Bilad Alrafidain Journal of Humanities and Social Science Vol. 6, No. 2 **ISSN: 2788-6026**
Doi: 10.54720/bajhss/2024.060201 **Pages: 1-31**

أثر استراتيجية بناء المعنى في اكتساب المفاهيم النحوية عند طلاب الصف الخامس الأدبي

أ. م. د. عدنان عبد الكريم محمود
كلية التربية للعلوم الإنسانية، ديالى جامعة، ديالى، 32001، العراق
Adnana.ps.hum@uodiyala.edu.iq

الملخص

يرمي البحث الحالي إلى تعرف (**أثر استراتيجية بناء المعنى في اكتساب المفاهيم النحوية عند طلاب الصف الخامس الأدبي**). ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية: -

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين النسبة المئوية لعدد المفاهيم النحوية للمجموعة التجريبية التي درست طلابها على وفق استراتيجية بناء المعنى، وبين النسبة المئوية لعدد المفاهيم النحوية للمجموعة الضابطة التي درست طلابها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (0، 05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درس طلابها باستراتيجية بناء المعنى ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درس طلابها بالطريقة التقليدية المتبعة في اكتساب المفاهيم النحوية مجتمعة.

ولتحقيق هدف البحث وفرضيتاهُ، اختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبية وضابطة، وحدد الباحث المفاهيم النحوية ضمن الموضوعات المعدة في خطة البحث، معتمداً على كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (2021-2022)، ثم أعد الباحث اختبار اكتساب المفاهيم النحوية النهائي المتكون من (54) فقرة (44) فقرة منها من نوع الاختيار من متعدد و(10) فقرات من نوع التوصيل، ولغرض التأكد من صلاحية فقرات الاختبار عرض الباحث الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين للتعرف على الصدق الظاهري للاختبار، ونال موافقتهم، ثم طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية تألفت من (100) طالب لمعرفة الوقت المستغرق في الإجابة على الاختبار، لغرض أيجاد مستوى الصعوبة والسهولة والقوة التميزية لفقرات الاختبار، وفعالية البدائل الخاطئة لاختبار اكتساب المفاهيم النحوية، ثم أوجد الباحث ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية لمعامل ارتباط بيرسون، وصححه في معامل سبيرمان براون، وصاغ الباحث أهدافاً سلوكيةً للمفاهيم النحوية المحددة في خطة البحث، وللمستويات الستة في المجال المعرفي لتصنيف بلوم، و بلغت (69) هدفاً سلوكياً، كما أعدَ الباحث خططاً تدريسية لموضوعات البحث، وعرض أنموذجاً منها على السادة المحكمين، ونال موافقتهم، واختار الباحث بطريقة السحب العشوائي اختيرت مدرسة (الرواد للبنين) في مركز قضاء الخالص لإجراء التجربة، إذ تألفت عينة البحث من (66) طالباً وزعوا بالتساوي على مجموعتين (تجريبية وضابطة) و كافأ الباحث في بعض المتغيرات منها (**العمر الزمني محسوباً بالشهور، ودرجات الطلاب في مادة اللغة العربية للعام السابق، والتحصيل الدراسي للوالدين**). وبعد الانتهاء من تدريس الباحث لمجموعتي البحث للموضوعات النحوية المحددة طبق الباحث اختبار أكتساب المفاهيم النحوية على عينة البحث، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج (Spss 19) للقوانين (للاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، ومربع (كا2)، ومعامل ارتباط بيرسون- وسيبرمان براون) أظهرت النتائج منها الآتي: -

تفوق طلاب المجموعة التجريبية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية الذين درسوا باستخدام استراتيجية بناء المعنى مقارنة بالطلاب في المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية، في فرضيات الصفر الأولى والثانية.

وفي ضوء نتائج البحث استنتج الباحث ما يأتي:

1. إن استراتيجية بناء المعنى تحث الطلاب في التدريس على اكتساب المفاهيم النحوية.

2. إضفاء جو من الحرية عند تقديم المادة النحوية يساعد في اكتساب المفاهيم النحوية، لذلك تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية بناء المعنى على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بما يأتي:

1. من الضروري تدريب مدرسي ومدرسات اللغة العربية على خطوات استراتيجية بناء المعنى في التدريس للاستفادة منها، وتوعيتهم بأساليب التدريس الحديثة، و اطلاعهم على فوائدها من خلال دورات تدريبية مخصصة لهم.

وفي ضوء نتائج البحث يقترح الباحث ما يأتي:

1. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أخرى.
2. دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة تأثير استراتيجية بناء المعنى في اكتساب مهارات التفكير الناقد.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية، بناء المعنى، النحوية.

The Impact of the Meaning Construction Strategy on the Acquisition of Grammatical Concepts Among Fifth-Year Literary Stream Students

Asst. Prof. Dr. Adnan Abdulkareem Mahmoud
College of Education for Humanities, Diyala University, Diyala, 32001, Iraq.
Adnana.ps.hum@uodiyala.edu.iq

Abstract

The current research aims to identify the effect of the meaning construction strategy on the acquisition of grammatical concepts among fifth-year literary stream students. To achieve the aim of the research, the researcher proposed the following null hypotheses:

❖ There is no statistically significant difference at the 0.05 level between the percentage of grammatical concepts acquired by the experimental group, which studied using the meaning construction strategy, and the control group, which studied using the traditional method, in the grammatical concepts acquisition test.

❖ There is no statistically significant difference at the 0.05 level between the average scores of the experimental group, which studied using the meaning construction strategy, and the control group, which studied using the traditional method, in the collective grammatical concepts acquisition test.

To achieve the research goal and its hypotheses, the researcher selected a quasi-experimental design with partial control for two groups: experimental and control. The researcher identified the

grammatical concepts within the topics prepared in the research plan based on the Arabic language grammar book for the fifth literary grade for the academic year 2021-2022. The researcher then prepared the final grammatical concepts acquisition test consisting of 54 items (44 multiple-choice items and 10 matching items). To ensure the validity of the test items, the researcher presented the test to a group of experts for face validity and obtained their approval. The test was then applied to a pilot sample of 100 students to determine the time required to answer the test, and to find the difficulty level, ease, discriminative power of the test items, and the effectiveness of the wrong alternatives. The researcher determined the test reliability using the split-half method and corrected it with the Spearman-Brown coefficient.

The researcher formulated behavioral objectives for the grammatical concepts specified in the research plan, covering the six cognitive levels of Bloom's taxonomy, totaling 69 behavioral objectives. The researcher also prepared teaching plans for the research topics and presented a model to the experts, who approved it.

The researcher randomly selected Al-Rowad School for Boys in the center of Al-Khalis's district to conduct the experiment. The research sample consisted of 66 students equally divided into experimental and control groups. The researcher controlled for some variables, such as chronological age in months, previous year's Arabic language grades, and parents' educational attainment.

After teaching the specified grammatical topics to both groups, the researcher applied the grammatical concepts acquisition test to the research sample. Statistical analysis was conducted using SPSS 19 with t-test for independent samples, Chi-square, Pearson correlation coefficient, and Spearman-Brown. The results showed:

1. The experimental group students outperformed the control group students in the grammatical concepts acquisition test using the meaning construction strategy in both null hypotheses.

Based on the research results, the researcher concluded:

1. The meaning construction strategy encourages students to acquire grammatical concepts during teaching.
2. Providing a sense of freedom when presenting grammatical material helps in acquiring grammatical concepts, leading to the superiority of the experimental group students over the control group using the traditional method.

Based on the research results, the researcher recommended:

1. Training Arabic language teachers on the steps of the meaning construction strategy to benefit from it and acquaint teachers with modern teaching methods through training courses.

The researcher also suggested:

1. Conducting similar studies at other educational levels.
2. Conducting similar studies to examine the impact of the meaning construction strategy on acquiring critical thinking skills.

Keywords: Strategy, Meaning Construction, Grammatical

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولا: مشكلة البحث:

إن صعوبة تدريس قواعد اللغة العربية لم تأت من نظر القدماء من المادة وحدها، بل جاءت كذلك من مناهج المادة وطرائق تدريسها [1] ويعدُ هذا الضعف واضحًا عند تدريس قواعد اللغة العربية، وإكساب المفاهيم النحوية فيها بعيدة عن واقع الحياة العملية للطلبة، فضلاً عن جمود بعض طرائق التدريس التي تعتمد على حفظ القواعد النحوية حفظاً ببغاوياً، كما أنها تؤكد للطلبة حفظ الأمثلة والشواهد من غير دراسة تحليلية لها، ولا تطبيق وأسع عليها [2]. ويرى الباحث أن طرائق التدريس التقليدية هي سبب من أسباب ضعف الطلاب في مادة قواعد اللغة العربية واكتساب مفاهيمها، إذ أشارت الأدبيات إلى أن انخفاض مستوى اكتساب المفهوم النحوي وتحصيلهم الدراسي لمعظم الطلاب ناتج عن شعورهم بالملل وعدم استعدادهم لدراسة هذه المادة، وضعف الدافعية نحو اكتساب المفهوم النحوي كما في نتائج دراسة [3]، والتدريب لديهم إلى التعلم بسبب استعمال الطرائق التقليدية في تدريسهم القواعد النحوية التي تتجاهل الاهتمام بخبرات الطلاب وتنمية مهاراتهم في أساليب البحث عن المعلومات، بخلاف الطرائق الحديثة التي تعتمد على خبرات الطلاب، وممارستهم لنشاطات المادة فتؤدي إلى زيادة في اكتسابهم للمفاهيم النحوية، فكلما حاول المدرس التخلّص من قيود الطرائق التقليدية ازدادت قابلية الطلاب على التعلم بشكل أفضل، و ارتفع مستوى اكتسابهم للمفاهيم وتحصيلهم الدراسي في مادة القواعد النحوية وباقي فروع اللغة العربية. كل هذه الأسباب جعلت الباحث يلخص مشكلة البحث في التساؤل: هل لاستراتيجية بناء المعنى أثر في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي؟

ثانيا: أهمية البحث:

إن التربية عملية إعداد للحياة، فهي ركن أساس من أركان البناء الحضاري فكلما كان الأعداد مميزاً، وأكثر استجابة لمتطلبات التطور الذي يشهده العالم، كانت حياة الفرد والمجتمع مميزة متطورة [4].

ومن اجل تحقق التربية أهدافها المرجوة تحتاج للمدرس الناجح الذي يبحث عن أفضل الأساليب التعليمية التي تهدف إلى مساعدة الطلاب على تحقيق أهداف التعلم بكفاية وفاعلية عن طريق الحوار والمناقشة الجادة بأسلوب تربوي [5] وهذا لا يتحقق ألا بوجود المدرس النشط الذي يجدد وينوع، متفتح يستجيب لكل فكرة جديدة يعمل على استثارتها وتوظيفها لتطوير العملية التعليمية [6] ويرى الباحث أن للمدرس دوراً مهماً وبارزاً كونه الموجه والمرشد والمنصح والمدرب للتعلم، ومن خلال تنفيذه استراتيجيات التدريس الفاعلة.

والمدرس لا يحقق أهدافه التعليمية من دون اللغة، ولولاها لما أمكن للعملية التعليمية أن تتم، ولأنقطعت الصلة بين المدرس والطالب، [7] واللغة عبر عنها العالم دي سوسير بإنها ((الذخيرة من الصور الصوتية الدالة، المخزونة في أذهان الأفراد من مجتمع ما))، فنجد سمة الاجتماعية على هذه الصورة الصوتية الذهنية يجعلها ظاهرة اجتماعية، بينما نظر العالم سكنر إلى اللغة على أنها ((عادة سلوكية)) فاللغة عند تشومسكي ((ملكة فطرية لدى المتكلمين بلغة ما لفهم الجمل النحوية وتركيبها)) [8].

