدادية الخامس الادبي	(٣) شهر الباحث	سوف يستعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة	سوف يعرض الباحث نتائج دراسية وفق معطيات ما يتم الحصول عليه من النتائج النهائية لدراسته

دلالات ومؤشرات حول الدراسات السابقة والدراسة الحالية :-

١ – **الهدف من الدراسة** :- تباينت الدراسات السابقة جميعا في أهدافها مع متغيراتها وأثرها في متغير تابع واحد أو أكثر أما الدراسة الحالية فرمت الى معرفة اثر (**انموذج وودز woods,Model**) **في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الادبي** .

٢ – **مكان إجراء الدراسة :-** اجريت الدراسات جميعا في العراق عدا دراسة وودز (woods,1994) في الولايات المتحدة الاميركية ، اما الدراسة الحالية فاجريت في العراق .

٣ – **حجم العينة :-** تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة فقد تراوحت بين (٥٠) طالب كدراسة (وودز woods) والساعدي (٢٠١١) و(١٣٧) طالبة كدراسة (الخزرجي، ٢٠٠٤) ، أما الدراسة الحالية فقد طبقت على عينة مكونه من (٥٠) طالباً .

٤ – **المرحلة الدراسية :-** تباينت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي طبقت عليها التجربة فبعضها طبقت على المرحلة الابتدائية كما في دراسة (وودز woods) ، ودراسة (الدايني ، ٢٠٠١) ، وبعضها طبق على المرحلة المتوسطة كدراسة (العزاوي ،٢٠١١)، ومنها طبقت على المرحلة الاعدادية كدراسة (الحميري ، ٢٠٠٢) و (الجنابي ٢٠٠٣) و (الجميلي ، ٢٠٠٤) و(الخزرجي ، ٢٠٠٤) و (عباس، ٢٠٠٦) و (الساعدي ،٢٠١١) و (المحياوي،٢٠١١)، اما دراسة (بيدي ، ٢٠١١) فأجريت على معهد إعداد المعلمين في حين اجريت دراسة (الواسطي ، ٢٠٠٧) على المرحلة الجامعية ، أما الدراسة الحالية فأنها طبقت على المرحلة الإعدادية ، الصف الخامس الأدبي .

٥ – **التكـــافؤ :-** إتفقـت الدراسـات السـابقة جميعهـا فـي إجـراءات التكـافؤ إذ انـه مــن الامــور الضــرورية مــا عــدا دراســة (وودز woods,1994) فلــم يتبـين إجـراء التكـافؤ فيهـا وفـي الدراسـة الحاليـة سـيجري الباحـث التكـافؤ فـي عدد من المتغيرات التي يعتقد بأنها ستؤثر في نتائج التجربة .

٦ – **الجـــنس :-** تباينـت الدراسـات السـابقة فـي جـنس العينـة فقـد كانـت عينـة البحـــث مـــن كـــلا الجنســـين كدراســـة (وودز woods,1994) (الـدايني ،٢٠٠١) (الواسـطي ، ٢٠٠٧) فـي حـين إقتصـرت دراسـة كـل مـــن (العبيـــدي، ٢٠٠٤) (الحميـــري ، ٢٠٠٢) (الجنـــابي ، ٢٠٠٣) (الجميلـــــي ، ٢٠٠٤) (الخزرجـــــي ، ٢٠٠٤) (عبـــــاس ، ٢٠٠٦) (الربيعـــي ، ٢٠٠٧) (بيـــدي ، ٢٠١١) علـــى جـــنس الانـــاث ، وقـــد إتفقـت الدراسـة الحاليـة مـع دراسـة (الحيـدري، ٢٠٠٧) (العـزاوي،٢٠١١) (الســـاعدي، ٢٠١١) (المحيـــاوي ، ٢٠١١) ، فقـــد تناولـــت جـــنس الذكور .

٧ – **المـــادة العلميـــة :-** تباينـت دراسـات المحـور الاول فـي المـادة العلميـة التـي طبقـت فيهـا التجربـة ، أمـا دراسـات المحـور الثـاني فتناولـت جميعهـا المفـاهيم البلاغيـة فـي حـين تباينـت دراسـات المحـور الثالـث فـي المـواد العلميـة فـي تنميـة التفكيـر الناقـد ، أمـا الدراسـة الحاليـة اتفقـت مـع دراسـات المحور الثاني والمحور الثالث ، وطبقت في مادة البلاغة والتطبيق .

٨ – **التصـــميم التجريبـــي :-** تباينـت الدراسـات السـابقة فـي التصـميم التجريبـي المتبـع فبعضـها اتبـع تصـميم اكثـر مـن مجمـوعتين تجـريبيتين والـبعض الاخـر إتبـع تصـميم مجمـوعتين تجـريبيتين ومجموعـة ضـابطة ، أمـا الدراسـة الحاليـة فقـد اتفقـت مـع الدراسـات التـي إتبعـت تصـميم المجموعـة التجريبية والمجموعة الضابطة .

٩ – **أداة البحث :-** تباينت الدراسات السابقة في أدواتها البحثية حسب أهدافها والذي تم توضيحه سابقا اما الدراسة الحالية فسيعتمد الباحث فيها اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية ، واختبار التفكير الناقد القبلي – البعدي.

١٠ – **الوسائل الاحصائية :-** تباينت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية المستعملة في معرفة النتائج وهذا التباين في الوسائل سببه تباين الدراسات في أهدافها وفرضياتها وعدد مجموعاتها وتصميمها التجريبي فقد اتفقت في عدد من الوسائل واختلفت في عدد آخر ، ومن الوسائل الاحصائية التي استعملت ، الاختبار الثاني ، تحليل التباين ، مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، معامل الصعوبة والتمييز ، فعالية البدائل الخاطئة ، أما الدراسة الحالية فسيستعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة .

١١– **النتائج :-** أكدت الدراسات السابقة جميعاً تفوق أفراد المجموعات التجريبية على أفراد المجموعات الضابطة سواء أكان بالتحصيل أم الاكتساب أو التفكير الناقد ، فقد أكدت دراسات المحور الاول على فعالية أنموذج وودز وتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة او انها أحدثت فرقا في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

أما الدراسة الحالية فسيتم عرض النتائج وتفسيرها في الفصل الرابع .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته Research methodology and his procedures

يتناول هذا الفصل عرضا للإجراءات المنهجية المتبعة في البحث من حيث منهج البحث المتبع ، واختيار التصميم التجريبي المناسب ، وتحديد مجتمع البحث، وطريقة اختيار العينة، وإجراءات عملية التكافؤ الإحصائي بين أفراد المجموعتين، وضبط المتغيرات الدخيلة التي تؤثر في البحث، وأثر الإجراءات التجريبية ، وعرضاً لمتطلبات البحث وأدواته، والطرق المستخدمة للتحقق من صدق الأدوات وثباتها، وإجراءات تطبيق التجربة، واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات، وفي الآتي عرضا لهذه الإجراءات :

أولاً- منهج البحث Research methodology

يعد المنهج التجريبي أُولى خطوات الباحث لتنفيذها ، وذلك لملاءمته لأهداف بحثه، ولا شك أنه أكثر المناهج المستخدمة في الدراسات النفسية إحكاماً إلا أن عملية اختيار المتغيرات المستقلة كثيراً ما تتطلب إجراء دراسات سابقة (إستكشافية أو إرتباطية أو شبه تجريبية) حتى يمكن إحكام الضبط التجريبي في الدراسة التجريبية ، وله الفضل في تقدم الدراسات النفسية (السيد عبد الحليم ، ١٩٩٠ ص٥٧).

وبالمنهج التجريبي وحده يمكن الجزم الى حد كبير بمعرفة أثر السبب على النتيجة لا إستنتاجاً، وإنما تجريباً وجزماً، وهذا مايميزه عن مناهج البحث الأخرى ، وجعله المنهج الذي ترتفع درجة الثقة بنتائجه(العساف،١٩٨٩ ص٣٢٦) .

ويساعد المنهج التجريبي الباحث في تحديد طبيعة المشكلة والظروف الخاصة بالعينة التي يختارها(الزوبعي والغنام،١٩٨١ ص١١٢).

ثانياً- التصميم التجريبي Experimental Design

يعد التصميم التجريبي مخططاً وبرنامج عمل للإجراءات وأسلوب تنفيذ التجربة وتخطيطاً للظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة وملاحظتها، والتي يمكن من خلالها اختبار الفروض ، والوصول إلى نتائج صادقة حول العلاقات بين المتغيرات المستقلة والتابعة(داوود وأنور، ١٩٩٠ ص٢٥٦).

وبذلك فان فائدة التصميم التجريبي تتجلى في تذليل الصعوبات والعقبات التي تواجه الباحث عند إجراء التحليل الاحصائي بعد إجراء التجربة (فان دالين،١٩٨٥ ص٩٦) .

ولتحقيق ذلك إعتمد الباحث(التصميم التجريبي) ذا الضبط الجزئي لمجموعتين (تجريبية وضابطة)،ويقصد بالمجموعة التجريبية،المجموعة التي يتعرض طلابها للمتغير المستقل (انموذج وودز **woods,model**) عند دراسة مادة البلاغة ، أما المجموعة الضابطة فهي المجموعة التي لا يتعرض طلابها إلى المتغير المستقل ، وتدرس بالطريقة التقليدية، أما المتغيران التابعان فهما إكتساب المفاهيم البلاغية، وتنمية التفكير الناقد، ويقاسا بإختبارين أحدهما بعديا لاكتساب المفاهيم البلاغية، والآخر قبليا-بعديا يقيس مدى تنمية التفكير الناقد ، وكما موضح في الشكل (٥) .

الاختبار القبلي	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداتي البحث
إختبار التفكير الناقد القبلي	التجريبية	أنموذج وودز woods model	إكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد	- إختبار اكتساب المفاهيم البلاغية - إختبار التفكير الناقد
	الضابطة	ـــــ		

الشكل(٥)

التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً – مجتمع البحث وعينته Community Research and at Sample

١- مجتمع البحث Community of the Research

نعني بمجتمع البحث كل من تعمم عليه نتائج البحث ، ويراد بمجتمع البحث جميع مفردات الظاهرة تحت الدراسة أو البحث(العساف، ١٩٨٩ ص٩١).

ويتحدد مجتمع البحث الحالي بطلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في مدينة بعقوبة مركز محافظة ديالى ضمن مديرية تربية ديالى قضاء بعقوبة الملحق(٢).

٢- عينة البحث sample of the Research:

وهي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة ، ويتم انتقاؤها وفق معايير معينة لكي تصبح ممثلة لمجتمع البحث (داود وأنور،١٩٩٠ ص٦٧)

وكذلك هي إنعكاس شامل لصفات وخصائص مجتمع البحث (العساف، ١٩٨ ص٩٤).

ويعد إختيار الباحث للعينة من الخطوات والمراحل الهامة للبحث ، وعليه أن يختار عينة ممثلة لمجتمع البحث بحيث تحقق أهدافه ، وتمثل تمثيلاً صادقاً مجتمع بحثه (ملحم،٢٠٠٢ ص١٣٢).

وقد أختار الباحث عينة بحثه وفق الإجراءات الآتية:

أ- عينة المدارس Schools sample:

يتطلب هذا البحث إختيار مدرسة من المدارس الإعدادية ، أو الثانوية النهارية في مدينة بعقوبة مركز محافظة ديالى، ومن مدارس البنين فقط ، لذا لجأ الباحث إلى المديرية العامة لتربية محافظة ديالى ، قسم الإحصاء ، وفق كتاب تسهيل مهمة المرقم(١٩٠٦) في ٢٠١٢/١٠/٧ والصادر من جامعة ديالى ، الملحق (١) وذلك للاطلاع على المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنين الملحق (٢) واختار الباحث قصدياً(إعدادية جمال عبد الناصر للبنين) ، لتكون عينة بحثه ، وذلك لقربها من سكن الباحث، واحتوائها على شعبتين للصف الخامس الأدبي ، فضلاً الى ذلك إن الباحث قد درس فيها سابقاً .

ب- عينة الطلاب Students sample

بعد أن أختار الباحث قصديا (إعدادية جمال عبد الناصر)، زارها معتمداً على كتاب تسهيل مهمة المرقم (٣٩٣٤٦) في ١٠/٨ / ٢٠١٢ والصادر من مديرية تربية ديالى الملحق (٣) ، وجد عدد شعب الصف الخامس الادبي (شعبتين) ، والعدد الكلي للطلاب (٥٥) طالباً ، وزعت مجموعتا البحث بين الشعبتين ، فوقع الاختيار على شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق (انموذج وودز woods,model) ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية ، إذ بلغ عدد طلاب شعبتي البحث (٥٥) طالباً بواقع (٢٨) طالباً في شعبة (أ) و(٢٧) طالباً في شعبة (ب) ، وبعد إستبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٥) طلاب ، أصبح عدد أفراد عينة البحث (٥٠) طالباً، منهم (٢٥) طالباً في المجموعة التجريبية التي تدرس

على وفق (انموذج وودز woods,model) و(٢٥) طالبا في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية ، علماً إن الباحث إستبعد الطلاب الراسبين من النتائج النهائية فقط ، لاعتقاده إنهم يملكون معلومات سابقة عن موضوعات البلاغة لانهم درسوا المادة في العام السابق ،ولكنه بالمقابل أبقى عليهم في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي، والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٢٨	٣	٢٥
الضابطة	ب	٢٧	٢	٢٥
المجموع		٥٥	٥	٥٠

رابعاً- تكافؤ مجموعتي البحث **Equivalent of studying Groups**

يعني جعل المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتين تماما في جميع المتغيرات عدا المتغير المراد دراسة أثره (المتغير المستقل) (العساف، ١٩٨٩ ص٣١٢). وعلى الرغم من إن أفراد عينة البحث من واقع اجتماعي واقتصادي متشابه، حرص الباحث قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) إحصائيا في بعض المتغيرات التي تؤثر في دقة نتائج التجربة، وهي :

١- درجات مادة اللغة العربية للعام السابق.

٢- درجات اختبار القدرة اللغوية.

٣- العمر الزمني محسوبا بالشهور .

٤- التحصيل الدراسي للآباء.

٥- التحصيل الدراسي للأمهات.

٦- درجات اختبار التفكير الناقد القبلي.

١- درجات مادة اللغة العربية للعام السابق (٢٠١١-٢٠١٢)

حصل الباحث على درجات تحصيل الطلاب للعام السابق في مادة اللغة العربية لعينة البحث من سجل الدرجات في المدرسة ، وبعد حصوله على الدرجات النهائية ، نظمها لكل مجموعة من المجموعتين (التجريبية والضابطة) كما هو موضح في الملحق (٤) ، وبعد الاجراءات الاحصائية عليها بلغ المتوسط الحسابي للمجموعةالتجريبية (٦١،٠٨١) ، وبانحراف معياري(٤،٩٥٩) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة(٦١،٣٢١) ، وبانحراف معياري(٥،٤٠٦)، ولمعرفة الفرق بين المجموعتين أجرى الباحث عملية التكافؤ باستعمال الاختبار التائي(t-test) لعينتين مستقلتين ، إذ ظهر عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة(٠،١٦٤) ، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢،٠٢١) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٤٨) ، وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين في هذا المتغير والجدول (٢) يوضحّ ذلك

الجدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث للعام السابق

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحاف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند(٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٦١،٠٨١	٤،٩٥٩	٢٤،٥٩٢	٤٨	٠،١٦٤	٢،٠٢١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٢٥	٦١،٣٢١	٥،٤٠٦	٢٩،٢٢٥				
المجموع	٥٠							

٢- درجات إختبار القدرة اللغوية:

لغرض معرفة ما يمتلكه طلاب مجموعتي البحث من معلومات لغوية ، أخضع الباحث مجموعتي البحث لاختبار الاستعداد العقلي من اعداد رمزية الغريب الجزء

الخاص بفهم المعاني اللغوية ، والمتكون من (٢٠) فقرة ، الملحق (٥) ، وبعد تصحيح إجاباتهم وحساب درجاتهم ، بواقع درجة لكل فقرة إجابتها صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة ، وبعد إستخراج النتائج الملحق (٦) بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (٩،٩٢) ، وبانحراف معياري (٣،٤٦٣) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (٩،٣٦) ، وبانحراف معياري (٣،٢٦٤) ، وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين المجموعتين ، ظهر عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث ، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٥٨٨) ، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢١) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، ودرجة حرية (٤٨)، وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير ، والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند(٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٩،٩٢	٣،٤٦٣	١١،٩٩٢	٤٨	٠،٥٨٨	٢،٠٢١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٢٥	٩،٣٦	٣،٢٦٤	١٠،٦٥٤				
المجموع	٥٠							

٣- العمر الزمني محسوبا بالشهور:

حصل الباحث على تولد أفراد عينة البحث من خلال البطاقة المدرسية ، ومن الطلاب أنفسهم عن طريق إستمارة وزعت لهم أعدت لهذا الغرض الملحق (٧) وتم

تسجيل سنة التولد وحساب العمر الزمني بالشهور الملحق (٨) ، وقد وجد الباحث بعد التحليل الإحصائي إن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢٠٧،٤٨) شهراً ، وبانحراف معياري (١٠،٣٤١) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢٠٦،٧٦) شهراً ، وبانحراف معياري (١٠،٤٤٥) ، وبعد استعمال الاختبار التائي (t-test)لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين المجموعتين ، ظهر عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠،٢٤٥) ، وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢١) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، ودرجة حرية (٤٨) ، وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين في متغير العمر الزمني والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لافراد المجموعتين محسوبا بالشهور

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٢٠٧،٤٨	١٠،٣٤١	١٠٦،٩٣	٤٨	٠،٢٤٥	٢،٠٢١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٢٥	٢٠٦،٧٦	١٠،٤٤٥	١٠٩،٠٩٨				
المجموع	٥٠							

٤-التحصيل الدراسي للآباء :

إعتمد الباحث في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء على ما ثبت من تحصيل دراسي للوالدين في البطاقة المدرسية وتأكد من الطلاب مباشرة عن طريق إستمارة وزعت لهم أعدها لهذا الغرض الملحق (٧) ، وبعد الحصول على المعلومات عولجت إحصائيا باستعمال مربع كاي (x^2) ، وقد أظهرت النتائج بعدم وجود

فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين اذ بلغت قيمة (كا٢)المحسوبة (٠،٥٣٣) ، وهي اقل من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة (٥،٩٩)عند مستوى (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية (٢) ، وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين في متغير التحصيل الدراسي للآباء والجدول(٥) يوضح ذلك .

الجدول(٥)

تكرار التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كاي) المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي			(*) درجة حرية	قيمة كا٢		الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥
		يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	اعدادية ومعهد وبكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	١١	٥	٩	٢	٠،٥٣٣	٥،٩٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٢٥	٩	٧	٩				
المجموع	٥٠							

* تم دمج الخليتين (يقرأ ويكتب والابتدائية) والخلايا (اعدادية ومعهد وبكالوريوس فمافوق) ، لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) ، وبذلك اصبحت درجة الحرية (٢).

٥- **التحصيل الدراسي للامهات:**

بعد الحصول على المعلومات بنفس الطريقة السابقة في تحصيل الآباء عولجت إحصائياً باستعمال مربع كاي (x^2)، وقد أظهرت النتائج بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين اذ بلغت قيمة (كا٢) المحسوبة (٠،٩٢١)، وهي اقل من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة (٥،٩٩)عند مستوى دلالة (٠،٠٥)، وبدرجة حرية (٢)، وبذلك

تكـون المجموعتـان متكـافئتين فـي متغيـر التحصـيل الدراسـي للامهـات والجـدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

تكرار التحصيل الدراسي لامهات طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كاي) المحسوبة والجدولية

المجموعة	عـــدد أفـــراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي			(*) درجة حرية	قيمة كا٢		الدلالـــة الاحصائية عنـــد ٠,٠٥
		يقـــرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعداديـــة ومعهـــد وبكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٨	٦	١١	٢	٠،٩٢١	٥،٩٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٢٥	١١	٤	١٠				
المجموع	٥٠							

* تم دمج الخليتين (يقرأ ويكتب والابتدائية) والخلايا (اعدادية ومعهد وبكالوريوس فمافوق) ، لكون التكرار المتوقع أقل من (٥) ، وبذلك اصبحت درجة الحرية (٢).

٦- إختبار التفكير الناقد القبلي

الاختبار القبلي وسيلة لتعريف المتعلمين بما يتوقع منهم خلال العام الدراسي ، واطلاع المدرس على مدى إستعدادهم لدراسة المقرر ، هذا بالاضافة الى ذلك مقارنة نتائج الاختبار القبلي بنتائج الاختبار البعدي تبين للمدرس مدى ما حصله المتعلمون من مخرجات التعلم (أبو علام ، ١٩٨٧ ص٣٠٦)

طبق الباحث الاختبار القبلي للتفكير الناقد على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) يوم الاثنين الموافق ١٥ / ٢٠١٢/١٠ وبعد تصحيح إجابات الطلاب ، كانت درجاتهم الملحق (٩) إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (٤٤،٣٦) ، وبإنحراف معياري (١٢،٠١٣) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (٤٣،٨٨) ، وبإنحراف معياري (١١،٦٠٦) ، وبإستعمال الإختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين ، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين المجموعتين ظهر أن ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،١٤٤) ، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢،٠٢١) ، وبدرجة حرية (٤٨) ، وهذا يدل على أنّ مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير والجدول(٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد القبلي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٤٤،٣٦	١٢،٠١٣	١٤٤،٣١٢	٤٨	٠،١٤٤	٢،٠٢١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٢٥	٤٣،٨٨	١١،٦٠٦	١٣٤،٦٩٩				
المجموع	٥٠							

خامساً - ضبط المتغيرات الدخيلة Control of Extraneous Variables

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ، ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة المنهج إلا أنّ المتخصصين في مجال المنهج التجريبي يدركون تماماً الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها ؛ لان الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ، ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك ، وقد يكون لتداخلها

تـــأثير مشـــترك مـــع المتغيـــر المســـتقل فـــي المتغيـــر التـــابع (الرشيدي،٢٠٠٠ ص١٠٧).

حاول الباحث قدر الإمكان تفادي أثر عدد من المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ، ومن ثم في نتائجها ، وفيما يأتي إجراءات ضبط بعض هذه المتغيرات :

١- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

لم تتعرض التجربة في هذا البحث إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها ، ويؤثر في المتغيرين التابعين بجانب اثر المتغير المستقل .

٢- الإندثار التجريبي :

يقصد بالاندثار التجريبي أي نقص يحدث في أفراد(عينة البحث) بعد الإختبار القبلي وقبل الإختبار البعدي من خلال ترك عدد من الطلاب ، أو إنقطاعهم في أثناء التجربة ، مما يؤثر سلباً في نتائج البحث (عبد الرحمن ووزنكنة،٢٠٠٧ ص ٤٧٩).

ولم تتعرض التجربة لهذه الحالات ، باستثناء حالات الغيابات الفردية التي تعرضت لها مجموعتي البحث ، وبنسبة ضئيلة جداً ، ومتساوية تقريبا في المجموعتين ، أثناء تطبيق التجربة ، وقد حاول الباحث قدر المستطاع السيطرة على هذا المتغير بكل الوسائل التي من شانها إنجاح عمله .

٣- العمليات المتعلقة بالنضج :

ويقصد به التغييرات البيولوجية والفسيولوجية التي تحدث في بنية الكائن البشري ، وهذا التغيير يهدف الى تحسين قدرة الفرد على التحكم في البيئة ، ويحدث عند معظم الافراد (ملحم ، ٢٠٠٢ ص ٣٦٥) .

ولم يكن لهذه العوامل اثر في البحث وفي نتائج التجربة ، لأن النمو المصاحب للتجربة هو نمو طبيعي لأفراد المجموعتين بشكل متساوٍ ، وأغلب الطلاب تقريبا من عمر واحد ، فاذا حدث أثر يحدث في أفراد المجموعتين ، لذا فهما متكافئتان في هذا الجانب

٤- الفروق في إختيار المجموعتين :

تفادى الباحث اثر هذا المتغير عن طريق إجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، فقد كافأ الباحث في بعض المتغيرات التي يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل اثر في المتغيرين التابعين .

٥- أداة القياس :

هي أداة منظمة لقياس الظاهرة موضوع القياس ، والتعبير عنها بلغة رقمية (ابو جادو،٢٠٠٩ ص٣٩٨)

أعد الباحث أداتين موحدتين لتحقيق هدف بحثه طبق كل واحدٍ منهما في وقت واحد على مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة)، إذ طبق اختبارا بعديا لاكتساب المفاهيم البلاغية بعد نهاية التجربة ، واختبارا قبليا- بعديا لتنمية التفكير الناقد قبل البدء بالتجربة ، وبعد إنتهاءها .

سادسا- أثر الإجراءات التجريبية : Experimental Procedures

أ- سرية البحث :

حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه ، كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها .

ب- **الوسائل التعليمية :**

تعد عنصرا هاما من عناصر المنهج فهي تساعد التدريسي بتحسن اداءه في ادارة الموقف التعليمي ، وتنمي عند الطالب حب الاستطلاع ، وتوسع مجالات الخبرات التي يمر بها المتعلم،وتساعد على توصيل المعلومات والمواقف والاتجاهات، والمهارات المتضمنة في المادة التعليمية الى المتعلمين ، وتساعد على ادراك هذه المعلومات ادراكا متقاربا ، وتبسيطها وتوضيحها،(زاير ويونس،٢٠١٢ ص٧٠) .

وكانت الوسائل التعليمية للمجموعتين التجريبية والضابطة متشابهة مثل ، السبورة ، والطباشير الابيض والملون والكتاب المقرر تدريسه .

ج- مدة التجربة :

كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذ بدأت يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٢/١٠/٩ ، وانتهت في يوم (الثلاثاء) الموافق ٢٠١٣/١/١٥.

د- إجراء التجربة :

فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التدريس ، فقد درَّس الباحث طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بنفسه لتلافي أثر هذا المتغير ، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية ، لان قيام مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب ردّ النتائج إلى المتغير المستقل ، وقد تعزى إلى تمكن أحد المدرسين من المادة أكثر من الآخر أو إلى صفاته الشخصية مثل نشاطه أو دافعتيه أو رغبته في تدريس مادته أو إلى غير ذلك من العوامل .

هـ- توزيع الحصص :

إتفق الباحث مع إدارة المدرسة ، ومدّرس المادة لتحديد الأيام والدروس التي ستدرس فيها مادة البلاغة لمجموعتي البحث بواقع حصة واحدة إسبوعياً لكل مجموعة وفقاً لجدول توزيع الحصص لمادة اللغة العربية للصف الخامس الأدبي والجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨)

توزيع الحصص لمادة البلاغة والتطبيق

اليوم	المجموعة	الدرس	الوقت
الاثنين	التجريبية	الثاني	٨،٤٥
الثلاثاء	الضابطة	الثاني	٨،٤٥

و – بناية المدرسة :

طبق الباحث التجربة في مدرسة واحدة ، ضماناً لعدم تأثير هذا العامل على النتائج ، إذ أن الطلاب درسوا في صفوف دراسية متشابهة .

سابعا- متطلبات البحث: Research Requirements

١- تحديد المادة العلمية:

حدد الباحث المادة العلمية قبل الشروع في التجربة لأن الأهداف السلوكية والاختبارات ، يتم أعدادها في ضوء المادة العلمية المقرر تدريسها ، في أثناء التجربة ، وهده الموضوعات من كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي ، والجدول (٩) يوضح ذلك .

الجدول (٩)

الموضوعات التي درست لطلاب مجموعتي البحث

ت	الموضوعات	رقم الصفحة في الكتاب
١	السجع	١١-١٣
٢	الجناس	١٤-١٨
٣	الطباق والمقابلة	١٩-٢٣
٤	التورية	٢٤-٢٧
٥	التشبيه وأركانه	٢٨-٣٤

٢- تحديدالمفاهيم البلاغية

من أهداف البحث الحالي هو اكتساب المفاهيم البلاغية لذلك حدد الباحث المفاهيم البلاغية ضمن الموضوعات المقررة للتجربة من كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي ، والبالغ عددها (٦) مفاهيم بلاغية رئيسة ، و (٩) مفاهيم ضمنية ، وبذلك يكون مجموعها (١٥) مفهوماً بلاغياً ، وعرض الباحث هذه المفاهيم على نخبة من الخبراء ، والمتخصصين باللغة العربية ، وطرائق تدريسها ، والعلوم التربوية والنفسية الملحق (١٠) للتثبت من صحتها ، واستيفائها للمحتوى وأجمعوا على صلاحيتها ، وكانت نسبة الاتفاق (١٠٠%) بموافقة الخبراء ، والجدول (١٠) يوضح ذلك

الجدول (١٠)

المفاهيم البلاغية التي درست لطلاب مجموعتي البحث

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

٣- تحديد الأهداف السلوكية(الإجرائية) وصياغتها

تمثل الاهداف العنصر الأول والأبرز من مجموعة العناصر المكونة للمنهج إذ تعتمد عليها بقية العناصر الاخرى ، فكلما تحددت الاهداف بدقة ووضوح كلما ساعد ذلك على تحديد بقية العناصر، وتحقيق فعاليتها في الموقف التعليمي (زاير ويونس،٢٠١٢ ص٦٣).

