

## اثر تدريس استراتيجية خرائط المفاهيم للشكل (vee) في تحصيل وتنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية

كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى

د. اميرة محمود خضير

### ملخص البحث :

اتجه الاهتمام بالأونة الاخيرة نحو مساعدة الطلبة في نموهم البدني والعقلي والوجداني واستكشاف ما لدى الطلبة من امكانات وطاقات ابداعية يحاولون اظهارها وتنميتها ، كما ترسخت الفناعة بضرورة استخدام نماذج واستراتيجيات جديدة في التعلم تمد الطلبة بأفاق تعليمية واسعة ومتنوعة ومتقدمة تساعد الطلبة على اثراء معلوماتهم ، وتكون بنى مفاهيمية متكاملة لديهم وتنمي مهاراتهم وتجعلهم مسؤولين عن تولي امر تعلمهم بأنفسهم ، وقام ( جوين ) بتطوير اداة تعليمية تساعد على تمثيل التفاعل بين الجانب النظري المتمثل بالمفاهيم والمبادئ والنظريات مع ملاحظة الاحداث والاشياء وكذلك الجانب العملي المتمثل في تسجيل البيانات وتحويلها ومن ثم المتطلبات اللازمة ، فهي اداة للاستكشاف تساعد على رؤية التفاعل بين الذي نعرفه وبين الذي يجب ان نعرفه ونفهمه ومساعدة المتعلمين على فهم التفاعل بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة التي يحاولون فهمها ، وعرفت هذه الاداة التعليمية المتطورة بخريطة المفاهيم للشكل " Vee " الى تطوير العلم والطرائق التي يتم من خلالها انتاج المعرفة العلمية .

هدفت الدراسة الحالية الى تفصي اثر استراتيجية خريطة المفاهيم للشكل " Vee " في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في محافظة بغداد . ولتحقيق هدف الدراسة اعدت الباحثة خرائط مفاهيمية للشكل " Vee " لموضوعات مختارة من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها لدى طالبات الصف الرابع الادبي للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ ، تكونت عينة البحث من (٦٣) طالبة من طلبة الصف الرابع الادبي في بغداد ، وزعوا عشوائياً الى مجموعتين احدهما تجريبية بواقع (٣٢) طالبة والاخرى ضابطة بواقع (٣١) طالبة ، وتمت مكافأة طالبات المجموعتين من حيث المؤشرات الاربعة (العمر الزمني ، التحصيل الدراسي للآباء والامهات ، درجات اللغة العربية للعام السابق ٢٠٠٩ - ٢٠١٠ ، ودرجات الاختبار القبلي ) . اجريت الدراسة في الفصل الدراسي الاول عند بداية العام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ ، وقد اعدت الباحثة اختبار تحصيلي

- موضوعي تكون من (٢٥) فقرة ، اتسم بالصدق والثبات والشمول واختبار للتفكير الناقد وقد طبقا الاختبارين . كاختبار قبلي واعيد استخدامها كاختبار بعدي ، استخدمت الباحثة ( الاختبار التائي ، مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، والوسط الحسابي ) ادوات احصائية . وقد توصلت الدراسة الى النتائج الاتية :
١. وجود فرق ذي دلالة احصائية بين تحصيل الطالبات عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت خرائط المفاهيم للشكل " Vee " .
  ٢. وجود فروق ذو دلالة احصائية في التفكير الابداعي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية .

### **Research Summary :**

Turn attention Recent big to help students in their physical, mental, emotional and explore what the students of the potential and creative energies that are trying to demonstrate and development, as established conviction the need to use models and new strategies for learning extends students' prospects for education and a broad, diverse and developed to help students to enrich their knowledge, and structures are conceptual integrated with and develop their skills and make them responsible for taking something they learn on their own, The (Gwen) have developed a teaching tool helps to represent the interaction between the theory of concepts, principles and theories with the observation of events and things, as well as the practical side of recording data and convert them and then the necessary requirements, it is a tool for exploration help to see the interaction between the know and who should know and understand and help learners to understand the interaction between prior knowledge and new knowledge by trying to understand, and I knew this tool advanced educational map concepts to form "Vee" to the development of science and the methods by which the production of scientific knowledge. The current study aimed to explore the impact of a strategy map concepts to form "Vee" in academic achievement and the development of creative thinking skills to fourth-grade students in the province of literary Baghdad. To achieve the objective of the study prepared researcher maps concept of a "Vee" of

selected topics from the Book of Arabic grammar to be taught to the students of fourth-grade literary for the academic year 2010/2011, formed the research sample of (63) students from fourth grade students literary in Baghdad, and distributed randomly to two groups, one experimental reality (32) student and the other officer by (31) student, and was rewarded students of the two groups in terms of four indicators (chronological age, educational attainment of fathers and mothers, scores of Arabic in the previous year 2009-2010, and degrees of pre-testing). Study was conducted in the first semester at the beginning of the academic year 2010-2011, the researcher has prepared an objective test Thesela be (25) a paragraph, marked by honesty and consistency, inclusiveness and a test of critical thinking was in accordance with tests. Test me and test re-use me, the researcher used (Altaúa test, chi square, Pearson's correlation coefficient, the arithmetic mean) of statistical tools. The study found the following results:

1. The presence of a statistically significant difference between the achievement of students at the level of significance (0.05) and for the experimental group that used concept maps of the form "Vee".
2. The existence of statistically significant differences in creative thinking at the level of significance (0.05) and for the experimental group .

## الفصل الأول

### مشكلة البحث :

إن المتعلمين بشكل عام يشكون من جفاف النحو الذي يدرسونه في مراحل التعليم العام كلها ويلاحظ عليهم علاوة على ضجرهم كثرة الأخطاء النحوية التي يقعون فيها وعدم قدرتهم على الضبط السليم لأواخر الكلمات نطقاً وكتابه والمعاصرون مدرسون ودارسون يريدون نحواً سهلاً للتناول واضح القواعد رائع الشواهد والأمثلة ، بديع العرض والشرح ، معيراً عن روح العصر ، ويدل ذلك على إن المشكلة ذات بعدين محتوى المادة النحوية - وطرائق التدريس في أغلبها تعتمد على الاستظهار والتلقين دون الفهم والإدراك .

ان الطلبة يجدون صعوبة في استيعاب القواعد النحوية والاحتفاظ بالمفاهيم المدروسة مما يؤثر حادة ملحة لاتباع طرائق وأساليب أكثر مرونة لا تهمل الخبرات السابقة للطلبة وتساهم في توظيف تلك الخبرات في تحصيلهم المعرفي (مذكور، ٢٠٠٠، ص ٢٤٨) .

وعلى الرغم من الدور والاهتمام البالغ الذي يؤديه الكثير من المربين والباحثين لطرائق التدريس ومناهجها ، إلا أننا نلاحظ إن قواعد اللغة العربية لا تزال تعاني من ندرة الدراسات التربوية الحديثة في مختلف مجالاتها فكان لابد من الاهتمام بها وبطرائق تدريسها ، والإكثار من الدراسات التربوية الحديثة في هذه المجالات ، هذا من جهة ومن جهة أخرى فان الطرائق والأساليب التعليمية التقليدية ما تزال تسيطر على عقول المعلمين في تدريسهم ، ويبدو ذلك واضحاً في اقتصار عناية مدرس اللغة العربية . على هذه الطرائق والأساليب دون اللجوء إلى أساليب حديثة تحفز الطلبة على التفكير والفهم المبني على المنهج في تناول المحتوى الدراسي ( الروسان ، ٢٠٠٤، ص ٣٣) .

ومن هنا جاءت فكرة استخدام خرائط الشكل (Vee) كواحدة من الأساليب الجديدة والمتنوعة في تدريس فروع قواعد اللغة العربية والكشف عن أثرها في تحصيل الطلبة وتنمية التفكير الإبداعي في مفاهيم القواعد والتطبيقات اللغوية وعلى هذا فقد صيغت مشكلة البحث الحالي على النحو الآتي :

س/ ما اثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم للشكل (Vee) في تدريس مادة القواعد في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي ؟  
فالمشكلة تتطلب استخدام فاعل لتمكين الطالبة من توظيف قواعد النحو في مواقف حياته ليدرك أنها جزء من لغته ولا غنى له عنها مما يزيد من دافعيته لفهمها ويؤدي بالتالي إلى رفع مستوى تحصيله ، فمستوى التحصيل مؤشر على مدى نجاح العملية التعليمية وتدنيه مشكله تقلق المدرسين من جهة والمتعلمين وذويهم من جهة أخرى .

### أهمية البحث :

اللغة ظاهرة إنسانية اجتماعية ، وهي مركب معقد تمس فروعاً مختلفة من المعرفة الإنسانية ، والاستعمال اليومي للغة لا يكون غالباً ترديداً لكلام سبق سماعه بقدر ما هو استعمال متجدد لما يتمتع به الفرد من كتابة لغوية وقدرة إبداعية ، والإبداع اللغوي هو إنتاج عدد غير محدد من الجمل المتجددة بصورة دائمة كما انه في الوقت نفسه هو المقدر على تفهمها ( زكريا ، ١٩٨٣ ، ص ٣٢) .

وتتميز اللغة العربية عن غيرها من لغات العالم بنظامها النحوي المحكم فهو علم يزيل الإبهام واللبس من الكلام العربي ، ويبين الصحيح من الفاسد وبه يفهم المراد من الكلام ، والنحو أساس ضروري لكل دراسة للحياة اليومية في الفقه والتفسير والآداب والفلسفة وغيرها من العلوم ، وعلى الرغم من المكانة التي يمثلها النحو داخل منظومة اللغة فقد صار مشكلة من المشكلات التعليمية التي توجه

المتعلمين ولم يعد إقبالا عليه ، بل أصبحوا ينظرون إليه على انه مادة مفروضة عليهم ، فيضيقون به ويستقلون مسائله وقواعد ويرون فيه مادة صعبة لا يسهل لهم قيادتها ولا تصل بهم إلى الغايات المرتبطة بحاجاتهم وأهدافهم ( يونس ، ١٩٨٢ ، ص<sup>١٥</sup> )

وقد اهتم التربويون بتدريس قواعد اللغة العربية اهتماماً كبيراً لما لها من أهمية بالغة في اكتساب اللغة وتوظيفها في الحياة ( السيد ، ١٩٨٠ ، ص<sup>١٣</sup> ) .  
ومن اجل تطوير تدريس قواعد اللغة لا بد من تنويع طرائق التدريس والتركيز على المتعلم الذي ينبغي ان يأخذ دوراً رئيسياً فيها ليكون فاعلاً ومتفاعلاً لا سلبياً متلقياً ( عمار ، ٢٠٠٢ ، ص<sup>٢</sup> ) .

ومن هذا المنطلق يتعين على مدرسي اللغة العربية عامة ومدرسي النحو خاصة من اختيار أساليب تدريس حديثة تساعد الطلبة على أغناء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم العقلية المختلفة واكتسابهم أساليب التفكير السليم ، مما يؤدي إلى رفع مستوى بنيتهم المفاهيمية وجعلها أكثر تماسكاً ( الهاشمي ، ١٩٨٢ ، ص<sup>١٤٧</sup> ) .

ولعل من ابرز الأساليب الحديثة التي ظهرت في الآونة الأخيرة إستراتيجية تدريس مبنية على نظرية التمثيل المعرفي " لاوزبل " التي تعرف باستراتيجيات التدريس ( فوق المعرفية ) ومن بينها إستراتيجية خريطة الشكل " Vee " ومكوناتها ، وتقوم إستراتيجية الشكل " Vee " على ( الأبتومولوجيا البنائية ) وتعني نظرية المعرفة أو علم المعرفة وهي فرع من فروع الفلسفة التي تتعامل مع طبيعة المعرفة وبنيتها ( خطابية ، ٢٠٠٨ ، ص<sup>٢٧٩</sup> )

وتؤكد خريطة الشكل " Vee " على التفاعل المستمر بين ماتم ملاحظته وما يتم إجراؤه واستنباطه من مفاهيم ونظريات تساعد في توجيه البحث العلمي ، وهي عبارة عن أداة تعليمية توضح التفاعل القائم بين البناء المفاهيمي والبناء الإجرائي ( أبو جلاله ، ١٩٩٩ ، ص<sup>١٨٧</sup> ) .

