اثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الاعدادية

أ.د اسماء كاظم فندي كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
م.م ايمان حسن علي كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

أدى تدريس البلاغة بعيداً عن النصوص الأدبية وبطريقة منطقية ، عقلية , فلسفية إلى فشلها في تكوين الذوق الأدبي، وابتعادها عن الهدف الأساس من تدريسها وهو إدراك ما في النصوص الأدبية من جمال فني. (احمد ، ١٩٨٦ ، ص٢٩٣) فالنصوص الأدبية شعراً أو نثراً غالباً ما يتم الحكم عليها في ضوء علم المعاني ، وعلم البيان، وعلم البديع . ومن المفروض أن يتم هذا الحكم بوصف البلاغة ذوقاً ومفهوماً لا قواعد مقررة وقوالب محفوظة. (عطا، ٢٠٠٦، ص٨٨)، إنَّ تدريس البلاغة ما زال يحتل مكانة ضعيفة في مدارسنا وجامعاتنا، لا تتماشى مع أهمية هذا الفرع من فروع شجرة علم اللغة ، فالمتأمل في واقع تدريس هذه المادة يلاحظ الغبن والتقصير في العناية بها، سواء من حيث عدد الحصص والدرجة المخصصة لها أم المستويات التي تدرس فيها أم الطريقة التي تقدم بها . (الجريبي ، ١٩٨٣ ، ص٦٣)

ولأن الأسلوب السائد في تدريس البلاغة ، يعنى كثيراً بالتعريفات البلاغية ، ولكل منها تعريف خاص وأمثلة خاصة ، أشبه ما تكون بقواعد النحو العربي ، وكأنّ المدرس حينما يحلل نصاً جميلاً ينشغل بالتعريفات ، ويركز كل اهتمامه على المصطلحات البلاغية ، دون الاهتمام بإرشاد الطلبة إلى إدراك ما في النص من جمال ، للوصول بهم إلى تحسس الجمال بكل ما يقرؤون ويكتبون . وقد واجهت تلك الطريقة جملة من الانتقادات والاعتراضات من عدد من المهتمين باللغة العربية وطرائق تدريسها ، فدعا بعضهم إلى عدم التركيز على المصطلحات الجافة لأن التركيز على هذه المصطلحات لا يؤدي إلى تنمية الإحساس بالجمال، ويحول البلاغة إلى مصطلحات فلسفية نظرية لا جدوى من ورائها ، إذن تدريس البلاغة ما يزال أسير الطريقة التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين من دون مراعاة قدرات الطلبة واحتياجاتهم ورغباتهم . (الطاهر ، ٢٠١٠ ، ص٢٩٢-٢٩٣)

وتبين أن من أسباب الضعف يرجع إلى طريقة عرض المادة مجرد عرض القواعد البلاغية في قوالب جافة جامدة لا تثير انتباه الطلبة ولا تحثهم على المشاركة في تحليل النصوص الأدبية. ولا يمكن أن نقول أن هناك مادة جافة أو معقدة أو

صعبة ويمكن للمدرس أن يجعل المادة الجافة سهلة الفهم في أذهان الطلبة من خلال طريقة عرضه للمادة ، ويمكن أن يجعل المدرس المادة السهلة صعبة على الطلبة من خلال طريقة عرضه لأن الأسلوب يسلط الضوء على المادة التعليمية ويجعلها أكثر يسراً وسهولة .

وأجريت دراسات متعددة في تيسر تدريس اللغة العربية في جميع فروعها ، والبلاغة فرع من فروع اللغة العربية ما زال الطلبة يعانون من ضعف في فهمها. لهذا أرتأت الباحثتان تجريب خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية ، وذلك محاولة منهما في معالجة أو تقليل حالة الضعف الذي أصاب تدريس مادة البلاغة.

أهميـة البحـث :

كرم الله الإنسان وفضّله بالنطق على سائر المخلوقات وخصَّه بالفصاحة والبيان فاللغة هبة الله تعالى للبشر وميزته عن سائر المخلوقات وأداته في التعبير عن المراد .

(الربيعي ، ١٩٩٩ ، ص١٠٣)

ولم يكن العرب أقل حماساً من غيرهم في الاهتمام بلغتهم فهي من أعلى اللغات العالمية, وأنها أبلغ ما حرّك به الأنسان لسانه. فضلاً عن أنها كبرى الدعائم القومية، بل هي القومية العربية, أد لا قومية بلا وحدة في اللغة . (معروف ,١٩٨٥ , ص٥١)

إنَّ البلاغة أحدى فروع اللغة العربية فالواجب علينا أن نهتم بدراستها وفنونها والوقوف على أسرارها من خلال علم البلاغة الذي عدّ أشرف العلوم في التعلم. وقد أشار أبو هلال العسكري ت (٣٩٥ه) إلى هذا الهدف السامي بقوله : " أعلم علمك الله الخير ودلك عليه وقيّضه لك وجعلك من أهله أن أحق العلوم بالتعلم وأولاها بالتحفظ بعد المعرفة بالله - جل ثناؤه – علم البلاغة ومعرفة الفصاحة " (العسكري ، ١٩٧١ ، ص١-٢)

إنَّ البلاغة علم وفن الذي تمكن المنشئ ، أو المتكلم من تأدية المعاني المطلوبة بعبارات صحيحة ، واضحة وجميلة ، والمقصد من ذلك هو إثارة النفس والعواطف والإقناع ، ولا يأتي ذلك إلا بحسن اختيار الألفاظ وجودة السبك على حسب بواعث الكلام ، وموضوعاته وحالات السامعين . إنَّ امتلاك الطلبة للذوق الأدبي في دروسهم البلاغية ، لا يقاس بكثرة ما عرفوه من مصطلحات بلاغية ، وإنما يقاس بمقدار ما مهروا فيه من حذق فني في الاهتداء الى الألوان البلاغية في النصوص الأدبية المختلفة . (طعيمة والسيد ، ٢٠٠٠ ، ص٢٢)

إنَّ ما يُلاحظ اليوم على الطلبة أنهم لم يفهموا وظيفة البلاغة فهم لا يعرفون إلا أن عليهم أن يبينوا أن في الكلام استعارة أو محسناً من المحسنات البديعية ولذلك لم يدركوا الغرض الحقيقي من دراستها وهو أنها تساعدهم على أنشاء الكلام الجميل وأن الألوان البلاغية المختلفة والمتعددة تكسب الكلام قوةً وجمالاً وتأثيراً وهذا ما عكسه ضعف الطلبة في مادة البلاغة .

(عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص١٥٤)

إنَّ المناهج الحديثة تؤكد تدريس المفاهيم بدلاً من الاهتمام بالحقائق البسيطة والتفاصيل المتشعبة ، (زكي وعبد الوهاب ، ١٩٧٩ ، ص٣٧-٣٨) ، لهذا أصبح تدريس المفاهيم العلمية هدفاً رئيساً في فلسفة التربية الحديثة بدلاً من الحفظ الأصم للقوانين العلمية ، وبهذا كان تعلمها بلا معنى . أما بوساطة تدريس المفاهيم فيمكن أن تؤدي إلى ربط الحقائق بعضها ببعض وإعطائها معنى . (العاني ، ١٩٧٨ ، ص٢٧)

جاءت الرغبة الكبيرة في تحسين العملية التعليمية من خلال (استراتيجيات) تدريسية فعّالة والتي تعطي الاهتمام الكبير بالطلبة في الموقف التعليمي، لذلك أثمرت الجهود إلى مساعدة الطلبة في تطوير (استراتيجيات) منها خرائط المفاهيم.(عبد الرحمن وصافي ، ٢٠٠٧ ، ص٧٥)

تعد خرائط المفاهيم إحدى التطبيقات التربوية لنظرية أوزوبل (التعلم ذي معنى) والذي يرى أن الإنسان يفكر عن طريق المفاهيم حين تنتظم بشكل هرمي ، وقادراً على تحديد مجموعة المفاهيم . (الكبيسي ، ٢٠٠٨ ، ص١٨٩)

وترى الباحثتان من خلال ما ذكر أن ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة ربطاً فعلياً ، أصبح من الضرورات المهمة من أجل تحقيق التعلّم الفاعل، ومن خلال إزالة الفواصل الجافة بين الموضوعات ومحاولة ربطها من أجل تقديمها للطلبة بصورة خريطة مفاهيم مبسطة لتكون أقرب للفهم ، وحيث تسهل على الطلبة إدراكها والإلمام بها ، وتزيد من تركيز انتباه الطلبة إلى الدرس . وتجد الباحثتان أن هناك حاجة ماسة إلى الاهتمام بطرائق التدريس الفعّالة من أجل توفيرها في المواقف التعليمية لتعطي تعلماً ذا معنى للطلبة .

ومن هنا ارتأت الباحثتان إجراء الدراسة لتعرف أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية وقد اختارت الباحثتان الصف الخامس الأدبي لأن مادة البلاغة تدرس في هذه الصف حصراً .

واستناداً إلى ما تقدم تتجلى أهمية البحث في الآتي:

١. أهمية اللغة فهي أعظم آيات الإلهام التي حباها الله سبحانه تعالى للإنسان عن طريقها أتسع إدراكه للحياة ، وتطورت معارفه وعلومه وثقافته .
٢. أهمية اللغة العربية ، فهي اللغة التي كرمها الله. عز وجل . بكتابه العزيز القرآن الكريم.
٣. أهمية البلاغة العربية التي تنبع من أهمية اللغة العربية، فهي ملكة التذوق الأدبي، ومعرفة إعجاز القرآن الكريم بما خصَّهُ الله سبحانه وتعالى من حسن التأليف، وبراعة التركيب .
٤. أهمية المفاهيم في توسيع مدركات الطلبة ، وإثارة إنتباهم إلى ما هو أبعد من الحفظ الأصم للمادة ، والخروج من دائرة التلقين .

هـدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تعرف

أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية . وذلك من خلال أثارة التساؤل الآتي .

ما مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لكل من طالبات مجموعتي البحث ، التجريبية التي تدرس باستخدام خرائط المفاهيم والضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية ؟

فرضيتا البحث :

لأجل تحقيق هدف البحث ، صاغت الباحثتان الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية ذاتها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة .
٢. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية ذاتها بالطريقة التقليدية في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة .

حدود البحث :

يقتصر البحث على :

١. طالبات الصف الخامس الأدبي في أحدى المدارس الأعداديه والثانوية النهارية في بعقوبة مركز محافظة ديالى للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ م.
٢. الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١ م .
٣. الموضوعات الستة الأولى من كتاب البلاغة والتطبيق المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي ، الطبعة التاسعة عشرة / ٢٠١٠ م هي (السجع ، الجناس ، الطباق والمقابلة ، التورية ، التشبيه ، التشبيه المفرد والتشبيه الصورة) .

تحديد المصطلحات :

١. خرائط المفاهيم

_ عرفها (أبو جلالة ، ١٩٩٩) بأنها :

" رسم تخطيطي تترتب فيه مفاهيم المادة الدراسية في تسلسل هرمي وبطريقة البعد الرأسي و تترابط المفاهيم بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية

والأقل خصوصية إلى المفاهيم الأقل شمولية والأكثر خصوصية " . (أبو جلالة ، ١٩٩٩ ، ص١٧٥)

_ عرفها (عفانة والخزندار ، ٢٠٠٩) بأنها :

" شبكة من المفاهيم الفرعية التي تندمج تحت مفاهيم عامة من خلال علاقات هرمية بين المفاهيم الأكثر عمومية " . (عفانة والخزندار ، ٢٠٠٩ ، ص١٣٤-١٣٥)

التعريف الإجرائي لخرائط المفاهيم :-

هي مخططات توضح العلاقات بين المفاهيم البلاغية بوساطة أسهم وكلمات ربط بين المفاهيم الرئيسة التي تقع أعلى الخريطة والمفاهيم الفرعية التي تتدرج تحتها وذلك لمفاهيم الموضوعات التي تدرس بهدف معرفة أثرها في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المجموعة التجريبية ومساعدتهن على فهم العلاقات بين المفاهيم وتسهيل تطبيقها وإدراكها .

٢- الاكتساب :

أ- لغة: جاء في تاج العروس : " كَسَبَه ، تَكسُبهُ ، كَسباً بالفتح وكِسباً بالكسر ، وتكَسّب وأكتسب طلب الرزق واصلة الجمع أو كَسَب : إصابة وأكتسَبَ وتصّرف وأجتهد " .(الزبيدي ، بلا ت ،ج٤ ، ص١٤٤)

ب- اصطلاحاً

- عرفه (قطامي ، ١٩٩٨) بأنه :

" كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم أن يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها بها " . (قطامي ، ١٩٩٨ ، ص١٠٦)

- عرفه (سماره والعديلي ، ٢٠٠٨) بأنه :

" تعلم أولي للرابطة بين المثير والاستجابة ، وهذا يعني أن المثير المحايد يبدأ بالاقتران بالاستجابة غير الشرطية ويصبح بذلك مثيراً شرطياً ينتزع شرطياً وينتزع الاستجابة الشرطية " . (سماره والعديلي ، ٢٠٠٨ ، ص٤٣)

التعريف الإجرائي للاكتساب

قدرة عينة البحث من الإجابة عن أثنين على الأقل من الفقرات الاختبارية التي تقيس الجوانب الثلاث (التعريف ، التمييز ، التطبيق) التي أعدت لكل مفهوم بلاغي من المفاهيم البلاغية الواردة في كتاب البلاغة والتطبيق المقرر للصف الخامس ألادبي والتي تعكس مدى اكتسابهن لكل مفهوم .

