جامعة واسط
مجلة كلية التربية

العدد الثالث والأربعون
الجزء الثانى/ أيار/٢٠٢١

أثر استراتيجية اوجد الخطأ في تحصيل طلاب الصّف الثّاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية

م.د بهاء شبرم غضيب الحمداوي
وزارة التربية / مديرية تربية ميسان
baha1979@uomisan.edu.iq

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث الى التّعرف على أثر استراتيجية أوجد الخطأ في تحصيل طلاب الصّف الثّاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية، اجريت الدّراسة في متوسطة الشّهيد عبد الصّاحب دخيل للبنين، تكونت عينة البحث من (٧٦) طالباً من طلاب الصّف الثّاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثّانوية في مركز مدينة العمارة، اجريت التّجربة خلال الفّصل الاول من العام الدّراسي (٢٠١٨-٢٠١٩)، واستعمل الباحث التّصميم التّجريبي ذو الضّبط الجزئي، كما قام الباحث بصياغة الاهداف السّلوكية بواقع ٤٨ هدفاً، وخطط تّدريسية للمجموعة التّجريبية والمجموعة الضّابطة بواقع (١٠) خطط للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وقام الباحث ببناء أداة للبحث التّي تمثلت باختبار تحصيلي، وتوصلت نتائج البحث الى تفوق طلبة المجموعة التّجريبية على المجموعة الضّابطة في اختبار تجنب الأخطاء الاملائية البعدي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية اوجد الخطأ، التحصيل ، الصف الثاني المتوسط ، قواعد اللغة العربية

Following a strategy, I found the error in the achievement of intermediate second-grade students in Arabic grammar

Abstract

This research aims to identify the effect of a strategy that created the error in the achievement of the second intermediate grade students in the subject of Arabic grammar. The study was conducted in the Shahid Abdul Saheb Dakhil Boys Intermediate School, the research sample consisted of (76) students of the second intermediate grade in middle and high schools in Al-Amara City Center, the experiment was conducted during the first semester of the academic year (2018-2019), and the researcher used the experimental design with partial control, and the researcher formulated behavioral goals with 48 goals, and the instructional plans for the experimental group and the control group with (10) plans for the experimental group and the group The control group, and the researcher built a research tool that was represented by an achievement test, and the results of the research reached the superiority of the experimental group students over the control group in the test of avoiding spelling errors.

الفّصل الاول

التعريف بالبحث

ـ مشكلة البحث :

إن من أبرز الأمور التّي أثارت أهتمام الكثير من الباحثين والمهتمين في الثّقافة العربية هي القواعد النّحوية من بين فروع اللغة العربية، لما لها من أهمية كبيرة في عصمة اللسان والقلم عن الخطأ والزّلل، فهي وسيلة لضبط الكلام، وصحة النّطق والكتابة، وتكوين عادات لغوية صحيحة لدى الطّلاب .

وان الضّعف في تعلم القواعد النّحوية يعد من أبرز المشكلات التّي تواجه الطّلاب في هذا العصر، إذ انها اصبحت من المشكلات التّي تولد الشّكوى الدّائمة للطلاب من مادة القواعد؛ وما يعاني الطّلاب منه في اثناء تدريس قواعد اللغة العربية وجود ضعف في قدرتهم على فهمها والإفادة من قواعدها في تقويم حديثهم وكتابتهم خاصة في المرحلة المتوسطة، ممّا جعل العديد من الطّلاب يعزفون عن هذه المادة لما يلاقونه من عنت وصعوبة في دراستهم لها، ومحاولتهم فهمها وتطبيقها على المطالعة والإنشاء والأدب، فقد اصبح النّفور من صعوبة تعلم المادة النّحوية واضح عند الطّلاب إذ أدت هذه الحالة الى شبه معاداة لاستعمال قواعد اللغة العربية في الكلام والكتابة، والمشكلة قد لا تطال مرحلة أو صف دراسي بذاته بل هي مشكلة جيل بأكمله، فقد أضحت هماً كبيراً يستشعره المدرسون ويضج منه المشرفون واولياء الأمور والكل يرفع صوته بالشّكوى منها.

وقد تضاربت الآراء في الأسباب التّي تكمن في أسباب الضّعف، فمنهم من ردها إلى طبيعة المادة التّي تتصف بالجفاف والتّعقيد، ومنهم من ردها الى الكتاب المنهجي المقرر ومنهم من ردها الى طريقة التّدريس المتبعة، فالصّعوبة في الواقع قد لا تكمن في القواعد ذاتها، فقد تكمن في الطّريقة والاسلوب المتبع لإيصال هذه القواعد وتيسيرها للطلاب ولو فرضنا أن الصّعوبة تنبع من مادة القواعد نفسها، فإن هذه القواعد ممكنة التّعلم والإتقان حين تتوافر الطّريقة التّربوية النّاجحة في تعلمها، وبذلك فان طريقة او اسلوب التّدريس يعد الرّكن الاساس في عملية التدريس، لا بل المشكلة الاساس في مضمون العمل في مهنة التّدريس ذاتها، إذ يمكن لطريقة التّدريس التّي يتخذها المدرس ان تؤدي الى ضعف في التّحصيل الدّراسي للطلاب وذلك بسبب استعماله للطرائق والاساليب التّقليدية في التّدريس والتّي قد تتجاهل خبرات الطّلاب ونشاطهم ومن خلال اطلاع الباحث على البحوث والدّراسات في طرائق تدريس اللغة العربية فقد توضح ان طرائق التّدريس لا تزال أسيرة المفهوم التّقليدي الذّي يعتمد

على الحفظ والتّلقين، إذ اشارت الى ذلك دراسة (النّعيمي، ٢٠٠٥) ودراسة (الدّوري، ٢٠١٢)، ودراسة (خضير، ٢٠١٣) .

هذا وقد ترسخت المشكلة في مخيلة الباحث من خلال ما لاحظه كونه مدرساً للغة العربية ولمدة تجاوزت سبع عشرة سنة في التّدريس من تدني مستوى الطّلاب في مادة قواعد اللغة العربية ولمختلف الصّفوف الدّراسية، كذلك والزّيارات الميدانية لعدد من المدراس ولقائه مع عدد من المدرسين وتوجيهه استبانة مفتوحة إلى عدد من مدرسي اللغة العربية من يدرسون طلاب الصّف الثّاني المتوسط والذّين اكدوا على الضّعف في مستوى تحصيل الطّلاب في قواعد اللغة العربية بالإضافة الى قلة اطلاعهم على طرائق التّدريس الحديثة لاسيما طرائق التّدريس التّي تستند الى التّعلم النّشط، لكل ذلك فقد راى الباحث انه اصبح لازما عليه ان لا يترك مسؤوليته في استعمال طريقة حديثة في التّدريس قد تؤدي إلى رفع مستوى تحصيل الطلاب في مادة قواعد اللغة العربي لذا عمد الى اختيار طريقة (أوجد الخطأ) كأحد طرائق واستراتيجيات التّعلم النّشط الحديثة في التّدريس علها توفي بالغرض المنشود .

وبالإمكان صياغة المشكلة البحثية الخاصة ببحثنا هذا بالسّؤال الآتي :

- **ما اثر استراتيجية اوجد الخطأ في تحصيل طلاب الصّف الثّاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية ؟**

ـ أهمية البحث :

تعد اللغة وسيلة للتواصل بين الأفراد وأداة للتفاهم المتبادل بينهم، فمن خلالها يتواصل النّاس فيما بينهم، كما يتواصلون مع تراثهم وثقافتهم، ولها دور أساس في تدوين الحضارات وحفظها وتداولها وتناقلها من جيل لآخر، لذلك فهي تحتل مركزا متميزا في المناهج الدّراسية على المستوى العالمي، وهي أداة للتفكير فعن طريقها يقوم العقل بجميع وظائفة في التّفكير من إدراك وتخيل واستنباط وتحديد علاقات وليس ثمة تفكير بدون صور ذهنية ومن اهم هذه الصّور الذّهنية الرّموز اللغوية، وتعتبر اللغة أداة للتعلم والتعليم، وبدونها لايمكن للعملية التّعليمية التّعلّيمة أن تقوم ولولاها لما كانت هنالك صلة بين المعلّم والمتعلّم بتاتاً، وهناك ما يشير إلى أن اللغة تكتسب ولا تولد مع الانسان، كونه يولد ولديه الاستعداد الفّطري لاكتسابها، وتتمثل اللغة في نظام متفق أو متعارف عليه بين أفراد الجماعة النّاطقة بها، واللغة العربية كغيرها من اللغات الأخرى لها نظام لغوي خاص تعرف به وهو مجموعة القوانين والقواعد والأحكام التّي تحكم هذه اللغة وتخضع لها الفّاظها وعباراتها، ويلتزم بها أبناؤها التّزاماً يعينهم على التّفاهم وتبادل الخبرات والمعلومات، حيث تشكل هذه القوانين والقواعد والاحكام أنظمة

فرعية للغة كالنّظام الصّوتي والنّظام النّحوي أو الأعرابي والنّظام الصّرفي والنّظام الدّلالي والنّظام الكتابي .

وتعد لغتنا العربية لغة حية نتيجة لامتلاكها القدرة على مواكبة التقدم العلمي والعطاء البشري، وإشباع حاجات المجتمع وتلبيتها، وبذلك ينبغي الحفاظ عليها كونها جزء مهم من مقومات الحضارة العربية اولاً، ومن أكثر اللغات دقة ومرونة ثانياً؛ فهي تمتلك القدرة على الاستيعاب المثالي للمتغيرات المستجدة والحضارات بكافة أشكالها وألونها بالإضافة الى قدرتها على اشتقاق المفردات، فلغتنا معين ينهل منه العلماء وكنزاً يحمل نفائس العلوم والفّنون . (عطية، ٢٠٠٨ : ٢٢-٣٥)

ويرى الباحث ان نقل تراثنا وخصائص مجتمعنا وثقافتنا وقيمنا وأخلاقنا العربية إلى الاجيال القادمة يتطلب تمكين الاجيال من لغتهم العربية مِمَّا يسهل انسياب تلك المعاني والقيم اليهم ومن ثَمّ تحقيق نمو شامل في شخصيتهم، فاللغة العربية هي وسيلة للتعلم فهي لغة جميع المواد الدّراسية المختلفة سواء أكانتْ أدبية أم علمية نظرية أو عملية، وبمقدار نمو الطّالب في النّواحي اللغوية يتوقف اكتسابه للمعلومات، والاتجاهات والمهارات الأخرى في نواحي متعددة المعرفية منها والعقلية والاجتماعية والفّنية والرّياضية، هذا ورغم كونها مادة التّخصص لمدرسي اللغة العربية فهي مفتاح لمواد تخصص المُدّرسين الاخرين لما يحتاجون من قراءة لمراجع موادهم وشرح موضوعتها للطلبة، ولقد شرف الله – عز وجل – لغتنا العربية بالمكانة العظيمة من بين جميع اللغات الأخرى، إذ جعلها لغة القرآن الكريم .

ويعتقد ان معرفة اللغة ما هي إلا معرفة كلماتها ومعانيها مع الإحاطة بقواعد استعمالها واشتقاقها وتركيبها وان الكلمات والقواعد النّحوية، ليست مقصودة بذاتها، بل هي وسيلة للتكلم والتّفاهم، وانها لم تعرف إلا بعد أن شاع اللحن، ففي عصر ما قبل الاسلام وصدر الإسلام على وجه التّحديد لم تكن لهم حاجة لعلم النّحو والصّرف، فظهور هذا العلم جاء حفاظاً على هذه اللغة . (ثامر، ١٩٧٦، ٤٦)

وتنبع أهمية القواعد من أهمية اللغة العربية نفسها، وكلما زادت الحاجة الى القراءة والكتابة والتّعبير زادت أهميته في ذلك ، لأن الطالب ما لم تكن لديه معرفة مسبقة بقواعد اللغة العربية فانه لا يستطيع الافصاح عن أفكاره بشكل سليم خالي من الأخطاء فالقواعد ترنو الى تقويم السّنة المتعلمين، وتجنبهم الخطأ الذي يمكن ان يحصل في كلامهم او كتابتهم، وتعودهم على استخدام المفردات السّليمة والصّحيحة ، فضلا عن صقلها الذّوق الادبي وصحة الحكم، ودقة الملاحظة ونقد التّراكيب لديهم، كما انها تشحذ عقولهم وتدربهم على التّفكير المتواصل المنظم . (الدّليمي طه ، والدّليمي ،كامل، ٢٠٠٤ ، ٢٥)

فالقاعدة النّحوية الدّرع الذّي يحمي اللسان من الخطأ، والمنفذ الذي يحكم القوانين الصوتية للغة، وتراكيب الكلمات والجمل، فوجودها امراً لا يمكن الاستغناء عنه، فهي أساس كل بحث لغوي، وكلما تقدمت اللغة ونمت زاد الاحتياج الى دراسة هذه القواعد، فدراسة القواعد ينبغي أن الاهتمام به كونه الوسيلة التي تمكن الطّالب من القراءة الصحيحة والكتابة الفصيحة، كما انها تمكن الطالب من أن يتكلم وهو قادر على التّعبير عن أفكاره بلغة سليمة مفهومة علاوة على ذلك فهي وسيلة من وسائل إتقان مهارات اللغة الاربعة (الاستماع ، والقراءة، والحديث، والكتابة) ومن الواضح إن اتقان تلك المهارات لا يمكن ان يكتمل دون معرفة قواعد اللغة .(زاير ويونس، ٢٠١٦، ١٣١)

كما تتجلى اهمية القواعد النّحوية في قول رسولنا الاكرم محمد في تقويم اللسان العربي، والنّهي عن اللحن فيه " رحم الله امرءً أصلح من لسانه" (الزّجاجي، ١٩٥٩، ٩٦)، ووصف ابن خلدون علم النّحو بانه من أهم علوم اللسان قاطبة، فعلم اللسان عنده يرتكز الى شواخص اربعة الا وهي (النّحو، اللغة، البيان، الأدب) غير أن درس النّحو لها الصدارة فيها " إذ تبين أسس المقاصد بالأدلة ، فيمر الفّاعل عن المفعول والمبتدأ عن الخبر" (ابن خلدون، ب.ت، ٥٤٥) فالقاعدة النّحوية تعد وسيلة لضبط الكلام وتمكين الطّلاب من لغتهم لإجادة التّعبير والبيان، وان تدريس القواعد النّحوية لاتعد غاية تقصد لذاتها وترمي الى مقاصد علمية مجردة، وانما وسيلة تعصم الالسّنة والأقلام من اللحن وتمكن من الفّهم والإفهام بصورة جيدة (دمعة، ١٩٧٧، ص ١١١) وليس هذا فحسب بل عد العالم جومسكي النّحو من اللغة بمنزلة القلب من جسم الإنسان، وهل يمكن للإنسان ان يتصور استمرار حياته بدون قلب . (جومسكي،ب،ت،ص٤٢)

تعد قواعد اللغة العربية من أهم فروع اللغة العربية؛ فهي الوسيلة الدقيقة التي تزن بها الكلمات في أثناء وضعها في الجمل لاستقامة المعنى، وبالقواعد تتبين أصول المقاصد بالدّلالة فيعرف الفّاعل من المفعول ، والمبتدأ من الخبر لولاه لجهل أصل الإفادة ،وكلّما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها فهي القاعدة الأساسية للبناء اللغوي.

