

**Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Basic Education
Higher study**



The Effect of The (Learn-Understand-Model) Strategy on the Achievement of Fifth Graders of Primary School in Arabic Grammar

**By
the Committee of the College of Basic Education of
Babylon University As a partial fulfillment of the
requirements to get Master Degree Teaching
Methods of Arabic Language**

**student
Nabaa Qassam Mahdi al-asali**

Supervised by

**Professor Dr.
Zina Jabbar Ghani Al-Assadi**

**Assistant Professor Dr.
Abdul Hadi Kazem Karim**

١٤٤٤ A.H

٢٠٢٢ A.D

ABSTRAC :

The issue of the student's weakness in the subject of Arabic grammar constitutes a major obstacle, as it was and still exists despite the large number of studies that tried to mitigate it, and the frequent use of teaching methods and methods, but it still exists to this day, and the current research aims to identify **(the impact of the strategy (Learn–Understan- Model) in the achievement of fifth grade students in Arabic grammar)** .

-verify the objective of the research, the researcher formulated the following null hypothesis:

- There is no statistically significant difference at the level(0,05) between the average scores of the experimental group students who studied according to the (learn-understand-model) strategy and the average scores of the control group students who studied according to the usual method in Arabic grammar.

The researcher has adopted the experimental method, as the researcher has chosen a sample of the research from the fifth grade students in the (Al-Mawakeb Girls School), which were randomly selected in the center of Babylon Governorate - for the academic year 2021-2022. Division(B) represented the training group of (31) students, which is taught according to the strategy (learn-understand-model), and Division (C) represented the control group of (30) students.

The researcher rewarded between the two research groups (experimental and control) in several variables, including (chronological age calculated in months, academic achievement of parents, and grades of the previous school year 2021-2022), and the researcher used the experimental design with two groups (experimental and control) with partial control of subjects Posttest and retention.

The scientific material included (4) topics from the Arabic grammar book to be taught to fifth grade students for the academic year (2021-2022), which will be studied during the trial period and for the first semester.

The researcher formulated the behavioral objectives of the teaching plans for the subjects, and their number reached (36) behavioral objectives.

The researcher prepared an achievement test that consisted of one question that included (30) items of the type of multiple test, and after verifying the validity of the test items, the researcher applied the test to the exploratory sample of (100) students from (Al-Fatimi Primary School) which consisted of two sections in a building in the center of the province of Babylon, and after analyzing the results of the answers of the students of the exploratory sample and treating them statistically using the appropriate statistical means, it was found that all the test items are valid, and to calculate the stability of the test, statistical means were used, including the Pearson correlation coefficient, which amounted to (0.83).

After the end of the experiment, which started on Wednesday (17/11/2021) and ended on Monday (23/1/2022), the researcher applied the post-achievement test to the students of the two research groups (experimental and control).

The researcher reached the following result: (The average scores of the experimental group students who studied Arabic grammar according to the (learn-understand-model) strategy exceeded the average scores of the control group students who studied the same subject according to the usual method, with a statistically significant difference at the level (0,05).

In light of the results, it was shown that the students of the experimental group who studied according to the strategy (Learn to Understand Models) outperformed the students of the control group who studied according to the usual method in the achievement of Arabic grammar, and we can attribute the superiority of the students of the experimental group over the students of the control group to the following reasons :

- 1- The reason for the superiority of the students of the experimental group is due to the fact that the strategy (learn-understand-model) is one of the unfamiliar strategies in teaching Arabic grammar, which leads to success when applied.
- 2- The (learn-understand-model) strategy focuses on the cognitive structure of students and makes it the focus of the educational process and relies on previous information and facts and links them to new information and facts.

Diversity in activities and teaching aids, which made the In light of the research results, the researcher reached the following conclusions:

- 1- This strategy is in line with the requirements of modern education and scientific development.
- 2- When applying the strategy (learn-understand-model), it creates the atmosphere among the students and excites them for the lesson.

In light of the results that the researcher reached in the current research, she recommended the following:

- 1- The necessity of informing male and female teachers of **To complete this research, the researcher suggests the following:**
- 1- Conducting similar studies to the current study in all subjects.



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية

قسم اللغة العربية / الدراسات العليا

أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج في تحصيل

تلميذات الصف الخامس الابتدائي في

مادة قواعد اللغة العربية

رسالة تقدّمت بها الطالبة

نبأ قاسم مهدي عزيز العسلي

إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة بابل وهي جزء من

متطلبات نيل شهادة الماجستير في

طرائق تدريس اللغة العربية

بإشراف

الاستاذ المساعد الدكتور

عبد الهادي كاظم كريم الحربي

٢٠٢٢ م

الاستاذ الدكتور

زينة جبار غني الاسدي

١٤٤٤ هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا
الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ)

صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ

[سورة المجادلة: آية ١١]

اقرار المشرفين

نشهدُ أنّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية) التي قدّمتها الطالبة (نبدأ قاسم مهدي عزيز) جرت تحت إشرافنا في جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية).

المشرف الأول

الاستاذ الدكتور

زينة جبار غني الأسدي

المشرف الآخر

الاستاذ المساعد الدكتور

عبدالهادي كاظم كريم الحربي

بناءً على التوصيات المتوافرة نرشح هذه الرسالة للمناقشة

الأستاذ المساعد الدكتور

راسم احمد عبيس الجرياوي

رئيس قسم اللغة العربية

الأستاذ الدكتور

فراس سليم حياوي الرزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

إقرار المقوم العلمي

أشهدُ بأنَّ الرسالة الموسومة بـ(أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية) المقدمة من طالبة الماجستير (نبأ قاسم مهدي عزيز) في قسم اللغة العربية/ كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل، قد قُومَتْها علمياً، وأصبحت سليمة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم: رافد صباح عبد الرضا

مكان العمل: جامعة بغداد/ كلية العلوم الاسلامية

المرتبة العلمية: أ. د.

التاريخ: ٢٠٢٢/ /

إقرار المقوم العلمي

أشهدُ بأنَّ الرسالة الموسومة بـ(أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية) المقدمة من طالبة الماجستير (نبأ قاسم مهدي عزيز) في قسم اللغة العربية/ كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل، قد قُومَتْها علمياً، وأصبحت سليمة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم: علي جراد يوسف

مكان العمل: جامعة الكوفة/ كلية التربية للبنات

المرتبة العلمية: أ. د

التاريخ: / / ٢٠٢٢

إقرار لجنة المناقشة

نشهدُ نحنُ أعضاء لجنة المناقشة أننا اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ(أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية)، المقدمة من قبل الطالبة (نبأ قاسم مهدي عزيز)، وقد ناقشنا الطالبة في محتواها وما له علاقة بها، ونرى أنها جديرة بالقبول للحصول على شهادة الماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية بتقدير () .

رئيساً

أ.د. ضرغام سامي عبد الامير

عضواً

أ.د. أسراء فاضل أمين

عضواً

أ. سيف طارق حسين

الاستاذ المساعد الدكتور

عبد الهادي كاظم كريم الحربي

الاستاذ الدكتور

زينة جبار غني الاسدي

عضواً ومشرفاً

وَصَدِّقَتْ في مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة بابل بتاريخ / / ٢٠٢٢

العميد

أ.د. عبد الفتاح الحاج فرهود

التاريخ / / ٢٠٢٢



أهدي جهدي المتواضع هذا

إلى...

المبعوث رحمة للعالمين نبينا محمد (صلى الله عليه وآله
وسلم) وأهل بيته الطيبين الطاهرين عليهم السلام.

من قال ربي بحقهما وبوالدين إحسانا (أمي وأبي) أطال
الله بعمرهما.

من أضاءوا بعلمهم عقول غيرهم وهدوا بالجواب الصحيح
حيرة سائلهم (أساتذتي الكرام) عرفاناً بالجميل وإجلالاً و
إحتراماً.

الباحثة

شكر وامتنان

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم، وجعل أمة محمد خير الأمم وأحمد الله حمد الشاكرين، وأشكره شكر الحامدين، والصلاة والسلام على نور الهدى المبين، أشرف الخلق وخاتم الأنبياء والمرسلين محمد(صلى الله عليه وآله وسلم) وعلى صحبه ومن والاه إلى يوم الدين .

يطيب لي أن اتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة (السمنار) كل من (أ.د. أبتسام صاحب الزويني، أ. د ضياء عويد العرنوسي، أ.م.د خالد راهي الفتلاوي، أ.م. د رياض هاتف الخفاجي، أ.م جلال عزيز فرمان)؛ لما قدموه من ملاحظات قيمة كان لها الأثر الكبير، ولما أبدوه من نصائح علمية رصينة، اسهمت في بلورة مقترح البحث.

ويطيب لي وقد شارف هذا الجهد المتواضع على الانتهاء أن يُنسب الحق لأهله، فمن دواعي العرفان بالإحسان والجميل أن أقدم الشكر إلى الأستاذة الدكتور (زينة جبار غني الأسدي) المشرفة الأولى على الرسالة، والأستاذ المساعد الدكتور (عبد الهادي كاظم كريم الحربي) المشرف الثاني، اللذين لم يبخلا عليّ بجهدهما ووقتتهما، فكانا نعم الموجهان والمسددان، ونعم المثبتان والمؤيدان، داعياً الباري عزّ وجلّ أن يوفقهما ويجعلهما ذخراً للعلم ولطلبته.

وشكري وامتناني لرئيس قسم اللغة العربية السابق (أ.د. مشرق محمد الجبوري)، ورئيس القسم الحالي (أ.م.د. راسم أحمد الجرياوي) اللذان لم يكلّا ولم يملّا من النصح لنا والارشاد ومد يد العون طيلة مدة الدراسة.

ومن دواعي سروري أن أتقدم بالشكر والامتنان إلى الخبراء والمحكمين الذين كانت لملاحظاتهم وآرائهم السديدة أثرٌ في اكمال البحث بالشكل الصحيح.

كما يسرني أن أشكر العاملين في المكتبات التي رفدت البحث بمصادر كثيرة (مكتبة كلية التربية الأساسية، ومكتبة كلية التربية للعلوم الإنسانية، والمكتبة المركزية في جامعة بابل، ومكتبة العتبة الحسينية، ودار الصادق(ع) للنشر والتوزيع، ومكتبة العتبة العباسية (في بابل) .

ويسرني أن أشكر كل من وقف معي بأشد الظروف، ومن حفزني على المثابرة وعدم اليأس (أهلي) أقدم لكم الشكر والامتنان، وأقدم بالشكر إلى صديقتي كوثر السعدي لما قدمت لي من معلومات في رسالتي.

وفي الختام أقدم شكري الموصول لكل من وقف بجانبني ومد لي يد العون والمساعدة بكتاب أو موقف أو مشورة أو نصيحة، جزاهم الله عني جزاء المحسنين والحمد لله رب العالمين .

الباحثة

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي إلى تعرف:

(أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية).

ومن أجل تحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسنَ على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) ومتوسط الدرجات تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسنَ على وفق الطريقة الاعتيادية في مادة قواعد اللغة العربية) .

وقد اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، واختارت الباحثة التصميم التجريبي الملائم هو تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار البعدي، إذ اختارت الباحثة عشوائياً عينة البحث من تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدرسة (الموكب للبنات) التي تم اختيارها عشوائياً في مركز محافظة بابل / للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)، واختارت الباحثة بالطريقة نفسها شعبتين من صف الخامس الابتدائي، إذ مثلت شعبة (ب) المجموعة التجريبية البالغ عددها (٣١) تلميذة، درست قواعد اللغة العربية على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج)، ومثلت شعبة (ج) المجموعة الضابطة البالغ عددها (٣٠) تلميذة، والتي درست قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية.

كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغيرات عدة منها (العمر الزمني المحسوب بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات، ودرجات العام الدراسي السابق (٢٠٢١-٢٠٢٢))، وتضمنت المادة العلمية (٤) موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لتلميذات الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)، والتي ستدرس في أثناء مدة التجربة وللصف الدراسي الأول .

وصاغت الباحثة الأهداف السلوكية الخاصة بالخطط التدريسية للموضوعات، وقد بلغ عددها (٣٦) هدفاً سلوكياً، وأعدت خططاً تدريسيةً أنموذجية لكل موضوع من الموضوعات المحددة للتجربة، وعرضها على لجنة الخبراء لمعرفة مدى صلاحيتها وملاءمتها، ودّرت الباحثة بنفسها مجموعتي البحث، واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً .

وأعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً تضمن (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وبعد أن تم التأكد من صلاحية فقرات الاختبار طبقت الباحثة الاختبار على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (١٢٠) تلميذة من مدرسة (الفاطمية الابتدائية للبنات)، في مركز محافظة بابل، وبعد تحليل نتائج إجابات تلميذات العينة الاستطلاعية ومعالجتها إحصائياً باستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة، وجدت أن فقرات الاختبار جميعها صالحة، وتم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية وتم استعمال الوسائل الإحصائية منها معامل ارتباط بيرسون فبلغ (٠,٨٣) وصحح بمعامل ارتباط سبيرمان-براون فبلغ (٠,٩١)

وبعد انتهاء التجربة التي بدأت يوم الاربعاء (٢٠٢١/١١/١٧) وانتهت يوم الاثنين (٢٠٢٢/١/٢٣)، طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي البعدي على تلميذات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة).

واستعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية: الاختبار التائي (T-TEST) لعينتين مستقلتين، ومربع كاي(كا^٢)، ومعامل ارتباط بيرسون، للتأكد من صدقه وثباته ومن القوة التمييزية لفقراته، ومعامل الصعوبة وفاعلية البدائل الخاطئة.

وتوصلت الباحثة إلى النتيجة الآتية: (تفوق متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسنَ قواعد اللغة العربية على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) على متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسنَ المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية، بفرق دال إحصائياً عند مستوى (٠٠٠٥).

وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات الآتية:

١- تتماشى هذه الاستراتيجية مع متطلبات التربية الحديثة والتطور العلمي.

٢-تطبيق الاستراتيجية(تعلم، افهم، نمذج) يعمل على خلق جو تعليمي حسن بين التلميذات واثارة تشويقهن للدرس.

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة في البحث الحالي اوصت بالآتي:

١-ضرورة اطلاع المعلمين والمعلمات على طرائق تدريس حديثة؛ مما يساعد على رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلميذات .

٢- جعل درس قواعد اللغة العربية من المواد المحببة في نفوس التلميذات؛ مما يؤدي إلى تفوقهن فيها .

استكمالا لهذا البحث تقترح الباحثة إجراء الآتي :

١-إجراء دراسة لتفوق اثر استراتيجية(تعلم، افهم، نمذج) في اكساب المفاهيم النحوية.

٢- إجراء دراسة إجراء دراسات لتفوق اثر استراتيجية(تعلم، افهم، نمذج) في الفهم القرائي.

ثبت المحتويات

ت	الموضوعات	الصفحة
١	العنوان.	أ
٢	الآية القرآنية .	ب
٣	اقرار المشرفين.	ت
٤	اقرار المقوم العلمي .	ث
٥	اقرار المقوم العلمي.	ج
٦	اقرار لجنة المناقشة.	ح
٧	الإهداء.	خ
٨	شكر وامتنان .	د-ذ
٩	ملخص البحث.	ر-س
١٠	ثبت المحتويات .	ش-ط
١١	ثبت الجداول .	ط
١٢	ثبت المخططات .	ظ
١٣	ثبت الاشكال.	ظ
١٤	ثبت الملاحق .	ع-غ
١٥	الفصل الأول : التعريف بالبحث:	٢٣-١
١٦	مشكلة البحث .	٤-٢
١٧	أهمية البحث .	١٨-٤
١٨	هدف البحث وفرضيته .	١٩
١٩	حدود البحث.	١٩
٢٠	تحديد المصطلحات وتعريفها .	٢٣-١٩
٢١	الفصل الثاني : الاطار النظري ودراسات سابقة:	٢٧-٢٦
٢٢	المحور الاول: الاطار النظري:	٥٧-٢٧
٢٣	اولا: النظرية البنائية.	٤٢-٢٧
٢٤	الجذور التاريخية للنظرية البنائية.	٣١-٢٧

٢٥	اسس النظرية البنائية ومبادئها.	٣١
٢٦	مرتكزات النظرية البنائية.	٣٢
٢٧	خصائص النظرية البنائية.	٣٣-٣٢
٢٨	الافتراضات النظرية البنائية.	٣٤-٣٣
٢٩	تيارات النظرية البنائية.	٣٥-٣٤
٣٠	عمل المعلم في النظرية البنائية.	٣٧-٣٥
٣١	عمل المتعلم في النظرية البنائية .	٣٨-٣٧
٣٢	أثر البيئة التعليمية في النظرية البنائية.	٤٠-٣٩
٣٣	علاقة النظرية البنائية بالتعلم الفعال.	٤٢-٤٠
٣٤	ثانياً: التعلم الفعال.	٥١-٤٢
٣٥	مفهوم التعلم الفعال .	٤٥-٤٢
٣٦	اهداف التعلم الفعال.	٤٥
٣٧	اسس التعلم الفعال ومبادئه.	٤٦-٤٥
٣٨	اهمية التعلم الفعال.	٤٦
٣٩	مهارات التعلم الفعال.	٤٧-٤٦
٤٠	العوامل المهمة في التعلم الفعال.	٤٧
٤١	مقارنة بين بيئة التعلم الفعال وبيئة التعلم الاعتيادي.	٤٩-٤٨
٤٢	عمل المعلم في التعلم الفعال.	٥٠-٤٩
٤٣	عمل المتعلم في التعلم الفعال	٥١-٥٠
٤٤	التحصيل الدراسي.	٥٢-٥١
٤٥	استراتيجيات التدريس:	٥٧-٥٣
٤٦	الجذور التاريخية لاستراتيجية التدريس	٥٦-٥٣
٤٧	استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج).	٥٧-٥٦
٤٨	المحور الثاني: دراسات سابقة:	٦٦-٥٧
٤٩	دراسات تناولت التحصيل في قواعد اللغة العربية	٦١-٥٧
٥٠	دراسة الماضي (١٩٩٤).	٥٨-٥٧

٥١	دراسة العوادي (٢٠٠٦).	٦٠-٥٩
٥٢	دراسة الكرخي (٢٠١٧).	٦١-٦٠
٥٣	دراسات تناولت الاستراتيجيات التعلم الفعال.	٦٤-٦١
٥٤	دراسة الاسدي (٢٠٢١)	٦٢-٦١
٥٥	دراسة جودت واخران (٢٠١٥).	٦٤-٦٣
٥٦	ثالثاً: الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية.	٦٦-٦٤
٥٧	رابعاً: جوانب الافادة من الدراسات السابقة.	٦٦
٥٨	الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته:	٩٥-٦٧
٥٩	منهجية البحث.	٦٨
٦٠	إجراءات البحث.	٩٢-٦٨
٦١	التصميم التجريبي.	٦٩-٦٨
٦٢	مجتمع البحث وعينته.	٧٣-٦٩
٦٣	تكافؤ مجموعتي البحث.	٧٧-٧٣
٦٤	ضبط المتغيرات الدخيلة.	٧٨-٧٧
٦٥	أثر الاجراءات التجريبية.	٨٠-٧٨
٦٦	متطلبات البحث.	٨٣-٨٠
٦٧	أداة البحث.	٨٣
٦٨	خطوات إعداد الاختبار التحصيلي.	٩٢-٨٣
٦٩	الوسائل الاحصائية.	٩٥-٩٢
٧٠	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها:	١٠٠-٩٦
٧١	عرض النتائج.	٩٨-٩٧
٧٢	تفسير النتائج.	١٠٠-٩٩
٧٣	الفصل الخامس: التوصيات والاستنتاجات والتوصيات:	١٠٣-١٠١
٧٤	الاستنتاجات.	١٠٢
٧٥	التوصيات.	١٠٣-١٠٢
٧٦	المقترحات.	١٠٣

٧٧	المصادر:	١٠٦-١٢١
٧٨	الملاحق.	١٢٢-١٨٤
٧٩	الواجهة باللغة الانكليزية.	A
٨٠	ملخص البحث باللغة الانكليزية .	b-d

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
١	المقارنة بين البيئة التعلم البنائية والبيئة التعلم الاعتيادية.	٣٩-٤٠
٢	المقارنة بين بيئة التعلم الاعتيادي وبيئة التعلم الفعال.	٤٨-٤٩
٣	اسماء المدارس الابتدائية في مركز محافظة بابل.	٧٠-٧١
٤	عدد التلميذات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده .	٧٣
٥	نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لتلميذات مجموعتي البحث محسوبا بالشهور .	٧٤
٦	تكرارات التحصيل الدراسي لأباء تلميذات مجموعتي البحث .	٧٥
٧	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات تلميذات مجموعتي البحث .	٧٥
٨	نتائج الاختبار التائي لتلميذات مجموعتي البحث في مادة قواعد اللغة العربية للعام الدراسي السابق ٢٠٢٠-٢٠٢١ م	٧٦
٩	توزيع الدروس الأسبوعية لمادة قواعد اللغة العربية بين مجموعتي البحث.	٨٠
١٠	الموضوعات التي تم تدريسها لتلميذات مجموعتي البحث في أثناء التجربة.	٨٠
١١	عدد الاهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم .	٨٢
١٢	الخريطة الاختبارية والأهمية النسبية لموضوعات التجربة ومستويات الأهداف السلوكية .	٨٥
١٣	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار النهائي.	٩٧

ثبت المخططات

ت	عنوان المخطط	رقم الصفحة
١	عناصر النظرية البنائية (من إعداد الباحثة).	٣٠
٢	عمل المعلم في النظرية البنائية (من إعداد الباحثة).	٣٧
٣	وظائف المتعلم في النظرية البنائية (من إعداد الباحثة).	٣٨
٤	مداخل النظرية البنائية (من إعداد الباحثة).	٤٢
٥	العوامل المهمة في التعلم الفعال (من إعداد الباحثة).	٤٧
٦	وظائف المتعلم في التعلم الفعال (من إعداد الباحثة).	٥١
٧	خطوات استراتيجية (تعلم-افهم-نمذج) (من إعداد الباحثة).	٥٧
٨	الرسم البياني يبين متوسط درجات مجموعتي البحث.	٩٨

ثبت الاشكال

ت	عنوان الشكل	رقم الصفحة
١	التصميم التجريبي للبحث	٦٩

ثبت الملاحق

رقم الملحق	الملاحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة الصادر من جامعة بابل / كلية الدراسات العليا إلى المديرية العامة لتربية في محافظة بابل.	١٢٣
٢	كتاب تسهيل مهمة الصادر من مديرية تربية بابل إلى المدارس الابتدائية للبنات.	١٢٤
٣	كتاب المباشرة في مدرسة الموكب للبنات.	١٢٥
٤	استبانة صياغة مشكلة البحث.	١٢٦-١٢٧
٥	استمارة المعلومات مجموعتي البحث.	١٢٨
٦	اعمار تلميذات مجموعتي البحث المحسوب بالشهور.	١٢٩-١٣٠
٧	درجات تلميذات عينة البحث في مادة اللغة العربية للعام السابق (٢٠٢٠-٢٠٢١).	١٣١-١٣٢
٨	أسماء السادة الخبراء والمتخصصين الذين استعانت بهم الباحثة مُرتبة بحسب اللقب العلميّ والحروف الهجائية.	١٣٣-١٣٥
٩	الأهداف العامة لكتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي.	١٣٦
١٠	الاهداف السلوكية.	١٣٧-١٤٠
١١	الخطط التدريسية.	١٤١-١٦٤
١٢	صلاحية الاختبار التحصيلي النهائي.	١٦٥-١٧٢
١٣	مفتاح الاجابة الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي النهائي.	١٧٣
١٤	درجات العينة الاستطلاعية في الاختبار التحصيلي النهائي .	١٧٤

١٧٦-١٧٥	معامل الصعوبة والقوة التمييزية وفعالية البدائل لاختبار التحصيلي النهائي.	١٥
١٧٨-١٧٧	درجات تلميذات لمجموعتي التجريبية والضابطة في الاختبار النهائي.	١٦
١٨٢-١٧٩	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.	١٧
١٨٣	كتاب الانفكاك من المدرسة.	١٨
١٨٤	كتاب الاستفادة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل.	١٩

الفصل الاول التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

ثانياً: أهمية البحث:

ثالثاً: هدف البحث وفرضيته :

رابعاً: حدود البحث :

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً: مشكلة البحث:

إذا أثّرت مشكلة صعوبة اللغة العربية تبادر إلى الذهن صعوبة قواعدها، ولم يكن الشعور بصعوبة مادة قواعد اللغة العربية وليد عصرنا، وإنما له في التاريخ جذور عميقة، وتعد هذه المشكلة من المشكلات التربوية المعقدة، ومن المواد الدراسية التي يشدّ نفور المتعلمين منها. (الخفاجي، ٢٠١٢: ٤٣)

لذا يعاني المتعلمون في المراحل الدراسية المختلفة من ضعف ظاهر في قواعد اللغة العربية، ووصل الأمر ببعض منهم إلى كره المادة وإهمالها معتمدين على درجات الفروع الأخرى في النجاح، المتعلم يلتزم بالتهيؤ ليتمكن من الموازنة والتعليل والاستنباط؛ لذا يستدعي اتخاذ التدابير اللازمة من معلمي اللغة العربية؛ لأنها الأساس للفروع الأخرى. (عطية، ٢٠٠٨: ٣٣٧)

ويرجع الضعف إلى صعوبة منهج قواعد اللغة العربية لما فيه من تعقيدات وضعت في السابق، ومن تفرعاتها وتقسيماتها وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت المفاهيم في ذهن المتعلم، بل تجعله يضيق بها، والاقتصار في تعليمها على الجوانب الشكلية في بناء بنية الكلمة أو ضبط آخرها. (زاير وسماء، ٢٠١٥: ٦٠)

وصارت القواعد لا تلقى من الدارسين والمثقفين إقبالاً، ولا تحظى بعناية كبيرة، إلا من المتخصصين بها الذين يعاملونها على أنها مادة مفروضة عليهم، فيدرّسوها بمرارة كأنهم يحملوها حملاً ثقيلاً، وهذا أدى إلى كثرة الأخطاء في أثناء القراءة الجهرية، وانخفاض مستوى التحصيل عند المتعلمين، وأخذ كثير من الافراد يشكون من كثرة الأخطاء اللغوية والنحوية في مختلف جوانب الحياة، فأصبح المتعلم يسمع اللهجة العامة التي صارت لغة التخاطب اليومية في البيت وخارجه أكثر من اللغة الفصيحة. (طاهر، ٢٠١٠: ٣٢٨)

إنَّ أهم الصعوبات الخاصة بقواعد اللغة العربية تدريسيًا وفهمًا تعود إلى بُعد النماذج المقدّمة، والاستراتيجيات المستعملة في التدريس عن حياة المتعلمين واهتماماتهم وميولهم أو قلة مراعاتهم للفروق الفردية. (الهاشمي وآخرون، ٢٠١١ : ٢٤).

ونتيجة لصعوبة قواعد اللغة العربية وسعتها أصبح من الصعب أيضاً اختيار طريقة أو طرائق معينة تصلح لتدريسها؛ لذلك إن طريقة تدريس القواعد تكون جامدة غير مرنة غالباً، وهذه السعة في القواعد أو في الاستعمال، حملت المعلم على استعمال الأساليب المختلفة في تدريسها، ومع ذلك إن أية لغة في العالم مهما تبلغ درجة صعوبتها وتعقيدها ممكنة التعلم والإتقان حين توجد الطريقة الناجحة لتعليمها واكسابها (زاير وسماء، ٢٠١٣ : ٥٣)؛ لذا إن معظم حالات نفور المتعلمين من قواعد اللغة العربية يكون نتيجة قلة مهارة بعض المعلمين في اتباع الطريقة الناجحة لتوصيل قواعد اللغة العربية إلى أذهانهم، وأن الطريقة الناجحة تساعد المتعلمين على إيقاظ قواهم العقلية واستعداداتهم وتعودهم على الاستقلال والاعتماد على النفس والتفكير المنطقي وتدفعهم إلى الحركة والنشاط الهادف؛ لذا بات من الضروري الابتعاد عن التلقين والحفظ الذي يحجر المهارات المطلوبة في دروس اللغة العربية التي تربي الذوق وتصل الموهب وتقوي الحس الأدبي عند المتعلم. (عبد عون، ٢٠١٥ : ٢٩)

ويعزى الضعف أيضاً إلى الإقتصار في تدريسها على الجوانب الشكلية في بناء بنية الكلمة أو ضبط آخرها، وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى، وضعف المعلم فيها، واستعماله العامية في تدريسه، وتم اعداد استبانة قدمتها الى المعلمين للتحري عن الصعوبات التي تواجههم في تدريس قواعد اللغة العربية، ملحق(٤). (عاشور ومحمد، ٢٠١٠ : ١٠٧)

وفي ضوء ما تقدم ترى الباحثة أن مشكلة ضعف المتعلمين في الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية يعود إلى اتباع المعلم طريقة حفظ القاعدة

واستظهارها من غير العناية بالمتعلم، واستعمال الطريقة الاعتيادية، وهذا دليل على أهمية طريقة التدريس التي تعد الشريان الذي يضخ فيه المعلومات من المعلم إلى المتعلم، وفي توضيح المادة العلمية لهُ وجذب انتباههم إليها؛ ولذا ارتأت الباحثة استعمال استراتيجية جديدة في تعليم قواعد اللغة العربية يكون للمتعم أثر بارز فيها؛ إذ يكون محور العملية التعليمية، وهذه الاستراتيجية من استراتيجيات النظرية البنائية التي تعطي أثراً مهماً للمتعم في اكساب المعرفة، وهي استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) لعلها تسهم في تخفيف أثر هذه المشكلة (الضعف) أو القضاء عليها، وعلى هذا ستركز مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الآتي :

"ما أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية ؟"

ثانياً: أهمية البحث:

للتربية أثر مهم في حياة الأمم، وجدت منذ وجود الفرد على الأرض، وقد عرفها بصورة غير قصدية (عفوية) منذ أن كان يعيش في الكهوف والوديان، فقد كانت تظهر عنده مطاردته للطبيعة من أجل الحياة والاستمرار، وإنها تحاول الارتقاء به ووصله إلى السمو، وهي علم وفن يكمل كل منهما الآخر، فالعلم يعني المعرفة والفن مهارة وموهبة لتطبيق هذه المعرفة، ومن ما الفن الآ تطبيق للعلم. (الخزاعلة، ٢٠١٢: ١١)

وتحافظ التربية على المقومات الأساسية في المجتمع، ومن أساليب الحياة وأنماط التفكير المختلفة، وتعمل على تشكيل الفرد والكشف عن طاقاته وموارده واستثمارها؛ لذا كان من الضروري العناية بالتربية بوصفها عاملاً رئيساً ومؤثراً في دفع حركة المجتمع وتطوره في اتجاه تحقيق أهدافه الكبيرة من طريق عناصرها الأساسية في بناء فرد جديد؛ لذلك اعتمدت العملية التربوية التعليمية أساليب علمية حديثة بعد أن كانت

تعتمد الأساليب الاعتيادية (عطية (أ)، ٢٠١٠ : ٣١)، والتربية اليوم ضرورة مهمة في حياة الفرد لما لها من أثر بارز فيه، فالتربية تعبّر عن الفرد وقواه الاجتماعية، وتعبّر عن أقلية تمتلك الثروة والسلطة وتدير شؤون المجتمع. (بدران واحمد، ٢٠١١ : ١٥)

فالتربية والفرد كلمتان متلازمتان، فمنذ البدء شعر الفرد بضرورتها تأكيداً لكيانه الاجتماعي، فجزورها قديمة قدم الفكر الإنساني، والعملية التربوية وجدت مع وجود الأفراد، وتعد عملية نمو مزدوجة لكل من الفرد والمجتمع ترمي إلى التنمية الشاملة لكل منهما (ربيع، ٢٠٠٨: ١٨)، ولا تعمى بالمتعلم منعزلاً عن المجتمع بل تعنى به والمجتمع معاً، وفي وقت واحد ومتزامن من طريق اتصال المتعلم بمجتمعه وتفاعله معها سلباً وإيجاباً، لذلك تعد التربية ظاهرة اجتماعية؛ لأنها لا تتم في فراغ ولا وجود لها إلا بوجود المجتمع. (خير الدين، ٢٠٢١ : ٧)

وتعد عملية تكيف المتعلم وتفاعله وبيئته التي يعيش فيها، وعملية تطبيع مع الجماعة، وعملية تعايش مع الثقافة، وتكون في مجتمع معين، وتحت ظروف معينة، وفي ظل حكم معين متماشية مع نظام محدود، وتهدف إلى جعل المتعلم يسعى إلى تحقيق شيء مهم في العملية التربوية، فإنه يوجه أنشطته كافة، وقدراته للوصول إلى هذه الغاية؛ لذلك لابد من تحديد الهدف دوماً في أي عمل يقوم به المتعلم؛ لأن الوصول إلى الهدف، يعد من أهم المعايير لتقييم العمل (الخالدي، ٢٠٠٨ : ١٨)، وحلقة وصل بين كثير من العلوم؛ لأنّ من طريقها تحصل تنمية الشخصية الإنسانية تنمية متكاملة (الطراونة، ٢٠٠٤ : ٣٠)، وغايتها إصلاح المتعلم الذي يعد هدفاً ووسيلة في آن واحد، وتقع عليها مسؤولية إصلاحه، وعليه لابد من معرفة طبيعته، وعلاقته بالأسرة والمدرسة لكي يحقق التوازن السليم له فيكون سليماً وعضواً نافعاً في المجتمع. (البديري، ٢٠٠٩ : ١٥)

إنّ العناية بالمتعلمين تعني تطوير المجتمع ورفقه، ولاشك بأنه يقع بشكل كبير على الطاقات المبدعة والناقدة عنده، وإن هدف التعليم ازداد وتوسع، فلم يزل مقتصرًا على نقل المعارف إلى المتعلم أو تدريبه على بعض المهارات القليلة، بل أصبح يتناول جوانب الشخصية جميعها. (الربيعي وآخران، ٢٠١٨: ١١-١٥)

وترى الباحثة أن التربية لها ارتباط مباشر بالبيئة المحيطة بالمتعلم وتعامله معها، وإن المتعلم يؤدي أعمالاً تتلاءم مع بيئته التي يعيش فيها، وبذلك يحدث ترابط بين البيئة الواحدة، ومن الروابط المتينة بين التربية واللغة في البيئة الواحدة؛ لذا لا يمكن تحقيق أهداف تربية في المجتمع إلا بوسيلة إيصال يمكن من طريقها تطبيق النظم التعليمية- التعليمية، وبذلك تصبح اللغة الأداة الرئيسة للتربية في تحقيق أغراضها.

لذا المتعلم يحتاج إلى التفاهم لتستقيم حياته، وتنظيم اموره؛ فاستعمل منذ السابق إشارات، وحركات، واصوات، ورموز، ووسائل للتفاهم، حتى انتهت تلك الجهود باستعمال اللغة التي تعد أهم وسائل التفاهم. (عيد، ٢٠١١: ١٩-٢٢)

تعد اللغة الجسر الذي تعبر عليه الثقافات عبر الأجيال إلى جانب احتفاظها بالتراث والتقاليد الاجتماعية جيلاً بعد جيل، إذ كل كلمة تحمل في طياتها خبرات، ولولا اللغات السابقة لما عرفنا شيئاً عن خبراتهم، فاللغة تحفظ التراث، وتنقل الحضارة (السيد، ١٩٨٠ : ١٥)، واللغة من مقومات الأمة والحضارة والأصالة، ووسيلة التعبير عن المقاصد، وأداء الأفكار والمعاني، ومن شأنها أن يشترك فيها المتعلم، وتعد من أقوى أدوات الاتصال، وأهم وسائل اكساب المعارف والمعلومات والثقافات، ولها أثرها الرائد في حياة المجتمع وأداة التفاهم وسلاح المتعلم في مواجهة كثير من المواقف التي تتطلب الاستماع والتحدث، والقراءة، والكتابة، وتعد من أهم وظائف اللغة (الهاشمي وعلي، ٢٠٠٨: ١٠١)، واللغة مفتاح التفكير، وبها تتسع مدارك وتنمو معرفة الحقائق وما وراءها، وبالألفاظ يتم تكوين المفاهيم والمدرجات الكلية والعمليات العقلية العليا، وبها

يؤدي العقل وظائفه جميعها من ادراك وتخيل وتأمل وتحديد العلاقات (عطية، ٢٠٠٨ :٤٣)، ويستطيع المتعلم التعبير بلغته عن الأشياء المحسوسة والأشياء المجردة، وتمثل اللغة المسموعة والمكتوبة؛ إذ يستطيع المتعلم بوساطتها التفاهم في المواقف الحياتية المختلفة، ويستطيع التعبير عن عواطفه وأحاسيسه من حزن وفرح وأعجاب وغضب وغيرها من طريقها. (البجة، ٢٠١٥: ١٠٣)

وتهيئ فرصاً كثيرة للمتعلم للانفتاح بأوقات القراءة؛ التي من طريقها يطل على العالم الخارجي فتزيد من معارفه ونتاجه الفكري، ويشعر بالمتعة الروحية المتجددة؛ لأن بوساطتها يعرف ما يدور حول العالم، وتشعره بالتذوق الجمالي للآثار الأدبية عنده. (الحاوري، ٢٠١١: ١٠)

وتعد اللغة وسيلة المتعلم لاتصاله بالدرس، وسلاحه الأساس في الحصول على المعرفة والمعلومات، إذ تعد الذخيرة من الصور الصوتية الدالة والمخزونة في ذهن المتعلم، ووسيلة تحليل الصور والأفكار الذهنية إلى أجزائها أو خصائصها، والتي يمكن تركيبها مرة أخرى في ذهن المتعلم بوساطة تأليف كلمات ووضعها في ترتيب خاص . (الموسوي (أ)، ٢٠١٥: ٥٣)

وترى الباحثة أن اللغة وسيلة التواصل، ومفتاح العلوم، وأداة الفنون، ومستودع التراث، وسجل التاريخ، وجسر لنقل الثقافات والعادات والتقاليد من جيل إلى آخر، ووسيلة المتعلم للاتصال بغيره، وتعد الرابط القوي الذي يجمع الأفراد، ويوحد كلمتهم .

لذا تعد اللغة العربية العمود الفقري لتراث الأمة وحضارتها، وإحدى المهارات الأساسية التي تسعى العملية التربوية إلى اكسابها للمتعلم من طريق الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة. (الوائلي، ٢٠٠٤: ١٧-٢٧)

واللغة العربية وسيلة التفاهم والتعبير والفهم والربط القومي لوحدة العرب والطريق الأساس في بناء الأمة العربية التي إنمازت بين لغات العالم في تاريخها الطويل المتصل وقوتها الفكرية والأدبية، فضلاً أن للغة العربية أهمية كبيرة من الناحية الثقافية، وأداة لنقل الافكار، ولغة العلوم والثقافة التي كان لها الفضل الكبير في تطور العلم والمعرفة، وتطور الثقافات حول العالم. (الدليمي وكامل، ٢٠٠٤: ١٧)

وكانت للغة العربية أهمية في حياة الأمة الاسلامية بنحو عام وفي حياة المتعلم خاصة مما دفع للاعتناء بها، فحرص الأفراد على نقلها من جيلٍ إلى جيل بنفس القوة التعبيرية والجمال الفني؛ لتبقى لغة حية قادرة على احتواء مُنتج الفكر للمتعلم، وتواكب تطوره على مَرَّ العصور؛ إذ أَحسَّتْ بالتحول الذي طرأ على لسان المتعلم؛ أدركت ضرورة استقراء الكلام عنده، واستقصاء جزئيات هذا الكلام، ووضع ما تشابه منها في قاعدة أو حكم عام. (عليما، ٢٠٠٧ : ٣٨٠)

وتعد لغة العروبة والاسلام، ومن أعظم دعائم القومية العربية التي نعتز بها جميعاً والوعاء الذي يحفظ لنا تراث أمتنا الفكري والحضاري، ويربط بين ماضيها وحاضرها ومستقبلها، وعنوان الشخصية العربية ودليل وجودها ورمز كيائها ومبعث قوتها واستمراريتها (الكنعان، ٢٠٠٥ : ٢٣)، ومهما حصلت من لهجات عامة سادت الأقطار العربية، تبقى لغة التخاطب الرسمية واللغة المستعملة والمكتوبة والمقروءة اللغة العربية، لغة القرآن قوله تعالى (وَإِنَّهُ لَنَزَّلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ)^(١)، فاللغة العربية وحي والهام من الله سبحانه وتعالى. (الساموك وهدى، ٢٠٠٥ : ٢١-٣٠)

^(١) سورة الشعراء : آية (١٩٢-١٩٥) .

