

**أثر استراتيجية الإثارة العشوائية في تحصيل قواعد اللغة
العربية عند طلاب الصف الرابع الادبي**

م.د. محسن مهمل عبد الله

وزارة التربية / مديرية تربية الرصافة الاولى

أثر استراتيجية الإثارة العشوائية في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الرابع الادبي

م.د. محسن مهلهل عبد الله

ملخص البحث

رمى هذا البحث إلى تعرف أثر استراتيجية الإثارة العشوائية في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الرابع الادبي. ولتحقيق مرمى البحث اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، هو تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار وبعدي. اشتملت عينة البحث على (٧٨) طالباً من طلاب الصف الرابع الادبي في اعدادية الانصار للبنين في بغداد، وزعوا عشوائياً على مجموعتين، بواقع (٣٨) طالباً في المجموعة التجريبية، و(٤٠) طالباً في المجموعة الضابطة، درّس الباحث المجموعة التجريبية باستراتيجية الاثارة العشوائية، ودرّس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية . وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، أسفرت الدراسة على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية .

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

على الرغم من تقادم الجهود المعنية بتعليم العربية، فما يزال المتعلمون ضعافاً في اللغة، وتزايد الشكاوى من تدني مستواهم اللغوي، وبخاصة قواعد اللغة العربية، وجهلهم بأوليائه.

ويرى ابن خلدون إن صعوبة النحو لم تأت من نظر القدماء من مادته وحدها، بل جاءت كذلك من مناهجه وطرائقه. (ظافر والحمادي، ١٩٨٤، ٢٨٤)

وبكاد ضعف الطلبة في قواعد النحو أن يكون شاملاً وعماماً فهو لا يقتصر على مرحلة دراسية دون أخرى أو صف دراسي دون آخر. (اللبيدي، ١٩٩٩، ٨٢)

فيشكو المتعلمون من جفاف النحو المقدم إليهم في مراحل التعليم العام كلها، ويلاحظ عليهم كثرة الأخطاء النحوية التي يرتكبونها وعدم قدرتهم على الضبط السليم لأواخر الكلمات نطقاً وكتابة (عبد الهادي، ٢٠٠٠، ص ٣١٢-٣١٣).

ان تعليم قواعد اللغة العربية في الوقت الحاضر تعد مشكلة صعبة نظراً للتقدم الواسع والعميق في تعليم اللغة العربية لكن هذه الدراسة بحاجة الى تطوير علمي وعملي لمواكبة مجمل عملية التقدم الحضاري ولا بد من النظر الى قائمة مناهج الدراسة اذ ان الكم والنوع للواقع الانساني والتركيز على الفقرات التي من شأنها تحقيق الهدف المرجو من تدريس النحو بأيسر وسيلة وأقصر وقت في عصر يتطلب الدقة والسرعة والموضوعية.

ان اساس ضعف استعمال قواعد اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة عملاً ينوء به التدريسيون والطلبة، إذ إن معظم هؤلاء لا يتلقون ما يتلقونه من علوم لغتهم ببسر وسهولة ولا يقبلون عليها بشوق ورغبة. (الهاشمي، ١٩٨٠، ١٥)

لذا يرى الباحث أنّ قواعد النحو قد أصبحت عند معظم الطلبة مجرد أشكالٍ يستظهرونها ويرددونها حفظاً ، بل أظهروا الفشل في تطبيقها عملياً في دراستهم ، أو تطبيقها في حواراتهم في الأوساط الاجتماعية.

ويرى أبو مغلي أنّ الضعف في القواعد النحوية والصرفية أمر ملحوظ لا يمكن تجاهله ، ومن أسباب الضعف هو التأليف العتيق للقواعد ، إذ ما زال مؤلفو كتب القواعد يتبعون الطرائق القديمة نفسها ، والأسباب والعلل القديمة ، واعتماد الأمثلة المنقولة من الأقدمين ، تلك الأمثلة الباهتة الجافة التي ينفر منها الدارس ولا يستطيع أن يتلمس القاعدة أو يفهمها ، ومن أسباب الضعف أيضاً أن مؤلفي كتب القواعد لا يحاولون الإفادة من معطيات علم اللغة الحديث (أبو مغلي ، ٢٠٠١ ، ٣٧) .

وأشار العادليّ أيضاً إلى ازدياد الشكاوى من ضعف الطلبة في مراحل التعليم جميعاً في قواعد اللغة العربية ، وعدم قدرتهم على فهمها ، والإفادة من قواعدها في تقويم

أحاديثهم وكتابتهم حتى أنّ عدداً من الطلبة في الاختبارات يهملون تلك القواعد ، ويعلقون اهتمامهم على فروع اللغة العربية الأخر في تحصيل درجات النجاح (العادليّ ، ١٩٨٤ ، ٣-٢) .

إنّ الكثير من الدراسات أوضحت ضعف غالبية الطلبة في توظيف القواعد النحوية التي يدرسونها في كتاباتهم وأقوالهم كدراسة (الجبوريّ ١٩٩٥) (الازيرجاويّ ١٩٩٩) (السعديّ ٢٠٠١) (زاير، ٢٠٠٩).

ولعل من العوامل التي تساعد على تحسين واقع الطلبة في قواعد اللغة العربية ، اعتماد نماذج تعليمية تجعل الطالب يفكر تفكيراً مفاهيمياً عقلياً مترابطاً منطقياً للعلاقات التي تربط بينها مما يجعله أكثر فعالية في اكتساب المفاهيم وتعبير عنها. (القاعد، ١٩٩١، ٣٠)، لذلك ظهرت نماذج واستراتيجيات عدة، قائمة على اسس وافتراسات معينة قابلة للاختبار والتطبيق في داخل قاعة الدرس، وتتوقف فاعلية هذه النماذج والاستراتيجيات على مدى وعي مدرس اللغة العربية بالموقف الملائم لتطبيقها ومدى مهارته في استعمالها وتوضيحها وتوظيفها بالشكل الصحيح. (ابو زينة، ١٩٨٧ : ٤٥) مما سبق تكمن مشكلة هذا البحث في الآتي:

١. ضعف طلبة المرحلة الاعدادية في قواعد اللغة العربية، على ما شخصته الدراسات السابقة.
٢. عدم إفادة المعنيين بتدريس قواعد اللغة العربية من الاتجاهات الحديثة، التي أثبتت الدراسات السابقة فاعليتها.

أهمية البحث:

تؤدي اللغة دوراً مهماً في حياة كل من الفرد والمجتمع فهي بالنسبة للفرد تُمثل الأداة الأولى في صنعه وتكوينه فعن طريق اللغة يستطيع الفرد أن ينمي شخصيته ، وأن يكون نامياً دائماً ، وهو باللغة يستطيع أن يتفاعل مع بيئته ومجتمعه ، فهو بها يكون كائناً اجتماعياً ، وكذلك يستطيع ان يكتسب معارف ومعلومات كما يستطيع ان يكتسب قيماً ومثلاً واتجاهات . (الحسون ، ١٩٩٣ ، ٥)، فأصبحت اللغة بذلك وسيلة المرء حيث

يستطيع بوساطتها التعبير عن عواطفه من فرح وحزن و إعجاب وغضب وغير ذلك من أنماط سلوكية داخلية ، ويستطيع أن يجد في الآثار الأدبية التي تعالج العواطف الانسانية ما ينفس عن مشاعره إن لم يكن قادراً على تصويرها أو نقلها بطريقة مؤثرة . (السعدي ، ١٩٩٢ ، ٧)

وتُعد أيضاً أداة تعمل على ربط الفرد بتراث أمته وتاريخها الحضاري أما ما تؤديه اللغة بالنسبة للمجتمع فهي أداة من أدوات التماسك الاجتماعي الذي هو أساس من أسس الوحدة القومية ، واللغة من غير شك أداة المجتمع في الحفاظ على تراثه وثقافته، وهي أدواته في الوقوف على ما عند الأمم الاخرى عبر التاريخ على اختلاف الأزمنة والعصور . (مجاور ، ١٩٧٤ ، ٩٤)

واللغة العربية من أهم مقومات مجتمعنا العربي، فهي عنوان حضارتنا وسجل تاريخنا إذ لولاها لم تكن هناك حضارة أو اتصال لثقافتنا؛ إذ لا يمكن أن يكون مجتمع من دون لغة، كما لا يمكن أن توجد لغة من دون مجتمع فهي أداة الاتصال والتخاطب بين البشر جميعاً. (السليطي، ٢٠٠٢، ١٧)

وتتسم اللغة العربية بسمات متعددة في حروفها ، و في مفرداتها ، و في إعرابها، وفي دقة تعبيرها ، وفي إيجازها إذ تُعد أوفر اللغات عند قياس اللسان العربي بمقاييس علم اللغات ، فالعربية تستعمل جهاز النطق الإنساني استعمالاً تاماً وكاملاً، ولا تهمل وظيفة من وظائفه كما يحدث في أكثر الأبجديات ، فلا التباس في حرف من حروفها بين مخرجين ولا مخرج من مخرجها بين حرفين " (الدليمي وكامل، ٢٠٠٠، ٢٨) زيادةً على أنها لغة مرنة تلبي أدق مطالب الأحياء بألوان الاشتقاق من صغير وكبير ونحت، في تلك الحركة الدائمة التي تلد في كل لحظة مولوداً جديداً، وبأنواع صيغها أسماءً وأفعالاً وصفات، وفي تلك القوالب التي تنسبك بها كل التعابير ،وباستعدادها الأصيل للاقتباس والتعريب. (الماضي، ١٩٩١، ١٠٢)

واللغة العربية وحدة متماسكة غير منفصلة ولا مفككة، ولاسيما في المواقف التعليمية، وإنَّ ما اعتاد عليه المتخصصون في المناهج الدراسية من تقسيم اللغة العربية على فروع متعددة لا يعني أنَّ أساس تعليم اللغة هو الانفصال العضوي بين فروعها، لان فروع اللغة

