

فعالية استخدام استراتيجيات الخرائط المفاهيمية في اكتساب القواعد الصرفية ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري

د. بليغ حمدي إسماعيل عبد القادر

كلية التربية - جامعة المنيا

ج م ع

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي فعالية استخدام استراتيجيات الخرائط ذات المفاهيم في اكتساب القواعد الصرفية والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالتعليم الأزهري. تكونت عينة الدراسة من أربعة وأربعين طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي بأحد معاهد التعليم الأزهري بمدينة المنيا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين؛ مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة. وتم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي ٢٠١١م - ٢٠١٢م. درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات الخرائط المفاهيمية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وهي التلقين والشرح النظري.

كما تم تصميم اختبار متعدد الاختيار مكون من (٤٨) سؤالاً في صورته النهائية، يهدف إلى قياس اكتساب الطلاب للقواعد الصرفية المقررة عليهم. واستخدمت الدراسة الحالية اختبار التفكير الناقد الذي أعده سعيد عبد الله لقياس مهارات التفكير الناقد لدى عينة الدراسة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القواعد الصرفية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد البعدي لصالح المجموعة التجريبية. وهذه النتائج يمكن تفسيرها بفعالية استخدام استراتيجيات الخرائط ذات المفاهيم في اكتساب القواعد الصرفية وتنمية مهارات التفكير الناقد.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه من نتائج من ضمنها ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية بمراحل التعليم المختلفة بصفة عامة، ومعلمي اللغة العربية بالأزهر الشريف، والطلاب المعلمين بكلية التربية على استخدام استراتيجيات الخرائط المفاهيمية في تدريس فروع اللغة العربية، والاستفادة منها في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة.

المقدمة

يتبوأ الصرف مكانة بارزة في اللغة العربية؛ لاختصاصه ببنية الكلمة، وصحة الأداء اللغوي للفظ العربي وسلامته، فضلاً عن أنه يعد ميزان اللغة العربية، وإليه يحتاج جميع أهل العربية؛ لأن به تعرف أصول كلام العرب. كما أن الصرف "أحد الروافد المهمة التي تمد اللغة العربية بالمفردات الجديدة إضافة إلى روافدها الأخرى مثل الاشتقاق والتوليد والتركيب" (علي، ١٩٨٨: ٤٩).

ويعد الصرف من أهم العلوم العربية؛ لأن عليه المعول في ضبط صيغ الكلم، ومعرفة تصغيرها والنسبة إليها، والعلم بالجموع القياسية والسماعية والشاذة، ومعرفة ما يعتري الكلمات من إعلال أو إبدال أو إدغام، وغير ذلك من الأصول التي يجب على كل أديب وعالم أن يعرفها؛ خشية الوقوع في أخطاء يقع فيها كثير من المتأدبين الذين لا حظ لهم من هذا العلم الجليل النافع (الغلاييني، ٢٠٠٨: ٦).

ويشير (الحملاني، ١٩٩٧: ٩) إلى فضل علم الصرف بقوله "فما انتظم علم إلا والصرف واسطته، ولا ارتفع منارة إلا وهو قاعدته، إذ هو أحد دعائم الأدب وبه تعرف سعة كلام العرب، وتتجلى به فوائد الألفاظ القرآنية والأحاديث النبوية". وفي هذا الصدد نفسه يوضح ابن جني مكانة علم الصرف والتصريف بقوله "وهذا القبيل من العلم أعني التصريف يحتاج إليه أهل العربية أتم حاجة، وهم إليه أشد فاقة لأنه ميزان العربية، وبه تعرف أصول الكلام من الزوائد الداخلة عليها، ولا يوصل إلى معرفة الاشتقاق إلا به وقد يؤخذ جزء كبير من اللغة بالقياس، ولا يوصل إلى تلك إلا من طريق التصريف" (ابن جني، ١٩٨٦: ٢).

ولعل دراسة الصرف تعد ضرورة حتمية؛ فهو من أسس الدراسة في كل لغة، إذ كلما كانت اللغة واسعة ونامية ازدادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وتراكيبها بوصفها العمود الفقري للغة الذي يحدد بناء الجملة المنظمة (التمييزي والزجاجي، ٢٠٠٤: ٣٧). ولشدة ارتباط علم الصرف بالنحو العربي جمع أكثر العلماء بينهما وأطلقوا عليهما اسماً واحداً هو (القواعد) Grammar أي قواعد اللغة، على أساس أن النحو لا ينفصل عن الصرف ولا يستغني أحدهما عن الآخر.

ويرى بعض علماء اللغة العربية ضرورة أن يسبق الصرف النحو؛ لأن الأول يختص بدراسة الكلمة المفردة، على حين يختص الثاني بدراسة الكلام المركب أي الجملة، ومن ثم فإن معرفة الكلمة جوهرية جداً في معرفة الجملة، كما أن الصرف يعد مصدراً للتوسع اللغوي بما يوفره من وسائل عديدة لتكوين كلمات جديدة، بالإضافة إلى المهمة التي يقوم بها داخل المنظومة اللغوية وهي المهمة التي لا تقتصر على الأمور المتعلقة بشكل الكلمات، بل تتعداها إلى دراسة الصلة بين مباني الكلمات ومعانيها وخصائصها النحوية (علي، ١٩٨٨: ٢٤٥؛ عبد الغني، ٢٠٠٧: ٧).

ويرى (ابن جني، ١٩٦٠: ٤) أن يكون درس الصرف قبل درس النحو، وأن مسائل الصرف وقضاياها يجب أن ترمي إلى خدمة النحو وتمهد له، وهذا ما أشار إليه بقوله "فالتصريف إنما هو لمعرفة أنفس الكلمة الثابتة، والنحو إنما هو لمعرفة أحواله المتحركة، لذا فمن الواجب على من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصريف، لأن معرفة ذات الشيء الثابت ينبغي أن يكون أصلاً لمعرفة حاله المتحركة".

وتعليم القواعد الصرفية بالمرحلة الثانوية يقصد من ورائه تكوين الحاسة اللغوية لدى المتعلم، والتي تجعله ملماً بإرشادات اللغة، وواعياً برموزها، ومدركاً لوقع الكلمة، ويستطيع من خلالها ضبط بنية الكلمات العربية ليصح نطقها، وتسلم حروفها من التصحيف (مجاور، ١٩٩٨: ٣٧٣)، (إبراهيم، ٢٠٠٢: ٧).

وتجدر الإشارة إلى أن تعليم القواعد الصرفية ليس غاية، وإنما وسيلة لتقويم اللسان والقلم، وتكوين عادات لغوية سليمة، وأن تعلم القواعد وحدها في نظر علماء التربية ليس السبيل الوحيد إلى ذلك، ولكن توجد أساليب أخرى تتعاون مع القواعد في تحقيق هذا الغرض، منها البيئة اللغوية الصالحة التي يشيع فيها استخدام الفصح، ومنها كثرة المراتب على الصحيح من الكلام والكتابة.

وباستقراء أدبيات تدريس الصرف العربي، يمكن تحديد أبرز أهداف تعليم القواعد الصرفية للطلاب بالمرحلة الثانوية في الأهداف الآتية:

١ - تنمية القدرة على دقة الملاحظة والربط، وفهم العلاقات بين التراكيب المتشابهة.

٢ - تعين المتعلمين في الوقوف على أوضاع اللغة وصيغها المختلفة.

٣ - تدريب الطلاب على الاشتقاق واستعمال المعاجم العربية، وتنمية ثروة الطلاب اللغوية.

٤ - تمرين الطلاب على التفكير المنظم والاستنباط والاستنتاج.

٥ - تقويم اللسان وعصمة الأسلوب من الخطأ واللعن.

٦ - ضرورة لفهم النص القرآني، والنصوص الأدبية وكلها مبان لغوية.

٧ - تزويد الطلاب بطاقة من المعاني والمفردات والتراكيب مما ينمي حصيلتهم اللغوية؛ (السيد، ١٩٨٣: ١٢٩)، (مدكور، ١٩٩١: ٣٣٣)، (عثمان، ١٩٩٧: ١٣٢)، (مجاور، ١٩٩٨: ٣٦٦)، (الخليفة، ٢٠٠٣: ٣٤٢).

ومع تلك الأهمية والمكانة التي يمثلها الصرف العربي وقواعده داخل منظومة اللغة، فقد صار مشكلة من المشكلات التعليمية التي تواجه المتعلمين. ولم يعد يلقي منهم إقبالا عليه، بل إنهم ينظرون إليه على أنه مادة مفروضة عليهم، فيضيقون به بقواعده، ويبغضون حصته، ويرون فيه مادة صعبة لا يسهل لهم قيادها. بل وأصبح فهم القواعد الصرفية من أصعب المشكلات التي يواجهها الطلاب وأعقدها، ولذا فقد أصبحت عندهم مصدر نفور، بل ومن اللغة بشكل عام، ومن ثم تعالت صيحات الشكوى من إخفاق الطلاب في تعلمه.

ونشط التربويون في تحديد الصعوبات التي تواجه تدريس مادة الصرف، وأرجعوا صعوبتها إلى طريقة التدريس، لا قضية بنية المعرفة الصرفية، وأن صعوبة القواعد الصرفية أو سهولتها ليست إلى مادتها، وإنما يرجع هذا إلى طريقة تدريسها، ويشير إلى هذا (يونس، ١٩٧٧: ٧١) حيث يذهب إلى أن طريقة تدريس القواعد اللغوية مسئولة عن بعد هذا العلم عن المواقف العملية، فهي تعتمد على الإلقاء والمحاضرة، ومن هنا يشعر كثير من المتعلمين بعدم جدوى تدريس القواعد حيث إن طريقة تدريس القواعد اللغوية مسئولة عن بعد هذا العلم عن المواقف العملية، فهي تعتمد على الإلقاء والمحاضرة، ومن هنا يشعر كثير من المتعلمين بعدم جدوى تدريس القواعد.

وأكدت نتائج بعض الدراسات مثل دراسة (عسر، ١٩٨٧)، و(سعد، ١٩٨٨)، و(محمد، ٢٠٠٣)، ودراسة (إبراهيم، ٢٠٠٥)، ودراسة (الشناوي، ٢٠٠٨) على أن معظم الطلاب يعانون صعوبة في التعامل مع العلاقات الذهنية المتبادلة بين المفاهيم والقواعد المجردة، بالإضافة إلى ضعف طلاب المرحلة الثانوية تحديداً في القيام بعمليات التصنيف والاستنباط والاستنتاج للقواعد اللغوية. وأضحى أنه ما يجب أن نلتفت إليه في مؤسساتنا التعليمية هو البحث عن الأساليب والاستراتيجيات والأدوات التعليمية التي تجعل تعليم القواعد والمفاهيم ذات المعنى وتعلمها بعيداً عن التعلم الاستظهار، وهنا ظهرت في المؤسسات التعليمية الحديثة على يد نوفاك وجوين Novak & Gowin استراتيجية مبتكرة للتعليم والتعلم هي خريطة المفاهيم، جاءت تطبيقاً لنظرية أوزوبل للتعليم ذي المعنى من خلال شكل تخطيطي يوضح تلك المفاهيم وعلاقتها في كل من الاتجاه الرأسي والأفقي، حيث إن الخريطة الناتجة تمثل تنظيمًا للمفاهيم الخاصة بموضوع ما (شحاتة، ٢٠٠٨: ١١٥).

وتعد استراتيجية الخرائط ذات المفاهيم أداة لجعل المعاني والعلاقات أكثر حسية، ويسهل إدراكها، وهذه المخططات ما هي إلا عمليات حدسية، لذلك فإن الاجتهادات في بنائها يؤدي إلى تمييز علاقات ومعاني جديدة، فضلاً عن

عملية بناء الخرائط ذات المفاهيم تشكل نشاطاً خلاقاً يمكن أن يساعد في تطوير الإبداع والتفكير لدى كل من المعلم والطلاب (قطامي وقطامي، ٢٠٠١: ٢٥٢).

ويؤكد نوفاك وجوين Novak & Gowin أن خرائط المفاهيم خطة ومحاولة لمساعدة المتعلمين على فهم عملية بناء المعرفة، ويقترحان تساؤلاً هو: من أين يبدأ إنتاج المعرفة؟ والأساس الفلسفي للإجابة عن هذا السؤال هو جعل المفاهيم عنصراً رئيساً في بنية المعرفة وبناء المعنى، وأن أفضل نظرية تعلم تركز على المفاهيم بصفاتها أداة يبني عليها الأفراد معانيهم الداخلية الخاصة هي النظرية التي اقترحها أوزوبل؛ (نوفاك وجوين، ١٩٩٥: ١١-١٣).

