

## أثر إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في قواعد اللغة العربية في العراق

م.م. ازاد حسن فرهود  
كلية الامام الكاظم للعلوم الاسلامية  
العراق

### الخلاصة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية، مقارنة بالطريقة الاعتيادية من خلال الإجابة على سؤالي الدراسة:  
**السؤال الأول:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في قواعد اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس (استراتيجية خرائط المفاهيم، الطريقة الاعتيادية) ؟  
**السؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في قواعد اللغة العربية تعزى إلى التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس (استراتيجية خرائط المفاهيم، الطريقة الاعتيادية) ؟  
ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الأول المتوسط في مديرية تربية محافظة ذي قار للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2018/2017، وتكونت عينة الدراسة من (115) طالباً وطالبة بواقع (54 طالباً و61 طالبة)، موزعين عشوائياً على أربعة شعب من شعب الصف الأول المتوسط، وقد وزعت هذه الشعب عشوائياً على مجموعتين: مجموعة تجريبية جرى تدريسها باستخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية، وتكونت من (56) طالباً وطالبة بواقع (26 طالباً و30 طالبة)، ومجموعة ضابطة جرى تدريسها بالطريقة الاعتيادية، وتكونت من (59) طالباً وطالبة بواقع (28 طالباً و31 طالبة) وأعد الباحث اختباراً مكوناً من (30) فقرة، وقد توزع على نوعين (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بواقع أربعة بدائل، و(10) فقرات من نوع التكملة، وتم التأكد من صدق الاختبار، والخرائط المفاهيمية بعرضها على محكمين مختصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، وقد حُسب معامل ثبات الاختبار من خلال تطبيق نظام (Test-Retest) حيث بلغ (0.83)، وبعد تنفيذ التجربة التي استغرقت (خمسة وأربعين يوماً) جرى إخضاع المجموعتين للاختبار البعدي، وجرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعتي الدراسة، واستخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب وتحليل التباين الثنائي المصاحب للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجموعتي الدراسة في اختبار التحصيل، وأظهرت النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في قواعد اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس ولصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية.  
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في قواعد اللغة العربية تعزى للتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

# The Effect of Conceptual Maps Strategy on the Achievement of First Grade Students in Arabic Grammar in Iraq

Azad Hassan Farhood  
Imam Al-Kadhim College of Islamic Sciences

## ABSTRACT

The aim of this study is to detect the effect of the use of conceptual maps strategy in the achievement of first grade students in the Arabic grammar, compared to the usual method by answering the questions of the study:

Question 1: Are there statistically significant differences in the achievement of the first grade students in the Arabic grammar due to the teaching method (strategy of concept maps or the usual method)?

Question 2: Are there statistically significant differences in the achievement of the first grade students in Arabic grammar due to the interaction between sex and the method of teaching (strategy of concept maps or the usual method)?

To achieve this goal, the semi-experimental curriculum was used. The study population consisted of first grade students in the Thi-Qar Education Directorate for the first semester of the academic year 2017/2018. The study sample consisted of (115) students (54 males and 61 females) randomly distributed to four sections of the first grade. Sections were randomly distributed to two groups: a pilot group that was taught using the conceptual mapping strategy, consisting of (56) students (26 males and 30 females students) and a group of female students who were taught in the usual method consisted of (59) students (28 males and 31 females). The researcher prepared a test consisting of (30) points, and was distributed to two types (20) of the type of multiple choice of four alternatives, and 10 points of the type of supplement, and verified the validity of the test judged by experts in Arabic. After applying Test-Retest, the coefficient of test stability is (0.83). After the experiment lasted forty-five days, the two groups were subjected to the post-test. Means averages and standard deviation were calculated of the two study groups, the use of the one-way analysis of variance and binary contrast analysis to detect the arithmetic averages of the two study groups in achievement test, showed the following results:

- There were statistically significant differences at the level of significance ( $\alpha = 0.05$ ) in the achievement of the first grade students in the Arabic grammar due to the teaching method and for the students who studied using the conceptual maps strategy.
- There were no statistically significant differences at the level of significance ( $\alpha = 0.05$ ) in the achievement of the first grade students in the Arabic grammar due to the interaction between sex and teaching method.

## المقدمة

تعد اللغة أداة الاتصال المهمة والأساسية في حياة الأمم والشعوب، ومصدر أساسي لثقافة الأمة، ورابطة قوية في تماسك أفرادها وأجيالها، ومرآة عاكسة لقيمتها وتراثها ومفاهيمها العلمية وخبراتها الحياتية المتكاملة وصحيفة ابتكاراتها التعبيرية السامية، وكانت وما تزال مطلباً أساسياً من متطلبات الحياة، وذلك لارتباطها بالحاجات الاتصالية للأفراد والمجتمعات، ولها القدرة والإمكانية على العطاء المستمر والذي من خلاله تستطيع أن تلبي حاجات ومتطلبات العصر وتستجيب لكل جديد؛ إذ نجدها لا تقف مكتوفة الأيدي أمام الكم الهائل من الانفجار المعرفي والحضاري، وهذا دليل ديمومتها وخلودها.

واللغة أبرز وسيلة امتلكها الإنسان عبر تاريخه الطويل، فقد سخر الإنسان هذه الوسيلة لتحقيق أهدافه المتعددة عبر العصور المختلفة ومن هذه الأهداف تحقيق التواصل والانسجام مع أفراد المجتمعات المختلفة والتعبير والإفصاح عن حاجاته واهتماماته، والتأثير في الآخرين تأثيراً يضمن له البقاء الأمثل.

فاللغة تؤدي دوراً كبيراً في حياة الأمة لأنها وعاء الأفكار والمشاعر، وليست مجرد وسيلة من وسائل التعبير، ولن تقوم أمة في معارج النهضة والرفي إلا بلغتها وعلى قدر ما تحتفظ بلغتها، ترتقي في حياتها الأدبية والعلمية والفنية لأنها سجل لتاريخ الأمم والشعوب (الوائلي، 2004).

ولقد اهتم التربويون بتدريس اللغة العربية اهتماماً كبيراً لما لها من أهمية بالغة في اكتساب اللغة وتوظيفها في الحياة؛ فاللغة العربية هي السبيل لتقويم الألسن، وحفظها من اللحن والخطأ، وهي تمكن المتعلم من الفهم والإفهام عن طريق تنوع طرائق التدريس والتركيز على المتعلم الذي ينبغي أن يأخذ دوراً رئيساً فيها؛ ليكون فاعلاً متفاعلاً لا سلبياً متلقياً، والأمر هنا منوط بالمدرس الذي ينبغي عليه أن يتصرف بما تقتضيه العملية التعليمية. (عمار، 2002).