العربية تعود في النهاية ليرتبط بعضها ببعض، ولتؤلف وحدة اللغة وتكاملها .
(الجبوري، ٢٠٠١، ٦)

أن لكل لغة قواعد تستند إليها وأن اللغة العربية قواعد متعددة ومتنوعة إلا أنه على الرغم من أهمية كل قاعدة فيها تبقى القواعد النحوية الركيزة الأساسية والمقدمة الواجبة لبقية القواعد الأخرى؛ إذ لا يمكننا الخوض في تلك القواعد ما لم نتمكن منها، والواقع أن أهمية القواعد تأتي من أهمية اللغة ذاتها، فنحن لا يمكن أن نقرأ قراءة سليمة خالية من الأغلط ولا نكتب كتابة صحيحة إلا بمعرفة القواعد الأساسية للغة (الدليمي، ٢٠٠٤، ٢٥)

وللحفاظ على سلامة اللغة العربية لابد أن ندرس قواعدها إذ يعد ذلك ضرورة لا يُستغنى عنها وهي من أسس الدراسة في كل لغة وكلما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها (الهاشمي، ١٩٨٠، ١٩٥) وذلك لنقرأ بصورة فصيحة ونكتب بصورة صحيحة فلقواعد علاقة وطيدة بصحة الفهم ولذا فان تطبيق النحو في الكلام يعد تمريناً في تحليل الكلام والتفكير بمنطقيته وسلامته. (الرحيم، ١٩٧٩، ٣١)

وتأتي أهمية القواعد من أهمية اللغة ذاتها، فنحن لا يمكن أن نقرأ قراءة سليمة خالية من الأغلط، ولا نكتب كتابةً صحيحةً إلا بمعرفة القواعد الأساسية للغة، وإن الغلط في الإعراب يؤثر في نقل المراد إلى المتلقي، إلا أنه يجب أن لا نذهب في تعليم القواعد إلى أبعد من الإلمام بالقواعد الأساسية، ووجوب مراعاتها في لغة القراءة والكتابة والتعبير، لأن القواعد وسيلة لضبط اللغة، وليست غاية مقصودة لذاتها (زاير، وعازير، ٢٠١١، ٣١٥)، وهي درع يصون اللسان من الغلط، ويحفظ القلم من الزلل، يساعد على تربية ملكة الحكم ودقة الملاحظة، وفهم ما يقرأ أو يسمع أو يتحدث به فهماً، وتتكون القاعدة اللغوية منذ المرحلة الابتدائية عن قصد من المعلم، وتوجيه للمتعلم، ونعنى بالقاعدة اللغوية الرصيد الذي يمتلكه الطالب من لغته، مفردات وتراكيب، وأساليب في مختلف مواقف الحياة (عبد الرحيم، ١٩٩٨، ٤٧)

لقد كان التسامح واضحاً في إغفال أثر العوامل في الإعراب، أو في بنية الكلمة، وامتد ذلك إلى إهمال الخلل في تركيب الجملة، مما أدى في النهاية إلى عجز المتعلم في التعبير عما يريد بلغة سليمة (عبد الرحيم ، ١٩٩٨ ، ٩٩)، ومهما يكن فلا يمكن الاستغناء عن القواعد وتعلمها وتعليمها لذلك قيلَ " إنَّ علم النحو حارس للغة العربية، لأنَّ قواعد اللغة العربية هي التي ضببت اللغة وحفظتها، ولولا علم النحو لكانت اللغة العربية حشواً من الألفاظ يستعملها القارئ والكاتب كيفما يشاءان، سواء أفهمها الناس أم لم يفهموها " (رشيد ، ١٩٨٤ ، ٩٥)، وبذلك أصبحت القواعد من الموضوعات التي ينفر منها الطلبة، ويضيقون بها ذرعاً، ولا يستطيع احد إنكار ذلك، وقد أدت هذه الحالة إلى شبه معاداة لاستعمال القواعد في الكلام، بل انعكست أيضاً على كراهية الطلبة للغة العربية بجملتها، الاستهانة بها، وبمن يعملون في ميدانها (عاشور ، والحومدة ، ٢٠٠٧ ، ١٠٨) .

وللقواعد عدّة أهداف تتمثل في مجموعتين : الأولى نظرية ، والأخرى وظيفية ، والأهداف النظرية لتدريس القواعد ترمي إلى تعليم تعميمات عامة شاملة عن اللغة، ويعدُّ هذا هدفاً رئيساً في تدريس القواعد؛ لأنَّ لهذه التعميمات ضوابط يمكن أن يستعمله الإنسان في مواقف مماثلة إذا ما توافرت فيها مقومات انتقال أثر التدريب، وتعليم تلك التعميمات أمر ضروري وأساس ولاسيما في المرحلة الثانوية، في حين ترمي الأهداف الوظيفية إلى مساعدة المتعلمين على تطبيق تلك التعميمات والحقائق في مواقف لغوية مختلفة لتنمية القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، وأن يكون تعليم تلك التعميمات في إطار من المواقف اللغوية التي تجري في استعمال السنة المتقنين والكتّاب والأدباء وأقلامهم، وأهداف تدريس القواعد لا يصحّ تدريسها منفصلة أو منعزلة لأنّها متداخلة (زاير ، وعائز ، ٢٠١١ ، ٣١٦) .

لهذا يرى الباحث ان هناك حاجة ماسة الى تطوير استراتيجيات التدريس التي تستند الى فهم نظريات التعلم والتعليم والقدرة على تطبيقها وجعل الطالب محور العملية التعليمية

لكي تتحسن المخرجات التربوية وهذا يعود الى دور المدرس الجيد الذي يختار انسبها واقلها تكلفة لتحقيق الاهداف التعليمية.

ومن الاستراتيجيات الحديثة التي يمكن ان تجعل الطالب محور العملية التعليمية وتوفر الحرية والمرونة في التدريس هي استراتيجية الإثارة العشوائية حيث يتم من خلالها اجراء مقارنات بين المفردات والحقائق العلمية التي لا تربطها علاقات واضحة أذ يشعر الطالب من خلالها بالتأمل بها وايجاد روابط تربط المفردات في طرائقها للحل المرغوب (صلاح الدين، ٢٠٠٦، ٤١٢).

وانطلاقاً من الاهتمام بواقع الطلاب، ولاسيما طلاب المرحلة الإعدادية الذين يتميزون بظهور استعدادات جديدة على مستوى مداركهم، وأنّ لطلاب هذه المرحلة خصوصية، فهم أكثر استقراراً؛ إذ تحقق لديهم درجة من النضج تظهر في حالات متعددة من طريق اتجاه أكثر جدية نحو العمل، والاهتمام بالإعداد للمستقبل، وهم الآن أكثر من أي وقت مضى أشدّ رغبةً في أن يتركوا على حريتهم مع التوجيه طالما أنّ أهدافهم بدأت تغدو أكثر تحديداً . (الشبلي، ٢٠٠٠، ٣٣)

وتعدّ المرحلة الإعدادية بنحوٍ عام و الصف الرابع الادبي بنحوٍ خاصة ذات أهمية في إعداد الطلاب لمواصلة الدراسة في مراحل أعلى، ومن ثم اعتمادهم على أنفسهم في البحث والمتابعة، لأنّهم في هذه المرحلة قد بلغوا مستوى متقدماً من النضج الجسمي والعقلي والانفعالي، وفيها يظهر إحساس الطلبة باستقلاليتهم وتحملهم المسؤولية في اتخاذ القرار، لأنّها مرحلة مهمة في تعليم النحو العربي، وذلك باستيعابهم حصيلة الألفاظ والمصطلحات عند دراستهم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، ممّا يساعدهم على التفكير، وفهم الأسئلة المعروضة عليهم، وإدراك العلاقات وأوجه الخلاف، وإدراك الفرق الدقيق بين التراكيب والعبارات والجمل، بحيث يتمكنون من إصدار الأحكام، واستنباط القواعد النحوية . (أحمد، ١٩٨٦، ١٩٠)

ومما سبق تبرز أهمية البحث في الآتي:

١. أهمية اللغة لأنّها وسيلة التفاهم والتقارب في الأفكار والتعبير .
٢. أهمية اللغة العربية (لغة القرآن الكريم).

٣. أهمية قواعد اللغة العربية بوصفها وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة.
٤. أهمية الطرائق والاساليب والاستراتيجيات الحديثة التي يعتقد انها تحسن مستوى تحصيل الطلاب وتجربتها ، ومنها استراتيجية الاثارة العشوائية.
٥. أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها المرحلة التي يتهيأ فيها الطلبة للمرحلة الجامعية.
٦. إفادة الجهات ذات العلاقة من نتائج البحث الحالي

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى معرفة (أثر استراتيجية الإثارة العشوائية في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الرابع الادبي) .

فرضية البحث:

لا فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية باستراتيجية الاثارة العشوائية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها بالطريقة التقليدية في التحصيل.

حدود البحث :

- ١ - طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية الحكومية النهارية للبنين في محافظة بغداد.
- ٢- عدد من موضوعات كتاب مادة قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩).

تحديد المصطلحات :

١. الإثارة العشوائية

عرفها صلاح الدين، بأنها: استراتيجية تعليمية مفادها إيجاد علاقات مباشرة او غير مباشرة جديدة لم تكن موجود من قبل في خبرات الطلاب ومعارفهم من خلال

اختيار كلمات غير مقصودة وربطها بالفكرة العامة قيد البحث ويؤدي ذلك أساساً إلى توليد أفكار جديدة". (صلاح الدين، ٢٠٠٦، ٣٧٩)

التعريف الإجرائي : هي الإستراتيجية التي أتبعها الباحث في تدريس الموضوعات المقررة للطلاب عينة البحث (المجموعة التجريبية) القائمة على اربع خطوات متسلسلة لإيجاد علاقات بشكل متتابع ومتراطة ترابطاً " منطقياً ومساعدتهم لاكتسابهم المهارات المختلفة وتحقيق التعلم النشط .

