

جمهورية العراق  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

# أثر كل من طريقة حل المشكلات والطريقة الاستقرائية وطريقة النص في تحصيل طالبات الصف السادس العلمي في قواعد اللغة العربية

اعداد

د. رياض حسين علي  
سكرتير تحرير مجلة الفتح  
جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

## المبحث الأول

## أ - مشكلة البحث :

تدريس القواعد كغيرها من المواد تحتاج الى العديد من الطرائق التدريسية عند تقديمه للمتعلمين ، ويمكن الجزم بان ليس هناك طريقة واحدة لجميع المواقف . ان المدرس الجيد المتابع لكل جديد في ميدان تخصصه يستغل كل ما يمكنه من طرائق لتقديم المادة بأسلوب سهل وشيق في ذلك الوقت ، بل اننا يمكن ان نذهب الى ابعد من ذلك عندما نوجه المدرس انه بإمكانه ان يستخدم طرائق متعددة لموقف تعليمي واحد والشواهد على ذلك كثيرة .

ان اسباب ضعف الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية كثيرة ، وقادتهم الى كره هذه المادة والنفور منها وعدم محبتهم لها ، ويقودهم هذا الى عدم محبة المدرس الذي يقوم بتدريسهم هذه المادة . وعزى التربويون والمتخصصون وعلماء النفس الى ان هذه الاسباب تعود الى ضعف الكفاية العلمية لبعض مدرسي ومدرسات اللغة العربية ، وعدم الاهتمام بتأهيلهم تربوياً على مستوى عالٍ ، لأن التأهيل التربوي يوازي الأعداد العلمي بل يتفوق عليه ، وذلك لتمكينهم من التعامل مع الطلبة على وفق الأساليب التربوية الحديثة . وهناك اسباب اخرى تعود الى المناهج الدراسية وكيفية اعداد هذه المناهج والأهتمام بالكتب المدرسية ، وخاصةً اذا كانت لا تلبي حاجات وميول ورغبات واتجاهات الطلبة وشدهم الى ما فيها من معلومات وحقائق علمية . واسباب اخرى تعود الى الطرائق التدريسية المستخدمة وهي في غالبيتها من الطرائق التقليدية القديمة والمأخوذة من بعض اللغات الاخرى .

(( إذن لا يعزى الضعف اللغوي الى صعوبة النحو ، بل يرجع إلى أسباب أخرى كالمنهج المدرسي وأساليب التدريس وطرق التقويم ودرجة اعداد المدرس وغيرها من الأمور التربوية الهامة التي لا يمكن تيرءتها من تهمة التقصير )) . ( اسماعيل : 208 )  
أذن ما دامت الطرائق التدريسية من الأسباب المهمة في ضعف الطلبة في اللغة والقواعد النحوية ، وهذا الضعف قاد الى خلق مشاكل وصعوبات في تعليم القواعد النحوية ، فلا بد من اعادة النظر في الطرائق التدريسية وتحديثها .

ان الضعف في قواعد اللغة العربية لا يرجع الى التعقيد الموجود فيها والبعد عن اسلوب التفكير الحديث وكثرة التأويل والتعليل والحذف والتقدير وهذه اسباب قديمة ولكن السبب ظاهرة حديثة هي الطرائق المتبعة في تعليم القواعد والى عقم هذه الطرائق .  
( المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : 27 - 28 )

وذهب بعض التربويين الى القول : (( نحن لا نطالب المدرس باتباع طريقة جامدة في التدريس ، بل على المدرس ان يكون المبدع لطريقته . ونسمح له ان يرفض الطريقة التي تملئ عليه إملاءً وأن ينبع الطريقة التي تتناسب والظروف المحيطة به ))  
( عبد العزيز وعبد العزيز : 200 )

ويقول آخر : (( من الموضوعات الهامة التي شُغل بها المرءون قديماً وحديثاً طرق التدريس ، ويكفي ان ننظر الى كتب التربية حتى نجد ان الجزء الاكبر منها حديث عن المناهج والطرق بل أنك لتجد أن تاريخ التفكير التربوي ليس إلا محاولات متصلة في سبيل الوصول الى الطريقة الصالحة فإذا ما استمعت الى احاديث المدرسين ورجال التعليم وجدت ان الطريقة تحتل في اقوالهم ، وتفكيرهم مكاناً كبيراً فليس بغريب إذن ان نقف اليوم لنسأل ما الاتجاهات الحديثة في طرق تعليم القواعد ؟ )) .

( محمد علي : 5 )

أعتبر الباحثون اللغويون ان صعوبة النحو تعود الى مجموعة من الاسباب ، ومن هذه الاسباب الطرائق التدريسية المتبعة في تعليمها والتي وصفوها بأنها عقيمة . وقد دعو الى إعادة النظر بدراسة وتحليل تلك الطرائق التدريسية وذلك باعتبارها لغة قومية .

( قورة : 11 )

أكد محمد كامل حسين : (( ان اللغة العربية في خطر وخطورة هذا الامر يتمثل في اساليب التعليم ، لان الطرائق التدريسية المتبعة في تعليمها مأخوذة من طرائق تعليم اللغات الأخرى ، وقد لا ينفع بعضها مع خصائص اللغة العربية المعاصرة . اذن يتطلب الأمر تغيير شامل في طرائق تدريسها للتعرف على الصالح منها )) .

( حسين : 82 )

ما دام الضعف قائماً والشكوى مستمرة والمستوى متدنياً فلا بد من تجريب اساليب اخرى لعلها تسهم في تيسير تعليم القواعد النحوية ( لان الحكم على فاعلية الأسلوب أو الطريقة يكون عن طريق التجريب ) .

( السيد : 126 )

ومن تلك الطرائق التي اهتمت بالفرد المتعلم ودوره النشيط الفعال في العملية التعليمية الطرق التدريسية الحديثة ، ومنها طريقة التعليم المبرمج والطريقة الاستجوابية وطريقة المناقشة وطريقة المشروعات وطريقة حل المشكلات وغيرها ، وهذه الطرائق تهتم بالمتعلم وتجعله اكثر ايجابية في الحصول على المعرفة ، كما تمتاز بكونها تقدم المادة التعليمية المراد تعلمها على شكل سلسلة من خطوات صغيرة متتابعة تتدرج بالطالب من المعلومات البسيطة الى الاكثر تعقيداً ، وتتطلب منه ان يعطي استجابة لهذه المعلومات حيث تختبر استيعابه ، ولا بد ان يزود الطالب بتغذية مرتدة على الفور تتوصل الى صحة اجابته .

( عزيز : 300 )

(( ان الفكرة الرئيسية لطريقة حل المشكلات هي أن نعلم الطالب كيف يتعلم ولا يكون دور المدرس سوى الاشراف والتوجيه والإرشاد ، ومن خلال الحلول التي يتوصل اليها الطالب في حل المشكلة فانه بذلك يكتسب مهارة وخبرة تفيدانه في حل المشكلات المستقبلية )) .

( محمد : 145 )

وبناءً على ما تقدم ، فأن مشكلة البحث الحالي تدرس أثر كل من طريقة حل المشكلات والطريقة الاستقرائية وطريقة النص في تحصيل طالبات الصف السادس العلمي في قواعد اللغة العربية .

### ب - أهمية البحث :

القواعد هي وسيلة لضبط الكلام ، وصحة النطق والكتابة وليست غاية مقصودة لذاتها ، وقد أخطأ كثير من المدرسين والمدرسات حين غالوا بالقواعد ، وأهتموا بجمع شواردها ، والألمام بتفاصيلها والإتقال هذا كله على الطلبة ، ظناً منهم أن في ذلك تمكيناً للطلبة من لغتهم ، وأقذاراً لهم على إجادة التعبير والبيان .

كانت قواعد اللغة العربية بشكل عام والقواعد النحوية بشكل خاص تُعد من اهم مقومات اللغة الاساسية واصولها ، إذ تبعد الفوضى عنها وتسير وفق نظام مضبوط .

( تيمور : 17 )

ان القواعد النحوية لها اهمية كبيرة ، لانها ترتقي بالمتكلم الى مستوى اللغة التي يتكلمها ، إذ لا بد ان يجيد فيها ويحافظ عليها ، وذلك لان الفجوة عميقة وواسعة بين اللغة العامية واللغة الفصحى في الوسط الاجتماعي ، فلا بد للمتكلم ان يترك اللغة العامية السهلة والبسيطة ، ويلجأ الى الاهتمام باللغة الفصحى من خلال ضبط القواعد النحوية .

( خرما : 80 )

تحتوي القواعد النحوية على مجموعة من المعاني ، لا بد للمتكلم ان يختار منها ما يناسب المقام ، لان مقدرة الانسان على الابداع ترتبط بقوانين اللغة ، مما يؤدي به الى التعرف عليها والاجاطة بها وتفسيرها وربط المعاني الفكرية الكامنة في ذهنه مع الاصوات التي ينطق بها ، واذا أهملت تلك القواعد سيتحول الكلام الى مجموعة من الالفاظ المختلفة لا تسيير وفق قواعد وقوانين كما يجري في اللغة العامية ، لذلك تعتبر القواعد النحوية قلب اللغة العربية الذي لا يمكن ان تبقى حية من دونه .

( زكريا : 299 )

أصبحت القواعد النحوية من خصائص اللغة العربية التي لا غنى عنها لانها ملازمة في صيغ احوالها وتدخل برصانة وقوة في اساليبها وعباراتها .

( عبد المجيد : 5 )

ولذلك فيعتبر النحو هو العلم الذي يُعرف به احوال واخر الكلمات اعراباً وبناءً ، وابتعاد اللسان عن اللحن والخطأ في الجملة عند التعبير عن الفكرة . ( عبد العزيز : 121 ) تهتم القواعد النحوية في فهم المسموع والمقروء وترسيخ المفاهيم في الذهن وتفسير معانيها

( قورة : 251 )

ولذلك فإن الفرد عندما يقع في اللحن والخطأ في الأعراب وعدم ضبط أواخر الكلمات قد يؤثر في نقل المعنى المقصود الى السامع مما يقوده الى العجز في الفهم الدقيق والصحيح .

( مجاور : 363 )

ولسنا بصدد معرفة اسباب صعوبة النحو ، ولكن سبباً واحداً منها كافٍ لبيان فشل كل الجهود المخلصة التي قامت لتيسير النحو ، ذلك أن قواعد النحو شيء ولغة الناس العامية شيء آخر ، وبمعنى آخر انعدام وظيفة النحو تماماً وستظل المشكلة متفاقمة لو لم توضع خطط قومية على مستوى الوطن العربي لتوظيف النحو والحديث بالفصحى على الأقل في دور العلم جميعها ، وفي مراكز البحث العلمي ، وفي المصالح والمؤسسات ، وترجمة كل العلوم الى العربية . كل هذا سيؤدي الى القضاء على صعوبة القواعد .

ان الباحثين اللغويين ( القدامى والمعاصرين ) اهتموا بالقواعد النحوية ، إذ أكد ابن خلدون على ان اللسان يرتكز على اربعة اركان هي ( اللغة ، النحو ، البيان ، الأدب ) لكن النحو يتصدرها ( إذ به نتبين اصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة ) ( ابن خلدون : 545 ) واعتبر ابن خلدون النحو أهم من اللغة لأنه يسهل وسيلة التفاهم بين الناس من خلال الكلام والحديث والقراءة والكتابة .

( ابن خلدون : 545 )

ان النصوص القرآنية لا بد لها ان تكون محوراً لمعالجة الفنون اللغوية والتفكير اللغوي ، وخاصةً عند وضع المناهج ، وفيما يخص النحو فقد وعى المنهج أهمية تعلم اللغة وتقديم التراكيب والاساليب في صورة انماط تُحاكى وتستخدم ، وتعريض المتعلم لمواقف حياتية ، تُستخدم فيها هذه التراكيب في صورة وظيفة حياتية .

اذ فالنحو هو العمود الفقري للغة العربية والقلب النابض لها لانه يحدد الجملة وبنائها وموقع الكلمة ومعناها ، وذلك لان اللغة معربة في كل الأزمان في الماضي والحاضر وهذه من الصفات المميزة لها .

( المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : 21 )

وللقواعد النحوية أهمية في جودة الاسلوب وسلامة التراكيب ووظائفها ، وتقويم اللسان في النطق والكتابة ومن فهم الكلمة في الجملة حتى يتم بناء العبارة باسلوب سليم بعيداً عن التشويه لنتحقق سلامة التعبير .

( مصطفى : 81 ) و ( قورة : 268 )

تعرفنا على أهمية القواعد النحوية للغة العربية ، فذلك يعتبرها البعض انها وسيلة لتقويم القلم واللسان من الإعوجاج والزلل ، والأبتعاد عن الاخطاء النحوية عند التعبير شفويًا وكتابيًا ، وفهم المعنى عن طريق القراءة والاستماع والمحادثة ، وهي ليست هدفاً قائماً بذاته .

( السيد : 119 )

ان القواعد النحوية تم وصفها بأنها جافة وشاقة ، والطريق اليها صعب وعسير وغير ميسر ، حتى اصبحت من اهم المشكلات التربوية واكثرها تعقيداً في اللغة العربية .

( مصطفى : أ )

ولذلك فإن (( طريقة التدريس ليست سوى مجموعة خطوات يتبعها المدرس لتحقيق اهداف معينة . وإذا كانت هناك طرق متعددة مشهورة للتدريس ، فإن ذلك يرجع في الأصل الى افكار المربين عبر العصور عن الطبيعة البشرية ، وعن طبيعة المعرفة ذاتها ، كما يرجع ايضاً الى ما توصل اليه علماء النفس عن ما هية التعليم ، وهذا ما يجعلنا القول ان هناك جذور تربوية ونفسية لطرائق التدريس )) ( أبا حسين : 2 )

ويشير (رضوان) الى ان طريقة التدريس مهمة كالمنهج نفسه وهي العامل الثاني في حصول التعلم الجديد ، فالمنهج مهما كان غنياً لا يمكن ان يفيد إلا اذا تضمن طريقة تدريس تستطيع ان تؤثر بالمنهج في شخصية الطالب أي تستطيع حقيقة أن تمكنه من عملية التعلم .

( رضوان : 131 )

(( وأذا كنا نرغب في ان تتحول عملية التعلم المعتمدة على المعلم الى عملية يشارك فيها المتعلم من خلال استعدادته ونشاطه التلقائي فإنه يجب على الطالب ان يشارك في تحمل المسؤولية فيقوم بتحليل المشكلة ، وصياغة الهدف ، بما يتفق مع الموقف التعليمي سواء في اللغة أو في الرياضيات أو في المواد الاجتماعية أو العلوم العامة أو الموسيقى أو الاعمال اليدوية .

( سليمان : 70 )

يهدف التعلم الذي تقوده المشكلات الى تدريب الطلبة على الطرق الفعالة في حل المشكلات . ولعل هذا التدريب يعينهم في مواجهة التحديات المهنية والشخصية التي ستقابلهم كراشدين بعد تخرجهم من المدرسة . وفي هذا النوع من التعليم تظهر المشكلة في البداية وليس في النهاية . ولذلك سيواجه الطلبة المشكلة ، ويكونوا طرفاً أساسياً وذا علاقة في موضوع المشكلة . ويتلقى الطلبة معلومات مبدئية عن المشكلة ، لكن يبقى هناك نقص في المعلومات وفجوات في الفهم ، وعلى الطلبة ان يملأوا هذه الفجوات بأنفسهم ويجب ان يكون هذا الموضوع مثيراً للطلبة ، بحيث يثيرهم ويدخلهم في حلقات من الاستقصاء والبحث والاكتشاف . وتكون الاسئلة الرئيسية تولد العديد من الاسئلة الفرعية ، كما ان المعلومات الجديدة التي يجمعها الطلبة تولد فهماً مختلفاً للمشكلة موضوع البحث ، وهذا الفهم يجعل الطلبة ينظرون الى المشكلة الاساسية بطريقة مغايرة ويتزايد احساسهم بفهمها حتى يمكنهم اختيار حل مناسب . في هذه الاثناء يقوم المدرس بمساندة الطلبة في حل المشكلة من خلال تسهيل الحل التعاوني ، ومساعدتهم على طرح الاسئلة الاهم بوضوح وفعالية ، وتشجيعهم على الجدل والتفكير الجيد ، ومساعدتهم ليصبحوا مفكرين ناقدين مبدعين .

ان تكيف الفرد مع البيئة التي يعيش فيها ولكي يصبح قادراً على حل المشكلات الانسانية التي تواجهه ، لا بد ان يعتمد على تفكيره وخاصة التفكير المنتج (( إذ يربط ديوى التفكير المنتج بالطريقة العلمية المطبقة في حل المشكلات الانسانية الممتدة من المشكلات البسيطة الى المشكلات الاجتماعية المعقدة والمشكلات المحددة ، كما انه اعلى نوع من انواع التعلم عند جانبيه ، كما يؤكد برونر أن المهم في عملية التعلم ليس النتيجة المكتشفة فحسب بل سلسلة العمليات المؤدية الى

هذه النتيجة ، ولذلك بدأ الرأي يتفق على حل المشكلات يجب ان يكون هو الهدف الاساسي للتدريس ((.

( الصادق : 243 )

أن تنمية القدرات العقلية للفرد تسعى اليها العديد من الدول ، لأن عقول الابناء هي مقدار التقدم والتطور ، واستثمارها بصورة صحيحة يؤدي الى النهوض بالمجتمع .

( الحيلة : 161 )

ان التفكير العلمي السليم بين صفوف الطلبة هي من الامور المهمة التي يقوم بها المدرس داخل حجرة الدراسة وخارجها ، وجعلهم يعتمدون على انفسهم في حل المشكلات والصعوبات التي تواجههم عن طريق النشاط الذاتي وتحمل المسؤولية وذلك بتنشيط الطالب عقلياً ومهارياً ، وربما تكون هذه المشكلات في البيئة او المدرسة او الاسرة او مع الاصدقاء .  
( وليست هناك طريقة تدريس واحدة أفضل من غيرها ، فلقد تعددت طرائق التدريس ، وما على المدرس إلا ان يختار الطريقة التي تتفق مع موضوع درسه . وهناك طرق تدريسية تقوم على اساس نشاط الطالب بشكل كلي مثل طريقة حل المشكلات ، وهناك طرق تقوم على اساس نشاط المدرس الى حد كبير مثل طريقة الالقاء ، وهناك طريقة تدريسية تتطلب نشاطاً كبيراً من المدرس والطالب وإن كان المدرس يستحوذ على النشاط الأكبر فيها ألا وهي طريقة الحوار والمناقشة ، وهناك طرق تدريسية مثل طرق التدريس الفردي كالتعليم المبرمج او التعليم بالحاسبات الآلية ، وهناك طرق التدريس الجمعي مثل الالقاء والمناقشة وحل المشكلات والمشروعات والوحدات )) .