وتعد واحدة من أعرق لغات العالم تاريخاً وحضارة، ولغة العلم والمعرفة قرونًا متطاولة، لا يكاد يطلب العلم إلا بها، ولا تنتقل المعرفة إلا من طريقها، بدءًا من علوم الدين المختلفة، وانتهاءً بعلوم الكون المتنوعة. (الجعافرة، ٢٠١١: ١٥٣)

فقد فتحت اللغة العربية صدرها الواسع لتراث الإمة ومعارفها، وانمارت بإشتمالها على الاصوات جميعها في سائر اللغات الجزرية، وزادت عليها اصوات كثيرة لا وجود لها في إحداها مثل الثاء، الذال، الظاء، الغين، الصاد، إذ لا توجد هذه الاصوات في العبرانية و السريانية ولا الحبشية، وانفردت بها اللغة العربية (والي، ١٩٩٨: ٢٩)، ومن أعظم اللغات التي عرفها المتعلم، واوسعها تصرفاً واشتقاقاً، وقد نالت حظاً كبيراً من العناية والرعاية عنده؛ لأن حياة اللغة العربية حياة الأمة، ويتجلى هذا الشكل المذهل في المكتبة اللغوية التي ابدعتها عقول من أجناس شتى، ذابت في الحضارة الإسلامية من طريق عقود متطاولة. (نصيرات، ٢٠٠٦: ٧-١٤)

وتعليم اللغة العربية على وفق المنهج يحقق أهدافاً أساسيةً تتمثل في فهم الكلام وتفهيمة للمتعلم بوساطة المهارات اللغوية التي يجب أن يمتلكها، ولم يتمكن من تحقيق مهاراتها الأربع، وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والتحدث والاستماع. (الثعالبي، ١٩٩٣: ٥)

وبالنظر لما سبق ترى الباحثة أن اللغة العربية من أهم مقومات الوحدة بين المجتمعات، واللغة العربية مفتاح الثقافة الإسلامية العربية، فقد اصطفها الله من بين لغات العالم لتكون لغة كتابه العظيم، وفي ظل القرآن الكريم أصبحت العربية لغةً عالميةً تتكون من فروع عدة، ترتبط ببعضها ارتباطاً وثيقاً، فهي متعاونة على تحقيق الغرض الأصلي من اللغة وتمكين المتعلم من استعمالها استعمالاً صحيحاً للأفهام والفهم؛ ولأن اللغة العربية كانت أداة التعليم والتعلم كان ذلك مدعاة للعناية بها، وبطرائق تعليمها.

وقد تبينت أهمية قواعد اللغة العربية في الحياة بوصفها وسيلة حفظ الكلام وصحة النطق والكتابة والابتعاث عن اللحن في الكلام، وليست غاية مقصودة لذاتها، بل وسيلة من الوسائل التي تعين المتعلم على التحدث والكتابة بلغة صحيحة، بمعنى أن قواعد اللغة العربية وسيلة لتقويم لسان المتعلم وعصمته من اللحن والخطأ فهي تعينه على دقة التعبير وسلامة الأداء. (عطية، ٢٠٠٧: ٩)

إن فروع اللغة العربية لها أثرٌ وأهمية كبيرة، ومتكاملة فيما بينها، يكمل أحدها الآخر؛ فإنَّ أيَّ ضعف في فرع أو جانب من الجوانب يؤدي بدون شك إلى أن يكون هناك ضعفٌ واضحٌ في الفروع كلها . (الدليمي وسعاد، ٢٠٠٥: ١٢)

وتعد قواعد اللغة العربية من أهم فروع اللغة؛ لأنها تقوِّم اللسان والقلم، وتجعل المتعلم قادراً على الاستماع والقراءة بطريقة صحيحة، وتنمي الشخصية اللغوية بجميع جوانبها، ولاسيما إذا وظفت بشكل متميز. (الهاشمي وآخران، ٢٠١١: ٢١)

وقواعد اللغة العربية من بين فروع اللغة العربية التي نالت عنايةً كبيرةً بأصول التدريس وطرائقه، وقد أثير حول تدريس القواعد جدل كبير، وكأن اللغة العربية ليست إلا مجموعة من القواعد التي تضبط علاقات الكلمات والجمل ببعضها، وتضبط أواخر الكلمات (الجبوري، ٢٠١٥: ١١٧)، وإن القواعد وسيلة لضبط اللسان، وفهم المنطوق والمقروء، وبها ينماز الكلام الفصيح، ويستطيع المتعلم أن يعبر عن أفكاره إذا فهم قواعد اللغة وادرك أسرارها، ويتمكن من السيطرة على مهاراتها المختلفة، والتعبير عن أفكاره وفهم أفكار الآخرين واستيعابها، واستعمال القواعد بصورة وظيفية متكاملة يتيح له الضبط اللغوي، وتأليف الجمل والعبارات الخالية من الخطأ. (عطية، ٢٠٠٦: ٢٦٩)

وتعد قواعد اللغة العربية طريق المتكلم لمعرفة كلام العرب على حقيقته من غير تبديل ولا تغيير، وبها تتحقق الفوائد وتبين المقاصد، وموقعها من اللغة موقع القلب من الجسم، بها ينضح الكلام ويزال اللبس، فالقواعد تساعد المتعلم على ادراك الفروق

بين التراكيب اللغوية، وفهم ما يسمعه وما يقرأه، وتعوده على دقة الملاحظة والربط من طريق توسيع الثقافة العامة، وما تحتويه النصوص التي تدرس مادة قواعد اللغة العربية. (عطية، ٢٠٠٧: ١٨٣-١٨٦)

وتأتي أهمية قواعد اللغة العربية من أهمية اللغة نفسها، فلا تكتب كتابة صحيحة إلا بمعرفة قواعدها الأساسية، وتعد الدرع الذي يصون اللسان من الخطأ، وتضبط قوانين اللغة الصوتية، وتراكيب الكلمة والجملة، وكلما نمت اللغة اتسعت الحاجة إلى دراستها (زايد، ٢٠١٣: ١٥٩)، إنَّ تعليم القواعد ليس غاية في ذاته، وإنما وسيلة لحفظ اللسان والقلم، وإنما يعد وسيلة لصحة التعبير، واتقانها وسيلة من وسائل اتقان مهارات اللغة الأربع (الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة) ومن الواضح أنَّ اتقان تلك المهارات لا يمكن أن يكتمل من دون معرفة قواعد اللغة. (زاير وراند، ٢٠١٦: ١٣١ - ١٣٢)

وتعد قواعد اللغة العربية مقياساً ينظم عملية التفكير وينمي الخيال، ويوسع المدارك بصورة عامة، وإن اللغة لا تصح ولا تفهم قواعدها إلا باتباع مناهجها، وتطبيق مقاييسها، ولا ينمو الخيال إلا بالتدريب الطويل على استعمال مبادئها وقواعدها في التعبير عن حاجات المتعلم في حياته اليومية الواقعية. (العرنوسي، ٢٠١٦: ٢٨٧)

وترى الباحثة أن قواعد اللغة العربية طريق لمعرفة اللغة العربية، وسبيل للفهم والافهام؛ فعلى أساسه توضع الحركة التي لها دلالتها في معرفة موقع اللفظ الذي يكسب أهميته من موقعه، إذ ساهمت اسهاماً فعالاً في الحفاظ على اللغة العربية، وتماسكها، ولتدريس القواعد أساليب متنوعة، وسبب هذا التنوع يُعزى إلى تنوع الموضوعات واختلاف بعضها عن بعضها الآخر في طبيعتها وتناولها في التدريس.

إن أقوم الطرائق وأفضلها في تدريس اللغة العربية ما انتهج أيسر السبل إلى التعلم والتعليم، وساعد المتعلم على أن يدرك وظيفة المعلومات اللغوية، وحاجاته إليها وتأثيرها في حياته واسهم في اطلاق طاقاته النشاطية ودفعه إلى ذلك الجهد في تطبيقها على

شكل أمثلة واستعمالات حياتية جديدة فضلاً عن القدرات والميول المختلفة للمتعلم.(عبد عون، ٢٠١٥: ١٣٢)

وتعددت استراتيجيات التدريس وتنوعت بحسب ما يراه المعلم ملائماً على وفق المادة التعليمية وطبيعتها وخبرته في مجال التعليم، لكنها تهدف جميعها إلى تحقيق الأهداف المنشودة؛ إذ إن استراتيجية التدريس يستعملها المعلم لأجل مساعدة المتعلم في اكساب الخبرات في موضوع معين وتكون عملية الاكساب مخططة ومنظمة ومتسلسلة؛ إذ يحدد فيها الهدف النهائي من التعليم(الحريري، ٢٠١٠: ٤٠)، ويستعمل المعلم طرائق تدريس وأساليب تقييم متنوعة للكشف عن أفكار المتعلم، وتعديل طريقة التدريس على وفق ذلك، ولكن هذه الأفكار والمهارات الرئيسة التي يحتاجها المتعلم تبقى كما هي؛ لذلك إن العملية التعليمية يجب أن تركز على تحقيق احتياجات الأهداف التعليمية الموجهة أكثر من تقديم مجموعة من المعلومات المقدمة في المناهج الدراسية المقررة بطريقة تدريسية محددة أو أنشطة تعزز استيعاب المفاهيم بشكل قليل(غياض واحمد، ٢٠١٨: ١١-٢٠)، وتمثل الاستراتيجية الخطوط العريضة لأي عملية تعليمية خطة واسعة لمدة زمنية محددة، قد تكون أسبوعاً أو شهراً أو فصلاً أو سنة، أو استراتيجية لوحدة دراسية أو كتاب كامل... الخ، وتحتوي الاستراتيجية من طريق التعليم وأساليبه والوسائل المعينة والحالة التركيبية للمتعلم والنشاطات.. الخ (شحاته، ٢٠٠٨: ٣٠-٤٥)؛ إذ تؤكد الاستراتيجيات الحديثة ضرورة اعتماد الطرائق التعليمية التي تؤكد التعلم بدل التعليم، والحوار بدل الاستماع، والبحث والتقصي بدل النقل، لأنَّ الطرائق التدريسية تنمي التفكير وتترك مجالاً للمتعلم ليوصف عما يفهم بلغته لا بلغة معلمه.(الجبوري، ٢٠١٢: ١١)

والاستراتيجيات الحديثة في تدريس قواعد اللغة العربية تسعى للوصول بالمتعلم إلى عملية بناء مستمرة ونشطة وغرضية، تقوم على اختراعه لتركيب معرفة جديدة أو إعادة

بناء تراكيبه أو منظومته المعرفية اعتماداً على نظريته للعالم؛ إذ تكون خبرات المتعلم ومعرفته والاتجاهات الحديثة في التعلم من أهدافها الأساسية لحفظ المتعلم أو تذكره للمعلومات، كما الأمر في المناهج وأساليب التدريس الاعتيادية، بل تغير الاهتمام إلى التعلم الفعال ونشاط المتعلم والمشاركة التي تمكنه من اكتشاف المعلومات وتكوين المفاهيم العلمية الصحيحة بنفسه، وذلك بتوافر بيئة للتعلم تساعد على التعامل مع مواقف الحياة اليومية ومشكلاتها. (عبد السلام، ٢٠٠٦ : ١٨)

وتعد استراتيجيات التدريس من المستلزمات الأساسية في عملية توضيح المادة مرتبطة بالنتائج التعليمية، والمحتوى المدرسي، وبيئة التعليم، والتقنيات، والوسائل التعليمية فضلاً عن عنصري المعلم والمتعلم، فالعلاقة بين كل ما تقدم علاقة تأثير وتأثر، واحداث المتغيرات في الجوانب المتعددة، ولتدريس القواعد طرائق كثيرة ومتنوعة (عمرو وآخرون، ٢٠١٣: ١٨٤)، وتعد ركن من أركان المنهج تعتمد على الدراسة والبحث والتجريب والابتكار، تنظر إلى عملية التعلم على أنها مهنة فنية، وأن طرائق التدريس وسائل تلك العملية لتوصيل محتوى التعليم إلى المتعلم، ولا بد أن تتلاءم الاستراتيجية مع الوضع، ومع مستويات المتعلم وعمره، وعلى المعلم اختيار الطريقة الملائمة لتوضيح المعلومات إلى المتعلم وتوصيلها له، فطريقة التدريس المستعملة في تدريس المفاهيم والاتجاهات والمهارات تختلف عن الطريقة المستعملة في تدريس المعلومات والحقائق (حمادنه وخالد، ٢٠١٢: ٤٨ - ٤٩)، فيتطلب تحديد الاستراتيجيات المناسبة للتدريس معرفة خبرات المتعلم السابقة ومستوى نموه العقلي وتحليل مادة التدريس لتحديد محتوى التعلم وتحديد أهداف التعلم و صياغتها، وتختلف أهداف التعلم باختلاف نوعية المتعلم ومستواه العقلي والمواد والوسائل المتاحة للتدريس، ويحدد المعلم طريقة التدريس التي تتلاءم مع المادة العلمية والمستوى العقلي وميوله، ويرتبط نجاح استراتيجيات التدريس بارتباطها بالهدف وإثارتها لانتباه المتعلم، ويجب التأكد من مدى امكانية المعلم لاستعمالها داخل حجرة الدراسة بالإمكانات (السعيد وهويدا،

(٢٠٠٧: ٤٤)، والمعلم الحقيقي الذي يؤمن بأهمية عمله والمخلص لمهنته والتمكن من مادته والذي تتوافر فيه مقومات التدريس وشروطه، ويمتلك الكفاءة اللازمة يتمكن من إيصال المادة إلى المتعلم، وأن طريقة التدريس الجيدة لها أثر مهم في فهم المحتوى. (الطنطاوي، ٢٠٠٩: ١٦٧)

إنَّ الاستراتيجيات تساعد المتعلم على أن يخطط تعلمه ويراقبه وينظمه، وتساعد على التحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم، وتمكنه من التفكير في حل المشكلات، إذ يصبح للمتعم أثر فعال ونشط في تعلمه ووعيه بالعمليات التي يمارسها في مواقف التعلم المختلفة بهدف حصوله على معرفة معينة ذات علاقة بهذه المواقف، ويتطلب القدرة على معرفة ما يعرف وما لا يعرف، والذي يجعل المتعلم يفكر بكفاية عالية وقدرة كبيرة (عطية (ب)، ٢٠١٠ : ١٤٠)، وإنَّ التعليم من طريق التلقين والحفظ الأسلوب السائد في معظم المدارس، وهذا الأسلوب يدفع المتعلم إلى التردد والحفظ من دون اكساب المعرفة العلمية؛ إذ إنَّ الاتجاهات العلمية المتغيرة في عالم التربية عامة وطرائق التدريس خاصة أدت إلى إعادة النظر في أساليب التعلم لتواكب التطور العلمي المتسارع. (خيرى، ٢٠١٨ : ٣٠)

وترى الباحثة أن لطرائق التدريس مكانة بارزة في تعليم المتعلمين؛ لأنها تحقق التعلم الجيد، وتساعد المعلم على النجاح في أحداث التغيير المرغوب عند المتعلم، وما تتضمنه من إجراءات مخطط لها في السابق، تتبع في عملية التعليم بهدف جعل التعليم سهلاً.

وهناك استراتيجيات عدة يمكن إتباعها في حجرة الصف في أثناء التدريس على وفق المرتكزات الأساسية للنظرية البنائية، وتؤكد هذه الاستراتيجيات التدريسية بشكل عام الأثر الفعال للمتعم في أثناء التعلم وجعله محور العملية التعليمية، وتؤكد المشاركة الفكرية والفعالية له في الأنشطة جميعها (أبو عطايا، ٢٠١٤ : ٤)، وتؤكد النظرية

البنائية التعلم القائم على المعنى، أو القائم على الفهم المؤدي إلى المعنى، أي استعمال الخبرات الجديدة في إعادة بناء المنظومات القديمة، أو بناء منظومات جديدة عن موقف أو ظاهره علمية (محمد، ٢٠٠٤: ٣٣)، وتؤكد النظرية البنائية الحديثة أن المتعلم يبني معلوماته داخلياً متأثراً بالبيئة المحيطة به والمجتمع واللغة، وأن لكل منهم طريقة وخصوصية في فهم المعلومة، وليس بالضرورة أن تكون كما يريد المعلم في ارسال المعلومات للمتعلم، وبالرغم من صعوبة الإحاطة بالإطار المرجعي الذي يستند إليه تعليم قواعد اللغة العربية يمكننا تحديد توجهين أساسيين يساعدان في رسم هذا الإطار هما: معرفة متراكمة في الأدب التربوي مستندة إلى خبرة منقولة عبر أجيال متعاقبة من جهة، وهناك النظرية البنائية واستراتيجياتها في تعليم قواعد اللغة العربية من جهة ثانية. (البناء، ٢٠١٢: ٢)

ويرى أصحاب هذه النظرية أن عملية اكتساب المعرفة عملية بنائية نشطة ومستمرة، تتم من طريق تعديل في البنيات المعرفية للمتعلم من طريق آليات عملية التنظيم الذاتي، وتكيفه مع الضغوط المعرفية البيئية؛ إذ يكون عمل المعلم موجهاً للعملية التعليمية والمتعلم محور العملية التعليمية (زيتون، ٢٠٠٢: ١٨٩)؛ إذ تركز على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة، وتهتم بالمعرفة الجديدة التي يحصل عليها المتعلم. (الهويدي، ٢٠١٠: ٨٦)

وترى الباحثة أن للنظرية البنائية أهمية كبيرة في العملية التعليمية؛ لأنها ركزت على أهمية الفروق الفردية بين المتعلمين في الصف الواحد، والعناية بتنمية قدراته على التفكير في أثناء تنظيم تعلمه للحقائق، والقواعد، والمبادئ، ولابد من وجود استراتيجيات ترى أن المتعلم يبني لنفسه المعلومات والمعرفة العلمية التي يكتسبها والخبرات التي يمر بها من طريق البيئة التي يعيش فيها، ويتفاعل معها في بناء المعرفة الجديدة ليوظفها في مجال التعليم.

ومن الاستراتيجيات الحديثة استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) التي تمثل أداة فعالة في بناء المعرفة وتسهيلها، يقوم بها المعلم على قاعدة من المفاهيم التي يتعلمها المتعلم والمتاحة ببنيته المعرفية، وتمثل أداة فعالة في تعديل التصورات البديلة المتكونة عند المتعلم (زيتون، ٢٠٠٢ : ٢٥٥)، من طريق التنوع في الأنشطة التعليمية الملائمة لتحقيق الأهداف التربوية التي تعمل على دعم المتعلم في اكتشاف القضايا المهمة وتشجعه على كيفية طرح الأسئلة واكساب مهارات النمذجة والتعاون والتفاعل والتواصل (ابو الحاج وحسن، ٢٠١٦ : ٢٤-٢٥)؛ إذ إن كل متعلم في هذه الاستراتيجية يكون عنده القدرة على النظر إلى المشكلة من الجوانب والاتجاهات جميعها للوصول إلى الحل الأمثل، وهذا يؤدي إلى زيادة قدرته ورفع تحصيله الدراسي. (الشويلي وآخرون، ٢٠١٩: ٩٦)

فالتحصيل بمختلف أشكاله وأنواعه من أهم أهداف التربية والتعليم لأهميته الكبيرة في حياة المتعلم، فهو ليس تجاوز مراحل دراسية متتالية بنجاح والحصول على الدرجات التي تؤهله لذلك فقط، بل له جوانب مهمة جداً في حياته، فيعدُّ له الطريق الإجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة، وثمَّ تحديد العمل الاجتماعي الذي سيقوم به المتعلم، والمكانة الاجتماعية التي سيحققها، ونظراته لذاته، وشعوره بالنجاح ومستوى طموحه. (المجالي، ٢٠٠٧: ١٣١)

ويحدث التحصيل في المؤسسات التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة، تدل على النشاط المعرفي للمتعلم، ويعد جزءاً من سلسلة تعليمية لا تنقطع، وإنما تستمر باستمرار المسيرة التعليمية، ويساعد المعلم على معرفة مدى تقدمه نحو بلوغ الأهداف التربوية المنشودة، وله أثرٌ فعالٌ في معرفة الخبرات التعليمية عند المتعلمين وتشخيص نقاط القوة والضعف ولإجراء التعديل والتحسين. (زاير وآخرون، ٢٠٢٠: ١٣-١٨)

ويتأثر التحصيل عوامل عدة تختلف من متعلم إلى آخر، تبعاً لمراحل نموه ودرجة وعيه ومواقفه؛ فقد تتداخل جميع العوامل في تحصيل المتعلم، منها (الذكاء والقدرات العقلية والخبرة الشخصية والذاكرة والجو المدرسي والأسرة والمناهج الدراسية) جميعها لها أثر كبير في حدوث التحصيل للمتعلم. (عثمان، ٢٠٠٢: ٥٤)

وإنَّ التحصيل يوافر مؤشرات حقيقية توضح مقدار التقدم الذي أحرزهُ المتعلم في ضوء الأهداف التعليمية الموضوعة في السابق، وإصدار أحكام موضوعية عن نجاح أساليب التعليم التي استعملها المعلم في تنظيم العملية التعليمية، فضلاً عن ذلك يساعد في تحديد الجوانب الإيجابية في أداء المتعلم والعمل على تعزيزها وتشخيص جوانب الضعف والعمل على معالجتها (ابوجادو، ٢٠٠٣: ٤١)، وبمعنى آخر يعني به المستوى الذي يصل إليه المتعلم في مادة دراسية معينة مقدرة من المعلم. (الحيلة، ٢٠٠٧: ٣٥٥)

وتعد المرحلة الابتدائية من المراحل المهمة في حياة المتعلم، لأثرها البالغ في تكوين شخصيته التي تظهر في مستقبل حياته، وتعد المدة التي تنمو فيها قدرات المتعلم، وتتفتح مواهبه، وتتضح اتجاهاته؛ إذ إن هذه المرحلة تعد حجر الأساس للنظام التربوي بكامله، فإذا صلح هذا الأساس كان له الأثر الإيجابي في سلامة البناء التربوي بكامله، وفي المرحلة الابتدائية تقع المدة الحاسمة التي تتكون من طريقها المفاهيم الأساسية للمتعلم، وتشكل العمر الملائم لإكساب المهارات المختلفة؛ لأن في هذه المرحلة تنماز بقدرتها على الاحتفاظ ببعض المعلومات وإكساب الخبرات (عويس، ١٩٩٤: ٢٧)، والتعليم الابتدائي من أهم مراحل التعليم في حياة المتعلم، وتعد المرحلة التي تسبق المرحلة الثانوية، وتلي مرحلة رياض الأطفال، ووظيفتها إعداد المتعلم وتزويده بالمعلومات والخبرات في مختلف جوانب الحياة، وتهيئته لإكمال دراسته الثانوية. (العجمي، ٢٠٠٨: ٥٠٢)

وترجع أهمية المرحلة الابتدائية إلى أنها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك المتعلم، فالمرحلة الابتدائية أولى الخطوات من طريق التعلم الطويل الذي بات اليوم لا ينتهي عند حد معين، بل يستمر في حياة المتعلم على مدارها والتي تمثل بالنسبة لمعظم المتعلمين كل شيء تقريباً. (عبد الحي، ٢٠٠٩ : ٥٧)

وترى الباحثة أن العناية بالمرحلة الابتدائية في أي أمة بالواقع عناية بمستقبل الأمة، ورعاية المتعلم وإعداده للمستقبل ظاهرة حضارية يفرضها التطور العلمي والتكنولوجي المعاصر .

ومما سبق ذكره تتضح أهمية البحث بالآتي:

- ١- التربية : هامة لبناء مجتمع متكامل، يقوم على أسس سليمة.
- ٢- اللغة: لها أثر في التواصل بين الأمة، وظاهرة انسانية من أهم نتائج العقل.
- ٣- اللغة العربية: لغة القرآن الكريم واللغة الرسمية والقومية .
- ٤- قواعد اللغة العربية: الأساس لتعليم المتعلمين النطق الصحيح والكتابة السليمة فضلاً عن توفر القدرات العقلية لهم .
- ٥- استراتيجية: (تعلم، افهم، نمذج) من الاستراتيجيات الحديثة التي تسهم في زيادة تحصيل المتعلمين، وتأثيرها فيهم؛ لكونها الدراسة الأولى من نوعها.
- ٦- التحصيل الدراسي: له أهمية في معرفة مستوى تحصيل المتعلمين في مادة قواعد اللغة العربية.
- ٧- المرحلة الابتدائية: من أهم المعايير التي نقيس بها مدى تقدم المتعلم في العملية التعليمية، والتي تهيئه للتعليم الثانوي .

ثالثاً: هدف البحث وفرضيته:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة "أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية".
وللتحقق من هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسنَ على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) ومتوسط الدرجات تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسنَ على وفق الطريقة الاعتيادية في مادة قواعد اللغة العربية .

رابعاً: حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على:

- ١- الحدود المكانية: المدارس الابتدائية الحكومية للبنات التابعة لمديرية تربية بابل / المركز.
- ٢- الحدود البشرية: تلميذات الصف الخامس الابتدائي .
- ٣- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) م.
- ٤- الحدود المعرفية: موضوعات قواعد اللغة العربية (أقسام الفعل - الفاعل - المفعول به - المبتدأ والخبر).

خامساً: تحديد المصطلحات وتعريفها:

أولاً: الأثر:

١- الأثر في اللغة:

أ- عرفه (ابن منظور، ٢٠٠٥): " بأنه بقية الشيء، والجمع آثار، والأثر بالتحريك ما

بقي من رسم الشيء والتأثير بالتحريك ابقاء الأثر في الشيء، وأُثِّرَ في شيء ترك فيه أثراً". (ابن منظور، ٢٠٠٥: ٤٢-٤٣)

٢- الأثر في الاصطلاح: عرفه كل من :

أ- (ابراهيم، ٢٠٠٩): "الأثر المرغوب الذي يحدثه العامل التجريبي المقترح؛ لتحقيق الأهداف التي وضع من أجلها". (إبراهيم، ٢٠٠٩: ٧٥٣)

ب- (الخرزاعلة وآخرون، ٢٠١١): "تقويم العملية التي أنتجت المخرجات أو النتائج التي يمكن ملاحظتها إجرائياً، ومقارنة قابلة للقياس بين المخرجات المتوقعة والمستهدفة والنتائج الملاحظة". (الخرزاعلة وآخرون، ٢٠١١: ٣٤٧)

التعريف الاجرائي للأثر: التغيير الذي ستحدثه استراتيجية (تعلم، فهم، نموذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية.

ثانياً: الاستراتيجية:

١- الاستراتيجية في اللغة:

أ- الاستراتيجية في الاصطلاح: عرفها كل من :

أ- (Webster's، ٢٠٠٥): "بأنها فن تصميم الخطط والأساليب واستعمالها لتحقيق هدف محدد فيدخل فيها كل فعل أو إجراء له غاية أو غرض". (Webster'، ٢٠٠٥: ١٢٣)

ب- (العرنوسي وسعد، ٢٠١٥): "خطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة؛ إذ تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة المتعلم، وتمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال للإمكانيات المتاحة، لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها". (العرنوسي وسعد، ٢٠١٥: ١٠١)

التعريف الاجرائي للاستراتيجية: مجموعة من الإجراءات والخطوات والانشطة التعليمية التي تتبعها الباحثة مع تلميذات المجموعة التجريبية والتي تسير فيها لتحقيق أهداف تعليمية.

ثالثاً: استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج):

أ- (امبو سعيدي وآخران، ٢٠١٩): "وتعني اكساب المتعلمين مهارات التعلم والفهم، وتدريبهم على مهارات معينة من طريق نمذجتهم أو محاكاتهم للشيء المقدم لهم". (امبو سعيدي وآخران ، ٢٠١٩ : ٣١٥)

التعريف الاجرائي (تعلم، افهم، نمذج): مجموعة من الخطوات أو الإجراءات التي تتبعها الباحثة مع تلميذات المجموعة التجريبية والتي تسير فيها على وفق (تعلم، افهم، نمذج) بغية تمكينهن من مهارات التعلم والفهم وتدريبهن النمذجة.

رابعاً: التحصيل:

١- التحصيل في اللغة:

أ- عرفه (ابن منظور، ٢٠٠٦): "من حصل، والحاصل من كل شيءٍ ما بقي وثبت وزهد ما سواه، وحصل الشيء يحصل حصلاً، والتحصيل تمييز ما يحصل، والاسم من الحصيلة ". (ابن منظور، ٢٠٠٦ : ١٤٣)

٢- التحصيل في الاصطلاح: عرفه كل من:

أ- (علام، ٢٠٠٦) : "درجة اكساب التي يحققها المتعلم، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي ". (علام، ٢٠٠٦ : ١٢٢)

ب- (زاير وآخران، ٢٠٢٠): "نشاط عقلي معرفي للمتعلم يستدل عليه من الدرجات التي يحصل عليها في أدائه لمتطلبات البحث، ويعد الأداء الفعلي للمتعلم الناتج عن عملية النشاط العقلي والمعرفي، والتي يتم من طريقها الإجابة عن الاختبارات التي

تعد له سابقاً من المعلم، وقد تكون هذه الاختبارات شفوية أو تحريرية تقدم في نهاية العام الدراسي، أو في منتصف السنة الدراسية". (زاير واخران، ٢٠٢٠ : ١٣)

التعريف الإجرائي للتحصيل: الدرجة التي تحصل عليها تلميذات الصف الخامس الابتدائي من طريق إجابتهنّ على الاختبار التحصيلي النهائي الذي ستطبقه الباحثة في نهاية التجربة المعد لهذا الغرض .

خامساً : قواعد اللغة العربية : عرفه كل من :

١- **القواعد اللغة العربية في اللغة:**

أ- (ابن منظور، ٢٠٠٦): "القَاعِدَةُ: اَصْلُ الْأَسِّ، وَالْقَوَاعِدُ الْأَسَاسُ، وَقَوَاعِدُ الْبَيْتِ أَسَاسُهُ، وَفِي التَّنْزِيلِ ﴿وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ...﴾"^(١) (ابن منظور، ٢٠٠٦: ١٥٠)

٢- **القواعد اللغة العربية في الاصطلاح:** وعرفه كل من:

أ- (سليمان، ٢٠٠٠): "بأنّها: علم اصول تعرف به احوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء". (سليمان، ٢٠٠٠: ١١).

ب- (عبد عون، ٢٠١٥): "أنها عملية تقنين القواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال، ويعنى بدراسة العلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات، فهو موجه وقائد للطرائق التي يتم التعبير بها عن الأفكار". (عبد عون، ٢٠١٥ : ٤٧)

التعريف الإجرائي لقواعد اللغة العربية: الموضوعات المقرر تدريسها لتلميذات الصف الخامس الابتدائي التي يتضمنها كتاب قواعد اللغة العربية التي ستدرس في أثناء التجربة للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) م .

^(١) سورة البقرة: آية (١٢٧)

سادساً: الصف الخامس الابتدائي: "الصف الذي وصل إليه المتعلم بعد مضي أربع سنوات من الدراسة، ويكون عمره عادةً إحدى عشرة سنة ، وهي السنة ما قبل الأخيرة من المرحلة الابتدائية". (وزارة التربية، ٢٠١٨-٢٠١٩م)

التعريف الاجرائي للصف الخامس الابتدائي: الصف الذي طبقت عليه الباحثة تجربتها فيها ضمن إحدى المدارس الابتدائية الرسمية في مركز محافظة بابل.

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

أولاً: الإطار النظري .

ثانياً: دراسات سابقة.

المحور الأول: الإطار النظري:

أولاً: النظرية البنائية:

- ١ - الجذور التاريخية للنظرية البنائية .
- ٢ - أسس النظرية البنائية ومبادئها.
- ٣ - مرتكزات النظرية البنائية .
- ٤ - خصائص النظرية البنائية .
- ٥ - افتراضات النظرية البنائية.
- ٦ - تيارات النظرية البنائية .
- ٧ - عمل المعلم في النظرية البنائية .
- ٨ - عمل المتعلم في النظرية البنائية.
- ٩ - أثر البيئة التعليمية في النظرية البنائية.
- ١٠ - علاقة النظرية البنائية بالتعلم الفعال.

ثانياً: التعلم الفعال:

- ١ - مفهوم التعلم الفعال.
- ٢ - أهداف التعلم الفعال.
- ٣ - أسس التعلم الفعال ومبادئه.
- ٤ - أهمية التعلم الفعال .
- ٥ - علاقة التعليم الفعال بطرائق التدريس .
- ٦ - مهارات التعلم الفعال .
- ٧ - العوامل الهامة في التعلم الفعال .
- ٨ - مقارنة بين بيئة التعلم الفعال وبيئة التعلم الاعتيادي .
- ٩ - عمل المعلم في التعلم الفعال.

١٠- عمل المتعلم في التعلم الفعال.

ثالثاً: التحصيل الدراسي.

رابعاً: الاستراتيجيات التدريسية:

١- الجذور التاريخية لاستراتيجية التدريس .

٢- استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) .

المحور الثاني: دراسات سابقة :

أولاً : دراسات تناولت التحصيل في قواعد اللغة العربية.

١- دراسة الماضي (١٩٩٤) .

٢- دراسة العوادي (٢٠٠٦) .

٣- دراسة الكرخي (٢٠١٧) .

ثانياً: دراسات تناولت الاستراتيجيات التعلم الفعال:

١- دراسة الأسدي (٢٠٢١).

٢- دراسة جودت واخران (٢٠١٥).

ثالثاً: الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسية.

رابعاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.

المحور الأول: الإطار النظري:

المقدمة:

يُعد الإطار النظري لأي بحث علمي ضرورة أساسية؛ لأنه يمثل الحدود الطبيعية للبحث والأسس التي يستند إليها الباحث في اختيار الإجراءات وتنفيذها، وتعد الفلسفة النظرية التي تقوم عليها فكرة البحث (محمد، ٢٠١٢: ٣٨)، وعليه فإنه يمثل جوانب الموضوع بحسب ما تتضمنها الكتابات والتقارير والوثائق والآراء لكي يصوغ بحثاً يرتبط ارتباطاً مباشراً بعنوان البحث والطريقة والإجراءات. (السيد، ٢٠٠٨: ٨٤)

أولاً- النظرية البنائية:

يشهد الميدان التربوي في العقدين الأخيرين تحولات رئيسة في العملية التعليمية من الباحثين، وتضمنت تلك التحولات إثارة التساؤل حول العوامل الخارجية المؤثرة على التعلم مثل خصائص المعلم، ك(شخصيته، ووضوح تعابيره، وحماسه) وإثارة التساؤل حول ما يجري بداخل عقل المتعلم من (معرفة سابقة، وفهمه الساذج، وقدرته على التذكر، وقدرته على معالجة المعلومات، ودفاعيته وانتباهه وأنماط تفكيره، وكل ما يجعل التعلم عنده ذا معنى)، وقد أسهم الباحثون بشكل واضح في هذا المجال، وظهر ذلك من طريق تركيزهم على كيفية تشكيل هذه المعاني للمفاهيم العلمية عند المتعلم، وأثر المعلومات السابقة في تشكيل هذه المعاني وأسند ذلك التوجه إلى مدرسة فلسفية تسمى بالنظرية البنائية. (زيتون وكمال، ٢٠٠٣: ١٧)

١- الجذور التاريخية للنظرية البنائية:

امتدت الجذور التاريخية القديمة لنشأة النظرية البنائية إلى عهد سقراط^(١)، ولكنها تبلورت في صنعها الحالية في ضوء نظريات وأفكار لكثير من المنظرين ويعد معظم

(١) سقراط: فيلسوف وحكيم يوناني (٤٧٠ ق.م - ٣٩٩ ق.م) يعد أحد مؤسسي الفلسفة الغربية، عُرف بفكره، وآرائه، وطريقة حياته التي أعدت ذات أثر عميق على كل من الفلسفة القديمة والحديثة، واشتهر بفلسفته الشهيرة حول ضرورة سعي الرجال نحو الذكاء.

منظري البنائية أن (بياجيه)^(١) واضع اللبنة الأولى للبنائية، فهو الذي يرى أن عملية المعرفة تكمن في بناء أو إعادة بناء موضوع المعرفة، ثم جاء بعده مجموعة من المنظرين الذين قاموا بإعادة تنسيق أفكارهم وتعديلها. (زيتون وكمال، ١٩٩٢: ٣٣)

وتعتمد البنائية على نظرية (بياجيه) التي ترى أن التعلم المعرفي يتم من طريق التكيف العقلي للمتعلم، بمعنى حدوث توازن في فهم الواقع والتأقلم مع الظروف المحيطة؛ ولذا يقوم على تنظيم التراكيب الذاتية له بقصد مساعدته في أحداث التكيف المطلوب، لهذا إن البنائيين يؤكدون التعلم القائم على المعنى أو الفهم، وينبغي تشجيع المتعلم على بناء معرفته وإعادة تركيب تلك المعرفة وتنظيمها بطريقة تيسر عليه إدراك المواقف العلمية وفهمها وتفسيرها وإنتاجها. (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣ : ١٣٣)

وتعد النظرية البنائية من أكثر المداخل التي ينادي بها في العصر الحديث؛ إذ تتداخل مع الإدراكية بتأكيداها توظيف التعلم من طريق السياق الحقيقي للنظرية، وتؤكد أن المتعلم يفسر المعلومات والعالم من حوله بناءً على رؤيته الشخصية، وأن التعلم يتم من طريق الملاحظة والمعالجة والتفسير أو التأويل، ثم التكيف للمعلومات بناءً على البنية المعرفية عند المتعلم، وهذا التعلم يتم من طريق سياقات حقيقية واقعية وتطبيقات مباشرة لتحقيق المعاني عنده. (الدليمي، ٢٠١٤: ٥٠)

لذا نستطيع القول إن البنائية نظرية في المعرفة منذ زمن طويل، تمتد عبر القرون، وليس غريباً رؤية هذا التكرار عبر هذا التاريخ، في حين يبقى المنظر الحديث الوحيد الذي حاول تركيب هذه الأفكار المتعددة في نظرية متكاملة وشاملة شكلت فيما بعد الأسس الحديثة لتحويل انتباه المتعلم إلى العناية بالتفكير، والذكاء عنده. (السليم،

(٢٠٠٤: ٣٥)

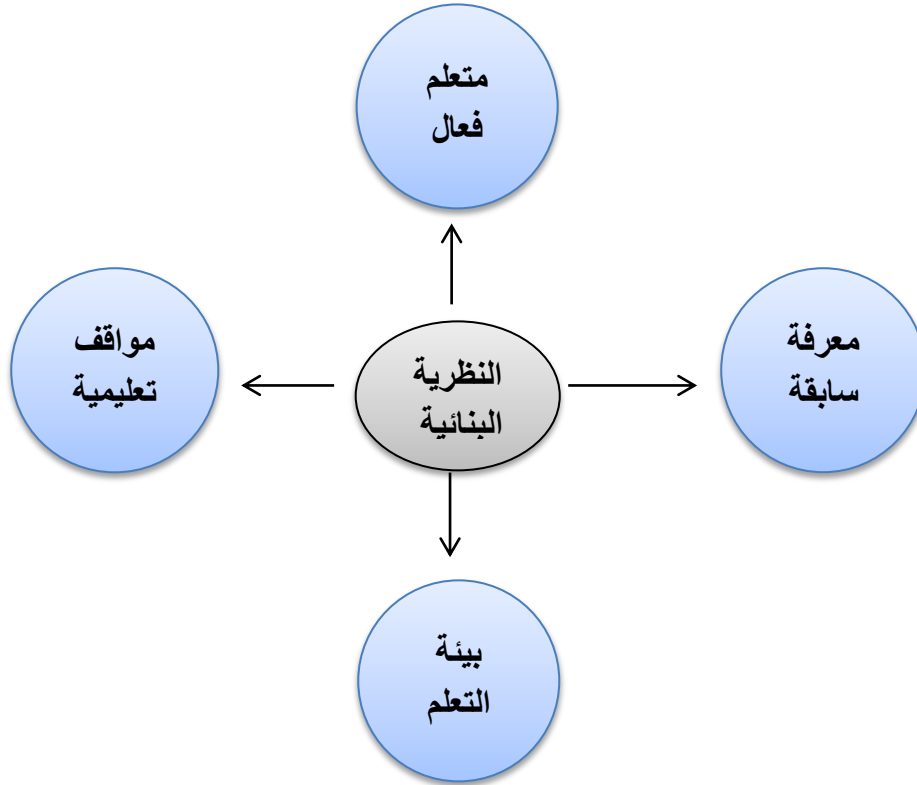
(١) بياجيه : ولد بياجيه عام (١٨٩٦) في نيوشاتيل الجزء الناطق بالفرنسية في غرب سويسرا، عمل بياجيه في تعليم التاريخ الطبيعي والفلسفة. تلقى درجة الدكتوراه عام (١٩١٨) من جامعة نيوشاتيل، وثم باشر بدراسة ما بعد الدكتوراه في زوريخ بين عامي (١٩١٨ و ١٩١٩)، وباريس بين عامي (١٩١٩ و ١٩٢١).