لقد طور نوفاك (Novak) تقنية خرائط المفاهيم لتكون نافذة ينظر من خلالها المعلم إلى الطريقة التي يقوم المتعلم باستخدامها في تنظيم المفاهيم التي يمتلكها ، وجاءت هذه التقنية المتطورة امتداداً لنظرية اوزبل في التعلم ذي المعنى ونشأت ضمن المدرسة البنائية التي من خلالها يستطيع المتعلم ان يمثل البناء المفاهيمي الذي امتلكه في موضوع على شكل مخطط ( Vee ) يتضمن مفاهيم الموضوع المعرفي مرتبة في مستويات تظهر درجة الشمولية والاحتواء ( الزعبي ، ٢٠٠٤ ، ص ٢٣ ) .

وعدت أفكار اوزبل مدخلاً لخرائط المفاهيم التي طورها نوفاك واستخدمها في اكتساب المفاهيم، ولما كانت مادة القواعد تعتمد على فهم العلاقات المنطقية في المفاهيم بمعنى ان المعرفة الجديدة تعتمد على المعرفة السابقة والموجودة في بنية المتعلم ، فانه يمكن استخدام خرائط المفاهيم للشكل (Vee) وسيلة تعليمية توضح

العلاقات بين المفاهيم المتضمنة في درس معين أو وحدة دراسية كاملة ، الأمر الذي يزيد من جعل التعلم ذا معنى لدى المتعلم ( قطامي ، ١٩٩٨ ، ص ٩٨ ) .  
وعلى الرغم من أهمية استخدام خرائط المفاهيم للشكل ( Vee ) في التعليم ووجود الكثير من الدراسات التي أظهرت فاعليتها في هذه المجال إلا إن ندرة الدراسات المتخصصة في الوطن العربي باستخدام خرائط الشكل (Vee) في تدريس مفاهيم القواعد اللغوية في حدود علم الباحثة شجعها على إجراء هذه الدراسة التي يتوقع إن تسهم في سد النقص التربوي في مجال الأساليب القائمة على فعالية المتعلم ، ونظراً لأهمية التفكير الإبداعي وتنمية مهاراته لدى الطلبة في عمليتي التعليم والتعلم ووجود الحاجة الماسة لتحسين الطرائق التي تهدف إلى تنمية التفكير الإبداعي ارتأت الباحثة إجراء هذه الدراسة على طلبة المرحلة الرابعة الفرع الأدبي .  
وتتجلى أهمية هذه الدراسة :

١. إلقاء الضوء على إحدى الاستراتيجيات الحديثة المستخدمة في تطوير طرائق التدريس .
٢. تأتي هذه الدراسة تلبية الدعوات المستمرة التي نادى بها وزارة التربية والتعليم واستجابة لتوصيات التي تمخضت عنها المؤتمرات واللقاءات التربوية التي ركزت جميعها على توجيه التعلم نحو تنمية مهارات التفكير من خلال المناهج والاستراتيجيات التدريسية التي يمارسها المعلم من داخل الصف .
٣. تقديم المقترحات والتوصيات بشأن التقليل من استخدام الطريقة المعتادة في التدريس وتطوير الدراسة العملية باستخدام بعض الاستراتيجيات الحديثة ومنها خريطة المفاهيم للشكل (Vee) .

### اهداف الدراسة :

١. تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة اثر خريطة المفاهيم للشكل (Vee) في التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الرابعة الفرع الأدبي للعام ٢٠١٠/٢٠١١ .
٢. معرفة اثر استخدام خريطة المفاهيم للشكل (Vee) في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الرابعة الفرع الأدبي للعام ٢٠١٠/٢٠١١ .

### فرضية البحث :

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللاتي يدرسن باستعمال خريطة المفاهيم للشكل (Vee) ومتوسط درجات تحصيل الطالبات اللاتي يدرسن بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي .

٢. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تنمية التفكير الإبداعي .

### حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

١. طالبات الصف الرابع الإعدادي لإعداديات البنات في قاطع الرصافة / ١ في محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ .
٢. مادة قواعد اللغة العربية للفصل الدراسي الأول والتي تضم ( الفعل الماضي ، الفعل المضارع ، رفع الفعل المضارع ، نصب الفعل المضارع ، جزم الفعل المضارع ، بناء الفعل المضارع ، فعل الامر ) من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للمرحلة الإعدادية / الرابع الادبي .

### تحديد المصطلحات :

#### ١. خريطة الشكل (Vee)

عرفتها (الفارسي، ٢٠٠٣) بأنها:- عبارة عن شكل تخطيطي يربط المفاهيم ببعضها البعض عن طريق خطوط أو أسهم يكتب عليها كلمات تعرف بكلمات الربط تبين العلاقة بين مفهوم وآخر وعند إعداد هذه الخرائط يراعى وضع المفاهيم الأكثر عمومية في قمة الشكل ثم تتدرج إلى المفاهيم الأقل فالأقل. (الفارسي، ٢٠٠٣، ص٢٨)

عرفها خطايبه ٢٠٠٨ بأنها " عبارة عن أداة تعليمية توضح التفاعل القائم بين البناء المفاهيمي والبناء الإجرائي " ( خطايبه ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٨ ) .

التعريف الإجرائي: هي أشكال ورسوم تخطيطية تربط المفاهيم النحوية مع بعضها تمثل الأطر الفكرية لمجال من مجالات المعرفة ويتم فيها عرضت المعلومات في فرع من فروع المعرفة في صورة بصرية .

#### ٢. التفكير الإبداعي

عرفه منير كامل ١٩٩٦ بأنه " الأسلوب الذي يستخدمه الفرد في إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار حول المشكلة التي تجري ( الأصالة الفكرية ) وتتصف هذه الأفكار بالتنوع والاختلاف ( المرونة ) وعدم التكرار أو الشبوع (الأصالة) " ( منير كامل ، ١٩٩٦ ، ص٤٠ ) .

عرفه فتحي جردان ١٩٩٩ بأنه " نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معرفة سابقاً " ( فتحي جردان ، ١٩٩٩ ، ص ٢٨ ) .

التعريف الإجرائي : انه مهارة للوصول الجديد ذي النفع أو القبول الاجتماعي أي إن يقودنا تفكيرنا للجديد سواء بتطوير ما هو قائم أو الإتيان بشيء جديد .

## ٣. التحصيل

عرفه داود ١٩٩٠ بأنه " مقدار لمعرفة المهارة التي حصل عليها نتيجة التدريس " (داود ، ١٩٩٠ ، ص ١٢٨ ) .  
 ويعرفه القمش ٢٠٠١ بأنه " المعرفة أو المهارة المكتسبة من قبل الطلبة كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية محددة " ( القمش ، ٢٠٠١ ، ص ٧٢ ) .  
 التعريف الإجرائي : انه ما تحزره الطالبات الخاضعات للتجربة في الاختبار التحصيلي البعدي للصف الرابع العام الذي أعدته الباحثة في مادة قواعد اللغة العربية

## ٤. الرابع الأدبي :

السنة الدراسية الأولى من سنوات المرحلة الإعدادية تأتي بعد انتهاء المرحلة المتوسطة وتشمل الفئة العمرية بين (١٥-١٧) سنة تقريباً ، إذا يأتي بعدها الصفان الخامس والسادس وتنفرع إلى فرعين العلمي والأدبي .

## الفصل الثاني

## أولاً : جوانب نظرية

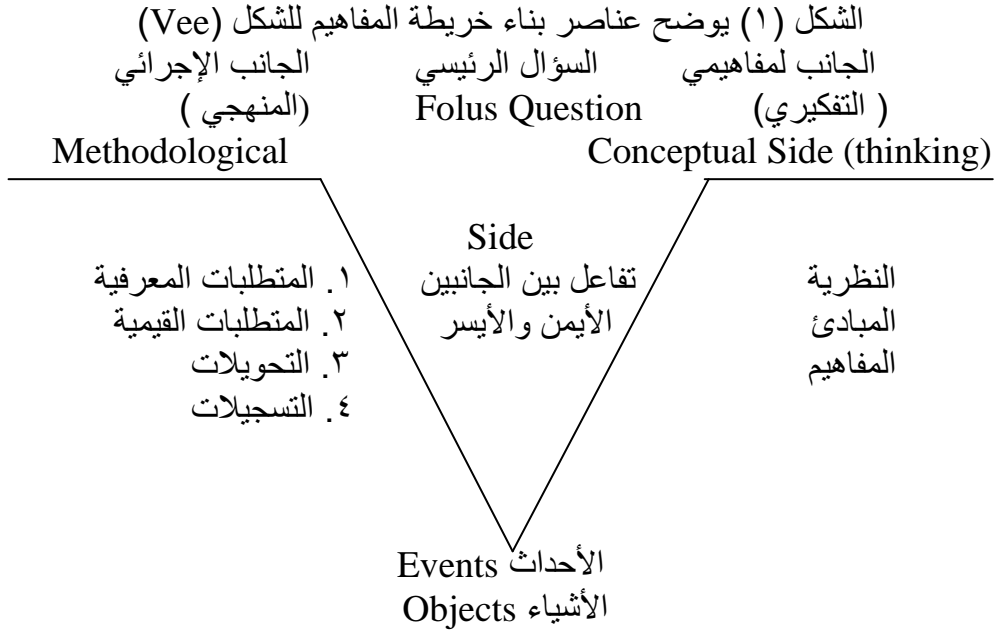
## أ : إستراتيجية خريطة المفاهيم للشكل (Vee) المعرفية

تعد خريطة المفاهيم للشكل (Vee) علامة إبداع نمت بواسطة جوين (Gowin) لتوضيح العلاقات المفاهيمية المتضمنة في البنية المعرفية ، ويرى جوين (Gowin) إن خريطة المفاهيم للشكل (Vee) قد نجحت في عملية تعلم الدراسة العملية حيث ركزت على التكامل بين المفاهيم والمبادئ والنظريات التي تم تناولها عند ملاحظة الأحداث في الموقف الإجرائي التعليمي ، وبذلك تقدم الخريطة للطلاب هيكلاً مفاهيمياً لما سبق له تعلمه ، فهي تعمل كجسر معرفي للمعلومات الجديدة مما يساعد الطلبة على فهم طبيعة المعرفة وكيف تنميتها (نوفاك، ١٩٩٥، ص ٥٢٩) .  
 وقد ابتكر جوين (Gowin) خريطة المفاهيم للشكل (Vee) نتيجة لاهتمامه ببناء المعرفة ، ويعد جوين (Gowin) احد تلامذة عالم النفس الشهير ( ديفيد اوزبل ) حيث اشتقت خريطة المفاهيم للشكل (Vee) من نظرية اوزبل التي تعتمد على ( مفهوم التعلم ذو المعنى ) والذي يتحقق عندما ترتبط المعلومات الجديدة بوعي وإدراك من المتعلم بالمفاهيم والمعرفة الموجودة لديه سابقاً ( خطابية ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٩ ) .

وهي عبارة عن شكل تخطيطي يوضح العلاقة بين عناصر الجانبين المفاهيمي (التفكيري) والإجرائي ( المنهجي ) ، ويصاغ السؤال الرئيسي بين الجانبين ويتحدد موقع الأشياء والأحداث عند ملتقى الجانبين ويتم تحديد الجانب المفاهيمي (النظرية ، المبادئ ، المفاهيم ) في الجانب الأيسر من الخريطة وتحديد (المتطلبات المعرفية ، والقيمية ، والتحويلات والتسجيلات ) ضمن الجانب الإجرائي



في الجانب الأيمن من الخريطة كما هو موضح في الشكل الآتي ( أبو جلاله ، ١٩٩٩ ، ص ١٨٧ ) .



( أبو جلاله ، ١٩٩٩ ، ص ١٨٨ )

#### الجانب الأيسر ( الإجرائي ) :

النظرية – مجموعة الفروض المترابطة معاً ( مبادئ ) والتي تقدم تسييراً لماذا تبدو الأحداث أو الأشياء هكذا؟  
المبادئ – وتبين العلاقات بين المفاهيم وهي التي تشرح كيف تتوقع أوصاف الأحداث أو الأشياء.  
المفاهيم – تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف أو حقائق ويعطى اسماً أو عنوان يدل على مضمون المفاهيم .