٢. التحصيل:

عاقل : مستوى يتوصل إليه المتعلم في تعلمه المدرسي أو سواء مقدراً بوساطة المدرس أو بوساطة الاختبارات المقننة " (عاقل، ١٩٨٨، ١٣)

شحاتة : مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات أو معارف أو مهارات، معبراً عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة". (شحاتة، ٢٠٠٣، ٨٩)

التعريف الإجرائي : الدرجات التي يحصل عليها طلاب الصف الرابع الأدبي - عينة البحث - الذين درسوا باستعمال استراتيجية الإثارة العشوائية في الاختبار التحصيلي لموضوعات قواعد اللغة العربية التي درسوها والمعدة من الباحث لاغراض هذه الدراسة.

٣. قواعد اللغة العربية

يونس وآخرون: بأنها : جمع بين النحو والصرف وذلك لشدة ارتباط الصرف بالنحو مشيرين إلى ما أكده أكثر العلماء " . (يونس وآخرون، ١٩٨١، ٢٦٩)

عصر: علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها، أو هو علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده " . (عصر، ٢٠٠٥، ٢٨٩)

التعريف الإجرائي: الموضوعات التي يتضمنها كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) في جمهورية العراق.

٤. الصف الرابع العلمي:

المرحلة الدراسية التي يقبل بها الطلبة من حملة شهادة الدراسة المتوسطة أو ما يعادلها وهي جزء من المرحلة الثانوية، تشمل الصفوف: (الرابع الأدبي والعلمي، والخامس بفرعيه العلمي والأدبي، والسادس بفرعيه العلمي والأدبي (الربيعي، ١٩٩٩، ١٧٣)

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً: استراتيجية الإثارة العشوائية:

تعود هذه الاستراتيجية من استراتيجيات العصف الذهني وتقوم على عصف الدماغ التي تقوم على أساس وضع الطالب في موقف يجعله في حالة من عدم التوازن الأمر الذي يجعل ذهنه ينشط وفعال في عملية التفكير للبحث عن حلول مناسبة وإعادة التوازن الية والسبب كون حالة عدم التوازن امرأ ضرورياً ولازماً من لوازم تنشيط التفكير بصورة مباشرة والحصول على منتجات فكرية غير اعتيادية واستثارته لتوليد أفكار إبداعية لم تكن معروفة من قبل. كما تعد الاستراتيجية إلية من آليات التفكير عن طريق إيجاد علاقات بين مفاهيم لم تكن بينها علاقات ظاهرة معروفة في الأصل ولذلك أطلق على المثيرات المطروحة بالمثيرات العشوائية لهذا تهدف إستراتيجية الإثارة العشوائية إلى إيجاد تقارب بين عدد من المعلومات العلمية الحقيقية وكلمات عشوائية مرتبة غير مقصودة يتطلب ربطها بالفكرة المنجزة قيد البحث (صلاح الدين، ٢٠٠٦، ٢٠٠٧-٢٠٩) واستناداً لما تم طرحه ان فلسفة هذه الاستراتيجية في العملية التعليمية تتمثل في اعادة ترتيب للمعلومات بشكل تحريضي، وذلك عن طريق التعامل مع مشكلة معروفة أو موقف

معروف بأسلوب جديد يمكن أن يؤدي إلى اقتراح حلول أو مدخل جديد لذلك نجد ان استراتيجية الإثارة العشوائية تتمتع بمجموعة من المميزات التي تميزها عن غيرها كونها تزيد من فاعلية الطلاب في عملية التعلم بصورة مستمرة و تعمل على توسع قاعدة مداركاتهم وثقافتهم العامة وتحقق فهما معرفيا للموضوع (عطيفة، وعائدة، ٢٠١١، ٤٢٨). ويرى الباحث أن استخدام إستراتيجية الإثارة العشوائية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية يحقق العديد من الاهداف في ضوء فلسفتها حيث تعمل على تشجع الطلاب على البحث والتقصي في المعلومة التي يكتسبونها وتساعدهم على معرفة مستوياتهم للمخزون الذهني وفي جمع اكبر قدر من الأفكار عن موضوع محدد وخلال مدة زمنية قصيرة نسبياً .

خطوات استراتيجية الإثارة العشوائية : بما ان هذه الاستراتيجية تعمل على زيادة وعي الطالب ويشعره بالحيوية والنشاط والحرية في التعبير عما يدور في ذهنه من أفكار من خلال بيئة صفية نشطة وفعالة لذلك هناك خطوات منطقية لاستراتيجية الإثارة العشوائية هما :

- ١- جذب انتباه الطلاب على شيء معين في البيئة أو موقف معين بأحد أساليب الإثارة القوية .
- ٢- توجيه السؤال الذي يمكن من خلاله تحديد التفكير وتركيز الانتباه على شيء ما .
- ٣- توفير مجموعة من المعلومات ثم الاختيار العشوائي منها بما يمكن من حل المشكلة المطروحة.
- ٤- استخدام تلك المعلومات المختارة بطريقة عشوائية لتفسير الظواهر موضع البحث من خلال ربط مفاهيم غير مترابطة للحصول على أفكار جديدة بمعنى توليد نمط جديد من التفكير بالكلمة العشوائية وأي مثير يؤخذ بشكل عشوائي (المجدلاوي، ٢٠٠١، ٢١٩-٢٢١)

دور المدرس في إستراتيجية الأثارة العشوائية : يمكن تحديد ثلاث ادوار رئيسة للمدرس في استراتيجية الاثارة العشوائية يقدم المساعد في إعطاء معلومات علمية إضافية في الموقف التعليمي و يعمل على تنظيم البيئة الصفية لأحداث التفاعل المرغوب بين الطلاب والمعلومات فضلاً على كونه موجه ومرشد للموضوعات لإثارة انتباه الطلاب وتشجيعهم على التساؤل (عفانة، ويوسف، ٢٠٠٩، ١٨٦).

دور الطالب في إستراتيجية الأثارة العشوائية : يتمثل دور الطالب باستراتيجية الاثارة العشوائية كونه

يختار افكاره الخاصة المتعلقة بالموضوع المراد تعلمه ويعمل على مقارنتها بالمعرفة العلمية المقبولة وأجراء بعض التغيير بما ينسجم مع المعرفة لذا يجب إن يكون مشاركا فعالا في عملية تعلمه سواء كان من خلال النقاش أم حل مشكلات كما يجب ان يدرك أن الطلاب الآخريين يحملون وجهات نظر قد تختلف عن وجه نظره وان يحترم وجهات نظرهم وعلى الطالب أن لا يخاف من ارتكاب الأخطاء أثناء تعلمه كونه يعتمد على نفسه بصورة أساسية في عملية التعلم (العبيدي وآخرون: ٢٠٠٦، ٢٠-٢١).

ثانياً : دراسات سابقة :

١. دراسة زيدان ٢٠٠٨

اجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت إلى تعزف "أثر التعلم التنافسي في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع العام".

بلغت عينة الدراسة (٦٠) طالبة وزعن على مجموعتين الأولى تجريبية وعدد أفرادها (٣٠) طالبة والأخرى ضابطة وعدد أفرادها (٣٠) طالبة، كوفئ بينهما في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجات مادة اللغة العربية للعام السابق).

واعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار بعدي فقط.

وأعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد مؤلفاً من (٣٠) فقرة، تحقق من صدقه وثباته.

ودرّست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث والموضوعات التي درّست في أثناء التجربة هي (بناء الفعل الماضي، ورفع الفعل المضارع، ونصب الفعل المضارع، والأدوات التي تجزم فعل مضارع واحد، والأدوات التي تجزم فعلين، وفعل الأمر) .

واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً بلغ (١٧) اسبوعاً، وبعد تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:-

تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درّست باستعمال التعلم التنافسي على طالبات المجموعة الضابطة التي درّست بالطريقة التقليدية ، وكان الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) .

(زيدان، ٢٠٠٨، ص١٩-٨٩)

٢. دراسة الطيب :

أنجزت هذه الدراسة في مصر، واستهدفت تعرف فاعلية إستراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة العربية والمهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

استعمل الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت عينة البحث من (١٦٠) تلميذاً وزعوا بالتساوي على مجموعتين ضابطة وتجريبية.

درّس الباحث نفسه مجموعتي البحث في التجربة، التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً، ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث اختباراً للتحصيل في اللغة العربية، واختباراً للمهارات الحياتية، اتسما بالصدق والثبات، طبقهما على عينة البحث في نهاية التجربة.

واستعمل الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي.

وتوصل الباحث إلى نتيجة: تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة (الطيب، ٢٠٠٩) .

٣. دراسة العنزي :

أنجزت هذه الدراسة في دولة الكويت، واستهدفت تعرف تطبيق التعلم النشط باستخدام إستراتيجيتي المجموعات الثرثرة والأسئلة السابرة على الطالبات المتفوقات في الصف التاسع بدولة الكويت، وأثر ذلك في التحصيل بمادة اللغة العربية والدافعية نحو التعلم.

استعملت الباحثة المنهج شبه التجريبي؛ لتحقيق هدف بحثها، وتكوّن مجتمع البحث من ست مدارس من المدارس الحكومية في محافظة الفروانية بدولة الكويت، وبطريقة عشوائية اختارت الباحثة أربع مدارس؛ لتكون المجموعة التجريبية، وتكوّنت من (٦٦) طالبة، إذ كان عدد الطالبات المتفوقات في هذه المدارس التي دُرست باستعمال إستراتيجية المجموعات الثرثرة (٣٤) طالبة، وتكونت المجموعة التي تدرس باستعمال إستراتيجية الأسئلة السابرة من (٣٢) طالبة، وبلغ عدد الطالبات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية من (٣١) طالبة.

