

أثر استراتيجية الاكتشاف الموجه في التحصيل النحوي وتنمية عمليات العلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الأردن

د. عبد الرحمن عبد علي الهاشمي د. إفتكار عبدالله الإبراهيم

جامعة عمان العربية للدراسات العليا - الأردن وزارة التربية والتعليم - الأردن

الملخص

هدف البحث إلى اختبار استراتيجية الاكتشاف الموجه في تحصيل مادة النحو وفي تنمية عمليات العلم مقارنة بالطريقة الاعتيادية المتبعة في التدريس. واستخدم الباحثان اختباراً تحصيلياً في مادة النحو العربي من نوع الاختيار من متعدد مكون من (٣٠) فقرة غطت محتوى المادة التعليمية المختارة من كتاب النحو والصرف المقرر للصف الأول الثانوي الأدبي في الأردن، وتم التحقق من صدق الاختبار، واستخراج معاملات الصعوبة والتمييز، ومعامل الثبات. وتضمن الاختبار وحدات (المفعول معه، والتمييز، والاستثناء) بحسب استراتيجية الاكتشاف الموجه.

وتضمن اختبار عمليات العلم عمليات العلم الأساسية الآتية (الملاحظة، والتصنيف، والاستدلال). وأظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ = α) بين مجموعة الاكتشاف الموجه والمجموعة الاعتيادية لصالح مجموعة الاكتشاف الموجه في اختبائي التحصيل النحوي وعمليات العلم. وأوصى الباحثان باستخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه لفاعليتها في زيادة تحصيل الطالبات في مادة النحو العربي.

المقدمة

يحظى تعليم اللغة العربية وتعلمها بأهمية متزايدة لدى الدارسين والمربين في الوطن العربي والإسلامي، غير أن هذا الميدان يواجه مشكلات تربوية، لعل أبرزها تعقيداً مسألة القواعد النحوية، فمن الملاحظ أن هناك شكوى من ضعف الناشئة في النحو الذي يرهقها بكثرة أبوابه وتفرعاته وأبنيته، وصيغه الافتراضية، التي لا تجري في الاستعمال اللغوي؛ مما يحفز الهمم إلى تيسير

النحو وتبسيطه حتى تحسن الناشئة نطق العربية لغة القرآن الكريم الذي أتاح لها العزة والسلطان، فضلاً عن أنها لغة العرب القومية.

وأشارت التقارير العلمية والبحوث التربوية التي صدرت عن المؤتمرات والندوات إلى أن اللغة العربية تعاني ضعفاً فعلياً على ألسنة أبنائها؛ إذ تشير إلى ضعف الطلبة في لغتهم الوطنية من حيث الأداء المنطوق والمكتوب، وكثرة الأخطاء النحوية، وشيوعها في كلامهم وقراءاتهم وكتاباتهم في مراحل التعليم العام جميعها (صاري، ٢٠٠١). هذا وقد أولى مؤتمر النحوي التربوي الذي عقد في عمان عناية فائقة لكتب اللغة العربية، حيث أوصى بأهمية الإكثار من التدريبات، وإيراد النماذج من الأمثلة المحلولة، وأوصى بضرورة ربط الكتاب بالمجتمع المحلي لتلبية حاجاته (وزارة التربية والتعليم ١٩٨٩).

وللنحو العربي أهميته ومكانته بين العلوم، حيث أوضح سمك (١٩٨٦) أنه يعوّد الطلبة صحة الحكم، ودقة الملاحظة، ونقد التراكيب نقداً صحيحاً، كما يشحذ عقول المتعلمين، ويدربهم على التفكير المتواصل المنظم ودقته، ويعينهم على ترتيب المعلومات اللغوية، وتنظيمها في أذهانهم وله أهمية في تمييز الخطأ وتجنبه في الكلام، والكتابة، وهو يربي في الطلبة القدرة على التعليل والاستنباط، والبحث العلمي، والقياس الصحيح، وتعين هذه القواعد السامع على فهم الكلام على الوجه الصحيح، وتسهل ذوق المتعلمين، وتثري ثروتهم اللغوية.

ولمادة النحو ضرورة لا يستغنى عنها، ولا بد من دراسة قواعدها؛ لما لها دور فاعل ومتميز في الحفاظ على لغتنا وصون اللسان والقلم من الزلل (طقاطق، ٢٠٠٠).

يتضح مما سبق أهمية النحو في تعلم اللغة وتعليمها، فنحن نعلم أن هدف اللغة في التعبير عما في النفس من مشاعر، وأفكار، وآراء، وحاجات؛ ووسيلة ذلك التعبير الكلام أو الكتابة. لذا على المتحدث أو الكاتب أن يتقيد بنظام لغوي متكامل يمثل النحو عنصراً مهماً فيه، فعليه معرفة قواعد النحو

العربي؛ ليستطيع الاتصال والتواصل مع الآخرين بلغة سليمة وصولاً إلى الفهم والإفهام، ولعل قصة عمر بن الخطاب- رضي الله عنه- تبين لنا دور علم النحو في حفظ اللغة، وصيانتها. فقد مرَّ عمر - رضي الله عنه - بقوم يرمون فيخطئون، فأنبهم على ذلك فقالوا له : (إنا قوم متعلمين) فرد عليهم قائلاً : والله لخطؤكم في ألسنتكم أشد من خطئكم في رميكم، فقد لحنوا حين قالوا: إنا قوم (متعلمين)، فجعلوا المرفوع منصوباً (الأسعد والسعدي، ١٩٩٩).

ومع كل هذا الاهتمام بلغتنا العربية إلا أن أبناءها ما يزالون يعانون ضعفاً واضحاً في التحصيل النحوي، وعلى الرغم من الجهود المستمرة التي قام بها المعنيون لتذليل صعوبة النحو العربي، فإنها لم تؤد الغاية المرجوة منها (صاري، ٢٠٠١).

ويؤكد هذا الضعف ما دلت عليه نتائج دراسات عديدة أجريت في الأردن، وأظهرت أن الطلبة في المرحلة الثانوية يعانون ضعفاً عاماً في مجال النحو، وتدنياً في تحصيله، واكتساب مفاهيمه وتوظيفه في أحاديثهم، وكتاباتهم كدراسة عبيدات (١٩٨٣) ودراسة زقوت (١٩٩١)، ودراسة الصليبي (١٩٩٥) ودراسة هلال (٢٠٠٦).

وهناك أسباب عديدة أسهمت - بنسب متفاوتة - في خلق مشكلة ضعف الطلبة في مادة النحو في المجال التربوي التعليمي أهمها: القصور في فهم وظيفة القواعد، وعدم وضوح الأهداف من تدريسها، وأدى هذا إلى فهم قاصر محدود لطبيعتها، والهدف من تدريسها، فكثيراً ما يتم تدريسها بعيداً عن الغاية المقصودة، ومنها ضعف إعداد معلمي اللغة العربية، وقلة اهتمام الطلبة بمادة النحو العربي، فالدافع لديهم لتعلم القواعد النحوية يعد ضعيفاً لقلة الدرجة المخصصة للنحو، وارتباطها بمجموع الدرجات الحاصل عليها الطالب في اللغة العربية. وللبيئة اللغوية أثرها في ضعف الطلبة نحويًا. فمن الواضح أن العامية تسيطر على الحياة العامة سواء أكان في المدرسة أم خارجها. وإلى جانب ذلك

كله. يأتي عقم طرائق التدريس المتبعة. وكل ذلك يؤدي إلى ضعف التحصيل النحوي لدى الطلبة (زقوت، ١٩٩١).

ومهما تعددت أسباب ضعف التحصيل النحوي لدى الطلبة، فإن استراتيجيات التدريس ما تزال من بينها، فهي تعتمد على حفظ القواعد النحوية، والأمثلة والشواهد دون التطبيق الوظيفي لها، ودون دراسة تحليلية لها. علماً بأن مؤتمر التطوير التربوي الأول (١٩٨٧) أكد أهمية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، وفق المرتكزات الأساسية للفلسفة البنائية التي تركز على الدور النشط للطلاب. ومن ضمن هذه الاستراتيجيات استراتيجية الاكتشاف الموجه، ومحاولة الابتعاد عن الاستراتيجيات التي لا تعتمد الطالب محوراً لها. وتعد استراتيجية التدريس أول خطوة يوضع فيها المنهج المدرسي موضع التنفيذ، وأول اختبار عملي لمدى مناسبة المنهج من حيث أهدافه، ومحتواه للمتعلم الذي وضع من أجله (الشافعي، ١٩٩٦). وتبقى الآمال معلقة على استراتيجيات التدريس في تحقيق الأهداف المنشودة. فقد أكدت الأهداف العامة للتربية إعداد المواطن العربي ذي التفكير الموضوعي، والنظرة العلمية، الذي يؤمن بالعلم، ويحترم إليه، وإعداد المواطن العربي ذي الشخصية الناضجة من مختلف أبعادها.