ولأهمية دراسة مادة القواعد ينبغي ان نختار طريقة تدريس ناجعة ذلك لانه قد يحصل عند الطّلاب في بعض الحالات نفور من مادة قواعد اللغة العربية قد يكون سببه قلة كفاءة مدرس المادة في اختيار طريقة ناجعة لايصال القواعد النّحوية إلى عقول الطلاب، فطريقة التّدريس من الادوات الفّعالة والمهمة في العملية التّربوية إذ تؤثر تاثيراً أساسيا وفعّالا في تنظيم الحصة الدّراسية، وفي تناول المادة العلمية ولا يستطيع المدرس الاستغناء عنها؛ لانه بدون طريقة تدريسية لا يمكن انجاز الاهداف التّربوية للدرس وتحقيقها، فالطريقة التّدريسية لها علاقة بمقدار حب الطّلاب لقواعد لغتهم أو

نفورهم منها فقد تستجر الى تفوقهم أو فشلهم وبعبارة اخرى فان لطرائق التّدريس علاقة مباشرة بتحصيل الطّلاب في قواعد اللغة ولكل ذلك فقد برزت الحاجة الى البحث عن طرائق حديثة تسهم في تحبيب القواعد إلى نفوس الطّلاب.(الكلاك، ٢٠٠١ ، ٧)

لذلك فقد استدعت الحاجة الى دراسات تجريبية تهتم بتقديم استراتيجية في التدريس تكون بديل للطّرائق القديمة التّي أصبحت عاجزة عن تلبية حاجات المتعلمين واتجاهاتهم بحيث تراعي مستواهم العقلي وجعلهم قادرين على المواصلة مع المادة الدّراسية بكل فعالية ونشاط بحيث يكونون قادرين على استقبال المعلومات بشكل ممتع وبالتّالي يمكن لهم معالجة المعلومات واسترجاعها متى ما تتطلب الامر ذلك، مما حفز الباحث الى استخدام استراتيجية تابعة لاستراتيجيات التّعلم النّشط الا وهي استراتيجية أوجد الخطأ وتجريبها في ايصال القاعدة النحوية للطالب بشكل فعال، فكما يرى المنظرون في الادبيات إن الطّالب ينبغي أنْ يكون محور العملية التّعليمية، وأنْ يكون نشطاً فعّالاً داخل الموقف التّعليمي.

والتّعلم النّشط هو التّعلم الذّي يعني باستخدام أنشطة تّعليمية متنوعة بالمدرسة تسهم في توفير درجة عالية من الحرية للمتعلم، وخبرات تعلم مفتوحة النّهاية حيث يكون الطّالب قادرا على ان يشارك ويكون نشطاً وفعالاً قادراً على تكوين خبرات التّعلم المناسبة (عصر ، ٢٠٠٢ ، ٢٦٩) ، وان اهمية التّعلم النّشط تظهر بالنّتائج التّي يتوصل الطّلاب اليها من خلال ربط المعارف الجديدة او الحلول بالافكار والاجراءات المالوفة لدى الطّلاب من خلال المهمات التّي ينجزوها بأنفسهم مما يشجعهم على النّشاط خلال عملية التّعلم، فالطّالب يتمكن العمل باستقلالية ويثقُ بنفسِهِ وبقُدراته ويكون متحمسًا لعمله، كذلك يتمكن المتعلم النّشط من تنظيم نفسَهُ، وتنظّيم الآخرين في مجموعتِه وهو ينهمكُ في تحديد اتجاهاته ومقدار تقدمه ونجاحه في عمله، فالنّجاح يؤدي إلى الثّقةِ بالنّفس، ومن ثمَّ يؤدي إلى الشّعور بالارتياح، وتزيد الدّافعية للتعلُّم . (بدير ، ٢٠١٢ ، ٣٩)

لكل ذلك فقد تحفز الباحث الى اختيار استراتيجية أوجد الخطأ، والتّي تتلخص أهميتها من كونها تشمل مدى واسعًا من الأنشطة التّي تشارك في العناصِر الأساسيةِ، والتّي تحثُّ الطّلاب على أنْ يُمارسوا ويُفكّروا حول الأشياء التّي يتعلمونها، ويمارسونها، واستراتيجية أوجد الخطأ يُمكنُ استعمالها في استثارة المتعلمون على أنْ الانشغال بالتّفكير النّاقدِ والإبداعي، والتّحدث مع أقرانهم، أو المجاميعِ الصّغيرة أو الصّف؛ وكذلك تجعلهم ينشغلون في أنْ يُعَبّروا عن أفكارِهم في أثناء الكتابة، واكتشاف القيمِ والمواقف الشّخصيةِ، وتقديم التّغذية الرّاجعة واستقبالها، والتّأمل في أثناء عمليات التّعلُّم فمن طريق استراتيجية أوجد الخطأ؛ يُمكن التّغلبُ على الطّبيعة الفّرديّة والتّنافسيّة الموجودةِ في التّربيةِ

التّقليدية، كذلك يُمكن عدَّها أحدَ النّماذجِ التّي تقع ضمن الاتجاهِ البنائيّ، والتّفاعل الاجتماعيّ، والتّعلُّم ذي المعنى، والتّي ترجح نشاط الطّالب. (الشّمري،٢٠١١: ١٨)،

ومن بين صفوف هذه المرحلة انصب اهتمام الباحث على اختيار الصّف الثّاني المتوسط ، لأنه يمثل وفق رأي الباحث لب مرحلة المتوسطة، فصف الأول المتوسط الذّي يعد بداية المرحلة يمكن أن يحمل تأثيرات المرحلة السّابقة حسب ما يراهُ الباحث، وصف الثّالثّ المتوسط الذّي يمثل نهاية المرحلة، إذ يعيش طلابه مرحلة الاستعداد والتّهيئة للامتحانات الوزارية التّي تتطلب الابتعاد عن تأثيرات أخرى من التّجربة وغيره.

وتاسيسا على ما سبق فقد تجلى البحث وأهميته في :

- اللغة لبني البشر لأنها اداة نقل التّراث أداة التّفكير والتّواصل والتّفاهم فيما بينهم، ولها غايات أخرى.
- اللغة العربية واهميتها لدى أبناء العربية وغير العرب من المسلمين، لأنها لغة القرآن أولاً، ولغة العبادات، وانها لغة تفاهم أبنائها فيما بينهم ، ولغة الإبداع الأدبي، والتّعبير عن النّفس من خلال كتابة الشّعر أو القصة أو غير ذلك، كذلك انها مفتاح التّعليم والتّعلم ،وان اتقانها يسهل التّعلم.
- اهمية دراسة القاعدة النحوية، بوصفها العمود الفّقري للغة العربية فهي تجنب اللسان من الوقوع في الخطأ وتحمي الأقلام من الزّلل .
- أهميةُ استراتيجيةِ أوجد الخطأ، بوصفها من استراتيجيات التّعلُّم النّشط، فمن طريقها يُمكن التّغلُّب على الطّبيعةِ الفّرديةِ والتّنافسيةِ الموجودةِ في التّربية التّقليدية .
- الدراسة الاولى التي تناولت تحصيل المتعلمون في مادة القواعد عن طريق استراتيجية أوجد الخطأ على حد علم الباحث .

ـ هدف البحث: يهدف البحث الحالي إلى التّعرف على أثر ((استراتيجية أوجد الخطأ)) في تحصيل طلاب الصّف الثّاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية

ـ فرضية البحث :

لغرض تحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفّرضية الصّفرية الآتية : .

- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥، ٠) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التّجريبية الذّين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية بـ (إستراتيجية أوجد الخطأ) ، ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضّابطة الذّين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية بالطّريقة التّقليدية .

ـ حدود البحث : تحدد بحثنا الحالي بـ :

أ- الحـــدود المكـــانـــية :

المدارس النّهارية الحكومية في مدينة العمارة مركز محافظة ميسان (المتوسطة والثّانوية) .

الحـــدود البـــشريـــة :

الطلاب الذكور في المدراس المتوسطة والثانوية التابعة لمديرية تربية ميسان وبالأخص طلاب الصف الثاني المتوسط للعام الدّراسي (٢٠١٩ . ٢٠٢٠).

جـ - الحـــدود الزّمـــانية :

الكورس الدّراسي الأول للعام الدّراسي (٢٠١٩ – ٢٠٢٠) م.

د- الحدود الموضوعـــية :

وتشتمل على بعض موضوعات القواعد المقررة تدريسها لطلاب الصّف الثّاني المتوسط في العراق للسنة الدّراسية (٢٠١٩ . ٢٠٢٠).

ـ تحديد المصطلحات :

١- الأثر :

تعريفها لغة: الأَثَرُ، محرَّكَةً: بَقِيَّةُ الشّيْءِ، الأَخيرُ بالضّمِّ. وَقَالَ بعضُهم: الأَثَرُ مَا بَقِيَ مِنْ رَسْمِ الشّيْءِ. (الحسيني، ١٩٦٥: ١٢)

تعريفها اصطلاحاً : فقد عرفه كل من :

ـ الحنفي (١٩٩١) : بأنه " مقدار التغيير في المتغير التابع بعد أن يتعرض لتأثير المتغير المستقل (الحنفي ، ١٩٩١:٢٥٣)

ـ شحاتة والنّجار (٢٠٠٣) بأنه:

" محصلة التغييرات المرغوب فيها او غير المرغوب فيها التي تحدث عند المتعلم نتيجة لعملية التّعليم".(شحاتة والنّجار، ٢٠٠٣ : ٢٢)

٢- الاستراتيجية :

تعريفها لغةً: فن وعلم ووضع خُطط وإدارة العمليَّات، وهي خُطَّة شاملة في أي مجال من المجالات، تعني براعة التّخطيط . (عبد الحميد، ٢٠٠٨: ٩٠)

تعريفها اصطلاحاً : فقد عرفها كل من :

ـ شحاتة والنّجار (٢٠٠٣) بأنها: "سلسلة من الإجراءات والممارسات المتبعة في الصف من قبل المعلم بغية الوصول الى مخرجات في ضوء الأهداف التّي صممها وتتضمن مجموعة من الطرائق والأنشطة والوسائل وأساليب التّقويم التّي تساعد على تحقيق تلك الاهداف ".

(شحاتة والنّجار، ٢٠٠٣ : ٣٩)

ـ الهاشمي وعطية (٢٠٠٩) بأنها:

"مجموعة متجانسة من الخطوات المتتابعة يمكن للمدرس تحويلها الى طرائق ومهارات تدريسية تلائم طبيعة المدرس والمتعلم والمقرر الدّراسي وظروف الموقف التّعليمي لتحقيق اهداف محددة مسبقاً ".

(الهاشمي وعطية، ٢٠٠٩ : ٣٥)

٣- إستراتيجية (أوجد الخطأ): عرَّفَها كلٌّ من:

ـ الشّمري (٢٠١١): هي الإستراتيجية التّي تشجعُ الطّلّاب على التّفكيرِ النّاقد، وتقبُّل الأفكارِ والآراء، وتشجّعُ على بناءِ الأسئلةِ واستيعاب المفاهيم. (الشّمري،٢٠١١: ٣٤)

زاير وآخران (٢٠١٣): هي من استراتيجياتِ التّعلُّم النّشط، تهدفُ إلى تدريب الطّالب على تصحيحِ الأخطاء ببعضِ السّلوكيات العامة، وبخاصة في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

(زايروآخران،٢٠١٦: ٢١٣)

ـ تّعريف إستراتيجية (أوجد الخطأ) إجرائياً

هي سلسة الإجراءات التّي يتّبعُها متعلمو الصّف الثّاني المتوسط (عينة البحث) بمساعدةِ المدرسِ، لجعلِ عملية التّعلُّم سهلةً وممتعةً، إذ يُكلّفُ طالبٌ من كلِّ مجموعة صغيرةٍ بإعطاء ثلاث كلمات(وفي ضمن الحالة النّحوية نفسها) بقصدِ تطبيقِ القاعدة– كلمتان صحيحتان والثّالثّة مخطوءة – ويَطلبُ من زملائه داخل المجموعة اكتشاف الخطأ، ومن ثمَّ يتمُّ تعديل الإجابات الخاطئة من قبل الطّالب أو المدرسِ، وهذا يؤدي إلى تعلُّمٍ نشط، ويكون الطّلّاب على وفقه أكثر فاعلية داخل الصّف .

٤- التّحصيل : عرفها كل من :

ـ علام (٢٠٠٦) بأنه:

"مستوى النجاح او الدرجة التي يحرزها المتعلم في حقل دراسي عام او متخصص فهو يعبر عن مدى اكتساب المتعلم للمعارف والمهارات ومقدار استعماله لها في مواقف آنية او مستقبلية، ويعتبر التّحصيل هو المحصلة النّهائية للتعلم " . (علام، ٢٠٠٦: ١٢٢)

ـ سمارة والعديلي (٢٠٠٨) بأنه :

"المعلومات والمهارات المكتسبة من قبل المتعلمين كنتيجة لدراسة موضوع او وحدة دراسية محددة".

(سمارة والعديلي، ٢٠٠٨: ٥٢)

تعريف الباحث الاجرائي:

وهو المقدار الذي يمكن ان يحصل عليه المتعلم عينة البحث من الدرجات نتيجة تعرضه لاختبار تّحصيلي بعدي قد اعده الباحث مقياساً بالدّرجات بعد دراستهم قواعد اللغة العربية .

٥- قواعد اللغة العربية : فقد عرفها كل من

ـ عامر(٢٠٠٠) بأنها وسيلة إلى النّطق الصّحيح، والتّعبير الدّقيق وفهم الكلام المقروء فهماً واضحاً. (عامر، ٢٠٠٠: ١٢٣)

ـ (جابر، ٢٠٠٢) بأنها: " طائفة من المعايير والضّوابط المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشّريف ومن لغة العرب الذّي لم تفسد سليقتهم اللغوية ، يحكم بها على صحة اللغة وضبطها " .

(جابر ، ٢٠٠٢ ،ص٣٤٠)

٦- الصّف الثّاني المتوسط :

عرفته وزارة التّربية بأنه : " هو الصّف الذي يقع ثانياً في تسلسل الصُفوف المتوسطة والتّي تأتي بعد المرحلةِ الابتدائية وتسبق المرحلةَ الإعدادية، امدها ثلاثُ سنين دراسية، غايتها اكمال ما درسه الطّالب في المرحلةِ الابتدائيةِ، وتزوّده بالمعلوماتِ أوسعَ ممّا درسه، وتتراوح أعمارُ المتعلمين في الصّف الثّاني المتوسط بين(١٣-١٧ سنة)".(جمهورية العراق، وزارة التّربية، ٢٠١١ : ٧)

الفّصل الثّاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

يحاول الباحث في البحث الحالي ان يقسم هذا الفّصل الى محورين المحور الاول يسلط فيه الضّوء على خلفية نظرية عن التّعلم النّشط ؛ كون البحث يهدف الى التّعرف على استراتيجية أوجد الخطأ في تحصيل الطّلاب في مادة القواعد وهذه الاستراتيجية من استراتيجيات التّعلم النّشط، كذلك وتتناول الخلفية النّظرية فرشة نظرية عن قواعد اللغة العربية، اما المحور الثّاني فيتضمن دراساتٍ سابقة مع إجراءِ الموازنة بين هذه الدّراسات.

