

أثر استعمال الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة قواعد اللغة العربية

م . يحيى خليفة حسن الشريفي

ملخص البحث

تعد الخرائط المفاهيمية إحدى استراتيجيات نظرية أوزوبل Ausubel للتعلم ذي المعنى ، وهي طريقة تدريس حديثة أثبتت فاعليتها في الكثير من الدراسات. ورمت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة قواعد اللغة العربية. وافترض الباحث الفرضية الصفرية الآتية: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات القواعد للطلاب الذين يدرسون بالخرائط المفاهيمية والطلاب الذين يدرسون بالأسلوب التقليدي) .

ومن أجل التحقق من هذه الفرضية اختار الباحث بصورة قصدية إعدادية (الجواهري) للبنين في مدينة الديوانية ميداناً لبحثه ، أما عينة الدراسة فقد تكونت من شعبتين (ضابطة وتجريبية) من شعب الصف الخامس العلمي التي اختارها الباحث عشوائياً، واشتملت عينة الدراسة على (٦٠) طالباً بواقع (٣٠) طالباً للمجموعة الضابطة و(٣٠) طالباً للمجموعة التجريبية بعد أن كافأ الباحث بين المجموعتين العمر الزمني والتحصيل العلمي للوالدين واستبعد الطلبة المخففين في السنة السابقة.

درّس الباحث موضوع (التمييز) بأسلوب الخرائط المفاهيمية للمجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة التقليدية عن طريق المدرس. أعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً تكون من (٣٢) فقرة اختباريه واتسم بالصدق والثبات بعد عرضه على الخبراء، وللحصول على النتائج استخدم الباحث عدداً من الوسائل الإحصائية مثل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.Test) ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل صعوبة الفقرة وقوة تمييزها . أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستعمال الخرائط المفاهيمية على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية ، وكان الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥). وفي ضوء نتائج البحث ، دعا الى حث المدرسين على ضرورة استعمال الخرائط المفاهيمية في تدريس قواعد اللغة العربية وضرورة إدخال تقنيات حديثة في مجال التدريس كاللوح الذكية لتسهيل تدريس الطلبة هذه الأساليب المتطورة ، وأوصى الباحث بدراسة أثر الخرائط المفاهيمية في تحصيل الطلبة في فروع أخرى من فروع اللغة العربية كالأدب والبلاغة والعروض ، وأوصى أيضاً بضرورة تضمين كتاب قواعد اللغة العربية نماذج من خرائط المفاهيم ، فضلاً عن إشراك المدرسين في دورات تدريبية على استعمال الطرائق والأساليب العلمية الحديثة ومنها الخرائط المفاهيمية وطريقة تصميمها ، واقترح الباحث إجراء هذه الدراسة على بقية فروع اللغة العربية الأخرى.

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

مشكلة البحث :

كثُر الحديثُ وتنوع في طبيعة قواعد اللغة العربية فهما وتدريسا وتطبيقا ، وسالَ في ذلك حبرٌ وفيرٌ، وتعددت الآراء فيه ، فمنهم من تفاعلَ ودافعَ عن تيسيرِ الدرسِ النحوي ، ومنهم من سكتَ، وسلمَ ، من أن هذا الحديث لا طائل منه ، حتى عد البعض منهم أن الحديث في النحو طُبِّحَ حتى احترقَ، وبالرغم من المكانة المتميزة التي حظيت بها تعليم قواعد اللغة العربية، وذلك لأنها تعمل على تقويم السنة الطلبة وتنمي الثروة اللغوية لديهم، وتعصمهم من الخطأ، وتعودهم دقة الأساليب (سبك، ١٩٦١، ص ٢٤٨-٢٤٩)، إلا إن الشكوى من ضعف الطلبة فيها لا زالت شاخصة أمام التربويين.

فالقواعد تعد من الأنماط المهمة للنشاط اللغوي ووسيلة من وسائل الاتصال تصون اللسان من الخطأ في التعبير (إبراهيم ، ١٩٧٢، ص ١٤٥)، ولها أهمية دينية ، إذ بها تُضبط قراءة القرآن الكريم وفهمه فهما دقيقا ، وقد نشأت استجابةً لدافع ديني للحفاظ على كتاب الله وسنة رسوله من دون أن يلحقها تحريف (سعيد ، ١٩٨٥ ، ص ٨)

وضعف التلاميذ في قواعد اللغة العربية في أيامنا أوسع من أن يُوصف ، وأضح من أن يُعالج ، وان القلم ليُحار كيف يتناوله إنها مهزلة بل فاجعة بل انتحار للعربية اليوم على يد طلابها . (الهاشمي ، ١٩٨٣ ، ١٩٨) .

ويرى الباحث انه يجب تدريس قواعد اللغة العربية وتعلمها ، بطرائق وأساليب مشوقة تبعث على المتعة وتبتعد عن الرتابة والملل ، وذلك للحفاظ على سلامتها بالقراءة السليمة والكتابة الفصيحة ، لأنها لغة القرآن الكريم وتعلمها مدعاة لحفظ كتاب الله العزيز ونشر الدين الإسلامي في ربوع العالم اجمع .

وأن الشكوى من اللغة العربية بسبب نحوها تملأ الأذان، والضعف في النحو ملء المشاعر، والصيحات تنطلق في الوطن العربي على اتساعه تشكو كثرة الأغلاط النحوية ، التي يرتكبها المتعلمون في أحاديثهم، وقراءاتهم، ولا تقتصر الشكوى على ضعف المتعلمين فحسب، بل جاوزتهم إلى بعض خريجي المدارس الثانوية والجامعات ، الذين يعملون في مجالات الحياة المختلفة . (عبادة، ١٩٨٧، ص٧).

إن ظاهرة الضعف في قواعد اللغة العربية أمرٌ لا نستطيع إنكاره أو إهماله ، ونستطيع أن نلحظه بأدنى استماع ، وبأيسر نظرة إلى الجمل والعبارات المكتوبة، ولعل الأمر المفجع أن ترى هذه الظاهرة منتشرة، حتى بين معلمي اللغة العربية، فكيف بها بين أوساط المتعلمين . (البجة، ١٩٩٩م، ص٢٤٩-٢٥١).

وتمثل قواعد اللغة العربية مشكلة بارزة من حيث تعلمها و تعليمها ، ويعتقد الكثير من المعنيين في اللغة العربية ان الصعوبة لا تكمن في قواعد اللغة نفسها بل في الأساليب المتبعة لتعلمها ، وهذا ما ذهب إليه (الهاشمي ١٩٧٢) بقوله : إن قواعد اللغة العربية تعاني من ضعف طرائق تعليمها المتبعة . إذ نلاحظ تدني مستويات الطلبة في هذه القواعد بصورة مستمرة على الرغم من الاهتمام بتعليمها ، ودليل ذلك ان قسما من الطلبة لا يحصلون على درجة في القواعد بل إنهم يجمعون درجة النجاح من فروع اللغة العربية الأخرى . إذ نلاحظ إن أكثر الطلبة علقوا أملهم على هذه الفروع من تعبير وأدب ونصوص ومطالعة تغنيهم درجاتها للنجاح عن درجات النحو. (الهاشمي ، ١٩٧٢ ، ص ٢٦) فالمشكلة ليست في قواعد اللغة العربية نفسها، فهذه المشكلة ممكنة التعليم والإتقان عندما تتوافر الطريقة التربوية الناجحة لتعليمها ، وهذا يعطي دليلاً واضحاً على الاهتمام المتزايد من رجال التربية بطرائق التدريس في الأخذ بأفضلها في ضوء ما تتركه من أثر في تحصيل المتعلمين (السيفي ، ١٩٨٠ ، ص ٨٠)

ويشير عاشور إلى هذه الظاهرة بقوله: (إن ظاهرة الضعف في القواعد تكاد تكون من اعقد المشكلات التي تواجه التربويين، بحيث أصبحت القواعد من الموضوعات التي ينفرد منها الطلبة ويضيقون بها ولا يستطيع احد إنكار ذلك). (عاشور، ٢٠٠٣، ص ١٠٨) وعلى الرغم من أهمية قواعد اللغة العربية إلا إن ضعف التحصيل فيها ونفور الطلبة منها ظاهرة للعيان للعاملين في

حقل التعليم وذلك من خلال الاطلاع على كتابات الطلبة وأحاديثهم وتعبيرهم المستمر من صعوبة هذه المادة وجفافها، وهذا ما لمسها الباحث نفسه من خلال تدريسه لمادة اللغة العربية سواء كان في التعليم الثانوي أو التعليم الجامعي.

وبعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة، وما قام به من زيارات استطلاعية لبعض المدارس المتوسطة والثانوية، فقد أكد غير واحد من المدرسين إن غالب طرائق تدريس قواعد اللغة العربية المستعملة، هي الطرائق القائمة على الحفظ والتلقين والاستظهار، إذ إن دور الطالب فيها سلبي وغير مشارك في العملية التعليمية، لذا فقد أشعر الباحث بوجود مشكلة حقيقية في تدريس قواعد اللغة العربية.

ومن ذلك تكون لدى الباحث فكرة تجريب استعمال طريقة تدريس حديثة وهي (خرائط المفاهيم) والتي قد تسهم في كسر الرتابة المتوارثة في طرائق التدريس التقليدية باستعمال أساليب حديثة في زيادة فهم قواعد اللغة العربية.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في محاولة الإجابة على السؤال الآتي: هل تسهم خرائط التفكير في زيادة تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في قواعد اللغة العربية؟

أهمية البحث

للغة وظيفة كبرى في حياة الفرد، إذ يتخذها وسيلة للتعبير عما يجيش في نفسه من إحساسات وأفكار، ووسيلة اتصال بغيره، وبهذا الاتصال يحقق ما يصبو إليه من مآرب، وما يريد من حاجات، فتزويد من معارفه ونتاجه الفكري، وتعيينه على ضبط التفكير ودقته، لذا قيل إن ((التفكير كلام نفسي، والكلام تفكير جهري)) (الركابي، ٢٠٠٥، ص ٩)

ومن هنا أصبحت اللغة سمة الإنسان، ورمز الحياة، كونها تنقل التراث عبر الأجيال ليطلع الأفراد فيما بينهم على تراث أمتهم وحضارتها، ويطلعوا على تراث الأمم الأخرى، متفاعلين مع ما أتت به الحضارة عامة، لأنها حلقة من سلسلة النشاط الإنساني المنظم (السامرائي، ١٩٧٨، ص ١٩٣).

وتبرز أهمية اللغة في المجال التربوي في أنها أداة التعلم والتعليم، فهي الوسيلة الوحيدة في تحصيل المعارف والمفاهيم جميعها، والسيطرة عليها، مما يؤدي إلى تكوين علاقة إيجابية متطورة بين القدرة اللغوية ومستوى التحصيل لدى المتعلمين. (فضل الله، ١٩٨٨، ص ٢٩)

والأمة حين تتمتع بسرقة لسانها الذي هو تراثها تضع شخصيتها القومية، ويظل محكوما عليها بأن تبقى تحت الوصاية الفكرية والوجدانية للمستعمر، حتى بعد جلائه عن أرضها (عبد الرحمن، ١٩٦٩، ص ١٩٦٩). وما من خطر يخشى على الأمة أقوى وأشد من ضياع لغتها، ففي ذلك طمس لأهم ملامح هويتها الثقافية، وتغييب لأبنائها عن دستور حياتهم ومنارة علمهم ألا وهو القرآن الكريم. (سلام، ١٩٩٩، ص ٧٧).

واللغة العربية بما وهبها الله لها من ديمومة واستمرار، تعد من أفضل اللغات، إذ شرفها الله بحفظ كتابه العزيز، لتكون لغة القرآن الكريم، قال تعالى: ﴿نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ* عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ* بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾ الشعراء/ ١٩٣-١٩٥.

فاللغة العربية أداة التنقيف التي يعتمد عليها الطالب في تحصيل معارفه ولقد ثبت ان تقدم الطلبة في اللغة العربية يسهم في التقدم في الكثير من المواد الدراسية الأخرى، لأنها تتيح لهم فرصاً مستمرة ومتجردة في النمو اللغوي. (يونس، ١٩٧٧، ص ٢٧-٢٨).

وتعد قواعد اللغة العربية العمود الفقري لها، لما تقوم به من دور في تقويم السنة الطلبة وعصمتها من الخطأ في الكلام والكتابة، وتنمي الثروة اللغوية للمتعلم وتسقل ذوقه الأدبي (سك، ١٩٦٩، ص ٤٥٢).

والنحو بمفهومه العام لا يقتصر على الإعراب، وإنما يشمل التراكيب والصرف، وأما مفهومه عند القدماء، فقد كان يضيق أحيانا ليقصر على ضبط أواخر الكلمات، ويتسع لأخرى ليشمل بنية الكلمة أي ما يطلق عليه (الصرف).

ويرى الباحث انه على الرغم من التعديلات التي طرأت على طرائق تعليم اللغة العربية والنحو بخاصة ، إلا إن الشكوى من صعوبة القواعد ماثلة أمام المتخصصين في اللغة العربية وطرائقها ، عسى ان تلقى هذه الشكوى صدى عند القائمين على العملية التربوية والتعليمية لكي يبسروا بعضاً من القواعد النحوية الصعبة ، ومنها مسائل الحذف والتقدير والأوجه الإعرابية المتعددة للنص الواحد التي ما فتئ يشكو منها الطلبة في المدارس وحتى الجامعات .

وتؤكد التربية الحديثة إن المعلم الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة تستطيع أن توصل المادة إلى المتعلم بأيسر السبل ، فالمعلم مهما كانت مادته غزيرة لا يستطيع أن يوصلها إلى طلبته ان لم يعززها بطريقة جيدة ، لان الطريقة التدريسية الجيدة قد تساهم أحياناً في معالجة هفوات المنهج وصعوبة المادة المدروسة ، وتتدارك الضعف في الإعداد اللغوي للمدرس، وان الرغبة الملحة في تطوير وتحسين تحصيل الطلبة من خلال استراتيجيات فعالة وزيادة الحاجة إلى دور المتعلم في عملية التعليم ، أديا إلى التوجه بجدية نحو الكيفية التي يتعلم بها المتعلمون ، فأثمرت الجهود إلى مساعدة المتعلم في تطوير استراتيجيات جديدة (إدريس، ١٩٩٥، ص٦) ومنها هذه الطريقة التي يدرسها الباحث (الخرائط المفاهيمية) .

