فاعلية استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي وتنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن

إعداد

محمود زهدي حسن فرفورة

بإشراف

الأستاذ الدكتور : عبد الرحمن الهاشمي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات منح درجة دكتوراه فلسفة في التربية تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

2008

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

التّفويض

أنا محمود زهدي حسن فرفورة أفوّضُ جامعــة عمّــان العربيّــة للدرسات العليا بِتَزْويد نُسخ من أطروحتي للمكتَبــات أو المُؤسّــسات أو الهيئات أو الأشخاص عِند طلبها.

الاسم : محمود زهدي حسن فرفورة

التّوقيع:

التّاريخ: 24 / 1 / 2009م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قَرارُ لَـجْنَةِ الـمُناقَشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها: فاعلية استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي وتنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.

وأُجيزَت بتاريخ: 31-12-2008م

أعضاء لجنة المناقشة:		التوقيع:
الأستاذ الدكتور: عدنان الجادري	رئيسًا	.....
الأستاذ الدكتور: أمين الكخن	عضوًا	.....
الدكتور: ناصر المخزومي	عضوًا	.....
الأستاذ الدكتور: عبد الرّحمن الهاشمي.	عضواً ومُشْرِفاً	.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمـد لله الملـك العظيم، وتبـارك الـذي بيده الملك وهو على كل شيء قدير، أحمده معترفًا بالعجز والتقصير، وأشكره أن أعان ويسَّر كل عسير.

الشـــكر الكبير للأســـتاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشـــمي، الذي أشرف على هذا العمل منذ أن كان فكرة، ولم يبخل بجهد أو نصيحة، فبعلمه الغزير وآرائه السديدة أنار الدرب لإتمام هذه الأطروحة، وكان خير مثال للعالِم المتواضع النبيل، فجزاه الله عني خير الجزاء.

وأقدّم الشـكر فيّاضـاً إلى أعضـاء لجنة المناقشـة، ممثلة بالأسـتاذ الدّكتور عدنان الجادري، والأستاذ الدّكتور أمين الكخن، والدّكتور ناصر المخزومي، والأستاذ الدّكتور عبد الرحمن الهاشمي؛ لتفضلهم بقبول مناقشـــة هذه الأطروحة، وما تحمَّلوه من عناء قراءتها؛ لدرء الزلة عنها، وما ســـيقدموه من ملاحظات، حتمًا ستثري هذا العمل، وتزيل الهَنات منه، جزاهم الله عني خيراً.

وعظيم تقديري وامتناني إلى أعضـــاء لجنة التحكيم، على تفضـــلهم بقراءة أدوات الدراســـة، وما قـدموه من ملحوظـات. وموفور الشـــكر والتقـدير، إلى المعلم والمعلمـة اللذين طبّقا أدوات الدراســـة بـإخلاص وأمانة، وإلى الطلبة عينة الدراســـة، على ما بذلوه من جهد ومثابرة؛ لإنجاح هذا العمل. ولكل من أسهم في إنجازه، وذلل سبله الوعرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى من بذلتُ له جهدي لأحقق له وعدي..... والدي رحمه الله

إلى من أحنّ إلى وجودها لتشاركني فرحتي..... والدتي رحمها الله

إلى من ذللوا صعاب دربي..... إخواني وأخواتي

إلى ملهمتي ومعقد رجائي..... زوجتي

إلى شموع تضيء لي دربي..... أبنائي إياد وأحمد وأيهم

أهدي إليهم هذا الجهد المتواضع

محمود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

شكر وتقدير ..... د
الإهداء ..... هـ
فهرس المحتويات ..... و
قائمة الجداول ..... ح
قائمة الملاحق ..... ط
الملخص ..... ي
Abstract ..... ل
الفصل الأول مشكلة الدراسة وأهميتها 1
المقدمة 1
- مشكلة الدراسة 7
- عناصر مشكلة الدراسة 7
- فرضيات الدراسة : 8
أهمية الدراسة 8
- التعريفات الإجرائية 9
محددات الدراسة 10
الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات ذات الصلة 11
أولاً: الإطار النظري 11
التعلم النشط 11
فوائد التعلم النشط 13
أهداف التعلم النشط 14
المبادئ التدريسية السليمة الداعمة للتعلم النشط 17
الأساس النظري للتعلم النشط 18
معوقات التعلم النشط 19
عناصر التعلم النشط 19
استراتيجيات التعلم النشط 21
التعلم باستراتيجية الحوار: 21

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استراتيجية العصف الذهني 24
عناصر نجاح عملية العصف الذهني: 26
استراتيجية حل المشكلات 26
الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط: 29
ثانيًا: الدراسات ذات الصلة 41
تعقيب على الدراسات 46
الفصل الثالث الطريقة والإجراءات 48
أفراد الدراسة : 48
أدوات الدراسة : 49
إجراءات الدراسة 56
- تصميم الدراسة 57
- المعالجة الإحصائية 58
الفصل الرابع نتائج الدراسة 59
النتائج المتعلقة بالسؤالين الأول والثاني 59
النتائج المتعلقة بالسؤالين الثالث والرابع 61
الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات 64
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول : 64
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 66
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث : 67
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع : 68
ثانيا: التوصيات: 69
المراجع 71
المراجع باللغة العربية: 71
المراجع باللغة الانجليزية: 76
الملاحق 79

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

الرّقم	المحتوى	الصّفحة
1	توزيع طلبة عينة الدراسة حسب الجنس وطريقة التدريس	68
2	جدول مواصفات تحصيل النقد الأدبي	70
3	جدول مواصفات اكتساب المفاهيم الصرفية	74
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل السابق والاختبار البعدي في مادة النقد الأدبي	82
5	اختبار تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way) ANCOVA لاختبار أثر البرنامج في تحصيل النقد الأدبي	83
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل السابق والاختبار البعدي في مادة القواعد الصرفية	85
7	اختبار تحليل التباين الثنائي المصاحب لاختبار أثر البرنامج في تنمية المفاهيم الصرفية	86

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

الرّقم	المحتوى	الصّفحة
1	اختبار تحصيل النقد الأدبي	107
2	الإجابات النموذجية لاختبار تحصيل النقد الأدبي	117
3	معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار النقد الأدبي	118
4	أسماء محكمي اختبار تحصيل النقد الأدبي	119
5	اختبار تحصيل اختبار المفاهيم الصرفية	120
6	الإجابات النموذجية لاختبار المفاهيم الصرفية	127
7	معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الصرف	128
8	أسماء محكمي اختبار المفاهيم الصرفية	129
9	دليل المعلم لاستراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط	130
10	أسماء المحكمين الذين حكموا دليل المعلم	232

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فاعلية استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي وتنميةالمفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن

إعداد

محمود زهدي حسن فرفورة

بإشراف

الأستاذ الدكتور : عبد الرحمن الهاشمي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد فاعلية استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. ولتحقيق هذا الهدف سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية :

1- هل هناك اختلاف في تحصيل النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، يعزى إلى استراتيجية التدريس(الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية)؟

2- هل هناك تفاعل بين استراتيجية التدريس(الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية) والجنس في تحصيل النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن؟

هل هناك اختلاف في تنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، يعزى إلى استراتيجية التدريس(الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية)؟

3- هل هناك تفاعل بين استراتيجية التدريس(الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية) والجنس في تنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن؟

تكون أفراد الدراسة من (130) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في مدرستي أحمد طوقان الثانوية للبنين، ومدرسة القصور الثانوية للإناث، التابعتين لوزارة التربية والتعليم في منطقة عمان التعليمية الرابعة، والمنتظمين فيها للعام الدراسي 2008/2007 ، موزعين على أربع شعب دراسية، وقد وُزِّعت هذه الشعب عشوائيًا على مجموعتين: مجموعة تجريبية درست باستخدام الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط، وتكونت من (64) طالبًا وطالبة، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتكونت من (66) طالبًا وطالبة.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

ولتحقيق هدف الدراسة أعدَّ الباحث اختبارًا للنقد الأدبي، واختبارًا لقواعد الصرف، وقد تمَّ التأكد من صدق الاختبارين وثباتهما، وطبقا على مجموعتي الدراسة بشكل بعدي، وأعدَّ الباحث دليلاً للمعلم تضمن المحتوي التعليمي الذي دُرِّس تبعًا لخطوات الاستراتيجية التوليفية التعليمية القئمة على التعلم النشط.

وحُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة، وتمَّ استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way ANCOVA) لاختبار فاعلية البرنامج في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

1- هناك أثرٌ للاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط، في تحصيل النقد الأدبي لدى الأفراد الذين درسوا بهذه الاستراتيجية. فقد بلغت قيمة ف (5.751) وكانت قيمة الدلالة (0.018)، وهي دالة عند مستوى (0.05) حيث إن أفراد المجموعة التجريبية كانت أكثر قدرة على تحصيل النقد الأدبي من أفراد المجموعة الضابطة.

2- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تحصيل النقد الأدبي يعزى لمتغير التفاعل بين الجنس واستراتيجية التدريس التوليفية القائمة على التعلم النشط، فقد بلغ مستوى الدلالة (0.146) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05).

3- هناك أثرٌ للاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط ، فيما يتعلق بتنمية المفاهيم الصرفية لدى الأفراد الذين درسوا بهذه الاستراتيجية. فقد بلغت قيمة ف (13.398)، في حين كانت قيمة الدلالة (0.000)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05) حيث إن أفراد المجموعة التجريبية كانت أكثر قدرة على تنمية المفاهيم الصرفية من أفراد المجموعة الضابطة.

4- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تنمية المفاهيم الصرفية يعزى لمتغير التفاعل بين الجنس واستراتيجية التدريس التوليفية القائمة على التعلم النشط، فقد بلغت مستوى الدلالة (0.15) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05).

وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصى الباحث باستخدام الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط في تدريس النقد الأدبي والقواعد الصرفية، في المرحلة الثانوية، والعناية بتدريب معلم اللغة العربية على كيفية التدريس باستخدام هذه الاستراتيجية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The Effectiveness of a Synthetic Learning Strategy Based on Active Learning in Enhancing Achievement in Literary Criticism and Developing Syntactic Concepts of the Secondary Stage Students in Jordan

Prepared by

Mahmoud Zuhdi Farfoura

Supervised by

Professor: Abid Al Rahman Alhashimi

Abstract

This study aimed at specifying the Effectiveness of a learning traditional strategy based on active learning in enhancing achievemet in literary criticism and developing syntactic concepts of secondary stage students in Jordan. To achieve this aim, the study attempted to answer the following questions:

1. Is there a difference in the achievemet in literary criticism of secondary stage students in Jordan due to the teaching strategy, (the synthetic strategy based on active learning and the traditional method)?
2. Is there an interaction between the teaching strategy (the synthetic strategy based on active learning and the traditional method) and gender as regards enhancing achievement of literary criticism in Jordan?
3. Is there a difference in developing the syntactic concepts of secondary stage students in Jordan

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

(the synthetic strategy based on active learning and the traditional method) due teaching method?

4. Is there an interaction between the teaching strategy (the synthetic strategy based on active learning and the traditional method) and gender as regards developing the syntactic concepts of secondary stage students in Jordan.

The study population consisted of (130) first secondary students from the literary stream at Ahmad Tokan Secondary Male' School and Alkousour Secondary Female' School during the scholastic year 2007 – 2008. Both schools were government schools in the Fourth Amman Directorate of Education .The students were distributed into four sections .The sections were distributed randomly into two groups: an experimental group (64 male and female students). which was taught through the educational synthetic strategy based on the active learning. a control group (66 male and female students) which was taught through the traditional method.

To achieve the objective of this study, the researcher prepared a test for literary criticism and another test for the syntactic grammar. The validity of the two tests and their stability were verifiecl. Two post tests were applied to the study groups. The researcher prepared a teacher guide including the educational content which was taught according to the steps of the traditional educational strategy based on active learning.

The means and standard deviations of the students' scores were calculated.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The analysis of variance was used (Two way ANCOVA) to test the effectiveness of the strategy in enhancing achievement in literary criticism and developming syntactic concepts of secondary stage students in Jordan . The results were as follows:

1. The synthetic strategy based on the active learning had an effect on enhancing achievement in literary criticism of the students who studied through this strategy.

There were statistically significant difference at level (0.05) in favor of the experimental group.

2. There was no statistically significant difference due to the interaction between gender and the teaching synthetic strategy based on active learning, in enhancing achievement in literary criticism.

3. The synthetic strategy based on the active learning had an effect on developing the syntactic concepts of students who studied through the strategy.

There was statistically significant difference at level (0.05) in favor of the experimental group.

4. There was no statistically significant difference due to the interaction between gender and the teaching synthetic strategy based on active learning,in the development of syntactic concepts

In the light of the results of the study, the researcher recommended using the educational synthetic strategy based on active learning in teaching literary criticism and syntactic grammar to secondary stage students and training the teachers of Arabic how to teach using this strategy.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

النقد الأدبي حقل من حقول الدراسة الأدبية، يدرس نصًا مفردًا أو مجموعة من النصوص لأديب واحد أو أكثر، أو ظواهر أدبية عامة، لبيان تميُّزها أو تفرُّدها، واستخلاص قيمها الفنية الكامنة في ثناياها؛ إذ إن الناقد في هذا الحقل يصور انفعاله بهذه النصوص، فيصفها، ويفسرها، ويصدر أحكامه عليها؛ فيقوم بالتمييز فيما بينها، والتقدير، والمفاضلة. وهذه الحقول الثلاثة متميزة أو مختلفة عن بعضها بمادتها، وأدواتها، وأسلوبها، وأهدافها، ولكنها قد تتداخل في لحظات، وتتكامل في لحظات أخرى.

ويقوم النقد الأدبي في صورته الأولية على قراءة النص الأدبي وتحديد خواصه والكشف عما فيه من جوانب القوة أو الضعف، شرط أن يتجنب الطبيعة الشخصية والذوق الخاص للناقد؛ أي يأخذ الناقد موقفًا محايدًا بينه وبين العمل الذي ينقد. والنقد في حقيقته ليس أحكامًا عشوائية، بل هو دراسة تحليلية قائمة على الفهم والتفسير، والتعليل، والتروي، والدقة العلمية حين إصدار الأحكام حيال أي عمل أدبي يُدرس ويُنقد (محفوظ، 1993).

وتكمن أهمية النقد الأدبي في الكشف عن جوانب القوة والضعف في النتاج الأدبي عن طريق الشرح والتعليل، ثم يأتي بعد ذلك الحكم العام على العمل الأدبي. وزيادة على ذلك فإنَّ دراسة النقد الأدبي تمس الأدب في حاضره لتوجهه في مستقبله؛ لهذا كان لدراسة النقد المعاصر في الأدب أهمية كبيرة. وتظهر الأهمية التعليمية للنقد الأدبي في أنه يوجد الجو الفكري للعصر، ويشحذ الذهن لدى الطلبة لا عن طريق الشروح، ولكن عن طريق نمو غريزة النقد الصادقة. والنقد الأدبي، قد يدعو إلى نتاج جديد في سماته وخصائصه. زيادة على ذلك فالنقد الأدبي يكشف عن القيم الإنسانية، كعوامل التقدم الثقافي أو انحطاطه، وهذه القيم لا تكون موضوعية محضة؛ إذ تتطلب شرحًا وتأويلاً (هلال، 1982).

وللنصوص الأدبية مكانة مهمة في اللغة، فهي مادة الأدب، ووسيلة البيان عن أفكار الأدباء والشعراء، لذا ينبغي أن يلم الطلبة بأكبر قدر منها، حفظًا، وفهمًا، وإدراكًا، وتذوقًا لمعانيها، ولغتها الرصينة القوية، ونقد هذه النصوص وفق معايير اتفق أهل العلم واللغة عليها. ولعل أبرز ما تسهم النصوص الأدبية فيه، تنمية عقول الطلبة، وتعميق إبداعاتهم،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فضلاً عن أنها تعكس شخصيتهم وانفعالاتهم وطموحاتهم، وتغذي في نفوسهم الثقة والبحث عن المعرفة وملاحظة الجديد فيها؛ لذا لا بدَ أن تكون النصوص المقدمة لهم غنية بالبلاغة، والفصاحة، والبيان، واضحة المعنى يستقيها الطلبة ويتفاعلون معها، لبناء حصيلتهم اللغوية، وصقل ألسنتهم، وتشكيل ثقافتهم بأبعادها المختلفة (العفيف، 2005).

ويرى الباحث أنه إذا نُظِرَ إلى نشـــأة الأدب يتبين أن النقد يرافق الأدب في النشـــأة، مما يعني أن نشأة الأدب تحتاج بالضرورة إلى ظهور النقد؛ لأن النقد هو وسيلة الحكم على الأدب: حسناته، وسيئاته، فالنقد ضرورة بالنسـبة للأدب والقارئ على السـواء، وقد يتطور النقد وقد تتبدل مفاهيمه ومقاييسـه، ولكنه يبقى لازمًا في كل حال موجهًا في ظروف تطوره جميعها.

وطلبة المرحلة الثانوية الذين يملكون حاسة أدبية يسعون إلى امتلاك أدوات الكتابة التي تمكنهم من الإجادة في فنون التعبير المختلفة؛ مما يتطلب وقفة عند الفنون المتنوعة، وفي مختلف العصور؛ ليطلع الطلبة على التراث الأدبي قديمه وحديثه، فتنمو لديهم قدرات متميزة في مجالات التحليل والنقد، وتعرّف مواطن الجمال في النصوص، وفهم العوامل المؤثرة في النص، والموازنة بين الأساليب والموضوعات والأشكال البنائية في النص، وإصدار الأحكام العلمية المبنية على أسس وبراهين متفق عليها عند أهل العلم والخبرة (طعيمة، 1998).

ومن هنا فإن تدريس النقد الأدبي يتجلى في تمكين الطلبة من تذوق الآثار الأدبية وفهمها فهمًا عميقًا، وعدم وقوفهم عند حدّ المعنى العام للنص، وإنما تعرف الخصائص الفنية واللغوية، وذلك لزيادة معرفتهم بنواحي الجمال في ألوان الأدب المختلفة من قصـــة ومقالة وقصـــيدة، وغيرها، والكشـــف عن أسرار هذا الجمال ومبعث تأثيره في أنفسـهم، وتمكينهم من المتعة بألوان الأدب المختلفة، وإنشاء الكلام الجيـد، والمفاضـــلة بين الأدباء، وتقويم إنتاجهم الأدبي تقويمًا فنيًا مبنيًا على ما يمتلكه هؤلاء الطلبة من مهارات التفسير والتحليل والاستنتاج.

إن أســـباب ضـــعف الطلبة في النقد الأدبي عديدة كما أظهرتها الدراســـات التي أجريت في هذا الخصـوص ، كدراسـة العفيف (2005)، والبطاينة (2004)، ودراسـة سـينغ (Seung , 2002). إذ أكدت الدراسـات جميعها وجود ضـعف في تعلم مهارات النقد الأدبي وتعليمه ، حيث بيّنت نتائجها أن أسـباب الضـعف في تعلم مفاهيم النقد الأدبي وتعليمه قد تكون ناجمةً عن مادة النقد الأدبي نفسـها ، كـأن تكون موضـــوعـاتها كثيرة ومعقدة ، وتفاصـــيلها كثيرة تحتاج إلى مزيد من الشرـــح و التحليل و التوضيح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد يرجع السبب في ضعف الطلبة إلى طرائق التدريس المتبعة في تدريس هذه المادة، حيث أشارت نتائج بعض هذه الدراسات ، كدراسة العفيف (2005) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طريقة التدريس التي استخدمت استراتيجية الأنشطة البنائية الموجهة في تنمية مهارات النقد و التذوق الأدبي .

وأعادت بعض الدراسات السبب في ضعف الطلبة في مهارات النقد الأدبي إلى المدرسين العاملين في ميدان التدريس، فهم المسؤولون عن تنفيذ المناهج؛ لذا ينبغي أن يكونوا على اطلاع واسع بقضايا النقد الأدبي، ومناهجه، وطرق تدريسه، إلا أنه من الملاحظ أن النقد الأدبي يدرّس على أيدي مدرسين أغلبهم غير قادر على تقديم مادة النقد الأدبي كما يجب، وذلك لضعف الكفاية العلمية لديهم نتيجة انقطاعهم عن المطالعة وعدم الاستزادة في المعلومات التي تنمي مجال تخصصهم؛ إذ يكتفي المدرس بما احتواه الكتاب المدرسي المقرر دون أية معلومات تفضي على الدرس طابع الحيوية والجدة (الهاشمي ، العزاوي ، 2005).

ويرى الباحث أن أي ناقدٍ مهما بلغت قدرته، لا يستطيع أن يصدر حكمًا على أي عمل أدبي حتى يدرك مداخل اللغة ومخارجها من صرف ونحو وبلاغة وعروض، فالعلاقة بين النقد والصرف علاقة تلازمية، فكيف يستطيع الناقد أن يحلل النص الأدبي شكلاً ومضمونًا ومن ثم يصدر حكمًا وهو ضحلٌ المعرفة في علم الصرف؛ الذي يهتم ببنية الكلمة وما وراءها من معانٍ تغيب عن ذهن القارئ العادي. فالعملية النقدية تقوم في أساسها على الكشف عن البنية العميقة للنص الأدبي؛ أي تلك التي تختفي خلف البنية السطحية له، والتي ترتبط بالدلالات اللغوية، وبالحقيقة العقلية القائمة وراء التتابع الكلامي المنطوق أو المكتوب.

وتعدّ قواعد النحو والصرف من فروع اللغة المهمة التي ينبغي إتقانها، لتحقيق مهارات اللغة ووظائفها في الحياة، وقد برزت أهمية القواعد النحوية والصرفية من كونها وسيلةً لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة (إبراهيم، 1980).

ويرى الأسعد (1993)، أن أهمية الصرف وثمرته تبرز في صون القلم واللسان عن الخطأ في صوغ المفردات والنطق بها طبقًا لما نطقت به العرب، ومعرفة قانون اللغة في الكتابة، وذلك بمعرفة قواعده الكلية وضوابطه الجامعة، واستعمالها والقياس عليها؛ لأنها تؤلف بين أشتات اللغة، وتلم شعثها، وتقرب الشقّة على الدارس، وتغنيه بعض الغَنَاء عن البحث في المعاجم ونحوها،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكذلك الاستعانة به على تحويل الكلمة إلى أبنية مختلفة لاختلاف المعاني، كالتصغير، والنسب، والتكسير، واسـمي الفاعل والمفعول، والتثنية والجمع، وإسـناد الأفعال إلى الضـمائر، ومن فوائده أيضًـا التوسـع في الأسـاليب العربية كاسـتعمال يُحبِب ويحبّ، ويردد ويردّ، ومثل هذه الاسـتعمالات نافعة في الشـعر لمناسبة الأوزان المختلفة.

وتظهر أهمية الصرف جلية في قول الحملاوي:" وبعد، فما انتظم عقد علمٍ إلا والصرف واسطته، ولا ارتفع مناره إلا وهو قاعدته، إذ هو إحدى دعائم الأدب وبه تعرف سـعة كلام العرب، وتنجلي فرائد مفردات الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية، وهما الواسـطة في الوصول إلى السعادة الدينية والدنيوية" (الحملاوي،1965، ص17).

وعلى الرغم من أهمية القواعد الصرـفية في اللغة العربية، ووجود عدة طرائق لتدريسـها، إلا أنّ الأدب التربوي المرتبط بهذا المجال ما زال يبرز ضـعفًا ملموسًـا لدى الطلبة في قواعد النحو والصرـف في اللغة العربية، ومن الدراسـات التي أظهرت هذا الضـعف دراسة عليان(1978)، ودراسة ابداح (1990). فقد أشـارت نتائج هذه الدراسـات إلى أن أسـباب ضـعف الطلبة في القواعد النحوية والصرفية تعود إلى عدم وضـع قواعد النحو والصرـف لطلبة المدارس على أسـاسٍ علمي سـليم، يقوم على دراسـةٍ تضـع في الاعتبار نمو الطلبة، وميولهم، وتضـع في الوقت ذاته اسـتعمالات الطلبة الوظيفية للنحو والصرـف في حياتهم.

وأشارت نتائج الدراسات أيضًا إلى أن ضعف الطلبة في قواعد النحو والصرف يعود إلى كثرة القواعد النحوية والصرـفية المقررة على الطلبة أحيانًا، وإلى معالجة بعض المعلمين للقواعد النحوية والصرـفية معالجةً شكليةً، دون ربطها بالمعنى أحيانًا أخرى، أو تعود أسباب الضعف إلى عدم تعاون بعض معلمي المواد الأخرى مع معلمي اللغة العربية.

ويرى المحبوب (1986) أن طريقة التعليم التقليدية التي يتبعها مدرسـو اللغة العربية تعدُّ سـببًا من أسـباب ضـعف الطلبة في اكتسـاب المفاهيم النحوية والصرـفية، وهذا ما أشـارت إليه نتائج معظم الدراسات.

وقد تجلّت مظاهر ضـعف الطلبة في قواعد النحو والصرـف بعجز الطلبة في أحاديثهم، وكتاباتهم، عن أن ينطقوا العبارات نطقًا سـليمًا، أو يكتبوها كتابةً صـحيحةً خاليةً من اللحن والخطأ (أبو مغلي، 1986).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ونظرًا لوجود ضعف عند الطلبة في اكتساب القواعد النحوية والصرفية، ناتج في معظمه عن طريقة التدريس التقليدية- كما أشارت الدراسات- كدراسة الجمال (2006)، مما يدعو إلى التفكير في علاج هذا الضعف باستخدام استراتيجيات تدريس فاعلة تتناسب وعصرٍ ـ غزت فيه التكنولوجيا مختلف الميادين؛ فالعصر ـ الحديث هو عصر العلم والتكنولوجيا، وعصر التفجر المعرفي، والانتشار السريع، وعلى المرء- كي يواكب روح هذا العصر ـ- أن يتزود باستراتيجيات تساعده على التعلم ومواكبة هذه التطورات المتسارعة، ومنها استراتيجيات التعلم النشط.

وقد دعت توجهات التطوير التربوي للمناهج الأردنية الجديدة في المرحلتين الأساسية والثانوية إلى ثلاثة أمور هي: التفكير، ومراعاة الفروق الفردية، والأخذ بالمنحى العلمي الوظيفي في تطبيق المعرفة في الحياة، وأكدت هذه التوجهات القيام بالأنشطة كافة التي من شأنها تنمية قدرات التفكير لدى الطلبة، وركزت الخطط الدراسية على تنمية المهارات العقلية المختلفة كالتحليل، والتركيب، والتقويم، وكل هذه العمليات تحتاج إلى استرتيجيات تدريسية نشطة، وتساعد على عملية التفكير (وزارة التربية، 1997).

وظهرفي السنوات الأخيرة من القرن العشرين مصطلح التعلم النشط، وزاد الاهتمام به بشكل واضح مع بدايات القرن الحادي و العشرين ، كأحد الاتجاهات التربوية و النفسية المعاصرة ، ذات التأثير الإيجابي على عملية التعلم داخل الحجرة الدراسية وخارجها من جانب طلبة المدارس و المعاهد و الجامعات .

وكان للانفجار المعلوماتي الهائل دور داعم وقوي للتعلم النشط ، حيث ظهرت أعداد كثيرة من المواقع الالكترونية على شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) تزخر بالمراجع والدوريات و المقالات و الدراسات الميدانية و التجريبية ، مما أسهم في زيادة توضيح مفهوم التعلم النشط و أهميته ومجالات تطبيقه في الكثير من التخصصات الأكاديمية والموضوعات المدرسية والجامعات المتنوعة.

إن التعلم النشط مهم بالنسبة لطلبة المدارس هذه الأيام . حيث تتمثل هذه الأهمية في أن طلبة اليوم يختلفون عن أسلافهم من الطلبة السابقين ، وأن طلبة اليوم لديهم توجه أكبر نحو البيئة التعليمية التعلمية التي تعتمد على استراتيجيات التعلم النشط والتي بدورها تعمل على زيادة المشاركة الفعلية بالأنشطة الصفية، كما أن الصفوف الدراسية تعج بالاختلافات في الآراء والأفكار والمعتقدات والقدرات والاهتمامات والحاجات والميول بين الطلبة من مختلف المستويات و الذين يشتركون في العملية التعلمية الفاعلة (سعادة وعقل وإشتية وزامل وعرقوب، 2006).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد ذكر سعادة وآخرون(2006)، إلى أنه عند تشجيع الطلبة على المشاركة في الأنشطة التي تؤدي بهم إلى المناقشة وطرح الأسئلة والتوضيحات الخاصة بمحتوى المساق، فإن ذلك لا يعمل فقط على الاحتفاظ الأفضل للمعلومات الخاصة بالمادة الدراسية ، بل ويعمل أيضًا على تنمية قدرات التفكير لديهم .

ويرى الباحث، في ضوء ممارسة وخبرة ميدانية، أن الطلبة لا يتعلمون فقط عن طريق الإصغاء وتدوين الملاحظات و الدراسة الذاتية لعدة ساعات، بل يتعلمون أكثر عندما يقوم المعلمون بفحص المعلومات وتحليليها وتطبيقها ومناقشتها معهم . فعندما يساعد المعلم الطالب على تطبيق المعلومات و حل المشكلات ، فإنه يعمل في الحقيقة على توسيع قدرات الطلبة و تنميتها لزيادة القدرة على التفكير ، بحيث تجعل منهم متعلمين ناجحين على المدى الطويل للحياة.

ويعتقد سعادة وآخرون (2006)، أن عدم استثمار التعلم النشط في المواقف التعلمية التعليمية المختلفة، قد يجعل الطالب لا يتعدى مرحلة التذكر في التعليم حيث تكون صلته بمحتوى المقرر الدراسي وموضوعاته المتنوعة ضعيفة في الغالب. كذلك فإن التعلم النشط يمثل تحديًا للمعلم من حيث قدراته على اختيار الأنشطة الملائمة لذلك النوع من التعلم، وتطبيقها في الوقت المناسب، مما يجعل ممارسته من الأهمية بمكان في ضوء هذه الأنشطة.

فالتعلم النشط ليس مجرد مجموعة أو سلسلة من الأنشطة المختلفة، بل هو فوق ذلك اتجاه يتكون لدى كل من الطلبة و المعلمين بحيث يجعل التعلم فعالاً. فالهدف من التعلم النشط يتمثل أساسًا في إثارة عادات التفكير اليومية لدى الطلبة كي يفكروا كيف يتعلمون وماذا يتعلمون؟ مع محاولتهم زيادة مستوى المسؤولية الملقاة على عاتقهم لتعليم أنفسهم بأنفسهم (أبو رياش، 2006).

ووجد الباحث أنه يمكن الاستفادة من استراتيجيات التعلم النشط ، وتطبيقها في مراحل التعليم المختلفة، لأنها تشجع الطلبة على القراءة الناقدة، وحل المشكلات، ودعم الثقة بالنفس، وتساعدهم على اكتشاف القضايا المهمة، وأيضًا تشجعهم على اكتساب مهارات التفاعل والتواصل مع الآخرين، وتساعدهم في اكتساب مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم، كما أنها تعين المعلم على كيفية التعامل مع طلبته وإمكاناتهم، فالمعلم يستطيع تنويع استراتيجيات تدريسه، فقد يولف بين أكثر من استراتيجية كالعصف الذهني والحوار ولعب الدور وحلّ المشكلات وغيرها من استراتيجيات التعلم النشط

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

، لأن الناس المختلفين يتعلمون باستراتيجيات مختلفة، ولأن التعلم بطبيعته يمثل عملاً نشطًا.

والنقد الأدبي والمفاهيم الصرفية كغيرهما من المفاهيم التي يمكن عرضها على الطلبة بصورة مواقف وأنشطة ومهمات تعليمية، وبالتالي إمكانية تدريسهما باستخدام هذه الاستراتيجية التي أثبتت فعاليتها في العديد من الدراسات والأبحاث الأجنبية – التي ستتم مناقشتها لاحقًا – كدراسة ماهرأوغلو (Mahiroglu, 2008)، التي أشارت إلى أن التعلم النشط يعمل على زيادة تحصيل الطلبة، والتأثير إيجابيا في عدة جوانب، منها زيادة دافعيتهم للتعلم وانتباههم، وتطوير اتجاهات إيجابية نحو المعلم والمادة التعليمية، وزيادة التفاعل داخل الصف، وتنمية مهارات التفكير العليا يقود في المحصلة إلى زيادة تحصيل الطلبة لما يتعلمونه.

- مشكلة الدراسة

الغرض من هذه الدراسة تحديد فاعلية استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.

- عناصر مشكلة الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

4- هل هناك اختلاف في تحصيل النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، يعزى إلى استراتيجية التدريس(الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية)؟

5- هل هناك تفاعل بين استراتيجية التدريس(الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية) والجنس في تحصيل النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن؟

6- هل هناك اختلاف في تنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، يعزى إلى استراتيجية التدريس(الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية)؟

7- هل هناك تفاعل بين استراتيجية التدريس(الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية) والجنس في تنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- فرضيات الدراسة :

وللإجابة عن أسئلة الدراسة صيغت الفرضيات الآتية:

1- لا يوجد فرق دالّ إحصائيًاعند مستوى (α = 0,05) بين متوسطي علامات طلبة المرحلة الثانوية في الأردن في تحصيل النقد الأدبي تعزى لاستراتيجية التدريس (الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية).

2- لا يوجد فرق دالّ إحصائيًاعند مستوى (α = 0,05) بين متوسطي علامات طلبة المرحلة الثانوية في الأردن في تحصيل النقد الأدبي تعزى للتفاعل بين استراتيجية التدريس (الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط ، والطريقة الاعتيادية) والجنس.