إنَّ البنائية جاءت على أيدي مجموعة من المنظرين والباحثين المعاصرين الذين لهم أثر كبير في ظهورها فتشكلت الملامح المعرفية للنظرية البنائية، وهي الآتي:

- ١- يعد نشاط المتعلم أمراً جوهرياً لبناء معرفته.
- ٢- إن معيار الحكم على المعرفة عنده يعتمد على مدى عمليتها في المواقف أو الظواهر لمعالجة أمور المتعلم وحل المشكلات. (عطية، ٢٠١٥ : ٢٤٩).
- والبنائية كمفهوم ظهرت قديماً، ولها أثرٌ في العلوم المختلفة، ولكن من الصعب تحديد مصطلح للبنائية لوجود أسباب متعددة، منها أن مفهومها حديثٌ نسبياً في الأدبيات التربوية، وليس هناك فريق واحد، إنما عدة فرق، وليس هناك اجتماع بينهم للاتفاق على تعريف محدد لها. (المغربي، ٢٠١٨ : ٢٢٨)
- واشتقت كلمة البنائية من البناء أو البنية، وهي مشتقة من الأصل اللاتيني، أي إنها الطريقة التي يقام بها مبنى ما، وتعد النظرية البنائية عملية استقبال للتركيب المعرفية الراهنة، يحدث من طريقها بناء المتعلمين لتركيب ومعارٍ معرفية جديدة من طريق التفاعل بين تراكيبهنَّ المعرفية الحالية ومعرفتهنَّ السابقة وبيئة التعلم، (زيتون، ٢٠٠٢ : ٢١٢)؛ لذا ركزت على الربط بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة؛ إذ إن مفتاح النظرية البنائية يتمثل في اللذين يحصلون على المعرفة خلال البناء الفعال لهذه المعرفة ومقارنة أفكارهم ومعلوماتهم الحديثة مع الفهم القديم، والعمل من أجل الوصول إلى فهم جديد. (الهويدي، ٢٠١٠ : ٤٦)

وفي ضوء ذلك إنَّ مفهوم البنائية يتضمن ثلاثة عناصر، هي:

- ١- التراكيب المعرفية السابقة الموجودة عند المتعلم .
- ٢- المعرفة التي يتعرض لها المتعلم في الموقف التعليمي الراهن .
- ٣- بيئة التعلم بما يتضمنه من متغيرات متعددة (الموسوي (ب)، ٢٠١٥ : ٣٤)، كما في المخطط (١) الآتي:



مخطط (١)

عناصر النظرية البنائية (من إعداد الباحثة)

تؤكد البنائية أن المتعلم الذي يبني معرفته، ومن طريق مروره باختبارات كثيرة تساعد على بناء المعرفة الذاتية في عقله، ويتم تطبيقها في العملية التعليمية من طريق اعطاء المعلومات بشكل تدريجي، فالمعلومات المتوافرة من المصادر الأخرى ما هي الا مواد خام، لا يفاد منها الا بعد القيام بعمل المعالجة بإدخال المعرفة وتبويبها وتدقيقها وربطها مع تثبيتها وتصنيفها في ذاكرته؛ إذ تتولد بصياغة جديدة وبفكر خاص، وهكذا يتحول المتعلم من مستهلك للمعلومات إلى منتج لها، وان التعلم على وفق البنائية يتطلب نشاط المتعلم، ويحتوي على محاور للتركيز على بيئة التعلم التي تتضمن مشكلات حقيقية دائمة، ووسائل لتوجيه المتعلم في أثناء اقتحامه تلك المشكلات (الحلي ونجم، ٢٠١٩ : ٢٤٦)، ويتمثل العمل الرئيس للمعلم في مساعدة المتعلم على ايجاد العلاقات بين المفاهيم التي تساعد على تزويده بمعان مفيدة لتبني

فكرة تعلم كيف يتعلم بدلاً من فكرة خزن الحقائق وجمعها لزيادة تعلمه. (قطامي، ٢٠١٣ : ٤٥٣)

وترى الباحثة أن البنية المعرفية لا تأتي من البيئة، ولا من المتعلم، وإنما من التفاعل بينهما، أي إنّ البنية المعرفية للمتعلّم ديناميكية متغيرة تتغير مع كل تعلم جديد، ويعاد تشكيلها في كل مرة، وتختلف بين المتعلمين، وتختلف عند المتعلم نفسه بمرور الزمن .

٢- اسس النظرية البنائية ومبادئها :

تركز النظرية البنائية على عدد من المبادئ الأساسية الآتية:

- ١- أن يتناسب التعلم مع حاجات المتعلم واهتماماته، وأن تكون أهداف التعلم متطابقة لأهدافه .
- ٢- تبادل الأفكار بين المتعلم وأقرانه في المجموعة؛ وذلك من طريق المفاوضات الاجتماعية.
- ٣- يجب أن يتطابق المجال المعرفي والمهام في البيئة التعليمية مع المجال المعرفي و المهارى في البيئة التي يجهزها المتعلم. (زيتون وكمال، ٢٠٠٣ : ١٦)
- ٤- اختلاف مستويات الفهم من متعلم لآخر . (السلطاني ووفية، ٢٠٢٠ : ٧٥).
- ٥- الهدف من عملية التعلم احداث تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة المتعلم .
- ٦- الاستدلال شرط لبناء المفهوم، إذ إن المفهوم يربط العناصر والأشياء بعضها ببعض.
- ٧- قبول آراء المتعلم جميعها وإن كانت خاطئة، مع مراعاة أن يقوم المعلم بتوجيه أفكار المتعلمين إلى المسار الصحيح من دون الحكم على صحتها .
- ٨- الاستماع إلى تنبؤات المتعلم بالنتائج الخاصة بالمشكلة المطروحة قبل أن يخوض في الحل. (المسعودي وسنابل، ٢٠١٨، ٣٧)، (الساعدي وآخرون، ٢٠٢١ : ١٥٥)

٣- مرتكزات النظرية البنائية:

تنطلق تصورات النظرية البنائية من ثلاثة مرتكزات أو أعمدة، هي:

١- المعنى يبني ذاتياً من الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم، وهذا يعني أن المعنى يتشكل داخل عقل المتعلم نتيجة لتفاعل حواسه مع العالم الخارجي، أو البيئة الخارجية، وهذا يتطلب تزويد المتعلم بالخبرات التي يمكن من طريقها ربط المعلومات الجديدة بما عنده من خبرات سابقة.

٢- تشكل المعاني عند المتعلم عملية نشطة تتطلب جهداً عقلياً، فالمتعلم يكون مرتاحاً لبقاء المعنى المعرفي عنده متزناً، كلما جاءت معطيات الخبرة متفقة مع ما يتوقع، أما إذا كانت الخبرة الجديدة غير متوافقة فيصبح بناء المعرفة مضطرباً غير متزناً وهنا ينشط عقله سعياً وراء إعادة الاتزان. (زيتون، ٢٠٠٧: ٤٢-٥٢)

٣- البنى المعرفية المتكونة عند المتعلم تقاوم التغيير بشكل كبير، إذ يتمسك المتعلم بما عنده من معرفة مع أنها قد تكون خاطئة، ويتشبث بها؛ لأنها تقدم له تفسيرات مقنعة بالنسبة له، وهنا يتضح عمل المعلم من طريق تقديم الأنشطة والتجارب التي تؤكد صحة معطيات الخبرة، وتبين الفهم الخاطئ إن كان ذلك موجوداً عند المتعلم. (الشمري وماجدة، ٢٠٢٠ : ٤٥-٤٧)

٤- خصائص النظرية البنائية:

للنظرية البنائية خصائص بارزة يمكن أن يكون لها تأثير في المواقف التعليمية،

ومن هذه الخصائص:

١- لا ينظر إلى المتعلم على أنه سلبي ومؤثر فيه، ولكن ينظر إليه على أنه مسؤول عن تعلمه .

٢- المعرفة ليست خارج المتعلم، بل تبني فردياً وجماعياً فهي متغيرة دائماً .

- ٣- تستلزم عملية التعلم عمليات نشطة، يكون للمتعلم أثر فيها .
- ٤- تنتهي للمتعلم أفضل الظروف حين يواجه مشكلة ما .
- ٥- المعرفة السابقة شرط أساس لبناء التعلم عنده .
- ٦- التعليم ليس نقلاً المعرفة، ولكنه يتطلب تنظيم المواقف والمواقف التي يبني الفرد معرفته. (اليماني، ٢٠٠٩: ٤٣)، (دحلان، ٢٠٢٠: ١٦-١٧)
- بالاستناد إلى ما سبق ترى الباحثة أن النظرية البنائية تنظر إلى عملية اكتساب المعرفة بأنها عملية بنائية نشطة، تستند إلى أن ذهن المتعلم يقوم ببناء معرفته بنفسه من طريق ربط ما هو جديد بما عنده من خزين معرفي سابق، ويقوم بعملية التكيف مع الخبرات الجديدة .

٥- إفتراضات النظرية البنائية :

أهم الإفتراضات التي تقوم عليها النظرية البنائية كالاتي :

- ١- التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وذات معنى، إذ إن التعلم بالعملية البنائية عملية إبتكار مستمرة تنظم خبرات المتعلم المعرفية وتفسرها في ضوء معطيات العالم المحيط، ويبذل المتعلم من طريقها جهداً عقلياً لإكتشاف المعرفة بنفسه، لتحقيق أغراض وأهداف معينة تسهم في حل المشكلة التي يواجهها، أو يجيب عن أسئلة محيرة تدور في ذهنه.
- ٢- إن المتعلم الواعي يبني معرفته إعتماًداً على خبرته .
- ٣- المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساس لبناء التعلم ذي المعنى، وتظهر قدرته على ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة والتفاعل معها .
- ٤- نشاط المتعلم يجعل من تعلمه إبداعاً مستمراً، يعمل من طريقه على تنظيم ما يمر به من خبرات .
- ٥- إن تشكيل المعاني والمفاهيم عند المتعلم تعد عملية نفسية نشطة تتطلب جهداً عقلياً.

٦- إن المعرفة ليست تعبيراً عن الواقع، ولكنها تعد ممثلاً لرؤية المتعلم للواقع كما يراه بعين عقله.

٧- المعرفة لا توجد مستقلة عن الذات بل ترتبط بها وتلازمها. (عبد العظيم ، ٢٠١٥ : ٢٠-٢١)(محمد، ٢٠١٠ : ١٥٨-١٥٩)

٦-تيارات النظرية البنائية:

للبنائية تيارات متعددة يمكن عرضها على النحو الآتي:

١- البنائية البسيطة: عمل المتعلم في هذا التيار يتوقف على بناء معرفته بصورة نشطة، يستقبلها المتعلم بصورة سلبية، وأخذ هذا التيار بوصف المتعلم وأثره الفعال في بناء المعرفة في حين اغفلت العلاقة بين البيئة والمعرفة.

٢- البنائية الجذرية: أثر هذا التيار في التعرف على شيء ما يعد عملية تكيف ديناميكية، يتكيف فيها المتعلم مع تفسيرات قابلة للتطبيق، وأن البنى العقلية مبنية على الخبرات السابقة التي تساعده في تدفق الخبرات وترتيبها بشكل مستمر. (زيتون، ٢٠٠٢ : ٢١٦)

٣- البنائية الاجتماعية: يعتمد على المتعلم الذي يمارس عملية التعلم، وهذه البيئة تتضمن العناصر التي تؤثر على المعلم في أثناء حدوث عملية التعلم، وتتمثل هذه العناصر في المدير والأصدقاء والمعلم، وجميع الأفراد الذين يتعامل معهم المتعلم بأنشطته التعليمية المختلفة، ويركز على المعرفة من طريق التفاعل الاجتماعي والتعاوني. (عامر وأيهاب، ٢٠١٨ : ٢٤)

٤- البنائية الثقافية: يعتمد هذا التيار على ما وراء البيئة الاجتماعية؛ إذ إن التعلم والتعليم في البيئة الصفية يتأثر بالخلفية الثقافية الاجتماعية التي تعد من عناصر بيئة التعلم، وتتضمن هذه العناصر العادات والتقاليد والديانات واللغة؛ لذا فإنه لا يحتاج

مفهوماً جديداً للعقل كمعالج للمعلومات وأنما كبيولوجي يبني نظاماً، يتواجد بصورة متساوية في ذهن المتعلم، لتسهيل التفاعل الاجتماعي والثقافي.

٥- **البنائية النقدية:** يعتمد هذا التيار على بناء المعرفة في ظل البيئة الاجتماعية والثقافية، يضاف إلى هذا يهدف إلى إصلاح البيئات حتى تتمكن البنائية من تنمية العقلية القائمة على التساؤل والتقصي من طريق الحوار والمناقشة والتأمل للذات. (الحلي ونجم، ٢٠١٩: ٢٥٤)

٦- **البيئة التفاعلية:** هذا التيار يرى أن التعلم يحدث من طريق بعدين أحدهما عام والآخر خاص، فالبعد العام متمثل بالمتعلم، يقوم ببناء المعرفة حيث يكون قادراً على التعامل مع العالم الذي يحيط به، والبعد الخاص يشير إلى المعرفة تبنى حيث يقوم المتعلم بالتأمل في التفاعلات والأفكار في أثناء عملية التعلم، وهذان البعدان يكمنان في قدرة المتعلم على ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة، ولها أثر في اكساب القدرة على بناء التراكيب المعرفية عنده.

٧- **البنائية الانسانية:** يعتمد هذا التيار على أساس أن المعرفة الجديدة تبنى عند المتعلم إذا حدث تعلم ذو معنى لها، وذلك من طريق ربطها مع معارف المتعلم السابقة، وتؤكد العمليات المعرفية التي يعمل بها المتعلم. (الموسوي (ب)، ٢٠١٥: ٤٢)

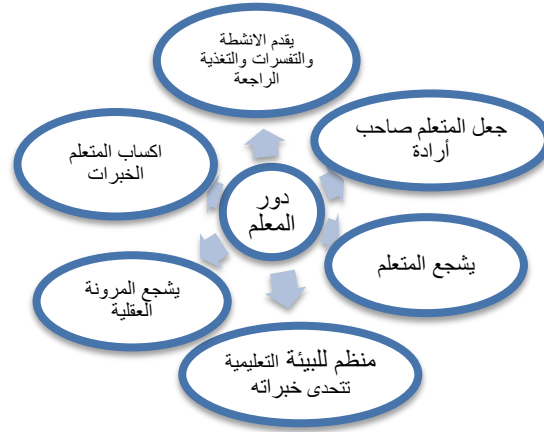
٧- عمل المعلم في النظرية البنائية:

فرضت البنائية فلسفة جديدة في التعلم والتعليم، فأدت إلى تغيير في وظائف المعلم والمتعلم، فتتطلب منه تأدية العمل الأساس المتمثل في تسهيل المعرفة وتيسيرها وتشجيع المتعلم على بنائها، وذلك على مبدأ أن المتعلم يمتلك قدرة طبيعية على المعرفة. (زيتون، ٢٠٠٧: ٦١)

لذا إن عمل المعلم في البنائية يختلف اختلافاً كبيراً عن عمله في التعليم الاعتيادي، فهو يختار المواد التعليمية بعناية شديدة، ويشرك المتعلم بشكل فعال ويشجعه على بناء معرفته من طريق تفاعله مع البيئة المحيطة به؛ إذ إنه يبحث عن المعلومات بنفسه؛ مما يجعل التعلم عنده أفضل؛ لأن الاكساب يكون أكبر والفهم اعمق، ويهيئ بيئة اجتماعية تفاعلية في الصف، وإذا كان التعلم قائماً على معرفة سابقة عند المتعلم فإنه يقع على عاتق المعلم أن يوفر بيئة تعليمية تبرز الاختلاف بين الخبرات الحالية للمتعلم، والخبرات الجديدة التي يتعرض لها أو يمر بها، وتمثل هذه البيئة تحدياً للمتعلم تدفعه للتعلم وتحثه عليها، ويراعي تخصيص وقت كاف للتعلم. (عطية، ٢٠٠٨: ٣٥٤)

وتتمثل سمات المعلم البنائي بالآتي:

- ١- ينظر للمتعلم على أنه صاحب إرادة .
- ٢- يضع المتعلم في مواقف اختبارية تتحدى خبراته.
- ٣- منظم بيئة التعلم .
- ٤- أنموذج يكسب منه المتعلم الخبرة بملاحظة دقيقة منه.
- ٥- يعد عدداً من المصادر المختلفة لكي يتفاعل معها المتعلم.
- ٦- يعرض المشكلات والتساؤلات .
- ٧- يشجع المرونة العقلية وحسن إدارة الوقت واستثمار للوصول إلى النتائج(عبيد، ٢٠٠٩: ١٠٤-١٠٥)، (الساعدي وآخرون، ٢٠٢١: ١٤٠)، والمخطط (٢) يبين ذلك :



مخطط (٢)

عمل المعلم في النظرية البنائية (من إعداد الباحثة)

وبالنظر إلى ما سبق ترى الباحثة أن البنائية تنظر إلى المعلم أنه الموجه والمرشد والمساعد للمتعلم واكتشاف المعلومة من طريق الطرح المتقن للمشكلة التي تثير دافعية المتعلم للبحث، والكشف، والاستقصاء، والربط بين معلوماته السابقة والحالية للوصول إلى حل يرضي طموح المتعلم.

٨- عمل المتعلم في النظرية البنائية:

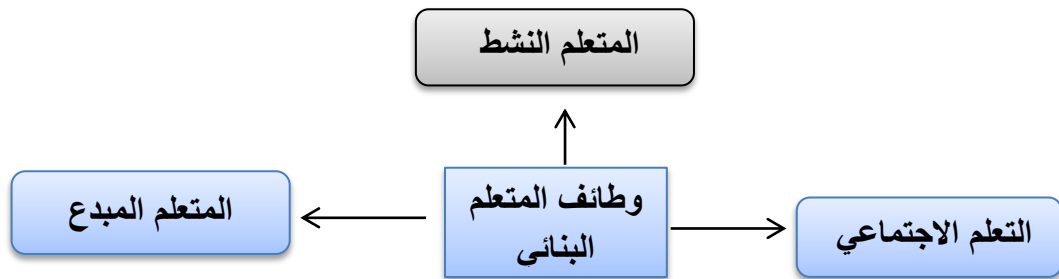
يعدّ المتعلم على وفق المنظور البنائي مكتشفاً بحثه لما يتعلمه من طريق ممارسته للتفكير العلمي وباحثاً عن المعنى بخبراته مع مهمات التعلم، فضلاً عن أنه متلقٍ للمعرفة، ومشاركٌ في مسؤولية إدارة التعلم وتقويمه، فالمتعلم أكثر نشاطاً في عملية البحث والتقيب لاكتشاف الحلول الملائمة للمشكلات التي تواجهه (الساعدي وآخرون، ٢٠٢١: ٣٦٦)، ويعدّ التعلم متطلباً أساساً من متطلبات الحياة التي يجريها المتعلم؛ لأنّ جميع الأنشطة التي يقوم بها المتعلم تكون على أساس التعلم، فضلاً عن عدّه من ركائز العملية التعليمية؛ لأنه ينصب على نشاط المتعلم في المواقف التي تحدث داخل غرفة الصف. (قطامي، ٢٠٠٩: ٢٩٢)

وتركز النظرية البنائية على التعلم البنائي بوصفه عملية تقبل استقلالية المتعلم ومبادراته وتشجيعها، وتعدّه كائناً حياً له إرادة وغرض وغاية وتشجع الاستقصاء والتحري وأنشطة تشغيل اليدين والعقل معاً، وتدعم التعلم التعاوني، وتأخذ بالحسبان معتقداته واتجاهاته ومعارفه السابقة (زيتون، ٢٠٠٧: ٥٧)، وفي هذا توجد ثلاثة وظائف متميزة للمتعلم البنائي:

أولاً: المتعلم النشط: المعرفة والفهم يكتسبان بالنشاط، والمتعلم يناقش ويحاور، وي طرح أسئلة، ويضع فرضيات تنبئية تفسيرية، ويستقصي ويتحرى علمياً، ويأخذ مختلف وجهات النظر بدلاً من السماع أو القراءة أو القيام بالأعمال الروتينية الاعتيادية.

ثانياً: المتعلم الاجتماعي: في هذا تبنى المعرفة والفهم اجتماعياً، فالمتعلم لا يبدأ ببناء المعرفة بشكل فردي فحسب، وإنما بشكل اجتماعي من طريق الحوار والمناقشة والتفاوض الاجتماعي مع الآخرين.

ثالثاً: المتعلم المبدع: المتعلم يحتاج أن يبتدع المعرفة، ولا يكفي بافتراض عمله النشط فقط، ولكنه يأخذ عملاً نشيطاً ويمتد نشاطه إلى ما بعد التعلم لمرحلة تقويم تعلمه (عاشور ومحمد، ٢٠١٠: ١٩٨)، كما في مخطط (٣):



مخطط (٣)

وظائف المتعلم في النظرية البنائية (من إعداد الباحثة)

من هذا المنطلق تستنتج الباحثة أنّ البنائية تركز على عمل المعلم في عملية بناء بنيته التعليمية، وتشجعه على استقلاليته في البحث عن المعرفة سواء أكان بشكل فردي أم من طريق العمل الجماعي.

٩- أثر البيئة التعليمية في النظرية البنائية:

تعدّ البيئة التعليمية المكان الذي يعمل فيه المتعلم، ويفيد من موارد المعلومات المتاحة ومصادرها فيه لفهم أصل الأشياء، وبناء حلول واضحة للمشكلات مع تأكيد أهمية الأنشطة ذات المغزى الحقيقي التي تساعد المتعلم على بناء الفهم وتطوير المهارات التي لا غنى عنها في حل المشكلات لتعزيز التعلم ودعمه، هدفها يظهر في تحفيز المتعلم على حل المشكلات التي تمثل مواقف الحياة الحقيقية (زيتون وكمال، ٢٠٠٣ : ١٥٨)، وينبغي أن تتسم بالمرونة ووفرة الأدوات والمصادر وتوافر فرص التعلم ذي المعنى، وأن يسودها جو مفعم بالأنشطة التي تمكن المتعلم من الفهم والاستيعاب وتنمية المهارات اللازمة لحل المشكلات، وتسعى إلى جعل المتعلم أكثر نشاطاً وإيجابية في الدرس يتحلى بسلوك هادف وتحمل المسؤولية في التعلم التي تدفعه إلى استعمال الخبرات السابقة وربطها بالخبرات الجديدة، وتعد مصدراً رئيساً للنشاط التعليمي، وتؤدي عملاً فعالاً في عملية التعليم؛ إذ يطور المتعلم طريقته الخاصة في بناء المعرفة والفهم (عطية(ب)، ٢٠٠٩ : ٢٨٢)، توضح الباحثة مقارنة بين بيئة التعلم البنائية والبيئة التعلم الاعتيادية بالنحو الآتي :

جدول(١)

المقارنة بين البيئة التعلم البنائية والبيئة التعلم الاعتيادية :

ت	البيئة الاعتيادية	البيئة البنائية
١	يبني المنهج الدراسي على وفق حاجات المتعلمين النفسية والاجتماعية والثقافية، ويسير بنحو هرمي من الجزء ألى الكل .	يؤكد على المفاهيم الكبرى فيبدأ من الكل إلى الجزء.



٢	المواد الدراسية في المقام الأول، ويتم الحصول عليها من الكتب الدراسية .	المواد الدراسية يتم الحصول عليها من مصادر متعددة ومتنوعة بحسب ميول المتعلم.
٣	يعتمد التعلم على الخبرات السابقة .	التعلم يعتمد على الفاعلية وخبرات المتعلم السابقة.
٤	التقييم يتم من طريق الاختبارات، وتصحيح إجابات المتعلم .	يعتمد التقييم على تقدير أعمال المتعلم والملاحظات وبيان وجهات نظره المختلفة إلى جانب الاختبارات .
٥	ينظر إليها الحقائق ثابتة.	ينظر إلى المعرفة على أنها ديناميكية ومتغيرة في أي وقت.
٦	المتعلم يعمل كل بمفرده.	المتعلم يعمل في مجموعات .

(زيتون، ٢٠٠٧: ٤٤)

وتستنتج الباحثة من طريق المقارنة بين البيئتين، أن البيئة التعلم البنائية لها مميزات وخصائص تميزها عن البيئة التعلم الاعتيادية، ولاسيما قيام المتعلم في إعادة تشكيل المفاهيم المعرفية في البنية العقلية، وتكوين معرفته بنفسه من طريق قدراته التفكيرية في استنتاج المعرفة العلمية والاجتماعية والثقافية واستقرائها.

١٠- علاقة النظرية البنائية بالتعلم الفعال:

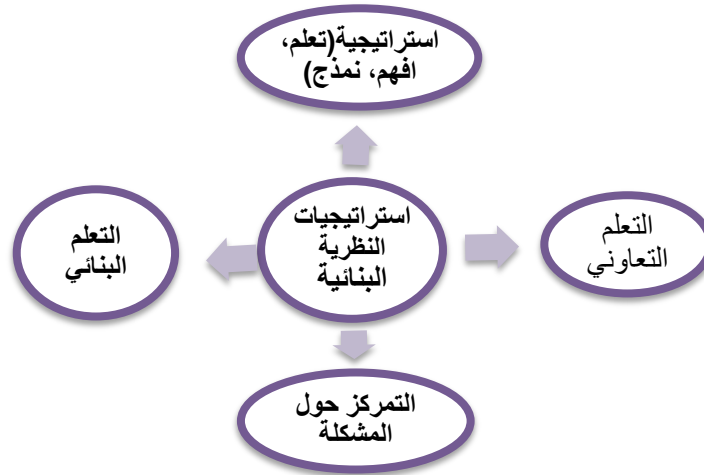
يعدّ التعلم الفعال أحد المبادئ التي تستند إليها النظرية البنائية، وأهمها، كونه يؤكد تفاعل المتعلم ومعارفه التي يخزنها عنده بشكل فردي أو جماعي وبناء معارفه الحالية، إذ يقوم المتعلم بتعديل المفاهيم المعرفية الموجودة في داخل بنيته العقلية، ومعالجة تلك المفاهيم والمعلومات لتغيير هذه البنية المعرفية (زيتون، ٢٠٠٣: ١٩)، وتهدف البنائية إلى إعداد المعلم والمتعلم وتزويدهم بالطرائق الناجحة من أجل النهوض بعملية التعلم، وبهذا تصبح البنائية طريقة للتفكير في وضع اجتماعي.(فلبس، ٢٠١٠: ٢٨٦)

وبالتأسيس على ما سبق يمكن القول إن التعلم الفعال الوجه الآخر للبنائية؛ لاعتماده المدخل البنائي الذي يشدد على أن المتعلم يبني تعلمه بنفسه حين يتفاعل مع عالمه، وما يحتويه من متغيرات وعناصر، فيبني معارفه وتشكل بنيته المعرفية، وتعتمد عملية التعلم على تفاعل المتعلم وتفاعله تفاعلاً إيجابياً مع مواقف التعليمية التي يتعرض لها، وأن المعرفة في التعلم الفعال لا تنقل إلى المتعلم من الخارج، إنما هو يبنّيها بنشاطه العقلي، ويجعل لها معنى في بنيته المعرفية، يربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة من طريق اكتشاف الروابط والمعارف السابقة والمعارف الجديدة، وهذا ما يؤكد الصلة بين التعلم الفعال والبنائية التي تركز على المعرفة السابقة وتنشيطها؛ بوصفها الأساس التي تبنى عليه المعرفة الجديدة. (عطية، ٢٠١٨: ٣٥)

وتوصف البنائية كشبكة عنكبوتية تنتشر في شتى المجالات في التعليم المعاصر كخريطة طريق، تبين الملامح والأفكار والمعايير للتعلم والتعليم الفعال. (زيتون، ٢٠٠٧: ٣٣)

تعددت استراتيجيات التدريس القائمة على النظرية البنائية، بالنظر لما تتضمنه تلك النظرية من إضافات متعددة لعملية التعليم والتعلم، وتؤكد هذه الاستراتيجيات النشاط الفعال للتعلم في التعلم، وتؤكد أيضاً المشاركة الفكرية له؛ إذ يكون تعلمها ذا معنى وبقائها في الفهم. (عبد العظيم، ٢٠١٥: ٢٤)

وهناك كثير من النماذج والاستراتيجيات التي تتفرع منها النظرية البنائية، منها التعلم الفعال، وتضع الباحثة المخطط (٤) لذلك :



مخطط (٤)

مداخل النظرية البنائية (من إعداد الباحثة)

ثانيًا: التعلم الفعال:

١ - مفهوم التعلم الفعال:

يعدّ من الاتجاهات الحديثة في التربية، ونوعاً من التعلم الذي يسعى من طريقه المعلم إلى جعل عملياته ذات معنى عند المتعلم، فتبقى المعلومات لأطول مدة ممكنة، ويكسب المتعلم من طريقها المهارات اللازمة للعمل والحياة، ويتم تنمية ميوله نحو التعلم الذي يتطلب عملاً فعالاً يتسم بخصائص تظهر في أثناء ممارسته للعملية التعليمية. (عبد السلام، ٢٠٢١: ٢٢)

ويعد اطاراً من التعلم يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم، والتي من طريقها يقوم بالبحث مستعملاً مجموعة من الأنشطة والعمليات العلمية التي تساعد في التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وتحت اشراف المعلم وتوجيهه وتقويمه. (سلمان، ٢٠٠٨ : ١٣)

يشير التعلم الفعال إلى عمل المتعلم في تفعيل عملية التعلم من طريق القراءة، والكتابة، والتفكير، والمناقشة، ويشارك في حل المشكلات، والقدرة على التحليل والتركيب، ويعد مدخلاً تعلم وتعليم في آن واحد، إذ يشارك المتعلم في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة من طريق بيئة تعليمية متنوعة، ويساعده المعلم

ويشجعه على تحمل مسؤولية تعليم نفسه، ويدفعه إلى تحقيق الأهداف والتي تركز على بناء شخصيته. (سعادة وآخرون، ٢٠٠٦: ١٥)

ويشير أيضاً إلى مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المعلم في البيئة المدرسية عن قصد بهدف الوصول إلى نتائج في مجال التعليم من دون اهدار الوقت والطاقة (العرنوسي، ٢٠١٦: ٨٩)، ويساعده أيضاً على الموازنة الدقيقة بين أهداف المحتوى و الاستراتيجيات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف، والخبرات التي يجلبها معه إلى مواقف التعلم والبيئة الاجتماعية، والتعليم لا يكون فاعلاً إلا إذا خطط له في وقت سابق، ويصمم بطريقة منظمة ومتسلسلة؛ فالتعليم نشاط تواصل يهدف إلى إثارة التعلم، وتسهيل مهمة تحقيقه، ويتضمن سلوكه مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي تم استغلالها، وتوظيفها بكيفية مقصودة من المعلم الذي يعمل بوصفه وسيطاً في أداء موقف تربوي (الزويني، ٢٠١٥ : ٨٩)، بهدف تحقيق أهداف على وفق المعايير التي تكون من طريق البحوث والدراسات التربوية، ويعد أثراً إيجابياً ملحوظاً قابلاً للقياس على سلوك المتعلم، أو على ما يكسبه من معارف ومهارات وطريقة تفكير. (قزامل، ٢٠١٣: ٤٠)

لذا يعدّ التعلم الفعال عملية فيها تقنيات تعليمية تتيح للمتعلم التحدث والإصغاء الجيد، ويعدّ أيضاً عملية الاحتواء الديناميكي للمتعلم في الموقف التعليمي التي تتطلب منه الحركة والأداء والمشاركة الفعالة تحت توجيه المعلم وإشرافه (هندي، ٢٠١٠: ٢٥)، وأنه لا يحقق أهدافه من دون تخطيط سابق من المعلم؛ لأنه سمة التعليم الجيد، وله أغراضه وأهدافه يحققها شأن التعليم الاعتيادي، ويعدّ عملية مستمرة لا تتوقف عند موقف تعليمي واحداً، وإنما تستمر حتى تحقق أهدافه. (امبو سعيدي، ٢٠١١: ٢٩)

والتعليم الفعال نشاط تواصل يهدف إلى إثارة التعلم، وتسهيل مهمة تحقيقه، ويتضمن سلوك التعلم مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي تم استغلالها

وتوظيفها بكيفية مقصودة من المعلم الذي يعمل بوصفه وسيطاً في أداء موقف تربوي وتعليمي. (دعس، ٢٠١١، ٨٥)

ويعدّ النمط من التعلم الذي يؤدي إلى أحداث التغيير المطلوب؛ أي تحقيق الأهداف المرسومة للمادة، ويعمل على بناء شخصية متوازنة للتعلم في بيئة مناسبة يشارك فيها المتعلم لاختبار قدراته الذهنية في المادة، وفي النتيجة يصبح المتعلم مشاركاً وفعالاً في العملية التعليمية. (خليفة وسريناس، ٢٠١٤ : ٣٨)

ويعد عملية تنظيم المواقف التعليمية يجعل المتعلم قادراً على اكساب المعرفة وتكوين الاتجاهات، ويمكنه من تنمية مهاراته وتقويمه تقويماً شاملاً ومستمرّاً، مرتبط بفاعلية المعلم نفسه، وإنّ أيمانه به يمكنه من تحقيق التفاعل في المادة الدراسية. (ابراهيم، ٢٠١٠ : ٣٩)

إنّ جوهر التعلم الفعال يرتبط بقدرة المعلم على ارساء تجربة تعليمية تحقق أهداف تعليمية مطلوبة، ويهدف إلى تأكيد الجوانب الإدراكية والانفعالية و الاجتماعية للتعليم، والتشديد على الأهداف البعيدة المدى التي يمكن تحقيقها في نهاية العام الدراسي، يضاف إلى ذلك الأهداف التعليمية قصيرة المدى (عطية، ٢٠٠٨ : ٩٠)، وبناءً على ما سبق يمكن تعريف التعلم الفعال بأنه: (التعلم الذي يجعل من المتعلم محوراً العملية التعليمية ويجعل منه فرداً فاعلاً وناشطاً ومشاركاً، وله أثر في إدارة العملية التعليمية؛ إذ تحدد بعض الأنشطة التي يتناولها التي تتناسب مع رغباته وامكاناته، وهذا النوع من التعلم يقوم على التعلم بالممارسة والمشاركة والبحث والاستكشاف، ويقتصر عمل المعلم أن يكون ميسراً وموجهاً ومرشداً لتحقيق أهدافه التعليمية. (ابو الحاج وحسن، ٢٠١٦ : ١٩)

مما سبق ترى الباحثة أن التعلم الفعال قائم على بيئة تعليمية غنية متنوعة، يمارس من طريقها المتعلم الأنشطة والمناقشة والتفكير لكل ما يتم طرحه من معلومات

أو آراء، ويكون فيها معالجاً نشطاً، وليس مستقبلاً سلبياً، ويتم ذلك تحت اشراف دقيق وتوجيه من المعلم .

٢- أهداف التعلم الفعال:

يهدف التعلم الفعال إلى الآتي:

- ١- تدريب المتعلم على القراءة الناقدة .
 - ٢- تحقيق الأهداف التربوية من طريق التنوع في الأنشطة التعليمية.
 - ٣- تشجيع المتعلم على طرح الأسئلة وحل المشكلات.(رمضان، ٢٠١٦: ٣٣)
 - ٤- تشجيع المتعلم على أن يعلم نفسه بنفسه .
 - ٥- تمكين المتعلم من إكساب مهارات التواصل مع زملائه .(خيري، ٢٠١٨: ٣)
- وترى الباحثة أن أهداف التعلم الفعال جميعها تساعد المتعلم على الفهم الصحيح للمعلومات، والمشاركة الفعالة داخل الصف من طريق طرح الأسئلة، وحل المشكلات، ووضع الأهداف والمشاركة المشتركة بينه وبين زملائه، إذ إنَّ التعلم الفعال يهدف إلى مساعدة المتعلم في تعلمه الشخصي، وتقوي الطرائق العميقة في فهم الموضوعات المهمة من طريق بناء تعليمي جماعي يضاف إلى ذلك أنه يمدّه بشعور قوي نحو التحكم في ذاته وتكوين استقلاليته.

٣- الأسس التعلم الفعال ومبادئه:

هناك أسس ومبادئ للتعلم الفعال، هي:

- ١- إيجابية المتعلم، ومشاركته في التعلم، فكلما كان المتعلم إيجابياً ومشاركته في العملية التعليمية جيدة كان درساً فعالاً.
- ٢- أن يتأسس التعلم الجديد على الخبرات السابقة للمتعلم، أي يستحضر المتعلم خبراته السابقة ذات الصلة بالتعلم الجديد وعلى المعلم أن يهيئ لذلك .

٣- اشراك أكثر من حاسة عند المتعلم في عملية التعلم؛ لأنَّ فعالية التعلم ترتفع بزيادة نوافده .

٤- ملائمة مادة التعلم قدرات المتعلم و اتصالها بحاجاته.(أسعد، ٢٠١٨ : ١١)

٥- تأهيل المتعلم لمواجهة الحاضر والمستقبل .

٦- مشاركة المتعلم في اختيار نظام العمل في عملية التعلم وقواعده .

٧- مشاركة المتعلم في تحديد أهداف التعلم.(عطية، ٢٠١٨ : ٤٥)

٤- أهمية التعلم الفعال:

تتضح أهمية التعلم الفعال بالآتي:

- ١- يشجع المتعلم على العمل الإيجابي .
- ٢- يساعد المتعلم على اكساب الخبرة وتقدير ذاته .
- ٣- يدعم العلاقات الاجتماعية والعمل الجماعي. (الرفاعي، ٢٠١٢ : ٦٣)
- ٤- يدرّب المتعلم على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس .
- ٥- تشكل معرفة المتعلم السابقة من طريق التعلم الفعال دليلاً عند تعلم المعارف الجديدة.
- ٦- يحصل المتعلم من طريقه على تعزيزات كافية حول فهمه للمعارف الجديدة. (بدير، ٢٠٠٨ : ٣٩-٤١)

وترى الباحثة أن ابراز أهمية التعلم الفعال من طريق تركيزه على المتعلم وجعله أكثر نشاطاً وحيوية في المنافسة الصفية، ويركز على موقع المتعلم في أثناء عملية التعليم .

٥-مهارات التعلم الفعال :

نمط من السلوك التعليمي الفعال الذي يعمل على تحقيق أهداف محددة تصدر من المعلم في صورة استجابات عقلية أو فعلية أو حركية أو عاطفية تتكامل فيها عناصر الدقة والسرعة والمرونة والقدرة على التكيف والسرعة والدقة والانسجام الثابت. (الجبوري

وآخران، ٢٠١٥ : ١٠٧-١٠٨)

تصنف المهارات إلى الآتي:

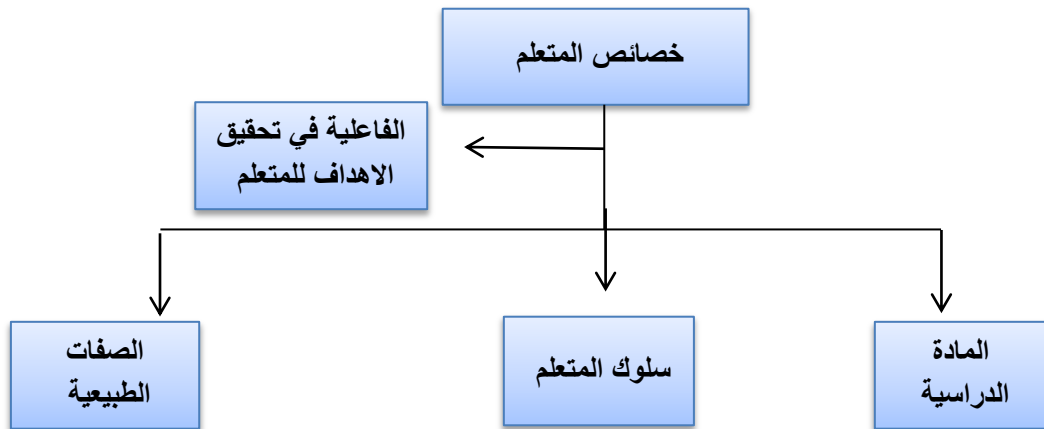
أ- **المهارات المعرفية:** تعني الأداءات الذهنية أو التي يغلب عليها الطابع الذهني، يديها المتعلم عند مواجهة موقف أو مشكلة بحاجة إلى حل، ومن هذه المهارات تلك العمليات التي يجريها المتعلم ذهنياً في الإجابة عن الأسئلة ذات الطبيعة الفكرية .

ب- **المهارات الحركية:** تتمثل بالآداءات التي يغلب عليها الطابع الحركي فيما يبذله المتعلم، ومنها تمثيل الادوار أو الكتابة أو ممارسة الرياضة أو أداء عمل معين يمتزج فيه النشاط النفسي والحركي .

