أثر استراتيجية (خذ واحدة واعط واحدة) في تحصيل طلبة الاقسام غير الاختصاص في كليات التربية الأساسية في مادة العربية العامة

م. صفا سالم محمد

جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية

safann26@gmail.com

تاريخ الاستلام : ٢٠٢٠/٩/١٣

تاريخ القبــول : ٢٠٢٠/١٠/٢٥

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

المستخلص :

هدف البحث الحالي التعرف على فاعلية استراتيجية خذ واحدة واعط واحدة في تحصيل طلبة الاقسام غير الاختصاص في كلية التربية الأساسية في مادة العربية العامة ، تكونت عينة البحث من (72) طالب وطالبة من المجتمع الأصلي موزعين على شعبتين لتمثل شعبة (أ) المجموعة التجريبية وشعبة (ب) المجموعة الضابطة بواقع (36) طالب وطالبة في المجموعة التجريبية التي درست مادة النحو بطريقة خذ واحدة واعط واحدة و(36) طالب وطالبة في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية .

وكافأة الباحثة بين طلبة المجموعتين في متغيرات المعلومات السابقة والعمر الزمني محسوبا بالأشهر واختبار الذكاء،وصاغت الباحثة الاهداف السلوكية وأعدت الخطط التدريسية الإنموذجية للمجموعتين واعدت اختباراً تحصيلياً مكون من(٢٠) من نوع الاختيار من متعدد ، وبعد اجراءات ايجاد معامل الصعوبة و الصدق والثبات للاختبار اصبح الاختبار جاهز للتطبيق ،واستمرت التجربة (٨) اسابيع درست خلالها الباحثة طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وبعد تطبيق التجربة استعملت الباحثة اختبار(t-Test) احدى الوسائل الإحصائية وبعد تحليل نتائج البحث التي اشارة الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية التي درست طلبتها وفق استراتيجية (خذ واحدة واعط واحدة).

الكلمة المفتاحية : خذ واحدة واعط واحدة

The Effect of the Strategy (Take One and Give One) on the Achievement of Students in Departments other than Specialization in the Faculties of Basic Education in the subject of General Arabic

Inst. Safa Salem Mohammed
University of Diyala / College of Basic Education
safann26@gmail.com

Abstract

Research goal Present Identify the effectiveness of a strategy take one and give one In the achievement of students in departments other than specialization In the College of Basic Education in general Arabic, the research sample consisted of (72) male and female students from the original community distributed in two divisions division (A) to represent the experimental group and division (B) the control group by (36) students in the experimental group that I studied grammar by the method take one and give one and (36) male and female students in the control group which you studied in the usual way.

And the researcher was rewarded between the students of both groups In previous information variables and temporal age and an intelligence test ,the researcher formulated behavioral goals the teaching plans were prepared , typical two groups , and prepared an achievement test consists of (20) multiple choice types , and after procedures for finding the difficulty factor, honesty and stability , for testing , the test is ready for application , the experiment lasted (8) weeks during which the researcher studied students of both groups (experimental and control), after applying the experiment , the researcher used the (t-test) one of the statistical methods , after analyzing the search results which indicates a difference , statistically significant difference and for the benefit of the experimental group she studied her students according to a strategy (take one and give one).

Keyword: Take one and give one

مشكلة البحث :

لقواعد اللغة العربية اهمية بالغة ،فنحن لا يمكن ان نقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء ،الإ بمعرفة القواعد الأساسية للغة ،وان ضعف الطلبة في قواعد اللغة العربية تعد ظاهرة بارزة ، وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد بتدريس قواعد اللغة العربية مازالت مشكلة تدني مستوى الطلبة في هذه المادة مشكلة يكتنفها الكثير من الصعوبات ،ولم تكن صعوبة النحو من المشكلات الطارئه لكنها تتمثل في مزاحمة اللغة العامية وقوة نفوذها وبسط سلطانها عليها الى ان اللغة العربية يكتنفها صعوبات كثيرة خاصة في قواعد اللغة العربية وان القواعد الكثيرة المتشعبة تزيد الامر صعوبة .

(الدليمي ،٢٠٠٩،ص٢٧) (Al-Dulaimi, 2009, p. 27)

إذ إن ما يستعمل من طرائق تدريس تقليدية اغلبها تعتمد على الحفظ والتلقين ، والابتعاد عن استعمال الإنموذجات التدريسية المستحدثة التي تؤدي الى تزويد الطلبة بالمهارات والخبرات المتعلقة بالمادة الدراسية . علما إن هناك الكثير من الإنموذجات الحديثة التي ظهرت في الوقت الحاضر ،إلا ان الملاحظ هو قلة افادة المدرسين من هذه الإنموذجات في اغلب الاحيان وهذا الامر قد يرجع الى قلة متابعة المدرسين للمستجدات في مجال التربية والتعليم "

(قطامي ،٢٠٠٠، ص١٧٣ – ١٧٦) (Qatami, 2000, pp. 173-176) .

يسند التعلّم النّشط الى مبدأ التعلّم بالعمل، والفهم العميق للمادة التعليمية، وطرح الأسئلة وحل المشكلات المتنوعة، والوصول إلى التعميمات، فإنه يؤثر إيجابياً في اتجاهات الطلبة نحو التعلّم، ويعزّز ثقة الطالب بنفسه، ويدعمّ الثقة بين المعلّم والطلبة، وهذا يجعل الطالب مسؤولاً عن تعلمه، ومتأملاً في طرق تعّلمه وتفكيره ويؤكد خبراء المناهج وطرق التدريس أن التعلّم النّشط هو أحد الاتجاهات الحديثة التي تولى دوراً ايجابياً للطالب في التعلّم ، إذ تتاح فيه الفرصة للطلبة لحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وممارسة التفكير بأشكاله المختلفة، فضلاً عن اكساب مجموعة من المهارات العقلية والمعرفية والانفعالية .لذلك سوف تجرب الباحثة بتجربة احدى استراتيجيات التعلم النشط هي(خذواحدة واعط واحدة). (رمضان ،٢٠١٦ ص٥) (Ramadan, 2016, p.42)

وتتلخص مشكلة البحث في السؤال الاتي:

ما اثر استراتيجية خذ واحدة واعط واحدة في تحصيل طلبة المرحلة الثانية في مادة العربية العامة (النحو)؟

اهمية البحث :

ان قواعد اللغة العربية لها اهمية كبيرة ، اذ انها تعمل على تقويم السنة الطلبة ، وتجنبهم من الخطأ في الكلام والكتابة ، وتعودهم على استعمال مفردات سليمة وصحيحة ، وتعودهم صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التراكيب ، لقد بدأت منذ بدأ التعقيد ، اي منذ اختلاط العرب بالأقوام الاخرى من اعاجم وغيرهم ، واخذ بعض العرب يلحنون في قراءة القرآن الكريم ، وتجمع اغلب الروايات ان أبا الأسود الدؤلي هو الذي وضع أساس علم النحو ، وان الإمام (علي) (عليه السلام) هو الذي أشار عليه إن يضع هذا العلم ، اذ علمه الاسم والفعل والحرف وشيئا من الإعراب وقال له: (انح هذا النحو) ومن هنا سمي هذا العلم نحوا (الدليمي ، الوائلي ، ٢٠٠٩ ، ص ١٩٣-١٩٥) (Al-Dulaimi, Al-Waeli, 2009, pp. 193-195)

ولتدريس القواعد النحوية طرائق متنوعة والسبب لهذ التنوع يعزى الى تنوع الموضوعات النحوية واختلاف بعضها عن بعض ، وعلى الطريقة ان تبين العلاقة بين اللغة والقواعد ، إذ يعرف الطلبة ان القاعدة ما هي إلا تفسير للظاهرة اللغوية (محجوب ، ١٩٨٦ ، ص٨٩)..(Mahjoub, 1986, p.89)

وقد بينت نتائج الأبحاث مؤخرًا أن طريقة المحاضرة التقليدية التي يقدم فيها المعلّم المعارف وينصت الطلبةخلالها إلى ما يقوله هي السائدة .كما تبين أن هذه الطريقة قدلا تسهم في خلق تعلّم حقيقي، وظهرت دعوات متكررة إلى تطوير طرئق تدريس تشرك الطالب في تعلمه ،و إن إنصات الطلبة في غرفة الصف سواء لمحاضرة أو لعرض بالحاسب لا يشكل بأي حال من الأحوال تعلما نشطاً، لكي يكون التعلّم نشطاً ينبغي أن ينهمك الطلبة في قراءة أو كتابة أو مناقشة أو حل مشكلة تتعلق بما يتعلمونه أو عمل تجريبي، وبصورة أعمق فللطالب النّشط طريقة تعلُّم وطريقة تعليم في آن واحد ، يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع المرصودة أثناء تدريس مساق الإرشاد التربوي، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي ، والحوار البّناء، والمناقشة الثرية، والتحليل السليم مما يساعدهم على تحمل

مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشراف دقيق من المعلّم أو المرشد، ودفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمادة الدراسية ، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة ،هو الذي يتطلب من الطلبة أن يستعملوا مهام تفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم فيما يتعلق بما يتعلمونه. وبناء على ما سبق فإنّ إستراتيجيات التعلّم النّشط هي: طريقة تدريس تشرك الطلبة في عمل أشياء تجبرهم على التفكير فيما يتعلمونه، وتهدف جميع إستراتيجيات التعلّم النّشط إلى مساعدة الطلبة في عمل روابط بين مواد المساق، ويعملون بذلك على تحويلها من لغة مجردة وأفكار معرفة تخزن في بنك المعلومات لديهم، ويمكن تذكرها واسترجاعها عندما تتطلب الحاجة ذلك،.وقد تغيّر دور الطالب في إستراتيجيات التعلّم النّشط؛ فهو طالب مشارك نشط في العملية التعليمية، إذ يمارس الطلبة أنشطة تتصل بالمادة المتعلّمة، مثل :طرح الأسئلة، وفرض الفروض، والاشتراك في مناقشات، والبحث والقراءة، والكتابة والتجريب، ولعب دور .وكذلك تغيّر دور المعلّم في إستراتيجيات التعلّم النّشط ؛ فالمعلّم هو الموجه والمرشد والمسهل للتعلم .فهو يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية إذ يوجه الطلبة نحو الهدف المراد النّشط ،وهذا يتطلب منه الإلمام بمهارات هامة تتصل بطرح الأسئلة وإدارة المناقشات، وتصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة وغيرها . وإن تفاعل الطلبة في أنشطة فردية أو من خلال مجموعات صغيرة، ثنائية أو ثلاثية هي من الإستراتيجيات قليلة المخاطر والتي تضمن تفاعل الجميع . (رمضان ، ٢٠١٦ ، ص٤٢) (Ramadan, 2016, p.42)

فلا تتم العمليه التعليميه دون ادماج حقيقي للطلبه في الموقف التعليمي وفي السنوات الاخيره نادت العديد من البحوث التربويه باهميه التعلم المتمركز حول الطالب و المشاركه الكامله للطلبه في عمليه التعلم كونه السبيل الناجح في حدوث عمليه التعلم ولكن للاسف فإن ما يتم تنفيذها في العديد من الفصول الدراسيه لا يؤدي الى ادماج حقيقي للطلبه في الموقف التعليمي ذلك ان معظم التدريس مركز على طرح المعلم لعدد من الاسئله وما على الطلبه الا الاجابه عليها. وهنا قد يكون عدد الطلبه المشاركين في الموقف التدريسي قليلا جدا كما إن نفس الطلبة هم من يشاركون باستمرار كما إن المشاركه لهؤلاء الطلبه تكون في الغالب سطحيه لانها عباره عن سؤال من المعلم يتبعه جواب من الطالب دون الدخول في عمق هذه الاسئلة او سبر اغوار الطلبة فيها ولذا فإن تنمية تفكير الطلبة فيما يتعلموه وما يبقى في ذاكرتهم بعد انتهاء الموقف التعليمي لاتتم بهذا الشكل من الممارسات التدريسية (امبو سعيدي والحواسنية،٢٠١٦ :٢٦) .(Ambu Saidi and Al Hosania, 2016, p.92)

هدف البحث : يهدف البحث الى:

معرفة اثر استعمال استراتيجة خذ واحدة واعط واحدة في تحصيل طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الاساسية في مادة العربية العامة

فرضية البحث:

لاجل تحقيق فرضية البحث ، صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الاتية:

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستعمال استتراتيجية خذ واحدة واعط واحدة ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية

حدود البحث :

تتحدد اجراءات البحث بما ياتي:-

١-طلبة المرحلة الرابعة قسم العلوم في كلية التربية الاساسية جامعة ديالى للعام الدراسي(٢٠١٨- ٢٠١٩).

٢-الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي(٢٠١٨ -٢٠١٩ **).**

٣- الموضوعات الخمسة لمادة القواعد النحوية من المنهج المقرر تدريسهُ لمادة العربية العامة .

تحديد المصطلحات:

- **الاثر لغة** : ورد في معجم تاج العروس : الاثر ، محركة : بقية الشئ والجمع اثار و اثور وقال بعضهم الاثر مابقي من رسم الشئ (ابن فارس ،١٩٧٩ ، ج١ :٥٣)(Ibn Faris, 1979, Part 1: 53)
- **الاثر اصطلاحا** : بانه مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتاثير المستقل (شحاته وآخرون،٢٠٠٣،ص٢٢)

(Shehata et al., 2003, p. 22)

- **الاثر اجرائيا :** هو التغير المطلوب والمرغوب في تحصيل الطلبة بمادة العربية العامة وفق للاهداف السلوكية لمستويات بلوم .
- **الاستراتيجية اصطلاحاً :**عرفها زاير (٢٠١٤) مجموعة من الاجراءات والوسائل التي تستخدم من التدريسي ويؤدي استخدامها الى تمكن الطلبة من الافادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الاهداف التربوية المنشودة . (زاير وعايز،٢٠١٤،ص٢٣٢) (Zayer and Ayez, 2014, p. 232)
- **الاستراتيجية اجرائيا:**هي الإجراءات الفعلية التي تحدث داخل حجرة الدراسة بين المعلم والطالب لتحقيق تعلم ذو معنى للمتعلمين وفق الإمكانيات امتوفرة في البيئة الصفية.
- **استراتيجية (اعط واحدة وخذ واحدة) اصطلاحاً:** عرفها امبو سعيدي واخرون (٢٠١٦) هي عبارة عن تبادل المعلومات والاجابات بين الطلبة وهي من استتراتيجيات التعلم النشط (أمبو سعيدي والحوسنية،٢٠١٦،ص ٩٢)

(Ambu Saidi and Al Hosania, 2016, p.92)

- **استراتيجية (اعط واحدة وخذ واحدة) اجرائيا** : هي استتراتيجية بسيطة التنفيذ كبيرة الأثر تهدف الى إثراء مخزون الطالب المعرفي من خلال جو من التعلم التعاوني والمشاركة بين المعلم والطالب وبين الطالبين انفسهم.
- **التحصيل لغة** : عرفه ابن منظور " هو الحاصل على كل شيء ، حصل الشيء ، اي حصل حصولاً عليه والتحصيل تمييز ما حصل ، وتحصّل الشيء ، تجمع وتثبت (ابن منظور ،١٩٩٠ ، ص١٥٣) (Ibn Manzur, 1990, p. 153).

- **التحصيل اصطلاحاً :**عرفه نجار أنه المعرفة والمهارات المكتسبة من قبل كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية معينة(نجار ،١٩٦٠،ص٨٥) (Carpenter, 1960, p.85)

- **التحصيل اجرائيا:**مستوى أداء ماتعلمه طلبة عينة البحث ويستدل عليه من خلال اجاباتهم على مجموعة اسئلة الاختبار التحصيلي الذي أعد لغرض الدراسة.

(جوانب نظرية ودراسات سابقة)

الجوانب النظرية:

- **التعلم النشط**

فلسفة تعليمية تربوية تهدف إلى تفعيل دور الطالب وجعله محور العملية التعليمية التعلمية وتسعى إلى الانتقال بالطالب من حالة المتلقي السلبي إلى إيجابية الطالب وفاعليته في المواقف التعليمية، لاكتساب المهارات والحصول على المعلومات وتكوين الاتجاهات والقيم ،هي كلها أمور تستلزم المشاركة الفاعلة والإيجابيّة للمتعلم في مختلف المواقف التعلمية و إلقاء مسؤولية التعلم على الطالب و الخروج من إطار التعليم التقليدي والانفتاح على الجديد و اعتماد الطالب على نفسه في اكساب المهارات والحصول على المعلومات (وحل المشاكل بصفة عامة) دون اللجوء إلى أساليب كلاسيكية كالحفظ لتنمية قدرات الطالب الفكيرية ليستطيع حل مشاكله بنفسه حيث يقدم المعلم المعارف و يكتفي الطالبون بالاستماع ،أما التعلم النشط فأنه يعتمد بالدرجة الأولى على تنمية التفكير وإكساب الطلبة القدرة على حل المشكلات و يُشجع العمل الجماعي والتعلم التعاوني و يراعي تنويع مصادر التعلم و يزيد فرص التواصل بين المعلّم والطالبين و يحفزهم على التفكير فيما هم بصدد تعلمه وتتلخص هذه الفلسفة في جعل الطالب في قلب العملية التعلِيمية .