3- لا يوجد فرق دالّ إحصائيًاعند مستوى (α = 0,05) بين متوسطي علامات طلبة المرحلة الثانوية في الأردن في تنمية المفاهيم الصرفية تعزى لاستراتيجية التدريس (الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط ، والطريقة الاعتيادية).

4- لا يوجد فرق دالّ إحصائيًاعند مستوى (α = 0,05) بين متوسطي علامات طلبة المرحلة الثانوية في الأردن في تنمية المفاهيم الصرفية تعزى للتفاعل بين استراتيجية التدريس (الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط ، والطريقة الاعتيادية) والجنس.

أهمية الدراسة

يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في علاج ضعف الطلبة في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية لدى المرحلة الثانوية في الأردن ، ومساعدتهم على التعامل مع المستقبل ومتغيراته العديدة، في ضوء الاتساع المعرفي، وتعدد مصادره وتنوعها.

ويمكن تصنيف هذه الدراسة ضمن الدراسات الحديثة التي تتعرض لأثر استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية ، حيث يمكن إبراز أهميتها من الآتية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- توفِّر الدراسة دليلاً تعليميًا باستخدام الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط، قد يساعد المعلمين على معالجة الضعف في تحصيل الطلبة للنقد الأدبي، والمفاهيم الصرفية.
- تنسجم هذه الدراسة ومتطلبات التطوير التربوي القاضية بضرورة استخدام استراتيجيات تدريس تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية.
- توفر هذه الدراسة فرصة لواضعي المناهج، استخدام استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط ، وتوظيفها في ميدان اللغة العربية .
- ندرة الدراسات في المكتبة العربية التي تناولت مفهوم التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية ، وربما تكون هذه الدراسة من أولى الدراسات في الأردن -في حدود علم الباحث- التي تناولت استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

- التعريفات الإجرائية

الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط

هي مجموعة من الخطوات المنظمة المتتابعة يعتمدها معلم الصف الأول الثانوي الأدبي، يشارك فيها طلبة الصف في النشاطات والتمارين والمشاريع في مبحث النقد الأدبي ومبحث قواعد النحو والصرف بفاعلية كبيرة، وذلك من خلال استخدام استراتيجيات متعددة مثل، حل المشكلات، والعصف الذهني، والحوار، والتي تتطلب من الطلبة أن يطبقوا ما تعلموه في عالم الواقع.

تحصيل النقد الأدبي

هو قراءة النصوص الأدبية المتنوعة المقررة للصف الأول الثانوي الأدبي، قراءة ناقدة، وتحليلها، والعمل على توجيه الطلبة ليتفحصوا مواطن الجمال وفهمها، بعد انغماسهم وتفاعلهم مع النص، في ضوء أبرز معالم النص الذي يمثل عصرًا أدبيًا، وقيس بالدرجة المتحققة للطلبة على اختبار خاص بتحصيل النقد الأدبي أعدَّه الباحث .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المفاهيم الصرفية

المدركات الذهنية المتضمنة في موضوعي الإعلال، والإبدال من كتاب القواعد النحوية والصرفية المقرر تدريسه في العام الدراسي 2008/2007، لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي وقيست بالدرجة المتحققة للطلبة على اختبار خاص بالمفاهيم الصرفية الذي أعدَّه الباحث.

محددات الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على:

- **طلبة الصف الأول الثانوي في مدرستين مختارتين قصديًا من منطقة عمان التعليمية الرابعة التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن للعام الدراسي (2007-2008).**
- **ثلاث استراتيجيات من استرتيجيات التعلم النشط هي (حل المشكلات، والعصف الذهني، والحوار).**
- **اقتصار الدراسة على موضوعي الإعلال، والإبدال الواردين في كتاب القواعد النحوية والصرفية للصف الأول الثانوي الأدبي في الأردن.**
- **تطبق الدراسة على طلبة الصف الأول الثانوي في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2008/2007، ولمدة شهرين.**
- **تتحدد نتائج الدراسة بصدق الأدوات المستخدمة فيها وثباتها، وهي من إعداد الباحث.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

يتضـمن هذا الفصل الأدب النظري الذي تناول متغيرات الدراسة، والدراسات السابقة ذات الصلة التي تناولت التعلم النشط، وفي ما يأتي عرض لذلك.

أولاً: الإطار النظري

إن التعلم عملية أسـاسـية في الحياة، لا يخلو منها أي نشاط بشري، بل هي جوهر هذا النشاط، فبوسـاطته يكتسـب الإنسـان معظم خبرته الفردية، وعن طريقه ينمو ويتقدم، فعملية التعلم تمثل جانبًا هامًا من حياة كل فرد وكل مجتمع، وقد أنشـئت لها المؤسسات المسؤولة عن إدارتها وتوجيهها، ولكي لا تترك هذه العملية الحاسـمة عرضـة لعوامل المصادفة والعشوائية، ونظرًا لدور التعلم في حياة الناس عمومًا، فقد اهتم الناس به على اختلاف مشـاربهم، وبالوقت نفسـه انكبّ العلماء والدارسـون على تبين طبيعته، ومعرفة آلياته، والوقوف على الشرـوط المؤثرة فيه إيجابًا وسـلبًا، سـعيًا للوصول إلى قوانينه الخاصة، فلم يعد من المقبول أن يستمرالمعلِّمون بلعب دور الملقن والناقل للمعرفة، والمسيطر على عقول التلاميذ، فهذا القرن الجديد بما يملك من خصـائص مختلفة تصـبغها المعلوماتية والتقنية والعولمة، يفرض أدوارًا جديدة على المعلم، ويغير قوانين اللعبة داخل غرفة الصف.

التعلم النشط

طرح المربون والمهتمون بـالعملية التعليمية التعلمية الكثير من التعريفات لمفهوم التعلم النشـط، وقـد اختلفـت في تفصـيلاتهـا ومعـانيها الدقيقة، ومع ذلك اتفقت جميعها تقريبًا في جوهرها ونظرتها الحقيقية إلى هذا النمط المهم من أنماط التعلم.

فيرى المربي لورنزن (Lorenzen،2006)، المشـار إليه في سـعادة وآخرون (2006)، أنّ التعلم النشط طريقة لتعليم الطلبة بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة التي تتم داخل الحجرة الدراسية، بحيث تأخذهم تلك المشـاركة إلى ما هو أبعد من دور الشـخص المسـتمع السـلبي الذي يقوم بتدوين الملاحظات بالدرجة الأسـاس، إلى الشـخص الذي يأخذ زمام المبادرة في الأنشـطة المختلفة التي تتم مع زملائه خلال العملية التعلّمية التعليمية داخل غرفة الصف، على أن يتمثل دور المعلم هنا في أن يحاضر بدرجة أقل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأن يوجِّـه الطلبة إلى اكتشـــاف المواد التعليمية التي تؤدي إلى فهم المنهج المدرسي بدرجة أكبر، بحيث تشمل فعاليات التعلم النشط مجموعة من تقنيات أو أساليب تدريس متنوعة مثل استخدام مناقشات المجموعـات الصـــغيرة، ولعـب الأدوار، وعمـل المشـــاريع البحثيـة المتنوعة، وطرح الأســـئلة متعددة المستويات ولا سيما السابرة منها، بحيث يتمثل الهدف الأول والأساس من كل هذه الأنشطة في تشجيع الطلبة على تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشراف المعلم.

وينظر جلاسـكو (Glasgow، 1996) المذكور في سـعادة وآخرون (2006) إلى المتعلم النشـط على أنه الطالب الذي يتحمل المســؤولية الكبرى في أن يعلِّم نفســه، بحيث يقوم بدور أكثر حيوية في إقرار كيف وماذا يحتاج حتى يتعرف إلى الأمور والأشـياء المختلفة، وماذا ينبغي عليه أن يفعل إزاءها، وكيف يمكن لـه أن يطبق كل ذلك، بحيث يزداد دور المتعلم هنا كي يعلم نفســه بنفســه، ويعمل على إدارة نفسه بنجاح، ويشجع نفسه دومًا على التعلم.

وعرَّف كل من فيلدر وبرنت (Felder & Brent ،1997) المشـار إليهما في سعادة وآخرون (2006) التعلم النشـط بأنه عبارة عن عملية إشـغال الطلبة بشكل نشط ومباشر في عملية التعلم، ولا سيما من حيث القراءة والكتابة والتفكير والتأمل، حيث يقومون بعمليات المشـاركة والتطبيق بدلاً من الاقتصـار على عملية استقبال المعلومات اللفظية المسموعة أو المرئية المكتوبة أو المطبوعة.

ويعدُّ عبد الواحد والخطيب (2001)، المشـار إليه في سـعادة وآخرون (2006)، أن التعلم النشـط مرتبط بمفـاهيم النظريـة المعرفية والنظرية البنائية؛ فالطلبة يتعلمون من خلال مشـــاركتهم الفاعلة في العمليـة التعلميـة التعليميـة ، حيـث يفكرون ويحللون ويتحـدثون ويكتبون مما تعلموه، ويربطونـه بحياتهم اليومية من خلال الممارسة الواقعية.

ويرى سعادة وآخرون(2006) أن التعلم النشط عبارة عن طريقة تعلم وطريقة تعليم في آنٍ واحد، حيث يشـــارك الطلبة في الأنشـــطة والتمارين والمشـــاريع بفاعلية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، تســـمح لهم بالاصـــغاء الإيجابي، والحوار البناء، والمناقشـــة الثرية، والتفكير الواعي، والتحليل السـليم، والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته أو طرحه من مادة دراسية، أو أمور، أو قضايا، أو آراء، بين بعضـهم بعضًـا، مع وجود معلم يشـجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق، ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج المدرسي، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية لطالب اليوم ورجل الغد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى الباحث أن التعلم النشـط شـكل من أشـكال التعلم الذي يدخل الطالب مباشرة في عملية تعلمه، ويمكن مقابلة هذا التعلم بالتعلم السـلبي، الذي يسـتقبل فيه الطالب المعلومات بسـلبية من المحـاضر، والتعلم النشـط بهـذا المعنى يركز على تفعيـل دور الطـالب؛ إذ إن الطلبة في هذا النوع من التعلم يتفاعلون أكثر مع المادة التعليمية التي يقومون بتعلمها، ومن حيث الجوهر فإن التعلم النشط، هو طريقـة مشـاركـة فعـالـة، يـدخـل فيها التعلم التجريبي مباشرة في ظل التطور المعرفي، والنظريات التربوية، ولكي يكون التعلم نشـطًا ينبغي أن ينهمك المتعلمون في قراءة أو كتابة أو حل مشـكلة تتعلق بما يتعلمونه، وبصـورة أعمق، فالتعلم النشـط هو الذي يتطلب من المتعلمين أن يسـتخدموا عمليات تفكير عليا، كالتحليل والتركيب والتقويم فيما يتعلق بما يتعلمونه.

فوائد التعلم النشط

يرى أبو رياش (2006) أن أبرز فوائد التعلم النشط تتمثل في الآتي:

- تشـكل معارف المتعلمين السـابقة خلال التعلم النشط دليلا عند تعلم المعارف الجديدة، و هذا يتفق مع فهمنا بأن استثارة المعارف شرط ضروري للتعلم .
- يتوصـل المتعلمون خلال التعلم النشـط إلى حلول ذات معنى للمشـكلات لأنهم يربطون المعارف الجديدة أو الحلول بأفكار و إجراءات مألوفة عندهم و ليس استخدام حلول أشخاص آخرين .
- يحصل المتعلمون خلال التعلم النشط على تعزيزات كافية حول فهمهم للمعارف الجديدة .
- الحاجة إلى التوصـل إلى ناتج أو التعبير عن فكرة خلال التعلم النشـط تجبر المتعلمين على اسـترجاع معلومات من الذاكرة ربما من أكثر من موضـوع ثم ربطها ببعضها، و هذا يشابه المواقف الحقيقية التي سيستخدم فيها المتعلم المعرفة.
- يبين التعلم النشـط للمتعلمين قدرتهم على التعلم دون مسـاعدة سلطة ، و هذا يعزز ثقتهم بذواتهم و الاعتماد عليها.
- يفضل معظم المتعلمين أن يكونوا نشطين خلال التعلم .
- المهمة التي ينجزها المتعلم بنفسـه ، خلال التعلم النشـط أو يشـترك فيها تكون ذات قيمة أكبر من المهمة التي ينجزها له شخص آخر.
- يسـاعد التعلم النشـط على تغيير صورة المعلم بأنه المصدر الوحيد للمعرفة ، و هذا له تضمين هام في النمو المعرفي المتعلق بفهم طبيعة الحقيقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهداف التعلم النشط

يرى سعادة وآخرون (2006) أن أهداف التعلم النشط تتمثل في الآتي:

1- تشـــجيع الطلبـة على اكتســـاب مهارات التفكير الناقد العديدة: فمرور هؤلاء الطلبة بخبرات تعلمية متنوعة فردية أو جماعية وحدهم، أو تحت إشراف معلمهم وتوجيهه، سـوف يكسبهم مهارات الاستنتاج والاستقراء والتمييز، وهي مهارات التفكير الناقد.

2- تشـــجيع الطلبـة على القراءة الناقدة: حيث توجههم الأنشـــطة الكثيرة التي يقومون بها على تفحّص ما يقرؤون بتمعن، بحيث يفهمون معانيه جيدًا ويطرحون الأســئلة العديدة حوله، حتى يزداد فهمهم له، ويبنون عليه أفكارًا وآراء جديدة بالتعاون مع زملائهم، وتحت إشراف معلمهم.

3- التنويع في الأنشـــطـة التعلميـة الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشـــودة: فطبيعة التعلم النشـط تحتم ضرورة التنويع في الأنشـطة التي تتناسـب وحاجات الطلبة واهتماماتهم وقدراتهم وميولهم، تلك التي لا يمكن تلبيتها إلا بوجود الأنشـــطة الكثيرة في عددها، والمتنوعة في مصـادرها وأصـولها، والمختلفة في مسـتوياتها من حيث السـهولة والصـعوبة، والدقيقة في اختيارها، كي تتماشى مع أعمار المتعلمين وخبراتهم السابقة.

4- دعم ثقة المتعلمين بأنفسـهم نحو ميادين المعرفة المتنوعة: فرجوع الطلبة إلى الكتب والمصادر التعليمية المختلفة، واسـتخدام برمجيات الحاسـوب المتنوعة، ومشـاهدة الأفلام والبرامج والصـور المختلفـة، العمـل في مجموعـات، وإجراء التجـارب المخبريـة، وكتـابـة التقـارير العلميـة، كلها تمثل أسـاليب أو تقنيات أو وسـائل تعمل على دعم ثقة الطالب بنفسـه نحو ميادين المعرفة المتنوعة، ليس من الناحية النظرية فحسـب، بل وقبل ذلك من الناحية التطبيقية، لأنه يكون قد اطلع نظريًا ومارس عمليًا.

5- مســاعدة المتعلمين على اكتشـــاف القضـــايا المهمة: فعندما يتعامل الطلبة مع الموضـــوعات الدراسـية المختلفة بأنشـطة متنوعة، فإنهم يسـتطيعون الوصـول بأنفسـهم أو بتوجيه معلمهم إلى الكثير من القضـــايا التي تهمهم أو التي تهم مجتمعهم المحلي، مما يجعلهم على درايـة بمـا يدور حولهم في الحياة اليومية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة المختلفة: فالأنشطة الكبيرة الفردية أو الجماعية التي يقوم بها الطلبة داخل الحجرة الدراسية أو داخل أسوار المدرسة، وتلك التي ينجزونها في البيت أو في البيئة المحلية، تترك لديهم الكثير من التساؤلات التي لا بدَّ من طرحها على بعضهم بعضًا أحيانًا، وعلى معلمهم أحيانًا أخرى، وربما على مسؤولين آخرين أو على متخصصين، أو على زوار في مواقف مختلفة.

7- تشجيع الطلبة على حل المشكلات: حيث لا يكتفي التعلم النشط بإطلاع المتعلم على ميادين المعرفة المختلفة، وبتعرُّف القضايا المهمة له وللمجتمع المحلي الذي يعيش فيه فحسب، بل ويتم تشجيعه أيضًا من خلال المناشط الكثيرة جدًا، على وضع يده على المشكلات المختلفة، والإلمام بها، والعمل على حلها، وذلك حسب خطوات التفكير العلمي المعروفة والتي تبدأ بالشعور بالمشكلة، وتنتهي بالوصول إلى الحل وتطبيقه.

8- تحديد كيفية تعلم الطلبة للمواد الدراسية المختلفة: حيث إنّ التعلم النشط يقوم أصلاً على استخدام فعاليات ومناشط كثيرة جدًا، بحيث يتم من بينها اختيار المناسب للمادة الدراسية النظرية أو العملية أو المهنية أو المخبرية أو الفنية أو الرياضية أو العلمية.

9- قياس قدرة الطلبة على بناء الأفكار الجديدة وتنظيمها: ففي ضوء طبيعة التعلم النشط ومبادئه وخصائصه، فإن من بين أهدافه المهمة، ليس اطلاع الطلبة على الأشياء والأمور والمراجع والمصادر التعليمية وما فيها من آراء ومعلومات وأفكار فحسب، بل وأيضًا العمل على اشتقاق أو استنباط أو بناء أفكار جديدة، والعمل على تنظيمها وإخراجها في قوالب من أفكار الطلبة أنفسهم بعد مراجعتها وتدقيقها من المعلم. وهنا يستطيع المعلم بحكم إشرافه على أنشطة الطلبة وملاحظته لما يقومون به من فعاليات، وما يطرحونه من آراء وأفكار كثيرة ومتنوعة، أن يقيسوا مدى التفاوت بين هؤلاء الطلبة في القدرة على بناء الأفكار الجديدة والعمل على تنظيمها في الموضوعات المدرسية المختلفة من نظرية وتطبيقية.

10- تشجيع الطلبة وتدريبهم على أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم: حيث يحتل هذا الهدف مكانًا مهمًا بين أهداف التعلم النشط، لا سيما في عصر الانفجار المعلوماتي الهائل السائد هذه الأيام، حيث تؤدي وسائل الاتصال بالمعرفة دورًا رياديًا يجعل الدخول إلى مواقع المعارف والمعلومات سهلاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11- تمكين الطلبة من اكتساب مهارات التعاون والتفاعل والتواصل مع الآخرين: فبقدر ما تؤدي الأنشطة الجماعية من اكتساب الطلبة لمهارات اجتماعية عديدة، فإنها تعمل على تعويدهم على التعاون مع الآخرين، والتفاعل النشط معهم، واستمرار التواصل فيما بينهم في موضوعات ومواقف تعلمية جديدة في المستقبل.

12- زيادة الأعمال الإبداعية لدى الطلبة: حيث يهتم التعلم النشط كثيراً بزيادة نسبة الأعمال الإبداعية لدى الطلبة عن طريق الأنشطة الكثيرة والمتنوعة التي يقومون بها، والتي تظهر فيها الفرص الكثيرة لترجمة مهارات التفكير الإبداعي الأربع، المتمثلة في الأصالة والمرونة والطلاقة والتوسع، وهنا يأتي دور المعلم في تدريبهم على اكتساب هذه المهارات من خلال الأنشطة، وطرح عشرات الأمثلة الضرورية، حتى تكون هذه المهارات واضحة للطبة من ناحية، ويسهل اكتسابها وتطبيقها من ناحية ثانية.

13- اكتساب الطلبة للمعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها: حيث إنّ التعلم النشط في محصلته النهائية يهدف إلى أن يكون لدى الطلبة رصيد كبير جدًا من المعارف والمعلومات المتنوعة في مختلف الميادين والمجالات المدرسية والحياتية، مع اكتساب الكثير من المهارات العلمية والعملية والحركية والاجتماعية والبحثية المتعددة، واكتساب مجموعة متنوعة من الاتجاهات والقيم المرغوب فيها كالتعاون، والإخلاص في العمل، وتحمل المسؤولية، والصدق في القول، والموضوعية، ومساعدة الآخرين، والانتماء للوطن، وخدمة المجتمع المحلي، والدفاع عن الصالح العام، واحترام الآخرين.

14- تشجيع الطلبة على المرور بخبرات تعلمية وحياتية حقيقية: فالتعلم النشط يقوم أساسًا على مبدأ التعلم عن طريق الخبرة، على اعتبار أن ذلك يجعل تأثير ذلك التعلم أبقى أثرًا، أي يبقى لفترة أطول، بحيث يصعب نسيانه من جهة، ويجعل التعلم أيسر فهمًا لدى الطلبة، لأنهم يقومون بالتفاعل مع الأشياء أو الأمور أو الأشخاص أو المصادر التعليمية بأنفسهم، بحيث يستوعبون بعضها ويسألون عن بعضها الآخر مما صعب عليهم استيعابه، حتى يدركوا أبعاده تمامًا، ثم ينتقلون إلى ما هو أعمق من ذلك بأنفسهم، كي يمروا بخبرات جديدة وتعلم جديد، أي أن الخبرات السابقة تؤدي إلى خبرات أخرى مفيدة وعميقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

15- تشـجيع الطلبة على اكتسـاب مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم: حيث يركز التعلم النشـط على قيام التلاميذ بمناشط وفعاليات غير محدودة، مع المعارف والمعلومات المتنوعة، والمناقشـات واللقاءات والاجتماعات المختلفة، والبحوث والتقارير الشـفوية والمكتوبة، والمراجعات والقراءات السـابرة والناقدة، وطرح الأسـئلة والأفكار والآراء العديدة، مما ينمي بشـكل متواصـل مهـارة تحليـل المادة إلى أجزائها الصـغيرة وإدراك ما بينها من علاقات، ثم تجميع المادة التعليمية وإخراجها في قالب جديد، ثم الحكم على الأمور والأشـياء والحوادث والأشـخاص والأعمال، وهو ما تركز عليه المستويات الثلاثة العليا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي.

المبادئ التدريسية السليمة الداعمة للتعلم النشط

يرى بونويل (Bonwell, 1996) أن هناك سـبعة مبادئ تقوم عليها الممارسـات التعليمية التعلمية السليمة تدعم التعلم النشط، وتتمثل في الآتي:

1. الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التفاعل بين المعلم و المتعلمين :

تبين أن التفاعل بين المعلم و المتعلمين ، سـواء داخل غرفة الصـف أم خارجها ، يشـكل عاملاً هاماً في إشراك المتعلمين و تحفيزهم للتعلم ، بل يجعلهم يفكرون في قيمهم و خططهم المستقبلية .

2 . الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعاون بين المتعلمين :

وجـد أن التعلم يتعزز بصـورة أكبر عندما يكون على شـكل جماعي . فالتدريس الجيد كالعمل الجيد الذي يتطلب التشارك و التعاون و ليس التنافس و الانعزال .

3. الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعلم النشط :

فلقـد وجد أن المتعلمين لا يتعلمون من خلال الإنصـات و كتابة المذكرات ، و إنما من خلال التحدث و الكتابة عما يتعلمونه و ربطها بخبراتهم السابقة ، بل و بتطبيقها في حياتهم اليومية .

4. الممارسات التدريسية السليمة هي التي تقدم تغذية راجعة فورية :

حيث إن معرفة المتعلمين بما يعرفونه و ما لا يعرفونه تسـاعدهم على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها . فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا فيما تعلموه، و ما يجب أن يتعلموا، و إلى تقييم ما تعلموا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. الممارسات التدريسية السليمة هي التي توفر وقتا كافيا للتعلم (زمن + طاقة = تعلم) :
تبين أن التعلم بحاجة إلى وقت كاف . كما تبين أن المتعلمين بحاجة إلى تعلم مهارات إدارة الوقت ، حيث إن مهارة إدارة الوقت عامل هام في التعلم .

6. الممارسات التدريسية السليمة هي التي تضع توقعات عالية (توقع أكثر تجد تجاوب أكثر) فقد تبين أنه من المهم وضع توقعات عالية لأداء المتعلمين لأن ذلك يساعدهم على محاولة تحقيقها .

7. الممارسات التدريسية السليمة هي التي تتفهم أن الذكاء أنواع عدة و أن للمتعلمين أساليب تعلم مختلفة حيث تبين أن الذكاء متعدد (Multiple Intelligent) ، و أن للطلبة أساليبهم المختلفة في التعلم ، و بالتالي فإن الممارسات التدريسية السليمة هي التي تراعي ذلك التعدد والاختلاف.

ما سبق يبيّن أهمية التعلم النشط في التعلم، فالمتعلمون لا يتعلمون من خلال الإنصات و كتابة المذكرات ، ولكن من خلال التحدث و الكتابة عما يتعلمونه وربطه بخبراتهم السابقة ، بل و بتطبيقها في حياتهم اليومية، كما أنّ التعلم النشط يشكل عاملاً هاماً في إشراك المتعلمين و تحفيزهم للتعلم ،بل يجعلهم يفكرون في قيمهم و خططهم المستقبلية.

الأساس النظري للتعلم النشط

يرى أبو رياش (2006) أنّ مفهوم التعلم النشط لا يقتصر على نظرية محددة، فكل نظرية تفترض أنها قادرة على إيجاد تعلُّم نشط حسب تفسيرها لتعلّم الطلبة، فمثلاً ترى السلوكيةأنّ التعلّم النشط يمكن أن يوجَد في غرفة الصف إذا استطاع المعلّم تقديم المعززات المناسبة للطلبة، وتأتي هذه الرؤية من تفسير النظرية السلوكية للتعلم. ولكن هذه النظرية لا تستطيع تفسير عمليات التفكير؛ وبالتالي يكون تركيزها على الآثار الخارجية الملاحَظَة، دون الالتفات لما يجري داخل دماغ الطلبة من عمليات ذهنية.

وترى النظرية المعرفية أن التعلّم يكون نتيجة محاولات الطلبة إعطاء معنىً للعالم من حوله. ولتحقيق ذلك فإنّ الطلبة يستخدمون جميع العمليات الذهنية التي يملكون؛ فطرُق التفكير، والمعرفة، والتوقعات، والتفاعل مع الآخرين تؤثر في كيف نتعلم؟ وماذا نتعلم؟ وبناءً عليه فإن التعلم عملية ذهنية نشطة لاكتساب، وتذّكر، ومعالجة، وتوظيف ما يتعلمه الطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معوقات التعلم النشط

تتمحور معوقات الأخذ بالتعلم النشـط حول عدة أمور ، منها : فهم المعلم لطبيعة عمله وأدواره ، عدم الارتياح والقلق الناتج من التغيير المطلوب ، وقلة الحوافز المطلوبة للتغيير .

ويمكن تلخيص تلك العوائق كما يراها عويس (1998) في النقاط الآتية:

- الخوف من تجريب أي جديد .
- قصر زمن الحصة .
- زيادة أعداد المتعلمين في بعض الصفوف .
- نقص بعض الأدوات والأجهزة .
- أكثر المعلمين يعتقدون أنهم محاضرين أكفياء، ولهذا يحبذون أسلوب التعليم المباشر.
- الخوف من عدم مشاركة المتعلمين وعدم استخدامهم مهارات التفكير العليا .
- عدم تعلم محتوى كاف.
- الخوف من فقد السيطرة على المتعلمين .
- قلة مهارة المعلمين لمهارات إدارة المناقشات .
- الخوف من نقد الآخرين لكسر المألوف في التعليم .

عناصر التعلم النشط

أشـــار ســـعـادة وآخرون(2006) إلى وجود أربعـة عنـاصر أســـاســـية تمثل الدعائم المهمة لاستراتيجيات التعلم النشط، وتتمثل هذه العناصر بالآتي:

- التحدث والإصغاء

إن العمليـة التعلمية التعليمية بأقطابها المتعددة وعلى رأســـها الطالب، تمر بالكثير من الكلام والنقاش والأســـئلة، وهنا يُطرح الســـؤال الآتي، لماذا يتم طرح عنصرـ الحديث على أنه جزء من عناصر التعلم النشط؟

لقد ذكر كل من مايرز وجونز (Meyers & Jones,1993)، المشـــار إليهما في ســـعادة وآخرون (2006)، بأن الكلام يوضـح التفكير، مما يعني أن الطالب عندما يعبر عن نفســه بصـوت مرتفع، يكون لديه ميل أو توجه لاستخلاص الأفكار وتنظيمها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- القراءة:

إن القراءة جزء أســاسي في العملية التعليمية التعلمية، فهي تتطلب في العادة فهم ما يفكر به الآخرون، وهـذا الفهم ينتج عن قراءة نشـــطة بما فيها من إنعام النظر بدقة، وتجميع الأفكار، وتلخيص المعلومـات، وربط النقـاط ببعضـــها. ويكون ذلك عن طريق تزويد الطلبة ببعض الأســـئلة قبل القيام بعمليـة القراءة، حتى يجيبوا عنهـا من خلال القراءة، أو الطلب منهم تلخيص ما قاموا بقراءته كتابة أو مشافهة، فهذه التمارين تؤدي في الغالب إلى فهم كبير لما تتم قراءته.

- الكتابة

إن الكتابة توضـح ما يفكر به الفرد، تمامًا كما يفعل عنصر ـ الكلام أو الحديث، فالكتابة تسـمح للطلبة، بل وتعمل على اكتشـاف أفكارهم والتوسـع فيها، كما أن الكتابة تدعم عملية التعلم النشـط، ليس عنـدمـا تســـمح للطـالب أن يعيد كتابة أفكار الآخرين، ولكن عندما تغوص في أعماق تفكيره هو، وتعمل على تنميته وتطويره.

- التفكير والتأمل

إن فترات الهدوء التي يقضـيها الطلبة في التفكير العميق بما يدور حولهم من أمور شـخصـية وأكاديمية مهمة جدًا، وهذا يجعل من المهم توفير الوقت للطلبة كي يفكروا بعمق، وأن يتأملوا بأية مادة تعليمية جديدة، أو أي موضـوع دراسي جديد يُطرَح عليهم لأول مرة، ففترة التأمل هذه تسـمح لهؤلاء الطلبـة فرز المعلومـات وتصـــنيفهـا وفهمهـا بعمق، مع التفكير الســـليم في ربطهـا جيدًا بما لديهم من معلومات ومعارف سابقة، وبناء أو تركيب معارف أو معلومات أو أفكار أو أسئلة جديدة أكثر عمقًا.

ما سبق يظهر أنّ فلسفة التعلم النشط تقوم على ربط التعلم بحياة الطلبة وواقعهم واحتياجاتهم واهتماماتهم، وأن التعلّم النشط يحدث من خلال تفاعل الطلبة وتواصلهم مع أقرانهم وأهلهم وأفراد مجتمعهم، إضافةً إلى أن التعلّم النشط يرتكز على قدرات الطلبة وسرعة نموهم وإيقاع تعلمهم الخاص بهم، كما أنّ التعلم النشط يضع الطلبة حقاً في مركز العملية التعليمية، ويجعل قابلية الطلبة للتعلم بأعلي درجتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استراتيجيات التعلم النشط

لقد تعددت الاستراتيجيات المستخدمة في التعلم النشط، التي من شأنها زيادة التعاون بين المعلمين والطلبة بشكل مستمر، ومن هذه الاستراتيجيات: المحاضرة المعدلة، والعصف الذهني، والمناقشة والحوار، والتعلم التعاوني، والتعلم القائم على الخبرة، وأساليب القصة والمحاكاة والقدوة، وأسلوب حل المشكلات، وغيرها من الأساليب التي أساسها التعاون والتفاعل بين المعلم والمتعلم (أبو رياش، 2006).

وفي ما يأتي تفصيل للاستراتيجيات التي قام الباحث بتوليفها في الاستراتيجية التي قامت عليها هذه الدراسة:

التعلم باستراتيجية الحوار:

يعد الحوار وسيلة لنقل الأفكار، وتبادل الآراء للوصول إلى أهداف مقصودة، ويعد من أبرز مواقف التواصل الفكري، والثقافي، والاجتماعي التي تتطلبها الحياة في المجتمع المعاصر، لأثره في تنمية قدرة الأفراد على التفكير المشترك، والتحليل والاستدلال (اللبودي، 2003).

ففي عصر صدر الإسلام استخدم الرسول- صلى الله عليه وسلم- أساليب في التربية تعدّ موسوعة كاملة لنماذج الطرائق التعليمية التي عرفتها البشرية، ففي أسلوب المحاورة كان يعتمد -عليه الصلاة والسلام- على طرح الأسئلة، ليبحث فكرة جديدة، أو يعالج مشكلة اجتماعية، أو يعمّق قيمة منهجية، فالتعليم في طريقته هذه- صلوات الله عليه- لم يكن مجرد تلقين الأفكار، والمبادئ أو إلقائها في أدمغةٍ وعقولٍ خاوية، بل إيصال الأفكار، والحقائق، والمبادئ بتحريكها في محاولات عقلية من الاستيعاب والتحليل، والتبصر (أتدرون من ....؟) (هل أدلكم على....؟) وفي أسلوبه فيما يمكن أن يوصف اليوم بالتعليم الذاتي، فقد كانت عملية التعليم لأصحابه تتسم بتلاوة الآيات القرآنية، ثم الطلب من كتَّاب الوحي تلاوتها، ثم تكرار تلاوتها، فيخرج تلاميذه-صلى الله عليه وسلم- بأسلوب جديد هو التعلم الذاتي(جرادات، 1987).

فعلى المعلم الاقتداء برسول الله-صلى الله عليه وسلم- والاقتناع بأهمية استراتيجية الحوار،وتعرف خطواتها بدقة، بحيث ينفتح على طلابه ،ليخلصهم من عقدة الخوف والتردد، فبالتدريب، والممارسة يتحول الطالب من مجرد مستهلك للفكر إلى مشارك فعال في فهمه، وتحليله،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعد اسـتراتيجية الحوار من الاسـتراتيجيات التدريسـية التي تتيح الحرية للمتعلمين بوصـفهم محورًا للعمليـة التعليميـة، فهي تهتم بميول المتعلمين، ورغباتهم، واتجاهاتهم، وتسـاعدهم على تكييف عمل المعلم مع الطلبة بحسب فروقهم الفردية (حمدان، 1985).