ت- **المهارات الاجتماعية:** تعني ذات الصبغة الوجدانية. (قطامي، ٢٠٠٤ : ٩٠)

٦- العوامل المهمة في التعلم الفعال:

هي الأسباب التي تجعل التعلم فعالاً، فعملية التعلم ليست غاية في حد ذاتها، وإنما وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة، وإنها لا تتم في فراغ، ولا تحدث في معزل عن عوامل كثيرة أخرى، بل إنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بجملة من العوامل التي تؤثر في فاعليتها ونجاحها (سبيتان، ٢٠١٤ : ٩٣-٩٤)، ومخطط (٥) يبين ذلك:



مخطط (٥)

العوامل المهمة في التعلم الفعال (من إعداد الباحثة)

٧- مقارنة بين بيئة التعلم الفعال وبيئة التعلم الاعتيادي:

إنَّ التغير من التعلم الاعتيادي إلى التعلم الفعال لا يحدث منعزلاً عن البنية المدرسية، وقد تكون وراء هذه الحقيقة الكثير من الجهود الصادقة، فالمدرسة تمثل البيئة التي تبنى التغيير وتدعمه. (علي، ٢٠١١ : ٢٤٤)

وتقتصر العملية التعليمية في التعلم الاعتيادي غالباً على الشرح أو العرض الشفهي الذي يقوم به المعلم، وقد تتخلله فقرات من الأسئلة والحوار اللذين يحدثان تنوع في استراتيجيات التدريس نادراً، وتكون الوسائل التعليمية محدودة الاستعمال في ظل التعلم الاعتيادي، وتقتصر على أنواع محددة منها كاللوحات والصور، ويتم اختيارها بناءً على دراسة وافية لمتطلبات الموقف التعليمي (بدير، ٢٠١٠ : ١١)، إن استراتيجيات التدريس في ظل التعلم الفعال تكون متنوعة من درس إلى آخر ومن متعلم لآخر، إذ يتم اختياره الاستراتيجيات المناسبة بحسب متغيرات الموقف التعليمي، وإن الوسائل التعليمية لها أثر جوهري في التعلم الفعال، ويتم اختيارها واستخدامها على وفق قواعد محددة، وإنها ستخضع لعملية التقويم وذلك لمعرفة مدى تحقيقها لأهداف الدرس (مصطفى، ٢٠١٤ : ٥٧)، وجدول (٢) يبين ذلك:

جدول (٢)

مقارنة بين بيئة التعلم الاعتيادي وبيئة التعلم الفعال

وجه المقارنة	بيئة التعليم الاعتيادي	بيئة التعليم الفعال
الأهداف.	غير معلنة للمتعلم.	معلنة للمتعلم ويشارك في وضعها وتخطيطها.
عمل المعلم.	الملقن.	الميسر.
التعليمات.	يصدرها المعلم بنفسه.	يشترك المتعلم مع المعلم في التعليمات.
نظام العمل.	يفرضها المعلم على المتعلم.	تعاون بين المعلم والمتعلم وبين المتعلم وزملائه.
شخصية المعلم.	الصرامة والحزم.	الحماس، المتعاون.

الوسائل.	تعليمية.	تعليمية.
جلوس.	مقاعد ثابتة.	التنوع في الجلوس وحرية الحركة.
الأسئلة.	المعلم هو الذي يسأل غالباً.	يسمح للمتعلم بطرح الأسئلة على المعلم وعلى زملائه.
سرعة الفهم	واحد لكل متعلم.	كل متعلم يتعلم بحسب سرعته.
النواتج	تذكر المعلومات وحفظها، ولا توجد مشكلات .	فهم المشكلات وحلها ومستويات عليا وابتكارية وجوانب مهارية ووجدانية.
التقويم.	اصدار حكم بالنجاح أو الفشل ويقارن المتعلم بغيره دائماً.	مساعدة المتعلم على اكتشاف نواحي القوة والضعف ومقارنة المتعلم نفسه.

(الساعدي، ٢٠٢٠: ٥٧)

من طريق المقارنة السابقة ترى الباحثة أن التعلم الفعال يتفوق بوضوح وقوة على التعلم الاعتيادي، في طريقة عرضه للمعلومات، وطريقة تعامل المتعلم مع المعارف، فهو يجعل المتعلم محلاً وناقداً للمعلومة، وليس متلقياً لها فقط، وأنه يمارس التعلم الفعال برغبة داخلية في نفسه للتعلم والاكتشاف.

٨- عمل المعلم في التعلم الفعال:

المعلم الفعال الذي عنده القدرة العالية على فهم المتعلم على وفق حاجاته وقدراته واستعمال الأساليب والوسائل التعليمية التي تلائم كل متعلم على حدة مع التركيز على التعليم الشامل الذي يضم المتعلم جميعاً، ويلتزم البيئة الصفية. (بدوي، ٢٠١٠ : ٤٤)

وأن عمله يختلف عن عمله في التعلم الاعتيادي، فالتعلم الفعال يجب أن ينتقل أثره من ناقل للمعرفة إلى ميسر لعملية التعلم ومشجعها وداعم لها، وأثره كبير وحيوي في العملية التعليمية، ويجب أن يبتعد عن العمل الاعتيادي الالقائي، وأن لا يكون وعاءً للمعلومات، بل إن دوره توجيه المتعلم عند الحاجة من دون التدخل الكبير، وعليه إن دوره الأساس يكمن في التخطيط لتوجيه المتعلم ومساعدته على إعادة اكتشاف حقائق

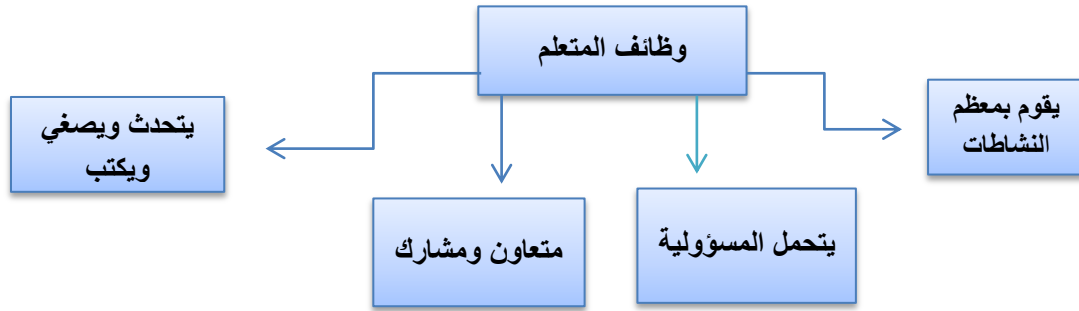
التعلم (السليتي، ٢٠٠٨: ٥٧)، وأن صفات المعلم في التعلم الفعال تقع ضمن المحاور الآتية:

- ١- **التمركز حول المتعلم:** أن عمله يخطط لدروسه وينفذها بشكل مرتكز على المتعلم لا عليه هو.
- ٢- **المهنية:** أن يتخذ من عمله مهنة وليس وظيفة يتقاضى منها راتباً في نهاية الشهر.
- ٣- **المعرفة بالمادة التعليمية:** أن عمله يمتلك معرفة معمقة بالمادة التي يدرسها.
- ٤- **نقل المعرفة أو المعلومات:** يمتلك من مهاراته ما يمكنه من توصيل المعرفة أو المعلومات إلى المتعلم بطريقة فعالة مستعملاً استراتيجيات التعلم الفعال، وموظفاً الوسائل الحديثة في التعلم .
- ٥- **الأخلاق:** امتلاكه لأخلاق مهنته، ويعكس ذلك في أثناء ممارسته لمهنته داخل الفصل وخارجه .
- ٦- **التوجيه وإدارة الصف:** أن تكون عند المعلم القدرة على توافر بيئة صفية مناسبة ومشجعة لعملية التعلم، ويمتلك مهارات إدارة الصف وتنظيمه بشكل فاعل. (سيد وعباس، ٢٠١٢: ٢٨)
- والمعلم الفعال قادر على الإتيان بتجارب وأمثلة خارجية حيّة، مما يمكنه من تحقيق أهدافه مع المتعلم، وتفعيل الإيجابية في عملية التعليم وتوافر فرصة للمناقشة، وتراعي ميل المتعلم واتجاهاته، ومراعاة التكامل بين المواد الدراسية واختيار استراتيجيات تتواءم مع طبيعة مواد التعلم وأهدافه. (العفون، ٢٠١٢: ٣)
- وترى الباحثة أن المعلم المؤهل علمياً وتربوياً هو القادر على القيام بمهامه في تحقيق الأهداف التربوية لعملية التعلم، ويكون ميسراً للعملية التعليمية.

٩- **عمل المتعلم في التعلم الفعال:**

يكون المتعلم مشاركاً وفعالاً في العملية التعليمية؛ إذ يقوم بأنشطة تتصل بالمادة، ومنها طرح الأسئلة وفرض الفروض والاشتراك في المناقشات والبحث والقراءة والكتابة والتجريب، ويظهر عمله أيضاً من طريق تعلم طرائق للحصول على المعرفة (الساعدي وآخرون، ٢٠٢١: ٤٢)، وعمله أيضاً يظهر من طريق تعلم مهارات التفكير العليا

وتتميته حتى يتمكن من تحويل مسؤولية التعلم من المعلم إلى المتعلم، ويكون متأثراً في التخطيط والتعامل مع المعلومات ومراقبة التعلم الذاتي وتعرف اخطاء تفكيره وتقويم أدائه ويكون تعلمه في مجموعات متعاونة (السلطاني ووفية، ٢٠٢٠: ٨٩)، وللمتعلم الفعال عدة وظائف متمثلة بالمخطط (٦) الآتي:



مخطط (٦)

وظائف المتعلم في التعلم الفعال (من إعداد الباحثة)

وعلى وفق ذلك يكون الأثر الأكبر في التعليم الفعال على عائق المتعلم؛ لأن العملية التعليمية لا تكتمل بفاعلية إلا بقيام المتعلم بالعمل الأهم والأكثر حيوية في تحمل المسؤولية لتعليم نفسه بنفسه؛ إذ يجب أن يمتلك الاستعداد والدافعية للتعلم، وأن تكون عنده القدرة على التفكير والبحث لتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية وتحت اشراف معلمه، ويظهر عمله استعمال عقله في دراسة الأفكار وتوظيف ما تعلمه، وليس مجرد مستمع لها، ويسعى لتحمل مسؤولية أعظم عن تعلمه الخاص. (بدوي، ٢٠١٠: ٢٢)

وترى الباحثة أن يكون للمتعلم أثر بارز في بيئة التعلم الفعال؛ إذ يجب أن يتمتع بالقدرة على التفكير والبحث وتقبل آراء الآخرين، واستعمال المصادر المختلفة في التعلم، بهدف الوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

ثالثاً: التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في العملية التعليمية التربوية؛ إذ يعدّ من أهم مخرجات التعليم التي يسعى إليها المتعلم، ومحور العناية في العملية التعليمية وأحد المعايير

الأساسية في تقويم العمل التعليمي التربوي، ويعد المعيار الأول في المفاضلة بينهم، وقد نال عناية متزايدة لأهميته في حياة المتعلم، ويستعمل كأداة فعالة تمكنه من معرفة مدى التغيير الذي طرأ على سلوك المتعلم ويمكنه من تعديل الأهداف التعليمية الراهنة ووضع أهداف تربوية جديدة. (الردادي، ٢٠١٩ : ٤٩)

ويستعمل لمعرفة مستوى النجاح الذي يحزره المتعلم في مجال دراسي عام أو مادة دراسية خاصة، ويمثل اكساب المعارف والمفاهيم والمهارات والقدرة على استعمالها في مواقف حالية أو مستقبلية، وبعد الناتج النهائي للتعلم، ويتأثر بعوامل توحد وقت المتعلم، ويكون لها تأثير وسيط ما بين التعلم واستعماله، ويستعمل التحصيل للإشارة إلى قدرة المتعلم على تحقيق الأهداف التعليمية للمادة الدراسية التي يراد معرفة نواتج تعلمها، وبالرغم من أنه استعمال محدود للمفهوم، يمكن أن ينطبق على مختلف مجالات السلوك المتعلم الفعال، وتوجد عوامل مؤثرة في التحصيل، منها:

١- الذكاء، فمستوى الذكاء يختلف من متعلم لآخر؛ لذلك هناك فروق فردية بين المعلم وتوجيه.

٢- الدافعية، ينبغي أن توجه وتستنهض الإمكانيات الموجودة عند المتعلم.

٣- الضبط الذاتي ومفهوم الذات.

٤- مستوى طموح المتعلم تؤثر في مستوى جودة تحصيله.

٥- البيئة المنزلية المدرسية . (زاير وسماء، ٢٠١٥ : ١٥٠)

ويشير إلى ضرورة الارتقاء بمستوى التدريس وجعل المتعلم محور العملية التعليمية واستجابة؛ لهذا ظهرت أساليب وطرائق واستراتيجيات جديدة تنادي بجعل التدريس فعالاً قادراً على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. (عطية، ٢٠٠٨ : ١٩-٢٠)

رابعاً: استراتيجيات التدريس:

١- الجذور التاريخية لاستراتيجيات التدريس:

كلمة (استراتيجية) مشتقة من الكلمة اليونانية (استراتيجيوس) وتعني القيادة؛ لذا كانت الاستراتيجية لمدة طويلة أقرب ما تكون إلى المهارة المغلقة التي يمارسها كبار القادة، واقتصر استعمالها على الميادين العسكرية، وارتبط مفهومها بتطور الحروب، كما تباين تعريفها من قائد لآخر، وبهذا الخصوص لابد من التأكيد على ديناميكية الاستراتيجية، إذ إنه لا يقيدتها تعريف واحد جامع، فالاستراتيجية فن استعمال الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض، وكونها نظام المعلومات العلمية عن القواعد المثالية للحرب (شاهين، ٢٠١١: ٢٢)، ويعد مصطلح الاستراتيجية من المصطلحات العسكرية والتي تعني استعمال الوسائل لتحقيق الأهداف، فالاستراتيجية اطار موجه لأساليب العمل ودليل مرشد لحركته، وقد تطور مفهوم الاستراتيجية وأصبح يستعمل في كل موارد الدولة وفي جميع ميادينها واستعمال لفظ استراتيجية في كثير من الأنشطة التربوية. (دعس، ٢٠١١: ٥٥)

وتطورت نظريات التدريس واستراتيجياته وطرائقه تطوراً هائلاً في الآونة الأخيرة كغيرها من العلوم الأخرى، ولكنه يؤخذ على عالمنا العربي أن المعلم مازال يتمسك بالطرائق القديمة التي تعتمد على التلقين والتسميع والحفظ، وهذه كلها لا تصنع الجيل الذي نتطلع إليه ليواكب العصر، ويسهم في رقي الأمة وتقدمها (زاير وآخرون، ٢٠١٤: ١١٢)، وتعد العملية التعليمية مهمة في انشاء جيل واع متمرس منتج، وتركز على الأساليب الابداعية في التدريس، وتركز على تنمية مهارات التفكير عند المتعلم بطريقة متميزة مثيرة بشتى أنواعه وأشكاله، وهذا الأمر يتطلب من القائم بعملية التعليم أن يقوم بتعليم المتعلم على وفق استراتيجيات تدريس حديثة تنير تفكيره، وتوصل المعرفة إليه بطريقة مشوقة ترغبه بالدارسة والتعلم. (مهدي، ٢٠١٩ : ١٨٥)

وكذلك ظهرت كثير من استراتيجيات التدريس الحديثة التي حاولت أن توجد طريقة مختلفة للتفاعل بين المعلم والمتعلم، الذي بات محور العملية التعليمية، وأصبح ينظر إليه على أنه المركز الذي تنطلق منه عملية التعليم وتتصب فيه، وفي النتيجة كان لزاماً على التربويين الاستفادة من المستجدات العالمية التي تحدث في كل ما يرتقي بعملية التدريس ليظهرها بوجه آخر مختلف عن السابق، كي تكون ملائمة لتفكير المتعلم، وتوجه مساره إلى مناح مختلفة في اهتماماته وميوله وطبيعة التعامل والتفاعل معه. (الكندي وآخرون، ٢٠١٦ : ٧)

وإن الهدف من الاستراتيجيات التعليمية أن يتعلم المتعلم تلك الاستراتيجيات، ثم يعممها بأعلى مستوى وأقل جهداً ممكناً سواء كان من المتعلم أم من المعلم؛ إذ لا تعلم من غير تدريب ناجح، فالتدريب حصول على خبرة قد تكون مهارية أو معرفية أو اجتماعية ليستطيع المتعلم تطبيقها في مجال عمله؛ لذلك ينبغي على البيئة التعليمية تعليم المتعلم كيفية الاستفادة من معارفه في حل مشكلاته، وعليها اختيار المعارف الأكثر مناسبة لاستيعابه، ويقع على عاتقه تدرج معارفه من الأقل إلى الأكثر أهمية وتساعده على ترتيب الأفكار والتجريب والاكتشاف حتى يكون تعليمه منتجاً ومفيداً فإكساب المتعلم القدرة على التعبير الجيد لن يأتي إلا من طريق تدريبه على الكتابة، إن كثرة التدريب والمران من شأنهما أن يخضعا أقلام المتعلمين لأساليب المتنوعة، وتزيد من ثروته اللغوية والفكرية، وتعودهم الكتابة السليمة ليتزود بالتغذية الراجعة، فالتعليم الاستراتيجي أثر وعملية في آن واحد، يصف المعلم صانع القرار على الدوام، وإنه يمتلك قاعدة وافرة من المعرفة للمحتوى، وفهمه لموضوعات المادة الدراسية، وأن يتمكن من حل المشاكل والتطبيقات العلمية؛ لذا إن تمكن المعلم من استراتيجية مناسبة للموضوع من سمات التدريس الناجح المهمة، فإذا استمرت وسائل الاتصال والمخاطبة على نمط واحد، وبالأسلوب نفسه فإن ذلك يقلل من فاعليته في تعليم المتعلم لغة حديثة وكتابة (الساعدي وآخرون، ٢٠٢١ : ٧٧)، وتظهر قدرات المعلم على توزيع



الوقت بالشكل السليم لتوصيل المادة، والانتقال بين الفعاليات بشكل انسيابي، ومثير للمتعلم تشمل الإجراءات المتعلقة بكيفية توزيع أماكن المتعلم وشكل الجلوس، وأن الوسيلة التعليمية لها أثر مهم من طريقها يبسط المعلم المفاهيم التعليمية، وأن عرضها أمام المتعلم يجعل فهمها أسهل واكسابه للخبرات وإدراكها بسرعة، وتطوير ما يكتسب من معرفة بنجاح، يمكن الاستفادة منها في المساعدة على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من عملية التعلم، سواء أكانت هذه الوسائل تكنولوجية كالأفلام، أم بسيطة كالسبورة والرسوم التوضيحية. (الحري، ٢٠١٠ : ٤٠)

وتعد الاستراتيجية في التعليم عنصراً مهماً من عناصر العملية التعليمية وأكثرها اسهاماً في تحقيق الأهداف؛ لأنها تجدد عمل كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، تجذب انتباه المتعلم وتتناسب قدراته اللفظية وتكون مناسبة لاستعدادات المتعلم ومستوى نضجه. (عبد السلام، ٢٠٢١ : ١٢-٢٠)

وهناك كثير من استراتيجيات التدريس، منها استراتيجية التعلم الفعال التي تعد الجزء المرئي من تطبيق المعلم للتعلم الفعال التي تتراوح في مدة تطبيقها وخطواتها بين القصيرة التي قد لا تتجاوز دقيقة واحدة إلى تلك التي تتطلب أكثر من درس، وعلى المعلم أن يختار الأنسب منها لدرسه، ولكي يتم تطبيقها بشكل فعال من الضروري إلمام المعلم بالاستراتيجية وأهدافها وخطواتها واختيار أفضل الأوقات لتنفيذها والمناسبة لمحتوى الدرس، التنوع في استعمالها بحسب الموقف الصفّي (امبو سعيدي وهدي، ٢٠١٥ : ٨٩)، وإن تعدد استراتيجيات التعلم الفعال يعتمد على نشاط المتعلم ومجهوداته في أثناء تعلمه، ويعد محور العملية التعليمية الذي يعمل ليتعلم ويشارك زملاءه في تعلمه، ولكل متعلم خصائص وقدرات تختلف من متعلم لآخر، مما يجعل التعليم أكثر تفاعلاً. (زامل ويوسف، ٢٠٠٩ : ٢٤٤)

وتعرف بأنها تقنية وفن التخطيط والتوظيف الفاعل للإجراءات والأنشطة من طريق الإمكانيات والتسهيلات البشرية والمادية والمعنوية المتوفرة في تحقيق الأهداف والغايات

التربوية والتعليمية المتوقعة، وتعد أيضاً مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل الدراسي للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، والتي تتضمن مجموعة من الأساليب والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف. (سعادة وآخرون، ٢٠١١: ٥-٨)

٢- استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج):

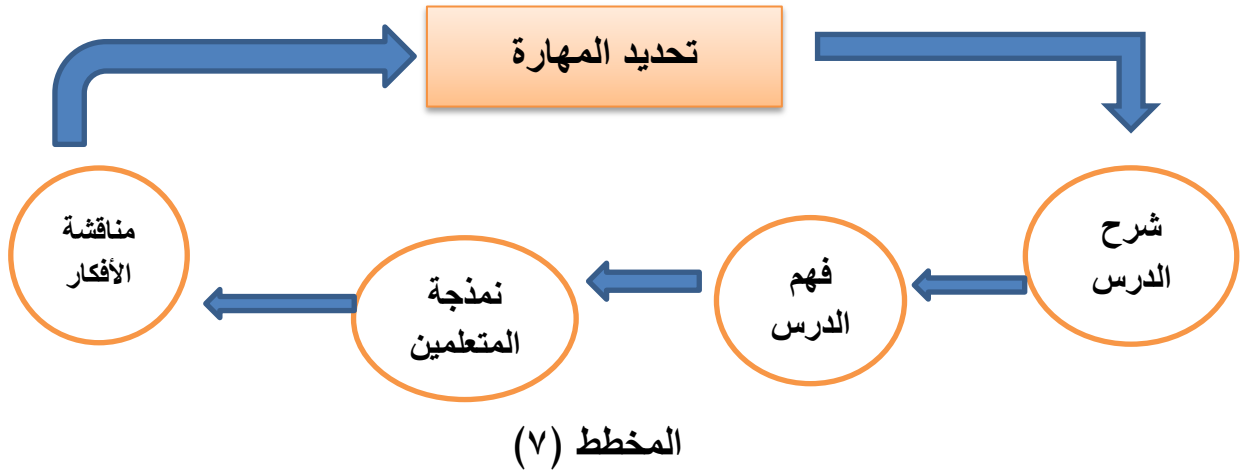
إنَّ الاستراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) تعني قيام المتعلم في الخطوة الأولى بتعلم الظاهرة أو موضوع الدرس من طريق شرح المعلم، ثم في الخطوة الثانية فهمه بشكل جيد، ويأتي عمل المعلم للتأكد من ذلك، والخطوة الأخيرة تتمثل في نمذجة المتعلم لما تعلمه في الدرس، والهدف منه اكساب المتعلم مهارات التعلم والفهم، وتدريبه على مهارات معينة من طريق نمذجته أو محاكاته للشيء المقدم له.

ووقت تنفيذها: أي وقت من أوقات الدرس بحسب ما يراه المعلم ملائماً؛ إذ تتحقق فيه الخطوات الثلاث، وتعد الأنسب حين يرغب في تدريب المتعلم على مهارة معينة وإتقانه لها.

أما خطوات الاستراتيجية فهي الآتي:

- ١- يحدد المعلم موضوع الدرس الذي سيتم شرحه، ويحدد الفكرة التي يريد أن يدرب المتعلم عليها.
- ٢- يشرح المعلم الدرس أو الفكرة وتوضيحها بالشكل المطلوب بأي طريقة تدريس مناسبة.
- ٣- يقوم المعلم بعد ذلك بالتأكد من فهم المتعلم لموضوع الدرس وجوانبه التي يريد إكسابها للمتعلم وتدريبه عليها.
- ٤- يطلب المعلم من المتعلم نمذجة أو تقديم الفكرة أمام المتعلمين .

٥- يناقش المعلم المتعلم في الجوانب الأخرى التي تحتاج إلى توضيح (امبو سعيدي وآخران، ٢٠١٩: ٣١٥)، ومخطط (٧) يبين ذلك:



خطوات استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) (من إعداد الباحثة)

المحور الثاني: دراسات سابقة:

تعدّ الدراسات السابقة من المرتكزات الأساسية لتزويد أي باحث بالخبرة اللازمة التي تعينه في البحوث التربوية لتحديد مشكلة البحث وأهميته ومنهجيته وإجراءاته واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لبحثه، حتى في عرض النتائج وتفسيرها، ومن هذه الدراسات:

أولاً: دراسات تناولت التحصيل في قواعد اللغة العربية:

١- دراسة الماضي (١٩٩٤): (أثر أسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية).

أجريت الدراسة في العراق (جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد)، وهدفت إلى التعرف على أثر أسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية، اتبعت المنهج التجريبي، واعتمدت التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتي البحث.

واختارت الباحثة عينتها المتكونة من (٧٤) تلميذاً، وكافأت الباحثة بين المجموعتين من طريق (العمر الزمني المحسوب بالشهور، ودرجات العام السابق، وتحصيل الوالدين)، وقد استمرت التجربة (١٠) أسابيع، واستعملت الوسائل الإحصائية (مربع كاي، والاختبار التائي (t-tast)، ومعامل ارتباط بيرسون)، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

- ١- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة.
 - ٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل تلاميذ اللذين درسوا على وفق الدور التمثيلي، ومتوسط تحصيل تلاميذ اللذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية.
- الاستنتاجات:** بناءً على هذه النتيجة، استنتجت الباحثة ما يأتي:

- ١- إن ما توصل إليه البحث الحالي، يدل على أن أسلوب الدور التمثيلي يمكن الإفادة منه في تدريس مادة قواعد اللغة العربية.
 - ٢- إن أسلوب الدور التمثيلي يعطي الحرية الكافية للتلاميذ في التعلم والتفكير بعمق وبمساعدة المعلم للوصول إلى النتائج المطلوبة في الدرس .
- التوصيات :** أوصت الباحثة الآتي:

- ١- استعمال أسلوب الدور التمثيلي عند تعلم قواعد اللغة العربية في الصف الخامس الابتدائي وتعريف معلمي اللغة العربية بخطواته التعليمية، وإجراء دراسات مماثلة في فروع أخرى من اللغة العربية وفي مراحل دراسية أخرى.
- ٢- استعمال أساليب وطرائق متنوعة وحديثة في تدريس قواعد اللغة العربية لإبعاد الملل عن نفوس المتعلمين.

المقترحات:

- ١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على المتعلمين .
 - ٢- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة المرحلة الإعدادية.
- (الماضي، ١٩٩٤: ٢-٩٠)

٢-العوادي (٢٠٠٦): (أثر توظيف الرسوم المتحركة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة القواعد اللغة العربية).

أجريت الدراسة في العراق (جامعة بابل / كلية التربية الاساسية)، وهدفت إلى التعرف على أثر توظيف الرسوم المتحركة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة القواعد اللغة العربية، اتبعت المنهج التجريبي، واعتمدت التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتي البحث، وعينة البحث المتألفة من (٦٠) تلميذاً، توزعت بين مجموعتين، وقد كافأ الباحث بين عينة مجموعتي البحث من طريق (العمر الزمني المحسوب بالشهور، وتحصيل الوالدين، ودرجات العام السابق أيضاً)، ثم استعمل الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية منها (مربع كاي (كا٢)، والاختبار التائي، ومعامل ارتباط بيرسون)، توصل الباحث إلى النتائج هي:

- ١- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة .
- ٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل تلاميذ اللذين درسوا على وفق الرسوم المتحركة ومتوسط تحصيل تلاميذ اللذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية.

الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث يمكن استنتاج الأمور الآتية:

- ١- صحة ما ذهب إليه الدراسات السابقة والأدبيات الخاصة بأصول تدريس اللغة العربية من وجود ضعف عند التلاميذ في قواعد اللغة العربية .
- ٢- إن تلاميذ المرحلة الابتدائية يفهمون الرسم المتحرك، ويتأثرون به؛ فينعكس ذلك على تحصيلهم .

التوصيات: أوصى الباحث بالآتي:

- ١- اعتماد أسلوب الرسوم المتحركة والإفادة منها في تدريس قواعد اللغة العربية بوصفها أسلوباً أثبتت فاعليتها في تحصيل تلاميذ في المرحلة الابتدائية .

٢- ضرورة زيادة حصص قواعد اللغة العربية في الجدول المدرسي ليتسنى لمعلمي

اللغة العربية استعمال الرسوم المتحركة في تدريس هذه المادة.

المقترحات: اقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على أثر توظيف الرسوم المتحركة في

تحصيل قواعد اللغة العربية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية .

٢- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة الصف الأول المتوسط ؛لأنهم القاعدة

الأساسية للمرحلة الثانوية. (العوادي، ٢٠٠٦ : ٢-٨٦).

٣-دراسة الكرخي ٢٠١٧: (أثر استراتيجية الاصطفااف المنطقي في تحصيل

تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به).

أجريت الدراسة في العراق(جامعة ديالى/كلية التربية الاساسية)، هدفت الدراسة إلى

التعرف على أثر استراتيجية الاصطفااف المنطقي في تحصيل تلاميذ الصف الخامس

الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به، اتبعت المنهج التجريبي، واعتمدت

التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتي البحث.

واختار الباحث مجموعتي البحث، بلغ عددها (٧٤) تلميذاً، وكافاً الباحث بين

مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) إحصائياً في عدد من المتغيرات، منها(العمر

الزمني محسوب بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات، ودرجات اللغة العربية

للعام السابق)، واستعمل الوسائل الإحصائية، منها(الاختبار التائي، ومربع كاي، ومعامل

ارتباط بيرسون)، وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية:

-تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة.

الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي توصل إليها هذا البحث يمكن للباحث أن يستنتج

الآتي:

١- إن استراتيجية الاصطفااف المنطقي تعمل على ترسيخ المعلومات وتسهيل التعلم عند

تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية بشكل متسلسل ومنظم.

٢- استراتيجية الاصطفااف المنطقي لها الأثر الإيجابي في زيادة التحصيل عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية .

التوصيات : أوصى الباحث بالآتي:

١- ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية في المدارس الابتدائية على كيفية تطبيق خطوات استراتيجية الاصطفااف المنطقي .

٢- إعداد كراس صغير يوضح استراتيجيات التعلم الفعال، ومنها استراتيجية الاصطفااف المنطقي . (الكرخي، ٢٠١٧: ٢- ٩٥)

ثانيًا: دراسة تناولت الاستراتيجيات التعلم الفعال:

١- الاسدي ٢٠٢١: (أثر استخدام استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي لمادة العلوم وحسب استطلاعهن) .

أجريت الدراسة في العراق (جامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية)، وهدفت إلى التعرف على (أثر استخدام استراتيجية (تعلم، افهم- نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي لمادة العلوم وحسب استطلاعهن)، واختارت الباحثة عينتها البالغ عددها (٣٩) تلميذة، كافأت الباحثة عينتها في (العمر الزمني المحسوب بالشهور، التحصيل الدراسي للعام السابق في مادة العلوم، مقياس حب الاستطلاع العلمي، الذكاء)، وتم استعمال الوسائل الإحصائية منها، اختبار (مان وتني) لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد، ومقياس حب الاستطلاع العلمي عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي، وتوصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

١- تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسنَّ على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) على تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسنَّ على وفق الطريقة الاعتيادية في كل من متغيري اختبار التحصيل ومقياس حب الاستطلاع العلمي.

الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث وتفسيرها استنتجت الباحثة الآتي:

- ١- لاستراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) أثر في رفع مستوى تلميذات المجموعة التجريبية على اقرانهن في المجموعة الضابطة في التحصيل العلمي.
 - ٢- لاستراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) الأثر الكبير في تحسين حب الاستطلاع العلمي عند تلميذات المجموعة التجريبية على حساب تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية وبشكل كبير لصالح المجموعة التجريبية .
- التوصيات: أوصت الباحثة بالآتي:**

- ١- تدريس استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في مادة العلوم للتلميذات، وإجراء ورشة عمل لتدريب المعلم على استعمال هذه الاستراتيجية في تدريس مادة العلوم.
- ٢- اعتماد استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) ضمن مفردات تدريس قسم العلوم في كلية التربية الأساسية لما لها من أثر بارز في رفع مستوى التحصيل العلمي وتحقيق حب الاستطلاع عنده.

المقترحات: استكمالاً لهذه الدراسة تقترح الباحثة الاستفادة من استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في إجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية الآتية :

- ١- إجراء دراسات للتعرف على أثر استخدام استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في متغيرات تابعة أخرى مثل (التفكير العلمي- التفكير المنطومي - المنتج التفكير).
- ٢- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في مواد (دراسية مختلفة) وفي مراحل دراسية أخرى (المرحلة المتوسطة- المرحلة الإعدادية). (الاسدي، ٢٠٢١ : ٢-٨٦)
- ٢-دراسة (جودن واخران، ٢٠١٥) أثر استعمال استراتيجية النمذجة المعرفية في التحصيل و التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء.

أجريت في العراق- جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية، هدف البحث إلى التعرف على أثر استراتيجية النمذجة المعرفية في التحصيل و التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء، ولغرض التحقق من هدف البحث تم صوغ الفرضيتين الصفريتين أخضعنا للتجريب، كما اقتصر البحث على طالبات الصف الثاني

متوسط في قضاء الهندية للفصل الدراسي الثاني من عام ٢٠١٥-٢٠١٤، و استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي، إذ تكونت عينة البحث من (٦٦) طالبة موزعة على مجموعتين، و كافات الباحثة مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تكون ذات تأثير في المتغير المستقل: (العمر الزمني محسوبا بالأشهر-تحصيل الأبوين-تحصيل الطالبات في مادة الكيمياء للصف الأول المتوسط (العام السابق)- اختبار الذكاء-اختبار المعلومات السابق)، و استعملت الباحثة لمعالجة النتائج الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي للمجموعتين مستقلتين، التباين، و الانحراف المعياري، مربع كاي، معامل الصعوبة، و معامل التمييز، فاعلية البدائل الخاطئة، و معامل ارتباط بيرسون، و معادلة سبيرمان-براون التصحيحية، و معادلة رولون، وتوصلت إلى نتائج الآتية:

-تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

الاستنتاجات: : في ضوء نتائج البحث وتفسيرها استنتجت الباحثة الآتي:

١- إن اعتماد استراتيجية النمذجة المعرفية في تدريس مادة الكيمياء للصف الثاني متوسط كان لها تأثير ايجابي في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطالبات.

٢- إن اعتماد استراتيجية النمحة المعرفية في تدريس مادة الكيمياء للصف الثاني متوسط كان لها تأثير ايجابي في توسيع تفكيرهم الإبداعي.

رابعاً - التوصيات: في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

١- ضرورة التأكيد على أهمية استعمال المدرسات والمدرسين لاستراتيجية النمذجة المعرفية في تدريس مادة الكيمياء، لما في ذلك من أثر ايجابي في استثارة تفكير الطالبات، والابتعاد عن الأساليب التقليدية في التدريس.

٢- ضرورة أشراك مدرسات ومدرسي مادة الكيمياء بدورات تطويرية في كيفية إعداد هذه الاستراتيجيات واستعمالها.

التوصيات: استكمالاً لهذا البحث تقترح الباحثة الدراسات الآتية:

- ١- إجراء دراسة مماثلة في مادة الكيمياء في مراحل دراسية أخرى.
 - ٢- إجراء دراسة مماثلة في مادة الكيمياء للتعرف على أثر استراتيجية النمذجة المعرفية في متغيرات تابعة أخرى، كالتحصيل والاتجاه أو اكتساب المفاهيم أو الميل نحو المادة.
- (جودت واخران، ٢٠١٥: س-ط)

ثالثاً: الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

ستعرض الباحثة موازنة بين الدراسات السابقة للوقوف على أوجه التشابه والاختلاف بعض الجوانب من حيث :

♦- **مكان الدراسة:** كانت دراسة (الماضي، ١٩٩٤) في العراق / جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد، ودراسة (العوادي، ٢٠٠٦) في العراق / جامعة بابل-كلية التربية الأساسية، دراسة (الكرخي، ٢٠١٧) في العراق / جامعة ديالى- كلية التربية الأساسية، ودراسة (الأسدي، ٢٠٢١) في العراق / جامعة المستنصرية- كلية التربية الأساسية، دراسة (جودت واخران، ٢٠١٥) العراق / جامعة بابل-كلية التربية الاساسية، أما البحث الحالي سيجري في العراق جامعة بابل.

♦- **الهدف:** تباينت أهداف الدراسات التي تناولت استراتيجيات التعلم الفعال والتعلم النشط، إذ تهدف دراسة (الماضي ، ١٩٩٤) إلى معرفة (أثر اسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية)، وهدفت دراسة (العوادي، ٢٠٠٦) إلى التعرف على (أثر توظيف الرسوم المتحركة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة القواعد اللغة العربية)، وهدفت دراسة (الكرخي، ٢٠١٧) إلى التعرف على (أثر استراتيجية الاصططاف المنطقي في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به)، هدفت دراسة (الاسدي، ٢٠٢١) إلى التعرف على (أثر استخدام استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي لمادة العلوم وحب استطلاعهن)، دراسة

(جودن واخران، ٢٠١٥) أثر استعمال استراتيجية النمذجة المعرفية في التحصيل و التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء، أما البحث الحالي فقد اختلف هدفه عن تلك الدراسات إذ هدف إلى التعرف على [أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذح) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية].

♦-**العينة:** تكونت عينة البحث لدراسة (الماضي، ١٩٩٤) من (٧٤) تلميذاً مقسمة على مجموعتين التجريبية والضابطة، عدد المجموعة التجريبية (٣٧) تلميذاً، وعدد المجموعة الضابطة (٣٧) تلميذاً.

ودراسة (العوادي، ٢٠٠٦) تكونت عينتها من (٦٠) تلميذاً مقسمة على مجموعتين التجريبية والضابطة، وبلغ عدد المجموعة التجريبية (٣٠) تلميذاً، وبلغ عدد المجموعة الضابطة (٣٠) تلميذاً.

ودراسة (الكرخي، ٢٠١٧) تكونت عينتها من (٧٤) تلميذاً، ومثلت المجموعة التجريبية (٣٧) تلميذاً، وبلغ عدد المجموعة الضابطة (٣٧) تلميذاً.

وتكونت عينة البحث لدراسة (الاسدي، ٢٠٢١) من (٣٩) تلميذاً، إذ تكونت المجموعة التجريبية (٢٠) تلميذاً، وبلغ عدد المجموعة الضابطة (١٩) تلميذاً، عينة (جودت واخران، ٢٠١٥) بلغت ٦٦ تليدة.

♦-**المادة الدراسية:** كانت المادة الدراسية متشابهة في بعض الدراسات ومنها دراسة (الماضي، ١٩٩٤)، ودراسة (العوادي، ٢٠٠٦)، ودراسة (الكرخي، ٢٠١٧) في مادة قواعد اللغة العربية، وأما دراسة (الاسدي، ٢٠٢١)، (دراسة جودت واخران، ٢٠١٥) فكانتا في مادة العلوم، أما البحث الحالي فكان في مادة قواعد اللغة العربية.

♦-**المنهج المتبع:** المنهج في الدراسات السابقة جميعها هو المنهج التجريبي وهذا يتفق مع منهج البحث الحالي .

♦-نوع العينة : اعتمدت عينة البحث على جنس الذكور والإناث، أما البحث الحالي أعتمد على جنس الإناث فقط .

♦-التكافؤ: إنَّ التكافؤ بين الدراسات السابقة يكون من طريق (العمر الزمني المحسوب بالشهور، ودرجات العام السابق، والتحصيل الدراسي للوالدين)، وهذا يتفق مع التكافؤ البحث الحالي .

♦-أدوات الدراسة: الدراسات السابقة جميعها اعتمدت على الاختبار التحصيلي البعدي، وهذا يتفق مع البحث الحالي .

♦-الوسائل الإحصائية: استعملت الدراسات السابقة الوسائل الإحصائية من طريق مربع كاي (كا^٢)، والاختبار التائي (t-tast)، سنتعرف عليها لاحقاً.

♦-النتائج: أشارت الدراسات السابقة جميعها إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، وأما البحث الحالي فسنتعرف على نتائجه لاحقاً .

رابعاً: جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الأمور الآتية :

- ١- اختيار التصميم التجريبي الملائم لدراسة البحث الحالي .
- ٢- معرفة الوسائل الإحصائية الملائمة للبحث الحالي.
- ٣- كيفية عرض النتائج التي تم التوصل إليها وتفسيرها .
- ٤- مساعدة في وضع مجموعة من التوصيات الملائمة للبحث الحالي .
- ٥- التعرف على الإجراءات المتبعة في تلك الدراسات واستنباط منهج هذه الدراسة من التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية .

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

- أولاً: منهجية البحث.
- ثانياً: إجراءات البحث.
- ١ - التصميم التجريبي.
- ٢ - مجتمع البحث وعينته.
- ٣ - تكافؤ مجموعتي البحث.
- ٤ - ضبط المتغيرات .
- ٥ - أثر الاجراءات التجريبية.
- ٦ - متطلبات البحث.
- ٧ - أداة البحث.
- ٨ - إجراءات تطبيق التجربة.
- ٩ - الوسائل الاحصائية.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً للإجراءات التي استعملتها الباحثة بدءاً بمنهج البحث والتصميم التجريبي ومجتمع البحث وعينته، وإجراءات الضبط ومتطلبات البحث وتطبيق التجربة والوسائل الإحصائية التي استعملت للإجابة عن أسئلة البحث.

