مدى تمكن طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية من تصويب الأخطاء في أساليب الطلب (أسلوب الاستفهام أنموذجًا) وعلاقته بتفكيرهم الاستنباطي

أ.م.د : حسين كريم فوزان

جامعة واسط – كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية

hfouzan@uowasit.edu.iq

الكلمات المفتاحية: الأخطاء، الاستفهام، الاستنباطي

ملخص البحث

يرمي هذا البحث إلى تحقيق **الأهداف الآتية:**

١-الكشف عن إمكانية تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية.

٢-الكشف عن دلالة الفروق عن تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام لدى طلبة الجامعة تبعًا للجنس (ذكور، وإناث).

٣-الكشف عن التفكير الاستنباطي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية.

٤-الكشف عن دلالة الفروق في التفكير الاستنباطي لدى طلبة الجامعة تبعاً للجنس (ذكور، وإناث).

٥-الكشف عن نوع العلاقة بين تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية وبين تفكيريهم الاستنباطي ولتحقيق تلك الأهداف اتبع الباحث منهج البحث الوصفيّ(الارتباطيّ)، وحدد مجتمع بحثه بطلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية (الدراسة الصباحية)، واختيرت عينة البحث الأساسية بالأسلوب الطبقي العشوائيّ من مجتمع البحث، حيث بلغت (٧٠) طالبًا وطالبةً. ومن أجل قياس متغيري البحث، أعدَّ الباحث أداة لقياس اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام، أما الأداة الأخرى فقد اعد الباحث اختبار التفكير الاستنباطي .وقد تحقق الباحث من (الصدق والثبات) لتلك الاداتين، وبعد تحليل البيانات اسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: – إنَّ عينة البحث متمكنين من تصويب، إلا ان لديهم تفكير استنباطي منخفض، ونوع العلاقة ضعيفة بين تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام وتفكيريهم الاستنباطي ومن أجل إتمام الفائدة، فقد خرج هذا البحث بتوصيات متعددة، واستكمالًا لهذه الدراسة، فقد خرج هذا البحث بمقترحات متعددة.

ABSTRACT

This research aims to achieve the following objectives:

1-Discovering the possibility of correcting errors in the interrogative style of students in Arabic language departments in colleges of education.

2 -Revealing the significance of the differences in correcting errors in the interrogative style of university students according to gender (males and females).
3 -Detecting deductive thinking among students of Arabic language departments in colleges of education.
4 -Revealing the significance of differences in deductive thinking among university students according to gender (males and females).
5- Revealing the type of relationship between correcting errors in the interrogative style of students in Arabic language departments in colleges of education and their deductive thinking.To achieve these goals, the researcher followed the descriptive (correlational) research approach, and defined his research population as students in the Arabic language departments in colleges of education (morning study), and the basic research sample was selected in a random stratified manner from the research population, as it amounted to (70) male and female students. In order to measure the two research variables, the researcher prepared a tool to measure the test of correcting errors in the interrogative style, and as for the other tool, the researcher prepared a test of deductive thinking.The researcher verified the (validity and reliability) of these two tools, and after analyzing the data, the study resulted in the following results: - The research sample is capable of correcting, but they have low deductive thinking, and the type of relationship is weak between correcting errors in the interrogative style and their deductive thinking. In order to complete the benefit, this research came up with multiple recommendations, and to complement this study, this research came up with multiple proposals.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

إذا علمنا أنّ موضوع الدرس النحوي هو معرفة كيفية تركيب الكلام، تأكد لنا أن علم المعاني التي من ضمنها أساليب الطلب انما هو موضوع أو مادة نحوية، بل هو روح النحو، لان دراسة تركيب الكلام تستند إليه وتعتمد عليه، وان فصل مباحث اساليب الكلام الذي هو عنصر أساس عن النحو يؤدي إلى تجريد النحو عن روحه، فيصبح قواعد جافة قاصرة عن خلق القدرة في دراستها على الفهم الدقيق والتذوق السليم لأساليب اللغة العربية أو التعبير الصحيح المصيب عن الأفكار والمشاعر على النحو الذي نحاه العرب والقصد الذي قصدوا إليه، وهذه حقيقة يكاد يجمع عليها أصحاب الاختصاص في اللغة العربية ، وبهذا الصدد يرى إبراهيم مصطفى ان فصل النحو عن أساليب الطلب أزهق روح الفكرة وذهب بنورها، في حين يرى مهدي المخزومي" وكان اهمال النحاة للمناسبات القولية والعلاقة بين المتكلم والمخاطب أثر واضح أدى إلى صعوبة فهم وافهام اللغة العربية، ويرى تمام حسان ان دراسة الأساليب هي دراسة معاني وظيفية في صميمها، حتى يحسن ان دراسة الأساليب هي قمة الدراسة النحوية أو

فلسفتها إن صح التعبير، ومما سبق يرى الباحث ان قصر علم النحو على أدراك الجانب اللفظي للموضوعات بعيدًا عن بيان المعاني يؤدي إلى صعوبة تعليم اللغة العربية، فمنطق تركيب الجملة يستند إلى الأساليب الصحيحة في التعبير عن الكلام الذي يدار بين المتكلم المخاطب. (الأوسي، ١٩٨٢م، ص٧٦).

ومن خلال تدريس الباحث لمادة اللغة العربية وبالخصوص الصف السادس العلمي والادبي الذي أول موضوع في كتابهم "قواعد اللغة العربية" هو أساليب الطلب وأول موضوع في أساليب الطلب هو موضوع الاستفهام يرى كثرة الأخطاء لدى المتعلمين في الصياغة الصحيحة لجملة الاستفهام وهذه الأخطاء ستبقى مجارية في الاستمرار للمتعلم حتى في انتقاله إلى المرحلة الجامعية، ومن باب آخر يرى الباحث أن اغلب الكلام المتداول بين عامة الناس –أعنى المتكلم والمخاطب– هو عبارة عن سؤال وجواب فموضوع الاستفهام يأخذ حيزًا كبيرًا في الكلام بين الناس، وبما ان الغرض الأساس من تدريس مادة اللغة العربية هو الصياغة الصحيحة لأسلوبه في التعبير عمّا في داخله شفاهًا أو كتابةً؛ لذا لا بُدّ للمتعلم الاهتمام بأساليب الطلب الذي تأخذ الحيز الأكبر في كلامنا، ومن ذلك ظهرت لدى الباحث فكرة إعداد مقياس لتصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام وبيان علاقته بتفكيريهم الاستنباطي لدى طلة قسم اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الإنسانية.

ومما سبق تعتمد مشكلة هذا البحث في السؤال الآتي:

ما مستوى طلبة قسم اللغة العربية في إمكانية تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام وما مدى علاقة ذلك بتفكيريهم الاستنباطي؟

أهمية البحث والحاجة إليه:

لكل فكرٍ لغته التي تحمله وتبينه في ظل نظام محكم يفسر ما تنطوي عليه العبارة من معانٍ؛ لأن الألفاظ الناقلة لذلك الفكر متناهية أما المعاني فليست متناهية، وقد يتناول تركيب لغوي أكثر من معنى إلّا إذا حدّد بنظام لغوي صارم يوجه التركيب لمعنى مقصود وتكفل بذلك كله النحو حيث عولجت من طريق أبوابه جميع خصائص التراكيب فكانت وظيفته كشف غموض التراكيب لتنظيم الجملة وإصلاح الكلام. (البنا، د ت، ص٩)

ويرى الباحث انه ليس من اللائق جعل معنى النحو منصب فقط على التغيرات الحاصلة في أواخر الكلم بحسب مواقعها من التركيب، مما يؤدي إلى الجمود المنقطع أي بمعنى ليس له علاقة بواقع الحياة.

ويبدو أن فهم القواعد النحوية الوظيفية، وممارسة تطبيقها، يغني عن تكرار الرجوع إليها في الكتب لاستعادة الذاكرة، أمّا غير النحو الوظيفي فانه يحتاج في تحيله إلى دوام الاطلاع، وحشد

المعلومات وشحن الذاكرة مما يؤدي إلى كدّ وإرهاق مما لا يطول ثباتها في الاذهان. (إبراهيم، ١٩٨٢م، ص٤)

نظرًا لأهمية التعليم للأساليب النحوية نرى أنّ عالم النحو سيبويه في مؤلفه" الكتاب" لا يعلم قواعد العربية فحسب، بل يعلم أساليبها وطرقها في التعبير أيضًا، فهو يحرص في الإحاطة بالخصائص البيانية للأساليب العربية قدر حرصه على الإحاطة بخصائصها اللغوية والنحوية. فكان سيبوي يعنى بالوقوف على نظم الكلام وتأليفه، وبسبب هذا الفهم كانت عنايته بدراسة أساليب الكلام العربي والتعرف على الخصائص الاسلوبية له. (الأوسي، ١٩٨٢م، ص٢٧)

وأما المبرد في كتابه "المقتضب" الذي ذكر فيه مسائل تتعلق بنظم الكلام ودراسة أساليبه فقد ذكر في كتابه نقلًا عن الجرجاني "روي عن ابن الأنباري أنه قال: ركب الكندي المتفلسف إلى أبي العباس وقال له: إني لأجد في كلام العرب حشْوا! فقال له أبو العباس: في أي موضع وجدت ذلك؟ فقال: أجد العرب يقولون: " عبد الله قائم ". ثم يقولون: " إنّ عبد الله قائم " ثم يقولون: " إن عبد الله لقائم " فالألفاظ متكررة والمعنى واحد. فقال أبو العباس: بل المعاني مختلفة لاختلاف الألفاظ، فقولهم: " عبد الله قائم " إخبار عن قيامه وقولهم: " إن عبد الله قائم " جواب عن سؤال سائل. وقوله: " إن عبد الله لقائم " جواب عن إنكار منكر قيامه، فقد تكررت الألفاظ لتكرر المعاني. قال: فما أحار المتفلسف جوابا". (الجرجاني، ١٩٦٩م، ص٣٠٣)

<u>المجال النظري</u>: تبرز في هذا البحث بالآتي.

١. الاهتمام باستعمال قواعد اللغة العربية البائنة للمعنى الواقعي المراد في عملية التعبير الشفوي والتحريري، وبالخصوص الأساليب الاستفهامية المتداولة بنحو كثير عند التحدث بين المتكلم والمخاطب.

٢. الاهتمام بالتفكير الاستنباطي لفائدته في توظيف القواعد العامة في تصحيح الأخطاء الشائعة في استعمال أساليب الاستفهام توظيف.

<u>المجال التطبيقي</u>: تبرز في هذا البحث بالآتي.

١. تقديم إطار نظري لأساليب الاستفهام في مادة اللغة العربية.

٢. تقديم إطار نظري للتفكير الاستنباطي في مادة اللغة العربية.

٣. التشجع على إجراء المزيد من الدراسات حول بيان الأخطاء الشائعة في استعمال اللغة العربية وطرق علاجها.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي التعرف على:

١- إمكانية تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الانسانية.

٢- دلالة الفروق في عن تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الانسانية تبعاً للجنس (ذكور، وإناث).

٣- التفكير الاستنباطي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الانسانية.

٤- دلالة الفروق في التفكير الاستنباطي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الانسانية تبعاً للجنس (ذكور، وإناث).

٥- نوع العلاقة بين تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الانسانية

حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بـ:

١. طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة واسط.
٢. مادة أسلوب الاستفهام المقررة ضمن مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية.
٣. العام الدراسي ٢٠٢٣ م -٢٠٢٤م.

تحديد المصطلحات: -

اسلوب الاستفهام

الاستفهام لغة: يقول ابن منظور:".. وافهمه الأمر وفهمه إياه: جعله يفهمه، واستفهمه: سأله أن يفهمه، وقد استفهمني فأفهمته وفهمته تفهيماً "، ويقول ابن يعيش: "الاستفهام والاستخبار بمعنى واحد، فالاستفهام مصدر استفهمت أي طلبت الفهم، وهذه(السين) تفيد الطلب ، وكذلك الاستعلام والاستخبار مصدر استعلمت واستخبرت(عمايرة، د.ت، ص٧)،ويؤكد ذلك القول ابن فارس : "الاستخبار: طلب ما ليس عند المستخبر، وهو الاستفهام(ابن فارس، ١٩٦٤، ص١٥١)وكذلك يقول الجرجاني : أن الاستفهام هو استخبار والاستخبار هو طلب من المخاطب أن يخبرك.(الجرجاني، ١٩٦٩، ص١٦٥)، ويقول مصطفى وآخرون "استفهمه: سأله أن يفهمه، ويقال: استفهم من فلان عن الأمر: طلب منه أن يكشف عنه".(مصطفى، ١٣٨٢هـ، ص٧٠٤)

الاستفهام اصطلاحا عرفه كل من

١-(المخزومي،١٩٦٤م): بأنّه أسلوب لغوي، أساسه طلب الفهم، والفهم هو صورة ذهنية تتعلق أحيانا بمفرد، شخص أو شيء، أو غيرهما، وتتعلق أحيانا بنسبة، أو بحكم من الأحكام، سواء أكانت النسبة قائمة على يقين أم على ظن، أم على شك. (المخزومي، ١٩٦٤، ص٢٦٤)

٢-(الحازم،١٩٦٦م): بأنّه طلب العلم بشيءٍ لم يكن معلوما من قبلُ، وله أدوات كثيرة منها الهمزة وهل. (الحازم، ١٩٦٦، ص١٩٤)

التعريف النظري للباحث: هو إحراز المتعلم مستوى معين من المعرفة والمهارة في تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام علوم اللغة العربية، مما يمكنه من التفاعل مع مجتمعه، وإحراز المزيد من التعليم

التعريف الإجرائي: الدرجة التي يحصل عليها طلبة أقسام اللغة العربية –عينة البحث– عند إجابتهم عن فقرات اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام الذي أعده الباحث.

الاستنباط لغة: استنبط الشيء: استخرجه مجتهدا فيه. ويقال استنبط الفقه الحكم. واستنبط الجواب: تلمّسه من ثنايا السؤال. واستنبط من فلان خبرا: استخرجه بمحاولة. (مصطفى واخرون، ١٩٦٦، ص٨٩٨)

الاستنباط اصطلاحا عرفه كل من

١–(المظفر،١٩٦٤م): بأنّه قول مؤلف من قضايا متى سلمت لزم عنه لذاته قول آخر. او استعمال الذهن القواعد العامة المسلم بصحتها في الانتقال إلى مطلوبه.(المظفر، ١٩٦٤، ص١٩٨)

٢–(المُدرّسي،٢٠٠٣م): بأنّه توضيح للعلاقة القائمة بين صحة فكرة وأخرى. (المُدرّسي،٢٠٠٣م، ص١١٧)

التعريف الإجرائي: الدرجة التي يحصل عليها طلبة أقسام اللغة العربية –عينة البحث– عند إجابتهم عن فقرات اختبار التفكير الاستنباطي الذي أعده الباحث.

الفصل الثاني

المبحث الأول: أسلوب الاستفهام

مقدمة: الاستفهام والقرآن الكريم:

طرح الأسئلة واستدعاء الإجابات من صور الحوار التي تشيع في مواقف الحياة اليومية الرسمية وغير الرسمية. وهي وسيلة فعالة للتواصل الإنساني، فالسؤال أداة ايجابية خلاقة وفعالة للتواصل المثمر مع الآخرين والحصول على المعلومات، حيث لا تفاهم بلا تواصل، ولا تواصل بلا حوار، ولا حوار بلا أسئلة. وتستخدم الأسئلة في الحصول على معلومات، وفي نشر أفكار جديدة، وتصحيح أفكار مغلوطة والحث على عمل ما، وحل المشكلات، والنقد غير المباشر، والأسئلة تختلف باختلاف أغراضها بلاغية أو حقيقة.

وقد حفل القرآن الكريم باستعمال الاستفهام على اختلاف أغراضه ويتطلب استخدام السؤال في الحوار: تحديد الغرض من السؤال، وتحديد إلى من يوجه، والصياغة المناسبة للسؤال وطريقة إلقائه، والاستماع الجيد إلى الإجابة وعدم المقاطعة (شحاتة وآخرون، ٢٠٠٣، ص١٩٢)

والقرآن الكريم، صالح لكل زمان ومكان، ومنزل من رب العباد، سبحانه وتعالى، على سيد البشر، محمدﷺ هذا القرآن العظيم الذي﴿لا يَأْتِيهِ البَطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ﴾[فصلت:٤٢] وعلى الرغم من أن آيات القرآن الكريم، واجبة التنفيذ والإذعان، لما تحويه من خير وسعادة ونجاة الإنسان، فأننا نجد الكثير من الآيات، وقد بدأت بأدوات الاستفهام نحو: من ومتى وأنى وأين وكيف وماذا ولماذا؟ لان الدين

يسر، ولن يُشادَّ الدينَ احدٌ إلا غلبه، وأنك لتجد في البدء بالاستفهام سبيل الإقناع والحصول على الاستجابة السريعة لما تسأل عنه والدليل القاطع لما تريد الاستفسار عنه. (السعدي، ٢٠٠٩، ص٧٧).