وخرائط المفاهيم عبارة عن تنظيم هرمي متسلسل ثنائي البعد لبنية مجال معرفي ما، أو وحدة دراسية. وهذا التنظيم يوضح العلاقات بين المفاهيم (Pankratuis, 1990: 316)، وتعني كذلك رسوماً تخطيطية ثنائية الأبعاد توضح العلاقات المتسلسلة بين مفاهيم فرع من فروع المعرفة والمستمدة من البناء المفاهيمي لهذا الفرع (Papajohn, 2002: 219).

وتستخدم الخرائط ذات المفاهيم بصفاتها استراتيجية تدريس فعالة لنقل المعارف والقواعد، حيث تعتبر الجسر المعرفي الذي يربط المعلومات التي سيجري تعلمها بالمعلومات السابقة للمتعلم، وهذه الاستراتيجية توفر وسيلة لتنظيم المادة الجديدة، فضلاً عن أنها تسهم في تعزيز المشاركة الفعالة للمتعلمين من خلال العمليات الفكرية التي يمارسونها في أثناء عرض الدرس (عطية، ٢٠٠٨: ٢٤٩). ومن شأن ذلك الإسهام في زيادة استيعاب المتعلمين؛ لأن المعلومات التي تقدم من خلال الخرائط المفاهيمية تجعل التعلم ذا معنى من خلال ربط المعلومات بالمفاهيم.

وتعد استراتيجية خرائط المفاهيم حيلة ذهنية معرفية متقدمة يتحایل فيها المتعلم على تخزين المعرفة بهدف استحضار هذه التجربة عند الحاجة إليها، وهي أداة مثيرة للتفكير وتثير العمل الذهني بطريقة تصويرية توظف

فيها عمليات ذهنية غير الصورة اللفظية مما يثير التعلم ويغنيه، وتجعل الخريطة الذهنية التعلم فعالاً ونشطاً (قطامي والروسان، ٢٠٠٥: ٧).

وتعتبر استراتيجية الخرائط ذات المفاهيم أداة لتخطيط المحتوى المعرفي وتنظيمه بصورة متكاملة، حيث تفيد في تركيز انتباه مصممي المناهج على تدريس المفاهيم والقواعد، وعلى تخطيط الأنشطة التعليمية المختلفة وتصميمها (محمود، ٢٠٠٥: ٣٠١)، كما تعتبر أداة توضح وتبرز الأفكار التي يتم تعليمها. كما أنها من أكثر استراتيجيات التدريس الحديثة مناسبة لتدريس القواعد اللغوية، ولا سيما القواعد الصرفية؛ حيث إنها تعمل على تقديم المفاهيم الصرفية بأسلوب يتوافق مع بنية الطلاب المعرفية، حتى يسهل تذكرها، ويشجع على دراستها، وتساعد على التعلم ذي المعنى للقواعد بدلاً من الحفظ والاستظهار الذي ينتج عنه لفظية التعلم، ويؤدي بدوره إلى انخفاض في مستوى التعلم والمتعلمين، وهذا ما أكدته نتائج دراسة (رجب، ٢٠٠٣) التي اهتمت بفحص أثر تدريس النحو بخرائط المفاهيم، وأوضحت الدراسة كفاءة الاستراتيجية في تنمية الإنتاج اللغوي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.

وأشارت نتائج بعض الدراسات التربوية إلى فعالية استخدام استراتيجية الخرائط ذات المفاهيم في تدريس القواعد اللغوية بصفة عامة، مثل دراسة باري بلاك (Blake, 2002) التي أوضحت فعالية الخرائط المفاهيمية في تحليل القواعد اللغوية، ودراسة سينثيا فيشر (Fisher, 2002) التي أبرزت دور استراتيجية الخرائط ذات المفاهيم في مساعدة الطلاب على تفسير الأفعال النحوية والأزمنة، ودراسة بابلو جامالو (Gamallo, 2002) التي أوضحت فعالية الخرائط المفاهيمية في مساعدة المتعلمين على معرفة العلاقات بين المعاني، ودراسة (إبراهيم، ٢٠٠٥) التي اهتمت بالكشف عن فعالية استخدام المنظمات المتقدمة ومنها خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم النحوية والاتجاه نحو دراسة المادة، ودراسة (عبد الرحمن، ٢٠٠٧) التي اهتمت بالمقارنة بين استراتيجيتي

خرائط المفاهيم والتدريس التبادلي في تنمية التحصيل النحوي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي.

وإذا كان لاستراتيجية الخرائط المفاهيمية دور في اكتساب القواعد الصرفية، ومناسبتها لطلاب المرحلة الثانوية، فإن لها دوراً آخر في تنمية التفكير الناقد، الذي أصبح من الأهداف المهمة للتربية، حيث إن التفكير الناقد من أكثر جوانب حركة مهارات التفكير نمواً وشيوعاً على مستوى العالم المتقدم، وذلك لأن البيئة العالمية السياسية والاقتصادية، بل والبيئة القومية والوطنية وما بها من تحديات ومشكلات تجعل التفكير الناقد أساسياً (جابر وحسن، ٢٠٠١: ١٨)، فهو أمر مطلوب تحقيقه من الناحية القيمية والأخلاقية، لأن التفكير الناقد يعد من أحد الشروط التي يجب أن يحققها الفرد ليكون متعلماً.

وتشكل المخططات ذات المفاهيم التي تشتمل على أطر وإجراءات أدوات قوية لمساعدة الطلاب على التفكير الناقد، وتعين مواضيع المعلومات، وانتقائها، وتسلسلها، وإدماجها، ومن ثم إعادة تركيبها مرة جديدة (قطامي والروسان، ٢٠٠٥: ٣٠)، بالإضافة إلى أن المتعلم أثناء استخدامه وتصميمه للخرائط المفاهيمية يقوم بعمليات مثل المقارنة بين خصائص المفهوم وسماته، والاستنتاج، والتصنيف وهي تتطلب منه عمليات ذهنية عالية، مما يجعله أكثر فعالية (ريان، ٢٠٠٦: ٢٤٦). فاستراتيجية الخرائط المفاهيمية لا تعترف بالدور السلبي للمتعلم، بل تؤكد على دوره النشط في ربط المعارف التي يتعرض لها بمعارفه السابقة، والتفكير فيها؛ بهدف صنع المعنى، وتكوين بناء معرفي متكامل خاص به.

وأشار (حبيب، ٢٠٠٧: ٥٩١) إلى دراسة هارت (Hart, 1990) التي أبرزت نتائجها أن الخطوات الأولى المفيدة في تعلم كيفية التفكير الناقد هي تعليم الطلاب التركيز على دراسة عناصر الموضوع وأساسياته، وخلق مخطط مفاهيمي من أجل فهم الموضوع أو المشكلة.

وقد نشط الباحثون في الكشف عن أثر استخدام استراتيجية الخرائط

ذات المفاهيم في تنمية التفكير الناقد ومهاراته، وتشير بعض الدراسات السابقة إلى الدور الذي تلعبه الخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير الناقد، مثل دراسة ديانو وسامسون (Diano & Samson, 1998)، ودراسة (الردود، ٢٠٠١) التي أوضحت أثر الخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ودراسة (الجلاد، ٢٠٠٥) التي أبرزت أثر خرائط المفاهيم في تحصيل المفاهيم الشرعية والتفكير الناقد.

مشكلة الدراسة

علم الرغم من أهمية دراسة القواعد الصرفية لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، إلا أن الواقع الصفي يشير إلى أنها لا تزال تمثل صعوبة في منهج اللغة العربية للطلاب، ويعكسها ضعف مستوى الطلاب في هذه المرحلة في تحصيل المفاهيم والقواعد الصرفية المقررة عليهم، واستيعابها، وهذا ما أكدته الملاحظة المباشرة للباحث أثناء تدريسه لمقررات الصرف بالمرحلة الثانوية، من ضعف تحصيل الطلاب للقواعد الصرفية، وهو ما أيده بعض موجهي اللغة العربية بالتعليم الثانوي الأزهري من خلال استطلاع رأي مفتوح قام به الباحث لمعرفة الصعوبات التي تواجه تدريس الصرف العربي بالمرحلة الثانوية، بالإضافة إلى شيوع استخدام معظم معلمي اللغة العربية للإلقاء والتلقين في شرح مقررات الصرف، فالقواعد الصرفية تدرس في كثير من المعاهد الأزهرية بصورة إلقاء جافة ورتيية، لا تثير في المتعلمين شوقاً، ولا توقظ اهتماماً، فضلاً عن أنها لا تلبى حاجات الدارسين، ولا تخلق الدافع لديهم لتعلمها.

هذا بالإضافة إلى طبيعة علم الصرف الذي يتسم بالتراكمية؛ يترتب فهم اللاحق منه على السابق، ولاحظ المعلم أن معظم الطلاب يعانون ضعفاً في الربط بين المعرفة الجديدة والتعلم السابق للمفاهيم والقواعد الصرفية، مما يضطرهم إلى التعلم السلبي للمعلومات الخالي من المعنى الذي سرعان ما ينسونها، وهذا ما تعالجه استراتيجية الخرائط المفاهيمية من ربط المعرفة اللاحقة بالمعرفة السابقة في إطار قائم على المعنى.

وقد قام الباحث بإجراء نشاط صفي لبعض طلاب الصف الثاني الثانوي بلغ عددهم عشرين طالباً؛ استهدف الكشف عن معلوماتهم ومفاهيمهم الصرفية التي سبق أن درسوها في العام السابق، ووجد أنهم يعانون ضعفاً في ربط مفاهيمهم الصرفية السابقة والقواعد الجديدة. وتتجلى مشكلة الدراسة الحالية - أيضاً - في ما أكدته بعض الدراسات والبحوث التي أسفرت نتائجها عن ضعف اكتساب الطلاب للقواعد اللغوية من جهة، وندرة الدراسات والبحوث التي اهتمت بتدريس القواعد الصرفية واكتسابها من جهة أخرى.

تحديد مشكلة الدراسة: تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في ضعف مستوى اكتساب طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية للقواعد والمفاهيم الصرفية، وتدني مستوى أدائهم اللغوي، بالإضافة إلى عزوفهم عن دراسة القواعد الصرفية، ويعزى ذلك إلى حاجة مجال تدريس القواعد الصرفية إلى استراتيجية تدريسية تراعي نمو الطلاب العقلي والمعرفي، وتسهم في تنمية مهاراتهم التفكيرية، وتضع في اعتبارها خصائص النمو المعرفي واللغوي لهم، ويمكن من خلالها عرض المفاهيم الصرفية المقررة عليهم بصورة تمكنهم من التمييز بين هذه المفاهيم، وتساعدتهم في فهمها وتحصيلها، ليصبح تعلم القواعد الصرفية تعليماً ذا معنى.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما فعالية استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في اكتساب القواعد الصرفية ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهرى ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية :

١ - ما فعالية استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في اكتساب القواعد الصرفية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهرى ؟.

- ٢ - ما فعالية استخدام استراتيجيات الخرائط المفاهيمية في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري؟.

أهمية الدراسة

- ١ - تأتي هذه الدراسة استجابة للاتجاهات التربوية المعاصرة التي تهتم بضرورة استخدام مداخل واستراتيجيات تدريسية حديثة تؤكد نشاط المتعلم وإيجابيته داخل حجرة الصف الدراسي وخارجها.
- ٢ - تعد الدراسة الحالية استجابة مباشرة لما ينادي به علماء التربية من ضرورة دمج مهارات التفكير المختلفة ومنها التفكير الناقد ضمن المنهج الدراسي، وتنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.
- ٣ - تعد المرحلة الثانوية الأزهرية مرحلة انتقالية مهمة نحو الدراسة الجامعية المتخصصة.
- ٤ - تهتم الدراسة الحالية بزيادة وعي معلمي التعليم الأزهري بصفة خاصة باستراتيجية الخرائط ذات المفاهيم، ودورها في اكتساب المعرفة، وتنمية مهارات التفكير الناقد من خلال دراسة الصرف العربي.
- ٥ - تقدم الدراسة الحالية دليلاً مرجعياً لاكتساب القواعد الصرفية وتنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام الخرائط المفاهيمية.