( أبا حسين : 2 )

ونتيجة لاهمية النحو في اللغة العربية ، وابتعاداً عن اللحن والوقوع في الأخطاء الأعرابية وللتخلص من كل هذا جاءت أهمية هذه الدراسة .  
وبما ان الطرائق التدريسية المتبعة في تدريس القواعد هي طرائق قديمة وتقليدية ، قام الباحث بأستخدام اسلوب جديد في تدريس قواعد اللغة العربية وهو أسلوب حل المشكلات ، ليتعرف على مدى فاعلية هذا الاسلوب في تدريس القواعد عن طريق التجريب .

### ج- أهداف البحث وفرضياته :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر استخدام كل من طريقة حل المشكلات والطريقة الأستقرائية وطريقة النص في تحصيل طالبات الصف السادس العلمي في قواعد اللغة العربية .  
ولتحقيق اهداف البحث وضع الباحث الفرضيات الآتية :  
1 - لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ( 0.05 ) بين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد بأستخدام طريقة حل المشكلات ومتوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد بأستخدام طريقة النص .  
2 - لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ( 0.05 ) بين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد بأستخدام الطريقة الأستقرائية ومتوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد بأستخدام طريقة النص .  
3 - لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ( 0.05 ) بين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد بأستخدام طريقة حل المشكلات ومتوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد بأستخدام الطريقة الأستقرائية .

### د- حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

- 1 - طالبات الصف السادس العلمي في اعدادية المقدادية للبنات في قضاء المقدادية (المركز ) في محافظة ديالى .
- 2 - الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2006 / 2007 لاجراء الدراسة .
- 3 - المواضيع المقرر تدريسها للصف السادس العلمي من كتاب قواعد اللغة العربية ، الطبعة الرابعة عشرة ( 2003م ) وهي
  - أ - أسلوب الطلب
  - اولاً / الاستفهام
    - حرفا الاستفهام هل والهمزة .
    - اسماء الاستفهام .
    - إعراب اسماء الاستفهام .
  - ثانياً / الأمر والنهي والدعاء .
  - ب - أسلوب النفي
    - (( ليس ، لا ، ما ، إن ، لات ، لم ، لَمَا ، لن ، لام الجحود ، غير )) .
  - ج- أسلوب الاستثناء
    - المستثنى بـ ( إلا )
    - المستثنى بـ ( غير ) و ( سوى )
    - المستثنى بـ ( خلا ) ، ( عدا ) ، ( حاشا )

#### هـ- تحديد المصطلحات

- 1 - التحصيل
  - يعرفه الكلزة : (( مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في موضوع معين مقاساً بالدرجات التي يحصلون عليها في الأختبار التحصيلي )) .
  - ( الكلزة : 102 )
  - ويعرفه الناشر والتل : (( مدى التقدم الذي يحرزه الطلبة نحو تحقيق اهداف التدريس ))
  - ( الناشر والتل : 63 )
  - ويعرفه ( جود Good ) : (( معلومات مكتسبة ومهارات منمأة في موضوعات دراسية ، ويحدد هذا الأداء عادة بدرجات الأختبار او بالدرجات الموضوعية والمحددة من قبل المدرسين او بكليهما ))
  - ( Good : P.7 )
  - التعريف الإجرائي للتحصيل : (( هو الأنجاز الذي تقوم به كل طالبة من طالبات العينة للحصول على الدرجات في الاختبار التحصيلي البعدي بعد دراستهن المواضيع المقررة في الدراسة )) .
- 2 - الطرائق التدريسية :
  - (( هي مجموعة الأفعال والأداء والأنشطة التي يقوم بها المدرس بقصد جعل الطلبة يحققون اهدافاً تعليمية محددة ، مع الأخذ في الاعتبار أن الافعال التي يقوم بها المدرس لا تتم بمعزل عن سلوك الطلبة ، وذلك لأن التداخل والتفاعل هو الذي يحدد شكل العمل التعليمي ))
  - ( يحيى والمنوفي : 85 )
- 3 - طريقة حل المشكلات
  - يعرفها لبيب : (( اسلوب للتدريس يتلخص من اتخاذ احدى المشكلات التي تتصل بموضوع الدراسة محوراً له ونقطة بداية ، ومن خلال التفكير في حل هذه

- المشكلة وممارسة النشاطات التعليمية المختلفة ، يكتسب الطلبة المعارف ويتدربون على اسلوب التفكير العلمي وبعض المهارات العقلية )) .
- ( لبيب : 117 )
- يعرفه السامرائي : (( اسلوب تتم فيه عملية التعلم والتدريب عن طريق اثاره مشكلة تدفع الطالب الى التفكير والتأمل والدراسة والبحث والعمل بأشراف مدرسه للتوصل الى حل أو عدة حلول لها )) .
  - ( السامرائي : 73 )
  - يعرفه شحاته : (( سلوك ينظم المفاهيم والقواعد التي سبق تعلمها بطريقة تساعد على تطبيقها في الموقف المشكل الذي يواجه المتعلم )) .
  - ( شحاته : 63 )
  - والتعريف الأجرائي لحل المشكلات : (( هي مجموعة النشاطات العقلية والتفكير العلمي السليم التي تدخل فيها الكثير من العمليات العقلية ، والتي تجعل المتعلم الى فهم وتطبيق بعض المبادئ والقوانين لكي يتعلم كيفية ايجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجهه عن طريق استخدام المعلومات والمفاهيم والحقائق العلمية والمهارات والقدرات والعمليات التدريبية لمواجهة المشكلات تحت اشراف وتوجيه المدرس )) .
- 4 - الطريقة الأستقرائية
- في اللغة : تتبع الجزئيات للوصول الى نتيجة كلية .
- وفي الأصلاح التربوي : هي الطريقة التي يتم الأنتقال فيها من الجزء الى الكل او من الأمثلة الى التعميم .
- ( عبد الرحمن : 29 )

#### 5 - طريقة النص

وهي تقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال الاساليب المتصلة ، لا الاساليب المتفرقة ، ويراد بالاساليب المتصلة قطعة من القراءة في موضوع معين ، يقرأه الطلاب ويفهمون معناه ويصلون الى استنباط القاعدة .

( يونس وآخرون : 304 )

#### 6 - قواعد اللغة العربية

هي المادة النحوية المقرر تدريسها لطلبة الصف السادس العلمي ، على شكل كتاب مؤلف من قبل لجنة في وزارة التربية ، ويسمى هذا الكتاب قواعد اللغة العربية والذي يُدرس في المدارس الثانوية والاعدادية .

### المبحث الثاني

#### الدراسات السابقة

لم يجد الباحث دراسة تناولت طريقة حل المشكلات في تدريس قواعد اللغة العربية ، ولكن هناك الكثير من الدراسات التي تناولت الطرائق التدريسية التقليدية وهي ( الأستقرائية والقياسية والنص ) . ووجد الباحث بعض الدراسات التي أستخدمت فيها طريقة حل المشكلات في مواد دراسية اخرى . وسوف يعرض الباحث هذه الدراسات بشكل مختصر .

قام السيد بدراسة في سوريا عام ( 1969 ) وظهر فيها تفوق الطريقة القياسية على الطريقة الأستقرائية وطريقة النص . وفي دراسة طه الدليمي ( 1980 ) والتي جرب فيها الطرائق



- التدريسية الثلاث ( الأستقرائية و القياسية و النص ) ولم يظهر فرق بين هذه الطرائق الثلاث . وكذلك قام السلطاني ( 1981 ) بدراسة للطرائق التدريسية الثلاث ، ولم يظهر فرق بين هذه الطرائق الثلاث .
- قام العزاوي ( 1984 ) بدراسة تقارن بين الطرائق التدريسية الثلاث ( القياسية والأستقرائية و النص ) وظهر تفوق الطريقة الأستقرائية على الطريقة القياسية وطريقة النص . بينما لم تظهر هذه الدراسة فرقاً بين الطريقة القياسية وطريقة النص .
- قام الخماسي ( 1987 ) بدراسة قارن فيها بين الطريقة القياسية والطريقة الأستقرائية ، وظهر تفوق الطريقة الأستقرائية على الطريقة القياسية . وفي دراسة علي ( 2001 ) جرب الطرائق التدريسية الثلاث ( الأستقرائية و القياسية و النص ) ولم يظهر فرق بين هذه الطرائق الثلاث . وبعد ذلك قامت العديد من الدراسات بأستخدام اساليب جديدة في تدريس قواعد اللغة العربية ، ومقارنة هذه الاساليب بالطرائق التقليدية . ففي دراسة الخياط ( 1979 ) استخدم اسلوب التعليم المبرمج مقارنة بالاساليب التقليدية ، وظهر تفوق اسلوب التعليم المبرمج على الاساليب التقليدية . وفي دراسة طه وكامل الدليمي ( 1982 ) استخدمها فيها الأسلوب التوليقي مقارنة بطريقة النص ، وظهر تفوق الأسلوب التوليقي على طريقة النص .
- وقام حمادي ( 1986 ) بدراسة أستخدم فيها الأسلوب التكاملي مقارنة بالطريقة الأستقرائية ، وظهر تفوق الأسلوب التكاملي على الطريقة الأستقرائية . وفي دراسة مذكور ( 1988 ) أستخدمت طريقة ابن خلدون في تعليم النحو ، وأظهرت نتيجة هذه الدراسة تفوق أسلوب ابن خلدون على الأسلوب التقليدي الأستقرائي .
- قام طه الدليمي ( 1989 ) بدراسة استخدم فيها تحليل الجملة مقارنة بالأسلوب التقليدي ، وأظهرت نتيجة الدراسة تفوق أسلوب تحليل الجملة على الأسلوب التقليدي . وفي دراسة كامل الدليمي ( 1989 ) استخدم فيها اسلوب المواقف التعليمية مقارنة بالأسلوب التقليدي ، وأظهرت نتيجة الدراسة تفوق اسلوب المواقف التعليمية على الأسلوب التقليدي .
- وقام القزاز ( 1993 ) بدراسة استخدم فيها الحاسوب مقارنة بالطريقة التقليدية ، واطهرت نتيجة الدراسة تفوق اسلوب استخدام الحاسوب على الطريقة التقليدية .
- وقام السامرائي ( 1995 ) بدراسة استخدم فيها اسلوب تجزئة القواعد النحوية وتطبيقاتها مقارنة بالأسلوب التقليدي ، وأظهرت نتيجة الدراسة تفوق اسلوب تجزئة القواعد النحوية وتطبيقاتها على الأسلوب التقليدي .
- وهناك بعض الدراسات التي استخدم فيها الباحثون طريقة حل المشكلات في مواد دراسية اخرى . ففي مجال النقد الأدبي للصف السادس الأدبي ، قام العزي ( 1997 ) بدراسة استخدم فيها طريقة الحوار وطريقة حل المشكلات ، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طريقة حل المشكلات على طريقة الحوار .
- وفي مادة الفيزياء قامت العلاف ( 1997 ) بدراسة استخدمت فيها اسلوبين لحل المشكلات ( الأول و السادس ) في المختبر لطلبة المرحلة الأولى تخصص فيزياء في كلية التربية ابن الهيثم . وأظهرت نتائج الدراسة ضعف استخدام الأسلوب الأول والسادس في المختبر في فهم طبيعة العلم . وليس هناك فرق بين الطلبة الذين يستخدمون الأسلوب الأول والطلبة الذين يستخدمون الأسلوب السادس لحل المشكلات .
- وفي مادة الرياضيات قام السامرائي ( 1999 ) بدراسة استخدم فيها نموذجي ( فان هل ) و ( حل المشكلات ) في تدريس الهندسة المجسمة في الصف السادس العلمي ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذا دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين درسوا الهندسة المجسمة وفق نموذج ( فان هل ) ومتوسط درجات الطلبة الذين درسوا الهندسة المجسمة وفق نموذج ( حل المشكلات ) ولصالح الطلبة الذين درسوا وفق نموذج ( فان هل ) في المجالات الآتية :

- أ - مستوى التفكير .  
 ب - اكتساب المهارات .  
 ج- اكتساب المهارات اللفظية .

وكذلك أظهرت الدراسة عدم وجود فرق ذا دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين درسوا الهندسة المجسمة وفق نموذج ( فان هل ) ومتوسط درجات الطلبة الذين درسوا الهندسة المجسمة وفق نموذج ( حل المشكلات ) وفي المجالات الأتية :

- أ - مستويات التفكير التحليلي والترتيبي والأستنتاجي .  
 ب - مهارات رسم الأشكال الهندسية .  
 ج- التحصيل العام .  
 وفي مجال الرياضيات ايضاً ، قامت ( بدر ) بدراسة في مكة المكرمة للعام الدراسي ( 1423 - 1424 هـ ) ( 2003 - 2004 م ) في طرائق تدريس الرياضيات ، وكانت هذه الدراسة تسعى الى الكشف عن طرائق تدريس الرياضيات في مدارس البنات في مكة المكرمة ومدى مواكبتها للعصر الحديث من وجهة نظر موجهات ومعلمات الرياضيات ، والطالبات المعلمات ( تخصص رياضيات ) . قامت الباحثة بأعداد استبانة تضمنت طرائق تدريس الرياضيات ، وتكونت من ( 15 ) فقرة . ومن ضمن طرائق التدريس المستخدمة طريقة حل المشكلات .

توصلت الباحثة الى سيادة التعليم القائم على أسلوب التعليم المباشر في تدريس الرياضيات . أما طريقة حل المشكلات والتدريس بالأكتشاف والتدريس بالنموذج الحلزوني فتستخدم بدرجة متوسط في تدريس الرياضيات في مدارس البنات في مكة المكرمة . كما اتفق افراد الدراسة على ان طرائق التدريس المستخدمة في تعليم الرياضيات التي تهيء الطالبات للعصر الحديث تُستخدم في مدارس البنات في مكة المكرمة بدرجة ضعيفة جداً .

### المبحث الثالث

#### الأطار النظري

#### أولاً / حل المشكلات " التفكير العلمي " :

ان العلم ليس مجرد تراكم لحقائق علمية معينة ، وأن حقائق العلم ليست أبدية فحقائق اليوم قد تتعدل أو تتغير غداً ، وان العلم يجمع في محتواه حقائق ومفاهيم وقوانين ونظريات وتعميمات وتعريف ومصطلحات وملاحظات متعددة ومتنوعة ، ورغم ذلك فليس العلم هو هذه المعلومات وحدها ذلك لأن طرق العلم في التفكير والبحث العلمي التي استخدمها العلماء ومكنتهم من التوصل الى هذه المعلومات والى الأكتشافات العلمية وتطبيقاتها العملية في الحياة ربما تكون أكثر أهمية . كذلك فإن العلم ليس وصفاً فقط وانما هو ايضاً نشاط يتضمن الوصف والتحليل والتركيب والقياس الدقيق ، بمعنى انه وصفي وكمي معاً ويعتمد على الملاحظات الدقيقة والتجارب المضبوطة .  
 ( كاظم وزكي : 117 )

#### دواعي الأهتمام بهدف حل المشكلات " التفكير العلمي "

##### 1 - دواعي تاريخية :

منذ عصور التاريخ الأولى وعقل الأنسان لم يتوقف عن التفكير والمحاولات المستمرة لفهم الأشياء والأحداث والظواهر في البيئة من حوله ، وذلك بقصد السيطرة عليها وتأمين

- حياته وتحسينها . وقد استخدم الإنسان على مرَّ العصور أنماطاً مختلفة من التعليم تشمل في سياق تطور التفكير الأنساني الآتي :
- أ - طريق المحاولة والخطأ .
  - ب - التفكير الخرافي .
  - ج- التفكير الميتافيزيقي .
  - د - التفكير بعقول الغير .
  - هـ- الأعتما د على الخبرة الشخصية .
  - و - الخضوع للتقاليد والأفكار السائدة .
  - ز - التفكير الأستقرائي .
- وعن طريق هذه الأنماط المختلفة من التفكير استطاع الإنسان أن يحصل على مزيد من الأجابات لتساؤلاته وحلول لمشكلاته .
- 2 - دواعي ترتبط بطبيعة عصرنا والمفهوم الحديث للعلم : نحن نعيش في عصر الذرة والطاقة الذرية ، عصر العلم والتكنولوجيا عصر الفضاء ورحلات الانسان على سطح القمر ، كل هذه المجالات تؤكد العلم بمفهومه الحديث الذي يبرز ويؤكد أهميته بأعتباره أداة للتفكير السليم ومنهجاً للبحث العلمي وحل المشكلات بما يحقق التقدم والرخاء .

### 3 - دواعي تربوية :

ويتطلب هذا بالضرورة أن يعمل النظام التعليمي على تطوير أهداف المدرسة ومحتوى مناهجها والطرق والأساليب المستخدمة في التدريس والتعلم ، ولا بد للمدرسة ان تتسع اهدافها لتشمل التنمية المتكاملة للطالب او المتعلم في مختلف جوانب شخصيته وفي مقدمتها تنمية المهارات والأتجاهات والقيم التي تمكنه من فهم واستخدام الطرق العلمية للتفكير في حل المشكلات .

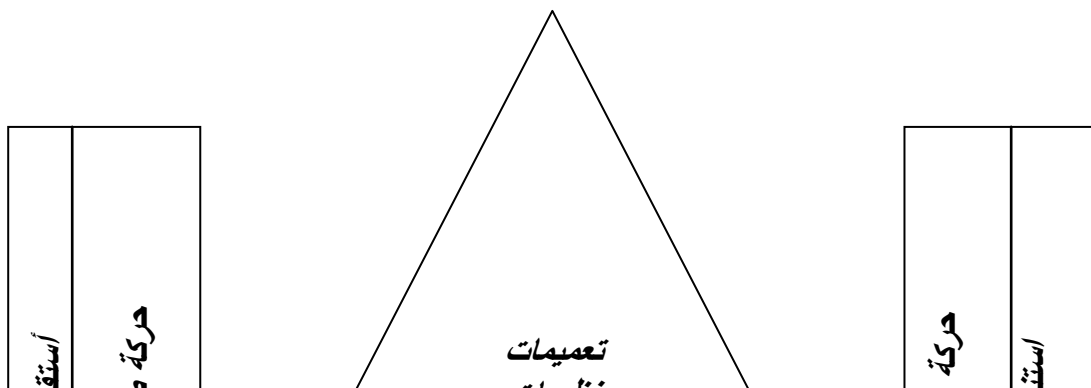
### 4 - دواعي تجريبية :

أوضحت نتائج الأبحاث والدراسات التجريبية ان مهارات واتجاهات التفكير العلمي يساعد التدريس على تعلمها ، فالطلبة التي تتضمن مناهج وطرق تدريسهم للعلوم على خبرات ، ومواقف تعليمية تهدف الى تنمية فهمهم لهذه المهارات والأتجاهات ، وتتيح لهم الفرص المتعددة لأستخدامها وممارستها في حل المشكلات يحققون نمواً ملحوظاً في قدراتهم على استخدام طرق التفكير العلمي في حل المشكلات الدراسية وغيرها من مشكلات الحياة اليومية المناسبة .