ويرى جانيه ان وضع الاهداف يشكل الخطوة الرئيسة في أي عملية تعليمية ،ويعدها الموجه الرئيس للمتعلم والمعلم على حد سواء،(ابو جادو، ٢٠٠٩ ص٢٥٣)

والهدف السلوكي هو وصف لتغير سلوكي متوقع حدوثه في شخصية المتعلم يمكن ملاحظته وقياسه ، ويتوقع من المتعلم ان يكون قادرا على ادائه ، بعد مروره بخبرة تعليمية، وتتضمن الاهداف السلوكية ثلاثة مجالات هي ، المجال المعرفي ويتعلق بالعمليات العقلية وبالمفاهيم ، والمجال الوجداني بالاتجاهات والقيم ، اما المجال النفسحركي فيتعلق بالمهارات(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٤ ص٧١-٧٣) (الحموز ، ٢٠٠٤ ص٨٨) .

وتعد صياغة الاهداف السلوكية إحدى خطوات عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم التعليمي وإذا كانت هي الخطوة الاولى فإنها تخدم في الترشيد في الخطوات الاخرى (قطامي ، وآخرون،٢٠٠٨ ص٦٢٨).

وتحدد التغيرات المرغوبة في سلوك الطلاب والتي تعد بمثابة نواتج تحصيل للتعلم وهي أيضا وصف للأداء المطلوب من الطالب في نهاية الموقف التعليمي والشروط التي تم فيها الأداء والحد الادني من الأداء المطلوب (شاهين ، ٢٠١١ ص ١٥).

وعند اطلاع الباحث على الاهداف العامة لتدريس مادة البلاغة والتطبيق التي اعدتها وزارة التربية الملحق (١١) ، صاغ الباحث أهدافا سلوكية للموضوعات الخمسة المحددة من كتاب البلاغة والتطبيق ، وبلغ عدد الأهداف السلوكية بصورتها الأولية (٨٢) هدفاً موزعة على المستويات الستة لتصنيف بلوم في المجال المعرفي (المعرفة ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) ، لأنها تلائم هدفا البحث والمرحلة الدراسية ، وعرض الباحث هذه الأهداف على نخبة من الخبراء ، والمتخصصين باللغة العربية ، وطرائق تدريسها ، والعلوم التربوية والنفسية الملحق (١٠) ، لبيان آرائهم في دقة صياغتها ، ومدى علاقتها بالمادة الدراسية ، وصدق تصنيفها ، واعتمد الباحث الأهداف التي حصلت على موافقة أكثر من (٨٠%) من الخبراء ، وفي ضوء آراء الخبراء والمتخصصين ، تم إضافة أو حذف أو تعديل قسم منها ، واستقرت بصياغتها النهائية على (٦٧) هدفاً سلوكياً ، الملحق (١٢) .

٤- إعداد الخطط التدريسية

أن النجاح في عملية التدريس ، وتحقيق الأهداف التعليمية ، يتطلب أن يسبقها تخطيط مقنن ، وعلى المدرس أن يحيط بكل جوانبه ودقائقه ، حيث يجنبه العشوائية والتخبط في تنفيذ عملية التدريس(الحموز،٢٠٠٤ ص١٧).

والخطة التدريسية ما هي إلا تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التي يشترك بها المدرس مع طلبته للوصول بهم إلى تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة (نشواني ، ١٩٩٧ ص٢٣١)

وتكمن أهمية التخطيط للتدريس بما يأتي:

- يجعل عملية التدريس مقننة الأدوار وفق خطوات محددة منظمة ومترابطة الأجزاء وخالية من الإرتجالية والعشوائية محققة للأهداف التربوية .
- يجنب المدرس كثيراً من المواقف الطارئة المحرجة .
- يسهم في نمو خبرات المدرس المعرفية والمهارية .
- يساعد المدرس على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة .
- يعين المدرس على الاستفادة من الوقت بالصورة الامثل .
- يساعد الطالب على التدرج بالمعلومات بشكل مريح (زاير ويونس،٢٠١٢ص٩٧).

ولتحقيق أهداف البحث ، وقبل الشروع بالتجربة ، وتحديد الموضوعات التي ستدرس فيها ضمن محتوى كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي ، وعلى وفق الأهداف السلوكية المصاغة للمادة الدراسية ، أعد الباحث أنموذجين من الخطط التدريسية اليومية الأول على وفق(انموذج وودز **woods,model**) ، وحسب خطواته الثلاث (التنبؤ- الملاحظة- التفسير) الذي تدرس به المجموعة التجريبية والآخر وفق(الطريقة التقليدية) الذي تدرس بها المجموعة الضابطة ، بواقع (٥) خطط تدريسية لكلٍ من المجموعة التجريبية والضابطة وعرض الباحث أنموذجاً لكل منهما على مجموعة من الخبراء والمتخصصين من ذوي الخبرة والاختصاص باللغة العربية وطرائق تدريسها ، والعلوم التربوية والنفسية ، الملحق (١٠) لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم ، وأجريت التعديلات اللازمة بناء على ملاحظات الخبراء ، واستقرت الخطط التدريسية الأنموذجية كما يوضحها الملحق (١٣) .

ثامناً- أداتا البحث :(اعداد الاختبارين)

the Instrument (Preparing two Tests)

إن أحد إهتمامات المدرس الناجح هو قياس نتاجات التعلم المختلفة للطالب ومن الأدوات التقويمية هي الإختبارات (ملحم ، ٢٠٠٦ ص٥٢٧)

والإختبارات هي إجراءات منظمة وفق معايير محددة يرمي الى قياس ما اَكتسبه المتعلمون من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمهارات ، بعد دراسة مقرر تعليمي ، به تتم مواجهة المتعلم بمجموعة من الأسئلة الهادفة ، ويطلب من المتعلمين الإجابة عنها بمقدار ما تعلموه ، والإختبارات من أدوات القياس التي يمكن الحصول على خصائص المتعلمين وتحديد قدراتهم ، وميولهم وإنجازاتهم ، وتعتمد هذه الإختبارات في الكثير من القرارات المتعلقة بالمتعلمين والمدرسين ، والمنهج الدراسي ، وطرائق التدريس ، وكل ما له شأن في العملية التعليمية (عطية ، ٢٠٠٨ ص٢٩١).

ومن متطلبات البحث الحالي اعداد (اختبارين) هما :

أولاً- إختبار اكتساب المفاهيم البلاغية :

إختبارات اكتساب المفاهيم ذات أثر مهم في العملية التدريسية ، إذ تحدد مستوى اكتساب الطلبة لها ، وبما أن أحد أهداف البحث الحالي يتطلب إعداد إختبار اكتساب المفاهيم البلاغية يقيس وفق نتائجه مستوى اكتساب المفاهيم البلاغية التي سوف يتعلمها الطلاب أثناء مدة التجربة ، لذا أعد الباحث اختباراً بعدياً لأكتساب المفاهيم البلاغية على وفق الإجراءات الآتية :

١- صياغة فقرات الاختبار

صاغ الباحث (٣) فقرات لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية البالغ عددها (١٥) مفهوماً ، وزعها على سؤالين تقيس المستويات الثلاث الاولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) (تعريف ، تمييز ، تطبيق) السؤال الأول يتضمن (١٥) فقرة تقيس المستوى الأول (معرفة) ، والسؤال الثاني يتضمن (٣٠) فقرة تقيس المستوى الثاني والثالث (فهم ، تطبيق) ، وبذلك أصبح عدد فقراته (٤٥) فقرة .

إعتمد الباحث الاختبار الموضوعي (المطابقة) و(إختيار من متعدد) أداة لقياس أكتساب المفاهيم البلاغية لابتعادها عن ذاتية المدرس أي لا تتأثر إجاباتها وتقدير صحة

هذه الإجابات بذاتية المصحح أو حالته النفسية ، وذلك لان الجواب عن كل فقرة من فقراته محدداً تماماً بشكل لا يختلف إثنان في تصحيحه أو تدقيقه .

وتعد هذه الإختبارات من أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية، فهي تقيس جميع الاهداف العقلية (الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ ص٦٨) .

وهذا النوع من الإختبارات يصمم لقياس الاهداف التي لا تقتضي تعبيراً كتابياً ، وتغطي مساحة أكبر من القدرات ، ويكون الهدف منها هو تعرف الاجابات وليس تقديم الإجابة من عنده (عطية ، ٢٠٠٨ ص٣١٠).

٢- صدق الاختبار

يعد الصدق صفة من صفات الإختبار الجيد ، ويكون الإختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أعد لأجل قياسه .(الدليمي والمهداوي،٢٠٠٥ ص٧٥).

ويكون الاختبار صادقا إذا تمكن من قياس الأهداف التعليمية التي وضع من أجلها (الظاهر وآخرون ٢٠٠٢ ص٢١٦) .

وللتحقق من صدق الإختبار وجعله محققا للاهداف التي أُعد من أجلها ، لذلك عرض الباحث فقرات الإختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين من ذوي الخبرة في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي العلوم التربوية والنفسية الملحق (١٠) لإبداء آرائهم ومقترحاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها في قياس ما وضعت لاجل لقياسه ، وفي ضوء تلك الآراء والمقترحات عدل الباحث بعض الفقرات ، علما أن الإختبار حصل على نسبة قبول (٩٠% فأكثر) ، فأصبح الاختبار يتكون من (٤٥) فقرة بواقع (٣) فقرات لكل مفهوم بلاغي الملحق (١٤) .

٣- تعليمات الاختبار :

تمثل تعليمات الاختبار إرشادات هامة وضرورية توجه الطالب وترشده في أداء الإختبار (ملحم ،٢٠٠٢ ص٢٢١).

لذلك زود الباحث الإختبار ببعض التعليمات الضرورية ، وكانت واضحة ومختصرة من شأنها مساعدة الطالب على دقة الإجابة ، وتضمنت هذه التعليمات :-

أ- وضع الباحث تعليمات الإجابة عن فقرات الإختبار حتى تكون واضحة ، وتضمنت التعليمات عدد فقرات الاختبار ، وطلب من الطلاب قراءة فقرات الاختبار بدقة .

ب- خصص الباحث درجة واحدة لكل فقرة إجابتها صحيحة ، وصفراً لكل فقرة إجابتها خاطئة ، فضلا عن الاشارة الى الفقرات المتروكة أوالتى تحمل أكثر من إجابة معاملة الإجابات غير الصحيحة الملحق (١٥).

٤- العينة الاستطلاعية :

لغرض معرفة الوقت المناسب للإجابة على الإختبار ووضوح تعليماته ، ومعرفة معامل الصعوبة والسهولة لفقرات الإختبار ، وقوة تمييزها، وإيجاد معامل الثبات ، طبق الباحث الإختبار على عينة إستطلاعية بلغت (١٠٠) طالبٍ من طلاب الصف الخامس الأدبي من مجتمع البحث نفسه ، في كل من (ثانوية الحسن بن علي للبنين) و(الاعدادية المركزية للبنين) بواقع (٢٥) طالباً في كل منهما ، و(٥٠) طالبا في (إعدادية ديالى للبنين) ، علما أن الباحث زار المدارس قبل اسبوع من تطبيق الاختبار إذ أعلم إداراتها ، والطلاب بموعد الاختبار بعد التحقق من إتمام الطلاب دراسة الموضوعات المقررة ضمن إطار خطة البحث ، وقد أشرف الباحث بنفسه على عملية سير الاختبار لتسجيل الملاحظات التي ترد من الطلاب حول فقرات الاختبار ، وسجل الوقت الذي استغرقه الاختبار ، إذ كان مساوياً لزمن الحصة التدريسية وهو (٤٠) دقيقة تم حسابه بتسجيل وقت كل طالب أثناء خروجه ثم تقسيمه على عدد أفراد العينة لمدرسة واحدة من المدارس التي طبق عليها الإختبار والبالغ عدد طلابها (٢٥) طالباً والمعادلة الآتية توضح ذلك

$$\text{متوسط الوقت} = \frac{\text{مجموع الزمن الذي استغرقه أول طالب + الزمن الذي استغرقه ثاني طالب +..... ٢٥طالب}}{\text{عددهم}}$$

٥- تحليل فقرات الاختبار:

يعد تحليل فقرات الاختبار وسيلة لتحسين نوعيته من خلال معرفة قوة صعوبة الفقرات وقدرتها على التمييز واستبعاد غير الواضح ، ووفق نتائج الاختبار، وتحليله يتم تحديد فاعليته كأداة تقويمية (ملحم،٢٠٠ ص٢٢٨)

وقد أعتمد الباحث على العينة الاستطلاعية التي طبق عليها الاختبار ، للكشف عن جوانب صعوبة الفقرات وتمييزها والتي بلغت(١٠٠) طالب ، وبعد تصحيح اجابات الطلاب رتب الباحث الدرجات تنازليا ، وأختار العينتين المتطرفتين في الدرجة الكلية العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) ، اذ بلغ عدد أفراد المجموعتين العليا والدنيا (٥٤) طالباً ثم أجرى عملية التحليل الاحصائي وعلى النحو الآتي :

أ – معامل سهولة / صعوبة الفقرات :

صعوبة الفقرة هو النسبة المئوية لعدد الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة، فكلما كانت هذه النسبة عالية دلت على سهولة الفقرة، وكلما كانت منخفضة دلت على صعوبتها .(أبو صالح وآخرون،٢٠٠٠ ص٢١٣).

وبعد حساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار، إذ وجد الباحث أنها تتراوح بين (٠،٣١-٠،٧٨) ، ومعامل سهولتها تتراوح بين (٠،٢٢ - ٠،٦٩) ، الملحق (١٦) وبذلك لم تكن فقرات الاختبار صعبة جداً او سهلة جداً ، ويرى بلوم ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها او سهولتها يتراوح بين (٠،٢٠-٠،٨٠). (Bloom, 1971,p66)

وبهذا وقعت فقرات الإختبار ضمن المدى المطلوب .

ب- **قوة تمييز الفقرات :**

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

وبعد حساب قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد أنها تتراوح بين (٠،٣٣- ٠،٦٣) ، الملحق (١٦) ، اذ يرى ايبل (Ebel,1972)أن فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت قوة تمييزها (٠،٣٠- ٠،٦٦) ، (Ebel,1972,p;406).

لذا أبقى الباحث على فقرات الإختبار جميعها لأنها وقعت ضمن المدى المطلوب.

ج- فعالية البدائل الخاطئة :

تعد صعوبة فقرات الاختبار من نوع (الاختيار من متعدد) على درجة التشابه الظاهري بين البدائل ، ويكون البديل الخطأ أكثر فعالية كلما ازدادت قيمته في السالب (الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩ص١٣١).

وبعد حساب فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختيار المتعدد الخاصة بالسؤال الثاني والبالغة (٣٠) فقرة ، وجد الباحث انها كانت تتراوح بين (-٠،٠٤ - ٠،٦٦) ، الملحق (١٧) ، وبذلك اتضح لديه ان البدائل الخطأ لفقرات الاختبار البعدي قد جذبت اليها عددا من طلاب المجموعة الدنيا اكبر من عدد طلاب المجموعة العليا لذا قرر الباحث ابقاء البدائل على ماهي عليه لأنها ذات فعالية مناسبة.

٦- ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار تشابه نتائج الاختبار مع نفسها بمعنى لو أعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها وفي ظروف متشابهة بعد مدة ملائمة فأنها تعطي نتائج متقاربة فلا تتغير اجاباتهم كلما أعيد تطبيقه (عطية ، ٢٠٠٨ ص٢٩١) .

ويكون الاختبار ثابتا اذا كان هناك اتساق في نتائجه ، اذا تطابقت النتائج في كل مرة يستخدم فيها الاختبار ، والثبات يعني الموضوعية ودقة القياس ، وعدم تاثر نتائج الاختبار بذاتية الفاحص (العدوان والحوامدة ، ٢٠١١ ص٢٠٥)

ويقاس ثبات الاختبار بطرائق عدة ، إختار الباحث منها طريقة التجزئة النصفية التي تعد من أكثر الطرائق شيوعا في قياس الثبات ويرجع الى انها تتلافى عيوب الطرائق الاخرى ، كما تتميز باقتصادها في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار ، اذ يطبق دفعة واحدة وتجنب إعطاء خبرة للطالب كما هي الحال في طريقة إعادة الإختبار ، فضلا عن إنها أسرع وأقل جهدا من طريقة الصور المتكافئة (الإمام وآخرون، ١٩٩٠ص١٥١-١٥٢) . وعند تصحيح الإختبار تقسم فقراته الى قسمين متساويين بحيث يحتوي القسم الاول على الفقرات الفردية ، والقسم الآخر على الفقرات الزوجية ، وتستخرج معامل الإرتباط بين القسمين ، وبإستخدام معادلة سيبرمان- براون لنصل الى معامل الثبات (ملحم، ٢٠٠٢ ص٢٨٥).

إعتمد الباحث درجات العينة الاستطلاعية في التحليل الاحصائي ، وبعد تصحيح الاجابات ووضع الدرجات الملحق (١٨) ، واستعمال معادلة إرتباط بيرسون

(Bearson) بلغ معامل الثبات (٠،٧٧) وبعد تصحيحه بمعادلة سيبرمان براون بلغ (٠،٨٧) وهو معامل ثبات جيد ، إذ أن معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه يكون بين (٠,٦٢ – ٠,٩٣) وبذلك عد الاختبار صالحاً وجاهزاً للتطبيق.

٧- الصورة النهائية للاختبار

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (٤٥) فقرة لاكتساب المفاهيم البلاغية البالغ عددها (١٥) مفهوماً بلاغياً .

ثانيا ـ إختبار التفكير الناقد :

إطلع الباحث على الأدبيات المتعلقة بهذا الموضوع ، وعلى الإختبارات التي بنيت في التفكير الناقد من الباحثين الذين سبقوه في هذا المجال في البيئة العراقية ، والتي أغلبها إعتمدت إختبار (واطسن – كلاسر ١٩٥٢) ، ومن هذه الاختبارات : (التكريتي ، ١٩٩٣) و (السامرائي ١٩٩٤) و(العلواني ، ١٩٩٩) و(العزاوي ،٢٠٠٢) و(الخزرجي ،٢٠٠٤) و(الجميلي ،٢٠٠٤) و(الدليمي ،٢٠٠٥) و(الحسناوي ،٢٠٠٦) و(ومحمود،٢٠٠٨) و(بيدي،٢٠١١) ، مما سوغ للباحث إعتماد إختبار (واطسن – كلاسر) في بناء إختبار التفكير الناقد .

١- تحديد فقرات اختبار التفكير الناقد:

بعد إطلاع الباحث على الإختبارات التي بنيت في التفكير الناقد المذكورة آنفاً أعتمد القدرات التي تضمنها اختبار واطسون – كلاسر (W-G) الأكثر شيوعاً واعتماداً من الباحثين في مجال التربية وعلم النفس كون هذا الاختبار أكثر صدقاً وثباتاً ، إذ صمم الباحث مواقف الإختبار والفقرات المعدة له ، بحيث يضع الطالب المختبر أمام مشكلات في علوم اللغة العربية ، ومنها في علوم البلاغة ، وعلوم عامة ، مما يتطلب منه الإجابة عليها ، وتشكل عينات لقياس قدرات الطالب على التفكير الناقد وتم بناء الاختبار وفق المهارات أو القدرات الآتية :

- الاستنتاج Inference :

قدرة الفرد على أستخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة ، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

- **الافتراضات (معرفة الافتراضات) Recognition of Assumptions :**

تشير الى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة ، وعدم صدقها ، والتمييز بين الحقيقة والرأي ، والغرض من المعلومات المعطاة.

- **الاستنباط Deduction :**

هو قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة لها.

- **التفسير Interpretation :**

ويعني القدرة على تحديد المشكلة ، والتعرف على التفسيرات المنطقية ، وتقدير إذا ما كانت النتائج والتعميمات المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

- **تقويم الحجج Evaluation of Arguments :**

يعني القدرة على التمييز بين الحجج القوية والمهمة المتصلة مباشرة بالسؤال المطروح والحجج الضعيفة قليلة الأهمية والبعيدة عن السؤال المطروح للمناقشة (العياصرة ، ٢٠١١ ص٣٤) (العتوم وآخرون ، ٢٠٠٩ص٧٨).

٢- إعداد فقرات الاختبار:

في ضوء مفهوم التفكير الناقد النظري والإجرائي حدد الباحث القدرات الخمس للتفكير الناقد (الاستنتاج ، والافتراضات ، والاستنباط ، والتفسير ، وتقويم الحجج) لذلك أعد الباحث (٣٥) موقفاً يضم (٣) فقرات لكل موقف من المواقف كما يأتي :

أ- **الاستنتاج :** يضم (١٠) مواقف لكل واحد منها (٣) فقرات وضعت أمامها ثلاث بدائل (صحيحة- بيانات ناقصة- غير صحيحة) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٣٠) فقرة .

ب- **معرفة الافتراضات :** يضم (١٠) مواقف لكل واحد منها (٣) فقرات وضع أمامها بديلان (وارد ، غير وارد) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الإختبار (٣٠) فقرة.

ج- **الاستنباط :** يضم (١٠) مواقف لكل واحد منها (٣) فقرات وضع أمامها بديلان (مرتبة ، غير مرتبة) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٣٠) فقرة .

د- التفسير : يضم (٧) مواقف لكل واحد منها (٣) فقرات وضع أمامها بديلان (صحيحة ، غير صحيحة) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار(٢١) فقرة .

هـ- تقويم الحجج : يضم (١٠) مواقف لكل واحد منها (٣) فقرات وضع أمامها بديلان (صحيحة ، غير صحيحة) وبذلك يكون عدد فقرات هذا الاختبار (٣٠) فقرة

٣- صدق الاختبار:

يعد الصدق صفة من صفات الاختبار الجيد ، ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أعد لأجل قياسه (الدليمي والمهداوي،٢٠٠٥ ص٧٥).

عرض الباحث فقرات الاختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين من ذوي الخبرة في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي العلوم التربوية والنفسية الملحق (١٠) لإبداء آرائهم ومقترحاتهم ، وفي ضوء تلك الآراء والمقترحات عدل الباحث بعض الفقرات ، وقد التقى الباحث السادة الخبراء والمحكمين الأفاضل لمناقشتهم في المواقف والفقرات والأمثلة ، وفي ضوء تلك الآراء والمقترحات عدل الباحث بعض الفقرات ، وحذفت بعض المواقف ، علماً إن الإختبار حصل على نسبة قبول (٩٠% فأكثر) بجميع فقراته ، وبهذا أصبح الاختبار متكوناً من (٣٠) موقفاً متضمناً (٩٠) فقرة بواقع (٣) فقرات لكل موقف الملحق (١٩) ، والجدول (١٠) يوضح ذلك .

الجدول(١٠)

عدد المواقف موزعة حسب القدرات قبل الاستبعاد وبعده

ت	القدرات	عدد المواقف قبل عرضها على الخبراء	عدد الفقرات قبل عرضها على الخبراء	عدد المواقف بعد عرضها على الخبراء	عدد الفقرات بعد عرضها على الخبراء
١	الاستنتاج	١٠	٣٠	٦	١٨
٢	الافتراضات	١٠	٣٠	٦	١٨
٣	الاستنباط	١٠	٣٠	٦	١٨
٤	التفسير	٧	٢١	٦	١٨
٥	تقويم الحجج	١٠	٣٠	٦	١٨
المجموع الكلي		٤٧	١٤١	٣٠	٩٠

٤- تعليمات الاختبار :

تمثل تعليمات الإختبار إرشادات هامة وضرورية توجه الطالب وترشده في أداء الإختبار (ملحم ،٢٠٠٢ ص٢٢١) لذلك زود الباحث الاختبار ببعض التعليمات الضرورية ، وكانت واضحة ومختصرة من شأنها مساعدة الطالب على دقة الإجابة ، وتضمنت هذه التعليمات :

أ- وضع الباحث تعليمات الاجابة عن فقرات الاختبار حتى تكون واضحة ، وتضمنت التعليمات عدد فقرات الاختبار ، وطلب من الطلاب قراءة فقرات الاختبار بدقة ووضوح ، واعتمد تعليمات توضح طريقة الإجابة من خلال محتوى الموقف ، وأعطى مثالا للإجابة من خلال موقفا توضيحيا ، لكل قدرة من قدرات الاختبار .

ب- خصص الباحث درجة واحدة لكل فقرة اجابتها صحيحة ، وصفرا لكل فقرة إجابتها غير صحيحة ، فضلا عن الإشارة الى الفقرات المتروكة أو التى تحمل أكثر من إجابة معاملة الإجابات غير الصحيحة الملحق (٢٠) .

٥ – العينة الاستطلاعية :

لغرض معرفة الوقت المناسب للإجابة عن الاختبار، ووضوح تعليماته ومعرفة معامل صعوبة الفقرات والقوة التمييزية لها ، طبق الباحث الإختبار على عينة إستطلاعية ممثلة لعينة البحث بلغت (١٠٠) طالب من طلاب الصف الخامس الأدبي من مجتمع البحث ، في كل من (ثانوية الحسن بن علي للبنين) و(الإعدادية المركزية للبنين) بواقع (٢٥) طالباً في كل منهما ، و(٥٠) طالباً في (إعدادية ديالى للبنين) ، علما أن الباحث زار المدارس قبل اسبوع من تطبيق الاختبار حيث أعلم اداراتها ، والطلاب بموعد الاختبار وقد أشرف الباحث بنفسه على عملية سير الاختبار لتسجيل الملاحظات التي ترد من الطلاب حول فقرات الاختبار ، فاتضح ان المواقف و الفقرات كانت واضحة وغير غامضة عند الطلاب ، وان متوسط الوقت المستغرق في الاجابة هو(٦٠) دقيقة تم حسابه بتسجيل وقت كل طالب أثناء خروجه ثم تقسيمه على عدد أفراد جزء من العينة في مدرسة واحدة والبالغ عددها (٢٥) طالباً .

٦- تحليل فقرات الاختبار

يعد تحليل فقرات الاختبار وسيلة لتحسين نوعيته من خلال معرفة قوة صعوبة الفقرات وقدرتها على التمييز واستبعاد غير الواضح ، ووفق نتائج الاختبار ، وتحليلها يتم تحديد فاعليته كأداة تقويمية (ملحم ،٢٠٠٢ ص ٢٢٨) .

وقد أعتمد الباحث على العينة الاستطلاعية التي طبق عليها الاختبار ، للكشف عن جوانب صعوبة الفقرات وتمييزها والتي بلغت(١٠٠) طالب وهي ممثلة لعينة البحث تقريباً ، وبعد تصحيح اجابات الطلاب رتب الباحث الدرجات تنازلياً ، وأختار العينتين المتطرفتين في الدرجة الكلية العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) ، اذ بلغ عدد أفراد المجموعتين العليا والدنيا (٥٤) طالباً ثم أجرى عملية التحليل الاحصائي وعلى النحو الآتي :

أ – معامل صعوبة الفقرات :

صعوبة الفقرة هو النسبة المئوية لعدد الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة ، فكلما كانت هذه النسبة عالية دلت على سهولة الفقرة ، وكلما كانت منخفضة دلت على صعوبتها (أبو صالح وآخرون،٢٠٠٠ ص٢١٣).

وبعد حساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (٠،٢٦- ٠،٧٨) ، الملحق (٢١) ، وبذلك لم تكن فقرات الإختبار صعبة جداً أو سهلة جداً ، ويرى بلوم أن الفقرات الإختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها او سهولتها يتراوح بين (٠،٢٠- ٠،٨٠) (Bloom , 1971 ,p66).

وبهذا وقعت فقرات الاختبار ضمن المدى المطلوب .

ب – القوة التمييزية للفقرات :

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

وبعد حساب قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد أنها تتراوح بين (٠،٣٠- ٠،٦٣) الملحق (٢٢) ، اذ يرى ايبل (Ebel,1972) ان فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت قوة تمييزها (٠،٣٠- ٠،٦٦) (Ebel,1972,p;406) .

لذا أبقى الباحث على فقرات الإختبار لأنها وقعت ضمن المدى المطلوب.

٧- ثبات الاختبار :

يقصد بثبات الاختبار تشابه نتائج الاختبار مع نفسها بمعنى لو أعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها وفي ظروف متشابهة بعد مدة ملائمة فإنها تعطي نتائج متقاربة فلا تتغير اجاباتهم كلما أعيد تطبيقه (عطية ، ٢٠٠٨ ص٢٩١) ، ويكون الاختبار ثابتا اذا كان هناك اتساق في نتائجه ، اذا تطابقت النتائج في كل مرة يستخدم فيها الاختبار ، والثبات يعني الموضوعية ودقة القياس ، وعدم تاثر نتائج الاختبار بذاتية الفاحص (العدوان والحوامدة ، ٢٠١١ ص٢٠٥)

ويقاس ثبات الاختبار بطرائق عدة ، اختار الباحث منها طريقة التجزئة النصفية التي تعد من أكثر الطرائق شيوعا في قياس الثبات ويرجع الى أنها تتلافى عيوب الطرائق الاخرى ، كما تتميز باقتصادها في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار اذ يطبق دفعة واحدة وتجنب اعطاء خبرة للطالب كما هي الحال في طريقة اعادة الإختبار ، فضلا عن أنها أسرع واقل جهدا من طريقة الصور المتكافئة (الامام ، ١٩٩٠ ص١٥١-١٥٢) ، وعند تصحيح الإختبار تقسم فقراته الى قسمين متساويين بحيث يحتوي القسم الاول على الفقرات الفردية والقسم الثاني على الفقرات الزوجية ، وتستخرج معامل الارتباط بين القسمين ، واستخدام معادلة سيبرمان-براون لنصل الى معامل الثبات(ملحم، ٢٠٠٢ ص٢٨٥).

إعتمد الباحث درجات عينة التحليل الاحصائي ، وبعد تصحيح الاجابات ووضع الدرجات الملحق (٢٣) وباستعمال معادلة ارتباط بيرسون (Bearson) بلغ معامل الثبات (٠،٨٣) ثم صححه بمعادلة سيبرمان براون فبلغ (٠،٩١) وهو معامل ثبات جيد ، إذ ذكر ليكرت ان معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه يكون بين (٠,٦٢ – ٠,٩٣) (Lekert,1934,p:228) .