فروض الدراسة

- تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من صحة الفروض الآتية:
- ١ - يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام استراتيجيات الخرائط ذات المفاهيم، ودرجات المجموعة الضابطة التي تدرس باستخدام الطريقة التقليدية في اختبار القواعد الصرفية البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
 - ٢ - يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام استراتيجيات الخرائط ذات المفاهيم، ودرجات المجموعة

الضابطة التي تدرس باستخدام الطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد البعدي، ومهاراته الفرعية (الاستنتاج - معرفة المسلمات - الاستنباط - التفسير - تقويم الحجج) كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية.

التعريفات الإجرائية

- ١ - فعالية: تعرف الفعالية في هذه الدراسة إجرائياً بأنها: مدى تحقيق الدليل التدريسي المقترح القائم على استراتيجية الخرائط المفاهيمية المستوى المحدد والمطلوب لاكتساب طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري القواعد الصرفية والتفكير الناقد.
- ٢ - استراتيجية الخرائط المفاهيمية: تعرف استراتيجية الخرائط المفاهيمية إجرائياً بأنها مجموعة من الرسوم التوضيحية والتخطيطية ثنائية البعد لتمثيل مجموعة من المفاهيم الصرفية، يتم التعبير عن العلاقات ذات المعنى بينها في صورة ارتباط بين مفاهيم أو أكثر، متصلين بوصلات معنونة بكلمات.
- ٣ - القواعد الصرفية: العلم بأحكام بنية الكلمة، مما في حروفها من أصالة واشتقاق، وتحويلها إلى أبنية مختلفة الضروب من المعاني، وتعرف إجرائياً بأنها القواعد التي يدرسها طلاب الصف الثاني الثانوي ضمن مقرر كتاب "الصرف الميسر".
- ٤ - التفكير الناقد: يعرف التفكير الناقد إجرائياً بأنه نشاط عقلي هادف يقوم على مهارات معرفية خاصة بالاستدلال يؤدي نتائج جيدة في التفسير، وإخضاع المعلومات والبيانات لعملية التحليل، وإصدار أحكام متميزة على هذه المعلومات متمثلة في التقويم، ويعبر عنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التفكير الناقد.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- ١ - عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري بمجمع المعاهد الأزهرية بمدينة المنيا الجديدة (القسم الأدبي).

- ٢ - موضوعات الصرف المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري في الفصل الدراسي الأول (٢٠١١ - ٢٠١٢).

أدوات الدراسة

استخدم في تنفيذ الدراسة الأدوات الآتية :

- ١ - اختبار القواعد الصرفية لطلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري؛ (إعداد الباحث).
- ٢ - اختبار التفكير الناقد، (إعداد سعيد عبد الله لافي).
- ٣ - دليل تدريس القواعد الصرفية باستخدام استراتيجية الخرائط ذات المفاهيم؛ (إعداد الباحث).

منهج الدراسة

يتم إجراء الدراسة الحالية وفقاً للمنهجين الوصفي التحليلي، والتجريبي؛ حيث يستخدم المنهج الوصفي التحليلي في الإطار النظري للدراسة، ويقوم على جمع المعلومات والبيانات، ومن ثم تصنيفها، وتحليلها، وذلك من خلال أدبيات التربية المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية. وتستخدم الدراسة الحالية كذلك المنهج التجريبي للكشف عن أثر استخدام استراتيجية الخرائط ذات المفاهيم في اكتساب القواعد الصرفية وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

إجراءات الدراسة

سارت الدراسة الحالية وفقاً للخطوات الآتية :

- ١ - تتبع البحوث والدراسات العلمية في مجال الصرف العربي؛ بهدف تحديد مفهومه، وأهمية دراسته، وأهداف تدريسه في المرحلة الثانوية، ومجال الخرائط ذات المفاهيم، بهدف تحديد مفهومها، وخصائصها، وأنواعها

المختلفة، وإجراءات استخدامها في إكساب الطلاب القواعد المصرفية وتنمية مهارات التفكير الناقد.

٢ - إعداد اختبار اكتساب القواعد المصرفية لطلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، ويتم من خلال الخطوات الآتية:

- أ - الرجوع إلى المصادر المتخصصة في بناء الاختبارات والمقاييس.
- ب - إعداد الصورة المبدئية لاختبار القواعد المصرفية تمهيداً لعرضه على المحكمين .
- ج - عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين، للتأكد من مدى صدقه، ومناسبته لطلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، وصلاحيته للتطبيق والاستخدام.
- هـ - إعادة النظر في الاختبار في ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم.
- و - إجراء تجربة استطلاعية لاختبار القواعد المصرفية على مجموعة عشوائية من الطلاب للتأكد من مدى مناسبته، مع ضبط الأسئلة، وصياغة تعليماتها، وتحديد زمن الإجابة عنها.
- ز - في ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية، تم إعداد الصورة النهائية لاختبار القواعد المصرفية.

٣ - وضع دليل لتدريس موضوعات الصرف المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي باستخدام استراتيجية الخرائط ذات المفاهيم، وتطلب هذا القيام بالخطوات الآتية:

- أ - تحديد أهداف الدليل التدريسي.
- ب - تحديد مصادر الإطار العام للدليل.
- ج - تحديد محتوى الدليل (المادة العلمية).
- د - تحديد الأنشطة التعليمية الصفية وغير الصفية وكيفية القيام بها المستخدمة في الدليل.

- هـ - تحديد الوسائل التعليمية المستخدمة في الدليل، وكيفية استخدامها.
- و - تحديد إجراءات استخدام الدليل، وأدوار المعلم الصفية.
- ز - تحديد الزمن اللازم لتدريس الدليل المقترح.
- ح - تحديد أساليب التقويم المستخدمة في الدليل التدريسي.
- ٤ - اختيار عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري (القسم الأدبي) في العام الدراسي ٢٠١١م - ٢٠١٢م وتقسيمها إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.
- ٥ - تطبيق أداتي الدراسة على عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري قبل بدء التجربة استطلاعيًا؛ بهدف حساب ثبات وصدق تلك الأدوات البحثية قبل تطبيقها، وحساب زمن تطبيقها، وتعرف الصعوبات التي قد تتجم عن تطبيقها، ومن ثم علاجها وتفادي الأخطاء.
- ٦ - ضبط المتغيرات الضابطة، وذلك بتطبيق أداتي الدراسة وهما: اختبار القواعد الصرفية، واختبار التفكير الناقد - قبلياً على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة للتأكد من تكافؤ المجموعتين.
- ٧ - تدريس بعض موضوعات الصرف المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري بكتاب الصرف الميسر باستخدام استراتيجية الخرائط ذات المفاهيم لطلاب المجموعة التجريبية فقط، في حين تدرس المجموعة الضابطة الموضوعات نفسها بالطريقة التقليدية.
- ٨ - تطبيق أداتي الدراسة - اختبار القواعد الصرفية، واختبار التفكير الناقد - بعدياً على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ٩ - رصد الدرجات، وتحليلها إحصائياً؛ للوقوف على أثر المتغير المستقل (استراتيجية الخرائط ذات المفاهيم)، في المتغيرين التابعين (اكتساب القواعد الصرفية والتفكير الناقد)، ثم التوصل إلى نتائج الدراسة، وتفسيرها، وتقديم بعض التوصيات، والبحوث والدراسات المقترحة.

الإطار النظري للدراسة

يتناول الإطار النظري لهذه الدراسة إلقاء الضوء على ثلاثة محاور أساسية هي: تدريس الصرف في المرحلة الثانوية، واستراتيجية الخرائط ذات المفاهيم ودورها في اكتساب القواعد الصرفية، والخرائط ذات المفاهيم وتنمية مهارات التفكير الناقد، وتفصيل ذلك كما يلي:

أولاً- تدريس الصرف في المرحلة الثانوية:

١ - المفهوم والأهمية: الصرف لغة يعني "رد الشيء عن وجهه أي التغيير، ومنه تصريف الآيات، أي تبينها، وتصريف الرياح، أي جعلها جنوباً وشمالاً وصباً ودبوراً" (السमान، ١٩٧٩: ٨). أما في الاصطلاح فيعرف (الإستراباذي، ١٩٨٢: ١) الصرف بأنه "علم بأصول تعرف بها أحوال أبنية الكلم التي ليست بإعراب"، أما الأشموني (د.ت: ٢٣٦) فيطلق التصريف على شيئين؛ الأول هو تحويل الكلمة إلى أبنية مختلفة الضروب من المعاني كالتصغير والتكسير، واسم الفاعل واسم المفعول، والشيء الثاني هو تغيير الكلمة لغير معنى طارئ، ولكن لهدف آخر، وينحصر ذلك في الزيادة، والحذف، والإبدال، والقلب والنقل، والإدغام.

ويعني مصطلح الصرف أنه علم "يختص بدراسة بنية الكلمة العربية، وما يطرأ عليها من تغيير، سواء كان هذا التغيير بإضافة حروف أو نقصانها" (حسنين، ١٩٨٧: ٩١). والبنية هي الهيئة التي تكون عليها الكلمة مراعى فيها التشكيل الداخلي من الحركات الثلاث أو السكون. كما يعني الصرف أنه "علم يبحث في أبنية الكلمة العربية وصيغتها، وبيان حروفها من أصالة، أو زيادة، أو حذف، أو صحة، أو إعلال، أو إبدال" (عبد الغني، ٢٠٠٧: ٢٣). بينما يرى (بشر، ١٩٩٧: ٢) الصرف بوصفه مصطلحاً يعني "دراسة البنية أو البحث في القواعد المتصلة بالصيغ واشتقاق الكلمات وتصريفها، وتغيير أبنية الألفاظ للدلالة على المعاني المختلفة".

وللصرف أهمية كبيرة تتمثل في تنمية ثروة الطلاب اللفظية، وثقل أذواقهم الأدبية؛ حيث إن الكلمات والصيغ اللفظية هي المادة اللغوية الأساسية التي تدون بها المعارف، وكلما اتسعت حصيلة المتعلم من الصيغ والكلمات التي يكتسبها ازداد فهمه وإدراكه للمقروء، والاستماع، والتعبير السليم شفهيًا وكتابيًا، فضلاً عن أن اطلاع الفرد المستمر على الصيغ والبنى اللغوية تزيده جرأة أدبية وألفة بالنصوص الأدبية التي يدرسها كما أن البناء الصريح للألفاظ يلعب دوراً أساسياً في نمو الطلاقة اللفظية وتطورها، فيساهم في تحسين علاقات المتعلمين الاجتماعية التي تعتبر ضرورية للمجتمع (المعتوق، ١٩٩٦: ٦٠، التميمي والزجاجي، ٢٠٠٤: ٣٧، الشناوي، ٢٠٠٨: ٣).

٢ - منزلة علم الصرف بين علوم العربية: تعد دراسة الصرف مفيدة ومكملة لتعليم النحو العربي، والصلة بينهما واضحة وقديمة؛ لأن بين العلمين علاقة وطيدة، بل إن بعض التعريفات القديمة دمجت النحو والصرف معاً تحت اسم النحو، وفي علم اللغة المعاصر يدمجان معاً تحت اسم القواعد (موسى، ٢٠٠٦: ١٩). ويشير (علي، ١٩٨٨: ٢٤٧) إلى العلاقة الوثيقة بين العلمين باعتبار أن الصرف وسيط لغوي يجمع بين هيكله النحو وتحليله الفونولوجي وبين أطراف الاثنين، وإذا كان النحو هو أساس الخاصية الخلاقة لتنوع الاستخدام اللغوي بما يتيح من تركيبات لا نهائية للجمل، فالصرف بلا شك هو مصدر التوسع اللغوي، بما يوفره من وسائل عديدة لتكوين كلمات جديدة، ويمثل الصرف وضعاً مثالياً لإبراز ثنائية التحليل والتركيب (ناصر حسين علي، ١٩٨٨: ٢٤٧).

وللصرف دور رئيس في تحديد العلاقات التي تربط بين مفردات المعجم التي تحكم بالتالي أسلوب تبويبه وتنظيمه. وكلمة "مورفولوجي" Morphology التي تعني باليونانية دراسة الشكل، لا تعطي دلالة حقيقية لمهمة الصرف داخل المنظومة اللغوية، وهي المهمة التي لا تقتصر على

الأمر المتعلقة " بشكل الكلمات بل تتعداها إلى دراسة الصلة بين مباني الكلمات ومعانيها وخصائصها النحوية والفونولوجية (علي، ١٩٨٨ : ٢٤٥). وتبدو العلاقة بين علم الصرف ومهارات الكتابة واضحة؛ حيث إن مهارات التعبير تتكون من متطلبات عدة تتداخل فيما بينها، وتقوم على علاقات وثيقة متصلة، وكل منها لا يمكن أن تكون منفصلة عن الأخرى، وحتى تتم الكتابة بفعالية ونجاح لابد من تكامل المهارات في الموقف التعبيري الواحد. ويشير (الحلاق : ٢٠٠٧، ٧٣)، إلى أن مهارات التعبير تتدرج تحتها مهارات ترتبط بالمفردات وتتضمن الصياغة الصرفية الصحيحة، وسلامة التركيب الصرفي.