دُرست الباحثة نفسه مجموعات البحث في التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً، ولتحقيق هدف البحث أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً للغة العربية، ومقياساً للدافعية، اتسما بالصدق والثبات، طبقتهما على عينة البحث في نهاية التجربة.

واستعملت الوسائل الإحصائية، الآتية: تحليل التباين، واختبار شيفيه، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كودور ريتشاردسون.

وتوصلت الباحثة إلى نتيجة:

- تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق إستراتيجية المجموعات الثرثرة على طالبات المجموعة الضابطة.

- تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق إستراتيجية الأسئلة السابرة على طالبات المجموعة الضابطة.

- تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين التي درست على وفق إستراتيجية الأسئلة السابرة والمجموعات الثرارة على طالبات المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية (العنزي، ٢٠١٠).

ثالثاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

- ١- تحديد مشكلة البحث ، وأهميته .
- ٢- تحديد أهمية البحث، وعيّنته، وأهدافه، التي يروم إليها الباحث في دراسته.
- ٣- بناء أداة البحث .
- ٤- أغنت الباحث في الإطلاع على المزيد من المصادر والمراجع

الفصل الثالث

منهجية البحث

اتبع الباحث المنهج التجريبي في هذا البحث وهو أحد أنواع البحوث التربوية، ويُعدّ من أكثرها دقة (الزويبي، وآخرون، ١٩٨١: ٨٧)، فهو يتسم بقدرته على التحكم في مختلف العوامل المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها ، إذ يبني منهج البحث التجريبي على الأسلوب العلمي، ويبدأ بوجود مشكلة ما تواجه الباحث تتطلب منه البحث عن الأسباب والظروف الفاعلة وذلك بإجراء التجارب (داود، وأنور، ١٩٩٠: ٢٤٧) ويُعدّ هذا المنهج ملائماً لتحقيق هدف هذا البحث .

أولاً : التصميم التجريبي:

يتحدد نوع التصميم التجريبي بطبيعة مشكلة البحث، والظروف الخاصة بالعينة التي يختارها الباحث ، زيادةً على أنّه يُدللّ الصعوبات والعقبات التي تواجه الباحث عند إجراء عمليات التحليل الإحصائي التي يحصل عليها بعد إجراء تجربته (فان دالين، ١٩٨٥:

(٩٦) ، ومن المعروف أن البحوث التربوية لم تصل إلى تصميم تجريبي يبلغ حدّ الكمال من الضبط، بسبب طبيعة الظواهر التربوية المعقدة لذا تطلُّ عملية الضبط فيها جزئية مهما أُتخذ فيها من إجراءات لصعوبة التحكم في المتغيرات كلها.

وعليه إعتد الباحث على احد التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار بعدي، والشكل (١) يوضح هذا التصميم .

الاختبار	المتغير التابع	المتغير المستقل	المجموعة
بعدي	تحصيل مادة قواعد اللغة العربية	استراتيجية الاثارة العشوائية	التجريبية
		—————	الضابطة

شكل (١)

التصميم التجريبي المعتمد في الدراسة

يقصد بالمجموعة التجريبية: المجموعة التي يتعرض طلابها للمتغير المستقل (استراتيجية الاثارة العشوائية) ، ويقصد بالمجموعة الضابطة المجموعة التي لا يتعرض طلابها للمتغير المستقل، ويقصد بالمتغير التابع تحصيل الطلاب في مادة قواعد اللغة العربية وهو الذي يقع عليه أثر المتغير المستقل ، ويقاس بوساطة اختبار أعده الباحث لأغراض هذا البحث .

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

١- مجتمع البحث :

حدد الباحث مجتمعه بحثه بطلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية في محافظة بغداد.

٣ - عينة البحث:

اختار الباحث اعدادية الانصار للبنين التابعة لمديرية تربية بغداد/الرصافة الاولى، الواقعة في حي المستنصرية ، بصورة قصدية، لقرىها من عمله، وكذلك أنّ طلاب المدرسة تقريباً ينتمون الى حيّ واحد متقارب من المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي .

بلغ عدد طلاب المجموعتين (٨٥) طالباً بواقع (٤١) طالباً في الشعبة (أ) ، و (٤٤) طالباً في الشعبة (ب) ، ويوجد (٧) طلاب راسبين في الشعبتين ،والجدول (١) يوضح توزيع العينة .

جدول (١)

عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين (الراسبين)	العينة النهائية
التجريبية	أ	٤١	٣	٣٨
الضابطة	ب	٤٤	٤	٤٠
المجموع		٨٥	٦	٧٨

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرص الباحث قبل بدء التجربة على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في عددٍ من المتغيرات التي أشارت الأدبيات والدراسات السابقة إلى أنّها قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي:

- ١- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور .
- ٢- التحصيل الدراسي للآباء .
- ٣- التحصيل الدراسي للأمهات .

رابعاً: - ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية، ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة المنهج إلا أن المتخصصين في مجال المنهج التجريبي يدركون تماماً الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها؛ لأن الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية، ومعقدة، تتداخل فيها العوامل وتتشابك (الرشدي، ٢٠٠٠، ص ١٠٧)، لهذا يُعدُّ ضبط المتغيرات الدخيلة أحد الإجراءات المهمة في البحث التجريبي من أجل تحقيق درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي وحتى يتمكن الباحث من أن يعزو معظم التباين في المتغير التابع إلى المتغير المستقل في الدراسة وليس إلى متغيرات أخرى، ومن ثم تقليل تباين الخطأ (ملحم، ٢٠٠٠، ص ١٧)، زيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث، حاول الباحث قدر الإمكان تفادي أثر عددٍ من المتغيرات الدخيلة التي أشارت الأدبيات والدراسات السابقة إلى أنها تؤثر في هذا النوع من التصاميم التجريبية، وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات وكيفية ضبطها وهي.

أ - ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

ويقصد فيها ما يحتمل حدوثه من حوادث في أثناء مدة التجربة وتكون ذات أثر في المتغير التابع (عودة وفتحي، ١٩٩٢، ص ١٢٦)، من هذه الظروف والحوادث (الكوارث والزلازل والفيضانات والحروب والمظاهرات)، وهذه جميعها تعرقل سير التجربة، ولم تتعرض التجربة في هذا البحث إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، ويؤثر في المتغير التابع بجانب المتغيرات المستقلة لذا يمكن القول إن أثر هذا العامل أمكن تفاديه.

ب - الاندثار التجريبي:

ويقصد به ترك أو انقطاع بعض أفراد العينة الخاضعة للتجربة (عباس وآخرون، ٢٠٠٩، ص ١٧٦)، ولم تتعرض التجربة طوال مدة إجرائها إلى ترك أو انقطاع أو انتقال أحد طلابها من صف إلى آخر أو من المدرسة إلى أخرى، عدا بعض حالات

الغياب الفردية التي كانت تتعرض لها مجموعتا البحث بنسب ضئيلة ، وبنحو يكاد يكون متساوياً.

ج- الفروق في اختيار العينة:

حاول الباحث قدر المستطاع تفادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث وذلك بإجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في خمسة متغيرات يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل اثر في المتغير التابع، زيادة على تجانس طلاب مجموعتي البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية والاقتصادية إلى حد كبير لانتمائهم إلى بيئة اجتماعية واحدة.

د - أداة القياس:

استعملت أداة موحدة لقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث وهو اختبار تحصيلي موحد أعده الباحث لأغراض هذا البحث.

هـ - العمليات المتعلقة بالنضج: تشمل المتغيرات البيولوجية والفسولوجية التي تحدث في بنية الكائن البشري (ملحم، ٢٠٠٠، ص٣٩٨)، ولم يكن لهذه العمليات اثر في هذا البحث، لأن مدة التجربة كانت موحدة لمجموعتي البحث، وهو فصل دراسي واحد.

و - الانحدار الإحصائي:

والمقصود به اختيار أعلى المستويات وأدناها من أفراد عينة البحث، وعندئذ يحدث انحدار إحصائي عند حساب النتائج نحو المتوسط العام (الزويبي، ١٩٨١، ص٩٨)، أو هو ميل الدرجات المتطرفة إلى التحرك نحو وسط التوزيع (أبو علام، ١٩٨٩، ص١٠٩)، فيما يخص هذا البحث ،لم يتعرض طلاب العينة لأثر هذا العامل، بفعل الطريقة التي اتبعتها الباحثة في اختيار عينة البحث ، زيادة على التكافؤ الذي أجراه الباحث بين مجموعتي البحث.

ز- أثر الإجراءات التجريبية:

من خصائص التجربة الحقيقية (True Experiment) الضبط والتحكم ، ويعني فيها تثبيت عدد من الخصائص المتعلقة بالموقف البحثي ، التي قد تظهر في أثناء دراسة العلاقة بين المتغير التجريبي والمتغير التابع (ملحم، ٢٠٠٢ ، ص ٣٦٠) ، لذا حاول الباحث الحد من اثر هذا العامل في سير التجربة، وتمثلت محاولاته في الآتي:

خامساً: مستلزمات البحث:

١- **تحديد المادة العلمية :** حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس في أثناء التجربة

وهي موضوعات مادة قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها في الفصل الدراسي الاول والبالغ عددها (٧) موضوعات هي (الفعل الماضي، رفع الفعل المضارع، نصب الفعل المضارع، جزم الفعل المضارع(الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً) ،جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلين)، بناء الفعل المضارع، فعل الأمر)

٢- **إعداد الخطط التدريسية والاهداف السلوكية:** اعد الباحث الخطط التدريسية الخاصة بموضوعات مادة القواعد المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة وللمجموعتين التجريبية والضابطة ، وكذلك الاهداف السلوكية لها وقد عرض الباحث نموذجاً من هذه الخطط والاهداف على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي ضوء ملاحظاتهم وآرائهم أجرى الباحث بعض التعديلات على هذه الخطط فأصبحت جاهزة للتنفيذ.

