جمـــــــــــــــــــــــهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلـمي
جـــــــــــــــــــــــامعة ديالى
كلـــــــــــــــــية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية- الدراسات العليا

أثر توظيف ستراتيجية قُمْع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية وقياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية

رسالة قدّمتها الطالبة

إخلاص علي محمد منديل

إلى مجلس كلية التربية الأساسية/جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل شهادة

الماجستير في طرائق تدريس اللغة العربية

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتور
سعاد موسى يعقوب

الأستاذ المساعد الدكتور
علي خلف حسين

١٤٤٦ هـ

٢٠٢٤ م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ إِنَّهُۥ فَكَّرَ وَقَدَّرَ ﴾

صدق الله العظيم

(سورة المدثر: الآية ١٨)

إقرار المشرفيّن

أشـــهد أنّ إعـــداد رســـالة الماجســـتير الموســـومة بـــ**(أثـر توظيـف ســتراتيجية قُمْـع الأفكـار في اكتسـاب المفـاهيم النحويـة وقيـاس القـدرة العقليـة لـدى طالبـات الصـف الثـاني المتوسـط في قواعـد اللغـة العربيـة)** التي قدّمتها الطالبة **(إخـلاص علـي محمـد)** قـد جـرت بإشـرافنا فـي كلية التربية الأساسية/ جامعة ديـالى وهـي جـزء مـن متطلبـات نيـل شهادة الماجستير في (طرائق تدريس اللغة العربية)

التوقيع:
أ. م. د: سعاد موسى يعقوب
التاريخ: / /٢٠٢٤
التخصص / طرائق تدريس اللغة العربية

التوقيع
أ. م. د: علي خلف حسين
التاريخ : / / ٢٠٢٤
التخصص / لغة

إقرار القسم العلمي

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع:

أ. د عبد الحسين أحمد الخفاجي

رئيس قسم اللغة العربية

التاريخ: / /٢٠٢٤

إقرار المقوّم اللغوي

أشهد بأني قرأتُ الرسالة الموسومة بـ**(أثر توظيف ستراتيجية قُمْع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية)** التي قدّمتها الطالبة **(إخلاص علي محمد)** إلى كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى في تخصص (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع:

أسم المقوّم اللغوي: همم راضي عليوي

المرتبة العلمية: مدرس دكتور

مكان العمل: كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى

التاريخ: / /٢٠٢٤

إقرار المقوّم الاحصائي

أشهد بأني قرأتُ الرسالة الموسومة بـ**(أثر توظيف ستراتيجية قُمْع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية)** التي قدّمتها الطالبة **(إخلاص علي محمد)** إلى كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى في تخصص (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية الاحصائية.

التوقيع:

اسم المقوّم الاحصائي: محمد وليد شهاب

المرتبة العلمية: أستاذ

مكان العمل: ديالى/ التربية البدنية و علوم الرياضة

التاريخ: / /٢٠٢٤

إقرار المقوم العلمي الاول

أشهد بأني قرأتُ الرسالة الموسومة بـ**(أثر توظيف ستراتيجية قُمْع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية)** التي قدّمتها الطالبة **(إخلاص علي محمد)** إلى كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى في تخصص (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

اسم المقوم العلمي:

المرتبة العلمية:

مكان العمل:

التاريخ : / / ٢٠٢٤

إقرار المقوم العلمي الثاني

أشـــهد بـــأني قـــرأتُ الرســـالة الموســـومة بـ**(أثـر توظيـف ستراتيجية قُمْع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية)** التي قدّمتها الطالبـة **(إخلاص علي محمد)** إلـى كليـة التربيـة الاساسـية/ جامعة ديالى في تخصص (طرائق تدريس اللغة العربية) وقـد وجـدتها صـالحة مـن الناحية العلمية.

التوقيع:

اسم المقوم العلمي:

المرتبة العلمية:

مكان العمل:

التاريخ: / / ٢٠٢٤

إقرار لجنة المناقشة

نحن رئيس وأعضاء لجنة المناقشة الموقعين أدناه نشهد أننا قد أطلعنا على الرسالة الموسومة بـ **(أثر توظيف ستراتيجية قُمْع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية)** التي قدّمتها الطالبة **(إخلاص علي محمد)** وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها، وهي جديرةٌ بالقبول لنيل شهادة الماجستير في **(** طرائق تدريس اللغة العربية**)** بتقدير ( ).

الأستاذ الدكتور	التوقيع:
	الاسم:
رئيساً	عضواً
التاريخ: / /٢٠٢٤	التاريخ: / /٢٠٢٤
التوقيع:	التوقيع:
الاسم:	الاسم:
عضواً	عضواً ومشرفاً
التاريخ: / /٢٠٢٤	التاريخ: / /٢٠٢٤

مصادقة مجلس كلية

صدقت الرسالة من مجلس كلية التربية الأساسية/ جامعة ديالى بتاريخ / / ٢٠٢٤.

الأستاذ الدكتور

عبد الرحمن ناصر راشد

عميد كلية التربية الأساسية

التاريخ: / / ٢٠٢٤م

الإهداء

إلى . . . . .

- فقيدي قلبي الذين ما أفتأ أن أذكرهم حتى أكون حرضاً أو أكون من الهالكين . . .

أبي ، أخي ، أختي (رحمهم الله)

- من كانت الشمعة الموقدة في ظلام أيامي ، . . . . . أمي الحبيبة (حفظك الله)

- من كان نعم العون والسند ، . . . . . زوجي الغالي

- قرة عيني و نبض قلبي ، . . ابنتيّ

- من أشدد بهم عضُدي ، . . . إخوتي و أخواتي

- كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل اهدي جهدي المتواضع حباً وعرفاناً . .

الباحثة

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين حمدا لشكره أداء ولحقه قضاء، ولحُبه رجاء ولفضله نماء ولثوابه عطاء فهو القائل:(ولقد آتينا لقمان الحكمة أن اشكر لله ومن يشكر فإنما يشكر لنفسه ومن كفر فإن الله غنيٌ حميدٌ) (لقمان، الآية: ١٢)

وصلّى الله على سيّد الخلق محمّد خاتم النبيّين، وعلى آله الطيّبين الطاهرين وصحبه الغرّ الميامين ومن والاه إلى يوم الدين.

يسرني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأعضاء الحلقة النقاشية (السمنار)، **(أ. د محمد عبد الوهاب، و أ. د بتول فاضل جواد، و أ. م. د أيمن عبد العزيز كاظم ، و أ. م. د سعاد موسى يعقوب ، و أ. م. د صفا سالم محمد ، و أ. م. د نادية ستار أحمد)** لما قدموه من توجيهات ، ونصائح قيّمة في بلورة فكرة البحث ، فبارك الله فيهم .

إن قلت شكرا فشكري لن يوفيكم، حقا سعيتم فكان السّعي مشكورا، إن جفّ حبري عن التّعبير يكتبكم قلب به صفاء الحبّ تعبيرا، فهذه الكلمات أخص بها الأستاذين الفاضلين اللذين أشرفا على هذه الدراسة **(أ.م. د سعاد موسى يعقوب و أ. م. دعلي خلف حسين)** .

كما أتقدم بالشكر الجزيل الى السادة الخبراء والمحكمين واخص بالذكر **(م. د حسن حيال الساعدي)** على ما أبدوه من مشورة علمية ومنحهم اياي من وقتهم الثمين فجزاهم الله عني خير الجزاء ، والشكر موصول الى كل من قدّم لي المساعدة والدعم والإرشادات القيمة، سواء من المدرسة أو القائمين على مكتبة كلية التربية الأساسية أو الأصدقاء أو الأساتذة، الذين أتاحوا لي الفرصة للنجاح في هذه الرسالة.

الباحثة

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى تعرف ((أثر توظيف ستراتيجية قُمع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية وقياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية))

ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية وفق ستراتيجية قُمع الأفكار ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية .

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية وفق ستراتيجية قُمع الأفكار و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية في اختبار القدرة العقلية .

ولتحقيق مرمى البحث وفرضيتاه، اختارت الباحثة تصميما تجريبيا ذي الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبية وضابطة و اختبار لاكتساب المفاهيم النحوية واختبار للقدرة العقلية، وقد اختارت قصديا (متوسطة أم البنين) في مركز بعقوبة، لإجراء التجربة.

تألفت عينة البحث من (٦٩) طالبة وزعن على مجموعتين، تكونت المجموعة التجريبية من (٣٤) طالبة تدرس المفاهيم النحوية باستعمال ستراتيجية (قُمع

الأفكار) ، والمجموعة الضابطة فتكونت من (٣٤) طالبة تدرس المفاهيم النحوية بالطريقة التقليدية (الاستقرائية) .

وقد كافأت الباحثة بين المجموعتين في المتغيرات الآتية: العمر الزمني محسوبا بالشهور، ودرجات الطالبات في مادة اللغة العربية للعام السابق الأول المتوسط (٢٠٢٢م – ٢٠٢٣م) ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، و اختبار دانليز للذكاء ، واختبار المعلومات السابقة ، وقد أظهرت المعالجات الإحصائية ، تكافؤ مجموعتي البحث في تلك المتغيرات.

ثم أعدت الباحثة خططا أنموذجية تدريسية بعدد الموضوعات (١٤) خطة التي تدرس خلال التجربة: (٧) خطط للمجموعة التجريبية و (٧) خطط للمجموعة الضابطة ، و أهدافا سلوكية بلغت (٧٢) هدفا للمفاهيم النحوية المحددة للتجربة ، ولقياس مدى اكتساب طالبات مجموعتي البحث للمفاهيم النحوية ،أعدت الباحثة اختبارا في اكتساب المفاهيم النحوية تكون من (٣٠) فقرة في الاختيار من متعدد، ولغرض التأكد من صلاحية الفقرات عرضته الباحثة على مجموعة من الخبراء للتعرف على الصدق الظاهري له ، ثم طبقته على عينة استطلاعية من نفس مجتمع البحث (متوسطة الممتحنة للبنات) لقياس مستوى الصعوبة والسهولة ، والقوة التمييزية ، وفعالية البدائل ، ثم إيجاد ثباته بطريقة التجزئة النصفية ، وبعد ذلك طبق الاختبار بصيغته النهائية على عينة البحث ، وقد ظهرت النتائج بعد معالجتها إحصائيا باستعمال الاختبار التائي (T-test) الآتي :

١- هناك فرق في مدى اكتساب المفاهيم النحوية لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية، وهذا يعني أن مدى اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات المجموعة التجريبية التي درست المفاهيم النحوية باستعمال ستراتيجية (قَمْع الأفكار) أكبر من مدى اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات المجموعة الضابطة التي درست المفاهيم النحوية باستعمال الطريقة التقليدية (الاستقرائية) .

٢- وجود فرق ذي دلالة إحصائية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة، لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن المفاهيم النحوية باستعمال ستراتيجية (قُبَّع الأفكار).

٣ - وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن المفاهيم النحوية باستعمال ستراتيجية (قُبَّع الأفكار) في اختبار القدرة العقلية.

وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة الى استنتاجات متعددة منها:

١- فاعلية ستراتيجية (قُبَّع الافكار) في اعطاء طالبات المرحلة المتوسطة القدرة على إبراز الأفكار الجديدة ومناقشتها، والإجابة على التساؤلات، وتسلسل الأفكار وتنظيمها، وهذا ما لاحظته الباحثة أثناء تطبيق التجربة.

٢- إنَّ التدريس بستراتيجية (قُبَّع الافكار) قد زاد من اكتساب المفاهيم النحوية والقدرة العقلية لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية مقارنة مع الطريقة التقليدية المتبعة.

وأوصت الباحثة مجموعة من التوصيات منها:

١. إعداد دليل يتضمن بعض ستراتيجيات التعلم النشط الحديثة ومنها ستراتيجية (قُبَّع الأفكار) مع نماذج خطط لكل منها وتوزيعها على المدرسين أثناء الدورات التي تقام من قبل مديريات التربية في الاعداد والتدريب والتعليم المستمر كجزء من تطوير كفاءتهم العلمية في التدريس.
٢. اعتماد ستراتيجية (قُبَّع الافكار) في تدريس قواعد اللغة العربية عند طالبات المرحلة المتوسطة نظرا لأنها أثبتت فاعليتها بصورة جيدة.

وبعدها عرضت الباحثة عدداً من المقترحات منها:

١. إجراء دراسة تهدف إلى تعرف أثر ستراتيجية (قُبّعة الافكار) في مراحل دراسية أخرى كالمرحلة الاعدادية والجامعية.

٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية أخرى كالتعبير والبلاغة والأدب والنصوص وعلى كلا الجنسين.

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
عنوان الرسالة	أ
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرفيّن	ج
إقرار المقوّم اللغوي	د
إقرار المقوّم الاحصائي	هـ
إقرار المقوّم العلمي الاول	و
إقرار المقوّم العلمي الثاني	ز
اقرار لجنة المناقشة	ح
الاهداء	ط
شكر وامتنان	ي
ملخص البحث	ك - ن
ثبت المحتويات	س - ع
ثبت الجداول	ع-ف
ثبت الأشكال	ف
ثبت الملاحق	ف-ص
الفصل الأول	١-٢٦
مشكلة البحث	٢-٤
أهمية البحث	٤- ١٥
هدف البحث	١٦
فرضيتا البحث	١٦
حدود البحث	١٦-١٧
تحديد المصطلحـــات	١٧-٢٦
الفصل الثاني	٢٧-٦٥
جوانب نظريّة	٢٨-٥٩
دراسات سابقة	٥٩
عرض الدراسات السابقة	٦٠-٦٣
مؤشرات ودلالات وجوانب الافادة من الدراسات السابقة	٦٤-٦٥
الفصل الثالث	٦٦-
أولاً • منهج البحث	٦٧
ثانياً • اجراءات البحث	٦٧-٨١
ثالثا• متطلبات البحث	٨١-٩٤

رابعاً • الوسائل الاحصائية	٩٥
الفصل الرابع	١٠٣-٩٦
عرض النـتائج	١٠٢-٩٧
تفسير النتائج	١٠٣
الفصل الخامس	١٠٦-١٠٤
•الاستنتاجات	١٠٥
•التوصيات	١٠٦
•المقترحات	١٠٦
المصـادر	١٢٤-١٠٧
المصادر العربية	١٢٣-١٠٨
المصادر الإنكليزية	١٢٤-١٢٣
مصادر الانترنيت	١٢٤
الملاحق	٢٢٣-١٢٥
عنوان وملخص البحث باللغة الانكليزية	A
ملخص البحث باللغة الانكليزية	B-E

ثـبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١.	**الدراسات السابقة.**	٦٣-٦٠
٢.	**أسماء اقسام التربية العامة لمحافظة ديالى**	٦٩
٣.	**اسماء المدارس المتوسطة النهارية في قضاء بعقوبة**	٧٠
٤.	**عدد طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده**	٧٢
٥.	**نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوبا بالشهور.**	٧٣
٦.	**تكافؤ آباء مجموعتي البحث في تحصيلهم الدراسي وقيمة (كاي٢) المحسوبة والجدولية.**	٧٤
٧.	**تكافؤ أمهات طالبات مجموعتي البحث في تحصيلهم الدراسي وقيمة (كاي٢) المحسوبة والجدولية.**	٧٥
٨.	**نتائج الاختبار التائي طالبات مجموعتي البحث في درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق**	٧٦
٩.	**نتائج الاختبار التائي لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة لمادة قواعد اللغة العربية.**	٧٧
١٠.	**نتائج الاختبار التائي لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء**	٧٨
١١.	**توزيع دروس مادة اللغة العربية بين طالبات مجموعتي البحث**	٨١

١٢.	موضوعات مادة قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط لطالبات مجموعتي البحث	٨٢
١٣.	مستوى معامل الصعوبة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية	٨٩
١٤.	درجات القوة التميزية لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية	٩٠
١٥.	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية	٩١
١٦.	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية	٩٨
١٧.	عدد الطالبات المكتسبات المفاهيم النحوية ونسبة الاكتساب معبراً عنها بالنسبة المئوية	٩٩
١٨.	جدول مرجعي لتحديد حجم الأثر	١٠٠
١٩.	قيمة مقدار حجم الأثر كوهين بين طالبات مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية	١٠٠
٢٠.	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في مقياس القدرة العقلية	١٠٢
٢١.	قيمة مقدار حجم الأثر كوهين بين طالبات مجموعتي البحث في مقياس القدرة العقلية	١٠٢

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنـــــــــوان الشكل	الصفحة
١	أدوار المعلم والمتعلم في التعلم النشط	٣٨
٢	ستراتيجيات التعلم النشط	٣٩
٣	شكل توضيحي لفكرة الستراتيجية	٤٣

ثبت الملاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
١	استبانة مشكلة البحث	١٢٦
٢	كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية الأساسية	١٢٧
٣	كتاب تسهيل المهمة الصادر من مديرية تربية محافظة ديالى	١٢٨
٤	استمارة المعلومات الطلبة	١٢٩
٥	العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور	١٣٠-١٣١
٦	درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة قواعد اللغة العربية للسنة السابقة للعام الدراسي٢٠٢٢- ٢٠٢٣ م	١٣٢-١٣٣
٧	اختبار المعلومات السابقة	١٣٤-١٣٨

٨	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة	١٣٩-١٤٠
٩	اختبار دانليز للذكاء	١٤١-١٥٠
١٠	درجات اختبار الذكاء لطالبات مجموعتي البحث	١٥١-١٥٢
١١	استبانة آراء الخبراء بصلاحية المفاهيم النحوية	١٥٣-١٥٤
١٢	أسماء الخبراء المحكمين الذين استعانت الباحثة بهم في إجراءات البحث مرتبة بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية	١٥٥-١٥٦
١٣	الاهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية	١٥٧
١٤	استبانة استطلاع اراء الخبراء لبيان صلاحية الاهداف السلوكية	١٥٨-١٦٢
١٥	استبانة آراء الخبراء لبيان صلاحية الخطط التدريسية	١٦٣-١٩٤
١٦	صياغة فقرات اختبار الاكتساب وصلاحيتها بصيغتها النهائية	١٩٥-٢٠٥
١٧	مفتاح التصحيح لفقرات الاختبار.	٢٠٦
١٨	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الاكتساب	٢٠٧-٢٠٨
١٩	درجات معامل ثبات الاختبار	٢٠٩-٢١٠
٢٠	اختبار القدرة العقلية	٢١١-٢٢٠
٢١	مفاتيح التصحيح لاختبار القدرة العقلية	٢٢١
٢٢	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار القدرة العقلية	٢٢٢-٢٢٣

الفـــــصل الأول

التـــــعريف بالبـــــحث

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: اهمية البحث

ثالثاً: هدفا البحث

رابعاً: فرضيتا البحث

خامساً: حدود البحث

سادساً: تحديد المصطلحات

أولاً: مشكلة البحث:

إذا طرحت مشكلة صعوبة اللغة، تبادر إلى الأذهان صعوبة النحو، إذ تعد القواعد في اللغة العربية من المشكلات التعليمية المعقدة، فهي من المواضيع التي ينفر منها المتعلمون بشدة، فيملّون منها ويعانون في سبيل تعلمها(زايد، ويونس ،٢٠١٢ : ١١٢).

وإنّ الشكوى من اللغة العربية بسبب نحوها تملأ الآذان، والضيق من النحو يملأ المشاعر، وتنطلق الصرخات على نطاق واسع في الوطن العربي تشتكي من كثرة الأخطاء النحوية التي يقع فيها المتعلمون في كلامهم وقراءتهم وكتابتهم وتعلمهم ولا تقتصر الشكوى على ضعف المتعلمين فقط، بل تمتد إلى بعض خريجي المدارس الثانوية والجامعات الذين يعملون في مختلف مجالات الحياة (عبادة، ١٩٨٧: ٧).

ولعل من أسباب صعوبة تعلم النحو (القواعد) في المدارس هو تكديسها أقسام النحو في مناهجها الدراسية، وإن اهتمام المعلمين يتجه إلى الجانب النظري منه، فلا يهتمون بالتطبيق إلا بالقدر الذي يساعد على فهم القاعدة وحفظها لاجتياز الامتحان المقرر بطريقة لا تتطلب أكثر من ذلك (شحاتة، ٢٠٠٠: ٢٠٢).

ويمكن القول بأنّ صعوبة اللغة العربية أو سهولتها لا تكمن في القواعد نفسها، وإنما في طريقة التدريس ومقدرة المدرس، ففي معظم حالات نفور الطلبة من القواعد يكون السبب عدم مهارة المدرس في إتباع الطريقة الناجحة لإيصالها إلى أذهان الطلبة (أبو مغلي، ٢٠٠٥: ٦٣).

وإنّ هذا الضعف في اللغة العربية ومشاكل تعليمها أكدته اغلب المؤتمرات التي عقدت من أجل النهوض بواقع اللغة العربية منها (المؤتمر السنوي العاشر للعام ٢٠١٩ م في دمشق والمنعقد بتاريخ ٢٦/ ٢/ ٢٠١٩ – ٢٨ /٢/٢٠١٩ إذ ذكر ان هناك شكوى

متكررة من جراء الضعف العام في تحصيل اللغة العربية في مستويات القراءة والكتابة والمحادثة والسماع، والذي أكد بدوره على ايجاد الحلول واستبدال طرائق التدريس التقليدية غير المشوقة الى طرائق حديثة وفعالة. فضلا عن ذلك فقد أكد هذا الضعف و- خاصة في النحو - المؤتمر السنوي الحادي عشر المنعقد في العام نفسه بدمشق في المدة الواقعة ٢٥ /١١/ ٢٠١٩ -٢٨ /١١/ ٢٠١٩، فأظهر أنّ هنالك ضعفاً شديداً في النحو، وهذا الضعف يعود الى مراحل التعليم الأساس وهو في هذه المراحل يعود إلى طريقة تدريس النحو القائمة على الحفظ والتلقين ، فضلاً عن تأكيد العديد من الدراسات على وجود هذا الضعف في قواعد اللغة العربية منها دراسة (الطائي ، ٢٠١٢م) و(الموسوي و الجابري ٢٠١٧ م) .

و من أجل التأكد من وجود المشكلة ومعاناة الطالبات منها اعتمدت الباحثة توزيع استبانة وزعتها على (٤٠) مدرساً و مدرسة من مدرسي ومدرسات اللغة العربية الذين يدرسون طالبات الصف الثاني المتوسط لغرض التحقق من وجود هذه المشكلة لدى الطالبات من طريق إجابة مدرسي و مدرسات اللغة العربية على أسئلة الاستبانة ملحق (١)، ص (١٢٦)

وقد توصلت الباحثة الى أن:

١. (٩٠ %) من مدرسات اللغة العربية ومدرسيها أكدوا استخدامهم الطرائق التقليدية في التدريس التي تعتمد على الحفظ والتلقين.

٢. (١٠٠%) من مدرسات اللغة العربية و مدرسيها أكدوا عدم معرفتهم بستراتيجية قُمَّع الأفكار.

٣. (٩٥ %) من مدرسات اللغة العربية ومدرسيها أكدوا تدني مستوى الطالبات في مادة قواعد اللغة العربية .

٤. تباينت أسباب هذا التدني فكانت نسبة ضعف الطرائق (٣٥%) ونسبة ضعف المدرس (٣٠%) ونسبة ضعف الطالب (٢٠%) ونسبة ضعف المادة الدراسية (١٥%) .

وبناء على ما سبق فإنّ مشكلة البحث الحالي تتمثل في أنّ المدرّسين غالبًا ما يستخدمون أساليب التدريس التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين دون الاهتمام باكتساب المفاهيم الصحيحة والابتعاد عن طرق التدريس الجديدة التي تؤدي إلى تزويد الطلاب بالمهارات والخبرات المتعلقة بالمادة الأكاديمية.

لذا أرادت الباحثة أن تتحقق تجريبيا من استعمال ستراتيجية قُمْع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية ، فتبلورت مشكلة البحث في الإجابة عن السؤالين الآتيين :

- ما أثر ستراتيجية قُمْع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية؟
- ما أثر ستراتيجية قُمْع الأفكار في قياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية؟

ثانياً: أهمية البحث:

التربية في أوسع معانيها هي المؤثرات التي تهدف الى إحداث تغييرات مختلفة في سلوك الكائن الحي، سواء كانت تلك التغييرات جسمية أو عقلية أو خلقية أو اجتماعية ، لذا تعد التربية ضرورة فردية من جهة، كما أنها ضرورة اجتماعية من جهة أخرى، فكلما ارتقى الانسان في سلم الحضارة ازدادت حاجته إلى التربية لكي يتمكن من اكتساب حضارة المجتمع الذي يعيش فيه ويتكيف معه ، فالتربية إذا تهتم بالفرد الانساني لتكوين

شخصيته المستقلة ثقافيا وجسميا وخلقيا واجتماعيا، وغرضها من ذلك تحقيق أعلى مستوى من التوافق والتناسق مع البيئة التي يعيش فيها، كما أن المجتمع يحتاج الى التربية كي يحافظ على التراث والثقافة وينقلهما للأفراد (بقارش و السبحي: ١٩٩٦ م ، ١٩)

فضلا عن ذلك فإن التربية هي أساس كل تقدم وصلاح، وعنوان كل تغيير ونهضة ويمكن تعريفها بأنها : الجهد الذي يقوم به المربون في مجتمع ما لإنشاء الاجيال القادمة على أساسه بنظرية الحياة التي يؤمنون بها (فحوان ، ٢٠١٦ م : ٦٣). والتربية في الاتجاهات الحديثة ليست مجرد تحصيل للمعرفة، أو نقلا للتراث من الآباء إلى الأبناء، أو الوقوف على المعلومات الجديدة بالنسبة للطلبة، بل هي أعمق من مجرد امتلاك الطلبة للمهارات أو تكوين الاتجاهات، سواء أكانت سلبية أم ايجابية. فالتربية بالمعنى الحديث تعني تكامل كل المعارف والمهارات والاتجاهات والأفكار، مع بعضها لتصل إلى المتعلم، وتتفاعل مع شخصيته حتى تصبح جزءا منه (الدليمي و الوائلي ، ٢٠٠٥ م : ١٥).

و للتربية الدور الرئيس في تطوير المجتمع ، بقدر نجاحها في اعداد الانسان المتطور علميا ، و القادر على مجابهة الأحداث و التحديات ، و يمكن تحقيق أهداف التربية من طريق التعليم ؛ لذا يجب أن يكون التخطيط للتعليم في مجتمعاتنا الاسلامية عالمي التوجه محلي التطبيق (الشمري ، ٢٠٢١ م : ٢٧) .

إذ يسهم التعليم في تطوير المعرفة والقيم الروحية، الفهم، و الادراك الذي يحتاج اليه الفرد في مناحي الحياة كلها ، فضلا عن المعرفة والمهارات ذات العلاقة، واحداث تغييرات معرفية و مهارية و وجدانية عند المتعلمين ويعد

التعليم تفاعلاً معقدا بين المدرس والطلبة لتحقيق الأهداف التربوية، ونظام يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات وهو جهد مقصود لمساعدة الآخرين على التعلم، وتزويد الطلبة بالمعلومات أو المهارات ، وهو عام وشامل لكل مستويات التطور الحاصل للفرد منذ الطفولة و بلوغا الى المراحل الدراسية الثلاث الابتدائية ، والمتوسطة والاعدادية و المراحل المتقدمة الأخر التي تشرف عليها الدول ، وتعرض فلسفتها ونظمها ثم تطبيقه على المجتمع (زاير ، وداخل،٢٠١٥ :٩٩).

ويقول (ديوي)• إنّ الهدف من التربية هو إعداد الصغار ليتحملوا المسؤولية في المستقبل وإعدادهم للنجاح في الحياة عن طريق امتلاك المهارات والمعارف اللازمة، وللمعلم الدور الفعال في تربية طلابه فهو القدوة و المثل لهم. (الكرمي ،٢٠١١:٢٧) .

ومن غير الممكن تحقيق أهداف التربية بغير مساعدة اللغة ؛ لأنها أداة التعليم والتعلم وهي الأصرة التي تربط المتعلم بمعلمه وهي الوسيلة المثلى لإقناع الآخرين والتأثير فيهم ، وبها نواجه المواقف التي تتطلب منا الاستماع أو الكلام أو القراءة والكتابة (الكخن ،١٩٩٢:٩) .

فاللغة تعد عنصرا أساسيا يساعد في اعداد جيل رزين العقل منفتح النفس ولذا تتمثل الوظيفة التربوية للغة في أنها وسيلة لتربية النشء وإعدادهم إعدادا يتلاءم مع ظروف الحياة وتطورها.(التميمي و عبجل ،٢٠٢٣ م : ٢٠).

• جون ديوي (بالإنجليزية: John Dewey) هو مربٍ وفيلسوف وعالم نفس أمريكي ، و يعدّ من أشهر أعلام التربية الحديثة على المستوى العالمي ،ارتبط اسمه بفلسفة التربية ؛ لأنه خاض في تحديد الغرض من التعليم وأفاض في الحديث عن ربط النظريات بالواقع من غير الخضوع للنظام الواقع والتقاليد الموروثة مهما كانت عريقة . https://ar.m.wikipedia.org/wiki/%D٨%٩A%D٨%٩AF%D%٨_%D٨٦%٩D%٨٨%٩AC%D%٨%٨٨%٩A%D٨%٩D

إذ تعد اللغة أساس النظام الاجتماعي للإنسان وجوهره وطريقة نقل التراث الديني، والقانوني، والأخلاقي وغيره. وفيما عدا اللغة ليس هناك قوانين تحكم الجماعات أو نظما للتفاعل أو احتراما للعهود والاتفاقات، ولن يكون هناك تراث ثقافي وحضاري لأية أمة من الأمم (العتوم،٢٠١٢: ٢٨٩) .

وهي تمثل الوسيط الملائم لتمكين الفرد من التعبير عن ذاته وما يكنه من مشاعر وأحاسيس تجاه العالم من حوله، فبواسطة اللغة مفردات وجمل وتعابير أو إشارات جسدية يعبر الفرد عن حالته النفسية والعقلية من رضى أو سخط أو حب أو كراهية. كما أنها وسيلة تمكن الفرد من التعبير عن حالته الفكرية والعقلية (نصيرات، ٢٠٠٦، ٢١).

إذ تشكل اللغة مظهرا مهما من مظاهر الحياة اليومية، وعنصرا بارزا في حياة الأفراد، فضلا عن كونها وسيلة التعبير والتخاطب، فهي تدخل في كل فروع المعرفة والعلوم، ويمكن النظر اليها على أنها نبض الحضارة البشرية؛ لأنها الوسيلة الوحيدة التي تتواصل من طريقها الأجيال وتنتقل عبرها الخبرات والمعارف والمنجزات الحضارية من جيل لآخر (الجعافرة،١٤٦:٢٠١١).

فهي أحد أهم متطلبات التواصل مع الآخرين وذلك بما تحتويه من مهارات كالتحدث والاستماع والقراءة والكتابة والتي تمثل كل واحدة من تلك المهارات إحدى نوافذ المعرفة وتناقل الخبرات الحياتية عبر العصور، وهي من الخصائص التي اختص الله بها بني البشر ليتفردوا في ذلك عن سائر مخلوقاته، والانسان وحده هو القادر على استخدام وتوظيف تلك اللغة – منطوقة أو مكتوبة – بهدف تحقيق الاتصال والتواصل بأبناء جنسه على اختلاف بيئاتهم (علي، ٢٠١٠: ٢٠).

لذلك اصبحت اللغة الرابط الذي يربط ويوحد افراد المجتمع مهما تباينت بيئاتهم وتناءت أوطانهم، ولاسيما اللغة العربية التي توحد الأمة العربية بكل اقطارها المتباعدة بل تألف ما بين العرب وبعض الدول الاسلامية الاخرى غير العربية ، وبمرور الزمن اصبحت الوسيلة التي توحدهم وتوثق مشاعرهم وتغرس المحبة والألفة بين افراد مجتمعاتهم (التميمي و عبجل ،٢٠٢٣ م : ٢٠).

ولا ريب في أن وجود عدة لغات وقت التنزيل بدا لنا فضل العربية، وشرفها على سائر اللغات، وتكريم الله باختيارها لغة لأخر الكتب السماوية قَالَ تَعَالَى: ﴿ إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾• (اسماعيل: ٢٠١١، ٢٧).

ويذكر لنا فضل هذه اللغة الشريفة ابن خلدون في مقدمته إذ يقول: "وكانت الملكة الحاصلة للعرب من ذلك من أحسن الملكات، وأوضحها إبانة عن المقاصد" (ابن خلدون، ج١، ١٩٣٦، ص٥٤٦).

فضلاً عن ذلك فإننا نجد الثعالبي يقول في العربية :" والعربية خير اللغات والألسنة ، والإقبال على تفهمها من الديانة ؛ إذ هي أداة العلم ومفتاح التفقه في الدين وسبب إصلاح المعاش والمعاد، ثم هي لإحراز الفضائل والاحتواء على المروءة وسائر المناقب كالينبوع للماء ، والزند للنار ، ولو لم يكن في الإحاطة بخصائصها والوقوف على مجاريها وتصاريفها والتبحر في جلائلها ودقائقها إلا قوة اليقين في معرفة إعجاز القرآن ، وزيادة البصيرة في إثبات النبوة الذي هو عمدة الإيمان ، لكفى بها فضلا يحسن أثره ، ويطيب في الدارين ثمره " (الثعالبي ، ١٩٩٧ : ١) .

•سورة الزخرف : الآية ٣

لذلك نجد بأنّ أهمية اللغة العربية تنبع من كونها ذات قدرة كبيرة على تذليل الصعاب وقوة واضحة في مجابهة الحياة، وإنها تتمتع بقدرة فائقة على استيعاب كل جديد من العلم والحكمة والفلسفة وأنواع المعارف الأخر وهي تتمتع كذلك برسوخ في الأصول وحيوية في الفروع (الدليمي ، و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ٦٠) .

وهي مع هذا أكثر لغات العالم ثراء وطواعية، وذلك لما تتمتع به من مزايا الاشتقاق والتوليد والقياس ؛ إذ فيها توليد ملايين الكلمات المشتقة من عدد محدود من المواد أو الجذور لا يكاد يتجاوز سبعة آلاف جذر ، وذلك بقواعد قياسية يعد الشذوذ بها نادرا إذا ما قيس بالمطرد و الغالب (الجعافرة : ٢٠١١ ، ١٥٣).

فلا يمكن أن تكتب اللغة العربية كتابة صحيحة إلا بمعرفة قواعدها الأساسية ،و من هنا تأتي أهمية القواعد اللغوية فهي : الدرع الذي يصون اللسان من الخطأ ويدرأ الزلل عن العلم ، فهي تضبط قوانين اللغة الصوتية وتراكيب الكلمة والجملة، وهي ضرورة لا يستغنى عنها ، وعليها تسند الدراسة في كل لغة ، وكلما نمت اللغة العربية واتسعت زادت الحاجة الى دراسة هذه القواعد (الموسوي و التميمي ، ٢٠٢٠ :٢٠٢) .

و يكاد جميع علماء اللغة المحدثون وجل علماء التربية يجمعون على أنّ تعلم القواعد ليس غاية في ذاته، و إنما وسيلة لتقويم اللسان والقلم و قديما يرى ابن خلدون إنّ النحو من علوم الوسائل وليس من علوم المقاصد والغايات ، والقواعد بحد ذاته وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة وهي ليست غاية مقصودة لذاتها (زاير ويونس ، ٢٠١٦ : ٢١٣).

فمن طريق قواعد اللغة تستطيع ضبط الجمل باستعمال الضمائر، وظرف الزمان والمكان والصفات والحال وأدوات الربط وغيرها من قواعد اللغة لتخرج الجمل واضحة ومفهومة من مرسلها، فهذه القواعد تؤدي دورا مهما ليس في تركيب اللغة فحسب، بل في فهم مستقبل اللغة (العتوم، ٢٠١٢: ٢٨٩).

فالقواعد تعد العمود الفقري للغة العربية إذ فيها تُبنى الجملة ويحدد موقع الكلمة ومعناها وصحتها ونطقها، لأن العرب لم يستعملوا لغتهم إلا معربة وخالية من اللحن إذ روي عن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)أنه قال : " رحم الله إمرأ أصلح من لسانه"• (الخفاجي ، ٢٠١٢ : ٥٤) .

ولأنّ دراسة القواعد هي التي تساعد المتعلم على أن يدرك المقصد والمراد من الكلام لذا نرى إنّ القواعد النحوية أو النحو منفوقة عن غيرها من باقي علوم اللغة، وكذلك فإنها تساعد المتكلم على أن يفهم ما يسمعه من الكلام أو ينطق به أو يكتب به حتى تستقيم المفاهيم وتتوضح من طريقه الأفكار لدى القارئ أو المستمع على حد سواء (التميمي والنعيمي، ٢٠٢٢: ٢٣).

فالمفاهيم النحوية من أهم أسس بناء القواعد النحوية ، وتبرز أهميتها في دور الإعراب وأهميتها في تنظيم الجمل وترتيبها على وفق نسق خاص ، وهو نوع من أنواع الإيجاز الذي اتسمت به العربية ، فحركة الإعراب تأتي بمعنى جديد يغني عن اكتشاف لفظ آخر ، فبواسطة تغير بناء الكلمات يمكن التمييز بين اللفظ ومدلوله ، ويؤمن اللبس الذي قد يصيب بعض الألفاظ ودلالاتها أحيانا (مخلف، ٢٠١٠ : ٥٤٥).

• أخرجه علاء الدين المتقي الهندي في كنز العمال في سنن الأقوال و الأفعال ،ج ٣ ص ٣٥٢

وصلا بما سبق فإنّ أهمية المفاهيم النحوية تكمن في أنها " تمكن المتعلم من تحصيلها وتنميتها، والاحتفاظ بها مما يحسن الأداء اللغوي للمتعلم، ويعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم النحو " (الهاشمي واخرون ٢٠١١م :١١).

و نشير الى ان اكتساب الطلبة للمفهوم أصبح أمرا لا بدّ منه ؛ لأجل فهم أساسيات المعرفة من جهة وزيادة القدرة على التعلم الذاتي من جهة أخرى ، عن طريق تنظيمها و تبسيطها واعطائها تسمية محددة للأشياء المتشابهة مما يجعله يتفاعل مع المعرفة بشيء من الثبات ؛ لأنه سوف يتعامل مع الأشياء والمواقف والأحداث والعمليات ذات الصفات المشتركة كأعضاء في صنف واحد (الجبوري ٢٠١٤، :٢٩) .

وإن اكتساب هذه المفاهيم وتعلمها وتطويرها واستخدامها يحتاج إلى طرائق و ستراتيجيات تعليمية خاصة، كما ثبت في الكثير من الدراسات والبحوث، تختلف عن طرائق التعليم والتعلم التقليدية المعروفة إذ تعد في نظر أصحاب نظريات التعليم أقل فاعلية في تعلم المفاهيم واكتسابها وتحقيق قدر كاف من التعليم الفعال (علوان وأخرون ٢٠١٤، :٧٥).

لذلك فان المهتمين بتعليم اللغة العربية بحاجة إلى تحديث طرائق و ستراتيجيات للتدريس من طريق الأبحاث العلمية التي تدرس تلك الظاهرة، وتقدم الحلول الناجحة بحيث تودي إلى إتقان المتعلمين العربية قراءة ، وكتابة ، وتحدثا واستماعا (نصيرات ، ٢٠٠٦ : ١٧).

فإنّ نجاح التعليم مرتبط الى حد كبير بنجاح الطريقة وستطيع الطريقة السديدة أن تعالج كثير من فساد المنهج وضعف الطالب وصعوبة الكتاب المدرسي وغير ذلك من مشكلات التعليم (إبراهيم ، ١٩٧٢ : ٣١) .

وهذا ما جعل المختصين في مجال التعليم يسعون الى الاهتمام بطرائق التدريس ويسعون الى تطويرها بما يتناسب وطبيعة هذا التطور الحاصل لكي يتمكنوا من إعداد الأفراد القادرين على مواكبة التطور والمساهمة في دفع عجلته الى الامام ، إذ ان طريقة التدريس كانت في أبطأ صورها ، وكانت تكتسب وتمارس من طريق أهل الخبرة في مجال اختصاصهم ، ولكن هذه الطريقة تطورت وأصبحت تمارس على شكل مجاميع توجه وتدرس من قبل ذوي المعرفة والخبرة في مجال اختصاصهم (الاحمد و حذام ، ٢٠٠٥ : ٥٥) .

وترى الباحثة أن استعمال ستراتيجيات حديثة تركز على دور المتعلم و ايجابيته يمكنها أن تساعد في اكتساب الطلبة نتائج العلم التي يتم التركيز عليها في المرحلة المتوسطة وأهم ما يتم التركيز عليه هي المفاهيم وكيفية اكتسابها .

فالستراتيجيات التدريسية هي الركن الاساس في تحقيق اهداف المادة أما بالنسبة للمدرس ، فتجد إنّ الطريقة أو الستراتيجية هي التي تعينه على تحقيق أهداف الدرس ؛ لأن الطريقة التدريسية هي مجموعة الأنشطة والإجراءات التي يؤديها المدرس ، والمواقف التعليمية التي ينتجها للمتعلمين والتي تسهم في تحقيق التعلم وتنمية جوانب النمو المختلفة لديهم ، معرفيا ووجدانياً، ومهاريا ، ويستعملها المدرس لغرض تدريس محتوى معين (لافي، ٢٠١٢:١٢).

ويتضح مما سبق ان استعمال ستراتيجيات جيدة في التدريس يؤدي إلى نجاح المدرس في عمله وتأثيره في طلابه تأثيرا يجعلهم يتفاعلون مع موضوع الدرس و يفكرون ويترجمون أفكارهم فيما بعد إلى نشاط لغوي داخل الصف وخارجه ، لذا عمدت الباحثة الى اختيار ستراتيجية (قَمْع الأفكار) وهي من الستراتيجيات الحديثة النشطة التي تركز على المتعلمين وتفاعلهم ونشاطهم

ويكون دور المعلم فيها ميسرا لعملية التعلم ،و أن هذه الستراتيجية تنمّي لدى الطلبة مهارات تعلمية متعددة ، وتنمي قدراتهم العقلية و تساعدهم على التفكير المنطقي السليم (ابو سعيدي، وآخرون ،٢٠١٩: ٥٣٥) .

ومن الجدير بالذكر إنّ دراسة القدرات العقلية تعد من أهم موضوعات علم النفس التي تهم المدرسين والعاملين في الحقل التعليمي ، فالمجال الرئيس لهذه الدراسة هو البحث الكمي للفروق الفردية في الذكاء والقدرات العقلية الأخرى (محمود ، ١٩٨٥ : ١) .

فقد تبينت اهمية متغير القدرة العقلية في الكشف عن استعداد الطالب لتحقيق متطلبات النجاح في برنامج أكاديمي أو مجال مهني، وفي المواقف التي تتطلب قدرا من الذكاء و الاستبصار، وتستخدم اختبارات الذكاء لتشخيص الضعف العقلي ومظاهر التخلف في التحصيل الدراسي، وفي عمليات التوجيه والإرشاد التربوي، المهني والنفسي، ويعد الذكاء عاملاً مهما في تكيف الفرد الاجتماعي والشخصي والدراسي والمهني

(الكبلاتي والشريفين ،٢٠٠٥ : ٩٩) .

ولتوضيح ذلك نشير الى إنّ القدرات هي كل ما يستطيع الفرد اداءه في موقف معين وزمن محدد من أعمال عقلية ، و حركية ، و قد تكون فطرية يمكن تنميتها بالممارسة والتدريب كالقدرة على البصر والسمع وقد تكون مكتسبة يكتسبها الفرد بالممارسة والدربة كالقدرة على القراءة والقدرة على الحديث (عطية ،٢٠١٣ : ١٢٥) .

إنّ وجود فروق فردية في القدرات العقلية بين الطلبة أمر طبيعي فكما أننا لا نستغرب اختلاف الافراد فيما بينهم من ناحية الطول أو الوزن، يجب ألاّ

تستغرب وجود فروق بينهم في الذكاء أو في القدرات العقلية الأخرى، كالقدرات اللغوية أو الحركية أو الميكانيكية. الخ (محمود، ١٩٨٥ :٢) .

ونظرا لما للقدرات من أثر في عملية التعلم ، ومخرجات التعليم توجب أن يؤسس المنهج عليها من حيث المحتوى والأهداف والأنشطة وأساليب التدريس واختيار وسائل التعليم، وأساليب التقويم التي تتناسب مع المرحلة الدراسية للطلبة(عطية ،٢٠١٣ : ١٢٥) .

ولعلّ من المناسب أن نذكر الأهمية الكبيرة للمرحلة المتوسطة من حيث إنها تلي المرحلة الابتدائية وحلقة الوصل بين المرحلة الإعدادية وتعد امتدادا لها ، فهي مرحلة انتقالية بين مرحلتين، إذ تعد المرحلة المتوسطة بحكم موضعها في السلم التعليمي مرحلة انفصال مهمة في حياة الطلبة، إذ يهدف التعليم الثانوي إلى تمكين الناشئين الذين أكملوا الدراسة الابتدائية و التحقوا بالتعليم الثانوي من مواصلة تطوير شخصياتهم من جوانبها الجسمية والفكرية و الخلقية والروحية كافة باكتشاف قدراتهم وميولهم وتوجيههم ومن تنمية معرفتهم بالعلوم وتطبيقاتها في الحياة ومواكبة تقدمها ومن اكتساب المهارات والاتجاهات الفكرية والعملية (جمهورية العراق ، ٢٠١٠ : ١).

لذلك اختارت الباحثة المرحلة المتوسطة ميدانا للبحث الحالي ؛ لأن المرحلة المتوسطة تعد حلقة وصل بين المرحلة الابتدائية والاعدادية، ومن الضروري توجيه الطالبات وغرس حب اللغة العربية في نفوسهن ،لتكون نقطة الانطلاق الى تكوين ذخيرة لغوية سليمة تساعدهن في المراحل التعليمية التي تليها.

إذ تكمن أهمية البحث الحالي بالآتي:

١. أهمية التربية بتكوين شخصية الفرد بجوانبها المختلفة.
٢. أهمية التعليم و دوره في تقدم المجتمع نحو الأفضل.
٣. أهمية اللغة كونها صفة اختصت بالإنسان دون سائر المخلوقات ، ووسيلة قوية من وسائله في الإيصال والتفكير.
٤. أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم ، والسنة النبوية الشريفة ، ولغة العلم العربي والإسلامي .
٥. أهمية قواعد اللغة العربية بوصفها أساسا لتكوين الملكة اللسانية الصحيحة ، وحفظ اللغة العربية من اللحن .
٦. أهمية ستراتيجيات و طرائق التدريس الحديثة، وما لها من أهمية كبيرة في تعلم اللغة العربية واتقانها وفهم قواعدها وتطبيقها.
٧. أهمية المفاهيم و اكتسابها في تعليم النحو : لأن القواعد النحوية هي الاساس الذي تقوم عليه اللغة وأنّ المفاهيم النحوية هي مادة البناء الرئيسة في تعلم اللغة العربية .
٨. أهمية قياس القدرة العقلية ، بأحدث المقاييس المقننة ذات النتائج الدقيقة والثابتة والموجود ضمن اختبارات ألمختبر النفسي المعاصر (فينيا) .
٩. أهمية المرحلة المتوسطة بوصفها حلقة وصل بين المرحلة الابتدائية و الاعدادية .
١٠. قد يفيد في تحسين التدريس لمادة اللغة العربية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وسواها من المراحل الدراسية.
١١. عدم وجود دراسة سابقة – على حد علم الباحثة – تناولت أثر توظيف ستراتيجية (قُبّعة الأفكار) في اكتساب المفاهيم النحوية.

ثالثاً: هدفا البحث

يهدف البحث الحالي إلى تعرف أثر توظيف ستراتيجية قُمع الأفكار في :

١. اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية .

٢. قياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط .

رابعاً: فرضيتا البحث

لتحقيق هدفي البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية على وفق ستراتيجية قُمع الأفكار ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم النحوية.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية على وفق ستراتيجية قُمع الأفكار ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية في اختبار القدرة العقلية.

خامساً: حدود البحث :

١. الحدود المكانية: المدارس المتوسطة والثانوية النهارية في محافظة ديالى قضاء بعقوبة.

٢. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٣ – ٢٠٢٤ م.

٣. الحدود البشرية: طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة النهارية الحكومية في محافظة ديالى قضاء بعقوبة.

٤. الحدود العلمية: كتاب مادة اللغة العربية للصف الثاني المتوسط (٢٠٢٣ -٢٠٢٤ م) الفصل الدراسي الثاني ، والموضوعات السبع (النداء – الاستفهام – بناء الفعل المضارع – المثنى والملحق به – جمع المذكر السالم والملحق به – جمع المؤنث السالم والملحق به – جمع التكسير) .

تحديد المصطلحات:

الأثر لغةً:

بقية الشيء والجمع آثار وأُثور، و خرجتُ في إثْره و في أُثْره أي بعده ، وأثرتُه ، وتأثرته تتبعت أثره ...

و الأَثَرُ بالتحريك : ما بقي من رسم الشيء، والتأثير إبقاء الأثر في الشيء، وأثَّر في الشيء : ترك فيه أثرا (ابن منظور ، ٢٠٠٥ م مادة أ . ث. ر : ٥٢).