المحور الاول – خلفية نظرية :

١ – التّعلم النّشط :

تعد بدايات القرن الحادي والعشرين النّشأة الواضحة للتعلم النّشط كأحد الاتجاهات التّربوية والنّفسية المعاصرة ذات التّاثير الايجابي الكبير على عملية التّعليم داخل الفّصل الدّراسي وخارجه من جانب طلبة المدراس والجامعات، إذ تقوم فلسفة التّعلم النّشط على مجموعة متغيرات عالمية ومحلية معاصرة، وهي تعد تلبية لهذه المتغيرات وتنادي بنقل بؤرة الاهتمام من المدرس الى الطّالب وجعله محور العملية التّعليمية .

تؤكد فلسفة التعلم النشط على ارتباطه بحياة المتعلم واحتياجاته وواقعه واهتماماته إذ يحدث عندما يتفاعل المتعلم مع كل ما يحيط به في بيئته، ويحدث التّعلم في جميع الاماكن التّي ينشط فيها الطّالب (البيت ، المدرسة ، الحي ، المسرح) (الشّمري، ٢٠١١ : ١٣)

ويستمد التّعلم النّشط أساسه النّظري من علماء النّظريات المعرفية مثل باولو فريري، والذّي تدور فلسفته التّربوية الرّئيسية حول فكرة أن التّعليم يصبح أكثر فاعلية عندما يقع داخل معرفة الطّالب الخاصة ورؤيته للعالم، ويرى بدوي أن من النّظريات التّي تؤكد نشاط المتعلم وتؤيده، النّظرية البنائية والتّي تستند على فلسفة تؤمن بأن الطالب هو الذي يقوم بتكوين المعارف الخاصة به والتّي يخزنها بداخله فلكل فرد معارفه الخاصة التّي يحوزها، وأن الطالب يبني معرفته بذاته إما بشكل فردي أو مجتمعي بناء على معارفه الحالية وخبراته السّابقة، ولا يحدث ذلك إلا من طريق التّعلم النّشط، وقد نادى بياجيه في معظم مؤلفاته بالمعرفة النّشطة الفّاعلة التّي تعد اساس عنده لتطوير الذّهن والبنى المعرفية للمتعلم . (أمبو سعيدي و الحوسنية ، ٢٠١٦ : ٢٤)

اذا اردنا ان يكون هناك تعلم نشط ينبغي ان ينهمك الطّلبة بالمناقشة والقراءة والكتابة او ينشغلون بحل مشكلة تتعلق بما تعلموه او جربوه سابقاً وبصورة أعمق، فالتّعلم النّشط يحتاج من الطلاب

استعمال مهام تفكيرية عالية كالمهام التحليلية والتّركيبية أو التّقويمية والتي تتعلق بما تعلموه (شاهين ، ٢٠١١ : ١٠٣) كما تتمحور استراتيجية التّعلم النّشط حول الطالب نفسه، إذ يكون دور المدرس هو العمل على تهيئة بيئة التّعلم المناسبة وطرح المهام التّي على المتعلمين أن يقوموا بها وتوفير المواد والوسائط التّي قد تلزمهم كما يؤدي دور المرشد والموجه اذا لزم الامر في حال طلب الطالب منه وبالتالي فهو الذي يقوم بإدارة الموقف التّعليمي بشكل هادف في إطار الحرية المسؤولة مع توفير الدافعية والإثارة والتنشيط الخاص بالمتعلم في حالة شعوره بالإحباط أو حدوث نوع من الفّوضى قد تعيق عمل الطّلاب، وتتضمن الاستراتيجية ايضاً ان يمتلك المدرس سلسلة من التّدعيمات والأسئلة والتّلمحيات لضمان نشاط المتعلم واستمرارية دون أن يبتعد أو ينحرف او يحيد عن انجاز هدف النّشاط الذّي يقوم به، كما تكون لديه كياسه في توجيه المتعلم إلى ان يصحح مسار تفكيره إن تتطلب الامر ذلك . (عبيد ، ٢٠١١ : ٢٠٠) وترى (Mathews) بأن التّعلم النّشط :- طريقة تمكن المتعلم من بذل كل طاقته في النشاطات الصّفية بدلا أن يكون شخصاً سلبي يتلقى المعلومات من غيره ، فالتّعلم النّشط يمكن ان يشجع المتعلم على المشاركة والتفاعل في اطار العمل في الجماعي وطرح العديد من الأسئلة المختلفة ويطور تفكيره الخاص حتى يتمكن من استخدام مهارات التفكير المتنوعة كالتحليل والمشاركة في النشاطات وتزويده بمفاهيم مختلفة للتفكير والبحث والاستقصاء وحل المشكلات وتشجيعه على صنع القرار بذاته .(Mathews 2006 p, 101)

دور المدرس والطّالب في التّعلم النّشط

تتباين ادوار المدرسين والمتعلمين بالنسبة للتعلم النشط، فالمتعلم مشارك فاعل في عملية التدريس، يساهم بأنشطة متعددة تتعلق بالمادة الدّراسية، على سبيل المثال طرح الاسئلة، والمشاركة في المناقشات والبحث والقراءة والكتابة والتجارب وفرض الفّروض، في حين يكون المدرس الموجه والمرشد في عملية التدريس فهو لا يسيطر على الموقف التّعليمي، بل يمكنه إدارة وتوجيه الطلاب لتحقيق أهدافهم، وهذا يحتاج منه ان يلم بمهارات طرح الاسئلة وإدارة المناقشات وتصميم المواقف التّعليمية المشوقة للتعلم. (جبران، ٢٠٠٢:٢٠) والمدرس النّشط هو المدرس الذي تكون لديه مجموعة من الخصائص المعرفية (تشمل حصيلة المعلم المعرفية وقدراته العقلية واستراتيجيات التّدريس التّي يستخدمها) ومجموعة الخصائص الشّخصية، (مثل الاتزان الانفعالي، التّواصل مع الاخرين) التّي تساعده على إدارة التّعلم النّشط "، ان التّعلم النّشط يدعم التّعلم المتمركز على التّلميذ، فهو يجعل من المتعلم محوراً للعملية التّعليمية ويشارك في الموقف التّعليمي بايجابية عن طريق البحث والعمل والتّفكير والتّشاور والتّعاون مع الاقران ويدعم تعلم كل طالب فيه حسب قدرته ومهاراته، ويتحول فيه

دور المدرس من ملقن وناقل للمعلومات الى موجه ومصدر للخبرة والمرجعية للطلاب. (ابو الحاج ومصالحة ، ٢٠١٦ : ٣١)

ويمكن تلخيص دور المدرس والمعلم في التّعلم النّشط بعدة نقاط منها :

١-يسعى لخلق بيئة تعلم يمكن فيها للمتعلم أن يتعلم إعادة بنائه للمعلومات الجديدة والمعرفة السّابقة إلى معرفة جديدة حول المحتوى وممارسة استعماله.

٢-مراعاته للقيم والاتجاهات والميول والاهتمامات للطلاب. (بدير، ٢٠٠٨ : ٣٨)

٣-العمل على مساعدة المتعلمون على اكتشاف المعارف بذاتهم، مع اثراء بيئة التّعلم بالوسائل والاساليب الحديثة .

٤-تشجيع الطّلاب ومساعدتهم على كيفية التّعلم، والبحث عن مصادر التّعلم، وكيفية استعمالها .

٥-اعداد بيئة داعمة تزيد من دافعية الطّلاب وثقتهم بأنفسهم، كما يصغي للمتعلمين ويعمل على اثارتهم والتّفاوض معهم بشأن المعاني والافكار والآراء الكثيرة، كما يعمل على اختيار الاساليب الملائمة لمواقف التّعلم النّشط، وان المعلم دوره ليس ميسر للمعارف والمعلومات فحسب، بل يعمل على تحويل التّفاهمات من متعلم لآخر أو مجموعة الى أخرى .

٦-توفير المصادر التي تعمل على مساعدة التّعلم النّشط مادياً وبشرياً والتي منها التوفير في الوقت والمكان الملائمين لتسهيله، مع خلق مناخات ودية آمنة داعمة وتهيئة البيئة التّعليمية – التّعلمية الغنية وتزويدها بالخبرات التي تثير التعلم النّشط كطرح الاسئلة التّي تعمل على تشجيع الجانب التّأملي واستعمال المعارف المختلفة وحل المشكلات . (المالكي، ٢٠١٠ : ٤٢)

اما دور الطّالب في التّعلم النّشط فيمكن تلخيصه بما يأتي :

١-رّغبة حقيقة في المشاركة في خبرات التّعليم غير الرّسمية، مع تقدير قيمة تبادل الافكار والآراء مع الاخرين، كذلك وتقبل الطّالب للنصائح والاقتراحات من المعلمين على أساس من المودة والصّداقة.

٢-فهم الطّالب أنَّ نموه وتطوره بوصفه فرداً يبدآن من ذاته اولاً، كذلك وثقة الطّالب بقدراته في التّعامل بنجاح مع البيئة التّعليمية – التّعلمية المحيطة به ثانيا، كذلك وتوظيف المتعلم للمعارف والمهارات والاتجاهات التّي حصل عليها واكتسبها في مواقف جديدة ثالثًا(سعاده وآخرون، ٢٠٠٦:١٢٣)

٣-يكون له القدرة على المناقشة وإدارة الحوار والمشاركة في البيئة التّعليمية، ويفكر تفكيراً ناقداً في طريقة تعلمه وجودة هذا التّعلم. (الحربي، ٢٠١٠ : ٢٩)

النّتائج الايجابية للتعلم النّشط : هناك العديد من النّتائج الايجابية للتعلم النّشط منها :

١-بقاء اثر التّعلم ، وزيادة اهتمام الطّلبة وانتباههم، وزيادة تحصيل الطّلبة.

٢-تدعيم الثّقة بين المدرس والطّالب، وتنمية مهارات التّفكير العليا، وزيادة التّفاعل داخل الصّف .

٣-تطوير اتجاهات إيجابية نحو المادة العلمية واكتساب مهارات التّعلم النّشط بوصفها مهارات حياتية

ويرى الباحث ان التّعلم النّشط يمكن ان يعطي للطالب فرصة للتعلم اكثر عمقا واكثر ثباتا وذلك من طريق اتاحة الفّرصة امام الطّالب للمشاركة في الانشطة والتّفاعل معها بإيجابية والتّعاون مع زملائه في العمل الجماعي وطرح الاسئلة والمناقشة والاعتماد على نفسه في الحصول على المعارف والمفاهيم مما قد ينمي عنده التّفكير والقدرة على حل المشكلات بشكل ابداعي الامر الذّي يمكن ان يولد رفع تحصيل الطّالب الدّراسي في المناهج الدّراسية كافة، الامر الذّي قد يرفع كفاءة الطّالب مما ينتج عنه دفع العملية التّعليمية الى الامام .

استراتيجيات التّعلّم النّشط :

ان التّعلم النّشط حسب اسسه ومرتكزاته يعد المرآة العاكسة للأفكار التّي تدعو اليها النّظرية البنائية والتّي ترتكز على ضرورة ان يبني المتعلم معارفه من طريق تفاعله مع بيئته، مما ادى الى تغيّر رئيسي في العملية التعليمية، إذ صار الامر من الاستناد على العوامل الخارجية التّي تؤثر في تعلّم المتعلم مثل(حماس المعلم وشخصيتة وطريقة ثنائهِ والمدرسة) الى الاستناد على العوامل الدّاخلية والتّي تؤثر في المتعلم، أي التّركيز على عقل المُتعلم الداخلي ك (معرفته السّابقة وقدرته على مُعالجة المعلومات ودافعيته للتعلّم وأنماط تفكيره) وجميع ما يصير التّعلّم عنده ذا معنى (السّيد و الدّوسري ،٢٠٠٣: ٩٣)، وهذا التّعلم يكون من خلال التّطبيق الفّعلي لاستراتيجيات التّعلم النّشط، إذ إنَّ استخدامها في الصّف يمكن ان يزيد من الدافعية لدى المتعلمون وتعلّمهم، مما يؤدي الى التأثير الايجابي في الاندماج والانتباه لديهم، ومن ثمَّ يجعلهم أكثر تلقياً للتعلّم، ويبقى المُتعلم مُهتماً بالدّرس ومُندمجاً معه . (National Research Council ,1996: 61)

إستراتيجية أوجد الخطأ:

تعد استراتيجية أوجد الخطأ احد استراتيجيات التّعلم النّشط فهي عبارة عن لعبة اكتشاف الخطأ يعطي فيها المدرس طلابه صور لها علاقة بالدّرس تتضمن اخطاء علمية على الطّالب اكتشافها ، تمتاز هذه الاستراتيجية بالمرونة الملائمة مما يجعل امر تطبيقها ممكن في الدّروس جميعها، ومن مميزاتها انها تعمل مزيج يكون محفز للطالب عن طريق مزجها بين الجد من حيث وجودِ أهداف وأغراضٍ واضحة لها، وبين المرحِ والمتعة؛ وبذلك فانها توفر للطالب متعةِ اللعب وحلِّ الألغاز

والمشكلات؛ وان الطّالب فيها يكون محور العملية التّعليمية وذلك بتركيزها عليه، وان دورَ المُدّرس فيها غير ملغي فبالرّغمِ من أنَّ الطّالب هو محورُ العملية التّعليمية، إلّا أنَّ هذا الدّور لنْ يتحقَّقَ دون وجود المُدّرس المُيسّر والموجّه، الذّي تُشجِعه الإستراتيجية على تقديمِ التّغذيةِ الرّاجعة والتّعزيزِ الملائِم للطالب، ويُمكنُ استعمالها كتمهيدٍ في بداية الدّرسِ أو كنشاطٍ في أثناءِ الدّرس، أو في نهاية الدّرس.(امبوسعيدي والحوسنية، ٢٠١٦: ٢٨، ١٤٦) ، وهي من الاستراتيجيات التّي تعملُ على زيادةِ قدرة التّركيز لدى الطّالبِ، وتُعزّزُ ثقتَه بنفسِه، وتُدرّبه على الشّجاعةِ الأدبية بتشخيصِ السّلوكيات المرفوضة، ويُمكن للمُدّرسِ أنْ يُساعدَ الطّالبَ فيها على تقديمِ النّقدِ بنحوٍ سلسٍ ومقبولٍ دونَ أنْ يجرحَ الشّخص المقابل(زاير وآخران،٢٠١٦: ٢١٣) ، وان استراتيجية أوجد الخطأ، تشجّعُ الطّلّاب على التّفكيرِ النّاقد، وتقبُّل الآراءِ والأفكار، وتشجّعُ على بناءِ الأسئلةِ واستيعابِ المفاهيم، فمن طريقِها، كلُّ طالبٍ يُؤدي دورَ المُدرّسِ بتعليمِ أقرانِه في المجموعة، ما تعلَّمهُ واستوعَبهُ، مع وضعِ خطأ واحد متعمدٍ في أثناءِ شرحه، فمثلًا يُغيّر من تعريف مفهومٍ، أو مهارة، أو فكرة، أو رسم؛ والطّلّاب في هذه الاستراتيجية، يتعلمون من طريقِ انشغالِهم في عملياتِ التّعلُّم حسيًا وعاطفيًا وجسديًا وذهنيًا؛ وخطواتُها هي:

١- يُقسّمُ المدرسُ المجموعةَ الواحدة إلى مجموعاتٍ صغيرة تتراوح بين(٤-٦).

٢- يعرضُ الموضوعَ والقاعدة على المجموعاتِ ككل.

٣- يُكلّف طالبًا من كلّ مجموعة بدور المُدّرس، إذ يُعطي ثلاث كلماتٍ من حالةٍ واحدة، اثنتان صحيحتان والثّالثةُ خاطئةٌ.