٣- المفهوم

أ- **لغة**

جاء في مختار الصحاح : " فَهم الشيء فَهماً وفَهامةً أي عَلِمه ، وفلانُ فهمُ و (أستفهمه الشيء فَأَفهَمه وفَهّمه تفهيماً وتَفهّمَ الكلام فهِمَهُ شيئاً بعد شيء " (الرازي ، ١٩٨٢ ، ص٥١٣)

ب- اصطلاحاً

- عرفه (الأزيرجاوي ، ١٩٩١) بأنه :

" وحدة منفصلة ، أي نوعاً من السياج العقلي الدائري الذي يحيط بمجموعة من الأشياء أو الأحداث أو الظواهر تضمها أو توحدها خصائص المفهوم " .(الأزيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص٣٠٠)

- عرفه (شحاته ، ٢٠٠٣) بأنه :

" تكوين عقلي ينشأ من تجريد خاصية أو أكثر من حالات جزئية أمثلة متعددة ، بتوافر كل من هذه الخاصية حيث تعزل الخاصية مما يحيط بها فأي من هذه الحالات تعطى اسماً أو مصطلحاً " . (شحاته والنجار ، ٢٠٠٣ ، ص٢٨٦)

٤- البلاغة

أ- **لغة: جاء في لسان العرب** : " بَلَغَ الشيء يَبلُغ بلوغاً وبلاغاً وصل وانتهى ، وأبلَغَه هو إبلاغاً وبَلّغه تبليغاً وإنما هو من ذلك أي قد انتهت منه وَتَبّلغَ بالشيء : وصل إلى مراده " . (إبن منظور ، ٢٠٠٥ ، ص١٤٣)

ب- اصطلاحاً

- عرفها (السكاكي ، ١٩٥٦) بأنها :

" بلوغ المتكلم في تأدية المعاني حداً له اختصاص بتوخيه خواص التراكيب حقها وأيراد التشبية والمجاز والكناية على وجهها " . (السكاكي ، ١٩٥٦ ، ص٥٢٦)

- عرفها (عباس ، ١٩٨٩) بأنها :

" تمكن المتكلم أن يأسَر المخاطبين حيثما يخترق ببيانه وأسلوبه ألبابهم وقلوبهم " . (عباس ، ١٩٨٩ ، ص١٤)

التعريف الإجرائي

هي مصطلحات محددة الدلالة تدل على معانٍ معينة بموضوعات كتاب البلاغة والتطبيق المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي التي عُدت مفاهيم جديدة ، تدرَّس لعينة البحث يكون لكل مفهوم بلاغي مجموعة من الصفات التي تمييزه عن بقية المفاهيم ويمكن اكتسابه من خلال العمليات العقلية المتمثلة بالتمييز والتجريد ثم التعميم على مواقف تطبيقية جديدة من خلال هذه العمليات تتكون صورة ذهنية أو عقلية عن ذلك المفهوم في أذهان طالبات عينة البحث .

٥- المرحلة الاعدادية

بأنها " هي إحدى مراحل التعليم الثانوي الذي تكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ويعنى فيها بترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية تمهيداً لمواصلة الدراسة العالية وأعداداً للحياة العملية الإنتاجية " . (وزارة التربية ، ١٩٧٧ ، ص٤)

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً: خلفيـة نظريـة

تتضمن أربعة محاور المحور الأول يتناول خرائط المفاهيم ،أما المحور الثاني فيتناول اكتساب المفاهيم والمحور الثالث فيتناول المفاهيم ، أما المحور الرابع فيتناول علم البلاغة.

المحور الاول : خرائط المفاهيم

الأساس الفلسفي لخرائط المفاهيم والنظريات االتي بنيت عليها

إنّ خرائط المفاهيم التي تعتمد المفاهيم أساساً لها – تعُد أستراتيجية تدريسية عبر عنها نوفاك وكوين (Novak and Gowin) " بأنها وسيلة لترتيب المعلومات تساعد المتعلم على بناء معانٍ جديدةٍ للموضوع " . (Novak and Gowin , 1995 , p.44)

يرى بعض علماء النفس أن نماذج التعلم الارتباطية أو الاشتراطية غير قادرة على تفسير أنواع التعلم كافة ، كعمليات الفهم والتفكير ، والاستدلال ، والاستنباط فادراك العلاقات القائمة بينها والمبني على استراتيجيات معرفية منظمة ، يحمل هذه المفاهيم والعلاقات ذات المعنى . (الحيلة ، ٢٠٠٣ ، ص١٣٥)

فعند وضوح العلاقة بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم التي سبقتها في التعلم ، يحدث التعلم الجيد وخرائط المفاهيم وسيلة تخطيطية لتمثيل مجموعة من المعاني والعلاقات ذات المعنى بين المفاهيم على هيئة جمل مفتوحة .

وتعتمد خرائط المفاهيم في أساسها الفلسفي على جعل المفاهيم عنصراً رئيساً في بناء المعرفة بالاستناد إلى نظرية أوزوبل (Ausubel) الذي يرى أن عملية التعلم يعني إيجاد علاقات وروابط بين المعلومات الجديدة المعطاة للمتعلم وما يعرفه سابقاً ، أو هي ربط المعلومات والأفكار الجديدة بما هو موجود في البنية المعرفية والشبكة الادراكية للطلبة لأن كل مادة أكاديمية بنية تنظيمية مميزة ، كما أن لكل فرد بنية معرفية تمييزه عن غيره (Novak , 1990 , p.79) .

إنَّ خرائط المفاهيم تكون من الأدوات المفيدة في تعزيز التحصيل الدراسي وتدعيمه وتقويته لأنها تضفي المعني على المفاهيم ، وتعمق فهم الطلبة للمفاهيم في وحدة دراسية ما ، وتوفر عامل الارتباط والانسجام بين عناصر المادة التعليمية بالنسبة للمدرس فإنَّها تساعده على ملاحظة سير الطلبة وقدراتهم في بناء المعرفة العلمية الجديدة لديهم .(عطاالله ، ٢٠١٠ ، ص ٤١٣)

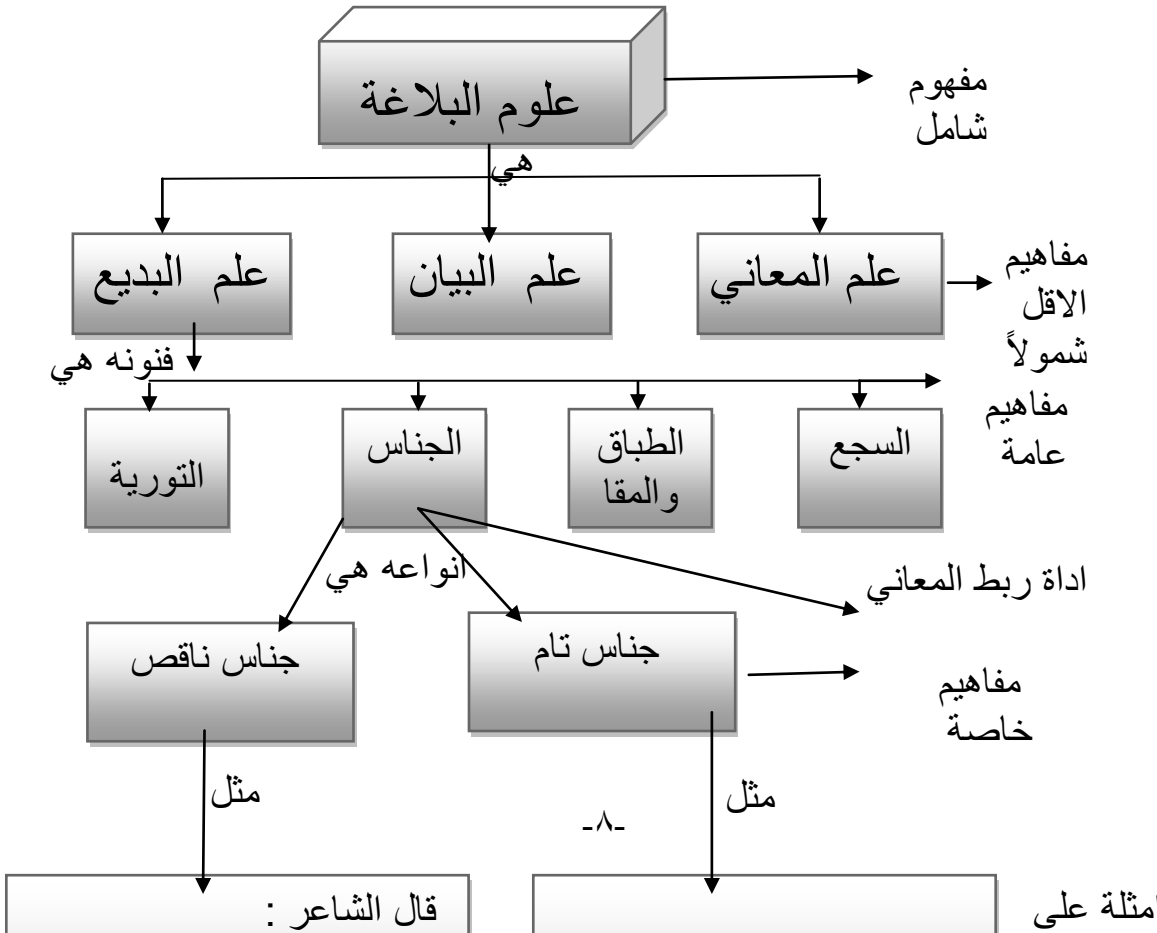
كيفية تصميم خرائط المفاهيم

لا يمكن تصميم خريطة المفاهيم قبل التعرف على المفاهيم المراد إدخالها في الخريطة مع أدوات ربطها الملائمة وعند تهيئة ذلك يتم الشروع بالتصميم حسب الخطوات الآتية :-

١. قراءة الموضوع المراد وضع خريطة المفاهيم له بدقة وفهم وتمعن .
٢. تحديد المفهوم العام الشامل أو الموضوع المراد بناء له خريطة مفاهيم .
٣. تحديد المفاهيم المتفرعة المهمة والأساسية المرتبطة بالمفهوم العام .
٤. تنظيم المفهوم العام الرئيس بشكل هرمي من الفكرة العامة إلى الأقل عمومية فالأقل ثم الأقل

٥. وضع المفاهيم بأشكال هندسية ملائمة ممثلاً بـ(دوائر أو مربعات) .
٦. تحديد العلاقات بين المفاهيم بوساطة الخطوط وأسهم الربط في الاتجاهات العمودية والأفقية من أجل توضيح سير تعلمها .
٧. تحديد كلمة على كل خط من الخطوط والأسهم لتكون عنواناً توضح طبيعة العلاقة التي تربط بين المفهوم وآخر لكي تعطي للمفهوم معنى .
٨. التأكيد من أن الخريطة تمثل عناصر الموضوع جميعها ، ويجب وأَنْ تكون واضحة في الشكل والرسم والكتابة والخطوط .

(Stwart , 1980 , p .233-235) (سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص١٥٨)



الشكل (١) يبين كيفية بناء او تصميم خريطة لمفهوم (الجناس)

من خلال ما تقدم نستنتج أن من الضروري تنظيم الحقائق والمبادئ المتشعبة على شكل مفاهيم مترابطة والمتسلسل من المفاهيم الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية بشكل تنازلي ومن متطلبات البحث الحالي تدريس أحدى المجموعتين باستخدام خرائط المفاهيم ولتحقيق هذا الإجراء اعتمدت الباحثتان المفاهيم البلاغية كأساس في بناء خرائط المفاهيم وقد اتبعت هذه الخطوات نفسها في أثناء تدريس المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم .

وترى الباحثتان أنه بالإمكان استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة البلاغة العربية من خلال رسم خريطة مفاهيم لكل موضوع يتم تدريسه ومن خلال تلك الخريطة تستطيع الطالبة أن تكتشف تلقائياً أو بمساعدة المدّرسة – العلاقة بين أجزائها التي هي عبارة عن مفاهيم مترابطة بوساطة الخطوط والأسهم مشكلةً هرماً من المفاهيم الشاملة إلى الأقل شمولاً ثم الفرعية وصولاً إلى الأمثلة الدالة عليها ، وبذلك تترسخ في البناء المعرفي للطالبة .

وظائف خرائط المفاهيم

١. تبسط فهم العلاقات الواردة في سياق النصوص المكتوبة .
٢. المساهمة في المعالجة الفعّالة للمعلومات داخل الذاكرة البشرية .
٣. تركز على تنظيم المعلومات واستعادتها بأسلوب سهل وبسيط .
٤. تنسيق المعلومات وتقديمها منسقة بشكل جذاب .
٥. سرعة التواصل مع المعلومات والحقائق . (سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص١٤٦)

المحور الثاني : أكتساب المفاهيم

إنَّ الاكتساب هو مدى معرفة الطالب بما يمثل المفهوم ومن لا يمثله من خلال تركيزه على فعاليات الطالب ونشاطات المدرس من ثم يقوم بمعالجة الحقائق والمعلومات بطريقته الخاصة ليكون منها معنى عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل أن يقوم بحفظها في ذاكراته . (العمر ، ١٩٩٠ ، ص٢٠٢)

يرى (الشربيني) أن عملية تكوين المفهوم تسبق عملية اكتساب المفهوم ويشير (فيجوتسكي) إلى أن عملية تكوّن المفهوم هي نشاط عقلي معقد يمارس فيه الوظائف العقلية الأساسية جميعها ومن ثم فإنَّ ممارسة الفرد لهذه الوظائف لا يعني أنه تعلم

المفهوم بأن الفرد في أثناء هذه الممارسة لا يكون قد توصل إلى مراحل التعرف على أبعاد المفهوم أو عنوانه وما ينتمي إليه المفهوم وما لا ينتمي إليه . (الشربيني ، ٢٠٠٠، ص٤٥).

