أثر انموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها لدى طلاب الصّف الأول المتوسط

م . م بشار سلمان خضير الركابي
المديرية العامة للتّربية في محافظة ذي قار

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى تعرّف أثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها لدى طلاب الصّف الأول المتوسط . وبهدف التّحقق من هدفي البحث صاغ الباحث الفرضيتينِ الصفريتينِ الآتيتينِ:-

١- (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية البعدي).

٢- (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار استبقاء المفاهيم النّحوية).

اختار الباحثُ قصداً مدرسة ثانوية الاقتدار للبنين ، ومن ثمّ اختار شعبتين من شعب الصّف الأول المتوسط بصورة عشوائية .إذ بلغ حجمُ العينة (٦١) طالباً ، موزعين على شعبتين هما : شعبة (ب) المجموعة التّجريبية بواقع (٣١) طالباً ، وشعبة (جـ) المجموعة الضّابطة بواقع (٣٠) طالباً ، وقبل الشّروع بالتّجربة أجرى الباحث تكافؤاً بين طلاب المجموعتين في المتغيرات الآتية : (العمر الزّمني للطّلاب محسوباً بالشّهور ، والتّحصيل الدّراسي للآباء والأُمهات ، ودرجات اللغة العربية في الكورس الدّراسي الأول ، واختبار المعلومات السّابقة) .

وبعد تحديد المادة العلمية المتضمنة بعض موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية والبالغة (٩) موضوعات صاغ الباحثُ (٦٤) هدفاً سلوكياً موزعة بين ثلاثة مستويات هي (التّعريف بالمفهوم ، وتمييز المفهوم ، وتعميم المفهوم) ، ومن ثمَّ أعدّ خططاً تدريسية باستعمال أنموذج ستيبانز إلى طلاب المجموعة التّجريبية ، وعلى وفق الطّريقة التّقليدية إلى طلاب المجموعة الضّابطة ، درّسَ الباحث

مجموعتي الدّراسة خلال مدّة التّجربة التي استمرت عشرَة أسابيع، ومن ثمّ أعدّ اختباراً لاكتساب المفاهيم النّحوية ، تثَبَّتَ من صدقه وثباته ، وتألّف من (٢٧) فقرةً اختبارية متنوعة ، طبقه على طلاب مجموعتي الدّراسة في نهاية التّجربة .

وبعد معاملة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التّائي لعينتين مستقلتين ؛ لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين ، توصل الباحثُ إلى : تفوق طلاب المجموعة التّجريبية التي درست مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، على طلاب المجموعة الضّابطة التي درست المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية البعدي ، واختبار الاستبقاء ، إذ كان الفرقُ ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,05) . وفي ضوء نتائج البحث ، أوصى الباحثُ بضرورة استعمال أنموذج ستيبانز بشكل فاعل في تدريس المواد الدّراسية المختلفة ، ولمختلف المراحل الدّراسية ، كما اقترح إجراء دراسة مماثلة على جنس الإناث ، وفي فروع اللغة العربية الأخرى .

Abstract :

Current research aims to know the impact of model stibans to acquire the grammatical concepts with first graders. For the purpose of verifying research researcher zero hypothesis formulated: (no statistically significant difference between the average grades of the experimental group students studying Arabic grammar material on the way in traditional grammatical concepts test post).

Pick a researcher intentionally DE-Qar breeding/rearing Rifai/ professionalism secondary school for boys, and two were chosen from the people first grade average in the school.

Sample volume (61), deployed in two divisions: Division (b) experimental group (31), and Division (c) control group (30) students before the researcher experience equal between two students in the following variables: (chronological age calculated in months and collection Classroom for parents, and Arabic language degrees in the first term).

After identifying the scientific material contained some Arabic grammar book topics scheduled to teach first grade students average in the course of the semester (9) themes, int (64) a behavioral objective broken down into three levels (definition of the concept, distinguish the concept and mainstreaming) and

Then teaching plans using stibans model and experimental group students according to the traditional method to control group students, showing their models on a group of experts and specialists, and for the purpose of applying the experiment lesson study group int during a trial which lasted ten Weeks.

Then the researcher test acquisition of grammatical concepts, check out the handout and the stability, and consisted of (27) test paragraph variety, layer on students at the end of the study group experience. After a statistical data equation using two independent t-test, to see significant differences between the two groups, the experimental group reached superior researcher studied the stibans paradigm approved control group students studied the traditional way to test acquisition Dimensional difference was grammatical concepts so statistically significant level (0.05). In the light of the results, the researcher recommended stibans paradigm should be used effectively in teaching various courses and various grades, and proposed a similar to the female sex, and other Arabic language branches.

الفصل الأول

أوّلاً : مشكلة البحث :

إنّ واقعَ تدريس مادة قواعد اللغة العربية في مدارسنا واقعٌ مرير كان ولا يزال بعيداً كلّ البعد عن الهدف الرّئيس من تدريسها بوصفها وسيلة لتقويم اللسان والقلم . فهي الدّرع الذي يصون اللسان من الخطأ ، ويدفع الزّلل عن القلم . فظاهرتا الضّعف في تحصيل قواعد اللغة العربية كانت ومازالت تشغل أذهان الباحثين ، وتستقطب اهتمامهم ، وهذا ما لمسه الباحثُ نفسه بوصفه مدرساً للغة العربية لمدة ستة عشر عاماً ، وما سمعه من زملائه المدرسين. فضلا عما أكّدته عدّة دراسات منها : دراسة (كبة ، ١٩٨٨) ، و(الكلاك ، والمولى ، ٢٠٠٨) ، و(الموسوي ، والجابري ، ٢٠١٣)

وعلى الرّغم من تعدد مشكلات تعليم النّحو ، منها ما يتعلق بمادة قواعد اللغة العربية نفسها وما يعتريها من غموض وتعقيد، ومنها ما يتعلق بالمنهج وما يكتنفه من اضطراب

وتشتت ، ومنها ما يتعلق بطريقة التّعليم المتبعة وما حملته من رتابة وجمود. (عبد عون، ٢٠١٣: ٤٩) مما جعل درسَ قواعد اللغة عقدةً ينفر منها الطّلاب ، وسبباً رئيساً من أسباب ضعفهم الدّراسي. فمادة قواعد اللغة العربية كانت ، ولا زالت تُدرَّس بوصفها هدفاً مقصوداً ، فتسرّبَ إلى أذهان الطّلبة أنّ قواعدَ اللغة العربية غايةٌ في حدّ ذاتها ، وليستْ وسيلةً لخدمة اللغة وآدابها ، فغلبَ على تدريسها الجانب النّظري (التّلقين والاستظهار) ، بمعنى : " أنّ المشكلةَ ليستْ في اللغة ذاتها، وإنّما في الطّرائق والأساليب المتبعة في تدريسها". (الدّليمي ،٢٠٠٤ : ١٣)

وتأسيسا على ما تقدم فإنّ مشكلة البحث الحالي تتجسد في اتباع كثير من المدرسين لطرائق تدريسية وأساليب قائمة على الحفظ والتّلقين ، والابتعاد عن النّماذج التّدريسية التي من شأنها تزويد الطّلاب بالمهارات والخبرات التي تُسهم في تنمية مهاراتهم على اكتساب المفاهيم النّحوية الصّحيحة ، إذ إنّ اتّباع المدرس لنماذج تدريسية حديثة تتّسمُ بالحيوية ، والإثارة ، والتّشويق قد يُسهم في إزالة ما قد يقفُ حائلاً أمام قدرة الطّلاب على اكتساب المفاهيم النّحوية بصورة صحيحة .

