# أثر استراتيجية التدريس القائمة على المقارنة في اكساب مفاهيم مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط

د. افراح لطيف حميد

المديرية العامة لتربية الرصافة الاولى

## ملخص البحث

هدف هذا البحث الى تعرف اثر استراتيجية التدريس القائمة على المقارنة في اكساب مفاهيم مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط، ولتحقيق هذا الهدف اختارت الباحثة عينة تكونت من (٦٧) طالبا من طلاب الصف الاول المتوسط في متوسطة بردى للبنين، توزعوا بين مجموعتين تجريبية وضابطة.

وقبل بدء التجربة كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات الاحصائية، ثم حددت المادة العلمية التي سيتم تدريسها في التجربة من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الاول المتوسط في المدارس العراقية، وبعدها حددت المفاهيم الاساسية فبلغت (١٤) مفهوما، وفي ضوئها صاغت اختبارها في اكساب المفاهيم الذي بلغ (٤٢) فقرة بحسب عدد المفاهيم ولكل مفهوم ثلاث فقرات تقيس (التعريف، والتمييز، والتعميم). واعدت الخطط التدريسية اللازمة لمجموعتي البحث.

وبعد ان طبقت الباحثة تجربة اختبرت الطلاب في نهايتها بتطبيق اختبار اكساب المفاهيم فتوصلت الى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، وهذا يعني ان للاستراتيجية القائمة على المقارنة تاثير في اكساب طلاب الصف الاول المتوسط مفاهيم قواعد اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: المقارنة، اكساب المفاهيم، قواعد اللغة العربية.

## The impact of the teaching strategy based on comparison in acquiring the concepts of Arabic grammar among first-class students

**Dr. Afraah Latif Hameed**

## Abstract

The aim of this research is to identify the impact of the teaching strategy based on comparison in acquiring the concepts of Arabic grammar subject among the first intermediate grade students. Two experimental and control groups.

Before the start of the experiment, the researcher rewarded the two research groups with a number of statistical variables, then she determined the scientific material that will be taught in the experiment from the Arabic language book to be taught to first-grade students in Iraqi schools. In light of it, she formulated her test in acquiring

concepts, which amounted to (42) items according to the number of concepts, and each concept has three items that measure (definition, discrimination, and generalization). I prepared the necessary teaching plans for the two research groups

After the researcher implemented an experiment, she tested the students at the end by applying the concept acquisition test, and she concluded that the students of the experimental group excelled over the students of the control group.

## الفصل الأول

## التعريف بالبحث

**مشكلة البحث :**

تواجه مادة قواعد اللغة العربية العديد من المشكلات التي أفرزتها البحوث الوصفية التي ت

ناولت المادة، فضلا عن تشخيص ذلك من الطلبة والمدرسين واولياء الامور، فقد ساد الاعتماد على الحفظ والتلقين في تدريس المادة من مدرسيها في معظم مدارسنا مما أوقع الطلاب في إشكالات عديدة منها أنهم أصبحوا أسيروا مبدأ الاستظهار للمادة الدراسية في أثناء الاختبارات فقط، وأصبح الهدف الرئيس في عملية تعليم مادة قواعد اللغة العربية هو اتقان الحقائق والمعلومات من غير أدنى اهتمام بمدى حاجات الطلاب وعلاقة التعليم بميولهم وقدراتهم، أو مدى الإفادة منها في حياتهم، وعلى الرغم من اتباع المدرسين والمدرسات للأساليب والطرائق التدريسية في عملية أعداد الطلاب التي لها تأثيرها الواضح في اتجاهاتهم وميولهم نحو المادة الدراسية، لكن تلك الطرائق تتوقف الى حد كبير على نجاح المدرس أو فشله في تحقيق رسالته التربوية، لذا لا بدّ لنا من العمل على تهيئة الفرص أمام الطلاب لاكتساب الخبرات من طريق النشاط والممارسة ولا بدّ من تغيير طرائق التدريس المتبعة لتجعل الطالب نشطا وحيويا في العملية التعليمية، زيادة على مشكلة ضعف القدرة على التحصيل عند الكثير من الطلاب.

ومن خلال خبرة الباحثة في مجال التدريس ترى بأن مدرسو مادة قواعد اللغة العربية ومدرساتها بحاجة الى جانب التمكن من استراتيجيات التدريس الحديثة والإلمام باستراتيجية إعادة

صياغة المادة التي تحتاج الى دراية ومعرفة في صياغتها واستعمالها والمدرس القادر هو الذي يحسن صياغتها ويجيد استعمالها بما يحقق الغايات المتوخاة منها.

لذا فإن مشكلة البحث تكمن في شعور الباحثة بأن تحقيق أهداف تدريس مادة قواعد اللغة العربية لم يتم بنحوٍ مرضٍ وشامل، ومن هنا تبرز الحاجة الى أفضل السبل التي يمكن استعمالها للعمل على تحقيق أهداف تدريس هذه المادة، والتي تتوقف حسب رأي الباحثة على الإجراءات التي تضمنها عملية التدريس لهذه المادة، وعلى هذا الأساس تبلورت مشكلة البحث عند الباحثة من خلال السؤال الآتي: هل لاستراتيجية التدريس القائمة على المقارنة أثر في اكساب مفاهيم مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط؟

**أهمية البحث:**

لقد نالت المفاهيم وتعليمها اهتماماً متزايداً لمساعدة الطالب على مواجهة تحديات الانفجار المعرفي المتسارع لأنها تلخص المعلومات الكثيرة المتنافرة غير المترابطة وتجمعها في ركائز المعرفة الحقيقية والاستفادة – في الماضي والحاضر والمستقبل – في حياة الفرد. (الطيطي، ٢٠٠٤، ص٢٣)

ولمفاهيم قواعد اللغة العربية أهمية كبيرة للمتعلم لأنها تزيد من قدرته على تذكر المعلومات وأبقاء التعلم ودوامه لمدة طويلة، كما أنها تزيد من قدرة المتعلم في المواد اللغوية للاحتفاظ بالمادة أكثر من غيرها من المواد الدراسية الأخرى، كما أنها تعنى بتبصير الفرد بمخزونه المعرفي وتنمية القدرة التعليمية لدى المتعلمين ولاسيما مهارات التفكير العليا كالمقارنة والتصنيف والتحليل والتركيب. (زاير وسماء، ٢٠١٦، ص٢٠٨) فضلاً عن ذلك أنها تنمي لديهم القدرة على التفكير السليم فهي تهدف الى اكساب المتعلمين مهارات معالجة المعلومات والقدرة على تحديد البيانات ومصادرها بطريقة تعاونية لصياغة التفسيرات وإعطاء التنبؤات وهذه المرحلة تقابل التمثيل في تكوين المعرفة عند بياجيه. (الطيطي، ٢٠٠٤، ص٣٩٤)

لذلك نادت العديد من الاتجاهات الحديثة في التعليم باستبدال طرائق التدريس التقليدية بطرائق وأساليب تدريسية قائمة على نشاط الطالب بحيث يصبح قادرا على أن يعدّ بنفسه نماذج ومخططات للعمل الذي هو بصدد دراسته، ومن ثم فإن القيام بهذا العمل سوف يبشر بأنه قادر على العمل بفعالية في العالم المحيط به، كما دعت هذه الاتجاهات الى ضرورة وجود المعلم النشط القادر على العمل كموجه ومرشد (عبد الباسط، ٢٠٠٥، ص١٤) لذلك كانت هناك حاجة ماسة الى تغيير أساليب تعليم وتعلم طالب المرحلة الثانوية بحيث تشمل المحاكاة، فضلاً عن الأنشطة التي تتيح للطلاب الفرصة في اكتساب مفاهيم لغوية وتفسير المعلومات اللغوية واستعمالها في حل المشكلات واتخاذ القرارات. (Edeard & Walter, 1992,P.124)

ومن خلال المسح الذي أجرته الباحثة على كثير من الدراسات وجدت اهتمام كثير من الدراسات بمهارات التفكير بشكل عام وقلة في الدراسات التي اهتمت بمهارات التفكير المركزية والتي تعتبر أساسية لمهارات التفكير العليا.

أن كثير من الباحثين ذكروا العديد من المهارات التفكير منها ما هو متداخل مع بعضها الاخر، ومنها منفصل، ولكن يمكن الرجوع الى التصنيف الذي ذكرته (الجمعية الأمريكية للإشراف على المناهج) حيث تندرج في ثمان مهارات رئيسية تحت كلا منها مهارات فرعية ومنها :

١ – مهارات التركيز : وتشمل المشكلات وتحديد الأهداف.

٢ – مهارات جمع المعلومات : تشمل الملاحظة والتساؤل.

٣ – مهارات التذكر : تشمل الترميز والاستدعاء.

٤ – مهارات التنظيم : وتشمل المقارنة والترتيب والتحليل. (جروان، ٢٠٠٢، ص٥٤)

وأن مهارات تنظيم المعلومات تعتبر محور حديثنا بنحوٍ عام، لهذا فإن هذه المهارات تعمل على تنمية مهارات البحث عن المعلومات، وتجميعها، ومن ثم تنظيمها لدى المتعلمين، لأن ما يتلقاه المتعلم من المدرس والكتاب الدراسي لا يعدوان في حقيقة الأمر سوى مصدرين متواضعين

للمعلومات، وإذا لم ينمي المتعلم معارفه عن طريق القراءة والاطلاع الدائم فإن النتيجة الأكيدة هي محدودية الفائدة منها كمصدرين للمعلومات.