أولاً: منهجية البحث:

يُعرف منهج البحث بأنه الطريقة التي يتبعها الباحث في الإجابة عن فرضيات البحث، أي إنها خطة تحدد طرائق وإجراءات جمع وتحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً.(النجار وآخران، ٢٠٠٩: ١٨)

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي للتعرف على (أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية). واعتمدته الباحثة في بحثها الحالي؛ لملاءمته لطبيعة البحث؛ إذ يُعد هذا المنهج من أكثر مناهج البحوث التربوية كفايةً لدقة النتائج التي يمكن التوصل إليها بتطبيق هذا المنهج، وفي هذا النوع يجري تغيير عامل أو أكثر من العوامل ذات العلاقة للموضوع الدراسي بشكل منتظم من أجل تحديد الأثر الناتج عن هذا التفسير. (القواسمة ومحمد ، ٢٠١٣ : ٣٤١)

ثانياً: إجراءات البحث:

تتضمن إجراءات البحث الآتي:

١- التصميم التجريبي:

يعرف بأنه الخطة أو برنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة، أو مخطط أو برنامج تخصيص الأفراد للظروف البحث والعوامل المحيطة به والتي تدرس بطريقة معينة)

الحمداني وآخرون، ٢٠٠٦: ١٥٦)، ولتحقيق هدف البحث اعتمدت الباحثة التصميم الضابطة ذات الاختبار البعدي لكونه ملائماً للبحث الحالي، والشكل الآتي (١) يبين ذلك:

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	استراتيجية (تعلم، افهم، نموذج)	التحصيل الدراسي في قواعد اللغة العربية	الاختبار التحصيلي في قواعد اللغة العربية
الضابطة	الطريقة الاعتيادية ^١		

- يقصد بالمجموعة التجريبية: المجموعة التي تتعرض للتلميذات فيها للمتغير المستقل استراتيجية (تعلم، افهم، نموذج) عند تعليم قواعد اللغة العربية .
- يقصد بالمجموعة الضابطة: المجموعة التي لا تتعرض للتلميذات فيها للمتغير المستقل وتدرس على وفق الطريقة الاعتيادية.

٢- مجتمع البحث وعينته:

أ- مجتمع البحث:

يعدّ تحديد مجتمع البحث من الإجراءات المهمة في البحوث التجريبية؛ لأن مجتمع البحث يمثل كل من ينطبق عليه نتائج البحث من العناصر أو الأشخاص التي تسعى الباحثة إلى تعميم النتائج ذات العلاقة بالمشكلة عليهم، ويتحدد مجتمع البحث بنوع المشكلة والغرض منها، ويختلف في المكان الذي تتواجد فيها هذه العناصر. (المسعودي وآخرون، ٢٠١٨ : ٣٥٢)

^١(الطريقة الاعتيادية: هي الطريقة التي اعتاد المعلم عليها.

ويمثل مجتمع البحث الحالي الأفراد الذين يمتلكون خصائص تمثل المجتمع تمثيلاً دقيقاً؛ لذا تكون المجتمع من تلميذات الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية الصباحية الحكومية في مركز محافظة بابل (مدينة الحلة) للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١م).

وقد زارت الباحثة المديرية العامة للتربية في محافظة بابل/ التخطيط التربوي/ شعبة الإحصاء بموجب الكتاب الصادر من جامعة بابل / كلية التربية الأساسية، ملحق (١)، وبلغ عدد المدارس (٨٦) مدرسة، جدول (٣) يبين ذلك:

جدول (٣)

اسماء المدارس الابتدائية النهارية في مركز محافظة بابل

ت	اسم المدرسة	الموقع	عدد التلاميذ	ت	اسم المدرسة	الموقع	عدد التلاميذ
١	الاستقلال	محلة كريطعة	٦٤	٤٦	الرحمن	حي العسكري	١٦٤
٢	السيادة	محلة كريطعة	٦٤	٤٧	ذي قار	التاجية	١٣٠
٣	الموكب	حي الجزائر	١٠٥	٤٨	الأقصى	جمعية	٥٤
٤	الامام الباقر	نادر / ٣	٩٣	٤٩	الغفران	حي المهندسين	١٢٧
٥	الوائلي	نادر/ ٣	١٨٢	٥٠	الرسول	جمعية المعلمين	٤٨
٦	الامام الصادق	مصطفى راغب	٥٨	٥١	العذنانية	حي الكرامة	١٧٤
٧	١٤ تموز	حي الاسكان	٤١	٥٢	الفاطمية	حي بابل	١٢٠
٨	التطبيقات	حي المرتضى	١٢٣	٥٣	راية الاسلام	حي الكرامة	٦٥
٩	الجمهورية	حي شبر	١٠٠	٥٤	عمر بن عبد العزيز	حي الويسية	١٧٣
١٠	الحلة	حي الضباط	١١٦	٥٥	الشرقية	الجمهوري	٥٤
١١	الحديبية	حي الحسين	٧٥	٥٦	حمورابي	حي التعيس	٥٨
١٢	الشريف الرضي	الجامعين	١٣٥	٥٧	الجزرة	حي الجزرة	١٢٠
١٣	صفد	حي الاسكان	٦٩	٥٨	زهور بابل	حي محيزم	١٠٩
١٤	صفي الدين	حي الشاوي	٥٣	٥٩	الصدرين	حي السلام	١٠٧
١٥	العامل	حي الامير/ ٢	٨٢	٦٠	نور الاسلام	الدولاب	٨٧
١٦	الغربية	الخشروية	١٠٣	٦١	طه الأمين	المهندسين	١٠٤
١٧	النسور	حي الطيارة	٨٠	٦٢	الشهيد يحيى غريب	حي البكرلي	٧١

١٨	المحقق	الابراهيمية	٣١	٦٣	الاضواء	حي الشهداء	١٤٦
١٩	الزهاوي	الامام علي	٩٣	٦٤	الشاطئ	حي الثورة	٩٤
٢٠	المضرية	حي الزهراء	١٤٧	٦٥	واسط	سنجار	١١٥
٢١	المعرفة	حي الثورة	١٤٨	٦٦	دار السلام	الحي العسكري	١٤٥
٢٢	مصطفى جواد	حي الثورة	١٤٣	٦٧	زهرة المدائن	محلة كريطعة	١١٥
٢٣	مهدي البصير	حي الثورة	٩٧	٦٨	نزهان الجبوري	الوردية	١٦٢
٢٤	بردى	حي البكرلي	١٣١	٦٩	براعم الفرات	مجمع السكني	٢٨
٢٥	ابن طاووس	حي البكرلي	١٤٤	٧٠	الشيخ المجلسي	الحي العسكري	١١٠
٢٦	ابن البيطار	حي النسيج	٦٥	٧١	عز العرب	نادر / ٢	٤٣
٢٧	الجاحظ	حي نادر/٢	٩٢	٧٢	فضة	نادر / ١	١٠٥
٢٨	الحارث الكندي	حي نادر / ٢	٧٩	٧٣	قريش	كويخات	٦٣
٢٩	ثغر العراق	حي الشهداء	١١٠	٧٤	المصطفى	حويش	٦٩
٣٠	الاکرمين	حي الاكرمين	١١٥	٧٥	القبس	وردية خارج	٦٣
٣١	الحشد الظافر	حي العسكري	١٨٨	٧٦	الأبرار	أبو عجاج	٨٠
٣٢	الإقدام	حي محيزم	١١٠	٧٧	غزة	نادر / ٣	١٥٧
٣٣	الجواد	حي النصر	١٢٢	٧٨	الأئمة	الكلج	٥٠
٣٤	يثرى	نادر / ٣	١٩٩	٧٩	عمران بن علي(ع)	الجمجمة	٩٥
٣٥	الجواهري	المحاربين	١٣٣	٨٠	حيدر الحلبي	الدولاب	٦٤
٣٦	المآب	حي البكرلي	٨٠	٨١	المناذرة	الغليس	٥١
٣٧	البحتري	حي البكرلي	٧١	٨٢	قرطبة	بنشه	٥٠
٣٨	الفرقان	المهندسين	١٣٦	٨٣	غرناطة	العنايج	١٠٥
٣٩	طه باقر	حي الاساتذة	١١٨	٨٤	اللاذقية	المعميرة	٧١
٤٠	علي جواد الطاهر	حي المعلمين	١١٠	٨٥	فأس	عنانة	١٠٧
٤١	السواعد	الزللي	٧٤	٨٦	الهدف	الطهمازية	١١١
٤٢	الشهيد عباس فاضل	الوردية	٧٢		المجموع		٨٣١٥

ب- عينة البحث:

تمثل العينة ذلك الجزء من مجتمع البحث، تكون ممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل؛ إذ يمكن تعميم نتائج تلك العناصر على المجتمع كله، وتعد جزءاً من المجتمع

الذي تدرس عليه، ويختارها الباحث لإجراء دراسته عليها على وفق قواعد محددة؛ لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً، وعمل الاستدلالات حول المجتمع.(حسين، ٢٠١٨ :٩٩)

وتقسم عينة البحث على قسمين:

أ- عينة المدارس:

تتطلب الدراسة الحالية اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الابتدائية النهارية التابعة للمديرية العامة للتربية في مركز محافظة بابل لتطبيق التجربة عليها، وكان عدد تلك المدارس (٨٦) مدرسة ابتدائية، اختارت الباحثة مدرسة (الموكب الابتدائية للبنات) عشوائياً^(١)، (ملحق ٣)، لإجراء بحثها فيها .

ب- عينة التلميذات:

زارت الباحثة مدرسة الموكب للبنات ملحق (٣)، مصطحبة معها كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل ملحق (٢)، واختارت الباحثة بصورة عشوائية^(٢) شعبتين؛ إذ مثلت شعبة (ب) المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في مادة قواعد اللغة العربية، ومثلت شعبة (ج) المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في مادة قواعد اللغة العربية؛ إذ بلغ عدد مجموعتي البحث (٦٣) تلميذة، بواقع (٣٢) تلميذة في المجموعة التجريبية، و(٣١) تلميذة في المجموعة الضابطة، وتم استبعاد تلميذتين مخفقتين، تلميذة من المجموعة التجريبية، وتلميذة من المجموعة الضابطة، فأصبح العدد الكلي للعينة بعد الاستبعاد (٦١) تلميذة، وإنَّ الاستبعاد يرجع إلى سبب

(١) استعملت الباحثة طريقة السحب العشوائي؛ إذ كتبت أسماء المدارس في أوراق -صغيرة ووضعتها في كيس، وسحبت ورقة واحدة فكانت تحمل اسم مدرسة الموكب للبنات.

(٢) كتبت الباحثة اسمي الشعبتين على ورقتين صغيرتين ووضعتهما في كيس وسحبت الورقة الأولى لتكون المجموعة التجريبية فكانت الورقة المسحوبة تحمل اسم شعبة (ب).

إملاكهنَّ الخبرة السابقة في موضوعات قواعد اللغة العربية التي ستدرس في أثناء التجربة؛ لأنَّ الخبرات تؤثر بشكل سلبي في نتائج التجربة؛ وللحفاظ على سلامة التجربة، وللحفاظ على النظام المدرسي عملت الباحثة على بقاء التلميذتين المخفقتين داخل الصف، ولكي لا يشعرنَّ بهذا الاستبعاد، وكان استبعادهنَّ إحصائياً فقط، الجدول (٤) بين ذلك:

جدول (٤)

عدد التلميذات مجموعتي البحث قبل الإستبعاد وبعده

المجموعة	عدد التلميذات قبل الاستبعاد	عدد التلميذات المستبعدات (المخفقات)	عدد التلميذات بعد الاستبعاد
التجريبية	٣٢	١	٣١
الضابطة	٣١	١	٣٠
المجموع	٦٣	٢	٦١

٣- تكافؤ مجموعتي البحث:

على الرغم من أنَّ تلميذات عينة البحث جميعهنَّ من مدرسة واحدة، ووسط اجتماعي واقتصادي متماثل إلى حدٍ ما، وكان توزيعهنَّ على الشعب عشوائياً؛ لذا حرصت الباحثة قبل التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في عدد من المتغيرات، والتي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات:

أ- العمر الزمني للتلميذات محسوباً بالشهور .

ب- التحصيل الدراسي للآباء.

ت- التحصيل الدراسي للأمهات .

ث- درجات تلميذات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مادة اللغة العربية للعام السابق .

أ- العمر الزمني للتلميذات محسوباً بالشهور:

أجرت الباحثة التكافؤ في العمر الزمني لمجموعتي البحث من طريق إعداد الباحثة استمارة المعلومات ووزعتها على تلميذات البحث، ملحق (٥).

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي العمر الزمني لتلميذات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الخطأ المعياري	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة							
غير دال	٢,٠٠٠	١,٠٦٤	٥٩	٠,٥٣٥	٨,٨٩٢	٢,٩٨٢	١٢٧,١٩٣	٣١	التجريبية
				٠,٩٠١	٢٤,٣٥٤	٤,٩٣٥	١٢٨,٣	٣٠	الضابطة

وحسبت أعمارهنّ؛ إذ بلغ متوسط أعمارهنّ المجموعة التجريبية (١٢٧,١٩٣) شهراً، وبانحراف معياري بلغ (٢,٩٨٢)، وبلغ متوسط أعمار المجموعة الضابطة (١٢٨,٣) شهراً، وبانحراف معياري بلغ (٤,٩٣٥).

واستعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين أعمار مجموعتي البحث، وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (١,٠٦٤) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠)، وبدرجة الحرية (٥٩)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين أعمار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متغير العمر الزمني، ويدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان، جدول (٥) يبين ذلك.

ب- التحصيل الدراسي للآباء:

وزعت الباحثة استمارة معلومات على تلميذات مجموعتي البحث للحصول على المعلومات، ملحق (٥)، ويمثل هذا المتغير المستوى التعليمي للآباء.

جدول (٦)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء تلميذات مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسط	اعدادية ومعهد	كلية فما فوق	قيمتا (كا٢)		درجة الحرية	الدالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣١	٩	٦	٨	٨	١,٥٩	٧,٨٢	٣	غير دال
الضابطة	٣٠	٧	١٠	٧	٦				

واستعملت الباحثة مربع (كا٢)، وأظهرت النتائج أن لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند متوسط دلالة (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين آباء مجموعتي البحث، إذ بلغت قيمة مربع (كا٢) المحسوبة (١,٥٩)، وهي أصغر من قيمة مربع (كا٢) الجدولية التي بلغت (٧,٨٢) وبدرجة حرية (٣)، وهذا يدل على تكافؤ تلميذات مجموعتي البحث في متغير التحصيل الدراسي للآباء، جدول (٦) يبين ذلك.

ت- التحصيل الدراسي للأمهات:

وزعت الباحثة استمارة معلومات على تلميذات مجموعتي البحث، للحصول على معلومات التحصيل الدراسي للأمهات، ملحق (٥).

جدول (٧)

تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات تلميذات مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	اعدادية ومعهد	كلية فما فوق	القيمة التائية		درجة الحرية	الدالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣١	١٠	٦	٨	٧	١,٦١	٧,٨٢	٣	غير دال
الضابطة	٣٠	٦	٧	١١	٦				

واستعملت الباحثة مربع (كا٢)، وأظهرت النتائج أنَّ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين تلميذات مجموعتي البحث، إذ بلغت قيمة مربع (كا٢) المحسوبة (١,٦١) وهي أقل من قيمة مربع (كا٢) الجدولية التي بلغت (٧,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣)، وهذا يدل على تكافؤ تلميذات مجموعتي البحث في متغير التحصيل الدراسي للآمها، وجدول (٧) يبين ذلك.

ث - درجات تلميذات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للعام السابق ٢٠٢٠ - ٢٠٢١ م:

حصلت الباحثة على درجات العام السابق لتلميذات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية (٢٠٢٠-٢٠٢١) من سجلات المدرسة، ملحق (٧).

جدول (٨)

نتائج الاختبار التائي لتلميذات مجموعتي البحث في مادة قواعد اللغة العربية في العام السابق ٢٠٢٠-٢٠٢١ م

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الخطأ المعياري	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة							
غير دال	٢,٠٠٠	٠,٨١٥	٥٩	٠,٣٠٧	٢,٩٢٠	١,٧٠٩	٧,٥٤٨	٣١	التجريبية
				٠,٢٩٧	٢,٦٤٧	١,٦٢٧	٧,٢٠٠	٣٠	الضابطة

إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٧,٥٤٨) وبانحراف معياري (١,٧٠٩)، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٧,٢٠٠) وبانحراف معياري بلغ (١,٦٢٧)، واستعملت الباحثة الاختبار التائي (t-teat) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المجموعتي البحث عند (٠,٠٥) وبدرجة الحرية (٥٩)، إذ بلغت القيمة المحسوبة (٠,٨١٥) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠)، هذا يدل

على تكافؤ مجموعتي البحث في درجات العام السابق في مادة قواعد اللغة العربية، وجدول (٨) يبين ذلك.

٤- ضبط المتغيرات الدخيلة:

المقصود بضبط المتغيرات تعني عزل تأثير المتغيرات الخارجية في التجربة وتقليله والاقتصار على تأثير المتغير المستقل الأصلي المراد بحثه (النعيمي وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٢٥)، والمتغيرات التي يلزم ضبطها تكون بدرجات متساوية في المجموعتين التجريبية والضابطة وتشمل الجنس والعمر ودرجة الذكاء. (الربيعي وآخرون، ٢٠١٧: ٨٩) وبعد إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي أثر المتغيرات الدخيلة في سير التجربة والوصول إلى النتائج، المتغيرات الدخيلة هي:

أ- اختيار العينة:

تم اختيار عينة البحث عشوائياً^(١)، لتفادي أثر المتغير في نتائج البحث؛ وذلك من طريق التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، فضلاً عن تجانس تلميذات البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية لإنتمائهم إلى بيئة واحدة.

ب- المتغيرات المتعلقة بالنضج:

يقصد به التغيرات البيولوجية أو النفسية أو العقلية التي تطرأ على التلميذة التي تخضع للمعالجة في أثناء تنفيذ التجربة؛ مما يؤثر على دقة نتائج البحث، (عباس وآخرون، ٢٠٠٦: ١٧٦)، ولم يكن لهذا العامل تأثير فيها، ولأن مدة التجربة موحدة بين مجموعتي البحث، وأن ما يحدث نضج سوف يعود على أفراد مجموعتي البحث.

(١) استعملت الباحثة طريقة السحب العشوائي؛ إذ كتبت أسماء المدارس في أوراق -صغيرة ووضعتها في كيس، وسحبت ورقة واحدة فكانت تحمل اسم مدرسة الموكب للبنات.

ت- الظروف والحوادث المصاحبة:

يقصد بها الظروف الطبيعية التي تقع في أثناء مدة التجربة (الكوارث الطبيعية، الأمراض المنتشرة، بالإضافة إلى الحروب، والمظاهرات)، التي تؤثر في سلامة التجربة وتعرقل سيرها، ولكن لم تتعرض التجربة إلى أي ظرف طارئ يؤدي إلى تعرقل سيرها، سوى ما تعرض له العالم كله من ظرف خاص جراء انتشار وباء كورونا العالمي، وتقليص الدوام الرسمي لتلامذة المدارس؛ فأصبح أربعة أيام متتالية لكل مرحلة دراسية، ولم تتأثر التجربة لأي عراقل أخرى.

ث-الاندثار التجريبي:

نقصد به تسرب بعض أفراد العينة وعدم استمرارهم في التجربة، الأمر الذي يؤدي إلى التأثير في النتائج سلباً أو إيجابياً، إذ يدخل هذا العامل إلى جانب المتغير المستقل في تقرير النتائج، وذلك يقلل من الصدق الداخلي للتجربة(عطية (أ)، ٢٠٠٩: ١٨٥)، ولم يكن لهذا العامل تأثير مهماً، سوى بعض حالات الغياب الفردية وهي حالة طبيعية ومتساوية في مجموعتي البحث، ولم يتعرض أفراد عينة البحث إلى ترك أو انقطاع تام.

ج- أداة القياس:

من أجل تحديد أثر المتغير المستقل استعملت الباحثة لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) أداة قياس واحدة وهي(اختبار التحصيل البعدي) المكون من (٣٠) فقرة طبقها الباحثة على مجموعتي البحث.

٥- أثر الإجراءات التجريبية:

حرصت الباحثة قدر المستطاع على ضبط عدد من المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على المتغير التابع، لضمان سير التجربة وسلامتها، ودقة نتائجها، وتمثل ذلك في الآتي:

أ- سرية التجربة:

تعدّ من العوامل التي لها تأثير كبير في ضبط المتغيرات التجريبية؛ لذلك حرصت الباحثة على الحفاظ على سرية التجربة باتفاق مع إدارة المدرسة وأعضاء الهيئة التدريسية بعدم اخبار التلميذات بطبيعة البحث وهدفه؛ لأنّ معرفتهنّ تؤثر سلباً على نتائج التجربة .

ب- مدة التجربة:

كانت مدة التجربة متساوية المجموعتين البحث (التجريبية والضابطة)، إذ بدأت يوم الاربعاء الموافق (٢٠٢١/ ١١/١٧) وانتهت يوم الأحد الموافق (٢٠٢٢ / ١/٢٣).

ت- الوسائل التعليمية:

استعملت الباحثة الوسائل التعليمية المختلفة لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) منها (السبورة، الاقلام الملونة، البوستر التوضيحي، والبطاقات الملونة).

ث- القائم بالتدريس:

درّست الباحثة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بنفسها لتفادي حدوث أي عراقيل في نتائج التجربة، ولكي تضيف على نتائج التجربة درجة من الدقة.

ج- بناية المدرسة:

طبقت الباحثة تجربتها في مدرسة واحدة مكونة من صفين متجاورين ومتشابهين في المساحة والأثاث المدرسي والمقاعد .

ح- توزيع الدروس:

حرصت الباحثة على تساوي الدروس لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) باتفاق مع إدارة المدرسة، فكل مجموعة درسان، جدول (٩) يبين ذلك:

جدول (٩)

توزيع الدروس الأسبوعية لمادة قواعد اللغة العربية بين مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الدرس	الحصة
التجريبية	الاربعاء	٢	٩.٢٥-٨.٤٥
الضابطة	الاربعاء	٤	١٠.٥٥-١٠.١٥
التجريبية	الخميس	٢	٩.٢٥-٨.٤٥
الضابطة	السبت	٣	٢.٤٥ - ٢.٠٠

٦- متطلبات البحث: تشمل الآتي:

أ- تحديد المادة العلمية:

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها لتلميذات مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة بعدد من الموضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه من وزارة التربية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢م)، جدول (١٠) يبين ذلك:

جدول (١٠)

يوضح الموضوعات التي تم تدريسها لتلميذات مجموعتي البحث في

أثناء مدة التجربة

التسلسل	الموضوع	الصفحة في الكتاب
١	اقسام الفعل	٩- ٤
٢	الفاعل	١٧-١٠
٣	المفعول به	٢٣-١٨
٤	المبتدأ والخبر	٣٠-٢٤

ب- الأهداف العامة:

تتصف هذه الأهداف بالعمومية والشمولية والتجريد، وتشير إلى تغيرات كبرى منتظرة في سلوك التلميذات، وتركز على ما يتعلمه ومرتبطة بشكل رئيس بفلسفة الدولة

وخصائص المجتمع، وتغطي الجانب المعرفي والجانب المهارى والجانب الوجداني، وتعد ركناً أساساً من أركان المنهج الحديث (الزويني وآخران، ٢٠١٣ : ٣٠-٣٣) وقد اطلعت الباحثة على الأهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، التي أعدتها وزارة التربية في جمهورية العراق، ملحق (٩) يبين ذلك.

ت- صياغة الأهداف السلوكية:

تعدّ الأهداف نقطة البداية دائماً لأيّ عمل سواء أكان هذا العمل في إطار النظام التربوي أم أي نظام آخر، وتعدّ القائد والموجه لكافة الأعمال؛ وأنها وصف دقيق وواضح ومحدد لنواتج التعلم المرغوب تحقيقه من المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية أو تفاعله مع موقف تعليمي معين . (مجيد ، ٢٠١٤ : ٤٦)

ويتم صياغتها من المنهج الدراسي، أي إنّ لكل موضوع مجموعة من الأهداف التي يريد المعلم تحقيقها في نهاية كل موضوع، وتعدّ مصدراً عظيم الفائدة لانتقاء أهدافك التعليمية، ويتم صياغتها بصورة واضحة ودقيقة لا تدعي الاختلاف في تفسيرها، وتضمن ناتجاً تعليمياً محدداً يمكن ملاحظته وقياسه، وتصف سلوك المتعلم لا سلوك المعلم وتحوي على وصف لمحتوى الموضوع . (حمادنة وخالد، ٢٠١٢ : ٨٩- ١٠٠) وقد صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية وأودعتها استبانة، إذ بلغ عددها (٣٦) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة ومحتوى المادة التي ستدرسها في التجربة، وتوزعت على المستويات الثلاثة الاولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم، وهي (التذكر والفهم والتطبيق)؛ لأنها تناسب أعمار التلميذات ومستوياتهنّ الإدراكية.

وتم عرض الاهداف على نخبة من المحكمين في المناهج وطرائق التدريس العامة، وطرائق تدريس اللغة العربية ملحق(٨)، للأخذ بأرائهم ومقترحاتهم فيما يتعلق بسلامة صياغة الأهداف السلوكية ومدى تمثيلها لموضوعات المحتوى الدراسي الذي تشمله

التجربة، ويتم تعديل بعض تلك الأهداف في ضوء ملحوظاتهم، وحذف بعض منها، ملحق (١٠)، والجدول (١١) يبين عدد الأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم:

جدول (١١)

عدد الأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم

ت	المواضيع	التذكر	الفهم	التطبيق	المجموع
١	اقسام الفعل	٥	٢	٢	٩
٢	الفاعل	٢	٢	٥	٩
٣	المفعول به	٢	٢	٤	٨
٤	المبتدأ والخبر	٣	٣	٤	١٠

ث- إعداد الخطط اليومية:

يعدّ التخطيط انتهاجاً خاصاً أو ابتكاراً لسلوك معين لتنفيذ عمل من الأعمال التي يريد تنفيذها بقصد تحقيق غايات محددة، ويعدّ مجموعة من الإجراءات والخطوات والتدابير التي يتخذها في السابق وتدريب عليها من أجل ضمان تحقيق تعلم أفضل وتعليم ذي فاعلية على وفق معايير محددة. (الهاشمي وعلي، ٢٠٠٨: ١٥١)

ويعدّ التخطيط للدروس عملية تحضيراً ذهني وكتابي يضعه المعلم قبل الدرس بمدة كافية، وتحتوي على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة. (دحلان، ٢٠٢٠: ٧٩)

والخطة اليومية للدرس اختيار مادة ورسم طريقته، وبيان الوسائل المعنية على تدريسه، وتسجيل ذلك في دفتر إعداد الدروس. (الوائلي، ٢٠٠٤: ١٦٧)

وقد إعتمدت الباحثة إلى إعداد الخطط اليومية لموضوعات قواعد اللغة العربية، وقد عرضت الباحثة ثلاثة نماذج من الخطط، وأعدت اثنتين منهما على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج)، وخطة على وفق الطريقة الاعتيادية، ملحق (١١)، وتم عرض الاستبانة على نخبة من المحكمين في المناهج وطرائق التدريس العامة وطرائق

تدريس اللغة العربية، ملحق(٨)، لاستطلاع آرائهم وملحوظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة.

٧- أداة البحث:

تختلف أدوات البحث التربوي ووسائله من بحث إلى آخر، وتتحدد الأداة الملائمة على وفق أهداف البحث وفرضياته والأسئلة التي يسعى إلى الإجابة عنها، وتتباين أدوات البحث في قدرتها على قياس الاستجابة المطلوبة، فالأداة التي تقيس استجابة معينة قد لا تكون قادرة على قياس استجابة أخرى. (عباس وآخرون، ٢٠٠٦: ٢٣٧) فأدوات البحث التربوي تعني الوسائل التي يستعملها الباحث في حصوله على المعلومات المطلوبة من المصادر المعاينة في بحثه (العنيزي وآخرون، ٢٠٠٥: ٢٣٩)، والمصدر الرئيس للحصول على المعلومات والبيانات؛ لذا وجب على الباحث أن يحدد الطريقة التي تمكنه من جمع هذه البيانات، التي تلائم هدف أو أهداف البحث؛ وذلك لاختبار فروض البحث بطريقة سليمة (عبدالوارث، ٢٠١١: ١٠٣)، وأن البحث الحالي يتطلب بناء اختبار تحصيلي في مادة قواعد اللغة العربية لقياس تحصيل تلميذات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، ولمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لأغراض البحث الحالي ملحق (١٢).

٨- خطوات إعداد الاختبار التحصيلي:

الاختبار:

للاختبارات التحصيلية أثرٌ بارزٌ في كثير من البحوث التربوية والنفسية، وتمثل الأداة التي تستعمل لتحديد قدرات المتعلم وقياس مستواه والتعرف على مشكلته ونواحي القوة والضعف عنده داخل الصف (مخائيل، ٢٠١٦ : ١٤٠)، وتصمم لقياس حقائق علمية محددة إلى جانب قياس التقويم، وتستعمل في غايات تصنيف المتعلم، وقياس

ذكائه وميوله، وفي عمليات توجيهه وإرشاده وفي التعرف على الشخصية والسلوك ومفهوم المتعلم عن نفسه. (الجلبي، ٢٠٠٥ : ١٧)

وتعد طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل المتعلمين لمعلوماتهم ومهاراتهم في مادة دراسية تعلموها في السابق؛ وذلك من طريق إجابتهم عن مجموعة من الفقرات، وتمثل محتوى المادة الدراسية، ويصلح لأداء الغرض الذي وضع من أجله على وجه الكمال. (العزاوي، ٢٠٠٨ : ١٢٥)

❖ ولإعداد الاختبار التحصيلي اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

أ- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة (أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية).

ب- إعداد جدول مواصفات:

لكي يكون الاختبار التحصيلي صادقاً في قياسه للأهداف السلوكية ومحتوى المادة العلمية علينا إجراء منظم للحصول على عينة ممثلة من أداء المتعلمين تكشف لنا مدى تحقيق الأهداف التي قمنا بالتعليم من أجلها (عمروآخرون، ٢٠١٠ : ٤١١)، ولأجل ذلك أعدت الباحثة خارطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس في التجربة والأهداف السلوكية لمستويات المجال العقلي (التذكر والفهم والتطبيق) من تصنيف بلوم، وقد حسبت الباحثة أوزان محتوى الموضوعات التي كانت متساوية، وحسبت أوزان مستويات الأهداف اعتماداً على عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى بحسب أهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للأهداف، وحددت عدد فقرات الاختبار بـ (٣٠) فقرة موضوعية، وزعت على خلايا مصفوفة (جدول المواصفات) الخريطة الاختبارية، وقد تم إعداد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي على وفق الخطوات الآتية:

١- تم حساب وزن المحتوى بالاعتماد على عدد الصفحات لكل موضوع بحسب المعادلة الآتية:

$$\text{وزن المحتوى} = \frac{\text{عدد صفحات الموضوع}}{\text{العدد الكلي لصفحات الموضوعات}} \times 100$$

٢- تم حساب وزن الأهداف لكل مستوى من مستويات المجال المعرفي (معرفة- فهم- تطبيق) بالاعتماد على عدد الأهداف لكل مستوى بحسب المعادلة الآتية:

$$\text{وزن مستوى الأهداف} = \frac{\text{عدد الأهداف السلوكية في المستوى الواحد}}{\text{مجموع الأهداف السلوكية}} \times 100$$

٣- تم حساب عدد الأسئلة في كل خلية في جدول المواصفات بحسب المعادلة الآتية:

$$\text{عدد الأسئلة لكل خلية} = \frac{\text{نسبة الهدف السلوكي في كل مستوى} \times \text{عدد الصفحات}}{100}$$

(عبد الرحمن ، ٢٠١١ : ١٠٠-١٢٠)

وجداول (١٢) يبين ذلك :

جدول (١٢)

الخريطة الاختبارية والأهمية النسبية لموضوعات التجربة ومستويات الأهداف السلوكية

عدد الاسئلة لكل موضوع	نسبة الاهداف السلوكية			الاهمية النسبية ١٠٠ %	الموضوعات
	تطبيق %٤٢	فهم %٢٥	التذكر %٣٣		
٦	٣	١	٢	%٢٢	اقسام الفعل
٩	٤	٢	٣	%٣٠	الفاعل
٧	٣	٢	٢	%٢٢	مفعول به
٨	٣	٢	٣	%٢٦	المبتدأ والخبر
٣٠				١٠٠	المجموع

ت- صياغة فقرات الاختبار :

اعتمدت الباحثة الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، ويوصف هذا النوع من الأسئلة بأنه الأكثر شيوعاً واستعمالاً، فهو تتميز بموضوعية وسهولة تصحيحها وتغطيتها للمادة الدراسية وكفاءتها (أبو فؤدة ونجاتي، ٢٠١٢: ٨٠)، وتكون فقرات الاختبار من (٣٠) فقرة اختبارية موضوعية من نوع الاختيار من المتعدد، وتضم الفقرة أربعة بدائل، واحد منها صحيح وثلاث منها خاطئة، وملحق (١٢) يبين ذلك.

ث- تعليمات الاختبار:

بعد اكمال الباحثة صياغة فقرات الاختبار، وضعت عدداً من التعليمات التي تخص الاختبار وكيفية الحصول على نتائج دقيقة وإيجابية، وهذه التعليمات هي:

- ١- أن تكتب التلميذة اسمها الثلاثي والشعبة على ورقة الاختبار .
- ٢- أن تكون الإجابة على ورقة الاختبار حصراً.
- ٣- الإجابة عن جميع فقرات الاختبار وعدم ترك واحدة منها .
- ٤- تحديد درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار .
- ٥- يجب رسم دائرة حول الحرف الذي يحمل الإجابة الصحيحة .
- ٦- الوقت المخصص للإجابة على فقرات الاختبار درس واحد (٤٢ دقيقة) .

ج- صدق الاختبار:

يشير مفهوم الصدق أو الصحة أو الصلاحية إلى أن الاختبار يقيس بالفعل الوظيفة المخصص لقياسها، من دون أن يقيس وظيفة أخرى إلى جانبها أو بديلاً عنها (عمر وآخران، ٢٠١٠: ١٠٣)، ويعد من الشروط المهمة الواجب توافرها، وقدرة الأداة على قياس ما أعدت لقياسه فعلاً، وأن صدق الأداة يرتبط بصدق كل سؤال أو فقرة، والاختبار الصادق الذي يقيس شخصية المتعلم . (عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٦١)

❖ ولتحقق من صدق الاختبار، اعتمدت الباحثة على استعمال نوعين من الصدق هما:

١- الصدق الظاهري:

يكون الاختبار صادقاً إذا كان شكله معقولاً، وترتبط فقراته بالسلوك المقاس، ويكسب ثقة الخبراء ويضمن تعاونهم مع الباحث (الشمري وبتول، ٢٠١٩ : ١٥٧)، وللتأكد من صدق الاختبار، وتحقيقه للأهداف التي وضع من أجلها، تم عرض الاستبانة على نخبة من المحكمين في المناهج وطرائق التدريس العامة وطرائق تدريس اللغة العربية، ملحق (٨)، للأخذ بآرائهم ومقترحاتهم فيما يتعلق بفقرات الاختبار؛ إذ أجرت التعديلات على بعض الفقرات، وبقي عددها (٣٠) فقرة، ملحق (١٢).

٢- صدق المحتوى:

يعد المدى الذي يمثل فيه الاختبار نصاً محدداً من المحتوى المكون من المواضيع والعمليات، يتم تحقيقه من طريق تحديد مجال الأداء المطلوب بصورة جلية وتحديد الأهداف السلوكية لهذا المجال بالإضافة إلى تحديد الأهمية النسبية للأهداف والمحتوى. (ملحم، ٢٠١٢ : ٢٧١)

وتم التحقق من صدق المحتوى من طريق جدول المواصفات فضلاً عن عرض المحتوى، وتم عرض الاستبانة على نخبة من المحكمين في المناهج وطرائق التدريس العامة وطرائق تدريس اللغة العربية، ملحق (٨)، للأخذ بآرائهم ومقترحاتهم فيما يتعلق بفقرات الاختبار ملائمة لتلميذات وتشمل محتوى المادة؛ إذ أجرت التعديلات على بعض الفقرات، وبقي عددها (٣٠) فقرة، ملحق (١٢).

ح- تصحيح الاختبار:

خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفرًا لفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة

معاملة الفقرة غير الصحيحة.

خ- العينة الاستطلاعية:

تتناول العينة الاستطلاعية موضوعاً أو ظاهرة حديثة أو طارئة على المجتمع أو مشكلة، لم يسبق دراستها، وتستهدف الكشف عن الظواهر واستطلاع الفروض واستنباطها. (مطر وجمانة، ٢٠٢٠: ١٤٥)

وقد طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية من غير عينة البحث للتعرف على مدى وضوح فقرات الاختبار والتعرف على الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار، وتكونت العينة الاستطلاعية من (٢٠) تلميذة من الصف الخامس الابتدائي، وتم إجراء الاختبار في مدرسة (الفاطمية للبنات) في يوم الأربعاء ٥ / ١ / ٢٠٢٢، وبواسطة أشرف الباحثة على تطبيق الاختبار تم تسجيل الملحوظات اللازمة، ملحق (١٤) يبين ذلك، استعملت الباحثة المعادلة الآتية:

زمن اجابة اول تلميذة+ زمن اجابة ثاني تلميذة+ -----

متوسط الزمن الاختبار = -----

عدد التلميذات الكلي

وبلغ متوسط زمن إجابة التلميذات (٤٢) دقيقة في الدرس الواحد .

-العينة التحليل الاحصائي:

بعد أن تأكدت الباحثة من اتمام الموضوعات المقررة تدريسها في التجربة من كتاب قواعد اللغة العربية، طبقت الباحثة الاختبار على عينة ثانية مكونة من (١٠٠) تلميذة من تلميذات الخامس الابتدائي لمدرسة نفسها، بعد التأكد من وضوح تعليمات الاختبار ومدى وضوح صياغة فقراته، والوقت المستغرق للإجابة عن هذه الفقرات، والغرض من

هذا التطبيق هو لمعرفة خصائصه السايكومترية (معامل السهولة والصعوبة وتميز فقرات الاختبار وفعالية البدائل الخاطئة)، والتأكد من صحة الفقرات، إذ بلغت الباحثة التلميذات قبل أسبوع من موعد بعد التأكد من أن التلميذات قد اكملن (أقسام الكلام، الفاعل، المفعول به، المبتدأ والخبر) وقد اشرفت الباحثة بنفسها على تطبيق الاختبار بتاريخ ١٠ / ١ / ٢٠٢٢ الموافق يوم الاثنين، وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية قامت الباحثة بترتيب البيانات تنازلياً وقسمتهم بين مجموعتين هما: أعلى من (٥٠ %) هم الفئة العليا، وأدنى من (٥٠ %) هم الفئة الدنيا، وتم استعمال معادلات رياضية مناسبة للتحليل الذي أجري على النحو الآتي:

أ-معامل صعوبة الفقرة:

تُعرف بأنها نسبة المتعلمين الذين حصلوا على إجابة للفقرة بشكل صحيح مقسوم على عددهم الكلي، ونحن نقيس صعوبة الفقرة بناء على سهولتها، إنَّ أفضل الفقرات للاختبار هي التي تتراوح صعوبتها بين (٢٠% - ٨٠%) (الجلبي، ٢٠٠٥ : ٢٥١)، وطبقت الباحثة قانون معامل الصعوبة على كل فقرة من الفقرات الاختبارية، ووجدت أن قيمتها تتراوح بين (٠,٦٥) و (٠,١٥)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها مقبولة، ملحق (١٥) يبين ذلك.

ب- قوة التمييز الفقرة:

يقصد بها الفرق بين نسبة المتعلمين الذين أجابوا عن الفقرة بشكل صحيح من الفئة العليا ونسبة الذين أجابوا عن الفقرة بشكل صحيح من المجموعة الدنيا، ففوة التمييز يجب أن تعطي وزناً أكبر (ملحم، ٢٠٠٠ : ١٩٩)؛ إذا أرادت الباحثة أن تضع الفقرة في النسخة النهائية من الاختبار، وطبقت الباحثة قانون معامل تمييز على كل فقرة من الفقرات الاختبارية، وجدت قيمتها تتراوح بين (٠,٣١ - ٠,٥٩)، ملحق (١٥)،

وبهذا تعد فقرات الاختبار التحصيلي جميعها جيدة وصالحة للتطبيق جميعها، ففوة تمييز الفقرات إذا كانت من (٣٩%) فما فوق تعد جيدة. (الضامن، ٢٠٠٦: ١١٣)

ت-فعالية البدائل الخاطئة:

عند بناء الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد هناك مهمة أساسية تتمثل بالتنويه على المتعلمين في محاولة لإبعاد الضعفاء منهم، والذين يكونون غير متمكنين من الإجابة على الفقرة إجابة صحيحة، وإنَّ صعوبة فقرات الاختيار من متعدد تعتمد بشكل كبير على درجة التشابه والتقارب بين البدائل، أي إنَّ البديل الخاطئ يكون فعالاً في تنويه المتعلمين الضعفاء، وعندها يختارها عدد من المجموعة الدنيا أكثر من المجموعة العليا. (العجيلي، ٢٠٠٥: ٩١)

وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لمعرفة فعالية البدائل غير الصحيحة بالنسبة للاختبار التحصيلي وجدت بدائل جيدة؛ لأنها جذبت إليها عدداً من المتعلمين المجموعة الدنيا أكبر من المتعلمين المجموعة العليا، وملحق (١٥) يبين ذلك.