(Ambu Saidi and Al Hosania, 2016, p.29) (أمبو سعيدي والحوسنية،٢٠١٦،ص٢٩)

<u>-استراتيجية (اعط واحدة وخذ واحدة):</u>

هي بطاقات تحتوي على معلومات كل بطاقة فيها معلومة ،كل مجموعة تاخذ بطاقة ثم توزع ورقة عمل جماعية كل طالب يبحث في على كل مجموعة في كل ورقة سؤال مخصص لطالب من طلبة المجموعة حسب مستوياتهم بطاقة مجموعته عن اجابة سؤاله الخاص . يحل السؤال الخاص بالبطاقة . ثم يبادلها مع المجموعة الاخرى وهكذا تدور البطاقات التي تحتوي على حل الاسئلة في ورقة العمل حتى يتمكن جميع الطلبة من حل السؤال ومن الممكن توجيه سؤال للمجموعة كاملة ثم يقيم المعلم اجابات الطلاب ويقومها تراعي هذه الاستراتيجية النمط الحركي والفروق الفردي والعمل التعاوني بنفس الوقت.

<u>خطوات الاستراتيجيه</u>:

١- يطلب المعلم من جميع الطلبه ثني ورقه طولياً بحيث يكون هناك عمودين .
٢- يكتب الطلبة في أعلى العمود الأيمن اعط واحد وفي اعلى العمود الايسر يكتب خذ واحد.
٣- يسأل المعلم الطلبة سؤالا مفتوحاً يحتاج الى اجابات متنوعه قد يكون مقارنه بين مفهومين.
٤- يحدد المعلم وقتاً مناسباً للنشاط.
٥- يجيب كل طالب في العمود أعط واحد حسب مايعرف .
٦- ثم يطلب المعلم من كل طالب أن يبحث له عن قرين ، بحيث أن الطالب (أ) يقدم إجابة للطالب (ب)

والذي سوف يكتبه في عمود خذ واحد ، في حالة الاختلاف في الاجابات ثم يتحرك في الصف ليشرك زملائه في المعلومات

٧-يسأل الآن المعلم لتقويم الاجابات . (الشمري،٢٠١١،ص٧٢-٧٣)(Al-Shammari, 2011, pp. 72-73)

ملخص الاستتراتيجية

موقعها في خطة التعلم	في جميع مراحل خطة التعلم
انماط الطالبين المناسبة لهم	جميع انماط الطالبين وتستهوي متعلموا الفهم والمتشاركون
تنظيم البيئة الفيزيقية	فردية ومجموعات ثنائية
الفكرة	يقوم ان يكون لدى الطالب جدول من خانتين احداهما يكتب فيها فكرة والاخرى ينقل فيها فكرة من زميله
الهدف	تعويد الطلاب على البذل والتعاون وتبادل المعرفة تمكينهم من مهارات التفكير الناقد
المهارات والوضائف العملية	القراءة ،المحادثة ،الاستماع، الكتابة ،الاكتشاف،التفسير ،الملاحظة،القياس ،الوصف،---الخ
نوع المعرفة التي تعلمها	اجرائية اكثر من كونها تقريرية
خطوات التنفيذ	يقسم المعلم الطلاب لمجموعات ثنائية وزع على الطلاب منظم بياني مكون من جدول من خانتين في الاولى كلمة اعط واحدة وفي الثانية خذ واحدة يسأل المعلم سؤالا مفتوحا او يطلب من الطلاب تعبير عن موقف معين وهنا يبدأ كل طالب من الفصل بكتابة فكرة عما تعلمه في الخانة الاولى للجدول وينتقل لزميل له ليتبادل معه الاجابة او الفكرة فيعطيه مادونه ويأخذ منه مادونه هو ويستكمل كلا منهما الجدول او المنظم البياني الذي بين يديه
جوانب اخرى	بالامكان ان يجعلها المعلم ذات ثلاث خانات اعط وخذ واطلب من اخرين او شارك اخرين
عبارات التعزيز تستخدم معها	الاخذ يحتاج منا للعطاء ايضا

(Ambu Saidi and Al Hosania, 2016, p.93-95) (أمبو سعيدي والحوسنية،٢٠١٦،ص ٩٣-٩٥)

الدراسات السابقة:مخطط توضيحي لملخصات الدراسات السابقة

ت	الباحث	سنة الدراسة	هدف الدراسة	المتغير المستقل	المتغير التابع	حجم العينة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة لدراسية	أداة البحث	النتائج
١	سلمان	٢٠١٥	فاعلية استراتيجيتن من التعلم النشط (لعب الأدوار)، واستراتيجية (فكر-زاوج-شارك) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائيفي مادة قواعد اللغة العربية	استراتيجيتن من التعلم النشط (لعب الأدوار)، واستراتيجية (فكر، زاوج ،شارك)	تحصيل	٨٣	اناث	الابتدائية	قواعد اللغة العربية	اختبار تحصيلي	١-فاعلية استراتيجية لعب الادوار في رفع تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية ٢-فاعلية استراتيجية (فكر،زاوج ،شارك في تحسين تحصيل التلميذات واحتفاظهن بالمعلومات في اذهانهن خلال التفكير
٢	صقر	٢٠١٦	اثر استراتيجية الصف النشط في	استراتيجية الصف	تحصيل	٧٢	ذكور واناث	الخامس الأساسي	رياضيات	اختبار تحصيل و	لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى

			تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مادة الرياضيات في مدينة نابلس واتجاهاتهم نحو تعلمها	النشط						مقياس الاتجاهات	دلالة (٠.٠٥)بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية و متوسط درجات طلاب الضابطة تعزى الى طريقة التدريس (التعلم والنشط ،التقليدية) لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)بين متوسط درجات اتجاهات طلاب المجموعة التجريبية و متوسط درجات طلاب الضابطة تعزى الى طريقة التدريس (التعلم والنشط ،التقليدية)
٢	السليتي	٢٠١٧	اثر استراتيجيات التعلم النشط في الاستيعاب القرائي طلبة الصف الرابع الاساسي في الاردن	استراتيجيا ت التعلم النشط	الاستيعا ب القرائي	٦٨	ذكور	الرابع الاساس	القراءة	اختبار لقياس الفهم القرائي	فاعليةاستراتيجيات التعلم النشط في تعليم القراءة في اللغة العربية لطلبة الصف الرابع الأساسي.
3	رمضان	٢٠١٨	اثر استراتيجيات التعلم النشطفي التفكير الإيجابي لدى طلبة الصف التاسع في منطقة عمان	استراتيجيات التعلم النشط	التفكير الإيجا بي	٢٢٠	ذكور وإناث	السابع الاساس	تربوي	مقياس التفكير الإيجابي	لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الإيجابي البعدي تعزى لاستخدام البرنامج التدريبي للتعلم النشط وعدم وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في تطوير التفكير الايجابي البعدي تعزى لتفاعل متغيري البرنامج والجنس

إجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل عرضاً لما تم من إجراءات عملية في تنفيذ البحث ابتداءاً من اختيار عينة البحث مروراً بإجراءات عمليات التكافؤ وتحديد التصميم التجريبي واستعمال استراتيجية خذ واحدة واعط واحدة وتصميمها وتطبيق التجربة وانتهاءاً بإجراء الاختبار التحصيل النهائي لغرض التعرف على أثر استعمال استراتيجية خذ واحدة واعط واحدة في تحصيل الطلبة في مادة العربية العامة

أولاً: التصميم التجريبي :

إن قيمة المنهج التجريبي تعتمد في جزء كبير منها على دقة التصميم التجريبي الذي يختاره الباحث فاستعمال تصميم تجريبي ملائم أمر مهم في أي بحث تجريبي لأنه يساعد الباحث على التوصل إلى النتائج التي يعول عليها في التثبت من فرضيات بحثه (عودة ، ١٩٩٨ : ص ٢٥) (Back, 1998: p.25)، ويساعد على الضبط التجريبي للبحوث التربوية ، إذ تتوقف دقة هذه النتائج على نوع التصميم التجريبي للبحث الذي يتوقف على طبيعة المشكلة وظروف العينة التي يختارها الباحث

(أحمد ، ١٩٩١ : ص ٤٩) (Ahmad, 1991: p. 49)

وقد استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي ذا المجموعتين المتكافئتين والاختبار البعدي تصميما تجريبيا للتحقق من فرضية البحث، وكما موضح في جدول(١)

جدول (١)

التصميم التجريبي

ت	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
١	تجريبية	استراتيجية خذ واحدة واعط واحدة	تحصيل	اختبار بعدي
٢	ضابطة	ــــــــــ		

ثانياً: مجتمع وعينة البحث :

يشمل المجتمع الأصلي لعينة البحث الحالي طلبة الرابع للاقسام غير الاختصاص كلية التربية الاساسية ،بعد أن حددت الباحثة مجتمع البحث قامت بإختيار عينة البحث التي يجب أن تكون كافية وممثلة للمجتمع

(الزوبعي ، ١٩٨١ : ص ١٧٨) .(Al-Zobaie, 1981: p.178))

تكونت عينة البحث(٧٩) طالب وطالبة ،وبعد استبعاد الطلبة المخفقين في العام السابق البالغ عددهم (٥) طلبة ، اصبحت عينة البحث (٧٢) طالب وطالبة وبواقع (٣٦) طالب و طالبة في المجموعة التجريبة و(٣٦) طالب وطالبة في المجموعة الضابطة ،تم توزيعهم على وفق التصميم التجريبي للمجموعتين الضابطة والتجريبية كما موضح في الجدول(٢) لتمثل المجموعة

(أ) التجريبية والمجموعة (ب) الضابطة .