وتبرز أهمية استراتيجيات التدريس في العملية التربوية، بالدور الذي يمكن أن تؤديه في النهوض بقدرات الطلبة، وتفجير إمكاناتهم، وتنمية قدراتهم التفكيرية، وتطوير استعداداتهم للإبداع والابتكار، وهم يواجهون متغيرات العصر، ومشكلاته في ضوء التفكير المستمر، والانفجار المعرفي السريع؛ إذ لم يعد هدف العملية التربوية يقتصر على اكتساب الطلبة المعارف والحقائق المتداولة، بل تعداها إلى تنمية قدراتهم على التفكير وإكسابهم القدرة على حسن التعامل مع المعلومات المتزايدة والمتسارعة يوماً بعد يوم (السرور، ١٩٩٦).

في ضوء ما تقدم رأى الباحثان تناول استراتيجية الاكتشاف الموجه لما لهذه لاستراتيجية وما يرافقها من إشراك الطلبة فعلياً في اكتشاف الحقائق،

والمفاهيم، وما تتركه في نفس الطالب من شوق وحسن انتباه يجعلها بحق استراتيجية فاعلة تستثير تفكير الطلبة، وتثير دافعيتهم للتعلم ذاتياً، والوصول إلى حلول للمشكلات التي تقدم لهم، فهي تنمي عند الطلبة مهارات الاستسقاء أو الاستفسار العلمي التي منها عمليات العلم كالملاحظة، والتصنيف، والتنظيم، والمقارنة، وتسجيل الملاحظات، وتفسير المعلومات، وهي من أكثر استراتيجيات التدريس فاعلية في تنمية التفكير، حيث إنها تتيح الفرصة أمام الطلبة لممارسة طرق العلم وعملياته، ومهارات التفكير بأنفسهم، وهنا يسلك المتعلم سلوك العالم صغير في بحثه، وتوصله إلى النتائج (زيتون، ١٩٩٤).

وتلتقي استراتيجية الاكتشاف الموجه وما تحث عليه من عمليات تفكيرية متعددة مع الأهداف العامة لتدريس مادة النحو العربي؛ إذ يعد التفكير في صدارة أهداف تدريسها، ولعملية التفكير نفسها علاقة وثيقة الصلة باللغة ورموزها، وباعتبار أنه لا معرفة بغير تحليل، ولا تحليل بغير ألفاظ (السيد، ١٩٩٧).

ولمهارات التفكير أهمية بالنسبة للعملية التعليمية التعلمية، فهي تساعد على تقويم آراء الآخرين، والحكم عليها بدقة، وتساعدهم على احترام وجهات نظر الآخرين، وآرائهم وأفكارهم، وتقدير عملية التعليم والاستمتاع بها، كما أنها تساعد على زيادة الدافعية، والنشاط والحيوية لدى المعلمين وتجعل عملية التدريس عملية تتسم بالإثارة والمشاركة، والتعاون بينهم وبين الطلبة (سعادة، ٢٠٠٣).

من مجمل ما تقدم، تبرز أهمية استراتيجية الاكتشاف الموجه في التدريس، وفي تنمية قدرات الطلبة التفكيرية، ويعتقد (Bruner) وهو من أكبر مؤيدي الاكتشاف أن الإنسان يحاول الحصول على المعرفة بطريقة صحيحة، فيتفاعل بشكل نشط مع المؤثرات التي يتعرض لها، وبذلك يتوصل إلى المعرفة وينتجها، ويعد التعليم الحاصل عن طريق الاكتشاف الموجه تعلمًا ذا معنى، ويكون أكثر اندماجاً، وتماسكاً مع البنية المعرفية للفرد (الزعيبي، ٢٠٠٣). ولاستراتيجية الاكتشاف الموجه أهمية بالغة في العملية التربوية فهي تساعد المتعلم على كيفية تتبع الأدلة، وتسجيل النتائج، وتعمل على زيادة كفاية المتعلم

الذهنية، وتساعد الطالب على تطبيق القاعدة التي يتوصل إليها على أمثلة واقعية، وتحويل البيانات التي يدركها إلى صورة تناسب التعميم أو القاعدة (السامرائي، ١٩٩٤).

وبما أن مادة النحو العربي تهدف إلى تطوير القدرات العقلية من خلال تدريب الطالب على التحليل، والمقارنة، والموازنة، والتصنيف، والاستدلال، والملاحظة، والتقويم فإنها تثير فيه الإحساس بالمشكلات التي تقوده إلى التساؤل والبحث والاستقصاء عن أسبابها؛ لذا ينبغي أن يوجه تدريسها نحو تطوير القدرات العقلية باستخدام استراتيجيات تركز على بنية المعرفة، وعلى استخدام العمليات العقلية من التفكير، وهذا ما تلبيه استراتيجية الاكتشاف الموجه، ولهذه الاستراتيجية علاقة وثيقة بعمليات العلم، حيث أكد المربون أهمية تدريسها في المراحل التعليمية جميعها؛ لأنها مهارات عقلية يستخدمها الفرد في جمع البيانات، وتحليلها لحل المشكلات من أجل صياغة استجابات الأسئلة، وتبرير وجهات النظر، وتفسير الأحداث والنتائج.

هدف البحث

هدف البحث إلى تعرف أثر استراتيجية الاكتشاف الموجه في التحصيل النحوي وتنمية عمليات العلم لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن.

أسئلة البحث

يسعى البحث الى الاجابة عن السؤالين التاليين:

- ١ - هل يختلف تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي في النحو بمستويات التذكر والتفكير الكلي باختلاف الاستراتيجية (الاكتشاف الموجه، والاعتيادية)؟
- ٢ - هل تختلف مهارات عمليات العلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي باختلاف الاستراتيجية التدريسية (الاكتشاف الموجه، والاعتيادية).

فرضيات البحث

- ١ - لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي في النحو بمستويات التذكر والتفكير يعزى لاستراتيجية التدريس (الاكتشاف الموجه والاعتيادية).
- ٢ - لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) في مهارات عمليات العلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي يعزى لاستراتيجية التدريس (الاكتشاف الموجه والاعتيادية).

محددات البحث وحدوده

- طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي في مدرستي الحصن الثانوية وكتم الثانوية الشاملة للبنات في الفصل الدراسي الأول ٢٠٠٦.
- اختبار عمليات العلم وقدرته على قياس (الملاحظة، التصنيف، الاستدلال) وما له من صدق وثبات.
- الموضوعات النحوية (المفعول معه، التمييز، الاستثناء) من كتاب النحو والصرف المقرر من وزارة التربية والتعليم للصف الأول الثانوي الأدبي للفصل الدراسي الثاني.

تعريفات البحث

استراتيجية الاكتشاف الموجه: هي استراتيجية تدريسية تعتمد على إعداد مواقف تعليمية، لتدريس النحو العربي للصف الأول الثانوي يستخدم فيها المعلم الأسئلة التلميحية، والوسائل المعينة التي تقود إلى الاكتشاف، وتساعد المتعلمين على الوصول إلى المعلومات الجديدة (المفهوم أو القاعدة) نتيجة معالجتهم ما يعطون من أدلة، وأمثلة نوعية توجه للسمات المشتركة للأمثلة؛ ليصل المتعلمون إلى القاعدة النحوية بأنفسهم من خلال رؤيتهم الأشياء المشتركة بين الاختلافات، وتكون مهمة المعلم توجيه المتعلمين إلى القاعدة

النحوية، ومساعدتهم في صياغتها، ويكون المتعلم محور الفاعلية والنشاط طوال مدة الموقف التعليمي.

عمليات العلم: هي مجموعة من القدرات والعمليات العقلية اللازمة لتطبيق طرق العلم، والتفكير العلمي في مادة النحو العربي، وتقاس إجرائياً في هذه البحث بأداء الطالبات على اختبار عمليات العلم الذي أعده الباحثان، وتضمن عمليات العلم (التصنيف، الملاحظة، الاستدلال).

التحصيل: مقدار ما ستحصله الطالبة من معرفة بالمادة التعليمية المقررة (النحو) قيس بالعلامة التي حصلت عليها في الاختبار التحصيلي البعدي على مستويي التذكر والتفكير الذي أعده الباحثان، وطبقاه بعد الإنتهاء من تدريس وحدات (المفعول معه، والتمييز، والاستثناء).

