اثر طريقة الاستقصاء في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي

رسالة تقدمت بها

الطالبة

يسرى خلف جاسم الكناني

إلى

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

بإشراف

الدكتور

سعد علي زاير

١٤٢٤ هـ ٢٠٠٣ م

بسم الله الرحمن الرحيم

((فَلْيَنْظِرْ الإِنْسَانُ مِمَّ خُلِقَ))

صدق الله العظيم

(سورة الطارق / آية ٥)

الإهداء

إلى ...

- من رعاني ٠٠٠٠ أبي
- من سكنت حدقة العين
٠٠٠ أمي
- من منهم واليهم
حياتي٠٠٠ إخواني
وأخواتي

اهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة

إقرار المشرف

اشهد بان إعداد الرسالة الموسومة ب " اثر طريقة الاستقصاء في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي " التي قدمتها طالبة الماجستير يسرى خلف جاسم الكناني قد جرى تحت إشرافي في كلية التربية / ابن رشد –

جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) .

الدكتور

سعد علي زاير

/ / ٢٠٠٣

استنادا إلى التوصيات المتوافرة ارشح هذه الرسالة للمناقشة .

الأستاذ المساعد الدكتور

صفاء طارق حبيب كرمة

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على من خاطب البشرية ، محمد بن عبد الله الصادق الأمين ، وعلى صحبه واله أجمعين ، وعلى من اهتدى بهديه الى يوم الدين .

يسرني ان اقدم شكري للأستاذ المشرف على الرسالة الدكتور **سعد علي زاير** الذي أحاطني بالرعاية الأخوية الصادقة ، فقد قدم لي يد العون والمساعدة ، وكان له

الرأي السديد في نصائحه العلمية التي أسهمت في بلورة الرسالة وانضجتها ، إذ لم يبخل بالعلم والوقت مما ساعد في إثراء الرسالة ، جزاه الله عني خير الجزاء .

واسجل شكري إلى أعضاء لجنة حلقة تدارس البحوث لما قدموه من اراء ومقترحات وهم : الأستاذ الدكتور **حسن علي فرحان العزاوي** ، والأستاذ المساعد الدكتور **عبد الرحمن عبد علي الهاشمي** ، والمدرس الدكتور **رحيم علي صالح** ، والمدرس الدكتور **سعد علي زاير** .

واقدم شكري وامتناني للمدرس الدكتور **ضياء عبد الله احمد** لما أبداه من جهود وملاحظات قيمة .

وكلمة شكر للخبراء جميعا الذين استعنت بهم في إجراءات البحث لما قدموه من جهود واراء علمية أنضجت الرسالة .

وشكري للسيد عبد السلام المليكي ، ولصديقتيَّ إيمان وانتصار للإعانة في توفير عدد من مصادر البحث .

وشكري إلى أفراد أسرتي جميعهم لتحملهم أعباء الدراسة والرسالة ، ولما قدموه من مساعدات .

The Affect of inquiry method in acquiring the Arabic Grammar & Retaining with girl students of the literary branch fifth class

A summary of a Thesis
Submitted by

Yosra Khalaf Jassim Al-Kinany

To the council of the College of Education /Ibn Rushd in the university of Baghdad
In partial fulfillment of the Requirements for the Degree of M.A. in Education
Teaching Methods of Arabic language

Supervised By

Saa'd Ali Zayer

1423 H. **2003 A.Ch**

Abstract of Thesis

Although of oldness of the efforts specialty for Arabic language teaching , the learners are still vulnerable in Arabic Language , the claims are increased of their low level , special the grammar of Arabic language , their ignorance with the essentials of it.

It's clear ,that the language is the fruit t of Human opinion , by which , the human mind will act by the thinking operations , of abstracting , analysis , conclusion,connection,balancing, connection and realization the relationships between phenomena, so the language be the person tool to control over his environment .

The directed inquiry method is one of modern types which assistants to save a pupil chance for independent thinking to get on the knowledge by himself by depending on (the knowledge isn't covered but built) .

As result to the scores deference which have reached the previous studying which aimed to recognize on the affect of directed inquiry in some subjects and for different studying stages . The researcher wanted to procedure her experimental at the field of Arabic language, this study came to explain the affect of directed inquiry in the Arabic language subject which be considered as Arabic language spined pillar.

The research aims to recognize on the affect of the directed inquiry to achieve the Arabic grammar and retention with the literary fifth class girl students. The researcher puts the following null hypothesis :

1.There is no difference having statistical denotation between the marks average of the girl students achievement who study by directed inquiry , with the marks average of girl students achievement who studied by conventional method (standard) on Arabic language grammar subject at (0.05) level .

2.There is no difference having statistical denotation between the marks average retention the girl students who study by the directed inquiry , with marks average retention the girl students who study by the conventional method (standard) on Arabic grammar subject , the researcher intends to choose (experimental group, and other controlling) (Al-Shaa'b secondary school for girl)which containing two branches for the literary fifth class . The researcher chose randomly the branch (A) to represent the controlling group , while the branch (B) to represent the experimental group, the samples of research amount (56) students girl , distributed to (28) students girl at the experimental group, (28) students girl at the controlling group.

The equivalence between the two researches groups have achieved statistically by using the second test for two separate samples on the following variables (age marks , the final marks of Arabic language subject for general fourth class, the marks of Arabic language grammar

previous information test , marks of intelligence test, by using of K^2 in the education of mothers &fathers).

The researcher has limited nine subjects as the scientific subject which will study it during the experimental . She prepared the studying plans for and showed two samples from it on the group of experts and specialists , who have procedure some adjustments , then the plans became ready to apply .

To know the measurement of the girl students achievement of two groups research at the subjects which has the researcher studied by herself , she prepared achievement after test which consisted (30) tested items type of (chosen of multi , integration), have showed to group of experts and specialists to recognize of the true test . To analysis the test items and calculate its changeless, according to samples amount(80)students girl of (Balqhis secondary school for girls), after analyzing the answers results of samples with statistical treatment by using suitable means of statistic , it have found that all test items are fit , *Person* connection factor amounts (0.87) it is very fit fixity factor . After the finishing of experimental which running for (12) weeks , the after achievement test was applied on the students girl of two groups research, after analyzing the answering results of girl students and statistic treating by the second test for two separate samples , for knowing the denotation of difference at (0.05) level between two groups of research , it appeared the following :

–There is an difference having statistic denotation at (0.05) denotation level between marks average(achievement , retention)for the two groups research girl students ,for the interest of the experimental group students girl who studied the Arabic grammar subject by the directed inquiry method .

At the results of research , the researcher has concluded that the usage of inquiry method will increase in vitality of the literary fifth class girl students and their activities at the Arabic language grammar , she recommended to prepare the teachers to use the active methods in teaching . She suggested to procedure identical studying to this studying at other branch of Arabic language , for other stages which are completing to the this studying.

التعريف بالبحث

أولاً:- مشكلة البحث

على الرغم من تقادم الجهود المعنية بتعليم العربية، فما يزال المتعلمون ضعافاً في اللغة، وتتزايد الشكاوى من تدني مستواهم اللغوي، وبخاصة قواعد اللغة العربية، وجهلهم بأولياته.

ويرى ابن خلدون إن صعوبة النحو لم تأت من نظر القدماء من مادته وحدها، بل جاءت كذلك من مناهجه وطرائقه. (ظافر والحمادي، ١٩٨٤، ص ٢٨٤)

ويكاد ضعف الطلبة في قواعد النحو أن يكون شاملاً وعاماً فهو لا يقتصر على مرحلة دراسية دون أخرى أو صف دراسي دون آخر. (اللبدي، ١٩٩٩، ص ٨٢)

فيشكو المتعلمون من جفاف النحو المقدم إليهم في مراحل التعليم العام كلها، ويلاحظ عليهم كثرة الأخطاء النحوية التي يرتكبونها وعدم قدرتهم على الضبط السليم لأواخر الكلمات نطقاً وكتابة (عبد الهادي، ٢٠٠٠، ص٣١٢-٣١٣).

وعلى الرغم من ان الكثير من العلماء قد غالوا بالقواعد مما جعل السمة الغالبة عليها الجفاف والصعوبة وذلك لانها تتطلب قدرات عقلية تعتمد على فهم الطلبة وإدراكهم لأسسها جميعا . وإن النحو الذي يريده المعاصرون أن يكون سهل التناول، واضح القواعد، رائع الشواهد والأمثلة، بديع العرض والشرح، معبراً عن روح العصر. (مطلوب، ٢٠٠١، ص ٢١٤)

لكن اللغة العربية اليوم تواجه صعوبات في توصيلها للناشئة وإن تلك الصعوبات لا تكمن في طبيعة اللغة العربية، إنما تكمن في تلك القوانين والضوابط التي فُسرت في ضوء ازدهار الفلسفة والمنطق في العصر العباسي ، وتدريسها بطرائق تقليدية ، وان تذليل تلك المشكلات يساعد الناشئة على تعميق الوعي في صبِّ لغتهم وتعريبها الى أعماق مشاعرهم. ومن المشكلات الجديرة بالدراسة مشكلة توصيل اللغة العربية الى عقول الطلبة ومشاعرهم فطرائق التدريس لها اثر في تذليل صعوبات توصيل المواد الدراسية ومنها المادة اللغوية سواء أكانت نحواً أم بلاغةً أم أدباً أم تعبيراً. (كبة، ٢٠٠١، ص ٢٠٠١)

وتعتقد الباحثة من خلال تجربتها في مجال التدريس بأن الجزء الأكبر من المشكلة يقع على طرائق التدريس المتبعة، التي تعتمد على الحفظ والتلقين بالدرجة الأولى، فضلا عما يتصل بالإعداد النحوي لمدرسي اللغة العربية، وما يتصل بالمحتوى النحوي وعدم ملاءمته لمستويات الطلبة العقلية.

إن السبب الذي يدفعنا الى الخوض في طرائق التدريس الحديثة هو تعرف أكبر قدر من الطرائق التربوية الفعالة في تقديم المعرفة وبخاصة تلك التي تفعِّل دور المتعلم وتجعله نشطاً وليس فقط متلق للمعرفة.

ومن خلال ما تقدم فأن الباحثة ترى ضرورة اعتماد طرائق تدريس حديثة في توصيل مادة اللغة العربية لطالبات الصف الخامس الأدبي كطريقة (الاستقصاء الموجّه).

وعليه فإن الباحثة قد حددت مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الآتي:

هل إن طريقة الاستقصاء الموجه تساعد على رفع مستوى تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة قواعد العربية والاحتفاظ به مقارنة بالطريقة التقليدية (القياسية) ؟

ثانياً:- أهمية البحث والحاجة إليه

اللغة نوع من السلوك وجزء من الفكر ، وما الفكر أو التفكير إلا كلامٌ باطنٌ ، على ما يرى بعض علماء النفس، واستناداً الى ذلك فإن اللغة تقع في بؤرة الأحداث الإنسانية، فهي وسيلة للتطبيع الاجتماعي وتنسيق الفعاليات الإنسانية، وإن نشوء المجتمع وتطوره وتآلف أفراده وتحابّهم مدين إلى اللغة. (كبة، ٢٠٠١، ص ٩٧)

واللغة صفة من صفات هذا الإنسان ووسيلة قوية من وسائله في الإيصال والاختزان بالخبرات، ونقل هذا المخزون الى الأجيال ، وحفظ سلسلة التجارب، وبيان مراحلها، والتمهيد الى حلقات جديدة ومراحل جديدة. (الطاهر، ١٩٦٨، ص٧)

ولم تعد اللغة مجرد وسيلة عن الرغبات، او وساطة للتفاهم بين الناطقين بها، بل أصبحت عنصراً رئيساً من عناصر الحضارة التي تفرزها، وعاملاً قوياً في نشوء القوميات وتكوين الدول، وسجلاً صادقاً لتراث الأمة، ومناهجاً لدراسة التاريخ الاجتماعي والحضاري. (القاسمي، ١٩٧٩، ص ٢٣٥)

ومن الواضح ان اللغة هي ثمرة من ثمار التفكير الإنساني وعن طريقها يؤدي العقل الإنساني العمليات التفكيرية من تجريد، وتحليل، واستنتاج، وموازنة، وربط ، وإدراك للعلاقات

بين الظواهر، وبذلك تكون اللغة أداة المرء في السيطرة على بيئته. (السيد، ١٩٧٨، ص٣٨)

ولغتنا العربية لغة عبقرية ، تحددت بها النماذج العليا للفصاحة والبلاغة ولها من الخصائص ما جعلها لغة حية قوية، عاشت واستمرت في تطور ونماء وكانت ولازالت أداة التفكير ونشر الثقافة. (غلوم، ١٩٨٢، ص٦) واللغة العربية هي لغة العروبة والإسلام ودعامة القومية العربية، فهي لغة حية، قوية ، متجددة، قادرة على استيعاب مستجدات العصر. (ابراهيم، ١٩٧٣، ص ٤٨-٤٩)

ففخرت العرب منذ القديم بلسانها وبيانها، وفخرت بأصولها وأنسابها، كأنما أدركت بسليقتها الصلة الوثيقة بين الجانبين، فاللغة مرآة حياة الأمة والسجل المعبر عن خصائصها. (ظافر والحمادي ،١٩٨٦،ص٤٨-٤٩) فهي ذاكرة الإنسانية تحفظ لها جميع مكاسبها في الماضي والحاضر والمستقبل وهذا الذي هيأ للإنسان أن يشيد الحضارات المختلفة عبر القرون . (مدكور، ١٩٨٧، ص ٣٧)

ولما شُرفت اللغة بنزول القرآن الكريم أصبح الاعتزاز بها منوطاً بتلك الكرامة لاسيما الإلهية. فهي قومية، إنسانية، وان لغة القومية هي لغة تحمل رسالة إنسانية، فقد استطاعت ان تحمل مبادئ الدعوة الجديدة، وان تبشر بها بين أقوام مختلفة. وخير دليل على ذلك ان القرآن توجه الى الناس كافة، وقد وصف بكونه عربياً في اكثر من آية من آيات الذكر الحكيم ((إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُم تَعْقِلُون)) (سورة يوسف /آية : ٢) (السيد، ١٩٧٨، ص ١٠)

وقد حظيت اللغة بهذه المكانة العالمية، لا لقوتها فحسب بل لانها لغة القرآن الكريم ولغة الإسلام. ولما كانت دعوة الإسلام عالمية كانت لغته عالمية، واكبت مسيرة انتشاره تقوى بقوته وتضعف بضعفه.

وفي عصور الضعف والجمود، مرت بالعربية أزمات حادة، تعرضت في أثناءها الى التراجع والانحسار، ولكن سرعان ما يعود اليها دبيب الحياة وما ذلك الا لأن الله سبحانه وتعالى تعهدها بالحفظ، إذ تعهد به كتابه الذي نزل بها ((إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِكْرَ وإِنَّا لَهُ لَحافِظُون)) (سورة الحجر/ آية :٩) (سعد الدين، ١٩٩٧، ص ٢٤١-٢٤٢) فاللغة ليست بدائية، لا تقبل التجديد والتطور، فهي على العكس من ذلك لغة حية تملك من الوسائل اللغوية ما يجعلها لغة العلم، ولغة الحضارة الحديثة. (السامرائي، ١٩٧٣، ص ١٨)

فهي أداة لتحصيل العلم وتوسيع التجربة فالإنسان يتعلم بوساطتها من تجربة غيره وعليها يعّول في تعليم الطلبة المواد التعليمية المختلفة في مراحل الدراسة جميعها. (السعدي، ١٩٩٢، ص ٧) ، (الرشدان، ١٩٩٧، ص ١٨٨)

لقد ارتقت اللغة في العصر الحديث الى درجة أصبحت فيها لغة رسمية في البلدان العربية جميعها، فهي نافذة مشرعة على تجارب الأمة الواحدة وخبراتها وعلى تجارب الأمم الأخرى وخبراتها ، فهي التي تحفظ تراثها الأدبي، والديني، والعلمي، وفي الوقت نفسه تطلع أبنائها على تراث الأمم الأخرى. (السعدي، ١٩٩٢، ص ٩٠٧)

وعلى مدرسي اللغة العربية ان يشعروا باعتزازهم بلغتهم، وان يغرسوا هذا الاعتزاز في اذهان الناشئة لان محبة لغتنا دليل على احترام شخصيتنا العربية وكياننا القومي، وان من شعائر الإسلام إتقان لغة القرآن، اللغة العربية الفصحى. (السيد، ١٩٨٠، ص١٤)

ولذلك رأى بعض المربين ان تعليم اللغة إنما ينبغي ان يجاري طبيعة اللغة نفسها فكما ان القواعد جاءت في مرحلة متأخرة عن اللغة كذلك ينبغي ان نتعلم اللغة أولاً ثم تأتي القواعد ثانياً. (ظافر والحمادي، ١٩٨٤، ص ٢٨٤)

ان معرفة اللغة من حيث الأساس ما هي الا معرفة كلمات ومعانيها مع الإحاطة بقواعد استعمالها واشتقاقها وتركيبها. وان الكلمات والقواعد، ليست مقصودة بالذات، بل هي وساطة للتكلم والتفاهم. فالغرض من تعليمها لا يجوز ان يكون (التعليم المجرد) بل يجب ان يكون (الاستعمال والتطبيق). (الحصري، ١٩٦٣، ص١٠) فقواعد اللغة لم تعرف الا بعد ان شاع اللحن، إذ في زمن الجاهلية وصدر الإسلام على وجه التحديد لم تكن لهم حاجة لعلم النحو والصرف ، فظهور هذا العلم جاء حفاظاً على هذه اللغة. (ثامر،١٩٧٦، ص ٤٦) وعليه يظهر من أهمية القواعد وأهمية اللغة العربية، ان القواعد جزء مكمل لفروع اللغة العربية الأخرى (الأدب ، والمطالعة ، والإملاء ، التعبير) .

فلا يمكن النظر الى القواعد بمعزل عن علوم اللغة الأخرى ولا يمكن ان نعتمد فروع اللغة ونطرح القواعد لان كلاً منها مكمل للآخر. (ابراهيم، ١٩٧٣، ص٥٠)

فالنحو أهم فروع اللغة العربية واكثرها اعتماداً على العقل والتفكير، ومنه ينطلق الطلبة او المتعلمون الى بقية فنون الكلام، وفروعه، وبه يتمكنون من القراءة السليمة والكتابة الصحيحة وتتكون لهم بقواعده رياضة لغوية ذهنية تعتمد القياس منهجاً ، والتحليل أصولاً ، والتعليل تحقيقاً ، إذ يتوافر لهم بذلك حس لغوي يمكنهم من هضم اللغة واستيعابها ، والتعبير بها ، والانطلاق منها . (اللبدي، ١٩٩٩، ص ٨١)

ولأهمية النحو فقد وصفه أر سطو بأنه منطق الكلام فغايته ان يوضح علاقة الكلمة في الجملة بغيرها من الكلمات وباتضاح هذه العلاقة يتضح المعنى المقصود الذي يراد نقله الى السامع (ابراهيم، ١٩٧٣، ص٨)

وقد عده ابن خلدون من أهم علوم اللسان قاطبة، فعلم اللسان عنده يرتكز في أربعة أركان هي (اللغة ، والنحو ، والبيان ، والأدب) غير ان النحو يتصدرها " إذّ تبين أصول المقاصد بالأدلة، فيميز الفاعل عن المفعول والمبتدأ عن الخبر ". (ابن خلدون ،ب. ت، ص٥٤٥)

ويؤكد الفارابي " ان أهمية قوانين النحو من اجل تقويم اللسان وتجنب اللحن "، (خليفة،١٩٨٨،ص١٩) فالقواعد وسيلة لضبط الكلام وتمكين الطلبة من لغتهم لإجادة التعبير والبيان، ودراسة النحو ليست غاية تقصد لذاتها وترمي الى مقاصد علمية مجردة، وانما وسيلة تعصم الألسنة والأقلام من اللحن وتمكن من الفهم والإفهام بصورة جيدة. (دمعة، ١٩٧٧، ص ١١١) ولهذا عدَّ جومسكي النحو من اللغة بمنزلة القلب من جسم الإنسان، ولا يمكننا ان نتصور حياة لأي أحد من غير قلب. (المنظمة العربية،١٩٨٤، ص ٤٢)

وتعين قواعد اللغة دارسها على تعرف خصائص اللغة العربية واثراء صيغها ، لان هذه القواعد تكشف عن أوضاع اللغة المختلفة ، وصيغها المتنوعة والتغييرات التي تحدث في ألفاظها وتراكيبها. (عامر،٢٠٠٠، ص ١٢٥)

ولتدريس القواعد طرائق عدة متنوعة وسبب هذا التنوع يعزى الى تنوع الموضوعات واختلاف بعضها عن بعض من حيث طبيعتها ووعورتها وتناولها في التدريس. وعلى الطريقة ان تبين العلاقة بين اللغة والقواعد بحيث يعرف التلميذ ان القاعدة ما هي الا تفسير للظاهرة اللغوية التي نمارسها ونكتب بها. (محجوب، ١٩٨٦، ص٨٩)

هذه الظاهرة جعلت أحد التربويين يقول " إن القارئ في اللغات الأجنبية "يقرأ ليفهم" والقارئ في اللغة العربية (يفهم ليقرأ) " . (كبة، ٢٠٠١، ص ١٠٦)

وتعد طرائق تدريس قواعد اللغة العربية من الموضوعات التي اهتم بها المربون قديماً وحديثاً فأخذوا يلتمسون الطرائق الناجحة والفضلى ، لأن غالبية طرائق التدريس التقليدية، والأساليب المتبعة لا تشجع الطلبة في الإقبال على تعلم قواعد لغتهم لانها عاجزة عن تلبية حاجاتهم واتجاهاتهم ولا تراعي الفروق الفردية بينهم، فضلاً عن أنها تتسم بالطابع الإلقائي، أي ان المدرس هو الذي يتحمل مسؤولية الدرس في داخل الصف، ويقتصر دور الطالب

على الإصغاء والتلقي والحفظ لما يُلقى عليه، فأصبحت غير متوافقة مع الاتجاه التربوي الحديث. (الحلي، ١٩٨٤، ص ٣٨٥) وتؤكد الاتجاهات التربوية المعاصرة أهمية التعلم الذاتي الذي ينقل اثر العملية التربوية من المادة الدراسية الى الطالب نفسه، ويسلط عليه الأضواء من قبل ميوله، واستعداداته، وقدراته، ومهاراته الذاتية بهدف التخطيط لتنميتها وتوجيهها. (سلامة، ٢٠٠٠، ص ٣٣٧)

وترى الباحثة بأن التعلم الذاتي حجر الأساس في التدريس البنّاء ومن هنا يشكل الطلبة فهمهم ، ويصمم المدرسون المهمات والنشطات التي تتيح للطلبة أن يستقصوا، ويكتشفوا، وينمّوا مهاراتهم العقلية .

وتعنى الطرائق الحديثة لتعليم اللغات بأمور أساسية من بينها (المضمون اللغوي) أي المفردات والتراكيب الصرفية والنحوية. (حمادي، ١٩٨٦، ص ٣٨٥)

وتعد طريقة (الاستقصاء) من الطرائق الحديثة التي تعمل على تدريب الطلبة على التفكير الدقيق المثمر وتعويدهم مواجهة المواقف الحياتية مواجهة منطقية سليمة وتنمية الشعور بالألفة والعمل المشترك ، والتعاون الاجتماعي الهادف، (حمدان، ١٩٨٥، ص ١٧٢) فالاستقصاء هو طريقة في التدريس يكون المتعلم فيها مركز الفاعلية ويوضع في موقف تعليمي يحتم عليه التفكير، فهو يرمي الى إكساب الطلاب الأسلوب العلمي في التفكير القائم على ان لهذه الطريقة نماذج في القرآن الكريم ومن ذلك قوله تعالى ((وكَذلكَ نرِيَ إبْراهيمَ مَلَكُوْتُ السَّموَاتِ والأَرْض وَلِيَكُوْنَ مِنَ المُوْقِنِيْنَ * فَلَمَّا جَنَّ عَليهِ اللَّيْلُ رَأى كَوْكَباً قالَ هَذا رَبِّي فَلَمَّا أَفَل قَالَ لا أُحِبُّ الآفِلِينَ * فَلَمَّا رَأى الشمسَ بَازِغَةً قَالَ هَذا رَبِّي هَذا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يا قَوم انِّي بَرِيءٌ مِمَّا تَشْرِكُوْنَ * انِّي وَجَّهْتُ وَجْهِي لِلَّذِي فَطَرَ السَّمواتَ والأرضَ حَنِيفَاً وما أنا مِنَ المُشْرِكِيْنَ)) (الأنعام ، الآيات ٧٤-٧٩) .

وتعدُّ هذه الطريقة من الطرائق الحديثة في مجال التربية والتعليم التي تسهم بشكل كبير في تطوير البيئة المعرفية للعلم لانها تمثل طريقة علمية في البحث والتفكير والتحليل من اجل التوصل الى الاستنتاجات ، واعطاء الحلول المناسبة. (الأحمد ويوسف،٢٠٠١،ص ١٠٣)

والفرق بين هذه الطريقة وطرائق التدريس الأخرى، ان الاستقصاء لا يشجع على حفظ المادة اللغوية من اجل الاختبار وانما ينمي المهارة الفكرية لدى المتعلم بإشراكه الفعلي في الوصول الى العلم الحقيقي بجهده وجهد زملائه من الطلاب. (ظافر والحمادي، ١٩٨٦، ص ٣٨٤)

ويعد (الاستقصاء الموجه) من أبرز أنواع الاستقصاء المختلفة فهو اتباع الأسلوب العلمي في البحث والتوصل الى الحقائق والمعلومات والتفسيرات بتوجيه من المدرس وارشاده .

ـــان التدريس بطريقة الاستقصاء طريقة من طرائق التعلم، إذ ان العلاقات الأساسية التي تقوم بين أسلوبنا في التعلم والأشياء التي نتعلمها من ناحية، وبين ما يربط هذه الأمور بطريقة أخرى يخدم التدريس الاستقصائي ومتطلباته.(جبر وسر الختم ، ١٩٨٣، ص٦١)

وترى الباحثة إن (طريقة الاستقصاء الموجه) من الطرائق والأساليب الحديثة في التدريس التي تساعد على توفير فرصة للطالب بأن يفكر بشكل مستقل ليحصل على المعرفة بنفسه اعتماداً على ان (المعرفة تبنى ولا تكتشف) . وان هذه الطريقة تساعد الطلاب على مواجهة المشكلات وإيجاد الحلول لها، الأمر الذي يتطلب تقصي المعلومات وهنا يأتي دور المدرس الذي يعينهم ليس بإعطاء الحلول، وانما باستعمال معلوماتهم وقابلياتهم للوصول إليها . وان الهدف الأساس منها هو جعل الطالب يفكر بدلاً من أن يكون مستقبلاً للمعلومات من المدرس أو الكتاب ، إذ أن هذه الطريقة تنقله من الاعتماد على المدرس الى الاعتماد على نفسه. (عبد الرزاق، ١٩٧٦، ص ٦٨-٧٥)

ويرى فان سكوتر (Van Skoter) ان الاستقصاء الموجه يقوم بوظيفتي العملية العقلية، وطريقة التدريس إذ إننا حين نتأمل فإننا نستقصي، وعندما نضع استفساراً علمياً فإننا نستقصي، وعندما نحاول حل مشكلة فإننا نستقصي. (الفنيش، ١٩٩٢، ص ٩٤)

وتخلص الباحثة مما تقدم الى ان المتعلم على وفق التدريس الاستقصائي يكون مركز الفعالية ومحور العملية التعليمية وذلك هو فحوى الاستقصاء الموجه الذي يشير الى ان المتعلم هو مركز الفعالية في المواقف الصفية تحت إشراف المدرس وتوجيهه والعمل ضمن خطة بحثية أُعدت مسبقاً .

وفي السنوات الأخيرة تزايدت البحوث التي تُعنى بالتفاعل بين الطريقة وبين أنماط الشخصيات لدى الطلبة ، وبعض جوانب المحتوى ، أو المعرفة. (عبد الهادي، ٢٠٠٠، ص ٣٢٨)

إذ تباينت الدراسات في الإشارة إلى فعالية استعمال طريقة الاستقصاء في التدريس، فتناول جزء من هذه الدراسات الاستقصاء بوصفه طريقة للتعلم في مواد مختلفة من جوانب متعددة، فمنها ما تناول الاستقصاء وأثره في التحصيل ومنها ما تناول أثره في جوانب أخرى من التعلم الا ان نتائجها لم تكن على درجة من الاتفاق فقد تباينت في الإشارة إلى فاعلية طريقة الاستقصاء الموجه وتحديد أهميتها واثرها في التدريس إذ أشارت دراسة (بوف،

١٩٨٠) ودراسة (نشوان، ١٩٨٨)، الى انه لا يوجد أثر لفعالية طريقة الاستقصاء الموجه في التحصيل ، في حين أظهرت دراسة (آرمسترونج، ١٩٧٠) ودراسة (وليامز،١٩٨١) ودراسة (خليفة، ١٩٨٢) ودراسة (غبائن، ١٩٨٢) ودراسة (الكلزة، ١٩٨٨) ودراسة (العمري،١٩٩٠) ودراسة (رمضان، ١٩٩٣) ودراسة (الزهراني، ٢٠٠١) وجود أثر كبير لطريقة الاستقصاء الموجه في زيادة تحصيل الطلبة واحتفاظهم بالتعلم .

إن هذا التباين في النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة، دفع الباحثة الى إجراء تجربتها في ميدان اللغة العربية، فجاءت هذه الدراسة لتبين أثر طريقة الاستقصاء الموجه في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي.

وعليه تعدُّ الدراسة الحالية ، الدراسة الأولى في هذا الميدان في العراق – على حد علم الباحثة – وتأمل أن تسهم دراستها بمعالجة أسباب ضعف مستوى الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية، وان تصل الى نتائج تساعد على تطوير طرائق تدريسها.

وقد اختارت الباحثة هذه الطريقة لانها تتلاءم مع المرحلة الإعدادية التي يمكن فيها تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات، وإصدار الأحكام وتسويغها مستندة إلى المعلومة الصحيحة وتطوير قدرات الطلبة العقلية العليا ومهاراتهم الذهنية .

ويحتاج النحو في هذه المرحلة الى نضج عقلي يمكّن الطالب من التعليل المنطقي والتحليل الفلسفي للغة والملاحظة والموازنة والتعميم في استنباط الأحكام العامة، وهذا لا يتاح للطالب الا في سن المرحلة الإعدادية. (عامر، ٢٠٠٠، ص ١٢٦) ويساعد تدريس النحو في هذه المرحلة على تعويد الطلبة دقة الملاحظة والموازنة والحكم ويكون في نفوسهم الذوق الأدبي لأن دراسة النحو تقوم على تحليل الألفاظ والعبارات والأساليب، والتمييز بين الصواب والخطأ، ومراعاة العلاقات بين التراكيب (الجمبلاطي،١٩٧٥، ص ٣٦٦) فضلاً عن ان أحد أهداف دراسة مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية هو تهيئة الطالب للمرحلة الجامعية ، إذ يصبح تعلمه اللغوي فيها يسيراً وسهلاً في إدراك ما يوجه إليه من خبرات ومهارات هذه اللغة وهي أهداف متوافقة مع هدف البحث الحالي، وطبيعة موضوعه، وما ينطوي عليه من أهمية واضحة في إجراءاته، وفي فرضياته ومحاولة التحقق منها. وإزاء ما تقدم تتجلى أهمية البحث الحالي الذي يسعى الى التحقق من فعالية طريقة الاستقصاء الموجه في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في مادة قواعد اللغة العربية.

وتنبثق أهمية البحث الحالي مما يأتي:-

١-أهمية اللغة العربية (لغة القرآن الكريم).

٢-أهمية قواعد اللغة العربية، بوصفها العمود الفقري للغة العربية فهي تعصم اللسان من الخطأ وتصون الأقلام من الزلل.

٣-أهمية التعلم الذاتي، بوصفه الحجر الأساس في التدريس البناء

٤-أهمية طريقة الاستقصاء الموجه بوصفها طريقة تدريس وتقويم أساسها التعلم الذاتي .

٥-أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها المرحلة التي يتهيأ فيها الطلبة للمرحلة الجامعية .

٦-إفادة الجهات ذات العلاقة من نتائج البحث الحالي .

ثالثاً:- هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة (أثر طريقة الاستقصاء الموجه في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي) .

رابعاً:-فرضيتا البحث

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتين الآتيتين:-

١-الفرضية الأولى

((ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللائي يدرسن بطريقة الاستقصاء الموجه، ومتوسط درجات تحصيل الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية (القياسية) في مادة قواعد اللغة العربية)).

٢-الفرضية الثانية:-

((ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الاحتفاظ بالتحصيل لدى الطالبات اللائي يدرسن بطريقة الاستقصاء الموجه، ومتوسط درجات الاحتفاظ بالتحصيل لدى الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية (القياسية) في مادة قواعد اللغة العربية)).

خامساً:-حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ

١-مدرسة واحدة من المدارس الإعدادية أو الثانوية النهارية للبنات في مركز محافظة بغداد للعام الدراسي (٢٠٠٢/٢٠٠٣).

٢-عينة من طالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) من هذه المدرسة.

٣-عدد من موضوعات كتاب مادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠٠٢/٢٠٠٣).

سادساً:-تحديد المصطلحات

ستعرض الباحثة عدد من المصطلحات التي تتعلق بموضوع بحثها هي :

*طريقة الاستقصاء (Inquiry Method):-

عرفها كينث جورج ١٩٧٤: بأنها " نمط أو نوع من التعليم الذي يستخدم فيه المتعلم مهارات واتجاهات لتوليد المعلومات وتنظيمها وتقويمها " . (George,1977,P. 81)

وعرفها راشيل سون ١٩٧٨: بأنها " عملية حل المشكلة وتتضمن توليد الفرضيات واختبارها وهذا يعني إن الاستقصاء يطرح أسئلة بحثية تحتاج إلى اختبار لتحديد الإجابة عن المشكلة ذات العلاقة " . (Ongley,1978,P. 422)

وعرفها الأمين ١٩٩٢: بأنها " بحث المرء أو الفرد معتمداً على نفسه للوصول الى الحقيقة او المعرفة عموماً " . (الامين، ١٩٩٢، ص ٦٨)

طريقة الاستقصاء الموجه:-

عرفها بير ١٩٧٢ : بأنها " الطريقة التي يكون الطالب فيها في موقف تعليمي يتحتم عليه التفكير في توجيه وارشاد من المدرس لتحقيق الأهداف المرسومة مسبقاً " .
Beyer,19772,p:145

وعرفها نشوان ١٩٨٨: بأنها " ما يقوم به المتعلم تحت إشراف المدرس وتوجيهه ضمن خطة أعدت مقدماً " . (نشوان، ١٩٨٨، ص ٨٤)

وعرفها تمام ١٩٩٢: بأنها نمط من الاستقصاء يعتمد على توجيه تعلم الطلبة من خلال طرح الأسئلة والإجابة عنها بالقيام بالأنشطة اللازمة لذلك وضمن أهداف محددة " .
(تمام، ١٩٩٢، ص ٣٥٨-٣٥٩)

التعريف الإجرائي للاستقصاء الموجه :- طريقة تشرف الباحثة فيها على نشاط الطالبات اشرافا كليا فضلا عن توجيههنَّ ، وصولاً إلى المعلومات والحقائق التي تساعدهنَّ على وضع حلول للمشكلات التي صيغت على شكل مواقف تعليمية .

***التحصيل** (Achievement):-

عرفه كود ١٩٧٣: بأنه " إنجاز وكفاية في الأداء في مهارة أو معرفة" . (Good 1973, P. 7)

وعرفه الحفني ١٩٧٨: بأنه " إنجاز تعليمي ، يعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة سواء أكان في المدرسة أم في الجامعة، ويحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة، وتقديرات المدرسين، أو الاثنين معاً " . (الحفني، ١٩٧٨، ص ١١)

وعرفه عاقل ١٩٨٨: بأنه " المستوى الذي يصل إليه المتعلم في التعلم المدرسي أو غيره، مقرراً من قبل المدرس أو الاختبارات " . (عاقل، ١٩٨٨، ص ١٢)

التعريف الإجرائي للتحصيل :- هو مقدار حصول الطالبات (عينة البحث) من الدرجات في الاختبار التحصيلي البعدي المعد لأغراض البحث الحالي في مادة قواعد اللغة العربية.

***الاحتفاظ** (Retention):-

عرفه رزوق ١٩٧٧: بأنه " الأثر الثابت الذي يتبقى بعد التجربة أو الخبرة " . (رزوق ، ١٩٧٧، ص ١٧)

وعرفه عاقل ١٩٨٨ : بأنه " بقاء فعل المتعلم ، أو خبرة خلال مدة لا يجري فيها أي تدريب " . (عاقل ، ١٩٨٨ ، ص ٣٣٣)

وحدده زاير ١٩٩٩: بأنه مقدار المعلومات المحتفظ بها لدى الطلبة (عينة البحث) للموضوعات التي درست خلال مدة التجربة، يقدر بدرجات الاختبار التحصيلي الذي يعاد تطبيقه بصورة مكافئة للصورة الأولى بعد ثلاثة أسابيع، من دون تعريض الطلبة لأية خبرات بين اختباري التحصيل والاحتفاظ " . (زاير ، ١٩٩٩ ، ص٣٤)

التعريف الإجرائي للاحتفاظ:- هو الأثر المتبقي من التعلم الذي اكتسبته طالبات الصف الخامس الأدبي (عينة البحث) خلال مدة التجربة ، في مادة قواعد اللغة العربية مقاساً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار التحصيلي البعدي الذي يعاد تطبيقه بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول.

* قواعد اللغة العربية:-

عرفها عبدة ١٩٧٩: بأنها " مجموعة القوانين التي يتركب الكلام بموجبها من أجزاء مختلفة، فالقوانين التي تتصل بلفظ الكلمة أو مجموعة الكلمات تسمى القوانين الصوتية والقوانين التي تتصل بصياغة الكلمة ووزنها تسمى القوانين الصرفية، والقوانين التي تتصل بتنظيم الجملة وحركاتها الإعرابية تسمى القوانين النحوية " . (عبدة، ١٩٧٩، ص ٥٢)

وعرفها يونس وآخرون ١٩٨١: بأنها " جمع بين النحو والصرف وذلك لشدة ارتباط الصرف بالنحو مشيرين إلى ما أكده أكثر العلماء " . (يونس وآخرون، ١٩٨١، ص ٢٦٩)

وعرفها الطهطاوي ١٩٨٥: بأنها " فن تصحيح كلام العربي كتابةً وقراءةً".(مبروك، ١٩٨٥، ص ٦)

التعريف الإجرائي لقواعد اللغة العربية :- هي القواعد الصرفية والنحوية التي ستدرس في تجربة البحث (عدد الموضوعات التي ستدرس خلال التجربة) التي يتضمنها الكتاب المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣.

***الصف الخامس الإعدادي (الأدبي):-**

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

يكون التعليم الثانوي على مرحلتين متتابعتين، متوسطة وإعدادية، مدة كل منهما ثلاث سنوات (الجمهورية العراقية / وزارة التربية ١٩٨٤، ص ٨٨).

وعرفت الربيعي ١٩٩٩ المرحلة الإعدادية :- بأنها " المرحلة الدراسية التي يقبل بها الطلبة من حملة شهادة الدراسة المتوسطة أو ما يعادلها وهي جزء من المرحلة الثانوية تشمل الصفوف (الرابع العام، الخامس بفرعيه العلمي والأدبي، والسادس بفرعيه العلمي والأدبي) " . (الربيعي، ١٩٩٩، ص ١٧٣)

وعليه فان الصف الخامس الأدبي هو السنة الثانية من المرحلة الإعدادية.

* جوانب نظرية

أولاً :- قواعد اللغة العربية

* نشأة النحو العربي
* مفهوم النحو العربي
* أهمية القواعد النحوية
* أهداف تدريس قواعد اللغة العربية
* الضعف في قواعد اللغة العربية

ثانياً:- الاستقصاء

*المرجع التاريخي للاستقصاء
*مفهوم الاستقصاء
*أغراض الطريقة الاستقصائية
*أنواع الاستقصاء
*أوجه العملية الاستقصائية
*مميزات الطريقة الاستقصائية
*خطوات التعلم بالاستقصاء
*كيف تحدث عملية الاستقصاء

ثالثاً:- الاحتفاظ:-

أولاً:- قواعد اللغة العربية

* نشأة النحو العربي

((نبذة تاريخية عن نشأة قواعد اللغة العربية))

بلغت اللغة العربية أوج نضجها في العصر الجاهلي ، وكانت سماعية أي لم يكن لها قواعد مكتوبة، بل كان لها ضوابط فرضها الصرف وصقلها الاستعمال . ثم جاء الإسلام فوحد القبائل المتفرقة، وجعل من أشتاتها دولة متماسكة العرى، قوية الجانب . وبعد توحيد العرب سياسياً كان لا بد من توحيد لهجاتهم وصهرها في بوتقة واحدة ، لان وحدة اللغة هي رمز لوحدة الأمة، وكان صهر هذه اللهجات قد بدأ بصورة غير مباشرة في الأسواق التي كانت تعقد في شبه الجزيرة العربية . ثم نزل القرآن بلغة قريش فثبت زعامتها وسيادتها ، وهيأ الجو لاندماج اللهجات الأخرى اندماجاً نهائياً في لهجة قريش .

وبعد الفتوحات أخذت الشعوب المغلوبة تقبل على تعلم اللغة العربية لأنها لغة الحاكمين، فخاف العرب على لغتهم من التفكك والوهن، وفكروا في ضبطها ، ووضع قواعد لها تحفظها من العبث والضياع ، وتستند الى دعائم مكتوبة ثابتة (ديب، ١٩٨١، ص ٢٦٧).

وكان أول من عمل في هذا المضمار أبا الأسود الدؤلي ، (ت سنة ٦٩ هـ)، وتبعه كثيرون أمثال يونس بن حبيب الضبي ، والخليل ، وسيبويه (فايد ،١٩٧٥، ص ١٧٩) وقد أستند هؤلاء النحاة في وضع القواعد الى القرآن الكريم وعلى الرواة.

وروي أن أبا الأسود الدؤلي سمع قارئاً يقرأ قوله تعالى :((إنَّ اللهَ بريءٌ من المشركينَ ورسولَهُ)) (التوبة : الآية (٣)).

بجر رسوله، فجعله معطوفاً على المشركين فصار المعنى: إن الله بريء من المشركين، وإن الله بريء من رسوله!

والصواب بنصب (رسول) عطفاً على لفظ الجلالة والمعنى: إن الله بريء من المشركين، وإن رسول الله بريء من المشركين أيضاً. (ابو عجمية ،١٩٨٩، ص ١٠)

فعرض الأمر على الأمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) فقال لأبي الأسود:أنح للناس نحواً يعتمدون عليه.

فقال :وكيف أقول يا أمير المؤمنين؟

فقال له:قل الكلام كله أسم وفعل وصرف.(بديع،١٩٤٨،ص ١٨)

ويقال إن هذه الحادثة كانت السبب بوضع قواعد النحو. وهناك روايات أخرى لا مجال للخوض فيها.

وقد كانت الحاجة ماسة الى وضع قواعد اللغة في القرن الأول للهجرة لسببين أساسين هما:-

١-شيوع اللحن وانتشاره ليس على ألسنة المستعربين فحسب ، بل على ألسنة العرب أنفسهم ، وما أصاب لغتهم من الضعف نتيجة المؤثرات التي أدت الى ذلك.