وبذلك عد الاختبار صالحاً وجاهزاً للتطبيق .

٨- الصورة النهائية للاختبار

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (٥) قدرات او اختبارات فرعية لكل واحدٍ منها (٦) مواقف يضم كل موقف (٣) فقرات اختبارية وبذلك يكون مجموعها (٩٠) فقرة ، الملحق (١٩) .

تاسعا- تطبيق التجربة Experiment Application

اتبع الباحث اثناء تطبيق التجربة الاجراءات الآتية :

١- باشر الباحث بتطبيق التجربة يوم الثلاثاء الموافق ٩/١٠ /٢٠١٢ بتدريس حصتين اسبوعيا لمجموعتي البحث وأستمر لمدة ثلاثة أشهر .

٢- درس الباحث مجموعتي البحث وفق الخطط التدريسية التي أعدها معتمدا (أنموذج وودز) في تدريس طلاب المجموعة التجريبية ، وأعتمد الطريقة التقليدية في تدريس المجموعة الضابطة .

٣- طبق الباحث اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) يوم الثلاثاء الموافق ٨/١ /٢٠١٣ .

٤- طبق الباحث اختبار التفكير الناقد البعدي على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) يوم الثلاثاء الموافق ١٥/١/٢٠١٣ .

٥- كان الوقت موحدا عند تطبيق كل اختبار من الاختبارين ، بعد أن أخبرهم بموعدهما قبل أسبوع من إجراء كل اختبار ، وكان الباحث مفرغا لمتابعة سير الامتحان في القاعات وبمساعدة مدرسي المادة في المدرسة.

عاشرا- الوسائل الإحصائية : Statistical Methods

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في معالجة البيانات المتعلقة بدراسته وكما يأتي :-

١- برنامج (Spss-16) اذ تم من خلاله استخراج البيانات الآتية :

أ- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ومتساويتين لأغراض التكافؤ وحساب نتائج البحث في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية واختبار التفكير الناقد البعدي .

ب- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين لحساب نتائج إختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي .

ج- مربع كاي سكوير تربيع لحساب تكافؤ التحصيل الدراسي للآباء والامهات .

د- معامل ارتباط بيرسون (**Pearson**) لحساب ثبات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية واختبار التفكير الناقد. (المشهداني وآخرون ص٢٠١٢)

٢- معامل السهولة / الصعوبة:

لحساب سهولة وصعوبة كل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية، وصعوبة كل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد استعمل الباحث المعادلة الآتية .

$$\text{سهولة الفقرة} = \frac{\text{ن ص ع + ن ص د}}{\text{٢ ن}}$$

إذ تمثل :-

ن ص ع = عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة العليا .

ن ص د = عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة الدنيا .

٢ ن = عدد أفراد المجموعتين العليا والدنيا

أما استخراج الصعوبة للفقرة فيتم من

صعوبة الفقرة = ١- معامل السهولة

٣- معادلة معامل التمييز: (Discrimination power)

لإيجاد قوة تمييز كل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية واختبار التفكير الناقد أستعمل الباحث المعادلة الآتية .

$$\text{القوة التمييزية} = \frac{\text{ن ص ع – ن ص د}}{\text{ن}}$$

اذ تمثل :-

ن ص ع = عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة العليا

ن ص د = عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة الدنيا

ن = عدد أفراد أحدى المجموعتين العليا أو الدنيا (**عودة ، ٢٠٠٢ص ٢٩٢**).

٤- فعالية البدائل : (Effectiveness of distracters)

لقياس فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات السؤال الثاني في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية أستعمل الباحث المعادلة الآتية :

$$\text{فعالية البديل غير الصحيح} = \frac{\text{ن ع ب} - \text{ن د ب}}{\text{ن}}$$

اذ تمثل :-

ن ع ب = عدد الطلاب الذين اختاروا البديل من المجموعة العليا.

ن د ب = عدد الطلاب الذين اختاروا البديل من المجموعة الدنيا.

ن = عدد أفراد أحدى المجموعتين العليا أو الدنيا.

(البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ص ٢٩٣).

٥- معامل سبيرمان – براون (Spearman Brown)

لتصحيح معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (درجات الفقرات الفردية والزوجية) بعد أن أستخرجها بوساطة برنامج (spss-16) .

$$\text{رث} = \frac{\text{٢ر}}{\text{١+ر}}$$

اذ تمثل

(رث) معامل الارتباط الكلي

(ر) معامل الارتباط بين النصف الاول والنصف التاني من الأختبار .

(الامام وآخرون، ١٩٩٠ص١٥٤)

وسيلة رياضية – النسبة المئوية

إستخدم الباحث النسبة المئوية لإستخراج النسب المئوية للمفاهيم البلاغية لمجموعتي البحث وكذلك نسب موافقة الخبراء على متطلبات البحث

النسبة المئوية % = $\frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times ١٠٠$ (التكريتي والعبيدي ، ١٩٩٩ ص ١٠٩)

الملحق (٢٦)

درجات طلاب المجموعة التجريبية لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية ومجموع

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

ت	المفاهيم															مج درجات تحصيل المفاهيم المكتسبة	مج درجات المفاهيم المكتسبة	النسبة المئوية للاكتساب
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥			
١	٣	٣	٣	٣	١	٢	٣	٢	٢	٢	٢	٢	٣	٣	٢	٣٦	٣٥	%٩٣،٣
٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٤٣	٤٣	%١٠٠
٣	٣	٣	٣	٣	١	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٤١	٤٠	%٩٣،٣
٤	٢	١	١	٢	٢	٠	٢	١	٠	٢	١	١	٠	١	١	١٧	١٠	%٣٣،٣
٥	٣	٣	٢	٣	٢	٢	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٣٩	٣٩	%١٠٠
٦	٢	٣	٢	١	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٢	١	٣٥	٣٣	%٨٦،٦
٧	٣	٣	٣	٢	١	١	٣	٢	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣٧	٣٥	%٨٦،٦
٨	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١	٢	٢	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣٨	٣٧	%٩٣،٣
٩	٣	٣	٢	٢	١	١	١	٢	٣	٢	٢	٢	١	١	٢	٢٨	٢٣	%٦٦،٦
١٠	٣	٣	٢	٢	١	٢	٢	٢	٢	٣	٣	١	٣	٢	٢	٣٣	٣١	%٨٦،٦
١١	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٤١	٤١	%١٠٠

١٢	٣	٣	٢	٣	١	٢	١	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٢	١	٣٤	٣١	%٨٠
١٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١	٤٣	٤٢	%٩٣،٣
١٤	٣	٣	١	٣	١	٢	٣	٢	١	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٣٥	٣٢	%٨٠
١٥	٣	٣	١	٣	٢	٢	٢	١	٢	٢	١	١	٣	٣	٠	٢٩	٢٥	%٦٦،٦
١٦	٣	٣	٣	١	١	٢	٢	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣٤	٣٢	%٨٦،٦
١٧	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٤	٤٤	%١٠٠
١٨	٣	٣	٣	٣	١	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣٨	٣٧	%٩٣،٣
١٩	٣	٣	٣	٣	٢	١	٢	٢	٢	٣	٢	٣	١	٣	٣	٣٧	٣٥	%٨٦،٦
٢٠	٢	٢	١	١	١	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٢	٣٢	٢٩	%٨٠
٢١	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٤٣	٤٣	%١٠٠
٢٢	٣	٣	٣	٣	١	٢	٣	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٣	٢	٣٥	٣٤	%٩٣،٣
٢٣	٢	١	١	٢	٠	١	٢	٣	٠	٠	٣	١	٢	١	١	٢٠	١٤	%٤٠
٢٤	١	٣	٢	٢	٣	١	٣	٣	٢	٢	٢	٢	٣	٢	٢	٣٣	٣٠	%٨٦،٦
٢٥	٢	٣	١	٠	٢	١	٣	٢	٠	٣	٢	٢	١	١	١	٢٤	١٩	%٥٣،٣
مج الطلاب المكتسبين لكل مفهوم	٢٤	٢٣	١٩	٢٠	١٣	١٨	٢٢	٢٣	٢١	٢٤	٢٣	٢١	٢١	٢١	١٨	٨٦٩	٨١٤	٨٣،١٦٨ %
مج درجات كل مفهوم مكتسب	٦٨	٧٠	٥٦	٥٩	٤٤	٥٠	٥٠	٦٠	٥٣	٦١	٦١	٥٨	٦١	٦٠	٤٥			

الملحق (٢٧)

درجات طلاب المجموعة الضابطة لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية ومجموع

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

ت	المفاهيم															مج درجات تحصيل المفاهيم المكتسبة	مج درجات المفاهيم المكتسبة	النسبة المئوية للاكتساب
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥			
١	٣	٣	٢	٠	٣	٢	١	٣	٣	١	٢	٢	١	١	٢	٢٩	٢٥	%٦٦،٦
٢	٣	٣	١	٣	١	٢	٠	٢	٢	١	٣	٣	٢	٣	٣	٣٢	٢٩	%٧٣،٣
٣	٢	٢	٠	٢	١	١	٢	١	١	٠	٠	١	٢	٢	١	١٨	١٢	%٤٠
٤	٣	٢	٣	٢	١	١	٣	٣	١	٢	١	١	٠	١	٢	٢٦	٢٠	%٥٣،٣
٥	٢	٣	١	٢	١	٠	٢	١	٢	١	٢	٢	٣	١	١	٢٤	١٨	%٥٣،٣
٦	٢	٣	١	٣	١	٣	٣	٢	٣	١	٢	٣	٣	٣	٢	٣٥	٣٢	%٨٠
٧	٣	٣	١	١	٠	٢	١	٢	١	١	١	١	٣	٢	١	٢٣	١٥	%٤٠
٨	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٢	١	٢	٣	١	٠	٣	٢	٣	٣٣	٣١	%٨٠
٩	١	١	١	١	٠	٠	١	٢	٢	١	٢	٢	٢	١	٢	١٩	١٢	%٤٠
١٠	١	٣	٢	٢	٠	١	٢	٢	٣	٠	٢	٢	٢	٢	٢	٢٦	٢٤	%٧٣،٣

١١	١	٣	٠	٣	١	١	١	١	٢	١	١	١	١	١	١	٢٠	١٠	٢٦،٦
١٢	٣	٢	١	٣	١	٣	١	٣	١	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣٤	٣٠	%٧٣،٣
١٣	٣	٣	٢	١	٠	١	٠	١	٣	٢	٠	١	٢	٢	١	٢٢	١٧	%٤٠
١٤	٣	٣	١	١	١	١	٢	١	٢	٢	٣	٢	١	١	١	٢٥	١٧	%٤٦،٦
١٥	٣	٣	٢	٢	١	٢	١	٢	٢	١	١	٢	٢	٢	٢	٢٩	٢٥	%٧٣،٣
١٦	٣	٢	١	٣	١	٢	١	٠	٣	٠	١	٢	٠	٠	٠	٢١	١٧	%٤٦،٦
١٧	١	٢	١	٢	٢	٣	٣	٢	٣	١	٢	٣	٣	٣	٢	٣٣	٣٠	%٨٠
١٨	١	٣	٢	١	١	٢	١	١	٢	١	٢	١	٠	٠	٠	١٩	١١	%٣٣،٣
١٩	٣	٣	١	٢	١	٣	١	٢	٣	٢	٣	٢	١	١	١	٢٩	٢٣	%٦٠
٢٠	٣	٢	٢	٢	١	٠	٢	١	٢	٢	٢	٢	٢	٣	٣	٢٨	٢٥	%٨٠
٢١	٣	٢	٢	٢	٢	١	١	١	٢	١	٣	٢	٣	٢	٠	٢٧	٢٣	%٦٦،٦
٢٢	٢	١	٠	٣	١	١	١	١	٢	٢	٣	٢	١	٢	٢	٢٤	١٨	%٥٣،٣
٢٣	٢	٣	١	٢	٠	٣	٢	٣	١	١	٢	٢	٢	٣	١	٢٨	٢٤	%٦٦،٦
٢٤	٠	٣	٢	٠	٣	١	٣	٣	١	١	٣	١	٢	١	٢	٢٦	٢١	%٥٣،٣
٢٥	٣	٣	١	٣	١	٢	٠	٢	١	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣٢	٢٩	%٧٣،٣
مج الطلاب المكتسبين لكل مفهوم	١٨	٢٣	١١	١٨	٥	١٣	١٠	١٤	١٩	٨	١٧	١٥	٢٠	١٥	١٥	٦٦٢	٥٣٦	٥٨،٩٠ %٤
مج درجات كل مفهوم مكتسب	٥٧	٦٢	٣٣	٤٩	٢٨	٤١	٣٧	٤٣	٥٢	٣١	٤٨	٤٥	٥٠	٤٤	٤١			

الفصـــل الرابع
نتائج البحث
Results of the Research

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها الباحث ، وتفسيرها لمعرفة أثر (أنموذج وودز woods, model) في إكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الادبي ، والتي توصل اليها الباحث في ضوء هدف البحث وفرضياته ، ومن ثم ذكر أهم الاستنتاجات من تلك النتائج ، وذكر أهم التوصيات والمقترحات وكما يأتي :

أولاً ـ عرض النتائج: Results Presentation

١- نتائج اختبار اكتساب المفاهيم:

- التحقق من الفرضية الصفرية الاولى التي تنص على ما يأتي :

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة البلاغة والتطبيق على وفق (أنموذج وودز) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون البلاغة والتطبيق بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية) ، وبعد تصحيح إجابات طلاب مجموعتي البحث عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية والحصول على الدرجات الملحق (٢٤) ، وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى ، تم فرز المفاهيم البلاغية عن بعضها من حيث فقرات قياس كل منها على وفق الاستدلال على اكتسابها بدلالة كل من (التعريف ، والتمييز ، والتطبيق) وطالما أعطيت درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاستدلال على المفهوم وحصول الطالب على درجتين من بين الدرجات الثلاثة لكل مفهوم ، وإعتماد نسبة (٠،٦٦،٦) معياراً لاكتساب المفهوم في ضوء ذلك جرى حساب عدد الطلاب الذين اكتسبوا كل مفهوم بلاغي الملحق

(٢٦) ، والملحق (٢٧) ، والنسبة المئوية لاكتساب الطلاب لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة والجدول (١٢) يوضح ذلك .

الجدول (١٢)

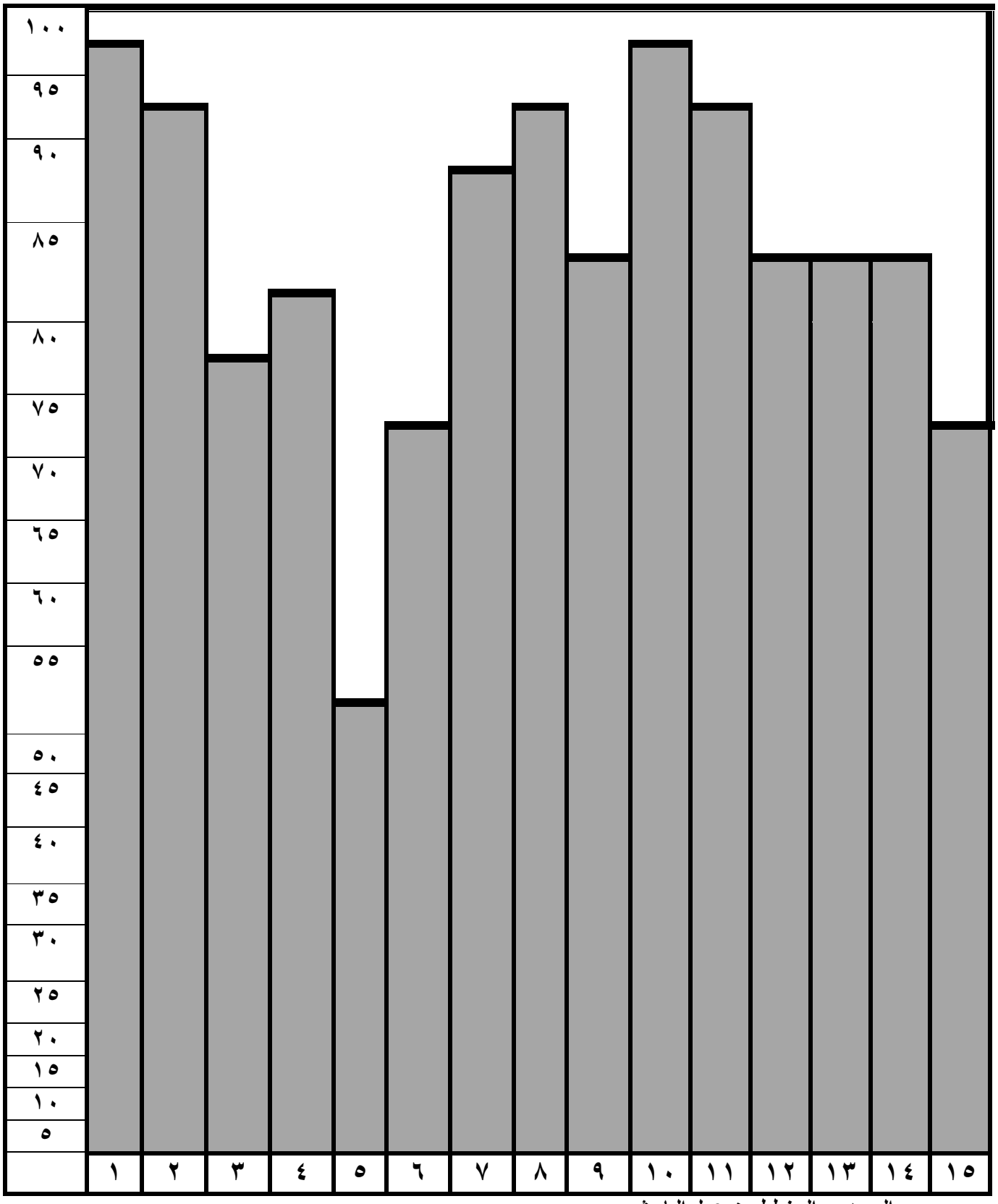
عدد طلاب مجموعتي البحث الذين اكتسبوا المفاهيم البلاغية ونسبة الاكتساب معبرا عنها بالنسب المئوية

ت	المفاهيم البلاغية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		عدد الطلاب المكتسبين للمفهوم	النسبة المئوية	عدد الطلاب المكتسبين للمفهوم	النسبة المئوية
١	السجع	٢٤	%٩٦	١٨	%٧٢
٢	الفاصلة	٢٣	%٩٢	٢٣	%٩٢
٣	الجناس	١٩	%٧٦	١١	%٤٤
٤	الجناس التام	٢٠	%٨٠	١٨	%٧٢
٥	الجناس الناقص	١٣	%٥٢	٥	%٢٠
٦	الطباق	١٨	%٧٢	١٣	%٥٢
٧	طباق الإيجاب	٢٢	%٨٨	١٠	%٤٠
٨	طباق السلب	٢٣	%٩٢	١٤	%٥٦
٩	المقابلة	٢١	%٨٤	١٩	%٧٦
١٠	التورية	٢٤	%٩٦	٨	%٣٢
١١	التشبيه	٢٣	%٩٢	١٧	%٦٨
١٢	المشبه	٢١	%٨٤	١٥	%٦٠
١٣	المشبه به	٢١	%٨٤	٢٠	%٨٠
١٤	أداة التشبيه	٢١	%٨٤	١٥	%٦٠
١٥	وجه الشبه	١٨	%٧٢	١٥	%٦٠

تبين من الجدول (١٢) أن هناك فروقاً في نسبة اكتساب المفاهيم البلاغية بين طلاب المجموعتين لصالح طلاب المجموعة التجريبية في أغلب المفاهيم البلاغية ، وهذا يعني أن نسبة اكتساب المفاهيم البلاغية لطلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام (أنموذج وودز wood,model) أعلى من نسبة اكتساب المفاهيم البلاغية لطلاب المجموعة الضابطة التي درست المفاهيم البلاغية باستخدام الطريقة التقليدية ، وارتى الباحث أن يوضح ذلك في مخططين يوضح فيهما نسب المفاهيم المكتسبة لكل مفهم من المفاهيم البلاغية المحددة في خطة البحث لكل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) لملاحظة الفرق بينهما كما هو موضح في المخططين (١، ٢) .

المخطط (١)

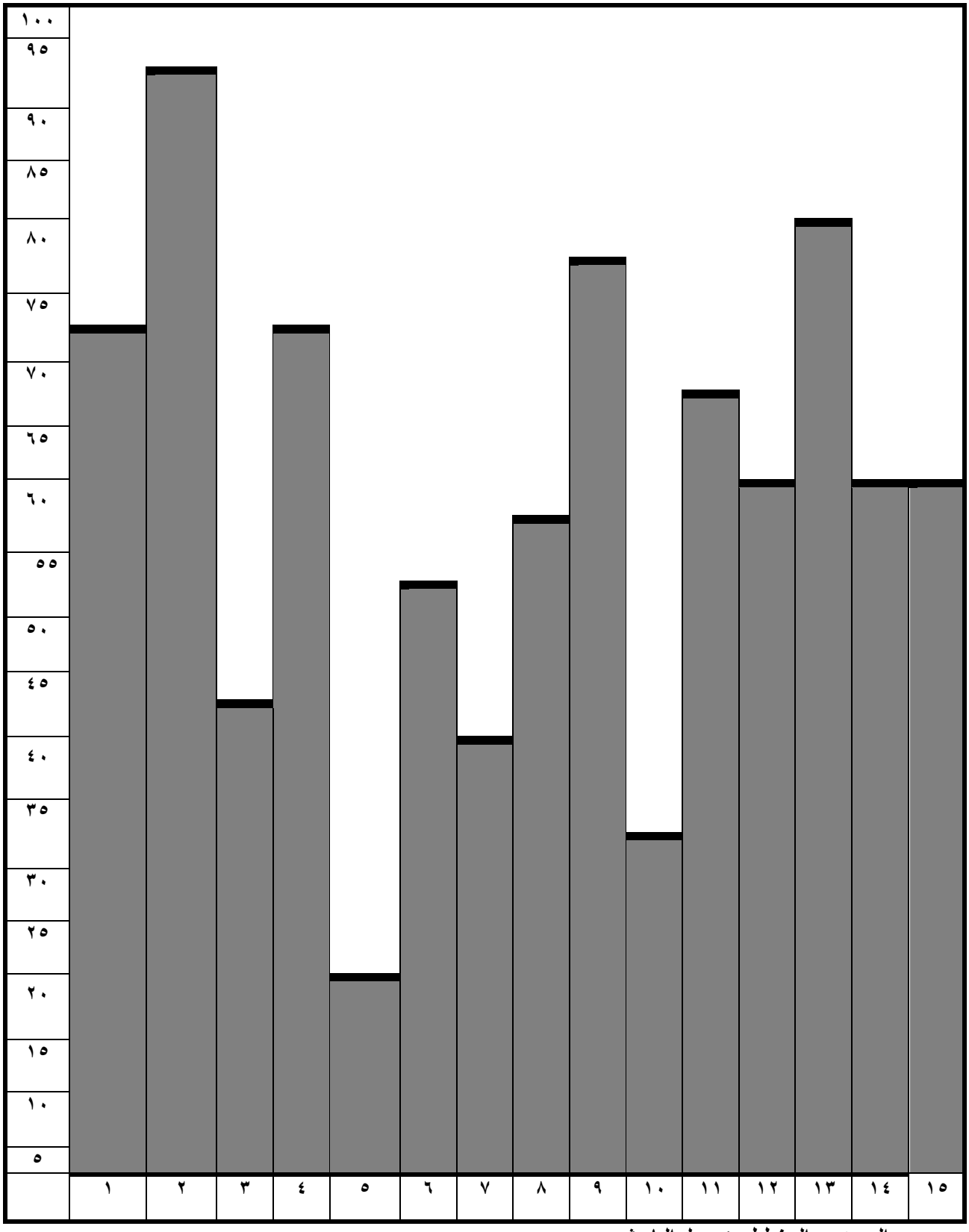
نسبة المفاهيم المكتسبة / المجموعة التجريبية



المصدر : المخطط من عمل الباحث

المخطط (٢)

نسبة المفاهيم المكتسبة / المجموعة الضابطة



المصدر : المخطط من عمل الباحث

نتائج الفرضية الصفرية الاولى :

بعد تحليل النتائج ، إتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة البلاغة على وفق انموذج وودز في إختبارإكتساب المفاهيم البلاغية (٣٤،٧٦١) ، وبإنحراف معياري (٦،٩٥٤) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة البلاغة بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية (٢٦،٤٨٢) ، وبإنحراف معياري(٥،٠٠٩) ، اذ يلاحظ أنّ هناك فرقاً بين المتوسطين لصالح المجموعة التجريبية ، ولقياس دلالة الفرق بين المتوسطين ، إستخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤،٨٣١) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية (٤٨) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢١) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى ، والجدول (١٣) يوضح ذلك.

الجدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطلاب مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٣٤،٧٦١	٤٨،٣٥٨	٦،٩٥٤	٤٨	٤،٨٣١	٢،٠٢١	دالة إحصائياً
الضابطة	٢٥	٢٦،٤٨٢	٢٥،٠٩	٥،٠٠٩				
المجموع	٥٠							

نتائج أختبار التفكير الناقد :

- التحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على ما يأتي :

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة البلاغة والتطبيق على وفق (أنموذج وودز) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون البلاغة والتطبيق بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد البعدي) ، وللتحقق من صحة هذه الفرضية ، حُسِبت درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد البعدي الملحق (٢٥) ، فكان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٧٠) ، وبانحراف معياري (١١،٩٢) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٥٢،٠٨١) ، وبإنحراف معياري (١٠،٩٨٥) ، اذ يلاحظ أنّ هناك فرقاً بين المتوسطين لصالح المجموعة التجريبية ، ولقياس دلالة الفرق بين المتوسطين ، استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥،٥٢٨) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢١) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، ودرجة حرية (٤٨) ، وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية ، وكما موضح في الجدول (١٤) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية .

الجدول (١٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد البعدي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٧٠	١١،٩٢	١٤٢،٠٨٦	٤٨	٥،٥٢٨	٢،٠٢١	دالة إحصائياً
الضابطة	٢٥	٥٢،٠٨١	١٠،٩٨٥	١٢٠،٦٧				

- التحقق من الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على ما يأتي :

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة البلاغة والتطبيق على وفق أنموذج وودز في اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي)

وللتحقق من صحة هذه الفرضية ، حُسِبت درجات طلاب مجموعة البحث التجريبية في اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي الملحق (٩) والملحق(٢٥) ، فكان الوسط الحسابي للفرق (– ٢٥،٦٤) ، والانحراف المعياري للفرق (١٣،٥٣٧) ، والفرق بين الاختبارين (– ٦٤١) درجة ، ويلاحظ أنّ هناك فرقاً بين المتوسطين لصالح الاختبار البعدي ، ولقياس دلالة الفرق بين المتوسطين إستخدم الباحث الإختبار التائي (t–test) لعينتين مترابطتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٩،٤٧١) ، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٦٤) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، ودرجة حرية (٢٤) ، وهذا يعني وجود فرق ذا دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي للتفكير الناقد ، وكما موضح في الجدول (١٥) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة .

الجدول (١٥)

المتوسط الحسابي للفرق والانحراف المعياري للفرق والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطلاب مجموعة البحث التجريبية بين أختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي

التطبيق	مجموع الدرجات	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري للفرق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
قبلي	١١٠٩	– ٦٤١	–٢٥،٦٤	١٣،٥٣٧	٢٤	٩،٤٧١	٢،٠٦٤	دالة إحصائياً
بعدي	١٧٥٠							

ثانياً- تفسير النتائج : Results Interpretation

من خلال النتائج التي أسفر عنها البحث ، ظهر تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس باستعمال (أنموذج وودز woods, model) على طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم البلاغية ، وتنمية التفكير الناقد ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة كدراسة (الدايني ، ٢٠٠١) و (العبيدي ، ٢٠٠٤) و (الحيدري ، ٢٠٠٧)، ويعزى هذا التفوق الجوهري لطلاب المجموعة التجريبية التي تدرس بـ (**أنموذج وودز model ,woods**) وفق خطواته الثلاثة (**التنبؤ – الملاحظة – التفسير**) إلى نقاط عدة أهمها:

١-إنَّ التدريس على وفق انموذج وودز يجعل من الطلاب قادرين على الربط بين ما لديهم من مخزون معرفي والمعلومات الجديدة وبين المفاهيم (الرئيسة والفرعية) للموضوع الواحد ، أو الموضوع مع الموضوعات الأخرى، وربط المفاهيم السابقة مع المفاهيم الجديدة .

٢-إنَّ التدريس على وفق انموذج وودز يكون عند الطلاب الرؤية الشاملة للموضوع عن طريق ربط المفاهيم ببعضها البعض ، وبما سبقت دراسته وإبراز العلاقات بين هذه المفاهيم الموجودة ، ويجعلهم في موقف ايجابي متفاعل مع الدرس مما يساعدهم على تنمية تفكيرهم والاصغاء الجيد للدرس والرغبة في التفاعل معه .

٣-إنَّ التدريس وفق انموذج وودز يساعد في تنظيم محتوى المادة الدراسية بطريقة تثير عند الطلاب الانتباه والتوقع ، وحب الاستطلاع والبحث والتمييز والتركيب وإدراك العلاقات والتفسير ، مما له الأثر في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد .

٤-إن علوم البلاغة عموما هي مفاهيم وان خطوات الانموذج تساعد على أكتساب المفاهيم وخاصة المفاهيم البلاغية وملائمتها لطبيعة مادة البلاغة والتطبيق .