٣ - أهداف تدريس القواعد الصرفية في المرحلة الثانوية: في ضوء أهمية علم الصرف، وارتباطه بعلوم العربية، وبالنظر إلى خصائص المتعلمين في المرحلة الثانوية، وتحليل أدبيات تعليم القواعد اللغوية بصفة عامة، والقواعد الصرفية بصفة خاصة، وفي ضوء ما أشار إليه كل من (السيد، ١٩٨٣ : ١٢٩ - ١٣٣) و (حسنين، ١٩٨٧ : ٩٣)، و (عثمان، ١٩٩٧ : ١٣٢)، و (مجاور، ١٩٩٨ : ٣٦٦)، و (عصر، ١٩٩٩ : ٢١٤)، و (عبد الرحمن، ٢٠٠٠ : ١١٤)، و (الخليفة، ٢٠٠٣ : ٣٤٢)، و (عاشور، ٢٠٠٣ : ١٠٧)، فإنه يمكن تحديد أهداف تعليم القواعد الصرفية في المرحلة الثانوية في الأهداف الآتية :

- أ - تعويد المتعلم على الأساليب العربية، وإدراك الخطأ فيما يقرأ، ويسمع، ويكتب.
- ب - إعطاء المتعلم وسيلة أساسية من وسائل زيادة الثروة اللغوية.
- ج - تنمية القدرة على دقة الملاحظة والربط، وفهم العلاقات بين التراكيب المتشابهة.
- د - وقوف الطلاب على أوضاع اللغة وصيغها المختلفة.
- هـ - تدريب المتعلمين على الاشتقاق واستعمال المعاجم العربية.

- و - تقويم اللسان وعصمة الأسلوب من الخطأ واللعن.
- ز - مساعدة الطلاب في تطبيق التعميمات والمفاهيم في مواقف لغوية مختلفة.

ثانيا - استراتيجية الخرائط المفاهيمية:

المفهوم والأهمية: أدى اهتمام علماء التربية بتحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين إلى تبني استراتيجيات جديدة تركز على المنحى الذي يؤكد مركزية المتعلم في العملية التعليمية التعلمية، لذا حظي موضوع فهم كيف يتعلم المتعلم بصورة عامة، ونوع المساعدة التي يمكن أن تقدم له عند تعلمه القواعد والمفاهيم اللغوية بصورة خاصة بالمزيد من الاهتمام والدراسة.

ونتح عن هذا الاهتمام والدراسة تبني استراتيجيات جديدة في ضوء ما بينته نتائج البحوث التي أشارت إلى أن طلاب المرحلة الثانوية لا يتعلمون من معلمهم كيف يتعلمون، وعليه فقد أثمرت الجهود المبذولة لمساعدة المتعلم كيفية التعلم إلى ظهور استراتيجيات جديدة سميت "باستراتيجيات الإدراك المتعمق"، التي تسعى لأن يكون للتعلم معنى عند المتعلم، وتتلخص هذه الاستراتيجيات في إشراك المتعلم في عملية التعلم بطريقة يتحقق معها التعلم ذو المعنى (شبر، ١٩٩٧: ١٤٧).

وقد أجمع المربون على أن خرائط المفاهيم هي رسوم توضيحية ثنائية البعد تترتب فيها المادة الدراسية في صورة هرمية، بحيث تكون المفاهيم الأكثر شمولاً الأقل خصوصية في قمة الهرم، وتندرج إلى المفاهيم الأقل شمولاً الأكثر خصوصية التي تكون في قاعدة الهرم، وتحاط هذه المفاهيم بأطر (دوائر، أو مربعات) يربط بعضها ببعض الآخر بأسهم، أو خطوط مكتوب عليها نوع العلاقات بين المفاهيم، وتكون وظيفة هذه الخطوط الدلالة على العلاقات بين المفاهيم، وتسمى خطوط الربط، أو الوصلات ويكتب عليها أفعال أو حروف، أو شبه جمل تسمى كلمات الربط لتوضيح طبيعة العلاقات بين المفاهيم (نوفاك وجوين، ١٩٩٥؛ بانكراتيس 1990: 316، Bankratuis، عفانة، ١٩٩٩: ٤٢، قطامي

وقطامي، ٢٠٠١: ٢٤٩، باباجون 2002: 219، Papajohn، خطابية، ٢٠٠٥: ٣١١، محمد، ٢٠٠٥: ٢٨، عطية، ٢٠٠٧: ٢٣٨).

وتعتبر استراتيجية الخرائط المفاهيمية منحنى معرفياً يتم فيها تحليل المفهوم وبنائه بطريقة ذاتية، ينمو فيها المتعلم ليحقق هدفه وهو تحقيق المعنى، والمعنى مرتبط بعملية الفهم الذي يشكل دافعاً مستمراً للتعلم. وللخريطة المفاهيمية أهمية كبيرة؛ إذ تعتبر إسهاماً معرفياً تعمل على تطوير التعلم، والتخطيط للتعلم، كما تزود المتعلم بمهارة معرفية لم تكن لديه من قبل، مثل اكتشاف علاقات، وروابط، وشبكات للعلاقات تربط أجسام المعرفة، وتجعل المتعلم أكثر حيوية ونشاطاً وفاعلية، بالإضافة إلى أن المتعلم من خلال استخدامها يمارس عمليات معرفية تنبؤية، وتخمينية، وتمييزية، لاستخلاص المعنى (نوفاك وجوين، ١٩٩٥: ٢٤، ورايس ورفاقها 1998: 1105، Rice & Samson، صابر، ٢٠٠٣: ١٠٨، قطامي و الروسان، ٢٠٠٥: ٣٦).

دور استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية اكتساب القواعد الصرفية: تعد استراتيجية الخرائط المفاهيمية من الاستراتيجيات المهمة في جعل المتعلم أكثر فاعلية، وهذا ما أكدته كثير من الدراسات مثل دراسة كل من: (السعدني، ١٩٨٨)، و (عقرون، ١٩٩٦) و (الجراح، ٢٠٠٢)، (عطوة، ٢٠٠٢)، و (رجب، ٢٠٠٣)، و (أحمد، ٢٠٠٤) و (نزال و مناصرة، ٢٠٠٧)، و (عبد الرحمن، ٢٠٠٧)، و (بسيوني و عبد الحميد، ٢٠٠٨)، حيث أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى أن استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في التدريس لعبت دوراً مهماً في التعليم الذاتي والتوجيه، وضبط عملية التعلم، كما أنها ساعدت الطلاب على فهم دورهم كمتعلمين، وخلقت مناخاً تعليمياً قائماً على الاحترام المتبادل بين المعلم وطلابه.

ولما كانت القواعد الصرفية في الأساس عبارة عن مجموعة من المفاهيم الرئيسة يندرج تحتها مفاهيم أخرى فرعية، تحتاج إلى تبسيط وتوضيح للعلاقات بينها، حتى يتم تعلمها بشكل أفضل وبطريقة سهلة، ويتحقق هذا

التعلم من خلال خرائط توضح المفاهيم المصرفية الواردة بالقاعدة، وهذا من شأنه أن يساعد على تسهيل الجانب النظري للقاعدة المصرفية.

ويسهم استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس القواعد المصرفية في تحقيق عدد من الأهداف المهمة لكل من المتعلم والمعلم، ففيما يخص المتعلم تكمن أهميتها فيما يلي:

- ١ - تساعد على ربط المفاهيم المصرفية الجديدة بالمفاهيم المخزونة في بنية المتعلم المعرفية.
 - ٢ - تساعد المتعلم في البحث عن العلاقات بين المفاهيم المصرفية.
 - ٣ - تمكن المتعلم من إدراك أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف بين المفاهيم.
 - ٤ - تدرب المتعلم على إعداد ملخص للقاعدة المصرفية في شكل مخطط ذهني يمكن رسمه على الورق.
 - ٥ - تساعد المتعلم على سرعة المراجعة الفعالة للقواعد المصرفية التي سبقت دراستها.
 - ٦ - تقود الطلاب إلى المشاركة الفعالة في تكوين بنية معرفية متماسكة مرتبطة بالمفهوم الأساسي.
 - ٧ - توفر قدراً من التنظيم الذي يعد جوهر التدريس الفعال، وذلك بمساعدة الطلاب على رؤية المعرفة المفاهيمية الهرمية الترابطية.
- أما فيما يخص المعلم، فتكمن أهمية استراتيجية الخرائط المفاهيمية فيما يلي:

- ١ - تصبح الخطة التنظيمية للدرس أوضح للمعلمين حيث يشكلون خريطة لهم للمفهوم أو القاعدة لذلك الدرس.
- ٢ - تظهر خريطة المفاهيم أهمية الدور الذي تقوم به اللغة في تبادل المعلومات والمعارف.

- ٣ - يمكن استخدامها كمنظم متقدم قبل الدخول في الدرس، كما يمكن استخدامها في نهاية الدرس كخلاصة له.
- ٤ - تمكن المعلم من قياس مدى تطور المفاهيم لدى طلابه، ومستوى تغيرها.
- ٥ - تساعد المعلم على تقويم تقدم الطلاب في عملية التعلم؛ (الخميسي، ١٩٩٤: ٤١، جابر، ١٩٩٩: ٣٢٥-٣٢٧، قطامي وقطامي، ٢٠٠١: ٢٥٢، قطامي والروسان، ٢٠٠٥: ٣٤، إبراهيم، ٢٠٠٥: ٩٥، الجلال، ٢٠٠٦: ٦١١-٦١٢، اليتيم، ٢٠٠٦: ٣-٤، عطية، ٢٠٠٧: ٢٤٠، حسن سيد شحاتة، ٢٠٠٨: ١١٦).
- بناء الخريطة المفاهيمية : يشير أوجيما (Ojima, 2004) إلى أن عملية بناء خرائط المفاهيم تتضمن أربعة نشاطات رئيسة هي:
 - تحديد المفهوم الرئيس للخريطة المفاهيمية.
 - تحديد المفاهيم الفرعية التي تندرج تحت هذا المفهوم الرئيس.
 - تحديد العلاقة بين المفهوم الرئيس، والمفاهيم الفرعية عن طريق وصلات أو كلمات أو أسهم.
 - التأكد من صحة العلاقات بين المفاهيم؛ (P.114).

ثالثاً - استراتيجيات الخرائط المفاهيمية وتنمية التفكير الناقد:

يعرف التفكير الناقد بأنه عبارة عن خليط من عدة اعتبارات توجه الفرد نحو مراعاة وجهات نظر الآخرين، وتحته على البحث عن بدائل لوجهات نظرهم، بينما عرّفه آخرون بأنه عملية إنشاء ومتابعة للأسئلة حول أفكار واحدة غير متوقعة ومناقشة الطلاب بكثافة أو تأكيد مناقشة الطلاب. أما ريتشارد بول (Paul, 1995) فيعرف التفكير الناقد على أنه "عملية تنظيم للنشاط العقلي يتعلق ببراعة التصور العقلي، وعملية التطبيق، والتحليل، والتأليف، والتركيب، والملاحظة، والاستنتاج، والتوجيه".

وأشار (Hart, 1990) إلى أن الخطوات الأولى المفيدة في تعليم كيفية

التفكير الناقد للطلاب هي تعليم الطلاب التركيز على دراسة العناصر الأساسية لمشكلة معينة، وأشار إلى وجود ارتباط موجب دال بين استخدام المخططات الذهنية والرسوم التوضيحية وتنمية التفكير الناقد من حيث مشاركة الطلاب، وتشجيع المعلم، والتفاعل بين الطلاب (نقلًا عن حبيب، ٢٠٠٧: ٥٩١).