وتعَّدُ اللغة العربية أداة التفاهم، ووسيلة الفهم، والرباط القومي لوحدة الأمة العربية، ومقياسها على مدى تحضر هذه الأمة ورقيها، ويكفي العربية فخراً أن تكون لغة القرآن الكريم [9] (إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) يوسف (2). ويرى الباحث أن اللغة العربية لا تعلوها لغة وتظاهرها، فهي لغة القرآن الكريم، ولغتنا القومية التي نفتخر بها بين الشعوب، وخدمة العربية هي شرف لكل عربي يحب لغته، ويسعى الى النهوض بها؛ كونها أداة للتفاهم والتعبير عمّا يدور في النفس؛ لسعة الفاظها وقدرتها التركيبية لبنية الكلمة من فنية وأسلوب، ويؤكد الفارابي: "أن أهمية قوانين النحو من أجل تقويم اللسان وتجنب اللحن" [10].

تكمن أهمية قواعد اللغة العربية واكتساب مفاهيمها النحوية في ضبط نهايات الكلمات ودراسة العلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات. هذه القواعد تعود الطالب على نطق الحروف بشكل صحيح وتمكنه من إدراك وظيفة الكلمة في الجملة وتأثير موقعها في السياق على تحديد معنى الجملة [9].

اكتساب المفاهيم النحوية للقواعد يساعد التلاميذ في إدراك الفروق بين التراكيب اللغوية وتذوق ما يسمعونه ويقرؤونه. كما يعزز لديهم دقة الملاحظة، والتحليل، والربط، والاستنباط، ويعمل على توسيع ثقافتهم العامة من خلال النصوص التي تدرس في القواعد. [4].

ويرى الباحث أن اكتســاب المفاهيم النحوية ومعرفة قواعدها هي الدرع الذي يحفظ الألســن من الخطأ، ويجنبها الزلل الذي يقع في التعبير عند الحديث والكتابة.

وأن معرفة المدرس الواســعة بطرائق التدريس، وقوانين واســتراتيجيات التعلم الحديثة المتنوعة، وقدرته على اســتعمالها تساعده بلا شك في معرفة الظروف المدرسية المناسبة للتطبيق، بحيث تصبح عملية التعلم شائعة، وممتعة، ومناسبة، ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية، واحتياجاتهم، وميولهم، ورغباتهم، وتطلعاتهم المســتقبلية[11] وتعد اســتراتيجية بناء المعنى من جذور أفكار بياجية كيف يتقدم البشر في اكتساب المعرفة وبنائها، واستعمالها، وتعود الى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تهدف الى تنشيط الطلاب معرفتهم الســابقة وجعلها نقطة انطلاق، أو محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة الواردة بالموضــوع أو النص المقروء، وهدفها مســاعدة الطلاب على بناء المعنى وتكوينه[12] وقدم المركز الإقليمي الشــمالي للتعليم ســنة(1995) نموذجاً فنياً فعالاً للتفكير الفعال في أثناء التعلم، وتنمية المهارات في اســتراتيجية اطلق عليها(K.w.L.H) لبناء المعنى يمثل كل حرف منها الحرف الاول من الكلمة التي تدل على الفعالية التي تمارس عملية التفكير[4].

كما تعمل خطوات هذه الاســتراتيجية على جعل الطلبة أكثر تركيزاً وزيادة اســتيعابهم، ومن ثم تحســين ورفع مســتوى التحصيل واكتسابهم للخبرات وهذا يناسب مع الأهداف المرسومة للبحث. [4] ويرى الباحث أن بواسطة استراتيجية بناء المعنى من الطرائق الحديثة، والاســتراتيجيات التي تهدف إلى جعل الطلبة محور العملية التعليمية، وعنصــراً فاعلاً فيها، حيث تهدف في زيادة اكتساب المفاهيم والتحصيل الدراسي، وحبهم لعملية التعلم، والاستراتيجية لها تسمية أخرى باسم (K.w.L.H) التي تعمل على تنشيط المعرفة الســابقة وتنمية مهارات الطالب المعرفية من اجل فهم الجمل النحوية واكتســابها بما يلائم البناء المعرفي للطالب ومرحلته الدراسية.

وتنبع أهمية المرحلة الإعدادية للأعداد للحياة واكتساب الخبرات والمعلومات والمعارف، وهي كما وصفها (جان بياجيه) مرحلة العمليات المجردة (operations fdrma) من السنة الحادية عشرة صعوداً، وفيها يستطيع الفرد أن يمارس التفكير المجرد، واستعمال التفكير المنطقي، ويعلل الفرضيات ويضعها ويتوصل إلى الاستنتاجات والتعميمات والاستدلالات، ويستطيع الفرد بها حل المسائل بصورة نظامية ويفهم انعكاسات الأشياء المختلفة. [13] ومن خلال ما تقدم يرى الباحث أهمية البحث النظرية كما يأتي: -

1- تكمن أهمية التربية في مساعدتها للطلاب على الاستعداد للحياة، وفي نقل العلوم واكتساب المفاهيم التي تخدم الطلاب والمجتمع.
2- تكمن أهمية اللغة العربية في كونها لغة القرآن الكريم والدين الإسلامي الحنيف، وهي أيضاً لغة أهل الجنة.
3- أهمية اكتساب المفاهيم النحوية في اللغة العربية كونها قانون اللغة، وعصمة اللسان من الخطأ، والزلل، والخطأ فيه يغير معنى الكلمة والجملة.
4- استراتيجية بناء المعنى في التدريس كونها من استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تساعد الطالب على تفعيل البنى المعرفية لديه.
5- تكمن أهمية الصف الخامس الأدبي في كونه أساساً للعملية التعليمية، فإذا كان هذا الأساس متيناً، يمكن البناء عليه بشكل سليم ومواصلة التدريس والتعليم إلى المراحل المتقدمة وصولاً إلى المرحلة الجامعية.

وتبرز الأهمية التطبيقية للبحث الحالي ما يأتي:

1. تزويد طلاب الخامس الأدبي من القدرات والاستعدادات المعرفية لاكتساب المفاهيم النحوية على وفق استراتيجية بناء المعنى، لعلها تسهم في زيادة التدريس والتعليم عند الطلاب ورفع مستواهم المعرفي.
2. أعطاء المدرسين في الميدان التربوي التعليمي أداة تقويم مناسبة لتدريس طلاب الصف الخامس الأدبي كاختبار للجانب المعرفي لاكتساب المفاهيم النحوية.
3. لا وجود لدراسة عربية أو محلية - في حدود علم الباحث – **أثر استراتيجية بناء المعنى في اكتساب المفاهيم النحوية عند طلاب الصف الخامس الأدبي**.

ثالثاً: هدف البحث وفرضياته: يهدف البحث الحالي الى التعرف:

"أثر استراتيجية بناء المعنى في اكتساب المفاهيم النحوية عند طلاب الصف الخامس الأدبي".

لغرض التحقق من هدف البحث صاغ الباحث الفرضيات الصفرية الآتية:

❖ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصـائية عند مسـتوى (0.05) بين النسـبة المئوية لعدد المفاهيم النحوية للمجموعة التجريبية التي درست طلابها وفق استراتيجية بناء المعنى، وبين النسبة المئوية لعدد المفاهيم النحوية للمجموعة الضابطة التي درست طلابها وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب كل مفهوم من المفاهيم النحوية.

❖ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصـائية عند مسـتوى دلاله (0، 05) بين متوسـط درجات المجموعة التجريبية التي درس طلابها باسـتراتيجية بناء المعنى ومتوسـط درجات المجموعة الضـابطة التي درس طلابها بالطريقة التقليدية المتبعة في اكتسـاب المفاهيم النحوية مجتمعة.

رابعاً: ـ حدود البحث: ـ يتحدد البحث الحالي بالآتي: ـ

1- الحدود البشرية: طلاب الصف الخامس الأدبي.
2- الحدود المكانية: المدارس للمرحلة الثانوية أو الإعدادية الحكومية النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة ديالى.
3- الحدود الزمانية: عام دراسي كامل (2021- 2021).
4- الحدود العلمية: موضوعات من قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي للكورس الثاني وتشمل (العطف، النعت، البدل، العدد، أساليب الأنشاء، النداء) التي تحتوي على (22) مفهوماً نحوياً.

خامساً: تحديد المصطلحات: ـ

أ **الأثر** لغة: بأنه أثر بقية الشيء، والجمع آثار وأثور، وخرجتُ في إثره أي تعده واتثرتهُ وتأثراته: تَتَبعتُ إثرهُ [14].

ب-اصطلاحا: عرف: بأنه: (محصلة التغيير المرغوب أو غير المرغوب الذي يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم) [15]

- **تعريف الأثر الإجرائي**: هو تغير معنوي في درجات طلاب عينة البحث (التجريبية والضـابطة) في اختبار اكتسـاب المفاهيم النحوية.

2-**أستراتيجية بناء المعنى،** عرفها:

- **عطية**: بأنها احدى استراتيجيات تنشيط المعرفة السابقة، إذ تهدف إلى جعل معرفية الطلبة السابقة كمحور ارتكاز لربطها بالمعرفة الجديدة من اجل اكتسـاب الخبرات التعليمية، ولها أربع خطوات ((ما اعرفه عن الموضـوع K ما أريد أن اعرفه عن الموضوع W ما تعلمته بالفعل L كيف يمكنني الحصول على المزيد H) [4].

-**التعريف الإجرائي للباحث** : وهي أحدى الاسـتراتيجيات القائمة على النظرية المعرفية التي أسـتعملها الباحث في تدريس سـبعة موضـوعات نحوية من مادة قواعد اللغة العربية لطلاب الصـف الخامس الأدبي، والتي تسـاعد طلاب المجموعة التجريبية على الاحتفاظ بالمعرفة السـابقة وربطها بالمعرفة الجديدة، والتي تكون أسـاسـاً من أجل فهم وتعلم واكتسـاب مفاهيم المادة النحوية؛ لإن المعرفة السابقة تعد أساساً ومحوراً ترتكز عليها المعرفة الجديدة، وتتكون خطواتها (ما اعرفه عن الموضـوع K ما أريد أن اعرفه عن الموضوع W ما تعلمته بالفعل L كيف يمكنني الحصول على المزيد H .

3-اكتساب المفاهيم النحوية:

1-الاكتساب

أ- لغةً :"كسب: الكَسبُ: طلب الرزق، وأَصلهُ الجمع. كسب يَكسِبُ كسباً، وَتكسبَ واكتسب، وفي حديث خديجة: إنك لتصل الرحِمَ، وتحمل الكل وتكسب المعدوم. ابن الأثير يقال: كسّبت زيداً مالاً، وأكسبت زيداً مالاً، أي أعنته على كسبه ".[14]

ب- اصطلاحا: عرف، بأنه: "قدرة الطالب على التمييز بين الأمثلة التي تنتمي إلى المفهوم، والأمثلة التي لا تنتمي إليه، وتحديد الخصائص والشروط الكافية ليكون أي مثال للمفهوم".[16]

*- **التعريف الإجرائي للاكتساب**: - هو قدرة كل طالب من طلاب العينة على (معرفة، وفهم وتطبيق) المفهوم من بين مفاهيم أخرى والمتمثلة بالإجابات الصحيحة عن فقرات الاختبار المعدة لهذا الغرض.

2- المفاهيم:

1-لغةً: بأنها "معرفتك الشيء في القلب، وفهمه فَهْماً وفَهَماً وفهامة: عَلِمهَ، الأخيرة عن سيبويه، وفهمت الشيء عقلتهُ وعرفته، وفهّمت فلاناً أفهمته، وتفهم الكلام: فَهِمه شيئاً بعد شيء ".[14]

2-أصطلاحاً - بأنه "فكرة وصورة عقلية عن طرق تعميم يستخلص من الخصائص".[17]

*-**التعريف الإجرائي للمفهوم:** - هو مصطلح يستخدمه طلاب عينة البحث لوصف مجموعة من الحقائق والأحداث المتشابهة، ويرتبط بخصائص مشتركة تسمح بتصنيفها في فئة واحدة، مع إدراك العلاقات المتبادلة بينها.