#### الجانب الأيمن ( المفاهيمي ) التفكير :

المتطلبات المعرفية – التقديرات التي تجيب الأسئلة والتي تعبر تفسيرات معقولة للتسجيلات التي حصلنا عليها وتنظم البيانات التي سجلت .  
المتطلبات القيمية – التقديرات التي تبنى على الادعاءات المعرفية والتي تظهر مدى قيمة الاستقصاء .  
التحويلات – الجداول أو الرسوم البيانية أو أي أشكال أخرى لترتيب البيانات التي سجلت .  
التسجيلات – الملاحظات التي سجلت عن الأحداث أو الأشياء محل الدراسة .

#### شروط تقديم خريطة المفاهيم للشكل (Vee) المعرفية :

١. توافر خلفية علمية ذات بنية معرفية وذات كفاية عالية ومنظمة لدى المتعلمين تسمح ببناء الجانب المفاهيمي من الخريطة .
  ٢. فهم الطالب أو المدرس لمكونات الخريطة وكيفية بنائها .
  ٣. توافر عمليات العلم مثل الملاحظة والاستنتاج وتحديد المشكلات وفرض الفروض .
  ٤. المرحلة العمرية ، يفضل تقديمها للمراحل العليا ولا ينصح استخدامها لطلبة المرحلة الابتدائية ( خطابية ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٩٤ ) .
- أهمية خريطة المفاهيم للشكل (Vee) في التدريس :**
١. التركيز على التفاعل بين العناصر المفاهيمية في الجانب الأيسر ومبين الجوانب العلمية المنهجية في الجانب الأيمن .
  ٢. تعد أداة لاكتساب المعرفة وكيفية تكوينها .
  ٣. تساعد الطلبة في رؤية التفاعل بين ما يعرفونه بالعقل وبين المعرفة الجديدة .
  ٤. تسجع المتعلم على التعلم ذي المعنى وعلى التعلم الذاتي .
  ٥. يساعد المتعلم على تنظيم بنيته المعرفية واسترجاع المعلومات الجديدة والسابقة لتكوين علاقات جديدة بينها من ابتكاره ( الخطيب، ٢٠١٠ ، ص ٤٣ ) .

### ب. التفكير الإبداعي

- التفكير الإبداعي تفكير يشتمل على عمليات متعددة المراحل تكمن في تحديد المشكلة وتحديد الجوانب المهمة فيها والوصول إلى طريقة جديدة في حل هذه المشكلة ، وهو قدرة الفرد على الإنتاج والذي يتميز بأكبر قدرة من الطلاقة الفكرية والمرونة والأصالة والتداعيات البعيدة كاستجابة الفرد لمشكلة ما أو لموقف مثير ( اللقاني ، ١٩٩٩ ، ص ٧٩ ) .
- والتفكير الإبداعي هو التفكير فيما وراء الأشياء المألوفة أو الواضحة والتي ينتج عنها إضافة أفكار وحلول جديدة تؤدي إلى إنتاج جديد ( الشريف ، ٢٠٠٠ ، ص ٩١ ) ويضم التفكير الإبداعي مهارات عدة منها :
١. الطلاقة :- وتعني القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار أو الأسئلة .
  ٢. المرونة :- وتعني القدرة على إنتاج عدد كبير ومتنوع من الأفكار والتحول من نوع معين من الفكر إلى نوع آخر .
  ٣. الأصالة :- وهي القدرة على التفكير بطريقة جديدة أو التعبير الغريب والقدرة على إنتاج الأفكار الماهرة أكثر من الأفكار الشائعة .
  ٤. الإثراء والتفاصيل :- وهي القدرة على إضافة تفاصيل عديدة على فكرة أو إنتاج معين ( عبد الفتاح ، ٢٠٠٣ ، ص ١٤ ) .

### العلاقة بين التفكير الإبداعي والذكاء :

كانت العلاقة بين الذكاء والإبداع محط اهتمام كثير من الباحثين خاصة إن درجات اختبارات الذكاء والإبداع كانت مترابطة ومتلازمة إلى حد كبير .

إن الذكاء هو احد عناصر القدرة الإبداعية وهو ضروري ولكنه ليس كافياً للإبداع إضافة إلى ذلك توجد عناصر ضرورية للإبداع لا يمكن إن تخمن بواسطة اختبارات الذكاء التقليدية والعلاقة بين الذكاء والإبداع ليست مطردة فلا تؤدي زيادة احدهما إلى زيادة الآخر ولا العكس (صالح ، ٢٠٠٦ ، ص ٦٦).

ويعد الإبداع من المهارات التي يمكن إن يكتسبها أي طالب بغض النظر عن مستوى ذكائه والذكاء طاقة كامنة ، إما التفكير فهو المهارة التي من خلالها تستخدم تلك الطاقة الكامنة ( حبيب ، ٢٠٠٥ ، ص ١٣ ) ، فالتفكير هو المهارة الفعالة التي تدفع بالذكاء إلى العمل ، وقد يتحد الذكاء الرفيع بدرجة عالية من مهارة التفكير وقد يكون على العكس من ذلك باتحاد الذكاء المتواضع مع درجة عالية من مهارة التفكير ( سعيد ، ٢٠٠٠ ، ص ١١ ) .

### مراحل التفكير الإبداعي :

تم عملية التفكير الإبداعي بأربع مراحل متتالية :

١. مرحلة التحضير أو الإعداد : وهو الخلفية الشاملة والمتعمقة في الموضوع الذي يبدع فيه الفرد وفسرها جوردن (Gorden) بأنها مرحلة الإعداد المعرفي والتفاعل معه .
٢. مرحلة الكمون والاحتضان : وهي حالة من القلق والخوف اللاشعوري والتردد بالقيام بالعمل والبحث عن الحلول وهو أصعب مراحل التفكير الإبداعي .
٣. مرحلة الإشراف : وهي الحالة التي تحدث بها الومضة أو الشرارة التي تؤدي إلى فكرة الحل أو الخروج من المأزق وهذه الحالة لا يمكن تحديدها مسبقاً فهي تحدث من وقت ما وفي مكان ما وربما تلعب الظروف المكانية والزمانية والبيئة المحيطة دوراً في تحريك هذه الحالة .
٤. مرحلة التحقيق : وهي مرحلة الحصول على النتائج الأصلية المقيدة والمرضية (صالح ، ٢٠٠٦ ، ص ١٣)

### العلاقة بين الإبداع و خريطة المفاهيم للشكل (Vee) :

إن المتأمل لواقع التدريس الصفّي والمستدل عليه من نتائج بعض الدراسات يرى محدودية توافر مهارات تنمية الإبداع لدى بعض الطلبة ، لا انه باستخدام بعض الطرائق مثل خريطة المفاهيم للشكل (Vee) والتي تحاول إن تكون بارتباط مباشر مع مسألة الإبداع حيث نرى إن هناك بعض التحسن في عملية بناء النمط الإبداعي لدى طرفي التعليم ( المعلم والطالب ) وفي ضوء ما سبق نجد انه من الضروري إحداث تغييرات جذرية على المستوى الراسي والأفقي في برنامج تدريس اللغة العربية في ضوء مدخل مهارات نقاط القوة والضعف في أداءهم ، حتى يمكن الوصول إلى رؤية واضحة معنوية على أساس علمي يمكن إن تساهم في تحسين مستوى تجاوب الطلبة مع مادة اللغة العربية .

**ثانياً: دراسات سابقة**

أجرى العديد من الدراسات التي تناولت استخدام الخرائط المفاهيمية وفعاليتها مع الطلبة باختلاف المراحل الدراسية وستعرض الباحثة هذه الدراسات :

١. دراسة أبو جلاله ٢٠٠١

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة اثر فعالية استخدام خريطة المفاهيم للشكل (Vee) ، في الدراسة العملية لمادة الفيزياء في التحصيل واكتساب عمليات العلم لدى طالبات السنة الثالثة بكلية التربية . اعتمد الباحث المنهج التجريبي باستخدام مجموعتين احدهما تجريبية تستخدم خريطة المفاهيم للشكل (Vee) والأخرى ضابطة لم تستخدم الخريطة وإنما اقتصرت على الطريقة التقليدية . اعد الباحث خريطة المفاهيم للشكل (Vee) لموضوعات الفيزياء واختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد ، واختبار عمليات العلم التي حددت ستة مهارات هي ( الملاحظة ، الاستنتاج ، التصنيف ، القياس ، التنبؤ ، فرض الفروض ) كأدوات لدراسته ، بلغت عينة البحث (٢٤) طالبة في تخصص الكيمياء / الفيزياء المرحلة الثالثة في كلية التربية ، تم توزيعها إلى مجموعتين مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة ، واستخدام الباحث ( الاختبار التائي ، مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، معامل الصعوبة والسهولة ، معامل التمييز ) . وسائل إحصائية للتوصل إلى نتائج البحث ، وقد توصل الباحث إلى نتائج عدة منها :

١. إن قيام الطالبات بتحليل مضمون كل تجربة وقدرتهن على التمييز والربط بين عناصر جانبي الخريطة أدى بالطالبات إلى تحديد المتطلبات المعرفية والقيمية ، الأمر الذي يمكن إن تؤدي إلى زيادة تحصيل المجموعة التجريبية لمفاهيم الفيزياء المتضمنة في التجارب العملية .

٢. وجود فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات المتضمنة في اختبار عمليات العلم لصالح المجموعة التجريبية ( أبو جلاله والقرشي، ٢٠٠١، ص ٣ ) .

٢. دراسة البلوشي ٢٠٠٤

هدفت الدراسة إلى استقصاء فعالية استخدام خريطة المفاهيم للشكل (Vee) في تدريس العلوم على التحصيل واكتساب بعض عمليات العلم لدى طلبة الصف التاسع من التعليم العام .

اعد الباحث خريطة المفاهيم للشكل (Vee) واختباراً تحصيلياً كأدوات لبحثه ، بلغت عينة البحث (١٤٧) طالباً من طلبة الصف التاسع بمدرسة احمد بن سعيد للتعليم الأساسي ، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين بطريقة عشوائية ، المجموعة التجريبية والبالغة (٧٤) طالباً تم تدريسها بخريطة المفاهيم للشكل (Vee) والأخرى ضابطة والبالغة (٧٣) طالباً درست بالطريقة التقليدية المتبعة ، استمر تطبيق تجربة

الدراسة (٦) أسابيع ، استخدم الباحث أدوات إحصائية للتوصل إلى نتائج البحث ( المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، مربع كاي ، الاختبار التائي ) توصل الباحث إلى النتائج الآتية :

١. وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠.٠٥) في التحصيل الدراسي ككل وفي مستوياته المعرفية لصالح المجموعة التجريبية .
٢. وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في اكتساب عمليات العلم ككل وفي مهارات تفسير البيانات والاستنتاج والتصنيف والتنبؤ وضبط المتغيرات وفرض الفروض بينما كانت الفروق غير دالة في مهارتي الملاحظة واستخدام الأرقام ( الخطيب وآخرون ، ٢٠١٠ ، ص ١٢ ) .

### ٣. دراسة الزغبى ٢٠٠٧

هدفت هذه الدراسة إلى قياس اثر استخدام الخرائط المفاهيمية – الذهنية في تدريس القواعد والتطبيقات اللغوية في التحصيل ومستوى البنية المفاهيمية لدى طلبة الصف العاشر في مدارس النمو التربوي في الأردن .  
واعد الباحثان دليل المعلم للتدريس بالاستعانة بخرائط المفاهيم واختباراً تحصيلياً واختبار مستوى البنية المفاهيمية أدوات لبحثهما ، بلغت عينة البحث (٥٣) طالباً من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرسة النمو التربوي للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧ توزعا على مجموعتين مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة ، وقد اختار الباحثان موضوعات من مادة النحو المقررة ( المفاعيل ، التمييز ، الحال ) للمجموعة التجريبية باستخدام الخرائط المفاهيمية ، إما المجموعة الضابطة فقد تعلمت بالطريقة الاعتيادية ، استخدم الباحثان ( تحليل التباين الأحادي ، الاختبار التائي ، معامل ارتباط بيرسون ) وسائل إحصائية للتوصل عن نتائج البحث وقد توصل الباحثان إلى عدة نتائج منها :

١. تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي .
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار مستوى البنية المفاهيمية لصالح المجموعة التجريبية .