٥- إن التدريس بانموذج وودز يهتم بترتيب المفاهيم وخاصة المفاهيم البلاغية ، وتدرجها وإبراز العلاقات بينها ، وهذا ما يسهل على الطالب إكتساب المفاهيم ودمجها في مخزونه المعرفي ، مما يجعلها تساعد على توسيع معلوماته وتنمية تفكيره .

٦- (التنبؤ – الملاحظة – التفسير) هي من مهارات التفكير الناقد ، وكونها المراحل الثلاث لأنموذج وودز ، مما أثبت فاعليتها في تنمية التفكير الناقد عند الطلاب .

٧-يزيد أنموذج وودز من روح التعاون بين المدرس وطلابه من جهة ، وبين الطلاب أنفسهم من جهة اخرى ، من خلال طرح الاسئلة عليهم ، ومحاولة الطلاب متعاونين بينهم ايجاد الحلول لها ، ومن ثم المناقشات التي تدور بين المدرس وطلابه حول المفاهيم البلاغية ، مما يسهل عملية اكتسابها .

٨-يرجع تفوق أنموذج وودز إلى زيادة محاولات الطلاب التفاعل مع خطواته بأنفسهم مما يكون له الأثر الفاعل في تنمية التفكير الناقد .

٩-يساعد أنموذج وودز الطلاب على بناء المعرفة بأنفسهم عن طريق ربط المعرفة السابقة بالمعرفة اللاحقة ، والتعرف عليها من خلال ملاحظتها ومن ثم ايجاد العلاقات وتفسيرها عن طريق المشاركة الفعالة في الدرس.

١٠-ان تدريس المفاهيم البلاغية وفق أنموذج وودز يجعل من الطلاب محور العملية التعليمية ويثير نشاطهم ودوافعهم نحو التفكير، وذلك من خلال التنوع في الحلول ، والربط والتمييز وإدراك العلاقات بين تلك المفاهيم.

١١-ان تحديد المفاهيم والأهداف السلوكية ساعدت المدرس على اختيار النشاطات التعليمية التي تحقق تحصيل أفضل، كما أنها تؤدي إلى تحسين نوعية التتابع التعليمي والإجراءات التعليمية، وان وضوح هذه الأهداف لدى كل من المدرس والطلاب يؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل.

١٢-بما أن المفاهيم هي من أهم عناصر التفكير وأدواته لذا فإن إكتسابها يعد عامل مهم في تنمية التفكير الناقد .

ثالثاً: الاستنتاجات Conclusion

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث يستنج الباحث مايأتي :-

١- أنموذج وودز يعطي الحرية الى للطلاب في ايجاد الحلول والبدائل مما يساعد في اتساع خبراتهم العلمية .

٢- إن انموذج وودز يساعد على ترتيب محتوى المادة الدراسية مما يسهل على الطلاب الربط بين المفاهيم ومن ثم اكتسابها بيسر وسهولة .

٣- إن عمليات اكتساب المفاهيم هو بناء للمعلومات ، وبذلك تكون مكملة لتنمية التفكير عند الطلاب .

٤- إن التدريس وفق انموذج وودز يتطلب وقتا وجهدا وخبرة ومهارة من المدرس اكثر من الطريقة الاعتيادية .

٥- إن انموذج وودز يساعد على شد انتباه الطلاب وزيادة تركيزهم في أثناء عرض المادة الدراسية .

٦- إن التدريس وفق انموذج وودز ومن خلال ورقة العمل التي توزع على المجاميع الطلابية تعد أداة تقويمية لها الاثر في تحديد نقاط الضعف وعلاجها وتحديد نقاط القوة وتعزيزها .

٧- إن انموذج وودز يحقق انتقال من عملية الاكتساب الى عملية التفكير وهو الهدف الاساسي للتعليم .

رابعاً:التوصيات Recommendations

في ضوءالنتائج التي توصل اليها الباحث فأنه يوصي بالآتي :

١- التأكيد على المدرسين استعمال انموذج وودز بوصفه أحد النماذج التدريسية ذات الفاعلية في الاكتساب وفي تنمية التفكير الناقد .

٢- ضرورة اعتماد الاستراتيجيات والنماذج الحديثة في التدريس التي تنمي المهارات العقلية عند الطلبة في كافة المراحل الدراسية .

٣- التدريب على المهارات العقلية ، وادخالها في المناهج الدراسية .

٤- التركيز على دراسة المفاهيم بصورة عامة ، والبلاغية منها خاصة ، لا على الالفاظ ، لان المفاهيم هي الاساس في بناء المعرفة .

٥- ضرورة تبصر مدرسي اللغة العربية بالاساليب الحديثة في التدريس، واطلاعهم على فائدتها عن طريق دورات تدريبية لهم .

٦- ضرورة اعادة النظر في الحصص المخصصة لمادة البلاغة حيث انها لا تنسجم واهميتها العلمية .

٧- تنمية وتطوير الهيئات التدريسية من خلال الممارسة والتدريب على مهارات التفكير الناقد لطلبتهم بما ينسجم ومتطلبات التطور العلمي الحديث .

خامساً:المقترحات Proposition

أستكمالا لما توصل اليه البحث وتطويراً له أقترح الباحث إجراء مايأتي:-

١-دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية اخرى.

٢-دراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان أثرها في بقية فروع اللغة العربية مثل (النحو ، الادب ، النقد ، المطالعة) .

٣-دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة تأثيرها في اكتساب مهارات التفكير الابداعي .

٤-دراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان أثر الجنس .

٥-دراسة مماثلة تقيس أثر أنواع أخرى من النماذج في الاكتساب وتنمية التفكير الناقد ، ومقارنتها بالدراسة الحالية .

أولاً : المصادر العربية

القران الكريم

- الآلوسي، عبدالجبار عبد الله ، وآخرون : **توجيهات عامة في طرائق تدريس اللغة العربية لمرحلة الدراسة الاعدادية** ، مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد،١٩٩٠.
- ابراهيم ، عبد العليم : **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** ، دار المعارف ، مصر،١٩٧٣.
- ابراهيم ، لينا محمد وفا : **الجودة الشاملة في التعليم** ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٢.
- ابراهيم ، مجدي عزيز : **التفكير من منظور تربوي ، تعريفه–طبيعته–مهاراته–تنميته–انماطه** ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهره ، ٢٠٠٥ .
- ـــ: **معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم** ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر، ٢٠٠٩.
- ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، **لسان العرب** ، مج١، مج١١ ، دار صادر ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٥ .
- ابو جادو، صالح محمد : **علم النفس التربوي**، ط٧، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ،٢٠٠٩ .
- أبو حجلة ، أمل احمد شريف : **اثر نموذج تسريع تعليم العلوم على التحصيل ودافع الانجاز و مفهوم الذات وقلق الاختبار لدى طلبة الصف السابع في محافظة قلقيلية** ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس،فلسطين، رسالة ماجستير ، ٢٠٠٧.

- ابو رياش، حسين محمد وآخرون: **اصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان، الاردن ،٢٠٠٩.
- أبو صالح ، محمد صبحي، وآخرون : **القياس والتقويم** ، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، اليمن ، ٢٠٠٠ .
- أبو عاذره ، سناء محمد : **تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عملية التعلم** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٢ .
- ابو علام ، رجاء محمود : **قياس وتقويم التحصيل الدراسي** ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٨٧ .
- الإمام ، محمد صالح وإسماعيل، عبد الرؤوف محفوظ : **التفكير الابداعي والناقد-رؤية معاصرة** ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن ، ٢٠٠٩ .
- الإمام، مصطفى محمود، وآخرون : **التقويم والقياس**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد ، ١٩٩٠ .
- امبو سعيدي ، عبد الله بن خميس والبلوشي ، سلمان بن محمد : **طرائق التدريس مفاهيم وتطبيقات عملية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن ،٢٠١١ .
- باوزير، سلوى ابو بكر وقربان ، نادية عبد العزيز: **تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية** ، كلية التربية للبنات،جامغة ام القرى ، ٢٠١٠ .
- البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكي، أثناسيوس زكريا : **الإحصاء الوصفي والأستدلالي في التربية وعلم النفس** ، مؤسسة الثقافة العالمية ، بغداد ، ١٩٧٧.
- بيدي ، رحيم كاظم: **أثر استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي عند طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة الجغرافية** ،

رسالة ماجستير غير منشورة ، التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠١١.

❖ التكريتي ، وديع ياسين محمد والعبيدي ، حسن محمد عبد : **التطبيقات الإحصائية واستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، العراق ، ١٩٩٩ .

❖ التميمي، عقيل عبودفالح : **اثر استخدام المجمعات التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في مادة الجغرافية** ، كلية التربية، جامعة ديالى، رسالة ماجستير غير منشورة ،٢٠٠٤.

❖ التميمي، عواد جاسم محمد : **طرائق التدريس العامة المالوف والمستحدث** ، دار الحوراء المكتبة الوطنية ، بغداد ،٢٠١٠

❖ ـــ: **الكفايات** ، دار الكتب والوثائق ، المكتبة الوطنية ، بغداد ، ٢٠٠٥.

❖ جابر، عبد الحميد جابر : **سيكلوجية التعلم** ، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر ، ١٩٨٢.

❖ الجاحظ ، ابو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب ، حققه ، عبدالسلام هارون: **البيان والتبين** ، ط٣، ج١، مطبعة الاستقامة ، القاهرة ، مصر ، ١٩٤٨.

❖ الجرجاني، الامام عبد القاهر، شرح وتعليق خفاجي ، عبد المنعم : **دلائل الاعجاز**، دار الجيل ، البوشرية ، بيروت ، ٢٠٠٤ .

❖ جروان ، فتحي عبد الرحمن : **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ، ط٥ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ،٢٠١٠

❖ الجريبي ، نور الدين : **تدريس البلاغة في التعليم الثانوي** ، النشرة التربوية للتعليم الثانوي الاردن ، ١٩٨٣.

❖ الجعافرة ، عبد السلام يوسف : **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق** ، عمان،الاردن ،٢٠١١.

❖ الجميلي ، زينب عبد الحسين حمدان: **أثر الاستماع الناقدعند تدريس المطالعة في الاداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الاعدادية** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٤.

❖ الجنابي ، انتصار عبد الحمزة كاطع : **اثر انموذجي هيلدا تابا وميرل وتينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي والاحتفاظ بها** ، ابن رشد ، جامعة بغداد ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، ٢٠٠٦.

❖ حافظ ، محمد علي : **التخطيط للتربية والتعليم** ، القاهرة ، مصر ، ١٩٦٨.

❖ حجاج ، علي حسين وهنا ، عطية محمد : **نظريات التعلم** ، الكويت ،١٩٩٠.

❖ حجازي ، احمد توفيق : **قوة التفكير الكبير** ، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع ، الاردن ، ٢٠٠٩ .

❖ الحريري ، رافده : **الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١١.

❖ الحلاق ، علي سامي محمد : **اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧ .

❖ الحمداني، موفق : **اللغة وعلم النفس** ، دارالمسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن ، ١٩٨٢.

❖ الحموري، هند الوهر محمود: **قدرة طلاب السنة الأولى في الجامعة الهاشمية على التفكير الناقد وعلاقتها بفرع دراسة الطالب في المرحلة الثانوية ومستوى تحصيله في امتحان الثانوية العامة**، مجلة دراسات–العلوم التربوية، مجلد (٢٥) ،العدد(١) ١٩٩٨ .

❖ الحموز، محمد عواد : **تصميم التدريس**، دار وائل للنشر والتوزيع عمان، ٢٠٠٤ .

❖ الحميري ، هديل حميد علو: **أثر استخدام انموذجي جانيه وكلوز ماير في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي** ، كلية المعلمين ، جامعة ديالى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠٠٢.

❖ الحيدري ، محمد رحيم حافظ: **اثر انموذج وودز في تحصيل مادة العلوم العامة وتنمية المهارات العقلية لدى طلاب الصف الاول متوسط** ، كلية التربية ، ابن الهيثم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠٠٧.

❖ الحيلة ، محمد محمود **: تصميم التعليم نظرية وممارسة** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧ .

❖ ـــــ: **تكنولوجية التعليم من اجل تنمية التفكير بين القول والفعل والممارسة**، ساحة جامع الحسين ، عمان، الاردن ،٢٠٠٩ .

❖ الخزرجي ، تغريد فاضل عباس: **اثر نوع الاسئلة ومستوياتها في التحصيل وتنمية التفكير الناقد في مادة الادب والنصوص لدى طالبات المرحلة الاعدادية** ، ابن رشد ، جامعة بغداد ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، ٢٠٠٤.

❖ الخليلي ، خليل يوسف : **مضامين الفلسفة البنائية** ، مجلة التربية ، العدد ، ١١٦ ، اللجنة الوطنية القطرية ، ١٩٩٥ .

❖ الخليلي، خليل يوسف وآخرون : **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام** ، دار القلم للنشر و التوزيع ، دبي ، ١٩٩٦.

❖ الخوالدة ، محمد محمود : **فلسفات التربية التقليدية والحديثة والمعاصرة** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ٢٠١٣ .

❖ داود، عزيز حنا وعبد الرحمن ، أنور حسين : **مناهج البحث التربوي** ، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد ١٩٩٠ .

❖ الدايني ، بتول محمد: **اثر التدريس على وفق انموذج وودز في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي** ، كلية المعلمين ، جامعة ديالى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠٠١.

❖ درار ، إنصاف محمد أحمد : **التعليم وتنمية التفكير** ، مركز دراسات وبحوث المعوقين ، د–ت

❖ دعمس ، مصطفى عمر : **أستراتيجيات تطوير المناهج واساليب التدريس الحديثة** ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١١.

❖ الدليمي ، إحسان عليوي والمهداوي ، عدنان محمود : **القياس والتقويم** ، ط٢ ، مكتبة العلوم التربوية والنفسية ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٥ .

❖ الدليمي، طه علي حسين ، والوائلي، سعاد عبد الكريم عباس : **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٥.

❖ الدمشقي، طاهر الجزائري ، تحقيق ، أبو بكر، بلقاسم ضيف : **كتاب الكافي في اللغة** ، دار ابن حزم ، الجزائر ، ٢٠٠٧.

❖ دناوي ، مؤيد اسعد حسين : **تطوير مهارات التفكير الابداعي** ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٨.

❖ الراجحي ، نور شرف : **دليل المفاهيم التربوية في المناهج وطرق تدريس العلوم** ، جامعة ام القرى ، المملكة العربية السعودية ،٢٠٠٩.

❖ الرشيدي ، بشير صالح : **مناهج البحث التربوي– رؤية تطبيقية مبسطة** ، دار الكتاب الحديث ، بيروت ، ٢٠٠٠ .

❖ زاير ، سعدعلي، وعايز ، ايمان اسماعيل : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الكتب والوثائق ، بغداد، العراق ، ٢٠١١ .

❖ زاير ، سعد علي ويونس ، رائد رسم: **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها** ، دار المرتضى ، شارع المتنبي ، بغداد ، العراق ، ٢٠١٢.

❖ الزبيدي ، محمد مرتضى الحسين ، تحقيق، عبد السلام ، محمد هارون : **تاج العروس في جواهر القاموس** ، مج(٤) ، لبنان ، ١٩٦٧.

❖ الزرنوقي ، ندى بنت ناجي : **اثر استخدام الحاسب الآلي في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مقرر الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني ثانوي** ، جامعة جده ، ام القرى . ٢٠٠٧.

❖ الزغول ، عماد ، **نظريات التعلم** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٣ .

❖ الزغلول ، عماد عبد الرحيم : **مبادئ علم النفس التربوي** ، ط١، دارالكتاب الجامعي ، العين ، الامارت العربية المتحدة ، ٢٠٠٢.

❖ زكريا، محمد بن يحيى وآخرون : **بناء المفاهيم (المقاربة المفاهيمية) وبناء المناهج وتطويرها والمنظورالنظامي في تصميم التدريس**، الحراش ، الجزائر، ٢٠٠٨.

❖ الزوبعي، عبد الجليل و الغنام ، أحمد : **مناهج البحث في التربية** ، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد ، ١٩٨١.

❖ زيتون ، حسن حسين وزيتون ، كمال عبد الحميد : **البنائية منظور ابستمولوجي وتربوي** ، الإسكندرية ، ١٩٩٢ .

❖ ـــــــ: **التعلم والتدريس من منظور البنائية** ، المملكة العربية السعودية ، ٢٠٠٣ .

❖ زيتون ، عايش محمود: **أساليب تدريس العلوم** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ١٩٩٤.

❖ ـــ: **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم** ، الشروق ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧ .

❖ زيتون ، كمال عبد الحميد : **التدريس نماذجه ومهاراته** ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٣ .

❖ الساعدي ، علاء نعيم كريم : **أثر توظيف المعجم العربي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الادبي** ، ابن رشد ، جامعة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠١١.

❖ الساعدي ، عمار جبار عيسى : **اثر توظيف برنامج الكورت في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية المهارات النقدية عند طالبات معهد اعداد المعلمات** ، اطروحة دكتوراة غير منشورة ، أبن رشد ، جامعة بغداد ،٢٠١٢ .

❖ سلامه ، عادل أبو العز : **تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها** ، دار الفكر ، ٢٠٠٤ .

❖ سماره ، نواف احمد ، والعديلي ، عبد السلام موسى **: مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن ، ٢٠٠٨ .

❖ سمك ، محمد صالح **: فن التدريس للغة القومية وفق المنهج الخاص بطلاب التخصص** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧٥.

❖ السيد، محمود احمد : **الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها** ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٨٠ .

❖ السيد ، عبد الحليم وآخرون **: علم النفس العام** ، ط٣، مكتبة غريب ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة ، ١٩٩٠.

❖ شاهين ، عبد الحميد حسن عبد الحميد : **أستراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم والتعليم** ، كلية التربية ، بد منصور، جامعة الإسكندرية ، ٢٠١٠/٢٠١١

❖ شحاتة ، حسن وآخرون : **معجم المصطلحات التربوية** ، الدار المصرية اللبنانية، مصر ٢٠٠٣ .

❖ الشربيني، زكريا وآخرون : **نمو المفاهيم العلمية للاطفال برنامج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة** ، دار الفكر العربي، مصر،٢٠٠٠.

❖ شواهين ، خير **: تنمية مهارات التفكير في تعلم العلوم** ، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الاردن ، ٢٠٠٩ .

❖ الطاهر ، عليوي عبد الله ، **تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ .

❖ الطيطي ، محمد حمد **:البنية المعرفية لاكتساب المفاهيم – تعلمها وتعليمها** ، دار الامل للنشر والتوزيع ، أربد ، الاردن ، ٢٠٠٤.

- ظاظا، حسن : **اللسان والانسان مدخل الى معرفة اللغة** ، ط٢، الدار الشامية ، بيروت ، ١٩٩٠.
- الظاهر، زكريا محمد وآخرون : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط٣، دار الثقافة للطباعة ، الاردن ، ١٩٩٩ .
- ـــــ: **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط٤، دار الثقافة للطباعة ، الاردن ، ٢٠٠٢.
- عابد ، فايز عبد الهادي : **الساقي في تعليم مهارات التفكير** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠١٠.
- العاطي ، حسن الباتع محمد عبد : **التفكير الناقد في عصر العولمة** ، قسم تكنولوجيا التعليم ، جامعة الاسكندرية ، ٢٠٠٨.
- العاملي ، الشيخ معين دقيق : **دروس في البلاغة** ، ط٢، شارع منتظري ، طهران ، ب – ت.
- عباس ، نادية حميد خضير: **اثر استعمال دورة التعلم في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الادبي** ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠٠٦.
- عبد الرحمن ، أنور حسين وزنكنة ، عدنان حقي : **الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية** ، الاردن ، ٢٠٠٧.
- عبد السلام ، حامد واخرون : **المفاهيم اللغوية عند الاطفال** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩.
- عبد السلام، حامد : **عام النفس النمو** ، عالم الكتب ، ةالقاهرة ، ١٩٩٤.
- عبد العزيز، سعيد : **تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية** ، الاصدار الثاني، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن ، ٢٠٠٩.

- عبد الهادي، نبيل، وعياد وليد : **استراتيجيات مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق**، ط٢، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن،٢٠٠٩.
- العبيدي ، اسراء عبد الرحمن خضير : **اثر استخدام أنموذج وودز في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الجغرافية العامة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى ، ٢٠٠٤ .
- العتوم ، عدنان يوسف وآخرون : **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩.
- عتوم ، كامل علي سليمان : **التفكير انواعه ومفاهيمه ومهاراته واستراتيجيات تدريسه** ، عالم الكتب الحديث ، اربد، الاردن ، ٢٠١٢.
- عدس ، عبد الرحمن وآخرون : **علم النفس التربوي** ، منشورات جامعة القدس المفتوحة ،١٩٩٣ .
- عدس ، عبد الرحمن : **تعليم القراءة في المدرسة والبيت** ، دارالفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ،١٩٩٨ .
- العدوان، زيد سلمان والحوامدة ، محمد فؤاد : **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق**، ط١، عمان ، الأردن ، ٢٠١١.
- العزاوي ، ماهر لطيف حسين: **أثر انموذج وودز في تصحيح المفاهيم الجغرافية ذات الفهم الخاطىء لدى طلاب الصف الثاني المتوسط** ، ابن رشد ، جامعة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠١١.
- العزاوي، صفا سالم محمد : **اثر استحدام نمطين من الاكتشاف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الخامس العلمي**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى ، التربية الأساسية ٢٠١١ .

❖ العساف، صالح بن حمد : **سلسلة البحث في العلوم السلوكية** ، جامعة محمد بن سعود الاسلامية ، الرياض ، ١٩٨٩.

❖ العسكري ، أبو هلال الحسن بن عبد الله : **كتاب الصناعتين للشعر والنثر** ، حققه ، محمد ، أبو الفضل ابراهيم ، ط٢ ، مطبعة السعادة ، القاهرة ، ١٩٥٢ .

❖ عطية ، محسن علي : **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٨.

❖ ـــ : **الجودة الشاملة والجديد في التدريس** ، دار صفا للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩ .

❖ العفون، ناديه حسين وعبد الصاحب ، منتهى مطشر : **التفكير انماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه** ، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان ، الاردن ،٢٠١٢.

❖ العفون، ناديه حسين يونس: **الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير** ، شارع الملك حسين ، عمان، الاردن ،٢٠١٢ .

❖ العقيلي ، عبد المحسن سالم : **التوجهات النظرية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية في مدينة الرياض ومدى علاقتها بالنظرية البنائية** ، المجلة التربوية ، الكويت : كلية التربية ، جامعة الكويت ، المجلد (١٩) ، العدد (٧٦) (٢٠٠٥) .

❖ علي ، سليمان احمد : **أساليب التفكير** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٨ .

❖ علي ، السيد محمد : **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠١١ .

❖ عودة ، احمد سليمان : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٢ .

❖ العياصرة، وليد توفيق : **التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه** ، دار اسامه للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ،٢٠١١ .

❖ ـــ: **التفكير واللغة** ، دار اسامه للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ،٢٠١١.

❖ العيساوي ، محمد نبيل : **اثر استخدام التمارين القصيرة والاختبارات القبلية في تحصيل طلبة كليةالتربية الاساسية في مادة التاريخ الاسلامي،** الجامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠٠٤ .

❖ العيصلي ، عبد العزيز ابراهيم : **أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى** ، جامعة محمد بن سعود الاسلامية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، ٢٠٠٢.

❖ غباري ، ثائر أحمد وأبو شعيرة ، خالد محمد:**أساسيات في التفكير** ، مكتبة المجتمع العربي ، عمان ، الاردن ، ٢٠١١

❖ الغريب ، رمزية : **إختبار الإستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعية فهم المعاني اللغوي** .

❖ فان دالين، ديوبولوب، ترجمة نبيل نوفل وآخرون : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٥.

❖ فرج ، ظريف شوقي : **تنمية مهارات التفكير الناقد والاستدلالي لدى القادة** ، كلية الآداب جامعة بني سويف ، ٢٠١١ .

❖ فرج ، عبد اللطيف بن حسين : **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان ، الاردن ، ٢٠٠٥.

- فضل ، صالح : **النظرية البنائية في النقد الادبي** ، شارع سيبويه المصري ، رابعة العدوية ، القاهرة ، ١٩٩٨ .
- الفقي ، ابراهيم : **قوة التفكير** ، شركات الفقي العالمية للتنمية البشرية ، ٢٠٠٧.
- الفيروز آبادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب : **القاموس المحيط** ، ج١، دار الفكر، بيروت ، ١٩٧٨.
- قطامي، يوسف وآخرون : **تصميم التدريس** ، ط٢، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان ، المملكة الاردنية الهاشمية ، ٢٠٠٨ .
- قطامي، يوسف وقطامي نايف : **نماذج التدريس الصفي** ، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان ، الاردن ، ١٩٩٨ .
- الكناني، ممدوح عبد المنعم والكندي، احمد محمد مبارك: **سيكولوجية التعلم وانماط التعليم** ، مكتبة الفلاح الكويت ،١٩٩٢ .
- كوجك ، كوثر حسين وآخرون : **تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي** ، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية ، بيروت ، ٢٠٠٨.
- مارون ، يوسف : **طرائق التعلم بين النظرية والممارسة** ، طرابلس ، لبنان ، ٢٠٠٨ .
- المبرد ، ابو العباس محمد بن يزيد: **البلاغة** ، تحقيق رمضان عبد التواب ، مطابع الشعب ، القاهرة ، مصر، ١٩٦٥ .
- محمد ، محمد جاسم : **نظريات التعلم** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٤ .

❖ محمد، داود ماهر، ومجيد ، مهدي محمد : **اساسيات في طرائق التدريس العامة** ، دار الحكمة للنشر والتوزيع ، جامعة الموصل ، ١٩٩١.

❖ المحياوي ، حيدر عبد الحسين خضير: **اثر التدريس التبادلي والطريقة القياسية في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الادبي** ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠١١.

❖ مدكور، علي احمد : **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩.

❖ مرعي ، توفيق احمد والحيلة ، محمد محمود : **المناهج التربوية الحديثة** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٤ .

❖ مركز نون للتأليف والترجمة : **التدريس طرائق واستراتيجيات** ، جمعية المعارف ، المعمورة ، بيروت ، لبنان ، ٢٠١١.

❖ المشهداني ، كمال علوان خلف وآخرون : **الاختبارات الاحصائية تطبيقات محسوبة بأستخدام برنامج Spss** ، دار الكتب والوثائق ، بغداد ، ٢٠١٢ .

❖ مصطفى ، ابراهيم وآخرون : **المعجم الوسيط** ، ط٢ ، مكتبة دار الدعوة للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٧٢ .

❖ المطرفي ، غازي بن صلاح بن هليل : **أثر أنموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على التحصيل والإتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط** ، دراسة تكميلية لنيل درجة الدكتوراه ، جامعة ام القرى ، السعودية ، ٢٠٠٧ .

❖ مطلوب ، احمد ، **البلاغة والتطبيق** ، د . ت .

❖ مطلوب ، احمد والبصير ، كامل حسن : **البلاغة والتطبيق** ، مطابع بيروت الحديثة ، ٢٠١١ .

❖ ملحم ، سامي محمد : **سيكولوجية التعلم والتعليم** ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن، ٢٠٠٦ .

❖ ـــ: **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ٢٠٠٢ .

❖ منسي ، حسن : **سيكولوجية التعلم والتعليم (مبادىء ومفاهيم)** ، دار الكتب للنشر والتوزيع ، اربد ، ١٩٩٦ .

❖ الناطور، نائل جواد: **أساليب تدريس الرياضيات المعاصرة** ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٠ .

❖ نشوان ، يعقوب يوسف : **اتجاهات معاصرة في مناهج واساليب طرق تدريس العلوم** ، دار الفرقان ، عمان ، الاردن ، ١٩٨٤.

❖ نشواني ، عبد المجيد ، **علم النفس التربوي** ، ط٩ ، مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، ١٩٩٧ .

❖ نصيرات ، صالح حمد : **طرق تدريس العربية** ، دار الشروق ، عمان، الاردن ، ٢٠٠٦ .

❖ النقراط ، عبد الله محمد : **الشامل في اللغة العربية** ، دار الكتب الوطنية ، بنغازي ، ليبيا ، ٢٠٠٣.

❖ النمر ، عصام والكوفحي ، تيسير : **مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٠.

- نوفل، محمد بكر وسعيفان، محمد قاسم : **دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان الاردن ، ٢٠١١ .
- الهاشمي،السيد احمد : **جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع** ، المكتبة العصرية ، صيدا ، بيروت ،٢٠٠٧ .
- الهاشمي ، عبد الرحمن عبد ، والدليمي ، طه علي حسين **: استراتيجيات حديثة في فن التدريس** ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٨ .
- الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي ، والعزاوي ، فائزه محمد فخري **: تدريس البلاغة العربية** ، رؤية نظرية تطبيقية محسوبة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن ، ٢٠٠٥.
- هلال، ماهر مهدي : **فخر الدين الرازي بلاغيا** ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، العراق ، ١٩٧٧.
- الواسطي ، زينب شاكر: **أثر انموذج هيلدا تابا في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة التاريخ** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٧.
- الوائلي ، سعاد عبد الكريم عباس : **طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن ، ٢٠٠٤.
- وزارة التربية :**نظام المدارس الثانوية**،رقم٢ ١٩٧٧ المعدل برقم (٢٣) لسنة ١٩٨١، مطبعة وزارة التربية ، ١٩٩٠.
- يونس ، فتحي وآخرون : **المنهاج الاسس–المكونات–التنظيمات–التطور**، ، دار الفكر، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٤.