4-**الصف الخامس الأدبي:** وهو الصف الدراسي الذي يتكون ضمن صفوف المرحلة الإعدادية التي تلي المرحلة المتوسطة، وهي مكملة لما يدرسه الطلبة في المرحلة المتوسطة، وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات في نظام التعليم في العراق (جمهورية العراق، 1977، المعدل في سنة 2009-2010، رقم (2): 504).

*- **الصف الخامس الأدبي إجرائياً:** - وهو الصف الدراسي الذي تكون مدّة الدراسة فيه سنة واحدة ضمن صفوف المرحلة الإعدادية المتكونة من ثلاثة صفوف: الرابع والخامس والسادس الأدبي، وتكون أساسية لتأهيل الطلبة للمرحلة الجامعية.

الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة:

المحور الاول: استراتيجية بناء المعنى: تستند هذه استراتيجية الى النظرية البنائية التي تقوم على الافتراض الأساسي، وهو أن المتعلم يبنى معرفته بنفسه عن طريق التفاعل بين المعلومات الجديدة والخبرة السابقة الموجودة في الذاكرة، إذ ارتكز بناء المعنى على المعرفة والمعلومات والخبرات السابقة الموجودة لدى المتعلم حول الموضوع المطروح، وكيف تستعمل هذه المعلومات للتنبؤ بما يريد أن يتعلمه، وفي تقويم ما تعلمه بالفعل بعد انتهاء موقف التعلم.[18]

هذه الاســـتراتيجية تُعتبر نموذجاً فعّالاً للتفكير النشـــط خلال أداء المهام التعليمية، حيث أثبتت فعاليتها في عملية التعلم من خلال تنشيط واستثمار المعرفة السابقة لدى المتعلم في التعلم الجديد. المعرفة السابقة تشكل نقطة الانطلاق والأساس التي يبنى عليها التعلم الجديد وترتبط بها بشكل وثيق[4].

كذلك فإن استراتيجية بناء المعنى من استراتيجيات ما وراء المعرفة، وترجع إلى جرهما ديتريك (Graham w.Dettick) عام(1980) الذي أســتمد هذه الاســتراتيجية من أفكار بياجيه وأطلق عليها اســتراتيجية تكوين المعرفة ثم جعلها (Mason) 1980 جزءاً من إنموذجه لحل المشكلات، ثم طورها(Domana Ogl) في الكلية الوطنية للتعلم في Evanston في أمريكا تم تطوير برامج لتفعيل المعرفة السابقة للمتعلمين ووضعها في صيغتها النهائية الحالية [12].

واستمر تطويرها، وبموجب دراسة قدمها المركز الإقليمي الشمالي للتعليم (NcRel، 1995) في أمريكا [4]أصبحت أربع مراحل بإضافة(H) والذي يعني(How) التي يبدأ السؤال: كيف يمكن أن نتعلم أكثر؟ فأصبحت أنموذجا للتعلم النشط، وبعد مرور مدّة من التطورات والإضافات أصبحت هذه الاستراتيجية تتكون من أربع مراحل بإضافة حرف (H)، بعد إن كانت تتألف من ثلاث مراحل هي (K.w.L) وتدل هذه الحروف على:

- الحرف (K) للدلالة على كلمة (Know)، التي يبدأ الســؤال ماذا نعرف حول الموضــوع؟ الذي يمثل الخطوة الأولى من خطوات الاستراتيجية التي تعد الخطوة الاستطلاعية التي بها تستطيع الطالبات استدعاء ما لديهن من معلومات مسبقة حول الموضوع أو نتصل به يمكن الإفادة منها في فهم الموضوع الجديد [4] .
- الحرف(W) يدل على كلمة (Want) السؤال الذي يبدأ به "ماذا تريد أن تعرف عن الموضوع؟" يساعد الطلاب على تحديد أهدافهم التعليمية وما يسعون لتحقيقه من خلال هذه الموضوعات [4] .
- الحرف(L) يدل على كلمة (Learn) والتي تمثل بداية السؤال: ماذا تعلمنا؟ والذي يتطلب من المتعلم تقويم ما تعلموه.
- الحرف(H) يدل على كلمة (How) التي تمثل بداية السؤال: كيف نستطيع أن نتعلم أكثر؟

وبالنظر لهذه المراحل التي تمثل الاستراتيجية فإنها تعتمد على المعرفة السابقة وهذا ما أكد عليه جانيه gania في نظريته التي يؤكد فيها على أن التطور المعرفي تسلسل هرمي تراكمي حيث تعتمد فيه المعرفة الجديدة بشكل كبير على التعلم السابق إذ ينتقل التصـــور المعرفي من خبرات معرفية ســـهلة إلى الأكثر تعقيداً، ويتحدد الاســـتعداد للتعلم بتوافر القابليات الضـــرورية المتمثلة في متطلبات سابقة.

وتؤثر العلاقة بين المعرفة الجديدة والخبرات الســـابقة على مدى اســـتيعاب المادة المتعلمة، وعلى التذكر والاســـترجاع اللاحقين لها، فتعلم مادة جديد لها علاقة سـواء أكانت قائمة أو مشـتقة بالمعرفة السـابقة أسـهل في تعلمها والاحتفاظ بها، من تعلم مادة جديدة ليس لها علاقة، أو يصـــعب على المتعلم توليد تلك العلاقة، وفي الحالة الأولى يحدث انتقال أثر تدريب موجب، وفي الحالة الثانية يحدث أثر انتقال تدريب ســـلبي، ومن ثم يجب على المدرس ضـــبط المدخلات التدريســـية دائماً بما لدى المتعلم من معرفة سابقة.[4].

بناءً على ما تقدم، يتوصل الباحث إلى ضرورة تصميم جدول لتطبيق هذه الاستراتيجية على عينة البحث، يتكون من أربعة حقول: الحقل الأول لاسـتعراض ما يعرفه الطالب عن الموضـوع، الحقل الثاني لتحديد ما يرغب في معرفته عن الموضـوع، الحقل الثالث لتســجيل ما تعلمه بعد القراءة، والحقل الرابع لوضـــع خطة للحصـــول على مزيد من المعلومات، ويطلب من الطالب إن يقوم بملء هذا الجدول ذاتياً على مراحل كما سيأتي في الجدول (1).

الجدول (1) خطوات استراتيجية بناء المعنى

H	L	w	K
كيف يمكنني الحصول على المزيد	ما تعلمته بالفعل	ما أريد أن اعرفه عن الموضوع	ما اعرفه عن الموضوع

***-: مراحل استراتيجية بناء المعنى:**

- **المرحلة الأولى:** الخطوة الأولى في بداية الموضـــوع هي خطوة اســـتطلاعية، حيث يُطلب من الطلاب اســـترجاع المعلومات والخبرات السابقة التي لديهم عن الموضوع، للاستفادة منها في فهم المحتوى الجديد الذي يتناوله النص. يقوم الطلاب في هذه المرحلة بتنشيط معرفتهم واستعادة أفكارهم السابقة والبيانات التي تتعلق بالموضـوع، ومن ثم يقومون بتسـجيل هذه المعلومات في جدول مُعدّ مسبقاً من قبل المدرس لتوزيعه على الطلاب.

- **المرحلة الثانية:** - في هذه المرحلة، يبحث الطلاب عما يرغبون في تعلمه واسـتكشـافه في الموضـوع، مما يتطلب إثارة انتباههم وتنشيط دوافعهم نحو البحث والاستقصاء في الموضوع الذي يسعون للتوصل إليه. يُعتبر هذا الخطوة حيث يحدد الطلاب أهدافهم في الموضوع ويصاغونها على شكل أسئلة تحتاج إلى إجابات، ويقومون بتسجيلها في الحقل الثاني من الجدول.

- **المرحلة الثالثة:** - في هذه المرحلة، يتحول الطلاب من مرحلة البحث والاسـتكشـاف إلى مرحلة القراءة، حيث يقرأ الطالب النص بحثاً عن إجابات للأسـئلة التي تم تحديدها في المرحلة الثانية وتسـجيلها في الحقل الثاني من الجدول. بعد ذلك، يتسـاءل الطلاب عما تعلموا، ويقومون بالإجابة على هذا السؤال ذاتياً من خلال كتابة الإجابات في الحقل الثالث من الجدول المذكور. قد يتجاوز الطلاب ما تعلموه من خلال الإجابات المحددة في الحقل الثاني، مما يعني أنهم يحصلون على معلومات إضافية.

- **المرحلة الرابعة**: - في هذه المرحلة، يطرح الطلاب أسئلة جديدة تستدعي البحث الإضـافي لاستزادة المعلومات، حيث قد يتذكرون أسئلة جديدة بعد قراءة الموضوع تحديداً، مما يدل على أن التعلم هو عملية مستمرة لا تتوقف عند حد معين [4].

❖ **خطوات استراتيجية بناء المعنى:** ينفذ الدرس بموجب هذه الاستراتيجية باتباع الخطوات الآتية:

1- في هذه الخطوة، يعلن المدرس عن الموضـــوع بذكر عنوانه وكتابته بخط واضـــح على الســـبورة، ثم يوضـــح الأطر العامة للموضوع ويقدم نبذة موجزة عنه.

2- في هذه الخطوة، يقوم المدرس بعرض الجدول المذكور، حيث يرسمه على السبورة ويشرح للطلاب الخطوات التي يتطلبها تنفيذ استراتيجية بناء المعنى **(K.w.L.H)**، كيفية استخدام الجدول لملء الحقول، والزمن المستغرق لملء كل حقل من أربعة حقول الجدول، ونوع المعلومات التي يتم تسجيلها في كل حقل.

3- عند هذه الخطوة، يتم تحديد أسلوب الدراسة سواء بشكل فردي أو بتوزيع الطلاب في مجموعات. في حال اختيار العمل بالمجموعات، يتم تسمية أفراد كل مجموعة وتوضيح المهام التي ينبغي عليهم تنفيذها [4].

4- في هذه الخطوة، يُطلب من الطلاب ملء الحقل الأول من الجدول المذكور، والذي يتضمن تحديد ما يعرفونه سابقًا عن الموضوع. يجب أن يتوفر لكل طالب أو كل مجموعة نسخة من الجدول، ويمكن توزيعها بينهم، حيث يُطلب منهم رسمها على غرار الجدول الذي رسمه المدرس على السبورة.

5- في هذه الخطوة، يقوم الطالب أو المجموعة بملء الحقل الثاني في الجدول، والذي يتضمن تحديد ما يرغبون في معرفته أو تعلمه عن الموضوع. يتم ذلك من خلال تحديد أهداف دراسة الموضوع ووضع خطة بحث تتعلق بتلك الأهداف، حيث يقومون بكتابة أسئلة يرغبون في الإجابة عليها بعد دراستهم للموضوع أو أثناء دراسته.

6- في هذه الخطوة، يقوم الطلاب بدراسة الموضوع بشكل معمق، حيث يبحثون ويفحصون الموضوع للعثور على إجابات لتساؤلاتهم. يستفيدون في ذلك من خبراتهم السابقة كأساس ينطلقون منه، بالإضافة إلى الأسئلة التي حددوها في الخطوة السابقة وقاموا بتدوينها في العمود الثاني من الجدول.

7- في هذه الخطوة، يقوم الطلاب بتدوين ما تعلموه وما وصلوا إليه من دراستهم المتعمقة التي ذكروها في الخطوة السابقة. يقومون بتسجيل ذلك في الحقل الثالث من الجدول، حيث يوضحون ما تمكنوا من استيعابه وتحقيقه خلال دراستهم.