وكان سـقراط أول من نبه إلى أن التعليم ليس المقصـود منه حشـو أدمغة الطلبة بالمعلومات، والحقائق، بل هو اسـتمداد الحقائق من العقل الذي تنطوي فيه، فكانت طريقته في التعليم تقوم على مرحلتين أولهما: يزعزع ما في نفس صـاحبه بعد اليقين الذي يعتقده، ولا أساس له، ثم توليد الأفكار من خلال الحوار حتى ينتهي إلى حقيقة ثابتة لا تحتمل الشـك والنقد (عبد العزيز؛ وعبد الحميد، 1994). ويعتقد سـقراط أن التعليم لا ينحصر في الأسئلة التي يحاور بها المعلم طلبته، إذ ربما يستطرد إلى أسئلة أخرى يطرحها على طلبته، ويدفعهم إلى اكتشاف الحقيقة من خلال التفكير، والتأمل، والتروي، والجد في البحث، والتنقيب، والاستنتاج (السامرائي، وآخرون، 1994).

ومع أهمية الحوار السـقراطي، إلا أنه لا يصـلح للتطبيق الحرفي داخل غرفة الصـف بسـبب التغيرات التربوية والنفسـية، والفلسـفة، والعملية التي طرأت على شخصية الإنسان المعاصر، مما أحدث ميولاً، ورغبات، وحاجات، وخصـائص فردية، وجماعية تختلف عن عصر- سـقراط (حمدان، 1985) ومن هنا كان لا بدَّ لعلماء التربية من طرح اسـتراتيجية تدريسية ترتكز أساسا على التجربة السقراطية، ولكن بعد تعديلها، كي تصلح للحوار التعليمي في وقتنا الحاضر، فالتربية الحديثة تعمل على نقل محور العملية التعليميـة من المعلم إلى المتعلم، فتجعل له الدور الإيجابي الفعال، فهو يعمل ويناقش، ويحاور ويفرض الفروض ويستنتج النتائج، ويقدّم التعميمات(خليفة، 2000).

وبين علماء التربيـة أن اشـتراك الطلبة في الدرس، وحملهم على التفكير أصـبح هدف العملية التعليمية، وأصـبح من واجب المعلم مسـاعدة المتعلمين على التحول من السـلبية إلى الإيجابية ومن الجمود إلى الفاعلية، في مختلف المواقف الدراسـية(اللقاني، 1999). فالنجاح في عمليتي التعليم والتعلم يعتمد بدرجة كبيرة على التفاعل بين المدرس وطلابه، وبين الطلاب والمدرس (القلا، 1991).

وهذا ما يتوافر في مادتي النقد الأدبي والقواعد النحوية والصرـفية ففيهما مجال رحب للتفاعل بين المعلم والمتعلمين، فاسـتراتيجية الحوار اسـتراتيجية تفاعلية تعلم التفكير الموضـوعي، والتفكير الناقد مما يحقق تعلما أفضل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وترى اللبودي (2003) أن استراتيجية الحوار، محادثة بين طرفين أو أكثر تتضمن تبادلاً للآراء، والأفكار، والمشاعر، وتستهدف تحقيق قدر أكبر من الفهم، والتفاهم بين الأطراف المشاركة فيه، لتحقق أهدافًا معينة يسعى المشاركون في الحوار إلى إنجازها.

وتقوم استراتيجية الحوار على الأسئلة التي يوجهها المعلم لطلابه، والأسئلة التي يوجهها الطلاب لمعلّمهم، وتبادل الأجوبة بينهم، فتحقيق التفاعل الصفي بين المعلم والطلبة يقتضي إقامة حوار بينهما على أساس الأسئلة الصفية التي يقدمها المعلم لطلبته كي يجيبوا عنها، وعلى أساس الاستفسارات التي يسأل عنها الطلبة؛ ليجدوا الإجابة عنها عند المعلم، فالأسئلة تشكل جوهر استراتيجية الحوار، وهي وسيلة التواصل بين المعلّم وطلابه، بما يسمح بتحقيق أهداف الدرس، وإذا كانت غاية الاستراتيجية الحوارية تحصيل المعرفة، فإن الأسئلة التي يطرحها المعلم يجب أن تعمل على بناء المعرفة لطلابه (الحصري،1995).

والمعلم الناجح هو من يمتلك مهارة فن إلقاء الأسئلة، ويشكل السؤال لديه محورًا أساسيًا في العملية التعليمية (القلا وناصر، 1991).

وتمتاز استراتيجية الحوار بمزايا عديدة ذكرها قطامي (1990) ومنها:

- تقوم على أسس عديدة كوضوح الهدف، ومعرفة دواعي ما يقوم به المعلم.
- تقوم على فكرة مؤداها أن الحيرة بمثابة الدافع للمزيد من البحث، والاستقصاء، وبالتالي تؤدي إلى تنمية التفكير بصفة خاصة.

وقد أضاف مرعي والحيلة (2002) ميزات لاستراتيجية الحوار تتمثل في الآتية:

- كسب المعرفة بمساعدة المعلم الذي يقود الطالب، ويوجهه نحو الاستقلال.
- العلاقة الشخصية الإيجابية بين المعلم والطالب من خلال تفاعل كلٍ منهما مع الآخر.

وأضافت اللبودي (2003) أن استراتيجية الحوار:

- تحرر الطالب من الانعزالية، وتفتح له قنوات للتواصل، يكتسب من خلالها المزيد من المعرفة والوعي.

وأما السامرائي وآخرون (1994) فيرون أن استراتيجية الحوار:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تدفع الطلبة إلى اســتخدام النقد، والتحليل بدلاً من الســلبية في تقبل الآراء، أو رفضــها دون تعليل منطقي.
- تشــجع الطلبة على احترام الرأي، والرأي الآخر، والتعلم من الآخرين، وتشــيع بين الطلبة روح الديمقراطية.
- تســير عملية التدريس، واكتســاب المعارف والمهارات جنبًا إلى جنب مع عملية التقويم، مما يؤدي إلى تقوية الاستجابات المطلوبة.

استراتيجية العصف الذهني

يعدّ العصـف الذهني اسـتراتيجية من الاستراتيجيات المستخدمة في تحفيز الإبداع والمعالجات الإبداعية للمشـكلات في حقول التربية، ويعود الفضـل في إرسـاء قواعد هذا الأسـلوب لصـاحب شركة إعلانات في نيويورك اسمه أوسبورن في عام 1938، وذلك نتيجة لعدم رضاه عمّا كان يدور في اجتماعات العمل التقليدية جروان (2007).

وتعطي كمية الأفكار المتولِّدة في هذه الاســتراتيجية، أســبقية على نوعيتها، لهذا فإن الحكم على النوعية يؤجَل بشكل متعمَّد إلى وقت لاحق (زيتون، 2003).

وعرف جروان (2002، ص117) العصـف الذهني بأنه "اسـتخدام الدماغ أو العقل في التصـدّي النشط للمشكلة".

ويرى جروان (2002) أن استراتيجية العصف الذهني تقوم على أربعة قواعد أساسية تتمثل في الآتي:

1- إرجاء التقييم :

لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة؛ لأن نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشـارك سـوف يفقده المتابعة، ويصرف انتباهه عن محاولة الوصول إلى فكرة أفضل؛ لأن الخوف من النقد والشعور بالتوتر يعيقان التفكير الإبداعي.

2- إطلاق حرية التفكير :

أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي، وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعـدم التحفظ، بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشـــوبه الحرج من النقـد والتقييم، ويســـتنـد هذا المبدأ إلى أن الأخطاء غير الواقعية الغريبة والطريفة، قد تثير أفكارًا أفضل عند الأشخاص الآخرين .

3- الكم قبل الكيف :

أي التركيز في جلســـة العصـــف الـذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها، فـالأفكـار المتطرفـة وغير المنطقيـة أو الغريبـة، مقبولـة. ويســـتنـد هذا المبدأ على الافتراض بأن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة.

4- البناء على أفكار الآخرين:

أي جواز تطوير أفكـار الآخرين والخروج بأفكار جديدة، فالأفكار المقترحة ليســـت حكراً على أصحابها، فهي حق مشاع لأي مشارك في تحويرها وتوليد أفكار أخرى منها.

تنظيم جلسة العصف الذهني:

يرى جمل (2005) أن جلسة العصف الذهني يمكن أن تُنظَّم بالشكل الآتي:

1- التنظيم التمهيدي:

يكلف المسـؤول عن الجلسة أحد أعضائها بالتسجيل الكتابي، أو السمعي، أو التسجيل على السبورة فور بدء الجلسة.

2- الإثارة للمشكلة التي تهيئ الشروط للتفكير والإجابة:

ويكون ذلك بطرح عدة أسـئلة تبدأ بأدوات الاسـتفهام، لماذا؟ وماذا؟ وكيف؟ أو طرح أسـئلة تبدأ بأفعال نحو: افترض، خمِّن، حاول.

3- تسجيل إجابات الطلبة:

بعـد طرح أســـئلـة التفكير على الطلبة، يكلّفهم المعلم الإجابة شـــفويًا أو كتابيًا، بحيث يتاح لكل طالب المشاركة في الإجابة، وفق نظام تحدده تعليمات المعلم.

4- تعزيز الإجابات، حتى تلك التي تبدو غير مألوفة، ويكون التعزيز بالاسـتحسـان، أو الابتسـامة، أو تكرار كلمة نعم، أو بمجرّد كتابة الإجابة فورًا؛ لأن ذلك يدل على قبول الإجابة.

5- إعادة تنظيم الأجوبة وغربلة الحلول، فتُدمَج الإجابات المتشـــابهة، وتُصـــنَّف في مجالات أكثر اتســـاعًـا وشـــمولاً، وهنا يتدخّل المعلم والطلبة في عمليات التنظيم والتصـــنيف والغربلة لفئات الحلول.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عناصر نجاح عملية العصف الذهني:

ويلخص جروان (2007) أهم عناصر نجاح عملية العصف الذهني بما يأتي:

1- وضوح المشكلة مدار البحث وما يتعلق بها من معلومات ومعارف لدى المشاركين وقائد النشاط قبل جلسة العصف.

2- وضوح مبادئ و قواعد العمل و التقيد بها من الجميع، بحيث يأخذ كل مشارك دوره في طرح الأفكار دون تعليق أو تجريح من أحد (وقد يكون من الضروري توعية المشاركين في جلسة تمهيدية و تدريبهم على اتباع قواعد المشاركة والالتزام بها طوال الجلسة).

3- خبرة قائد النشاط وجديته وقناعته بقيمة أسلوب العصف الذهني كأحد الاتجاهات المعرفية في حفز الإبداع.

مما سبق يمكن القول إن العصف الذهني هو موقف تعليمي يستخدم من أجل توليد أكبر عدد من الأفكار للمشاركين في حل مشكلة مفتوحة بمدَّةٍ زمنية محددة في جو تسوده الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيداً عن المصادرة والتقييم أو النقد . ومن خلال القيام بعملية العصف الذهني حسب القواعد والمراحل السابقة أثبت العصف الذهني نجاحه في كثير من المواقف التي تحتاج إلى حلول إبداعية؛ لأنه يتسم بإطلاق أفكار الأفراد دون تقييم، وذلك لأن انتقاد الأفكار أو الإسراف في تقييمها خاصة عند بداية ظهورها، قد يؤديان إلى خوف الشخص أو إلى اهتمامه بالكيف أكثر من الكم فيبطئ تفكيره، وتنخفض نسبة الأفكار المبدعة لديه. وهذا يوضح أهمية عملية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات.

استراتيجية حل المشكلات

يعدُّ جون ديوي من أبرز الذين عبروا عن مفهوم المشكلة في التربية، فقد وضع أسس استخدام هذه الاستراتيجية في كتابه "كيف نفكر"، واشترط وجود بعض المعايير للمشكلات التي تستحق الدراسة، تتمثل عند أورلك (Orlich et al. , 2001) في الآتي:

- استخدام مشكلات تثير الشك لدى الطلبة، وتتطلب البحث للوصول إلى حلول ممكنة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- طرح مشكلات ذات أهمية للطلبة والمجتمع

ووردت تعريفات كثيرة للمشـــكلة منها تعريف قطامي، وقطامي، وأبو جابر(2000) إذ عرَّفها بأنها موقف ينشأ حينما يواجه الفرد عقبة أو صعوبة، أو حائلاً بين الفرد والوصول إلى هدف محدد مهم لديه، وتتطلب المشـــكلة حلاً، إذ إنها تبقى تلح وتضـــغط على الفرد، بهدف الوصـــول إلى حالة الاتزان والتخلص من حالات القلق، والتوتر.

وطريقة حل المشـكلات تقوم على أسـاس صـياغة محتوى التدريس على شـكل مشكلة تتحدى تفكير الطـالـب، وتخلق فيه نوعًا من التوتر يحفزه على القيام بجهد عقلي مقرون أحيانًا بجهد عضـــلي، يهدف إلى إيجاد حل لهذه المشكلة، ويزيل التوتر، ويبعث على الرضا، وذلك بتوجيه من المدرس، وتحت إشرافه (قسيس، 2000).

وهذه الاستراتيجية التي تقوم على إيجاد الحلول الممكنة للمشكلات التي تُقَدَم للمتعلم تهدف إلى:

- التركيز على العمليات العقلية التي يقوم بها المتعلم للوصول إلى المعرفة، أكثر من المعرفة ذاتها.

- تشـــجيع المتعلم على ممارســـة أنواع مختلفة من الأنشـــطة مثل: جمع المعلومات، وإجراء التجارب، وتفسير النتائج، وتعميمها.

- الإفادة من أسـاليب التفكير التي يستخدمها المتعلم لحل المشكلات في مواقف أخرى في حياته اليومية (Seifert & Selfert, 1991).

ويرى كلين (Klein, 1991) في استخدام استراتيجية حل المشكلات فائدتين هما:

- وصـول المتعلم إلى حل المشكلة يعني له تحقيق الهدف الذي يسعى إليه، فتزداد ثقته بنفسه، ويشعر بالإنجاز.

- نجاح المتعلم في حل المشـكلة يزيد من نشـاطه، وفاعليته لتحقيق أهداف جديدة يسـعى إلى تحقيقها في حياته.

ويتضـمن اسـتخدام اسـتراتيجية حل المشكلات قيام المتعلم بخطوات ينتقل فيها من خطوة إلى أخرى للوصـــول إلى حلول مقبولة للمشـــكلة، وليس بالضـــرورة أن تكون هذه الخطوات مرتبة بطريقة محكمة غير قابلة للتراجع، فالمتعلم يغير ويبدل في ســـعيه لحل الموقف المشـــكل، كما أنه لا يوجد عدد محدد من الخطوات لحل المشكلة، فمثلاً يمكن حل المشكلة بأربع خطوات هي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

: تحديد المشكلة، وجمع المعلومات، ووضع الفروض، واختيار أفضل الحلول لهذه المشكلة(Lefton & Brannon, 2003).

ويشير كنوي وأشمان (Conway & Ashman, 1993) إلى خطوات حل المشكلة من خلال كلمة "Ideal" وهي عبارة عن الأحرف الأولى للخطوات الخمس المكونة للاستراتيجية وهي:

- تحديد المشكلة "Identification"
- تعريف المشكلة "Definition"
- استكشاف المشكلة "Exploring"
- تنفيذ الحل "Acting Ideas"
- البحث عن النتائج "Looking Effects"

ويرى الحيلة، ومرعي(2005) أن خطوات حل المشكلات تتمثل في الآتي:

- الشعور بالمشكلة :

وهذه الخطوة تتمثل في إدراك معوق أو عقبة تحول دون الوصول إلى هدف محدد.

- تحديد المشكلة :

هو ما يعني وصفها بدقة مما يتيح لنا رسم حدودها وما يميزها عن سواها .

- تحليل المشكلة:

التي تتمثل في تعرف الطالب العناصر الأساسية في مشكلة ما، واستبعاد العناصر التي لا تتضمنها المشكلة.

- جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة:

وتتمثل في مدى تحديد الطالب لأفضل المصادر المتاحة لجمع المعلومات والبيانات في الميدان المتعلق بالمشكلة.

- اقتراح الحلول المناسبة.

وتتمثل في قدرة الطالب على التمييز والتحديد لعدد من الفروض المقترحة لحل مشكلة ما.

- دراسة الحلول المقترحة دراسة نافذة:

وهنا يكون الحل واضحًا، ومألوفًا فيتم اعتماده، وقد يكون هناك احتمال لعدة أبدال ممكنة، فيتم المفاضلة بينها بناءً على معاييرمحددة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الحلول الإبداعية:

قـد لا تتوافر الحلول المـألوفـة أو ربما تكون غير ملائمة لحل المشـــكلة، ولذا يتعين التفكير في حل جديد يخرج عن المألوف، وللتوصل لهذا الحل تمارس منهجيات الإبداع المعروفة مثل " العصف الذهني ".

الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط:

إن التعلم النشـط شـكل من أشـكال التعلم الذي يدخل الطالب مباشرة في عملية تعلمه، ويمكن مقابلة هذا التعلم بالتعلم السـلبي(Passive Learning)، الذي يستقبل فيه الطالب المعلومات بسلبية من المحاضر، والتعلم النشـط بهذا المعنى يركز أكثر على تفعيل دور الطالب، إذ إن الطلبة في هذا النوع من التعلم يتفـاعلون أكثر مع المـادة التعليميـة التي يقومون بتعلمهـا، ومن حيـث الجوهر فـإن التعلم النشـــط، هو طريقـة مشـــاركـة فعـالـة، يـدخـل فيهـا التعلم التجريبي مباشرة في ظل التطور المعرفي، والنظريـات التربويـة، ولكي يكون التعلم نشـــطًا ينبغي أن ينهمـك المتعلمون في قراءة أو كتابة أو حل مشـــكلـة تتعلق بمـا يتعلمونـه، وبصـــورة أعمق، فالتعلم النشـــط هو الذي يتطلب من المتعلمين أن يستخدموا عمليات تفكير عليا، كالتحليل والتركيب والتقويم فيما يتعلق بما يتعلمونه.

ومن هنا يمكن تعريف الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط بأنها مجموعة من الخطوات المنظمة المتتابعة التي يقوم بها الطلبة، تشركهم في عمل أشيـــاء تجبـــرهم على التفكير فيما يتعلمونه، بالتوليف بين اسـتراتيجيات الحوار والعصـف الذهني وحل المشـكلات في مجموعة كبيرة غير متجانسـة تحصـيليًا، لإنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار حول المشـكلة المطروحة، وإيجاد الحلول لها عن طريق حل المشكلات والحوار والعصف الذهني.

ويظهر من التعريف السـابق أن الاسـتراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشـط، ترتكز في خطواتها على ثلاث اسـترتيجيات من استراتيجيات التعلم النشط العديدة وهي: حل المشكلات، والعصـــف الـذهني، والحوار، حيث قام الباحث بالتوليف بين خطوات الاســـتراتيجيات الثلاث، وتوليد الخطوات الخاصة بالاستراتيجية التوليفية.

وفي هذه الاستراتيجية يكون دور المتعلم مشاركًا نشطًا في العملية التعليمية؛ إذ يؤدي المتعلمون أنشـطة عدة تتصـل بالمادة المتعلمة، مثل: طرح الأسـئلة، وفرض الفروض، والاشـتراك في المناقشـات، والبحث والقراءة، والكتابة والتجريب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى البـاحث أن هناك عدة مراحل يمكن اتباعها في أثناء حل المشـــكلة المطروحة في جلســـات العصف الذهني تتمثل في الآتي:

- صياغة المشكلة.

- بلورة المشكلة.

- توليد الأفكار التي تعبر عن حلول للمشكلة.

- تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها.

1 ـ مرحلة صياغة المشكلة:

يقوم المعلم وهو المسؤول عن جلسات العصف الذهني بطرح المشكلة على التلاميذ وشرح أبعادها وجمع بعض الحقائق حولها بغرض تقديم المشكلة للتلاميذ.

2 ـ مرحلة بلورة المشكلة:

وفيها يقوم المعلم بتحديد دقيق للمشـــكلة وذلك بإعادة صـــياغتها وتحديدها من خلال مجموعة تساؤلات على نمط:

ما هي النتائج المترتبة على الكرة الأرضية إذا استمر التلوث بهذه الصورة؟

كيف يمكن البحث عن أبدال جديدة لمصادر طاقة غير ملوثة مستقبلاً؟

إن إعادة صـــياغة المشـــكلة قد تقدم في حد ذاتها حلولاً مقبولة دون الحاجة إلى إجراء المزيد من عمليات العصف الذهني.

3 ـ العصف الذهني لواحدة أو أكثر من عبارات المشكلة التي تمت بلورتها:

وتعدُّ هذه الخطوة مهمة لجلسـة العصف الذهني حيث يتم من خلالها إثارة فيض حر من الأفكار، وتتم هذه الخطوة مع مراعاة الجوانب التالية:

أ- استقبال الأفكار المطروحة حتى لو كانت مضحكة.

ب- تدوين جميع الأفكار وعرضها (الحلول المقترحة للمشكلة).

ج- قد يحدث أن يشعر بعض التلاميذ بالإحباط أو الملل، ويجب تجنب ذلك.

د- تقويم الأفكار التي تم التوصل إليها:

تتصـف جلسـات العصـف الذهني بأنها تؤدي إلى توليد عدد كبير من الأفكار المطروحة حول مشـكلة معينة، ومن هنا تظهر أهمية تقويم هذه الأفكار وانتقاء القليل منها لوضعه موضع التنفيذ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خطوات الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط

- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة والأدوات قبل البدء بالتعليم، الخاصة بالمعلم أو بالطلبة.

(أقلام ملونة، ورق عمل، ساعة، طباشر ملونة، جهاز العرض فوق الرأسي).

- ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة.

- التهيئة الحافزة: أكتب اسم الاستراتيجية على السبورة، وأذكر معنى الاستراتيجية، ولماذا سميت باستراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط (حل المشكلات، والعصف الذهني، والحوار)؟ وما دور الطالب بها، والفائدة التي سيجنيها الطلبة منها. وهي: مساعدتهم على زيادة التحصيل في النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية وتذكر تفاصيلها، وأنها تساعد على تذكر الأفكار بكل سهولة ويسر، وأنها ستزيد متعة الطلبة في تحصيل مادتي النقد الأدبي والصرف، ومن ثم يشعر المعلم الطلبة بوجود مشكلة من خلال التمهيد؟

- مناقشة المعلم للطلبة في تحديد المشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يثير المعلم جوّ المناقشة والحوار مع الطلبة لتحديد المشكلة(موضوع الجلسة).

- القراءة الصامتة للدرس(موضوع الجلسة)، وتحديد الزمن المناسب للقراءة.

- إعادة صياغة المشكلة(موضوع الجلسة) على شكل سؤال أو جملة خبرية، وبشكل واضح، والتحقق من فهم الطلبة لموضوع النقاش.

- تهيئة جو الإبداع والعصف من خلال سرد بعض القصص أو الأمثال أو الصور أو أية وسيلة مناسبة.

حيث يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق يتدرب المشاركون على الإجابة عن سؤال أو أكثر يلقيه قائد النشاط.

- البدء بعملية إثارة الأسئلة وتلقي الإجابات، وتشجيع المعلم لكل طالب على المشاركة برأيه من دون مقاطعة أو تصويب.

يقوم قائد النشاط بكتابة السؤال أو الأسئلة التي وقع عليها الاختيار عن طريق إعادة صياغة الموضوع الذي تم التوصل إليه في المرحلة الثانية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويطلب من المشاركين تقديم أفكارهم بحرية على أن يقوم كاتب الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة أو لوحة ورقية في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار حسب تسلسل ورودها، ويمكن للقائد بعد ذلك أن يدعو المشاركين إلى التأمل بالأفكار المعروضة وتوليد المزيد منها.

- إطلاق حرية التفكير، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها.

أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها، فالأفكار المتطرفة وغير المنطقية أو الغريبة، مقبولة. ويستند هذا المبدأ على الافتراض بأن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة.

- إرجاء تقييم الأفكار.

لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة؛ لأن نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشارك سوف يفقده المتابعة، ويصرف انتباهه عن محاولة الوصول إلى فكرة أفضل؛ لأن الخوف من النقد والشعور بالتوتر يعيقان التفكير الإبداعي. ، وبعد ذلك يلخص المعلم الدرس (موضوع المشكلة) بلغته الخاصة.

- ترتيب إجابات الطلبة على السبورة، وفقًا لأجزاء المشكلة.

- إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر.

مسوّغات التوليف بين الاستراتيجيات الثلاث (حل المشكلات، والعصف الذهني، والحوار) من بين استراتيجيات التعلم النشط

اختار الباحث هذه الاستراتيجيات من بين استراتيجيات التعلم النشط وولّفها للأسباب الآتية:

- تعتمد هذه الاستراتيجيات على مهارات عدة منها: التخطيط والتنظيم والتنفيذ.

- تعطي هذه الاستراتيجيات الطلبة دورًا في تقييم أعمالهم، وأعمال الآخرين.

- يتلقى الطلبة في هذه الاستراتيجيات التغذية الراجعة الفورية.

- تنمو لدى الطلبة القدرة على مناقشة أعمالهم وأعمال الآخرين.

- يقدم التوليف بين هذه الاستراتيجيات نمطًا جديدًا للطلبة غير مألوف لديهم.

- تشكّل هذه الاستراتيجيات تحديًا لعقول الطلبة، وأفكارهم، ومعلوماتهم.

- تعمل هذه الاستراتيجيات على توفير جو التنافس بين الطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النقد الأدبي

يعدّ النقد إحدى العمليات العقلية العليا المركبة، وهو المدخل الرئيس للإبداع والابتكار، حيث إنّ أية فكرة أو اقتراح أو تصوّر حيال قضية ما، يتشكل لدى الفرد نتيجة عملية نقدية لتصور قائم، وعليه فإنّ النقد هو السبيل إلى التطور والتحديث والإبداع في عصر تشابكت فيه الآراء والعلوم والمعارف إلى الحدّ الذي أصبح النقد حاجة ملحة وقيمة من قيم العصر(جابر، 1999)

ونتيجة لقراءات الباحث في العديد من المصادر والمراجع المتعلقة بالنقد الأدبي، فإنّه يرى أنه، إذا كان العنصر الأول لدراسة العمل الأدبي هو التذوق الأدبي، فإن العنصر الثاني لدراسة الأدب يبرز في نقد العمل الأدبي، ودور النقد في صقل الأعمال الأدبية وتطويرها؛ إذ يقوم على التمييز بين القوي والضعيف، وهذا أساس مفهوم النقد اللغوي الذي أشير إليه في المعاجم اللغوية، وباتصال هذا المفهوم مع العمل الأدبي عبر المراحل التاريخية المختلفة أخذ معانيَ متعددة، فالنقد في الجاهلية انطباعي جزئي، يعتمد على وحدة البيت والحكم عليه بعيدًا عن سياقه النصي الذي وجد فيه، ليتطور في المراحل التي تليه تطورًا تدريجيًا ليصل في القرن الرابع الهجري إلى نقد منهجي، يعتمد على أسس علمية وضعها أهل العلم والاختصاص، أمثال الجاحظ، وابن قتيبة، وتبقى عملية التطور والبحث عن الجديد هاجس الإنسانية في مختلف العصور، ليصل معها النقد الأدبي إلى مراحل أكثر تعقيدًا ودقة في وظيفة هذا الفرع من اللغة، فتتشكل له مدارس، كمدرسة الديوان، ومنهاج خاص به كالمنهج التاريخي، والاجتماعي، والجمالي.

إن القراءة الأولى للنص قراءة للفهم، يليها التحليل ثم الحكم على النص، وهي القراءة الثانية، والتي يحاول فيها الناقد أن يتلمس المواضع والعناصر التي تدخل في تركيب العمل المنقود التي كان من شأنها أن تحدث ما أحدثته من أثر في عملية التذوق (محفوظ، 1993)

ويمكن تطوير التفكير النقدي من خلال النشاطات التفسيرية والتقييمية، وهما الوظيفتان الأساسيتان للنقد الأدبي، حيث توصل عملية التفسير للحقائق وتمكين الطلبة من التحليل والتركيب إلى إكساب الطلبة مهارات أكثر تطورًا واتساعًا؛ تتمثل في القدرة على استقراء الحجج والبراهين والاستنتاج، وجميعها تشكل مهارات تفكيرية عليا لدى الطلبة، تنتمي إلى التفكير النقدي موضع عناية التوجه التربوي الحديث في التعلم (Leshoff،1995)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واتخذ النقد المعاصر اتجاهًا جديدًا أطلق عليه الاتجاه التكاملي الذي يقوم على الاستفادة من كل المعارف في مواقف تحليل النص الأدبي، آخذًا بالاعتبار موضوعية العلم في مقاييسه، وذاتية الفن في تذوقه، فمرحلة التذوق الفني مرحلة حضارية متقدمة لا يصل إليها النقد إلا بعد مروره في سلسلة من التجارب الذوقية والعقلية (الداية، وجمل،2004).

ويرى مدكور(2007) أن المناهج النقدية أربعة: المنهج الفني، والمنهج التاريخي، والمنهج النفسي، والمنهج المتكامل، ولكل منها وظائف في تناول العمل الأدبي على النحو الآتي:

1- تقويم العمل الأدبي من الناحية الفنية، بيان قيمته الموضوعية قدر الإمكان، مع الأخذ بالاعتبار أن الذاتية في تقدير العمل الأدبي هي أساس الموضوعية فيه؛ لأن من العبث تجريد الناقد من ذوقه الخاص، وميوله النفسية، واستجاباته الذاتية للعمل الأدبي، والتي ترجع إلى تجاربه الشعورية السابقة، بقدر ما ترجع إلى العمل الأدبي ذاته.

فمواجهة العمل الأدبي بالقواعد والأصول الفنية المباشرة، والنظر في قيمه الشعورية، وقيمه التعبيرية، ومدى ما تنطق على الأصول الفنية لهذا الفن من الأدب، هو ما يسمى بالمنهج الفني في النقد الأدبي.

2- تعيين مكان العمل الأدبي في خط سير الأدب؛ فمن كمال تقويم العمل الأدبي من الناحية الفنية أن نعرف مكانه في خط سير الأدب الطويل، وأن نحدد ما أضافه إلى التراث الأدبي في لغته، وفي العالم الأدبي كله. وأن نعرف: أهو نموذج جديد، أم تكرار لنماذج سابقة مع شيء من التعديل؟

3- تحديد مدى تأثر العمل الأدبي بالبيئة المحيطة، ومدى تأثيرها فيه، وأن نحدد بذلك مدى العبقرية والإبداع، ومدى الاستجابة العادية للبيئة؛ وهذا النوع من العمل النقدي يغلب عليه طابع النقد التاريخي وإن كان المنهج الفني يشترك معه في بعض الجوانب.

4- تصوير سمات صاحب العمل الأدبي- من خلال أعماله- وبيان خصائصه الشعورية والتعبيرية وكشف العوامل النفسية التي اشتركت في تكوين هذه الأعمال، ووجهتها هذه الوجهة المعينة، بلا تكلف ولا جزم، حيث إن العمل الأدبي تنطوي تحته عوامل ومؤثرات شتى يصعب على أي ناقد الاهتداء إليها جميعًا، لذلك فإن الجزم بأن مؤثرًا واحدًا أو عدة مؤثرات منفردة هي التي سببت استجابة ما، أمر منافٍ للروح العلمية، وهذا هو المنهج النفسي في النقد الأدبي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأما المنهج المتكامل، فيبرز في أن هذه المناهج مجتمعة هي التي تكفل لنا صحة الحكم على الأعمال الأدبية وتقويمها تقويمًا كاملاً، فإيثار أحد هذه المناهج على الآخرين لا يكون إلا في الموضع الذي يكون فيه أحدها أجدى من الآخر، وإلا فلا مجال للتفضيل المطلق لأحدها على الآخر.

تشكل الفنون الثلاثة: النقد، والبلاغة، والتذوق الأدبي كلاً متكاملاً ، فالنقد يعتمد على أسرار البلاغة التي تعطي للأدب معناه وارتقاءه، ثم هما يؤديان إلى التذوق الأدبي السليم الذي يفتح بدوره الباب أمام النقد الأدبي، وتحسس ألوان الجمال البلاغي ، ولعل وعي الطلبة بطبيعة العلاقة القائمة بين هذه الفنون وإدراكهم للقواسم المشتركة فيما بينها، يؤدي بشكل أو بآخر إلى مساعدة الطلبة على اختيار ما يسمعون أو يقرؤون بصورة جيدة، وتمكنهم من إنتاج أعمال أدبية رفيعة، فيُصقل فكرهم، وتعذب ألسنتهم، وتنطلق براعتهم (سمك، 1998).

إن النقد الأدبي يهتم بتحليل النصوص الأدبية لبيان صفات القوة والضعف فيها، ولا يعتمد النقد الأدبي على الشكل في النص الأدبي فحسب، بل على المضمون أيضًا، فإذا كان الحكم على الألفاظ مرتبطًا بالقوانين البلاغية، فإن الحكم على المعنى مرتبط بالناقد نفسه من حيث ثقافته وتجربته النقدية وذكائه، وعليه فالنقد هو الحكم على النصوص الأدبية بعد التحليل والموازنة بما يُظهِر قيمتها الأدبية ومستواها الفني لفظًا وأسلوبًا وفكرة.

وليس النقد هو البحث عن العيوب في النص الأدبي، وإنما هو الدراسة الفاحصة بقصد تعرف مستوى الجودة أو الضعف، وتقدير القيمة الحقيقية للعمل المنقود من حيث المزايا والمثالب (مجاور، 1998).