اعتاد المعلمون على ممارسة واستخدام التلقين في تنفيذ مواقفهم التعليمية، وهذا يتناقض تناقضاً جوهرياً مع ظاهرة الانفجار المعرفي وتضخم المادة التعليمية التي تسود عصر المعلومات الذي نعيشه حالياً، وفي ضوء معطيات هذا العصر تغير دور المدرسة ولم يعد محصوراً في تقديم المادة التعليمية واسترجاعها بل تجاوزه إلى تنمية مهارات الوصول إلى المعرفة والحصول عليها وتوظيفها، وتوليد المعارف الجديدة، ويأتي ذلك من خلال التعلم ذي المعنى والذي لا يتحقق إلا من خلال التركيز على الأفكار الرئيسة والمفاهيم الأساسية للمادة التعليمية دون اللجوء إلى الحشو والتفاصيل التي تذهب بأهمية المفاهيم المستهدفة (عطية، 2009).

ونظراً لأهمية فهم وإدراك مكونات المعرفة الأخرى من مبادئ وقوانين وقواعد ونظريات وتصميمات، وفي هذه العملية تكون من مسؤوليات المعلم الذي يحتاج إلى جهد كبير لتحقيقها، لذا هي إحدى العوامل المهمة والمؤثرة في مدى تكوين الطلبة للمفاهيم، فعلى المعلم تحديد طريقة التدريس الفعالة التي تسهم في تعلم أدوات ووسائل لتحقيق الأهداف المتوخاة، كذلك تسهم في تحسين تحصيل الطلبة في اللغة العربية وزيادة وعيهم بأهميتها في الحياة العامة والعلمية والعملية، لذا زاد وعي التربويين إلى كيفية تعلم الطلبة ومساعدتهم على تعلم المفاهيم، لذلك كان لا بد من استخدام استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة وفعالة، كما اتجهت أفكارهم إلى البحث عن طرق مختلفة يكون فيها المعلم مرشداً وموجهاً مساعداً للطلبة على فهم المعرفة، وكيفية استخدامها وتوظيفها في الحياة العملية. واتجهت الأبحاث نحو استقصاء أساليب تعلم المفاهيم وتكوينها لدى الطلبة، وقد توصلت هذه الجهود إلى أن الصور الذهنية التي يشكلها الأطفال للمفهوم الواحد تختلف باختلاف الخبرات التي يمرون بها، وطريقة تفكيرهم فيه، أو تصورهم له، لذلك فإن عملية تكوين المفهوم تنتج عن انطباع أو تصور فردي يختلف باختلاف الأفراد أنفسهم. (سعادة، واليوسف، 1988).

إن المناهج الدراسية بشكل عام تزخر بالكثير من المفاهيم المجردة أو المحسوسة، وخاصة مناهج اللغة العربية نظمت وحدتها الدراسية حول مفاهيم محددة، وتركز هذه المناهج على اشتراك المتعلم في تعلمه، وعلى ممارسة التفكير لإدراك العلاقات والقيام بالاستنتاجات، ويفترض أن هذا التنظيم المنهجي يؤدي إلى مساعدة المتعلم على إدراك محتويات مادته العلمية، فتصبح المفاهيم العامة هي الأهداف الأساسية المراد تحقيقها؛ لذا يُعد ضمان تكون المعنى الصحيح للمفاهيم في ذهن الطالب أساساً للعملية التعليمية وضماناً أكيداً لنجاحها. (الجراح، 2002)

هنا يأتي دور الطالب الذي أصبح معنياً يربط المعلومات والمفاهيم ببعضها البعض على شكل بنى معرفية أو مفاهيمية منظمة، تعمق مهمة للمعرفة وتساعد في استدعائها وتوظيفها في مواقف تعليمية أو حياتية جديدة، وعليه فنحن بحاجة إلى تقنيات واستراتيجيات تربوية من شأنها أن تمكن الطالب من تخزين المعرفة وإعادة استخدامها في مواقف جديدة ونظراً لأهمية المفاهيم في اكتساب المعرفة فقد اقتصرنا هذه الدراسة على كيفية اكتساب المفاهيم والاحتفاظ بها باستخدام استراتيجيات خرائط المفاهيم، وذكرنا تعريفات عديدة للمفهوم منها ما أورده (سعادة، واليوسف، 1988) بأنه صنف من المثيرات التي يمكن أن تكون مجموعة أشياء أو حوادث أو أشخاص تشارك معاً بخصائص عامة، ويشار إليها باسم خاص. وعرفه (إبراهيم، 1993) بأنه تكوين عقلي ينشأ عن تجريد خاصية أو أكثر من مواقف متعددة

يتوفر في كل منها هذه الخاصية مما يحيط بها في أي المواقف المعنية، وتعطى اسماً يعبر عنه بلفظ أو برمز. بينما عرفه (الطيطي، 1993) بأنه عبارة عن زمرة من الأشياء أو الرموز أو الحوادث جمعت بعضها إلى بعض على أساس خصائص مشتركة يمكن أن يشار إليها باسم أو رمز معين.

ولقد أسهم العديد من التربويين في تطوير طرائق التدريس من أجل مساعدة الطلبة على التعلم السليم، وأدت هذه من أجل حدوث التعلم ذي المعنى، (Meta- Cognitive) الجهود إلى تطوير استراتيجيات فوق معرفية وأثبتت الدراسات التي تمت على هذه الاستراتيجيات أن استخدامها في التعلم قد يكون له نتائج إيجابية عند الطلبة. (الجراح، 2002)

فخرائط المفاهيم تقنية تربوية جديدة تنسجم ومعطيات التربية الحديثة في كون الطالب محور العملية التعليمية، وقد أكدت بحوث تربوية عديدة على أن خرائط المفاهيم أداة فاعلة في تمثيل المعرفة والبناء عليها، وهي أداة التعلم الحقيقي الذي يتبعه نمطاً من أنماط التعلم المدرسي، وتكمن أهميتها في أنها ترسخ لدى المتعلم منهجاً للتفكير المنظم يتواءم مع طبيعة الدماغ كما أشارت البحوث التربوية في هذا المجال. (نوفاك وزملاءه، 1995).