المستفهم عنه

ما يستخبر عنه في جملة الاستفهام يتعلق بمفرد في بعض صيغه، وفي صيغه الأخرى يتعلق بنسبة مثبتة أو منفية، ظنية أو يقينية، لذا فأن الاستفهام يكون عن إخبار ولا يكون عن إنشاء أو طلب.

فالطلب، نحو افعل، وليفعل، ونحوهما.

والإنشاء، نحو أفعال العقود والمعاملات والمعاهدات، نحو: بعت، قبلت، زوجت، طلقت، أوقفت، ونحوها، وأفعال المد والذم، نحو: نعم، وبئس، وحبذا، ولا حبذا. وأفعال التعجب، نحو: ما افعله، وافعل به، نحو: ما أجمل النجوم، وأجمل بها. وأفعال الدعاء واللعن، نحو: رحمه الله، وفقه الله، غفر الله له، ونحوها، ولعنه الله، واخزاه الله، ونحوهما. كل هؤلاء لا يستفهم عنها، لأنها تضمنت نسبة تحققت بتمام الكلام، فلا مجال للاستفهام عنها، لان الاستفهام هو استعلام عن وقع نسبة يجهل المستفهم تحققها

فالاستفهام عن مفرد مثل:

أعلي حضر؟ حيث تم الاستفهام عن المفرد الذي حضر. أعلياً أكرمت؟ حيث تم الاستفهام عمن حصل له الإكرام.

أفي المسجد قابلت علياً ؟ حيث تم الاستفهام عن المكان الذي تمت فيه مقابلة علي.

أيوم الجمعة تذهب لزيارة صديقك؟ حيث تم الاستفهام عن الزمن الذي تذهب فيه للزيارة.

أما النسبة، فيستفهم عنها سواء كانت خبر قائم على يقين أم فيه تردد أو شك، أي تحتمل الصدق والتكذيب، أو الشك واليقين، وبذا يخرج مما يستفهم عنه أساليب الإنشاء الطلبي وغير الطلبي؛ وذلك لان الاسلوب الإنشائي تتحقق فيه النسبة بتمام جملته. في حين يكون الاستفهام عن نسبة يجهل المتكلم تحققها ويرجو العلم بها من المخاطب أو السامع. (عمايرة، د.ت، ص٨)

ويؤكد ذلك المخزومي بقوله: وإذا كان الاستفهام استعلامًا عن نسبة فلا بُدّ أن تكون النسبة خبرا، سواء أكان الخبر مثبتًا أم منفيًا، ولهذا لا يستفهم عن الطلب، ولا يستفهم عن انشاء. (المخزومي، ١٩٦٤، ص٢٦٤)

ويرى الأوسي أن المستفهم عنه لا يتعدى أحد أمرين:

١. الاستفهام عن نسبة: ويكون الاستفهام عن نسبة المسند إلى المسند إليه أو عن مضمون الجملة، فإذا استفهمت المخاطب بقولك: "هل جاء زيد؟" دلت بذلك على أنك تشك بمضمون الجملة، فأنت لا تستفهم عن (المجيء) وحده ولا عن (زيد)وحده. وإنما تستفهم عن صحة وقوع مضمون الجملة، أو عن صحة نسبة المسند إلى المسند إليه. والجواب عن هذا السؤال يكون بـ(نعم)أو(لا).

٢. الاستفهام عن المفرد: فإذا استفهمت المخاطب بقولك (متى جاء زيد؟) دلت بذلك على أن مجيء زيد معروف لديك، فأنت تعرف نسبة المسند إلى المسند إليه، ولا تجهل إلّا وقت مجيئه، فهو سؤال مطلوب فيه معرفة المفرد، وهو (الوقت.، ويكون الجواب عن مثل هذا السؤال بالنص على ما تسأل عنه، فيقال(أمس)أو ما شابه ذلك.

وكان سيبويه أول من أوضح الفرق بين الاستفهام عن مضمون الجملة والاستفهام عن تعيين المفرد. فقد أشار في الاستفهام عن المفرد، إلى أن السائل يعلم بحصول أو وقوع النسبة بين المسند والمسند إليه، إنما هو يطلب التعيين، والدليل على ذلك ان الجواب لا يكون بالنفي أو بالإيجاب. وإنما بتعيين ما يسأل عنه، يقول في" باب(أم) إذا كان الكلام بها بمنزلة (أيها)و(أيهم)وذلك قولك (أزيد عندك أم عمرو؟) و(أزيد لقيت أم عمرًا؟) فأنت ألان مذع أن المسئول قد لقي أحدهما أو أن عنده أحدهما، إلا أن علمك قد أستوى فيهما، لا تدري أيهما هو. والدليل على أن قولك (أزيد عنك أم عمرو؟) بمنزلة (أيهما عندك؟)، أنك لو قلت (أزيد عنك أم عمرو؟) فقال المسئول: (لا) كان محالا، كما أنه إذا قال: أيهما عندك؟ فقال(لا) فقد أحال. واعلم أنك إذا أردت هذا المعنى فتقديم الاسم أحسن. لأنك لا تسأله عن اللقى، وإنما تسأله عن أحد الاسمين لا تدري أيهما هو، فبدأت بالاسم لأنك تقصد قصد أن يبين لك أي الاسمين في هذا الحال، وجعلت الاسم الآخر عديلا للأول، فصار الذي لا تسأل عنه بينهما". (سيبويه، ١٩٧٥، ج٣، ص١٩٦٩)

وقد أشار سيبويه في الاستفهام عن النسبة، إلى أن السائل يشك في مضمون الجملة أو في نسبة المسند إلى المسند إليه، وان حاجته من المسئول أن تكون الإجابة عما يسأل إثباتا أو نفيا. يقول: "تقول:(ألقيتَ زيدا أو عمرا أو خالدا؟) و(أعندك زيد أو خالد أو عمرو؟) كأنك قلت (أعندك أحد من هؤلاء؟) وذلك أنك لم تدع أن أحدا منهم ثم، ألا ترى انه إذا أجابك قال(لا)كما يقول إذا قلت (أعندك أحد من هؤلاء؟) واعلم أنك إذا أردت هذا المعنى فتأخير الاسم أحسن، لأنك إنما تسأل عن الفعل بمن وقع"(سيبويه، ١٩٧٥، ج٣، ص١٩٧٩)

ثم جاء الهروى (ت٤١٥هـ) فأوضح الفرق بين الاستفهام عن النسبة والاستفهام عن المفرد من خلال توضيح الفرق بين (أو)و(أم)في الاستفهام والجواب فيهما، يقول: "اعلم أن(أو) هي السؤال عن شيء بغير عينه، والجواب فيها (نعم)أو(لا) و(أم) لسؤال عن شيء بعينه، والجواب فيها أن تذكر أحد الاسمين.

وذلك إذا سال (أقام زيد أو عمرو؟)، فانه لا يعلم أقام أحدهم أو لم يقم، فأستفهم عن قيام أحدهما هل وقع أم لا، والجواب أن تقول(نعم)أو(لا)، ولا يجوز أن تقول (زيد)أو(عمرو)، لأن معناه أقام أحد هذين؟ فالجواب(نعم)أو(لا). وإذا قال (أقام زيد أم عمرو؟) فعطفت بـ(أم)، فقد علم بأن أحدهما قام،

لكنه لم يعلم أيهما هو، فأستفهم ليعرف القائم منهما، والجواب أن تقول له(زيد)أو (عمرو)، ولا يجوز أن تقول(نعم)أو(لا)، لان تأويله أيهما قام ذا أم ذا؟ فجوابه التعيين، كقولك(زيد)، أو(عمر)

وأوضح الجرجاني(ت٤٧٤هـ) الفرق بين الاستفهام عن النسبة والاستفهام عن المفرد من خلال توضيح الفرق بين تقديم النكرة على الفعل في الاستفهام وبين تقديم الفعل عليها، يقول في فصل" هذا كلام في النكرة أذا قدمت على الفعل أو قدّم الفعل عليها": "إذا قلت (أجاءك رجل؟) فأنت تريد أن تسأله: هل كان مجيء من أحد الرجال إليه؟

والمستفهم عنه يقدم على سائر أجزاء الجملة، فيلي الهمزة مباشرة، فإذا كان المستفهم عنه فعلا قدم الفعل، نحو: أأكرمت زيدا؟ أحججت هذا العام؟ وإذا كان المستفهم هو الفاعل، قدم، نحو: أزيد يقوم؟ وإذا كان المستفهم عنه هو المفعول، صدرت الجملة بالمفعول، نحو: أزيدا أكرمت؟ وكذلك إذا كان المستفهم عنه هو زمان وقوع الفعل، نحو: أغدا ترجع القافلة؟ أو: أيوم الخميس يصل الركب؟ أو مكان الفعل، نحو: أهنا يجتمع الطلبة؟ أفي الدار يحتفل بالقادم؟ (الخزومي، ١٩٦٤، ص٢٦٦)

أمّا البلاغيون فقد فرقوا بين الاستفهام عن النسبة والاستفهام عن المفرد بالتسمية ايضا، فهم يسمون الاستفهام عن إدراك النسبة ومعرفتها. تصديقا.، ويسمون الاستفهام عن إدراك المفرد ومعرفته(تصورا)، يقول السبكي: "الاستفهام عن (التصديق)عن نسبة تردد الذهن بين ثبوتها وانتقائها، والاستفهام عن (التصور) يكون عند التردد في تعيين احد شيئين، فبالاستفهام يعلم انه أحاط العلم بأحدهما لا بعينه، مسندين، أم مسندا إليهما، أم من متعلقات الإسناد.(الاوسي، ١٩٨٨، ص٣١٧)

<u>حذف المستفهم عنه</u>

قد يحذف المستفهم عنه اعتمادا على فهم السامع ومن ذلك قوله([1])

تقول: يا رباه، يا رب هل إن كنت من هذا منجي أحبلي

إمـــا بتطليق وإما بأرحلي أو ارم فـــــــي وجعائه بدمل

فقد حكى هذا الشاعر عن امرأة انها دعت على زوجها وطلبت الراحة منه. وقولها "هل" أرادت "هل تحسن اليّ بتفريق ما بيني وبينه من الوصلة وعقد التزويج؟ فحذف المستفهم عنه اعتمادا على فهم السامع.

<u>الاستفهام له الصدارة في الكلام</u>

لقد ذهب النحاة إلى أن الاستفهام له الصدارة في الكلام، فيجب أن تكون أدوات الاستفهام الصدارة في الكلام، لأجل أن تفيد فيه معنى الاستفهام شانها في ذلك شأن أدوات المعاني الأخرى، لأنها إذا تقدم عليها شيء من الجملة فقدت الدلالة على معنى الاستفهام، يقول ابن يعيش " أن الاستفهام له صدر

([1])البيت لإبن المستوفي فكان مؤرخا ووزيرا في اربيل في حقبة السلطان مظفر الدين كوكبري ولد في سنة ٥٦٤ هجري الموافق لسنة ١١٦٩ ميلادي في قلعة اربيل وتوفي فيها سنة ٦٣٧ هجري...

الكلام من قبل انه حرف دخل على جملة تامة خبرية، فنقلها من الخبر إلى الاستخبار، فوجب أن يكون متقدما عليها ليفيد ذلك المعنى فيها، كما كانت(ما)النافية كذلك، حيث دخلت على جملة ايجابية فنقلت معناها إلى السلب، فكما لا يتقدم على (ما) ما كان من جملة ايجابية فنقلت معناها إلى الهمزة شيء من الجملة المستفهم عنها، فلا تقول "ضربت أزيد" والجيد أن تقول "زيدا أضربت" فتقدم المعمول على الهمزة، لأنك إذا قدمت شيئا من الجملة خرج عن حكم الاستفهام (الأوسي، ١٩٨٨، ص٣١٠)، ولجملة الاستفهام نظام يغلب إتباعه، وذلك أن تتصدر أداة الاستفهام ويليها المسئول ، فعلا، أو اسمًا، أو زمانًا، أو مكانًا، أو حالًا.(المخزومي، ١٩٦٤، ص٢٧٥)

ولا يشترط أنْ تقع في أوّل الكلام ولكن لا بُدّ أن تقع في أول الجملة سواء كانت أول الكلام أو وسطه، فتقول (محمد هل حضر اخوه؟) فوقعت (هل) في صدر جملة الخبر. والذي له صدر الكلام أحكام منها:

١.انه لا يعمل فيه ما قبله ويصح أن يعمل فيه ما بعده. قال تعالى:﴿ **وَلَتَعْلَمُنَّ أَيُّنَا أَشَدُّ عَذَابًا وَأَبْقَى**﴾ **(طه-٧١)** فلم يؤثر الفعل(**لَتَعْلَمُنَّ**) في الاسم الاستفهام(أينا) وإنما هو مرفوع ولو أثر فيه لنصبه و(أينا)ههنا مبتدأ. قال تعالى﴿**ثُمَّ بَعَثْنَاهُمْ لِنَعْلَمَ أَيُّ الْحِزْبَيْنِ أَحْصَى لِمَا لَبِثُوا أَمَدًا**﴾ **(١٢الكهف)** فلم يؤثر الفعل (نعلم)في اسم الاستفهام وهو نظير ما مر، ولكنه قال تعالى﴿**وَسَيَعْلَمُ الَّذِينَ ظَلَمُوا أَيَّ مُنْقَلَبٍ يَنْقَلِبُونَ** ﴾ **(الشعراء ٢٢٧** .بنصب(أي) وهي هنا منصوبة بـ(**يَنْقَلِبُونَ**) الذي تأخر عنها وهي مفعول مطلق ولم يعمل فيها الفعل الأول(**سَيَعْلَمُ**) نقول(سل أيُّهم قام) برفع(أي) وهل هنا اسم استفهام مرفوع على الابتداء، ونقول(سل أيَّهم قام) بنصب(أي) وهي هنا اسم موصول بمعنى (الذي) والمعنى: سل الذي قام، فوقعت مفعولًا به لما قبلها لأنها ليس لها صدر الكلام في هذا الموضع.

٢.قد يتقدم عليه حرف جر والمضاف فيعملان فيه ويكون لهما صدر الكلام فتقول: بمن مررت؟ وكتاب من أخذت؟، قال تعالى﴿**عَمَّ يَتَسَاءَلُونَ**﴾[النبأ-١] وقال تعالى ﴿**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ**﴾[الصف-٢] فلا يتعلق حرف الجر بما قبله فلا تقول: يتساءلون عم؟ ولا تقول: مالا تفعلون لم؟ وأما قوله تعالى ﴿**فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ مِمَّ خُلِقَ**﴾[الطارق-٥] فقد تعلق فيه الجار والمجرور ب(خلق)لا بـ(ينظر)، ونحو أن تقول. انظر من أين جاء الرجل؟) فالجار والمجرور متعلق بـ(جاء)لا بـ(انظر).

٣.لا يعمل ما بعده فيما قبله ولا يعمل ما قبله فيما بعده، وبتعبير آخر لا يؤثر ما قبله فيما بعده في الإعراب، ولا يؤثر ما بعده فيما قبله، فلا تقول:(علمت أعبدَ الله حاضرا؟) بنصب عبد الله على انه مفعول(علمت)لوجود ما له الصدر بينما وهو همزة الاستفهام وإنما تقول (علمت أعبدُ الله حاضرا؟) بالرفع على المبتدأ والخبر والجملة مفعول به. (السامرائي، د.ت، ص٧٦)

<u>الاستفهام والأساليب الأخرى</u>

قد ربط بعض النحاة بين الاستفهام والأمر والجزاء، فيرى سيبويه أن المتكلم أو السائل يريد بسؤاله عن أمر ما معرفة شيء يدور في ذهنه، وقد تتحقق معرفته بذلك وقد لا تتحقق، كما هو الحال في الأمر الذي يريد به المتكلم من المخاطب القيام بعمل معين قد يقوم المأمور بتنفيذه وقد لا يقوم.

كما ربطوا كذلك بين الاستفهام والجزاء، فهم يرون أن الاستفهام يحمل معنى الجزاء من حيث أن جوابه كجواب الجزاء في عدم تحققه ووجوبه، وفي أن ما بعد أداة الاستفهام جزاء مثل ما بعد الشرط جزاء. يقول سيبويه: ألا ترى أنك إذا قلت: أين عبد الله آته؟ فكأنك قلت حيثما يكون آته. (سيبويه، ١٩٧٥، ج١، ص ٩٩٩).