ومن الطرائق والأساليب الحديثة التي استخدمت في تدريس المواد العلمية والإنسانية في المراحل المتوسطة والثانوية هي الخرائط المفاهيمية، التي يُطلق عليها بعض الباحثين أجهزة أو أدوات البناء المرئي، أو المُنظّمات البيانية، وهذا الأسلوب يساعد الطلبة على التعبير وبشكل مرئي عن كيفية ارتباط الأفكار الرئيسية للموضوع بالمعرفة السابقة، وفي تنظيم الأفكار من مستويات مختلفة. وقد استعملت الخرائط المفاهيمية استعمالاً تقليدياً لفهم ما يمتلكه الطلبة من معلومات، وكيفية تعلمها، فضلاً عن دراسة مستويات المعرفة لديهم وتطورها بمقارنة خرائط مفاهيمية متعاقبة، يقوم الطلبة بنائها خلال تعلمهم. وقد أظهرت الدراسات أن الطالب العادي يمتلك جزءاً مفككاً من المعارف غير المترابطة، في حين يمتلك الطالب الناجح بنية معرفية متطورة ومنظمة تنظيمياً مترابطاً، كما تعدّ الخرائط المفاهيمية وسيلة تساعد المتعلم على تنظيم الأطر المعرفية لديه في أنموذج أكثر فاعلية وتكاملاً، وهكذا فهي تعد أداة للتعلم الفوقي.

(Jegede, Alaiyemola, & Okebukola, 1990)

ونتيجة لذلك يتجه التعليم المدرسي في جزء كبير منه ، إلى تعليم المفاهيم وتطويرها ، إذ تشكل قاعدة ضرورية للسلوك المعرفي الأكثر تعقيداً ، كالمبادئ ، والتفكير ، وحل المشكلات. ولعل الافتراض القائل بضرورة المفاهيم وإمكانية تغييرها، أو تعديلها ، أو تهذيبها بطرائق تعليمية مخصصة ، يعد أحد الأهداف التعليمية المهمة التي تحاول المدرسة تحقيقها لدى الطلبة. (نشواتي، ١٩٨٤، ص٤٣٤)

إن الخرائط المفاهيمية بوصفها أسلوباً للتدريس لا تساعد الطالب على أن يتعلم فحسب، بل تعلمه مهارات أخرى مثل: إنها تعلمه أن يتعلم كيف يتعلم، وتنمي لديه المهارات العلمية، وتطور قدراته في التفكير، وتنمّاشي مع المبدأ التعليمي الذي ينص على أن المعرفة تخزن مرتبة، فضلاً عن ذلك فقد بينت الدراسات التطبيقية أهمية أخرى لها ومنها: مساعدة الطالب على تنظيم شبكاته الإدراكية ضمن نماذج متكاملة. وإن الطالب عندما يقرأ الخريطة فإنه يمارس عملية تنبؤ وتمييز تخمينية من أجل استخلاص المعنى المراد تمييزه، وذلك لأن عملية تصميم الخرائط تتضمن تحويلات معرفية ذات مكونات عقلية وبصرية. ويمكن القول أيضاً إن الخرائط المفاهيمية تسهل عملية التعلم، وتحسن المهارات الكتابية لدى الطلبة، وتدفعهم إلى الاعتماد على أنفسهم. فضلاً عن استعمال هذا الأسلوب كأداة لتقويم أداء الطلبة، واستقصاء المفاهيم لديهم، فإنها تساعد المدرسين على اكتساب أساليب تعليمية جديدة. (الذناوي، ٢٠٠٩، ص٩٨).

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى معرفة أثر استعمال الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في قواعد اللغة العربية .

فرضية البحث :

وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية : ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون قواعد اللغة العربية بأسلوب الخرائط المفاهيمية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية .

تحديد المصطلحات :

أولاً : الخرائط المفاهيمية :

عرفها (الخليلي ١٩٩٥) بأنها : ((أداة لتمثيل المعاني وتهدف إلى تمثيل العلاقات ذات المعنى بين المفاهيم على شكل جمل مقترحة)) . (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٥ ، ص ١١٣)
عرفها (زيتون : ٢٠٠١) : بأنها (رسوم تخطيطية توضح العلاقات المتسلسلة بين المفاهيم ويمكن أن تكون ذات بعد واحد أو بعدين ، والخرائط أحادية البعد تمثل مجموعات أو قوائم من المفاهيم تميل إلى أن تكون خطأ رأسياً ، وتجمع الخرائط الثنائية البعد بين مزايا كل من الأبعاد الرأسية والأفقية ، ولذلك فهي تسمح وبدرجة أكبر بتمثيل العلاقات بين المفاهيم تمثيلاً تاماً) . (زيتون : ٢٠٠١ ، ص ٦٥٢)

عرفها (النجدي وآخرون ٢٠٠٢) : بأنها ((مخطط مفاهيمي يمثل مجموعة من المفاهيم المتضمنة في موضوع ما وترتب متسلسلة هرمياً من المفهوم الشامل إلى الأقل عمومية وترتبط هذه المفاهيم بخطوط أو أسهم تكتب عليها ما يوضح نوع العلاقة مع مراعاة وضع المفاهيم المتساوية بمستوى واحد)) . (النجدي وآخرون ، ٢٠٠٢ ، ص ٤٣٣) .
و يتبنى الباحث تعريف النجدي وآخرون ويراه مناسباً لبحثه

ثانياً : التحصيل :

عرفه نوفاك (Novak : 1963) بأنه : (تحديد التقدم الذي يحرزه الطالب في المعلومات والمهارات ومدى تمكنه منها) . (Novak : 1991 , p. 262)
عرفه (علام ٢٠٠٦) بأنه : ((درجة أو مستوى النجاح الذي يحرزه التلميذ في مجال دراسي عام أو متخصص ، فهو يمثل اكتساب المعارف والمهارات والقدرة على استخدامها في مواقف حالية أو مستقبلية وهو الناتج النهائي للتعلم)) (علام ، ٢٠٠٦ ، ص ١٢٣) .
التعريف الإجرائي للباحث : هي الدرجات التي يحصل عليها طلاب عينة البحث في اختبار التحصيل الذي أعده الباحث لإغراض البحث العلمي

ثالثاً : قواعد اللغة العربية :-

عرفها (ظافر ١٩٨٤) بأنها :- ((مصطلح محدد الدلالة يشتمل على قواعد النحو والصرف لتنظيم هندسة الجملة ومواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط ذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو ، ومجموعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصياغتها ووزنها تسمى علم الصرف)) . (ظافر ، ١٩٨٤ ، ص ٢٨١)
وعرفها (طعيمة ٢٠٠٠) بأنها :- ((طائفه من المعايير والضوابط المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن لغة العرب الذين لم تفسر سليقتهم الغوية، يحكم بها على صحة اللغة وضبطها. (طعيمة، ٢٠٠٠، ص ٥٣)
التعريف الإجرائي : مجموعة القواعد النحوية والصرفية من حيث البنية والإعراب للموضوعات التي درسها الباحث لطلاب عينة البحث التي يتضمنها كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه في الصف الخامس العلمي .

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً : خلفية نظرية

تعد خرائط المفاهيم (Concept Maps) إحدى تطبيقات نظرية أوزوبل حول التعلم ذي المعنى، وتمثل من خلال رسوم تخطيطية ثنائية البعد توضح العلاقات المتسلسلة بين مفاهيم

موضوع معين، بحيث يوضع المفهوم الرئيس في أعلى الخارطة ثم تدرج تحته المفاهيم الفرعية. ويدرس الموضوع بهذه الطريقة وفق الخطوات الآتية:

- أ - تقديم المفهوم: يختار المدرس الطريقة الملائمة للتقديم مثل المحاضرة أو القراءة في الكتاب.
 - ب - تحديد موقع المفهوم بالنسبة للمفاهيم الفرعية: إذ يقوم الطلبة بهذه الخطوة بمساعدة المدرس.
 - ج - تحديد العلاقات الارتباطية بين المفاهيم (إبراهيم، ٢٠٠٤، ص ٤٣٨)
- لذا أصبح التركيز على تدريس المفاهيم التي تتضمنها مختلف الفروع العلمية من أهداف التربية العلمية ، فهي لغة العلم ومفتاح المعرفة العلمية الحقيقة وأساسها. وهي بعد ذلك أكثر انسجاماً مع النظرة الحديثة لطبيعة العلم وديناميته ، فهي لازمة للتعليم الذاتي ، والتربية العلمية المستمرة مدى الحياة ، ومن ثم تقلل الحاجة الى إعادة التعلم عند مواجهة مواقف جديدة. (زيتون ، ١٩٨٦، ص٩٨)

ومن الخطوات الأساسية في بناء المفاهيم كما يشير الى ذلك (الذناوي ٢٠٠٩) ما يأتي :

- ١- اختيار موضوع ما أو وحدة دراسية من وحدات المقرر الدراسي .
 - ٢- قراءة النص واستخراج المفاهيم الأساسية فيه .
 - ٣- ترتيب المفاهيم هرمياً من الأكثر تجريداً وعمومية إلى الأقل تجريداً وعمومية ثم جمع هذه المفاهيم حسب العلاقات بينها .
 - ٤- تصميم الخريطة المفاهيمية على وفق شكل معين.
 - ٥- وضع كلمات تشير إلى معنى العلاقة بين المفهومين المرتبطين معا بخط .
 - ٦- مراجعة التصميم عدة مرات للتأكد من صحة ودقة العمل. (الذناوي، ٢٠٠٩، ص ٩٨-١٠١)
- وتعدّ خرائط المفاهيم من التطبيقات التربوية لنظرية (اوزبل) التي تؤكد أن فهم العلاقات بينها أمر أساسي لعملية تعلم المفاهيم التي هي عبارة عن إستراتيجية لتمثيل المعاني، والعلاقات ذات المعنى بين المفاهيم في هيئة جمل بالرسم. (قلادة، ١٩٨٧، ص٨٦)
- ويعد نوفاك (Novak) صاحب الفضل في إنشاء الخرائط المفاهيمية وتطويرها ، وذلك خلال دراسة أجراها في عام (١٩٩١) ، وقد اتضح أن الخرائط المفاهيمية بوصفها أداة تعليمية تساعد المتعلم على تنظيم شبكاته الإدراكية ضمن نماذج متكاملة ، وتقدم ملخصاً للمادة المتعلمة ، وتظهر فهم المتعلم للمفاهيم ، وطبيعة العلاقات بينها، كما توضح الترابطات الداخلية بين المفاهيم ، بحيث تسهل على المتعلم إدراكها والإحاطة بها ، وتزيد من تركيز انتباه الطلبة في دروسهم المفاهيمية وتنظيم أفكارهم. (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٥، ص١١٣).
- ولما كان تعلم المفاهيم العلمية تعتريه صعوبات يرجع سببها الى مدى استعداد الطالب نفسه و دافعيته للتعلم وكذلك على مدى اهتمامه وميوله للمواد العلمية وعلى البيئة والثقافة التي يعيش فيها الطالب مما يؤدي الى أن تشجع أو تضعف في نفس الوقت روح التساؤل العلمي (الاستطلاع العلمي) ، فعليه ينبغي للمعلم أن يساعد الطلبة على تكوين المفاهيم العلمية وتمثلها وذلك بربطها بالخبرات المألوفة للطلبة ومن ثم ينطلق من خبرات الطلاب أنفسهم . (زيتون : ٢٠٠٥، ص٨٣)

ومن بين أهم ما يؤخذ على التدريس في الوقت الحاضر هو الافتقار إلى إشراك حاسة البصر بشكل كبير ، وعدم مراعاة التكامل بين نصفي الدماغ في العملية التعليمية من خلال الأساليب والممارسات والمواد التعليمية التي تركز معظمها على النصف الأيسر وسيادة النشاط اللغوي واللفظي على الأنشطة الأخرى ، فالتعلم المبني على الجانب الأيسر من المخ ليس كافياً لحدوث عملية التعلم لان المخ يتذكر الصورة والألوان (الجانب الأيمن) قبل تذكر الكلمات والأرقام (الجانب الأيسر) . (امبو سعدي وآخرون ، ٢٠٠٨، ص٣٠) .

إذ إن عدم التعاطي مع نصفي الدماغ سيجعل العملية التعليمية التعليمية تخدم فئة محددة من المتعلمين من ذوي النصف الأيسر وبالتالي ستكون الخدمات التربوية ناقصة ومهملة لقطاع مهم من الأفراد ذوي الدماغ الأيمن ، ولكن عند الأخذ بالاعتبار نصفي الدماغ يمكن ان يسهم في تحسين التعلم والانجاز المدرسي. (قطامي وآخرون ، ٢٠٠٨، ص٥٣٠)

ويرى الباحث انه متى ما حدث التكامل في العملية التعليمية ما بين الجانب الأيسر من الدماغ الذي يعنى بالجانب اللغوي اللفظي ، وبين الجانب الأيمن الذي يعنى بجانب الصورة والألوان ، فان ذلك مدعاة لتكامل العملية التعليمية ، وعندها تتحقق الأهداف التربوية التي تسعى إليها طرائق التدريس الحديثة .

وقد أكدت ذلك العديد من الدراسات التي أجريت لمعرفة مدى فاعلية خرائط المفاهيم التي أظهرت النتائج الايجابية لخرائط المفاهيم في العملية التدريسية ، وعليه يؤكد التربويون إن تدريس قواعد اللغة العربية ليس مجرد نقل المعرفة إلى المتعلم ، بل هي عملية تعنى بنمو المتعلم عقلياً ومهارياً ووجدانياً واجتماعياً، وخاصة إن النحو من الفروع الصعبة في اللغة العربية لاحتوائه على كثير من المفاهيم المجردة التي تحتاج إلى توضيح وتقريب إلى ذهن الطالب ليتمكن من استيعابها عن طريق أساليب وطرائق غير تقليدية .

