

فاعلية أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طلاب

الصف الخامس الأدبي

م.د. حيدر زامل كاظم الموسوي

جامعة كربلاء / كلية التربية للتخصصات الإنسانية

ملخص البحث :

يرمي البحث معرفة فاعلية أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طلاب الصف الخامس الأدبي .

ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات اكتساب طلاب الصف الخامس الأدبي الذين يدرسون المفاهيم البلاغية على وفق أنموذج كارين ، ومتوسط درجات اكتساب الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية .

وضم مجتمع البحث جميع المدارس الإعدادية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة ، والبالغ عددها (١٣) ، واختار الباحث قسدياً مدرسة (إعدادية صلاح الدين للبنين) لتطبيق التجربة فيها. وبعد أن حدد الباحث المدرسة التي سيطبق فيها التجربة زارها ، فوجدتها تضم شعبتين للصف الخامس الأدبي هما (أ،ب) واختيرت بطريقه عشوائية شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية ، و شعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة ، وبلغ عدد طلاب الشعبتين (٦٨) طالباً ، بواقع (٣٤) طالباً في المجموعة التجريبية و (٣٤) طالباً في المجموعة الضابطة.

اعدَّ الباحث اختباراً لاكتساب المفاهيم البلاغية للصف الخامس الأدبي ، في الموضوعات التي ستدرس خلال مدة التجربة في ضوء محتوى الكتاب ، والأهداف السلوكية التي أعدها لقياس أنموذج كارين في اكتساب طلاب عينة البحث للمفاهيم البلاغية .

واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : الاختبار التائي ، ومربع كأي ، ومعادلة ألفا كرونباخ في تحليل نتائج بحثه .

وقد أظهرت نتيجة البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم البلاغية ، ويتبين من النتيجة الآتية ، أن أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم البلاغية ، له أثر إيجابي في زيادة الاكتساب لدى طلاب الصف الخامس الأدبي ، مما يدل على أهميته في رفع المستوى العلمي.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولاً/ مشكلة البحث

أثير جدل طويل حول تدريس مادة البلاغة ، فاتهما فريق من الأدباء والكتاب بالعجز والقصور لأنها أخفقت في الوصول بالمتعلمين إلى الغاية المقصودة من دراستها ، فهم يحفظون بعض القواعد ، والقوانين البلاغية من دون قدرتهم على استعمالها بصورة صحيحة، وبيان الجمال البلاغي فيها . فضلاً عن كون موضوعاتها كثيرة ومعقدة ولها تفرعات عدة وتفاصيل كثيرة تحتاج إلى المزيد من الشرح والتفصيل والتحليل.

ودافع فريق آخر عنها ولم يرجع أسباب الإخفاق إلى طبيعة البلاغة نفسها ، وإنما أرجعه إلى كيفية عرضها على الطلبة ، وعلى طرائق تدريسها ، فالطريقة الحالية في تدريس علوم البلاغة تفصلها عن درس الأدب ، وتعالجها في حصص مستقلة بأسلوب علمي نظري جاف لا يكشف عن نواحي الجمال فيها ولا يشجع الطالب على قراءتها بل يشعر فيها بالتكلف ، فضلاً عن اعتماد فالمدرس المناقشة النظرية لاستنباط الأفكار ، ويتناول الفنون البلاغية للنص قبل أن يفهم الطالب معناها فيقف منها موقف الحيرة والشك في قيمتها الأدبية ، مما يجعله يحدد المصطلحات الأدبية البلاغية ، ويعرضها دون الإحساس بالمعاني ، ويحفظ القاعدة ليسهل الامتحان فيها ، وينفق وقتاً ومجهوداً كبيرين لمجرد إن يعرف إن في هذه العبارة استعارة ، أو كناية، أو استفهام، أو غير ذلك (احمد، ١٩٨٦، ص ١٩٢) .

وارجع فريق ثالث فشل البلاغة من تحقيق أهدافها إلى أسباب كثيرة منها تأثرها بالأبحاث الفلسفية التي أهتم بها الباحثون العرب في وقت مبكر مع نشأة العلوم العربية ، ونمت معها نمواً وصلت في العصور المتأخرة إلى حد التكلف ، وكانت الجهود المبذولة في دراسة البلاغة جهوداً غير مجدية بالنسبة للعالم والمتعلم على السواء.

أو الى الكتاب البلاغي المدرسي المقرر فهو كتاب موجز إيجازاً مخللاً لا يتناسب وطالب الفرع الأدبي ، فأسلوبه غير مشوق ، وموضوعاته مقتضبة وموجزة بشكل شديد ، مع خلوه من التدريبات التي تنمي ملكة التعبير ، ولحتوائه على تدريبات نمطية تقليدية تنمي مهارات لغوية بسيطة هذا من جانب ، ومن جانب آخر اقتصار بعض المدرسين عليه فقط وعدم خروجهم عنه ، نتيجة قلة الساعات المخصصة لدرس البلاغة ، أو إلى ضعف ثقافتهم الأدبية إذ يكتفي بعضهم بما يشتمل عليه الكتاب المدرسي ، دون أية معلومات تضيف على الدرس طابع الحيوية والتفاعل ، أو أن المدرسين لا يكملون مفرداته .

وأظهرت الدراسات التي اهتمت بدراسة البلاغة ، وجود ضعف ظاهر في تعلم البلاغة وتعليمها منها: دراسة الزهوي (١٩٨٨) ، ودراسة الخالدي (١٩٩٣) ، ودراسة حسن العزاوي (١٩٩٨) ، ودراسة فائزة العزاوي (١٩٩٩) ، وغيرها من الدراسات.

ونستدل من ذلك إن البلاغة أصبحت علماً جافاً يعاني منها الطلبة معاناة شديدة لذلك كان هذا البحث محاولة لتعرف السبل الفضلى التي يمكن استعمالها لعلاج حالة الضعف الذي يعاني منه بعض طلاب الصف الخامس الأدبي ، والعمل على تحقيق أهداف تدريسه باستعمال أنموذج (كارين) التعليمي

في تدريس المفاهيم البلاغية عند طلاب هذه المرحلة، فربما تساعد الإجراءات والخطوات التي تتبع في تدريس المفاهيم البلاغية وفق هذا النموذج في تحقيق الهدف من تدريس البلاغة في مدارسنا الإعدادية.

ثانياً / أهمية البحث :

البلاغة علم من علوم العربية، ومن مقاييس النقد الأدبي منذ عهد مبكر، بل هي روح الأدب، تعلم صنعه، وتبصر بنقده، يتجلى البيان فيها، فهي علم من صميم التربية الأدبية، وملكة ذوقية تترجم جمال القول الأدبي إلى صور فنية محسوسة، والغاية منها معرفة الجيد من القول واصابة الحكم فيه، وتعلم القواعد والأسس التي تمكننا من تمييز الأساليب المختلفة وتذوقها (طبانة، ١٩٦٨، ص ٣٢٦). إذ كان العرب والشعراء في العصر الجاهلي يقفون عند اختيار الألفاظ، والمعاني، والصور، ويعتنون عناية واسعة بحسن الكلام والتفنن في الفاظه البليغة (الجاحظ، ١٩٤٨، ص ٤٦)، فلم يقبلوا كل ما يرد في خواطرهم بل يجودون وينقدون شعرهم حتى يظفروا بأعمال جيدة، ومن ثم يعرضون أشعارهم في أسواقهم الكبيرة التي ساعدت على نشوء الذوق الأدبي لدى العرب، ومنهم من قام في هذه الأسواق مقام القاضي، فكان (النابعة الذبباني) مثلاً يحكم بين الشعراء، ويبيدي ملاحظاته على معاني الشعراء وأساليبهم (ضيف، ١٩٦٥، ص ١١).

زيادة على ذلك كانت لقريش الحكم على هذه الأشعار والخطب: وإن العرب كانت تعرض أشعارها

على قريش، فما قبلوه منها كان مقبولاً، وما ردهه كان مردوداً" (الجاحظ، ١٩٤٨، ص ١٧٤).

وأخذت تنمو هذه العناية بعد ظهور الإسلام بفضل ما نهج القرآن الكريم، ورسوله في الفصاحة والبلاغة، إذ إننا حينما نذكر القرآن الكريم، نذكر البلاغة، فكانت وليدة هذا الكتاب الكريم، وحجته المجازة (النووي، دت، ص ١٣)، فقد تحدى الله بها قدرات البشر، ولاسيما العرب على مالهم من فصاحة وبلاغة وسلامة الذوق في معالجة الكلام واختيار الألفاظ، والملائمة بينها وبين والمعنى، فقال سُبْحَانَ الَّذِي تَبْلُغِي بِهَذَا الْقُرْآنِ تَوَلَّى بِأَمْرِهِ وَ لَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهيراً " (الإسراء، الآية ٨٨) (هلال، ١٩٧٧، ص ٢٣).

ويتوقف حصول البلاغة على أمرين هما: الاحتراز عن الخطأ، وتمييز الكلام الفصيح عن غيره (شحاته، ١٩٩٣، ص ١٦٩)، هذا وينسب الدارسون للبلاغة هدفين اثنين هما: الهدف الديني من خلال معرفة أعجاز القرآن الكريم، والبيان النبوي الشريف، والهدف التعليمي متمثلاً ببيان قواعد الكلام البليغ، وأساليبه، وطرقه للمنشئين والمتعلمين كي يلتزموا بها عندما يتحدثون، أو يكتبون.

والطالب وهو يتعلم لغته القومية، لا بد من إن يقف على علومها، ويتقن قواعدها ليكون أكثر قدرة على التعبير، وارهف حساً، وارق شعوراً، ويبقى الدرس البلاغي درس محبب إلى الطلبة مهما ابتعد المدرس فيه عن التلقين، وحشو أذهان الطلبة بالمعلومات،

إذ إننا لا نصل بالبلاغة إلى غايتها في تكوين الذوق الأدبي حتى نتخذها وسيلة لبيان قيمة النصوص الأدبية (شحاته، ١٩٩٣، ص ١٩٠)، لان البلاغة هي المهياة لمعرفة الجيد من القول، واصابة الحكم فيه، إذ هي ليست قوانين وقواعد فحسب، بل هي إشارات إلى الوان التعبير الأدبي الذي يستسيغه الذوق، وتميل النفس إليه، زيادة على ذلك فهي الفن الذي يمكن المنشئ، أو المتكلم من

تأدية المعاني المطلوبة بعبارات صحيحة ، واضحة ، جميلة ، والمقصد من ذلك إثارة النفس ،
والعواطف، والامتناع .

(طعيمه ، ٢٠٠٠، ص ٢٢)

وإن امتلاك الطلبة لخاصية الذوق الأدبي في دروسهم البلاغية ، لا يقاس بكثرة ما عرفوه من
مصطلحات بلاغية ، وإنما يقاس بمقدار ما مهروا فيه من حذق فني في الاهتمام إلى الألوان البلاغية
في النصوص الأدبية المختلفة (إبراهيم، ١٩٨٤، ص ٣١٥) .