ثانياً : المصادر الاجنبية

- Al-mekhlafi , M . s.s: **Relevance in education and the curriculum ,** PHD . Thesis, institute of Education, university of London, 1986
- Barrnet, Aigher education: **a critical business auk, srche and Open University press**, 1997
- Bloom, B. S.; Hastings J. T, and madaus, G. F: "**Handbook on formative and Summative Evaluative of Student learning**" New York: Mc Graw-Hill, 1971 .
- Ebel, R. L,.: **Essentials of educational measurement**, and Newgersey, Prentice. Hal, 1972.

- Frayer D.A. " Effect of number of instances and Emphasis of relevant attribute values on mastery of geometric concepts by fourth and sixth grade children Wisconsin: **Research and development center for cognitive learning teach**, 1970.
- Gerow, J . R .psychology: **an introduction Happier Collins publishers** (3 redid) New york, 1992
- Hurlock, E ,B : **child development fifth** ,Edition Now York . Mc Craw- Hill Book, company 1972 .
- Klaus Meir, Herbert . J , : **learning and Human Abilities Happier and publisher** new york , 1975
- Liker, R-and others: **A simple and Reliable of scoring the Thurston series journal of social psychology** vole s,No ,1943
- McFarland, Mary.: **Critical thinking in filamentary school social education** , vol (49) , no (3) , 1985
- Mayer , W-H . and Richard E **. thinking problem solring congnition**-2 ndedion-free man and company , newyourk , 1983
- Woods, R**.: A close-up at how children learn science Educational leadership,(Teaching for understanding**) Vol . 1994

الملحق (١)
كتاب تسهيل مهمة

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
Universty of Diyala
College of Education of
Human Sciences

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعـــــــة ديالـــــــى
كليـــــة التربيـــــة للعلوم الانسانية
شعبة البحث والتطوير
وحدة الدراسات العليا

العدد :- د ع/ ٦٠٩٦

التاريخ :- ٢٠١٢/١٠/٩م

الى/ المديرية العامة لتربية ديالـــــــى
الموضوع / تسهيل مهمة

تحية مباركة ...

بناءاً على الطلب المقدم من قبل طالب الماجستير [قاسم محمد عبود] قسم /[العلوم التربوية والنفسية] تخصـــص / [طرائق تدريس اللغة العربية] يرجى تسهيل مهمته في الحصول على البيانات اللازمة لبحثه الموسوم بـ [اثر انموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الادبي].

مع التقديـــــــــــــــر ...

أ. م. د خالد خليل ابراهيم
معاون العميد للشؤون العلمية
٢٠١٢/١٠/٩م

نسخة منه الى //
- مكتب السيد عميد الكلية المحترم / للاطلاع ... مع فائق الاحترام
- مكتب السيد معاون العميد للشؤون العلمية / للاطلاع ... مع فائق الاحترام
- وحدة الدراسات العليا / ملفة تسهيل مهمة .
- الملفة الشخصية للطالب .
- الصادرة .

Republic of-Iraq-Baaqubah old street- Diyala province جمهورية العراق – محافظة ديالى –طريق بغداد القديم
E-mail :EDUCATION-DIYALA@IRAQ VOICE.COM

الملحق (٢)
قائمة بأسماء المدارس الثانوية والاعدادية في مركز بعقوبة

ت	اسم المدرسة	الموقع
١	ع. المركزية	بعقوبة المركز
٢	ث. بلاط الشهداء	بعقوبة المركز
٣	ث. السلام	بعقوبة المركز
٤	ع. الشريف الرضي	بعقوبة المركز
٥	ع. جمال عبد الناصر	بعقوبة المركز
٦	ع. الغد المشرق	بعقوبة المركز
٧	ع. المعارف	بعقوبة المركز
٨	ث. التضامن	بعقوبة المركز
٩	ع. اولى القبلتين	بعقوبة المركز
١٠	ع. ديالى	بعقوبة المركز
١١	ث.الأصدقاء	بعقوبة المركز
١٢	ع.حي المعلمين	بعقوبة المركز
١٣	ث. الصديق	بعقوبة المركز
١٤	ع. العراق	بعقوبة المركز
١٥	ع. الطلع النضيد	بعقوبة المركز
١٦	ث. حسان بن ثابت	بعقوبة المركز
١٧	ث. النجف الأشرف	بعقوبة المركز
١٨	ث. ابن النديم	بعقوبة المركز
١٩	ث. الحسن بن علي	بعقوبة المركز

الملحق (٣)
كتاب تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
قسم التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

العدد //
التاريخ الميلادي: ٨ / ٢٠١٢/م
التاريخ الهجري / ١٤٣٣هـ

Republic Of Iraq
Ministry of Education
Directorate General of Education

Number \
A.D Data \
A.H Data \

محو الامية الاستثمار الاكيد لغد افضل

الى// ادارة اعدادية جمال عبد الناصر للبنين

م/ تسهيل مهمة

****

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالب الماجستير (قاسم محمد عبود) في جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية / لغرض اجـــراء البحث الموسوم (اثر انموذج وردزقي اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الادبي) وعلى ان يتم تطبيق التجربة بحضور مدرس المادة حصرا وان يتحمل مدرس المادة مسؤولية اجراء الامتحانات ومتابعة تنفيذ الخطة التدريسية وبالتنسيق مع المطلق مع التقدير ٠٠٠٠

فوزي حمودي ابراهيم
ع/المدير العام

نسخة منه الى//

****

السيد معاون المدير العام للشؤون الفنية / للعلم مع التقدير
مديرية الاشراف الاختصاصي / للعلم مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي/ البحوث والدراسات

محافظة ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي / هـ : 528181 أو هـ : 528180

الملحق (٤)

درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اللغة العربية للعام السابق

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٥٨	١٧	٦٢	١	٥٧	١٧	٦٦
٢	٦٢	١٨	٦٧	٢	٥٣	١٨	٦٣
٣	٥٩	١٩	٦١	٣	٦٨	١٩	٦١
٤	٥٧	٢٠	٦٠	٤	٥٤	٢٠	٥٨
٥	٦١	٢١	٥٨	٥	٦١	٢١	٦٢
٦	٥٦	٢٢	٥٦	٦	٥٩	٢٢	٥٩
٧	٦٢	٢٣	٥٣	٧	٥٧	٢٣	٦٤
٨	٥٦	٢٤	٦٥	٨	٦٢	٢٤	٦٣
٩	٦٣	٢٥	٧٠	٩	٥٥	٢٥	٧٢
١٠	٥٧			١٠	٥٦		
١١	٧٥			١١	٦٧		
١٢	٥٩	المجموع = ١٥٢٧ العينة = ٢٥		١٢	٥٧	المجموع = ١٥٥٣٣ العينة = ٢٥	
١٣	٦٣	الوسط الحسابي = ٦١،٠٨١		١٣	٥٨	الوسط الحسابي= ٦١،٣٢١	
١٤	٦٦	التباين =٢٤،٥٩٢		١٤	٦٧	التباين = ٢٩،٢٢٥	
١٥	٦٤	الانحراف المعياري= ٤،٩٥٩		١٥	٦٠	الانحراف المعياري = ٥،٤٠٦	
١٦	٥٧			١٦	٧٤		

الملحق (٥)

اختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعية

إعداد الأستاذ الدكتورة / رمزية الغريب

اختبار فهم المعاني اللغوية

تعليمات الاختبار

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

مثال :

*** تجري الرياح بما لا تشتهي السفن.**

أ- السفن تحتاج في سيرها إلى الرياح .

ب- ليس كل ما يتمناه المرء يدركه .

ت- المجتهد ينال ما يشتهيه .

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

والآن أبدأ العمل :

١- وما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا

أ- المقاتل أحسن حظا من غيره.

ب- كافح تنل ما تصبو إليه .

ت- الدنيا يوم لك ويوم عليك .

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

أ- فاعل الجميل محمود .

ب- هواية الخدمة الاجتماعية سمة نبيلة .

ت- أنه يعدك بخدمات لا يعني إتمامها .

٣- **ومكلف الأيام ضد طباعِها متطلب في الماء جذوة نار**

أ- لا تأمن للأيام فليس من طباعها الوفاء .

ب- من يطلب المستحيل أعياه التعب .

ت- الماء يطفئ النار بسهولة .

٤- **ألا كلُ شيء ما خلا اللهَ باطلٍ .**

أ- الدنيا فانية .

ب- كل شيء فانٍ ووجه الله باقٍ .

ت- الله سبحانه وتعالى قادر على كل شيء .

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

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

ب- الرجل يعرف معدنه بالشدائد .

ت- العود في أرضه نوع من الحطب .

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

أ- أدخلوا البيوت من أبوابها .

ب- الصبر صفة جيدة .

ت- تتحقق الآمال لمن كان صبورا مثابرا .

٧- **أمش على مهل تقطع مسافة أطول .**

أ- قاتل الله العجلة .

ب- في التأني السلامة وفي العجلة الندامة .

ت- تمهل تحقق ما تصبوا إليه .

٨- **ما كلُ ما يلمعُ ذهب .**

أ- الكلام المعسول يخدر العقول .

ب- لا تنخدع بالمظاهر .

ت- كلامه جميل كسلاسل الذهب .

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

أ- إذا وقع الجمل كثرت سكاكينه .

ب- يلتف الناس حول ذي جاه ومال .

ت- الناس مع الكفة الراجحة .

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

أ- الدنيا بخير .

ب- المؤمن أخو المؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا .

ت- افعل الخير وارمه في البحر .

١١- **يد الله مع الجماعة .**

أ- اليد الواحدة لا تصفق .

ب- الصديق عند الضيق .

ت- عدو عاقل خير من صديق جاهل .

١٢- **من يفعل الخير لا يعدم جوازيه .**

أ- الرجل الفاضل يحبه الناس.

ب- ومن يفعل مثقال ذرة خيرا يره .

ت- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا .

١٣- **كلما أنبت الزمان قناة ركب المرء للقناة سنانا**

أ- ادخر قليلاً تأمن غدر الزمان .

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

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

١٤ – **انك لا تجني من الشوك العنب .**

أ- لا تزرع العنب في غير أوانه .

ب- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا.

ت- لا تمش على الشوك .

١٥- **اخذ القوس باريها .**

أ- نال منصبا هو أهل له .

ب- النبوغ يقود المرء إلى الرقي.

ت- هذا المنصب ليس له .

١٦- **أنا الغريق فما خوفي من البلل .**

أ- من لم يمت بالسيف مات بغيره .

ب- لا يضير الشاة سلخها بعد ذبحها .

ت- السباح لا يخاف الغرق .

١٧- ما طار طير وارتفع إلا كما طار وقع .

أ- على الباغي تدور الدوائر .

ب- خير الأمور أوسطها .

ت- لكل شيء إذا ما تم نقصان .

١٨- من يخطب الحسناء لم يغلها المهر .

أ- يجب أن تدفع مهرا كبيرا للحسناء .

ب- الحسن والجمال ثروة .

ت- من طلب العلى سهر الليالي .

١٩- لا بد للشَّهد من ابر النحل .

أ- نقابل في الحياة متاعب ومصاعب .

ب- طريق النجاح محفوف بالمخاطر .

ت- الحياة سهلة وميسرة للناس .

٢٠- المورد العذب كثير الزحام .

أ- يسقط المطر حيث ينمو الحب .

ب- الماء العذب لازم لحياة الناس .

ت- يتهافت الناس على ما فيه نفعهم .

الملحق (٦)

درجات اختبار القدرة اللغوية لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	١١	١٧	١٣	١	٤	١٧	١٠
٢	٤	١٨	١٢	٢	٧	١٨	٩
٣	٥	١٩	٧	٣	١١	١٩	٨
٤	٧	٢٠	١٢	٤	٦	٢٠	٦
٥	٩	٢١	٩	٥	٧	٢١	١٠
٦	١٣	٢٢	١١	٦	١١	٢٢	٩
٧	١٠	٢٣	٧	٧	٤	٢٣	٨
٨	٨	٢٤	٩	٨	١٦	٢٤	٧
٩	١٤	٢٥	١٢	٩	١٥	٢٥	١٢
١٠	٧	**المجموع = ٢٤٨**		١٠	١٢	**المجموع = ٢٣٤**	
١١	١٥	**العينة = ٢٥**		١١	١٣	**العينة = ٢٥**	
١٢	١٣	**الوسط الحسابي = ٩،٩٢**		١٢	١٠	**الوسط الحسابي = ٩،٣٦**	
١٣	١٥	**التباين = ١١،٩٩٢**		١٣	١٢	**التباين = ١٠،٦٥٤**	
١٤	٤	**الانحراف المعياري = ٣،٤٦٣**		١٤	٤	**الانحراف المعياري = ٣،٢٦٤**	
١٥	١٥			١٥	١٢		
١٦	٦			١٦	١١		

الملحق (٧)

أستمارة معلومات حول طلاب مجموعتي

البحث التجريبية والضابطة

الاسم الثلاثي .....

التحصيل الدراسي للأب .....

التحصيل الدراسي للأم .....

المواليد : اليوم [ ] الشهر [ ] السنة [ ]

الملحق (٨)
العمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة محسوبة بالشهور

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور
١	١٩٧	١٦	٢٠٢	١	١٩١	١٦	٢١١
٢	٢١٤	١٧	٢١٦	٢	٢٢١	١٧	٢٠١
٣	٢٠٥	١٨	١٩٧	٣	٢٢٠	١٨	٢٠٤
٤	٢٢١	١٩	٢١٧	٤	١٩٠	١٩	٢١٦
٥	١٩٣	٢٠	٢٢٢	٥	٢٢٣	٢٠	٢١٣
٦	٢٠٧	٢١	٢١٨	٦	٢٠١	٢١	٢٠٢
٧	٢٢٣	٢٢	١٩٠	٧	١٩٣	٢٢	٢١٧
٨	٢١٥	٢٣	١٩٢	٨	٢٠٥	٢٣	١٩٠
٩	٢٢٠	٢٤	١٩٥	٩	٢١١	٢٤	٢١٥
١٠	٢١١	٢٥	١٩٦	١٠	٢٠٤	٢٥	٢٠٠
١١	٢١٣	المجموع = ٥١٨٧		١١	١٩٦	المجموع = ٥١٦١	
١٢	٢٠١	العينة =٢٥		١٢	٢١٤	العينة = ٢٥	
١٣	٢١٠	الوسط الحسابي = ٢٠٧،٤٨		١٣	٢٢٠	الوسط الحسابي = ٢٠٦،٧٦	
١٤	٢٠٤	التباين = ١٠٦،٩٣٦		١٤	١٩٧	التباين =١٠٩،٠٩٨	
١٥	٢٠٨	الانحراف المعياري = ١٠،٣٤١		١٥	٢١٤	الانحراف المعياري=١٠،٤٤٥	

الملحق (٩)
درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد القبلي

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٥١	١٧	٣٣	١	٤٩	١٧	٤٧
٢	٣٨	١٨	٢٥	٢	٣٣	١٨	٥٠
٣	٤٨	١٩	٤٠	٣	٤٦	١٩	٣٨
٤	٥٣	٢٠	٦١	٤	٥٠	٢٠	٦١
٥	٥٨	٢١	٤٦	٥	٢٧	٢١	٤٨
٦	٤٤	٢٢	٦٢	٦	٤٥	٢٢	٤٦
٧	٤٧	٢٣	٥٨	٧	٥٢	٢٣	٥٩
٨	٥٣	٢٤	٢٩	٨	٥٧	٢٤	٣١
٩	٢٨	٢٥	٣٢	٩	٤٠	٢٥	٢٧
١٠	٥٢	المجموع =١١٠٩		١٠	٥٥	المجموع = ١٠٩٧	
١١	٢٦	العينة = ٢٥		١١	٣٨	العينة = ٢٥	
١٢	٦٠	الوسط الحسابي = ٤٤،٣٦		١٢	٢٧	الوسط الحسابي = ٤٣،٨٨	
١٣	٤٩	التباين = ١٤٤،٣١٢		١٣	٦٢	التباين = ١٣٤،٦٩٩	
١٤	٣١	الانحراف المعياري = ١٢،٠١٣		١٤	٣٤	الانحراف المعياري = ١١،٦٠٦	
١٥	٥٣			١٥	٢٢		
١٦	٣٢			١٦	٥٣		

الملحق (١٠)

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

ت	أسم الخبير	التخصص	الجامعة والكلية	صلاحية الأهداف السلوكية	صلاحية الخطط التدريسية	صلاحية اختبار الاكتساب	صلاحية اختبار التفكير الناقد
١	أ.د أسماء كاظم فندي	ط.ت .اللغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية الاساسية	*	*	*	*
٢	أ. د حسن علي فرحان العزاوي	ط.ت . اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية / ابن رشد	*	*	*	*
٣	أ.د سعد علي زاير	ط.ت . اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية / ابن رشد	*	*	*	*
٤	أ. د عادل عبد الرحمن نصيف	ط.ت . اللغة العربية	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية	*	*	*	*
٥	أ.د عبد الرزاق عبد الله زيدان	ط.ت . التاريخ	جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*
٦	أ.د عدنان محمود المهداوي	قياس وتقويم	جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية	*			*
٧	أ.د فاضل عبود التميمي	الادب	جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية			*	*
٨	أ.م.د اميرة محمود خضير	ط.ت.اللغة العربية	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*
٩	أ.م.د حسن خلباص حمادي	ط.ت.اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية / ابن رشد	*	*	*	*
	أ.م.د خالد خليل العزاوي	ط.ت. التربية الاسلامية	جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*
١٠	أ.م .د خالد جمال حمدي	ط.ت . التاريخ	جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*
١١	أ.م.د خالد جمال جاسم	قياس وتقويم	جامعة بغداد/ كلية التربية / ابن رشد			*	*

١٢	أ.م.د رحيم علي صالح	ط.ت.اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	*	*	*	*
١٣	أ.م.د رقية عبد الائمة	ط.ت.اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	*	*	*	*
١٤	أ.م.د رياض حسين على	ط.ت. اللغة عربية	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية	*	*	*	*
١٥	ا.م. د سلمى مجيد حميد	ط.ت تاريخ	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*
١٦	أ.م.د ضياء عبد الله التميمي	ط.ت. اللغة عربية	جامعة بغداد/ كلية التربية / ابن رشد	*	*	*	*
١٧	أ.م. د عبد الحسن عبد الامير العبيدي	ط.ت.اللغة العربية	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية			*	*
١٨	أ.م.د منى خليفة عبجل	ط.ت التاريخ	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*		
١٩	أ.م.د هيفاء حميد حسن	ط.ت. اللغة العربية	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*
٢٠	أ.م.د وليد نبهان	نحو	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*
٢١	م.د أحمد خليل	قياس وتقويم	جامعة ديالى كلية التربية الاساسية				*
٢٢	م.م باسمة احمد الجميلي	ط.ت.اللغة العربية	معهد اعداد المعلمات	*	*	*	*
٢٣	م.م نسرين جبار المندلاوي	فلسفة	متوسطة البلاذري	*	*	*	*

الملحق (١١)

الاهداف العامة لتدريس مادة البلاغة والتطبيق

١- تنمية الذوق الادبي لدى الطلبة وبيان ما في النصوص الادبية من جمال ومدى تأثيره على النفوس .

٢- تمكين الطلبة من استعمال اللغة في نقل أفكارهم بطريقة تسهل على الآخرين ادراكها وتمثلها .

٣- تحصيل المتعة والاعجاب بما يقرؤون من الآثار الأدبية الرائعة وتدريبهم على انشاء الكلام الجيد .

٤- تنمية قدرة الطلبة على فهم الافكار وادراك الجمال فيها .

٥- تمرسهم بالاسس والاصول التي تقوم عليها بلاغة الكلام الجيد وجودة الاسلوب ، منحيث الوضوح والقوة والجمال وروعة التصوير ودقة التفكير وحسن التعبير وبلاغة الخيال .

(الآلوسي ، وآخرون ، ١٩٩٠ ، ٨٧)

الملحق (١٢)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

طرائق تدريس اللغة العربية

الدراسات العليا / الماجستير

م / استبانة آراء الخبراء في صلاحية الاهداف السلوكية

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

الاستاذة الفاضلة ..... المحترمة

تحية طيبة

يـروم الباحـث اجـراء دراسـته الموسـومة " أثـر أنمـوذج وودز woods,model فـي اكتسـاب المفـاهيم البلاغيـة وتنميـة التفكيـر الناقـد عنـد طـلاب الصـف الخـامس الادبـي" وتتطلـب اجـراءات البحـث ان يصـوغ الباحـث اهـدافا سـلوكية فـي مـادة البلاغـة للموضـوعات التـي سيدرسـها وهـي ، ١- السـجع ٢- الجنـاس ٣- الطبـاق والمقابلة ٤- التورية ٥- التشبيه وأركانه .

ولمـا يعـده الباحـث فـيكم مـن درايـة وامانـة علميـة فـي هـذا المجـال ، يضـع بـين أيديكم هذه الاهداف للاطلاع عليها وتدوين ملاحظاتكم بما ترونه مناسبا .

تقبلوا شكر الباحث وامتنانه

طالب الماجستير

قاسم محمد

عبود

طرائق تدريس اللغة العربية

الاهداف السلوكية بحسب المفاهيم البلاغية

١- السجع :

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على ان :	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١	يعرف السجع بوصفه لوناً من الوان البديع.	معرفة			
٢	يعرف الفاصلة.	معرفة			
٣	يميز السجع في الجمل المعروضة على السبورة.	فهم			
٤	يصوغ تعريفاً للسجع بأسلوبه الخاص.	تركيب			
٥	يميز الفاصلة في الجمل المعروضة امامه على السبورة.	فهم			
٦	يعطي امثلة عن السجع	تطبيق			
٧	يستخرج السجع من الجمل الجديدة التي تعرض عليه.	تطبيق			
٨	يحدد الخصائص المميزة للسجع	تحليل			
٩	يحلل النص المتضمن لمفهوم السجع	تحليل			
١٠	يكتب نصاً نثرياً مسجوعاً	تركيب			
١١	يحل التمارين الخاصة بموضوع السجع بصورة صحيحة	تطبيق			
١٢	يعطي رأيه بالكلام المسجوع	تقويم			
١٣	يعطي رأيه في مواقع الفواصل في النصوص الادبية المعروضة امامه	تقويم			

٢- الجناس :

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على ان :	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١٤	يعرف الجناس بوصفه لوناً من الوان البديع.	معرفة			
١٥	يشير الى الجناس في امثلة تعرض عليه.	معرفة			
١٦	يميز الجناس عن غيره من الوان علم البديع .	فهم			
١٧	يعدد انواع الجناس.	معرفة			
١٨	يعرف الجناس التام والجناس غير التام	معرفة			
١٩	يعطي أمثلة عن الجناس بنوعيه .	تطبيق			
٢٠	يصوغ تعريفاً مناسباً للجناس التام والجناس غير التام باسلوبه الخاص.	تركيب			
٢١	يميز بين الجناس التام والجناس غير التام في امثلة تعرض عليه.	فهم			
٢٢	يحدد الصفات المميزة للجناس بنوعيه	تحليل			
٢٣	ينشىء جملاً جديدة عن الجناس بنوعيه .	تركيب			
٢٤	يحلل النصوص الادبية المتضمنة لمفهومي الجناس	تحليل			
٢٥	يعطي رأيه بالنصوص الادبية التي تتضمن الجناس بنوعيه .	تقويم			
٢٦	يعطي رأياً في الفرق بين نوعي الجناس.	تقويم			
٢٧	يطبق القاعدة في حل التمارين الخاصة بموضوع الجناس	تطبيق			

٣-الطباق والمقابلة :

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على ان :	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٢٩	يعرف الطباق والمقابلة بانهما صور علم البديع.	معرفة			
٣٠	يعدد أنواع الطباق.	معرفة			
٣١	يعرف طباق الإيجاب وطباق السلب.	معرفة			
٣٢	يميز بين طباق الإيجاب والسلب.	فهم			
٣٣	يعطي امثلة جديدة عن الطباق بنوعيه والمقابلة	تطبيق			
٣٤	يميز بين الأمثلة المنتمية للطباق بنوعيه عن الأمثلة غير المنتمية لهما	تحليل			
٣٥	يصوغ تعريفاً للطباق بنوعيه والمقابلة باسلوبه الخاص	تركيب			
٣٦	ينشىء أمثلة جديدة للطباق بنوعيه والمقابلة .	تركيب			
٣٧	يميز من خلال الامثلة المعرضة أمامه بين الطباق والمقابلة.	فهم			
٣٨	يشير الى الالفاظ في الجمل التي أمامه التي تمثل الطباق والمقابلة.	فهم			
٣٩	يحدد الصفات المميزة للطباق بنوعيه	تحليل			
٤٠	يستخرج الطباق بنوعيه والمقابلة في جمل تعرض عليه .	تطبيق			
٤١	يعطي رأيه في النصوص الادبية التي تتضمن الطباق بنوعيه والمقابلة	تقويم			
٤٢	يحدد الصفات المميزة لمفهوم المقابلة	تحليل			
٤٣	ينشىء امثلة جديدة تتضمن الطباق بنوعيه والمقابلة .	تركيب			
٤٤	يبرر تسمية المفاهيم (طباق الايجاب ، طباق السلب، المقابلة) بمصطلح المقابلة.	تقويم			

٤- التورية :

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على ان:	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٤٤	يعرف التورية بوصفه لوناً من الوان علم البديع.	معرفة			
٤٥	يسمي التورية على أنها إحدى صور علم البديع.	معرفة			
٤٦	يميز التورية عن غيرها من المفاهيم البلاغية	فهم			
٤٧	يستخرج الالفاظ التي تمثل التورية في الامثلة المعروضة امامه.	تطبيق			
٤٨	يحدد الخصائص المميزة لمفهوم التورية.	تحليل			
٤٩	يحلل المعنى القريب والبعيد للالفاظ التي تمثل التورية.	تحليل			
٥٠	يميز بين الامثلة التي تمثل التورية عن غيرها التي لا تمثله.	فهم			
٥١	يصوغ تعريفاً مناسباً لمفهوم التورية بأسلوبه الخاص.	تركيب			
٥٢	يعطي رأيه في النصوص الادبية التي تتضمن مفهوم التورية.	تقويم			
٥٣	يبين وجهة نظره النقدية أزاء القيمة الجمالية والابداعية للنصوص الادبية التي تتضمن مفهوم التورية	تقويم			
٥٤	يستعمل التورية في تعبيره الشعري والكتابي.	تطبيق			
٥٥	تطبيق القاعدةفي حل التمرينات التي تخص التورية.	تطبيق			

٥- التشبيه واركانه :

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على ان	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٥٦	يعرف التشبيه بوصفه لوناً من الوان البيان.	معرفة			
٥٧	يعدد اركان التشبيه من خلال ملاحظته للامثلة المعروضة امامه.	فهم			
٥٨	يعرف أركان التشبيه وهي المشبه والمشبه به وأداة التشبيه ووجه الشبه	معرفة			
٥٩	يميز بين أركان التشبيه	فهم			
٦٠	يستخرج اركان التشبيه في الامثلة المعروضة امامه.	تطبيق			
٦١	يعطي امثلة جديدة عن التشبيه.	تطبيق			
٦٢	يميز بين الامثلة المنتمية لمفهوم التشبيه من غير المنتمية لهُ.	تحليل			
٦٣	يصوغ تعريفاً جديداً لمفهوم التشبيه وأركانه بأسلوبه الخاص.	تركيب			
٦٤	ينشئ جمل جديدة فيها تشبيه.	تركيب			
٦٥	يعطي رأيه في النصوص الادبية التي تتضمن مفهوم التشبيه.	تقويم			
٦٦	يعطي رأيه في الجمل التي تتضمن التشبيه في وقعها على السامع	تقويم			
٦٧	يحل التمارين الخاصة بموضوع التشبيه بصورة صحيحة.	تطبيق			

الملحق(١٣)

وزارة التعليم العالي والبحث العلم
جامعـــــة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبانة آراء خبراء في صلاحية الخطط التدريسية

الاستاذ الفاضل ..... المحترم
الاستاذة الفاضلة .....المحترمة
تحية طيبة

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة **بـ((اثر انموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الادبي))** ومن متطلبات البحث اعداد خطط انموذجية للموضوعات البلاغية التي سيدرسها الباحث ، ولما يعهده الباحث فيكم دراية وأمانة علمية في هذا المجال ، يضع بين ايديكم خطتين انموذجتين لتدريس موضوع (الجناس) الاولى على وفق انموذج وودز ، والثانية وفق الطريقة القياسية للاطلاع عليها وتدوين ملاحظاتكم بما ترونه مناسباً .

تقبلوا شكر الباحث وامتنانه

طالب الماجستير
قاسم محمد عبود
طرائق تدريس اللغة العربية

خطة انموذجية لتدريس مادة البلاغة والتطبيق (المجموعة التجريبية) على وفق (أنموذج وودز woods ,model)

اليوم : المادة :

التاريخ الهجري : الحصة :

التاريخ الميلادي : الصف والشعبة:

الموضوع / الجناس

الهدف الخاص :شرح الجناس بنوعيه الجناس التام والجناس غير التام

الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :

١- يعرف الجناس بوصفه لوناً من الوان البديع.

٢- يشير الى الجناس في امثلة تعرض عليه .

٣- يميز الجناس عن غيره من الوان البديع.

٤- يعدد انواع الجناس.

٥- يعرف الجناس التام والجناس غير التام .

٦- يعطي امثلة عن الجناس بنوعيه .

٧- يصوغ تعريفاً مناسباً للجناس التام والجناس غير التام بأسلوبه الخاص.

٨- يميز بين الجناس التام والجناس الناقص في أمثلة تعرض عليه .

٩- يحدد الصفات المميزة للجناس بنوعيه .

١٠- ينشىء جملاً جديدة عن الجناس بنوعيه .

١١- يحلل النصوص الادبية المتضمنة لمفهومي الجناس بنوعيه .