ويرى الباحث أن تيسير درس النحو أو قواعد اللغة العربية يجب أن يسير بشكل متوازي مع تبني أساليب حديثة في تدريس هذه القواعد

دراسات سابقة :

دراسة التميمي (٢٠٠٥) (أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات في بغداد) .

ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي لمجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، واختبار بعدي، ومقياس للاتجاه، واختارت قصدياً معهد إعداد المعلمات في المنصور لإجراء التجربة، وبلغت عينة البحث (٧٦) طالبة، وكافأت الباحثة بين طالبات مجموعات البحث في عدد من المتغيرات، وأعدت اختباراً تحصيلياً تألف من (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والتكميل، والإجابة القصيرة، واتسم بالصدق والثبات. وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصلت الباحثة إلى انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب دورة التعلم، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية.

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التي درست بأسلوب الخرائط المفاهيمية، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية ، لمصلحة المجموعة التجريبية.

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التي درست بأسلوب الخرائط المفاهيمية ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة التي درست بأسلوب دورة التعلم، في اكتساب المفاهيم النحوية لمصلحة المجموعة التي درست بأسلوب الخرائط المفاهيمية.

وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بأهمية استعمال خرائط المفاهيم عند تدريس المفاهيم النحوية، وتصميم خرائط مفاهيم توضع في مقدمة كل موضوع، وإطلاع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على خطوات بناء خرائط المفاهيم والسعي إلى تنمية اتجاهات مرغوبة لدى الطلبة نحو اللغة العربية ولاسيما النحو .

دراسة الجمالي (٢٠٠٧) (اثر استعمال خريطة المفهوم في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة لدى طالبات الصف الأول المتوسط)

ولتحقيق هدف البحث اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ، هو تصميم (المجموعة التجريبية مع مجموعة ضابطة) واختباراً بعدياً. اشتملت العينة على (٨٠) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط في متوسطة (رفيده الأسلمية) للبنات ، التابعة إلى مديرية تربية محافظة بغداد الرصافة/٢ ، قضاء (العبيدي) ، منطقة الشهداء الأولى، وزعن عشوائياً على مجموعتين بواقع (٤٠) طالبة في المجموعة التجريبية، و (٤٠) طالبة في المجموعة الضابطة.

درست المجموعة التجريبية باستعمال خريطة المفهوم ، ودرست المجموعة الضابطة من غير استعمال خريطة المفهوم.

كافأت الباحثة بين طالبات مجموعتي البحث في المتغيرات (العمر الزمني للطالبات، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات، ومفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة) وبعد أن حددت المادة العلمية التي تضمنت موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الأول المتوسط البالغ عددها (١٤) موضوعاً، أعدت الباحثة خرائط مفاهيم لكل موضوع من الموضوعات المحددة للتجربة، وخططاً تدريسية أنموذجية لكل موضوع من تلك الموضوعات، ومن أجل التعرف على درجة تصحيح المفاهيم المغلوطة لدى طالبات مجموعتي البحث أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً موضوعياً يتألف من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والمزاوجة، وتأكدت من صدقه وثباته، ومن القوة التمييزية لفقراته ومعامل صعوبتها.

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: مربع (٢كا)، ومعادلة صعوبة الفقرة وتمييزها، ومعادلة كودر ريتشاردسون، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T. test). وأسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية:

- إنَّ هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة، ولمصلحة المجموعة التجريبية التي استعملت في تدريسها خريطة المفهوم. وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بعدد من التوصيات التي منها، ضرورة الإفادة من خرائط المفاهيم في تدريس قواعد اللغة العربية لطلبة الصف الأول المتوسط. وامتداداً لهذا البحث واستكمالاً له اقترحت الباحثة إجراء عدد من الدراسات والبحوث في مجال تعليم اللغة العربية، ومنها إجراء دراسة ترمي إلى تعرف أثر استعمال خريطة المفهوم في تصحيح المفاهيم البلاغية.

دراسة Asan (٢٠٠٧) (أثر استعمال خرائط المفاهيم في تحصيل تلاميذ المرحلة الخامسة في مادة العلوم).

أجريت هذه الدراسة في تركيا، على عينة بلغت (٢٣) طالباً قسموا على مجموعتين ضابطة وتجريبية، ووزع الباحث على المجموعة التجريبية أدلة و شروحات ومصورات على هيئة خرائط مفاهيم كوسائل مساندة في الدرس. كافأ الباحث بين المجموعتين وأعد اختباراً تحصيلياً من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد فضلاً عن بعض الأسئلة الشفوية، وبعد تحليل البيانات توصل الباحث إلى: تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة واستنتج عن طريق المقابلة الشفوية أن ٥٤% من الطلبة يؤكدون تنظيم أفكارهم وإدراك العلاقات من خلال استعمال أسلوب خرائط المفاهيم. (التويجري، ٢٠١١)

دراسة التويجري (٢٠١١): (أثر التعلم بأسلوب الخرائط المفاهيمية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية)

تعد هذه الدراسة من أحدث الدراسات التي اطلع عليها الباحث، وقد أجريت في محافظة بابل، في العام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) وللتحقق من أثر أسلوب الخرائط المفاهيمية وضعت الباحثة النظرية الصفرية الآتية (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين تحصيل المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب الخرائط المفاهيمية وتحصيل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاستقرائية) طبقت الباحثة هذه الدراسة بعد أن كافأت بين المجموعتين في عدد من المتغيرات، وأعدت اختباراً تحصيلياً يتألف من (٣٠) فقرة اتسم بالصدق والثبات وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصلت الباحثة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية واستنتجت الباحثة أن استعمال أسلوب الخرائط المفاهيمية أدى إلى الحصول على تعلم المفاهيم النحوية تعلماً يسهل على الطالبات مراجعة المادة وسرعة في استحضار المعلومات، وأوصت الباحثة بضرورة تصميم خرائط مفاهيمية توضع في مقدمة كل موضوع كدليل عمل للطالب والمدرس. وأوصت أيضاً بإدخال التدريسيين في دورات تربية لتدريبهم على إعداد الخرائط المفاهيمية. (التويجري، ٢٠١١).

موازنة الدراسات السابقة وجوانب الإفادة منها :

من خلال اطلاع الباحث على مناقشة الدراسات في البحوث السابقة فإنه يرى إنها اقرب الى الموازنة منها إلى المناقشة .

- كل الدراسات السابقة اعتمدت التصميم التجريبي ذا الاختبار البعدي ، إذ تباينت التصاميم التجريبية استنادا الى طبيعة المتغيرات ، فاستعملت بعض الدراسات تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي لمجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة ، مثل دراسة التميمي (٢٠٠٥) فيما استعملت الدراسات الأخرى تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي لمجموعتين ضابطة وتجريبية ، وكذلك البحث الحالي .
- اختلفت الدراسات السابقة في تناولها للمراحل الدراسية المختلفة ، فمنها ما تناول المراحل الأساسية كدراسة (Asan 2007) التي تناولت المرحلة الابتدائية ، فيما تناولت دراستا الجمالي (٢٠٠٧) والتويجري (٢٠١١) المرحلة المتوسطة ، وتناولت دراسة التميمي (٢٠٠٥) معهد إعداد المعلمات ، أما الدراسة الحالية فتناولت المرحلة الإعدادية ممثلة بالصف الخامس العلمي .
- تباينت الدراسات السابقة في تعرف أثر اسلوب الخرائط المفاهيمية في تحصيل الطلبة في عدد من الموضوعات ، فمنها ما درست قواعد اللغة العربية كدراسة التميمي (٢٠٠٥) ودراسة الجمالي (٢٠٠٧) ودراسة التويجري (٢٠١١) ، فيما تناولت دراسة (Asan 2007) مادة العلوم ، أما الدراسة الحالية فتناولت قواعد اللغة العربية .
- اغلب الدراسات السابقة استعملت الوسائل الإحصائية نفسها واعتمدت الاختبار التائي (T. Test) في استخراج النتائج ما عدى دراسة (Asan 2007) التي لم تشر الى الوسيلة الإحصائية المستعملة ، فضلا عن استعمال الدراسات السابقة لمعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كأي ، وصعوبة الفقرة وتمييزها ، اما الدراسة الحالية فتناولت الوسائل الإحصائية منها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T. Test) ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كأي ، وصعوبة الفقرة ومعامل تمييز الفقرة .
- أفاد الباحث من الدراسات السابقة أمورا عدة منها اختيار التصميم التجريبي المناسب ، ومجالات التكافؤ بين مجموعتي البحث، وصياغة الأهداف السلوكية ، وتصميم الاختبار التحصيلي وملائمته للمرحلة الدراسية ، واعتماد الطرائق المناسبة المستعملة لإيجاد الصدق ، فضلا عن اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لطبيعة البحث الحالي .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته :

- يتضمن هذا البحث عرضا للإجراءات التي اتبعها الباحث لتحقيق هدف البحث ، كاختيار التصميم التجريبي المناسب لطبيعة البحث ، ومجتمع البحث وعينته ، ومستلزمات البحث وأدواته وإجراءات تطبيق التجربة فضلا عن الوسائل الإحصائية المناسبة في معالجة البيانات ، وفيما يأتي توضيح لتلك الإجراءات .
- أولا : منهج البحث
- اعتمد الباحث على المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي ، لأنه المنهج الأكثر صلاحية وملائمة لطبيعة البحث وهدفه، وتعد عملية التصميم التجريبي امراً ضروريا في كل البحوث التربوية والتجريبية إذ يوفر للباحث سبلا كفيلا للوصول الى النتائج التي ينبغي التوصل إليها . (الزوبعي ، والغنام ، ١٩٨١ ، ص ٢٥) واعتمد الباحث هذا التصميم فجاء كما موضح في الشكل (١)

شكل (١)

ت	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار التحصيلي	الفرق بين درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي
١.	التجريبية	الخرائط المفاهيمية	التحصيل	اختبار تحصيلي بعدي	
٢.	الضابطة	الطريقة التقليدية	التحصيل	اختبار تحصيلي بعدي	

ويقصد بالمجموعة التجريبية ، هي المجموعة التي يتعرض أفرادها للمتغير المستقل (أي المجموعة التي تدرس على وفق خرائط المفاهيم) ، وبالمجموعة الضابطة ، وهي التي لا يتعرض أفرادها للمتغير المستقل وتدرس بالطريقة التقليدية .

ثانيا : مجتمع البحث . ويتكون من طلاب الصف الخامس العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية الدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٢ / ٢٠١٣ والبالغ عددهم (١٢٨٦) طالبا ، موزعين بين (١٤) مدرسة كما مبين في جدول (١)

جدول (١)

المدارس الثانوية والإعدادية في مركز مدينة الديوانية

ت	اسم المدرسة	الموقع	عدد الطلاب
١ -	إعدادية الصدرين للبنين	حي الوحدة	٨٤
٢ -	إعدادية الكرامة للبنين	حي رفعت	٧٨
٣ -	إعدادية قتيبة للبنين	حي ام الخيل	٦٦
٤ -	إعدادية ابن النفيس	حي الوحدة الأولى	٩٤
٥ -	الإعدادية المركزية للبنين	حي الفاضلية	١١٢
٦ -	إعدادية الديوانية	الحي العسكري	٨٧
٧ -	إعدادية الجواهري	حي ام الخيل	٧٢
٨ -	إعدادية الثقلين	حي الفاضلية	٨٨
٩ -	إعدادية البشير	حي الجزائر	٩١
١٠	ثانوية النهضة	حي العروبة الثانية	١٢٢
١١ -	ثانوية الرازي	حي الصناعي	٨٥
١٢ -	ثانوية أبي تراب المطورة	حي رفعت	٩٧
١٣ -	ثانوية المتميزين	صوب الشامية	١٢٣
١٤ -	ثانوية الجمهورية للبنين	صوب الشامية	٨٧

- عينة البحث : العينة هي جزء من مجتمع البحث الذي يتناوله الباحث بالدراسة ، لذا يجب ان تمثل العينة المجتمع من حيث الخصائص والصفات ، والعينة تغني الباحث عن مشقة دراسة المجتمع الأصلي بكامله (عطوي ، ٢٠٠٠ ، ص ١٤٩) وقد تم اختيار المدرسة بشكل قصدي فاختار الباحث إعدادية (الجواهري) للبنين للأسباب الآتية:

١- استعداد إدارة المدرسة ومدرس اللغة العربية للتعاون مع الباحث.

٢- احتوائها على أكثر من شعبة للخامس العلمي .

٣- قرب المدرسة من سكن الباحث.

وبعد ان تم تحديد المدرسة التي ستطبق فيها التجربة زار الباحث إعدادية (الجواهري) للبنين إذ تضم قاعتين دراسيتين للصف الخامس العلمي، وبالطريقة العشوائية البسيطة *، اختار الباحث إحدى القاعتين وهي شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية ، وتدرس بطريقة الخرائط المفاهيمية فيما اختار الباحث الشعبة (ا) لتمثل المجموعة الضابطة ، وتدرس على وفق الطريقة التقليدية وقد بلغ عدد طلاب مجموعتي البحث (٧٢) طالبا ، وبعد استبعاد الطلبة الراسيين لاملاكهم الخبرة العلمية في المادة الدراسية من العام الماضي وعددهم (١٢) طلاب من مجموعتي البحث وأصبح مجموع طلاب عينة البحث (٦٠) طالبا موزعين على مجموعتين بواقع (٣٠) طالبا للمجموعة التجريبية و(٣٠) طالبا للمجموعة الضابطة ، وجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

الشعبة	المجموعة	قبل الاستبعاد	المستبعدون	بعد الاستبعاد
ب	التجريبية	٣٧	٧	٣٠
أ	الضابطة	٣٥	٥	٣٠
المجموع		٧٢	١٢	٦٠

ثالثا : تكافؤ مجموعتي البحث .

أجرى الباحث التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية :

أ – العمر الزمني محسوبا بالشهور .
ب – درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للصف الرابع العلمي للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ .

ج- التحصيل الدراسي للآباء .

د- التحصيل الدراسي للأمهات .