ويرى الباحث بان الدرس البلاغي في مدارسنا الثانوية ما يزال بعيدا عن إن يحقق الغرض الذي يراد
منه وهو (إثماما في الأدب من معانٍ ، وأفكارٍ سامية، وليس مجرد تزويد الطلبة قواعد جافه ، وحفظ
قوانين جاهزه) ، فلا هو استطاع أن ينمي حاسة الذوق ، ولا هو اسهم في خلق الطاقة على صنع
التعبير الجميل ، مما يدل على وجود صعوبة في تدريس البلاغة لتصل بالطالب إلى المستوى
المطلوب (خاطر، ١٩٨٩، ص ١٣)، فالمدارس انصرفت عن تحقيق هذه الغاية إلى العناية بعلوم
البلاغة (المعاني ، والبيان ، والبديع) وتعريفها، وشواهدا ، ودراستها بأسلوب نظري دون إن تحقق
الغرض الجمالي في اللغة ، فصارت علوم البلاغة أشبه بقواعد النحو والصرف ، جافه خالية من
الجمال، مع العلم إن تلك العلوم ما هي إلا وسائل تخدم البلاغة نفسها، وتساعد الكاتب شاعراً كان، أم
ناثراً على صوغ نتاجه في أساليب بليغة (يونس، ١٩٧٧، ص ٣٤) .

وعليه ظهرت الحاجة إلى التركيز في مفاهيم المناهج المدرسية المستعملة في المراحل
الدراسية المختلفة ، واستعمال المفاهيم في تنظيم المنهاج ، إذ إن تعامل العقل مع المفاهيم أيسر من
تعامله مع المعلومات الكثيرة المنفصلة ، فالطلبة ينسون بسرعة المعلومات المنفصلة ، أما المعلومات
التي تقوم على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن إطار مفاهيمي يجعلها أكثر فعالية في العقل ومن
ثم إتاحة الفرصة لربط هذه المعلومات وتصنيفها (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٨٨) .

إذ تشكل المفاهيم قاعدة ضرورية للسلوك المعرفي عند الإنسان، وجزءاً أساسياً من أجزاء
المعرفة الإنسانية ، بل إن بعض الباحثين في هذا المجال يرون أن تعلم المفاهيم هدف أساسي وغاية
مهمة من غايات التربية في مراحلها ومستوياتها كافة (الحيلة ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٤٦) ، فضلاً عن أن
تعلم المفاهيم يجعل التعلم سهلاً ، فيمكن ترتيب المعلومات والمعارف بحسب صعوباتها للمرحلة التي
يكون فيها المتعلم ، فيكون اكتسابها من المتعلم أسرع ، زيادة على ذلك فإن المفاهيم تكوينات أدراكية و
ليست حفظاً أصم للمعلومات ، أي إنها تعتمد على خبرات الفرد نفسه ، وتتطلب منه إدراك العلاقات بين
الأشياء و الظواهر ، أو المعلومات (أبو زينة، ١٩٨٧، ص ١٣٣) .

وتساعد المفاهيم الطالب على تحفيز عملية النمو الذهني لديه ، وتزيد من قدرته على استعمال
أهداف العلم الرئيسية ، والتي تتمثل في التفسير، والتنبؤ مما يسهل اكتشاف الجديد وفهمه ، ومن ثم تزيد
من مقدرته على استعمال تلك المفاهيم في مواقف حل المشكلات (الازيرجاوي ، ١٩٩١، ص ٢٩٨) .

ويمكن القول بان المفاهيم تعد من أهم جوانب العملية التعليمية-التعلمية التي يمكن بواسطتها تعرف
البيئة ، والمشاركة الفعالة في مواجهة المشكلات وحلها، ومن ثم يمكن القول إن هذا الاتجاه نحو فهم
البلاغة العربية القائم على أساس المفاهيم ، يساعد على تحقيق هذا الهدف إذا تمت العناية بالموقف

التعليمي الصفي لمادة البلاغة العربية ، بحيث توجه الخطط التدريسية اليومية للمعلم ما تشمل عليه من اهداف تدريسيه، واساليب ووسائل ، وانشطة نحو تدريس المفاهيم. ولما كان التعلم المدرسي في جزء كبير منه يتجه إلى تعلم المفاهيم ، وتطويرها ، فقد اتجهت التربية الحديثة نحو استعمال المفاهيم في بناء نماذج تعليمية حديثة تعد حلا لمشكلة استظهار الطلبة للمعلومات وحفظها دون تمييز (ابراهيم، ١٩٨٤، ص ٧٨) ، فظهرت نماذج تعليمية خاصة قائمة على اسس وافترضات معينة قابلة للاختبار و التطبيق داخل قاعة الدرس (ابوزينة، ١٩٨٧، ص ٣٤) ، ومن هذه النماذج التعليمية القائمة على المفاهيم، (نموذج كارين) ، وغيرها من النماذج التي اهتمت بالمفاهيم وطرائق تدريسها (بلقيس، ١٩٨٢، ص ٣٣٨) .

وتتشابه النماذج التعليمية في تركيزها على المكونات الاساسية للمفهوم التي هي:-
(أسم المفهوم، وسماته المميزة، وقاعدته، والامثلة المنتمية له، واللامنتمية إليه) ، ولكنها تختلف فيما بينها في اسلوب عرضها وتناولها له (سعادة، ١٩٨٨، ص ٩٧) .

إنَّ الأنموذج خطة يمكن استعمالها في تنظيم عمل المدرس ومهامه من مواد وخبرات تعليمية وتدرسية وهي صورة لإيجاد وتوفير الظروف والبيئات التي تحدد المواصفات التي يمكن توصيفها وتحقيق بيئات التعلم ، ومن وجهة نظر أخرى يقصد بالأنموذج تمثيل مبسط لمجال من مجالات التدريس للخروج بعدد من الاستنباطات والاستنتاجات ، ويتضمن الأنموذج علاقات بين مجموعة من العناصر التي يتألف منها المجال (موضوع التدريس والدراسة) (قطامي وآخرون ، ٢٠٠٨ ، ص ١٥٥) .

وهذا يعني أن بناء النماذج التدريسية والاعتماد عليها في التدريس جاء من منطلق أنَّ التدريس لم يُعدْ فناً فحسب كما كان يعتقد إلى وقت قريب ، بل أصبح علماً ، بمعنى أنه يتطلب معرفة منظمة بأصوله وأساليبه واستراتيجياته وكيفية التخطيط له ، ليحقق أهدافاً محددة ، وبدرجة عالية من الإتقان ، وكيفية الحفاظ على تفاعل نشط مع المتعلم ، وقياس تقدمه نحو تحقيق أهدافه والتعرف إلى فاعلية عملية التعليم من اجل تحسين ممارستها في المستقبل ، وتحقيق التعلم لدى الأفراد (دروزة ، ١٩٩٥ ، ص ٦-٧) .

ويرى الباحث أنَّ أنموذج كارين من النماذج التي اجتمعت فيه هذه الميزات كلّها التي ترمي إلى معاملة التدريس كعلم يفيد ما توصلت إليه الدراسات والأبحاث في سيكولوجية التعلم ونظرياته من مبادئ وتعميمات ونظريات ، وهو خليط من تلك النظريات اجتمعت في هذا الأنموذج ليضيف إلى عملية التدريس فاعلية أكثر ، يستطيع المعلم من خلاله إيصال المادة العلمية المتمثلة بمفاهيم البلاغة ، ومراعاة الظروف البيئية للمتعلم ، وترتقي بتعلم الطالب بنحو يسير ، وتجعله محور العملية التعليمية .

ويُعدُّ أنموذج كارين من النماذج التوليفية ، بمعنى أنه مبني على أطروحات نظرية مأخوذة من توجهات فكرية متعددة هي ، النظرية السلوكية في التعلم والنظرية البنائية ، كما يظهرها فكر جان بياجيه - ونظرية التعلم ذي المعنى لصاحبها ديفد اوزيل ، لذا نجد أن تنفيذ عملية التدريس بهذا النموذج تنضوي على إجراءات مأخوذة من نماذج تدريسية متعددة هي : أنموذج التدريس المباشر ، وهو أنموذج سلوكي التوجه ، وأنموذج دورة التعلم ، وهو (نموذج بنائي التوجه) ، وأنموذجي المنظم المتقدم وخريطة المفاهيم ، و(هما أنموذجان مطوران عن نظرية التعلم ذي المعنى) ، لذا جمع أنموذج كارين بين تلك

النماذج ومزاياها في كينونة واحدة (المغاوري، ١٩٩٧، ص ٤٣)، وهذا ما يعزز من كلام الباحث من أن أنموذج كارين مجموعة من النظريات والنماذج التي جمعت فكونت ذلك الأنموذج .

ويرى الباحث إن تدريس البلاغة على وفق أنموذج كارين ، ربما يسهم في تحقيق تعليم مرغوب فيه، ونستطيع تحقيق الاهداف من تدريس البلاغة في مدارسنا ، زيادة على أن كونه من النماذج التعليمية المناسبة لتعليم مفاهيم البلاغة العربية لدى طلاب الصف الخامس الادبي ، واختار الباحث المرحلة الإعدادية لأنها مرحلة مهمة في تعليم البلاغة لان الطالب بلغ مستوى مناسباً من النضج العقلي واللغوي يساعده على التفكير، وفهم الامثلة المعروضة عليه ، وادراك العلاقات وأوجه الاختلاف ، وادراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات، والجمل، بحيث يتمكن من اصدار الاحكام واستنباط المفاهيم البلاغية (الجمبلاطي، ١٩٧٥، ص ٢٦٦) ، فضلاً عن إن المرحلة الإعدادية هي آخر مرحلة من مراحل الثقافة العامة المنظمة ، وينطلق الطلبة منها إلى ميدان الدراسة الجامعية ، أو إلى ميادين الحياة الأخرى.

تأسيساً على ما تقدم ، فان أهمية البحث الحالي تتبع من :

١- أهمية البلاغة : لان البلاغة ليست قوانين وقواعد منظمة، بل هي التي تعمل على توضيح

الطرق التي يمكن بها تنظيم الكلام .

٢- أهمية التدريس : كونه لون من ألوان الخبرات الحيوية التي تستند في تكوينها ونموها ونضجها

الى أصول معينة واسس محددة (ابراهيم، ١٩٨٤، ص ٧) .

٣- أهمية النماذج التعليمية : باعتبارها طرائق تدريسية قائمة على اسس وافتراضات معينة قابلة

للاختبار والتطبيق داخل غرفة الصف .

٤- أهمية أنموذج كارين : كونه أنموذج تعليمي يعتمد على خطوات الطريقتين الاستقرائية و

الاستنتاجية و اثبت فعاليته في التدريس .

٥- أهمية المفاهيم: إذ إن تعلم المفاهيم يجعل التعلم يسير ، فالمفاهيم الرئيسة أكثر ثباتاً واقل

عرضة للتغيير ، وابقى اثراً في ذهن الطالب .

ثالثاً / هدف البحث :

يرمي البحث إلى معرفة " فاعلية أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طلاب الصف

الخامس الأدبي " .

و لتحقيق هدف البحث صيغت الفرضية الصفرية الآتية :

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات اكتساب طلاب

الصف الخامس الأدبي الذين يدرسون المفاهيم البلاغية على وفق أنموذج كارين ، ومتوسط درجات

اكتساب الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية .

رابعاً / حدود البحث :

حدود البحث ما يأتي :

١- عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي في إحدى المدارس الإعدادية او الثانوية النهارية

في المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد .

٢- الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٠ - ٢٠١١ .