٢-حاجة الأمم التي دخلت الإسلام الى تعلم اللغة العربية، والتعامل بها محادثة وكتابة وتعلماً وفهم القرآن ، والحديث النبوي الشريف . (محجوب، ١٩٨٦، ص٦٧)

لذلك نشأ النحو في البصرة عند الموالي ولم ينشأ عند العرب، لأن العرب لم يكونوا بحاجة الى مثل هذه القواعد فهم يعرفونها بالسليقة، أما الموالي فبحكم أجنبيتهم محتاجون الى تعلم اللغة العربية ونحوها واكتسابها عن طريق الدراسة والبحث. (أحمد،١٩٨٥، ص١٦٦)

وقالوا في النحو: " إنما هو انتحاء سمت كلام العرب...ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وان لم يكن منهم أو إن شذ بعضهم عنها رد به إليها " . (أبو عجمية ،١٩٨٩،ص ١٠)

مما تقدم نرى إن اللغة قد وجدت وتكاملت ، قبل وجود القواعد التي وضعت بعدها بقرون، فلاحظ الذين عنوا بوضع تلك القواعد اللغة وتراكيبها ومفرداتها وخصائصها فقعدوها ، أي وضعوا لها القواعد والتعاريف ، وبعد حقبة طويلة من التأمل والتفكير ، حتى وجدت القواعد لحفظ اللغة. (فايد، ١٩٧٥، ص ١٨٠)

*مفهوم النحو العربي

ساد النحو العربي مفهوم قاصر تركز في الاعراب وهو ضبط أواخر الكلمات بعد تعرف مواقعها من الجملة، فكان علماء النحو القدامى يعرفونه على أنه "علم أواخر الكلمات إعراباً وبناءً.....وفي العصر الحديث تغيرت هذه النظرة التقليدية الى النحو ". (أحمد، ١٩٨٥، ص١٦٧) وأصبحت القواعد تشمل البحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص، فلا يقتصر النحو على البحث في الإعراب ومشكلاته على ما أراد له بعض المتأخرين من النحاة العرب، وانما المهم أن يأخذ في الحسبان أشياء أخرى مهمة كالموقعية، والارتباط الداخلي بين الوحدات

المكونة للجملة أو العبارة وما الى ذلك من وسائل لها علاقة بنظم الكلام وتأليفه. (يونس، ١٩٨١، ص ٢٦٩)

فالنحو يمتد أساساً الى المعاني والوظائف ، وما يتبعها من تنظيم الكلمات في إطار الجملة، والجمل في إطار العبارة. (ظافر والحمادي، ١٩٨٤، ص ٢٨١) والنحو ليس قواعد ، وانما هو أساليب وطرائق مختلفة للكلام، يعتمد الاسم أو الفعل، ويعتمد موقعهما في الفهم، ويخلق في نفوس الطلبة سبيلاً الى المناقشة والموازنة. (الدهان، ١٩٦٣،ص ١٨٧)

فهو عبارة عن بلورة اللغة في قوانين عامة، ويضع المعايير النظرية العامة للغة، ويصمم تلك المعايير التي يتم بها سلامة القراءة والكتابة والتحدث أو الاستماع ، وبما أن النحو يصمم المعايير النظرية ، ويضع القواعد العامة فهو بطيء التغير ، لأن الأساسيات والضوابط والقواعد العامة ثابتة. وان منهج النحو لا يختلف عن منهج اللغة ككل فلا بد أن يستند الى أساس من سيكولوجية المتعلم ومن حاجته، مع وجود الدافع لدى المتعلم لما يتعلم. (مجاور، ١٩٦٩، ص ٣٦٥- ٣٩٩)

*أهمية القواعد

تأتي أهمية القواعد من أهمية اللغة نفسها ، فلا تكتب اللغة كتابة صحيحة إلا بمعرفة قواعدها الأساسية. (زريق، ١٩٦٠،ص ١٥٢) فالقواعد اللغوية الدرع الذي يصون اللسان من الخطأ، ويدرأ الزلل عن العلم، فهي تضبط قوانين اللغة الصوتية، وتراكيب الكلمة والجملة، وهي ضرورية لا يستغنى عنها، واليها تستند الدراسة في كل لغة، وكلما نمت اللغة وأتسعت زادت الحاجة الى دراسة هذه القواعد.

ويكاد يجمع علماء اللغة المحدثون، وجل علماء التربية على أن تعليم القواعد ليس غاية في ذاته، وانما هو وسيلة لتقويم اللسان والقلم، وقديماً يرى ابن خلدون "إن النحو من علوم الوسائل، وليس من علوم المقاصد والغايات" (البجعة، ١٩٩٩، ص ٢٤٥)

والقواعد في حد ذاتها وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة، وهي ليست غاية مقصودة لذاتها. (غلوم، ١٩٨٢، ص٩) بل هي وسيلة لصحة التعبير، لذا ينبغي أن يقتصر في تدريس القواعد على ما يحتاج اليه المتعلمون من القواعد اللازمة لتقويم ألسنتهم، وتصحيح أساليبهم، وفهمهم لما يعرض عليهم من الأساليب فهماً صحيحاً.

ولأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ رأي في منهج النحو، يتفق مع ما يذهب اليه رجال التربية في العصر الحديث، إذ يقول في إحدى رسائله "واما النحو فلا تشغل قلب الصبي به إلا بقدر ما

يؤديه الى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه ، وشعر إن إنشده وشيء إن وصفه" (الحريري ، ب ت ، ص١٦٧)

فدراسة القواعد ينبغي أن تكون وسيلة يفاد منها الطالب حتى يقرأ صحيحاً ويكتب فصيحاً ، ويتكلم وهو قادر على التعبير عن افكاره بلغة سليمة مفهومة. (الجومرد، ١٩٦٢، ص ١٦٨) فهو وسيلة من وسائل إتقان مهارات اللغة الأربعة (الإستماع، والقراءة، والحديث، والكتابة) ومن الواضح إن إتقان تلك المهارات لا يمكن أن يكتمل دون معرفة قواعد اللغة.(عبدة ، ١٩٧٩، ص ٥٢-٥٣)

وعلينا أن نعد القواعد خادماً للغة وليس أصلاً فيها، ان هو مفيد في تفهم المعنى، والربط بين أجزاء الجملة الواحدة، وتوضيح الغامض من التراكيب، لذا فإن النحو ضروري لا يُستغنى عنه شريطة إن يُدرس بهذا القدر الذي يؤدي الغرض من تدريسه.

ودراسة النحو مفيدة أيضاً في التربية العقلية التي تستند الى التحليل والمقارنة والموازنة والإستنتاج والحكم، واستبانة الصواب من الخطأ في التعبيرات المختلفة والتراكيب والجمل. (الهاشمي ، ١٩٨٠،ص ٨٠-٨١)

* أهداف تدريس قواعد اللغة العربية

للقواعد أهداف عدة تتمثل في مجموعتين :الأولى نظرية، والأخرى وظيفية. والأهداف النظرية لتدريس القواعد ترمي الى تعليم تعميمات عامة شاملة عن اللغة،ويعد هذا هدفاً رئيساً في تدريس القواعد، لأن هذه التعميمات ضوابط يمكن أن يستعملها الإنسان في مواقف مماثلة اذا ما توافرت فيها مقومات إنتقال أثر التدريب. وتعليم تلك التعميمات أمر ضروري وأساس ولا سيما في المرحلة الثانوية.

في حين ترمي الأهداف الوظيفية الى مساعدة المتعلمين في تطبيق تلك التعميمات والحقائق في مواقف لغوية مختلفة لتنمية القراءة والكتابة والتحدث والإستماع. وأن يكون تعليم تلك التعميمات في إطار من المواقف اللغوية التي تجري في استعمال ألسنة المثقفين واقلامهم (مجاور، ١٩٦٩، ص ٣٦٦) واهداف تدريس القواعد لا يصح تدريسها منفصلة أو منعزلة لأنها متداخلة.

ويمكن إجمال أهداف تدريس القواعد والفوائد التي تتحقق من تدريسها فيما يأتي:-

١-عصمة الألسن من الخطأ في الكلام، وصون الأقلام من الزلل في الكتابة، ولعل هذا من الأهداف المهمة التي دعت العرب الى وضع قواعد النحو. (عامر، ٢٠٠٠، ص ١٢٤)

٢-تعويد الطلبة التفكير المنظم ، وتقوية الملاحظة ، وتدريبهم على الموازنة ،و تربية ملكات الاستنباط والحكم والتعليل.

٣-تمكين الطلبة من معرفة مواقع الكلمات في الجملة، وهذا يساعدهم على فهم معنى الكلام فهماً جيداً. (السعدي، ١٩٩١، ص٥٧)

٤-زيادة الثروة اللغوية والأدبية عن طريق الأمثلة المتنوعة في تدريس القواعد. فيكون الأسلوب جميلاً ومؤثراً، ومساعدة المتعلمين على فهم المقصود من الكلام البليغ. (ثامر، ١٩٧٦،ص ٤٧)

٥-الإفادة من أمثلة القواعد وتطبيقاته في التوجيه الفكري والاجتماعي بما يتفق والأهداف العامة في التربية والتعليم. (دمعة، ١٩٧٧،ص ١١١)

* الضعف في قواعد اللغة العربية

إذا أثيرت مشكلة صعوبة اللغة تبادر الى الذهن صعوبة النحو فلم يكن الشعور بصعوبة المادة النحوية وليد عصرنا ، وانما له في التأريخ جذوًر عميقة، فالنحو في اللغة العربية من المشكلات التربوية المعقدة، إذ هو من الموضوعات التي يشتد نفور المتعلمين منها، ويضيقون ذرعاً بها، ويقاسون في سبيل تعلمها.(قورة، ١٩٨١، ص ٢٨١-٢٩٠)

والمربين جميعهم لا يختلفون في أن قواعد اللغة صعبة جافة على الرغم من تطور طرائق التدريس، واتباع هذه الطرائق أساليب منطقية مناسبة لمدارك الطلبة ، (الأبراشي، ١٩٥٨، ص ١٢١) وأن تميز اللغة العربية عما سواها بالتحريك، هو الذي حتم علينا العناية بالنحو، لضبط أواخر الكلمات فيها. (الهاشمي، ١٩٨٠،ص ٨٢)

ومن الأسباب التي جعلت من تدريس القواعد مشكلة ما يأتي:-

١-مادة القواعد كانت (والى عهد قريب) تدرس بوصفها هدفا مقصودا لنفسه فتسرب الى أذهان الطلبة أن هذه القواعد غاية وليست وسيلة لخدمة اللغة وآدابها.

٢-الطريقة الجافة التي خضعت لها القواعد العربية في تدريسها تعتمد اساساً على الجانب النظري (التلقين والاستظهار).

٣-ان تدريس القواعد لم يكن مستنداً الى أي أسلوب من أساليب التعلم الذاتي، مما يستدعي من المتعلم جهداً ونشاطاً لغوياً يساعده على تنمية مهارة معينة، ويستطيع بوساطته أن يتوصل الى معرفة القاعدة وفهمها، ومن ثم التطبيق من خلال قراءاته وكتاباته. (غلوم، ١٩٨٢، ص ١١) لقد غرس في أذهان ناشئتنا ان النحو صعب ومعقد.

والحقيقة أن قواعدنا أسهل بكثير من قواعد اللغات الأخرى، فـ (الـ) التعريف على سبيل المثال تتخذ شكلاً واحداً في اللغة العربية مع المذكر والمؤنث ومع الجمع في حين أنها تتخذ أشكالاً متعددة في الفرنسية والألمانية وغيرها من اللغات. (السيد، ١٩٨٠، ص ١٣٣) وخلاصة القول ان صعوبة قواعد اللغة أو سهولتها لا تكمن في القواعد نفسها، وانما تعتمد على طريقة التدريس ، ومقدرة المدرس.

ففي معظم حالات نفور المتعلم من القواعد يكون السبب عدم مهارة المدرس في اتباع الطريقة الناجحة لتوصيل تلك القواعد الى اذهان المتعلمين ، (ابو مغلي، ١٩٧٩، ص ٥٩) وعلى هذا استيقظ العرب المحدثون ووجدوا أن الطريقة بل (الطرائق) الموروثة غير مناسبة للعصر الحديث ولمنهج التربية الحديثة. (الطاهر، ١٩٦٨، ص٥٧-٥٨) وأخذت دراسة القواعد النحوية تسلك هي الأخرى سبيلها الى التطوير ، وتنال حظها من التجديد . (الجمبلاطي، ١٩٧٥، ص٢٦٧)

وبهذا يصبح درس القواعد من الدروس الشيقة بالنسبة الى المتعلمين، لا سيما طلبة المرحلة الإعدادية الذين من المفترض أن تكون لديهم القدرة على التجريد ، والتعميم ، والاستنتاج ، والربط ، والتطبيق . (مجاور، ١٩٦٩، ص ٣٧٦)

وفي هذه المرحلة يكون المتعلم قد وصل الى درجة جيدة من النضج والنمو العقلي بما يساعده على حسن التعليل ، والموازنة ، والاستنباط . (فايد، ١٩٧٥، ص ١٨٢)

ثانياً:- الاستقصاء

*المرجع التاريخي للأستقصاء

لا يمكن القول ان الاتجاه الاستقصائي هو نقلة في الاتجاه التقليدي، لأن ذلك يعطي انطباعاً في ان هذا الاتجاه مصطلح جديد في عالم التربية والتعليم، وفي الحقيقة تعود جذور هذا الاتجاه الى الماضي البعيد.

إذ ان سقراط أول من فطن الى أن التعليم لا يقصد منه حسب الآراء في ذهن خالٍ، بل أنه استمداد الحقائق الخالدة من العقل الذي تنطوي فيه. فقد استعمل سقراط الطريقة الحوارية فكان يلقي أسئلته على طلابه ويدعهم يلتمسون طريقهم بأنفسهم فيضلون أحياناً، ويستطرد بهم الى حيث يستطردون ويقف معهم ليتأمل ماذا يثار من المراجعة والمعارضة حتى يصل بهم الى الغاية المنشودة. (القاعود، ٢٠٠٠،ص ٥١)

ومن الملاحظ أن المدرسين اليوم يستعملون الكثير من الأساليب المشتقة من تعاليم سقراط ، ومن أمثلتها المحاورات بين المدرس والطلبة، والأسئلة التي يعدها كل من المدرس والطالب، والتأكيد على البحث عن الحقائق، والمحافظة عليها.

وتمثلت مساهمة أرسطو بصورة أساسية في استعمال أساليب ومبادئ البرهان المنطقي التي استعملت في الاستقصاء العلمي. (الفنيش، ١٩٩٢، ص ٨٠)

وبدأت عملية التوكيد على التعليم الاستقصائي عندما اشترك افلاطون مع سقراط، وأرسطو في أن العمليات العقلية التي كانوا يستعملونها قد أثرت في النماذج التي يستعملها المربون في عمليات التعليم الرامية الى تنمية العقل وتطوير مهاراته، بحيث تتاح الفرص للمتعلمين الى التفاعل وبشكل حيوي في تعلمهم، وفي عملياتهم الإبداعية. (أبو حلو، ١٩٨٨، ص ٧١) و يرى العديد من المربين ان الاستقصاء هو طرح الأسئلة من قبل المدرس على طلبته. على ما هو الحال في طريقة سقراط، إلا إن هناك فروقاً بين الاستقصاء والطريقة الحوارية. ومن هذه الفروق إن المدرس في الطريقة الحوارية يطرح الأسئلة على إنها نوع من الاستجواب. وهذا ما سمته (ماري روي ـ) بالتحقيق على ما يفعله المحقق ازاء قضية قانونية، في حين يكون الاستقصاء مستنداً الى طرح الأسئلة من قبل الطالب بالمشاركة مع المدرس بغية الوصول الى المعرفة العلمية. (نشوان، ١٩٨٨، ص ٨٠)

وامتازت الشريعة الإسلامية بإهتمامها ودعوتها الى تحصيله من أوسع أبوابه، والى البحث والتجربة والابتكار وحثُ العقول دائماً على التفكير والنظر في صنع الله الذي أحسن كل شيء خلقه، وأمر بتقصي الحقائق وكشف أسرار الكون، واكتشاف غوامضه، وقد حرص النبي (صلى الله عليه وسلم) على توجيه العقل بأساليب متنوعة، فنجده يطرح سؤالاً على أصحابه تارة وأحياناً يمارس العمل أمامهم ليتعلموا منه، فضلاً عن إستعماله اسلوب الحوار والتقصي.

ومن الأمثلة على استعماله الأسلوب الاستقصائي : ما روي أن رجلاً جاء الى الرسول (صلى الله عليه وسلم) وقال له:- يا رسول الله، ولد لي غلام أسود.

فقال له الرسول (صلى الله عليه وسلم):- هل لك من أبل ؟

قال:- نعم.

قال:- ما لونها ؟

قال:- حمر.

قال:- هل فيها أورق؟

قال:- نعم.

قال:- فأنى ذلك؟

قال:- لعله نزعة عرق.

فقال:- لعل أبنك هذا نزعة عرق.

وأراد الرسول (صلى الله عليه وسلم) أن يزيل الشك الذي حير الرجل بأسلوب تعليمي مقنع فاستعمل معه الاستقصاء الذي أوصله الى الحقيقة، حتى يزيد اقتناعاً بها.

ولعل معظم التربويين يتفقون على أن أول استعمال لهذا الاتجاه ظهر في تعاليم سقراط، وبدأ في محاورات أرسطو وافلاطون. (الفنيش، ١٩٩٢، ص ٦٩)

وفي العصر الحديث أصبح للاستقصاء أثر كبير في الأهمية ولعل في مصادر الاهتمام المعاصر بالاستقصاء النظرية الاجتماعية التي ظهرت في مجال التربية خلال سنوات (١٩٢٠-١٩٣٠) من خلال أفكار جون ديوي ،وهارولدرق ، ووليم كيلباترك ، بويد بود

لقد عد هؤلاء المربون عملية التربية مواجهة مشكلات المجتمع ، وإعادة بناء النظام الاجتماعي على أسس فضلى وقريبة من الإنسانية. ومن ثم يجب إلا يتحدد عمل المدرس على نقل المادة الدراسية، والحكم والحقائق المجمعة ولكن بإعطاء الطلبة الفرصة للتساؤل والاستفسار تمهيداً لقبول هذه المعلومات أو إعادة بناءها على أسس جديدة والطريقة التي اختارتها المدرسة هي الطريقة الاستقصائية _. (الفنيش، ١٩٩٢، ص ٨٢)

وقد بين أبعاداً نفسية إذ قال " إن حب الاستطلاع نقطة حيوية مهمة في الاستقصاء، وإن المعرفة ليست هيكلاً ثابتاً للافتراضات الأساسية، بل انها عملية ديناميكية يظهر فيها الشك، وبعدها تبدأ حركة الصراع لإبدال الشك باليقين،ويعد كتاب جون ديوي " كيف نفكر " مرحلة متطورة للمصطلحات التي نماها أسلافه أساساً للتفكير في الاستقصاء في العصر الحديث. وفي الخمسينيات من القرن العشرين كتب هانت ومتكالف ١٩٥٨ عن الاستقصاء وأثره في تنمية التفكير وفي الستينيات من القرن نفسه ١٩٦١ نادى برونر بضرورة استعمال الاستقصاء كطريقة

فضلى لحصول تعلم قوامه الفهم، إذ ان الطالب في وقف الاستقصاء يكون متعلماً نشطاً ويكتسب تعلماً فعالاً (فرج،١٩٩٩، ص ٨٧) وقد تتبع سيكمان وأعوانه ١٩٦٢ خطوات ديوي في دراساته بالتدريب على الاستقصاء في كتابه "برنامج تدريبي في الاستقصاء" وطور خطواته الى أسلوب للتدريس يؤدي بالمتعلم الى كفاية عالية في حل المواقف والمشكلات عن طريق الاستقصاء. (الفنيش، ١٩٩٢، ص ٨٥)

هذه القضايا دفعت الباحثين والمربين الى تقديم عدد غير قليل من نماذج الاستقصاء مثل نماذج (هانت ومتكالف ١٩٥٨-١٩٦٨، فنتون ١٩٦٧، باير ١٩٧١، إدورد فيكتور ١٩٧٤، سميث ١٩٧٥، هوفر ١٩٧٦، فريدريك ١٩٧٨، نلسون ١٩٨٠، أوريتج ١٩٨٤. (أبو حلو، ١٩٨٨، ص٧٤)

والباحثة ليست بصدد إثبات خطوات هذه النماذج كلها، وهيكلها.ويكفي القول ان هذه النماذج قد تتباين في تتابع خطواتها ، ومجالات التركيز فيها ، وأهدافها . ولكنها تتفق جميعاً على أهمية طريقة الاستقصاء نفسها .

وتعدّ هذه الطريقة من الطرائق الحديثة في مجال التربية والتعليم التي تسهم بشكل كبير في تطوير البيئة المعرفية للمتعلم لأنها تمثل طريقة عملية في البحث والتفكير والتحليل من اجل التوصل الى الاستنتاجات وإعطاء الحلول المناسبة.

* مفهوم الاستقصاء

الاستقصاء اتجاه في طريقة التدريس يُعلي قيمة الذكاء الإنساني، والعمليات التعليمية، والتفكير التأملي النقدي والعلمي في حلّ المشكلات. وهو عملية تربوية أساسية موجهة لبناء الإنسان المثقف الذي يؤدي أدواراً عدة في الشعور، والتفكير ،والعمل ،وتحمل المسؤولية ومواجهة المشكلات في داخل المجتمع . (الخوالدة ، ١٩٩٥، ص ٢٩١)

والاستقصاء من اتجاهات التدريس الحديثة الكثيرة الفاعلية في تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة، إذ يتيح الفرصة أمام الطلبة لممارسة مهارات الاستقصاء بأنفسهم، وهذا يسلك سلوك العالم (الصغير) في بحثه وتوصله الى النتائج (الحيلة ،١٩٩٩،ص ٣٧٣)

وإن المعنى النظري العام للاستقصاء " هو بحث الفرد معتمداً على نفسه للوصول الى الحقيقة أو المعرفة، فضلاً عن أنه أحد الطرائق التي تتبع للإلمام بالشيء ومعرفته " ، ويعد الاستقصاء عملية فحص أي معتقد، أو أي شكل من أشكال المعرفة في محاولات لإثبات نظريات ونتائج معنية. وهو اتجاه علمي للتفكير بوساطة خطوات البحث العلمي، والوصول الى تعميمات خاصة بمعرفة إنسانية محددة، وبحسب طبيعة الاستقصاء وخطواته. (الفنيش، ١٩٩٢، ص ٩١)

ويميل كثير من التربويين الى استعمال الاكتشاف والاستقصاء كمترادفين إلا انه ثمة فرق بينهما . فالاستقصاء أعم وأشمل من الاكتشاف، إذ في الاكتشاف يتركز الجهد المبذول من قبل المتعلم على العمليات العقلية لفهم المفاهيم والمبادئ العقلية والعملية، وهو يحدث عندما يبذل المتعلم جهداً عقلياً، ويستعمل عمليات عقلية للاكتشاف، وعرفه أحد الباحثين بأنه إحدى طرائق التدريس التي تعتمد ترتيب العمل، ومادة الدرس على نحو يتيح للمتعلم أن يكتشف القوانين، والقواعد بإرشاد المدرس وتوجيهه. (الصقار، ١٩٨٦، ص ١١٠)

في حين يبنى الاستقصاء على الاكتشاف إذ يستعمل المتعلم قدراته الاكتشافية مع أشياء أخرى (أبو حلو، ١٩٨٨، ص ١٦٨) ويرى جانيه إن الاكتشاف هو الهدف من التدريس بشكل رئيس في المرحلة الأساسية الأولى، أما الاستقصاء فيمكن أن يبدأ من المرحلة الأساسية الأخرى الثانوية والجامعية.(الحيلة، ١٩٩٩، ص ٣٧٣)

ويؤكد برونر إن الاستقصاء أوسع من الاكتشاف، فالاكتشاف هو عملية لازمة لإنماء قوانين الاستقصاء، والاستقصاء هو عملية تفكيرية وطريقة تدريس معاً . (الخوالدة، ١٩٩٥، ص ٢٩١)

يمكن إن يعزى هذا الاختلاف الى اختلاف فلسفة المفكرين والمربين الذين عالجوا هذا المفهوم من جهة، والى المجال الدراسي المتخصص الذي يستعمل فيه هذا المفهوم من جهة أخرى . فنجد هذا المفهوم يستعمل مرادفا لمعاني ومضامين مفاهيم أخرى كالتفكير الناقد، والتفكير التأملي، ومرادفا لطرائق وأساليب التدريس كحل المشكلات والاستقراء، والاستكشاف على ما ذكر آنفاً.

وقد حلل بعض المربين مضامين هذه المفاهيم، وتوصلوا الى ان التفكير الناقد، والتفكير التأملي ، والاستكشاف ، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، والاستقصاء مفاهيم لا يمكن استعمال بعضها مكان الأخر بوصفها مرادفا في معناه ودلالاته (فحلّ المشكلات، واتخاذ القرارات) على سبيل المثال طرائق تدريس. (والتفكير الناقد، والتفكير التأملي) أساليب تفكير. (الفنيش، ١٩٩٢، ص ٩٧)

وفيما يتعلق بلفظ الاستقصاء فقد أشارت بعض الكتابات إليه إلا أن ذلك لم يضم تعريفاً واضحاً لـ (الاستقصاء) وربما كان أحد أسباب عدم وضوح التعريف ارتباط التدريس الاستقصائي ببعض المصطلحات المتشعبة، ذلك أن الاستقصاء يوصف تارة بأنه أسلوب، وتارة بأنه طريقة، وأخرى بأنه منهج . وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتحديد معنى الاستقصاء، فانه ما يزال يتسم بعدم الوضوح الى حدّ ما، فالكثير يرى أن الاستقصاء مجرد إثارة الأسئلة، ويعتقد فريق آخر أن الاستقصاء تحليل المعلومات، ويرى فريق ثالث أن الاستقصاء مماثل للتفكير الناقد . ومهما يكن من اختلاف في التعبيرات والاصطلاحات، فإنها تلتقي جميعاً في عنصر واحد، إذ تشير بصورة رئيسة الى طريقة محددة يتعلم بها الطلبة، أو يتبعونها في التعلم وهذا أفضل وصف للطريقة الاستقصائية. (الجبر وسر الختم، ١٩٨٣، ص ٦٤-٦٥)

*أغراض الطريقة الاستقصائية

تخدم هذه الطريقة غرضين من أغراض التعلم هما :-

-الغرض الأول: إنساني يتركز في الاهتمام بذات المتعلم وجعله مركزاً للعملية التعليمية، وتعليمه أصول المناقشة وتقدير وجهات النظر، والتعبير عن رأيه بحرية وطلاقة، واحترام النظام، والمثابرة والمشاركة في صناعة المادة التعليمية.

-الغرض الآخر: اكتساب المعرفة بطريقة فعالة، والتثبت من صحة المعلومات، وكفاية الأدلة، ومناقشة البدائل، وصياغة الفرضيات، وطرائق اختيار صلاحيتها واستخلاص القواعد والتعميمات. تمهيداً لتمكينه من القدرة على استقصاء أي موضوع ذي معنى يتصل به، أو بمجتمعه في المستقبل . (الطلشاني، ١٩٩٨، ص ٢٦٧)

*أنواع الاستقصاء

صنف التربويون المهتمون بطرائق التدريس الاستقصاء الى أنواع مختلفة، وهي:-

١-الاستقصاء العقلاني Rational Inquiry

يطرح المدرس مشكلة من خلال مجسمات أو أشكال أو وسائل تعليمية، ثم يبدأ بإثارة مناقشة لحلّ المشكلة.

٢-الاستقصاء بالاكتشاف Inquiry by discovery

يحدث الاكتشاف عندما يضع المدرس المواد بين أيدي الطلبة، ويسمح لهم بالمناقشة والتجريب لاكتشاف الخصائص والصفات التي تميز المفهوم.

٣-الاستقصاء بالتجريب Inquiry by experimentation

تعد التجربة من طرائق الاستقصاء الفضلى إذ يستطيع الطالب وبتوجيه من المدرس أن يبلور مشكلة، وأن يُكون الفرضيات، وإن يقترح، وينفذ الطرائق والحلول المناسبة لفحص الفرضيات. (عرافين، ١٩٨٦، ص ٤٦-٤٧)

٤-الاستقصاء المفتوح Open Inquiry

في هذا النوع من الاستقصاء يعطي المدرس سؤالاً، للطلبة محاولين حلّه باستعمال شتى الوسائل.

٥-الاستقصاء المعتمد على المنهج Text- Baised Inquiry

في هذا النوع من الاستقصاء، يوجه المدرس طلبته للبحث عن إثبات ، والقيام بالقياسات وتحديد الصفات تقويم أية مادة غير مؤكدة قد يقومون بقراءتها في الكتب المنهجية .
(Singer, 1980, P211)

٦-الاستقصاء الحرّ Free Inquiry

ويقصد به اختيار الطالب نفسه الطريقة، والأسئلة، والأسلوب من أجل جمع المعلومات، ومواجهة المواقف والمشكلات التي تعترضه. ولعل هذا النوع من أنواع الاستقصاء الراقية لأنه في هذه الحالة يكون المتعلم قادراً على استعمال عمليات عقلية متقدمة تمكنه من وضع الاستراتيجية

المناسبة وصولاً الى المعرفة العلمية. فهو بذلك يقتدي كثيراً بسلوك العالم الحقيقي ويكون قادراً على تنظيم المعلومات وتصنيفها، وملاحظة العلاقات المتشابكة بينها، واختيار ما يناسبه منها، وتقويمها. (نشوان، ١٩٨٨، ص ٨٠)

٧- الاستقصاء شبه الموجه (Guided phrase Inquiry)

وفيه يعرض المدرس المشكلة على الطلبة ويوجههم الى كيفية بحثها، ويقدم لهم المساعدات المطلوبة اذا احتاجوا الى ذلك. (فرج، ١٩٩٩، ص٩١)

٨-الاستقصاء الموجه (Guided Inquiry)

هو ما يؤديه المتعلم تحت إشراف المدرس وتوجيهه، أو ضمن خطة بحثية أعدت مقدماً، ويعتمد هذا النوع من الاستقصاء على المتعلم ولكن في إطار واضح ومحدد يهدف الى تحقيق أهداف محددة. (نشوان، ١٩٨٨، ص ٨٢)

إن الاستقصاء الموجه هو أكثر واقعية وتطبيقاً من باقي أنواع الاستقصاء ، ويناسب التعليم في مدارسنا ولا سيما إننا نسعى الى الإنتقال من الأساليب التقليدية الى الأساليب الحديثة، ومن الإعتماد على المدرس كلياً الى الإعتماد على الطالب ، فهو المرحلة الوسيطة بين التقليد والحداثة في طرائق التدريس، فبدلاً من أن نضع الطالب في مواقف لم يعتدها ولم يخبرها من قبل فإننا نهيئه لما يجب أن يكون عليه مستقبلاً.

*أوجه العملية الاستقصائية

إن الاستقصاء على ما ننظر اليه في هذه الدراسة، هو كل متكامل إذ إن الطرائق الاستقصائية تركز على التعلم الذي يجعل المتعلم محوراً له.

فهناك فكرة تقول إن الطالب يجني من عملية التعلم بمقدار ما يبذل فيها من جهد، فاذا لم يتفاعل الطالب مع المعلومات التي يتلقاها، فإنه لن يحصل على المعلومات المستعملة، ولن يدرك جوهرها ومضمونها. وان أساس عملية التعلم التفاعل العقلي من جانب الطالب مع المعلومات ليصل الى مرحلة تتجاوز مرحلة معرفة المعلومات أو حفظها وهذا عمل ليس بالسهل، فهو يتطلب مجهوداً عقلياً كبيراً، وإدراك الشخص لجوهر الأشياء.ومغزاها أن يبحث المتعلم بنفسه عنها، وهذه

هي غاية الاستقصاء وجوهره، (جبر وسر الختم، ١٩٨٣، ص ٦٧) من خلال إيجاد خبرات التعلم واستعمالها بدرجة تتطلب من المتعلمين السير عبر عمليات متشابهة، وأن ينموا أو يستعملوا المعارف والميول نفسها التي كانوا سوف يستعملونها إذا كانوا سيعملون في استقصاء مستقل وموضوعي.أي يجعل المتعلم يفكر وينتج مستعملاً معلوماته، وقابليته في عمليات عقلية، تنتهي بالوصول الى النتائج. (الحيلة، ١٩٩٩، ص ٣٧٣) فالاستقصاء يساعد المتعلمين على إيجاد إجابات للمشكلات التي تظهر في حياتهم، ولن يكونوا في ضوء ذلك متعلمين يعيشون في غرفة الصف فقط، ولكنهم سيكونون في عالم يظهر مشكلات عديدة، وكل واحد منهم ينبغي أن يستجيب استجابة ذاتية لهذه المشكلات.(نشوان، ١٩٨٩، ص ١٨٧)

ويؤدي المدرس دوراً مهماً في الدروس الاستقصائية، إذ إن دوره ليس مجرد إعطاء معلومات للطالب، بل يوجه الأنشطة التعليمية جميعها نحو تمكين الطلبة من التوصل الى الإجابات بأنفسهم، لذا وجب عليه تنظيم تعليم الطلبة على النحو الذي يجعلهم معتمدين على انفسهم اعتماداً كلياً، واعطاء مجموعة من الإرشادات والمساعدات المعرفية حول الموضوع المراد إخضاعه للتقصي من قبل الطلبة، (قطامي، ١٩٩٨، ص ٢٣٨-٢٤٠) والمدرس عقل يدرّب ويتدرب، متفتح على مجال المعرفة الواسعة ولديه القابلية على الإفادة من المحيطين به، ومنهم متعلميه، وليس مدّعي معرفة كاملة مقيداً بقيود و تصورات ومفاهيم اعتقدها ولا يودّ تغييرها. ولكي يؤدي المدرس دور المستقصي، لا بد له من أن يبحث بصورة دائمة عن أساليب تدريس تستوعب ما يُجد في الموقف التعليمي من متغيرات، وما يطرأ من جديد على سلوك المتعلمين، وما يحيط بهم من ظروف اجتماعية.

فالمدرس من المنظور الاستقصائي ليس مجرد متخصص في المادة بشكلها التقليدي، بل تكون لديه القدرة على فهم طبيعة المتعلم ومساعدته على تعرف أنسب شيء له في موقف معين. (الفنيش، ١٩٩٢، ص ٧٠)

وتعتمد هذه الطريقة في نجاحها على مهارة المدرس، فهو المنظم والمرشد، ومدير حلقة النقاش في مراحل هذه الطريقة كلها، فهو الذي يوضح المواقف، ويكمل المعلومات الناقصة، ويعطي إرشاداته للالتزام بالموضوعية، وعدم الخروج عن موضوعية الدرس، وهو الذي يعمل على استمرارية النقاش. (Joyce, 1972, P. 73)

ويبذل المدرس جهداً كبيراً في التحضير لدرس، حتى يضمن شيئاً من التنظيم في أثناء الدرس، ولكن الذي يحدد فعالية الاستقصاء، مشاركة الطلبة، وهذا يعتمد على قدراتهم الاستقصائية، ويحاول المدرس أن يشرك الجميع، ولابد أن تتساوى الآراء الواردة كلها من حيث قيمتها. (الطلشاني، ١٩٩٨، ص ٢٧٨)

أما الدرس نفسه في الطريقة الاستقصائية فهو ليس نسقاً منطقياً جاهزاً، ولكنه تفاعل عقلي وجداني مع معلومات معينة بين المدرس ومجموعة من المتعلمين، وتمثل المعلومات على الغالب مشكلة تحتاج الى التحليل والتعليل من أجل انتاج (معرفة). (الفنيش، ١٩٩٢،ص ٧٠)

وجوهر الاستقصاء أنه استراتيجية يواجه فيها المتعلم المشكلة فيفرض الافتراض، ويطرح التساؤلات، ويستخرج من مخزنه الفكري مصطلحات ومفاهيم وافكاراً، ويتأمل ويجرب ويحلل ويعلل بحثاً عن الأدلة والبراهين التي تدعم وجهة نظره. ودور المدرس في هذه العمليات كلها. هو الخبير الذي يقود المتعلمين في استقصاءاتهم ولكنه لا يوجههم نحو نتيجة معينة.

* مميزات الطريقة الاستقصائية

يتميز التعليم بالاستقصاء بعدة مميزات هي:-

١-المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية في الطريقة الاستقصائية.

٢-تكسب طريقة الاستقصاء المتعلم مهارات (الملاحظة ، والمقارنة ، والتفسير ، والتصنيف ، والتنسيق ، والربط ، وصياغة الفرضيات ، وإدراك العلاقات ، والتجريب ، واستعمال النتائج في الإجابة عن المشكلة).

٣-تنمي الطريقة الاستقصائية عدد من الاتجاهات لدى المتعلمين مثل (الموضوعية ، وحب الاستطلاع ، وسعة الأفق ، وتحمل المسؤولية).

٤-تساعد طريقة الاستقصاء على (التذكر ، وربط المعلومات وتوظيفها ، ونمو القدرات العقلية لدى المتعلم) مما ينمي لدى المتعلم مهارات التفكير العلمي .

٥-تكسب طريقة الاستقصاء القدرة على (الاستقلال ، والاعتماد على الذات ، وتأكيد على استمرارية التعلم الذاتي ودافعية المتعلم نحو التعلم).

٦-تزيد طريقة الاستقصاء نشاط المتعلم اتجاه عملية التعليم والتعلم، إذ يتعود على اطار الأحكام السليمة البعيدة عن الذاتية والعواطف، والقبول بنتائج البحث العلمي حتى وأن كانت مخالفة للآراء الشخصية. (الخوالدة، ١٩٩٥، ص ٢٩٦) (الحيلة، ١٩٩٩، ص ٣٧٥) .

أما النقد الموجه اليها فيتلخص في أنها تحتاج الى وقت طويل ، وان بعض الأهداف لا تتحقق باستخدام هذه الطريقة وليس شرطاً أن تستخدم هذه الطريقة في الموضوعات المقررة بل قد تستعمل في موضوع واحد لتنمية المواهب والقدرات لدى الطلبة. أما بخصوص عدم توصل التلميذ الى الأهداف المرجوة، فعلى المدرس أن يساعد الطالب ويرشده على ان يستقصي بنفسه ، وان يكشف الحقائق ، وان يدفع الطلبة الى كشف المعلومات بأنفسهم كلما أمكن ، وللمدرس أن يزود طلابه بالمعلومات الأولى التي تساعدهم في إثناء بحثهم واستقصائهم. (المبروك ،١٩٩٠ ، ص ١٥٧)

*خطوات التعلم بالاستقصاء

تتلخص خطوات التعلم الاستقصائي بما يأتي:

١-تحديد المشكلة ، إن الاستقصاء هو أكثر من مفهوم مجرد فهو نوع حقيقي من السلوك، ولكن طالما أن النظرة للاستقصاء يغلب عليها طابع التجريد فمن المحتمل أن يظلّ الاستقصاء متسماً بالغموض والخلط.

وتبدأ عملية الاستقصاء بمشكلة إجابة، أو بموقف يتناول مشكلة ما تتطلب حلاً سواء أكان ذلك عبارة عن سؤال أم كان حلاً لمشكلة، أم إيراد معلومات ناقصة، أم أي جانب من جوانب هذه الأمور.

ولا توضح للمتعلم او تبرز له فالحياة لا تخلو من حلول لكثير من المشكلات إذ توجد حلول جاهزة لبعض المشكلات فقط لا بد أن للإنسان دراية بذلك، وعند ذلك يستطيع أن يبدأ في عملية الاستقصاء. (جبر وسر الختم، ١٩٨٣، ص ٦٩)

٢-صياغة أسئلة فرعية بحيث يشكل مجموع الإجابات عنها إجابة عن السؤال الرئيس.

٣-تكوين افتراضات، فحص المعلومات وتركيبها ، وجمعها عن طريق السؤال والجواب تحت إشراف المدرس.

٤-الاستنتاج النهائي الذي يخلص إليه المتعلم نتيجة لعمليات عقلية مستندة الى الاستقراء.

(تمام، ١٩٩٢، ص ٣٥٨-٣٥٩)

*كيف تحدث عملية الاستقصاء

إنَّ الاستقصاء يتطلب من الإنسان استعمال حواسه وعقله لحلّ المشكلات المعرفية التي تواجهه بموضوعية، وأول خطوة يبدأ بها الاندهاش مما يشاهد أو يسمع، وهذا يؤدي الى الشك ونقصد بالشك هنا الاتجاه التساؤلي، الذي لا يركن الى الإجابة السطحية، أو الاعتماد على آراء الآخرين، وانما يحذو الإنسان الرغبة في أن يجد تفسيراً لما يشاهده أو يسمعه. وعندما تتولد لدى الإنسان الرغبة في أن يعرف الحقيقة نتيجة الشك الذي مرّ به، تتولد الإرادة للمعرفة، ومن ثم وضع الحلول الممكنة والفرضيات وبذلك يمتزج الفكر بالخيال، ونجد المستقصي يمرّ بمرحلة الاندهاش، والإحساس بالمشكلة، والتفكير العقلي فيها، ومن ثم الحدس إذ يستعين بالخيال لإيجاد الحلّ، ويضع الفرضيات ويجربها، ويستبعد الخطأ منها للتوصل الى التفسير الصحيح للموقف المدهش. (الحيلة، ١٩٩٩، ص ١٣٩-١٤٠) ، (الجلبي، ٢٠٠١، ص ٢٤)

وتحدث عملية الاستقصاء في نظر اونجلي (Ongley) بمشاهدة الطالب ظاهرة، أو التعرض الى مشكلة تتعارض مع فهمه وإدراكه، وسبب هذا التعارض هو عدم التوافق بين ما يفهم الإنسان، وما يحدث، وما يتوقع أن يحدث. (Ongley, 1978,P.27)

فالاستقصاء يبدأ من المواقف المغايرة أو المتناقضة التي تعدّ مناقضة للواقع، ومن ثم تحفز الإنسان الى معرفة الظاهرة وفهمها وبذلك تُثار الدافعية نحو تعلم جديد. (عبد الرحمن، ١٩٩٩، ص ٢٣٢) لذا فان الاستقصاء خطوة مهمة نحو إعداد الفرد المثقف، والشخص الذي يشعر ويفكر ويعمل ، وان التساؤل يعطي الفرد البصيرة لمواجهة الموقف المربك التي لا يمكن الحصول عليه بأية طريقة، وهو الأداة الأولى للعملية التربوية، فعن طريق الاستقصاء يمكن فحص القضايا التي تواجه الإنسان فحصاً دقيقاً وعميقاً، ومن خلالها ينمي الأفراد تأملات فيها نضج ورصانة، وهي الباب الواسع الذي يشبع لدى الجميع نزعة البحث وحب الاستطلاع. (الجلبي، ٢٠٠١، ص ٢٥)

ثالثاً:- الاحتفاظ:-

يطلق مصطلح الاحتفاظ في علم النفس التربوي على الأثر الثابت الذي يتبقى بعد التجربة. او انه الأثر المتبقي عن الخبرة الماضية، والمكون لأساس التعلم والتذكر وانتقال المهارات. (عاقل،١٩٧٩، ص٨٢)

إنَّ الصلة وثيقة بين الذاكرة والتعلم، فكل تعلم يتضمن ذاكرة ، فإذا لم نتذكر شيئاً من خبراتنا السابقة لن نستطيع تعلم أي شيء.ويرى علماء النفس الذين يركزون على المعرفة بوصفها مفتاح الخبرة الإنسانية انه " إذا كان التعلم هو الوسيلة التي تكتسب بها كل الأشياء المتعددة للمعرفة التي نمتلكها ونستخدمها، فإن الذاكرة مخزن وهي مستقر ومستودع (Storage) نختزن فيه هذه المعلومات ، التي تصنف بدقة، وتوزع على أماكن متعددة حتى يمكن استرجاعها بسرعة عند الحاجة إليها " . (عبد الخالق، ١٩٨٩، ص ٣٢٤)

وهناك عوامل كثيرة تؤثر في الاحتفاظ نذكر منها:-

١- ان الدرس الذي يحدث له تعلم زائد (يرتفع الى محك التسميع الكامل مرة واحدة)، يُحتفظ به افضل من درس آخر قام المتعلم بمجرد تعلمه. وبوجه عام فإن الاحتفاظ يتناسب مع كمية التعلم الأصلي ولكن ظهر بعد ذلك ان استمرار التدريب لمدة معقولة بعد التمكن من المادة هو أسلوب مفضل.

٢- ان الدراسات جميعها تتفق في أنها تبين وجود احتفاظ عالٍ في حالة المفاهيم العامة، والمعاني العريضة، والتفسيرات، من حالة الحقائق العلمية واللفظية. التي غالباً ما تبحث في الدراسات الكلاسيكية عن الذاكرة.

٣-من وجهة نظر عملية ، إن المادة ذات المعنى يحتفظ الطالب أكثر بها إذا ما قيست بالمادة عديمة المعنى.

٤- ان وجود الروابط الداخلية، وتنظيم المادة المتعلمة وصلتها بالمتعلم نفسه ليس إنها تسهل التعلم فقط ولكنها أيضاً مفيدة أو سهلة للاحتفاظ الجيد.

٥- أظهرت نتائج دراسة لابنجهاوس التي ايدها المجربون المحدثون ان درجة الاحتفاظ تكون فضلى بالنسبة الى الدرس الطويل. فليس من الغريب ان الدرس الصعب (الطويل) يحتفظ به بصورة فضلى، وذلك لأن الدرس الصعب يحتاج إلى دراسة طويلة وينتج الاحتفاظ او الادخار القوي عن الدراسة الطويلة للمادة.