حسب الباحث المتوسط الحسابي لأعمار طلاب مجموعتي البحث ، بعد ان حصل على العمر الزمني بالتعاون مع إدارة المدرسة ، فبلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (٢٠٥.٤٦) شهرا ، وبلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (٢٠٣.٥٣) ، وعند استعمال الاختبار التائي (T. Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بينهما ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٥٧) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) بدرجة حرية (٥٨) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني ، والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوبا بالشهور

المجموعة	عدد افراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٣٠	٢٠٥.٤٦	١٣.٢٦	٥٨	٠.٥٧	٢.٠١
	٣٠	٢٠٣.٥٣	١٢.٨			

ب – التحصيل الدراسي للآباء

حصل الباحث على المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للآباء عن طريق البطاقة المدرسية الخاصة بكل طالب وقسم مستوى التحصيل الدراسي للآباء الى أربع فئات (جدول ٤) وللتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث استعمل الباحث مربع (كاي ٢) والجدول (٤) يوضح ذلك .

كتب الباحث أسماء الشعب (ا ، ب) على أوراق صغيرة ووضعها في كيس ، وسحبت الورقة الأولى فكانت تحمل شعبة (ب) لتكون المجموعة التجريبية، وسحبت الورقة الثانية فكانت تحمل اسم شعبة (أ) فكانت الضابطة .

جدول (٤)

التحصيل الدراسي للآباء لطلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا ٢) الجدولية والمحسوبة

مستوى الدلالة عند ٠.٠٥	قيمة كا ٢		الدرجة الحرجة	كلية فما فوق	إعدادية ومعهد	متوسطة	يقرأ ويكتب وابتدائية	عدد أفراد المجموعة	التحصيل المجموع
	الجدولية	المحسوبة							
غير دالة	٧.٨٢	٠.٢٧٨	٣	٧	٦	٦	١١	٣٠	التجريبية
				٦	٧	٧	١٠	٣٠	الضابطة

يتضح من جدول (٤) إن مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للآباء ، وباستخدام مربع كاي أظهرت نتائج البيانات إن قيمة (كا ٢) المحسوبة (٠.٢٧٨) وهي أقل من قيمة (كا ٢) الجدولية البالغة (٧.٨٢) عند مستوى (٠.٠٥) بدرجة حرية (٣) ، وهذا يعني إن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير .

ج - التحصيل الدراسي للأمهات كفاً الباحث المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل الدراسي للأمهات بعد ان حصل على المعلومات من خلال البطاقة المدرسية لكل طالب من طلاب المجموعتين مقسما التحصيل الدراسي الى أربع فئات جدول (٥) ، وللتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة استعمل الباحث مربع كاي . والجدول (٥) يوضح ذلك

جدول (٥)

التحصيل الدراسي للأمهات لطلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا) الجدولية والمحسوبة

مستوى الدلالة	قيمة كاي		الدرجة الحرجة	كلية فاما فوق	إعدادية ومعهد	متوسطة	يقرأ ويكتب وابتدائية	عدد أفراد المجموعة	التحصيل المجموع
	الجدولية	المحسوبة							
غير دالة	٧.٨١	١.٣٦	٣	٦	٨	١١	٥	٣٠	التجريبية
				٧	٨	٩	٦	٣٠	الضابطة

يتضح من جدول (٥) إن مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأمهات ، وباستخدام مربع كاي أظهرت نتائج البيانات ، إن قيمة (كا) المحسوبة (١.٣٦) وهي أقل من قيمة (كا) الجدولية البالغة (٧.٨١) عند مستوى (٠.٠٥) بدرجة حرية (٣) .

د - درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي (٢٠١١ / ٢٠١٢)

حصل الباحث على الدرجات النهائية لطلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق من السجلات الموجودة في المدرسة بمساعدة الإدارة ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.Test) بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٥.٠٣) والانحراف المعياري (١٣.٠١) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٦٥.٢٠) والانحراف المعياري (١٥.٠٠) فوجد الباحث ان المجموعتين متكافئتان في درجات اللغة العربية اذ لم يكن الفرق ذا دلالة إحصائية ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٠٥) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) بدرجة حرية (٥٨) كما مبين في جدول (٦) .

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان لدرجات اللغة العربية لمجموعتي البحث

مستوى الدلالة عند ٠.٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	حجم العينة	المجموع
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة إحصائياً	٢.٠٠	٠.٥	٥٨	١٦٩.٣	١٣.١	٦٥.٠٣	٣٠	التجريبية
				٤	٢٢٥.٠	١٥.٠٠	٦٥.٢٠	٣٠
				٦				

مستلزمات البحث : تضمن البحث الحالي المستلزمات الآتية :

أ - تحديد المادة العلمية : حدد الباحث المادة العلمية اذ شملت (٤) موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس العلمي للفصل الدراسي ٢٠١١ / ٢٠١٢ في العراق التي يتم تدريسها في أثناء التجربة وهي على النحو الآتي :

١ - المصدر الميمي

٢ - الحال

٣ - التمييز

٤ - النعت

ب تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها: تعد صياغة الأهداف السلوكية خطوة أساسية مهمة في إعداد أي برنامج تعليمي لكونها توضح ما على المتعلم أن يحققه عند انتهائه من دراسة المحتوى التعليمي للبرنامج . (توفيق والحيلة ، ١٩٩٨ ، ٢٢٤)

ويحتوي الهدف السلوكي على نتيجة تعليمية واحدة نريد تحقيقها في المتعلم ، فتحقيق هذه النتيجة يعتمد على طبيعة الأداة المعتمدة لتحقيق هذا الهدف وعلى الظروف المحيطة بها . (البيرماني ، ٢٠٠٣ ، ص٥٨)

لذا صاغ الباحث (٤٦) هدفا سلوكيا بصيغتها الأولية معتمدا على الأهداف العامة للمادة ، ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة ، موزعة على المجال المعرفي لتصنيف بلوم ، (التذكر، الفهم، التطبيق)، ثم عرض الباحث الأهداف السلوكية على نخبة من السادة الخبراء المتخصصين والمحكمين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، ملحق(١) للتأكد من صياغة الأهداف السلوكية والمستوى الذي تقيسه ، وفي ضوء آراء الخبراء والمتخصصين، عدل الباحث عددا من الأهداف السلوكية وحذف البعض الآخر منها ، والتي لم تبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمدها الباحث وهي (٨٠ %) من موافقة الخبراء ، وبذلك أصبحت الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (٤٤) هدفا سلوكيا ملحق (٢)

ج -إعداد الخطط التدريسية : الخطط التدريسية هي مجموعة من الإجراءات التنظيمية المكتوبة والتدابير التي يتخذها المدرس ، وهي وسيلة وليست غاية ، وتنسم بالمرونة والاستعداد للتعديل والتطوير حسب متطلبات التدريس . (زيتون ، ٢٠٠١ ، ص٢٦٤) .

ومن هنا فالمدرس بحاجة الى التخطيط المسبق لعمله داخل الصف فالخطة التدريسية تقلل من أعباء المدرس إثناء الحصة الدراسية وتقل الخلل بمجريات الدرس من قبل بعض الطلاب وتزيل الملل والسأم اللذين ينتابان الطلاب نتيجة لسوء مجريات الدرس ومن ثم تسهم في خفض حجم التسرب بنوعية النفسي والفسولوجي . (البيرماني ، ٢٠٠٣ ، ص١٨١-١٨٢) . لذا اعد الباحث خططا تدريسية لتدريس الموضوعات المختارة من كتاب (قواعد اللغة العربية) المقرر لطلاب الصف (الخامس العلمي) في ضوء الأهداف السلوكية المصوغة للمادة التعليمية على وفق استعمال (الخرائط المفاهيمية) بالنسبة للمجموعة التجريبية ، والطريقة الاعتيادية بالنسبة للمجموعة الضابطة ، وتم عرض هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها ملحق (٢) وبعد إجراء بعض التعديلات اليسيرة بناء على رأي الخبراء وملاحظاتهم اعد الباحث الخطط للموضوعات التي تدرس في إنشاء مدة تطبيق التجربة، ملحق (٣) .

خامسا : تطبيق التجربة :

درس الباحث الموضوعات المحددة من كتاب قواعد اللغة العربية نفسها للشعبتين (أ، ب) بالاستعانة بمدرس اللغة العربية في إعدادية (الجواهري) * بعد ان وضح له كيفية تدريس الموضوعات المحددة بالاعتماد على طريقة (الخرائط المفاهيمية) وبمعدل موضوع واحد في الأسبوع لكل شعبة ابتداء من ٢٠١٣/١١/٣ ولغاية ٢٠١٣/١١/٢٨

سادسا : أداة البحث : (الاختبار التحصيلي)

لغرض تحقيق هدف البحث الحالي اعد الباحث اختبارا تحصيليا ، اذ تعد الاختبارات التحصيلية إحدى الوسائل المهمة في تقييم تحصيل الطالب ، والاختبارات الموضوعية واحدة من أنواع الاختبارات التحصيلية وأفضلها لأن إجابات الطلاب لا تتأثر بقدراتهم اللغوية والكتابية والأسلوب والخطط وغيرها . (الغريب ، ١٩٩٦ ، ص٨١) . كما تمتاز الاختبارات الموضوعية بثبات عال ، وبموضوعية التصحيح ، فالمدرس عند تصحيحه لهذه الاختبارات محدد بموضوع إجابتها دون أية فرصة لتدخل ميوله أو رغبته الشخصية في تقدير صحتها أو قيمتها(حمدان،

١٩٨٦، ص ١٢). وتحقيقاً لهذا الغرض أعد الباحث اختباراً تحصيلياً يتكون من (٣٢) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ، وقد مر الاختبار بخطوات عدة ، وهي على النحو الآتي :

أ - إعداد الخريطة الاختيارية (جدول المواصفات)

تتطلب الاختبارات التحصيلية وضع جدول المواصفات يضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسية للمادة ، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها وبحسب الأهمية النسبية لكل منها ، فضلاً عن أنها من متطلبات صدق المحتوى (زاير، ١٩٩٩، ص ١٢٢) ولأجل ذلك أعد الباحث جدول مواصفات للموضوعات التي ستدرس في التجربة وقد شملت (٤) موضوعات وهي ضمن مادة قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها لطلبة الصف الخامس العلمي ، والأهداف السلوكية للمستويات الثلاث الدنيا في المجال المعرفي من تصنيف بلوم (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق) ، وقد حسب أوزان محتوى الموضوعات في ضوء أعداد الصفحات ، وحسبت أوزان مستويات الأهداف اعتماداً على عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى بحسب أهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للأهداف، وقد اتبع الباحث في حساب نسبة أهمية المحتوى و نسبة أهمية مستويات الأهداف ، وعدد الفقرات لكل خلية كما يأتي:-

$$١- \text{نسبة أهمية محتوى الموضوعات} = \frac{\text{عدد صفحات الموضوع الواحد}}{\text{العدد الكلي للصفحات}}$$

$$٢- \text{نسبة أهمية مستويات الأهداف السلوكية} = \frac{\text{عدد الأهداف السلوكية للمستوى الواحد}}{\text{العدد الكلي للأهداف السلوكية}}$$

٣- عدد الفقرات لكل خلية = العدد الكلي للفقرات × نسبة أهمية المحتوى × نسبة أهمية الهدف (عودة ، ١٩٨٨ ص ١٤٨).، وحدد عدد فقرات الاختبار بـ (٣٢) فقرة موضوعية وزعت على خلايا مصفوفة (جدول المواصفات). والجدول (٧) يبين ذلك

جدول (٧)

الموضوعات	عدد الصفحات	وزن المحتوى	عدد الأهداف			عدد الفقرات الكلي
			تذكر %٣٤	فهم %١١	تطبيق %٥٥	
المصدر الميمي	٦	%٢١	٥	١	٥	٦
الحال	٥	%١٨	٣	١	٨	٦
التمييز	٧	%٢٥	٥	٢	٦	٨
النعته	١٠	%٣٦	٢	١	٥	١٢
المجموع	٢٨	%١٠٠	١٥	٥	٢٤	٣٢

ب - صياغة فقرات الاختبار : لتحقيق هدف البحث أعد الباحث اختباراً لقياس البنى المعرفية لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مادة قواعد اللغة العربية إذ صاغها الباحث في ضوء الأهداف السلوكية ومستوياتها ، ومحتوى المادة التي تم تدريسها أثناء مدة التجربة، واقتصر تصميم الاختبار على المستويات الثلاث الأولى على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي وهي (التذكر ، الفهم ، التطبيق) وقد تم اختيار هذه المستويات بوصفها المستويات الأساسية التي يتم التركيز عليها في تدريس قواعد اللغة العربية والتي تجعل الطالب قادراً على حل التمرينات والتدريبات والأسئلة التقويمية لمحتوى المادة الدراسية ، فضلاً عن ان معرفة الطالب لهذه المستويات يحقق وظيفة اللغة واستعمالها بشكل سليم .

ويتكون الاختبار من (٣٢) فقرة اختباريه من نوع الاختيار من متعدد وتمثل الفقرة سؤال و(٤) بدائل ، وتم عرض الاختبار على عدد من السادة الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ملحق (٢) ، ومن خلال آرائهم القيمة وتوجيهاتهم تم تعديل بعض الفقرات من حيث الصياغة ، ودمج البعض الآخر منها ليصل الاختبار الى صيغته النهائية ، ملحق (٤) .

ج - تعليمات الاختبار :

أ - تعليمات الإجابة : صاغ الباحث تعليمات الاختبار وكيفية الإجابة عن كل فقرة من خلال التعليمات التي ذكرت في ورقة الاختبار ملحق (٤) .

ب - تعليمات التصحيح : خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة ، وصفرا للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة ، وعملت الفقرة المتروكة معاملة الفقرة غير الصحيحة ، وبذلك أصبحت الدرجة الكلية (٣٢) درجة ، وتم توضيحها في تعليمات الاختبار ملحق (٤) .