١٢- يعطي رأيه في النصوص الادبية المتضمنة للجناس بنوعيه .

١٣- يعطي رأيا في الفرق بين نوعي الجناس .

١٤- يطبق القاعدة في حل التمارين الخاصة بموضوع الجناس .

الوسائل التعليمية :

الكتاب المقرر ، السبورة ، الطباشير الملون والابيض.

<u>المقدمة والتمهيد</u> : (٥ دقائق)

تحفيز وتهيئة اذهان الطلاب الى موضوع الدرس بالاستعانة بالمعلومات السابقة التي يمكن الافادة منها في التوصل الى هدف الدرس وعلى النحو الاتي :

الباحث: في الدرس السابق تعلمنا لوناً من الوان علم البديع فما هو ؟

طالب : السجع.

الباحث : جيد فهو من المحسنات اللفظية يزداد الكلام بالسجع ، إذا تطلبه المعنى وجاء من غير قصد ولا تكلف ولا اكثار والا انقلب الى قيود تكبل المعنى ، المعبر عنه ، اذن فما هو السجع ؟

طالب : توافق الفواصل في الحرف الاخير منها .

الباحث: نعم أحسنت ، أما الفاصلة ؟

طالب : اللفظة الاخيرة من الفقرة.

الباحث : ممتاز، من يأتي بمثال على ذلك ؟

طالب : الحر إذا وعد وفى ، وإذا اعان كفى ، واذا ملك عفا .

الباحث : احسنتم جميعا وبارك الله فيكم والآن درسنا لهذا اليوم لون اخر من الوان علم البديع وهو ايضاً من المحسنات اللفظية وهو الجناس.

العرض **(٣٠ دقيقة)**

بعد توزيع الطلاب على مجموعات صغيرة ، تضم (٦) طلاب لكل مجموعة ، بعدها يتم تقديم ورقة عمل لكل مجموعة تتضمن تعليمات ومجموعة اسئلة لمساعدة الطلاب في تحقيق خطوات الانموذج ، وكتابتها بخط واضح على السبورة وكمايأتي:-

١- ما الجناس ؟

٢- ما انواع الجناس ؟

٣- ما الجناس التام ؟

٤- ما الجناس غير التام ؟

٥- ما الفرق بين الجناس التام والجناس غير التام ؟

أتناول الموضوع حسب خطوات انموذج وودز الاتية :

أ- التنبؤ **ب- الملاحظة** **جـ - التفسير.**

الباحث : من خلال العناوين السابقة أعرض عليهم بعض الاسئلة التي تثير تفكير الطلاب وتساعدهم على التنبؤ وأطلب منهم تسجيل ما تنبؤا به وكما يأتي :-

الباحث : عندما نقول الإبن يجانس أبيه ماذا نعني بذلك ؟

طالب : الإبن يشبه أبيه

الباحث : أحسنت ، وعندما نقول(كتب البلاغة) لهذا العام التي لديكم (متجانسة تماماً) ماذا نعني بذلك ؟

طالب : متشابهة في كل شيء .

الباحث : ممتاز ، اذن ما معنى لفظة الجناس ؟

طالب : قد يكون الجناس من الجنس .

الباحث : أحسنت ، والجناس مصدر جانس .

الباحث : هل الجنسية من الجناس ، وماذا تعني لنا ؟ سجلو تنبؤاتكم .

طالب : الجنسية وثيقة تمثل انتساب الشخص لوطنه وشعبه.

الباحث : نعم أحسنت وكل بلدان العالم أفراد شعوبهم يمتلكون وثيقة شخصية تسمى (جنسية الاحوال المدنية) تمثل إنتماء الفرد الى وطنه ، وكلهم متساوون في الحقوق والواجبات . والآن لو نظر كل واحد منكم الى جنسيته لوجدنا أنها جميعاً متشابه في المعلومات ، لذا فهي متجانسة .

الباحث : ماذا تتنبوؤن أن يكون الجناس التام سجلوا توقعاتكم ؟

طالب : تكون الالفاظ متشابهة تماما في الجناس التام .

طالب آخر : تتشابه الالفاظ في النطق.

الباحث : أحسنتما وبارك الله فيكما والآن ، تأملوا معي الامثلة الاتية :

مثال قال تعالى ﴿ وَيَوْمَ تَقُومُ ٱلسَّاعَةُ يُقْسِمُ ٱلْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا۟ غَيْرَ سَاعَةٍ ۚ كَذَٰلِكَ كَانُوا۟ يُؤْفَكُونَ ﴿٥٥﴾ ﴾ الروم: ٥٥

الباحث : لاحظوا المثال جيداً توجد الفاظ متشابهة وأخرى مختلفة .

طالب : كلمتان متشابهتان في النص القرآني السابق .

الباحث : جيد ما هما ...؟

طالب : (الساعة ، ساعة) لفظتان متشابهتان في النطق مختلفتان في المعنى .

الباحث : جيد ، وازنوا تنبؤكم مع ملاحظتكم ، ماذا يسمى هذا التشابه (التماثل)؟

طالب : هو ما يسمى بالجناس التام.

الباحث :أحسنت . وبماذا تفسرون (الساعة ، ساعة) جناساً تاماً ؟

طالب : لفظتان متماثلتان في الأركان الأربعة .

الباحث: ممتاز ، وما هي الأركان الأربعة ؟

طالب : الأركان الاربعة هي عدد الحروف ، ترتيبها ، نوعها ، شكلها او حركتها .

الباحث : جيد جداً ، إذن هذا النوع من الجناس هو ما يسمى بالجناس التام .

النتيجة: الباحث والطلاب تماثل الألفاظ في الأركان الأربعة واختلافها في المعنى هو ما يسمى بالجناس التام .

الباحث :أحسنتم ، بقى أن نعرف ما معنى (الساعة ، ساعة) ؟

طالب : (الساعة) الاولى يوم القيامة و(ساعة) الثانية الوقت وهو (٦٠) دقيقة .

الباحث :أحسنت ، في النص السابق الكلام على لسان المجرمين الكافرين الذين جاؤوا يوم القيامة بأجرامهم وذنوبهم حيث يسألون مدة مكوثهم في الحياة الدنيا فيقسمون بأنهم ما لبثوا غير ساعة من الزمن.

مثال اخر: قال النبي صلى الله عليه واله وسلم : (**ارعَ الجار ، ولو جار**).

يكتب الباحث المثال على السبورة بخط واضح

الباحث : لاحظوا المثال جيداً وازنوا تنبؤكم مع ملاحظتكم .

طالب : (الجار ، جار) لفظتان متماثلتان (متشابهتان) في الاركان الاربعة جناساً تاماً.

الباحث :ممتاز ، وبماذا تفسرون أنه جناساً تاماً

طالب : لفظتان متماثلتان في عدد الحروف ، نوعها ، وترتيبها ، وشكلها او حركتها.

الباحث : أحسنت ، ما معنى (الجار ، جار) ؟

طالب : (الجار) الاولى الذي يسكن بجوارك ، والثانية (جار) فعل ماضي بمعنى ظالم.

النتيجة : الباحث والطلاب تماثل الالفاظ في الاركان الاربعة تماثلاً تاماً واختلافها في المعنى هو ما يسمى بالجناس التام.

المثال الثالث : قال الشاعر في رثاء طفله يحيى

وسميته يحيى ليحيا الى ردِ امر الله فيه سبيل

الباحث : سجلوا تنبؤكم عن الجناس في المثال السابق ، لاحظوا المثال جيداً .

طالب : (يحيى ، ليحيا) لفظتان متماثلتان تماماً .

الباحث : ممتاز ، وما هو تفسيركم في ذلك جناساً تاماً.

طالب : اللفظتان (يحيى ، ليحيا) لفظتان متماثلتان في الاركان الاربعة للتماثل التي ذكرت سابقا ، لكنهما مختلفتان في المعنى.

طالب آخر : (يحيى) إسم إنسان ، و(ليحيا) ليعيش.

النتيجة : الباحث والطلاب تماثل الالفاظ في الاركان الأربعة عدد الحروف ، نوعها ، وترتيبها ، وشكلها او حركتها يسمى جناساً تاماً.

الباحث : أحسنتم جميعا والآن من يعطِ مثالاً جديداً يتضمن جناساً تاماً؟

طالب : قال ابو العلاء المعري

لم نلق غيرك انساناً يلاذيه فلا برحت لعين الدهر انسانا

طالب آخر : يقول الزاهد (اللقمة تكفيني الى يوم تكفيني)

الباحث : احسنتم من يصوغ تعريفاً مناسباً للجناس التام بأسلوبه الخاص ؟

طالب : لفظتان متماثلتان في الاركان الاربعة واختلافهما في المعنى .

طالب آخر : كلمتان متشابهتان تماماً مختلفتان في المعنى .

الباحث : والآن بعد أن تعرفنا الجناس التام ، ماهو الجناس غير التام او مايسمى (الجناس الناقص) أيضا ، سجلوا تنبؤاتكم ؟

طالب : الالفاظ لا تتماثل في اركانها الاربعة :

الباحث : أحسنت ولهذا سمي بالجناس الناقص ، لماذا ؟ وهذا ما سنلاحظه في الامثلة الآتية أرجوا ملاحظتها جيدا .

مثال / قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَٱلۡتَفَّتِ ٱلسَّاقُ بِٱلسَّاقِ ﴿٢٩﴾ إِلَىٰ رَبِّكَ يَوۡمَئِذٍ ٱلۡمَسَاقُ ﴿٣٠﴾ ﴾ القيامة: ٢٩ - ٣٠: يكتب الباحث المثال على السبورة بخط واضح .

الباحث : لاحظوا المثال جيداً وازنوا تنبؤكم مع ملاحظتكم ، وهل يختلف هذا المثال عن الامثلة السابقة سجلوا تنبؤكم ، وما الالفاظ المتماثلة في النص القرآني ؟

طالب : (الساق ، المساق) لفظتان متماثلتان ، لكن ليس كما حصل في الجناس التام.

الباحث : ممتاز ، وكيف تفسروا ذلك ، سجلو تنبؤكم كل حسب مجموعته.

طالب : الجناس في المثال السابق فقد احد اركانه الاربعة .

طالب آخر : توفرت في هذا الجناس ثلاثة من الاركان الاربعة فقط .

الباحث : جيد ، هي .....؟

طالب : نوعها ، وترتيبها ، وشكلها أو حركتها ، واختلفت في عدد الحروف لزيادة الميم في (المساق) على ما في (الساق) من أحرف.

الباحث : احسنتم يسمى هذا النوع من الجناس بغير التام ، وفي هذا المثال يصف الله تعالى التفاف الساقين عند خروج الروح او التفافهما عندما يلفان بالكفن.

النتيجة : الباحث والطلاب تماثل لفظتان في ثلاثة من الأركان الأربعة هو ما يسمى بالجناس غير التام أو الجناس الناقص .

مثال اخر :**قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿ وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ ﴿٢٢﴾ إِلَىٰ رَبِّهَا نَاظِرَةٌ ﴿٢٣﴾ ﴾ **القيامة: ٢٢ - ٢٣**

يكلف الباحث أحد الطلاب بكتابة المثال على السبورة :

الباحث : لاحظوا المثال السابق جيداً ووازنوا تنبؤكم مع ملاحظتكم .

طالب : (ناضِرة ، ناظِرة) لفظتان غير متماثلتان تماماً يسمى جناساً ناقصاً .

الباحث : احسنت وبماذا تفسرون ذلك ؟

طالب : فقد التماثل بين اللفظتين أحد أركانه الاربعة .

طالب آخر : حيث أختلف في شكل الحرف حيث كان الضاد في (ناضرة) والظاء في (ناظرة).

طالب آخر : واتفقا في ثلاثة من الاركان الاربعة .

طالب آخر : أتفق في عدد الحروف ، نوعها ، وترتيبها.

النتيجة : الباحث والطلاب تماثل لفظتان في ثلاثة من الأركان الأربعة هو ما يسمى بالجناس غير التام أو الجناس الناقص .

الباحث : احسنتم جميعاً واختلفا في المعنى ، في النص القرآني يصف الله سبحانه وتعالى حال المؤمنين يوم القيامة حيث يأتون الى يوم الحساب وجوههم ناضرة متألقة مشرقة بأعمالهم الحسنة هذه الوجوه تنظر الى ربها العظيم وهي مطمئنة.

مثال اخر : قال الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) :

(اللهم كما حسنتَ خَلْقي ، فحسن خُلُقي)

(يكتب الباحث المثال على السبورة)

الباحث : لاحظوا المثال جيداً تنبؤا اين الجناس في المثال لاحظوه جيداً ؟

طالب : في المثال السابق جناس ناقص غير تام (خَلْقي ، خُلُقي).

الباحث : احسنت وبماذا تفسرون هذا الجناس ناقصاً ...؟

النتيجة : الطلاب فسروا ذلك وكما يأتي :

طالب : توافرت ثلاثة فقط من الاركان الاربعة .

طالب آخر : هي عدد الحروف ، ونوعها ، وترتيبها .

طالب آخر : واختلفت في حركتها .

الباحث : ممتاز ، يدعو النبي (صلى الله عليه واله وسلم) في هذا الحديث ربه ان يحسن خُلُقهُ اي (اخلاقه) كما حسن خَلْقهُ أي (خَلقَه سويا) .

مثال : قال الشاعر

حسامك فيه للاحباب فتحُ ورمحك فيه للاعداء حتف

الباحث : لاحظوا المثال جيداً وازنوا تنبؤكم مع ملاحظاتكم.

طالب :(فتحٌ ، حتف) جناساً ناقصاً

الباحث : وكيف تفسروا ذلك ؟

طالب : اللفظتان متماثلتان في ثلاثة من الاركان الاربعة فقط .

طالب آخر : اللفظتان متماثلتان في عدد الحروف ، وترتيبها وشكلها أو حركتها .

طالب : وأختلفت في ترتيب الحروف (فتح) و(حتف) واختلفا في المعنى ايضاً.

الباحث : احسنتم والآن من يعرف الجناس الناقص بأسلوبه الخاص ؟

طالب : تماثل الالفاظ في ثلاثة فقط من الاركان الاربعة ، عدد الحروف ، ونوعها ، وترتيبها ، وشكلها أو حركتها واختلافها في المعنى.

الباحث : جيد من يعطِ مثالاً جديداً يتضمن جناساً ناقصاً ؟

طالب : قال الشاعر

والحسن يظهر في بيتين رونقهُ بيتٌ من الشِّعر أو بيت من الشَّعرِ

الباحث : احسنت وما هو رأيكم بالنصوص الادبية التي تتضمن جناساً تاماً والنصوص الادبية التي تتضمن جناساً ناقصاً لاحظوا الامثلة التي امامكم ، وسجلوا تنبؤاتكم.

طالب : ان الجناس من المحسنات اللفظية والبديع فيه ، مافيه من تداع لفظي اذ يدعو فيه اللفظ مثيله في النطق .

الباحث : احسنت وبماذا تفسروا ذلك؟

طالب : النصوص الادبية التي تتضمن الجناس يبرز ما فيه من انسجام موسيقي وايقاع صوتي فتطرب النفوس ويرتاح لها القارئ والسامع.

الباحث : احسنتم وبارك الله فيكم . تعلمنا اليوم على لونٍ من الوان البديع وهو من المحسنات اللفظية ، اذ يدعو فيه اللفظ مثله في النطق فيبرز تماثلها ، وما برزه من انسجام موسيقى وايقاع صوتي حتى اذا ما استسلم السامع او القاري الى ما بينها من تماثل وانسجام ، اما المحسنات اللفظية كالجناس يزيد الكلام حسناً وهي تمثل اعانة للمعنى على التحلل ، والتمكن و الاستقرار النفسي في اروع النصوص التي تكون بهذا الشكل .

التقويم : **٥(دقائق)**

١- ما المقصود بمفهوم الجناس ؟

٢-ما المقصود بالجناس التام والجناس الناقص ؟

٣-ما الفرق بين الجناس والسجع؟

٤- ما الفرق بين الجناس التام والجناس الناقص ؟

الواجب البيتي :

١) يكلف الطلاب بحل التمرينات الخاصة بالموضوع الموجودة في الكتاب المقرر ص ١٧-١٨.

٢) اكتب ثلاثة أسطر من انشائك مستخدماً فيها الجناس بنوعيه (التام وغير التام).

خطة انموذجية لتدريس مادة البلاغة والتطبيق (المجموعة الضابطة) على وفق (الطريقة التقليدية)

اليوم : المادة :

التاريخ الهجري : الحصة :

التاريخ الميلادي : الصف والشعبة :

الموضوع / الجناس

الهدف الخاص : شرح موضوع الجناس بنوعيه الجناس التام والجناس غير التام

الاهداف السلوكية : كما موجود في الخطة السابقة .

الوسائل التعليمية : كما موجود في الخطة السابقة .

المقدمة والتمهيد : (٥ دقائق)

تحفيز وتهيئة اذهان الطلاب الى موضوع الدرس بالاستعانة بالمعلومات السابقة التي يمكن الافادة منها في التوصل الى هدف الدرس وعلى النحو الاتي :

الباحث: في الدرس السابق تعلمنا لوناً من الوان علم البديع وهو من المحسنات اللفظية هو **طالب** : السجع.

الباحث : جيد فهو من المحسنات اللفظية يزداد الكلام بالسجع ، إذا تطلبه المعنى وجاء من غير قصد ولا تكلف ولا اكثار والا انقلب الى قيود تكبل المعنى ، المعبر عنه ، اذن فما هو السجع ؟

طالب : توافق الفواصل في الحرف الاخير منها .

الباحث: نعم أحسنت ، أما الفاصلة ؟

طالب : اللفظة الاخيرة من الفقرة.

الباحث : ممتاز، من يأتي بمثال على ذلك ؟

طالب : الحر إذ وعد وفى ، وإذا اعان كفى ، واذا ملك عفا .

الباحث : احسنتم جميعا وبارك الله فيكم والآن درسنا لهذا اليوم لون اخر من الوان علم البديع وهو ايضاً من المحسنات اللفظية وهو الجناس.

عرض القاعدة : (٣٠ دقيقة)

١) كتابة القاعدة على السبورة بخط واضح.

الجناس : تماثل الالفاظ في النطق واختلافها في المعنى وهو نوعان :

الجناس التام : تماثل الالفاظ في عدد الحروف ، ونوعها ، وترتيبها ، وشكلها أو حركتها .

الجناس غير التام (الناقص) : تماثل الالفاظ في ثلاثة من الاركان الاربعة . ويحسن قليل الجناس بنوعيه اذا جاء عفواً ، وكان للمعنى عوناً ، ولا يحسن افتعاله والاكثار منه من غير ما ضرورة.

٢) تحليل القاعدة : وذلك بالتمثيل على القاعدة لغرض توضيحها وادراكها من الطلاب.

٣) **المثال الاول** :قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿وَيَوْمَ تَقُومُ ٱلسَّاعَةُ يُقْسِمُ ٱلْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا۟ غَيْرَ سَاعَةٍ ۚ كَذَٰلِكَ كَانُوا۟ يُؤْفَكُونَ ﴿٥٥﴾﴾ الروم: ٥٥ (يكتب الباحث النص على السبورة).

التحليل البلاغي : الكلام على لسان المجرمين الكافرين الذين جاؤوا يوم القيامة بأجرامهم وذنوبهم حيث يسألون مدة مكوثهم في الحياة الدنيا فيقسمون بأنهم ما لبثوا غير ساعة من الزمن.

الباحث : من المعنى السابق تستطيع ان تستوضح ان كلمة الساعة وردت في معنين (فالساعة) الاولى بمعنى

طالب : يوم القيامة .

الباحث : ممتاز ، أما الساعة الثانية ؟

طالب : ساعة من الزمن اي تلك المدة الزمنية المكونة من (٦٠) دقيقة.

الباحث :احسنتم ما هو الاختلاف من حيث الشكل.

طالب : لا يوجد اختلاف في الشكل فقد تماثلت الالفاظ في النطق واختلفت في المعنى.

الباحث : ممتاز وهذا هو تعريف الجناس امامكم . ولكن فما هو شكل التشابه بينهما.

طالب : (الساعة ، ساعة) متشابهتان في الاركان الاربعة (عدد الحروف ، ونوعها ، وترتيبها ، وشكلها اوحركتها وهذا يسمى الجناس التام .

الباحث : احسنتم وبارك الله فيكم .

مثال اخر : قال النبي (صلى الله عليه واله وسلم)

(ارعَ الجار ، ولو جار).

يكتب الباحث المثال على السبورة

التحليل البلاغي : يوصي الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم) برعاية الجار ويوصي به حتى وان كان ظالماً لك وهذا ما اكدته احاديثه الشريفة في هذا الموضوع.

الباحث : في القول السابق كما تلاحظون وردت كلمتان متشابهتان تماماً مختلفتان في المعنى هما وما معنى كل منهما ؟

طالب : (الجار ، جار).

طالب آخر : الجار الاولى اسم وبمعنى جارك الذين يسكن بجوارك اما الجار الثانية فهي فعل بمعنى ظالم .

الباحث: احسنتما وبارك الله فيكم وهذا النوع يسمى ؟

طالب : الجناس التام.

وفي المثال الثالث : قال الشاعر في رثاء طفله يحيى

وسميته يحيى ليحيا الى ردِ امر الله فيه سبيل

الباحث : وردت لفظتان متشابهتان في النطق.

طالب : (يحيى ، ليحيا) يحيى الاولى اسم انسان والثانية (ليحيا) ليعيش اختلفا في المعنى.

الباحث : نعود الى الامثلة السابقة ونقارن بينها (الساعة ، ساعة) (الجار ، جار) ، (يحيى ، ليحيا) ، نجد ان الالفاظ تماثلت في الاركان الاربعة وهي (عدد الحروف ، نوعها ، ترتيبها ، وشكلها أو حركتها) وهو ما يسمى (الجناس التام). اما اذا فقد احد هذه الاركان يسمى الجناس غير التام (الجناس الناقص) كما في الامثلة الآتية :

مثال : **قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿ وَٱلۡتَفَّتِ ٱلسَّاقُ بِٱلسَّاقِ ﴿٢٩﴾ إِلَىٰ رَبِّكَ يَوۡمَئِذٍ ٱلۡمَسَاقُ ﴿٣٠﴾ ﴾ القيامة: ٢٩

- ٣) يكتب الباحث المثال على السبورة.

التحليل البلاغي

يصف الله تعالى التفاف الساقين عند خروج الروح ، أو التفافهما عندما يلفان في الكفن . يومئذ الى حكم ربك المنتهى والمآب والرجوع.

الباحث : اين الجناس في النص القراني ؟

طالب : الجناس بين اللفظتين (الساق ، المساق) وقد توفرت في هذا الجناس ثلاثة اركان فقط .

طالب آخر : نوعها ، وترتيبها ، وشكلها ، واختلفت في عدد الحروف لزيادة الميم في (المساق) على ما في (الساق) من احرف .

الباحث : احسنت: نأخذ مثالاً آخر قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ ﴿٢٢﴾ إِلَىٰ رَبِّهَا نَاظِرَةٌ ﴿٢٣﴾ القيامة: ٢٢ - ٢٣

التحليل البلاغي

الباحث : في النص القرآني يصف الله سبحانه وتعالى حال المؤمنين يوم القيامة حيث يأتون الى يوم الحساب وجوههم ناضرة متألقة مشرقة بأعمالهم الحسنة هذه الوجوه تنظر الى ربها العظيم وهي مطمئنة.

الباحث : أين الجناس في النص القرآني السابق ؟

طالب : الجناس بين اللفظتين (ناضِرَة ، ناظِرَة)

الباحث : ممتاز، وما هي الاركان المتشابهة بين اللفظتين ؟

طالب : عدد الحروف ، ونوعها ، وترتيبها واختلفت في شكل الحرف حيث كان الضاد في ناضِرة والظاء في ناظِرة .

الباحث : جيد اذا توافرت ثلاثة اركان فقط في الجناس يسمى ؟

طالب : الجناس غير التام أو الجناس الناقص.

الباحث : ممتاز نأخذ مثالاً أخر

المثال : قال الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) : ((اللهم كما حسنتَ خَلْقي ، فحسن خُلُقي))

التحليل البلاغي

الباحث : يدعو النبي (صلى الله عليه واله وسلم) ربه ان يحسن خُلُقهُ اي (اخلاقه) كما حسن خَلْقهُ أي (خَلقَه سويا) .

نلاحظ في النص جناساً بين لفظتين (خَلْقي ، خُلُقي) وقد توافرت ثلاثة اركان فقط هي

طالب : عدد الحروف ، ونوعها ، وترتيبها ، واختلفت في حركتها وكذلك اختلفت في المعنى ، وهذا النوع من الجناس يسمى ؟

طالب : الجناس الناقص.

الباحث : احسنتما ... نأخذ مثالاً اخر (يكتب الباحث المثال على السبورة) .

المثال : قال الشاعر .

حسامك فيه للاحباب فتحُ ورمحك فيه للاعداء حتفُ

الباحث : في البيت السابق جناس بين لفظتين (فتحُ ، حتفُ) حيث تماثل في النطق واختلف في المعنى وقد توافرت في الجناس ثلاثة اركان هي

طالب : عدد الحروف ، وترتيبها ، وشكلها او حركتها ، وقد فقد ركن واحد فقط .

طالب آخر : اختلف في ترتيب الحروف .

الباحث :ممتاز ... اذن هذا الجناس يسمى ؟

طالب : الجناس غير التام ويسمى ايضاً الجناس الناقص .

الباحث: احسنتم جميعاً والآن من يعرف الجناس الناقص ؟

طالب : تماثل الالفاظ في ثلاثة من الاركان الاربعة .

طالب آخر : تماثل الالفاظ في ثلاثة من الاركان الاربعة وأختلافها في المعنى .

الباحث : احسنت وما هو رأيكم بالنصوص الادبية التي تتضمن جناساً تاماً والنصوص الادبية التي تتضمن جناساً ناقصاً ؟

طالب : ان الجناس من المحسنات اللفظية والبديع فيه مافيه من تداع لفظي اذ يدعو فيه اللفظ مثيله في النطق .

الباحث : احسنت وبماذا تفسروا ذلك.

طالب : النصوص الادبية التي تتضمن الجناس يبرز ما فيها من انسجام موسيقي وايقاع صوتي فتطرب النفوس ويرتاح لها القارئ والسامع.

الباحث : احسنت وبارك الله فيك . تعلمنا اليوم على لونٍ من الوان البديع وهو من المحسنات اللفظية اذ يدعو فيه اللفظ مثله في النطق فيبرز تماثلها وما برزه من انسجام موسيقى وايقاع صوتي حتى اذا ما استسلم السامع او القارىء الى ما بينها من تماثل

وانسجام اما المحسنات اللفظية كالجناس يزيد الكلام حسناً وهي تمثل اعانة للمعنى على التحلل والتمكن و الاستقرار النفسي في اروع النصوص التي تكون بهذ الشكل .

التقويم : **٥(دقائق)**

١- ما المقصود بمفهوم الجناس ؟

٢- ما المقصود بالجناس التام والجناس الناقص ؟

٣- ما الفرق بين الجناس والسجع؟

٤- ما الفرق بين الجناس التام والجناس الناقص ؟

الواجب البيتي :

١- يكلف الطلاب بحل التمرينات الخاصة بالموضوع الموجودة في الكتاب المقرر ص ١٧-١٨.

٢-اكتب ثلاثة أسطر من إنشائك مستخدماً فيها الجناس بنوعيه (التام وغير التام).

الملحق(١٤)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

طرائق تدريس اللغة العربيةِ

الدراسات العليا – الماجستير

م/ استبانة اراء الخبراء بشان صلاحية اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

الاستاذة الفاضلة ..... المحترمة

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة بـ((اثر انموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلبة الصف الخامس الادبي)). ومن متطلبات الدراسة اعداد اداة لقياس مدى اكتساب الطلاب للمفاهيم البلاغية التي درست لهم في اثناء مدة التجربة لذا اعد الباحث اختباراً لقياس اكتساب خمسة عشر مفهوماً بلاغياً (السجع ، الفاصلة ، الجناس ، الجناس التام ، الجناس غير التام ، الطباق ، طباق الايجاب ، طباق السلب ، المقابلة التورية ، التشبيه ، المشبه ، اداة التشبيه ، المشبه به ، وجه الشبه) ضمن خمسة موضوعات (السجع – الجناس – الطباق والمقابلة – التورية – التشبيه اركانه) للمجموعتين التجريبية والضابطة وان الباحث يسعده ان تكونوا من بين السادة الخبراء المتخصصين والمحكمين الذين يقررون صلاحية فقرات هذا الاختبار المكون من (٤٥) فقرة موزعة على سؤالين السؤال الاول (١٥) فقرة والسؤال الآخر (٣٠) فقرة تقيس ثلاثة مستويات (تعريف ، تمييز ، تطبيق) ويرجو تفضلكم بقراءته وابداء ملاحظاتكم ومقترحاتكم السديدة بشأنه.

تقبلوا شكر الباحث وامتنانهِ

طالب الماجستير

قاسم محمد عبود

طرائق تدريس اللغة العربية

الملحق(١٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

تعليمات الاختبار:

الاسم ..... **المادة : البلاغة والتطبيق**

الشعبة:..... **الوقت :**

عزيزي الطالب

فيما يأتي اختبار مكون من سؤالين مجموع فقراته (٤٥) خمس واربعون فقرة يهدف الى معرفة مدى اكتسابك للمفاهيم التي درستها . لذا يرجى قراءة التعليمات والتأني عند الاجابة .

تعليمات الاختبار

١-اكتب اسمك وشعبتك على ورقة الاختبار وفي المكان المخصص لها .

٢-يجب الاجابة عن اسئلة الاختبار جميعها من غير ترك.

٣-تعطى درجة واحدة لكل فقرة اجابتها صحيحة ، وصفر لكل فقرة اجابتها خاطئة وستعامل الفقرات المتروكة معاملة الفقرات الخاطئة.