وقد سار على منهج سيبويه في الربط بين الاستفهام والجزاء معظم النحاة من بعده. يقول ابن الحاجب: وأما اسم الاستفهام واسم الشرط فكل واحد منهما، يدل على معنى في نفسه وعلى معنى في غيره، نحو قولك: أيهم ضربت؟ وأيهم تضرب اضرب فان الاستفهام متعلق بمفهوم الكلام، إذ تعيين مضروب المخاطب مستفهم عنه، ومعنى الشرط موجود في الشرط والجزاء. (عمايرة، د.ت، ص١٠)

وما يؤكد ذلك قول البصريون "إنما قلنا إنه لا يجوز تقديم معمول الشرط والجزاء على حرف الشرط؛ لأن الشرط بمنزلة الاستفهام والاستفهام له صدر الكلام فكما لا يجوز أن يعمل ما بعد الاستفهام فيما قبله فكذلك الشرط ألا ترى انه لا يجوز انْ يقال زيدًا أضربت فكذلك لا يجوز أن يقال زيدًا إن تضرب أضرب

والذي يدل على ذلك أن بين الاستفهام وبين الشرط من المشابهة مالا خفاء به ألا ترى أنك إذا قلت أضربت زيدا كنت طالبا لما لم يستقر عندك كما أنك إذا قلت إن تضرب زيدا أضرب كان كلاما معقودا على الشك فإذا ثبتت المشابهة بينهما من هذا الوجه فينبغي أن يحمل أحدهما على الآخر فكما لا يجوز أن يتقدم ما بعد الاستفهام عليه فكذلك الشرط. (الانباري، ١٩٦١، ج١، ص١٩٥)

وبين الاستفهام والنهي بون شاسع في اللفظ والهدف والمقصد. فأن نهيت شخصا ما بقولك: لا تقطع هذه الوردة، وسرت وشأنك، فقد تلقى الاستجابة لطلبك، وقد لا تلقاها. ولكن إذا رأيت شخصا ما يهم إلى قطع وردة، فسارعت بمخاطبته: انظر؟ إلا ترى أنها لوردة جميلة في منظرها وشكلها، ورائعة، عبق طيب ريحها، فحتما تجد الاستجابة لطلبك بلا عناء ولا رجاء. (السعدي، ٢٠٠٩، ص٧٧)

أدوات الاستفهام

إن قال قائل كم حروف الاستفهام قيل ثلاثة أحرف الهمزة وأم وهل وما عدا هذه الثلاثة فأسماء وظروف أقيمت مقامها فالأسماء من وما وكم وكيف والظروف أين وأنى ومتى وأي حين وأيان وأي يحكم عليها بما تضاف إليه (الانباري، ١٩٩٥، ص٣٣٢)

١. الهمزة:

يرى النحاة أن (الهمزة)هي أم باب الاستفهام، كما كانت (إن)أم باب الشرط. ويرى أكثرهم أنها وحدها الأداة الأصلية في الاستفهام، التي لا تستعمل في غيرها، وأن بقية أدوات الاستفهام قد تضمنت معنى همزة الاستفهام، فحملت عليها واستعملت استعمالها، أن معنى الاستفهام عارض فيها مستفاد من همزة مقدرة معها. يقول سيبويه في (همزة) الاستفهام: "انها حرف الاستفهام الذي لا يزول عنه إلى غيره، وليس للاستفهام في الأصل غيره. إنما تركوا (الألف) في(من)و(متى)و(هل)ونحوهن، حيث أمنوا الالتباس. ألا ترى أنك تدخلها على (من) إذا تمت بصلتها، كقول الله عز وجل: "أفمن يلقى في النار خير أمن يأتي آمنا يوم القيامة" وتقول (أم هل)، فإنما هي بمنزلة (قد)، ولكنهم تركوا (ألاف)استغناء، إذ كان هذا الكلام لا يقع إلا في الاستفهام. فهي هنا بمنزلة(إن) في باب الجزاء. (الاوسي، ١٩٨٨، ص٣٢٠)

ويؤكد المخزومي ذلك بقوله "أما الهمزة فهي عند النحاة أم الباب، لأنها تدل على الاستفهام اصالة، ولأنها يستفهم بها عن مفرد، نحو: أهناك يلتقي المؤتمرون؟ أزيداً قابلت في رحبة الكلية؟ ويستفهم بها عن نسبة، نحو: أيلتقي المؤتمرون هناك؟ أقابلت زيداً في رحبة الكلية؟

ولأنها تستخدم للتعبير عن معان أخرى، لا تقوم على أساس من طلب الفهم، كاستخدامها للتقرير، نحو: أأنت قابلت زيدا؟ ونحو قوله تعالى: "أأننت فعلت هذا بآلهتنا يا إبراهيم". فلا شك أن الغرض من الاستفهام في الآية أن يقرأ إبراهيم بأنه هو الذي فعل كيت وكيت بآلهتهم، وليس القصد الاستفهام عن أصل ما جرى لآلهتهم. (المخزومي، ١٩٦٤، ص٢٦٥)

والأصل في أدوات الاستفهام الهمزة، فهي أم الباب، ويتم بها الاستفهام عن مفرد وعن نسبة، ويأتي بعدها الاسم والفعل، في حين يكون دخول غيرها على الأسماء من قبيل التوسع ومخالفة الأصل. فإذا أجتمع الاسم والفعل في جملة استفهامية بأن الأصل أن يتم دخول عنصر الاستفهام على الفعل، وإن حدث عكس ذلك، فأن سيبويه يحمله على انه لغة قبيحة وغير جائزة إلا في الشعر.

يقول: "فإن قلت: هل زيدا رأيت؟ وهل زيد ذهب؟ قبيح، ولم يجز إلا في الشعر، لأنه لما أجتمع الاسم والفعل حملوه على الأصل. فإذا أضطر شاعر فقدم الاسم نصب كما كنت فاعلا "بقد "ونحوها.

والعلة التي يستند إليها سيبويه في أن الأصل في حروف الاستفهام أن تدخل على الفعل، هي مضارعة الاستفهام اسلوب الجزاء. وأدوات الجزاء لا يليها إلا الفعل، فأن وليها الاسم كان على تقدير فعل قبل الاسم، كما في: "وأن أحد من المشركين استجارك فأجره "وفي مثل" إذا السماء انشقت". (عمايرة، د.ت، ص١١)

ومما تقدم نرى أن للهمزة استعمالين فتارة يطلب بها معرفة مفرد. وتارة يطلب بها معرفة نسبة، وتسمى معرفة المفرد تصورا، ومعرفة النسبة تصديقا.

وما تختص به(همزة) الاستفهام بإحكام لا تكون في غيرها منها:

أ-استعمالها لطلب التصور والتصديق

تستعمل لطلب التصور ولطلب التصديق، في حين ان(هل)تختص بطلب التصديق، وبقية الأدوات تختص بطلب التصور، وقد ذهب سيبويه إلى أن الهمزة إذا كانت للاستفهام عن التصور، فكان مطلوبا بها وبـ(أم)المعادلة تعيين المفرد، فيكون الأحسن فيها تقديم المفرد المستفهم عنه، اسما كان أو فعلا، وتجعل الآخر معادلا له مؤخرا وذلك قولك (أزيد عندك أم عمرو؟) و(أزيدا لقيت أم بشرا؟).

ب-جواز حذفها

لقد ذهب النحاة إلى أن(الهمزة) أصل أدوات الاستفهام، ولهذا كان الحذف تخفيفا من خصائصها، فلا يقدر عند الحذف سواها، ويشترط أكثر البصريين لجواز حذفها أن تكون في الكلام ما يدلُّ عليها، ولا سيما وجود(أم)المعادلة لها.

ج- جواز تقديم الاسم على الفعل بعدها

يذهب سيبويه إلى أن الاستفهام سياق فعلي، وأن الأصل في أدوات الاستفهام ألا يليها إلا الفعل، إلا أنهم قد توسعوا فيها فاستعملوها مع الجملة الاسمية نحو (هل زيد منطلق؟)، وأجيز للهمزة من بين أدوات الاستفهام بلا قبح أو ضرورة أن يتقدم الاسم فيها قبل الفعل، وذلك لأنها أصل أدوات الاستفهام، ولأنها لا تستعمل في غيره.

د-وجوب تقديمها على حروف العطف

ذهب النحاة إلى أن همزة الاستفهام إذا كانت في جملة معطوفة بـ(الفاء)أو(الواو)أو (ثم)، فأنها تتقدم على العطف، تنبيها على أصالتها في التصدير، مثال ذلك قوله تعالى: ﴿أَوَكُلَّمَا عَاهَدُوا عَهْدًا﴾ **[البقرة ١٠٠]، وقوله تعالى:﴿أَفَأَمِنَ أَهْلُ الْقُرَى﴾ [الأعراف ٩٧]**

هـ- استعمالها في غير معنى الاستفهام

ذهب بعض النحاة إلى أن الهمزة قد تستعمل في غير معنى الاستفهام فتختص بورودها لمعاني(التسوية) و(التقرير) و(الإنكار) و(التوبيخ) و(التهكم) و(الأمر) و(التعجب) و(الاستبطاء)، وان سائر الأدوات لا ترد لشيء من ذلك

و- استعمالها مع (أم) المتصلة

ذهب أكثر النحاة إلى أن(أم) المتصلة لا تعادل إلا بـ(الهمزة) ويكون الاستفهام بهما بمعنى(أيهما)استفهاما عن مفرد وطلبا لتعيينه، وإنما سميت (أم) المعادلة للهمزة (متصلة) لاتصال ما بعدها بما قبلها وكونه كلاما واحدا. أما الأداة(هل)فلا تقع بعدها إلا (أم) المنقطعة التي تفيد أن ما بعدها منقطع عما قبلها، ويكون الاستفهام بهما على كلامين مستقلين.

ز- وقوعها بدلا من اسماء الاستفهام

إذا أبدل من اسماء الاستفهام، فلا يكون البدل إلا بهمزة الاستفهام، كقولك (كم مالك أعشرون أم ثلاثون؟)، ولا يجوز أن تقول (كم مالك هل عشرون أم ثلاثون؟)

٢.هل:

وتأتي عناية المخزومي بالنظم لان النحو عنده هو ما أحسن أستاذه إبراهيم مصطفى التعبير عنه بقوله: " النحو، كما نرى وكما يجب أن يكون، هو قانون تأليف الكلام، وبيان ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة والجملة مع الجمل حتى تتسق العبارة ويمكن أن تؤدي معناها" وهذا ما أثبته المخزومي في محاولته التجديدية حين كان يحلل الجملة، ويكشف عن وظائف الكلمات فيها، وأسباب تأليفها على هذا الوجه أو ذلك، فالنحاة مثلا قرروا أن (هل)لا يستفهم بها عن اسم بعده فعل ، فقولهم(هل زيد يقوم؟)ممنوع مثله، ولكنهم لم يفسروا ذلك ، أما المخزومي فقد فسره حين قال :"وذلك لأن هذه الجملة أعني(زيد يقوم) جملة فعلية ، والنظام المألوف في الجملة الفعلية هو أن يقدم الفعل ويليه الفاعل ثم المفعول ثم متعلقات الفعل الأخرى . فإذا طرأ على الجملة الفعلية ما يقتضي تقديم بعض أجزائها من إرادة التخصيص أو الاهتمام قدم، ولا يتم التقديم إلا بعد الفراغ من تحقق النسبة، فتقديم الاسم في الجملة الفعلية يشعر بتحقيق النسبة، وإذا كان في ذلك إشعار بتحقيق النسبة فلا مجال للاستفهام بـ(هل). (العزاوي، ١٩٩٥، ص١٥٦)

ويرى المخزومي أن النحاة على حق في ذهابهم إلى أن(هل)لا يليها اسم بعده فعل، سواء أكان الاسم منصوبًا، نحو: زيدًا أكرمت، أم مرفوعًا، نحو: زيد يكرم ضيفه.

إن مقالة النحاة هذه تقدم لنا دليلًا آخر على أن الاسم المتقدم في نحو: زيد يكرم ضيفه، فاعل مبتدأ، لأنه لو كان مبتدأ لكانت الجملة اسمية، ولو كانت الجملة اسمية لكان الاسم في موضعه الطبيعي في الكلام، لان نظام الجملة الاسمية يقوم على أن يتصدر المسند إليه ويليه المسند. و(هل)يستفهم بها عن الجملة الفعلية، نحو: هل يقوم زيد؟ وعن الجملة الاسمية، نحو: هل زيد قائم؟ فلو كانت هذه الجملة، أعني جملة (زيد يقوم) اسمية، كما زعموا، لما كان هناك ما يمنع الاستفهام عنها بهل، ولكن عدم استعمال مثل هذا يدل دلالة واضحة على أن الاسم المرفوع المتقدم فاعل لا مبتدأ، وتقدم الفاعل هنا لم يحل الجملة إلى كونها اسمية، بعد إن كانت فعلية، لان منع الاستفهام عنها بهل نص على أنها ما تزال فعلية، وان المتقدم المرفوع هو الفاعل. (المخزومي، ١٩٦٤، ص٢٦٨)

والصحيح أن(هل) أداة موضوعة هي الأخرى أصلًا للاستفهام، فهي تشارك (الهمزة)أصالتها في الاستفهام، وذلك على الرغم من أنها قد منعت بعض ما يجوز في الهمزة، وأوضح دليل على ذلك أنها لا تستعمل إلا في الاستفهام، وإما ما قاله بعض النحاة من أنها تستعمل بمعنى(قد)أو بمعنى أداة النفي، فإنما هي معان مستفادة من الاستفهام بها عند خروجه عن حقيقته.

ولأن الأداة(هل)تشارك(الهمزة) أصالتها في الاستفهام، ولأن الاستفهام فيها مستفاد بطريق الأصالة، لا بتقدير(همزة)الاستفهام معها، قد نالت طائفة من النحويين، ومن هؤلاء السيرافي الذي يقول في(هل):"والذي يؤيد أنها للاستفهام بطريق الأصالة، انه لا يجوز أن تدخل عليها (همزة)الاستفهام، إذ من المحال اجتماع حرفين بمعنى واحد. (ابن يعيش، د.ت، ج٨، ص١٥٢)

ويبدو مما ذكر سابق، أن (هل)لا تكون إلا لطلب التصديق ويمتنع معها ذكر المعادل.

وقد تدل (هل) على معنى (قد) عندما تسبقها الهمزة وفي ذلك يقول الانباري "وأما هل فتكون استفهاما وتكون بمعنى (قد) قال الله عز وجل (هل أتى على الإنسان حين من الدهر) أي قد أتى وقال الشاعر([٢]) – من البسيط –

(سائل فوارس يربوع بشدتنا) أهل رأونا بسفح القف ذي الأكم.

أي قد رأونا ولا يجوز أن تجعل (هل) استفهاما لأن الهمزة للاستفهام وحرف الاستفهام لا يدخل على حرف الاستفهام"(الانباري، ١٩٩٥، ص٣٣٢)

٣– ما

قد يسأل سائل عن شخص انسان فيقول (ما هو؟) أو (ما هذا؟) فهنا يسأل به عن حقيقة الشخص التي يتفق بها مع الأشخاص الآخرين أمثاله، والمقصود بالسؤال تعين تمام حقيقته بين الحقائق لا شخصه بين الأشخاص، ولا يصلح للجواب إلا كمال حقيقته فتقول(انسان) دون ابن فلان ونحوه. ويسمى الجواب عن هذا السؤال. النوع. وهو أول الكليات الخمسة عند المناطقة.(المظفر، ١٤٢٥هـ، ص٦٩) لذا ذهب النحاة إلى أن (ما) تكون للسؤال عن الجنس، تقول، (ما هذا؟)أي أجناس الأشياء هو؟ فيكون جوابه. انسان. أو(فرس)، أو(ذهب)أو نحو ذلك. وتكون للسؤال عن حال ما لا يعقل وصفته، ففي قوله تعالى ﴿**قَالُوا ادْعُ لَنَا رَبَّكَ يُبَيِّنْ لَنَا مَا هِيَ**﴾[البقرة٦٨] سؤال عن حال البقرة وصفتها وتكون للسؤال عن صفات الآدميين، تقول(ما زيد)، فيقال(جواد)، أو(بخيل)، نحو ذلك، وهي في ذلك تكون بمعنى شيء(الاوسي، ١٩٨٨، ص٣٧٨)

وهي بذلك كناية عن غير العاقل، من حيوانات، أو أشياء، أو غيرها، ولها في العربية استعمالات:

- تستعمل موصولة بجملة كالذي وصلتها، نحو: ما كان لله يبقى وما كان لغيره يفنى، أي الذي كان لله يبقى.
- وتستعمل بمعنى شيء، تامة في (أفعل)في التعجب، نحو: ما أحسن زيداً، وناقصة موصوفة، نحو: مررت بما معجبٍ لك.

[٢] للشاعر زيد بن مهلهل بن منهب بن عبد رُضا، من طيء، كنيته أبو مُكنف. من أبطال الجاهلية. لقب "زيد الخيل" لكثرة خيله، أو لكثرة طراده بها. كان طويلاً جسيماً، من أجمل ...