٤- يطلبُ الطّالبُ من أفرادِ مجموعتِه إيجاد الكلمة الخاطئة.

٥- بعد تقديمِ الحلولِ من أفراد المجموعة الصّغيرة، يثني الطّالبُ المُكلّفُ على زملائِه، ويصحّحُ الخطأ بمساعدة المدرسِ؛ إذا كانتْ الإجابات فيها خطأ.

٦- تُكرَّرُ الإستراتيجيةُ مع كلّ مجموعةٍ صغيرة.(الشّمري،٢٠١١: ١٤ ، ٣٤)

قواعد اللغة العربية :

ان القاعدة النحوية في العصور الجاهلية كانت سماعية غير مكتوبة، واللهجات كانت متفرقة فلم تكن هناك لهجة واحدة تسود القبائل كلها، الى ان جاء الإسلام فوحد اللغة لغة القران الكريم، الذّي نزل باللهجة القريشية التي ارست سيادتها وزعامتها، وهيئت الجو لاندماج اللهجات جميعها وبشكل نهائي في لهجتها. (زاير، ويونس، ٢٠١٢، ١٠٩)، وبعد أن رفرفت الكلمة العربية بالإسلام ، وانتشرت رايتهم في بلاد فارس والرّوم ، وفتحوا بلادهم، واختلطوا بهم في المصاهرة والمعاملة والتّجارة

والتّعليم، دب في السنتهم العربية المبينة لكنة اللسان الأعجمي " فخفضوا المرفوع ، ورفعوا المنصوب وما إلى ذلك من كثرة اللحن الشّنيع " فأستدعى الحال إلى استنباط مقاييس من كلامهم يُرجع إليها في ضبط الفّاظ اللغة . (الهاشمي ، ٢٠٠٩ ، ص ١٢)، وقد تورادت الاخبار الكثيرة حول من وضع علم النّحو إلاَّ أنَّ اكثر مصادرنا تشير إلى أن اول من وضع النّحو، وأسس قواعده ، وحد حدوده هو الأمام علي بن أبي طالب " عليه السّلام " ، وأنَّه دفع إلى أبي الاسود الدّؤلي امر تقعيد قواعده .

وهناك صعوبات كثيرة في قواعد اللغة العربية لا ينكرها احد، إذ تأثر النّحاة قديماً عند قيامهم بالدّراسات النّحوية بجوٍ خيمت عليه علوم الفّقه والمنطق والفّلسفة وشغفوا بمناهج المتكلمين والأصوليين مما جعلهم يتناولون اللغة وكأنَّها درس نظري، واجالوا النظر إلى قوانينها كقوانين عقلية فحصل التباعد ما بين قواعده وموضوع دراستهم وصاروا يتكاثرون بالتّعمق ويتبارون في الإبعاد والتّأويل حتى صار النّحو سلسلة من الأصول النّظرية الجافة . (الجبوري، والسّلطاني ،٢٠١٣ ،ص٢١٥) وقد تجلت صعوبة النّحو العربي (حديثاً)، بالعديد من الصّعوبات، اولها في مادة القواعد فأنها مادة صعبة جافة تعتمد على التّعليل المنطقي والتّحليل الفّلسفي، ثانيها تعداد الوجوه الإعرابية العديدة التّي لا فائدة من الإكثار منها الامر الذي يربك الطّالب ويجعل القاعدة النحوية مملة صعبة لا تستساغ، بالإضافة الى ازدواجية اللغة بين العامية والفّصيحة الذّي جعل فجوة كبيرة بين لغة الشّارع والبيت من جهة ، والمدرسة من جهة أخرى فزاد صعوبة تعلم القواعد النّحوية ، ثالثّها طريقة التّدريس إذ يكتفي المدرس بأسلوب تدريسي تلقاه في دراسته أو تدرب عليها إبان إعداده للعمل في هذا الميدان المهم، مما ولد عنده الخوف من تجريب كل جديد لا يعرفوه ، أو نقصاً في دافعيته نحو تطوير أدائه أو تعديل طوال عمله في مهنة التّعليم، متجاهل النّمو المطرد في نظريات التّعلم واستراتيجياته بما يواكب النّمو الهائل في المعرفة وتقنيات العصر.(الخفاجي، ٢٠١٢ ، ٣٨ – ٣٩)

وهناك محاولات رامية لتيسر قواعد اللغة العربية اذ يمكن أنْ يوجزها الباحث بما يأتي، اولها العمل على تقليل الوجوه الإعرابية العديدة والشّواذ عن القواعد واختلاف الآراء والمذاهب النّحوية، وثانيها العمل على تدريس القاعدة النّحوية بشكل وظيفي، وعدم المغالاة والاهتمام بجمع الشّوارد مما يولد نفور المتعلم وقلة إنتفاعه بها(عطية،٢٠٠٦،ص٢٧٠)، ثالثّها الرّبط بين معنى النّص والقاعدة بإسلوب سهل ممتع ، يفيد الطّالب من معنى النّص لتفهم القاعدة، الانتقال بالتدريج من السّهل إلى الصّعب ومن المحسوس إلى المعنوي ، بشكل يطابق قواعد علم النّفس . (العيسوي ، وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٨٣)، كذلك تدريس النّحو بأبوابه عديدة الاستخدام في حياة الطّالب اليومية والاكثار من الشّواهد عليها ،استخدام التّقنيات والوسائل التّربوية الحديثة ، بهدف زيادة جانب التّشويق والإثارة

واشراك أكثر من حاسة ،العمل على استخدام طرائق تّدريسية حديثة ثبتت فعاليتها في تدريس القاعدة النحوية وحسب نمو المتعلم وعمره وقدرته العقلية والتّي تثير التّفكير وتنمي قدرته على التّحليل والاستنباط والقياس .

ـ الدّراسات السّابقة :

١- **دراسة السّعيدي ٢٠٠٠** : تمت دّراسة السعيدي في العراق / جامعة بغداد، إذ كانت تهدف الى معرفة أثر طريقة الاستكشاف الموجة في تحصيل المتعلمات الاناث في الصّف الثّاني المتوسط في مادة القواعد، اختيرتْ عينتها بشكل عشوائي، إذ اشتملت المدرسة على ثلاث شعب، اختارت الباحثة الشعبة (أ) لتمثل مجموعتها التجريبية بواقع(٣٨) طالبة، وشعبة (ج) مجموعة ضابطة بواقع (٣٩) طالبة، وقد درست الباحثة المجموعتين بنفسها، وقد كافأت بين مجموعتي البحث في (التّحصيل الدّراسي والعمر الزمني ودرجات العام السّابق ١٩٩٨-١٩٩٩، ودرجات مادة اللغة العربية في امتحان الشّهر الاول من الصّف نفسه للعام الدّراسي (١٩٩٩- ٢٠٠٠)، أعدتْ الباحثة اختباراً تحصيلياً واستخرجت ثباته وصدقه، استمرت تجربتها (٨) أسابيع، وقد استعلمت الباحثة الحقيبة الاحصائية في تحليل بياناتها وقد توصلت عن تقدم مجموعة الباحثة التّجريبية وتفوقها كونها درستْ المادة بطريقة الاستكشاف الموجة على المجموعة الضّابطة التي تم تدريسها بالطّريقة التّقليدية . (السّعيدي ، ٢٠٠٠، ١٢)

٢- **دراسة الطّائي ٢٠١٢** : تمت دّراسة الطائي في العراق / جامعة ديالى، وقد هدفت الى التّعرف على أثر استراتيجية التّعلم المستند الى المشكلة في تحصيل المتعلمون الذكور في الدراسة المتوسطة وبالذات الصف الثاني ولمادة قواعد اللغة العربية، اختار الباحث العينة بشكل قصدي، اذ كانت العينة (٦٥) متعلم فكانت الشّعبة التي اخضعت للتجربة تشتمل (٣٣) طالباً، اما الشعبة التي لم تخضع للتجربة اي الضّابطة فكانت (٣٢) طالباً، وقد كافأ الباحث بـ (اعمار الطلاب الزّمنية وتّحصيل والديهم الدراسي والدرجات للعام السّابق، ودرجات الاختبار الذي اعده الباحث لمعلومات الطلاب السّابقة في مادة القواعد ، واختبار القدرة اللغوية)، وقد عمد الباحث الى استخدام وسائل احصائية عدة منها (اختبارT، اختبار مربع كا، معادلة معامل الصّعوبة، معامل التّمييز، معادلة كيودر ريتشارد سون، ومعادلة فاعلية البدائل)، وقد أسفرت النّتائج عن تقدم مجموعة الباحث التّجريبية وتفوقها كونها درست المادة حسب استراتيجية التّعلم المستند الى المشكلة على المجموعة الضّابطة الذّين تم تدرسيها بطّريقة تّقليدية. (الطّائي، ٢٠١٢ : ز)

٣-**دراسة خضير ٢٠١٣** : تمت دّراسة خضير في العراق / جامعة ديالى، وقد هدفت الى التّعرف على أثر أنموذج بوسنر في تصحيح مفاهيم القواعد المغلوطة عند طالبات مرحلة الأول المتوسط، عمدت الباحثة الى اختيار عينتها بشكل قصدي، اشتملت عينة العينة على (٦٣) طالبة فكانت الشّعبة التّجريبية تبلغ (٣٢) متعلمة اما المجموعة الضّابطة فكانت (٣١) متعلمة ، وقد كافأت الباحثة بين مجموعتيها بـ(اعمارهن الطالبات الزمنية وتحصيل الوالدين الدراسي والدرجات التي حصلت عليها الطالبات في مادة اللغة العربية لامتحان نصف السّنة واختبار تحديد المفاهيم المغلوطة)، عمدت الباحثة الى اعداد اختبار تحصيلي واستخرجت ثباته وصدقه كما استخدامت وسائل احصائية عدة منها (اختبار T، اختبار مربع كا، معادلة معامل الصّعوبة، فاعلية البدائل ، معامل ارتباط بيرسون، معادلة سبيرمان– براون، النّسبة المئوية) وقد أسفرت النّتائج عن تقدم مجموعة الباحثة التّجريبية وتفوقها كونها درستْ المادة على حسب انموذج بوسنر على المجموعة الضّابطة التّي درست على وفق الطّريقة التّقليدية . (خضير، ٢٠١٣ : ذ)

دراسة العكيدي ٢٠١٧ : تمت دّراسة العكيدي في العراق / جامعة ديالى، وقد هدفت الى التّعرف على اثر استراتيجيتي أوجد الخطأ والمواجهة في تحصيل طالبات الصّف الثّاني المتوسط في مادة الإملاء، اختيرت العينة عشوائياً تكونت العينة من (١٠٤) طالباتٍ، بواقع (٣٥) طالبة في المجموعة التّجريبية الأولى و(٣٤) طالبة في المجموعة التّجريبية الثّانية و(٣٥) طالبة في المجموعة الضّابطة، وقد كافأت الباحثة بين مجموعتيها بـ :(درجاتهن للعام السّابق ، اعمارهن الزمنية ، تّحصيل الوالدين الدّراسي ،اختبار الذّكاء)، عمدت الباحثة الى اعداد اختبار تحصيلي واستخرجت ثباته وصدقه، كما عمدت الباحثة الى استخدام وسائل احصائية عديدة منها: (تحليل التّباين الاحادي ، مربع كاي ، معاملات صّعوبة وسّهولة الاختبار ، معامل التّمييز ، فاعلية البدائل الخاطئة ، طريقة الفّا كرونباخ ، معادلة توكي)، وقد تمخضت النّتائج عن تقدم مجموعة الباحثة التّجريبية الثّانية وتفوقها كونها درستْ على وفق استراتيجية المواجهة (اكشف اوراقك)، على مجموعتها التّجريبية الاولى والتّي تم تدريسها حسب استراتيجية أوجد الخطأ وتفوق مجموعتها التّجريبية الاولى التّي تم تدرسها حسب استراتيجية أوجد الخطأ على مجموعتها الضّابطة التّي تم تدريسها حسب الطّريقة التّقليدية .(العكيدي،٢٠١٧:ر)

الموازنة بين درستنا الحالية والدّراسات السّابقة :

١- **المكان الذي تم فيه الدّراسة:** تم اجرى الدّراسات التي تم استعراضها في العراق وفي محافظات مختلفة أما هذه الدّراسة فقد أجريت في العراق في محافظة ميسان .

٢- **هدف الدّراسة:** اختلفت الدّراسات واهدافها بحسب المرحلة الدّراسية والمتغيرات، أما الدّراسة الحالية فكان هدفها أن يتعرف الباحث أثر استراتيجيته المختارة أوجد الخطأ في تحصيل طلابه في مادة القواعد .

٣- **منهج البحث: كانت الدراسات التي استعرضها الباحث تعتمد المنهج التجريبي،** وقد اتفق مع الدّراسات المستعرضة في البحث الحالي في اعتمده المنهج التّجريبي ايضاً .

٤-**المرحلة الدّراسية:** تباينت الدّراسات التي استعرضها الباحث من حيث مراحلها الدّراسية والجنس فقد أجريت الدّراسات على مراحل تعليمية مختلفة ولكلا الجنسين، وقد اتفقت الدّراسة الحالية في المرحلة والجنس مع دراسة (دراسة الطّائي ٢٠١٢) واتفقت بالمرحلة دون الجنس مع (دراسة السّعيدي ٢٠٠٠)

٥-**الأدوات:** كانت الدراسة الحالية متفقة مع الدّراسات التي استعرضها الباحث في البحث الحالي في اعتمادها على اعداد اداة البحث الاختبار التّحصيلي .

٦- **وسائل الباحث الإحصائية:** تعددت وسائل الاحصاء التّي استعملها الباحثون في الدّراسات السّابقة على وفق أهداف البحث وإجراءاته ونتائجه إذ استفاد الباحث منها في تحليله الاحصائية.

اما مقدار افادة الباحث من الدّراسات التي استعرضها في بحثه هذا فقد تمثل بـ : معرفة المصادر والادبيات المهمة سيما ما يتعلق بمتغيره المستقل (استراتيجية اوجد الخطأ والمتغير التّابع القواعد، تصميم منهجيته في بحثه الحالي وقسم من إجراءاته ، كما ساعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة في بناء اختباره البعدي، ومعرفة اهم الخطوات التي تلزم تحقيق ذلك، واستخدام اهم الأساليب التي تناسب إيجاد صدق الاختبار وثباته ومعاملات صعوبته وتّمييزه، الافادة من نتائج ما سبق دراسته من خلال تلك الدّراسات في تفسير الباحث لنتائجه في هذه الدّراسة ، الإفادة من الجوانب النّظرية المتعلقة بمتغير البحث المستقل وبقية المتغيرات، آلية اختيار الباحث لوسائله الإحصائية التي تناسب بحثه الحالي .

الفّصل الثّالثّ

منهج البحث وإجراءاته

إن بحثنا الحالي يهدف الى تعرف أثر استراتيجية أوجد الخطأ في تحصيل الطلاب عينة البحث في مادة قواعد اللغة العربية لذا شرع الباحث الى استخدام المنهج التّجريبي لتحقيق هدف بحثه كونه من المنهج الملائم لإجراءات البحث الحالي .