أهمية البحث

- يتناول البحث استراتيجية تعتمد الطالب محوراً لها، وهذا ما تركز عليه المؤسسات التربوية؛ إذ تسعى إلى تطبيق مثل هذه الاستراتيجيات في التدريس؛ لأنها تزيد من فاعلية الطالب داخل غرفة الصف بالانتقال من التعليم القائم على التلقين إلى التعليم القائم على النشاط، والتفاعل، والمشاركة، والحوار، وإثارة التفكير.
- إمكانية وضع مثل هذا البحث أمام مخططي المناهج في وزارة التربية والتعليم؛ لعلها تساهم في تطوير مناهج اللغة العربية، وتساعد المسؤولين التربويين في مراكز إعداد المعلمين وتأهيلهم في تنمية المهارات الخاصة باستراتيجية الاكتشاف الموجه لدى المعلمين في تدريبهم قبل الخدمة وفي أثنائها؛ ليكونوا قادرين على استخدامها في تدريسهم.
- قد يفتح هذا البحث المجال أمام المهتمين بالبحث التربوي؛ لأجراء دراسات لاحقة من أجل تنمية عمليات العلم في المراحل التعليمية المختلفة.

الدراسات السابقة

من بين الدراسات ذات الصلة بالبحث الحالي الدراسات الآتية:

دراسة روث نولت وهاري سنجر (Nolte & Singer, 1985) التي هدفت إلى المقارنة بين الاستراتيجية الكشفية، وطريقة العرض في استيعاب المقروء وتأثيره في التحصيل، وتألّفت العينة من (٤٠) طالباً من طلبة الصفين الرابع والخامس، وزعوا على مجموعتين هما المجموعة التجريبية (١٩) طالباً والمجموعة الضابطة (٢١) طالباً، تعلمت المجموعة التجريبية بالاستراتيجية الكشفية، حيث يقرأ الطلبة وي طرح المعلمون الأسئلة، ويجب عنها الطلبة، ثم يبتعد المعلم عن هذه الطريقة إلى الأسئلة الذاتية من جانب الطلبة لتساعدهم على الاستقلالية في التحصيل، بينما اعتمدت طريقة العرض على المعلم. واستغرق البحث (١٠) أيام متتالية، وتبين أن مجموعة الاستراتيجية الكشفية تحقق مستوى أعلى في الاستيعاب من المجموعة التي درست بطريقة العرض.

أمّا عبد الفتاح (١٩٩٢) فقد أجرى دراسة تجريبية؛ لقياس أثر استخدام طريقة الاكتشاف في تحصيل طلبة الصف الثالث الإعدادي مقارنة بالطريقة التقليدية عن طريق إعادة منهجية النحو في موضوعات (المبتدأ والخبر، الأفعال الناسخة، ما دلالات المشبهات بليس)، ولتحقيق ذلك، اختيرت عينة البحث من (١١٢) طالباً، تمّ تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية التي درست باستخدام طريقة الاكتشاف وبلغت (٥٦) طالباً وطالبة، والمجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية وبلغت (٥٦) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الإعدادي.

استخدم الباحث اختباراً تحصيلياً من إعدادة لتقييم الطلبة في الموضوعات التعليمية المعدة للبرنامج التجريبي في مادة النحو. وبعد تطبيق إجراءات البحث، وتحليل النتائج إحصائياً، توصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الاكتشاف، ومتوسط تحصيل علامات المجموعة الضابطة التي درست

بالطريقة التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل علامات طلبة المجموعة التجريبية الذكور لصالح الإناث.

وأجرى غرايبة (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى اختبار أثر طريقتي الاستراتيجية الكشفية، والعرض في تحليل طلبة الصف التاسع في النصوص الأدبية بالمقارنة بين متوسط تحصيل طلبة الصف التاسع الذين تعلموا بالاستراتيجية الكشفية ومتوسط تحصيل الذين تعلموا بأسلوب العرض في النصوص الأدبية تعزى إلى الجنس، والتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس، وتكون مجتمع البحث من طلاب الصف التاسع (ذكوراً وإناثاً) في محافظة عجلون للعام الدراسي (١٩٩٤/٩٣) والبالغ عددهم (١٩٤٢) طالباً وطالبة موزعين على (٦٥) شعبة (٣٢) شعبة للذكور و(٣٣) شعبة للإناث، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٨) شعب تمثل مدارس مجتمع البحث قسمت عشوائياً إلى مجموعتين (٤) شعب تمثل المجموعة التجريبية وعدد طلابها (١٠٢) و (٤) شعب تمثل المجموعة الضابطة وعدد طلابها (٩٨) طالباً، وأشارت النتائج إلى تفوق الاستراتيجية الكشفية على الطريقة التقليدية، وتفوق الإناث على الذكور، وعدم وجود فروق تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

وطبق أبو كلوب (١٩٩٧) دراسة هدفت تعرف أثر طريقة التعلم بالاكشاف الموجه في تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة النحو العربي، وتكونت عينة البحث من (١٦٠) طالباً وطالبة وزعوا عشوائياً على مجموعتين تجريبية وضابطة، وقدم الباحث اختباراً تحصيلياً في محتوى وحدة دراسية وفق جدول مواصفات محكم، وتم حساب صدق الاتساق الداخلي لكل مستوى من مستوياته المعرفية (التذكر، والفهم، والتطبيق) عن طريق معامل الارتباط بالمجال المعرفي الكلي للاختبار. أعدَّ الباحث تصميماً تجريبياً قائماً على مجموعتين متكافئتين باختبارين قبل تطبيق التجربة وبعدها، وخرج بنتائج منها وجود فروق بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الاكتشاف

الموجه، وتحصيل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية لصالح التجريبية، وفق مستوى التحصيل النحوي العام، وفي مختلف المستويات المعرفية الثلاثة، ووجود فروق بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل أقرانهم في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية في مستوى الفهم ومستوى التطبيق، ووجود فروق بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية، ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة في مستوى التحصيل النحوي العام، وفي مختلف المستويات المعرفية الثلاثة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطي تحصيل طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين في الفهم على مستوى التطبيق.

بعد استعراض الدراسات السابقة استخلص الباحثان ما يأتي:

- تفوق الاستراتيجية التجريبية، وهي استراتيجية الاكتشاف على الاستراتيجيات التقليدية في أغلب الدراسات السابقة، وأكدت هذه الدراسات أهمية استراتيجية الاكتشاف وفعاليتها.
- تتميز هذه الدراسة بأنها لا تبحث في قياس التحصيل النحوي فحسب، بل تبحث أيضاً في أثر إستراتيجية هامة هي الاكتشاف الموجه في تنمية عمليات العلم المتمثلة بالملاحظة، والتصنيف، والاستدلال كما تمتاز ببناء اختبار لعمليات العلم، وهو أول اختبار في قواعد النحو العربي.

الطريقة والإجراءات

أفراد البحث

تكونت عينة البحث من (٦٢) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي موزعتين بالتساوي على مدرسة الحصن الثانوية للبنات لتشكل المجموعة التجريبية، وبلغ عدد طالباتها (٣١) طالبة تم تدريسها باستراتيجية الاكتشاف الموجه، ومدرسة كتم الثانوية الشاملة للبنات لتشكل المجموعة الضابطة، وبلغ عدد طالباتها (٣١) طالبة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

أدوات البحث

لتحقيق أهداف البحث استخدم الباحثان أداتين هما: اختبار التحصيل النحوي واختبار عمليات العلم:

- اختبار التحصيل النحوي - تكوّن الاختبار من (٤٠) فقرة وفق نموذج ويفر وسنسي، حيث تقسم الأسئلة بحسب هذا النموذج إلى قسمين هما: أسئلة تذكيرية Memory Questions، وأسئلة مثيرة للتفكير Thought Provoking Questions، وعرض الباحثان الاختبار على مجموعة محكمين، وقاما بإجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظاتهم التي أشاروا إليها في فقرات الاختبار، ليصبح في صورته النهائية مكوناً من (٣٠) فقرة، وتراوحت معاملات الصعوبة لفقراته ما بين (٤٧، -٥٨، ٠)، أما معاملات التمييز فقد بلغت (٠، ٥١ - ٠، ٧٤).
- اختبار عمليات العلم. أعد الباحثان فقرات هذا الاختبار، الذي تكون بصورته الأولية من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد تغطي عمليات العلم الأساسية (الملاحظة، والتصنيف، والاستدلال)، بعد عرضه على مجموعة المحكمين وتعديل فقراته أصبح مكوناً من (٢٥) فقرة تمثل عمليات العلم الأساسية، وتراوحت معاملات الصعوبة في فقرات حدود الأداة بين (٤٣، -٠، ٥٨).