إن تدريس النقد الأدبي لا يختلف كثيراً عن تدريس المواد الأخرى، ولكنه يمتاز عنها بتركيزه على الجوانب النقدية، ففي ضوئها يُحكم على ذلك النص وعلى مكانته الأدبية، ويكون النقد بهذا المعنى القدرة على إدراك الصفة الجمالية الكامنة في العلاقة بين العناصر التي تُكوِّن هذا النص (الدليمي، والوائلي، 2003).

أما أهداف تدريس النقد الأدبي مثلما أقرها الفريق الوطني (1994) لمبحث اللغة العربية فهي:

1- أن يحدد الطالب أبعاد حركة النقد الأدبي القديم عند العرب.

2- أن يتعرف أبرز النقاد العرب القدامى، ويتبين المعالم الكبرى لمناهجهم النقدية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- أن يتعرف أبرز القضايا النقدية في النقد العربي القديم، ويستوعبها ضمن سياقها الذي نشأت فيه.

4- أن يلم بتطور حركة النقد الأدبي الحديث عند العرب.

5- أن يتعرف أبرز النقاد العرب المعاصرين، ويتبين المعالم الكبرى لمناهجهم النقدية.

6- أن يتعرف أشهر المذاهب النقدية العالمية، ويدرك أثرها في النقد الأدبي الحديث.

7- أن يتذوق جماليات النص الأدبي ويتفهمها عن طريق التحليل النقدي للنص.

ويورد شحاتة (1993)، طرقًا كثيرة لتعزيز قدرة النقد الأدبي لدى الطالب وتمكنه منها، ومن أهمها ما يأتي:

1- الفهم الدقيق للمفردات اللغوية، وفهم الفكرة العامة والأفكار الفرعية في ذلك النص.

2- التعبير عن أفكار النص بلغة الطالب الخاصة بعد إلمامه بجو النص، وموازنة لغته باللغة الفنية التي استُخدِمت في النص تعبيرًا وتصويرًا.

3- القراءة الأنموذجية المعبرة عن ذلك النص، مع مراعاة التأني في القراءة، وإخراج الحروف من مخارجها، وضبط الكلمات، والتعبير عن الانفعالات بصوت واضح.

4- العمل على تحديد مواطن الجمال في الكلمات والعبارات والصور.

5- تحديد مضامين النص ومواطن الجمال في اللفظ والتعبير، ومناقشة هذا الأمر مناقشة جماعية.

علم الصرف

إن اللغة ليست مجرد ألفاظ تقال أو تقرأ لتسمع، إنما هي أداة تفكير ووسيلته لاستيعاب فكر الأمة وثقافتها وحضارتها، وهي جوهر التفكير كما يراها علماء النفس؛ لأن التفكير عملية ذهنية لا يمكن أن تتم بدون الألفاظ الدالة على المعاني(قورة، 1972).

وتلقى اللغة العربية من أبنائها، والمهتمين بدراستها تقديرًا كبيرًا، فهي لغة القرآن الكريم، ومحور أساسي في بناء الإنسان العربي بكل جوانبه، ومحور للعملية التعليمية كلها، ومحور للتعلم الذاتي والنشاط الإنساني، كذلك فإنها مفتاح للمعرفة الإنسانية، فهي وسيلة لدراسة المواد الأخرى، ووسيلة لشرح موضوعاتها للطلاب، ولعل من مظاهر الاهتمام باللغة العربية في ميدان التعليم، أن نتعرف ما يكتنف تعليمها من صعاب للعمل على تذليلها، ولتمهيد الطريق لتعليمها بشكل مثمر(إبراهيم، 1980).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والصرـف بالمعنى العلمي: علم بالأصـول التي تعرف بها أحوال بنية الكلمة من حيث ترتيب الحروف فيها، وحركات تلك الحروف التي ليست بإعراب ولا بناء. أمّا بالمعنى العملي: فهو تحويل الأصل الواحد إلى تراكيب مختلفة لمعانٍ مقصودة لا تحصل إلا بها؛ كاسمي الفاعل والمفعول، واسم التفضيل، والتثنية والجمع، إلى غير ذلك. ويتركز موضوعه حول الاسم المعرب، والفعل المنصرف، فلا يبحث في الاسماء المبنية، ولا يبحث في الأفعال الجامدة، ولا يبحث في الحروف. ومن موضوعاته الإعلال والإبدال؛ وهما الموضوعان اللذان بحثت بهما هذه الدراسة. فعلم الصرف يصون الكلمة من أي تحريف يطرأ عليها بتغيير، مثل العالِمين والعالَمين، ولا يخفى ما فيهما من اختلاف في المعنى (الحسيني، 1997).

والصرف بمفهومه الحديث جزء من القواعد، فالقواعد ليست مقتصرة على ضبط أواخر الكلمات والبنية الداخلية للكلمة، وما يطرأ عليها من تغييرات في أحوالها المختلفة، وإنما تجاوز هذا المفهوم إلى التراكيب اللغوية، وبنى الجمل الفرعية والأساسية والمعاني والأصوات. فالقواعد تتضمن النحو والصرف معًا. كما أن اللغة كانت أسبق من القواعد، فالقواعد جاءت في فترة متأخرة عن اللغة، حيث إن العرب كانوا يتكلمون على سجيّتهم، وخوفهم على قراءة القرآن الكريم يعد من أهم الدوافع التي دفعتهم إلى وضع القواعد والمعايير التي يضبطون بها كلامهم، وتشير أغلب الروايات إلى أن أبا الأسود الدؤلي هو أول من وضع أصول القواعد، بإشارة من الإمام عليّ كرَّم الله وجه بعد أن تسرَّب اللحن إلى الألسنة. ولقد كان مفهوم القواعد يضيق أحيانًا ليقتصر على ضبط أواخر الكلام، ويتسع أحيانًا ليشمل بنية الكلمة مما يطلق عليه الصرف (السيد، 1997).

والعلاقة بين القواعد بشقيها -النحوية، والصرفية- وفروع اللغة الأخرى من إملاء ونصوص ونقد وقراءة وتعبير علاقة وثيقة، فالقواعد النحوية والصرفية وسيلة لغاية كبرى وهي تقويم اللسان وضبط التعبير، ومن الخطأ أن يقتصر الاهتمام بالقواعد على الحصص المخصصة لها، بل على المعلم أن يأخذ نفسه وتلاميذه بالالتزام بضبط الكلمات ضبطًا صحيحًا، ومراعاة تطبيق القواعد في كل الدروس، وسيجد المعلم في موضوعات القراءة والنقد الأدبي أمثلة صالحة لدراسة بعض القواعد اللغوية أو التطبيق عليها، وتدريب الطلبة على سلامة الضبط والقراءة السليمة والفهم العميق (السيد، 1991).

والاتجاه الحديث في دراسة قواعد الصرف يتطلب من المعلم أن يدرِّس هذه القواعد في ظلال اللغة والأدب، حتى لا يجد الطالب فصلاً بين مادة القواعد وبين بقية فروع اللغة العربية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالمعلم الناجح يجعل من دروس التعبير أوالنقد أو النصوص حافزًا يدفع الطلاب إلى دراسة قواعد النحو والصرف، فإذا شاع بين الطلاب خطأ قاعديّ أثناء تدريس مادة النقد فمن واجب المعلم أن يشرح قاعدته (إبراهيم، 1980).

وقواعد الصرف من الفروع المهمة في اللغة العربية؛ لذا لا بدَّ من إتقانها لتحقيق مهارات اللغة ووظائفها في الحياة، فقواعد النحو مهمة كونها وسيلة من وسائل ضبط الكلام وصحة النطق والكتابة، وقواعد الصرف مهمة أيضًا، كونها تبحث في بناء الكلمة، والكلمة تتكون من تناسق الوحدات اللغوية بحيث تعطي معنى، والمعنى لا يتضح إلا من خلال الكلمة التي يتم تشكيل المعنى من خلالها، فالطالب لا يستطيع أن يقرأ قراءة سليمة، أو يعبر عن فكرة ما، أو يفهم نصًا ما إلا بمعرفة القواعد النحوية والصرفية، ومستوى الطالب في القواعد يظهر في مهارات اللغة الأساسية: كالقراءة والكتابة والتحدث (أبو شريفة، 1989).

ويرى أبو مغلي وعابدين (1976). الأهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية المتعلقة بالنحو والصرف في الأقطار العربية الآتي:

- تمكين الطلاب من أن يتكلموا أو يكتبوا أو يقرأوا بلغة سليمة من غير عناء ولا تكلُّف.
- تمكين الطلاب من أن يميزوا الخطأ ويعرفوا أسبابه للعمل على تجنبه في كلامهم.
- تعريف الطلاب بمواقع الكلمات في الجمل، وهذا يساعدهم على فهم المعنى بسرعة ودقة.
- توسيع مادة الطلاب اللغوية بتعريفهم أصول الاشتقاق والتصريف.
- تدريب الطلاب على الموازنة بين الخطأ والصواب، وعلى التفكير المنتظم، وتنمية دقة الملاحظة.
- تدريب الطلاب على استنباط القواعد والأمثلة والشواهد.
- تعريف الطلاب بأساليب وأنماط الكلام العربي.

ويحوي كتاب النحو والصرف في هذا المستوى قضايا أساسية تمكن الطالب من إدراك وحدة اللغة، وتعرف خصائصها، من خلال الموقف الشمولي المتكامل الذي يُبرِز تكامل النظام اللغوي في العربية. ويخصص للنحو والصرف حصتان أسبوعيتان وكتاب واحد يرمي إلى تعمق الطالب في دراسة القضايا الأساسية على نحو تفصيلي.

ويستخدم المعلمون في تدريسهم قواعد النحو والصرف عدة طرائق منها: الطريقة القياسية، والاستقرائية، وطريقة النص أو المعدلة، فالطريقة القياسية من الطرائق القديمة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التي تسير في خطوات ثلاث: يستهل المدرس الدرس بذكر القاعدة او التعريف أو المبدأ العام، ثم يوضح هذه القاعدة بذكر الأمثلة التي تنطبق عليها، ليعقب ذلك التطبيق على القاعدة. والأساس الذي تقوم عليه هو عملية القياس، ويرى أنصار هذه الطريقة أنها سهلة وسريعة في الأداء وتؤدي إلى استقامة اللسان نظرًا لأن الطالب حفظ القاعدة، ويمكنه أن يتذكرها ويقيس عليها(مدكور، 1984).

أما الطريقة الثانية فهي الاستقرائية التي نشأت وقدوم أعضاء البعثات التعليمية من أوروبا، فقد نشأ هؤلاء الأعضاء في ظل الطريقة القياسية إلا أنهم تأثروا بالثورة التي قام بها المربي (يوحنا هربارت) فإذا هم ينقلون مبادئ هربارت إلى طرائق تدريسهم للمواد ومنها القواعد النحوية والصرفية، حيث يرتّب الدرس إلى عدة نقاط يسميها هربارت خطوات الدرس وهي: التمهيد والعرض والربط والقاعدة والتطبيق، فهذه الطريقة تبدأ بعرض الأمثلة وتنتهي باستنتاج القاعدة والتطبيق عليها، والطريقة الاستقرائية من طرائق التفكير الطبيعية التي يسلكها العقل، ويرى أنصار هذه الطريقة أنها خير معين لتحقيق أهداف القواعد النحوية والصرفية؛ لأنها تنمي في الطلبة قوة التفكير وتأخذ بأيديهم حتى يصلوا إلى الحقيقة، وتعد هذه الطريقة من الطرق الجيدة في التربية؛ لأنها توصل إلى الحكم العام تدريجيًا، وذلك يجعل معنى الحكم واضحًا جليًا فيصبح التطبيق سهلاً، وتقوم على عرض الأمثلة الكثيرة المتنوعة التي تدور حول الحقائق الملموسة، وتتخذ الأساليب والتراكيب أساسًا لفهم القاعدة، وكذلك فهي تحرك الدوافع النفسية لدى المتعلم فيهتمّ اهتمامًا بالغًا فيتنبه ويفكر ويعمل (السيد،1997).

أما طريقة النص فتقوم على تعليم القواعد من خلال النصوص، وتعدّ هذه الطريقة من أحدث الطرق من جهة الترتيب التاريخي، وقد نشأت نتيجة تعديل في طرائق التدريس السابقة، وتقوم على تدريس قواعد النحو والصرف من خلال الأساليب المتصلة، لا الأساليب المتقطعة، ويراد بالأساليب المتصلة قطعة من القراءة في موضوع واحد أو نص من النصوص يقرؤه الطلاب، ويفهمون معناه ثم يشار إلى الجمل وما فيها من الخصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها، وأخيرًا تأتي مرحلة التطبيق، وعلى الرغم من أن الطريقةالمعدلة حاولت الجمع بين مزايا الطرق الأخرى، إلا أنها اتسمت ببعض السلبيات، وأهمها عرض مادة قواعد النحو والصرف بطريقة جافة منفِّرة (أبو مغلي، 1986).

كما أنه يمكن تدريس القواعد الصرفية بطريقة النشاط، وذلك عن طريق جمع التلاميذ جملاً وتراكيب، ومفردات تتناول المفهوم الصرفي، ثم يقوم المعلم والطلبة باستنباط المفهوم الصرفي، ويسجل القاعدة، ويطبق المفهوم الذي توصل إليه. ويكون دور المعلم بهذه الطريقة مرشدًا وموجهًا، ودور الطالب نشطًا، يجمع المعلومات ويستنتج المفاهيم، ويطبق القواعد (فضل الله، 2003)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بناءً على ما سبق، ومن خلال استقراء الأدب النظري المتعلق بالنقد الأدبي، والصرف، واستراتيجية التدريس التعليمية القائمة على التعلم النشط، يلاحظ وجود علاقة وثيقة بين هذه العناصر الثلاثة.

فالقواعد بشقيها -النحوية، والصرفية- وفروع اللغة الأخرى من نقد وإملاء ونصوص وقراءة وتعبير بينها علاقة وثيقة، فالقواعد النحوية والصرفية وسيلة لغاية كبرى وهي تقويم اللسان وضبط التعبير، ومن الخطأ أن يقتصر الاهتمام بالقواعد على الحصص المخصصة لها، بل على المعلم أن يأخذ نفسه وتلاميذه بالالتزام بضبط الكلمات ضبطًا صحيحًا، ومراعاة تطبيق القواعد في كل الدروس، وسيجد المعلم في موضوعات القراءة والنقد الأدبي أمثلة صالحة لدراسة بعض القواعد الصرفية أو التطبيق عليها، وتدريب الطلبة على سلامة الضبط والقراءة السليمة والفهم العميق.

إضافة إلى ذلك فإن الناقد لا يستطيع أن يصدر حكمًا على أي عمل أدبي حتى يدرك مداخل اللغة ومخارجها من صرف ونحو وبلاغة، فالعلاقة بين النقد والصرف علاقة تلازمية، فكيف يستطيع الناقد أن يحلل النص الأدبي شكلاً ومضمونًا ومن ثم يصدر حكمًا وهو ضحلٌ المعرفة في علم الصرف؛ الذي يهتم ببنية الكلمة وما وراءها من معانٍ تغيب عن ذهن القارئ العادي. فالعملية النقدية تقوم في أساسها على الكشف عن البنية العميقة للنص الأدبي؛ أي تلك التي تختفي خلف البنية السطحية له، والتي ترتبط بالدلالات اللغوية، وبالحقيقة العقلية القائمة وراء التتابع الكلامي المنطوق أو المكتوب.

وتعد استراتيجية التدريس القائمة على التعلم النشط من الاستراتيجيات التي تهدف إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، وهذه الاستراتيجية تساعد المتعلم أيضًا على بناء المفاهيم واكتساب مهارات جديدة، من خلال بحثه عن حلول للمشكلات والمواقف والمهمات التعليمية التي تواجهه.

ويعد النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية كغيرهما من المفاهيم التي يمكن عرضها على الطلبة بصورة مواقف وأنشطة ومهمات تعليمية، وبالتالي إمكانية تدريسهما باستخدام هذه الاستراتيجية التي أثبتت فعاليتها في العديد من الدراسات والأبحاث الأجنبية - التي ستتم مناقشتها لاحقًا - كدراسة مهروغلو (Mahiroglu, 2008)، التي أشارت إلى أن التعلم النشط يعمل على زيادة تحصيل الطلبة، والتأثير إيجابيًا في عدة جوانب، منها زيادة دافعتيهم للتعلم انتباههم وتطوير اتجاهات إيجابية نحو المعلم والمادة التعليمية وزيادة التفاعل داخل الصف وتنمية مهارات التفكير العليا يقود في المحصلة إلى زيادة تحصيل الطلبة لما يتعلمونه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولتحقيق هـذه الغـايـة أعدّ الباحث دليلاً تعليميًا لتدريس النقد الأدبي والمفاهيم الصرـفية لطلبة الصـف الأول الثانوي الأدبي، وفق الاسـتراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشـط، آملاً أن يسهم في اكتساب النقد الأدبي وتنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن.

ثانيًا: الدراسات ذات الصلة

لم يجد الباحث في حدود بحثه دراسات عربية، تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط في اللغة، عدا دراسة العدوي (2006)، ولهذا سيتناول الباحث عددًا من الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة على ندرتها ولكن في مباحث لغوية وغيرها، وستعرض ضمن المحور التالي :

- الدراسات التي تناولت استراتيجيات التعلم النشط في المباحث المختلفة .

وستعرض الدراسات في المحور سالف الذكر حسب التسلسل الزمني عربية وأجنبية، ثم يختم الباحث لهذا العرض بتعقيب عام حولها .

- الدراسات التي تناولت استراتيجيات التعلم النشط في المباحث الدراسية:

وأجرى لي فاليري وآخرون (Lee Valerie & others , 1995) دراسـة عن أثر التعلم النشـط في التحصـيل التعليمي في المدارس الثانوية وفاعليته. أجريت الدراسـة في الولايات المتحدة الأمريكية على (9570) طالبًا في (787) مدرسـة ثانوية في واشـنطن. استخدمت هذه الدراسة أسلوب تقديم امتحانات لجميع الطلاب.

أظهرت هذه الدراسـة أن الطلبة من الصـف العاشر إلى الصـف الثاني عشر ظهرت لديهم فاعلية التعليم النشـط في التحصـيل العلمي، حيث أدى اسـتخدام أسـلوب التعلم النشط إلى زيادة في تحصيل الطلاب. وبينـت أيضـا وجود زيـادة في التحصـيل الدراسي في جميع الصـفوف، وأنه يجب توزيع الطلاب إلى مجموعات عددها أقل مما هي عليه في الصـفوف. واسـتبدال الاسـتراتيجيات القديمة باسـتراتيجيات وأساليب حديثة تتماشي مع المناهج الحالية التي تعمل على إثارة عادات التفكير التي تساعد الطلاب في اكتساب المهارات الناقدة في التفكير.

وطبق ويلكه (Wilke , 2001) المشار إليه في سعادة وآخرون (2006)، دراسة هدفت إلى تقصي أثر استراتيجيات التعلم النشط وتقنياته المتعددة على طلبة إحدى جامعات ولاية تكساس الأمريكية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في التحصيل الأكاديمي و الدافعية ،والفعالية الذاتية في مقرر (علم وظائف أعضاء جسم الإنسان) للطلبة الملتحقين به دون تخصص دقيق . وقد تم تطبيق نموذج للتعليم النشط يقوم على الاستمرارية طيلة الفصل الدراسي ،مع ربط ذلك بكل من جنس الطالب، ومعدله التراكمي، وتخصصه، و الدافعية، والفعالية الذاتية، والتحصيل الأكاديمي.

وطبق الباحث التصميم شبه التجريبي، على (171) من طلبة إحدى جامعات غرب ولاية تكساس الأمريكية. وقد تم تدريس المجموعات التجريبية بنموذج التعلم النشط، في حين تمّ تدريس المجموعات الضابطة باستخدام طريقة المحاضرة التقليدية. وبعد ذلك، قدّم الطلبة اختبارًا في المقرر الدراسي، وأجابوا عن فقرات استبانة أخرى حول استراتيجيات تعزيز التعلم، واستبانة حول الاتجاهات، وذلك من أجل تقدير أثر استراتيجيات التعلم النشط .

وقد أشارت نتائج التحليل العاملي أن المجموعات التجريبية من الطلبة قد اكتسبت معلومات أكثر وأفضل، وبدلالة إحصائية، من المجموعات الضابطة ، وأنها كانت أكثر فاعلية منها، ولكن لم تظهر أية فروق ذات دلالة إحصائية بين الطرفين بالنسبة للدافعية. كما أكد التحليل العاملي المعدل، وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح الذكور في المجموعات التجريبية الذين حصلوا على علامات أو درجات أعلى في الامتحان المقرر من أقرانهم الذكور في المجموعات الضابطة. وفي الوقت نفسه تفوقت الإناث بصورة عامة على الذكور، ولكن دون وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينها في المجموعات التجريبية أو الضابطة بالنسبة للتحصيل الأكاديمي. كذلك لم يظهر تفاعل ذو دلالة إحصائية بالنسبة للخصائص الأخرى المتعلقة بالمتعلم.

وأشارت نتائج استبانة الاتجاهات ، إلى أن الطلبة في المجموعات التجريبية ، قد أظهروا اتجاهات إيجابية نحو التعلم النشط، معتقدين أنه يساعدهم على تعلم المواد التعليمية المختلفة، وأنهم سوف يختارون مساقًا دراسيًا في المستقبل القريب عن التعلم النشط إذا أتيحت لهم الفرصة لذلك .

أجرى تكمان(Tuckman, 2001) دراسة عن تحقيق الانجازات في العملية التعليمية وأثر التعليم النشط في التحصيل الدراسي. أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية على (125) طالبًا أمريكيًا وإفريقيًا كان منهم (0.49) إناث و (0.51) ذكور.استخدمت هذه الدراسة أسلوبين للقياس، الأول الانتساب في دورة تدريبية تستخدم طريقة طرح الأسئلة، والثاني المقارنة القائمة على التعلم النشط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في هذا البحث تم الاستناد إلى أربع استراتيجيات، الأولى أخذ مسؤولية المخاطرة، أما الثانية فهي أخذ مسؤولية النتائج، والثالثة هي البحث عن البيئة التعليمية، أما الاستراتيجية الأخيرة هي استخدام التغذية الراجعة. وتم تقسيم كل استراتيجية إلى استراتيجيتين فرعيتين.

وأظهرت النتائج أن الطلاب الأفارقة انخفضت الدالة الإحصائية بالنسبة لديهم من (0.76) إلى (0.06) بالنسبة للتعلم النشط والإنجازات التي أنجزوها، ومرد ذلك يعود إلى ضعف في الأساليب التدريسية المستخدمة في تدريس هؤلاء الطلبة . كما أظهرت نتائج الدراسة أن التعلم النشط أسهم في تعزيز الثقة لدى الطلاب، وإكسابهم مهارات تفكيرية متنوعة كالقدرة على الاستنتاج، والتفكير في حل المشكلات، والقدرة على اتخاذ القرارات.

وقام بفينغتون، وهاربر (Buffington & Harper, 2002) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أهمية التعلم النشط في التواصل في الغرفة الصفية. أجريت هذه الدراسة في برشلونة في إسبانيا باستخدام أسلوب دورات للتحسين من أداء الطلاب من خلال تعليمهم أسلوب التعلم النشط.

أظهرت النتائج أن التعلم النشط يساعد الطلاب في فهم موضوعهم الدراسي بشكل أفضل وأوضح. وتمكّنهم من التواصل والتعاون مع بعضهم البعض في أثناء عملية التعلم. كما أن التعلم النشط ساعد الطلاب على تفسير المشكلات التي تواجههم خلال الدرس وحلها بشكل أفضل مما كانت عليه لتمكنهم من تطوير تقييمهم النقدي الذاتي للاستفادة من حل المشكلات بشكل إيجابي وفعّال، وتساعد الطلاب أيضا على دعم الثقة بأنفسهم، وتساعدهم على اكتساب المهارات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم، فالتعلم النشط بما يحويه من استراتيجيات متعددة، يعمل على النهوض بقدرات الطلبة، وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم، وتطوير استعدادهم للتفكير والإبداع لإظهار أكبر قدر من المعلومات عند الطلبة، كما يحصل الطلبة من خلال التعلم النشط على تعزيزات كافية حول فهمهم للمعارف الجديدة. وتوصلهم إلى ناتج، أو التعبير عن فكرة خلال التعلم النشط، يجبرهم على استرجاع معلومات من الذاكرة قد تكون من أكثر من موضوع، ثم ربطها ببعضها، وهذا يشابه المواقف الحقيقية التي سيستخدم فيها المتعلم المعرفة.

وأجرى ماك كونل و ستير و اونز(McConnell & Steer & Owens, 2003) دراسة هدفت إلى تقييم استراتيجيات التعلم النشط. أجريت هذه الدراسة على طلاب جامعة اكرون في أوهايو عن طريق تقييم تفاعل الطلاب مع بعضهم بعضًا من خلال عمل دورات تمهيدية لطلاب منهاج الجيولوجيا في جامعة أكرون. وعن طريق المقابلات مع الطلاب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أظهرت الدراسة أن من الممكن أن يعزز المعلمون نمو مهارات الطلاب الكتابية والقرائية وتفكيرهم بإدماج الطلاب في عملية التعلم النشط؛ لأن عملية التعلم النشط تعمل على تعزيز وتحسين أداء الطلاب في الامتحانات. وبينت أيضا أنه لتعليم الطلاب كيفية التعلم النشط، يجب استبدال معظم الاستراتيجيات القديمة أخرى جديدة، يتفاعل معها الطلاب بشكل أفضل من السابق، حيث يتمثل دور الطالب في التعلم النشط كمشارك نشط في العملية التعليمية ، ويقوم المتعلمون بأنشطة عدة تتصل بالمادة المتعلمة ، مثل : طرح الأسئلة ، و فرض بعض الاقتراحات والحلول ، والاشتراك في مناقشات، و البحث والقراءة ، والكتابة والتجريب.

وقام تور و سشبير وحاكني تور(Tur & Schapire & Hakkani-Tur, 2003) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن أهمية التعلم النشط على مجموعة من الطلاب المتحدثين باللغة الانجليزية ، واستخدمت هذه الدراسة أسلوب عقد الدورات التدريبية لزيادة كفاءة الطلبة في التعلم النشط في مجال دراساتهم، واستخدام أساليب مستوحاة من اليقين القائم على أساليب التعلم النشط، ومستوحاة أيضا من اللجنة القائمة على أساليب التعلم النشط. وخرجت هذه الدراسة بالتوصيات الآتية: ضرورة تغيير الأساليب القديمة المتبعة بمناهج وأساليب جديدة مبنية على نظريات تعليمية جديدة ووضع استراتيجيات وتعليمها للطلبة. وأظهرت نتائج الدراسة أهمية التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة، وتطوير استعداد الطلبة للإبداع والابتكار والإنتاج .

وأجرى تكمان (Tuckman,2003) دراسة عن استراتيجيات التحصيل في تعلم مهارات الدراسة، وتقييم فعالية التعلم النشط. أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية على المرحلة الجامعية بجامعة ميدوسترن على(266) طالبًا كان منهم (46%) ذكور، (54%) إناث. استخدمت هذه الدراسة دورات تدريبية اختيارية للطلبة بتقسيمهم مجموعتين، المجموعة الأولى تجريبية، والمجموعة الأخرى ضابطة، وتم قياس فاعلية مهارات الدراسة على المجموعتين، وذلك بعمل منهاج جديد مبني على استراتيجيات جديدة، وطرحها في الدورات التدريبية. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب في المجموعة التجريبية الذين انتسبوا إلى التدريب حصلت على دالة إحصائيا أعلى من المجموعة الضابطة. مما دعا إدارة الجامعة اتخاذ قرار في إجبار الطلبة الدخول في هذه الدورات في السنوات القادمة لتحسين مهاراتهم الأدائية والتفكيرية وفعاليتهم في استيعاب المناهج الجديدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأظهرت النتائج أن التعلم النشط يمتاز بعدة فوائد أهمها، أن المتعلمين يتوصلون خلال التعلم النشط إلى حلول ذات معنى للمشكلات؛ لأنهم يربطون المعارف الجديدة أو الحلول بأفكار وإجراءات مألوفة عندهم، ولا يستخدمون حلول أشخاص آخرين، كما يحصل المتعلمون خلال التعلم النشط على تعزيزات كافية حول فهمهم للمعارف الجديدة، فالحاجة إلى التوصل إلى ناتج أو التعبير عن فكرة خلال التعلم النشط تجبر المتعلمين على استرجاع معلومات من الذاكرة ربما من أكثر من موضوع، ثم ربطها ببعضها، وهذا يشبه إلى حدٍّ كبير المواقف الحقيقية التي سيستخدم فيها المتعلم المعرفة، وأظهرت النتائج أيضًا أن التعلم النشط يبين للمتعلمين قدرتهم على التعلم دون مساعدة سلطة، وهذا يعزز ثقتهم بأنفسهم واعتمادهم على الذات.

وقام كي و انغ (Kee, Eng, 2004) بدراسة هدفت إلى معرفة أهمية التعلم النشط في بناء مهارات الطلاب واكتساب المعرفة. أجريت هذه الدراسة في سنغافورة على جميع طلاب المعهد التعليمي التقني. استخدمت الدراسة أسلوبًا جديدًا في التعليم، بوضع ثلاث استراتيجيات جديدة للتعليم، الأولى تقسيم التفكير الجماعي، والثانية تطوير المعرفة عند الطلاب بثلاث أسئلة وهي: ماذا أعرف؟، ماذا أريد أن أعرف؟، ما الذي يجب علي دراسته؟ أما الاستراتيجية الأخيرة فهي تشجيع الطلبة على بذل مجهودهم في التفكير الإيجابي. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقنيات التعلم النشط لا تسهل من عمل المعلم ولكنها تتطلب مجهودًا أكبر في العمل والإعداد؛ لأن المعلمين يحتاجون إلى وقت أكبر في وضع خطط جديدة، وبذل مجهود مضنٍ لشرحها للطلبة. إضافة إلى أن الطلبة إذا فهموا الاستراتيجيات الجديدة ستتوسع دائرة الفكر لديهم، وسيصبح لديهم القدرة على إنتاج أفكار مبتكرة وخلاقة، تعمل على إشغال الطلبة بشكل مباشر ونشط في عملية التعلم ذاتها، وهذا يعني بدلاً من اقتصار الطلبة على استقبال المعلومات اللفظية والمرئية، فإنهم يستقبلون ويشاركون ويفعلون، فالتعلم النشط هو إشغال الطلبة في عمل شيء ما إلى جانب الاستماع إلى المعلم.

وقام العدوي (2006) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر استراتيجية تعليمية قائمة على استراتيجيات تعليمية (ما فوق المعرفية، والتعلم النشط، واتخاذ القرار) في الاستيعاب القرائي، والتفكير السابر لدى طلبة المرحلة الأساسية في فلسطين، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة، وبلغ حجم أفراد الدراسة (131) طالبًا وطالبة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الذكور، ومجموعتين من الإناث، الأولى ضابطة والثانية تجريبية، ودرست العينتان الضابطتان بالطريقة التقليدية، في حين درست العينتان التجريبيتان بالاستراتيجية التوليفية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استخدم الباحث في الدراسة اختبار الاستيعاب القرائي، وكانت نسبة ثبات الاختبار حسب معادلة (كرونباخ ألفا) (0,88). ولقياس مدى صدقه عرض الاختبار على عدد من المحكمين المختصين باللغة العربية وطرائق تدريسها. وتوصلت الدراسة إلى نتائج جاءت جميعها لصالح المجموعة التجريبية، التي تم تدريسها بالاستراتيجية التوليفية.وهذا يعني أن الاستراتيجية التوليفية لها أثر في تقدم تحصيل الطلبة وأدائهم، من حيث استخدام طريقة تدريس مغايرة للطريقة التقليدية.

أجرى ماهرأوغلو (Mahiroglu, 2008) دراسة عن آراء المعلمين في تطوير مهارات التفكير العليا عند الطلبة في المراحل الأساسية. أجريت الدراسة في تركيا على (645) طالبًا في إحدى المدارس. وأظهرت أهمية التعلم النشط في التحصيل العلمي. حيث أدى استخدام أسلوب التعلم النشط إلى زيادة تحصيل الطلاب. وبينت أنه من الضروري توزيع الطلاب على مجموعات عددها أقل مما هي عليه في الصفوف. وأوصت الدراسة بضرورة استبدال الاستراتيجيات القديمة التي لم يعد لها الفائدة في التدريس بوقتنا الحاضر باستراتيجيات وأساليب حديثة تتماشي مع المناهج الحالية تعمل على إثارة عادات التفكير التي تساعد الطلاب في اكتساب المهارات الناقدة في التفكير واكتساب مهارات حل المشكلات. وأظهرت النتائج أن التعلم النشط يعمل على زيادة تحصيل الطلبة والتأثير إيجابيا في عدة جوانب، منها زيادة دافعتيهم للتعلم، وانتباههم، وتطوير اتجاهات إيجابية نحو المعلم والمادة التعليمية، وزيادة التفاعل داخل الصف، وذكر الباحث أن تنمية مهارات التفكير العليا يقود في المحصلة إلى زيادة تحصيل الطلبة لما يتعلمونه. ويعمل أيضا على توفير بدائل إيجابية للصراع بين المعلم والمتعلمين حتى يكون نشطاً. فالمعلم يتدخل لدعم المتعلم وزيادة فرصه التعليمية بدلاً من التحكم في تعلمه، وبهذا يكون الطلاب قادرين على صنع القرار، وتتجنب العملية التعليمية التعلمية الصراع الكامن بين الطلبة والمعلم ليحل محله التعاون.