تعريف الأثر اصطلاحاً:

يعرّف بأنه:

- "مدى الأثر المرغوب فيه الذي تحدثه المعالجة التجريبية بعدها متغيرا مستقلا في أحد المتغيرات التابعة". (شحاتة والنجار،٢٠٠٣: ٢٣٠).
- "ما بقي بعد غياب الشيء أو معظمه، وعلى ذلك فقد يكون ظاهرا أو خفيا يحتاج إلى بحث وفحص للوقوف عليه" (داوود،٢٠٠٨: ٣٠).
- " الفاعلية التي يتسبب بها الحادث او الظاهرة في التحكم بظاهرة أخرى"(الربيعي، ٢٠١٣: ١٧).

التعريف النظري للأثر:هو النتيجة الملاحظة على المتعلم بعد مروره بموقف تعليمي معين.

التعريف الإجرائي للأثر: التغير الذي يحدثه المتغير المستقل في سلوك طالبات عينة البحث نتيجة مرورهم بخبرة تعليمية معينة.

تعريف التوظيف لغة:

وظف: الوَظِيفةُ من كل شيء: ما يُقدَّر له في كل يوم من رزق أو طعام ... و وظَّفَ الشيء على نفسه و وظَّفه توظيفا: ألزمها إياه (ابن منظور ، ٢٠٠٥ مادة و ظ ف : ٢٤٠) .

التعريف الاصطلاحي للتوظيف :

يعرّف بأنه :

- مجموعة من السياسات و الإجراءات و الأساليب المتبعة التي يجب أن ينظر اليها المرؤ من خلال الموقع البيئي (غوشة ، ١٩٨٢م : ١٠٤) .
- " التكيف الشكلي التام و الإهمال التدريجي لكل الأشياء غير الضرورية التي لا تملك أي صلة بعملية التوظيف وبالتالي سوف نصل إلى نتائج ملائمة للهدف "(النجار ، ٢٠٠٤ : ١١).
- " استعمال الشيء بما يناسب التطبيقات الحياتية المتعددة ، وبذلك يخلق مردودات مفيدة ومخرجات منسوبة للإنسان " (الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٦) .

التعريف النظري للتوظيف :

هو جعل الستراتيجية أكثر ملاءمة للمادة العلمية عن طريق حذف أو إضافة أو تعديل لخطواتها بما يفيد عملية التدريس لموضوع الدرس .

التعريف الإجرائي: هو الاستعمال المقصود لستراتيجية قُبَّع الأقكار لتيسير عملية تدريس المفاهيم النحوية لطالبات عينة البحث وجعلها أكثر ملاءمة لتحقيق أهداف الدرس .

تعريف الستراتيجية اصطلاحاً :

- الستراتيجية تعني: " خط السير للوصول إلى الهدف أو الإطار الموجه لأساليب العمل والدليل الذي يرشد حركته (الدليمي و الوائلي، ٢٠٠٥: ٩٣).

- تعرف بأنها "مجموعة الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلم لتمكين المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة، وتحقيق الأهداف التربوية " (عطية، ٢٠١٣، ٢٦٢).

- "الستراتيجية في المنظور التربوي عبارة عن سلسلة من الإجراءات المقننة والمخططة تعمل على تحقيق هدف عام أو مجموعة من الاهداف الخاصة " (المسعودي، وأخرون، ٢٠١٥: ١٨).

التعريف النظري للستراتيجية :

تعرف الباحثة الستراتيجية نظريا :هي كل الخطوات المتسلسلة التي يطبقها المدرس لإيصال مادته العلمية إلى طلبته بشكل ممتع و ذي أثر تعليمي جيد .

التعريف الاجرائي للستراتيجية : هي مجموعة من الإجراءات التي تسير عليها المدرسة لتدريس طالبات عينة البحث (المجموعة التجريبية) لتسهيل عملية اكتساب المفاهيم النحوية .

ستراتيجية قُمْع الأفكار :

- هي " ستراتيجية تقوم على فكرة قيام الطلبة أولا بتقديم كل الأفكار التي تخطر في بالهم عن القضية المطروحة ثم بعد ذلك يتم عمل ترشيح أو تصفية أو تنقية لها وفق معيار أو معايير معينة . و يمكن أن يعطى الطلبة فرصة في اختيار المعيار أو المعايير التي يتم في ضوئها عملية التنقية أو التصفية للأفكار المطروحة (أمبو سعيدي ،وأخون ، ٢٠١٩ : ٥٣٥).

التعريف النظري لستراتيجية قُمْع الأفكار :

هي احدى ستراتيجيات التعلم النشط والتي تعتمد على تشجيع الطالبات على إبداء وطرح أكثر من فكرة حول الموضوع ثم اختيار الفكرة الافضل من بين تلك الأفكار.

التعريف الاجرائي لستراتيجية قُمْع الأفكار :هي الستراتيجية التي اعتمدتها الباحثة في تطبيق التجربة على عينة البحث (المجموعة التجريبية) التي تعتمد على طرح الأفكار ومناقشتها وتصفيتها من طريق خطواتها (١- ٧) و معرفة أثرها في المتغير التابع اكتساب المفاهيم النحوية .

تعريف الاكتساب لغةً :

اكتساب : كسب : الكسبُ : طلبُ الرزق ، وأصله الجمع.

كَسَبَ يكْسِبُ ، كَسْبًا ، وتكَسَّبَ واكتسب. قال سيبويه كَسَبَ أصابَ ، واكْتَسَبَ: تصرّف واجْتَهَد(ابن منظور ، ٢٠٠٥ مادة : ك ، س ، ب : ٦٢) .

تعريف الاكتساب اصطلاحاً

يعرّف بأنه :

- " أولى مراحل التعلم التي يتم خلالها تمثل الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزءا من حصيلته السلوكية" (أبو جادو ، ٢٠٠٣:٤٢٤) .

- " هو عملية وضع المفهوم ضمن البنية العقلية للفرد بشكل منسجم يظهر من خلال قدرة الطالب على تمييز الأمثلة وتصنيفها منتمية وغير منتمية للمفهوم (علوان وآخرون ، ٢٠١٤ : ٥٥) .

- " قدرة الطلبة في استيعاب المحتوى التعليمي من خلال تمييزه و تعميمه ويتم قياس هذه القدرة في الاكتساب من خلال جمع مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار المعد لها (الساعدي ،٢٠٢٠ ، ١٩) .

التعريف النظري للاكتساب: هو قدرة الطالب على التعميم والتمييز والتطبيق للمحتوى التعليمي بعدما يُعرض عليه ويتم فهمه.

التعريف الإجرائي للاكتساب : هو اكتساب طالبات الصف الثاني المتوسط للمفاهيم النحوية السبعة التي قامت الباحثة بتدريسها للمجموعة التجريبية واستيعابهن وتطبيقهن للمفاهيم النحوية ممثلة بالدرجات التي حصلن عليها في اختبار اكتساب المفاهيم.

المفهوم لغةً :

- عرفه ابن منظور، الفَهْمُ: معرفتك الشيء بالقلب، فهِمَهُ فَهْمًا وفَهِمًا وفَهامةً: علمه ... وفَهِمْتُ الشيء: عقلتُه وعرفتُه ، وفَهِمْتُ فلانًا وأَفْهَمْتُه ، وتَفَهَّم الكلام : فَهِمَهُ شيئًا بعد شيء و رجلٌ فَهِمٌ : سريعُ الفَهْم ، ويقال : فَهَمٌ و فَهِمٌ . وأَفْهَمَنِي الأمر وفَهَّمَهُ إياه: جعله يَفْهَمه و استَفْهَمَه . سأله أن يفهمه. وقد استفهمني الشيء فأفهمته، وفَهَّمْتُه تفهيماً (ابن منظور ،٢٠٠٥، مادة ف . هـ . م: ٢٣٥).

المفهوم اصطلاحاً

يعرّف بأنه :

"يشير إلى السمات أو الخصائص الجوهرية التي تميز الأشياء أو الأحداث أو الأسماء بعضها عن بعض وترسم صورة ذهنية لمنطوق الشيء ذاته "
(الخوالدة، ٢٠٠٧، ص ٢٠٦).

" مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث المعينة التي جمعت معا على أسس في الخصائص المشتركة والتي يمكن أن يشار إليها باسم أو رمز خاص "
(العدوان و الحوامدة ، ٢٠١١: ٤٥).

- "مجموعة الأشياء، أو الرموز، أو الموضوعات، أو العناصر، أو الأحداث الخاصة التي يتم تجميعها على أساس ما بينها من الخصائص المشتركة التي تتضمن فئة محددة بموجب معيار محدد " (عطية، ٢٠١٣ :٦٨) .

النحو لغةً :

" إعْرابُ الكَلامِ العَرَبي والنَّحْو: القَصْدُ والطَّريق، يكونُ ظَرْفاً ويكونُ اسماً، نَحَاهُ يَنْحُوهُ و يَنْحَاه نَحْواً وانْتَحَاهُ، ونَحْو العَرَبِيَّة منْه" (ابن منظور، ٢٠١١ مادة ، ن ،ح،و: ٢٠١٣).

- النونُ والحاءُ كلِمَةٌ تَدُلُّ عَلَى قَصْدٍ ، ولِذلك سُمِّيَ نَحْو الكَلام ؛ لأنَّه يَقْصِدُ أصُولَ الكَلامِ فيَتَكَلَّمُ عَلَى حَسَبِ مَا كَانَ العَرَبُ تَتَكَلَّمُ بِه (ابن فارس، ١٩٧٢، ج ٥ :٤٠٣) .

النحو اصطلاحاً :

" انتحاء سمت كلام العرب في تعريفه من إعراب وغيره كالتثنيه، والجمع، والتكسير والإضافة ، والنسب، والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وأن لم يكن منهم وأن شذ بعضهم عنها رُدَّ به إليها " (ابن جني ، ١٩٥٢، ج ١ :٣٤).

- النحو – بالمفهوم الحديث –علم متكامل مع اللغة، وهو كما يقول ابن خلدون ((من علوم الوسائل ، وليس من علوم المقاصد والغايات)) (مذكور، ١٩٩١: ٢٤٩) .

- أورد ابن السراج تعريفا للنحو بقوله : "قال أبو بكر محمد بن السري النحوي : النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب ، و هو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب، حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة، فباستقراء كلام العرب فاعلم أن الفاعل رفع، والمفعول به نصب، وأن الفعل مما عينُه: ياء أو واو تقلب عينه من قولهم: قام و باع " (ابن السراج ، ١٩٩٦ : ٣١) .

- " العلم الذي يدرس العلاقات السياقية بين الكلمات في الجمل، و يصنفها في مفاهيم يستدل عليها بسمات مخصصة متضافرة (عطا ،٢٠٠٦: ٢٨٦) .

- " علم تعرف به أحوال الكلمات العربية مفردة ومركبة "(الفلاييني ، ٢٠١٢ : ١٦).

وفي ضوء التعريفات السابقة لمصطلحي (المفهوم) و (النحو) تعرف الباحثة المفاهيم النحوية نظرياً بأنها:

مصطلحات محددة مجردة لها معان معينة ترتبط فيما بينها بروابط و علاقات تساعد الطالبات على تعلمها وفهمها ، فكل مفهوم لاحق ناتج عن مفهوم سابق ومكمل له في الصفات ، وهي ذات علاقة بعلم النحو .

التعريف الإجرائي للمفاهيم النحوية :

هي مصطلحات لغظية تشتمل على مجموعة من الخصائص والأحكام التي تصفها و تحدد معناها و وظيفتها في الجملة ، وهذه المفاهيم موجودة ضمن الموضوعات النحوية المقدمة لطالبات الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) طوال مدة التجربة .

القياس لغة:

- " قاس الشيء بالشيء قدّره على مثاله، ويقال: بينهما قيسُ رمح أي قدْرُ رمح ". (الرازي، ١٩٨١ :٥٥٩، مادة: ق، ي، س) .

تعريف القياس اصطلاحاً :

- تعيين أرقام للأشياء والحوادث حسب قواعد معينة " (الناشف، ٢٠٠١: ١١).

- التحقق بالتجربة أو الاختبار من المدى أو الدرجة أو الكمية أو الابتداء بواسطة أداة قياس معيارية"(الخوري، ٢٠٠٨: ٢٢)

- " هو العملية التي تقوم على إعطاء الأرقام أو توظيفها وفقا لنظام معين من أجل التقييم الكمي لسمة أو متغير معين، وهي التعبير الكمي بالأرقام عن خصائص الأشياء والسمات وغيرها " (فحوان،٢٠١٦ : ١٨٠).

- التعريف النظري للقياس

إنّ القياس عبارة عن تحويل وصف الظواهر إلى ما هو أسهل من حيث التعامل وأكثر طاعة وقابلية إلى التحويل من حالة إلى أخرى ألا وهو الرقم.

- التعريف الاجرائي للقياس

وهو عملية قياس القدرة العقلية لعينة البحث (طالبات الصف الثاني المتوسط)عن طريق اختبار قياس القدرة العقلية المقنن الموجود ضمن اختبارات المختبر النفسي المعاصر (فيينا).

تعريف القدرة لغةً

- " الصفة التي يتمكن الحي من الفعل وتركه بالإرادة وهي صفة تؤثر في قوة الإرادة " (الجرجاني، ٢٠٠٣: ١٧٤).

تعريف القدرة العقلية اصطلاحاً

- ما تتعلق بالعمليات المتضمنة في اكتشاف المعلومات، أو التعرف عليها، أو تحسينها، أو الاستجابات المطلوبة في اختبارات المعرفة، وتعتمد على فهم شيء ما أو التعرف عليه أو اكتشاف من جانب المفحوص، ويمكن أن تتمايز القدرات العقلية فيما بينها (الشيخ، ١٩٨٨: ١٨٤).

- " بأنها تمثل الذكاء متضمنة كل الأنماط العقلية، والاستراتيجيات المعرفية اللازمة لحل المشكلات " (أبو حطب وصادق، ١٩٩٠، ص ١٢٤).

- "قدرة تولد مع الطفل وتنمو معه مثل الإدراك، والتذكر، والتخيل و اختزان المعرفة، والاستنتاج والاستدلال، و التخمين، والربط والتحليل، والتمييز ... الى غير ذلك من قدرات عقلية" (أبو الديار ، ٢٠١٢ : ١٦٨) .

التعريف النظري للقدرة العقلية تعرفها الباحثة : بأنها فاعلية الفرد للتعامل مع المواقف المتعددة بوعي للخروج بحلول ملائمة للمشكلات التي تواجهه بأسهل الطرق ، أو مجموعة النشاط العقلي التي تتمركز وتتمحور حول فعاليات وأنشطة معينة ومحددة مما يكسبها صفة التميز والوضوح والقوة عند بعض الأفراد والعكس من ذلك تكون عند بعضهم الأخر .

التعريف الإجرائي للقدرة العقلية

هي مجموع الدرجات التي يحصلن عليها طالبات عينة البحث بعد قياس قدرتهن العقلية في اختبار القدرة العقلية الموجود ضمن اختبارات المختبر النفسي المعاصر (فيينا) وعليه يتبين مدى امتلاكهن لهذه القدرة.

الصف الثاني المتوسط:

هو صف من صفوف المرحلة المتوسطة، التي تكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات تأتي بعد المرحلة الابتدائية وتسبق مرحلة الاعدادية يدرس الطلبة في هذا الصف مواد علمية وانسانية ويكون متوسط اعمارهم (١٤) سنة (وزارة التربية، ٢٠١٢: ١٢).

تعريف القواعد لغة

" القاعدة: أصل الأس، والقواعد: الأساس، وقواعد البيت إساسه، وفي التنزيل: وإذ يرفع إبراهيم القواعد من البيت واسماعيل " (ابن منظور ، ٢٠٠٥ مادة ق ع د : ١٥٠).

اصطلاحاً:

- " تعرف القواعد بأنها الجوانب الشكلية التي تتأسس عليها بنية النظام اللغوي، والتي لا يمكن وصفها بأوليات وظيفية أو دلالية أو اجتماعية بل إنها تحدد بأوليات تابعة من هذا النظام " (باقر ، ٢٠٠٢ ، ٢٠) .

- " الأسس والقواعد التي تصون اللسان من الوقوع في الخطأ عند النطق والكتابة " (زاير، وداخل، ٢٠١٥: ٥٦).

- " بأنها إحدى فروع اللغة العربية، وهي وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة وليست مقصودة بذاتها، بل إنها وسيلة يتمكن الطالب من استعمالها في حل المشكلات التي تواجههم في الدراسة أو الحياة اليومية " (الموسوي والتميمي، ٢٠٢٠: ٥٢).

التعريف النظري للقواعد

عرفتها الباحثة بأنها: الركيزة الأساسية لحفظ اللغة العربية من اللحن وتداخل الأغلاط الغريبة فيها نطقاً وكتابة.

التعريف الإجرائي لقواعد اللغة العربية:

مجموعة من الموضوعات النحوية المراد تدريسها في تجربة البحث، والتي يتضمنها كتاب اللغة العربية الجزء الثاني المقرر تدريسه لطالبات الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢٣ – ٢٠٢٤) والبالغ عددها (٧) موضوعات.

الفـــــصل الثـــــاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً: جوانب نظرية:

١. التعلـم النشط.

٢. ستراتيجية قُمْع الأفكار

٣. اكتساب المفاهيـم

٤. القدرة العقلية

٥. ستراتيجية قُمْع الأفكار في تدريس قواعد اللغة العربية.

ثانياً: دراسات سابقة.

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً : جوانب نظرية

١ - التعلم النشط:

- الجذور التاريخية للتعلم النشط

إنّ التعلم النشط ليس فكرة جديدة، فهو يعود على الأقل إلى العام ٤٩٠ ق.م، فقد أدخل سقراط (٤٦٩- ٣٩٩ ق.م) •طريقة جديدة في الحوار، إذ كان يطرح مشكلة على طلابه ويطلب منهم البحث عن حلول، وتشجع طريقته على طرح سلسلة من الأسئلة ليس بحثًا عن أجوبة فردية، بل لتشجيع التبصر العميق في المشكلة المطروحة ، وفي القرن الخامس دعا المفكر و الفيلسوف الصيني لاوتسي إلى تعلم ذي نوعية مختلفة حين قال: إذا حدثتني: سأستمع إليك ،إذا أريتني : سأكتفي بالمشاهدة ، لكن إذا تركتني أختبر: سأتعلم ، وشدد الفيلسوف الفرنسي جان جاك روسو (١٧١٢- ١٧٧٨) على أهمية استخدام الحواس في عملية التعلم عند الأطفال وإعمال العقل ، ويبرز أيضا في هذا المجال الفيلسوف وعالم النفس الأمريكي جون ديوى (١٨٥٩ - ١٩٥٢) الذي شدد على أن المعرفة تأتي من التجربة والخبرة وتستمد أهميتها من طريق البحث العلمي ، كما كان أول من أطلق فكرة طريقة المشروع التي تهدف إلى تنمية عدة جوانب تتعلق بشخصية المتعلم ، كالثقة بالنفس والعمل الجماعي، و حل المشكلات ..الى غير ذلك (خيري ،٢٠١٨: ٢١).

وقد ظهر التعلم النشط في المملكة المتحدة مع بداية الثمانينات ، وفي عقد التسعينات بدأ التعلم النشط بأساليبه المتعددة يأخذ مكانه بالتدرج في المدارس بالمملكة المتحدة ، و أوضحت التقارير الحكومية الصادرة عن هيئة المفتشين

• سُقْرَاط (باللاتينية: Socrates) (باليونانية: Σωκράτης) كان فيلسوفًا يونانيًا من أثينا يُعدّ مؤسس الفلسفة الغربية وأحد أوائل الفلاسفة الأخلاقيين في مذهب التفكير الأخلاقي .https://ar.m.wikipedia.org/wiki/%D٨%٩D%٨٢%D٨%١B%٨D%٧A%٨D%٧B

الملكيين وقسم العلوم أن عددا كبيرا من الدروس و الحصص في بريطانيا يعتمد على التعلم النشط : بغرض تشجيع الطلاب على التفكير في الأشياء بأنفسهم و لأنفسهم ، ومناقشة أعمالهم مع المعلمين وزملائهم من الطلاب (عصر ، ٢٠٠١: ٨٤) .

وازداد الاهتمام بالتعلم النشط مع تعاظم التطور، والتقدم العلمي والمعرفي والتقني في السنوات الأخيرة من الألفية الثانية ؛ لذلك ظهرت أهمية توظيف التعلم النشط في العملية التعليمية من طريق الأثر الذي يتركه على جميع عناصر العملية التعليمية، من معلم ومتعلم وبيئة صفية ومنهاج، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين عند المتعلم، بل يعمل على تنمية المهارات، والفكر، والمقدرة على الإبداع، وحل المشكلات واتخاذ القرارات، والعمل الجماعي، والاستقلالية في التعليم ، فالتعلم النشط تعلم ذو معنى و قيمة قابل للبقاء والاستمرار والتوظيف في حياة المتعلم الراهنة والمستقبلية(بدير، ٢٠٠٨ : ٢٢) .

وبدأ انتشار هذا المصطلح بين التربويين ، والمهتمين بالشأن التربوي، وزاد الاهتمام به بشكل كبير مع بدايات القرن الحادي والعشرين، كأحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة في التدريس ، والتعلم ، وجودة نتائجه(رفاعي ، ٢٠١٢ : ٥٢) .

ولابد من ذكر إن التعلم النشط استمد أساسه النظري من علماء النظريات المعرفية مثل باولو فريري • والذي تدور فلسفته التربوية الرئيسية حول فكرة أن التعليم يصبح

• باولو ريجلوس نيفيس فريري (بالبرتغالية: Paulo Freire) معلم برازيلي وصاحب نظريات ذات تأثير كبير في مجال التعليم. والذي يعدّ من المؤسسين للتربية النقدية والمستفيد من الأفكار الثورية الراديكالية التي استقاها من الماركسية لينزل بها إلى معاقل التعليم يقوض بها أركانها النمطية التي كُونت من أجل استمرار سيطرتها على الإنسان .
https://ar.m.wikipedia.org/wiki/%D٨%٩D%١B%٨D%٨١%٩_%D٨٨%٩D%٨٤%٩D%٨٨%٩D%٧A%٨D%٨A%٨%٩D%١B%٨A%D

أكثر فاعلية عندما يقع داخل معرفة الطالب الخاصة ورؤيته للعالم، لذا تلعب ثقافة الطالب والمجتمع دورا مهما في التعلم ، ونظرية فيجوتسكي لمنطقة النمو الأقرب التي تؤيد فكرة أن الطلبة يتعلمون أفضل عندما تكون المعلومات الجديدة المقدمة لهم بعيدا عن متناول معارفهم الحالية (أبو سعيدي و الحوسنية ، ٢٠١٦ : ٢٤).

وتبين للباحثة من طريق اطلاعها على الأدبيات إن ظهور التعلم النشط كان لحاجة حقيقية وماسة في التعليم ، و إن حالتي الحيرة و الارتباك التي يشكو منها المتعلمين بعد كل موقف تعليمي و التي يمكن أن تفسر بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي دعت الى التفكير في تعليم يحاكي عقلية الفرد المتعلم و نابع من ميوله و حاجاته ملبيا لطموحاته .

- مفهوم التعلم النشط

يعد مصطلح التعلم النشط من المصطلحات التربوية التي ورد فيها العديد من التعريفات وفيما يلي تستعرض الباحثة عددا من التعريفات للتعلم النشط:

إذ يعرف التعلم النشط بأنه التعلم الذي يعني ببساطة إشغال المتعلم بشكل مباشر ونشط في عملية التعلم ذاتها، وهنا يركز على قيام المتعلم بالعمل في مختلف الأنشطة التي تنفذ داخل غرفة الصف، وألا يكون عمل المتعلم مقتصرا على استقبال المعلومة اللفظية والمرئية بل يستقبل ويشارك ويفكر ويبتكر.

كما وعرف بأنه طريقة لتعلم الطلبة بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة التي تتم داخل الغرف الصفية، بحيث تأخذهم تلك المشاركة إلى ما هو أبعد من الدور الاعتيادي للطالب الذي يقوم بتدوين الملاحظات إلى الدور الذي يأخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة مع زملائه خلال العملية التعليمية

التعلمية داخل غرفة الصف، على أن يتمثل دور المعلم هنا بأن يحاضر بدور أقل وأن يوجه الطلبة إلى اكتشاف المواد التعليمية التي تؤدي إلى فهم المنهج أكثر (أبو الحاج والمصالحة، ٢٠١٦: ١٧).

ويرى ماثيوز (Mathews ، ٢٠٠٦) بأن التعلم النشط هو عبارة عن طريقة تجعل الطالب يبذل كل جهده في الأنشطة الصفية بدلا من أن يكون فردا سلبيا يتلقى المعلومات من غيره، إذ إن التعلم النشط يشجع الطلاب على التفاعل والمشاركة ضمن العمل في مجموعات وطرح العديد من الأسئلة المتنوعة، وتنمية تفكيرهم، مما يسمح باستعمال مهارات التفكير المتنوعة، وان تحليل الطلبة العميق للأعمال ومشاركتهم في الأنشطة يكسبهم المفاهيم ومهارات التفكير الابتكاري و الإبداعي والاستقصاء وحل المشكلات و يشجعهم على صنع القرار(Mathews،2006: 101).

وصلا بما سبق يمكن القول بأنّ التعلم النشط هو كل ما يتضمن قيام الطالب بأنشطة وأعمال تتطلب التفكير والتأمل، حيث إن كل استراتيجيات التعلم النشط دائما ما تتطلب أن يفكر الطالب في كل ما يقدم له من معلومات وأن يتأملها.

فضلا عن ذلك فهو مجموعة ستراتيجيات التعلم التي تسمح للطالب بأن يتحدث ويسمع و يقرأ ويكتب و يتأمل محتوى المنهج المقدم إليه، ويتضمن التعلم النشط كذلك تدريبات لحل المشكلات ومجموعات العمل الصغيرة، ودراسة الحالة والممارسة العملية (علي ،٢٠١١:٢٣٠).

إذن فهو منظومة إدارية وفنية تشمل كل مكونات الموقف التعليمي، ويتمركز فيها التعلم حول المتعلم وفق قدراته وإمكانياته (البكري، ٢٠١٥: ١٧).

وترى الباحثة بأنّ التعلم النشط يتمركز حول المتعلم بشكل يثير تفكيره من سبيل ما يقدم له من انشطة جاذبة وشائقة ما يجعله اكثر نشاطاً وفاعلية في الدرس ويتضح ذلك جليا من طريق ما سبق ذكره.

- **أسس التعلم النشط**

- ❖ تتمثل أسس التعلم النشط في اشتراك المتعلم في اختيار نظام العمل وقواعده وتحديد أهداف التعليم.
- ❖ تنوع مصادر التعلم، استعمال ستراتيجيات تدريس مرتكزة حول المتعلم.
- ❖ الاعتماد على تقويم أنفسهم وزملائهم.
- ❖ إتاحة التواصل في جميع الاتجاهات بين المتعلمين والمعلمين.
- ❖ السماح للمتعلمين بالإدارة الذاتية.
- ❖ إشاعة جو من الطمأنينة والمرح أثناء التعلم. تعلم كل متعلم حسب سرعته الذاتية.
- ❖ مساعدة المتعلم على فهم ذاته واكتشاف نواحي القوة والضعف فيه (سيد والجمل،٢٠١٢: ٩٧).

فلسفة التعلم النشط:

- أن يرتبط بواقع الطالب واحتياجاته واهتماماته.
- يحدث من طريق تفاعل الطالب مع المجتمع.
- يرتكز على قدرات الطالب وسرعة نموه.
- يضع الطالب في مركز العملية التعليمية.
- حدث التعلم النشط في جميع الأماكن " البيت – المدرسة – النادي – الحي، من طريق دورات التفكير العميقة في المواد الدراسية (رمضان، ٢٠١٦: ٣١).

- مميزات التعلم النشط

- يساعد الطلبة على التعلم الجيد، فهو مكون من أساليب وأنشطة مختلفة تدعم الطالب في تعلمه.
- يساعد الطلبة على تعلم المعلومات والأفكار والمهارات الأكاديمية والاجتماعية والإبداعية وفق إطار متكامل.
- يساعد الطلبة على فهم أنفسهم وبيئتهم بشكل أفضل.
- جعل الجو التعليمي جوا يسوده المرح ويجعل منه جوا مقبلا لدى الطلبة.
- تنمية العلاقات الاجتماعية بين الطلبة (أبو الحاج والمصالحة، ٢٠١٦: ٢٤).
- يبين التعلم النشط للمتعلمين قدرتهم من غير مساعدة سلطة، وهذا يعزز ثقتهم بذاتهم والاعتماد على الذات.
- يفضل معظم المتعلمين أن يكونوا نشطين خلال التعلم.
- يساعد التعلم النشط على تغيير صورة المعلم بأنه المصدر الوحيد للمعرفة.
- يتعلم المتعلمون أكثر من المحتوى المعرفي فهم يتعلمون مهارات التفكير العليا وطرق الحصول على المعرفة.
- يساعد على بناء نماذج عقلية سليمة سريعة لما يتم تعلمه.

(نوبيح والزهراني، ٢٠١٨ : ٢١) .

وترى الباحثة إنّ أهم ما يتصف به التعلم النشط تركيزه على العلاقات الاجتماعية بين الطلبة عند تعليمهم فالإنسان كائن اجتماعي بطبيعة الحال ومما لا شك فيه أنّ التعلم يكون أجدى و أبقى اثرا إذا ما تم بمجاميع تعاونية متفاعلة فيما بينها يشارك كل منهم الآخر في المعلومات و الأفكار و الخبرات المكتسبة .

- **أهداف التعلم النشط**

يسعى التعلم النشط للوصول للعديد من الأهداف منها:

- ❖ التنوع في الأنشطة التعليمية التي تلائم مستوى المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم وإكسابهم المجالات والاتجاهات والمعارف المخطط لها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- ❖ تزويد المتعلمين بخبرات ومواقف حياتية حقيقية مرتبطة بالواقع مما يجعل التعليم أكثر فاعلية، كذلك تشجيع المتعلمين على المساهمة في وضع الأهداف والسعي نحو تحقيقها.
- ❖ تمكين المتعلمين من اكتساب مجالات الحوار والمناقشة من أجل التواصل والتعاون الاجتماعي، والقيام بالأعمال المشتركة من أجل انسجام المتعلمين في البيئة التعليمية (خيري ٢٠١٨: ٣١).
- ❖ تطوير استراتيجيات التعلم الحديث التي تساعد المعلم على استعمال أنشطة تعليمية متنوعة تلائم حاجات المتعلمين من خلال التعرف على أحدث الأساليب التعليمية واستعمالها في موقف تعليمي واقعي (سعادة واخرون، ٢٠١١: ٤٠).
- ❖ يهدف إلى زيادة قدرة الطلاب على الابداع وقياس قدرة الطالب على بناء الأفكار الجديدة (البكري، ٢٠١٥: ٢٤).

وعند التأمل في أهداف التعلم النشط نجد أنّ كل ما يصبو اليه هذا النوع من التعليم هو التركيز على المتعلم وجعله المحور في العملية التعليمية.

- **خصائص التعلم النشط**

❖ التركيز على مسؤولية الطالب ومبادراته في الحصول على التعلم واكتساب المهارات المختلفة.

❖ الاهتمام بستراتيجيات التعلم وطرقه الواضحة، والتفكير والتأمل بخطوات التعلم وبالمهارات المعرفية .

❖ الاهتمام بالأنشطة والواجبات والمشاريع الهادفة، وتلك التي تركز على حل المشكلات، والأخرى التي توصل إلى نتائج تعلمية ذات قيمة.

❖ عد المعلم كميسر وموجه ودليل لكل من المعارف والمعلومات وليس مصدرا لها.

❖ الاهتمام بالتعلم الذي يعتمد على محتوى تعلمي أصيل وصحيح ومرتبط بمشكلات العالم الحقيقية.

❖ الاعتماد على ستراتيجيات تقييم موثوق بها لأجل الحكم على مهارات حقيقية وواقعية.

❖ الاهتمام بالتعلم التعاوني (سعادة وأخرون،٢٠١١، ٤٤).

- **معوقات التعلم النشط**

على الرغم من المميزات و الجوانب الايجابية للتعلم النشط ، فإنّ هناك العديد من المعوقات التي تعرقل من اتساع هذا النوع من التعليم منها :

❖ الخوف من تجريب أي جديد.

❖ قصر زمن الحصة.

❖ زيادة اعداد المتعلمين في بعض الصفوف.

❖ نقص بعض الأدوات والأجهزة.

- ❖ الخوف من عدم مشاركة المتعلمين وعدم استخدام مهارات التفكير .
- ❖ الخوف من فقد السيطرة على المتعلمين.
- ❖ قلة خبرة بعض المعلمين في مهارات إدارة المناقشة.
- ❖ الخوف من نقد الآخرين لكسر المألوف في التعليم.(الموسوي والشاوي: ٢٠٢٠ : ١١٧).
- ❖ طول المناهج والحشو الزائد بها.
- ❖ اللجوء لطرق الحفظ والتلقين لسهولتها وعدم حاجتها لبذل الجهد.
- ❖ الضغوط الأسرية وأساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة، والتي تنعكس على نفسية الطالب وأدائه (البكري، ٢٠١٥ :٣٦).

- أدوار كل من المُعَلّم والمُتَعلّم في التّعَلُم النَشّط

لقد استمد التعلم النشط فلسفته من المتطلبات و المتغيرات العالمية المعاصرة فكان حريا من إعادة النظر في أدوار كل من المعلم والمتعلم وبنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم وجعل الاخير هو المحدد للعملية التعليمية، فالتعلم على وفق فلسفة التعلم النشط لابد أن يكون:

١. منطلق من قدرات المتعلم و استعداداته.
٢. يضمن المبادرات الذاتية من المتعلم.
٣. يحدث التعلم في جميع الأماكن التي ينشط فيها التعلم.
٤. يحدث عبر تفاعل وتواصل المتعلم مع اقرانه وافراد المجتمع.
٥. مرتبطا بحياة المتعلم وواقعه واهتماماته ومشاكله واحتياجاته (علي : ٢٠١١: ٢٣٤).

- دور المُعَلّم في التّعَلُم النَشّط

لكي يساعد المعلم في إحداث التعلم النشط يجب أن يغير دوره في العملية التعليمية، إذ يكون المعلم هو الموجه والمرشد والمسهل للتعلم فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي

ولكنه يدير الموقف إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف، ويجب أن يتضمن دور المعلم ما يأتي:

١. تشجيع المتعلمين على المشاركة في أهداف الدرس و النشاط.
٢. تطوير خبرات تعليمية تتيح الفرصة للمتعلمين بتحمل مسؤولية تصميم البحث والعمليات العملية المتضمنة فيه.
٣. يركز بصورة كبيرة على تنمية مهارات المتعلمين ويعطي اهتمام أقل لنقل المعلومات.
٤. التوكيد على أسلوب حل المشكلات.
٥. تقدير فرضيات المتعلمين و استنتاجاتهم و أرائهم وتوليد نقاش حولها وحول النشاط العملي الذي تم تنفيذه في الدرس(دي فينيك ، ٢٠٠٩: ٤٦).

- دور المُتَعَلّم في التّعَلُم النَشّط

يمكن ذكر أهم ما يقوم به المتعلم خلال التعلم النشط على النحو الآتي:

١. يمارس أنشطة تعليمية / تعلمية متنوعة.
٢. يبحث عن المعلومات بنفسه في مصادر متعددة
٣. يشترك مع زملائه في تعاون جماعي.
٤. يطرح أسئلة وأفكارا وأراء جديدة.
٥. يشارك في تقييم ذاته. (شاهين،٢٠١٠: ١٠٥)

و ترى الباحثة أن التعلم النشط كان نقلة نوعية على كل ما هو سائد في التعليم و بخاصة عندما نقل دور المعلم من محور العملية التعليمية و جعل الطالب بدلا عنه ، و هذا لا يعني التقليل من الدور الذي يؤديه المعلم فهو الموجه و المرشد و الميسر لتعليم الطلبة على نحو أفضل و محقق للأهداف التي يصبو الوصول اليها ، وهذا ما شكل قفزة نوعية في الفكر التربوي الحديث و الشكل أدناه يوضح ذلك .

(العصيمي ، ٢٠١٦ : ١٠).

الشكل (١)أدوار كل من المعلم والمتعلم في التعلم النشط

- ستراتيجيات التعلم النشط

تعرف ستراتيجيات التعلم النشط بأنها طريقة تدريس تجعل المتعلمين يتشاركون في عمل أشياء تدفعهم الى التفكير فيما يتعلمونه، وتهدف جميع هذه الستراتيجيات إلى مساعدة المتعلمين في عمل روابط بين مواد المساق، ويعملون بذلك على تحويلها من لغة مجردة وأفكار معرفة تخزن في بنك المعلومات لديهم، ويمكن تذكرها واسترجاعها عندما تتطلب الحاجة ذلك(رمضان ، ٢٠١٦ : ٤١).

وتحتوي سلة التعلم النشط أساليب وطرائق و ستراتيجات عديدة ومتنوعة وما على المعلم إلا انتقاء الأساليب و الطرائق والستراتيجات التي تتناسب وطبيعة طلبته والأهداف المراد تحقيقها ونوعية المحتوى

الذي يتعامل معه (أمبو سعيدي و الحوسنية، ٢٠١٦ : ٣٠) و الشكل (٢) ادناه يوضح عددا من هذه الستراتيجيات .

الشكل (٢) يوضح عدداً من ستراتيجيات التعلم النشط (من عمل الباحثة)

ويمكن أن تستعمل هذه الستراتيجيات في حث الطلاب على أن ينشغلوا في التفكير الناقد والإبداعي، والتحدث مع أقرانهم أو المجاميع الصغيرة أو الصف، كذلك تجعلهم هذه الستراتيجيات ينشغلون في أن يعبروا عن أفكارهم من طريق الكتابة واكتشاف القيم والمواقف الشخصية وتقديم واستقبال التغذية الراجعة والتأمل خلال عمليات التعلم، وإن ستراتيجيات التعلم النشط ما هي إلا أدوات مساعدة يستعملها المدرس بهدف تحقيق تعلم أفضل للطلاب (الشمري، ٢٠١٢،١٨).

وتتكون ستراتيجية التعلم النشط مما يأتي:

- الأهداف التعليمية، والسياق التعليمي والتنظيم الصفي للدرس، تحركات يقوم بها المعلم ويؤديها وينظمها ليسير وفقا لها في تدريسه.
- أمثلة وتدريبات ومسائل ووسائل تعليمية مستخدمة لتحقيق الأهداف.
- استجابات الطلاب بمختلف مستوياتهم، والناتجة عن المثيرات التي ينظمها المدرس ويخطط لها (سيد والجمل، ٢٠١٢ :٩٦).

و ترى الباحثة أنه مع كثرة ستراتيجيات التعلم النشط الجيدة والمؤدية للأهداف، لكن هذه الستراتيجيات لا تحقق فائدتها المرجوة ما لم يكن هناك تعاونا بين المدرس و الطالب يقوم كل منهم بدوره الصحيح، فهذه الستراتيجيات بحاجة الى دقة في استخدامها من قبل المدرس و ضرورة التدريب عليها حتى تعطي النتيجة المرجوة، بالمقابل فهي بحاجة الى طالب نشط و فعال و مشارك و ليس بخامل لأنها بالأساس ترتكز على نشاط المتعلم.

٢: ستراتيجية قُمْع الأفكار

تعريفها:

هي إحدى ستراتيجيات التعلم النشط التي تنهض على فكرة قيام الطلبة بتقديم كل الأفكار التي تخطر في بالهم عن القضية أو الموضوع المطروح ، ترشيح تلك الأفكار و تصفيتها أو تنقيتها على وفق معيار أو معايير معينة ، ويمكن أن يعطى الطلبة فرصة في اختيار المعيار أو المعايير التي يتم في ضوئها عملية التنقية أو التصفية للأفكار المطروحة (أمبو سعيدي و آخرون ، ٢٠١٩ : ٥٣٦).

- هدف الستراتيجية

إنّ الهدف من هذه الستراتيجية هو تنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار والعمل الجماعي لدى الطلبة فهي ستراتيجية قائمة على فكرة التعاون للوصول الى الحل الأمثل .وهذا هدفا مشتركا بين اغلب ستراتيجيات التعلم النشط

التي تؤكد على عملية التعاون و التفاعل بين الطلبة للوصول الى تعلم أفضل (أمبو سعيدي و أخرون ، ٢٠١٩ : ٥٣٦).

- تنفيذ الستراتيجية

يتم تنفيذها في أي وقت يراه المعلم مناسبا من الحصة، و هذا مايجعلها مرنة تتيح للمعلم تطبيقها وقت ما أراد لكن ؛ يجب تطبيقها في بداية الدرس أو عندما يتم مقارنة بين شيئين سواء في بداية الدرس أو في نهايته (أمبو سعيدي و أخرون : ٥٣٥).

- خطوات تنفيذ الستراتيجية

١. يحدد المعلم موضوع الدرس الذي ستتم فيه عملية ترشيح أو تنقية أو تصفية الأفكار، إذ يعمل المعلم بتحديد المشكلة التي تثير أفكار الطلبة.
٢. يشرح المعلم درسه بالطريقة التي يراها مناسبة، وعندما يأتي الوقت المناسب لتطبيق الفكرة، يطلب من الطلبة الجلوس في مجموعات مكونة بين ٤-٦ من الطلبة، ويحددون أدوارهم داخل المجموعة.

في هذه الخطوة يقدم المعلم درسه بأي طريقة شاء كأن تكون الطريقة الاستقرائية أو القياسية...الى غير ذلك، ومن ثم يعمل على توزيع الطلبة بمجاميع تعاونية غير متجانسة يعرف كل طالب دوره مسبقا.

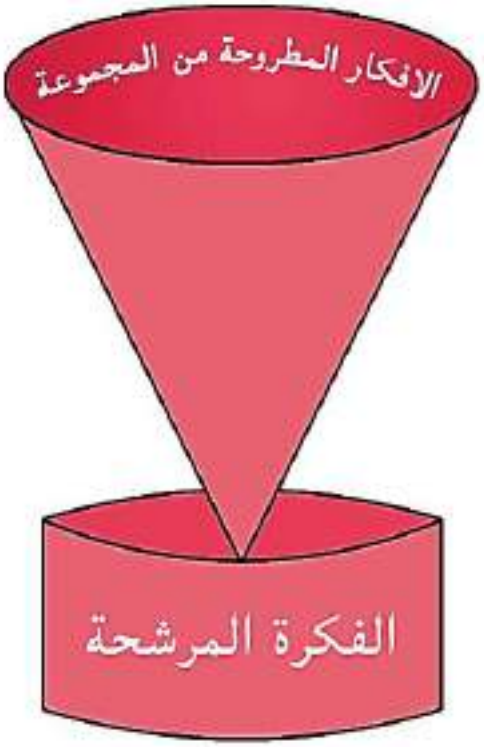
٣. يطرح المعلم سؤالا ما ثم تقوم كل مجموعة بطرح أفكارها عن السؤال المطروح وتكتبه في أعلى الصفحة أو في أعلى القمع لو تم رسم قمع.
٤. يطلب المعلم من كل مجموعة ترشيح أو تصفية أو تنقية الأفكار المقدمة إما على وفق معيار معين يقدمه لهم أو يطلب منهم تحديد معيار بأنفسهم وهذا إجراء أفضل ومناسب مع الطلبة الكبار، ثم يضعون الأفكار في أسفل الصفحة أو أسفل القمع.

في هذه الخطوة يتشارك الطلبة فيما لديهم من أفكار وينتقون فكرة واحدة من بين تلك الأفكار المقدمة من قبلهم على وفق معيار معين كأن لا يكون اختيار الفكرة المرشحة من طالب واحد كل مرة ليتيح لبقية الطلبة المشاركة في الرأي النهائي.

٥. يناقش المعلم الطلبة فيما توصلوا إليه من أفكار ثم المعيار الذي اعتمدوه في ترشيح أو تصفية تلك الأفكار، كذلك يمكن أن يمتد النقاش لدور كل فرد في المجموعة، وآلية العمل التي تمت داخل المجموعة.

٦. يمكن اخذ فكرة من كل مجموعة للوصول إلى الأفكار الأكثر أهمية في الموضوع أو القضية المطروحة (أمبو سعيدي و آخرون ، ٢٠١٩ : ٥٣٦) . والشكل (٣) يوضح ذلك .

وترى الباحثة إن هذه الستراتيجية تنسجم مع النظريات التربوية الحديثة في التدريس التي تؤكد أن التفاعل الإيجابي بين المدرس والطالب يزيد من استعداد الطالب للتعلم لأن دور المعلم في هذه الستراتيجية هو دور ديمقراطي قائم على المناقشة وتقبل أفكار الطلبة وتبادل المعلومات وتوجيههم مما يضفي على الدرس المزيد من التفاعل النشط داخل حجرة الصف.



الشكل (٣) شكل توضيحي لفكرة الستراتيجية (من عمل الباحثة)

٣ - اكتساب المفاهيم

تمهيد

يختلف الباحثون و المتخصصون في مجال التربية وعلم النفس في تعريف المفهوم (منطقيا ونفسيا) فتعرف الى:

- التعريفات المنطقية : وهي التي تعرف المفهوم على أنه مجموعة من الخصائص أو السمات المشتركة التي تميز مجموعة من الأشياء عن غيرها من المجموعات .
- والتعريفات النفسية : وهي التي تعرف المفهوم على أنه فكرة أو صورة ذهنية يكونها الفرد عن أشياء أو حوادث في البيئة (السامرائي و الخفاجي ، ٢٠١٤ : ٢٧) .

ولكنهم يتفقون على تعريفه تعريفا شاملا: هو مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأهداف الخاصة التي تم تجميعها معا على أساس من الخصائص المشتركة

التي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين فهو كلمة أو تعبير تجريدي موجز يشير إلى مجموعة من الحقائق أو الأفكار المتقاربة بحيث يكون الفرد صورة ذهنية تمكنه من أن يتصور موضوع ما حتى لو لم يكن لديه اتصال مباشر مع الموضوع أو القضية ذات العلاقة (عبد الصاحب وجاسم، ٢٠١٢ : ٣٣).

وهنا تتضح الرؤية للباحثة بأن المفهوم مجموعة من الصفات المشتركة والعلاقات المميزة للشيء، والتي تتكون في ذهن الفرد حول ذلك الشيء، ويشار إليه باسم ما أو رمز معين.

ونشير الى أهمية المفاهيم التي تعد قاعدة اساسية للتعلم والتعليم فهي(لبنة المعرفة) وفيها تتشكل التعميمات والنظريات الخاصة ، (السكران، ٢٠٠٠: ٤٤) و لا شك أن المفاهيم تشكل الخيوط التي يتكون منها نسيج العلم، بل أنها تزود المتعلم بوسيلة يمكنه بها أن يساير النمو بالمعرفة، فهي على درجة من المرونة تسمح باستيعاب حقائق جديدة تنتظم إلى تركيبها دون أن يهتز التنظيم المعرفي للمتعلم (الساعدي والتميمي ،٢٠٢٠ م : ٣١).

فهي تساعدنا على تسهيل وتنظيم عدد كبير من الملاحظات، أو المدركات الحسية ،فهي تقلل من ضرورة إعادة التعلم، فما إن يتعلم الطالب المفهوم حتى يستطيع تطبيقه مرات عديدة وفي مواقف تعليمية متشابهة (التعميم) دون الحاجة إلى تعلمه من جديد ، وتسهم المفاهيم كذلك في حل بعض صعوبات التعلم ، أثناء انتقال المتلقي من صف إلى أخر، أو من مستوى تعليمي إلى أخر،(المعماري ، ٢٠٢٠ : ٤٥) .

- **أما عن اكتساب المفهوم**

فقد جاء في معجم علم النفس والتربية ان الاكتساب هو : زيادة افكار الفرد أو معلوماته او تعلمه انماطا جديدة للاستجابة أو تغيير انماط استجاباته القديمة ، وان

اكتساب المفهوم مسألة تتصل بموضوع الكشف عن الصفات والدلالات المرتبطة بالمفهوم لذا ؛ يمكن النظر إلى اكتساب المفهوم على انه حركة من القدرة على التعميم أو القدرة على نظم هذه الدلالات أو تجميعها تحت اسم او موقف أو حادث ، أي قدرة الطالب على وضع الخصائص او السمات أو الامثلة في صنف أو فئة، وان اكتساب المفهوم يشتمل على عمليتين هما : قدرة الطالب على التمييز بين المثيرات أو الصفات المرتبطة بالمفهوم، قدرة الطالب على التعميم أي تجميع هذه المثيرات أو الصفات المرتبطة تحت صنف أو قاعدة (الحصموني، ٢٠١٩: ٥١).

ويمكن اكتساب المفاهيم من طريق المحاولة والخطأ بعد محاولات وأخطاء متعددة، كما يمكن اكتساب المفاهيم من التعريفات ، وايضا تكتسب المفاهيم من طريق السياق فمثلا إذا ما واجهتنا كلمة لا نعرف معناها فإننا نحاول استنباط هذا المعنى من السياق الذي وضعت فيه (الداهري، ٢٠١١ : ٢١٢).