وانطلاقا من هذا المبدأ أراد الباحثُ أنْ يتحققَ تجريبياً من استعمال أنموذج ستيبانز في معالجة ضعف الطّلاب في تحصيل قواعد اللغة العربية ، ومن ثمّ تبلورت مشكلة البحث في الإجابة عن السّؤال الآتي :

هل لأنموذج ستيبانز أثرٌ في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها لدى طلاب الصّف الثّاني المتوسط ؟

ثانيا : أهمية البحث :

يشهد عالمنا المعاصر ثورة علمية ، ومعرفية ، وتكنولوجية متسارعة أفضت إلى تقدم هائل وسريع في شتى مجالات الحياة السّياسية ، والاجتماعية ، والاقتصادية انعكس بدوره

على التّربية والأهداف التي تسعى لتحقيقها، إذ لم يعد هدف العملية التّربوية الاقتصار على إكساب الفرد المعرفة ، بل تعداها إلى تحقيق نموه الشامل والمتكامل من طريق تنمية قدراتهِ على التفكير السّليم ، ومحاولة إكسابهِ المهارات اللازمة كي يستطيع التّعامل بفاعلية مع المعرفة بمختلف أطيافها ؛ لذلك كانت الثّورة العلمية والمعرفية التي شهدها عصرنا هذا سبباً مباشراً للحاجة إلى أفراد مفكرين ومبدعين ليتمكنوا من استيعابها والتّكيف معها. (مازن، ٢٠٠٨: ٣٤) .

ويُعدُّ التّعليمَ المرتكز الأساس للتّربية في تحقيق أهدافها المنشودة بما يمتلكه من مؤسسات تربوية تغذي المتعلم بالتّفكير السّليم ؛ ليصبح قادراً على التّفاعل مع البيئة التي يعيش فيها (زاير ، وعايز ، ٢٠١٤: ٢٥) واللغة أداة التّربية في التّعليم ، بوصفها أداة التّعلم والتّعليم على حدّ سواء ، ولولاها لما أمكن للعملية التّعليمية أن تتمَّ ، فهي أداة المتعلم للتّعبير عمّا في صدره من أحاسيس وأفكار، ووسيلته لإقناع الآخرين بلغة سهلة والتّأثير فيهم . زدْ على ذلك أنّ اللغة أداة التّفكير ، ونظام للتّعبير والاتصال ، فهي لا تعبرُ فقط عن الأفكار ، بل تشكل تلك الأفكار. فالتّفكير ليس إلاّ لغة صامتة.(مدكور، ٢٠١٠ :١١١)

وفي خضم الحديث عن اهمية اللغة في مجالات الحياة عامة ، فلا بد لنا أن نقف وقفة إجلال وإكبار للغتنا العربية التي كانت وما زالت اللغة الرّائدة والمحافظة على بريقها ورونقها، فاللغة العربية لغة تتصف بالقداسة ، لأنّها احتوت ألفاظ القرآن ومعانيه ، وكان للتّقويم الإلهيّ الأثر الواضح من توطيد مكانتها ، والزّيادة في إثرائها ، وارتقائها والحفاظ عليها ، أذ يقول الله تعالى: { **إِنَّآ أَنزَلنَاهُ قُرانـاً عَرَبِياً لَّعَلَّكُم تَعْقلون** } (يوسف، ٢) .(داخل ، ٢٠١١: ٥)

وللغة العربية فروعٌ عدّة ، ولكلّ منها أهدافٌ تسعى لتحقيقها ، ومن أهم هذه الفروع قواعد اللغة العربية بوصفها الوسيلة الرّئيسة للحفاظ عليها. فالكلام العربيّ في أنظمته يجري على وفق احكام تتناول ثلاثة جوانب رئيسة من مطالب العلم باللغة العربية ، أولها نظام

الجملة ، وثانيها نظام الاعراب ، وثالثها نظام أبنية الكلم ، وإذا تعلمنا القواعد واتقناها أصبحنا قادرين على أن نؤلف الجمل تأليفاً صحيحاً ، وإعرابها بنحوٍ مستقيمٍ ، فضلاً عن صوغ الكلام صياغة صحيحة (السّفاسفة ، ٢٠٠٤ : ١٣٩).

ومن هنا فقواعد اللغة لها أهمية ليس بالإمكان الاستغناء عنها ؛ لأنها تضبط الكلام لفظا ، وقراءة ، وكتابة ، وعليه ينبغي وضع المعايير لتكونَ ضابطة للغة والألسنة على حدّ سواء ، فالقواعد النّحوية تعالج الألفاظ من طريق الجمل ، وإن لم توضع القواعد موضع التنفيذ فإنّها تصبح علما من دون عمل ، ومن ثم لا فائدة منه .(أبو الضّبعات ، ٢٠٠٧: ١٨٨)

وبناءً على ما تقدم لا بدّ لنا من الاهتمام بعملية تعليمها وتعلمها ، والوقوف على مفاهيمها بوصفها مدخلاً مهماً في تعلم قواعد اللغة العربية ؛ لأنّ تعلم المفاهيم يجعل عملية التّعلم سهلة ، إذ يمكن ترتيب المعلومات والقواعد النّحوية بحسب صعوباتها للمرحلة التي يكون فيها المتعلم ، فيكون اكتسابها من المتعلّم أسرع ؛ لأنّها تجمع شتات أفكاره لتكوين المفهوم الخاص الذي يراد تعلمه .(داخل ، ٢٠١١: ١٧) إذ تؤكد الاتجاهات التّربوية الحديثة أهمية تدريس المفاهيم بدلاً من المعلومات الكثيرة المنفصلة . فالمعلومات التي تقوم على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن إطار مفاهيميّ يجعلها أكثر فعالية في العقل ومن ثم إتاحة الفرصة لربط هذه المعلومات وتصنيفها (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ : ٢٨٨)

إنّ للمفاهيم أهميةً كبيرةً في تعلّم قواعد اللغة و تعليمها بوصفها – القواعد النّحوية – أبنية مُحكمة مرتبطة مع بعضها ارتباطاً وثيقاً ، مكوَّنةً بنياناً متكاملاً متيناً ورصيناً ، ومادة البناء الرّئيسة هي المفاهيم النّحوية وجميع القواعد النّحوية ومهاراتها اللغوية تعتمد اعتماداً كلياً على المفاهيم النّحوية في تكوينها واستيعابها واكتسابها(المزوريّ ، ٢٠٠١ : ١٢) وعليه ينبغي على المدرس النّاجح اتّباع طرائق وأساليب تدريسية مناسبة تضمن سلامة تكوين المفهوم و اكتسابه لدى الطّلاب واستبقائه ، ومن ثمّ استعماله بصورة صحيحة في

مواقف أخرى . فكلما كان الأسلوب مناسبا أوجدنا الدافعية لديهم في اكتشاف مفاهيم جديدة ، إذ أنّ فهم المفهوم يقود الطّلاب إلى فهم مفاهيم جديدة أخرى من طريق ربط المفاهيم بأمثلة متنوعة ، وشرحها بعدة أساليب تمكن الطّالب الوصول إلى غايتها وفهمها وإدراكها . (خطايبة ، ٢٠٠٥ : ٣٩).

وقد أولى رجال التّربية والتّعليم أهمية كبيرة لأساليب التّدريس ، بوصفها تسهم في خلق التّفاعل بين المدرس والطّلاب في أثناء الموقف التّعليمي ولها تأثير واضح في مواقفهم واتجاهاتهم نحو المادة الدّراسية ونحو مدرسيهم ، ويتوقف عليها نجاح المدرس أو فشله في عمله ، ومن الأساليب الحديثة في التّدريس عتماد نماذج تدريسية متنوعة تمنح الطّلاب فرصاً وافرة لتنمية جوانبهم المعرفية ، والوجدانية ، والمهارية ، والاجتماعية ، والخُلُقية. (قطامي، ونايفة، ٢٠٠٠: ١٢) إذ ظهرت تصاميم لنماذج تعليمية تعلّمية كثيرة بُنيت على أسس وفرضيات النّظريات البنائية ، والسّلوكية ، والمعرفية ، والاجتماعية ، والإنسانية من شأنها تحفيز التّفاعل ما بين المدرس وطلابه من طريق مراحل منظمة ومتسلسلة بطريقة منطقية. (الزند، ٢٠٠٤: ١١٣)

والأنموذج طريقة للتّفكير تسمح بالتّكامل بين النّظرية والتّطبيق تزود الباحث بإطار عمل توجيهي للعمليات والعلاقات في داخل الصف الدّراسي وخارجه على نحو يسمح بفهمها، وتنظيمها ، وتفسيرها ، وتعديلها ، واكتشاف علاقات ومعلومات جديدة فيها والتّنبؤ بنتائجها. (الرواضية ، وآخرون، ٢٠١١: ١٦٧).