تكافؤ المجموعتين

للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية (الاكتشاف الموجه) تم تطبيق اختبار (ت) على الاختبار القبلي في مهارات التذكر والتفكير والتحصيل النحوي الكلي، الجدول رقم (١) يوضح ذلك.

الجدول رقم (١)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين المجموعتين الضابطة والاكتشاف الموجه على اختبار التحصيل النحوي القبلي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التذكر	الضابطة	٣١	٥,٣٨	١,٩٦	٠,١٩١	٠,٨٤٩
	الاكتشاف الموجه	٣١	٥,٢٩	٢,٠٣		
التفكير	الضابطة	٣١	٦,٤١	١,٦٦	١,٦٩	٠,٠٩٦
	الاكتشاف الموجه	٣١	٥,٦١	٢,٠٦		
التحصيل النحوي الكلي	الضابطة	٣١	١١,٠٨	٢,٢٨	١,٢٦٨	٠,٢١٠
	الاكتشاف الموجه	٣١	١٠,٩٠	٣,٢٣		

يظهر من الجدول رقم (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث الضابطة (الاعتيادية) والتجريبية (الاكتشاف الموجه) على مهارتي التذكر والتفكير وعلى اختبار التحصيل النحوي الكلي، مما يدل على تكافؤ المجموعات في الاختبار القبلي على هذه المهارات.

الجدول رقم (٢)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين المجموعتين الضابطة والاكتشاف الموجه على اختبار عمليات العلم القبلي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الملاحظة	الضابطة	٣١	٣,٤١	١,١٤	٠,٨٣٧	٠,٤٠٦
	الاكتشاف الموجه	٣١	٣,٧٠	١,٥٥		
التصنيف	الضابطة	٣١	٣,١٩	٠,٨٧	٠,٢١٤	٠,٨٣١
	الاكتشاف الموجه	٣١	٣,١٢	١,٤٣		
الاستدلال	الضابطة	٣١	٣,٦٧	١,٦٦	٠,٢٣٦	٠,٨١٤
	الاكتشاف الموجه	٣١	٣,٥٨	١,٥٦		
عمليات العلم الكلي	الضابطة	٣١	١٠,٢٩	٢,١٩	٠,١٩٩	٠,٨٤٣
	الاكتشاف الموجه	٣١	١٠,٤١	٢,٨٦		

يظهر من الجدول رقم (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث الضابطة (الاعتيادية) والتجريبية (الاكتشاف الموجه) على مهارات (الملاحظة، والتصنيف، والاستدلال) واختبار عمليات العلم الكلي، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في الاختبار القبلي لهذه المهارات

إجراءات البحث

تم إعداد دليل المعلم، الذي يوضح كيفية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه وتنفيذها، وتضمن خططاً تدريسية مفصلة للوحدات (المفعول معه، والتميز، والاستثناء) واحتوى على الأهداف التعليمية لكل درس، كما تم عقد ورشة تدريبية للمعلمة التي ستنفذ التجربة لمدة ثلاثة أيام.

- أعد الباحثان فقرات اختباري التحصيل النحوي، وعمليات العلم، وتم تقديمهما إلى لجنة المحكمين؛ للتحقق من صدق كل منهما.

- تم تطبيق أداتي البحث قبل البدء بتنفيذ التجربة وبعدها، وعند استكمال تطبيق الأداة أدخلت البيانات المتحصلة من الاختبارين إلى ذاكرة الحاسوب باستخدام برنامج spss ثم تحديد النتائج وتفسيرها.

- التوصل إلى عدد من التوصيات في ضوء نتائج البحث.

التصميم التجريبي

يعتمد البحث التصميم التجريبي للمجموعتين الضابطة والتجريبية وأجراء الاختبارين القبلي والبعدي.

G1:O1 O2 X O1 O2

G2:O1 O2 O1 O2

G1: المجموعة التجريبية.

O1: الاختبار القبلي والبعدي للتحصيل النحوي.

O2: الاختبار القبلي والبعدي لعمليات العلم.

O2: المجموعة الضابطة.

واستخدم الباحثان معالجات إحصائية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي (t-test).

نتائج البحث

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية التدريس عن طريق الاكتشاف الموجه في اكتساب مهارات التذكر والتفكير والتحصيل النحوي الكلي، ومهارات عمليات العلم مثل: (الملاحظة، والتصنيف، والاستدلال) وسيتم عرض النتائج بناءً على سؤالي البحث:

السؤال الأول: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في التحصيل النحوي لدى طالبات الصف الأول الثانوي تعزى لإستراتيجية التدريس؟
 للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي في كل مجموعة على مهارات التحصيل النحوي، الجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٣)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي في كل مجموعة على مهارات التحصيل النحوي

المجموعة	المهارة	العدد	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الضابطة	التذكر	٣١	قبلي	٥,٣٨	١,٩٦	٣,١٧٦	٠,٠٠٣
			بعدي	٧,١٩	٢,٠٥		
	التفكير		قبلي	٦,٤٢	١,٦٦	١,١٧٤	٠,٢٥٠
			بعدي	٦,٩٣	٢,٠٩		
	التحصيل النحوي الكلي		قبلي	١١,٨٠	٢,٢٨	٣,٠٨٠	٠,٠٠٤
			بعدي	١٤,١٢	٣,٥٢		
الاكتشاف الموجه	التذكر	٣١	قبلي	٥,٢٩	٢,٠٣	٥,٦٩٦	٠,٠٠٠
			بعدي	٨,٢٩	٢,٢٠		
	التفكير		قبلي	٥,٦١	٢,٠٦	٦,٤٨٠	٠,٠٠٠
			بعدي	٨,٢٩	١,٩٥		
	التحصيل النحوي الكلي		قبلي	١٠,٩٠	٣,٢٣	٩,٨٧٨	٠,٠٠٠
			بعدي	١٦,٥٨	٢,٤٦		

يظهر من الجدول رقم (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) لدى المجموعة الضابطة بين الاختبار القبلي والبعدي على مهارة التذكر، واختبار التحصيل النحوي الكلي تعزى للاختبار البعدي، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية على مهارة التفكير.

أما المجموعة التجريبية (الاكتشاف الموجه) فوجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي على مهارة التذكر والتفكير، واختبار التحصيل النحوي الكلي وكانت الفروق تعزى للاختبار البعدي.

وأظهر الجدول رقم (٣) أيضاً وجود فروق دالة إحصائية على التحصيل النحوي الكلي بين التطبيق القبلي للاختبار والتطبيق البعدي له.

كما تم تطبيق اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين المجموعتين التجريبية (الاكتشاف الموجه) والضابطة (الاعتيادية) على الاختبار البعدي، والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٤)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل النحوي البعدي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التذكر	الضابطة	٣١	٧,١٩	٢,٠٥	٢,٠٢٣	٠,٠٤٧
	الاكتشاف الموجه	٣١	٨,٢٩	٢,٢٠		
التفكير	الضابطة	٣١	٣,٩٦	٢,٠٩	٢,٦٣٣	٠,٠١١
	الاكتشاف الموجه	٣١	٨,٢٩	١,٩٥		
التحصيل النحوي الكلي	الضابطة	٣١	١٤,١٢	٣,٥٢	٣,١٧٣	٠,٠٠٢
	الاكتشاف الموجه	٣١	١٦,٥٨	٢,٤٦		

يظهر من الجدول رقم (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية (الاكتشاف الموجه) والضابطة (الاعتيادية) في مهارات التذكر والتفكير والكلي، واختبار التحصيل النحوي، وجميعها لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على تطور طالبات في المجموعة التجريبية (طريقة التدريس بالاكتشاف الموجه) أكثر من الطالبات في المجموعة الضابطة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عمليات العلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي تعزى لاستراتيجية التدريس؟ لغرض الإجابة عن السؤال الثاني للدراسة، تم تطبيق اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي في كل مجموعة على مهارات عمليات العلم، جدول رقم (٥) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٥)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي في كل مجموعة على مهارات عمليات العلم

المجموعة	المهارة	العدد	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الضابطة	الملاحظة	٣١	قبلي	٣,٤١	١,١٤	٠,٣٤١	٠,٧٣٥
			بعدي	٣,٥١	١,٤١		
	التصنيف		قبلي	٣,١٩	٠,٨٧	١,٧١٨	٠,٠٩٦
			بعدي	٣,٦٧	١,٣٥		
	الاستدلال		قبلي	٣,٦٧	١,٦٦	٠,٣٩٩	٠,٦٩٣
			بعدي	٣,٨٣	١,٨٢		
	عمليات العلم ككل		قبلي	١٠,٢٩	٢,١٩	١,٢٩٨	٠,٢,٤
			بعدي	١١,٣٠	٢,٩٤		
الاكتشاف الموجه	الملاحظة	٣١	قبلي	٣,٧٠	١,٥٥	٦,٢٣٠	٠,٠٠٠
			بعدي	٣,٧٤	١,٥٦		
	التصنيف		قبلي	٣,١٢	١,٤٣	٤,٥٣١	٠,٠٠٠
			بعدي	٤,٦١	١,١٧		
	الاستدلال		قبلي	٣,٥٨	١,٥٦	٥,٨٧٨	٠,٠٠٠
			بعدي	٦,٠٠	١,٧٥		
	عمليات العلم ككل		قبلي	١٠,٤١	٢,٨٦	١٠,٠٥٨	٠,٠٠٠
			بعدي	١٦,٣٥	٢,٩٠		

يظهر من الجدول رقم (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين الاختبار القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية (الاكتشاف الموجه) ولصالح الاختبار البعدي وعلى جميع مهارات العلم، أما المجموعة الضابطة فلم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية، بين الاختبار القبلي والبعدي على جميع عمليات العلم.