٦- ان توزيع مرات التدريب يؤثر في مستوى الاحتفاظ. وقد أظهرت الدراسات ان التدريب الموزع يفضل التدريب المكثف في حالة الاسترجاع المباشر . وفي حالة الاحتفاظ الطويل المدى (٢-٤) أسابيع فأن توزيع التدريب يكون اكثر فعالية من تكثيفه. ولكن النتائج التجريبية الحديثة لا ترجح طريقة على أخرى، إذ تصلح كل طريقة لنوع من المواد ومع ذلك فقد ظهر ان الجمع بين النوعين من التعلم {الموزع، والمجمع (المكثف)} اكثر فعالية في أداء الاختبارات.

٧-ان مستوى العزم (Intention) عند المتعلم على ان يتعلم يؤثر في مستوى الاحتفاظ، وكذلك على معدل التعلم الأصلي ، فعندما أعاد الطلاب قائمة من الكلمات بحيث كان عند بعضهم عزيمة للتعلم، ولم يكن مثل هذا الأمر موجوداً عند بعضهم الآخر، فقد وجد ان الفرق في مستوى الاحتفاظ كان في مصلحة الذين لديهم مثل تلك العزيمة. (توق،عبد الرحمن،١٩٨٤، ص ٢٦٣-٢٦٥) (عبد الخالق،١٩٨٩، ص٣٦٣-٣٦٤)

* دراسات سابقة

أولاً :- عرض الدراسات السابقة

أ-دراسات عربية

ب-دراسات أجنبية

ثانياً:-الموازنةبين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

ثالثا : استنتاجات من الدراسات السابقة

أولاً:- عرض الدراسات السابقة:

يضم هذا الفصل عرضاً لعدد من الدراسات السابقة (عربية، وأجنبية) ذات علاقة بموضوع البحث الحالي .

أ:- دراسات عربية

١- دراسة خليفة ١٩٨٣

٢- دراسة غبائن ١٩٨٣

٣- دراسة الكلزة ١٩٨٨

٤- دراسة نشوان ١٩٨٨

٥- دراسة العمري ١٩٩٠

٦-دراسة رمضان ١٩٩٣

٧-دراسة الزهراني ٢٠٠١

ب:- دراسات أجنبية

١- دراسة ارمسترونج (Armstrong 1970)

٢- دراسة بوف (Pugh 1980)

٣- دراسة وليامز (Williams 1981)

أ:- دراسات عربية

١- دراسة خليفة ١٩٨٢

أجريت هذه الدراسة في الأردن/جامعة اليرموك ، ورمت الموازنة بين طريقتي الاستقصاء والإلقاء ، وأثرهما في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي ، واحتفاظهم به في مادة الجغرافية، تكونت عينة الدراسة من (٧٤) طالباً، وزعت عشوائياً على مجموعتين إحداهما تجريبية درست باستعمال طريقة الاستقصاء بلغ عدد افرادها (٣٧) طالباً، والأخرى ضابطة درست بطريقة الإلقاء بلغ عدد افرادها (٣٨) طالباً.

كوفئ بين أفراد المجموعتين احصائياً بالاختبار (القبلي). وقد استعمل الباحث اختباراً تحصيلياً اشتمل على ثلاثة مستويات من تصنيف بلوم (للمجال المعرفي) هي (المعرفة، الفهم، التطبيق) واستعملت معادلة (كيودر ريتشارد سون ١٢٠٠) لاستخراج معامل الثبات فبلغ (٠,٨٢) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت نتيجة الدراسة ما يأتي:-

-وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء من ناحية التحصيل والاحتفاظ.

(خليفة ،١٩٨٢ ص ٣١١-٣١٣)

٢- دراسة غبائن ١٩٨٣

أجريت هذه الدراسة في الأردن /الجامعة الأردنية، ورمت الكشف عن أثر أسلوب الاستقصاء في تحصيل المفاهيم الفيزياوية والطرائق العلمية في مادة العلوم لدى طلبة المرحلة الإعدادية في الأردن.

اشتملت عينة الدراسة على (٥٦٨) طالباً وطالبة، وزعت عشوائياً على مجموعتين بلغ عدد أفراد كل منهما (٢٨٤) طالباً وطالبة مثلت احداهما المجموعة التجريبية ودرست بأسلوب الاستقصاء، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة ودرست بالأسلوب الاعتيادي (التقليدي) وقد كافأ الباحث بين أفراد المجموعتين بالعشوائية والمزاوجة، ودرس كل صف من المجموعتين معلم واحد بإشراف الباحث واستمرت التجربة ستة أسابيع من الفصل الدراسي الأول (١٩٨١-١٩٨٢) .

بنى الباحث اختبارين تحصيليين يفيد مستويات (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق) من تصنيف بلوم للمجال المعرفي . الأول في تحصيل المفاهيم الفيزياوية بلغ عدد فقراته (٥٠) فقرة اختبارية وآخر للطرائق العلمية بلغت فقراته (٢٠) فقرة اختبارية وكلاهما من نوع الاختبار من متعدد، إتسما بالصدق وبلغ معامل ثباتهما (٠,٩١) و (٠,٧٨) على التوالي ، وحُسبا بمعادلة (كيودر ريتشارد سون)، طبقا ثلاث مرات (قبلي وبعدي ، وبعدي ثاني)، وهذا الأخير أعيد تطبيقه بعد مرور أسبوعين من نهاية التجربة لغرض الاسترجاع.

ومن أجل اختبار فرضيات الدراسة عند مستوى (٠,٠٥) استعمل الباحث تحليل التغاير الثنائي (النسبة الفائية) والاختبار التائي وتوصل الى النتائج الآتية:-

١-ان أسلوب الاستقصاء كان أكثر فاعلية من الأسلوب التقليدي في تحصيل الطلبة للمفاهيم الفيزياوية والطرائق العلمية.

٢-يمكن تعميم نتائج الدراسة على طلبة الصف الأول الإعدادي جميعا .

(غبائن ،١٩٨٢ ، ص٣١-٦٤)

٣- دراسة الكلزة ١٩٨٨

أجريت هذه الدراسة في مصر (محافظة الإسكندرية) ورمت تعرّف أثر طريقة الاستقصاء في تدريس وحدة من مقرر مادة الجغرافية على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي ، وتنمية تفكيرهم العلمي.

اختار الباحث مدرستين ثانويتين وسط الإسكندرية بطريقة عشوائية، وبلغ حجم العينة (٢٠٠) طالب، قُسموا على مجموعتين الأولى مثلت المجموعة التجريبية واستعمل معها طريقة الاستقصاء ، والأخرى مثلت المجموعة الضابطة واستعمل معها الطريقة الاعتيادية(التقليدية).

وفيما يخص إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث لم تجد الباحثة في الملخص الذي كتب عن الدراسة ما يشير الى ذلك.

استعمل الباحث اختبارين لأغراض القياس البعدي أولهما لقياس التحصيل الدراسي اقتصر على قياس ثلاثة مستويات من تصنيف (بلومBloom) (معرفة ، وفهم ، وتطبيق) للمجال المعرفي والآخر لقياس الفكر العلمي الخاص بتحديد الفرضيات وصياغتها واختبار صحتها، وبعد معالجة البيانات احصائياً باستعمال تحليل التباين المتلازم عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠١) خلصت الدراسة الى ما يأتي:-

١-تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير العلمي ككل، وفي الأجزاء الخاصة بتحديد المشكلة وصياغة الفروض واختبار صحتها.

٢-عدم وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تفسير النتائج على ما يقيسه اختبار التفكير العلمي.

(الكلزة ،١٩٨٨ ، ص١٣٣-١٣٥)

٤- دراسة نشوان ١٩٨٨

أجريت هذه الدراسة في السعودية/ جامعة الملك سعود بمدينة الرياض ، ورمت الكشف عن أثر استعمال الاستقصاء الموجه في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض للمفاهيم العملية .

اختار الباحث عينة دراسته من مدرستين حكوميتين ومدرسة أهلية (خاصة) وبلغت (٤٠٩) طالب من طلاب الصف (الأول، والثاني، والثالث) المتوسط ، وزعت عشوائياً على مجموعتين

إحداهما تجريبية، بلغ عدد أفرادها (٢٠٦) طالب والأخرى مجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها (٢٠٣) طالب، بحيث اصبح عدد الصفوف (٩) صفوف لكل مجموعة.

وكوفئ بين أفراد المجموعتين بناءاً على رأي مدير المدرسة ومعلم المادة بعد مشاهدة درجات الطلاب في العام السابق. وكلف الباحث معلم المادة بتدريس المجموعتين تحت إشرافه بعد أن اختيرت مفاهيم علمية واحدة لكلا المجموعتين.

ولاختبار فرضيات الدراسة أعد الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد لقياس تحصيل عينة الدراسة المفاهيم العلمية، بلغت فقراته (٢٥) فقرة في اختباري الثاني والثالث متوسط و (٢٠) فقرة للأول متوسط، حُسب ثبات الاختبارات باستعمال معادلة (كيودر ريشارد سون).

ولاختبار فرضيات الدراسة استعمل الباحث الاختبار التائي لمعرفة ما إذا كان عدد الطلاب الذي كان تحصيلهم ٥٠% من المفاهيم العلمية يزيد عن ٥٠% من عدد أفراد العينة، ولتحديد العملية استعمل تحليل التباين الأحادي وقد خلصت الدراسة الى ما يأتي:-

١-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في كل صف وفي العينة ككل.

٢-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المدارس الحكومية ، والمدارس الأهلية (الخاصة).

(نشوان ،١٩٨٨ ، ص٧٧-٧٨)

٥- دراسة العمري ١٩٩٠

أجريت هذه الدراسة في الأردن / الجامعة الأردنية ، ورمت تعرّف أثر استعمال طريقة الاستقصاء في التحصيل ، والاحتفاظ في مادة دراسات الفكر العربي الإسلامي لدى طلبة كليات المجتمع العام في الأردن للعام الدراسي (١٩٩٨-١٩٩٠).

تكونت عينة الدراسة من (٤) شعب من طلبة كلية عمان للمهن الهندسية للدارسين لمادة الفكر الإسلامي، قسمت على مجموعتين متطابقتين عشوائياً، مجموعة تجريبية درست بطريقة الاستقصاء، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية وقد كان اختبار المجموعتين التجريبية والضابطة على أساس اختبار تحصيلي لجميع الشعب الدراسية لمادة الفكر العربي الإسلامي.

وقد درس الباحث نفسه المجموعتين بمعدل ستة دروس اسبوعياً . وأختيرت وحدة الدراسة (وحدة القضايا المعاصرة) التي تقسم على (الإسلام والمرأة، وتحديد النسل وتنظيمه، ونحن والتراث) وكوفئ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) باختبار تحصيلي قبلي.

واستعمل الباحث اختباراً تحصيلياً اشتمل على معرفة وحدة القضايا المعاصرة وفهمها وتطبيقها، وتأكد من صدقه وثباته الذي بلغ (٠,٨١) تقريباً، وباستعمال الاختبار التائي تبين ما يأتي:-

١-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل الطلبة الذين تعلموا بطريقة الاستقصاء وبين متوسط تحصيل الطلبة الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، ولمصلحة المجموعة التجريبية التي تعلمت بطريقة الاستقصاء.

٢-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين احتفاظ الطلبة الذين تعلموا بطريقة الاستقصاء، وبين احتفاظ الطلبة الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، ولمصلحة المجموعة التجريبية التي تعلمت بطريقة الاستقصاء.

(العمري ، ١٩٩٠ ، ص٤٨٢-٤٨٤)

٦-دراسة رمضان ١٩٩٣

أجريت هذه الدراسة بجامعة البحرين ورمت قياس فاعلية الطريقة الاستقصائية في التحصيل الدراسي وتنمية بعض مكونات التفكير الرياضي لدى طلاب كلية التربية – قسم الرياضيات. تكونت عينة الدراسة من (٥٣) طالباً . وقسمت عشوائياً على مجموعتين إحداهما تجريبية تتكون من (٢٨) طالباً وضابطة تتكون من (٢٥) طالباً. ودرست في التجربة موضوعات (القسمة، والكسور، وتدريس جوانب التعلم في الرياضيات) من مقرر طرائق تدريس الرياضيات. وقد أعدَّ اختباران إحداهما تحصيلي يتكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، والتكميل ، والصواب والخطأ ، والآخر اختبار التفكير الرياضي الذي يتكون من ثلاثة مجالات (التعميم، المنطق الشكلي، الاستنتاج) بواقع (٩) أسئلة لكل مجال.

وطبق الاختبار قبلياً على أفراد مجموعتي البحث. وبعد إنهاء التجربة التي استمرت (٨) أسابيع، طبق الاختباران على المجموعتين التجريبية والضابطة. وبعد تحليل النتائج باستعمال تحليل التباين المتلازم توصل الى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات طلاب

المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث التحصيل الكلي وعدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الرياضي مما يعني عدم تفوق الطريقة الاستقصائية على الطريقة الاعتيادية في تنمية التفكير الرياضي بمجالاته الثلاثة.

(رمضان، ١٩٩٣ ، ص٢٧٥-٢٨٣)

٧-دراسة الزهراني ٢٠٠١

أجريت هذه الدراسة في السعودية / جامعة أم القرى في محافظة المخواة ، ورمت تعرّف أثر الطريقة الاستقصائية الموجهة في التحصيل الدراسي في وحدة الكهرباء الساكنة لمادة الفيزياء لدى تلاميذ الصف الثاني في المستويات المعرفية الآتية (التذكر ، والفهم ، والتطبيق) بلغت عينة الدراسة (٦١) طالباً، وزعت عشوائياً على مجموعتين ، إحداهما تجريبية بلغ عدد أفرادها (٣٠) طالباً درست بالطريقة الاستقصائية، والأخرى ضابطة بلغ عدد أفرادها (٣١) طالباً درست بالطريقة الاعتيادية (التقليدية).

وقد أعد الباحث اختباراً تحصيلياً موضوعياً من نوع اختيار من متعدد، عرض على المحكمين، وجرب على عينة استطلاعية بلغ عددها (٣٠) طالباً، وقد بلغ ثبات الاختبار (٠,٨١) ثم طبقه على عينة الدراسة في صورته النهائية قبل بدء التجربة وبعدها ، واستعمل الباحث تحليل التباين المصاحب (Anacova) لاختبار فرضيات الدراسة عند مستوى (٠,٠٥)، فتوصل الى ما يأتي:-

١-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين طلاب المجموعتين عند مستوى التذكر.

٢-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي عند مستويي (الفهم ، والتطبيق) لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية.

(الزهراني، ٢٠٠١ ، ص١-٣)

ب:- دراسات أجنبية

١-دراسة ارمسترونج (Armstrong 1970)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ورمت معرفة أثر طريقتين من طرائق الاستقصاء في تنمية التفكير الناقد والتحصيل عند طلاب الصف الثاني الإعدادي.

بلغت عينة الدراسة (٨٠) طالباً، وزعت على مجموعتين.

الأولى:- الطلبة الذين تزيد معدلاتهم عن (٦٦%) وسميت بمجموعة القدرة المرتفعة.

الأخرى:- لمن تتراوح معدلاتهم بين (٣٣%-٦٦%) وسميت بمجموعة القدرة المنخفضة.

أستخدم الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس التحصيل الدراسي من (إعداد الباحث)، واختبار واطسون جلاسر لقياس التفكير الناقد.

وبعد اجراء المعالجة الإحصائية لأداء الطلبة، وباستعمال الاختبار التائي (t-test) كانت نتائج الدراسة ما يأتي:-

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمصلحة ذوي القدرة المنخفضة في اختبار التحصيل.

٢-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين في التحصيل والتفكير وعدم وجود تفاعل الطريقة والقدرة.

(Armstrong, 1970,p:1611)

٢- دراسة بوف (Pugh 1980)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، ورمت تعرّف أثر فاعلية كل من طريقتي الاستقصاء والشرح في تدريس مفاهيم العلوم.

اختار الباحث عينة عشوائية مؤلفة من (٥٧) طالباً من طلاب مرحلة التطبيق (المعلمين قبل الخدمة) قسمت عشوائياً على مجموعتين.الأولى درست بطريقة الاستقصاء والأخرى درست بطريقة الشرح.

اما الوسائل المستعملة لإجراء عملية التكافؤ لأفراد عينة الدراسة والأداة المستعملة في القياس البعدي لم يجد الباحث ما يشير الى ذلك، وإن كانت من الإجراءات الجوهرية استعمالها في البحوث التجريبية.

استعمل الباحث الاختبار التائي لتحليل فقرات الاختبار التحصيلي فتوصل الى :-

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تحصيل الطلبة للمفاهيم المدروسة على الرغم من أن مجموعة الاستقصاء أبدت تحسناً في الأداء.

(Pugh , 1980,p:935)

٣- دراسة وليامز (Williams 1981)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية / جامعة اوزبورون، ورمت الى الموازنة بين التعلم الاستقصائي والتعلم التقليدي في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي واتجاهاتهم في تدريس مادة التربية بين النظرية والتطبيق.

بلغت عينة الدراسة (١٠٤) طلاب، وزعت على مجموعتين، الأولى تجريبية وتكونت من (٥١) طالباً درست بطريقة الاستقصاء. والأخرى ضابطة تكونت من (٥٣) طالباً درست بالطريقة التقليدية (الاعتيادية).

حلل الباحث النتائج من خلال الاختبارين القبلي والبعدي باستعمال تحليل التباين فتوصل الى ما يأتي :-

١-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار التحصيل لمصلحة المجموعة التي درست بالطريقة التقليدية.

٢-ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار التفكير الناقد.

(Williams ,1981,p:1605)

ثانياً:- الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

١- سعت بعض الدراسات الى تعرّف أثر استخدام طريقة الاستقصاء في متغير واحد فقط، وهو التحصيل، كدراسة (بوف، ١٩٨٠)، ودراسة (غبائن، ١٩٨٢)، ودراسة (نشوان، ١٩٨٨)، ودراسة (الزهراني، ٢٠٠١)، ما عدا دراسة (أرمسترونج، ١٩٧٠)، ودراسة (وليامز،١٩٨١)، في التحصيل وتنمية التفكير الناقد، ودراسة (الكلزة،١٩٨٨) ودراسة (رمضان، ١٩٩٣) في التحصيل وتنمية التفكير الناقد (العلمي، الرياضي) على التوالي، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (خليفة، ١٩٨٢)، ودراسة (العمري، ١٩٩٠) في التحصيل والاحتفاظ به.

٢-سعت بعض الدراسات السابقة الى مقارنة طريقة الاستقصاء مع طريقة واحدة فقط، وهي الطريقة التقليدية، كدراسة (وليامز،١٩٨١)، ودراسة (خليفة، ١٩٨٢)، ما عدا دراسة (بوف، ١٩٨٠) التي قارنت بين طريقة الاستقصاء مع اسلوب الشرح، ودراسة (أرمسترونج، ١٩٧٠) التي قارنت بين طريقتي من طرائق التدريس ، والدراسة الحالية سعت الى تعرف اثر طريقتين هما طريقة الاستقصاء والطريقة الاعتيادية .

٣-تناولت الدراسات السابقة مواد دراسية مختلفة، إذ تناولت دراسة (أرمسترونج، ١٩٧٠) المواد الاجتماعية ككل، اما دراسة (خليفة، ١٩٨٢) ودراسة (الكلزة،١٩٨٨) فقد تناولت مادة الجغرافية، ودراسة (غبائن، ١٩٨٢) ودراسة (الزهراني، ٢٠٠١) تناولت مادة الفيزياء، ودراسة (نشوان، ١٩٨٨) ودراسة (بوف، ١٩٨٠) تناولت مادة العلوم، ودراسة (العمري، ١٩٩٠) تناولت مادة الفكر الإسلامي، ودراسة (وليامز،١٩٨١) تناولت مادة التربية، اما دراسة (رمضان، ١٩٩٣) فقد تناولت مادة الرياضيات. في حين تناولت الدراسة الحالية مادة قواعد اللغة العربية، ولهذا جاءت مكملة بجانب لم تتطرق له الدراسات السابقة وهذا ما يزيدها أهمية ويميزها عن غيرها.

٤-أجرت الدراسات السابقة تجاربها على مراحل وصفوف دراسية مختلفة ، فقد أجريت دراسة (نشوان، ١٩٨٨) ودراسة (الزهراني، ٢٠٠١) ودراسة (خليفة، ١٩٨٢) ودراسة (الكلزة،١٩٨٨) ودراسة (وليامز،١٩٨١) على المرحلة المتوسطة، في حين طبقت دراسة (غبائن، ١٩٨٢) ودراسة (أرمسترونج، ١٩٧٠) على المرحلة الإعدادية، اما دراسة (بوف، ١٩٨٠) فقد طبقت على معهد إعداد المعلمات، ودراسة (العمري، ١٩٩٠) ودراسة (رمضان، ١٩٩٣) اجريت على المرحلة الجامعية لذلك فأن طريقة الاستقصاء تصلح للمراحل الدراسية كافة ، لذا أجريت الدراسة الحالية على طالبات المرحلة الإعدادية.

٥-اختلفت الدراسات السابقة من حيث متغير الجنس، فمعظمها اقتصر على الذكور فقط ،كدراسة (أرمسترونج، ١٩٧٠) ودراسة (بوف، ١٩٨٠) ودراسة (وليامز،١٩٨١) ودراسة (نشوان، ١٩٨٨) ودراسة (الكلزة،١٩٨٨) ودراسة (الزهراني، ٢٠٠١) ودراسة (رمضان، ١٩٩٣)، ومنها ما شمل الجنسين معاً ، كدراسة (غبائن، ١٩٨٢) ودراسة (خليفة، ١٩٨٢) ودراسة (العمري، ١٩٩٠) ، والدراسة الحالية تحددت بالإناث فقط.

٦-اختلف حجم عينات الدراسات السابقة إذ تراوح ما بين (٥٣) طالباً على ما في دراسة (رمضان، ١٩٩٣)، و (٥٦٨) طالباً وطالبة على ما في دراسة (غبائن، ١٩٨٢). علماً ان الباحثة لم

تجد في ملخص دراسة (العمري، ١٩٩٠) ما يشير الى عدد افراد العينة التي طبقت عليها التجربة ، وبلغ عدد أفراد الدراسة الحالية (٥٢) طالبة.

٧-تباينت الدراسات السابقة في الأماكن التي اجريت فيها، فقد أجريت دراسة (وليامز،١٩٨١) ودراسة (بوف، ١٩٨٠) ودراسة (أرمسترونج، ١٩٧٠) في أمريكا، ودراسة (الزهراني، ٢٠٠١) ودراسة (نشوان، ١٩٨٨) في السعودية، ودراسة (العمري، ١٩٩٠) و دراسة (غبائن، ١٩٨٢) ودراسة (خليفة، ١٩٨٢) في الأردن، وفي مصر أجريت دراسة (الكلزة،١٩٨٨) ، وفي البحرين أجريت دراسة (رمضان، ١٩٩٣) ، واجريت الدراسة الحالية في بغداد.

٨- تباينت الدراسات السابقة في نوع التصاميم التجريبية التي اعتمدتها، فبعضها اعتمدت التصميم التجريبي لمجموعتين (التجريبية والضابطة) كدراسة (خليفة، ١٩٨٢) ودراسة (الكلزة،١٩٨٨) ودراسة (رمضان، ١٩٩٣) ودراسة (العمري، ١٩٩٠) ودراسة (الزهراني، ٢٠٠١) ، دراسة كل من (غبائن، ١٩٨٢) و(نشوان، ١٩٨٨) اعتمدت تصميم المجموعات المتكافئة التجريبية والضابطة ذوات القياس القبلي والبعدي، وبقية الدراسات لم تشر الملخصات التي كتبت عنها الى نوع التصاميم المستعملة. والدراسة الحالية اعتمدت التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي والاختبار البعدي لمجموعتين.

٩- اختلفت الدراسات السابقة من حيث المتغيرات التي استعملت في إجراء عملية التكافؤ بين المجموعات، فقد استعملت دراسة (وليامز،١٩٨١) ودراسة (خليفة، ١٩٨٢) ودراسة (العمري، ١٩٩٠) ودراسة (رمضان، ١٩٩٣) الاختبار القبلي، واعتمدت دراسة (غبائن، ١٩٨٢) العشوائية والمزاوجة بين المجموعات، وزادت عليها دراسة (نشوان، ١٩٨٨) درجات المادة للسنة السابقة ، ولم تشر بقية الدراسات في ملخصاتها الى الوسائل المتبعة في إجراء عملية التكافؤ ، إلا ان الباحثة تعتقد إنها قد أجرت ذلك ، لأن في إجراء عملية التكافؤ ضرورة للبحوث التجريبية وعليه تتوقف دقة النتائج ، واجرت الباحثة في الدراسة الحالية التكافؤ الإحصائي في خمسة من المتغيرات .

١٠- تباينت الدراسات السابقة في المدة الزمنية لتطبيق التجربة، فقد تراوحت بين (٦) أسابيع على ما في دراسة (غبائن، ١٩٨٢) ، و(٨) أسابيع على ما في دراسة (رمضان، ١٩٩٣) ، في حين لم تشر بقية الدراسات الى مدة تطبيق التجربة ، ولم تستطع الباحثة تحديد سبب ذلك ، واستغرقت الدراسة الحالية (١٢) أسبوعا للتطبيق.

١١- استعملت معظم الدراسات السابقة أداة الاختبار المحددة لقياس المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة للمجموعات التجريبية و الضابطة، طبقت بعد الانتهاء من التجربة مباشرة، غالبيتها اختبارات موضوعية (اختيار من متعدد) كدراسة (غبائن، ١٩٨٢) ودراسة (نشوان، ١٩٨٨) ودراسة (العمري، ١٩٩٠) ، اما دراسة (رمضان، ١٩٩٣) فقد استعملت الاختبار التحصيلي البعدي من نوع الاختيار من متعدد والتكميل والصواب والخطأ، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تطبيق اختبار تحصيلي من إعداد الباحثة.

١٢-اختلفت الدراسات السابقة من حيث (الثبات) في طرائق حسابه، فمنها استعمل معادلة (كود رتشارد سون ، ٢٠) ، كدراسة (غبائن، ١٩٨٢) ودراسة (خليفة، ١٩٨٢) ودراسة (نشوان، ١٩٨٨) في حين لم تجد الباحثة في الملخصات التي كتبت عن بقية الدراسات الطرائق المستعملة لحساب معامل ثبات الاختبار، وحسبت الباحثة الثبات في الدراسة الحالية بطريقة إعادة الاختبار واستعمال معامل ارتباط بيرسون .

١٣-استعملت غالبية الدراسات السابقة وسائل إحصائية مختلفة في تحليل النتائج فقسم منها استعملت الاختبار التائي (t-test) كدراسة (أرمسترونج، ١٩٧٠) ودراسة (خليفة، ١٩٨٢) ودراسة (بوف، ١٩٨٠) ودراسة (العمري، ١٩٩٠) في حين استعملت دراسة (وليامز،١٩٨١) تحليل التباين ، واستعملت دراسة (الزهراني، ٢٠٠١) تحليل التباين المصاحب ، واستعملت دراسة (رمضان، ١٩٩٣) ودراسة (الكلزة،١٩٨٨) تحليل التباين المتلازم ، أما دراسة (غبائن، ١٩٨٢) فقد استعملت تحليل التغاير الثنائي والاختبار التائي، ودراسة (نشوان، ١٩٨٨) استعملت تحليل التباين الأحادي والاختبار التائي، والدراسة الحالية استعملت في تحليل النتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

١٤-غالبية الدراسات السابقة التي سعت الى تعرف أثر طريقة الاستقصاء في التحصيل، وفي متغيرات مختلفة، توصلت في نتائجها الى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستعمال طريقة الاستقصاء، على المجموعة الضابطة التي درست بدون استعمال هذه الطريقة، في التحصيل والاحتفاظ وتنمية التفكير، كدراسة (الزهراني، ٢٠٠١) ودراسة (العمري، ١٩٩٠) ودراسة (الكلزة،١٩٨٨) ودراسة (غبائن، ١٩٨٢) ودراسة (خليفة، ١٩٨٢) ، عدا دراسة (بوف، ١٩٨٠) ودراسة (نشوان، ١٩٨٨) اللتان أشارتا الى تساوي مجموعات الدراسة في التحصيل ، وانفردت دراسة (وليامز،١٩٨١) ودراسة (رمضان، ١٩٩٣) في عدم تفوق الطريقة الاستقصائية على الطريقة التقليدية في تنمية التفكير (الناقد، والرياضي) على التوالي، اما

دراسة (أرمسترونج، ١٩٧٠) فقد اشارت الى تفرق مجموعة (القدرة المنخفضة في المعدل) على مجموعة (القدرة المرتفعة في المعدل) في التحصيل وتنمية التفكير ، وستعرض الباحثة النتائج التي توصلت اليها في الدراسة الحالية في الفصل الرابع من الدراسة .

استنتاجات من الدراسات السابقة:-

١- إن غالبية الدراسات التي تناولت الاستقصاء في موضوعات ومواد مختلفة أكدت تفوقها على الطريقة الاعتيادية، إذ توصي تلك الدراسات بضرورة تبني طريقة الاستقصاء في التدريس ، ويعدّ البحث الحالي محاولة لإضافة معرفة في مادة قواعد اللغة العربية.

٢- اتفقت الدراسات السابقة على أن استخدام طريقة الاستقصاء الموجه له دور أساسي في مساعدة الطلبة على زيادة قدراتهم على التحليل والتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.

٣- إمكانية استعمال طريقة الاستقصاء في غالبية المواد الدراسية وللمراحل الدراسية كافة .

إجراءات البحث

يتناول هذا الفصل وصفاً للإجراءات المتبعة في هذا البحث من حيث اعتماد التصميم التجريبي المناسب ومجتمع البحث وطريقة اختيار العينة وطرائق تكافؤ المجموعتين وعرضاً لمتطلبات البحث وأدواته وكيفية تطبيقها والوسائل الإحصائية المستعملة لتحليل النتائج، وفيما يأتي تفصيل للإجراءات المذكورة آنفاً.

أولاً:- التصميم التجريبي

إن اختيار التصميم التجريبي هو أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث عند إجرائه تجربة علمية إذ إن دقة النتائج تعتمد على نوع التصميم التجريبي المختار، والذي يعطي ضماناً لإمكانية تذليل الصعوبات التي تواجهه عند التحليل الإحصائي وكما تتوقف نتائج البحوث التجريبية على نوع التصميم التجريبي المستعمل. (عودة، ١٩٩٣،ص ٢٥٠)
ويستند تحديد نوع التصميم التجريبي الى طبيعة المشكلة وظروف عينة البحث الزمني.
(الزوبعي، ١٩٦٨،ص ٥٨)

وهذا ما دفع الباحثة الى اعتماد واحداً من التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي ووجدته ملائماً لضروف بحثها فجاء التصميم على ما في الشكل الآتي:-

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	
التجريبية	طريقة الاستقصاء الموجه	التحصيل	الاحتفاظ بالتحصيل
الضابطة	-		

يقصد **بالمجموعة التجريبية:**- المجموعة التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل (طريقة الاستقصاء الموجّه) عند تدريس مادة القواعد.

وبالمجموعة الضابطة:- المجموعة التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل وتدرس القواعد بالطريقة التقليدية (القياسية) في حين يقصد بالتحصيل المتغير التابع الذي يقاس بوساطة اختبار تحصيلي موحد لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.

ويقصد **بالاحتفاظ بالتحصيل:**- المتغير التابع الآخر الذي يقاس بوساطة اعادة تطبيق الاختبار التحصيلي نفسه على طالبات المجموعتين بعد أسبوعين من التطبيق الأول.

ثانياً:- مجتمع البحث وعينته:-

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من المدارس الثانوية أو الإعدادية في مدينة بغداد، ومن مدارس البنات فقط.على أن لا يقل عدد شعب الصف الخامس الأدبي فيها عن شعبتين.

وتم اختيار ثانوية الشعب للبنات اختياراً قصدياً لتطبيق تجربة البحث للأسباب الآتية:-

١-ابداء ادارة المدرسة رغبتها الجادة في التعاون.

٢-تقارب طالبات المدرسة من حيث الشريحة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

٣-دوام المدرسة نهاري.

٤-تضم المدرسة شعبتين للصف الخامس الأدبي.

وبطريقة السحب العشوائي أختيرت الشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس قواعد اللغة العربية بطريقة الاستقصاء الموجه ومثلت شعبة (أ) المجموعة الضابطة التي ستدرس قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية (القياسية) .

بلغ عدد طالبات الشعبتين (٥٦) طالباً بواقع (٢٨) طالبة في كل شعبة، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن طالبتين اثنتين فقط لكل شعبة، أصبح عدد افراد العينة النهائي (٥٢) طالبة بواقع (٢٦) طالبة في المجموعة التجريبية، و(٢٦) طالبة في المجموعة الضابطة والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)

عدد طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الأستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الأستبعاد
التجريبية	ب	٢٨	٢	٢٦
الضابطة	أ	٢٨	٢	٢٦

إن سبب استبعاد الطالبات الراسبات اعتقاد الباحثة بانهن يمتلكن معرفة سابقة في الموضوعات التي ستدرس في اثناء التجربة، وهذه الخبرة قد تؤثر في دقة نتائج البحث، لانهن سبق وأن درسن الموضوعات نفسها في العام السابق مما قد يؤثر في السلامة الداخلية للتجربة. علماً ان الباحثة استبعدت الطالبات الراسبات من النتائج فقط، وأبقتهنَّ في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي.

ثالثاً:-تكافؤ مجموعتي البحث:-

حرصت الباحثة قبل بدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث احصائياً في بعض المتغيرات التي تعتقد انها تؤثر في نتائج التجربة على الرغم من ان الطالبات من منطقة سكنية واحدة، ويدرسن في مدرسة واحدة، ومن الجنس نفسه، وهذه المتغيرات هي:-

١-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور. الملحق (٢)

٢-درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق (الصف الرابع العام) ٢٠٠١/٢٠٠٢ . الملحق (٣)

٣-التحصيل الدراسي للآباء.

٤-التحصيل الدراسي للأمهات.

٥-درجات اختبار المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية. الملحق (٤)

٦-درجات اختبار الذكاء. الملحق (٥)

وقد حصلت الباحثة على بيانات المتغيرات المذكورة آنفاً –عدا المتغيرين الخامس والسادس – من البطاقة المدرسية وسجل الدرجات بالتعاون مع ادارة المدرسة، في حين حصلت على بيانات المتغير الخامس بأن طبقت على طالبات المجموعتين اختباراً اعدته بنفسها لهذا الغرض، وحصلت على بيانات المتغير السادس بأن طبقت اختبار الذكاء– اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن Raven) – على طالبات المجموعتين وفيما يأتي توضيح للتكافؤ الإحصائي في المتغيرات المذكورة آنفاً بين طالبات مجموعتي البحث:–

١-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور:

بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٩٩,٢٣) شهراً، في حين بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة الضابطة (٢٠١,٨٠٧) شهراً، وعند استعمال الأختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الأحصائي بين اعمار طالبات المجموعتين، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٠١٦) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١)، وبدرجة حرية (٥٠)، وهذا يدل على ان طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في العمر الزمني. والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في العمر الزمني

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	١٩٩,٢٣	٨,٦٢٢	٧٤,٣٣٨	٥٠	١,٠١٦	٢,٠١١	ليست بذي دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٢٠١,٨٠٧	٩,٦٤١	٩٢,٩٤٨				

٢-درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق (الصف الرابع العام) ٢٠٠١/٢٠٠٢:-

بعد تحليل البيانات المتعلقة بهذا المتغير بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٧٢,٢٦٩) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة، (٧٣,٠٣٨) درجة، وعند استعمال الأختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الأحصائي بين درجات طالبات المجموعتين، اتضح الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٠٥) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١)، وبدرجة حرية (٥٠)، وهذا يدل على ان طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في هذا المتغير. والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠١/٢٠٠٢

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	٧٢,٢٦٩	٣,٧٤٦	١٤,٠٣٢	٥٠	٠,٢٠٥	٢,٠١١	ليست بذي دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٧٣,٠٣٨	٤,٤٦٥	١٩,٩٣٦				

٣-التحصيل الدراسي للآبـــاء:-

يبـدو مـن الجـدول (٤) ان طالبـات مجمـوعتي البحـث التجريبيـة والضـابطة متكافئـات احصـائياً فـي تكرارات التحصيل الدراسي للآبـاء، إذ اظهرت نتائج البيانـات باستعمال اختبـار مربع كاي ، ان قيمة (كا٢) المحسوبة (٢,٣) أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة (٧,٨٢) عند مستوى (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٣).

الجدول (٤)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد افراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية*	قيمة كاي		مستوى الدلالة
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية اومعهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	٥	٤	٥	٧	٥	٣	٢,٣	٧,٨٢	ليست بذي دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٦	٧	٦	٥	٢				

***دمجت الخليتان (إعدادية أو معهد) و(جامعة فما فوق) مع بعضهما لكون التكرار المتوقع فيهما أقل من (٥).**

٤-التحصيل الدراسي للأمهات:-

يبدو من الجدول (٥) ان طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات، إذ اظهرت نتائج البيانات باستعمال اختبار مربع كاي ، ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (١,٠١٣) أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية البالغة (٧,٨٢) عند مستوى (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٣).

الجدول (٥)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد	مستوى التحصيل الدراسي	درجة	قيمة كاي		مستوى

	افراد العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية اومعهد	بكالوريوس فما فوق	الحرية*	المحسوبة	الجدولية	الدلالة
التجريبية	٢٦	١٠	٥	٥	٤	٢	٣	١,٠١٣	٧,٨٢	ليست بذي دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٨	٦	٧	٢	٣				

***دمجت الخليتان (اعدادية أو معهد) و(جامعة فما فوق) مع بعضهما لكون التكرار المتوقع فيهما أقل من (٥).**

٥-درجات اختبار المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية:-

أعدت الباحثة اختباراً في قواعد اللغة العربية – الصف الرابع العام– لمعرفة ما تمتلكه طالبات مجموعتي البحث منها ، وتكون الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وطبقته على مجموعتي البحث قبل بدء التجربة.

وبعد تحليل النتائج بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٩,٧٦٩) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (١١,٥٧٦) درجة ، وعند استعمال اختبار التائي لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق الأحصائي بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين، أتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٧١٢) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١)، وبدرجة حرية (٥٠). وهذا يدل على ان طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في اختبار المعلومات السابقة. والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	٩,٧٦٩	٣,٨٥	١٤,٨٢٢	٥٠	١,٧١٢	٢,٠١١	ليست بذي دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	١١,٥٧٦	٣,٧٦٤	١٤,١٧٦				

٦-درجات اختبار الذكاء:-

طبقت الباحثة اختبار الذكاء – اختبار المصفوفات المتتابعة– الذي أعدَّه (رافن Raven) لسهولة تطبيقه، ولأنه مقنن على البيئة العراقية، وسبق استعماله من قبل كثير من الباحثين.

وبعد تحليل النتائج بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٣٢,١٩٢) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٣٢,٧٦٩) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق الأحصائي بين درجات طالبات مجموعتي البحث، أتضح أن الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٧) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١)، وبدرجة حرية (٥٠) والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	

التجريبية	٢٦	٣٢,١٩٢	١٢,٤٢٩	١٥٤,٤٨	٥٠	٠,١٧	٢,٠١١	ليست بذي دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٣٢,٧٦٩	١١,٩٨١	١٤٣,٥٤٤				

رابعاً:-ضبط المتغيرات الدخيلة

تهدف عملية ضبط بعض المتغيرات في الدراسات التجريبية. ولا سيما منها البحوث التربوية والنفسية الى (إزالة أي تأثير لأي متغير غير المتغير المستقل. لأن المتغير التابع يتأثر بعوامل كثيرة غير العامل التجريبي) وهذا يعني عزل العوامل أو المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في السلوك وأبعادها من التجربة. (عويس،١٩٩٧،ص ١٠٩)

وزيادة على ما تقدم من اجراءات التكافؤ الأحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في ستة من المتغيرات ذات التأثير في المتغير التابع (التحصيل، والاحتفاظ).

حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي تأثير تداخل بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة، ومن ثم في نتائجها، وفيما يأتي توضيح لكيفية ضبط هذه المتغيرات:-

١-ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

يقصد بالحوادث المصاحبة بالحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في اثناء التجربة مثل (الكوارث، الفيضانات، الزلازل، الأعاصير، الحوادث الأخرى كالحروب والاضطرابات، وغيرها مما يعرقل سير التجربة)، ولم تتعرض التجربة في البحث الحالي الى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، ويؤثر في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل، لذا يمكن القول أن أثر يمكن تفاديه.

٢-الاندثار التجريبي:

يقصد بالاندثار التجريبي الأثر المتولد عن ترك عدد من الطالبات الخاضعات للدراسة، أو انقطاعهن عنها، مما يترتب على هذا تأثير في النتائج،(الزوبعي، ١٩٦٨، ص

٦١-٦٢) والبحث الحالي لم يتعرض لمثل هذه الحالات سواء أكانت تسرباً، أم انقطاعاً، أم تركاً باستثناء حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث. وغالباً ما كانت متساوية.

٣-الفروق في اختيار افراد العينة:

حاولت الباحثة- قدر الإمكان- تأثير تداخل هذا المتغير في نتائج البحث، من خلال اجراءات التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في ستة متغيرات يمكن ان يكون لتداخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغير التابع، وزيادة على تجانس طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في النواحي الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية الى حد كبير لانتمائهن الى بيئة اجتماعية واحدة.

ويظهر تأثير ذلك نتيجة التحيز الذي تقوم به الباحثة، ويكون ايضاً نتيجة للفروق الفردية في اختيار مجموعة عالية للمقارنة. (عويس،١٩٩٧، ص١١٧) ولم يشهد هذا البحث أي شكل من اشكال التحيز، وجرى ذلك بكل أمانة واخلاص.

٤-العمليات المتعلقة بالنضج:

ويقصد بها عمليات النمو النفسي والبيولوجي التي قد تحدث لطالبات التجربة في اثناء اجرائها مما يؤثر في استجاباتهن. (الزوبعي، ١٩٦٨، ص ٥٩) ولم يكن لهذه العمليات أثر في البحث الحالي لأن مدة التجربة كانت موحدة لمجموعتي البحث ، وهي فصل دراسي واحد، إذ بدأت التجربة يوم السبت الموافق ٢٠٠٢/٩/٢٨ ، وأنهيت يوم الأحد الموافق ٥/١/ ٢٠٠٣,

٥-أداة القياس:

استعملت الباحثة أداة موحدة- اختبار تحصيلي في قواعد اللغة العربية- لقياس التحصيل والاحتفاظ لدى طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.

٦-أثر الإجراءات التجريبية:

من أجل حماية التجربة من بعض الإجراءات التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع عملت الباحثة – قدر الإمكان – على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة، وتمثل ذلك فيما يأتي:

أ-**الحرص على سرية البحث:-** حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة، ومدرسة اللغة العربية فيها، فلم تخبر الطالبات بطبيعة البحث وهدفه، بل أُوحي إليهن إنها مدرسة جديدة على ملاك المدرسة كي لا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة مما يؤثر في سلامة النتائج.

ب- **المادة العلمية:-** كانت المادة العلمية المحددة في التجربة موحدة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وهي موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣.

جـ-**المدرسة:-** فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة، فقد درست الباحثة نفسها طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية. لأن افراد مدرسة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل، فقد تعزى الى تمكن احدى المدرستين من اعادة أكثر من الأخرى، أو الى صفاتها الشخصية، أو الى غير ذلك من العوامل.

د-**توزيع الدروس:**-سيطرت الباحثة على هذا المتغير من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث، فقد كانت الباحثة تدرس ستة حصص اسبوعياً بمعدل ثلاث ساعات لكل مجموعة على وفق منهج وزارة التربية لزرع اللغة العربية في الصف الخامس الأدبي، إذ أتفقت الباحثة مع ادارة المدرسة، ومدرسة اللغة العربية فيها على تنظيم جدول توزيع دروس مادة قواعد اللغة العربية، وقد وزعت دروس المجموعتين على أيام الأحد،الأثنين،الثلاثاء. والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)

توزيع دروس مادة قواعد اللغة العربية على مجموعتي البحث

المجموعة/اليوم	الأحد	الأثنين	الأربعاء

	الساعة	الدرس	الساعة	الدرس	الساعة	الدرس
الضابطة	٨,٠٠	الأول	٩,٣٠	الثالث	٨,٤٥	الثاني
التجريبية	٨,٤٥	الثاني	٨,٤٥	الثاني	٨,٠٠	الأول

هـ- الوسائل التعليمية:- حرصت الباحثة على ان تقدم الوسائل التعليمية التي اعتمدتها في التجربة الى طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بشكل متساو من حيث تشابه السبورات، واستعمال الطباشير الملون والعادي، زيادة على كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣.