إنَّ من المعلوم أن الإنسان يواجه مثيرات كثيرة في حياته اليومية فلو استجاب الإنسان لكل مثير يواجهه لأحتاج إلى عمل وتفكير متعب جداً ولكن من حسن حظ الإنسان هو عدم تعامله مع المثيرات التي يواجهها في بيئته بهذا الأسلوب لأن لديه القدرة على التعميم ، تلك القدرة التي تجعله غير مقيد لأنه يتعامل مع كل موقف أو مثير على أنه حالة فردية أو متميزة بذاتها أن هذه القدرة تمكنه من تعميم استجابته على مجموعة من الحالات أو المواقف الخاصة الأمر الذي يساعده على تعلم المفهوم . (سعادة ، ١٩٨٨ ، ص٧٠-٧١)

إنَّ اكتساب المفاهيم تسهل عمليات التحليل والتعميم وتساعد على ضبط التفكير لذا ينبغي أن يعنى المدرس بها عناية خاصة فيجعل هدفه من تعليم المفاهيم واكتسابها الدقة في استعمال المفهوم . ولتدريب الطلبة على استعمال المفهوم بدقة يجب على المدرس أن يعمل بالأتي :

١. يبدأ بخبرات الطلبة فيشتق منها معاني المفهوم ومدلولاته .
٢. يلاحظ المدرس المواضع التي يستعملون الطلبة فيها المفهوم ليعرف التغيرات التي طرأت على خبراتهم .
٣. يتيح فرصة للطلبة لتطبيق المفهوم في مواقف مختلفة .
٤. يدربهم على التطبيق ويرشدهم إلى الصفات المهمة للمفهوم . (شحاتة , ٢٠٠٠، ص٢٣٣-٢٣٤)

شروط تنظيم تعلم المفهوم واكتسابه

هناك شروط لتعلم المفهوم واكتسابه هي:

١. الاهتمام بصورة المفهوم الذهنية ومن دونها لن يدرك المفهوم بل يحفظ اسمه فقط
٢. الاهتمام بالصورة اللفظية للمفهوم وهي السمة المميزة له إذ من دون هذه السمة سيبقى المفهوم غامضاً ولا تكتمل الصورة الذهنية له .
٣. إطلاق اسم على الصورتين الذهنية واللفظية وهو المفهوم (رمزه أو لفظهُ) هذا مع العلم أن الصورة الذهنية هي الأكثر أهمية .
٤. على المدرس إنَّ يتذكر أن المفاهيم مترابطة فيما بينها ولذا فإنَّ تعلم المفاهيم هو الخطوة الأولى لتعلم المبادئ والقواعد والتعميمات والنظريات أي أننا نتعلم في النهاية أُطُراً كلية وليس مجموعة كبيرة من الكلمات القاموسية .(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢ ، ص٢١٤)

الاستدلال على اكتساب المفهوم

إنَّ قياس اكتساب المفاهيم شأنه شأن أي جانب أخر من عملية التعلم فيمكن قياس اكتساب المفاهيم عن طريق استخدام الاختبارات الشفوية والتحريرية بأشكالها المختلفة ومن خلال الملاحظة والمناقشة مهما تكن طريقة القياس يمكن الحكم على تعلم المفهوم لدى الطلبة من خلال توافر الشروط الآتية فيما يصدر عنهم من أداء :-

١. أن يقوموا بالتعبير لفظياً عن المفهوم أي أن يعرفوا المفهوم من أبعاده المختلفة وما يدل عليه .
٢. أن يميزوا بين الأمثلة الموجبة التي ينتمي إليها المفهوم والأمثلة السالبة التي لا ينتمي إليها المفهوم .
٣. أن يستخدموا المفهوم الذي تعلموه وهذا ما يسمى بأنتقال أثر التعلم ، إذ لا قيمة لمعرفة الطلبة للمفهوم ما لم يكونوا قادرين على الافادة منه في مواقف جديدة .
٤. أن يدركوا العلاقة الهرمية التي تربط بين المفهوم الذي تعلموه وغيره من المفاهيم التي تندرج تحته أو التي ينتمي إليها .(عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص٢٩٤)

أما (سعادة) فيشير إلى المفهوم قد تم اكتسابه في مرحلة التشكيل عندما يقدر الطلبة على :-

١. إعطاء اسم المفهوم .
٢. يتمكنون من تعريف المفهوم وتحديد خصائصه .
٣. يستطيعون تمييز المفهوم من خلال خصائصه التي تميزه عن بقية المفاهيم.
٤. يتمكنون من إيجاد الفرق بين الأمثلة واللاأمثلة للمفهوم من خلال خصائصه المحددة . (سعاده ، ١٩٨٨ ، ص٣٨٩)

أما عن الأداة المناسبة لقياس اكتساب المفاهيم فقد أشار جلبرت (١٩٨٣) في الحاج (١٩٨٣) أن اختيار من متعدد هو أوضح طريقة لتبين فيها اكتساب الطلبة للمفهوم . (الحاج ، ١٩٨٣ ، ص١١٢)

وأشارت دروزه (٢٠٠٤) الى نوعين من الأسئلة في قياس اكتساب المفاهيم أو تعلمها هما الأسئلة الموضوعية ومنها أسئلة الاختيار من متعدد والأسئلة المقالية ذات الإجابة القصيرة . (دروزه ، ٢٠٠٤ ، ص٣٣٠)

أما بالنسبة لنوعية الاختبار فإنَّ الباحثتين ستتبنى ما أشار إليه كل من جلبرت (١٩٨٣) ودروزه (٢٠٠٤) في معرفة التعلم أو اكتساب المفاهيم البلاغية وهي سوف تكون بثلاثة مستويات وكالأتي :-

١. تعريف المفهوم .
٢. استخدام المفهوم في عملية التمييز .
٣. تطبيق المفهوم في مواقف تعليمية جديدة .

المحور الثالث :المفاهيم

تكوين المفاهيم

إنَّ عملية تكوين المفاهيم ونموها لا تحدث فجأة بل تتطور تدريجياً وهي نمو طبيعي مع وجود الخبرة السابقة والنضج العقلي وليس هناك ما يستدعي استعجالها فهي عملية مستمرة تتدرج من الصعوبة إلى السهولة ومن مرحلة دراسية إلى أخرى . (زيتون ، ١٩٩٤ ، ص٨)

ويعد تكوين المفاهيم أساساً في فهم عناصر المعرفة العلمية من مبادئ وقوانين فإنَّ تكوين المفهوم أو بناءه يتضمن عمليات التمييز والتنظيم والتقويم وأن هذا البناء للمفهوم لا يصل إلى نهاية محدودة بل هو عملية مستمرة ، يحاول الطالب فيها أن يجد طريقة أفضل لتنظيم معلوماته وخبراته . (الطيطي ، ٢٠٠٤ ، ص٤٩)

إنَّ تعلم المفاهيم هي المحك الرئيس في تكوين البنية المعرفية عند الإنسان فقد أهتم علماء النفس التربويون بتعليم المفاهيم ويأتي هذا الاهتمام بسبب الدور الذي تؤديه المفاهيم في حياة الطلبة ، ولا يمكن لعملية التعلم أن تحقق النجاح المنشود إلا إذا كان الطلبة لديهم ثروة كبيرة من المفاهيم والتعميمات . (سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص٢٢٢)

ومن العوامل التي تعمل على تكوين المفاهيم وتطورها هي الخبرة لدى الطلبة مما يحتم على المدرس تزويد الطلبة بخبرات واسعة ومتنوعة ومختلفة في حدود العمر الزمني والعقلي والمنهج المرتبط بهم وربط هذه الخبرات والمفاهيم بالخبرات السابقة للطلبة.(الحمادي ، ٢٠٠٠ ، ص٣)

يعتمد تكوين المفاهيم على عمليتين عقليتين هما :-

١. التمييز بين الخبرات .
٢. التكامل بين الخبرات .

وتعُد هاتان العمليتان الأساس المهم في تكوين المفاهيم وفي حالة تدريس المفاهيم وتعلمها يكون لهذه المفاهيم معنى وفهم عند الطلبة بقدر شمول الخبرات الحسية وتنوعها المتوافرة لديه ، والدرجة التي تتكامل فيها الخبرات وتكون على علاقات ذات مستويات عالية من حيث الشمول والتعقيد . (نصر ، ٢٠٠٠ ، ص٦٨)

مراحل تعلم المفهوم

يميز أوزوبل بين مرحلتين في تعلم المفاهيم هما :

المرحلة الأولى : تكوين المفاهيم

هي عملية الاكتشاف الاستقرائي للخصائص الفاصلة لفئة المثيرات وتندمج هذه الخصائص في صورة (التمثيلية للمفهوم) وهي صورة ينميها الطلبة من خبرتهم العقلية بالمثيرات ويمكنهم من استدعاؤها حتى ولو لم توجد أمثلة واقعية وتعُد هذه الصورة هي معنى المفهوم الحقيقي إلا أن الطلبة في هذه المرحلة لا يستطيعون تنمية المفهوم على الرغم من أنهم قد تعلموه .

المرحلة الثانية : تعلم اسم المفهوم وأكتسابه

في هذه المرحلة يتعلم الطلبة معنى اسم المفهوم وهو نوع من التعليم التمثيلي حيث يتعلم الطلبة أن الرمز المنطوق أو المكتوب يمثل المفهوم الذي اكتسبوه بالعقل في المرحلة الأولى وهنا يدرك الطلبة التساوي في المعنى بين الكلمة والصورة التمثيلية وفي هذه الحالة تكتسب كلمة المفهوم المعنى الدلالي وهذه المرحلة تقابل نوع التعلم التمثيلي أو الصوري وهو من أنواع التعلم بالتلقي . (الطيطي ، ٢٠٠٤ ، ص٥٣-٥٤)

فوائد تعلم المفاهيم العلمية

يعُد تعلم الطلبة للمفاهيم العلمية من أكثر جوانب التعلم فائدة في الحياة المعرفية ويمكن تلخيص أهمية تعلم المفاهيم فيما يأتي :-

١. تجعل المفاهيم الحقائق ذات معنى وهذا يساعد بدوره على انخفاض معدل النسيان.
٢. تقلل المفاهيم من الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة أي جديد وبعبارة أخرى فأنها تساعد على انتقال أثر التعلم .
٣. يؤدي تعلم المفاهيم إلى زيادة اهتمام الطلبة بالمادة وكما تزيد عادة من دوافعهم لتعلمها وتحفز البعض منها إلى التعمق في دراستها والتخصص فيها .
٤. تزيد من قدرة الطلبة على استخدام المعلومات في مواقف مختلفة وفي حل المشكلات التي تواجههم . (الطيطي ،٢٠٠٤ ، ص١٧٠-١٧١)(سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص٢٣٢-٢٣٣)

المحور الرابع : علم البلاغة

مراحل تطور علم البلاغة

البلاغة العربية مرت بمراحل عديدة من أجل وضع الأسس النهائية لها وربطها بالأسلوب ويمكن تلخيص مراحل تطور البلاغة فيما يأتي :

١- المرحلة الأولى

عنيت هذه المرحلة بدراسة عامة في الإعجاز القرآني وفي الأدب العربي وتبدأ هذه المرحلة بكتاب (مجاز القرآن) لأبي عبيدة ت (٢٠٩هـ) ، ثم البيان والتبيين للجاحظ ت (٢٥٥ هـ) وتصل إلى رسائل الإعجاز المشهورة وكتبه مثل (إعجاز القرآن) للباقلاني ت (٤٠٣ هـ) وكتب النقد الأدبي التي من أشهرها (نقد الشعر) لقدامه بن جعفر ت (٣٣٧ هـ) وكتاب (الصناعتين) لأبي هلال العسكري ت (٣٩٥ هـ) .

٢- المرحلة الثانية

عنيت هذه المرحلة بوضع الأسس والقواعد العامة لعلم البلاغة من خلال نظرية النظم للإمام عبد القاهر الجرجاني ت (٤٧١هـ) وتحدث عن هذه النظرية في كتابيه (أسرار البلاغة) و (دلائل الإعجاز) وحاول بعده الزمخشري ت (٥٣٨هـ) في تطبيق هذه القواعد والأسس البلاغية في تفسيره (الكشاف) .

٣- المرحلة الثالثة

عنيت هذه المرحلة بترتيب القواعد والأسس البلاغية حيث وضع أبو يعقوب السكاكي ت (٦٢٦ هـ) المعايير الأساسيه لقواعد علم البلاغة بعد تلخيصها وترتيبها في كتابه المشهور (مفتاح العلوم) وجاء من بعده لكي يبذل جهوداً في ترتيب القواعد البلاغية القزويني ت (٧٣٩ هـ) وكان له الدور الكبير في تهذيب ما ذكره البلاغيون وترتيبها بطرائق ميسورة ومبسطة في كتابه (الإيضاح في تلخيص المفتاح) .