كما تم الكشف عن الفروق بين المجموعتين (الاكتشاف الموجه) والضابطة (الاعتيادية) على الاختبار البعدي لمهارات عمليات العلم، جدول رقم (٦) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٦)
نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين المجموعتين
على اختبار عمليات العلم القبلي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الملاحظة	الضابطة	٣١	٣,٥١	١,٤١	٥,٨٧١	٠,٠٠٠
	الاكتشاف الموجه	٣١	٥,٧٤	١,٥٦		
التصنيف	الضابطة	٣١	٣,٦٧	١,٣٥	٢,٩١٠	٠,٠٠٥
	الاكتشاف الموجه	٣١	٤,٦١	١,١٧		
الاستدلال	الضابطة	٣١	٣,٨٣	١,٨٢	٤,٧٥٤	٠,٠٠٠
	الاكتشاف الموجه	٣١	٦,٠٠	١,٧٥		
عمليات العلم ككل	الضابطة	٣١	١١,٠٣	٢,٩٤	٧,١٥٩	٠,٠٠٠
	الاكتشاف الموجه	٣١	١٦,٣٥	٢,٩٠		

يظهر من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي لمهارات عمليات العلم، وهذا يدل على تطور طلبة المجموعة التجريبية بشكل أفضل من طلبة المجموعة الضابطة، نتيجة استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه.

مناقشة النتائج

فيما يتعلق بالسؤال الأول يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات مجموعة الاكتشاف الموجه أعلى منه لدى طالبات الطريقة الاعتيادية، إذ بلغ في مجموعة الاكتشاف الموجه (١٦,٥٨) وبلغ في الطريقة الاعتيادية (١٤,١٢). أما بالنسبة لمهارتي اختبار التحصيل النحوي (التذكر، والتفكير)، فقد أظهرت النتائج تفوق مجموعة الطالبات اللواتي تعلمن باستراتيجية الاكتشاف الموجه على مجموعة الطالبات اللواتي تعلمن بالطريقة الاعتيادية وقد يعود هذا التفوق إلى أن استراتيجية الاكتشاف الموجه ساعدت على زيادة دافعية الطالبات؛ لما فيها من أنشطة، وتمارين متعددة تناسب مستواهن، وميولهن مما يساعدهن على التعلم، وهذا ما أكدته برونر (Bruner, 1981)، الذي أشار إلى أن التعليم بالاكتشاف الموجه يعتمد إلى حد كبير على استثارة واقعين هما: حب الاستطلاع، وحافز المعرفة.

زيادة على ذلك ففي استراتيجية الاكتشاف الموجه يكون التركيز شبه كلي على الطالبة، فهي محور العملية التعليمية التعليمية، مشاركة إيجابية في أنشطة الدروس المختارة، ومكتشفة للمعلومات والحقائق، الأمر الذي يزيد من قدرتها على استخدام ما توصلت إليه بنفسها من مفاهيم وتعميمات في سلوكها داخل المدرسة أو خارجها.

وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة روث نولت وهاري سنجر (Nolt & Singer, 1985) التي أظهرت تفوق استراتيجية الاكتشاف الموجه في الاستيعاب القرائي على مجموعة العرض، ودراسة غرايبة (١٩٩٤) التي أظهرت تفوق الاستراتيجية الكشفية على الطريقة التقليدية في تحصيل الطلبة في تحليل النصوص الأدبية، ودراسة أبو كلوب (١٩٩٧) التي أشارت إلى تفوق مجموعة الاكتشاف الموجه على المجموعة الاعتيادية في مستويات تحصيل النحو العربي (التذكر، والفهم، والتطبيق). وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج

دراسة عبد الفتاح (١٩٩٢) التي أشارت إلى وجود فروق بين مجموعتي البحث لصالح مجموعة الاكتشاف الموجه في مادة النحو العربي.

وفيما يتعلق بالسؤال الثاني أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات مجموعة الاكتشاف الموجه أعلى منها لدى مجموعة الطريقة الاعتيادية، حيث بلغ في مجموعة الاكتشاف (١٦,٣٥)، وبلغ في الطريقة الاعتيادية (١١,٠٣). وبالنسبة لمهارات عمليات العلم (الملاحظة، والتصنيف، والاستدلال) فقد أظهرت النتائج تفوق مجموعة الطالبات اللواتي تعلمن باستراتيجية الاكتشاف الموجه على طالبات الطريقة الاعتيادية، وربما كان مرد هذه الأفضلية إلى أن استراتيجية الاكتشاف الموجه تترك فرصاً أفضل للطالبات للمشاركة الفعالة في العملية التعليمية، كما يعود هذا إلى العلاقة الوثيقة بين استراتيجية الاكتشاف الموجه، وعمليات العلم؛ لأن الطالبة إذا أعطيت الفرصة لأن تعمل بنفسها، وتسجل الملاحظات، وتصنف فإن مثل هذه النشاطات تضعها موضع المستكشفة، وتصبح منميةً لقدراتها التفكيرية والإبداعية.

التوصيات

أوصى الباحثان في ضوء نتائج البحث:

- ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية وتشجيعهم على استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تدريس النحو العربي واكساب طلبتهم مهارات التفكير.
- إجراء المزيد من الدراسات التجريبية للموازنة بين استراتيجية الاكتشاف الموجه واستراتيجيات تدريس أخرى كاستراتيجية حل المشكلات واستراتيجية الحوار واستراتيجية الحوار المبرمج وغيره.

The Effect of Guided Discovery Strategy on Grammar Achievement and Science Processes in Jordanian Secondary Schools for Girls

Dr. Abdel Rahman A. Al-Hashemi

Amman Arab University For Graduate Studies
H.K.J

Dr. Iftikar A. Al-Ibrahim

MOE - H.K.J

Abstract

The purpose of the present Study was to identify the effect of guided discovery strategy on Arabic grammar achievement and on development of science processes compared with traditional method typically practiced in teaching. The research used Multiple-choice Arabic Grammar Achievement Test covering the selected instructional materials from the first secondary grade level's Grammar and Morphology text book for the first literary secondary classroom in Jordan. Validity and reliability were secured.

The test included such units as Co-object, identification, and exception, already designed by the considering guided discovery strategy.

Multiple-choice (30) item science processes test, and these included science processes as (observation, classification and inference)

The study revealed that there were statistical significant differences at ($\alpha=0.05$) between guided discovery group, and the control group in favor of the first.

The researchers recommended that using strategy of guided discovery in strongly advised as it has demonstrated effectiveness in enhancing student achievement in Arabic grammar subject-matter.