( كاظم و زكي : 118 - 126 )

### طبيعة حل المشكلات

ذكرنا في تطور أنماط التفكير الانساني الى التفكير الاستنباطي " القياسي " والتفكير الأستقرائي ، وهما حركتان عقليتان أحدهما عكس الأخرى ، ويجمع التفكير العلمي بين هاتين الحركتين ويستخدم اساليب الملاحظة وفرض الفروض والتجريب في جمع الوقائع والتوصل الى الحقائق والتحقق من صحتها كما موضح في الشكل ادناه :



( كاظم وزكي : 126 - 127 )

ماذا يقول المربون والعلماء عن طبيعة حل المشكلات " التفكير العلمي " :

- يقول ديوي في أهمية الاستقصاء والتواصل الى أدلة كافية : (( لكي نكون مفكرين أصلاً ينبغي ان يكون لدينا الاستعداد لأحتمال وإطالة أمد حالة الشك التي هي بمثابة الحافز على الاستقصاء المتفق بحيث لا نقبل فكرة أو نجزم ايجابياً بأعتقاد حتى نهتدي الى أسباب تبرر ذلك )) .
  - ويقول صلاح قطب : (( ان مجرد التقدم العلمي والتكنولوجي لا يتحتم ان تكون نتيجته خيراً دائماً ولا شراً دائماً . بل يتوقف ذلك على الاتجاهات العقلية المصاحبة لأستخدام العلوم وتطبيقاتها التكنولوجية وعلى القيم الخلقية المرتبطة بها والتي تساعدنا على توجيه استخدامها عن قصد لتحقيق الخير للأفراد والصالح العام للمجتمع )) .
  - ويقول الدمرداش سرحان ومدير كامل في أهمية الملاحظة وأختبار صحة الفروض (( للملاحظة أهمية كبيرة في التفكير العلمي فهو يقوم عليها ويتقيد بها وهي الأساس الذي يمكن الإنسان من أدراك مشكلة من المشكلات أو فرض واحد من الفروض ، كما انها لازمة لأختبار صحة الفرض وسلامة الاستدلال )) .
- ويذكر ان الملاحظة لكي تقوم بدورها في التفكير العلمي لا بد فيها من شروط تتلخص في الآتي :
- 1 - أن تكون الملاحظة دقيقة .
  - 2 - أن تكون شاملة ومماثلة لعدد كافٍ من الأفراد والحالات .
  - 3 - ان تتم تحت مختلف الظروف .
  - 4 - ألا نخلط بين الحكم والملاحظة .
  - 5 - ألا نهمل في ملاحظتنا الشاذ أو النادر .
  - 6 - وأن نشمل سائر وجوه الشيء الذي نلاحظه في موضوعية ودون تحيز للأشياء التي نميل إليها وأغفال لكل ما عداها .
- ويقول Beeveridge في دور التجربة في التفكير العلمي والكشف عن نتائج جديدة : (( ان نجاح التجربة شأنه شأن أغلب المشروعات العلمية يتوقف الى حد كبير على العناية المبذولة في مرحلة الأعداد التمهيدي وأنجاح القائمين بالتجارب هم عادة أولئك الذين يفكرون في المشكلة ملياً قبيل اجراء تجاربهم ويحللونها الى اسئلة حاسمة ، ثم يعملون

تفكيرهم في وضع خطط لتجارب يجيبون عنها من هذه الأسئلة . والتجربة الحاسمة هي التي تسفر عن نتيجة تمشية مع احد الفروض ومتعارضة مع فرض آخر ))

- ويقول أينشتين عالم الذرة والنسبية في تعرض العلماء للخطأ في تفكيرهم والعمل المستمر والمثابرة العلمية من أجل تصحيح أخطائه : (( كانت هذه اخطاء فكرية كلفتني سنتين من العمل الشاق قبل أن أعرفها على حقيقتها في نهاية ( 1915 ) ، وتبدو النتائج النهائية بسيطة الى حد ما وبوسع أي طالب جامعي ذكي فهمها دون عناء كبير . ولكن سنوات البحث في الظلام عن الحقيقة التي يحسها دون أن يستطيع التعبير عنها ، واللهفة الشديدة بين تعاقب الثقة واليأس الى ان يصل المرء في النهاية الى الوضع والفهم ، مثل هذه الأمور لا يعرفها الا من مارسها ))

( كاظم وزكي : 151 – 154 )

### مفهوم الطريقة :

يتضمن المفهوم ثلاثة عناصر أساسية هي المشكلة وحل المشكلة وطريقة حل المشكلة .  
أولاً / مفهوم المشكلة : تعرف المشكلة أنها :

- موقف جديد ومميز يواجه الفرد ولا يكون له عنده حل جاهز في حينه .
- ( ابو زينة : 201 )
- والموقف يمثل مشكلة لشخص ما اذا كان على وعي تام بوجود هذا الموقف ويعترف بأنه يتطلب حلاً ما ، ويرغب أو يحتاج القيام بأجراء ما . ويقوم به ولا يكون الحل جاهزاً لديه .

( فردريك ، هـ ، بل : 169 )

- موقف مشكل يحول دون الفرد وهدفه الذي يرغب الوصول اليه خاصة اذا كان لدى الفرد من الدوافع ما يمكنه من البحث الواعي الى هذا الهدف والاستمرار فيه ، لكن تحول العوائق العرضية المؤقتة من الوصول الى الهدف وبسرعة .

( سلامة : 98 )

ويرى ابو زينة بأن الموقف بالنسبة للفرد حتى يوصف بأنه مسألة أو مشكلة يجب أن تتوفر فيه شروط ثلاثة :

- 1 - ينبغي أن يكون للشخص هدف محدد وواضح ، يشعر بوجوده ويسعى لتحقيقه .
- 2 - هناك ما يمنع مضيئه في تحقيق هدفه ، وهذه الأعاقلة لا يزيلها عادات الشخص وردود فعله العادية .
- 3 - اتضاح الموقف للشخص ، حيث يرى مشكلته ويحدد معالمها ، ويتبين له سبل ووسائل مختلفة تصلح لأن تكون فرضيات أو حلولاً فيأخذ بتفحصها ليرى جدواها العملية .

( ابو زينة : 202 )

- وهي صعوبة تعترض الإنسان عند قيامه بعمل ما يتطلب حلولاً للوصول الى الهدف .
- ( ملا عثمان : 137 )

### ثانياً / مفهوم حل المشكلة

أن مصطلح حل المشكلات قد يعني اشياء كثيرة مختلفة للشخص الواحد في أوقات مختلفة ، وقد يكون الموقف " مشكلة " بالنسبة لشخص ما ولا يكون نفس الموقف مشكلة لآخرين . ولذلك فسندكر بعض وجهات النظر لهذا المصطلح ، فحل المشكلة قد ينظر اليه على أنه :

- الخطوات أو المراحل أو العمليات العقلية التي تمر بها حينما نقوم بحل مشكلة ما .
- أو انه سلوك معين أو طريقة معينة للتفكير تتغلب بها على ما يصادفنا من عقبات سواء أكان ذلك في حياتنا أم تعلمنا .
- أو أنه هدف نسعى لتحقيقه حينما تصادفنا عقبة من العقبات أو مشكلة من المشكلات .

- عملية ديناميكية مستمرة يقوم بها المتعلم لكي يتغلب على صعوبة أو صعوبات الموقف .  
( سيد : 108 – 109 )
- عملية تطبيق المعارف أو المعلومات التي اكتسبها الفرد والخبرات التي مر بها ، في مواقف اخرى ، جديدة لم يسبق له أن تعلمها من قبل .  
وقد ينظر الى المشكلة على أنها مرادفة لكلمة ( مسألة ) وخاصة في مجال الرياضيات ، فحل المشكلة الرياضية عند ( بل ) هو حل موقف في الرياضيات ، ينظر اليه الشخص الذي يقوم بالحل الى انه مشكلة .
- ( فردريك بل : 169 )  
ويرى ( كانيه ) ان حل المشكلات هو تعلم استخدام المبادئ والتنسيق فيما بينها لبلوغ الهدف .  
( ابو زينة : 202 )

ثالثاً / مفهوم " طريقة حل المشكلات " :

من التعريفات السابقة يمكن الاستنتاج أن النظرة الى حل المشكلات بوصفها عملية أو طريقة ، تتركز على أسلوب الحل وأجراءاته واستراتيجياته وكيفية اكتشافه ، بمعرفة الطلبة وتوجيه مدرسه لهم . ويمكن ان يكون حل المشكلات وطريقتها هدفاً بحد ذاته ، يعرف الطلبة بالأساليب المختلفة في حل المشكلات أو تخطي العوائق ، ويمكن أن ينظر اليها كطريقة تؤدي الى اكتساب مهارة أو تجاوز أعاقات الحياة ، أو أعاقات التعلم ، ومن ثم التركيز على اتقان هذه المهارات في مواجهة المشكلات بصورة عامة ومواجهة مشكلات التعلم بصورة خاصة .

#### تدريب الطلبة على بعض مهارات أسلوب حل المشكلات :

- لقد حدد ديوي و كلباتريك وفلمج خطوات حل المشكلة بدقة لتستخدم بشكل نظامي في البحث العلمي والبحث الأجرائي وفي طريقة التعلم .  
والنموذج العام لذلك هو أن يحدد المتعلم الأغراض ، ويضع الخطة لتنفيذها ، وينفذها ويقومها ، وهذا النموذج النظامي العام يستخدم في معظم مشاريع التدريب النظامي ووسائل البحث العلمي حيث :
- 1 - يعبر عن احساسه بالمشكلة .
  - 2 - يصوغ المشكلة ويحدد عباراتها .
  - 3 - يبحث عن الحل .
  - 4 - يختار الحل المناسب .
  - 5 - يطبق الحل .
  - 6 - يقوم النتائج .

( القلا : 130 – 131 )

ان البداية الطبيعية لتدريب الطلبة على حل المشكلات ، هي أن نواجههم بمشكلات حقيقية ذات معنى بالنسبة لهم ، وبعض هذه المشكلات قد يتأتى من استفسارات وتساؤلات وأهتمامات الطلبة انفسهم ، وبعضها قد يأتي نتيجة توجيه انتباه الطلبة اليها . وهذا يوضح الدور الايجابي الذي يقوم به المدرس نحو إثارة مشكلات تثير أهتمام طلبته وتدفعهم الى البحث عن حلول لها وفيما يأتي عرض موجز لخطواتها الرئيسية التي تتفق مع المنهج التجريبي في البحث العلمي وهي :

- 1 - تحديد المشكلة بدقة ووضوح :

هذا الشرط يجب ان يعطيه المدرس كل عنايته عند تدريب طلبته على الطريقة العلمية في حل المشكلات . وقد بينت الخبرة العلمية في ميدان تدريس العلوم انه يستحسن ان يعود الطلبة على كتابة المشكلة بعد تحديدها بلغتهم الخاصة ، كي يتدربوا على صياغة المشكلات بلغة واضحة وسليمة . كما ينبغي ملاحظة أن يكون اختيار وتحديد المشكلة مناسباً لمستوى نضج الطلبة وأن نأخذ في الاعتبار ظروف مدارسنا بما فيها أدوات وامكانيات .

## 2 - دراسة المشكلة واقتراح الفروض المناسبة لها :

أن الفروض تعد مجرد تخمينات أولية تفسر اسباب حدوث الظاهرة ، فعلى المدرس أن يوجه طلبته لدراسة الحقائق والمعلومات التي تتعلق بهذه المشكلة . وفي خلال العملية يتدرب الطلبة على كثير من المهارات مثل تحديد المصادر المناسبة لجمع المعلومات والقراءة الفاهمة الواعية ، وترتيب البيانات وادراك العلاقات بينها . وقد نلاحظ انه عندما حاول الطلبة تجميع البيانات المطلوبة تبين لهم أن المشكلة غير واضحة وغير محدّدة وانها على درجة من الأستماع والتشعب بحيث لا يمكن تحديد جميع المعلومات بطريقة سهلة . كما نلاحظ ان قدرة الطلبة على اقتراح الفروض ترتبط الى حد كبير بخبراتهم السابقة ، والفروق الفردية بينهم من حيث قدرتهم على اقتراح الفروض المناسبة . ويقول الممرداه سرحان ومنير كامل :

(( انه من الممكن ان تتحسن قدرة الإنسان على فرض الفروض المناسبة لأتساع دائرة خبرته وتدريبه على التفكير العلمي )) .

( سرحان : 121 )

## 3 - اختيار الفروض المناسبة :

لما كانت خبرة الطلبة في بعض الأحيان غير كافية لأقتراح الفروض المناسبة ، فيصبح من الضروري تحليل اقتراحات الطلبة واستبعاد تلك التي لا تتوافر فيها المعايير المعتمدة ويحسن - كخطوة مبدئية - ان يتم اختيار الفروض أو استبعادها على اساس الحقائق المعروفة لنا . وأذا لم تتوفر لدينا المعرفة الكافية فيجب الأبقاء على هذه الفروض ووضعها موضع الأختبار .

## 4 - أختبار صحة الفروض المقترحة لحل المشكلة :

تصميم تجارب محكمة الضبط والتجارب التي لا تتضمنها ، ادراك العامل او العوامل المتغيرة في التجربة التي لا تتطلب الضبط ، ادراك وتحديد عوامل الضبط الممكنة ، فهم أسباب وجود عوامل ضبط كلية أو جزئية في التجربة ، تحديد العامل أو العوامل التجريبية في التجربة ، وادراك أن هذه العوامل هي فقط التي تظل متغيرة ، ادراك أن هناك بعض الأخطاء المحتملة في ادوات ووسائل القياس وتحديد هذا الخطأ عند أستخدامها في الحصول على بيانات ، الألتزام بتعاريف المصطلحات المتفق عليها في التجربة . الدقة في جمع البيانات والملاحظات اثناء التجربة . تنظيم هذه البيانات ووصف الملاحظات وتسجيلها ، وادراك أن الملاحظة أكبر من مجرد ملاحظة شيء ما وأنها تتضمن الى جانب العنصر البصري العنصر الذهني أيضاً .

القيام بملاحظات كلية عامة ، انتقاء ما يستحق الملاحظة التفصيلية الدقيقة ، ملاحظة وتمييز أوجه الشبه والعلاقات بين الأشياء المتشابهة ، وكذلك بين الأشياء التي قد تبدو في ظاهرة ادراك العلاقة ذات الدلالة بين الملاحظات بعضها و البعض الآخر وبينها وبين خبرات الفرد نفسه الذي يقوم بالملاحظة .

## 5 - تفسير البيانات والوصول الى حل المشكلة :

عند اختبار صحة الفروض يتبين لنا ما إذا كانت الفروض التي وضعت قادرة على تفسير الظاهرة التي نحن بصددها أم لا .  
 فإذا فشلت الفروض في تفسير الظاهرة فأننا نعود مرة أخرى لنضع فروضاً جديدة ونختبرها بالوسائل المناسبة الى أن نصل الى الفرض الذي يجيب على المشكلة التي نحن بصددها .  
 أن القيام بالمهارات الأساسية اللازمة للتفسير تتضمن تنظيم البيانات في جداول أو رسوم بيانية أو غيرها من الصور البصرية لتسهيل تلخيصها و ابرازها وتفسيرها .  
 6 - استخدام النتائج أو التعميمات في مواقف جديدة :  
 التمييز بين المواقف الجديدة والمواقف التجريبية في التجربة ، ادراك التشابه بين المواقف الجديدة وبين الموقف التجريبي في حالة وجود تشابه معين ، عدم استخدام التعميمات او النتائج في مواقف لا تتشابه مع الموقف التجريبي ، معرفة التنبؤات بالنسبة للمواقف الجديدة ، تخضع التجربة والتجريب حتى ولو كانت الظروف التي تستخدم فيها النتائج أو الأخذ بها عند استخدام التعميمات في مواقف جديدة ، معرفة محددات النتائج وعدم التعميم الى مدى أبعد من حدود الأدلة والحقائق والظروف الخاصة بالتجربة الأصلية .

### طريقة واحدة ام عدة طرق علمية :

قد يتبادر الى الذهن من كثرة استخدام اسلوب التفكير العلمي أو خطوات التفكير العلمي ، ان هناك اسلوباً واحداً أو طريقة واحدة بعينها للتفكير العلمي يستخدمها جميع العلماء في تفكيرهم و ابحاثهم وبالتالي ينبغي ان تدرب الطلبة على استخدام هذه الطريقة . وهذا في الواقع غير صحيح لأن التفكير العلمي لا يمكن ان نجده في طريقة واحدة أو اسلوب واحد للتفكير .  
 ويقول العاني : (( يمكن القول انه ليس هناك طريقة واحدة في التفكير العلمي ، ان خطوات التفكير العلمي وحل المشكلات ليس من الضروري اتباعها بشكل رتيب وجامد لكي نصل الى النتائج . كما ان اهمية كل خطوة من هذه الخطوات ترتبط بمشكلة البحث ، فقد تكون احدى الخطوات لها غاية الأهمية بالنسبة لحل مشكلة بينما لا تكون لها تلك الأهمية في حل مشكلة غيرها ))

( العاني : 15 )

ومهما اختلفت طرق التفكير العلمي فأنها تلتقي جميعاً بخصائص ومميزات واتجاهات اهمها :  
 ( إتساع الأفق ، تفتح الذهن ، النظرة الموضوعية ، البحث عن المسببات ، الأيمان بأن لكل حادثاً سبباً ، البحث عن الأدلة لتكوين القرارات ، الأيمان بالعلم ودوره في حل المشكلات ، عدم التحيز ، تحمل المسؤولية ، الأمانة العلمية ) .  
 كما ان طرق البحث العلمي تتضمن القيام بعمليات عقلية مختلفة تعين وتساعد في الوصول الى الحلول منها : ( التفسير ، التنبؤ ، الملاحظة ، القياس ، تنظيم البيانات ، التجريب ، الافتراض ، المقارنة ، تصميم العمل ، ضبط المتغيرات ... الخ ) .