وفي ضوء ما سبق ذكره تبيّن للباحث أنَ الارتقاءَ بواقع العملية التّعليمية وتحقيق أهدافها المنشودة يتطلب تطوير برامج التّعليم من طريق اعتماد المدرسين أساليب ونماذج تدريسية حديثة من شأنها إثارة اهتمام الطّلاب ، وميولهم وتمنحهم الثقة بالنّفس ، وإشاعة روح التّعاون فيما بينهم من أجل تحقيق الفهم الحقيقي وليس من أجل تراكم المعلومات من دون الفهم العميق لها ، والقدرة على الإفادة منها في مواقف كثيرة قد تصادفه في حياته، ذلك إنَ

الطّرائق التّقليدية في التّدريس لم تعُد تفي بالغرض ، ولا تمكّن الطّالب من تقصي المعلومة والوصول إليها بنفسه عبر خطوات أو مراحل معينة ، لذا توجّب علينا إيجاد نماذج تدريسية حديثة تحقق تلك الأهداف المنشودة ، وهذا ما دفع الباحث إلى اعتماد انموذج ستيبانز سعيا لاكساب الطّلابَ المفاهيم النّحوية ؛ لما يتضمنه من أنشطة صفية متعددة ومتنوعة من شأنها مساعدة المتعلّم في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها ، بوصفه يساعده في تنظيم معلوماته على وفق طريقته الخاصة ، الأمر الذي يجعل المادة التّعليمية أكثر قابليةً للفهم ، ومقاومةً للنّسيان ، من طريق استعمال المفردات اللغوية في كتابة الأنشطة المتنوعة وقراءتها ، والتّحدث عن النّتائج على نحو فعال في أثناء تواصله مع زملائه ومدرسه ، ومما سبق تتضح أهمية البحث في الآتي :

١- أهمية التّربية بوصفها الركيزة الرئيسة في تقدم كلّ مجتمع وتطوره.

٢- أهمية اللغة العربية بوصفها تتصف بالقداسة ؛ لاحتوى القرآن الكريم لها .

٣- أهمية قواعد اللغة العربية ، بوصفها حجر الزاوية الذي يحافظ على اللغة من الانحراف.

٤- إنّ تعلم المفاهيم يجعل التّعلم يسير ؛ لأنّها تشكل الأساس لفهم محتوى المادة التعليمية

٥- أهمية أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم بوصفه احد النماذج التدريسية التي اكدت على اكتساب المفاهيم

ثالثاً: هدفا البحث :

يهدف هذا البحث الحالي إلى :

١- تعرّف أثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم النّحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط .

٢- تعرّف أثر أنموذج ستيبانز في استبقاء المفاهيم النّحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط .

رابعا : فرضيتا البحث :

ولغرض التحقق من هدف البحث صاغَ الباحثُ الفرضيتينِ الصفريتينِ الآتيتينِ:-

١- الفرضية الأولى : (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية البعدي).

٢- الفرضية الثّانية : (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار استبقاء المفاهيم النّحوية).

خامسا: حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بـ :

١- الحدود المكانية:- المدارس المتوسطة ، والثّانوية النّهارية التّابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار / قسم تربية الرّفاعي ..

٢- الحدود البشرية:- عينة من طلاب الصّف الأول المتوسط للدّراسة الصّباحية .

٣- الحدود الزّمنية:- العام الدراسي (٢٠١٦ - ٢٠١٧) الكورس الدّراسي الثّاني .

٤- الحدود الموضوعية:- تسعة موضوعات من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه في الكورس الدّراسي الثاني ، وهي : (نصب الفعل المضارع ، جزم الفعل المضارع ، الأفعال الخمسة ، فعل الأمر ، الفاعل ، المفعول به ، المبتدأ والخبر ، كان وأخواتها ، إنّ وأخواتها).

سادساً: تحديد المصطلحات :

سيحددُ الباحثُ المصطلحات الواردة في عنوان البحث ، وهي :

١- أنموذج ستيبانز :

- عرّفه زيتون بأنّه : أنموذج في التّغيير المفاهيمي يضع الطّلاب في بيئة تعلمية – تعليمية تشجعهم على مواجهة مفاهيمهم ، ومفاهيم زملائهم السّابقة ؛ بهدف اكتساب المفهوم. (زيتون، ٢٠٠٧ :٥٠٠)

٢- الاكتساب :

عرّفه مرزوك بأنّه : "المرحلة التي يكون فيها المتعلم قد تمكن من استرجاع دلالة المفهوم وعدد من خواصه على نحو دقيق صحيح " (مرزوك،٢٠١٠ :٢٢).

٣- المفاهيم النّحوية:

- عرّفها التّميمي بأنّه : مصطلحاتٌ محددةٌ مجردة لها معانٍ معينة ترتبط فيما بينها بروابط وعلاقات تساعد الطّلاب في تعلمها وفهمها ، فكلُّ مفهومٍ لاحق ناتج من مفهوم سابق ، ومكمل له في الصّفات التي تدلّ على الباب النّحويّ . (التّميمي ، ٢٠١٥: ٤٧)

٤- الاستبقاء :

- عرّفه الضّبع بأنّه :"عمليةُ تحويل الأداء الملاحظ إلى صورة ذهنية تخزنها الذّاكرة لحين الاستعمال " (الضّبع، ٢٠٠١: ٨٦)

الفصل الثّاني

الإطار النّظري ، والدّراسات السّابقة

أولاً : الإطار النّظري : النّظرية البنائية :

توطئة : إنّ النّظم التّعليمية التّقليدية التي يكون المدرس فيها محور العملية التّعليمية ومصدر المعرفة وناقلها الرّئيس إلى جانب الكتاب المدرسي ، بينما يكون الطّالب ذا دور سلبي

يقتصر على تلقي المعلومات وحفظها واستظهارها لم يعد يتماشى مع طبيعة حياتنا المعاصرة التي تشهد تقدما علميا وتكنولوجيا متسارعا صاحبه تحولا واضحا في ميدان التّربية والتّعليم إذ ظهر توجه جديد في الرّؤى والافكار التي تهتم بعملية التّعليم ، بوصفهما ظاهر تفاعلية مركبة من عوامل ذات أثر وتأثير متبادل . إذ ركّز على العوامل الدّاخلية التي تتصل بالطّالب وتؤثّر في عملية تعلمه متمثلة في خبراته ومعارفه السّابقة ، ومستوى قدراته العقلية واستعداداته وتوجهاته ودافعيته للتّعلم والطّريقة التي يعالج بها ما يتلقاه من معارف ومعلومات (أساليب تعلمه) ، وأنماط تفكيره ، وتوظيف وسائل تعليمية تثير الحماسة والتّشويق في نفسه في اثناء الموقف التّعليمي وهذا ما يطلق عليه بـ (التعلّم ذي المعنى) ونتيجة لذلك التّحول ظهرت نظريات عدة تعنى ببناء المعرفة وتفسير عملياتها ومن أبرزها النّظرية البنائية.

- **مفهوم البنائية :**

أورد رجال التربية والتعليم تعريفات عدّة لمفهوم البنائية منها الآتي :

– عرّفها كانيلا (Cannela,1994) : بأنّها " نظرية التّعلُّم المعرفي التي تقدم شرحاً لطبيعة المعرفة وكيفية تعلُّمها ، والتي تؤكّد أنّ الأفرادَ يبنونَ فهمَهم أو معرفتَهم الجديدة من طريق التّفاعل الإيجابي بين معرفتهم السّابقة وبين الأفكار والمفاهيم والأنشطة التي هم بصدد تعلُّمها" (السّليم ،٢٠٠٤ : ٦٩٨).

– عرّفها عطية (٢٠١٥) بأنّها : رؤيةٌ معرفيةٌ ترى أنّ الواقعَ تشكلُه الذّاتُ الإنسانية بعمليات تفاعل ذهني بين المعارف السّابقة ، والمعارف الجديدة ، وعناصر بيئة التّعلُّم التي تشكل المناخَ الذي يجري فيه التعلُّم تفضي إلى دمج المعارف الجديدة مع المعارف السّابقة وإعادة البنية المعرفية للمتعلم أو تعديلها ، واستعمال المعرفة المتكونة في مواقف جديدة . (عطية ، ٢٠١٥ : ٢٤٨)

- **مبادئ النّظرية البنائية:**

تستند النّظرية البنائية على عدّة مبادئ رئيسة لعلّ من أهمها الآتي :

١- أنّ المعرفة السّابقة للطّالب هي المحور الرّئيس في عملية التّعلُّم.