ولهذا فإن من أبرز مهارات تنظيم المعلومات هي :

١ – التصنيف : ويقصد بها تصنيف المعلومات وتنظيمها وتقويمها، وهي مهارة أساسية لبناء الإطار المرجعي المعرفي للفرد، وعندما نصنف الأشياء فإننا نضعها في مجموعات وفق نظام معين في أذهاننا، كالتصنيف حسب اللون، أو الحجم، أو الشكل، أو الترتيب التصاعدي، أو التنازلي وغيرها.

٢ – الترتيب : تعني وضع المفاهيم، أو الأشياء أو الأحداث التي ترتبط في ما بينها بصورة أو بأخرى في سياق متتابع وفقاً لمعيار معين ".

٣ – التمثيل : وهي مهارة يقوم المتعلم من خلالها بتغيير شكل المعلومات الواردة إليه من البيئة الخارجية من خلال إقامة علاقات بين العناصر المحددة، أو يتم إعطاء معلومة شفهية، أو مشكلة بحث يمكن بسهولة تمثيلها على شكل رسم تخطيطي أو بياني أو على شكل جدول.

٤ – المقارنة : يقصد بالمقارنة بأنها تعمل " على تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المعلومات التي يتم البحث والاستقصاء عنها وإن العمل على إيجاد الشبه والاختلاف بين الأشياء يساعد المتعلمين على تنظيم المعلومات الجديدة والمعلومات المخزنة بطريقة يسهل استرجاعها " .

(أبو جادو، ونوفل، ٢٠٠٦، ص٩٣)

وترى الباحثة إن تنظيم المعلومات في العملية التعليمية تمنح الأجيال الفرصة في الاستفادة من هذه المعلومات، وتوظيفها في حياتهم العملية، ولكن يتبادر الى الذهن تساؤلات، ما حالهم اليوم مع هذه المعلومات، كيف تجمع؟ وكيف تنظم؟ وكيف تحلل؟ ولهذا فإن هذه التساؤلات تحتاج الى إجابات مقنعة ومبررة وتحاكي تطلعات الأجيال والعصر الذي يعيشون فيه وهو عصر الانفجار المعرفي والمعلوماتي، مما يتحتم علينا كتربويين أن نقدم كل ما لدينا من تصورات لمساعدة طلبتنا لمواجهة هذا التطور المذهل في جوانب المعرفة.

لذلك فإن تقديم الاستراتيجيات في جمع المعلومات تعني الشيء الكثير في مجال التعليم، والحاصل هو أن المعلومات قد جمعت للطالب في مقرر دراسي في كل مرحلة من المراحل الدراسية، ولهذا فإن من المفترض أن يدرك الطالب كيف يستطيع أن يتعامل مع هذه المعلومات، وأن يعيد تنظيمها بشكل يسهل عليه عملية تعلمها، ومن ثم الوصول الى بناء فرضيات علمية تقوده الى بحث قضايا علمية ذات جوانب مهمة في حياته الحاضرة والمستقبلية.

وقد شيد الفكر التربوي العديد من الاستراتيجيات للمقارنة والتي ظهرت كدليل على القيمة العملية لها في الميدان التربوي ومن أشهر هذه الاستراتيجيات كل من :

**استراتيجية (William J. Gordon) :**

حيث طور أسلوب المقارنات وليام جوردن حيث لاحظ أنه عندما تظهر فكرة جديدة يتم التعبير عنها من خلال مقارنتها بفكرة موجودة في الطبيعة أو الحياة العامة وتعتمد هذه الاستراتيجية على جعل القريب يبدو مألوفاً بحيث يحاول المتعلم فيها الربط بين فكرتين معنيتين وتحديد أوجه الشبه بينهما واستكشاف جوانب محددة فيها في أحدها. (مرعي والحيلة، ١٩٩٩، ص١٩٣)

**استراتيجة (Rophael & Kirchner, 1985) :**

بين رافائيل وكيرشنر أن المتعلمين يتعلمون ثلاث استراتيجيات تنظيمية من أجل القيام بالمقارنة وهي :

١ – استراتيجية الكل بالكل : وتعني بوصف كل شيء على حد.

٢ – استراتيجية الجزء بالجزء : وتعني مقارنة كل جزء من الشيء بجزء من الشيء الآخر.

٣ – استراتيجية المزيج : وتعني المزج بين الجزء والكل والعكس.

وبالتالي فإن هذه الاستراتيجيات قد تسهم في تحسين قدرات المتعلم على الفهم وعلى كتابة ملخص المقارنة عن طريق استخدام اسئلة مرجعية وتعمل على توظيف مصفوفة لإيجاد التكامل بين المعلومات في أكثر من نص واحد.

**استراتيجية (Stahl) :**تتضمن هذه الاستراتيجية أربع خطوات هي :

١ – تحديد السمات البارزة التي يجب أن تقارن.

٢ – إعادة ترتيبها بحيث توضع كل سمة مقابل الأخرى.

٣ – ملاحظة ما إذ كانت السمات متشابهة أو مختلفة.

٤ – يقوم المتعلم بوضع أوجه الشبه والاختلاف بقدر المستطاع.

(روبرت وآخرون، ٢٠٠٤، ص١٩٠)

هذا وارتأت الباحثة أن تختار من بين هذه الاستراتيجيات الثلاثة استراتيجية طورها (Stahl) في سنة ١٩٨٥ عن المقارنة ، حيث رأت من الضروري الاهتمام باستراتيجية تدريسية، من أجل تنظيم ومعالجة المعلومات، قائمة على المقارنة لكونها تحتوي على معظم مهارات التنظيم للمعلومات المختلفة من حيث التلخيص والتصنيف والملاحظة والمقارنة.

وتبرز أهمية البحث الحالي من خلال :

١ – أهمية تدريس المفاهيم بالنسبة للمتعلم لأنها تزيد من قدرته على تذكر المعلومات وأبقاء التعلم ودوامه لمدة طويلة.

٢ – أهمية التدريس على وفق استراتيجية قائمة على المقارنة قد يؤدي الى استيعاب الطالب مهارات التفكير مما قد يمكنه من الوصول الى أنماط واستنتاجات تعليمية جيدة .

٣– أهمية المرحلة المتوسطة تعد قاعدة يستطيع من خلالها المدرس تشكيل تفكير طلابه وتوجيههم للوجهة الصحيحة .

**هدف البحث** : يهدف البحث الحالي الى تعرف أثر استراتيجية تدريسية قائمة على المقارنة في اكساب مفاهيم مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الأول المتوسط.

**فرضية البحث** : لتحقيق هدف البحث وضعت الفرضية الصفرية الآتية:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في اكساب مفاهيم قواعد اللغة العربية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة القواعد على وفق استراتيجية المقارنة وبين طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

**حدود البحث** : يقتصر البحث الحالي على :

١ – طلاب الصف الأول المتوسط في أحدى المدارس المتوسطة أو الثانوية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الأولى.

٢ – موضوعات قواعد اللغة العربية في كتاب اللغة العربية– الجزء الاول للعام الدراسي ٢٠٢٢– ٢٠٢٣..

٣ – الفصل الدراسي الأول.

**تحديد المصطلحات** :

استراتيجية التدريس : عرفها اللقاني والجمل (٢٠٠٣) : بأنها " مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المدرس داخل الصف للوصول الى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها وتتضمن مجموعة من الأساليب والأنشطة والوسائل وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق أهدافها " . (اللقاني والجمل، ٢٠٠٣، ص٣٤)

التعريف النظري : مجموعة من الإجراءات التي يتخذها المدرس لتهيئة الفرص التعليمية أمام الطلاب كي يتعلموا في ضوء الإمكانات المتاحة.

التعريف الإجرائي : مجموعة من الخطوات المنظمة والمرتبة التي تتبعها الباحثة مع المجموعة التجريبية في تدريسها مادة قواعد اللغة العربية بهدف الوصول الى تحقيق الهدف المنشود من الدراسة الحالية إلا وهو اكساب مفاهيم قواعد اللغة العربية .

المقارنة : عرفها : روبرت وآخرون (٢٠٠٤) : " تعني تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المعلومات وأن إيجاد أوجه الشبه يساعد الأفراد في تنظيم كل من المعلومات الجديدة والمعروفة عن طريق التوصل الى كيفية العلاقات بينها " . (روبرت وآخرون، ٢٠٠٤، ص١٨٩)

التعريف النظري : لقد تبنت الباحثة تعريف (روبرت وآخرون، ٢٠٠٤، ص١٨٩)

التعريف الإجرائي : هي عملية تحليلة لأوجه الشبه والاختلاف بين مفاهيم قواعد اللغة العربية الواردة في كتاب اللغة العربية الصف الأول المتوسط (عينة البحث) من أجل التوصل الى أنماط واستنتاجات محددة بقصد توفير بدائل متعددة لحل ما أو اتخاذ قرار صحيح.

الاكتساب : عرفه (قطامي، ١٩٩٨) بأنه : " كمية المتغيرات التي يمكن للمتعلم أن يكتسبها من خلال ملاحظاتها مرة واحدة ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسب فيها " . (قطامي، ١٩٩٨، ص١٠٦)

التعريف النظري : القدرة على تعريف المفهوم من خلال تحديد السمات الجوهرية له وتمييزه عن بقية المفاهيم من الأمثلة التي تنتمي إليه والتي تسهل عملية تطبيقه وتعميمه بالأعتماد على إمكانية تحديد أهميته واستعمالاته.