سادسا : صدق الاختبار :

الصدق هو ان يقيس الاختبار ما وضع لقياسه ، بمعنى ان الاختبار الصادق اختبار يقيس الوظيفة التي يزعم انه يقيسها ولا يقيس شيئا آخر بدلا منها ، أو بالإضافة إليها . (ملحم ، ٢٠٠٢ ، ص٢٦٦) . ولكي يكون الاختبار صادقا ومناسبا للأهداف السلوكية التي صمم من اجل تحقيقها استعمل الباحث نوعين من الصدق هما:

أ - صدق المحتوى : يعد صدق المحتوى من أكثر أنواع الصدق صلاحية للاستعمال خاصة ما يتعلق منها في حالات قياس التحصيل الصفي والتحصيل الأكاديمي والمهارات الفردية ، وحتى نتأكد من تحقيق صدق المحتوى ، فلا بد ان يكون ممثلا لمحتوى التعلم الذي يشمل عادة على الموضوعات والعمليات المعرفية ، فإذا حقق اختبارا ما مستوى عاليا من الصدق ، فان هذا يشير الى أنه يمثل المحتوى الذي يدور حوله التقويم . (ملحم ، ٢٠٠٢ ، ص٢٦٧) . ولكي يكون الاختبار صادقا فقد اعد الباحث الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات) من اجل تحقيق تمثيل الفقرات الاختبارية لمحتوى المادة الدراسية والأهداف السلوكية .

ب - الصدق الظاهري : وهو الصدق الذي يتم التوصل إليه من خلال حكم مختص على درجة قياس الاختبار للسمة المقاسة . (عودة والخليلي ، ١٩٩٣ ، ص٣٧٠) . وان الاختبار يمكن عده صادقا إذا تم عرضه على عدد من المتخصصين أو الخبراء في المجال الذي يقيسه الاختبار ، وحكموا بأنه يقيس السلوك الذي وضع لقياسه بكفاية . (الزبيد وهشام ، ٢٠٠٥ ، ص١٤٣) .

لذا عرض الباحث الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ملحق (١) لإبداء آرائهم بالنسبة لمواقف الاختبار وفقراته ، وقد تم الأخذ بآراء السادة الخبراء والمحكمين في إعادة صياغة بعض الفقرات وتبديل البعض الآخر منها ، وقد حصلت الموافقة على صلاحية فقرات الاختبار .

ثامنا : التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

لأجل الكشف عن وضوح تعليمات الاختبار وفقراته ، وصياغتها ، والوقت المستغرق للإجابة ، وتحليل الفقرات إحصائيا ، تم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الخامس العلمي في (ثانوية النهضة للبنين) في يوم ٤ / ١٢ / ٢٠١٣ ، وفي ضوء تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وإشراف الباحث نفسه على التطبيق تبين ان تعليمات الاختبار وفقراته كانت واضحة ، وان متوسط وقت الإجابة على الاختبار كان (٣٤) دقيقة ، وتم تحديد متوسط الوقت اللازم للاختبار باعتماد المعادلة الآتية :

الزمن الذي استغرقه الطالب الأول+الزمن الذي استغرقه الطالب الثاني+ الثالث+الرابع

متوسط الوقت = -----

عدد الطلبة الكلي

تحليل فقرات الاختبار: تعد عملية تحليل فقرات الاختبار من العمليات التي يستخدمها المدرس في فحص الفقرات ، وتحديد مدى جودتها وفعاليتها . (علام ، ٢٠٠٦ ، ص ٢٥١) وبعد تصحيح الباحث

إجابات طلاب العينة الاستطلاعية ، رتب درجات الطلاب تنازليا ، واختار العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (٢٧ %) بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة (العجيلي وآخرون ، ٢٠٠١ ، ص٦٩) ، فكانت أعلى درجة بين درجات المجموعة العليا (٣٠) درجة ، فيما كانت اقل درجة من بين درجات المجموعة الدنيا (١٧) درجة ، ثم حسب الباحث معامل الصعوبة وقوة التمييز على النحو الآتي :

معامل صعوبة الفقرة :

يعرف معامل الصعوبة بأنه نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة (عودة ، ١٩٩٣ ، ص٢٨٩) والغرض من حساب معامل صعوبة الفقرات هو اختيار الفقرات المناسبة ، وحذف الفقرات السهلة جدا أو الصعبة جدا (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ ، ص٧٧) . وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد انها تتراوح بين (٠.٣٢ - ٠.٦٦) ينظر ملحق (٥) وتعد فقرات الاختبار جميعها مقبولة ويشير بلوم (Bloom) ان فقرات الاختبار تعد جيدة إذا تراوحت في معدل صعوبتها بين (٢٠) و (٨٠) . (Bloom ; 1971 ; p 66 ;) . وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها مقبولة قوة تمييز الفقرة :

تعني قوة تمييز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين الطلاب الذين يتمتعون بقدر اكبر من المعارف والطلاب الأقل قدرة في مجال معين من المعارف . (ملحم ، ٢٠٠٢ ، ص٢٣١) . وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة ، وجد ان تمييزها ينحصر بين (٠.٤٤) و (٠.٥٥) ينظر ملحق (٥) ، إذ أكد (عودة ، ٢٠٠٢ ، ص٢٩٨) بأن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٣٠ %) فأكثر . وبذلك تعد فقرات الاختبار جميعها مقبولة لان قوتها التمييزية اكبر من (٣٠ %) لذا ابقى الباحث عليها جميعا . ثبات الاختبار :

ان ثبات الاختبار أو الأداة يعني أن تعطي هذه الأداة النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقها على الأفراد أنفسهم وفي الوقت نفسه . (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٣٠) ، وهذا يعني ان أدوات القياس تصبح على درجة عالية من الدقة ، والإتقان ، والاتساق . (الإمام وآخرون ، ١٩٩٠ ، ص١٤٥) وحسب الباحث ثبات فقرات الاختبار التحصيلي بطريقة التجزئة النصفية ، إذ جزئت فقرات الاختبار الى نصفين ، الأول يضم درجات الفقرات الفردية ، والنصف الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون استخرج الثبات ، إذ بلغ (٠.٧٩) ، وبما ان حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية لا تقيس التجانس الكلي للاختبار لأنه يمثل نصف الدرجات ، لذا فهو معامل ثبات لنصف الاختبار ، عندها صحح معامل الثبات لاستعمال معادلة سبيرمان ، براون فكان معامل الثبات (٠.٨٨) ، وهو معامل ثبات عالي وجيد بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة ، إذ ان معامل الثبات يعد جيدا اذا بلغ (٦٨ %) فأكثر (أبو علام ، ١٩٨٩ ، ص٤٣٤) . وبذلك عد الاختبار صالحا وجاهزا للتطبيق بصورته النهائية . ثبات التصحيح :

للتحقق من ثبات تصحيح الاختبار اختار الباحث عشوائيا (٢٠) استمارة من استمارات الإجابة لمجموعتي البحث البالغ عددها (٦٠) استمارة ، وقد شكلت نسبة قدرها (٣٣ %) من المجموع الكلي للاستمارات واستخرج الباحث ثبات تصحيح الاختبار بطريقتين هما :

- ١ - الثبات عبر الزمن : لإيجاد ثبات تصحيح الاختبار عبر الزمن ، قام الباحث بتصحيح الاستمارات وبعد مضي أسبوعين أعاد تصحيحها وباستعمال معادلة (بيرسون) بلغت درجة الاتساق بين تصحيحي الباحث مع نفسه عبر الزمن (٩٧ %) وكما مبين في جدول (٨)
- ٢ - الثبات عبر المصححين : لاستخراج ثبات تصحيح الاختبار عبر المصححين ، صححت الاستمارات نفسها من قبل احد الأساتذة* ، وجرى الاتفاق معه على حجب الدرجة وعدم وضع

إشارات وعلامات ، وباستخدام معادلة (بيرسون) بلغت درجة الاتساق بينه وبين الباحث الآخر (٩٣%) وكما مبين في جدول (٨) .

جدول (٨)

درجة الاتساق في تصحيح الاختبار عبر الزمن ولبن المصححين

ت	نوع الثبات	درجة الثبات
١-	الباحث مع نفسه	٩٧%
٢-	الباحث مع آخر	٩٣%

- تطبيق الأداة بصيغتها النهائية :

بعد الانتهاء من تطبيق التجربة ، قام الباحث بتطبيق أداة البحث بصيغتها النهائية وهي الاختبار التحصيلي ، بعد ان اخبر الباحث مجموعتي البحث بذلك . وعند حلول الموعد الموافق (٢٠١٣/١٢/٤) هياً الباحث وبالتعاون مع مدرس اللغة العربية القاعة الامتحانية ، اذ طبق الاختبار في قاعة واحدة لكلتا المجموعتين ، واشرف الباحث بنفسه على سير الاختبار بالتعاون مع مدير المدرسة ومدرس اللغة العربية ، وذلك للمحافظة على سلامة التجربة ، وقد تم جمع أوراق الاختبار بعد الانتهاء من الامتحان لغرض تصحيح إجابات الطلاب .

تاسعا : الوسائل الإحصائية :

١ -الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين :

استخدم للتكافؤ بين المجموعتين وفي الاختبار البعدي لغرض حساب دلالة الفرق بينهما.

$$س١ - س٢$$

$$= \frac{(س١ - س٢) \sqrt{\frac{س١ + س٢}{٢}}}{\sqrt{\frac{س١}{ن١} + \frac{س٢}{ن٢}}}$$

٢- معامل ارتباط بيرسون : (Penrson)

استخدم لحساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي البعدي بطريقة التجزئة النصفية :

$$ن \text{ مج } س١ \text{ ص} - (\text{ مج } س٢) (\text{ مج } ص)$$

$$= \frac{[ن \text{ مج } س١ - ٢ (\text{ مج } س٢)] [ن \text{ مج } ص - ٢ (\text{ مج } ص)]}{\sqrt{[ن \text{ مج } س١ - ٢ (\text{ مج } س٢)] [ن \text{ مج } ص - ٢ (\text{ مج } ص)]}}$$

٣ - معادلة سبيرمان - براون :

استخدمت لتصحيح معامل ثبات الاختبار التحصيلي البعدي بطريقة التجزئة النصفية .

$$ر٢$$

$$\text{رث} = \frac{ر٢}{ر١ + ١}$$

م . ضرغام سامي

٤ - مربع كاي (٢كا)

استعمل لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات .

(ل - ق) ٢

كأ = مج -----

(البياتي ، وزكريا ، ١٩٧٧ ، ص ٢٩٣)

ق

٤_ معامل صعوبة الفقرة :

استخدمت هذه المعادلة لمعرفة مستوى الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

م

ص = -----

ك

٥ - معادلة قوة التمييز :

استخدمت لمعرفة قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

م ع - م د

ت = -----

(الظاهر، وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ص ١٥٨)

٢/ ك

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها :

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها فضلاً عن الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي توصل إليها الباحث في ضوء نتائج بحثه .

عرض النتائج :

بعد تطبيق اختبار التحصيل على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وتصحيح إجاباتهم عن فقرات الاختبار ، وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق اسلوب الخرائط المفاهيمية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية) ، وبعد تحليل النتائج كان متوسط درجات المجموعة التجريبية (٢٧,٧٣) درجة في حين كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٥,٣) (درجة ملحق (٦) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسط درجات المجموعتين ، اتضح ان الفرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٥,١٢) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) بدرجة حرية (٥٨) كما مبين في الجدول (٩)

جدول (٩)

نتائج الاختيار التائي لدرجات طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	٢	٥,١٢	٥٨	١,٣٤	٢٧,٧٣	٣٠	التجريبية
				٢,١٦	٢٥,٣	٣٠	الضابطة

واستناداً إلى النتائج التي تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية ، رفضت الفرضية الصفرية ، وقبلت الفرضية البديلة ، أي ان هناك

فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون قواعد اللغة العربية بأسلوب الخرائط المفاهيمية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية .

تفسير النتائج :

من خلال استعراض النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي ، يتضح لنا أهمية أسلوب الخرائط المفاهيمية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية لطلاب الصف الخامس العلمي ، ويرى الباحث ان تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق اسلوب الخرائط المفاهيمية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية قد يعزى الى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :

- ١- يساعد أسلوب خرائط المفاهيم في شد انتباه الطلاب وإثارة اهتمامهم للدرس ، ويحرك دافعيتهم نحو دراسة المادة مما يجعل دروس القواعد أكثر حيوية ونشاط .
- ٢- إن استعمال خريطة المفهوم في تدريس مفاهيم قواعد اللغة العربية قد ساعد كلاً من المدرس والطلاب في التركيز على الأفكار الرئيسية للموضوع المراد تدريسه ، وذلك لأن خريطة المفهوم تقدم ملخصاً للمادة العلمية المدروسة. (الزغبى ، ١٩٩٢ ، ص١١٦-١١٧) .
- ٣- إن التفكير في إيجاد العلاقات المنطقية بين المفاهيم النحوية يدفع الطلبة إلى المقارنة بين هذه المخططات وما موجود في بنيتهم المعرفية السابقة وبالتالي تصحيح ما هو خاطئ منها. مما جعل الطلاب يتفاعلون معه من خلال التحضير للدرس.
- ٤- تساعد الخريطة المفاهيمية على جعل تلخيص المادة ، وتقنين المعلومات والحقائق والأفكار ، وهذا جعل المادة أكثر تركيزاً وأسهل فهماً مما جعل التعليم أكثر متعة وإبداعاً لدى الطلبة .
- ٥- شجعت خريطة المفاهيم الطلاب على التفاعل داخل الصف الدراسي وتتفق مع ما دعت إليه التربية الحديثة من جعل الطالب محور العملية التعليمية وتتفق نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة التي توصلت الى فاعلية اسلوب خرائط المفاهيم في العملية التعليمية .