٢- أنّ الطّالب يبني معنى لما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً، أذ يتشكل المعنى داخل بنيته المعرفية من طريق تفاعل (حواسه) مع المحيط الخارجي.

٣- أنّ التّعلُّمَ يحدثُ متى ما حدث تغييرٌ في بنية الطّالب المعرفية ، إذ يعاد تنظيم الأفكار ، والخبرات التي تتضمنها عند دخول معلومات جديدة.

٤- يحدثُ التّعلُّم على أفضل وجه إذا ما واجه الطّالب مشكلة ، أو موقفاً حقيقيا واقعيا.

٥- لا يبني الطّالبُ معرفتَه بمعزل عن الآخرين بل يبنيها من خلال التّفاوض الاجتماعي. (الكبيسي ، وإفاقة، ٢٠١٤: ٦٨)

- **نماذج التّدريس** : تمثلتِ النّظرية البنائية في المجال التّربوي باستراتيجيات ونماذج تدريس متعددة هدفت إلى تكوين البناء المعرفي لدى الطّالب . فالبنائية كمفاهيم نظرية ظهرت ، أو وظفت كمنهج تطبيقي من طريق استعمال الاستراتيجيات والنّماذج التّدريسية التي هدفت إلى بناء المعرفة لدى الطّالب وتنميتها ، وتكوين المفاهيم ، واكسابها وتنميتها من طريق مواجهته بمشكلة ما ، ومحاولته إيجاد الحلول النّاجعة لها من طريق البحث والاستقصاء والتّفاوض الاجتماعي عبر ممارسة أنشطة وفعاليات متعددة ؛ بهدف تحقيق تعليم عالي الجودة يمكن الطّالب من تحسين مهارته وأساليبه في أثناء عملية التّعلُّم ، إلى جانب تحرير المدرس من الطّرائق التّدريسية التّقليدية وهو ما نادت به الاتجاهات التّربوية الحديثة في التّدريس ، ومن بين هذه النّماذج التّدريسية أنموذج ستيبانز.
- **أنموذج استيبانز:**

هو نموذج تعليمي – تعلُّمي صُمِمَ من قبل أستاذ علم الرّياضيات الأمريكي(جوزيف ستيبانز) ، يهدف إلى إيجاد بيئة صفية تشجع الطّلاب على مواجهة معارفهم السّابقة وحل

المواقف الجديدة التي تواجههم من طريق التّعاون المشترك ، والعمل باتجاه تكييف مفهوم جديد يسهم في التّوصل إلى الحلول (زيتون ، ٢٠٠٧ : ٥٠٢)

ويجري التّدريسُ باستعمال هذا الأنموذج على وفق ست خطوات هي:

١- **الاهتمام بالنّواتج** : إذ يصبح الطّلاب مدركين لتفكيرهم من طريق الإجابة عن سؤال ، أو محاولة حلّ مشكلة ما ، بمعنى : التّفكير بما يشتمل عليه الدرس ، ومن ثمّ عمل تنبؤات قبل إن تبدأ أية فعاليات او أنشطة علمية تتعلق به.

٢- **عرض المعتقدات** : وفيها يعرض الطّلاب افكارهم او معتقداتهم من طريق المشاركة في مجموعات تعاونية صغيرة في البداية ، ومن ثمَّ مع طلاب الصّف جميعهم ، بمعنى : يشارك الطّلاب أفكارهم وتوقعاتهم وتبريراتهم ويناقشونها مع زملائهم قبل البدء بفحصها والتّأكّد من سلامتها

٣- **مواجهة المعتقدات** : وفيها يعمل المدرس على تقديم الامثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم ؛ بهدف مواجهة معتقدات الطّلاب السّابقة على نحو يؤدي إلى اختلال توازنهم المعرفي.

٤- **تمثيل المفهوم:** في هذه الخطوة يعمل الطّلاب على حل الاختلاف الذّهني إن وجد بين أفكارهم ومفاهيم السّابقة ، والمعرفة الجديدة من طريق الحوار والمناقشة الصّفية ، وبالتّالي تبنّي وتمثّـل المفهوم الجديد او استيعابه ومواءمته ، بمعنى : يعمل الطّلاب بتمثّل المفاهيم الجديدة المكتسبة من طريق أنشطة متنوعة كالتّلخيص الشّفوي ، أو الكتابي ، أو المناقشة والحوار الجماعي.

٥- **توسيع المفهوم** : وفيها يوسّعُ الطّلابُ المفهومَ من خلال المحاولة لعمل ارتباطات او علاقات بين المفهوم الذي تم تعلّمه في الصّف ومواقف اخرى في حياتهم اليومية.

٦- **الذهاب وراء المفهوم:** وفيها يقوم الطّلاب بطرح أسئلة وأفكار ومشكلات جديدة خاصة بهم ، ومحاولة الإجابة عنها (النمري ، ٢٠١١: ٩)

- **اهمية انموذج ستيبانز :**

تتضح أهمية هذا الأنموذج بوصفه يسهم في تعزيز حماس الطّلاب وتنمية دافعيتهم نحو عملية التّعلّم ، إذ يمنحهم الفرصة للمشاركة والتّعلُّم من بعضهم بعضاً ، فضلا عن مراعاته لأنماط تعلمهم المختلفة. (زيتون ، ٢٠٠٧: ٥٠١) زد على ذلك أنّه يشتمل على أنشطة وفعاليات متعددة تتيح للطّلاب استعمال ما اكتسبوه من معارف ومفاهيم بصورة واسعة، إلى جانب مساعدتهم على تكوين بناء ، أو إطار فكري ينظم القواعد والمعلومات المتعلمة مما يسهم في الاحتفاظ بها لفترات أطول.

ثانياً : دراسات سابقة :

- **دراسة (حسين ، ٢٠١٥):** أجريت هذه الدّراسة في جامعة بابل / كلّية التّربية الأساسية ، وهدفت تعرّف اثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم التّاريخية واستبقائها لدى طلاب الصّف الأول المتوسط) .

بلغت عينة الدّراسة (٦٤) طالباً ، اختيرتْ بصورة قصدية ، وقسمت عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة . درست المجموعة التّجريبية على وفق أنموذج ستيبانز ، أما المجموعة الضّابطة فقد درست على وفق الطّريقة التّقليدية . ولتحقيق هدف الدّراسة أعدّ الباحثُ اختباراً لاكتساب المفاهيم الجغرافية مكوناً من (٦٠) فقرة تحقق من صدقه وثباته ، ومن ثمّ طبّقه على عينه الدّراسة ، وبعد معالجة البيانات إحصائيا ، توصلت الدّراسة إلى : وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ولصالح المجموعة التّجريبية التي درست مادة التاريخ على وفق أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها. وختم الباحث دراسته ببعض التّوصيات و المقترحات . (حسين، ٢٠١٥ : ٥٧-٥٨)

- **دراسة (الفتلاوي ، ٢٠١٧):**

أجريت هذه الدّراسة في جامعة بابل / كلّية التّربية الأساسية ، وهدفت تعرّف اثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصّف الأول المتوسط) .

بلغت عينة الدراسة (٦٨) طالباً ، اختيرتْ بصورة قصدية ، وقسمت عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة . درست المجموعة التّجريبية على وفق أنموذج ستيبانز ، أما المجموعة الضّابطة فقد درست على وفق الطّريقة التّقليدية . ولتحقيق هدف الدّراسة أعدّ الباحثُ اختباراً لاكتساب المفاهيم الجغرافية مكوناً من (٦٠) فقرة تحقق من صدقه وثباته ، ومن ثمّ طبّقه على عينه الدّراسة ، وبعد معالجة البيانات إحصائيا ، توصلت الدّراسة إلى : وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ولصالح المجموعة التّجريبية التي درست مادة الجغرافية على وفق أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها . وختمَ الباحث دراسته ببعض التّوصيات و المقترحات . (الفتلاوي ، ٢٠١٧ : ١٠٥٨)

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

* **منهج البحث:** إنّ هدف البحث الحالي هو تعرّف أثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها لدى طلاب الصّف الأول المتوسط ، لِذا اتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدفا البحث ، بوصفه المنهج الملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى النتائج المنشودة .