( الزغبى وورنده، ٢٠٠٧ ، ص ١١ )

### ٤. دراسة القاضي ٢٠١٠

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في اللغة العربية . وتم إعداد أدوات الدراسة الذي يتمثل بأعداد نماذج التدريس وفق الخرائط المفاهيمية وإعداد اختبار التفكير الإبداعي حتى يقيس مدى قدرة الطلبة على

الإتيان بأكثر عدد ممكن من الإجابات ( الطلاقة ) والإتيان بإجابات متنوعة المرونة ، وقد تكون الاختبار من مجموعة من الأنشطة الفرعية وعدد خمسة أسئلة مفتوحة النهائية حيث تتناسب مع كتاب اللغة العربية ، وقد تم عرض كل من النماذج واختبار التفكير الإبداعي على عدد من الخبراء والمتخصصين بالعلوم التربوية والنفسية ، وتثبت الباحث من ثباتها وقد تم تطبيقهما على عينة البحث البالغة ( ١١٨ ) طالباً وطالبة يمثلون نسبة ٦,٩ % من مجتمع الدراسة تقريباً وقد تم توزيع العينة إلى مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة ، وقد تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام ( المتوسطات الحسابية ، الانحرافات المعيارية ، تحليل التباين المصاحب ) كوسائل إحصائية توصل الباحث إلى النتائج الآتية :

١. ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الدراسيتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق أسلوب الخرائط المفاهيمية على اختبار التفكير الإبداعي ككل .
  ٢. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الدراسيتين تعزى إلى جنس الطلبة وفق اختبار التفكير الإبداعي.
- ( القاضي ، ٢٠١٠ ، ص ١ ) .

##### ٥. دراسة الخطيب وآخرون ٢٠١٠

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء اثر استخدام خريطة الشكل (Vee) في تحصيل المفاهيم الفقهية وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لدى طلبة الجامعة ، استخدم الباحثون في هذه الدراسة أداتين هما اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية ، واختبار تكامل البنية المفاهيمية المتكاملة وللتحقق من مستوى دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بتحصيل الطلبة للمفاهيم الفقهية ، وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة فقد حسب متوسطات الطلبة على كل متغير في كل مجموعة ، تم تطبيق الاختبارين بعد التأكد من صدقهما وثباتهما على عينة البحث البالغة (٨٠) طالباً من طلبة جامعة الحسين بن طلال الذين درسوا مادة فقه العبادات في السنة الأولى من الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٧/٢٠٠٨ ، وتم توزيعهم إلى شعبتين بواقع (٤٠) طالباً للشعبة الواحدة ، وأطلق على الشعبة الأولى المجموعة التجريبية والثانية المجموعة الضابطة ، استخدم الباحثون (تحليل التباين الأحادي المصاحب ، مربع كاي ، المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري) كوسائل إحصائية ، توصلوا الباحثون إلى عدة نتائج منها :

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في تحصيل الطلبة للمفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية .
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في تكوين بنية مفاهيمية متكاملة للمفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية .

( الخطيب وآخرون ، ٢٠١٠ ، ص ٣ )

### موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية :

تحاول الباحثة ان تكشف ضمن منهجية البحث -عن أوجه التشابه او الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية وفقا لما يأتي :-

١- استهدفت معظم الدراسات السابقة معرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم للشكل vee في التحصيل الدراسي واكتساب عمليات العلم مقارنة بالطريقة التقليدية (كدراسة ابو جلاله ٢٠٠١، و البلوشي ٢٠١٠ ) والقسم الاخر تناول اثر استخدام الخرائط المفاهيمية في التحصيل ومستوى البنية المفاهيمية كدراسة الزغبي ٢٠٠٧ و الخطيب وآخرون ٢٠١٠) اما (دراسة القاضي ٢٠١٠ ) فقد تناولت اثر استخدام خرائط المفاهيم للشكل vee في التحصيل وتنمية التفكير الابداعي وبذلك جاءت هذه الدراسة لتتفق مع الدراسة الحالية .

٢- ان حجم العينات تباينت في الدراسات السابقة اذ تراوحت بين (٢٤- ١١٨) طالبا ، اما الدراسة الحالية فكان حجم العينة (٦٣) طالبة فقط ، وهذا العدد مقبول في حدود الاعداد المعتمدة في البحوث التجريبية .

٣- ان قسما من الدراسات السابقة طبقت الخرائط المفاهيمية على طلبة المرحلة الجامعية كدراسة (ابو جلاله ٢٠٠١، و الخطيب وآخرون ٢٠١٠) والبعض الاخر تم تطبيقها على طلبة المرحلة الثانوية كدراسة (البلوشي ٢٠٠٤، الزغبي ٢٠٠٧، والقاضي ٢٠١٠) اما الدراسة الحالية فقد طبقت في المرحلة الاعدادية .

٤- ان معظم الدراسات السابقة استخدم الباحثون فيها اختبارات قبلية لاجل مقارنتها بالاختبارات البعدية واختبار الفرق في التحصيل بين الاختبارات القبالية والبعدية احصائيا وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة .

٥- ان غالبية الدراسات السابقة استخدمت وسائل احصائية متشابهة في تحليل البيانات اذ أستعملت (الاختبار التائي ، مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سيبرمان - بروان ، معادلة الصعوبة ، معادلة قوة التمييز ) وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها للوسائل الاحصائية .

### الإفادة من الدراسات السابقة :

- ١ . وضع تصور مسبق لكيفية تحقيق البحث الحالي .
- ٢ . اختبار عينة البحث .
- ٣ . منهجية البحث .
- ٤ . اختبار وسائل إحصائية تخدم البحث الحالي .
- ٥ . الاهتداء إلى المصادر التي تفيد البحث .
- ٦ . عرض النتائج وتفسيرها .

## الفصل الثالث

### اولاً : منهجية البحث

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لأنه المنهج المناسب لتحقيق هدف البحث ويشمل هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة في البحث .

### ثانياً : التصميم التجريبي

اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً بمجموعتين تجريبية وضابطة ( فان دالين ، ١٩٨٥ ، ص ٣٦٨ ) وتعتقد الباحثة إن هذا التصميم مناسباً للبحث الحالي وجدول (١) يوضح ذلك :

#### جدول (١)

يوضح التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية (ج)	خرائط المفاهيم للشكل (vee)	التحصيل	الاختبار التحصيلي البعدي
الضابطة (د)	الطريقة التقليدية	التفكير الابداعي	

### ثالثاً : عينة البحث

اختارت الباحثة إعدادية الفردوس للبنات الواقعة في بغداد / الرصافة الأولى بصورة قصديه لتطبيق تجربة البحث وذلك لقرب المدرسة من سكن الباحثة ، ولكون إن إدارة المدرسة أبدت تعاونها مع الباحثة ، وبعد الاطلاع على سجلات المدرسة اختارت الباحثة الصف الرابع الأدبي ، للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ ، قصدياً والبالغ عدد الشعب فيه أربع شعب اختارت الباحثة عشوائياً شعبة (ج) و(د) لتمثلان المجموعتين التجريبية والضابطة والبالغ عددهن (٦٣) طالبة موزعين على الشعبتين وبواقع (٣٢) طالبة للمجموعة التجريبية و(٣١) طالبة للمجموعة الضابطة وهذا الحجم مقبول في البحث التجريبي ، ويفضل إن يكون عدد أفراد الدراسات التجريبية قريباً من عددهم في الظروف الطبيعية ( عودة ، ١٩٩٢ ، ص ١٦٨ ) ، علماً لا توجد طالبة راسبة في الصف المذكور وجدول (٢) يوضح عينة البحث :

#### جدول (٢)

يوضح المجموعتين التجريبية والضابطة بحسب العدد

المجموعة	العدد الكلي	عدد الراسبات	العينة النهائية
----------	-------------	--------------	-----------------



٣٢	لا يوجد	٣٢	التجريبية
٣١	لا يوجد	٣١	الضابطة
٦٣		٦٣	المجموع

#### رابعاً : التكافؤ بين أفراد العينة

حرصت الباحثة على إجراء التكافؤ لكلا المجموعتين إحصائياً قبل الشروع بالتجربة في المتغيرات التي تؤثر في إجراءات التجربة وهي :

١. العمر الزمني لطالبات المجموعتين محسوباً بالأشهر .
٢. درجات الطالبات في مادة اللغة العربية للعام السابق ٢٠١٠/٢٠٠٩ .
٣. درجات الاختبار القبلي في التفكير الابداعي.
٤. درجات الاختبار القبلي في المعلومات السابقة .

حصلت الباحثة على البيانات في المتغيرات أعلاه من سجل درجات المدرسة وهوية الأحوال المدنية والبطاقة المدرسية بالنسبة للمتغيرات الثلاثة الأولى ، إما المتغير الرابع فقد حصلت الباحثة على بياناته من تطبيق اختبارين . وفيما يلي توضيح التكافؤ الإحصائي للمتغيرات المذكورة أعلاه :

١. العمر الزمني لطالبات المجموعتين محسوباً بالأشهر .
- بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (٢٠٠,٨٤٨) شهراً ، وبلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (٢٠١,٢٣٥) شهراً ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين أعمار طالبات مجموعتي البحث ، أظهرت انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٨٠) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) بدرجة حرية (٦١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على إن المجموعتين ( التجريبية والضابطة ) متكافئتان في الأعمار وجدول (٣) يوضح ذلك :

#### جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار طالبات مجموعتي البحث

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد افراد المجموعة	المجموعة
	المحسوبة	الجدولية						
٠,٠٥								

ليس بذى دلالة	١.٩٨	٠.١٨٠	٦١	٧٦.٧٥٥	٨.٧٦١	٧٤٧.٠٠١	٣٢	التجريبية
				٧٧.٢٦٤	٨.٧٩	٧٠١.٢٣٥	٣١	الضابطة

٢. درجات الطالبات في مادة اللغة العربية للعام السابق ٢٠١٠/٢٠٠٩ .  
كافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة بالدرجات التي حصلت عليها في العام الدراسي السابق لمادة اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩ ، وبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٧١,١٥١) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (٧٢,٥٥٨) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين إن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٦١) وهذا يعني إن المجموعتين متكافئة في درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩ والجدول (٤) يوضح ذلك :

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مادة اللغة العربية لطالبات  
مجموعتي البحث في العام السابق ٢٠١٠/٢٠٠٩

مستوى الدلالة ٠.٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد افراد المجموعة	المجموعة
	المحسوبة	الجدولية						
ليس بذى دلالة	١.٩٨	٠.٤٣٢	٦١	٧٦٤.٤٩٨	١٣.٦٩٣	٧١.١٥١	٣٢	التجريبية
				٧٦٨.٧٨١				١٣.٣٣٣

٣. درجات الاختبار القبلي في التفكير الإبداعي .  
للتثبت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التفكير الإبداعي قبل إجراء التجربة ، طبقت الباحثة مقياس التفكير الإبداعي المعد في هذا البحث على طالبات المجموعتين ، وحسب الدرجات وباستعمال الاختبار التائي

(T-Test) لعينتين مستقلتين ، اتضح إن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (١,٧٥) اقل من الجدولية البالغة (١,٩٨) بدرجة حرية (٦١) وجدول (٥) يوضح ذلك :

## جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات الاختبار القبلي في التفكير الإبداعي

مستوى الدلالة ٠.٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد افراد المجموعة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
ليس بذى دلالة	١.٩٨	٠.٧٥	٦١	٩.١٨٨	٣١.٤٣	٣٢	التجريبية
				٨.٤٦١	٣٣.٦١	٣١	الضابطة

## ٤. درجات الاختبار القبلي في مادة القواعد .

اعدت الباحثة اختباراً من اجل معرفة ما تملكه طالبات عينة الدراسة من معلومات سابقة عن مادة قواعد اللغة العربية والتي ستدرس خلال التجربة ، تكون الاختبار من (٢٥) فقرة اختباريه وتم عرضه على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة \* ملحق (٤) حتى أصبح جاهزاً للتطبيق ، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كوسيلة إحصائية ، بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (١١,٥٤٥) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (١٠,٧٩٤) .