جدول (٢)

المجموعة	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة المخفقين	عدد الطلبة النهائي
المجموعة التجريبية	39	3	36
المجموعة الضابطة	38	٢	36
المجموع	79	5	72

ثالثاً: تكافؤ مجموعات البحث :

وفي ضوء الإطلاع على الدراسات السابقة تم التكافؤ في المتغيرات الآتية:

أ. العمر الزمني للطلبة مقاساً بعدد الأشهر .

ب- درجات الطلبة في مادة اللغة العربية للعام السابق (٢٠١٧ – ٢٠١٨).

ج- اختبار الذكاء .

والجداول ٣ ، ٤ ، ٥ توضح نتائج المعالجات الإحصائية لتحديد درجة التكافؤ ودلالتها الإحصائية في المتغيرات المذكورة آنفاً .

أ. العمر الزمني للطلبة : عند حساب متوسطات اعمار الطلبة (عينة البحث) ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥)، إذ بلغت قيمة (t) المحسوبة (٠.٠٢٥) للعمر الزمني لدى المجموعة التجريبيةوهي أقل من قيمة(t) الجدولية البالغة (٢،٠٠٢) وعليه لم تكن هناك فرق دال بين المجموعتين الضابطة والتجريبيةعند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٧٠) ،فإن المجموعتين متكافأتين، كما موضح في الجدول (٣)

جدول رقم (٣)

العمر الزمني لمجموعتي البحث (ذكور –إناث)

المجموعات	العدد	المتوسطات	التباين	الانحراف المعياي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	36	١٩٦.٣٦١	٤٠.٣٠٩	٦.٣٤٩	70	٠.٠٢٥	٢،٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	36	١٩٦.٣١٠	٣٩.٩٩٢	٦.٣٢٤		-	-	-

ب. درجات العام السابق :

استعملت الباحثة الاختبار التائي (t – test) للتثبت من تكافؤ درجات الطلبة (عينة البحث) في درجات العام السابق تبين ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.823) وهي اقل من الجدولية البالغة (٢،٠٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٠) وعليه فان المجموعتين متكافئتين كما موضح في الجدول(٤)

جدول(٤)

المعلومات السابقة لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)

المجموعات	العدد	المتوسطات	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	36	71.113	١٧٤.٩٧٩	13.228	70	0.823	٢،٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	36	68.793	٧٠.٢٩١	8.384				

ج–اختبار الذكاء: للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى الذكاء ، اعتمدت الباحثة على اختبار أوتس (Otis) للذكاء ، واستعملت الاختبار التائي (t – test) ،وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المجموعتي في اختبار الذكاء فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٤٢٠) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٠) والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول(٥)

اختبار الذكاء لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)

المجموعات	العدد	المتوسطات	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	36	١٦.١٥٩	٥.٢٠٢	٢.٢٨١	70	٠.٤٢٠	٢،٠٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	36	١٥.٩٢٨	٥,٣١٧	٢.٣٠٦		-	-	-

رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة:ــ فضلا عما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين طلبة مجمــوعتي البحث (الضابطة والتجريبية) في المتغيرات التي قد تؤثر في (المتغير التابع)(التحصيل) حاولت الباحث قدر المستطاع ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي قد تؤثر في سالمة التجربة لان ضبطها يــؤدي

إلى نتائج دقيقة (فان دالين ، ١٩٨٤ ، ص٣٨٠)(Van Dalen, 1984, p. 380) ،وفيما يأتي عرض لبعض هذه المتغيرات:

1ــ ظروف التجربة والحوادث المصاحبة.

٢.الإندثار التجريبي (الانقطاع عن التجربة).

٣ ــ الفروق في اختيار أفراد العينة : ــ حاول الباحثة قدر الإمكان معرفة تأثير تداخل هذا المتغير في نتائج البحث ، من خالل إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل اثر في المتغير التابع .

٤. أداة القياس: ــ استعملت الباحثة أداة موحدة – اختبار تحصيلي في قواعد اللغة العربية لقياس التحصيل لدى طالبات مجموعتي البحث (الضابطة، والتجريبية).

٥ــ اثر الإجراءات التجريبية : عملت الباحثة على الحد من اثر هذا العامل في سير التجربة قدر المستطاع .

٦.سرية التجربة.

خامساً: متطلبات البحث:

١– تحديد المادة العلمية :

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها للطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على وفق الموضوعات الخمسة لمادة القواعد النحوية من المنهج المقرر لمادة العربية العامة (النعت وانواعة ،العطف ،البدل ، التوكيد ،الممنوع من الصرف)

٢ – صياغة الأهداف السلوكية :

إن صياغة الأهداف السلوكية تتطلب تحليل محتوى المادة الدراسية وتحويل الأهداف عن صياغتها العامة إلى أهداف سلوكية تمكن الطلبة والمدرسين من تكوين فكرة واضحة عما يجب عليهم إنجازه . (محمد ، ١٩٨٥ ، ص ١١٦) . (Muhammad, 1985, p. 116).

لذا صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية تقيس المستويات الستة لتصنيف بلوم في المجال المعرفي (تذكر ، فهم ، تطبيق ،تحليل،تركيب) من المجال المعرفي الذي حدده بلوم ، لأن هذه المستويات يمكن ملاحظاتها وقياسها بسهولة ولأنها أكثر شيوعاً واستعمالاً من المستويات الأخرى . (Guilford , 1973 , p:31) . ثم قامت الباحثة بعرض قائمة الاغراض السلوكية على لجنة محكمة من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال العلوم النفسية التربوية وطرائق التدريس ، لغرض الحكم على سلامة صياغتها وتحديد المستوى المعرفي الذي الذي تقيسه لمحتوى المادة الدراسية ،وبالاعتماد على ملاحظات وآراء الخبراء في صلاحيتها وملاءمتها للمستويات المعرفية وتغطيتها لمحتوى الموضوعات ، حذفت الباحثة أربعة أهداف لأنها لم تحصل على نسبة اتفاق (٨٥ %) من الخبراء ، لذا فقد أصبح عدد الأهداف بصيغتها النهائية (84) هدفاً سلوكياً.

٣–إعداد الخطة التدريسية :

تعد الخطط التدريسية من الكفايات المهنية المهمة لمدرس اللغة العربية ، ومن عوامل نجاح تدريسه (الأمين ، ١٩٨٨ : ص١٣٤) . (Al-Amin, 1988: p. 134).

لذلك اعدت الباحثة خطط تدريسية في ضوء المفردات المقررة والأهداف السلوكية المصوغة، لمادة العربية العامة (القواعد النحوية) على وفق استتراتيجية خذ واحدة واعط واحدة التي تدرس أثناء التجربة ،وقد عرضت الخطط التدريسية على نخبة من الأساتذة المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم، ومقترحاتهم، لتحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

رابعاً: اداة البحث:

ان اداة البحث هي الاختبار التحصيلي ، لذا قامت الباحثة بإعداد اختباراً تحصيلياً لمجموعتي البحث ولمعرفة أثر استراتيجية خذ واحدة واعط واحدة في تحصيل طلبة الاقسام غير الاختصاص في كليات التربية الاساسية في مادة العربية العامة و تكون الاختبار بصيغته الاولية من (٣٥) فقرة وقد راعت الباحثة ان يكون من نوع الاختيار من متعدد ، لقد اعتمدت الباحثة في صياغة هذا الاختبار تصنيف (Bloom) للمجال المعرفي للمستويات الستة هي (تذكر ، فهم ، تطبيق ،تحليل ،تركيب ، تقويم) ، ثم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين للتأكد من صلاحية الفقرات المكونة للاختبار ، من حيث صحتها وشمولها للمستويات المطلوبة ، وبعد الاخذ بجميع الملاحظات التي أبداها السادة الخبراء اصبح الاختبار يضم بصيغته النهائية (٣٠) فقرة .