ويعتبر التحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة في النشاط العقلي الذي يقوم به الطالب والذي يظهر فيه أثر التحصيل الدراسي، ويرتبط مفهوم التحصيل بمفهوم التعلم ارتباطاً وثيقاً إلا أن مفهوم التعلم أكثر شمولاً واتساعاً فهو يشير إلى كافة التغيرات التي يتم ادائها تحت ظروف الممارسة والتدريب في المدرسة، فهو يتمثل في اكتساب المهارات والمعلومات وطرق التفكير وتغيير الاتجاهات والقيم وتبديل أساليب التكيف لدى الفرد ونظرته نحو ذاته وهذا يقودنا إلى أن التحصيل الدراسي قد يؤثر على تكيف الفرد ونظرته نحو ذاته سواء بطريقة سلبية أو إيجابية، ونظراً لأهمية كل من التحصيل الدراسي ومفهوم التفكير في الحياة اليومية للفرد والأسرة والمجتمع عامة والطالب خاصة، وانطلاقاً للعلاقة القائمة بينهما على أساس النجاح الدراسي والاجتماعي إذ من خلالهما يستطيع الفرد أن يبني لذاته مستقبلاً باهراً على الصعيد المهني والشخصي. (زهران، 2006).

اطلع الباحث على العديد من الدراسات السابقة على أثر استخدام خرائط المفاهيم في تخصصات مختلفة من بينها دراسة أبو اصفر (1990)، حيث هدفت دراسته إلى معرفة أثر تدريس بعض المفاهيم النحوية باستخدام نموذج جانييه، ونموذج ميرل وتنسون في تحصيل طلبة الصف الأول الإعدادي في مديرية (تربية عمان الثانية، إذ تكونت العينة من (200) طالباً وطالبة موزعين على (6) شعب، (4) تجريبية و(2) ضابطة. وقد أعد الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد مكوناً من (40) فقرة. فأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha = 0,05$ ) في طريقة التدريس تُعزى إلى طريقة نموذج ميرل وتنسون، وأظهرت كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ( $\alpha = 0,05$ ) تعزى إلى النوع الاجتماعي، وأوصت الدراسة بتعريف المشرفين والمعلمين بطرائق تدريس المفاهيم، وضرورة بناء المناهج على أساس مفهومي، هرمي، متكامل.

وأجرى نوفاك وجوين وجونسون (Novak, Gowin, and Johnson, 1983) دراسة اختيار أفراد عينتها من مدرستين مختلفتين حيث بلغ عدد أفراد العينة (155) طالباً وطالبة، وزعت عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبيتين دونما حاجة إلى مجموعة ضابطة. ومن أجل تحقيق هدف الدراسة أعد الباحثون اختباراً تحصيلياً للكشف عن قدرة الطلبة في استخدام خرائط المفاهيم، والكشف المعرفي، وتحديد مدى اكتسابهم للمعرفة العلمية، ومهارة حل المشكلات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن لكل من إستراتيجية الخرائط المفاهيمية، ومهارة حل المشكلات أثراً في زيادة تحصيل الطلبة، كما تبين من تحليل إجابات الطلبة على الاختبار أن لهاتين الطريقتين أثراً إيجابياً في حدوث التعلم ذي المعنى.

وأما دراسة بانكراتيوس (Pankratius, 1990) فهذه هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في مادة الفيزياء. وتكونت عينة الدراسة من (87) طالباً وطالبة تم توزيعهم على ست شعب، بواقع أربع شعب تجريبية وشعبتين ضابطين، وتم الاختيار العشوائي بين الطلبة في المجموعات، طبق عليهما اختبار قبلي وآخر بعدي. ولقياس تحصيل الطلبة قام الباحث ببناء اختبار من نوع الاختيار من متعدد، وأظهرت النتائج أن تحصيل طلبة المجموعتين التجريبيتين كان أفضل من تحصيل طلبة المجموعتين الضابطين. وقد أوصت الدراسة باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم، بوصفها طريقة تعليمية قوية في التعليم. وأما دراسة الروسان (2004) فقد هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير مستوى البنية المفاهيمية باستخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية لدى معلمي اللغة العربية الذين يدرسون الصف العاشر في مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الأولى، تم تقسيمهم بالطريقة العشوائية الطبقية إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة وتكونت كل مجموعة من (51) معلماً ومعلمة. واستخدم الباحث اختباراً من نوع الاختيار من متعدد بهدف الكشف عن مدى امتلاك أفراد العينة للبنية المفاهيمية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $a = 0.05$ ) لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت سترم و رانكن ( Strun, and Rankin Erickson, 2002 ) دراسة هدفت إلى أثر الخرائط المفاهيمية بالرسم اليدوي، والرسم بالحاسوب، وأثرها في الكتابة التفسيرية لطلبة المدارس المتوسطة الذين يعانون صعوبات في التعلم (الخرائط المفاهيمية المرسومة يدوياً، والخرائط المفاهيمية المرسومة بالحاسوب، مقارنة بالكتابة دون الاستعانة بالخرائط)، وجرى ذلك وفق أربعة معايير هي: عدد الكلمات المنتجة، والتركيب النحوي، وعدد الوحدات اللغوية، والبناء العام لموضوع الكتابة. ودرست كذلك اتجاهات الطلبة نحو الأداء الكتابي. وانتهت النتائج إلى أن الطلبة الذين استخدموا الرسم اليدوي، والمحوسب أثبتوا زيادة واضحة فوق المستوى الذي حدد للكتابة، وذلك في عدد الكلمات، وعدد الوحدات اللغوية، والبناء العام للموضوع. كما أظهرت النتائج أن اتجاهات الطلبة نحو الكتابة كانت أكثر إيجابية في الرسم المحوسب مقارنة مع الرسم باليد، والكتابة للخرائط. لقد تبين من خلال الدراسات السابقة، أن الخرائط المفاهيمية تؤدي مهمة فاعلة في العملية التعليمية، ويلاحظ أن معظمها أجري في مجال العلوم العامة، وفروعها، باستثناء (Strun, and Rankin\_ Erickson) دراسة واحدة تناولت الرسم بالحاسوب (2002).

وأظهرت هذه الدراسات أن التدريس باستراتيجية الخرائط المفاهيمية يساهم في رفع تحصيل الطلبة، وتفوقهم كونهم يقومون ببناء خرائط المفاهيم بأنفسهم، وأشارت دراسة نوفاك وجوين وجونسون (Novak, Gowin, an Johnson, 1983) ودراسة بانكراتيوس (Pankratius, 1990) ودراسة سترم و رانكن (Strun, and Rankin Erickson) إلى تحسين أداء الطلبة في مستوى التحصيل، وإدراكهم للمفاهيم، وقد اتفقت الدراسات على ضرورة استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في التدريس لما لها من أثر في تحصيل الطلبة وللخرائط المفاهيمية في اكتساب التعلم ذي المعنى القائم على نظرية (اوزوبل) وكذلك لتنمية التفكير، وحل المشكلات، ومهارات البحث العلمي.