٤-تكون الاجابة على ورقة الاسئلة .

السؤال الاول :

العمود (أ) يتضمن مفاهيم بلاغية تعرفتها بينما يضم العمود (ب) تعريفات لهذه المفاهيم ، المطلوب منك ضع رقم المفهوم الموجود في العمود (أ) في الدائرة التي تمثل الاجابة الصحيحة للمفهوم في العمود (ب).

	أ		ب
١	السجع	◯	اللفظة الاخيرة من الفقرة.
٢	الفاصلة	◯	تماثل الالفاظ في ثلاثة من الاركان الاربعة.
٣	الجناس	◯	الجمع بين المعنى وضدهُ
٤	الجناس التام	◯	ايهام متعمد مقصود يؤتي بلفظ مفرد محتمل لمعنين (قريب وبعيد)
٥	الجناس الناقص	◯	هو اللفظ الذي يربط المشبه والمشبه به ويكون حرفاً او فعلاً أو اسماً
٦	الطباق	◯	هو الوصف المشترك بين المشبه والمشبه به.
٧	طباق السلب	◯	تماثل الالفاظ واختلافها في المعنى .
٨	طباق الايجاب	◯	تماثل الالفاظ في الاركان الاربعة عدد الحروف ونوعها وترتيبها وشكلها او حركتها
٩	المقابلة	◯	الجمع بين موجب المعنى وسالبه.
١٠	التورية	◯	الجمع بين معنيين متضادين موجبين.
١١	التشبيه	◯	هو الحديث أو الصورة التي صورت بها المشبه.
١٢	المشبه	◯	توافق الفواصل في الحرف الاخير منها.
١٣	اداة التشبيه	◯	عقد مماثلة بين شيئين أو اكثر في وصف مشترك بينهما أو اكثر.
١٤	المشبه به	◯	الجمع بين فقرتين او جملتين متناقضتين في المعنى.
١٥	وجه الشبه	◯	هو الشيء الذي شبهته بغيره وهو المتحدث عنه .
		◯	مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته

السؤال الثاني : ضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة لكل مما يأتي:

١. قال ذو الاصبع العدواني يوصي ابنه أَسيدا

ألن جانبك لقومك يُحبوك ، وتواضع لهم يرفعوك ، وابسط لهم وجهك يطيعوك، ولا تستأثر عليهم بشيءٍ ليسودوك .

الالفاظ التي تحتها خط تمثل مفهوم :

أ- جناس ب- سجع ج – طباق د- تورية

٢.اي نص من النصوص الاتية فيه مفهوم السجع :

أ- قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَمِنَ ٱلَّيۡلِ فَتَهَجَّدۡ بِهِۦ نَافِلَةً لَّكَ عَسَىٰٓ أَن يَبۡعَثَكَ رَبُّكَ مَقَامٗا مَّحۡمُودٗا ٧٩ ﴾ الإسراء: ٧٩

ب- قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ إِنَّآ أَعۡطَيۡنَٰكَ ٱلۡكَوۡثَرَ ١ فَصَلِّ لِرَبِّكَ وَٱنۡحَرۡ ٢ إِنَّ شَانِئَكَ هُوَ ٱلۡأَبۡتَرُ ٣ ﴾ الكوثر: ١ – ٣

ج- قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ فَمَكَثَ غَيۡرَ بَعِيدٖ فَقَالَ أَحَطتُ بِمَا لَمۡ تُحِطۡ بِهِۦ وَجِئۡتُكَ مِن سَبَإِۭ بِنَبَإٖ يَقِينٍ ٢٢ ﴾ النمل: ٢٢

د- قال الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) ((الخيل معقود بنواصيها الخير الى يوم القيامة)).

٣. قال الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) في وصف الخيل

((ظهورها حرزٌ ، وبطنها كنزُ))

تمثلت الفواصل في حديث الرسول (صلى الله عليه واله وسلم)

أ-حرز ، كنز ب- ظهورها ، بطنها ج- كل ما ذكر

٤. النص القرآني الذي فيه مفهوم الفاصلة من بين النصوص الاتية هو

أ- قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَوَرِثَ سُلَيۡمَٰنُ دَاوُۥدَۖ وَقَالَ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ عُلِّمۡنَا مَنطِقَ ٱلطَّيۡرِ وَأُوتِينَا مِن كُلِّ شَيۡءٍۖ إِنَّ هَٰذَا لَهُوَ ٱلۡفَضۡلُ ٱلۡمُبِينُ ١٦ ﴾ النمل: ١٦

ب- قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ أَلَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ ۝١ وَوَضَعْنَا عَنكَ وِزْرَكَ ۝٢ ٱلَّذِىٓ أَنقَضَ ظَهْرَكَ ۝٣ وَرَفَعْنَا لَكَ ذِكْرَكَ ۝٤ ﴾ الشرح: ١ - ٤

ج- قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَمِزَاجُهُۥ مِن تَسْنِيمٍ ۝٢٧ عَيْنًا يَشْرَبُ بِهَا ٱلْمُقَرَّبُونَ ۝٢٨ ﴾ (سورة المطففين: ٢٧ – ٢٨)

د- قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ يُسْقَوْنَ مِن رَّحِيقٍ مَّخْتُومٍ ﴾ (سورة المطففين: ٢٥)

٥. قال الشاعر :

إذا العين راحت وهي عين على الجوى

فليس بسر ما تسرُ الاضالع

اللفضتان اللتان تحتهما خط في قول الشاعر تمثلان مفهوم :

أ – طباق ب – مقابلة ج- تورية د – جناس

٦. البيت الشعري الذي فيه مفهوم الجناس من بين الابيات الآتية :

أ- لقد تركتني احسدُ الوحش ان أرى اليفين منها لا يروعهما الذعر

ب- كأن مثار النقع فوق رؤوسنا واسيافنا ليل تهاوى كواكبه

ج – فأمطرت لولوا من نرجس وسقت وردا وعضت على العناب بالبرد

د- ان اسيافنا الظباة الدوامي صيرت ملكنا كثير الدوام

٧. ما ملأ الراحة من استوطن الراحة

اللفضتان اللتان تحتهما خط في القول تمثلان مفهوم :

أ- طباق سلب ب- طباق ايجاب ج- جناس تام د- جناس ناقص

٨. اي بيت من الابيات الشعرية الاتية فيه مفهوم الجناس التام ؟

أ- لجبينك السامي الاشمِّ الغارُ ولخصمك الباغي الاثيم العارُ

ب- لو زارنا ضيف ذات الخال احيانا ونحن في حفر الاجداث احيانا

ج- إن كان وجهك شمساً فما لجسمي يذوب

د- فكر بموتك في ارضٍ نشأت فيها واترك لغيرك ارضاً طولها باعُ

٩. **قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿ وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ ﴿٢٢﴾ إِلَىٰ رَبِّهَا نَاظِرَةٌ ﴿٢٣﴾ ﴾ القيامة: ٢٢ - ٢٣

اللفظتان اللتان تحتهما خط في النص القرآني تمثلان مفهوم :

أ- جناس ناقص ب- تورية جـ- طباق سلب د- جناس تام.

١٠. أي نص من النصوص الاتية فيه مفهوم الجناس الناقص ؟

أ- دولة الظلم ساعة ، ودولة الحق الى قيام الساعة.

ب- هّلا نَهاك نُهاك عن لوم امرئ لم يَلقّ غير مُنعمٍ بشقاء

ج- وسميتة يحيى ليحيا فلم يكن الى رد امر الله فيه سبيل

د- وإذا المنية انشبت أظفارها القيت كلَّ نميمةٍ لا تنفع

١١. **قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿ لَهُۥ مَا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ ۖ وَهُوَ ٱلْعَلِىُّ ٱلْعَظِيمُ ﴿٤﴾ ﴾ الشورى: ٤

اللفظتان اللتان تحتهما خط في النص القرآني تمثلان مفهوم :

أ- سجع ب- طباق جـ- مقابلة د- تورية

١٢. أي نص من النصوص الاتية فيه مفهوم الطباق ؟

أ- من الرجل هادٍ يهديني السبيل.

ب- حُملت فوق المَنّ كلَّ رزيئة وحمل رزايا الدهر أحلى من المَنِّ

ج- عش عزيزاً أو مت وأنت كريم بين طعن القنا وخفق البنود

د- من اقعدته نكاية اللئام ، اقامته إعانة الكرام.

١٣. قال الشاعر: والشيب ينهض في الشباب كأنه ليلٌ يصيح بجانبيه نهارُ

اللفظتان اللتان تحتهما خط في البيت الشعري تمثلان مفهوم :

أ- جناس تام ب- طباق ايجاب جـ- طباق سلب د- جناس غير تام

١٤.اي نص من النصوص الاتية فيه طباق ايجاب ؟

أ. قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظًا وَهُمْ رُقُودٌ ﴾ (الكهف ١٨).

ب. قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ﴾ الاسراء ٢٣.

ج. قال الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) (انكم لتكثرون عند الفزع ، وتقلون عند الطمع).

د- يموت المرء ولا تموت ذكراه.

١٥. قال الشاعر :

ان كنت لا تدري فتلك مصيبة وان كنت تدري فالمصيبة أعظمُ

اللفظتان اللتان تحتهما خط في البيت الشعري تمثلان مفهوم :

أ- جناس ناقص ب- طباق ايجاب ج- طباق سلب د- جناس تام

١٦. تعمى الابصار وترى القلوب

يتحول طباق الايجاب الى طباق السلب على النحو الاتي :

أ- لا تعمى الابصار ولا تعمى القلوب.

ب- لا تعمى الابصار وترى القلوب.

ج- تعمى الابصار ولا ترى القلوب.

د- تعمى الابصار ولا تعمى القلوب.

١٧. قال تعالى :

قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَيُحِلُّ لَهُمُ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ ٱلْخَبَٰٓئِثَ ﴾ (الاعراف ١٥٧)

الفقرتان اللتان تحتهما خط في النص القرآني تمثلان مفهوم :

أ- سجع ب- طباق ج- مقابلة د- جناس

١٨. اي نص من النصوص الآتية فيه مفهوم المقابلة ؟

أ- ملأنا البرَّ حتى ضاق عنا وماء البحر نملوهُ سفينا

ب- ليس له صديق في السر ، ولا عدو في العلانية

ج- يموت المرء ولا تموت ذكراه.

د- الماء شريان الحياة ، فحافظ عليه من التلوث.

١٩. قال الشاعر

يا حبذا (شجر) وطيبٌ نسيمها لو انها تسقى بماء واحد

لفظة (شجر) في قول الشاعر

أ- تورية ب- طباق جـ- جناس د- تشبيه

٢٠. اي نص من النصوص الآتية فيه مفهوم التورية ؟

أ- كالشمس في كبد السماء وضوؤها

ب- ومن العجائب لفظها حر ومعناه (رقيق)

ج- كأنك شمس والملوك كواكب إذا طلعت لم يبد منهن كوكب

د- قد لا ينفعك الشقيق ، وقد ينفعك الصديق

٢١. قال الشاعر

والنفس كالطفل ان تهمله شبَ على حبِّ الرضاع وان تفطمه ينفطم

(والنفس كالطفل) في البيت الشعري الاتي

أ- مشبه ب- مشبه به جـ- تشبيه

٢٢. الجملة التي فيها مفهوم التشبيه هي ؟

أ- الناس كأسنان المشط في الاستواء.

ب- اعمل خيراً تجد خيراً كثيراً

ج-عيبك مستور ما اسعد جدك.

د- صحة الجسد من قلة الحسد

٢٣. قال الشاعر

رُبّ ليلٍ كأنه الصبح في الحسن وإن كان اسود الطيلسات

لفظة (ليل) في البيت الشعري الاتي هي ؟

أ- اداة تشبيه ب- مشبه به جـ- وجه الشبه د- مشبه.

٢٤. اي نص من النصوص الاتية فيه مفهوم المشبه ؟

أ- الجواد الشجاع كالغيث منسكباً على اخوانه والنار ملتهباً على اعدائه

ب- كالشمس لا تنبغي بما صنعت منفعة عندهم ولا جاها

ج- يفنى كل شيء ويبقى وجه الله

د- كالبحر يقذف للقريب جواهراً جوداً ويبعث للبعيد سحابا

٢٥. القط كالنمر لوناً وطبعاً

اداة التشبيه (الكاف) في الجملة هي ؟

أ-حرف ب- فعل جـ- اسم

٢٦. اي نص من النصوص الاتية فيه اداة التشبيه ؟

أ- البرتقالة سكر في مذاقها

ب- المسلمون سواسية في الحقوق والواجبات

ج- قلب الصديق المخلص كالماء في الصفاء

د- النمام مقراض في التفريق

٢٧. صوت الطائرة كالرعد في شدته

لفظة (الرعد) في الجملة هي ؟

أ- مشبه ب- وجه الشبه جـ- اداة تشبيه د- مشبه به.

٢٨. اي نص من النصوص الاتية فيه مفهوم المشبه به ؟

أ- يد الله مع الجماعة ومن شذَ شذَ الى النار

ب- علي **كالبحر في السماحة**

ج- الحر **إذا وعد وفى.**

د- **اتق شر من احسنت اليه**

٢٩- قال الشاعر:

أنت نجمٌ في رفعةٍ وضياء تجتليك العيون شرقاً وغرا

اللفظتان (رفعة ، ضياء) في البيت الشعري هما ؟

أ- مشبه ب- وجه الشبه جـ- مشبه به د – اداة تشبيه

٣٠) اي نص من النصوص الاتية فيه وجه الشبه :

أ- الناصح الامين كالمصباح في الهداية

ب- المدرس كالوالد

ج- علي كالبحر.

د- الناس كأسنان المشط .

الملحق (١٦)

معامل الصعوبة والسهولة والقوة التميزية لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية

ت	معامل الصعوبة	معامل السهولة	القوة التميزية	ت	معامل الصعوبة	معامل السهولة	القوة التميزية
١	٠،٥٠	٠،٥٠	٠،٥٦	٢٤	٠،٦١	٠،٣٩	٠،٣٣
٢	٠،٥٦	٠،٤٤	٠،٥٩	٢٥	٠،٦١	٠،٣٩	٠،٣٣
٣	٠،٧٠	٠،٣٠	٠،٤٤	٢٦	٠،٦٥	٠،٣٥	٠،٣٣
٤	٠،٧٦	٠،٢٤	٠،٤١	٢٧	٠،٥٤	٠،٤٦	٠،٣٣
٥	٠،٧٦	٠،٢٤	٠،٣٣	٢٨	٠،٤٨	٠،٥٢	٠،٤٤
٦	٠،٦٩	٠،٣١	٠،٣٣	٢٩	٠،٧٠	٠،٣٠	٠،٣٧
٧	٠،٥٠	٠،٥٠	٠،٤١	٣٠	٠،٦٩	٠،٣١	٠،٤١
٨	٠،٧٠	٠،٣٠	٠،٣٧	٣١	٠،٥٧	٠،٤٣	٠،٤٨
٩	٠،٥٨	٠،٤٢	٠،٤٨	٣٢	٠،٦٣	٠،٣٧	٠،٣٧
١٠	٠،٦٣	٠،٣٧	٠،٥٢	٣٣	٠،٥٦	٠،٤٤	٠،٣٧
١١	٠،٧٨	٠،٢٢	٠،٣٧	٣٤	٠،٥٦	٠،٤٤	٠،٣٧
١٢	٠،٧٠	٠،٣٠	٠،٤٤	٣٥	٠،٧٢	٠،٢٨	٠،٤١
١٣	٠،٦٩	٠،٣١	٠،٤١	٣٦	٠،٧٦	٠،٢٤	٠،٣٣
١٤	٠،٧٠	٠،٣٠	٠،٤٤	٣٧	٠،٥٢	٠،٤٨	٠،٣٧
١٥	٠،٥٧	٠،٤٣	٠،٦٣	٣٨	٠،٧٠	٠،٣٠	٠،٣٧
١٦	٠،٤٤	٠،٥٦	٠،٤٤	٣٩	٠،٦٩	٠،٣١	٠،٣٣
١٧	٠،٤١	٠،٥٩	٠،٤٤	٤٠	٠،٣١	٠،٦٩	٠،٤٨
١٨	٠،٤٦	٠،٥٤	٠،٣٣	٤١	٠،٥٠	٠،٥٠	٠،٣٣
١٩	٠،٥٤	٠،٤٦	٠،٣٣	٤٢	٠،٥٩	٠،٤١	٠،٣٧
٢٠	٠،٦١	٠،٣٩	٠،٣٣	٤٣	٠،٥٦	٠،٤٤	٠،٣٧
٢١	٠،٦٦	٠،٣٤	٠،٥٦	٤٤	٠،٦٩	٠،٣١	٠،٣٣
٢٢	٠،٦٥	٠،٣٥	٠،٣٣	٤٥	٠،٧٦	٠،٢٤	٠،٤٨
٢٣	٠،٦٧	٠،٣٣	٠،٣٧				

الملحق(١٧)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الثاني لاختبار اكتساب المفاهيم البلاغية

ت	فعالية البديل الخاطىء الاول	فعالية البديل الخاطىء الثاني	فعالية البديل الخاطىء االثالث	ت	فعالية البديل الخاطىء الاول	فعالية البديل الخاطىء الثاني	فعالية البديل الخاطىء الثالث
١	٠،٢٢-	٠،١٩-	٠،١٥-	١٦	٠،٢٢-	٠،٢٦-	٠،١١-
٢	٠،١١-	٠،١١-	٠،١١-	١٧	٠،٠٧-	٠،١٨-	٠،١٨-
٣	٠،١١-	٠،٢٢-		١٨	٠،٢٦-	٠،١٨-	٠،٠٧-
٤	٠،٠٤-	٠،١٥-	٠،١١-	١٩	٠،١٩-	٠،١١-	٠،١٥-
٥	٠،١١-	٠،١٥-	٠،١١-	٢٠	٠،٠٧-	٠،٢٦-	٠،١١-
٦	٠،١٩-	٠٤١-	٠،١١-	٢١	٠،١٩-	٠،١٩-	
٧	٠،١٩-	٠،١٨-	٠،٠٤-	٢٢	٠،٢٢-	٠،٢٢-	٠،١٥-
٨	٠،٤١-	٠،١٥-	٠،٠٧-	٢٣	٠،١٨-	٠،١٨-	٠،١١-
٩	٠،١٥ -	٠،١١-	٠،١١-	٢٤	٠،٠٧-	٠،٢٢-	٠،٢٢-
١٠	٠،١٩-	٠،٢٢-	٠،١١-	٢٥	٠،٢٦-	٠،١٨-	
١١	٠،١٥-	٠،١١-	٠،٠٧-	٢٦	٠،٤١-	٠،٢٢-	٠،٠٧-
١٢	٠،٠٧-	٠,٠٧-	٠،١٥-	٢٧	٠،٢٦-	٠،٢٢-	٠،١٥-
١٣	٠،٣٣-	٠،١١-	٠،١٥-	٢٨	٠،٠٧-	٠،٢٦-	٠،١١-
١٤	٠،٦٦-	٠،٠٧-	٠،١٥-	٢٩	٠،١١-	٠،١١-	٠،١١-
١٥	٠،٢٢-	٠٩،١٥	٠،١١-	٣٠	٠،٠٤-	٠،٠٤-	٠،١٨-

الملحق (١٨)

درجات طلاب العينة الاستطلاعية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية لحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية

ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية	ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية
١	٢٧	١٨	٩	٢٦	٢١	١١	١٠
٢	٢٨	١٥	١٣	٢٧	٢٠	٨	١٢
٣	٢٢	١١	١١	٢٨	١٤	٧	٧
٤	١٢	٨	٤	٢٩	٩	٥	٤
٥	١٧	٧	١٠	٣٠	٩	٤	٥
٦	٣٧	١٨	١٩	٣١	٣٣	١٦	١٧
٧	١٤	٧	٧	٣٢	١٦	٨	٨
٨	١٠	٤	٦	٣٣	١٠	٦	٤
٩	٨	٤	٤	٣٤	١٩	٩	١٠
١٠	٢٣	١٣	١٠	٣٥	٢٧	١٣	١٤
١١	١٢	٦	٦	٣٦	١٣	٧	٦
١٢	١٤	٦	٨	٣٧	٢٢	١٢	١٠
١٣	٢٢	١٢	١٠	٣٨	١٦	٨	٨
١٤	١٦	٨	٨	٣٩	١٤	٦	٨
١٥	١٣	١٠	١٣	٤٠	١٣	٧	٦
١٦	١٩	١٠	٩	٤١	٢٥	١٢	١٣
١٧	١٨	١٠	٨	٤٢	٧	٤	٣
١٨	١٧	٣	١٤	٤٣	١٤	٨	٦
١٩	٢٠	١٠	١٠	٤٤	١٥	٨	٧
٢٠	١٣	٧	٦	٤٥	١٢	٦	٦
٢١	١١	٦	٥	٤٦	١٢	٨	٤
٢٢	٢٥	١٣	١٢	٤٧	٩	٤	٥
٢٣	٢٤	١٤	١٠	٤٨	١٥	٧	٨
٢٤	٨	٤	٤	٤٩	٢٣	١٦	٧
٢٥	١٥	٥	١٠	٥٠	١٤	٧	٧

ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية	ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية
٥١	٩	٥	٤	٧٦	١١	٥	٦
٥٢	١١	٥	٦	٧٧	٣٦	١٨	١٨
٥٣	٢٣	١٠	١٣	٧٨	١٢	١٦	٦
٥٤	١٢	٦	٦	٧٩	١٣	٧	٦
٥٥	٢٤	١١	١٣	٨٠	١٥	٧	٨
٥٦	١٣	٧	٦	٨١	٩	٥	٤
٥٧	٧	٤	٣	٨٢	٣٤	١٦	١٨
٥٨	١٨	٩	٩	٨٣	١٨	١٠	٨
٥٩	٢٦	١٢	١٤	٨٤	١٥	٨	٧
٦٠	١٦	٨	٨	٨٥	٩	٤	٥
٦١	١٣	٦	٧	٨٦	٢١	١١	١٠
٦٢	١٠	٦	٤	٨٧	٢٨	١٤	١٤
٦٣	٦	٣	٣	٨٨	١٢	٦	٦
٦٤	١٤	٨	٦	٨٩	١٤	٦	٨
٦٥	٢٩	١٥	١٤	٩٠	١٧	٩	٨
٦٦	١٦	٩	٧	٩١	١٩	٩	١٠
٦٧	١٠	٥	٥	٩٢	٣١	١٥	١٦
٦٨	١٢	٤	٨	٩٣	٨	٣	٥
٦٩	١٨	٨	١٠	٩٤	١٢	٦	٦
٧٠	٢٣	١٠	١٣	٩٥	١٥	٨	٧
٧١	٥	٣	٢	٩٦	٩	٤	٥
٧٢	٣	١	٢	٩٧	١٢	١٠	١١
٧٣	٨	٣	٥	٩٨	١٣	٧	٦
٧٤	٢٢	١٢	١٠	٩٩	١٦	٨	٨
٧٥	٢٠	١٠	١٠	١٠٠	٥	٣	٢

الملحق (١٩)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

طرائق تدريس اللغة العربية/الماجستير

بسم الله الرحمن الرحيم

م/ استبانة اراء الخبراء في مدى صلاحية فقرات اختبار التفكير الناقد

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

الاستاذة الفاضلة .....المحترمة

تحية طيبة

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة بـ((**أثر انموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الادبي**)).

ومن متطلبات البحث بناء اداة لقياس التفكير الناقد يتوافر فيها الصدق والثبات ولما معروف عنكم من خبرة في هذا المجال ، يروم الباحث ابداء آرائكم ومقترحاتكم في صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار المقترحة لقياس التفكير الناقد التي صممت في ضوء اختبار واطسن كلاسر ، فضلاً عن أطلاع الباحث على الادبيات السابقة في هذا المجال.

تبنى الباحث تعريفاً للتفكير الناقد يشير الى انه (نوع من التفكير يقوم على اساس من التقويم الدقيق للخدمات والشواهد والابيات ، والوصول منها الى النتائج بمنتهى الحذر مع الاخذ بالحسبان كل العوامل ذات العلاقة بالمواقف). بين يديك مجموعة من الفقرات الاختبارية التي تدور موضوعاتها في مادة البلاغة وفروع اللغة العربية الاخرى ومعلومات عامة ، بعد قراءتها يطمح الباحث ان تسهم في تقدير صلاحية الاختبار من خلال ما يأتي:

١- الحكم على وضوح التعليمات والامثلة ومدى تحقيقها للغرض المطلوب.

٢- الحكم على صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار في قياس التفكير الناقد.

٣- الحكم على منطقية الحلول المقترحة.

ولا يسع الباحث الا ان يقدم الشكر الجزيل لقبولكم قراءة الاختبار

الباحث

قاسم محمد عبود

طرائق تدريس اللغة العربية

الملحق(٢٠)

بسم الله الرحمن الرحيم

تعليمات الاختبار:

الاسم ..... **المادة :**

الشعبة:..... **الوقت :**

عزيزي الطالب

فيما يأتي إختبار مكون من (٥) اختبارات فرعية لكل واحد منها (٦) مواقف مجموع فقراته (٩٠) يهدف الى معرفة مدى صحة تفكيرك في الاجابة عليها . لذا يرجى قراءة التعليمات والتأني عند الاجابة .

تعليمات الاختبار

أ. اكتب اسمك وشعبتك على ورقة الاختبار وفي المكان المخصص لها .

ب. يجب الاجابة عن اسئلة الاختبار جميعها من غير ترك.

ج. تعطى درجة واحدة لكل فقرة اجابتها صحيحة ، وصفر لكل فقرة اجابتها خاطئة وستعامل الفقرات المتروكة معاملة الفقرات الخاطئة.

د. تكون الاجابة على ورقة الاسئلة حصراً .

الاختبار الاول / الاستنتاج

الاستنتاج : هو القدرة على استخلاص نتيجة من مقدمات عدة او حقائق او بيانات بقصد التوصل الى تصور عام عن تلك الجزئيات .

فمثلاً فيما يقرأ قصيدة الطالب من الشعر الحر يستخلص انها نوع من انواع الادب النثري.

يتكون هذا الاختيار من مواقف عدة تتضمن كل عبارة لموقف او حقيقة كالتي توجد في الكتب والمحلات وغيرها عليك ان تعدّها صادقة وستجد بعد كل عبارة استنتاجات عدة يمكن التوصل اليها من الحقائق المقدمة المطلوب منك ان تفحص كل استنتساج على حدة وتقدر صحته أو خطأه وان تضع اجاباتك في ورقة الاجابة على النحو الاتي :

١- ضع علامة (×) تحت عبارة (صحيحة) في ورقة الاجابة إذا تعتقد ان الاستنتاج صحيح تماماً . أي انه يترتب منطقياً على الحقائق والمعلومات التي وردت في العبارة.

٢- ضع علامة (×) تحت عبارة (بيانات ناقصة) في ورقة الاجابة إذا وجدت ان المعلومات الواردة في العبارة لا تكفي للحكم على صحة الاستنتاج او خطأه.

٣- ضع علامة (×) تحت العبارة (غير صحيحة) في ورقة الاجابة إذا وجدت ان الاستنتاج خاطئ في ضوء المعلومات الواردة في العبارة اي ان الاستنتاج يناقض المعلومات المعطاة.

ملاحظة :

- قد يكون هناك اكثر من استنتاج صحيح وقد يكون هناك اكثر من استنتاج خاطئ وقد نجد اكثر من استنتاج ناقص البيانات المطلوب منك ان تحكم على كل استنتاج بحد ذاته.
- عليك ان تعد كل ما موجود في العبارة صحيحاً بغض النظر عن معلوماتك أو رأيك وان تتعامل مع العبارة على هذا الاساس .

مثال : قال الشاعر

خيرُ مكان في الدنى سرج سابح وخير جليس في الزمان كتاب

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	**ما وراء الحكمة كثرة الاسفار والقراءة**	*		
٢	**لا يمكن للانسان أن يستغني عن القراءة**		*	
٣	**الشعر نوع من الادب لا يخدم المجتمع**			*

الاستنتاج في الفقرة الاولى هو بيانات صحيحة يترتب على الحقائق المعطاة في قول الشاعر بأن القراءة والسفر هما السبب الرئيس ما وراء حكمة الانسان هذا فهو صحيح تماماً

وان الاستنتاج الثاني في الفقرة الثانية هو (بيانات ناقصة) لأن المعلومات المتوفرة في قول الشاعر لا تشير الى الكتاب وحده وانما تشير الى السفر أيضا لذلك لا يمكن الحكم على صحتها او خطاها.

وان الاستنتاج في الفقرة الثالثة هو (غير صحيحة) وذلك لتناقض هذا الاستنتاج مع ما ورد في قول الشاعر ، كون لاعلاقة له بقول الشاعر .

الموقف الاول :

العوامل المؤثرة في البلاغة كثيرة منها الأدبية ومنها الكلامية وقد أدى هذا الإختلاف الى أن تتجه البلاغة إتجاهين اطلق عليهما المدرسة الكلامية ، والمدرسة الأدبية.

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	الكتاب والشعراء لهم الاثر الواضح في البلاغة واتجاهاتها.			
٢	مدارس علم البلاغة الكلامية والادبية.			
٣	شاعت المدارس الكلامية في المناطق الشرقية من الدولة الاسلامية .			

الموقف الثاني :

قال الشاعر

إن تبغني في حلقة القوم تلقني وان تلتمسني في الحوانيت تصطدِ

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	الشاعر كثير التردد على اماكن الرجال ، قليل التردد على اماكن اللهو.			
٢	قليل التردد على اماكن الرجال.			
٣	قليل التردد على اماكن اللهو.			