ز-بناية المدرسة:- طبقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفين متجاورين ومتشابهين من حيث الساحة وعدد الشبابيك، والتهوية والمقاعد وحجمها.

٧-مدة التجربة :- كانت مدة التجربة متساوية لطالبات مجموعتي البحث، إذ بدأت يوم السبت الموافق ٢٠٠٢/٩/٢٨ ،وأنهيت يوم الأحد الموافق ٥/١/ ٢٠٠٣.

خامساً:-متطلبات البحث

يتطلب البحث الحالي إجراء ما يأتي:-

١- تحديد المادة العلمية:-

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها لطالبات مجموعتي البحث التجريبية في اثناء التجربة، وهي الموضوعات الآتية من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣ والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)

موضوعات مادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي، المحددة بالتجربة

الموضوعات	الصفحات

١-الضمائر.	(١١-١٧)
٢-اسم الفاعل وعمله.	(١٨-٢٥)
٣-صيغ المبالغة وعملها.	(٢٦-٣٤)
٤-اسم المفعول وعمله.	(٣٥-٤٢)
٥-الصفة المشبهة باسم الفاعل وعمله.	(٤٣-٥١)
٦-اسم التفضيل.	(٥٢-٦٤)
٧-اسم المرة واسم الهيئة.	(٦٥-٧١)
٨-المصدر الميمي.	(٧٢-٧٧)
٩-الأحرف المصدرية.	(٧٨-٨٧)

٢-صياغة الأهداف السلوكية:-

إن صياغة الأهداف السلوكية ليست عملية عشوائية أو اجتهاداً شخصياً بل هي عملية تتم في ضوء دراسة محاور هذه الأهداف. (الأمين،١٩٩٢،ص ٥٥) والهدف السلوكي الجيد هو ما يكتب بلغة محددة ودقيقة وبعبارات اجرائية واضحة تقلل من احتمالات التفسيرات الممكنة لما هو مطلوب أو مرغوب منه كنتائج لعملية التعلم. (حميدة،٢٠٠٠، ص ٥٣) وبعد تحديدها أحد الأنشطة الأولية للتحضير لتدريس موضوع معين. (بل،١٩٨٦،ص ٥٩)

وتساعد المدرس على تحديد ظروف التعلم المناسبة لمختلف المهارات التي ينبغي على المتعلم تعلمها، وهذا يعني إن مسؤولية المدرس أكبر من مجرد وصف العمل التربوي أو صياغة الأهداف في عبارات سلوكية فهي تشمل ايضاً تصنيف هذه الأهداف الى الفئات السلوكية التي تنتمي اليها. (أبو حطب، ١٩٩٦، ص ١٠٦) صاغت الباحثة (٩٠) هدفاً سلوكياً معتمدة على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة، موزعة على خمسة مستويات من تصنيف بلوم المعرفي (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب) وللتثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمختصين باللغة العربية وطرائق تدريسها وبالعلوم التربوية والنفسية، وعدد من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الأعدادية الملحق (٦).

وبعد تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (١٦) خبير عدلت بعض الأهداف، وحذفت (٦) اهداف لأنها لم تبلغ نسبة (٨٠%) من موافقة الخبراء التي اعتمدتها الباحثة أي قبلت

الأهداف السلوكية التي وافق عليها (١٢)خبير أو أكثر من المجموع الكلي لعدد الخبراء. وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (٨٤) هدفاً سلوكياً. ملحق (٧).

بواقع (١١) هدفاً في مستوى المعرفة، و (١٨) هدفاً في مستوى الفهم، و(١٠) اهداف في مستوى التطبيق، و (٧) اهداف في مستوى التحليل ، و (٣٨) هدفاً في مستوى التركيب، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٠)

عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات التجربة

ت	الموضوع	عدد الأهداف السلوكية					المجموع
		المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	
١.	الضمائر.	٢	٢	١	٢	٥	١٢
٢.	اسم الفاعل وعمله.	١	٢	١	١	٤	٩
٣.	صيغ المبالغة وعملها.	١	٣	١	١	٣	٩
٤.	اسم المفعول وعمله.	١	٢	١	١	٤	٩
٥.	الصفة المشبهة باسم الفاعل وعمله.	١	١	١	١	٤	٨
٦.	اسم التفضيل.	١	٣	١	–	٥	١٠
٧.	اسم المرة واسم الهيئة.	٢	٢	٢	١	٦	١٣
٨.	المصدر الميمي.	١	١	١	–	٤	٧
٩.	الأحرف المصدرية.	١	٢	١	–	٣	٧
المجموع		**١١**	**١٨**	**١٠**	**٧**	**٣٨**	**٨٤**

٣-إعداد الخطط التدريسية:-

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلبته لتحقيق اهداف تعليمية معينة، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف ، واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها (الأمين، ١٩٩٢، ص ١٣٣).

وتعد عملية التخطيط والاعداد للدروس من الكفايات المهنية المهمة للمدرس ومن عوامل نجاح تدريسه، لذلك اعدت الباحثة الخطط التدريسية لموضوعات قواعد اللغة العربية التي ستدرس في اثناء التجربة، في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية للمادة وعلى وفق

طريقة الاستقصاء الموجه بالنسبة الى طالبات المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة التقليدية (القياسية) بالنسبة الى طالبات المجموعة الضابطة. وقد عرضت هذه الخطط على مجموعة من الخبراء الملحق (٦) لاستطلاع آرائهم، وملاحظاتهم، ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات اللازمة عليها، واصبحت جاهزة للتنفيذ. الملحق (٨)

٤:- أداة البحث

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في بناء الاختبار:

١-إعداد الخريطة الاختبارية:- إن الاختبارات التحصيلية تتطلب وضع خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة للمادة، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها (Chisell, 1974, P.244)

ولأجل ذلك أعدت الباحثة خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس في التجربة والأهداف السلوكية، وحدد عدد فقرات بـ (٣٠) فقرة موضوعية، والجدول (١١) يوضح ذلك.

الجدول (١١)
الخريطة الاختبارية

ت	الموضوع	الزمن بالدقائق	وزن المحتوى %	عدد الأهداف					عدد الفقرات					
				المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	المجموع
١	الضمائر.	٩٠	١١،١١	٢	٢	١	٢	٥	١	١	–	١	١	٤
٢	اسم الفاعل وعمله.	٩٠	١١،١١	١	٢	١	١	٤	–	١	١	–	١	٣

٣	صيغ المبالغة وعملها.	٩٠	١١،١١	١	٣	١	١	٣	١	١	–	–	١	٣
٤	اسم المفعول وعمله.	٩٠	١١،١١	١	٢	١	١	٤	١	–	١	١	–	٣
٥	الصفة المشبهة باسم الفاعل وعمله.	٩٠	١١،١١	١	١	١	١	٤	١	١	–	١	–	٣
٦	اسم التفضيل.	٩٠	١١،١١	١	٣	١	–	٥	١	١	١	١	–	٤
٧	اسم المرة واسم الهيئة.	٩٠	١١،١١	٢	٢	٢	١	٦	١	١	١	١	–	٤
٨	المصدر الميمي.	٩٠	١١،١١	١	١	١	–	٤	١	١	–	–	–	٣
٩	الأحرف المصدرية.	٩٠	١١،١١	١	٢	١	–	٣	١	١	–	–	١	٣
المجموع		**٨١٠**	**١٠٠**	**١١**	**١٨**	**١٠**	**٧**	**٣٨**	**٧**	**٨**	**٥**	**١**	**٩**	**٣٠**

٢-صياغة الفقرات الاختبارية:- أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً يتكون من سؤالين، الأول يتكون من (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وقد اختارت الباحثة هذا النوع لانها شائعة الأستعمال وتفوق الأنواع الأخرى الموضوعية صدقاً وثباتاً (سعادة، ١٩٨٤، ص ١٦٢) فضلاً عن سهولة تحليل نتائجها احصائياً وقدرتها على الحد من الحدس والتخمين (الزوبعي، ١٩٨١، ص٨)، والثاني يتكون من(١٥) فقرة من نوع التكميل وقد اختارت الباحثة هذا النوع لانها سهلة التطبيق ، وتغطي مساحة كبيرة من المادة الدراسية قياساً بالفقرات الأخرى، فضلاً عن إن التخمين فيها أقل من غيرها (سمارة، ١٩٨٩، ص ٨٩).

٣-صدق الاختبار:- يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما اعد لأجل قياسه (العساف، ١٩٨٩، ص ٤٢٩) وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعدته الباحثة عرضته على مجموع من الخبراء المختصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية الملحق (٦).

وبعد أن حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء وآرائهم حذفت بعض الفقرات وعدلت فقرات أخرى.

٤-**تعليمات الاختبار:-** وضعت الباحثة تعليمات للاختبار هي:

أ-تعليمات الإجابة:-

-اكتبي اسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الإجابة.
-امامك اختبار يتكون من عدد الفقرات، المطلوب الإجابة عنها جميعها دون ترك أية فقرة منها.

ب- تعليمات التصحيح:-

خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة، وصفر للفقرة التي تكون اجابتها خاطئة، وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من اجابة واحدة معاملة الفقرة الخاطئة.

٥-التجربة الاستطلاعية:- لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الاجابة عن الاختبار، ووضوح فقراته، وكشف الغامض منها، طبقته الباحثة على عينة مماثلة لعينة البحث مكونة من (٢٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في مدرسة (ثانوية عدن للبنات)، فاتضح إن الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطالبات وان الوقت المستغرق في الإجابة (٤٥) دقيقة.

٦-التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:- ان الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرا ت الضعيفة جداً او الصعبة جداً او غير المميزة او التي تتسم ببدائل غير جيدة، واستبعاد غير الصالح منها (Scannell, 1975, P. 211).

لذلك طبقت الباحثة الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (٨٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في مدرسة (اعدادية بلقيس للبنات)

ولتسهيل الإجراءات الإحصائية رتبت الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفها مجموعتين مفضلتين لتمثيل العينة كلها. وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:-

أ-مستوى صعوبة الفقرات:-

يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة اجابة صحيحة (عودة، ١٩٩٣، ص ٢٨٩) وبعد ان حسبت الباحثة معامل ثبات كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠,٣٤) و (٠,٦٥) ويرى ايبل (Eble) ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠) و (٠,٨٠) (Bloom, 1971, P. 66) وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة والجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول (١٢)

معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي

السؤال الأول		السؤال الثاني	
ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة
١	٠,٣٥	١	٠,٤٥
٢	٠,٤١	٢	٠,٥٠
٣	٠,٣٤	٣	٠,٦٢
٤	٠,٥١	٤	٠,٥٠
٥	٠,٥٧	٥	٠,٥٥
٦	٠,٤٦	٦	٠,٦٠
٧	٠,٥٦	٧	٠,٦٥
٨	٠,٣٦	٨	٠,٤٠
٩	٠,٤٠	٩	٠,٤٠
١٠	٠,٤٣	١٠	٠,٤٣
١١	٠,٤٠		
١٢	٠,٤٧		
١٣	٠,٥٣		
١٤	٠,٣٧		
١٥	٠,٤٤		
١٦	٠,٦٠		
١٧	٠,٥٤		
١٨	٠,٤٨		
١٩	٠,٣٨		
٢٠	٠,٤٠		

ب-قوة تمييز الفقرات:-

هي مدى قدرة الفقرة الاختبارية على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار والفقرة الجيدة هي التي تخدم هذا الغرض (Show, 1976, P. 405).

وبعد ان حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠,٤٠) و (٠,٦٦) والأدبيات تشير الى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٠,٢٠) يستحسن حذفها او تعديلها (امطانيوس، ١٩٩٧، ص ١٠٠) لذا ابقت الباحثة الفقرات جميعها من غير حذف او تعديل والجدول (١٣) يوضح ذلك.

الجدول (١٣)

معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي

السؤال الأول		السؤال الثاني	
ت	القوة التمييزية	ت	القوة التمييزية
١	٠,٤٥	١	٠,٦٦
٢	٠,٥٠	٢	٠,٤٠
٣	٠,٥٢	٣	٠,٦٢
٤	٠,٤٠	٤	٠,٤٠
٥	٠,٥٠	٥	٠,٤٥
٦	٠,٦٢	٦	٠,٥٠
٧	٠,٦٠	٧	٠,٤٥
٨	٠,٤٤	٨	٠,٥٥
٩	٠,٤٥	٩	٠,٥٨
١٠	٠,٤٥	١٠	٠,٤٤
١١	٠,٦٠		
١٢	٠,٤٠		
١٣	٠,٥٠		
١٤	٠,٦٢		
١٥	٠,٤٠		
١٦	٠,٤٥		
١٧	٠,٤٠		
١٨	٠,٤٢		
١٩	٠,٥٠		
٢٠	٠,٥٨		

جـ- فعالية البدائل الخاطئة:-

البديل الجيد هو ذلك البديل الذي يجذب عدداً من طلبة المجموعة العليا اكبر من طلبة المجموعة الدنيا وبعكسه يعد غير فعال وينبغي حذفه (عودة، ١٩٩٣، ص ١٢٥).

وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لمعرفة فعالية البدائل بالنسبة إلى السؤال الاول للاختبار التحصيلي وجدتها بدائل جيدة والجدول (١٤) يوضح ذلك.

الجدول (١٤)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الأول في الاختبار التحصيلي

تسلسل الفقرة	فعالية البديل		
	الخاطئ الأول	الخاطئ الثانى	الخاطئ الثالث
١	٢-	١٣-	١٠-
٢	٢٣-	١١-	١٣-
٣	٢-	١٣-	١١-
٤	٢-	١٣-	٢٦-
٥	١٠-	١٠-	٤-
٦	١٣-	٣-	١٦-
٧	٤-	٢٦-	١٦-
٨	١٣-	٢-	٢-
٩	١٤-	٤-	٢٦-
١٠	٢-	١٣-	١١-
١١	١١-	٢٦-	٣-
١٢	١٠-	٢-	٢-
١٣	١٠-	٢-	٢-
١٤	٣-	١١-	١٠-
١٥	٢-	١١-	٢٤-
١٦	١١-	٢٣-	٢-
١٧	١٦-	١٠-	٣-
١٨	٣-	١٦-	٤-
١٩	٢-	١٣-	٣-
٢٠	١١-	٢-	٤-

٧-**ثبات الاختبار**:- يقصد بثبات الاختبار التوصل الى النتائج نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها او في حدود زمن من أسبوع الى اسبوعين، اذ ان قلة المدة قد يتيح للمفحوصين فرصة للتذكر وطولها قد يتيح فرصة لنموهم ومن ثم في أدائهم.(داود، ١٩٩٠، ص ١٢٢)

واختارت الباحثة طريقة اعادة الاختبار لحساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي، إذ اعتمدت درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها، واعادت تطبيق الاختبار عليها بعد اسبوعين وبعد تصحيح الإجابات ووضع الدرجات، واستعمال معامل ارتباط بيرسون ظهر ان معامل الارتباط (٠,٨٧) وهذا معامل ثبات جيد.الملحق (٩).

٨-**الصورة النهائية للاختبار**:- بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار اصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من سؤالين هما الأول يتكون من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والثاني يتكون من (١٠) فقرات من نوع التكميل. الملحق (١٠)

سادساً:-تطبيق التجربة

اتبعت الباحثة أثناء تطبيق التجربة ما يأتي:-

١-باشرت بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الأحد الموافق ٢٠٠٢/٩/٢٩ ، بتدريس ثلاث حصص أسبوعياً لكل مجموعة، واستمر التدريس الى يوم الأربعاء الموافق ٢٠٠٢/١٢/١٨.

٢-وضحت بداية التجربة وقبل البدء بالتدريس الفعلي لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة كيفية التعامل مع طريقة التدريس بالنسبة الى كل مجموعة.

٣-درست مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بنفسها على وفق الخطط التدريسية التي اعدتها.

٤-طبقت الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد يوم الأحد الموافق ٢٠٠٢/١٢/٢٢، الساعة ٨,٥٠ صباحاً، لغرض قياس التحصيل.

٥-اعادت تطبيق الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الأحد ١/٥ / ٢٠٠٣ ، الساعة ٨,٥٠ صباحاً، لغرض قياس احتفاظهن بالتحصيل.

سابعاً:- الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في اجراءات البحث، وتحليل نتائجه:-

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

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي وفي تحليل النتائج.

$$ن = \frac{\bar{س}_{١} - \bar{س}_{٢}}{\sqrt{\frac{(ن_{١}-١)\,ع_{١}^{٢} + (ن_{٢}-١)\,ع_{٢}^{٢}}{ن_{١}+ن_{٢}-٢}\left(\frac{١}{ن_{١}}+\frac{١}{ن_{٢}}\right)}}$$

إذ تمثل:-

$س_{١}$: الوسط الحسابي للعينة الأولى.

$س_{٢}$: الوسط الحسابي للعينة الثانية.

$ن_{١}$: عدد افراد العينة الأولى.

$ن_{٢}$: عدد افراد العينة الثانية.

$ع_{١}^{٢}$: التباين للعينة الأولى.

$ع_{٢}^{٢}$: التباين للعينة الثانية. (البياتي، ١٩٧٧، ص ٢٦٠)

٢-اختبار (كا٢) مربع كاي :-

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

$$كا^{٢} = \sum \frac{(ن - ق)^{٢}}{ق}$$

ق

إذ تمثل :-

ن : التكرار الملاحظ.

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

٣-معامل ارتباط بيرسون (Pearson):-

استعملت هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار التحصيلي:-

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

إذ تمثل:-

ن: عدد افراد العينة.

س: قيم المتغير الأول.

ص: قيم المتغير الثاني. (البياتي، ١٩٧٧، ص ١٨٣)

٤- معامل الصعوبة:-

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي:

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

٢ ن

إذ تمثل:-

(ن – ن ع): عدد الطالبات اللائي أجبن اجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا.

(ن – ن د): عدد الطالبات اللائي أجبن اجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا.

٢ن: عدد الطالبات في المجموعتين. (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٧٧)

٥- معامل قوة التمييز:-

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي.

$$\text{معامل التمييز} = \frac{(\text{ن ص ع}) + (\text{ن ص د})}{\text{ن}}$$

إذ تمثل:-

(ن ص ع): عدد الطالبات اللائي أجبن اجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا.

(ن ص د): عدد الطالبات اللائي أجبن اجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا.

ن: عدد طالبات احدى المجموعتين. (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٧٩-٨٠)

٦- فعالية البدائل الخاطئة:-

استعملت هذه الوسيلة لايجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الأول في الاختبار التحصيلي.

$$\text{فعالية البدائل} = \frac{(\text{ن ع م}) + (\text{ن د م})}{\text{ن}}$$

إذ تمثل:

(ن ع م): عدد الطالبات اللائي أخترن البديل الخاطىء من المجموعة العليا.

.....

(ن د م): عدد الطالبات اللائي أخترن البديل الخاطىء من المجموعة الدنيا.

ن: عدد طالبات احدى المجموعتين. (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٩١)

عرض النتائج وتفسيرها

* عرض النتائج:-

بعد تطبيق الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، صححت الباحثة اوراق الاختبار، ووضعت الدرجات عليها الملحق (١١). وحللت النتائج فكان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٢٠,٩٢٣) درجة، في حين كان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (١٦,٤٤٦) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات المجموعتين، اتضح الفرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢,٧٢٨) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٦٦)، وبدرجة حرية (٥٠). والجدول (١٥) يوضح ذلك.

الجدول (١٥)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	٢٠,٩٢٣	٥,٣٥١	٢٨,٦٣٣	٥٠	٢,٧٢٨	٢,٦٦	دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	٢٦	١٦,٤٤٦	٥,٤٢٣	٢٩,٤٠٨				

وبعد إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي لقياس احتفاظ الطالبات بالتحصيل، وتصحيح اوراق الاختبار ووضع الدرجات عليها الملحق (١٢) ، حللت الباحثة النتائج فكان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٢٠,٠٣٨) درجة، في حين كان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (١٦,٠٠) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الأحصائي بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين، اتضح أن الفرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢,٦٤٥) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٦٦)، وبدرجة حرية (٥٠). والجدول (١٦) يوضح ذلك.

الجدول (١٦)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	٢٠,٠٣٨	٥,٣١٧	٢٨,٢٧	٥٠	٢,٦٤٥	٢,٠١١	دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	١٦,٠٠	٥,٦٥٨	٣٢,٣١٩				

* تفسير النتائج:-

أظهرت نتيجتا البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن بوساطة الاستقصاء الموجه على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة التقليدية (القياسية). وقد يعزى السبب في ذلك الى واحد أو اكثر من الأسباب الآتية:-

١-ان طريقة الاستقصاء الموجه من الطرائق التدريسية الحديثة التي أدت الى تفاعل الطالبات مع الدروس وازدياد نشاطهن فأثر ذلك في تحصيلهن واحتفاظهن.

٢-قد تكون الموضوعات التي درست في التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها على وفق طريقة الاستقصاء الموجه.

٣- تساعد هذه الطريقة في شد انتباه الطالبة وإثارة اهتمامها للدرس وعدم تشتت ذهنها "لأنها تكون معرضة للسؤال في أي وقت". (الحصري، ١٩٦٣، ص ٦٩)

وقد جاءت نتيجتا البحث متفقتان مع ما تنادي به معظم الأدبيات في جعل الطالب محور العملية التدريسية، فالعملية التدريسية الناجحة هي التي تبدأ بالطالب وتنتهي به. (لبيب،١٩٨٣، ص ٦٨)

وعلى الرغم من الاختلاف في البيئة والمرحلة الدراسية والجنس وغير ذلك فإن نتيجتا البحث جاءتا متفقتان مع نتائج غالبية الدراسات السابقة، كدراسة (أرمسترونج ،١٩٧٠) ودراسة (وليامز ، ١٩٨١) ودراسة (خليفة ، ١٩٨٢) ودراسة (غبائن ، ١٩٨٢) ودراسة (الكلزة ، ١٩٨٨) و(دراسة العمري ، ١٩٩٠) ودراسة (رمضان ، ١٩٩٣) ودراسة (الزهراني ، ٢٠٠١) التي أظهرت تفوق طريقة الاستقصاء الموجه على الطرائق التقليدية،

واختلفت مع نتائج دراسة كل من (بوف ، ١٩٨٠) ودراسة (نشوان، ١٩٨٨) ، وقد يعزى ذلك الى اختلاف الظروف والأسس التربوية والتعليمية والاجتماعية والاقتصادية من مجتمع الى آخر مما يؤدي الى عدم التماثل أو الاختلاف في نتائج الدراسات السابقة.

*الاستنتاجات:-

في ضوء نتائج البحث التي توصلت اليها الباحثة تضع الاستنتاجات الآتية:-

١-إن طريقة الاستقصاء الموجه تزيد من حيوية طالبات الصف الخامس الأدبي ونشاطهن في مادة قواعد اللغة العربية.
٢-ان استعمال طريقة الاستقصاء الموجه في تدريس مادة قواعد اللغة العربية يتطلب من المدرس جهداً اضافياً.
٣-ان استعمال طريقة الاستقصاء الموجه يزيد من تحسين تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي واحتفاظهن به.

* التوصيات:-

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل اليها البحث يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:-

١-الاهتمام بطرائق التدريس التي ترمي الى تنمية القدرات العقلية لدى الطلبة.
٢-اعداد المدرسين الإعداد الذي يجعلهم قادرين على استعمال الطرائق الفعالة في التدريس.
٣-تدريب المدرسين على استعمال طريقة الاستقصاء الموجه بالإمكانيات اللازمة كافة لتنفيذها.

* المقترحات:-

.....

استكمالاً للبحث الآتي نقترح اجراء الدراسات الآتية:-

١-أثر طريقة الاستقصاء الموجه في فرع اخر من فروع اللغة العربية.

٢-أثر طريقة الاستقصاء الموجه في تدريس النحو لدى طلبة الجامعة.

٣-أثر طريقة الاستقصاء الموجه في متغيرات تابعة اخرى مثل الأداء التعبيري أو التفكير الناقد.

.....

المصادر العربية :

- القرآن الكريم .

١- إبراهيم ، عبد العليم . ***الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*** ، ط٧ ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٧٣ .

٢- ابن خلدون ، عبد الرحمن . ***المقدمة*** ، ج١ ، مكتبة المثنى ، بغداد ، ب.ت .

٣- أبو حلو ، يعقوب عبد الله . الجغرافيا وستراتيجية الاستقصاء في تعلمها وتعليمها ، ***مجلة رسالة المعلم*** ، العدد ٢ ، مجلد ٢٩ ، قسم المطبوعات التربوية ، عمان ، الأردن ، ١٩٨٨ .

٤- أبو حطب ، فؤاد . ***علم النفس التربوي*** ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٤ .

٥- أبو عجمية ، محمود سمارة . ***اللغة العربية نظامها ، وآدابها ، وقضاياها المعاصرة*** ، ط١ ، عمان ، الاردن ، ١٩٨٩ .

٦- أبو مغلي ، سميح . ***الاساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية*** ، ط١ ، القاهرة ، ١٩٧٩ .

٧- الاحمد ، ردينة ، وحذام عثمان . ***طرائق التدريس*** ، ط١ ، دار المناهج للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠١ .

٨- احمد ، محمد عبد السلام . ***القياس النفسي والتربوي*** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٠ .

٩- احمد ، محمد عبد القادر . ***طرق تعليم اللغة العربية*** ، ط٤ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

١٠- امطانيوس ، ميخائيل . القياس ***والتقويم في التربية الحديثة*** ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧ .

١١- الامين ، شاكر محمود واخرون . ***أصول تدريس المواد الاجتماعية*** ، ط١ ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٢ .

١٢- البجة ، عبد الفتاح حسن . ***أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة – للمرحلة الأساسية العليا*** ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، ١٩٩٩ .

١٣- ـــ . ***أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة – للمرحلة الأساسية الدنيا*** ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، ٢٠٠٠ .

١٤- البخاري ، محمد . ***الجامع الصحيح*** ، دار الفكر ، بيروت ، ١٩٩٣ .

١٥- بل ، فردريك . ***طرق تدريس الرياضيات*** ، ترجمة محمد امين المفتي وممدوح محمد سليمان ، ج١ ، ط١ ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٨٦ .

١٦- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسيوس . ***الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس*** ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، ١٩٧٧ .

١٧- تمام ، تمام اسماعيل . " اثر استخدام طريقة التعلم الذاتي بالاستقصاء الموجه في تدريس العلوم على تنمية المفاهيم والتفكير الابتكاري لتلاميذ الصف السادس الابتدائي " ، ***مجلة البحث التربوي وعلم النفس*** ، العدد الرابع ، مجلد ٥ ، كلية التربية ، جامعة المينا ، ١٩٩٢ .

١٨- توق ، محيي الدين ، وعبد الرحمن عدس . ***اساسيات علم النفس التربوي*** ، جون وايلي واولاده ، الأردن ، ١٩٨٤ .

١٩- ثامر ، عبد الرحمن حميد . ***أصول تدريس اللغة العربية*** ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٧٦ .

٢٠- جبر ، سليمان محمد ، وسر الختم عثمان . ***اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية*** ، ط١ دار المريخ للطباعة والنشر ، الرياض ، ١٩٨٣ .

٢١- الجلبي ، فائزة عبد القادر . "***تصميم أنموذج تعليمي استقصائي في الرياضيات واثره في التحصيل والتفكير الرياضي لتلميذات الصف الخامس الابتدائي*** " ، ٢٠٠١ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٢٢- الجمبلاطي ، علي ، وابو الفتوح التوانسي . ***الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية*** ، دار النهضة للطباعة والنشر ، مصر ، القاهرة ، ١٩٧٥ .

٢٣- الجمهورية العراقية ، وزارة التربية . نظام المدارس الثانوية ، رقم ٢ لسنة ١٩٧٧ المعدل .

٢٤- ـــــ . ***منهج الدراسة الإعدادية*** ، ط١ ، شركة الفنون للطباعة ، بغداد ، ١٩٩٠ .

٢٥- الحريري ، حسن ، واخرون . الطرق ***الخاصة لتدريس اللغة العربية والدين*** ، ط١ ، دار مصر للطباعة ، القاهرة ، ب.ت .

٢٦- الحصري ، ساطع . ***دروس في أصول التدريس*** ، دار غندور ، بيروت ، لبنان ، ١٩٦٣ .

٢٧- الخفني ، عبد المنعم . ***موسوعة علم النفس والتحليل النفس*** ، ج٢ ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٧٨ .

٢٨- الحلي ، احمد حقي . ***اللغة العربية والوعي القومي بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية اللغة العربية وطرائق تدريسها*** ، ط١ ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨٤ .

٢٩- حمادي ، سعدون ، واخرون . ***اللغة العربية والوعي القومي*** ، ط٢ ، منشورات المجمع العلمي ، بغداد ، ١٩٨٦ .

٣٠- حمدان ، محمد زياد . ***التنفيذ العلمي للتدريس*** ، دار التربية الحديثة للطباعة والنشر، عمان ، الأردن ، ١٩٨٥ .

٣١- حميدة ، امام مختار . ***مهارات التدريس*** ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ، ٢٠٠٠ .

٣٢- الحيلة ، محمد محمود . ***التصميم التعليمي – نظرية وممارسة*** ، ط١ ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٩ .

٣٣- الخفاجي ، عبد المنعم . " الدرس النحوي في مدارسنا " ، ***مجلة التربية*** ، تصدرها اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد ٧٢، مارس، ١٩٨٥ .

٣٤- خليفة ، عبد الكريم . " علاقة اللغة بالإعراب " ، ***مجلة مجمع اللغة العربية الاردني*** ، العدد ٣٤ ، ١٩٨٨ .

٣٥- خليفة ، غازي جمال . " ***مقارنة بين طريقة الاستقصاء وطريقة الإلقاء في الجغرافية للصف الاول الثانوي في الاردن*** " ، ١٩٨٢ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٣٦- الخوالدة ، محمد محمود ، واخرون . ***طرق التدريس العامة*** ، ط١ ، وزارة التربية والتعليم ، الجمهورية اليمنية ، ١٩٩٥ .

٣٧- داود ، عزيز حنا ، وانور حسين عبد الرحمن . ***مناهج البحث التربوي*** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ .

٣٨- دمعة ، مجيد إبراهيم ، واخرون . ***اللغة العربية واصول تدريسها*** ، ط١ ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٧٧ .

٣٩- الدهان ، سامي . ***المرجع في تدريس اللغة العربية*** ، ط١ ، دمشق ، ١٩٦٣ .

٤٠- ديب ، الياس . ***مناهج وأساليب في التربية والتعليم*** ، ط٣ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٨١ .

٤١- الربيعي ، جمعة رشيد كضاض . " اثر استخدام التغذية الراجعة في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية " ، ***مجلة كلية المعلمين*** ، العدد ١٦ ، ١٩٩٩ .

٤٢- الرحيم ، احمد حسن . ***أصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية*** ، مطبعة الآداب ، النجف الاشرف ، ١٩٦٤ .

٤٣- الرشدان ، عبد الله ، ونعيم حبيب . ***المدخل الى التربية والتعليم*** ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٤ .

٤٤- رزوق ، اسعد ، وعبد الله عبد الدائم . ***موسوعة علم النفس*** ، ط١ ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، ١٩٧٧ .

٤٥- رمضان ، صالح ، وفاروق السيد . مدى فاعلية الطريقة الاستقصائية في الدراسة وتنمية بعض مكونات التفكير الرياضي لدى طلاب كلية التربية " ، ***مجلة اتحاد الجامعات العربية*** ، العدد ٢٨ ، المجلد ٥ ، ١٩٩٣ .

٤٦- زاير ، سعد علي . " ***اثر أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية والاحتفاظ به في قواعد اللغة العربية*** " ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، ٢٠٠٠ . (أطروحة دكتوراه غير منشورة)

٤٧- زريق ، معروف مصطفى . ***كيف تلقي درسا ، ط٢*** ، دار النشر للتربية الحديثة ، القاهرة ، ١٩٦٠ .

٤٨- الزهراني ، عزم الله بن بركات . " ***اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه على التحصيل الدراسي في مادة الفيزياء لدى تلاميذ الصف الثاني في محافظة المنواة*** "، مكة ، جامعة ام القرى ، كلية التربية ، ٢٠٠١ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٤٩- الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم ، واخرون . ***الاختبارات والمقاييس النفسية*** ، جامعة الموصل ، ١٩٨١ .

٥٠- السامرائي ، ابراهيم . ***تنمية اللغة العربية في العصر الحديث*** ، مطبعة الجيلاوي ، مصر ، ١٩٧٣ .

٥١- السامرائي ، هاشم ، واخرون . ***طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير*** ، ط١ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد ، الأردن ، ١٩٩١ .

٥٢- سعادة ، جودت احمد . ***مناهج الدراسات الاجتماعية*** ، ط١ ، دار العلم للملايين، بيروت ، ١٩٨٤ .

٥٣- سعد الدين ، محمد اكرم . " قضايا اللغة العربية وتحدياتها في القرن الواحد والعشرين " ، ***مجلة التجديد*** ، العدد الاول ، السنة الاولى ، ١٩٩٧ .

٥٤- السعدي ، عماد توفيق ، واخرون . ***أساليب تدريس اللغة العربية*** ، دار الامل للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن ، ١٩٩١ .

٥٥- سلامة ، عبد الحافظ . ***الوسائل التعليمية والمناهج*** ، دار الفكر ، عمان ، ٢٠٠٠ .

٥٦- سمارة ، عزيز ، واخرون . ***مبادئ القياس والتقويم في التربية*** ، ط٢ ، دار الفكر للنشر ، عمان ، ١٩٨٩ .

٥٧- السيد ، محمد احمد . ***في قضايا اللغة التربوية*** ، وكالة المطبوعات ، الكويت ، ١٩٧٨ .

٥٨- ـــ . ***الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها*** ، ط١ ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٨٠ .

٥٩- شريف ، بديع . ***أصول تدريس اللغة العربية*** ، مطبعة المصباح ، بغداد ، ١٩٤٨ .

٦٠- الصقار ، عبد الحميد سليمان . ***اصول تدريس الرياضيات المدرسية*** ، مطبعة جامعة بغداد ، ١٩٨٧ .

٦١- الطاهر ، علي جواد . ***تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية*** ، مطبعة مصر ، ١٩٦٨ .

٦٢- الطشاني ، عبد الرزاق . ***طرق التدريس العامة*** ، ط١ ، منشورات جامعةى عمر المختار ، البيضاء ، ليبيا ، ١٩٩٨ .

٦٣- ظافر ، محمد اسماعيل ، ويوسف الحمادي . ***التدريس في اللغة العربية*** ، ط١ ، دار المريخ للطباعة والنشر ، الرياض ، ١٩٨٤ .

٦٤- الظاهر ، زكريا محمد ، واخرون . ***مبادئ القياس والتقويم في التربية*** ، ط١ ، دار الثقافة للطباعة ، الأردن ، ١٩٩٩ .

٦٥- عاقل ، فاخر . ***معجم العلوم النفسية*** ، ط١ ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ١٩٨٨ .

٦٦- عامر ، فخر الدين . ***طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية*** ، ط٢ ، عالم الكتب ، للطباعة والنشر ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

٦٧- عبد الخالق ، احمد محمد . ***أسس علم النفس*** ، دار المعرفة ، جامعة الإسكندرية ، ١٩٨٩ .

٦٨- عبد الرحمن ، انور ، وعبد الله الاهدل . ***تدريس المواد الاجتماعية*** ، ط١ ، شركة النور للطباعة والنشر ، صنعاء ، ١٩٩٩ .

٦٩- عبد الرزاق ، رؤوف . ***اتجاهات حديثة في تدريس العلوم*** ، مديرية مطبعة الإدارة المحلية ، بغداد ، ١٩٧٦ .

٧٠- عبد الهادي ، حسني . ***الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية*** ، مركز الإسكندرية للكتاب ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

٧١- عبدة ، داود عطية . ***نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا*** ، ط١ ، مؤسسة دار العلوم ، الكويت ، ١٩٧٩ .

٧٢- عرافين ، سليم . " تعليم المفاهيم العلمية " ، ***مجلة رسالة المعلم*** ، العدد ٤ / ١ ، وزارة التربية والتعليم ، الأردن ، ١٩٨٦ .

٧٣- العساف ، صالح بن حمد . ***المدخل الى التربية في العلوم السلوكية*** ، ط١ ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، ١٩٨٩ .

٧٤- عصفور ، وصفي ، ومحمد طرفان . " التفكير الناقد والتعليم المدرسي والصفي "، ***مجلة المعلم الطالب*** ، العدد ٣ ، عمان ، ١٩٩٩ .

٧٥- العمري ، عبد المنعم حسين . ***اثر استخدام طريقة الاستقصاء في التدريس على التحصيل والاحتفاظ في مادة دراسات الفكر العربي الإسلامي*** ، منشورات قسم العلوم التربوية ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية ، ١٩٩٠ .

٧٦- عودة ، احمد سليمان . ***القياس والتقويم في العملية التدريسية*** ، ط١ ، المطبعة الوطنية ، الأردن ، ١٩٨٥ .

٧٧- عويس ، خير الدين علي . ***دليل البحث العلمي*** ، دار الفكر العربي ، مصر ، ١٩٩٧ .

٧٨- غبائن ، عمر محمود . " ***اثر أسلوب الاستقصاء في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية للمفاهيم الفيزيائية والطرق العلمية*** " ، كلية العربية ، الجامعة الأردنية ، ١٩٨٢ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٧٩- غلوم ، عائشة عبد الله . " قواعد اللغة العربية أهميتها ، ومشكلات تعلمها " ، ***مجلة التربية المستمرة بالبحرين*** ، العدد ٥ ، ١٩٨٢ .

٨٠- فايد ، عبد الحميد . ***رائد التربية العامة وأصول التدريس*** ، ط٣ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٧٥ .

٨١- فضل الله ، محمد رجب . ***الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية***، ط١ ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٩٨ .

٨٢- فرج ، محمد ، واخرون . ***اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم*** ، ط١ ، الإمارات العربية المتحدة ، مكتبة الفلاح ، ١٩٩٩ .

٨٣- الفنيش ، احمد علي . ***التربية الاستقصائية*** ، ط٢ ، طرابلس ، ليبيا ، ١٩٩٢ .

٨٤- القاسمي ، علي محمد . ***اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الاخرى*** ، دار عكاظ للطباعة والنشر ، جدة ، ١٩٧٩ .

٨٥- القاعود ، ابراهيم ، وهاشم السامرائي . ***طرائق التدريس العامة وطرق التفكير*** ، ط٢ ، دار الامل ، اربد ، ، ٢٠٠٠ .

٨٦- قطامي ، يوسف ، ونايفة قطامي . ***نماذج التدريس الصفي*** ، ط٢ ، دار الشروق للطباعة ، عمان ، ١٩٩٨ .

٨٧- قورة ، حسين سليمان . ***في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي*** ، ط١ ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨١ .

٨٨- كبة ، نجاح هادي . " في طرائق تدريس اللغة العربية " ، ***مجلة لغة الضاد*** ، ج٤، منشورات المجمع العلمي ، ٢٠٠١ .

٨٩- الكلزة ، رجب احمد . " اثر استخدام الطريقة الاستقصائية في تدريس مادة الجغرافيا على التحصيل وتنمية التفكير العلمي لطلاب الصف الاول من المرحلة الثانوية في محافظة الإسكندرية " ، ***مؤتمر آفاق وصيغ المنعقد في الإسماعيلية*** ، للفترة من ١٥ الى ١٨ يناير ، جمهورية مصر العربية ، ١٩٨٨ .

٩٠- اللبدي ، محمد سعيد نجيب . " المتعلمون وقواعد النحو " ، ***مجلة المعلم الطالب*** ، العدد ٣ ، عمان ، ١٩٩٩ .

٩١- لبيب ، رشدي ، واخرون . ***الأسس العامة للتدريس*** ، ط١ ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، لبنان ، بيروت ، ١٩٨٣ .

٩٢- مبروك ، عبد الوارث . ***في إصلاح النحو العربي*** ، ط١ ، دار العلم ، الكويت ، ١٩٨٥ .

٩٣- المبروك ، عثمان ، واخرون . ***طرق التدريس*** ، ط٢ ، منشورات كلية الدعوة الاسلامية ، طرابلس ، ١٩٩٠ .

٩٤- محجوب ، عباس . ***مشكلات تعليم اللغة العربية*** ، ط١ ، دار الثقافة ، قطر ، الدوحة ، ١٩٨٦ .

٩٥- مجاور ، محمد صلاح الدين . ***تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية*** ، ط١ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٩ .

٩٦- مطلوب ، احمد . " الشاهد النحوي " ، ***مجلة لغة الضاد*** ، ج٤ ، منشورات المجمع العلمي ، ٢٠٠١ .

٩٧- مدكور ، عاطف . ***علم اللغة بين التراث والمعاصرة*** ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٧ .

٩٨- مقلد ، محمد محمود . " مشكلة ضعف الطلاب في النحو العربي (دراسة تشخيصية علاجية) ، ***مجلة رسالة التربية*** ، العدد ٦ ، وزارة التربية والتعليم والشباب ، سلطنة عمان ، ١٩٨٨ .

٩٩- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . " مركز قيادات تدريب الكبار لدول الخليج العربي " ، ***مجلة التربية المستمرة*** ، العدد ٥ ، السنة ٣ ، البحرين ، ١٩٨٢.

١٠٠- نشوان ، يعقوب حسين . " اثر استخدام طريقة التعلم الذاتي الموجه على تحصيل المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض " ، ***ملخصات رسالة الخليج العربي*** ، العدد ٢٦ ، السنة الثامنة ، ١٩٨٨ .

١٠١- ـــ . ***الجديد في تعليم العلوم*** ، ط١، دار الفرقان للطباعة ، السعودية ، ١٩٨٩ .

١٠٢- الهاشمي ، عابد توفيق . ***الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية*** ، ط٣ ، ١٩٨٠ .

١٠٣- يونس ، فتحي علي . ***أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية*** ، دار الثقافة ، القاهرة ، ١٩٨١ .

104- Armstrong , A . ***The Effects of two instructional inquiry strategies on critical Thinking and a achievement insight grade social studies*** , Diss , Abstract . Vol 31, No . 4 , 1970 .

105- Beyer, K. Barry , and Ahthong , W , Penna . ***Concept in the social studies*** , National council for the social , 1972 .

106- Bloom , B,S . and Madaus , G , F . ***Hard Bookon for mative and summative Evaluation of student Learning*** , New York , Me . Graw – Hill , 1971 .

107- Good , C , V . ***Dictionary of Education*** , 3rd , New York , Me Graw-Hill , 1973 .

108- Chisil , E , E . ***Theory of Paqcholqy measu***rement , New York , Me Graw-Hill , 1964 .

109- George , Kenneth . Rand Others science in vestigation for Elons school teacher , Lexingtion , 1977 .

110- Joyce , B ***. Models of teaching*** , 2rd , Engle wood chiffs . New York , Me Graw-Hill , 1986 .

111- Ongley , A . ***scientific inquiry and the Teaching of science Education*** , Vol 62 , No 3 , 1978 .

112- Phgh , A . ***The effect of the two ways the inquiry and explanation in teaching the concepts of the science*** , Diss , Abstract , Vol 14 , No , 9 , 1980 .

.....