ويشتمل المنهجُ التّجريبيُّ في البحث على الإجراءات الآتية:

أولًا: اختيار التّصميم التّجريبي: يهدف البحث الحالي إلى التّحقق في " اثر الاستراتيجية المختارة اوجد الخطأ في التحصيل الدراسي للطلاب عينة البحث في مادة قواعد اللغة العربية "، لذا عمد الباحث الى اختيار تصميم المجموعتين المتكافئتين ذي الضّبطِ الجزئيّ؛ والأختبار البعدي لقياس (تحصيل الطلاب عينة البحث في مادة قواعد اللغة العربية)، لمجموعتين مستقلتين تمثل أحداهما مجموعة البحث التّجريبية والتّي تدرس مادة قواعد اللغة العربية باستراتيجية أوجد الخطا، والثّانية تمثل مجموعة البحث الضّابطة التّي تدرس المادة حسب الطّريقة التّقليدية كما موضح في الشّكل (١) .

المجموعة	متغير الدراسة المستقل	متغير الدراسة التّابع	الإختبار
التّجريبية	استراتيجية اوجد الخطأ .	تحصيل طلاب الصّف الثّاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية .	اختبار بعدي
الضّابطة			

الشّكل (١) مخطط التّصميم التّجريبي للبحث

مجتمع البحث: يتألف مجتمع بحثنا الحالي من طلاب الصّف الثّاني المتوسط في المتوسطات والثّانويات النّهارية للبنين التابعة لتربية محافظة ميسان للعام الدّراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ ، لذا زار الباحث قسم الإعداد والتّدريب/ شعبة البحوث والدّراسات في المديرية العامة لتربية ميسان لمعرفة أسماء وأعداد الطّلاب في مدارسها المتوسطة والثانوية .

عينة البحث: ان من ابرز خطوات البحث هي اختيار عينة الدّراسة؛ وقد تقسمت الى عينة المدارس وعينة الطلاب اذ ان اختيار عينة البحث تعد من الامور الضرورة في البحث وتؤخذ العينة على وفق ضوابط وقواعد علمية، وعليه تم تقسيم العينة إلى :

أ- **عينة المدارس:** بعد ان تم تحديد مجتمع البحث وجب علينا الان تحديد العينة من ذلك المجتمع؛ لذلك أختار الباحث مدرسة (متوسطة الشّهيد عبد الصّاحب دخيل للبنين) (بطريقة القرعة) من بين المدارس المتوسطة النّهارية التّابعة للمديرية العامة لتربية ميسان لتكون ميدانا لإجراء البحث .

ب- **عينة الطّلاب:** قام الباحث بزيارة (متوسطة الشّهيد عبد الصّاحب دخيل للبنين) قبل بدء التّجربة يوم الثّلاثاء المصادف ١٠/١ /٢٠٢٠ فوجدها تضم (٤) شعب للصف الثّاني المتوسط ، إذ عمد الى اختيار الشعبة (أ) عشوائياً لتمثل مجموعته التجريبية والتّي سوف تدرس مادة القواعد على وفق استراتيجية أوجد الخطأ، وقد بلغ عدد أفرادها (٣٨) طالباً، وعمد ايضاً الى اختيار الشعبة (ج) وبالطريقة نفسها لتمثل مجموعته الضّابطة والتّي سوف تدرس مادة القواعد بالطّريقة التّقليدية من غير التّعرض للمتغير المستقل وقد بلغ عدد أفرادها (٣٨) طالباً بعد استبعاد طالباً واحداً راسباً احصائياً لاكتسابه خبرات سابقة .

إجراءات الضّبط: ان التّكافؤ بين مجموعتي الدراسة من ضروريات بحوثنا التّجريبية وعلى الرّغم من كون الباحث قد اختار مجموعات دراسته بالطّريقة العشوائية وأن أفراد عينته جميعهم من اوساط اجتماعية واقتصادية متشابه لحد ما كونهم ضمن رقعة جغرافية واحدة، إلا أن احتمالية عدم التّكافؤ بين المجموعتين أمر محتمل، ولهذا لجأ الباحث إلى القيام بضبط بعض المتغيرات لكي لا تؤثر على مصداقية وموضوعية نتائج تجربة البحث وكالاتي :

تكافؤ مجموعتي البحث: اراد الباحث ان يتأكد من تكافؤ الطّلاب (عينة البحث الحالي) في بعض المتغيرات التّي يعتقد تأثيرها متغيره التّابع وهذه المتغيرات هي :-

١-عمر الطالب الزّمني (محسوباً بالشّهور) .

٢-درجات الامتحان النّهائي للعام السّابق ٢٠١٨ / ٢٠١٩ بمادة اللغة العربية .

٣-اختبار مستوى الذّكاء .

٤-اختبار المعلومات السّابقة في مادة اللغة العربية .

٥-التّحصيل الدّراسي للوالدّين .

إجراءات التّجربة وتأثيرها : ينبغي كتابة تعليمات اجراءات التّجربة من قبل الباحث بدقة وبصورة مفصلة، كون الخطأ في اي من الاجراءات قد يكون له الاثر البالغ على صدق النّتائج وبذلك يصعب تعميم هذه النّتائج، ونتيجة لما سبق فقد حاول الباحث جاهداً ان يسيطر على هذا العامل من خلال الآتي :

اولاً: المادة الدّراسية: تم تدريس الموضوعات النحوية التي يشتمل عليها الكتاب المقرر(اللغة العربية) للصف الثاني المتوسط – الكورس الاول – لطلاب مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة)

ثانياً: المدرس: عمد الباحث الى التدريس بذاته لمجموعتي البحث اثناء تجربتيه من يوم الاثنين المصادف ٧ / ١٠ / ٢٠١٩ لغاية يوم الاحد المصادف ١٦/ ٢ / ٢٠٢٠ .

ثالثاً : الدروس وتوزيعها : اتفق الباحث مع إدارة مدرسته حول توزيعه للدروس بشكلها المتناظر وذلك بغية ضبط هذا المتغير، وقد درّس الباحث (٤) حصص في الاسبوع حتى تأخذ مجموعتا البحث الدّروس في اليوم نفسه.

رابعاً : الوسائل التّعليمية : استخدم الباحث الوسائل ذاتها لمجموعتي دراسته (التّجريبية والضّابطة) ، وعلى نحو متساوٍ مثل السّبورة ، والأقلام الملونة وغيرها .

مستلزمات البحث:من اجل ان يتحقق هدف الدراسة وفرضيتها كان لابد من تهيئة متطلبات الدراسة وكما يأتي:

اولاً : ينبغي ان نحدد مادة الدّراسية : عمد الباحث الى تحديد المادة الدّراسية التّي سوف تدرس في ضوء احتياجات التّجربة وطبيعة الدراسة وكل ما يحيط بها من ظروف، وبعد ان اطلع الباحث على الخطة التّدريسية السّنوية واليومية لمدرس المادة تم الاتفاق على ان تكون مادة الدراسة المشمولة بتجربته هي موضوعات قواعد اللغة العربية التّي يتضمنها كتاب (اللغة العربية) المقرر تدريسه للصف الثّاني المتوسط للعام الدّراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ .

ثانياً : ينبغي ان تحدد الأهداف السّلوكية لما كان البحث الحالي يهدف الى رفع تحصيل الطّلاب في مادة قواعد اللغة العربية، إذ حدد الباحث الأهداف السّلوكية الموجودة ضمن محتوى تلك الموضوعات.

فقد عمد الباحث الى القيام بتحليل محتوى الموضوعات النّحوية واستخراج الأهداف الواردة فيها؛ فبلغ عددها (٤٨) هدفاً سلوكياً، إذ التّزم الباحث بتصنيف بلوم للمجال المعرفي لتحقيق أهداف بحثه فقد استرشد بالمستويات الثّلاثة الاولى من التّصنيف كونها تتلاءم مع المستوى العمري والنّمائي لطلاب الصّف الثّاني المتوسط (المعرفة، والفّهم، والتّطبيق)، وفي ضوء ذلك عرض الباحث الأهداف السّلوكية على جزء من الخبراء والمحكمين المتخصصين في اختصاص طرائق التّدريس والقياس والتّقويم واللغة العربية لمعرفة مدى تمثيل الأهداف السّلوكية للمحتوى الدّراسي، وبعد الاخذ بآرائهم تم تعديل بعض الأهداف نتيجة التّداخل والتّكرار ولم يتم استبعاد أي هدف، وحصلت الأهداف على موافقة ٨٠% من الخبراء فأكثر، لأن الباحث اعتمد هذه النّسبة معياراً لصلاحية الأهداف السّلوكية، وبذلك اضحى عدد اهداف الدراسة السّلوكية بصورتها النّهائية (٤٨) هدفاً .

ثالثاً : إعداد الخطط التّدريسية : بما أن هدف الدراسة هو التّعرف على أثر استراتيجية أوجد الخطأ مقارنة بالطّريقة التّقليدية في تحصيل الطّلاب بمادة قواعد اللغة العربية ، لذا ينبغي إعداد نمطين من الخطط التّدريسية لتدريس المادة العلمية المقررة أثناء التّجربة، نمط للتدريس باستعمال استراتيجية أوجد الخطأ ونمط آخر للطّريقة التّقليدية، وبناءً على ما سبق اعد الباحث خططه التّدريسية لتطبيق تجربة

دراسته؛ إذ وزع مادته العلمية بواقع حصتان في الأسبوع لمجموعته التّجريبية والتّي ستدرس المادة على وفق استراتيجية أوجد الخطأ وحصتان في الاسبوع لمجموعته الضّابطة والتّي ستدرس المادة ذاتها بالطّريقة التّقليدية، وبغية التأكد من هذه الخطط وصحتها واحاطتها للمادة المقررة، عرض الباحث نماذج من خطط هذه على جزء من المحكمين والمختصين في تدريس اللغة العربية وطرائقها، وفي ضوء ملاحظاتهم عدلت الخطط وتم الاتفاق على صلاحيتها لتدريس المادة المقررة لمجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة.

أداة البحث: إن طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها تستلزم توافر أداة تقيس متغيرها التّابع وهو الاختبار التّحصيلي في مادة قواعد اللغة العربية للصف الثّاني المتوسط، ولغرض إعداد الاختبار التّحصيلي، اتبعَ الباحثُ الخطوات الآتية:

اولاً : تحديد الهدف من الاختبار : يهدف اختبار الدراسة البعدي في الدراسة الحالية إلى قياس تحصيل الطلاب عينة الدراسة بمجموعتيها التّجريبية والضّابطة في محتوى مادة قواعد اللغة العربي بعد الانتهاء من تجربة البحث لمعرفة أثر تدريس موضوعات القواعد على وفق استراتيجية أوجد الخطأ بحسب الأهداف السّلوكية المعدة .

ثانياً : تحديد عدد فقرات الاختبار

قام الباحث بتحديد فقرات اختباره التّحصيلي بـ (٤٠) فقرة اختبارية موضوعية وذلك بعد اخذ آراء المختصين بطرائق التدريس والقياس والتقويم وعدد من مدرسي اللغة العربية، وبخبرة لا تقلُ عن (١٥ سنه) وفي ضوء الأهداف السّلوكية ومحتوى مادة القواعد المقرر للفصل الدّراسي الأول للموضوعات الدّراسية والتّي تمكن من تدريسها في ظل الظّروف التّي يمر بها البلد من مظاهرات وتعطيل الدّوام ؛ اذ تمكن من تدريس خمس موضوعات دراسية من المنهج المقرر (علامات الاعراب الأصلية والفّرعية، الاسماء الخمسة، الميزان الصّرفي، الفّعل اللازم والمتعدي، نائب الفّاعل) المتضمنة في منهج اللغة العربية للصف الثّاني المتوسط .

ثالثاً : إعداد جدول المواصفات

يُعدُّ جدول المواصفات عنصراً مهماً في إعداد الاختبارات التّحصيلية، لأنه يُؤدي إلى اختيار عينة ممثلة من الفّقرات للسلوك المراد قياسه، ويمكن وصف جدول المواصفات بأنه المخطط الذّي يربط أجزاء المحتوى الدّراسي ويبين الاهمية النّسبية لكل جزء منها، وتظهرُ الفّائدة المتوخاة من بناء جدول المواصفات في ضرورة أن يمثل الاختبار التّحصيلي المحتوى الدّراسي بأفضل صورة ممكنة (عبد الهادي، ١٠٠:١٩٩٩)، وفي ضوء ذلك أعدَّ الباحثُ جدول مواصفات شمل المادة الدّراسية

المقرر تدريسها عن طريق استراتيجية أوجد الخطأ لطلاب عينة الدراسة، وأهدافه السّلوكية للمستويات الثّلاثة الأولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (معرفة، الفّهم، التّطبيق) وقد حدد نسبة أهمية موضوعاته في ضوء عدد السّاعات التّي سوف تدرس لكل موضوع، أما نسبة أهمية مستويات الأغراض فقد حصلَ تحديدها في ضوء الأهداف السّلوكية في كل مستوى من المستويات الثّلاثة الأولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم إلى العدد الكلي للأهداف، وقد حددَ الباحث عدد الفّقرات الاختبارية بـ (٤٠) فقرة كانتْ موزعة بين الموضوعات موضع حدود البحث لمادته والأغراض السّلوكية التّي ستقيسها، وقد حسبَ الباحثُ أهمية محتوها، ونسبة أهمية مستويات الأهداف كذلك وعدد الفّقرات لكل خلية بالإجراءات الآتية:

جدول ( ) أهداف الدراسة السّلوكية وتوزيعها على موضوعات البحث

ت	المادة	عدد الأهداف			المجموع
		معرفة	فهم	تطبيق	
١.	علامات الاعراب الأصلية والفّرعية	٤	٣	٣	١٠
٢.	الاسماء الخمسة	٣	٣	٣	٩
٣.	الميزان الصّرفي	٤	٤	٣	١١
٤.	الفّعل اللازم والمتعدي	٤	٣	٢	٩
٥	نائب الفّاعل	٤	٣	٢	٩
	المجموع	١٩	١٦	١٣	٤٨

يحدد الوزن النّسبي لمحتوى موضوعات الدراسة الخمسة من الكتاب المقرر للصف الثّاني المتوسط الجزء الأول من خلال العلاقة الآتية :

$$\text{وزن محتوى الفّصل} = \frac{\text{عدد الحصص لتدريس الموضوع النّحوي}}{\text{العدد الكلي لحصص تدريس الموضوعات النّحوية}} \times ١٠٠$$

وبذلك فسوف يكون وزن كل موضوع نحوي كما يلي

الموضوع النّحوي الأول: ٢٠%، الموضوع النّحوي الثّاني : ٢٠% ، الموضوع النّحوي الثّالثّ: ٢٠%

الموضوع النّحوي الرّابع : ٢٠ % ، الموضوع النّحوي الخامس : ٢٠ %

كما يحدد وزن الأهداف السّلوكية لكل مستوى من مستويات المعرفة كما يلي:

وزن الأغراض في مستوى معين = (عدد الأهداف السّلوكية في الموضوع / مجموع الأغراض السّلوكية) × ١٠٠

وبذلك فسوف تكون الأهمية لكل مستوى كما يأتي :

مستوى التّذكر : ٤٠% ، مستوى الفّهـم:٣٣% ، مستوى التّطبيق: ٢٧%

ومن ثم حسب الباحث عدد اسئلته في كل خلية في جدول المواصفات كما في العلاقة الآتية :

عدد اسئلة كل خلية = % لأهمية الهدف × % لأهمية المحتوى × عدد الفّقرات وحسب الجدول الاتي :

جدول (٢٤) يبين مواصفات اختبار تصحيح الخطأ الإملائي

وزن الأغراض السّلوكية		تذكر (١٩)هدف	فهم (١٦)هدف	تطبيق (١٣)هدف	المجموع (٤٨)هدف
المحتوى	عدد الحصص وزن الفّصل	٤٠%	٣٣%	٢٧%	١٠٠%
الفّصل الأول	٣ ٢٠%	٣	٣	٢	٨
الفّصل الثّاني	٣ ٢٠%	٣	٣	٢	٨
الفّصل الثّالث	٣ ٢٠%	٣	٣	٢	٨
الفّصل الرّابع	٣ ٢٠%	٣	٣	٢	٨
الفّصل الخامس	٣ ٢٠%	٣	٣	٢	٨
المجموع الكلي	١٥ ٢٠%	١٥	١٥	١٠	٤٠ عدد فقرات الاختبار

صياغة فقرات الاختبار وتعليمات الاجابة عليه : اعد الباحث اختبار تحصيلي كأداة لقياس التّحصيل الدّراسي للطلاب (عينة البحث) بعد انتهاء مدة التّجربة في مادة (قواعد اللغة العربية)، إذ اعد الباحث اختباره التحصيلي من(٤٠) فقرة من نوع الأسئلة الموضوعية، إذ كان السّؤال الاول يشتمل على فقرات اختيار من متعدد تمثلت بـ (٢٥) فقرة اختبارية وضع تحت كل فقرة منها أربعة بدائل واحدة منها فقط صحيحة وثلاثة خاطئة، اما السّؤال الثّاني فقد اشتمل على (٦) فقرات من نوع صحح الخطأ والتّي هي عبارة عن ستة أمثلة فيها كلمات مكتوبة بصورة خاطئة يقوم الطّالب بتصويبها بالفّراغ الذّي يلي الكلمة ولكل فقرة درجة واحدة، في حين كانت السّؤال الثّالثّ يشتمل على (٩) فقرات اخرى من نوع الأسئلة التّكميلية، بالإضافة لهذا فقد قام الباحث بإعداد تعليمات الإجابة عن الاختبار التّي حثت الطّلاب على جدية اجابتهم ودقتها وعلى آلية الإجابة .