سادساً:- أداة البحث :

إن من متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار لقياس التحصيل في مادة قواعد اللغة العربية لدى أفراد (عينة البحث) ، وقد مرّ إعداد الاختبار بالخطوات الآتية :-

أ- صياغة فقرات الاختبار:-

اعد الباحث اختباراً تحصيلياً بلغ عدد فقراته بصيغته الأولية (٢٠) فقرة من نوع فقرات الاختيار من متعدد ، وقد اختار الباحث هذا النوع لأنها شائعة الاستعمال وتفوق الأنواع

الأخرى الموضوعية صدقاً وثباتاً ، زيادة على سهولة تحليل نتائجها إحصائياً وقدرتها على الحد من الحدس والتخمين ، إذ إنَّ التخمين فيها أقل من غيرها.(الزويبي، ١٩٨١ : ٢)

ب- صدق الاختبار :-

من أجل التحقق من صدق الاختبار عرض الباحث فقرات الاختبار مع محتوى المادة الدراسية على مجموعة من ذوي الخبرة والتخصص في اللغة العربية وطرائق تدريسها لإبداء آرائهم وملاحظاتهم بشأن صلاحية فقراته في قياس محتوى المادة ومدى شمولها وسلامة صياغتها وملاءمتها لمستوى طلبة الصف الرابع العلمي ، وبعد تحليل إجابات الخبراء البالغ عددهم (٩) خبراء ، عدل الباحث قسماً من الفقرات وقبلت الفقرات التي حصلت على نسبة ٧٦% فأكثر من موافقة الخبراء.

ج- العينة الاستطلاعية :

لغرض التأكد من وضوح فقرات الاختبار، ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها وفعالية بدائلها، والزمن الذي يستغرق في الإجابة عنها، طبق الباحث الاختبار في يوم الخميس الموافق ٢٠١٨/١١/٨ على عينة استطلاعية ، إذ اختارها الباحث من مجتمع البحث نفسه، وتألفت من (٢٠) طالباً من اعدادية المقدم وبعد تطبيق الاختبار اتضح أن الوقت المستغرق في الإجابة عن فقراته جميعها كان (٤٠) دقيقة .

د- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

إنَّ تحليل الفقرات عبارة عن عملية فحص أو اختبار استجابات الأفراد عن كلِّ فقرة من فقرات الاختبار، وتنتج هذه العملية في الكشف عن مستوى صعوبة الفقرة وقوة تمييزها) (الزويبي، وآخرون، ١٩٨١، ص ٧٤)، لذلك طبق الباحث الاختبار على عينة تكوّنت من (٨٨) طالباً من اعداديتي المقدم واعدادية الفاروق للبنين، في يوم الأحد الموافق ١٨ / ١١ / ٢٠١٨ .، وبعدها رتب الباحث درجات الطلاب من أعلى درجة الى أدنى درجة، واختار مجموعتين متطرفتين بنسبة (٢٧%) للعليا ومثلها للدنيا، وقد بلغ عدد أفراد المجموعة العليا والدنيا (٤٨) طالباً، في كلِّ مجموعة (٢٤) طالباً.

وقد حسب الباحث مستوى الصعوبة وقوة التمييز وفعالية البدائل وكذلك ثبات الاختبار لكل فقرة من فقرات الاختبار على النحو الآتي:-

١ - مستوى صعوبة الفقرات:

بعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وجد الباحث أنها تتراوح بين (٠.٣٣) و(٠.٨٥) ويشير بلوم إلى أن فقرات الاختبار تكون مقبولة إذا تراوحت درجة صعوبتها بين (٠، ٢٠) - (٠، ٨٠) (Bloom , 1971 , P : 90) ، ولهذا تكون صعوبة الفقرات ملائمة جميعها

٢ - قوة تمييز الفقرات:

تشير القوة التمييزية للفقرة إلى قدرة كل فقرة من فقرات الاختبار على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا، والطلاب ذوي المستويات الدنيا فيما يخص الصفة التي يقيسها الاختبار (عودة ، ١٩٩٩ ، ص ٢٨٧) وعند حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها الباحث بين (٠ ، ٦٠) - (٠ ، ٨١) ، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تُعد جيدة (علام ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٨٧) إذ يرى إيبيل (Eble) أن فقرات الاختبار تُعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠ ، ٣٠) فأكثر (Eble , 1972 , P : 40) .

٣ - فعالية البدائل:

يورد (عودة ١٩٩٨) بأن البديل الجيد يجذب إليه عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا، وبخلافه يكون غير فعال ويجب حذفه، وتكون البدائل أكثر فاعلية كلما ازدادت قيمتها بالسالب. (عودة، ١٩٩٨: ١٢٥)

عند حساب الباحث لفاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي وجد بأنها تراوحت بين (-٠.١٤) و (-٠.٣٢)، وهذه القيم للبدائل الخاطئة تؤكد بأنها قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا، لذا فقد خلت من الحذف وتقرر الإبقاء عليها.

٤- ثبات الاختبار:

الاختبار الثابت يتصف بالموضوعية، إذ لا تتأثر نتائجه بذاتية المصحح وقد إعتد الباحث في حساب الثبات معادلة (ألفا كرونباخ) كونها شائعة الاستعمال وتقيس التجانس بين الفقرات. (علام، ٢٠٠٠: ١٦٥)

بلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٧٢) وهو معامل ثبات جيد، إذ يشير (النبهان، ٢٠٠٤) بأن الاختبار الجيد يكون ثباته (٠,٦٧) فما فوق. (النبهان ٢٠٠٤: ٢٤)

سابعاً:- تطبيق التجربة :

بدأ الباحث بتطبيق التجربة بتاريخ (٢١-١٠-٢٠١٨) إذ دَرَسَ الباحث الموضوعات الخاصة بالفصل الأول، من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر لكلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) باستعمال استراتيجيات الإثارة العشوائية للمجموعة التجريبية وباستعمال الطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، وكما موضح سابقاً، وبواقع حصتين في الأسبوع الواحد لكل مجموعة، دَرَسَ الباحث نفسه المادة؛ والسبب في ذلك يعود إلى مقدرة الباحث وإلمامه بتفاصيل الاستراتيجية، وامكانيته على تلافي حدوث أي تأثير جانبي في حالة قيام مدرس آخر بتدريسها، واستغرقت مدة تطبيق التجربة شهرين.

ثامناً: تطبيق اداة البحث:

بعد الانتهاء من تطبيق التجربة طبق الباحث الاختبار التحصيلي على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ، وقد سارت الأمور سيراً طبيعياً، ولم يحدث أي شيء في سير عملية الاختبار، ثم صحح إجابات العينة، وفرغ الإجابات في جداول خاصة أُعدت لهذا الغرض.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية:

١. إعتد الباحث الاحصائي Spss

٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: وقد استخدم في تكافؤ مجموعتي البحث في متغير (العمر الزمني)، كذلك في تحليل نتيجة البحث (قياس التحصيل البعدي لمادة قواعد اللغة العربية).

٣. مربع كاي (٢كا) في التكافؤ في تحصيل الوالدين لمجموعتي البحث.

٤. معادلة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاختبار التحصيلي.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

نصتُ فرضية البحث على أن :

(لا فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية باستراتيجية الاثارة العشوائية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها بالطريقة التقليدية في التحصيل).

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرج الباحث المتوسط الحسابي والتباين لدرجات طلاب المجموعة التجريبية، والمتوسط الحسابي والتباين لدرجات طلاب المجموعة الضابطة ، والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

الدالة عند مستوى ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	٢,٠٠	٤,٨٤	٧٦	٧,٤٩	١٤,١٢	٣٨	التجريبية
				١٠,٥١	٧,٢١	٤٠	الضابطة

يتضح من الجدول (٢) أنّ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (١٤,١٢) وأنّ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة بلغ (٧,٢١)، وباستعمال الاختبار التائيّ لعينتين مستقلتين (t_test) ، لغرض تعرف دلالة الفرق بين المتوسطين ظهر أن الفرق ذو دلالة إحصائية، فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (٤,٨٤) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٧٦)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية .

تفسير النتيجة :-

١. يمكن تفسير هذه النتيجة لاستخدام استراتيجية الاثارة العشوائية لكونها تطلب افكار جديد وتبحث عن ادوات ربط بينها فضلا على انها وفرت داخل غرفة الصف مناخ تفكيري نشط ايجابي من خلال التشجيع على طرح المزيد من الأفكار حيث انه كلما ازدادت وتنوعت الأفكار تكون هناك فرص أكثر في معرفة المعلومات العلمية القيمة.
٢. قد أهتمت استراتيجية الاثارة العشوائية بركنين مهمين في العملية التعليمية وهما (المدرس - الطالب) فالمدرس كان مخططاً ومناقشاً وموجهاً داخل غرفة الصف ، أما الطالب فهو محور عملية التعليم داخل غرفة الصف متلقي ومشارك ومطبق لقواعد الدرس الموجه إليه .
٣. إن تنوع الأنشطة يُعد دعماً لتنظيم معارف المتعلمين وإستثارة أذهانهم، فضلاً عن الإفادة من الوسائل والأساليب التعليمية المتنوعة بتنوع افكارهم.
٤. تساعد هذه الطريقة في شد انتباه الطلبة وإثارة اهتمامهم للدرس وعدم تشتت ذهنهم "لأنهم معرضون للسؤال في أي وقت".
٥. وقد جاءت نتيجة البحث متفقة مع ما تتادي به عدد من الأدبيات في جعل الطالب محور العملية التعليمية ودور المدرس التوجيه والإرشاد نحو الهدف التربوي المقصود .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات :

- وفي ضوء نتائج هذا البحث يستنتج الباحث ما يأتي :
- ١- إن التعلّم باستعمال استراتيجيات الاثارة العشوائية كان فعالاً في رفع مستوى تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية .
 - ٢- إنّ استراتيجيات الاثارة العشوائية تجعل من الطالب محوراً أساسياً في عملية التعليم ، إذ تؤدي إلى التفاعل الايجابي بين الطلاب والمشاركة الفعالة طوال الدرس .
 - ٣- إن استراتيجيات الاثارة العشوائية تزيد من حيوية طلاب الصف الرابع الأدبي ونشاطهم في مادة قواعد اللغة العربية .
 - ٤- إن تعدد الوسائل والأنشطة التعليمية ، وفرت الفرصة للعمل بمجموعات صغيرة ، وأحياناً فردية ، مما أدى إلى زيادة فاعلية هذا الاستراتيجية .

ثانياً - التوصيات :

يوصي الباحث بالتوصيات الآتية :

- ١- الاهتمام بطرائق التدريس التي ترمي الى تنمية القدرات العقلية لدى الطلبة .
- ٢- إنّ الاستراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة تُيسر للمدرس ، تطبيق الأهداف التعليمية الموضوعية ، وتساعد المتعلمين على إتمام حاجاتهم التعليمية وفهمهم لها بحسب الأنشطة المقدمة لهم .
- ٣- تدريب المدرسين على استراتيجيات الاثارة العشوائية بالإمكانيات اللازمة كافة لتنفيذها .
- ٤- وجوب اهتمام المشرفين التربويين لمادة اللغة العربية بدرس قواعد اللغة العربية واعطائه الأهمية من حيث عدد الحصص واهتمام المدرسين .

ثالثاً- المقترحات

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء دراسات ترمي الى :

- ١- إجراء دراسة مماثلة على مراحل دراسية أخرى.
- ٢- إجراء برنامج تعليمي وفق استراتيجية الاثارة العشوائية ومعرفة اثره على متغيرات متنوعة.
- ٣- إجراء دراسة مماثلة عن أثر استراتيجية الاثارة العشوائية الاتجاهات والميول لدى الطلبة في مختلف المواد الدراسية.

المصادر

القرآن الكريم

- ابو زينة، فريد وعدنان، محمد عوض ،" جمع البيانات واختيار العينات في البحوث والدراسات التربوية والاجتماعية واختيار طرائق التدريس "، المجلة العربية للبحوث التربوية، مج(٨)، العدد(١)، تونس، ١٩٨٧.
- ابو علام، رجاء محمود ، مدخل الى مناهج البحث التربوي، دار الفلاح ، الكويت، ط ١، ١٩٨٩م.
- أبو مغلي ، سميح ، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، دار يافا للنشر ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠١ .
- أحمد، محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، ط٤، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٦.
- الجبوري ، فتحي طه مشعل ، أثر أنموذج برونر في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية ، الجامعة المستنصرية، كلية المعلمين ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ٢٠٠١.
- الجبوري ، فلاح صالح حسين ، أثر تلخيص موضوعات النحو في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلبة كلية التربية الأساسية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية ، ١٩٩٥.

- الحسون ، عبد الرحمن عيسى : طرق التدريس العامة للصف الثالث معاهد إعداد المعلمين ، ط ٧ ، مكتب فرج للطباعة ، بغداد ، العراق ، ١٩٩٣ .
- داود، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن: مناهج البحث التربوي، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٠.
- الدليمي ، طه علي حسين، وكامل محمود نجم الدليمي، طرائق تدريس اللغة العربية ، مطبعة جامعة بغداد ، ٢٠٠٠.
- الربيعي ، جمعة رشيد كضاظ " اثر استخدام التغذية الراجعة في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية " ، مجلة كلية المعلمين ، العدد ١٦ ، ١٩٩٩ .
- الرحيم ، احمد حسن ، اصول تدريس اللغة العربية ، وزارة التربية ، ط ١ ، ١٩٧٩.
- رشيد ، كمال : (تطوير مناهج القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي) ، مجلة رسالة المعلم ، العدد (٤) ، عمان ، الأردن ١٩٨٤ .
- الرشيد ، بشير صالح ، مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة ، ط ١ ، دار الكتاب الحديث ، ٢٠٠٠.
- زاير، سعد علي ، الاخطاء اللفظية النحوية واستعمال العامية فيما يتحدث به مطبقو قسم اللغة العربية،مجلة ديالى ، العدد ٣٣، ٢٠٠٩.
- زاير، سعد علي، وايمان اسماعيل عايز. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة مصر مرتضى- بغداد ، الدار العالمية- بيروت، ٢٠١١ .
- الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم ، واخرون . الاختبارات والمقاييس النفسية ، جامعة الموصل ، ١٩٨١ .
- زيدان ، رنا عبد علي ، اثر التعلم التتافسي في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع العام ، رسالة ماجستير(غير منشورة)جامعة بغداد،كلية التربية(ابن رشد)،٢٠٠٨.

- السعدي ، عماد توفيق ، وآخرون : أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد ، الأردن ، ١٩٩٢ .
- السليطي، ظبية سعيد، تدريس النحو العربي ، دار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٢ .
- الشبلي ، إبراهيم مهدي ، التعليم الفعّال والتعلم الفعّال ، دار الأمل ، الأردن ، ٢٠٠٠ .
- شحاتة ، حسن ، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٣ .
- صلاح الدين عرفة محمود . تفكير بلا حدود ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة . ٢٠٠٦ .
- الطيب، بدوي أحمد : فاعلية استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة العربية والمهارات الحياتية لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي، مجلة رابطة التربية الحديثة، مصر ، ع ٥ ، م ٢ ، ٢٠٠٩ .
- ظافر، محمد اسماعيل، ويوسف الحمادي . التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر، الرياض، ١٩٨٤ .
- العادلي، شاكر غني ، النحو وطرائق تدريسه لدوره المعلمين ، المديرية العامة للاعداد والتدريب والتطوير التربوي ، مكتب ابي عماد للطباعة ، ١٩٨٤ .
- عاشور ، راتب قاسم ، و محمد فؤاد الحوامدة . أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٢ ، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٧ .
- عباس، محمد خليل، ، محمد بكر نوفل، ، محمد مصطفى العبسي، ابو عواد، فريامحمد، مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط٢ ، الاردن، ٢٠٠٩ .
- عبد الرحيم ، شاكر محمود ، إستراتيجية مقترحة لتدريس اللغة العربية في المستوى الجامعي ، جامعة الإمارات المتحدة ، الإمارات ، ١٩٩٨ .
- عبد الهادي ، حسني . الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، مركز الإسكندرية للكتاب ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

- العبيدي، هادي إبراهيم شريف وآخرون. استراتيجيات حديثة في التدريس والتقييم، ط ١، عالم الكتب، الأردن. ٢٠٠٦.
- عصر، حسين عبد الباري، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، ٢٠٠٥.
- عطيفة، حمدي أبو الفتوح، وعابدة عبد الحميد سرور تعليم العلوم في ضوء ثقافة الجودة، ط ١، دار النشر، مصر. ٢٠١١.
- عفانة، عزو إسماعيل ويوسف إبراهيم الجيش. " التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين"، ط ١، دار الثقافة، عمان ٢٠٠٩.
- العنزي، مريم: تطبيق التعلم النشط باستخدام استراتيجيتي المجموعات الثرارة والأسئلة السابرة على الطالبات المتفوقات في الصف التاسع بدولة الكويت وأثر ذلك في التحصيل بمادة اللغة العربية والدافعية نحو التعلم، رسالة ماجستير منشورة الكويت، ٢٠١٠.
- عودة، احمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن. " اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية"، الطبعة الاولى، مكتبة المنار للنشر والطباعة، دار التربية، الاردن، ١٩٩٢.
- فان دالين، ديوبولد وآخرون، " مناهج البحث في التربية وعلم النفس"، الطبعة الثالثة، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٥.
- القاعود، إبراهيم: المعاصر في تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩١.
- اللبدي، محمد سمير نجيب، " المتعلمون وقواعد النحو"، مجلة المعلم/الطالب، العددان (٣-٤)، الاردن، ١٩٩٩.
- الماضي، محمد، ومعذ السرطاوي، وإحسان الديك، وموسى قبشاوي، الشامل في اللغة العربية، دار المستقبل، ١٩٩١.

- مجاور، محمد صلاح الدين: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه، وتطبيقاته، ط ١، دار المعارف، مصر، ١٩٧٤.
- المجدلوي، جمانا عيسى "أثر استراتيجيات المدخلات العشوائية وطرح الاسئلة والخرائط العقلية والمشكلة النقيض في تنمية التفكير الابداعي لدى طلبة الصف الثاني الاساسي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية، عمان. ٢٠٠١.
- ملحم، سامي محمد، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للطباعة والنشر، ط ٢، عمان، ٢٠٠٠.
- النبهان، موسى، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٤.
- الهاشمي، عابد توفيق. الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، ط ٣، ١٩٨٠.
- يونس، فتحي علي. أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة، القاهرة، ١٩٨١.
- Bloom, B. S. and others: Handbook on formative and summative evaluation of student learning, New York, McGraw-Hill, 1971.
- Ebel, R.L . Essential of Educational Measurements. 2nd Ed., New Jersey, Englewood Cliffs, Prentice-Hall (١٩٧٢).