8- في هذه الخطوة، يقوم كل طالب أو مجموعة بتقييم ما تعلموه من دراسة الموضوع. يتم ذلك عن طريق مقارنة ما تم تدوينه في الحقل الثالث (ماذا تعلمت؟) بما تم تحديده في الحقل الثاني (ماذا أريد أن أتعلم؟). يهدف ذلك إلى تحديد مدى تحقيق أهداف الدرس، وتصحيح أي اعتقادات خاطئة قد تكون قد تشكلت لدى الطلاب قبل التعلم الجديد.

9- مرحلة الاستزادة أو تأكيد التعلم: في هذه المرحلة، يسعى الطلاب للحصول على مزيد من المعلومات وتعميق فهمهم للموضوع بهدف تحقيق تعلم أكثر فاعلية. يؤكدون على ما تعلموه عن طريق:

- تلخيص ما تعلموه عن الموضوع.
- تحديد مجالات الإفادة مما تعلمه وتطبيقه.
- تقديم عرض شفوي لما تعلموه [4].

المحور الثاني: المفاهيم:

1-نشأة المفاهيم:

المفاهيم تلعب دورًا أساسيًا في تشكيل السلوك الإنساني، حيث أن فهمها يساعد الفرد على التعرف على مجموعة من المتغيرات البيئية وفهم التشابهات والاختلافات بينها. بدون فهم المفاهيم، يمكن أن يواجه الفرد صعوبات كبيرة في التعامل مع المواقف الجديدة أو التحديات التي تؤثر عليه، لذا من الضروري أن يكون الفرد مستعدًا للتفاعل مع جميع المحفزات البيئية التي قد تواجهه [19].

ويرى بيير(Beyer) المفاهيم لا تتشكل فجأة بشكل كامل ولا تنتهي عند حد معين عند الطلاب، بل تنمو وتتطور مع مرور الوقت. كلما زادت خبرة الطالب بالمفهوم، زادت قدرته على تمثيله بأمثلة جديدة واكتشاف المزيد من خصائصه. كما يتعرف على العلاقات المتبادلة بين هذا المفهوم ومفاهيم أخرى أيضًا [20].

المفاهيم لا تنمو بدرجة واحدة، بل تختلف في درجة نموها بناءً على نوع المفهوم نفسه. فالمفاهيم التي تعبر عن الأشياء المادية تتطور بشكل أسرع من المفاهيم المجردة. يتم ذلك عن طريق استخدام الخبرات المباشرة والأمثلة الواقعية لتشكيل المفاهيم التي تمثل الأشياء المادية. بينما يعتمد تشكيل المفاهيم المجردة على الخبرات الرمزية والمفاهيم النظرية، مما يؤدي إلى نموها بوتيرة أبطأ [21].

2-مراحل تشكيل المفهوم: -

لقد سعى التربويون لفهم مراحل تشكيل المفاهيم لدى المتعلم، ومن بين النظريات البارزة في هذا المجال تشير نظرية برونر إلى أن تشكيل المفاهيم يمر عبر ثلاث مراحل أساسية.

1-المرحلة العملية (Inactive Stage): - في مرحلة العمل الحسي، يتم تشكيل المفاهيم من خلال تفاعل الإنسان العملي مع البيئة، حيث يعتمد الطالب على حواسه لاستكشاف خصائص الأشياء المادية والمحسوسة التي يتعامل معها. يتعلم الطالب المفاهيم عن طريق ربطها مباشرة بالأفعال أو الأنشطة التي يقوم بها بنفسه، وكلما زادت مواقفه وتجاربه، زادت دائرته المفاهيمية واتسعت معرفته بالأشياء.

2- المرحلة الأيقونة أو الصورية (laconic stage): - في هذه المرحلة، ترتقي عملية تشكيل المفهوم من الاعتماد الحسي المباشر إلى مستوى من التجريد الصوري أو شبه الحسي. تعتمد هذه المرحلة على المرحلة السابقة وتزداد تعقيداً في الفكر والإدراك. يمكن للطالب في هذه المرحلة نقل معرفته أو تمثيلها عبر الصور الخيالية، حيث يشكل المفاهيم للأشياء أو المواقف بشكل تخيلي ويصورها في عقله.

3- مرحلة التمثيل الرمزي (Symbolic stage)

وتسمى بالمرحلة التجريدية وفيها يحل الرمز محل الأفعال الحركية.

ويرى ميرل وتينسون (Merrill &Tennyson) المفهوم هو مجموعة من الأشياء والرموز أو الأحداث المحددة التي تتجمع معاً استناداً إلى خصائص مشتركة يمكن الإشارة إليها باسم أو رمز خاص. يمكن أيضاً أن نعتبر المفهوم قاعدة معرفية تساعد الفرد على تحديد صفة تصنيفية معينة وتوضح مجموعة من الأمثلة المتعلقة [22].

وبعد دخول الطالب المدرسة، يتعلم بشكل منظم المفهوم والكلمة التي تشير إليه، وعندما يكون قادراً على التعبير عن المفاهيم باستخدام الألفاظ المناسبة، يكتسب فهماً أعمق للمفهوم. وعندما يستطيع الطالب اكتساب خصائص المفهوم من خلال تعريفه، يمكن القول إنه قد استوعب المفهوم [4] ويرى الباحث أن التركيز على الخبرات المكتسبة هنا تمكن الطالب من الحصول على المعرفة وجمعها وتخزينها، ويستطيع استدعاءها واستذكارها في أي وقت يحتاجها بيسر وسهولة.

3-الأسس والقواعد التي يجب الأخذ بها عند اكتساب المفاهيم: -

تبيَّن العديد من التربويين وجود أسس وقواعد يجب اتباعها عند تقديم المفاهيم للطلاب، ويمكن تحديد بعض العوامل المؤثرة في اكتساب المفاهيم، مثل:

1. تنظيم المنهج من خلال تقديم مفاهيم رئيسية بحيث يشمل كل مفهوم مجموعة مترابطة من الحقائق العلمية.
2. استخدام أساليب تدريس تتيح للطلاب المشاركة الفعّالة أثناء عملية التعلم.
3. تقديم أكبر عدد ممكن من الأمثلة أثناء التدريس، لأنها تساعد في تكوين صورة واضحة عن المفهوم.
4. استخدام مجموعة متنوعة من الوسائل التعليمية لتقديم المفهوم.
5. ربط المفاهيم التي يتعلمها الطلاب بخبراتهم السابقة والظروف البيئية التي يعيشون فيها [21].

المحور الثالث: دراسات سابقة:

1-دراسة توك [23]

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية H.K.W.L واستراتيجية تدوين الملاحظات على التحصيل الدراسي للتلاميذ واتجاهاتهم نحو مقررات العلوم والتكنولوجيا. اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وبلغت عينة الدراسة 121 طالبًا من الصف الخامس الابتدائي.

استخدمت الدراسة اختبارًا تحصيليًا ومقياسًا للاتجاهات كأدوات بحث. بعد أن قارن الباحث بين المجموعات في بعض المتغيرات مثل العمر الزمني والتحصيل الدراسي للوالدين، عالج الباحث البيانات إحصائيًا باستخدام القوانين الإحصائية التالية: تحليل

التباين الأحادي، معامل ارتباط بيرسون، مربع كاي، معامل الصعوبة والسهولة، فعالية الفقرات الخاطئة، ومعامل ارتباط بيرسون. في نهاية الدراسة، توصل الباحث إلى نتائج من بينها تفوق تلاميذ المجموعتين التجريبيتين على تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي والاتجاهات [23].

2- العراق[14]

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية K.W.L.H في تطوير مفاهيم طلبة قسم التربية الفنية في مادة عناصر الفن. اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وبلغت عينة البحث 20 طالبًا وطالبة من المرحلة الأولى. استخدمت الدراسة اختبارًا تحصيليًا بعديًا كأداة للبحث، وبعد أن قارن الباحث بين المجموعات في بعض المتغيرات مثل العمر الزمني، التحصيل الدراسي للوالدين، واختبار الذكاء رأفن، قام الباحث بمعالجة البيانات إحصائيًا باستخدام القوانين التالية: اختبار مان وتني غير المعلمي، اختبار ولكوكسون، ومعامل ارتباط بيرسون. في نهاية الدراسة، توصل الباحث إلى نتائج منها تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم [24].

***-جوانب الإفادة من الدراسات السابقة: وتشمل الآتي:**

1. إرشاد الباحث الى المصادر الخاصة باستراتيجية بناء المعنى K.W.L.H

2. الإفادة من اختيار التصميم التجريبي الذي يلائم البحث الحالي، واختيار الوسائل الإحصائية التي تناسب البحث، وتحديد حجم العينة المناسب.

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

يشمل هذا الفصل الإجراءات التي تتطلب من الباحث تهيئتها والعمل بموجبها لتحقيق أهداف البحث، والتحقق من فرضيته، وهي على النحو الآتي:

1-اختيار التصميم التجريبي: ويعَّدُ التصميم التجريبي مخطط أو برنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة، أي تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة التي ندرسها بطريقة معينة [25]. ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي. للاختبار النهائي الذي يرمي إلى معاملة المجموعتين التجريبية والضابطة معاملة متكافئة، بما يعني ضبط جميع المتغيرات وما توفره من صدق عالٍ في معرفة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع قدر الإمكان [26].

شكل (2) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	استراتيجية بناء المعنى	اكتساب المفاهيم النحوية	اختبار اكتساب المفاهيم النحوية
الضابطة	الطريقة التقليدية		

2-مجتمع البحث وعينته:

يُعتبر مجتمع البحث مصطلحًا علميًا منهجيًا يُشير إلى جميع من يمكن تعميم نتائج البحث عليهم، سواء كانوا مجموعة من الأفراد، أو كتبًا، أو مباني مدرسية، وذلك تبعًا للمجال الموضوعي لمشكلة البحث [27] لذلك يمثل مجتمع البحث الحالي طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الحكومية في محافظة ديالى- قضاء الخالص للعام الدراسي (2021-2022)

***عينة البحث**: تعرف عينة البحث على أنها بعض مفردات المجتمع تدرس دون غالبية المفردات المتبقية للحصول على معلومات حقيقية عنها[28] إذ زارَ الباحث قسم الأعداد والتدريب في المديرية العامة لتربية محافظة ديالى، إذ إخطار الباحث بطريقة السحب العشوائي مدرسة (إعدادية الرواد للبنين) بعد أن وجد الباحث أن المدرسة تضم شعبتين للصف الخامس الأدبي في العام الدراسي 2021-2022، وهما (أ و ب)، تم اختيار شعبة (ب) بطريقة سحب عشوائي لتمثيل المجموعة التجريبية. تعرض طلاب هذه الشعبة

للمتغير المستقل الذي يتمثل في استراتيجية بناء المعنى أثناء تدريس مادة قواعد اللغة العربية. واختيرت شعبة (أ) لتمثيل المجموعة الضابطة، حيث درس طلابها مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية بدون التعرض للمتغير المستقل. كان إجمالي عدد تلاميذ الشعبتين 69 طالبًا، بواقع 35 طالبًا في شعبة (ب) و34 طالبًا في شعبة (أ). تم استبعاد الطلاب الراسبين الذين بلغ عددهم 3 طلاب، ليصبح عدد أفراد العينة النهائية 66 طالبًا، بواقع 33 طالبًا في كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

الجدول (1): عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعب	عدد طلاب قبل الاستبعاد	عدد طلاب الراسبين	عدد طلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	35	2	33
الضابطة	أ	34	1	33
المجموع		69	3	66

وتم استبعاد الطلاب الراسبين بهدف ضبط السلامة الداخلية للتجربة، لكن الباحث أبقاهم داخل الغرفة الصفية للحفاظ على سير النظام المدرسي.