ولغرض بناء اختباراً تحصيلياً يتصف بالصدق والثبات ويغطي الموضوعات المقرر للمرحلة الرابعة ، فقد اعدت الباحثة جدول موصفات في ضوء الاهداف السلوكية للمستويات الخمسة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (تذكر ، فهم ، تطبيق ،تحليل ،تركيب ، تقويم) ، ووزن المحتوى لكل مفردة ،وحددت الباحثة عدد الفقرات الاختبارية الكلية (٣٠) فقرة ، ووزعتها على خلايا جدول المواصفات و كما موضح في الجدول (٦)

جدول رقم (٦)

جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية)

ت	الموضوعات	عدد صفحات الموضوع	نسبة أهمية المحتوى	عدد الأهداف السلوكية لكل مستوى						مجموع الأهداف	عدد فقرات كل مستوى						عدد الفقرات
				معرفة	فهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم		التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	
١	النعت	٥	%٢٤	٨	٦	٤	٤	٣	٢	٢٧	٢	٢	١	١	١	١	٨
٢	العطف	٥	%٢٤	3	3	2	1	1	1	11	١	١	١	١	١	١	٦
٣	البدل	٣	%١٤	٥	٤	٢	٢	٢	٢	١٧	١	١	١	١	١	١	٦
٤	التوكيد	٤	%١٩	٤	٤	٣	٢	٢	٢	١٧	١	١	١	١	١	١	٦
٥	الممنوع من الصرف	٤	%١٩	٣	٣	٢	٢	١	١	١٢	١	١	١	١	٠	١	٤
المجموع		٢١	١٠٠	24	٢٣	١٥	١٣	١١	٩	84	٦	٦	٥	٥	٤	٤	٣٠
نسبة أهمية الأهداف السلوكية لكل مستوى				%29	%27	%18	%15	%13	%٩								

تحديد نوع فقرات الاختبار : وأعدتَ الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي لمادة قواعد اللغة العربية من نوع الاختبارات الموضوعية ، لتقيس مستويات المجال المعرفيّ لتصنيف (بلوم Bloom)، وأنها تتلاءم مع المستوى التعليميّ للطلبة (أبو الهيجاء ، ٢٠٠١،ص١٧٥)(Abu Al-Hija, 2001, p. 175) .

صياغة فقرات الاختبار: صاغت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي التي تقيس المستويات الستة من تصنيف (بلوم Bloom): (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل التركيب، والتقويم) من نوع الاختيار من متعدّد ، فبلغ عدد فقرات الاختبار التحصيلي الكلي (٣٠) فقرةً، اذ كان للتذكر(٦) فقرة، وللفهم(٦) فقرة، وللتطبيق(٥) فقرات، وللتحليل(٥) فقرات، والتركيب(٤) فقرات، وللتقويم(٤) فقرات. صدق الاختبار: يعد الصدق من الشروط الأساسية التي يجب أن تتوافر في أداة البحث ويعد الاختبار صادقاً حينما يقيس ما أعد لقياسه ،ولغرض التحقق من صدق الاختبار وجعله محققاً للأهداف التي وضعت من اجلها اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري وهو أن يكون الاختبار صادقاً في صورته فقد عرضته على عدد من الخبراء والمحكمين للتأكد من مدى تحقيق الفقرات للصفة المراد قياسها (أبو لبدة، ١٩٨٥، ص٢٣٩) (Abu Libda, 1985, p. 239).

التجربة الاستطلاعية: لمعرفة وضوح الفقرات ومدى صعوبتها وقوة تميز كل منها والوقت الذي يستغرقه الاختبار وفاعلية البدائل وثبات الاختبار، طبق الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (٣٦) طالب وطالبة من طلبة قسم اللغة الانجليزية.

تحديد الزمن الذي يستغرقه الاختبار:بعد تحديد الاختبار التحصيلي على عينة البحث الاستطلاعية ، اتضح ان الوقت الذي استغرقت الطالبات في الاجابة عن فقرات الاختبار هو (٢٥) دقيقة محسوبة من اول طالب الى آخر طالب مقسوماً على عدد الطلبة وبحسب المعادلة الاتية :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن الطالبة الاولى+الثانية+الثالثة.....}}{\text{مجموع الطالبات}}$$

$$= \frac{2500}{100} = ٢٥ \text{ دقيقة}$$

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار: ان عملية تحليل الفقرات الاختبارية من العمليات الأساسية التي تستعمل في فحص الفقرات ، وتحديد مدى فاعليتها وجودتها ، فالهدف من تحليل فقرات الاختبار هو تحديد درجة صعوبة وقوة تميز كل فقرة من فقراته الاختبارية(العبيدي، وآخرون ، ٢٠٠٦،ص ٢٠٤).

وبعــد تصحيح اجابات الطلــبة ، رتبت الباحثة إجابات الطلــبة تنازلياً من اعلى درجة إلى أدنى درجة وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

أ – مستوى صعوبة الفقرات: بعــد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي وجدت أنها تتراوح بين(٠,٥١– ٠,٧٨) ، ويرى بلوم Bloom أن الاختبار يُعَّدُ جيداً إذا كانت فقراته تتراوح في مستوى صعوبة بين (٠,٢٠ – ٠,٨٠).

ب – قوة تمييز الفقرات : عندما تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي ، وجد أنها تتراوح بين(٠,٣٩ – ٠,٥٧) ، إذ يرى براون Brown ان الفقرة تكون جيدة التمييز إذا كانت قوتها التمييزية (٢٠%) فأكثر .

ج – فاعلية البدائل : عندما أجرت الباحثة العمليات الاحصائية اللازمة ، وجدَ أن البدائل المخطوءة قد جذبت إليها عــدداً من طلــبة الفئة الدنيا أكثر من طلــبة الفئة العليا ، ولهذا تقرر الابقاء على البدائل جميعها دون حذف أو تعــديل .

د – ثبات الاختبار: لحساب ثبات الاختبار التحصيلي اعتمده الباحثة طريقة التجزئة النصفية، واعتمدت على درجات العينة الاستطلاعية (٣٦) طالباً وطالبةً، وبعد اجراء المعادلة الاحصائية بلغ معامل الارتباط (٠.٨٩) وهو معامل ثبات جيد، إذ ذكر ليكرت إن معامل الثبات الذي يمكن اعتماده يكون ما بين (٠.٦٢ – ٠.٩٣) (عودة، ١٩٩٨، ص٣) (Odeh, 1998, p. 3).

سادساً: الوسائل الإحصائية :-

١. **الاختبار التائي (t – test)**

$$ت = \frac{س٢ - س١}{\sqrt{\frac{(ن١ - ١) ع١٢ + (ن٢ - ١) ع٢٢}{ن١ + ن٢ - ٢} \cdot \frac{1}{ن1} + \frac{1}{ن2}}}$$

إذ تمثل س١ : الوسط الحسابي للعينة الأولى

= س٢ : الوسط الحسابي للعينة الثانية

= ن١ : عدد أفراد العينة الأولى .

= ن٢ : عدد أفراد العينة الثانية .

= ع٢ : التباين للعينة الأولى .

= ع٢ : التباين للعينة الثانية .

(Al-Bayati, 1977, 260) (البياتي ، ١٩٧٧ ، ٢٦٠)

عرض النتائج وتفسيرها

يضم هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت اليها الباحثة وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

أولاً :عرض النتائج : بعد تطبيق الاختبار التحصيلي على طلبة مجموعتي البحث وتصحيح الاجابات و تحليل البيانات

وتثبيت البيانات تبين ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٧.٣٧١) درجة ،ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٤.١٧٨) درجة، باستخدام الاختبار التائي (t – test) للعينتين المستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ،ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٤.٨٦٥) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٠)،وكانت القيمة التائية الجدولية (٢،٠٠٢) ،ولما كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية ،لهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة، وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية. وجدول (٧) يوضح ذلك

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي

جدول(٧)

اختبار التحصيلي لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)

المجموعات	العدد	المتوسطات	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	36	٢٧.٣٧١	٦.١٦٠	٢.٤٨١	70	٤.٨٦٥	٢،٠٠٢	**دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥**
الضابطة	36	٢٤.١٧٨	٢٠.٢٨٨	٤.٥٠٤				

ثانياً: تفسير النتائج :-

تفسير النتائج :يتضح مما سبق في عرض النتائج أن استراتيجية خذ واحدة واعط واحدة افاد طلبة المجموعة التجريبية بدليل ارتفاع درجاتهم في اختبار التحصيل البعدي في قواعد النحوية في مادة العربية العامة ، وتفوقهم على طلبة المجموعة الضابطة الذين استعمل معهم الطريقة التقليدية ، وبذلك ترفض الفرضيات الصفريةالتي تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبين متوسطات المجموعتين في الاختبار التحصيلي البعدي.