٤- المرحلة الرابعة

وعنيت هذه المرحلة في تيسيرموضوعات علوم البلاغة ومسائلها وتبسيطها والتجديد فيها حيث انتشرت محاولات في العصر الحديث لتيسير المسائل البلاغية وكان من أشهر هذه المحاولات محاولة احمد الهاشمي في كتابه (جواهر البلاغة) ، و (البلاغة الواضحة) لعلي الجارم ومصطفى أمين واتجهت دراسات كثيرة إلى البحث في سبيل تجديد البلاغة وربطها بالدراسات الأسلوبية الحديثة من أبرزها كتاب (مناهج تجديد) لامين الخولي وكتاب (الأسلوب) لأحمد الشايب . (باطاهر ، ٢٠٠٨ ، ص١٥-١٦)

فوائد تدريس علم البلاغة العربية

لعلم البلاغة العربية فوائد كثيرة يمكن تلخيصها بما يأتي :-

١. يبين أسرار أعجاز القرآن الكريم من حيث بلاغتة وفصاحته المكنونة والمرصعة بجواهر وللآلئ سوره وآياته .
٢. يساعد على الابتعاد من الوقوع في الخطأ في الأسلوب ، أو الخيال أو المعنى أو الغرض أو الفكرة إذ أن الاختيار الدقيق هو المعيار في ذلك.
٣. يساعد على تنمية التذوق الأدبي واللغوي كبيان جمال الاستعارات والتشبيهات ، أو بيان السبب في إيجاز التعبير أو إطنابة ، أو توكيده ، وقصره ، وحذفه وذكره وفي جناسه وتوريته وغير ذلك من الفنون والألوان البلاغية .
٤. يقدم بعض المعايير والقوانين المتصلة بفهم المعنى ، ودقة الأسلوب ، وإدراك خصائصه وصفاته ، من أجل الوقوف على أسرار جماله المكنون فيه ، فضلاً عن أنه يساعد في الحصول على المتعة الفنية عند قراءة الآثار الأدبية والتدريب على الإنشاء الأساليب الجديدة الراقية .
٥. يساعد الموهوبين على الإنتاج الأدبي من خلال تنمية هذه الموهبة من أجل صنع أفضل وأجمل الروائع الأدبية التي تتسم بروعة الجمال ودقته من حيث إنتاج الشعر الجميل أو الرسائل الجميلة أو القصص المشوقة أو المقالات الممتعة أو المسرحيات الهادفة إلى غير ذلك من شتى الوان الأدب وفنونه عن طريق فهم ومعرفة خصائص كل لون من هذه ألالوان ، وإدراك ما فيها من جمال فني خلاب.
٦. يساعد على المواصلة بين تراث الأمة القديم بتراث الأمة الحديث عن طريق الأساليب البلاغية الجيدة التي تضمنها جواهر تراث الأمة القديم ، مما يثرى الأصالة اللغوية ويؤكد حاضرها ، ويدعم مستقبلها بإبداعات جديدة مماثلة إلى إبداعات الأجداد القدماء . (عطا ، ٢٠٠٦ ، ص٣١٢-٣١٤)

ثانياً : دراسات سابقة

تتضمن الدراسات السابقة التي ستعرضها الباحثتان لاحقاً .

دراسات عربية ودراسات أجنبية

أولاً :- دراسات تتعلق بخرائط المفاهيم

❖ **دراسات عربية**

١- دراسة التميمي (٢٠٠٥)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة بغداد ورمت إلى التعرف على (أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى طالبات الصف الثاني معاهد إعداد المعلمات في بغداد).

أعدت الباحثة اختباراً تحصلياً تكون من (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والتكميل والإجابة القصيرة وتأكدت الباحثة من صدق الاختبار وثباته كذلك أعدت الباحثة بنفسها مقياساً للاتجاه تألف من (٣٣) فقرة موزعة على أربعة مجالات وقد أتسم بالصدق والثبات بعد استعمال تحليل التباين الأحادي شيفية في معالجة البيانات إحصائياً فظهرت النتائج الآتية :-

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست النحو استخدام دورة التعلم ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست النحو بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم النحوية .

٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست النحو باستخدام خرائط المفاهيم ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست النحو بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم النحوية ، لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية .

٣. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست النحو باستخدام خرائط المفاهيم ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست النحو باستخدام دورة التعلم في اكتساب المفاهيم النحوية لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية .

٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاثة في مقياس الاتجاه نحو مادة النحو .(التميمي ، ٢٠٠٥ ، ص ج-ح –خ)

٣- دراسة الجمالي (٢٠٠٧)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة بغداد رمت إلى التعرف على (أثر استعمال خريطة المفهوم في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة لدى طالبات الصف الأول متوسط) .

١. أعدت الباحثة خرائط المفاهيم لكل موضوع محدد وأعدت اختباراً تحصلياً موضوعياً تألف من (٤٠) فقرة موزعة على (٢٠) فقرة من الاختيار من متعدد و(٢٠) فقرة من نوع المزاوجة في نهاية التجربة طبقت الباحثة الاختبار واستخرجت النتائج باستخدام الاختبار التائي (T-Test) وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خريطة المفهوم على المجموعة الضابطة التي درست من دون خريطة المفهوم في تصحيح المفاهيم النحوية . (الجمالي ، ٢٠٠٧ ، ص ك- ط)

❖ **دراسات أجنبية**

١- دراسة (Roth and Rochou Dhure) 1993

رمت الدراسة إلى التحقق فيما إذا كانت الخرائط المفاهيمية يمكن استخدامها كأداة تسهم في البناء المعرفي تكونت عينة البحث من (٢٩) طالباً من طلبة المدرسة الثانوية ممن درسوا الفيزياء وذلك من خلال تحليل مصغر لنتائجهم أشارت نتائج الدراسة إلى أن خرائط المفاهيم التي نظمها الطلبة حول الموضوعات التي درسوها قد أدت إلى دعم المحاضرات التي أعطيت إليهم حول تلك الموضوعات وأنها حسنت من معرفة الطلبة المؤكد لتلك الموضوعات كما أنها ساعدت الطلبة كثيراً على تثبيت ملاحظاتهم وتصحيحها بوضوح حول دراسة المفاهيم الفيزيائية . (Roth 1993 , p . 503-534)

ثانياً :- دراسات تتعلق باكتساب المفاهيم البلاغية

٣- دراسة الطائي (٢٠٠٥)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة الموصل رمت إلى التعرف على (أثر استخدام نموذجي برونر وجانية التعليميين في اكتساب طلاب الصف الخامس الأدبي المفاهيم البلاغية واستبقائها واتجاهاتهم نحو البلاغة) .

أعد الباحث اختباراً تحصلياً في اكتساب المفاهيم البلاغية تكون من (٥٠) فقرة وبنى اختباراً لقياس الاتجاه نحو مادة البلاغة تكون من (٤٤) فقرة في نهاية التجربة طبق الباحث الاختبار بعد معالجة البيانات إحصائياً استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (شيفية) فأظهرت نتائج الاختبار كالآتي :-

١. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست البلاغة على وفق أنموذج جانية على المجموعة التجريبية الثانية التي درست البلاغة على وفق أنموذج برونر .
٢. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست البلاغة على وفق أنموذج جانية على طلاب المجموعة الضابطة التي درست البلاغة بالطريقة التقليدية .
٣. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست البلاغة على وفق أنموذج برونر على طلاب المجموعة الضابطة التي درست البلاغة بالطريقة التقليدية . (الطائي ، ٢٠٠٥ ، ص٩١-٩٩)

٤- دراسة عباس (٢٠٠٦)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة بغداد رمت إلى التعرف على (أثر استعمال دورة التعلم قي اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي) .

أعدت الباحثة اختباراً تحصلياً في اكتساب المفاهيم البلاغية تكون من (٤٠) فقرة موزعاً على خمسة أسئلة السؤال الأول من نوع الاختيار من متعدد والسؤال الثاني من نوع التكميل والسؤال الثالث والرابع والخامس من الأسئلة المقالية ذات الإجابة القصيرة وأتسم الاختبار بالصدق والثبات ، وطبقت الباحثة الاختبار في نهاية

التجربة مستخدمه الاختبار التائي (T-Test) في معالجة النتائج فأظهرت تفوق المجموعة التجريبية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية والاستبقاء على المجموعة الضابطة . (عباس ، ٢٠٠٦ ، ص _ ح – ت)

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

١. **الاهداف :**تباينت الدراسات السابقة في الاهداف فقسم منها تناول أثر أستخدام خرائط المفاهيم في مستوى الاكتساب كدراسة التميمي (٢٠٠٥) وتصحيح المفاهيم المغلوطة كدراسة الجمالي (٢٠٠٧) , والقسم الآخر تناول أكتساب المفاهيم البلاغية مع تباين أهداف كل دراسة أما الدراسة الحالية فقد رسمت هدفها في التعرف على أثر أستخدام خرائط المفاهيم في أكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الاعدادية .

٢. **حجم العينة** :تباين حجم العينة في الدراسات السابقة بين أكبر عدد(٩٢) طالبة كما في دراسة التميمي (٢٠٠٥) وأصغر عدد (٢٩) طالباً كما في دراسة ((Roth and Rocgoudhury 1993)، أما عدد أفراد عينة الدراسة الحالية فقد بلغ (٥٥) طالبة.

٣. **الجنس :** تباينت الدراسات السابقة من حيث جنس عيناتها أد أقتصرت بعض الدراسات على الأناث كدراسة التميمي (٢٠٠٥) , والجمالي (٢٠٠٧) , وعباس(٢٠٠٦) بينما أقتصرت بعض الدراسات على الدكور كدراسة الطائي (٢٠٠٥), و((Roth and Rocgoudhury 1993). أما الدراسة الحالية فقد أعتمدت على جنس الأناث عينه لبحثها .

٤. **التصميم التجريبي :** أختلفت الدراسات السابقة في أستخدام التصاميم التجريبيه كلاً بحسب الغرض من الدراسة, فقسم من الدراسات أستخدمت التصميم التجريبي لمجموعتين تجريبيتين مع أخرى ضابطة كما في دراسة التميمي (٢٠٠٥) , والطائي (٢٠٠٥) بينما أستخدمت , الجمالي (٢٠٠٧) , , وعباس (٢٠٠٦) ، تصميماً تجريبياً دا الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبية وضابطة أما الدراسة الحالية فأتفقت مع الدراسات التي أستخدمت التصميم التجريبي لمجموعتين تجريبية وضابطة.

٥. **الوسائل الأحصائية** : أستخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية متنوعة وبحسب متطلبات إجراءات البحث كتحليل التباين والاختبار التائي ومربع (كا٢) ,أما الدراسة الحالية فأستخدمت الباحثتان الأختبار التائي(T_Test)ومربع (كا٢) ومعامل أرتباط بيرسون والنسبة المئوية .

٦. **المرحلة الدراسية :** أختلفت الدراسات السابقة من حيث أختيار الصفوف والمراحل الدراسية التي طبقت عليها تجاربها فمنها طبق على طالبات معهد أعداد المعلمات مثل دراسة التميمي (٢٠٠٥) ومنها ما طبق في المرحلة المتوسطة مثل دراسة الجمالي(٢٠٠٧) ومنها ماطبق في المرحلة الأعدادية مثل دراسة الطائي (٢٠٠٥) ودراسة عباس(٢٠٠٦) ومنها ما طبق في المرحلة الثانوية مثل ((Roth and Rocgoudhury 1993) أما

الدراسة الحالية فقد طبقت في المرحلة الاعدادية على طالبات الصف الخامس الأدبي .

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

المنهجيــة البحــث: اســتخدمت الباحثتــان المــنهج التجريبــي وذلــك لملاءمتــة وظروف البحث الحالي ومتطلباته.

إجراءات البحث : تتضمن إجراءا ت البحث ما يأتي :-

أولاً : التصميم التجريبي: من أولى خطوات تنفيذ البحث ، اختيار تصميم تجريبي ملائم ، ذلك لأن هذا الاختيار سوف يضمن للباحث الوصول إلى نتائج دقيقة، إلا أن البحوث التربوية لم تصل بعد إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط، لأن توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة ، بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة. (الزوبعي والغنام ، ١٩٨١، ص٥٨)

وبسبب هذه الصعوبة تبقى عملية الضبط في مثل هذه البحوث جزئية مهما اتخذت فيها من إجراءات ، بسبب صعوبة التحكم في المتغيرات كلها ، في الظاهرة التربوية . (داود ، ١٩٩٠ ، ص٢٥٠)

لذلك اعتمدت الباحثتان تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ، ملائماً لظروف البحث الحالي كما في شكل (٢)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	خرائط المفاهيم	اكتساب المفاهيم البلاغية	اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية
الضابطة			

شكل (٢) يوضح التصميم التجريبي

وفي ضوء هذا التصميم ، تدرس أفراد المجموعة التجريبية المفاهيم البلاغية بأستخدام خرائط المفاهيم ، والمجموعة الضابطة تدرس أفرادها المفاهيم البلاغية بالطريقة القياسية التقليدية.

أما اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية فيستخدم في نهاية التجربة كأختباراً بعدياً لمعرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات المجموعة التجريبية بالموازنة مع اكتساب المفاهيم ذاتها لطالبات المجموعة الضابطة .

ثانياً : مجتمع البحث وعينتة

❖ **مجتمـع البحـث:** يمثل مجتمع البحث جميع طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في بعقوبة مركز محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) .

❖ **عينـة البحـث:** يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة من بين المدارس الإعدادية ، النهارية في بعقوبة مركز محافظة ديالى ، ومن مدارس البنات ، لذا لجأت الباحثتان إلى المديرية العامة للتربية في محافظة ديالى ، قسم الإحصاء لتحديد

المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنات واختارت الباحثتان قصدياً (إعدادية أم حبيبة للبنات) التابعة لمديرية تربية ديالى ، لاحتوائها على شعبتين للصف الخامس الأدبي ، ولأن إدارتها الموقرة أبدت استعدادها للتعاون مع الباحثتين.