- وتستعمل وصلاً، أو موصولاً حرفياً، نحو قوله تعالى:﴿ **يَأْلُونَكُمْ خَبَالًا وَدُّوا مَا عَنِتُّمْ**﴾ ونحو قوله تعالى:﴿**وَأَوْصَانِي بِالصَّلَاةِ وَالزَّكَاةِ مَا دُمْتُ حَيًّا**﴾.
- وتستعمل شرطا مفردة، نحو قوله تعالى: ﴿وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ اللَّهُ﴾، وتستعمل استفهاما بمعنى: أي شيء، نحو: ما هذا؟ وما لونه؟ ونحو قوله تعالى: ﴿**وَمَا تِلْكَ بِيَمِينِكَ يَا مُوسَى**﴾

وتحذف ألفها في الاستفهام إذا سبقتها أداة اضافة، نحو قوله تعالى﴿**عَمَّ يَتَسَاءَلُونَ**﴾، وقد تركب(ما) هذه مع (ذا)، فتكونان بمنزلة الكلمة الواحدة، فتدلان معاً على الاستفهام، كقولك: لماذا جئت؟ ولماذا ذهبت؟ (المخزومي، ١٩٦٤، ص٢٧٠)

ذكر سيبويه أن (ما)الاستفهامية اسمية وهي مبهمة تقع على كل شيء، وتسقط ألفها إذا سبقت بحرف جر، فيقال: علامة، وفيمه، وبمه، وحتامه، والهاء فيها أجود عند الوقف لأننا نحذف من آخرها الألف، فيصبح آخرها كآخر أرمه واغزه، والشائع: فيم، وعلام، وبم، وحتام، ولم، وقال قوم بسكون الميم. (سيبويه، ١٩٧٥، ج١، ص١٢٧) وعلى ما سار عليه سيبويه سار غيره من النحاة من بعده، فعدوا ما وغيرها من عناصر الاستفهام المحمولة على الهمزة وهل من الأسماء، فقد عدّ الفراء (ما)اسما بمعنى أي شيء (عمايرة، د.ت، ص٢٨)

٤- من

قد يسأل ساءل عن شخص انسان (من هو) لا أن السؤال عن مميزاته الشخصية، والجواب عنه(ابن فلان)، أو مؤلف كتاب كذا، أو صاحب العمل الكذائي، أو ذو الصفة (الكذائية)..وأمثال ذلك من الأجوبة المقصود بها تعيين المسؤول عنه من بين الأشخاص أمثاله. ويغلط المجيب لو قال (انسان)؛ لأنه لا يميزه عن أمثاله من أفراد الإنسان.(المظفر، ١٤٢٥هـ، ص٦٩)، لذا قال النحاة بأنها تكون للسؤال عن الناس أو للسؤال عن كل ما يعقل، أما البلاغيون فقد ذهب السكاكي منهم إلى أنها للسؤال عن الجنس من ذوي العلم تقول(من جبريل؟) بمعنى أبشر هو أم ملك أم جني؟ وكذا من ابليس؟ ومن فلان؟ (الاوسي، ١٩٨٨، ص٣٨٨)، وهي كناية عن العاقل، ولها استعمالات:

- تستعمل موصولة بجملة كالذي وصلتها، نحو قوله تعالى: ﴿**أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يَسْجُدُ لَهُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَمَنْ فِي الْأَرْضِ**﴾
- وتستعمل نكرة موصوفة، كقولهم: مررت بمن معجبٍ لك.
- وتستعمل شرطاً نحو: من يكرمني أكرمته،
- وتستعمل استفهاماً، نحو قوله تعالى:﴿ **قَالَ فَمَنْ رَبُّكُمَا يَا مُوسَى**﴾ وترى (ذا. بعدها موصولة، نحو قولنا: من ذا لقيت؟ (المخزومي، ١٩٦٤، ص٢٧١)

وفي الاستفهام بمن لغتان:

١- لغة أهل الحجاز، وتحمل على الحكاية، فأنهم يقولون إذا قال الرجل: رأيت زيداً، من رأيت؟ وإذا قال مررت بزيدٍ: قالوا: من زيد؟ وإذا قال: هذا عبد الله، قالوا من عبد الله؟ يحملون الكلمة بعد من على الحكاية.

٢- لغة تميم، فترفع تميم في كل حال. وهذا أقيس القولين عند سيبويه، وقد عد المبرد الرأي الأول أقيس.(عمايرة، د.ت، ص٣٥)

٥- أيٌّ

ذهب النحاة إلى أن (أياً) هي بعض ما تضاف إليه، يسأل بها عما يميز لأحد المشاركين في أمر يعمها، ولذلك تفسر بهمزة الاستفهام وأم المعادلة في طلب التعيين.

وتستعمل لعدة معانٍ: للشرط، وصفة للمعرفة لتشير إلى معنى الكمال وللنكرة لتصفها، وتكون اسما موصولا، ويتوصل بها لنداء ما فيه (ال) وتستعمل للاستفهام، فهي للسؤال عما يميز أحد المتشاركين في أمر يشملهما، نحو قوله تعالى﴿ **أَيُّ الْفَرِيقَيْنِ خَيْرٌ مَقَامًا وَأَحْسَنُ نَدِيًّا**﴾، وهي كناية عن العاقل وغيره، ولها في العربية استعمالات:

- تستعمل موصولة بجملة، كالذي وصلتها، نحو قولهم: سلم على أيهم أفضل، أي سلم على الذي هو أفضل.
- وتستعمل شرطا مفرداً نحو: أياً تزر أزر، أو مركبة مع ما الزائدة، نحو قوله تعالى: ﴿**أَيًّا مَا تَدْعُوا فَلَهُ الْأَسْمَاء**﴾
- وتستعمل "دالة على الكمال"، حالا بعد المعرفة، نحو: مررت بعبد الله أيّ رجل، ونعتاً بعد النكرة، نحو: زيد رجل أي رجل.
- وتستعمل وصلاً يتوصل بها إلى النداء ما فيه(ال)، نحو: يا أيها الرجل اقبل، ويا أيها الناس اسمعوا. (المخزومي، ١٩٦٤، ص٢٧٢)

٦- كم

تستعمل في اللغة خبرية واستفهامية، وهي اسم لعدد مبهم الجنس والمقدار، وقيل أنها مركبة من كاف التشبيه و(ما) الاستفهامية محذوفة الألف، وقد لحقها السكون لكثرة الاستعمال، ولا اختلاف بين النحاة حول اسمية الاستفهام، أما الخبرية فذهب بعضهم إلى أنها حرف. (عمايرة، د.ت، ص٣٩)، ويرى النحاة أنها تكون للاستفهام عن العدد، ويكون تمييزها نكرةً مفرداً منصوباً، كما في قولك (كم درهماً لك؟) تريد أعشرون أم ثلاثون، ويجوز أن تفصل بينها وبين تمييزها نحو: كم لا درهماً، إلا أن الأول أقوى، وقد يحذف التمييز، فيقال: كم عبد الله لابث؟ أي كم يوماً عبد الله لابث؟ (الأوسي، ١٩٨٨، ص٣٩٣) وقد ورد في كم الخبرية عدة آراء منها

يرى سيبويه أن كم الخبرية تكون بمنزلة اسم يتصرف، في الكلام غير منون يجر ما بعده إذا أسقط التنوين.

ويرى صاحب الكافية أن(كم) الخبرية تكون لعدد مبهم عند المخاطب وربما يعرفه المتكلم. خلافا لكم الاستفهامية التي يعلم معها السامع العدد المبهم ويجهله المتكلم. (عمايرة، د.ت، ص٣٨)، وقد اختلف النحاة في أصل (كم)، فذهب البصريون إلى أنها في أصلها مفردة وذلك لان الأفراد هو الأصل، وإنما التركيب فرع. وذهب الكوفيون إلى أنها مركبة، وان الأصل فيها. ما. الاستفهامية زيدت عليها (كاف)التشبيه فصارتا جميعاً كلمة واحدة وكان الأصل أن يقال في (كم مالك؟). (كما مالك؟). (الأوسي، ١٩٨٨، ص٣٩٤)

٧- كيف

وهي كناية عن الحال، ولها في العربية استعمالات:

تستعمل شرطا نحو قولنا: كيف تصنع اصنع، ونحو قوله تعالى:﴿هُوَ الَّذِي يُصَوِّرُكُمْ فِي الْأَرْحَامِ كَيْفَ يَشَاءُ﴾ وتستعمل استفهاما نحو قولنا: كيف زيد؟ ، وتستعمل للتعجب نحو قوله تعالى: ﴿كَيْفَ تَكْفُرُونَ بِاللَّهِ وَكُنْتُمْ أَمْوَاتًا فَأَحْيَاكُمْ ﴾ وقد يخفف لفظها، فتحذف (الفاء) منها للضرورة.(المخزومي، ١٩٦٤، ص٢٧٣.، ويرى ابن هشام ان كيف يمكن تكون مفعولا مطلقا ، كما في قوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الْفِيلِ﴾ وأما عند سيبويه في موضع نصب دائما على الحالية.(عمايرة، د.ت، ص٤٣)

٨- انى

ويرى المخزومي أن لها في العربية استعمالان:

أ- تستعمل استفهاما بمعنى:

- (كيف)في نحو قوله تعالى:﴿ قَالَ رَبِّ أَنَّى يَكُونُ لِي غُلَامٌ وَقَدْ بَلَغَنِيَ الْكِبَرُ وَامْرَأَتِي عَاقِرٌ﴾.
- (من أين) في نحو قوله تعالى:﴿ قَالَ يَا مَرْيَمُ أَنَّى لَكِ هَذَا﴾
- (أين) وهي كناية عن المكان. (المخزومي، ١٩٦٤، ص٢٧٣)
- (متى) ذكره بعض النحاة ولكنهم لم يذكروا لها نصا تتعين فيه لهذا المعنى، وقد أول قوله تعالى ﴿قَالَ أَنَّى يُحْيِي هَذِهِ اللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا﴾، إلا انه يحتمل أن يكون معناها (من أين). (الأوسي، ١٩٨٨، ص٤٠٨)

وفي قوله تعالى ﴿ نِسَاؤُكُمْ حَرْثٌ لَكُمْ فَأْتُوا حَرْثَكُمْ أَنَّى شِئْتُمْ﴾ موضع خلاف عند بعض النحاة لذا أوَّلوه على الأوجه الثلاثة، أي أن أحد معانيها "كيف شئتم "أي من القبل، أو من الدبر، وقصة ابن الخطاب عندما جاء إلى الرسول وقال له: حولت رحلي، تشير إلى هذا. (عمايرة، د.ت، ص٤٥)، إلا أن أبو حيان يرى انه غير جائز أن تكون استفهاما وإنما شرط. (الأوسي، ١٩٨٨، ص٤٠٨)

٩- متى

كناية عن الزمان ولها في العربية استعمالان:

أ-تستعمل شرطا نحو: متى تسافر أسافر، وتتصل بها(ما) الزائدة؛ لتخلص للشرط كقولنا: متى ما تأتني آتيك.

ب- وتستعمل استفهاما نحو: متى تعود الطائرة من رحلتها هذه؟

١٠- أيان

كناية عن الزمان، ولها في العربية استعمالان:

أ- تستعمل شرطا، كقولنا: أيان تسافر أسافر.

ب-تستعمل استفهاما ومعناها (أي حين)، وهو سؤال عن زمان، مثل (متى)، كقوله تعالى:﴿ **يَسْأَلُونَكَ عَنِ السَّاعَةِ أَيَّانَ مُرْسَاهَا**﴾

١١- اين

هي كناية عن المكان، ولها في العربية استعمالان:

أ- تستعمل شرطا مفردا، نحو: اين تجلس اجلس، ومركبة مع (ما) الزائدة، لتخلص للشرط، نحو قوله تعالى:﴿ **اينما تولوا فثم وجه الله**﴾

ب-وتستعمل استفهاما، نحو: اين أخوك؟ (المخزومي، ١٩٦٤، ٢٧٤)

المبحث الثاني: التفكير الاستنباطي

مقدمة:

لا يختلف اثنان في تميّز الانسان عن سائر الموجودات في عالمنا هذا، إذ اكتشف اسرار الطبيعة وقوانينها، ولكن كيف استطاع الانسان ان يتخطى بقية أنواع جنسه(الحيوان) بهذه الدرجة الكبيرة، وتأهل ليكون خليفة الله في الأرض دون غيره؟

الجواب عن هذا السؤال من البداهة ان الانسان ساد على هذه الأرض بعقله وتفكيره الذي تميز به عن سائر كائنات هذا العالم. ولكن بقي سؤال اخر يتردد في الاذهان وهو: هل للتفكير العقلي قوانين ثابتة يعمل على ضوئها لكي يصل إلى اليقين؟ الجواب: نعم توجد قوانين ينبغي اتباعها من اجل صحة التفكير.

مفهوم التفكير:

عندما نتقلب في الادب التربوي عن معنى التفكير نجد العديد من تلك المعاني، فمنهم من يرى التفكير إدراك علاقات بين عناصر موقف معين مثل إدراك العلاقة بين المقدمات والنتائج، وإدراك العلاقة بين العلة والمعلول أو السبب والنتيجة أو إدراك العلاقة بين شيء معلوم وشيء غير معلوم، ادراد العلاقة بين

العام والخاص... الخ. (بكر،٢٠٠٢م، ص١٣-١٧) ولتوضيح هذا المعنى بمثال من قبل الباحث من طريق مقدمتان جزئية وكلية يمكن استخراج نتيجة من حصيلة التفكير، فنقول:

المقدمة الجزئية: شارب الخمر فاسق.

المقدمة الكلية: كل فاسق ترد شهادته.

النتيجة" إذن شارب الخمر ترد شهادته.

ومنهم من يرى ان التفكير هو سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة او أكثر من الحواس الخمسة. (جروان،١٩٩٩م، ص٣٣)

ويبدو ان المقصود بالنشاطات العقلية هي تخزين المعلومات وتصنيفها ومقارنتها وتحليلها ونقدها وتوليدها...إلى غير ذلك من تلك النشاطات.

ويعد التفكير من ارفع مستويات التنظيم المعرفي؛ لأنّه يقوم على إدراك العلاقات واستعمالها، لذا يعد عنصرًا أساسيا في البناء العقلي المعرفي الذي يمتلكه الانسان ويتميز بطابعه الاجتماعي وبعمله المنظومي الذي يجعله يتبادل التأثير مع عناصر البناء المؤلف منها، أي إنّه يؤثر ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الأخرى كالإدراك والتصور والذاكرة. (العجيلي،٢٠٠٩م، ص٢٨)

طرق الاستدلال في التفكير:

من منا لم يحصل له العلم بوجود النار عند رؤية الدخان؟ ومن ذا الذي لا يتوقع صوت الرعد عند مشاهدة البرق في السحاب، وان السكينة تقطع الاجسام الطرية، والحكم على قلم حسن لأنه يشبه قلما جربناه. هذه الاستنتاجات تمر علينا كل يوم، وفي الغالب لا يشعر المستنبط انه سلك أحد تلك الأنواع، وقد تعجب لو قيل لك ان (٩٩٪) من الناس هم منطقيون بالفطرة من حيث لا يعلمون.

ولما كان الانسان يقع في كثير من الخطأ في احكامه او يتعذر عليه تحصيل مطْلُوبِهِ، لذا لا يمكن الاستغناء عن دراسة الطرق العلمية للتفكير الصحيح والاستدلال المنتج. والطرق العلمية للاستدلال هي ثلاثة أنواع رئيسة:

١-الاستنباط(القياس): وهو ان يستخدم الذهن القواعد العامة المسلم بصحتها في الانتقال إلى مطْلُوبِهِ.

٢-التمثيل: هو ان ينتقل الذهن من حكم أحد الشيئين إلى الحكم على الاخر لجهة مشتركة بينهما.

٣-الاستقراء: هو ان يدرس الذهن عدة جزئيات فيستنبط منها حكمًا عامًا. (المظفر، ١٩٦٤، ص١٩٨)

ولما كان البحث يستهدف فقط النوع الأول المتمثل بالتفكير الاستنباطي، لذا سيوجه الكلام حول ذلك.

الاستنباط:

ان خطأ الانسان ناشئ من بلبلة العمليات الفكرية التي يجربها، فاذا انتظمت انتهت اخطاؤه. لذا لا بد وجود قواعد للاستنباط تسير وفقها العملية الفكرية وتنتهي اخطاؤها.

فالاستنباط توضيح للعلاقة القائمة بين صحة فكرة وأخرى. فالعلاقة الموجودة بين موت كل الناس، ومحمد(ص) من الناس التي يكشفها الاستنباط الاتي: كل الناس يموتون؛ ومحمد من الناس؛ فهو ايضًا يموت. فكلمة الاستنباط دالة على نتيجة موجودة سلفًا في المقدمة، وانما وضحها الاستنباط

فالاستنباط مل استدلال لا تكبر نتيجته المقدمات التي تكوّن منها ذلك الاستدلال. ففي كل دليل استنباطي تجيْ النتيجة دائمًا مساويةً أو أصغر من مقدّماتها، فيقال مثلًا: محمّد إنسان، وكل إنسان يموت، فمحمد يموت. ويقال أيضًا: الحيوان إمّا صامت وإمّا ناطق، والصامت يموت، والناطق يموت، فالحيوان يموت. ففي المثال الأول، استنتجنا بطريقة استنباطية فكانت النتيجة أصغر من مقدّماتها، لأنها تخص فردًا من الانسان وهو محمد، بينما المثال الثاني كانت النتيجة مساوية لمقدماتها. (الصدر،٢٠٠٨ص١١)

الفرق بين الاستنباط والاستقراء:

الاستنباط لا يعطينا معرفة جديدة لم تكن لنا قبلا. فمثلا القضية الاتية:

هذه النار حارة ومحرقة. وتلك النار حارة ومحرقة. النار التي كانت أمس ايضًا حارة ومحرقة، إذًا كل نار حارة ومحرقة. فهذه الصورة الاستدلالية الاستقرائية تفترق عن الصورة الاستدلالية الاستنباطية في انها على زيادة في المعارف؛ لذلك نستطيع في الطريقة الاستقرائية التنبؤ بالمستقبل دون ان نستطيع مثل ذلك في الطريقة الاستنباطية.