تعقيب على الدراسات

بعد عرض الدراسات السابقة ظهر للباحث ما يأتي :

- قلة الدراسات العربية التي تطرقت إلى استراتيجيات قائمة على التعلم النشط، وبخاصة الدراسات التي تتعلق باللغة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أهمية الحاجة إلى تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة، وهذا ما أظهرته نتائج الدراسات الأجنبية التي تناولت استراتيجيات التعلم النشط.
- أهمية استراتيجيات التعلم النشط وأثرها في رفع مستوى التحصيل في المواد الدراسية المختلفة، وهذا ما أظهرته نتائج معظم الدراسات التي تناولت استرتيجيات التعلم النشط.
- معظم الدراسات السابقة، التي درست أثر استراتيجيات التعلم النشط في المواد الدراسية، لم تدرس أثر التفاعل بين الجنس واستراتيجية التدريس، وهو ما حاولت الدراسة الحالية القيام به.

إن الدراسات السابقة فتحت الباب أمام هذه الدراسة لمحاولة استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية لدى الطلبة، وأفادت هذه الدراسة في اختيار المعالجات الإحصائية المناسبة، وإعداد أدوات الدراسة، ومنهجية البحث.

والذي يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات أنها اهتمت بتقصي أثر استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية مقارنة بالطريقة الاعتيادية، وقد تكون من أولى الدراسات التي تتناول استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية في المملكة الأردنية الهاشمية على حدٍّ علم الباحث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفًا لأفراد الدراسة، وأدواتها، وطرق إعداد هذه الأدوات، وكيفية التأكد من صدقها وثباتها، ويوضح متغيرات الدراسة، وإجراءاتها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة فيها.

أفراد الدراسة :

تكون أفراد الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في مدارس البنين والبنات الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم في منطقة عمان التعليمية الرابعة، والمنتظمين فيها للعام الدراسي 2008/2007 ، واختار الباحث قصديًا عينة الدراسة المكونة من(130) طالبًا وطالبة، من مدرسة أحمد طوقان الثانوية للبنين، ومدرسة القصور الثانوية للبنات، وذلك لتوافر أكثر من شعبتين دراسيتين من الصف الأول الثانوي الأدبي في المدرستين اللتين اختيرت منهما تلك العينة، ولقربهما من مكان سكن الباحث، ولتعاون معلم اللغة العربية ومعلمتها فيهما لتطبيق الدراسة، مما سهل على الباحث إجراءات التطبيق. وتم توزيع هذه العينةعلى أربع شعب؛ منها شعبتان من شعب الصف الأول الثانوي الأدبي في مدرسة أحمد طوقان للبنين، وشعبتان من شعب الصف الأول الثانوي الأدبي في مدرسة القصور الثانوية للبنات،وقد وزِّعت هذه الشعب عشوائيًا على مجموعتي الدراسة، وهي:

- المجموعة التجريبية: تكونت من (64) طالبًا وطالبة (30 طالبًا في مدرسة أحمد طوقان الثانوية للبنين، 34 طالبة في مدرسة القصور الثانوية للبنات)، ودرست باستخدام الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط.

- المجموعة الضابطة: تكونت من (66) طالبًا وطالبة (31) طالبًا في مدرسة أحمد طوقان الثانوية للبنين، (35) طالبة في مدرسة القصور الثانوية للبنات)، ودرست باستخدام الطريقة الاعتيادية. والجدول (1) يوضح ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول(1)

توزيع طلبة عينة الدراسة حسب الجنس وطريقة التدريس

الجنس استراتيجية التدريس	الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط	الاعتيادية	المجموع
ذكور	30	31	61
إناث	34	35	69
المجموع	64	66	130

أدوات الدراسة :

أولاً : اختبار النقد الأدبي

- تكوَّن هذا الاختبار في صورته النهائية من ثلاثين فقرة (الملحق،1) من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، بديل واحد منها هو الإجابة الصحيحة، وهو من إعداد الباحث، وصمم هذا الاختبار لقياس تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي للنقد الأدبي المتضمنة في الموضوعات الآتية: شروط الناقد الأدبي، ووظائف النقد الأدبي، وعناصر العمل الأدبي والمقاييس الخاصة بها (العاطفة، والأفكار، والصورة، والإيقاع، واللغة)، وقضايا نقدية قديمة (اللفظ والمعنى، والسرقات الأدبية، والصدق والكذب، وعمود الشعر العربي).

وقد أعدّ الباحث هذا الاختبار وفق الإجراءات الآتية:

- مراجعة دراسات سابقة أعدّت اختبارات في النقد الأدبي، المستوى الثاني لطلبة الصف الأول الثانوي، كدراسة البطاينة (2004).
- إعداد جدول مواصفات يشتمل على نوع فقرات الاختبار ومستويات الأهداف والنسبة المئوية لكل مستوى (الجدول، 2).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (2)

جدول مواصفات تحصيل النقد الأدبي

الموضوع	عدد الحصص	الوزن النسبي للموضوع	عدد الفقرات	توزيع فقرات الاختبار وفقًا لمستويات بلوم											
				المعرفة		الاستيعاب		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم	
				العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
شروط الناقد	1	%9.09	3	1	3.333	1	3.333			1	3.333				
وظائف النقد	1	%9.09	3	1	3.333	1	3.333			1	3.333				
العاطفة	1	%9.09	3	1	3.333			1	3.333					1	3.333
الأفكار	1	%9.09	2	1	3.333					1	3.333				
الصورة	1	%9.09	3	1	3.333					1	3.333	1	3.333		
الإيقاع	1	%9.09	3			1	3.333	1	3.333					1	3.333
اللغة	1	%9.09	3			1	3.333	1	3.333			1	3.333		
اللفظ والمعنى	1	%9.09	4	1	3.333	1	3.333			1	3.333			1	3.333
السرقات الأدبية	1	%9.09	2			1	3.333			1	3.333				
الصدق والكذب	1	%9.09	2			1	3.333							1	3.333
عمود الشعر	1	%9.09	2							1	3.333			1	3.333
المجموع	11	%100	30	6	%20	7	%23	3	%10	7	%23	2	%7	5	%17

ملاحظة: المجموع النهائي في الجدول مقرّب لأقرب عدد صحيح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صدق الاختبار

للتحقق من صدق الاختبار عُرِض على مجموعة من المحكمين المختصين بالقياس والتقويم ومناهج اللغة العربية ومشرفي اللغة العربية ومدرسي اللغة العربية الذين يدرسون الصف الأول الثانوي الأدبي في الأردن. والملحق (4) يبين أسماءهم.

وطُلب منهم إبداء رأيهم في فقرات الاختبار من حيث:

- انتماء فقرات الاختبار إلى مستويات الأهداف التي تمثلها، اعتمادًا على تصنيف بلوم للأهداف في المجال المعرفي.
- ارتباط فقرات الاختبار بالمحتوى المعرفي المتضمن في موضوعات: شروط الناقد الأدبي، ووظائف النقد الأدبي، وعناصر العمل الأدبي والمقاييس الخاصة بها (العاطفة، والأفكار، والصورة، والإيقاع، واللغة)، وقضايا نقدية قديمة (اللفظ والمعنى، والسرقات الأدبية، والصدق والكذب، وعمود الشعر العربي).
- وضوح فقرات الاختبار وسلامتها اللغوية.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين حذفت الفقرات (1،4،9،11) واستبدِلت بها فقرات أخرى، وعُدِّلت الفقرات (3، 5، 8، 13 ،18، 24، 28) وبذلك أصبح الاختبار يتكون من (30) فقرة.

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات اختبار تحصيل النقد الأدبي تم تطبيقه بصورته الأولية على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي من مدرستي: أحمد طوقان الثانوية للذكور، ومدرسة القدس الثانوية للإناث، وتم رصد الزمن الذي استغرقه أسرع خمسة طلاب، والزمن الذي استغرقه أبطأ خمسة طلاب، ثم حسب متوسط الزمن، فوجد أن الزمن المناسب للإجابة عن فقرات الاختبار يساوي(50) دقيقة، ثم قام الباحث بتصحيح إجابات العينة الاستطلاعية، وتم حساب ما يأتي:

- معامل الثبات للاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشادسون(KR-20) حيث بلغت قيمته (0 .81) وعدت هذه القيمة دالة على ثبات الاختبار، ومقبولة لأغراض هذه الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، حيث تراوحت معاملات الصعوبة لفقرات اختبار النقد الأدبي ما بين (0.21 - 0.87)، ويعد عودة (2004) الفقرة جيدة إذا كانت قيم صعوبتها ما بين (0.20 – 0.80)، كما تراوحت قيم معامل التمييز لفقرات اختبار النقد الأدبي ما بين (0.27 - 0.88).

تصحيح الاختبار

تم تصحيح الاختبار من الباحث ومعلم المادة، وفق الإجابات المتوقعة لفقرات اختبار النقد الأدبي ملحق (2)، وقد اتبع الباحث الإجراءات الآتية في عملية التصحيح:

- صنَّف الباحث أوراق الإجابات حسب متغير الدراسة –الجنس– (ذكور، إناث).
- صحح الباحث الاختبار أول مرة، وأعطى معلم المادة النسخة دون درجات ليتم تصحيحها، ووضع العلامة المناسبة.
- أعطى الباحث لكل سؤال علامة من مجموع العلامات الكلي وهو (30) علامة، ثم عدِّل المجموع النهائي ليصبح من (100%).
- تمَّ تفريغ العلامات المتحصلة من اختبار النقد الأدبي، حسب عدد الطلبة المفحوصين، وترتيبهم في عينة الدراسة التجريبية والضابطة، وذلك لغايات المعالجة الإحصائية.

ثانياً : اختبار تنمية المفاهيم الصرفية

تكوَّن هذا الاختبار في صورته النهائية من خمسٍ وعشرين فقرة، الملحق (5) من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، بديل واحد منها هو الإجابة الصحيحة، وهو من إعداد الباحث، وصُمِم هذا الاختبار لقياس تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي للمفاهيم الصرفية المتضمنة في موضوعي: (الإعلال، والإبدال).

وقد تمّ اتباع الخطوات والإجراءات الآتية في إعداد هذا الاختبار:

- مراجعة دراسات سابقة أعدّت اختبارات في القواعد الصرفية تتضمن موضوعي: الإعلال، والإبدال ، المستوى الثاني لطلبة الصف الأول الثانوي، كدراسة الجمال (2006).
- إعداد جدول مواصفات يشتمل على نوع فقرات الاختبار ومستويات الأهداف والنسبة المئوية لكل مستوى، الجدول (3).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (3)

جدول مواصفات اكتساب المفاهيم الصرفية

الموضوع	عدد الحصص	الوزن النسبي للموضوع	عدد الفقرات	توزيع فقرات الاختبار وفقًا لمستويات بلوم											
				المعرفة		الاستيعاب		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم	
				العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
مخارج الأصوات	1	%10	2	1	3.333			1	3.333						
صفات الأصوات	1	%10	3	1	3.333	1	3.333			1	3.333				
المماثلة الكلية	2	%20	5	1	3.333	1	3.333	2	6.666	1	3.333				
المماثلة الجزئية	2	%20	5	1	3.333	2	6.666	1	3.333			1	3.333		
الإعلال بالقلب	2	%20	5	1	3.333	1	3.333	1	3.333	1	3.333			1	3.333
الإعلال بالحذف	2	%20	5	1	3.333	1	3.333	1	3.333	1	3.333	1	3.333		
المجموع	10	%100	25	6	%24	6	%24	6	%24	4	%16	2	%8	1	%4

ملاحظة: المجموع النهائي في الجدول مقرّب لأقرب عدد صحيح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صدق الاختبار

للتحقق من صدق الاختبار عُرض على مجموعة من المحكمين المختصين بالقياس والتقويم، ومناهج اللغة العربية، ومشرفي اللغة العربية، ومدرسي اللغة العربية الذين يدرسون الصف الأول الثانوي الأدبي في الأردن. والملحق (8) يبين أسماءهم.

وطُلب منهم إبداء رأيهم في فقرات الاختبار من حيث:

- انتماء فقرات الاختبار إلى مستويات الأهداف التي تمثلها، اعتمادًا على تصنيف بلوم للأهداف في المجال المعرفي.
- ارتباط فقرات الاختبار بالمحتوى المعرفي المتضمن في موضوعات (الإعلال، والإبدال).
- وضوح فقرات الاختبار وسلامتها اللغوية.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين حُذِفت الفقرات (17، 15، 6، 3، 1) واستبدِلت بها فقرات أخرى، وعدِّلت الفقرات (23، 21، 18، 11، 7، 2) وبذلك أصبح الاختبار يتكون من (25) فقرة.

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات اختبار تحصيل المفاهيم الصرفية تمّ تطبيقه في صورته الأولية على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي، وتم رصد الزمن الذي استغرقه أسرع خمسة طلاب، والزمن الذي استغرقه أبطأ خمسة طلاب، ثم حسب متوسط الزمن، فوجد أن الزمن المناسب للإجابة عن فقرات الاختبار يساوي(45) دقيقة، ثم قام الباحث بتصحيح إجابات العينة الاستطلاعية، وتم حساب ما يأتي:

- معامل الثبات للاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشادسون(KR-20) حيث بلغت قيمته (0 .82) وعدت هذه القيمة دالة على ثبات الاختبار، ومقبولة لأغراض هذه الدراسة.
- معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، حيث تراوحت معاملات الصعوبة لفقرات اختبار المفاهيم الصرفية ما بين (0.30 - 0.87)، وتراوحت قيم معامل التمييز لفقرات اختبار المفاهيم الصرفية ما بين (0.24 - 0.78).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تصحيح الاختبار

تم تصحيح الاختبار من الباحث ومعلم المادة، وفق الإجابات المتوقعة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم الصرفية، الملحق (6)، وقد اتبع الباحث الإجراءات الآتية في عملية التصحيح:

- صنَّف الباحث أوراق الإجابات حسب متغير الدراسة -الجنس- (ذكور، إناث).

- صحح الباحث الاختبار أول مرة، وأعطى معلم المادة النسخة دون درجات ليتم تصحيحها، ووضع العلامة المناسبة.

- أعطى الباحث لكل سؤال علامة من مجموع العلامات الكلي وهو (25) علامة، ثم عدِّل المجموع النهائي ليصبح من (100%).

- تمَّ تفريغ العلامات المتحصلة من اختبار المفاهيم الصرفية، حسب عدد الطلبة المفحوصين، وترتيبهم في عينة الدراسة التجريبية والضابطة، وذلك لغايات المعالجة الإحصائية.

ثالثًا: دليل المعلم

نظرًا لكون الدراسة تطبق في مدرستين ثانويتين إحداهما للذكور والأخرى للإناث، فقد تمَّ الاستعانة بمعلم اللغة العربية في مدرسة الذكور، ومعلمة اللغة العربية في مدرسة الإناث لتدريس المادة التعليمية المتضمنة في موضوعات النقد الأدبي، والصرف، حيث أبدى كل منهما الرغبة في المشاركة في الدراسة.

ولتمكين معلم اللغة العربية ومعلمتها من تدريس المادة التعليمية باستخدام الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط، تمَّ إعداد دليل تعليمي وفق الخطوات الآتية:

- **حُدِدَت الأهداف التعليمية لكل درس من دروس المادة التعليمية.**
- **أعِدَت مذكرات دراسية تبين خطة مقترحة للسير في تدريس كل درس بما يتماشى مع الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط.**
- **عُرِضَت المذكرات على المحكمين لإبداء رأيهم في مدى ملاءمتها لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي، ومدى تمثيلها للاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط، فأبدوا بعض الملاحظات حولها، وعُدِلت في ضوء تلك الملاحظات. ويبين الملحق (9) المادة التعليمية المعدَّة وفق الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تدريب معلم اللغة العربية ومعلمتها: إذ تمَّ تعريف المعلم والمعلمة بالمادة التعليمية وتدريبهما على استخدامها وفق الخطوات الإجرائية الآتية:

- عُقِدت جلسة أولية مع كل منهما لتعريفه بما تتضمنه المادة التعليمية، وبأهدافها وبكيفية إعدادها وبطريقة تنفيذها في غرفة الصف. وقد استغرقت تلك الجلسة حوالي ساعة ونصف مع كلٍ منهما.
- أعطيت ثلاث حصص أمام كل من المعلم والمعلمة قبل البدء بعملية التدريس لتعريفهما بكيفية استخدام الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط.
- تم حضور أربع حصص لكل من المعلم والمعلمة في أثناء عملية التدريس للاطمئنان على أنهما يقومان بتطبيق الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط بالشكل المطلوب، وجرى أيضًا متابعة التدريس في المجموعة الضابطة للذكور والإناث.

إجراءات الدراسة

قام الباحث بسلسلة من الإجراءات لضمان سير العملية بالطريقة الصحيحة :

- أخذ الموافقات الرسمية لإجراء الدراسة .
- اختيار أفراد الدراسة ، وتقسيمهم إلى مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية .
- إعداد أدوات الدراسة (اختبار النقد الأدبي، واختبار المفاهيم الصرفية، ودليل المعلم).
- إعداد دليل للمعلم، حيث جرى تدريب المعلمين للتدريس وفق الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط .
- حصر درجات الطلبة للمجموعتين الضابطة والتجريبية لمادة مهارات الاتصال، واعتمادهما كاختبار قبلي، وحصر درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لمادة القواعد الصرفية، واعتمادهما كاختبار قبلي.
- تطبيق المعالجة التجريبية على عينة الدراسة .
- تطبيق اختبار النقد الأدبي ، و المفاهيم الصرفية على عينة الدراسة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- جمع البيانات وتحديد النتائج وتفسيرها .

- الخروج بعدد من التوصيات والمقترحات .

- تصميم الدراسة

تُعَدُّ هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية، ومتغيرات الدراسة هي:

1- المتغير المستقل: وله مستويان.

- التدريس باستراتيجية التعلم النشط.

- الطريقة الاعتيادية.

2- المتغير التصنيفي :

الجنس ويتضمن مستويين هما (ذكور ، إناث)

3- المتغيرات التابعة وتتضمن متغيرين هما :

- مفاهيم النقد الأدبي .

- المفاهيم الصرفية .

تصميم الدراسة

يمكن التعبير عن تصميم الدراسة بالرموز الآتية:

G1 : X1 O1 O2

G2 : X0 O1 O2

الرموز السابقة تعني ما يلي :

G1 : المجموعة التجريبية.

G2 : المجموعة الضابطة.

O1 : اختبار النقد الأدبي البعدي.

O2 : اختبار المفاهيم الصرفية البعدي.

X1 : الاستراتيجية التوليفية.

X0 : الطريقة الاعتياديّة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المعالجات الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .
- تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way ANCOVA) للإجابة عن أسئلة الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد فاعلية استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، وفيما يأتي عرض لنتائج الدراسة من خلال المعالجات الإحصائية، ووفق أسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤالين الأول والثاني

ونصهما على التوالي:

"هل هناك اختلاف في تحصيل النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن يعزى إلى استراتيجية التدريس (الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية)؟ ".

"هل هناك تفاعل بين استراتيجية التدريس (الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية) والجنس في تحصيل النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن؟".

وللإجابة عن هذين السؤالين، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل السابق والاختبار البعدي لمادة النقد الأدبي، واستخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way ANCOVA) لاختبار أثر الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن والجدول (4) يبين ذلك:

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل السابق والاختبار البعدي في مادة النقد.

المجموعة	الجنس	التحصيل السابق		الاختبار البعدي		المتوسط المعدل	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الانحراف المعياري	الانحراف المعياري
تجريبية	ذكور	65.14	13.83	69.54	14.00	70.00	20.41
	إناث	70.25	13.37	75.92	11.09	75.54	19.14
	المجموع	67.70	13.44	72.73	14.03	72.77	13.91

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ضابطة	ذكور	65.62	13.99	60.39	9.37	60.78	20.04
	إناث	70.37	11.18	70.10	9.43	69.71	18.87
	المجموع	67.99	11.56	65.25	10.59	65.24	13.70

وقد اعتمد الباحث في التحصيل السابق على درجات الطلبة للمجموعتين التجريبية والضابطة لمادة مهارات الاتصال، في الفصل الدراسي الأول؛ لعلاقتها المباشرة بمادة النقد الأدبي.

يلاحظ من المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (4) أن المتوسط الحسابي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة للتحصيل السابق في مادة النقد الأدبي كانتا متقاربتين؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور من المجموعة التجريبية (65.14)، في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة الذكور الضابطة (65.62). وكان المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث التجريبية (70.25)، في حين كان متوسط المجموعة الإناث الضابطة (70.37).

وبلغ المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي للذكور من المجموعة التجريبية (69.54)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الذكور الضابطة (60.39). وكان المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي لمجموعة الإناث التجريبية (75.92)، ومتوسط المجموعة الإناث الضابطة (70.10).

وبعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تم إجراء اختبار تحليل التباين الثنائي المصاحب (ANCOVA) لاختبار أثر الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، والجدول (5) يبيِّن نتائج هذا التحليل.

الجدول (5)

اختبار تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way ANCOVA) لاختبار أثر الاستراتيجية في تحصيل النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
التحصيل السابق	114.871	1	114.871	0.769	0.382
المجموعة	704.406	1	704.406	5.751	0.018
الجنس	4051.687	1	4051.687	33.079	0.000
المجموعة *الجنس	262.325	1	262.325	2.142	0.146
الخطأ	15310.807	125	122.486		
الكلي	20444.1	129			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فقد تبين أن هناك أثرًا للاستراتيجية، فيما يتعلق بتحصيل النقد الأدبي لدى الأفراد الذين تعرضوا لها. فقد بلغت قيمة ف (5.751) في حين كانت قيمة الدلالة (0.018)، وهي دالة عند مستوى (0.05) حيث إن أفراد المجموعة التجريبية كانت أكثر قدرة على تحصيل النقد الأدبي من أفراد المجموعة الضابطة.

كما يلاحظ من الجدول (5) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى للتفاعل بين الجنس واستراتيجية التدريس القائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي، فقد بلغت قيمة ف (2.142)، وكان مستوى الدلالة (0.146) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05).

النتائج المتعلقة بالسؤالين الثالث والرابع

ونصهما على التوالي:

"هل هناك اختلاف في تنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية يعزى إلى استراتيجية التدريس(الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية)؟

"هل هناك تفاعل بين استراتيجية التدريس (الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية) والجنس في تنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن؟ "

وللإجابة عن هذين السؤالين فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل السابق والاختبار البعدي لمادة الصرف، وتم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way ANCOVA) لاختبار أثر الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط في تنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن والجدول (6) يبين ذلك:

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل السابق والاختبار البعدي في مادة القواعد الصرفية.

المجموعة	الجنس	التحصيل السابق		الاختبار البعدي		المتوسط المعدل	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	ذكور	61.13	9.78	65.91	11.41	66.26	19.29
	إناث	57.55	17.62	75.12	12.40	74.81	17.84
	المجموع	59.34	15.55	70.51	13.06	70.55	13.17

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ضابطة	ذكور	62.47	10.22	63.88	11.61	64.20	18.93
	إناث	57.81	17.86	68.12	16.38	67.99	17.84
	المجموع	60.14	15.55	66.00	17.66	65.99	12.96

يلاحظ من الجدول (6) أن قيم المتوسطات الحسابية لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة للتحصيل السابق في مادة الصرف كانتا متقاربتين من حيث القيم المتوسطة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور من المجموعة التجريبية (61.13)، في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة الذكور الضابطة (62.47). وكان المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث التجريبية (57.55)، في حين كان المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث الضابطة (57.81).

وقد اعتمد الباحث في التحصيل السابق على درجات الطلبة للمجموعتين التجريبية والضابطة لمادة القواعد الصرفية، في الشهر الأول.

كما بلغ المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي للذكور من المجموعة التجريبية (65.91)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور الضابطة (63.88). وكان المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث التجريبية (75.12)، في حين بلغ متوسط المجموعة الإناث الضابطة (68.12).

وبعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تم إجراء اختبار تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way ANCOVA) لاختبار أثر الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط في تنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، والجدول (7) يشير إلى نتائج هذا التحليل.

الجدول (7)

نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي المصاحب لاختبار أثر الاستراتيجية في تنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
التحصيل السابق	0.413	1	0.413	.002	0.966
المجموعة	2228.764	1	2228.764	13.398	0.000
الجنس	9573.107	1	9573.107	57.550	0.000
المجموعة *الجنس	349.340	1	349.340	2.100	0.150
الخطأ	20793.097	125	166.345		
الكلي	32944.72	129			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث تبين أن هناك أثرًا للاستراتيجية، فيما يتعلق بتنمية المفاهيم الصرفية لدى الأفراد الذين تعرضوا للاستراتيجية. فقد بلغت قيمة ف (13.398)، في حين كانت قيمة الدلالة (0.000)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05) حيث إن أفراد المجموعة التجريبية كانت أكثر قدرة على تنمية المفاهيم الصرفية من أفراد المجموعة الضابطة.

كما يلاحظ من الجدول (7) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى للتفاعل بين الجنس واستراتيجية التدريس القائمة على التعلم النشط في تنمية المفاهيم الصرفية، فقد بلغت قيمة ف (2.100)، ومستوى الدلالة (0.15) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة إلى تحديد فاعلية استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط في تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف ، تم اختيار عينة مكونة من (130) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي، في مدرسة أحمد طوقان الثانوية للذكور، ومدرسة القصور الثانوية للإناث، وتم توزيعهم عشوائيًا، بواقع شعبتين للذكور، وشعبتين للإناث. درست المجموعة التجريبية باستخدام الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وبعد تطبيق أدوات الدراسة، أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج التي تناقش في هذا الفصل، زيادةً على أهم التوصيات، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

أولا: مناقشة النتائج:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

"هل هناك اختلاف في تحصيل النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن يعزى إلى استراتيجية التدريس (الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية)؟ ".

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين أداء أفراد الدراسة الذين طُبِقت عليهم الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط، وأداء أفراد الدراسة الذين طُبِقت عليهم الطريقة الاعتيادية على اختبار تحصيل النقد الأدبي. فقد بلغت قيمة ف (5.751) في حين كانت قيمة الدلالة (0.018)، وهي دالة عند مستوى (0.05) حيث إن أفراد المجموعة التجريبية كانت أكثر قدرة على تحصيل النقد الأدبي من أفراد المجموعة الضابطة.

ويمكن أن يعود السبب وراء تفوق الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط، على الطريقة الاعتيادية في تحصيل النقد الأدبي، إلى المواقف والمهمات التعليمية الصفية التي تضمنتها الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط، والتي أسهمت في إتاحة الخبرات والفرص للطلبة لإعادة ترتيب أفكارهم مع بعضهم بعضا، من خلال الاستماع إلى التفسيرات المختلفة، والحوار بين الطلبة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مما يتم طرحه من أفكار ومسـوِّغات تتعلق بالنقد الأدبي التي عرضـت على الطلبة بصـورة مواقف وأنشطه ومهمات تعليمية.

كما يمكن تفسير هذه النتائج بأن التعلم باستخدام الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، أسهم في اكتساب الطلبة لغة الحوار السليمة، وجعلهم نشيطين ومنظمين في أداء ما يوكل إليهم من مهمات تعليمية. فالتعلم باستخدام الاستراتيجية القائمة على التعلم النشـط، عملية معرفية بنائية نشـطة تتطلب جهدًا عقليًا؛ إذ تؤكد هذه الاسـتراتيجية الدور النشـط للمتعلم في عملية التعلم، حيث يقوم المتعلم بوسـاطتها بإبداع تراكيب معرفية جديدة تنظم خبراته وتفسرـها من خلال تفعيل دوره، فالمتعلم يكتشف الأنشطة وينفذها ، ويبني المفاهيم النقدية بنفسه، بمشاركته الفكرية في تلك الأنشطة بحيث يحدث تعلم ذو معنى قائم على الفهم، مما يزيد من قدرته على التحصـيل الدراسي للمفاهيم النقدية بمستوياتها المختلفة.

وقد تعود هذه النتيجة إلى أن هذه الاسـتراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشـط، أتاحت للمتعلم فرصـة المناقشـة والحوار مع زملائه المتعلمين أو مع المعلم ؛ مما يسـاعد على نمو لغة الحوار السـليمة لديه وجعله نشـطًا، فالتفاعل بين المتعلم والمعلم والمادة الدراسـية من شـأنه أن يعمل على مساعدة المتعلم في أن يتوصل بنفسه إلى صياغة دقيقة للمفهوم النقدي (سعادة، وآخرون،2006).

وإن تطبيق هذه الاستراتيجية يساعد في توسيع فهم الطلبة للنقد الأدبي المراد تعلمه من خلال ما يقومون به من أنشـطة يخطط لها بعناية، بحيث تسـاعدهم على انتقال أثر التعلم، وتعميم خبراتهم السـابقـة في مواقف جـديدة . مقابل ذلك تهتم الطريقة في التدريس بالمادة التعليمية فقط ، وتعطيها أولوية مطلقة في العملية التعليمية التعليمة ؛ فالدور الأسـاسي فيها يكون للمعلم مما يؤدي إلى تعلم استظهاري للنقد الأدبي غير قائم على الفهم .

وزيادة على ذلك، إنّ التدريس باسـتخدام هذه الاسـتراتيجية قد يمكِّن المعلم من اسـتخدام المهارة والفعالية اللازمين لأداء مهماته التعليمية، والجمع بين العلم وفن التدريس، مما يسـهم في حثّ الطلبة على اسـتقصـاء الأسـاليب النقدية وتحريك الرغبة لديهم بوضـعهم في مواقف تتحدى المعرفة السابقة التي يمتلكونها، وطرحه أسئلة مفتوحة النهاية، وإتاحة الفرصة لهم لمناقشتها فيما بينهم، وتقبّل اسـتجـابتهم، وربطـه عملية التعلم بواقع حياتهم الاجتماعية، وتشـجيعهم على العمل الجماعي؛ مما يساعد في تنمية روح التعاون لديهم والعمل كفريق واحد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومما لاحظه الباحث في أثناء تطبيق هذه الاستراتيجية مشاركة الطلبة من ذوي التحصيل المنخفض زملاءهم في الوصول إلى حلول للأنشطة المعطاة ؛ بحيث زاد ذلك من الانسجام بين الطلبة للحصول على دور في الإجابة عن الأسئلة التي تطرحها تلك الأنشطة .

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة ماهرأوغلو (Mahiroglu, 2008)، ودراسة فالينير وآخرون (Valerie & others , 1995)، ودراسة بفينغتون، هاربر (Buffington & Harper, 2002)، التي أشارت إلى تفوق التدريس باستخدام الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط، على الطريقة الاعتيادية في تحصيل الطلبة وإكسابهم للمفاهيم موضوع هذه الدراسات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

"هل هناك تفاعل بين استراتيجية التدريس (الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية) والجنس في تحصيل النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن؟".

بالنظر إلى النتائج المترتبة على السؤال الثاني، يتضح عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى إلى التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس؛ مما يعنى أن الطالب لا يتأثر بكونه ذكراً أم أنثى بالطريقة التي يستخدمها معلم (معلمة) اللغة العربية في تدريس النقد الأدبي.

ويمكن أن تفَسّر هذه النتيجة بالفرص المماثلة التي يعطيها معلم (معلمة) اللغة العربية للذكور والإناث على حدٍّ سواء في تحصيل النقد الأدبي. إضافة على ذلك تشابه الذكور والإناث في ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

وقد يعود عدم وجود فرق دال بين الذكور والإناث في تحصيل النقد الأدبي إلى انتماء أفراد الدراسة إلى مرحلة عمرية واحدة، ومستوى صفي واحد هو الصف الأول الثانوي الأدبي، ويدرسون المقررات الدراسية ذاتها في بيئات تعليمية متشابهة، لذا فمن الممكن أن تكون قدراتهم على تحصيل النقد الأدبي متماثلة.

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة أيضًا إلى اهتمام طلبة عينة الدراسة (الذكور والإناث) بمادة اللغة العربية بشكل عام، والنقد الأدبي بشكل خاص، لما لها من أثر في تنمية حاستي التذوق والنقد لدى الطلبة ذكورًا وإناثًا، إدراكًا منهم بأنها العلم الذي يضع الأسس الجمالية للأدب الجيد، وفهمه فهمًا دقيقًا، وبيان نواحي الجمال فيه، وكشف أسرار هذا الجمال، ومصدر تأثيره في النص؛ ولعل ذلك أحدث تأثيرًا إيجابيًا متساويًا بين الطلبة بغض النظر عن جنسهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعارضت هذه النتائج مع نتائج دراسة العدوي (2006)، التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين أداء طلبة الصف التاسع الأساسي (ذكور، وإناث) في اختبار الاستيعاب القرائي تعزى لمتغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث :

"هل هناك اختلاف في تنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية يعزى إلى استراتيجية التدريس(الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية)؟ بالنظر إلى نتائج الدراسة، يتضح أن هناك أثرًا للاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط، فيما يتعلق بتنمية المفاهيم الصرفية لدى الأفراد الذين تعرضوا للاستراتيجية. فقد بلغت قيمة ف (13.398)، في حين كانت قيمة الدلالة (0.000)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05) حيث إن أفراد المجموعة التجريبية كانت أكثر قدرة على تنمية المفاهيم الصرفية من أفراد المجموعة الضابطة.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن الاستراتيجية القائمة على التعلم النشط، ربما أسهمت في صنع بيئة صفية تعاونية ركزت على نشاط الطلبة، واتصفت بحرية النقاش والحوار الهادف البنّاء، ونمّت لدى الطلبة القدرة على التفكير والتعلم الذاتي بالتقصي- والبحث عن المعرفة الصحيحة، وحل المشكلات التي تواجههم، انعكس ذلك في أدائهم، مقابل ذلك أسهمت الطريقة الاعتيادية في التدريس في صنع بيئة صفية قامت بشكل رئيس على اهتمام المعلم (معلم اللغة العربية) بالمعلومات، والأفكار الواردة في الكتاب المقرر، وتلقينها للطلبة.