ويلاحظ من خلال الدراسات السابقة التي أجريت في مجال اللغة العربية قد ركزت على طريقة تدريس المفاهيم بشكل عام كما في دراسة (أبو أصفر، 1990)، في حين نظرت دراسة (الروسان، 2004) إلى بناء برنامج تدريبي باستخدام الخرائط المفاهيمية).

ويرى الباحث أن إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس اللغة العربية من الضروريات التي تعمل عليها الدراسات الحديثة، التي تساعد على تبسيط المادة، وهذا يتطلب إعداداً مناسباً وتدريباً كافياً للعاملين في حقل التربية والتعليم، كما يتطلب الانتقال بالعملية التعليمية من الحفظ والتلقين إلى استخدام استراتيجيات جديدة ومتطورة لتفعيل تعلم الطلبة وتنمية قدراتهم العقلية والمعرفية، وقد انعكست آثار ثورة المعرفة والاتصال بشكل واضح في ميدان علوم اللغة عموماً، والجانب المتعلق بتدريس اللغات خصوصاً، فطرائق التدريس تعددت، والوسائل التعليمية تنوعت، وعليه استغلال مختلف الاستراتيجيات والاختراعات في تسهيل اكتساب اللغة.

### مشكلة الدراسة

يعاني كثير من الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة ضعفاً بيناً في قواعد اللغة العربية، وقد عزي بعض الدارسين هذا الضعف إلى أسباب عدة من بينها استراتيجيات التدريس الاعتيادية المتبعة في عملية التعلم. (الديلمي، والواللي، 2003).

ونظراً لأهمية اكتساب المفاهيم، وأثرها في تحسين واقع الطلبة، والتعلم الفعال، جاءت هذه الدراسة في تحسين طرائق تدريس قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

فعقل المتعلم بناء معرفي منظم يتكون من أبنية معرفية منظمة عن المفاهيم والأفكار الكبرى ترتب في هذه البنية بشكل هرمي، حيث تحتل الأفكار الكبرى والمفاهيم العريضة رأس الهرم، وبالنزول إلى قاعدة الهرم تتدرج المفاهيم من الأكبر إلى الأصغر ويمثل كل بناء منها وحدة تطور معرفي تبرز ما لدى المتعلم من استعدادات وخبرات وأفكار يسميها جانبية الإمكانيات ويتفاعل الفرد ويتعلم وينتج في ضوء هذه الإمكانيات وتتأثر قدرة الفرد على تعلم المفاهيم الجديدة بشكل كبير على المفاهيم التي تعلمها مسبقاً والتي تكون ذات علاقة بالمفهوم الجديد، ويجب أن ترتبط المعرفة الجديدة بالسابقة حتى تكون ذات معنى، وهذا يتطلب خلق المعرفة الجديدة والقديمة من المفاهيم الخاطئة التي أن وجدت فإنها ستشكل مانعاً لتكوين التعلم ذي المعنى، إضافة لما سبق فإن المتعلم بحاجة إلى أداة تتيح له الدعم والمساندة في حالة التعلم الجديد، وتعمل كاستراتيجية تعويضية عند حدوث أي قصور مفهومي أو الوقوع في أوجه من الفهم الخاطئ، وكل ذلك يمكن توفيره بواسطة الخرائط المفاهيمية التي تعد إستراتيجية ما وراء تعليمية تساعد المتعلم على تعلم كيف يتعلم بشكل صحيح وفعال.

وتمثل خريطة المفاهيم منظماً تمهيدياً للتعلم وأداة تخطيط بصرية محسوسة يمكننا التعلم من دمج المفاهيم الجديدة ضمن بنية معرفية من خلال نمط أو سياق يتواءم مع طبيعة عمل الدماغ الذي يصنع باستمرار ترتيبات متسلسلة سريعة لاستخلاص أو تكوين الأنماط ويبدو أن هذه الرغبة لتكوين الأنماط تبدو شيئاً فطرياً في سلوك الإنسان

نشاهدها في الأطفال والراشدين على حد سواء، وعلاوة على ما سبق يمكن النظر لخريطة المفهوم باعتبارها سلة من المعينات التي ينبغي إتقانها من قبل المعلمين والمتعلمين. وإذا عرفنا أن 40% من المتعلمين يصنفون كمتعلمين بصريين، وأن الرغبة في تكوين الأنماط المنظمة تبدو شيئاً فطرياً في سلوك الإنسان، وأن الطلبة يتعلمون بشكل أفضل عندما تقدم لهم المفاهيم بشكل مخطط بصري منظم، تغدو خرائط المفهوم تقنية تربوية تعليمية تعلمية فاعلة وضرورية. ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة والتي تهدف إلى جعل مادة القواعد اللغة العربية عن طريق أسلوب خرائط المفاهيم أكثر يسراً وأفضل من الطريقة الكلاسيكية التي تجعل من مادة قواعد اللغة العربية يصعب على بعض المتعلمين حفظها وفهمها، ولذلك تسعى هذه الطريقة إلى جعل مادة قواعد اللغة العربية مادة علمية يستطيع الطالب الربط من خلال المفاهيم وربطها وتلخيصها وجعلها على شكل خرائط مفاهيمية.

### أسئلة الدراسة

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في قواعد اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس (إستراتيجية خرائط المفاهيم , الطريقة الاعتيادية ) ؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في قواعد اللغة العربية تعزى إلى التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس ( إستراتيجية خرائط المفاهيم , والطريقة الاعتيادية ) ؟

### أهداف الدراسة

- 1- يمكن أن تعمل الرموز النظرية على التعرف عليها بشكل سريع وسهل.
- 2- يمكن استعمال أدنى قدر ممكن من النص مما يسهل فحص أو تقويم الكلمة أو الفكرة العامة.
- 3- قد تساعد على التعلم في كل الحقول والمجالات المعرفية ويمكن تمثيلها بواسطة خريطة المفاهيم، حيث لا يوجد حقل من حقول المعرفة أو أي مهارة لا يمكن استخدام خريطة المفاهيم فيها كأداة تمثيلية.
- 4- قد تؤدي خريطة المفاهيم ذات فائدة في تصميم إجابات الامتحانات الدورية.
- 5- قد تساعد خريطة المفاهيم على خفض مستوى القلق والتوتر وتوجه مواقف الطلبة نحو دراسة بعض الموضوعات الأكثر إيجابية كما أشارت لذلك بعض الدراسات.
- 6- التعرف أهمية استخدام طريقة خرائط المفاهيم لدراسة قواعد اللغة العربية والتي تتعرف عليها من خلال عملية التدريس.
- 7- التعرف على كيفية نجاح هذه الطريقة (خرائط المفاهيم) من خلال النتائج التي تحصل عليها من خلال أدوات الدراسة.
- 8- بيان مؤثرية هذه الطريقة والطرائق الأخرى من خلال النتائج التي تحصل عليها حول الدراسة.