الملحق (١)

انموذج خطة درس انموذجية حسب استراتيجية الاثارة العشوائية

- | | |
|----------------------------|--|
| اليوم :- | التاريخ :- |
| الصف : الرابع الادبي | الموضوع : أدوات الشرط الجازمة |
| أولاً: الأهداف السلوكية :- | بعد الانتهاء من شرح الدرس من الممكن ان يكون الطالب قادراً على: |

يُعرّف الشرط.

يعرف مم تتكون الجملة الشرطية.

يُميّز بين حروف الشرط وأسماء الشرط.

يعرف حالات اقتران جواب الشرط بالفاء.

يعطي أمثلة لأدوات الشرط الجازمة.

ثانياً: الوسائل التعليمية المستخدمة:- السبورة ، الاقلام الملونة

ثالثاً: عرض الدرس:-

المقدمة:- (٥) دقائق

للدخول في الموضوع أهئى أذهان الطلاب لتقبل المادة الجديدة ثم اقوم

بسؤالهم: من يتذكر أدوات الاستفهام؟

طالب : متى ، ما ، من طالب آخر : كم ، أين

المدرس : لو أخذنا احد هذه الأسماء وقلنا (من يعمل سوءاً يجز به)

طالب : أستاذ لقد فقد (من) خاصية الاستفهام وتحول إلى شيء آخر

(اثارة)

المدرس: أحسنت، سوف نتعرف على هذا الموضوع في هذا الدرس وهو

موضوع (أدوات

الشرط الجازمة) ثم اكتب عنوان الموضوع على السبورة.

العرض:- (٢٥) دقيقة

من اجل إيصال الطلاب إلى مرحلة التمكن اطلب منهم أمثلة فيها (أدوات

الشرط الجازمة) وأقوم بمساعدتهم في ذلك ثم اكتبها على السبورة :-

آ - " وما تفعلوا من خيرٍ يعلمه الله " . ب- " فأينما تولوا فثم وجه

الله " .

ج- من يدرس ينجح.

د- إن تقرأ تستفد.

هـ - متى تسافر أسافر معك.

و- أي رجلٍ تشاهده فسلم

عليه.

- ز- أيا ن يأتِ الربيع يطلع الزرع.
ح- كيفما تكن يكن أصدقاؤك.
ط- إذ ما تدرس تنجح.
ي- أنى تدرس ادرس معك.
ك- حيثما تزرع معروفاً تحصد خيراً.
ل- مهما تعمل من خير تثب عليه.

المدرس : كم أداة أصبح لدينا؟(اثارة)

طالب : اثنتا عشرة لدينا.

المدرس : سوف نقسم هذه الأدوات على حروف وأسماء، أما الحروف فهي (إن ، إذا) والبقية أسماء.

طالب : لماذا يوجد فعلين في الجملة، وماذا تسمى هذه الجملة.

المدرس : تسمى هذه الجملة بـ " الجملة الشرطية " ويسمى أفعال الأول " فعل الشرط " والفعل الثاني يسمى " جواب الشرط " .

المدرس : ما نوع الفعلين؟(اثارة)

طالب : مضارعان.

طالب آخر : هل يجب ان يكون الفعلان مضارعين؟

المدرس : الاصل ان يكونا مضارعين ولكن من الممكن ان يكونا ماضيين.

المدرس : اطلب من احد الطلاب قراءة الجملة السابعة ثم اسأله اين فعل الشرط؟

طالب : يأت.

المدرس : اين جواب الشرط؟

طالب : يطلع.

المدرس : اضع خطأً تحت فعل الشرط وخطين تحت جواب الشرط ثم اسأل اين أداة الشرط؟

طالب : آيا ن.

المدرس : من يعرب فعل الشرط؟(اثارة)

طالب : يأت : فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة.

المدرس : من يعرب جواب الشرط؟

طالب : يطلع : فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه السكون.

المدرس : من يمثل بجملة فيها فعل الشرط وجوابه من الأفعال الخمسة؟

طالب : إن تدرسوا تنجحوا.

المدرس : من يعرب فعل الشرط وجوابه؟(اثارة)

طالب : تدرسوا : : فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف النون لانه من

الأفعال الخمسة.

طالب آخر : تنجحوا : فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف النون لانه من

الأفعال الخمسة.

المدرس : وقد يكون فعل الشرط وجوابه فعلين ماضيين كقولنا (إن درست

نجحت).

طالب : هل لكل أداة من هذه الأدوات معنى كما لأدوات الاستفهام؟

المدرس : نعم لكل أداة من هذه الأدوات معنى تدل عليه كما هي لأدوات

الاستفهام وبالمعنى نفسه أي " من " للعاقل و " ما ، مهما " لغير العاقل و "

متى ، آيان " للزمان و " اينما ، حيثما ، أتى " للمكان و " كيفما " للحال و "

أي " بحسب ما تضاف اليه.

طالب : في جملة (أي رجل تشاهده فسلم عليه) لماذا توجد هذه ألفاء في

جواب الشرط؟

المدرس : احسنت ، لانه توجد حالات اخرى يجب وجود هذه ألفاء في

جواب الشرط وهذه الحالات هي :

إذا كان الجواب جملة اسمية مثل (إن تدرس فانت ناجح).

إذا كان الجواب جملة فعلية فعلها طلبي مثل (أتى تجد جاهلاً فخذ بيده).

إذا كان الجواب جملة فعلية فعلها جامد مثل (إن تدرس فليس النجاح

بعيداً عنك)

إذا كان الجواب جملة فعلية فعلها مسبوق بـ (لن ، قد ، السين ، سوف)
مثل :

" إن تدرس فلن تفشل "

" إن تدرس فقد تنجح "

" إن تدرس فستنجح "

" إن تدرس فسوف تنجح "

طالب : هل وجود ألفاء في هذه الحالات ضروري؟(اثارة)

المدرس : نعم وجود ألفاء ضروري في مثل هذه الحالات وتسمى هذه ألفاء بـ
(الرابطة)

طالب : الجملة الشرطية من أي شئ تتكون؟(اثارة)

المدرس : الجملة الشرطية تتكون من أداة الشرط وفعل الشرط وجواب الشرط،
والشرط اسلوب في العربية يعني وجود امرين احدهما شرط في حصول الاخر.
استقراء القاعدة :- (٥) دقائق

بعد هاتين المرحلتين اسأل الطلاب :- من يستطيع ان يعرف الشرط ومم
تتكون الجملة الشرطية واحاول ان اعينهم في صياغتهم وادونها على السبورة
:-

الشرط : اسلوب في العربية يعني وجود امرين احدهما شرط في حصول الاخر،
اما الجملة الشرطية تتكون من أداة الشرط وفعل الشرط وجواب الشرط.
التطبيق :- (٥) دقائق

اقوم باجراء تطبيقات على القاعدة من خلال توجيه الأسئلة الآتية :-

آ- عدد أدوات الشرط الجازمة .

ب- ميّز بين الحروف والأسماء .

ج- هات جملة شرطية دالة على المكان .

التقويم :- (٥) دقائق

اقوم بتقييم طلابي عن طريق توجيه الأسئلة الآتية :-

آ- ما هي حالات اقتران جواب الشرط بالفاء .

ب- ما دلالة (من) في جملة (من يدرس ينجح) .

ج- ما نوع فعلي الشرط في الجملة الشرطية .

الواجب البيتي :-

التمرين الاول ص ٧٠ والذي يتضمن استخراج أدوات الشرط الجازمة مع تحديد فعل الشرط وجوابه وعلامة جزمه.

التمرين الخامس ص ٧٣ وفيه تكوين جملاً مفيدة مضبوطة الشكل مبين ادوات الشرط واركانه.

الملحق (٢)

الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية وتعليماته

عزيزي الطالب

بين يدك (٢٠) فقرة اختبارية ،المطلوب منك وضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الإجابة التي ترى أنها صحيحة من بين أربع إجابات، ولا تترك أية فقرة بلا إجابة.

الزمن الاجابة : (٤٠) دقيقة

مثال محلول : (العلم نور) نوع الخبر في الجملة السابقة

(أ) . مفرد . ب . جملة إسمية . ج . شبه جملة . د . جملة فعلية

يعرب الفعل (سمعنا) في هذه الجملة (سمعنا صوت المؤذن) فعلاً ماضياً مبنياً على :

أ. الفتح . ب. الضم . ج. السكون . د. الكسر .

الفعل المضارع هو الفعل الذي يدلّ على :

أ. الزمن الحاضر . ب. الزمن المستقبل

ج. الحاضر والمستقبل . د. الحاضر والماضي والمستقبل

{ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ } تعرب كلمة (تجري) في الآية الكريمة
فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه :

- أ. الضمة المقدرة للثقل .
ب. الضمة الظاهرة على آخره
ج. ثبوت النون .
د. الضمة المقدرة للتعذر .

٤ . يبنى الفعل الماضي إذا اتصلت به تاء التانيث الساكنة على :
أ. الضم . ب. الفتح . ج. السكون . د. الكسر .

من حروف النصب المختصة بدخولها على الفعل المضارع هي :

- أ. (أن ، ولن ، وحتى ، وكي) .
ب. (أن ، وكي ، إذن ،
وأو) .

- ج. (أن ، ولن ، وفاء السببية ، وكي) .
د. (أن ، وكي ، ولن ،
وإذن) .

إذا كان الفعل المضارع معتل الآخر بالالف وسبق بحرف نصب فتكون حركة
النصب هي :

- أ. الفتحة المقدرة .
ب. الفتحة الظاهرة . ج.
د. ثبوت النون .