وتجدر الاشارة الى أنّ عملية تكوين المفاهيم ونموها لا تقف عند حد معين بل هي عملية مستمرة وتتدرج في الصعوبة نتيجة لزيادة معلومات وخبرات المتعلم والنضج العقلي فضلا عن نمو المعرفة نفسها، فالمفاهيم تنمو وتتطور حسب التسلسل الآتي: من الغموض إلى الوضوح ومن المفاهيم غير الدقيقة إلى المفاهيم الدقيقة ومن المفاهيم المحسوسة إلى المفاهيم المجردة (زيتون، ٢٠٠٤: ٧٩).

ويؤكد (Beyer,2004) إلى أن المفاهيم تنمو وتتطور مع نضج الفرد المتعلم وزيادة خبراته عن المفهوم، فهما يساعدانه على الكشف عن خصائص جديدة للمفهوم، وإدراك طبيعة العلاقة التي تربطه بالمفاهيم الأخرى ، لذلك فان صورة

المفهوم، تبدأ بالتعديل لتكون أكثر دقة ووضوحا باستمرار كلما أضيفت لها أمثلة لاحقة (Beyer, 2004: 78-79).

ويتم تدريس المفاهيم غالبا بطريقتين هما الطريقة الاستقرائية وتستخدم هذه الطريقة إذا ما كان الوقت المحدد للتعلم طويلا، وهذه الطريقة تقوم على أساس تقديم أمثلة للمتعلم في البداية، وعليه أن يستدل على قاعدة المفهوم ، والطريقة الاستنباطية وتستخدم حينما لا يتوفر الوقت لاستخدام الطريقة الاستقرائية، وفيها يُعطى الطالب المفهوم المراد تعلمه، ثم يتبعه تقديم أمثلة موجبة وسالبة للمفهوم، على أنه من الضروري أن يكون التعريف متسما بالدقة والوضوح ومتضمنا الخصائص التي يتميز بها ، وحينما يقدم التعريف والأمثلة تلزم الإشارة إلى الخصائص التي يحتويها التعريف مع مطابقتها بالأمثلة (اللقاني ومحمد، ١٩٩٩: ١٢٤-١٢٦).

- **اكتساب المفاهيم وتطورها**

١. لا تنشأ المفاهيم فجأة بنمو كامل الوضوح، ولا تنتهي عند المتعلم لحد معين، لكنها تكتسب وتتطور طوال الوقت.
٢. كلما زادت خبرة المتعلم عن المفهوم بتعرفه على أمثلة إضافية له، كلما تكشف عنده المزيد من الخصائص عنه، وتعرف على العلاقات التي تربطه بالمفاهيم الأخرى.
٣. مما يلحظ على اكتساب المفاهيم وتطورها أنها لا تكتسب وتتطور بمعدل واحد، وإنما تختلف بدرجة اكتسابها وتطورها باختلاف المفهوم نفسه.
٤. المفاهيم المادية تكتسب وتتطور بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة ؛ يرجع السبب إلى استعمال الخبرات المباشرة، والأمثلة الحسية في تشكيل المفاهيم المادية، في حين تتشكل المفاهيم المجردة بالاعتماد على الخبرات البدنية، والأمثلة الرمزية

(داخل و الموسوي ، ٢٠١٤ ، ١٥٤) .

- **أهمية اكتساب المفاهيم**

يقصد بتعلم المفهوم: أي نشاط يتطلب من المتعلم أن يجمع بين شيئين أو حادثتين أو أكثر، وهذا النشاط الذي يؤديه المتعلم من اجل التصنيف يفترض أنه يؤدي إلى اكتساب المفهوم، فتعلم المفهوم هو نتائج الجهد المبذول لتهيئة المواقف التعليمية للمتعلم وما يمارسه من نشاط ويتطلب تعلم المفهوم إتقان التعلم السابق (العدوان والحوامدة ٢٠١١: ٥١).

و يمكن ايجاز أهمية تعلم واكتساب المفاهيم بالنقاط :

١. يسهم تعلم المفاهيم في القضاء على اللفظية حيث أن المتعلم كان يستخدم اللفظ دون أن يعرف مدلوله.
٢. تؤدي دراسة المفاهيم إلى زيادة اهتمام الطلبة بالمادة العلمية وتزيد من دوافعهم وتحفزهم على التخصص.
٣. تؤدي دراسة المفاهيم إلى زيادة قدرة الطالب على استعمال وظائف العلم الرئيسية والتي تتمثل في التفسير والتحكم والتنبؤ.
٤. تؤدي دراسة المفاهيم إلى زيادة قدرة الطلبة على استخدام المعلومات في مواقف حل المشكلات.
٥. تؤدي دراسة المفاهيم إلى توفير أساس لاختيار الخبرات وتنظيم الموقف التعليمي وتحديد الهدف من المنهج، وبالتالي فهي تخدم كخيوط أساسية في الهيكل العام للمنهج لأن المفاهيم تقلل من اتساع الحقائق.
٦. تدريس المفاهيم العلمية سيمكننا من إبراز الترابط والتكامل بين فروع العلم المختلفة

(سلامة، ٢٠٠٤: ٥٧).

و مما سبق ترى الباحثة ضرورة البحث عن طرق و وسائل تعين على تسهيل اكتساب المفاهيم بشكل عام و المفاهيم النحوية بشكل خاص؛ لما للمفاهيم من أهمية بالغة في تعلم أفضل ، و هذا ما دعا الباحثة للخوض في تجريب ستراتيجية من ستراتيجيات التعلم النشط لعلها تكون ذات أثر في مساعدة الطالبات على اكتساب المفاهيم النحوية .

- **شروط تعلم واكتساب المفهوم**

هناك عدد من الشروط الواجب مراعاتها من لدن المدرس عند تدريس المفاهيم منها:

- ❖ لا بدّ من الاهتمام بالصورة الذهنية لكل من المفهوم والمبدأ، وعدّ هذه الصورة هي الأساس في تعلمهما وبدونها لن يدرك المتعلم المفهوم .
- ❖ لا بد من الاهتمام بالصورة اللفظية للمفهوم والمبدأ، والمقصود بهذه الصورة السمات المميزة لكل منهما.
- ❖ لا بد من إطلاق اسم على الصورتين الذهنية واللفظية وهو ما نسميه باسم المفهوم أو رمزه أو لفظه.
- ❖ الاهتمام بالمفاهيم المفتاحية الأساسية اللازمة لتعلم المفهوم (التعلم القبلي).
- ❖ على المعلم أن يتذكر أن المفاهيم لا توجد مبعثرة لا رابطة بينها، ولذا فإن تعلم المفاهيم هو الخطوة الأولى لتعلم المبادئ والقواعد والتعميمات والنظريات

(مرعي والحيلة ،٢٠٠٩: ٢١٤).

- **معوقات اكتساب المفاهيم**

هناك العديد من المعوقات التي تقف عقبة في تعلم المفاهيم و منها ما يأتي :

- ❖ الستراتيجيات المتبعة في تدريس المفاهيم.
- ❖ العوامل الداخلية لدى الطالب، والمتمثلة في استعداد الطالب للتعلم، ودافعيته، واهتمامه، وميوله تجاه المادة.
- ❖ البيئة التي يعيش فيها الطالب.
- ❖ المناهج التعليمية غير الملائمة.
- ❖ اللغة المستعملة بالتدريس (خطابية، ٢٠١١: ٤٠).

وترى الباحثة إن الستراتيجيات هي من أكثر المعوقات التي تحول دون اكتساب المفاهيم وعليه يجب التنويع في الستراتيجيات واختيار ما هو جاذب وممتع للطلبة فكلما كانت الستراتيجية ممتعة، كلما شدت الطالبات للدرس مما يسهل اكتسابهن للمفاهيم بصورة أفضل.

- **التحقق من اكتساب المفاهيم**

يرتبط المفهوم بالفهم وبذلك يعد أحد مستويات المعرفة التي تخضع لإمكانية القياس والتحقق، وقد وضع عدد من الباحثين أساليب ووسائل متعددة يمكن بوساطتها قياس مدى اكتساب المفهوم والاستدلال على صحة تكوينه في دراسات تربوية البنية المعرفية للمتعلم.

فيرى (حيدر) أنه يمكن قياس تعلم الطالب للمفاهيم حسب ما يأتي:-

أ- اكتشاف المفهوم من طريق تطبيق عمليات تكوينه الثلاث (التمييز والتصنيف والتعميم)

ب- قدرة المتعلم على تحديد الدلالة اللفظية للمفهوم استنادا للصورة الذهنية التي كونها عنه.

ج – تطبيق المفهوم في مواقف تعليمية جديدة وتوظيفه بصورة صحيحة.

د – ربط المفهوم بالظواهر المعاشة من قبل المتعلم.

هـ – استعمال المفهوم في حل المشكلات (حمدان، ١٩٩٣: ٨١)

أما (دروزة) فانها ترى أن التأكد من صحة تعلم المفهوم هو بقدرة المتعلم على إنجاز ما يأتي: –

أ – تعريف المفهوم لفظا وكتابة وتمثيلاً.

ب – تطبيق المفهوم في مواقف تعليمية جديدة.

ج – إكتشاف خصائص المفهوم المميزة له عن غيره من المفاهيم.

د– تصنيف أمثلة للمفهوم (دروزة ١٩٩٥، ص ١٤ – ١٥).

ويؤكد (فتحي والديب) أنه بالامكان ان يستدل على المفهوم عن طريق قدرة المتعلم على أداء إحدى العمليات الآتية:

أ– التنبؤ بما يكفي أن يحدث في موقف معين.

ب– تفسير ما يحدث في ضوء العلاقات.

ج – حل المشكلات التي تكون ذات علاقة بالمفهوم (سلامة، ٢٠٠٤: ٥٢).

ويذكر (علوان، وأخرون) أنّ عملية اكتساب المفاهيم تشير الى عملية انتباه مقصود تشمل قدرة المتعلم على المعرفة بالمفهوم قيد الدراسة ولا يكتفي بذلك بل تتناول ايضا قدرته على تمييزه وتطبيقه وهكذا فعملية الاكتساب تتضمن:

- ذكر اسم المفهوم وتعريفه
- تمييز المفهوم.
- تطبيق المفهوم في مواقف جديدة. (علوان، وأخرون ،٢٠١٤: ٥٦).

واعتمد البحث الحالي ما ذكره (علوان وأخرون) في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية.

٤- القدرة العقلية

يعد مفهوم القدرة العقلية الذي يعبر عن الاداء العقلي او الذكاء مصطلحا حديث الظهور نسبيا، نشأ في ميدان علم النفس التطبيقي في نهاية القرن التاسع عشر، وفي بداية القرن العشرين، وارتبط ظهوره في فرنسا بقياس الذكاء في

ليحث العالم (الفرد بينه) • ثم تطور على العالم الانجليزي تشارلز سبيرمان الذي رفض مصطلح (الذكاء) ؛ لأنه يحمل الكثير من المعاني الغامضة وغير المحددة و استبدل به حسب نظريته المعروفة، نظرية العاملين، وهما: (العامل العام) الذي يعبر عن الطاقة العقلية العامة التي تهيمن على جميع النشاطات العقلية الأخرى، التي تشارك في أوجه النشاط العقلي جميعا، و (العامل الخاص) الذي لا يوجد إلا في عملية عقلية واحدة ولا يظهر سواها (الجنابي ،٢٠١٩ : ٦٩)

إذ يقول كل من العالمين (فيري دارن) و (بنجهام) أن القدرة العقلية هي القدرة على اداء الاستجابة وتشتمل على المهارات وحل المشكلات العقلية ، وهو ما يعني التخلص من المفهوم الفلسفي للقدرة العقلية وعد الاستجابة موقفا مشخصا لهذه القدرة اذ لا يقوى عليها الفرد إلا بفضل هذه القوة الواعية ، كما عد العالمان أن الاستجابة لا تخلو من هذه القوة التي تتجلى فيها القدرة العقلية ، أما العالم (ثرستون) •يذكر أن القدرة العقلية هي صفة يحددها سلوك الفرد ، بمعنى انها صفة تتحدد بما يمكن أن يؤديه الفرد أو ما يقوم به فالقدرة العقلية صفه تظهر نتيجة لأداء معين ، وبهذا فأنها تمثل سلوكا ظاهريا يمكن ملاحظته ومن ثم قياسه ، اما (بدوي)• فيرى أن القدرة العقلية تعني مقدرة الفرد العقلية على انجاز عمل ما أو التكيف في العمل بنجاح وهي تتحقق بأفعال

• الفرد بينيه، عالم نفس فرنسي، **مخترع أول اختبار ذكاء**. هدفه الرئيسي كان تحديد الطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة خاصة في مناهجهم الدراسيةhttps://g.co/kgs/b97e1XX .

• لويس ليون ثورستون **(Louis Leon Thurstone)** كان رائداً أمريكياً في مجالات القياس النفسي والفيزياء النفسية. لقد تصور نهج القياس المشهور باسم قانون الحكم المقارن، وهو معروف جيدًا بمساهماته في تحليل العوامل .https://e3arabi.com

• أحمد زكي بدوي مؤلف كتاب معجم المصطلحات الاجتماعية

حسية او ذهنية قد تكون فطرية أو مكتسبة عن طريق التعلم كما أن هناك قدرات عامة وهي تمثل عاملاً مشتركاً بدرجات متفاوتة مع جميع القدرات الخاصة أو مع مجموعة منها (الكناني ، ٢٠٠٤ : ٢).

ويعرفها (بيل ، ١٩٧٩) بأنها : نمو قدرة الفرد على التفكير و استعمال المعلومات بشكل فعال (الطريري ، ١٩٩٩: ٢٥).

وتمثل القدرة إمكانية الفرد الحالية التي وصل إليها بالفعل – سواء أكان ذلك عن طريق – نضجه أم نموه أم خبرته أم تعليمه أم تدريبه – على مزاولة نشاط ذهني أو حسي أو حركي في مجال معين ، فلو قلنا – على سبيل المثال – إنّ فلانا قدرته في لغة معينة عالية فإنّ هذا يعني أنّ لديه حاليا مهارة كبيرة في فهم اللغة وفي التعبير عن نفسه و التعامل بها (طه ، ٢٠١٠ : ١٨٧).

وهنا لابد من بيان اختلاف القدرة عن العامل، فالعامل مفهوم إحصائي، أما القدرة فمفهوم نفسي ، كما تختلف القدرة عن الاستعداد فالقدرة تعبر عن مستوى النشاط الحالي، أما الاستعداد فينظر إلى المستقبل (الشيخ ، ٢٠١٤: ٣١٧) .

و ترى الباحثة أن القدرة العقلية أهم ما يميز الانسان عن بقية المخلوقات كما تميز الافراد عن بعضهم من طريق ما يظهروه من تفوق في عمل معين ربما لا يستطيع الفرد الآخر ان يؤديه بالمهارة نفسها مع وجود الظروف ذاتها .

- **أنواع القدرة العقلية** :

يذكر دويدار ١٩٩٧ انواعا للقدرة العقلية على النحو الآتي:

١. القدرة الحركية: (Motor ability) وهي مجموعة قدرات تتطلب التآزر والتناسق بين أعضاء الجسم وحواسه كالمهارة اليدوية ومهارة الأصابع – التآزر بين اليدين والعينين – والتآزر بين العينين والرجلين.

٢. القدرة الفنية: (Artistic ability) وتعني أن تختص كل واحدة منها بنوع من الأنشطة الفنية كالرسم والموسيقى والغناء والتمثيل وغير ذلك.

٣. القدرة اللفظية: (Verbal ability) وتتمثل في مدى إمكانية تعامل الفرد مع الألفاظ واستخدامها بكفاءة للتعبير عن أفكاره وآرائه التي ينقلها إلى غيره من الناس، منطوقة أو مكتوبة بشكل واضح.

٤. القدرة الكتابية: (Clerical ability) وهي إحدى القدرات العقلية التي كشف عنها التحليل العاملي للاختبارات التي تقيس قدرة الفرد على الدقة والسرعة والتصنيف في الأعمال الكتابية.

٥. القدرة العددية: (Numerical ability) وتتمثل في مدى قدرة الفرد على التعامل بالأرقام والأعداد من حيث الدقة والسرعة والكفاءة وتشمل قدرة الفرد على القيام بالعمليات الحسابية البسيطة والمعقدة.

٦. القدرة الميكانيكية: وتتمثل هذه القدرة في إمكانية قيام الفرد بفك أجزاء الآلة ثم تركيبها، وقدرة الفرد على فهم كيفية عملها، والعلاقة الوظيفية بين أجزائها، وكيفية صيانتها، واكتشاف أماكن العطل فيها وإصلاحها بدقة وسرعة (دوبدار،١٩٩٧: ٢٨- ٣١).

ويحدد (ثورندايك)• مستويات للقدرة العقلية بقوله : ثمة ثلاثة مستويات للقدرة العقلية

- القدرة العقلية التجريدية: هي القدرة على فهم الأفكار.
- القدرة العقلية الميكانيكية: هي القدرة على تعلم وفهم أشياء ميكانيكية، مثل الآلات.
- القدرة العقلية الاجتماعية هي القدرة على فهم سلوك الآخرين

(القشاعلة ، ٢٠٢١ ، ٨)

• يُعرف إدوارد لي ثورندايك بأنه عالِم أمريكي متخصص في علم النفس، اشتُهِرَ في أوائل القرن العشرين، وساهمَ بتطوّر نظام المدارس الحكومية الأمريكيّة بفضلِ صياغة إحدى نظريات التعلّم المرتبطة بسلوك الإنسان، والتي تفترض أنّ السلوك الذي يلجأ إليه الشخص يعتمد على نتائج الأحداث التي حصلت معه سابقاً https://mawdoo3.com..

كما قسم جنسن (Jensen ،١٩٧٠) القدرات العقلية الى مستويين أساسيين هما: المستوى الأول: القدرات الارتباطية، والمستوى الثاني: القدرات المعرفية، تتضمن القدرات الارتباطية التعلم الاستظهاري، وتقاس بالقدرة على تذكر الارقام وغيرها من العمليات البسيطة فهي لا تتطلب سوى عمليات تحويلية يسيرة المدخلات وذلك بسبب درجة التناظر بين هذه المدخلات ومخرجات الاستجابة. فيما تتضمن القدرات المعرفية قدرتي الاستدلال، وحل المشكلات، وتقاس عادة بالقدرات التي تنطوي عليها اختبارات الذكاء العام، والتي تتطلب معالجة عقلية، وعمليات تحويلية أكثر تعقيدا بسبب درجة التناظر الضعيف بين المدخلات والاستجابات (الفاخري، ٢٠١٨: ٢٥- ٢٦).

و ترى موسوعة علم النفس والتحليل النفسي أن القدرة الخاصة تقابل الذكاء لأنه يعد قدرة عقلية عامة لكنه ذكاء في مجال محدد وخاص، فالقدرة اللغوية مثلا ذكاء في مجال اللغة، والقدرة الميكانيكية ذكاء في مجال الميكانيك، والقدرة العددية ذكاء في مجال التعامل بالأرقام والأعداد وكل هذه نماذج من القدرات الخاصة التي يصعب حصرها ، وتضيف الموسوعة أن القدرات الخاصة تتكامل مع الذكاء العام للنجاح في اي نشاط إنساني، فنجاح الفرد في مهنة معينة يعتمد إلى حد كبير على تكاثه العام وعلى قدرته الخاصة في هذا العمل (الإمارة ،٢٠١٤ : ٩٠).

مما سبق يتضح أن القدرة العقلية تنطوي تحتها العديد من القدرات التي تمثل كل منها اداء يميز الشخص الذي يمتلك واحدة أو مجموعة منها وأن القدرة العقلية ترتبط بالذكاء وأن الذكاء هو الوعاء الحاوي لهذه القدرات .

- **قياس القدرة العقلية**

تشير كلمة " قياس " بشكل عام إلى عملية القياس أو إلى الأدوات المستخدمة في القياس أو إلى الوحدات التي تتضمنها الأدوات أو المقاييس أو إلى

القيمة العددية المعبرة عن نتيجة استخدام الأداة في قياس شيء ما ، ويعد بعضهم القياس عملية تتضمن إعطاء تقدير كمي لشيء ما عن طريق مقارنته بوحدات معيارية متفق عليها كالمتر الذي يستخدم لقياس الطول على سبيل المثال ، أو عينة السلوك المتضمنة في الاختبار النفسي لقياس سلوك شخص ما ، ويهتم القياس النفسي بتكميم الخصائص النفسية المختلفة للأفراد كقدراتهم العقلية المعرفية ، و سماتهم الشخصية (عبد العاطي ، ٢٠١٤ : ٢٧) .

وكما أسلفنا إنّ بينيه هو أول من وضع الاختبارات المقننة حيث ابتكر بينيه أول اختبار ذكاء يتضمن استخدام مفهوم العمر العقلي وتطوير مقياس للإعاقة والذي قاد لقياس القدرات العقلية المرتفعة (البداينة وهشام ٢٠١٣: ٣٥). إلا أن حركة القياس الحقيقي لم تبدأ إلا منذ الحرب العالمية الأولى، وقد توفرت لدينا الآن مجموعة هائلة من الاختبارات التي نقيس بها القدرة العقلية ويمكننا أن نصنف هذه الاختبارات حسب موضوعها أو حسب طريقتها كالآتي: فحسب الموضوع يمكننا أن نميز بين الاختبارات اللفظية وغير اللفظية ....، وقد تقسم الاختبارات بحسب طريقة إجرائها من حيث إنها فردية أو جمعية...(عويضة، ١٩٩٦: ١٧).

وتكمن أهمية اختبارات القدرة العقلية في المجالات الآتية:

١ – تمكننا هذه الاختبارات من تصنيف الافراد حسب قدراتهم، فضلاً عن اختيار افضل الطرق التعليمية التي تناسب كل مجموعة من الأفراد .

٢– تمكن الفرد، أو الطالب من التعرف على قدراته واستعداداته وتوجيهه نحو التخصص المناسب له.

٣- كما ان الاختبارات النفسية والاكلينيكية تساهم في تحديد نوع العمل الذي يناسب الشخص المتخلف، ويتم ذلك من خلال تأهيله وتدريبه مع ما يتناسب مع قدراته (النزاوي، ٢٠٠٨: ٢٤).

من هنا تتضح الأهمية البالغة لقياس القدرة العقلية والاختبارات التي توضع لقياس الذكاء بشكل عام لما لها من أثر كبير في الحياة المهنية والدراسية للفرد و هذا ما دعا الباحثة من العمل على تبني اختبارا يقيس القدرة العقلية لطالبات عينة البحث .

٥- ستراتيجية قُمْع الأفكار في تدريس قواعد اللغة العربية

تؤكد أغلب ستراتيجيات التعلم النشط على جعل المتعلم محور العملية التعليمية ومساعدته في التمكن من تحقيق التعلم الصفي في أغلب فروع اللغة العربية ومنها قواعد اللغة العربية التي تعدّ الدرع الذي يصون اللسان من الخطأ الذي يقع فيه اغلب المتعلمين حديثا وكتابة، فضلا عن ذلك إنّ قواعد اللغة العربية تعتمد عند تدريسها على بعض أفكار و ستراتيجيات التعلم النشط ، ويمكن عدّ ستراتيجية قُمع الأفكار واحدة من هذه الستراتيجيات التي من الممكن ان تساعد في جعل المتعلمين ملمّين بالمعرفة ، والمعارف ، والاتجاهات والمهارات التي تساعدهم على ايجاد الحلول للمشكلات التي يواجهونها في دراستهم ، وأن ستراتيجية قُمع الأفكار تعتمد على الجانب المعرفي وهذا ما أكدته النظرية البنائية (رفاعي ، ٢٠١٢ : ٧٠-٧٣) .

لأن عملية التعلم تقوم على أساس إنّ المتعلم يقوم ببناء معرفته بنفسه من طريق التطور البنائي في شخصية المتعلم من طريق مروره بالخبرات التعليمية الكثيرة التي يمر بها اثناء تعلمه ، اي انه يعتمد على خبرته ، ومعرفته الذاتية ، وذلك يشير الى نمط المعرفة الذي يعتمده المتعلم في تعلم واكتساب المعلومات

المختلفة ، وهذا ما يفسر اختلاف الافراد في قدراتهم التعليمية واختلاف سرعة التعلم لديهم وهو ما يرجع احيانا الى اختلاف الخبرات التي يمتلكها الافراد عن التعلم السابق وكيفية ربطه بالتعلم اللاحق(اليماني ، ٢٠٠٩: ٤٧) .

و إن ستراتيجية قُمْع الأفكار تجعل المتعلمين في مجموعات صغيرة لكي يستطيعوا فهم، وترتيب وترشيح الأفكار وتنظيمها وفق منظورهم المعرفي ، وذاكرتهم وهذا يجعل من درس قواعد اللغة العربية ممكن التطبيق في المدارس ؛ لأن اغلب الجمل النحوية التي تصنف وتحفظ افكارها في الذاكرة، وتحدد علاقتها بالجمل الاخرى وأن لكل جملة موضوع ترتبط به ويكون له علاقة مع الأفكار والمفاهيم الاخرى في موضوعات قواعد اللغة العربية ، وهذا يمكن ان تسميه في التعلم البنائي المواءمة والتنظيم ، فضلا عن ان التعلم النشط يؤكد على ان يكون التعلم له علاقه مستمرة بالقدرات العقلية ؛ لأنها متبع الأفكار وتنظيمها هو الجانب العقلي.

لأن التعلم النشط فلسفة تعليمية تستند الى الأطر المعرفية البنائية اذ تؤكد على استعمال الستراتيجيات الحديثة في التعليم من قبل المدرس لحث المتعلمين على اكتساب المعرفة، والمعلومات بأنفسهم والمشاركة في انتاج المعرفة وبنائها في نظام متكامل ومنسق في البنى المعرفية لدى المتعلمين لتنمية قدراتهم العقلية والمعرفية والذهنية، وانتاج الافكار (قرني ، ٢٠١٣ :٣٣) .

ولذلك يمكن القول إن هناك ارتباط بين ستراتيجية قُمْع الأفكار وتدريس قواعد اللغة العربية في التعلم المدرسي من طريق تنوع الجمل واعرابها بحسب الموضوعات النحوية التي يتعلمها الطالبات.

وتضيف الباحثة من طريق ما تقدم إنّ ستراتجيات التعلم النشط هي أنسب وأفضل ما انتجته البحوث ، والنظريات التعليمية في السنوات الحالية لتدريس قواعد اللغة العربية وهذا ما يؤكده كل ما تم نشره ، وانتاجه واستعماله في الساحة التعليمية إذ ان أغلب البحوث التي أجريت باستعمال ستراتيجيات التعلم النشط في تدريس قواعد اللغة العربية قد اثبتت نجاحها في اغلب الفروع العلمية والانسانية على حد سواء ، وهذا ما نلاحظه بوضوح تام عند مراجعة كل البحوث التربوية والتعليمية.

ذلك لأن قواعد اللغة العربية غالبا تلائم اغلب خطوات ستراتيجيات التعلم النشط من حيث الأفكار والمضمون لأنها تركز على الطالب اولا ثم المدرس والمنهج والطريقة المناسبة للتدريس عند تعليم قواعد اللغة العربية.

وإن أفكار وخطوات ستراتيجيات التعلم النشط الحديثة تُعد فرصة مهمة للإفادة منها في تحسين عمليات التدريس وتحسين مستوى تحصيل الطلبة كونها تعالج الكثير من أوجه القصور التي يعاني منها الطلبة (الذريج ، ٢٠٠٤ ، ٣٣) فهي تساعد الطلبة والمتعلمين على تطوير مهاراتهم في اكتساب المعرفة وتحصيل المعلومات ، إذ تساعدهم على اكتساب كم كبير من المعلومات في مدة قصيرة وانتقال المهارات المعرفية ، وتساعدهم على فهم المسائل واستيعابها بشكل اسرع من استعمال الطرائق التقليدية(عوض ، ٢٠٠٣ : ٨١) .

وصلا بما سبق فإن ستراتيجيات التعلم النشط تُعدُ واحدة من الستراتيجيات الحديثة التي اهتمت بدور المتعلم وجعلته مركز عملية التعلم والتعليم ، واخذت باستعمال تقنياته الحديثة واهتمت بمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ، واهتمت بشكل كبير بنشاط المتعلم وتفاعله ، وركزت على ان تكون إدارة عملية التدريس بيد المدرس إلا إن محور العملية هو الطالب فهو المنفذ والمدرس

المرشد وهو المساعد في إدارة المعرفة واكتساب المعلومات بنفسه مع دور موجه من المدرس ، وهو ما يجعل التعليم بالنسبة للطالب عملية سهلة ممتعة مريحة تفاعلية تشاركية(عطية ، ٢٠١٧ :٢٦٢).

وترى الباحثة ان استعمال ستراتيجيات التعلم النشط الحديثة في التدريس الصفي من المهم جدا ان تكون عملية منظمة ومتسلسلة تعمل على تحقيق أهداف قواعد اللغة العربية لمستوى الطلبة العلمي والفكري ومستوى النضج لديهم، ومراعاتها للفروق الفردية بينهم ؛ لكي يتمكنوا من فهم الجمل النحوية وكيفية الاعراب .

ثانياً: دراسات سابقة:

ستتناول الباحثة عدداً من الدراسات السابقة التي اطلعت عليها و التي تخص البحث الحالي و متغيراته التابعة و المستقلة، و لابد من الاشارة الى أن الباحثة لم تجد دراسة سابقة تناولت ستراتيجية (قُمّع الأفكار) في أي مادة تعليمية فاستعانت بالستراتيجيات المشابهة لها والتابعة لستراتيجيات التعلم النشط ، وستعرض هذه الدراسات في ثلاثة محاور.

- **المحور الأول :** دراسات تناولت ستراتيجية مشابهة لستراتيجية قُمّع الأفكار .
- **المحور الثاني :** دراسات تناولت اكتساب المفاهيم النحوية .
- **المحور الثالث :** دراسات تناولت القدرة العقلية .

جدول (١)

جدول عرض الدراسات السابقة

المحور الأول. دراسات سابقة تناولت ستراتيجية مشابهة لستراتيجية قمْع الأفكار .							
الدراسة وسنة الانجاز وبلد اجراء الدراسة	عنوان الدراسة	هدف الدراسة	منهج الدراسة	مجتمع البحث وعينته	ادوات القياس	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
محمد (٢٠١٩) كلية التربية الأساسية –جامعة ديالى /العراق	أثر استراتيجية ترشيح لأفكار في التحصيل و تنميةالدافعية العقلية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ	معرفة أثر استراتيجية ترشيح الأفكار في التحصيل و تنمية الدافعية العقلية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ	التجريبي	الخامس الأدبي (٦٦) طالبة إناث	اختبار تحصيلي لمادة التاريخ و مقياس الدافعية للفراجي (٢٠١١)	الرزمة الاحصائية (spss)	ملاءمة استراتيجية ترشيح الأفكارلتدريس منهج تاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر
البهادلي (٢٠٢٠) الجامعة المستنصرية،كلية التربية	فاعلية استراتيجيتي ترشيح الأفكار و اجراء المهلة في تنمية التفكير الإبداعي وحب الاستطلاع في تحصيل مادة التاريخ عند طالبات الصف الرابع الادبي	تعرف فاعلية استراتيجيتي ترشيح الأفكار و اجراء المهلة في تنمية التفكير الإبداعي وحب الاستطلاع في تحصيل مادة التاريخ عند طالبات الصف الرابع الادبي	التجريبي	الرابع الأدبي (٨٨) طالبة إناث	اختبارتحصيلي لمادة التاريخ و مقياس التفكير الابداعي ل (خيرالله ١٩٨١) و مقياس حب الاستطلاع ،اختبار تحصيلي بعدي	معامل الصعوبة ،القوة التمييزية للفقرة ، فاعلية البدائل ، معادلة كيودريتشاردسون ٢٠،الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين (T-Test) ، مربع كا^{٢}	تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى على طالبات المجموعة الضابطة في التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة

جواد (٢٠٢٢) كلية التربية الأساسية –جامعة ديالى /العراق	أثراستراتيجية ترشيح لأفكار في تحصيل قواعد اللغة العربية والتفكير الناقد عند طالبات الصف الخامس الادبي	معرفة أثر استراتيجية ترشيح الأفكار في تحصيل قواعد اللغة العربية والتفكير الناقد عند طالبات الصف الخامس الادبي	التجريبي	الخامس الأدبي (٧٠) طالبة إناث	اختبار تحصيلي و اختبار للتفكير الناقد وفق اختبار واطسون و كلاسر	معامل الصعوبة ، القوة التمييزية للفقرة ، فاعلية البدائل ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان - براون ، معادلة كيودريتشاردسون ٢٠،الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين (T-Test) ، معادلة مربع ايتا	فاعلية استراتيجية ترشيح الأفكار في رفع مستوى التحصيل و التفكير الناقد لدى طالبات الصف الخامس الأدبي.
المحور الثاني . دراسات سابقة تناولت اكتساب المفاهيم النحوية							
دراسة العنبكي (٢٠١٤) كلية التربية الأساسية جامعة ديالى / العراق	أثر أنموذج ميرل - تينسون في إكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة القواعد.	معرفة أثر أنموذج ميرل - تينسون في إكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة القواعد.	التجريبي	الثاني المتوسط (٦٧) طالباً ذكور	اختباربعدي لاكتساب المفاهيم النحوية و الاحتفاظ بها	معامل الصعوبة ،القوة التمييزية للفقرة ، فاعلية البدائل ، معادلة كيودريتشاردسون ٢٠،الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين (T-Test) ، مربع كا^{٢}	معامل الصعوبة ،القوة التمييزية للفقرة ، فاعلية البدائل ، معادلة كيودريتشاردسون ٢٠،الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين (T-Test) ، مربع كا^{٢}
دراسة العبيدي (٢٠١٤) كلية التربية الأساسية جامعة ديالى / العراق	أثر دورة التعلم المعدلة (E 's٧) في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القواعد	معرفة أثر دورة التعلم المعدلة (E 's٧) في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القواعد	التجريبي	الثاني المتوسط (٥٤) طالبة إناث	اختبار بعدي لاكتساب المفاهيم النحوية	الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين (T-Test) مربع كا^{٢} ، معامل ، الصعوبة ،القوة التمييزية للفقرة ، فاعلية البدائل ، ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان – براون	فاعلية إستراتيجية دورة التعلم المعدّلة (E 's٧) والتي تجعل من الطالبات محوراً للعملية التعليمية

المندلاوي وبسهي (٢٠١٧)كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية / العراق	أثراستراتيجية تعدد الاجابات الصحيحة في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط	معرفة أثر استراتيجية تعدد الاجابات الصحيحة في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط	التجريبي	الثاني المتوسط (٤٤) طالباً ذكور	اختبار بعدي لاكتساب المفاهيم النحوية	معادلة كودر ريتشاردسون ٢٠ و معامل الصعوبة و قوة التمييز و فعالية البدائل الخاطئة و الاختبار التائي ذو النهايتين لعينيتين مستقلتين (T- Test) ومربع كا^{2} و معامل ارتباط بيرسون	فاعلية استراتيجية تعدد الاجابات الصحيحة في التدريس.
المحور الثالث . دراسات تناولت القدرة العقلية							
العبيدي و عذاب (٢٠٠٤) كلية التربية الأساسية جامعة المستنصرية/ العراق	القدرات العقلية المسهمة في درجات الامتحانات غير الوزارية (دراسة ميدانية) لطلبة المرحلة المتوسطة	معرفة القدرات العقلية المسهمة في درجات الامتحانات غير الوزارية (دراسة ميدانية) لطلبة المرحلة المتوسطة	الوصفي	المتوسطة (٢٠٠) ذكور وإناث	اختبار القدرات العقلية الذي أعده العبيدي ١٩٩٧	التحليل الاحصائي للفقرات و القوة التميزية و الخطأ المعياري للاختبار	أن اسهامات القدرات العقلية المفضلة كانت دالة احصائياً وان هناك قدرات غير مسهمة؛ لأن قيمة (ت) المحسوبة لها اقل من الجدولية
العبيدي (٢٠٠٥) كلية التربية الأساسية جامعة المستنصرية/ العراق	تقنين اختبار القدرات العقلية لطلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد	اشتقاق معايير لاختبار القدرات العقلية لطلبة المرحلة المتوسطة الذي أعده العبيدي ١٩٩٧	الوصفي	المتوسطة (٢٠٠٣٠) ذكور و إناث	اختبار القدرات العقلية لطلبة المرحلة المتوسطة	الوسط، الانحراف المعياري الاستواء). معامل ارتباط بيرسون الاختبار التائي عينة واحدة. تحليل التباين الثنائي بتفاعل الميئنات. الدرجة المعيارية (ز).نسب الذكاء الانحرافية.	فروق معنوية بين الجنس والصف والتفاعل . وجود فروق معنوية بين الذكور و الإناث لصالح الإناث . اشتقاق معايير على ضوء الدرجات الخام لعينة التقنين

بطاينة و نبال (٢٠١٦) جامعة اليرموك / كلية التربية الرياضية /الاردن	القدرات العقلية وعلاقتها ببعض القدرات الحركية لمرحلة الطفولة الوسطى (٦-٩) سنوات	التعرف إلى الفروق في مستوى القدرات العقلية والحركية لدى تلميذات مرحلة الطفولة الوسطى (٦-٩) سنوات بالإضافة للتعرف إلى مدى العلاقة الارتباطية بين القدرات العقلية والقدرات الحركية لأفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الفئة العمرية	الوصفي	الطفولة الوسطى (٣٠٠) ذكور و إناث	اختبار القدرات الحركية و اختبار القدرات العقلية	الحقيبة الاحصائية SPSS ، تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية	يوجد تطور في مستوى القدرات العقلية والحركية سواء البدنية أو التوافقية لأفراد عينة الدراسة ولصالح الفئة العمرية الأكبر سناً.

ثالثا: دلالات ومؤشرات وجوانب إفادة من الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ، ستتناول الباحثة كل منها في محور خاص بها.

المحور الأول : دراسات مشابهة لستراتيجية قُمْع الأفكار

اشتركت الدراسات الثلاث في المتغير المستقل (ستراتيجية ترشيح الأفكار) مما يدلّ على أهمية هذه الستراتيجية ، كما أن جميع هذه الدراسات تعد من الدراسات الحديثة التي جرت بين سنة (٢٠١٩- ٢٠٢٢) و يعدّ وهذا مؤشراً على حداثة هذه الستراتيجية والإفادة منها في مواد دراسية متنوعة و مراحل مختلفة .

فضلا عن ذلك فقد تماثلت دراسات هذا المحور في اختيارها للمرحلة الاعدادية بينما الدراسة الحالية فاختارت المرحلة المتوسطة.

كما ركزت دراسات هذا المحور على هدف مشترك و هو تعرّف أثر هذه الستراتيجية في متغيرات تابعة مختلفة تجريبيا فهدفت الدراسات التي تعرف أثر ستراتيجية (ترشيح الأفكار) في متغيرات (التحصيل و تنمية الدافعية العقلية في دراسة محمد ٢٠١٩، و تنمية التفكير الإبداعي وحب الاستطلاع في التحصيل في دراسة البهادلي ٢٠٢٠، و التحصيل والتفكير الناقد في دراسة جواد ٢٠٢٢) و في ذلك دلالة واضحة على أهمية هذه الستراتيجية في الجانب التطبيقي و التجريبي .

هذا وقد أفادت الباحثة من هذه الدراسات في التعرف على الوسائل الاحصائية المعتمدة في الدراسات السابقة والمشابهة لوسائل هذه الدراسة في تحليل البيانات ومعالجة النتائج التي تنطبق على دراسات المحور الثاني أيضا.

المحور الثاني: دراسات تناولت اكتساب المفاهيم النحوية

عرضت الباحثة في هذا المحور ثلاث دراسات تجريبية عراقية تناولت اكتساب المفاهيم النحوية مما يدل على أهمية المفاهيم النحوية و سبل تسهيل تعلمها للطلبة و قد اتفقت جميع دراسات هذا المحور في اختيار المرحلة المتوسطة مما يشير الى أهمية هذه المرحلة و كذلك الدراسة الحالية اختارت المرحلة المتوسطة ميدانا لبحثها.

و قد أفادت الباحثة من هذه الدراسات في تصميم الاستبانات لتحديد الأهداف، والخطط الدراسية ، وبناء اختبار اكتساب المفاهيم النحوية .

المحور الثالث : الدراسات التي تناولت القدرة العقلية

عرضت الباحثة في هذا المحور ثلاث دراسات اثنان منها عراقيتان و الثالثة عربية و قد تباينت هذه الدراسات بين تعرف القدرات العقلية المسهمة في درجات الامتحانات غير الوزارية لطلبة المرحلة المتوسطة في دراسة العبيدي و عذاب ٢٠٠٤، و بين تقنين اختبار القدرات العقلية لطلبة المرحلة المتوسطة في دراسة العبيدي ، ٢٠٠٥، و معرفة القدرات العقلية وعلاقتها ببعض القدرات الحركية لمرحلة الطفولة الوسطى في دراسة البطاينة و نبال ، ٢٠١٦ ، و ترى الباحثة إن هذا يعطي مؤشرا على اهتمام الدراسات التربوية الحديثة نحو الكشف عن القدرات العقلية لما لذلك من أهمية بالغة في تحقيق تعليم أفضل لكافة الطلبة من منخفضي و مرتفعي القدرات العقلية .

وصلا بما سبق فقد أفادت الباحثة من دراسات هذا المحور في التعرف على أهمية القدرة العقلية فضلا عن الاطلاع على المراجع والمصادر التي لها علاقة بالبحث الحالي.

الفـــــصل الثـــــالـث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

ثانياً: إجراءات البحث

ثالثاً: متطلبات البحث

رابعاً: الوسائل الاحصائية

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضا لمنهج البحث و اختيار التصميم التجريبي الملائم، و تحديد مجتمع البحث و عينته، و تكافؤ مجموعتي البحث، و ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة ، و الوسائل الاحصائية المستعملة .

أولا: منهج البحث

تؤدي البحوث التجريبية دورا كبيرا في البحث العلمي كونها تساعد الباحث في أيصال المعلومات بموضوعية. ويعدّ منهج البحث " مجموعة منظمة من المبادئ العامة، والطرق الفعلية التي تستعين بها الباحثة في حل مشكلات بحثها مستهدفة بذلك الكشف عن جوهر الحقيقة "(السماك، ٢٠١١: ٦٠) لذا اختارت الباحثة المنهج التجريبي لتعرف(أثر توظيف ستراتيجية قُمْع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية وقياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية) ويعدّ المنهج التجريبي تعديل مقصود للظروف المحددة لظاهرة من الظواهر وملاحظة وتفسير التغيرات التي تطرأ على البحث (عبد الرحمن و زنكنة ،٢٠٠٧: ٤٧٤). إذ يبدأ بمشكلة ما تواجه الفرد، وتتطلب منه التعرف على الأسباب والظروف التي أدت إليها وذلك عن طريق إجراء التجارب العلمية(صابر و ميرفت ، ٢٠٠٢ : ٥٧) مما دفع الباحثة الى اعتمادها على المنهج التجريبي، كونه يتلاءم مع طبيعة البحث، و وأهدافه و فرضيتاه .

ثانيا: إجراءات البحث

١: التصميم التجريبي

يُعد التصميم التجريبي العامل المهم من المعلومات والبيانات العلمية، وضبط العوامل التي يمكن أن تؤثر على الإجراءات، ومن ثم عملية التحليل للإجابة عن أسئلة البحث، وعلى الباحثة أن تختار التصميم التجريبي المناسب الذي يلاءم طبيعة متغيرات بحثها (غرايبة واخرون،٢٠٠٢: ٢٠).

التصميم التجريبي يعدُ الأكثر قبولا والأكثر استعمالا لدى الباحثين في البحوث التجريبية، اذ هو عبارة عن خطة تتحدد فيها مجموعة من الاجراءات لاختبار فرضية البحث على وفق شروط معينة (الكبلاني والشريفين ، ٢٠٠٥: ٦٠).

لذلك اعتمدت الباحثة واحداً من التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي لعينتين واحدة تجريبية واخرى ضابطة لأنه أكثر ملاءمة لإجراءات بحثها (رؤوف،٢٠٠١: ٢٧١) ، فجاء التصميم على الشكل الآتي:

مجموعات البحث	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة القياس
التجريبية	ستراتيجية قُمَع الأفكار	اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية	اختبار اكتساب المفاهيم النحوية اختبار القدرة العقلية
الضابطة	--------		

وستطبق الباحثة في نهاية التجربة اختبارا لاكتساب المفاهيم النحوية واختبارا للقدرة العقلية على مجموعتي البحث لقياس الاثر من تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع.

٢: مجتمع البحث وعينته:

أ- مجتمع البحث

يُعد مجتمع البحث مصطلح علمي منهجي يراد به كل من يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث سواء أكان مجموعة أفراد أو كتب أو مباني مدرسية، طبقا لمجال مشكلة البحث (العساف ،١٩٨٩: ٩٩١).

إذ يمثل مجتمع البحث الحالي جميع المدارس المتوسطة في مركز قضاء بعقوبة في محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠٢٣- ٢٠٢٤) المقسم على ستة أقسام تابعة لتربية محافظة ديالى وجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

أسماء أقسام التربية العامة لمحافظة ديالى

ت	اسم القسم	موقعها
١	مديرية تربية بعقوبة	مركز بعقوبة
٢	قسم تربية الخالص	مركز الخالص
٣	قسم تربية بلدروز	مركز بلدروز
٤	قسم تربية المقدادية	مركز المقدادية
٥	قسم تربية خانقين	مركز كفري
٦	قسم تربية جلولاء	مركز جلولاء

وتمثل مجتمع البحث الحالي طالبات المدارس المتوسطة النهارية الحكومية للبنات في مديرية تربية بعقوبة المركز لذا زارت الباحثة المديرية العامة لتربية محافظة ديالى ومعها كتاب تسهيل المهمة ملحق (٢) (ص١٢٧) وقد زودت الباحثة بكتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة لتربية ديالى –قسم الاعداد والتدريب معنون الى إدارة المدارس المتوسطة والثانوية في قضاء بعقوبة ملحق (٣)(ص١٢٨) للبحث عن مدرسة متوسطة او ثانوية فيها شعبتان لطالبات الصف الثاني المتوسط و الجدول (٣) يوضح أسماء المدارس المتوسطة للبنات في مركز قضاء بعقوبة .

جدول (٣)

أسماء المدارس المتوسطة النهارية الحكومية للبنات التابعة لقضاء بعقوبة مع أعداد طالبات الصف الثاني المتوسط و عدد الشعب للعام الدراسي(٢٠٢٣/ ٢٠٢٤)

ت	اسم المدرسة	عدد الطالبات	عدد الشعب	ت	اسم المدرسة	عدد الطالبات	عدد الشعب
١	الأزدهار للبنات	٨٧	٣	١٠	هوازن للبنات	١٦٠	٤
٢	أم سلمة للبنات	١٣٦	٣	١١	الممتحنة للبنات	١٨٠	٤
٣	العامرية للبنات	١٩٦	٤	١٢	القارعة للبنات	١٩١	٤
٤	ام البنين للبنات	١٠٧	٣	١٣	الشهيدة ايمان للتعليم الاساس	٦٠	٢
٥	الأمال للبنات	١٥١	٤	١٤	الارجوان للبنات	١٨٩	٤
٦	المخفزة للبنات	١٦٥	٣	١٥	الاطياف للبنات	١٥٨	٤
٧	الدرر للبنات	١٣٤	٤	١٦	التراجم للبنات	١٥٢	٤
٨	الجواهر للبنات	١٢٠	٣	١٧	مزايا الفبطية للبنات	١٨٠	٤
٩	المسرة للبنات	١٥٨	٤	١٨	الميقات للبنات	١٨٠	٤

ب- عينة البحث:-

يُعد اختيار الباحثة للعينة من الخطوات المهمة للبحث ؛ لأن طبيعة البحث وفروضه وخطته العلمية تتحكم في خطوات تنفيذ واختيار أدوات البحث، مثل العينة والاستبيانات والاختبارات اللازمة (عيدان وعدس ١٩٩٦: ١١٣) لذا انقسمت عينة البحث الحالي على ما يأتي:

أ-عينة المدارس

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة من بين المدارس المتوسطة للبنات في قضاء بعقوبة في محافظة ديالى التي لا تقل عدد شعب الصف الثاني المتوسط عن شعبتين لذا اختارت الباحثة بصورة قصدية متوسطة (أم البنين للبنات) لتكون ميدانا للبحث نظرا لأنها تضم أكثر من شعبتين من طالبات الصف الثاني المتوسط ، وذلك للأسباب الآتية:-

١-إنّ المدرسة في موقع ملائم داخل حدود مدينة بعقوبة (المركز) مما يساعد الباحثة من الوصول اليها بسهولة.

٢-عدد الشعب في الصف الثاني المتوسط ملائمة إذ فيها ثلاث شعب ويعدون من منطقة واحدة(مركز قضاء بعقوبة) .

٣- ابداء التعاون من قبل إدارة المدرسة فضلا عن تعاون مدرسة اللغة العربية مع الباحثة في انجاز تجربة بحثها.

ب- عينة الطالبات:-

بعد أن حددت الباحثة المدرسة التي ستطبق بها التجربة زارت الباحثة المدرسة ومعها كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة ديالى ملحق (٣) ص (١٢٨) فوجدت في المدرسة المذكورة ثلاث شعب للصف الثاني المتوسط بواقع (١٠٧) طالبة.