تصحيح الاختبار : أعتمد الباحث آلية لتصحيح أختباره باعتبار فقراته جميعها من نوع الاختبارات الموضوعية وذلك باعتماد درجة واحدة للإجابة الصّحيحة وإعطاء صفر للإجابة الخاطئة، ومعاملة الفّقرات المتروكة من دون إجابة والفّقرة التّي تتضمن إجابتين معاملة الإجابة الخاطئة بإعطاء درجة الصّفر لها، هذا وقد تراوحت درجات الاختبار التّحصيلي من (صفر– ٤٠) بمتوسط فرضي (٢٠) درجة .

الخصائص السّيكومترية للاختبار: عند بناء اي اختبار تحصيلي ينبغي اخضاعه إلى سلسلة من الإجراءات بغية الحصول على مؤشرات صدقه وثباته وصلاحيته في قياس السّمة موضوع البحث، وأن عملية استخراج الخصائص السّيكومترية لفقرات الاختبار تهدف إلى اختيار الفّقرات الافضل والمناسبة واستبعاد المضللة أو التّي لا تتناسب مع الاختبار بصورة عامة، أو التّي قد تتطلب تعديل في بعض فقرات الاختبار (الجابري، ٢٠١١: ٩٣ – ٩٤) ،وسيتم توضيح الية التّحقق من الخصائص السّيكومترية للاختبار التّحصيلي المعد في هذا البحث من خلال الاتي:

صدق الاختبار:

ان مفهوم الصّدق بالنّسبة الى الاختبار يرتبط ارتباطاً وثيقا بصحة صلاحيته للاستعمال، فالاختبارات الصّادقة هي الاختبارات التي تقيس الأهداف التّي وضعت من أجلها، أذ أن فقرات الاختبار ترتبط جميعها بالسّلوك المراد قياسه، وبذلك يعد الصّدق محور عملية القياس(جعفور،٢٠١٤ :٢٢٥)، وبذلك يمكننا القول بأن الصّدق هو سمة من سمات الاختبار التي لا ترتبط بالاختبار ذاته، بل ترتبط بالغرض الأساس الذّي يستعمل الاختبار من اجله، وتأسيسا لما سبق يمكننا التّحقق من صدق الاختبار وذلك عن طريق انواع الصّدق الاتية :

أ- **الصّدق الظّاهري** : نتعرف على صدق الاختبار ظاهرياً، إذا كان مرتبطا بالسّلوك المراد قياسه، ويتم تقدير الصّدق الظّاهري للاختبار عن طريق النّظر إلى محتوى فقراته، فإذا اتضح أنها مرتبطة بالوظيفة أو السّمة التّي يُراد من الاختبار قياسها فإن ذلك يعني أنه يتصف بالصّدق ظاهراً، وهذه العملية تعتمد على التّقييم الذّاتي الذّي يختلف من شخص لآخر (عبد الهادي،٢٠٠٢،ص١٢٣ـ١٢٤) وبذلك فإن هذا النّوع من الصّدق يعتمد على ملاحظات الخبراء، فالفّقرة التّي تحصل على نسبة اتفاق (٨٠%) فما فوق تكون صادقةً وصالحةً للاستعمال (الجابري،٢٠١١، ص ٢١٨) ، لِذا عمد الباحث الى عرضَ فقراتِه الاختبارِية وأهدافه السّلوكيةِ على جزء من خبراء ومتخصّصين في اللغة العربيةِ وطرائقَ تدريسها، والعلومِ التّربوية والنّفسية ؛لِمعرفة مدى ملاءَمةِ الفّقرات لقياس محتوى المادة، وسلامة بنائِها، ومدى ملاءَمتها لِمستوى طلاب عينة الدراسة، وقدْ أجرى الباحثُ التّعديلات اللازمة

في ضوءِ ملحوظاتِهم ، إذ عُدِّلتْ بعضُ الفِقرات مع إجراءِ تعديلاتٍ بسيطة في صياغتها اللغويةِ، ولم يتمْ حذفُ أيّة فقرة منها، إذْ اعتمدَ الباحثُ نسبة (٨٠%) من اتفاقِ آراء المُحكِّمين كحدٍّ أدنى لإثباتِ صلاحية كلِّ فقرةٍ من فقراتِ الاختبار وقبولها.

ب- صدق المحتوى: يُعدُّ جدولُ الموصفات(الخارطة الاختبارية) من مؤشراتِ صدقِ المحتوى، وأفضلَ وسيلةٍ لتحقيقه، وهذا ما حقَّقه الباحثُ، أيْ إنّه من طريقها يُمكن تَمثيل كلِّ المحتوى الدّراسيّ والأهداف المرسومة وبأوزانِها الفِّعلية التّي نُفِّذتْ بها داخل الصّف الدّراسي.(الجلالي،٢٠١١: ٣٦)

التّطبيق الاستطلاعي الاول للاختبار:

ان العام الدراسي ٢٠١٩ – ٢٠٢٠ قد شهد مظاهرات وتعرض البلد الى وباء كورونا لذلك اختلفت التوارايخ عنها في السنوات السابقة ، إذ طبق الباحث اختباره على عينة من طلاب متوسطة الابرار للبنين يوم الثّلاثاء ١١/ ٢ / ٢٠٢٠ كعينة استطلاعية الهدف منها معرفة ما يحتاجه الطّلاب من وقت للإجابة عن فقرات الاختبار جميعها، ومعرفة ما تتمتع به الفِّقرات من وضوح لديهم وكذلك وضوح تعليمات الاختبار، بلغت العينة ٢٥ طالباً من طلاب الصّف الثّاني المتوسط، أذ طلبَ الباحث من الطّلاب الإجابة بحضوره لكي يتسنى له إدراج الملاحظات التّي تتعلق بجوانب الغموض أو عدم الفّهم حول الاختبار، وقد تبين للباحث أن التّعليمات واضحة والفِّقرات مفهومة، والوقت المطلوب الذّي تستغرقهُ الإجابة عن الاختبار مناسب وتم تحديد الوقت المناسب للإجابة عن فقرات الاختبار من خلال تحديد الوقت المستغرق لكل طالب في اجابته عن فقرات الاختبار، وباستعمال المعادلة الاتية تم تحديد متوسط الزّمن اللازم للإجابة عن الاختبار وكان(٤٩) دقيقة.

$$\text{وقت الاختبار} = \frac{\text{وقت خروج المتعلم الاول + وقت الثّاني+ وقت الثّالثّ +..الخ}}{\text{عدد الطّلاب}} = \frac{١٢٢٥}{٢٥} = ٤٩\text{دقيقة}$$

التّطبيق الاستطلاعي الثّاني (عينة التّحليل الإحصائي) :

بهدف التّحليل الاحصائي للاختبار قام الباحث باختيار عينة من مجتمعه المستهدف لغرض الوقوف على مدى ثباته، والتّأكد من مدى صعوبة فقراته، وقدرتها على التّمييز، وفعالية بدائلها، وكل ما تستلزمه عملية تطبيق الاختبار عند تطبيقه بصيغته النّهائية على العينة الاساسية، لذلك عمد الباحث الى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية اشتملت على(٢٠٠) متعلم من طلاب الصّف الثّاني المتوسط في متوسطة بطل خيبر للبنين وبعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس مادة

اللغة العربية وتأكّد الباحثُ ان طلبة المدرستين قد أكملوا دراسة موضوعات قواعد اللغة العربية من مادة اللغة العربية الفّصل الأول (العلامات الاعرابية الاصلية والفّرعية ، والاسماء الخمسة، والميزان الصّرفي والفّعل اللازم والفّعل المتعدي ونائب الفّاعل) ومن ثم عمد الباحث الى تحديد يوم الخميس المصادف ١٣ / ٢/٢٠٢٠ كموعد لإجراء تطبيق اختباره على العينة الاستطلاعية بالنّسبة للطلاب بعد تبليغ الطّلاب قبل أسبوع من مادة الاختبار وبعد ان طُبق الاختبار على العينة انفة الذّكر وصُححت الإجابات وحسبتْ دّرجات كل فقرة ولكل طالب، رتب الباحثُ أفراد العينة تنازليًا من أعلى درجة إلى أدنى درجة إذ عمدَ الباحثُ إلى تفريغ البيانات على برنامج (Exel) بالحاسبة الالكترونية، وبعد تفريغ البيانات اختار من الطّلاب ما بِنِسبَةَ (٢٧%) للمجموعة العليا و(٢٧%) للمجموعة الدّنيا؛ لغرض إجراء التّحليلات الإحصائية للبحث .

معامل صعوبة الفّقرة: قام الباحث بحساب معامل الصّعوبة عن طريق تطبيق معامل الصّعوبة الخاصة بالفّقرات الموضوعية أذ أظهرت النّتائج أن معامل الصّعوبة للفقرات الاختبارية يتراوح بين (٤٥% – ٥٧ %)، وبناء على ذلك فان جميع الفّقرات ذات معامل صعوبة مقبول، كون معامل صعوبة الفّقرات الموضوعية يعد مقبولا إذا تراوح نسبته بين (٠,٢٥ – ٠,٧٥) فإذا كانتْ دون ذلك عدت ضعيفة وغير مقبولة ، ويتوجب على الباحث ان يبحث عن الاسباب التّي جعلت الفّقرة لا تؤدي الوظيفة التّي وضعت من اجلها (الزّاملي وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٧٢)

معامل التّمييز للفقرة: بهدف التّعرف على معاملات التّميز لفقرات البحث الحالي عمد الباحث الى ترتيبَ درجات أفراد عينة تحليل الفّقرات البالغ عددها (٢٠٠) طالب من أعلى درجة إلى أقل درجة وحدد مجموعتي البحث العليا والدّنيا بنسبة ٢٧% من كل مجموعة، فكانتْ كل المعاملات التمييزية للفّقرات مقبولة، أذ اظهرت النّتائج بعد حساب معامل التّمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة التّمييز الخاصة بالفّقرات الموضوعية أنها تتراوح بين (٤١% – ٥٨ %)، وبذلك تعد فقرات الاختبار جيدة ومعامل تمييزها مقبولاً، حيث يقبل معامل التّمييز ضمن المدى (٢٠,٠– ٨٠,٠) (الدّليمي والمصراوي،٢٠٠٥ :٨٩–٩٢)

فعالية البدائل الخاطئة: بعد أن حسب الباحث فعالية البدائل الخاطئة للفقرات الموضوعية كانت النّتائج تتراوح ما بين (– ٠.٠٥ ، – ٠.٢٦) حيث انها جذبت العدد الأكبر من طلاب المجموعة الدّنيا دون المجموعة العليا وبهذا ابقى الباحث على البدائل الخاطئة من دون تغيير ، وبذلك عدت جميع البدائل لفقرات السّؤال الاول من هذه الاختبار مناسبة وذات فعالية عالية .

ثبات الاختبار

إن الثّبات من مؤشرات إمكانية الاعتماد على أداة القياس، مما يعني أن أداة القياس تعطي نفس النّتائج باستمرار اذا ما استعملت اكثر من مرة تحت نفس الظّروف (صابر وخفاجة،٢٠٠٢: ١٦٥)، وقد تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التّجزئة النّصفية حيث جزئ الباحث فقرات الاختبار الى نصفين(الفقرات الزوجية والفقرات الفردية) ، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون استخرج معامل الثّبات وقد بلغ (٠.٧٢٧) ، وبما ان حساب الثّبات بطريقة التّجزئة النّصفية لا يقيس التّجانس الكلي للاختبار ؛ كونه يقوم بتقسيم الدّرجات على قسمين لذلك فهو معامل ثبات لنصف الاختبار، لذلك صحح معامل الثّبات باستخدام معادلة سبيرمان – براون فكان معامل الثّبات (٠,٨٤٢)، ، هذا وبعد ان انتهى الباحث من إجراءات الصّدق والثّبات كان اختبار التّحصيل بصيغته النّهائية جاهزاً للتطبيق على طلاب مجموعتي البحث .

اختبارنا البعدي بصّيغة النّهائية :

بعد المرور بإجراءات المعالجة الإحصائية للاختبار والانتهاء منها وبيان صدق وثبات الاختبار أصبح مؤلفاً من (٤٠) فقرة اختبارية، والذّي أعد لمعرفة تحصيل طلاب مجموعتي البحث (التّجريبية والضّابطة) في مادة قواعد اللغة العربية .

إجراءات تطبيق التّجربة : كانت بدية التّجربة والمباشرة بها على الطلاب عينة البحث يوم الاثنين المصادف ٢٠١٩/١٠/٧ وقد عمد في البداية الى اجراء عمليات التّكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات التّي تم ذكرها سابقاً، ومن ثم قام الباحث بتنظيم جدوله الاسبوعي بعد الاتفاق مع ادارة المتوسطة أذ عد خططه التّدريسية لمجموعتي البحث (التّجريبية والضّابطة) اذ قام بعرضها على مجموعة من الخبراء كذلك وقد حافظ على سرية البحث بعد إخبار الطّلاب بأنّ الباحث مدرس جديد على ملاك المتوسطة .

قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث بنفسه خوفاً من الاختلاف الذي قد ينشأ الذّي قد ينجم عن اختلاف المدرس وقدراته، ومدى اطلاعه على طبيعة المتغيرات التّجريبية، وقد أُعطيت المادة العلمية نفسها الى مجموعتي البحث، إذ أكد على ضرورة حرص الطّلاب واندفاعهم لتعلم المادة الدّراسية، كانت مدة التّجربة واحدة لمجموعتي البحث اذ استغرقت الفّصل الدّراسي الأول للعام (٢٠١٩-٢٠٢٠)؛ اذ بدأت التّجربة يوم الاثنين المصادف ٢٠١٩/١٠/٧ وانتهت يوم الأحد ٢٠٢٠/٢/١٦ ، تم تطبيق الاختبار التّحصيلي البعدي يوم الاحد المصادف ٢٠٢٠/٢/١٦ بعد ان درس المجموعة التّجريبية حسب استراتيجية أوجد الخطأ متبعاً تطبيق خطواتها انفة الذّكر، أما المجموعة الضّابطة فقد

دُرست بالطّريقة التّقليدية ، ومن ثم قام الباحث بتصحيح إجابات الاختبار التّحصيلي الخاص بقواعد اللغة العربية ولمجموعتي البحث الحالي (التّجريبية والضّابطة) .

الوسائل الاحصائية : استعان الباحث بالحزمة الإحصائية الجاهزة (SPSS) للعلوم الاجتماعية (٢٤) لِقياس مُتغيّرات البحث الحالي لدى طلاب عيّنة البحث وذلك بعد جمع البيانات وتحليلها، إذ استعمل الباحث الاختبار التّائي (t–test)، معادلة الصّعوبة للفقرات الموضوعية، ومعادلة التّمييز، ومعادلة فاعلية البدائل (المشتات) ومُعادلة كيود ريتشاردسون: (Kuder–Richards on – 20) لحساب مُعامل ثبات فقرات اختبار التّحصيل في مَادة قواعد اللغة العربية ... الخ .

الفّصل الرّابع

عرض النّتائج وتفسيرها

بعد ان اكمل الباحث تجربتهُ في البحث الحالي وذلك على وفق الخطوات التّي أشارَ إليها في الفّصل السّابق، عمد الى تحليلَ النّتائج وتفسيرها بغية التّعرف على اثر استراتيجية اوجد الخطأ في تحصيل طلاب الصّف الثّاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية والتّعرف على دَلالة الفّرَوق الإحصائية بينها ومن ثم التّحققُ مِن فرضَية البَحث ، والكشف عمّا إذا كانت نتائج البحث تَؤيد هذه الفّرضَيات أمْ لا ، كذلك تَضمن الفّصل الحالي عدداً من الاستنتاجات والتّوصيات والمُقترحات ذات العلاقة بِنتائج البحث ، وكما يأتي :

عرض النّتائج : سيتم عرض النّتائج على وفق الفّرضية الصّفرية التّي وضعها الباحث :

الفّرضية الصّفرية : من اجل ان يتحقق الباحث من الفّرضية الصّفرية التّي وضعها لبحثه الحالي والتّي نصت على أنه : (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥، ٠) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التّجريبية الذّين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية باستعمال (إستراتيجية أوجد الخطأ) ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضّابطة الذّين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية بالطّريقة التّقليدية) . عمد الباحث الى تصحيح أوراق اجابات الطّلاب وحساب الدّرجة الكلية لكل طالب في مجموعتي البحث (التّجريبية والضّابطة) ومن ثم قام بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري بالنّسبة للاختبار التّحصيلي لمجموعتي البحث، فكان متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية (27.684) وبانحراف معياري (7.469)، في حين كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة (21.342) وبانحراف معياري (9.118)، وباستعمال الاختبار التّائي لعينتيّن مُستقلتيّن مُتساويتيّن (t–test) ظهر أن القيمة التّائية المحسوبة (3.317) أكبر من القيمة التّائية الجدولية (2.000) الأمر الذّي يشير إلى وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥)

وبدرجة حرية (74) لصالح المجموعة التّجريبية، وبذلك نرفض الفَرضَية الصّفرية الامر الذي يفضي الى وَجود فرق ذا دَلالة إحْصائية عندَ مُستوى دَلالة (0.05) بينَ مُتوسطيّ دَرَجات طُلاب المَجموعة التّجْريبيّة (باستعمال استراتيجية أوجد الخطأ) والمَجموعة الضّابَطَة (الذّينَ دَرّسوا باستعمال الطّريقة التّقليدية) في الاختبار التّحصيلي ولِصالح مجموعة البحث التّجْريبيّة. الجدول الاتي يوضح ذلك :

نتائج مجموعتي البحث في درجات الاختبار التّحصيلي البعدي
في مادة قواعد اللغة العربية

المَجموعَة	عدد أفراد العيّنة	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دَرَجة الحُرية	القيمة التّائية		مُستوى الدّلالة (0.05)
					المَحسوبة	الجَدوليّة	
التّجْريبيّة	٣٨	**27.684**	7.469	74	3.317	2.000	دال إحصائياً
الضّابَطَة	٣٨	21.342	9.118				

وتتفق هذه النّتيجة مع نتائج عدد من الدّراسات التّي أشارت إلى تفوق المجموعة التّجريبية على الطّرائق التّقليدية ، منها دراسة (السّعيدي ٢٠٠٠) ودراسة **(الطّائي٢٠١٢) ودراسة(خضير ٢٠١٣) ودراسة(العكيدي ٢٠١٧)**

النّتائج وتفسيرها :

بناء على ما تم ذكره بعرض النّتائج اعلاه فقد توضح تفوق المجموعة التّجريبية التّي درست موضوعات قواعد اللغة العربية باستراتيجية أوجد الخطأ على المجموعة الضّابطة التّي درست الموضوعات ذاتها بالطّريقة التّقليدية وقد اتضح للباحثِ أنَّ من الاسباب التّي ادت الى هذا التّفوق هو ما وفرته استراتيجية (أوجد الخطأ) من جو تعليمي فعال، جعل الطّلّابَ أكثرَ مشاركةٍ في عملية التّعلُّم واكثر نشاط، كونها قدمت المادةَ الدّراسية بنحوٍ يتلاءَم مع قدراتِ الطّلّاب واحتياجاتِهم واهتماماتِهم، وأتاحتْ لهم المشاركةَ والفّهم، والاستجابة للأنشطة، مما ساعد على الهاب جو الصّف التّعليمي وزيادة دافعية الطّلاب وتشجيعهم على التّفكير ولاسيما التّفكير النّاقد والتّفكير التّرابطي وتقبل الاراء والافكار مما يساعد على تقوية قريحتهم النّحوية وزيادةِ فاعلية التّعلُّم وتذليل العقبات؛ إذ انها تسير على وفق خطوات واضحة وليست عشوائية يجعل العمل بها منظم وليس عشوائي، كما ان التّدريس باستراتيجية أوجد الخطأ يؤدي الى تمكين الطّالب من معرفة اماكن الخطأ النّحوي وتصحيحه مما افضى الى زيادة

تحصيلهم في هذه المادة، واخيراً فالتّدريس باستراتيجية أوجد الخطأ جعلَ الطّلّابَ محوراً رئيساً تدورُ حولَه العملية التّعليمية، وهذا يتّفق مع التّوجهات الحديثة بضرورة تحويل الاهتمام من المدرسِ إلى الطّالب.

الاستنتاجات : في ضوء النّتائج التّي توصل اليها الباحث، يمكن استنتاج ما يأتي :

١- ان التّعلم النّشط باستعمال استراتيجية (أوجد الخطأ) ساعد طلاب الصّف الثّاني المتوسط من زيادة تحصيلهم في مادة قواعد اللغة العربية .

٢- ان استراتيجية (أوجد الخطأ) تجعل دور الطّلاب ايجابيا وفعالا ونشطا في الدّرس من خلال المناقشة وتبادل الافكار .

٣- ان استراتيجية (أوجد الخطأ) لها اثر وفاعلية عالية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية لدى طلاب المجموعة التّجريبية وتفوقها على الطّريقة التّقليدية في تدريس المادة نفسها لدى طلاب المجموعة الضّابطة .

٤- ان تنوع الانشطة في الدّرس الواحد يتلاءم مع تنوع قدرات الطّلاب بما يحقق توجيه هذه القدرات واستيعابها .

٥- امكانية الاعتماد على استراتيجية أوجد الخطأ في تدريس مادة قواعد اللغة العربية ؛ كونها تساعد على تشجيع الطّلاب على اكتشاف الخطأ والتّحمس للتعلم بشكل جلي .

التّوصيات :

بناء على ما توصل اليه الباحث من نتائج والتّي اثبتت الاثر الفّاعل في استعمال استراتيجية أوجد الخطأ في تدريس مادة قواعد اللغة العربية فقد اوصى الباحث بما يأتي :

١- ضرورة قيام وزارة التّربية بدورات وندوات تعريفية لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها بغية اطلاعهم على مميزات استعمال استراتيجية أوجد الخطأ وتشجيعهم على اعتمادها والاخذ بها في تدريسهم لمادة اللغة العربية .

٢- ضرورة تضمين مناهج طرائق تدريس اللغة العربية المقررة على الطّلبة في كليات التّربية خطوات استراتيجية أوجد الخطأ وتدريبهم على استعمالها و كيفية اعداد الخطط الخاصة بها .

٣- ينبغي على مدرسي اللغة العربية تضمين أسئلةُ الاختبارات النّهائية في مادة قواعد اللغة العربية سؤالًا من نمط إيجاد الخطأ وتصحيحه؛ ليتعوَّدَ الطّالبُ الحذرَ من الوقوع بالأخطاء النّحوية .

٤- ضرورة اعتماد مدرسي اللغة العربية في تدريسهم لمادة قواعد اللغة العربية في الصّف الثّاني المتوسط على استراتيجية أوجد الخطأ بدلاً من الطّريقة التّقليدية لما لها من اثر في رفع مستوى التّحصيل لطلبتهم.

٥- على وزارة التّربية تهيئة الصّفوف، وتوفير القاعات المناسبة من أجل التّدريس على وفق استراتيجيات التّعلم النّشط .

٦- ضرورة المساهمة بتطوير الاستراتيجيات والطّرائق الخاصة بمادة اللغة العربية لاسيما قواعد اللغة العربية كونها تعد من المواد الدّراسية النّافعة والضّرورية .

المقترحات : استكمالا لهذه الدّراسة يقترح الباحث ما يأتي :

١- إجراء دراسة تماثل الدّراسة الحالية – اي اثر استراتيجية أوجد الخطأ – في فروع اللغة العربية الاخرى مثل الاملاء والبلاغة والتّعبير والادب .

٢- اجراء دراسات هدفها الكشف عن اثر استراتيجية اوجد الخطأ في متغيرات اخرى من قبيل تنمية انواع التّفكير كالتّفكير العلمي او التّفكير التّرابطي او الدّافعية او الاتجاه .

٣- اجراء دراسة مماثلة لهذه الدّراسة لطالبات المرحلتين المتوسطة والاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية.

٤- اجراء دراسة أخرى على وفق استراتيجية (أوجد الخطأ) في مواد دراسية أخرى .

المصادر

القران الكريم .

- ابن خلدون، عبد الرّحمن (ب . ت): " **المقدمة**"، مطبعة الكشاف، بيروت .
- أبو الحاج، سها احمد، وحسن خليل المصالحة (٢٠١٦) : " **استراتيجيات التّعلم النّشط أنشطة وتطبيقات علمـــية** "، مركز ديبونو لتعليم التّفكير، الأردن .
- أمبو سعيدي، عبد الله بن خميس، والحوسنية ، هدى بنت علي (٢٠١٦) : " إستراتيجيات التّعلم النّشط " ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتّوزيع والطّباعة، عمان .
- بدير، فرمان (٢٠٠٨) : " **التّعلم النّشط** " ، ط١، دار المسيرة للنشر والتّوزيع والطّباعة، عمان .
- بَدير، كريمَان مُحمد(٢٠١٢):" **التّعلّم النّشط** " ، ط٢، دار المَسيرة للنشر والتّوزيع ، عَمان .
- ثامر، عبد الرّحمن حميد، **أصول تدريس اللغة العربية**، دار الحرية للطباعة، بغداد، ١٩٧٦.
- جابر، وليد (٢٠٠٢): " **تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية** "، دار الفّكر، عمّان .
- الجابري، كاظم كريم رضا (٢٠١١) : "**مناهج البحث في التّربية وعلم النّفس**" ، ط١، مكـــتب النّعـيمي للطبـــاعة والاستنساخ، بغداد .
- جبران، وحيد (٢٠٠٢) : " **التّعلم النّشط الصّف كمركز تعلم حقيقي** " ، فلسطين .

- الجبوري، عمران جاسم، والسّلطاني، حمزة هاشم (٢٠١٣):" **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية** " ، ط ١ ، دار الرّضوان للنشر والتّوزيع ،عمان .
- الجلالي، لمعان مصطفى(٢٠١١) : " **التّحصيل الدّراسي** " ، دار المسيرة للنشر، الأردن .
- جمهورية العراق، وزارة التّربية (٢٠١١)"**الأهداف التّربوية في القطر العراقي** "، مديرية المناهج، وزارة التّربية، بغداد .
- جومسكي (ب،ت) : " **لغة والفّكر** "، ط١، مطبعة بيروت، لبنان .
- الحَرْبي ، خالدّ عودَة عيد (٢٠١٠):" **أثر التّعلّم النّشط في التّحصيل والاتّجاه نحو الفّيزياء لدَى طُلاب الصّف الثّاني الثّانوي بالمَدينة المُنورة** " (رسالة ماجستير منشورة) كلية التّربية – جامعة طيبة ، الرّياض .
- الحسيني، محمد بن محمد بن عبد الرّزاق (١٩٦٥): " **تاج العروس من جواهر القاموس** " ، ج١٠، دار الهداية، مصر
- الحنفي، عبد المنعم(١٩٩١) : " **موسوعة التّحليل النّفسي** " ، دار مدبولي، القاهرة .
- خضير ، نور ياس (٢٠١٣): " **أثر أنموذج بوسنر في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة عند طالبات الصّف الاول المتوسط** "، كلية التّربية الاساسية – جامعة ديالى ، العراق .
- خضير، نور ياس (٢٠١٣) : " **أثر أنموذج بوسنر في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة عند طالبات الصّف الاول المتوسط** " (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التّربية الاساسية – جامعة ديالى ، العراق .
- الخفاجي، عبد الحسين احمد (٢٠١٢) : " **تعليم القواعد النّحوية دراسة نظرية ميدانية** " ، ط١، المطبعة المركزيّة، جامعة ديالى – العراق .
- الدّليمي، احسان عليوي، والمصراوي، عدنان محمود (٢٠٠٥) :" **القياس والتّقويم في العملية التّعليمية** "، ط٢، مكتب احمد الدّباغ للطباعة والنّشر، بغداد .
- الدّليمي، طه علي حسين، والدّليمي كامل محمود نجم (٢٠٠٤): **أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية**، ط١، دار الشّروق للنشر والتّوزيع، عمان .
- دمعة ، مجيد إبراهيم وآخرون (١٩٧٧) : "**اللغة العربية وأصول تدريسها لدورات المعلمين التّدريسية**"، مديرية مطبعة وزارة التّربية، بغداد .
- الدّوري، عمر هشام بهلول عبد الوهاب (٢٠١٢) : " **فاعلية انموذج مكارثي في تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة في مادة قواعد اللغة العربية** "(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التّربية للعلوم الانسانية – جامعة ديالى ، العراق .
- الزّاملي، علي عبد جاسم وآخرون(٢٠٠٩) : "**مفاهيم وتطبيقات في القياس والتّقويم التّربوي** "، مكتبة الفّلاح للنشر، الكويت .
- زاير، سعد علي، وآخرون (٢٠١٦) : " **الاملاء العربي مشكلاته. قواعده. طرائق تدريسه** "، دار صفاء للنشر والتّوزيع، عمّان .
- زاير، سعدعلي، ويونس رائد رسم (٢٠١٢): **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها** ، دار المرتضى، بغداد .
- الزّجاجي، أبو القاسم عبد الرّحمن بن اسحق (١٩٥٩): " **الإيضاح في علل النّحو**"، تح مازن مبارك، بيروت.
- سعادة، جودت ، واخرون (٢٠٠٦) : " **التّعلم النّشط بين النّظرية والتّطبيق** " ، ط١ ، دار الشّروق ، عمان .