ان للاستدلال صورتان احداهما خاصة بالحث، وهي الاستدلال الاستقرائي والأخرى خاصة بالبرهنة، وهي الاستدلال الاستنباطي، وان هاتين الصورتين تستخدمان في كل العلوم سواء كانت علو م رياضية او تجريبية؛ لأن هناك استفاءً يجهلها الانسان فيضطر إلى استخدام الاستقراء في الكشف عنها واشياءً يعتقد أنه يعلمها فيستعين بالقياس (المُدرّسي، ،ص١١٨-١١٩)

ويقوم الاستنباط في أساسه على اتساق الفكر مع نفسه، أي عمد تناقضه مع نفسه. فتكون النتيجة المستنبطة صحيحة على فرض صحة المقدمات التي استنبط منها، بصرف النظر عن صحة هذه المقدمات بالفعل في دنيا الواقع. ومن هنا يعد الاستنباط عقيم لا يكشف لنا عن حقيقة جديدة؛ لأن نتيجته تكون متضمنة في مقدماته، اما الاستدلال الاستقرائي يعد استدلالًا حقيقيا يكشف لنا حقائقًا غير تلك التي تضمنتها المقدمات. (مهران،١٩٧٨م، ص٥٢) ويمكن القول ان المطلب الأعلى والمقصد الأقصى في باب التصديقات هو الاستنباط؛ لأنه المفيد للقين بخلاف اخويه (الاستقراء والتمثيل)؛ لانهما يفيدان الظن.(عبد الرحمن، ، ص١٨٨)

ويبين السيد الصدر في كتابه "الأسس الاستقرائية" بقوله: "وقد أدرك الإنسان أن هنالك فارقًا أساسيًا بين الاستنباط والاستقراء، واكتشف على هذا الأساس ثغرة في تركيب الدليل الاستقرائي، لا توجد في الدليل الاستنباطي. ففي الاستنباط يرتكز استنتاج النتيجة من مقدماتها على مبدأ عدم التناقض، ويستمد مبرره

المنطقي من هذا المبدأ؛ لأن النتيجة في حالات الاستنباط مساوية لمقدماتها أو أصغر منها، فمن الضروري أن تكون النتيجة صادقة إذا صدقت المقدمات؛ لان صدق افتراض المقدمات دون النتيجة يستبطن تناقضًا منطقيًا. إمّا في الاستقراء لا يمكن تبرير النتيجة على أساس مبدأ عدم التناقض؛ لان افتراض صدق المقدمات وكذب النتيجة لا يستبطن تناقضًا، فبإمكان أن نفترض أن تلك الكمية المحددة من الحديد تتمدد بالحرارة فعلًا صادقة، ونفترض في الوقت نفسه أن التعميم الاستقرائي القائل: إنّ كل حديد يتمدد بالحرارة خاطئة دون ان نقع في تناقض منطقي؛ لأن هذا التعميم غير مستبطن في الافتراض الأوّل. (الصدر، ٢٠٠٨، ص١٤)

المبحث الرابع: الدراسات السابقة: لم يستطع الباحث على الرغم من كل الجهود التي بذلها أنْ يحصل على دراسات حاولت الكشف عن الأخطاء في أسلوب الاستفهام ولكنه حصل على دراستين تناولتا أساليب الطلب في الكتب المنهجية؛ لذا ارتأى الباحث أن يعرض هاتين الدراستين لكونها الاقرب إلى موضوع بحثه، وكذلك تضمن هذا الفصل عرضًا لعدد من الدراسات العربية ذات العلاقة بالمتغير الآخر" التفكير الاستنباطي"، ومن ثم إجراء موازنة بين تلك الدراسات، والخروج بعدد من المؤشرات التي تفيد إجراءات هذه الدراسة وعلى النحو الآتي:

١. دراسة أبو العدوس،٢٠٠٣م

أجريت هذه الدراسة في الاردن، ورمت تعرف "أساليب الطلب الواردة في النصوص القرائية في كتب اللغة العربية للمرحلتين الأساسية العليا والثانوية في الاردن " ولتحقيق هدف البحث سعت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الاتية: ما الكثافة النسبية لكل أسلوب من أساليب الطلب الواردة في النصوص القرائية وما الكثافة لكل أداة ولكل معنى ومدى مدى تكامل الأساليب تبعا لنمو الطالب، تكون مجتمع البحث من جميع النصوص القرائية الواردة في كتب المطالعة فكان المجموع (١٠٩) نص منها (٥) نصوص قرآنية، و(٦٦) نصًا نثريًا، (٣٨) نصًا شعريًا. أسفرت الدراسة عن حصول أسلوب الاستفهام على نسبة كثافة بالغة (٤٠٪. في حصل أسلوب التمني على اقل نسبة كثافة بالغة (١٪) وفي ضوء النتائج اوصت بضرورة التوازن في اختيار النصوص القرائية القرآنية والنثرية والشعرية. (أبو العدوس، ٢٠٠٣م، ص م-س)

٢. دراسة جبر ٢٠٢٢م

أجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت تعرف "قراءة نقدية ولغوية في أسلوب الاستفهام كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادي الاعدادي أنموذجًا ". فالمنهاج هو المسؤول عن نقل علوم اللغة العربية إلى النشء لذا يعد أداة لا يضاهيها في الأهمية الا أداء المدرس في عرضه للمادة اللغوية، لذا تم فحص موضوع الاستفهام من قبل الباحث وفقا لمبدأ التغذية الراجعة، فجاءت الدراسة بمقدمة وثلاثة مباحث. ضم

المبحث الأول ما يجوز وما لا يجوز في باب الاستفهام، وفي حين ضم الثاني اعراب أدوات الاستفهام، بينما ضم الأخير الايجاز الممل والاطناب الممل في عرض باب الاستفهام. (جبر، ٢٠٢٢م، ص٢٩٤)

٣. دراسة الخرشة ٢٠١٨م

أجريت هذه الدراسة في الاردن، ورمت تعرف " أثر استراتيجية تدريس قائمة على عادات العقل في تحسين مهارات التفكير الاستنباطي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الاسلامية ". ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي وبُني اختبار لقياس مهارات التفكير الاستنباطي تكوّن من (٢٥) فقرة. وطُبق على عينة مكوّنة من (١٠٠) طالبٍ وطالبة من الصف العاشر الأساسي، من أربع مدارس حكومية، تابعة لمديرية تربية الكرك للعام الدراسي ٢٠١٥، اختيرت بطريقة قصدية، واختيرت شعبة من كل مدرسة بطريقة عشوائية، وضمت المجموعة التجريبية شعبتين ذكور وإناث بمجموع (٥٢) طالبًا وطالبة، والمجموعة الضابطة كذلك شعبتين بمجموع (٤٨) طالبًا وطالبة، حيث دُرّست المجموعة التجريبية بالاستراتيجية القائمة على عادات العقل، والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالةα=0.05 في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستنباطي مُجتمعة لصالح المجموعة التجريبية تُعزى إلى الاستراتيجية القائمة على عادات العقل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى أثر متغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث. (الخرشة، ٢٠١٨م، ص١١١-١٥٤)

٤. دراسة عبد الرحيم، ٢٠٢٣م

أجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت تعرف " مدى وعي معلمي مادة العلوم لنظرية المهارات المتعددة وعلاقته بالتفكير الاستنباطي لتلاميذهم" ومن اجل تحقيق هدف البحث الحالي اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد حدد مجتمع البحث الحالي بمعلمي وتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مديرية تربية الكرخ الثانية، اما عينة البحث الحالي فقد حددت ب(١١٤) معلم ومعلمة و(٢٠٠٥) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس .وقد قامت الباحثة بأعداد ادوات البحث الحالي(استبانة المهارات المتعددة ، مقياس التفكير الاستنباطي) وقد استخرج لها مجموعة من الخصائص السايكومترية من صدق وثبات، وبعد الاطمئنان إلى تلك الخصائص السايكومترية وتطبيق ادوات البحث على عينة الدراسة توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:أن مستوى وعي المعلمين بنظرية المهارات المتعددة أعلى من المتوسط.الفروق في متوسط التفكير الاستنباطي في الأبعاد تحليل المعطيات، بناء المواقف، اصدار الاحكام، عمل الاستنتاجات والمتوسط الفرضي دالة، أي أن تحليل المعطيات، بناء المواقف، اصدار الاحكام، عمل الاستنتاجات أعلى من المتوسط.(عبد الرحيم،٢٠٢٣م، ص١٣٥-١٤٨).

٥. دراسة آل ياسين، ٢٠٢١م

أجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت تعرف " بناء اختبار التفكير الاستنتاجي وفقاً لنظرية السمات الكامنة باستخدام انموذج راش لطلبة الجامعة " ومن اجل تحقيق هدف البحث الحالي اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وقد حدد عينة البحث بـ (٤٠٠) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعات الرسمية، (آل ياسين،٢٠٢١م، ص٢٧٩-٣٠٦)

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

تم تحديد منهج البحث والإجراءات الكفيلة بتحقيق أهدافه بدءاً من تحديد مجتمع البحث واختيار العينة وإعداد أدوات البحث، واختيار الأدوات والمعالجات الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات وعلى النحو الآتي:-

أولاً – منهجية البحث

اتبع الباحث منهج البحث الوصفي؛ إذ وإنَّ دراسة أية ظاهرة أو مشكلة تتطلب قبل كلِّ شيءٍ وصفًا وتحديدًا كميًا أو كيفيًا (داود ،١٩٩٠,ص١٦٣) ويستهدف هذا البحث معرفة العلاقة بين إمكانية تصويب الأخطاء في أساليب الطلب (أسلوب الاستفهام أنموذجًا) عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية وبين تفكيريهم الاستنباطي, وهي أحد أنواع دراسات المنهج الوصفيّ (الارتباطيّ) .ويضم هذا المنهج الإجراءات الآتية:

ثانياً– مجتمع البحث

يتكون مجتمع هذا البحث من طلبة قسم اللغة العربية التابع لكلية التربية للعلوم الإنسانية (الدراسة الصباحية) المرحلة الرابعة في جامعة واسط، وقد بلغ عدد الطلبة (٥٧٠)، بواقع (١٨٨) طالبًا شكلوا نسبة مقدارها (٣٧٪) من مجتمع البحث، و (٣٨٢) طالبةً شكلن نسبة مقدارها (٦٧٪) من مجتمع البحث، والجدول (٢) يوضح ذلك

الجدول (١)

مجتمع البحث موزع على مديرية تربية واسط بحسب الجنس

قسم اللغة العربية	الجنس				المجموع
	الذكور	٪	الاناث	٪	
	٢١١	٣٣	٣٥٩	٦٧	٥٧٠

ثالثاً / عينة البحث الأساسية:

اختيرت عينة البحث من المجتمع الإحصائي للبحث، بالأسلوب الطبقي العشوائي وبنسبة (١٢٪)، وقد حددت العينة بطلبة المرحلة الرابعة، كونهم قد اطلعوا على اغلب الموضوعات النحوية، حيث بلغت (٧٠) طالبًا وطالبةً، بواقع (٢٦) طالبًا شكلوا نسبة مقدارها (٣٧٪) من مجتمع البحث، و(٤٤) طالبةً شكلن نسبة مقدارها (٦٣٪) من مجتمع البحث، والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

عينة البحث موزعه على مديرية تربية واسط بحسب الجنس

قسم اللغة العربية	الجنس				المجموع
	الذكور	٪	الاناث	٪	
المرحلة الرابعة	٢٦	٣٧	٤٤	٦٣	٧٠

بعاً /أداتا البحث :

من أجل قياس المتغيران التي شملهما هذا البحث, وهي: إمكانية تصويب الأخطاء في أساليب الطلب (أسلوب الاستفهام أنموذجًا), والتفكير الاستنباطي, وجد الباحث أنَّه ينبغي إعداد أداة اختبار لقياس تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام, وكذلك إعداد أداة اختبار لقياس التفكير الاستنباطي، وفيما يأتي عرض لإجراءات إعداد الأداتين :

اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام : تم على النحو الآتي:

أ- تحديد المادة العلمية للاختبار:

حدد الباحث المادة العلمية التي سيعتمد إعداد الاختبار عليها بالموضوعات الموجودة في كتاب اللغة العربية للمرحلة الإعدادية (الصف السادس) العلمي والادبي وقد عدّ الباحث تلك المادة وحللها وحدد اهم الأخطاء الغالبة في أسلوب الاستفهام التي يقع فيها الطالب

د-صياغة الفقرات الاختبارية:

لغرض صياغة فقرات الاختبار، فضَّل الباحث الاختبارات الموضوعية على غيرها من الاختبارات، لقدرتها على تغطية أكبر قدر ممكن من محتويات المادة الدراسية نظرا لكثرة الأسئلة التي يمكن أن يشملها الاختبار، وأنَّها تتسم بصدق وثبات عاليين. (الناقة، ١٩٨١,ص١٧٨-١٧٩)

وقد اختار الباحث من أنواع الاختبارات الموضوعية نوع الصواب والخطأ وهو ما متبع في الكتب المنهجية بـ (صائبة وغير صائبة) وبلغ عدد فقرات الاختبار (٢٢) فقرة، وقد أعد الباحث فقرات الاختبار في صيغة استبانة لعرضها على الخبراء والمتخصصين لاستخراج صدقها.

ج- إعداد تعليمات المقياس وورقة الإجابة:

أعدَّ الباحث تعليمات الاختبار (ملحق/٦) التي تضمنت كيفية الإجابة عن فقراته، وحث المجيب على الدقة في الإجابة، ومثال يوضح ذلك، وقد أخفى الباحث الهدف من المقياس كي لا يتأثر المجيب به عند الإجابة.

د- مفتاح التصحيح:

تم إعداد مفتاح تصحيح شفاف فيه الحروف التي تمثل الإجابة الصحيحة، واستعمل اللون الأحمر للوضوح. (ملحق/ ٧).

هـ- التحليل المنطقيّ للفقرات:

عرض الاختبار على (١٥) خبيرًا من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية (ملحق/ ٢)، وطلب منهم إبداء رأيهم في مدى صلاحية فقرات الاختبار من حيث ملاءمتها لمستوى طلبة الجامعة وموافقتهم على البدائل المعتمدة إزاء كلِّ فقرة، ومدى مناسبتها، وهل أنَّ عدد الفقرات مناسب؟ وهل صياغتها جيدة أو تحتاج إلى تعديل.

ولغرض تحليل آراء الخبراء عن فقرات المقياس استعمل اختبار مربع كاي لعينة واحدة، وعدت كلّ فقرة صالحة عندما تكون قيمة مربع كاي المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠٥) وهي توازي نسبة ٨٠٪ من عدد الخبراء، ويتضح أن الفقرات جميعها صالحة، والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

نتائج اختبار مربع كاي لآراء الخبراء حول صلاحية فقرات اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام

ارقام الفقرات	الموافقون	النسبة	قيمة كا٢ المحسوبة	قيمة كا٢ الجدولية	p-vlue	مستوى الدلالة 0.05
١٠, ١١, ١٢, ١٣, ١٧	١٦	١٠٠٪	16 a	3.84	0.000	دالة
٢٠	١٥	٩٤٪	12.250 a		0.000	دالة
٦, ٧, ٨, ١٤, ١٥, ١٦, ١٨, ١٩	١٤	٨٨٪	9.000a		0.003	دالة
١, ٢, ٣, ٤, ٥, ٩	١٣	٨١٪	6.250 a		0.012	دالة

و- وضوح التعليمات وفهم العبارات:

لغرض التعرف على مدى وضوح الفقرات الاختبارية وتعليماتها، زيادةً على تعرف طريقة الإجابة بورقة الإجابة المنفصلة، واحتساب الوقت المستغرق للإجابة طبق المقياس على عينة مكوّنة من (13) طالبًا وطالبةً، اختيروا عشوائيًا من أفراد المجتمع نفسه، وقد طلب من الطلبة قراءة التعليمات والفقرات، والاستفسار عن أي غموض، وذكر الصعوبات التي قد تواجههم في أثناء الاستجابة، وتبيّن أنَّ التعليمات والفقرات واضحة زيادةً على طريقة الإجابة بورقة الإجابة المنفصلة. وأنَّ مدى الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس بين (12 –20) دقيقة وبمتوسط قدره (18) دقيقة.

الخصائص السيكومترية للاختبار

أولاً: الصدق الظاهري للاختبار

قد تحقق الباحث من الصدق الظاهري، من طريق عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، الذين أكدوا صلاحية فقراته لقياس ما وضعت لأجل قياسه، وكما موضح في الجدول (٣).