### مميزات طريقة حل المشكلات :

يمكن رصد المميزات الآتية لطريقة حل المشكلات في التدريس :  
 1 - انها تعتمد على الطالب ودوره الايجابي في السعي لأيجاد حل لمشكلته .  
 ( ابو زينة : 59 )

2 - انها تثير في الطلبة حب الاستطلاع والاستمتاع في العمل .

3 - يمكن استخدامها في غالبية المواد الدراسية .



- 4 - تثير في الطالب التفكير الواسع والبحث عن حلول عديدة ينتخب منها ما يؤدي للحل الصحيح . وهي بذلك تخلق عنده قدرات في النقد والتحليل والمقارنة .  
( محمد : 67 – 68 )
- 5 - تربط التدريس بواقع الحياة ، وبذلك يكون التدريس وظيفة اجتماعية .  
6 - أنها تربط الفكر بالعمل المنظم .  
7 - تعوّد الطالب على التعاون والعمل مع الجماعة خاصةً اذا كان اسلوب العمل جماعياً .  
8 - تحقق أهدافاً تربوية قيمة مثل تكوين المرونة في التفكير ، وتضمن هدفاً واضحاً يهتدي به الطلبة اثناء الحل .  
ويضيف احمد خيرى كاظم الى ما ورد اعلاه الآتي :
- 1 - الأعتقاد في أهمية الدور الاجتماعي للعلم .  
2 - البحث وراء المسببات الحقيقية للأحداث والظواهر .  
( كاظم وزكي : 144 – 145 )

أما ( Heiss ) فيضيف ان البحوث قد بينت ان الطلبة الذين درسوا موضوعات معينة بأستخدام اسلوب حل المشكلات كانوا أكثر قدرة على تذكر المادة المتضمنة في هذه الموضوعات من نظائرهم الذين درسوا الموضوعات نفسها بالطرق المعتادة .  
( Heiss : P. 154 – 155 )

#### العيوب والمساويء في طريقة حل المشكلات

- وجّه الى طريقة حل المشكلات انتقادات لأشتمالها على عيوب عديدة ، والحقيقة ان هذه العيوب لا ترجع الى طبيعة الطريقة نفسها ، وإنما تنشأ بسبب سوء تطبيقها وضعف قدرة المدرس على استخدامها وفقاً للمبادئ التربوية الصحيحة .  
( محمد : 68 )
- ومع ذلك يمكن تأشير بعض النقاط التي تشكل ضعفاً في الطريقة ، وذلك لكي ينتبه المطبق لها فيتجنبها قدر المستطاع أو الأضعاف من تأثيرها وهي كالآتي :
- 1 - انها تخاطب مجموعة لها خبرة كافية في حياتها ، وتحتاج الى تدريب طويل كي يتقنها الطلبة .  
( صادق : 59 )
- 2 - أنها تؤدي الى اغراق الطلبة في كثير من الجوانب الشكلية للمشكلة دون الأنتباه الى الجوهر الأساسي في علاج المشكلة .  
3 - أنها تقدم للطالب مادة علمية قليلة في وقت طويل تستغرقه دراسة المشكلة .  
( عميرة : 162 )
- 4 - اذا انصبت هذه الطريقة على دراسة مشكلة ضحلة أو بسيطة ، فستؤدي الى عدم مبالاة الطلبة وضعف جديتهم .  
( محمد : 69 )

#### ثانياً / الطريقة الأستقرائية :

سميت هذه الطريقة بالطريقة الأستقرائية ، لكونها يتم فيها استقراء الدرس وتتبع جزئياته وأمثله والمعلومات التي يشتمل عليه للوصول الى الخلاصة ( القاعدة ) .  
وفي هذه الطريقة تورد الأمثلة أولاً ، ثم يلفت نظر المتعلمون الى أجزاء معينة من هذه الأمثلة ليلاحظوها ، ثم تجمع هذه الملاحظات في قاعدة واحدة ، تسجل ، وتطبق على امثلة جديدة ،

والمطلوب من المتعلم في هذه الطريقة ان يسير وراء المعلم في الإتيان بالأسئلة ، وفي القيام بالملاحظة ، والأستنتاجات ، ثم ينفرد بعد ذلك في التطبيق ، ومعظم كتب النحو التي ترونها اليوم في المدارس تمثل هذه المرحلة من مراحل تطور الطريقة

( يونس وآخرون : 304 )

تبدأ هذه الطريقة (( بمقدمة للدرس أو تمهيداً له بأسئلة تتناول الموضوع أو الموضوعات السابقة ، الغرض منها تشويق الطلبة وتهيئة اذهانهم لتلقي الدرس الجديد واستثارة معلوماتهم وخبراتهم السابقة التي ترتبط به ، والتمهيد لمعلومات جديدة بعد عملية تحليل الخبرات السابقة . وتقوم هذه الطريقة على اساس المناقشة والتحليل والموازنة والأستنباط . ويعرض المدرس الأمثلة المستنبطة من الطلبة وعرضها على السبورة ، ووضع خطوط تحت الكلمات المطلوبة ومن ثم دراستها للوصول الى استنباط القاعدة )) .

( اسماعيل : 222 – 223 )

وأسس هذه الطريقة طريقة ( هربارت ) التي سيطرت على التربية فكرياً وعملياً حتى مستهل القرن العشرين . وقد كانت مهمة المعلم في ذلك تبدأ بأستثارة المعلومات القديمة ، ثم الانتقال الى عرض المعلومات الجديدة ، ومقارنتها بالمعلومات القديمة ، ثم ربط القديم بالجديد عن طريق التعميم ، ثم تطبيق هذه القاعدة على مادة مماثلة للمادة الجديدة .

( يونس وآخرون : 304 )

(( ويرى أنصار هذه الطريقة انها الطريق الطبيعي التي يسير فيها التفكير للوصول الى المعرفة وكشف المجهول ، واستبانة الغامض بالتعرف على الجزئيات واستقراء المفردات وألحاق النظير بنظيره والتدرج حتى الوصول الى القاعدة العامة أو القانون الشامل . وأنتصر مؤيدوا الطريقة بأن موقف الطالب فيها إيجابي ويقتصر دور المدرس فيها على التوجيه والأرشاد ، فالطلبة هم الذين يتوصلون الى القاعدة ، بعد مناقشة الأمثلة والموازنة بينها ، والطلبة هم الذين يقومون بحل التطبيق ، وتشغل وقت الطالب طول الحصة فلا تتيح له فرصة لشروء الذهن والأنصراف عن الدرس )) .

( احمد : 192 – 193 )

وهناك بعض الصفات الجيدة لهذه الطريقة ومنها :

- تنمي لدى الطالب القدرة على التفكير عند النظر في الأدلة والمقارنة بين الجزئيات .
- ثبات المعلومة لمدة طويلة لتوصل المتعلم لها بنفسه .
- إثارة الدافعية لدى المتعلم .
- تعريف المعلم بمستوى كل متعلم نتيجة المناقشة .
- توثق العلاقات الاجتماعية بين المعلم وطلابه ، وبين الطالب وزملائه نتيجة النقاش .
- ان المآخذ والعيوب على هذه الطريقة هو البطء والتأني في إيصال المعلومات ، وقلة الأمثلة التي يعرضها المعلم ، أو التسرع في الوصول الى القاعدة . وان طريقة الإتيان بالأمثلة عبارة عن أمثلة لا رابط بينها .

( احمد : 192 )

وهناك عيوب اخرى للطريقة الأستقرائية منها :

- الحاجة للمزيد من الأمثلة المنتمية التي توضح مفهوم الدرس .
- تعتمد على الخبرات السابقة التي يمتلكها المتعلم ، مما يعني الحاجة لمزيد من الوقت في حالة كان المتعلم لا يمتلك تلك الخبرات .

ثالثاً / طريقة النص :

وتسمى طريقة الأساليب المتصلة ، أو القطعة المساعدة ، أو النصوص المتكاملة ، أو الطريقة المعدلة لأنها نشأت نتيجة تعديل في طريقة التدريس ( الأستقرائية ) .

( احمد : 195 )

وطريقة النص (( تقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال الأساليب المتصلة ، لا الأساليب المتفرقة ، ويراد بالأساليب المتصلة قطعة من القراءة في موضوع واحد ، أو نص من النصوص ، يقرأه الطلاب ويفهمون معناه ثم يشار الى الجمل وما فيها من الخصائص ، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها ، وأخيراً تأتي مرحلة التطبيق )) ( يونس وآخرون : 304 )

وتعتمد طريقة النص (( على عرض نص متصل المعنى متكامل الموضوع يؤخذ من موضوعات القراءة ، أو من النصوص الأدبية ، أو من دروس التاريخ ، أو من الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية ، وحذا لو كان يعالج حدثاً من الأحداث الجارية التي تقع بصر الطلبة وبين أسماعهم ، وعلى المدرس ان يشرح النص ويعالجه كما يعالج موضوع القراءة ثم يستنبط منه الأمثلة التي يبني عليها الدرس ثم يستكمل الخطوات التي تتبع وفق الطريقة الأستقرائية )) .

( احمد : 195 )

أن الذين يؤيدون هذه الطريقة يذهبون الى القول ان تعليم النحو في ظلال اللغة يؤدي الى رسوخه في الذهن ، ويشعر الطالب بأن لغته تتصل بالحياة ، وذلك يجعله يميل الى حبّ النحو ولا ينفّر منه . وعندما يتم مزج النحو بالتعبير الصحيح يؤدي الى رسوخ اللغة واساليبها رسوخاً مقروناً بخصائصها الأعرابية وهذه الطريقة تعفي المدرس من الزام الطالب بحفظ ما لا يفهم حين يبدأ معه بالقاعدة فبثقل عليه وينفره من المادة .

( يونس وآخرون : 304 – 305 ) و ( احمد : 195 – 196 )

ان الذين يفضلون طريقة النص يقولون : (( انها تجعل القواعد جزءاً من النشاط اللغوي وتدريب الطلبة على القراءة وتساعد على ربط القاعدة بالموضوع ، وتوجه الأهتمام بفهم المعنى ، وتوسع دائرة معارف الطلبة ، وتدريبهم ، على الأستنباط وتوافق منطق البلاغة التعليمية )) .

( احمد : 196 )

أن المآخذ التي تؤخذ على طريقة النص هي :

- ان بعض المدرسين قد يتكفون في صياغة القطع حتى يضمنوا اشتمال القطعة على جميع مسائل الدرس ، ومن اجل ذلك يتكفون ويفسدون الأسلوب ، اكثر مما يحسنون .
- قد يضطر المدرس الى اطالة القطعة حتى يتمكن من التمثيل لكل جوانب القاعدة وجزئياتها . وهنا نحتاج الى وقت طويل ووقت الدرس محدّد .

( احمد : 196 )

لذلك عند اتباع هذه الطريقة يجب الإتيان بنص قصير خالٍ من التكلفة ويتصل بحياة الطلبة ويرتبط بخبراتهم ويشترك الطلبة مع المدرس في المناقشة .

( اسماعيل : 238 )

## المبحث الرابع

### إجراءات البحث

على الباحث حتى يحقق اهداف بحثه لا بد أن يقوم الأتي :

- 1 - يحدّد التصميم التجريبي المناسب .
- 2 - يختار عينة البحث بصورة عشوائية من طالبات الصف السادس العلمي من مدارس قضاء المقدادية الأعدادية للعام 2006 / 2007 .
- 3 - يحدّد الأداة لقياس تحصيل عينة البحث في قواعد اللغة العربية .
- 4 - تحديد الوسائل الأحصائية التي تتبع في تحليل البيانات للحصول على النتائج .

**أولاً / التصميم التجريبي :**

بما ان التصميم ذات الضبط المحكم غير ممكنة في كل الظروف ، لذا لم يكن بمقدور الباحث في بعض الأحيان ان يضبط كل العوامل المطلوبة .

( الزوبعي والغنام : 128 )

ويعتمد الباحث احد التصاميم ذات الضبط الجزئي ، والذي يلبي متطلبات البحث الحالي وللتحقق من صحة الفرضيات التي وردت في أهداف البحث ، لذلك تم اختيار التصميم الآتي :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية الأولى	طريقة حل المشكلات	أختبار تحصيلي بعدي
التجريبية الثانية	الطريقة الأستقرائية	
التجريبية الثالثة	طريقة النص	

**ثانياً / عينة البحث :**

لغرض اختبار عينة البحث ، فقد تم اتباع الخطوات الآتية :

**1 - عينة المدارس :**

يقتصر اختيار عينة البحث الحالي من مدارس المرحلة الأعدادية للبنات في قضاء المقدادية ( المركز ) في محافظة ديالى والتابعة للمديرية العامة لتربية ديالى للعام الدراسي 2006 / 2007 ، وهناك مدرستان للبنات فقط وهما :

أ - أعدادية المقدادية للبنات .

ب - أعدادية رسالة الأسلام للبنات .

تم اختيار اعدادية المقدادية للبنات بطريقة السحب العشوائي البسيط لتطبيق الدراسة فيها.

**2 - عينة الطالبات :**

قام الباحث وبالتعاون مع إدارة مدرسة أعدادية المقدادية للبنات ( عينة الدراسة ) بأحصاء شعب الصف السادس العلمي وكانت ( 4 ) شعب ( أ ، ب ، ج ، د ) وعدد طالبات كل شعبة كما مبين في الجدول الآتي :

**جدول رقم ( 1 )**

يبين عدد الطالبات الكلي الموزعات على الشعب

عدد الطالبات	الشعبة	الصف
33	أ	السادس العلمي
34	ب	
36	ج	
37	د	
140	المجموع	

وبذلك تكون العينة الكلية للطالبات في الشعب الأربع هو ( 140 ) طالبة .

أختار الباحث الشعب الثلاثة الأولى ( أ ، ب ، ج ) لتطبيق الدراسة عليها ، وقام الباحث بأستبعاد الطالبات الراسبات من العينة ، قبل إجراء عملية التكافؤ ، وذلك لكونهن لهن خبرة في موضوعات الدراسة – لأنهن درسن الموضوعات نفسها سابقاً والتي سوف تدرس خلال مدة الدراسة ، مما يؤثر على النتائج النهائية للدراسة ، ويتم استبعادهن من الأختبار التحصيلي البعدي . وبلغ عدد الطالبات المستبعدات من الشعب الثلاثة المشمولة بتطبيق الدراسة عليها ( 13 ) طالبة . وأصبح عدد الطالبات في كل شعبة من هذه الشعب ( 30 ) طالبة ، وبهذا يكون المجموع النهائي للعينة ( 90 ) طالبة ، موزعات على ثلاث مجاميع كل مجموعة ( 30 ) طالبة كما موضح في الجدول رقم ( 2 )

جدول رقم ( 2 )  
يوضح عينة الطالبات

ت	المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات	عدد الطالبات المستبعدات	عدد الطالبات النهائي
1	التجريبية الأولى	أ	33	3	30
2	التجريبية الثانية	ب	34	4	30
3	التجريبية الثالثة	ج	36	6	30
	المجموع		103	13	90

درست المجموعة التجريبية الأولى بطريقة حل المشكلات ، ودرست المجموعة التجريبية الثانية بالطريقة الأستقرائية ، بينما درست المجموعة التجريبية الثالثة بطريقة النص وكما موضح في الجدول الآتي :

جدول رقم ( 3 )  
يبين توزيع الطرائق التدريسية على مجاميع البحث

ت	الشعب	اسم المجموعة	طريقة التدريس	عدد الطالبات النهائي
1	أ	التجريبية الأولى	حل المشكلات	30
2	ب	التجريبية الثانية	الأستقرائية	30
3	ج	التجريبية الثالثة	النص	30
		المجموع		90

### ثالثاً / تكافؤ المجاميع :

بما ان جميع افراد عينة البحث من مدرسة واحدة ، ومن وسط اجتماعي واقتصادي متقارب لحدٍ ما ، فقد يكون التكافؤ بينهم قائماً ومع ذلك قام الباحث قبل اجراء الدراسة بضبط بعض المتغيرات ، وذلك بتوزيع استمارة تحتوي على بعض المعلومات ، وحصل على معلومات اخرى من البطاقة المدرسية بالتعاون مع ادارة المدرسة . وقد تم تكافؤ المجاميع الثلاثة في المتغيرات الآتية :

1 - التحصيل الدراسي للسنة السابقة ( الصف الخامس العلمي ) في مادة العربية للعام الدراسي 2005 / 2006 .

2 - العمر الزمني للطالبات محسوباً بالأشهر .  
 أ - التحصيل الدراسي للطالبات للسنة السابقة في مادة اللغة العربية :  
 حصل الباحث بمساعدة ادارة المدرسة على درجات الطالبات لمادة اللغة العربية ،  
 للصف الخامس العلمي ، للعام الدراسي 2005 / 2006 لكل مجموعة من  
 مجاميع البحث الثلاثة ملحق ( 6 ) ، وبأستخدام تحليل التباين لدرجات  
 المجموعات الثلاثة .  
 وجد ان القيمة الفائية ( F ) المحسوبة هي ( 0.029 ) عند درجتى حرية ( 2 ، 87 ) ، وهي  
 أقل من القيمة الفائية ( F ) الجدولية والتي هي ( 3.111 ) هذا مما يؤكد على عدم وجود فرق ذا  
 دلالة احصائية بين درجات طالبات المجموعات الثلاثة ، ويدل هذا على ان المجموعات الثلاثة  
 متكافئة في التحصيل الدراسي السابق والجدول الآتي يوضح ذلك .

## جدول رقم ( 4 )

يوضح تحليل التباين لدرجات التحصيل الدراسي السابق في اللغة العربية

مستوى الدلالة	القيمة الفائية		درجة الحرية	متوسط المربعات	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
0.05	3.111	0.029	2	3.678	7.356	بين المجموعات
			87	125.147	10887.8	داخل المجموعات
			89		10895.156	المجموع

ب -العمر الزمني للطالبات محسوباً بالأشهر :  
 حصل الباحث بمساعدة ادارة المدرسة على تاريخ ولادة كل طالبة مشمولة  
 بتجربة الدراسة من سجلات ادارة المدرسة ، وتم حسب العمر الزمني بالأشهر لغاية البدء بتطبيق  
 الدراسة في 2006 / 10 / 1 ملحق ( 7 ) ، وبأستخدام تحليل التباين لإعمار الطالبات في  
 المجموعات الثلاثة ، وجد ان القيمة الفائية ( F ) المحسوبة هي ( 1.024 ) عند درجتى حرية ( 2 ،  
 87 ) وهي أقل من القيمة الفائية ( F ) الجدولية والتي هي ( 3.111 ) هذا مما يؤكد على عدم  
 وجود فرق ذا دلالة احصائية بين اعمار طالبات للمجاميع الثلاثة ، ويدل هذا على ان المجموعات  
 الثلاثة متكافئة في العمر الزمني ، والجدول الآتي يوضح ذلك .