ث-ثبات الاختبار:

يقصد به مدى دقة قياس الاختبار للصفة التي يقيسها، ويشير إلى درجة الاستقرار أو الاتساق في الدرجات المتحققة على أداء القياس مع الزمن، ويتصف الاختبار بالدقة من جهة والثبات من جهة أخرى. (الاسدي وسندس، ٢٠١٥: ٣٣٣)

ج-التجزئة النصفية:

لإيجاد معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية يحتاج الباحث إلى تطبيق الاختبار لمرة واحدة فقط، والمطلوب من الباحث تقسيم الفقرات إلى نصفين، ثم يصح الفقرات وتعطى لهم الدرجات بشكل مستقل الواحد عن الآخر، ويراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، ويستخرج معامل ارتباط بيرسون، ثم يقدر بعد ذلك للاختبار الكلي (النعيمي

وآخران، ٢٠٠٩: ١٧٣)، ويتم الشرح بالتفصيل وبيان عمل الباحثة (زوجي وفردى) واستخراج معامل الثبات باستعمال معادلة ارتباط بيرسون التي بلغت قيمتها (٠,٨٣)، وصححت باستعمال معادلة سبيرمان-براون، إذ بلغ (٠,٩١)، ملحق (١٧).

ح-تطبيق النهائي للاختبار التحصيلي:

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته، أصبح الاختبار بصورته النهائية متكوناً من (٣٠) فقرة.

وبعد عرضه على الخبراء وإجراء التعديل عليه، ملحق (١٢)، ومفتاح الإجابة ملحق (١٣)، طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على تلميذات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في يوم السبت الموافق (١٥ / ١ / ٢٠٢٢)، وقد أجري الاختبار في الساعة (١) مساءً من اليوم المذكور وقد راعت الباحثة عند تطبيق الاختبار الآتي:

- ١- اشراف الباحثة على تطبيق الاختبار بمساعدة مدرسة المادة.
 - ٢- شرح التعليمات الخاصة بالاختبار وتوضيحها .
 - ٣- إجراء الاختبار في وقت واحد.
 - ٤- إجراء الاختبار في قاعتين متجاورتين .
- بعد ذلك صححت الباحثة إجابات التلميذات للمجموعتين التجريبية والضابطة، وتم الحصول على درجاتهن، وملحق (١٦) يبين ذلك.

٩-الوسائل الإحصائية:

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

استعملت الباحثة الاختبار التائي بين تلميذات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) للحصول على المتغيرات الآتية (العمر الزمني للتلميذة المحسوب بالشهور، ودرجات

التلميذات في مادة اللغة العربية للعام السابق (٢٠٢٠-٢٠٢١م)، ودرجات الاختبار البعدي)، على النحو الآتي :

$$R = \frac{N \text{ مج س } ^1 \text{ ص } ^2 - (\text{مج س } ^1) (\text{مج ص } ^2)}{\sqrt{[N \text{ مج س } ^1 - (\text{مج س } ^1)^2] [N \text{ مج ص } ^2 - (\text{مج ص } ^2)^2]}}$$

إذ تمثل:

س_١ = الوسط الحسابي للمجموعة الأولى.

س_٢ = الوسط الحسابي للمجموعة الثانية .

ن_١ = عدد أفراد المجموعة الأولى.

ن_٢ = عدد أفراد المجموعة الثانية . (الكناني، ٢٠١٤ : ٨٣)

ب-مربع كاي (كا^٢):

استعملت الباحثة مربع كاي (كا^٢) لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للإبلاء والأمهات، على النحو الآتي:

$$كا^2 = \frac{(L - Q)^2}{Q}$$

إذ تمثل:

ل = التكرار الملاحظ .

ق = التكرار المتوقع . (الخفاجي وعبدالله، ٢٠١٥ : ١٤٩)

ت-معامل ارتباط بيرسون:

استعملت الباحثة لحساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، المعادلة

الآتية:

$$r = \frac{n \text{ مج س ص} - (\text{مج س}) (\text{مج ص})}{\sqrt{ \{ n \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2 \} \{ n \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2 \}}}$$

إذ تمثل :

ر: معامل ارتباط بيرسون .

ن: عدد أفراد العينة .

س: قيم المتغير الأول.

ص: قيم المتغير الثاني.

(التميمي، ٢٠١٣: ١٢٧)

ث- معادلة صعوبة الفقرة :

استعملت الباحثة لحساب معامل صعوبة فقرات اختبار التحصيل المعادلة، على النحو

الآتي:

$$ص = \frac{(ن ع) + (ن د)}{ن^2}$$

إذ تمثل :

(ن ع) : عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا .

(ن د) : عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا .

ن^٢ : عدد التلميذات الكلي في المجموعتين العليا والدنيا .

ج- معادلة تمييز الفقرة:

لحساب قوة تمييز الفقرات، استعملت المعادلة الآتية:

س _ ص

ت = _____

ن

إذ تمثل :

ت :معامل التمييز .

س: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

ص: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

ن: عدد التلميذات إحدى المجموعتين .(البسيوني، ٢٠١٣: ٢٥٤)

ح- معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة :

استعملت الباحثة لإيجاد فاعلية البدائل غير الصحيحة المعادلة الآتية:

ن ع م _ ن د م

فاعلية البدائل = _____

ن

إذ تمثل :

ن ع م :عدد التلميذات اللاتي اخترنَ البديل غير الصحيح من المجموعة العليا.

ن د م :عدد التلميذات اللاتي اخترنَ البديل غير الصحيح من المجموعة الدنيا .

ن: عدد التلميذات في إحدى المجموعتين . (الفتلي، ٢٠١٤: ١٠٢)

خ- معامل سبيرمان - براون :

استعملت الباحثة لتصحيح معامل ارتباط بيرسون بين جزئي الاختبار التحصيلي (الفقرات الفردية والزوجية) في التجزئة النصفية لحساب ثبات الاختبار، المعادلة الآتية:

$$r_t = \frac{r^2}{r^2 + 1}$$

إذ تمثل :

(ر ت): معامل الارتباط الكلي.

(ر): معامل ارتباط بيرسون. (البياتي، ٢٠٠٨ : ١٢٤)

الفصل الرابع
عرض النتائج وتفسيرها

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتيجة البحث من طريق مقارنة نتائج المجموعتين البحث التجريبية والضابطة في الاختبار النهائي، والتحقق من فرضياته الصفرية، وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها.

أولاً: عرض النتائج:

-الفرضية الصفرية:

بعد أن أنهت الباحثة تجربتها أصدرت النتيجة التي توصلت إليها مجموعتي البحث إحصائياً، تعرض الباحثة في هذا الفصل النتائج وتفسيرها، لمعرفة أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية، ولمعرفة الفروق بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي في ضوء هدف البحث وفرضيته التي تنص على انه:

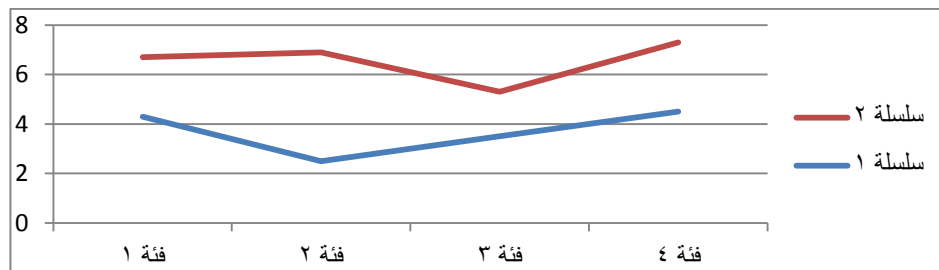
(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) ومتوسط الدرجات تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية في مادة قواعد اللغة العربية) . جدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (التجريبية والضابطة) في اختبار النهائي

المجموعة	عدد التلميذات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية t-test		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبية	الجدولية	
التجريبية	٣١	١٧,٥٥	٤.٤١٨	٣,٤٧	٢,٠٩	دال إحصائياً
الضابطة	٣٠	١٤,٢	٣.١٤٤			

وللتحقق من صحة الفرضية، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد دلت النتائج أنّ متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية، إذ بلغ (١٧,٥٥)، والانحراف المعياري (٤,٤١٨)، أما متوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة، فبلغ (١٤,٢)، والانحراف المعياري (٣,١٤٤)، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) للموازنة بين هذين المتوسطين، وظهر أنّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣,٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٩)، وكانت هذه القيمة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠)، مما دلّ على تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن قواعد اللغة العربية على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) على تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، التي تنص على أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة قواعد اللغة العربية على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج)، ومتوسط تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية)، وجدول (١٣) يبين ذلك:

لأنّ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، والمخطط البياني (٨) يبين الفرق بين المتوسطين:



مخطط (٨)

الرسم البياني بين متوسط درجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)

ثانياً: تفسير النتائج:

في ضوء النتيجة تبين تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسنَ على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) على تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسنَ على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل لمادة قواعد اللغة العربية، ويمكن أن نعزو هذا التفوق إلى الأسباب الآتية:

- ١- إنَّ استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) من الاستراتيجيات غير المألوفة في تدريس مادة قواعد اللغة العربية؛ مما يؤدي إلى تحقيق النجاح عند تطبيقها.
- ٢- تركز استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) على البنية المعرفية للتلميذات وجعلها محور العملية التعليمية، وتعتمد على المعلومات والحقائق السابقة وربطها بالمعلومات والحقائق الجديدة.
- ٣- التنوع في الأنشطة والوسائل التعليمية المستعملة في الاستراتيجية؛ مما جعل مادة قواعد اللغة العربية محببة إلى نفوس التلميذات وإثارة دافعيتهنَّ نحو الدرس، مما أدى إلى رفع مستوى تحصيلهنَّ.
- ٤- وجدت الباحثة أنَّ الدرس على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) يكون مليئاً بالنشاط والتفاعل بين الباحثة والتلميذات فأثر بشكل إيجابي في تحصيلهنَّ.
- ٥- تساعد استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) على معرفة مستوى التلميذات في الإجابة عن الأسئلة المطروحة عن موضوع الدرس.
- ٦- إنَّ استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) ساعدت التلميذات على إثارة إنتباههنَّ نحو المادة العلمية، والرغبة في مشاركتهنَّ الصفية وتحضيرهنَّ للمادة الدراسية. (عطية، ٢٠٠٨:

٧- التعليم على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) تتفق مع المبادئ الحديثة في التعليم كالعناية بحاجات التلميذات وميولهنّ؛ وهذا ما دفعهنّ للمشاركة الفاعلة في العملية التعليمية.

٨- إعداد الخطط اليومية للدرس من الباحثة والتحقق من صلاحيتها، ساعد الباحثة في نجاح التجربة وتفوق تلميذات المجموعة التجريبية على تلميذات المجموعة الضابطة.

٩- تتفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) مع المستوى الفعلي لتلميذات المرحلة الابتدائية؛ مما أدى إلى فهمهنّ لمادة قواعد اللغة العربية.

الفصل الخامس
الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات:

- في ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات الآتية:
- ١- تتماشى هذه الاستراتيجية مع متطلبات التربية الحديثة والتطور العلمي.
 - ٢- تطبيق الاستراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) يعمل على خلق جو تعليمي حسن بين التلميذات وإثارة تشويقهن للدرس.
 - ٣- هذه الاستراتيجية تعد من الطرائق الحديثة التي عملت على حب الاستيعاب والفهم والتطبيق في مادة قواعد اللغة العربية .
 - ٤- أوجدت هذه الاستراتيجية شعوراً عند التلميذات بالرضا والمشاركة والتنافس الجماعي بينهن وقضاء وقت الدرس من دون الشعور بالملل أو الضيق.
 - ٥- إن استعمال استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تعليم قواعد اللغة العربية ساعد على منح فرص متساوية لتلميذات الصف الخامس الابتدائي جميعهن، ومراعاة الفروق الفردية.
 - ٦- إن تطبيق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) حقق الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها في الدروس بصورة أفضل من الطريقة الاعتيادية.

ثانياً: التوصيات:

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة في البحث الحالي اوصت بالآتي:
- ١- ضرورة اطلاع المعلمين والمعلمات على طرائق تدريس حديثة؛ مما يساعد على رفع مستوى التحصيل الدراسي لتلميذات .
 - ٢- جعل درس قواعد اللغة العربية من المواد المحببة في نفوس التلميذات؛ مما يؤدي إلى تفوقهن فيها .
 - ٣- العناية بالتعليم من طريق استعمال استراتيجيات وطرائق حديثة، والخروج عن الطريقة الاعتيادية في تعليم قواعد اللغة العربية .

- ٤- مواكبة معلمي اللغة العربية ومعلماتها الاتجاهات الحديثة في التعليم؛ ليتمكنوا من خلق اتجاهات إيجابية لتلميذات نحو مادة قواعد اللغة العربية .
- ٥- العناية بالطرائق الحديثة التي تزيد تحصيل الدراسي للتلميذات.

ثالثاً: المقترحات:

استكمالا لهذا البحث تقترح الباحثة إجراء الآتي :

- ١- إجراء دراسة لتفوق اثر استراتيجية (تعلم، افهم، نموذج) في اكساب المفاهيم النحوية.
- ٢- إجراء دراسة إجراء دراسات لتفوق اثر استراتيجية (تعلم، افهم، نموذج) في الفهم القرائي.
- ٣- إجراء دراسة إجراء دراسة لتفوق اثر استراتيجية (تعلم، افهم، نموذج) على طالبات المرحلة المتوسطة.
- ٤- إجراء دراسة لتفوق اثر استراتيجية (تعلم، افهم، نموذج) في فروع اللغة العربية.



*القرآن الكريم.

*الكتب المطبوعة:

- ١- إبراهيم، فاضل خليل(٢٠١٠م): مدخل إلى طرائق التدريس العامة، ط١، دار ابن الاثير، العراق.
- ٢- إبراهيم، مجدي عزيز(٢٠٠٩م): معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، ط١، دار عالم الكتب، مصر .
- ٣- أبن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم(٢٠٠٥م): لسان العرب، ط٤، دار الكتب العلمية، لبنان.
- ٤- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم(٢٠٠٦م): لسان العرب، ط١، دار نوبليس، لبنان.
- ٥- ابو الحاج، سها احمد وحسن خليل المصالحة (٢٠١٦م): استراتيجيات التعلم النشط - أنشطة وتطبيقات عملية، ط١، مركز دبيونو، عمان.
- ٦- ابو جادو، صالح محمد علي(٢٠٠٣م): علم النفس التربوي، ط٣، دار المسيرة، عمان.
- ٧- ابو عطايا، اشرف(٢٠١٤م): برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لتنمية الجوانب المعرفية في الرياضيات لدى طلاب الصف الثامن الاساسي، جامعة الاقصى، فلسطين، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- ٨- أبو فؤدة، باسل خميس ونجاتي احمد بني يونس(٢٠١٢م): الاختبارات التحصيلية، مفهومها، كيفية إعدادها، أسس بنائها وتكوينها وتطبيقات ميدانية، ط١، دار صفاء، عمان.
- ٩- اسعد، فرح (٢٠١٨م): استراتيجيات التعلم النشط، ط١، دار المكتبة الوطنية، عمان.

- ١٠- الاسدي، سعيد جاسم وسندس عزيز فارس (٢٠١٥م): **مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والإدارية والفنون الجميلة عروض تحليلية**، ط١، دار الوضاح، عمان.
- ١١- الاسدي، شيماء (٢٠٢١م): **أثر استخدام استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي لمادة العلوم وحب استطلاعهن، العراق، جامعة المستنصرية، (رسالة ماجستير غير منشورة) .**
- ١٢- امبو سعيدي، عبدالله بن خميس (٢٠١١م): **التعلم النشط**، ط١، دار المسيرة، عمان.
- ١٣- امبو سعيدي، عبدالله بن خميس وهدي بنت علي الحوسنية (٢٠١٥م): **استراتيجيات التعلم النشط**، ط١، دار المسيرة، عمان.
- ١٤- امبو سعيدي، عبدالله وعزت بنت سيف البريدية وهدي بنت علي الحوسنية (٢٠١٩م): **استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال**، ط١، دار الميسرة، عمان .
- ١٥- البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠١٥م): **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية بين وآدابها**، ط١، دار الكتاب، السعودية .
- ١٦- بدران، شبل واحمد فاروق محفوظ (٢٠١١م): **أسس التربية**، ط٥، دار المعارف الجامعية، مصر.
- ١٧- البدر، فوزية الحاج علي (٢٠٠٩م): **التربية بين الاصاله والمعاصرة**، دار الثقافة، عمان.
- ١٨- بدوي، رمضان مسعد (٢٠١٠م): **التعلم النشط**، ط١، دار الفكر، عمان.
- ١٩- بدير، كريم محمد (٢٠٠٨م): **التعلم النشط**، ط١، دار المسيرة، عمان .
- ٢٠- -----، كريم محمد (٢٠١٠م): **التعلم النشط**، ط١، دار المسيرة، عمان.

- ٢١- البسيوني، محمد سويلم (٢٠١٣م): أساسيات البحث العلمي في العلوم التربوية والاجتماعية والانسانية، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة .
- ٢٢- البناء، جبر عبد الله (٢٠١٢م): نموذج مقترح لبناء المعرفة الرياضية يستند على مبادئ النظرية البنائية، كلية التربية، عمان، (رسالة ماجستير منشورة).
- ٢٣- البياتي، عبد الجبار توفيق (٢٠٠٨م): الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية، ط١، إثراء، عمان.
- ٢٤- التيمي، محمود كاظم محمود (٢٠١٣م): منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية، ط١، دار صفاء، عمان.
- ٢٥- الثعالبي، أبو منصور عبد الملك بن محمد بن اسماعيل (١٩٩٣م): فقه اللغة وسر العربية، ط١، مكتبة الحياة، بيروت.
- ٢٦- الجبوري، حسين محمد جواد (٢٠١٢م): تعليم التفكير رؤية استراتيجية للتحديد والإبداع، ط١، دار التعارف، لبنان.
- ٢٧- الجبوري، عارف حاتم ومشرق محمد مجول ومحمد حميد المسعودي (٢٠١٥م): المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، ط١، دار الرضوان، عمان .
- ٢٨- الجبوري، فلاح صالح حسين (٢٠١٥م): طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، ط١، دار الرضوان، عمان .
- ٢٩- الجعافرة، عبد السلام يوسف (٢٠١١م): مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
- ٣٠- الجلبي، سوسن شاكر (٢٠٠٥م): أساسيات بناء الاختبارات و المقاييس النفسية والتربوية، ط١، دار علاء الدين، سوريا.
- ٣١- الحاوري، محمد عبدالله (٢٠١١م): طرائق تدريس اللغة العربية، ط١، دار الكتب العلمية، القاهرة.

- ٣٢- الحريري، رافدة (٢٠١٠م): طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ط١، دار الفكر، عمان .
- ٣٣- حسين، نغم هادي (٢٠١٨م): مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس، ط١، دار صفاء، عمان.
- ٣٤- الحلفي، ماجد رحيمة ونجم عبدالله الموسوي (٢٠١٩م): طرائق التدريس الحديثة، ط١، دار الرضوان، عمان.
- ٣٥- حمادنه، محمود ساري وخالد حسين محمد عبيدات (٢٠١٢م): مفاهيم التدريس في العصر الحديث طرائق وأساليب واستراتيجيات، ط١، عالم الكتب الحديث، الاردن.
- ٣٦- الحمداني، موفق وعدنان الجادري وعبد الرزاق بني هاني وعامر قنديلجي وفريد أبو زينة (٢٠٠٦م): مناهج البحث العلمي، أساسيات البحث العلمي، ط١، مؤسسة الوراق، عمان .
- ٣٧- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٧م): مهارات التدريس الصفّي، ط٢، دار المسيرة، عمان.
- ٣٨- الخالدي، مريم ارشيد (٢٠٠٨م): نظام التربية والتعليم، ط١، دار صفاء، عمان.
- ٣٩- الخزاعلة، محمد سلمان وعبدالله بن جمعة الشقصي وحسين عبد الرحمن السخني عساف عبد ربه (٢٠١١م): نظريات في التربية، ط١، دار صفاء، عمان.
- ٤٠- الخزاعلة، محمد سلمان (٢٠١٢م): أصول التربية ومبادئه، ط١، دار صفاء، عمان.
- ٤١- الخفاجي، رائد إدريس محمود وعبدالله مجيد حميد العتابي (٢٠١٥م): الوسائل الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية، ط١، دار دجلة، عمان .

- ٤٢- الخفاجي، عبد الحسين أحمد (٢٠١٢م): **تعليم القواعد النحوية دراسة نظرية - ميدانية**، ط١، المطبعة المركزية، العراق.
- ٤٣- خليفة، وليد السيد وسريناس ربيع (٢٠١٤م): **التعلم النشط لدى المعاقين سمعياً**، ط١، دار الوفاء، مصر.
- ٤٤- خير الدين، احمد عبده (٢٠٢١م): **أصول التربية والتعليم**، ط١، دار الكتب، مصر.
- ٤٥- خيرى، لمياء محمد ايمن (٢٠١٨م): **التعلم النشط**، ط١، مؤسسة يسطرون، العراق.
- ٤٦- دحلان، عمر علي (٢٠٢٠م): **زاد المعلم في التعليم والتعلم**، ط٢، دار صفاء، عمان .
- ٤٧- دعمس، مصطفى نمر (٢٠١١م): **استراتيجيات تطوير المناهج واساليب التدريس الحديثة**، ط١، دار غيداء، عمان .
- ٤٨- الدليمي، طه علي حسين وكامل محمود نجم الدليمي (٢٠٠٤م): **أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية**، ط١، دار الشروق، عمان.
- ٤٩- الدليمي، طه علي حسين وسعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٥م): **اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها**، ط١، دار الشروق، عمان.
- ٥٠- الدليمي، عصام حسن (٢٠١٤م): **البنائية النظرية وتطبيقاتها التربوية**، ط١، دار صفاء، عمان .
- ٥١- ربيع، هادي مشعان (٢٠٠٨م): **الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم**، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
- ٥٢- الربيعي، محمود داوود ومازن عبد الهادي ورائد فائق عبد الجبار ومازن هادي (٢٠١٧م): **اسس البحث العلمي**، ط١، دار صفاء، عمان.

- ٥٣- الربيعي، فرحان عبيد ومحمد فرحان الربيعي ونصير محمد الجبوري (٢٠١٨م):
أسس وأصول التربية والتعليم، ط١، دار الرياحين، العراق.
- ٥٤- الرديدي، فهد (٢٠١٩م): التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي، ط١، دار
الناسخ العلمي، السعودية.
- ٥٥- الرفاعي، عقيل محمود (٢٠١٢م): التعلم النشط - مفهوم واستراتيجيات وتقييم
نواتج التعلم، ط١، دار الجامعة الجديدة، مصر.
- ٥٦- رمضان، منال حسن (٢٠١٦م): استراتيجيات التعلم النشط، ط١، دار
الأكاديميون، الاردن.
- ٥٧- زامل، مجدي علي ويوسف ذياب عواد (٢٠٠٩م): التعلم النشط نحو فلسفة
تربوية، ط١، دار المناهج، عمان .
- ٥٨- زايد، فهد خليل (٢٠١٣م): أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة
والصعوبة، ط١، دار اليازوري، عمان .
- ٥٩- زاير، سعد علي وسماء تركي داخل (٢٠١٣م): اتجاهات حديثة في تدريس
اللغة العربية، ط١، دار المرتضى، العراق
- ٦٠- زاير، سعد علي وداوود عبد السلام صبري ومحمد هادي حسن (٢٠١٤م):
طرائق التدريس العامة، ط١، دار صفاء، عمان .
- ٦١- زاير، سعد علي وسماء داخل (٢٠١٥م): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة
العربية، ط١، دار المنهجية، عمان.
- ٦٢- زاير، سعد علي ورائد راسم يونس (٢٠١٦م): اللغة العربية مناهجها وطرائق
تدريسها، ط١، الدار المنهجية، عمان .
- ٦٣- زاير، سعد علي ونعمه دهش الطائي ووسن عباس جاسم (٢٠٢٠م): بناء
اختبارات التحصيلية، ط١، دار الرضوان، عمان

- ٦٤- الزويني، ابتسام صاحب و ضياء عويد حربي وحيدر حاتم العجرش (٢٠١٣م):
المناهج وتحليل الكتب، ط١، دار صفاء، عمان.
- ٦٥- الزويني، ابتسام صاحب (٢٠١٥م): أساليب تدريس قديماً وحديثاً، ط١، دار
المسيرة، عمان .
- ٦٦- زيتون، حسن وكمال زيتون (١٩٩٢م): البنائية منظور أبستمولوجي وتربوي،
ط١، دار الفكر، مصر.
- ٦٧- زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٢م): تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية، ط١،
عالم الكتب، مصر.
- ٦٨- زيتون، حسن حسين وكمال عبد الحميد (٢٠٠٣م): التعليم والتدريس من
منظور النظرية البنائية، ط١، دار صفاء، عمان.
- ٦٩- زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣م): تصميم التعليم من منظور النظرية
البنائية، ط١، دار المسيرة، عمان.
- ٧٠- زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧م): النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس الفعال،
ط١، دار الشروق، عمان.
- ٧١- الساعدي، حسن حيال محيسن (٢٠٢٠م): المعلم الفعال واستراتيجياته ونماذج
تدريسه، ط١، مكتب الشروق، العراق .
- ٧٢- الساعدي، حسن حيال وجاسم محسن السلطاني وسعاد موسى السلطاني وايناس
خلف العزاوي وضرغام علي الخالدي وعثمان سعدون الطائي وعلاء عبدالله
الضاحي ورائد حميد الزهيري (٢٠٢١م): دراسات تربوية معاصرة، ط١، دار
اليمامة، العراق.
- ٧٣- الساموك، سعدون محمد وهدى علي جواد (٢٠٠٥م): مناهج اللغة العربية
وطرق تدريسها، ط١، دار وائل، عمان.

- ٧٤- سبيتان، فتحي ذياب(٢٠١٤م): **التدريس الفعال والمعلم الذي نريد**، ط١، دار الجنادرية، الاردن .
- ٧٥- سعادة، جودت أحمد وفواز العقل ومجدي زامل(٢٠٠٦م): **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق**، ط١، دار الشروق، عمان .
- ٧٦- سعادة، جودت أحمد وفواز العقل ومجدي زامل (٢٠١١م): **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق**، ط١، دار الشروق، عمان.
- ٧٧- السعيد، رضا مسعد وهويدا محمد الحسيني(٢٠٠٧م): **استراتيجيات معاصرة في التدريس للموهوبين والمعوقين**، ط١، مركز الإسكندرية، مصر .
- ٧٨- السلطاني، حمزة هاشم محييد ووفية جبار محمد(٢٠٢٠م): **استراتيجيات حديثة في التدريس النظرية والتطبيق**، ٢٠٢٠، ط١، دار المنهجية، عمان.
- ٧٩- سلمان، زيد منير(٢٠٠٨م): **الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم الفعال**، ط١، دار الراية، عمان.
- ٨٠- السليتي، فراس محمد(٢٠٠٨م): **استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق**، ط١، دار غيداء، عمان.
- ٨١- السليم، ملاك محمد(٢٠٠٤م): **فاعلية نموذج مقترح لتعليم البنائية في تنمية ممارسات التدريس البنائي لدى معلمات العلوم وأثرها في تعديل التصورات البديلة لمفاهيم التغيرات الكيميائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض**، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، جامعة الملك سعود، الرياض، (رسالة ماجستير منشورة).
- ٨٢- سليمان، نايف(٢٠٠٠م): **مستويات اللغة العربية**، ط١، دار صفاء، عمان .
- ٨٣- سيد، اسامة محمد وعباس حلمي الجمل(٢٠١٢م): **أساليب التعليم والتعلم النشط**، ط١، دار العلم والايمان، مصر .
- ٨٤- السيد، فؤاد(٢٠٠٨م): **مناهج البحث العلمي**، ط١، دار الفكر العربي، مصر .

- ٨٥- السيد، محمود أحمد (١٩٨٠م): **الموجز في طرائق اللغة العربية وأدبها**، ط ١، دار العودة، بيروت، لبنان.
- ٨٦- شاهين، عبد الحميد حسن عبد الحميد (٢٠١١م): **استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم**، مجلة الدراسات التربوية، العدد (١٤)، الاردن.
- ٨٧- شحاته، حسن (٢٠٠٨م): **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط ٧، الدار المصرية اللبنانية، مصر.
- ٨٨- الشمري، إبراهيم الباوي وماجدة ثاني حسين (٢٠٢٠م): **نماذج واستراتيجيات معاصرة في التدريس والتقويم**، ط ١، دار الامل، مصر.
- ٨٩- الشمري، حيدر طعمة جبار وبتول غالب عبدالمطلب الناهي (٢٠١٩م): **المرشد في منهجية البحث العلمي للدراسات النفسية والتربوية**، ط ١، اليمامة، العراق.
- ٩٠- الشوبلي، فيصل عبد المنشد ومحمد حميد المسعودي وثامر نجم عبود الشمري (٢٠١٩م): **تصميم التعليم والتدريس نظريات ونماذج**، ط ١، دار صفاء، عمان.
- ٩١- الضامن، منذر (٢٠٠٦م): **أساسيات البحث العلمي**، ط ١، دار المسيرة، عمان.
- ٩٢- طاهر، علوي عبدالله (٢٠١٠م): **تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية**، ط ١، دار المسيرة، عمان.
- ٩٣- الطراونة، خليف يوسف (٢٠٠٤م): **أساسيات في التربية**، ط ١، دار الشروق، عمان.
- ٩٤- الطنطاوي، عفت مصطفى (٢٠٠٩م): **التدريس الفعال تخطيط ومهاراته - استراتيجياته - تقويمه**، ط ١، دار المسيرة، عمان.
- ٩٥- عاشور، رائب قاسم ومحمد فؤاد الحوامدة (٢٠١٠م): **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط ٣، دار المسيرة، عمان.

- ٩٦- عامر، طارق عبد الرؤوف وايهاب عيسي المصري (٢٠١٨م): **التعلم الفعال**، ط١، دار المكتب العربي، مصر.
- ٩٧- عباس، محمد خليل ومحمد بكر نوفل ومحمد مصطفى العبسي وفريال محمد ابو عواد (٢٠٠٦م): **مدخل الى مناهج في التربية وعلم النفس**، ط١، دار المسيرة، عمان.
- ٩٨- عباس، محمد خليل ومحمد بكر نوفل ومحمد مصطفى العبسي (٢٠٠٩م): **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٢، دار المسيرة، عمان.
- ٩٩- عبدالحى، رمزي أحمد (٢٠٠٩م): **الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية (تكنولوجيا التعليم)**، ط١، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة .
- ١٠٠- عبد الرحمن، احمد محمد (٢٠١١م): **تصميم الاختبارات**، ط١، دار اسامة، عمان.
- ١٠١- عبد السلام، عبد السلام مصطفى (٢٠٠٦م): **تدريس العلوم ومتطلبات العصر**، ط١، دار الفكر، مصر.
- ١٠٢- عبد السلام، محمد (٢٠٢١م): **استراتيجيات التعلم النشط**، ط١، مكتبة النور، عمان.
- ١٠٣- عبد العظيم، صبري عبد العظيم (٢٠١٥م): **استراتيجيات وطرق التدريس العامة والالكترونية**، ط١، دار المجموعة العربية، مصر .
- ١٠٤- عبد الوارث، سمية علي (٢٠١١م): **البحث التربوي والنفسي دليل تصميم البحوث**، ط١، مكتبة انجلو، مصر.
- ١٠٥- عبد عون، فاضل ناهي (٢٠١٥م): **طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها**، ط١، دار صفاء، عمان .
- ١٠٦- عبيد، وليم (٢٠٠٩م): **استراتيجيات التعلم والتعليم**، ط١، دار المسيرة، عمان.

- ١٠٧- عبيد، وليم وعفانة عزو (٢٠٠٣م): التفكير والمنهاج المدرسي، ط١، مكتبة الفالح، عمان.
- ١٠٨- عثمان، اكرم مصباح (٢٠٠٢م): مستوى الاسرة وعلاقتها بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي، ط١، دار ابن حزم، لبنان.
- ١٠٩- العجمي، محمد حسنين (٢٠٠٨م): الادارة والتخطيط التربوي، ط١، دار المسيرة، عمان.
- ١١٠- العجيلي، صباح حسين حمزة (٢٠٠٥م): القياس والتقويم التربوي، مركز التربية ط١، اليمن.
- ١١١- العرنوسي، ضياء عويد حربي وسعد محمد جبر (٢٠١٥م): المناهج (البناء والتطوير)، ط١، دار صفاء، عمان.
- ١١٢- العرنوسي، ضياء عويد حربي (٢٠١٦م): معلم المدرسة الأساسية، ط١، دار الرضوان، عمان.
- ١١٣- العزاوي، رحيم يونس (٢٠٠٨م): مقدمة في منهج البحث العلمي، ط١، دار دجلة، الاردن.
- ١١٤- عطية، محسن علي (٢٠٠٦م): الكافي في اساليب تدريس اللغة العربية، ط١، دار صفاء، عمان.
- ١١٥- -----، محسن علي (٢٠٠٧م): تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية، ط١، دار المناهج، عمان.
- ١١٦- -----، محسن علي (٢٠٠٨م): الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط١، دار صفاء، عمان.
- ١١٧- -----، محسن علي (أ) (٢٠٠٩م): البحث العلمي مناهجه وأدواته ووسائله الاحصائية، ط١، دار المناهج، عمان.

- ١١٨-----، محسن علي(ب)(٢٠٠٩م): المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ط١، دار المناهج، عمان.
- ١١٩-----، محسن علي (أ)(٢٠١٠م): أسس التربية الحديثة في التعليم والتعلم، ط١، دار المناهج، عمان.
- ١٢٠-----، محسن علي (ب)(٢٠١٠م): استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، ط١، دار المناهج، عمان.
- ١٢١-----، محسن علي(٢٠١٥م): البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريس حديثة، ط١، دار المنهجية، عمان.
- ١٢٢-----، محسن علي(٢٠١٨م): التعلم النشط، ط١، دار المسيرة، عمان.
- ١٢٣-العفون، نادية(٢٠١٢م): الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، ط١، دار صفاء، عمان.
- ١٢٤-علام، صلاح الدين محمود(٢٠٠٦م): القياس والتقويم التربوي، ط١، دار المسيرة، عمان.
- ١٢٥-علي، محمد السيد(٢٠١١م): اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط١، دار المسيرة، عمان .
- ١٢٦-عليومات، عبير(٢٠٠٧م): في علم اللغة تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الاساسية، ط١، دار الحامد، عمان.
- ١٢٧-عمر، محمود محمد وتركبي السبيعي وحصة عبد الرحمن وامنة عبدالله تركي (٢٠١٠م): القياس النفسي والتربوي، ط١، دار المسيرة، عمان.
- ١٢٨-عمرو، أيمن محمد وآخرون (٢٠١٣م): مناهج وأساليب التربية الإسلامية في المرحلة الاساسية الدنيا لقواعد النظرية والتطبيقية العملية، ط١، زمزم، الاردن.

- ١٢٩- العنيزي، يوسف سمير وسعد الرشيد وعبد الرحيم سلامة (٢٠٠٥م): **مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق**، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت .
- ١٣٠- العوادي، هاشم راضي (٢٠٠٦م): **اثر توظيف الرسوم المتحركة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة القواعد اللغة العربية**، العراق، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- ١٣١- عويس، عفاف احمد (١٩٩٤م): **التعامل مع الأطفال (علم، فن، موهبة)**، ط١، مكتبة الزهراء، القاهرة.
- ١٣٢- عيد، زهدي محمد (٢٠١١م): **مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**، ط١، دار صفاء، عمان.
- ١٣٣- غياض، رغد زكي واحمد علي النجار (٢٠١٨م): **استراتيجيات طرائق التدريس**، ط١، مكتبة زاكي، العراق.
- ١٣٤- الفتلي، حسين هاشم (٢٠١٤م): **أسس البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية، مفاهيمه، عناصره، مناهجه**، ط١، دار صفاء، عمان.
- ١٣٥- فلبس، دنس (٢٠١٠م): **البنائية في التربية اراء في القضايا جدلية واره رادعة عليها**، ط١، دار وائل، عمان.
- ١٣٦- قزامل، سونيا هانم علي (٢٠١٣م): **المعجم العصري في التربية**، ط١، دار عالم الكتب، مصر.
- ١٣٧- قطامي، نايفة (٢٠٠٤م): **مهارات التدريس الفعال**، ط١، دار الفكر، عمان.
- ١٣٨- قطامي، يوسف محمد (٢٠٠٩م): **مدخل إلى علم النفس التربوي**، ط١، دار الفكر، عمان.
- ١٣٩- -----، يوسف محمد (٢٠١٣م): **استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية**، ط١، دار المسيرة، عمان .

- ١٤٠- القواسمة، أحمد حسن ومحمد أحمد أبو غزالة (٢٠١٣م): تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث، ط١، دار صفاء، عمان.
- ١٤١- الكرخي، صقر (٢٠١٧م): أثر استراتيجية الاصطفاة المنطقي في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به، العراق، جامعة ديالى، (رسالة ماجستير منشورة).
- ١٤٢- الكنانى، عايد كريم عبد عون (٢٠١٤م): مقدمة في الاحصاء SPSS وتطبيقاته، ط١، دار اليازوري العلمية، عمان .
- ١٤٣- الكندي، زيانة بنت احمد وشيخة الخنصوري وفاطمة بنت بخيت وفتحية الرواحي ومريم البحري ويسرى التميمي (٢٠١٦م): استراتيجيات حديثة في التدريس، ط١، دار صفاء، عمان .
- ١٤٤- الكنعان، احمد علي (٢٠٠٥م): تدريس اللغة العربية لغير الناطقين واقعاً وطموحاً، ط٤، دار صادر، لبنان.
- ١٤٥- الماضي، رند معين (١٩٩٤م): أثر اسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية، العراق ، جامعة بغداد ،كلية التربية ابن رشد. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- ١٤٦- المجالي، ماجد (٢٠٠٧م): تأثيرات برنامج التسريع الأكاديمي على تحصيل الطلبة الدراسي وتكيفهم النفسي والإجتماعي المدرسي، عمان.(أطروحة دكتوراه منشورة)
- ١٤٧- مجيد، سوسن شاكر (٢٠١٤م): الاختبارات النفسية، ط١، دار صفاء، عمان .
- ١٤٨- محمد، أمال جمعة عبد الفتاح (٢٠١٠م): استراتيجيات التدريس والتعلم، ط١، دار الكتاب الجامعي، الامارات .
- ١٤٩- محمد، علي عودة (٢٠١٢م): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط١، دار أفكار، سوريا.

- ١٥٠- محمد، محمد جاسم (٢٠٠٤م): **نظريات التعلم**، ط١، دار الثقافة، الاردن.
- ١٥١- مخائيل، امطانيوس نايف (٢٠١٦م): **بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتقنياتها**، ط١، دار الاعصار العلمي، عمان .
- ١٥٢- المسعودي، محمد حميد وسنابل ثعبان سلمان الهداوي (٢٠١٨م): **استراتيجيات التدريس في البنائية والمعرفية وما وراء المعرفة**، ط١، دار الرضوان، عمان.
- ١٥٣- المسعودي، محمد حميد مهدي و فيصل عبد المنشد الشويلي ومحمد كاظم منتوب الحمداني (٢٠١٨م): **مسلمات تطبيق منهج البحث التربوي**، ط١، دار الرضوان، عمان .
- ١٥٤- مصطفى، عفاف عثمان (٢٠١٤م): **استراتيجيات التدريس الفعال**، ط١، دار الوفاء، مصر.
- ١٥٥- مطر، حازم محمد ابراهيم وجمانة محمد رمضان (٢٠٢٠م): **دليل البحث العلمي في الخدمة الاجتماعية**، ط١، دار الرضوان، عمان.
- ١٥٦- المغربي، نبيل (٢٠١٨م): **إبعاد التعلم**، ط١، جامعة فلسطين، فلسطين.
- ١٥٧- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠م): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط١، دار المسيرة، عمان.
- ١٥٨- ملحم، سامي محمد (٢٠١٢م): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط٦، دار المسيرة، عمان .
- ١٥٩- مهدي، علي فاضل (٢٠١٩م): **الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس مقروئية النصوص القرائية واستراتيجياتها بين النظرية والتطبيق**، ط١، دار اليمامة، العراق.
- ١٦٠- الموسوي، نجم عبدالله غالي (أ) (٢٠١٥م): **دراسات تربوية تجريبية ووصفية في طرائق تدريس قواعد اللغة العربية**، ط١، دار اليمامة، العراق.