ثانيًا: صدق البناء للاختبار(التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار)

الغرض من هذا التحليل هو التحقق من صلاحية كل فقرة من فقراته وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً أو الصعبة جداً أو غير المميزة

,واستبعاد غير الصالحة منها من خلال كشف النقص في الفقرات الضعيفة لأجل إعادة صياغتها أو استبعاد الفقرات غير الصالحة منه ويتم ذلك من خلال فحص استجابات الأفراد عن كل فقرة (الزوبعي وآخرون,١٩٨١,ص٧٤).لذلك طبق الباحث الاختبار على عينة تكونت من(٧٠) طالبٍ وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة والمرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية ,ولتسهيل الاجراءات الاحصائية فقد رتَّب الباحث الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة, ثم اختار العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة(٢٧./.)من افراد العينة في كل مجموعة, فاصبح لكل مجموعة(٣٥) وفيما يأتي توضيح لاجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

هـ-١- صعوبة فقرات الاختبار:

معامل الصعوبة "هو نسبة الطلبة الذين أجابوا إجابة مخطوءة عن الفقرة"(عودة,١٩٩٨,ص١٢٤) يرى بلوم (Bloom)أن الفقرات الاختبارية تعدُ مقبولةً إذا كان معدَّلُ صعوبتِها بين (0.20) و(0.80). (Bloom,1977,P66)

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية، اتضح أنها تتراوح بين (0.36) و(0.79)ويستدل من هذا أن الفقرات الاختبارية جميعها تُعدُّ مقبولةً وصالحةً للتطبيق, والجدول(٤)يوضح ذلك.

هـ- ٢- تمييز فقرات الاختبار

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة إلى الصفة التي يقيسها الاختبار، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض (أحمد,١٩٦٠,ص٣٣٩)

ويرى أيبل (Ebel) أنَّ فقرات الاختبار تعدُّ صالحة إذا كانت قوة تمييزها (٢٠ ,.) فأكثر. (الزوبعي وآخرون,١٩٨١,ص٨٠) وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، اتضح أنها تتراوح بين (0.44) و (0.09) وهذا يعني أنَّ فقرات الاختبار جميعها تعد جيدة ما عدا الفقرة(٦) والفقرة(٢٢) لم يدلان على معامل تمييز جيد كونهما اقل من (٠،٢٠), والجدول(٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

يوضح معاملات الصعوبة ومعامل التمييز لفقرات اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام

تسلسل الفقرة	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	معامل التمييز	تسلسل الفقرة	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	28	17	0.64	0.31	12	25	16	0.59	0.26
2	21	14	0.5	0.20	13	26	18	0.63	0.23
3	27	19	0.66	0.23	14	24	14	0.54	0.29
4	19	12	0.44	0.2	15	30	15	0.64	0.43
5	25	16	0.59	0.26	16	18	9	0.39	0.26
6	14	11	0.74	0.09	17	28	13	0.59	0.43
7	25	17	0.6	0.23	18	28	18	0.66	0.29
8	27	17	0.63	0.29	19	32	20	0.74	0.34
9	34	21	0.79	0.37	20	27	14	0.59	0.37
10	31	12	0.61	0.54	21	29	17	0.66	0.34
11	24	14	0.54	0.29	22	22	18	0.57	0.11

ثالثًا: ثبات الاختبار

لحساب الثبات طبق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي نفسها , وقد حسب الثبات بطريقة طريقة تحليل التباين عن طريق معادلة الفاكرونباخ (الاتساق الداخليّ)، فكانت قيمة معامل ثبات المقياس (0.69)، وهو مؤشر على أنَّ معامل ثبات المقياس جيد

الخصائص الإحصائية الوصفية اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام:

للخصائص الإحصائية الوصفية للمقياس أهمية في مقارنة العينات أو الأفراد الذين يستخدمون المقياس في حساب درجة المتغير لديهم كما أنّ له أهمية في التحقق من اشتراطات أدوات الإحصاء الاستدلالي، لذلك تم الحصول على بعض التقديرات الإحصائية الوصفية لدرجات أفراد العينة الأساسية، ومن اهم الشروط الاعتدالية

الاعتدالية

يقصد بشرط الاعتدالية أن تكون عينة الدراسة مسحوبة من مجتمع تتبع بياناته التوزيع الطبيعي (أمين، ٢٠٠٧: ١١٣)، ويمكن اختبار اعتدالية (Normality) توزيع القيم من ملاحظة نسبة معامل الالتواء (Skewness)،والتفلطح (Kurtosis)إلى الخطأ المعياري لهما، فإذا كانت هذه النسبة تقع ضمن المدى (± ٣)، فإننا نقبل فرضية العدم القائلة بأن المتغيّر يتبع التوزيع الطبيعي، وإذا كانت النسبة أكبر من (٣)، فهذا يعني أن التوزيع ملتو التواءً موجباً (إلى اليمين)، وإذا كانت هذه النسبة أقل من (-٣)،

فهذا يعني أن التوزيع ملتو التواءً سالباً (إلى اليسار) (بشير، ٢٠٠٣: ٩٢) ،وبما أن نسبة الالتواء إلى الخطأ المعياري لها تبلغ (1.055) وكذلك نسبة التفلطح إلى الخطأ المعياري لها تبلغ (0.825) وهاتان النسبتان تقع ضمن المدى(± ٣) للتوزيع الاعتدالي, وكما موضَّح في الجدولين (٥) و (٦) , والاشكال (1)

جدول (٥)

المؤشرات الإحصائية الوصفية لاختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام

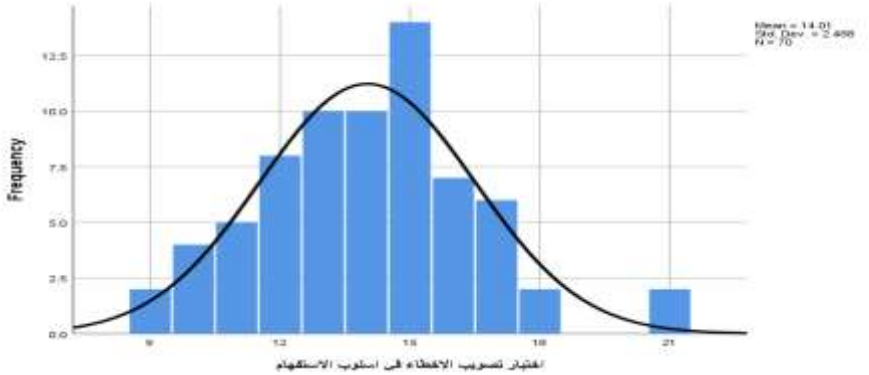
الخاصية	الإحصائية	الخطأ المعياري
المتوسط الحسابي	14.01	.297
المتوسط الحسابي المشذب	13.95	
الوسيط	14.00	
التباين	6.188	
الانحراف المعياري	2.488	
أدنى درجة	9	
أعلى درجة	21	
المدى	12	
الالتواء	.303	.287
التفلطح	.467	.566

جدول (٦)

نتائج اختبار كلمجروف سميرنوف وشابيرو ولك لاختبار اعتدالية التوزيع لدرجات أفراد عينة التحليل الاحصائي في اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام

اختبار شابيرو و لك Shapiro–Wilk			اختبار كلمجروف سيمرنوف Koimogorov–Smirnov		
الإحصائية	قيمة P الاحتمالية	الدلالة	الإحصائية	قيمة P الاحتمالية	الدلالة
.083	.969	غير دالة	0. 103	. 063*	غير دالة

نلحظ من الجدول (٦) أن قيمة P الاحتمالية في اختبار (Shapiro–Wilk) و اختبار (Koimogorov–Smirov) غير دالة إحصائيا وهي أكبر من (0.05)، وهذا يعني أن توزيع المتغير قريب من التوزيع الطبيعي (الاعتدالي).



شكل (1)

توزيع درجات عينة التحليل الاحصائي وفقاً لمنحنى التوزيع الاعتدالي في اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام

اختبار التفكير الاستنباطي: تم على النحو الآتي:

أ- تحديد المادة العلمية للاختبار:

حدد الباحث المادة العلمية التي سيعتمد إعداد الاختبار عليها بالموضوعات الموجودة في كتاب المنطق للشيخ المجتهد المجدد محمد رضا المظفر في الباب الخامس (الحجة وهيئة تأليفها) وقد عدّ الباحث تلك المادة وحللها وحدد اشكال التفكير الاقتراني المنتج.

د-صياغة الفقرات الاختبارية:

وقد اختار الباحث من أنواع الاختبارات الموضوعية نوع الاختيار من متعدد وبلغ عدد فقرات الاختبار (٢٢) فقرة، وقد أعد الباحث فقرات الاختبار في صيغة استبانة لعرضها على الخبراء والمتخصصين لاستخراج صدقها.

ج- إعداد تعليمات المقياس وورقة الإجابة:

أعدَّ الباحث تعليمات الاختبار (ملحق/٦) التي تضمنت كيفية الإجابة عن فقراته، وحث المجيب على الدقة في الإجابة، ومثال يوضح ذلك، وقد أخفى الباحث الهدف من المقياس كي لا يتأثر المجيب به عند الإجابة.

د- مفتاح التصحيح:

تم إعداد مفتاح تصحيح شفاف فيه الحروف التي تمثل الإجابة الصحيحة، واستعمل اللون الأحمر للوضوح. (ملحق/ ٧).

هـ- التحليل المنطقيّ للفقرات:

عرض الاختبار على (١٦) خبيرًا من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية (ملحق/ ٢)، وطلب منهم إبداء رأيهم في مدى صلاحية فقرات الاختبار من حيث ملاءمتها لمستوى طلبة الجامعة وموافقتهم على البدائل المعتمدة إزاء كلِّ فقرة، ومدى مناسبتها، وهل أنَّ عدد الفقرات مناسب؟ وهل صياغتها جيدة أو تحتاج إلى تعديل.

ولغرض تحليل آراء الخبراء عن فقرات المقياس استعمل اختبار مربع كاي لعينة واحدة، وعدت كلّ فقرة صالحة عندما تكون قيمة مربع كاي المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠٥) وهي توازي نسبة ٨٠٪ من عدد الخبراء، ويتضح أن الفقرات جميعها صالحة، والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

نتائج اختبار مربع كاي لآراء الخبراء حول صلاحية فقرات اختبار التفكير الاستنباطي

ارقام الفقرات	الموافقون	النسبة	قيمة كا٢ المحسوبة	قيمة كا٢ الجدولية	p-vlue	مستوى الدلالة 0.05
٦, ٧, ٨, ١٤, ١٥, ١٦, ١٨, ١٩	١٦	٪١٠٠	16 a	3.84	0.000	دالة
٢٠,١٠,٢١,٢٢	١٥	٪٩٤	12.250 a		0.000	دالة
٢, ٣, ٤, ٥, ٩	١٤	٪٨٨	9.000a		0.003	دالة
١, ١١, ١٢, ١٣,١٧	١٣	٪٨١	6.250 a		0.012	دالة

و- وضوح التعليمات وفهم العبارات:

لغرض التعرف على مدى وضوح الفقرات الاختبارية وتعليماتها، واحتساب الوقت المستغرق للإجابة طبق المقياس على عينة مكوّنة من (13) طالبًا وطالبةً، وتبيّن أنَّ التعليمات والفقرات واضحة زيادةً على طريقة الإجابة بورقة الإجابة المنفصلة. وأنَّ مدى الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس بين (١٥ –٢٥) دقيقة وبمتوسط قدره (٢٢) دقيقة.

الخصائص السيكومترية للاختبار

أولاً: الصدق الظاهري للاختبار

قد تحقق الباحث من الصدق الظاهري، من طريق عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، وكما موضح في الجدول (٧).

ثانيًا: صدق البناء للاختبار(التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار)

طبق الباحث الاختبار على عينة تكونت من(٧٠) طالبٍ وطالبة من طلبة قسم اللغة العربية , وفيما يأتي توضيح لاجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

هـ-١- صعوبة فقرات الاختبار:

اتضح أنها تتراوح بين (0.57) و(0.20) ويستدل من هذا أن الفقرات الاختبارية جميعها تُعدُّ مقبولةً وصالحةً للتطبيق ما عدا الفقرات(٢٤، ٢٥)، والجدول (٨) يوضح ذلك.

هـ- ٢- تمييز فقرات الاختبار

اتضح أنها تتراوح بين (0.43) و (0.20) وهذا يعني أنَّ فقرات الاختبار جميعها تعد جيدة,ما عدا الفقرات(١٥، ٢٤، ٢٥) والجدول(٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

يوضح معاملات الصعوبة ومعامل التمييز لفقرات اختبار التفكير الاستنباطي

تسلسل الفقرة	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	معامل التمييز	فعالية البدائل الخاطئة	تسلسل الفقرة	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	تكرارات الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	معامل التمييز	فعالية البدائل الخاطئة
1	12	4	0.23	0.23	-0.20	14	26	15	0.59	0.31	-0.16
2	18	10	0.4	0.23	-0.23	15	17	15	0.46	0.06	-0.09
3	23	12	0.50	0.31	-0.2	16	13	3	0.23	0.29	-0.13
4	12	4	0.23	0.23	-0.26	17	12	4	0.23	0.23	-0.29
5	13	6	0.27	0.20	-0.09	18	16	3	0.27	0.37	-0.17
6	18	11	0.41	0.2	-0.23	19	13	4	0.24	0.26	-0.14
7	24	16	0.57	0.23	-0.29	20	15	7	0.31	0.23	-0.19
8	23	11	0.49	0.34	-0.37	21	21	6	0.39	0.43	-0.09
9	17	10	0.39	0.20	-0.54	22	13	2	0.21	0.31	-0.03
10	20	12	0.46	0.23	-0.29	23	24	9	0.47	0.43	-0.04
11	13	12	0.36	0.03	-0.09	24	7	1	0.11	0.17	-0.20
12	12	2	0.20	0.29	-0.03	25	3	1	0.06	0.06	-0.23
13	15	8	0.33	0.2	-0.04						

ثالثًا: ثبات الاختبار

لحساب الثبات طبق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي نفسها , وقد حسب الثبات بطريقة طريقة تحليل التباين عن طريق معادلة الفاكرونباخ (الاتساق الداخليّ)، فكانت قيمة معامل ثبات المقياس (0.62)، وهو مؤشر على أنَّ معامل ثبات المقياس جيد

الخصائص الإحصائية الوصفية اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ):

للخصائص الإحصائية الوصفية للمقياس أهمية في مقارنة العينات أو الأفراد الذين يستخدمون المقياس في حساب درجة المتغير لديهم كما أنّ له أهمية في التحقق من اشتراطات أدوات الإحصاء الاستدلالي،

لذلك تم الحصول على بعض التقديرات الإحصائية الوصفية لدرجات أفراد العينة الأساسية، ومن اهم الشروط الاعتدالية

الاعتدالية

يقصد بشرط الاعتدالية أن تكون عينة الدراسة مسحوبة من مجتمع تتبع بياناته التوزيع الطبيعي (أمين، ٢٠٠٧: ١١٣)، ويمكن اختبار اعتدالية (Normality) توزيع القيم من ملاحظة نسبة معامل الالتواء (Skewness)،والتفلطح (Kurtosis)إلىالخطأ المعياري لهما، فإذا كانت هذه النسبة تقع ضمن المدى (± ٣)، فإننا نقبل فرضية العدم القائلة بأن المتغيّر يتبع التوزيع الطبيعي، وإذا كانت النسبة أكبر من (٣)، فهذا يعني أن التوزيع ملتو التواءً موجباً (إلى اليمين)، وإذا كانت هذه النسبة أقل من (−٣)، فهذا يعني أن التوزيع ملتو التواءً سالباً (إلى اليسار) (بشير، ٢٠٠٣: ٩٢) ،وبما أن نسبة الالتواء إلى الخطأ المعياري لها تبلغ (2.630) وكذلك نسبة التفلطح إلى الخطأ المعياري لعا تبلغ (1.955)وهاتان النسبتان تقع ضمن المدى(± ٣) للتوزيع الاعتدالي, وكما موضَّح في الجدولين (٩) و (١٠) , والاشكال (1)

جدول (٩)

المؤشرات الإحصائية الوصفية لاختبار التفكير الاستنباطي

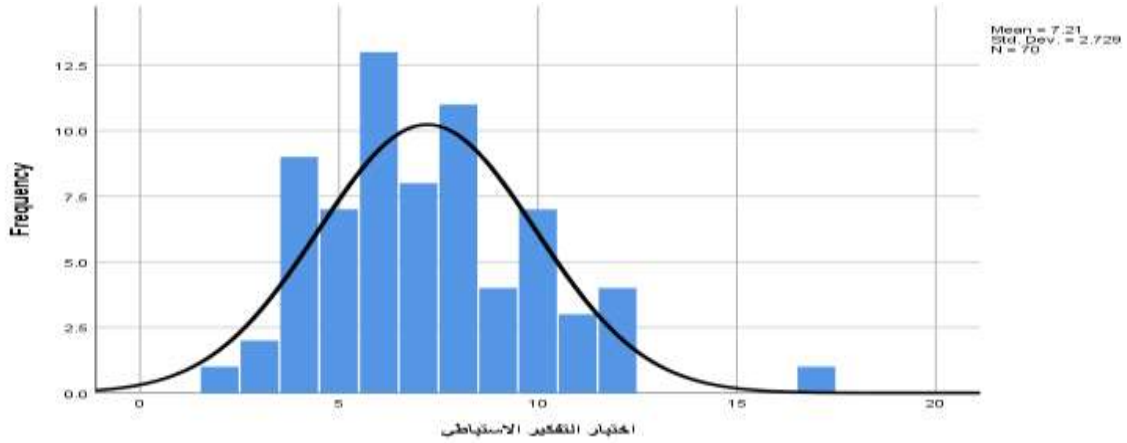
الخاصية	الإحصائية	الخطأ المعياري
المتوسط الحسابي	7.21	.326
المتوسط الحسابي المشذب	7.11	
الوسيط	7.00	
التباين	7.446	
الانحراف المعياري	2.729	
أدنى درجة	2	
أعلى درجة	17	
المدى	15	
الالتواء	.755	.287
التفلطح	1.107	.566

جدول (١٠)

نتائج اختبار كلمجروف سميرنوف وشابيرو ولك لاختبار اعتدالية التوزيع لدرجات أفراد عينة التحليل الاحصائي في ا اختبار التفكير الاستنباطي

اختبار شابيرو و لك Shapiro-Wilk			اختبار كلمجروف سيمرنوف Koimogorov-Smirnov		
الإحصائية	قيمة P الاحتمالية	الدلالة	الإحصائية	قيمة P الاحتمالية	الدلالة
.09	.959	غير دالة	0. 63	. 029*	غير دالة

نلحظ من الجدول (١٠) أن قيمة P الاحتمالية في اختبار (Shapiro-Wilk) و اختبار (Koimogorov-Smirov) غير دالة إحصائيا وهي أكبر من (0.05)، وهذا يعني أن توزيع المتغير قريب من التوزيع الطبيعي (الاعتدالي).