إذ اختارت الباحثة بطريقة السحب العشوائي[1] فكانت الشعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية وعدد طالباتها (٣٤) طالبة ، وشعبة (ج) تمثل المجموعة الضابطة وعدد طالباتها (٣٥) طالبة، وبعد استبعاد الطالبات اللواتي أخفقن (الراسبات) البالغ عددهن(٣) طالبات ، بواقع (٢) طالبتين في شعبة (ب) ،

[1] - العشوائية : تعني وضعت الباحثة أسماء الشعبتين في أوراق صغيرة وطلبت من احد زميلاتها سحب الورقة الأولى ثم الثانية، لبيان المجموعة التجريبية وأيها المجموعة الضابطة.

و(١) طالبة واحدة في شعبة (ج) ، إذ أصبح عدد أفراد العينة (٦٩) طالبة ، وحصل الاستبعاد لأنّ الطالبات الراسبات لديهن خبرة قد تؤثر في دقة نتائج البحث ، وقد أبقت الباحثة عليهن في الشعبتين حفاظاً على النظام المدرسي ، وجدول (٤) يبين ذلك.

جدول (٤)

عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

ت	رمز الشعبة	المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	الطالبات المستبعدات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
١	ب	التجريبية	٣٦	٢	٣٤
٢	ج	الضابطة	٣٦	١	٣٥
المجموع			٧٢	٣	٦٩

٣: تكافؤ مجموعتي البحث:-

لأجل حصول الباحثة على نتائج دقيقة لإجراءات بحثها وتحديد أثر المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في دقة نتائج التجربة، وتعرضها لتأثير عوامل غير العامل المستقل، ويتيغي للباحثة تكوين مجموعتين متكافئة فيما يتعلق بالمتغيرات التي لها علاقة بالبحث الحالي (الجبلي،٢٠٠٥: ١١٣).

حرصت الباحثة قبل بدء التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي:

١-العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور:-

عملت الباحثة على إجراء التكافؤ الاحصائي في متغير العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور بين مجموعتي البحث الملحق(٥) (ص ١٣٠) ولمعرفة دلالة الفروق بين أعمار طالبات مجموعتي البحث استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)،وكما مبين في الجدول (٥)

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لمتغير اعمار طالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور.

اسم المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						محسوبة	جدولية	
المجموعة التجريبية	٣٤	١٦٣,٣٥	٣,٧٢٤	١٣,٨٦٦	٦٧	٠,٨٥٠	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
المجموعة الضابطة	٣٥	١٦٢,٤٩	٤,٦٨٠	٢١,٩٠٢				

يتضح من جدول (٥) أن الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٨٥٠) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) بدرجة حرية(٦٧) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني.

٢-مستوى التحصيل الدراسي للآباء:-

أجرت الباحثة تكافؤا إحصائيا في مستوى التحصيل الدراسي للآباء بين مجموعتي البحث، بعدما حصلت الباحثة على المعلومات من البطاقة المدرسية

فضلاً عن استمارة وزعت على طالبات مجموعتي البحث للحصول على المعلومات المطلوبة، ملحق (٤) ص (١٢٩) يوضح ذلك، ولمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي البحث استعملت الباحثة معادلة مربع (كا٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فكانت النتائج كما مبين في الجدول (٦).

جدول (٦)

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

اسم المجموعة	عدد أفراد العينة	مستويات التحصيل الدراسي				درجة الحرية	قيمة مربع كاي ٢		الدلالة الإحصائية
		يقرأ ويكتب وابتدائية	اعدادية	معهد	بكالوريوس وماجستير فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٨	١٣	٧	٦	٣	١,٩٤٨	٧,٨٢	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
الضابطة	٣٥	٩	١٤	٥	٧				
المجموع	٦٩	١٧	١٧	١٢	١٣				

يتضح من الجدول (٦) إنه ليست هناك فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لآباء• طالبات مجموعتي البحث، لأن قيمة (كا٢) المحسوبة (١,٩٤٨) وهي أقل من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة (٧,٨٢)، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى التحصيل الدراسي للآباء.

• دمجت الباحثة الخليتين (يقرأ و يكتب و ابتدائية)(بكالوريوس و ماجستير) لكون التكرار المتوقع أقل من)(٥)

٣مستوى التحصيل الدراسي للأمهات:-

أجرت الباحثة تكافؤا إحصائيا في مستوى التحصيل الدراسي للأمهات بين مجموعتي البحث ، بعدما حصلت الباحثة على المعلومات من البطاقة المدرسية فضلا عن استمارة وزعت على طالبات مجموعتي البحث للحصول على المعلومات المطلوبة ، ملحق (٤) ص (١٢٩) و لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي البحث استعملت الباحثة معادلة مربع (كا٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، فكانت النتائج كما مبين في الجدول رقم (٧).

جدول (٧)

تكرارات مستوى التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى للدلالة

اسم المجموعة	عدد أفراد العينة	مستويات التحصيل الدراسي				درجة الحرية	قيمة مربع كاي٢		الدلالة الإحصائية
		يقرأ ويكتب وابتدائية	اعدادية	معهد	بكالوريوس وماجستير فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٩	١٢	٧	٦	٣	١,٧٣٦	٧,٨٢	غير دالة إحصائياًعند مستوى (٠,٠٥)
الضابطة	٣٥	١٠	٨	٩	٨				
المجموع	٦٩	١٩	٢٠	١٦	١٤				

يلاحظ من الجدول (٧) إنه ليست هناك فروق ذوات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لأمهات • طالبات مجموعتي البحث، لأن قيمة (كا٢) المحسوبة (١,٧٣٦) وهي أقل من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة (٧,٨٢)، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى التحصيل الدراسي لأمهات الطالبات .

• دمجت الباحثة الخليتين (يقرأ و يكتب و ابتدائية)(بكالوريوس و ماجستير) لكون التكرار المتوقع أقل من)(٥)

٥-درجات العام السابق في مادة اللغة العربية:

عملت الباحثة على إجراء تكافؤا إحصائيا بين مجموعتي البحث في درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق(٢٠٢٢-٢٠٢٣ م) قبل البدء في التجربة ، ولمعرفة دلالة الفروق بين درجات مجموعتي البحث ، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، عند مستوى (٠,٠٥) ، ملحق(٦) ص (١٣٢) وكما هو مبين في الجدول (٨).

جدول (٨)

نتائج الاختبار التائي لمتغير درجات مادة اللغة العربية في العام الدراسي السابق(٢٠٢٢-٢٠٢٣م)

اسم المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمية التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						محسوبة	جدولية	
التجريبية	٣٤	٧٦,٦٥	١١,٦٣٦	١٣٥,٣٩٦	٦٧	٠,١٣٨	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٥	٧٧,٠٠	٩,٥٨٦	٩١,٨٩١				

يلحظ من الجدول (٨) إنه ليست هناك فروق ذوات دلالة احصائية بين درجات طالبات مجموعتي البحث، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٣٨) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠)،وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (٢٠٢٢-٢٠٢٣م).

٦-درجات اختبار المعلومات السابقة:

عملت الباحثة قبل بدء التجربة على إعداد اختبار للمعلومات السابقة في اللغة العربية المتكون من (٣٠) فقرة من الأسئلة الموضوعية لغرض إجراء التكافؤ الاحصائي بين طالبات مجموعتي البحث فقرة من نوع الاختيار من متعدد ملحق(٧) ص (١٣٤) يوضح ذلك .

وأجرت الباحثة التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة في يوم الاحد الموافق ١٨ / ٢/ ٢٠٢٤م ، ولمعرفة دلالة الفروق بين درجات مجموعتي البحث استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، عند مستوى (٠,٠٥) ، ملحق(٨) ص (١٣٩) وكما هو مبين في الجدول (٩)

جدول (٩)

نتائج الاختبار التائي لمتغير درجات اختبار المعلومات السابقة في اللغة العربية.

اسم المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمية التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						محسوبة	جدولية	
التجريبية	٣٤	٢٩,٤١	٥,١١٢	٢٦,١٣٢	٦٧	٠,٨٥٠	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٥	٢٨,٣٧	٥,٠٥٩	٢٥,٥٩٣				

يلاحظ من الجدول (٩) إنه ليست هناك فروق ذوات دلالة احصائية بين درجات طالبات مجموعتي البحث، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٨٥٠) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) ، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (٢٠٢٢-٢٠٢٣م).

٧-اختبار الذكاء العام (دانليز) :

يعدّ الذكاء هو امتلاك الفرد من القدرات العقلية التي تستعمل بشكل أكثر دقة في القدرة على جمع المعرفة أو تجميع البيانات، ويعطي المدرسون هذه الاختبارات للطلبة للوقوف على مدى نضجهم العقلي وتصنيف الطلبة تصنيفا متجانسا حسب قدراتهم العقلية(ابو لبدة،١٩٨٧، ص١٤٠) إذ اعتمدت الباحثة اختبار (دانليز) للأشكال المتكون من (٤٥) فقرة للذكاء طبقته الباحثة على طالبات المجموعة (التجريبية والضابطة) يوم الاثنين الموافق ١٩ / ٢ /٢٠٢٤ م ، إذ صححت الباحثة الاختبار بواقع درجة واحدة لكلّ سؤال ،الملحق (٩) ص(١٤١) ، وعند إجراء الاختبار التائي لعينتين

مستقلتين ،وجدت الباحثة أنّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية، قد بلغ (٢٦,٥٩)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٦,٣٧) ، وظهر الفرق الاحصائي أنّه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٦٠) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) وبدرجة حرية (٦٧)، وهذا يدلُ على أنّ مجموعتي البحث متكافئتان في متغير الذكاء، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي لمتغير درجات اختبار الذكاء العام دانيلز للأشكال بين طالبات مجموعتي البحث

اسم المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمية التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						محسوبة	جدولية	
التجريبية	٣٤	٢٦,٥٩	٥,٦٨٤	٣٢,٣٠٧	٦٧	٠,١٦٠	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٥	٢٦,٣٧	٥,٥٦٣	٣٠,٩٤٦				

٨- ضبط المتغيرات الدخيلة غير التجريبية(السلامة الداخلية والخارجية):

وتعد عملية ضبط المتغيرات في البحوث التربوية والنفسية والإنسانية لها أهمية خاصة، وذلك بسبب تعدّد متغيراتها، لكون هذه المتغيرات افتراضية لا تخضع للملاحظة المباشرة (الكيلاني، ونضال،٢٠٠٥: ١٢) ، وهناك نوعان من العوامل التي قد تؤثر في سلامة التجربة هما: (العوامل التي تؤثر في السلامة الداخلية، والسلامة الخارجية للتجربة).

وفضلا عن ما تقدم حاولت الباحثة ضبط المتغيرات الدخيلة قدر الامكان(الداخلية والخارجية) والتي قد تؤثر في دقة التجربة وسلامة إجراءاتها ونتائجها ، وفي ما يأتي عرضت الباحثة المتغيرات وكيفية ضبطها على وفق الآتي:-

أ-العوامل التي تؤثر في السلامة الداخلية للتجربة وهي :

١ - الفروق في اختيار العينة:

حاولت الباحثة السيطرة على الفروق في اختيار العينة من طريق إجراء التكافؤ إحصائيا في اربعة متغيرات بين طالبات مجموعتي البحث، زيادة على تجانس طالبات مجموعتي البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية الى حد كبير لانتمائهن الى بيئة اجتماعية متقاربة(مركز قضاء بعقوبة).

٢-الاندثار التجريبي: ويقصد فيه حالات الانقطاع أو الترك لعدد من أفراد العينة الخاضعين للتجربة ، ومما يؤثر ذلك على سيرها سلبا (العزاوي ، ٢٠٠٨ : ١١٦) ولم تحدث مثل تلك الحالات في أثناء مدة التجربة لدى مجموعتي البحث سواء أكان تسربا أم انقطاعا سوى الغياب الفردي لبعض أفراد مجموعتي البحث وهذا لا يؤثر على نتائج البحث.

٣- الحوادث المصاحبة:: هي الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في اثناء مدة التجربة مثل الكوارث والزلازل والاعاصير، والحوادث الاخرى كالحروب والمظاهرات والاضرابات مما يعرقل سير التجربة(الكيلاني ونضال ، ٢٠٠٥: ٤٨) ولم يصاحب التجربة أي حادث لافت للنظر ذي أثر في المتغير التابع (بجانب اثر المتغير المستقل)، لذا أمكن تفادي اثر هذا العامل.

٤-العمليات المتعلقة بالنضج: ويقصد بها عمليات النمو الجسمي والعقلي والنفسي التي تحدث لأفراد التجربة في أثناء أجرائها. (الزوبعي واخرون ، ١٩٨١: ٥٦) لم يكن لهذا

العامل من أثر في سير التجربة، وذلك لان مدة التجربة قصيرة وإذ حدث نمو في الجانبين فهو نمو متساو لدى طالبات مجموعتي البحث.

٥-مدّة التجربة: بدأت التجربة يوم الثلاثاء بتاريخ ٢٠ /٢ /٢٠٢٤ م انتهت يوم الأربعاء الموافق ٢٤/ ٤/٢٠٢٤م .

٦- أداة القياس:

استعملت الباحثة اداة موحدة لطالبات مجموعتي البحث وهي اختبار اكتساب المفاهيم النحوية وتأكدت من صدقه وثباته، واختبار القدرة العقلية المقنن الموجود في منظومة فيينا.

ب-العوامل التي تؤثر في السلامة الخارجية للتجربة وهي:

١-القائم بالتدريس: لأجل تفادي احتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة فقد درّست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث ، وذلك لضمان أفضل تطبيق لستراتيجية قُبّع الأفكار لإضفاء الدقة والموضوعية على النتائج .

٢-تحديد المادة: إذ كانت المادة الدراسية موحدة لمجموعتي البحث والتي تمثلت في (٧) موضوعات نحوية على وفق مفردات المنهج الدراسي في مادة اللغة العربية لطالبات الصف الثاني المتوسط الجزء الثاني المقرر تدريسه في الفصل الدراسي الثاني للعام (٢٠٢٣م-٢٠٢٤م).

٣- بناية المدرسة: اجرت الباحثة تجربتها في مدرسة (متوسطة ام البنين للبنات) ، وشملت شعبتين ذات صفوف متشابهة من حيث عدد المقاعد والمساحة والإنارة وعدد النوافذ.

٣- توزيع الحصص:

تمت السيطرة على هذا المتغير من طريق التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث بالاتفاق مع ادارة المدرسة، علما ان لمادة قواعد اللغة العربية حصتين في كل اسبوع لطالبات المرحلة المتوسطة بحسب التعليمات الواردة من مديرية المناهج العامة (وزارة التربية) لمادة قواعد اللغة العربية والجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول (١١)

توزيع حصص مادة قواعد اللغة العربية بين طالبات مجموعتي البحث

اسم المجموعة	اليوم	الحصة	الساعة
التجريبية	الاحد الاثنين	الاولى الثانية	٨,٠٠ ٨,٥٠
الضابطة	الاحد الاثنين	الثانية الاولى	٨,٥٠ ٨,٠٠

٥- **الخطط التدريسية:** تم إعداد خطط تدريسية يومية تتشابه في المضمون العام في الأهداف السلوكية المقدمة والتقويم .

٦- **الوسائل التعليمية** : هي " الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية التي يستخدمها المعلم داخل حجرة الدراسة ، لتيسر له نقل الخبرات التعليمية إلى المتعلم بسهولة ووضوح " (صبري ، ٢٠٠٩ : ٤٠) . وقد استخدمت الباحثة وسائل تعليمية متشابهة لكلا المجموعتين ، ما عدا ما يتعلق بمتطلبات المتغير المستقل في التجربة.

ثالثاً: متطلبات البحث الحالي:

١:-تحديد المادة العلمية :

حددت الباحثة المادة العلمية لقواعد اللغة العربية التي ستدرسها أثناء مدة التجربة، وهي (٧) موضوعات نحوية على وفق مفردات المنهج في مادة قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الثاني

المتوسط الجزء الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤م) والجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول (١٢)

موضوعات مادة قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط لطالبات مجموعتي البحث

ت	الموضوعات	رقم الصفحة	عدد الصفحات
١	النداء	٧-١٢	٦
٢	الاستفهام	٢٢-٢٩	٨
٣	بناء الفعل المضارع	٣٩-٤٣	٥
٤	المثنى والملحق به	٥٣-٥٧	٥
٥	جمع المذكر السالم والملحق به	٦٦-٧٢	٧
٦	جمع المؤنث السالم والملحق به	٨٤-٨٨	٥
٧	جمع التكسير	٩٨-١٠٢	٥

٢- صياغة الأهداف السلوكية للبحث:

يُعد الهدف السلوكي وصف للتغير السلوكي الذي نتوقع حدوثه في شخصية المتعلم وذلك عن طريق تعرضه لخبرة تعليمية تعطي لهم من قبل المعلم وتفاعله مع تلك الخبرة (الناطور، ٢٠١٠: ٥٧) ويجب التأكد من أن الأهداف مناسبة في عددها وإمكانية تحقيقها للمستويات العقلية إذ تكون متناسبة مع طموحات المدرسة والمتعلمين وأنها لا تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين وتكلفة باهظة (دروزة، ٢٠٠٠: ٧٧).

و لمّا كانت صياغة الأهداف السلوكية تتطلب تحليل محتوى المادة الدراسية وتفسير الاهداف من صياغتها العامة الى أهداف سلوكية تنسجم مع مستويات الطالبات لتحقيق العملية التعليمية ، إذ اطلعت الباحثة على الاهداف العامة التي وردت في منهج مادة قواعد اللغة العربية للدراسة المتوسطة للصف الثاني المتوسط ، و اعتمدت الباحثة المجالات الاربعة الاولى من تصنيف بلوم للأهداف السلوكية المعرفية إذ بلغت (٧٤) هدفاً

للمجال المعرفي بصيغتها الاولية موزعة على اربعة مستويات (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل) إذ بلغت(٢٨) هدفا لمستوى المعرفة و(١٩) هدفاً لمستوى الفهم، و(١٧) هدفاً لمستوى التطبيق ، و(١٠) أهداف لمستوى التحليل .

بغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمستوى المادة الدراسية، عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء و المحكمين المتخصصين بطرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم ملحق (١٢) ص (١٥٥)، وبعد تصويبات السادة المحكمين حذفت الباحثة عدداً من الاهداف السلوكية البالغة (٢) هدفين لمستوى الفهم في ضوء ملاحظاتهم وآرائهم فبلغت بصورتها النهائية(٧٢) هدفا سلوكيا ، و ملحق(١٤) ص(١٥٨) يوضح ذلك، إذ اعتمدت الباحثة أعلى نسبة اتفاق(٨٠%) فأكثر .

٣- إعداد الخطط التدريسية:

تعدّ الخطة التدريسية تصورات مستقبلية لما تقوم بها المدرسة داخل القاعة الدراسية من مواقف تعليمية، وإجراءات لتحقيق أهداف تعليمية معينة مع الطالبات، ويتطلب ذلك تحديد الأهداف واختيار أنسب للطرائق و الأساليب على تحقيقها(الأمين، ١٩٩٢: ١٣٣). و لا بدّ من ذكر أنّ الباحثة قامت بتوظيف الخطة التجريبية لتكون أكثر ملاءمة فأضافت خطوة التقويم على خطوات ستراتيجية (فمّع الأفكار) ، ولما كانت الخطط التدريسية أحد متطلبات التدريس الناجح أعدت الباحثة خططاً أنموذجية تدريسية بعدد الموضوعات (١٤) خطة التي تدرس خلال التجربة، (٧) خطط للمجموعة التجريبية و (٧) خطط للمجموعة الضابطة، إذ عرضت الباحثة إنموذجاً واحداً من الخطط للمجموعتين التجريبية، والمجموعة الضابطة وفي ضوء ملاحظات الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم أخذت الباحثة بعدد من التعديلات والملاحظات السديدة فأصبحت الخطة معدة في صيغتها النهائية، ملحق (١٥)ص (١٦٣) يوضح ذلك.

٤- طريقة التدريس:

الطريقة: إنها الاجراءات التي يتبعها المدرس لمساعدة الطالبات على تحقيق الاهداف وقد تكون الاجراءات مناقشات أو توجيه أسئلة أو تخطيط لمشروع أو اثارة لمشكلة تدعو الطالبات الى التساؤل أو محاولة الاكتشاف أو فرض أو غير ذلك في الاجراءات " (زاير وعايز ، ٢٠١١: ١٧٢) ، وقد اعتمدت الباحثة على توظيف ستراتيجية قُمْع الأفكار وخطواتها في التدريس لطالبات المجموعة التجريبية فضلا عن خطوات الطريقة التقليدية لتدريس المجموعة الضابطة في مادة قواعد اللغة العربية لطالبات الصف الثاني المتوسط

٥- **أداة البحث:** " يشير مفهوم الأداة إلى الوسيلة التي يجمع بها الباحث البيانات التي تلزمه وهو يجيب عن الكلمة الاستفهامية بم أو بماذا، فإذا تساءلنا بم يجمع الباحث بياناته؟ فإن الإجابة عن هذا التساؤل تستلزم تحديد الأداة أو الأدوات اللازمة لجمع البيانات " (عبد الرؤوف ، وعيسى ، ٢٠١٧ : ٢٢) . وتمثل أداة البحث جانبا مهما في العملية التربوية وإنّ البحث الحالي وأداته هو اختبار اكتساب المفاهيم النحوية ، وقياس القدرة العقلية.

إذ يعرف الاختبار بأنه أداة تقيس المعلومات والمهارات السابقة دراستها من طريق مادة دراسية محددة أو هو خطوات معينة متتابعة ومنظمة لقياس العملية التعليمية ومدى تحقيق الاهداف التعليمية التي سبق دراستها (أبو علام، وسليمان، ٢٠١٠ : ١٩١).

أ- صياغة فقرات الاختبار:

عملت الباحثة على اختيار نمط الاختبارات الموضوعية لاكتساب المفاهيم النحوية في صياغة فقرات الاختبار؛ "لأنها تتصف بالشمولية إذ تغطي معظم اجزاء المادة المقررة وليس هناك تأثير للعوامل الشخصية أو المصادفة " (الكبيسي ، وربيع ، ٢٠٠٨: ٥٧) ، وصاغت الباحثة (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد يقيس(التعرف على المفهوم ، تمييز المفهوم ، تطبيق المفهوم) للمفهوم الواحد ، "إذ يعدُ هذا النوع من الاختبارات من أهم أنواع الأسئلة الموضوعية وأفضلها ؛ لأنه يقيس أهداف عقلية عليا يصعب على الاختبارات الاخرى قياسها " (الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ : ٦٢) وملحق (١٦) ص(١٩٥) يوضح فقرات الاختبار.

ب- صدق الاختبار:

يعد صدق الاختبار من الأمور الاساسية التي ينبغي مراعاتها من قبل الباحثة والمقصود بصدق الاختبار هو أن يقيس ما أعد من اجله فعلا أي يقيس الهدف الذي وضع له ولا يقيس شيئا أخر (العبادي ، ٢٠٠٦: ١٢) ولأجل التحقق من صدق الاختبار اعتمدت الباحثة على ما يأتي:

- الصدق الظاهري:

وهو القائم على النظرة السطحية للاختبار من قبل المختصين بملاحظة فقرات الاختبار وتمييز ما هو مناسب وغير مناسب ليتم استبعاد ما هو غير مناسب من الفقرات (الكبيسي، وربيع ، ٢٠٠٨ : ٨٩) وقد عرضت الباحثة فقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية على مجموعة من الخبراء والمحكمين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ملحق(١٢) ص(١٥٥) لمعرفة ملاءمة الاختبار لقياس محتوى

المادة من طريق أهدافها السلوكية من حيث سلامة بنائها ، ومدى ملاءمتها لمستوى طالبات الصف الثاني المتوسط وتحقق الصدق الظاهري من طريق هذا الاجراء.

ث – صلاحية الاختبار :

عملت الباحثة للتأكد من صلاحية فقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية لقياس ما أعدَّ لقياسه، عُرض على عدد من الخبراء في تخصص طرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم، بلغ عددهم (١٧) خبيرا ملحق (١٢) ص (١٥٥) وقد اتفقت أراء الخبراء على صلاحية فقراته لمجموع (١٦) خبيرا ، واختلف (١) واحد وتم تطبيقه في نهاية التجربة على مجموعتي البحث ، إذ اعتمدت الباحثة أعلى نسبة اتفاق(٨٠%) فأكثر .

– تعليمات اعداد الاختبار:

يجب عند اعداد وتصميم الاختبار اعداد تعليمات الاختبار وعادة تكون التعليمات على وفق مستوى المختبرين فضلا عن ذلك فإنها توضح فكرة عن الاختبار، ووزنه، وطريقة الاجابة ولا بد من الدقة في وضع التعليمات إذ أنها تؤثر في النتائج ، وضعت الباحثة التعليمات الآتية :

– تعليمات الاجابة:

وضحت الباحثة لطالبات مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) أن الاختبار الذي أمامكن يتكون من سؤال واحد لـ (٣٠) فقرة لكل فقرة أربعة بدائل منها إجابة واحدة صحيحة والثلاثة الاخرى خطأ ، اقرأي كل فقرة بدقة وضعي دائرة حول الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة ، و عدم تترك أي فقرة بدون إجابة لأنها ستعامل معاملة الفقرة الخاطئة.

- تعليمات التصحيح: تضمن اختبار اكتساب المفاهيم النحوية بصيغته النهائية (٣٠) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد. ولذا أعطت الباحثة لكل فقرة درجة واحدة عندما تكون إجابتها صحيحة، وصفرا للفقرة التي تكون إجابتها خاطئة، وتعامل الفقرة المتروكة معاملة الفقرة الخطأ وبالتالي تكون درجة الاختبار(٣٠) درجة كما هو موضح في ملحق (١٦) ص (١٩٥) وضعت الباحثة مفتاح الاجابات لتصحيح اختبار اكتساب المفاهيم النحوية.

ج- التجربة الاستطلاعية:

لغرض معرفة وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها وقوة تميزها وفعالية البدائل الخاطئة فضلا عن الوقت المستغرق في الاجابة عنها. فقد طبقت الباحثة الاختبار في يوم الاثنين الموافق ١ /٤/ ٢٠٢٤ على عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط من مجتمع البحث نفسه في مدرسة(متوسطة الممتحنة للبنات) وله نفس مواصفات عينة البحث ، وبلغ عدد طالبات التجربة الاستطلاعية (١٠٠) طالبة مختارة من طالبات الصف الثاني المتوسط في مدرسة (متوسطة الممتحنة للبنات) التي تشمل أربعة شعب من الصف الثاني المتوسط ، فاتضح أن الفقرات كانت واضحة وان الوقت المستغرق في الاجابة هو (٣٨) دقيقة وتوصلت الباحثة الى تحديد الزمن المناسب لاختبار اكتساب المفاهيم النحوية بتسجيل الزمن الذي استغرقته كل طالبة ومن ثم جمعها وتقسيمها على عدد افراد العينة الاستطلاعية وحسب المعادلة التالية :

متوسط زمن الاختبار = (ن١+ ن٢+ ن٣+ن٤ ٠٠٠٠+ ن) / مجموع الطالبات (ن) = ٣٧٩٨ دقيقة / ١٠٠ = ٣٨دقيقة

وتبين للباحثة أن زمن الاجابة هو (٣٨) دقيقة كانت كافية للإجابة عن الاختبار.

ح – التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار هو التعرف على صعوبة وسهولة كل فقرة ومدى قدرتها على التمييز في الفروق الفردية تلهدف المراد قياسه، ويتم ذلك من طريق فحص استجابات الطالبات على الفقرة المطلوبة (العجيلي واخرون ، ٢٠٠١: ٦٧). ، ولغرض معرفة صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وقوة تميزها، أجرت الباحثة اختبارا على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط في مدرسة (متوسطة الممتحنة للبنات) وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الاحصائي.

١–مستوى صعوبة فقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية :

وهو عبارة عن النسبة المئوية من المتعلمين الذين أجابوا عن الفقرات إجابة صحيحة (العبسي ،٢٠١٠: ٢٠٥) وعند حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد أن قيمتها تراوحت بين (٠,٣٢) و(٠,٦٤) والجدول (١٣) يوضح ذلك ، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها مقبولة إذ يرى بلوم (Bloom) أن فقرات الاختبار تعد مقبولة إذا كان معامل صعوبتها (٢٠%) إلى (٨٠%)(Bloom,1981,p66).

للجدول (١٣)

مستوى معامل الصعوبة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية

ت	صعوبة الفقرة	ت	صعوبة الفقرة
١	٠,٤٣	١٦	٠,٥٥
٢	٠,٣٦	١٧	٠,٦٣
٣	٠,٥٢	١٨	٠,٣٧
٤	٠,٦٤	١٩	٠,٤٤
٥	٠,٤٠	٢٠	٠,٥٠
٦	٠,٤٣	٢١	٠,٤٢
٧	٠,٣٤	٢٢	٠,٤٤
٨	٠,٤٩	٢٣	٠,٣٥
٩	٠,٥٨	٢٤	٠,٣٤
١٠	٠,٣٩	٢٥	٠,٣٧
١١	٠,٤٢	٢٦	٠,٣٨
١٢	٠,٣٧	٢٧	٠,٥٩
١٣	٠,٤٣	٢٨	٠,٤١
١٤	٠,٥١	٢٩	٠,٣٣
١٥	٠,٣٢	٣٠	٠,٤٩

- قوة تمييز فقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية:

بعد تمييز الفقرة هو قدرتها على التمييز بين طالبات ذوات المستويات العليا و طالبات ذوات المستويات الدنيا فيما يخص الصفة أو القدرة التي يقيسها الاختبار (علام ٢٠٠٠: ٢٧٧) ، وقد استخرجت الباحثة قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، فوجدت أن قيمتها تراوحت بين (٠,٣١) و(٠,٦٣) ويشير (Ebel) الى أن فقرات الاختبار تعد صالحة إذا كانت قوة تمييزها (٤٠%) فأكثر(Ebel,1972 , p406) والجدول (١٤) يوضح ذلك.

للجدول (١٤)

درجات القوة التميزية لفقرات اختبار اكساب المفاهيم النحوية

ت	قوة تميز الفقرة	ت	قوة تميز الفقرة
١	٠,٤٢	١٦	٠,٦١
٢	٠,٣٦	١٧	٠,٤٣
٣	٠,٣١	١٨	٠,٣٦
٤	٠,٣٧	١٩	٠,٦٣
٥	٠,٤٤	٢٠	٠,٤٢
٦	٠,٤٥	٢١	٠,٤٨
٧	٠,٣٤	٢٢	٠,٣٨
٨	٠,٣١	٢٣	٠,٤٠
٩	٠,٤٦	٢٤	٠,٦٠
١٠	٠,٥٣	٢٥	٠,٥١
١١	٠,٣٤	٢٦	٠,٣٢
١٢	٠,٤٢	٢٧	٠,٤٨
١٣	٠,٥٣	٢٨	٠,٣٨
١٤	٠,٤٤	٢٩	٠,٤٧
١٥	٠,٣٩	٣٠	٠,٣٤

٣- فعالية البدائل الخاطئة:

إنّ الاختبار الموضوعي من نوع الاختيار من متعدد تكون اجابة واحدة فقط صحيحة وبقية الاجابات (البدائل) الاخرى خاطئة ، ويجب أن تكون مموهات حقيقية ، والبديل الخاطئ يكون فعالا عندما يجتذب أكبر عدد من طالبات المجموعة الدنيا ويكون غير فعال عندما تكون نسبة اختياره في المجموعة الدنيا قليلة وبالتالي يجب حذفه (أبو علام، وسليمان،٢٠١٠ : ٣٢١) وبعد ان أجرت الباحثة العمليات الاحصائية اللازمة في برنامج (spss) اصدار١٩ المحدث لحساب فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي وجدول (١٥) وجد انها تتراوح بين (-٠,٤) و (-٠,٣١) ، أي أن البدائل الخاطئة قد جذبت اليها عدد من الطالبات وتعدّ جميعها مقبولة .

جدول (١٥)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية

ت	فاعلية البديل الخاطئ الاول	فاعلية البديل الخاطئ الثاني	فاعلية البديل الخاطئ الثالث	فاعلية البديل الخاطئ الرابع
	أ	ب	ج	د
١	-٠,٩	-٠,١٤	-٠,٧	
٢		-٠,٣١	-٠,١٣	-٠,٢٣
٣		-٠,٣١	-٠,١١	-٠,١٠
٤	-٠,١٨		-٠,١١	-٠,٧
٥	-٠,٢٨		-٠,٩	-٠,٤
٦	-٠,٧	-٠,٩	-٠,٩	
٧	-٠,١٧		-٠,١٥	-٠,٧
٨	-٠,٧	-٠,٢٣		-٠,١٣
٩	-٠,١٧	-٠,٢١		-٠,٤
١٠	-٠,٤	-٠,٨	-٠,٢٣	
١١		-٠,١٢	-٠,١٩	-٠,٢٥
١٢	-٠,٢١	-٠,٩		-٠,٥
١٣	-٠,١١	-٠,٩		-٠,٢١
١٤	-٠,١٢		-٠,١٩	-٠,٧
١٥		-٠,١٧	-٠,٢٥	-٠,٣١
١٦	-٠,٩	-٠,١١	-٠,٦	
١٧	-٠,١٧		-٠,٢١	-٠,٥
١٨	-٠,٩	-٠,١٧		-٠,٣١
١٩	-٠,٢٣	-٠,٢٢	-٠,٧	
٢٠		-٠,٤	-٠,١٧	-٠,٨
٢١	-٠,١٤	-٠,٩	-٠,١٥	
٢٢		-٠,١١	-٠,٢١	-٠,٩
٢٣	-٠,١٢		-٠,٤	-٠,١٧
٢٤		-٠,١٣	-٠,٨	-٠,٢١
٢٥	-٠,٢٣		-٠,٤	-٠,١٦
٢٦		-٠,٢١	-٠,١٥	-٠,٨
٢٧	-٠,٨	-٠,٣١		-٠,١١
٢٨	-٠,٢٤	-٠,٩	-٠,١٤	
٢٩	-٠,٧		-٠,٢٢	-٠,٩
٣٠		-٠,٧	-٠,٢١	-٠,٢٩

د- ثبات الاختبار:

ويقصد بثبات الاختبار أن يعطي النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الافراد انفسهم في الظروف نفسها (العزاوي، ٢٠٠٨: ٩٧). والثبات يعني الموضوعية ودقة القياس وعدم تأثر نتائج الاختبار بذاتية الفاحص (العدوان والحوامدة ، ٢٠١١: ٢٠٥) ؛ إذ عملت الباحثة على اجراء الثبات بطريقتين هما:

١- **معادلة (الفاكرونباخ) :** بعد التأكد من الثبات بطريقة معادلة الفاكرونباخ اتضح ان قيمة معامل الثبات (٠,٨١) ملحق (١٩)ص(٢٠٩) يوضح ذلك ، ويمثل هذا معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي اذا بلغ معامل ثباتها (٠,٧٠) فأكثر فانها تعد جيدة (الإمام ، ١٩٩٠ : ٨٦) وعليه عد الاختبار صالح للتطبيق.

٢-معادلة التجزئة النصفية:

استعملت الباحثة معامل الثبات بطريقة (التجزئة النصفية) كونها طريقة ينصح بها الخبراء والمتخصصون في طرائق تدريس اللغة العربية واهل القياس والتقويم الملحق(١٩) ص (٢٠٩)،وكونها تقتصر بالوقت والجهد وتتجنب إعادة الاختبار مرة ثانية والانتظار مدة زمنية تزيد على أسبوعين أو ثلاثة أسابيع من التجربة ،ولكون الاختبار يتكون من أسئلة من نوع (اختيار من متعدد). بعد ان جزأت الباحثة الاختبار الى نصفين (أ، ب) الى فقرات فردية وأخرى زوجية وفرغت البيانات وحسبت معامل الثبات باستعمال معامل بيرسون اتضح ان قيمة معامل الثبات (٠,٧٢) ثم صحح بمعادلة إحصائية بمعادلة سبيرمان براون *Spearman-Brown* فأصبح معامل ثبات الاختبار (٠,٨٣) الملحق(١٩) ص(٢٠٩) يوضح ذلك ويمثل هذا معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي اذا بلغ معامل ثباتها (٠,٧٠) فأكثر فانها تعد جيدة (الإمام ، ١٩٩٠ : ٨٦).

ذ- اجراء تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم النحوية:-

قبل الانتهاء من التجربة بأسبوع أبلغت الباحثة طالبات مجموعتي البحث أن هناك اختبارا سيجرى لهنّ في الموضوعات التي درستْ لهنّ ، وقد طُبّقت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم النحوية على طالبات مجموعتي البحث في يوم الخميس الموافق ٢٠٢٤/٤/١٨ على المجموعتين التجريبية والضابطة في مدرسة(متوسطة ام البنين للبنات) إذ اشرفت الباحثة على طالبات المجموعة التجريبية ، بينما اشرفت مدرسة اللغة العربية في المدرسة على المجموعة الضابطة.

ر- عملية التصحيح:

صححت الباحثة إجابات الطالبات واعطى (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار و(صفرا) للإجابة غير الصحيحة وعلى هذا الاساس كانت أعلى درجة (٣٠) واقل درجة (صفر) وقد عاملت الباحثة الفقرات المتروكة والمؤشرة على أكثر من بديل على أنها خاطئة وقد اعطيت (صفرا).

ثانياً: اختبار قياس القدرة العقلية:

القدرة العقلية: هي تلك القوة الموجودة لدى الفرد، التي تمكنه من اداء فعل ما، سواء أكان هذا الفعل نشاط حركي أو عقلي ، سواء أكانت هذه القوة تتواجد لدى الفرد عن طريق التمرين أو التربية ، أو نتيجة لعوامل فطرية أو مكتسبة (السيد، ١٩٩٠: ٣٤٠) . لذا عملت الباحثة على اعتماد اختبار منظومة (فينا) لاختبار القدرة العقلية للدكتور شوفريد ملحق (٢٠) ص(٢١١) يوضح ذلك ، والذي أعطي لنا جاهزا من قبل كلية التربية الاساسية- جامعة ديالى لإجراء اختبار الطالبات في القدرة العقلية ، ويتكون اختبار قياس

القدرة العقلية من (٣٠) سؤال لكل سؤال أربعة خيارات مختلفة من الاشكال والمربعات ، قامت الباحثة بتطبيقه على طالبات عينة البحث في تاريخ ٢٤/ ٤ / ٢٠٢٤م واتبعت عند تنفيذه الاجراءات الآتية :

١-توضح الاختبار يتكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.

٢-يتكون من رسوم ومجسمات مختلفة على الطالبة التركيز قبل تحديد الاجابة عنها.

٣-التركيز قبل تدوين الاجابة لأن ذلك يؤثر على مستوى العلمي.

٣-تكون الاجابة على نفس الاستمارة المعطاة لكنّ من قبل المدرسة لكي يتم تصحيحه على نفس الورقة واعطاء درجة لكل طالبة.

- اجراء تطبيق اختبار القدرة العقلية:-

قبل الانتهاء من التجربة بأسبوع أبلغت الباحثة طالبات مجموعتي البحث أن هناك اختباراً سيجرى لهنّ في اختبار قياس القدرة العقلية ضمن اختبارات منظمة (فينا) ، وقد طبقت الباحثة الاختبار على طالبات مجموعتي البحث ليوم الاربعاء الموافق ٢٤/٤/٢٠٢٤ على المجموعتين التجريبية والضابطة في مدرسة(متوسطة ام البنين للبنات) إذ أشرفت الباحثة على طالبات المجموعة التجريبية ، بينما أشرفت مدرسة اللغة العربية في المدرسة على المجموعة الضابطة.

- طريقة تصحيح إجابات أداة البحث الثانية(القدرة العقلية).

صححت الباحثة فقرات اختبار قياس القدرة العقلية المتكون من (٣٠) فقرة بنفسها وذلك باعتماد مفتاح التصحيح المُعد عالمياً والذي تم الحصول عليه من مركز منظومة فينا في كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى وذلك بإعطاء (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة، و (صفر) للإجابة الخاطئة، فضلاً عن الفقرة التي تثبت أمامها أكثر من إجابة، وبذلك فقد كانت الدرجة العليا لطالبات عينة البحث(٢٦) درجة ، والدرجة الاوطأ (٩) درجات ملحق (٢٢) ص (٢٢٢) يوضح ذلك.

٧- الوسائل الاحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية في برنامج الحقيبة التعليمية لـ (SPSS) اصدار ١٩ المحدث في اجراءات بحثها وتحليل نتائجها على وفق القوانين الآتية: -

١. الاختبار التائي (T. Test)
٢. مربع كاي (كا٢)
٣. معامل صعوبة الفقرات
٤. معامل تمييز الفقرة
٥. فعالية البدائل الخاطئة
٦. معامل الفا كرونباخ
٧. معامل ارتباط بيرسون و سبيرمان براون .

الفـــــصل الـــــرابع

عرض النـــــتائج وتفسيرها

اولاً: عرض النتائج.

ثانياً: تفسير النتائج.

نتائج البحث وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث التي توصل إليها وتفسيرها لمعرفة (أثر توظيف ستراتيجية قُمْع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية وقياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية) ، من طريق تعرف دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) للتثبت من فرضيتي البحث ، وفيما يأتي أقدم عرضا مفصلا لذلك.

أولا: عرض نتائج البحث

أ-عرض الفرضية الاولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسنَ قواعد اللغة العربية على وفق ستراتيجية قُمْع الأفكار متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسنَ قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم النحوية.

بعد تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم النحوية على طالبات مجموعتي البحث وتصحيح الإجابات ، تبين أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية(٢٥,٠٠٠)* وبانحراف معياري(٣,٠٠٥) وبتباين(٩,٠٣٠) درجة، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٢١,٦٠) درجة وبانحراف معياري(٢,٦٨١) ، وبتباين(٧,١٨٧) ، وباستعمال برنامج SPSSفي الاختبار التائي للعينتين المستقلتين المختلفتين بالعدد، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٤,٩٦٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٧) أكبر من القيمة

* علما أن الدرجة العليا لاختبار اكتساب المفاهيم النحوية هي (٣٠) والدنيا هي (صفر) .

التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) ، ولما كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية ، لهذا ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه : " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية على وفق ستراتيجية قُبَّعة الأفكار متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية"، وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية البعدي في مادة قواعد اللغة العربية، الملحق (١٨) ص (٢٠٧) يوضح ذلك ، والجدول (١٦) يوضح ذلك .

جدول (١٦)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية البعدي.

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٢٥,٠٠٠	٣,٠٠٥	٩,٠٣٠	٦٧	٤,٩٦٣	٢,٠٠٠	دالة احصائياً
الضابطة	٣٥	٢١,٦٠	٢,٦٨١	٧,١٨٧				

بعد فرز الباحثة المفاهيم النحوية عن بعضها بعض من جهة ، فقررت قياس كل منها على وفق الاستدلال على اكتسابها بدلالة كل من (التعرف على المفهوم ، تمييز المفهوم ، تطبيق المفهوم) وطالما أعطيت درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاستدلال على المفهوم وحصول الطالبة على درجتين من بين الدرجات الثلاث لكل مفهوم ، وفي ضوء ذلك جرى حساب عدد الطالبات اللاتي اكتسبن كل مفهوم ، وجرى التعبير عنه بالنسبة المئوية للاكتساب فكانت كما في الجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧)

عدد الطالبات المكتسبات المفاهيم النحوية ونسبة الاكتساب معبرًا عنها بالنسبة المئوية .

اسم المفهوم	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	عدد الطالبات المكتسبات للمفهوم	النسبة المئوية %	عدد الطالبات المكتسبات للمفهوم	النسبة المئوية %
النداء	٣١	٩١	٢٥	٧١
الاستفهام	٣٣	٩٧	٢٤	٦٨
بناء الفعل المضارع	٣٠	٨٨	٢٣	٦٥
المثنى	٢٩	٨٥	٢٢	٦٢
الملحق بالمثنى	٣١	٩١	٢١	٦٠
جمع الذكر السالم	٢٨	٨٢	٢٦	٧٤
الملحق بجمع المذكر السالم	٢٩	٨٥	٢٠	٥٧
جمع المؤنث السالم	٣٢	٩٤	٢١	٦٠
الملحق بجمع المؤنث السالم	٢٨	٨٢	٢٣	٦٥
جمع التكسير	٣٠	٨٨	٢٤	٦٨

وتبين من الجداول أعلاه أن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة كل من (العنبكي ،٢٠١٤ ، و العبيدي، ٢٠١٤ ، و المندلاوي و بسهي ،٢٠١٧) على تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية البعدي.

*-قياس حجم الأثـــــــــر:

لغرض بيان حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع استعملت الباحثة معادلة حجم الأثر (d) إذ وجدت ان حجم الأثر للمتغير المستقل ستراتيجية (قُبّع الأفكار) في المتغير التابع الاول (اكتساب المفاهيم النحوية) بلغ (٠,٠٦) وهي قيمة ملائمة لتفسير حجم الأثر وبمقدار متوسط على وفق تصنيف (كوهين) لحجم الأثر كما موضح في جدول (١٨).

جدول (١٨)

جدول مرجعي لتحديد حجم الاثر

الاداة المستخدمة	حجم التأثير			
η^2	صغير	متوسط	كبير	كبير جداً
	٠.٠١	٠.٠٦	٠.١٤	٠.٢٠
D	٠.٢	٠.٥	٠.٨	١.١٠

(الطيب،٢٠٠٥: ٢٣١)

أتضح من الجدول (١٨) اعلاه ان قيمة حجم الاثر لمربع كوهين بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بلغت (٠,٠٦) ،كما موضح في الجدول (١٩).

جدول(١٩)

قيمة مقدار حجم الاثر كوهين بين طالبات مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية.

المجموعة	قيمة t المحسوبة	حجم العينة	قيمة مربع كوهين	مقدار حجم الاثر
المجموعة التجريبية والضابطة للاختبار اكتساب المفاهيم النحوية	٤,٩٦٣	٦٩	٠,٠٦	متوسط

ب- عرض الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية على وفق ستراتيجية قُمْع الأفكار متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية في قياس القدرة العقلية.

بعد تطبيق اختبار قياس القدرة العقلية على طالبات مجموعتي البحث وتصحيح الإجابات ، تبين أن متوسط درجات طالبات المجموعة

التجريبية(١٩,٥٩)* وبانحراف معياري(٣,٦٦٩) وبتباين(١٣,٤٦١) ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (١٦,٤٣) وبانحراف معياري(٤,٥٨٤) ، وبتباين(٢١,٠١٣) ، وباستعمال البرنامج الاحصائي SPSS في الاختبار التائي للعينتين المستقلتين مختلفتين بالعدد، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (٣,١٥٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٧) أكبر من القيمة التائية الجدولية المحسوبة(٢,٠٠٠) ، ولما كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية ، لهذا ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه : " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسنَ قواعد اللغة العربية على وفق ستراتيجية قُبّع الأفكار متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسنَ قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية في اختبار قياس القدرة العقلية البعدي "، وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار القدرة العقلية في مادة قواعد اللغة العربية ، الملحق (٢٢) ص (٢٢٢) يوضح ذلك، والجدول (٢٠) يوضح ذلك .

* علما أن الدرجة العليا لاختبار القدرة العقلية هي (٣٠) والدنيا هي (صفر) .

جدول(٢٠)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في قياس القدرة العقلية.

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	١٩,٥٩	٣,٦٦٩	١٣,٤٦١	٦٧	٣,١٥٥	٢,٠٠٠	دالة احصائياً
الضابطة	٣٥	١٦,٤٣	٤,٥٨٤	٢١,٠١٣				

*قياس حجم الأثـــــــــر :

لغرض بيان حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع استعملت الباحثة معادلة حجم الأثر (d) إذ وجدت ان حجم الأثر للمتغير المستقل ستراتيجية (قبعة الأفكار) في المتغير التابع الثاني (قياس القدرة العقلية) بلغ (٠,٠٤) وهي قيمة ملائمة لتفسير حجم الأثر وبمقدار متوسط على وفق تصنيف كوهين لحجم الأثر كما موضح في الجدول الآتي:

جدول(٢١)

قيمة مقدار حجم الاثر كوهين بين طالبات مجموعتي البحث(التجريبية و الضابطة) في مقياس القدرة العقلية.

المجموعة	قيمة t المحسوبة	حجم العينة	قيمة مربع ايتا	مقدار حجم الاثر
المجموعة التجريبية والضابطة لاختبار القدرة العقلية	٣,١٥٥	٦٩	٠,٠٤	متوسط

ثانياً: تفسير النتائج:

أظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية ، وكما يأتي:

١. إنّ التدريس باستعمال ستراتيجية (قُبّع الأفكار) تتيح للطالبات مشاركة فعالة تنشيط الحوار ، وتجعلهن أكثر قدرة على التحاور وتنشيط طاقتهنّ الفكرية بذلك يصبحنّ أكثر نشاطاً وفاعلية.