* **إجراءات البحث : وتشمل الآتي :**

أولا- اختيار التصميم التجريبي: اختار الباحث تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئيّ ، وهو تصميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية الاختيار ذات الاختبار البعديّ ، بوصفه أكثر ملاءمة لإجراءات البحث فجاء التّصميم على الشّكل الآتي : شكل (١) يوضح التّصميم التّجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	أنموذج ستيبانز	اكتساب المفاهيم النحوية. واستبقائها	البعدي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

الشكل (١)

مخطط التصميم التجريبي للبحث

ثانيا– مجتمع البحث وعينته:

أ– مجتمع البحث: ويُراد به: مجموعة متكاملة من الأفراد ، أو الأشياء ، أو الأعداد التي لها خاصية مشتركة يمكن ملاحظتها أو تحليلها (صبري ، وآخرون،٢٠٠١: ١٥)، وتألف مجتمع البحث الحالي من طلاب الصّف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثّانوية النّهارية للبنين التّابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ذي قار / قسم تربية الرّفاعي للعام الدّراسي (٢٠١٦ – ٢٠١٧) الكورس الدّراسي الثّاني.

ب. عينة البحث: اختار الباحث مدرسة ثانوية الاقتدار ميدانا لبحثه ، بوصفها المدرسة التي يعمل فيها ، إذ تضم أربع شعبٍ للصّف الأول المتوسط ، وقد استخدم الأسلوب العشوائي البسيط في اختيار الشعبتين اللتين تمثلان العينة ، فكانت شعبة (ب) تمثل المجموعة التّجريبية التي سيدرس طلابها مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، وشعبة (جـ) تمثل المجموعة الضّابطة التي سيدرس طلابها المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية ، وقد بلغ المجموع الكلي للشعبتين (٦١) طالبا ، بواقع (٣١) طالبا في شعبة (ب) المجموعة التّجريبية ، و(٣٠) طالبا في شعبة (جـ) المجموعة الضابطة ، إذ لم يجدِ الباحثُ طلاباً راسبينَ في هاتينِ الشّعبتينِ والجدول (١) يبين ذلك

جدول (١)

عدد طلاب مجموعتي البحث.

الشّعبة	المجموعة	عدد الطّلاب
ب	التّجريبية	٣١
جـ	الضّابطة	٣٠
المجموع		٦١

ثالثا- تكافؤ مجموعتي البحث: حرصَ الباحثُ على ضبط العوامل التي قد تؤثر في المتغير التابع (اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها) ومن ثمّ قد تؤثر في مصداقية نتائج البحث ، وذلك من طريق إجراء عملية التّكافؤ بين مجموعتي البحث إحصائياً في عدد من المتغيرات ، وهي : (العمر الزمنيّ محسوباً بالشهور الملحق، ودرجات اللغة العربية في الكورس الدّراسي الأول (٢٠١٦ – ٢٠١٧) ، والتّحصيل الدّراسيّ للآباء ، والتّحصيل الدّراسيّ للأمهات ، واختبار المعلومات النّحوية السّابقة)) وقد حصل الباحثُ على المعلومات الخاصة بالمتغيرات الأربعة الأولى من إدارة المدرسة ، فيما بنى اختبار المعلومات السّابقة بنفسه ، وفيما يأتي توضيح للتّكافؤ الإحصائيّ في المتغيرات السّابقة بين مجموعتي البحث:

١- العمر الزّمني للطّلاب محسوباً بالشّهور:

بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التّجريبية (١٤٩,٤) شهراً ومتوسط **اعمار** طلاب المجموعة الضّابطة (١٥٢,٣) شهراً ، و لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تم معالجة البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التّائي لعينتين مستقلتين ، تبين أنّ الفرقَ ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦١) ، إذ كانت القيمة التائية لمحسوبة (١,٧٤) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في هذا المتغير . والجدول رقم (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

نتائج الاختبار التّائي للعمر الزّمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشّهور

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	١٤٩,٤	٣,٩٩	**٥٩**	**١,٧٤**	**١,٩٩**	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٠	١٥٢,٣	٧,٥١				

٢- **التّحصيل الدّراسي للآباء** *:- عند معالجة البيانات احصائياً باستعمال (مربع كاي) ، أظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في تكرارات التحّصيل الدّراسي للآباء، إذا كانت قيمة (كا^2) المحسوبة (٠,١٨) وهي أصغر من قيمة (كا^2) الجدولية (٩,٤٨) وبدرجة حرية (٣) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣)

تكرارات مستويات التّحصيل الدّراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا^2) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية	قيمة كا^2		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
		ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكالوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٥	٨	١١	٣	٤	٣	٠,١٨	٩,٤٨	غير دال احصائيا
الضابطة	٣٠	٦	٧	١٠	٤	٣				

*** دمجت الخليتان (معهد + بكالوريوس فما فوق) في خلية واحدة ؛ لكون التكرار المتوقع اقل من خمسة وبذلك اصبحت درجة الحرية (٣)**

٣- التّحصيل الدّراسي للأمهات* :- عند معالجة البيانات إحصائيا باستعمال (مربع كاي) أظهرت النّتائج تكافؤ مجموعتي البحث في تكرار التّحصيل الدّراسي للأمهات ، إذ كانت قيمة (كا²) المحسوبة (١,٥١) وهي أصغر من قيمة (كا²) الجدولية (٩,٤٨) وبدرجة حرية (٣) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) اذن لا يوجد فرق بين المجموعتين في متغير تحصيل الامهات ، والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

تكرارات مستويات التّحصيل الدّراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا²) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي						درجة الحرية	قيمة كا²		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكالوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢	٦	٧	٩	٢	٦	٣	١,٥١	٩,٤٨	غير دال احصائيا
الضابطة	٣٠	٣	٦	٤	١٠	٤	٣				

*** دمجت الخلايا (يقرأ ويكتب + ابتدائية) ، و (معهد+ بكالوريوس فما فوق) معا ؛ لكون التكرار المتوقع اقل من خمسة لذا اصبحت درجة الحرية (٣)**

٤- درجات مادة اللغة العربية لطلاب مجموعتي البحث في الامتحان النّهائي للكورس الأول:-

بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التّجريبية (٧٣,٤) ،والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضّابطة (٦٩,٦٤) ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، اتضح انّ الفرقّ ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٣٠) أصغر من القيمة التائية الجدولية

(١,٩٩) ، وبدرجة حرية (٦١) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث (التّجريبية والضّابطة) متكافئتان إحصائيا في هذا المتغير ، والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الكورس الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٦ – ٢٠١٧)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	**الجدولية**	
التّجريبية	٣١	٧٣,٤	١٠,٦٧	٥٩	١,٣٠	١,٩٩	غير دال احصائياً
الضّابطة	٣٠	٦٩,٦٤	١٢,٣٢				

رابعا– ضبط المتغيرات الدّخيلة : هنالك عواملٌ عدّة إلى جانب المتغير المستقل يمكن لها أن تؤثر في المتغير التّابع ونتائج التّجربة تتعلق بـ (بإجراءات التّجربة والظّروف الخارجية) التي ينبغي على الباحث ضبطها ، ونتيجة للإعداد الجيّد والتّخطيط المسبق للتّجربة ، والتّعاون الّذي قُدِمَ للباحث من قبل إدارة المدرسة وزملائه المدرسين فقد قلل ذلك من تأثير هذه العوامل ، إذ لم يرافقْ تنفيذَ التّجربة أيُّ ظرفٍ أو حادثة أثرتْ في مسيرة التّجربة أو نتائجها، ومن المتغيرات الدّخيلة التي تمّ ضبطها الآتي: (النّضج ، اختيار أفراد العينة ، تطبيق أداتي البحث ، المدة الزّمنية ، المدرس ، الاندثار التّجريبي ، توزيع الحصص الدّراسية) :

خامساً_ إعداد مستلزمات البحث وتشمل :

١- **تحديد المادة العلمية:** حدّد الباحث المادة العلمية التي ستدرسُ لطلاب مجموعتي البحث في أثناء التّجربة على وفق مقررات المنهج المقرر تدريسه للصّف الأول المتوسط في الكورس الدّراسي الثّاني للعام الدّراسي (٢٠١٦ – ٢٠١٧) ، وهي : (نصب الفعل المضارع ، جزم الفعل المضارع ، الأفعال الخمسة ، فعل الأمر ، الفاعل ، المفعول به ، المبتدأ والخبر ، كان وأخواتها ، إنّ وأخواتها).