بلغ عدد طالبات المجموعتين (٥٨) طالبة بواقع (٢٩) طالبة في شعبة (أ) و (٢٩) طالبة في شعبة (ب) ، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (٣) طالبات من عينة البحث لامتلاكهن الخبرة والدراية في المادة الدراسية من العام الماضي التي قد تؤثر في نتائج البحث ، بلغ عدد أفراد العينة النهائي (٥٥) طالبة ، بواقع (٢٩) طالبة في المجموعة التجريبية و(٢٦) طالبة في المجموعة الضابطة وجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١) عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٢٩	/	٢٩
الضابطة	ب	٢٩	٣	٢٦
المجمـوع		٥٨	٣	٥٥

ثالثاً : التكافؤ بين المجموعتين:

قبل الشروع بتنفيذ التجربة تحققت الباحثتان من بعض المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التجربة ، على الرغم من أن طالبات العينة من منطقة سكنية واحدة ، ويدرسن في مدرسة واحدة ، ومن الجنس نفسه ووضع اقتصادي واجتماعي يكاد يكون متقارباً ، وهذه المتغيرات هي :-

١. العمر الزمني محسوباً بالشهور .
٢. التحصيل الدراسي للآباء والأمهات .
٣. درجات اللغة العربية للعام السابق (الرابع الأدبي) .
٤. اختبار القدرة اللغوية .

١- العمر الزمني محسوباً بالشهور

بعد الحصول على معلومات العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث فقد بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (٢٧٥ ,٢٠١) شهراً، وبلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (٩٦١ , ٢٠٠) شهراً، وعند معالجة البيانات إحصائياً بالاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، تبين أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) . وبدرجة حرية (٥٣)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١١) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية(٢,٠١) . وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في العمر الزمني , وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٢٠١,٢٧٥	٧,٤٩٦	٥٤,٧٠٦	٥٣	٠,١١	٢,٠١	ليس بذي دلالة إحصائية عند ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٢٠٠,٩٦١	٧,٢٠٣	٥١,٨٨				
المجموع	٥٥							

٢- التحصيل الدراسي للآباء

بعد الحصول على المعلومات التي تتعلق بتحصيل الاب لطالبات مجموعتي البحث ومعالجتها احصائياً باستخدام مربع كاي ، أظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء ، إذ كانت قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (٠,٨٢٦) وهي أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية (٧,٨١٤) وبدرجة حرية (٣) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي						(*) درجة حرية	قيمة كا٢		الدلالة الاحصائية
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسط	إعدادية	معهد	بكلوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٢	٨	٦	٨	٢	٣	٣	٠,٨٢٦	٧,٨١٤	ليس ذي دلالة عند ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٢	٥	٧	٦	٢	٤				
المجموع	٥٥										

٣- التحصيل الدراسي للأمهات

بعد الحصول على المعلومات التي تتعلق بتحصيل الام لطالبات مجموعتي البحث ومعالجتها احصائياً باستخدام (مربع كاي) ، أظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث في تكرار التحصيل الدراسي للأمهات ، إذ كانت قيمة (كا٢) المحسوبة (٢,٤٢١) وهي أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٩,٤٩) وبدرجة حرية (٤)، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤) تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي						(*) درجة حرية	قيمة كا٢		الدلالة الاحصائية
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسط	إعدادية	معهد	بكلوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٧	٦	٦	٥	٣	٢	٤	٢,٤٢١	٩,٤٩	ليس ذي دلالة عند ٠,٠٥
الضابطة	٢٦	٥	٥	٥	٦	٣	٢				
المجموع	٥٥										

٤- درجات اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق الرابع الأدبي (٢٠٠٩-٢٠١٠)

بعد الحصول على درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للعام السابق (٢٠٠٩-٢٠١٠) من سجل الدرجات الذي أعدته إدارة المدرسة .

بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٧٤,٢٧) ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٧٢,٢٦) ، وعند استخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين، تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير درجات اللغة العربية للعام السابق الرابع الأدبي إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٩٤٣) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية(٢,٠١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٥٣) ، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ، وجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥) نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات اللغة العربية النهائية للعام السابق

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند(٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٧٤,٢٧	٨,١٣	٦٦,١٤	٥٣	٠,٩٤٣	٢,٠١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٢٦	٧٢,٢٦	٧,٧٢	٥٩,٥٦				
المجموع	٥٥							

قبل الشروع بالتجربة ، طبقت الباحثتان اختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعية، إعداد الدكتورة رمزية الغريب ، القسم الخاص بفهم الرموز والمعاني اللغوية ، والمتكون من (٢٠) فقرة ، وأعطيت درجة لكل فقرة إجابتها صحيحة وصفراً للإجابة الخاطئة .

وبعد استخراج النتائج تبين أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية بلغ (١٠,٣١٠)، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة بلغ(١٠,٢٦٩) ، وباستخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٥١) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) ، وهذا يعني أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٣) أي أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير ، وجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦) نتائج اختبار القدرة اللغوية لطالبات مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند(٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	١٠,٣١٠	٣,١٤١	٩,٨٦٥	٥٣	٠,٠٥١	٢,٠١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٢٦	١٠,٢٦٩	٢,٨٨	٨,٢٨٥				
المجموع	٥٥							

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة

هي المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التجربة ، لذا ينبغي على الباحث حصرها ، ومحاولة عزلها لكي لا يكون لها تأثير دخيل وغير محسوب على سير

التجربة ، لذا حاولت الباحثتان قدر الإمكان تفادي أثر هذه المتغيرات ، ومن هذه المتغيرات ، ما يأتي :

١- اختيار أفراد العينة

لم يؤثر هدا المتغير في سير التجربة لأن أعتمد فيه على عمليات التكافؤ بين المجموعتين في العمر الزمني والتحصيل الدراسي للأبوين ودرجات اللغة العربية للعام السابق واختبار القدرة اللغوية ، زيادة على أن انتماء الطالبات لجنس واحد ، وبيئة اجتماعية ، واقتصادية ، وثقافية ، متقاربة مما يدل على عدم وجود أثر لهذا المتغيرات في التجربة .

٢- الحوادث المصاحبة

لم يحدث أي حادث ممكن أن يؤثر على سير التجربة ، إذ أن الظروف التجريبية كانت تسير بتشابه تام للمجموعتين .

٣- الاندثار التجريبي

والمقصود بة ترك بعض الطلبة الخاضعين للتجربة أو انقطاعهم عن الدوام مما يترتب على هذا الترك أو الانقطاع تأثيراً في النتائج (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٩٨) ، لم تتعرض التجربة مدة أجرائها إلى ترك أو انقطاع أحد أفرادها أو الانتقال من المدرسة واليها على الرغم من حدوث حالات تغيب عادية جداً وقليلة ولا يمكن ان تؤثر في نتائج البحث .

٤- أداة القياس

استعملت الباحثتان أداة موحدة مع طالبات مجموعتي البحث لقياس اكتساب المفاهيم البلاغية ، حيث أعدت الباحثتان اختباراً (لاكتساب المفاهيم البلاغية) وطبق على طالبات مجموعتي البحث في وقت واحد .

٥- أثر الإجراءات التجريبية

عملت الباحثتان للحد من أثر هذا المتغير في أثناء سير التجربة ، من خلال ما يأتي :

أ- **تحديد المادة الدراسية**

كانت المادة الدراسية موحدة بين مجموعتي البحث وهي موضوعات كتاب البلاغة والتطبيق ، المقرر تدريسها لطلبة الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٠- ٢٠١١) والبالغ عددها (٦) موضوعات .

ب- **مدة التجربة**

كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث ، إذ بدأت يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٠/١٠/٦ وانتهت يوم الأربعاء الموافق ٢٠١١/١/٥ حيث استمرت (١٢) أسبوعاً .

ت- **توزيع الحصص**

اتفقت الباحثتان مع أدارة المدرسة ، ومدّرسة المادة لتحديد الأيام والدروس التي ستدرس فيها مادة البلاغة لمجموعتي البحث بواقع حصة

واحدة أسبوعيا لكل مجموعة وفقاً لمنهج توزيع الحصص لمادة اللغة العربية للصف الخامس الأدبي وكما في جدول (٧) .

جدول (٧) توزيع الحصص لمادة البلاغة والتطبيق

اليوم	المجموعة	الدرس	الوقت
الأحد	التجريبية	الثاني	٨,٤٥
الاثنين	الضابطة	الثاني	٨,٤٥

ث- **بناية المدرسة**

طبقت التجربة في مدرسة واحدة ، ضماناً لعدم تأثير هذا العامل على النتائج ، إذ أن الطالبات درسن في صفوف دراسية متشابهة .

خامساً: متطلبات البحث

١- تحديد المادة العلمية : يفترض أَنْ تحدد المادة العلمية قبل الشروع في التجربة لأن الأهداف السلوكية والاختبار التحصيلي يتم أعدادها في ضوء المادة العلمية المقرر تدريسها ، لطالبات مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة ، وهذه الموضوعات من كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي , وقد حددت في الخطة السنوية ، وجدول (٨) يوضح ذلك .

جدول (٨) الموضوعات التي درست لطالبات مجموعتي البحث

ت	الموضوعات	رقم الصفحة في الكتاب
١	السجع	١١
٢	الجناس	١٤
٣	الطباق والمقابلة	١٩
٤	التورية	٢٤
٥	التشبيه وأركانه	٣٠
٦	التشبيه المفرد والتشبيه التمثيلي	٣٥

٢- تحديد المفاهيم البلاغية : حددت الباحثتان المفاهيم البلاغية الواردة في الموضوعات أعلاه من كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي وعرضت هذه المفاهيم على نخبة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية والعلوم التربوية والنفسية للتثبت من صحتها واستيفائها للمحتوى وأجمعوا على صلاحيتها .

٣- إعداد الخطط التدريسية: أعدت الباحثتان خططاً تدريسية قبل الشروع بالتجربة لموضوعات البلاغة والتطبيق التي ستدرس في التجربة ، في ضوء محتوى الكتاب ، والأهداف السلوكية المصاغة ، على وفق طبيعة المتغير المستقل. خرائط المفاهيم مع المجموعة التجريبية والطريقة التقليدية مع المجموعة الضابطة . وعرضت أنموذجاً من كل نوع من الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم ، وأجريت التعديلات اللازمة بناء على ملاحظات الخبراء ،

٤- بناء خرائط المفاهيم : يرى أوزوبل في نظريته أن البنية العقلية للمتعلم منظمة تنظيماً هرمياً ، حيث تحتوي على المفاهيم والأفكار ثابتة في مستوى من العمومية والشمولية ، ويؤكد أن لأبد من أن يكون توازن بين طريقة تنظيم المادة المطروحة، وطريقة تنظيم المتعلمين للمعرفة في عقولهم ويرى أيضاً ضرورة تنظيم الحقائق المفككة والمتفرعة على هيئة مفاهيم مترابطة في البنية المعرفية لدى المتعلم . (عبد الرحمن والصافي ، ٢٠٠٧ ، ص١٧١)

ومن متطلبات البحث الحالي تدريس المجموعة التجريبية باستخدام خرائط المفاهيم ولتحقيق هذا الإجراء اعتمدت الباحثتان المفاهيم البلاغية كأساس لبناء خرائط المفاهيم ، وقد أتبعت الخطوات الآتية في بناء خرائط المفاهيم ضمن الخطط التدريسية للمفاهيم البلاغية والخطوات تتلخص فيما يأتي :-

١. تحديد المفهوم العام المراد بناء الخريطة له .
٢. تحديد المفاهيم الفرعية المرتبطة بالمفهوم الرئيس أو العام في قائمة مرتبة تنازلياً من المفاهيم الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية .
٣. تحديد العلاقات بين المفاهيم الرئيسة والفرعية من خلال رسم الخطوط بين المفاهيم.
٤. تحديد كلمات أو حروف الربط المناسبة التي تعطي معنى لطبيعة العلاقات بين المفاهيم .
٥. تسجيل أية حقائق خاصة (محددة) كالامثلة التي تعطي معنى التعلم للمتعلمين إذا كانت المفاهيم محسوسة أو مجردة . (Ralph , 1994 , p.89-91)

سادساً : أداة البحث: أعدت الباحثتان اختباراً لأكتساب المفاهيم على وفق الخطوات الآتية :

١- صياغة فقرات الاختبار

لما كان البحث الحالي يتطلب قياس اكتساب المفاهيم البلاغية . لذا أعدت الباحثتان اختباراً لقياس اكتساب تلك المفاهيم، وذلك لعدم توافر اختبار جاهز يتمتع بالصدق والثبات لقياس تلك المفاهيم . وكان من نوع الاختيار من متعدد إذ صاغت الباحثتان ثلاث فقرات لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية البالغة (١٧) مفهوماً تقيس (تعريف المفهوم ، وتمييزه ، وتطبيقه) وبذلك أصبح عدد فقراته (٥١) فقرة ، .

اعتمدت الباحثتان الاختبار الموضوعي أداة لقياس أكتساب المفاهيم البلاغية لابتعادها عن ذاتية المدرس أي لا تتأثر إجاباتها وتقدير صحة هذه الإجابات بذاتية المصحح أو حالته النفسية . وذلك لان الجواب عن كل فقرة من فقراته محدداً تماماً بشكل لا يختلف اثنان في تصحيحه أو تدقيقه (أبو الهيجاء ، ٢٠٠٧ ، ص١٥٣) . وأن الاختيار من متعدد هو أحد أنواع الاختبارات الموضوعية التي توصف بأنها أكثر الاختبارات صدقاً وثباتاً واقتصادية في الوقت وتمتاز بالموضوعية والشمول .(أمطانيوس ، ١٩٩٧ ، ص٣٢٥) وأنها تقيس أهداف عقلية عليا من مستوى التذكر إلى مستوى المهارات العليا ، وأن عامل التخمين فيها أقل من أسئلة الصواب والخطأ . (الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٢ ، ص٥٠)

٢- صدق الاختبار

لذا عرضت الباحثتان فقرات الاختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي العلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم ومقترحاتهم ، وفي ضوء تلك الآراء والمقترحات عدلت الباحثتان بعض الفقرات ، فأصبح الاختبار يتكون من (٥١) فقرة لكل مفهوم بلاغي (٣) فقرات من الاختيار المتعدد.