التعريف الإجرائي : هو قدرة طلاب الصف الأول المتوسط (عينة البحث) على الإجابة عن الفقرات الاختبارية التي تقيس العمليات الثلاث لاكتساب المفاهيم وهي (التعريف، التمييز، التطبيق) مقاساً بالدرجات التي يحصلون عليها من أجابتهم عن فقرات الاختبار الذي أعدته الباحثة ويطبق بعد الانتهاء من تجربة البحث.

**الصف الأول المتوسط :** " هي السنة الأولى من المرحلة المتوسطة المكونة من ثلاث صفوف هي الأول والثاني والثالث متوسط وتشمل الدراسة فيها على مواد أنسانية ومواد علمية " .
(جمهورية العراق، ١٩٨٤، ص٨٨)

## الفصل الثاني

## الدراسات السابقة

**مقدمة:**

يشهدُ العالمُ اليومَ ثورة علمية ومعرفية هائلة, دفعت الإنسان للبحث عن حلول وأفكار جديدة قادرة على مواجهة متطلبات العصر المختلفة, ومواكبة تطوراته السريعة والمتقدمة, وهذا الأمر يستلزم المواكبة المستمرة لما يستجد ويستحدث للتحقيق الأهداف المرغوب فيها, ولاسيما في إطار

التطورات المتلاحقة والمتنوعة التي طالت ميدان التربية بنحو بعام، ومجال التدريس بنحو خاص، ظهر الكثير من التربويين الذين رغبوا في تجاوز التربية التقليدية وما أفرزته من استراتيجيات اقتضتها مجموعة المعطيات والشروط التي رافقتها وأدت إليها، وأعطتها معقوليتها في حينه.

وقد رأى المنظرون التربويون أنه بتغير الظروف السابقة, ونتيجة التقدم في جميع مجالات الحياة المختلفة، أصبح لزاماً عليهم أن يطوروا استراتيجيات جديدة للتدريس، تكون قادرة على تكوين جيل جديد لمواجهة المستقبل، والتلاؤم مع ما يستجد من تطورات تجري بسرعة مذهلة، فتتطلب ممن يعايشها المرونة والانفتاح، والقدرة على تجديد المعارف وتحصيل المعلومات وحلّ المشكلات، وابتكار الجديد في سلسلة من الاختراعات والإبداعات التي تسهم في تشكيل الإنسان في محيطه، ورسمه لمستقبله، بدلاً من مجرد الخضوع والإذعان للظروف الراهنة والطارئة . (زيتون،٢٠٠٣,ص٤٣)

ومن ثم أضحت من المهمات التي يمكن للمؤسسة التعليمية أن تدرب التلامذة عليها هي كيف يتعلمون بمفردهم, وبمساعدة يسيرة من المعلم, ولعل العمل على تبني استراتيجيات حديثة تثير التفكير, وتشجع العمل الذاتيّ, يُعدُّ من الأهداف الأساسية للمعلمة الحديثة, ويتطلب ذلك التخطيط الدقيق وبناء المهارة بنحو منتظم. (دونالد وآخرون,٢٠٠٣,ص٨٧)

**١- مفهوم التعلم النشط:**

ظهر مصطلح التعلم النشط في السنوات الأخيرة من القرن العشرين، وزاد الاهتمام به بنحوٍ واضح مع بدايات القرن الحادي والعشرين كأحد الاتجاهات التربوية النفسية المعاصرة ، ذات التأثير الايجابيّ الكبير في عملية التعلم داخل الصف وخارجه من جانب طلبة المدارس والمعاهد والجامعات. (سعادة وآخرون، ٢٠٠٦، ص٢١)

وقد ظهرت تعريفات متعددة للتعلم النشط في الأدبيات التربوية المختلفة، وكانت جميعها تؤكد المشاركة النشطة للمتعلم في عملية التعلم، بحيث يكون معالجاً نشطاً للمعلومات، وليس مستقبلاً لها .(الشربيني وعفت، ٢٠١١، ص٤٨)

ويعدّ التعلم النشط وسيلة لتثقيف الطلبة، تسمح لهم بالمشاركة في الصف ،بحيث يتجاوزون دورهم في الاستماع السلبيّ، ليأخذ الطالب بعض التوجيه والمبادرة خلال تطبيق الأنشطة في الغرفة

الصفية ،وهو ذلك التعلم الذي يقلل من دور المعلم في المحاضرة، ويوجد الطلاب في اتجاهات من شأنها أن تسمح لهم بالاكتشاف(Lorenzo, 2001, p35)

**٢- غاية التعلم النشط وأهدافه:**

ان غاية التعلم النشط هي مساعدة المتعلم في اكتساب مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات وتطوير مجموعة من استراتيجيات التعلم التي تمكنه من حل مشكلاته الحياتية وتحمل مسؤولية تعلمه والتعلم باستقلالية مدى الحياة، وكذلك مساعدته في الانطلاق في التعلم إلى خارج حدود المدرسة التقليدية للاستفادة من الحياة كمسرح للتعلم ، ويهدف التعلم النشط إلى مجموعة من الأهداف هي:

١- اكساب المتعلمين مهارات التفكير العليا ومهارات حل المشكلات وتمكينهم من تطبيقها في التعلم وفي الحياة.

٢- زيادة قدرة المتعلمين على فهم المعرفة وبناء معنى لها واستقبالها.

٣- تطوير اتجاهات ايجابية لدى المتعلمين نحو التعلم وتشجيعهم على استكشاف اتجاهاتهم وقيمهم.

٤- تطوير دافعية داخلية لدى المتعلمين لحفزهم على التعلم.

٥- تشجيع المتعلمين على المشاركة في وضع أهداف تعلمهم والسعي نحو تحقيقها والمشاركة في تحمل مسؤولية تعلمهم.

٦- تشجيع المتعلمين على اكتساب مهارات التفاعل والتواصل والتعاون مع الآخرين.

٧- تمكين المتعلمين من العمل بشكل أبداعي.

٨- تسهيل التعلم من خلال مرور المتعلمين بخبرات علمية مرتبطة بمشكلات حقيقية في حياتهم.(عواد ومجدي،٢٠١٠، ص ٢٤)

**٣- فلسفة التعلم النشط والحاجة اليه:**

ان التعلم النشط يستمد فلسفته من المتغيرات العالمية والعلمية المعاصرة فهو يعد تلبية لهذه المتغيرات بإعادة النظر في أدوار المعلم والمتعلم والتي نادت بنقل بؤرة الاهتمام من المدرس إلى

المتعلم وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية ،ان فلسفة التعلم النشط تؤكد على ان التعلم لابد وان :

١- يرتبط بحياة المتعلم وواقعه واحتياجاته واهتماماته.

٢- يحدث التعلم من خلال تفاعل المتعلم وتواصله مع اقرأنه وأفراد مجتمعه.

٣- ينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته.

٤- يضع المتعلم حقاً في مركز العملية التعليمية.

٥- يحدث في جميع الأماكن التي ينشط فيها المتعلم (المدرسة، البيت، العمل، المكتبة)

٦- يضمن المبادرات الذاتية من المتعلم.(علي،٢٠١١، ص ٢٣٤)

وقد ظهرت الحاجة إلى التعلم النشط نتيجة عوامل عدة ،لعل أبرزها حاله الحيرة والارتباك التي يشكو منها المتعلمون بعد كل موقف تعليمي والتي يمكن ان تفسر بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي ويمكن أن توصف أنشطة المتعلم في الطرق التقليدية بالآتي:

١- يفضل المتعلم حفظ جزء كبير مما يتعلمه.

٢- يصعب على المتعلم تذكر الأشياء إلا إذا ذكرت وفق ترتيب دورها في الكتاب.

٣- تختلط على المتعلم الاستنتاجات بالحجج والأمثلة والتعاريف.

٤- غالباً ما يعتقد المتعلم ان ما يتعلمه خاص بالمعلم وليس له صلة بالحياة.

٥- يفضل المتعلم الموضوعات التي تحتوي حقائق كثيرة عن الموضوعات النظرية التي تتطلب تفكيراً عميقاً.(قدورة،٢٠٠٩، ص ١٥٢)

في التعلم النشط تندمج فيه المعلومة الجديدة اندماجاً حقيقياً في عقل المتعلم مما يكسبه الثقة بالذات ويمكن ان توصف أنشطة المتعلم في التعلم النشط بالاتي:

١- يحرص المتعلم عادة على فهم المعنى الإجمالي للموضوع ولايتوه في الجزئيات.

٢- يخصص المتعلم وقتاً كافياً للتفكير بأهمية ما يتعلمه.

٣- يحاول المتعلم ربط الأفكار الجديدة بمواقف الحياة التي يمكن أن تنطبق عليها.

٤- يربط المتعلم كل موضوع جديد يدرسه بالموضوعات السابقة ذات العلاقة.

٥- يحاول المتعلم الربط بين الأفكار في مادة معينة مع الأفكار الأخرى المقابلة في المواد الأخرى. (بدير، ٢٠٠٨، ص ٣٨)

**٤- مبادئ التعلم النشط :**

١- تشجع الممارسات التدريسية السليمة على زيادة التواصل الحقيقي بين المدرس والمتعلم حيث يتمثل التواصل المستمر بينهما داخل غرفة الصف وخارجها ،وهذا من العوامل التي تثير الدافعية وتعمل على زيادة نسبة المشاركة النشطة.

٢- تشجع الممارسات التدريسية السليمة على التعاون والتفاعل بين المتعلمين إذ يتم تعزيز التعلم النشط ودعمه عندما يتم على شكل جهد فريق جماعي وليس على هيئة عمل منفرد.