وقد تعددت مهارات التفكير الناقد تبعاً لتعدد تعريفاته، والنظر إلى أهميته من زوايا مختلفة، والأطر المفسرة له، و يتفق كل من (محمود، ١٩٧٥: ٦، وروميسكي 20: 1994، Rumiski، وجروان، ٢٠٠٢: ٧٠ - ٧١، والبكر، ٢٠٠٢: ٧٨-٧٩، وإبراهيم، ٢٠٠٦: ١٠٠ - ١٠٢) في تحديدهم مهارات التفكير الناقد، ويمكن عرضها كما يلي:

- ١ - الاستنتاج: ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة، أو مفترضة، ويكون لدى الفرد القدرة على إدراك صحة النتيجة من خطئها في ضوء المعلومات المعطاة.
- ٢ - تعرف الافتراضات: وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجات صدق معلومات محددة، أو عدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.
- ٣ - التفسير: ويعني القدرة على تحديد المشكلة، وتعرف التفسيرات المنطقية، وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.
- ٤ - الاستنباط: ويشير إلى القدرة على استخلاص نتيجة من حقائق معينة أو مفترضة، ويكون لدى الفرد القدرة على إدراك صحة النتيجة من خطئها في ضوء المعلومات المعطاة.
- ٥ - تقويم الحجج: أي قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها، أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات والبيانات.

وفي هذا الصدد تعد استراتيجيات الخرائط المفاهيمية بوصفها إحدى استراتيجيات التعلم النشط من أبرز الاستراتيجيات التدريسية التي تساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد؛ حيث إنها تسهم في تحديد المشكلات تحديداً دقيقاً، مما يساعد في تحديد الأجزاء الرئيسة للبرهان والدليل، وتعمل على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الموضوعات والمفاهيم، وهذا معناه القدرة على التصنيف والتمييز، بالإضافة إلى القدرة على تحديد المعلومات ذات الصلة بالموضوع، وترتيبها حسب درجة ارتباطها بالموضوع وأهميتها.

ويرى كل من (حجازي، ٢٠٠٥: ٥٤) و (عليان، ٢٠٠٧: ٤٠٥) أن الخرائط المفاهيمية من أكثر الأساليب مناسبة لتنمية مهارات التفكير الناقد؛ حيث يمكن الاستعانة بها لتوضيح الأفكار المتناثرة بأجزاء مختلفة في شكل ما، وأنها تستخدم عادة في مواقف التعلم التي تتضمن عمليات المقارنة والتصنيف، هذا بالإضافة إلى كونها أحد أوعية المعرفة التي يمكن عن طريقها نقل المعلومات والمعرفة بهدف الحفظ والتنظيم، واستخلاص ومعالجة المعلومات.

الطريقة والمادة العلمية

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام عدة أدوات هي كالاتي:

أولاً - استبانة تحديد المفاهيم المصرفية: تطلبت الدراسة الحالية إعداد قائمة بالمفاهيم المصرفية الواردة في دروس كتاب "الصرف الميسر" المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري في الفصل الدراسي الأول. وقد تم إعداد هذه القائمة في ضوء ما يلي:

أ - الاطلاع على بعض أدبيات الصرف العربي والإطار النظري للدراسة الحالية الذي تناول تدريس القواعد المصرفية.

ب - مراجعة ودراسة الدراسات والبحوث العلمية السابقة التي اهتمت بتحديد المفاهيم المصرفية.

ج - تحليل محتوى دروس الصرف المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري في الفصل الدراسي الأول؛ بهدف تحديد المفاهيم والقواعد الصرفية المراد إكسابها للطلاب.

وتم تحديد مجموعة من المفاهيم الصرفية المتضمنة بالموضوعات الصرفية المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، والجدول رقم (١) يوضح ذلك:

جدول رقم (١)

الموضوعات الصرفية المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي والمفاهيم المتضمنة بها

المفاهيم الصرفية المتضمنة بالموضوعات	الموضوعات الصرفية
المذكر - المؤنث	التأنيث
الصحيح - المقصور - المنقوص - الممدود - المقصور القياسي - المقصور السماعي - الممدود القياسي - الممدود السماعي	أقسام الاسم
المثنى - الاسم الصحيح - المنقوص	التثنية
المثنى - الاسم المقصور	
الصحيح - المنقوص - المفرد - الجمع	الجمع
المقصود - المفرد - الجمع	
الاسم الممدود	

وللتأكد من صلاحية هذه القائمة وشمولها تم عرضها على مجموعة من موجهي اللغة العربية والعلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية الأزهرية، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي حول مدى استيفاء القائمة للمفاهيم الواردة في كتاب "الصرف الميسر" المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي في الفصل الدراسي الأول (٢٠١١م - ٢٠١٢م). وقد رأى جميع المحكمين استيفاء القائمة لمفاهيم الصرف وقواعده المقررة على الطلاب.

ثانياً - دليل استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس

القواعد الصرفية: تم إعداد دليل استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية وفقاً للخطوات التالية:

أ - صياغة فلسفة الدليل التدريسي: يقوم الدليل التدريسي على فكرة التدرج والتتابع في مستوى اكتساب الطلاب للقواعد والمفاهيم الصرفية، ويقابل هذا التدرج حاجات واستعدادات المتعلمين المتنوعة والتغلب على الفروق الفردية بينهم، وكذلك تهيئة بيئة صفية غنية بالمناقشات والحوارات العلمية المرنة داخل حجرة الدراسة، التي تشجع على القراءة الحرة غير الصفية، مما يساهم في تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم.

ب - تحديد مصادر بناء الدليل التدريسي: تطلب بناء الدليل التدريسي الاطلاع على عديد من المصادر المختلفة التي تناولت بناء الخرائط المفاهيمية وتصميمها واستخدامها، وكذلك الدراسات والبحوث العلمية التي اهتمت باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في التدريس، بالإضافة إلى أدبيات التربية من كتب تناولت إجراءات استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس اللغة، وتنمية مهارات التفكير الناقد.

ج - أهداف الدليل التدريسي: لما كان هذا الدليل التدريسي يهدف إلى اكتساب الطلاب القواعد الصرفية المقررة عليهم، وتنمية مهارات التفكير الناقد، فإن أهدافه اقتصر على استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية بهدف اكتساب القواعد الصرفية المقررة في الفصل الدراسي الأول، وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

د - بناء محتوى الدروس: يقصد بمحتوى الدليل مجموعة المعارف والخبرات التي تم اختيارها وتنظيمها في شكل معين لتحقيق أهداف الدليل. وقد قام الباحث بمراجعة الكتب والمراجع المتخصصة والدراسات السابقة في مجالات الخرائط المفاهيمية، والصرف العربي، والتفكير الناقد، وفحصها بهدف إعادة صياغة الموضوعات الصرفية المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهرى وفقاً لاستراتيجية الخرائط المفاهيمية.

هـ - اختيار النشاطات التدريبية والوسائل المعينة: اشتملت النشاطات على مهام صفية، وأخرى غير صفية خارج حجرة الدراسة، مثل استخدام المكتبة، حيث تم تزويد طلاب المجموعة التجريبية بقائمة من المراجع المتصلة بموضوع كل درس والمتوفرة بمكتبة المجمع التعليمي. كما اشتملت الأنشطة الصفية على قراءة الطلاب للآبيات الشعرية المتضمنة في الموضوعات المقررة عليهم قراءة جهرية مع تصويبها، بجانب عقد بعض المسابقات القصيرة زمنياً والمرتبطة بالقواعد الصرفية، والتفكير الناقد. بالإضافة إلى تزويدهم بمجموعة من المواقع الإلكترونية الخاصة بأنشطة التفكير الناقد.

و - اختيار أساليب التقويم: تم قياس فعالية الدليل التدريسي الحالي من خلال استخدام أكثر من نوع للتقويم كالآتي:

١ - التقويم التكويني: وتم عن طريق تقويم أداء الطلاب (المجموعة التجريبية) في كل مرحلة من مراحل البرنامج المختلفة، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة التي تمكن المتعلم من تصحيح مساره وبلوغه الأهداف الموضوعية.

٢ - التقويم الختامي (النهائي): لتحديد مدى التقدم الذي طرأ على أداء المتعلمين نتيجة دراستهم للدليل، ويتم ذلك من خلال أدائهم على اختباري اكتساب القواعد الصرفية، واختبار التفكير الناقد، ومقارنة هذه النتائج بنتائج التقويم القبلي لهم، وكذلك بالنسبة للمجموعة الضابطة دون استخدام الدليل المقترح.

ثالثاً - إعداد اختبار القواعد الصرفية: سار إعداد اختبار اكتساب القواعد الصرفية وفقاً للخطوات الآتية:

أ - تحديد هدف الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس اكتساب طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري للقواعد الصرفية المقررة عليهم ضمن كتاب "الصرف الميسر" في الفصل الدراسي الأول.

ب - مصادر بناء الاختبار: اعتمد الباحث في بناء اختبار اكتساب القواعد الصرفية لطلاب الصف الثاني الثانوي واشتقاق مادته على البحوث والدراسات العلمية السابقة في مجال الصرف العربي، والكتب وأدبيات التربية اللغوية التي تناولت تدريس القواعد الصرفية.

ج - تحديد نوعية الاختبار وعباراته: تم اختيار الاختبارات الموضوعية كنمط صممت في ضوء مفردات وعبارات الاختبار، حيث اشتمل على نوع واحد منها وهو الاختيار من متعدد، بحيث يشتمل السؤال على أربعة بدائل محتملة للإجابة؛ للتقليل من أثر التخمين، منها إجابة واحدة صحيحة. وصيغت المفردات من نوع الاختيار من متعدد. وتم توزيع مفردات الاختبار على الموضوعات الصرفية (القواعد) التي يدرسها طلاب الصف الثاني الثانوي، والجدول رقم (٢) يوضح مواصفات اختبار القواعد الصرفية.

جدول رقم (٢)

جدول مواصفات اختبار اكتساب القواعد الصرفية

للصف الثاني الثانوي الأزهرى

الموضوعات الصرفية	عدد الأسئلة	الوزن النسبي	مستويات الأسئلة		
			تذكر	فهم	تطبيق
التأنيث	١٥	٢٩,٧	٤	٥	٦
أقسام الاسم	٧	١٣,٧	٢	١	٤
تشية الصحيح والمنقوص	٤	٨,١٨	٢	١	١
تشية المقصور	٥	١٠,٦	٢	١	٢
تشية الممدود	٤	٨,١٨	١	١	٢
جمع الصحيح والمنقوص	٥	١٠,٥	٢	١	٢
جمع المقصور	٤	٨,١٨	١	١	٢
جمع الممدود	٤	٨,١٨	١	١	٢

د - إعداد الاختبار في صورته الأولية : تمت صياغة مفردات الاختبار بحيث تغطي كافة القواعد والموضوعات الصرفية التي يدرسها طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري في الفصل الدراسي الأول، وبلغ عدد أسئلة الاختبار (٤٨) سؤالاً.

و - عرض الاختبار على المحكمين: للتأكد من صلاحية الاختبار وصدقه تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والعلوم اللغوية، وبعض موجهي اللغة العربية بالأزهر الشريف؛ لإبداء الرأي وتقديم المقترحات الخاصة بالاختبار ومفرداته.

ز - التجربة الاستطلاعية للاختبار: بعد أن أجرى الباحث التعديلات والملاحظات التي أبداهها المحكمون منها تعديل الصياغة اللغوية لبعض أسئلة الاختبار، وضرورة تساوي طول البدائل (الاختيارات)، تم تطبيق الاختبار استطلاعياً على عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي من غير طلاب عينة الدراسة قوامها ثلاثون طالباً من طلاب معهد صفط الخمار الثانوي للبنين؛ بهدف حساب زمن الاختبار وحساب ثباته وصدقه، وتحليل مفرداته وكذلك معرفة الصعوبات التي يمكن أن يتعرض لها الباحث في أثناء تطبيق الاختبار، وتوضيح ذلك فيما يلي:

١ - حساب زمن الاختبار: تم تحديد زمن الاختبار في ضوء الأداء الفعلي للطلاب، حيث تم حساب الزمن الذي انتهى فيه أول طالب من الإجابة عن أسئلة الاختبار، والزمن الذي انتهى فيه آخر طالب من الإجابة، وكان ناتج متوسط زمن الاختبار (ساعة ونصف الساعة) بالإضافة إلى عشرة دقائق لتوضيح غرض الاختبار للطلاب وتعليماته، وكيفية الإجابة عن أسئلته وتقديم نموذج مجاب لأحد الأسئلة، وقد تم حساب زمن الاختبار مرة أخرى للتأكد، وذلك من خلال حساب الوقت الذي استغرقه جميع الطلاب، ثم حساب متوسط ذلك الوقت، وقد أظهرت نتائج هذه الطريقة نفس النتيجة السابقة لزمن الاختبار.