إذا سبقت (لن) الفعل المضارع (يسعى) ، فإن صيغته تكون :

- أ. لن يسعى . ب. لن يسع . ج. لن يسع . د. لن
يسع .

- الاداة التي تجزم فعل مضارع واحد هي : أ. من . ب. مهما .
ج. لما . د. ما .

أي الايات القرآنية الاتية تحتوي على فعل مضارع مجزوم علامة جزمة حذف
النون :

{ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا } الإسراء / ٣٧

{ فَإِنْ لَمْ يَسْتَجِيبُوا لَكَ فَاعْلَمْ أَنَّمَا يَتَّبِعُونَ أَهْوَاءَهُمْ } القصص / ٥٠

ج . { أم حَسِبْتُمْ أَنْ تَدْخُلُوا الْجَنَّةَ وَلَمَّا يَأْتِكُمْ مَثَلُ الَّذِينَ خَلَوْا مِنْ قَبْلِكُمْ مَسَّتْهُمُ
الْبَأْسَاءُ وَالضَّرَّاءُ } البقرة / ٢١٤

د . { وَلَا تَدْعُ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ } القصص / ٨٨

في أي الجمل الآتية يكون الفعل المضارع مرفوعاً بالضمّة المقدرة للتعذر:

أ . يسارع المؤمن لفعل الخير . ب . الطالبات يكتبن الدرس .

ج . يخشون العلماء ربهم . د . يرعى الراعي الغنم .

تعرب الكلمة (تر) في الآية الكريمة { أَلَمْ تَرَ أَنَّهُمْ فِي كُلِّ وَادٍ يَهِيمُونَ } الشعراء

٢٢٤ فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه : أ . حذف النون .

ب . حذف حرف العلة . ج . السكون . د . الكسرة .

أدوات الشرط (أينما ، وحيثما ، وأنى) تعرب في محل نصب مفعول :

أ . به ظرف مكان . ب . لاجله ظرف مكان .

ج . فيه ظرف مكان . د . مطلق ظرف مكان .

الجملة التي إشتملت على لام الأمر هي:

نأتي إلى المدرسة لتتعلم ب . ليتعلم أخوك في المدرسة ج . نأتي إلى

المدرسة لتتعلم د . ما كنت لتتعلم

يجب أن يقترن جواب الشرط بالفاء إذا كان جملة فعلية مسبوقه بـ

أ- لا الناهية ب- قد ج- لام الامر

د- لم

الجملة التي إشتملت على (إذن)الناصبه هي:

أ- أبي إذن يرافقتك ب- إذن يرافقتك أبي

ج- إذن أبي يرافقتك د- إذن يرافقتك أبي الآن

الفعل المضارع (يرعى) إذا سبق بأداة (لن) يصبح الفعل :

أ- يـرعَ ب- يرعى ج- يرعى

د- يرعى

قال تعالى : ((إِيلَافِ قُرَيْشٍ (١) إِيلَافِهِمْ رِحْلَةَ الشِّتَاءِ وَالصَّيْفِ (٢) فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ)) حرف الجزم (اللام) في كلمة (ليعبدوا) في الايه القرآنية يطلب به:

أ- نفي حصول الفعل ب- نهي حصول الفعل

ج- حصول الفعل د- طلب حصول الفعل

كان الشاعر المتنبي فارساً شجاعاً. (المتنبي) بدل نوعه:

أ . كل من كل ب . بعض من كل

ج . كل من بعض د . بعض من

بعض

الجملة الصحيحة من الناحية الإعرابية:

أ- حفظت زينب القصيدة ب- حفظت زينب القصيدة

ج- حفظت زينب القصيدة د- حفظت زينب القصيدة

((الشمس أكبر من الأرض)). (أكبر) إسم مشتق نوعه:

أ . صفة مشبهة ب . إسم مكان

ج . إسم تفضيل د . صيغة مبالغة

الملحق (٣)

الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية وتعليماته

عزيزي الطالب

بين يديك (٢٠) فقرة اختبارية ،المطلوب منك وضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الإجابة التي ترى أنها صحيحة من بين أربع إجابات، ولا تترك أية فقرة بلا إجابة.

الزمن الاجابة : (٤٠) دقيقة

مثال محلول : (العلم نور) نوع الخبر في الجملة السابقة

(أ) . مفرد . ب . جملة إسمية . ج . شبه جملة . د . جملة فعلية

١ . يعرب الفعل (سمعنا) في هذه الجملة (سمعنا صوت المؤذن) فعلاً ماضياً مبنياً على :

أ . الفتح . ب . الضم . ج . السكون . د . الكسر .

٢ . الفعل المضارع هو الفعل الذي يدلّ على :

أ . الزمن الحاضر . ب . الزمن المستقبل

ج . الحاضر والمستقبل . د . الحاضر والماضي والمستقبل

٣ . ﴿ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ ﴾ تعرب كلمة (تجري) في الآية الكريمة فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه :

أ . الضمة المقدرة للنقل . ب . الضمة الظاهرة على آخره

ج . ثبوت النون . د . الضمة المقدرة للتعذر .

٤ . يبني الفعل الماضي إذا اتصلت به تاء التأنيث الساكنة على :

أ . الضم . ب . الفتح . ج . السكون . د . الكسر .

١ . من حروف النصب المختصة بدخولها على الفعل المضارع هي :

أ . (أن ، ولن ، وحتى ، وكي) . ب . (أن ، وكي ، إذن ، وأو) .

ج . (أن ، ولن ، وفاء السببية ، وكي) . د . (أن ، وكي ، ولن ، وإذن) .

٢ . إذا كان الفعل المضارع معتل الآخر بالالف وسبق بحرف نصب فتكون حركة النصب هي :

أ . الفتحة المقدرة . ب . الفتحة الظاهرة . ج . الفتحة الظاهرة لختها .

د . ثبوت النون .

٣. إذا سبقت (لن) الفعل المضارع (يسعى) ، فإن صيغته تكون :
- أ. لن يسعى . ب. لن يسع . ج. لن يسع . د. لن يسع .
٤. الاداة التي تجزم فعل مضارع واحد هي : أ. من . ب. مهما . ج. لما . د. ما .
٥. أي الايات القرآنية الآتية تحتوي على فعل مضارع مجزوم علامة جزمة حذف النون:
- أ. ﴿ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا ﴾ الإسراء / ٣٧
- ب. ﴿ فَإِنْ لَمْ يَسْتَجِيبُوا لَكَ فَاعْلَمْ أَنَّمَا يَتَّبِعُونَ أَهْوَاءَهُمْ ﴾ القصص / ٥٠
- ج. ﴿ أَمْ حَسِبْتُمْ أَنْ تُدْخَلُوا الْجَنَّةَ وَلَمَّا يَأْتِكُمْ مَثَلُ الَّذِينَ خَلَوْا مِنْ قَبْلِكُمْ مَسَّنَّهُمْ النَّبَأُ وَالضَّرَاءُ ﴾ البقرة / ٢١٤
- د. ﴿ وَلَا تَدْعُ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ ﴾ القصص / ٨٨
٦. في أي الجمل الآتية يكون الفعل المضارع مرفوعاً بالضمة المقدرة للتعذر:
- أ. يسارع المؤمن لفعل الخير . ب. الطالبات يكتبن الدرس . ج. يخشون العلماء ربهم . د. يرعى الراعي الغنم .
٧. تعرب الكلمة (تر) في الآية الكريمة ﴿ أَلَمْ تَرَ أَنَّهُمْ فِي كُلِّ وَادٍ يَهِيمُونَ ﴾ الشعراء ٢٢٤ فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه :
- أ. حذف النون . ب. حذف حرف العلة . ج. السكون . د. الكسرة .
٨. أدوات الشرط (أينما ، وحيثما ، وأنى) تعرب في محل نصب مفعول :
- أ. به ظرف مكان . ب. لاجله ظرف مكان . ج. فيه ظرف مكان . د. مطلق ظرف مكان .
٩. الجملة التي إشتملت على لام الأمر هي:
- أ- نأتي إلى المدرسة لتتعلم . ب. ليتعلم أخوك في المدرسة . ج. نأتي إلى المدرسة للتعلم . د. ما كنت لتتعلم
٩. يجب أن يقترن جواب الشرط بالفاء إذا كان جملة فعلية مسبوقه بـ
- أ- لا الناهية ب- قد ج- لام الامر د- لم

١٠. الجملة التي إشتملت على (إذن)الناصبه هي:

أ- أبي إذن يراففك ب- إذن يراففك أبي

ج- إذن أبي يراففك د- إذن يراففك أبي الآن

١١. الفعل المضارع (يرعى) إذا سبق بأداة (لن) يصبح الفعل :

أ- يرعَ ب- يرعى ج- يرعى د- يرعى

١٢. قال تعالى : ((إِيلَافِ قُرَيْشٍ (١) إِيْلَافِهِمْ رِحْلَةَ الشِّتَاءِ وَالصَّيْفِ (٢) فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا

النَّبِيِّ)) حرف الجزم(اللام) في كلمة (ليعبدوا) في الايه القرانية يطلب به:

أ- نفي حصول الفعل ب- نهي حصول الفعل

ج- حصول الفعل د- طلب حصول الفعل

١٣. كان الشاعر المتنبي فارساً شجاعاً. (المتنبي) بدل نوعه:

أ. كل من كل ب. بعض من كل

ج. كل من بعض د. بعض من بعض

١٤. الجملة الصحيحة من الناحية الإعرابية:

أ- حفظتُ زينب القصيدة ب- حفظتُ زينب القصيدة

ج- حفظتُ زينب القصيدة د- حفظتُ زينب القصيدة

١٥. ((الشمس أكبر من الأرض)).(أكبر) إسم مشتق نوعه:

أ. صفة مشبهة ب. إسم مكان ج. إسم تفضيل د. صيغة مبالغة