٣- تشجع الممارسات التدريسية السليمة على التعلم النشط .

ويتحقق ذلك من خلال الحديث عما تعلموه والكتابة فيه بشكل جيد وربط كل ذلك بخبراتهم السابقة وتطبقه في حياتهم اليومية بحيث يجعلون ما تعلموه جزءاً لا يتجزأ من أنفسهم.

٤- تعمل الممارسات التدريسية السليمة على تقديم تغذية راجعة فورية :

حيث ان معرفة المتعلمين بما يعرفونه يساعدهم على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا فيما تعلموه وما يجب ان يتعلموه وهذا يؤدي إلى التركيز الشديد في موضوع التعلم.

٥-- التعلم النشط هو الذي يضع توقعات عالية:

وقد تبين أنه من المهم وضع توقعات عالية الأداء المتعلمين لان ذلك يساعد المتعلمين على محاولة تحقيقها.(بدير،٢٠٠٨، ص ٣٧-٣٨ )

٦- الممارسات التدريسية النشطة التي توفر وقتاً كافياً للتعلم : تعلم كيفية استغلال الوقت جيداً من جانب المتعلمين يمثل ضرورة حيوية لهم ولمدرسيهم ايضاً حيث يحتاج المتعلمين إلى المساعدة في التعلم الفعال لاستغلال الوقت من جهة وتوزيعه على الموضوعات والمواد الأنشطة الدراسية من جهة أخرى.

٧- تعمل الممارسات التدريسية السليمة على تقدير المواهب المختلفة وطرائق التعلم المتنوعة حيث توجد طرائق عديدة للتعلم فالناس يطرحون مواهب متنوعة وأنماط مختلفة من التعلم فالطلبة

الموهوبون يجب ان تتاح لهم فرصة لكي يظهروا مواهبهم المتنوعة وان يتعلموا بطرائق ملائمة من اجل تعزيز هذه المواهب وعلاج موطن الضعف لديهم فيها.(سعادة وآخرون،٢٠٠٦، ص ٤٨)

**٥- أسس التعلم النشط:**

التعلم النشط كمفهوم يعد ضد الفكرة السلبية التي تجعل المدرس محور العملية التعليمية وتجعل المتعلم مجرد مشاهد فالتعلم النشط يشجع المشاركة النشطة للمتعلم وهناك مجموعة من الأسس للتعلم النشط والتي تتمثل في:

١- أشراك المتعلمين في اختيار نظام العمل وقواعده.

٢- أشراك المتعلمين في تحديد أهدافهم التعليمية.

٣- أشراك المتعلمين في تقويم أنفسهم وزملائهم.

٤- السماح للمتعلمين بطرح الأسئلة للمعلم او لبعضهم البعض.

٥- كثرة مصادر التعلم وتنوعها.

٦- إتاحة التواصل في جميع الاتجاهات.

٧- التنوع في جلوس المتعلمين وحرية حركتهم.

٨- السماح لكل متعلم أن يتعلم حسب سرعته .

٩- السماح للمتعلم بالإدارة الذاتية.

١٠-إشاعة جو من الطمأنينة والمرح أثناء التعلم.

١١- أتباع طرائق التدريس المتمركزة حول المتعلم. (علي،٢٠١١، ص ٢٣٦)

**٦- عناصر التعلم النشط:**

يستند التعلم النشط إلى عناصر أساسية هي:

١- العمل المباشر بالأشياء: يعتمد التعلم النشط عند المتعلمين على استخدامهم الأشياء المختلفة وتعاملهم معها مستخدمين في ذلك أجسامهم وحواسهم.

٢- التأمل بالممارسات: أن العمل والممارسة وحدها لا يكفيان لكي يفهم المتعلم العالم من حوله ، بل لابد من دمج النشاط الجسمي في التفاعل مع الأشياء ومع النشاط العقلي.

٣- الدافعية الداخلية يستمد المتعلم النشط دافعيته للتعلم من داخله حيث تقوده اهتماماته الشخصية وتساؤلاته وحاجاته إلى الاستكشاف والتجريب وبناء معرفة جديدة.

٤- حل المشكلات: عندما يواجه المتعلمون مشكلات حياتية حقيقية غير متوقعة فان ربطها بما يعرفونه سابقاً عن العالم يثير لديهم ويساعدهم في حلها.(جبران ،٢٠٠٢ ، ص ١٨)

وقد أوضح ماكني(Mckinney,2010) أن التعلم النشط ينشأ من أمرين:

١- ان التعلم بطبيعته يعتبر محاولة نشطة يقوم بها المتعلم.

٢- ان الأشخاص المختلفين يتعلمون بطرق مختلفة. (Mckinney,2010,p:1)

وذكر سعادة (٢٠٠٦) ان هناك عناصر أخرى يعتمد عليها التعلم النشط هي:

١- الكلام والإصغاء ٢- القراءة ٣- الكتابة ٤-التفكير والتأمل

وتتطلب هذه العناصر الأربعة أنشطة معرفية مختلفة ،تسمح للمتعلمين بتوضيح بعض الأمور وطرح الأسئلة عليها واكتشاف المعرفة الجديدة المناسبة ودعمها. (سعادة وآخرون،٢٠٠٦، ص ٥٦)

**٧- خصائص التعلم النشط:**

حدد (علي ٢٠١١) خصائص يتصف بها التعلم النشط وكالاتي:

١- المتعلمون يشتركون بصورة فعالة تتعدى كونهم متلقين سلبيين.

٢- هناك تركيز أقل على نقل المعلومات وإيصالها للمتعلمين في حين يزداد التركيز على تطوير مهارات المتعلمين الأساسية والمتقدمة وتنميتها.

٣- تشجيع المتعلمين على استخدام مصادر رئيسية وأولية متعددة.

٤- تفعيل دور المتعلمين في مهارات واستراتيجيات التفكير العليا مثل التحليل والتركيب والتقييم وحل المشكلات.

٥- يعمل التعلم النشط على خلق جو تعليمي فعال ومناسب داخل الصف ويتيح له العديد من الوسائل والأساليب التي يستخدمها في عمليتي التعليم والتعلم.

٦- يجب أن يكون التقييم أصيلاً ومرتبطاً بالتعليم، ومن الضروري توظيف التقييم الذاتي للمتعلمين.(علي،٢٠١١، ص ٢٣٦)

**٨- معوقات التعلم النشط وطرق التغلب عليها:**

أن للتعلم النشط معوقات تتمحور حول عدة أمور منها عدم فهم المدرس لطبيعة عمله وأدواره ،عدم الارتياح والقلق الناتج عن التغير المطلوب، وقلة الحوافز المطلوبة للتغيير . ويمكن تلخيص تلك العوائق في النقاط الآتية:

١- الخوف من تجريب الجديد.

٢- قصر وقت الدرس وكثرة الحصص الدراسية للمعلم.

٣- طول الوقت الذي يتطلبه التخطيط والتحضير.

٤- زيادة أعداد المتعلمين في الصفوف الدراسية.

٥- قلة الأجهزة والأدوات المساعدة لعملية التعلم.

٦- الخوف من عدم مشاركة المتعلمين وعدم استخدامهم مهارات التفكير العليا.

٧- الخوف من الغموض داخل الصفوف الدراسية.

٨- عدم ملائمة البيئة الصفية لاستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط .

٩- قلة مهارات المعلمين في أدارة المناقشات.

١٠- الخوف من نقد الآخرين لكسر المألوف في التعليم.(علي،٢٠١١، ص ٢٤١ )

ويمكن التغلب على معوقات التعلم النشط من خلال:

١- التقليل من الوقت الذي يحتاجه استعمال استراتيجيات التعلم النشط عن طريق: أ- استعمال هذه الاستراتيجيات بشكل منظم ، ليتعود عليها كل من المعلم والمتعلم. ب-استعمال طرق ووسائل أخرى خارج الصف للتأكد من أن المتعلمون قد تعلموا المحتوى مثل القراءات الخارجية والأنشطة اللاصفية.

٢- عندما يكون سبب المشكلة ازدحام الصفوف بأعداد كبيرة من المتعلمين ،يستطيع المعلم تقسيم الصف إلى مجموعات صفية وتكليفها بمهمات محددة تقوم بتنفيذ بعضها داخل الصف وبعضها خارج الصف في المكتبة أو الساحة أو البيت.

٣- وللتغلب على مشكلة نقص المواد والأجهزة اللازمة لدعم التعلم النشط ،يمكن للمعلم استعمال استراتيجيات أخرى والتي لا تحتاج إلى مواد أو أجهزة مثل أساليب المناقشة ولعب الأدوار والعصف

الذهني ودراسة الحالة وتكلم واكتب والمجموعات الثنائية وخلايا التعلم وغيرها ويمكن تنفيذها بأبسط الإمكانيات.

٤- إن أحساس المتعلمين وإدراكهم للنتائج الإيجابية التي تنعكس على تعلمهم من خلال التفاعل والمشاركة داخل الصف ،بالإضافة إلى تشجيعهم والاحتفال بنجاحهم وتوفير المناخ الملائم والداعم لهم يساعدهم بمرور الوقت على تقبل أساليب التعلم النشط والانحياز إليه. (سعادة،٢٠٠٦، ص ٤٠٩)

**٩- دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط:**

إذا كان دور المعلم هو تعليم التفكير للمتعلمين فإن دوره في إكسابهم المعارف والحقائق والمفاهيم لا يقل أهمية ولا يمكن ان نتصور درساً واحداً من ميادين المعرفة بدون مضمون او محتوى معرفي يتمثل في معلومات تهدف إلى إيصالها للمتعلمين ويوجد اهتمام كبير وتطور مستمر في تدريس المعرفة يشهده عصر العلم.