2-تكافؤ مجموعتي البحث:

قبل بدء التجربة، حرص الباحث على تحقيق تكافؤ تلاميذ مجموعتي البحث إحصائيًا في بعض المتغيرات المؤثرة على سلامة التجربة في الأبحاث التجريبية. بعد استطلاعه لمتغيرات تكافؤ الدراسات السابقة، قرر الباحث حدوث المتغيرات التكافؤ التالية: العمر الزمني للتلاميذ بالأشهر، التحصيل الدراسي للوالدين (الأب والأم)، ودرجات اختبار الذكاء العام لرافين.

4: -ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):

يُشار إلى المتغيرات الدخيلة كتلك التي لا تدخل في التصميم التجريبي للبحث، ولكنها قد تؤثر في نتائجه الإحصائية. يُعتبر ضبط المتغيرات الدخيلة أحد الإجراءات الضرورية في البحوث التجريبية، بهدف تعزيز مستوى الصدق الداخلي لتصميم البحث. هناك نوعان من العوامل التي قد تؤثر على سلامة التجربة، وتشمل ما يلي:

أولاً: - عوامل السلامة الداخلية للتصميم التجريبي للبحث: -

1- **اختيار أفراد العينة: -**إخطار الباحث عينته بعد أن أظهرت النتائج تكافؤاً بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في مجموعة من المتغيرات والتي سبق التطرق إليها في الصفحات السابقة من هذا الفصل.

2- **الحوادث المصاحبة:**

وتشمل العوامل الأخرى التي قد تؤثر على سلامة التجربة الحوادث الطبيعية مثل الكوارث، والزلازل، والأعاصير، والحوادث الأخرى، والتي قد تؤثر على سير التجربة [30].

3- عامل النضج: يقصد به عمليات النمو أو التعب على أفراد التجربة في المجموعتين التجريبية والضابطة، والتي يمكن أن تؤثر سلباً أو إيجابياً في نتائج التجربة [31] وبما أن المدة متساوية بين مجموعتي البحث لذلك لم يكن لهذا العامل أثر على أفراد عينة البحث.

5- الاندثار التجريبي: يقصد به حالات الانقطاع أو التخلي عن بعض أفراد العينة المشاركين في التجربة، مما قد يؤثر سلبًا على سيرها [32]. لم تحدث مثل هذه الحالات خلال فترة التجربة لكلا المجموعتين البحثية التجريبية والضابطة.

6- أداة القياس: وذلك لتجنب أثر هذا العامل أستعمل الباحث أداة موحدة وهي (اختبار اكتساب المفاهيم مع مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية.

ثانياً: العوامل المؤثرة في السلامة الخارجية للتصميم التجريبي (الإجراءات التجريبية):

1- المادة الدراسية:- تم استخدام نفس المادة الدراسية في كلا المجموعتين البحثية والضابطة، وتضمنت تسع موضوعات نحوية لاكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.

2- القائم بالتجربة: - لتجنب احتمال تأثير هذا العامل في نتائج البحث، درس الباحث بنفسه طلاب كلا المجموعتين البحثية، مما يزيد من دقة وموضوعية النتائج.

3- مدة التجربة: - كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، إذ بدأت يوم الاثنين الموافق 11 /2021/10، وانتهت يوم الأحد الموافق 2022/1/16. واستمرت كورس الاول.

4- الوسائل التعليمية: - استخدم الباحث نفس الوسائل التعليمية بنفس القدر لكلا المجموعتين البحثية عند تدريس مادة قواعد اللغة العربية لطلاب الصف الخامس الأدبي، وتضمنت هذه الوسائل السبورة، والأقلام الملونة، والبوستر التعليمي بشكل متساوٍ.

5- بناية المدرسة: - الباحث نفذ تجربته في مدرسة واحدة، وهي مدرسة إعدادية الرواد للبنين، لطلاب كلا المجموعتين البحثية والضابطة.

6- توزيع الحصص الدراسية:- تم التحكم في هذا المتغير من خلال توزيع متساوٍ للدروس بين كلا المجموعتين البحثية بالاتفاق مع إدارة المدرسة. تشمل مادة قواعد اللغة العربية حصتين في كل أسبوع وفقاً لتعليمات مديرية المناهج العامة (وزارة التربية). يوضح الجدول (3) ذلك بالتفصيل.

الجدول (3): توزيع دروس قواعد اللغة العربية بين طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الدرس والصف والشعبة	وقت الدوام
التجريبية	الأحد	الأول، الخامس، ب	8، 00
الضابطة	الأحد	الثالث، الخامس، أ	9، 50
التجريبية	الثلاثاء	الثاني، الخامس، ب	9، 00
الضابطة	الثلاثاء	الاول، الخامس، أ	8، 00

وبعد نصف السنة، حوّل الباحث المجموعتين (التجريبية والضابطة) فأصبحت على ما في جدول (4) وذلك لتوفير مبدأ تكافؤ الفرص، أي تساوي الفرص لطلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة).

خامساً: متطلبات البحث الحالي:

1-**تحديد المادة العلمية**:

حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها إثناء مدة التجربة، وهي سبع موضوعات نحوية على وفق المفردات وعدد صفحاتها في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي الكورس الثاني للعام دراسي كامل 2021-2022. ويشمل الموضوعات الأتية:(العطف، النعت، البدل، العدد، أساليب الأنشاء، النداء) التي تحتوي على (22) مفهوماً ملحق (1).

2-صياغة الأهداف السلوكية للبحث:

الهدف السلوكي هو توضيح التغيرات في السلوك المتوقع حدوثه في شخصية المتعلم، نتيجة تعرضه لتجربة تعليمية يقدمها المعلم وتفاعله مع هذه التجربة [33].

لذا بموجب شروط الأهداف السلوكية صاغ الباحث (69) هدفاً سلوكياً اعتمادا على الموضوعات العلمية المحددة، التي ستدرس في التجربة، موزعة بين مستويات بلوم الست، وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها مستوى المادة الدراسية، إذ عرضها الباحث على مجموعة من السادة المحكمين المختصين بالعلوم التربوية والنفسية وبطرائق تدريس اللغة العربية ونال موافقتهم بنسبة اتفاق (85%) فأكثر.

3- إعداد الخطط التدريسية: -

الخطة التدريســـية: هي مجموعة من الإجراءات المنظمة والمترابطة التي يضـــعها المعلم لضـــمان نجاح عملية التدريس وتحقيق الأهداف التعليمية المحددة، وذلك بتجنب الارتجال والعشوائية، ومساعدته على اكتشاف صعوبات تنفيذ الموضوعات التعليمية وتحديد عيوبها [34].

لذا أعدَ الباحث الخطة لموضـــوعات قواعد اللغة العربية لطلب مجموعتي البحث، إذ عرض الباحث نموذجاً واحداً لخطة تدريس طلاب المجموعة التجريبية على وفق استراتيجية بناء المعنى، ونموذجاً آخر للخطة لتدريس طلاب المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية المتبعة، لملاءمة موضوعات التجربة المقرر تدريسها في ضوء المحتوى التعليمي والأهداف السلوكية للمادة الدراسية على مجموعة من السادة المحكمين والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية ونال موافقتهم بنسبة أكثر من (85%) فأصبحت الخطط معدة في صيغتها النهائية.

4-إعداد أداة البحث:

تعّدُ أداة البحث من العمليات المهمة في إجراءات البحوث التجريبية؛ وذلك لاعتماد أكثر بيانات البحث عليها، وأداة البحث تعدُ إجراء منظم لقياس تعليم التلاميذ للأهداف التعليمية، وهو الأكثر شـيوعاً في مدارس المرحلة الابتدائية، واسـتعمالاً بالنسـبة إلى الوسـائل التقويمية؛ لأن إعداد الاختبار بسيط وسهل التطبيق [35]

وتتنوع أداة البحث إلى أنواع منها الاختبارات، والمقابلات، والاسـتبيانات، والملاحظة، والمقاييس، واعتمد الباحث لقياس اكتسـاب المفاهيم النحوية لطلاب الصـف الخامس الأدبي لمادة قواعد اللغة العربية على الاختبار المتكون من نوع الاختيار من متعدد، والتوصيل لقياس الأهداف، ونبين ذلك على النحو الآتي: -

أولاً-اختبار اكتساب المفاهيم النحوية:

إذ أعدَ الباحث اختبار اكتسـاب المفاهيم النحوية الذي يقيس الأهداف المعرفية المتكون من سـؤالين: الاول (44) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، والسـؤال الثاني التوصـيل متكون من (10) فقرة. فأصـبح مجموع الفقرات (54) فقرة. ملحق (1)

إذ اعتمد الباحث في صـياغته وإعداده للاختبار على تصـنيف (Bloom) للمجال المعرفي وللمسـتويات السـت (المعرفة، الفهم، التطبيق، تحليل، تركيب تقويم) وللتأكد من صـلاحية الفقرات المكونة للاختبار من صـحتها وشـمولها للمسـتويات المعرفية المطلوبة، تم عرض اختبار اكتسـاب المفاهيم النحوية على مجموعة من السـادة الخبراء، والمتخصـصـين في طرائق تدريس اللغة العربية، وحصل الاختبار على نسبة (91%) من موافقة الخبراء والمحكمين.

ج- صياغة فقرات الاختبار:

أعتمد الباحث على صـوغ فقرات اختبار لاكتسـاب المفاهيم النحوية التي تقيس المسـتويات الثلاث الأولى من تصـنيف بلوم (Bloom) (معرفة، فهم، تطبيق) من نوع الاختيار من متعدد، والتوصـيل، إذ صـاغت ثلاث فقرات لكل مفهوم لقياس (تذكر، فهم، وتطبيق) المفهوم، وبذلك أصـبح عدد فقراته (54) قفرة، وأنه أكثر أنواع الاختبارات تقويماً لأهداف المادة في يسـر وسـهولة على الرغم من الجهد الكبير الذي يُبذل في إعدادها، كما أنها تخرج من ذاتية المصحح ولا تتأثر به عند وضع الدرجة [35].

د- صدق الاختبار: ويقصد به أن يقيس الاختبار ما وضعَ لقياسهِ " [36]، والاختبار الصادق " هو الذي يقيس الموضوع أو الصفة التي وضِع بالأساس لقياسهما "[37]، ولكي يتم التحقق من صدق الاختبار اعتمد الباحث على الآتي: -

***-الصـدق الظاهري:** - أجراه الباحث عن طريق عرض الاختبار على مجموعة من السـادة الخبراء، ونال موافقتهم بنسـبة (85%) حتى أصبح بصيغته النهائية.

هـ- إعداد تعليمات الاختبار: وضع الباحث التعليمات الآتية: -

1- تعليمات الإجابة: أعدَ الباحث تعليمات الإجابة على فقرات الاختبار اكتساب المفاهيم النحوية إذ تكون واضحة، وأن تكون التعليمات متضمنة عدد فقرات الاختبار [38] ووضع الباحث تعليمات الإجابة على فقرات الاختبار، وقد طلب الباحث من طلاب قراءة الفقرات بدقة وتسجيل الإجابة والوقت المخصص للإجابة.

2- تعليمات التصحيح: خصص الباحث لكل فقرة من فقرات الاختبار درجة واحدة، أي إعطاء الدرجة للإجابة الصحيحة، ودرجة صفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة، والفقرات التي تحمل أكثر من اختيار تُعامل معاملة الإجابة الخاطئة.