زيادة على ذلك، فإن هذه الاستراتيجية قد غيَّرت دور كل من المعلم والطالب عن الدور الذي اعتادا عليه في الطريقة الاعتيادية؛ فالمعلم تحرر من دوره الاعتيادي (التقليدي) ليغدوا خبيراً في مادته التعليمية (قواعد الصرف) وموجهًا ومرشدًا لطلبته، وأدى هذا إلى زيادة توقعاته تجاه قدرات طلبته؛ حيث إن الدور الأكبر في هذه الاستراتيجية يعود للطلبة، وهذا بدوره يؤدي إلى تقوية ثقتهم بأنفسهم، وزيادة مساحة الحرية في التعبير عن آرائهم ومعتقداتهم وتصوراتهم الفكرية، وتشجيعهم على تقبُّل الآراء. فهذه الاستراتيجية تقوم في أساسها على مساعدة المتعلم كيف يتعلم؟ وتجعل له دورًا مركزيًا في عملية التعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة، إلى الدور الفاعل والنشـط للمتعلم في هذه الاسـتراتيجية، والتي تعـدُّه محورًا للعمليـة التعلميّـة التعليمية ، وتأكيدها قدرة المتعلم الذاتية على بناء المعرفة، أو المبادرة للحصـول عليها من مصـادرها، مما يكسـبه نوعًا من تقدير الذات، والثقة بالنفس، الأمر الذي أسـهم في استيعاب المفاهيم الصرفية بشكل أفضل.

وقد تعود هذه النتيجة إلى مراعاة الاسـتراتيجية القائمة على التعلم النشط للفروق الفردية بين الطلبة، إذ تتيح للمتعلم الفرصـــة في تحصـــيل المعرفة، وتنظيمها في نســـقه المعرفي، بحســـب قدراته وإمكاناته الذاتية، ويمكن ملاحظة ذلك من خلال استقراء خطوات الاستراتيجية، إذ يجد المتتبع لخطواتها أنهـا تركز على قـدرات الفرد الذاتية، حيث يقوم المتعلم بالبحث عن إجابات للأســـئلة بقدراته الذاتية، ومناقشتها مع بقية زملائه، وتنسجم هذه النتيجة مع الاتجاه الذي يركز على إكساب المتعلم الاستقلالية الذاتية في مواجهة المشكلات الطارئة وحلها.

وتتفق هـذه النتـائج مع نتـائج دراســـة مـاهرأوغلو (Mahiroglu, 2008)، ودراســـة فالينير وآخرون (Valerie & others , 1995)، ودراسـة بفينغتون، هاربر (Buffington & Harper, 2002)، التي أشـــارت إلى تفوق التدريس باســـتخدام الاســـتراتيجية القائمة على التعلم النشـــط، على الطريقة الاعتيادية في تحصيل الطلبة وإكسابهم المفاهيم موضوع هذه الدراسات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :

"هل هناك تفاعل بين اسـتراتيجية التدريس (الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط، والطريقة الاعتيادية) والجنس في تنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن؟ ".

بالنظر إلى نتائج الدراســـة، يتبين عدم وجود فرق دال إحصـــائيًا عند مســـتوى (α=0.05)،بين مجموعـات الـدراســـة، تعزى إلى التفـاعـل بين الاســـتراتيجية والجنس؛ ومعنى ذلك أن تنمية المفاهيم الصرـفية لدى طلبة المرحلة الثانوية، لا تتأثر بكونه ذكرًا أم أنثى، عندما يسـتخدم الاسـتراتيجية القائمة على التعلم النشـط. حيث يلاحظ من نتائج الدراسـة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصـائية يعزى لمتغير التفاعل بين الجنس واسـتراتيجية التدريس القائمة على التعلم النشـط في تنمية المفاهيم الصرـفية، فقد بلغت مستوى الدلالة (0.15) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن أن تعزى هـذه النتيجـة، إلى تشـــابـه ظروف إعـداد كل من المعلم والمعلمة، أكان قبل الخدمة أم في أثنائها؛ إذ إن برامج إعداد المعلمين في وزارة التربية والتعليم واحدة لكلا الجنســين، زيادة على قيام الباحث بتدريب كلا المعلمَين في الظروف نفسـها، والاهتمام الواضـح من الطلبة بالاستراتيجية، وبمادة اللغة العربية التي تعدُّ من المواد الأساسية في عملية التعلم، مما أحدث تأثيرًا متساويًا بين الطلبة بغض النظر عن جنسهم.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى شـعور الطلبة – ذكورًا وإناثًا- بدورهم الفاعل وإيجابيتهم بجانب التغـذيـة الراجعـة التي تقدَّم لهم، وهذا يســـهم بصـــورة أو بأخرى في جعله أقدر على الإنتاج، وتوليد الحلول والمقترحات الفاعلة.

وقـد يرجع عـدم وجود فرق دال على التفاعل بين الجنس واســـتراتيجية التدريس - ذكورًا وإنـاثًـا- في الاختبـار الخاص بالمفاهيم الصرـفية إلى عوامل تتعلق بوجود خبرات ســـابقة متكافئة لكلا الجنســـين، فضـــلاً عن الفرص المتاحة في الاســـتراتيجية القائمة على التعلم النشـــط التي كانت واحدة للمجموعة التجريبية – ذكورًا وإناثًا-.

ثانيا: التوصيات:

في ضـــوء نتائج الدراســـة الحالية، التي أشـــارت إلى وجود أثر واضـــح للاســـتراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشـط، في تحصيل النقد الأدبي وتنمية المفاهيم الصرفية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، يوصي الباحث بما يأتي:

- تحفيز المعلمين على استخدام الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط، في تحصـيل النقد الأدبي وتنمية المفاهيم الصرـفية؛ لما لها من أثر واضـح في تسـهيل مهمة الطلبة في تحصيل النقد الأدبي وتنمية المفاهيم الصرفية.
- تشـجيع المختصـين الذين يشـاركون في تأليف الكتب المدرسـية المقررة في اللغة العربية الاســـتفادة من هذه الاســـتراتيجية عند عرض المحتوى العلمي لهذه الكتب، وعند إعداد دليل معلم اللغة العربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تضـمين برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناءها اسـتراتيجيات قائمة على التعلم النشط في مؤسسات إعداد المعلمين التربوية.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث على الاستراتيجيات القائمة على التعلم النشط، وقياس أثرها في فروع اللغة الأخرى، وفي مجتمعات للطلبة ذات مسـتويات أعلى أو أدنى مما هو في الدراسة الحالية. وكذلك أخذ متغيرات أخرى غير تلك التي تناولتها الدراسة الحالية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

المراجع باللغة العربية:

- الأســـعـد، عبد الكريم محمد (1993). الوجيز في التعريف بالصرـف وتاريخه. الرياض: دار المعراج الدولية للنشر.
- ابداح، فوزية (1990). مستوى الأداء النحوي عند طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية : عمان.
- إبراهيم، عبد العليم(1980). الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. الطبعة الحادية عشرـة، القاهرة: دار المعارف.
- أبو رياش، حسين محمد (2006). التعلّم المعرفي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو شريفة، عبد القادر (1989). دراسات في اللغة العربية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- أبو مغلي، سميح (1999). الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية. عمان: دار مجدلاوي.
- أبو مغلي، سميح (1986). الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية. عمان: دار مجدلاوي.
- أبو مغلي، سميح، وعابدين، جمال (1976). الموجز في أساليب تدريس اللغة العربية. عمان: المؤسسة القومية للتربية.
- البطاينة، زياد أحمد سلامة (2004). أثر برنامج تكاملي لتدريس الأدب والبلاغة والنقد في التحصيل والتذوق الجمالي في النصــوص الأدبية لدى طلبة الصــف الأول الثانوي الأدبي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الأردن: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- جابر، جابرعبد الحميد (1999). استراتيجيات التدريس والتعليم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر(1948). البيان والتبيين. تحقيق عبد الســلام محمد هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي.
- جرادات، عزت (1987). المدخل إلى التربية. الطبعة الثالثة، عمان: مكتبة دار النشر والتوزيع.
- جروان ، فتحي (2007). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. الطبعة الثالثة، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- جروان ، فتحي (2002). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الجمال، بسمة خليل (2006). أثر استخدام استراتيجية التدريس الخصوصي المنفذة من خلال الحاسوب في تقديم دروس علاجية لموضوعات صرفية في تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي، وفي اتجاهاتهم نحو الحاسوب. أطروحة دكتوراة غير منشورة، عمان: جامعة عمان العربية.
- جمل، محمد جهاد (2005). العمليات الذهنية ومهارات التفكير. الطبعة الثانية، العين: دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.
- الحسيني، حياة (1997). قواعد النحو والصرف والإملاء. دمشق: دار السلام.
- الحصري، محمد عواد (1995). طرائق تدريس الجغرافيا. دمشق: مديرية الكتب الجامعية، جامعة دمشق.
- حمدان، محمد زياد (1985). طرق سائلة للتدريس الحديث الحوار والأسئلة الصفية. عمان: دار التربية الحديثة.
- الحملاوي، أحمد (1965). شذا العرف في فن الصرف. الطبعة السادسة عشرة، مصر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى الحلبي.
- خليفة، أحمد حسن (2000). أثر الحوار المنظم بين المعلمين والمتعلمين على المستوى التحصيلي في مادة العلوم الطبيعية لطلاب الصف الثاني الثانوي العلمي. رسالة ماجستير، دمشق: جامعة دمشق.
- الداية، محمد رضوان، وجمل، محمد جهاد (2004). اللغة العربية ومهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصص. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الدليمي، طه حسين، والوائلي، سعاد عبد الكريم عباس (2003). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زيتون، كمال عبد الحميد (2003). التدريس: نماذجه ومهاراته. الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- السامرائي، هاشم والقاعود، إبراهيم وعزيز، صبحي، والمومني، محمود (1994). طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير. إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- سمك ، محمد صالح (1998). فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية. القاهرة: دار الفكر المصري.
- سعادة، جودت أحمد وعقل، فواز وزامل، مجدي واشتية، جميل وأبو عرقوب، هدى (2006). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الشروق للطباعة والنشر.
- السيد، محمود أحمد (1997). في طرائق تدريس العربية. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- السيد، محمود أحمد (1991). الأدب مفهوما وتدريسا. دمشق: دار الندوة للدراسات والنشر.
- شحاتة، حسن (1993). أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي. القاهرة: دار المعرفة اللبنانية.
- طعيمة، رشدي أحمد (1998). الأسس العامة لمناهج تعليم العربية إعدادها وتطويرها وتقويمها. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد العزيز، صالح وعبد الحميد، عبد العزيز (1994). التربية وطرق التدريس. الجزء الأول، القاهرة: دار المعارف.
- عبد الواحد، سمير والخطيب، علم الدين (2001). نظريات ونماذج التعلم. رام الله، فلسطين: معهد تدريب المعلمين.
- العدوي، زهير أحمد حمدان (2006). أثر استراتيجية تعليمية قائمة على استراتيجيات تعليمية(ما فوق المعرفية، والتعلم النشط، واتخاذ القرار) في الاستيعاب القرائي والتفكير السابر لدى طلبة المرحلة الأساسية في فلسطين. أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- العفيف، سميا أحمد حمدان (2005). أثر استخدام استراتيجية الأنشطة البنائية الموجهة في تنمية مهارات النقد والتذوق الأدبي. أطروحة دكتوراه، عمان: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- عليان،هشام عامر (1978). مستوى التحصيل في النحو عند طلبة تخصص اللغة العربية في معاهد المعلمين والمعلمات. رسالة ماجستير، عمان: الجامعة الأردنية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عويس، سالم (1998). تجارب تربوية عالمية في التعلم النشط. البيرة: مشروع الإعلام والتنسيق التربوي.
- الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية (1994). منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في المرحلة الثانوية. عمان: وزارة التربية والتعليم.
- الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية (1991). منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في المرحلة الثانوية. المملكة الأردنية الهاشمية: وزارة التربية والتعليم.
- فلولنج، جيري، وهنجنستون، ولياو (2004). تصميم التعلم النشط. ترجمة عثمان نايف السواعي، وسمير الرشيد، دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.
- فضل الله، محمد رجب (2003). الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية.القاهرة: دار علا للنشر والتوزيع.
- قسيس، جورج (2000). فاعلية طريقة حل المشكلات في تدريس مادة الجغرافيا. أطروحة دكتوراه غير منشورة، دمشق: جامعة دمشق.
- قطامي، يوسف (1990). تفكير الأطفال وتطوره وطرق تعليمه. عمان: الأصلية للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف، وقطامي، نايفة، وأبو جابر، ماجد (2000). تصميم التدريس. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- القلا، فخر الدين وناصر، يونس (1991). أصول التدريس. الجزء الثاني، دمشق: جامعة دمشق.
- القلا، فخر الدين (1996). الأسئلة الصفية والتفاعل اللفظي. دمشق: وزارة التربية.
- قورة، حسين سليمان (1972). تعليم اللغة العربية دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية. الطبعة الثانية، القاهرة: دار المعارف .
- اللبودي، منى (2003). الحوار فنياته واستراتيجياته وطرق تعليمه. القاهرة: مكتبة وهبة.
- اللقاني، أحمد (1999). أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مجاور، محمد صلاح الدين (1998). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- المحبوب، عباس (1986). مشكلات تعليم اللغة العربية. الدوحة: قطر، دار الثقافة.
- محفوظ، زكي نجيب (1993) . في فلسفة النقد. بيروت: دار الشروق.
- مدكور، علي أحمد (2007). طرق تدريس اللغة العربية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- مدكور، علي أحمد (1984). تدريس فنون اللغة العربية. الكويت: مكتبة الفلاح.
- مرعي، توفيق، والحيلة، محمد (2005). طرائق التدريس العامة. الطبعة الثانية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- مرعي، توفيق والحيلة، محمد (2002). طرائق التدريس العامة. لبنان: دار النشر والتوزيع والطباعة.
- هلال، محمد غنيمي (1982). النقد الأدبي الحديث. بيروت: دار العودة.
- وزارة التربية والتعليم (1997). دليل النمطية الموحدة للكتب المدرسية. عمان: إدارة المناهج والكتب المدرسية.
- الهاشمي،عبد الرحمن والعزاوي، فائزة (2005). تدريس البلاغة العربية: رؤية نظرية تطبيقية محوسبة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع باللغة الانجليزية:

- Bonwell, C.C. (1996). Building a supportive climate for active learning**.** The National Teaching and Learning, **Forum**, 6(1), 4-7.

- Buffington, James R.; Harper, Jeffery S.(2002), **" Teaching cases studies: a collaborative approach",** Barcelona, Spain. P 13.

- Conway, R. and Ashman, A.(1993). **Using Cognitive Methods in the Classroom.** British Library Cataloguing in Publication Data.

- Felder, R.M. and Brent, R. (1997). **Effective teaching workshop**. North Carolina State University Press.

- Glasgow, Neal, A (1996). **Doing Science**. San Francisco: Corwin Press.

- Kee, Judy Lim Kim, Eng, Karen Lim Kim, (2004**)"Active Learning Strategies Creating Excitement In Multimedia Technology Lesson",** Institute of Technical Education, Singapore, p 8.

- Klien, S. (1991**). Learning and Application**, Second Edition. MC Grawn _ Hill. USA.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Lee, Valerie, and others,(1995) " **Another look at high school restructuring.** More evidence that it improve student achievement and more insight into why", Washington. USA, Issues in restructuring schools journal, P 11.

- Lefton, L. and Brannon, L. (2003). **Psychology**. Eighth edition. Library of Congress Cataloging in Publishing Data. USA.

- Leshoff,s. K. (1995). Art Ambiguity and Critical Thinking. **Art Education.** 50, (5),pp51-56.

- Lorenzen, M. (2006). Active learning and Library instruction**. Illinois Libraries**, 83(2), 19-24.

- Mahiroğlu, Ahmet. (2008),"Teachers' Opinions on Students' **Higher Order Thinking Skills**", amahir@gazi.edu.tr, Turkey, p 10.

- McConnell, David A, Steer, David N, Owens, Kathie D,(2003) **"Assessment And Active Learning Strategies For Introductory Geology Courses"**, Journal of Geoscience Education, Akon university, Ohio, P 12.

- Meyers، C& Jones، T.B (1993). **Promoting active learning strategies for the college classroom**. San Francisco: Jossey-Bass Inc.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Seifert, K. and Selfert, K. (1991. **Educational psychology**. Houghton Mifflin Company. USA.

- Seung, Ryul Shin (2002). **The Effects of A Metacognitive art Criticism Teaching Strategy That In Cooperates Computer Technology on Critical Thinking Skill and art Critiquing Ability .** Professor Directing Dissertation Sally McRorie.

- Orlich, D. , Harder, R. , Callahanm R. and Gibson, H. (2001). **Teaching Strategies**, Sixth Edition, Houghton Mifflin Company, Boston, New York.

- Tur, Gokhan, Schapire, Robert E, Hakkani-Tur, Dilek, (2003) **"Active Learning For Spoken Language Understanding",** USA, P 8.

- Tuckman, Bruce W, (2003), **"The Strategies for Achievement Approach for Teaching Study Skill"**, USA, P 29.

- Tuckman, Bruce W, (2001), **"The strategies for achievement approach for teaching"**, p 21.

- Wilke، R.R. (2001). The effect of active learning on college student's achievement motivation and self efficacy in a human physiology course for none majors. **Dissertation Abstracts International**, 61 (11) 4329-A.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

لملحق (1)

اختبار تحصيل النقد الأدبي:

تعليمات الاختبار:

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة:

قبل أن تبدأ بالإجابة عليك قراءة التعليمات الآتية:

1- لكل سؤال من الأسئلة الآتيةإجابة صحيحة واحدة فقط.

2- لا تحتسب أية علامة للسؤال الذي يُختار له أكثر من إجابة.

3- ضع إشارة(/) في مربع البديل الذي يمثل الإجابة الصحيحة، وذلك قي المكان المخصص له على أنموذج الإجابة.

4- الزمن المخصص لهذا الاختبار حصة واحدة (60 دقيقة).

مثال:

- تأمل قول الشاعر:

قامت تظللني من الشمس نفس أعز عليَّ من نفسي

قامت تظللني ومن عجب شمس تظللني من الشمس.

تجد أن كلمة "شمس" في عجز البيت الثاني وردت مرتين، وأن معنى كلمة:

أ- " شمس" الأولى جاءت على معناها الحقيقي

ب- " شمس" الأولى جاءت على معناها المجازي.

ج- " شمس" الثانية جاءت على معناها المجازي.

د- " شمس" الأولى والثانية جاءتا على معناهما الحقيقي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفقرة	أ	ب	ج	د
		/		

أسئلة النقد الأدبي للصف الأول الثانوي الأدبي:

1-الموضوعية من شروط الناقد، ويقصد بها:

أ- المحاباة في الحكم ب- النزاهة في الحكم ج- التعصب في الحكم د- الحكم بحسب الأهواء

2- يدلُّ قول ابن سلام في كتابه " طبقات فحول الشعراء " أنه قال قائل لخلف الأحمر: " إذا سمعتُ أنا بالشعر واستحسنته فما أبالي ما قلتَ فيه أنت وأصحابك فقل له: إذا أخذت درهماً فاستحسنته، فقل لك لصرف أنه رديء هل ينفعك استحسانك له؟

أ- يأتي رأي الناقد بعد الشاعر.

ب- يكون حكم الناقد هو الحكم الأخير على العمل الأدبي.

ج- ليس شرطًا أن يمتلك الناقد الأدبي الخبرة والنقد الذي يؤهله لأن يصدر حكمًا على العمل الأدبي.

د- يحكم الناقد عشوائيًا على الأعمال الأدبية.

3- واحد مما يلي ليس من شروط الناقد الأدبي:

أ- الاستعداد الذاتي ب- الدربة والممارسة

ج- الثقافة الواسعة د- الذاتية و التعصب

4- الذي يدل على أن المبدع يتوجه نحو النقد ليتعرف به مواطن الضعف والقوة في عمله:

أ- قول المتنبي: " ابن جني أعلم بشعري مني".

ب- قول جاكبسون: " على الناقد أن يكون متعدد الحرف".

ج- قول الجاحظ:" المعاني مطروحة في الطريق، يعرفها العجمي، والعربي ".

د- القول الشائع بين النقاد:" أعذب الشعر أكذبه".

5- واحدة مما يأتي ليست من وظائف النقد الأدبي:

أ- الكشف والتعبير عن المعاني والأفكار التي ينقلها المبدع للمتلقي بصورة جمالية.

ب- الكشف عن مواطن الضعف والقوة للمبدعين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- الموضوعية في إصدار الأحكام.

د- تعليل الأسباب التي تقف وراء القبول والاستحسان.

6- يمتاز النص العلمي بأنه يحتوي على:

أ- العاطفة الجياشة. ب- الصورة المعبرة. ج- نقل الحقائق بموضوعية تامة. د- الإيقاع الموسيقي.

7- واضع نظرية المعادل الموضوعي هو الناقد:

أ- كروتشة. ب- ت.س.إليوت

ج- تولوستوي. د- ابن جني.

8- " ليس المراد بقوة العاطفة ثورتها وحدتها، فقد تكون العاطفة الرزينة الهادئة أبعد أثرًا في النفوس وأقوى إيحاء".

هذه المقولة تدل على أنه:

أ- يجب أن تكون العاطفة حادة لتظهر قوتها.

ب- يجب أن تكون العاطفة هادئة لتظهر قوتها.

ج- يجب أن تكون العاطفة متنوعة لتظهر قوتها.

د- يجب أن تترك العاطفة أثرًا لتظهر قوتها.

9- النظم في رأي النقاد هو:

أ- الكلام الموزون المقفى الذي يخلو من العاطفة.

ب- الكلام الموزون المقفى الذي يعتمد على الأحاسيس والعاطفة.

ج- الكلام غير الموزون الذي يعتمد على العاطفة.

د- الكلام غير الموزون الذي يخلو من العاطفة.

10- يرى الناقد بلنسكي أن كل عمل أدبي ثمرة لفكرة جبارة تستولي على الأديب ، ولو افترضنا أن هذه الفكرة ليست سوى نتيجة لنشاط عقله لما قتلنا الفن وحده ، بل لكنا قتلنا إمكانية الفن نفسها . يمثل هذا القول العلاقة بين :-

أ- الفكرة و العلم ب- الفكرة و العاطفة ج- الخيال و الفكرة د- العاطفة و الخيال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11- البيت الذي يمثل الصورة المبتكرة فيما يأتي هو :-

أ- لها وجه كصحن البدر فخم ومنسجر على المتنين سود

ب- كأن مثار النقع فوق رؤوسنا و أسيافنا ليل تهاوى كواكبه

ج- لها وجه يضيء كضوء بدر عتيق اللون باشره النعيم

د- مقابل وجه منه أبيض مشرق كبدر الدجى بين النجوم الشوابك

12- يعتمد الخيال الذي يبدع الصورة الأدبية كما يرى كولردج على مبدأ :

أ- التحليل والشرح. ب- الوصف والدقة. ج- التحليل و التركيب. د- التركيب والسرعة.

13- واحدة مما يأتي ليست من المقاييس التي يستطيع الناقد أن يتعرف بها مدى نجاح الصورة الأدبية :

أ- انسجام الصورة . ب- ابتكار الصورة. ج- غموض الصورة.

د- وضوح الصورة .

14- قول ابن هاشم في المقامة الاذربيجانية لبديع الزمان الهمذاني : " اتهمت بمال سلبته ، أو كنز أصبته ، فحفزني الليل ، وسرت بي الخيل " . ويمثل هذا القول الايقاع الذي على شكل :

أ- الوحدة الموسيقية. ب-تآلف الايقاع.

ج- حركة الأصوات. د- الموسيقة العشوائية.

15- الشعر الذي يمثل أول خروج على النمط السائد في الشعر العربي الذي كان يعتمد نظامًا إيقاعيًا يجري على نحو خاص. هو :-

أ- الشعر الحر ب- الموشحات ج- الشعر المنثور د- النثر الشعري

16- يعد الشعر الحر ثورة على شكل القصيدة العربية التقليدي لأنه :

أ- اعتمد على وحدة البيت ب- اعتمد على وحدة التفعيلة ج- التزم بالقافية د- لم يجدد في أغراض الشعر

17- قال الفرزدق :

فلو كان عبد الله مولى هجوته ولكن عبد الله مولى مواليا

هذا البيت يدلل على عدم سلامة اللغة ويظهر ذلك في كلمة :

أ- مولىً ب- مواليا ج- فلو كان د- مولىً هجوته

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

18 - أي مما يأتي أكثر فاعلية وأثرًا في المتلقي:

أ- أدب الفضيلة والحق ب- الأدب الحسي

ج- أدب الرحلات د- أدب الفضيلة والأدب الحسي

19 - الأدب الذي يعتمد في أسلوبه الخاص على استخدام ضمير المخاطب هو:

أ- أدب الشعر ب- أدب المسرح

ج- أدب الخطابة د- أدب الرواية

20 - "إن اختلاف الظروف المحيطة بنا كالموقف والمكان والموضـــوع يقتضيـــ اختلافًا في طريقة الكلام الذي نجريه مع المحيطين بنا، فموقف الفرح يقتضيـ أسـلوبًا مختلفًا في الكلام عن موقف التهديد مثلاً، وكلامنا في قاعة الدرس يقتضيـ أسـلوبًا مختلفًا عن الأسـلوب الذي نسـتخدمه مع أصـدقائنا في اللعب".

هذا القول يمثل مقياس:

أ- وضوح الصورة ب- سلامة اللغة

ج- الوحدة الموسيقية د- التناسب

21 - يقول الجاحظ:" المعاني مطروحة في الطريق، يعرفها العجمي، والعربي، والبدوي، والقروي، والمدني، و إ نما الشأن في إ قامة الو زن، وتخير اللفظ، وسهولة المخرج".

ويقول الجاحظ أيضًـا في رسـالة له:" الاسـم بلا معنى لغو، كالظرف الخالي، والاسـماء في معنى الأبدان، والمعاني في معنى الأرواح، اللفظ للمعنى بدن، والمعنى للفظ روح".

تُظهر الأقوال السابقة رأي الجاحظ في قضية اللفظ والمعنى إذ يظهر أنه:

أ- يفضِّل اللفظ على المعنى ب- يفضِّل المعنى على اللفظ

ج- ساوى بين اللفظ والمعنى في الأهمية د- أهمل اللفظ والمعنى

22 - الناقد الذى يرى أن اللفظ جسم، وروحه المعنى، وارتباطه به كارتباط الروح بالجسد، يضعف بضعفه، ويقوى بقوته، فإذا سلِم المعنى واختلّ بعض اللفظ كان نقصًا للشعر وهجنة عليه، كما يعرض لبعض الأجسام من العرج، والشلل، والعور، وما أشبه ذلك، من غير أن تذهب بالروح.

أ- ابن رشيق ب- الجاحظ

ج- الجرجاني د- ابن قتيبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

23 - في ضوء فهمك لرأي الجرجاني في قضية اللفظ والمعنى، أي الأقوال الآتية يمثل اتحاد اللفظ بالمعنى:

أ- المنية كالوحش ب- المنية أنشبت أظفارها

ج- المنية وحش د- كأن المنية وحش

24 - يقول ريتشاردز الإنجليزي الحديث:" إن معظم الصفات الغامضة التي يصف بها النقاد أساليب الكتابة الأدبية، إنما ترتد أولاً وأخيرًا إلى ما يحققه الارتباط والتواؤم بين الكلمات بعضها مع بعض، وما تضفيه الوظائف اللغوية المختلفة للكلام ".

يوافق هذا القول رأي الناقد العربي:

أ- الجرجاني ب- الجاحظ

ج- ابن قتيبة د- ابن رشيق

25 -السرقة الشعرية تعني:

أ- أن يقوم الشاعر بأخذ المعاني من شعر الآخرين وتضمينها في شعره دون الإشارة إلى صاحب الشعر.

ب- أن يقوم الشاعر بأخذ المعاني أو الألفاظ أو كليهما من شعر الآخرين وتضمينها في شعره دون الإشارة إلى صاحب الشعر.

ج- أن يقوم الشاعر بأخذ الألفاظ من شعر الآخرين وتضمينها في شعره دون الإشارة إلى صاحب الشعر.

د- أن يقوم الشاعر بأخذ المعاني أو الألفاظ أو كليهما من شعر الآخرين وتضمينها في شعره مع الإشارة إلى صاحب الشعر.

26 - الذي أكد دور الناقد في كشف السرقات الشعرية هو الناقد:

أ- ابن طباطبا ب- ابن قتيبة ج- الآمدي د- الجرجاني

27 – عمَّ يعبر هذا البيت؟

ولو قَلَمٌ ألقيتُ من شقِّ رأسه من السقم ما غيّرت خطَّ كاتب

أ- أعذب الشعر أصدقه.

ب- المبالغات الممقوتة.

ج- الصدق المحض.

د- الخيال الواقعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

28 – العامل الذي يجعلنا نقرُّ بصـدق القصـص والروايات والأشـعار الأدبية، ونمقُتُ الأخبار الملفَّقة من المؤرخ أو الصحفي:

أ- الخيال ب- مطابقة الواقع ج- العاطفة د- المحسنات البديعية

29 - " أن يكون المعنى مسـتسـاغًا عند عرضـه على الفكر، متلائمًا مع قرائنه، وموجهًا للغرض الذي يريده الشاعر بحيث يطابق حقيقة ما يقصد". هذا التعريف يمثل واحدًا من الأصول والمعايير التي بُنِيَ عليها عمود الشعر كما صنفها المرزوقي.

وهذا المعيار هو:

أ- جزالة اللفظ واستقامته ب- التناسب بين طرفي الاستعارة

ج- الإصابة في الوصف د- شرف المعنى وصحته

30- البيت الذي يمثل الخطأ في الوصف مما يأتي هو:

أ- صـارت حنيفة أثلاثًا: فثـلثهم من العبيـد، وثلـث من مواليها.

ب- وخال على خديك يبدو كأنـه سنا البدر في دعجاء بادٍ دجونها.

ج- وكل امرئ يولي الجميل محبب وكـل مكان ينبت العـز طيِّب.

د- إذا رجــل تعرّض مستخفـًا لنا بالجهل أوشـك أن يحـينا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاسم :

الصف الأول الثانوي ( ) ***نموذج الإجابة*** الزمن: ساعة

رقم الفقرة	أ	ب	ج	د
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق(2)

الإجابات النموذجية لاختبار تحصيل النقد الأدبي

الرقم	أ	ب	ج	د
1		*		
2		*		
3				*
4	*			
5			*	
6			*	
7		*		
8				*
9	*			
10		*		
11		*		
12			*	
13			*	
14			*	
15		*		
16		*		
17		*		
18	*			
19			*	
20				*
21			*	
22	*			
23		*		
24	*			
25		*		
26				*
27		*		
28	*			
29				*
30	*			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (3)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار النقد

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.39	0.34
2	0.64	0.33
3	0.30	0.30
4	0.29	0.38
5	0.65	0.33
6	0.22	0.40
7	0.51	0.43
8	0.22	0.45
9	0.87	0.30
10	0.58	0.35
11	0.45	0.40
12	0,58	0,45
13	0.41	0.44
14	0.21	0.50
15	0.59	0.36
16	0.67	0.30
17	0.45	0.30
18	0.43	0.31
19	0.43	0.31
20	0.45	0.32
21	0.59	0.33

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.37	**0.22**	**22**
0.27	**0.29**	**23**
0.37	**0.21**	**24**
0,42	**0,49**	**25**
0.50	**0.22**	**26**
0.88	**0.66**	**27**
0.30	**0.26**	**28**
0.27	**0.84**	**29**
0.84	**0.21**	**30**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (4)

أسماء المحكمين الذين حكموا اختبار تحصيل النقد الأدبي مرتبة هجائيًا وعلميًا

الرقم	المحكم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	أ.د. حمدان نصر	دكتوراه مناهج لغة عربية	جامعة عمان العربية
2	د. راضي أبو هواش	دكتوراه تربية خاصة، بكالوريوس لغة عربية	جامعة جدارة
3	د. سعاد الوائلي	دكتوراه مناهج لغة عربية	الجامعة الهاشمية
4	أ.د طه الدليمي	دكتوراه مناهج لغة عربية	الجامعة الهاشمية
5	د. فهد زايد	دكتوراه لغة عربية	كلية العلوم التربوية (الأنروا)
6	خالد أبو عمشة	طالب دكتوراه مناهج لغة عربية	مركز اللغات
7	خولة يوسف محمد	بكالوريوس لغة عربية	معلمة في وزارة التربية
8	سهيل العجل	طالب دكتوراه نقد أدبي	الجامعة الأردنية
9	شادي اليماني	ماجستير مناهج لغة عربية	معلم في وكالة الغوث
10	شاكر عبيدات	بكالوريوس لغة عربية	معلم في وزارة التربية
11	مراد البياري	طالب دكتوراه نحو وصرف	معلم في وكالة الغوث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق(5)

اختبار تحصيل المفاهيم الصرفية:

تعليمات الاختبار:

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة:

قبل أن تبدأ بالإجابة عليك قراءة التعليمات الآتية:

5- **لكل سؤال من الأسئلة الآتيةإجابة صحيحة واحدة فقط.**

6- **لا تحتسب أية علامة للسؤال الذي يُختار له أكثر من إجابة.**

7- **ضع إشارة(/) في مربع البديل الذي يمثل الإجابة الصحيحة، وذلك قي المكان المخصص له على أنموذج الإجابة.**

8- **الزمن المخصص لهذا الاختبار حصة واحدة (60 دقيقة).**

مثال:

- الميزان الصرفي لكلمة "أشياء":

أ- أفعال.