اتضح من النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٨٥٠) وهي اقل

من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) وبدرجة حرية (٦١) وهذا يدل على إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في درجات الاختبار القبلي لمادة القواعد وجدول (٦) يوضح ذلك :

جدول (٦)

يوضح تكافؤ المجموعتين في درجات الاختبار القبلي لمادة القواعد

مستوى الدلالة ٠.٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد افراد المجموعة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
ليس بذى دلالة	١.٩٨	٠.٨٥	٦١	٣.٦٤	٥٣٥.١١	٣٢	التجريبية
				٣.٥٩١	٣٦٨.٠١	٣١	الضابطة

خامساً : ضبط المتغيرات المستقلة والموقف التجريبي  
زيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي اثر عدد من المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ومن ثم في نتائجها وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها :

١. أداة القياس : استعملت الباحثة أداة موحدة لقياس المتغير التابع عند طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة .
٢. الاندثار التجريبي : يقصد بالاندثار التجريبي ترك أو انقطاع عدد من طالبات عينة البحث أثناء التجربة ، ولم تتعرض التجربة الحالية لهذه الحالات أو الظروف ما عداها لأن حالات الغياب الفردية وهي حالة طبيعية لمجموعتي البحث .

٣. الفروق في اختبار العينة : حاولت الباحثة قدر المستطاع تفادي هذا المتغير في نتائج البحث وذلك عن طريق إجراء التكافؤ الاحصائي بين طالبات مجموعتي البحث ( التجريبية والضابطة ) في أربع متغيرات يمكن إن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل اثر في المتغير التابع .

٤. اثر الإجراءات التجريبية :

أ/ الحرص على سرية البحث : حرصت الباحثة على سرية البحث وذلك عن طريق الاتفاق ق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات لطبيعة البحث وهدفه مما قد يؤثر في سير التجربة ونتائجها .

ب/ مدة التجربة : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطالبات مجموعتي البحث ( التجريبية والضابطة ) إذ بدأت يوم ٢٠١٠/١٠/١٧ وانتهت بتاريخ ٢٠١١/١/٣ .

ج/ المُدرسة : لقد درست الباحثة بنفسها طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة ) لتفادي تأثير هذا العامل في نتائج التجربة .

د/ توزيع الحصص : حاولت الباحثة السيطرة على هذا العامل عن طريق التوزيع المتساوي بين كلا المجموعتين ( التجريبية والضابطة ) .

جدول (٧)

يبين توزيع دروس القواعد على مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الدرس	الساعة	اليوم	الدرس	الساعة
التجريبية	الاثنين	الأول	٨:٠٠	الأربعاء	الثاني	٨:٠٠
الضابطة	الثلاثاء	الثاني	٨:٤٥	الأول	الأول	٨:٤٥

٥. تحديد المادة العلمية

اعدت الباحثة (٧) مواضيع من موضوعات قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي وهي ( الفعل الماضي ، رفع الفعل المضارع ، نصب الفعل المضارع ، جزم الفعل المضارع ، أدوات الشرط الجازمة ، بناء الفعل المضارع ، فعل الأمر ) .

**رابعاً : أدوات البحث :**

تضمن البحث الحالي الادوات الآتية :

١. بناء خرائط المفاهيم للشكل " Vee " .

٢. اختبار التفكير الإبداعي .

٣. الاختبار التحصيلي .

**اولاً : خرائط المفاهيم للشكل " Vee "**

تم تحديد المادة التعليمية وهي ( الفعل الماضي،والفعل المضارع، رفع الفعل المضارع ، نصب الفعل المضارع ، جزم الفعل المضارع،بناء الفعل المضارع ،

فعل الأمر ) من منهاج قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي وذلك لان موضوعاتها ثلاثم خرائط المفاهيم للشكل " Vee " ، واعدت الباحثة نماذج التدريس وفق إستراتيجية خرائط المفاهيم للشكل " Vee " إذ قسمت كل وحدة إلى مجموعة من الدروس مثل الفعل الماضي إلى (٣)دروس، والفعل المضارع إلى (٥) دروس وبناء الفعل المضارع (٣) دروس وفعل الامر درسا واحدا.

واستعانت الباحثة بالأهداف العامة والخاصة بمادة باللغة العربية وبمادة قواعد اللغة العربية ، وقد حلت الوحدات الدراسية وحددت المفاهيم التي تضمنتها مل منها واعدت خرائط مفاهيمية لكل وحدة بمساعدة الطالبات في تقديم المفاهيم واشتقاق الأسئلة التي يطرحها كل مفهوم ، من حيث شمولية كل منها ومستوى تجريده والمفاهيم الثانوية التي تنتمي إليه ، والعلاقات بين هذه المفاهيم ، وبلغت عدد الخرائط المفاهيمية (vee) خرائط مفاهيمية بواقع خريطة واحدة لكل موضوع من الموضوعات المقرر تدريسه في فترة التجربة ، وقد اشتمل كل خريطة على عنوان الموضوع وعدد الحصص والمفاهيم الواردة فيها، ثم المفاهيم التي تعد متطلباً سابقاً . وقد عرضت الباحثة الخرائط المفاهيمية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص باللغة العربية والعلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم حول مدى وضوح الأهداف وارتباطها بالمادة التعليمية ، ومدى مساهمة الخرائط المفاهيمية للأسلوب المقترح للتدريس واقتراح أي تعديلات يرونها مناسبة في ضوء ملاحظات الخبراء أعيدت صياغة بعض الأهداف السلوكية كما أعيد النظر ببعض خرائط المفاهيم للشكل " Vee " فضلا عن إجراء بعض التعديلات المتعلقة باللغة ، ملحق (١) يوضح ذلك .

#### ثانياً : اختبار التفكير الإبداعي

١. لقياس القدرة على التفكير الإبداعي عند طالبات الصف الرابع الأدبي ، اطلعت الباحثة على اختبارات عديدة لأجل إن تصمم اختبار يخدم أهداف البحث الحالي ولم تعتمد الباحثة على اختبار مقنن للمسوغات الآتية :

أ/ عدم توافر في حدود علم الباحثة مقياس محلي يقيس القدرات الثلاث (المرونة ، الأصالة ، الطلاقة ) إذ بذلت جهوداً في البحث على مقياس محلي مقنن ولم تثمر هذه الجهود شيء يذكر .

ب/ إن الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الإبداعي اعتمدت على اختبارات أجنبية كاختبار تورانس واختبار جليفورد ، وبعض الدراسات استعملت اختباراً عربياً مقنناً كاختبار السيد خير الله مثل دراسة الجبوري ٢٠٠٤ ، وقد عدت الباحثة اختباراً للتفكير الإبداعي في مادة قواعد اللغة العربية .

#### ٢. صياغة أسئلة الاختبار

بعد الاطلاع على الاختبارات المختلفة في التفكير الإبداعي والبحث في الاختبارات المقننة كاختبار تورانس واختبار سيد خير الله ، صممت الباحثة

الاختبار الذي يشتمل على خمسة أسئلة مفتوحة وكل سؤال من هذه الأسئلة له زمن محدد فكانت مكونات الأسئلة على ما يأتي :

١. السؤال الأول يتضمن الاستعمالات وفيها يطلب من الطالبة إن تذكر أكبر عدد ممكن من الاستعمالات غير المألوفة ( غير الاعتيادية ) لتصبح أكثر فائدة وتستثمر في عدة استعمالات ويشمل هذا النشاط فقرات تتطلب الإجابة عليها دقائق تخصص لهذا الغرض .
٢. السؤال الثاني ( المترتبات ) وفيها يطلب من الطالبات إن تذكر أكبر عدد ممكن من الأفكار المتعلقة بأسئلة تدور حول تغيير نظام الأشياء أي ماذا يحدث لو تغير نظام الأشياء إلى نحو ما وتتطلب الإجابة عنه مخصصة له .
٣. السؤال الثالث ( التطور والتحسين ) وفيها يطلب من الطالبات إن تقنتي طرائق عدة لتطوير الأشياء المستعملة في البيئة لتصبح على نحو أفضل .
٤. السؤال الرابع ( المواقف ) ويشمل هذا النشاط أربعة مواقف اجتماعية وعلى الطالبة إن تذكر كيف تتصرف فيها .
٥. السؤال الخامس وتتضمن ( الكلمات ) ويتألف النشاط من كلمات يطلب من الطالبة إن تكون من حروف كل كلمة من الكلمات الواردة كلمات جديدة ذا معنى. عن طريق اتفاق الباحثة مع إدارة المدرسة ومدرسة اللغة العربية في المدرسة على هذا التنظيم والجدول (٧) يوضح ذلك :

#### تعليمات الاختبار :

وضعت الباحثة تعليمات الاختبار وشملت ما يأتي:

- أ. بيانات توضيحية وهي كيفية الإجابة الالتزام بالوقت والاستفسار عند الضرورة.
- ب. بيانات خاصة بالهدف من الاختبار وعدم محاولة الغش أو التفكير فيه .

#### صدق الاختبار :

هو مدى قياس الاختبار للشئ الذي وضع من اجل قياسه ، والاختبار الصادق يقيس الوظيفة الذي يزعم انه يقيسها ولا تقيس شيئاً آخر بدلاً منها أو بالإضافة اليها ( ملحم ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٧٣ ) ومن اجل التحقق من صدق الاختبار استعملت الباحثة الصدق الظاهري وصدق البناء وكالاتي :

#### • الصدق الظاهري

لتحقيق الصدق الظاهري عرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من المتخصصين بالعلوم التربوية والنفسية \* ملحق (٤) وفي ضوء آرائهم حذفتم بعض الفقرات وعدلت البعض الآخر وبقيت العديد من الفقرات واعتمدت الباحثة في قبول الفقرة حاله تحقيقها نسبة اتفاق الخبراء وقدرها ٨٠% فأكثر .

• صدق البناء

لتحقيق صدق البناء للاختبار أوجدت الباحثة العلاقة بين مكونات الاختبار وهي ( الطلاقة ، المرنة ، الأصالة ) مع الدرجة الكلية للاختبار وذلك باستخدام معادلة بيرسون ، وقد اعتمدت بيانات الاختبار القبلي للمجموعتين إذ سحبت ( ٣٠ ) ورقة عشوائياً من المجموعتين وجدول (٨) يوضح العلاقات بين مكونات الاختبار والدرجة الكلية .

جدول (٨)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين مكونات الاختبار والدرجة الكلية

مكونات الاختبار	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	٠,٨٨	١٧,١٢	٢,١١	دالة إحصائياً
المرونة	٠,٧٤	١١,٠٢		
الأصالة	٠,٦٢	٥,٣٢		

• ثبات الاختبار

حسبت الباحثة ثبات الاختبار باستعمال معادلة الفا - كرونباخ ( Gronbach Alfa -) باعتماد العينة نفسها التي استعملت في صدق البناء ، وبلغ معامل الثبات (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد كما تشير إليه الاحصائيون ( عودة ، ١٩٩٣ ، ص ٣٦٦ ) .

٦. تصحيح الاختبار

اعتمدت الباحثة في تصحيح الاختبار الخطوات الآتية :  
 - إعطاء درجة واحدة لكل فكرة صحيحة ذات علاقة كقياس الطلاقة ، وإعطاء درجة واحدة لكل نوع لقياس المرونة ووضع درجة واحدة لكل فكرة صحيحة ( أصلية ) لقياس الأصالة ، ومعنى هذا إن الدرجة التي تعطى للأصالة تعتمد على مدى ندرة الاستجابات .

ثالثاً : الاختبار التحصيلي

من متطلبات الدراسة الحالية بناء اختبار تحصيلي يستخدم في قياس التحصيل الدراسي لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة ، ويتسم بالموضوعية والصدق والثبات وله القدرة على التمييز بين الطلبة ، ارتأت الباحثة إن يكون الاختبار التحصيلي للدراسة الحالية من نوع الاختيار من متعدد ، فهو من الاختبارات الموضوعية المفضلة والشائعة لأنها أكثرها صدقاً وثباتاً في أحكامها وأقل تخميناً وتغطي مساحة كبيرة من محتوى المادة العلمية وأهدافها ( لندفل ، ١٩٦٨ ، ص ١١٢ ) .