٢. تنمي ستراتيجية (قُبّع الأفكار) قدرة الطالبات في تنظيم الذات والتعلم وتخفف من حد القلق في افكارهنّ ، وتنمي الثقة بالنفس ومهارات التساؤل الذاتي لدى أغلب الطالبات.

٣. زيادة امكانية طالبات المرحلة المتوسطة على المناقشة النشطة الفعالة وطرح الافكار والاسئلة الصعبة التي تثير التفكير من طريق خطوات ستراتيجية (قُبّع الأفكار) .

٤. ان ستراتيجية (قُبّع الأفكار) تساعد الطالبات على توسيع نطاق تفكيرهن وتحثهنّ على مواجهة المواقف الصعبة للتفكير ، والعمل على حلها من طريق ربط المعلومات السابقة مع المعلومات الجديدة للوصول الى الحل الجديد.

٥. إن استعمال ستراتيجية (قُبّع الأفكار) يساعد على توفير تعلم نشط ايجابياً وليس سلبيا متمركزا حول الذات، فكانت الطالبات نشطات أثناء عملية التعليم والتفكير.

الفـــــصل الخـــــامس

الاستنتاجات، التوصيات، المقترحات

أولا: الاستنتاجات.

ثانياً: التوصيات.

ثالثاً: المقترحات.

أولاً : الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها هذا البحث تم استنتاج ما يأتي:

١. ساهمت ستراتيجية (قُمَع الأفكار) في زيادة قدرة الطالبات على تعريف و تمييز و تطبيق أغلب المفاهيم النحوية بشكل أنجع من الطريقة التقليدية ، فضلاً عن ارتفاع مستوى رغبة الطالبات للتعلم؛ بوصفها ستراتيجية نشطة .

٢. تعمل ستراتيجية (قُمَع الأفكار)على تنشيط الافكار وربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة مما يجعل المادة أكثر تركيزا وأسهل فهما من لدن الطالبات إذ تجعل من الطالبات محورا للعملية التعليمية ويكون دور المدرسة موجهة للتعلم .

٣. إنّ التدريس بستراتيجية (قُمَع الأفكار) يضفي على الدرس طابع التشويق و الحماس لطالبات المجموعة التجريبية نتيجة تدريسهنّ بالستراتيجية ، وتنمي قدرتهنّ الفكرية والعقلية و زيادة اهتمامهنّ بالمادة .

٤. تعطي ستراتيجية (قُمَع الأفكار) للطالبات في المرحلة المتوسطة القدرة على إبراز الأفكار الجديدة ومناقشتها، والإجابة عن التساؤلات، وتسلسل الأفكار وتنظيمها.

ثانياً:- التوصيات:

في ضوء نتائج هذا البحث توصي الباحثة بالآتي:

١-اعتماد ستراتيجية (قُمْع الأفكار) في تدريس قواعد اللغة العربية عند طالبات المرحلة المتوسطة لكونها أثبتت فاعليتها بصورة جيدة.

٢-اقامة دورات تدريبية من قبل وزارة التربية للمدرسين والمدرسات لتزويدهم بأحدث الأساليب والطرائق و الستراتيجيات الحديثة للتعلم النشط والتي من ضمنها ستراتيجية(قُمْع الأفكار).

٣-إعداد كتيب باسم (دليل مدرس قواعد اللغة العربية) يتضمن ستراتيجية قُمْع الأفكار مع ستراتيجيات اخرى للتعلم النشط لغرض كتابة خطط تدريسية بغية الاطلاع عليها والاستفادة منها للتدريس في جزء من تطوير كفاية المدرسين والمدرسات.

٤- الاهتمام بنماذج و ستراتيجيات التدريس الحديثة التي تعتمد على تطوير القدرات العقلية للطالبات عن طريق التفكير العلمي ، و تجنب طرائق التدريس القديمة التي تعودهن على الحفظ و التلقين.

ثالثاً: المقترحات:-

واستكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي:

١. إجراء دراسة تهدف إلى التعرف على أثر ستراتيجية (قُمْع الأفكار) في مراحل دراسية أخرى كالمرحلة الاعدادية والجامعية.

٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية أخرى كالتعبير والبلاغة والأدب والنصوص وعلى كلا الجنسين.

٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة أخر (التحصيل و الاحتفاظ و التفكير التباعدي أو التفكير المرن) .

المصادر والمراجع

المصادر و المراجع العربية

القرآن الكريم

١. إبراهيم ، عبد العليم ، (١٩٧٢) م : *الموجه الفنى لمدرسي اللغة العربية* ، دار المعارف ، مصر .

٢. ابن السراج، محمد بن سهل ، (١٤١٧ هـ ١٩٩٦) م: *الأصول في النحو* ، تحقيق عبد الحسن الفتلي ، ج ٢ ، ط٣ مؤسسة الرسالة .

٣. ابن جني ، أبو الفتح عثمان ، (١٩٥٢) م: *الخصائص* ، ج ١ ، تحقيق محمد علي النجار ، ط ع ، دار الهدى للطباعة والنشر، بغداد .

٤. ابن خلدون ، عبد الرحمن بن محمد ،(١٩٣٦) م: *المقدمة* ، ج١ ، مطبعة المصطفي ، مصر .

٥. ابن فارس، لأبي الحسن احمد بن زكريا ، *مقاييس اللغة* ، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، ج ٦ ، د ت ، د ط ، ايران ، دار الكتب العلمية.

٦. ابن منظور، ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الافريقي المصري ،(٢٠٠٥)م : *لسان العرب* ، ط ٤ ، دار صادر للطباعة والنشر ، بيروت .

٧. ابو الديار ، مسعد ، و أخرون (٢٠١٢) م: *قاموس مصطلحات صعوبات التعلم و مفرداتها* ، ط ٢ ، مركز تقويم وتعليم الطفل ، الكويت .

٨. أبو جادو، صالح محمد علي ،(٢٠٠٣ م): *معلم النفس التربوي* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان، الأردن .

٩. أبو حطب، و أمال صادق ،(١٩٩٠م) : *علم النفس التربوي* ، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة .

المصادر.

١٠. أبو علام ،رجاء محمود ، و حسين علي محمد سليمان ،(٢٠١٠) م : *القياس والتقويم في العلوم الانسانية اسسه و ادواته و تطبيقاته* ، دار الكتاب الحديثة ، القاهرة ، مصر .

١١. أبو مغلي ، سميع ،(٢٠٠٥) م: *الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية* ، دار البداية ، عمان ، الأردن .

١٢. أبو لبدة ، سبع محمد ،(١٩٨٧) م: *مبادىء القياس النفسي والتقييم التربوي* ، ط٤ ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، الأردن.

١٣. الأحمد ، رديئة عثمان يوسف وحذام عثمان يوسف ،(٢٠٠٥) م : *طرق التدريس منهج اسلوب وسيلة* ، دار المناهج ، عمان ، الأردن .

١٤. أسعد ، فرح أيمن ،(٢٠١٧) م : *استراتيجيات التعلم النشط* ، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

١٥. إسماعيل ، بليغ حمدي ، (٢٠١١) م : *استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر ونظرية وتطبيقات عملية*، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

١٦. الإمارة ، أسعد شريف ،(٢٠١٤) م : *سيكولوجية الفروق الفردية علم النفس الفارقي* ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

١٧. الإمام ، مصطفى محمود وأخرون ،(١٩٩٠) م : *التقويم والقياس* ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، العراق .

١٨. أمبو سعيدي ، عبد الله بن خميس ، و هدى بنت علي الحوسنية ،(٢٠١٦) م : *إستراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ إستراتيجية مع الأمثلة التطبيقية* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن .

١٩. أمبو سعيدي ، عبد الله بن خميس ، وأخرون (٢٠١٩) م : *استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن .

المصادر.

٢٠. الأمين، شاكر محمود، وأخرون (١٩٩٢) م : *اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية*، مطبعة الادارة المحلية، بغداد ، العراق .

٢١. باقارش ،صالح سالم ، و عبد الله محمود السبحي ، (١٩٩٦) م : *أصول التربية العامة والاسلامية* ، ط ٢ ، دار الأندلس للنشر والتوزيع ، السعودية .

٢٢. باقر ، مرتضى جواد ، (٢٠٠٢) م : *مقدمة في نظرية القواعد التوليدية* ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن .

٢٣. البداينة ، فيصل خير الله ، و هشام يعقوب مريزيق ، (٢٠١٣) م : *المدرسة المعاصرة* ، أمواج للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٢٤. بدير، كريمان ، (٢٠٠٨) م : *التعلم النشط* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .

٢٥. بطاينة ، أحمد سالم و نبال محمد أحمد العقيلي ،(٢٠١٥) م: **القدرات العقلية وعلاقتها ببعض القدرات الحركية لمرحلة الطفولة الوسطى (٦-٩)** دراسات العلوم التربوية ،المجلد ٤٥ العدد ١ ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، الأردن.

٢٦. البكري، سهام ، (٢٠١٥) م : *التعلم النشط* ، الإبداع للنشر والتوزيع ، القاهرة.

٢٧. التميمي ، أميرة محمود خضير ، وليث عثمان تصنيف التميمي ،(٢٠٢٢) م : *التفكير الجاد في اللغة العربية (رؤية أكاديمية)* ، مكتب اليمامة للطباعة والنشر، بغداد ، العراق .

٢٨. التميمي ،اميرة محمود خضير ، و منى خليفة عبجل ،(٢٠٢٣) م : *توظيف استراتيجيات ونماذج النظرية البنائية في اللغة العربية والعلوم الاجتماعية* ، مؤسسة دار الصادق الثقافية (طبع – نشر – توزيع) ، بابل ، العراق .

٢٩. تويج ، سليمان سليمان و علي خلف الزهراني ،(٢٠١٨) م: *مدخل الى التعلم النشط* ، مصر ، دار اللؤلؤة للنشر والتوزيع .

المصادر

٣٠. الثعالبي ، ابو منصور (ت-٤٢٩)، (١٩٩٧) م: *فقه اللغة وسر العربية* ، تحقيق عبد الرزاق المهدي ، مطبعة دار احياء التراث العربي ، بيروت لبنان.

٣١. الجبوري ، فلاح صالح حسين ، (٢٠١٤) م : *اكتساب المفهوم النحوي بأسلوب التلخيص اسسه و براسجه* ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٣٢. الجرجاني ، السيد الشريف أبي الحسن علي بن محمد بن علي الحسيني الحنفي ، (٢٠٠٣) م : *التعريفات* ، ط ٢ ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان .

٣٣. الجعافرة ، عبد السلام يوسف ،(٢٠١١)م : *مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق* ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٣٤. الجلبي ، سوسن شاكر، (٢٠٠٥) م : *اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية*، مؤسسة علاء الدين ، دمشق .

٣٥. جمهورية العراق وزارة التربية ، *دليل مدرس اللغة العربية للصف الأول المتوسط* :

(٢٠١٧)م .

٣٦. جمهورية العراق ، وزارة التربية ، *نظام المدارس الثانوية* ٢ لسنة ١٩٧٧ سنة (٢٠١٠) م .

٣٧. جواد ، بتول فاضل ،(٢٠٢٢) م : *أثر استراتيجية ترشيح الأفكار في تحصيل قواعد اللغة العربية والتفكير الناقد عند طالبات الصف الخامس الادبي* ، مجلة كلية التربية الأساسية ، مجلد ٢٨ ، عدد ١١٧ ، الجامعة المستنصرية ، العراق .

المصادر.

٣٨. الحصموني ، قاسم محمد كريم ، (٢٠١٩) م : *الديمقراطية و حقوق الإنسان المتضمنة في كتب التاريخ في بعض الدول العربية* ، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن .

٣٩. حيدر ، عبد اللطيف حسين ،(١٩٩٣)م : *تدريس العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة* ، دار الحادي للطباعة والنشر ، تعز ، ليبيا

٤٠. خطايبة ، عبد الله محمد ،(٢٠١١) م :*تعليم العلوم للجميع* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .

٤١. الخفاجي ، عبد الحسين أحمد ،(٢٠١٢) م : *تعليم القواعد النحوية دراسة نظرية ميدانية* ، المطبعة المركزية، ديالى ، العراق.

٤٢. الخوالدة ، محمد محمود ،(٢٠٠٧) م :*أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي* ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،الأردن .

٤٣. الخوري ، نوما جورج ،(٢٠٠٨) م : *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس* ، المؤسسة الجامعية للدراسات ، والنشر والتوزيع، بيروت ، لبنان .

٤٤. داخل ، سماء تركي و حيدر كريم الموسوي،(٢٠١٤) م : *علم النفس التربوي أسس منهجية* ، مكتب نور الحسن للطباعة والنشر و التوزيع ، بغداد ، العراق.

٤٥. الداهري ، صالح حسن أحمد ، (٢٠١١) م :*أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم* : عمان ، دار حامد للنشر والتوزيع

٤٦. داوود ، محمد محمد ،(٢٠٠٨) م : *معجم الفروق الدلالية في القرآن الكريم* ، دار غريب للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٤٧. دروزة ، أفنان نظير ،(١٩٩٥) م : *إجراءات في تصميم المناهج* ، ط ٢ ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس.

المصادر

٤٨. دروزة ، أفنان نظير ، (٢٠٠٠) م : *النظرية في التدريس وترجمتها عملياً* ، دار الشروق، عمان ، الاردن .

٤٩. الدريج ، محمد ،(٢٠٠٥) م : *التدريس الهادف* ، ط ٣ ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، الرياض.

٥٠. الدليمي ، احسان عليوي ، و عدنان محمود المهداوي ،(٢٠٠٥) م : *القياس والتقويم في العملية التعليمية* ، ط٢، مكتبة احمد الدباغ للطباعة والاستنساخ ، بغداد ، العراق

٥١. الدليمي، طه علي حسين ، و سعاد عبدالكريم عباس الوائلي، (٢٠٠٥) م : *اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها* ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

٥٢. نويدار ، عبد الفتاح محمد ،(١٩٩٧) م : *علم النفس التجريبي المعملي أطره النظرية وتجاربه المعملية في الذكاء والقدرات العقلية* ،المكتب العلمي للكومبيوتر والنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، مصر .

٥٣. دي فينيك، ترجمة وليد شحاته ،(٢٠٠٩) م : *نحو تكوين خبرات في التعلم المفيد*، مكتبة العبيكان، السعودية .

٥٤. الرازي ،محمد بن ابي بكر عبد القادر ، (١٩٨١) م : *مختار الصحاح* ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، لبنان .

٥٥. الربيعي ثائر أحمد ،(٢٠١٣) م : *أساسيات في التفكير*، مكتبة المجتمع العربي، عمان ،الأردن .

٥٦. رفاعي ، عقيل محمود ،(٢٠١٢) م : *التعلم النشط ، المفهوم والاستراتيجيات ، وتقويم نواتج التعلم* ، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية .

٥٧. رمضان ، منال حسن ،(٢٠١٦) م: *استراتيجيات التعلم النشط* ، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع .

المصادر

٥٨. رؤوف ، ابراهيم عبد الخالق ،(٢٠٠١) م : *التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية* ، دار عمار للنشر والتوزيع .

٥٩. زاير ، سعد علي ، صبا حامد حسين (،٢٠٢٠) م : *معايير الجودة وتحسين تدريس اللغة العربية* ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٦٠. زاير ، سعد علي ، وايمان اسماعيل عايز ،(٢٠١١) م : *مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها* ، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي ،مطبعة ثائر جعفر العصامي ، شارع المتنبي، بغداد ، العراق .

٦١. زاير ، سعد علي ، وسماء تركي داخل،(٢٠١٥) م : *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية* ،ط ٢، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن .

٦٢. زاير ،سعد علي و رائد رسم يونس ،(٢٠١٢) م : *اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها* ، دار المرتضى للنشر والتوزيع ، بغداد ، العراق .

٦٣. الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم و آخرون : ١٩٨١م ، *الاختبارات والمقاييس النفسية* ، ط ٢، دار الكتب ،جامعة الموصل ، الموصل.

٦٤. زيتون، حسن حسين ،(٢٠٠٤) م : *اساليب التدريس الجامعي* ، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن .

٦٥. الساعدي ، حسن حيال محيسن ، و رائد رمثان حسين التميمي ،(٢٠٢٠) م: *الهوتاغوجيا في التعليم* : مؤسسة دار الصادق للثقافة طبع نشر توزيع ، العراق .

٦٦. الساعدي ، حسن حيال محيسن، (٢٠٢٠) م : *المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه* ، ط ٢ ، مكتبة الشروق للطباعة والنشر ، ديالى ، العراق .

٦٧. السامرائي ، قصي محمد و رائد ادريس الخفاجي ،(٢٠١٤) م : *الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس* ، دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان ، الاردن .

المصادر.

٦٨. السكران، محمد احمد ،(٢٠٠٠) م : *أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية* ، دار المشرق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٦٩. سلامة ، عادل أبو العز أحمد ،(٢٠٠٤) م : *تنمية المفاهيم والمهارات العلمية و طرق تدريسها* ، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان ، الأردن.

٧٠. السمّاك ، محمد ازهر سعيد ،(٢٠١١) م : *طرق البحث العلمي اسس وتطبيقات* ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن .

٧١. سيد ، أسامة محمد ، وعباس حلمي الجمل ،(٢٠١٢) م : *أساليب التعليم والتعلم النشط* ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع ، مصر .

٧٢. السيد، فؤاد البهي ،(١٩٩٠) م : *علم النفس العام* ،ط٣، مكتبة غريب للنشر والتوزيع ،مصر.

٧٣. شاهين، عبد الحميد حسن ،(٢٠١٠) م: *استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وانماط التعلم*، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ،القاهرة .

٧٤. شحاتة ، حسن ،(٢٠٠٠) م : *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* ، الدار المصرية اللبنانية .

٧٥. شحاته، حسن وزينب النجار ،(٢٠٠٣) م : *معجم المصطلحات التربوية والنفسية* ،الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، مصر .

٧٦. الشمري، ماشي بن محمد ،(٢٠١٢) م : *١٠١ استراتيجية في التعلم النشط* ، الرياض ، السعودية .

٧٧. الشمري ، داوود ماهر ،(٢٠٢١) م: *اساسيات و مستجدات في طرائق التدريس* ، بصائر ناشرون و موزعون ، عمان ، الأردن .

٧٨. الشيخ، سلمان الخضري، (١٩٨٨) م : *الفروق الفردية في الذكاء*، دار الثقافة، القاهرة ، مصر .

المصادر

٧٩. الشيخ ، سليمان الخضري (٢٠١٤) م : *سيكولوجية الفروق الفردية في الذكاء* ، ط ٥ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٨٠. صبار، فاطمة عوض، وميرفت علي خفاجة ،(٢٠٠٢) م : *أسس ومبادئ البحث العلمي* ، مطبعة الإشعاع الفنيّة ،الإسكندرية، مصر .

٨١. صبري، ماهر اسماعيل ، (٢٠٠٩) م : *من الوسائل التعليمية الى تكنولوجيا التعليم* ، مكتبة الشقري للتوزيع ، السعودية .

٨٢. الطائي ، عثمان سعدون جاسم ، (٢٠١٢) م : *أثر استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة قواعد اللغة العربية* ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، جامعة ديالى .

٨٣. طه ، فرج عبد القادر ، (٢٠١٠) م : *اصول علم النفس الحديث* ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .

٨٤. الطريري ، عبد الرحمن سليمان ، (١٩٩٩) م ، *اختبار القدرات العقلية* ، دار الكتاب الجامعي ، الامارات .

٨٥. الطيب، احمد محمد ، (٢٠٠٥) م : *الاحصاء في التربية وعلم النفس* ، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر .

٨٦. عبادة ،محمد ابراهيم ،(١٩٨٧) م : *النحو التعليمي في التراث العربي* ، د. ط .

٨٧. العبادي ، راند خليل ،(٢٠٠٦) م : *الاختبارات المدرسية* ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن .

٨٨. العبسي ، محمد مصطفى ،(٢٠١٠) م : *التقويم الواقعي في العملية التدريسية* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٨٩. عبد الصاحب ، اقبال، وأشواق جاسم ،(٢٠١٢)م : *ماهية المفاهيم وأساليب تصحيح المفاهيم المخطوءة*، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان ، الاردن .

٩٠. عبد الحافظ ، سامية بكري ،(٢٠١٤) م: *قياس وتقويم القدرات المعرفية لمرتفعي ومنخفضي الذكاء من خلال الصور المختصرة لمقياس ستانفورد بينيه* ، الصورة الرابعة ، مصر ، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

٩١. عبدالرحمن أنور حسين، وعدنان حقي شهاب زنكنة ، (٢٠٠٧)م : *الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية* ، دار الكتاب بغداد.

٩٢. عبد الرؤوف ، طارق ، و إيهاب عيسى ، (٢٠١٧) م: *المقاييس والاختبارات ، التصميم – الاعداد – التنظيم* ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، مصر .

٩٣. عبيدات ، ذوقان ، و عبد الرحمن عدس ،(١٩٩٦) م : *العلم والبحث العلمي مفهومه وادواته واساليبه*، ط ٥ ، دار الفكر للطباعة والتوزيع و النشر ، عمان .

٩٤. العبيدي، عبد الله احمد خلف ،(٢٠٠٦) م : تقنين اختبار القدرات العقلية لطلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد ،حولية أبحاث الذكاء و القدرات العقلية ، العدد الثالث ، ج ١، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية ، العراق .

٩٥. العبيدي، عبد الله احمد خلف و نشعة عذاب (٢٠٠٤) م : القدرات العقلية المسهمة في درجات الامتحانات غير الوزارية للمرحلة المتوسطة (دراسة ميدانية) ، حولية أبحاث الذكاء الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية، وحدة ابحاث الذكاء .

٩٦. العتوم ، عدنان يوسف ،(٢٠١٢) م : *علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق* ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ،الاردن

٩٧. العجيلي ، صباح حسن ، وآخرون ،(٢٠٠١) م : *مبادئ القياس والتقويم التربوي* ، مكتب أحمد الدباغ للطباعة ، بغداد .

٩٨. العدوان ، زيد سلمان ، ومحمد فؤاد الحوامدة ،(٢٠١١) م : *تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة ، عمان ، الاردن .

المصادر

٩٩. العزاوي ، رحيم يونس كرو ،(٢٠٠٨) م : *القياس والتقويم في العملية التدريسية* ، دار دجلة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

١٠٠. العساف ، صالح بن حمد ،(١٩٨٩) م : *المدخل الى البحث في العلوم السلوكية* ، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ، الرياض .

١٠١. عصر ، رضا مسعد السعيد ،(٢٠٠١) م : فاعلية أسلوب التعلم النشط القائم على المواد اليدوية التناولية في تدريس المعادلات و المتراجحات الجبرية – مجلة تربويات الرياضيات كلية التربية المجلد الرابع، أبريل ص ٨٣ – ١١٣.

١٠٢. العصيمي ، بندر عبيد ،(٢٠١٦)م : *التعلم النشط خيارنا الاستراتيجي* ، مركز التدريب التربوي بتعليم الدوادمي ، السعودية .

١٠٣. عطا ، ابراهيم محمد ، (٢٠٠٦) م : *المرجع في تدريس اللغة العربية* ، ط ٢ ، مركز الكتاب للنشر، مصر .

١٠٤. عطية ، محسن علي ، (٢٠١٦) م : *التعلم نماذج وطرائق التدريس* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن .

١٠٥. عطية ، محسن علي ،(٢٠١٣) م : *المناهج الحديثة وطرائق التدريس* ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

١٠٦. علام ، صلاح الدين محمود ، (٢٠٠٠) م : *القياس والتقويم التربوي والنفسي* ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

١٠٧. علوان ، يوسف فضل ، و آخرون ،(٢٠١٤) م : *المفاهيم العلمية واستراتيجيات تعليمها* ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن .

١٠٨. علي ، محمد السيد ،(٢٠١١) م : *اتجاهات و تطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس* ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ،عمان ، الأردن .

المصادر

١٠٩. علي ، محمد النوبي محمد ،(٢٠١٠) م : *مقاييس اضطرابات اللغة اللفظية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم* ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن .

١١٠. العتيكي ، قحطان عدنان حسين ،(٢٠١٤) م *أثر أنموذج ميرل – تينسون في اكتساب المفاهيم النحوية و الاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة القواعد* ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى.

١١١. عوض ، فائزة محمد ،(٢٠٠٣) م : *الاتجاهات الحديثة في تعلم القراءة وتنمية ميولها* ، دار ايتراك للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .

١١٢. عويضة ، كامل محمد ،(١٩٩٦) م : *القدرات العقلية في علم النفس* ، ج/ ١٩ سلسلة علم النفس ، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان .

١١٣. غرايبة ، فوزي وآخرون،(٢٠٠٢) م : *أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية* ، ط ٣ ، عمان ، الأردن .

١١٤. الفلاييني ، مصطفى ،(٢٠١٢) م : *جامع الدروس العربية* ، ج ١، دار الكتابة العربي .

١١٥. غوشة ، زكي راتب ، (١٩٨٢) م : *مشكلات التوظيف بالإدارة العامة في الدول النامية* ، دراسات الجامعة الاردنية ، المجلد التاسع ، العدد ٢.

١١٦. الفاخري ، سالم عبد الله ، (٢٠١٨) م : *سيكولوجية الذكاء* : مركز الكتاب الأكاديمي .

١١٧. قحوان ، محمد قاسم علي ،(٢٠١٦) م : *إضاءات في أصول التربية* ، م – دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

١١٨. قرني ، زبيدة محمد ،(٢٠١٣) م : *استراتيجيات التعلم النشط المتمركزة حول الطالب* ، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .

١١٩. القشاعلة ، بديع عبد العزيز ، (٢٠٢١) م : *القدرة العقلية قياسها و علاقتها بالمبنى الثقافي – النفسي* ، مركز السيكولوجي للنشر الالكتروني ، فلسطين.

١٢٠. الكبيسي ،عبد الواحد حميد ، و هادي مشعان ربيع ،(٢٠٠٨) م : *الاختبارات التحصيلية المدرسية اسس بناء وتحليل اسئلتها* ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان.

١٢١. الكخن ، أمين ،(١٩٩٢) م : *دليل أبحاث ميدانية في تعليم اللغة العربية* ، في مرحلة التعليم الاساسي ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

١٢٢. الكناني ، حيدر لازم خضير،(٢٠٠٤) م : *التفكير الاضطهادي عند المراهقين وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن الرشد ، جامعة بغداد،

١٢٣. الكنتي ، سلوان خلف جاسم ،(٢٠٢٠) م : *البرامج التعليمية الاتجاهات الحديثة التي تقوم عليها واستراتيجياتها رؤية نظرية معرفية و توظيفية* ، مكتب اليمامة للطباعة والنشر ، بغداد ،العراق .

١٢٤. الكيلاني ، عبد الله زاير ،و نضال كمال الشريفين ، (٢٠٠٥) م : *مدخل الى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية اساسياته ، مناهجه ، تصاميمه ، اساليبه الاحصائية* ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

١٢٥. لافي ، سعيد عبدالله،(٢٠١٢) م : *اساليب التدريس*، عالم الكتب ، مصر .

١٢٦. اللقاني ، أحمد ، و فارعة حسن محمد ،(١٩٩٩) م : *التربية البيئية واجب ومسئولية*، عالم الكتب، مصر .

١٢٧. متولي ، فكري لطفي ،(٢٠١٤) م : *القدرات العقلية* ، دار الزهراء للنشر والتوزيع ، الرياض.

١٢٨. محمد ، جوان شكور ،(٢٠١٩) م : *اثر استراتيجية ترشيح الأفكار في التحصيل وتنمية الدافعية العقلية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ* ، جامعة ديالى ، كلية التربية الأساسية (رسالة ماجستير غير منشورة) .

١٢٩. محمود ، ابراهيم وجيه ، (١٩٨٥) م : *القدرات العقلية خصائصها و قياسها* ، دار المعارف للنشر والتوزيع ، القاهرة .

١٣٠. مخلف، محسن حسين ، " اثر استراتيجية الذكاءات المتعددة في اكتساب طلاب الصف الأول المتوسط من العاديين وذوي صعوبات التعلم للمفاهيم النحوية " ، (بحث منشور) ، مجلة جامعة الانبار ، عدد (٢) ٢٠١٠م .

١٣١. منكور ، علي أحمد ،(١٩٩١) م : *تدريس فنون اللغة العربية* ، ط٢ ،مكتبة الفلاح، الكويت .

١٣٢. مرعي ، توفيق أحمد ، ومحمد محمود الحيلة ،(٢٠٠٩) م : *طرائق التدريس العامة* ، ط ٤ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

١٣٣. المسعودي ، محمد حميد مهدي واخرون ،(٢٠١٥) م : *المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس* ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن .

١٣٤. المعماري ، علي أحمد خضر ، (٢٠٢٠) م : *إعادة تشكيل العالم قراءة تحليلية في المفاهيم والمصطلحات الإعلامية* ، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع ،العراق .

١٣٥. ملحم ، سامي محمد ،(٢٠١٢)م : *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس* ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

١٣٦. المندلاوي ضياء عبد الخالق حسين و بسهي عمران محمود ،(٢٠١٧) م : *اثر استراتيجية تعدد الاجابات الصحيحة في اكتساب المفاهيم النحوية عند طلاب*

الصف الثاني المتوسط ، مجلة أبحاث الذكاء والقدرات العقلية ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الاساسية .

١٣٧. الموسوي ، نجم عبد الله ، و سوسن هاشم الجنيري ، صعوبات تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية و مدرساتها ، مجلة دواة ، ٢٠١٧ م ، المجلد (٣) العدد (١٧) .

١٣٨. الموسوي ، نجم عبد الله غالي ، و ، رائد رمثان حسين التميمي ، (٢٠٢٠) م : *مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها أفكار تربوية معاصرة* ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن .

١٣٩. الموسوي ، نجم عبد الله و علي عبد العزيز الشاوي ،(٢٠٢٠) م : *مفهوم استراتيجيات التعلم النشط بين النظرية البنائية والمعرفية* ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

١٤٠. الموسوي، نجم عبد الله ، ورائد رمثان حسين التميمي، (٢٠٢٠) م : *مؤشرات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية* ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن .

١٤١. الناشف ،سلمى ، (٢٠٠١) م : *القياس والتقويم التربوي "اسس ومبادئ"* ،دار الابداع للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

١٤٢. الناظور ، نائل جواد ، (٢٠١٠) م : *أساليب تدريس الرياضيات المعاصر*، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

١٤٣. النجار ، جواد كاظم حنوش ،(٢٠٠٤) م : *انموذج تعليمي لتوظيف الموروث الحضاري لبلاد وادي الرافدين في تصميم الأقمشة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى .

١٤٤. النزاوي، عبد الرحمن بن عايش سليم ،(٢٠٠٨) م : *تقنين اختبار المفردات المصورة ليبودي على طلاب الصفوف الثلاثة العليا في المرحلة الابتدائية (بنين) بمحافظة ينبع*، رسالة ماجستير، جامعة ام القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية، مكة المكرمة.

١٤٥. نصيرات ، صالح ،(٢٠٠٦) م : *طرق تدريس العربية* ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

١٤٦. الهاشمي، عبدالرحمن، و أخرون ،(٢٠١١) م : *مفاهيم لغوية نحوية و صرفية*، دار الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

١٤٧. وزارة التربية جمهورية العراق،(٢٠١٢) م : *لجنة وضع اهداف المواد الدراسية اللغة العربية* ، طبع بالرونيو ، بغداد .

١٤٨. اليماني ، عبد الكريم علي ،(٢٠٠٩) م : *استراتيجيات التعلم والتعليم* ، زمزم للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن .

المصادر الاجنبية

149. Beyer, barry K (2004): ***Teaching Thinking in Social Studies using In quiry in The Classroom***, Ohio, Claries E Merill Publishing Company .

150. Bloom, B.S. et al. (1981). ***Handbook on Formative and summative Evaluation of student Leaving***. Mc. Graw – Hill, New York.

151. Ebel . R. L. (1972) ***.Essentials of Education Measurment Englewood chiffs prentice* – Hall** . new jersey

152. Mathews, lisakey (2006*): **Elements of active learning***"
Availabl At: http:www2. una.edu/geography /active/ el ements. Htm

مصادر الانترنيت

153. https://mawdoo3.com .

154. https://g.co/kgs/b97e1XX

155. https://e3arabi.com

156. https://ar.m.wikipedia.org/wiki/%D8%A8%D8%A7%D9%88%D9%84%D9%88_%D9%81%D8%B1%D9%8A%D8%B1%D9%8A

157. https://ar.m.wikipedia.org/wiki/%D8%AC%D9%88%D9%86_%D8%AF%D9%8A%D9%88%D9%8A

158. https://ar.m.wikipedia.org/wiki/%D8%B3%D9%82%D8%B1%D8%A7%D8%B7

الملاحق

ملحق (١)

م/استبيان مشكلة البحث

ترغب الباحثة القيام بدراستها الموسومة(أثر توظيف ستراتيجية قُمع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية) ومن متطلبات إنجاز هذه الدراسة إجراء استطلاع لآراء مدرسي و مدرسات مادة اللغة العربية في كيفية تدريس هذه المادة ومدى معرفتهم بالستراتيجية المذكورة أعلاه ، علما ان هذا الاستطلاع لأغراض البحث العلمي وليس له علاقة بتقييم أدائكم شاكرين تعاونكم لخدمة العلم..... لذا يرجى التفضل بإجابتكم عن الأسئلة الآتية:

س ١: ما الطريقة التدريسية التي تستخدمها في تدريسك لمادة اللغة العربية (القواعد النحوية) للصف الثاني المتوسط؟

ج .....

س٢: ما مدى معرفتك بستراتيجية (قُمع الأفكار) ؟

ج .....

س٣: هل هناك تدني في مستوى الطالبات حول اكتسابهنّ للمفاهيم النحوية بصورة عامة؟ إذا كانت الإجابة نعم برأيك ما هي الأسباب وراء ذلك التدني؟

ج .....

مع فائق الشكر والتقدير

الاسم الثلاثي : ..... مكان العمل : ..... عدد سنوات الخدمة : .....

الباحثة

إخلاص علي محمد منديل

طرائق تدريس اللغة العربية

ملحق (٢)

كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية الاساسية/جامعة ديالى

Ministry of Higher Education and Scientific Research
Diyala of University
College of Basic Education

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الاساسية
شعبة الدراسات العليا

القرآن منهجنا

No:
Data:

العدد / ١٠٨١
التاريخ / ٢٠٢٣/١٠/٨

إلـــى/ المديرية العامة لتربيـة ديالـى

م/ تسـهيـل مهمـة

تحية طيبة...

يرجى التفضل بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا/الماجستير (اخلاص علي احمد) تخصص (طرائق اللغة العربية) لغرض الحصول على المعلومات اللازمة لاستكمال متطلبات البحث الموسوم (اثر توظيف ستراتيجية قمع الافكار في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية) .

شاكرين تعاونكم معنا ... مع الاحترام .

أ.م.د حيدر عبد الباقي عباس
المعاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
٢٠٢٣/١٠/٨

نسخة منه الى
- الصادرة .
- ملفه الطالب.

عمياء/١٠/٨

Iraq-Diyala-Baquba
E-Mail : basiceducation1@basicedu.uodiyala.edu.iq

ملحق (٣)

كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة ديالى

REPUBLIC OF IRAQ
MINISTRY OF EDUCATION
THE GENERAL DIRECTORATE
FOR EDUCATION OF DIYALA

جمهورية العراق
وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
قسم الإعداد والتدريب
شعبة البحوث والدراسات

العدد: ٤/٣/٣٣
التاريخ: ٢٠٢٣/ /

إلى / إدارات المدارس المتوسطة والثانوية في قضاء بعقوبة

م/تسهيل مهمة

تحية طيبة //

يرجى تسهيل مهمة طالبة الماجستير(إخلاص علي محمد) في جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية / لغرض إنجاز بحثها الموسوم (أثر توظيف ستراتيجية قمع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية وقياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية) .

مع التقدير ...

الدكتور
قاسم إبراهيم الجبوري
المدير العام
/ ١٠ /٢٠٢٣

نسخة منه الى//
قسم التخطيط التربوي / للعلم مع التقدير . .
قسم الإعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات /مع الاوليات .

محافظة ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي هـ / 528181 & 528180 E.mail: diyalaedu@yahoo.com

ملحق (٤)

استمارة المعلومات

عزيزتي الطالبة بين يديك استمارة معلومات، المطلوب منك تدوين المعلومات فيها بشكل دقيق بالإجابة عن الفقرات الآتية جميعا.

الاسم الثلاثي :.....

الصف: الثاني المتوسط الشعبة :.....

تاريخ الولادة: اليوم :.....الشهر : ..... السنة :.....

١-التحصيل الدراسي للأب:

١-أمي ( ) ٢.يقرأ ويكتب ( ) ٣.ابتدائية ( ) ٤.متوسطة ( )

٥.إعدادية ( ) ٦.جامعية ( ) ٧.دراسات عليا ( ).

مهنة الأب ( )

٢-التحصيل الدراسي للأم:

١.أمية ( ) ٢.تقرأ وتكتب ( ) ٣.ابتدائية ( ) ٤.متوسطة ( )

٥.إعدادية ( ) ٦.جامعية ( ) ٧.دراسات عليا ( )

مهنة الأم ( )

هل لديك سنة رسوب في الصف الثاني المتوسط ؟ نعم ( )، لا ( ).

درجة اللغة العربية في العام السابق ( )

ملحق (٥)

أعمار طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوباً بالشهور

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	١٦٢	١	١٥٨
٢	١٦٢	٢	١٥٨
٣	١٥٩	٣	١٦٠
٤	١٦٨	٤	١٥٩
٥	١٥٨	٥	١٦٠
٦	١٦٣	٦	١٦٠
٧	١٦٠	٧	١٦٢
٨	١٦٣	٨	١٦٥
٩	١٥٩	٩	١٥٤
١٠	١٥٩	١٠	١٦٨
١١	١٦٨	١١	١٦٢
١٢	١٦٨	١٢	١٥٧
١٣	١٦٦	١٣	١٥٧
١٤	١٦٩	١٤	١٥٤
١٥	١٦١	١٥	١٦٧
١٦	١٦١	١٦	١٥٨
١٧	١٦٨	١٧	١٦٣
١٨	١٦٨	١٨	١٦٣
١٩	١٥٩	١٩	١٦٦
٢٠	١٦٤	٢٠	١٦٩
٢١	١٦٧	٢١	١٧٠
٢٢	١٦٦	٢٢	١٦٥
٢٣	١٦٦	٢٣	١٦٠
٢٤	١٦٨	٢٤	١٥٩
٢٥	١٦٢	٢٥	١٦٥
٢٦	١٥٩	٢٦	١٦١
٢٧	١٦٢	٢٧	١٥٧
٢٨	١٦٩	٢٨	١٦٩
٢٩	١٦٦	٢٩	١٦٦
٣٠	١٥٩	٣٠	١٦٩
٣١	١٥٨	٣١	١٦٨

٣٢	١٥٩	٣٢	١٧٠
٣٣	١٦٥	٣٣	١٦٧
٣٤	١٦٣	٣٤	١٥٩
		٣٥	١٦٢
المتوسط الحسابي/ ١٦٣,٣٥		المتوسط الحسابي/ ١٦٢,٤٩	
الانحراف المعياري/ ٣,٧٢٤		الانحراف المعياري/ ٤,٦٨٠	
التباين/ ١٣,٨٦٨		التباين/ ٢١,٩٠٢	

ملحق رقم (٦)

درجات العام السابق في مادة اللغة العربية

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٩٠	١	٦٦
٢	٥٦	٢	٩٠
٣	٨٠	٣	٧٢
٤	٦٤	٤	٦٧
٥	٧٦	٥	٨٤
٦	٧١	٦	٨٢
٧	٨٠	٧	٧٤
٨	٦٦	٨	٨٨
٩	٦٢	٩	٥٦
١٠	٧٨	١٠	٩٠
١١	٧٠	١١	٨٩
١٢	٧٠	١٢	٨٥
١٣	٥٦	١٣	٧٩
١٤	٨٩	١٤	٦٥
١٥	٩٠	١٥	٦٨
١٦	٩٢	١٦	٦٦
١٧	٦٤	١٧	٦٠
١٨	٨٤	١٨	٦٧
١٩	٧٣	١٩	٨٨
٢٠	٨١	٢٠	٨١
٢١	٨١	٢١	٩٠
٢٢	٧٦	٢٢	٨٢
٢٣	٨٩	٢٣	٨٥
٢٤	٨٧	٢٤	٦٨
٢٥	٩٦	٢٥	٨٥
٢٦	٩٨	٢٦	٨٤
٢٧	٧٢	٢٧	٧٠
٢٨	٥٨	٢٨	٨٢
٢٩	٧٥	٢٩	٨٠
٣٠	٧٠	٣٠	٨١
٣١	٩٠	٣١	٧٤
٣٢	٦٥	٣٢	٦٢

٣٣	٧٠	٣٣	٧٦
٣٤	٨٧	٣٤	٨٢
		٣٥	٧٧
المتوسط الحسابي/ ٧٦,٦٥		المتوسط الحسابي/ ٧٧,٠٠	
الانحراف المعياري/ ١١,٦٣٦		الانحراف المعياري/ ٩,٥٨٦	
التباين/ ١٣٥,٣٩٦		التباين/ ٩١,٨٩١	

ملحق (٧)

اختبار المعلومات السابقة

س١// ميزي الأسماء من الأفعال في الآتي وأدخليها في الجدول: (بحر، يرسم، يتدرب، إرحل، الهواء، رمى، الإبل، حصد، غيوم ، يرمي ، فهد ، رامي، يقاتل) (١٠) درجات

أجيبي كما في المثال:

ت	الأسماء	الأفعال
	رامي	رمى
١.		
٢.		
٣.		
٤.		
٥.		

س ٢// أكملي الفراغات الآتية بوضع الأداة في المكان المناسب (لن -لا -لم - ل – كي ،إنْ) (٥) درجات

لكل فقرة (١) درجة

١. ..... يهلك امرؤ عرف قدر نفسه

٢. ..... تأكل بيدك اليسرى

٣. ..... تنفق مما تحبُّ

٤. ..... يكتبُ أحمد الدرسَ

٥. ..... تنجح عليك أن تدرس

س٣ // اختاري الإجابة الصحيحة من بين الأقواس :(١٠) درجات لكل فقرة(١) درجة

١. (أعطى) من الأفعال التي تنصب ..... (مفعولا واحدا، مفعولين اصلهما مبتدأ وخبر، مفعولين ليس اصلهما المبتدأ والخبر).

٢. الفعل الذي تتغير حركة اخره يسمى ..... (مبني، معرب، ناقص).

٣. الاسم الموصول هو اسم مبهم يربط بين .....(ثلاثة جمل مفيدة، بين جملتين مفيدتين، بين اربعة جمل).

٤. في الجملة (استدعى القاضي المُتهم استدعاء) تعرب كلمة المُتهم .....(مفعولاً به ، مفعولا فيه ، مفعولا مطلق) .

٥. صبر المؤمن صبراً، إنّ (صبرا)مفعول مطلق ..... (مبين لنوع الفعل ، مؤكد للفعل، مبين لعدد مرات وقوع الفعل).

س ٤// ضعي علامة (√) امام العبارة الصحيحة وعلامة (X) امام العبارة الخاطئة.

(٥) درجات لكل فقرة (١) درجة

١. تنقسم الضمائر على اربعة اقسام.

٢. حروف المفعول المطلق مختلفة لحروف فعله.

٣. من علامات فعل الامر دلالته على الطلب وقبوله ياء المخاطبة.

٤. تدلُّ هاتان للمثنى على المؤنث.

٥. تام فعل متعد.

س٥// ضعي دائرة حول الحرف الذي يسبق الإجابة الصحيحة كما في المثال:

درجة (١٠) درجات لكل فقرة (١)

حروف الزيادة في كلمة (تَبعثَر) هي:

أ- حرفٌ واحد ب – لا توجد زيادة

ج – حرفان د – ثلاثة أحرف

١- الفعل اللازم هو الفعل الذي:

أ- يكتفي بالفاعل ب – يحتاج إلى مفعول به

ج – لا يحتاج إلى فاعل. د – يحتاج إلى فاعل ومفعول به

٢- الحال اسم يدلّ على هيئة صاحب الحال ويكون

أ – مرفوع دائماً ب – منصوب دائماً

ج –مجزوم دائماً د – مجرور دائماً

٣- علامة جزم الفعل المضارع المعتل الآخر هي:

أ- الألف ب – حذف حرف العلة ج – ثبوت النون د – السكون

٤- المفعول فيه اسم منصوب دالّ على:

أ – من وقع عليه الفعل ب – من وقع لأجله الفعل

ج- زمان ومكان وقوع الفعل د- عدد مرات وقوع الفعل

٥- عدد الحروف القمرية في العربية هي:

أ – ثلاثة عشر. ب- أحد عشر.

ب- أربعة عشر. د- خمسة عشر.

٦- أنواع الضمائر في العربية هي:

أ- المتكلم، الغائب، المخاطب. ب –المتكلم و المخاطب.

ج – المخاطب، الغائب، الصحيح. د- الغائب و الصحيح.

٧- يبنى الفعل الماضي على الفتح إذا:

أ – إذا لم يتصل به شيء. ب – إذا اتصل به نون النسوة

ج – إذا اتصلت به واو الجماعة د – إذا اتصلت به تاء الفاعل

---

٨ – يعرب المضاف اليه فيكون مجرورا أو

أ – صفة. ب – فاعلا.

ج – مفعولا به. د – في محل جر بالإضافة

٩- المبتدأ هو اسم.

أ – مرفوع ب – مجرور ج – منصوب د – مبني.