لقد اهتم التعلم النشط بالمعلم وجعل له أدواراً بارزة يؤديها من اجل الحصول على نتائج ايجابية فقد تعددت مهام المعلم في التعلم النشط وتنوعت أدواره في ضوء العديد من التطورات العلمية والتكنولوجية من جهة وفي ضوء نتائج الكثير من البحوث والدراسات التربوية والنفسية التي دارت حول المعلم والمتعلم وعمليتي التعليم والتعلم من جهة أخرى، ومن تلك الأدوار المهمة للمعلم في التعلم النشط:

١- يشجع المتعلمين ويساعدهم على التعلم وإيجاد توازن بين الأنشطة التعليمية الفردية والجماعية.

٢- يركز على القضايا الخاصة بأخلاقيات التعلم والتعليم ويحافظ على استمرار الدافعية في عملية التعلم.

٣- يساعد المتعلمين في عملية التعلم من خلال إشراكهم في الإجابة عن تساؤلات وطرح تمرينات عليهم. (بدير، ٢٠٠٨، ص ٢٣٣)

٤- إشراك المتعلمين في الأنشطة الصفية واللاصفية.

٥- يساعد المتعلمين على بناء المعرفة.

٦- يعمل على إثارة المتعلمين ويصغي أليهم ويناقشهم في الأفكار والآراء

٧- يساعدهم على اكتشاف المعارف والمعلومات بأنفسهم.

٨- مراعاة التكامل بين المواد الدراسية.

٩- إكساب المتعلمين المهارات المختلفة من اجل اعدادهم للحياة العملية ومنها المهارات العقلية والاجتماعية والأكاديمية .

١٠- يعتمد على المهارات العقلية التي تدعم قدرة المتعلم على التفكير العلمي السليم ومنها: مهارة الملاحظة الدقيقة ، ومهارة التصنيف ، مهارة القياس, مهارة الاتصال ، مهارة جمع البيانات ، مهارة الاستنتاج، واستخدام علاقات الزمان والمكان.

١٠- دور المعلم النشط في أثراء بيئة التعلم ،يقوم المعلم بدورة في الشرح ويقوم المتعلمين بدورهم في الاستماع والاتصال وهذه البيئة تتيح الفرص للتلاميذ لكي يتفاعلوا ويمارسوا ويبتكروا أو يكتشفوا.

١١- تشكيل بيئة ثرية ويتم من خلال علاقة تعاونية قائمة على الود والاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم وتعلم جماعي وتعلم استقلالي أكثر.

١٢- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

١٣- تنمية القيم والاتجاهات والميول والاهتمامات لدى المتعلمين، لما للقيم والاتجاهات الايجابية أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع (بدير،٢٠٠٨، ص ٢٣٤-٢٣٥)

١٤- يهيئ المتعلمين نحو المستقبل وترغيبهم في العلم والتعليم.

١٥- يطور المنهج الدراسي والانتقال بالمتعلمين من التعلم التقليدي إلى التعلم النشط.

١٦- يختار الاستراتيجيات وأساليب التدريس الملائمة للتعلم النشط .

١٧-يوفر المصادر المادية والبشرية التي تساعد على التعلم النشط بما في ذلك توفير الوقت والمكان الملائمين لتسهيله .

ويؤكد التعلم النشط على الدور الايجابي للمتعلم بوصفه محور العملية التعليمية والذي يقوم على مشاركة المتعلم والمعلم في عملية التعلم وان يكون تعلم الموقف التعليمي قائماً بين الطرفين بشكل مشترك وهذا يقود إلى اكتساب المتعلم للمعارف والمعلومات والمهارات بشكل نشط وفعال إضافة إلى بقائها لمدة طويلة في ذاكرة المتعلم، ومن أدوار المتعلم في التعلم النشط:

١- الرغبة الحقيقية للمشاركة في الخبرات التعليمية غير الرسمية.

٢- تبادل الأفكار والآراء مع الآخرين.

٣- الالتزام ببذل الجهد المطلوب للبحث عن مصادر المعرفة ويصل إليها ويتواصل معها بفاعلية وكفاءة.

٤- يمارس التفكير والتحليل في حل المشكلات التي تواجهه.

٥- يشارك ويناقش ويطرح الأسئلة الذكية الناقدة المرتبطة بموضوع الدرس.

٦- يفهم بأن نموه وتطوره يبدأ من ذاته اولاً.

٧- يثق بقدراته في التعامل بنجاح مع البيئة التعليمية التعلمية المحيطة .

٨- يتقبل للنصائح والاقتراحات من المعلمين.(سعادة واخرون،٢٠٠٦، ص ١٢٢-١٢٤)

**مفهوم قواعد اللغة العربية :**

تهتم قواعد اللغة العربية بدراسة العلاقات بين الكلمات في الجمل, فضلاً عن العناية بأحوال الإعراب, ويمتد مفهوم قواعد اللغة العربية إلى التركيب, فهي تبحث فيها وما يرتبط بها من خواص, فقواعد اللغة العربية تعمل على تقنين المبادئ والتعميمات التي تصف الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال، وتعمل على ضبط أواخر الكلمات. (عبادة ,٢٠٠٩,ص٥)

أمّا المفهوم الحديث لعلم قواعد اللغة العربية فهو العلم الذي يبحث في التركيب وما يرتبط بها من خواص كما أنَّهُ يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة, وبين الجمل في السياق . (زاير وسماء,٢٠١٥, ص١٠٣)

ووظيفة القواعد هي وسيلة لضبط الكلام, وصحة النطق والكتابة وليست غاية مقصودة لذاتها, وقواعد اللغة العربية الأساسية تعني استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً سواء أ كان في الحديث, أم في القراءة, أم في الكتابة, وكما تمّ ذكره فأنّهُ لا يتعلمها كغاية في ذاتها, بل هي وسيلة لعصمة اللسان من الوقوع في الزلل, والقلم من الوقوع في الخطأ عند الكتابة, أنَّ قواعد اللغة العربية تربي لدى التلامذة مجموعة من الاتجاهات والقيم المرغوبة ومجموعة من المهارات التفكيرية مثل الدقة والحصر وقوة الملاحظة والموازنة والتحليل والتركيب والاستنتاج . (رسلان ,٢٠٠٥,ص٢٦٤)

**نشأة قواعد اللغة العربية :**

ظهرت قواعد اللغة العربية كعلمٍ مستقلٍ في وقت من اوقات ظهور اللحن في اللغة, إلا أنَّهُ سبق علوم اللغة جميعها, فبعد إنَّ بلغت مرحلة النضج النهائيّ من حيث الإشكال وطرائق التعبير, وعلت كلمة العرب بالإسلام, وانتشرت رأيتهم في بلاد فارس والروم, واختلطوا بهذه الاقوام بالمصاهرة والمعاملة والتجارة, والتعليم, دخل اللحن إلى لسانهم العربيَّ المبين، فخفضوا المرفوع, ورفعوا المنصوب, وما إلى ذلك من كثرة اللحن الشنيع حتى كاد المنطق العربي يتلاشى, مّما دعا الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) إلى تثبيت أصول قواعد اللغة العربية, ويعد الإمام علي – عليه السلام – المؤسس الأول في النحو العربيّ, إذ أعطى لأبي الأسود الدؤلي شيئا من أصول قواعد اللغة العربية ثم قال له :(انح هذا النحو) فسميت قواعد اللغة العربية اول الامر نحوا.

وكان أول من انشغل في هذا العلم بعد الإمام علي (عليه السلام) أبا الأسود الدؤلي( ت سنة ٦٩ هـ)، وتبعه كثيرون أمثال يونس بن حبيب الضبي، والخليل بن احمد الفراهيدي، وسيبويه وقد أستند هؤلاء النحاة في وضع النحو والقواعد إلى القرآن الكريم وكلام العرب الفصيح الخالي من العجمة وعلى الرواة . (المختار,٢٠٠٨, ص٤٣)

**أسس اختيار موضوعات قواعد اللغة العربية**

إنَّ اختيار موضوعات قواعد اللغة العربية في مدارسنا غالباً ما يعتمد أساساً على أراء الخبراء والمتخصصين في المادة, ولا يتم على أساس علميّ موضوعيّ دقيق, فالأساس هو الخبرة الشخصية والنظرة الذاتية لأعضاء لجان وضع المناهج, ومن ثم مصير هذه الموضوعات غالباً ما يكون التبديل والتغيير, وذلك تبعاً لتغيير أعضاء اللجان المتخصصة باختيار موضوعات قواعد اللغة العربية, وكأننا في هذه الحالة ننسى المسلمات الأساسية في بناء أي منهج تعليميّ, هو النظر بالحُسبان إلى المتعلم ومطالبه وحاجاته وميوله, والى البيئة وما فيها من أنماط لغوية شائعة, وإهمال أساسيات المادة التي ينبغي في ضوئها يتم اختيار الموضوعات المقرر دراستها, فعند اختيار موضوعات قواعد اللغة العربية التي يجب تعلمها ينبغي أن نراعى عدة أسس منها :

– أساسيات مادة قواعد اللغة العربية من وجهة نظر الخبراء والمخصصين .

– المطالب اللغوية للدارسين .

– متطلبات المجتمع والعصر الذي نعيشه .

- الاتجاهات الحديثة في تدريس قواعد اللغة العربية.