## جدول رقم ( 5 )

يوضح تحليل التباين لأعمار الطالبات محسوباً بالأشهر

مستوى الدلالة	القيمة الفائية		درجة الحرية	متوسط المربعات	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
0.05	3.111	1.024	2	48844.9	97689.8	بين المجموعات
			87	47700.118	4149910.3	داخل المجموعات

ولذلك فإن المجموعات الثلاثة متكافئة في المتغيريين اللذين تم اختيارهما ، ويمكن الاعتماد عليهما لتطبيق الدراسة .

#### رابعاً / تحديد المادة العلمية:-

لا بد للباحث تحديد المادة العلمية التي سيتم تدريسها اثناء مدة الدراسة ، وبما ان تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول ، وقد تم الاتفاق على الموضوعات التي تدرس في هذا الفصل ( الفصل الأول للعام الدراسي 2006 / 2007 ) من كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس العلمي من المرحلة الأعدادية والمواضيع هي :

أ - أسلوب الطلب

أولاً / الاستفهام

- حرفا الاستفهام هل والهمزة .

- اسماء الاستفهام .

- إعراب اسماء الاستفهام .

ثانياً / الأمر والنهي والدعاء

ب - أسلوب النفي

( ليس ، لا ، ما ، إن ، لات ، لم ، لماً ، لن ، لام الجحود ، غير )

ج - أسلوب الاستثناء

- المستثنى بـ ( إلا )

- المستثنى بـ ( غير ) و ( سوى )

- المستثنى بـ ( خلا ) ، ( عدا ) ، ( حاشا )

#### خامساً / ادوات البحث :

1 - اعداد الأختبار التحصيلي البعدي :

قام الباحث بقياس تحصيل المجاميع التجريبية الثلاثة من خلال اختبار تحصيلي بعد الانتهاء من تدريس موضوعات الدراسة .

وكان الأختبار التحصيلي البعدي يتصف بالموضوعية والشمول والصدق والثبات في ضوء محتوى المادة المحددة للدراسة .

وقد فضل الباحث الأختبار الموضوعي وهو ( الأختبار من متعدد ) وبثلاث بدائل ، وذلك لأنه اكثر انواع الاسئلة الموضوعية مرونة ، وان نسبة التخمين فيها اقل من اسئلة الصواب والخطأ ، وذلك لتنوع الفقرات وكثرة الاحتمالات إذ تكون الصدفة في الأختبار ( 25% ) .

( الرفاعي : 185 – 186 )

ان الأختبارات هي الأداة التي توضح مدى تحقيق المادة الدراسية لأهدافها المحددة ( Webster : P . 16 ) ، والأختبارات الموضوعية الشاملة تكون اكثر ثباتاً واقتصاداً في الوقت . ( يحيى وجابر : 206 ) وتتصف بسهولة تصحيحها وابتعادها عن التخمين ( ابو علام : 203 )

حرص الباحث على عدم اخبار الطالبات بأنهن في وضع تجريبي وذلك لأستمرارهن في الدراسة والنشاط والتعامل مع التجربة بصورة طبيعية ، للحصول على نتائج دقيقة وسليمة .

#### أ- صدق الاختبار :

ان صدق الاختبار من الشروط المهمة المتوفرة في اداة البحث ، ويكون الاختبار صادقاً حينما يقيس ما وضع لقياسه .

( الظاهر وآخرون : 132 )

لا بد ان يكون الاختبار صادقاً ، وتكون فقراته صالحة لقياس الظاهرة المراد قياسها وتقدر هذه الصلاحية من مجموعة من الخبراء المتخصصين .

( فان دالين بولد : 488 )

وعندما يريد الباحث التأكد من صدق الاختبار ، لا بد ان يعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والتخصص في التربية وعلم النفس ، واللغة العربية وطرائق تدريسها ، ومدرسي مادة اللغة العربية في المدارس الأعدادية ، ممن يدرسون قواعد اللغة العربية في الصف السادس ، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم في مدى قياس وصلاحية الفقرات من حيث سلامة البناء والصياغة وتغطيتها للمادة . ملحق ( 5 ) .

#### ب - اعداد تعليمات الاختبار :

قام الباحث بأعداد التعليمات الخاصة للأجابة عن فقرات الاختبار إذ طلب من الطالبات قراءة كل فقرة قراءة متأنية ثم اختيار الأجابة المناسبة لها .

أما عملية تصحيح فقرات الاختبار ، اذ جعل درجة واحدة للأجابة الصحيحة وصفرأ للأجابة غير الصحيحة . أما الفقرات المتروكة فقد تم التعامل معها معاملة الاجابات غير الصحيحة .

#### ج - التجربة الاستطلاعية للاختبار :

قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية . وتكونت هذه العينة من ( 20 ) طالبة من طالبات اعدادية رسالة الاسلام للبنات . وذلك لمعرفة زمن الاختبار ووضوح فقراته وتشخيص الغامض منها والصعبة لكي يتم معالجتها . وظهر ان جميع فقرات الاختبار واضحة ، وتراوح وقت الاجابة بين ( 40 - 45 ) دقيقة .

#### د- ثبات الاختبار :

ان ثبات الاختبار من الشروط المهمة التي تتوافر فيه ، وهذا يعني عدم تغير النتائج عندما يتغير الفاحص او المصحح . ( سامي : 89 ) وهذا يعني الدقة في قياس الصفة التي يقيسها الاختبار . ( الغريب : 154 )

ولبيان ثبات الاختبار ، قام الباحث بتطبيقه على مجموعة من طالبات الصف السادس العلمي في اعدادية رسالة الاسلام وكان عدد الطالبات ( 20 ) طالبة بعد ان درسن الموضوعات موضوعات الدراسات ، وتم استخدام طريقة التجزئة النصفية ( Half - Split ) لحساب معامل ثبات الاختبار ، ويعني الثبات (( هو مدى الاتساق بين البيانات التي تجمع عن طريق اعادة تطبيق الاختبار او المقياس على الافراد انفسهم وتحت الظروف نفسها ))

( ملحم : 280 )

بعد ان تم تصحيح اجابات الطالبات ، تم تقسيم فقرات الاختبار الى نصفين الأول يضم درجات الفقرات الفردية والثاني يضم درجات الفقرات الزوجية . وبأستخدام معامل إرتباط بيرسون ( Pearson ) تم استخراج معامل الثبات بين النصفين ، ومن ثم صحح معامل الثبات هذا



بمعادلة سبيرمان براون ( Spearman – Brown ) فأصبح ( 0.87 ) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة . والتي يكون معامل ثباتها ( 0.67 ) ويعتبر جيداً (Hedges.p.zz) وبهذا اصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق ملحق ( 4 ) .

#### هـ - أعداد الخطط التدريسية :

قام الباحث بأعداد الخطط التدريسية لتدريس قواعد اللغة العربية في الصف السادس العلمي على وفق الطرائق التدريسية الثلاثة ، طريقة حل المشكلات ، والطريقة الأستقرائية ، وطريقة النص . تم اعداد الخطط التدريسية وفق الموضوعات المقرر تدريسها خلال مدة الدراسة ، وفي ضوء محتوى الكتاب المدرسي لتدريس قواعد اللغة العربية في الصف السادس العلمي ، وتم عرض نموذج من الخطط التدريسية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية ، ومدرسي ومدارس اللغة العربية في المدارس الأعدادية ، والذين يدرسون في الصف السادس العلمي لأستطلاع آرائهم وملاحظاتهم الملحق ( 5 ) ولذلك اصبحت الخطط التدريسية جاهزة للتطبيق والسير على وفقها الملاحق ( 1 ، 2 ، 3 ) .

#### سادساً / طريقة إجراء الدراسة :

قبل قيام الباحث بإجراء الدراسة بالتعاون مع ادارة المدرسة ، أتفق حول تنظيم جدول الدروس الأسبوعي للمجاميع التجريبية الثلاث بواقع حصتين لكل مجموعة أسبوعياً . وبدأت المباشرة في تدريس موضوعات الدراسة في بداية الفصل الدراسي الأول يوم الأحد 2006/10/1 واستمرت فصلاً دراسياً كاملاً ، وأولت مهمة تدريس المجموعة التجريبية الأولى الى المدرّسة ( ازهار عبد الوهاب ) وفق طريقة حل المشكلات ، وتدريس المجموعة التجريبية الثانية الى المدرّسة ( منتهى حسن أكبر ) وفق الطريقة الأستقرائية . بينما قامت المدرّسة ( كواكب عبد خضير ) بتدريس المجموعة التجريبية الثالثة وفق طريقة النص . وانتهت مهمة التدريس لموضوعات الدراسة في يوم الأحد 2006/12/31 . قام الباحث بتحديد موعد الأختبار البعدي النهائي قبل اكثر من اسبوع من اجرائه ، وتم الأختبار في موعده المحدد ، وذلك في الحصة الثالثة أي في الساعة ( 9,40 ) من يوم الاربعاء 2007/1/10 بالتنسيق مع ادارة اعدادية المقدادية للبنات ، وأشرف الباحث بنفسه على عملية الأختبار وسارت بشكل طبيعي .

#### سابعاً / الوسائل الأحصائية :

أستخدم الباحث في بحثه الوسائل الأحصائية الآتية :

1 - تحليل التباين الأحادي ( Analysis of Variance ) أستخدم في التحقق من تكافؤ مجموعات البحث الثلاثة في المتغيرات الآتية :

أ - التحصيل الدراسي السابق لمادة اللغة العربية

ب - عمر الطالبات محسوباً بالأشهر .

أستخدم الأختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين لأستخراج دلالة الفرق بين كل من المجموعتين التجريبتين والمجموعة التجريبية الثالثة التي يطلق عليها ( الضابطة ) وكذلك دلالة الفرق بين المجموعات التجريبية الثلاثة والمعادلة هي :

$$t = \frac{m_1 - m_2}{\sqrt{\frac{2e_1 + 2e_2}{2-1} \frac{1}{n-1}}}$$

م<sub>1</sub> = متوسط درجات المجموعة الأولى  
 م<sub>2</sub> = متوسط درجات المجموعة الثانية  
 2ع<sub>1</sub> = تباين المجموعة الأولى  
 2ع<sub>2</sub> = تباين المجموعة الثانية  
 ن = عدد طالبات احدى المجموعتين

( السيد : 467 )

3 - معامل ارتباط بيرسون ( Pearson Correlation-Coefficient )  
 أستخدم معامل ارتباط بيرسون التتابعي لحساب الثبات لنصف الأختبار التحصيلي بموجب درجات العينة الأستطلاعية بطريقة التجزئة النصفية للأختبار والمعادلة هي :

$$r = \frac{n \text{ م د س ص} - (\text{ م د س} ) ( \text{ م د ص} )}{\sqrt{(n \text{ م د س} - 2 \text{ م د س} ) ( n \text{ م د ص} - 2 \text{ م د ص} )}}$$

ر = معامل الأرتباط  
 ن = عدد الطالبات  
 س = درجات الفقرات الفردية  
 ص = درجات الفقرات الزوجية

( البياتي وزكريا : 183 )

4 - معادلة التنبوء لسبيرمان براون ( Spearman – Brown Formula )  
 أستخدمت لحساب ثبات الأختبار الكلي بالأستعانة بمعامل الأرتباط النصف لبيرسون وهي :

$$r \frac{2}{r+1} = r \text{ أ}$$

رأ = معامل ثبات الأختبار الكلي  
ر = معامل ثبات نصف الأختبار

( السيد : 524 – 525 )

### المبحث الخامس عرض النتائج وتفسيرها والتوصيات والمقترحات

#### أولاً / عرض النتائج :

يعرض هذا المبحث نتيجة الدراسة التي توصل اليها الباحث من خلال المقارنة بين نتائج التحصيل للمجاميع التجريبية الثلاثة في الأختبار التحصيلي ، الذي جرى تطبيقه في نهاية الدراسة الملحق ( 9 ) .

1 - عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى :

بعد تطبيق معادلة الأختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين (T-test) للمجموعتين التجريبية الأولى والثالثة ( الضابطة ) تم الحصول على البيانات الموضحة ادناه .

#### جدول رقم ( 6 )

يوضح الوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبيتين الأولى والثالثة

الدالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الوسط الحسابي	عدد أفراد المجموعة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دال عند مستوى 0.05	2	2.376	58	9.616	21.033	30	التجريبية الأولى طريقة حل المشكلات
				8.898	19.166	30	التجريبية الثالثة طريقة النص

يوضح الجدول اعلاه إن القيمة التائية المحسوبة ( 2.376 ) أكبر من القيمة التائية الجدولية ( 2 ) ، بدرجة حرية ( 58 ) ومستوى دلالة ( 0.05 ) ولهذا ترفض الفرضية الصفرية الأولى ( لا يوجد فرق ذو دلالة أحصائية عند مستوى ( 0.05 ) بين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن

القواعد بأستخدام طريقة حل المشكلات ومتوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد بأستخدام طريقة النص ) . وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى على طالبات المجموعة التجريبية الثالثة في الأختبار التحصيلي البعدي .

2 - النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية :

بعد تطبيق معادلة الأختبار ( T-test ) لعينتين مستقلتين ومتساويتين للمجموعتين التجريبتين الثانية والثالثة تم الحصول على البيانات الموضحة أدناه .

جدول رقم ( 7 )

يوضح الوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبتين الثانية والثالثة

المجموعة	عدد افرادالمجموعة	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الثانية الطريقة الأستقرائية	30	18.200	8.649	58	1.264	2	غير دال عند مستوى 0.05
	30	19.166	8.898				
التجريبية الثالثة طريقة النص							

يوضح الجدول اعلاه ان القيمة التائية المحسوبة ( 1.264 ) اقل من القيمة التائية الجدولية ( 2 ) بدرجة حرية ( 58 ) ومستوى دلالة ( 0.05 ) ولهذا تقبل الفرضية الصفرية الثانية ( لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ( 0.05 ) بين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد بأستخدام الطريقة الأستقرائية ومتوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد بأستخدام طريقة النص ) . وهذا يعني عدم تفوق طالبات المجموعتين التجريبتين الثانية والثالثة احدهما على الأخرى في الأختبار التحصيلي البعدي .

3 - النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة :

بعد تطبيق معادلة الأختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين ( T-test ) للمجموعتين التجريبتين الأولى والثانية ، تم الحصول على البيانات الموضحة ادناه .

جدول رقم ( 8 )

يوضح الوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبتين الأولى والثانية

الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الوسط الحسابي	عدد افراد المجموعة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دال عند مستوى 0.05	2	3.631	58	9.616	21.033	30	التجريبية الأولى طريقة حل المشكلات
				8.649	18.200	30	التجريبية الثانية الطريقة الأستقرائية

يوضح الجدول اعلاه ان القيمة التائية المحسوبة ( 3.631 ) اكبر من القيمة التائية الجدولية ( 2 ) بدرجة حرية ( 58 ) ومستوى دلالة ( 0.05 ) . ولهذا ترفض الفرضية الصفرية الثالثة ( لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ( 0.05 ) بين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد بأستخدام طريقة حل المشكلات ومتوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد بأستخدام الطريقة الأستقرائية ) . وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى على طالبات المجموعة التجريبية الثانية في الاختبار التحصيلي البعدي .

### ثانياً / تفسير النتائج :

من خلال عرض النتائج السابقة يتضح الآتي :

1- تشير النتائج الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى التي درست القواعد بأستخدام طريقة حل المشكلات على طالبات المجموعة التجريبية الثالثة التي درست القواعد بأستخدام طريقة النص .

يعزى هذا التفوق الى فاعلية طريقة حل المشكلات . وجعل الطلبة يتابعون الدرس وفق قدراتهم العقلية المتطورة بأستخدام هذه الطريقة . ان هذه الطريقة تلبي حاجات ورغبات وميول وأتجاهات الطلبة داخل حجرة الدراسة وخارجها ، وتعودهم على طرق التفكير العلمي السليم ، وتزيد الثقة بنفوسهم . وحينما يتم طرح الأسئلة من قبل المدرس ، لا بد ان يواجه الطلبة هذه الأسئلة بالوصول الى الحل والتغلب على هذه المشكلات سواء كانت دراسية أو أجتماعية في حياتهم اليومية .

ان تفوق طريقة حل المشكلات يعود الى الدور المهم الذي تقوم به هذه الطريقة وهو تنمية طرق التفكير عند الطلبة ، ولا نقصد هنا التفكير على اساس انه قدرة عقلية ، انما نقصد التفكير عادة شأنها شأن العادات الجسمية والمهارات الحرفية .

ويعزى تفوق طريقة حل المشكلات ، وذلك لأنها تعطي للطلبة جو من الحرية يؤمن لهم القدرة على التفكير ، وأبداء الرأي والمناقشة الهادفة دون خشية أو خوف بما يؤدي الى تقييد نشاطهم .

ان طريقة حل المشكلات تعتمد على نشاط المتعلم والخبرة والمعلومات التي يمتلكها ، وان هذا النشاط الذاتي والخبرة التي يقوم بها المتعلم بنفسه هي التي تبقى معه في النهاية .

ان طريقة حل المشكلات تثير الطالب حول المشكلات التي تواجهه ، وتدفعه الى بذل مجهود يوصله الى الحل ، ومن هنا كان خلق الحافز واستغلاله لدى المتعلم من اهم الامور التي تساعد على فهم القواعد وتعلمها .

( احمد : 204 )

ان تفوق طريقة حل المشكلات يعود الى الدور الايجابي لها ، حيث تجعل المتعلم يقضي على الدور السلبي داخل نفسه ، ويتوجه الى الدور الفاعل وهو النقاش والحوار وابداء الرأي . وان دور المدرس هنا هو عدم التدخل في شؤون الطلبة . الا اذا اقتضت الضرورة ، فدوره هو المرشد والموجه والمشرّف على سير العملية التعليمية .  
ويؤكد احد التربويين : (( أن تعلم الطلبة حل المشكلات ليس بالأمر الهين مثل تعليمهم بعض المفاهيم أو المعلومات أو المهارات لأنه ذو طبيعة مركبة من عوامل متشابكة ومتداخلة ، منها الواقعية ، الاتجاهات ، التدريب ، تكوين الفروض ، انتقال اثر التعلم ، عدم وجود محتوى محدد للتدريس في ضوءه ، او طريقة عامة تستند الى خطوات مبرمجة يلتزم بها المتعلم لحل المشكلة ، غير ان ما يحققه حل المشكلات من اهداف تربوية يجعلنا نقبل على تدريب الطلاب عليه . واذا كانت السباحة تعلم عن طريق ممارسة السباحة فإن حل المشكلات يعلم عن طريق حل المشكلات )) .