٢ - تحديد معاملات السهولة والصعوبة : لتحليل مفردات الاختبار وأسئلته تم تحديد مستوى السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار، وهناك تكتيكات قد صممت لهذا الغرض، وأكثر الطرق اتساقاً وتحظى بالاعتناء هي ببساطة التأكد من النسبة المئوية للعينة التي أجابت على كل مفردة إجابة صحيحة. وتم حساب معامل سهولة أسئلة الاختبار باستخدام معادلتين حساب سهولة وصعوبة المفردات. وتراوحت معاملات السهولة لمفردات الاختبار بين (٠,٥٠ ، ٠,٧٦) وتراوحت معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار بين (٠,٢٧ ، ٠,٤٣)، وتعد هذه المعاملات مقبولة.

٣ - حساب معامل التمييز : تم حساب معامل التمييز لمفردات اختبار الاكتساب باستخدام التباين، وهو حاصل ضرب معامل السهولة $\times$ معامل الصعوبة، ويذكر (السيد، ١٩٧٥ : ٥٣٧) أن القيمة العددية للتباين تدل على مدى اقتراب أو ابتعاد الفروق الفردية التي يقيسها السؤال (المفردة) ويصل التباين إلى نهايته العظمى عندما يكون معامل السهولة ٠,٥ أي أن النهاية العظمى لتباين السؤال $= ٠,٥ \times ٠,٥ = ٠,٢٥$ وبحساب معاملات التمييز لأسئلة الاختبار وجد أنها تتراوح بين (٠,١٨ ، ٠,٢٥) وهو معامل تمييز مناسب لمفردات الاختبار.

٤ - حساب ثبات الاختبار: تعتمد صحة الاختبار على مدى ثبات نتائجه، فإن ثبات الاختبار يعني أن الاختبار موثوق به ويعتمد عليه، "فإذا تم عمل أي اختبار بصورة دقيقة، فإن العلامات الصحيحة - التي لا لبس فيها أو خطأ - تعزى إلى مجموعة الأسئلة الخاصة التي استعملت في الاختبار، وإلى ظروف خاصة تمنع التخمين والقلق والفوضى" (عطوي، ٢٠٠٧ : ١٣٤). ويقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار نفس النتائج تقريباً إذا أعيد تطبيقه على نفس الأفراد وفي نفس الظروف، وقد تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كيرودور وريشاردسون Kuder & Richardson وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٩١). وهو معامل ثبات مرتفع.

٥ - صدق الاختبار: تم حساب صدق الاختبار من خلال ما يلي:

أ - صدق المحكمين: للتأكد من صحة الاختبار وصلاحيته لقياس ما وضع لقياسه تم عرضه على مجموعة من المحكمين، بشقيه (الاختبار وطريقة تصحيحه) وطلب منهم فحص محتواه، وذلك بغرض معرفة مدى قياسه لما وضع لقياسه من اكتساب القواعد الصرفية، ومدى الصحة العلمية واللغوية للأسئلة، وقد أبدى بعض المحكمين بعض الملاحظات منها تبديل مكان بعض الأسئلة، وتعديل بعض صياغات الأسئلة، وتم مراعاة ذلك عند إعداد الصورة النهائية للاختبار.

ب - الصدق الذاتي: تم حساب الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، واستخدم الباحث المعادلة التالية لحساب الصدق: الصدق الذاتي = الجذر التربيعي لمعامل الثبات (السيد، ١٩٧٥: ٤٥٦). وبلغ معامل صدق الاختبار = ٠,٩٥، وهو معامل صدق مرتفع.

رابعاً - اختبار التفكير الناقد: اختار الباحث اختبار التفكير الناقد من إعداد (لايف، ٢٠٠٠)؛ وذلك بعد الاطلاع على الاختبارات التي وضعت لقياس مهارات التفكير الناقد، ولقد لاحظ الباحث أنه بالرغم من كثرة الاختبارات التي وضعت لقياس مهارات التفكير الناقد إلا أنها مختلفة في مضمونها، وفي مهاراتها التي تقيسها، وأن معظم هذه الاختبارات التي صممت ليست حديثة، وأن الحديث منها وضع لقياس مهارات التفكير الناقد من خلال مادة دراسية كالعلوم والرياضيات وعلم النفس والتاريخ.

وقام الباحث باختيار اختبار التفكير الناقد، الذي أعده سعيد عبد الله لايف؛ وذلك لأنه أول اختبار - في حدود علم الباحث - وضع في مجال اللغة العربية يهدف إلى قياس التفكير الناقد، وتحددت أبعاده بالأبعاد الخمسة نفسها التي حددها واطسون وجليسر من خلال اختبارهما، كما أنه من

الاختبارات الحديثة التي وضعت لقياس مهارات التفكير الناقد، وهي تتضمن في محتواها القضايا المعاصرة التي تعد مشكلات تستلزم التفكير فيها بطريقة ناقدة.

ويتكون الاختبار من ١١٧ مفردة، تقيس خمسة مكونات للقدرة على التفكير الناقد، هي: الاستنتاج، ومعرفة المسلمات أو الافتراضات، والاستنباط، والتفسير، وتقويم الحجج. وتشتمل مادة الاختبار قضايا معاصرة، ومشكلات وجمالاً وتفسيرات من الحياة اليومية، ويتم تطبيق الاختبار خلال تسعين دقيقة. وتحددت نهايته العظمى بـ ١١٧ درجة، وليس له نهاية صغرى، على أساس أن الإجابة عن الأسئلة ثابتة؛ بمعنى أنه لو أجاب الطالب إجابة صحيحة يأخذ درجة واحدة، وإذا لم يجب إجابة صحيحة فلن يأخذ الدرجة، وقد خصصت ورقة إجابة منفصلة عن الاختبار.

تطبيق تجربة الدراسة

سار تطبيق تجربة الدراسة الحالية وفقاً للخطوات التالية:

- ١ - الحصول على موافقة رئيس تفتيش اللغة العربية والعلوم الشرعية بقطاع المعاهد الأزهرية بالمانيا على تطبيق البحث في معهد صفط الخمار الثانوي بنين (التطبيق الاستطلاعي)، ومجمع المعاهد الأزهرية بالمانيا الجديدة بمحافظة المنيا.
- ٢ - اختار الباحث عينة الدراسة من فصول الصف الثاني الثانوي عشوائياً؛ وذلك باختيار أحد الفصول ليمثل المجموعة التجريبية، وآخر ليمثل المجموعة الضابطة.
- ٣ - تم ضبط المتغيرات المتعلقة بالدراسة الحالية، عن طريق تطبيق اختبار القواعد الصرفية، واختبار التفكير الناقد قبلياً على مجموعتي البحث، وتم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين في القياس القبلي لاختبار القواعد الصرفية، واختبار التفكير

الناقد باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في كل من اكتساب القواعد الصرفية، والتفكير الناقد والجدولان المرقومان (٣)، و(٤) يوضحان ذلك.

جدول رقم (٣)

المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيمة "ت" لنتائج التطبيق القبلي
لاختبار اكتساب القواعد الصرفية في المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٢	١٩,٧٢	٣,٧	٠,٠	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٢	١٩,٧٢	٣,١٤		

جدول رقم (٤)

المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيمة "ت" لنتائج التطبيق القبلي
لاختبار التفكير الناقد في المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٢	٦٥,٥٤	٤,٠٥	٠,٠	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٢	٦٥,٣١	٤,٢٢		

٤ - قام الباحث بتطبيق استراتيجية الخرائط المفاهيمية لطلاب المجموعة التجريبية؛ حيث اجتمع الباحث مع طلاب المجموعة التجريبية في لقاء تمهيدي؛ لتوضيح أهداف الدليل المقترح، وأهميته للطلاب، ومحتواه، وخطوات دراسته، ومتطلبات دراسة الدليل المقترح. وكذلك اشتمل اللقاء على تعرف مقترحات وتصورات طلاب المجموعة التجريبية حول الدليل والصعوبات التي يرون أنها قد تواجههم عند تنفيذه. واستغرق التطبيق

- خمس أسابيع بواقع حصتين أسبوعياً، طبقاً لخطة المعاهد الأزهرية في تدريس مقرر "الصرف الميسر" لطلاب الصف الثاني الثانوي الأزهرية.
- ٥ - بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، تم تطبيق اختباري القواعد الصرفية، والتفكير الناقد بعدياً على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ٦ - المعالجة الإحصائية: استخدمت الدراسة الحالية مجموعة من الأساليب الإحصائية في معالجة نتائج الدراسة وهي:
- أ - المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي.
- ب - الانحراف المعياري لدرجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي.
- ج - معادلة " ت " للمتوسطات لتعرف الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات الدرجات.
- د - معادلة مربع إيتا p لحساب حجم التأثير.

نتائج الدراسة

١ - نتائج الفرض الأول:

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار القواعد الصرفية البعدي، ويعرض الجدول رقم (٥) النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار اكتساب القواعد الصرفية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٢	٤١,٨٦	٢,٨٥	٣,٨٨	دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	٢٢	٣٧,٥٤	٤,١٠		

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار القواعد الصرفية البعدي، لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على تحقق صحة الفرض الأول.

٢ - نتائج الفرض الثاني:

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد البعدي، ويعرض الجدول رقم (٦) النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير الناقد ككل

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٢	٩١,٥٩	٥,٩٦	٥١٤	٠,٠٠١
الضابطة	٢٢	٦٩,٧٧	٥,٦٦		

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة

الضابطة في اختبار التفكير الناقد البعدي ككل، لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على تحقق صحة الفرض الثاني. والجدول رقم (٧) يعرض نتائج الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مهارة فرعية من مهارات اختبار التفكير الناقد البعدي.

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "ت" لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير الناقد في كل مهارة على حدة

المهارات الفرعية	المجموعة	عدد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاستنتاج	التجريبية	٢٢	٢١,٠٤	٠,٨٤	٣,٩٣	٠,٠١
	الضابطة	٢٢	١٦,٦٣	٢,٤٤		
معرفة المسلمات	التجريبية	٢٢	٢١,٢٢	١,٦٣	٣,٨١	٠,٠١
	الضابطة	٢٢	١٧,٣٦	١,٠٩		
الاستنباط	التجريبية	٢٢	١٧,١٣	١,٣٥	٢,٥٧	٠,٠١
	الضابطة	٢٢	١٣,٣١	٢,٠٥		
التفسير	التجريبية	٢٢	١٧,٦٣	١,١٧	٤,٢١	٠,٠١
	الضابطة	٢٢	١٢,٠٩	١,١٩		
تقويم الحجج	التجريبية	٢٢	١٤,١٣	٢,١٢	٣,٤٤	٠,٠١
	الضابطة	٢٢	١٠,٣٦	١,٣٦		

يتضح من نتائج الجدولين السابقين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد البعدي ككل ومكوناته الفرعية (الاستنتاج - معرفة المسلمات - الاستنباط - التفسير - تقويم الحجج)، لصالح المجموعة التجريبية.

تفسير نتائج الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج، يتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختباري القواعد الصرفية، والتفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في الأداءين القبلي والبعدي لاختباري القواعد الصرفية، والتفكير الناقد لصالح الأداء البعدي. مما يدل على فعالية استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في اكتساب القواعد الصرفية والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي أكدت على دور استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في اكتساب المفاهيم النحوية، والقواعد، كدراسة (عبد الجواد، ٢٠٠٤) التي أشارت نتائجها إلى فعالية استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل النحوي لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة، ودراسة (إبراهيم، ٢٠٠٥) التي أوضحت فعالية استخدام المنظمات المتقدمة ومنها الخرائط المفاهيمية في تنمية المفاهيم النحوية لطلاب الصف الأول الثانوي، ودراسة (عبد الرحمن، ٢٠٠٧) التي أبرزت فعالية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في التحصيل النحوي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات والبحوث التي أكدت فعالية استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في التدريس، كدراسة (الزعبي، ٢٠٠٢) التي أشارت إلى فعالية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في اكتساب مفاهيم البحث العلمي لطلبة الدبلوم في التربية، ودراسة (آل عطا، ٢٠٠٥) التي أبرزت نتائجها فعالية الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي لمادة العلوم.