الملحق (١)

الملحق (٢)

العمر الزمنى للطالبات محسوباً بالشهور

ت	التجريبية	الضابطة
١	١٩٦	١٩٩
٢	٢٠٦	٢٠٨
٣	١٨٥	٢١٦
٤	١٩٥	٢٠٤
٥	١٩٢	١٩٨
٦	٢٠٨	١٨٧
٧	٢٠٩	١٩٨
٨	٢٠٤	٢١٤

٩	١٨٨	٢٠٨
١٠	١٩٨	١٩٢
١١	١٩٣	٢١٠
١٢	١٩٨	١٩٨
١٣	٢١٠	١٨٥
١٤	٢٠٦	٢١٠
١٥	١٨٤	٢١٢
١٦	١٩٩	١٩٦
١٧	١٩٤	٢١٠
١٨	٢٠٧	٢٠٩
١٩	٢٠٠	١٢٨
٢٠	٢١٥	١٩٨
٢١	١٩٠	٢١٤
٢٢	١٩٥	١٩٠
٢٣	٢١٠	٢٠٠
٢٤	١٩١	٢١٣
٢٥	٢١١	١٩٨
٢٦	١٩٦	١٩٨

الملحق (٣)

درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسى السابق (الصف الرابع العام)

ت	التجريبية	الضابطة
١	٦٥	٦١
٢	٨٠	٦٢
٣	٩١	٥١
٤	٥٠	٩٠
٥	٧٠	٨٩
٦	٦٣	٧١
٧	٥٢	٥٩
٨	٦٥	٦٣
٩	٩٣	٨١

١٠	٧٢	٩٢
١١	٥٥	٧٣
١٢	٨٦	٨٣
١٣	٨٢	٦٧
١٤	٦٠	٨٥
١٥	٨٨	٥٤
١٦	٧٥	٧٤
١٧	٨٥	٦٠
١٨	٩٢	٨٤
١٩	٥٣	٦٠
٢٠	٨٧	٩٢
٢١	٦٣	٥٦
٢٢	٧١	٨٦
٢٣	٦٠	٥٨
٢٤	٥٧	٨٠
٢٥	٨١	٨٤
٢٦	٨٣	٨٢

الملحق (٤)

درجات اختبار المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية

ت	التجريبية	الضابطة
١	٥	١٢
٢	١١	١٣
٣	١١	٥
٤	٦	١٣
٥	٨	١٤
٦	١٠	١٤
٧	١٢	٦
٨	٧	١٠
٩	٨	١٧
١٠	١٧	١٥

١١	٧	٧
١٢	١٣	١٠
١٣	٨	١٠
١٤	٩	١١
١٥	٩	٨
١٦	١٠	٨
١٧	١٤	١٦
١٨	١٧	١٠
١٩	٦	١٨
٢٠	٩	٩
٢١	١٥	٩
٢٢	١٠	٩
٢٣	١٠	١٨
٢٤	٩	١٠
٢٥	١٥	١٨
٢٦	٥	١١

الملحق (٥)
درجات اختبار الذكاء

ت	التجريبية	الضابطة
١	٢٢	٤٠
٢	٢٠	١٦
٣	١٤	٥٠
٤	٢٨	٢١
٥	٥٠	١٥
٦	١٧	٣٥
٧	٤١	١٥
٨	٣٧	٤٠
٩	١٠	٢٨
١٠	٣٥	١٣
١١	٤٧	٣٤

١٢	٥١	٤٠
١٣	٤٢	٤٨
١٤	٤٣	١٧
١٥	٣٨	٣٣
١٦	١١	٤٤
١٧	٣٢	٣٨
١٨	٣٦	٣٧
١٩	٣٦	٥١
٢٠	١٦	٣٦
٢١	٣٥	٤٦
٢٢	٤٥	٣٣
٢٣	١٦	١٢
٢٤	٣٨	٣٥
٢٥	٤٠	٣٥
٢٦	٣٧	٤٠

الملحق (٦)

اسماء السادة الخبراء الذين استعانت الباحثة بخبراتهم فى هذا البحث

ت	اسماء الخبراء	الدرجة العلمية	خبراء الأهداف السلوكية	خبراء الخطة التدريسية	خبراء الأختبار التحصيلي البعدي
١	حسن علي فرحان العزاوي	استاذ	×	×	×
٢	شذا عبد الباقي العجيلي	استاذ	×		
٣	كامل ثامر الكبيسي	استاذ	×		
٤	هناء حسن الفلفلي	استاذ	×		
٥	جمعة رشيد كضاض الربيعي	أستاذ مساعد	×	×	×
٦	صفاء طارق حبيب كرمة	أستاذ مساعد	×		×
٧	عبد الرحمن عبد علي الهاشمي	أستاذ مساعد	×	×	×
٨	علاوي سادر الدراجي	أستاذ مساعد	×	×	
٩	علي محمد عبود العبيدي	أستاذ مساعد			×
١٠	ايمان كمال المهداوي	مدرس	×		

١١	تحسين عبد الرضا الوزان	مدرس		×	×
١٢	رحيم علي صالح	مدرس	×	×	×
١٣	رقية عبد الأئمة العبيدي	مدرس	×	×	×
١٤	ضياء عبد الله احمد	مدرس	×	×	×
١٥	شذا عادل فرمان	مدرس	×	×	×
١٦	حسن خلباص حمادي	طالب دكتوراه	×	×	
١٧	السيدة زينب عيسى	مدرسة	×		
١٨	السيدة نزيهة محمد هاني	مدرسة	×		

الملحق (٧)
الأهداف السلوكية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية/أبن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

الأستاذ الفاضل .....المحترم

م / صلاحية اهداف سلوكية

تحية طيبة...

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ ((أثر طريقة الاستقصاء الموجه في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي)) وبالنظر لما تجده فيكم من دقة وامانة علمية فضلاً عن خبرتكم في مجال التربية وعلم النفس، يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة، وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الأهداف الخاصة

.....

(السلوكية) وصياغتها لتسعة موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية لطلبة الصف الخامس الأدبي هي (الضمير، اسم الفاعل وعمله، صيغ المبالغة وعملها، أسم المفعول وعمله، الصفة المشبهة بأسم الفاعل وعملها، اسم التفضيل، أسم المرة وأسم الهيئة، المصدر الميمي والأحرف المصدرية) التي اشتقتها الباحثة من محتوى الموضوعات.

...وتقبلوا شكر الباحثة واحترامها.

الباحثة

يسرى خلف جاسم الكناني

ت	الهدف	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
××	**الضمائر: جعل الطالبة قادرة على أن:-**				
١	تعرف الضمير	تذكر			
٢	تعرف الصفات المميزة لمفهوم الضمير	فهم			
٣	تصوغ تعريف لمفهوم الضمير باسلوبها الخاص	تركيب			
٤	تعدد انواع الضمير	تذكر			
٥	تميز بين الضمائر المستترة والضمائر الظاهرة	فهم			
٦	تمثل حالات التي يأتي فيها الضمير مستتراً او وجوباً	تطبيق			
٧	تميز بين الضمائر المنفصلة والضمائر المتصلة	تحليل			
٨	تمثل حالات رفع الضمير ونصبه وجره	تركيب			
٩	تذكر علامات بناء الضمائر	تذكر			
١٠	تعطي امثلة جديدة عن الضمائر	تطبيق			
١١	تستعمل الضمائر في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
١٢	تعرب الجمل التي تحتوي الضمائر اعراباً سليماً	تطبيق			
××	**اسم الفاعل وعمله :جعل الطالبة قادرة على ان:-**				
١٣	تعرف اسم الفاعل	تذكر			
١٤	تحدد الصفات المميزة لمفهوم اسم الفاعل	فهم			
١٥	تصوغ تعريف لمفهوم اسم الفاعل باسلوبها الخاص	تركيب			

١٦	تصوغ اسم الفاعل من الفعل الثلاثي وغير الثلاثي	تركيب			
١٧	تحلل مكونات اسم الفاعل والمشتقات الأخرى شكلاً ودلالة	تحليل			
١٨	تفسر شروط عمل اسم الفاعل	فهم			
١٩	تعطي امثلة جديدة عن اسم الفاعل	تطبيق			
٢٠	تستعمل اسم الفاعل في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٢١	تعرب الجمل التي تحتوي اسماء فاعلين اعراباً سليماً	تطبيق			
××	**صيغة المبالغة وعملها:-جعل الطالبة قادرة على ان:-**				
٢٢	تعرف صيغة المبالغة	تذكر			
٢٣	تحدد الصفات المميزة لمفهوم صيغة المبالغة	فهم			

ت	الهدف	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
٢٤	تصوغ تعريف لصيغة المبالغة باسلوبها الخاص	تركيب			
٢٥	تميز اوزان صيغة المبالغة	فهم			
٢٦	تحلل صيغة المبالغة من المشتقات الأخرى شكلاً ودلالة	تحليل			
٢٧	تفسر شروط عمل صيغة المبالغة	فهم			
٢٨	تعطي امثلة جديدة عن صيغة المبالغة	تطبيق			
٢٩	تستعمل صيغة المبالغة في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٣٠	تعرب الجمل التي تحتوي صيغة المبالغة اعراباً صحيحاً	تطبيق			
××	**اسم المفعول وعمله: جعل الطالبة قادرة على ان:-**				
٣١	تعرف اسم المفعول	تذكر			
٣٢	تميز الصفات المميزة لمفهوم اسم المفعول	فهم			
٣٣	تصوغ تعريف لمفهوم اسم المفعول باسلوبها الخاص	تركيب			
٣٤	تصوغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي وغير الثلاثي	تركيب			
٣٥	تميز اسم المفعول من المشتقات الأخرى شكلاً ودلالة	تحليل			
٣٦	تفسر شروط عمل اسم المفعول	فهم			
٣٧	تعطي امثلة جديدة عن اسم المفعول	تطبيق			
٣٨	تستعمل اسم المفعول في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٣٩	تعرب الجمل التي تحتوي اسماء مفاعيل اعراباً سليماً	تطبيق			

××	**الصفة المشبهة بأسم الفاعل:جعل الطالبة قادرة على ان:-**				
٤٠	تعرف الصفة المشبهة	تذكر			
٤١	تميز الصفات المميزة لمفهوم الصفة المشبهة	فهم			
٤٢	تصوغ تعريفاً لمفهوم الصفة المشبهة باسلوبها الخاص	تركيب			
٤٣	تصوغ الصفة المشبهة من الفعل صياغة صحيحة	تركيب			
٤٤	تميز الصفة المشبهة من المشتقات الأخرى شكلاً ودلالة	تحليل			
٤٥	تعطي امثلة جديدة عن الصفة المشبهة	تطبيق			
٤٦	تستعمل الصفة المشبهة في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٤٧	تعرب الأسم الواقع بعد الصفة المشبهة اعراباً سليماً	تطبيق			

ت	الهدف	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
××	**اسم التفضيل:-جعل الطالبة قادرة علىان:-**				
٤٨	تعرف اسم التفضيل	تذكر			
٤٩	تميز الصفات المميزة لمفهوم اسم التفضيل	فهم			
٥٠	تصوغ تعريفاً لمفهوم اسم التفضيل	تركيب			
٥١	تصوغ اسم التفضيل من الفعل الثلاثي	تركيب			
٥٢	تفسر شروط صياغة اسم التفضيل	فهم			
٥٣	تبين صياغة اسم التفضيل من الفعل غير المستوفي للشروط	تركيب			
٥٤	تعرف حالات اسم التفضيل	فهم			
٥٥	تعطي امثلة جديدة عن اسم التفضيل	تطبيق			
٥٦	تستعمل اسم التفضيل في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٥٧	تعرب الجمل التي تحتوي اسماء تفضيل اعراباً سليماً	تطبيق			
××	**اسم المرة واسم الهيئة: جعل الطالبة قادرة علىان:-**				
٥٨	تعرف اسم المرة	تذكر			
٥٩	تعرف اسم الهيئة	تذكر			
٦٠	تحدد الصفات المميزة لمفهوم اسم المرة	تذكر			
٦١	تميز الصفات المميزة لمفهوم اسم الهيئة	فهم			
٦٢	تصوغ تعريفاً لمفهوم اسم المرة باسلوبها الخاص	فهم			
٦٣	تصوغ تعريفاً لمفهوم اسم الهيئة باسلوبها الخاص	تركيب			

٦٤	تميز اسم المرة من أسم الهيئة شكلاً ودلالة	تركيب			
٦٥	تعطي امثلة جديدة عن اسم المرة	تحليل			
٦٦	تعطي امثلة جديدة عن اسم الهيئة	تطبيق			
٦٧	تستعمل اسم المرة في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٦٨	تستعمل اسم الهيئة في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٦٩	تعرب الجمل التي تحتوي اسماء المرة اعراباً سليماً	تطبيق			
٧٠	تعرب الجمل التي تحتوي اسماء الهيئة اعراباً سليماً	تطبيق			
××	**المصدر الميمي: جعل الطالبة قادرة على ان:-**				
٧١	تعرف المصدر الميمي	تذكر			
٧٢	تحدد الصفات المميزة لمفهوم المصدر الميمي	فهم			

ت	الهدف	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
٧٣	تصوغ تعريفاً لمفهوم المصدر الميمي بأسلوبها الخاص	تركيب			
٧٤	تصوغ المصدر الميمي من الفعل الثلاثي وغير الثلاثي	تركيب			
٧٥	تعطي امثلة جديدة عن المصدر الميمي	تطبيق			
٧٦	تستعمل المصدر الميمي في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٧٧	تعرب الجمل التي تحتوي مصادر ميمية اعراباً سليماً	تطبيق			
××	**الأحرف المصدرية: جعل الطالبة قادرة على ان:-**				
٧٨	تعرف الأحرف المصدرية	تذكر			
٧٩	تميز الصفات المميزة لمفهوم الأحرف المصدرية	فهم			
٨٠	تصوغ تعريفاً لمفهوم الأحرف المصدرية باسلوبها الخاص	تركيب			
٨١	تحدد الأحرف المصدرية	فهم			
٨٢	تعطي امثلة جديدة عن الأحرف المصدرية	تطبيق			
٨٣	تستعمل الأحرف المصدرية في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٨٤	تعرب الجمل التي تحتوي الأحرف المصدرية اعراباً سليماً	تطبيق			

.....

الملحق (٨)
الخطة التدريسية

جامعة بغداد

كلية التربية / ابن رشد

قسم العلوم النفسية والتربوية

الدراسات العليا – ماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

م / صلاحية خطة تدريسية

الأستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة....

يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة، وملاحظاتكم القيمة في صلاحية خطتين الأنموذجيتين لتدريس موضوع (اسم المفعول وعمله) في مادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي بالطريقتين القياسية والاستقصائية، وهي جزء من متطلبات بحثها الموسوم بـ (أثر طريقة الاستقصاء الموجه في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي).

....وتقبلوا شكر الباحثة واحترامها.

الباحثة

يسرى خلف جاسم الكناني

خطة انموذجية لتدريس موضوع (اسم المفعول وعمله) لطالبات الصف الخامس الأدبي بالطريقتين القياسية والاستقصائية

م / اسم المفعول وعمله

الأهداف العامة:-

١-تنمية قدرة المتعلم على معرفة الفروق المعنوية بين تركيب وآخر ، وتمكينه من معرفة قيم الجملة، ومعرفة أثر صياغتها في تحديد معناها.

٢-تمكين المتعلم من التعبير الدقيق ومن استعمال التراكيب الجميلة لما يروم ايصاله من معان وافكار.

٣-تمكين المتعلم من التمييز بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة.

(الجمهورية العراقية ، ١٩٩٠ ، ص ٣١)

الأهداف السلوكية:- جعل الطالبة قادرة على ان:-

١-تعرف اسم المفعول.

٢-تمييز الصفات المميزة لمفهوم اسم المفعول.

٣-تصوغ تعريفاً لمفهوم اسم المفعول بأسلوبها الخاص.

٤-تصوغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي وغير الثلاثي.

٥-تمييز اسم المفعول من المشتقات الأخرى ودلالة.

٦-تفسر شروط عمل اسم المفعول.

٧-تعطي امثلة جديدة عن اسم المفعول.

٨-يستعمل اسم المفعول في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً.

٩-تعرب الجمل التي تحتوي اسماء مفاعيل اعراباً سليماً.

الوسائل التعليمية:-

١-السبورة وحسن استخدامها.

٢-الطباشير الملون والعادي.

الطريقة القياسية:-
خطوات الدرس:-

١-التمهيد:- (٥ دقائق)

عزيزاتي الطالبات، ان لهذا الموضوع صلة مباشرة بالموضوع السابق (صيغ المبالغة وعملها) الذي تعرفتن من خلاله انها نوع من المشتقات، حيث يتحول اسم الفاعل اليها اذا قصد بيان الكثرة والمبالغة في احداث الفعل، وتأتي على خمسة اوزان مشهورة هي فعّال، فعول، فعيل، مفعال، فعل، وتصاغ من الفعل الثلاثي ويندر بناؤها من غيره، وتعمل صيغة المبالغة عمل اسم الفاعل بشروط هي:- ان تكون معرفة بـ(ال) فتعمل من غير قيد او شرط ، وان تكون مجردة من (ال) مشترط لعملها، ان تدل على الحال والأستقبال وان تعتمد على نفي، او استفهام ، او ان تكون خبراً، او ان تكون صفة، او حالاً وكذلك الحال في موضوع درسنا لهذا اليوم، سنتعرف على نوع آخر من المشتقات.

٢-عرض القاعدة:- (٥ دقائق)

أدون القاعدة المراد شرحها للطالبات على السبورة، بخط واضح وبطباشير ملون، واكتبها على مراحل، ولا انتقل من مرحلة الى التي تليها حتى اوفيها نصيبها من الشرح.

القاعدة:-

١-**اسم المفعول**:- اسم مشتق يدل على من وقع عليه الفعل.

٢-يصاغ من الفعل الثلاثي المبني للمجهول على وزن مفعول، ومن غير الثلاثي المبني للمجهول على وزن مضارعة مع ابدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر.

٣-يعمل اسم المفعول عمل فعله المبني للمجهول فيرفع نائب فاعل وينصب مفعولاً به اذا كان مصوغاً من فعل متعد لمفعولين، ولا يعمل اسم المفعول إلا توافر فيه احد الشرطين:-

أ- ان يكون معرف بـ (ال).
ب-ان يكون مجرداً من (ال) ولكنه معتمد على استفهام، او نفي او نداء، او يكون موصوفاً او خبراً او حالاً.

تفاصيل القاعدة:- (٣٠ دقيقة)

بعد كتابة قاعدة التعريف باسم المفعول وعمله، اذكر للطالبات امثلة مناسبة توضح ان اسم المفعول هو اسم يدل على من وقع عليه الفعل، وأدونها على السبورة ولتكن الأمثلة على ما يأتي:-

المشكور سعيهُ أبوك	المهذّبُ طبعهُ محبوب
أمنقولٌ الخبرُ؟	أمُستخرجة بضاعةُ التاجرِ؟
ما ممنوحُ المهملُ جائزة	ما مُعطى محمدٌ كتاباً
جاءنا رجلٌ مبسوطةٌ أساريرهُ	قرأت كتاباً متخذَة فوائدُه
محمد معلومٌ واجبهُ	العراقُ منتصرٌ جيشهُ
جاءنا رجلٌ مردوداً حقهُ	أقبلَ اخوكَ مُرهَفاً سمعهُ
يا محموداً سيرتهُ أقبل	يا متفوقاً نلتَ ما تستحق

وبعد كتابة الأمثلة اضع خطاً تحت اسم المفعول في كل مثال بلون مختلف عن لون كتابة الامثلة من احداث الفعل، فمعنى (مشكور) انه مفعول الشكر ،ومعنى (مهذب) انه مفعول التهذيب ، ومعنى (منقول) انه مفعول النقل ، ومعنى (مستخرجة) انه مفعول الأستخراج ، فما معنى (ممنوح)؟

الطالبة:- معنى (ممنوح) انه مفعول المنح.

المدرسة:- جيد ، فما معنى (معطى)؟

الطالبة:- معنى (معطى) انه مفعول العطاء.

.....

المدرسة:- جيد ، وما معنى (مبسوطة)؟

الطالبة:- معنى (مبسوطة) انه مفعول البساطة.

المدرسة:- جيد، وما معنى (متخذة) ؟

الطالبة:- معنى (متخذة) انه مفعول الأتخاذ.

المدرسة:- جيد، وما معنى (معلوم) ؟

الطالبة:- معنى (معلوم) انه مفعول العلم.

المدرسة:- جيد، وما معنى (منتصر) ؟

الطالبة:- معنى (منتصر) انه مفعول الأنتصار.

المدرسة:- جيد، وما معنى (مردوداً) ؟

الطالبة:- معنى (مردوداً) انه مفعول الرد.

المدرسة:- جيد، وما معنى (مرهفاً).

الطالبة:- معنى (مرهفاً) انه مفعول الرهف.

المدرسة:- جيد، وما معنى (محموداً).

الطالبة:- معنى (محمودً) انه مفعول الحمد.

المدرسة:- جيد، وما معنى (متفوق).

الطالبة:- معنى (متفوق) انه مفعول التفوق.

المدرسة:- احسنتن جميعاً، يجب ان تعلموا انه كلاً من هذه الأسماء يسمى (اسم المفعول) والآن من يأت باسم المفعول؟

الطالبة:- (مدروس) ، ومعناه انه مفعول (الدراسة).

طالبة اخرى:- (محسن) ، ومعناه انه مفعول (الأحسان).

طالبة اخرى:- (مستعد) ، ومعناه انه مفعول (الأستعداد).

طالبة اخرى:- (مستيقظ) ، ومعناه انه مفعول (الاستيقاظ).

بعدها انتقل الى الجزء الثاني من القاعدة:-

لاحظن أسماء المفعولين الموجودة من الأمثلة، تجدونها مشتقة من افعال ثلاثية، فاسم المفعول (مشكور) اشتق من الفعل الثلاثي (شكر) ، واسم المفعول (منقول) اشتق من الفعل

.....

الثلاثي (نقل) ، واسم المفعول (ممنوح) اشتق من الفعل الثلاثي (منح) والآن من أي فعل اشتق اسم المفعول (مبسوطة)؟

الطالبة:- من الفعل الثلاثي (بسط).

المدرسة:- جيد ، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (معلوم)؟

الطالبة:- من الفعل الثلاثي (علم).

المدرسة:- جيد ، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (مردود)؟

الطالبة:- من الفعل الثلاثي (رد).

المدرسة:- جيد ، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (محمود)؟

الطالبة:- من الفعل الثلاثي (حمد).

المدرسة:- احسنتن جميعاً ومما تقدم تعرفن ان اسم المفعول يصاغ من الفعل الثلاثي على وزن كلمة (مفعول).

والآن لاحظن اسماء المفعولين في المجموعة الأخرى تجدونها مشتقة من افعال غير ثلاثية، فاسم المفعول (مهذّب) اشتق من الفعل الرباعي (هذّب) ، واسم المفعول (مستخرجة) اشتق من الفعل السداسي (استخرج)، واسم المفعول (معطى) اشتق من الفعل الرباعي (اعطى).

فمن أي فعل اشتق اسم المفعول (متخذة)؟

الطالبة:- من الفعل الرباعي (أتخذ).

المدرسة:- احسنتِ، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (منتصر)؟

الطالبة:- من الفعل الخماسي (انتصر).

المدرسة:- بارك الله فيك، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (مرهف)؟

الطالبة من الفعل الرباعي (أرهف).

المدرسة:- جيد ، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (متفوق)؟

الطالبة:- من الفعل الخماسي (تفوق).

المدرسة:- احسنتن جميعاً ومن ذلك تعرفن ان اسم المفعول يصاغ من الفعل الغير ثلاثي على وزن مضارعة مع ابدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر، والآن من يأت باسم المفعول (مشتق من الفعل الثلاثي؟

الطالبة:- (مسموع) اشتق من الفعل الثلاثي (سمع).

المدرسة:- جيد، ومن يأت باسم المفعول مشتق من الفعل الرباعي؟

الطالبة:- (منفق) من الفعل الرباعي (انفق).

بعدها انتقل الى الجزء الثالث من القاعدة:-

المدرسة:-يعمل اسم المفعول عمل فعله المبني للمجهول فيرفع نائب فاعل، اذا كان مشتقاً من فعل متعدٍ لمفعول مثل (أمحروث الحقل؟) فاسم المفعول هنا (محروث) مشتق من الفعل متعد لمفعول (يحرث) فرفع نائباً فاعلاً له (الحقل).

ويرفع نائب فاعل وينصب مفعولاً به اذا كان مصوغاً من فعل متعد لمفعولين مثل (زيد معطي أخوه درهماً) فاسم المفعول هنا (معطى) مصوغاً من فعل متعد لمفعولين (اعطى) فرفع نائب فاعل (أخوه) ونصب مفعولاً به (درهماً).

ملاحظة:- لا يصاغ اسم المفعول من الفعل اللازم الا مع الظرف ، والمصدر ، والجار والمجرور مثل (أمنطلق يوم الجمعة؟) فاسم المفعول هنا (منطلق) عمل عمل فعله اللازم ويعرب الظرف الذي بعده (يوم) نائب فاعل لأسم المفعول.
ومثل (أمحتفل احتفال عظيم) ، و(ما معتوب على الصديق).

ويعمل اسم المفعول في حالتين:-

الحالة الأولى:-

أن يكون معرفاً بـ (ال) فيعمل من دون شرط (المشكور سعيه ابوك)، هنا عمل عمل فعله، ورفع نائباً فاعلاً (سعيه) ومثال (المهذّب طبعه محبوب).

الحالة الثانية:-

أن يكون مجرداً من (ال) فيعمل بشرطين:-

الشرط الأول:- أن يكون دالاً على الحال والأستقبال، مثل (الحديقة منسقة ازهارها) فإذا دل على المضي لم يعمل، فلا يجوز (الحديقة منسقة ازهارها أمس). ومُثل (انا منفق المال)، فاسم المفعول عامل عمل فعله ولكنه لا يعمل عند الإضافة مثل (انا منفق المال).

الشرط الثاني:- ان يكون مسبوق باستفهام. (أمنقول الخبر؟)

فاسم المفعول (منقول) يعرب مبتدأ مرفوع وما بعده (الخبر) يعرب نائب فاعل سد مسد الخبر. ومثل (أمستخرجة بضاعة التاجر؟)

او مسبوق بنفي (ما ممنوح المهمل جائزة)

فاسم المفعول (ممنوح) يعرب مبتدأ مرفوع وما بعده (المهمل) يعرب نائب فاعل سدّ مسد الخبر. و(جائزة) مفعول به منصوب ومثل (ما معطى محمد كتاباً).

او موصوف مثل (جاءنا رجل مبسوطة أساريره). فاسم المفعول هنا (مبسوطة) رفع نائباً فاعلاً هو (أساريره) وفي جملة: (قرأت كتاباً متخذة) فوائده) اسم المفعول هنا (متخذة) رفع نائباً فاعلاً هو (الضمير المستتر) ونصب مفعولاً به هو (فوائده).

او وقع خبراً مثل (محمدٌ معلومٌ واجبه) فاسم المفعول هنا (معلوم) رفع نائباً فاعلاً هو (الضمير المستتر) ونصب مفعولاً به هو (واجبه) وفي جملة (العراق منتصر جيشه) حيث ان اسم المفعول (منتصر) رفع نائباً فاعلاً فقط هو(جيشه) ولم يتعد الى نصب مفعول به.

أو واقع حالاً مثل (جاء رجلٌ مردوداً حقه) فاسم المفعول (مردوداً) رفع نائباً فاعلاً هو (الضمير المستتر) ونصب مفعولاً به هو (حقه)، وفي جملة (أقبل أخوك مرهفاً سمعه) حيث ان اسم المفعول (مرهفاً) رفع نائباً فاعلاً فقط ولم يتعد الى نصب مفعولاً به.

أو واقع منادى مثل (يا محمود سيرته أقبل)، فاسم المفعول هنا (محموداً) رفع نائباً فاعلاً هو (سيرته). ومثل:- (يا متفوقاً نلت ما تستحق).

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً محلى بـ (الـ)؟

الطالبة:- المحمود خلقه أخوك.

طالبة أخرى:- المتقن عمله محبوب.

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً مجرداً من (الـ) مسبوق باستفهام؟

الطالبة:-أمدروسةٌ الخطةُ؟

طالبة أخرى:- أمنجز عملك؟

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً مجرداً من (الـ) مسبوق بنفي؟

الطالبة:- ما ملومٌ الصادق.

طالبة أخرى:- ما مضيع جهد المثابر.

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً مجرداً من (الـ) موصوف؟

الطالبة:- المفقود معروفة مواقفه الخالدة.

طالبة أخرى:- الرئيس مقلد البطل وساماً.

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً مجرداً من (الـ) واقع حالاً؟

الطالبة:- جاء مناضل معروفة سيرته، عرفت أخاك منزهة طبائعه.

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً مجرداً من (الـ) واقع منادى؟

الطالبة:- يا مسافراً يوم الجمعة أقبل، يا مسؤولاً عن العمل أقبل.

المدرسة:- أحسنتن جميعاً، والان لنطبق ما تعلمناه في التمرينين الآتيين:-

التطبيق:- (٥ دقائق)

استهدف في هذه الخطوة قياس فهم الطالب لموضوع اسم المفعول وعمله عندما يرونه مكتوباً، أو يسمعونه ملفوظاً، فضلاً عن قياس قدراتهن على استخدام قاعدة اعراب اسم المفعول. وتتمثل هذه الخطوة بحل التمرينات داخل الصف، ولتكن في درسنا هذا على ما يأتي:

أولاً:- صغ اسم المفعول من كل فعل مما يأتي ثم أضبطه بالشكل:

الفعل	اسم المفعول
سميع	مسموع
عُلِّم	مُعلم
عُوقب	مُعاقَب
أُريد	مُراد
أُكتسب	مُكتسب
أُستفيد	مُستفاد
أستنجد به	مُستنجدٌ به

ثانياً:- أعربي الجملة الآتية اعراباً مفصلاً:

أمُنطلق يوم الجمعةِ؟

أ:- الهمزة للاستفهام.

مُنطلق:- مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة.

يوم:- نائب فاعل الاسم المفعول (منطلق) مرفوع وقد سد مسد الخبر.

الجمعة:- مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة.

الطريقة الاستقصائية:-

خطوات الدرس:-

١-التمهيد:- (٥ دقائق)

عزيزاتي الطالبات، قد تناولتن في الدرس السابق موضوع (صيغ المبالغة وعملها) الذي تعرفتن من خلاله إنها إحدى المشتقات، حيث يحول اسم الفاعل إليها، إذا قصد بيان الكثرة والمبالغة في إحداث الفعل، وتأتي على خمسة أوزان مشهورة:

(فعال ، فعول ، فعيل ، مفعال ، فعل)

وتصاغ من الفعل الثلاثي، ويندر بناؤها من غيره، وتعمل صيغة المبالغة عمل اسم الفاعل بشروط هي:

- أن تكون معرفة بـ (الـ) فتعمل من دون قيد أو شرط.
- أو أن تكون مجردة من (الـ) فيشترط لعملها أن تدل على الحال والاستقبال وان تعتمد على نفي أو استفهام، أو أن تكون خبراً أو أن تكون صفة، أو حالاً.

وفي درسنا لهذا اليوم سنتعرف على نوع آخر من المشتقات.

٢-تحديد المشكلة:- (٥ دقائق)

بعد التمهيد أقوم بعرض المشكلة أو أثير القضية التي تمثل موضوع البحث والاستقصاء والتي توضع بشكل سؤال تحتاج الى إجابة أو مشكلة تحتاج الى حل أو تفسير بدءاً بتدوين الأمثلة الآتية على السبورة:

-أمنصور الحقُ؟

-ما منبأٌ خالدٌ الخبرَ.

٣-صياغة أسئلة فرعية للمشكلة:- (٥ دقائق)

المدرسة:- تأملن الأمثلة المدونة على السبورة اقرأنها جيداً مع الضبط بالشكل:-

-هل تعتقدن إن هذه أسماء ؟

-وان كانت هذه أسماء، هل لها دلالات ومعان مختلفة؟

-وهل يمكن ان تكون لها أوزان مشتقة وغير مشتقة؟

٤-تكوين افتراضات وجمع المعلومات عن طريق السؤال والجواب تحت إشراف المدرسة، وفحصها ، وتركيبها :- (٢٠دقائق)

.....

الطالبة تسأل:-أ أسماء هذه أم أفعال ؟

طالبة أخرى:-اعتقد إنها أسماء.

الطالبة الأولى:-ما هو الاسم؟

طالبة:- هو كل كلمة يسمى بها أي شيء من إنسان.

طالبة أخرى:- وما هو الفعل؟

طالبة:- هو كل كلمة تدل على حصول عمل في زمن معين، ويكون ماض، ومضارعاً، وأمراً.

الطالبة:- اذاً هذه أسماء وليست أفعال.

طالبة أخرى:- اذاً لها دلالات ومعان مختلفة ولها ايضاً أوزان.

المدرسة:- احسنتن، من تستخرج لي هذه الاسماء؟

الطالبة:- المثال الأول (منصور، الحق)، (منبأ، خالد، الخبر).

المدرسة:- نعم أحسنت.

الطالبة:- (منصور) يدل على من وقع عليه النصر، اما الحق فهو يدل على الحق نفسه لا على شيء آخر.

المدرسة:-نعم أحسنت.

الطالبة:- (منبأ) يدل على من وقع عليه النبأ، اما (خالد) فهو اسم معرفة.

طالبة اخرى:- نعم ، اسم معرفة (علم) لا يدل على شيء، اما الاسم الثالث (الخبر) فاعتقد انه يدل على الخبر.

الطالبة:- إذن الذي يدل على شيء وقع عليه الفعل هو (منصور، منبأ) اما الأسماء الأخرى فهي لا تدل على شيء وقع عليه الفعل.

طالبة أخرى:- إذن اسم المفعول هو (منصور، منبأ).

المدرسة:- أحسنتن جميعاً.

الطالبة:- معنى (منصور) انه مفعول النصر.

طالبة:- ومعنى (منبأ) انه مفعول النبأ.

الطالبة:- (منصور) مأخوذ من الفعل (نصر)، ووزن (منصور) مفعول ووزن (نصر) فعل.

طالبة أخرى:- لماذا قلنا (نُصِر) ولم نقل (نَصَرَ)؟

.....

طالبة أخرى:- لان (نُصِر) فعل مبني للمجهول وليس للمعلوم أي بضم الحرف الأول وكسر ما قبل الآخر إذا كان ماضياً، ويضم الحرف الأول ويفتح ما قبل الآخر إذا كان مضارعاً، وعمله يحذف الفاعل والاسم الذي يأتي بعد الفاعل يعرب نائب فاعل.

المدرسة:- أحسنتن جميعاً.

الطالبة:- ولماذا جاء على وزن (فُعِل)؟

طالبة أخرى:- لان (نُصِر) فعل ثلاثي، فالنون هو فاء الفعل، والصاد هو عين الفعل، واللام هو كاف الفعل.

المدرسة:- هل يمكن أن تعطنّ أمثلة لهذا مع بياناً لمعانيها؟

طالبة:- نعم يمكن أن نقول (مدروس) من (درس) ومعناه مفعول الدراسة.

طالبة:- (مقروء) ومعناه مفعول القراءة.

طالبة أخرى:- (مشكور) من (شكر) ومعناه مفعول الشكر.

المدرسة:- أحسنتن جميعاً ولكن تعتقدن توجد أوزان أخرى في المثالين الواردين على السبورة.

الطالبة:- نعم، إن كل اسم له وزن.

طالبة أخرى:- لكن نحن نريد الأسماء التي يدل على من وقع عليها الفعل (أي اسم المفعول)

طالبة أخرى:- إذن بقي لدينا (منبأ) واعتقد إن وزنه ليس مفعول.

المدرسة:- أعيدي صياغة السؤال بطريقة أخرى.

الطالبة:- ما هو وزن (منبأ)؟

طالبة أخرى:- إن (منبأ) مأخوذ من فعل رباعي وليس ثلاثي وهو (أنبىء) ووزن (أنبىء) هو أفعل فالنون هي فاء الفعل، والباء هي عين الفعل، والهمزة هي لام الفعل – إذن الحرف الاول (الهمزة) هو حرف زائد.

المدرسة:- ماذا يعني هذا القول؟

الطالبة:- هنالك وزن آخر، للفعل الرباعي والخماسي والسداسي.

المدرسة:- نعم أحسنت.

طالبة أخرى:- إذن على وزن مضارعه مع إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر.

المدرسة:- كيف تفسري لنا هذا القول؟

الطالبة:- (أنبىء) فعل رباعي مبني للمجهول مضارعه (ينبىء) إبدال حرف المضارعة ميماً مضموماً وفتح ما قبل الآخر فيصبح الاسم (منبأ) ووزنه مفعل.

.....

المدرسة:- أحسنت وبارك الله فيك، من تعطينا بعض الأمثلة مع بيان لمعانيها؟

الطالبة:- (محسن) من الفعل الرباعي (أحسن) ومعناه مفعول الإحسان.

طالبة أخرى:- (منتصر) من الفعل الخماسي (أنتصر) ومعناه مفعول الانتصار.

طالبة:- (مستخرج) من الفعل السداسي (استخرج) ومعناه مفعول الاستخراج.

المدرسة:- أحسنتن جميعاً، الأن ماذا بقي لدينا من السؤال؟

طالبة:- (منصور ومنبأ) أسماء مشتقة أما (الحق، خالد، الخبر) فهي أسماء غير مشتقة.

المدرسة:- فسري لنا قولك هذا؟

طالبة:- الأسماء تشتق من الافعال، والافعال تكون على نوعين لازمة ومتعدية.

المدرسة:- من تعيد لنا صياغة السؤال بطريقة أخرى؟

الطالبة:- من أي أفعال يشتق اسم المفعول؟

طالبة أخرى:- (منصور) اسم مفعول اشتق من الفعل المبني للمجهول (نصر) و (منبأ) هو اسم مفعول ايضاً واشتق من الفعل المبني للمجهول (أنبىء).

المدرسة:- وضحي قولك هذا؟

الطالبة:- يقترن عمل اسم المفعول بعمل الفعل المبني للمجهول ، فيرفع نائب فاعل.

طالبة أخرى:- إذن (الحق، خالد) هما نائب فاعل لاسما المفعولين (منصور، منبىء).

المدرسة:- ما النتيجة التي توصلتن اليها؟

الطالبة:- اسم المفعول يشتق من الفعل المتعدي.

المدرسة:- أحسنت فسري لنا قولك هذا؟

الطالبة:- الفعل المتعدي هو الفعل الذي لا يكتفي برفع فاعله، وانما يتعدى الى نصب مفعول به واحداً أو اكثر.

المدرسة :- أحسنت.

طالبة أخرى:- إذن عند بناء الفعل المتعدي الى المبني للمجهول يحذف الفاعل ويحل المفعول به محله فيصبح نائب فاعل.

المدرسة :- أحسنت بقي لدينا (الخبر).

الطالبة:- (الخبر) هو مفعول به لاسم المفعول (منبأ).

المدرسة:- ما النتيجة التي توصلتي اليها؟

الطالبة:- المثال الأول الفعل تعدى الى نصب مفعول به واحد هي (نصر، الحق) اما المثال الثني فأن الفعل تعدى الى نصب اكثر من مفعول هي (أنبىء ،خالداً ،الخبر).

المدرسة:- هل اسم المفعول يشتق من الفعل المتعدي فقط أم من الفعل اللازم ايضاً؟

الطالبة:- من الممكن ان يشتق اسم المفعول من الفعل اللازم.

المدرسة:- وما هو الفعل اللازم؟

الطالبة:- الفعل اللازم هو الفعل الذي يكتفي برفع فاعله فقط ولا يتعدى الى نصب مفعول به.

المدرسة:- أحسنتن جميعاً، من تستطيع أن تعطينا أمثلة لفعل لازم مبني للمجهول؟

الطالبة:- (سُوفِر يوم الجمعة) (سُوفِر) فعل لازم مبني للمجهول، (يوم) ظرف زمان وهو نائب فاعل، اسم المفعول (مسافر).

المدرسة:- أحسنت.

طالبة:- (أحتفل احتفال عظيم)، (أحتفل) فعل لازم مبني للمجهول (احتفال) مصدر وهو نائب فاعل، اسم المفعول (محتفل).

المدرسة:- أحسنت، والان تأملن الأمثلة الواردة على السبورة، ماذا بقي لدينا؟

طالبة:- الهمزة وما النافية.

المدرسة:- أعيدي صياغة السؤال بطريقة أخرى؟

طالبة:- بما سبق اسم المفعول (منصور) ، و(منبأ)؟

طالبة أخرى:- (منصور) مسبوق باستفهام الهمزة، و(منبأ) مسبوق بـ (ما).

الطالبة:- إن اسم المفعول مثل بقية المشتقات لا يعمل إلا إذا توافر فيه أحد الشرطين.

المدرسة:- أحسنت، أعيدي صياغة السؤال بطريقة أخرى؟

الطالبة:- ما هي شروط عمل اسم المفعول؟

طالبة:- أن يكون معرف بـ(الـ) مثل (المهذّب طبعه أخوك).

طالبة أخرى:- أن يكون مجرداً من (الـ) ولكنه معتمد على استفهام مثل (أمرتب اثاث الغرفة؟).

طالبة اخرى:- او نفي مثل (ما مستخرجة البضاعة من المخزن).

طالبة أخرى:- أو موصوف مثل (شاهدت رجلاً مبسوطة أساريره).

طالبة أخرى:- أو واقع خبراً مثل (محمد مفهوم درسه).

طالبة:- أو حالاً مثل (جاء صديق مرهف سمعه).

طالبة:- أو معتمد على نداء مثل (يا محموداً خلقه أقبل).

المدرسة:- أحسنتن جميعاً.

.....

٥-استنتاج القاعدة :- (٥ دقائق)

وبعد إنهاء شرح الموضوع بأكمله، تقوم إحدى الطالبات باستنتاج القاعدة، ومن ثم أدونها على السبورة.

٦-التطبيق :- (٥دقائق)

على ما ورد في الخطة السابقة.

الملحق (٩)
ثبات الاختبار

التطبيق الاول						التطبيق الثاني					
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	١٠	٣١	١٣	٦١	٢٧	١	١١	٣١	١٢	٦١	٢٦
٢	١٣	٣٢	٩	٦٢	٩	٢	١٢	٣٢	١٠	٦٢	١١
٣	٩	٣٣	٤	٦٣	١٥	٣	١٠	٣٣	٦	٦٣	١٣

٤	١٠	٣٤	١٥	٦٤	١٦	٤	٩	٣٤	١٧	٦٤	١٦
٥	١٦	٣٥	١٤	٦٥	٩	٥	١٤	٣٥	١٢	٦٥	١١
٦	١٥	٣٦	١٣	٦٦	٨	٦	١٥	٣٦	١٣	٦٦	١٠
٧	٨	٣٧	١٢	٦٧	١٥	٧	٨	٣٧	١٢	٦٧	١٣
٨	٩	٣٨	١٢	٦٨	١٨	٨	١٠	٣٨	١١	٦٨	١٩
٩	٩	٣٩	١٨	٦٩	٢٠	٩	١١	٣٩	١٩	٦٩	٢١
١٠	٩	٤٠	٩	٧٠	٦	١٠	١٠	٤٠	١٢	٧٠	٨
١١	١٤	٤١	٨	٧١	١٢	١١	١٥	٤١	١٤	٧١	١٤
١٢	١٢	٤٢	١٥	٧٢	٨	١٢	١١	٤٢	١٤	٧٢	٦
١٣	١٦	٤٣	١٨	٧٣	١٤	١٣	١٤	٤٣	١٧	٧٣	١٢
١٤	١٨	٤٤	١٥	٧٤	٧	١٤	٢٠	٤٤	١٣	٧٤	٥
١٥	٢٠	٤٥	١٥	٧٥	١٥	١٥	١٥	٤٥	١٥	٧٥	١٦
١٦	٨	٤٦	١٧	٧٦	١٦	١٦	٧	٤٦	١٨	٧٦	١٧
١٧	٧	٤٧	٩	٧٧	١٦	١٧	٥	٤٧	١٠	٧٧	١٢
١٨	١٢	٤٨	١٠	٧٨	١٢	١٨	١٤	٤٨	١٠	٧٨	١٤
١٩	١٤	٤٩	١٢	٧٩	٢٠	١٩	١٣	٤٩	١٤	٧٩	١٨
٢٠	١٨	٥٠	٩	٨٠	١٨	٢٠	١٧	٥٠	١١	٨٠	١٩
٢١	١٩	٥١	١٠			٢١	١٨	٥١	١١		
٢٢	٥	٥٢	١٠			٢٢	٨	٥٢	١٢		
٢٣	١٥	٥٣	١٥			٢٣	١٨	٥٣	١٤		
٢٤	١١	٥٤	١٨			٢٤	١٤	٥٤	١٩		
٢٥	٧	٥٥	٩			٢٥	٨	٥٥	١١		
٢٦	٦	٥٦	١٨			٢٦	٨	٥٦	١٤		
٢٧	١٢	٥٧	١٧			٢٧	١٠	٥٧	١٨		
٢٨	١٤	٥٨	٢٠			٢٨	١٥	٥٨	٢٢		
٢٩	١٥	٥٩	٢٥			٢٩	١٣	٥٩	٢٦		
٣٠	١٩	٦٠	١٦			٣٠	١٥	٦٠	١٤		

الملحق (١٠)
الاختبار التحصيلي البعدي

جامعة بغداد

كلية التربية / ابن رشد

قسم العلوم النفسية والتربوية

.....

الدراسات العليا – ماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

م / صلاحية فقرات اختبار تحصيلي

الأستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة....

بين أيديكم صورة الاختبار التحصيلي البعدي في مادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي ويشمل تسعة موضوعات في الكتاب المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢.