**خطوات اعداد الاختبار التحصيلي البعدي :**

١. اعداد الخريطة الاختيارية ( جدول المواصفات )

اعدت الباحثة خريطة اختباريه شملت محتوى الموضوعات السبعة المقرر تدريسها إثناء التجربة وقد حسبت أهمية كل موضوع من الموضوعات في ضوء الوقت المخصص لتدريسها في حين حددت أهمية مستويات الأهداف السلوكية في ضوء اعداد الأهداف السلوكية في كل مستوى إلى العدد الكلي للأهداف والجدول (٩) يوضح ذلك :

جدول (٩)

**الخريطة الاختيارية ( جدول المواصفات )**

المجموع	مستويات الأهداف المعرفة ٣٥% الفهم ٢٥% التطبيق ٤٠%	الأهمية النسبية	الوقت المخصص بالدقائق	الموضوعات
٤	١ ١ ٢	١٧%	٩٠	الموضوع الأول
٥	١ ١ ٢	١٧%	٩٠	الموضوع الثاني
٢	١ - ١	٨%	٤٥	الموضوع الثالث
٤	١ ١ ٢	١٧%	٩٠	الموضوع الرابع
٧	٢ ٢ ٣	٢٥%	١٣٥	الموضوع الخامس
٢	١ - ١	٨%	٤٥	الموضوع السادس
٢	١ - ١	٨%	٤٥	الموضوع السابع
٢٥	٨ ٥ ١٢	١٠٠%	٥٤٠ دقيقة	المجموع

**٢. اعداد فقرات الاختبار**

اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد يضم (٢٥) فقرة اختبارية بصورته الاولى لكل فقرة من فقراته لها اربعة إجابات واحدة منها صحيحة ، وتم تحليل محتوى المادة العلمية وتحديد مفاهيمها لغرض صياغة فقرات الاختبار التحصيلي بحيث تقيس الفقرة هدفاً سلوكياً محدداً ، وعرضت فقرات الاختبار الأهداف والمحتوى .

**٣. صدق الاختبار**

عرضت الباحثة الاختبار التحصيلي على عدد من التدريسيين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق (٤) لبيان ملائمة كل فقرة للهدف السلوكي الذي وضعت لقياسه وسلامة صياغته . وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم عدلت بعض الفقرات التي عدت صالحة بعد التعديل ، واعدت

الفقرة صادقة وصالحة إذا حازت على نسبة (٨٥,٧٠) فما فوق من آراء الخبراء والمختصين وبناءا عليه فقد تم إجراء بعض التعديلات اللفظية وإضافة بعض المفاهيم ولم تحذف أي فقرة من فقراته وأبقت على فقرات الاختبار البالغة (٢٥) فقرة اختباريه .

٤. تحليل فقرات الاختبار :- بعد تصحيح إجابات الطالبات رتبنا درجاتهن تنازليا وقسمت الدرجات إلى قسمين متساويين ثم حسبنا صعوبة الفقرات وقوة تمييزها على ما يأتي :

أ/ مستوى صعوبة الفقرات :- بعد إن حسبنا الباحثة معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠,٣٢-٠,٦٤) ويرى بلوم (Bloom) إن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا تراوحت من معدل صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠) وهذا يعني إن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة وجدول (١٠) يوضح ذلك

ب/ قوة تمييز الفقرات:- يقصد بقوة تمييز الفقرة " مدى قدرتها على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة إلى الصفة التي تقيسها " ( Eble , 1972 , p. 406) وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجدت أنها كانت بين (٠,٥٣ - ٣٣,٠) وهذا يعني إن فقرات الاختبار جميعها تتصف بمعاملات تمييز جيدة وجدول (١٠) يوضح ذلك

جدول (١٠)

الإجابات الصحيحة العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها

الفقرة	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	قوة التمييز
١	٢١	٧	٠,٤٨	٠,٤٤
٢	٢١	٦	٠,٥٠	٠,٥٦
٣	٢٢	١١	٠,٣٩	٠,٤١
٤	١٩	٧	٠,٥٢	٠,٤٤
٥	١٨	٦	٠,٥٦	٠,٤٤
٦	٢٣	١٣	٠,٣٣	٠,٣٧
٧	٢١	١٠	٠,٤٣	٠,٤١
٨	١٧	٤	٠,٦١	٠,٤٨
٩	٢١	٧	٠,٤٨	٠,٥٢
١٠	٢٣	٩	٠,٤١	٠,٥٢
١١	١٨	٤	٠,٥٩	٠,٥٢
١٢	٢٢	١٠	٠,٤١	٠,٤٤

١٣	١٥	٥	٠,٦٣	٠,٣٧
١٤	١٨	٧	٠,٥٤	٠,٤٠
١٥	١٧	٤	٠,٦١	٠,٤٨
١٦	٢٠	٩	٠,٤٦	٠,٤١
١٧	١٧	٦	٠,٥٧	٠,٤١
١٨	٢٤	١١	٠,٣٥	٠,٤٨
١٩	٢٠	٧	٠,٥٠	٠,٤٨
٢٠	١٩	٩	٠,٤٨	٠,٣٧
٢١	١٩	٦	٠,٥٤	٠,٤٨
٢٢	٢٠	١١	٠,٤٣	٠,٣٣
٢٣	١٨	٥	٠,٥٧	٠,٤٨
٢٤	١٥	٦	٠,٦١	٠,٣٣
٢٥	٢٢	٨	٠,٤٤	٠,٥٢

### ج-فعالية البدائل الخاطئة

عندما يكون الاختبار من نوع متعدد يفترض إن تكون البدائل الخاطئة جذابة للنتيبت من أنها تؤدي الدور الموكل اليها في تشيبت انتباه الطلبة الذي لا يعرفون الإجابة الصحيحة وعدم الاتكال على الصدفة ( امطانيوس ، ١٩٩٧ ص<sup>(١١)</sup> ) ، بعد إن جرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة ظهر لديها إن البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار البعدي قد جذبت اليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا اكبر من طالبات المجموعة العليا وهذا ما أكده ( الإمام ، ١٩٩٠٠ ص<sup>(١٣)</sup> ) و جدول (١١) يوضح ذلك

جدول (١١)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختيار من متعدد

الفقرة	فعالية البديل الخاطئ الأول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث	الفقرة	فعالية البديل الخاطئ الأول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث
١	١٦-	٢٦-	٤-	١٤	١١-	١٣-	٢-
٢	٣٤-	١٦-	١٠-	١٥	١٤-	٣-	١٠-
٣	٢٣-	١٦-	١-	١٦	١٣-	١١-	١٠-

٣-	١٦-	١٣-	١٧	٢-	٢-	١٣-	٤
٤-	٢٦-	١٦-	١٨	١١-	١٣-	٢-	٥
١٣-	١٠-	١٦-	١٩	١٠-	٣-	٤-	٦
١٠-	١٦-	٣٠-	٢٠	٣٠-	١٠-	١٦-	٧
١٦-	١٠-	٣٠-	٢١	٤-	٢٦-	١٦-	٨
١٠-	١٦-	٣٤-	٢٢	١٣-	١٠-	١٦-	٩
١٠-	١٦-	٣٥-	٢٣	١٠-	١٦-	٣٠-	١٠
١٦-	١٠-	٤٣-	٢٤	٢-	٢-	٢٣-	١١
١٠-	١١-	١٣-	٢٥	١٠-	٣-	٤-	١٢
				١-	١٦-	٢٣-	١٣

### ٥. ثبات الاختبار

اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الاختبار ، لأنها تتميز باقتصادها في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار إذ يطبق دفعة واحدة ، وتم تقسيم الفقرات الاختيارية إلى قسمين فقرات فردية وفقرات زوجية وباستخدام معامل ارتباط بيرسون ، بلغ معامل الثبات (٠,٨٦) ثم صحح باستخدام معادلة سبيرمان – براون إذ بلغ معامل الثبات (٠,٩٢) وهو معامل ثبات جيد ومقبول بالنسبة للاختبارات غير المقننة . (الإمام ، ١٩٩٠ ، ص ١١٤) .

### ٦. تطبيق الاختبار

طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي البعدي واختبار التفكير الابداعي وبمساعدة مُدرسة اللغة العربية في المدرسة والذي تكونت فقراته من (٢٥) فقرة على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة عند انتهاء مدة التجربة في نهاية الفصل الاول .

### ٧. الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثها :

١. الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين .
٢. اختبار (كا<sup>٢</sup>) مربع كاي .
٣. معامل ارتباط بيرسون .
٤. معادلة صعوبة الفقرات .
٥. معادلة تمييز الفقرات .
٦. فعالية ارتباط البدائل الخاطئة .
٧. معادلة سبيرمان – براون .

## الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضاً وتفسيراً للنتائج التي توصلت اليها الباحثة في مقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة .

### أولاً : عرض النتائج

#### ١ . الفرضية الصفرية الأولى

يتضح من الجدول (١) إن متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بواسطة خرائط المفاهيم للشكل " Vee " بلغ (٢٠,٨٤٤) في حين بلغ متوسط تحصيل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (١٧,٩٦٨) وباستخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين هذين المتوسطين ظهر إن القيمة التائية المحسوبة (٢,٨٩) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦١) وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي استعملت خرائط المفاهيم للشكل " Vee " على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية في الإجابة على الاختبار التحصيلي البعدي الذي تم إجراؤه بعد انتهاء السقف الزمني للتجربة .

وفي ضوء ذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه ( لا توجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست خرائط المفاهيم للشكل " Vee " ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في مادة قواعد اللغة العربية ) وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه ( يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بخرائط المفاهيم للشكل " Vee " ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية ولصالح المجموعة التجريبية ) . وجدول (١٢) يوضح ذلك :

#### جدول (١٢)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية ودلالاتها الإحصائية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة الجدولية	الدلالة
التجريبية	٣٢	٢٠,٨٤٤	٤,٤٥	٦١	دالة إحصائية عند ٠,٠٥
الضابطة	٣١	٧١,٩٦٨	٣,٣٦		

## ٢. الفرضية الصفرية الثانية

بعد تحليل النتائج اتضح إن متوسط درجات التفكير الإبداعي لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة القواعد بإستراتيجية خرائط المفاهيم للشكل " Vee " بلغ (٤٦,٤٤) و بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن مادة القواعد بالطريقة التقليدية (٣٩,٤٥) وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) للمقارنة بين درجات المجموعة التجريبية ومتوسط المجموعة الضابطة على اختبار التفكير الإبداعي القبلي والبعدي كانت النتائج كما يوضحها جدول (١٣) :

جدول (١٣)

الدرجة الكلية	المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة الجدولية	الدلالة
الاختبار القبلي	التجريبية	٣٢	٤٣,٣١٣	٩,١٨٨	١,٧٤٨	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	٣١	٣٩,٤٢	٨,٤٦١		

دالة عند مستوى ٠,٠٥	١,٩٨	٢,٣٧٢	١٢,٧١	٤٦,٤٤	٣٢	التجريبية	الاختبار البعدي
			١٠,٥٣	٣٩,٤٥	٣١	الضابطة	

ويتضح من الجدول السابق إن مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة متكافئتان في نتائج الاختبار القبلي ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٧٤٨) وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يؤكد تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير ، أما نتائج الاختبار البعدي فقد أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية ، إذ أصبحت القيمة التائية (٢,٣٧٢) وهي أكبر من الجدولية ، وهنا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية .

#### ثانياً : تفسير النتائج

أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن القواعد بإستراتيجية خرائط المفاهيم للشكل " Vee " على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن القواعد بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل الدراسي واختبار التفكير الإبداعي البعدي ، وترى الباحثة إن سبب ذلك يعود إلى :

١. إن أسلوب خرائط المفاهيم للشكل " Vee " يؤثر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي بعد عملية الإبداع هي نشاط عقلي يمارسه المتعلم في موقف تعليمي يتم فيه تحديد المشكلة وفهمها .
٢. إستراتيجية خرائط المفاهيم للشكل " Vee " منسقة ، لأنها تعمل على تطوير ردود الطالبات المبدعة وتجد حلول للمشكلات إضافة إلى أنها تنتج أكبر قدر من الأفكار المتجددة .
٣. إن أسلوب التدريس وفق خرائط المفاهيم للشكل " Vee " يتفق مع المبادئ الحديثة في التعلم والتعليم كاحترام شخصية المتعلم وحاجته وميوله بحيث تدفعه إلى المشاركة الايجابية الفعالة في العملية التربوية .
٤. إن إستراتيجية خرائط المفاهيم للشكل " Vee " تجعل الطالبة المحور الرئيس الذي تدور حوله عملية التعلم والتعليم وتنفيذها للأنشطة بشكل عملي تجعل عملية التعلم محببة للطالبة وبذلك تزداد ثقتها بنفسها وقدرتها على التفكير والإبداع مما يزيد في تحصيلها الدراسي .

٥. قد يعود سبب تفوق الطالبات اللواتي تعلمن بإستراتيجية خرائط المفاهيم للشكل " Vee " إلى إن هذه الخرائط أساليب جديدة غير مألوفة عند تطبيقها في مدراسنا .
٦. إن العديد من الطالبات تأثرن تأثراً ايجابياً بالخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير الإبداعي لأنها وضعت المجموعة التجريبية في بيئة إبداعية وتستجيب الطالبات على العمل الحر والمبدع في إطار جماعي .

## الفصل الخامس

### ١. التوصيات

- في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة توصي الباحثة بما يأتي :
١. ضرورة استخدام خرائط المفاهيم للشكل " Vee " لفاعليتها وقلة كلفتها في تدريس قواعد اللغة العربية .
  ٢. تبني طريقة التدريس باستخدام خرائط المفاهيم للشكل " Vee " في مادة قواعد اللغة العربية في المراحل الدراسية العليا لما لها من فوائد عدة في تحصيل الطلبة .
  ٣. تدريب مدرسي اللغة العربية على استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم للشكل " Vee " .
  ٤. تركيز واضعي وتخطيطي المناهج الدراسية على المفاهيم وتقديمها في بناء متكامل من اسم المفهوم وخصائصه ومميزاته وتصنيفه .
  ٥. حث القائمين على اعداد مناهج اللغة العربية بإدخال خريطة المفاهيم للشكل " Vee " في التدريس لتشجيع الطلبة على ممارسة الأنشطة والتواصل مع بعضهم .

### ٢. المقترحات

١. إجراء دراسة للمقارنة بين إستراتيجية خرائط المفاهيم للشكل " Vee " وإستراتيجيات التدريس الأخرى في كافة فروع اللغة العربية .
٢. إجراء دراسة لتعرف اثر خرائط المفاهيم للشكل " Vee " وفاعليتها في قواعد اللغة العربية وللمراحل الدراسية الأخرى .
٣. إجراء مزيد من الدراسات حول استخدام خريطة المفاهيم للشكل " Vee " في تدريس بقية فروع اللغة العربية الأخرى .

### المصادر :



١. أبو جلاله ، صبحي حمدان ١٩٩٩ " استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم " مكتبة الفلاح للنشر ، الكويت ، ط ٢ .
٢. \_\_\_\_\_ ، صبحي حمدان وعامر القرشي ٢٠٠١ " فعالية استخدام خريطة المفاهيم للشكل "Vee" في الدراسة العملية لمادة الفيزياء في التحصيل واكتساب عمليات العلم لدى طالبات السنة الثالثة بكلية التربية ، بحث منشور ، جامعة قطر ، كلية التربية .
٣. الإمام ، مصطفى محمود وآخرون ١٩٩٠ " التقويم والقياس " دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ط ١ .
٤. امطانيوس وميخائيل ١٩٩٧ " القياس والتقويم في التربية الحديثة " منشورات جامعة دمشق ، سوريا .
٥. حبيب ، مجدي عبد الكريم ٢٠٠٥ " علم طفلك كيف يفكر " دار الفكر ، القاهرة ، ط ١ .
٦. خطيبه ، عبد الله محمد ٢٠٠٨ " تعليم العلوم للجميع " دار المسيرة للنشر ، عمان ، ط ٢ .
٧. الخطيب ، عمر سالم وآخرون ٢٠١٠ " اثر استخدام خريطة المفاهيم للشكل "Vee" في تحصيل المفاهيم الفقهية وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال " بحث منشور ، مجلة علوم إنسانية ، العدد ٤٥ .
٨. الروسان ، محمد احمد ( ٢٠٠٤ ) بناء برنامج تدريب لتطوير مستوى البنية المفاهيمية لدى معلمي اللغة العربية واختبار فاعليته ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان الأردن .
٩. زكريا ، ميشيل ( ١٩٨٣ ) علم اللغة الحديث المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .
١٠. الزعبي، طلال عبد الله . ( 2004 ) "استخدام خرائط الشكل vee لتدريس الفيزياء العملية لطلبة السنة الأولى في الجامعة في تنمية مهارات التفكير العلمي والتحصيل وتغير اتجاهاتهم العلمية " مجلة دراسات الجامعة الاردنية ، العدد ٣١، الجزء الثاني.
١١. الزغبي ، رندة ( ٢٠٠٧ ) اثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس مفاهيم القواعد والتصنيفات اللغوية في التحصيل ومستوى البنية المفاهيمية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس النمو التربوي في الأردن / كلية العلوم التربوية ، الأردن .
١٢. داود، عزيز حنا وانور عبد الحسين (١٩٩٠) "مناهج البحث التربوي " عمان ،معهد النفط العربي للتدريب.
١٣. السيد ، محمود ( ١٩٨٠ ) " الموجز في تدريس اللغة العربية " دار العودة ، بيروت .

- ١٤ . سعيد ، علي إسماعيل ( ٢٠٠٠ ) " حجم التعليم وحاجته إلى مصل التفكير " الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس ، المؤتمر الثاني عشر .
- ١٥ . الشريف ، كوثر عبد الرحيم ( ٢٠٠٠ ) " تنمية التفكير ورعاية الموهوبين والمتفوقين " الجمعية المصرية للمنهج ، المؤتمر الثاني عشر .
- ١٦ . صالح، ماهر، ( 2006 ) "مهارات الموهوبين ووسائل تنمية قدراتهم الإبداعية" ط١، دارالمشرق الثقافي، عمان، الأردن
- ١٧ . عبد، الفتاح إسماعيل ( ٢٠٠٣ ) " معلمة رياض الأطفال تنمية الابتكار " ، مركز الإسكندرية للكتابة ، مصر .
- ١٨ . عودة، احمد سليمان (١٩٩٣)"القياس والتقويم في العملية التدريسية" دار الامل، الاردن ،اربد، ط٢
- ١٩ . الفارسي ،خديجة محمد سالم (٢٠٠٣)"اثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية في مادة الجغرافية "رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة السلطان قابوس
- ٢٠ . فان دالين، ديوبولد (١٩٨٥) "مناهج البحث في التربية وعلم النفس " ترجمة محمد نبيل واخرون،مكتبة الانجلو المصرية، ط٣
- ٢١ . فتحي ، عبد الرحمن وآخرون ( ١٩٩٩ ) " تعليم التفكير – مفاهيم وتطبيقات " دار الكتاب الجامعي للنشر ، عمان .
- ٢٢ . القاضي ، هيثم ممدوح ( ٢٠١٠ ) " اثر الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة الصف السابع الاساسي في المنطقة العربية " جامعة ال البيت ، الأردن .
- ٢٣ . قطامي، يوسف؛ وقطامي، نايفة.(١٩٩٨) نماذج التدريس الصفي . ط٢ ، عمان،دار الشروق
- ٢٤ . القمش ،مصطفى واخرون (٢٠٠١)"القياس والتقويم في التربية الخاصة " ط١ ،دار الفكر للطباعة والنشر،الاردن
- ٢٥ . عمار ، سام ( ٢٠٠٢ ) " اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية " مؤسسة الرسالة ، بيروت .
- ٢٦ . عودة ، احمد سليمان (١٩٩٣)" القياس والتقويم في العملية التدريسية " ط٢ ، دار الامل ،اربد
- ٢٧ . اللقاني ، احمد وعلي الجمل ( ١٩٩٦ ) " معجم المصطلحات التربوية والمعرفية " عالم الكتب ، القاهرة .
- ٢٨ . لندفل س. م ( ١٩٦٨ ) " أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم " ، ترجمة الملك الناسق ، المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر ، بيروت .
- ٢٩ . ملحم ،سامي محمود(٢٠٠٠) "القياس والتقويم في التربية وعلم النفس " ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،الاردن .

٣٠. منير ، كامل ميخائيل ( ١٩٩٦ ) " ندوة التربية ومتطلبات التنمية في القرن الحادي والعشرين " جامعة عين شمس ، مركز تطوير تدريس العلوم .
٣١. نوفاك، جوزف وجوين يوب (١٩٩٥) "تعلم كيف تتعلم " ترجمة احمد الشافعي ، واحمد عصام الصفدي ، الرياض ، جامعة الملك سعود.
٣٢. الهاشمي ، عايد توفيق ( ١٩٨٢ ) " الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية " مؤسسة الرسالة ، بيروت .
٣٣. يونس ، فتحي وآخرون ( ١٩٨٢ ) " تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته " ج٢ ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة .
34. Eble Robert 1. Essentials Education measurement , 2<sup>nd</sup> ed . n. d : Englewood cliffs , prentice . 1 tall 1972 .

### ملحق (١)

#### خطة أنموذجية على وفق خريطة المفاهيم للشكل " Vee " المعرفي

الصف / الرابع الإعدادي المادة / قواعد اللغة العربية

التاريخ / الموضوع ، / جزم الفعل المضارع

أولاً : الأهداف الخاصة :- مساعدة الطالبات على اكتساب ما يأتي :

١. التعميمات
    - تصنف الأفعال إلى ماضي ومضارع وأمر .
    - يعد الفعل المضارع من الأفعال المعربة يأتي مرفوعاً أو منصوباً أو مجزوماً .
    - يضم الفعل المضارع ثلاث أنواع ، الصحيح والمعتل والأفعال الخمسة .
    - يحتمل الفعل المضارع الزمن الحاضر والمستقبل .
    - يجزم الفعل المضارع بأدوات الجزم .
  ٢. المهارات
    - تدريب الطالبات على رسم خريطة المفاهيم للشكل " Vee " لجزم الفعل المضارع .
  ٣. الاتجاهات
    - تنمية الاتجاه الايجابي نحو مادة القواعد .
    - الرغبة في معرفة المعلومات العلمية المتعلقة بجزم الفعل المضارع .
    - الرغبة في الاستفسار والتساؤل .
- ثانياً : الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على إن :
١. تصنف الفعل المضارع إلى أنواعه .
  ٢. يميز بين جزم الفعل المضارع ونصب الفعل المضارع .