وتفسير هذه النتائج قد يرجع إلى جملة من الأسباب، منها ما يتعلق

بطبيعة وماهية الخرائط المفاهيمية، ومنها ما يعود إلى إجراءات استخدامها في تدريس القواعد الصرفية، أو في النشاطات المستخدمة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، أو أوراق العمل والتعيينات التي قام الطلاب بأدائها، وفيما يلي توضيح ذلك:

- استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية قام أساساً على بيان العلاقات بين المفاهيم الصرفية، وبيان تركيبها، وكيفية ترتيبها لمعالجة بعض عيوب الطريقة المعتادة حالياً في تدريس الصرف بالمعاهد الأزهرية.
- استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس الصرف توفر فيه كثير من أساليب النجاح؛ فقد بنيت على أسس علمية أهمها تحقيق التعلم ذي المعنى، مما وافق طبيعة مادة الصرف العربي الذي يقوم على إدراك اللفظ ومعناه الدلالي، وكذلك دور زيادة المبنى الصرفي في تغيير المعنى. ويرجع الباحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية في اختبار القواعد الصرفية إلى أن استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية أدى إلى التعلم ذي المعنى، وهو أهم ما يحتاج إليه تعليم وتعلم الصرف العربي؛ حيث إن الطالب عندما يدرك معنى لما يدرسه، فإنه يمكنه من الاحتفاظ به في ذاكرته، وربطه بما سبق له أن تعلمه في الموضوعات نفسها، وكذلك إدراك العلاقات بين الموضوعات الصرفية التي يتعلمها.
- فعالية استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في اكتساب طلاب المجموعة التجريبية للقواعد الصرفية؛ لأنها ركزت على الجانب التطبيقي مع الجانب النظري، مما يدل على أن استخدام الاستراتيجية جعلت للطلاب دوراً فعالاً وإيجابياً ونشطاً في التعلم. ويرجع ذلك إلى أن استخدام الخرائط المفاهيمية كان يتم مع التقديم النظري للقاعدة، مما وفر تكاملاً للمادة في ذهن الطالب، وذلك مكنه من استدعاء المفهوم الذي فهمه، وإدراك علاقته بالمفاهيم الأخرى واستخدامه، والتطبيق عليه تحدثاً وكتابة، وهو أكثر ما يحتاجه كل متعلم لقواعد الصرف العربي.

- فضلاً عن أن استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية كان معززاً ومثيراً موجهاً لدافعية طلاب المجموعة التجريبية نحو التعلم؛ لأنها خرجت بهم من حيز المعرفة النظرية إلى معرفة أخرى بصرية من خلال رسم الخرائط بطرائق مختلفة، وقيامهم بإعادة صياغة للقاعدة الصرفية النظرية الموجودة بالكتاب المدرسي، من خلال عرضها في صورة مخطط يوضح العلاقات بين مفاهيمها.

- ويرجع الباحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية في اختبار القواعد الصرفية في التطبيق البعدي إلى استخدام المدخل المفاهيمي في تدريس القواعد الصرفية من خلال نموذج "أوزوبل"؛ حيث إن الترتيب الهرمي للمفاهيم الصرفية، وعرضها من خلال الخرائط المفاهيمية يمكن الطالب من تحديد كل من المفاهيم الرئيسة، والمفاهيم الفرعية، ومن تتبع العلاقات بين هذه المفاهيم وربطها ببعض. واستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية ساعد في تسهيل عمليتي تعلم المفاهيم وتذكرها، وذلك في ضوء ما يتمتع به المتعلمون عامة من قدرة على تمييز الأنماط التي على شكل صور ورسوم وتذكرها أكثر من قدرتهم على تذكر تفاصيل معينة.

- تشير النتائج إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية الخرائط المفاهيمية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار القواعد الصرفية البعدي، مما يؤكد على أن استخدام طلاب المجموعة التجريبية للخرائط المفاهيمية قد ساعدهم على تعلم وتحمل مسئوليتهم الشخصية عن تعلمهم، فقد عرفوا كيف يطبقون ويستخدمون القواعد الصرفية بشكل تطبيقي، كما أنهم تعلموا كيف يولدون أفكارهم ويرتبونها باستخدام الخرائط المفاهيمية، والعصف الذهني، ومارسوا التفكير الفردي والجماعي، وحسنوا من عمليات تفكيرهم خلال التأمل الواعي للمفاهيم الصرفية.

- ويرجع تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختباري القواعد الصرفية، والتفكير الناقد البعديين إلى قيامهم بالعديد من

الأنشطة الصفية وغير الصفية (الرجوع إلى المكتبة وتصفح المواقع الإلكترونية) مشاركين زملاءهم ومناقشين لمعلمهم (الباحث)، مما سمح بتنمية اكتسابهم للمفاهيم الصرفية، وتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم على المستوى الفردي والجماعي، في مناخ يسوده التعاون والتفاوض.

- أتاح البرنامج المقترح الفرصة للطالب أن يقف على خبراته السابقة وتصوراته القبلية المرتبطة بما سيدرسه ويحددها ويرصدها، والاعتماد على نفسه في تحديدها، مما جعله أكثر دافعية لتعلم البرنامج ودراسته بشغف.

- زود البرنامج المقترح الطلاب بمبرر منطقي لتعلمهم إياه؛ وهو زيادة قدراتهم العقلية والذهنية، ومساعدتهم على فهم المقررات الدراسية التي يجدون صعوبة في فهمها وذلك باستخدام استراتيجيات جديدة تسهم في تذليل عقبة صعوبة الفهم والتحليل، مما ساعد الطلاب على تقبل دراسة البرنامج.

- يرجع تفوق طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد البعدي، إلى استمتاع الطلاب بتنفيذ تعلمهم؛ حينما يوظفون أيديهم، ونقل ما يدور في أذهانهم من علاقات في صورة خطوط مستقيمة تربط الدوائر أو المستطيلات، أو المربعات بكلمات أو أشكال رابطة، وهذا ساعدهم في بناء خطط تصويرية تحول المتعلم إلى فعال لإمكاناته، ونشطاً لقدراته الذهنية.

- يمكن إرجاع تفوق المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي إلى أن دراستهم للبرنامج المقترح ساعد في إعطائهم حيزاً من الحرية سمح لهم باستثمار طاقاتهم العقلية، وشجعهم على وضع أهدافهم، والقدرة على تنظيم معارفهم، وتقييم أدائهم، والتأكد من مدى تحقيق هذه الأهداف، وبالتالي كانت الإثابة من داخل الطلاب أنفسهم وليست من مصدر خارجي. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (الخطيب، ٢٠٠٣: ٨٧) في أن ترك مساحة كبيرة من الحرية للطلاب في التخطيط والتنفيذ لتعلمهم يساعد على القدرة في تحديد أهداف التعلم وتنظيمها، وتحقيقها بفعالية.

توصيات الدراسة

في ضوء تناول مشكلة الدراسة، وما كشفت عنه من نتائج، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التي تأخذ بالنتائج إلى حيز التطبيق، ويمكن عرضها كالآتي:

- ١ - ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية بمراحل التعليم المختلفة بصفة عامة، ومعلمي اللغة العربية بالأزهر الشريف، والطلاب المعلمين بكليات التربية على استخدام استراتيجيات الخرائط المفاهيمية في تدريس فروع اللغة العربية، والاستفادة منها في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة.
- ٢ - مراعاة مخططي المناهج، ومؤلفي الكتب المدرسية، وخصوصاً كتب القواعد الصرفية والنحوية تنظيم المفاهيم المتضمنة فيها تنظيماً هرمياً، يبدأ من المفاهيم الأكثر عمومية وشمولاً، إلى المفاهيم الأقل عمومية وشمولاً.
- ٣ - إعداد خرائط مفاهيمية تكون مصاحبة للدروس، بحيث تبين العلاقات المتضمنة في كل موضوع، والعلاقات بين دروس كل وحدة، ثم العلاقات بين الوحدة وغيرها.
- ٤ - وضع دليل لمعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية الأزهرية يتضمن الاستراتيجيات التدريسية الحديثة ومنها الخرائط المفاهيمية التي تعينه على تنمية المهارات اللغوية لدى طلابه.
- ٥ - الاهتمام بتحديد الخصائص المفاهيمية للمتعلمين؛ ليبدأ التعلم مما هو موجود في البنية المعرفية للمتعلم، حيث يساعد ذلك في أن يكون التعلم اللاحق مرتبطاً بالتعلم السابق، ويصبح التعلم تعلمًا ذا معنى.

Effective Use of Concept Maps Strategy in the Acquisition of Morphological Rules and Critical Thinking Skills Among Students in Second Grade Secondary Education Azhari

Dr. Baligh Hamdy I. Abdulkader

College of Education, Minia University
A.R.E

Abstract

This study aims at exploring the effectiveness of using the strategy of concept maps in the acquisition of morphological rules, and critical thinking among students in second grade secondary education Azhari.

The sample consisted of forty-four male students divided equally into two groups; experimental group and control group. The study was conducted in the first semester of the academic year 2009 - 2010. The experimental group used the strategy of concept maps, while the control group studied in the traditional way of memorization and theoretical explanation.

A test was designed to measure student acquisition of morphological rules prescribed to them. The study also used the critical thinking test.

The results showed that there were statistically significant differences at the level (0.01) between the mean scores of experimental and control groups in the post application to test the rules morphological for the experimental group also showed a statistically significant differences at the level (0.01) between the mean scores of experimental and control groups in post application to test the critical thinking posttest for the experimental group and these results can be interpreted effective use of concept maps strategy in as showing the acquisition of morphological rules and the development of critical thinking skills.

المراجع

- ١ - إبراهيم، رجب عبد الجواد (٢٠٠٢). أسس علم الصرف وتصريف الأسماء، ط١. القاهرة: دار الآفاق العربية.
- ٢ - إبراهيم، أسامة كمال الدين (٢٠٠٤). فعالية استراتيجيتي التوصيف/ التمثيل وما وراء الذاكرة في تنمية المفاهيم النحوية والتفكير الناقد والاتجاه نحو مادة القواعد النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- ٣ - إبراهيم، حسين سلطان (٢٠٠٥). فعالية استخدام المنظمات المتقدمة في تنمية المفاهيم النحوية لطلاب المرحلة الثانوية في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية. رسالة ماجستير غير منشورة - معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- ٤ - إبراهيم، محمد أنور (٢٠٠٦). التفكير الناقد وقضايا المجتمع المعاصر، ط١. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٥ - ابن جني، أبو الفتح عثمان (١٩٨٦). المنصف شرح كتاب التصريف لأبي عثمان المازني النحوي البصري. ج ١، تحقيق: إبراهيم مصطفى و عبد الله أمين. القاهرة: مطبعة مصطفى البابي الحلبي.
- ٦ - أحمد، عبد الله عبده (٢٠٠٤). أثر استخدام استراتيجيات خرائط المفاهيم على تحصيل تلاميذ المرحلة الأساسية للعلوم وتنمية اتجاهاتهم نحوها. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الخامس والثلاثون، يونيو.
- ٧ - آل عطاف، محمد سعيد (٢٠٠٥). فعالية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس وحدة التلوث البيئي على التحصيل والاتجاه نحو مادة الأحياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد ١٠٢، أبريل.

- ٨ - الإسترياذي، رضي الدين محمد (١٩٨٢). شرح شافية ابن الحاجب - ج١، تحقيق محمد نور الحسن ومحمد الزفزاف ومحمد محي الدين عبد الحميد. لبنان: دار الكتب العالمية.
- ٩ - الأشموني (د.ت). حاشية الصبان علي شرح الأشموني علي ألفية ابن مالك، الجزء الرابع. القاهرة: دار إحياء الكتب العربية، مطبعة الحلبي بمصر.
- ١٠ - البكر، رشيد بن النوري (٢٠٠٢). تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، ط١. الرياض. مكتبة الرشد.
- ١١ - التميمي، عواد جاسم والزعاجي، باقر جواد (٢٠٠٤). واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- ١٢ - الجراح، رضوان محمد (٢٠٠٢). أثر استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف التاسع للمفاهيم في مقرر العلوم البيولوجية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- ١٣ - الجلال، ماجد زكي (٢٠٠٦). أثر استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل المفاهيم الشرعية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في مادة التربية الإسلامية. مجلة جامعة الملك سعود - ١٨ - العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢).
- ١٤ - الحلاق، علي سامي (٢٠٠٧). اللغة والتفكير الناقد، أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، ط١. عمان، الأردن: دار المسيرة.
- ١٥ - الحملوي، أحمد (١٩٩٧). شذا العرف في فن الصرف. القاهرة: المطبعة الأميرية.
- ١٦ - الخطيب، منى فيصل (٢٠٠٣). تأثير استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لتعلم مادة العلوم في التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ

الصف الخامس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١٧ - الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٣). فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي - متوسط - ثانوي)، ط ٢. الرياض. مكتبة الرشد.