وترى الباحثة ان هذه النتيجة تعود الى الاسباب الاتية :

١- فاعلية استراتيجية خذ واحدة واعط واحدة في تحصيل قواعد النحوية في مادة العربية العامة وذلك لكونها تنمي لدى الطلبة مهارات ادارة المعرفة والعمل الجماعي وفهم القواعد النحوية ،و تعزز لدى الطلبة مفهوم تكامل الافكار في الموضوعات النحوية وأن التعاون يؤدي للنجاح.

٢- المشاركة الجماعية النشطة وتوظيف قدراتهم العقلية للتوصل الى المعلومات الجديدة وربطها بما لديهم من معارف وخبرات سابقة تؤدي الى توليد افكار بناءة في عملية التعليم.

٣- لقد أضفت استراتيجية خذ واحدة واعط واحدة على مادة قواعد اللغة العربية ترابط مادتها ، وانعكس ذلك على الترابط المعرفي للطلبة لكونالاستراتيجية تتصف بخطوات متسلسلة،ومنظمة ، وهذا يساعد التدريسي على الابتعاد عن التخبط من تخطيط المادة وتدريسها.

ثالثاً:الاستنتاجات :النتائج التي اسفر عنها البحث الحالي يمكن استنتاج الآتي :

ان استراتيجية خذ واحدة واعط واحدة فعال لزيادة تحصيل طلبة الاقسام غير الاختصاص في كليات التربية الاساسية في مادة العربية العامة

رابعاً:التوصيات :في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي:اعتماد استراتيجية خذ واحدة واعطي واحدة في تدريس القواعد النحوية في مادة العربية العامة في كليات التربية الاساسية.

خامساً: المقترحات :لما توصلت اليه الدراسة الحالية تضع الباحثة المقترحات الآتية :

-إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فروع اللغة العربية الاخرى.

المصادر:

١- ابن فارس ،ابو الحسن احمد ،(ت٣٩٥) ،٢٠٠٨،معجم مقاييس اللغة ،ط٢،مجلد ١-٢، بيروت ،دار الكتب العلمية .

٢- أبو الهيجاء، فؤاد: طرق تدريس القرآنيات والإسلاميات وإعدادها بالأهداف السلوكية، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١ م.

٣- أبو لبدة ، سبع محمد ، ١٩٧٩ ،مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي ، ط١ ، عمان، مطبعة عمال المطابع التعاونية.

٤- ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين بن مكرم،١٩٩٠ ، **لسان العرب** ، دار بيروت للطباعة والنشر .

٥- أحمد ، محمد عبد القادر ،١٩٨٥،طرائق تعليم العربية ، ط٤ ، مكتبة النهضة المصرية .

٦- امبو سعيدي ،عبد الله بن خميس ، الحوسنية، هدى بنت علي ٢٠١٩، استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ استراتيجية مع الامثلة التطبيقية ، عمان ،دار المسيرة .

٧- الأمين ،شاكر محمود ،١٩٨٨،أصول تدريس المواد الاجتماعية ، للصفوف الثالثة ،وزارة التربية .

٨- البياتي ،عبد الجبار توفيق ،زكريا أثنا ليوس،١٩٧٧،الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، بغداد ،مطبعة الثقافة العمالية ،الجامعة المستنصرية.

٩- الدليمي ،طه علي حسين ،الوائلي ، سعاد عبد الكريم عباس ،٢٠٠٥، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها،عمان ،دار الشروق .

١٠-رمضان، منال حسن،٢٠١٦، استراتيجيات التعلم النشط، الاردن، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.

١١-زاير ، سعد علي ،عايز ،ايمان اسماعيل ،٢٠١٤، مناهج اللغةالعربية وطرائق تدريسها ، دار صفاء للنشر عمان.

١٢-الزوبعي ،عبد الجليل إبراهيم وآخرون،١٩٨١،الاختبارات والمقاييس النفسية ،الموصل ،مطبعة جامعة الموصل.

١٣-شحاته والنجار ،حسن،زينب،معجم المصطلحاتالتربوية والنفسية ،٢٠٠٣،ط١،الدار المصرية اللبنانية .

١٤-الشمري،ماشي محمد ، ٢٠١١ ،١٠١ استراتيجية في التعلم النشط، عمان، دار المسيرة.

١٥-العبيدي، هاني ابراهيم شريف وآخرون . استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ٢٠٠٦م.

١٦-العزاوي ، رحيم يونس كرو ،2008، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط، عمان ، الأُردن، دار دجلة.

١٧-عودة ، احمد سليمان وخليل احمد الخليلي ١٩٩٨ الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، الطبعة الأولى ، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع .

١٨- الظاهر ، زكريا محمد ، وآخرون ،١٩٩٩ ،مبادئ القياس والتقويم في التربية ،الطبعة الأولى، الأُردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع .

١٩-قطامي،يوسف واخرون ،٢٠٠٠،تصميم التدريس ، ط١ ، عمان ، الاردن، دار الفكر للطباعة .

٢٠-نجاز ، فريد جبرائيل وآخرون ، قاموس التربية وعلم النفس التربوي ، منشورات دار التربية في الجامعة الأميركية ، بيروت ، ١٩٦٠ .

٢١-محجوب،عباس،١٩٨٦،مشكلات تعمم المغة العربية،ط ١، قطر دار الثقافة .

٢٢-محمد ، علي إسماعيل، ١٩٩٠، نحو تيسير القراءة والكتابة في اللغة العربية ، ط١ ،الكويت ، دار العلم للنشر والتوزيع .

٢٣- الهاشمي ، عابد توفيق ، ١٩٨٥ ،الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية ، ط١ ، بغداد ،مكتبة الوطن.

24-Guilford. J.P. Founded Mental Statistics Psychology and education,4th(ed) New York, Mc Grow, Hill, 1973.

Refernces:

1.Ibn Faris, Abu al-Hasan Ahmad, (d. 395), 2008, Dictionary of Language Measurements, 2nd Edition, Volume 1-2, Beirut, Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.

2. Abu Al-Haija, Fuad: Methods of Teaching Qur'anic and Islamic Studies and Preparing them with Behavioral Objectives, 1st Edition, House of Approaches for Publishing and Distribution, Amman, 2001

3 .Abu Libda, Sabaa Muhammad, 1979, Principles of Psychological Measurement and Educational Evaluation for University Students and the Arab Teacher, 1st Edition, Amman, Cooperative Press Workers Press.

4. Ibn Manzur, Abu al-Fadl Jamal al-Din bin Makram, 1990, Lisan al-Arab, Beirut House for Printing and Publishing.

5.Ahmed, Mohamed Abdel Qader, 1985, Methods of Teaching Arabic, 4th Edition, The Egyptian Renaissance Library.

6. Ambu Saeedi, Abdullah bin Khamis, Al Hosniah, Hoda Bint Ali 2019, Strategies for Active Learning 180 Strategies with Practical Examples, Amman, Dar Al Masirah.

7. Al-Amin, Shaker Mahmoud, 1988, Fundamentals of Teaching Social Subjects, for the third grades, Ministry of Education.

8 .Al-Bayati, Abdul-Jabbar Tawfiq, Zakaria Athna Leos, 1977, Descriptive and Inferential Statistics in Education and Psychology, Baghdad, Workers Culture Press, Al-Mustansiriya University.

9.Al-Dulaimi, Taha Ali Hussein, Al-Waeli, Suad Abdul-Karim Abbas, 2005, Arabic Language, its Curricula and Teaching Methods, Amman, Al-Shorouk House.

١0. Ramadan, Manal Hassan, 2016, Strategies for Active Learning, Jordan, Dar Al Academics for Publishing and Distribution.

١1.Zayer, Saad Ali, I want, Iman Ismail, 2014, Arabic language curricula and methods of teaching it, Safaa Publishing House, Amman.

١2 .Al-Zobaie, Abdul-Jalil Ibrahim and others, 1981, Psychological Tests and Measures, Mosul, Mosul University Press.

13.Shehata and Al-Najjar, Hassan, Zainab, Dictionary of Educational and Psychological Terms, 2003, 1st Edition, The Egyptian Lebanese House.

١4. Al-Shammari, Mashi Muhammad, 2011, 101 Strategies in Active Learning, Amman, Dar Al-Masirah.

15- Al-Obeidi, Hani Ibrahim Sharif and others. Modern Strategies in Teaching and Evaluation, The Modern World of Books for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2006 AD

16. Al-Azzawi, Rahim Yunus Karrow, 2008, Measurement and Evaluation in the Teaching Process, T, Amman, Jordan, Dar Degla.

١7.Odeh, Ahmad Suleiman and Khalil Ahmad al-Khalili 1998 Statistics for Researcher in Education and Human Sciences, First Edition, Amman, House of Thought for Publishing and Distribution.

18.Al-Zahir, Zakaria Muhammad, and others, 1999, Principles of Measurement and Evaluation in Education, First Edition, Jordan, House of Culture for Publishing and Distribution.