١٠- لعلّ وعسى أفعال ناقصة تفيد

أ – النفي ب – التمني ج- التحول د – الترجي

مفاتيح إجابات اختبار المعلومات السابقة

س ١//

ت	الاسماء	الأفعال
١.	بحر	يرسم
٢.	الهواء	يتدرب
٣.	الإبل	إرحل
٤.	غيوم	يقاتل
٥.	فهد	حصد

س ٢//

١. لن ٢ - لا ٣ - ل ٤- لم ٥ - كي

س ٣ //

١. ليس أصلهما مبتدأ وخبر،٢. معرب ،٣. جملتين مفيدتين

٤. مفعولاً به ٥. مؤكد للفعل

س ٤ //

١- خطأ، ٢- خطأ،٣ - صح، ٤- صح ،٥- خطأ

س٥// رمز الإجابة			
ت	ر	ت	ر
١.	أ	٦	أ
٢.	ب	٧	أ
٣.	ب	٨	د
٤.	ج	٩	أ
٥.	ب	١٠	د

ملحق (٨)

درجات اختبار المعلومات السابقة

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٢٧	١	٢٤
٢	٣٧	٢	٢٧
٣	٢٩	٣	٣٤
٤	٢٧	٤	٢٧
٥	٣٧	٥	٣٦
٦	٣٥	٦	٣٢
٧	١٩	٧	٢٦
٨	٢٦	٨	٢٦
٩	٢٣	٩	٢٥
١٠	٣٢	١٠	٢٨
١١	٢٣	١١	٢٦
١٢	٣٠	١٢	٢٤
١٣	٢٤	١٣	٣٤
١٤	٢٩	١٤	٣٢
١٥	٣٧	١٥	١٧
١٦	٢٦	١٦	٣١
١٧	٣٢	١٧	٢٨
١٨	٣٦	١٨	٣٣
١٩	٣٠	١٩	٣٤
٢٠	٢٤	٢٠	٣٤
٢١	٣٤	٢١	٣٤
٢٢	٣٦	٢٢	٢٧
٢٣	٢٤	٢٣	٢٦
٢٤	٣١	٢٤	٣٤
٢٥	٢٣	٢٥	١٤
٢٦	٢٧	٢٦	٢٩
٢٧	٢٩	٢٧	٢٤
٢٨	٣٣	٢٨	٣٢
٢٩	٢٩	٢٩	٣٣
٣٠	٢٠	٣٠	٢٩
٣١	٢٩	٣١	٢٤
٣٢	٣٦	٣٢	٢٢

٣٣	٣٤	٣٣	٣٢
٣٤	٣٢	٣٤	٢٤
		٣٥	٣١
المتوسط الحسابي/ ٢٩,٤١		المتوسط الحسابي/ ٢٨,٣٧	
الانحراف المعياري/ ٥,١١٢		الانحراف المعياري/ ٥,٠٥٩	
التباين/ ٢٦,١٣٢		التباين/ ٢٥,٥٩٣	

ملحق (٩)

اختبار دانليز للذكاء

كلية التربية الاساسية
وحدة أبحاث الذكاء
والقدرات العقلية

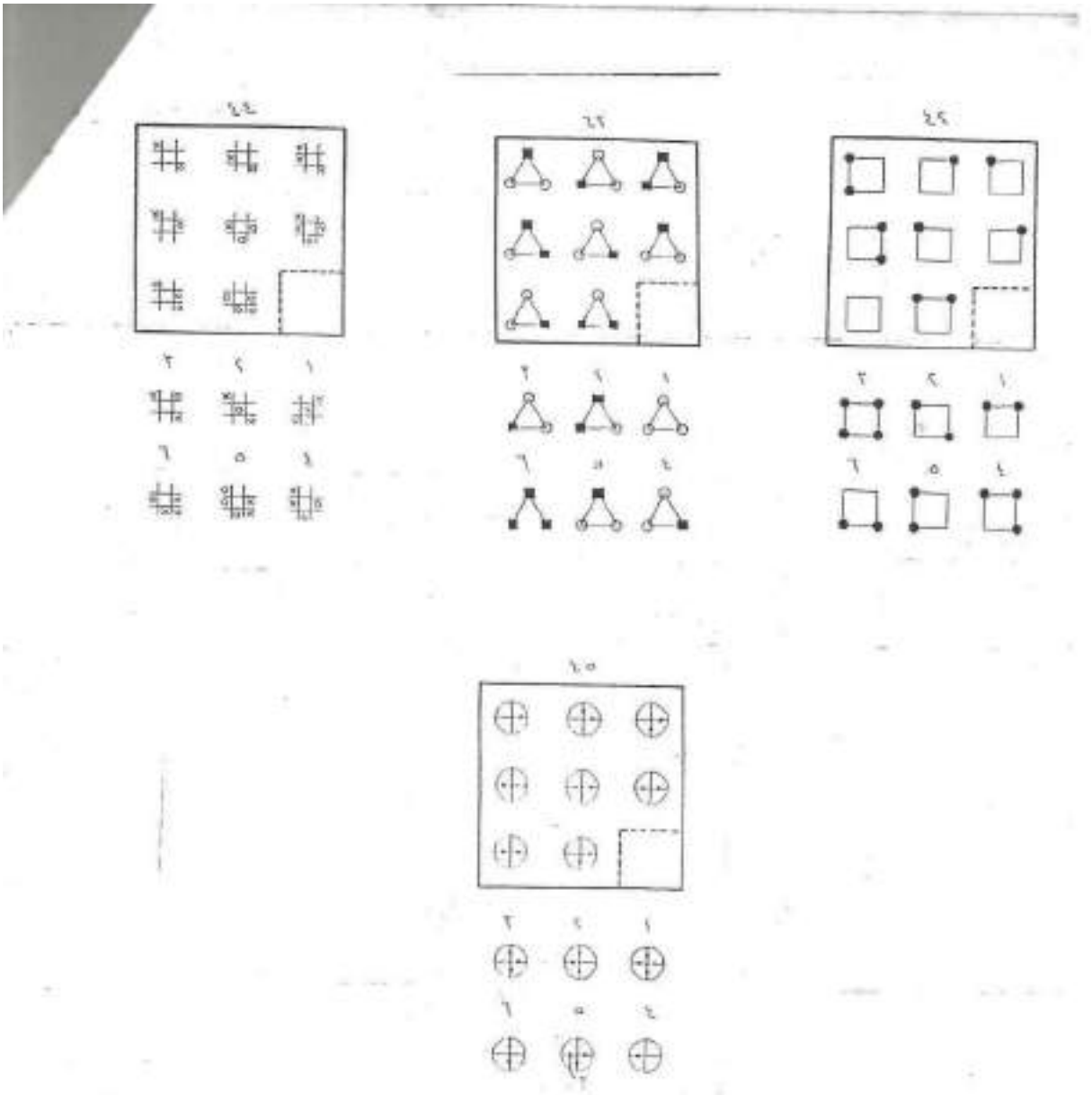
أختبار ذكـــــاء دانليـــز للأشكـــــال

للفئة العمرية

١١-٥٤ سنة

الزمن (٤٥ دقيقة)

لاتقلب الورقة قبل ان يطلب منك

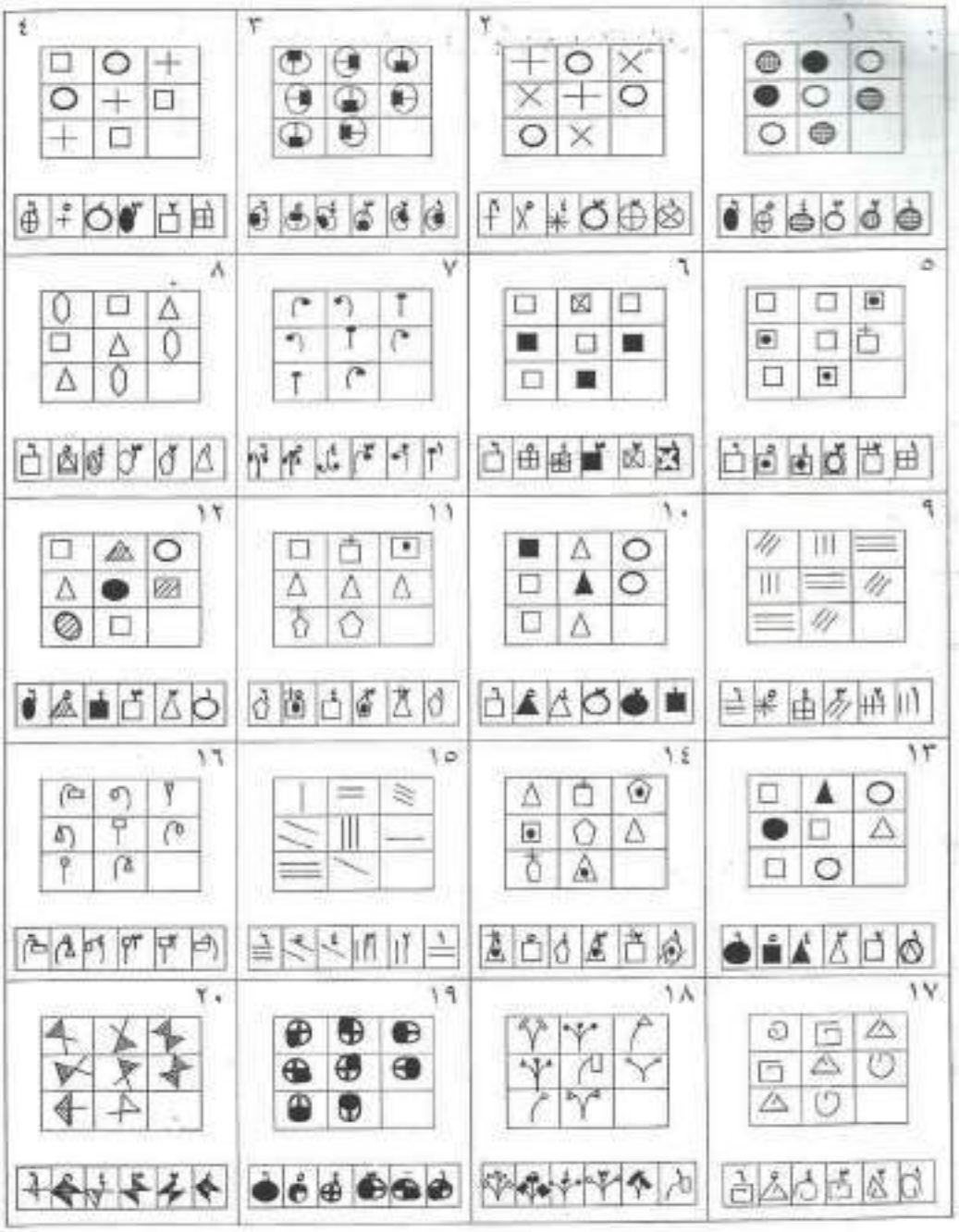


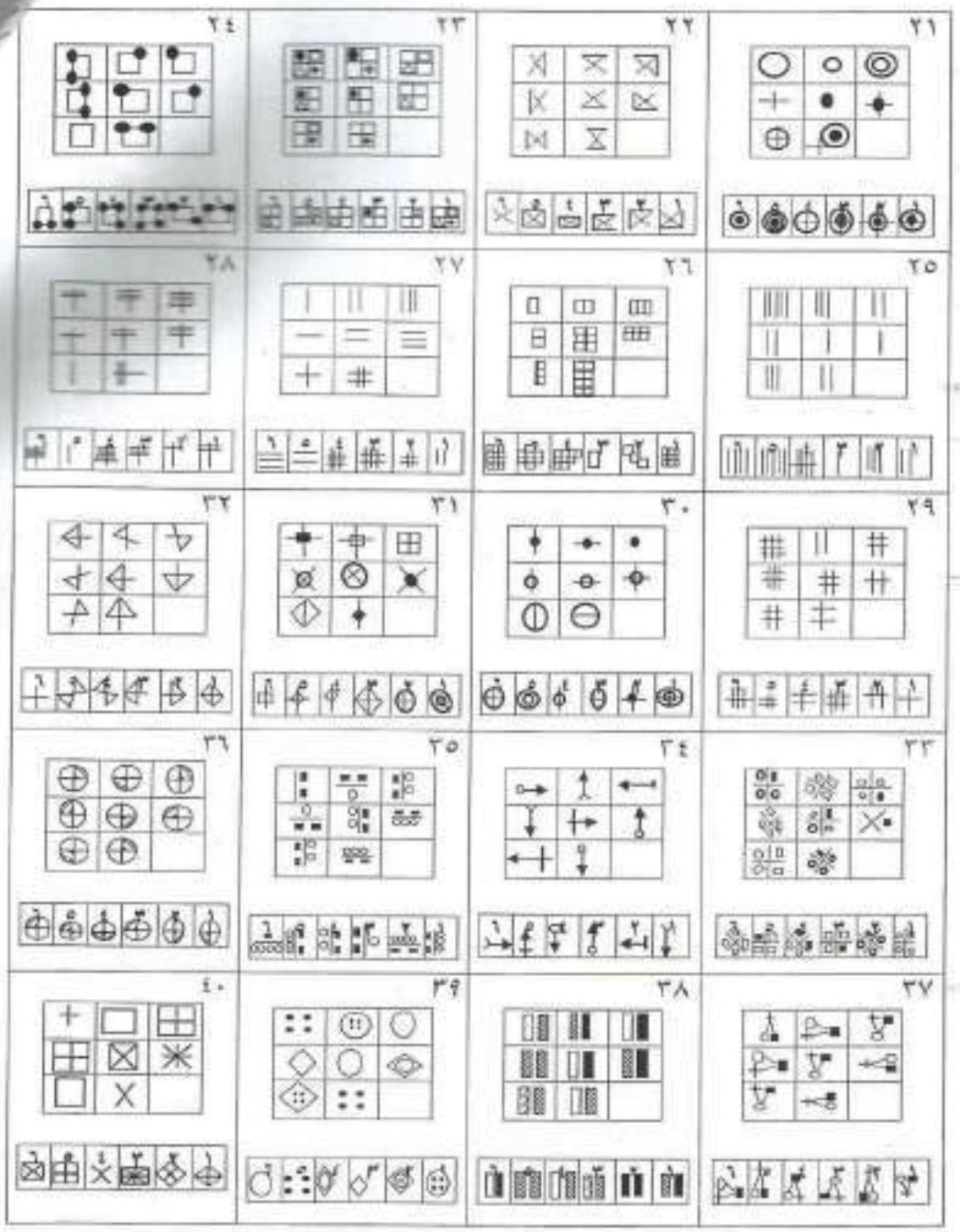
ورقة الإجابة عن إختبار الذكاء

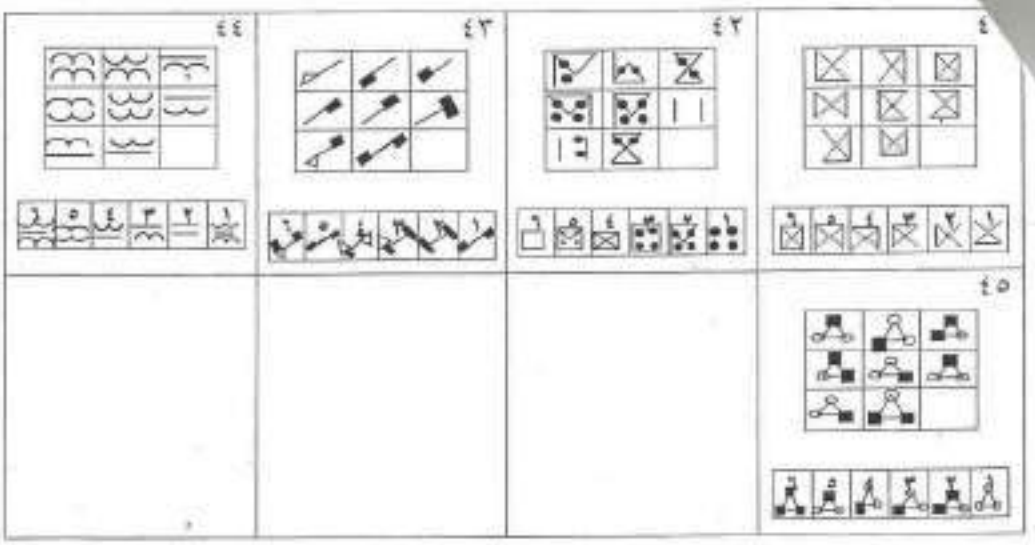
إسم الطالبة :-
الصف :-
إسم المدرسة :-
الشعبة :-

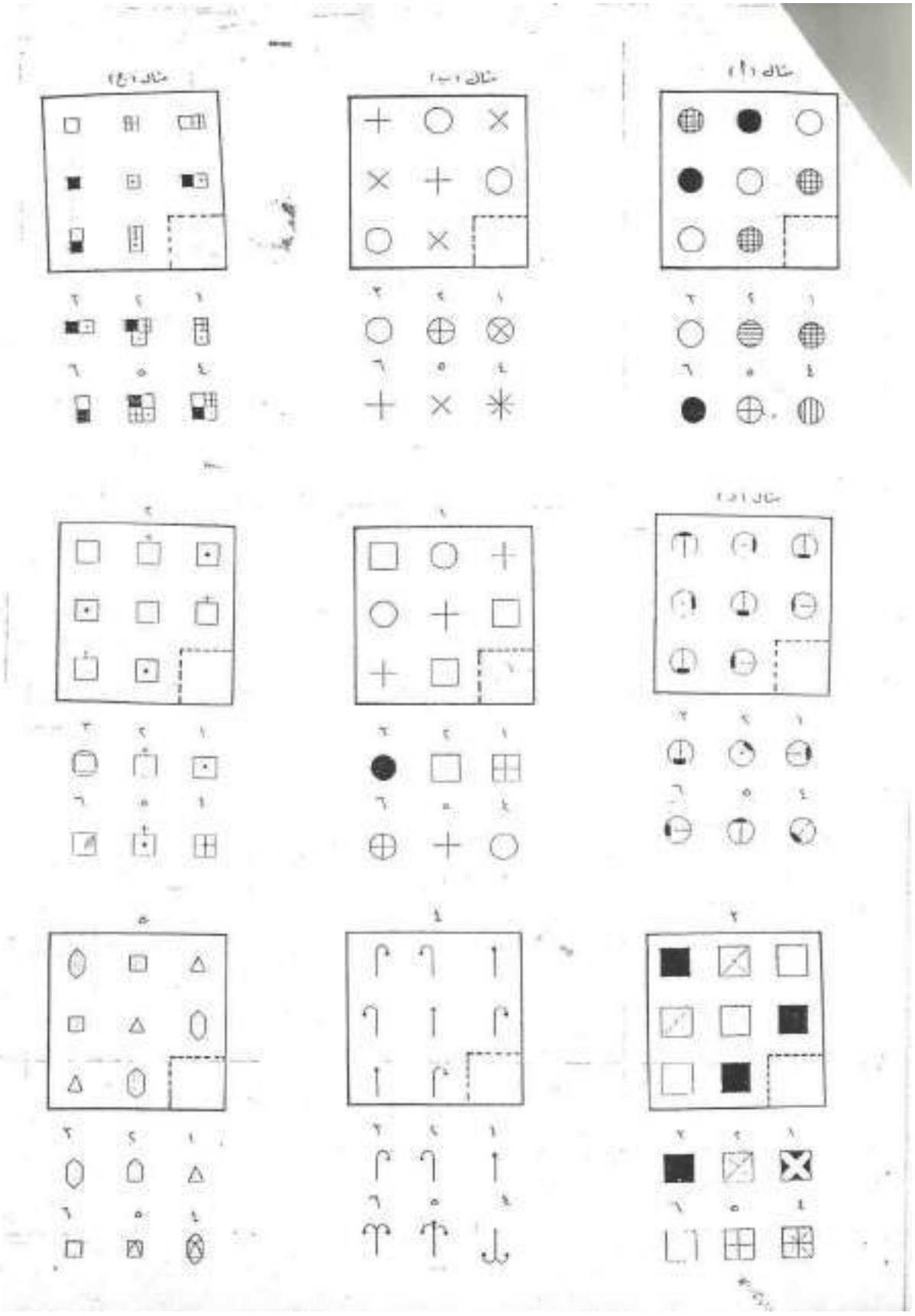
ت	رقم الإجابة	ت	رقم الإجابة	ت	رقم الإجابة
1	٤	17	٥	33	١
2	٦	18	٣	34	٢
3	٢	19	٥	35	٤
4	٢	20	٢	36	١٣
5	٦	21	٤	37	٦
6	١	22	٣	38	٢
7	٢	23	١	39	٤
8	٦	24	٤	40	١٣
9	٢	25	١٠	41	٢
10	٥	26	١	42	١
11	٥	27	٦	43	٣
12	٢	28	٤	44	٥
13	١	29	٢	45	٢
14	٦	30	١		
15	٥	31	٦		
16	٦	32	٥		

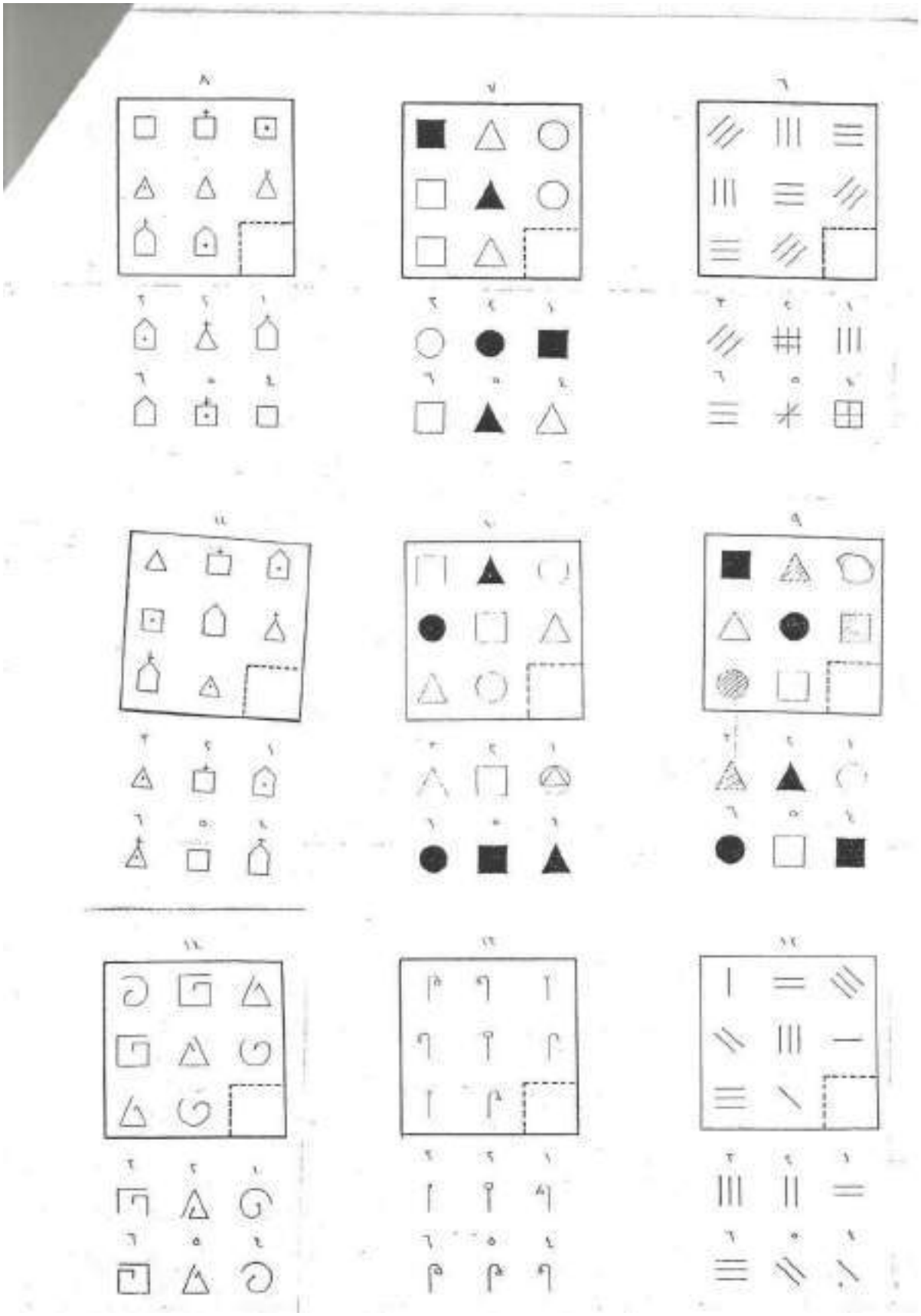
الفقرات الاتية تتضمن مجموعة من الاشكال ترتبط بعلاقة فيها شكل ناقص ,اوجد الشكل الناقص من البدائل تحت المجموعة واكتب رقمه في ورقة:

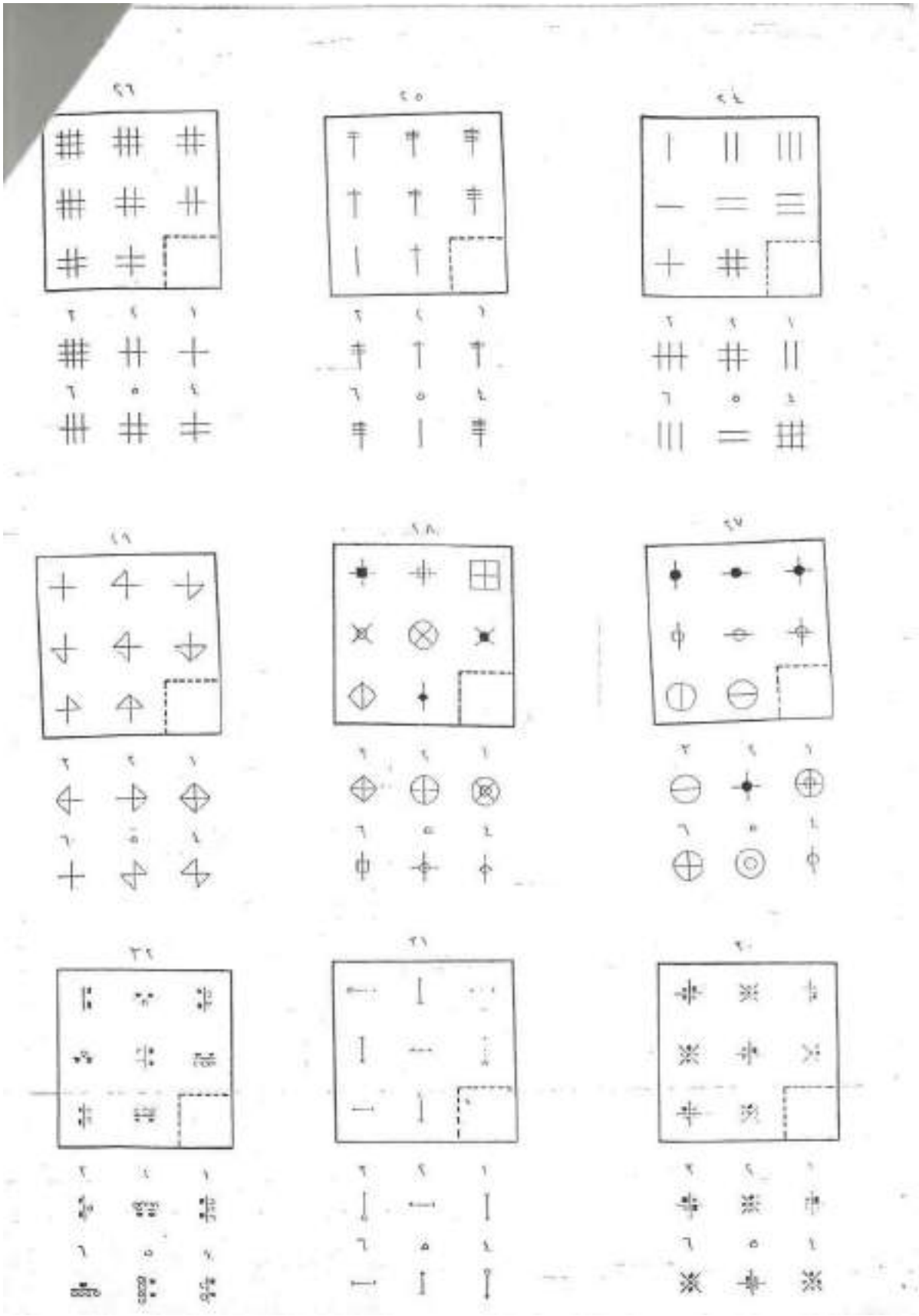


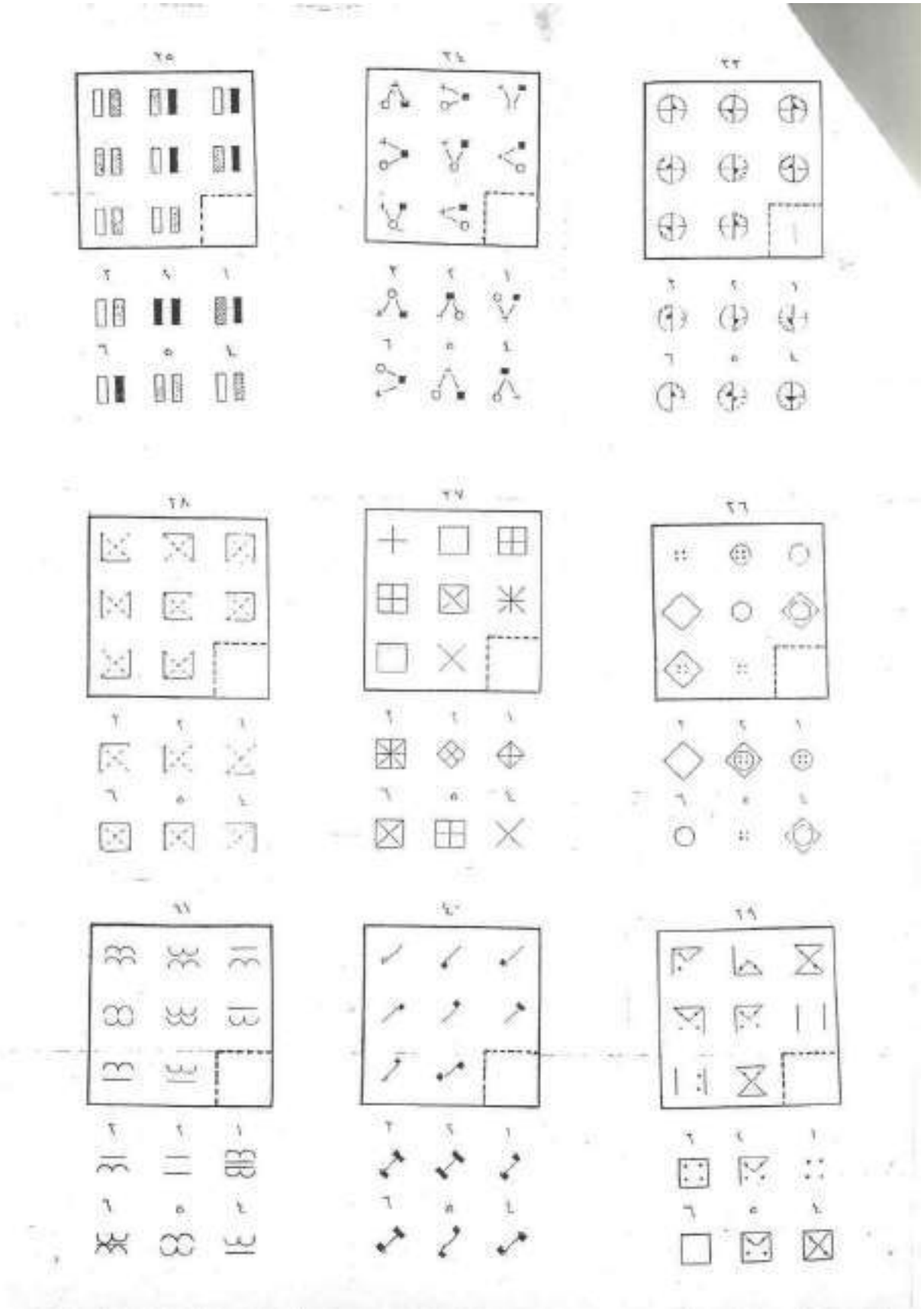

٢١
٢٢
٢٣
٢٤
٢٥
٢٦
٢٧
٢٨
٢٩
٣٠
٣١
٣٢
٣٣
٣٤
٣٥
٣٦
٣٧
٣٨
٣٩
٤٠


٤٤
٤٣
٤٢
٤
٤٥









ملحق (١٠)

درجات اختبار دانليز للذكاء

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٢٢	١	٢٦
٢	٢٩	٢	٢٤
٣	٢٤	٣	١٥
٤	٢٦	٤	٣٠
٥	٢٤	٥	٢٧
٦	٣١	٦	٢٣
٧	٢١	٧	١٣
٨	٣٣	٨	٢٩
٩	١٨	٩	٢٨
١٠	٢٥	١٠	٢٢
١١	١٦	١١	٢٧
١٢	٣٠	١٢	٣٢
١٣	٣٤	١٣	٢٤
١٤	٢٢	١٤	٣٤
١٥	٣٠	١٥	٣٩
١٦	٢٧	١٦	٢٨
١٧	٣٢	١٧	٢٦
١٨	٢٦	١٨	٢٣
١٩	٢٥	١٩	٣٠
٢٠	٣٠	٢٠	١٩
٢١	٢٨	٢١	٢٧
٢٢	٢٠	٢٢	٢٧
٢٣	٢٥	٢٣	٣١
٢٤	٢١	٢٤	٢٨
٢٥	٢٨	٢٥	٢٤
٢٦	٣١	٢٦	١٥
٢٧	٣٨	٢٧	٣٦
٢٨	١٩	٢٨	٢٦
٢٩	٤٠	٢٩	٢٩
٣٠	٢٧	٣٠	٣٢
٣١	٢٤	٣١	٢٣

٣٢	٣٢	٣٢	٢٨
٣٣	١٧	٣٣	٢٢
٣٤	٢٩	٣٤	٣١
		٣٥	٢٥
المتوسط الحسابي/ ٢٦,٥٩		المتوسط الحسابي/ ٢٦,٣٧	
الانحراف المعياري/ ٥,٦٨٤		الانحراف المعياري/ ٥,٥٦٣	
التباين/ ٣٢,٣٠٧		التباين/ ٣٠,٩٤٦	

ملحق (١١)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية / قسم اللغة العربية

الدراسات العليا/ الماجستير

م استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية المفاهيم النحوية

الاستاذ الفاضل/ة ..... المحترم/ة

تحية طيبة ..

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ (**أثر توظيف ستراتيجية قمع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية**) ، ولما كان البحث الحالي يتطلب تحديد المفاهيم النحوية في موضوعات كتاب القواعد للصف الثاني المتوسط ، فقد حددت الباحثة هذه المفاهيم ، ونظراً لما تعهده الباحثة فيكم من دقة وسعة اطلاع في هذا المجال ، فضلاً عما تمتلكونه من خبرة ودراية تضع بين أيديكم هذه المفاهيم، وترجو الباحثة الحكم على صلاحيتها.

جزاكم الله خيرا ونفعنا بعلمكم

الاسم واللقب العلمي : .....

مكان العمل والاختصاص.....

التوقيع: .....

الباحثة

إخلاص علي محمد

ت	المفهوم	يصلح	لا يصلح
١.	النداء		
٢.	الاستفهام		
٣.	بناء الفعل المضارع		
٤.	المثنى		
٥.	الملحق بالمثنى		
٦.	جمع المذكر السالم		
٧.	الملحق بجمع المذكر السالم		
٨.	جمع المؤنث السالم		
٩.	الملحق بجمع المؤنث السالم		
١٠.	جمع التكسير		

ملحق(١٢)

أسماء الخبراء والمتخصصين الذين استعانت الباحثة بهم مرتبة حسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	اللقب العلمي	اسم الخبير	التخصص	مكان العمل		الأهداف السلوكية	الخطط التدريسية	صلاحية المفاهيم	صلاحية الاختبار
				الكلية	الجامعة				
١	أ.د	أسماء كاظم فندي	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية الأساسية	جامعة ديالى	*	*		*
٢	أ.د	بتول فاضل جواد	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية الأساسية	جامعة ديالى	*	*		*
٣	أ.د	بشرى عبد المهدي ابراهيم	اللغة و النحو	التربية الأساسية	جامعة ديالى	*	*	*	*
٤	أ.د	سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية للعلوم الإنسانية / ابن رشد	جامعة بغداد	*	*	*	*
٥	أ.د	سماء تركي داخل	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية للعلوم الإنسانية / ابن رشد	جامعة بغداد	*	*	*	*
٦	أ.د	شذى مثنى علوان	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية للعلوم الانسانية	جامعة ديالى	*	*	*	*
٧	أ.د	شهلة حسن هادي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية	جامعة المستنصرية	*	*	*	*
٨	أ.د	ضياء عويد الحربي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية	جامعة بابل	*	*	*	
٩	أ.د	عبد الحسين أحمد الخفاجي	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية الأساسية	جامعة ديالى	*	*		
١٠	أ.د	عبد الحسن عبد الأمير	طرائق تدريس	التربية الأساسية	جامعة ديالى	*	*	*	*

	العبيدي	اللغة العربية							
١١	أ. د	مؤيد سعيد الشمري	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية الأساسية	جامعة ديالى	*	*	*	*
١٢	د	محمد عبد الوهاب	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية الأساسية	جامعة ديالى	*	*	*	*
١٣	أ . د	قاسم محمد أسود	النحو العربي	التربية الاساسية	جامعة ديالى	*	*	*	*
١٤	أ.د	وسن عباس جاسم	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية	جامعة المستنصرية	*	*	*	*
١٥	أ.د	مريم خالد مهدي	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية الأساسية	جامعة ديالى	*	*	*	
١٦	أ.م.د	أحمد حبيب خليل	اللغة و النحو	التربية الأساسية	جامعة ديالى	*	*	*	*
١٧	أ.م.د	أيمن عبد العزيز كاظم	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية الأساسية	جامعة ديالى	*	*	*	*
١٨	أ،م.د	رائد حميد هادي	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية الاساسية	جامعة ديالى	*	*		
١٩	أ . م . د	مصدق خنجر كريدي	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية الاساسية	جامعة ديالى	*	*	*	*
٢٠	أ . م . د	نادية ستار أحمد	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية الاساسية	جامعة ديالى	*	*	*	*
٢١	م . د	حسن حيال الساعدي	طرائق تدريس اللغة العربية	وزارة التربية		*	*	*	*

ملحق (١٣)

الاهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية

١. تنمية اتجاهات الطلبة نحو الاعتزاز باللغة العربية، والإعجاب بها بوصفها لغة القرآن الكريم والمستوعبة لمضامينه، وكونها دعامة من دعائم الوحدة الوطنية.
٢. تقدير الطلبة جهود النحويين العرب في الحفاظ على اللغة العربية من خلال تقعيدها، و إدراك هذه القواعد ودورها في الحفاظ عليها، زيادة على تنمية الرغبة في الإسهام بهذه المسؤولية.
٣. تعرف الطلبة قدرا من قواعد اللغة لصون ألسنتهم وأقلامهم من الخطأ، وتقويمها من الاعوجاج، وجعلها طلقة سليمة، وتوضيح مضامين مفاهيم قواعد اللغة العربية الأساسية
٤. تمرين الطلبة على دقة التفكير وعلى البحث العقلي والقياس المنطقي، وفهم الطلبة التراكيب الغامضة.
٥. محاكاة الطلبة الأساليب الصحيحة وتمرينهم عليها على وفق أسس دقيقة ومضبوطة.
٦. زيادة ثروة الطلبة اللغوية بفضل ما يعرض عليهم من الأمثلة، والشواهد والأساليب ذات المعنى القيّم، والصياغة البليغة.
٧. الإفادة من دراسة الطلبة قواعد اللغة العربية في تعلم اللغات الأجنبية الأخرى.
٨. زيادة قدرة الطلبة على الأداء الممثل للمعنى في تلاوة القرآن الكريم، وإنشاد الشعر، ووفرة النصوص بالإفادة من قواعد اللغة العربية التي يدرسها في هذه المرحلة.
٩. تنمية بعض المهارات المتعلقة برسم المخططات والأشكال التوضيحية التي تساعد على فهم موضوعات قواعد اللغة العربية في هذه المرحلة والمشاركة في إعداد بعض الألعاب والوسائل التعليمية المتصلة بتعليم مادة القواعد اللغة العربية وتعلمها وصناعتها.

(جمهورية العراق ،٢٠١٧: ١٨).

ملحق (١٤)

استبيان استطلاع اراء الخبراء والمتخصصين بصلاحية الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية

م/آراء الخبراء في صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل /ة..... المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ(**أثر توظيف ستراتيجية قمع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني متوسط في قواعد اللغة العربية**) ويتطلب البحث صياغة الأهداف السلوكية لمحتوى موضوعات مادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط التي سيدرسها الباحث في أثناء مدة التجربة، وتمت صياغتها على وفق تصنيف بلوم بمستوياته المعرفية(المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل) يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة على صلاحيتها، وصياغتها، وتغطيتها لمحتوى الموضوعات الدراسية وملاءمتها للمستويات المعرفية المحددة لها .

الاسم الكامل:

اللقب العلمي:

التخصص:

مكان العمل:

مع فائق الشكر والاحترام

الباحثة

إخلاص علي محمد العبيدي

ماجستير طرائق تدريس اللغة العربية

الأهداف السلوكية:

الموضوع الأول: النداء

ت	جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تُعرّف مفهوم النداء .	معرفة
٢	تُحدّد مفهوم المنادى .	معرفة
٣	تُعدّد انواع المنادى .	معرفة
٤	تَذكر ادوات النداء .	معرفة
٥	تَذكر العلامة الاعرابية للمنادى .	معرفة
٦	تُميّز بين انواع المنادى .	فهم
٧	تشرح الحالات الاعرابية للمنادى .	فهم
٨	تُعرب المنادى في الجمل المعروضة على السبورة	تطبيق
٩	**تستخرج المنادى من الجمل المعروضة على السبورة .**	تطبيق
١٠	تعطي مثالاً عن نوع من انواع المنادى.	تحليل
١١	توازن بين النكرة المقصودة والنكرة غير المقصودة في النداء .	تحليل

الموضوع الثاني: الاستفهام

ت	جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تُعرّف مفهوم الاستفهام	معرفة
٢	تُعرّف الجملة الاستفهامية	معرفة
٣	تُعدّد ادوات الاستفهام	معرفة
٤	تَذكر معاني اسماء الاستفهام	معرفة
٥	تُميّز بين الادوات التي هي حروف وبين الادوات التي هي اسماء .	فهم
٦	تُبيّن نوع جواب الاستفهام .	فهم
٧	تستخرج ادوات الاستفهام من الجمل.	فهم
٨	تعطي مثالاً تطبيقياً عن ادوات الاستفهام .	تطبيق
٩	تفّرق بين استعمال ادوات الاستفهام .	تطبيق
١٠	توازن بين هل و الهمزة .	تحليل

الموضوع الثالث: بناء الفعل المضارع

ت	جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تَذكر حالات بناء الفعل المضارع .	معرفة
٢	تحفظ علامة بناء الفعل المضارع المتصل بنوني التوكيد ونون النسوة	معرفة
٣	تُحدّد متى يؤكد الفعل بإحدى نوني التوكيد.	معرفة
٤	تُميّز بين الفعل المضارع المعرب والمبني	فهم
٥	تُبيّن نون التوكيد من نون النسوة	فهم
٦	تعطي مثالاً عن الفعل المضارع المبني .	تطبيق
٧	تُعرب الفعل المضارع المتصل بنون النسوة.	تطبيق
٨	تُفرّق بين الفعل المضارع المعرب والفعل المضارع المبني .	تحليل
٩	توازن بين نوني التوكيد ونون النسوة .	تحليل

الموضوع الرابع: المثنى

ت	جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تُعرّف مفهوم المثنى .	معرفة
٢	تُحدّد مفهوم الملحق بالمثنى .	معرفة
٣	تُعدّد الالفاظ الملحقة بالمثنى .	معرفة
٤	تَذكر العلامات الاعرابية للمثنى و الملحق به .	معرفة
٥	تُميّز بين المثنى والالفاظ التي تلحق به .	فهم
٦	تعلّل استعمال الحركات بدلاً من الحروف	فهم
٧	تُعلّل سبب حذف النون في المثنى في بعض الأمثلة	فهم
٨	تُميّز في اعراب كلا وكلتا عند الاضافة .	فهم
٩	تستخرج المثنى والملحق به من جمل تعرض عليها	تطبيق
١٠	تعطي جملة فيها اسم مثنى .	تطبيق
١١	تعطي مثالاً عن الاسم الملحق بالمثنى .	تطبيق
١٢	توازن بين الاسم المثنى والالفاظ التي تلحق به .	تحليل

الموضوع الخامس: جمع المذكر السالم

ت	جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تُعرّف مفهوم جمع المذكر.	معرفة
٢	تُحدّد مفهوم الملحق بجمع المذكر السالم .	معرفة
٣	تَذكر الحالات الاعرابية لجمع المذكر السالم والملحق به	معرفة
٤	تُعدّد الالفاظ الملحقة بجمع المذكر السالم .	معرفة
٥	تُميّز بين جمع المذكر السالم والملحق به .	فهم
٦	تُبيّن جمع المذكر السالم و الملحق به في الجمل المعروضة .	فهم
٧	تجمع أسماءً جمعاً مذكراً سالماً .	تطبيق
٨	تعطي مثالاً تطبيقياً عن جمع المذكر السالم والملحق به	تطبيق
٩	تُعرب جملة فيها جمع مذكر سالم .	تطبيق
١٠	توازن بين الاسماء التي تجمع جمع مذكر سالم وبين الاسماء الملحقة به .	تحليل

الموضوع السادس: جمع المؤنث السالم

ت	جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تُعرّف مفهوم جمع المؤنث السالم	معرفة
٢	تُحدّد مفهوم الملحق بجمع المؤنث السالم	معرفة
٣	تحفظ العلامات الإعرابية لجمع المؤنث السالم	معرفة
٤	تُعدّد الاسماء التي تجمع جمع مؤنث سالم	معرفة
٥	تُميّز بين جمع المؤنث السالم وبين الالفاظ التي تلحق به	فهم
٦	تُبيّن الاسماء التي تجمع جمع مؤنث سالم و الاسماء التي لا تجمع جمع مؤنث سالم	فهم
٧	تعطي جملة تحتوي على جمع المؤنث السالم	تطبيق
٨	تعطي جملة تحتوي على اسم ملحق بجمع المؤنث السالم	تطبيق
٩	تُعرب جمع المؤنث السالم والملحق به في جملة تعرض على السبورة .	تطبيق
١٠	توازن بين جمع المؤنث السالم وبين ما يلحق به .	تحليل

الموضوع السابع: جمع التكسير

ت	جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تُعرّف مفهوم جمع التكسير	معرفة
٢	تّعرّف جمع القلة وجمع الكثرة	معرفة
٣	تُعدّد أنواع جمع التكسير	معرفة
٤	تَذكر العلامات الاعرابية لجمع التكسير	معرفة
٥	تميّز بين أوزان جمع القلة و أوزان جمع الكثرة في جمع التكسير	فهم
٦	تُبيّن جمع التكسير من الجموع الأخرى	فهم
٧	تعلّل سبب تسمية هذا الجمع بجمع التكسير .	فهم
٨	تستخرج جمع التكسير من الجمل المعروضة على السبورة .	تطبيق
٩	تجمع بعض الأسماء جمع تكسير.	تطبيق
١٠	توازن بين جمع القلة وجمع الكثرة في جمع التكسير .	تحليل
١١	تُقسّم اوزان جمع التكسير الى أوزان قلة و كثرة .	تحليل

ملحق (١٥)

استبيان أراء الخبراء بصلاحية الخطط التدريسية بصيغتها النهائية

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

قسم اللغة العربية / طرائق تدريس اللغة العربية

الدراسات العليا/ماجستير

م/أراء الخبراء في صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل/ة.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة ب" أثر توظيف ستراتيجية قمع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية و قياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني متوسط في قواعد اللغة العربية " وقد أعدت الباحثة خططاً تدريسية لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية في مجال طرائق التدريس، يرجى التفضل بإبداء ملحوظاتكم القيمة وآرائكم السديدة في صلاحية هذه الخطط أو عدم صلاحيتها وإجراء التعديل الملائم .

الاسم الكامل:

اللقب العلمي:

التخصص:

مكان العمل:

مع فائق الشكر والاحترام

الباحثة

إخلاص علي محمد

طرائق تدريس اللغة العربية

خطة أنموذجية لتدريس طالبات المجموعة التجريبية على وفق ستراتيجية قُمْع الأفكار

المادة/ قواعد اللغة العربية الصف / الثاني المتوسط

اليوم والتاريخ / الشعبة/ ب

الموضوع/النداء

اولا: الاهداف العامة: ملحق (١٣) ص (١٥٧)

ثانيا: الهدف الخاص:

تمكين الطالبات من معرفة وفهم موضوع النداء وحالاته الإعرابية.

ثالثاً : الأهداف السلوكية

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تُعرّف مفهوم النداء .
٢. تُحدّد مفهوم المنادى .
٣. تُعدّد انواع المنادى .
٤. تَذكر العلامة الاعرابية للمنادى .
٥. تَذكر ادوات النداء .
٦. تُميّز بين انواع المنادى .
٧. تشرح الحالات الاعرابية للمنادى .
٨. تُعرب المنادى في الجمل المعروضة على السبورة .
٩. تستخرج المنادى من الجمل المعروضة على السبورة .
١٠. تعطي مثالاً عن نوع من انواع المنادى .
١١. توازن بين النكرة المقصودة والنكرة غير المقصودة في النداء .

الوسائل التعليمية

١. السبورة وحسن استخدامها.
٢. الاقلام الملونة.
٣. ورق (A4) مرسوم عليه شكل قمع لتطبيق فكرة الستراتيجية

- طريقة التدريس : ستراتيجية قُمع الأفكار

قبل البدء بالتدريس على وفق ستراتيجية قُمع الأفكار وفي درس سابق لقواعد اللغة العربية تُقسّم الباحثة الشعبة الى مجموعات غير متجانسة تتكون من (٤ – ٦) طالبات وتسمى المجموعات على النحو الآتي (زمردة – الياقوتة – اللآلئ – الدر المكنون – المرجان – الجواهر) وتحفظ كل طالبة دورها في المجوعة الى نهاية الفصل الدراسي.

خطوات ستراتيجية قُمع الأفكار

الخطوة الاولى: تحديد الموضوع

تكتب الباحثة موضوع الدرس (النداء) على السبورة.

الخطوة الثانية: شرح الدرس (١٥ دقيقة)

تُمهد الباحثة للدرس وتسأل الطالبات عن الموضوع السابق وتقول: في درسنا السابق تناولنا مفهوم الاستثناء وقلنا: هو إخراج ما بعد أداة الاستثناء من حكم ما قبلها. فمن تذكر اركان الاستثناء؟

- طالبة: أركان الاستثناء ثلاثة: المستثنى منه، و المستثنى ، و أداة الاستثناء (إلا) .
- الباحثة: أحسنت، وما الحالات الأعرابية للمستثنى؟
- طالبة: النصب، إذا كان الاستثناء تاما، ويعرب حسب موقعه من الجملة إذا كان الاستثناء مفرغا .
- الباحثة: أحسنت يا مجتهدة.

ثم تبدأ الباحثة بمثال بسيط وتنادي على إحدى الطالبات قائلة: يا مريم ، لا تتكلمي، فلتنتبهن معي يا طالبات الصف الثاني لتتعرف على مفهوم النداء.

ثم نبدأ الباحثة بكتابة الأمثلة التي تتضمن موضوع (النداء) على السبورة و اختصارا للوقت تعرض الباحثة الامثلة على بطاقة جاهزة تُعلق على السبورة.

١. قال تعالى: ﴿قالوا يا نوح قد جادلتنا فأكثرت جدالنا﴾ [١]

٢. قال تعالى: ﴿ يا جبال أوبي معهُ والطيرَ﴾ [٢]

٣. قال الشاعر: أيا راكبا إما عرضت فبلغنْ

ندامايَ من نجران أن لا تلاقيا

٤. قال الشاعر :يا أعدلَ الناس إلا في معاملتي

فيك الخصام وأنت الخصم والحكم

٥. قال تعالى: ﴿ يا أيُّها الإنسانُ ما غرَّكَ بربِّكَ الكريمِ﴾ [٣]

بعد كتابة الأمثلة على السبورة توجه الباحثة اسئلة حول هذه الأمثلة.