شكل (1)

توزيع درجات عينة التحليل الاحصائي وفقاً لمنحنى التوزيع الاعتدالي في اختبار التفكير الاستناطي

المقياسان بصورتها النهائية:

يتألف مقياس تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام من(٢٠) فقرة بصيغته النهائية من نوع الصوب والخطأ، اما مقياس التفكير الاستباطي فيتكون من (٢٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بصغيته النهائية، وبعد التأكد من خصائصهما السيكومترية من صدق وثبات وتوزيعهما الاعتدالي اصباحا جاهزين للتطبيق على عينة البحث الأساسية .

الوسائل الإحصائية

الوسائل الإحصائية التي استعملت في هذا البحث حسبت بوساطة برنامج الحاسوب الآلي (SPSS)هي:

١- معادلة (كا٢) مربع كاي Chi – Square: لمعرفة دلالة الفروق في عدد الخبراء الذين وافقوا على مكونات وفقرات الاختبار والذين لم يوافقوا عليها.
٢- الاختبار التائي لعينة واحدة: لمعرفة مدى إمكانية طلبة أقسام اللغة العربية في تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) المقررة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية.
٣- الاختبار التائي T-test لعينتين مستقلتين، لمعرفة الفرق في المتوسطات الحسابية بين الطلاب والطالبات في تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ) المقررة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية.
٤- معادلة الفاكرونباخ لاستخراج ثبات الاختبار.
١- معادلة الاختبار التائي لمعامل ارتباط بيرسون: لحساب الدلالة الإحصائية لقيمة معامل الارتباط، وهذا الإجراء الأخير حسب يدوياً.

$$t = \frac{r}{\sqrt{\frac{1-(r)^2}{n-2}}}$$

r = معامل الارتباط بين المتغيرين

n = حجم العينة

(الكبيسيّ, ٢٠١٠م, ص٩١)

الفصل الرابع: نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يضم هذا الفصل عرضًا شاملًا لنتائج البحث الذي تم التوصل إليه مع تفسير العلمي لهذه النتائج ومناقشتها، على وفق معطيات الفصل الثاني من الإطار النظري والدراسات السابقة، والفصل الثالث من منهجية البحث في اعداد خطوات البرنامج، وعلى النحو الآتي:

أولاً: نتائج البحث

للإجابة اسئلة البحث وهدافه المتمثل بالآتي:

السؤال الأوّل: ما مستوى إمكانية تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الانسانية.

الفرضية: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسط عينة البحث وبين المتوسط الفرضي في اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام لدى طلبة أقسام اللغة العربية عند مستوى دلالة (0.05).

للإجابة عن هذا السؤال أو الفرضية، استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة. وأشارت النتائج إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية في تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام. فقد بلغ الوسط الحسابي للعينة (13.00)، مع انحراف معياري بمقدار (2.461)، فيما كان

خطأ الوسط المعياري (0.294). وبلغت القيمة التائية (4.963)، مما يشير إلى وجود دلالة إحصائية ولصالح المتوسط الفرضي. هذا يرجع إلى أن قيمة الاحتمالية (p) كانت تساوي (0.000)، وهي أقل من (0.05). يمكن الاطلاع على التفاصيل في الجدول (11) المرفق.

الجدول (11)

المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الطلبة في اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام

One-Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
اختبار تصويب الأخطاء في اسلوب الاستفهام	70	13.00	2.461	.294

One-Sample Test						
	Test Value = 10					
	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
اختبار تصويب الأخطاء في اسلوب الاستفهام	10.198	69	.000	3.000	2.41	3.59

ومن خلال الجدولين السابقين يمكن ترتيبهما بالجدول الاتي

المتغير	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ المتوسط المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	قيمة p الاحتمالية	مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية			
اختبار تصويب الأخطاء	70	13.00	2.461	0.294	10	10.198	2	69	0.000	دالة

ويتضح مما سبق إن المتوسط الحسابي لعينة البحث في الاختبار الكلي البالغ (13.00) أكبر من المتوسط الفرضي، وعند حساب مستوى الدلالة تبين أن الفرق كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى

(0.05) لصالح المتوسط الحسابي؛ إذ كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، وبهذه الحالة يمكن القول ان عينة الطلبة لديهم قدرة وإمكانية في تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام.

السؤال الثّاني: هل توجد فروق ذو دلالة إحصائية في اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الانسانية تبعاً للجنس (ذكور، وإناث).

الفرضية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة أقسام اللغة العربية في اختبار تصويب الأخطاء تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تبعاً لمتغير الجنس.

للإجابة عن هذا السؤال أو الفرضية، استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للطلاب في اختبار تصويب الأخطاء اللغوية ،والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للطالبات في الاختبار نفسه فظهر ان متوسط درجات الطلاب بلغ (13.04) وان متوسط درجات الطالبات بلغ (12.98)،وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t_ test) لغرض تعرف دلالة الفرق بين المتوسطين ظهر أن الفرق ذو دلالة احصائية فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (0.099) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (68) ،وهذا يدل على عدم جود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة مجموعتي البحث(الذكور والاناث) في اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام . وبذلك نقبل الفرضية الصفرية السابقة والجدول(12) يوضح ذلك .

جدول (12)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار اختبار تصويب الأخطاء اللغوية علو وفق متغير الجنس

Group Statistics					
	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
اختبار تصويب الاخطاءفي اسلوب الاستفهام	ذكر	27	13.04	3.276	.630
	انثى	43	12.98	1.819	.277

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
اختبار تصويب الاخطاءفي اسلوب الاستفهام	Equal variances assumed	13.499	.000	.099	68	.921	.060	.609	-1.154-	1.275
	Equal variances not assumed			.088	36.204	.931	.060	.689	-1.336-	1.457

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ المتوسط المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		قيمة p الاحتمالية	مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية		
الذكور	27	13.04	3.276	0.630	68	0.099	2	0.921	غير دالة
الاناث	43	12.98	1.819	0.277					

ولتفسير ذلك يعزو الباحث هذه النتيجة الى الأهمية التربوية المقدمة للذكور والاناث على حد سواء والتقارب في مستوى تصويب الأخطاء التي تحدث والاهتمام بلغة الام اللغة العربية لغة التواصل لغة مقدسة مرتبطة بالكتاب مقدس القرآن الكريم. وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج اغلب الدراسات السابقة التي أثبتت عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الذكور والاناث.

السؤال الثّالث: ما مستوى التفكير الاستنباطي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الانسانية.

الفرضية: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسط عينة البحث وبين المتوسط الفرضي في التفكير الاستنباطي لدى طلبة أقسام اللغة العربية عند مستوى دلالة (0.05).

للإجابة عن هذا السؤال أو الفرضية، استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة. وأشارت النتائج إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية في التمثيلات الانفعالية. فقد بلغ الوسط الحسابي للعينة (7.21)، مع انحراف معياري بمقدار (2.729)، فيما كان خطأ الوسط المعياري (0.326). وبلغت القيمة التائية (11.607)، مما يشير إلى وجود دلالة إحصائية ولصالح المتوسط الفرضي. هذا يرجع إلى أن قيمة الاحتمالية (p) كانت تساوي (0.000)، وهي أقل من (0.05). يمكن الاطلاع على التفاصيل في الجدول الآتي:

الجدول (13)

المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الطلبة في اختبار التفكير الاستنباطي

One-Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
اختبار التفكير الاستنباطي	70	7.21	2.729	.326

One-Sample Test						
	Test Value = 11					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
اختبار التفكير الاستنباطي	-11.607-	69	.000	-3.786-	-4.44-	-3.14-

المتغير	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ المتوسط المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	قيمة p الاحتمالية	مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية			
اختبار تصويب الأخطاء	70	7.21	2.729	0.326	11	11.607	2	69	0.000	دالة

ولتفسير ذلك يعزو الباحث هذه النتيجة الى ابتعاد التعليم في الآونة الأخيرة عن مهارات التفكير والتركيز على الحفظ والاستظهار مما يجعل الطالب يهتم بنتيجة الامتحان لا التعلم.

السؤال الرّابع: هل توجد فروق ذو دلالة إحصائية في اختبار التفكير الاستنباطي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الانسانية تبعاً للجنس (ذكور، وإناث).

الفرضية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة أقسام اللغة العربية في اختبار التفكير الاستنباطي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تبعاً لمتغير الجنس.

للإجابة عن هذا السؤال أو الفرضية، استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للطلاب في اختبار التفكير الاستنباطي ،والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للطالبات في الاختبار نفسه فظهر ان متوسط درجات الطلاب بلغ (6.96) وان متوسط درجات الطالبات بلغ (7.37)،وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t_ test) لغرض تعرف دلالة الفرق بين المتوسطين ظهر أن الفرق ذو دلالة احصائية فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (0.608) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (68) ،وهذا يدل على عدم جود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة مجموعتي البحث(الذكور والاناث) في اختبار التفكير الاستنباطي . وبذلك نقبل الفرضية الصفرية السابقة والجدول(14) يوضح ذلك

جدول (14)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار التفكير الاستنباطي على وفق متغير الجنس

Group Statistics					
	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
اختبار التفكير الاستباطي	ذكر	27	6.96	2.638	.508
	انثى	43	7.37	2.803	.427

4Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
اختبار التفكير الاستباطي	Equal variances assumed	.015	.902	-.608-	68	.545	-.409-	.673	-1.752-	.934
	Equal variances not assumed			-.616-	57.913	.540	-.409-	.664	-1.738-	.920

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ المتوسط المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		قيمة p الاحتمالية	مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية		
الذكور	27	6.96	2.638	0.508	68	0.608	2	0.545	غير دالة
الاناث	43	7.37	2.803	0.427					

ويتضِّح من الجدول (14)، عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير الاستنباطي، وبذلك قبلت الفرضية الصفرية السابقة، ولتفسير ذلك يعزو الباحث هذه النتيجة الى الجوانب التربوية المقدمة للذكور والاناث على حد سواء والتقارب في مستوى الانخفاض في مستوى التفكير.

وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج اغلب الدراسات السابقة التي أثبتت عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الذكور والاناث.

السؤال الخامس: ما نوع العلاقة بين درجات تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الإنسانية ودرجات تفكيرهم الاستنباطي؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد بلغ معامل الارتباط بين تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام ولتفكيرالاستنباطي

(013.-) درجة, وباستخراج القيمة التائية المحسوبة لمعامل ارتباط بيرسون البالغة(0.107) تبيّن أنَّها أصغر من القيمة الجدولية البالغة(1.96) والجدول (15) يوضح ذلك.

الجدول(15)

Correlations			
		اختبار تصويب الأخطاء في اسلوب الاستفهام	اختبار التفكير الاستباطي
اختبار تصويب الاخطاء في اسلوب الاستفهام	Pearson Correlation	1	-.013-
	Sig. (2-tailed)		.915
	N	70	70
اختبار التفكير الاستباطي	Pearson Correlation	-.013-	1
	Sig. (2-tailed)	.915	
	N	70	70

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	معامل الارتباط	قيمة p الاحتمالية	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
	54	7.21	2.729	0.013	0.915	68	0.107	1.96	غيردالة
		13.00	2.461						

تشير القيمة التائية المحسوبة لمعامل الارتباط إلى عدم وجود علاقة؛ إذ إنَّها ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بدرجة حرية (68)

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذا البحث يمكن استنتاج ما يأتي:

١- أنَّ عينة البحث يفضلون نمط الأسئلة التطبيقية في معالجة الأخطاء اللغوية والابتعاد عن المنهج الوصفي.

٢-أنَّ عينة البحث يتمتعون بنحو ضئيل من التفكير الاستنباطي بسبب التوجه نحو الحفظ الاستظهار.

٣-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تصويب الاخطاء

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التفكير الاستنباطي

٥-توجد علاقة طردية ضعيفة ليست بذي دلالة إحصائية بين متغيري البحث.

التوصيات:

بناءً على ما تقدم من استعراض نتائج هذه الدراسة واستنتاجاتها، يمكن تقديم التوصيات التربوية العلمية الآتية:

١.إعادة النظر في عملية التدريس بالتوجه نحو مهارات التفكير بشتى انواعه للفائدة في فهم المادة التي تقدم للطالب الجامعي.

٢- استعمال طرائق تدريس تنمي مهارات التفكير.

٣. اعتماد مقاييس لأنواع مهارات التفكير كأداة استكشاف وتنبؤ عن التحصيل الدراسيّ، وبخاصة في بداية العام الدراسي.

المقترحات:

استكمالًا لهذه الدراسة، يقترح الباحث إجراء دراسات وبحوث تربوية منها:

١. اكتشاف مهارات التفكير الاستنباطي في مراحل دراسية أخرى.

٢. تقويم مناهج اللغة العربية في ضوء مهارات التفكير.

٣. إعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات التفكير.

المصادر

- القرآن الكريم.

١. الأنصاري، أبي محمد بن عبد الله جمال الدين بن يوسف بن أحمد أبن عبد الله بن هشام المصري، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، دار الطلائع، القاهرة، مصر،٢٠٠٤م.

٢. إبراهيم، حافظ. ديوان حافظ ابراهيم، ضبطه وصححه وشرحه ورتبه احمد أمين وأحمد الزين وإبراهيم الابياري، الجزء الأول، دار الجيل، بيروت ،١٩٨٨م.

٣. ابن جني، أبو الفتح عثمان. الخصائص، ج١، ط٢، تحقيق عبد الحميد هنداوي، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت،٢٠٠٣م.

٤. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد٠مقدمة ابن خلدون، شرح وتعليق علي عبد الواحد وافي، الجزء الثالث، مكتبة الاسرة،٢٠٠٦م

٥. ابن منظور، جمال الدين بن محمد بن مكرم، لسان العرب، المجلد الأول، نشر أدب الحوزة، قم-إيران،١٤٠٥هـ.

٦. أبو شنب، ميساء أحمد. تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير (غير منشور.، كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية المفتوحة، كوبنهاغن، الدنمارك، ٢٠٠٧.

٧. البجة، عبد الفتاح حسن. دروس في علوم العربية، الطبعة الثانية، دار الفكر، الاردن،٢٠٠٦م.

٨. الثعالبي، أبو منصور. فقه اللغة وسرّ العربية، تحقيق عبد الرزاق المهدي، مطبعة دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ٢٠٠٢م.

٩. الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر. البخلاء، مقدمة الناشر خالد العطار، دار الفكر، بيروت، لبنان،٢٠٠٥م.

١٠. خان، طالب٠القرآن مناهج الحياة، المطبعة: نينوى، الناشر: مؤسسة عاشوراء-إيران، قم المقدسة، الطبعة الاولى،٢٠٠٦م.

١١. الدليمي، طه علي حسين، وكامل محمود نجم. طرائق تدريس اللغة العربية، دار الحكمة، كلية التربية، جامعة بغداد، ٢٠٠٠ م.

١٢. سلام، محمد زغلول٠اثر القرآن في تطور النقد العربي إلى آخر القرن الرابع الهجري، دار المعارف، مصر،١٩٦١م.

١٣. سيبويه، الكتاب، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٧٥م.