وهي جزء من متطلبات الدراسة التي تجريها الباحثة الموسومة بـ (أثر طريقة الاستقصاء في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي).

يرجى إبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الفقرات الاختبارية و شمولها وملاءمتها لمستوى طالبات الصف الخامس الأدبي.

....وتقبلوا شكر الباحثة واحترامها.

الباحثة

يسرى خلف جاسم الكناني

س١ :ضعي دائرة حول الحرف الذي يمثل الأجابة الصحيحة لما تحته خط فيما يأتي:-

١-ضع أدواتك في <u>المستودعِ</u>.

أ- (المستودع) صيغة مبالغة.

ب- (المستودع) صفة مشبهة.

جـ-(المستودع) مصدر ميمي.

د- (المستودع) اسم مفعول.

٢-قال الشاعر:

طافَ يبغي <u>نَجوة</u> من هلاكٍ فهلك

أ- (نجوة) اسم مرة.

ب- (نجوة) اسم مفعول.

جـ- (نجوة) اسم هيأة.

د- (نجوة) اسم تفضيل.

٣-جاءَ المؤمنُ مفروجاً همّهُ.

أ- (مفروجاً) اسم فاعل وقع صفة.

ب- (مفروجاً) اسم مفعول وقع صفة.

جـ- (مفروجاً) اسم فاعل وقع حال.

د- (مفروجاً) اسم مفعول وقع حال.

٤- قال تعالى (" فلما توفيتني كنتُ أنتَ الرقيب عليهم")

أ- (التاء) ضمير متصل في محل نصب ، (أنت) ضمير متصل في محل نصب.

ب- (التاء) ضمير منفصل في محل رفع ، (أنت) ضمير منفصل في محل جر.

جـ- (التاء) ضمير متصل في محل رفع، (أنت) ضمير منفصل في محل رفع.

د- (التاء) ضمير متصل في محل جر، (أنت) ضمير منفصل في محل نصب.

٥- قال الشاعر:

أيها الباهرُ العقولُ فما تُدركَ وضعاً أتعبتْ فكري فمهلاً

أ- (الباهر) أسم مفعول عمل عمل فعله.

ب- (الباهر) صفة مشبهة عملت عمل فعلها.

جـ- (الباهر) صيغة مبالغة عملت عمل فعلها.

د-(الباهر) اسم فاعل عمل عمل فعله.

٦- أحذرْ عَثْرَةَ اللسانِ فهي المؤدية الى الندمِ ، وأحذرْ مشيةَ الجهلاءِ فانها داءٌ عيّاء.

أ- (عثرة) أسم هيأة ، (مشية) اسم مرة.

ب- (عثرة) اسم مرة ، (مشية) مصدر ميمي.

جـ- (عثرة) مصدر ميمي ، (مشية) أسم هيأة.

د- (عثرة) اسم مرة ، (مشية) اسم هيأة.

٧- ليس في الشرِ <u>مَغْنَمٌ</u>.

أ- (مغنم) خبر ليس مرفوع ، وهو صيغة مبالغة.

ب- (مغنم) اسم ليس منصوب ، وهو اسم مفعول.

جـ- (مغنم) اسم ليس مرفوع ، وهو مصدر ميمي.

د- (مغنم) خبر ليس منصوب ، وهو اسم فاعل.

٨- قال الرسول (صلى الله عليه وسلم)

(" أنا <u>أفصحُ</u> العربِ بيد أني من قريشٍ)

أ- (أفصح) اسم تفضيل مضاف الى نكرة.

ب- (أفصح) اسم تفضيل مجرد من (ال).

جـ- (أفصح) اسم تفضيل مضاف الى معرفة.

د- (أفصح) صفة مشبهة معمولها مضاف اليه.

٩-قال تعالى ("يخرجُ مِنْ بطونِها شرابٌ <u>مُختلِفٌ</u> ألوانَه")

أ- (مختلف) اسم مفعول.

ب- (مختلف) اسم فاعل.

جـ- (مختلف) مصدر ميمي.

د- (مختلف) صفة مشبهة.

١٠-العاقلُ <u>قنوعٌ</u> برزقِه.

أ- (قنوع) صيغة مبالغة واقعة صفة مرفوعة.

ب- (قنوع) صيغة مبالغة واقعة مبتدأ.

جـ- (قنوع) صيغة مبالغة واقعة خبر.

د- (قنوع) صفة مشبهة واقعة خبر.

١١- نظّفْ فاكَ.

أ- (نظف) فعل أمر ، والفاعل ضمير مستتر جوازاً تقديره (هو).

ب- (نظف) فعل أمر ، والفاعل ضمير مستتر وجوباً تقديره (أنتَ).

جـ- (نظف) فعل ماضٍ ، والفاعل ضمير مستتر جوازاً تقديره (أنا).

د- (نظف) فعل ماضٍ ، والفاعل هو (فاكَ).

١٢- قال تعالى (" إنّ مَوْعِدهم الصبحَ ، أليس الصبحُ بقريب")

أ- (موعد) اسم مفعول ، و(قريب) صيغة مبالغة.

ب- (موعد) اسم فاعل ، و(قريب) مصدر ميمي.

جـ- (موعد) مصدر ميمي ، و(قريب) صفة مشبهة.

د- (موعد) صفة مشبهة ، و(قريب) اسم فاعل.

١٣- قال الشاعر

وتقوى اللهِ خيرُ الزادِ ذخراً وعند اللهِ للأتقى مزيلاً

أ- (خير) صفة مشبهة ، (أتقى) اسم فاعل.

ب- (خير) اسم تفضيل ، (أتقى) صيغة مبالغة.

جـ- (خير) اسم مرة ، (أتقى) صفة مشبهة.

د- (خير) اسم تفضيل ، ، (أتقى) اسم تفضيل.

١٤-وددتُ لو أشاركُ في العملِ الشعبي

أ- المصدر المؤول في محل رفع فاعل، وتقديره مُشارَك.

ب- المصدر المؤول في محل نصب مفعول به ، وتقديره مشاركة.

جـ- المصدر المؤول في محل رفع نائب فاعل ، وتقديره شُركة.

د- المصدر المؤول في محل جر ، وتقديره مُشارِك.

١٥- قال تعالى (" <u>اياكَ</u> نعبدُ")

أ- (اياكَ) ضمير منفصل في محل نصب مفعول به.

ب- (اياكَ) ضمير منفصل في محل جر بالاضافة.

جـ- (اياكَ) ضمير متصل في رفع مبتدأ.

د- (اياكَ) ضمير منفصل في محل رفع مبتدأ.

١٦- قال الشاعر

فعجلٌ بالجوابِ فما <u>جميلُ</u> إباؤُكَ عن بثينةَ يا جميلُ

أ- (جميل) صيغة مبالغة عاملة عمل فعلها.

ب- (جميل) صيغة مبالغة غير عاملة عمل فعلها.

جـ- (جميل) صفة مشبهة عاملة عمل فعلها.

د- (جميل) صفة مشبهة غير عاملة عمل فعلها.

١٧-قال الشاعر

وكيفَ تنوبكَ الشكوى بداءٍ وأنتَ <u>المُستغاثَ</u> لما ينوبُ

أ- (المستغاث) اسم فاعل واقع صفة.

ب- (المستغاث) اسم فاعل مفعول واقع خبر.

جـ- (المستغاث) مصدر ميمي واقع مبتدأ.

د- (المستغاث) اسم فاعل غير عامل.

١٨- العاقل <u>وزّانٌ</u> لكلامهِ.

أ- (وزّان) اسم تفضيل مجرد من (ال).

.....

ب- (وزّان) اسم فاعل عامل عمل فعله.

جـ- (وزّان) صفة مشبهة عاملة عمل فعلها.

د- (وزّان) صيغة مبالغة عاملة عمل فعلها.

١٩- <u>جِلْسَة</u> المؤدب يزينها الاعتدال.

أ- (جِلْسَة) مصدر اصلي.

ب- (جِلْسَة) اسم مرة.

جـ- (جِلْسَة) اسم هيأة.

د- (جِلْسَة) مصدر ميمي.

٢٠- قال تعالى (" ثم ينشىءُ <u>النشأة</u> الآخرة")

أ- (النشأة) صفة مشبهة ، و(الآخرة) مضاف اليه

ب- (النشأة) صيغة مبالغة ، و(الآخرة) فاعل.

جـ- (النشأة) اسم مرة ، و(الآخرة) صفة.

د- (النشأة) اسم هيأة ، و(الآخرة) مضاف اليه.

س٢:- أكملي العبارات الآتية بما يناسبها:

١-اسم الهيئة من الفعل (قال) و .....

٢- (الشارعُ أكثرُ ازدحاماً من المدينةِ) ، تعرب كلمة (ازدحاماً).....

٣-(أدرس لكي أنجح) ، المصدر الصريح لـ (كي أنجح) هو .....

٤-اسم المفعول من الفعل (أختار) هو .....

٥-البنتُ تساعدُ أمها، يقدر الضمير المستتر جوازاً في الجملة بـ .....

٦-اسم المرة من الفعل (ابتسم) هو .....

٧-(مِعوان) مشتق نوعه .....

.....

٨-قال تعالى (" وكلبهم باسطٌ ذراعيهِ بالوصيد") اسم الفاعل (باسطٌ) عامل لانه وقع .....

٩- (الأمر صعبٌ مراساً)، تعرب كلمة (مراساً) في الجملة.....

١٠-المصدر الميمي للفعل (اصطافَ) هو.....

الملحق (١١)
درجات الاختبار التحصيلي البعدي

ت	التجريبية	الضابطة
١	١٣	٢١
٢	٢٢	٢٧
٣	٢٠	١٢
٤	١٦	٢٠
٥	٢١	١٩
٦	٢٧	١٠
٧	٢٣	١٧
٨	١٠	١٦
٩	٢٢	٢٢
١٠	٢٦	١٢
١١	١٥	١٦
١٢	٢٤	٢٠

١٣	١٨	١٨
١٤	٢٤	١٠
١٥	٢٥	٢٦
١٦	١١	١٧
١٧	٢٥	٢٠
١٨	١٩	٢١
١٩	٢٥	١٨
٢٠	١٨	٩
٢١	٢٧	٨
٢٢	٢٦	٥
٢٣	١٣	١٦
٢٤	٢٧	١٧
٢٥	١٩	٢٠
٢٦	٢٨	٢١

الملحق (١٢)

درجات احتفاظ الطالبات بالتحصيل

ت	التجريبية	الضابطة
١	١٢	١٩
٢	٢٢	٢٥
٣	١٩	١١
٤	١٥	١٨
٥	٢٠	٢٠
٦	٢٥	١١
٧	٢٤	١٥
٨	١١	١٥
٩	٢٠	٢٠
١٠	٢٥	١٠
١١	١٦	١٥
١٢	٢٣	١٨
١٣	١٧	١٨

١٤	٢٣	١٩
١٥	٢٤	٢٥
١٦	١٠	١٥
١٧	٢٥	٢٨
١٨	٢٠	١٨
١٩	٢٣	١٧
٢٠	١٧	٨
٢١	٢٥	٨
٢٢	٢٥	٣
٢٣	٩	١٢
٢٤	٢٥	١٢
٢٥	١٨	١٦
٢٦	٢٨	٢٠

عرض النتائج وتفسيرها

* عرض النتائج:-

بعد تطبيق الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، صححت الباحثة اوراق الاختبار، ووضعت الدرجات عليها الملحق (١١). وحللت النتائج فكان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٢٠,٩٢٣) درجة، في حين كان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (١٦,٤٤٦) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات المجموعتين، اتضح الفرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢,٧٢٨) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٦٦)، وبدرجة حرية (٥٠). والجدول (١٥) يوضح ذلك.

الجدول (١٥)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	٢٠,٩٢٣	٥,٣٥١	٢٨,٦٣٣	٥٠	٢,٧٢٨	٢,٦٦	دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	٢٦	١٦,٤٤٦	٥,٤٢٣	٢٩,٤٠٨				

وبعد إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي لقياس احتفاظ الطالبات بالتحصيل، وتصحيح أوراق الاختبار ووضع الدرجات عليها الملحق (١٢) ، حللت الباحثة النتائج فكان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٢٠,٠٣٨) درجة، في حين كان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (١٦,٠٠) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين، اتضح أن الفرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢,٦٤٥) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٦٦)، وبدرجة حرية (٥٠). والجدول (١٦) يوضح ذلك.

الجدول (١٦)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	٢٠,٠٣٨	٥,٣١٧	٢٨,٢٧	٥٠	٢,٦٤٥	٢,٠١١	دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	١٦,٠٠	٥,٦٥٨	٣٢,٣١٩				

* تفسير النتائج:-

أظهرت نتيجتا البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن بوساطة الاستقصاء الموجه على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة التقليدية (القياسية). وقد يعزى السبب في ذلك الى واحد أو اكثر من الأسباب الآتية:-

١-ان طريقة الاستقصاء الموجه من الطرائق التدريسية الحديثة التي أدت الى تفاعل الطالبات مع الدروس وازدياد نشاطهن فأثر ذلك في تحصيلهن واحتفاظهن.

٢-قد تكون الموضوعات التي درست في التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها على وفق طريقة الاستقصاء الموجه.

٣- تساعد هذه الطريقة في شد انتباه الطالبة وإثارة اهتمامها للدرس وعدم تشتت ذهنها "لأنها تكون معرضة للسؤال في أي وقت". (الحصري، ١٩٦٣، ص ٦٩)

٤- قد تكون المرحلة الاعدادية من المراحل الدراسية التي يصلح تدريسها على وفق طريقة الاستقصاء الموجه .

وقد جاءت نتيجتا البحث متفقتين مع ما تنادي به بعض الأدبيات في جعل الطالب محور العملية التدريسية، فالعملية التدريسية الناجحة هي التي تبدأ بالطالب وتنتهي به. (لبيب،١٩٨٣، ص ٦٨)

وعلى الرغم من الاختلاف في البيئة والمرحلة الدراسية والجنس وغير ذلك فإن نتيجتا البحث جاءتا متفقتان مع نتائج غالبية الدراسات السابقة، كدراسة (أرمسترونج ،١٩٧٠) ودراسة (وليامز ، ١٩٨١) ودراسة (خليفة ، ١٩٨٢) ودراسة (غبائن ، ١٩٨٢) ودراسة (الكلزة ، ١٩٨٨) و(دراسة العمري ، ١٩٩٠) ودراسة (رمضان ، ١٩٩٣) ودراسة (الزهراني ، ٢٠٠١) التي أظهرت تفوق طريقة الاستقصاء الموجه على الطرائق التقليدية، واختلفت مع نتائج دراسة كل من (بوف ، ١٩٨٠) ودراسة (نشوان، ١٩٨٨) ، وقد يعزى ذلك الى اختلاف الظروف والأسس التربوية والتعليمية والاجتماعية والاقتصادية من مجتمع الى آخر مما يؤدي الى عدم التماثل أو الاختلاف في نتائج الدراسات السابقة.

*الاستنتاجات:-

في ضوء نتائج البحث التي توصلت اليها الباحثة تضع الاستنتاجات الآتية:-

١-إن طريقة الاستقصاء الموجه تزيد من حيوية طالبات الصف الخامس الأدبي ونشاطهن في مادة قواعد اللغة العربية.
٢-ان استعمال طريقة الاستقصاء الموجه في تدريس مادة قواعد اللغة العربية يتطلب من المدرس جهداً اضافياً.
٣-ان استعمال طريقة الاستقصاء الموجه يزيد من تحسين تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي واحتفاظهن به.

* التوصيات:-

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل اليها البحث يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:-

١-الاهتمام بطرائق التدريس التي ترمي الى تنمية القدرات العقلية لدى الطلبة.
٢-اعداد المدرسين الإعداد الذي يجعلهم قادرين على استعمال الطرائق الفعالة في التدريس.
٣-تدريب المدرسين على استعمال طريقة الاستقصاء الموجه بالإمكانيات اللازمة كافة لتنفيذها.

* المقترحات:-

استكمالاً للبحث الآتي نقترح اجراء الدراسات الآتية:-

١-أثر طريقة الاستقصاء الموجه في فرع اخر من فروع اللغة العربية.

٢-أثر طريقة الاستقصاء الموجه في تدريس النحو لدى طلبة الجامعة.

٣-أثر طريقة الاستقصاء الموجه في متغيرات تابعة اخرى مثل الأداء التعبيري أو التفكير الناقد.

إجراءات البحث

يتناول هذا الفصل وصفاً للإجراءات المتبعة في هذا البحث من حيث اعتماد التصميم التجريبي المناسب ومجتمع البحث وطريقة اختيار العينة وطرائق تكافؤ المجموعتين وعرضاً لمتطلبات البحث وأدواته وكيفية تطبيقها والوسائل الإحصائية المستعملة لتحليل النتائج، وفيما يأتي تفصيل للإجراءات المذكورة آنفاً.

وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي في بحثها الحالي ، لانه منهج ملائم لتحقيق هدف البحث وفرضيتيه واجراءاته .

أولاً:- التصميم التجريبي

إن اختيار التصميم التجريبي هو أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث عند إجرائه تجربة علمية إذ إن دقة النتائج تعتمد على نوع التصميم التجريبي المختار، والذي يعطي ضماناً لإمكانية تذليل الصعوبات التي تواجهه عند التحليل الإحصائي وكما تتوقف نتائج البحوث التجريبية على نوع التصميم التجريبي المستعمل. (عودة، ١٩٩٣،ص ٢٥٠)

ويستند تحديد نوع التصميم التجريبي الى طبيعة المشكلة وظروف عينة البحث الزمني.

(الزوبعي، ١٩٦٨،ص ٥٨)

وهذا ما دفع الباحثة الى اعتماد واحد من التصاميم التجريبية ذي الضبط الجزئي ووجدته ملائماً لظروف بحثها فجاء التصميم على ما في الشكل الآتي:-

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	
التجريبية	طريقة الاستقصاء الموجه	التحصيل	الاحتفاظ بالتحصيل
الضابطة	-		

يقصد **بالمجموعة التجريبية:**- المجموعة التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل (طريقة الاستقصاء الموجّه) عند تدريس مادة القواعد.

وبالمجموعة الضابطة:- المجموعة التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل وتدرس القواعد بالطريقة التقليدية (القياسية) في حين يقصد بالتحصيل المتغير التابع الذي يقاس بوساطة اختبار تحصيلي موحد لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.

ويقصد بالاحتفاظ بالتحصيل:- المتغير التابع الآخر الذي يقاس بوساطة اعادة تطبيق الاختبار التحصيلي نفسه على طالبات المجموعتين بعد أسبوعين من التطبيق الأول.

ثانياً:- مجتمع البحث وعينته:-

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من المدارس الثانوية أو الإعدادية في مدينة بغداد، ومن مدارس البنات فقط.على أن لا يقل عدد شعب الصف الخامس الأدبي فيها عن شعبتين.

وتم اختيار ثانوية الشعب للبنات اختياراً قصدياً لتطبيق تجربة البحث بسبب قرب موقع المدرسة من سكن الباحثة فضلا عن الأسباب الآتية:-

١-إبداء إدارة المدرسة رغبتها الجادة في التعاون.

٢-تقارب طالبات المدرسة من حيث الشريحة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

٣-دوام المدرسة نهاري.

٤-تضم المدرسة شعبتين للصف الخامس الأدبي.

وبطريقة السحب العشوائي اختارت الباحثة الشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس قواعد اللغة العربية بطريقة الاستقصاء الموجه ومثلت شعبة (أ) المجموعة الضابطة التي ستدرس قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية (القياسية) .

بلغ عدد طالبات الشعبتين (٥٦) طالباً بواقع (٢٨) طالبة في كل شعبة، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن طالبتين اثنتين فقط لكل شعبة، أصبح عدد أفراد العينة النهائي (٥٢) طالبة بواقع (٢٦) طالبة في المجموعة التجريبية، و(٢٦) طالبة في المجموعة الضابطة والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)

عدد طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	٢٨	٢	٢٦
الضابطة	أ	٢٨	٢	٢٦

إن سبب استبعاد الطالبات الراسبات اعتقاد الباحثة بأنهن يمتلكن معرفة سابقة في الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة، وهذه الخبرة قد تؤثر في دقة نتائج البحث، لانهن سبق وأن درسن الموضوعات نفسها في العام السابق مما قد يؤثر في السلامة الداخلية للتجربة. علماً ان الباحثة استبعدت الطالبات الراسبات من النتائج فقط، وأبقتهنَّ في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي.

ثالثاً:-تكافؤ مجموعتي البحث:-

حرصت الباحثة قبل بدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث احصائياً في بعض المتغيرات التي تعتقد انها تؤثر في نتائج التجربة على الرغم من ان الطالبات من منطقة سكنية واحدة، ويدرسن في مدرسة واحدة، ومن الجنس نفسه، وهذه المتغيرات هي:-

١-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور. الملحق (٢)

٢-درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق (الصف الرابع العام) ٢٠٠١/٢٠٠٢ . الملحق (٣)

٣-التحصيل الدراسي للآباء.

٤-التحصيل الدراسي للأمهات.

٥-درجات اختبار المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية. الملحق (٤)

٦-درجات اختبار الذكاء. الملحق (٥)

وقد حصلت الباحثة على بيانات المتغيرات المذكورة آنفاً –عدا المتغيرين الخامس والسادس – من البطاقة المدرسية وسجل الدرجات بالتعاون مع إدارة المدرسة، في حين حصلت على بيانات المتغير الخامس بأن طبقت على طالبات المجموعتين اختباراً أعدته بنفسها لهذا الغرض، وحصلت على بيانات المتغير السادس بأن طبقت اختبار الذكاء– اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن Raven) – على طالبات المجموعتين وفيما يأتي توضيح للتكافؤ الإحصائي في المتغيرات المذكورة آنفاً بين طالبات مجموعتي البحث:–

١-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور:

بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٩٩,٢٣) شهراً، في حين بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة الضابطة (٢٠١,٨٠٧) شهراً، وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين أعمار طالبات المجموعتين، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٠١٦) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١)، وبدرجة حرية (٥٠)، وهذا يدل على ان طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في العمر الزمني. والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في العمر الزمني

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	١٩٩,٢٣	٨,٦٢٢	٧٤,٣٣٨	٥٠	١,٠١٦	٢,٠١١	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٢٠١,٨٠٧	٩,٦٤١	٩٢,٩٤٨				

٢-درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق (الصف الرابع العام) ٢٠٠١/٢٠٠٢:-

بعد تحليل البيانات المتعلقة بهذا المتغير بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٧٢,٢٦٩) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة، (٧٣,٠٣٨) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات طالبات المجموعتين، اتضح الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٠٥) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١)، وبدرجة حرية (٥٠)، وهذا يدل على ان طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في هذا المتغير. والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠١/٢٠٠٢

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	٧٢,٢٦٩	٣,٧٤٦	١٤,٠٣٢	٥٠	٠,٢٠٥	٢,٠١١	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٧٣,٠٣٨	٤,٤٦٥	١٩,٩٣٦				

٣-التحصيل الدراسي للآبـــاء:-

يبدو من الجدول (٤) ان طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال اختبار مربع كاي ، ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (٢,٣) أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية البالغة (٧,٨٢) عند مستوى (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٣).

الجدول (٤)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد افراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية*	قيمة كاي		مستوى الدلالة
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية اومعهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	٥	٤	٥	٧	٥	٣	٢,٣	٧,٨٢	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٦	٧	٦	٥	٢				

***دمجت الخليتان (إعدادية أو معهد) و(جامعة فما فوق) مع بعضهما لكون التكرار المتوقع فيهما أقل من (٥).**

٤-التحصيل الدراسي للأمهات:-

يبدو من الجدول (٥) ان طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال اختبار مربع كاي ، ان قيمة (كا٢) المحسوبة (١,٠١٣) أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة (٧,٨٢) عند مستوى (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٣).

الجدول (٥)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢)

المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد افراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية*	قيمة كاي		مستوى الدلالة
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية اومعهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	١٠	٥	٥	٤	٢	٣	١,٠١٣	٧,٨٢	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٨	٦	٧	٢	٣				

***دمجت الخليتان (إعدادية أو معهد) و(جامعة فما فوق) مع بعضهما لكون التكرار المتوقع فيهما أقل من (٥).**

٥-درجات اختبار المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية:-

أعدت الباحثة اختباراً في قواعد اللغة العربية – الصف الرابع العام– لمعرفة ما تمتلكه طالبات مجموعتي البحث منها ، وتكون الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وطبقته على مجموعتي البحث قبل بدء التجربة.

وبعد تحليل النتائج بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٩,٧٦٩) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (١١,٥٧٦) درجة ، وعند استعمال اختبار التائي لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين، أتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٧١٢) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١)، وبدرجة حرية (٥٠). وهذا يدل

على ان طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في اختبار المعلومات السابقة. والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	٩,٧٦٩	٣,٨٥	١٤,٨٢٢	٥٠	١,٧١٢	٢,٠١١	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	١١,٥٧٦	٣,٧٦٤	١٤,١٧٦				

٦-درجات اختبار الذكاء:-

طبقت الباحثة اختبار الذكاء – اختبار المصفوفات المتتابعة– الذي أعدَّه (رافن Raven) لسهولة تطبيقه، ولأنه مقنن على البيئة العراقية، وسبق استعماله من قبل كثير من الباحثين.

وبعد تحليل النتائج بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٣٢,١٩٢) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٣٢,٧٦٩) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق الأحصائي بين درجات طالبات مجموعتي البحث، أتضح أن الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٧) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١)، وبدرجة حرية (٥٠) والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٦	٣٢,١٩٢	١٢,٤٢٩	١٥٤,٤٨	٥٠	٠,١٧	٢,٠١١	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٣٢,٧٦٩	١١,٩٨١	١٤٣,٥٤٤				

رابعاً:-ضبط المتغيرات الدخيلة

تهدف عملية ضبط بعض المتغيرات في الدراسات التجريبية. ولا سيما منها البحوث التربوية والنفسية الى (إزالة أي تأثير لأي متغير غير المتغير المستقل. لأن المتغير التابع يتأثر بعوامل كثيرة غير العامل التجريبي) وهذا يعني عزل العوامل أو المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في السلوك وأبعادها من التجربة. (عويس،١٩٩٧،ص ١٠٩)

وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في ستة من المتغيرات ذات التأثير في المتغير التابع (التحصيل، والاحتفاظ).

حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي تأثير تداخل بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة، ومن ثم في نتائجها، وفيما يأتي توضيح لكيفية ضبط هذه المتغيرات:-

١-ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

يقصد بالحوادث المصاحبة بالحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء التجربة مثل (الكوارث، الفيضانات، الزلازل، الأعاصير، الحوادث الأخرى كالحروب والاضطرابات، وغيرها مما يعرقل سير التجربة)، ولم تتعرض التجربة في البحث الحالي الى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، ويؤثر في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل، لذا يمكن القول أن أثر يمكن تفاديه.

٢-الاندثار التجريبي:

يقصد بالاندثار التجريبي الأثر المتولد عن ترك عدد من الطالبات الخاضعات للدراسة، أو انقطاعهن عنها، مما يترتب على هذا تأثير في النتائج،(الزوبعي، ١٩٦٨، ص ٦١-٦٢) والبحث الحالي لم يتعرض لمثل هذه الحالات سواء أكانت تسرباً، أم انقطاعاً، أم تركاً باستثناء حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث. وغالباً ما كانت متساوية.

٣-الفروق في اختيار افراد العينة:

حاولت الباحثة- قدر الإمكان- تأثير تداخل هذا المتغير في نتائج البحث، من خلال إجراءات التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في ستة متغيرات يمكن ان يكون لتداخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغير التابع، وزيادة على تجانس طالبات المجموعتين التجريبية

والضابطة في النواحي الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية الى حد كبير لانتمائهن الى بيئة اجتماعية واحدة.

ويظهر تأثير ذلك نتيجة التحيز الذي تقوم به الباحثة، ويكون ايضاً نتيجة للفروق الفردية في اختيار مجموعة عالية للمقارنة. (عويس،١٩٩٧، ص١١٧) ولم يشهد هذا البحث أي شكل من أشكال التحيز، وجرى ذلك بكل أمانة واخلاص.

٤-العمليات المتعلقة بالنضج:

ويقصد بها عمليات النمو النفسي والبيولوجي التي قد تحدث لطالبات التجربة في أثناء إجرائها مما يؤثر في استجاباتهن. (الزوبعي، ١٩٦٨، ص ٥٩) ولم يكن لهذه العمليات أثر في البحث الحالي لأن مدة التجربة كانت موحدة لمجموعتي البحث ، وهي فصل دراسي واحد، إذ بدأت التجربة يوم السبت الموافق ٢٠٠٢/٩/٢٨ ، وأنهيت يوم الأحد الموافق ٥/١/ ٢٠٠٣.

٥-أداة القياس:

استعملت الباحثة أداة موحدة- اختبار تحصيلي في قواعد اللغة العربية- لقياس التحصيل والاحتفاظ لدى طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.

٦-أثر الإجراءات التجريبية:

من أجل حماية التجربة من بعض الإجراءات التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع عملت الباحثة – قدر الإمكان – على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة، وتمثل ذلك فيما يأتي:

أ-الحرص على سرية البحث:- حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة، ومدرسة اللغة العربية فيها، فلم تخبر الطالبات بطبيعة البحث وهدفه، بل أُوحي إليهن إنها مدرسة جديدة على ملاك المدرسة كي لا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة مما يؤثر في سلامة النتائج.

ب- المادة العلمية:- كانت المادة العلمية المحددة في التجربة موحدة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وهي موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣.

جـ-المدرسة:- فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة، فقد درست الباحثة نفسها طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية. لأن أفراد مدرسة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل، فقد تعزى الى تمكن إحدى المدرستين من إعادة أكثر من الأخرى، أو الى صفاتها الشخصية، أو الى غير ذلك من العوامل.

د- توزيع الدروس:-سيطرت الباحثة على هذا المتغير من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث، فقد كانت الباحثة تدرس ستة حصص اسبوعياً بمعدل ثلاث ساعات لكل مجموعة على وفق منهج وزارة التربية لزرع اللغة العربية في الصف الخامس الأدبي، إذ اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة، ومدرسة اللغة العربية فيها على تنظيم جدول توزيع دروس مادة قواعد اللغة العربية، وقد وزعت دروس المجموعتين على أيام الأحد ، الاثنين ، الثلاثاء . والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)

توزيع دروس مادة قواعد اللغة العربية على مجموعتي البحث

المجموعة/اليوم	الأحد		الأثنين		الأربعاء	
	الساعة	الدرس	الساعة	الدرس	الساعة	الدرس
الضابطة	٨,٠٠	الأول	٩,٣٠	الثالث	٨,٤٥	الثاني
التجريبية	٨,٤٥	الثاني	٨,٤٥	الثاني	٨,٠٠	الأول

هـ- الوسائل التعليمية:- حرصت الباحثة على ان تقدم الوسائل التعليمية التي اعتمدتها في التجربة الى طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بشكل متساو من حيث تشابه السبورات، واستعمال الطباشير الملون والعادي، زيادة على كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣.

ز-بناية المدرسة:- طبقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفين متجاورين ومتشابهين من حيث الساحة وعدد الشبابيك، والتهوية والمقاعد وحجمها.

٧-مدة التجربة :- كانت مدة التجربة متساوية لطالبات مجموعتي البحث، إذ بدأت يوم السبت الموافق ٢٠٠٢/٩/٢٨ ،وأنهيت يوم الأحد الموافق ٥/١/ ٢٠٠٣.

خامساً:-متطلبات البحث

يتطلب البحث الحالي إجراء ما يأتي:-

١- تحديد المادة العلمية:-

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها لطالبات مجموعتي البحث التجريبية في أثناء التجربة، وهي الموضوعات الآتية من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣ والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)

موضوعات مادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي، المحددة بالتجربة

الموضوعات	الصفحات
١-الضمائر.	(١١-١٧)
٢-اسم الفاعل وعمله.	(١٨-٢٥)
٣-صيغ المبالغة وعملها.	(٢٦-٣٤)
٤-اسم المفعول وعمله.	(٣٥-٤٢)
٥-الصفة المشبهة باسم الفاعل وعمله.	(٤٣-٥١)
٦-اسم التفضيل.	(٥٢-٦٤)
٧-اسم المرة واسم الهيئة.	(٦٥-٧١)
٨-المصدر الميمي.	(٧٢-٧٧)
٩-الأحرف المصدرية.	(٧٨-٨٧)

٢-صياغة الأهداف السلوكية:-

إن صياغة الأهداف السلوكية ليست عملية عشوائية أو اجتهاداً شخصياً بل هي عملية تتم في ضوء دراسة محاور هذه الأهداف. (الأمين،١٩٩٢،ص ٥٥) والهدف السلوكي الجيد هو ما يكتب بلغة محددة ودقيقة وبعبارات إجرائية واضحة تقلل من احتمالات التفسيرات الممكنة لما هو مطلوب أو مرغوب منه كنتائج لعملية التعلم. (حميدة،٢٠٠٠، ص ٥٣) وبعد تحديدها أحد الأنشطة الأولية للتحضير لتدريس موضوع معين. (بل،١٩٨٦،ص ٥٩)

وتساعد المدرس على تحديد ظروف التعلم المناسبة لمختلف المهارات التي ينبغي على المتعلم تعلمها، وهذا يعني إن مسؤولية المدرس أكبر من مجرد وصف العمل التربوي أو صياغة الأهداف في عبارات سلوكية فهي تشمل ايضاً تصنيف هذه الأهداف الى الفئات السلوكية التي تنتمي اليها. (أبو حطب، ١٩٩٦، ص ١٠٦) صاغت الباحثة (٩٠) هدفاً سلوكياً معتمدة على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة، موزعة على خمسة مستويات من تصنيف بلوم المعرفي (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب) وللتثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمختصين باللغة العربية وطرائق تدريسها وبالعلوم التربوية والنفسية، وعدد من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الإعدادية الملحق (٦).

وبعد تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (١٦) خبير عدلت بعض الأهداف، وحذفت (٦) أهداف لأنها لم تبلغ نسبة (٨٠%) من موافقة الخبراء التي اعتمدتها الباحثة أي قبلت الأهداف السلوكية التي وافق عليها (١٢)خبير أو أكثر من المجموع الكلي لعدد الخبراء. وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (٨٤) هدفاً سلوكياً. ملحق (٧) . بواقع (١١) هدفاً في مستوى المعرفة، و (١٨) هدفاً في مستوى الفهم، و(١٠) أهداف في مستوى التطبيق ، و (٧) أهداف في مستوى التحليل ، و (٣٨) هدفاً في مستوى التركيب، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٠)

عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات التجربة

ت	الموضوع	عدد الأهداف السلوكية					المجموع
		المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	
١.	الضمائر.	٢	٢	١	٢	٥	١٢
٢.	اسم الفاعل وعمله.	١	٢	١	١	٤	٩
٣.	صيغ المبالغة وعملها.	١	٣	١	١	٣	٩

٤.	اسم المفعول وعمله.	١	٢	١	١	٤	٩
٥.	الصفة المشبهة باسم الفاعل وعمله.	١	١	١	١	٤	٨
٦.	اسم التفضيل.	١	٣	١	–	٥	١٠
٧.	اسم المرة واسم الهيئة.	٢	٢	٢	١	٦	١٣
٨.	المصدر الميمي.	١	١	١	–	٤	٧
٩.	الأحرف المصدرية.	١	٢	١	–	٣	٧
	المجموع	١١	١٨	١٠	٧	٣٨	٨٤

٣-إعداد الخطط التدريسية:-

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلبته لتحقيق أهداف تعليمية معينة، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف ، واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها (الأمين، ١٩٩٢، ص ١٣٣).

وتعد عملية التخطيط والإعداد للدروس من الكفايات المهنية المهمة للمدرس ومن عوامل نجاح تدريسه، لذلك أعدت الباحثة الخطط التدريسية لموضوعات قواعد اللغة العربية التي ستدرس في أثناء التجربة، في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية للمادة وعلى وفق طريقة الاستقصاء الموجه بالنسبة الى طالبات المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة التقليدية (القياسية) بالنسبة الى طالبات المجموعة الضابطة. وقد عرضت هذه الخطط على مجموعة من الخبراء الملحق (٦) لاستطلاع آرائهم، وملاحظاتهم، ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات اللازمة عليها، واصبحت جاهزة للتنفيذ. الملحق (٨)

٤:- أداة البحث

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في بناء الاختبار:

١-إعداد الخريطة الاختبارية:- إن الاختبارات التحصيلية تتطلب وضع خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة للمادة، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها (Chisell, 1974, P.244)

ولأجل ذلك أعدت الباحثة خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس في التجربة والأهداف السلوكية، وحدد عدد فقرات بـ (٣٠) فقرة موضوعية، والجدول (١١) يوضح ذلك.

الجدول (١١)

الخريطـة الاختباريـة

ت	الموضوع	الزمن بالدقائق	وزن المحتوى %	عدد الأهداف					عـدد الفقـرات					
				المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	المجموع
١	الضمائر.	٩٠	١١،١١	٢	٢	١	٢	٥	١	١	–	١	١	٤
٢	اسم الفاعل وعمله.	٩٠	١١،١١	١	٢	١	١	٤	–	١	١	–	١	٣
٣	صيغ المبالغة وعملها.	٩٠	١١،١١	١	٣	١	١	٣	١	١	–	–	١	٣
٤	اسم المفعول وعمله.	٩٠	١١،١١	١	٢	١	١	٤	–	١	١	–	١	٣
٥	الصفة المشبهة باسم الفاعل وعملها.	٩٠	١١،١١	١	١	١	١	٤	١	–	١	–	١	٣
٦	اسم التفضيل.	٩٠	١١،١١	١	٣	١	–	٥	١	١	١	–	١	٤
٧	اسم المرة واسم الهيئة.	٩٠	١١،١١	٢	٢	٢	١	٦	١	١	١	–	١	٤
٨	المصدر الميمي.	٩٠	١١،١١	١	١	١	–	٤	١	١	–	–	١	٣
٩	الأحرف المصدرية.	٩٠	١١،١١	١	٢	١	–	٣	١	١	–	–	١	٣
	المجموع	**٨١٠**	**١٠٠**	**١١**	**١٨**	**١٠**	**٧**	**٣٨**	**٧**	**٨**	**٥**	**١**	**٩**	**٣٠**

٢-صياغة الفقرات الاختبارية:- أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً يتكون من سؤالين، الأول يتكون من (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وقد اختارت الباحثة هذا النوع لانها شائعة الاستعمال وتفوق الأنواع الأخرى الموضوعية صدقاً وثباتاً (سعادة، ١٩٨٤، ص ١٦٢) فضلاً عن سهولة تحليل نتائجها احصائياً وقدرتها على الحد من الحدس والتخمين (الزوبعي، ١٩٨١، ص٨)، والثاني يتكون من(١٥) فقرة من نوع التكميل وقد اختارت الباحثة هذا النوع لأنها سهلة التطبيق ، وتغطي مساحة كبيرة من المادة الدراسية قياساً بالفقرات الأخرى، فضلاً عن إن التخمين فيها أقل من غيرها (سمارة، ١٩٨٩، ص ٨٩).

٣-صدق الاختبار:- يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما اعد لأجل قياسه (العساف، ١٩٨٩، ص ٤٢٩) وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعدته الباحثة عرضته على مجموع من الخبراء المختصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية الملحق (٦).

وبعد أن حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء وآرائهم حذفت بعض الفقرات وعدلت فقرات أخرى.

٤-**تعليمات الاختبار:-** وضعت الباحثة تعليمات للاختبار هي:

أ-تعليمات الإجابة:-

-اكتبي اسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الإجابة.

-أمامك اختبار يتكون من عدد الفقرات، المطلوب الإجابة عنها جميعها دون ترك أية فقرة منها.

ب- تعليمات التصحيح:-

خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها خاطئة، وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة الخاطئة.

٥-التجربة الاستطلاعية:- لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة عن الاختبار، ووضوح فقراته، وكشف الغامض منها، طبقته الباحثة على عينة مماثلة لعينة البحث مكونة من (٢٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في مدرسة (ثانوية عدن للبنات)، فاتضح إن الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطالبات وان الوقت المستغرق في الإجابة (٤٥) دقيقة.

٦-التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:- ان الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرا ت الضعيفة جداً او الصعبة جداً او غير المميزة او التي تتسم ببدائل غير جيدة، واستبعاد غير الصالح منها (Scannell, 1975, P. 211).

لذلك طبقت الباحثة الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (٨٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في مدرسة (اعدادية بلقيس للبنات)

ولتسهيل الإجراءات الإحصائية رتبت الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفها مجموعتين مفضلتين لتمثيل العينة كلها. وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:-

أ-مستوى صعوبة الفقرات:-

يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة اجابة صحيحة (عودة، ١٩٩٣، ص ٢٨٩) وبعد ان حسبت الباحثة معامل ثبات كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠,٣٤) و (٠,٦٥) ويرى ايبل (Eble) ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠) و (٠,٨٠) (Bloom, 1971, P. 66) وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة والجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول (١٢)

معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي

السؤال الأول		السؤال الثاني	
ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة
١	٠,٣٥	١	٠,٤٥
٢	٠,٤١	٢	٠,٥٠
٣	٠,٣٤	٣	٠,٦٢
٤	٠,٥١	٤	٠,٥٠
٥	٠,٥٧	٥	٠,٥٥
٦	٠,٤٦	٦	٠,٦٠
٧	٠,٥٦	٧	٠,٦٥
٨	٠,٣٦	٨	٠,٤٠
٩	٠,٤٠	٩	٠,٤٠
١٠	٠,٤٣	١٠	٠,٤٣
١١	٠,٤٠		
١٢	٠,٤٧		
١٣	٠,٥٣		
١٤	٠,٣٧		
١٥	٠,٤٤		
١٦	٠,٦٠		
١٧	٠,٥٤		
١٨	٠,٤٨		
١٩	٠,٣٨		
٢٠	٠,٤٠		

ب-قوة تمييز الفقرات:-

هي مدى قدرة الفقرة الاختبارية على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار والفقرة الجيدة هي التي تخدم هذا الغرض (Show, 1976, P. 405).

وبعد ان حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠,٤٠) و (٠,٦٦) والأدبيات تشير الى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٠,٢٠) يستحسن حذفها او تعديلها (امطانيوس، ١٩٩٧، ص ١٠٠) لذا ابقت الباحثة الفقرات جميعها من غير حذف او تعديل والجدول (١٣) يوضح ذلك.

الجدول (١٣)

معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي

السؤال الأول		السؤال الثاني	
ت	القوة التمييزية	ت	القوة التمييزية
١	٠,٤٥	١	٠,٦٦
٢	٠,٥٠	٢	٠,٤٠
٣	٠,٥٢	٣	٠,٦٢
٤	٠,٤٠	٤	٠,٤٠
٥	٠,٥٠	٥	٠,٤٥
٦	٠,٦٢	٦	٠,٥٠
٧	٠,٦٠	٧	٠,٤٥
٨	٠,٤٤	٨	٠,٥٥
٩	٠,٤٥	٩	٠,٥٨
١٠	٠,٤٥	١٠	٠,٤٤
١١	٠,٦٠		
١٢	٠,٤٠		
١٣	٠,٥٠		
١٤	٠,٦٢		
١٥	٠,٤٠		
١٦	٠,٤٥		
١٧	٠,٤٠		
١٨	٠,٤٢		
١٩	٠,٥٠		
٢٠	٠,٥٨		

جـ- فعالية البدائل الخاطئة:-

البديل الجيد هو ذلك البديل الذي يجذب عدداً من طلبة المجموعة العليا اكبر من طلبة المجموعة الدنيا وبعكسه يعد غير فعال وينبغي حذفه (عودة، ١٩٩٣، ص ١٢٥).

وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لمعرفة فعالية البدائل بالنسبة إلى السؤال الاول للاختبار التحصيلي وجدتها بدائل جيدة والجدول (١٤) يوضح ذلك.