٣- ستة موضوعات من كتاب البلاغة والتطبيق المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ م، وهي (السجع ، الجناس ، الطباق والمقابلة ، التورية ، التشبيه ، التشبيه المفرد وتشبيه الصورة) .

خامساً / تحديد المصطلحات :

حدد الباحث عدداً من المصطلحات لموضوع البحث ، للإلمام بأبرز المعلومات المهمة التي ترفد الباحث في إيضاح معاني المصطلحات الغامضة الموجودة في بحثه ، ومن هذه المصطلحات:

١- الأنموذج :

لغةً :

الأنموذجُ المِثَالُ الذي يُعْمَلُ عليه الشيء كَالنَّمُوذَجِ ، (ج) نَمَازِجٍ . (مصطفى وآخرون ، ٢٠٠٦، ص ٣١)

اصطلاحاً :

عرفة :

١- جونز وآخرون (Jones & etal) : بانه "خطة أو تصميم لاستراتيجية ذات خطوات معينة يمكن للمدرّس استخدامها بهدف توجيه تدريس موضوع ما" (Jones & etal,1980,p321) .

٢- ملحم :

بأنه "توظيف محركات متتابعة يتبعها المعلم لمعالجة لبنية المادة التعليمية المقدمة للمتعلمين". (ملحم ، ٢٠٠٢، ص ٨)

٣- أبو جادو :

بأنه "عدد من الافتراضات المستمدة من المعرفة النظرية المتعلقة بطبيعة المعرفة والخصائص النفسية للمتعلم والمبادئ والقوانين التي تحكم عملية التعلم فضلاً عن الآراء والتأملات والخبرات التجريبية". (أبو جادو ، ٢٠٠٨ ، ص ٧٥)

الأنموذج إجرائياً :-

هي الخطوات التدريسية المتبعة من المدرّس داخل غرفة الصف ، لتمكن الطلاب (عينة البحث التجريبية) من اكتساب المفاهيم النحوية لمادة قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها للصف الرابع الأدبي. أنموذج كارين إجرائياً.

هي مجموعة الخطوات السبع التي تبدأ من مراجعة المعلومات ، خارطة المفاهيم ، والمنظم المتقدم ، والنظرة الكلية ، والاستقصاء ، والمناقشة ، والتزود المعرفي ، وتنتهي في التطبيق ، والتي تعرضت لها المجموعة التجريبية داخل غرفة الصف لمعرفة مدى إمكانية اكتساب المفاهيم البلاغية معتمدة على الصفات المميزة للمفهوم التي تساعد في تخطيط الموضوعات البلاغية وتطويرها لطلاب الصف الخامس الأدبي .

٣- الاكتساب :

أ- لغةً : عرفه :

كَسَبَهُ يَكْسِبُهُ كَسْبًا وَكَسْبًا ، وَتَكَسَّبَ وَاكْتَسَبَ الرَّزَاقَ ، أَوْ كَسَبَ ، أَصَابَ وَاكْتَسَبَ :
تصريف واجتهد ، وكسبه : جمعه .
(الفيروز آبادي ، ٢٠٠٣ ، ص ١٣٤)

ب- اصطلاحاً: عرفه :-

١- ديفز (Davis) :

بأنه "قدرة الطالب على التمييز بين الامثلة التي تنتمي إلى المفهوم، والامثلة التي لا تنتمي إليه
وتحديد الخصائص والشروط الكافية ليكون أي مثال هو مثال على ذلك المفهوم"
(Davis,1977,p13).

٢- العمر :

بأنه "مدى معرفة التلميذ مما يمثل المفهوم ولا يمثله خلال انتباهه إلى فعاليات ونشاطات المعلم،
ومن ثم يقوم بمعالجة المعلومات بطريقته الخاصة ليكون منها معنى عن طريق ربطها بما لديه من
معلومات قبل إن يقوم بحفظها في مخزن الذاكرة لديه" (العمر، ١٩٩٠، ص ٢٠٢) .

٣- أبو جادو :

بأنه " أولى مراحل التعلم التي يتم خلالها تمثل الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزءاً من
حصيلته السلوكية " (أبو جادو ، ٢٠٠٣ ، ص ٤٢٤)

الاكتساب إجرائياً :-

قدرة الطالب على الإجابة على الأقل عن ثلاثة في الفقرات الاختيارية التي تقيس الجوانب
الخمس (المعرفة ، التمييز ، التطبيق ، والتحليل ، والتركيب) .

٤- المفاهيم :

لغة :

فهم : (فهم) الشيء بالكسر (فهمًا) و (فهمًا) أي علمه ، وفلانٌ (فهمٌ) . و (استفهمه)
الشيء (فأفهمه) و (فهمه تفهيمًا) . و (وتفهّم) الكلام فهمه شيء بعد شيء (الرازي ، ١٩٩٥ ،
ص ٥١٣) .

اصطلاحاً : عرفه :-

١- الغريب :

بأنه "استجابة عامة لعدد من الظواهر أو المثيرات التي تشترك بعضها في البعض الآخر، أو في
مظهر من المظاهر" (الغريب، ١٩٨٥، ص ٣٦٦) .

٢- الخوالده :

بأنه "السمات أو الخصائص الجوهرية التي تميز الأشياء أو الأحداث ، أو الأسماء من بعضها
البعض، وترسم صورة ذهنية لمنطوق الشيء ذاته" (الخوالده، ١٩٩٥، ص ١٢٥) .

٣- عبد العزيز :

بأنه "مجموعة من المظاهر أو الصفات التي تشترك فيما بينها بخاصية عامة أو أكثر ترتبط
بقاعدة عامة"

(عبد العزيز ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٣٠)

المفهوم إجرائياً :

"فكرة عامة ، أو صورة عقلية تتكون نتيجة التفاعل بين العناصر المشتركة، أو الخصائص المعينة الخاصة بموضوعات البلاغة والتي تدل على معنى معين، المقدمة لطالبات الصف الخامس الأدبي أو انها المكونات الرئيسية لمادة البلاغة في كتاب البلاغة للصف الخامس الادبي والتي يتم تدريسها داخل غرفة الصف لعينة البحث .

٥-البلاغة:-

أ - لغة ً : عرفها :

- أبو هلال العسكري (ت ٣٦٥هـ) :-

بأنه "البلاغة من قولهم: بلغت الغاية، إذا انتهيت إليها ، وبلغتها غيري، ومبلغ الشيء، منتهاه، والمبالغة في الشيء، الانتهاء إلى غايته" (العسكري ، ١٩٧٦ ، ص ٨) .

ب- اصطلاحا : عرفها :-

١- المبرد (٢٨٦هـ) :-

بأنه "إحاطة القول بالمعنى، واختيار الكلام وحسن النظم حتى تكون الكلمة مقاربة اختها، ومعاضدة شكلها، وان يقرب بها البعيد، ويحذف منها الفضول" (المبرد ، ١٩٦٥ ، ص ٥٩) .

٢- الجرجاني (٤٧١هـ) :-

بأنه "ملكة فنية... وهي إن يبلغ المتكلم ما يريد من نفس المخاطب، بإصابة مواقع الإقناع من العقل، والتأثير من القلب"

(الجرجاني ، ١٣٣١هـ، ص ١٣) .

٣- الرّماني (٣٨٦هـ) :-

بأنه "إيصال المعنى إلى القلب في أحسن صورة من اللفظ: فاعلا لها طبقة في الحسن بلاغة القرآن".

(٥٢ الرّماني، د ت ، ص ١٠٣)

-المفاهيم البلاغية إجرائيا :-

"المصطلحات والألفاظ التي يحويها كتاب البلاغة المقرر للصف الخامس الأدبي التي تتوصل طلاب عينة البحث إلى معرفتها بعد إن يربطون بين مجموعة الحقائق والمعلومات التي يقدمها الباحث لهم ، مما يساعد على إكسابهم لها بقصد تحقيق الأهداف المرسومة لها".

٦-الصف الخامس الأدبي:-

الخامس الأدبي إجرائيا :

هو الصف الثاني من صفوف المرحلة الإعدادية التي يقبل بها الطلبة من حملة شهادة الدراسة المتوسطة إذ تكون مدة الدراسة فيه ثلاث سنوات ، وتسبق المرحلة الجامعية ، وتشمل الصفوف : الرابع الأبي والعلمي ، والخامس بفرعيه العلمي والأدبي ، والسادس بفرعيه العلمي والأدبي .

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

نشأة النماذج :

يعد سكينر (Skinner) من أوائل الذين ارسوا قواعد التصميم التعليمي عندما نشر دراساته حول التعليم المبرمج ، ومع نمو التعليم المبرمج طور كراودر (Crowder ، 1960) ما يسمى (بالتعليم المبرمج المتشعب) ، وفيه يتفرع التعليم المبرمج إلى قنوات تزود المتعلم بتغذية راجعة ؛ لبيان صحة الإجابة ، وتصحيح الإجابة الخاطئة له في أثناء عملية التعلم، وإعطائه صفة التفرد في التعلم .

(الازيرجوي ، ١٩٩١ ، ص ٢٨٠)

وظهرت النظريات المعرفية وأكدت أهمية النماذج التعليمية بعد التطور الحاصل من قبل علماء النفس ، ودراسة السلوك الملاحظ للتعلم ، وأكد كيكن (1977,Gagne) أن من واجب مصمم الأنموذج التعليمي أن يقدم المدة بنحوٍ منظم بما يُمكن الطالب من استقباله لنحوٍ منظمٍ والاحتفاظ بها، وأن يبدأ من حيث ما انتهى إليه المتعلم من خبرات في المجال المقصود (Gagne , 1977 ,pp27).

ويعد أوزوبل (Ausubel) من العلماء الذين أسهموا في بناء النماذج التعليمية ، وتمثل المنظمات المتقدمة أهم إنجازاته ، إذ تنظم فيها الأفكار والمفاهيم والمبادئ العامة في المادة التعليمية بطريقة هرمية، ونحوٍ يتوافق والعمليات المعرفية للتعلم ، وأن نظريته في التجمع التراكمي للمادة التعليمية هي محاولة لتوضيح كيفية تنظيم المادة التعليمية بنحوٍ يتوافق والعمليات الإدراكية للتعلم (Ausubel , 1962 , pp53)

وكان السبب الرئيس في ظهور هذه النماذج هو صعوبة الإفادة المباشرة من الأفكار التي يطرحها أصحاب نظريات التعلم ، لذا جاءت نماذج التدريس لتتجهم بتحديد الإجراءات التي يمكن الاستعانة بها في الممارسة الفعلية للتدريس في المدارس (عريفج ، ٢٠٠٠ ، ص ١٩٣) .