١٩. Qatami, Yusef and others, 2000, Teaching Design, 1st Edition, Amman, Jordan, Dar Al-Fikr for Printing.

٢٠. Nagaz, Farid Gabriel and others, Dictionary of Education and Educational Psychology, House of Education Publications at the American University, Beirut, 1960.

٢١. Mahjoub, Abbas, 1986, Problems Generalizing the Arabic Language, 1st Edition, Qatar, Dar Al Thaqafa.

٢٢. Muhammad, Ali Ismail, 1990, Towards Facilitating Reading and Writing in the Arabic Language, 1st Edition, Kuwait, Dar Al-Ilm for Publishing and Distribution.

23. Al-Hashemi, Abed Tawfiq, 1985, Scientific Mentor for Arabic Language Teachers, 1st Edition, Baghdad, Al-Watan Library.

٢٤.Guilford. J.P. Founded Mental Statistics Psychology and education,4th(ed) New York, Mc Grow, Hill, 1973.

ملحق(١)

خطة أنموذجية لتدريس القواعد النحوية في مادة العربية العامة للمجموعة التجريبية

باستراتيجية خذ واحدة واعط واحدة

اليوم والتاريخ : المادة:

الموضوع: الشعبة:

الأهداف الخاصة:-

شرح موضوع النعت.

الأهداف السلوكية:-

جعل الطلبة قادرين على أن :-

١. يعرف العطف.

٢ -يعدد أنواع العطف.

٣- يعرف عطف البيان.

٤- يوضح مطابقة عطف البيان لمتبوعة.

٥- يبين اغراض عطف البيان.

٦- يعطي جملة عن عطف البيان.

٧- يعدد مواضع عطف البيان.

٨- يعرف عطف النسق.

٩- يعدد حروف العطف.

١٠- يبين معاني حروف العطف.

١١-يعطي جملة عن كل حرف من حروف العطف.

الوسائل التعليمية:-

١- السبورة.

٢- الأقلام الملونة.

خطوات الدرس:-

أولا:المقدمة **(٥دقائق)**

بعد حمد الله عز وجل والثناء على رسوله محمد (صلى الله علية وسلم) ،خلال التمهيد ،تتوجه بعدد من الأسئلة للموضوع السابق لإثارة دوافع الطالبة للدرس الحالي على النحو الأتي:

الباحثة :طالبتي الأعزاء تعرفنا جميعاً في الدرسِ السابق على موضوع النعت فما تعريفه؟

طالب:هو تابع يدل على صفة من صفات متبوعة.

الباحثة: أحسنت ،من يعدد انواع النعت ؟

طالبة : النعت نوعان نعت حقيقي ونعت سببي.

الباحثة: جيد،ماهي صور النعت؟

طالب: مفرد .

طالبة اخرى: جملة وتكون على صورتين ، جملة اسمية وجملة فعلية

طالبة اخرى : ويأتي النعت أيضاً شبه جملة من الظرف والجار والمجرور.

الباحثة أحسنتم ،ودرسنا لهذا اليوم هو تابع اخر وهو العطف؟ ثم توضح للطلبة الطريقة الجديدة التي سوف يدرسون بها هذا الموضوع.

العرض:- **(٣٠ دقيقة)**

تعطي الباحثة كل ثمانية طلاب نفس الورقة وما بها من معلومات وتميزها بلون مختلف.

رقم الورقة	لون الورقة	المعلومات
١	أبيض	عطف البيان
٢	أزرق	مطابقة عطف البيان لمتبوعة
٣	أصفر	مواضع عطف البيان
٤	برتقالي	عطف النسق
٥	أخضر	معاني حروف العطف

ثم تطلب من كل طالب قراءة المعلومات الموجودة في الورقة التي لديه في خمس دقائق

ومن ثم يقسم الطلاب الى خمسة مجاميع بحسب لون الورقة التي بيده ، ويوزع على الطلاب منظم بياني مكون من جدول من خانتين في الاولى كلمة اعط واحدة وفي الثانية خذ واحدة ،ومن يسأل المعلم سؤالا مفتوحا وهنا يبدأ كل طالب من الفصل بكتابة فكرة عما تعلمه في الخانة الاولى للجدول وينتقل لزميل له ليتبادل معه الاجابة او الفكرة فيعطيه مادونه ويأخذ منه مادونه هو ويستكمل كلا منهما الجدول او المنظم البياني الذي بين يديه

ومن ثم تطلب الباحثة من كل طالب بشكل فردي ومتتابع ان يتحرك في الصف ليشرك زملائه في المعلومات التي لديه والتوسع ان استطاع ذلك .

طالب الورقة البيضاء : عطف البيان هو تابع يوضح متبوعة ويأتي لغرضين ؟

طالب أخر الورقة البيضاء :هما أولاً : يوضح المتبوع أذا كان معرفة .

طالب أخر الورقة البيضاء: ثانياً: يؤتى بعطف البيان لغرض تخصيص النكرة ، ويسمى عطف البيان لانه يخصص اللفظ أي لا تكون لفظة عامة .

الباحثة : جيد. بعدها يتحرك طلبة الورقة الزرقاء بشكل فردي في الصف ليشرك زملائه في المعلومات التي لديه والتوسع ان استطاع ذلك

طالب الورقة الزرقاء: مطابقة عطف البيان مع متبوعة كالنعت مع المنعوت فيجب المطابقة بين عطف البيان ومتبوعة

طالب أخر الورقة الزرقاء: يطابق عطف البيان متبوعة في الرفع والنصب والجر .

طالب أخر الورقة الزرقاء: يطابقه في التذكير والتأنيث ،مثل (وصل اخوك عليٌ) و(وصلتْ أختك هندٌ).

طالب أخر الورقة الزرقاء: يطابقه في التعريف ، والتنكير فالتعريف مثل (أكرمتُ الفائز زيداً) والتنكير مثل

قوله تعالى :((ويُسقى مِن مَّاء صديدٍ)).

الباحثة : بارك الله فيكم . بعدها يتحرك طلبة الورقة الصفراء بشكل فردي في الصف ليشرك زملائه في المعلومات التي لديه والتوسع ان استطاع ذلك.

طالب الورقة الصفراء: مواضع عطف البيان ،أولاً: الاسم بعد الكنية مثل(نعم الخليفُة أبو تراب علي علي (علية السلام)

طالب أخر الورقة الصفراء: ثانياً: الاسم بعد اللقب ،مثل (نعم الإمام السجادُ علي بن الحسين عليه السلام))

طالب أخر الورقة الصفراء: ثالثا: الاسم الظاهر بعد اسم الإشارة ،نحو (أعجبني هذا الشاعرُ).

طالب أخر الورقة الصفراء: خامساً :الموصوف بعد الصفة ،مثل :(المسيح عيسى رسولُ الله).

طالب أخر الورقة الصفراء: سادساً: الاسم الواقع بعد (أيْ) و(أنْ) الدالتين على التفسير ،مثل (سمعتُ هديراً أيْ صوت ماء) .

الباحثة : بارك الله فيكم جميعاً. بعدها يتحرك طلبة الورقة البرتقالي بشكل فردي في الصف ليشرك زملائه في المعلومات التي لديه والتوسع ان استطاع ذلك.

طالب الورقة البرتقالي: عطف النسق :هو تابع يتوسط بينه وبين متبوعة أحد أحرف العطف التسعة .

طالب أخر الورقة البرتقالي: حروف العطف هي (الواو – الفاء– ثُم – حتى– أو– أم – بل – لا– لكن)

الباحثة : احسنتم. بعدها يتحرك طلبة الورقة الخضراء بشكل فردي في الصف ليشرك زملائه في المعلومات التي لديه والتوسع ان استطاع ذلك.

طالب الورقة الخضراء :لكل حرف من أحرف العطف معنى يختص به :

(الواو):يأتي لمطلق الجمع أي يجمع المعطوف والمعطوف عليه في حالة واحدة كقوله تعالى ((المالُ و الْبنُون زينةُ الحياةِ الدُنْيا)).

طالب أخر الورقة الخضراء: (الفاء) : تفيد الترتيب والتعقيب بين المعطوف ،والمعطوف عليه ،مثل (أكرمت زيداً فسعيداً).

طالب أخر الورقة الخضراء : (ثم) تفيد الترتيب مع التراخي في زمن الحدث بين المعطوف والمعطوف عليه ،مثل (الرجل كان طفلاً ثُم شاباً ثم كهلاً).

طالب أخر الورقة الخضراء: (حتى) تفيد أن المعطوف بلغ الغاية في الزيادة والنقصان بالنسبة للمعطوف عليه سواء كانت الغاية محمودة أو مذمومة ،مثل (يموت الناسُ حتى الأنبياء).