و- التجربة الاستطلاعية : للتأكد من صلاحية فقرات الاختبار، طبق الباحث الاختبار اكتساب المفاهيم النحوية على عينة استطلاعية مماثلة لعينة البحث وتألفت من (100) طالب في مدرستي (الفارابي وأسد الله) للبنين للعينة الاستطلاعية، إذ تشير الأدبيات الى أن اختيار هذه العينة كان على رأي: هو اختيار(400) من مجتمع البحث ينتقون بدقة عالية من مجتمع البحث ومن أبرز أصحاب هذا الاتجاه Anastasi [39] وهدف الباحث باختبار (150) طالبا من مجتمع البحث لطلاب الصف الخامس الأدبي من مدارس مختلفة في المحافظة، وطبق الباحث الاختبار في تاريخ 12/12/ 2021، لموضوعات الكورس الاول، وقد كان الهدف منه معرفة :-

1- **الزمن المناسب للاختبار:** أتضح للباحث من خلال التطبيق وضوح التعليمات والفقرات للمجيبين (الطلاب)، وإن متوسط الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس هو (32) دقيقة، حسب معادلة استخراج الزمن.
2- **التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:** يقصد به " إيجاد معامل صعوبة فقراته وقوتها التمييزية وتحديد فاعلية البدائل الخاطئة للحكم على صلاحية الفقرة ومن مجتمع البحث نفسه،[40] وبعد تصحيح الباحث إجابات طلاب العينة الاستطلاعية على الاختبار التعليمي، تم ترتيبها من أعلى درجة إلى أدنى درجة، واختارت منها أعلى (27%) وأدنى (27%) بوصفها أفضل نسبة يمكن أخذها في إيجاد صعوبة الفقرة؛ وذلك لأنها تقدم مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز [41] وحلل الباحث إجابات المجموعتين العليا والدنيا على وفق الخطوات الآتية: -

1- مستوى صعوبة الفقرات:

هي نسبة الذين يجيبون عليها إجابة صحيحة من عينة ما[42]، وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار، وجد الباحث أنها كانت تتراوح ما بين (0، 31 – 0، 57).

2- قوة تمييز الفقرات: يقصدُ بها مدى قدرة الفقرة على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة إلى الصفة التي يقيسها الاختبار [41]، وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، وجدَ الباحث أنها كانت تتراوح ما بين (0، 29 – 0، 66) وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها مقبولة، وبين (Brown) أن الفقرة جيدة إذا كانت قوتها التمييزية (0، 20) فأكثر [43]

3- فعالية البدائل الخاطئة: وتعدُ فعالية البدائل الخاطئة أيّ أن تكون البدائل الخاطئة جذابة ويكون البديل الخاطئ فعالاً إذا اختير من طلاب المجموعة الدنيا أعلى من طلاب المجموعة العليا [29] وبعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لفعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار، وبعد أن تم حساب فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التعليمي اتضح انها تنحصر بين (-0، 11/ -0، 37).

هـ- ثبات الاختبار: قام الباحث بتطبيق الاختبار للتأكد من ثباتهِ على عينة استطلاعية من مدرستي (الفارابي **وأسد الله)** وبلغ عدد أفراد العينة (150) طالباً، وبعدها أستعمل الباحث معامل الثبات بطريقة (التجزئة النصفية) كونها تقتصر بالوقت والجهد وتتجنب إعادة الاختبار مرة ثانية والانتظار فترة زمنية تزيد على أسبوعين أو ثلاثة أسابيع من التجربة، ولكون الاختبار يتكون من أسئلة من نوع (اختيار من متعدد والتوصيل). وبعد إن جزأ الباحث الاختبار الى نصفين (أ، ب) الى فقرات فردية وأخرى زوجية وفرغ الباحث البيانات وحسب معامل الثبات لها باستعمال معامل بيرسون اتضح أن قيمة معامل الثبات (0، 72) ثم صحح بمعادلة إحصائية في سبيرمان براون *Spearman-Brown* فأصبح معامل ثبات الاختبار (0، 83) يوضح ذلك ويمثل هذا معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي إذا بلغ معامل ثباتها (0، 70) فأكثر فأنها تعد جيدة [35]

سابعاً: إجراءات تطبيق التجربة: بعد إن تثبت الباحث من الإجراءات الأولية اللازم إنجازها قبل التجربة، والمتمثلة بتكافؤ مجموعتي البحث في عدّة متغيرات، وضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)، وأعداد مستلزمات التدريس، باشرَ الباحث بإجراء تجربته على عينة الطلاب المختارة بإعدادية الرواد للبين بتاريخ (2021/10/11 وانتهت التجربة بتاريخ 2022/1/17م. إذ درسَ الباحث المجموعة التجريبية على وفق استراتيجية بناء المعنى والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. وقام الباحث تطبيق الاختبار اكتساب المفاهيم النحوية 16 / 2022/1. وتم تصحيح وتثبيت نتائج الاختبار وتفريغ النتائج، وبعد انتهاء التجربة يوم الأحد الموافق 1/17/ 2022 وتفريغ البيانات النهائية لمجموعتي البحث اعتمدَ الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة تلك البيانات لاستخراج النتائج النهائية التي سوف يتم عرضها بالفصل الرابع وعلى وفق فرضية البحث الصفرية.

خامساً: الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية للبرنامج الإحصائي spas أصدرا (19) المحدث، وهي من أفضل البرامج الإحصائية، إذ يستعمله اغلب الباحثين والأكاديميين بالبحوث والدراسات في الوقت الحاضر، وتشمل الوسائل الإحصائية على النحو الآتي: -

1-**الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين:** من أجل التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في (متغير العمر الزمني محسوباً بالشهور، واختبار مستوى الذكاء).

وكذلك لمعرفة الفرق الإحصائي بين الفرضيات الصفرية الثلاثة بين درجات الاختبار اكتساب المفاهيم النحوية.

2-**اختبار (كا^2) مربع كاي**: استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في المتغيرات الآتية:(التحصيل الدراسي للأباء والأمهات).

3-**معامل الصعوبة**: لمعرفة صعوبة فقرات الاختبار اكتساب المفاهيم النحوية..

4 **القوة التميزية**: لمعرفة القوة التميزية لفقرات الاختبار اكتساب المفاهيم النحوية لمستوى قبولها.

5-**فعالية البدائل الخاطئة**: استعملها الباحث لحساب فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار اكتساب المفاهيم النحوية (الاختيار من متعدد) التي تألف منها الاختبار وبذلك وجد أن جميع الفقرات ذات فعالية جيدة.

6-معامل ارتباط بيرسون: استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون من أجل استخراج ثبات بطريقة التجزئة النصفية لاختبار اكتساب المفاهيم النحوية.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها.

أولا: عرض النتائج وتفسيرها: سيجري في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها الباحث ومن ثم تحليلها وتفسيرها في ضوء هدف البحث وفرضياته.

أولاً: عرض النتائج: -

❖ **نتائج الفرضية الأولى:** التي تنص: **(**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين النسبة المئوية لعدد المفاهيم النحوية للمجموعة التجريبية التي درست طلابها على وفق استراتيجية بناء المعنى، وبين النسبة المئوية لعدد المفاهيم النحوية للمجموعة الضابطة التي درست طلابها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب كل مفهوم من المفاهيم النحوية).

بعد أن فرز الباحث المفاهيم النحوية عن بعضها البعض من جهة، فقررت قياس كل منها على وفق الاستدلال على اكتسابها بدلالة كل من (تذكر، فهم، تطبيق) وطالما أعطيت درجة واحد لكل فقرة من فقرات الاستدلال على المفهوم وحصول الطالب على درجتين من بين الدرجات الثلاث لكل مفهوم أي اعتماد نسبة (64%) معياراً لاكتساب المفهوم، وفي ضوء ذلك جرى حساب عدد طلاب الذين اكتسبوا كل مفهوم، وجرى التعبير عن نسبة الاكتساب بالنسب المئوية فكانت كما في الجدول (5) و(6) اللذان يوضحان ذلك:

جدول (5): عدد الطلاب المكتسب للمفاهيم النحوية ونسبة الاكتساب معبرًا عنها بالنسبة المئوية.

رقم المفهوم	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	عدد الطلاب المكتسب المفهوم	النسبة المئوية %	عدد الطلاب المكتسب المفهوم	النسبة المئوية %
1	19	58	22	67
2	23	70	18	55
3	25	76	22	67
4	27	82	18	55
5	28	85	25	76
6	29	88	23	70
7	22	67	22	67
8	25	76	19	58
9	23	70	22	67
10	23	70	20	61
11	19	58	13	39
12	15	45	16	48
13	20	61	11	33
14	21	64	14	42
15	19	58	14	42
16	23	70	16	48
17	26	79	16	48
18	21	64	11	33
19	23	70	14	42
20	24	73	13	39
21	26	79	12	36
22	28	85	16	48

جدول (6):نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في نسب اكتساب المفاهيم النحوية

المجموعة	عدد المفاهيم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	22	36 ،70	10، 639	114، 340	42	6، 397	2، 000	دالة إحصائياً
الضابطة	22	51، 86	13، 120	172، 134				

تبين من الجدول (6) أن هناك فرقاً إحصائيا في نسبة اكتساب المفاهيم النحوية لطلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية بناء المعنى في اغلب المفاهيم النحوية، اكبر من نسبة اكتساب المفاهيم النحوية لطلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، لذا ترفض الفرضية الصفرية الأولى التي نصت ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين النسبة المئوية لعدد المفاهيم النحوية للمجموعة التجريبية التي درست طلابها على وفق استراتيجية بناء المعنى، وبين النسبة المئوية لعدد المفاهيم النحوية للمجموعة الضابطة التي درست طلابها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب كل مفهوم من المفاهيم النحوية)) وهذا يعني تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في النسبة المئوية لاكتساب كل مفهوم من المفاهيم النحوية .

1- نتائج الفرضية الثانية: -

للاستدلال على مدى الفروق بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اكتسابهم المفاهيم النحوية مجتمعة والتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية التي نصت ((لا **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (0، 05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درس طلابها باستراتيجية بناء المعنى ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درس طلابها بالطريقة التقليدية المتبعة في اكتساب المفاهيم النحوية مجتمعة**))

استعملت الباحثة الاختبار التائي(T-test)، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار والجدول (4)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية مجتمعة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	**33**	**89 ،20**	**210 ،3**	**10، 304**	**64**	**321 ،5**	000 ،2	دالة إحصائياً
الضابطة	**33**	**70 ،14**	**053 ،3**	**320 ،9**				

هذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار لمجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية لصالح المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه (((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (0، 05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية مجتمعة)

ثانياً: تفسير النتائج: -

في الفرضيات الأولى والثانية، أظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية بناء المعنى في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية.

يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية:

أ- أن استراتيجية بناء المعنى أكثر فاعلية في التدريس؛ لأنها تؤدي الى تفاعل الطلاب مع الدروس وتنشط خبرتهم السابقة، وتساعدهم على ربط الحقائق المعرفية وصولاً الى الحقائق النهائية.

ب- أن استراتيجية بناء المعنى تساعد الطلاب على الاحتفاظ بالمادة العلمية لمدة أطول، ويكون استرجاعها أسهل، لان الطلاب يتوصلون الى المفهوم بأنفسهم.

ت- أن استراتيجية بناء المعنى تعطي فرصة للطلاب في المشاركة في الموقف التعليمي، وذلك لأنه يثير دافعية الطلاب نحو التعلم لاستكشاف معلومات جديدة لم تكن يعرفونها من قبل.

تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية بناء المعنى في اكتساب المفاهيم النحوية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية المتبعة في الفرضيات الصفرية الأولى والثانية.

ويرى الباحث إن هذا التفوق قد يعزى إلى الأسباب الآتية:

أ- أن استراتيجية بناء المعنى تعطي الطالب دوراً اساسياً في عملية التعلم الفعال بدلاً من المدرسة، ففيه يعمل الفكر فيتحمل الطالب المسؤولية الكبرى في العملية التعليمية، من خلال المعلومات او المفاهيم التي يعرفها تنطلق للكشف عن مفاهيم جديدة لم تكن معلومة لديه.

ب- إن استراتيجية بناء المعنى تنمي القدرات العقلية لدى الطلبة وتزيد فعاليتهم في التعلم من خلال شعورهم بالمتعة والقدرة على الإنجاز.