( شحاته : 64 )

ان سبب تفوق طريقة حل المشكلات ، لانها تثير الطلبة وتحفزهم على المتابعة العلمية ، وذلك عن طريق الاستقصاء والبحث والاكتشاف ، والاجابة على الاسئلة التي تواجههم الرئيسية والفرعية ، بعد تزويدهم بتغذية راجعة من قبل المدرس ، لمواجهة كل الصعوبات والمشكلات في المواقف التعليمية المختلفة .  
يركز احد التربويين ان المشاكل النحوية التي تواجه الطلبة ، في ضوء استخدام طريقة حل المشكلات ، يدركون بأنفسهم حاجاتهم الى مراجعة القاعدة ، وانها بحاجة الى مساعدة المدرس ، ليتوصلوا الى الفهم الصحيح للقاعدة . ولذلك فإن هذه الطريقة تعول على النشاط الذاتي للطلاب من خلال اعماله اللغوية من قراءة وكتابة وتعبير ، حيث يلاحظ المدرس الاخطاء المشتركة بين الطلبة ، فيتم جمعها ومناقشة الطلبة حولها من حيث طبيعتها واسباب الوقوع فيها ، فيظهر عليهم جهلهم بالقاعدة النحوية التي سبق ان درسوها والاخرى التي لم تحفز خبراتهم ، ولذلك يجد الطالب نفسه في حيرة ، وهناك مشاكل تواجهه يحتاج الى ايجاد الحلول لها .

( اسماعيل : 239 )

وأخيراً ان تفوق طريقة حل المشكلات ، بأعتبارها من الطرائق التدريسية الحديثة ، يؤكد على فاعلية هذه الطريقة في تدريس قواعد اللغة العربية .  
2- تشير النتائج الى عدم تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين الثانية التي درست بالطريقة الاستقرائية والثالثة التي درست بطريقة النص احدهما على الاخرى . ولهذا تقبل الفرضية الصفرية الثانية ( لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ( 0.05 ) بين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد باستخدام الطريقة الاستقرائية ومتوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن القواعد باستخدام طريقة النص ) .  
ويعزى سبب ذلك ان هاتين الطريقتين احدهما تكمل الاخرى ، بل ان طريقة النص والتي تسمى الطريقة المعدلة جاءت على وفق الخطوات المأخوذة من الطريقة الاستقرائية ، والاكثر من هذا ان طريقة النص تجمع بين ( القياس والاستقراء ) .  
ويشير بعض التربويين الى الرابطة القوية بين هاتين الطريقتين بقولهم : (( وفي الحقيقة لا فرق بين الطريقة الاستنباطية ( الاستقرائية ) والمعدلة ( النص ) من حيث الاهداف العامة ، لكن الفرق الوحيد بين هاتين الطريقتين في النص الذي يعتمد عليه ، فبينما نرى النص في الطريقة

الاستنباطية مجموعة من الامثلة التي لا رابط بينها ، نراه في الطريقة المعدلة نصاً متكاملاً يعبر عن فكرة متكاملة اما الخطوات الرئيسية في الطريقتين فهي واحدة ، وعلى ذلك نعتقد انه لا داعي للفصل بين هاتين الطريقتين )) .

( يونس وآخرون : 305 )

ان طريقة النص والتي لا بد لها من خطوات واجراءات مسلسلة للسير عليها ولكن في حقيقة الامر قد يختلف الامر داخل حجرة الدراسة ، ويختلف الموقف التعليمي ، وربما يسلك المدرس طريقاً آخر أو نهجاً معيناً يرتاح له ، ويحقق من ورائه اهدافه ، وهذا يعود الى المدرس نفسه وما يراه مناسباً ، وعليه ان يحقق الاهداف التربوية التي يسعى الى تحقيقها ، وان يشعر الطلبة بسهولة ما يدرسونه وما يقدمون عليه من ضرب للامثلة او استنباط للقاعدة وغيرها ، وذلك لتحبيبتهم النحو دون النفور منه .

( اسماعيل : 238 )

ان الطريقة الاستقرائية من الطرق المفضلة في تدريس النحو ، لأنها تتلائم مع اكثر موضوعاته ، وهي تعنى بفكرة ( تداعي المعاني ) ، بالأفادة من المعلومات الماضية ، وضمها الى المعلومات الجديدة لتكون كتلة علمية موحدة .

( الهاشمي : 213 )

وان تعليم القواعد باستخدام طريقة النص هو الذي يقود الى تعلم اللغة ، والحفاظ على سلامتها ، ومتابعة طلبة العلم دراستها وديمومتها واستمراريتها في الحياة . وبناءً على ما تقدم ذكره عن الطريقتين ، فإن عدم وجود فرق في تحصيل الطالبات بين هاتين الطريقتين ، وذلك لانهما متداخلتان مع بعضهما ، وتتشركان في الخطوات التي تسيران عليها ، ويجب الاعتراف بأن احدهما تكمل الأخرى .

3- تشير النتائج الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى التي درست القواعد باستخدام طريقة حل المشكلات على طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست القواعد باستخدام الطريقة الاستقرائية .

ويعزى سبب ذلك بأن طريقة حل المشكلات من الطرائق التدريسية الحديثة والفاعلة في المواقف التعليمية المختلفة ، وتزيد من دافعية الطلبة نحو المادة الدراسية ، وتحفزهم الى الاهتمام بالمادة ، ويعتمدون على نشاطهم الذاتي . ان هذه الطريقة تجعل الطلبة يسلكون الكثير من الخطوات العلمية في النقاش والحوار وطرح الآراء ، بعد امدادهم بالكثير من التغذية الراجعة ، لتطوير اداءهم وابداعاتهم لمواجهة المشكلات العلمية والاجتماعية وايجاد الحلول المناسبة لها . ان هذه الامور تم عرضها سابقاً في هذا المبحث ، والتي تعزز من استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس قواعد اللغة العربية ولا نريد ان نكرر ذلك . ولكن نريد ان نؤكد بأن طريقة حل المشكلات والتي تؤكد على الاسلوب العلمي الجديد وطرق التفكير الهادفة عند الطلبة ، اذا لا بد لها من ان تطابق المبادئ الآتية :

- 1 - تساعد الطلبة على توظيف القاعدة النحوية في حديثهم وقراءتهم وكتاباتهم .
- 2 - تساعد الطلبة على ادراك اهمية القاعدة النحوية في الحياة العامة من جهة ، والحياة الاكاديمية من جهة اخرى ، كما تشعرهم بحاجتهم اليها وقيمتها الحقيقية .
- 3 - تساعد الطلبة على استنباط القاعدة بأنفسهم وقيلس التطبيقات والتمرينات المختلفة بناءً عليها .

( اسماعيل : 240 )

### ثالثاً / التوصيات :

- 1 - ضرورة استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس قواعد اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة .

- 2 - ضرورة تدريب المدرسين والمدرسات على استخدام طريقة حل المشكلات .
- 3 - توجيه وزارة التربية بأعداد دليل خاص عن طريقة حل المشكلات واستخدامها في العملية التعليمية .
- 4 - توجيه المديرية العامة لتربية ديالى / وحدة الاعداد والتدريب بأقامة دورات متخصصة لمدرسي ومدرسات اللغة العربية حول الاستراتيجيات الحديثة في التدريس .
- 5 - التأكيد على مدرسي ومدرسات اللغة العربية ، الأهتمام بالخطة اليومية وتشمل هذه الخطة الاستراتيجيات الحديثة في التدريس .

#### رابعاً / المقترحات :

- 1 - اجراء دراسة تستخدم فيها طريقة حل المشكلات لصفوف دراسية اخرى .
- 2 - اجراء دراسة تستخدم فيها طريقة حل المشكلات لفروع اللغة العربية الاخرى .
- 3 - اجراء دراسة تستخدم فيها طريقة حل المشكلات لمواد دراسية اخرى .
- 4 - اجراء دراسة تستخدم فيها طريقة حل المشكلات لتشمل محافظات اخرى .
- 5 - اجراء دراسة تستخدم فيها طريقة حل المشكلات لبيان اثر الجنس في تحصيل الطلبة .

#### ملحق رقم ( 1 )

#### خطة تدريسية موضوعة وفق طريقة حل المشكلات

الصف : السادس العلمي	قواعد اللغة العربية
المجموعة التجريبية الاولى	الموضوع : الاستفهام
عدد الطالبات : 30	- حرفا الاستفهام ( هل والهمزة )
	- اسماء الاستفهام واعرابها
	اليوم والتاريخ : / / 2006 م

#### الهدف العام :

ان يضبط الطالب حركات ما يكتب وما يلفظ لتكون السائغة الذهنية سليمة سمعاً ونطقاً ، أي ان دراسة القواعد تعتمد على التحليل والموازنة والأستنتاج والحكم . وهذا مفيد في التربية العقلية ، وصلل الدائقة الأدبية وادراك صيغ اللغة واشتقاقها واوزانها .

#### الهدف الخاص ( الأهداف السلوكية ) :

- 1 - ان تتعرّف الطالبة على الاستفهام .
- 2 - ان تتعرّف الطالبة على ادوات الاستفهام .
- 3 - ان تتعرّف الطالبة على اسماء الاستفهام .
- 4 - ان تتعرف الطالبة على الحالات الأعرابية للاستفهام .
- 5 - ان تستخدم الطالبة الاستفهام في الحياة اليومية .

#### الوسائل التعليمية :

- الملحق السبوري وحسن تنظيم السبورة .
- استخدام الطباشير الابيض والملون .

#### تمهيد للدرس :



تقوم المدرسة بالتمهيد للموضوع الجديد ، وذلك بتحليل ما في عقول الطالبات من معلومات سابقة ، لها صلة بالموضوع الجديد وترتيبها بشكل جيد تتناسب والدرس الجديد اساساً له ، وتكون مع بعضها وحدة علمية .

توجه المدرّسة طالباتها الى ان هذا الدرس سيتم تقديمه بطريقة جديدة هي طريقة حل المشكلات ، مع تقديم نبذة مختصرة تمثل اهمية الطريقة وخطواتها ، لأجل ان تكون الطالبات على دراية بالموضوع .

#### الخطوة الأولى / الشعور بالمشكلة ( مقدمة المشكلة ) :

تقوم المدرّسة بتحفيز الطالبات للموضوع من خلال بيان اهمية الموضوع ، وذلك بطرح مجموعة من الاسئلة الرئيسية والفرعية . ان العقل لا يستطيع ان يواجه المشكلة الا اذا احسّ بها المتعلم ، ويتطلب الشعور بوجود المشكلة ان يكون الموضوع جديداً شائناً . وعلى المدرّسة ان توجه الاسئلة الى الطالبات حول الموضوع .

1 - ما هو الاستفهام ؟

2 - ما هي الجملة الاستفهامية ؟

3 - ما هو الاستفهام التصديقي ؟

4 - ما هو الاستفهام التصوري ؟

5 - ما هي ادوات الاستفهام ؟

6 - ما هي اسماء الاستفهام ؟

اذن هذه الاسئلة هي مشكلات تواجه الطالبات ، ولا بد من استخدام التفكير العلمي ، والقدرات العقلية والنشاط الذاتي من قبل الطالبات ، وذلك عن طريق الأسئلة والأجوبة والأكشاف التي تساعد في الوصول الى الحل .

#### الخطوة الثانية / تحديد المشكلة :

تتيح المدرّسة الفرصة للطالبات بتحديد المشكلة بلغتهن الخاصة . وذلك بعد تنظيم العناصر والبيانات ذات العلاقة بالمشكلة وترتيبها حسب الأهمية ( الأهم ، فالمهم ، وترك العناصر غير المهمة ) . وللمدرّسة دور مهم في تحديد المشكلة ومساعدة طالباتها في جمع نماذج من التعبير التي تشتمل على تلك المشكلة . والموضوع الدراسي فيه اكثر من مشكلة تواجه الطالبات .

#### الخطوة الثالثة / صياغة الحلول ( اقتراح فروض لحل المشكلة ) :

توزع المدرّسة الطالبات على شكل مجموعات تتعاون مع بعضها تحت اشراف منسقة ( مقررة ) من بينهن . وتطلب المدرّسة من هذه المجموعات طرح الأفكار والحلول التي يمكن من خلالها حل المشكلة .

تقوم المدرّسة بأستعراض الحلول المختلفة ، وافترض الفروض التي قد تؤدي الى الحل ، واعداد الأمثلة الممكنة للدرس والتفكير في جميع الأجوبة المختلفة ، لكي لا نهمل الأجابات التي تصل الى الحل الصحيح للموقف . وبذلك تتعود الطالبات على الاعتماد على النفس في حل المشكلات والتحصيل والفهم . وفرض الفروض تقابلها الأسئلة الآتية :

1 - هاتِ مثال على الاستفهام التصديقي ؟

2 - هاتِ مثال على الاستفهام التصوري ؟

- 3 - ما اعراب ( هل والهمزة ) ؟
- 4 - اسم الاستفهام ( أي ) معرب أم مبني ؟
- 5 - هاتِ مثال فيه ( من ) اسم استفهام مبني يدل على العاقل ؟
- 6 - هاتِ مثال فيه ( ما ) اسم استفهام مبني يدل على غير العاقل ؟
- 7 - ما اعراب اسم الاستفهام ( أين ) اذا وقع بعده فعل تام ؟
- 8 - ما اعراب اسم الاستفهام ( كيف ) اذا وقع بعده اسم معرفة ؟

#### الخطوة الرابعة / تحقيق الفروض :

وفي هذه الخطوة يتم اختبار صحة هذه الفروض التي تم التوصل اليها ، فقد تكون المشكلة فيها عدة وجوه للحل وفيها اكثر من فرض ، لذلك يجب تجريب هذه الفروض جميعها للوصول الى الحل الصحيح وذلك عن طريق المناقشة .  
على المدرسة ان تعود الطالبات على المناقشة الحرة لكل مقترح وتشجيعهن على المشاركة لطرح افكار جديدة ، ومقارنة النتائج المطروحة .

#### الخطوة الخامسة / تفسير المعلومات وتنظيمها :

في هذه المرحلة تقوم الطالبات بجمع المعلومات عن المشكلة من خلال المصادر والخبرات السابقة لهن . وان المعلومات التي تمتلكها الطالبات عن المشكلة لها دوراً رئيسياً في هذه المرحلة . ويمكن للمدرسة ان توفر مجموعة من المصادر التي تخدم المشكلة .

#### الخطوة السادسة / اختيار الحل المناسب ( التطبيق ) :

ففي هذه المرحلة تتوصل الطالبات لحل المشكلة بعد قراءة النص وما فيه من معلومات ومفاهيم وحقائق علمية ، وقواعد نحوية . ويتحقق الحل الذي انتهى اليه العقل عن طريق الاختبار والتجربة والتدريب ، فإن ايده التجربة قبلناه ، واذا وجدنا الوقائع تخالفه رفضناه . ولذلك فإن الحل تثبت صحته عملية التجريب بأشكال مختلفة وأوضاع متغيرة .  
يتمثل الحل للاسئلة والتي هي فروض على النحو الاتي :

- 1 - أمحمد ناجح .
- 2 - قال تعالى : ( من بعثنا من مرقدنا ) .
- 3 - حرفان لا محل لهما من الاعراب .
- 4 - معربة وتظهر عليها الحركات الاعرابية .
- 5 - قال تعالى : ( من يحي العظام وهي رميم ) .
- 6 - قال تعالى : ( وما تلك بيمينك يا موسى ) .
- 7 - يعرب ظرف مكان في محل نصب .
- 8 - خبر مقدم مرفوع .

#### ملحق رقم ( 2 )

#### خطة تدريسية موضوعة وفق الطريقة الأستقرائية

الصف السادس العلمي  
المجموعة التجريبية الثانية  
عدد الطالبات : 30

قواعد اللغة العربية  
الموضوع : الاستفهام  
- حرفا الاستفهام ( هل والهمزة )  
- اسماء الاستفهام واعرابها

اليوم والتاريخ / / 2006

الهدف العام  
الهدف الخاص ( الاهداف السلوكية )  
الوسائل التعليمية

موجودة في خطة طريقة حل المشكلات

**1- التمهيد والمقدمة :**

تقوم المَدْرسة بتحليل ما في عقول الطالبات من معلومات سابقة ، لها علاقة بالموضوع الجديد ، ثم تنظم بشكل يتناسب والموضوع الجديد لتكون نقطة البداية له . والجمع مع بعضها لتكون وحدة علمية .

تتعرض المَدْرسة الى الهدف الخاص من الموضوع الجديد في هذه المرحلة ، ولا بد ان يلبي حاجات ورغبات وميول الطالبات ، لإثارتهم بالمادة الجديدة . وعند وقوف الطالبات على الموضوع الجديد ، سنتعزز المواقف الايجابية فيما بينهن ، فيظهر عنصران مهمان : ( المشكلة والدافع ) لعملية التعلم في عقولهن . والهدف الخاص يعزز من اتجاه المَدْرسة نحو تحقيق الموضوع الجديد .

على المَدْرسة ان لا تطيل هذه المرحلة اكثر من خمس دقائق ، وذلك بأعطاء الطالبات مجموعة من الأسئلة المثيرة للمعلومات السابقة ولها صلة بالقاعدة الجديدة .

**2- العرض :**

تقوم المَدْرسة بجمع الحقائق من الطالبات ، ويجب ان تكون متنوعة وميسرة لادراك وفهم القاعدة ، أي خالية من التعقيد والتراكيب الصعبة . أي واضحة المعنى ، ولا تدل على النقد ، لكي يتم استنباط العلاقة المنطقية بينها وبين القاعدة التي نتوصل الى عملية استنتاجها بسهولة واقل وقت .

على المَدْرسة ان تستفيد من حسن تنظيم السبورة وكتابة الامثلة عليها ، وجمال الخط والتبويب الجيد لتسهيل المرحلة الثالثة من سير الدرس .