المصادر والمراجع :

القرآن الكريم

- ١- إبراهيم عبد العليم . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط٦ ، دار المعارف بمصر، القاهرة ١٩٧٢ .
- ٢- أبو علام ، أبو علام ، رجاء محمود ، مدخل إلى مناهج البحث التربوي ، ط ١ ، الكويت ، مطبعة الفلاح ، ١٩٨٩ م .
- ٣- إدريس ، رعدة . اثر استخدام الخرائط المفاهيمية على التحصيل العلمي واكتساب العمليات لدى طلبة الصف السادس الأساس في مادة العلوم العامة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، ١٩٩٥ ، (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ٤- الإمام ، مصطفى محمود وآخرون . التقويم والقياس ، دار الحكمة ، جامعة بغداد، العراق ، ١٩٩٠ .
- ٥- أمبو سعدي ، عبد الله بن خميس ، والعريمي ، باسمه بنت عبد العزيز . المنظمات المعرفية (التخطيطية) مفاهيم وتطبيقات ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ٢٠٠٨ .
- ٦- البجة، الدكتور عبد الفتاح حسن. أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية العليا، ط١، دار الفكر للطباعة والتوزيع، ١٩٩٩م.
- ٧- البيرماني، تركي خباز. التدريس ، أسسه، فلسفته، أهدافه، تقنياته، كلية التربية ن جامعة بابل ، ٢٠٠٣ .
- ٨- التميمي، ميسون علي جواد. أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات في بغداد، جامعة بغداد، كلية التربية(٢٠٠٥) دراسة دكتوراه غير منشورة.
- ٩- وفيق احمد مرعي ومحمد محمود الحيلة ، (١٩٩٨) : طرائق التدريس العامة ، عمان ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- ١٠- النويجري، زينب عدنان ناظم. أثر التعلم بأسلوب الخرائط المفاهيمية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية، جامعة بابل، كلية التربية (٢٠١١) رسالة ماجستير غير منشورة.
- ١١- الجمالي، خمائل شامل غانم، أثر استعمال خريطة المفهوم في تصحيح مفاهيم قواعد، اللغة العربية المغلوطة لدى طالبات الصف الأول المتوسط كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد ٢٠٠٧ (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ١٢- حمدان ، محمد زياد ، تقييم التحصيل ، اختبارات وعملياته وتوجيه التربية المدرسية ، دار التربية الحديثة ، عمان ، الأردن ، ١٩٨٦ .
- ١٣- الخليلي ، خليل يوسف وآخرون، مفاهيم العلوم العامة والصحة في الصفوف الأربعة الأولى. ط ١ ، مطابع وزارة التربية والتعليم ، اليمن ، ١٩٩٥ م
- ١٤- الدناوي، مؤيد أسعد. استراتيجيات تدريس التربية الإسلامية، أربد، ٢٠٠٩ .

- ١٥- الركابي، جودت. طرق تدريس اللغة العربية. ط١٠، دار الفكر المعاصر، دمشق، ٢٠٠٥م
- ١٦- زاير، سعد علي. اثر أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية والاحتفاظ به في قواعد اللغة العربية، جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد، ١٩٩٠. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)
- ١٧- الزغبى، طلال. اثر البنية المفاهيمية لمعلمي المرحلة الأساسية في استراتيجيات تدريسهم ومستوى البنية المفاهيمية لطلبتهم، (أطروحة دكتوراه) الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٩٢م.
- ١٨- زيتون، حسن حسين. تصميم التدريس رؤية منظومية، سلسلة أصول التدريس، ط٢، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠١.
- ١٩- الزويبي، عبد الجليل وآخرون. الاختبارات والمقاييس النفسية، الموصل، ١٩٨١
- ٢٠- الزويبي، عبد الجليل إبراهيم و محمد الغنام (١٩٨١) مناهج البحث في التربية، الجزء الأول، مطبعة جامعة بغداد .
- ٢١- الزبيد، نادر فهمي، وعلبان، هشام عامر. مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط٣، دار الفكر، الأردن، ٢٠٠٥.
- ٢٢- السامراني، إبراهيم. في فقه اللغة المقارن. ط٢، بيروت، ١٩٧٨م
- ٢٣- سعيد، عبد الوارث. في إصلاح النحو العربي، دار العلم للملايين، الكويت، ١٩٨٥.
- ٢٤- سلام، علي. ١٩٩٩. مظاهر تدني مستوى الأداء اللغوي لطلاب التعليم العام. وأسبابها، ومقترحات لعلاجها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٦٠)
- ٢٥- سمك، محمد صالح. فن تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، مطبعة النهضة المصرية، ١٩٦١
- ٢٦- السيفي، راضي رحمة. اثر أسلوبيين تدريسيين في تحصيل التلاميذ في الإملاء. جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٨٠م (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ٢٧- ظافر، محمد إسماعيل ويوسف حمادي. التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر، الرياض، ١٩٨٤
- ٢٨- طعيمة، رشدي احمد، ومحمد السيد مناع. تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠.
- ٢٩- عاشور، راتب قاسم و محمد فواد الحوامدة. أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر، الأردن، ٢٠٠٣.
- ٣٠- عبادة، محمد إبراهيم. النحو التعليمي في التراث العربي، بلا مكان طبع وبلا مطبعة، ١٩٨٧م.
- سيرة للنشر، الأردن.
- ٣١- عبد الرحمن، عائشة، إغتتا والحياة. الطبعة الأولى. القاهرة. دار المعارف. ١٩٦٧
- ٣٢- العجيلي، صباح حسين، وآخرون. مبادئ القياس والتقويم التربوي، مكتب احمد الدباغ للطباعة والاستنساخ، بغداد، العراق، ٢٠٠١م.
- ٣٣- عطوي، جودت عزت. أساليب البحث العلمي، مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٠.
- ٣٤- علام، صلاح الدين محمود. الاختبارات والمقاييس التربوية، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٦.
- ٣٥- عودة، احمد سليمان و خليل يوسف الخليلى. الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٩٣.
- ٣٦- عودة، أحمد سليمان. القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط١، المطبعة الوطنية، الأردن، ٢٠٠٢م.
- ٣٧- الغريب، رمزية. التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧.
- ٣٨- فضل الله، محمد رجب. الإتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية. ط١،
- ٣٩- قطامي وآخرون. تصميم التدريس، ط٣، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٨.
- ٤٠- قلادة، فؤاد سليمان. الأساسيات في تدريس العلوم، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، مصر، ١٩٨٧.
- ٤١- محمد، محمد يونس علي. أزمة اللغة ومشكلة التخلف في بنية العقل العربي المعاصر، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها، ج١٧، ع٢٩٤، صفر ١٤٢٥هـ
- ٤٢- النجدي، احمد، وعلي راشد، ومنسى عبد الهادي. طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم، القاهرة، ٢٠٠٢.
- ٤٣- النشواتي، عبد المجيد. علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، ١٩٨٤.
- ٤٤- نوافك، جوزيف. تعلم كيف تتعلم، ترجمة صبحي أبو جلاله وأحمد القذافي، جامعة الخليج، سرت، ليبيا، ١٩٩١
- ٤٥- الهاشمي، عابد توفيق. الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية، مطبعة الإرشاد، بغداد، ١٩٧٢.
- ٤٦- الهاشمي، عابد. الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية، الطبعة الثالثة، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٣
- ٤٧- وزارة التربية. المرشد المهني للمدارس والمعاهد المركزية في العراق، بغداد، ١٩٨٨.
- ٤٨- يونس، فتحي علي و محمود كامل النافعة. أساسيات تعلم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧٧.

- 1- Jegede, J.O., Alaiyemola, F.F. & Okebukola, P.A. (1990). The effect of concept mapping on students' anxiety and achievement in biology. *Journal of Research in Science Teaching*, 27, 951-960
- 2- Novak J. & Gowin D. (1986) *Learning How to Learn*, Cambridge University Press, London.
- 3- Bloom, B. S. and others. (*Handbook on formative and summative evaluation of student learning*), New York, Mc. Hill, 197

ملحق (١)
بسم الله الرحمن الرحيم

م / الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم ب (اثر الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة قواعد اللغة العربية) . وقد اعد الباحث أهدافا سلوكية لموضوعات (المصدر الميمي ، والحال ، والتمييز ، والنعت) من كتاب قواعد اللغة العربية على وفق المستويات الثلاثة الأولى (تذكر – فهم – تطبيق) بحسب تصنيف بلوم للمجال المعرفي ونظرا للتعديلات والحذف الذي طرأ عليها من جانب الخبراء ، فقد أصبح عدد الأهداف السلوكية (٤٤) هدفا وهي على النحو الآتي :

الموضوع : المصدر الميمي، جعل الطالب قادرا على أن :

ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١-	يعرف المصدر الميمي	معرفة			
٢-	يتعرف صياغة المصدر الميمي من الفعل الثلاثي على وزن (مفعَل)	معرفة			
٣-	يمثل بكلمات للفعل الثلاثي على وزن (مفعَل)	تطبيق			
٤-	يميز بين الفعل الثلاثي الصحيح الآخر والمعتل الآخر	فهم			
٥-	يتعرف الفعل المضعف	معرفة			
٦-	يمثل بكلمات للفعل المضعف	تطبيق			
٧-	يتعرف صياغة المصدر الميمي من الفعل الثلاثي على وزن (مفعَل)	معرفة			
٨-	يمثل بكلمات للفعل الثلاثي على وزن (مفعَل)	تطبيق			
٩-	يتعرف صياغة المصدر الميمي من الفعل غير الثلاثي	معرفة			
١٠-	يعرب المصدر الميمي في جملة تعطى له	تطبيق			
١١-	يعين المصدر الميمي ويذكر وزنه وفعله	تطبيق			

الموضوع : الحال ، جعل الطالب قادرا على أن :

ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١-	يتعرف الحال وصاحب الحال	معرفة			
٢-	يعدد انواع الحال	معرفة			
٣-	يميز بين الحال المشتقة والحال الجامدة	فهم			
٤-	يستعمل الحال المفردة في جملة مفيدة	تطبيق			
٥-	يستعمل الجملة الاسمية والجملة الفعلية في جملة مفيدة	تطبيق			
٦-	يستعمل شبه الجملة من الجار والمجرور في جملة مفيدة	تطبيق			
٧-	يتعرف مسوغات مجيء الحال جامدة	معرفة			
٨-	يستعمل الحال الموصوفة في جملة مفيدة	تطبيق			

			تطبيق	يستعمل الحال الدالة على المفاعلة في جملة مفيدة	٩-
			تطبيق	يستعمل الحال الدالة على التسعير في جملة	١٠-
			تطبيق	يستعمل الحال الدالة على التشبيه في جملة مفيدة	١١-
			التطبيق	يستعمل الحال الدالة على التفصيل والترتيب في جملة مفيدة	١٢-

الموضوع : التمييز ، جعل الطالب قادرا على أن :

ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١-	يتعرف التمييز وانواعه	معرفة			
٢-	يتعرف نوعي التمييز المفرد والجملة	معرفة			
٣-	يفرق بين التمييز المفرد وتمييز الجملة	فهم			
٤-	يبين مواضع التمييز الملفوظ (المفرد)	معرفة			
٥	يستعمل تمييز العدد في جملة مفيدة	تطبيق			
٦-	يستعمل تمييز المساحة في جملة مفيدة	تطبيق			
٧-	يبين مواضع التمييز الملحوظ (الجملة)	معرفة			
٨-	يستعمل التمييز المنقول عن الفاعل في جملة	تطبيق			
٩-	يستعمل التمييز المحول عن المفعول به في جملة مفيدة	تطبيق			
١٠-	يستعمل التمييز المحول عن المبتدأ في جملة	تطبيق			
١١-	يستعمل التمييز غير المنقول عن شيء في جملة مفيدة	تطبيق			
١٢-	يبين مواضع التمييز المجرور بحرف الجر	معرفة			
١٣-	يفرق بين التمييز والحال	فهم			

الموضوع : النعت (الصفة) ، جعل الطالب قادرا على أن :

ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١-	يعطي تعريفا للنعت	فهم			
٢-	يعدد انواع النعت	معرفة			
٣-	يتعرف نوعي النعت الحقيقي و السببي	معرفة			
٤-	يستعمل النعت الحقيقي المفرد في جملة مفيدة	تطبيق			
٥-	يستعمل النعت الظرف في جملة مفيدة	تطبيق			
٦-	يستعمل النعت الجار والمجرور في جملة	تطبيق			
٧-	يستعمل نعت الجملة الفعلية والاسمية	تطبيق			

				في جملة مفيدة
			تطبيق	يعرب جملة النعت السببي

ملحق (٢)

أسماء السادة الخبراء والمتخصصين الذين استعان بهم الباحث لأعداد بحثه، مرتبة أسماؤهم بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية.

الاسم واللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
أ.د عبد الله حبيب	اللغة العربية	كلية التربية/ جامعة القادسية
أ. د فاضل ناھي عبد عون	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية/ جامعة القادسية
أ. د لطيف حاتم الزاملی	لغة عربية	كلية التربية/ جامعة القادسية
أ.م.د سعاد كریدي	لغة عربية	كلية التربية/ جامعة القادسية
أ. م. خالد عبد فزاع	لغة عربية	كلية التربية/ جامعة القادسية
م. د. مكي فرحان	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية/ جامعة القادسية
م. صادق عباس	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية/ جامعة القادسية
م. ضرغام سامي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية/ جامعة القادسية
م. محمد جفات	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية/ جامعة القادسية
م . م محمد حمزة	مشرف اختصاصي/ اللغة العربية	تربية الديوانية
المدرس احمد محمد كاظم	مدرس الإعدادية المركزية	تربية الديوانية

ملحق (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

م / استبانہ آراء المحكمين بشأن صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل : -----المحترم

تحية طيبة . . .

يدرس الباحث (اثر الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة قواعد اللغة العربية) . ومن متطلبات البحث إعداد خطط تدريسية ملائمة لتدريس مادة قواعد اللغة العربية ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال يود الباحث الاستئارة بأرائكم السديدة بالحكم على مدى ملائمة الخطط التدريسية وصلاحيتها ، وإضافة ما ترونه مناسباً .

ولكم فائق الشكر والامتنان

خطة أنموذجية لتدريس موضوع التمييز لطلاب المجموعة التجريبية على وفق اسلوب الخرائط المفاهيمية

اليوم والتاريخ :

المادة: قواعد اللغة العربية

الصف : الخامس العلمي

الموضوع: التمييز

الأهداف

الأهداف العامة:

- ١- تنمية قدرة الطلبة على معرفة الفرق بين تركيب وآخر.
- ٢- تمكين الطلبة من فهم الجملة وأدواتها ومعرفة اثر صياغتها وتحديد معناها.
- ٣- تمكين الطلبة من التمييز الدلالي بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة.
- ٤- تمكين الطلبة من التعبير الدقيق ومن استعمال التراكيب والأدوات الملائمة.