٢- **تحليل المفاهيم:** حدّد الباحثُ المفاهيمَ النّحوية التي اشتمل عليها المحتوى الدّراسي بهدف تحليلها مسترشداً بالعمليات الثّلاث التي تبناها وهي (تعريف المفهوم ، وتمييز المفهوم، وتعميم المفهوم) بوصفها معاييراً يجب توافرها بهدف تحليل المحتوى مفاهيمياً، ومن ثم أعدّ الأهداف السّلوكية المراد تحقيقها على عمليات اكتسابها، وبناء الاختبار المناسب مع تلك العمليات للتّحقق من مدى اكتساب طلاب مجموعتي البحث لتلك المفاهيم، وقد عرض الباحث المفاهيم النّحوية التي تتفق مع المستويات الثّلاث(التّعريف، التّمييز، التّعميم)، والبالغ عددها(٩)، مفاهيم نحوية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مادة اللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتّقويم، وقد أجريت بعض التعديلات المناسبة لعدد منها .

٣- **صياغة الأهداف السلوكية** : الهدف السّلوكي : عبارة تقريرية مكتوبة قابلة للملاحظة والقياس ، تصفُ النّتاج النّهائي لعملية التّدريس الذي يتوقع من الطّالب أن يكون قادرا على أدائه بعد الانتهاء من دراسة موضوع معين . وقد صاغ الباحثُ (٦٤) هدفاً سلوكياً وُزِّعَت على المستويات الثّلاث الأولى للمجال المعرفي لتصنيف بلوم للأهداف السلوكية ، وبواقع (٢٧) هدفًا للمعرفة ، و(١٩) هدفًا للفهم، و(١٨) هدفاً ، وزعتْ على الموضوعات المحددة في التّجربة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مادة اللغة العربية وطرائق تدريسها

والقياس والتقويم؛ بهدف التثبت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المادة الدّراسية ، وفي ضوء ملحوظاتهم عدّل الباحث عدداً من الأهداف ، ولم يحذف أي منها.

٤- إعداد الخطط التّدريسية : إنّ إعداد الخطط التّدريسية إحدى متطلبات التّدريس النّاجح ، لذا أعدّ الباحث خططاً تدريسية لموضوعات مادة قواعد اللغة العربية التي ستدرسُ في التّجربة في ضوء محتوى المادة الدّراسية ، والأهداف السّلوكية المصاغة ، وعلى وفق أنموذج ستيبانز بالنّسبة إلى طلاب المجموعة التّجريبية ، وعلى وفق الطّريقة التّقليدية بالنّسبة إلى طلاب المجموعة الضّابطة ، عرض الباحث أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها(ملحق٤) ؛ لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم فعُدّتْ صالحة بعد إجراء بعض التّعديلات اللازمة عليها في ضوء ما أبداه الخبراء ، وأصبحت جاهزة للتّنفيذ.

سادساً: أداة البحث :

من متطلبات هذا البحث أعداد أداة لقياس اكتساب المفاهيم النحوية، وفي ما يأتي توضيح لخطوات إعدادها:

١. **بناء اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية:** من متطلبات هذه الدّراسة بناء اختبار لقياس اكتساب المفاهيم النّحوية في ضوء المستويات الثّلاثة (التّعريف، التّمييز، التّعميم)، بوصفها نواتج تعلُّمية معبرة عن قياس مدى اكتساب المفاهيم ، ومن ثمّ معرفة اثر المتغير المستقل (أنموذج ستيبانز) في اكتساب المفاهيم النّحوية لدى الطّلاب عينة البحث مقارنة بالطّريقة التّقليدية ، وقد اعتمد الباحثُ العملياتِ الثّلاث في قياس اكتساب المفاهيم النّحوية ، بناءً على استشارة مجموعة من الخبراء والمحكمين ، فضلا عن مراجعته الدّراسات السّابقة (ذات العلاقة)، والاطلاع على بعض الاختبارات التي لها علاقة بقياس اكتساب المفاهيم ، وعلى حد علم الباحث لا تتوافر أداة جاهزة مقننة تتصف بالصّدق والثّبات تغطي موضوعات الدّراسة الحالية ، لِذا أعدّ الباحث اختباراً موضوعياً تألّف من (٢٧) فقرة من نوع (الاختيار

من متعدد) ؛ لاكتساب المفاهيم النّحوية في ضوء محتوى المادة بمفاهيمها التي حددت، والمستويات الثّلاثة (التّعريف، التّمييز، التّعميم) ؛ ذلك أنّ أسئلة الاختيار من متعدد تكون إجاباتها محددة لا تقبل التأويل ، فضلا عن سهولة تصحيحها ، وإمكانية تغطية محتوى المادة الدراسية .

وفيما يأتي الخطوات التي جرت على وفقها عملية إعداد الاختبار:-

أ٠تحديد الهدف الرّئيس من الاختبار:- الهدف من الاختبار قياس مدى اكتساب طلاب الصّف الأول المتوسط (المجموعة التجريبية والضابطة) في هذا البحث للمفاهيم النّحوية .

ب. تحديد عدد فقرات الاختبار:- في ضوء تحليل المحتوى للمادة الدّراسية وتحديد المفاهيم المتضمنة فيها، والتي بلغت(٩) مفاهيم نحوية ، أعدّ الباحث فقرات اختبارية تقيس مدى كتساب طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضّابطة للمفاهيم المتضمنة في المادة الدّراسية، إذ تم مراعاة أنّ كل مفهومٍ رئيسٍ يتم قياسه من طريق ثلاث فقرات اختبارية هي (تعريف المفهوم ، وتمييز المفهوم، وتعميم المفهوم)، وعليه بلغت فقرات الاختبار(٢٧) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وحددت لكل فقرة اختبارية ثلاث بدائل ملحق(٩)، وأن أحد هذه البدائل يكون صحيحاً والبقية خاطئة، وذلك للتقليل من عامل التخمين،

ج. تعليمات تصحيح الاختبار : أعدّ الباحث مجموعة من تعليمات الاجابة منها : ضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصّحيحة ، اختيار بديل واحد لكل فقرة ، وتخصيص درجة واحدة للإجابة الصّحيحة. و (صفرا) للإجابة الخاطئة ، وبذلك تكون الدّرجة الكلّية للاختبار (٢٧) درجة .

د. الصّدق:- ويُراد به أن يقيس الاختبار ما وضع لأجل قياسه ، واستعمل الباحث الصّدق الظّاهري في ايجاد صدق الاختبار، اذ عرض الباحث فقرات الاختبار البالغ عددها (٢٧) فقرة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التّدريس ، والقياس والتّقويم ؛ بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها، ومدى

ملاءمتها لمستويات طلاب عينة البحث، وقد اعتمد الباحث على نسبة (٨٠ %) من أتفاق الآراء بين الخبراء والمحكمين في صلاحية الفقرة كحد أدنى لقبول الفقرة ضمن الاختبار، وفي ضوء ذلك عدل الباحث بعض فقرات الاختبار التي لم تحصل على نسبة أتفاق(٨٠ %) من الآراء، ولم يتم حذف أي فقرة فبقيت الفقرات الاختبارية بشكلها النهائـي (٢٧) فقرة اختبارية.