**الأمثلة :**

- 1 - أمحمد ناجح ؟
- 2 - هل فاز اللاعبون ؟
- 3 - أكتاب النحو استعرت أم كتاب الأدب ؟
- 4 - قال تعالى : ( من بعثنا من مرقدنا ) .
- 5 - قال تعالى : ( هل يستوي الأعمى والبصير أم هل تستوي الظلمات والنور ) .
- 6 - قفا نبيك من ذكرى حبيبٍ ومنزل

بسقط اللوى بينَ الدخولِ فحوملِ

- 7 - متى سافرت ؟
- 8 - كيف دراستك ؟
- 9 - قال تعالى ( لا تقل لهما أفٍ ولا تنهرهما ) .
- 10 من قابلت ؟

**3- الربط والموازنة :**

تتشترك المدرسة مع الطالبات ، بالربط والموازنة بين الامثلة المنظمة على السبورة ، حتى يقفوا على المتشابه ثم المتباين وصولاً الى ادراك العلاقات بين الامثلة .  
توجه المدرسة العقول الى افتراض تعميم وقاعدة لتوضيح العلاقات بين الامثلة ، بالاعتماد على الاستدلال والتفكير والى الابداع والابتكار .  
تعود المدرسة طالباتها بجمع الأدلة المنطقية ومن ثم اصدار التعميم ، لكي تتم عملية الفهم والادراك للمعلومات والحقائق العلمية .

**4- التعميم واستقراء القاعدة :**

تساعد المدرسة طالباتها باستخدام العقل لاستخراج من العلاقات بين الامثلة احكاماً فرضية ، وصياغتها على شكل تعاريف او قاعدة .  
تساهم المدرسة مع طالباتها في استنتاج وصياغة القاعدة مقرونة بعناصر التشويق ، والتخلص من الظن والحدس في الاجوبة . على جميع الطالبات ان يتنافسن بكل مستوياتهن لأدراك القاعدة ، ومن ثم كتابة القاعدة على السبورة بأسلوب المدرسة وبأختصار ووضوح ، وذلك مما يعزز رسوخ القاعدة في اذهان الطالبات ويجعل قسم منهن بصياغة القاعدة بلغتهن .

**5- التطبيق :**

في هذه الخطوة تقوم المدرسة بامتحان الطالبات على صحة التعميم والقاعدة المفترضة ، والمدرسة هي التي ترسخ القاعدة وتزيد ثبوتاً ووضوحاً ، واستعمالها في جمل وتراكيب كثيرة . وتستفيد الطالبات من هذه الخطوة في عملية التطبيق في كل دروس العربية ، وربطها في الحياة اليومية العملية ، ولذلك يبتعد اللحن وتستقيم الألسن من خلال القاعدة وترسيخها في عقول الطالبات .  
وعلى المدرسة في هذه الخطوة ان تأتي بأسئلة مختصرة لاختبار الطالبات شفويّاً ، ومن ثم تخطط لحل التمارين .

**6- تحديد الواجب :**

وعلى المدرسة تراجع الموضوع مع الطالبات بشكل سريع للتعرف على مدى اتقان الفهم والادراك للموضوع ، وحل نموذج من التمارين ، ومن ثم اعطاء التمارين الباقية كواجب بيتي .

**ملحق رقم ( 3 )****خطة تدريسية موضوعة وفق طريقة النص**

الصف السادس العلمي  
المجموعة التجريبية الثالثة  
عدد الطالبات : 30

قواعد اللغة العربية  
الموضوع : الاستفهام  
- حرفا الاستفهام ( هل والهمزة )  
- اسماء الاستفهام واعرابها  
اليوم والتاريخ / 2006/

الهدف العام

الهدف الخاص ( الاهداف السلوكية ) — موجودة في خطة طريقة حل المشكلات  
الوسائل التعليمية

### 1- التمهيد والمقدمة :

تقوم المدرسة بالأهتمام بالنص ( القطعة ) والتمهيد لها وقراءتها ومناقشتها وفهم معناها واستخلاص القاعدة التي سيدور عليها درس القواعد . على المدرسة الاسراع في كل الامور التي ذكرت لكي لا يضيع الكثير من الوقت المخصص للحصة الدراسية في الموضوع الدراسي ، ولكي لا تشغل الطالبات بموضوع القطعة وخروجهن عن قاعدة النحو المطلوب شرحها .  
تعود المدرسة طالباتها الطريقة السليمة التي تجمع بين المناقشة النحوية المستوعبة ، والتدريب الواقعي ، وبين المبدأ التربوي السليم الذي يقتضي بأن تدرس القواعد من خلال الاساليب المتصلة والنصوص الادبية .

تننبه المدرسة الى ان تعليم القواعد وفق هذه الطريقة إنما يتماشى مع تعليم اللغة نفسها ، والذي يعالج اللغة أولاً ومزاولة عباراتها ، وصولاً الى اللغة الصحيحة التي يستخدمها الناس من خلال السمع والبصر وتعديل اللسان والقلم في الاستخدام .  
تعي المدرسة بأن طريقة النص والطريقة الاستقرائية تحملان نفس الاهداف العامة ، لكن الفرق بين هاتين الطريقتين في النص الذي يعتمد عليه ، ان النص في الطريقة الاستقرائية عدد من الامثلة لا رابط بينها ، بينما النص في طريقة النص هو نص متكامل يعبر عن فكرة متكاملة .  
ولذلك ان الخطوات الرئيسية في الطريقتين هي واحدة .

### 2- عرض النص :

دخل العجاج على عبد الملك بن مروان فقال له عبد الملك :  
أحسن الهجاء ؟ فقال العجاج : يا أمير المؤمنين ، من قدر على تشييد الأبنية أمكنه خراب الأخبية . فقال عبد الملك : وهل يمنعك شيء من ذلك ؟ قال العجاج : نعم يا أمير المؤمنين إن لنا عزاً يمنعنا من أن نظلم ، وحلماً يمنعنا من أن نظلم . قال عبد الملك : لكلماتك احسن من شعرك . فما العز الذي يمنعك من أن تظلم ؟ قال العجاج : الادب البارع والفهم الناصع . قال عبد الملك : فما الحلم الذي يمنعك من أن تظلم ؟ قال العجاج : الادب المستطرف والطبع التالذ . قال عبد الملك : لقد اصبحت حكيماً . قال العجاج : وما يمنعني من ذلك وأنا نجي أمير المؤمنين ؟  
تقوم المدرسة بقراءة النص في الكتاب المقرر ، او كتابة النص على السبورة ومن ثم قراءة هذا النص .

### 3- تحليل النص :

تبدأ المدرسة بتحليل النص وتقول للطالبات يقول عبد الملك ( أحسن الهجاء ؟ ) بدأ جملته بالهمزة ، وبجيب العجاج بـ ( نعم ) ونعم حرف جواب . وكذلك في ( هل ) في قول عبد الملك : ( هل يمنعك شيء من ذلك ) وجواب العجاج بـ ( نعم ) وهو حرف جواب ايضاً . ويستطيع العجاج الاجابة بالنفي بـ ( لا ) لو كان الامر يقتضي ذلك . وهذا يسمى الاستفهام تصديقاً .  
تعود المدرسة الى سؤال عبد الملك للعجاج : ( فما العز الذي يمنعك من أن تظلم ؟ ) وجواب العجاج : الادب البارع والفهم الناصع . وهو جواب ما الاستفهامية . فالاستفهام بـ ( ما ) ( تصور ) ويكون الجواب بالتعيين ، ومثل ذلك في الأدوات الباقية . ولذلك فإن كلمة ( الادب ) جواباً عن اداة الاستفهام ( ما ) . ان كلمة ( الادب ) أسم ، واداة الاستفهام ( ما ) وهي اسم ايضاً وهكذا الى نهاية النص .

تعرف المدرسة طالباتها بأن أدوات الاستفهام هي : هل والهمزة ( وهما حرفان ) . ومن وما ومتى وأين وأيان وكيف وكم وأي ( وهي أسماء ) .  
تقوم المدرسة بالتعاون مع طالباتها في شرح النص والتركيز على العبارات الغامضة ،  
والوصول الى معانيها بالنقاش والحوار وطرح الآراء ، ومن ثم كتابة معاني الكلمات المعقدة وذلك  
بتفسيرها وهي :

- الأخبية : جمع خباء ، والخباء بيت صغير من وبر وصوف .
- المستطرف : المستحدث
- التالد : القديم
- البخي : الصديق

#### 4- الخلاصة :

تشارك المدرسة طالباتها في عملية شرح وتحليل النص وصولاً الى القاعدة العامة للموضوع  
الدراسي وهي :

- الاستفهام : طلب يراد به الجواب
- الجملة الاستفهامية : هي الجملة المبدوءة بأداة من ادوات الاستفهام .
- يكون الجواب عن ( الهمزة وهل ) بـ ( نعم او لا ) حين يكون الاستفهام تصديقياً .
- يسمى الاستفهام ( تصوراً ) اذا قصد به تعيين واحد من اثنين ، ويسمى ( تصديقياً ) اذا  
اريد به اثبات نسبه بين شيئين او نفيها ، والجواب عنه بـ ( نعم او لا ) .

#### 5- التطبيق :

تقوم المدرسة في هذه المرحلة بتوجيه الأسئلة الى الطالبات ، والأجابة عليها يعتبر تطبيقاً  
للمعلومات .

- المدرسة س / ما هو الاستفهام التصديقي ؟  
الطالبة ج / هو الاستفهام الذي يراد به معرفة وقوع النسبة بين شيئين والاجابة عنه بـ ( نعم او لا ) .  
المدرسة س / نعرب هاتين الجملتين :

1- أمحمد ناجح ؟

الطالبة ج / ( أ ) الهمزة اداة استفهام لا محل لها من الاعراب

محمد : مبتدأ مرفوع بالضممة .

ناجح : خبر مرفوع بالضممة .

2- هل فاز اللاعبون ؟

الطالبة ج / ( هل ) : اداة استفهام لا محل لها من الاعراب

فاز : فعل ماضٍ مبني على الفتح

اللاعبون : فاعل مرفوع بالواو ولانه جمع مذكر سالم

المدرسة س / ما هو الاستفهام التصوري ؟

الطالبة ج / هو الاستفهام الذي يراد به تعيين المستفهم عنه عند الجواب ، ويجاب عنه بالتعيين ،  
وتستخدم معه الهمزة واسماء الاستفهام .

المدرسة س / أعرب ما تحته خط

1- أكتاب النحو أستعرت أم كتاب الأدب ؟

الطالبة ج / أ : الهمزة اداة استفهام لا محل لها من الاعراب .

كتاب : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة .

2- قال تعالى : ( من بعثنا من مرقدا ) ؟  
 الطالبة ج / من : اسم استفهام يدل على العاقل مبني على السكون في محل رفع مبتدأ .  
 بعثنا : فعل ماضٍ مبني على الفتح و(نا) ضمير متصل مبني على السكون في محل رفع  
 فاعل وجملة بعثنا خبر للمبتدأ .

#### ملحق رقم ( 4 ) فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

اسم الطالبة :  
 الصف : السادس العلمي  
 الشعبة :

- تعليمات الاختبار التحصيلي البعدي :
- عزيزتي الطالبة :
- 1 - الإجابة على ورقة الأسئلة .
- 2 - أكتب أسمك وشعبتك على ورقة الأسئلة .
- 3 - أمامك ( 30 ) فقرة اختبارية ، كل فقرة تحتوي على ثلاثة بدائل ( أ ، ب ، ج ) اختر  
 البديل الصحيح بوضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة .  
 مثال للحل : الدرس ، غير ، صعب  
 أ - غير / فاعل مرفوع بالضمة .  
 ب - غير / خير مرفوع بالضمة .  
 ج - غير / نائب فاعل مرفوع بالضمة .

- 1- متى يبلغ البنيان يوماً تماماً  
 أ - متى / اسم استفهام مبني على السكون في محل رفع مبتدأ .  
 ب - متى / اسم استفهام مبني على السكون في محل نصب ظرف زمان .  
 ج - متى / اسم استفهام مبني على السكون في محل نصب مفعول به .
- 2- كيف درستك ؟  
 أ - كيف / اسم استفهام مبني على الفتح في محل رفع مبتدأ .  
 ب - كيف / اسم استفهام مبني على الفتح في محل نصب مفعول به .  
 ج - كيف / اسم استفهام مبني على الفتح في محل رفع خبر مقدم .
- 3- من قابلت ؟  
 أ - من / اسم استفهام مبني على السكون في محل رفع مبتدأ .  
 ب - من / اسم استفهام مبني على السكون في محل نصب مفعول به .  
 ج - من / اسم استفهام مبني على السكون في محل رفع فاعل مقدم .
- 4- قال تعالى : ( هل يستوي الأعمى والبصير ) ؟  
 أ - هل / حرف استفهام ( حرف جر ) .  
 ب - هل / حرف استفهام ( أداة نصب ) .  
 ج - هل / حرف استفهام لا محل له من الاعراب .
- 5- كم طالباً رأيت ؟  
 أ - كم / اسم استفهام مبني على السكون في محل رفع مبتدأ .  
 ب - كم / اسم استفهام مبني على السكون في محل نصب مفعول به .

- ج - كم / اسم استفهام مبني على السكون في محل رفع خبر .
- 6- قال تعالى : ( ولا تقتلوا النفس التي حرم الله إلا بالحق ) .  
 أ - لا تقتلوا / صيغة لا الناهية وفعل امر .  
 ب - لا تقتلوا / صيغة لا الناهية واسم فعل الامر .  
 ج- لا تقتلوا / صيغة لا الناهية والفعل المضارع المجزوم .
- 7- ليستح . المهمل من التقصير  
 أ - ليستح . / صيغة اسم فعل الامر .  
 ب - ليستح . / صيغة لام الامر والفعل المضارع .  
 ج- ليستح . / صيغة فعل الامر .
- 8- قال الإمام علي بن أبي طالب ( عليه السلام )  
 ( معاشر المسلمين تجلبوا السكينة ، وأكملوا اللأمة ، وقلقلوا السيوف ، وناقحوا بالظبا.... )  
 أ - تجلبوا السكينة / صيغة فعل الامر .  
 ب - تجلبوا السكينة / صيغة اسم فعل الامر .  
 ج- تجلبوا السكينة / صيغة المصدر النائب عن فعله .
- 9- قال تعالى : ( كيف كان عاقبة المنذرين ) ؟  
 أ - كيف / اسم استفهام مبني على الفتح في محل نصب حال .  
 ب - كيف / اسم استفهام مبني على الفتح في محل نصب مفعول به .  
 ج- كيف / اسم استفهام مبني على الفتح في محل نصب خبر كان .
- 10- قال تعالى : ( وما تلك بيمينك يا موسى ) ؟  
 أ - ما / اسم استفهام مبني على السكون في محل رفع فاعل .  
 ب - ما / اسم استفهام مبني على السكون في محل رفع مبتدأ .  
 ج- ما / اسم استفهام مبني على السكون في محل رفع خبر مقدم .
- 11- أيّ كتاب قرأت ؟  
 أ - أيّ / اسم استفهام مبتدأ مرفوع بالضممة .  
 ب - أيّ / اسم استفهام خبر مقدم مرفوع بالضممة .  
 ج- أيّ / اسم استفهام فاعل مقدم مرفوع بالضممة .
- 12- ليس الي لقائك من سبيل .  
 أ - من / اداة نفي .  
 ب - من / حرف جر زائد يفيد التوكيد .  
 ج- من / حرف من حروف الجر .
- 13- ما الكتاب إلا جليس صالح .  
 أ - ما / اداة جزم .  
 ب - ما / حرف نفي عامل .  
 ج- ما / حرف نفي مهمل .
- 14- غادرت المنزل ولما تشرق الشمس .  
 أ - لَمَّا / اداة جزم ونفي وقلب .  
 ب - لَمَّا / حرف جر .  
 ج- لَمَّا / اداة نصب .
- 15- علموا أن يؤملوا ، فجاءوا



- قيلَ أن يُسأَلوا بأعظمِ سؤالٍ .
- أ - أن / مخففة من الثقيلة عاملة وأسمها ضمير مستتر  
 ب - أن / مخففة من الثقيلة عاملة واسمها مقدم عليها  
 ج- أن / مخففة من الثقيلة عاملة واسمها ضمير شأن محذوف
- 16- صادقتُ الأخيَّار لا الأشرار .  
 أ - لا / اداة نافية للجنس  
 ب - لا / اداة نافية عاطفة  
 ج- لا / اداة نهي وجزم
- 17- ولات ساعة مندم  
 أ - لات / اداة استفهام  
 ب - لات / اداة نفي تعمل عمل ليس  
 ج- لات / اداة نصب
- 18- قال تعالى : ( وان كان مكرهم لتزول منه الجبال )  
 أ - لتزول / اللام لام الجحود اداة نصب  
 ب - لتزول / اللام لام القسم  
 ج- لتزول / اللام حرف جر
- 19- لا البخل محمود ولا الأسراف مقبول .  
 أ - لا / نافية للجنس عاملة .  
 ب - لا / نافية للجنس غير عاملة .  
 ج- لا / ناهية وجازمة .
- 20- لولا العلم لساءَ الجهل .  
 أ - لولا / حرف نفي عامل .  
 ب - لولا / اداة نهي وجزم .  
 ج- لولا / حرف امتناع لوجود .
- 21- قال تعالى : ( فسجد الملائكة كلهم اجمعون إلا ابليس ) .  
 أ - ابليس / مفعول به منصوب بالفتحة .  
 ب - ابليس / اسم مستثنى منصوب بالفتحة .  
 ج- ابليس / مفعول مطلق منصوب بالفتحة .
- 22- ما حضر إلا مدرس .  
 أ - مدرس / مبتدأ مرفوع بالضمة .  
 ب - مدرس / فاعل مرفوع بالضمة .  
 ج- مدرس / خبر مرفوع بالضمة .
- 23- ألا كلُّ شيءٍ - ما خلا الله - باطلٌ  
 وكلُّ نعيمٍ - لامحال - زائلٌ  
 أ - الله لفظ الجلالة / مبتدأ مرفوع بالضمة .  
 ب - الله لفظ الجلالة / نائب فاعل مرفوع بالضمة .  
 ج- الله لفظ الجلالة / مفعول به منصوب .
- 24- لا يحقق النصر المبين غير ابطالنا الشجعان .  
 أ - غير / فاعل مرفوع بالضمة .