المراجع

- ١ - أبو كلوب، فتحي (١٩٩٧). أثر طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه على تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة النحو العربي. غزة: الجامعة الإسلامية.
- ٢ - الزعبي، إبراهيم أحمد سلامة (٢٠٠٣). أثر الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- ٣ - زقوت، محمد (١٩٩١). تدريس النحو بين طريقتي المحاضرة والمناقشة لدى طلبة قسم اللغة العربية بكلية الآداب والتربية بالجامعات الإسلامية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.
- ٤ - زيتون، عايش (٢٠٠٤). أساليب تدريس العلوم. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- ٥ - السامرائي، هاشم والقاعود، صبحي والمومني محمود (١٩٩٤). طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير، الطبعة الأولى. اربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- ٦ - السرور، ناديا هائل (١٩٩٦). فاعلية برنامج "الماستر تنكر" لتعليم التفكير في تنمية المهارات الإبداعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد العاشر، السنة الخامسة، ٦٦ - ٨٩.
- ٧ - سعادة، أحمد (٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، الطبعة الأولى. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- ٨ - سمك، محمد صالح (١٩٨٦). فن التدريس للتربية اللغوية، وانطباعاتها

- المسلكية وأنماطها العملية، الطبعة الأولى. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٩ - السيد، محمود أحمد (١٩٩٧). في طرائق تدريس اللغة العربية، الطبعة الثالثة. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- ١٠ - الشافعي، إبراهيم الكثيري (١٩٩٦). المنهج المدرسي من منظور جديد. الرياض: مكتبة العبيكات.
- ١١ - صاري، محمد (٢٠٠١). تيسير النحو ترف أم ضرورة؟ مجلة الدراسات اللغوية، ٣ (٢)، ١٤٣.
- ١٢ - الصليبي، أسامة (١٩٩٥). الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان: السودان.
- ١٣ - طقاطق، محمد صبحي (٢٠٠٠). مستويات المعرفة النحوية في ضوء تصنيف بلوم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: اردن.
- ١٤ - عبد الفتاح، علي (١٩٩٢). أثر استخدام الطريقة الاكتشافية في تدريس النحو لطلاب الشهادة الإعدادية الأزهرية على التحصيل. مجلة البحث وعلم النفس، ٥ (١٨)، ٧١-٩٥.
- ١٥ - عبيدات، عبدالمجيد (١٩٨٣). أثر أسلوب الاكتشاف والشرح في اكتساب بعض مفاهيم قواعد اللغة العربية وانتقالها والاحتفاظ بها عند طلاب الصف الثاني الإعدادي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: اردن.
- ١٦ - غرايبة، شهاب أمين (١٩٩٤). أثر استخدام الاستراتيجية الكشفية وطريقة العرض في تحصيل طلبة الصف التاسع في النصوص الأدبية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.
- ١٧ - هلالات، محمد (٢٠٠٦). أثر طريقتي دائرة التعلم والمنظم المتقدم في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير الاستقرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية

- في مدارس الثقافة العسكرية في الاردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية.
- ١٨ - وزارة التربية والتعليم (١٩٨٧). المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي. رسالة المعلم، ٢٩، (٤، ٣).
- ١٩ - وزارة التربية والتعليم (١٩٨٩). خطوط رئيسة للتعريف بخطة التطوير التربوي. رسالة المعلم، عمان، بديل العددين الأول والثاني ٩-٢.
- 20 - Bruner, J. (1981). **Social Studies in Elementary Education**. New York: Macmillan Publishing Inc.
- 21 - Nolte, R. & Singer, H. (1985). Active Comprehension: Teaching a Process of Reading Comprehension and its Effects on Reading Achievement. **The Reading Teacher**, 3, 24 -31.

ملحق رقم (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

فقرات اختبار التحصيل النحوي

- ١ - تعرب إلا أداة حصر في:
 - أ - الاستثناء المنقطع.
 - ب - الاستثناء الموجب.
 - ج - الاستثناء المفرغ.
 - د - الاستثناء التام المنفي.
- ٢ - حكم الواو في جملة "لا أسيغ النصح والتجريح هو:
 - أ - وجوب العطف.
 - ب - رجحان المعية.
 - ج - وجوب المعية.
 - د - رجحان العطف.
- ٣ - اسم نكرة يذكر لإزالة الإبهام في اسم أو جملة قبله هو:
 - أ - الحال.
 - ب - التمييز.
 - ج - المميز.
 - د - المفعول معه.
- ٤ - حكم المستثنى في جملة "الإخلاء بعضهم لبعض عدو إلا المتقين" هو:
 - أ - وجوب النصب.
 - ب - جواز النصب.
 - ج - الاتباع والنصب.
 - د - حسب موقعه في الجملة.
- ٥ - "إذا لم يكن في الأسنة مركب فما حيلة المضطر إلا ركوبها المستثنى في المثال السابق واجب النص لأنه:
 - أ - تام منفي.
 - ب - تام مثبت.
 - ج - مفرغ.
 - د - تقدم المستثنى على المستثنى منه.
- ٦ - تعرب الكلمة التي تحتها خط في جملة "اشترى والدي عشرين ذراعاً حريراً.
 - أ - بدلاً منصوباً.
 - ب - تمييزاً منصوباً.
 - ج - حالاً منصوباً.
 - د - مفعولاً به منصوباً.

- ٧ - تشتمل الجمل الآتية على تمييز النسبة ما عدا جملة هي:
- أ - لله درك صديقاً! ب - أهدت ليلي والدتها خاتماً ذهباً.
ج - نعم زيد رجلاً. د - أنت أكثر مني معرفة بعلم النحو.
- ٨ - أي الجمل الآتية جاء تركيبها خطأ:
- أ - تخرج في كلية الزراعة سعيدٌ وماهرٌ.
ب - تخرج في كلية الزراعة سعيدٌ وماهرًا.
ج - تخرج في كلية الزراعة سعيدٌ وماهر.
د - أ + ب.
- ٩ - الواو التي تترجح للمعية على العطف في الجمل الآتية هي:
- أ - عدت والساعة العاشرة. ب - أحب مكة والمدينة.
ج - لا تجمع الغنى والفقر. د - لا تشرب الخمر والدخان.
- ١٠ - الضبط السليم لما تحته خط في قولنا: كل أديب أسلوبه هو:
- أ - أسلوبه. ب - أسلوبه.
ج - أسلوبه. د - أسلوبه.
- ١١ - المستثنى في جملة: ما للإنسان إلا القرآن صديق:
- أ - القرآن. ب - محذوف.
ج - صديق. د - الإنسان.
- ١٢ - تسمى إلا في جملة: (لا تستشر إلا مجرباً):
- أ - أداة استثناء. ب - أداة حصر.
ج - اسم استثناء. د - أداة استفتاح.
- ١٣ - تعين الواو للمصاحبة وجوباً في المثال الآتي: "بارك الله فيك وأمثالك لأن:
- أ - الواو غير مسبوقة بجملة تامة المعنى.
ب - العطف يؤدي إلى خلل في التركيب.
ج - المعنى المقصود في الجملة يستلزم دلالة الواو على المصاحبة.
د - الواو مسبوقة بضمير مستتر وما بعدها اسم ظاهر.

- ١٤ - التمييز في المثال الآتي: قال تعالى "ففتحن أبواب السماء بماء منهمر وفجرنا الأرض عيونا" هو تمييز محوّل لأنه:
- أ - محوّل عن متبداً. ب - محوّل عن فاعل.
- ج - محوّل عن خبر. د - محوّل عن مفعول به.
- ١٥ - تعرب الكلمة التي تحتها خط في جملة "حصدنا الزرع وشروق الشمس":
- أ - مفعولاً به. ب - مفعولاً معه.
- ج - اسماً معطوفاً منصوباً. د - مفعولاً لأجله.
- ١٦ - نوع تمييز الذات في جملة "اشتريت عشرين شبراً قماشاً هو:
- أ - مقدار. ب - مساحة.
- ج - فرع للتمييز. د - شبه مقدار.
- ١٧ - حكم تمييز النسبة هو:
- أ - النصب. ب - الجر.
- ج - الرفع. د - النصب أو الجر.
- ١٨ - نمط الاستثناء في قوله تعالى "وما محمد إلا رسول":
- أ - منقطع. ب - ناقص.
- ج - تام منفي. د - تام مثبت.
- ١٩ - تشكل الكلمة التي تحتها خط في جملة "ما صاحبت غير نبيل:
- أ - غير نبيل. ب - غير نبيل.
- ج - غير نبيل. د - غير نبيل.
- ٢٠ - حكم المستثنى في جملة "عاد المسافرون غير أمتعتهم" هو:
- أ - الجر بالإضافة. ب - النصب.
- ج - الإتيان للمستثنى منه. د - الرفع.
- ٢١ - الجملة التي تعينت للعطف فقط من بين الجمل الآتية هي:
- أ - سرّت وشاطئ البحر.