ب- فعلاء

ج- لفعاء

د- أفعاء

الفقرة	أ	ب	ج	د
			/	

اختبار الصرف للصف الأول الثانوي الأدبي

1. **الكلمة التي حدث فيها إبدال في الجملة الآتية " اتكل على الله و لا تكن متواكلاً " هي :**

أ- تكن ب- متواكلاً ج- اتكل د- على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. المخرج الصحيح لحرف " الميم " هو :

أ- الشفة و الأسنان ب- الشفتين ج- الأسنان وطرف اللسان د- الأسنان و اللثة

3. إذا كانت فاء " افتعل " ومصدره ومشتقاته (واواً أو ياءً) :

أ – أبدلت الواو أو الياء طاء . ب- أبدلت الواو أو الياء تاء

ج- أبدلت الواو أو الياء ظاء . د- أبدلت الواو أو الياء دالاً .

4. انقطاع الصـــوت عند نقطة ما؛ لحدوث انغلاق تام لمجرى الهواء المندفع من الرئتين في نقطة المخرج ، ثم يتبعه انفتاح مفاجئ ، فيندفع الهواء محدثاً صوتاً انفجارياً . يسمى هذا الصوت :

أ- صوتًا مهموسًا ب- صوتًا شديدًا ج- صوتًا رخوًا د- صوتًا لينًا

5. اقرأ البيت الآتي لابن زهراء الأندلسي و أجب عن الأسئلة التي تليه :

قد نما حبّك عندي وزكا لا تقل في الحب إني مدّعي

الكلمة التي حصل فيها إبدال في البيت السابق هي :

أ- نما ب- حبّك ج- تقل د- مدّعي

6. خرجت كلمة مدّعي في البيت السابق عن قواعد اللغة العربية و الصواب أن تكون :

أ- مدّعياً ب- مدّعٍ ج- مدّعيٌ د- المدّعِ

7. يقصد بالإعلال :

أ- هو التغير الذي يطرأ على الأحرف الصحيحة و أحرف العلة قلباً أو حذفاً .

ب- هو التغير الذي يطرأ على أحرف العلة قلباً أو حذفاً .

ج- هو التغير الذي يطرأ على الأحرف الصحيحة و أحرف العلة حذفاً فقط .

د- هو التغير الذي يطرأ على أحرف العلة حذفاً فقط .

8. الإبدال في كلمة الاتّصال :

أ- مماثلة التاء لصوت التاء و إدغامهما معاً لتصبح الكلمة (اتصال) .

ب- مماثلة الواو لصوت التاء فقلبت تاءًا وأدغمت بالتاء.

ج- عدم مماثلة التاء لصوت التاء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د- عدم مماثلة الواو لصوت التاء

9. الإعلال في الفعل " عش " هو إعلال:

أ- بالقلب ب- بالحذف ج- بالنقل د- لا إعلال فيه

10. القانون الصوتي الآتي " فتحة + ياء متطرفة ألف " يتمثل فيما يلي :

أ- قال ب- هدى ج- استدعى د- حظي

11. لتمثيل الإعلال بالقلب في كلمة " طوبي " :

أ- الياء الساكنة إذا سبقت بضم فإنها تقلب واواً .

ب- الياء الساكنة إذا سبقت بكسر فإنها تقلب واواً .

ج- الواو الساكنة إذا سبقت بضم فإنها تقلب ياء .

د- الواو الساكنة إذا سبقت بكسر فإنها تقلب ياء .

12. اسم الفاعل الذي انقلبت فيه الياء همزة فيما يأتي هو :

أ- غائب ب- هاوية ج- حامية د- داعية

13. قال حافظ إبراهيم على لسان العربية :

أيهجرني قولي عفا الله عنه إلى لغةٍ لم تتصل برواةِ

الإعلال في كلمة "عفا" :

أ- ألف منقلبة عن واو ب- ألف منقلبة عن ياء

ج- الألف أصلية د- الألف منقلبة عن همزة

14. انطق الأصوات الآتية و ميز الصوت المهموس :

أ- الصاد ب- العين ج- الميم د- الراء

15. إذا كانت فاء " افتعل " ومصدره ومشتقاته دالاً أو ذالاً أو زياً :

أ- أبدلت فاء الافتعال دالاً ب- أبدلت فاء الافتعال تاءً

ج- أبدلت فاء الافتعال طاءً د- أبدلت فاء الافتعال ذالاً

16. الكلمة التي طرأ عليها إعلال بقلب الياء ألفاً فيما يأتي هي :

أ- المصفاة ب- صان ج- ارتضى د- جاد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

17. إذا تحركت الواو وسبقت بفتح فتؤثر الفتحة أو الواو ، فتقلب الواو ألفاً ، الكلمة التي تمثل هذه القاعدة هي:

أ- اشترى ب- مثوى ج- استدعى د- هدى

18. إذا كانت الواو متحركة متبوعة بألف ، تقلب الواو ياءً ، إذ تماثل الواو الكسرة ، ومثال ذلك كلمة :

أ- الصيام ب- التربية ج- سلام د- وئام

19.تقلب الواو ياءًا :

أ- إذا تطرفت الألف بعد ضم.

ب- إذا جاء الواو عيناً لمصدر، و قبلها مكسوراً .

ج- إذا وقعت الواو ساكنة بعد فتح.

د- إذا تطرفت الواو بعد فتح.

20. الكلمة التي حصل فيها إعلال بقلب الواو همزة في اسم الفاعل من الثلاثي الأجوف فيما يأتي هي :

أ- السائق ب- سماء ج- بناء د- الفائض

21. ميز الكلمة التي وقع فيها إعلال فيما تحته خط في الأمثلة الآتية :

أ - عسى سائل ذو حاجة إن منعته من اليوم سؤلاً أن يكون له غد

ب- الجهد الدائب سبيلنا إلى صنع المستقبل

ج- إنشاء مركز الحسين للسرطان إنجاز إنساني كبير

د- من لا يملك غذاءَه لا يملك قراره

22. تقلب الواو ياء إذا اجتمعت الواو مع الياء في كلمة واحدة وكانت أولاهما ساكنة ومثال ذلك:

أ- هنيّة ب- طوبي ج- ميثاق د- ثياب

23. لا يحدث إعلال بقلب حرف المد الزائد همزة في واحد من المفردات الآتية :

أ- عجوز ب- عروس ج- معاش د- جريدة

24. الفعل الأمر الذي حذف حرف العلة فيه بسبب التقاء الساكنين فيما يأتي :

أ- تكن ب- كنت ج- كُن د- كنّا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

25. واحدة من الأفعال الآتية لم يحدث فيها إعلال بالحذف :

أ- تهتدون ب- يقولون ج- ينهون د- يدعون

الاسم :

الصف الأول الثانوي ( ) ***نموذج الإجابة*** الزمن: ساعة

رقم الفقرة	أ	ب	ج	د
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (6)

الإجابة النموذجية لاختبار المفاهيم الصرفية

الرقم	أ	ب	ج	د
1			*	
2		*		
3		*		
4		*		
5				*
6		*		
7		*		
8		*		
9		*		
10		*		
11	*			
12	*			
13	*			
14	*			
15	*			
16			*	
17			*	
18	*			
19		*		
20	*			
21		*		
22		*		
23			*	
24			*	
25		*		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (7)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الصرف

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.42	0.31
2	0.67	0.78
3	0.33	0.32
4	0.30	0.35
5	0.68	0.30
6	0.31	0.37
7	0.54	0.40
8	0.33	0.42
9	0.87	0.27
10	0.61	0.32
11	0.48	0.37
12	0.61	0.42
13	0.44	0.41
14	0.30	0.45
15	0.62	0.33
16	0.70	0.25
17	0.48	0.27
18	0.46	0.28
19	0.46	0.28
20	0.48	0.29

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.30	**0.62**	**21**
0.34	**0.32**	**22**
0.24	**0.34**	**23**
0.34	**0.37**	**24**
0.39	**0.52**	**25**

www.manaraa.com

الملحق (8)

أسماء المحكمين الذين حكموا اختبار المفاهيم الصرفية مرتبة هجائيًا وعلميًا

الرقم	المحكم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	أ.د. حمدان نصر	دكتوراه مناهج لغة عربية	جامعة عمان العربية
2	د. راضي أبو هواش	دكتوراه تربية خاصة، بكالوريوس لغة عربية	جامعة جدارة
3	د. سعاد الوائلي	دكتوراه مناهج لغة عربية	الجامعة الهاشمية
4	أ.د طه الدليمي	دكتوراه مناهج لغة عربية	الجامعة الهاشمية
5	د. فهد زايد	دكتوراه لغة عربية	كلية العلوم التربوية (الأنروا)
6	خالد أبو عمشة	طالب دكتوراه مناهج لغة عربية	مركز اللغات
7	خولة يوسف محمد	بكالوريوس لغة عربية	معلمة في وزارة التربية
8	سهيل العجل	طالب دكتوراه نقد أدبي	الجامعة الأردنية
9	شادي اليماني	ماجستير مناهج لغة عربية	معلم في وكالة الغوث
10	شاكر عبيدات	بكالوريوس لغة عربية	معلم في وزارة التربية
11	مراد البياري	طالب دكتوراه نحو وصرف	معلم في وكالة الغوث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (9)

دليل المعلم لاستراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط

مقدمة

يوفر هذا الدليل المادة التعليمية لتطوير خبرات المعلمين على استخدام استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط (حل المشكلات، والعصف الذهني، والحوار)، وتهدف إلى رفع مستوى تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية لدى طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي.

إن التعلم النشط شكل من أشكال التعلم الذي يدخل الطالب مباشرة في عملية تعلمه، ويمكن مقابلة هذا التعلم بالتعلم السلبي(Passive Learning)، الذي يستقبل فيه الطالب المعلومات بسلبية من المحاضر، والتعلم النشط بهذا المعنى يركز على تفعيل دور الطالب؛ إذ إن الطلبة في هذا النوع من التعلم يتفاعلون أكثر مع المادة التعليمية التي يقومون بتعلمها، ومن حيث الجوهر فإن التعلم النشط، هو طريقة مشاركة فعالة، يدخل فيها التعلم التجريبي مباشرة في ظل التطور المعرفي، والنظريات التربوية، ولكي يكون التعلم نشطًا ينبغي أن ينهمك المتعلمون في قراءة أو كتابة أو حل مشكلة تتعلق بما يتعلمونه، وبصورة أعمق، فالتعلم النشط هو الذي يتطلب من المتعلمين أن يستخدموا عمليات تفكير عليا، كالتحليل والتركيب والتقويم فيما يتعلق بما يتعلمونه.

وتتضمن استراتيجيات التعلم النشط الخصائص الآتية:

- يشترك المتعلمون في العملية التعلمية التعليمية بصورة فعالة، تتعدى كونهم متلقين سلبيين.
- يشترك المتعلمون في النشاطات والفعاليات الصفية بصورة مختلفة، عن طريق القراءة والكتابة، والحوار، وحل المشكلات، وطرح الأسئلة والتعليق عليها.
- هناك تركيز أقل على نقل المعلومات، وإيصالها للمتعلمين، في حين يزداد التركيز على تطوير مهارات المتعلمين الأساسية والمتقدمة، وتنميتها.
- هناك تركيز على استكشاف القيم والمعتقدات والتوجهات من قِبَل المتعلمين.
- تكون دافعية المتعلمين مرتفعة.
- يحصل المتعلمون على التغذية الراجعة الفورية من المعلم / المعلمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تفعيل دور المتعلمين في مهارات واستراتيجيات التفكير العليا، مثل التحليل والتركيب والتقويم وحل المشكلات. (Bonwell ،1995)

ويقوم التعلم النشط على مجموعة من الاستراتيجيات التي تزيد من تفعيل دور الطالب في عملية تعلمه، كاستراتيجية حل المشكلات، والعصف الذهني، والمناقشة والحوار.

هدف الدليل

تدريب معلم الصف الأول الثانوي الأدبي على التدريس وفق استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط (حل المشكلات، والعصف الذهني، والحوار)، وزيادة خبرتهم في هذا المجال.

الأهداف الخاصة للدليل

1- إكساب المعلمين مهارة التدريس باستخدام استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط (حل المشكلات، والعصف الذهني، والحوار).
2- تعريف المعلمين بخطوات استراتيجيات التعلم النشط القائمة عليها الاستراتيجية التوليفية التعليمية.
3- تعريف المعلمين بالمصطلحات والمفاهيم (استراتيجية، التعلم النشط، استراتيجية توليفية قائمة على التعلم النشط، النقد الأدبي، المفاهيم الصرفية).
4- زيادة وعي المعلمين بأهمية خلفية المعرفة لدى الطلبة، ودورها الفاعل في عملية التعليم.

المواد اللازمة

- كتاب النقد الأدبي، المستوى الثاني للعام الدراسي(2008/2007) للصف الأول الثانوي الأدبي.
- كتاب القواعد النحوية والصرفية، المستوى الثاني للعام الدراسي(2008/2007) للصف الأول الثانوي الأدبي.
- دليل المعلم.
- أوراق عمل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- جهاز العرض فوق الرأسي.
- شفافيات.
- بيئة تدريسية مناسبة.

الإجراءات

- تحديد مكان الورشة(مدرسة أحمد طوقان الثانوية للبنين).
- تحديد أيام التدريب(الأحد، والثلاثاء، والخميس).
- عدد الجلسات: أربع جلسات، مدة كل جلسة(45) دقيقة.

زميلي المعلم/ زميلتي المعلمة:

أضع بين أيديكم دليلاً خاصًا بتدريس موضوعات النقد الأدبي، المستوى الثاني، وموضوعات الصرف(الإعلال والإبدال)، لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي، يواكب الرؤية الجديدة لتطوير التعليم، وجعل التعلم مسؤولية مشتركة بين المعلم والمتعلم، إذ يوفر هذا الدليل المادة التدريبية اللازمة لتدريب المعلمين على استخدام استراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط (حل المشكلات، والعصف الذهني، والحوار)، والتي تهدف إلى رفع مستوى تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية لدى طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي، ويتوقع منك أن تنفذ خطوات الاستراتيجية حسب الدليل المعد لك، لذا يرجى منك اتباع ما يأتي:

1- قراءة الدليل المعد قراءة فاحصة دقيقة.
2- الالتزام بخطوات الدليل بكل دقة حتى يحقق الأهداف المرجوة منه.
3- الاستفسار عن أية خطوة تجد صعوبة في تنفيذها.
4- تسجيل أية ملاحظات تظهر معك في أثناء عملية التطبيق لمناقشتها وإيجاد الحل المناسب لها.
5- فهم خطوات الاستراتيجية بشكل دقيق والاستعداد لأي سؤال يطرح من الطالب.
6- ضرورة الإحاطة بالموضوع الذي ستقوم بتدريسه من خلال قيامك بالقراءة الإضافية لإثراء الموضوع وتقديم معلومات تحفز الطلبة على إنتاج الأسئلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- متابعة الطلبة في أثناء تنفيذ العمل بالتجوال بينهم والإجابة عن أسئلتهم.

8- عرض نتاجات التعلم التي يتوقع إتقانها بعد تعلم الطلبة للموضوع(مشكلة الدراسة).

9-توضيح خطوات الاستراتيجية للطلبة، وأهميتها بالنسبة لهم.

10- تدريب الطلبة على استخدام الاستراتيجية من خلال نماذج تنفذها أمامهم.

11- تأكيد تهيئة البيئة الصفية اللازمة لتنفيذ الاستراتيجية وهي:

- تقسيم المقاعد بحيث تشكل مجموعة واحدة كبيرة.
- سبورة وطباشير ملون أو أقلام ملونة وأوراق عمل وجهاز العرض فوق الرأسي.

- الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط(حل المشكلات، والعصف الذهني، والحوار)

وهي مجموعة من الخطوات المنظمة المتتابعة التي يقوم بها طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي لزيادة تحصيل النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية بالحوار والعصف الذهني وحل المشكلات في المجموعة الكبيرة غير المتجانسة تحصيليًا، لإنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار حول المشكلة المطروحة، وإيجاد الحلول لها عن طريق حل المشكلات والحوار والعصف الذهني.

وفي هذه الاستراتيجية يكون دور المتعلم مشاركًا نشطًا في العملية التعليمية، إذ يؤدي المتعلمون أنشطة عدة تتصل بالمادة المتعلمة، مثل: طرح الأسئلة، وفرض الفروض، والاشتراك في المناقشات، والبحث والقراءة، والكتابة والتجريب .

ويكون المعلم موجهًا ومرشدًا ومسهلاً للتعلم. فهو لا يسيطر على الموقف التعليم، ولكنه يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف منه. وهذا يتطلب منه الإلمام بمهارات هامة تتصل بطرح الأسئلة وإدارة المناقشات، وتصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة وغيرها.

وفيما يأتي عزيزي المعلم/المعلمة خطوات الاستراتيجية التوليفية التعليمية القائمة على التعلم النشط (حل المشكلات، والعصف الذهني، والحوار):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة والأدوات قبل البدء بالتعليم، الخاصة بالمعلم أو بالطلبة.

(أقلام ملونة، ورق عمل، ساعة، طباشر ملونة، جهاز العرض فوق الرأسي).

- ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة.

- التهيئة الحافزة: أكتب اسم الاستراتيجية على السبورة، وأذكر معنى الاستراتيجية، ولماذا سميت باستراتيجية توليفية تعليمية قائمة على التعلم النشط (حل المشكلات، والعصف الذهني، والحوار)، وما دور الطالب بها، والفائدة التي سيجنيها الطلبة منها، وهي: مساعدتهم على زيادة التحصيل في النقد الأدبي والمفاهيم الصرفية وتذكر تفاصيلها، وأنها تساعد على تذكر الأفكار بكل سهولة ويسر، وأنها ستزيد متعة الطلبة في تحصيل مادتي النقد الأدبي والصرف، ومن ثم يشعر المعلم الطلبة بوجود مشكلة من خلال التمهيد.

- مناقشة المعلم للطلبة في تحديد المشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يثير المعلم جوّ المناقشة والحوار مع الطلبة لتحديد المشكلة(موضوع الجلسة).
- القراءة الصامتة للدرس(موضوع الجلسة)، وتحديد الزمن المناسب للقراءة.
- إعادة صياغة المشكلة(موضوع الجلسة) على شكل سؤال أو جملة خبرية، وبشكل واضح، والتحقق من فهم الطلبة لموضوع النقاش.
- تهيئة جو الإبداع والعصف من خلال سرد بعض القصص أو الأمثال أو الصور أو أية وسيلة مناسبة. حيث يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق يتدرب المشاركون على الإجابة عن سؤال أو أكثر يلقيه قائد النشاط.
- البدء بعملية إثارة الأسئلة وتلقي الإجابات، وتشجيع المعلم لكل طالب على المشاركة برأيه من دون مقاطعة أو تصويب.

يقوم قائد النشاط بكتابة السؤال أو الأسئلة التي وقع عليها الاختيار عن طريق إعادة صياغة الموضوع الذي تم التوصل إليه في المرحلة الثانية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويطلب من المشاركين تقديم أفكارهم بحرية على أن يقوم كاتب الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة أو لوحة ورقية في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار حسب تسلسل ورودها، ويمكن للقائد بعد ذلك أن يدعو المشاركين إلى التأمل بالأفكار المعروضة وتوليد المزيد منها.

- إطلاق حرية التفكير، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها.

أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها، فالأفكار المتطرفة وغير المنطقية أو الغريبة، مقبولة. ويستند هذا المبدأ على الافتراض بأن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة.

- إرجاء تقييم الأفكار.

لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة؛ لأن نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشارك سوف يفقده المتابعة، ويصرف انتباهه عن محاولة الوصول إلى فكرة أفضل؛ لأن الخوف من النقد والشعور بالتوتر يعيقان التفكير الإبداعي. ، وبعد ذلك يلخص المعلم الدرس (موضوع المشكلة) بلغته الخاصة.

- ترتيب إجابات الطلبة على السبورة، وفقًا لأجزاء المشكلة.

- إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الموضوع: الأدب والنقد(تعريف النقد الأدبي وشروطه):

الأ	المفاهي			
- أن يستخرج مفهوم النقدالأدبي لغة من المعجم. - أن يتعرف مفهوم النقد الأدبي اصطلاحًا. - أن يحدد الروابط بين المعنيين اللغوي والاصطلاحي - أن يبين أهمية النقد بالنسبة للأدب وتطوره. - أن يعدد مناهج النقد الأدبي. - أن يوضح شروط الناقد الأدبي.	النقد النقد الأدبي الناقد الموضوعية الذاتية	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة، كأن يسأل المعلم الطلبة، ما رأيك في تصميم بناء المدرسة؟ هل يتضمن رأيك نقدًا؟ - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وهي (الأدب والنقد) "تعريف النقد الأدبي وشروطه" - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع قراءة صامتة في مدة أقصاها سبع دقائق، مع ملاحظة المعلم مدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. - يقوم المعلم بإعادة صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما هي المشكلة التي سنتعرض لها؟ نعم سنتحدث اليوم عن النقد الأدبي، وشروط الناقد). - تهيئة جو الإبداع والعصف من خلال سرد قصة النابغة الذبياني ونقده للشعر في سوق عكاظ، وكيف كان الشعراء يتوافدون عليه ليحكم على أشعارهم. - يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة، ويكلفهم تسجيل هذه الأسئلة على دفاترهم. - يقوم المعلم بقيادة نقاش مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (النقد الأدبي وشروط الناقد). - هل كان النابغة الذبياني يحكم على الشعر؟ - هل تعتقد أن النابغة كان يمتلك الموهبة التي تمكنه من الحكم على الشعراء؟ - مستعينًا بالمعجم استخرج معنى كلمة (نقد)؟ - وضح مفهوم النقد اصطلاحًا؟ - ما علاقة النقد الأدبي بأصوله اللغوية؟ - هل	- الملاحظة ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		الاستعداد الذاتي يعد من شروط الناقد؟ ولماذا؟ - هل الدربة والممارسة من شروط الناقد؟ ولماذا؟ - ماذا نعني بالموضوعية؟ - هل تعتقد أن الثقافة الواسعة مهمة للناقد؟ وهل هي شرط من شروطه؟...إلخ.	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الرصد.	
		- يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة عن الأسئلة، ومناقشتها.		
		- كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها.	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الشطب.	
		- استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع.		
		- يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة.		
		- يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة(عزيزي الطالب، من خلال مناقشتنا لموضوع الدرس، توصلنا إلى أن النقد الأدبي لغة هو التمييز بين الأشياء، وهو أيضًا يعني المناقشة، كما يأتي بمعنى لدغ الأفعى ويأتي بمعنى النظر خلسة. أما معناه اصطلاحًا فهو دراسة الأعمال الأدبية، وتفسيرها، وتحليلها، وموازنتها بغيرها، ثم الحكم عليها لبيان قيمتها ودرجتها منها. من شروط الناقد الاستعداد الذاتي، والدربة والممارسة، الثقافة الواسعة، والموضوعية. – تتشابه صفات الناقد والأديب إلا أن الناقد ينطلق من تصور عقلي بقصد التوضيح والتفسير، بينما ينطلق الأديب من تصور عاطفي بقصد التأثير. – يعد النقد الأدبي مؤثرًا واضحًا على تقدم الأدب أو تأخره، فكلما كان النقد جادًا وفاعلاً تطور الأدب وسار في ركابه، والعكس صحيح.	أوراق العمل.	
		- يقوم المعلم بصنيف الاستجابات وترتيبها على السبورة بحيث تكون واضحة ومفهومة للجميع.		
		- إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر، مع المحافظة على الخطوات السابقة.		
		- يسأل المعلم الطلبة عن رأيهم في الموضوع وعن الفائدة الت		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (1)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: ست دقائق

الموضوع:تعريف النقد الأدبي وشروطه. **التاريخ:**

النتـــاج: يتعرّف الطالب مفهوم النقد الأدبي لغة واصطلاحًا.

السؤال: استعن بمعجم الوسيط لتحديد مفهوم النقد الأدبي لغة؟

السؤال: وضح مفهوم النقد الأدبي اصطلاحًا؟

الإجابة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (2)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: ست دقائق

الموضوع:تعريف النقد الأدبي **التاريخ:**

النتـــاج: يحدد الطالب الروابط بين المعنيين اللغوي والاصطلاحي لمفهوم النقد.

ناقش مع زملائك النص التالي، ثم أجب عما يليه من أسئلة:

ولا ينحصر ـ مصطلح النقد في الأدب فحسب، فهناك النقد السياسي؛ الذي يتخذ مقاييسه من أصول الحكم والقوانين والدولة، والنقد الاجتماعي الذي يعتمد في كيانه على تقاليد الشـــعوب وعاداتها وما ييسرــ عليها حياتها اليومية، ويحمي أفرادها وأسرها من الفســـاد التدهور، والنقد العلمي المتصـــل بالطبيعة والكيمياء والرياضـــيات، والنقد الفني الخاضـــع للفنون الرفيعة من رسم وتصوير وموسيقى.

1- **هل ينحصر مفهوم النقد في الأدب فقط؟**
2- **وضح الرابط بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي لمفهوم النقد؟**
3- **ماذا قصد الكاتب بقوله:"النقد أشبه بالمرآة التي نرى من خلالها الواقع بكل تفاصيله".**

الإجابة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (3)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:تعريف النقد الأدبي وشروطه. **التاريخ:**

النتـــاج: يوضح الطالب شروط الناقد الأدبي.

السؤال: استعن بالأبيات التالية للشنفرى لتجيب عن الأسئلة التي تليها؟

أقيموابني أمي صدور مطيِّكم فإني إلى قوم سواكم لأميل

فقد حُمَّت الحاجات والليل مقمر وشُدَّت لطيات مطايا وأرحل

ولي دونكم أهلون سيد عمَّلس و أرقط زهلول وعرفاء جيأل

1- **هل تستطيع أن تفسر هذه الأبيات؟ أم أنها تقاوم محاولاتك لتفسيرها؟**
2- **إذا كان جوابك لا، لمن تلجأ ليساعدك على فهم هذه الأبيات وتفسيرها؟**
3- **ما الشروط الواجب توافرها في الشخص الذي تلجأ إليه ليساعدك على فهم الأبيات كما تعتقد؟**

الإجابة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (4)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:تعريف النقد الأدبي وشروطه. **التاريخ:**

النتـــاج: يوضح الطالب شروط الناقد الأدبي.

4- السؤال: استعن بالنص صفحة(77) لتوضيح شروط الناقد الأدبي؟

الإجابة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ال				
- أن يعدد وظائف النقد الأدبي. - أن يتعرف إلى محاور العمل الأدبي(المبدع، القارئ، الناقد، النص) - أن يحدد العلاقة بين المبدع والنقد الأدبي. - أن يبين أهمية النقد في خدمة المجتمع. - أن يناقش القضية الآتية.(أيهما أسبق النقد أم الأدب؟). - أن يفسر تباين آراء النقاد في الحكم على النصوص الأدبية.	محاورة النص المتلقي المبدع	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة كأن يسأل المعلم الطلبة، كيف يخدم النقد الأدب؟ إلى من يتوجه الخطاب النقدي؟ - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث تحدد المشكلة وهي (وظائف النقد الأدبي). - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع قراءة صامتة في مدة أقصاها سبع دقائق، مع ملاحظة المعلم مدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. - يعيدُ المعلم صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما المشكلة التي سنتعرض لها؟ سنتحدث اليوم عن وظائف النقد الأدبي). - يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة، ويكلف الطلبة تسجيل هذه الأسئلة على دفاترهم. - تهيئة جو الإبداع والعصف من خلال توضيح المقصود بقول الحطيئة: دع المكارم لا ترحل لبغيتها واقعد فإنك أنت الطاعم الكاسي - يقود المعلم نقاشًا مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (وظائف النقد الأدبي).	- الملاحظة ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- هل يحتوي النص الأدبي على صـور جمالية موحية تؤثر في المتلقي؟ - هل يسـتطيع أي شـخص الكشـف عن دلالات النصـوص الأدبية ومحاورتها؟ ولماذا؟ - هل يمكن للمتلقي التواصل مع النص الأدبي واكتشـاف مواضع الإبداع فيه دون الكشـف عن دلالاته وتفسـيرها؟ - هل قرأت نصًا أدبيًا أعجبك؟ ما سبب هذا الإعجاب؟- هل نحكم على النص الأدبي ونقيّمه بمعيار الإعجاب فحسـب؟ - ما رأيك في قول المتنبي عندما سـئل عن شـعره فأجاب :"ابن جني أعلم بشـعري مني؟ - هل يستفيد المبدع من النقد؟ - وماذا يستفيد؟ هل تعتقد أن الكشف عن الإبداع والتفرد من مهمات النقد الأدبي؟ - هل تعتقد أن جميع النقاد قدراتهم واحدة؟ - هل يوَجه النقد للناقد؟ كيف يخدم النقد الأدبي المجتمع؟ - أيهما أسبق النقد أم الأدب؟ - يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة عن الأسئلة، ومناقشتها. - كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها. - استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع. - يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة. - يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة(عزيزي الطالب، من خلال مناقشـتنا لموضـوع الدرس، توصـلنا إلى أنه من أهم وظائف النقد الأدبي الكشف عن دلالات النصـوص الأدبية ومحاورتها، واكتشـاف مواضـع الإبداع فيه، وإلى أن المبدع يسـتفيد من النقد بتعرف مواطن الضعف والقوة في عمله الأدبي، وعلى الأثر الذي حققه في السـاحة الأدبي، وهل كان ما قدّمه نموذجًا جديدًا أم تكرارًا لنماذج سابقة، وتعرفنا أيضًا إلى أن النقد قد يوجّه للناقد، لأن النقاد مختلفين في قدراتهم، وقلنا أيضًـا أن النقد الأدبي يسـهم في تنمية الذوق العام للمجتمع من خلال إضـاءة النصـوص وتقويمها وكشـف المواهب الأدبية وتعميق الخبرات النقدية بين أفراده وتنمية قدراتهم الفكرية والمعرفية. - يقوم المعلم بصنيف الاستجابات وترتيبها على السبورة بحيث تكون واضحة ومفهومة للجميع. - إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر، مع المحافظة على الخطوات السابقة. - يسأل المعلم الطلبة عن رأيهم في الموضوع وعن الفائدة الت	التقويم المعتمد على الأداء: سلم التقدير التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الشطب	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (1)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:وظائف النقد الأدبي. **التاريخ:**

النتـــاج: أن يستنتج بعض وظائف النقد الأدبي.

- **ناقش الفقرة التالية مع زملائك، ثم أجب عما يليها من أسئلة:**

إن النص الأدبي ينقل لنا مجموعة من الأفكار والمعاني في صورة جمالية موحية تؤثر في المتلقي، وتجذبه لمعايشة تجربة النص بعيدًا عن الطرح المباشر حيث يصعب على القارئ الوصول إلى هذه المعاني والأفكار دون مساعدة الناقد.

من هنا تتجلى وظيفة النقد الأدبي في التفسير والكشف عن طريق محاورة النص وكشف دلالاته، فمن خلال هذا التفسير والتوضيح يفسح المجال أمام المتلقي للتواصل مع النص، واكتشاف مواضع الإبداع فيه.

1-هل ينقل النص الأدبي لنا الأفكار والمعاني مجردة من الصور الجمالية الموحية؟ وضح ذلك؟

2-هل يستطيع أي شخص الكشف عن دلالات النصوص الأدبية ومحاورتها؟ لماذا؟

3-ماذا تحتاج حتى تستطيع أن تتواصل مع النص الأدبي واكتشاف مواضع الإبداع فيه؟

4-هل قرأت نصًّا أدبيًا أعجبك؟ ما سبب إعجابك بالنص؟

5-هل تحكم على النص الأدبي وتقيّمه بمعيار الإعجاب فحسب؟ وضح إجابتك؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (2)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: ست دقائق

الموضوع:وظائف النقد الأدبي. **التاريخ:**

النتـــاج: أن يحدد العلاقة بين المبدع والنقد الأدبي.

- **ناقش الفقرة التالية مع زملائك، ثم أجب عما يليها من أسئلة:**

المبدع وهو منتج النص لا يسـتطيع أن يقيم عمله الأدبي، وقديمًا سـئل المتنبي عن شـعره فقال:" ابن جنِّي أعلم بشعري مني"؛ لذلك يتوجّه المبدع نحو النقد يتعرف من خلاله ماطن الضعف والقوة في عملـه الأدبي، وعلى الأثر الـذي حققـه في السـاحـة الأدبيـة، وهل كان ما قدمه نموذجًا جديدًا أم تكرارًا لنماذج سابقة، لذلك يعد الكشف عن ملامح التفرد والإبداع من مهمات النقد الرئيسة.

1- **من هو المبدع الذي قصده الكاتب؟**
2- **ماذا يستفيد المبدع من النقد؟**
3- **ما دلالة قول المتنبي: " ابن جنِّي أعلم بشعري مني"؟**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (3)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:وظائف النقد الأدبي. **التاريخ:**

النتـــاج: أن يتعرف إلى محاور العمل الأدبي.