- ب -غير / مبتدأ مرفوع بالضممة .  
 ج- غير/ خبر مرفوع بالضممة .  
 25- قال تعالى : ( وما محمدٌ إلا رسول قد خلت من قبله الرسل ) .  
 أ - رسول / فاعل مرفوع بالضممة .  
 ب -رسول / خبر مرفوع بالضممة .  
 ج- رسول / نائب فاعل مرفوع بالضممة .  
 26- ولاح بر'فك لي من عارضي ملك  
 ما ينزل القطر' الا حيث' بيتسم'  
 أ - حيث / اسم ظرف زمان ( مفعول فيه ) .  
 ب -حيث / فاعل مرفوع بالضممة .  
 ج- حيث / مفعول به منصوب .  
 27- ما فاز بالأمر سواك .  
 أ - سواك ( سوى ) / اسم مستثنى منصوب بالفتحة المقدرة .  
 ب -سواك ( سوى ) / فاعل مرفوع بالضممة المقدرة .  
 ج- سواك ( سوى ) / نائب فاعل مرفوع بالضممة المقدرة .  
 28- كلما قلت : متى ميعادنا ؟  
 ضحكت هنئاً وقالت : بعد غدٍ  
 أ - متى / اسم استفهام مبني في محل رفع خبر مقدم .  
 ب -متى / اسم استفهام مبني في محل رفع فاعل .  
 ج- متى / اسم استفهام مبني في محل نصب مفعول به .  
 29- لم يدر الطالب بموعد الأمتحان .  
 أ - يدر . / فعل مضارع مجزوم بالسكون .  
 ب -يدر . / فعل مضارع مجزوم بحذف حرف العلة .  
 ج- يدر . / فعل مضارع مجزوم بالكسرة .  
 30- وما الدنيا سوى حلمٍ لذيذٍ  
 'تنبهه' تباشير' الصباح  
 أ - سوى / خبر مرفوع بالضممة المقدرة .  
 ب -سوى / فاعل مرفوع بالضممة المقدرة .  
 ج- سوى / مفعول به منصوب بالفتحة المقدرة .

## ملحق رقم ( 5 )

## اسماء المحكمين

- 1 - أ.م.د. محمد علي غناوي / جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية
- 2 - أ.م.د. يونس هاشم / جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
- 3 - أ.م.د. احمد خضير رميضى / معهد المعلمين المركزي المسائي في المقدادية (المركز)
- 4 - م.د. فخري حميد رشيد / معهد المعلمين المركزي المسائي في المقدادية ( المركز )
- 5 - م.د. حسن هادي محمد / معهد المعلمين المركزي المسائي في المقدادية ( المركز )
- 6 - م.د. حسين ابراهيم مبارك / معهد المعلمين المركزي المسائي في المقدادية ( المركز )
- 7 - م.م. رعد غالب غائب / معهد المعلمين المركزي المسائي في المقدادية ( المركز )
- 8 - م.م. جاسم حسين عايش / معهد المعلمين المركزي المسائي في المقدادية ( المركز )

- 9 - م.م. مصعب نوري محمود / معهد المعلمين المركزي المسائي في المقدادية ( المركز )  
 10- م.م. ناطق سعيد غائب / معهد المعلمين المركزي المسائي في المقدادية (المركز  
 11- السيد حاتم ناصر حسين / مدرس اللغة العربية في اعدادية علي بن ابي طالب  
 للبنين في المقدادية ( المركز )  
 12- السيد فاروق عبد القادر ابراهيم / مدرس اللغة العربية في اعدادية ابي حنيفة  
 النعمان (اعدادية المقدادية سابقاً ) في المقدادية ( المركز )  
 13- السيدة سهى عبد القادر / مدرسة اللغة العربية في اعدادية المقدادية للبنات في  
 المقدادية ( المركز )  
 14- السيدة نادية فخري / مدرسة اللغة العربية في اعدادية المقدادية للبنات في  
 المقدادية ( المركز )

ملحق رقم ( 6 )  
 درجات الطالبات في مادة اللغة العربية  
 للصف الخامس العلمي للعام الدراسي 2006/2005

المجموعة التجريبية الثالثة	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة التجريبية الاولى	ت الطالبات
62	52	74	1
85	75	68	2
55	92	75	3
90	82	69	4
72	65	54	5
69	77	90	6
85	76	83	7
78	85	64	8
67	73	67	9
62	52	77	10
50	67	51	11
68	71	62	12
76	83	55	13
92	65	82	14
73	90	81	15
59	68	76	16

64	62	57	17
82	70	72	18
52	67	85	19
72	85	71	20
80	55	82	21
63	72	67	22
82	65	55	23
76	50	62	24
54	82	78	25
85	73	90	26
61	68	82	27
73	85	67	28
81	67	72	29
67	72	57	30
2135	2146	2125	المجموع

## ملحق رقم ( 7 )

اعمار الطالبات محسوباً بالأشهر لمجموعات البحث الثلاثة

المجموعة التجريبية الثالثة	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة التجريبية الأولى	ت الطالبات
219	223	207	1
208	205	211	2
232	231	223	3
224	228	232	4
227	225	212	5
230	232	215	6
215	208	213	7
207	224	208	8
216	212	230	9
209	218	232	10
232	230	224	11
227	224	218	12
216	228	211	13
226	212	228	14
211	208	217	15
221	216	207	16
224	230	224	17

208	226	232	18
213	224	229	19
207	211	206	20
232	228	209	21
217	213	230	22
224	208	218	23
217	215	205	24
208	225	208	25
228	232	223	26
216	208	206	27
221	212	208	28
230	216	207	29
208	207	205	30
6573	6579	6508	المجموع

ملحق رقم ( 8 )  
الدرجات الفردية والزوجية لطالبات عينة الثبات

الدرجة الزوجية (ص)	الدرجة الفردية (س)	الدرجة الكلية	ت الطالبات
12	13	25	1
8	9	17	2
9	9	18	3
10	9	19	4
10	11	21	5
13	13	26	6
8	9	17	7
12	11	23	8
10	9	19	9
13	13	26	10
8	9	17	11
10	11	21	12
12	11	23	13
8	7	15	14
8	9	17	15
10	9	19	16
10	11	21	17

9	9	18	18
11	11	22	19
8	7	15	20
199	200	399	المجموع

ملحق رقم ( 9 )  
درجات الطالبات في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة التجريبية الثالثة النص	المجموعة التجريبية الثانية الاستقرائية	المجموعة التجريبية الاولى حل المشكلات	ت الطالبات
17	22	25	1
16	17	18	2
14	15	17	3
15	16	16	4
18	17	18	5
21	20	19	6
19	21	22	7
24	22	24	8
23	17	28	9
21	19	25	10
19	21	23	11
22	18	19	12
20	19	21	13
23	13	23	14
15	23	26	15
18	15	21	16
19	17	19	17
21	16	18	18

22	20	23	19
19	18	21	20
23	17	26	21
21	16	19	22
17	22	21	23
19	24	18	24
25	16	17	25
17	15	23	26
16	14	19	27
14	19	20	28
18	22	19	29
19	15	23	30
575	546	631	المجموع

### المصادر والمراجع

- 1 - القرآن الكريم
- 2 - أباحسين ، محمد عبد الكريم ، انواع طرق التدريس الحديثة ، وزارة التربية والتعليم والشباب ، دولة الامارات العربية المتحدة ، 2001 .
- 3 - ابن خلدون ، عبد الرحمن ، المقدمة ، ج1 ، مكتبة المثنى ، بغداد ( د . ت ) .
- 4 - ابو زينة ، فريد كامل ، الرياضيات مناهجها واصول تدريسها ، دار الفرقان ، عمان ، ط4 ، 1997 .
- 5 - ابو علام ، رجاء محمود ، قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، دار العلم ، الكويت ، 1987 .
- 6 - احمد ، محمد عبد القادر ، طرق تعليم اللغة العربية ، ط 5 ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1986 .
- 7 - اسماعيل ، زكريا ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، 1991 .
- 8 - السيد ، محمود احمد ، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية ، ط 1 ، دار العودة ، بيروت ، 1980 .
- 9 - السيد ، محمود احمد ، مقارنة بين ثلاث طرق تدريس في قواعد اللغة العربية للصف الثاني الاعدادي ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، 1969 .
- 10 - السيد ، فؤاد البهي ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، ط 3 ، دار الفكر العربي للطبع والنشر ، القاهرة ، 1979 .
- 11 - السامرائي ، هاشم وآخرون ، طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير ، ط 1 ، دار الامل للنشر والتوزيع ، الاردن ، 1994 .

- 12 للمسامرائي ، حاتم طه ياسين ، اثر تجزئة القواعد النحوية وتطبيقاتها في تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط ، جامعة بغداد ، كلية التربية ( ابن رشد ) ( اطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، 1995 .
- 13 للمسامرائي ، فائق فاضل ، اثر استخدام نموذجي ( فان هل ) و( حل المشكلات ) في تدريس الهندسة المجسمة واثرها في مستويات التفكير واكتساب المهارات والتحصيل العام في الهندسة لطالبات السادس العلمي ، جامعة بغداد / كلية التربية ( ابن الهيثم ) ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، 1997 .
- 14 بدر ، بثينة محمد ، طرائق تدريس الرياضيات في مدارس البنات في مكة المكرمة ومدى مواكبتها للعصر الحديث ، رسالة التربية وعلم النفس ، العدد ( 26 ) ، 1427 هـ / 2006 م .
- 15 للبياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسوس ، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، 1977 .
- 16 للدليمي ، طه علي حسين ، اثر بعض الطرق التدريسية على تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ( رسالة ماجستير غير منشورة ) ، 1980 .
- 17 للدليمي ، طه علي حسين ، تحليل الجملة في تدريس قواعد اللغة العربية واثره في التحصيل وفي تجنب الخطأ النحوي ، جامعة بغداد ، كلية التربية الاولى ( ابن رشد ) ، ( اطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، 1989 .
- 18 للدليمي ، طه علي حسين وكامل محمود نجم الدليمي ، اثر طريقة النص وطريقة التوليف في تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية ، مجلة التربوي ، العدد ( 7 ) ، بغداد ، 1986 .
- 19 للمهاشمي ، عايد توفيق ، الموجه العملي لمدرس اللغة العربية ، مطبعة الارشاد ، بغداد 1392 هـ / 1972 م .
- 20 زكريا ، ميشال ، مباحث في النظرية الأسنوية وتعلم اللغة ، ط 2 ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ، بيروت ، 1985 .
- 21 للزوبعي ، عبد الجليل ، الاختبارات والمقاييس النفسية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، 1981 .
- 22 للزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد الغنام ، مناهج البحث في التربية ، ط 1 ، مطبعة العاني ، بغداد ، 1974 .
- 23 حسين ، محمد كامل ، اللغة العربية المعاصرة ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، 1976 .
- 24 حمادي ، حمزة عبد الواحد ، دراسة مقارنة لأثر اسلوبي تدريس اللغة العربية التكاملي والتقليدي في تحصيل الطلبة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ( رسالة ماجستير غير منشورة ) ، 1986 .
- 25 للحيلة ، محمد محمود ، التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط 1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن ، 1999 .
- 26 يونس ، فتحي وآخران ، اساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، 1981 .
- 27 يحيى ، حسن ، والمنوفي ، سعيد ، المدخل الى التدريس الفعال ، ط 2 ، دار الصولتية للتربية ، الرياض ، 1998 .
- 28 يحيى ، حامد هندام ، وجابر عبد الحميد ، المناهج ، اساسها ، تخطيطها ، تقويمها ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، 1972 .



- 29 كاظم ، احمد خيرى ، وزكى سعيد يسي ، تدريس العلوم ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، 1974 .
- 30 للكلزة ، رجب احمد ، وفوزي طه ابراهيم ، المناهج المعاصرة ، ط 2 ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية ، 1987 .
- 31 لبيب ، رشدي ، معلم العلوم ، ط1 ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 1974 .
- 32 مجاور ، محمد صلاح الدين ، تدريس اللغة العربية في المدارس الثانوية ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، 1969 .
- 33 مذكور ، علي احمد ، طريقة ابن خلدون في تدريس النحو واثرها في لغة الكتاب لدى تلاميذ الصف الاول المتوسط بالمملكة العربية السعودية ، مجلة دراسات تربوية ، م 4 ، ط17 ، اذار ، 1989 م .
- 34 محمد علي ، محمود ابراهيم ، النحو بين القاعدة والتطبيق ، وزارة التربية والتعليم والشباب ، دولة الامارات العربية المتحدة ، 2003 .
- 35 محمد ، داود ماهر ، ومهدي محمد مجيد ، اساسيات في طرائق التدريس العامة ، ط 1 ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، الموصل ، 1991 .
- 36 ملا عثمان ، حسن ، طرق التدريس ، ح3 ، مكتبة الرشيد ، الرياض ، 1983 .
- 37 ملحم ، سامي محمد ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط1 ، عمان ، الاردن ، 2000 م .
- 38 مصطفى ، ابراهيم ، احياء النحو ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهرة ، 1959 .
- 39 للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، دار التربية ، تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية واساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي ، تونس ، 1983 .
- 40 للناشف ، عبد الملك ، وسعيد التل ، اساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم ، المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر ، بيروت ، 1968 .
- 41 سامي ، محمد ملحم ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ط1 ، 2000 .
- 42 سيد ، احمد شكري ، حل المشكلات في تدريس الرياضيات ، مجلة التربية القطرية ، 1984 .
- 43 سلامة ، حسن علي حسن ، بحوث في تعلم وتعليم الرياضيات ، مكتبة الطالب العربي ، مكة المكرمة ، 1986 .
- 44 سليمان ، السيد علي ، عقول المستقبل ، استراتيجيات لتعلم الموهوبين وتنمية الابداع ، مكتبة الصفحات الذهبية ، الرياض ، 1999 .
- 45 سرحان ، الدمرداش ، ومنير كامل ، التفكير العلمي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 1963 .
- 46 للسلطاني ، عدنان محمد عباس ، دراسة لأثر بعض الطرائق التدريسية في تحصيل الطالبات في قواعد اللغة العربية ، 1981 . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد ( 7 ) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، 1986 .
- 47 عبد العزيز ، صالح ، وعبد العزيز عبد المجيد ، التربية وطرق التدريس ، ج 1 ، دار المعارف بمصر ، ط12 ، 1976 .
- 48 عبد العزيز ، عبد المجيد ، اللغة العربية اصولها النفسية وطرائق تدريسها ، ج1 ، ط3 ، دار المعارف بمصر ، 1961 .

- 49 عبد المجيد ، حسن ، القواعد النحوية مادتها وطريقتها ، مكتبة الانجلو المصرية ، ط 2 ، القاهرة ، 1952 .
- 50 عبد الرحمن ، صالح وآخرون ، المرجع في تدريس علوم الشريعة ، الطريقة الاستقرائية والطريقة القياسية ، مؤسسة الوراق ، الاردن ، 1997 .
- 51 عزيز ، صبحي خليل ، اصول وتقنيات التدريس والتدريب ، مديرية مطبعة جامعة الموصل ، ط1 ، الموصل ، 1985 .
- 52 علي / رياض حسين ، اثر استخدام بعض الطرائق التدريسية لتحصيل طلاب الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة بالعراق في قواعد اللغة العربية ، جامعة الخرطوم ، كلية التربية ، السودان ، ( اطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، 2001 .
- 53 عميرة ، ابراهيم بسيوني ، وفتحي الذيب ، تدريس العلوم والتربية العلمية ، دار المعارف ، القاهرة ، 1981 .
- 54 للعاني ، رؤوف عبد الرزاق ، اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ، مديرية مطبعة الادارة المحلية ، بغداد ، 1976 .
- 55 للعزاوي ، حسن علي فرحان ، اثر بعض الطرائق التدريسية في تحصيل طلاب المرحلة الاعدادية في قواعد اللغة العربية ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ( رسالة ماجستير غير منشورة ) ، 1984 .
- 56 للعزي ، عادل عبد الرحمن ، اثر طريقتي الحوار وحل المشكلات في زيادة تحصيل طلبة الصف السادس الادبي في مادة النقد الادبي في المدارس الاعدادية بالعراق ، جامعة ام درمان ، ( اطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، السودان ، 1997 ،
- 57 للعلاف ، حنان مصطفى ، اثر استخدام اسلوبين لحل المشكلات في المختبر في فهم طبيعة العلم لدى طلبة الصف الاول فيزياء في كلية التربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد / كلية التربية ، ( ابن الهيثم ) ، ( اطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، 1997 .
- 58 فان دالين ، ب ديولون ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط3 ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 1984 .
- 59 فرديريك . ه . بل ، ترجمة محمد امين الحفني ، طرق تدريس الرياضيات ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، 1986 .
- 60 للمصادق ، اسماعيل محمد الامين محمد ، طرق تدريس الرياضيات ، نظريات وتطبيقات ، ط1 ، دار الفكر العربي ، مصر ، 2001 .
- 61 قورة ، حسين ، تعليم اللغة العربية ، ط2 ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، 1972 .
- 62 للمقلا ، فخر الدين ، اصول التدريس ، ط1 ، مطبعة جامعة دمشق ، 1983 / 1984 .
- 63 للمقزاز ، نداء محسن هادي ، اثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في قواعد اللغة العربية ، جامعة بغداد ، كلية التربية الاولى ( ابن رشد ) ( رسالة ماجستير غير منشورة ) ، 1993 .
- 64 وضوان ، ابو الفتوح ، منهج المدرسة الابتدائية ، ط3 ، دار القلم ، الكويت ، 1988 .
- 65 للمرفاعي ، نعيم ، التقويم والقياس في التربية ، ط 1 ، مديرية الكتب الجامعية ، جامعة دمشق ، دمشق ، 1987 .
- 66 شحاته ، حسن ، طرق تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط4 ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2000 .
- 67 تيمور ، محمود ، مشكلات اللغة العربية ، ط1 ، المطبعة النموذجية ، 1956 .
- 68 خرما ، نايف ، اضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ، مطبعة عالم المعرفة ، الكويت ، 1978 .

- 69 للمخماسي ، عبد علي حسين ، دراسة مقارنة لأثر طريقتي الاستقراء والقياس في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في قواعد اللغة العربية ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، 1987 .
- 70 للمخياط ، حورية ، فاعلية التعليم المبرمج في تدريس مادة النحو في المرحلة الاعدادية ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، السنة الثانية ، العدد الاول ، شركة فنون للرسم والنشر والصحافة ، تونس ، 1982 .
- 71 للظاهر ، زكريا محمد واخرون ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، 1999 .
- 72 للمغريب ، رمزية ، التقويم والقياس النفسي ، مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة ، 1977 .
- 73-Good, G , V . Dictionary of Education , 3<sup>rd</sup> ed . NewYork, McGraw-Hill,1973 .
- 74-Hedges, W.D. Testing on Evaluation of the sciences. Californina, Word, 1966 .
- 75-Heiss, Elwood, D; et al . Modern science Teaching , NewYork: the Mcmillan Co. ,1951.