- السّعيدي ، سليمة جاسم لازم (٢٠٠٠) : "**أثر طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل طالبات الصّف الثّاني متوسط في مادة قواعد اللغة العربية**"(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التّربية – جامعة بغداد .
- سمارة، نواف احمد، والعديلي، عبد السّلام موسى (٢٠٠٨) : " **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التّربوية** "، ط١، دار المسيرة، عمان .
- السّيد، جيهان كامل و الدّوسَري، فوزية مُحمد (٢٠٠٣): " فاعلية أنموذج التّعلّم البنائي في تعديل التّصورات البديلـــــة لبعض المفاهيم الجغرافية وتنمية الاتّجاه نحو المَادة لدَى تلميذات الصّف الأول من المرحلة المُتوسطة بالمَملكة العربيـــة السّعودية " **(مجلة دراسات في المناهج وطرائق التّدريس)**، العدد (٩١) ديسمبر، كلية التّربية – جامعة عين شمس.
- شاهين، عبد الحميد حسن (٢٠١١) : " **استراتيجيات التّدريس المتقدمة واستراتيجيات التّعلم وانماط التّعلم**" ، مطبعة الجامعة، كلية التّربية – جامعة الاسكندرية، مصر .
- شحاته، حسن و زينب النّجار (٢٠٠٣): " **معجم المصطلحات التّربوية والنّفسية**" ، الدّار المصرية اللبنانية، مصر.
- الشّمري ، ماشي بن محمد (٢٠١١) :" **١٠١ إستراتيجية في التّعلم النّشط** "، ط١ ، وزارة التّربية والتّعليم ، المـــــملكة السّعودية العربية .
- صابر ، فاطمة عوض و خفاجة، ميرفت على (٢٠٠٢) : " **أسس ومبادئ البحث العلمي** " ، ط١ ، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفّنية ، الإسكندرية .
- الطّائي ، عثمان سعدون جاسم (٢٠١٢):" **أثر استراتيجية التّعلم المستند الى المشكلة في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية**"، كلية التّربية للعلوم الانسانية، جامعة ديالى، العراق .
- عامر، فخر الدّين (٢٠٠٠): " **طرق التّدريس الخاصة باللغة العربية والتّربية الاسلامية** " ، ط ٢، عالم الكتب، القاهرة.
- عبد الهادي، فخري(١٩٩٩) :" **القياس والتّقويم التّربوي واستخدامه في مجال التّدريس الصّفي** "، دار رسائل، عمّان .
- عبد الهادي، نبيل (٢٠٠٢) : " **مدخل الى القياس والتّقويم التّربوي واستخدامه في مجال التّدريس الصّفي** "، دار وائل للنشر والتّوزيع، عمّان .
- عبيد، وليم (٢٠١١): " **إستراتيجيات التّعليم والتّعلم في سياق ثقافة الجودة** " ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتّوزيـــــع، عمان .
- عصر، رضا مسعد السّعيد (٢٠٠٢) : " اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التّدريس " ، مطبعة المنوفية، جامعـــــة المنوفية ، كلية التّربية، مصر .
- عطية، محسن علي (٢٠٠٦) : " **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**" ، دار الشّروق، عمان .
- عطية، محسن علي (٢٠٠٨):"**مهارات الرّسم الكتابي قواعدها والضّعف فيها الاسباب والمعالجة**"، ط١، دار المناهج للنشر والتّوزيع ،عمّان .
- العكَيدي، نهى كريم إسماعيل مهدي (٢٠١٧) :" **اثر استراتيجيتي أوجد الخطأ والمواجهة في تحصيل طالبات الصّف الثّاني المتوسط في مادة الإملاء**"، كلية التّربية الاساسية – جامعة ديالى، العراق .
- عَلام، صَلاح الدّين مَحمود (٢٠٠٦) : " الاختبارات والمقاييس التّربوية والنّفسية " ، ط١، دار الفّكر العربي، القاهرة .

- العيسوي، جمال مصطفى، وآخرون (٢٠٠٥) : " **طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التّعليم الاساسي بين النّظرية والتّطبيق** " ، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين – الامارات العربية المتحدة .
- الكلاك، عائشة إدريس عبد الحميد (٢٠٠١):" **أثر استخدام اسلوب المواقف التّعليمية في تحصيل طالبات الصّف الاول المتوسط في قواعد اللغة العربية واتجاهاتهن نحوها**"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التّربية، جامعـــة الموصل ، العراق .
- المَالكي، عبد المَلك مَسفر حَسن (٢٠١٠): " **فاعلية برنامج تدريبي مُقترح على اكساب مُعلمي الرّياضيات بَعض مَهارات التّعلّم النّشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرّياضَيات**"، (أطروحة دكتوراه منشورة) كلية التّربية – جامعـــــة أم القُرى ، الرّياض .
- النّعيمي، جميلة محي حامد (٢٠٠٥) : " **أثر استعمال الحقيبة التّعليمية في تحصيل طالبات الصّف الثّاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية** "(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التّربية للبنات – جامعة بغداد.
- الهاشمي، عبد الرّحمن (٢٠٠٩) : " **تعلم النّحو والإملاء والتّرقيم** " ، دار المناهج للنشر والتّوزيع ، عمان
- الهاشمي، عبد الرّحمن وعطية، محسن علي (٢٠٠٩): " تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية)"، دار الصّفاء، عمان .
- Mathews , L.K. (2006) " **Elements of active Learning** " Available at : http://www.2una. edu/geography/active /elements . HTM.

National Research Council (1996) : **National Science Educational Standards**–content , Washington National Academy Press.

الملاحق

الاختبار التّحصيلي

س١: ضع ( ) على الحرف الذّي يمثل الإجابة الصّحيحة لكل فقرة مما يأتي :

١- في الجملة (الله يحب ذَا الاخلاق الحسنة) تعرب كلمة (ذا) .

أ-مفعول به منصوب بالفّتحة وهي علامة اصلية . ب- مفعول به منصوب بالالفّ وهي علامة فرعية . ج- فاعل مرفوع بالالفّ وهي علامة فرعية . د- مفعول به منصوب بالالفّ وهي علامة اصلية .

٢- اختر الاسم المناسب لما يأتي : رأيتُ ..... في المدرسة .

أ- أخوك ب- أخاك ج- أخيك د- اخ .

٣- أي الجمل الاتية حَوت فعلاً مبنيا للمجهول .

أ- فَهِمَ الطّالبُ الدّرسَ . ب- سُمِعَ الأذانُ في المسجد . ج- كَتبَ المعلمُ الشّرحَ . د- سألَ الطّالبُ المعلمَ .

٤-في الاية الكريمة (أتقتلونَ رجلاً أن يقول ربي الله) الفّعل (تقتلونَ)

أ- فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه ثبوت النّون . ب- فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعة الضّمة ج – فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الواو . د- فعل مضارع منصوب وعلامة نصبه الفّتحة الظّاهرة على اخره .

٥-واحدة مما يأتي لا تعد من الافعال التّي تنصب مفعولين ليس اصلهما مبتدا وخبر .

أ- أعطى ب- منح ج- كسا د- حسب . تذكر

٦-قال مصطفى جمال الدّين <u>مُخاطباً</u> التّلميذ

بِكَ آنَسْتُ على بُعْدِ المَدى صُورَةً تَعكِسُ آمالَ الغَدِ كلمة مُخاطباً على وزن .

أ- مفاعلاً ب- متفاعلا ج- مفعلا د- متفعلاً .

٧-في الاية الكريمة (فلا تدْعُ مع الله إلهاً آخر فتكونَ من المعذبينَ) الفّعل (تدعُ)، فعل مضارع مجزوم و :

أ- علامة جزمه السّكون وهي علامة اصلية . ب- علامة جزمه الكسرة وهي علامة فرعية . ج- علامة جزمة حذف حرف العلة وهي علامة فرعية . د- علامة جزمة السّكون وهي علامة فرعية .

٨- الجملة التّي تحوي اسماً من الأسماء الخمسة هي :

أ- رأيتُ المعلمين . ب- جاء الطّلاب . ج- فاز اللاعبُ . د- قامَ أبوكَ .

٩- تجمع حروف الزّيادة في الميزان الصّرفي بالكلمة .

أ- سالتّمونيها . ب- ابغ حجك وخف عقيمة . ج- اخي هاك علما حازه غير خاسر د- قطب جد .

١٠- تعرب كلمة(الانسانُ) في قوله تعالى ((خُلقَ الانسانُ من عَجَلٍ)) .

أ- مفعول به منصوب ب- فاعل مرفوع ج- مبتدا مرفوع د- نائب فاعل مرفوع .

١١- تعرب كلمة خُضْرةً في قولنا كَسَا الفَرَاتُ الأرضَ خُضْرةً .

أ- مفعول به ثانٍ منصوب وعلامة نصبه الفّتحة . ب- صفة منصوبة وعلامة نصبها الفّتحة .

ج- مفعول به اول منصوب وعلامة نصبة الفّتحة . د- مفعول مطلق منصوب وعلامة نصبه الفّتحة . تطبيق

١٢- ان وزن كلمة قل في الميزان الصّرفي هو .

أ- عل ب- فع ج- فل د- فعل .

١٣- إذا لم تضف كلمة (أب) المنونه تعرب .

أ- بالحركات ب- بالحروف والحركات ج- بالحروف د- إعراب المثنى .

١٤- نائب الفّاعل يكون .

أ- مرفوعا ب- منصوبا ج- مجرورا د- مرفوعا

١٥- الفّعل رأى من الافعال .

أ- التّي تنصب مفعول به واحد . ب- التّي تنصب مفعولين ليس اصلهما مبتدا وخبر

ج- التّي تنصب مفعولين اصلهما مبتدا وخبر د- اللازمة التّي تكتفي بالفّاعل فقط .

١٦- في الجملة (كَمْ لأبيكَ مِنْ أيادٍ عَلَيكَ) تعرب كلمة (أبيكَ) .

أ- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة لانه من الاسماء الخمسة وهو مضاف والكاف مضاف اليه .

ب- اسم مجرور وعلامة جره الياء لانه من الاسماء الخمسة وهو مضاف والكاف مضاف اليه .

ج- اسم مجرور وعلامة جره الفّتحة لانه من الاسماء الخمسة وهو مضاف والكاف مضاف اليه .

د- اسم مجرور وعلامة جره السّكون لانه من الاسماء الخمسة وهو مضاف والكاف مضاف اليه . تطبيق

١٧- تعرب كلمة (الحقَّ) في قولنا (وَجدتُ الحقَّ قائماً) . تطبيق

أ- نائب فاعل ب- فاعلا ج- مفعول به اول د- مفعول به ثاني .

١٨- تعرب الاسماء الخمسة بالحروف نيابة عن الحركات واعرابها يكون . تذكر

أ- بالواو رفعا وبألاف نصبا وبالياء جرا ب- بالالفّ رفعا وبالواو نصبا وبالياء جرا

ج- بالياء رفعا وبالالفّ نصبا وبالواو رفعا . د- بالواو رفعا وبالياء نصبا وبالالفّ جرا .

١٩- في الآية الكريمة (الحسناتِ يُذهبنَ السّيئاتِ) تعرب كلمتا (الحسنات والسّيئات) .

أ-الأولى مبتدأ وعلامته اصيلة والثّانية فاعل وعلامته اصلية .

ب-الاولى اسم إن وعلامته اصلية والثّانية مفعول به وعلامته اصلية .

ج- الأولى اسم إن وعلامته اصلية والثّانية مضاف إليه وعلامته فرعية .

د- الاولى اسم ان وعلامته اصليه والثّانية فاعل وعلامته فرعية . (تطبيق)

٢٠- يبنى الفّعل الماضي للمجهول وذلك .

أ- بضم أوله وكسر ما قبل الآخر . ب- بضم أوله وفتح ماقبل الاخر

ج- بضم اوله وضم ماقبل الاخر . د- بكسر اوله وضم ما قبل الاخر . تذكر

٢١- واحدة مما يأتي لا تعد من الاسماء الخمسة ؟

أ- اخو ب- حمو ج- ذو د- عمو تذكر

٢٢- نائب الفّاعل في قولنا (عملُ الخيرِ عملٌ يجبُ أنْ يُسْتَمَرَّ عليه)، هو كلمة .

أ-الخير ب- عملٌ ج- أنْ يستمر د- عليه

٢٣-الفّعل وجد في قولنا (وجدت التّقوى أعظم أسباب دخول الجنة) من افعال .

أ- اليقين . ب- الظّن . ج- اللازمة . د- متعدية لمفعول واحد . فهم

٢٤- نوع نائب الفّاعل في جملة (يُجلسُ فَوقَ الكُرْسِيّ) .

أ- جار ومجرور ب- ظرف مكان شبة جملة ج- اسم د- فعل . فهم

٢٥- واحدة من الكلمات الاتية ليس من الافعال التّي تنصب مفعولين اصلهما مبتدأ وخبر .

أ- منح ب- درى ج- الفّى د- حسب تذكر

س٢ اقرأ الجمل الاتية، ثم صوب الكلمات التّي تحتها خط في الفّراغ الذّي يلي كلا منها .

١- العلامة الاعرابية لكلمة المعلمون هي علامة اصلية .....

٢- وزن الفّعل (فَرِحَ) هو فَعَلَ .....

٣- الفّعل حزن من الافعال التّي تنصب مفعولين ليس اصلهما مبتدا وخبر .....

٤- وزن الفّعل (قاتل) هو فعّل .....

٥- احترمْ أخاكَ الاكبرَ العلامة الاعرابية الصّحيحة لكلمة أخاكَ هي الفَتحة .....

٦- وزن الاسم (ماهرات) هو مفاعلات .....

س٣ : اكمل الفّرغات الاتية بما يناسبها :

١- اذا كانت الكلمة رباعية الاصل كانت على وزن .....

٢- من الامثلة على العلامات الاعرابية الفّرعية .....

٣- يبنى الفّعل المبني للمجهول اذا كان فعلا مضارعا وذلك بضم أوله و..... ماقبل الاخر .

٤- علامة رفع الفّعل المضارع المفرد الضّمة وهي من العلامات الاعرابية .....

٥- ان كلمة نفوس على وزن .....

٦- تنصب الاسماء الخمسة وعلامة نصبها الالفّ ومثالها كلمة .....

٧- ان الفّعل الفّى من الافعال التّي تنصب مفعولين ..... مبتدا وخبر .

٨- علامة رفع جمع المذكر السّالم الواو وهي من العلامات الاعرابية .....

٩- يحل نائب الفّاعل في الجملة محل ..... فيأخذ صفاته .