ويفترض جويس وويل (Jouce and Weil 1986) أن للأنموذج التدريسي ، خطة يمكن استعمالها في تنظيم عمل المدرس و مهماته من مواد وخبرات تعليمية وتدرسية . إذ إن التدريس كما يصفانه يتضمن توفير الظروف البيئية التي تضم عناصر وأجزاء مترابطة ومتكاملة ، كالمحتوى والمهارات ، والأدوار التعليمية ، والعلاقات الاجتماعية ، واللوان النشاط ، والإجراءات ، والتسهيلات المادية والبيئية التي تتفاعل فيما بينها لتحديد سلوك الطلبة والمدرسين ، ونماذج التدريس هي صورة إيجاد هذه الظروف والبيئات وتوفرها ، و تحدد المواصفات التي يمكن توظيفها وتوفيرها في تصميم بيئات التعلم وتحققها ، وهي عبارة عن مخططات تعتمد في أصولها على نظريات نفسية تعليمية ، والمدرس الذي يتبنى أحد هذه النماذج عليه أن يقوم بمجموعة من الإجراءات السابقة التي تيسير عليه عملية تخطيط نشاطاته التدريسية على مستوى الأهداف والتنفيذ والتقييم ، وأن يمارس سلوكيات محددة مثل : " استئارة اهتمام المتعلم ، وتوجيه انتباهه ، وشرح البنى المفاهيمية ، وتزويده بالتغذية الراجعة التي يقترحها

الأنموذج ، على وفق نظرية التعلم التي يستند إليها سواء أكانت سلوكية أم معرفية أم غيرها " (قطامي ، ١٩٩٨ ، ص ١٧١-١٧٢)

أنموذج كارين :

يُعدُّ من النماذج التي اجتمعت فيه كلُّ المميزات التي ترمي إلى معاملة التدريس كعلم استفيد ممَّا توصلت إليه الدراسات والأبحاث في سيكولوجية التعلم ونظرياته من مبادئ وتعميمات ونظريات ، وهو خليط من تلك النظريات التي اجتمعت في هذا الأنموذج ليضيف إلى عملية التدريس فاعلية أكثر يستطيع المعلم من طريقه إيصال المادة العلمية ، وقد يطلق عليه في الأدبيات العربية مسمى أنموذج كارين للتعلم المعرفي ، إذ يُعدُّ من النماذج التوليفية المبنية على أطروحات نظرية مأخوذة من توجهات فكرية متعددة ، هي : النظرية السلوكية في التعلم والنظرية البنائية ، كما يُظهرها فكر جان بياجيه - ونظرية التعلم ذي المعنى لديفيد اوزيل.

وأنموذج كارين من النماذج التكاملية التركيبية المتنوعة الذي تم تطويره على يد آرثر كارين (Arther Carin) (١٩٩٣) ، ويستند هذا الأنموذج في تكوينه إلى أسس نظرية أوزيل ونظرية بياجيه ، ويعتمد في إجراءاته على بعض المفاهيم المشتقة من هاتين النظريتين ، مثل : (المُنظم المتقدم ، خريطة المفاهيم) من نظرية أوزيل ، و (دورة التعلم) من نظرية بياجيه في إطار تكامليّ تركيبّيّ واحد ، يتلاءم مع ظروف الموقف التعليميّ ، ويتكون الأنموذج من سبع خطوات أو إجراءات تدريسية متتابعة ومرتبّة ترتيباً منطقيّاً توجه الممارسات التدريسية داخل قاعة الدرس .

وقد استطاع ديفيد اوزوبل (David Ausubel) من خلال عدد من التجارب الميدانية في مجال التعليم المدرسيّ معرفة كيف يعمل المخ البشريّ ؟ وكيف يتعلم المعلومات الجديدة ؟ وما يحدث للمعلومات بعد دخولها المخ ، ودراسة الحالات التي يستطيع المتعلم أن يطبق ما تعلمه في المواقف الجديدة ودور المعلومات الجديدة في بنيته المعرفية في عملية التعلم ، وهي نظرية التعلم اللفظيّ التي تسند على مفاهيم ثلاثة مهمة وهي البنية المعرفية والمنظمات المتقدمة وخريطة المفاهيم (Carin , 1993, pp63) .

أولاً : البنية المعرفية :

تتكون البنية المعرفية من مجموعة من الحقائق والمفاهيم والقضايا والنظريات والأفكار الثابتة والمعطيات الإدراكية الخام التي تتوافر على المتعلم في لحظة ما في دماغه ويستطيع تذكرها ، إذ إنَّ "أوزوبل" يفترض أنَّ طبيعة هذا التنظيم هي طبيعة هرمية متدرجة ، تُكوّن فيها المفاهيم الأكثر شمولاً في القمة والمفاهيم الأكثر تخصيصاً في القاعدة ، و يرى "اوزيل" أنَّ التنظيم غالباً من القمة إلى القاعدة ، وبذلك فإنَّ التدريس ينبغي أن يبدأ من العموميات إلى الخصوصيات ، ويرى كذلك أن الصعوبات التي يواجهها الطلبة في تعلّم المواد الدراسية، ناشئة من فقدان الخبرة التي تعطي المعنى للعديد من الرموز والمفاهيم التي تتطوي عليها هذه المواد ، لذلك فإنَّ المدرس الذي يقدم مادة جديدة دون التثبيت من امتلاك

المتعلمين الخلفية المعرفية الملائمة ، لا يزيد في الاضطراب المعرفي عند الطلبة بل يشارك في فقدان قدرتهم على الفهم ، ويدفعهم نحو التعلم الصم أو الاستظهار (أبو رياش ، ٢٠٠٧ ، ص ١١٩) .

ثانياً : المنظمات المتقدمة :

ويقصد بها مجموعة من الأفكار التي يقدمها المعلم بحيث تكون على درجة عالية من التجريد والعمومية التي تستوعب موضوعاً معيناً ، ويشترط في صياغتها أن تكون العبارات مألوفاً للمتعلم ومتصلة اتصالاً مباشراً بالأفكار في بنية معرفية ، وتتصف المنظمات المتقدمة بالصفات الآتية :

- لها ذات مستوى عالٍ من الشمولية والعمومية والتجريد .
 - إنها تؤدي إلى زيادة القدرة على استقبال ومعالجة المعلومات الجديدة .
 - إنها تتصف بثنائية تقابلية ، هي " المنظمات الشارحة والمنظمات المقارنة " .
- المنظمات الشارحة : يستعمل هذا النمط من المنظمات عندما تكون المادة المتعلمة جديدة ولم يسبق للمتعلم دراستها .

المنظمات المقارنة : يستعمل هذا النمط من المنظمات عندما تكون المادة المتعلمة مألوفاً للمتعلم ، ومن خصائص هذا النمط :

- _ تساعد المتعلم على إيجاد تكامل بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم المشابهة لها في البناء المعرفي للفرد.
- تساعد المتعلم على التمييز بين الأفكار الجديدة والأفكار القديمة الموجودة في بنائه المعرفي .

وهذا ما ذهب إليه "اوزوبل" من طبيعة مواد التعلم الجديد التي يتعرض لها الفرد التي ينبغي أن ترتبط ارتباطاً وثيقاً ببنائه المعرفية ، وهذا الارتباط هو ما يسميه "اوزوبل" بالتعلم ذي المعنى .

ثالثاً : خريطة المفاهيم :

هي تمثيلٌ على شكل رسوم تخطيطية ثنائية أو ثلاثية البعد تنظم فيها مفاهيم الموضوع بنحو هرمي ، تتدرج فيها المفاهيم من الأكثر شمولاً إلى الأقل ، والأكثر خصوصية إلى الأقل خصوصية ، ويتم تمثيل العلاقات بين هذه المفاهيم بخطوط وأسهم مَعْرِفة بكلمات رابطة ، تمثل العلاقة المتسلسلة من الأبعد إلى الأبسط .

تعتمد خرائط المفاهيم على الأفكار التي قدمها أوزوبل للتعلم ذي المعنى وبخاصة نمط التعلم الاستقبالي القائم على المعنى ، وذلك باكتساب معانٍ جديدة للمفهوم من طريق التمثيل الحادث مع المفاهيم الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم ، وهي عبارة عن رسوم تخطيطية تدلُّ على العلاقات بين المفاهيم ، وتُظهر التنظيم المفهومي لفرع من فروع المعرفة ، هذه الرسوم يمكن أن تكون على بُعد واحد ، أو بعدين ، فالخرائط أحادية البعد عبارة عن مجموعة من المفاهيم تميل إلى أن تكون خطأً رأسياً ، وهي تعطي تمثيلاً أولياً للتنظيم المفهومي لفرع من فروع المعرفة أو جزء منه ، حين تجمع الخرائط ثنائية البعد

بين مزايا الأبعاد الرئيسة والأفقية ، لذلك فهي تسمح بدرجة أكبر بتمثيل العلاقات بين المفاهيم تمثيلاً تاماً، وتنظيم هذه المفاهيم بطريقة متسلسلة هرمية ، بحيث يضع المفهوم الرئيس (الأكثر عمومية وشمولية) في أعلى الخريطة ، ثم تندرج تحته المفاهيم الفرعية (الأقل عمومية) في المستويات التالية مع وجود روابط توضح العلاقات بينها في المواقف التعليمية المختلفة ، بهدف تعلم الطلبة تعلماً ذا معنى ، وضمان بقاء هذه المفاهيم في البنية المعرفية.

(قطامي ، ٢٠١٠ ، ص ١٩٠)

رابعاً : أنموذج دورة التعلم :

برزت دورة التعلم : كطريقة للتدريس مترجمة لأفكار تربوية متعددة جاء معظمها متضمناً في نظرية بياجيه (piaget) للنمو المعرفي ، وقد ظهرت الطريقة لأول مرة في الستينيات ، وهي طريقة في التدريس تطبق تطبيقاً جيداً لما تضمنته نظرية بياجيه في النمو المعرفي من الأفكار التربوية ، ومن آراء بياجيه في أنموذج دورة التعلم هي :

- ١-مراعاة مرحلة النمو العقلي للمتعلم عند تعليم المفاهيم وعمليات العلم .
- ٢-التدريس باستعمال طرائق الاكتشاف والاستقصاء وحلّ المشكلات .
- ٣- إعطاء الفرصة للمتعلم ليكتشف بنفسه الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات .
- ٤- تشجيع المتعلم على ممارسة عمليات التعلم المختلفة بوساطة عمليات التجريب .
- ٥- استعمال الوسائل التعليمية المختلفة في التدريس . (سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٠٦)

دراسات سابقة

١- دراسة المغاوري ١٩٩٧ :

الموسومة بـ (فاعلية استخدام نموذج كارين للتدريس في تنمية كل من التحصيل وعمليات العلم الاساسية واتجاهات تلاميذ المرحلة الأولى من التعلم الاساسي نحو دراسة مادة العلوم) اجريت هذه الدراسة في مصر ، كلية التربية - طنطا، ورمت الى تعرف فاعلية استخدام نموذج كارين للتدريس في تنمية كل من التحصيل وعمليات العلم الاساسية واتجاهات تلاميذ المرحلة الاولى من التعلم الاساسي نحو دراسة مادة العلوم .

- واعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لعينتين مستقلتين ، واختارت مدرسة مصطفى صادق الرافعي الابتدائية المشتركة في مدينة طنطا مكاناً لتطبيق تجربتها.

- بلغت عينة الدراسة (٧٨) تلميذ وتلميذة ، قُسمت على مجموعتين تجريبية وضابطة ، درست الباحثة نفسها المجموعة التجريبية وفق دليل مُعد في ضوء نموذج كارين ، والمجموعة الضابطة وفق الطريقة التقليدية ، خلال مدة التجربة التي استمرت ستة أسابيع .

- اختارت الباحثة وحدة (المادة والطاقة) من كتاب العلوم المقرر على تلاميذ الصف الخامس بالتعليم الاساسي - عينة البحث - مادة لتجربتها .