وفي ضوء ما سبق من أسس, يتم اختيار موضوعات قواعد اللغة العربية التي ينبغي تدريسها بحسب كلَّ مرحلة تعليمية . (الهاشميّ ,٢٠٠٨,ص١٣)

**قواعد اللغة العربية والمهارات اللغوية**

ترتبط قواعد اللغة العربية ارتباطاً وثيقاً بمهارات اللغة, فالاستماع يُعدُّ أول مهارة يكتسبها الفرد من المفردات المنطوقة, وتعلم أشكال الجمل وأنماطه, والتراكيب والمستعملة, وتحقيق مهارات الاستماع لدى المتعلم, وتأتي مهارة التعبير الشفهي بعد الاستماع, إذ يعدّ الكلام مهارة التعبير الرئيسة للفرد, ولا يمكن أن يحدث الاتصال السليم لا باللغة السليمة الخالية من الأخطاء الإعرابية واللحن في ضبط الكلمات؛ لأن الخطأ يؤثر في نقل المعنى المقصود, بل يقلبه رأسا على عقب, والقراءة هي المهارة الثالثة من مهارات اللغة, ومن شروطها المهمة: أخراج الحروف من مخارجها الصحيحة, وضبط الكلمات ضبطا سليما ليتسنى للقارئ فهم المعنى المقصود (الهاشمي, ٢٠٠٨, ص٣٥), وقد بين (السليطي) أنّ من أهداف قواعد اللغة العربية المهمة تدريب التلامذة على ضبط الأداء اللغوي لغتهم (نطقاً كتابةً وقراءةً) ولاسيما قراءة النصوص هي إثراء للحصيلة اللغوية لدى التلامذة مما يكتسبون من مفردات وتراكيب, وأنماط . (السليطي,٢٠٠٢,ص٢٧)

وتمد قواعد اللغة العربية التلامذة بالقدرة على اكتشاف الخطأ في المقروء أو المكتوب أو المسموع, ولها علاقة متينة وجلية بمهارة الكتابة, وقد أشار (الحموز) إلى أن الاهتمام بتعليم الإملاء بدأ منذ اللحظة الأولى التي بدأ فيها علماء النحو والصرف بوضع القواعد, ويؤكد أن رسم الحروف في كثير من الأحوال تحدده المعرفة بقواعد قواعد اللغة العربية, والدليل على كتابة الهمزة المتوسطة التي يحددها موقع الكلمة من الإعراب. كما جاءت في احدى الدراسات التي تؤكد العلاقة الكبيرة بين قواعد اللغة العربية والكتابة, فقد حاولت الدراسة الإجابة عن سؤالين أحدهما: ما الصلة بين معرفة التلامذة قواعد اللغة والدقة في كتاباتهم؟ وقد أسفرت الدراسة عن أن كتابات التلامذة ضعيفة بسبب وجود أخطاء نحوية ولغوية فيها. ويتضح من ذلك علاقة قواعد اللغة العربية العربي بمهارات اللغة التي تعد ممارسات لقواعد اللغة, فالمستمع, والمتكلم, والقارئ, والكاتب, لا غنى لهم عن قواعد

حتى عملية الفهم والإفهام والاتصال والتواصل عن طريقها مع الآخرين بشكل سليم وصحيح وفعال. (الحموز ,٢٠٠٤,ص ٣٥)

**اتجاهات بناءة في تدريس قواعد اللغة العربية:**

١- ينبغي أن يكون تعليم القواعد مرتبطا بالتعليم الوظيفي، بمعنى أن يتعامل التلاميذ مع الأبنية اللغوية الصحيحة بالاستماع والحديث والقراءة والكتابة، فليس الهدف أن يحفظ التلامذة قواعد اللغة العربية, وإنما الذي ينبغي أن نتجه إليه هو أن يوظف قواعد اللغة العربية في أساليبه اللغوية.

٢-ينبغي ألا نفصل بين مصطلحات قواعد اللغة العربية وبين الأساليب العليا في مجال التطبيق، فالتلميذ في حاجة إلى أن يتعرف معان سامية ، أو أحداث تاريخية ، أو خبرات في نواحي الحياة، في إطار لغويّ مشرق .

٣- ينبغي ألاّ ننزعج من صعوبة القواعد، فكلُّ لغات العالم لها قواعدها وأحكامها، وأصولها، وليست العربية بدعا فيما تشتمل عليه من قواعد، ولكن ما ينبغي أن نُعنى به أن نحسن اختيار مباحث قواعد اللغة العربية الملائمة لمستوى نمو الدارسين، ومطالبهم اللغوية, وأنْ ننشئ الدوافع لديهم ثم نستثمرها بعد ذلك في توظيف اللغة، في مواقف حية, على أن يشعر التلامذة بقيمة اللغة، وتصويب أخطاء النطق في القراءة والنصوص والإملاء .

٤-على معلم اللغة العربية أن يضع بالحسبان دائماً أنَّ القواعد وسيلة وليست غاية.

٥-ينبغي أن تكون الموضوعات التي تقدم إلى التلامذة في قواعد اللغة العربية موضوعات وظيفية تلبى حاجاتهم اللغوية، وتسهل لهم عمليات التفاعل الاجتماعي بحيث يقرأون قراءةً سليمةً, ويكتبون كتابةً سليمةً .

٦-توظيف القواعد في حلَّ المشكلات، ويُعدُّ هذا الأسلوب من الأساليب والاستراتيجيات والاتجاهات الحديثة في تدريس القواعد، ويقوم على أساس النشاط اللغويّ الذي يقوم به المعلم والمتعلم على السواء في مجابهة مشكلة من المشكلات التي تعترض التلامذة .

٧-صوغ الأهداف المرسومة لقواعد اللغة العربية صوغاً سلوكياً. (ابو الضبعات, ٢٠٠٧, ص٢٠٢)

## الفصل الثالث

## منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً لإجراءات البحث والمتمثلة بـ :

**أولاً : منهج البحث :** اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لأنه المناسب لتحقيق هدف البحث الحالي .

**ثانياً : إجراءات البحث :**

**١ – اختيار التصميم التجريبي :**

ويقصد به المفهوم الذي يرشد الباحث الى الأسس التجريبية التي تحدد معالم التجربة وكلما كان أختباره يقوم على أساس أهداف الدراسة ومتغيراتها والظروف التي سينفذ في ظلها كانت النتائج التي سيحصل عليها من خلال تحليل البيانات أكثر دقة وأكثر صدقاً وموضوعية (رؤوف، ٢٠٠١، ص١٧٩). وقد اختارت الباحثة التصميم ذا المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي لاكساب قواعد اللغة العربية وهو من التصاميم ذات الضبط الجزئي والشكل الاتي يوضح ذلك.

| المجموعة | المتغير المستقل | المتغير التابع | نوع الاختبار |
|---|---|---|---|
| **التجريبية** | استراتيجية تدريسية قائمة على المقارنة | اكساب مفاهيم قواعد اللغة العربية | الاختبار البعدي |
| **الضابطة** | – | | |

**التصميم التجريبي للبحث**

**٢ – مجتمع البحث وعينته :**

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الأول المتوسط التابع للمديرية العامة التربية الرصافة الأولى للعام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣) بعد أن أختيرت عشوائياً من بين ست مديريات في محافظة بغداد وبالاختيار العشوائي أيضاً أصبحت متوسطة بردى للبنين / حي القاهرة عينة للبحث من بين (٥٨) مدرسة متوسطة وثانوية تابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الأولى.

وبعدها زارت الباحثة المدرسة المعنية ووجدت تعاوناً من أدارتها وتضم المدرسة خمس شعب للصف الأول المتوسط، وبطريقة السحب العشوائي البسيط أصبحت شعبة (ج) تمثل

المجموعة التجريبية تدرس على وفق استراتيجية تدريسية قائمة على المقارنة، وشعبة (هـ) تمثل المجموعة الضابطة تدرس بالطريقة التقليدية بلغ عدد طلابها (٦٩) طالباً بواقع (٣٥) طالبا في شعبة (ج) و(٣٤) طالباً في شعبة (هـ) وبعد استبعاد الطلاب الراسبون أحصائياً [*] من المجموعتين أصبح عدد طلاب المجموعة التجريبية (٣٤) طالبا في حين أصبح عدد طلاب المجموعة الضابطة (٣٣) طالبا، والجدول (١) يوضح ذلك.

**جدول (١)**

**افراد عينة البحث**

| المجموعة | الشعبة | العدد الكلي | عدد الراسبون | عدد أفراد العينة بعد الاستبعاد |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ج | ٣٥ | ١ | ٣٤ |
| الضابطة | هـ | ٣٤ | ١ | ٣٣ |
| المجموع | | ٦٩ | ٢ | ٦٧ |

**تكافؤ مجموعتي البحث :**

حرصت الباحثة قبل الشروع بتطبيق التجربة على إجراء تكافؤ بين مجموعتي البحث أحصائياً في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة وفيما يأتي توضيح لهذا الإجراء :

**أ – العمر الزمني محسوباً بالأشهر :**

تم الحصول على اعمار طلاب مجموعتي البحث من البطاقة المدرسية وحُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لهذا المتغير وتوصلت الباحثة للنتائج الموضحة في جدول ( ٢ ) .

**ب – اختبار مستوى الذكاء :**

* تم استبعاد الطلاب الراسبين احصائيا فقط للحفاظ على السلامة الداخلية للتجربة ولاعتقاد الباحثة أنهم يمتلكون خبرة سابقة عن الموضوعات مما قد يؤثر في دقة نتائج البحث ولكن ابقت عليهم داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي .

طبقت الباحثة اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، وتم احتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لهذا المتغير وتوصلت الباحثة للنتائج الموضحة في جدول ( ٢ ) .

**ج- درجات العام الدراسي السابق لمادة اللغة العربية :**

حصلت الباحثة على درجات التحصيل السابق لهذه المادة وذلك بالاستعانة بالبطاقة المدرسية وحُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لهذا المتغير وتم الوصول للنتائج الموضحة في جدول ( ٢ ) .

**جدول (٢)**

**المتغيرات التي كوفئت بها مجموعتي البحث**

| المتغيرات | التجريبية | | الضابطة | | القيمة التائية | | مستوى دلالة (٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المحسوبة | الجدولية | |
| العمر الزمني | ١٦.٧٩ | ٥.٢٤٤ | ١٦٢.٧٧ | ٥.٧٥٨ | ٠.٧٨٠ | ٢.٠٠٠ | غير دالة إحصائياً |
| أختبار الذكاء | ١٩.٥٠ | ٤.٢٠٨ | ١٨.٩٣ | ٤.٤٤٨ | ٠.٥٠٧ | | |
| التحصيل السابق | ٦٤.١٣٥ | ١٣.٤٥٣ | ٦٣.٧٣٥ | ١٣.٥٢٧ | ٠.١٢٤ | | |

**د – التحصيل الدراسي للوالدين :** تم الحصول على المعلومات الخاصة بهذا المتغير من البطاقات المدرسية للطلاب وقد اعتمدت الباحثة مربع كاي للتحقق من تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في هذا المتغير وتوصلت للنتائج الموضحة في جدول ( ٣ ) و ( ٤ ) .

**جدول (٣)**

**تكرارات التحصيل الدراسي لأباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا$^{٢}$) المحسوبة والجدولية**

| المجموعة | حجم العينة | ابتدائي | متوسط | اعدادي | بكالوريوس فما فوق | درجة الحرية | كا$^{٢}$ | | مستوى دلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٣٧ | ١٠ | ٨ | ١١ | ٨ | | | ٠,٠٥ |
| الضابطة | ٣٤ | ١١ | ٩ | ٥ | ٩ | ٣ | ١.٢٩٦ | ٢.٠٠٠ | غيردالة إحصائيا |
| المجموع | ٧١ | ٢١ | ١٧ | ١٦ | ١٧ | | | |

**جدول (٤)**

**تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا$^2$) المحسوبة والجدولية**

| المجموعة | حجم العينة | ابتدائية | متوسطة | إعدادية | بكالوريوس فما فوق | درجة الحرية | كا$^2$ | | مستوى دلالة ٠.٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٧ | ٩ | ٨ | ١٤ | ٦ | ٣ | ٠.٩٥٧ | ٢.٠٠٠ | غيردالة إحصائيا |
| الضابطة | ٣٤ | ١٠ | ٥ | ٧ | ١٢ | | | | |
| المجموع | ٧١ | ١٩ | ١٣ | ٢١ | ١٨ | | | | |

**مستلزمات البحث :**

**تحديد المادة العلمية :**

لقد قامت الباحثة بتحديد المادة العلمية الخاضعة للتجريب قبل البدء بالتجربة وذلك معتمدة على مفردات كتاب اللغة العربية الجزء الاول المقرر تدريسه لطلبة الصف الأول المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣).

وبعدها قامت الباحثة بتحليل هذه الموضوعات وحددت المفاهيم الواردة فيها مسترشدة بعمليات اكتساب المفاهيم العلمية الثلاث : ( تعريف المفهوم، تمييز المفهوم، تطبيق المفهوم) وأن تحديدها ساعد الباحثة في صياغة الأغراض السلوكية المراد تحقيقها بناءاً على عمليات اكتسابها وبناء فقرات اختبارية للتحقق من اكسابها لدى طلاب الصف الأول المتوسط (عينة البحث).

عرضت قائمة بالمفاهيم على مجموعة من الخبراء والمختصين، وبناءاً على ملاحظاتهم أصبحت المفاهيم بصورتها النهائية (١٤) مفهوماً.

**أعداد الخطط التدريسية :**

أن التخطيط للتدريس يمثل مجموعة من الإجراءات والتدابير يتخذها المعلم لضمان نجاح العملية التعليمية – وتحقيق أهدافها. (شبر وآخرون، ٢٠٠٥، ص٧٣)

قامت الباحثة بإعداد الخطط التدريسية اليومية على وفق استراتيجية قائمة على المقارنة والطريقة التقليدية لكل مجموعة من مجموعتي البحث، وعرضت نماذج منها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين وأجريت بعض التعديلات عليها على وفق ملاحظاتهم .

**– أداة البحث :**

**اختبار اكساب مفاهيم قواعد اللغة العربية :**

اعتمدت في بناء هذا الاختبار على أحد أنواع الاختبارات الموضوعية وهو (الاختيار من متعدد) على وفق الخطوات الآتية :

١ – تحديد أبعاد الاختبار: تم تحديد أبعاد الاختبار على وفق العمليات الخاصة بأكساب المفهوم والمتمثلة بـ (التعريف، التمييز، التطبيق).

٢ – صياغة فقرات الاختبار: أعدت الباحثة اختباراً موضوعياً لاكساب مفاهيم قواعد اللغة العربية من نوع الاختيار من متعدد، وهو مكون من (٤٢) فقرة اختبارية في ضوء المفاهيم حيث يلي كل فقرة أربع بدائل واحدة منها صحيحة وتتميز هذه الاختبارات في كونها تمكن واضعها من تغطية المادة الدراسية وأهدافها. (خلف الله، ٢٠٠٢، ٣٢)

٣ – صدق الاختبار : اعتمدت الباحثة على نوعين من الصدق وهما :

**الصدق الظاهري** : قامت الباحثة بعرض فقرات اختبار اكساب مفاهيم قواعد اللغة العربية المكون (٤٢) فقرة اختبارية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في ضوء آرائهم وملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات على قسم منها.

**صدق المحتوى** : يتحقق هذا النوع من الصدق إذ استوعبت فقرات الاختبار المحتوى التعليمي المراد قياسه. (زيتون، ٢٠٠١، ص٦٢٧)

ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بعرض محتوى المادة الخاضعة للتجريب ومفاهيم قواعد اللغة العربية وفقراتها الاختبارية على مجموعة من الخبراء المتخصصين وذلك للأخذ بملاحظاتهم وآرائهم عن مدى تمثيل الاختبار لمحتوى المادة وبهذا تم التحقق من صدق المحتوى.

٤ – تحديد تعليمات الاختبار : ضمت تعليماته معلومات عامة عنه والهدف منه وعدد فقراته وتوزيع الدرجات لكل فقرة فخصصت درجة واحدة لكل فقرة إذا كانت الإجابة صحيحة و(صفراً) للإجابة المخطوءة ومن ثم تكون الدرجة العليا لفقرات الاختبار (٤٢) درجة والدرجة الدنيا (صفراً).

٥ – **تطبيق الاختبار على عينة للتحليل الاحصائي** :

طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الأول المتوسط من مجتمع البحث بلغ عدد طلابها (١٥٠) طالباً وبعد تطبيقه وتصحيح الإجابات أخذت الباحثة مجموعتين من درجات الطلاب بنسبة (٢٧%) للمجموعة العليا و(٢٧%) للمجموعة الدنيا لأن هذه النسبة يمكنها أن تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتباين. (الكبيسي، ٢٠٠٧، ص١٧١)

٦ – **تحليل فقرات الاختبار** : تعد هذه العملية على درجة عالية من الأهمية لما تؤديه من فوائد تساعد على الخروج بأدوات قياس فعالة تعمل على قياس السمات قياساً دقيقاً وتعمل على تطوير فقرات الاختبار الى الحد الذي تسهم أسهاماً ذا دلالة فيما يقسه ذلك الاختبار. (النبهان، ٢٠٠٤، ص١٨٨)

وبعد تطبيق الاختبار صححت الباحثة أجابات العينة الاستطلاعية (١٥٠) أجابة وبحساب معادلة النسبة المئوية وهي (٢٧%) حصلت على (٤١) طالباً في كلا المجموعتين العليا والدنيا ثم حسبت الخصائص السايكومترية لفقرات الاختبار وكالآتي :

- صعوبة فقرات الاختبار : تراوحت بين (٠,٢٣) و(٠,٥٥) إذ تشير الأدبيات الى أن الاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠) و(٠,٨٠). (الكبيسي، ٢٠٠٧، ص١٧)
- قوة تمييز فقرات الاختبار : تراوحت بين (٠,٣٢) و(٠,٥٣) وتعد فقرات الاختبار جيدة إذ كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر. (عزيز، ١٩٨٩، ص١٠٨)
- فعالية البدائل المخطوءة : عندما يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد يفترض أن تكون البدائل المخطوءة جذابة للتثبت من أنها تؤدي الدور الموكل إليها في تشتيت انتباه الطلبة الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة وعدم الأتكال على الصدفة. (أمطانيوس، ١٩٩٧، ص١٠١) وباستعمال المعادلة الخاصة تراوحت قيمها بين (-٠,٦) و(-٠,٢٠).