٣- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

أ- مستوى صعوبة الفقرات: وهذا يعني أنه كلما كان معامل الصعوبة عالٍ دل على سهولة الفقرة وبالعكس كلما كان معامل الصعوبة قليلاً دل على صعوبة الفقرة . وبعد حساب معامل الصعوبة ، وجدت أنه معامل صعوبة الفقرات يتراوح بين (٣١, ٠) و (٠,٧٢) وبذلك لم تكن فقرات الاختبار صعبة جداً أو سهلة جداً ملحق (٣) .

وبهذا وقعت فقرات الاختبار ضمن المدى المقبول. إذ يرى (بلوم) أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معامل صعوبتها بين (٠,٢٠) و (٠,٨٠). (Bloom , 1971 , p.66)

ب- قوة تمييز الفقرات

وبعد حساب قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد أنها تتراوح بين (٠,٣١) و (٠,٦٩) ملحق (٣) .

لذا تعد جميع الفقرات الاختبار مقبولة ، لأن الفقرة تحذف أو تعدل أن قلّ معامل قوتها التميزية عن (٢٠%) (Stanley , 1972 , p.102) .

ج- فعاليـة البدائـل

استخدمت الباحثتان معادلة فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار جميعها ، والبديل الخاطئ يكون فاعلاً إذا كانت قيمته في السالب ، وبعد حساب البدائل الخاطئة ، وجد أن البدائل قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من طالبات المجموعة العليا ، لذا قرر أبقاء البدائل على ما هي عليه لأنها ذات فاعلية مناسبة وانحصرت قيمتها السالبة بين(_٠,٠٦) و (_٠,٥٦) ملحق (٢)

د- ثبات الاختبار

ومن طرائق حساب معامل الثبات اختارت الباحثتان طريقة التجزئة النصفية التي تقوم على تقسيم فقرات الاختبار إلى قسمين.

يضم القسم الأول الدرجات الفردية للفقرات ، بينما يضم القسم الثاني الدرجات الزوجية ، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم حساب معامل الارتباط بين درجات القسمين فبلغ (٠,٧٦) ثم صححه بمعادلة سيبرمان براون فبلغ (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد إذ أن معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه يكون بين (٠,٦٢ – ٠,٩٣) . (جابر ، ١٩٧٧ ، ص٢٢٨)

سابعاً : تطبيق الاختبار البعدي

بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته وصلاحية فقراته طبقت الباحثتان الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم البلاغية بصيغته النهائية على أفراد عينة البحث (إعدادية أم حبيبة للبنات) في يوم الأربعاء ٥/ ١ /٢٠١١ في الساعة ٨,٤٥ صباحاً أي

الدرس الثاني وكان الوقت موحداً لمجموعتي البحث . وقد أشرفت الباحثتان على إجراء الاختبار.

ثامناً : الوسائل الإحصائية

استخدمت الباحثتان الوسائل الإحصائية الآتية :-

١- الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين :-

استخدمت الباحثتان هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في المتغيرات العمر الزمني ، ودرجات العام السابق ، واختبار القدرة اللغوية ، وكذلك لحساب الفروق الإحصائية للاختبار الاكتساب المفاهيم البلاغية لتفسير النتائج .

$$ت = \frac{\overline{س_1} - \overline{س_2}}{\sqrt{\frac{(ن_1-1)ع_1^2 + (ن_2-1)ع_2^2}{ن_1 + ن_2 - 2} \times \left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}}$$

إذ تمثل :

$\overline{س_1}$: الوسط الحسابي للعينة الأولى .

$\overline{س_2}$: الوسط الحسابي للعينة الثانية .

$ن_1$: عدد أفراد العينة الأولى .

$ن_2$: عدد أفراد العينة الثانية .

$ع_1^2$: تباين العينة الأولى .

$ع_2^2$: تباين العينة الثانية .

(البياتي ، ٢٠٠٨ ، ص٢٠٢)

٢- معادلة مربع كاي (كا^2)

استخدمت الباحثتان هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات .

$$كا^2 = مج = \frac{2(ل - ق)}{ق}$$

إذ تمثل

ل : التكرار الملاحظ

ق : التكرار المتوقع (البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ، ص٢٩٣)

٣- معامل الصعوبة

استخدمت لحساب معاملات الصعوبة فقرات الاختبار .

$$ص = \frac{(ن - ن_{ع}) + (ن - ن_{د})}{٢ن}$$

اذ تمثل :

(ن – ن ع) : عدد الطلاب الذين اجابوا اجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا .
(ن- ن د) : عدد الطلاب الذين اجابوا اجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا .
٢ ن : عدد الطلاب في المجموعتين .
(غباري وأبو شعيرة ,٢٠٠٨, ص٤٣١)

٤- معامل قوة التمييز

استخدمت لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار .

$$\text{القوة التميز} = \frac{\text{ن ع} - \text{ن د}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل
(ن ع) مجموع الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا .
(ن د) مجموع الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا .
(ن) عدد أفراد أحدى المجموعتين . (الزيود وعليان ، ١٩٨٨ ، ص١٧١)

٥- فعالية البدائل الخاطئة

استخدمت الباحثتان هذه الوسيلة الإحصائية لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار

$$\text{فعالية البديل} = \frac{(\text{ن ع م}) - (\text{ن د م})}{\text{ن}}$$

إذ تمثل
(ن ع م) عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ في المجموعة العليا
(ن ع د) عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ في المجموعة الدنيا
(ن) عدد الطلاب أحدى المجموعتين (علام ، ٢٠٠٠ ، ص٢٥٢)

٦- معامل ارتباط بيرسون (Person)

استخدمت هذه الوسيلة لحساب معامل ثبات الاختبار .

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2][\text{ن مج ص}^2 (\text{مج ص})^2]}}$$

إذ تمثل :
ن = عدد أفراد العينة
س = درجات الفقرات الزوجية
ص= درجات الفقرات الفردية (الغريب ، ١٩٨٥ ، ص٤٨٦)

٧- معامل سبيرمان براون

استخدمت هذه الوسيلة لتصحيح معامل ثبات الاختبار.

معامل ثبات الاختبار = $\frac{2 \text{ ر}}{1 + \text{ ر}}$

إذ تمثل :

ر : معامل ثبات نصفي الاختبار (علام ، ٢٠٠٩ ، ص٢٣٥)

٨- النسبة المئوية

استخدمت لمعرفة مدى اكتساب المفاهيم البلاغية بين طالبات مجموعتي البحث

النسبة المئوية % = $\frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times ١٠٠$ (التكريتي والعبيدي ، ١٩٩٩ ، ص١٠٩)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

عرض النتائــج

١- النتائج المتعلقة بالتساؤل الآتي : مامدى أكتساب المفاهيم البلاغية لكل من طالبات مجموعتي البحث , التجريبية التي تدرس باستخدام خرائط المفاهيم والضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية؟

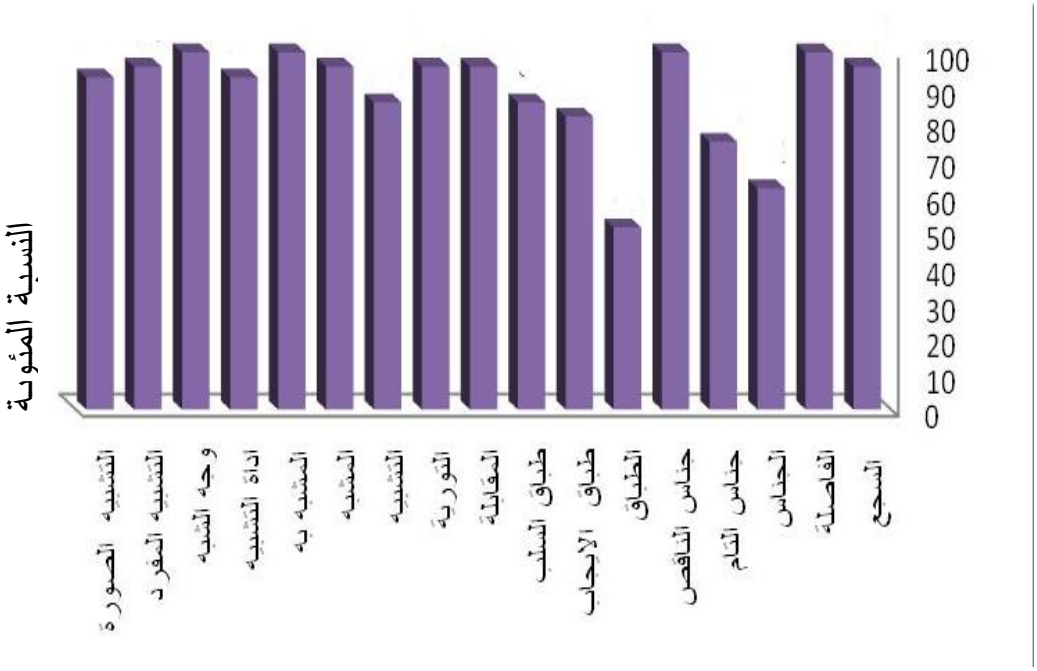
للإجابة عن هدا التساؤل فقد تم فرز المفاهيم البلاغية عن بعضها من حيث فقرات قياس كل منها على وفق الاستدلال على اكتسابها بدلالة كل من (التعريف ، والتمييز ، والتطبيق) وطالما أعطيت درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاستدلال على المفهوم وحصول الطالبة على درجتين من بين الدرجات الثلاثة لكل مفهوم أي اعتمادها نسبة (٦٦,٦) معياراً لاكتساب المفهوم في ضوء ذلك تم حساب عدد الطالبات اللواتي اكتسبن كل مفهوم والنسبة المئوية لاكتساب الطالبات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة جدول (٩) يوضح ذلك .

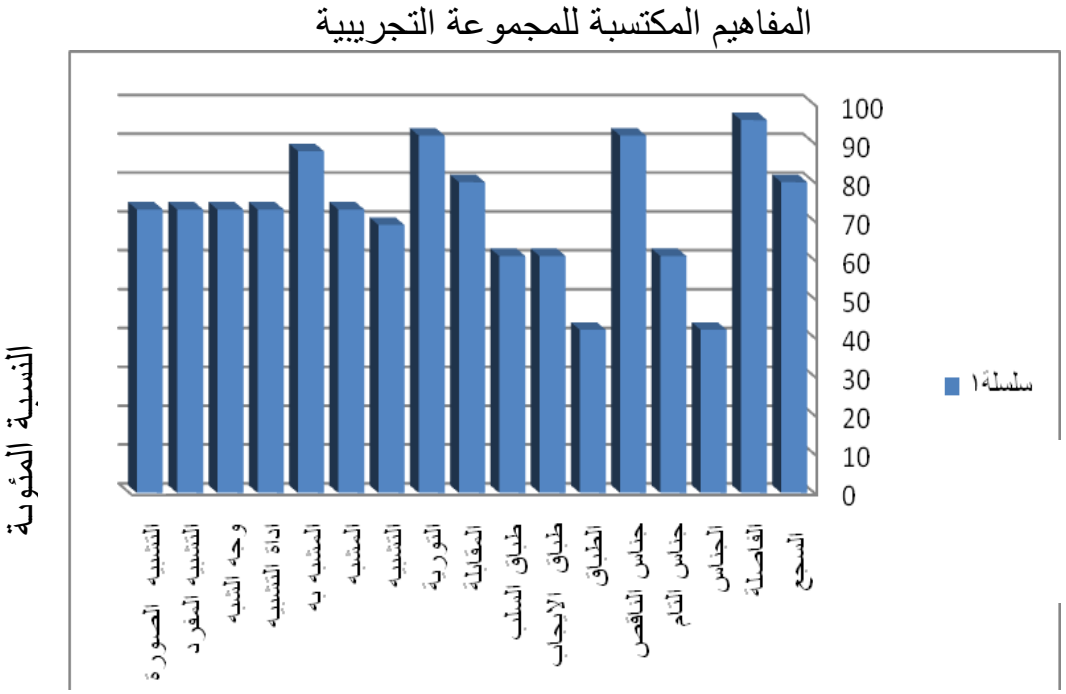
جدول (٩) عدد الطالبات المكتسبات لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية لمجموعتي البحث ومدى الاكتساب معبراً عنه بالنسب المئوية

ت	المفاهيم البلاغية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		عدد الطالبات المكتسبات للمفهوم	النسبة المئوية	عدد الطالبات المكتسبات للمفهوم	النسبة المئوية
١	السجع	٢٨	%٩٦,٥٥	٢١	%٨٠,٧٦
٢	الفاصلة	٢٩	%١٠٠	٢٥	%٩٦,١٥
٣	الجناس	١٨	%٦٢,٠٦	١١	%٤٢,٣٠
٤	الجناس التام	٢٢		١٦	%٦١,٥٣

		%٧٥,٨٦			
٥	الجناس الناقص	٢٩	%١٠٠	٢٤	%٩٢,٣٠
٦	الطباق	١٥	%٥١,٧٢	١١	%٤٢,٣٠
٧	طباق الإيجاب	٢٤	%٨٢,٧٥	١٦	%٦١,٥٣
٨	طباق السلب	٢٥	%٨٦,٢٠	١٦	%٦١,٥٣
٩	المقابلة	٢٨	%٩٦,٥٥	٢١	%٨٠,٧٦
١٠	التورية	٢٨	%٩٦,٥٥	٢٤	%٩٢,٣٠
١١	التشبيه	٢٥	%٨٦,٢٠	١٨	%٦٩,٢٣
١٢	المشبه	٢٨	%٩٦,٥٥	١٩	%٧٣,٠٧
١٣	المشبه به	٢٩	%١٠٠	٢٣	%٨٨,٤٦
١٤	أداة التشبيه	٢٧	%٩٣,١٠	١٩	%٧٣,٠٧
١٥	وجه الشبه	٢٩	%١٠٠	١٩	%٧٣,٠٧
١٦	التشبيه المفرد	٢٨	%٩٦,٥٥	١٩	%٧٣,٠٧
١٧	التشبيه الصورة	٢٧	%٩٣,١٠	١٩	%٧٣,٠٧

تبين من جدول (٩) أن هناك فروقاً في مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات المجموعتين لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية في أغلب المفاهيم البلاغية ، وهذا يعني أن مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات المجموعة التجريبية التي درست المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم أكبر من مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات المجموعة الضابطة التي درست المفاهيم البلاغية باستخدام الطريقة التقليدية . وقد مثلت مديات الاكتساب لطالبات المجموعتين كما في شكل (٣) وبهذا تحقق الإجابة عن التساؤل الذي ورد في هدف البحث .