طالب أخر الورقة الخضراء : (أو) تستعمل بعد الطلب

طالب أخر الورقة الخضراء: (أم) تأتي على نوعين متصلة ومنفصلة

طالب أخر الورقة الخضراء:(بل) تكون عاطفة بشرط أن يكون معطوفها مفرداً ،وأن تُسبق بإيجاب ،أو أمر مثل (نجح زيد بل سعيدٌ)

طالب أخر الورقة الخضراء: (لكن) تكون عاطفة بشرط ان يكون المعطوف بها مفرداً ،وأن تسبق بنفي ،أو نهي ،وأن لا تسبق بـــ(الواو) ،وأما إذا سُبقت بـــ(الواو) فتكون لمعنى الاستدراك

وبعدها تناقش الباحثة طلبة كل مجموعة بما لديهم من معلومات عن الموضوع وتقوم بتدوينها على السبورة

الباحثة: مجموعة الورقة البيضاء : ما هو عطف البيان وما هي أغراضه؟

طالب أو طالبة من مجموعة الورقة البيضاء:: عطف البيان هو تابع يوضح متبوعة ويأتي لغرضين ؟
هما أولاً : يوضح المتبوع أذا كان معرفة ،مثل (نجح أخوك زيدٌ) أي الناجح هو أخوك اذا كان لديه أكثر من أخ.
ثانياً: يؤتى بعطف البيان لغرض تخصيص النكرة، ويسمى عطف البيان لأنه يخصص اللفظ ،مثل :(عندي كتاب كتاب تاريخ) فعطف البيان هو (عندي كتاب) وليس كلمة كتاب لأنها لفظة عامة غير مخصصة.
الباحثة :جيد ،ثم تدون المعلومات التي ذكرها الطلاب على السبورة.
الباحثة :مجموعة الورقة الزرقاء: متى يتطابق عطف البيان مع متبوعة؟
طالب أو طالبة من مجموعة الورقة الزرقاء: مطابقة عطف البيان مع متبوعة كالنعت مع المنعوت فيجب المطابقة بين عطف البيان ومتبوعة ،يطابق عطف البيان متبوعة في الرفع والنصب والجر.
اولاً: في حالة الرفع : قوله تعالى : ((كفَارةٌ طعامُ مساكِين))
ثانياً: في حالة النصب والجر مثل (أكرمت أخاك زيداً) و(سلمت على أخيك زيدٍ)
ثالثاً: يطابقه في التذكير والتأنيث ،مثل (وصل اخوك عليٌ) و(وصلتْ أختك هندٌ).
رابعاً: يطابقه في التعريف ، والتنكير فالتعريف مثل (أكرمتُ الفائز زيداً) والتنكير مثل
قوله تعالى :((ويُسقى مِن مَّاء صديدٍ)).
الباحثة :بارك الله فيكم، ثم تقوم بتدوين المعلومات التي ذكرت على السبورة.
الباحثة : مجموعة الورقة الصفراء: ما مواضع عطف البيان .
طالب أو طالبة من مجموعة الورقة الصفراء :أولاً: الاسم بعد الكنية مثل(نِعم الخليفُة أبو تراب علي علي (علية السلام))
ثانياً: الاسم بعد اللقب ،مثل (نِعم الإمام السجادُ علي بن الحسين عليه السلام))
ثالثا: الاسم الظاهر بعد اسم الإشارة ،نحو (أعجبني هذا الشاعرُ).
رابعاً :التفسير بعد المفسَر، مثل (العسجد :الذهب).
خامساً :الموصوف بعد الصفة ،مثل :(المسيح عيسى رسولُ الله).
سادساً: الاسم الواقع بعد (أيْ) و(أنْ) الدالتين على التفسير ،مثل (سمعتُ هديراً أيْ صوت ماء) و(أشرت إليه أنْ اذهب).
الباحثة : احسنتم: ،ثم تدون المعلومات على السبورة ،الباحثة: مجموعة الورقة البرتقالي: ما هو عطف النسق.
طالب أو طالبة من مجموعة الورقة البرتقالي: عطف النسق :هو تابع يتوسط بينه وبين متبوعة أحد أحرف العطف التسعة ، هي (الواو – الفاء– ثُم – حتى– أو– أم – بل – لا– لكن)
أما الفرق بين عطف البيان والنسق هو : عطف النسق توجد أحد احرف العطف بينه وبين متبوعة، عطف البيان لا توجد أحرف.
الباحثة : جيد: ثم تقوم بتدوين المعلومات على السبورة ،الباحثة :مجموعة الورقة الخضراء: ما هي معاني حروف العطف؟
طالب أو طالبة من مجموعة الورقة الخضراء: لكل حرف من أحرف العطف معنى يختص به :

(الواو)يأتي لمطلق الجمع أي يجمع المعطوف والمعطوف عليه في حالة واحدة كقوله تعالى ((المالُ و الْبنُون زينةُ الحياةِ الدُنْيا)).

(الفاء) : تفيد الترتيب والتعقيب بين المعطوف ،والمعطوف عليه ،مثل (أكرمت زيداً فسعيداً).

(ثم) تفيد الترتيب مع التراخي في زمن الحدث بين المعطوف والمعطوف عليه ،مثل (الرجل كان طفلاً ثُم شاباً ثم كهلاً)،فالفترة بين الطفولة ،والشباب والكهولة فترة متباعدة لذلك جيء بحرف العطف (ثُمَّ) الدالة على الترتيب والتراخي.

(حتى) تفيد أن المعطوف بلغ الغاية في الزيادة والنقصان بالنسبة للمعطوف عليه سواء كانت الغاية محمودة أو مذمومة ،مثل (يموت الناسُ حتى الأنبياء).

(أو) تستعمل بعد الطلب بمعنيين : للتخيير ،مثل (تزوج هنداً أو أختها) وللإباحة مثل (جالس العلماء أو الزهاد)،وتستعمل بعد الخبر في معاني (الشك ، الإبهام ،التفضيل أو التقسيم) مثل

(الكلمة : اسم أو فعل أو حرف).

(أم) تأتي على نوعين متصلة ومنفصلة

سميت متصلة :لان ما بعدها له صلة بما قبلها ويكون مشاركاً في الحكم (أناجح زيدُ أم فاشلٌ)

وسميت منقطعة :تكون لقطع الكلام الأول واستئناف ما بعده ،وهنا يفيد الإضراب وتقع إما بعد (الهمزة)التي ليست للاستفهام وإنما لمعنى اخر كأن يكون الإنكار الذي يأتي بمعنى النفي كقوله تعالى ((ألُهم أرْجُلٌ يمشْون بِها أم لهُم أيْدٍ)) .

طالب أخر من مجموعة الورقة الخضراء: وتأتي بعد استفهام ولكنه بغير الهمزة كقوله تعالى ((هل يستوي الأعْمى والبصِيرُ أمْ هلْ تستوِي الظُلُماتُ والنَورُ)).

(بل) تكون عاطفة بشرط أن يكون معطوفها مفرداً ،وأن تُسبق بإيجاب ،أو أمر مثل (نجح زيد بل سعيدٌ)، وأذا سبقت بنفي لإثبات حكم ما قبلها وتجعل ضده لما بعدها مثل (ما نجح زيدٌ بل سعيدٌ).

(لا) :تفيد أثبات الحكم لما قبلها وتنفيه عمَا بعدها بشرط أن يكون معطوفها مفرداً ،وأن يكون ما قبلها موجباً مثل (فاز عليٌ لا خالدٌ).

(لكن) تكون عاطفة بشرط ان يكون المعطوف بها مفرداً ،وأن تسبق بنفي ،أو نهي ،وأن لا تسبق بـــ(الواو) (ما أكرمتُ خالداً لكن سعيداً) ، وأما إذا سُبقت بـــ(الواو) فتكون لمعنى الاستدراك

كقوله تعالى ((مَا كان مُحمدٌ أبا أحدٍ مَن رجالكم ولكن رسُول الله)).

الباحثة :بارك الله فيكم، ثم تقوم بتدوين المعلومات التي ذكرت على السبورة.

بعدها تناقش الباحثة الطلبة عن مدا استفادتهم من هذه الطريقة في التدريس وما فائدتها في عملية تعلمهم.

الخاتمة:- **(٥ دقائق)**

وتتضمن النقاط الآتية :-

أ-الأسئلة الاختبارية :وعند الانتهاء من موضوع الدرس ،توجه الباحثة عدداً من الأسئلة الاختبارية ويمكن للطلبة الاستعانة بالأوراق الملونة التي لديهم للإجابة على الاسئلة ،لتتعرف مدى استيعاب الطلبة لموضوع الدرس ومن هذه الأسئلة.

١س: ما هو عطف البيان؟

س٢: ما هو عطف النسق؟ وما هي حروف العطف.

س٣: ماهي معاني حروف العطف معززا اجابتك بالأمثلة.

ب- الواجب البيتي:-

تحضير الأسبوع القادم موضوع تابع آخر من التوابع هو (البدل).