الموقف الثالث :

يقول أمير المؤمنين علي بن ابي طالب (عليه السلام):

(من أصلح ما بينه وبين الله أصلح الله ما بينه وبين الناس)

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	العاقل هو الذي يضع الشيء في مكانه.			
٢	من يلتزم بأوامر الله تعالى يرضى الله والناس عنه.			
٣	من لا يصلح نفسه يصلح غيره.			

الموقف الرابع :

قال تعالى في شأن المنافقين ((ولا تصلِّ على احدٍ منهم ماتَ ابداً ولا تقم على قبره)) (التوبة ٨٤،).

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	(لاتصل) لا أداة نفي			
٢	نهي حقيق ملزم			
٣	نهي حقيقي ملزم طلب ترك الصلاة على المنافقين.			

الموقف الخامس :

إن العلم ثروة وان كل تخلف نقص في ثروة أية أمة وقد كثر هذا التخلف في وقتنا الحاضر.

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	لا يتوفر ما يكفي للحصول على العلم.			
٢	لا يشعر الإنسان بمهمة العلم في الوقت الحاضر.			
٣	الناس جميعهم لا يهتمون بالعلم.			

الموقف السادس :

قال الشاعر : وما المال والأهلون إلا ودائع ولا بد يوماً أن ترد الودائع

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١	الودائع من المال والأهل ليس من حق الإنسان التصرف بها			
٢	كل مايملك الانسان أمانة لديه غير قادر على الإحتفاظ بها			
٣	المال يرجع الى صاحبه			

الاختبار الثاني / معرفة الافتراضات أو المسلمات

الافتراض أو المسلمة هي نتيجة يقبل بها في ضوء عبارة معينة ، فمثلاً عندما يقول شخص (بأني سأسافر في شهر شباط القادم) فأنه يفترض ان يمتلك الامكانيات اللازمة للسفر مثلاً وجود البلد المناسب وكمية المال التي تكفي للسفر وما شابه ذلك ، أن هذه الافتراضات تكون مقبولة منطقياً في ضوء عبارة الشخص اعلاه.

فيما يأتي عدد من العبارات وتتبع كل عبارة افتراضات مقترحة والمطلوب منك تحديد فيما لو كان الافتراض مسلماً به في ضوء محتوى العبارة اي انك تجد ان الافتراض وارد في ضوء ما في العبارة وفي هذه الحالة المطلوب ان تضع (×) تحت كلمة (وارد) في المكان المناسب في ورقة الاجابة واذا كنت تجد ان الافتراض غير مسلم به في ضوء محتويات العبارة فضع علامة (×) تحت كلمة (غير وارد) في المكان المناسب من ورقة الاجابة .

وفيما يأتي مثال توضح طريقة وضع العلامة (×) امام الافتراضات وفي الاماكن المناسبة في ورقة الاجابة . وعليك ملاحظة انه في بعض الحالات قد يكون هناك اكثر من (افتراض وارد) وفي حالات اخرى قد يكون اكثر من (افتراض غير وارد).

مثال : يقول النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) في حقوق المرأة :

(أكمل المؤمنين إيماناً أحسنهم خلقا ، وخيارهم خيارهم لنسائهم)

ت	الاقتراحات المقترحة	وارد	غير وارد
١	إنصاف المرأة هدف من اهداف الإسلام	×	
٢	أعطى الاسلام المرأة حقوقها الزوجية	×	
٣	الاديان غير الاسلامية لاتعطي حقوق المرأة		×

الموقف الاول :

التورية : إيهام متعمد مقصود يؤتي فيه بلفظ محتمل لمعنيين قريب وبعيد

ت	الاقتراحات المقترحة	وارد	غير وارد
١	كلمة واحدة لها معنيان.		
٢	معنيان مختلفان لكلمة واحدة		
٣	معنى غير مختلف لكلمة واحدة		

الموقف الثاني :

عبد القاهر الجرجاني (٤٧١ هـ) من اعظم العلماء في النقد والبلاغة في تاريخ الثقافة الادبية العربية.

ت	الاقتراحات المقترحة	وارد	غير وارد
١	كان عبد القاهر الجرجاني العالم الوحيد في عصره.		
٢	دراسات عبد القاهر بنت للنقد والبلاغة صرحاً شامخاً في الثقافة الادبية		
٣	مؤلفات عبد القاهر ادت الى شهرته.		

الموقف الثالث :

أحق العلوم بالتعلم وأولاها بالتحفظ بعد المعرفة بالله جل ثناؤه علم البلاغة ومعرفة الفصاحة.

ت	الاقتراحات المقترحة	وارد	غير وارد
١	البلاغة هو العلم الذي يعرف بوجوه إعجاز القران الكريم		
٢	البلاغة وضعت للأديب الأُسس والقوانين لمعرفة محاسن ومساوئ النصوص الادبية.		
٣	علم البلاغة علماً مستقلاً بذاته.		

الموقف الرابع:

نجيب محفوظ أديب عربي مصري له مؤلفات ومقالات كثيرة اشتهر بإسلوبه الإنساني ويعد من أشهر كتاب القصة العرب وفي أدبه رقة وعذوبة.

ت	الاقتراحات المقترحة	وارد	غير وارد
١	نجيب محفوظ قريب من نفس القارئ بأسلوبه.		
٢	القصة لها الاثر الكبير في شهرة نجيب محفوظ.		
٣	نجيب محفوظ كاتب قصة فقط.		

الموقف الخامس :

النفط مصدر إقتصادي مهم للعراق لتطوير قطاعاته المختلفة.

ت	الاقتراحات المقترحة	وارد	غير وارد
١	**يجب استثمار النفط في العراق بصورة صحيحة.**		
٢	**توجد مصادر اخرى لتطوير الاقتصاد العراقي.**		
٣	**النفط المصدر الوحيد للعراق**		

الموقف السادس :

(**لم**) أداة نفي وجزم وقلب تدخل على الفعل المضارع

في قول الشاعر **لم ارضَ بالعيش والايام مقبلة**

تعرب كلمة (**أرضَ**)

ت	الاقتراحات المقترحة	وارد	غير وارد
١	**إسم منصوب وعلامة نصبه الفتحة**		
٢	**فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة.**		
٣	**فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه السكون.**		

الاختبار الثالث / الاستنباط

يتكون كل موقف من مواقف هذا الاختبار من عبارتين (مقدمتين) تليها نتائج مقترحة عدة (استدلالات) وعليك ان تعد العبارتين صحيحتين تماماً ومن وصفين بدون استثناء حتى لو كانت احداهما او كلاهما ضد رأيك اقرأ الاستدلال الاول الذي يلي العبارتين وان كنت تجد انها تترتب بالضرورة وفق اعتقادك فضع علامة (×) في المكان المناسب من ورقة الاجابة اي تحت كلمة (مرتبة) وإذا تعتقد انه ليس بالضرورة ان تكون مرتبة على العبارتين فضع علامة (×) في المكان المناسب في ورقة الاجابة تحت كلمة (غير مرتبة) حتى لو اعتقدت انها صادقة على اساس معلوماتك العامة ، علماً ان النتائج قد تكون جميعها او بعضها مرتبة او غير مرتبة.

اقرأ كل نتيجة واحكم عليها في حد ذاتها ولا تدعو تحيزك يؤثر على حكم كان ركز على العبارات واحكم على كل نتيجة على اساس فيما إذا كانت تعريف بالضرورة على المقدمتين .

مثال :

الطيور جميعها تبيض ، بعض أنواع الطيور لها ريش .

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	كل الذي يبيض من الطيور .		*
٢	كل الذي يبيض له ريش.		*
٣	بعض الطيور التي لها ريش تبيض.	*	

الموقف الاول :

السجع : توافق الفواصل في الحرف الأخير من الكلمة

قال إعرابي ذهب بابنيه السبل

(اللهم إن كنت قد ابليت ، فأنك طالما قد عافيت)

الفواصل تمثلت :

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	كنت ، أبليت		
٢	أبليت، كنت ، عافيت		
٣	أبليت ، عافيتُ		

الموقف الثاني :

المحسنات جميعها من علوم البديع ، المحسنات لفظية ومعنوية .

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	بعض المحسنات اللفظية والمعنوية من علوم البديع		
٢	المحسنات اللفظية والمعنوية كلها من علوم البديع		
٣	المحسنات جميعها لفظية ومعنوية		

الموقف الثالث:

الإستنساخ يعني التقليد . أما الاختراع يعني

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	الصنع		
٢	الإنتاج		
٣	الإبتكار		

الموقف الرابع :

المدرسون جميعاً متمكنون علمياً ، على الرغم من كون بعضهم لم يمضِ وقتاً طويلاً في التدريس.

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	كل المتمكنين علمياً هم المدرسون .		
٢	بعض المدرسين لم يمضوا وقتاً طويلاً في التدريس متمكنين علمياً.		
٣	كل المدرسين متمكنين علميا بغض النظر عن خدمتهم		

الموقف الخامس :

بعض الناس عالة ، يعيش على غيره

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	كل من يعيش على غيره عالة		
٢	بعض الناس يعيش على غيره		
٣	كل الناس تعيش على غيرها		

الموقف السادس :

الكتب الجيدة جميعها مفيدة ، كتب البلاغة مفيدة

ت	الفقرات	مرتبة	غير مرتبة
١	**كتب البلاغة جيدة**		
٢	**بعض كتب البلاغة مفيدة**		
٣	**الكتب المفيدة جميعها جيدة**		

الاختبار الرابع / التفسير

المقصود بالتفسير هو الدقة في فحص الوقائع ويتكون هذا الاختبار من مواقف عدة ويتكون كل موقف من فقرة تتبعها نتائج عدة مقترحة ولتحقيق الهدف من الاختبار . افترض ان كل ما ورد في الفقرة صادق ، وكل ما هو مطلوب منك ان تحكم على تفسير مقترح فيما إذا كان يترتب على المعلومات الواردة في الفقرة بدون شك ، فأذا كنت تعتقد ان التفسير المقترح يترتب على المعلومات الواردة في الفقرة بدرجة معقولة ومتيقن منها فضع علامة (×) في الحقل الذي عنوانه (تفسير صحيح) وإذا كنت تعتقد ان التفسير لا يترتب على البيانات الواردة في الفقرة فضع علامة (×) في الحقل اذي عنوانه (تفسير غير صحيح).

نذكر ان تعد الوقائع والبيانات الواردة في كل فقرة صحيحة وصادقة ،وأنه يترتب على المعلومات الواردة اكثر من تفسير صحيح ، وفي حالات اخرى قد تكون التفسيرات المقترحة جميعها صحيحة، أو مخطوئة وفيما يأتي مثال يوضح ذلك .

مثال : يجتمع في المثل أربع لا تجتمع في غيره من الكلام : إيجاز اللفظ وإصابة المعنى ، وحسن التشبيه ، وجودة الكتابة . فهو نهاية البلاغة

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة
١	**خير الكلام ما قل ودل .**	*	
٢	**المثل نوع من الادب لايخدم المجتمع كثيراً .**		*
٣	**المثل فيه حكمة .**	*	

الموقف الاول :

من يَهُن يسهل الهوان عليه

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة
١	النار تحرق ما حولها.		
٢	الميت إذا جرح لا يتألم		
٣	الحياة فيها مصاعب.		

الموقف الثاني :

معللتي بالوصل والموت دونه إذا مت ضمآناً فلا نزل المطر

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة
١	أنا وبعدي الطوفان.		
٢	لا خير في نفع لا يعم.		
٣	حب الناس من الفضائل.		

الموقف الثالث :

الدنيا محفوفة بالمكاره والشرور فمن ساعده الحظ فيها سكن اليها ومن عضته بنابها ذمها ساخطاً عليها.

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة
١	على الباغي تدور الدوائر.		
٢	إتق شر من أحسنت اليه .		
٣	الدهر يومان يوم لك ويوم عليك ، فأن كان عليك فأصبر وإن كان لك فلا تبطر.		

الموقف الرابع :

قال الشاعر : أأمانيَ كلها من تراب وأمانيك كلها من عسجد

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة
١	الغني ينال ما يحتاجه		
٢	الناس سواسية كأسنان المشط.		
٣	ما يتمنى المرء يدركه		

الموقف الخامس :

قال الامام على (عليه السلام) : من يَعطِ باليد القصيرة ، يُعطَ باليد الطويلة

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة
١	ينال المرء بقدر مايحسن به الى الناس		
٢	الحسنة بعشرٍ من أمثالها		
٣	افعل خيراً وانتظر خيراً كثيراً.		

الموقف السادس :

الرجل الماكر يضيع مكره أمام قوة خصمه

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة
١	كل رجل ماكر ضعيف.		
٢	حيل الثعلب لا تجدي نفعاً اذا لاعبت كف الاسد.		
٣	كدر الجماعة خيرٌ من صفو الفرقة		

الاختبار الخامس / تقويم الحجج

هي القدرة على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة المتصلة بالقضية موضوع النقاش ، أن الحكم على قوة الحجة او ضعفها يبنى على اساسين : الاول هو اتصال الحجة اتصالاً مباشراً بالسؤال المطروح ، والاخر وزن الحجة واهميتها ، فالحجة القوية تكون مهمة ومتصلة بالسؤال ، وقد تكون الحجج الضعيفة اما غير متصلة بصورة مباشرة بالسؤال حتى وان كانت لها اهمية كبيرة

او تكون لها اهمية ضعيفة وتتصل بجوانب ثانوية من السؤال وفي هذا الاختيار نجد سلسلة من الاسئلة يلي كلاً منها ثلاث حجج وعليك ان اعدها صادقة ومشكلتك هي ان تحدد ما إذا كانت الحجة قوية او ضعيفة وطريقة الاجابة بوضع علامة (×) في المكان الذي تقع تحت كلمة (قوية) إذا كنت تريها كذلك وتضع علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة (ضعيفة) إذا وجدتها كذلك. وعليك ان تدون الاجابات على ورقة الاجابة وامام كل حجة وعند تقويمك الحجة احكم عليها على حد ذاتها ولا تدع الحجج المضادة تؤثر على الاجابة ، أو اتجاهك نحو السؤال يؤثر على حكمك وقد تكون الحجج جميعها في بعض الاسئلة قوية وقد تكون جميعها في بعضها الاخر ضعيفة او نجد واحدة ضعيفة وأخرى قوية وهكذا.

مثال / لو كنت شاعراً فهل تشبه الكرم بالغيث ؟

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	نعم / لان الكرم والغيث يجتمعان في معنى واحد هو العطاء	*	
٢	نعم / كلاهما لا ينتظر الجزاء عند عطائهِ	*	
٣	كلا / لا نجد صلة بين الاثنين.		*

الموقف الاول :

لو كنت ناقداً فهل من الواجب ان تلم بعلوم البلاغة ؟

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	كلا / البلاغة ليس لها علاقة بالنقد .		
٢	نعم /لأن البلاغة وجدت قبل الادب (شعراً ونثراً).		
٣	نعم / لأن البلاغة تضع الاسس للناقد لمعرفة جودة أو رداءة الكلام وهي سابقة للنقد.		

الموقف الثاني :

هل من المشاكل التي يعاني منها العالم العربي العرقية والتعصب الديني ؟

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	نعم / وجود متطرفين في الوطن العربي.		
٢	نعم / الوطن العربي متعدد القوميات والطوائف.		
٣	نعم / وجود جهات لا تريد الاستقرار في الوطن العربي.		

الموقف الثالث :

قال الشاعر :

كيوم القيامة في طولهِ على من يراقب فيه الصباحا

المشبه محذوف من البيت ، ويمكن تقديره بأنه :

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	الجواد الشجاع.		
٢	الحية الرقطاء.		
٣	ليل المريض.		

الموقف الرابع :

هل ان علم المعاني هو معنى بفكرة المطابقة الذي يحترز به عن الخطأ في تأدية المعنى المراد .

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	نعم / معالجة الخطأ في اللغة والنحو.		
٢	لا / البلاغة تفترض مسبقاً ان يكون الكلام جارياً وفق قواعد اللغة والنحو.		
٣	نعم علم المعاني اول علوم البلاغة العربية معني بفكرة المطابقة		

الموقف الخامس :

قال المتنبي

وما الموت الا سارقٌ دقَّ شخصهُ يصول بلا كفٍ ويسعى بلا رجلِ

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	المشبه (الموت) مجهول يدرك الأحياء أينما كانوا		
٢	المشبه به (السارق) شخصية معلومة لدى الناس.		
٣	الشاعر يكره السارق ولهذا شبه الموت به.		

الموقف السادس :

هل يحذف الفعل في إسلوب الإغراء والتحذير في التكرار والإضافة وجوباً؟

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	نعم / ميل اللغة الى الإيجاز.		
٢	لا / الجملة لا يتم معناها.		
٣	نعم / الإهتمام بالمغري به أو المحذر منه		

الملحق (٢١)
معامل صعوبة فقرات اختبار التفكيرالناقد

الإستنتاج	الأفتراضات	الإستنباط	التفسير	تقويم الحجج
الموقف الأول	الموقف الأول	الموقف الأول	الموقف الأول	الموقف الأول

الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٣١	١	٠،٣٣	١	٠،٤١	١	٠،٥٧	١	٠،٥٦
٢	٠،٧٢	٢	٠،٤٤	٢	٠،٢٦	٢	٠،٦٧	٢	٠،٦٧
٣	٠،٥٤	٣	٠،٦١	٣	٠،٤٤	٣	٧٢،	٣	٠،٤٣
الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٤٣	١	٠،٤١	١	٠،٥٧	١	٠،٦١	١	٠،٤٦
٢	٠،٦٧	٢	٠،٢٦	٢	٠،٥٢	٢	٠،٦٣	٢	٠،٧٠
٣	٠،٦٥	٣	٠،٥٣	٣	٠،٥٩	٣	٧٦،	٣	٠،٥٧
الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٧٨	١	٠،٤٤	١	٠،٧٠	١	٠،٦١	١	٠،٦٥
٢	٠،٤٤	٢	٠،٤٣	٢	٠،٣٣	٢	٠،٦٩	٢	٠،٥٩
٣	٠،٣١	٣	٠،٤٤	٣	٠،٤١	٣	٠،٤٦	٣	٠،٥٠
الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٥٩	١	٠،٣٧	١	٠،٤٥	١	٠،٥٤	١	٠،٦٩
٢	٠،٦٣	٢	٠،٣٩	٢	٠،٣١	٢	٠،٥٧	٢	٠،٥٤
٣	٠،٦٣	٣	٠،٥٠	٣	٠،٤٥	٣	٠،٦٥	٣	٠،٤٦
الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٦٥	١	٠،٢٦	١	٠،٤٥	١	٠،٧٠	١	٠،٣٩
٢	٠،٧٨	٢	٠،٣٧	٢	٠،٢٨	٢	٠،٤٨	٢	٠،٤٧
٣	٠،٥٤	٣	٠،٢٨	٣	٠،٣٠	٣	٠،٤٤	٣	٠،٦٥
الموقف السادس		الموقف السادس		الموقف السادس		الموقف السادس		الموقف السادس	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٧٦	١	٠،٧٦	١	٠،٥٠	١	٠،٦٩	١	٠،٦١
٢	٠،٧٨	٢	٠،٧٨	٢	٠،٥٩	٢	٠،٤٦	٢	٠،٤٤
٣	٠،٧٦	٣	٠،٦٧	٣	٠،٣٢	٣	٠،٥٧	٣	٠،٥٤

الملحق (٢٢)

معامل القوة التميزية لفقرات اختبار التفكير الناقد

الإستنتاج	الأفتراضات	الإستنباط	التفسير	تقويم الحجج
الموقف الأول	الموقف الأول	الموقف الأول	الموقف الأول	الموقف الأول

الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٣٣	١	٠،٣٧	١	٠،٤٤	١	٠،٣٣	١	٠،٣٧
٢	٠،٣٣	٢	٠،٤١	٢	٠،٤٤	٢	٠،٤٤	٢	٠،٣٠
٣	٠،٣٣	٣	٠،٤٨	٣	٠،٥٢	٣	٠،٣٣	٣	٠،٤١
الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٤١	١	٠،٥٩	١	٠،٣٣	١	٠،٣٣	١	٠،٤٨
٢	٠،٣٧	٢	٠،٤٤	٢	٠،٣٧	٢	٠،٣٧	٢	٠،٣٧
٣	٠،٣٣	٣	٠،٤١	٣	٠،٤١	٣	٠،٣٣	٣	٠،٣٣
الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٣٣	١	٠،٥٦	١	٠،٣٠	١	٠،٤١	١	٠،٣٣
٢	٠،٣٧	٢	٠،٤١	٢	٠،٤٤	٢	٠،٤١	٢	٠،٣٧
٣	٠،٣٣	٣	٠،٣٠	٣	٠،٤٤	٣	٠،٤٥	٣	٠،٤١
الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٣٧	١	٠،٣٧	١	٠،٥٩	١	٠،٣٣	١	٠،٤١
٢	٠،٣٧	٢	٠،٥٦	٢	٠،٣٣	٢	٠،٤٨	٢	٠،٤٨
٣	٠،٤٤	٣	٠،٤٨	٣	٠،٣٧	٣	٠،٤١	٣	٠،٣٧
الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٤٨	١	٠،٤٤	١	٠،٣٧	١	٠،٣٧	١	٠،٤٨
٢	٠،٣٣	٢	٠،٥٢	٢	٠،٣٣	٢	٠،٣٠	٢	٠،٥٢
٣	٠،٦٣	٣	٠،٣٣	٣	٠،٥٢	٣	٠،٣٧	٣	٠،٣٣
الموقف السادس		الموقف السادس		الموقف السادس		الموقف السادس		الموقف السادس	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠،٣٣	١	٠،٣٠	١	٠،٤٨	١	٠،٣٣	١	٠،٤٨
٢	٠،٤١	٢	٠،٣٣	٢	٠،٣٧	٢	٠،٤٨	٢	٠،٣٧
٣	٠،٣٣	٣	٠،٣٧	٣	٠،٤٨	٣	٠،٣٣	٣	٠،٣٣

الملحق (٢٣)

درجات طلاب العينة الاستطلاعية في اختبار التفكير الناقد لحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية

ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات	مجموع الدرجات	ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات	مجموع الدرجات

				على الفقرات الزوجية	على الفقرات الفردية		
١	٤٣	٢٢	٢١	٢٦	٤٨	٢٤	٢٤
٢	٣٧	١٩	١٨	٢٧	٤٩	٢٥	٢٤
٣	٤٦	٢٥	٢١	٢٨	٥١	٢٦	٢٥
٤	٦٨	٣٢	٣٦	٢٩	٥٣	٢٥	٢٨
٥	٤٤	٢٤	٢٠	٣٠	٣٢	١٨	١٤
٦	١٧	٧	١٠	٣١	٦٤	٣٤	٣٠
٧	١٣	٨	٥	٣٢	٥٤	٢٦	٢٨
٨	٤٥	٢٠	٢٥	٣٣	٣٠	١٥	١٥
٩	٥٧	٢٧	٣٠	٣٤	٤٧	٢٥	٢٢
١٠	٥٩	٣٠	٢٩	٣٥	٥٩	٣٩	٢٠
١١	٤٢	٢١	٢١	٣٦	٤٣	٢٠	٢٣
١٢	٤٨	٢٦	٢٢	٣٧	٤٨	٢٢	٢٦
١٣	٢٠	١٤	٦	٣٨	٤٢	٢٦	١٦
١٤	٤٥	٢٠	٢٥	٣٩	٢٦	١٣	١٣
١٥	٥٥	٢٥	٣٠	٤٠	٥٥	٢٧	٢٨
١٦	٦٠	٣٠	٣٠	٤١	٤٩	٢٣	٢٦
١٧	٢٩	١٤	١٥	٤٢	٢٣	١١	١٢
١٨	٢١	١٠	١١	٤٣	٥٨	٢٩	٢٩
١٩	٦١	٣١	٣٠	٤٤	٦٢	٣٠	٣٢
٢٠	٥٨	٢٩	٢٩	٤٥	٥٣	٣٨	٢٥
٢١	٦٣	٣٢	٣١	٤٦	٣١	١٦	١٥
٢٢	٤٢	٢٤	١٨	٤٧	٤٧	٢٣	٢٤
٢٣	٤٤	٢٤	٢٠	٤٨	٥٧	٢٨	٢٩
٢٤	١٨	٩	٩	٤٩	٥٥	٢٨	٢٧
٢٥	١٥	٣	١٢	٥٠	٤٢	٢١	٢١

ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات على	مجموع الدرجات على	ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات على	مجموع الدرجات على

				الفقرات الزوجية	الفقرات الفردية		
٥١	٣٨	٢٠	١٨	٧٦	٣٢	١٦	١٦
٥٢	٢٠	١٢	٨	٧٧	٦٨	٣٢	٣٦
٥٣	٥٧	٢٩	٢٧	٧٨	٦١	٣١	٣٠
٥٤	٤٨	٢٤	٢٤	٧٩	٤٢	٢١	٢١
٥٥	٤٢	٢٠	٢٢	٨٠	٢٥	١٥	١٠
٥٦	٥٢	٢٧	٢٥	٨١	٤٥	٢٠	٢٥
٥٧	٣٥	١٧	١٨	٨٢	٤٨	٢٢	٢٦
٥٨	٤٣	٢٠	٢٣	٨٣	٥٢	٢٦	٢٦
٥٩	٦٠	٢٨	٣٢	٨٤	٥٣	٢٥	٢٨
٦٠	٦٦	٣٢	٣٤	٨٥	١٦	٨	٨
٦١	٤٧	٢٣	٢٤	٨٦	٢١	١٢	٩
٦٢	٤٩	٢٨	٢١	٨٧	٤٥	٢٥	٢٠
٦٣	٣٤	١٦	١٨	٨٨	٥٧	٢٨	٢٩
٦٤	١٦	٨	٨	٨٩	٦٤	٣٤	٣٠
٦٥	٦٨	٣٣	٣٥	٩٠	٥٤	٢٧	٢٧
٦٦	٤٥	٢١	٢٤	٩١	٤٣	٢١	٢٢
٦٧	٤٣	٢٣	٢٠	٩٢	٥٩	٢٧	٣٢
٦٨	٤٤	٢٢	٢٢	٩٣	٤٦	٢٦	٢٠
٦٩	٢٧	١٣	١٤	٩٤	٤٢	١٦	٢٦
٧٠	١٠	٤	٦	٩٥	٤٧	٢٦	٢١
٧١	٤٦	٢٤	٢٢	٩٦	٤٩	٢٤	٢٥
٧٢	٥٧	٢٨	٢٩	٩٧	٢٢	١١	١١
٧٣	٤٨	٢٢	٢٦	٩٨	٤٨	٢٢	٢٦
٧٤	٥٠	٢٧	٢٣	٩٩	١٢	٨	٤
٧٥	١٧	٩	٨	١٠٠	٤٢	٢١	٢١

الملحق (٢٤)

المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة

ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٣٦	١٧	٤٤	١	٢٩	١٧	٣٣
٢	٤٣	١٨	٣٨	٢	٣٢	١٨	١٩
٣	٤١	١٩	٣٧	٣	١٨	١٩	٢٩
٤	١٧	٢٠	٣٢	٤	٢٦	٢٠	٢٨
٥	٣٩	٢١	٤٣	٥	٢٤	٢١	٢٧
٦	٣٥	٢٢	٣٥	٦	٣٥	٢٢	٢٤
٧	٣٧	٢٣	٢٠	٧	٢٣	٢٣	٢٨
٨	٣٨	٢٤	٣٣	٨	٣٣	٢٤	٢٦
٩	٢٨	٢٥	٢٤	٩	١٩	٢٥	٣٢
١٠	٣٣	المجموع = ٨٦٩		١٠	٢٦	المجموع = ٦٦٢	
١١	٤١	العينة = ٢٥		١١	٢٠	العينة = ٢٥	
١٢	٣٤	الوسط الحسابي = ٣٤،٧٦١		١٢	٣٤	الوسط الحسابي =٢٦،٤٨٢	
١٣	٤٣	التباين = ٤٨،٣٥٨		١٣	٢٢	التباين = ٢٥،٠٩٠	
١٤	٣٥	الانحراف المعياري = ٦،٩٥٤		١٤	٢٥	الانحراف المعياري = ٥،٠٠٩	
١٥	٢٩			١٥	٢٩		
١٦	٣٤			١٦	٢١		

درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية

الملحق (٢٥)

المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة

ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٦٥	١٧	٧٣	١	٥٢	١٧	٥٧
٢	٤٩	١٨	٧٩	٢	٣١	١٨	٧٣
٣	٦٢	١٩	٨٢	٣	٥٣	١٩	٤٤
٤	٧٥	٢٠	٨١	٤	٥٦	٢٠	٦٨
٥	٧٧	٢١	٦٧	٥	٣٠	٢١	٦٠
٦	٦٦	٢٢	٧٠	٦	٤٨	٢٢	٤٧
٧	٧٣	٢٣	٨٤	٧	٥٨	٢٣	٥٧
٨	٦٩	٢٤	٦٤	٨	٥٧	٢٤	٤٨
٩	٣٥	٢٥	٥٤	٩	٤٠	٢٥	٤٠
١٠	٧٤	المجموع = ١٧٥٠		١٠	٥٥	المجموع = ١٣٠٢	
١١	٧٩	العينة = ٢٥		١١	٤١	العينة = ٢٥	
١٢	٨٢	الوسط الحسابي = ٧٠		١٢	٥١	الوسط الحسابي = ٥٢،٠٨١	
١٣	٦٦	التباين = ١٤٢،٠٨٦		١٣	٦٤	التباين = ١٢٠،٦٧٠	
١٤	٨٥	الانحراف المعياري = ١١،٩٢٠		١٤	٧٠	الانحراف المعياري = ١٠،٩٨٥	
١٥	٨٠			١٥	٥٧		
١٦	٥٩			١٦	٤٥		

درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد البعدي