- واعدت الباحثة ثلاثة اختبارات : الأول تحصيلي لوحدة (المادة والطاقة) تألف من (٧٣) فقرة ، والثاني اختبار لعمليات العلم الاساسية وهي (الملاحظة - التصنيف - التنبؤ - الاستنتاج) للوحدة ذاتها من نوع الاختيار من متعدد وتألف من (٣٠) فقرة ، والثالث مقياس الاتجاه نحو دراسة مادة العلوم وتألف من (٢٦) فقرة) .

- واستعملت الباحثة الاختبار التائي (T-test) ، ومعادلة كيو درر ريتشادسون ٢٠ ، ومعامل ارتباط بيرسون وسائل احصائية.

- وقد اظهرت النتائج بعد المعالجة الاحصائية وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي واختبار عمليات العلم الاساسية وفي مقياس الاتجاه نحو دراسة مادة العلوم ولصالح المجموعة التجريبية . (المغوري ، ١٩٩٧ ، ملخص الدراسة)

٢- دراسة عبد اللطيف ٢٠٠٢ :

الموسومة ب (فاعلية استخدام نموذج كارين في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الاعدادي للمفاهيم النحوية)

اجريت هذه الدراسة في مصر ، جامعة المنوفة ، كلية التربية ، ورمت الى تعرف فاعلية استخدام نموذج كارين في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الاعدادي للمفاهيم النحوية .

- واتبعت الباحثة واحد من تصاميم الضبط الجزئي بمجموعتين متكافئتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة باختبار بعدي ، واختارت مدرسة الحديثة الاعدادية للبنين مكاناً لتطبيق تجربتها .

- وبلغ عدد افراد عينة البحث (٨٠) تلميذاً ، بعد استبعاد بعض التلاميذ إحصائياً ، وقُسمت عينة البحث على مجموعتين تجريبية وضابطة وكان عدد افراد كل مجموعة (٤٠) تلميذاً .

- وكافأت الباحثة بين افراد مجموعتي البحث احصائياً في بعض المتغيرات التي تعتقد انها تؤثر في نتائج التجربة وهي (درجات مادة النحو في الامتحان النهائي للعام السابق ، الاختبار القبلي) ، ودرست الباحثة مجموعتي البحث نفسها خلال مدة التجربة التي استمرت شهرين .

- واعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً موضوعياً مؤلفاً من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والتكميل في ضوء محتوى الموضوعات النحوية والأهداف السلوكية التي وضعها .

- وإما الوسائل الاحصائية فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-test) ، ومعادلة كوبر ، ومعامل ارتباط بيرسون .

- وقد اظهرت النتائج بعد المعالجة الاحصائية إن نموذج كارين اثبت فاعليته في اكتساب تلاميذ

الصف الثاني الاعداي المفاهيم النحوية . (عبد اللطيف ، ٢٠٠٢ ، ملخص الرسالة)

٣- دراسة داخل ٢٠١١ :

الموسومة ب (أثر أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير التباعدي عند طلاب الصف الرابع الإعدادي)

اجريت هذه الدراسة في العراق ، كلية التربية - ابن رشد، ورمت الى تعرف أثر أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير التباعدي عند طلاب الصف الرابع الإعدادي .

- واتبع الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة ، الذي يعتمد اجراء اختبار بعدي ، واختار الباحث مدرسة مصطفى صادق الرافعي الابتدائية المشتركة في مدينة طنطا مكاناً لتطبيق تجربتها.

- وبلغت عينة الدراسة من (٦٤) طالباً ، بواقع (٣٢) طالباً للمجموعة التجريبية و(٣٢) طالباً للمجموعة الضابطة .

- وكافاً الباحث مجموعتي البحث في (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، المعلومات السابقة ، درجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق ، والتحصيل الدراسي للآباء وللأمهات) .

- ودرس الباحث مجموعتي البحث نفسه خلال مدة التجربة التي استمرت شهرين .

- واعدت الباحث اختبارين احدهم للاكتساب تكون من (٥٠) فقرة شمل أسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد ، وأخرى مقالية من نوع الاختبارات المقالية ذات الإجابات القصيرة وضعه في ضوء محتوى المادة والاهداف السلوكية، والآخر في التفكير التباعدي ، تكون من (٧) اسئلة .

- واما الوسائل احصائية فقد استعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) ، ومربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون.

وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق أنموذج كارين على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم النحوية ، فضلاً عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية على الضابطة في التفكير التباعدي . (داخل ، ٢٠١١ ، ملخص الدراسة).

موازنة الدراسات السابقة :

٣	٢	١	ت
داخل	عبد اللطيف	المعاوري	
٢٠١١	٢٠٠٢	١٩٩٧	سنة
معرفة أثر أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير التباعدي عند طلاب الصف الرابع الإعدادي	معرفة فاعلية استخدام نموذج كارين في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للمفاهيم النحوية	معرفة فاعلية استخدام نموذج كارين للتدريس في تنمية كل من التحصيل وعمليات العلم الأساسية واتجاهات تلاميذ المرحلة الأولى من التعلم	هدف الدراسة
العراق	مصر	مصر	مكان
ذكور	ذكور	ذكور واثاث	جنس
الإعدادية	الإعدادية	الابتدائية	المرحلة
قواعد اللغة العربية	النحو	العلوم	المادة
٦٤	٨٠	٧٣	حجم
اختبار الاكتساب واختبار التفكير التباعدي	اختبار تحصيلي	اختبار تحصيلي واختبار عمليات العلم الأساسية ومقاييس الاتجاه نحو المادة	أداة البحث
الاختبار التائي (T-test) ومربع كاي و معامل ارتباط بيرسون	الاختبار التائي (-T) ومعادلة كوبر ومعامل ارتباط بيرسون	الاختبار التائي (-T) ومعادلة كيربودن ريتشاردسون ٢٠ ومعامل ارتباط	الوسائل الإحصائية
تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درُسوا على وفق أنموذج كارين على طلاب المجموعة الضابطة الذين درُسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم النحوية ، فضلاً عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية على الضابطة في التفكير	فاعلية في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المفاهيم النحوية بطريقة أنموذج كارين .	وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي واختبار عمليات العلم الأساسية وفي مقياس الاتجاه نحو دراسة مادة العلوم ولصالح المجموعة	أهم النتائج

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته :

أولاً : التصميم التجريبي.

اعتمد الباحث تصميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية الاختيار ذات الاختبار البعدي ، وفي ضوء هذا التصميم اختار الباحث مجموعتين ، إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، تعرضت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (أنموذج كارين) وحجب ذلك المتغير عن المجموعة الضابطة ، فجاء التصميم على ما في جدول رقم (١) :

جدول رقم (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث
المجموعة التجريبية	أنموذج كارين	الا	اختبار المفاهيم البلاغية
المجموعة الضابطة	الطريقة المتبعة	تساب	

ثانياً : المجتمع الأصلي للبحث وعينته :

يمثل مجتمع البحث الحالي المدارس الإعدادية والثانوية للبنين التابعة للمديريات العامة للتربية في بغداد للعام الدراسي (٢٠١٠ - ٢٠١١ م) ، ويضم :

١- مجتمع المدارس وعينتها ، ويضم :

أ- مجتمع مديريات التربية وعينتها.

بلغ عدد مديريات التربية في بغداد الكرخ والرصافة (٦) مديريات، بواقع (٣) مديريات في الكرخ ، و (٣) مديريات في الرصافة. اختار الباحث المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الأولى قصدياً ، وجدول رقم (٢) يوضح ذلك .

جدول رقم (٢)

يوضح مديريات التربية في بغداد ومواقعها

ت	اسم المديرية	موقعها
١	مديرية تربية الكرخ الأولى	حي العظيمة
٢	مديرية تربية الكرخ الثانية	حي البباع
٣	مديرية تربية الكرخ الثالثة	مدينة الكاظمية
٤	مديرية تربية الرصافة الأولى	مدينة الأعظمية
٥	مديرية تربية الرصافة الثانية	شارع فلسطين
٦	مديرية تربية الرصافة الثالثة	مدينة الصدر

ب_ مجتمع المدارس وعينتها .

ضم مجتمع البحث للمدارس جميع المدارس الإعدادية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الاولى ، والبالغ عددها (١٣) ، واختار الباحث قسدياً مدرسة (إعدادية صلاح الدين للبنين)^(*) لتطبيق التجربة فيها .

٢- مجتمع الطلاب وعينتهم :

بعد أن حدد الباحث المدرسة التي سيطبق فيها التجربة زارها ، فوجدها تضم شعبتين للخامس الأدبي هما (أ، ب) واختيرت بطريقه عشوائية شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية، و شعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة، وبلغ عدد طلاب الشعبتين (٧١) طالباً، بواقع (٣٥) طالباً في المجموعة التجريبية و (٣٦) طالباً في المجموعة الضابطة. وعدد الطلاب الراسبين (٣) طلاب بواقع (١ ، ٢) على التوالي في كل مجموعة.

وقد استبعد الباحث الطلاب الراسبين من عينة بحثه لاعتقاده إنهم يمتلكون خبرات سابقة عن موضوعات البلاغة التي ستدرس خلال مدة التجربة توخياً لدقة النتائج ، لأنهم درسوا هذه المادة في العام الماضي، مما قد يؤثر في السلامة الداخلية للتجربة، وسيكون استبعادهم إحصائياً من نتائج اختبار الاكتساب مع إبقائهم في الصف حفاظاً على النظام المدرسي وسرية التجربة.

ويعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٣) طلاب أصبحت عينة البحث بصورتها النهائية (٦٨) طالباً بواقع (٣٤) طالباً في المجموعة التجريبية، و (٣٤) طالباً في المجموعة الضابطة وجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

الذ شعبة	المج موعة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
أ	التجر يبية	٣٥	١	٣٤
ب	الضا بطة	٣٦	٢	٣٤
المجموع		٧١	٣	٦٨

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث :

(*) اختارها الباحث لإبداء إدارة الإعدادية استعدادها التام للتعاون مع الباحث . وقربها من منزل الباحث . ودوام المدرسة نهاري ، وعدد شعب الصف الخامس الادبي فيها لا يقل عن شعبتين ، مما يتيح فرصة أكبر للباحث في اختيار المجموعتين التجريبية والضابطة .

حرص الباحث قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي:

١. العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور .
 ٢. درجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠٠٩ - ٢٠١٠ .
 ٣. التحصيل الدراسي للآباء والأمهات .
 ٤. اختبار القدرة اللغوية .
- رابعاً :- مستلزمات البحث.

١- المادة التعليمية:

حددت المادة التعليمية لتدريس المجموعتين التجريبية بإنموذج كارين ، والضابطة بالطريقة الاعتيادية (المتبعة). بموضوعات مادة البلاغة المقررة على طلاب الصف الخامس الأدبي .
ونظراً لوجود كتاب منهجي مقرر يعتمد على الطلاب في دراستهم ، تم اختيار ست موضوعات من الكتاب ، وهي: " السجع ، الجناس ، الطباق والمقابلة ، التورية ، التشبيه ، تشبيه المفرد وتشبيه الصورة (التمثيلي) " .