- **الباحثة:** أين تجد مفهوم النداء في المثال الأول في الآية الكريمة ؟
- **طالبة:** (يا نوح) هو مفهوم النداء فحرف النداء هو ال (يا) و (نوح) هو المنادى
- **الباحثة:** أحسنت، وما نوع المنادى في المثال السابق؟
- **طالبة:** نوعه علم مذكر.
- **الباحثة:** جيد، وما حالته الأعرابية؟
- **طالبة:** منادى مبني على الضم في محل نصب.
- **الباحثة:** أحسنت، ننتقل إلى الآية الكريمة في المثال الثاني ﴿ يا جبالُ أوبي معهُ والطيرَ ﴾، ما نوع المنادى هنا وما حالته الأعرابية ؟

---

[١] - سورة هود : الآية ٣٢

[٢] - سورة سبأ : الآية : ١٠

[٣] - سورة الانفطار : ٦

- **طالبة:** نوعه علم، وهو مبني على الضم في محل نصب.
- **الباحثة:** هو مبني على الضم في محل نصب لكنه ليس اسم علم إنما نوعه نكرة مقصودة.
- **الباحثة:** نأتي على المثال الثالث في قول الشاعر: (أيا راكبا إما عرضت فبلغن) ما نوع المنادى؟
- **طالبة:** نوعه نكرة مقصودة.
- **الباحثة:** هل ما قالته زميلتكم صحيح؟
- **طالبة أخرى:** غيرصحيح، نوعه نكرة غير مقصودة
- **الباحثة:** وكيف نفرق بين النكرة المقصودة وغير المقصودة؟
- **طالبة:** النكرة المقصودة هي المحددة كأن تعرف شخصا وتنسى اسمه وتناديه يا ولد ،أما النكرة غير المقصودة هي غير محددة لشخص بعينه ، كأن يقول الخطيب يا مؤمنا تجنب المنكرات .
- **الباحثة:** أحسنت ممتاز، وأيضاً تختلف الحالة الأعرابية للنكرة المقصودة فتكون منادى مبني على الضم في محل نصب، أما النكرة غير المقصودة فتعرب منادى منصوب.
- **الباحثة:** من تحدد حرف النداء والمنادى في المثال الرابع في قول الشاعر:

يا أعدل الناس إلا في معاملتي

فيك الخصام وأنت الخصم والحكم؟

- **طالبة:** حرف النداء هو (يا) والمنادى هو (أعدل الناس) ؟
- **الباحثة:** بالضبط إجابتك صائبة أحسنت، وما نوع المنادى في المثال؟

- **طالبة:** نوعه مضاف منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره وهو مضاف والناس مضاف إليه.
- **الباحثة:** أحسنت وبوركت. في المثال الخامس في الآية الكريمة لماذا جاءت أيها بين حرف النداء والمنادى؟
- **طالبة:** لأن المنادى معرف بأل.
- **الباحثة:** جيد جيدا.
- **الباحثة:** في المثال الخامس في الآية الكريمة لماذا جاءت أيها بين حرف النداء والمنادى؟
- **طالبة:** لأنّ المنادى معرف بأل.
- **الباحثة:** أحسنت

الخطوة الثالثة: طرح الأسئلة (٣ دقائق)

تقوم الباحثة بتوزيع الأوراق التي أعدتها والتي تحتوي السؤال المكتوب داخل الورقة لكل مجموعة وتطلب من طالبات المجموعات كتابة أفكارهن في أعلى القمع

س ١ // لمجموعة (زمردة) عرفي النداء مع ذكر مثال يوضح مفهومه ؟

س ٢// لمجموعة (الياقوتة) ما نوع المنادى في الجملة الآتية:

(يا صابراً، أجرك عظيم)

س ٣// لمجموعة (الدر المكنون) متى يكون المنادى مبنيا على الضم في محل نصب؟

س٤// لمجموعة (اللآلئ) متى يكون المنادى معرباً منصوباً؟

س٥// لمجموعة (المرجان) متى نأتي ب (أيها وأيتها) مع حرف النداء؟

س ٦// لمجموعة (الجواهر) اعربي كلمة (سائح) في الجملتين مبينة الفرق؟

يا سائح، سأرشدك الطريق.

يا سائح، حافظ على نظافة المكان.

الخطوة الرابعة: ترشيح الاجابات (١٠ دقائق)

تطلب الباحثة من طالبات المجموعات ترشيح الاجابة الصحيحة الاكثر توافقاً وكتابتها في أسفل القمع.

إجابات المجموعات على الاسئلة المطروحة مسبقا

* اجابة مجموعة (زمردة) على السؤال الموجه لها: طلب يراد به استدعاء شخص ما لمخاطبته، ويتم ذلك بأداة النداء ال (يا). مثل / يا خالد، لا تغضب والدك.

* اجابة مجموعة (الياقوتة) على السؤال الثاني هي: نوع المنادى في المثال هو نكرة غير مقصودة ويعرب منادى منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على أخرة. لأنه نكرة غير مقصودة.

* اجابة مجموعة (الدر المكنون) على السؤال الثالث هي: يكون المنادى مبنياً على الضم في محل نصب في حالتين عندما يكون علما أو نكرة مقصودة.

* اجابة مجموعة (اللآلئ) هي: يكون المنادى منصوبا إذا كان نكرة غير مقصودة أو اذا كان مضاف .

* اجابة مجموعة (المرجان) هي : نأتي ب (أيها ، أيتها) إذا كان الاسم نكرة مقصودة

* اجابة مجموعة (الجواهر) هي: في الجملة الاولى تعرب كلمة (سائح) منادى مبني على الضم في محل نصب ؛ لأنها نكرة مقصودة. أما في الجملة الثانية تعرب منادى منصوب لأنها نكرة غير مقصودة.

الخطوة الخامسة: المناقشة (٧ دقائق)

الباحثة: إنّ إجابة المجموعة زمردة عن السؤال المطروح عليها كان صائبا أحسنتنّ يا طالبات مجموعة زمردة.

أيضا إجابة الدر المكنون صحيحة فإنّ المنادى يكون مبنيا على الضم في محل نصب في الحالتين التي ذكرتها المجموعة وهو عندما يكون المنادى علما وعندما يكون نكرة مقصودة.

أما إجابة مجموعة اللآلئ كانت فيها خطأ فقد ذكرت المجموعة أنّ المنادى يكون منصوبا عندما يكون نكرة مقصودة، فالمنادى يكون منصوبا عندما يكون نكرة غير مقصودة وعندما يكون مضافا وليس نكرة مقصودة. فلتنتبهنّ إلى ذلك يا عزيزاتي .

وإجابة مجموعة ياقوت هي إجابة صائبة فإنّ المنادى هنا نوعه نكرة غير مقصودة وعليه يعرب منصوب كما ذكرنا.

وكانت إجابة مجموعة المرجان خاطئة فإننا نأتي (بأيها وأيتها) عندما يكون الاسم المذكر أو المؤنث معرفا ب (ال) وليس عندما يكون نكرة مقصودة فلا يصح قولنا يا أيها طالبا، والأصح أن نقول يا أيها الطالب.

وإجابة مجموعة (الجواهر) كانت دقيقة وممتازة فإنّ الأولى تعرب منادى مبني على الضم في محل نصب لأنها نكرة مقصودة. أما المثال الثاني فتعرب منادى منصوب لأنها نكرة غير مقصودة – أحسنتنّ يا طالبات.

الخطوة السادسة: خلاصة الأفكار (٥ دقائق)

اخذ فكرة من كل مجموعة للوصول الى الافكار الاكثر أهمية في الموضوع، وبعد المناقشة مع المجموعات توصلنا الى أنّ:

أولا: النداء: طلب يراد به استدعاء شخص ما لمخاطبته، ويتم ذلك بأداة النداء (يا) أو غيرها من أدواته.

ثانيا: المنادى هو الاسم المدعو الذي يقع بعد حرف النداء (يا).

ثالثا: أنواع المنادى (المنادى العلم والمنادى النكرة المقصودة، والمنادى النكرة غير المقصودة، والمنادى المضاف).

رابعا: حالات إعراب المنادى:

١. أن يكون مبنيا على الضم في محل نصب: وذلك إذا كان علما، أو كان نكرة مقصودة.

٢. أن يكون معربا منصوبا: إذا كان نكرة غير مقصودة، أو كان مضافا.

الخطوة السابعة: التقويم الختامي (٥ دقائق)

- الباحثة: ما الفرق بين الجملتين؟

(يا طالب، لا تهمل واجبك) و (يا طالب، اجتهد في دروسك)

– طالبة: الجملة الأولى نكرة مقصودة، ويعرب منادى منصوب مبني على الضم في محل نصب. أما الجملة الثانية يعرب منادى منصوب وعلامة نصبه الفتحة.

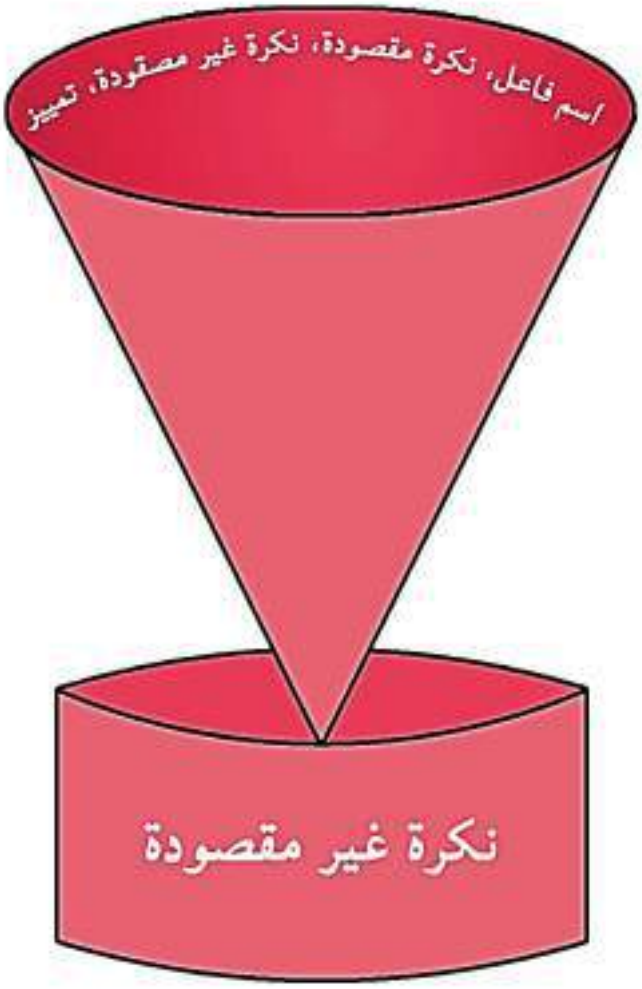
– الباحثة: أحسنت.

– الباحثة: من تعطي مثالا عن المنادى العلم؟

– طالبة: يا محمد اتقن عملك.

٥) الواجب البيتي حل تمارين الكتاب (ص ١١ – ١٣)

ما نوع المنادى في الجملة، يا صابراً، أجرك عظيم



خطة أنموذجية لتدريس طالبات المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية

(الاستقرائية)

المادة/ قواعد اللغة العربية الصف/ الثاني المتوسط

اليوم و التاريخ / الشعبة/ ج

الموضوع/النداء

أولا: الأهداف العامة: ملحق (١٣) ص (١٥٧)

ثانيا: الهدف الخاص:

- تمكين الطالبات من معرفة وفهم موضوع النداء وحالاته الاعرابية

ثالثاً : الأهداف السلوكية

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تُعرّف مفهوم النداء .
٢. تُحدّد مفهوم المنادى .
٣. تُعدّد انواع المنادى .
٤. تَذكر العلامة الاعرابية للمنادى .
٥. تَذكر ادوات النداء .
٦. تُميّز بين انواع المنادى .
٧. تشرح الحالات الاعرابية للمنادى .
٨. تُعرب المنادى في الجمل المعروضة على السبورة .
٩. تستخرج المنادى من الجمل المعروضة على السبورة .
١٠. تعطي مثالاً عن نوع من انواع المنادى .
١١. توازن بين النكرة المقصودة والنكرة غير المقصودة في النداء .

الوسائل التعليمية:

١-السبورة.

٢-الاقلام الملونة(ماجك ،بورد).

الطريقة المتبعة: الطريقة الاستقرائية.

خطوات الدرس:

الخطوة الاولى: التمهيد (٥ دقائق)

تُمهّد الباحثة للدرس وتسأل الطالبات عن الموضوع السابق وتقول: في درسنا السابق تناولنا مفهوم الاستثناء وقلنا: هو إخراج ما بعد أداة الاستثناء من حكم ما قبلها. فمن تذكر أركان الاستثناء؟

- **طالبة:** أركان الاستثناء ثلاثة: المستثنى منه، والمستثنى، وأداة الاستثناء (إلا)
- **الباحثة:** أحسنت، وما الحالات الأعرابية للمستثنى؟
- **طالبة:** النصب، إذا كان الاستثناء تاما، ويعرب حسب موقعه من الجملة إذا كان الاستثناء مفرغاً.
- **الباحثة:** أحسنت يا مجتهدة.

ثمّ تبدأ الباحثة بمثال بسيط وتنادي على إحدى الطالبات قائلة: يا مريم، لا تتكلمي، فلتنتبهن معي يا طالبات الصف الثاني لتتعرّف على مفهوم النداء.

الخطوة الثانية: العرض والربط والموازنة (٣٠ دقيقة).

تنهض الباحثة بكتابة الأمثلة التي تتضمن (مفهوم النداء) على السبورة.

١. قال تعالى: ﴿قالوا يا نوحُ قد جادلتنا فأكثرتَ جدالنا﴾ [١]

---

[١] - سورة هود : الآية ٣٢

٢. قال تعالى: ﴿ يا جبالُ أوّبي معهُ والطّيرَ ﴾ [١]

٣. قال الشاعر: أيا راكبا إمّا عرضتَ فبلّغنْ

ندامايَ من نجران أن لا تلاقيا

٤. قال الشاعر: يا أعدلَ الناس إلا في معاملتي

فيك الخصام وأنت الخصم والحكم

٥. قال تعالى: ﴿ يا أيّها الإنسانُ ما غرّك بربّك الكريم ﴾ [٢]

بعد كتابة الأمثلة على السبورة توجه الباحثة اسئلة حول هذه الأمثلة.

- **الباحثة:** أين نجد مفهوم النداء في المثال الأول في الآية الكريمة ؟
- **طالبة:** (يا نوح) هو مفهوم النداء فحرف النداء هو ال (يا) و (نوح) هو المنادى .
- **الباحثة:** أحسنت، وما نوع المنادى في المثال السابق؟
- **طالبة:** نوعه علم مذكر.
- الباحثة : جيد ، وما حالته الأعرابية ؟
- طالبة : منادى مبني على الضم في محل نصب .
- الباحثة : أحسنت ، ننتقل إلى الآية الكريمة في المثال الثاني ﴿ يا جبالُ أوّبي معهُ والطّيرَ ﴾، ما نوع المنادى هنا وما حالته الأعرابية ؟
- طالبة : نوعه علم ، وهو مبني على الضم في محل نصب .
- الباحثة : هو مبني على الضم في محل نصب لكنه ليس اسم علم إنما نوعه نكرة مقصودة .

---

[١] - سورة سبأ : الآية ١٠

[٢] - سورة الانفطار : الآية ٦

- الباحثة : نأتي على المثال الثالث في قول الشاعر : (أيا راكبا إما عرضت فبلغن) ما نوع المنادى ؟
- طالبة : نوعه نكرة مقصودة .
- الباحثة : هل ما قالته زميلتكم صحيح ؟
- طالبة أخرى : غير صحيح ، نوعه نكرة غير مقصودة
- الباحثة : وكيف نفرق بين النكرة المقصودة وغير المقصودة ؟
- طالبة : النكرة المقصودة هي المحددة كأن نعرف شخصا ونسي اسمه وناديه يا ولد ،أما النكرة غير المقصودة هي غير محددة لشخص بعينه ، كأن يقول الخطيب يا مؤمنا تجنب المنكرات .
- الباحثة : أحسنت ، وأيضا تختلف الحالة الأعرابية للنكرة المقصودة فتكون منادى مبني على الضم في محل نصب ، أما النكرة غير المقصودة فتعرب منادى منصوب
- الباحثة : من تحدد حرف النداء والمنادى في المثال الرابع في قول الشاعر :

يا أعدل الناس إلا في معاملتي

فيك الخصام وأنت الخصم والحكم ؟

- طالبة : حرف النداء هو (يا) والمنادى هو (أعدل الناس) ؟
- الباحثة : نعم جيد ، إذا ما نوع المنادى هاهنا ؟
- طالبة : نوعه مضاف منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره وهو مضاف والناس مضاف إليه .
- الباحثة : أحسنت . في المثال الخامس في الآية الكريمة لماذا جاءت ايها بين حرف النداء والمنادى ؟
- طالبة : لأن المنادى معرف بأل .
- الباحثة : أحسنت

(الخطوة الثالثة) استقراء القاعدة (٥ دقائق)

تعود المدرسة وتلفت نظر الطالبات مرة اخرى الى الامثلة و من خلال

مناقشتها مع الطلاب نتوصل الي القاعدة الآتية :

أولا : النداء: طلبٌ يرادُ به استدعاءُ شخص ما لمخاطبته، ويتمُ ذلك بأداة النداء (يا) أو غيرها من أدواته.

ثانيا : المنادى هو الاسمُ المدعو الذي يقعُ بعد حرف النداء (يا).

ثالثا: أنواع المنادى (المنادى العلمُ والمنادى النكرةُ المقصودةُ ، والمنادى النكرةُ غيرُ المقصودة، والمنادى المضاف).

رابعًا: حالات إعراب المنادى :

١. أنْ يكونَ مبنيًا على الضمِ في محلِ نصب: وذلك إذا كان علما، أو كان نكرة مقصودة.

٢ . أنْ يكونَ مُعربًا منصوبا: إذا كان نكرة غير مقصودة، أو كان مضافا.

(الخطوة الرابعة) التقويم (٥ دقائق)

- الباحثة: ما الفرق بين الجملتين؟

يا طالبُ، لا تهمل واجبك

يا طالبًا، اجتهد في دروسك.

- طالبة: الجملة الأولي نكرة مقصودة ، و يعرب منادى منصوب مبني على الضم في محل نصب.

أما الجملة الثانية يعرب منادى منصوب.

– الباحثة: أحسنت ممتاز.

– الباحثة: من تعطي مثالا عن المنادى العلم ؟

– طالبة: يا محمدُ اتقن عملك.

– الباحثة: جيد بوركت. ومن تُعرب كلمة (ساعيا) في جملة (يا ساعيا للخير ، بورك سعيك .

– طالبة: منادى معربا منصوبا ؛ لأنه نكرة غير مقصودة.

الباحثة: بوركت.

(الخطوة الخامسة) الواجب البيتي: حل تمارين الكتاب (ص ١١ – ١٣) .

خطة أنموذجية لتدريس موضوع(المثنى والملحق به) على وفق ستراتيجية قُبّع الأفكار للمجموعة التجريبية

المادة/قواعد اللغة العربية الصف : الثاني المتوسط

اليوم والتاريخ / الشعبة / ب

الموضوع: المثنى والملحق به

اولاً: الاهداف العامة ملحق (١٣) ص(١٥٧)

ثانياً: الهدف الخاص

تمكين الطالبات من معرفة وفهم موضوع المثنى والملحق به وحالاته الاعرابية.

ثالثاً: الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن

١. تُعرّف مفهوم المثنى .
٢. تُحدّد مفهوم الملحق بالمثنى .
٣. تُعدّد الالفاظ الملحقة بالمثنى .
٤. تَذكر العلامات الاعرابية للمثنى و الملحق به .
٥. تُميّز بين المثنى والالفاظ التي تلحق به .
٦. تعلّل استعمال الحركات بدلاً من الحروف .
٧. تُعلّل سبب حذف النون في المثنى في بعض الأمثلة .
٨. تُميّز في اعراب كلا وكلتا عند الاضافة .
٩. تستخرج المثنى والملحق به من جمل تعرض عليها .
١٠. تعطي جملة فيها اسم مثنى .
١١. تعطي مثالاً عن الاسم الملحق بالمثنى .
١٢. توازن بين الاسم المثنى والالفاظ التي تلحق به .

الوسائل التعليمية

١. السبورة وحسن استخدامها

٢. الاقلام الملونة

٣. ورق (A4) لتطبيق فكرة الستراتيجية

٤. طريقة التدريس: ستراتيجية قُمْع الأفكار

قبل البدء بالتدريس على وفق ستراتيجية قُمع الأفكار وفي درس سابق لقواعد اللغة العربية وتُقسّم الباحثة الشعبة على مجموعات غير متجانسة تتكون من (٤ – ٦) طالبات وتسمى المجموعات على النحو الآتي (زمردة – الياقوتة – اللآلئ – الدر المكنون – المرجان – الجواهر) و تحفظ كل طالبة دورها في المجوعة الى نهاية الفصل الدراسي .

خطوات ستراتيجية قُمْع الأفكار

الخطوة الاولى : تحديد الموضوع

تكتب الباحثة موضوع الدرس (المثنى والملحق به) على السبورة

الخطوة الثانية : شرح الدرس (١٥ دقيقة)

تُمهد الباحثة للدرس وتسأل الطالبات عن الموضوع السابق وتقول :

تناولنا في درسنا السابق« بناء الفعل المضارع » وعرفنا أنه يكون مبنيا أي لا تتغير حركة اخره . من تذكر لنا حالات بناء الفعل المضارع ؟

- طالبة : يبنى الفعل المضارع في حالتين ، عند اتصاله بنون النسوة، وهنا يبنى على السكون
- طالبة اخرى :– وعند اتصاله بنون التوكيد الثقيلة أو الخفيفة، وفي هذه الحالة يبنى على الفتح
- الباحثة : أحسنتما .

و تقوم الباحثة باعطاء مثال بسيط وواقعي عن موضوع الدرس الجديد و تأخذ قلما السبورة وتسأل الطالبات ما هذان ؟

- الطالبات : هذان قلمان .
- الباحثة : كم عددهما ؟
- الطالبات : اثنان .
- الباحثة : وما هو لونيهما ؟
- الطالبات : كلاهما لونهما اسود .

– الباحثة: نعم ، احسنتن . واليوم سنتعرف على مفهوم المثنى و الملحق به ، ثم نبدأ

– الباحثة بكتابة الأمثلة التي تتضمن (المثنى والملحق به) على السبورة واختصارا للوقت تعرض الباحثة الامثلة على بطاقة جاهزة تُعلق على السبورة.

١ – قال تعالى: ﴿ فيهما عينان نضاختان ﴾ [١]

٢– قال تعالى: ﴿ووجد من دونهم امرأتين تذودان﴾ [٢]

٣ – قال تعالى: ﴿ وقالوا لولا نزل هذا القرآن على رجل من القريتين عظيم ﴾ [٣]

٤ – قال تعالى: ﴿ ومن الإبل اثنين ومن البقر اثنين ﴾ [٤]

٥– قال تعالى: ﴿ ربنا أمتنا اثنتين وأحييتنا اثنتين ﴾ [٥]

٦– قال تعالى: ﴿ إما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما ﴾ [٦]

---

[١] - سورة الرحمن : الآية ٥٠
[٢] - سورة القصص : الآية ٢٣
[٣] - سورة الزخرف : الآية٣١
[٤] - سورة الانعام : الآية ١٤٤
[٥] - سورة غافر : الآية ١١
[٦] - سورة الإسراء : الآية ٢٣

٧- قال تعالى: ﴿ كلتا الجنتين اتت أكلها ﴾ [١]

٨- كرمت الطالبين كليهما

٩-وصل كلا العاملين

١٠- قال تعالى: ﴿ يا صاحبي السجن ﴾ [٢]

١١- يا صاحبي تقصيا نظريكما

بعد كتابة الامثلة على السبورة توجه المدرسة (الباحثة) أسئلة حول هذه الأمثلة

- **الباحثة :** على ماذا دلت (عينان) في المثال الاول الآية الكريمة: ﴿ فيهما عينان نضاختان ﴾ ؟

- **طالبة :** – دلت (عينان) على اثنين وهي مزيدة بألف ونون.

- **الباحثة :** – نعم ، أحسنت ،وما اعرابها ؟

- **طالبة :** مبتدأ مؤخر مرفوع وعلامة رفعه الألف والنون .

- **الباحثة:** جيد، إذن علامة الرفع هي الالف والنون لأنه مثنى .

- **الباحثة:** اين تجد الاسم المثنى في المثال الثاني في الآية الكريمة : ﴿ ووجد من دونهم امرأتين تذودان ﴾ دلي عليه مع بيان حالته الاعرابية ؟

- **طالبة :** (امرأتين) هو اسم مثنى ، مفعول به منصوب وعلامة نصبه الياء والنون لأنه مثنى

- **الباحثة:** أحسنت

- **الباحثة:** من تستخرج اللفظة التي دلت على اثنين في المثال الثالث في الآية الكريمة: ﴿وقالوا لولا نزل هذا القرآن على رجل من القريتين عظيم﴾ وما هو موقعها الاعرابي؟

---

[١] - سورة الكهف : الآية ٣٣

[٢] -- سورة يوسف : الآية ٣٩

– طالبة :(القريتين) دلت على اثنتين، وهي اسم مجرور وعلامة جره الياء والنون لأنه مثنى

– الباحثة: أحسنت

– الباحثة: لننظر الآن إلى المثالين الرابع و الخامس و الآيتين الكريمتين ﴿ ومن الإبل اثنين ومن البقر اثنين ﴾ ، ﴿ ربنا أمتنا اثنتين وأحييتنا اثنتين ﴾ وإلى لفظة (إثنين و اثنتين) هل نجد لهذه اللفظتين مفرد من لفظيهما ؟

– طالبة: ليس لهاتين اللفظتين مفرد من لفظها لأنها من الألفاظ التي تلحق بالمثنى

–الباحثة : جيد ، ونأتي على المثالين السادس و السابع ،(إما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما ﴾ و ﴿ كلتا الجنتين آتت أكلها ﴾ هل نجد لفظة دلت على المثنى في الآيتين الكريمتين ؟

طالبة : نعم (كلاهما) في الآية الكريمة الأولى، و (كلتا) في الآية الكريمة الثانية –

– الباحثة : أحسنت ، وهل لهاتين اللفظتين مفرد من لفظيهما ؟

– طالبة : كلا ، لا يوجد لهما مفرد من لفظهما فهما من الألفاظ التي تلحق بالمثنى كما هو الحال في (اثنين و اثنتين)

– الباحثة : أحسنت ، وما هي العلامة الاعرابية ل (كلاهما) و (كلتا) في الآيتين الكريمتين؟

– طالبة : علامتها الاعرابية هي(الألف) وهي علامة الرفع

– الباحثة : جيد

– الباحثة : ما الفرق بين (كليهما) و (كلا) في المثالين الثامن و التاسع ؟

– طالبة : كليهما تعرب اعراب المثنى لأنها اضيفت الى ضمير أما كلا فتعرب بالحروف المقدرة لأنها اضيفت الى الاسم الظاهر .

– الباحثة : أحسنت .

– لماذا حذفت نون المثنى في المثالين العاشر و الحادي عشر ؟

– طالبة : حذفت نون المثنى في المثال العاشر لأنها اضيفت الى الاسم الظاهر وفي المثال الحادي عشر حذفت النون لأنها اضيفت الى ياء المتكلم .

– الباحثة : جيد .

الخطوة الثالثة: طرح الأسئلة (٣ دقائق)

تقوم الباحثة بتوزيع الاوراق التي اعدتها والتي تحتوي السؤال المكتوب داخل الورقة لكل مجموعة وتطلب من طالبات المجموعات كتابة أفكارهن في أعلى القصر

س ١ // لمجموعة (زمردة) اعطي جملة عن المثنى في حالة الرفع؟

س ٢// لمجموعة (الياقوتة) (ذهبت سوزان وسوسن مع البنتين الى المدرسة) استخرجي المثنى من الجملة واذكري فائدته في الكلام؟

س ٣// لمجموعة (الدر المكنون) ما الالفاظ التي تلحق بالمثنى مع ذكر مثال عنها؟

س٤// لمجموعة (اللآلئ) متى تعرب اللفظتان كلا وكلتا، إعراب المثنى مع ذكر مثال؟

س٥// لمجموعة (المرجان) متى تحذف النون من المثنى؟ مع ذكر مثال؟

س ٦// لمجموعة (الجواهر) بيني اعراب المثنى في الجملة الواردة واذكري مفرده إن وجد؟ الدهرُ يومان يومٌ لك ويومٌ عليك.

الخطوة الرابعة: ترشيح الاجابات (١٠ دقائق)

تطلب الباحثة من طالبات المجموعات ترشيح الإجابة الصحيحة الاكثر توافقاً وكتابتها في اسفل القمع.

إجابات المجموعات على الأسئلة المطروحة مسبقاً

* إجابة مجموعة (زمردة) على السؤال الأول هي، المثنى في حالة الرفع مثل (الداران واسعان)، فالداران مبتدأ مرفوع بالألف لأنه مثنى.

* إجابة مجموعة (الياقوتة) على السؤال الثاني هي: سوزان، وفائدة المثنى هي التثنية * اجابة مجموعة (الدر المكنون) على السؤال الثالث هي : الالفاظ الملحقة بالمثنى هي اثنان، واثنين للمذكّر واثنتان واثنتين للمؤنث ، مثل // قرأت قصيدتين اثنتين .

* إجابة مجموعة (اللآلئ) هي: تعرب اللفظتان «كلا، وكلتا» اعراب المثنى إذا لم تضف مثل، جاء كلا الطالبين.

* إجابة مجموعة المرجان هي: تحذف نون المثنى عند الاضافة الى الضمير.

* إجابة مجموعة (الجواهر) هي: يومان: هو خبر مرفوع وعلامة رفعه الالف لأنه مثنى، ومفرده يوم.

الخطوة الخامسة: المناقشة (٧ دقائق)

تقوم المدرسة بمناقشة الطالبات فيما توصلن اليه من أفكار وتصفية تلك الأفكار

وناقشت الباحثة مجموعة (زمردة) حول الإجابة: أحسنتن الإجابة المرشحة هي الفكرة الصحيحة من بين باقي الأفكار، فكما ذكرنا أن المثنى يرفع بالألف والنون، واللفظة هنا لها مفرد من لفظها لأنها مثنى .

- الباحثة: وهل نون المثنى مكسورة أم مفتوحة يا زمردات؟

- طالبات المجموعة : إنها نون مكسورة .

- الباحثة : نعم بوركتنّ

- الباحثة : نأتي على إجابة مجوعة (الياقوتة) انها إجابة غير موفقة علينا أن نميز بين المثنى وبين الاسماء التي تنتهي بالنون فوزان اسم بنت ، الإجابة الصحيحة هي البنتين فهذه اللفظة دلت على المثنى ، أما فائدة المثنى هو الاختصار كما ذكرت المجموعة ، فلتركزنّ مع الشرح يا طالبات .

- الباحثة حول إجابة مجموعة (الدر المكنون) : و ماذا عن الالفاظ (كلا وكلتا) أ ليست ملحقة بالمثنى ؟ فقد ذكرنا أن (كلا وكلتا) هي من الالفاظ الملحقة بالمثنى ، يا طالبات مجموعة (الدر المكنون) وللفائدة فإن هذان واللذان يعربان اعراب المثنى أيضاً .

- الباحثة : كانت إجابة مجموعة (اللآلئ) جيدة ووافية احسنتنّ صنعا .

- الباحثة : وتحذف نون المثنى ايضاً اذا اضيفت الى الاسم الظاهر يا طالبات مجموعة (المرجان) .

- أما (الجواهر) كانت الإجابة صحيحة فإعراب (يومان)هو خبر والالف هي علامة رفع المثنى كما أسلفنا .

الخطوة السادسة: خلاصة الأفكار (٥ دقائق)

اخذ فكرة من كل مجموعة للوصول الى الافكار الاكثر أهمية في الموضوع ، وبعد المناقشة مع المجموعات توصلنا الى أنّ :

- المثنى اسمٌ دالٌ على اثنين أو اثنتين بزيادة ألف ونون مكسورة في حالة الرفع، وياء ونون مكسورة في حالتي النصب والجرّ.
- يُعرَبُ المثنى بالحروف، فتكونُ (الألف) علامة رفعه، وتكونُ (الياء) علامة نصبه وجرّه .
- تُحذفُ نونُ المثنى عند الإضافة.
- يُلحقُ بالمثنى مجموعة من الألفاظ، وتُعاملُ معاملته في الإعراب هي: (اثنان واثنتان، وكلا ، وكلتا)، وهي ليس لها مفردٌ من لفظها.
- تُعرَبُ (كلا، وكلتا) إعراب المثنى إذا أُضيفتا إلى الضمير، وتُعربان بالحركات المقدرة إذا أُضيفتا إلى الاسم الظاهر.

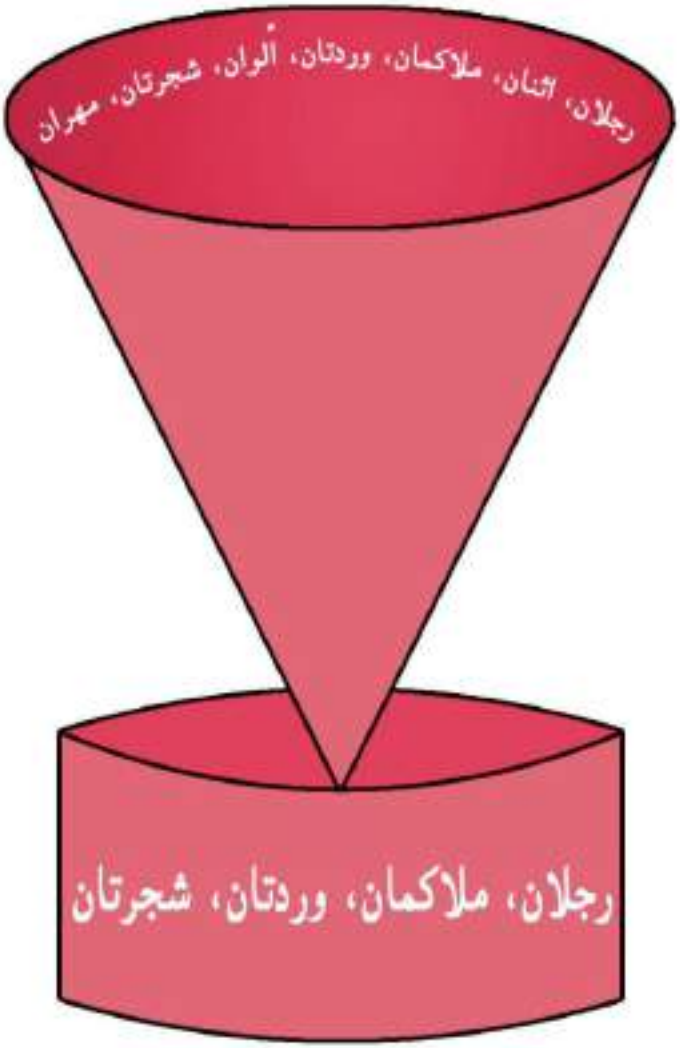
الخطوة السابعة: التقويم الختامي (٥ دقائق)

تطرح الباحثة اسئلة سريعة للتأكد من فهم الطالبات للموضوع

- **الباحثة** : كيف تعرب كلا في الجملتين قابلت كلا الطالبين و قابلت الطالبين كليهما ؟
- **طالبة:** تعرب بالحركات المقدرة في الجملة الاولى وتعرب بالحروف كما في اعراب المثنى في الجملة الثانية.
- **الباحثة:** كيف يثنى الاسم عبد الله؟
- **طالبة** : عبدان الله .
- **الباحثة:** كلا، يثنى الجزء الاول منه والاسم هنا مركب تركيبا مزجيا فيصبح عبدا الله ونحن نعرف ان النون تحذف عند الاضافة.
- **الباحثة:** هات مفرد الكلمات الآتية، اثنان، اللذان، الولدان، هذان؟
- **طالبة:** اثنان ليس لها مفرد من لفظها لأنها من الألفاظ التي تلحق بالمثنى /الذي/ ولد /هذا.
- **الباحثة:** احسنت.

الواجب البيتي هو حل تمارين الكتاب (ص ٥٦-٥٧)

أعطي كلمات تدل على المثنى؟



خطة أنموذجية لتدريس موضوع(المثنى والملحق به) على وفق الطريقة الاستقرائية للمجموعة الضابطة

المادة/قواعد اللغة العربية الصف : الثاني المتوسط

اليوم والتاريخ / الشعبة / ج

الموضوع: المثنى والملحق به

اولاً: الاهداف العامة ملحق (١٣) ص (١٥٧)

ثانياً: الهدف الخاص

تمكين الطالبات من معرفة وفهم موضوع المثنى والملحق به وحالاته الاعرابية.

ثالثاً: الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن

١. تُعرّف مفهوم المثنى .
٢. تُحدّد مفهوم الملحق بالمثنى .
٣. تُعدّد الالفاظ الملحقة بالمثنى .
٤. تَذكر العلامات الاعرابية للمثنى و الملحق به .
٥. تُميّز بين المثنى والالفاظ التي تلحق به .
٦. تعلّل استعمال الحركات بدلاً من الحروف .
٧. تُعلّل سبب حذف النون في المثنى في بعض الأمثلة .
٨. تُميّز في اعراب كلا وكلتا عند الاضافة .
٩. تستخرج المثنى والملحق به من جمل تعرض عليها .
١٠. تعطي جملة فيها اسم مثنى .
١١. تعطي مثالاً عن الاسم الملحق بالمثنى .
١٢. توازن بين الاسم المثنى والالفاظ التي تلحق به .

الوسائل التعليمية

١. السبورة وحسن استخدامها

٢. الاقلام الملونة

٣. طريقة التدريس / الاستقرائية

الخطوة الأولى التمهيد : (٥ دقائق)

تُمهد الباحثة للدرس وتسأل الطالبات عن الموضوع السابق وتقول :

تناولنا في درسنا السابق« بناء الفعل المضارع » وعرفنا أنه يكون مبنيا أي لا تتغير حركة اخره . من تذكر لنا حالات بناء الفعل المضارع ؟

- طالبة : يبنى الفعل المضارع في حالتين ، عند اتصاله بنون النسوة، وهنا يبنى على السكون
- طالبة اخرى :- وعند اتصاله بنون التوكيد الثقيلة أو الخفيفة، وفي هذه الحالة يبنى على الفتح

الباحثة : أحسنتما .

و تقوم الباحثة باعطاء مثال بسيط وواقعي عن موضوع الدرس الجديد و تأخذ قلما السبورة وتسأل الطالبات ما هذان ؟

- الطالبات : هذان قلمان .
- الباحثة : كم عددهما ؟
- الطالبات : اثنان .
- الباحثة : وما هو لونيهما ؟
- الطالبات : كلاهما لونهما اسود .
- الباحثة : نعم ، احسنتن . . واليوم سنتعرف على مفهوم المثنى و الملحق به

الخطوة الثانية : العرض والربط والموازنة : (٣٠ دقيقة)

تنهض الباحثة بكتابة الأمثلة التي تتضمن (المثنى والملحق به) على السبورة .

على السبورة.

١ – قال تعالى: ﴿ فيهما عينان نضاختان ﴾ [١]

٢– قال تعالى: ﴿ ووجد من دونهم امرأتين تذودان ﴾ [٢]

٣ – قال تعالى: ﴿ وقالوا لولا نزل هذا القرآن على رجل من القريتين عظيم ﴾ [٣]

٤– قال تعالى: ﴿ ومن الإبل اثنين ومن البقر اثنين ﴾ [٤]

٥– قال تعالى: ﴿ ربنا أمتنا اثنتين وأحييتنا اثنتين ﴾ [٥]

٦– قال تعالى : ﴿ إما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما ﴾ [٦]

٧– قال تعالى : ﴿ كلتا الجنتين آتت أكلها ﴾ [٧]

٨–كرمتُ الطالبين كليهما.

٩– وصل كلا العاملين.

١٠– قال تعالى: ﴿ يا صاحبي السجن ﴾ [٨]

١١– يا صاحبي نقصيا نظريكما

بعد كتابة الأمثلة على السبورة توجه المدرسة اسئلة حول هذه الأمثلة

---

١ - سورة الرحمن : الآية ٥٠

٢ - سورة القصص : الآية ٢٣

٣ - سورة الزخرف : الآية ٣١

٤ - سورة الانعام : الآية ١٤٤

٥ - سورة غافر : الآية ١١

٦ - سورة الإسراء : الآية ٢٣

٧ - سورة الكهف : الآية ٣٣

٨ - سورة يوسف : الآية ٣٩

الباحثة: على ماذا دلت (عينان) في المثال الاول الآية الكريمة: ﴿ فيهما عينان نضاختان ﴾ . ؟

– طالبة : – دلت (عينان) على اثنين وهي مزيدة بألف ونون

– الباحثة : – نعم ، أحسنت ،وما اعرابها ؟

– طالبة : مبتدأ مؤخر مرفوع وعلامة رفعه الألف والنون .

– الباحثة: جيد، إذن علامة الرفع هي الالف والنون لأنه مثنى.

– الباحثة: اين نجد الاسم المثنى في المثال الثاني في الآية الكريمة: ﴿ ووجد من دونهم امرأتين تذودان ﴾ دلي عليه مع بيان حالته الاعرابية ؟

– طالبة: (امرأتين) هو اسم مثنى ، مفعول به منصوب وعلامة نصبه الياء والنون لأنه مثنى

– الباحثة: أحسنت

– الباحثة: من تستخرج اللفظة التي دلت على اثنين في المثال الثالث في الآية الكريمة﴿وقالوا لولا نزل هذا القرآن على رجل من القريتين عظيم ﴾ وما موقعها الاعرابي ؟

– طالبة :(القريتين) دلت على اثنين، وهي اسم مجرور وعلامة جره الياء والنون لأنه مثنى.

– الباحثة: جيد ممتاز.

– الباحثة: لننظر الآن إلى المثالين الرابع و الخامس و الآيتين الكريمتين ﴿ومن الإبل اثنين ومن البقر اثنين﴾ ، ﴿ ربنا أمتنا اثنتين وأحييتنا اثنتين ﴾ وإلى لفظة (اثنين و اثنتين) هل نجد لهذه اللفظتين مفرد من لفظيهما ؟

– طالبة: ليس لهاتين اللفظتين مفرد من لفظيهما لأنها من الألفاظ التي تلحق بالمثنى

– الباحثة : جيد ، ونأتي على المثالين السادس و السابع ،(إمَّا يبلُغَنَّ عندكَ الكِبَرَ أحَدُهُما أوْ كِلاهُما) و (كِلْتا الجَنَّتَيْنِ آتَتْ أُكُلَها) هل نجد لفظة دلت على المثنى في الآيتين الكريمتين ؟

– طالبة : نعم (كلاهما) في الآية الكريمة الاولى، و (كلتا) في الآية الكريمة الثانية

– الباحثة : أحسنت ، وهل لهاتين اللفظتين مفرد من لفظيهما ؟

– طالبة : كلا ، لا يوجد لهما مفرد من لفظهما فهما من الألفاظ التي تلحق بالمثنى كما هو الحال في (اثنين و اثنتين)

– الباحثة: أحسنت ، وما هي العلامة الاعرابية ل (كلاهما) و (كلتا) في الآيتين الكريمتين؟

– طالبة: علامتها الاعرابية هي(الألف) وهي علامة الرفع

– الباحثة: جيد

– الباحثة: ما الفرق بين (كليهما) و (كلا) في المثالين الثامن و التاسع؟

– طالبة: كليهما تعرب اعراب المثنى لأنها اضيفت الى ضمير أما كلا فتعرب بالحروف المقدرة لأنها اضيفت الى الاسم الظاهر.

– الباحثة: جيد بوركت.

– لماذا حذفت نون المثنى في المثالين العاشر والحادي عشر؟

– طالبة: حذفت نون المثنى في المثال العاشر لأنها اضيفت الى الاسم الظاهر وفي المثال الحادي عشر حذفت النون لأنها اضيفت الى ياء المتكلم.

– الباحثة: جيد.

الخطوة الثالثة: استقراء القاعدة (٥ دقائق)

تعود المدرسة (الباحثة) ولفت نظر الطالبات مرة اخرى الى الامثلة ومن خلال مناقشتها مع الطلاب تتوصل الى القاعدة الآتية

- المثنى اسمٌ دالٌ على اثنين أو اثنتين بزيادة ألف ونون مكسورة في حالة الرفع، وياء ونون مكسورة في حالتي النصب والجرّ
- يُعرَبُ المثنى بالحروف، فتكونُ (الألف) علامة رفعه، وتكونُ (الياءُ) علامة نصبه وجرّه
- تُحذَفُ نونُ المثنى عند الإضافة
- يُلحَقُ بالمثنى مجموعة من الألفاظ، وتُعامَلُ معاملته في الإعراب هي: (اثنان واثنتان، وكلا، وكلتا)، وهي ليس لها مفردٌ من لفظها
- تُعرَبُ كلا، وكلتا) إعراب المثنى إذا أُضيفتا إلى الضمير، وتُعربان بالحركات المقدرة إذا أُضيفتا إلى الاسم الظاهر

الخطوة الرابعة التقويم: (٥ دقائق)

تطرح الباحثة اسئلة سريعة للتأكد من فهم الطالبات للموضوع

الباحثة: كيف تعرب كلا في الجملتين قابلت كلا الطالبين وقابلت الطالبين كليهما؟

طالبة: تعرب بالحركات المقدرة في الجملة الاولى وتعرب بالحروف كما في اعراب المثنى في الجملة الثانية.

الباحثة: كيف يثنى الاسم عبد الله؟

طالبة: عبدان الله.

الباحثة: يثني الجزء الاول منه والاسم هنا مركب تركيباً مزجياً فيصبح عبدا الله ونحن نعرف ان النون تحذف عند الاضافة.

الباحثة: هات مفرد الكلمات الآتية، اثنان، اللذان، الولدان، هذان؟

طالبة: اثنان ليس لها مفرد من لفظها لأنها من الألفاظ التي تلحق بالمثنى /الذي/ وك /هذا.

الباحثة: احسنت.

الواجب البيتي هو حل تمارين الكتاب (ص ٥٦-٥٧)

ملحق (١٦)

فقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية بصيغتها النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

الماجستير / طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبيان اراء الخبراء حول فقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية بصيغتها الأولية

تحية طيبة ....

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ (أثر ستراتيجية قُمع الأفكار في اكتساب المفاهيم النحوية وقياس القدرة العقلية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية) ، و تتطلب إجراءات البحث إعداد اختبار بعدي لاكتساب المفاهيم النحوية لموضوعات كتاب اللغة العربية الجزء الثاني لطالبات الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ٢٠٢٣ -٢٠٢٤، ونظرا إلى ما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية في هذا المجال تضع الباحثة بين أيديكم فقرات الاختبار البعدي للاطلاع عليه وبيان أراءكم وملاحظاتكم القيمة في مدى صلاحية فقراته وإجراء التعديلات التي ترونها ملاءمة .

مع فائق الشكر والاحترام

أسم الأستاذ:

اللقب العلمي:

التخصص الدقيق:

مكان العمل

الباحثة

إخلاص علي محمد العبيدي

تعليمات الاجابة عن الاختبار

عزيزتي الطالبة أمامك اختبار يتألف من (٣٠) فقرة اختيارية، ولكل فقرة أربعة بدائل (أ – ب – ج – د) ثلاث منها خاطئة واحدة صحيحة.

اقرأ التعليمات الآتية قبل الإجابة عن فقرات الاختبار:

١ – اكتب اسمك الثلاثي والصف في المكان المخصص له.

٢ – عليك اختيار إجابة واحدة صحيحة فقط من بين البدائل الأربعة.

٣– يصحح الاختبار من (٣٠) درجة، أي لكل فقرة درجة واحدة فقط.

٤– الإجابة عن جميع الفقرات، من دون ترك .

٥– قراءة كل فقرة بدقة وعناية.

٦ – تكون الإجابة على ورقة الاسئلة نفسها وذلك بوضع دائرة حول حرف الاجابة الصحيحة.

الاسم :.....

الصف :.....

الشعبة :.....

س // اختاري الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة كما في المثال الآتي :

١-يبنى الفعل المضارع في :

أ. حالة واحدة ب حالتين ج . ثلاث حالات د . اربع حالات

---

١ – طلب يراد به استدعاء شخص ما لمخاطبته .

أ – الاستفهام ب – جمع التكسير ج – المثنى د – النداء

---

٢ – ميزي مفهوم النداء من بين ما تحته خط .

أ – أعبدا حلّ في شعب غريبا . ب – أ عبدا حضر أم محمد .

ج – عبد الله قادم . د – فهل يجدي التحيب فلست أدري .

---

٣ – الجمل التي تتضمن صيغة من صيغ النداء .

أ – يا طالب العلم تحلّ بالصبر . ب – ما أبالي أجئت أم ذهبت .

ج – هل قرأت القصيدة . د – أأنت كتبت القصيدة أم صديقك .

---

٤ – يعرّف الاستفهام بأنه :

أ – طلب يراد به استدعاء شخص ما لمخاطبته أو ليلتفت إليه .

ب – طلب يراد به الجواب عن شيء يجهله المتكلم .

ج – طلب يراد به القيام بشيء أو حدوث شيء بعد زمن التكلم أو في المستقبل

د – طلب شيء محبوب لا يرجى حصوله .