### أهمية الدراسة:

- 1- تظهر أهمية الدراسة فيما تتوصل إليه من نتائج لمعرفة أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في التدريس على تحصيل الطلبة (الصف الأول المتوسط).
- 2- توظيف خرائط المفاهيم كإستراتيجية التدريس والخروج عن الطريقة التقليدية في التعليم التي تنحصر في التلقين في أغلب الأوقات.
- 3- إقناع المدرسين بأهمية إستراتيجيات التدريس الحديثة وبالتحديد خرائط المفاهيم في رفع مستوى التحصيل عند الطلبة.
- 4- التأكيد على مدى فاعلية تطبيق خرائط المفاهيم على تحسين أداء المدرسين.
- 5- تعطي حافزاً للمدرسين لتبني إستراتيجيات التدريس الحديثة.
- 6- تعطي حافزاً للمشرفين على دعم إستراتيجيات التدريس والتوسع في تطبيقها. تساهم في إثراء البحث العلمي في مجال طرائق التدريس.

## حدود الدراسة ومحدداتها

- 1- الحدود البشرية : طلبة الصف الأول المتوسط (ذكوراً , وإناثاً ) في مدرستي متوسطة الأندلس للبنين ومتوسطة التقى للبنات التابعتين لمديرية تربية محافظة ذي قار .
- 2- الحدود الموضوعية : نتناول في هذه الدراسة الموضوعات التالية : (أقسام الكلام، المعرب والمبني، أسماء الإشارة، الأسماء الموصولة).
- 3- الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2017- 2018).
- 4- الحدود المكانية : مدرستا متوسطة الأندلس للبنين ومتوسطة التقى للبنات .
- 5- تتحدد نتائج الدراسة بصدق الأداة وثباتها.

## التعريفات الإجرائية

### خرائط المفاهيم:

عبارة عن رسوم تخطيطية ثنائية البعد تترتب فيها مفاهيم المادة الدراسية في صورة هرمية بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية والأقل خصوصية في قمة الهرم إلى المفاهيم الأقل شمولية والأكثر خصوصية في قاعدة الهرم، وتحاط هذه المفاهيم بأطر ترتبط ببعضها البعض بأسمهم مكتوب عليها نوع العلاقة. (جوحة الشماحي، 2007)

### الخرائط المفاهيمية كطريقة تدريس:

تقوم على تحديد المفاهيم، وتصنيفها بحسب درجة تجريدتها، والعلاقة فيما بينها، والتدرج بها حسب العموم والشمول، وتصميمها لتحديد خطوط الوصل، وأدوات الربط، الأمثلة والتعزيز، وتصحيح الطلبة، وتقويم تعلم المفاهيم.

### عرفه الباحث (خرائط المفاهيم):

بأنها عملية أو طريقة من طرائق التدريس يتم من خلالها تقديم مخطط منظم على نحو متسلسل تنظم فيها المفاهيم الخاصة بقواعد اللغة العربية ويبدأ من العام إلى الخاص إذ تربط بينها علاقات.

### التحصيل:

الدرجة التي يحصل عليها الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية بعد تدريسها باستراتيجية الخرائط المفاهيمية.

### النوع الاجتماعي (الجنس/ ذكر، أنثى):

يقصد بها في هذه الدراسة الجنس (الذكور والإناث) طلاب وطالبات الصف الأول المتوسط.

### الطريقة الاعتيادية:

وهي الطريقة الاستقرائية التي تقوم على عرض الأمثلة، ومناقشة الطلبة فيها، والموازنة بينها، واستخلاص القاعدة، ثم التدرب عليها، والتطبيق، والبدء بالجزئيات للوصول منها إلى الكل.

### كتاب قواعد اللغة العربية:

هو الكتاب المنهجي المقرر من قبل وزارة التربية العراقية والذي يحتوي على المواضيع الآتية (الوحدة الأولى , والوحدة الثانية, والوحدة الثالثة, والوحدة الرابعة, والوحدة الخامسة)

نتناول في هذه الدراسة الموضوعات التالية: (أقسام الكلام، المعرب والمبني , وأسماء الإشارة, الأسماء الموصولة)

### الصف الأول المتوسط:

هي مرحلة دراسية يصل إليها الطالب بعد اجتيازه لمرحلة الابتدائية والتي يبلغ فيها عمر الطالب (13) سنة تقريباً.

### الطريقة والإجراءات :

يتضمن وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها ووصفها لأدوات الدراسة وطرائق أعدادها والتأكد من صدقها وثباتها كما يوضح الدراسة ومتغيراتها والمعالجات الإحصائية المستخدمة فيها.

### منهجية الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية اعتمد التصميم التجريبي ذو العينتين المتكافئتين وكما يلي:

الشكل (1) التصميم التجريبي للدراسة

المتغير التابع	المتغير المستقل	المجموعة
اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية	طريقة خرائط المفاهيم	التجريبية
اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية	الطريقة الاعتيادية	الضابطة

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من (115) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول المتوسط، وبلغ عدد الذكور منهم (54) طالباً، وبلغ عدد الإناث (61) طالبة، وذلك بواقع أربع شعب من مدارس المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار. وذلك للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2017-2018م، إختار الباحث قسدياً مدرستي متوسطة الأندلس للبنين ومتوسطة التقى للبنات واللذين اختيرت منهما تلك العينة، وذلك لتوفر إمكانية تسهيل إجراءات التجربة في المدرستين.

جدول (2) توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس وطريقة التدريس

المجموع	المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية	المجموعة التجريبية باستخدام الخرائط المفاهيمية	الجنس
54	28	26	ذكور
61	31	30	إناث
115	59	56	المجموع

تكافؤ مجموعتي الدراسة:

للكشف عن تكافؤ مجموعتي الدراسة تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لها، واستخدام تحليل التباين التثنائي لفحص الفروق بين متوسطات مجموعتي الدراسة على اختبار تحصيل القواعد اللغة العربية القبلي، وذلك على النحو الآتي:  
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار تحصيل الخرائط المفاهيمية القبلي حسب متغيري المجموعة (التجريبية، والضابطة) والجنس.