- ب - تكثر الرحلات وفصل الربيع.
- ج - دع الناس وشأنهم.
- د - تحرص الطبية والمرضة على تفقد المرضى بانتظام.
- ٢٢ - تشكل الكلمة التي تحتها خط في جملة "تبادلت الضيوف عبارات التحية والمجاملة":
- أ - الضيوف.
- ب - الضيوف.
- ج - الضيوف.
- د - الضيوف.
- ٢٣ - تشمل الجمل الآتية على واو العطف عدا جملة واحدة هي:
- أ - كل امرأة وطفلها.
- ب - تتعاون الأم وبناتها في تدبير شؤون البيت.
- ج - يبدأ شهر رمضان ورؤية الهلال.
- د - سار سعيدٌ وعادلٌ في الموكب.
- ٢٤ - يعرب المصدر المؤول في جملة "أفرغت السفن بضائعها ما خلا سفينة" في محل:
- أ - نصب مفعول به.
- ب - نصب حال.
- ج - رفع خبر مؤخر.
- د - رفع فاعل.
- ٢٥ - واحدة من الجمل الآتية لا تشتمل على الاستثناء هي:
- أ - خرج الفلاحون من الحقل إلا معاولهم.
- ب - حضر الطلاب إلا سعيداً.
- ج - ما اشترى الزائر من المعرض إلا الكتب العلمية.
- د - لا يبني الوطن إلا أبنائه المخلصون.
- ٢٦ - تعرب كلمة الفلاة في جملة: ذراني والفلاة بلا دليل:
- أ - مفعولاً فيه منصوباً.
- ب - مفعولاً به منصوباً.
- ج - مفعولاً معه منصوباً.
- د - مفعولاً مطلق منصوباً.

٢٧ - نوع الواو في قوله تعالى: ﴿فَإِذَا أَسْتَوَيْتَ أَنْتَ وَمَنْ مَعَكَ عَلَى الْفُلِّ فَقُلِ
الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي نَجَّانَا مِنَ الْقَوْمِ الظَّالِمِينَ﴾:

أ - عطف. ب - معية.

ج - رب. د - استئنافية.

٢٨ - التمييز في جملة "نعم قائداً صلاح الدين" يزيل الإبهام في جملة:

أ - المدح. ب - التعجب القياسي.

ج - الذم. د - التعجب السماعي.

٢٩ - نوع التمييز الذي يزيل الإبهام في جملة التعجب القياسي أو السماعي،
وجملة المدح أو الذم هو التمييز:

أ - المحوّل. ب - الذات.

ج - النسبة. د - غير المحوّل.

٣٠ - الجملة التي اشتملت على تمييز هي:

أ - تركت الصف نظيفاً.

ب - نزور الأقارب أملاً في المحبة.

ج - ازدادت عمان سكاناً.

د - ازداد البدر ازدياداً ملحوظاً.

ملحق رقم (٢)

مقياس عمليات العلم

- ١ - يقول محمد لأخيه عمر:
تكثر الرحلات وفصل الربيع، لذا قمت أنا وأسرتي برحلة إلى مدينة العقبة، وقد اشترينا الهدايا والملابس، ثم تمشينا وشاطئ البحر، وقد سررنا أنا وأبنائي بالمناظر الجميلة الخلابة.
الواو للمعية في واحدة من الأمثلة الآتية:
أ - قمت أنا وأسرتي.
ب - اشترينا الهدايا والملابس.
ج - تمشينا وشاطئ البحر.
د - سررنا أنا وأبنائي بالمناظر الخلابة.
- ٢ - "أي بنيّة، ثقي أنك تحملين، شئت أم أبيت، اسمك واسم والدك، فعملك لاصق به، وخيرك وشرك هو مسؤول عنه، فاحفظي اسمك واسم والدك في كل لحظة وساعة".
عند تأملك العبارات السابقة أي مما يلي يمكن ملاحظته فيما يخص العطف؟
أ - يعرب الاسم المعطوف حسب موقعه في الجملة.
ب - المعطوف يتبع المعطوف عليه في رفعه، ونصبه، وجزه.
ج - تتعين الواو في العبارات السابقة للعطف والمعية.
د - تتعين الواو في العبارات السابقة للمعية وجوباً.
- ٣ - يزيل تمييز الذات الإبهام في الأسماء الآتية: (الراحة، الرطل، القنطار، الحفنة، الصاع، المد) أي من الأسماء السابقة يمكن تصنيفه وفقاً لأشباه المقادير؟
أ - الراحة، والحفنة.
ب - الرطل، والقنطار.
ج - الصاع، والمد.
د - الراحة، والمد.

٤- تمييز الذات يزيل الإبهام في اسم مبهم يسبقه، فأى الجمل الآتية يمكن تصنيفها وفقاً لهذا التعريف؟

أ - تسع الصفيحة سبعة عشر لثراً زيتاً.

ب - نعم محمد رجلاً.

ج - بئس النميمة سلوكاً.

د - العلم نور، وما أعظمه هادياً للعقول!

٥ - أشهر أدوات الاستثناء (إلا، غير، سوى، عدا، خلا، حاشا). أي من الأدوات السابقة يمكن تصنيفها تحت ما يسمى الأسماء المعربة؟

أ - إلا، وغير.

ب - غير، وسوى.

ج - حاشا، وسوى.

د - عدا، وخلا.

٦- مزارع لصاحبه: هل أورقت الأشجار التي غرستها هذا العام؟

- نعم، أورقت الأشجار جميعها عدا شجرةً أو (عدا شجرة).

- وهل تصدقت على أحد من ثمارها؟

- لقد تصدقت على الفقراء خلا فقيراً قادراً على العمل (خلا فقيراً قادراً على العمل)، وحاشا رجلاً مسافراً (رجل مسافر).

عند تأمل الأسماء الواقعة بعد أدوات الاستثناء (عدا، خلا، وحاشا) يمكن أن نستدل من ذلك على أي من العبارات الآتية:

أ - المستثنى بعد (عدا، وخلا، وحاشا) واجب النصب.

ب - يعرب المستثنى بعد (عدا، وخلا، وحاشا) حسب موقعه في الجملة.

ج - يأتي المستثنى منصوباً على اعتبار (عدا، وخلا، وحاشا) أفعالاً ويأتي مجروراً على اعتبارها أحرف جر.

د - المستثنى بعد (عدا، وخلا، وحاشا) واجب الجر.

٧ - يقول عامر لأخيه عبد الرحيم:
أعددتُ وزميلاً (زميلٌ) لي تقريراً حول دراسة مناهج اللغة العربية في
جامعة عمان العربية وسأتابع وخالداً (خالدٌ) هذه البحث.
بعد تأملك العبارة السابقة أي مما يلي يمكن ملاحظته فيما يخص واو
العطف؟

- أ - تتعين الواو للعطف وجوباً.
ب - يتمتع اعتبار الواو للعطف وتتعين للمصاحبة.
ج - يجوز اعتبار الواو للعطف والمصاحبة، مع رجحان المصاحبة على
العطف.
د - تتعين الواو للمصاحبة وجوباً.
٨ - وفقاً للعبارة الواردة في السؤال السابق. أي من العبارات يمكن أن نستدل
عليها.

- أ - يجوز اعتبار الواو للعطف مع رجحان المصاحبة إذا كانت مسبوقة
بضمير مستتر أو ضمير رفع متصل، وما بعدها اسم ظاهر.
ب - يجوز عدّ الواو للمصاحبة، مع رجحان العطف إذا كانت مسبوقة
بضمير مستتر أو ضمير رفع متصل، وما بعدها اسم ظاهر.
ج - يجوز عد الواو للعطف والمصاحبة مع رجحان المصاحبة على العطف.
د - تتعين الواو للمصاحبة وجوباً.
٩ - لأب لابنه: يا بني قد يجحد الإنسان المعروفَ حاشا الكريم، وقد يسيء
الإنسانُ اللئيم ما خلا المحسن، ولا يكتُم السرَّ إلا ذو ثقةٍ، لذا لا تشرع
في عملٍ من غير مخافة الله.
أي من العبارات السابقة تشتمل على أداة من أدوات الاستثناء تصنف
تحت الفعل؟

- أ - حاشا.
ب - غير.
ج - إلا.
د - ما خلا.

١٠ - وفقاً للسؤال (١٠) لاحظي العبارات الآتية، أي منها يقع تحت الاستثناء التام غير المنفي؟

- أ - قد يجحد الإنسان المعروف حاشاً الكريم.
- ب - قد يسيء الإنسان اللئيم ما خلا المحسن.
- ج - لا يكتُم السرَّ إلا ذو ثقة.
- د - لا تشرع في عمل من غير مخافة الله.