١٤. السليطي، ظبية سعيد. تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار المصرية اللبنانية،٢٠٠٢م.
١٥. سليمان، نايف وآخرون. الجامع في اللغة العربية، الطبعة الرابعة، دار صفاء للنشر، عمان، ١٩٩٦م.
١٦. السيد، محمود احمد. الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، ط١، دار العودة بيروت، ١٩٨٠ م.
١٧. ـــ . في الأداء اللغوي، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، سوريا، ٢٠٠٥ م.
١٨. طعيمة، رشدي احمد، ومحمد السيد مناع. تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب الفكر العربي، القاهرة ،٢٠٠٠م.
١٩. عطية، محسن علي، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعَّال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط ٢٠٠٨م.
٢٠. لويس.م.م. اللغة في المجتمع، ترجمة الدكتور تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، مصر،٢٠٠٣م.
٢١. الماضي، محمد، ومعذ السرطاوي، واحسان الديك، وموسى قبشاوي. الشامل في اللغة العربية، دار المستقبل،١٩٩١م.
٢٢. المحمداوي، أياد سبهان يوسف. أثر المجمعات التعليمية في تحصيل طالبات معاهد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية. الجامعة المستنصرية كلية التربية الاساسية، رسالة ماجستير غير منشورة.٢٠٠٨م.
٢٣. المخزومي، مهدي، في النحو العربي نقد وتوجيه، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، الطبعة الاولى،١٩٦٤م.
٢٤. الفضلي، عبد الهادي. التربية الدينية، دار التعارف، بيروت، الطبعة الاولى،٢٠٠٣م.
٢٥. مدكور، علي احمد. طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، الطبعة الثانية،٢٠١٠م.
٢٦. المظفر، الشيخ محمد رضا. المنطق، مجموعة المحاضرات التي ألقيت في كلية منتدى النشر بالنجف الاشرف إبتداءً من سنة١٣٥٧هـ، دار الغدير، قم، إيران، الطبعة الثالثة،١٤٢٥هـ.
٢٧. شعيب، حسيب. طرائق تدريس اللغة العربية، الطبعة الأولى، دار المحجَّة البيضاء للطباعة والنشر،٢٠٠٨م.
٢٨. حسان، تمام، اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، مصر، القاهرة، الطبعة الرابعة،٢٠٠٠م.
٢٩. العزاوي، نعمة رحيم، التعليم الوظيفي للغة العربية، العراق، بغداد، مكتبة المنتصر،١٩٨٨م.
٣٠. الهاشمي، احمد. جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، مؤسسة الصادق للطباعة والنشر، إيران، طهران، الطبعة الأولى،١٣٧٩م.

٣١. عمايرة، خليل احمد، اسلوبا النفي والاستفهام في العربية في منهج وصفي في التحليل اللغوي، دراسات وآراء في ضوء علم اللغة المعاصر_٧_د.ت.

٣٢. الجرجاني، عبد القاهر، دلائل الاعجاز، تعليق وشرح: محمد عبد المنعم خفاجي، ط١، القاهرة،١٩٦٩م.

٣٣. ابن فارس، احمد، الصحابي في اللغة وسنن العرب في كلامها، تحقيق: مصطفى الشويمي، بيروت،١٩٦٤م.

٣٤. مصطفى، إبراهيم وآخرون. المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مطبعة باقري، طهران، إيران،١٣٨٢هـ.

٣٥. السعدي، عيسى ابراهيم، الاستفهام والإعجاز القرآني، الاردن، عمان، دار عمار،٢٠٠٩م.

٣٦. الحازم، علي، وامين، مصطفى، البلاغة الواضحة، لبنان، دار المعارف، الطبعة الخامسة،١٩٦٦م.

٣٧. العزاوي، نعمة رحيم، في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث، دار الشؤون الثقافية العامة، العراق، بغداد، الاعظمية، ص١٩٩٥م.

٣٨. الانباري، ابو البركات، عبد الرحمن بن أبي الوفاء محمد بن عبيد الله بن أبي سعيد، اسرار العربية، تحقيق، فخر صالح قدارة، دار الجيل – بيروت، الطبعة الاولى،١٩٩٥م.

٣٩. الانباري، أبو البركات، عبد الرحمن بن أبي الوفاء محمد بن عبيد الله بن أبي سعيد، الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين، مطبعة السعادة، مصر، الطبعة الرابعة، ج٢ ،١٩٦١م.

٤٠. السامرائي، فاضل صالح، الجملة العربية تأليفها وأقسامها، منشورات المجمع العلمي، بغداد.

٤١. شحاتة، حسن، والنجار، زينب، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، الطبعة الأولى ،٢٠٠٣م.

٤٢. مهران، محمد، علم المنطق، دار المعارف، القاهرة، مصر، ١٩٧٨م

٤٣. عبد الرحمن، السيد ابي بكر، تحفة المحقق بشرح نظام المنطق، مطبعة المنار، القاهرة، مصر، ١٣٣٠هـ.

٤٤. الصدر، محمد باقر، الأسس المنطقيّة للاستقراء، دار المعارف، بيروت، لبنان، ٢٠٠٨م.

٤٥. العجيلي، محمد صالح ربيع، طرائق التفكير العلمي، مطبعة الكتاب، بغداد، العراق، ٢٠٠٩م.

٤٦. الخرشة، سميحة إبراهيم، أثر استراتيجية تدريس قائمة على عادات العقل في تحسين مهارات التفكير الاستنباطي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الاسلامية ". مجلة مؤتة، مجلد ٣٣، العدد الثاني،٢٠١٨م.

٤٧. أبو العدس، يوسف مسلم، أساليب الطلب الواردة في النصوص القرائية في كتب اللغة العربية للمرحلتين الأساسية العليا والثانوية في الأردن،

٤٨. جبر، مرتضى مزيد، قراءة نقدية ولغوية في أسلوب الاستفهام كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادي الاعدادي أنموذجًا، مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد٦١، العدد٢، ٢٠٢٢م.

٤٩. عبد الرحيم، شهد محمد، مدى وعي معلمي مادة العلوم لنظرية المهارات المتعددة وعلاقته بالتفكير الاستنباطي لتلاميذهم، مجلة كلية التربية الأساسية، مجلد ٢٩(رقم١٢٠.، ٢٠٢٣م.

٥٠. آل ياسين، عباس علوان هادي، بناء اختبار التفكير الاستنتاجي وفقاً لنظرية السمات الكامنة باستخدام انموذج راش لطلبة الجامعة" مجلة الآداب، ملحق١ العدد ١٣٧ حزيران، بغداد،٢٠٢١م.

٥١. المدرسي، محمد تقي، المنطق الإسلامي اصوله ومناهجه، دار محبي الحسين، طهران، إيران، ٢٠٠٣م.

الملاحق الملحق (١)

م/ اختبار تصويب الأخطاء في جملة أسلوب الاستفهام بصيغته النهائية وتعليماته

تعليمات الإجابة عن فقرات اختبار تصويب الأخطاء اللغوية (تِقْوِيْمُ اللّسَانِ.

عزيزي الطالب).. عزيزتي الطالبة).

يتكون هذا الاختبار من جملتين احداهما صائبة والأخرى خاطئة، والمطلوب منكَ

أولاً. أن تقرأ كل جملة بدقة وعناية.

ثانياً. أن تختار الجملة الصائبة فان كانت الأولى تضع رقم (١) في خلية الإجابة وان كانت الجملة الصائبة ترتيبها الثاني تضع رقم (٢) في خلية الإجابة ولا بد لك من ذكر السبب في الحالتين سواء أكانت الإجابة صائبة أم خاطئة معرفة بذكر السبب تذكره في الخلية المخصصة لذلك

ثالثًا– الإجابة على فقرات الاختبار جميعها بصدق وأمانة

رابعًا–لا تضع أي علامة على كراس الاختبار والمحافظة على نظافته

مثال توضيحي:

أيُّ الجملتين صائبة؟		**الجواب ١ أو ٢**	**السبب**
أليس في الرزق حيلة؟ بلى في الرزق حيلة	أليس في الرزق حيلة؟ لا ليس في الرزق حيلة	١	(بلى) تأتي مع الاستفهام (المنفي)، اما(لا) تأتي مع الاستفهام (المثبت)

الملحق (٢)

م/ اختبار التفكير الاستنباطي بصيغته النهائية وتعليماته

ت	أيُّ الجملتين صائبة؟		الجواب ١ أو ٢	السبب
	أَلَم تدرسْ بجد؟ قال: لا	أَلَم تدرسْ بجد؟ قال: نعم		
	هَلْ سَتُشَارِكُ فِي المِهْرَجَانِ	هَلْ تُشَارِكُ فِي المِهْرَجَانِ		
	هَلْ مُقِيْمٌ أَنْتَ أَمْ مُسَافِرٌ؟	أَمُقِيْمٌ أَنْتَ أَمْ مُسَافِرٌ؟		
	ألم يأتِ محمد؟ بلى قد أتى محمد"	ألم يأتِ محمد؟ بلى أتى محمد"		
	هل لا يزال الموقف محرجا؟	ألا يزال الموقف محرجا؟		
	بلى سأشترك في المهرجان. هذه إجابة لسؤال: ألن تشترك في المهرجان؟	بلى سأشترك في المهرجان. هذه إجابة لسؤال: ألم تشترك في المهرجان؟		
	متى سافرت؟	إيّانَ سافرت؟		
	كم كتابا قرأت؟	كم كتابٍ قرأت؟		
	هل غير الله اتخذ وليا؟	أغير الله اتخذ وليا؟		
	أفتدرس بجد؟	هل فتدرس بجد؟		
	أإنّ الود أوله عتاب؟	هل إنّ الود أوله عتاب؟		
	ألم تحفظ القصيدة؟ قال: بلى لم أحفظها	ألم تحفظ القصيدة؟ قال: بلى حفظتها		
	ألم تحفظ القصيدة؟ نعم حفظتها	ألم تحفظ القصيدة؟ نعم لم احفظها.		
	ألما يأتِ محمد؟"بلى أتى محمد"	ألما يأتِ محمد؟"بلى قد أتى محمد"		
	فيمَ تفكر؟	فيمَا تفكر؟		
	ما في الصف؟ الجواب: نافذة	ما في الصف؟ الجواب: طلاب		
	إيّانَ تدرك هذا الخطأ؟	إيّانَ دركت هذا الخطأ؟		
	كم طالبًا في الصف؟	كم طلابًا في الصف؟		
	كم زيارة زرت المريض؟	كم زيارات زرت المريض؟		
	عمّن نقلت هذا الخبر؟	عن من نقلت هذا الخبر؟		
	إيّان يوم الامتحان؟	إيّان كان يوم الامتحان؟		
	كم كنزًا في صحاري العراق؟	كم كنوزًا في صحاري العراق؟		

تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار

عزيزي الطالب).. عزيزتي الطالبة)..

يتكون هذا الاختبار من فقرة تتبعها ثلاث بدائل احداهما صائبة، والمطلوب منكَ ان تضع دائرة حول حرف الإجابة

الصحيحة، وان لا تترك فقرة من دون اجابة.

مثال توضيحي:

ت	الفقرات	البدائل		
١				

ت	الفقرات	البدائل		
١	اذا كان حظ الذكر مثل حظ الانثيين، فان حظ البنت في عائلة مكونة من ولد وثلاث بنات هو:	أ. الثلث.	ب. الربع.	ج. الخميس.
٢	إذا كان عمر قاسم. ضعف عمر سامي. وعمر سامي. ضعفي عمر سمير.، فإذا كان عمر سمير ٣سنوات فان عمر قاسم هو:	أ. ٩ سنوات.	ب. ١٢ سنة.	ج. ٢٤ سنة.
٣	إذا كان الصوم نصف الصبر، والصبر نصف الإيمان، فان الإيمان يساوي:	أ. ضعفا الصوم.	ب. ثلاثة أضعاف الصوم.	ج. اربعة اضعاف الصوم.
٤	إذا كان كل ٥ أوقيات تعادل ١ كغم، وكان الرطل الواحد يعادل ٣ كغم، فكم أوقية في الرطل الواحد.	أ. ٦.	ب. ٩.	ج. ١٥.
٥	إذا كانت أ = ب، وكانت ب = ج، وكانت ج > د فان قيمة د تكون:	أ. تساوي ب.	ب. تساوي أ.	ج. أصغر من أ.
٦	لون الشعر لأصدقاء زياد هو اسود، ولون الشعر لأصدقاء اياد هو أشقر، فإذا علمت بان زياد وأياد أصدقاء. فان لون شعر أياد هو:	أ. بني.	ب. اسود.	ج. أشقر.
٧	البرتقال والليمون من الحمضيات وكذلك النارنج، وجميعها من المحاصيل الشتوية التي تباع في السوق، لذا فان الحمضيات:	أ . من المحاصيل الشتوية.	ب . غالية الثمن.	ج . غنية بفيتامين C .
٨	وليد يركض أسرع من علي، ومحمد يركض أبطأ من علي، إذا:	أ . وليد ابطأ من محمد.	ب . علي ابطأ من وليد.	ج . محمد أسرع من وليد.
٩	كل البشر معرضون للخطأ، العلماء بشر، إذا:	أ . العلماء قد يخطاون.	ب . بعض الناس يخطاون.	ج . العلماء أذكياء.
١٠	أياد أقصر من علي، وعلى أطول من محمود، أيهم أقصر:	أ . علي.	ب . أياد.	ج . محمود.الفقرات
١١	يوسف حصل على درجة أعلى من وسن، وعلى درجة اقل من احمد، فان الذي حصل على أعلى درجة بينهم هو:	أ . يوسف.	ب . وسن.	ج . احمد.
١٢	بعض الناس يصلون، ولا صلاة بدون إيمان، إذا:	أ . بعض المؤمنين يصلون.	ب . بعض الناس مؤمنون.	ج . بعض المصلين مؤمنون.
١٣	اذا كانت س = ص، و ك= س.، فان:	أ . ص > ك	ب . ص. < ك	ج . ص. = ك
١٤	الاجتهاد يؤدي إلى النجاح، والنجاح يؤدي إلى الفرح، إذا:	أ . النجاح يؤدي إلى المكافأة.	ب . النجاح يؤدي إلى الفرح.	ج . الاجتهاد يؤدي إلى الفرح.

١٥	بعض الكتاب شعراء، وكل الكتاب أدباء، لذا فان:	أ . بعض الأدباء شعراء.	ب . بعض الأدباء كتاب.	ج . ليس الأدباء شعراء.
١٦	الفضة أثقل من الحديد، والنحاس اخف من الفضة، لذا فان:	أ . الحديد أثقل من الفضة.	ب . الفضة أثقل من النحاس.	ج . النحاس اثقل من الفضة.
١٧	ثلاثة أشخاص يسيرون في طريق، زياد إلى يسار محمد، وحسن إلى يسار زياد، لذا فان:	أ . حسن في الوسط.	ب . محمد في الوسط.	ج . زياد في الوسط.
١٨	إذا أراد شخص الاحتفاظ بصحته، عليه أن يتجنب التدخين، ويونس كثير التدخين، لذا فانه:	أ. يحب التدخين.	ب. غير مهتم بصحته.	ج. مدمن على التدخين.
١٩	اذا كان د اكبر منذ.، وكل ذ اكبر من ز، لذا فان:	أ. كل د. أصغر من ز	ب. كل د أكبر من ز	ج. كل د يساوي ز
٢٠	بعض س = ص ، وكل س = ع لذا فان:	أ. بعض ع = ص.	ب. بعض س =ع.	ج. كل ع = ص.
٢١	كل الثدييات ترضع صغارها والحوت من الثدييات، إذا:	أ. الصغار ترضع من الثدييات.	ب. الحيتان ترضع صغارها.	ج. الحيتان لا ترضع صغارها.
٢٢	كل غريب غير مألوف، معظم ما يأتي به المبدعون غير مألوف، اذا:	أ. كل غريب يعني ابداع.	ب. كل غريب مألوف يعني ابداع.	ج. معظم الابداع غير مألوف.

ملحق (٣)

مفتاح تصحيح اختبار تصويب الأخطاء في أسلوب الاستفهام

ت	الجواب	السبب
١		
٢		
٣		
٤		
٥		
٦		
٧		
٨		
٩		
١٠		
١١		
١٢		

١٣		
١٤		
١٥		
١٦		
١٧		
١٨		
١٩		
٢٠		

الملحق (٤)

مفتاح تصحيح اختبار التفكير الاستنباطي

١	أ	ب	ج	٩	أ	ب	ج	١٧	أ	ب	ج
٢	أ	ب	ج	١٠	أ	ب	ج	١٨	أ	ب	ج
٣	أ	ب	ج	١١	أ	ب	ج	١٩	أ	ب	ج
٤	أ	ب	ج	١٢	أ	ب	ج	٢٠	أ	ب	ج
٥	أ	ب	ج	١٣	أ	ب	ج	٢١	أ	ب	ج
٦	أ	ب	ج	١٤	أ	ب	ج	٢٢	أ	ب	ج
٧	أ	ب	ج	١٥	أ	ب	ج				
٨	أ	ب	ج	١٦	أ	ب	ج				