- ١٦١- -----، نجم عبدالله غالي(ب)(٢٠١٥م): النظرية البنائية واستراتيجيات ما وراء المعرفة استراتيجية الجدول الذاتي (k. w. I) انموذجاً، ط١، دار الرضوان، عمان.
- ١٦٢- النجار، فايز جمعة ونبيل جمعة النجار وماجد راضي الزغبى(٢٠٠٩م): أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي، ط١، دار الحامد، عمان.
- ١٦٣- نصيرات، صالح محمد(٢٠٠٦م): طرق تدريس اللغة العربية، ط١، دار الشروق، عمان.
- ١٦٤- النعيمي، محمد عبد العال وعبد الجبار توفيق البياتي وغازي جمال خليفة (٢٠٠٩م): طرق ومناهج البحث العلمي، ط١، الوراق، عمان.
- ١٦٥- الهاشمي، عبد الرحمن وأحمد إبراهيم صومان وفائزة محمد العزاوي(٢٠١١م): مفاهيم لغوية وصرفية، ط١، مؤسسة الوراق، عمان.
- ١٦٦- الهاشمي، عبد الرحمن طه وعلي حسين الدليمي(٢٠٠٨م): استراتيجيات حديثة في فن التدريس ، دار الشروق ،عمان.
- ١٦٧- هندي، محمد عماد(٢٠١٠م): التعلم النشط - اهتمام تربوي قديم حديث، ط١، دار النهضة، مصر.
- ١٦٨- الهويدي، زيد (٢٠١٠م): أساليب تدريس العلوم في المرحلة الاساسية، ط ٢، دار الكتاب الجامعي، الامارات.
- ١٦٩- والي، فاضل فتحي محمد(١٩٩٨م): تدريس اللغة المدرسة طرفه - أساليبه - قضاياها، ط١، دار الأندلس، السعودية.
- ١٧٠- الوائلي، سعاد عبد الكريم عباس(٢٠٠٤م): طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الشروق، الاردن.
- ١٧١- وزارة التربية، جمهورية العراق(٢٠١٨-٢٠١٩م): منهج الدراسة الابتدائية، مطبعة وزارة التربية، العراق.

١٧٢-اليمني، عبد الكريم علي(٢٠٠٩م): استراتيجيات التعلم والتعليم، ط١، دار
زمزم، عمان.

١٧٣) Webster's . Third New International Dictionary of English
Language(٢٠٠٥): New York , Vol , L , No.



ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة من جامعة بابل/ كلية الدراسات العليا إلى المديرية العامة لتربية
محافظة بابل

Ministry of Higher Education
and Scientific Research
University of Babylon
Faculty of Graduate Studies

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة بابل
كلية الدراسات العليا
العلوم الانسانية

العدد : ٤١٥٥
التاريخ : ١١/١٤/٢٠٢١

No:
Date:

الى / المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

يرجى التفضل بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (نبدأ قاسم مهدي عزيز) في
اختصاص طرائق تدريس اللغة العربية في كلية التربية الاساسية بجامعةتنا والقبولة للعام الدراسي
(٢٠٢٠ - ٢٠٢١) . وذلك لغرض اكمال متطلبات بحثها .

...تفضلوا بقبول فائق التحية والاحترام...

الاستاذ الدكتور
سعد مرزح حسين الاعرجي
معاون عميد كلية الدراسات العليا
٢٠٢١/١١/١٤

صورة عنه القيد
- كلية التربية للعلوم الانسانية ... اشارة الى تأديكم على الاستشارة تاريخ ٢٠٢١/١١/١٤ ... للتفضل بالعلم ... مع الاحترام
- شعبة شؤون الطلبة/ العلوم الانسانية مع الأوليات ... مع الأوليات ...
- المصادرة ...

حسين ١٤ / ١١ / ٢٠٢١

graduatefaculty@uobabylon.edu.iq
graduatefaculty@gmail.com



ملحق (٢)

كتاب المديرية العامة لتربية محافظة بابل إلى المدارس الابتدائية للبنات :

جمهورية العراق
وزارة التربية
المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب شعبة المحو والدراسات التربوية
العدد ١٠٠٠ / ٤/٣/٤١
التاريخ ٢٠٢١ / ١١ / ١٦

الى / ادارات المدارس الابتدائية (بنات) في مركز محافظة بابل
م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

اشارة لكتاب جامعة بابل/ كلية الدراسات العليا/ العلوم الانسانية المرقم (٤١٥٥) في ٢٠٢١/١١/١٤ نرجو تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / ماجستير (نبا قاسم مهدي عزيز) اختصاص طرائق تدريس اللغة العربية في كلية التربية الاساسية لانجاز متطلبات (تطبيق) بحثها الموسوم (اثر استراتيجية (تعلم-افهم - نموذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية) على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي وابداء تعاونكم معها عند زيارتها مدارسكم.

مع التقدير

سمير هاشم خليل
مدير قسم الاعداد والتدريب
٢٠٢١/١١/١٦

جامعة بابل/ كلية الدراسات العليا/ العلوم الانسانية كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع مع التقدير .
مكتب السيد المدير العام ... مع التقدير .
السيد معاون الفني مع التقدير
قسم الاشراف الاختصاص - لنفس الغرض اعلاه ... مع التقدير
قسم التخطيط التربوي / الاحصاء ... لنفس الغرض اعلاه ... مع التقدير
طالبة الدراسات العليا / ماجستير (نبا قاسم مهدي عزيز) .. مع التقدير .
قسم الاعداد و التدريب / شعبة البحوث - الملف الدوار .

E.mail:babylon41training@gmail.com

ملحق (٣)

كتاب المباشرة في مدرسة الموكب للبنات

بسم الله الرحمن الرحيم

ادارة
مدرسة الموكب الابتدائية
للبنات

العدد: ٥٠
التاريخ: ٢٠٢١ / ١١ / ١٧

الى مديرية التربية والتعليم / الاعداد والمدرسين
مباشرة طالبه

كتابتكم الموقر ١٤٤٥ / ٤ / ٣ / ٤١ في ١٦ / ١١ / ٢٠٢١
بشرت الطالب (نبأ قاسم محمد عيسى) امتحانها طرائف تدريس
اللغة العربية لانجاز متطلبات يعطى له مدرستا وذلك
يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢١ / ١١ / ١٧ لتفقدكم بالعلم ولكم
فاتقوا التقدير

مديرة المدرسة
صبيحة محمد عيسى

ملحق (٤)

استبانة صياغة مشكلة البحث

جمهورية العراق.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

جامعة بابل / كلية التربية الأساسية .

الدراسات العليا / الماجستير .

طرائق تدريس اللغة العربية.

م / استبانة استطلاعية

السيد/ السيدة.....المحترم/المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ(أثر استراتيجية(تعلم، افهم، نمذج)في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية)، وبالنظر لما تتمتعون به من خبرات وقدرات ودراية في المجال التربوي والعلمي تضع الباحثة بين أيديكم استبانة لاستطلاع آرائكم حول التعرّف على المشاكل والصعوبات التي تواجه المتعلم في تدريس مادة قواعد اللغة العربية في ظل ظهور الكثير من الأساليب والاستراتيجيات الحديثة في تدريس القواعد، راجيةً من حضراتكم الإجابة عن الأسئلة المتضمنة في الاستبانة بصدق وموضوعية.

اسم المعلم :

اسم المعلمة:

عدد سنوات الخدمة:

س١/ ما الصعوبات التي تواجهك في أثناء تدريسك لمادة قواعد اللغة العربية لتلميذات الصف الخامس الابتدائي ؟.

مع خالص الشكر والامتنان.

الباحثة

نبأ قاسم مهدي

ملحق (٥)

استمارة المعلومات مجموعتي البحث

عزيزتي التلميذة:

يرجى الإجابة عن الأسئلة الآتية بكل دقة وأمانة .

الاسم الكامل:

تاريخ الولادة : اليوم : / الشهر / السنة

التحصيل الدراسي للأب:

يقرأ ويكتب:

ابتدائية:

متوسطة:

إعدادية:

معهد:

جامعة فما فوق:

التحصيل الدراسي للأم:

تقرأ وتكتب:

ابتدائية:

متوسطة:

إعدادية:

معهد:

جامعة فما فوق:

مع الشكر والتقدير.....

ملاحظة: يجب ملئ الاستمارة من الأب أو الأم .

ملحق (٦)

أعمار تلميذات مجموعتي البحث المحسوب بالشهور

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
العمر الزمني بالشهور	التسلسل	العمر الزمني بالشهور	التسلسل
١٢٩	١	١٢٧	١
١٢٧	٢	١٢٩	٢
١٣٠	٣	١٢٣	٣
١٢١	٤	١٢٧	٤
١٢٣	٥	١٢٩	٥
١٢٦	٦	١٣٤	٦
١٢٥	٧	١٢٨	٧
١٢٨	٨	١٢٤	٨
١٢٦	٩	١٢٩	٩
١٣١	١٠	١٢٧	١٠
١٢٤	١١	١٢٣	١١
١٣٥	١٢	١٢٨	١٢
١٢٧	١٣	١٢٦	١٣
١٤٨	١٤	١٣٠	١٤
١٢٩	١٥	١٢٥	١٥
١٢٤	١٦	١٢٨	١٦
١٢٦	١٧	١٢٧	١٧
١٢٩	١٨	١٣٧	١٨
١٣١	١٩	١٢٣	١٩
١٣٦	٢٠	١٢٩	٢٠

١٢٦	٢١	١٢٦	٢١
١٢٧	٢٢	١٢٨	٢٢
١٢٩	٢٣	١٢٥	٢٣
١٢٥	٢٤	١٢٧	٢٤
١٢٨	٢٥	١٢٧	٢٥
١٢٧	٢٦	١٢٨	٢٦
١٢٤	٢٧	١٢٣	٢٧
١٢٩	٢٨	١٢٥	٢٨
١٢٨	٢٩	١٢٧	٢٩
١٣١	٣٠	١٢٨	٣٠
-----	-----	١٢٦	٣١
١٢٨,٣	المتوسط الحسابي	١٢٧,١٩٣	المتوسط الحسابي
٤,٩٣٥	الانحراف المعياري	٢,٩٨٢	الانحراف المعياري
٢٤,٣٥٤	التباين	٨,٨٩٢	التباين
٢,٠٠٠	الجدولية	١,٠٦٤	المحسوبة

ملحق (٧)

درجات تلميذات عينة البحث في مادة قواعد اللغة العربية للعام السابق

(٢٠٢٠-٢٠٢١م)

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
درجات العام السابق	التسلسل	درجات العام السابق	التسلسل
١٠	١	٥	١
٩	٢	٦	٢
٦	٣	٩	٣
٨	٤	١٠	٤
٦	٥	٧	٥
٩	٦	٨	٦
٨	٧	٦	٧
٥	٨	٦	٨
٦	٩	٨	٩
٧	١٠	٩	١٠
٩	١١	١٠	١١
١٠	١٢	٩	١٢
٧	١٣	١٠	١٣
٦	١٤	٧	١٤
٥	١٥	٦	١٥
٧	١٦	٨	١٦
٦	١٧	٥	١٧
٦	١٨	٩	١٨
٥	١٩	١٠	١٩



٨	٢٠	٧	٢٠
٩	٢١	٦	٢١
٧	٢٢	٩	٢٢
١٠	٢٣	٨	٢٣
٧	٢٤	٩	٢٤
٦	٢٥	١٠	٢٥
٥	٢٦	٦	٢٦
٨	٢٧	٧	٢٧
٩	٢٨	٨	٢٨
٧	٢٩	٥	٢٩
٥	٣٠	٦	٣٠
-----	-----	٥	٣١

ملحق (٨)

اسماء السادة الخبراء والمتخصصين الذين استعانت بهم الباحثة مُرتبةً بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	اسم الخبير	الاختصاص	مكان العمل	نوع الخبرة		
				أ	ب	ج
١	أ.د. أبتسام صاحب الزويني.	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل.	*	*	*
٢	أ.د. أحمد يحيى حسن السلطاني.	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة بابل.	*	*	*
٣	أ.د. جؤذر حمزة كاظم .	طرائق تدريس عامة.	كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة بابل.	*	*	*
٤	أ.د. حمزة هاشم السلطاني.	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة بابل.	*	*	*
٥	أ.د. رغد سلمان الجبوري.	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة بابل.	*	*	*
٦	أ.د. سعد علي زاير.	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية الأساسية/ جامعة بغداد/ابن رشد.	*	*	*
٧	أ.د. شيماء حمزة كاظم.	طرائق تدريس عامة.	كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل.	*	*	*
٨	أ.د. ضرغام سامي عبد الامير الربيعي	مناهج وطرائق تدريس عامة .	كلية التربية / جامعة القادسية.	*	*	*
٩	أ.د. ضياء عبدالله التميمي	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية/ابن رشد للعلوم الإنسانية/ جامعة بغداد.	*	*	*

١٠	أ.د ضياء عويد حربي العرنوسي .	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل.	*	*	*
١١	أ.د عارف حاتم الجبوري.	مناهج وطرائق تدريس عامة.	كلية التربية الأساسية جامعة بابل	*	*	*
١٢	أ.د عدي عبيد الجراح .	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة كربلاء.	*	*	*
١٣	أ.د فاضل ناهي عبد عون .	طرائق تدريس اللغة العربية .	كلية التربية/ جامعة القادسية .	*	*	*
١٤	أ.د محسن حسين مخلف الدليمي.	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية الأساسية/ جامعة المستنصرية.	*	*	*
١٥	أ.د مشرق محمد مجول الجبوري .	مناهج و طرائق تدريس عامة .	كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل .	*	*	*
١٦	أ.د هاشم راضي العوادي .	طرائق تدريس اللغة العربية .	كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل .	*	*	*
١٧	أ.سيف طارق العتيساوي.	طرائق تدريس اللغة العربية .	كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل .	*	*	*
١٨	أ.م.د إسراء فاضل أمين البياتي .	طرائق تدريس اللغة العربية .	كلية التربية الأساسية / جامعة بابل .	*	*	*
١٩	أ.د بسام عبد الخالق الأسدي .	طرائق تدريس اللغة العربية .	كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة بابل .	*	*	*
٢٠	أ.م.د خالد راهي الفتلاوي .	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية الأساسية / جامعة بابل .	*	*	*
٢١	أ.د رائد رسم الزبيدي.	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية / جامعة بغداد .	*	*	*

٢٢	أ.م.د رياض هاتف عبيد الخفاجي.	طرائق تدريس اللغة العربية .	كلية التربية الأساسية / جامعة بابل .	*	*	*
٢٣	أ.م.د محمد عباس محمد	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية والعلوم البدنية الرياضية / جامعة بابل.	*	*	*
٢٤	أ.م.د عقيل عبد الرضا صادق داوود.	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية الأساسية/ جامعة الكوفة.	*	*	*
٢٥	أ. د عمار إسماعيل خليل	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية/ جامعة المستنصرية.	*	*	*
٢٦	أ.م.د عمران عبد صكب المعموري .	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية تربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل.	*	*	*
٢٧	أ.م.د.فرمان قحط رحيمة الجنابي .	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية العلوم الإسلامية/ جامعة بابل.	*	*	*
٢٨	أ.م. جلال عزيز فرمان.	طرائق تدريس اللغة العربية .	كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل.	*	*	*
٢٩	م.د أكرم غانم الزلزلي.	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية الأساسية/ جامعة المثنى .	*	*	*
٣٠	م.م . بشائر كاظم جواد.	طرائق تدريس اللغة العربية .	كلية التربية/ جامعة ديالى .	*	*	*
٣١	م.م. سارة حسين الجبوري.	طرائق تدريس اللغة العربية.	كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل.	*	*	*

*نوع الاستشارة:

أ- أهداف سلوكية . ب- الخطط التدريسية. ت- اختبار التحصيل.

ملحق (٩)

الأهداف العامة لكتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي

الأهداف العامة:

- ١- تقويم السنة التلميذات .
- ٢- التمكن من فهم ما يمر على مسامعهم من الكلام .
- ٣- تعريف التلميذات بأساليب الكلام العربي وأنماطه .
- ٤- تنمية الثروة اللغوية بفضل ما تعرض عليهن من الأسئلة والشواهد .
- ٥- التمكن من فهم التراكيب المعقدة مع التدريب على التفكير السليم والقدرة على الإفصاح .
- ٦- تزويد التلميذات بطائفة من المعاني والتراكيب الصحيحة مما ينمي حصيلتهن اللغوية.

(وزارة التربية العراقية، مديرية المناهج، ٢٠١٩م)



الأهداف السلوكية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

جامعة بابل / كلية التربية الأساسية .

الدراسات العليا / الماجستير .

طرائق تدريس اللغة العربية .

م/ استبانة آراء المحكمين والخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

الأستاذ/الأستاذة ♦ الفاضل /الفاضلة.....المحترم/المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ(أثر استراتيجية(تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية)، ولأنه يتطلب صياغة الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها في ضوء محتوى موضوعات قواعد اللغة العربية المحددة، اشتقت الباحثة تلك الأهداف من محتوى المادة، ولما تعهده الباحثة فيكم من دقة، وأمانة علمية، وسعة إطلاع، فضلاً عما تمتلكونه من خبرة، ودراية في تخصصكم العلمي، أضع بين أيديكم الأهداف السلوكية، راجية منكم التفضل بإبداء آرائكم وملحوظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيتها، وسلامة صياغتها، ومدى تغطيتها محتوى الكتاب المقرر .

ولكم شكري الجزيل وامتناني .

اللقب العلمي :

مكان العمل : الباحثة

الاختصاص : نبأ قاسم مهدي

١ - الأهداف السلوكية لموضوع (أقسام الفعل):

ت	الهدف السلوكي	المستوى	ملائم	غير ملائم	الملاحظات
١	تُعرّف الجملة الفعلية .	تذكر			
٢	تعدد أقسام الفعل .	تذكر			
٣	تعرّف الفعل الماضي.	تذكر			
٤	تعرّف الفعل المضارع.	تذكر			
٥	تعرّف الفعل الامر.	تذكر			
٦	تمييز بين أقسام الفعل.	فهم			
٧	تستخرج الأفعال الماضية من الجملة .	تطبيق			
٨	تبين الحكم الاعرابي لفعل المضارع والماضي.	فهم			
٩	تعطي أمثلة عن كل نوع من أنواع الفعل الثلاثة.	تطبيق			

٢ - الأهداف السلوكية لموضوع (الفاعل):

ت	الهدف السلوكي	المستوى	ملائم	غير ملائم	الملاحظات
١٠	تعرّف مفهوم الفاعل.	تذكر			
١١	تذكر علامة إعراب الفاعل.	تذكر			
١٢	تفرق بين الفعل من الفاعل.	فهم			
١٣	تستخرج الفاعل من جملة التي تعرض عليها.	فهم			

١٤	تعرب الفاعل إعراباً صحيحاً.	تطبيق			
١٥	تعطي مثلاً تطبيقاً عن الفاعل.	تطبيق			
١٦	تمثل بجملة يكون الفاعل فيها مؤنثاً وفعله ماضياً.	تطبيق			
١٧	تمثل بجملة يكون الفاعل مؤنثاً وفعله مضارعاً.	تطبيق			
١٨	تعرب جملة تحتوي على الفاعل إعراباً صحيحاً.	تطبيق			

٣- الأهداف السلوكية لموضوع (مفعول به):

ت	الهدف السلوكي	المستوى	ملائم	غير ملائم	الملاحظات
١٩	تعرف مفهوم مفعول به.	تذكر			
٢٠	تعرف موقع المفعول به في الجملة.	تذكر			
٢١	تفرق بين الفاعل و المفعول به.	فهم			
٢٢	تستخرج المفعول به من الجمل والنصوص.	تطبيق			
٢٣	تميز بين الفعل والفاعل والمفعول به .	فهم			
٢٤	تعرب المفعول به إعراباً صحيحاً.	تطبيق			
٢٥	تعطي مثلاً عن المفعول به.	تطبيق			

٢٦	تستعمل المفعول به في القراءة والكتابة استعمالاً صحيحاً.	تطبيق			
----	---	-------	--	--	--

٤ - الأهداف السلوكية لموضوع (المبتدأ والخبر):

ت	الهدف السلوكي	المستوى	ملائم	غير ملائم	الملاحظات
٢٧	تعرف الجملة الاسمية.	تذكر			
٢٨	تعرف المبتدأ.	تذكر			
٢٩	تعرف الخبر.	تذكر			
٣٠	تميز بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية.	فهم			
٣١	تبين موقع المبتدأ والخبر في الجملة .	فهم			
٣٢	تبين الحكم الإعرابي للمبتدأ والخبر.	فهم			
٣٣	تعطي مثالا عن المبتدأ والخبر.	تطبيق			
٣٤	تستخرج المبتدأ والخبر من الجمل والنصوص.	تطبيق			
٣٥	تعرب جملة تحتوي على المبتدأ والخبر.	تطبيق			
٣٦	تستعمل المبتدأ والخبر في القراءة والكتابة.	تطبيق			

ملحق (١١)

الخطط التدريسية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

جامعة بابل / كلية التربية الأساسية.

الدراسات العليا / الماجستير.

طرائق تدريس اللغة العربية.

م / استبانة آراء المحكمين الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ/الاستاذة ♦ الفاضل/الفاضلة.....المحترم / المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ(أثر استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية)، ولأنه يتطلب إعداد خططٍ أنموذجية للمجموعة التجريبية والضابطة، أعدت الباحثة ثلاث خطط أنموذجية، لتدريس موضوعات قواعد اللغة العربية على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج)، وعلى وفق الطريقة الاعتيادية، وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة، وسداد رأي، وسعة اطلاع في تخصصكم العلمي، أضع بين أيديكم هذه الخطط راجيةً منكم إبداء آرائكم، وملحوظاتكم في صلاحية هذه الخطط، وتبيان مدى تغطيتها للموضوع المختار .

ولكم شكري الجزيل وامتناني.

اللقب العلمي :

مكان العمل :

الباحثة

التخصص:.....

نبأ قاسم مهدي

استراتيجية البحث الحالي (تعلم، افهم، نمذج):

إن استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج) تعني قيام التلميذات في الخطوة الأولى بتعليم الظاهرة أو موضوع الدرس من طريق شرح المعلمة، ثم الخطوة الثانية فهمهنّ لدرس بشكل جيد، وهنا يأتي عمل المعلمة للتأكد من ذلك .

أما الخطوة الأخيرة فتتمثل في نمذجة التلميذات لما تعلّمنّ في الدرس، والهدف من الفكرة اكسابهنّ مهارات التعلم والفهم، وتدريبهنّ على مهارات معينة من طريق نمذجتهنّ أو محاكاتهنّ للشيء المقدم لهنّ.

وقت تنفيذ الاستراتيجية :

يكون التنفيذ وقتاً من أوقات الحصة بحسب ما تراه المعلمة مناسباً، وتتحقق فيه الخطوات الثلاث، وتعد الأنسب حين ترغب في تدريب التلميذة على مهارة معينة واتقانها لها.

أما خطوات تنفيذ الاستراتيجية كالآتي:

- ١- تحدد المعلمة موضوع الدرس الذي سيتم شرحه، ويحدد الفكرة التي تريد أن تدرب عليها .
 - ٢- تقوم المعلمة بشرح الدرس وتوضيحه بالشكل المطلوب وبأي طريقة تدريس مناسبة .
 - ٣- تقوم المعلمة بعد ذلك بالتأكد من فهم التلميذة للموضوع وجوانبه التي تريد اكسابها لتلميذة وتدريبها عليها.
 - ٤- تطلب المعلمة من التلميذة نمذجة أو تقديم الفكرة أمام باقي التلميذات.
 - ٥- تناقش المعلمة التلميذة في الجوانب الأخرى التي تحتاج إلى توضيح .
- (أبو سعيدي وآخران، ٢٠١٩ : ٣١٥-٣١٦).

خطة أنموذجية لتدريس تلميذات المجموعة التجريبية على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج)

اليوم والتاريخ: المادة: قواعد اللغة العربية.

الدرس:

الصف: الخامس الابتدائي

الوقت: ٤٥ دقيقة .

م / أقسام الفعل

أولاً: الأهداف العامة:

- ١- تقويم السنة التلميذات .
- ٢- التمكن من فهم ما يمر على مسامعهم من الكلام .
- ٣- تعريف التلميذات بأساليب الكلام العربي وأنماطه .
- ٤- تنمية الثروة اللغوية بفضل ما تعرض عليهن من الأسئلة والشواهد .
- ٥- التمكن من فهم التراكيب المعقدة مع التدريب على التفكير السليم والقدرة على الإفصاح .
- ٦- تزويد التلميذات بطائفة من المعاني والتراكيب الصحيحة مما ينمي حصيلتهن اللغوية.

(وزارة التربية العراقية، مديرية المناهج، ٢٠١٩م)

ثانياً: الأهداف السلوكية: جعل التلميذة في نهاية الدرس قادرة على أن:

- ١- تُعرّف الجملة الفعلية .
- ٢- تعدد أقسام الفعل .
- ٣- تعرّف الفعل الماضي.
- ٤- تعرّف الفعل المضارع.
- ٥- تعرّف فعل الأمر.
- ٦- تميز بين أقسام الفعل.

- ٧- تستخرج الأفعال الماضية من الجملة .
- ٨- تبين الحكم الإعرابي لفعل المضارع والماضي .
- ٩- تعطي أمثلة عن كل نوع من أنواع الفعل الثلاثة.

ثالثاً: الوسائل التعليمية:

(السبورة - الأقلام الملونة - البوسترات - البطاقات - الورق الأبيض) .

رابعاً: خطوات الدرس:

١ - المقدمة (٣ دقائق):

(الباحثة): أوجه أسئلة مفتوحة للتلميذات عن التدريبات اللغوية التي درسناها في العام السابق، على أن تكون سهلة، ومما موجود في محيطهن حتى تستهوين دراسة الموضوع الحالي.

(الباحثة): عزيزاتي التلميذات سبق أن درستن في العام السابق موضوعات متنوعة من القواعد، فلا بد من تذكيرها الآن:

(الباحثة): ماذا تعلمت في العام السابق من موضوعات قواعد اللغة العربية؟

تلميذة: الضمائر والأفعال.

تلميذة أخرى: أسماء الإشارة.

(الباحثة): نعم، أحسنتن، وما أنواع الأفعال ؟

تلميذة: الفعل الماضي والفعل المضارع وفعل الأمر .

(الباحثة): نعم أحسنتن، أما درسنا لهذا اليوم (أقسام الفعل)، وأدوّن الإجابة على السبورة.

٢ - العرض (٣٥ دقيقة):

الخطوة الأولى (تحديد الموضوع) (٥ دقائق): حث التلميذات على الدرس الجديد، و الفكرة الجديدة (أقسام الفعل ونوع الأفعال وعلامة الإعراب والبناء للأفعال) من طريق توضيح

الفكرة الرئيسة لاستراتيجية (تعلم، افهم، نمذج)، واستعمال البوستر (الافعال)، مع كتابة المعلومات على السبورة.



(الباحثة): **الفعل الماضي**: ما دل على حصول عمل في زمن مضى قبل التكلم، وعلامة بنائه الفتح .

مثال: **جاء محمد**.

جاء: فعل ماضي مبني على الفتح .

الفعل المضارع: ما يدل على حصول عمل في زمن التكلم أو بعده، وعلامة إعرابه الضمة الظاهرة.

مثال: **تذهب فاطمة إلى المدرسة** .

تذهب: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

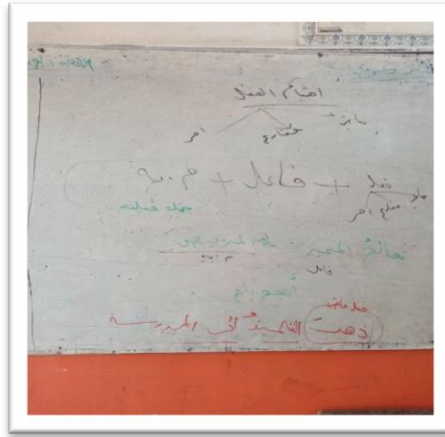
فعل الأمر: ما يطلب به حصول عمل من الأعمال في المستقبل، وعلامة بنائه السكون.

مثال: **أكرم الضيف**.

أكرم: فعل أمر مبني على السكون .

الخطوة الثانية (شرح الموضوع) (٨ دقائق): شرح وتوضيح الفكرة الرئيسة من طريق

البوستر (الافعال)، وحث دافعتين نحو تعريف كل نوع من أنواع الفعل .



(الباحثة): أقسام الفعل (الماضي والمضارع والأمر).

الفعل الماضي: عمل حصل في زمن مضى قبل التكلم، وعلامة بنائه الفتح .

مثال: ذهبَ محمدٌ إلى المدرسة .

ذهبَ: فعل ماضٍ مبني على الفتح .

اما الفعل المضارع: ما يدل على حصول عمل في زمن التكلم أو بعده ،وهو مرفوع،

علامة إعرابه الضمة الظاهرة على آخره .

مثال: يذهبُ محمدٌ إلى المدرسة.

يذهبُ: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره .

الفعل المضارع يبدأ بأحد أحرف كلمة (أنيتُ).

وفعل الامر: ما يطلب به حصول عمل من الأعمال في المستقبل .

علامة بنائه السكون .

مثال: أحفظُ الدرسَ.

أحفظُ: فعل أمر مبني على السكون .

الخطوة الثالثة (فهم الموضوع)(٧ دقائق): أوجّه الأسئلة للتأكد من فهمهنّ للموضوع

الحالي.

الباحثة: أمامكنّ مجموعة من الصور داخل البوستر لكل نوع من الأفعال .



(الباحثة): ما أقسام الفعل ؟

تلميذة: الفعل الماضي، الفعل المضارع.

تلميذة أخرى: فعل الأمر .

(الباحثة): أحسننّ، ماذا نعني بالفعل الماضي؟

تلميذة: هو ما دل على حصول عمل في زمن مضى قبل وقت التكلم .

(الباحثة): أحسنتِ، شكراً لكِ، وما علامة الفعل الماضي ؟

تلميذة: مبني على الفتح .

تلميذة أخرى: نعم ست، مبني على الفتح.

(الباحثة): أحسننّ، وماذا نعني بالفعل المضارع ؟

تلميذة: ما يدل على حصول عمل في زمن التكلم أو بعده.

(الباحثة): أحسنتِ، وماذا نعني بفعل الأمر ؟

تلميذة: ما يطلب به حصول عمل من الأعمال في المستقبل

(الباحثة): أحسنتِ، وما علامة فعل الأمر ؟

تلميذة: مبني على السكون .

(الباحثة): أحسننّ جميعاً، وفقنّ الله، الآن من يستخرج الأفعال من الجملة ويبيّن نوعها

(استيقظ يا أحمدُ، وانهض من فراشك، فقد لاحَ الضوءُ في الشرق وأخذتِ الحركةُ تدبُّ في

المدينة).

تلميزة: استيقظ فعل أمر .

(الباحثة): أحسنت، وبارك الله بكن .

تلميزة: الفعل انهض فعل أمر .

(الباحثة): أحسنت، وفقك الله .

تلميزة: أخذت، فعل ماضٍ .

(الباحثة): أحسنت، شكراً لك، وهاتِ فعل الماضي لـ (يَركبُ) ؟

تلميزة: ركِبَ .

(الباحثة): هاتِ فعل الأمر لـ (نَجَحَ) ؟

تلميزة: انْجَحَ .

(الباحثة): أحسنت، شكراً لك، هاتِ الفعل الماضي لـ (اشْرَبَ) ؟

تلميزة: شَرِبَ .

(الباحثة): أحسنت، ومن تعطي مثلاً عن فعل الأمر؟

تلميزة: أكرم الضيف .

(الباحثة): أحسنت، شكر لك، من يستخرج الفعل من الجمل السابقة، وما علامة بنائه؟

تلميزة: أكرم، السكون .

(الباحثة): أحسنتن جميعاً، وفقن الله، أما الآن، فأريدُ مثلاً عن الفعل الماضي؟

تلميزة: نَجَحَ محمدٌ في الامتحان .

(الباحثة): أحسنت، شكرًا لك، ومن يستخرج الفعل من الجملة (نَجَحَ محمدٌ في الامتحان)،

وما علامة بنائه؟

تلميزة: نَجَحَ، فعل ماضي مبني على الفتح .

(الباحثة): أحسنت، وفقك الله، من تعطي مثلاً عن الفعل المضارع ؟

تلميزة: تَذْهَبُ فاطمةُ إلى المدرسة .

(الباحثة): أحسنت، من يستخرج الفعل من الجملة (تذهبُ فاطمةُ إلى المدرسة)، وتبين علامة إعرابه ؟

تلميذة: تذهبُ: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

(الباحثة): أحسنتن جميعاً، بارك الله بكنّ.

الخطوة الرابعة (تقديم نمذجة) (٠ ادقائق) :

(الباحثة): أقسّم الصف على مجموعات، وكل مجموعة تحوي على (٥) تلميذات، وأطلبُ من كل تلميذة في المجموعة نمذجة أو تقديم مهارة، وتقوم التلميذة في كل مجموعة بإجراء نمذجة لإجراء التجربة باستعمال الوسائل.

أوزّع البطاقات على التلميذات وأطلبُ منهنّ عمل جمل عليها.

(الباحثة): وضحى أقسام الفعل ؟

المواد اللازمة لتنفيذ التجربة عليهنّ (الورق الأبيض - الأقلام الملونة - البطاقات)

و للإجابة عن السؤال نرشح تلميذة من كل مجموعة بكتابة جملة على الورق الأبيض باستعمال الأقلام الملونة.

(الباحثة): ماذا تلاحظنّ ؟

تلميذة: عمل بوستر صغير باستعمال الورق الأبيض والأقلام الملونة لأقسام الفعل.

(الباحثة): أحسنتن، بارك الله فيكنّ جميعاً.

(الباحثة): أمامكنّ البوستر فيه مجموعة من الأفعال أعطي مثلاً لكل

نوع، وبيان علامة بنائه أو إعرابه ؟

تلميذة: قرأ محمدُ الدرسَ، (قرأً) فعل ماضي وعلامة بنائه الفتح .

تلميذة أخرى: تلعبُ فاطمةُ بالكرة، (تلعبُ) فعل مضارع مرفوع علامة رفعه الضمة.

تلميذة أخرى: انهضُ مبكراً، (انهضُ) فعل الأمر وعلامة بنائه السكون .

(الباحثة): أحسنتن جميعاً، وفقنّ الله.



(الباحثة): أمامكنّ البوستر فيه مجموعة من الأفعال أعطي مثالا لكل

نوع، وبيان علامة بنائه أو إعرابه ؟

تلميذة: تكتب فاطمة الدرس، (تكتب) فعل المضارع، وعلامة اعرابه الضمة .

تلميذة أخرى: العب بالكرة ، (العب) فعل امر مرفوع علامة بنائه السكون .

تلميذة أخرى: اكتب درسك، (اكتب) فعل الأمر وعلامة بنائه السكون .

(الباحثة): أحسنتنّ جميعاً، وفقكنّ الله.

الخطوة الخامسة (مناقشة الدرس) (هدائق):

(الباحثة): عزيزاتي التلميذات، أما الآن فنناقش أقسام الفعل بعمل مشترك مع المجموعات

جميعها للإجابة عن الأسئلة الآتية:

(الباحثة): ما أقسام الفعل؟

تلميذة: الفعل الماضي، الفعل المضارع، فعل الأمر .

(الباحثة): أحسنت، وما علامة إعراب الفعل المضارع؟

تلميذة: الضمة.

(الباحثة): أحسنت، وما علامة بناء فعل الأمر؟

تلميذة: السكون .

(الباحثة): أحسنت، وما علامة بناء الفعل الماضي؟

تلميذة: الفتح .

(الباحثة): أحسنتنّ جميعاً، وفقكنّ الله.

خامساً: التقويم (هدائق):

نبدأ بتوجيه الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس للتعرف على مدى فهمهنّ واستيعابهن

للموضوع ومدى تحقيق الأهداف السلوكية، ومن هذه الأسئلة، الآتي :

- ما أقسام الفعل؟

- ماذا نعني بالفعل الماضي؟
 - ماذا نعني بالفعل المضارع؟
 - ماذا نعني بفعل الأمر؟
 - ما علامة أعراب الفعل المضارع؟
 - ما علامة بناء الفعل الماضي وفعل الأمر؟
 - من تعطي مثلاً عن الافعال؟
- سادساً: الواجب البيتي (٢) دقيقتان:
- حل التدريبات أقسام الفعل ص(٨-٩) مع مراعاة الترتيب .

خطة أنموذجية لتدريس تلميذات المجموعة التجريبية على وفق استراتيجية (تعلم، افهم، نمذج)

اليوم والتاريخ: المادة: قواعد اللغة العربية

الصف: الخامس الابتدائي الدرس:

الوقت : ٥٠ دقيقة

م / المبتدأ والخبر

أولاً : الأهداف العامة :

- ١- تقويم السنة التلميذات .
 - ٢- التمكن من فهم ما يمر على مسامعهم من الكلام .
 - ٣- تعريف التلميذات بأساليب الكلام العربي وإنماطه .
 - ٤- تنمية الثروة اللغوية بفضل ما تعرض عليهن من الأسئلة والشواهد .
 - ٥- التمكن من فهم التراكيب المعقدة مع التدريب على التفكير السليم والقدرة على الإفصاح.
 - ٦- تزويد التلميذات بطائفة من المعاني والتراكيب الصحيحة مما ينمي حصيلتهن اللغوية.
- (وزارة التربية العراقية، مديرية المناهج، ٢٠١٩م)

ثانياً: الأهداف السلوكية: جعل التلميذة في نهاية الدرس قادرة على أن :

- ١- تعرّف الجملة الأسمية.
- ٢- تعرّف المبتدأ.
- ٣- تعرّف الخبر.
- ٤- تميز بين الجملة الأسمية والجملة الفعلية.
- ٥- تبين موقع المبتدأ والخبر في الجملة .

- ٦- تبيين الحكم الإعرابي للمبتدأ والخبر.
- ٧- تعطي مثلاً عن المبتدأ والخبر.
- ٨- تستخرج المبتدأ والخبر من الجمل والنصوص.
- ٩- تعرب جملة تحتوي على المبتدأ والخبر.
- ١٠- تستعمل المبتدأ والخبر في القراءة والكتابة.

ثالثاً: الوسائل التعليمية :

(السبورة- الأقلام الملونة- البوسترات - البطاقات - الورق الأبيض)

رابعاً: خطوات الدرس:

١- المقدمة: (٣ دقائق):

لتهيئة ذهن التلميذات وزيادة دافعيتهنّ نحو المفهوم الجديد(المبتدأ والخبر)، يتم ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة من طريق الأسئلة الموجهة إليهنّ باستعمال بوستر يوضح عدداً من الجمل الفعلية، ويتم بعدها الإجابة من التلميذات وتدوّن على السبورة.



(الباحثة): من طريق البوستر ماذا نعني بالجملة الفعلية ؟

تلميذة: الجملة التي تتكون من فعل وفاعل ومفعول به.

(الباحثة): أحسنت، شكراً لك، ومن تعطي مثلاً عن الجملة الفعلية ؟

تلميذة: قرأ محمدُ الدرس .

(الباحثة): أحسنت، من يستخرج الفعل من الجملة السابقة، وما نوعه؟

تلميزة: قرأ، فعل ماضي .

(الباحثة): أحسنتِ، أين الفاعل في الجملة السابقة ؟

تلميزة: محمدٌ.

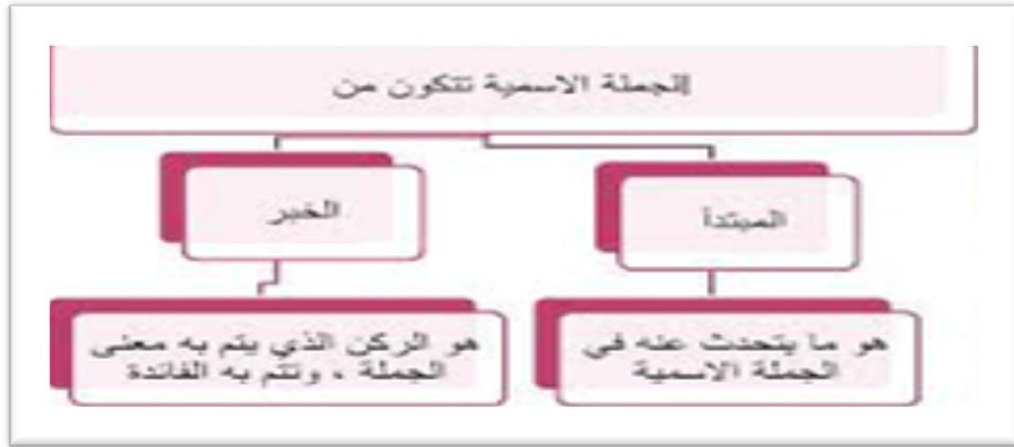
(الباحثة): أحسنتِ، أين المفعول به في الجملة السابقة ؟

تلميزة : الدرس .

(الباحثة): أحسنتنّ جميعاً، الآن درسنا لهذا اليوم الجملة الاسمية(المبتدأ والخبر).