١١ - التمييز المحوّل أو المنقول يزيل إبهام نسبة الفعل إلى الفاعل، أو نسبة الفعل إلى المفعول به، أو نسبة الخبر إلى المبتدأ، فأي الأمثلة الآتية يمكن تصنيفه وفقاً لنسبة الخبر إلى المبتدأ؟

- أ - قال تعالى: ﴿فَفَتَحْنَا أَبْوَابَ السَّمَاءِ بِمَاءٍ مُّهِمَرٍ ۖ وَفَجَّرْنَا الْأَرْضَ عُيُونًا فَالْتَقَى الْمَاءُ عَلَى أَمْرٍ قَدْ قُدِرَ ۗ﴾ (سورة القمر: ١١-١٢).
- ب - قال تعالى: ﴿رَبِّ إِنِّي وَهَنَ الْعَظْمُ مِنِّي وَاشْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا﴾ (سورة مريم: ٤).
- ج - أنت أكثر مني معرفةً بعلم النحو.
- د - ازدادت الأمة إيماناً بالدفاع عن حقوقها.

١٢ - من ظريف كلام نصر بن سيار: "كل شيء يبدو صغيراً ويكبر إلا المصيبة، تبدو كبيرة وتصغر، وكل شيء يرخص إذا كثر إلا الأدب فإنه إذا كثر كان أغلى". بعد تأمل الاسم الواقع بعد أداة الاستثناء إلا. أي من العبارات الآتية يمكن أن نستدل عليها:

- أ - حكم المستثنى بعد إلا دائم النصب.
- ب - حكم المستثنى بعد إلا النصب أو الإتياع.
- ج - حكم المستثنى بعد إلا حسب موقعه في الجملة.
- د - حكم المستثنى بعد إلا جائز النصب.

١٣ - يتمتع اعتبار الواو للعطف، وتعين للمصاحبة وجوباً إذا كان العطف يؤدي إلى خلل في التركيب اللغوي، كعطف الاسم الظاهر على الضمير المتصل

المجرور دون إعادة حرف الجر بعد الواو.

أي من العبارات الآتية: تلاحظين ضعفاً في تركيبها اللغوي؟

أ - دع الناس وشأنهم.

ب - بارك الله فيك وأمثالك.

ج - يسير المشاة ويمين الشارع العام.

د - التوسع في التعليم المهني ينسجم والسياسة التربوية الحديثة.

١٤ - ما أعظمك شهراً يا رمضان! وهنيئاً لمن أحيا ليلك صلاةً وتلاوةً للقرآن،

وأكرم به صائماً من رعى لك حرمة! ولله درّه محسناً من طابت نفسه

منك لأخيه السائل والمحروم فأعطاه لتراً زيتاً أو متراً قماشاً.

أي من الجمل الآتية لا تشير إلى تمييز غير منقول أو غير محوّل:

أ - ما أعظمك شهراً يا رمضان!

ب - فأعطاه لتراً زيتاً.

ج - أكرم به صائماً!

د - لله درّه محسناً!

١٥ - تقول نرجس لأختها مها: لقد جاءنا هذا اليوم سائل محروم، فأعطاه أبي

حفنة تمرّاً، ثم طلب صاعاً قمحاً، وقال ألبسني ثوباً صوفاً، فأنت أكثر

مني مالاً وقوةً، فإن الله يضاعف الصدقات، ونعم أجراً أجراً المحسنين.

أي من العبارات الآتية لا تشير إلى تمييز ذات؟

أ - أعطاه أبي حفنة تمرّاً.

ب - وقال ألبسني ثوباً صوفاً.

ج - أنت أكثر مني مالاً وقوةً.

د - ثم طلب صاعاً قمحاً.

١٦ - أي العبارات الآتية فيها رجحان العطف على المصاحبة؟

أ - قال تعالى: ﴿فَأَسْتَقِمَّ كَمَا أَمَرْتُ وَمَنْ تَابَ مَعَكَ﴾ (سورة هود: ١١٢).

- ب - روعي في تأليف الكتب الجديدة أن تتمشى ومنطلقات التطوير التربوي.
ج - حرصت وخالداً على تجسيد الصورة المشرقة للوطن فيما نقول أو نفعل، عندما كنا نتابع دراستنا في الخارج.
د - اختار معتصم ومصطفى الفرع العلمي.

١٧ - تقول نسيبة لأختها إيناس: أحسست أنني ازددت وزناً، وأنني أصبحت أقل نشاطاً فوزني خمسة وخمسون كيلو غراماً، وقد جعلت خطتي أن أضبط طعامي وأمشي بانتظام فأصبحت أقتطع من كل وجبة عشرين غراماً وأمشي كل يوم ستين دقيقة، وقد صرت بعد شهرين من التزام هذه الخطة أحسن حالاً.

أي من العبارات الآتية تشتمل على تمييز نسبة من النوع المحوّل أو المنقول؟

- أ - أحسست أنني ازددت وزناً.
ب - فوزني خمسة وخمسون كيلو غراماً.
ج - فأصبحت أقتطع من كل وجبة عشرين غراماً.
د - وأمشي كل يوم ستين دقيقة.
١٨ - إذا تقدم المستثنى على المستثنى منه وجب نصب المستثنى نحو قولنا: ما للإنسان إلا الإيمان وسيلة لراحة النفس واطمئنانها.
العبارة السابقة هي من نوع:

- أ - الملاحظة. ب - القياس.
ج - الاستدلال. د - الفرضية.
١٩ - قال المأمون للحسن بن سهل: نظرت في اللذات فوجدتها محلولة إلا سبعا، قال: وما السبع يا أمير المؤمنين؟ فقال: خبز الحنطة، ولحم الغنم، والماء البارد، والثوب الناعم، والرائحة الطيبة، والفراش الموطأ، والمنظر الحسن من كل شيء، فقال: وأين أنت يا أمير المؤمنين، من محادثة الرجال؟ قال: صدقت هي أولى منهن.

تتعين الواو للعطف في إحدى العبارات الآتية إذا:

- أ - لم تفد اشتراك ما قبلها وما بعدها في نسبة الحكم إليهما.
 ب - أفادت اشتراك ما قبلها وما بعدها في نسبة الحكم إليهما.
 ج - أتت بعد فعلٍ يصح وقوعه من واحد ومن متعدد.
 د - أتت بعد فعل لا يصح وقوعه إلا من متعدد.
- ٢٠ - الاستثناء أسلوب لغوي يتضمن إخراج ما بعد أداة الاستثناء من حكم ما قبلها. أي من العبارات الآتية لا تصنف وفقاً لما سبق؟
 أ - حلت المسائل خلا مسألة ساعدني أستاذي في حلّها.
 ب - أنيرَ الريف الأردني بالكهرباء سوى مناطق قليلة.
 ج - ما محمد إلا رسول.
 د - وصل السائحون إلى الفندق إلا حقائبهم.
- ٢١ - الاستثناء الناقص أو المفرغ هو ما حذف فيه المستثنى منه وتقدمه نفي أو شبه نفي أي من العبارات الآتية ينطبق على هذا التعريف؟
 أ - وما للسيف إلا القطع فصلٌ وأنت القاطع البرُّ الوصولُ
 ب - لا تلق أخاك إلا بوجه باسم.
 ج - وسرت مع قلبي وحيدٍ لا شيء سوى الأشواك في الدرب.
 د - لكل داءٍ دواءٌ يستطب به إلا الحماسة أعيت من يدوايها.
- ٢٢ - يجوز عطف الاسم الظاهر على ضمير النصب المتصل، دون حاجة إلى ضمير يفصل بينهما مثل: شكرتك ومحمدًا. العبارة السابقة هي من نوع:
 أ - التصنيف.
 ب - الملاحظة.
 ج - الاستدلال.
 د - التنبؤ.
- ٢٣ - تمييز الأعداد من (٩٩-١١) يكون منصوباً دائماً، أما تمييز بقية الأعداد فيجر بالإضافة ويعرب مضافاً إليه مجروراً. هذه العبارة هي من نوع:
 أ - الاستدلال.
 ب - التصنيف.

- ج - القياس. د - الملاحظة.
- ٢٤ - الاستثناء التام المنفي غير الموجب: هو ما توافرت فيه أركان الاستثناء وتقدمه نفي أو شبه نفي، وحكم المستثنى بإلا في هذا النمط هو النصب أو الإتيان للمستثنى منه.
- أي العبارات الآتية لا تصنف وفقاً للتعريف السابق:
- أ - لا تستشر أحداً إلا مجرباً.
- ب - لم أطلع اليوم على مراجع مفيدة إلا مرجعاً واحداً عثرت عليه في مكتبة صديقي أو (مرجع واحد).
- ج - أقام مجلس الطلبة أمسية شعرية حضرها الطلاب إلا سعيداً.
- د - لا يماري في الحقيقة إنساناً إلا مكابراً (أو مكابراً).
- ٢٥ - تعرب (غير وسوى) اسمي استثناء بحسب إعراب الاسم الواقع بعد إلا.
- هذه العبارة هي من نوع:
- أ - التنبؤ. ب - الملاحظة.
- ج - الاستدلال. د - التصنيف.