ت- أن استراتيجية بناء المعنى تعطي فرصة للطلاب بأن يستكشفوا بأنفسهم أجزاء القاعدة ويصوغوا القاعدة النحوية بأسلوبهم الخاص، كذلك هي طريقة مشجعة للطلاب؛ وذلك لأنها تثير الاستعداد والدافعية أكبر للتعلم لديهم.

ث- مما تقدم يتضح لنا أنّ النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية، التي أظهرت فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

وإن النتائج التي ظهرت فيها الفرق جاءت متفقة مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة [23]، ودراسة [24].

الفصل الخامس: الاستنتاجات، التوصيات، المقترحات.

أولاً: الاستنتاجات: -في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث يستنتج الباحث ما يأتي :-

1- إن استراتيجية بناء المعنى تحث الطلاب في التدريس على اكتساب المفاهيم النحوية.
2- تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية بناء المعنى على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم النحوية، نظرًا لأن إضفاء جو من الحرية أثناء عرض المادة النحوية يساهم في هذا الأمر.
3- إن استراتيجية بناء المعنى جَعلت الطلاب يبتعدوا عن الإجابات السطحية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية.
4- إن استراتيجية بناء المعنى تساعد على شد انتباه الطلاب وزيادة تركيزهم في أثناء عرض المادة النحوية.
5- إن استراتيجية بناء المعنى عودت الطلاب على الاستقلالية والاعتماد على الذات وزيادة الدافعية للطلاب.

ثانياً: التوصيات: - في ضوء النتائج التي أسفرت عنها البحث يوصي الباحث بالآتي:

1- يجب تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استراتيجية بناء المعنى في التدريس للاستفادة منها، وتعريفهم بأساليب التدريس الحديثة، وتعزيز معرفتهم بها من خلال دورات تدريبية مخصصة لهم.
2- التركيز على تدريس المفاهيم النحوية، لا على الألفاظ النحوية في دروس القواعد في الصف الخامس الأدبي.

ثالثاً: المقترحات:- يقترح الباحث ما يأتي :

1- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أخرى.
2- دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة تأثير استراتيجية بناء المعنى في اكتساب مهارات التفكير الناقد.
3- دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة تأثير استراتيجية الفهم القرائي في اكتساب مهارات الفهم القرائي.

المصادر والمراجع:

[1]. ظافر، محمد إسماعيل ويوسف حمادي، التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر، الرياض، 1984م.
[2]. الهاشمي. عابد توفيق، الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية، مطبعة الرشاد-بغداد ،1972م.
[3]. اللامي، صلاح خليفة، وعلي عباس أمير (2017)،" أثر أنموذج(بالتون) في إكساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الرابع العلمي"، مجلة كلية التربية الأساسية جامعة بابل العدد (34).
[4]. عطية، محسن علي، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان-الأردن ،2007م.
[5]. الراشدان، عبدا لله، ونعيم جنيني، المدخل الى التربية والتعليم، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن ،1994م.
[6]. الفراجي، هادي محمد، وموسى عبد الكريم، الأنشطة والمهارات التعليمية، ط1، دار الكنوز، عمان ،2006م.
[7]. الكخن، أمين، دليل أبحاث ميدانية في تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم الاساس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ،1992م.
[8]. الهاشمي، عبد الرحمن، والدليمي، طه علي حسين، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن ،2008م.

[9]. الدليمي، كامل محمود نجم وطه علي حسين، طرائق تدريس اللغة العربية، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة بغداد، 1999م.
[10]. خليفة، جعفر، فصول في تدريس اللغة العربية ابتدائي، متوسط، ثانوي، ط2، مكتبة الرشد، الرياض ،1988م.
[11]. زاير، سعد علي، وأيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار المرتضى للطباعة، بغداد ،2011م.
[12]. أبو جادو، صالح ونوفل محمد (2007)، تعليم التفكير النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
[13]. ملحم، سامي محمد، سيكولوجيا التعلم، دار الشروق للطباعة والنشر، الاردن،2006م.
[14]. أبن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لـــــــسان العرب، دار الحديث، القاهرة، مصر ،2005م.
[15]. شحاتة، حسن، وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية اللبنانية-القاهرة، مصر ،2003م.
[16]. Davis، Robert، Hand others. Learning system be sign: An Approach to the Approach to the Improvement of instruction ،New York ،Mac – raw ،(1979)
[17]. الشربيني، زكريا ويسريه صادق: نمو المفاهيم العلمية للأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م.
[18]. محمد، أمال جمعة، استراتيجيات التدريس والتعليم (نماذج وتطبيقات)، دار الكتاب الجامعي، الأمارات ،2010م.
[19]. الازيرجاوي، فاضل محسن، أسس علم النفس التربوي، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل ،1991م.
[20]. Beyer، K. Barr: Teaching Thinking in Social Studies، Inquiry in the classroom chories ohio Emervill publishing، 1979
[21]. الزند، وليد خضر التصاميم التعليمية الجذور النظرية نماذج وتطبيقات عملية دراسات وبحوث عربية وعالمية ،ط1،أكاديمية التربية الرياضية ،الملكة العربية السعودية ،الرياض،2004م.
[22]. عاشور راتب قاسم، والحوامدة، محمد فؤاد، الطرائق العامة بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان-الأردن ،2007
[23]. توك عزيز، أثر استخدام استراتيجية W.L.K.H واستراتيجية تدوين الملاحظات في التحصيل الدراسي للتلاميذ واتجاهاتهم نحو مقررات العلوم والتكنولوجيا، رسالة ماجستير غير منشورة، تركيا ،2008م.
[24]. رشيد، سهاد عبد الرحمن كامل (2014)، أثر استراتيجية K.w.L.H في تطوير المفاهيم الفنية لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة عناصر الفن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية، جامعة ديالى.
[25]. عزيز، داود رضا وأنور حسين عبد الرحمن، مناهج البحث التربوي، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد ،1991م.
[26]. حنا، عزيز وأنور حسين عبد الرحمن، مناهج البحث التربوية، دار الحكمة، بغداد ،1990م.
[27]. العساف، صالح بن حمد، المدخل الى البحث في العلوم السلوكية، ط1، جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض ،1989م.
[28]. عبد الرحمن، أنور حسين وعدنان حقي شهاب زنكنة، الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، دار الحكمة، شركة الوفاق- بغداد ،2007م.
[29]. عودة، احمد سليمان، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط1، المطبعة الوطنية ،1985 م.
[30]. عودة، وفتحي حسن ملكاوي، أساسيات البحث العلمي، ط2، مكتبه الكناني للطبع والتوزيع، اربد، الأردن ،1992م.
[31]. أنور، عبد الرحمن حسين، وزنكنة عدنان حقي، الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، شركه الوفاق للطباعة، بغداد ،2007م.
[32]. العزاوي، رحيم يونس كرو، المنهج في العلوم التربوية والتقويم في عمليه التدريس، ط1، دار دجله ناشرون وموزعون، بغداد ،2008م.
[33]. الناظور، نائل جواد، أساليب تدريس الرياضيات المعاصر، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ،2010م.
[34]. عبد السلام، عبد السلام مصطفى (2001)، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
[35]. الإمام، مصطفى محمود وآخرون، التقويم والقياس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، العراق ،1990م.
[36]. الدليمي، إحسان عليوي، المهداوي، عدنان محمود، القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط2، مكتبة احمد الدباغ للطباعة والاستنساخ، بغداد – باب المعظم ،2005م.
[37]. سلامة، عبد الحافظ، أساسيات في تصميم التدريس، دار اليازوري عمان الأردن ،2001.
[38]. علام، صلاح الدين محمد، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط2، دار المسيرة للطباعة، عمان ،2009م

[39]. Anastasi، A (1988)، psychological، Testing New York. MacMllan
[40]. أبو النيل، محمود السيد، الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي، ط4، مطبعة الخانجي، القاهرة ،1984م.
[41]. الزوبعي عبد الجليل إبراهيم الغنام ومحمد احمد، الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل ،1981م.
[42]. الظاهر، زكريا محمد، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، دار الثقافة للطباعة، الأردن ،1999م.

[43]. Bloom، B.S. et al. (1984). *Handbook on Formative and summative Evaluation of student Leaving*. Mc. Graw – Hill، New York

الملاحق

ملحق (1)

أسماء السادة الخبراء والمحكمين للبحث

ت	اللقب العلمي واسم الخبير	الجامعة او الكلية	الاختصاص	نوع الخبرة		
				أ	ب	ت
1	أسماء كاظم فندي	ديالى/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
2	أ.د. رياض حسين علي	ديالى/كلية التربية المقداد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
3	أ.د. سعد علي زاير	بغداد/التربية أبن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
4	أ.د .عبد الجبار عدنان حسن	المستنصرية /كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
5	أ.د. عبد المهيمن أحمد خليفه	المستنصرية /كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
6	أ.د. مثنى علوان الجشعمي	ديالى / كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
6	أ.د. محمد أنور السامرائي	بغداد/كلية التربية أبن رشد	قياس وتقويم	*	*	
8	أ.د .مكي نومان الدليمي	ديالى/كلية التربية	اللغة العربية/ النحو		*	
9	أ.م.د. أيسر فخري رحومي	المستنصرية /كلية التربية	قياس وتقويم	*	*	*
10	أم.د. عمر فاضل غلام	كلية الرشيد الجامعة	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*

جرى ترتيب أسماء الخبراء حسب الحروف الهجائية واللقب العلمي:

أ – الأهداف السلوكية
ب -الخطط التدريسية.

ج- اختبار اكتساب المفاهيم النحوية

Bilad Alrafidain Journal of Humanities and Social Science Vol. 6, No. 2 ISSN: 2788-6026
Doi: 10.54720/bajhss/2024.060201 Pages: 1-31

ملحق (2)

اختبار اكتساب المفاهيم النحوية للكورس الثاني لمادة قواعد اللغة العربية بصيغته النهائية

س1 /صل بين العامود(أ) الأسئلة للكورس الاول والعامود (ب) الإجابات الذي يمثل الإجابة الصحيحة في ما يأتي: ولكل فقرة درجة واحدة. (10) درجات.

(أ)

ت	المستوى	الأسئلة
1	تعريف	يعرف المعطوف بأنه
2	تعريف	يعرف المعطوف عليه بأنه
3	تعريف	يعرف المبدل منه بأنه:
4	تعريف	يعرف بدل الاشتمال هو:
5	تعريف	يعرف بدل بعض من كل بأنه:
6	تعريف	يعرف بدل كل من كل بأنه:
7	تعريف	يعرف العدد المعطوف بأنه:
8	تعريف	يعرف أسلوب الدعاء بأنه:
9	تعريف	يعرف أسلوب الالتماس بأنه:
10	تعريف	يعرف المنادى العلم المفرد بأنه:

(ب)

الإجابات
اسم يأتي قبل البدل ويعرب حسب موقعه في الجملة
هو تابع يقع قبل حرف العطف أي متبوعاً
بدل الشي مما يشتمل عليه وهو مثل بدل بعض من كل
هو عدد يعطف بالواو ولابد أن يكون من نوع المعطوف عليه ويتقدم على لفظ العقد ويعرب بحسب موقعه في الجملة
هو بدل اسم من اسم المطابق.
طلب من عبارات تفهم من سياق الكلام
هو تابع يقع بعد حروف العطف
بدل جزءاً من المبدل منه.
طلب نهي صادراً من نظيرٍ الى نظيره أو بين صديقين
كل اسم نكرة وقع بعد حرف نداء وقصد تعيينه يصير معرفة

س2/ضعي دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي: (44) درجة.