٣. توضح أدوات الجزم .
  ٤. تحدد استعمالات أدوات الجزم .
  ٥. تبين حالات جزم الفعل المضارع .
  ٦. تعطي أمثلة على أداة من أدوات الجزم .
  ٧. تضيف المعلومات على شكل (Vee) المعرفي .
- ثالثاً : الوسائل التعليمية : سبورة ، طباشير ، بطاقات توضح أدوات الجزم .
- رابعاً : خطوات الدرس .
- التمهيد ( ٥ دقائق )
١. أوضح للطالبات دواعي القيام بالاكشاف .
  ٢. توزيع البطاقات والأدوات اللازمة للاكتشاف .
- التنفيذ ( ١٠ دقائق )
- اكتبْ على السبورة السؤال الرئيسي للاكتشاف وهو ما هي الأدوات التي تجزم الفعل المضارع ؟ ولماذا سميت بأدوات الجزم ؟
- تعليمات الاكتشاف
- للإجابة على السؤال الرئيسي سأقوم بإجراء بطاقات فيها أفعال مضارع ( صحيح الآخر ، فعل الآخر ، الأفعال الخمسة ) وأقول إن هذه الأفعال كلها أفعال مضارع مع تغير بسيط في حركاتها الإعرابية . ثم أوجه السؤال الآتي :
- إذا دخل على هذه الأفعال التي إمامكم أداة جازمة ماذا سيحدث لها؟
- أغلب الطالبات تجيب عن هذا السؤال بأن هذه الأفعال سيطراً عليها تغيير في حركاتها الإعرابية .
- اطلبْ من احد الطالبات إن تدخل أداة الجزم (لم) على الفعل المضارع الصحيح الآخر ؟ وان تتذكر ماذا يحدث له وهكذا للفعل المعتل الآخر وللأفعال الخمسة .
  - بعد إدخال أداة الجزم (لم) تشاهد الطالبات تغير في الحركة الإعرابية للأفعال المضارعة المعروضة إمامهم .
  - اسألْ الطالبات .
  - كيف تفسرون هذا التغير ؟
  - تجيب احد الطالبات : إن أدوات الجزم تتميز بدخولها على الأفعال المضارع وتجزم الفعال وتنفي حدوثه وتقلب معناه إلى الماضي .
  - اسألْ : ماذا تسمى هذه الأدوات ؟
  - تجيب احد الطالبات – الأدوات الجازمة وعملها جزم الفعل المضارع .
  - اسألْ : وماذا نعني بكلمة جزم ؟
  - احد الطالبات : الجزم معناه في اللغة القطع ، وفي اصطلاح النحويين قطع الحركة أو الحرف من الفعل المضارع .
  - اسألْ : أعط أمثلة لأفعال مضارعة مجزومة ؟

- تجيب احد الطالبات : لم أسافر إلى البصرة أمس .
- اسأل (لم) من الأدوات الجازمة التي تجزم فعلاً مضارعاً واحداً ، ماذا نسمي النوع الثاني وما الأمثلة عليه ؟
- تجيب احد الطالبات : جوازم تجزم فعلين مضارعين وهما فعل الشرط وجواب الشرط وعددها اثنتا عشر ومنها ( إن ، أذما ، مَنْ ، ما ، مهما ، متى ، أينما .... ) .
- اسأل : لماذا نجزم مضارعين ؟
- تجيب طالبة : لان نحتاج إلى فعل شرط وجواب شرط ويكون إما فعلين ماضيين أو مضارعين أو فعل الشرط ماضي والجواب مضارع أو العكس وهو قليل في كلام العرب ) .
- اسأل : وهل هذه الأدوات معربة أم مبنية ؟
- تجيب احد الطالبات : أسماء الشرط كلها مبنية ما عدا (أي) فإنها معربة .
- اسأل : ما المعارف التي استخلصتها من هذا الاكتشاف ؟
- ناقش مع الطالبات النتائج التي تم التوصل إليها ، وهل هذه النتائج تجيب عن السؤال الرئيسي؟ (٣٠ دقيقة ) .

**التفكير                      السؤال الرئيسي                      العمل**

**الجانب المعرفي                      ماهي الادوات التي تجزم الفعل المضارع؟                      الجانب الاجرائي**

**القيم المستخلصة :** الجزم معناه في اللغة القطع أي قطع حركة الفعل المضارع ، ويتم جزم الفعل المضارع اذا سبقه جازم وعلامة جزم الفعل المضارع بالسكون اذ صحيح الاخر وحذف حرف العلة اذا كان فعلاً وحذف النون اذا كان من الافعال الخمسة .

**المعارف المستخدمة :** ادوات الشرط كلها مبنية ما عدا أي فهي معربة .

- ادوات الشرط تكون (حرف وحاء)

- تتكون جملة الشرط من اداة الشرط وفعل الشرط وجواب الشرط .

- يتكون فعل الشرط وجواب الشرط (فعلين مضارعين او ماضيين او فعل الشرط ماضي والجواب مضارع وبالعكس) وهو قليل في كلام العرب .

التحولات : ظهرت لدينا ثلاثة انواع من الفعل المضارع الصحيح والمعتل والافعال الخمسة

النظريات المبادئ  
**القوانين**  
الافعال ثلاث انواع : الماضي والمضارع والامر . وينوع الفعل المضارع الى ثلاثة انواع : الصحيح والمعتل والافعال الخمسة ، والجوازم على نوعين جوازم جزم الفعل المضارع واحد وجوازم تجزم فعلين .  
المفاهيم : الصحيح الاخر ، المعتل الاخر ، الجزم ، فعل الشرط ، جواب الشرط .

### الافعال او الاحداث

عرض امثلة من ادوات الشرط ، مشاهدة التغيير  
الذي يطرأ على الجملة ، عرض افعال مضارعة  
مرفوع ومن ثم يتم جزمها وملاحظة التغيير

### ملحق (٢)

#### الاختبار التحصيلي البعدي في مادة القواعد

اسم الطالبة :

عزيزتي الطالبة ...

يرمي هذا الاختيار إلى تعرف المستوى الذي تمتلكينه في مادة القواعد .  
المطلوب منك قراءة الأسئلة بعناية ودقة ، والاجابة عن الفقرات جميعها من دون  
ترك أي فقرة ؟

السؤال الأول : ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة

- ١ . ينصب الفعل المضارع الصحيح الآخر وعلامة نصبه  
أ . الضمة الظاهرة . ب . الفتحة الظاهرة . ج . ثبوت النون . د . السكون .
- ٢ . يقسم الفعل إلى :  
أ . أربعة أنواع . ب . نوعان . ج . خمسة أنواع . د . ثلاثة أنواع .
- ٣ . يبني الفعل الماضي على الفتح إذا :  
أ . اتصلت به واو الجماعة . ب . لم يتصل به شيئاً .  
ج . اتصلت به ياء المخاطبة . د . اتصاله بنون النسوة .
- ٤ . تاء التانيث الساكنة علامة :

- أ . للفاعل المذكر . ب . للفاعل المثنى . ج . للفاعل الجمع .  
 د . للفاعل المؤنث .  
 ٥ . أعطى من الأفعال  
 أ . معتلة الآخر . ب . الأفعال الخمسة . ج . الصحيح الآخر . د . فعل لازم  
 ٦ . حكم الفعل الماضي عند اتصاله بواو الجماعة بني على  
 أ . الضمة . ب . الفتحة . ج . الكسرة . د . السكون  
 ٧ . يعلمُ فعل يعرب على انه من  
 أ . الأفعال الماضية . ب . فعل أمر . ج . فعل مضارع معتل .  
 د . فعل مضارع صحيح .  
 ٨ . يعرف الفعل المضارع ما دل على معنى في نفسه يحتمل الزمن  
 أ . الحاضر . ب . الحاضر والمستقبل . ج . المستقبل . د . الماضي .  
 ٩ . يرفع الفعل المضارع وعلامة رفعه الضمة اذا لم يسبقه :  
 أ . حرف نصب . ب . حرف جازم . ج . لم يسبقه جزم .  
 د . لم يسبقه جزم ونصب .  
 ١٠ . " لن " من الأدوات التي  
 أ . ترفع الفعل المضارع . ب . تجزم الفعل المضارع .  
 ج . تنصب الفعل المضارع . د . ترفع فعلين مضارعين .  
 ١١ . الفعل " تنالوا " فعل مضارع منصوب وعلامة نصبه  
 أ . حذف النون . ب . ثبوت النون . ج . الفتحة . د . الألف .  
 ١٢ . تقييد واو المعية حصول ما قبلها مع ما بعدها فهي بمعنى  
 أ . حتى . ب . كي . ج . مع . د . على حين .  
 ١٣ . علامة جزم الفعل المضارع الصحيح الآخر هي  
 أ . الواو . ب . الضمة . ج . الإلف . د . السكون .  
 ١٤ . أدوات الشرط الجازمة نوعان هي  
 أ . أحرف وأفعال . ب . أحرف وأسماء . ج . أفعال وأسماء .  
 د . أسماء وأفعال .  
 ١٥ . " كيفما " اسم شرط يدل على  
 أ . العاقل . ب . الحال . ج . غير العاقل . د .  
 زمان .  
 السؤال الثاني : أملئ الفراغات الآتية بما يناسبها :  
 ١ . ﴿ الوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين ﴾ البقرة / ١٣٣ .  
 يرضعن فعل ماضي مبني على السكون لاتصاله ب .....  
 ٢ . يسعدُ الوطن بأبنائه المخلصين  
 يسعدُ فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه .....  
 ٣ . يبني الفعل الأمر على ..... إذا كان صحيح الآخر .  
 ٤ . من الأدوات التي تنصب الفعل المضارع .....  
 ٥ . من أدوات الجزم التي نجزم فعلاً مضارعاً واحداً هي .....  
 ٦ . ﴿ ومن يرد ثواب الآخرة تؤتته منها ﴾ سورة ال عمران ١٤٥ .  
 فعل الشرط في الجملة هو .....

٧. ﴿ولسوف يعطيك ربك فترضى﴾ الضحى /٥.  
 ورد في الآية الكريمة فعل مضارع صحيح الآخر هو .....  
 ٨. ترفع الأفعال الخمسة ب .....  
 ٩. يبنى الفعل المضارع عند اتصاله بنون التوكيد الفعلية .....  
 ١٠. مضارع الفعل منح هو .....

### ملحق (٣) اختبار التفكير الابداعي

#### السؤال الاول

١. اكتبى اكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف الصاد وتنتهي بحرف (ح):  
 أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 ٢. اكتبى اكبر عدد ممكن من الاشياء ذات اللون الازرق :  
 أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 ٣. اكتبى اكبر عدد ممكن من الافعال التي تبدأ بحرف ( الالف ) :  
 أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 ٤. اكتبى اكبر عدد ممكن من الاشياء التي طعمها حلو :  
 أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 ٥. اكتبى عدد ممكن من الاشياء ذات الشكل الدائري  
 أ. .... ب. .... ج. .... د. ....

#### السؤال الثاني

كوني من حروف كل كلمة من الكلمات الاتية اكبر عدد ممكن من الكلمات التي لها معنى مفهوم  
 وممكن ان تستعمل الحرف الواحد اكثر من مرة :

١. قمر  
 أ. .... ب. .... ج. .... د. .... هـ .  
 ٢. رتل  
 أ. .... ب. .... ج. .... د. .... هـ .  
 ٣. جعل  
 أ. .... ب. .... ج. .... د. .... هـ .  
 ٤. يسافر



أ. .... ب. .... ج. .... د. .... هـ .  
 .....  
 ٥. وقف

أ. .... ب. .... ج. .... د. .... هـ .  
 .....

السؤال الثالث

١. ما الكلمات الممكنة التي يمكن ان تحل مكان كلمة (قال)

أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 .....

٢. ما الذي يمكن ان تجده في بيت فوضوي غير مرتب

أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 .....

٣. شخص كسول يحب : جمع المال ، يخاف كثيراً . ذكي ، قوي الشخصية . حددي المهن التي تناسبه :

أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 .....

٤. إذا كان كتابك يستطيع التحدث معك ماذا يمكن أن يقول لك ؟

أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 .....

٥. اکتبي اكبر عدد من الاحتمالات التي تجعل المريض راضياً عن الرعاية الصحية في المستشفى :

أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 .....

السؤال الرابع

١. اکتب اكبر عدد ممكن من الاستعمالات الفأس

أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 .....

٢. اکتب عدد ممكن من استعمالات الحاسبة

أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 .....

٣. اشترى والدك بيتاً جديداً وأردت أن تتحدثي عن هذا البيت أمام زميلاتك ؟

أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 .....

٤. فمتي برحلة صغيرة مع عائلتك يوم الجمعة ، و اردت وصف الرحلة لزميلاتك ، حاولي ان تستخدمي اكبر عدد من العواطف الذاتية :

أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 .....

٥. اذكرى اكبر عدد ممكن من الاشياء التي تعجبك في مدرستك ؟

أ. .... ب. .... ج. .... د. ....  
 .....

ملحق (٤)

## أسماء السادة الخبراء وتخصصاتهم بحسب التدرج الأكاديمي والتسلسل الأبجدي

ت	الاسم	الاختصاص	الجامعة او الكلية
١	أ.م.د. سلمى مجيد	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى/كلية التربية الأصمعي
٢	م.د. عبد الحسن عبد الأمير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/كلية التربية الأصمعي
٣	م.د. شهلة حسين	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/كلية التربية
٤	م.د. محمد عبد الوهاب	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/كلية التربية الرازي
٥	م.د. منى خليفة	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى/كلية التربية الأصمعي
٦	م.د. هيفاء حميد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/كلية التربية الأصمعي