٥- ميزي مفهوم الاستفهام من بين ما تحته خط في الآيات القرآنية الآتية :

أ – قال تعالى : ﴿يا أيها الناس اعبدوا ربكم الذي خلقكم والذين من قبلكم لعلكم تتقون﴾ (١)

ب – قال تعالى : ﴿ماذا أراد الله بهذا مثلا يضل به كثيرا﴾ (٢)

ج – قال تعالى : ﴿والله يحب المحسنين﴾ (٣)

د – قال تعالى : ﴿ليسجنن وليكونا من الصاغرين﴾ (٤)

٦- أي من الجمل الآتية فيها مفهوم الاستفهام ؟

أ- أ فاطمة مهلا . ب – سأزورك سواء أزرتني أم لم تزرني.

ج – أقرأت كتابا أم مجلة. د – إما أن تكون فاشل أو ناجح .

٧- مفهوم بناء الفعل المضارع هو:

أ –هو الفعل المضارع الذي تتغير حركة أخره بتغير حالته الأعرابية

ب – هو الفعل المضارع الذي لا تتغير حركة اخره بتغير حالته الأعرابية .

ج – هو الفعل المضارع الذي يُحتف أخره .

د. هو الفعل المضارع الذي يُجزم أخره .

---

[1]) سورة البقرة :الآية ٢١
٢) سورة البقرة :الآية ٢٧
٣) سورة آل عمران : الآية١٣٤
٤) سورة يوسف :الآية ٣٢

٨- ميّزي مفهوم بناء الفعل المضارع من بين ما تحته خط في الآيات القرآنية الآتية :

أ- قال تعالى : ﴿ وأخذن منكم ميثاقا غليظا ﴾ (١)

ب – قال تعالى : ﴿ وأقمن الصلاة ﴾ (٢)

ج – قال تعالى : ﴿ لنسفعا بالناصية ﴾ (٣)

د – قال تعالى : ﴿ المال والبنون زينة الحياة الدنيا ﴾ (٤)

---

٩ – أي من الجمل الآتية فيها مفهوم بناء الفعل المضارع

أ – زارنا أولاد عمي في بيتنا. ب – احذر دعاء المظلوم.

ج – والله لينتصرنّ الحق على الباطل ولو بعد حين. د – يا خالدان اجلسا هنا

---

١٠ – يعرف مفهوم المثنى بأنه:

أ – ما دلّ على اثنين فقط . ب – ما دلّ على اثنين فقط .

ج – ما دلّ على اكثر من اثنين أو اثنتين . د – ما دلّ على اثنين أو اثنتين

---

١) سورة النساء :الآية ٢١
٢) سورة الأحزاب :الآية ٣٣
٣) سورة العلق :الآية ١٥
٤) سورة الكهف : الآية ٤٦

١١- ميزي مفهوم المثنى من بين ما تحته خط في الآيات القرآنية الآتية :

أ – قال تعالى :﴿قَالَ رَجُلَانِ من الذين يخافون أنعم الله عليهما ادخلوا عليهم الباب﴾ (١)

ب – قال تعالى : ﴿ فَرَوْحٌ وَرَيْحَانٌ وجنت نعيم ﴾ (٢)

ج – قال تعالى : ﴿ فَأَخَذَهُمُ الطُّوفَانُ وَهُمْ ظَالِمُونَ﴾ (٣)

د – قال تعالى : ﴿ وَالسَّمَاءَ رفعها ووضع الْمِيزَانَ ﴾ (٤)

١٢-أي مما يأتي فيه مفهوم المثنى ؟

أ – قال تعالى : ﴿ فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴾ (٥)

ب – قال الشاعر :

وقل للشامتين بنا أفيقوا ***فإن نوائب الدنيا تدور

ج – التقطت صورة للجبلين الشاهقين

د – ترسم تدى لوحة بالألوان الزيتية

١٣ – الفاظٌ تدلّ على المثنى و ليس لها مفردٌ من لفظها :

أ – الملحق بجمع المذكر السالم ب – الملحق بجمع المؤنث السالم

ج – الملحق بالمثنى د – الفاظ العقود

---

١. سورة المائدة : الآية ٢٣
٢. سورة الواقعة : الآية ٨٩
٣. سورة العنكبوت : الآية ١٤
٤. سورة الرحمن : الآية ٧
٥. سورة الرحمن : الآية ١٣

١٤ – ميّزي مفهوم الملحق بالمثنى من بين ما تحته خط في الأبيات الشعرية الآتية :

أ – وما المال والأهلون إلا ودائعٌ *** و لا بُدّ يوما أن تُرد الودائعُ

ب – و لذا بها كأسا هوى كلتاهما *** توهي القويّ وتفتر الأوصالا

ج – ثمّ انقضت تلك السنون و أهلها *** فكأنها و كأنهم أحلامُ

د – أنجلة إنّ في العبرات نطقا *** يحيّرُ في بلاغته العقولا

---

١٥ – أي من الجمل الآتية فيها مفهوم الملحق بالمثنى

أ– كرّم المدير اثنين من الطلاب المجتهدين. ب – زرعتْ فاطمة وردتان.

ج– يلعب الولدان بالكرة. د – قابلتُ صديقا الطفولة

---

١٦ – ما دلّ على اكثر من اثنين بزيادة واو ونون في حالة الرفع و ياء و نون في حالتي النصب والجر هو

أ– المثنى. ب – جمع التكسير.

ج – جمع المؤنث السالم. د – جمع المذكر السالم.

---

١٧ – ميّزي مفهوم جمع المذكر السالم جمع المذكر السالم من بين ما تحته خط في الآيات القرآنية الآتية:

أ – قال تعالى: ﴿وما ظلمونا ولكن كانوا أنفسهم يظلمون﴾ (١)

ب – قال تعالى: ﴿والمستغفرين بالأسحار﴾ (٢)

ج – قال تعالى: ﴿وإسماعيل واليسع ويونس ولوطا ۚ وكلا فضلنا على العالمين ۚ﴾ (٣)

د – قال تعالى : ﴿يعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور﴾ (٤)

---

١. سورة البقرة : الآية ٥٧
٢. سورة آل عمران : الآية ١٧
٣. سورة الأنعام : الآية ٨٦
٤. سورة غافر : الآية ١٩

١٨ – أي من الجمل الآتية فيها مفهوم جمع المذكر السالم ؟

أ- ألقى محمد قصيدتين في المهرجان . ب – حفظتُ ثلاثين بيتا من الشعر

ج – رأيتُ المهندسين في المشروع . د – القصتان كلتاهما مشوقتان.

---

١٩ – ألفاظ تعامل معاملة جمع المذكر السالم في الاعراب :

أ – المنقوص . ب – الممنوع من الصرف .

ج – الملحق بالمثنى . د – الملحق بجمع المذكر السالم .

٢٠– ميزي مفهوم الملحق بجمع المذكر السالم من بين ما تحته خط في الآيات القرآنية الآتية:

أ – قال تعالى: ﴿الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ (١)

ب – قال تعالى: ﴿إِنَّ الْمُنَافِقِينَ فِي الدَّرْكِ الْأَسْفَلِ مِنَ النَّارِ﴾ (٢)

ج – قال تعالى: ﴿إِذَا حَضَرَ أَحَدَكُمُ الْمَوْتُ حِينَ الْوَصِيَّةِ اثْنَانِ ذَوَا عَدْلٍ مِنْكُمْ﴾ (٣)

د – قال تعالى : ﴿ سَنَفْرُغُ لَكُمْ أَيُّهَا الثَّقَلَانِ ﴾ (٤)

---

١. سورة الفاتحة : الآية ٢
٢. سورة النساء : الآية ١٤٥
٣. سورة المائدة : الآية ١٠٦
٤. سورة الرحمن : الآية ٣١

٢١ – أي من الجمل الآتية فيها مفهوم الملحق بجمع المذكر السالم ؟

أ – إنّ اللاعبين مبدعون . ب – عليك كتابة الموضوعين كليهما .

ج – السوسن نبتةٌ زهري جميل . د – تتسابق عشرون عداء في السباق

---

٢٢ – يعرّف مفهوم جمع المؤنث السالم بأنه :

أ – ما دلّ على اكثر من اثنتين ب – اسم معرب أخره الف زائدة

ج – ما دلّ على اقل من اثنين د – اسم معرب أخره همزة قبلها الفٌ زائدة

٢٣– ميّزي مفهوم جمع المؤنث السالم من بين ما تحته خط في الآيات القرآنية الآتية:

أ – قال تعالى: ﴿وإذا قيل لهم لا تفسدوا في الأرض قالوا إنما نحن مصلحون﴾ (١)

ب – قال تعالى : ﴿ وقل للمؤمنات يغضضن من أبصارهن ﴾ (٢)

ج – قال تعالى : ﴿قد خلت من قبلكم سنن فسيروا في الأرض فانظروا كيف كان عاقبة المكذبين ﴾ (٣)

د – قال تعالى : ﴿وكنا بكل شيء عالمين ﴾ (٤)

---

١. سورة البقرة : الآية ١١
٢. سورة النور : الآية ٣١
٣. سورة آل عمران : الآية ١٣٧
٤. سورة الأنبياء : الآية ٨١

٢٤- أي من الجمل الآتية تتضمن مفهوم جمع المؤنث السالم ؟

أ – المعلمات ودودات مع التلاميذ ب – عرفات يومٌ عظيم

ج – الملاكمان كلاهما ماهرين د – من لم تؤدبه المواعظ أدبته السنون

---

٢٥ – أسماء تعامل معاملة جمع المؤنث السالم وتعرب إعرابه :

أ – الملحقة بجمع المذكر السالم ب – الملحقة بجمع المؤنث السالم

ج – الأسماء المنقوصة د – الملحقة بالمثنى

---

٢٦ – مِيّزي مفهوم الملحق بجمع المؤنث السالم من بين ما تحته خط في الأبيات الشعرية الآتية :

أ –قال الشاعر : تنوّرتها من أذرعات وأهلها *** بيثرب أدنى دارها نظرٌ عالي

ب – قال الشاعر : قد أدرك الواشون ما حاولوا *** فالحبل من شعثاء رث الزمم

ج – قال الشاعر : عشرون قرنا وهي تسحب فوقها *** بدم ذيول موكب الاحرار

د – قال الشاعر : قفا نبك من ذكرى حبيب ومنزل

بسقط اللوى بين الدخول فحومل

---

٢٧ – أي من الجمل الآتية تتضمن مفهوم الملحق بجمع المؤنث السالم؟

أ – سلّمتُ على كلا الرجلين. ب – إنّ الشجرات مثمراتٌ.

ج – يقع جبل عرفات في مكة المكرمة. د – أثنى المعلم على المجتهدين

٢٨ – اسمٌ يدلُّ على اكثر من اثنين او اثنتين بزيادة احرفه او نقصانها أو بتغيير الحركات هو:

أ- جمع المذكر السالم　　ب – الممنوع من الصرف

ج – الاسم المقصور　　د – جمع التكسير

---

٢٩ – ميّزي مفهوم جمع التكسير من بين ما تحته خط في الآيات القرآنية الآتية :

أ – قال تعالى : ﴿ الَّذين آمنُوا وعملُوا الصَّالحات طُوبىٰ لَهُمْ وحُسْنُ مآب ﴾ (١)

ب – قال تعالى : ﴿ وجاء السَّحرةُ فرعونَ ﴾ (٢)

ج – قال تعالى : ﴿ ويلٌ للْمُطَفِّفين ﴾ (٣)

د – قال تعالى : ﴿ أُولئك هُمُ الوارثُون ﴾ (٤)

٣٠- أي من الجمل الآتية فيها مفهوم جمع التكسير ؟

أ – اشترى مصطفى عشرة أقلام　　ب – ذهب المزارعون إلى الحقل

ج – سجلّ الفريق هدفين　　د – الطالبات مجتهداتٌ في دروسهنّ

---

١) سورة الرعد : الآية ٢٩
١) سورة الاعراف : الآية ١١٣
٣) سورة المطففين : الآية ١
٤) سورة المؤمنون : الآية ١٠

ملحق (١٧)

مفتاح الإجابة لاختبار اكتساب المفاهيم النحوية

ت	الإجابة	ت	الاجابة	ت	الاجابة
١	د	١١	أ	٢١	د
٢	أ	١٢	ج	٢٢	أ
٣	أ	١٣	ج	٢٣	ب
٤	ب	١٤	ب	٢٤	أ
٥	ب	١٥	أ	٢٥	ب
٦	ج	١٦	د	٢٦	أ
٧	ب	١٧	ب	٢٧	ج
٨	ج	١٨	ج	٢٨	د
٩	ج	١٩	د	٢٩	ب
١٠	د	٢٠	أ	٣٠	أ

ملحق(١٨)

درجات طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٢٦	١	٢٥
٢	٢٤	٢	٢١
٣	٢٢	٣	١٩
٤	٢٠	٤	٢٦
٥	٢٨	٥	٢٣
٦	١٩	٦	٢٠
٧	٢٣	٧	١٨
٨	٢٠	٨	٢٢
٩	٢٧	٩	٢٤
١٠	٢٥	١٠	٢٠
١١	٢٩	١١	٢٠
١٢	٢٤	١٢	١٩
١٣	٢٩	١٣	٢١
١٤	٢٧	١٤	٢٥
١٥	٢٥	١٥	٢٣
١٦	٢٨	١٦	٢٠
١٧	٢٤	١٧	٢٢
١٨	٢٦	١٨	٢٦
١٩	٢٨	١٩	٢١
٢٠	٢٩	٢٠	٢٤
٢١	٢٥	٢١	٢٤
٢٢	٢٣	٢٢	١٨
٢٣	٢٨	٢٣	٢٠
٢٤	٢٦	٢٤	٢٥
٢٥	٢٤	٢٥	٢٣
٢٦	٢٩	٢٦	١٩
٢٧	٢٣	٢٧	٢٢
٢٨	٢١	٢٨	٢٥
٢٩	١٩	٢٩	٢١

٣٠	٢٤	٣٠	١٧
٣١	٢٦	٣١	١٥
٣٢	٢٨	٣٢	٢٣
٣٣	٢٨	٣٣	٢٤
٣٤	٢٣	٣٤	٢١
		٣٥	٢٠
المتوسط الحسابي/ ٢٥,٠٠٠		المتوسط الحسابي/ ٢١,٦٠	
الانحراف المعياري/ ٣,٠٠٥		الانحراف المعياري/ ٢,٦٨١	
التباين/ ٩,٠٣٠		التباين /٧,١٨٧	
المحسوبة / ٤,٩٦٣		الجدولية / ٢,٠٠٠	

ملحق (١٩)

درجات ثبات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية

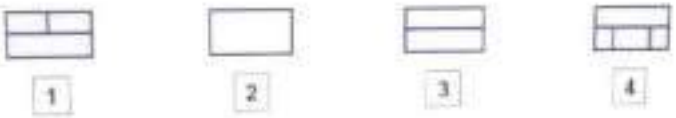
ت	درجة الفقرة الفردية	ت	درجة الفقرة الزوجية
١.	٢٣	١.	٢٠
٢.	٢٥	٢.	٢٠
٣.	٢٠	٣.	١٩
٤.	٢٤	٤.	٢٠
٥.	٢٠	٥.	٢١
٦.	٢٦	٦.	٢٠
٧.	١٩	٧.	٢٣
٨.	٢١	٨.	٢٤
٩.	٢٣	٩.	٢٠
١٠.	٢٥	١٠.	١٨
١١.	١٦	١١.	١٩
١٢.	٢٢	١٢.	٢٠
١٣.	١٨	١٣.	١٧
١٤.	٢١	١٤.	١٩
١٥.	٢٣	١٥.	٢٠
١٦.	٢٤	١٦.	٢٣
١٧.	٢٠	١٧.	٢١
١٨.	٢٥	١٨.	٢٠
١٩.	١٨	١٩.	٢٢
٢٠.	٢٤	٢٠.	٢٣
٢١.	٢٥	٢١.	٢٤
٢٢.	٢٣	٢٢.	٢١
٢٣.	١٨	٢٣.	٢٠
٢٤.	٢٢	٢٤.	١٩
٢٥.	١٩	٢٥.	٢٦
٢٦.	٢٠	٢٦.	٢٢
٢٧.	٢١	٢٧.	٢٤
٢٨.	٢٣	٢٨.	٢٤
٢٩.	٢٠	٢٩.	٢٠
٣٠.	١٩	٣٠.	٢٢
٣١.	٢٢	٣١.	٢١

٣٢.	٢١	٣٢.	٢٠
٣٣.	١٨	٣٣.	٢٠
٣٤.	٢٠	٣٤.	١٧
٣٥.	٢١	٣٥.	١٧
٣٦.	٢٣	٣٦.	١٩
٣٧.	٢٠	٣٧.	١٨
٣٨.	١٩	٣٨.	٢٢
٣٩.	١٩	٣٩.	١٥
٤٠.	١٩	٤٠.	١٩
٤١.	١٩	٤١.	٢٣
٤٢.	٢٤	٤٢.	٢١
٤٣.	٢٣	٤٣.	٢٠
٤٤.	٢١	٤٤.	١٨
٤٥.	٢٠	٤٥.	٢٣
٤٦.	٢٥	٤٦.	٢٤
٤٧.	٢٠	٤٧.	٢١
٤٨.	١٨	٤٨.	١٧
٤٩.	١٩	٤٩.	٢٠
٥٠.	٢١	٥٠.	٢٤

ملحق (٢٠)

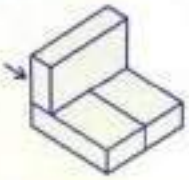
اختبار القدرة العقلية

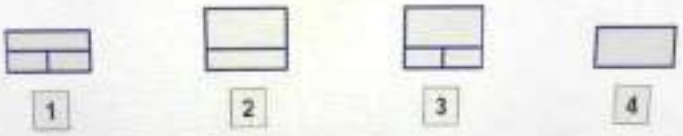
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



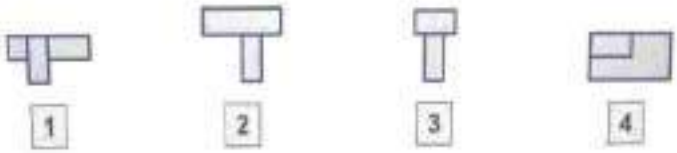
كيف يبدو المجسم من موقع السهم

كيف يبدو المجسم من موقع السهم

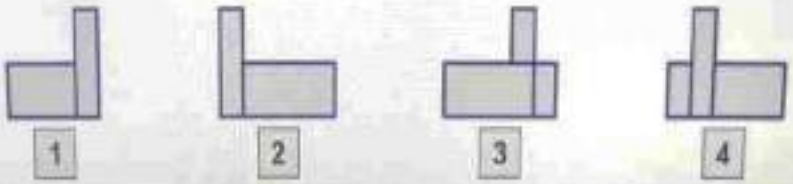




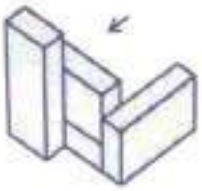
كيف يبدو المجسم من موقع السهم

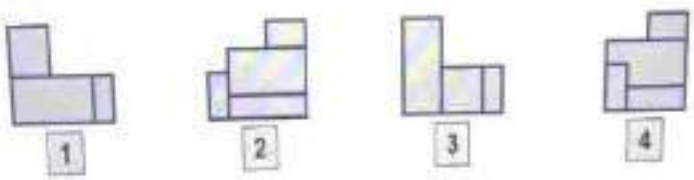


كيف يبدو المجسم من موقع السهم

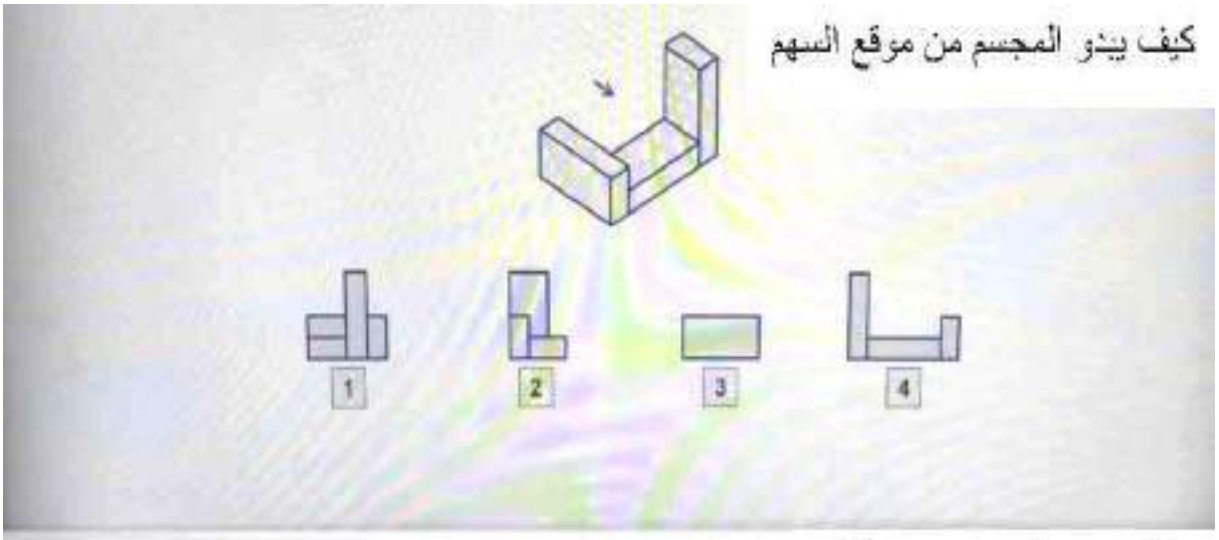


كيف يبدو المجسم من موقع السهم

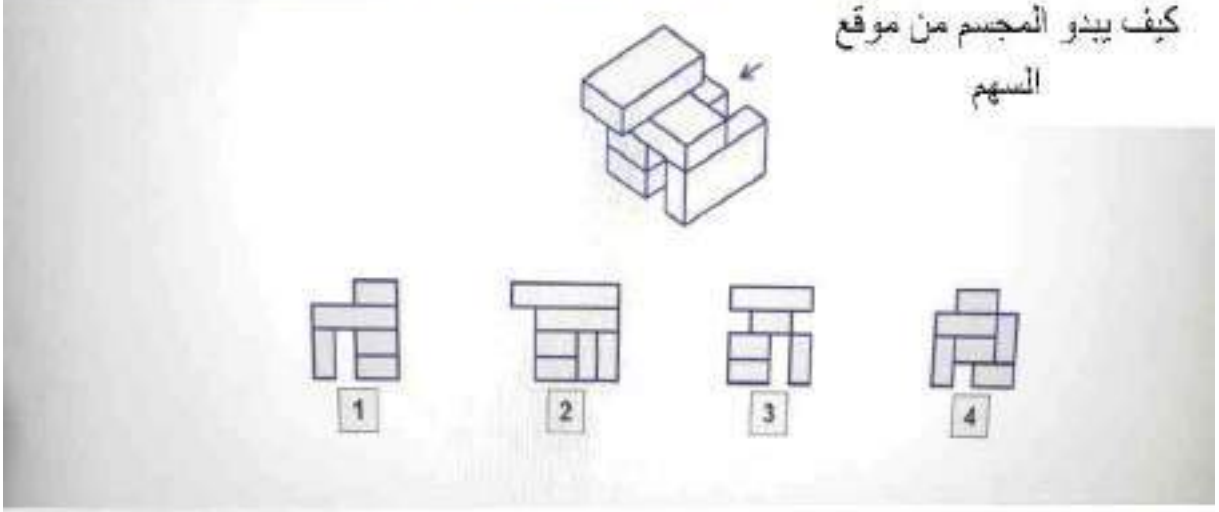




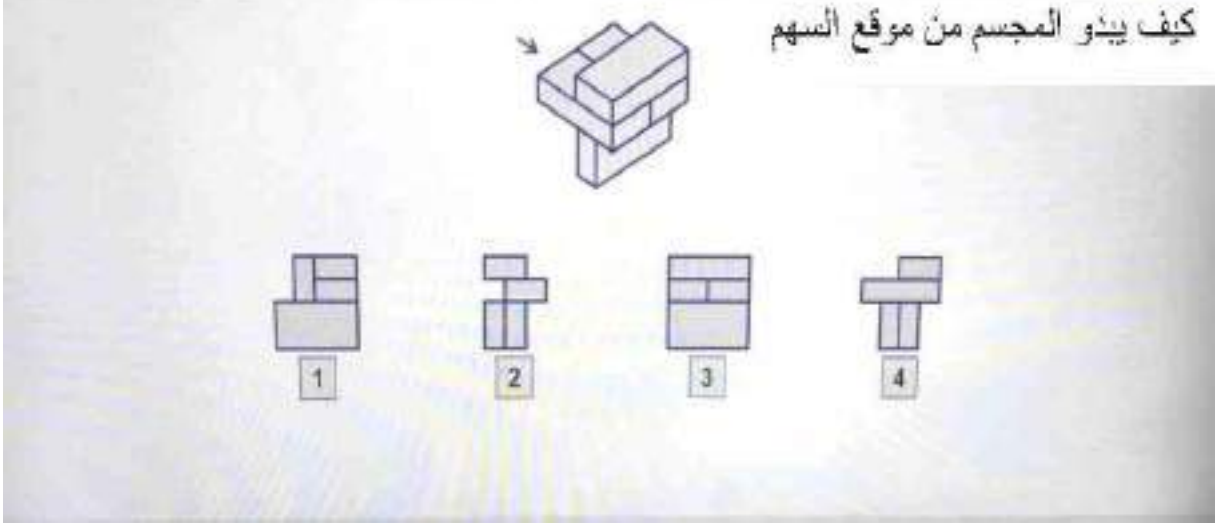
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



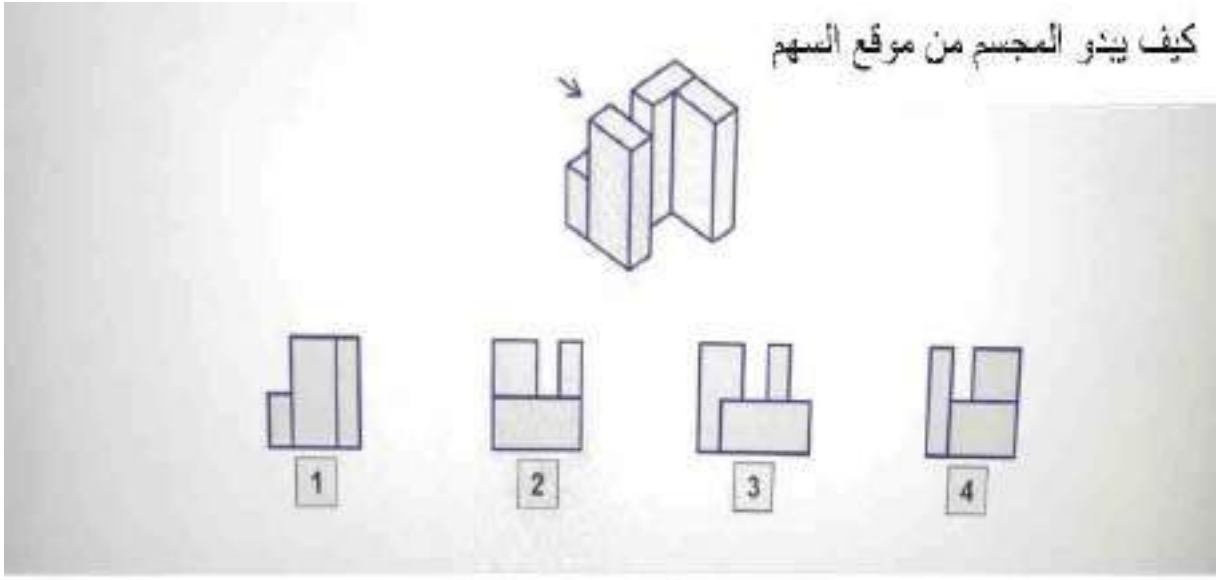
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



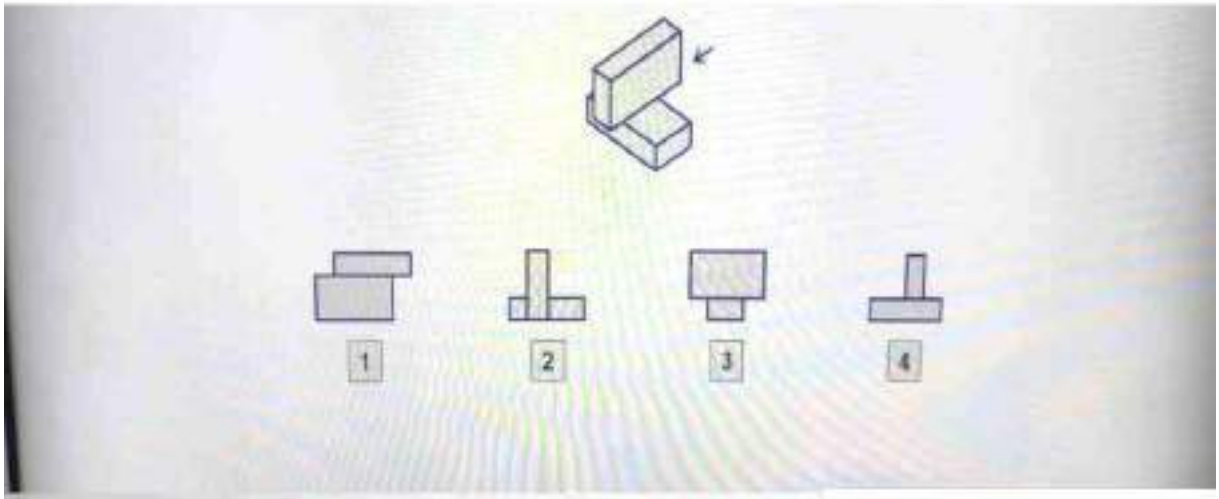
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



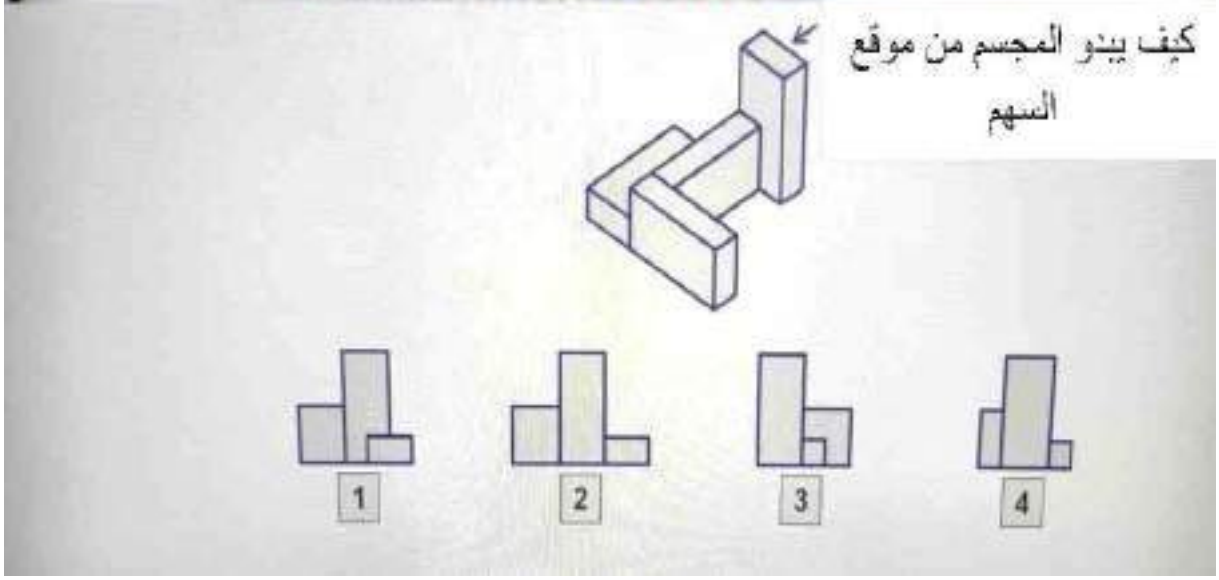
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



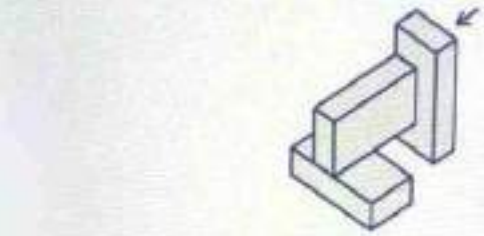
كيف يبدو المجسم من موقع السهم

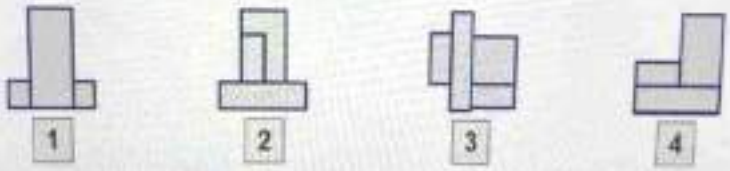


كيف يبدو المجسم من موقع السهم

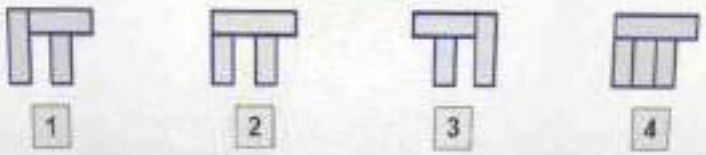


كيف يبدو المجسم من موقع السهم

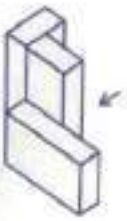


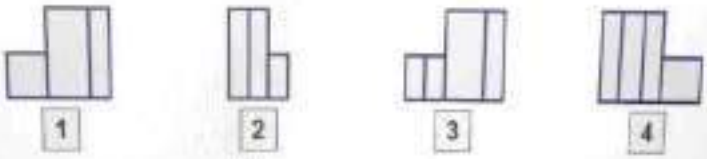


كيف يبدو المجسم من موقع السهم

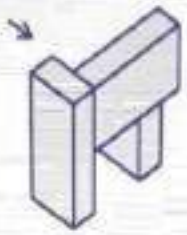


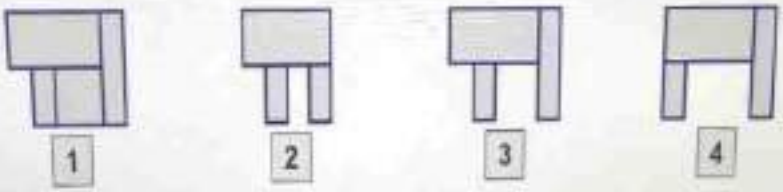
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



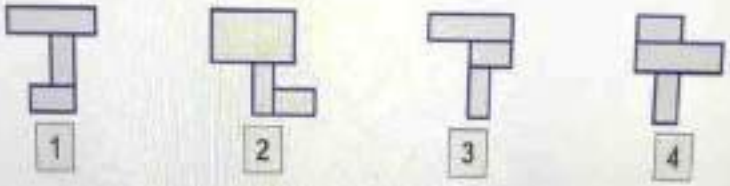


كيف يبدو المجسم من موقع السهم

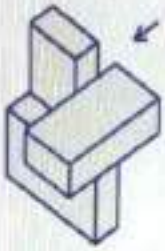


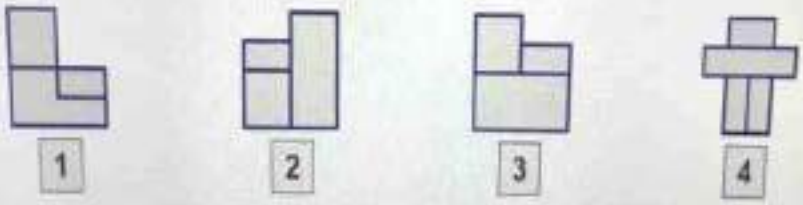


كيف يبدو المجسم من موقع السهم



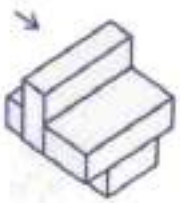
كيف يبدو المجسم من موقع السهم

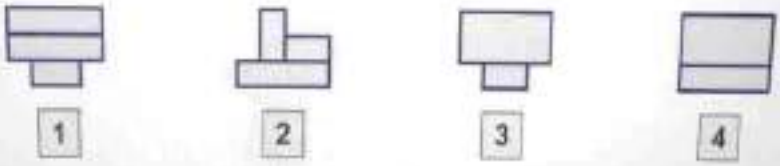




كيف يبدو المجسم من موقع السهم

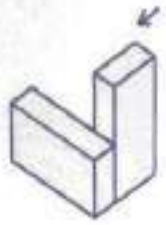
كيف يبدو المجسم من موقع السهم

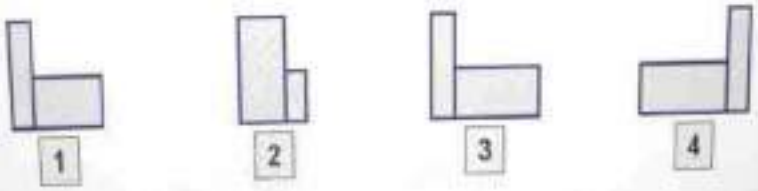




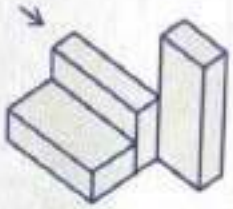
كيف يبدو المجسم من موقع السهم

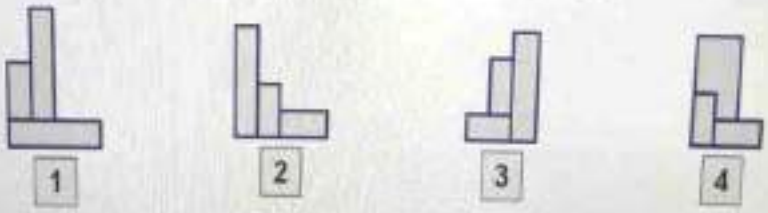
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



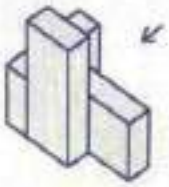


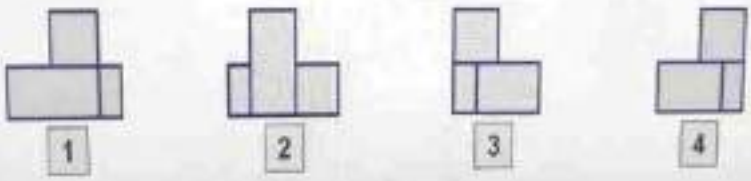
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



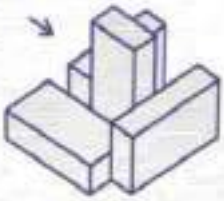


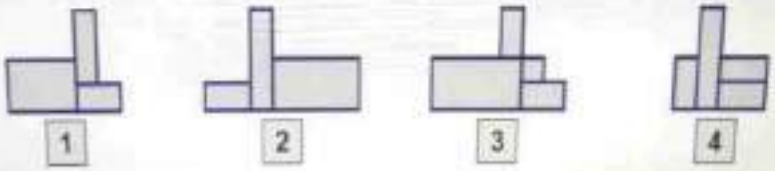
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



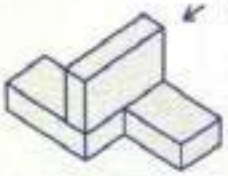


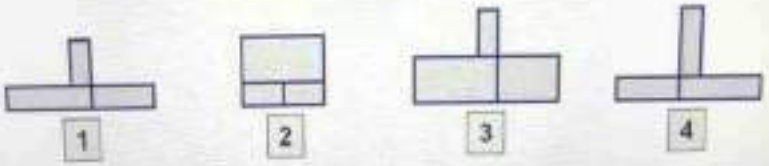
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



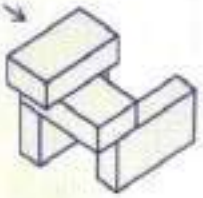


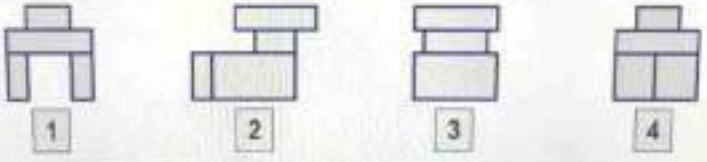
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



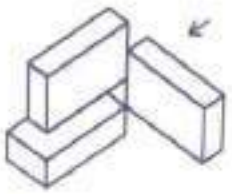


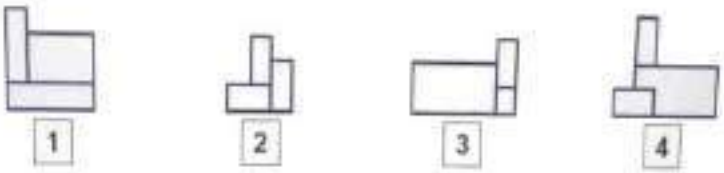
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



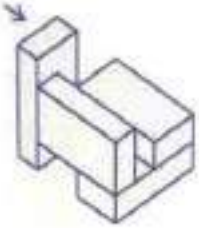


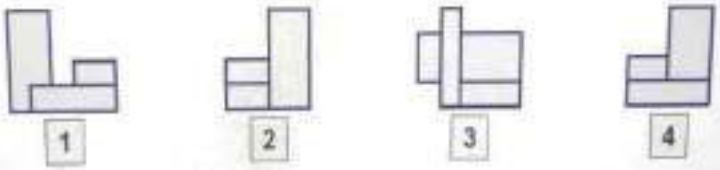
كيف يبدو المجسم من موقع السهم



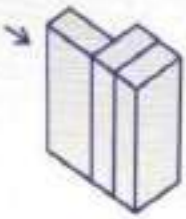


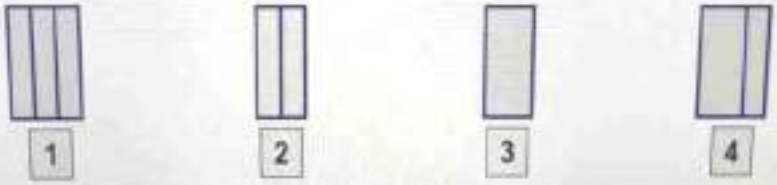
كيف يبدو المجسم من موقع السهم





كيف يبدو المجسم من موقع السهم





ملحق (٢١)

مفتاح الإجابة لاختبار قياس القدرة العقلية

ت	الإجابة	ت	الاجابة	ت	الاجابة
١	٢	١١	١	٢١	١
٢	٤	١٢	١	٢٢	٢
٣	٤	١٣	١	٢٣	٣
٤	٣	١٤	٤	٢٤	١
٥	٣	١٥	٢	٢٥	٣
٦	١	١٦	٢	٢٦	٢
٧	٢	١٧	٢	٢٧	٢
٨	٤	١٨	٢	٢٨	١
٩	٣	١٩	١	٢٩	٢
١٠	٢	٢٠	٤	٣٠	٣

ملحق (٢٢)

درجات طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار قياس القدرة العقلية

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٢٣	١	٢٠
٢	١٩	٢	١٤
٣	٢١	٣	٢١
٤	١١	٤	١٩
٥	١٦	٥	١٠
٦	٢٢	٦	١٥
٧	٢٠	٧	٢٢
٨	٢٠	٨	٩
٩	١٣	٩	١٧
١٠	١٥	١٠	١٥
١١	٢٤	١١	١١
١٢	١٧	١٢	١٣
١٣	١٩	١٣	١٨
١٤	١٧	١٤	٢٠
١٥	٢٥	١٥	١٦
١٦	١٩	١٦	٢١
١٧	٢٣	١٧	٢٢
١٨	٢٢	١٨	١٩
١٩	١٨	١٩	١٠
٢٠	٢١	٢٠	١٢
٢١	١٤	٢١	٢٠
٢٢	٢٦	٢٢	١٧
٢٣	١٦	٢٣	٢٤
٢٤	٢٣	٢٤	٩
٢٥	٢٠	٢٥	١٤
٢٦	١٩	٢٦	٢٢
٢٧	١٧	٢٧	١٣
٢٨	٢٢	٢٨	٨
٢٩	٢٦	٢٩	١٩
٣٠	١٨	٣٠	٢١
٣١	١٦	٣١	١١

٣٢	١٩	٣٢	١٨
٣٣	٢١	٣٣	١٣
٣٤	٢٤	٣٤	٢٠
		٣٥	٢٢
المتوسط الحسابي/ ١٩,٥٩		المتوسط الحسابي/ ١٦,٤٣	
الانحراف المعياري/ ٣,٦٦٩		الانحراف المعياري/ ٤,٥٨٤	
التباين/ ١٣,٤٦١		التباين/ ٢١,٠١٣	
المحسوبة / ٣,١٥٥		الجدولية / ٢,٠٠٠	

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Diyala
College of Basic Education
Department of Arabic Language

The Effect of Employing a Thought Suppression Strategy on the Acquisition of Grammatical Concepts and Measuring the Mental Ability of Second Grade Intermediate Female Students in Arabic Grammar

A Thesis

Submitted to the Council of the College of Basic Education/ University of Diyala in A. in Arabic Philosophy (Methods of Partial Fulfilment of the Requirements for the Degree of M.Teaching Arabic)

By

Ikhlas Ali Mohammed Mandel

Supervised By

Assist. Prof. Souad Mousa Yaqoub (Ph.D.)
Assist. Prof. Ali Khalaf Hussein (Ph.D.)

2024 AD **1446 AH**

Abstract

The current study aims to identify (The Effect of Employing a Thought Suppression Strategy on the Acquisition of Grammatical Concepts and Measuring the Mental Ability of Second Grade Intermediate Female Students in Arabic Grammar), to achieve the research aims the researcher formulated the following two null hypotheses:

1. There are no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the average scores of the female students of the experimental group who study Arabic grammar according to the Thought Suppression Strategy and the average scores of the female students of the control group who study Arabic grammar by the traditional method in the post-test for the acquisition of grammatical concepts.

2. There is no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the average scores of the female students of the experimental group who study Arabic grammar according to the Thought Suppression Strategy and the average scores of the female students of the control group who study Arabic grammar by the traditional method in the mental ability test.

To achieve the research aims and hypotheses, the researcher chose an experimental design of partial control design for two experimental and control groups, a post-test for the acquisition of grammatical concepts and a post-test for mental ability, and deliberately chose (Um al-Banin Intermediate School) in Baqubah Center, to conduct the experiment.

The research sample consisted of (69) female students who were divided into two groups, the experimental group consisted of (34) female students studying grammatical concepts using the (Though Suppression Strategy), and

the control group consisted of (35) female students studying grammatical concepts using the traditional method.

The researcher equaled between the two groups on the following variables: Chronological age calculated in months, students' grades in the Arabic language subject for the previous year (2022-2023), parents' academic achievement, the Danlis Intelligence Test, and the knowledge pre-test, and the statistical treatments showed the equivalence of the two research groups in those variables.

The researcher then prepared teaching plans and behavioral objectives for the grammatical concepts specified for the experiment, and to measure the extent of the acquisition of grammatical concepts by the students of the two research groups, the researcher prepared a post-test in the acquisition of grammatical concepts consisting of (30) multiple choice items, and for the purpose of ensuring the validity of the items, the researcher presented it to a group of experts to identify its apparent reliability Then applied it to an pilot sample from the same research community (Al-Mumtahina Intermediate School for Girls) to measure the level of difficulty and ease, discriminative power, and the effectiveness of alternatives, and then found its stability by the method of semi-division, after which the posttest was applied in its final form to the research sample, and the results appeared after statistical processing using the t-test. test as follows:

1. There is a difference in the extent of acquisition of grammatical concepts in favor of the students of the experimental group, this means that the extent of acquisition of grammatical concepts for the students of the experimental group that studied grammatical concepts using the (Thought Suppression Strategy) is greater than the extent of acquisition of grammatical concepts for the students of the control group that studied grammatical concepts using the traditional method.

2. There are statistically significant difference in the test of acquiring grammatical concepts at the significance level (0.05) between the average scores of the experimental and control groups, in favor of the students of the experimental group who studied grammatical concepts using the (Thought Suppression Strategy).

3. There are statistically significant difference at the significance level (0.05) between the mean scores of the experimental and control groups, in favor of the students of the experimental group who studied grammatical concepts using the (Thought Suppression Strategy) in the mental ability test.

In the light of the research results, the researcher drew several conclusions, including:

1. The effectiveness of the (Thought Suppression Strategy) in giving Intermediate school students the ability to highlight and discuss new ideas, answer questions, sequence and organize ideas, and this is what the researcher observed during the application of the experiment.

2. Teaching with the (Thought Suppression Strategy) increased the acquisition of grammatical concepts and mental ability of second grade students in the Arabic grammar course compared to the usual method used.

The researcher mentioned several recommendations, including:

1. Preparing a guide that includes some modern active learning strategies, including the thought suppression with sample plans for each of them and distributing them to teachers during the courses held by the Directorates of Education in Preparation, Training and Continuous Education as part of developing their scientific competence in teaching.

2. Adopting the (thought suppression) strategy in teaching Arabic grammar to intermediate school students because it has proven to be very effective.

After that, the researcher presented several proposals, including:

1. Conducting a study aimed at identifying the impact of the (thought suppression) strategy in other stages of education, such as the preparatory and university stages.

2. Conducting a study like the current study in other subjects such as expression, rhetoric, literature and texts, and on both genders.