ت	المفاهيم	الفقرات الاختبارية	المستوى
	أولا: مفهوم النعت	1-ميزي مفهوم النعت من بين الجمل الآتية: أ-الأزهار كتفتحه في الصباح. ب- **حفظت قصيدة رائعاً أسلوبها**. ج-زارنا أخاك زيدُ د- رأيت أبوك في السوق.	**تمييز**
		2-يعرب ما تحته خط في الجملة الآتية (تابعت أحداث مسرحية **عميق** فكرها) أ-مبتدأ ب- خبر. **ج-نعت.** د-فاعل.	**تعميم**
	ثانيا: النعت الحقيقي	3-ميز النعت الحقيقي من بين الجمل الآتية: أ-حفظت قصيدة جميلاً مطلعها.. ب- قرأت أحداث قصة جميل مضمونها. **ج- نحترم الأنسان المبدع.** د- الطالبان مجتهدان في مدرستهما.	**تمييز**
		4- يأتي دائما النعت الحقيقي في الجملة: مفرداً وجملة اسمية. **ب-شبه جملة أو مفرد، أو جملة اسمية وفعلية.** ج-شبة جملة فقط. د- جملة فعلية فقط	**تعميم**
	ثالثا: النعت النسبي	5- تميزت فوائد النعت السببي المعنوية في: أ- الاشتقاق. **ب- التعظيم.**	**تمييز**

	ج- التحويل. د-التنسيب.	
	6-يذكر أسم ظاهر بعد النعت النسبي يكون في الجملة: أ-مبتدأ، ومفعول، وجار ومجرور. ب-مفعول به، وخبر، وفعل. **ج- فاعل، ومفعول به، ونائب فاعل.** د-مبتدأ، وفاعل، مفعول فيه.	**تعميم**
رابعا: العطف	7-ميز المفهوم الذي له معنى يدل على أحد حرف العطف (بل): يعرف بـ أ-**الأضراب**. ب-العاطفة. ج-التخيير. د-الترتيب.	**تمييز**
	8- احدى الجمل الأتية تحتوي على أحد حروف العطف أستخرجها: **أ-زارني محمد ثم علي.** ب-درست القرآن بتفوق. ج-جاء محمد من المدرسة. د-قرأت الكتاب الذي يفيدني.	**تعميم**
خامسا: المعطوف	9-ميز الجملة التي فيها المعطوف من بين الجمل الآتية: انتصر الحق. **ب-تعلموا العلم ثم اعلموا به.** ج-ساعد أخاك يا محمد. د-. لا تصاحب كاذباً.	**تمييز**
	10-يقع المعطوف في الجملة النحوية دائما: أ-أول كلمة في الجملة. ب-أخر كلمة في الجملة. ج-قبل حرف العطف.	**تعميم**

	د- بعد حرف العطف	
سادسا: المعطوف عليه	11-حددي مفهوم المعطوف عليه في الجمل الآتية (لا تصاحب الكاذب لكن الصادق الذي يحب بلده: أ- تصاحب ب-**الكاذب.** ج-الصادق د-يحب بلده.	**تمييز**
	12- يعرب المعطوف عليه في قوله تعالى: (قل لا يستوي الخبيث والطيب) : أ-مبتدأ. ب-حال. ج-تميز. **د-فاعل.**	**تعميم**
سابعا: البدل	13- يتميز مفهوم المبدل منه إذ أنه يأتي: أ-بعد البدل. ب-آخر البدل. **ج-قبل البدل.** د-وسط جملة البدل.	**تمييز**
	14-جملة من الجمل الآتية تدل على البدل ماهي: أ-جاءني احمد وعلي. ب-محمد طالب مجتهد. ج- زرت بغداد والشمسُ مشرقة. **د- ارتقى الزميل سعيد منصة التكريم**.	**تعميم**
ثامنا: المبدل منه	15-ميز المبدل منه في الجملة الآتية (فاز الطالب احمد في المهرجان): **أ-الطالب** احمد. ج-المهرجان د- فاز الطالب.	**تمييز**
	16-يعرب المبدل منه في الجملة دائما: أ-فاعل مرفوع. ب-مبتدأ.	**تعميم**

	ج-صفة.. **د-حسب موقعه في الجملة.**	
تاسعا: بدل الاشتمال	17-ميز بدل الاشتمال من الجمل الآتية: هذا الطالب مجدٌ ب-أثنيت على تلك الطالبة. **ج-أجبتني الوردة رائحتها.** د- حفظت القصيدة ثلثها.	**تمييز**
	18- لا بد لبدل الاشتمال في الجملة النحوية: فاعل يعود على المبدل منه. **ب-ضمير يعود المبدل منه.** ج-صفة تعود على المبدل منه. د-خبر يعود على المبدل منه.	**تعميم**
عاشرا: بدل بعض من كل	19-ميزي الجملة التي فيها بدل بعض من كل من الجمل الآتية: أ-الفراشات جميلات في مزرعتها. ب-الجندي يقاتل من اجل وطنه. ج-كرمت هؤلاء المجتهدين. د-الكلام في العربية أسم وفعل وحرف.	**تمييز**
	20- يتكون البدل بعض من كل وقد يشتمل على: أ-فاعل يعود على المبدل منه. **ب-ضمير يعود على المبدل منه.** ج-نعت يعود على المبدل منه. د- جار ومجرور يعود على المبدل منه.	**تعميم**
أحد عشر: بدل كل من كل	21-يتميز بدل كل من كل في الجملة العربية أنه يسمى: أ-المختلف. ب-**المطابق**. ج- المتوازن.	**تمييز**

	د- المشتمل.	
	22- جملة من بين الجمل تدل على مفهوم البدل الكل من كل هي: أ-شارك الزميل أحمد في ثلاث لاعبات لرمي الكرة. ب-أعجبتني الوردة رائحتها. **ج-التقى الصديق محمد منصة التكريم.** د-قرأت الكتابة نصفه.	**تعميم**
اثنتا عشر: العدد المركب	23-يتميز مفهوم العدد المركب ما ركب تركيباً مزجياً من: أ-**عددين** ب-عدد واحد. ج-ثلاثة. د-أربعة.	**تمييز**
	24-يشمل العدد المركب الأعداد من: أ-اثنتا عشر وانتهاء بالعدد (سبعة عشر) ب-أحد عشر وانتهاء بالعدد (سبعة عشر). ج-اثنا عشر وانتهاء بالعدد (ثمانية عشر) **د-أحد عشر وانتهاء بالعدد (تسعة عشر).**	**تعميم**
ثلاثة عشر: الفاظ العقود	25- يتميز أن الفاظ العقود من (عشرين إلى تسعين) تأتي بلفظ واحد للمذكر والمؤنث ويكون معدودها منصوباً تعرب: أ- **تمييز منصوب.** ب-مفعول به منصوب. ج-بدل منصوب. د-حال منصوب.	**تمييز**
	26-تلحق الفاظ العقود بأحد أنواع الجمع وهو: أ-جمع المؤنث السالم. **ب-جمع المذكر السالم.** ج-جمع التكسير. د-جمع التكسير والمؤنث السالم معا.	**تعميم**

أربعة عشر: العدد المعطوف	27-ميزي الأعـداد مئـة، وألف، ومليون تكون بلفظ واحـد مع المـذكر والمؤنث، وتميزها يكون: أ-منصوب. **ب-مفرد مجرور.** ج-جمع مجرور. د-فاعل مرفوع	**تمييز**
	28-ينحصر العدد المعطوف بين عقدين هما. أ-ثلاثون وثمانون. ب-أربعين الى تسعين. **ج-عشرين الى تسعين.** د-عشرين الى ثمانين.	**تعميم**
خمسة عشر: أسلوب الأمر	29-ميزي صيغ مفهوم أسلوب الأمر من أحد النقاط الأتية: أ-صيغة فعل الأمر فقط. ب-صيغة الفعل المضارع المسبوق بلام الأمر. ج-صيغة أسم فعل الأمر فقط. **د-صيغة فعل الأمر، والفعل المضارع المسبوق بلام الأمر، واسم فعل الأمر والمصدر النائب عن الأمر فقط.**	**تمييز**
	30-يستعمل أسلوب الأمر الى: أ- طلب القيام بالفعل وأحداثه. ب-طلب عدم القيام بالفعل وأحداثه. ج-طلب يفهم من سياق الكلام. د-طلب يفهم من نوع الجملة.	**تعميم**
ستة عشر: أسلوب النهي	31- يستعمل أسلوب النهي بصفة الفعل المضارع المجزوم بـ لن. ب- لما. ج-لا العاملة عمل ليس. **د-لا الناهية.**	
	32-يأتي الفعل المضارع بأسلوب النهي بعد لا الناهية.	**تعميم**

	أ-منصوبا. **ب-مجزوما** ج-مرفوعا. د-ساكنا.	
سبعة عشر: أسلوب الدعاء	**33-ميزي صـــيغة أســـلوب طلب الدعاء في الجملة الآتية (عيدكم مبارك وأيامكم سعيدة)** أ-صيغة الجملة الفعلية. ب-صيغة المصدر. **ج- صيغة الجملة الاسمية.** د-صيغة الفعل الماضي.	**تمييز**
	34-يتكون أسلوب الدعاء بأسلوب الأمر والنهي بشرط أن يكون: **أ-صادرا من الأدنى الى الأعلى في المرتبة وليس على وجه الإلزام.** ب-صادرا من الأعلى الى الأدنى وعلى وجه الإلزام. ج- صادراً من الأدنى الى الأعلى فقط. د- صادرا من الأدنى وعلى وجه الإلزام.	**تعميم**
ثمانية عشر: أسلوب الالتماس	35-يتميز أسلوب الالتماس أنه صادر من بين: أ-متخاصمين في الخطاب. **ب-صديقين في الخطاب** ج-متعاكسين في الخطاب د-متخالفين في الخطاب.	**تمييز**
	36-يتكون أسلوب الالتماس من أنه أسلوب: أ-دعاء. ب-أمر. **ج-نهي.** د-ترجي.	**تعميم**
تسعة عشر: النداء	37-ميز النداء من الجمل الآتية:	**تمييز**

	أ – زيد دائما يزورنا. ب-الكتاب خير جلس. ج-أقرأ تستفد من قرأتك **د-ياذا العطايا اقبل الينا.**	
	38-تستعمل (يا) النداء في مواضع منها: **أ-القريب والبعيد والمتوسط.** ب-القريب. ج-البعيد. د- البعيد فقط.	**تعميم**
عشرون: المنادى العلم المفرد	39-يتميز المنادى العلم المفرد أنه يأتي بمنزلة: أ- الفاعل. ب-النعت. ج-**المفعول به.** ج-التمييز.	**تمييز**
	40-يعرب مفهوم المنادى العلم في قولنا (قالوا يا زيدُ أقبل ألينا نكرمك): أ-منادى مبني على الفتح في محل رفع. **ب-منادى مبني على الضم في محل نصب.** ج-منادى مبني على السكون في محل جزم. د-منادى مبني على الضم في محل رفع.	**تعميم**
واحد وعشرون: المنادى الشبيه بالمضاف	41-ميزيّ المفهوم الوارد في الجملة الآتية (يا كثيراً برَّهُ): أ-مضافاً ب-نكرة مقصودة. ج-نكرة غير مقصودة. **د-شبيه بالمضاف.**	**تمييز**
	42-يعرب المنادى الشبيه بالمضاف ويكون معربا. أ-مرفوعا.	**تعميم**

	ب-منصوبا. ج-مجزوما د-ساكنا.	
اثنان وعشرون: المنادى النكرة المقصودة	43-ميز المنادى للنكرة المقصودة من الجمل الآتية: أ-يا جميلاً فعله. ب-يا محمد اقبل علينا. **ج-يا رجلان قولا الحق.** د-يا رفيقا بالعباد	**تمييز**
	44-يعرب منادى النكرة المقصودة في الجملة: أ-منادى مبني على الفتح في محل نصب. ب-منادى مبني على الضم في محل رفع. ج-منادى مبني على الضم في محل جزم. **د-منادى مبني على الضم في محل نصب.**	**تعميم**