١٨ - الدردور، عامر محمد (٢٠٠١). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة - جامعة اليرموك. أربد، الأردن.

١٩ - الزعبي، طلال عبد الله (٢٠٠٢). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس مادة البحث العلمي في التربية وعلم النفس لطلبة الدبلوم في اكتسابهم مهارات البحث العلمي وتحصيلهم لمفاهيمه: ورقة بحثية. جامعة الحسين بن طلال، عمان.

٢٠ - السمان، محمود علي (١٩٧٩). اليسير في الصرف وتطبيقاته، ط ١. القاهرة، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية.

٢١ - السيد، فؤاد البهي (١٩٧٥). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٢ - الشناوي، شيريهان عبد الفتاح (٢٠٠٨). تأثير برنامج باستخدام وسائل متعددة قائم على بعض الموضوعات الصرفية لتنمية الطلاقة اللفظية والاتجاهات لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي نحو اللغة العربية. رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية بكفر الشيخ.

٢٣ - الغلاييني، مصطفى (٢٠٠٨). جامع الدروس العربية، ط ١. القاهرة: دار الأندلس الجديدة.

٢٤ - المعتوق، أحمد محمد (١٩٩٦). الحصيلة اللغوية (أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها). الكويت - سلسلة عالم المعرفة. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد ٢١٢، أغسطس.

- ٢٥ - الموسوي، نعمان حسين (١٩٩٧). تحديد العدد الأمثل لخيارات الفقرة في اختبار الاختيار من متعدد في ضوء بعض خصائصه السيكومترية. *المجلة التربوية*، مجلس النشر العلمي، الكويت، ١١(٤٤)، ١٩٩-٢٥٦.
- ٢٦ - الوصيفي، محمد أحمد (١٩٩٧). البرامج التعليمية التليفزيونية في اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة تقويمها وتوجيهات تطويرها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- ٢٧ - اليتيم، شريف سالم (٢٠٠٦). أثر التكامل بين استراتيجيتي التدريس البنائيتين: دورة التعلم والخارطة المفاهيمية في فهم الطلبة للمفاهيم العلمية واتجاهاتهم نحو العلم وإدراكاتهم للبيئة التعليمية الصفية. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- ٢٨ - بسيوني، بسيوني إسماعيل وعبد الحميد، خضرة سالم (٢٠٠٨). فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس أحكام التجويد في التحصيل وتلاوة القرآن الكريم ومهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. المؤتمر العلمي العشرون (مناهج التعليم والهوية الثقافية) - مجلة المناهج وطرق التدريس - القاهرة، دار الضيافة - جامعة عين شمس، ٢٧٦-٣٦٤.
- ٢٩ - بشر، كمال أحمد (١٩٩٧). مدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ط ٣. القاهرة - مكتبة الخانجي للنشر.
- ٣٠ - جابر، جابر عبد الحميد (١٩٩٩). استراتيجيات التدريس والتعلم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٣١ - جابر، جابر عبد الحميد وحسن، أحلام الباز (٢٠٠١). التفكير النقدي، مشروع تنمية أساليب التفكير لدى الطلبة في التعليم قبل الجامعي. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - تونس: المركز القومي لامتحانات والتقويم التربوي.

- ٣٢ - جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط١. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٣٣ - حاجي، خديجة محمد (٢٠٠٠). تعليم التفكير الإبداعي والناقد من خلال مقرر البلاغة والنقد لطالبات الصف الثالث الثانوي الأدبي بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز.
- ٣٤ - حبيب، مجدي عبد الكريم (١٩٩٦). التقويم والقياس في التربية وعلم النفس، ط١. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- ٣٥ - حبيب، مجدي عبد الكريم (٢٠٠٧). تعليم التفكير في عصر المعلومات (المداخل - المفاهيم - المفاتيح - النظريات - البرامج)، ط ٢. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٣٦ - حجازي، هيثم علي (٢٠٠٥). إدارة المعرفة - مدخل نظري. عمان. الدار الأهلية.
- ٣٧ - خطابية، عبد الله محمد (٢٠٠٥). تعليم العلوم للجميع. عمان، الأردن: دار المسيرة.
- ٣٨ - رجب، ثناء عبد المنعم (٢٠٠٣). أثر تدريس النحو بخرائط المفاهيم على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد السادس والثمانون، يونيو، ٦٩-١١٠.
- ٣٩ - ريان، محمد هاشم (٢٠٠٦). استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير، ط١. الكويت: مكتبة الفلاح.
- ٤٠ - شبر، خليل إبراهيم (١٩٩٧). فاعلية استخدام خريطة المفاهيم كمنظم متقدم في تعلم مادة العلوم. المجلة التربوية - مجلس النشر العلمي - الكويت، ١١(٤٤)، ١٤٣-١٧٨.

- ٤١ - شحاتة، حسن سيد (٢٠٠٨). استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، ط١. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- ٤٢ - عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠٠٣). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط١. عمان - الأردن: دار المسيرة للنشر
- ٤٣ - عبد الجواد، إياد خليل (٢٠٠٤). أثر استخدام مخططات المفاهيم على التحصيل في النحو والميول نحوه لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- ٤٤ - عبد الرحمن، حسين راضي (٢٠٠٠). طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث. بيشة - الرياض: مكتبة الخبتي الثقافية.
- ٤٥ - عبد الرحمن، عبد الرحمن كامل (٢٠٠٧). أثر استخدام استراتيجيات خرائط المفاهيم والتدريس التبادلي في تنمية التحصيل النحوي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي. مجلة كلية التربية بالفيوم - جامعة الفيوم - مارس.
- ٤٦ - عبد الغني، أيمن أمين (٢٠٠٧). الصرف الكافي، ط١. القاهرة: دار ابن خلدون.
- ٤٧ - عثمان، حسن ملا (١٩٩٧). طرق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية، ط١. الرياض: دار عالم الكتب.
- ٤٨ - عصر، حسني عبد الباري (١٩٩٩). قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، ط١. الإسكندرية - المكتب الجامعي الحديث.
- ٤٩ - عطوة، محمد أمين (٢٠٠٢). الخريطة المعرفية وعلاقتها بتدريس بعض مهارات فهم الخريطة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة السلطان قابوس. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثامن والسبعون - فبراير، ١٦٣-١٨٦.

- ٥٠ - عطوي، جودت عزت (٢٠٠٧). أساليب البحث العلمي - مفاهيمه، أدواته - طرقه الإحصائية، ط١. عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- ٥١ - عطية، محسن علي (٢٠٠٨). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط١. عمان - الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- ٥٢ - عفانة، عزو إسماعيل (١٩٩٩). أثر استخدام ثلاث استراتيجيات لمخططات المفاهيم في تعليم الرياضيات على تحصيل طلاب الصف الثامن واتجاهاتهم نحو كل من الرياضيات والاستراتيجيات المستخدمة. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الحادي والستون، نوفمبر، ٩٦-٣١.
- ٥٣ - عقرون، فاتن خليل (١٩٩٦). أثر استخدام طريقة خريطة المفاهيم في تحصيل المفاهيم في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي لبعض المفاهيم المتعلقة بالصوت والاحتفاظ بها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية. عمان.
- ٥٤ - علي، ناصر حسين (١٩٨٨). قضايا نحوية وصرفية، ط١. دمشق: المطبعة التعاونية.
- ٥٥ - عليان، ربحي مصطفى (٢٠٠٨). إدارة المعرفة، ط١. عمان - الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- ٥٦ - قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (٢٠٠١). سيكولوجية التدريس، ط١. عمان: دار الشروق.
- ٥٧ - قطامي، يوسف والروسان، محمد أحمد (٢٠٠٥). الخرائط المفاهيمية - أسسها النظرية تطبيقات على دروس القواعد العربية، ط١. "سلسلة استراتيجيات التعلم"، عمان - الأردن: دار الفكر.
- ٥٨ - لافي، سعيد عبد الله (٢٠٠٠). برنامج مقترح في ضوء القضايا المعاصرة وأثره في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. المؤتمر العلمي الثاني عشر "مناهج التعليم وتنمية التفكير". مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

- ٥٩ - مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٩٨). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٦٠ - محمد، إنجي صلاح (٢٠٠٣). أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس القواعد النحوية لطلاب المرحلة الإعدادية في تنمية التحصيل النحوي والتفكير الناقد والأداء الكتابي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.
- ٦١ - محمود، إبراهيم وجيه (١٩٧٥). دراسة تجريبية لتحسين الجانبين السلبي والإيجابي في التفكير الناقد. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٦٢ - محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٥). آفاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة - رؤية لتنمية المجتمع العربي وتقدمه، ط١. القاهرة: عالم الكتب.
- ٦٣ - مذكور، علي أحمد مذكور (١٩٩١). تدريس فنون اللغة العربية، ط١. الرياض: دار الشواف.
- ٦٤ - موسى، محمد سعد (١٩٩٨). فاعلية استراتيجية بلوم للتعلم للإلتقان على تحصيل طلاب الصف الثالث الإعدادي الأزهري للمفاهيم الصرفية واتجاهاتهم نحو مادة الصرف. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ.
- ٦٥ - موسى، مصطفى إسماعيل (٢٠٠٦). تحليل الأخطاء اللغوية "منهج وتطبيق". المنيا: دار الصفا.
- ٦٦ - نزال، شكري حامد ومناصرة، يوسف عثمان (٢٠٠٧). أثر استخدام خريطة المفاهيم كمنظم متقدم في التعلم لدى طلبة السنة الرابعة بكلية الدراسات الإسلامية والعربية "دراسة تجريبية". مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الرابع وستون. مارس.
- ٦٧ - نوافك، جوزيف وجوين، بوب (١٩٩٥). تعلم كيف تتعلم. ترجمة: صبحي حمدان وأحمد قذافي. طرابلس، ليبيا: دار المدينة القديمة للكتاب.
- 68 - Ault, C. R.A (1985). Concept Mapping as A Study Strategy in Earth Science. *Journal of College Science Teaching*, 15 (1), 28-44.

- 69 - Bankratuis, W.J. (1990). Building an Organized Knowledge Base: Concept mapping and achievement in secondary school Physics. **Journal of Research in Science Teaching**, 27(4), 315-333.
70. - Blake, Barry J. (2002). Grammatical Analysis: Morphology, Syntax, and Semantics: Studies in Honor of Stanley starosta (review). **Oceanic Linguistics**. 41(2), 529-533.
71. - Cotton, J. (1995). **The Theory of Learning Strategies**. An Introduction (Theory of training & Assessment). London. Kogan Page Ltd.
- 72 - Fisher, Cynthia (2002). Structural Limits on Verb Mapping L The Role of abstract Structure in 2.5years olds. **Developmental Science**, 5(1), 55-64.
- 73 - Rice, Diara & Ryan, Samson (1998). Using concept maps to assess student learning in The science classroom: Must different methods compete. **Journal of Research in science Teaching**. 35(10), 1103-1127.
- 74 - Facion, N. & Facione, P. (1992). **The California Critical Thinking Dispositions Inventory** (CCTDI). California Academic Press.
- 75 - Ojima, Maki (2004). An Inquiry into Concept Mapping as a Form of pre-task Planning in Adult Japanese ESL Learners essay writing. (Canada : University of Toronto).
- 76 - Gamallo, Pablo (2002). Mapping Syntactic Dependencies onto Semantic Relations. available at : <http://www-sop.inria.fr>.
- 77 - Papajohn, Dean (2002). Concept Mapping for rater Training. **Journal of Tesol Quarterly**. 36(2), 219-233.
- 78 - Paul, Richard W. (1995). Three Definitions of Critical Thinking. The Center and Foundation for Critical Thinking. [http://www sonma.edu/cthink](http://www.sonoma.edu/cthink).
- 79 - Rumisiki, Henery (1994). Critical Thinking in Speech Communication: Survey of Speech Communication Educators. Paper presented of the Annual Meeting of the Eastern Communication. (Washington D.C. April, 28, Ohio: Erie.
- 80 - Buzan, Tony (1995). **Use your Memory**, 3rd ed. Amazon Books.