٢- الأهداف السلوكية :

صاغ الباحث الأهداف السلوكية ، ووزعها على موضوعات لمحتوى التعليمي ، إذ بلغ عدد الأهداف السلوكية التي صاغها (١١) هدفاً سلوكياً ، وزعت على المستويات الخمسة للمجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) للأهداف السلوكية ، بواقع (١٠) اهداف للمعرفة ، و(٩) اهداف للفهم ، و(٧) اهداف للتطبيق ، و(٧) اهداف للتحليل ، و(٨) أهداف للتركيب ، لان هذه المستويات تلائم الطلاب في مرحلة الدراسة الإعدادية ، ويمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة .
وقد تثبت الباحث من صلاحية الأهداف السلوكية عن طريق عرضها على مجموعة الخبراء والمختصين في المناهج ، وطرائق تدريس اللغة العربية ، والقياس والتقويم ، ومدرسي اللغة العربية ومدرساتها ، لمعرفة آرائهم في سلامة صياغة الأهداف السلوكية ومدى تغطيتها للأهداف العامة ومحتوى المادة الدراسية وبعد الاطلاع على آرائهم أجريت تعديلات بسيطة ، وحصلت الأهداف السلوكية على نسبة موافقة (٨٠%) ، وبذلك أصبحت الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية ، وجدول رقم (٤) يوضح ذلك .

جدول رقم (٤)

الأهداف السلوكية لكل موضوع وفي كل مستوى من المستويات الخمسة

(المعرفة ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب)

المجموع	عدد الأهداف السلوكية					الموضوع	ت
	المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب		
٧	١	٢	٢	١	١	السجع	١
٧	٢	١	١	٢	١	الجناس	٢
٨	٢	٢	١	١	٢	الطباق والمقابلة	٣
٦	١	٢	١	١	١	التورية	٤

٧	١	٢	١	١	٢	التشبيه	٥
٦	١	١	١	١	٢	تشبيه المفرد والصورة	٦
٤١	٨	٧	٧	٩	١٠	المجموع	

٣- أعداد الخطط الدراسية

اعد الباحث خططاً تدريسية أنموذجيه للموضوعات (الست) التي درسها طوال مدة التجربة ، في ضوء الكتاب المقرر ، والأهداف السلوكية لكل من (إنموذج كارين) لطلاب المجموعة التجريبية، والطريقة الاعتيادية(المتبعة) لطلاب المجموعة الضابطة في تدريس البلاغة ، وعرضت هذه الخطط على مجموعة من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية، والقياس والتقويم ، ومدرسي اللغة العربية ومدرساتها ، للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم ، وفي ضوء ما أبداه المختصون أجريت التعديلات اللازمة عليها ، وأصبحت جاهزة للتنفيذ .

خامساً : أداة البحث.

من متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية للصف الخامس الأدبي ، في الموضوعات التي ستدرس خلال مدة التجربة .

ولعدم توافر اختبار اكتساب جاهز يتصف بالصدق والثبات ، ويغطي الموضوعات الدراسية (الست) من الكتاب ، فقد اعد الباحث اختبار لاكتساب المفاهيم البلاغية في ضوء محتوى الكتاب ، والأهداف السلوكية التي أعدها لقياس (أنموذج كارين) في اكتساب طلاب عينة البحث على وفق الخطوات الآتية :

أ- إعداد جدول المواصفات :

حدّد الباحث عدد فقرات اختبار الاكتساب بـ (٣٠) فقرةً ، من نوع الاختيار من متعدد ، والمطابقة والتكملة ، وقد اعتمد الباحث على الاختبارات الموضوعية ؛ لما لها من القدرة على أن تغطي جميع مفردات المحتوى التعليمي ، وأنها تمتاز بالدقة ، والاقتصاد في الوقت والجهد ، وأنها لا تتأثر بالعوامل الذاتية للمصحح ، فضلاً عن أنها تساعد على ثبات الاختبار ودقة نتائجه (هلال ، ٢٠٠٠ ، ٥٨) ، و جدول رقم (١٠) يوضح ذلك.

جدول رقم (٥)

يوضح الخريطة الاختيارية على وفق تصنيف بلوم

المجموع	عدد فقرات الاختبار التحصيلي					الأهمية النسبية للمحتوى	أهداف المحتوى	الموضوعات
	تركيب %٢٠	تحليل %١٧	تطبيق %١٧	فهم %٢٢	معرفة % ٢٤			
٥	١	١	١	١	١	%١٧	٧	السجع

٥	١	١	١	١	١	١٧%	٧	الجناس
٦	١	-	١	٢	٢	١٩%	٨	الطباق والمقابلة
٥	١	١	١	١	١	١٥%	٦	التورية
٥	١	١	١	١	١	١٧%	٧	التشبيه
٤	١	١	-	١	١	١٥%	٦	التشبيه المفرد والصورة
٣٠	٦	٥	٥	٧	٧	١٠٠%	٤١	المجموع

ب - صدق الاختبار

وللتثبت من صدق الاختبار ومن قدرته على تحقيق الأهداف التي وضع لها ، عمد الباحث إلى استعمال :

١- الصدق الظاهري

وقد تم تحقيق الصدق الظاهري للاختبار بعرضه على مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقييم .

٢- صدق المحتوى

اعدّ الباحث اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية في ضوء جدول مواصفات - خريطة اختبارية- صُدمت لهذا الغرض ، وعُرضت مع الاختبار على الخبراء والمحكمين ، وبذلك تمكن الباحث من التثبت من صدق المحتوى لفقرات الاختبار وصلاحتها .

ج- ثبات الاختبار

اعتمد الباحث طريقة (ألفا كرونباخ) في استخراج الثبات ، وهي تعطي الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات الاختبار ، فإذا كانت قيمة معامل ألفا مرتفعة فهذا يدلُّ بالفعل على ثبات الاختبار ، أما إذا كانت منخفضة فربما يدلُّ على أنَّ الثبات يمكن أن تكون قيمته أعلى باستعمال الطرائق الأخرى ، وبعد تطبيق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي وباستعمال طريقة (ألفا كرونباخ) بلغ معامل الثبات (٠,٨٨) ، إذ يُعدُّ معامل الثبات جيداً إذا بلغ (٠,٦٧) فأكثر (النبهان ، ٢٠٠٤ ، ٢٣٧) ، وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق.

سادساً : إجراءات تطبيق التجربة :

بعد استكمال متطلبات التجربة جميعها باشر الباحث بتطبيقها في يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٠/١٠/٥ . وتم إنهاء التدريس يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١١/١/١١ . واجري اختبار الاكتساب يوم الاثنين الموافق ٢٠١١/١/١٧ . وبهذا استغرقت مدة الدراسة (١١) أسبوعاً .

سابعاً : التطبيق النهائي لاختبار الاكتساب :

طبق الباحث الاختبار على طلاب المجموعتين (الضابطة والتجريبية) عقب انتهائه من تدريس الموضوعات المحددة في أنموذج كارين ، وذلك في يوم الاثنين الموافق ١٧ / ١ / ٢٠١١م في الساعة (٨،٤٥) ، وأجرى

الباحث الاختبار في قاعتين متجاورتين متشابهتين ، مسنداً عملية المراقبة الى زميلين له* ، مما يسهل على الباحث الأشراف على المجموعتين بالتناوب بصورة معتدلة بينهما من اجل المحافظة على سلامة التجربة ، وقد سارت عملية الاختبار سيراً طبيعياً .

ثامناً : الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T-Test For Independent Sample

استعمل الباحث الاختبار التائي للثبوت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني ، ودرجات العام السابق ، ومستوى القدرة اللغوية ، وإيجاد الفرق بين الطلاب في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية.

$$س١ - س٢$$

$$= ت$$

$$\frac{س١ - س٢}{\sqrt{\frac{س١^٢(ن١ - ١) + س٢^٢(ن٢ - ١)}{ن١ + ن٢ - ٢}}}$$

إذ إن :

س١ = الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية
 س٢ = الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة
 ن١ = عدد الطلاب المجموعة التجريبية
 ن٢ = عدد الطلاب المجموعة الضابطة
 ع١ = التباين للمجموعة التجريبية
 ع٢ = التباين للمجموعة الضابطة

(عطية ، ٢٠٠١ ، ٧٤)

٢- مربع (كا) (Chi Square - X2)

استعمل الباحث مربع كأي في تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التحصيل الدراسي للآباء

$$كا^٢ = \frac{(ل-ق)^٢}{ق}$$

ق

إذ تمثل:

ل: التكرار الملاحظ

ق: التكرار المتوقع.

(عطية ، ٢٠٠١ ، ص ٢٨٤)

٣- معامل الصعوبة :

أستعمل في حساب صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية الموضوعية وفقرات اختبار التفكير التباعدي .

$$\frac{ص + ص د}{ص}$$

* الدكتور راند جبار كاظم ، وطالب الدكتوراه حيدر كريم جاسم .

=ص

ك

إذ تمثل:

ص : معامل صعوبة الفقرة.

ص ع : مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

ص د : مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

ك: عدد الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا.

(ملح، ٢٠٠٢ ، ص٢٣٤)

٤.معامل تمييز الفقرة :

استعمل في حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية :

ص ع - ص د

=ت

ك ٢/١

إذ تمثل

ت : قوة تمييز الفقرة.

ص ع: مجموعة الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا.

ص د: مجموعة الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا.

٢/١ ك: نصف مجموع عدد الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا. (ملح ، ٢٠٠٢ ، ص٢٣٦)

٥- فعالية البدائل المخطوءة : Effectiveness Of Distractevs

ن ع م - ن د م

فعالية البديل = —

ن

إذ تمثل :

ن ع م : عدد الطلاب الذين اختاروا البديل المخطوء من المجموعة العليا

ن ع د : عدد الطلاب الذين البديل المخطوء من المجموعة الدنيا

ن : عدد أفراد إحدى المجموعتين

٦- معادلة ألفا - كرونباخ :Crounbach Alpha Equation

$$\left[\begin{array}{cc} \text{مجموع } ع^2 \text{ ف} & \text{ن} \\ - & - 1 - \\ \text{ع } ع^2 \text{ س} & \text{ن} - 1 \end{array} \right] = \text{معامل}$$

إذ إن :-

= معامل الثبات

ن = عدد فقرات الاختبار

ع٢ف = تباين درجات كل فقرة من فقرات المقياس

ع٢س = التباين الكلي لدرجات المقياس .

(علام ، ٢٠٠٦ ، ص ١٦٥)

الفصل الرابع

أولاً : عرض النتيجة :

جدول (٦)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات الطلاب في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية للمجموعتين التجريبية والضابطة .

مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)	درجة الحرية	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة				
دالة إحصائياً	٦٦	٢	٢.٥٨٩	٧.٠٥٦	٣٧.٢٩٤	٣٤	التجريبية
				٦.٧١٢	٣٢.٩٧٠	٣٤	الضابطة

يتضح من النتيجة المعروضة في الجدول أعلاه أن متوسط درجات اكتساب طلاب المجموعة التجريبية تبلغ (٣٧.٢٩٤) ، ومتوسط درجات اكتساب طلاب المجموعة الضابطة بلغ (٣٢.٩٧٠) ، وعند استعمال الاختبار التائي (T - test) لعينتين مستقلتين ، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٢.٥٨٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجة حرية (٦٦) ، في حين كانت القيمة التائية الجدولية (٢) ، ولما كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية ، فإن هذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية .

ثانياً : تفسير النتيجة :

أسفرت نتائج الدراسة الحالية عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق الأنموذج التدريسي (أنموذج كارين) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم البلاغية .