هـ . تحديد الزّمن المناسب للاختبار:- لغرض تحديد الزمن الذي يحتاج إليه الطّالب للإجابة عن فقرات الاختبار، وللتّأكّد من وضوح فقراته وتعليماته ، طبّق الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (٢٥) طالباً في الصف الأول المتوسط في (متوسطة المناجاة للبنين)، التابعة إلى مديرية تربية الرفاعي ، وبعد الانتهاء من الإجابة، كان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار(٤٣) دقيقة، واستعمل الباحث المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة للاختبار: **زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني + زمن الطالب الثّالث وهكذا.... / الزمن الكلي للإجابة**

و. تحليل فقرات الاختبار إحصائيا :- إنّ الهدفَ الرئيسَ من هذه الخطوة هو تحسين الاختبار ، والكشف عن الفقرات الضّعيفة واعادة صياغتها ، واستبعاد غير صالحة منها . (العزاوي، ٢٠٠٨: ٧٩) و بعد التّأكّد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته ، طبقه الباحثُ على عينة (استطلاعية) مكونة من(١٣٥) طالبا تم اختيارهم بصورة قصدية من طلاب الصّف الاول المتوسط في (مدرسة متوسطة النّوارس للبنين) ومن ثمّ صحّح الباحث إجابات الطّلاب ، ورتبها ترتيبا تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة، وقُسّمت الدّرجات الى مجموعتين عليا ودنيا بواقع (٢٧ %) لكل مجموعة ، وبلغ عدد طلاب كل مجموعة(٣٦) طالبا ، ومن ثمّ حّلل إجابات طلاب المجموعتين العليا والدنيا إحصائيا ؛ لإيجاد الخصائص السايكومترية للاختبار وهي على النّحو الآتي :

١.**معامل صعوبة الفقرة:** ويُراد به نسبة الطّلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة.(النبهان، ٢٠٠٤: ١٨٩) وعند حساب معامل الصّعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، لتّضح أن قيمتها تراوحت بين(٠,٢٥– ٠,٧٤)، أذ أنّ الفقرات تعد جيدة إذا تراوح معامل صعوبتها بين(٠.٢٠– ٠.٨٠).(الظاهر، وآخرون،١٩٩٩ :١٢٩)، وعليه تعدّ فقرات الاختبار جميعها مقبولة ومناسبة من حيث معامل الصّعوبة .

٢.**قوة تمييز الفقرة:** يُراد به قدرة الفقرة على التّمييز بين الطّلاب ذوي المستويات العليا والدنيا بالنّسبة للصفة التي يقيسها الاختبار أو قدرتها على التّمييز بين مجموعات متباينة (الظّاهر، وأخرون،١٩٩٩ :١٢٩)، وعند حساب القوة التّمييزية لكلّ فقرة من فقرات الاختبار، اتّضح أن قيمتها تتراوح بين (٠.٣٣– ٠.٥٥) ، وتُعدُّ فقرات الاختبار جيدة، إذا كانت قوة تمييزها(٠،٣٠) فأكثر. (الكبيسيّ،٢٠٠٧: ١٧١) وعليه تعدّ فقرات الاختبار جميعها مقبولة ومناسبة من حيث معامل الصعوبة

٣– **فعّالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار:** تعدّ فقرات الاختبار الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد جيدة، إذا كانت البدائل الخاطئة مشتتة لانتباه الطلاب عن البديل الصحيح، وقيمة معامل فعّالية البدائل الخاطئة للفقرة سالباً أو صفراً، وهذا يعني أن البديل الخاطئ فعّالٌ لعدد من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من عدد الطلاب في المجموعة العليا (الظاهر، وآخرون، ١٩٩٩: ١٣١)، لذا أستعمل معادلة فعّالية البدائل الخاطئة لجميع الفقرات التي هي من نوع الاختيار من متعدد والبالغة (٢٧) فقرةً، ووجد أن معاملات فعّالية جميع البدائل الخاطئة سالبة أي إن هذه البدائل جذبت إليها إجابات أكثر من طلاب المجموعة الدنيا مقارنة بإجابات طلاب المجموعة العليا، وبناءً على ذلك تقرر الإبقاء على بدائل الفقرات .

ز.**الثبات:** بمعنى أن يعطي الاختبار النّتائج ذاتها ، أو قريبة منها إذا طبق على الأشخاص أنفسهم في موقفين مختلفين ، وتحت الظروف نفسها. (الإمام، ٢٠١١: ١١٧ – ١١٨) وقد

اختار الباحث طريقة التّجزئة النّصفية في حساب معامل ثبات الاختبار، إذ تُعدّ من أكثر طرائق حساب الثّبات شيوعاُ في الاختبارات التّحصيلية ؛ لأنّ الاختبار يطبق مرّة واحدة ، فيختصر الوقتُ والجهد ، إذ يتمّ حساب الثّبات من طريق تجزئته إلى نصفين أو أكثر ، وقد قسّم الباحث الاختبار الذي طبقه على العينة الاستطلاعية على قسمين : القسم الأول يضم درجات الفقرات الفردية ، والقسم الثّاني يضم درجات الفقرات الزّوجية ، وبعد تصحيح الإجابات ، ووضع الدّرجات وباستعمال (معامل ارتباط بيرسون) ، بلغ معامل الثّبات بين النّصفين قبل التّصحيح (٠.٩٥) ، وبعد استعمال (معادلة سبيرمان – براون) التّصحيحية، بلغ معامل الثّبات (٠.٩٦) ، وهو معامل ثبات جيّد جدا بالنّسبة للاختبارات غير المقننة ، إذ تعد الاختبارات غير المقننة جيدة إذا كان معامل ثباتها (٠,٦٨) فما فوق (علام ،٢٠٠٦ :٤٣٤) وبذلك عُدّ الاختبار صالحاً وجاهزاً للتّطبيق بصورته النّهائية .

الاختبار بصيغته النهائية:- بعد الانتهاء من اجراءات التجربة والتأكد من صدق أداة البحث وثباتها وخصائصها السيكومترية جميعها، أصبح اختبار اكتساب المفاهيم النحوية بصيغته النّهائية مؤلفا من (٢٧) فقرة اختبارية من نوع (الاختيار من متعدد) موزعة بصورة متساوية على ثلاث مستويات هي (التّعريف ، والتّمييز، والتّعميم) ، والدّرجة العليا للاختبار هي (٢٧) درجة ، والدّرجة الدنيا هي (صفر) .

سابعاً- إجراءات تطبيق التّجربة:-

من أجل تطبيق إجراءات البحث بنحوٍ صحيح عمل الباحث بالخطوات الآتية:-

١. طبق الباحث نفسه التّجربة على مجموعتي البحث (عينة البحث)، بدءً يوم الاثنين الموافق (٢٠ /٢/ ٢٠١٧)، وقد بدأ بالحديث عن أهمية اللغة العربية، ومنزلتها بين العلماء، واستنهاض القيم التربوية والأخلاقية من طريق تعلم اللغة العربية، ومدى الفائدة التي تظهر في حياتهم اليومية من تعلم قواعد اللغة العربية، والمفاهيم النحوية بنحوٍ خاص .

٢. تحدث الباحث لطلاب مجموعة البحث، المجموعة التجريبية عن أنموذج ستيبانز، وعرفهم الخطوات التي سيتعلمون من طريقها المفاهيم البلاغية ، ومعرفة عملية تعليمهم للمادة الدراسية .

٣. درس الباحث الطلاب على وفق الخطط التدريسية لكلِّ موضوعٍ من الموضوعات، على وفق انموذج ستيبانز، والطريقة التقليدية (الاستقرائية) .

٤. اعد الباحث اختبار اكتساب المفاهيم النحوية المؤلّف من (٢٧) فقرة.

٥. طبق الباحث الاختبار النهائيّ لاكتساب المفاهيم النّحوية في يوم الخميس الموافق (٢٠١٧/٤/٢٧)، بعد إخبار الطلاب بموعد الاختبار قبل أسبوع، واستعان الباحث بزملائه في مراقبة الطلاب، وتوجيههم لإتمام الاختبار، ومن ثمّ أعاد تطبيقه في يوم الخميس الموافق (١١/ ٥ / ٢٠١٧) .

ثامناً- الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث عدّة وسائل الإحصائية منها:

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين : استعملت في إجراءات التّكافؤ في العمر الزّمني ، ودرجات العام السّابق، ولغرض استخراج النّتائج النّهائية لاختبار اكتساب المفاهيم النّحوية ، واختبار الاستبقاء.

٢- **مربع كاي (كا٢)** :استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي البحث عند التّكافؤ الإحصائي في متغيري التّحصيل الدراسي للآباء والأمهات .

الفصل الرّابع

عرض النّتيجة ومناقشتها وتفسيرها والتوصيات والمقترحات

أولاً : عرض النّتيجة ومناقشتها :

يتضمن هذا الفصل عرضَ النّتيجة التي توصل الباحث إليها ، ومناقشتها ، وتفسيرها في ضوء فرضيتي البحث ، وعلى النّحو الآتي :

الفرضية الأولى: والتي تنصّ على أنّه : (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية).