جدول(3)

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	المجموعة
26	2.510	12.49	ذكر	تجريبية
30	1.906	12.77	أنثى	
56	2.187	12.73	المجموع	
28	2.063	11.96	ذكر	ضابطة
31	2.655	12.42	أنثى	
59	2.384	12.20	المجموع	
54	2.297	12.31	ذكر	المجموع
61	2.305	12.59	أنثى	
115	2.295	12.46	المجموع	

يبين الجدول (3) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لاختبار تحصيل قواعد اللغة العربية القبلي بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجنس (ذكر، أنثى)، ولييات الفروق الدالة إحصائياً بين هذه المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين التثنائي كما هو موضح في الجدول (4).



## جدول (4) تحليل التباين الثنائي لأثر المجموعة والجنس والتفاعل بينهما على اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المجموعة	8.273	1	8.273	1.558	.215
الجنس	2.005	1	2.005	.378	.540
الجنس+المجموعة	1.037	1	1.037	.195	.659
الخطأ	589.418	111	5.310		
المجموع	600.574	114			

يبين الجدول (4) الآتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) تعزى لأثر المجموعة.  
عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) تعزى لأثر الجنس.  
عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) تعزى لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس.  
وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين من حيث المجموعة والجنس والتفاعل بينهما.

أداتا الدراسة:

## 1- تحديد المادة العلمية:

اختبرت موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط المكونة من أربعة موضوعات (أقسام الكلام، والمعرب والمبني، اسم الإشارة، اسم الموصول). وبعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق باستراتيجية الخرائط المفاهيمية وكيفية إعدادها وتحليل محتوى الدروس، وتحديد الأهداف المتوقع تحقيقها لدى الطلبة، حددت المفاهيم ورتبت بطريقة متسلسلة ثم صممت الخرائط المفاهيمية المطلوبة. وللتأكد من سلامة هذه الخرائط وصحة المعلومات الواردة فيها ودقتها عرضت على مجموعة من المحكمين المختصين في اللغة العربية والعلوم التربوية وقد أسهمت ملاحظاتهم في تحسين نوعيتها.

## 2- الاختبار التحصيلي:

اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية: تكون هذا الاختبار في صورته النهائية من (30) فقرة من نوع الاختبار من متعدد وأسئلة التكملة وهي من الاختبارات الموضوعية التي تتميز عن غيرها من الاختبارات بأن أسئلتها تكون عينة ممثلة لمختلف أجزاء الدرس، وتكون الإجابة الصحيحة محددة (النجار، 2010)، وقد توزع الاختبار على نوعين من الأسئلة (20) فقرة من نوعا لاختبار من متعدد بواقع (أربعة بدائل)، (10) فقرات من نوع أسئلة التكملة، وقد (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم) من (BIOOM) توزعت فقرات الاختبار على مستويات بلوم المجال المعرفي، معتمداً على المحتوى التعليمي والأهداف السلوكية، مراعيًا شروط الاختبار من تحقق الصدق والثبات والشمول والموضوعية، وقد تتطلب إعداد الاختبار إجراء الخطوات الآتية:

## أ - تحديد الأهداف السلوكية:

أجرى صياغة الأهداف السلوكية في صورة نتائج تعليمية نهائية محددة وواضحة، وقد اشتقت هذه الأهداف من محتوى المادة التعليمية المقررة للموضوعات الدراسية (أقسام الكلام، والمعرب والمبني، اسم الإشارة، اسم الموصول)، في ضوء تصنيف بلوم للأهداف في المجال المعرفي والذي يتضمن المستويات الآتية (التذكر، والفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية التي صيغت (40) هدفاً سلوكياً والجدول الآتي يوضح توزيعها بين المستويات المعرفية:

## الجدول (5) توزيع الأهداف السلوكية على المستويات المعرفية وفقاً لتصنيف بلوم (Bioom)

المستوى	معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع
عدد الأهداف السلوكية	8	11	9	5	4	3	40

ب- إعداد جدول مواصفات:

أن من إجراءات الدراسة المهمة إعداد جدول مواصفات للاختبار المراد بناؤه, إذ تضمن تمثيل فقرات الاختبار لتحصيل قواعد اللغة العربية للمقرر الدراسي والأهداف السلوكية ومحتوى المادة التعليمية المحددة بالموضوعات الأربعة (أقسام الكلام, المعرب والمبني, اسم الإشارة, اسم الموصول), التي درست خلال مدة التجربة. وقد تم ذلك بإتباع ما يأتي:

1- تحديد الوزن النسبي لموضوعات المادة الدراسية, وجرى التحديد بحسب المعادلة الآتية:

عدد الأهداف الموضوع

$$\frac{\text{الوزن النسبي لأهمية الموضوع}}{\text{العدد الكلي للأهداف}} = \frac{\text{عدد الأهداف الموضوع}}{100}$$

2- تحديد الوزن النسبي للأهداف كل مستوى من مستويات المعرفة (معرفة, فهم, تطبيق, تحليل, تركيب, تقويم) وفقاً للأهداف داخل كل مستوى, كالآتي:

عدد الأهداف داخل كل مستوى

$$\frac{\text{الوزن النسبي لأهمية الأهداف}}{\text{العدد الكلي للأهداف}} = \frac{\text{عدد الأهداف داخل كل مستوى}}{100}$$

3- تحديد عدد الأسئلة, وجرى تحديد عدد الأسئلة لكل موضوع من موضوعات المادة الدراسية في كل مستوى من مستويات الأهداف وفقاً للمعادلة الآتية: عدد أسئلة الموضوع = العدد الكلي للأسئلة × الوزن النسبي لأهمية الموضوع × الوزن النسبي لأهداف الموضوع والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول مواصفات (6)

ت	الموضوعات	عدد الأهداف	الوزن النسبي	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	عدد الأسئلة
				%20	%27	%23	%13	%10	%7	
1	أقسام الكلام	10	%25	1	2	2	1	1	1	8
2	المعرب والمبني	8	%20	1	2	1	1	1	-	6
3	اسم الإشارة	10	%25	2	2	2	1	-	-	7
4	اسم الموصول	12	%30	2	2	2	1	1	1	9
	المجموع	40	%100	6	8	7	4	3	2	30

صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار تم عرضة على عدد من المحكمين المختصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي القياس والتقويم من أعضاء هيئة التدريس في جامعة ذي قار, وعلى عدد من مشرفي اللغة العربية في المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار, وعدد من مدرسي اللغة العربية.

التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

بغية التثبت من وضوح فقرات الاختبار والزمن المستغرق في الإجابة عنها, ومستوى صعوبتها, وقوة تمييزها, طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (60) طالباً وطالبةً بواقع (30) طالباً (30) طالبةً, وتوصل الباحث إلى معرفة الوقت الذي استغرقه الطلبة في الإجابة عن الاختبار من طريق حساب متوسط زمن إجابة الطلبة, وذلك بتسجيل الوقت على الإجابة كل طالب عند انتهائهم من الإجابة, واستعمل الباحث المعادلة الآتية:

زمن إجابة الطالب الأول+ زمن إجابة الطالب الثاني+.....  
متوسط زمن الإجابة = ----- × 100  
العدد الكلي

لأجل استخراج زمن الإجابة ، فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار (40) دقيقة.  
**ثبات الاختبار:**

ويقصد به الدقة في تقدير العلامة الحقيقية للفرد على السمة التي يقيسها الاختبار، أو الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة في نفس الظروف ( عودة وملكوي، 1992)، وبحسب معامل الثبات بطرق عديدة، وقام الباحثان بإيجاد معامل الثبات بطريقة (Test-ReTest): كما موضح أدناه:

#### - تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه (Test-ReTest):

من أجل التحقق من ثبات الاختبار قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، مكونه من (60) طالباً وطالبة، ثم جرى إعادة تطبيق الاختبار على العينة ذاتها بعد مرور أسبوعين من تطبيق الاختبار الأول ، ومن ثم جرى حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين، إذ بلغ (0.83) واعتبرت هذه القيمة ملائمة لغايات هذه الدراسة.  
**متغيرات الدراسة:**

تعد هذه الدراسة من الدراسات شبيهة التجريبية ، لذا يمكن تصنيف متغيرات الدراسة كما يأتي:  
- المتغير المستقل وله مستويات: استراتيجية الخرائط المفاهيمية - الطريقة الاعتيادية  
- المتغير المعدل: الجنس وله مستويان: ذكور - إناث  
- المتغير التابع ويتضمن: تحصيل قواعد اللغة العربية.

#### المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمقارنة بين أداء الطلبة في المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار القبلي والبعدي.

- اختبار المقارنات الثنائية (Test-ReTest) للتحقق من ثبات الاختبار.

- تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر المجموعة على اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية.

- تحليل التباين الثنائي المصاحب لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس في اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية.

### نتائج الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على اثر استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الأول متوسط مقارنة بالطريقة الاعتيادية، وللتعرف إلى ذلك فان الباحث سيرعرض النتائج التي جرى التوصل إليها بعرض كل سؤال والنتيجة المتعلقة به:

1-السؤال الأول هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في قواعد اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس (استراتيجية خرائط المفاهيم ، الطريقة الاعتيادية ) ؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لتحصيل قواعد اللغة العربية حسب متغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	العدد
تجريبية الخرائط المفاهيمية	21.23	2.272	21.08	56
ضابطة اعتيادية	41.10	2.928	14.24	59
المجموع	17.57	4.435	17.66	115

يبين جدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لاختبار تحصيل قواعد اللغة العربية البعدي بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (تجريبية, ضابطة), ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب, كما يوضح الجدول (8).

#### جدول (8) تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر المجموعة على اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية.

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المصاحب)	179.644	1	179.644	33.437	.000
المجموعة	1325.925	1	1325.925	246.795	.000
الخطأ	601.728	112	5.373		
الكل	2242.122	114			

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha=0.05$ ) تعزى لأثر المجموعة حيث بلغت قيمة ف (246.795) وبدلالة إحصائية بلغت (0.000) وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية.

2- السؤال الثاني هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في قواعد اللغة العربية تعزى إلى التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس (استراتيجية خرائط المفاهيم, والطريقة الاعتيادية) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لاختبار تحصيل قواعد اللغة العربية حسب متغيري المجموعة (تجريبية, وضابطة) و الجنس, والجدول (9) يوضح ذلك.

#### جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لاختبار التحصيل.

المجموعة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	العدد
الخرائط المفاهيمية (تجريبية)	ذكر	21.54	2.404	21.41	26
	انثى	20.97	2.157	20.80	30
	المجموع	21.23	2.272	21.10	56
الاعتيادية (الضابطة)	ذكر	14.00	2.667	14.27	28
	انثى	14.19	3.188	14.22	31
	المجموع	14.10	2.928	14.25	59
المجموع	ذكر	17.63	4.561	17.84	54
	انثى	17.52	4.357	17.51	61
	المجموع	17.57	4.435	17.68	115

يبين الجدول (9) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لاختبار تحصيل قواعد اللغة العربية بسبب اختلاف فئات متغيري المجموعة (تجريبية, ضابطة), والجنس (ذكر, وأنثى), ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب, كما يوضح الجدول (10).

#### جدول (10) تحليل التباين الثنائي المصاحب لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس في اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المصاحب)	179.818	1	179.818	33.163	.000
المجموعة	1327.698	1	1327.698	244.861	.000
الجنس	3.207	1	3.207	.592	.443
الطريقة×الجنس	2.200	1	2.200	0.406	.525
الخطأ	596.449	110	5.422		
الكل	2242.122	115			

يتبين من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha=0.05$ ) تعزى لأثر التفاعل بين الطريقة والجنس حيث بلغت قيمة ف (0.406) وبدلالة إحصائية بلغت (0.525).

## مناقشة النتائج

تناول الباحث مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة. واهم التوصيات والمقترحات ذات العلاقة بالنتائج. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

1- السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في قواعد اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس (استراتيجية خرائط المفاهيم , الطريقة الاعتيادية ) ؟ أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول, وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد الدراسة الذين درسوا باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية , وأداء أفراد الدراسة الذين درسوا باستخدام الطريقة الاعتيادية في تحصيل قواعد اللغة العربية , حيث بلغ المتوسط الحسابي المعدل لأدائهم على اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية (21.08) ومقرونة بنظرائهم الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية , حيث بلغ المتوسط الحسابي المعدل لأدائهم على اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية (14.24), وهذا يدل على فاعلية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية للاعتبارات التالية:

- احتوت طريقة التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية تنظيماً للمحتوى ساعد على جعل التعلم ذي معنى , وسهل على الطلبة استيعاب الأفكار , والمفاهيم الواردة فيها, وربط المعرفة الجديدة مع المخزون المعرفي الموجود لدى الطلبة , وتطوير المهارات العقلية المختلفة , مما سهل على الطلبة استرجاع المعلومات عند أدائهم على الاختبار , أكثر مما كان عند المجموعة الضابطة.