ويرى الباحث أن هذا التفوق قد يعزى إلى الأسباب الآتية :

١. أهتم أنموذج كارين بركنين مهمين في العملية التعليمية وهما (المدرس - والطالب) فالمدرس كان مخططاً ومناقشاً وموجهاً داخل غرفة الصف ، أما الطالب متلقي مشارك مطبق لمفاهيم الدرس الموجه إليه.

٢. تأثير الأنموذج الحديث في الطلاب ، إذ يعدُّ الأنموذج مكوّناً رئيساً من الخرائط المفاهيمية والتمايز المتقدم ، والنظرة التكاملية ، والمناقشة والاستقصاء ، وهذه العمليات كلها قائمة على أسس نظرية حققت الكثير من التقدم في الأوساط التعليمية .

٣. إنَّ الطلاب باتوا يميلون أو عندهم الاستعداد الذهنيّ إلى التوجه لتعليم يُيسر لهم ويسد رغباتهم في تعلم مادة البلاغة ، إذ يحتاج الطلاب إلى التنوع ، والمشاركة وإطلاق تفكيرهم ، ليكونوا مستعدين لمواجهة المشكلات التي تحيط بالطلاب ، وهذا ما أثبتته النتائج في التفوق الحاصل للمجموعة التجريبية على الضابطة.

٤. إنَّ وضع الأهداف السلوكية مطلب تعليمي مهم يساعد المدرس على اختيار النشاطات التعليمية التي تحقق اكتساب أفضل للطلاب ، وملاحظة نتائج التعلم الذي يكتسبه الطلاب وهو غاية ينبغي الالتفات إليها والاهتمام بها ، إذ تؤدي إلى تحسن نوعية التعليم وبيان ما يحتاج إليه المتعلم والوقوف على نقاط القوة والضعف لديه .

٥- إن الموضوعات التي درسها الباحث في التجربة ، الكتاب المقرر تدريسة (البلاغة والتطبيق) من الموضوعات التي يصلح تدريسها بحسب أنموذج كارين أكثر من الطريقة الاعتيادية .

٦. تعرّف خصائص المتعلمين من طريق المناقشة الجماعية أدى إلى معالجة الكثير من الفروق الفردية، ومراعاة الخصائص العقلية والنفسية والجسمية عند القيام بالأنشطة التعليمية المختلفة .

٧. استعمال أساليب التقويم المختلفة (القبلية ، والتكوينية ، و البعدية) والتغذية الراجعة يؤدي إلى تقويم العملية التعليمية في جميع مراحلها ويعمل على تعرّف جوانب القوة والضعف فيها ، ممّا يؤدي إلى تحسينها و تطويرها ، وهذا بدوره يؤثر في زيادة اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

٨. إن استعمال الوسيلة التعليمية بنحوٍ مخطط (خارطة المفاهيم) يؤدي إلى تيسير التعلم وتوفير الوقت والجهد ، فضلاً عن التشويق وإثارة دافعية التعلم عند الطلاب .

٩. تُعدُّ الواجبات البيتية حافزاً للطلبة على التعلم المستقل وتحمل المسؤولية وتتيح للطلاب تعلم المادة الدراسية بحسب سرعتهم وقدرتهم ممّا يعزز ثقتهم بانفسهم ويزيد من مشاركتهم في الأنشطة الصفية ، وهذا بطبيعة الحال يرفع من مستوى الاكتساب عند الطلاب .

اتفقت نتيجة البحث مع الكثير من الدراسات السابقة كدراسة (دراسة المغاوري ١٩٩٧)، ودراسة (دراسة عبد اللطيف ٢٠٠٢) ، ودراسة (داخل ٢٠١١) .

ويرى الباحث ان هذه النتيجة تعزى إلى فاعلية أنموذج (كارين) في اكتساب المفاهيم البلاغية، لان هذا الأنموذج بخطواته ، يقدم تعريفا متكاملًا للمفهوم ، بحيث تتضح الصورة أمام الطلاب، ثم تنتقل إلى الأجزاء ، جزءاً ، جزءاً مدعومة بالأمثلة ، التي تركز على الصفات أو الخصائص المعرفية للمفهوم .

ثالثاً: الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي استنتج الباحث ما يأتي :

- ١- ان استعمال أنموذج (كارين) في اكتساب المفاهيم البلاغية ، اثبت فاعليته في تعلم المفاهيم.
- ٢- إمكان تطبيق نماذج حديثة آخر ثلاث المراحل الدراسية جميعها دون الحاجة إلى بناء نماذج تطبيقية جديدة ، إذ إنَّ هذه النماذج قد أُعدت على أسس نظرية وتعددت أساليبها ونجح تطبيقها في الكثير من الميادين التدريسية .
- ٣- النهوض بالواقع التعليمي لتدريس المفاهيم البلاغية ، إذ أصبح الاهتمام بالنماذج التدريسية أمراً لا بدَّ منه ، فالتدريس باستعمال أنموذج (كارين) يتفق مع فلسفة تدريس اللغة العربية، واهدافها، و(خاصة البلاغة) للصف الخامس الأدبي من حيث تنظيم محتوى التعلم ، واعطاء المتعلم دوراً ايجابياً في العملية التعليمية.
- ٤- يتفق التدريس وفق (انموذج كارين) مع ما جاءت به الادبيات التي اكدت تعلم المفاهيم باستعمال النماذج التعليمية بوصفها طرائق تدريس مفضلة في تعلم المفاهيم، وامكانية استعمالها في مواد دراسية مختلفة ومراحل دراسية متباينة.
- ٥- إنَّ استعمال أنموذج كارين من النماذج التي تذلل الصعوبات التي تواجه المدرس وتقلل من جهده المبذول ، وتحدُّ من الوقت المهدور .
- ٦- إنَّ أنموذج كارين يجعل من الطالب محوراً أساسياً في عملية التعليم ، إذ يؤدي إلى التفاعل الايجابي بين الطلاب والمشاركة الفعالة طوال مدة التجربة ، مما ساعد على رفع مستوى اكتساب المفاهيم البلاغية عند طلاب الصف الخامس الأدبي .

رابعاً: التوصيات :

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل إليها البحث الحالي ، يمكن للباحث أن يوصي بما

يأتي:

١. اعتماد أنموذج كارين أسلوباً فعالاً في تدريس المفاهيم البلاغية ، لما له من اثر واضح في اكتساب الطلاب لها .
٢. الإفادة من النماذج الحديثة في دعم عملية التدريس ، ورفع العملية التعليمية بإمكانات هذه النماذج في إيصال المواد الدراسية إلى أذهان الطلاب .
٣. الاهتمام بالنماذج التدريسية التي تحوي في طياتها عدد من الأساليب القائمة على النظريات ، وملاحظة مدى إمكان تدريسها في مادة قواعد اللغة العربية .

٤. التوجه إلى إيجاد نماذج تلائم مثلث العملية التعليمية ، إتشجع المدرّس تهيئة الأنشطة الملائمة للطلاب ، وتحديد الخطط الملائمة التي توضع للمنهاج ، وتفاعل الطلاب للموضوع الذي طرح للتعليم

٥. فتح دورات تأهيلية وتطويرية للمدرسين في وزارة التربية ، لرفدهم بالنماذج التدريسية الحديثة ومنها (أنموذج كارين) وتطبيقها في المجتمع التعليمي .

خامساً: المقترحات :

استكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحث إجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية الآتية :

١. إعادة تجريب أنموذج كارين لتدريس المفاهيم البلاغية على مختلف الجنس .
٢. تطبيق أنموذج كارين في فروع اللغة العربية الأخر (ك الأدب ، والتعبير ، والإملاء ، والنقد) .
٣. إجراء دراسة موازنة بين الأنموذج التدريسيّ ونماذج تدريسية أُخر ، لتعرف أفضليتها في تدريس المفاهيم البلاغية .

المصادر

المصادر العربية :

- القرآن الكريم .
- ابراهيم ، عبد اللطيف فؤاد، المفاهيم أسسها وتنظيمها وتقويم اثرها. ط ٦، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٤ .
- ابراهيم، عبد العليم، الموجه الفني لمدرس اللغة العربية، ط ١٣، دار المعارف القاهرة، ١٩٨٤ .
- أبو جادو ، صالح محمد علي ، صالح محمد علي ، علم النفس التربوي ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٣ م .
- أبو جادو ، صالح محمد علي ، علم النفس التربوي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م .
- ابو رياش ، حسين محمد ، التعلم المعرفي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٧ م .
- أبو زينة، فريد كامل. الرياضيات مناهجها واصول تدريسها. ط ٣، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ١٩٨٧ .
- أبو علام ، رجاء محمود ، قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٨٧ م .
- احمد، محمد عبد القادر ، طرق تعليم اللغة العربية ، ط ٥، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٦ .
- الازيرجاوي، فاضل محسن، اسس علم النفس التربوي ، العراق، الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر، ١٩٩١ .
- بلقيس ، احمد، وتوفيق مرعي، الميسر في علم النفس التربوي ، ط ١، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ١٩٨٢ .
- الجاحظ، عمر بن بحر (ت ٢٥٥هـ)، البيان والتبيين . ج ١، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الجاحظ، مصر، ١٩٤٨ .

- جامل ، عبد الرحمن عبد السلام ، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، ط٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ٢٠٠٠ م .
- الجرجاني، عبد القاهر. دلائل الإعجاز. تصحيح محمد عبده ومحمد محمود الشقنقيطي، ط٢ ، مطبعة المنار، مصر، ١٣٣١هـ.
- الجلال ، ماجد زكي : تدريس التربية الإسلامية - الأسس النظرية والأساليب العملية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ٢٠٠٤ م .
- الجمبلاطي، علي وابو الفتوح التوانسي، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط٢ ، القاهرة، دار النهضة ، مصر للطبع والنشر، ١٩٧٥ .
- حميدة ، إمام مختار وآخرون، تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام، ج٢ ، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة ، ٢٠٠٠م.
- الحيلة ، محمد محمود ، طرائق التدريس واستراتيجياته ، دار الكتاب الجامعي ، ط٣ ، الامارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٣ م .
- خاطر، محمود رشدي، وآخرون. طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة ، ط٤ ، بلا مكان طبع، ١٩٨٩ .
- الخالدي، سندس عبد القادر. صعوبات تدريس البلاغة ودراساتها لدى طلبة الصف الخامس الأدي من وجهة نظر المدرسين والطلبة ، جامعة بغداد/ كلية التربية/ أبن رشد-بغداد-العراق، ١٩٩٣ . (رسالة ماجستير غير منشورة)
- خلف الله ، سلمان ، المرشد في التدريس ، دار جبهة للنشر والتوزيع، عمان ، ٢٠٠٢ م .
- الخوالدة ، ناصر احمد ، ويحيى إسماعيل عيد ، طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية ، دار حنين للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠١م .
- الخوالدة ، محمد محمود وآخرون ، طرق التدريس العامة. ط٢، وزارة التربية والتعليم في جمهورية اليمن، مطابع الكتاب المدرسي، ١٩٩٥ .
- داخل ، سماء تركي ، أثر أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير التباعدي عند طلاب الصف الرابع الإعدادي ، جامعة بغداد ، كلية التربية - أبن رشد- ، بغداد ، العراق ، ٢٠١١ . (طروحة دكتوراه غير منشورة)
- داود ، عزيز حنا ، وأنور حسين عبد الرحمن ، مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد ، ١٩٩٠ م .
- دروزه ، أفنان نظير ، علم التصميم القلم والنظرية والقياس والتقويم ، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي ، العدد ٤ ، ١٩٩٥م .
- دندش ، فايز مراد ، اتجاهات جديدة في المناهج وطرائق التدريس ، دار الوفاء للطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠٣ م .
- دونالد ، اورنيخ ، ورتشارد كلاهان ، استراتيجيات التعليم، مكتبة الفلاح ، كويت ، ٢٠٠٣م .
- الرازي ، أحمد بن حمدان (ت/٣٢٢ هـ) ، الزينة في كلمات العربية الإسلامية ، تعليق حسين فيض الله الهمذاني ، القاهرة ، مصر ، ١٩٩٥ م .
- الرشيد ، بشير صالح ، مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة ، دار الكتاب الحديث ، ٢٠٠٠ م .