الجدول (١٤)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الأول في الاختبار التحصيلي

تسلسل الفقرة	فعالية البديل		
	الخاطئ الأول	الخاطئ الثاني	الخاطئ الثالث
١	٢-	١٣-	١٠-
٢	٢٣-	١١-	١٣-
٣	٢-	١٣-	١١-
٤	٢-	١٣-	٢٦-
٥	١٠-	١٠-	٤-
٦	١٣-	٣-	١٦-
٧	٤-	٢٦-	١٦-
٨	١٣-	٢-	٢-
٩	١٤-	٤-	٢٦-
١٠	٢-	١٣-	١١-
١١	١١-	٢٦-	٣-
١٢	١٠-	٢-	٢-
١٣	١٠-	٢-	٢-
١٤	٣-	١١-	١٠-
١٥	٢-	١١-	٢٤-
١٦	١١-	٢٣-	٢-
١٧	١٦-	١٠-	٣-
١٨	٣-	١٦-	٤-
١٩	٢-	١٣-	٣-
٢٠	١١-	٢-	٤-

٧-**ثبات الاختبار**:- يقصد بثبات الاختبار التوصل الى النتائج نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها او في حدود زمن من أسبوع الى اسبوعين، اذ ان قلة المدة قد يتيح للمفحوصين فرصة للتذكر وطولها قد يتيح فرصة لنموهم ومن ثم في أدائهم.(داود، ١٩٩٠، ص ١٢٢)

واختارت الباحثة طريقة اعادة الاختبار لحساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي، إذ اعتمدت درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها، واعادت تطبيق الاختبار عليها بعد اسبوعين وبعد تصحيح الإجابات ووضع الدرجات، واستعمال معامل ارتباط بيرسون ظهر ان معامل الارتباط (٠,٨٧) وهذا معامل ثبات جيد.الملحق (٩).

٨-**الصورة النهائية للاختبار**:- بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار اصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من سؤالين هما الأول يتكون من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والثاني يتكون من (١٠) فقرات من نوع التكميل. الملحق (١٠)

سادساً:-تطبيق التجربة

اتبعت الباحثة في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي:

١-باشرت بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الأحد الموافق ٢٠٠٢/٩/٢٩ ، بتدريس ثلاث حصص أسبوعياً لكل مجموعة، واستمر التدريس الى يوم الأربعاء الموافق ٢٠٠٢/١٢/١٨.

٢-وضحت بداية التجربة وقبل البدء بالتدريس الفعلي لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة كيفية التعامل مع طريقة التدريس بالنسبة الى كل مجموعة.

٣-درست مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بنفسها على وفق الخطط التدريسية التي اعدتها.

٤-طبقت الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد يوم الأحد الموافق ٢٠٠٢/١٢/٢٢، الساعة ٨,٥٠ صباحاً، لغرض قياس التحصيل.

٥-اعادت تطبيق الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الأحد ١/٥ / ٢٠٠٣ ، الساعة ٨,٥٠ صباحاً، لغرض قياس احتفاظهن بالتحصيل.

سابعاً:- الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في اجراءات البحث، وتحليل نتائجه:-

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

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي وفي تحليل النتائج.

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

إذ تمثل:-

س١ : الوسط الحسابي للعينة الأولى.

س٢: الوسط الحسابي للعينة الثانية.

ن١: عدد افراد العينة الأولى.

ن٢: عدد افراد العينة الثانية.

ع١ ٢ : التباين للعينة الأولى.

ع٢ ٢ : التباين للعينة الثانية. (البياتي، ١٩٧٧، ص ٢٦٠)

٢-اختبار (كا٢) مربع كاي :-

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

$$كا^2 = \frac{(ن - ق)^2}{ق}$$

إذ تمثل :-

ن : التكرار الملاحظ.

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

٣-معامل ارتباط بيرسون (Pearson):-

استعملت هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار التحصيلي:-

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

إذ تمثل:-

ن: عدد افراد العينة.

س: قيم المتغير الأول.

ص: قيم المتغير الثاني. (البياتي، ١٩٧٧، ص ١٨٣)

٤- معامل الصعوبة:-

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي:

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

إذ تمثل:-

(ن – ن ع): عدد الطالبات اللائي أجبن اجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا.

(ن – ن د): عدد الطالبات اللائي أجبن اجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا.

٢ن: عدد الطالبات في المجموعتين. (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٧٧)

٥- معامل قوة التمييز:-

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي.

$$\text{معامل التمييز} = \frac{(\text{ن ص ع}) + (\text{ن ص د})}{\text{ن}}$$

إذ تمثل:-

(ن ص ع): عدد الطالبات اللائي أجبن اجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا.

(ن ص د): عدد الطالبات اللائي أجبن اجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا.

ن: عدد طالبات إحدى المجموعتين. (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٧٩-٨٠)

٦- فعالية البدائل الخاطئة:-

استعملت هذه الوسيلة لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الأول في الاختبار التحصيلي.

$$\text{فعالية البدائل} = \frac{(\text{ن ع م}) + (\text{ن د م})}{\text{ن}}$$

إذ تمثل:

(ن ع م): عدد الطالبات اللائي اخترن البديل الخاطئ من المجموعة العليا.

(ن د م): عدد الطالبات اللائي اخترن البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا.

ن: عدد طالبات إحدى المجموعتين. (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٩١)

المصادر العربية :

- **القرآن الكريم .**

١- إبراهيم ، عبد العليم . ***الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*** ، ط٧ ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٧٣ .

٢- ابن خلدون ، عبد الرحمن . ***المقدمة*** ، ج١ ، مكتبة المثنى ، بغداد ، ب.ت .

٣- أبو حلو ، يعقوب عبد الله . الجغرافيا وستراتيجية الاستقصاء في تعلمها وتعليمها ، ***مجلة رسالة المعلم*** ، العدد ٢ ، مجلد ٢٩ ، قسم المطبوعات التربوية ، عمان ، الأردن ، ١٩٨٨ .

٤- أبو حطب ، فؤاد . ***علم النفس التربوي*** ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٤ .

٥- أبو عجمية ، محمود سمارة . ***اللغة العربية نظامها ، وآدابها ، وقضاياها المعاصرة*** ، ط١ ، عمان ، الاردن ، ١٩٨٩ .

٦- أبو مغلي ، سميح . ***الاساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية*** ، ط١ ، القاهرة ، ١٩٧٩ .

٧- الاحمد ، ردينة ، وحذام عثمان . ***طرائق التدريس*** ، ط١ ، دار المناهج للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠١ .

٨- احمد ، محمد عبد السلام . ***القياس النفسي والتربوي*** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٠ .

٩- احمد ، محمد عبد القادر . ***طرق تعليم اللغة العربية*** ، ط٤ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

١٠- امطانيوس ، ميخائيل . القياس ***والتقويم في التربية الحديثة*** ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧ .

١١- الامين ، شاكر محمود واخرون . ***أصول تدريس المواد الاجتماعية*** ، ط١ ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٢ .

١٢- البجة ، عبد الفتاح حسن . ***أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة – للمرحلة الأساسية العليا*** ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، ١٩٩٩ .

١٣- ـــ . ***أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة – للمرحلة الأساسية الدنيا*** ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، ٢٠٠٠ .

١٤- البخاري ، محمد . ***الجامع الصحيح*** ، دار الفكر ، بيروت ، ١٩٩٣ .

١٥- بل ، فردريك . ***طرق تدريس الرياضيات*** ، ترجمة محمد امين المفتي وممدوح محمد سليمان ، ج١ ، ط١ ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٨٦ .

١٦- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسيوس . ***الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس*** ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، ١٩٧٧ .

١٧- تمام ، تمام اسماعيل . " اثر استخدام طريقة التعلم الذاتي بالاستقصاء الموجه في تدريس العلوم على تنمية المفاهيم والتفكير الابتكاري لتلاميذ الصف السادس الابتدائي " ، ***مجلة البحث التربوي وعلم النفس*** ، العدد الرابع ، مجلد ٥ ، كلية التربية ، جامعة المينا ، ١٩٩٢ .

١٨- توق ، محيي الدين ، وعبد الرحمن عدس . ***اساسيات علم النفس التربوي*** ، جون وايلي واولاده ، الأردن ، ١٩٨٤ .

١٩- ثامر ، عبد الرحمن حميد . ***أصول تدريس اللغة العربية*** ، دار الحرية للطباعة ، بغداد، ١٩٧٦ .

٢٠- جبر ، سليمان محمد ، وسر الختم عثمان . ***اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية*** ، ط١ دار المريخ للطباعة والنشر ، الرياض ، ١٩٨٣ .

٢١- الجلبي ، فائزة عبد القادر . " ***تصميم أنموذج تعليمي استقصائي في الرياضيات واثره في التحصيل والتفكير الرياضي لتلميذات الصف الخامس الابتدائي*** " ، ٢٠٠١ . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٢٢- الجمبلاطي ، علي ، وابو الفتوح التوانسي . ***الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية*** ، دار النهضة للطباعة والنشر ، مصر ، القاهرة ، ١٩٧٥ .

٢٣- الجمهورية العراقية ، وزارة التربية . نظام المدارس الثانوية ، رقم ٢ لسنة ١٩٧٧ المعدل .

٢٤- ـــ . ***منهج الدراسة الإعدادية*** ، ط١ ، شركة الفنون للطباعة ، بغداد ، ١٩٩٠ .

٢٥- الحريري ، حسن ، واخرون . ***الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية والدين*** ، ط١ ، دار مصر للطباعة ، القاهرة ، ب.ت .

٢٦- الحصري ، ساطع . ***دروس في أصول التدريس*** ، دار غندور ، بيروت ، لبنان ، ١٩٦٣ .

٢٧- الخفني ، عبد المنعم . ***موسوعة علم النفس والتحليل النفس*** ، ج٢ ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٧٨ .

٢٨- الحلي ، احمد حقي . ***اللغة العربية والوعي القومي بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية اللغة العربية وطرائق تدريسها*** ، ط١ ، بيروت، لبنان ، ١٩٨٤ .

٢٩- حمادي ، سعدون ، واخرون . ***اللغة العربية والوعي القومي*** ، ط٢ ، منشورات المجمع العلمي ، بغداد ، ١٩٨٦ .

٣٠- حمدان ، محمد زياد . ***التنفيذ العلمي للتدريس*** ، دار التربية الحديثة للطباعة والنشر، عمان ، الأردن ، ١٩٨٥ .

٣١- حميدة ، امام مختار . ***مهارات التدريس*** ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ، ٢٠٠٠ .

٣٢- الحيلة ، محمد محمود . ***التصميم التعليمي – نظرية وممارسة*** ، ط١ ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٩ .

٣٣- الخفاجي ، عبد المنعم . " الدرس النحوي في مدارسنا " ، ***مجلة التربية*** ، تصدرها اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد ٧٢، مارس، ١٩٨٥ .

٣٤- خليفة ، عبد الكريم . " علاقة اللغة بالإعراب " ، ***مجلة مجمع اللغة العربية الاردني*** ، العدد ٣٤ ، ١٩٨٨ .

٣٥- خليفة ، غازي جمال . " ***مقارنة بين طريقة الاستقصاء وطريقة الإلقاء في الجغرافية للصف الاول الثانوي في الاردن*** " ، ١٩٨٢ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٣٦- الخوالدة ، محمد محمود ، واخرون . ***طرق التدريس العامة*** ، ط١ ، وزارة التربية والتعليم ، الجمهورية اليمنية ، ١٩٩٥ .

٣٧- داود ، عزيز حنا ، وانور حسين عبد الرحمن . ***مناهج البحث التربوي*** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ .

٣٨- دمعة ، مجيد إبراهيم ، واخرون . ***اللغة العربية واصول تدريسها*** ، ط١ ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٧٧ .

٣٩- الدهان ، سامي . ***المرجع في تدريس اللغة العربية*** ، ط١ ، دمشق ، ١٩٦٣ .

٤٠- ديب ، الياس . ***مناهج وأساليب في التربية والتعليم*** ، ط٣ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٨١ .

٤١- الربيعي ، جمعة رشيد كضاض . " اثر استخدام التغذية الراجعة في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية " ، ***مجلة كلية المعلمين*** ، العدد ١٦ ، ١٩٩٩ .

٤٢- الرحيم ، احمد حسن . ***أصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية*** ، مطبعة الآداب ، النجف الاشرف ، ١٩٦٤ .

٤٣- الرشدان ، عبد الله ، ونعيم حبيب . ***المدخل الى التربية والتعليم*** ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٤ .

٤٤- رزوق ، اسعد ، وعبد الله عبد الدائم . ***موسوعة علم النفس*** ، ط١ ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، ١٩٧٧ .

٤٥- رمضان ، صالح ، وفاروق السيد . مدى فاعلية الطريقة الاستقصائية في الدراسة وتنمية بعض مكونات التفكير الرياضي لدى طلاب كلية التربية " ، ***مجلة اتحاد الجامعات العربية*** ، العدد ٢٨ ، المجلد ٥ ، ١٩٩٣ .

٤٦- زاير ، سعد علي . " ***اثر أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية والاحتفاظ به في قواعد اللغة العربية*** " ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد، ٢٠٠٠ . (أطروحة دكتوراه غير منشورة)

٤٧- زريق ، معروف مصطفى . ***كيف تلقي درسا ، ط٢*** ، دار النشر للتربية الحديثة ، القاهرة ، ١٩٦٠ .

٤٨- الزهراني ، عزم الله بن بركات . " ***اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه على التحصيل الدراسي في مادة الفيزياء لدى تلاميذ الصف الثاني في محافظة المنواة*** "، مكة، جامعة ام القرى ، كلية التربية ، ٢٠٠١ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٤٩- الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم ، واخرون . ***الاختبارات والمقاييس النفسية*** ، جامعة الموصل ، ١٩٨١ .

٥٠- السامرائي ، ابراهيم . ***تنمية اللغة العربية في العصر الحديث*** ، مطبعة الجيلاوي ، مصر ، ١٩٧٣ .

٥١- السامرائي ، هاشم ، واخرون . ***طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير*** ، ط١ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد ، الأردن ، ١٩٩١ .

٥٢- سعادة ، جودت احمد . ***مناهج الدراسات الاجتماعية*** ، ط١ ، دار العلم للملايين، بيروت ، ١٩٨٤ .

٥٣- سعد الدين ، محمد اكرم . " قضايا اللغة العربية وتحدياتها في القرن الواحد والعشرين " ***مجلة التجديد*** ، العدد الاول ، السنة الاولى ، ١٩٩٧ .

٥٤- السعدي ، عماد توفيق ، واخرون . ***أساليب تدريس اللغة العربية*** ، دار الامل للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن ، ١٩٩١ .

٥٥- سلامة ، عبد الحافظ . ***الوسائل التعليمية والمناهج*** ، دار الفكر ، عمان ، ٢٠٠٠ .

٥٦- سمارة ، عزيز ، واخرون . ***مبادئ القياس والتقويم في التربية*** ، ط٢ ، دار الفكر للنشر ، عمان ، ١٩٨٩ .

٥٧- السيد ، محمد احمد . ***في قضايا اللغة التربوية*** ، وكالة المطبوعات ، الكويت ، ١٩٧٨ .

٥٨- ـــ . ***الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها*** ، ط١ ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٨٠ .

٥٩- شريف ، بديع . ***أصول تدريس اللغة العربية*** ، مطبعة المصباح ، بغداد ، ١٩٤٨ .

٦٠- الصقار ، عبد الحميد سليمان . ***اصول تدريس الرياضيات المدرسية*** ، مطبعة جامعة بغداد ، ١٩٨٧ .

٦١- الطاهر ، علي جواد . ***تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية*** ، مطبعة مصر ، ١٩٦٨ .

٦٢- الطشاني ، عبد الرزاق . ***طرق التدريس العامة*** ، ط١ ، منشورات جامعةى عمر المختار ، البيضاء ، ليبيا ، ١٩٩٨ .

٦٣- ظافر ، محمد اسماعيل ، ويوسف الحمادي . ***التدريس في اللغة العربية*** ، ط١ ، دار المريخ للطباعة والنشر ، الرياض ، ١٩٨٤ .

٦٤- الظاهر ، زكريا محمد ، واخرون . ***مبادئ القياس والتقويم في التربية*** ، ط١ ، دار الثقافة للطباعة ، الأردن ، ١٩٩٩ .

٦٥- عاقل ، فاخر . ***معجم العلوم النفسية*** ، ط١ ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ١٩٨٨ .

٦٦- عامر ، فخر الدين . ***طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية*** ، ط٢ ، عالم الكتب ، للطباعة والنشر ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

٦٧- عبد الخالق ، احمد محمد . ***أسس علم النفس*** ، دار المعرفة ، جامعة الإسكندرية ، ١٩٨٩ .

٦٨- عبد الرحمن ، انور ، وعبد الله الاهدل . ***تدريس المواد الاجتماعية*** ، ط١ ، شركة النور للطباعة والنشر ، صنعاء ، ١٩٩٩ .

٦٩- عبد الرزاق ، رؤوف . ***اتجاهات حديثة في تدريس العلوم*** ، مديرية مطبعة الإدارة المحلية ، بغداد ، ١٩٧٦ .

٧٠- عبد الهادي ، حسني . ***الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية*** ، مركز الإسكندرية للكتاب ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

٧١- عبدة ، داود عطية . ***نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا*** ، ط١ ، مؤسسة دار العلوم ، الكويت ، ١٩٧٩ .

٧٢- عرافين ، سليم . " تعليم المفاهيم العلمية " ، ***مجلة رسالة المعلم*** ، العدد ٤ / ١ ، وزارة التربية والتعليم ، الأردن ، ١٩٨٦ .

٧٣- العساف ، صالح بن حمد . ***المدخل الى التربية في العلوم السلوكية*** ، ط١ ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، ١٩٨٩ .

٧٤- عصفور ، وصفي ، ومحمد طرفان . " التفكير الناقد والتعليم المدرسي والصفي "، ***مجلة المعلم الطالب*** ، العدد ٣ ، عمان ، ١٩٩٩ .

٧٥- العمري ، عبد المنعم حسين . ***اثر استخدام طريقة الاستقصاء في التدريس على التحصيل والاحتفاظ في مادة دراسات الفكر العربي الإسلامي*** ، منشورات قسم العلوم التربوية ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية ، ١٩٩٠ .

٧٦- عودة ، احمد سليمان . ***القياس والتقويم في العملية التدريسية*** ، ط١ ، المطبعة الوطنية، الأردن ، ١٩٨٥ .

٧٧- عويس ، خير الدين علي . ***دليل البحث العلمي*** ، دار الفكر العربي ، مصر ، ١٩٩٧ .

٧٨- غبائن ، عمر محمود . " ***اثر أسلوب الاستقصاء في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية للمفاهيم الفيزيائية والطرق العلمية*** " ، كلية العربية ، الجامعة الأردنية ، ١٩٨٢ . (رسالة ماجستير غير منشورة)

٧٩- غلوم ، عائشة عبد الله . " قواعد اللغة العربية أهميتها ، ومشكلات تعلمها " ، ***مجلة التربية المستمرة بالبحرين*** ، العدد ٥ ، ١٩٨٢ .

٨٠- فايد ، عبد الحميد . ***رائد التربية العامة وأصول التدريس*** ، ط٣ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٧٥ .

٨١- فضل الله ، محمد رجب . ***الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية***، ط١، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٩٨ .

٨٢- فرج ، محمد ، واخرون . ***اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم*** ، ط١ ، الإمارات العربية المتحدة ، مكتبة الفلاح ، ١٩٩٩ .

٨٣- الفنيش ، احمد علي . ***التربية الاستقصائية*** ، ط٢ ، طرابلس ، ليبيا ، ١٩٩٢ .

٨٤- القاسمي ، علي محمد . ***اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الاخرى*** ، دار عكاظ للطباعة والنشر ، جدة ، ١٩٧٩ .

٨٥- القاعود ، ابراهيم ، وهاشم السامرائي . ***طرائق التدريس العامة وطرق التفكير*** ، ط٢ ، دار الامل ، اربد ، ، ٢٠٠٠ .

٨٦- قطامي ، يوسف ، ونايفة قطامي . ***نماذج التدريس الصفي*** ، ط٢ ، دار الشروق للطباعة ، عمان ، ١٩٩٨ .

٨٧- قورة ، حسين سليمان . ***في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي*** ، ط١ ، دار المعارف، القاهرة ، ١٩٨١ .

٨٨- كبة ، نجاح هادي . " في طرائق تدريس اللغة العربية " ، ***مجلة لغة الضاد*** ، ج٤، منشورات المجمع العلمي ، ٢٠٠١ .

٨٩- الكلزة ، رجب احمد . " اثر استخدام الطريقة الاستقصائية في تدريس مادة الجغرافيا على التحصيل وتنمية التفكير العلمي لطلاب الصف الاول من المرحلة الثانوية في محافظة الإسكندرية " ، ***مؤتمر آفاق وصيغ المنعقد في الإسماعيلية*** ، للفترة من ١٥ الى ١٨ يناير، جمهورية مصر العربية ، ١٩٨٨ .

٩٠- اللبدي ، محمد سعيد نجيب . " المتعلمون وقواعد النحو " ، ***مجلة المعلم الطالب*** ، العدد ٣ ، عمان ، ١٩٩٩ .

٩١- لبيب ، رشدي ، واخرون . ***الأسس العامة للتدريس*** ، ط١ ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، لبنان ، بيروت ، ١٩٨٣ .

٩٢- مبروك ، عبد الوارث . ***في إصلاح النحو العربي*** ، ط١ ، دار العلم ، الكويت ، ١٩٨٥ .

٩٣- المبروك ، عثمان ، واخرون . ***طرق التدريس*** ، ط٢ ، منشورات كلية الدعوة الاسلامية، طرابلس ، ١٩٩٠ .

٩٤- محجوب ، عباس . ***مشكلات تعليم اللغة العربية*** ، ط١ ، دار الثقافة ، قطر ، الدوحة ، ١٩٨٦ .

٩٥- مجاور ، محمد صلاح الدين . ***تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية*** ، ط١ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٩ .

٩٦- مطلوب ، احمد . " الشاهد النحوي " ، ***مجلة لغة الضاد*** ، ج٤ ، منشورات المجمع العلمي ، ٢٠٠١ .

٩٧- مدكور ، عاطف . ***علم اللغة بين التراث والمعاصرة*** ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٧ .

٩٨- مقلد ، محمد محمود . " مشكلة ضعف الطلاب في النحو العربي (دراسة تشخيصية علاجية) ، ***مجلة رسالة التربية*** ، العدد ٦ ، وزارة التربية والتعليم والشباب ، سلطنة عمان ، ١٩٨٨ .

٩٩- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . " مركز قيادات تدريب الكبار لدول الخليج العربي " ، ***مجلة التربية المستمرة*** ، العدد ٥ ، السنة ٣ ، البحرين ، ١٩٨٢.

١٠٠- نشوان ، يعقوب حسين . " اثر استخدام طريقة التعلم الذاتي الموجه على تحصيل المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض " ، ***ملخصات رسالة الخليج العربي*** ، العدد ٢٦ ، السنة الثامنة ، ١٩٨٨ .

١٠١- ـــ . ***الجديد في تعليم العلوم*** ، ط١، دار الفرقان للطباعة ، السعودية ، ١٩٨٩ .

١٠٢- الهاشمي ، عابد توفيق . ***الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية*** ، ط٣ ، ١٩٨٠ .

١٠٣- يونس ، فتحي علي . ***أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية*** ، دار الثقافة، القاهرة ، ١٩٨١ .

104- Armstrong , A ***. The Effects of two instructional inquiry strategies on critical Thinking and a achievement insight grade social studies*** , Diss , Abstract . Vol 31, No . 4 , 1970 .

105- Beyer, K. Barry , and Ahthong , W , Penna . ***Concept in the social studies*** , National council for the social , 1972 .

106- Bloom , B,S . and Madaus , G , F ***. Hard Bookon for mative and summative Evaluation of student Learning*** , New York , Me . Graw – Hill , 1971 .

107- Good , C , V ***. Dictionary of Education*** , 3rd , New York , Me Graw-Hill , 1973 .

108- Chisil , E , E . ***Theory of Pagcholgy measu***rement , New York , Me Graw-Hill , 1964 .

109- George , Kenneth . Rand Others science in vestigation for Elons school teacher , Lexingtion , 1977 .

110- Joyce , B ***. Models of teaching*** , 2rd , Engle wood chiffs . New York , Me Graw-Hill , 1986 .

111- Singer , N & Donlan ,L: Reading and Learning from Text . Brown Company , Boston , 1980 .

112- Ongley , A . ***scientific inquiry and the Teaching of science Education*** , Vol 62 , No 3 , 1978 .

113- Phgh , A . ***The effect of the two ways the inquiry and explanation in teaching the concepts of the science*** , Diss , Abstract , Vol 14 , No , 9 , 1980 .

الملحق (١)

الملحق (٢)

العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور

ت	التجريبية	الضابطة
١	١٩٦	١٩٩
٢	٢٠٦	٢٠٨
٣	١٨٥	٢١٦
٤	١٩٥	٢٠٤

٥	١٩٢	١٩٨
٦	٢٠٨	١٨٧
٧	٢٠٩	١٩٨
٨	٢٠٤	٢١٤
٩	١٨٨	٢٠٨
١٠	١٩٨	١٩٢
١١	١٩٣	٢١٠
١٢	١٩٨	١٩٨
١٣	٢١٠	١٨٥
١٤	٢٠٦	٢١٠
١٥	١٨٤	٢١٢
١٦	١٩٩	١٩٦
١٧	١٩٤	٢١٠
١٨	٢٠٧	٢٠٩
١٩	٢٠٠	١٢٨
٢٠	٢١٥	١٩٨
٢١	١٩٠	٢١٤
٢٢	١٩٥	١٩٠
٢٣	٢١٠	٢٠٠
٢٤	١٩١	٢١٣
٢٥	٢١١	١٩٨
٢٦	١٩٦	١٩٨

الملحق (٣)

درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق (الصف الرابع العام)

ت	التجريبية	الضابطة
١	٦٥	٦١
٢	٨٠	٦٢
٣	٩١	٥١
٤	٥٠	٩٠
٥	٧٠	٨٩
٦	٦٣	٧١

٧	٥٢	٥٩
٨	٦٥	٦٣
٩	٩٣	٨١
١٠	٧٢	٩٢
١١	٥٥	٧٣
١٢	٨٦	٨٣
١٣	٨٢	٦٧
١٤	٦٠	٨٥
١٥	٨٨	٥٤
١٦	٧٥	٧٤
١٧	٨٥	٦٠
١٨	٩٢	٨٤
١٩	٥٣	٦٠
٢٠	٨٧	٩٢
٢١	٦٣	٥٦
٢٢	٧١	٨٦
٢٣	٦٠	٥٨
٢٤	٥٧	٨٠
٢٥	٨١	٨٤
٢٦	٨٣	٨٢

الملحق (٤)

درجات اختبار المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية

ت	التجريبية	الضابطة
١	٥	١٢
٢	١١	١٣
٣	١١	٥
٤	٦	١٣
٥	٨	١٤
٦	١٠	١٤
٧	١٢	٦

٨	٧	١٠
٩	٨	١٧
١٠	١٧	١٥
١١	٧	٧
١٢	١٣	١٠
١٣	٨	١٠
١٤	٩	١١
١٥	٩	٨
١٦	١٠	٨
١٧	١٤	١٦
١٨	١٧	١٠
١٩	٦	١٨
٢٠	٩	٩
٢١	١٥	٩
٢٢	١٠	٩
٢٣	١٠	١٨
٢٤	٩	١٠
٢٥	١٥	١٨
٢٦	٥	١١

الملحق (٥)
درجات اختبار الذكاء

ت	التجريبية	الضابطة
١	٢٢	٤٠
٢	٢٠	١٦
٣	١٤	٥٠
٤	٢٨	٢١
٥	٥٠	١٥
٦	١٧	٣٥
٧	٤١	١٥
٨	٣٧	٤٠

٩	١٠	٢٨
١٠	٣٥	١٣
١١	٤٧	٣٤
١٢	٥١	٤٠
١٣	٤٢	٤٨
١٤	٤٣	١٧
١٥	٣٨	٣٣
١٦	١١	٤٤
١٧	٣٢	٣٨
١٨	٣٦	٣٧
١٩	٣٦	٥١
٢٠	١٦	٣٦
٢١	٣٥	٤٦
٢٢	٤٥	٣٣
٢٣	١٦	١٢
٢٤	٣٨	٣٥
٢٥	٤٠	٣٥
٢٦	٣٧	٤٠

الملحق (٦)
اسماء السادة الخبراء الذين استعانت الباحثة بخبراتهم في هذا البحث

ت	اسماء الخبراء	الدرجة العلمية	خبراء الأهداف السلوكية	خبراء الخطة التدريسية	خبراء الأختبار التحصيلي البعدي
١	د.حسن علي فرحان العزاوي	أستاذ	×	×	×
٢	د.شذا عبد الباقي العجيلي	أستاذ	×		
٣	د.كامل ثامر الكبيسي	أستاذ	×		
٤	د.هناء حسن الفلفلي	أستاذ	×		
٥	د.جمعة رشيد كضاض الربيعي	أستاذ مساعد	×	×	×
٦	د.صفاء طارق حبيب كرمة	أستاذ مساعد	×		×
٧	د.عبد الرحمن عبد علي الهاشمي	أستاذ مساعد	×	×	×

٨	د.علاوي سادر الدراجي	أستاذ مساعد	×	×	
٩	د.علي محمد عبود العبيدي	أستاذ مساعد			×
١٠	د.ايمان كمال المهداوي	مدرس	×		
١١	د.تحسين عبد الرضا الوزان	مدرس		×	×
١٢	د.رحيم علي صالح	مدرس	×	×	×
١٣	د.رقية عبد الأئمة العبيدي	مدرس	×	×	×
١٤	د.شذى عادل فرمان	مدرس	×	×	×
١٥	د.ضياء عبد الله احمد	مدرس	×	×	×
١٦	السيد حسن خلباص حمادي	طالب دكتوراه	×	×	
١٧	السيدة زينب عيسى	مدرسة	×		
١٨	السيدة نزيهة محمد هاني	مدرسة	×		

الملحق (٧)
الأهداف السلوكية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية/أبن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

الأستاذ الفاضل .....المحترم

م / صلاحية أهداف سلوكية

تحية طيبة...

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ ((أثر طريقة الاستقصاء الموجه في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي)) وبالنظر لما تجده فيكم من دقة وأمانة علمية فضلاً عن خبرتكم في مجال التربية وعلم النفس، يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة، وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الأهداف الخاصة (السلوكية) وصياغتها لتسعة موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية لطلبة الصف الخامس الأدبي هي (الضمير، اسم الفاعل وعمله، صيغ المبالغة وعملها، أسم المفعول وعمله، الصفة المشبهة باسم الفاعل وعملها، اسم التفضيل، أسم المرة وأسم الهيئة، المصدر الميمي والأحرف المصدرية) التي اشتقتها الباحثة من محتوى الموضوعات.

...وتقبلوا شكر الباحثة واحترامها.

الباحثة

يسرى خلف جاسم الكناني

ت	الهدف	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
××	**الضمائر: جعل الطالبة قادرة على أن:-**				
١	تعرف الضمير	تذكر			
٢	تعرف الصفات المميزة لمفهوم الضمير	فهم			
٣	تصوغ تعريف لمفهوم الضمير بأسلوبها الخاص	تركيب			
٤	تعدد أنواع الضمير	تذكر			
٥	تميز بين الضمائر المستترة والضمائر الظاهرة	فهم			
٦	تمثل حالات التي يأتي فيها الضمير مستتراً او وجوباً	تطبيق			
٧	تميز بين الضمائر المنفصلة والضمائر المتصلة	تحليل			
٨	تمثل حالات رفع الضمير ونصبه وجره	تركيب			
٩	تذكر علامات بناء الضمائر	تذكر			
١٠	تعطي امثلة جديدة عن الضمائر	تطبيق			
١١	تستعمل الضمائر في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
١٢	تعرب الجمل التي تحتوي الضمائر اعراباً سليماً	تطبيق			

××	**اسم الفاعل وعمله :جعل الطالبة قادرة على ان:-**				
١٣	تعرف اسم الفاعل	تذكر			
١٤	تحدد الصفات المميزة لمفهوم اسم الفاعل	فهم			
١٥	تصوغ تعريف لمفهوم اسم الفاعل بأسلوبها الخاص	تركيب			
١٦	تصوغ اسم الفاعل من الفعل الثلاثي وغير الثلاثي	تركيب			
١٧	تحلل مكونات اسم الفاعل والمشتقات الأخرى شكلاً ودلالة	تحليل			
١٨	تفسر شروط عمل اسم الفاعل	فهم			
١٩	تعطي أمثلة جديدة عن اسم الفاعل	تطبيق			
٢٠	تستعمل اسم الفاعل في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٢١	تعرب الجمل التي تحتوي أسماء فاعلين اعراباً سليماً	تطبيق			
××	**صيغة المبالغة وعملها:-جعل الطالبة قادرة على ان:-**				
٢٢	تعرف صيغة المبالغة	تذكر			
٢٣	تحدد الصفات المميزة لمفهوم صيغة المبالغة	فهم			

ت	الهدف	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
٢٤	تصوغ تعريف لصيغة المبالغة باسلوبها الخاص	تركيب			
٢٥	تميز اوزان صيغة المبالغة	فهم			
٢٦	تحلل صيغة المبالغة من المشتقات الأخرى شكلاً ودلالة	تحليل			
٢٧	تفسر شروط عمل صيغة المبالغة	فهم			
٢٨	تعطي امثلة جديدة عن صيغة المبالغة	تطبيق			
٢٩	تستعمل صيغة المبالغة في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٣٠	تعرب الجمل التي تحتوي صيغة المبالغة اعراباً صحيحاً	تطبيق			
××	**اسم المفعول وعمله: جعل الطالبة قادرة على ان:-**				
٣١	تعرف اسم المفعول	تذكر			
٣٢	تميز الصفات المميزة لمفهوم اسم المفعول	فهم			
٣٣	تصوغ تعريف لمفهوم اسم المفعول باسلوبها الخاص	تركيب			
٣٤	تصوغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي وغير الثلاثي	تركيب			
٣٥	تميز اسم المفعول من المشتقات الأخرى شكلاً ودلالة	تحليل			

٣٦	تفسر شروط عمل اسم المفعول	فهم			
٣٧	تعطي امثلة جديدة عن اسم المفعول	تطبيق			
٣٨	تستعمل اسم المفعول في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٣٩	تعرب الجمل التي تحتوي اسماء مفاعيل اعراباً سليماً	تطبيق			
××	**الصفة المشبهة بأسم الفاعل:جعل الطالبة قادرة على ان:–**				
٤٠	تعرف الصفة المشبهة	تذكر			
٤١	تميز الصفات المميزة لمفهوم الصفة المشبهة	فهم			
٤٢	تصوغ تعريفاً لمفهوم الصفة المشبهة باسلوبها الخاص	تركيب			
٤٣	تصوغ الصفة المشبهة من الفعل صياغة صحيحة	تركيب			
٤٤	تميز الصفة المشبهة من المشتقات الأخرى شكلاً ودلالة	تحليل			
٤٥	تعطي امثلة جديدة عن الصفة المشبهة	تطبيق			
٤٦	تستعمل الصفة المشبهة في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٤٧	تعرب الأسم الواقع بعد الصفة المشبهة اعراباً سليماً	تطبيق			

ت	الهدف	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
××	**اسم التفضيل:–جعل الطالبة قادرة علىان:–**				
٤٨	تعرف اسم التفضيل	تذكر			
٤٩	تميز الصفات المميزة لمفهوم اسم التفضيل	فهم			
٥٠	تصوغ تعريفاً لمفهوم اسم التفضيل	تركيب			
٥١	تصوغ اسم التفضيل من الفعل الثلاثي	تركيب			
٥٢	تفسر شروط صياغة اسم التفضيل	فهم			
٥٣	تبين صياغة اسم التفضيل من الفعل غير المستوفي للشروط	تركيب			
٥٤	تعرف حالات اسم التفضيل	فهم			
٥٥	تعطي امثلة جديدة عن اسم التفضيل	تطبيق			
٥٦	تستعمل اسم التفضيل في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			

٥٧	تعرب الجمل التي تحتوي اسماء تفضيل اعراباً سليماً	تطبيق			
××	**اسم المرة واسم الهيئة: جعل الطالبة قادرة علىان:-**				
٥٨	تعرف اسم المرة	تذكر			
٥٩	تعرف اسم الهيئة	تذكر			
٦٠	تحدد الصفات المميزة لمفهوم اسم المرة	تذكر			
٦١	تميز الصفات المميزة لمفهوم اسم الهيئة	فهم			
٦٢	تصوغ تعريفاً لمفهوم اسم المرة باسلوبها الخاص	فهم			
٦٣	تصوغ تعريفاً لمفهوم اسم الهيئة باسلوبها الخاص	تركيب			
٦٤	تميز اسم المرة من أسم الهيئة شكلاً ودلالة	تركيب			
٦٥	تعطي امثلة جديدة عن اسم المرة	تحليل			
٦٦	تعطي امثلة جديدة عن اسم الهيئة	تطبيق			
٦٧	تستعمل اسم المرة في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٦٨	تستعمل اسم الهيئة في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٦٩	تعرب الجمل التي تحتوي اسماء المرة اعراباً سليماً	تطبيق			
٧٠	تعرب الجمل التي تحتوي اسماء الهيئة اعراباً سليماً	تطبيق			
××	**المصدر الميمي: جعل الطالبة قادرة على ان:-**				
٧١	تعرف المصدر الميمي	تذكر			
٧٢	تحدد الصفات المميزة لمفهوم المصدر الميمي	فهم			
٧٣	تصوغ تعريفاً لمفهوم المصدر الميمي بأسلوبها الخاص	تركيب			
٧٤	تصوغ المصدر الميمي من الفعل الثلاثي وغير الثلاثي	تركيب			
٧٥	تعطي امثلة جديدة عن المصدر الميمي	تطبيق			
٧٦	تستعمل المصدر الميمي في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٧٧	تعرب الجمل التي تحتوي مصادر ميمية اعراباً سليماً	تطبيق			
××	**الأحرف المصدرية: جعل الطالبة قادرة على ان:-**				
٧٨	تعرف الأحرف المصدرية	تذكر			
٧٩	تميز الصفات المميزة لمفهوم الأحرف المصدرية	فهم			
٨٠	تصوغ تعريفاً لمفهوم الأحرف المصدرية باسلوبها الخاص	تركيب			

٨١	تحدد الأحرف المصدرية	فهم			
٨٢	تعطي امثلة جديدة عن الأحرف المصدرية	تطبيق			
٨٣	تستعمل الأحرف المصدرية في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً	تركيب			
٨٤	تعرب الجمل التي تحتوي الأحرف المصدرية اعراباً سليماً	تطبيق			

الملحق (٨)
الخطة التدريسية

جامعة بغداد

كلية التربية / ابن رشد

قسم العلوم النفسية والتربوية

الدراسات العليا – ماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

م / صلاحية خطة تدريسية

الأستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة....

يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة، وملاحظاتكم القيمة في صلاحية خطتين الأنموذجيتين لتدريس موضوع (اسم المفعول وعمله) في مادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي بالطريقتين القياسية والاستقصائية، وهي جزء من متطلبات بحثها الموسوم بـ (أثر طريقة

الاستقصاء الموجه في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي).

....وتقبلوا شكر الباحثة واحترامها.

الباحثة

يسرى خلف جاسم الكناني

خطة انموذجية لتدريس موضوع (اسم المفعول وعمله) لطالبات الصف الخامس الأدبي بالطريقتين القياسية والاستقصائية

م / اسم المفعول وعمله

الأهداف العامة:-

١-تنمية قدرة المتعلم على معرفة الفروق المعنوية بين تركيب وآخر ، وتمكينه من معرفة قيم الجملة، ومعرفة أثر صياغتها في تحديد معناها.

٢-تمكين المتعلم من التعبير الدقيق ومن استعمال التراكيب الجميلة لما يروم ايصاله من معان وافكار.

٣-تمكين المتعلم من التمييز بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة.

(الجمهورية العراقية ، ١٩٩٠ ، ص ٣١)

الأهداف السلوكية:- جعل الطالبة قادرة على ان:-

١-تعرف اسم المفعول.

٢-تمييز الصفات المميزة لمفهوم اسم المفعول.

٣-تصوغ تعريفاً لمفهوم اسم المفعول بأسلوبها الخاص.

٤-تصوغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي وغير الثلاثي.

٥-تمييز اسم المفعول من المشتقات الأخرى ودلالة.

٦-تفسر شروط عمل اسم المفعول.

٧-تعطي امثلة جديدة عن اسم المفعول.

٨-يستعمل اسم المفعول في الكتابة والكلام استعمالاً صحيحاً.

٩-تعرب الجمل التي تحتوي اسماء مفاعيل اعراباً سليماً.

الوسائل التعليمية:-

١-السبورة وحسن استخدامها.

٢-الطباشير الملون والعادي.

الطريقة القياسية:-

خطوات الدرس:-

١-التمهيد:- (٥ دقائق)

عزيزاتي الطالبات، ان لهذا الموضوع صلة مباشرة بالموضوع السابق (صيغ المبالغة وعملها) الذي تعرفتن من خلاله انها نوع من المشتقات، حيث يتحول اسم الفاعل اليها اذا قصد بيان الكثرة والمبالغة في احداث الفعل، وتأتي على خمسة اوزان مشهورة هي فعّال، فعول، فعيل، مفعال، فعل، وتصاغ من الفعل الثلاثي ويندر بناؤها من غيره، وتعمل صيغة المبالغة عمل اسم الفاعل بشروط هي:- ان تكون معرفة بـ(ال) فتعمل من غير قيد او شرط ، وان تكون مجردة من (ال) مشترط لعملها، ان تدل على الحال والأستقبال وان تعتمد على نفي، او استفهام ، او ان تكون خبراً، او ان تكون صفة، او حالاً وكذلك الحال في موضوع درسنا لهذا اليوم، سنتعرف على نوع آخر من المشتقات.

٢-عرض القاعدة:- (٥ دقائق)

أدون القاعدة المراد شرحها للطالبات على السبورة، بخط واضح وبطباشير ملون، واكتبها على مراحل، ولا انتقل من مرحلة الى التي تليها حتى او فيها نصيبها من الشرح.

القاعدة:-

١-اسم المفعول:- اسم مشتق يدل على من وقع عليه الفعل.

٢-يصاغ من الفعل الثلاثي المبني للمجهول على وزن مفعول، ومن غير الثلاثي المبني للمجهول على وزن مضارعة مع ابدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر.

٣-يعمل اسم المفعول عمل فعله المبني للمجهول فيرفع نائب فاعل وينصب مفعولاً به اذا كان مصوغاً من فعل متعد لمفعولين، ولا يعمل اسم المفعول إلا توافر فيه احد الشرطين:-

أ- ان يكون معرف بـ (ال).

ب-ان يكون مجرداً من (ال) ولكنه معتمد على استفهام، او نفي او نداء، او يكون موصوفاً او خبراً او حالاً.

تفاصيل القاعدة:- (٣٠ دقيقة)

بعد كتابة قاعدة التعريف باسم المفعول وعمله، اذكر للطالبات امثلة مناسبة توضح ان اسم المفعول هو اسم يدل على من وقع عليه الفعل، وأدونها على السبورة ولتكن الأمثلة على ما يأتي:-

المشكور سعيهُ أبوك	المهذّبُ طبعهُ محبوب
أمنقولٌ الخبرُ؟	أمُستخرجة بضاعةُ التاجرِ؟
ما ممنوحُ المهملُ جائزة	ما مُعطى محمدٌ كتاباً
جاءنا رجلٌ مبسوطةٌ أساريرهُ	قرأت كتاباً متخذَة فوائدُه
محمد معلومٌ واجبهُ	العراقُ منتصرٌ جيشهُ
جاءنا رجلٌ مردوداً حقهُ	أقبلَ اخوكَ مُرهَفاً سمعهُ
يا محموداً سيرتهُ أقبل	يا متفوقاً نلتَ ما تستحق

وبعد كتابة الأمثلة اضع خطاً تحت اسم المفعول في كل مثال بلون مختلف عن لون كتابة الامثلة من احداث الفعل، فمعنى (مشكور) انه مفعول الشكر ،ومعنى (مهذب) انه مفعول التهذيب، ومعنى (منقول) انه مفعول النقل ، ومعنى (مستخرجة) انه مفعول الاستخراج ، فما معنى (ممنوح)؟

الطالبة:- معنى (ممنوح) انه مفعول المنح.

المدرسة:- جيد ، فما معنى (معطى)؟

الطالبة:- معنى (معطى) انه مفعول العطاء.

المدرسة:- جيد ، وما معنى (مبسوطة)؟

الطالبة:- معنى (مبسوطة) انه مفعول البساطة.

المدرسة:- جيد، وما معنى (متخذة) ؟

الطالبة:- معنى (متخذة) انه مفعول الاتخاذ.

المدرسة:- جيد، وما معنى (معلوم) ؟

الطالبة:- معنى (معلوم) انه مفعول العلم.