- زيادة اهتمام الطلبة , وانتباههم , ودافعيتهم نحو التعلم, نظراً لأن طريقة الخرائط المفاهيمية جديدة عليهم, وقد أظهروا رغبتهم في إتباعها في المواد الدراسية الأخرى لأنها تبعد عنهم الملل والضجر داخل الحصة الدراسية.

- الحرص على المشاركة الطلبة في إعداد هذه الخرائط دفعهم إلى تحضير الدروس بشكل جيد ليتسنى لهم المشاركة الفاعلة مما يحرضهم على تقبل المعلومات الجديدة ويساعدهم على رفع مستوياتهم التحصيلية.

- ربط الخرائط المفاهيمية بعضها ببعض أثناء الشرح , من خلال توجيه الأسئلة للطلبة , ومناقشتهم بما درسوه وربطه مع الدرس الجديد, أسهم في رفع مستوى التحصيل لدى المجموعة التجريبية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن استراتيجية الخرائط المفاهيمية دور في عرض المادة التعليمية بصورة متسلسلة ومتراصة , مما يساعد على تنمية التعلم في كافة مستوياته, وهذا يتفق مع ما أكده علماء النفس من أن العملية التعليمية يجب أن تكون على وفق استراتيجيات مصممة بتنظيم وبخطوات متتالية ومتسلسلة تسهم في تطوير عملية التدريس, وتحقيق فاعلية لدى المتعلمين (Wolfok, 1987).

## النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في قواعد اللغة العربية تعزى إلى التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس ( استراتيجية خرائط المفاهيم , والطريقة الاعتيادية ) ؟

بالنظر إلى نتائج الدراسة , يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد الدراسة الذين درسوا باستخدام الخرائط المفاهيمية وأداء أفراد الدراسة الذين درسوا باستخدام الطريقة الاعتيادية , في تحصيل قواعد اللغة العربية , تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس الطالب , ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم تأثر جنس الطلبة كونهم ذكوراً أو إناثاً بالطريقة التي يستخدمها المدرس في تدريس قواعد اللغة العربية , ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بسبب تشابه الظروف الحياتية , والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية لدى الطلبة بشكل عام, وعينة الدراسة بشكل خاص, حيث أخذت عينة الدراسة من مدارس تماثلت فيها الظروف تقريباً, إضافة إلى أن الذكور والإناث تعرضوا للفرص التعليمية ذاتها, هذا وأن أفراد الدراسة ينتمون إلى مرحلة عمرية واحدة , ومستوى صفي واحد وهو الصف الأول المتوسط , ويدرسون المقررات الدراسية نفسها بظروف متشابهة, لذا تكون قدراتهم على تحصيل قواعد اللغة العربية متماثلة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى المؤهل العلمي لمدرس أفراد الدراسة , مما أدى تعرض الطلاب والطالبات لنفس الخبرة. زيادة على ما سبق يمكن أن نفسر هذه النتيجة إلى التطور والتقدم العلمي وإتاحة الفرص التعليمية المتساوية لجميع أبناء المجتمع بغض النظر عن جنسهم.

## التوصيات والمقترحات

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:
- 1- قيام وحدة الإعداد والتدريب التابعة لمديريات تربية المحافظات بتنظيم دورات تدريبية لمدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية تتضمن التدريس بطريقة خرائط المفاهيم.
  - 2- إدخال طريقة خرائط المفاهيم ضمن مفردات مادة المناهج وطرائق التدريس في قسم اللغة العربية.
  - 3- إدخال نماذج من خرائط المفاهيم ضمن كتاب القواعد اللغة العربية لكل المراحل الدراسية.
  - 4- الدعوة إلى إجراء دراسات للمقارنة بين استراتيجيات الخرائط المفاهيمية, واستراتيجيات التدريس الأخرى في مادة اللغة العربية بفروعها المتعددة.

## المصادر

### المصادر العربية:

- 1- الجراح، رضوان محمد، (2002)، اثر استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مقرر العلوم البيولوجية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- 2- إبراهيم، مجدي عزيز (2004)، موسوعة التدريس ج 3، عمان: دار الميسرة
- 3- الطيبي، محمد حميد (2002)، تنمية قدرات التفكير الإبداعي، ط 3، دار الميسرة للنشر والطباعة، عمان، الأردن.
- 4- جوخة، الشماخي (2007) اثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس البلاغة على تحصيل طالبات الصف الحادي عشر، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان
- 5- أبو اصفر، رزق رمضان ((1990) فعالية تدريس مفاهيم نحوية بحسب نموذج جانبية ونموذج ميرل وتنسون في تحصيل طلاب الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير غي منشورة الجامعة الأردنية، الأردن.
- 6- الدليمي، طه علي، والواللي، سعاد عبد الكريم، (2003) اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط 1، عمان: دار الشروق.
- 7- الروسان، محمد (2004)، بناء برنامج تدريسي لتطوير مستوى البنية المفاهيمية لدى معلمي اللغة العربية واختبار فاعليته. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية.
- 8- سعادة، جودت، واليوسف، جمال (1988) تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم التربوية والاجتماعية، ط 1 عمان: دار الجليل.
- 9- نوافك، جوزيف، وجووين، يوب (1995) تعلم كيف تتعلم. ترجمة: احمد عصام، و الصفدي، إبراهيم محمد الشافعي، ط 1، الرياض: جامعة الملك سعود.
- 10- النجار، نبيل جمعة صالح (2010). القياس والتقويم، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- 11- عطية، محسن علي (2009). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، ط 1، عمان: دار المناهج.
- 12- الواللي، سعاد عبد الكريم عباس (2004). طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ط 1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 13- عمار، سالم (2002). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.
- 14- عودة، احمد سليمان، وملكاوي، فتحي حسن (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإسلامية، ط 2، اربد، مكتبة الكتاني.

### المصادر الأجنبية :

- 15- Novak, J.& Gowin. D.& Johnson , G. (1983) .The Use Of Concept Mapping And Knowledge Mapping with Junior school Science Education, 67 (5) ,625-645.
- 16- Strum ,Janet M and Rankin- Erickson Goan. (2002) .Effects of Hand- Drawn and Compute Generated Concept Mapping on the Expository Writing of Middle School Students with Learning Disabilities ,Learning Disabilities Research& practice, 17(2),124-139.
- 17- Pankratius, W.(1990). Building an Organized Knowledge base:Concept Mapping and Achievement in Secondary School Physics. Journal of Research in Science Teaching, 27(4),315-333.
- 18- Wolfolk ,A:(1987) Educational psychology ,new jersey , prentice.Hall Englewood clihhs.