المفاهيم المكتسبة للمجموعة الضابطة

شكل (٣) يمثل المقارنة بمدى اكتساب المفاهيم البلاغية من قبل طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة

٢- النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى

للاستدلال على مدى التباين بين طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اكتسابهن المفاهيم البلاغية مجتمعة والتحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى التي نصت على أنه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم ذاتها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة) .

ترفض هذه الفرضية لظهور فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين الملحق (٣) ، لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ، لأن القيمة التائية المحسوبة (٤,٩١٥) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) ، بدرجة حرية (٥٣) ، وجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٤٠,٩٣١	٥,٨٩١	٣٤,٧٠٩	٥٣	٤,٩١٥	٢,٠١	دالة إحصائيا ً
الضابطة	٢٦	٣٠,٢٣٠	١٠,٠٣٣	١٠٠,٦٦٤				
المجموع	٥٥							

٣- النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية

للاستدلال على مدى التباين بين طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في تحصيلهن للمفاهيم البلاغية مجتمعة والتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية التي نصت على أنه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية ذاتها بالطريقة التقليدية في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة) .

ترفض هذه الفرضية لظهور فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين الملحق (٤) ، ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ، لأن القيمة التائية المحسوبة (٥,٠٩) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢ ,٠١) ، بدرجة حرية (٥٣) ، وجدول (١١) يوضح ذلك .

ويقصد بتحصيل المفاهيم هنا هو احتساب درجات طالبات مجموعتي البحث جميعها التي حصلنَ عليها على كل فقرة من فقرات الثلاث لكل مفهوم بلاغي ملحق (٥) وملحق (٦) .

جدول (١١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	

التجريبية	٢٩	٤٢,٥١٧	٤,٦٤٩	٢١,٦١٥	٥٣	٥,٠٩	٢,٠١	دالة إحصائيا
الضابطة	٢٦	٣٣,٨٨٤	٧,٧٨٣	٦٠,٥٨٦				
المجموع				٥٥				

تفسير النتائج

١. فاعلية خرائط المفاهيم في تدريس المفاهيم البلاغية بوصفها أستراتيجية حديثة تلبي جانباً مهماً من دعوات المختصين بضرورة التطور التربوي وأستعمال الطرائق الحديثة في التدريس .

٢. إنَّ التدريس على وفق خرائط المفاهيم ساعد الطالبة على إعادة تنظيم المفاهيم في البنيه المعرفية، من خلال ربط المفاهيم السابقة بالمفاهيم الجديدة وأن هذا الربط يحتاج إلى استعمال عمليات عقلية عليا من الربط والموازنة والتطبيق والتعميم .

٣. إنَّ خرائط المفاهيم من الأدوات المفيدة في تعزيز التحصيل الدراسي وتدعيمه وتقويته ، وتضفي المعنى على المفاهيم ، وتعمق فهم الطلبة للمفاهيم في وحدة دراسية ما ، من خلال توفير عامل الارتباط والانسجام بين عناصر المادة التعليمية .

٤. إنَّ تدريس المفاهيم البلاغية على وفق خرائط المفاهيم ساعد الطالبات على التعرف على اسم المفهوم وذكر خصائصه وتطبيقه بصورة صحيحة ، وهذا يفسح المجال للطالبات القيام بعمليات عقلية راقية تساعدهن على أعطاء أمثلة على المفهوم من خلال خبرتهن السابقة ، وهذا بدوره يؤدي إلى ترسيخ المفهوم واكتسابه وهذا ما لا تحققه طريقة التدريس التقليدية .

الفصل الخامس:

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي تمخضت عن البحث الحالي يمكن للباحثتين أن تستنتج الاستنتاجات الآتية:

١. إنَّ خرائط المفاهيم أثبتت فاعليتها ضمن الحدود التي أجريت فيها الدراسة الحالية في اكتساب طالبات الصف الخامس الأدبي المفاهيم البلاغية موازنة مع الطريقة التقليدية.

٢. إنَّ خرائط المفاهيم تنمي القدرة لدى المتعلم على تعريف أغلب المفاهيم البلاغية وتميزها وتطبيقها بشكل أفضل من الطريقة التقليدية .

٣. لابد من مواكبة التطور المعرفي من خلال أتباع أساليب تدريسية حديثة واستراتيجيات ناجحة من أجل أخراج الطلبة من قوالب طرائق التدريس التقليدية .
٤. يشجع التدريس باستخدام خرائط المفاهيم الطالبات على حرية إثارة الأسئلة وإبداء الآراء والمشاركة الفعّالة في الدرس ، ويعد ذلك مؤشراً لحصولهن على تعزيز يدفعهن للتعلم ، مما يزيد الثقة بالنفس للتعبير عن الأفكار والآراء من دون خوف أو تردد أو ارتباك .

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثتان بالتوصيات الآتية :-
١. الاهتمام الفاعل بطرائق التدريس الحديثة بهدف مواكبة التطور العلمي العام وتنمية القدرات الذهنية لدى الطلبة .
٢. اعتماد خرائط المفاهيم في تدريس مادة البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي .
٣. تضمين مناهج إعداد مدرسي اللغة العربية ومدريسيها في الكليات والمعاهد التربوية خطوات وأسس بناء خرائط المفاهيم وتدريبهم على كيفية تصميمها وأعدادها واستخدامها.
٤. حث مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على الاهتمام بالمفاهيم البلاغية وتنمية التفكير والإبداع لدى الطالبات بدلاً من الحفظ الأصم .

المقترحات

في نهاية البحث تقترح الباحثتان:-
١. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لصفوف ومراحل دراسية أخرى (ابتدائية ، متوسطة).
٢. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية حول أثر استخدام خرائط المفاهيم في متغيرات أخرى مثل التفكير الإبداعي أو التفكير الاستدلالي أو التفكير الناقد وتنمية اتجاه الطلبة نحو المادة والاستبقاء وانتقال أثر التعلم .
٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فروع اللغة العربية (النقد ، والأدب ، والإملاء ، والقواعد ، والعروض) .
٤. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم في المتأخرين دراسياً الذين يعانون من صعوبات في التعلم .

المصادر العربية :

١. أبن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، **لسان العرب** ، مجلد الأول ، دار صادر ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٥ م .
٢. أبو الهيجاء ، فؤاد حسن حسين ، **أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وأعداد دروسها اليومية** ، ط٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ٢٠٠٧ م

٣. احمد ، محمد عبد القادر ، **طرق تعليم اللغة العربية** ، ط٥ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٦ م .
٤. الأزيرجاوي ، فاضل محسن ، **أسس علم النفس التربوي** ، مطبعة دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، العراق ، ١٩٩١ م .
٥. أمطانيوس ، ميخائيل ، **القياس والتقويم في التربية الحديثة** ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧ م .
٦. باطاهر ,بن عيسى , ***البلاغة* العربية مقدمات وتطبيقات** , ط١ ,دار الكتاب الجديد المتحدة , لبنان ، ٢٠٠٨ م .
٧. البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا أثناسيوس ، **الإحصاء الوصفي والأستدلالي في التربية وعلم النفس** ، مؤسسة الثقافة العالمية ، بغداد،١٩٧٧ م .
٨. البياتي ، عبد الجبار توفيق ، **الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية** ، دار أثراء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م
٩. التكريتي ، وديع ياسين محمد وحسن محمد عبد العبيدي ، **التطبيقات الإحصائية واستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، العراق ، ١٩٩٩ م .
١٠. التميمي ، ميسون علي جواد ، **أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات في بغداد** ، جامعة بغداد ، كلية التربية أبن رشد (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، ٢٠٠٥ م .
١١. جابر ، جابر عبد الحميد ، **علم النفس التربوي** ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧٧ م .
١٢. الجريبي ، نور الدين ، **تدريس البلاغة في التعليم الثانوي** ، النشرة التربوية للتعليم الثانوي ، ع٥ ، ١٩٨٣ م .
١٣. الجمالي ، خمائل شاكر غانم ، **أثر استعمال خريطة المفهوم في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة لدى طالبات الصف الأول المتوسط** ، جامعة بغداد ، كلية التربية أبن رشد (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ٢٠٠٧ م .
١٤. الحاج ، عيسى مصباح وآخرون ، **التقنيات التربوية في تدريس العلوم للمعاهد العليا والجامعات** ، ترجمة الحاج عيسى ، ط١ ، مؤسسة الكويت للتقويم العلمي ،الكويت ,١٩٨٣, م .
١٥. الحمادي ، حسن علي ، مشكلات طلاب المرحلة الإعدادية في دولة الأمارات في اكتساب المفاهيم والتعميمات في كتب التاريخ ، **جريدة البيان** ، دولة الأمارات المتحدة ، ٢٠٠٠ م .
١٦. الحيلة ، محمد محمود ، **طرائق التدريس واستراتيجياته** ، ط٢ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الأمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٣ م

١٧. داود ، عزيز حنا وأنور حسين ، **مناهج البحث التربوي** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ م .
١٨. دروزة ، أفنان نظير ، **أساسيات في علم النفس التربوي استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس تصميم التعليم دراسات وبحوث وتطبيقات** ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤م .
١٩. الدليمي ، أحسان عليوي وعدنان المهداوي ، **القياس والتقويم** ، ط١ ، مطبعة وزارة التعليم العالي ، العراق ، ٢٠٠٢ م .
٢٠. الرازي ، محمد بن أبي بكر عبد القادر ، **مختار الصحاح** ، دار الرسالة ، الكويت ، ١٩٨٢ م .
٢١. الربيعي ، جمعة رشيد , الأخطاء الاملائية لدى طلبة كلية المعلمين الجامعة المستنصرية ,ع٢ , **مجلة المجمع العلمي** , بغداد , ١٩٩٩ م .
٢٢. الزبيدي ، السيد محمد مرتضى الحسيني ، **تاج العروس في جواهر القاموس** تحقيق عبد العليم الطحاوي ، ج٤ ، بلا ت .
٢٣. زكي ، سعد وسعد عبد الوهاب ، أراء طلبة كلية التربية جامعة بغداد مشروع الفيزياء والكيمياء والأحياء في بعض المناهج الحديثة في تدريس العلوم ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، ع٣ ، بغداد ، ١٩٧٩ م .
٢٤. الزوبعي , عبد الجليل إبراهيم ومحمد أحمد الغنام ,**مناهج البحث التربوي** , مطبعة العاني , بغداد , ١٩٨١ م .
٢٥. زيتون ، عايش محمود، **أساليب تدريس العلوم** ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، ١٩٩٤ م .
٢٦. الزيود ، نادر فهمي وهشام عادل عليان ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط٢ ، دار الفكر للنشر والطباعة ، عمان ، الأردن ، ١٩٨٨ م .
٢٧. سرايا ، عادل ، **التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى رؤية أيستمولوجية تطبيقية في ضوء نظرية تجهيز المعلومات بالذاكرة البشرية** ، ط٢ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م .
٢٨. سعادة ، جودت احمد وجمال يعقوب اليوسف، **تدريس المفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية**، ط١، دار الجبيل ، بيروت ، ١٩٨٨م .
٢٩. السكاكي ، أبو يعقوب يوسف بن محمد بن علي ، ت ٦٤٦ هـ ، **مفتاح العلوم** ، دراسة وتحقيق أكرم عثمان يوسف ، ط١ ، مطبعة الرسالة ، بغداد، العراق ، ١٩٥٦ م .