المدرسة:- جيد، وما معنى (منتصر) ؟

الطالبة:- معنى (منتصر) انه مفعول الانتصار.

المدرسة:- جيد، وما معنى (مردوداً) ؟

الطالبة:- معنى (مردوداً) انه مفعول الرد.

المدرسة:- جيد، وما معنى (مرهفاً).

الطالبة:- معنى (مرهفاً) انه مفعول الرهف.

المدرسة:- جيد، وما معنى (محموداً).

الطالبة:- معنى (محمودً) انه مفعول الحمد.

المدرسة:- جيد، وما معنى (متفوق).

الطالبة:- معنى (متفوق) انه مفعول التفوق.

المدرسة:- احسنتن جميعاً، يجب ان تعلموا انه كلاً من هذه الأسماء يسمى (اسم المفعول) والآن من يأت باسم المفعول؟

الطالبة:- (مدروس) ، ومعناه انه مفعول (الدراسة).

طالبة اخرى:- (محسن) ، ومعناه انه مفعول (الاحسان).

طالبة اخرى:- (مستعد) ، ومعناه انه مفعول (الاستعداد).

طالبة اخرى:- (مستيقظ) ، ومعناه انه مفعول (الاستيقاظ).

بعدها انتقل الى الجزء الثاني من القاعدة:-

لاحظن أسماء المفعولين الموجودة من الأمثلة، تجدونها مشتقة من افعال ثلاثية، فاسم المفعول (مشكور) اشتق من الفعل الثلاثي (شكر) ، واسم المفعول (منقول) اشتق من الفعل الثلاثي (نقل) ، واسم المفعول (ممنوح) اشتق من الفعل الثلاثي (منح) والآن من أي فعل اشتق اسم المفعول (مبسوطة)؟

الطالبة:- من الفعل الثلاثي (بسط).

المدرسة:- جيد ، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (معلوم)؟

الطالبة:- من الفعل الثلاثي (علم).

المدرسة:- جيد ، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (مردود)؟

الطالبة:- من الفعل الثلاثي (رد).

المدرسة:- جيد ، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (محمود)؟

الطالبة:- من الفعل الثلاثي (حمد).

المدرسة:- احسنتن جميعاً ومما تقدم تعرفن ان اسم المفعول يصاغ من الفعل الثلاثي على وزن كلمة (مفعول).

والآن لاحظن اسماء المفعولين في المجموعة الأخرى تجدونها مشتقة من افعال غير ثلاثية، فاسم المفعول (مهذّب) اشتق من الفعل الرباعي (هذّب) ، واسم المفعول (مستخرجة) اشتق من الفعل السداسي (استخرج)، واسم المفعول (معطى) اشتق من الفعل الرباعي (اعطى).

فمن أي فعل اشتق اسم المفعول (متخذة)؟

الطالبة:- من الفعل الرباعي (أتخذ).

المدرسة:- احسنتِ، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (منتصر)؟

الطالبة:- من الفعل الخماسي (انتصر).

المدرسة:- بارك الله فيك، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (مرهف)؟

الطالبة من الفعل الرباعي (أرهف).

المدرسة:- جيد ، ومن أي فعل اشتق اسم المفعول (متفوق)؟

الطالبة:- من الفعل الخماسي (تفوق).

المدرسة:- احسنتن جميعاً ومن ذلك تعرفن ان اسم المفعول يصاغ من الفعل الغير ثلاثي على وزن مضارعة مع ابدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر، والآن من يأت باسم المفعول (مشتق من الفعل الثلاثي؟

الطالبة:- (مسموع) اشتق من الفعل الثلاثي (سمع).

المدرسة:- جيد، ومن يأت باسم المفعول مشتق من الفعل الرباعي؟

الطالبة:- (منفق) من الفعل الرباعي (انفق).

بعدها انتقل الى الجزء الثالث من القاعدة:-

المدرسة:-يعمل اسم المفعول عمل فعله المبني للمجهول فيرفع نائب فاعل، اذا كان مشتقاً من فعل متعدٍ لمفعول مثل (أمحروث الحقل؟) فاسم المفعول هنا (محروث) مشتق من الفعل متعد لمفعول (يحرث) فرفع نائباً فاعلاً له (الحقل).

ويرفع نائب فاعل وينصب مفعولاً به اذا كان مصوغاً من فعل متعد لمفعولين مثل (زيد معطي أخوه درهماً) فاسم المفعول هنا (معطى) مصوغاً من فعل متعد لمفعولين (اعطى) فرفع نائب فاعل (أخوه) ونصب مفعولاً به (درهماً).

ملاحظة:- لا يصاغ اسم المفعول من الفعل اللازم الا مع الظرف ، والمصدر ، والجار والمجرور مثل (أمنطلق يوم الجمعة؟) فاسم المفعول هنا (منطلق) عمل عمل فعله اللازم ويعرب الظرف الذي بعده (يوم) نائب فاعل لأسم المفعول.

ومثل (أمحتفل احتفال عظيم) ، و(ما معتوب على الصديق).

ويعمل اسم المفعول في حالتين:-

الحالة الأولى:-

أن يكون معرفاً بـ (ال) فيعمل من دون شرط (المشكور سعيه ابوك)، هنا عمل عمل فعله، ورفع نائباً فاعلاً (سعيه) ومثال (المهذّب طبعه محبوب).

الحالة الثانية:-

أن يكون مجرداً من (ال) فيعمل بشرطين:-

الشرط الأول:- أن يكون دالاً على الحال والأستقبال، مثل (الحديقة منسقة ازهارها) فإذا دل على المضي لم يعمل، فلا يجوز (الحديقة منسقة ازهارها أمس). ومُثل (انا منفق المال)، فاسم المفعول عامل عمل فعله ولكنه لا يعمل عند الإضافة مثل (انا منفق المال).

الشرط الثاني:- ان يكون مسبوق باستفهام. (أ منقول الخبر؟)

فاسم المفعول (منقول) يعرب مبتدأ مرفوع وما بعده (الخبر) يعرب نائب فاعل سد مسد الخبر.

ومثل (أ مستخرجة بضاعة التاجر؟)

او مسبوق بنفي (ما ممنوح المهمل جائزة)

فاسم المفعول (ممنوح) يعرب مبتدأ مرفوع وما بعده (المهمل) يعرب نائب فاعل سدّ مسد الخبر. و(جائزة) مفعول به منصوب ومثل (ما معطى محمد كتاباً).

او موصوف مثل (جاءنا رجل مبسوطة أساريره). فاسم المفعول هنا (مبسوطة) رفع نائباً فاعلاً هو (أساريره) وفي جملة: (قرأت كتاباً متخذة) فوائده) اسم المفعول هنا (متخذة) رفع نائباً فاعلاً هو (الضمير المستتر) ونصب مفعولاً به هو (فوائده).

او وقع خبراً مثل (محمدٌ معلومٌ واجبه) فاسم المفعول هنا (معلوم) رفع نائباً فاعلاً هو (الضمير المستتر) ونصب مفعولاً به هو (واجبه) وفي جملة (العراق منتصر جيشه) حيث ان اسم المفعول (منتصر) رفع نائباً فاعلاً فقط هو(جيشه) ولم يتعد الى نصب مفعول به.

أو واقع حالاً مثل (جاء رجلٌ مردوداً حقه) فاسم المفعول (مردوداً) رفع نائباً فاعلاً هو (الضمير المستتر) ونصب مفعولاً به هو (حقه)، وفي جملة (أقبل أخوك مرهفاً سمعه) حيث ان اسم المفعول (مرهفاً) رفع نائباً فاعلاً فقط ولم يتعد الى نصب مفعولاً به.

أو واقع منادى مثل (يا محمود سيرته أقبل)، فاسم المفعول هنا (محموداً) رفع نائباً فاعلاً هو (سيرته). ومثل:- (يا متفوقاً نلت ما تستحق).

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً محلى بـ (الـ)؟

الطالبة:- المحمود خلقه أخوك.

طالبة أخرى:- المتقن عمله محبوب.

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً مجرداً من (الـ) مسبوق باستفهام؟

الطالبة:-أ مدروسةٌ الخطةُ؟

طالبة أخرى:- أ منجز عملك؟

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً مجرداً من (الـ) مسبوق بنفي؟

الطالبة:- ما ملومٌ الصادق.

طالبة أخرى:- ما مضيع جهد المثابر.

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً مجرداً من (الـ) موصوف؟

الطالبة:- المفقود معروفة مواقفه الخالدة.

طالبة أخرى:- الرئيس مقلد البطل وساماً.

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً مجرداً من (الـ) واقع حالاً؟

الطالبة:- جاء مناضل معروفة سيرته، عرفت أخاك منزهة طبائعه.

المدرسة:- ومن يأت بجملة يكون فيها اسم المفعول عاملاً مجرداً من (الـ) واقع منادى؟

الطالبة:- يا مسافراً يوم الجمعة أقبل، يا مسؤولاً عن العمل أقبل.

المدرسة:- أحسنتن جميعاً، والان لنطبق ما تعلمناه في التمرينين الآتيين:-

التطبيق:- (٥ دقائق)

استهدف في هذه الخطوة قياس فهم الطالب لموضوع اسم المفعول وعمله عندما يرونه مكتوباً، أو يسمعونه ملفوظاً، فضلاً عن قياس قدراتهن على استخدام قاعدة اعراب اسم المفعول. وتتمثل هذه الخطوة بحل التمرينات داخل الصف، ولتكن في درسنا هذا على ما يأتي:

أولاً:- صغ اسم المفعول من كل فعل مما يأتي ثم أضبطه بالشكل:

الفعل	اسم المفعول
سميع	مسموع
عُلِّم	مُعلم
عُوقب	مُعاقَب
أُريد	مُراد
أُكتسب	مُكتسب
أُستفيد	مُستفاد
أستنجد به	مُستنجدٌ به

ثانياً:- أعربي الجملة الآتية اعراباً مفصلاً:

أ مُنطلق يوم الجمعةِ؟

أ:- الهمزة للاستفهام.

مُنطلق:- مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة.

يوم:- نائب فاعل الاسم المفعول (منطلق) مرفوع وقد سد مسد الخبر.

الجمعة:- مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة.

الطريقة الاستقصائية:-

خطوات الدرس:-

١-التمهيد:- (٥ دقائق)

عزيزاتي الطالبات، قد تناولتن في الدرس السابق موضوع (صيغ المبالغة وعملها) الذي تعرفتن من خلاله إنها إحدى المشتقات، حيث يحول اسم الفاعل إليها، إذا قصد بيان الكثرة والمبالغة في إحداث الفعل، وتأتي على خمسة أوزان مشهورة:

(فعال ، فعول ، فعيل ، مفعال ، فعل)

وتصاغ من الفعل الثلاثي، ويندر بناؤها من غيره، وتعمل صيغة المبالغة عمل اسم الفاعل بشروط هي:

- أن تكون معرفة بـ (الـ) فتعمل من دون قيد أو شرط.
- أو أن تكون مجردة من (الـ) فيشترط لعملها أن تدل على الحال والاستقبال وان تعتمد على نفي أو استفهام، أو أن تكون خبراً أو أن تكون صفة، أو حالاً.

وفي درسنا لهذا اليوم سنتعرف على نوع آخر من المشتقات.

٢-تحديد المشكلة:- (٥ دقائق)

بعد التمهيد أقوم بعرض المشكلة أو أثير القضية التي تمثل موضوع البحث والاستقصاء والتي توضع بشكل سؤال تحتاج الى إجابة أو مشكلة تحتاج الى حل أو تفسير بدءاً بتدوين الأمثلة الآتية على السبورة:

-أ منصور الحقُ؟

-ما منبأٌ خالدٌ الخبرَ.

٣-صياغة أسئلة فرعية للمشكلة:- (٥ دقائق)

المدرسة:- تأملن الأمثلة المدونة على السبورة اقرأنها جيداً مع الضبط بالشكل:-

-هل تعتقدن إن هذه أسماء ؟

-وان كانت هذه أسماء، هل لها دلالات ومعان مختلفة؟

-وهل يمكن ان تكون لها أوزان مشتقة وغير مشتقة؟

٤-تكوين افتراضات وجمع المعلومات عن طريق السؤال والجواب تحت إشراف المدرسة، وفحصها ، وتركيبها :- (٢٠دقائق)

الطالبة تسأل:-أ أسماء هذه أم أفعال ؟

طالبة أخرى:-اعتقد إنها أسماء.

الطالبة الأولى:-ما هو الاسم؟

طالبة:- هو كل كلمة يسمى بها أي شيء من إنسان.

طالبة أخرى:- وما هو الفعل؟

طالبة:- هو كل كلمة تدل على حصول عمل في زمن معين، ويكون ماض، ومضارعاً، وأمراً.

الطالبة:- اذاً هذه أسماء وليست أفعال.

طالبة أخرى:- اذاً لها دلالات ومعان مختلفة ولها ايضاً أوزان.

المدرسة:- احسنتن، من تستخرج لي هذه الاسماء؟

الطالبة:- المثال الأول (منصور، الحق)، (منبأ، خالد، الخبر).

المدرسة:- نعم أحسنت.

الطالبة:- (منصور) يدل على من وقع عليه النصر، اما الحق فهو يدل على الحق نفسه لا على شيء آخر.

المدرسة:-نعم أحسنت.

الطالبة:- (منبأ) يدل على من وقع عليه النبأ، اما (خالد) فهو اسم معرفة.

طالبة اخرى:- نعم ، اسم معرفة (علم) لا يدل على شيء، اما الاسم الثالث (الخبر) فاعتقد انه يدل على الخبر.

الطالبة:- إذن الذي يدل على شيء وقع عليه الفعل هو (منصور، منبأ) اما الأسماء الأخرى فهي لا تدل على شيء وقع عليه الفعل.

طالبة أخرى:- إذن اسم المفعول هو (منصور، منبأ).

المدرسة:- أحسنتن جميعاً.

الطالبة:- معنى (منصور) انه مفعول النصر.

طالبة:- ومعنى (منبأ) انه مفعول النبأ.

الطالبة:- (منصور) مأخوذ من الفعل (نصر)، ووزن (منصور) مفعول ووزن (نصر) فعل.

طالبة أخرى:- لماذا قلنا (نُصِر) ولم نقل (نَصَرَ)؟

طالبة أخرى:- لان (نُصِر) فعل مبني للمجهول وليس للمعلوم أي بضم الحرف الأول وكسر ما قبل الآخر إذا كان ماضياً، ويضم الحرف الأول ويفتح ما قبل الآخر إذا كان مضارعاً، وعمله يحذف الفاعل والاسم الذي يأتي بعد الفاعل يعرب نائب فاعل.

المدرسة:- أحسنتن جميعاً.

الطالبة:- ولماذا جاء على وزن (فُعِل)؟

طالبة أخرى:- لان (نُصِر) فعل ثلاثي، فالنون هو فاء الفعل، والصاد هو عين الفعل، واللام هو كاف الفعل.

المدرسة:- هل يمكن أن تعطنّ أمثلة لهذا مع بياناً لمعانيها؟

طالبة:- نعم يمكن أن نقول (مدروس) من (درس) ومعناه مفعول الدراسة.

طالبة:- (مقروء) ومعناه مفعول القراءة.

طالبة أخرى:- (مشكور) من (شكر) ومعناه مفعول الشكر.

المدرسة:- أحسنتن جميعاً ولكن تعتقدن توجد أوزان أخرى في المثالين الواردين على السبورة.

الطالبة:- نعم، إن كل اسم له وزن.

طالبة أخرى:- لكن نحن نريد الأسماء التي يدل على من وقع عليها الفعل (أي اسم المفعول)

طالبة أخرى:- إذن بقي لدينا (منبأ) واعتقد إن وزنه ليس مفعول.

المدرسة:- أعيدي صياغة السؤال بطريقة أخرى.

الطالبة:- ما هو وزن (منبأ)؟

طالبة أخرى:- إن (منبأ) مأخوذ من فعل رباعي وليس ثلاثي وهو (أنبىء) ووزن (أنبىء) هو أفعل فالنون هي فاء الفعل، والباء هي عين الفعل، والهمزة هي لام الفعل – إذن الحرف الاول (الهمزة) هو حرف زائد.

المدرسة:- ماذا يعني هذا القول؟

الطالبة:- هنالك وزن آخر، للفعل الرباعي والخماسي والسداسي.

المدرسة:- نعم أحسنت.

طالبة أخرى:- إذن على وزن مضارعه مع إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر.

المدرسة:- كيف تفسري لنا هذا القول؟

الطالبة:- (أنبىء) فعل رباعي مبني للمجهول مضارعه (ينبىء) إبدال حرف المضارعة ميماً مضموماً وفتح ما قبل الآخر فيصبح الاسم (منبأ) ووزنه مفعل.

المدرسة:- أحسنت وبارك الله فيك، من تعطينا بعض الأمثلة مع بيان لمعانيها؟

الطالبة:- (محسن) من الفعل الرباعي (أحسن) ومعناه مفعول الإحسان.

طالبة أخرى:- (منتصر) من الفعل الخماسي (أنتصر) ومعناه مفعول الانتصار.

طالبة:- (مستخرج) من الفعل السداسي (استخرج) ومعناه مفعول الاستخراج.

المدرسة:- أحسنتن جميعاً، الأن ماذا بقي لدينا من السؤال؟

طالبة:- (منصور ومنبأ) أسماء مشتقة أما (الحق، خالد، الخبر) فهي أسماء غير مشتقة.

المدرسة:- فسري لنا قولك هذا؟

طالبة:- الأسماء تشتق من الافعال، والافعال تكون على نوعين لازمة ومتعدية.

المدرسة:- من تعيد لنا صياغة السؤال بطريقة أخرى؟

الطالبة:- من أي أفعال يشتق اسم المفعول؟

طالبة أخرى:- (منصور) اسم مفعول اشتق من الفعل المبني للمجهول (نصر) و (منبأ) هو اسم مفعول ايضاً واشتق من الفعل المبني للمجهول (أنبىء).

المدرسة:- وضحي قولك هذا؟

الطالبة:- يقترن عمل اسم المفعول بعمل الفعل المبني للمجهول ، فيرفع نائب فاعل.

طالبة أخرى:- إذن (الحق، خالد) هما نائب فاعل لاسما المفعولين (منصور، منبىء).

المدرسة:- ما النتيجة التي توصلتن اليها؟

الطالبة:- اسم المفعول يشتق من الفعل المتعدي.

المدرسة:- أحسنت فسري لنا قولك هذا؟

الطالبة:- الفعل المتعدي هو الفعل الذي لا يكتفي برفع فاعله، وانما يتعدى الى نصب مفعول به واحداً أو اكثر.

المدرسة :- أحسنت.

طالبة أخرى:- إذن عند بناء الفعل المتعدي الى المبني للمجهول يحذف الفاعل ويحل المفعول به محله فيصبح نائب فاعل.

المدرسة :- أحسنت بقي لدينا (الخبر).

الطالبة:- (الخبر) هو مفعول به لاسم المفعول (منبأ).

المدرسة:- ما النتيجة التي توصلتي اليها؟

الطالبة:- المثال الأول الفعل تعدى الى نصب مفعول به واحد هي (نصر، الحق) اما المثال الثني فأن الفعل تعدى الى نصب اكثر من مفعول هي (أنبىء ،خالداً ،الخبر).

المدرسة:- هل اسم المفعول يشتق من الفعل المتعدي فقط أم من الفعل اللازم ايضاً؟

الطالبة:- من الممكن ان يشتق اسم المفعول من الفعل اللازم.

المدرسة:- وما هو الفعل اللازم؟

الطالبة:- الفعل اللازم هو الفعل الذي يكتفي برفع فاعله فقط ولا يتعدى الى نصب مفعول به.

المدرسة:- أحسنتن جميعاً، من تستطيع أن تعطينا أمثلة لفعل لازم مبني للمجهول؟

الطالبة:- (سُوفِر يوم الجمعة) (سُوفِر) فعل لازم مبني للمجهول، (يوم) ظرف زمان وهو نائب فاعل، اسم المفعول (مسافر).

المدرسة:- أحسنت.

طالبة:- (أحتفل احتفال عظيم)، (أحتفل) فعل لازم مبني للمجهول (احتفال) مصدر وهو نائب فاعل، اسم المفعول (محتفل).

المدرسة:- أحسنت، والان تأملن الأمثلة الواردة على السبورة، ماذا بقي لدينا؟

طالبة:- الهمزة وما النافية.

المدرسة:- أعيدي صياغة السؤال بطريقة أخرى؟

طالبة:- بما سبق اسم المفعول (منصور) ، و(منبأ)؟

طالبة أخرى:- (منصور) مسبوق باستفهام الهمزة، و(منبأ) مسبوق بـ (ما).

الطالبة:- إن اسم المفعول مثل بقية المشتقات لا يعمل إلا إذا توافر فيه أحد الشرطين.

المدرسة:- أحسنت، أعيدي صياغة السؤال بطريقة أخرى؟

الطالبة:- ما هي شروط عمل اسم المفعول؟

طالبة:- أن يكون معرف بـ(الـ) مثل (المهذّب طبعه أخوك).

طالبة أخرى:- أن يكون مجرداً من (الـ) ولكنه معتمد على استفهام مثل (أمرتب اثاث الغرفة؟).

طالبة اخرى:- او نفي مثل (ما مستخرجة البضاعة من المخزن).

طالبة أخرى:- أو موصوف مثل (شاهدت رجلاً مبسوطة أساريره).

طالبة أخرى:- أو واقع خبراً مثل (محمد مفهوم درسه).

طالبة:- أو حالاً مثل (جاء صديق مرهف سمعه).

طالبة:- أو معتمد على نداء مثل (يا محموداً خلقه أقبل).

المدرسة:- أحسنتن جميعاً.

٥-استنتاج القاعدة :- (٥ دقائق)

وبعد إنهاء شرح الموضوع بأكمله، تقوم إحدى الطالبات باستنتاج القاعدة، ومن ثم أدونها على السبورة.

٦-التطبيق :- (٥دقائق)

على ما ورد في الخطة السابقة.

الملحق (٩)
ثبات الاختبار

التطبيق الاول						التطبيق الثاني					
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة

١	١٠	٣١	١٣	٦١	٢٧	١	١١	٣١	١٢	٦١	٢٦
٢	١٣	٣٢	٩	٦٢	٩	٢	١٢	٣٢	١٠	٦٢	١١
٣	٩	٣٣	٤	٦٣	١٥	٣	١٠	٣٣	٦	٦٣	١٣
٤	١٠	٣٤	١٥	٦٤	١٦	٤	٩	٣٤	١٧	٦٤	١٦
٥	١٦	٣٥	١٤	٦٥	٩	٥	١٤	٣٥	١٢	٦٥	١١
٦	١٥	٣٦	١٣	٦٦	٨	٦	١٥	٣٦	١٣	٦٦	١٠
٧	٨	٣٧	١٢	٦٧	١٥	٧	٨	٣٧	١٢	٦٧	١٣
٨	٩	٣٨	١٢	٦٨	١٨	٨	١٠	٣٨	١١	٦٨	١٩
٩	٩	٣٩	١٨	٦٩	٢٠	٩	١١	٣٩	١٩	٦٩	٢١
١٠	٩	٤٠	٩	٧٠	٦	١٠	١٠	٤٠	١٢	٧٠	٨
١١	١٤	٤١	٨	٧١	١٢	١١	١٥	٤١	١٤	٧١	١٤
١٢	١٢	٤٢	١٥	٧٢	٨	١٢	١١	٤٢	١٤	٧٢	٦
١٣	١٦	٤٣	١٨	٧٣	١٤	١٣	١٤	٤٣	١٧	٧٣	١٢
١٤	١٨	٤٤	١٥	٧٤	٧	١٤	٢٠	٤٤	١٣	٧٤	٥
١٥	٢٠	٤٥	١٥	٧٥	١٥	١٥	١٥	٤٥	١٥	٧٥	١٦
١٦	٨	٤٦	١٧	٧٦	١٦	١٦	٧	٤٦	١٨	٧٦	١٧
١٧	٧	٤٧	٩	٧٧	١٦	١٧	٥	٤٧	١٠	٧٧	١٢
١٨	١٢	٤٨	١٠	٧٨	١٢	١٨	١٤	٤٨	١٠	٧٨	١٤
١٩	١٤	٤٩	١٢	٧٩	٢٠	١٩	١٣	٤٩	١٤	٧٩	١٨
٢٠	١٨	٥٠	٩	٨٠	١٨	٢٠	١٧	٥٠	١١	٨٠	١٩
٢١	١٩	٥١	١٠			٢١	١٨	٥١	١١		
٢٢	٥	٥٢	١٠			٢٢	٨	٥٢	١٢		
٢٣	١٥	٥٣	١٥			٢٣	١٨	٥٣	١٤		
٢٤	١١	٥٤	١٨			٢٤	١٤	٥٤	١٩		
٢٥	٧	٥٥	٩			٢٥	٨	٥٥	١١		
٢٦	٦	٥٦	١٨			٢٦	٨	٥٦	١٤		
٢٧	١٢	٥٧	١٧			٢٧	١٠	٥٧	١٨		
٢٨	١٤	٥٨	٢٠			٢٨	١٥	٥٨	٢٢		
٢٩	١٥	٥٩	٢٥			٢٩	١٣	٥٩	٢٦		
٣٠	١٩	٦٠	١٦			٣٠	١٥	٦٠	١٤		

الملحق (١٠)
الاختبار التحصيلي البعدي

جامعة بغداد

كلية التربية / ابن رشد

قسم العلوم النفسية والتربوية

الدراسات العليا – ماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

م / صلاحية فقرات اختبار تحصيلي

الأستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة....

بين أيديكم صورة الاختبار التحصيلي البعدي في مادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي ويشمل تسعة موضوعات في الكتاب المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢.

وهي جزء من متطلبات الدراسة التي تجريها الباحثة الموسومة بـ (أثر طريقة الاستقصاء في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي).

يرجى إبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الفقرات الاختبارية و شمولها وملاءمتها لمستوى طالبات الصف الخامس الأدبي.

....وتقبلوا شكر الباحثة واحترامها.

الباحثة

يسرى خلف جاسم الكناني

س١ :ضعي دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لما تحته خط فيما يأتي:-

١-ضع أدواتك في <u>المستودعِ</u>.

أ- (المستودع) صيغة مبالغة.

ب- (المستودع) صفة مشبهة.

جـ-(المستودع) مصدر ميمي.

د- (المستودع) اسم مفعول.

٢-قال الشاعر:

طافَ يبغي نَجوةٍ من هلاكٍ فهلك

أ- (نجوة) اسم مرة.

ب- (نجوة) اسم مفعول.

جـ- (نجوة) اسم هيأة.

د- (نجوة) اسم تفضيل.

٣-جاءَ المؤمنُ مفروجاً همّهُ.

أ- (مفروجاً) اسم فاعل وقع صفة.

ب- (مفروجاً) اسم مفعول وقع صفة.

جـ- (مفروجاً) اسم فاعل وقع حال.

د- (مفروجاً) اسم مفعول وقع حال.

٤- قال تعالى (" فلما توفيتني كنتُ أنتَ الرقيب عليهم")

أ- (التاء) ضمير متصل في محل نصب ، (أنت) ضمير متصل في محل نصب.

ب- (التاء) ضمير منفصل في محل رفع ، (أنت) ضمير منفصل في محل جر.

جـ- (التاء) ضمير متصل في محل رفع، (أنت) ضمير منفصل في محل رفع.

د- (التاء) ضمير متصل في محل جر، (أنت) ضمير منفصل في محل نصب.

٥- قال الشاعر:

أيها الباهرُ العقولُ فما تُدركَ وضعاً أتعبتْ فكري فمهلاً

(الباهر) أسم مفعول عمل عمل فعله.

ب- (الباهر) صفة مشبهة عملت عمل فعلها.

جـ- (الباهر) صيغة مبالغة عملت عمل فعلها.

د-(الباهر) اسم فاعل عمل عمل فعله.

٦- أحذرْ عَثرَةَ اللسانِ فهي المؤدية الى الندمِ ، وأحذرْ مشيةَ الجهلاءِ فانها داءٌ عيّاء.
(عثرة) أسم هيأة ، (مشية) اسم مرة.
ب- (عثرة) اسم مرة ، (مشية) مصدر ميمي.
جـ- (عثرة) مصدر ميمي ، (مشية) أسم هيأة.
د- (عثرة) اسم مرة ، (مشية) اسم هيأة.

٧- ليس في الشرِ مَغْنَمٌ.
(مغنم) خبر ليس مرفوع ، وهو صيغة مبالغة.
ب- (مغنم) اسم ليس منصوب ، وهو اسم مفعول.
جـ- (مغنم) اسم ليس مرفوع ، وهو مصدر ميمي.
د- (مغنم) خبر ليس منصوب ، وهو اسم فاعل.

٨- قال الرسول (صلى الله عليه وسلم)
(" أنا أفصحُ العربِ بيد أني من قريشٍ)
(أفصح) اسم تفضيل مضاف الى نكرة.
ب- (أفصح) اسم تفضيل مجرد من (ال).
جـ- (أفصح) اسم تفضيل مضاف الى معرفة.
د- (أفصح) صفة مشبهة معمولها مضاف اليه.

٩-قال تعالى ("يخرجُ مِنْ بطونِها شرابٌ مُختلِفٌ ألوانَه")
أ - (مختلف) اسم مفعول.
ب- (مختلف) اسم فاعل.
جـ- (مختلف) مصدر ميمي.
د- (مختلف) صفة مشبهة.

١٠-العاقلُ قنوعٌ برزقِه.

(قنوع) صيغة مبالغة واقعة صفة مرفوعة.

ب- (قنوع) صيغة مبالغة واقعة مبتدأ.

جـ- (قنوع) صيغة مبالغة واقعة خبر.

د- (قنوع) صفة مشبهة واقعة خبر.

١١- نظّفْ فاكَ.

(نظف) فعل أمر ، والفاعل ضمير مستتر جوازاً تقديره (هو).

ب- (نظف) فعل أمر ، والفاعل ضمير مستتر وجوباً تقديره (أنتَ).

جـ- (نظف) فعل ماضٍ ، والفاعل ضمير مستتر جوازاً تقديره (أنا).

د- (نظف) فعل ماضٍ ، والفاعل هو (فاكَ).

١٢- قال تعالى (" إنّ مَوْعِدهم الصبحَ ، أليس الصبحُ بقريب")

(موعد) اسم مفعول ، و(قريب) صيغة مبالغة.

ب- (موعد) اسم فاعل ، و(قريب) مصدر ميمي.

جـ- (موعد) مصدر ميمي ، و(قريب) صفة مشبهة.

د- (موعد) صفة مشبهة ، و(قريب) اسم فاعل.

١٣- قال الشاعر

وتقوى اللهِ خيرُ الزادِ ذخراً وعند اللهِ للأتقى مزيلاً

(خير) صفة مشبهة ، (أتقى) اسم فاعل.

ب- (خير) اسم تفضيل ، (أتقى) صيغة مبالغة.

جـ- (خير) اسم مرة ، (أتقى) صفة مشبهة.

د- (خير) اسم تفضيل ، ، (أتقى) اسم تفضيل.

١٤-وددتُ لو أشاركُ في العملِ الشعبي

المصدر المؤول في محل رفع فاعل، وتقديره مُشارَك.

ب- المصدر المؤول في محل نصب مفعول به ، وتقديره مشاركة.

جـ- المصدر المؤول في محل رفع نائب فاعل ، وتقديره شُركة.

د- المصدر المؤول في محل جر ، وتقديره مُشارِك.

١٥- قال تعالى (" اياكَ نعبدُ")

(اياكَ) ضمير منفصل في محل نصب مفعول به.

ب- (اياكَ) ضمير منفصل في محل جر بالاضافة.

جـ- (اياكَ) ضمير متصل في رفع مبتدأ.

د- (اياكَ) ضمير منفصل في محل رفع مبتدأ.

١٦- قال الشاعر

فعجلٌ بالجوابِ فما جميلُ إباؤُكَ عن بثينةَ يا جميلُ

(جميل) صيغة مبالغة عاملة عمل فعلها.

ب- (جميل) صيغة مبالغة غير عاملة عمل فعلها.

جـ- (جميل) صفة مشبهة عاملة عمل فعلها.

د- (جميل) صفة مشبهة غير عاملة عمل فعلها.

١٧-قال الشاعر

وكيفَ تنوبكَ الشكوى بداءٍ وأنتَ المُستغاثَ لما ينوبُ

(المستغاث) اسم فاعل واقع صفة.

ب- (المستغاث) اسم فاعل مفعول واقع خبر.

جـ- (المستغاث) مصدر ميمي واقع مبتدأ.

د- (المستغاث) اسم فاعل غير عامل.

١٨- العاقل وزّانٌ لكلامهِ.

(وزّان) اسم تفضيل مجرد من (ال).

ب- (وزّان) اسم فاعل عامل عمل فعله.

جـ- (وزّان) صفة مشبهة عاملة عمل فعلها.

د- (وزّان) صيغة مبالغة عاملة عمل فعلها.

١٩- جِلْسَة المؤدب يزينها الاعتدال.

(جِلْسَة) مصدر اصلي.

ب- (جِلْسَة) اسم مرة.

جـ- (جِلْسَة) اسم هيأة.

د- (جِلْسَة) مصدر ميمي.

٢٠- قال تعالى (" ثم ينشىءُ النشأة الآخرة")

(النشأة) صفة مشبهة ، و(الآخرة) مضاف اليه

ب- (النشأة) صيغة مبالغة ، و(الآخرة) فاعل.

جـ- (النشأة) اسم مرة ، و(الآخرة) صفة.

د- (النشأة) اسم هيأة ، و(الآخرة) مضاف اليه.

س٢:- أكملي العبارات الآتية بما يناسبها:

١-اسم الهيئة من الفعل (قال) و .....

٢- (الشارعُ أكثرُ ازدحاماً من المدينةِ) ، تعرب كلمة (ازدحاماً).....

٣-(أدرس لكي أنجح) ، المصدر الصريح لـ (كي أنجح) هو .....

٤-اسم المفعول من الفعل (أختار) هو .....

٥-البنتُ تساعدُ أمها، يقدر الضمير المستتر جوازاً في الجملة بـ .....

٦-اسم المرة من الفعل (ابتسم) هو .....

٧-(مِعوان) مشتق نوعه .....

٨-قال تعالى (" وكلبهم باسطٌ ذراعيهِ بالوصيد") اسم الفاعل (باسطٌ) عامل لانه وقع .....

٩- (الأمر صعبُ مراساً)، تعرب كلمة (مراساً) في الجملة.....

١٠-المصدر الميمي للفعل (اصطافَ) هو.....

الملحق (١١)

درجات الاختبار التحصيلي البعدي

ت	التجريبية	الضابطة
١	١٣	٢١
٢	٢٢	٢٧
٣	٢٠	١٢
٤	١٦	٢٠
٥	٢١	١٩
٦	٢٧	١٠
٧	٢٣	١٧

٨	١٠	١٦
٩	٢٢	٢٢
١٠	٢٦	١٢
١١	١٥	١٦
١٢	٢٤	٢٠
١٣	١٨	١٨
١٤	٢٤	١٠
١٥	٢٥	٢٦
١٦	١١	١٧
١٧	٢٥	٢٠
١٨	١٩	٢١
١٩	٢٥	١٨
٢٠	١٨	٩
٢١	٢٧	٨
٢٢	٢٦	٥
٢٣	١٣	١٦
٢٤	٢٧	١٧
٢٥	١٩	٢٠
٢٦	٢٨	٢١

الملحق (١٢)
درجات احتفاظ الطالبات بالتحصيل

ت	التجريبية	الضابطة
١	١٢	١٩
٢	٢٢	٢٥
٣	١٩	١١
٤	١٥	١٨
٥	٢٠	٢٠
٦	٢٥	١١
٧	٢٤	١٥
٨	١١	١٥

٩	٢٠	٢٠
١٠	٢٥	١٠
١١	١٦	١٥
١٢	٢٣	١٨
١٣	١٧	١٨
١٤	٢٣	١٩
١٥	٢٤	٢٥
١٦	١٠	١٥
١٧	٢٥	٢٨
١٨	٢٠	١٨
١٩	٢٣	١٧
٢٠	١٧	٨
٢١	٢٥	٨
٢٢	٢٥	٣
٢٣	٩	١٢
٢٤	٢٥	١٢
٢٥	١٨	١٦
٢٦	٢٨	٢٠

ملحق (١)

الرقم /
التاريخ / ١٥٧٦٨

الى السادة / المكتب للبنـــــات
تسهيل مهمة

تحية طيبة / -

استنادا لكتاب وزارة التربيـــــة/ مركز البحوث والدراسات التربويـــــة بالعدد ٤٧٤٠ في ١٥/ ١٠/ ٢٠٠٢ بشأن تسهيل مهمة طالبة الماجستير الست/ يسرى خلف جاسم عند زيارتهـــا لمدرستكم لغرض تطبيق بحثهـــا الموسوم (اثر طريقة الاستقصـــاء في تحصيل قواعد اللغة العربيـــــة والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي) للعام الدراســـــي ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣ مع التقـــدير .

علي حميد خلـــف
م/ المدير العام

نسخة منه الى / -
شعبة البحـــوث والدراسات

اثر طريقة الاستقصاء في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي

ملخص رسالة تقدمت بها

الطالبة

يسرى خلف جاسم الكناني

إلى

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

بإشراف

الدكتور

سعد علي زاير

ملخص البحث

على الرغم من تقادم الجهود المعنية بتعليم العربية، فما يزال المتعلمون ضعافاً في اللغة، وتتزايد الشكاوى من تدني مستوياتهم اللغوية، وبخاصة قواعد اللغة العربية، وجهلهم بأولياتها.

ومن الواضح أن اللغة هي ثمرة التفكير الانساني وعن طريقها يؤدي العقل الانساني العمليات التفكيرية من تجريد، وتحليل، واستنتاج ، وربط ، وموازنة ، وادراك للعلاقات بين الظواهر، وبذلك تكون اللغة أداة المرء في السيطرة على بيئتهِ.

وتعد طريقة الاستقصاء الموجه من الطرائق والاساليب الحديثة التي تساعد على توفير فرصة للطالب بان يفكر بشكل مستقل ليحصل على المعرفة بنفسه اعتماداً على ان (المعرفة تُبنى ولا تُكتشف).

ونتيجة لتباين النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة التي سعت إلى تعرف أثر الاستقصاء الموجه في عدد من المواد الدراسية وللمراحل المختلفة . ارتأت الباحثة اجراء تجربتها في ميدان اللغة العربية، فجاءت هذه الدراسة لتبين أثر طريقة الاستقصاء الموجه في مادة قواعد اللغة العربية بوصفه العمود الفقري للغة العربية.

ويهدف البحث الحالي إلى تعرف أثر طريقة الاستقصاء الموجه في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي.

وقد وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتية:

١. ليس هنالك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللائي يدرسن بطريقة الاستقصاء الموجه، ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية (القياسية) في مادة قواعد اللغة العربية عند مستوى (٠,٠٥).

٢. ليس هنالك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات احتفاظ الطالبات اللائي يدرسن بطريقة الاستقصاء الموجه، ومتوسط درجات احتفاظ الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية (القياسية) في مادة قواعد اللغة العربية .

واختارت الباحثة قصدياً (مدرسة ثانوية الشعب للبنات) التي تضم شعبتين للصف الخامس الادبي ، واختيرت عشوائياً شعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة، في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة التجريبية، وبلغت عينة البحث (٥٢) طالبة بواقع (٢٦) طالبة في المجموعة التجريبية و (٢٦) طالبة في المجموعة الضابطة.

كوفيء بين طالبات مجموعتي البحث إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني، ودرجات مادة اللغة العربية النهائية للصف الرابع العام، ودرجات اختبار المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية، ودرجات اختبار الذكاء)،وباستعمال مربع كاي في متغيري التحصيل الدراسي (للاباء،والأمهات) .

وبعد ان حددت الباحثة موضوعات المادة العلمية التي ستدرسها في أثناء التجربة بتسعة موضوعات ، أعدت الخطط التدريسية لها وعرضت أنموذجين منها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ، وفي ضوء آرائهم أجريت التعديلات اللازمة وأصبحت الخطط جاهزة للتطبيق.

ولغرض قياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث في الموضوعات التي درستها الباحثة بنفسها، أعدت اختباراً تحصيلياً بعدياً تألف من (٣٠) فقرة اختبارية من نوع (الاختيار من متعدد، والتكميل)، وعرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين للتثبت من صدق الاختبار. ولتحليل فقرات الاختبار وحساب ثباته، طُبق على عينة بلغت (٨٠) طالبة من طالبات مدرسة (اعدادية بلقيس للبنات)، وبعد تحليل نتائج إجابات طالبات العينة ومعالجتها إحصائياً وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة وجدت إن فقرات الاختبار جميعها صالحة ، وبلغ معامل ارتباط بيرسون في ثبات الاختبار (٠,٨٧) وهو معامل ثبات جيد جداً.

وبعد انهاء التجربة التي استمرت (١٢) أسبوعاً، طُبق الاختبار التحصيلي البعدي على طالبات مجموعتي البحث، وبعد تحليل نتائج إجابات الطالبات ومعالجتها إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق عند مستوى (٠,٠٥) بين مجموعتي البحث اتضح ما يأتي : وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات (تحصيل، واحتفاظ) طالبات مجموعتي البحث ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة قواعد اللغة العربية بطريقة الاستقصاء الموجه.

وفي ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة إن استخدام طريقة الاستقصاء تزيد في حيوية طالبات الصف الخامس الادبي ونشاطهن في مادة قواعد اللغة العربية، وأوصت بإعداد المدرسين الاعداد الذي يجعلهم قادرين على استعمال الطرائق الفعالة في التدريس ، واقترحت إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في فرع آخر من فروع اللغة العربية ولمراحل دراسية أخرى .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
إقرار المشرف	ب
شكر وامتنان	ج
ملخص الرسالة	د
ثبت المحتويات	ز
ثبت الجداول	ط
ثبت الملاحق	ي
الفصل الاول – التعريف بالبحث –	١–١٥
مشكلة البحث	٢
أهمية البحث والحاجة اليه	٣
هدف البحث	١١
فرضيتا البحث	١١
حدود البحث	١١
تحديد المصطلحات	١٢
الفصل الثاني – جوانب نظرية ودراسات سابقة –	١٦–٥٢
جوانب نظرية	١٧
دراسات سابقة	٣٨
الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٤٨

استنتاجات من الدراسات السابقة	٥٢
الفصل الثالث – منهج البحث وإجراءاته –	٥٣–٧٩
التصميم التجريبي	٥٤
مجتمع البحث وعينته	٥٥
تكافؤ مجموعتي البحث	٥٦
ضبط المتغيرات الدخيلة	٦٤
متطلبات البحث	٦٧
تطبيق التجربة	٧٦
الوسائل الإحصائية	٧٧
الفصل الرابع – عرض النتائج وتفسيرها –	٨٠–٨٥
عرض النتائج	٨١
تفسير النتائج	٨٣
الاستنتاجات	٨٤
التوصيات	٨٤
المقترحات	٨٥
المصادر	٨٦–٩٤
المصادر العربية	٨٧
المصادر الأجنبية	٩٤
الملاحق	٩٥–١٣١
ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	1-3

ثبت الجداول

تسلسل الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	عدد طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده	٥٦
٢	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في العمر الزمني	٥٨
٣	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠١ / ٢٠٠٢	٥٩
٤	تكرارات التحصيل الدراسي لاباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية	٦٠
٥	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية	٦١
٦	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة	٦٢
٧	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	٦٣
٨	توزيع دروس مادة قواعد اللغة العربية على طالبات مجموعتي البحث	٦٦
٩	موضوعات قواعد اللغة العربية للصف الخامس الادبي المحددة للتجربة	٦٧
١٠	عدد الاهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات التجربة	٦٩
١١	الخريطة الاختبارية	٧٠
١٢	معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي	٧٣
١٣	معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي	٧٤
١٤	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الاول في الاختبار التحصيلي	٧٥
١٥	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي	٨١
١٦	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ	٨٢

ثبت الملاحق

تسلسل الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة	٩٦
٢	العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور	٩٧
٣	درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق (الصف الاول المتوسط)	٩٨
٤	درجات اختبار المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية	٩٩
٥	درجات اختبار الذكاء	١٠٠
٦	اسماء السادة الخبراء الذين استعانت الباحثة بخبراتهم في هذا البحث	١٠١
٧	الاهداف السلوكية	١٠٢
٨	الخطة التدريسية	١٠٧
٩	ثبات الاختبار	١٢٢
١٠	الاختبار التحصيلي البعدي	١٢٣
١١	درجات الاختبار التحصيلي البعدي	١٣٠
١٢	درجات احتفاظ الطالبات بالتحصيل	١٣١