- ٥- تنمية الثروة اللغوية لدى الطلبة من خلال الأمثلة والشواهد والنصوص.
- ٦- تكوين عادات لغوية سليمة من خلال ضبط حركات الكلمات في حالتها التلغظ والكتابة. (جمهورية العراق، ١٩٩٠، ص ١٢)
- الهدف الخاص: تدريس موضوع التمييز .
- الاهداف السلوكية: جعل الطالب قادراً على أن:

- ١- يعرف التمييز
- ٢- يعدد أنواع التمييز
- ٣- يميز بين التمييز المفرد (الملفوظ) وتمييز الجملة (الملحوظ)
- ٤- يضبط بالشكل التمييز
- ٥- يعرب جملة التمييز
- ٦- يمثل بجملة للتمييز المفرد
- ٧- يمثل بجملة لتمييز الجملة
- ٨- يفرق بين التمييز والحال
- ٩- يستخرج التمييز من نص او جمل تعطى له

الوسائل التعليمية : الكتاب المقرر ، اللوحة والاقلام الملونة .
خطوات الدرس :

التهييد : وهو الخطوة الأولى لاثارة انتباه الطلاب وتهيئة أذهانهم للدرس الجديد من خلال استرجاع معلومات الدرس السابق .

الباحث: تحدثنا في الدرس السابق عن موضوع الحال وقلنا انه من المنصوبات من الاسماء ، ويأتي منصوباً دائماً ، فما هي أنواع الحال ؟

طالب: تكون الحال مفردة وجملة اسمية وجملة فعلية وشبه جملة من الظرف الجار والمجرور.

الباحث: أحسنت . وقلنا انه قد تأتي الحال جامدة لمسوغات ، ما هي ؟

طالب: اذا كانت موصوفة او دلت على المفاعلة أو على التسعير أو التشبيه أو التفصيل والترتيب .

الباحث: أحسنت . من يأتي بجملة فيها الحال جامدة ؟

طالب: علمته النحو فصلاً فصلاً

الباحث: أحسنت. أما درسنا لهذا اليوم فهو التمييز ، وستتعرف في هذا الدرس على أنواع التمييز وحركاته الاعرابية .

العرض والربط والموازنة :

ويشمل عرض مفهوم التمييز ، وفي هذه الخطوة اقرأ أولاً أمثلة النص قراءة جهريّة معبرة مضبوطة بالشكل مع كتابتها على اللوحة ، ثم أشرح بعض الكلمات الصعبة ، واطلب من احد الطلاب اعادة قراءة الأمثلة مصححاً الخطأ ان وجد ، ثم أبدأ بشرح مفهوم التمييز مبيناً أنواعه وحركاته الاعرابية ، ثم ارسم مستطيلاً على اللوحة واكتب فيها : ثم اطلب من الطلبة قراءة المثال الأول " وكانوا أشد منهم قوة " واطلب من الطلاب ملاحظة الجملة واستخراج التمييز.

طالب: التمييز في كلمة (قوة)

الباحث: احسنت . وما حوكته الاعرابية ؟

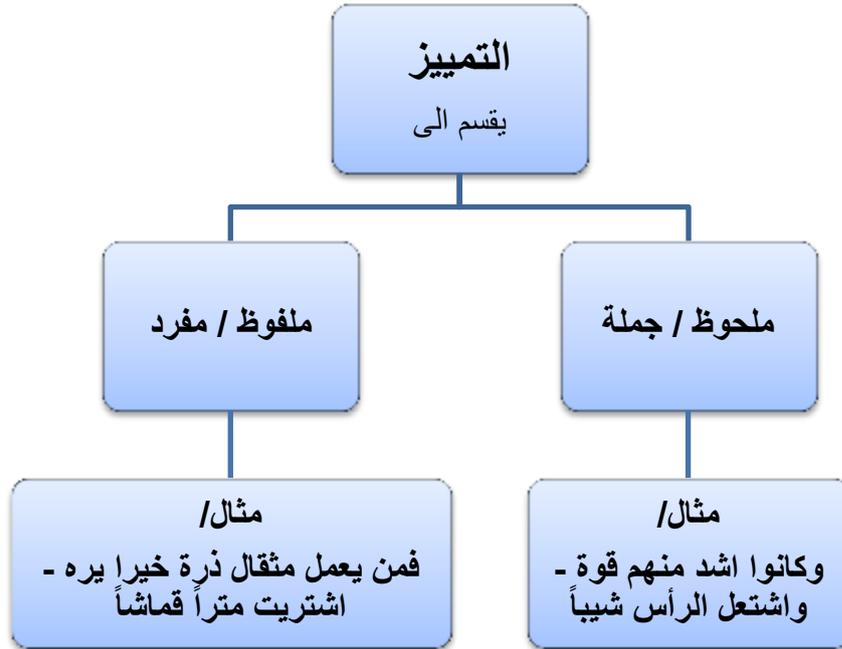
طالب آخر: الفتحة

الباحث: بوركت بُني ،

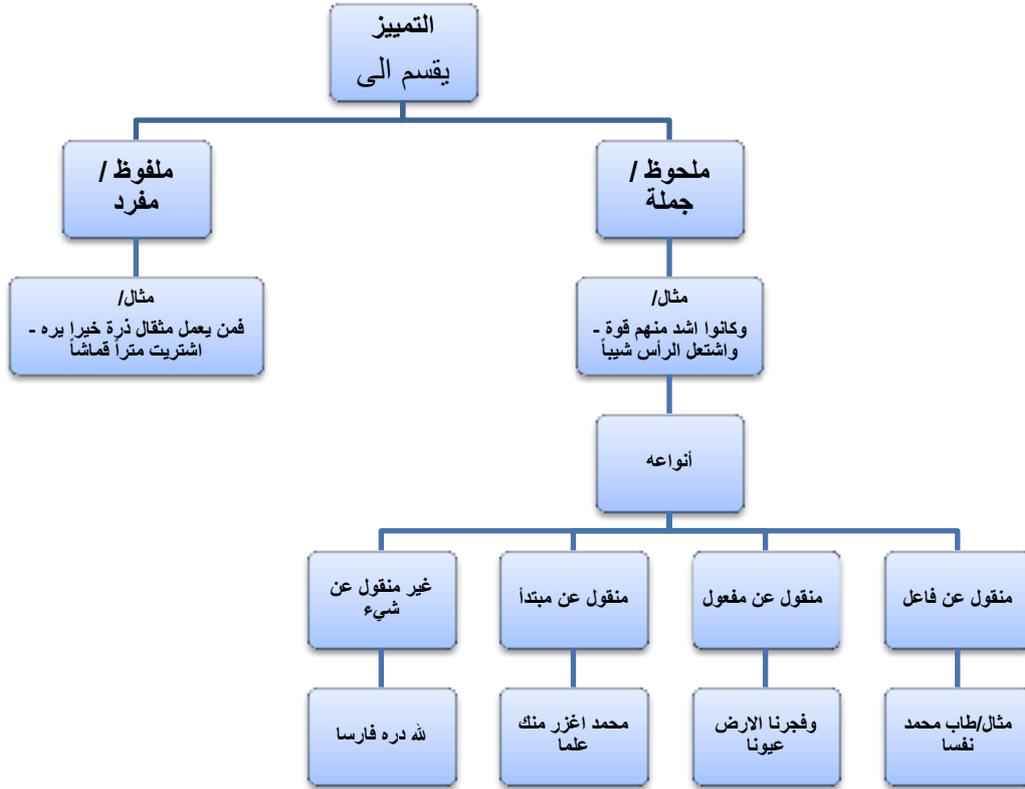
الباحث: وماذا يسمى هذا التمييز ؟

طالب: تمييز جملة أو ملحوظ

الباحث: أحسنت ، لانه أزال ابهام اجمال نسبة ، واسأل الطلاب بان يأتوا بجملة فيها تمييز جملة .
طالب: " اشتعل الرأس شيباً " وشيباً هو التمييز اذ بين نسبة الاشتعال الى الرأس ، وعلامته الفتحة .
الباحث: بوركنت بُني ، ثم اذهب الى المثال الثاني " فمن يعمل مثقال ذرة خيراً يره " وأسأل الطلاب عن استخراج التمييز وبيان نوعه .
طالب: التمييز . (خيراً) وهو تمييز مفرد أو ملفوظ
الباحث: وما علامته وعمله .
طالب آخر: علامته الفتحة ، اما عمله فانه ازال ابهام مثقال ذرة ، اذ انها تصلح لأشياء كثيرة ، ثم جاء التمييز (خيراً) ليزيل الابهام عنها .
الباحث: أحسنت بُني . جملة اخرى فيها تمييز
طالب: اشتريت متراً قماشاً
الباحث: أحسنتم . ثم ارسم مستطيلاً على اللوحة كخريطة مفاهيم وأضع فيها الجمل أعلاه



الباحث: والآن شاهدوا معي على اللوحة أنواع التمييز ، اذ يأتي تمييز الجملة او الملحوظ في مواضع عدة ما هي ؟
طالب ان يكون التمييز منقولاً عن فاعل مثل (طاب محمد نفساً) . والتقدير طابت نفس محمد .
طالب آخر: أن يكون منقولاً عن المفعول به مثل (وفجرنا الارضَ عيوناً) . والتقدير وفجرنا عيون الأرض .
طالب آخر: ان يكون منقولاً عن مبتدأ مثل (محمد أغزرُ منك علماً) وأصله علم محمد أغزرُ من علمك .
الباحث: أحسنتم جميعاً . أما النوع الأخير فهو؟
طالب: تمييز غير منقول أو محول أي انه غير منقول عن فاعل او مفعول به أو مبتدأ مثل (لله دره فارساً)
الباحث: بوركتم جميعاً . مما تقدم نجد ان هذا النوع من التمييز يزيل ابهام جملة ويكون منصوباً ، ويسمى تمييز ملحوظ . ثم أكمل خريطة المفهوم مثلما جاء في شرح الدرس وكما يأتي :



الباحث: ثم اكتب على اللوحة قوله تعالى (ان عدة الشهور عند الله اثنا عشر شهراً) واسأل الطلاب عن استخراج التمييز في هذه الآية الكريمة .

طالب: التمييز (شهراً) وعلامته الفتحة .

الباحث: أحسنت ، وأي نوع من التمييز هذا ؟

طالب: يسمى التمييز المفرد أو الملفوظ .

الباحث: أحسنت . واسأل الطلبة عن المواضيع التي يأتي عليها التمييز الملفوظ مع الأمثلة .

طالب: الموضوع الاول تمييز العدد ، ومثاله (نجح سبعة عشر طالباً) .

طالب آخر: الثاني تمييز الكيل ، ومثاله (اشتريت كيساً سكرأ) .

طالب آخر: الثالث تمييز الوزن ، ومثاله (بعث طناً تمرأ) .

طالب آخر: الرابع تمييز المساحة ، ومثاله (بعث ذراعاً قماشاً) .

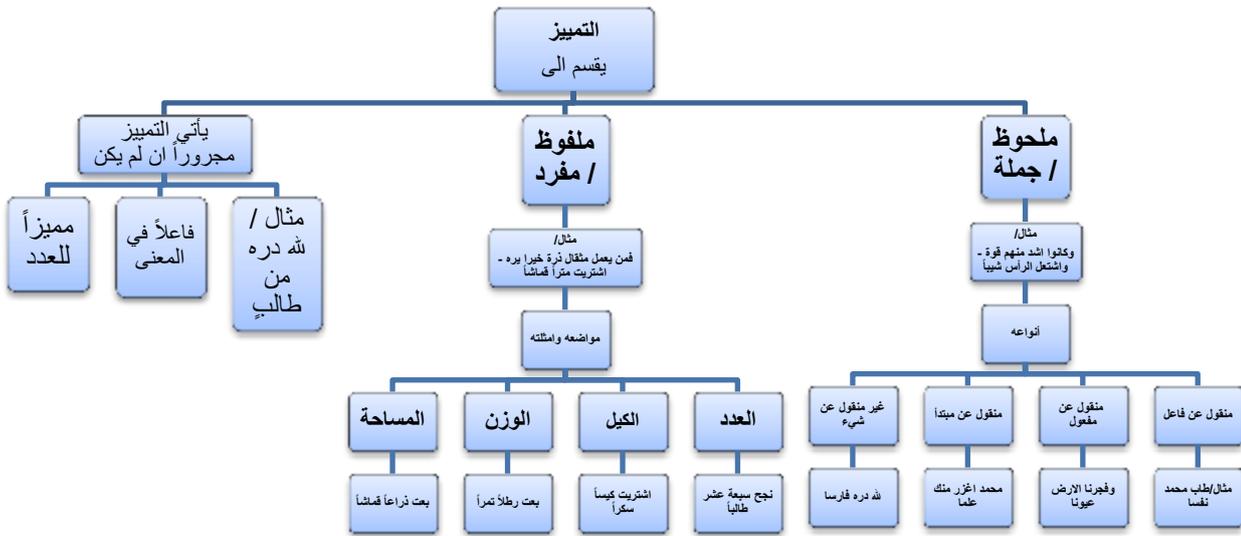
الباحث: أحسنتم جميعاً ، وهذا التمييز (طالباً، وسكرأ، وتمرأ، وقماشاً) قد رفع الإبهام عن المميز الذي قبله . ثم اثبت المواضيع الأربعة مع أمثلتها على اللوحة داخل المستطيلات في خارطة المفاهيم . ثم أسأل الطلاب ، هل يأتي التمييز مجروراً ؟

طالب: نعم ، يأتي التمييز مجروراً بحرف الجر ،

الباحث: وما هي شروطه ؟

طالب: ان لم يكن فاعلاً في المعنى ، ولا مميزاً لعدد ، فنقول (لله دره من طالب) .