٣٠. سمارة ، نواف احمد وعبد السلام موسى العديلي ، **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م .
٣١. شحاته ، حسن وآخرون ، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط٤ ، دار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٠ م .
٣٢. شحاته ، حسن وزينب النجار ، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ، مراجعة د . حامد عمار ، ط١ ، دار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٣ م .
٣٣. الشربيني ، زكريا وصادق يسرية ، **نمو المفاهيم العلمية للأطفال برنامج مقترح وتجارب الطفل ما قبل المدرسة** ، ط١ ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٠ م .
٣٤. الطاهر ، عليوي عبد الله ، **تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ م .
٣٥. الطائي، سيف إسماعيل إبراهيم، **أثر استخدام نموذجي برونر وجانيه التعليميين في اكتساب طلاب الصف الخامس الأدبي المفاهيم البلاغية واستبقائها واتجاهاتهم نحو البلاغية**، جامعة الموصل ، كلية التربية ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، ٢٠٠٥م.
٣٦. طعيمة ، رشدي احمد ومحمد السيد ، **تعلم العربية والدين بين العلم والفن** ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠ م .
٣٧. الطيطي ، محمد حمد ، **البنية المعرفية لاكتساب المفاهيم تعلمها وتعليمها** ، ط١ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد ، الأردن ، ٢٠٠٤ م .
٣٨. عاشور، راتب قاسم ومحمد فؤاد الحوامدة، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيق**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٧ م .
٣٩. العاني ، رؤوف عبد الرزاق ، **اتجاهات حديثة في تدريس العلوم** ، مطبعة الإدارة المحلية ، بغداد ، العراق ، ١٩٧٨ م .
٤٠. عباس ، فضل حسن ، **البلاغة فنونها وافنانها علم المعاني** ، ط٢ ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٨٩ م
٤١. عباس ، نادية حميد خضير ، **أثر استعمال دورة التعلم في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي** ، جامعة بغداد ، كلية التربية أبن رشد (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ٢٠٠٦ م .
٤٢. عبد الرحمن ، أنور حسين وفلاح محمد حسن الصافي ، **طرائق تدريس العلوم التربوية والنفسية** ، ط١ ، دار التأميم ، بغداد ، العراق ، ٢٠٠٧ م .

٤٣. العسكري ، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل ت ٣٩٥ هـ ، **كتاب الصناعتين الكتابة والشعر** ، تحقيق علي محمد البيجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، ١٩٧١ م .
٤٤. عطا ، إبراهيم محمد ، **المرجع في تدريس اللغة العربية** ، ط٢ ، مركز الكتابة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٦ م .
٤٥. عطا الله ، ميشيل كامل ، **طرق وأساليب تدريس العلوم** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ م
٤٦. عطية ، محسن علي ، **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال** ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م .
٤٧. عفانه ، عزو إسماعيل ونائلة نجيب الخزندار ، **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٩ م .
٤٨. علام ، صلاح الدين محمود ، **الأساليب الإحصائية الأستدلالية البارامترية واللابارامترية في تحليل بيانات البحوث التربوية النفسية** ، مطبعة الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٠ م .
٤٩. العمر ، بدر عمر ، **المتعلم في علم النفس التربوي** ، ط١ ، مطبعة الكويت تايمز ، الكويت ، ١٩٩٠ م .
٥٠. غباري ، ثائر وخالد أبو شعيرة ، **علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية** ، ط١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م .
٥١. الغريب ، رمزية ، **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، مطبعة مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٨٥ م .
٥٢. قطامي ، يوسف ، **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي** ، ط٢ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٨ م .
٥٣. الكبيسي ، عبد الواحد حميد ، **طرق تدريس الرياضيات أساليبه أمثلة ومناقشات** ، ط١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ,عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م .
٥٤. مرعي ، توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة ، **طرائق التدريس العامة** ، ط١ ، دار المسيرة ، للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٢ م .
٥٥. معروف ، نايف محمود ، **خصائص العربية وطرائقها وتدريسها** ، ط١ ، مطبعة دار النفائس ، لبنان ، بيروت ، ١٩٨٥ م .
٥٦. نصر ، رضا محمد وآخرون ، **تعليم العلوم والرياضيات للأطفال** ، ط٣ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ م .
٥٧. وزارة التربية ، **نظام المدارس الثانوية**، مطبعة وزارة التربية ، بغداد، العراق، ١٩٧٧ م .

المصادر الاجنبية

1. Bloom , B , Shatinas , J . and Maol ous g. F (1971) " **Hand Book on Formative and summative Evaluation of student learning** " . New York Mcgraw Hill .
2. Novak , J . D , and Gowin (1995) . " **Learning How to Learn** " . combridge university press , Now York .
3. Novak , J . D . and Musonda D (1990) . Atwelve year longitudihal Study of Science concept " **Learning American Educational Research Journal** " . vol 28 , NoI , P : 117 – 153 .
4. Ralph , E . Martin and etal (1994) . " **Teaching science for all childern** " . Library of Lougress Bosto .
5. Roth , wolf . Michael and Roychoudhury , Anita (1993) " the concept mapas atool for the collaborative construcation of knowledge Amicroanalysis of High school physics " **Journal of Research in science teaching** " . vol , 30 , No , 5 .
6. Stanely, J _C and Hopkins , K. k , 1972. **Educational and psychological Measurement and Evaluation** ,Enylewood Cliffs ,N.T Prentice – Hall.
7. Stwart ,James 1980 **,Techniques For Assessing and Representing Information in Cognitive Structor,Science Education , Vol .(64) .No (2) .**

الملاحق

ملحق (١)

معاملات الصعوبة والقوة التميزية لفقرات الاختبار

ت	معامل الصعوبة	القوة التميزية	ت	معامل الصعوبة	القوة التميزية
١	٠,٦٦	٠,٦٩	٢٧	٠,٥٩	٠,٣١
٢	٠,٥٩	٠,٣١	٢٨	٠,٥٣	٠,٤٤
٣	٠,٤١	٠,٣١	٢٩	٠,٣٨	٠,٣٨
٤	٠,٦٣	٠,٦٣	٣٠	٠,٣٤	٠,٥٦
٥	٠,٧٢	٠,٥٦	٣١	٠,٤٧	٠,٣١
٦	٠,٥٦	٠,٣٨	٣٢	٠,٤٤	٠,٣٨
٧	٠,٦٦	٠,٤٤	٣٣	٠,٧٢	٠,٥٦
٨	٠,٥٣	٠,٣١	٣٤	٠,٥٣	٠,٤٤
٩	٠,٤١	٠,٤٤	٣٥	٠,٥٣	٠,٤٤
١٠	٠ ,٦٩	٠,٣٨	٣٦	٠,٥٩	٠,٦٩
١١	٠,٣١	٠,٣٨	٣٧	٠,٦٦	٠,٥٦
١٢	٠,٥٦	٠,٣٨	٣٨	٠,٥٩	٠,٥٦
١٣	٠,٥٩	٠,٣١	٣٩	٠,٥٣	٠,٤٤
١٤	٠,٦٦	٠,٤٤	٤٠	٠,٥٩	٠,٣١
١٥	٠,٦٣	٠,٣٨	٤١	٠,٤١	٠,٣١
١٦	٠,٣٤	٠,٥٦	٤٢	٠,٧٢	٠,٥٦
١٧	٠,٣٤	٠,٥٦	٤٣	٠,٥٣	٠,٥٦
١٨	٠,٦٦	٠,٤٤	٤٤	٠,٥٣	٠,٤٤
١٩	٠,٥٩	٠,٦٩	٤٥	٠,٦٩	٠,٣٨
٢٠	٠,٤٧	٠,٥٦	٤٦	٠,٧٢	٠,٥٦
٢١	٠,٦٣	٠,٣٨	٤٧	٠,٦٦	٠,٤٤
٢٢	٠,٦٦	٠,٤٤	٤٨	٠,٣٨	٠,٣٨
٢٣	٠,٦٢	٠,٣٨	٤٩	٠,٦٩	٠,٣٨
٢٤	٠,٥٩	٠,٤٤	٥٠	٠,٥٣	٠,٥٦
٢٥	٠,٧٢	٠,٥٦	٥١	٠,٧٢	٠,٣١
٢٦	٠,٦٦	٠,٦٩			

ملحق (٢)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار

ت	فعالية البديل الخاطئ الأول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	ت	فعالية البديل الخاطئ الأول	فعالية البديل الخاطئ الثاني
١	٠,٣٨-	٠,٣١-	٢٧	٠,٢٥-	٠,٠٦-
٢	٠,٠٦-	٠,٢٥-	٢٨	٠,١٩-	٠,٢٥-
٣	٠,٢٥-	٠,٠٦-	٢٩	٠,٠٦-	٠,٣١-
٤	٠,٣٨-	٠,٢٥-	٣٠	٠,٤٤-	٠,١٣-
٥	٠,١٣-	٠,٤٤-	٣١	٠,٢٥-	٠,٠٦-
٦	٠,٢٥-	٠,١٣-	٣٢	٠,١٣-	٠,٢٥-
٧	٠,١٩-	٠,٢٥-	٣٣	٠,١٣-	٠,٤٤-
٨	٠,٠٦-	٠,٢٥-	٣٤	٠,٠٦-	٠,٣٨-
٩	٠,١٩-	٠,٢٥-	٣٥	٠,١٣-	٠,٣١-
١٠	٠,١٣-	٠,٢٥-	٣٦	٠,٤٤-	٠,٢٥-
١١	٠,٢٥-	٠,١٣-	٣٧	٠,٣١-	٠,٢٥-
١٢	٠,١٣-	٠,٢٥-	٣٨	٠,٣٨-	٠,١٩-
١٣	٠,١٣-	٠,١٩-	٣٩	٠,٢٥-	٠,١٩-
١٤	٠,٠٦-	٠,٣٨-	٤٠	٠,١٣-	٠,١٩-
١٥	٠,٢٥-	٠,١٣-	٤١	٠,٠٦-	٠,٢٥-
١٦	٠,٣١-	٠,٢٥-	٤٢	٠,٤٤-	٠,١٣-
١٧	٠,١٣-	٠,٤٤-	٤٣	٠,١٩-	٠,٣٨-
١٨	٠,١٩-	٠,٢٥-	٤٤	٠,٢٥-	٠,١٩-
١٩	٠,٤٤-	٠,٢٥-	٤٥	٠,١٣-	٠,٢٥-
٢٠	٠,٣٨-	٠,١٩-	٤٦	٠,٣٨-	٠,١٩-
٢١	٠,٠٦-	٠,٣١-	٤٧	٠,١٣-	٠,٣١-
٢٢	٠,٢٥-	٠,١٩-	٤٨	٠,١٩-	٠,١٩-
٢٣	٠,٢٥-	٠,١٣-	٤٩	٠,١٩-	٠,١٩-
٢٤	٠,٢٥-	٠,١٩-	٥٠	٠,١٩-	٠,٣٨-
٢٥	٠,٢٥-	٠,٣١-	٥١	٠,١٩-	٠,١٣-
٢٦	٠,١٣-	٠,٥٦-			

ملحق (٣)
درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٣٤	١٨	٣٧	١	٣٦	١٨	١٤
٢	٤٨	١٩	٤٦	٢	٤٥	١٩	١٨
٣	٤٣	٢٠	٤٤	٣	٤٣	٢٠	٢٩
٤	٤٧	٢١	٤٠	٤	٤٦	٢١	٢٦
٥	٤٦	٢٢	٤٩	٥	٣٨	٢٢	٢٠
٦	٣٨	٢٣	٣٨	٦	٣٧	٢٣	٢٥
٧	٤٥	٢٤	٣٥	٧	٤٥	٢٤	١٩
٨	٣٨	٢٥	٣٧	٨	٤٤	٢٥	٢٦
٩	٤٨	٢٦	٢٩	٩	٤١	٢٦	١٧
١٠	٤٠	٢٧	٣٢	١٠	٣٤		
١١	٤٦	٢٨	٣٤	١١	٣٣		
١٢	٤٦	٢٩	٣٢	١٢	٣١		
١٣	٣٨			١٣	٣٣		
١٤	٣٩			١٤	٢٢		
١٥	٤٠			١٥	٢٠		
١٦	٥٠			١٦	٢١		
١٧	٤٨			١٧	٢٣		

مج = ١١٨٧
العينة = ٢٩
الوسط الحسابي = ٤٠,٩٣١
التباين = ٣٤,٧٠٩
الانحراف المعياري = ٥,٨٩١

مج = ٧٨٦
العينة = ٢٦
الوسط الحسابي = ٣٠,٢٣٠
التباين = ١٠٠,٦٦٤
الانحراف المعياري = ١٠,٠٣٣

ملحق (٤)
درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة
في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٣٦	١٨	٤٠	١	٣٩	١٨	٢٢
٢	٤٨	١٩	٤٦	٢	٤٥	١٩	٢٢
٣	٤٤	٢٠	٤٥	٣	٤٣	٢٠	٣٣
٤	٤٧	٢١	٤١	٤	٤٦	٢١	٣٢
٥	٤٧	٢٢	٤٩	٥	٤٠	٢٢	٢٩
٦	٤٠	٢٣	٤٠	٦	٣٩	٢٣	٢٩
٧	٤٦	٢٤	٣٨	٧	٤٥	٢٤	٢٥
٨	٣٩	٢٥	٤٠	٨	٤٥	٢٥	٢٩
٩	٤٨	٢٦	٣٥	٩	٤٣	٢٦	٢٤
١٠	٤٢	٢٧	٣٤	١٠	٣٧		
١١	٤٧	٢٨	٣٧	١١	٣٦		
١٢	٤٦	٢٩	٣٦	١٢	٣٥		
١٣	٤٠			١٣	٣٥		
١٤	٤٢			١٤	٢٧		
١٥	٤٢			١٥	٢٧		
١٦	٥٠			١٦	٢٧		
١٧	٤٨			١٧	٢٧		

المجموع = ١٢٣٣
العينة = ٢٩
الوسط الحسابي = ٤٢,٥١٧
التباين = ٢١,٦١٥
الانحراف المعياري = ٤,٦٤٩

المجموع = ٨٨١
العينة = ٢٦
الوسط الحسابي = ٣٣,٨٨٤
التباين =٥٨٦, ٦٠
الانحراف المعياري= ٧,٧٨٣