وبعد معاملة البيانات إحصائياً ، أتضح أنّ متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية بلغ (٣٢,١٦) ، وبانحراف معياري قدره (٦,٩٦) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة (٢٨,٢٦) وبانحراف معياري قدره (٧,٤٩) ، وعند استعمال الاختبار التّائي لعينتين مستقلتين (t–test) ؛ لتعرف دلالة الفرق الإحصائي بين مجموعتي البحث ، ظهر أنّ هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٢,١٤٠) وبدرجة حرية (٦١) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٩) مما يدلّ على وجود فرق بين المتوسطين لمصلحة المجموعة التّجريبية التي درستْ باستعمال أنموذج ستيبانز ، والجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

الوسط الحسابي ، والتّباين ، والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) ، والدلالة الاحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التّباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٣٠,٦٦	٤٧،٦٠	٦,٨٣	٥٩	٢,١٤٠	٢،٠٠٢	**دالة**
الضابطة	٣٠	٢٥,٠٢	٤٣،٥٥	٦,٦				

الفرضية الثّانية : والّتي تنصُّ على أنّه : (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار استبقاء المفاهيم النحوية)

وبعد معاملة البيانات إحصائياً ، أتضح أنّ متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية بلغ (٢٧,٥) ، وبانحراف معياري قدره (٧,٢٩) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة (٢٠,٩٣) وبانحراف معياري قدره (٦,١٢) ، وعند استعمال الاختبار التّائي لعينتين مستقلتين (t–test) ؛ لتعرف دلالة الفرق الإحصائي بين مجموعتي البحث ، ظهر أنّ هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٣,٧٧) وبدرجة حرية (٥٩) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (

٢،٠٠٢) مما يدلّ على وجود فرق بين المتوسطين لمصلحة المجموعة التّجريبية التي درستْ باستعمال أنموذج ستيبانز ، والجدول (٧) يوضح ذلك .

الجدول (٧)

الوسط الحسابي ، والتّباين ، والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدّلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التّجريبية والضّابطة في اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التّباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٧,٦	٥٣,١٤	٧,٢٩	٥٩	٣,٧٧	٢,٠٠٢	دالة
الضابطة	٣٠	٢٠,٩٣	٣٧,٤٥	٦,١٢				

ثانياً : تفسير النّتيجة :

من خلال النّتيجة المعروضة في الجدولين (٦) ، و(٧)، يتضح وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية الذين درسوا مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز، ومتوسط درجات المجموعة الضّابطة الذين درسوا المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية البعدي ، واختبار الاستبقاء ، ولمصلحة طلاب المجموعة التّجريبية ، بمعنى : أنّ لأنموذج ستيبانز أثر في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها لدى طلاب المجموعة

التّجريبية، ويرى الباحثُ أنّ تفوق طلاب المجموعة التّجريبية ، يمكن أن يُعزى إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :

١- إنّ أنموذج ستيبانز صُمِّم لاكتساب المفاهيم بشكل أفضل مقارنة بالطريقة التقليدية في التدريس ، إذ نقل المدرس من دور الملقن إلى دور الموجه والمشرف والمعزّز، ممّا ولّد لدى الطلاب شعوراً بأنّهم مصادرٌ مهمة للمعلومات والحقائق المتبادلة فيما بينهم، ومن ثمّ أثر ذلك تأثيراً ايجابياً في اكتسابهم للمفاهيمّ .

٢- إنَ إعطاء الأمثلة الخاصة بالمفاهيم والتمييز بينها وتطبيقها في مواقف جديدة ذات علاقة ببيئة الطّالب يزيد من خبرته ، وتوسع معلوماته .

٣- أن تنوع مراحل الأنموذج وترابطها بصورة منظمة ، فضلا عن توافر التغذية الراجعة والتّعزيز بشكل مستمر في أثنائها كان له أثرٌ مهم في التّعلُّم و الاحتفاظ ؛ لأنّ الطّلابَ الّين تعلموا على وفق هذا الأسلوب يكون لديهم قدرة أكبر على التركيز و فهم المعارف والمفاهيم ، والمعلومات واستبقائها مقارنة بزملائهم طلاب المجموعة الضّابطة. هذه النتيجة تتفق مع دراستي (حسين ، ٢٠١٥) ، و(الفتلاوي ، ٢٠١٧).

ثالثاً- **الاستنتاجات:** توصّل الباحث الى عدّة استنتاجات منها :

١. نظّمَ أنموذج ستيبانز المادة التعليمية على وفق خطوات إجرائية منظمة ، ومتسلسلة بحسب صعوبتها بما يوافر تفاعلاً بين المدرس وطلابه ، الأمر الّذي ساعدهم على كتساب المفاهيم النّحوية بشكلها الصحيح وربطها مع المفاهيم السابقة الموجودة لديهم مما أسهم في زيادة قدرتهم على استبقائها لفترة زمنية أطول مقارنة بطلاب المجموعة الضّابطة .

رابعا- التوصيات:

في ضوء نتيجة البحث واستنتاجاته التي توصل الباحثُ إليها، يُمكنُ له أن يوصيَ بما يأتي:-

١. الإفادة من أنموذج ستيبانز في تدريس مادة قواعد اللغة العربية ، لما له من أثر في زيادة اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها.

٢. عمل دورات تدريبية مستمرة لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها عن كيفية اعتماد النماذج والطرائق الحديثة في التدريس وبضمنها أنموذج ستيبانز .

خامساً- المقترحات:

استكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحث الإفادة من أنموذج ستيبانز في إجراء عدد من الدراسات منها:-

١. إجراء مقارنة أثر أنموذج ستيبانز مع نماذج تعليمية أخرى في اكتساب المفاهيم النّحوية ، واستبقائها.

٢. إجراء دراسات لتعرف أثر أنموذج ستيبانز في مواد دراسية أخرى ، وفي مراحل دراسية مختلفة.

المصادر

القرآن الكريم

١- أبو الضبعات ، زكريا إسماعيل ، **طرائق تدريس اللغة العربية** ، دار الفكر ، **٢٠٠٧ م**

٢- الإمام ، محمد صالح . **القياس في التّربية الخاصة رؤية تطبيقية** ، دار الثّقافة للنّشر والإبداع ، عمان – الأردن ، ٢٠١١.

٢-الدّليمي ، كامل محمود نجم : **أساليب تدريس قواعد اللغة العربية** ، الطّبعة الأولى ، دار المناهج ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ م .

٣-زاير ، سعد علي ، وإيمان إسماعيل عايز . **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها** ، دار صفاء للطّباعة والنّشر والتّوزيع ، عمان- الأردن ، ٢٠١٤ .

٥- السفاسفة ، عبد الرحمن ، **طرائق تدريس اللغة العربية** ، مركز يزيد للنشر ، ط٣ ، الاردن ، ٢٠٠٤ .

٦- صبري ، عزام ، وآخرون: **الإحصاء في التربية** ، دار صنعاء للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١م .

٧- الضّبع ، ثناء يوسف . **تعلم المفاهيم اللغوية و الدينية لدى الأطفال**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة ، ٢٠٠١.

٨- عطية ، محسن علي . **البنائية وتطبيقاتها إستراتيجيات تدريس حديثة** ، عمان – الأردن ، دار المنهجية للنشر والتوزيع ، ٢٠١٥

٩- كبة ، نجاح هادي جواد . **صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيها ، وحلولهم المقترحة** ، جامعة بغداد ، كلية التربية للعلوم الإنسانية / ابن رشد ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ١٩٨٨.

١٠- الكُبيسي ، عبد الواحد . **القياس والتّقويم : تجديدات ومناقشات** ، دار جرير للنّشر والتّوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٧ .

١١- الكلاك ، عائشة إدريس ، وعبد الله فتحي محمد المولى ._صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات_، جامعة الموصل ، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية** ، مج ٧ ، ع ٣ ، ٢٠٠٨.

١٢- مدكور ، علي أحمد . **طرق تدريس اللغة العربية** ، ط ٢ ، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة ، عمان – الأردن ، ٢٠١٠ .

١٣- الموسوي ، نجم عبد الله ، وسوسن هاشم الجابري . **صعوبات تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسي المادة ومدرسيها** ، جامعة ميسان ، كلية التربية الأساسية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ٢٠١٣ .