-**ثبات الاختبار** : ويعني الدقة والثقة المتوافرة على أداة القياس لأن الأداة المتذبذبة لا يمكن الاعتماد عليها ولا الأخذ بنتائجها وأنها مضيعة الوقت والجهد. (الكبيسي، ٢٠٠٧، ص٢٠٠)

وقد استعملت الباحثة طريقة (ألفا – كرونباخ) لاستخراج ثبات فقرات الاختبار فبلغ (٠,٨٤) وهو معامل ثبات جيد جداً إذ يعد الاختبار جيداً إذا بلغ ثباته (٠,٦٨) فأكثر. (William, 1966, P.22)

-**التطبيق النهائي للاختبار اكساب مفاهيم قواعد اللغة العربية:**

طبقت الباحثة اختبار اكساب مفاهيم قواعد اللغة العربية على طلاب (مجموعتي البحث) عقب انتهائها من تدريس المادة الخاضعة للتجريب ، وقد حددت لهم موعد إجراء الاختبار قبل أسبوع من موعد إجرائه ليكون عندهم الوقت الكافي لمراجعة المادة، وهنا تكون الباحثة قد كافأت في تهيئة مجموعتي البحث للاختبار وتم أجراء الاختبار في قاعتين متجاورتين في متوسطة بردى للبنين وأشرفت بنفسها على الاختبار مستعينة بزميلين في المدرسة لمراقبة الطلاب في أثناء الاختبار ولم يطرأ على الاختبار ما يؤثر في سيره.

-**الوسائل الإحصائية** : استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية التالية بواسطة برنامج (SPSS) :

١ – الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

٢ – مربع كاي (كا$^{٢}$).

٣ – معادلة (ألفا – كرونباخ).

## الفصل الرابع

## عرض النتائج وتفسيرها

### أولاً : عرض النتائج

بعد تطبيق الاختبار توصلت الباحثة للنتائج الموضحة في جدول ( ٥ ) .

**جدول (٥)**

**نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار اكساب المفاهيم**

| المجموعة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القمية التائية | | مستوى دلالة (٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٤ | ٣١.١٠٨ | ٦٤.٥٥ | ٦٥ | ٢.١٥٩ | ٢.٠٠٠ | دالة إحصائياً |
| الضابطة | ٣٣ | ٢٦.٧٩٤ | ٦٩.٢٤ | | | | |

**ثانياً : تفسير النتائج** : لقد أسفرت نتائج هذا البحث الحالي على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختباري اكساب مفاهيم قواعد اللغة العربية ويمكن أن تعزى الباحثة ذلك الى :

١ – الدور البارز لاستراتيجية المقارنة في توفيرها فرصة للطالب لربط أجزاء المعرفة والمعلومات والمفاهيم التي يدرسها معاً ليكون كل جديداً متكاملاً ذو معنى وتوظيف هذه المعلومات والمفاهيم في مواقف مختلفة وهذا انعكس بدوره على رفع مستوى تحصيل الطلاب العلمي والفكري.

٢ –أن الإجراءات المتبعة في تطبيق هذه الاستراتيجية (المقارنة) تعتبر غير مألوفة لدى الطالب حيث جعلت الطالب محور العملية التعليمية من خلال ما يبذله من جهد الذي يتحتم عليه القيام في قراءات موضوعات الدرس المراد إجراء المقارنة عليه بشكل جيد بخلاف الطريقة التقليدية التي ينصب الجهد فيها على المدرس بشكل أكبر.

## الفصل الخامس

## الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

**الاستنتاجات :**

١ – أن استراتيجية المقارنة تعطي للطالب دوراً مهماً ومميزاً في عملية التعليم والتعلم عن طريق أتباعه خطوات هذه الاستراتيجية ومشاركته في إجراء عملية إيجاد أوجه الشبه والاختلاف والاستفادة من هذه المقارنة في توسيع آفاق مهاراته التفكيرية.

٢ – أن التدريس باستعمال استراتيجية المقارنة له أثراً إيجابياً في اكساب الطلاب مفاهيم قواعد اللغة العربية وهذا ما أظهرته نتائج هذين الاختبارين.

**التوصيات :**

١ – ضرورة استعمال استراتيجية المقارنة لأثرها الواضح في اكساب الطلاب مفاهيم قواعد اللغة العربية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

٢ – ضرورة أدخال استراتيجية المقارنة ضمن مقررات طرائق تدريس اللغة العربية لطلبة كليات التربية.

٣ – ضرورة تضمين دورات طرائق التدريس والتدريس الجامعي على موضوعات تتعلق بتدريس المفاهيم على وفق استراتيجية المقارنة بهدف تشجيع المدرسين على استعمالها في تدريسهم الصفي ورفع مهاراتهم التدريسية.

**المقترحات :** بعد أكمال الدراسة الحالية، يمكن اقتراح أجراء :

١ – دراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان فاعلية الاستراتيجية التدريسية القائمة على المقارنة في التحصيل والاتجاه على مقررات دراسية مختلفة وفي مراحل دراسية متنوعة.

٢ – دراسة مماثلة للدراسة الحالية لدى طلاب مراحل تعليمية أخرى في التعليم الجامعي.

٣ – دراسة مدى فاعلية استراتيجية المقارنة في متغيرات تابعة أخرى كالتفكير الابتكاري والتفكير الناقد والميل نحو المادة.

٤ – دراسة مقارنة بين استراتيجية المقارنة واستراتيجيات أخرى مثل العصف الذهني والتعلم التعاوني ... والخ.

## المصادر


١ – أبو جادو، صالح محمد، نوفل محمد بكر، ٢٠٠٦، ***تعلم التفكير المنظور والتطبيق***، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

٢ – أمطانيوس، ميخائيل، ١٩٩٧، ***القياس والتقويم*** ، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

٤ – جمهورية العراق، ١٩٨٤، ***نظام المدرسة الثانوية*** رقم (١٢) لسنة ١٩٧٧ المعدل برقم (٢٣) لسنة ١٩٨١، بغداد/مديرية مطبعة وزارة التربية رقم (٣).

٥ – حميدة، أمام مختار وآخرون، ٢٠٠٠، ***تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام***، مكتبة زهراء الشرق، مصر.

٦ – الحلو ، والعكروني، زيمق خليفة، ٢٠٠٢، ***مدخل الى علم النفس***، المكتب المصري لتوزيع المطبوعات، مصر.

٧ – خلف الله سلمان، ٢٠٠٢، ***المرشد في التدريس***، دار جهينة للنشر والتوزيع الأردن.

٨– روبرت مارزانون وآخرون، ٢٠٠٤، ***أبعاد التفكير***، ترجمة " نشوان، يعقوب حسين، خطا بحمد " ، دار الفرقان، ط٢، عمان.

٩- رؤوف إبراهيم عبد الخالق، ٢٠٠١، ***التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية***، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان.

١٠- زاير ، سعد علي، وسماء تركي داخل. ٢٠١٥، ***اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية***، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان- الاردن.

١١- زيتون، حسن حسين، ٢٠١٠، ***تصميم التدريس رؤية منظومية***، عالم الكتب للنشر، القاهرة.

١٢-زيتون، عايش محمود، ٢٠٠٤، ***أساليب تدريس العلوم***، دار الشروق للنشر، عمان.

١٣- شبر، خليل إبراهيم، وآخرون، ٢٠٠٥، ***أساسيات التدريس***، دار المناهج للنشر عمان.

١٤-شحاته حسن، وزينب النجار، ٢٠٠١، ***معجم المصطلحات التربوية والنفسية***، الدار المصرية اللبنانية، جامعة عين شمس، مصر.

١٥- الطيطي، محمد حمد، ٢٠٠٤، ***تنمية قدرات التفكير الإبداعي***، ط٢، دار المسيرة للنشر، الأردن.

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

١٧- فخرو، عبد الناصر، حسين ثاير، ٢٠٠٢، ***دليل مهارات التفكير ١٠٠ مهارة في التفكير***، ط١، جهينة للنشر والتوزيع، الأردن.

١٨- الفقي، مصطفى، ١٩٩٥، ***دراسات سيكولوجية النمو***، عالم الكتب، القاهرة.

١٩- قطاوي، يوسف محمود، ١٩٩٨، ***سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي***، ط٢، دار النشر والتوزيع، الأردن.

٢٠- قطاوي، محمد إبراهيم، ٢٠٠٧، ***طرق تدريس الدراسات الاجتماعية***، دار الفكر للنشر والطباعة.

٢١- الكبيسي، عبد الواحد حميد، ٢٠٠٧، ***القياس والتقويم تجديدات ومناقشات***، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان.

٢٢- اللقاني، أحمد حسين، والجمل علي أحمد، ٢٠٠٣، ***معجم المصطلحات التربوية – المعرفة في المناهج وطرق التدريس***، ط٣، عالم الكتب، مصر.

٢٣- مرعي، توفيق، الحيلة، محمد، ١٩٩٩، ***طرائق التدريس العامة***، دار المسيرة للنشر، عمان.

٢٤- المساعيد، عصلان، ٢٠٠٣، ***أثر برنامج تعليمي لمهارات التفكير الأساسية على تنمية هذه المهارات وعلى التحصيل في الجغرافيا لدى طلاب الصف السادس***، إطروحة دكتوراه، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

٢٥- النبهان، موسى، ٢٠٠٤، ***أساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية***، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

**المصادر الاجنبية :**

26- Edwawrd Vockell & Walter Brown, 1992, ***The Computer in the social Studies curriculum***, New York, Mitchell, Mc. Graw-Hill.

27- William, D. H, 1966, ***Tesing and Eraluation for the Science***, Cail, Forniu wads warth Publiching Co, Inco.