٢ - العرض (٣٥ دقيقة):

الخطوة الأولى (تحديد الموضوع)(٥ دقائق): حث التلميذات على الدرس الجديد، والمهارة الجديدة (المبتدأ والخبر وعلامته الإعرابية) من طريق توضيح الفكرة الرئيسة لاستراتيجية (تعلم، افهم، نمذج)، واستعمال البوستر الآتي مع تدوين المعلومات على السبورة.



المبتدأ: اسم مرفوع يقع في أول الجملة، ويحتاج إلى خبر.

علامة إعرابه: الضمة.

مثال: الحق واضحٌ.

الحق: مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره .

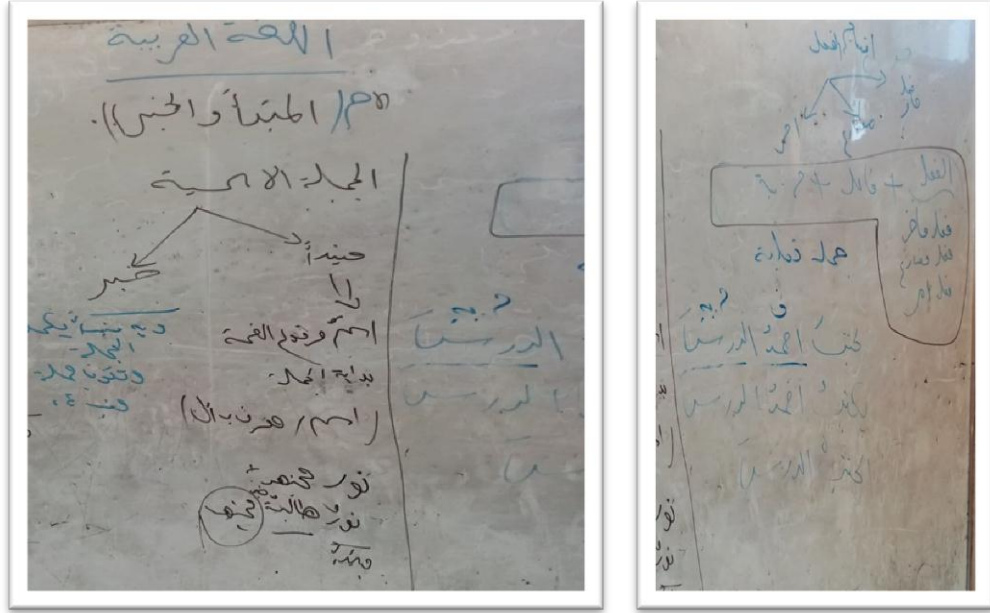
الخبر: اسم مرفوع يكون مع المبتدأ جملة مفيدة.

علامة إعرابه: الضمة .

مثال: الصادقُ محبوبٌ

محبوبٌ: خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

الخطوة الثانية (شرح الموضوع) (٧ دقائق): شرح الفكرة الرئيسة وتوضيحها من طريق البوستر، وإثارة دافعتيهنّ نحو تعريف المبتدأ والخبر.



(الباحثة): الجملة الاسمية تتكون من (المبتدأ والخبر):

المبتدأ: اسمٌ مرفوعٌ يقع في أول الجملة ويحتاج إلى خبر، علامة إعرابه الضمة .

مثال: العلمُ نورٌ.

العلمُ: مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الصمة الظاهرة على آخره .

الخبر: اسمٌ مرفوعٌ يكون مع المبتدأ جملة مفيدة، علامة إعرابه الضمة.

مثال: الصادقُ محبوبٌ.

الأمينُ: خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره .

(الباحثة): المبتدأ والخبر يكونان متلازمين في جملة واحدة .

(الباحثة): ماذا نعني بالجملة الاسمية ؟

تلميذة: الجملة التي تبدأ بأسم .

(الباحثة): أحسنت، ماذا نعني بالمبتدأ ؟

تلميذة: أسم مرفوع يقع في أول الجملة ويحتاج إلى خبر .

(الباحثة): أحسنت، ما علامة إعراب المبتدأ ؟

تلميذة: مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

(الباحثة): أحسنت، وماذا نعني بالخبر ؟

تلميذة: اسم مرفوع يكون مع المبتدأ جملة مفيدة.

(الباحثة): أحسنت، من تستخرج الأسماء من الجملة، وتبين نوعها، وعلامة إعرابها (العلمُ

نورٌ) ؟

تلميذة: العلمُ، مبتدأ .

(الباحثة): أحسنت، علامة إعرابها؟

تلميذة: الضمة.

(الباحثة): احسنت، وما خبر ؟

تلميذة: نورٌ.

(الباحثة): أحسنت، وما علامة إعرابه ؟

تلميذة: علامة إعرابه الضمة.

(الباحثة): من يعطي مثلاً عن المبتدأ والخبر ؟

تلميذة: السماء صافيةٌ.

(الباحثة): أحسنتن جميعاً، وفقن الله.

الخطوة الثالثة فهم الموضوع (٧ دقائق): أوجه الأسئلة للتأكد من فهمهن للموضوع

الحالي.

الباحثة: أمامكن مجموعة من الصور داخل البوستر لكل من المبتدأ والخبر ؟



(الباحثة): من تعطي مثلاً من طريق الصور عن المبتدأ والخبر؟

تلميذة: الوردُ متفتحةٌ.

(الباحثة): أحسنتِ، أين المبتدأ ؟

تلميذة: الوردُ.

(الباحثة): أحسنتِ، ما علامة إعراب المبتدأ ؟

تلميذة: مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

(الباحثة): أحسنتِ، أين الخبر؟

تلميذة: متفتحةٌ.

(الباحثة): أحسنتِ، ما علامة إعراب الخبر

تلميذة: مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره

(الباحثة): أحسنتِ، من تعطي مثلاً آخر عن المبتدأ والخبر؟

تلميذة: الجوُّ جميلٌ.

(الباحثة): احسنتِ، أين خبر؟

تلميذة: جميلٌ

(الباحثة): أحسنتِ، وما علامة إعرابه ؟

تلميذة: علامة إعرابه الضمة.

(الباحثة): من يعطي مثلاً عن المبتدأ والخبر؟

تلميذة: السماءُ صافيةٌ.

(الباحثة):. أحسنتِ، أين المبتدأ في الجملة؟

تلميذة: صافية.

(الباحثة): أحسنتن جميعاً، وفقن الله.

الخطوة الرابعة (تقديم نمذجة) (١٠ دقائق):

(الباحثة): أقسم الصف على مجموعات، وكل مجموعة تحتوي على (٥) تلميذات، وأطلب من كل تلميذة في المجموعة نمذجة أو تقديم مهارة، وتقوم التلميذ في كل مجموعة بإجراء نمذجة لإجراء التجربة باستعمال الوسائل.

أوزع البطاقات عليهن وأطلب منهن عمل جمل عليها.

(الباحثة): وضح الجملة الاسمية ؟

المواد اللازمة لتنفيذ التجربة على التلميذات (الورق الأبيض - الأقلام الملونة - البطاقات).

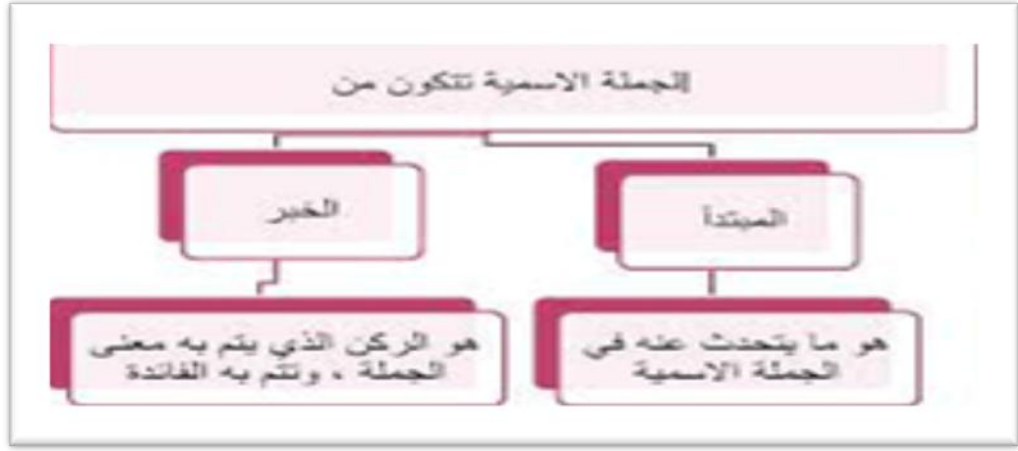
وللإجابة عن السؤال تقوم الباحثة بترشيح تلميذة من كل مجموعة بكتابة جملة على الورق الأبيض باستعمال الأقلام الملونة.

(الباحثة): ماذا تلاحظن ؟

تلميذة: عمل بoster صغير باستعمال البطاقة والورق الأبيض والأقلام الملونة لجملة الأسمية (المبتدأ والخبر).



-أمامكن البوستر أعطي مثلاً لكل نوع مع بيان علامته الإعرابية ؟



تلميذة: العلم نورٌ.

تلميذة أخرى: العلم: مبتدأ علامة إعرابه الضمة الظاهرة على آخره .

تلميذة أخرى: نور: خبر علامة إعرابه الضمة الظاهرة على آخره .

(الباحثة): أحسنتن جميعاً.

الخطوة الخامسة (مناقشة الدرس)(٥دقائق): عزيزاتي التلميذات، أما الآن نناقش المبتدأ

والخبر بعمل مشترك مع المجموعات جميعها للإجابة عن الأسئلة:

(الباحثة): ماذا نعني بالجملة الفعلية؟

تلميذة: الجملة المتكونة من المبتدأ والخبر .

(الباحثة): أحسنت، وما علامة إعراب المبتدأ؟

تلميذة: الضمة.

(الباحثة): أحسنت، وما علامة إعراب الخبر؟

تلميذة: الضمة.

(الباحثة): أحسنتن جميعاً، وفقكن الله.

خامساً: التقويم (٥ دقائق):

(الباحثة): ابدأ بتوجيه الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس للتعرف على مدى فهمهنّ

واستيعابهن للمادة ومدى تحقيقها للأهداف السلوكية، ومن هذه الأسئلة:

- ماذا نعني بالجملة الأسمية؟
- ماذا نعني بالمبتدأ؟
- ماذا نعني بالخبر؟
- ما علامة إعراب كل من المبتدأ والخبر؟

سادساً : الواجب البيتي (٢ دقيقتان):

حل التدريبات المبتدأ والخبر ص(٢٨-٣٠) مع مراعاة الترتيب .

خطة أنموذجية لتدريس موضوع (أقسام الفعل) على وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة

اليوم والتاريخ: الوقت: ٤٥ دقيقة .
الصف والشعبة: الخامس الابتدائي المادة : قواعد اللغة العربية.

م/ أقسام الفعل

أولاً: الأهداف العامة:

- ١- تقويم السنة التلميذات .
- ٢- التمكن من فهم ما يمر على مسامعهم من الكلام .
- ٣- تعريف التلميذات بأساليب الكلام العربي وأنماطه .
- ٤- تنمية الثروة اللغوية بفضل ما تعرض عليهن من الأسئلة والشواهد .
- ٥- التمكن من فهم التراكيب المعقدة مع التدريب على التفكير السليم والقدرة على الإفصاح .
- ٦- تزويد التلميذات بطائفة من المعاني والتراكيب الصحيحة مما ينمي حصيلتهن اللغوية.

ثانياً: الأهداف السلوكية: جعل التلميذة في نهاية الدرس قادرة على أن:

- ١- تُعرّف الجملة الفعلية .
- ٢- تعدد أقسام الفعل .
- ٣- تعرّف الفعل الماضي.
- ٤- تعرّف الفعل المضارع.
- ٥- تعرّف الفعل الامر.

- ٦- تمييز بين أقسام الفعل.
- ٧- تستخرج الأفعال الماضية من الجملة .
- ٨- تبين الحكم الاعرابي لفعل المضارع والماضي.
- ٩- تعطي أمثلة عن كل نوع من أنواع الفعل الثلاثة.

ثالثاً: الوسائل التعليمية:

(السبورة - أقلام الملونة- البوسترات- البطاقات- الورق الابيض)

رابعاً: خطوات الدرس:

١- المقدمة: (٥ دقائق):

(الباحثة): أوجهُ أسئلةً مفتوحة للتلميذات عن التدريبات اللغوية التي درسناها في العام السابق، وتكون سهلة، ومما هو موجود في محيطهنّ حتى تستهوينّ دراسة الموضوع الحالي :

(الباحثة): ماذا درستنّ في العام السابق ؟

تلميذة: الضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة .

(الباحثة): أحسنت، ماذا درستِ أيضاً في العام السابق ؟

تلميذة: الفعل الماضي والفعل المضارع وفعل الأمر .

(الباحثة): أحسنتنّ جميعاً، وفقكّن الله، درسنا لهذا اليوم أقسام الفعل وأدوّن الإجابة على السبورة .

٢- العرض: (٣٠ دقيقة):

(الباحثة): على التلميذات النظر إلى الملخص السبوري، نلاحظ من طريقه أن الفعل يقسم من حيث الزمن على ثلاثة أقسام كما موضح (فعل ماضٍ، فعل مضارع، فعل أمرٍ)، والأفعال كما تلاحظنّ أمامكّن على السبورة (كَتَبَ، نَجَحَ)، عند إدخالها في الجملة تصبح، كَتَبَ محمدٌ الدرسَ، نَجَحَ محمدٌ في الامتحان .

وهذه الأفعال حصلت في الماضي، وهذا يعني أن الفعل الماضي (ما دل على حصول عمل في زمن مضى قبل التكلم) .

أنظر إلى السبورة مجدداً ولاحظن أن الأفعال المضارعة (يفهم، يذهب، يلعب)، ولتوضيح الفعل أذكر الفعل في الأمثلة، فأقول: يفهم محمدُ الدرسَ، أو يذهبُ أحمدُ إلى الدرسِ، وأقرب معنى الفعل المضارع من طريق بعض الأمثلة التي يعيشها الطالب في حياته، فالأم تعمل في البيت كل يوم، والأب، والخال، والعم، والطبيب، والمهندس كذلك، فكل عمل يعملهُ الآن ويستمر إلى ما بعد زمن التكلم يسمى فعلاً مضارعاً، إذاً الفعل المضارع (ما يدل على حصول عمل في زمن التكلم أو بعده) .

(الباحثة): أما فعل الأمر فأقول: أنظرن إلى السبورة مرة أخرى ولاحظن الأفعال: أحفظ، أكرم، وأربطها كما فعلت في الأفعال السابقة، ثم أذكر الأمثلة أحفظ درسك، وأكرم الضيف، وهذا يعني أن فعل الأمر (ما يطلب به حصول عمل من الأعمال في الحاضر أو المستقبل).

(الباحثة): أقول: (انهض-اجلس)، ماذا نسمي الفعل (انهض، واجلس)؟ أضح الإجابة الخاطئة، ثم أقول سأصدر مجموعة من الأوامر فمن التلميذات التي ستنفذ؟ أعين تلميذة واحدة (تعال- قف- افتح الباب - ارفع يدك)، ثم أسأل: ماذا نسمي هذه الأفعال؟ أفعال أمر كل واحد منها فعل أمر، ثم أدعوا تلميذة أخرى لتنفيذ أمثلة عملية في إيضاح الفعل الماضي، وأطلب منها أن تكتبها على السبورة، وبعدها أوقفها جانباً، وأسأل تلميذة ماذا فعل؟ الجواب: كتبت اسمها، ماذا نسمي هذا الفعل (كتب)؟ فعل ماضٍ (أصح الإجابات الخاطئة)، وأجعل تلميذة أخرى تكتب جملة، وأسأل التلميذات، ماذا فعلت الآن ؟ الجواب: إنها تكتب، ماذا نسمي الفعل الذي يحدث الآن (يكتب)، ولايزال مستمراً ؟ الجواب: نسميه فعلاً مضارعاً (أصح الإجابات الخاطئة)، واتبع نفسها مع جميعهن بتوجيه الاسئلة إليهن.

٣- استنتاج القاعدة (٥ دقائق):

(الباحثة): استنتج القاعدة من طريق اشتراك التلميذات في ذلك وبالإشارة اليهن، كما

موضح في السبورة في الشكل الآتي:

يقسم الفعل من حيث الزمان على ثلاثة أقسام: ماضٍ - مضارع - أمر.

الفعل الماضي: ما دل على حصول عمل في زمن مضى قبل التكلم، مثل درس، قرأ .

الفعل المضارع: ما دل على حصول عمل في زمن التكلم أو بعده (الحال والاستقبال)

مثل يذهب.

الفعل الأمر: ما يطلب به حصول عمل من الأعمال في الحاضر أو المستقبل.

مثل: أحفظ، أكرم.

هـ. التقويم: (٥ دقائق):

الباحثة: ما مسميات الأفعال الآتية؟

(نام، يلعب، أكتب، جلس، اجلس)

تلميذة: نام، فعل ماضٍ .

تلميذة أخرى: يلعب، فعل مضارع.

تلميذة أخرى: أكتب، فعل أمر.

تلميذة أخرى: جلس، فعل ماضٍ.

تلميذة أخرى: اجلس، فعل أمر.

(الباحثة): أحسنن جميعاً، وفقن الله .

الواجب البيتي (٣ دقائق): حل التدريبات في دفتر القواعد مع مراعاة الترتيب، ص (٨-٩).

ملحق (١٢)

استبانة صلاحية الاختبار التحصيلي النهائي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

جامعة بابل / كلية التربية الأساسية.

الدراسات العليا / الماجستير .

طرائق تدريس اللغة العربية .

م/ استبانة المحكمين بشأن صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي النهائي

الأستاذ/ الاستاذة♦الفاضل/ الفاضلة.....المحترم / المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ(أثر استراتيجية(تعلم، افهم، نمذج) في تحصيل

تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية).

وتضع بين أيديكم فقرات الاختبار التحصيلي في مادة قواعد اللغة العربية للصف

الخامس الابتدائي ويشمل أربعة موضوعات من الكتاب المقرر تدريسه للعام الدراسي

(٢٠٢١-٢٠٢٢).... يرجى إبداء آرائكم السديدة وملحوظاتكم القيمة في صلاحيتها

وشمولها وملائمتها لمستوى تلميذات الصف الخامس الابتدائي .

اللقب العلمي :

مكان العمل :

التخصص :

الباحثة

نبأ قاسم مهدي

تعليمات الاختبار:

عزيزتي التلميذة:

بين يدك اختبار تحصيلي الهدف منه قياس التحصيل في الموضوعات التي تمت دراستها في مادة قواعد اللغة العربية الفصل الدراسي الأول من الكتاب المقرر.

اتبعي التعليمات الآتية:

أولاً: أكتبي الاسم الثلاثي والصف والشعبة في المكان المخصص لها.

ثانياً: تكون الإجابة على ورقة الاختبار نفسها.

ثالثاً: أجيبني عن فقرات الاختبار من دون ترك أي فقرة، علماً أن زمن الإجابة (٤٢ دقيقة).

رابعاً: تصحيح الإجابة سيكون بواقع (درجة واحدة) لكل إجابة، و(صفر) الإجابة الخاطئة المتروكة أو عند وجود أكثر من اختيار الفقرة الواحدة .

خامساً: أرسمي دائرة حول الحرف الذي يدل على الإجابة الصحيحة .

س: ضع دائرة (O) حول الحرف الذي يدل على الإجابة الصحيحة فيما يأتي ؟

ت	الفقرات
١	تتكون الجملة الفعلية من أ- جار ومجرور . ب-فعل و فاعل و مفعول به . ت-المبتدأ والخبر . ث-الافعال
٢	يعرف الفعل المضارع بأنه أ- ما يدل على حصول العمل في زمن التكلم أو بعده. ب- ما دل على حصول عمل في زمن مضى قبل التكلم . ت- ما يطلب به حصول عمل من الأعمال . ث- لم يدل على حصول عمل في زمن معين.

٣	ما نوع الفعل، دَرَسَ ؟ أ-فعل المضارع . ب-فعل الماضي . ت-فعل أمر . ث-الفاعل .
٤	تَكْتُبُ سناء القصيدة، ما نوع الفعل الذي تحته خط..... ؟ أ-فعل الماضي . ب-فعل أمر . ت-المبتدأ . ث-فعل المضارع .
٥	ما فعل الأمر لـ(الركوب) ؟ أ-أركبُ . ب-يركبُ . ت-نركبُ . ث-ركبَ .
٦	الفعل الماضي حركة بنائه أ-الضم . ب-الكسر . ت-الفتح . ث-السكون .
٧	الفاعل: اسم يدل على الذي فعل..... . أ-الحرف . ب- الفعل . ت- الاسم . ث-الفاعل .
٨	إذا كان الفاعل مؤنث تزداد (تاء) في أول الفعل..... أ-الماضي . ب-المضارع . ت-الأمر .

ث- الفاعل.	
يحرصُ العاملُ على زيادة الإنتاج، يُعرب ما تحته خط أ- مبتدأ مرفوع . ب-مفعول به منصوب . ت- فعل مضارع مرفوع . ث-فاعل مرفوع .	٩
ضع كلمة مناسبة في الفراغ، يعبدُ..... الله . أ- المؤمنُ ب- المؤمنِ . ت- مؤمناً ث- المؤمنَ .	١٠
قرأ التلميذ الدرس، حددي موقع الفاعل في الجملة؟ أ- الدرسِ . ب-قرأً . ت-التلميذُ . ث- الطالبُ.	١١
حركة إعراب الفاعل أ- الضمة. ب- الكسرة . ت-الفتحة . ث-السكون .	١٢
الفاعل: هو أ- اسم يقع في بداية الجملة . ب-اسم مرفوع وقع عليه فعل الفعل . ت-اسم يكون مع المبتدأ جملة مفيدة . ث-ما يدل على حصول عمل في زمن معين.	١٣

كتبَ محمدُ الدرسَ، حددي موقع الفاعل في الجملة؟ أ-كتبَ. ب-الدرسَ. ت- الدرسُ. ث-محمدُ.	١٤
يرفع الفاعل علامة رفعه أ-الكسرة. ب-الضمة. ت-السكون. ث-الفتحة.	١٥
المفعول به: أسم..... وقع عليه فعل الفاعل . أ- مجرور . ب-مرفوع. ت-منصوب. ث- مجزوم.	١٦
علامة إعراب المفعول به..... أ-الضمة. ب- الفتحة. ت- الكسرة. ث- السكون .	١٧
جمله تحوي على المفعول به أ- قرأتَ فاطمةُ الدرسَ . ب- ذهبَ محمدُ إلى المدرسةِ . ت- العلمُ نورٌ . ث- كانَ الجوُّ جميلٌ .	١٨

١٩	المفعول به في الجملة الآتية: (ألقى الشاعر قصيدة رائعة) أ- الشاعر . ب- قصيدة . ت- ألقى . ث- رائعة .
٢٠	فتح المعلم الحاسوب، استخرجي المفعول به من الجملة أ- المعلم . ب- الحاسوب . ت- الحاسوب . ث- فتح .
٢١	مفعول به: اسم وقع عليه فعل أ- الفاعل . ب- المبتدأ . ت- فعل الماضي . ث- الخبر .
٢٢	ينصب المفعول به وعلامة نصبه أ- الكسرة . ب- الفتحة . ت- الضمة . ث- السكون .
٢٣	الجملة الاسمية التي تتكون من أ- فعل و فاعل و مفعول به . ب- جار ومجرور . ت- كان وأخواتها . ث- مبتدأ وخبر .

٢٤	المبتدأ: اسم أ-مرفوع . ب- منصوب . ت- مجرور . ث- مجزوم .
٢٥	جملة تحوي على المبتدأ والخبر أ- تقرأ فاطمة الكتاب . ب-كتب محمدُ الدرس . ت- الصدقُ نافعٌ . ث-اكتبُ الدرسَ .
٢٦	علامة إعراب الخبر..... . أ- الفتحة. ب-الكسرة. ت-الضمة. ث-السكون.
٢٧	العراقُ عزيزٌ على القلبِ، أعربي ما تحته خط..... . أ-خبر . ب- مفعول به . ت- فعل مضارع . ث- فاعل.
٢٨	يكمل المبتدأ ويكون معه جملة مفيدة..... . أ-الفعل . ب-الفاعل . ت-المبتدأ . ث-الخبر.

علامة إعراب المبتدأ أ- الفتحة . ب- الكسرة . ت- الضمة . ث- السكون .	٢٩
<u>العدل</u> أساس الملك، ما تحته خط أ- خبر . ب- مبتدأ. ت- فعل مضارع . ث- مفعول به .	٣٠

ملحق (١٣)

مفتاح الإجابة الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي النهائي

التسلسل	الإجابة	التسلسل	الإجابة
١	ب	١٦	ت
٢	أ	١٧	ب
٣	ب	١٨	أ
٤	ث	١٩	ب
٥	أ	٢٠	ب
٦	ت	٢١	أ
٧	ب	٢٢	ب
٨	ب	٢٣	ث
٩	ت	٢٤	أ
١٠	أ	٢٥	ث
١١	ت	٢٦	ت
١٢	أ	٢٧	أ
١٣	ب	٢٨	ث
١٤	ث	٢٩	ت
١٥	ب	٣٠	ب

ملحق (١٤)

درجات العينة الاستطلاعية في الاختبار التحصيلي النهائي

درجة	ت	درجة	ت	درجة	ت	درجة	ت	درجة	ت
١٦	٨١	٢٩	٦١	٢١	٤١	٢٥	٢١	١١	١
١١	٨٢	٢٣	٦٢	٩	٤٢	١٠	٢٢	٧	٢
٦	٨٣	١٦	٦٣	١٩	٤٣	٩	٢٣	١٣	٣
٢٠	٨٤	٧	٦٤	٧	٤٤	٧	٢٤	١٨	٤
١٠	٨٥	٢٢	٦٥	٢٠	٤٥	١٦	٢٥	٢٤	٥
٧	٨٦	٧	٦٦	٦	٤٦	٦	٢٦	١٥	٦
٢٩	٨٧	١٠	٦٧	١٦	٤٧	١٠	٢٧	١٧	٧
١٥	٨٨	٢٠	٦٨	١٧	٤٨	٢٢	٢٨	١٠	٨
١٣	٨٩	٢٣	٦٩	١٤	٤٩	١٦	٢٩	٢٠	٩
٦	٩٠	١٥	٧٠	٢٧	٥٠	١٤	٣٠	٧	١٠
١٨	٩١	٨	٧١	١٩	٥١	١٠	٣١	٥	١١
٩	٩٢	١٤	٧٢	١٦	٥٢	٢٤	٣٢	١٩	١٢
٢٦	٩٣	٨	٧٣	١٩	٥٣	١٩	٣٣	٤	١٣
٨	٩٤	٢٣	٧٤	١٩	٥٤	٨	٣٤	٩	١٤
٢٤	٩٥	١٣	٧٥	١٦	٥٥	٢٤	٣٥	١٨	١٥
٢٠	٩٦	١٤	٧٦	٦	٥٦	٨	٣٦	٢٨	١٦
٦	٩٧	٥	٧٧	١٠	٥٧	١٣	٣٧	٨	١٧
١٥	٩٨	٦	٧٨	٩	٥٨	١٤	٣٨	٦	١٨
٢٤	٩٩	١٣	٧٩	٢٠	٥٩	٥	٣٩	٢٤	١٩
٧	١٠٠	٥	٨٠	١٢	٦٠	١٩	٤٠	٥	٢٠

ملحق (١٥)

معامل الصعوبة والقوة التمييزية وفاعلية البدائل للاختبار التحصيلي النهائي

ت	عدد تلميذات المجموعة العليا	عدد تلميذات المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	قوة تمييزية	فاعلية البديل ١	فاعلية البديل ٢	فاعلية البديل ٣
١	٢٠	١١	٠,٥١	٠,٣١	-٠,١٥	-٠,١١	-٠,٠٧
٢	١٨	٨	٠,٤٦	٠,٣٧	-٠,١١	-٠,١٥	-٠,١١
٣	١٧	٦	٠,٤٠	٠,٣٦	-٠,٢٦	-٠,٠٧	-٠,٠٧
٤	١٨	٧	٠,٤٢	٠,٣٦	-٠,١٥	-٠,١١	-٠,١٥
٥	٢١	٧	٠,٥٢	٠,٤٦	-٠,٣٣	-٠,٠٧	-٠,١١
٦	٢٣	١٢	٠,٦٥	٠,٣٦	-٠,١١	-٠,١١	-٠,١٩
٧	٢٠	١٠	٠,٥٦	٠,٣٧	-٠,١٥	-٠,٠٧	-٠,١٥
٨	٢٢	٩	٠,٥١	٠,٤٨	-٠,١١	-٠,١١	-٠,٢٦
٩	١٩	١٠	٠,٥٤	٠,٣٣	-٠,١٥	-٠,٠٧	-٠,١١
١٠	١٧	٧	٠,٤٤	٠,٣٧	-٠,١١	-٠,١١	-٠,١٥
١١	٢١	٩	٠,٥٦	٠,٤٤	-٠,٠٧	-٠,١٩	-٠,١٩
١٢	٢٠	٦	٠,٤٤	٠,٤٦	-٠,١٩	-٠,١٥	-٠,١٩
١٣	١٨	٨	٠,٤٤	٠,٣٧	-٠,١٥	-٠,٠٧	-٠,١٥
١٤	٢٤	٨	٠,٥٩	٠,٥٩	-٠,١١	-٠,٢٢	-٠,٢٦
١٥	١٥	٦	٠,٣٩	٠,٣٣	-٠,١٥	-٠,١١	-٠,٠٧

-٠,١٥	-٠,١١	-٠,٠٧	٠,٣٣	٠,٤٠	٧	١٦	١٦
-٠,١١	-٠,١٥	-٠,١٥	٠,٣٦	٠,٦١	١١	٢٢	١٧
-٠,١٩	-٠,٠٧	-٠,١٥	٠,٣٦	٠,١٥	٨	١٩	١٨
-٠,١٩	-٠,١٥	-٠,١١	٠,٤٠	٠,٦٣	١١	٢٣	١٩
-٠,٠٧	-٠,١٥	-٠,٢٦	٠,٤٦	٠,٦١	١٠	٢٣	٢٠
-٠,١٥	-٠,٠٧	-٠,١١	٠,٣٣	٠,٦١	١٢	٢١	٢١
-٠,١٩	-٠,١٥	-٠,٠٧	٠,٤٠	٠,٦٥	١٢	٢٣	٢٢
-٠,١١	-٠,٠٧	-٠,١٥	٠,٣٣	٠,٤٠	٧	١٦	٢٣
-٠,٠٧	-٠,١٥	-٠,٢٦	٠,٤٦	٠,١٥	٩	٢٢	٢٤
-٠,٠٧	-٠,١٥	-٠,١١	٠,٣٣	٠,٥١	٩	١٨	٢٥
-٠,١٥	-٠,٠٧	-٠,١٥	٠,٣٧	٠,٣٣	٤	١٤	٢٦
-٠,١١	-٠,١١	-٠,٢٢	٠,٤٠	٠,٥٦	٩	٢١	٢٧
-٠,٠٧	-٠,١١	-٠,٣	٠,٤٦	٠,٥١	٧	٢٠	٢٨
-٠,١١	-٠,١٥	-٠,٢٦	٠,٤٦	٠,٥٦	٨	٢٢	٢٩
-٠,٠٧	-٠,٢٢	-٠,١١	٠,٤١	٠,٤٠	٦	١٧	٣٠

ملحق (١٦)

درجات تلميذات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي النهائي

المجموعة الضابطة	التسلسل	المجموعة التجريبية	التسلسل
١٥	١	١٤	١
١٤	٢	١١	٢
١٠	٣	١٧	٣
١٣	٤	١٣	٤
١٨	٥	٢٣	٥
١٥	٦	١٧	٦
١٤	٧	٢١	٧
١١	٨	١٣	٨
٢١	٩	٢٤	٩
١٣	١٠	١٩	١٠
١٦	١١	١٧	١١
١٢	١٢	٢٧	١٢
١٥	١٣	٢١	١٣
١٤	١٤	١٨	١٤
١٥	١٥	١٥	١٥
١٠	١٦	٢٦	١٦
١٨	١٧	١٧	١٧
٢١	١٨	١١	١٨
١٧	١٩	١٦	١٩
١٤	٢٠	١٥	٢٠

٩	٢١	٢٤	٢١
١٨	٢٢	١٢	٢٢
١٥	٢٣	١٩	٢٣
٩	٢٤	٢٣	٢٤
١٢	٢٥	١٧	٢٥
١٣	٢٦	١٨	٢٦
١٤	٢٧	١٣	٢٧
١١	٢٨	١٢	٢٨
١٢	٢٩	١٤	٢٩
١٧	٣٠	١٨	٣٠
		١٩	٣١
١٤,٢	المتوسط الحسابي	١٧,٥٥	المتوسط الحسابي
٣.١٤٤	الانحراف المعياري	٤.٤١٨	الانحراف المعياري
٩,٨٨	التباين	١٩,٥١	التباين
٠.٥٧٤	الخطأ المعياري	٠.٧٩٣	الخطأ المعياري

ملحق (١٧)

معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

ت	س	ص	س٢	ص٢	س×ص
١	٥	٦	٢٥	٣٦	٣٠
٢	٤	٣	١٦	٩	١٢
٣	٥	٨	٢٥	٦٤	٤٠
٤	١٠	٨	١٠٠	٦٤	٨٠
٥	١١	١٣	١٢١	١٦٩	١٤٣
٦	٨	٧	٦٤	٤٩	٥٦
٧	٥	١٢	٢٥	١٤٤	٦٠
٨	٦	٤	٣٦	١٦	٢٤
٩	١١	٩	١٢١	٨١	٩٩
١٠	٥	٢	٢٥	٤	١٠
١١	٢	٣	٤	٩	٦
١٢	٩	١٠	٨١	١٠٠	٩٠
١٣	٣	١	٩	١	٣
١٤	٤	٥	١٦	٢٥	٢٠
١٥	٨	١٠	٦٤	١٠٠	٨٠
١٦	١٥	١٣	٢٢٥	١٦٩	١٩٥
١٧	٥	٣	٢٥	٩	١٥
١٨	٢	٤	٤	١٦	٨
١٩	١٤	١٠	١٩٦	١٠٠	١٤٠
٢٠	٣	٢	٩	٤	٦
٢١	١٣	١٢	١٦٩	١٤٤	١٥٦
٢٢	٤	٦	١٦	٣٦	٢٤
٢٣	٣	٦	٩	٣٦	١٨
٢٤	٣	٤	٩	١٦	١٢



٦٣	٨١	٤٩	٩	٧	٢٥
٩	٩	٩	٣	٣	٢٦
٢٥	٢٥	٢٥	٥	٥	٢٧
١٢٠	١٤٤	١٠٠	١٢	١٠	٢٨
٦٣	٤٩	٨١	٧	٩	٢٩
٤٨	٣٦	٦٤	٦	٨	٣٠
٢٤	٣٦	١٦	٦	٤	٣١
١٤٠	١٠٠	١٩٦	١٠	١٤	٣٢
٩٠	١٠٠	٨١	١٠	٩	٣٣
١٥	٢٥	٩	٥	٣	٣٤
١٤٣	١٢١	١٦٩	١١	١٣	٣٥
١٦	١٦	١٦	٤	٤	٣٦
٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٣٧
٤٨	٣٦	٦٤	٦	٨	٣٨
٤	١٦	١	٤	١	٣٩
٩٠	١٠٠	٨١	١٠	٩	٤٠
١١٠	١٠٠	١٢١	١٠	١١	٤١
٢٠	٢٥	١٦	٥	٤	٤٢
٨٨	٦٤	١٢١	٨	١١	٤٣
١٢	٩	١٦	٣	٤	٤٤
٩٩	٨١	١٢١	٩	١١	٤٥
٩	٩	٩	٣	٣	٤٦
٦٣	٨١	٤٩	٩	٧	٤٧
٧٢	٨١	٦٤	٩	٨	٤٨
٤٨	٦٤	٣٦	٨	٦	٤٩
١٨٢	١٦٩	١٩٦	١٣	١٤	٥٠
٨٨	٦٤	١٢١	٨	١١	٥١
٦٣	٨١	٤٩	٩	٧	٥٢



٨٨	١٢١	٦٤	١١	٨	٥٣
٨٤	١٤٤	٤٩	١٢	٧	٥٤
٦٣	٨١	٤٩	٩	٧	٥٥
٨	٤	١٦	٢	٤	٥٦
٢٥	٢٥	٢٥	٥	٥	٥٧
٢٠	١٦	٢٥	٤	٥	٥٨
٩٩	١٢١	٨١	١١	٩	٥٩
٣٥	٢٥	٤٩	٥	٧	٦٠
٢٠٨	٢٥٦	١٦٩	١٦	١٣	٦١
١٣٢	١٢١	١٤٤	١١	١٢	٦٢
٦٠	١٠٠	٣٦	١٠	٦	٦٣
١٢	٩	١٦	٣	٤	٦٤
١١٧	١٦٩	٨١	١٣	٩	٦٥
١٢	١٦	٩	٤	٣	٦٦
٢٥	٢٥	٢٥	٥	٥	٦٧
٩٩	١٢١	٨١	١١	٩	٦٨
١٣٠	١٦٩	١٠٠	١٣	١٠	٦٩
٥٦	٦٤	٤٩	٨	٧	٧٠
١٥	٩	٢٥	٣	٥	٧١
٤٨	٦٤	٣٦	٨	٦	٧٢
١٦	١٦	١٦	٤	٤	٧٣
١٣٠	١٦٩	١٠٠	١٣	١٠	٧٤
٤٢	٣٦	٤٩	٦	٧	٧٥
٤٨	٦٤	٣٦	٨	٦	٧٦
٦	٩	٤	٣	٢	٧٧
٩	٩	٩	٣	٣	٧٨
٤٢	٣٦	٤٩	٦	٧	٧٩
٦	٩	٤	٣	٢	٨٠

٦٣	٤٩	٨١	٧	٩	٨١
٣٠	٣٦	٢٥	٦	٥	٨٢
٩	٩	٩	٣	٣	٨٣
٩٩	١٢١	٨١	١١	٩	٨٤
٢٤	٣٦	١٦	٦	٤	٨٥
١٢	١٦	٩	٤	٣	٨٦
٢١٠	٢٢٥	١٩٦	١٥	١٤	٨٧
٥٦	٦٤	٤٩	٨	٧	٨٨
٤٢	٣٦	٤٩	٦	٧	٨٩
٨	٤	١٦	٢	٤	٩٠
٨٠	٦٤	١٠٠	٨	١٠	٩١
٢٠	١٦	٢٥	٤	٥	٩٢
١٦٨	١٤٤	١٩٦	١٢	١٤	٩٣
١٦	١٦	١٦	٤	٤	٩٤
١٤٣	١٦٩	١٢١	١٣	١١	٩٥
٩٦	١٤٤	٦٤	١٢	٨	٩٦
٩	٩	٩	٣	٣	٩٧
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٩٨
١٤٣	١٦٩	١٢١	١٣	١١	٩٩
١٢	٩	١٦	٣	٤	١٠٠
٦٠٥٢	٦٥٦٥	٥٩٦٩	٧٢٧	٦٩٣	المجموع

ملحق (١٨)

الإنفكاك الباحثة من المدرسة

بسم الله الرحمن الرحيم

إدارة
مدرسة الموكب الابتدائية
للبنات

العدد ٩
التاريخ: ٢٠٢٠/١/٢٣

إلى: مديرية تربية بابل / قسم الإمداد والتدريس
م / انفكاك طالب

انفكت الطالبات بنات قسم تربية طالبات بلا صبر انصاف
طرائف تدريس اللغة العربية وذلك يوم الاثنين الموافق
٢٠٢٠/١/٢٣ لتفصلكم بالعلم ولحكم لتقدير من

مديرة المدرسة
صبيحة محمد عيسى

ملحق (١٩)

كتاب الاستفادة الصادر من مديرية تربية بابل

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب /شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد: ٢٠٢٢ / ٤ / ٣ / ٤١
التاريخ: ٢٠٢٢ / ٤ / ١٠

جمهورية العراق
وزارة التربية
المديرية العامة لتربية بابل
العدد: /
التاريخ: /

إلى / جامعة بابل/كلية التربية الأساسية

م / بحث تطبيقي

تحية طيبة

كتابكم بالرقم (٤١٥٥) في ٢٠٢١/١١/١٤ وعلى ضوء كتاب مدرسة المواقب الابتدائية بنات بالعدد (٨) في ٢٠٢٢/١/٢٣ . نود اعلامكم بان طالبة الماجستير (نبأ قاسم مهدي) باختصاص طرائق تدريس اللغة العربية قد اجري تطبيق بحثها على طالبات الصف الخامس الابتدائي وللمدة من (٢٠٢١/١١/١٦ لغاية ٢٠٢٢/١/٢٣) وتمت الاستفادة من تجربتها . مع التقدير .

مهدي صالح فاخر العوادي
المدير العام

نسخة منه إلى

جامعة بابل /كلية الدراسات العليا للعلوم الانسانية /كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع.. مع التقدير

مكتب السيد المدير العام ..مع التقدير.

طالب الماجستير (نبأ قاسم مهدي) ...مع التقدير .

قسم الاعداد والتدريب /شعبة البحوث / مع الاوليات /الملف الدوار.

E.mail:babylon41training@gmail.com