- الرماني، أبو الحسن علي بن عيسى. النكت في إعجاز القرآن. تحقيق محمد خلف الله احمد، والدكتور محمد زغلول سلام، دار المعارف، القاهرة، ب ت.
- زغلول ، عماد عبد الحليم ، شاعر عقلة المحاميد ، سايكولوجية التدريس الصفي ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان ٢٠٠٧م.
- الزهوي، عبد الجبار بجاي. اثر تدريس مادة البلاغة في مهارة التحليل الأدبي لدى طلبة الصف الخامس الأدبي. جامعة بغداد، كلية التربية، أبن رشد . بغداد-العراق، ١٩٨٨ .رسالة ماجستير غير منشورة).
- زيتون ، حسن حسين ، تصميم التدريس ، ط٢ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠١ م .
- سعادة ، جودت احمد.وجمال يعقوب اليوسف. تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضات والعلوم التربوية والاجتماعية ، ط١ ، بيروت دار الجيل، ١٩٨٨ .
- سلامة ، عادل ابو العز ، وسالم ابو الخريسات ، وليد عبد الكريم ، غسان يوسف قطيط ، طرائق التدريس العامة ، دار الثقافة الطباعة والنشر ، ٢٠٠٩ م .
- الشامي ، محمد عمر : الثقافة الإسلامية - طرائق التدريس ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، ٢٠٠٥ م .
- الشبلي ، إبراهيم مهدي ، المناهج بناؤها ، تنفيذها ، تقويمها ، تطويرها باستخدام النماذج ، ط٢ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد ، عمان ، ٢٠٠٠ م .
- شحاته، حسن. تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٢ الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٣ .
- الشمري ، هدى جواد ، وسعدون محمود الساموك ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل للطباعة والنشر ، الاردن ، ٢٠٠٥ م .
- ضيف، شوقي. البلاغة تطور وتاريخ ، دار المعارف بمصر، ١٩٦٥ .
- طبانة، بدوي، البيان العربي ، مكتبة الانجلو المعربية، ١٩٦٨ .
- طعيمة، رشدي احمد ومحمد السيد مناع. تعلم العربية والدين بين العلم والفن ، ط١ ، دار الفكر العربي، القاهرة العربي، القاهرة، ٢٠٠٠ .
- الظاهر ، قحطان احمد ، الطفل غير العادي - الموهوبون والمعاقون - ، دار الكتب الوطنية ، بنغازي ، ٢٠٠٠ م .
- عاشور ، راتب قاسم ، ومحمد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط٢ ، ٢٠٠٧ م .
- عاقل ، فاخر ، معجم العلوم النفسية ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ١٩٨٨ م .
- عبد الرحمن ، أنور حسين وزنكنة ، عدنان حقي ، الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، بغداد ، ٢٠٠٧ م .
- عبد العزيز ، سعيد ، تعليم التفكير ومهاراته ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٩ م .
- عبد القادر ، حامد، المنهج الحديث في اصول التربية وطرق التدريس. ج٢ ط٢ ، مطبعة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٦١ .
- عبد اللطيف ، زينب محمد بيومي ، فاعلية استخدام نموذج كارين في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الاعدادي للمفاهيم النحوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، مصر ، ٢٠٠٢ م .

- العجيلي ، صباح حسين فاهم حسين ، حمادي الطريحي ، حسين ربيع ، مبادئ القياس والتقويم التربوي ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، العراق ، ٢٠٠١ م .
- عريفج ، سامي سلطي ، مدخل إلى التربية ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان - الأردن ، ٢٠٠٠م
- العزاوي ، حسن علي. دارسة مقارنة لاثر طرائق تدريس البلاغة في تحصيل الطلاب. مجلة كلية التربية، الاستاذ، ملحق العدد (١١) ١٩٩٨ .
- العزاوي ، رحيم يونس كرو ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار دجلة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٧م .
- العزاوي ، فائزة محمد فخري. صعوبات تدريس البلاغة لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد. بغداد كلية التربية -أبن رشد، ١٩٩٩ (رسالة ماجستير غير منشورة)
- العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله. الصناعتين ، تحقيق محمد علي البجاوي ومحمد أبو الفضل ابراهيم، ط٢، مطبعة السعادة القاهرة، ١٩٧٦ .
- عطية ، السيد عبد الحميد : التحليل الإحصائي وتطبيقاته في دراسات الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، ٢٠٠١ .
- علام ، صلاح الدين محمود ، القياس والتقويم التربوي والنفسي ، اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .
- العمر ، بدر عمر ، المتعلم في علم النفس التربوي ، ط٣، الكويت كوتب تايمز، ١٩٩٠ .
- عودة ، احمد سليمان ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط٢ ، الأردن ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، ١٩٩٨م .
- عودة ، احمد سليمان ، وفتح حسن ملكاوي ، أساسيات البحث العلمي ، ط٢ ، مكتبة الكتاني ، إربد ، ١٩٩٢م .
- الغريب، رمزية. التقويم والقياس النفسي والتربوي ، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٨٥ .
- فان دالين ، ديوبولد. ب. ، مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل سليمان ، ١٩٨٥م .
- الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم والهاللي احمد ، المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي ، ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن ٢٠٠٦م .
- فهد ، ندى فيصل ، أثر استراتيجيتي كلوزماير و ميرل تتسون في اكتساب المفاهيم و الاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية ، اطروحة دكتوراة غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية بنات ، العراق ، ٢٠٠٥م .
- الفيروزآبادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب ، القاموس المحيط، دار احياء التراث العربي ، ط٢ ، بيروت لبنان ، ٢٠٠٣م .
- قطامي ، يوسف ، ونايفة قطامي وماجد ابو جابر ، تصميم التدريس ، ط٣ ، دار الفكر ، عمان ، ٢٠٠٨م .
- — ، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي ، الإصدار الثاني ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٨م .
- — ، تعليم التفكير لجميع الاطفال ، دار الميسرة للطباعة والنشر ، ط٢ ، عمان الاردن ، ٢٠١٠م .
- الكبيسي ، عبد الواحد ، القياس والتقويم تجديديات ومناقشات ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان ٢٠٠٧م .

- المبرد. البلاغة. تحقيق رمضان عبد التواب، ط١، مطابع الشعب، القاهرة، ١٩٦٥.
 - مرعي، توفيق أحمد، ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها عناصرها أسسها عملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٠ م.
 - مصطفى، ابراهيم، أحمد حسن الزيات، و حامد عبد القادر ومحمد علي النجار، المعجم المحيط، دار الدعوة، ط٥، طهران، ايران، ٢٠٠٦ م.
 - المغاوري، عزة محمد، فاعلية استخدام انموذج كارين للتدريس في تنمية كل من التحصيل وعمليات العلم الاساسية والاتجاه من مادة العلوم لدى تلاميذ الصف من الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، ١٩٩٧ م.
 - ملحم، سامي محمد، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للطباعة والنشر، ط٢، عمان، ٢٠٠٢ م.
 - منسي، حسين، مناهج البحث التربوي، دار الكندي للنشر والتوزيع، اريد، الأردن، ١٩٩٩ م.
 - منصور، طلعت وآخرون، أسس علم النفس العام، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٧٨.
 - المنيزل، عبد الله فلاح، وعائش موسى غرابية، الاحصاء التربوي، دار المسيرة للطباعة والنشر، الاردن، ٢٠٠٩ م.
 - النبهان، موسى، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٤ م.
 - النووي، يحيى بن شرف، رياض العالمين، تحقيق عبد العزيز رباح واحمد يوسف الرقاد دمشق - د.ت.
 - هلال، علي احمد: الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في ضوء التقويم البديل وبناء برنامج تدريسي لتنميتها في دولة البحرين، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد، ٢٠٠٠.
 - هلال، ماهر مهدي. فخر الدين الرازي بلاغيا، دار الحرية للطباعة، بغداد، ١٩٧٧.
 - يونس، فتحي علي، ومحمود الناقه، اساسيات تعلم اللغة العربية والتربية الاسلامية، دار الثقافة للطباعة والنشر القاهرة، ١٩٧٧.
- المصادر الاجنبية :

- Carin A.A. Teaching Science Through Discovery , seventh Edition New york , Macmillan publishing company , (1993) .
- Davis, Robert and others, “Learning System design an approach to the Improvement of Instruction, McGraw-Hill Book Company, 1977 .
- Ebel, R.L . Essential of Educational Measurements. 2nd Ed., New Jersey, Englewood Cliffs, Prentice-Hall , (1972) .
- Joyce, Bruce & Weil, Marshai, “Models of Teaching. “ New Jersey Prentice-Hall AngleWood Diff, 1972.
- Ausubel, D.p Organizer , General Back Ground and Antecedent Learning . Journal of Educuption psychology , NO(3) .(1962) .

**The Effect of Carin Model In gaining Linguistic concepts
By fifth Literary School Student**

**Preparation
DR. Hayder Z. Kadum
Karbala University / College of Education For Human Sciences**

The current research aims to know the impact of Carin Model In gaining Linguistic concepts By fifth Literary School Students . following hypothesis:

There is no difference statistically significant at the level of significance (0.05) between the averag collection gaining of fifth Literary School Student who study Linguistic concepts using Carin Model , average collection gaining who are studying the same article the usual way.

Directorate General for Education Baghdad Rusafa Third,'s (13), the researcher chose Qsidia school (Salah Al-din high of Benin) to apply the experience. Having identified the researcher the school that will be applied when the experiment has had, whispers to her of two divisions for the fifth literature are (a, b) were selected randomly Division (a) to represent the experimental group, and Division (b) to represent the control group, the total number of students in two divisions (68) students , by (34) students in the experimental group and (34) students in the control group.

Promising researcher achievemen test in, gaining Linguistic concepts By fifth Literary School student in the subjects to be studied during the period of the experiment in light of the content of the book, and behavioral objectives prepared by the Carin Model In gaining collection of student research sample. To Linguistic concepts.

The researcher used the following statistical methods: Altaúa test, and Chi-square, and Crounbach Alpha Equation in analyzing the results of his research.

Have shown the search result than students of the experimental group to the students of the control group In gaining Linguistic concepts ,, and shows the result the following ,that the Carin Model , have a positive impact in increasing the gaining By fifth Literary School Student , which shows its importance in raising the scientific level.