الباحث: أحسنت . واثبت التمييز المجرور ومثاله في المستطيلات داخل خارطة المفاهيم كما في الشكل ادناه:



التقويم : اسأل الطلاب بعض الأسئلة التي تثير تفكيرهم عن التمييز وهي :

س : ما التمييز ؟ وما علامته؟ وما أنواعه؟

س : ما التمييز الملفوظ مستشهداً بمثال ؟

س : ما التمييز الملحوظ ؟ وما أنواعه ؟

س : هل يأتي التمييز منصوب دائماً ؟ . ثم اطلب من الطلاب اعداد خريطة مفاهيم لموضوعي (

النعته) و (العطف) من خلال الاستفادة من الأشكال التي رسمت داخل الصف أو اي أشكال يختارها الطالب ، ومن خلال ذلك أتمكن من تصحيح أخطاء الطلاب وأعرف مدى فهمهم للدرس الواجب البيتي: يتم تحديد الواجب البيتي بحل تمارينات الكتاب لموضوع التمييز .

ملحق (٤)

الاختبار التحصيلي البعدي

عزيزي الطالب ...

تعليمات الإجابة : فيما يأتي مجموعة من أسئلة الاختيار من متعدد ، اقرأ كل سؤال بتأن ،

ثم اجب عن فقراته بما تراه مناسباً، لا تترك أي فقرة من دون اجابة ، اكتب رقم الفقرة ثم

حرف الجواب الذي تراه صحيحاً ، مثل : ١ - د

تعليمات التصحيح : خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة ،

وصفراً للفقرة التي تكون اجابتها غير صحيحة ، وعملت الفقرة المتروكة معاملة الفقرة غير

الصحيحة وبذلك أصبحت الدرجة الكلية (٣٢) درجة .

١ - قال تعالى : ((وفجرنا الأرض عيوناً)) التمييز في هذه الآية هو :

أ - فجر ب - الضمير (نا) ج - الأرض د - عيوناً

٢ - تأتي الحال في مواضع كثيرة منها :

أ - مفرد ب - جملة ج - جملة د - شبه جملة

٣ - في جملة (المسلم القوي أحب الى الله من المسلم الضعيف) لفظتا (القوي) و (الضعيف)

جاءتا :

أ - حال ب - نعت ج - تمييز د - عطف

٤ - الفعل (نزل) يصاغ المصدر الميمي منه على وزن :

- أ - مَفْعَل ب - مَفْعِل ج - فاعل د - مفعول
- ٥ - قال تعالى : ((فان طبن لكم عن شيء منه نفساً)) التمييز هنا منقول عن :
- ب - مفعول به ب - مبتدأ ج - فاعل د - خبر
- ٦ - في جملة (شاهدت الطائر فوق الشجرة) حال تتمثل في :
- أ - جملة اسمية ب - جملة فعلية ج - شبه جملة د - جميع ما ذكر
- ٧ - هو تابع يبين صفة من صفات ما يتعلق بمتبوعه انه :
- أ - النعت الحقيقي ب - النعت السببي ج - نعت شبه الجملة د - نعت جملة فعلية
- ٨ - يدل على معنى مجرد من الزمن مبدوء بميم زائدة لغير المفاعلة هو :
- أ - اسم المفعول ب - المصدر المؤول ج - المصدر الميمي د - صيغة المبالغة
- ٩ - قولهم (محمد أكثر الطلاب ذكاءً) نوع التمييز في هذا القول هو :
- أ - ملحوظ ب - ملفوظ ج - عدد د - مقاييس
- ١٠ - من شروط الجملة الاسمية ان وقعت حالاً هي :
- أ - اقترانها ب (حتى) ب - اقترانها بالواو ج - اقترانها بالفاء د - اقترانها بسوف
- ١٠ - قال تعالى ((والحبُّ ذو العصف والريحان)) يتمثل النعت في هذه الجملة ب :
- أ - الحبُّ ب - الضمير المستتر (هو) ج - ذو د - الريحان
- ١١ - (ما) المبهمة يجوز ان تأتي نعتاً جامدا مؤول بمشتق مثل :
- أ - ما أعطيتني كتاباً ب - أعطني ما كتابا ج - أعطني كتابا ما د - ليس مما ذكر
- ١٢ - المصدر الميمي للفاعل (أمن) هو :
- أ - مأمون ب - أمين ج - مأمّن د - آمن
- ١٣ - هو ما كان مميزه اسما ملفوظا ، أي موجودا في الجملة :
- أ - تمييز الجملة ب - تمييز النسبة ج - تمييز المفرد د - تمييز الجمع
- ١٤ - قال تعالى ((فخرج منها خانفاً)) جاءت الحال هنا مبينة لهينة الفاعل وهي :
- أ - اسم ظاهر ب - ضمير مستتر ج - ضمير متصل د - ضمير منفصل
- ١٥ - نعت الجملة الفعلية يتمثل في قوله تعالى ب :
- أ - ((فيها عينان تجريان)) ب - ((فسبح باسم ربك العظيم))
- ج - ((والفجر * وليال عشر)) د - ((سبح اسم ربك الأعلى))
- ١٦ - يجوز ان يأتي النعت الحقيقي جامداً مؤول بمشتق مثل :
- أ - أنت رجلٌ طيبٌ ب - أنت طالبٌ مجتهدٌ ج - أنت وفيّ أي وفي د - أنت ولدٌ مطيعٌ
- ١٧ - قال تعالى ((وسيعلم الذين ظلموا أي منقلب ينقلبون)) المصدر غير الثلاثي في الآية :
- أ - يعلم ب - ظلموا ج - منقلب د - ينقلبون
- ١٨ - التمييز المحول عن مبتدأ نجده في جملة :
- أ - محمدٌ أكثر منكُ علماً ب - حسن الطالبُ خلقاً
- ج - عندي مترٌ قماش د - خضرٌ ثلاثة عشر طالباً
- ١٩ - قال تعالى ((وأرسلناك للناس رسولاً)) في الآية الكريمة حال وقد بينت هينة :
- أ - الفاعل ب - نائب الفاعل ج - المبتدأ د - المفعول به
- ٢٠ - دل النعت في جملة (أثبتت على طالبٍ ذكي) على :
- أ - المصدر ب - الاسم الموصول ج - التشبيه د - الاسم المنسوب
- ٢١ - قد يأتي النعت جملة اسمية ممثلاً ب :
- أ - العراقُ نفضةٌ وفيرٌ ب - هذه صفحة من كتاب
- ج - أصلح الفلاحُ الأرضَ البورَ د - قرأ الطالبُ قصيدة جميلة
- ٢٢ - الفعل (وِرِدَ) مصدر ميمي يصاغ على وزن (مَفْعَل) لانه :
- أ - ثلاثي مفتوح العين ب - ثلاثي مفتوح العين ج - ثلاثي مضموم العين د - جميع ما تقدم

- ٢٣ - قال تعالى ((وَمَنْ أَحْسَنُ قَوْلًا مِمَّنْ دَعَا إِلَى اللَّهِ وَعَمِلَ صَالِحًا وَقَالَ إِنَّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ))
في الآية الكريمة تمييز نجده في :
أ - قولاً ب - دعا ج - عمل د - صالحاً
- ٢٤ - في جملة (المطرُ مستمرًا يضرُّ الزرعَ) جاء صاحب الحال هنا :
أ - فاعلاً ب - مفعولاً به ج - نائب فاعل د - مبتدأ
- ٢٥ - جملة (كرمَ المديرُ الطالبَ المجتهدَ) جاء النعت فيها اسم مشتق ممثلاً ب :
أ - اسم مفعول ب - اسم فاعل ج - اسم تفضيل د - صفة مشبهه
- ٢٦ - ان في النعت فوائد معنوية ، وبلاغية كثيرة ، منها :
أ - الثناء والمدح ب - التأكيد والتعظيم ج - الذم والتحقير د - جميع ما ذكر
- ٢٧ - إعراب (منفعة) في جملة (ان العلمَ منفعةٌ والجهلُ مفسدةٌ) هو :
أ - نعت ب - حال ج - اسم ان د - خبر ان
- ٢٨ - تمييز الجملة او النسبة يسمى الملحوظ لان مميزه :
أ - موجود ب - غير موجود ج - مستتر د - ظاهر
- ٢٩ - النعت الحقيقي تابع يوضح صفة من صفات متبوعه ويتبعه في :
أ - الكيل ب - المساحة ج - الإعراب د - الوزن
- ٣٠ - قال تعالى ((إن عدة الشهورِ عندَ اللهِ اثنا عشرَ شهراً)) نوع التمييز في هذه الآية :
أ - العدد ب - المساحة ج - الكيل د - الوزن
- ٣١ - يتفق التمييز مع الحال في انه :
أ - اسم ب - نكرة ج - فضلة د - جميع ما ذكر
- ٣٢ - جملة (ما ابدعَ اللاعبين العراقيين) فيها نعت حقيقي دال على :
أ - شبه جملة ب - جملة فعلية ج - اسم منسوب اليه د - اسم اشارة

ملحق (٥)

يبين معاملات صعوبات فقرات الاختبار وقوى تمييزها

الفقرة	الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة
١	٢٥	١١	٠،٦٦	٠،٥١
٢	٢٥	١٠	٠،٦٤	٠،٥٥
٣	٢٤	١١	٠،٦٤	٠،٤٨
٤	٢٤	١٠	٠،٦٢	٠،٥١
٥	٢٤	٨	٠،٥٩	٠،٥٩
٦	٢٣	١٠	٠،٦١	٠،٤٨
٧	٢٣	٩	٠،٥٩	٠،٥١
٨	٢٤	٩	٠،٦١	٠،٤٨
٩	٢٢	٨	٠،٥٥	٠،٥١
١٠	٢٥	١٠	٠،٦٤	٠،٥٥
١١	٢٢	٨	٠،٥٥	٠،٥١
١٢	٢١	٨	٠،٥٣	٠،٤٨
١٣	٢٣	١٠	٠،٦١	٤٨،٠
١٤	٢٣	٧	٠،٥٥	٠،٥١
١٥	٢١	٧	٠،٥٣	٠،٥١

٠,٥١	٠,٤٨	٦	٢٠	١٦
٠,٤٤	٠,٣٧	٤	١٦	١٧
٠,٤٨	٠,٤٦	٦	١٩	١٨
٠,٤٨	٠,٤٦	٦	١٩	١٩
٠,٤٨	٠,٤٦	٦	١٩	٢٠
٠,٥١	٠,٤٤	٥	١٩	٢١
٠,٤٨	٠,٦٤	١١	٢٤	٢٢
٠,٤٤	٠,٥٩	١٠	٢٢	٢٣
٠,٤٤	٠,٤٠	٥	١٧	٢٤
٠,٤٤	٠,٤٤	٦	١٨	٢٥
٠,٥٥	٠,٣٥	٢	١٧	٢٦
٠,٥١	٠,٦٢	١٠	٢٤	٢٧
٠,٤٨	٠,٦١	١٠	٢٣	٢٨
٠,٤٨	٠,٤٢	٥	١٨	٢٩
٠,٤٨	٠,٥٧	٩	٢٢	٣٠
٠,٥١	٠,٤٨	٦	٢٠	٣١
٠,٥٥	٠,٣٢	٥	١٨	٣٢

(ملحق ٦)

درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة الضابطة	ت	المجموعة التجريبية	ت
٢٧	- ١	٢٦	- ١
٢٦	- ٢	٢٧	- ٢
٢٥	- ٣	٣٠	- ٣
٢٧	- ٤	٣٠	- ٤
٢٧	- ٥	٢٧	- ٥
٢٧	- ٦	٢٧	- ٦
٢٥	- ٧	٢٨	- ٧
٢٥	- ٨	٢٧	- ٨
٢٥	- ٩	٢٨	- ٩
٢٥	١٠	٢٨	١٠
٢٤	١١	٢٦	١١
٢٣	١٢	٢٧	١٢
٢٢	١٣	٢٧	١٣
٢٥	١٤	٢٨	١٤
٢٧	١٥	٢٨	١٥
٢٦	١٦	٢٧	١٦
٢٦	١٧	٣٠	١٧
٢٥	١٨	٢٩	١٨

٢٤	١٩	٢٩	١٩
٢٢	٢٠	٢٦	٢٠
٢٧	٢١	٢٩	٢١
٢٨	٢٢	٢٩	٢٢
٢٦	٢٣	٢٧	٢٣
٣٠	٢٤	٢٦	٢٤
٢٩	٢٥	٢٦	٢٥
٢٣	٢٦	٢٥	٢٦
٢١	٢٧	٢٧	٢٧
٢٢	٢٨	٣٠	٢٨
٢٣	٢٩	٣٠	٢٩
٢٧	٣٠	٢٨	٣٠

ABSTRACT

Is one of the strategies of conceptual maps OzublAusubel 's theory of learning a sense, a modern teaching method has proven effective in many studies . And threw this study was to investigate the effect of the use of conceptual maps in the collection of fifth-grade students in the scientific substance Arabic grammar . The researcher assumed the null hypothesis of the following : (There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the mean scores of rules for students who are studying maps conceptual and students who are In order to verify this hypothesis . (studying in the traditional manner chose researcher in deliberate junior (jeweler) for boys in the city of Diwaniya, a field for consideration , the study sample consisted of two divisions (control group and experimental) of the people of the fifth grade science chosen by the researcher randomly , and included the study sample (60 students) by (30) of the students and the control group (30) students of the experimental group after that rewarded researcher between the two groups chronological age and educational attainment of the . parents and students Almkhfiqin ruled out in the previous year Researcher studied the subject (discrimination) style of conceptual maps for the experimental group , while the control group was studied in the traditional way by the teacher. Researcher prepared achievement test Uday be (32) , paragraph test and was characterized by honesty and firmness after a presentation to the experts , and get the results , the researcher used a number of statistical tools such as test samples t for two independent samples (T.Test) and the Pearson correlation coefficient and the coefficient of the difficulty of the paragraph and force distinguishable . Results showed the superiority of the experimental group that studied the use of conceptual maps to the control group students who studied in the traditional way , and the difference was statistically significant at the level of significance (0.05) . In light of the results , called to urge

teachers to the need to use conceptual maps in the teaching of Arabic grammar and the need for the introduction of modern technologies in the field of teaching Kallouhh smart to facilitate teaching students these advanced methods , and recommended a researcher studying the impact of the conceptual maps in student achievement in other branches of the branches of the language Arabic such as literature , rhetoric and presentations , and also recommended the need to include the book Arabic grammar models of concept maps , as well as the involvement of teachers in training courses on the use of methods and modern scientific methods , including conceptual maps and the method of its determination , and suggested that the researcher conducting this study, the rest of the branches of the Arabic language Othe