عزيزي الطالب: من خلال المناقشة والحوار مع زملائك، أجب عن الأسئلة التالية:

1- هل تعتقد أن جميع النقاد يمتلكون القدرة نفسها على النقد؟ لماذا؟

2- ماذا يستفيد الناقد الصغير من الناقد الخبير؟

3- هل يوجَّه النقد للناقد؟

4- هل يخدم النقد الأدبي المجتمع؟ وضح ذلك؟

5- ما هي محاور العمل الأدبي؟

6- اذكر وظائف النقد الأدبي؟

ورقة عمل (4)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: ست دقائق

الموضوع:وظائف النقد الأدبي. **التاريخ:**

النتـــاج: أن تناقش القضية (أيهما أسبق النقد أم الأدب).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قضية للمناقشة:

أيهما أسبق النقد أم الأدب؟

إذا نظرت إلى نشـأة الأدب يتبين لك أن الأدب هو الذي يسـبق النقد غالبًا، لكن نشـأة الأدب تحتاج بالضـرورة إلى ظهور النقد؛ لأن النقد هو وسـيلة الحكم على الأدب حسـناته، وسـيئاته، فالنقد ضرورة بالنسبة للأدب والقارئ على السواء، وقد يتطور النقد وقد تتبدل مفاهيمه ومقاييسه، ولكنه يبقى لازمًا في كل حال موجهًا في جميع ظروف تطوره.

وقـد يسـبق النقد الأدب، وما المذاهب الأدبية بأنواعها إلا ثمرة جهد قام به النقاد المبدعون على مرِّ العصور لقيادة الأدب وتوجيهه.

ماذا تستنتج مما سبق؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع: عناصر العمل الأدبي (العاطفة):

النـ		الإجراءات		
- أن يعدد الطالب عناصر العمل الأدبي. - أن يتوصل الطالب إلى مفهوم العاطفة. - أن يستنتج المراحل التي تمر بها العاطفة. - أن يتعرف إلى نظرية المعادل الموضوعي الخاصة بالعاطفة. - أن يذكر المقاييس الخاصة بالعاطفة. (قوة العاطفة،وضوح اللغة، صدق العاطفة، ثبات العاطفة، سمو العاطفة).	عناصر العمل الأدبي النص العلمي النص الأدبي العاطفة المعادل الموضوعي نوع العاطفة وصف العاطفة التعبير عن العاطفة	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة، وذلك من خلال الإشارة إلى اختلاف النص العلمي عن النص الأدبي من حيث الحقائق التي ينقلها كل منهما. - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وهي (عناصر العمل الأدبي، "العاطفة"). - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع قراءة صامتة في مدة أقصاها سبع دقائق، مع ملاحظة المعلم مدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. - يقوم المعلم بإعادة صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما هي المشكلة التي سنتعرض لها؟ نعم سنتحدث اليوم عن عنصر من عناصر العمل الأدبي،ألا وهو العاطفة. - يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة، ويكلفهم بتسجيل الأسئلة على دفاترهم. - تهيئة جو الإبداع والعصف من خلال الاستعانة بنصين، نص مكتوب بأسلوب علمي، وآخر مكتوب بأسلوب أدبي. - يقوم المعلم بقيادة نقاش مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (العاطفة).	- الملاحظة ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة.	(

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يبدي رأيه في العاطفة المسيطرة على بعض الأبيات الشعرية.	صدق العاطفة قوة العاطفة حدّة العاطفة ثبات العاطفة سمو العاطفة	- ما عناصر العمل الأدبي؟ - كيف نتعاطف مع موضوع ما؟ - هل يؤدي التعاطف مع موضوع ما إلى الكتابة دائمًا؟ - ما المراحل التي تمر بها العاطفة في الأدب؟ - ما المصدر الذي نستطيع أن نستدل على العاطفة من خلاله؛ النص الأدبي أم الأديب؟ ما أنواع العاطفة؟ ثم يعرض المعلم الأبيات الآتية عن طريق جهاز العرض: قال البهاء بن زهير: أنا المحب الذي ما الغدر من شيمي هيهات خلقي عنه لست أنتقل وقال الحادرة: بكرتْ سمية بكرة فتمتعِ وغدوت غدو مسافر لم يربع وتزودتْ عيني غداة لقيتها بلوى البنينة بظرة لم تقلعِ - ما العاطفة التي وصفها البهاء؟ - ما الموقف الذي وصفه الحادرة؟ - هل عبّر موقف الحادرة عن حبه؟ - أيهما كان أنجح في إيصال عاطفته؟ - يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة عن الأسئلة، ومناقشتها. - كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها. - استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع. - يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة.	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الرصد. التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الشطب.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة(عزيزي الطالب، من خلال مناقشتنا لموضوع الدرس، يمكننا أن نخلص إلى أن عناصر العمل الأدبي هي (العاطفة، والأفكار، والصورة، والإيقاع، واللغة)، وأن المراحل التي تمر بها العاطفة هي:1- مرحلة انفعال الأديب مع موضوع معين. 2- إفراغ العاطفة في النص الأدبي. 3- انفعال المتلقي معها. وأن المقاييس الخاصة بالعاطفة هي: (قوة العاطفة، وضوح اللغة، صدق العاطفة، ثبات العاطفة، سمو العاطفة). - يقوم المعلم بتصنيف الاستجابات وترتيبها على السبورة بحيث تكون واضحة ومفهومة للجميع. - إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر، مع المحافظة على الخطوات السابقة. - يسأل المعلم الطلبة عن رأيهم في الموضوع وعن الفائدة التي حققوها منه.		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (1)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:عناصر العمل الأدبي(العاطفة). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يستنتج المراحل التي تمر بها العاطفة.

قال النابغة الذبياني يرثي أبناءه:

أمِن المنون وريبها تتوجـع والدهر ليس بمعتب من يجزع

قالت أميمة ما لجسمك شاحبًا منذ ابتُذِلت ومثل مالك ينفــع

فأجبتها أن ما لجسمي أنـه أودى بني من البلاد فودعـوا

أودى بني وأعقبوني غصّـة بعد الرقـاد وعبرة لا تقلـع

1- **ما الموضوع الذي يتحدث عنه الشاعر؟**
2- **هل تلاحظ انفعال الشاعر مع الموضوع؟**
3- **ما الأداة التي استخدمها الشاعر للتعبير عن عاطفته؟**
4- **هل نجح الشاعر في إفراغ حزنه في النص الأدبي؟**
5- **هل تأثرتَ بأبيات القصيدة؟**
6- **استنتج المراحل التي تمر بها العاطفة من خلال إجابتك عن الأسئلة السابقة؟**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (2)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:عناصر العمل الأدبي(العاطفة). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يبدي رأيه في الأبيات الشعرية.

أن يميز بين وصف العاطفة، والتعبير عن العاطفة.

اقرأ الأبيات التالية، وأجب عما يليها من أسئلة:

قال البهاء بن زهير:

أنا المحب الذي ما الغدر من شيمي هيهات خلقي عنه لست أنتقل

وقال الحادرة:

بكرتْ سمية بكرة فتمتـعِ وغدوت غدو مسافر لم يربع

وتزودتْ عيني غداة لقيتها بلوى البنينة بظرة لم تقلـعِ

1- ما العاطفة التي وصـــفها البهاء؟ 2- هل وصـــف البهاء أضـــعف النص الأدبي؟ 3- هل هو معرض للتكذيب؟ 4- ما الموقف الذي عبّر عنه الحادرة؟ 5- هل عبّر موقف الحادرة عن حبه؟ 6- أيهما وصف العاطفة؟ وأيهما عبر عن العاطفة؟ 7- أيهما كان أنجح وأثره أكبر في إيصال عاطفته

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (3)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:عناصر العمل الأدبي(العاطفة). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يبين المقاييس الخاصة بالعاطفة.

عزيزي الطالب: استعن بكتاب النقد الأدبي لتوضيح المقاييس الخاصة بالعاطفة.

ورقة عمل (4)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:عناصر العمل الأدبي(العاطفة). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يطبق مفهوم الوحدة الشعورية، بالرجوع إلى قصيدة المثقب العبدي.

عزيزي الطالب: مفهوم الوحدة الشـعورية من أبرز المعايير التي حاكم النقاد على أسـاسـها الشـعر، وهو مفهوم قريب من مفهوم ثبات العاطفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عدْ غزيزي الطالب إلى قصـيدة المثقب العبدي في كتاب (مهارات الاتصـال)، وحاول دراسة الدلالات اللغوية التي تدل على شعور الشاعر بعدم القدرة على التنبؤ بالمستقبل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتاجات الخاصة	المفاهيم والمصطلحات			
- أن يعرِّف الطالب مفهوم الفكرة تعريفًا صحيحًا. " الأفكار هي ما يشتمل عليه النص الأدبي من حقائق سواء تعلقت بالطبيعة ....." - أن يفرق الطالب بين النظم والشعر. - أن يتعرف الطالب المقاييس الخاصة بالأفكار. - أن يحكم الطالب على الأفكار عن طريق المقاييس الخاصة بها.	الأفكار النظم الشعر الانتخاب مطابقة الأفكار للواقع طبيعة الأفكار	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة، كأن يسأل المعلم الطلبة، هل تعتقد أن العاطفة أهم عناصر العمل الأدبي؟ هل العمل الأدبي يحتاج إلى حقائق مرتبطة بالطبيعة، أو علاقات المجتمع؟ ماذا نسمي هذه الحقائق؟ - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وهي (الأفكار) - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع قراءة صامتة في مدة أقصاها سبع دقائق، مع ملاحظة المعلم مدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. - يقوم المعلم بإعادة صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما هي المشكلة التي سنتعرض لها؟ نعم سنتحدث اليوم عن العنصر الثاني من عناصر العمل الأدبي وهو " الأفكار ". - تهيئة جو الإبداع والعصف من خلال طرح رأي الناقد الروسي بيلنسكي للمناقشة."إن كل عمل أدبي ثمرة لفكرة جبارة تستولي على الأديب،....." - يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة المنتمية للموضوع، وتدوينها في دفاترهم. - يقوم المعلم بقيادة نقاش مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (الأفكار).	- الملاحظة ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- كيف يتصل رأي بيلنسكي بعلاقة العاطفة بالفكرة؟ - هل تختص وظيفة الأدب بإيصال حقائق للمتلقين؟- ما هي وظيفة الأدب الأولى؟- ماذا يتطلب تعميق فهم الحياة من الأديب؟- ما رأيك بقول الناقد الإنجليزي كارلايل: " إن الشاعر الذي يجلس على كرسيِّه يتمطى، ثم يخرج قطعة الشعر لا يستحق شعره أن يُقرأ؟- هل تعتقد أن قول المتنبي الآتي ناتج عن خبرة في الحياة: من يهن يسهل الهوان عليه ما لجرح بميِّت إيلام. - هل تعتقد أن صحة الأفكار هامة في العمل الأدبي؟- هل تنبه النقاد القدامى إلى صحة الأفكار؟- هاتِ دليلاً على ذلك؟ - هل يعني مفهوم مطابقة الأفكار للواقع، أن الأديب يأخذ الأفكار كما هي، أم يصور الأشياء بالطريقة التي تتوافق مع الدلالة؟- هل تعتقد أن الأديب يجب أن ينقل الواقع بكل تفصيلاته؟ هل تعتقد أن ممارسة بعض الشخصيات في بعض الروايات أفعالاً لا تحدث في الواقع يعيب العمل الأدبي، حتى لو كانت متفقة مع حبكة الرواية؟- ما رأيك في رواية دون كيشوت وهو يقدم على مصارعة طواحين الهواء؟	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الرصد.	
		- يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة عن الأسئلة، ومناقشتها. - كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها. - استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع. - يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة. - يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة- يقوم المعلم بصنيف الاستجابات وترتيبها على السبورة بحيث تكون واضحة ومفهومة للجميع. - إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر، مع المحافظة على الخطوات السابقة. - يسأل المعلم الطلبة عن رأيهم في الموضوع وعن الفائدة التي حققوها منه.	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الشطب. أوراق العمل.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (1)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:عناصر العمل الأدبي(الأفكار). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يعرِّف الطالب مفهوم الفكرة تعريفًا صحيحًا.

أن يفرق الطالب بين النظم والشعر.

من خلال قراءتك الصامتة وحوارك مع زملائك ومعلمك حاول أن تجيب عن الأسئلة الآتية.

1- ماذا نقصد بمفهوم الفكرة في العمل الأدبي؟

2- ما الفرق بين النظم والشعر؟

ورقة عمل (2)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:عناصر العمل الأدبي(الأفكار). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يستنتج الطالب علاقة العاطفة بالفكرة.

يري النـاقـد الروسي بيلنســـكي:"إن كل عمل أدبي ثمرة لفكرة جبارة تســـتولي على الأديب، ولو افترضـــنا أن هذه الفكرةليست سوى نتيجة لنشاط عقله، لما قتلنا الفن وحده، بل لكنا قتلنا إمكانية الفن نفسها". "

- كيف يتصل رأي بيلنسكي بعلاقة العاطفة بالفكرة؟

- هل تختص وظيفة الأدب بإيصال حقائق للمتلقين؟

- ما هي وظيفة الأدب الأولى؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (3)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:عناصر العمل الأدبي(الأفكار). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يتعرف إلى المقاييس الخاصة بالأفكار..

من خلال القراءة الصامتة للدرس، والحوار الذي جرى داخل الصف، وضح المقاييس الخاصة بالفكرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع: عناصر العمل الأدبي(الصورة):

النتاجات الخاصة	المفاهيم والمصطلحات			
- أن يتعرّف الطالب مفهوم الصورة. - أن يستنتج علاقة الخيال في تكوين الصورة. - أن يميز مفهوم التحليل والتركيب في الخيال الأدبي. - أن يحكم الطالب على الصورة من منطلق معرفته المقاييس الخاصة بها.	الصورة الأدبية. الخيال. التحليل و التركيب. المشاهد الوصفية. انسجام الصورة. إيحاء الصورة. الابتكار في الصورة الأدبية. وضوح الصورة.	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة، كأن يسأل المعلم الطلبة، ما هي عناصر العمل الأدبي التي تحدثنا عنها؟ هل تُطْرَح الأفكار بما تحويه من حقائق بطريقة مباشرة؟ أم أنها تحتاج إلى عنصر آخر يساعد على إبراز جمال الفكرة؟ ما هو هذا العنصر؟ - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وهي (الصورة) - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع قراءة صامتة في مدة أقصاها سبع دقائق، مع ملاحظة المعلم مدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. - يقوم المعلم بإعادة صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما هي المشكلة التي سنتعرض لها؟ نعم سنتحدث اليوم عن العنصر الثالث من عناصر العمل الأدبي وهو " الصورة ". - تهيئة جو الإبداع والعصف عن طريق عرض بعض الأبيات الشعرية من قصيدة بدر شاكر السيّاب الواردة في الكتاب: "عيناك غابتا نخيل ساعة السحر" ولغاية قوله:"وترقص الأضواء كالأقمار في نهَر".	- الملاحظة ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة.	-النقد الأدبي. (أحمد أمين).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة المنتمية للموضوع، وتدوينها في دفاترهم. - يقوم المعلم بقيادة نقاش مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (الصورة). - لو بالمفردات الآتية:" العينان، غابة النخيل، شرفة البيت، القمر، الابتسامة، إيراق الكروم". – هل ترتبط هذه الأجزاء في ما بينها برابط واضح؟ - هل يمكن الجمع بين هذه الأجزاء المشتتة؟ - يعرض المعلم الأبيات الشعرية من قصيدة بدر شاكر السيّاب الواردة في الكتاب: "عيناك غابتا نخيل ساعة السحر" ولغاية قوله:"وترقص الأضواء كالأقمار في نهَر". - هل وحدت السطور الشعرية بين الأجزاء التي سبق وأن قرأتها؟ - ما الوسيلة التي وحدت السطور الشعرية الأجزاء من خلالها؟ - هل أدى التوحد بين الأجزاء دلالة معينة؟ - ما دلالة تشبيه الشاعر عيني محبوبته بغابتي النخيل؟ ما دلالة تشبيه الشاعر عيني محبوبته بشرفتي البيت؟ - ماذا نعني بمفهومي" التحليل والتركيب"؟ - هل تلاحظ ارتباط الأبيات السابقة بما فيها من تصوير بالحياة والواقع؟ - كيف يستطيع الناقد أن يتعرّف مدى نجاح الصورة الأدبية؟ - من يذكر المقياس الأول للصورة الأدبية؟ - ماذا تفهم من عبارة انسجام الصورة وإيحاؤها؟ - هل نجح أحمد شوقي في استخدام التصوير في الأبيات الشعرية الواردة في الكتاب صفحة (92)؟ وضح ذلك؟ - ماذا نقصد بمفهوم الابتكار في الصورة الأدبية؟ - هات مثالاً على وضوح الصورة؟ ووضحه؟ - يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة عن الأسئلة، ومناقشتها. - كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها. - استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع. - يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة.	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الرصد. التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الشطب. أوراق العمل.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة- يقوم المعلم بصنيف الاستجابات وترتيبها على السبورة بحيث تكون واضحة ومفهومة للجميع. - إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر، مع المحافظة على الخطوات السابقة. - يسأل المعلم الطلبة عن رأيهم في الموضوع وعن الفائدة التي حققوها منه.		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (1)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:عناصر العمل الأدبي(الصورة). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يعرِّف الطالب مفهوم الصورة تعريفًا صحيحًا.

أن يستنتج الطالب علاقة الخيال في تكوين الصورة الأدبية.

من خلال قراءتك الصامتة وحوارك مع زملائك ومعلمك حاول أن تجيب عن الأسئلة الآتية.

3- ماذا نقصد بمفهوم الصورة الأدبية في العمل الأدبي؟

4- ما العلاقة بين الخيال وتكوين الصورة الأدبية؟

ورقة عمل (2)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:عناصر العمل الأدبي(الصورة). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يميز الطالب بين مفهومي التحليل والتركيب.

انظر للمفردات الآتيـة:" العينـان، غابة النخيل، شرفة البيت، القمر، الابتســـامة، إيراق الكروم". – هل ترتبط هذه الأجزاء في ما بينها برابط واضح؟

- هل يمكن الجمع بين هذه الأجزاء المشتتة؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اقرأ الأبيات الشعرية من قصيدة بدر شاكر السيّاب الواردة في الكتاب:

عيناك غابتا نخيل ساعة السحر

أو شرفتان راح ينأى عنهما القمر

عيناك حين تبسمان تورق الكروم

وترقص الأضواء كالأقمار في نهَر

- هل وحدت السطور الشعرية بين الأجزاء التي سبق وأن قرأتها؟

- ما الوسيلة التي وحدت السطور الشعرية الأجزاء من خلالها؟

- هل أدى التوحد بين الأجزاء دلالة معينة؟

- ما دلالة تشبيه الشاعر عيني محبوبته بغابتي النخيل؟

- ما دلالة تشبيه الشاعر عيني محبوبته بشرفتي البيت؟

- ماذا نعني بمفهومي" التحليل والتركيب"؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع: عناصر العمل الأدبي(الإيقاع واللغة):

النتاجات الخاصة	المفاهيم والمصطلحات			
- أن يتعرّف الطالب مفهوم الإيقاع. - أن يميز أشكال الإيقاع. - أن يتعرف النظام الإيقاعي في الشعر العربي القديم. - أن يستخرج التغيرات التي ظهرت في النظام الإيقاعي للشعر العربي القديم.	الإيقاع. الوحدة الموسيقية. التفعيلة. الزحافات. العلل. الوزن. الشعر الحر. اللغة.	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة، كأن يسأل المعلم الطلبة، هل قرأ أحدكم بعض أبيات من الشعر؟ - هل قرأ أحدكم قصة نثرية؟ - ما الفرق بين النثر والشعر في الأدب العربي؟ - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وهي (الإيقاع واللغة) - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع قراءة صامتة في مدة سبع دقائق، مع ملاحظة المعلم مدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. - يقوم المعلم بإعادة صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما هي المشكلة التي سنتعرض لها؟ نعم سنتحدث اليوم عن العنصرين الرابع والخامس من عناصر العمل الأدبي وهما " الإيقاع واللغة ". - تهيئة جو الإبداع والعصف عن طريق تسجيل لأبيات شعرية موزونة، وقراءة قصة أدبية قصيرة، ولفت انتباه الطلبة إلى الفرق بين الشعر والنثر.	- الملاحظة ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يتعرف مفهوم اللغة باعتبارها عنصرًا من عناصر الأدب.	سلامة اللغة. التناسب. الأسلوب.	- يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة المنتمية للموضوع، وتدوينها في دفاترهم. - يقوم المعلم بقيادة نقاش مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (الإيقاع واللغة). - يكتب المعلم بيت الشعر الآتي على السبورة: السيف أصدق إنباءً من الكتب في حده الحد بين الجدّ واللعب - من يقطع هذا البيت الشعري على السبورة؟ - من يستخلص التفعيلات من البيت الشعري؟ - هل تعتقد أن الإيقاع يكون في الشعر فقط؟ - ماذا نقصد بالإيقاع؟ - ما هي أشكال الإيقاع؟ - أي نوع من الشعر يمثل أول خروج عن على النمط السائد في الشعر العربي؟ - ما الفرق بين الشعر الحر والشعر المقفى؟ - من أول من نظم الشعر الحر حسب رأي النقاد؟ - ماذا نقصد باللغة الأدبية؟ - هل يختلف أسلوب الكلام الذي تجريه في قاعة الدرس الكلام الذي تجريه في الملعب؟ لماذا؟ - ماذا نقصد بالتناسب؟ - هل تنبه النقاد القدامى إلى هذا المفهوم؟ - ما هي مظاهر تنبه النقاد القدامى لمفهوم التناسب؟ - هل يتفق المثل العربي " لكل مقام مقال" ومفهوم التناسب؟ وضح ذلك؟ - ماذا نعني بسلامة اللغة؟ - وقع الشاعر في البيت الآتي بخطأ لغوي: فلو كان عبد الله مولىً هجوته ولكن عبد الله مولى مواليا بينه؟ - يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة على الأسئلة، ومناقشتها. - كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها. - استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع.	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الرصد. التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الشطب. أوراق العمل.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة. - يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة- يقوم المعلم بصنيف الاستجابات وترتيبها على السبورة بحيث تكون واضحة ومفهومة للجميع. - إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر، مع المحافظة على الخطوات السابقة. - يسأل المعلم الطلبة عن رأيهم في الموضوع وعن الفائدة التي حققوها منه.		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (1)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:عناصر العمل الأدبي(الإيقاع واللغة). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يعرِّف الطالب مفهوم الإيقاع تعريفًا صحيحًا.

أن يستنتج الطالب أشكال الإيقاع.

من خلال قراءتك الصامتة وحوارك مع زملائك ومعلمك حاول أن تجيب عن الأسئلة الآتية.

5- ماذا نقصد بمفهوم الإيقاع في العمل الأدبي؟

6- ما أشكال الإيقاع ؟

ورقة عمل (2)

المبحث: النقد الأدبي **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:عناصر العمل الأدبي(الإيقاع واللغة). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يستخرج المقاييس الخاصة باللغة

- من خلال قراءتك الصامتة وحوارك مع زملائك ومعلمك حاول أن توضح المقاييس الخاصة باللغة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتاجات الخاصة	المفاهيم والمصطلحات	الإجراءات		مصادر التعلم
- أن يعرِّف الطالب مفهومي اللفظ والمعنى تعريفًا صحيحًا. - أن يستنتج الطالب أن قضية اللفظ والمعنى قضية نقدية. - أن يتعرف الطالب ملامح ومعايير النقد عند النقاد القدامى والمحدثين. - أن يوازن الطالب بين آراء النقاد القدماء	اللفظ والمعنى. العلاقة اللغوية. نظرية النظم.	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة، كأن يسأل المعلم الطلبة، هل قرأ أحدكم بعض أبيات من الشعر أو قصة نثرية أعجبته؟ - هل فهمتم المعنى الذي أراد الشاعر أو الكاتب أن يوصله؟ - هل كانت العلاقة قوية بين اللفظ والمعنى؟ - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وهي (اللفظ والمعنى) - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع قراءة صامتة في مدة سبع دقائق، مع ملاحظة المعلم مدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. - يقوم المعلم بإعادة صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما هي المشكلة التي سنتعرض لها؟ نعم سنتحدث اليوم عن قضية من القضايا النقدية القديمة وهي قضية " اللفظ والمعنى ". - تهيئة جو الإبداع والعصف بحيث يعرض المعلم نص الجاحظ الوارد في الكتاب من خلال جهاز العرض أو من خلال كتابته على السبورة. - يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة المنتمية للموضوع، وتدوينها في دفاترهم. - يقوم المعلم بقيادة نقاش مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (اللفظ والمعنى).	- الملاحظة ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة.	-قضاياالنقد الأدبي. (محمد العشماوي).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في قضية اللفظ والمعنى. - أن يقارن الطالب بين وجهات نظر النقاد قديمًا وحديثًا حول قضية اللفظ والمعنى.		- يطرح المعلم بعض الأسئلة التي يمكن أن تعبر إجابتها عن فهم الطلبة للنص؛ مثل – ما الفكرة في هذا النص؟ - ما مفهوم المعنى في النص؟ - هل فصل الجاحظ المعنى عن اللفظ؟ - لماذا يظهر في كلام الجاحظ أنه فضل اللفظ على المعنى؟ - هل فضل الجاحظ فعلاً اللفظ على المعنى؟ - ما دليلك على أن الجاحظ ساوى بين اللفظ والمعنى في الأهمية؟ - يعرض المعلم رأي ابن قتيبة في قضية اللفظ والمعنى، ويعرض حديث العالم السويسري "سوسير"، على السبورة – هل توافق ابن قتيبة في أن يطلق حكمًا على اللفظ بالرداءة أو الحسن دون أن يكون ذلك للمعنى؟ يعرض المعلم رأي ابن رشيق في قضية اللفظ والمعنى على السبورة ويسأل؛ - بم شبه ابن رشيق اللفظ؟ - بم شبه المعنى؟ - كيف يرتبط اللفظ بالمعنى كما يرى ابن رشيق؟ - ما موقف ابن رشيق من قضية اللفظ والمعنى؟ - ماذا يقصد الجرجاني بقضية "النظم"؟ - هل توافق الجرجاني رأيه بأنّ العلاقة تكون بين تركيبين لا بين لفظين؟ - فرّق بين دلالتي التشبيه مقتديًا بأي الجرجاني في قضية اللفظ والمعنى؟ 1- المنية كالوحش. 2- أنشبت المنية أظفارها. – يعرض المعلم رأي ابن الأثير على السبورة ثم يسأل: - فضَّل ابن الأثير المعنى على اللفظ فما رأيك؟ - ما مفهوم الإبداع الحقيقي عند ابن الأثير؟ - وازن بين رأي الجرجاني وابن الأثير في قضية اللفظ والمعنى؟ - يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة على الأسئلة، ومناقشتها. - كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها. - استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع. - يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة. - يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة- يقوم المعلم بصنيف الاستجابات وترتيبها على السبورة بحيث تكون واضحة ومفهومة للجميع. - إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر، مع المحافظة على الخطوات السابقة. - يسأل المعلم الطلبة عن رأيهم في الموضوع وعن الفائدة التي حققوها منه.	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الرصد. التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الشطب. أوراق العمل.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتاجات الخاصة	المفاهيم والمصطلحات	الإجراءات	التقويم	مصادر التعلم
- أن يعرِّف الطالب مفهوم السرقات الشعرية تعريفًا صحيحًا. - أن يستنتج الطالب أن قضية السرقات الشعرية قضية نقدية قديمة شغلت بال النقاد. - أن يتعرف الطالب آراء النقاد القدامى في السرقة الشعرية. - أن يتعرف الطالب آراء النقاد المحدثين في السرقة الشعرية. - ان يوضح الطالب مفهوم التناص. - أن يوازن الطالب بين آراء النقاد قديمًا وحديثًا في السرقة الشعرية	السرقة الشعرية. المحافظون. المحدثون. التناص.	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة، عن طريق سرد قصة أو طرفة شائعة مثيرة للانتباه ذات علاقة بالدرس. - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وهي (السرقات الشعرية) - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع قراءة صامتة في مدة عشر دقائق، مع ملاحظة المعلم مدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. - يقوم المعلم بإعادة صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما هي المشكلة التي سنتعرض لها؟ نعم سنتحدث اليوم عن قضية من القضايا النقدية القديمة وهي قضية " السرقات الشعرية ". - تهيئة جو الإبداع والعصف بحيث يعرض المعلم قول حسان بن ثابت الوارد في الكتاب من خلال جهاز العرض أو من خلال كتابته على السبورة. - يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة المنتمية للموضوع، وتدوينها في دفاترهم. - يقوم المعلم بقيادة نقاش مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (السرقات الشعرية).	- الملاحظة ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة.	- "النقد المنهجي عند العرب" محمد مندور

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- يلقي المعلم بعض الأسئلة التي يمكن أن تعبر إجابتها عن فهم الطلبة للنص؛ مثل – ما السرقة الشعرية؟ - هل عُرِفت السرقة الشعرية في الأدب الجاهلي وصدر الإسلام؟ - ما دليلك على ذلك؟ - متى برزت البداية الحقيقية لقضية السرقات الشعرية؟ - اذكر أهم العوامل التي ساعدت على ظهور قضية السرقات الشعرية؟ - قسم ابن قتيبة السرقات الشعرية إلى قسمين اذكرهما؟ - يقول ابن طباطبا "وإذا تناول الشاعر المعاني التي قد سُبِق إليها فأبرزها في أحسن من الكسوة التي هو عليها لم يُعَب ،بل وجب له فضل لطفه وإحسانه فيه". ماذا تفهم من قول ابن طباطبا؟ - وضح رأي الآمدي وعبد العزيز الجرجاني في قضية السرقات الشعرية؟ - ماذا يعني مصطلح التناص في المناهج النقدية الحديثة؟ - كيف تعامل النقد الحديث مع مفهوم السرقات الشعرية؟ - وضح بعض القضايا النقدية التي أثارتها السرقات الشعرية؟ هل السرقات كانت مقتصرة على الأدب العربي أم أنها كانت معروفة عند غيرهم؟	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الرصد.	
		- يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة على الأسئلة، ومناقشتها. - كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها. - استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع. - يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة. - يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة- يقوم المعلم بصنيف الاستجابات وترتيبها على السبورة بحيث تكون واضحة ومفهومة للجميع. - إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر، مع المحافظة على الخطوات السابقة. - يسأل المعلم الطلبة عن رأيهم في الموضوع وعن الفائدة التي حققوها منه.	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الشطب. أوراق العمل.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع: قضايا نقدية قديمة(الصدق والكذب):

النتاجات الخاصة	المفاهيم والمصطلحات	الإجراءات	التقويم	مصادر التعلم
- أن يعرِّف الطالب مفهوم الصدق ومفهوم الكذب تعريفًا صحيحًا. - أن يستنتج الطالب أن قضية السرقات الشعرية قضية نقدية قديمة شغلت بال النقاد. - أن يتعرف الطالب موقف النقاد العرب والغربيين من قضية الصدق والكذب - أن يدرك أهمية الخيال في النص الأدبي. - أن يبدي الطلب رأيه في بعض الأبيات الشعرية في قضية الصدق والكذب.	الصدق. الكذب. المبالغة الممقوتة. الخيال. التوهم. حسن التعليل. الصدق الفني. صدق الواقع.	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة، فيعرض رأي الإسلام في الصدق والكذب. - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وهي (الصدق والكذب) - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع قراءة صامتة في مدة عشر دقائق، مع ملاحظة المعلم مدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. - يقوم المعلم بإعادة صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما هي المشكلة التي سنتعرض لها؟ نعم سنتحدث اليوم عن قضية من القضايا النقدية القديمة وهي قضية " الصدق والكذب ". - تهيئة جو الإبداع والعصف بحيث يعرض المعلم بيت الشعر الآتي للبحتري: وبياض البازي أصدق حسنًا إن تأملتَ من سواد الغرابِ - هل توافق الشاعر رأيه؟ - هل جمال البازي في لونه يقتضي ألا يُذَمَّ الشيب؟ - هل ينحصر عيب الشيب في اللون وحده؟	- الملاحظة ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة.	"النقد الأدبي الحديث" محمد غنيمي هلال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة المنتمية للموضوع، وتدوينها في دفاترهم. - يقوم المعلم بقيادة نقاش مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (الصدق والكذب). يعرض المعلم أبيات أبي الحسن الأنباري في رثاء ابن بقية حين صُلِب الوارد في الكتاب بجهاز العرض أو من خلال كتابته على السبورة، ثم يسأل: - بماذا وصف الشاعر في البيتين الثالث والرابع؟ - كيف استطاع الشاعر أن يقلب معاني الإهانة إلى معاني شرف وإجلال؟ - هل أثر استخدام الشاعر للخيال في تشكيل أبيات القصيدة؟ - وهل أعطاها جمالاً؟ - من المحسنات اللفظية للمعاني ما يسمى ب (حسن التعليل)، فماذا يعني حسن التعليل؟ اقرأ قول المتنبي في قصيدة يمدح بها بدر بن عمار: ما به قَتْلُ أعاديه ولكـن يتقي إخلاف ما ترجو الذئاب. - ما العلة التي تخيلها الشاعر سببًا يحفز الممدوح على قتل الأعداء؟ - هل تعدّ ذلك من الكذب والمبالغات الممقوتة؟ - ما المقصود بالكذب عند النقاد العرب القدماء؟ - هل كان الكذب يذهب بلبِّ الحقيقة أم يتلطف في عرضها ويتوخى تلوينها؟ - ما رأيك في القول السائد للنقاد العرب القدماء:"أعذب الشعر أكذبه"؟ - ما المقصود بالكذب في هذا القول؟ - ما رأي كل من النقاد الآتية أسماؤهم في قضية الصدق والكذب:" الجرجاني، وابن الأثير، وابن سنان الخفاجي، والأصمعي، وقدامة بن جعفر، وابن طباطبا"؟ - وضح رأي النقاد المحدثين في قضية الصدق والكذب؟ - فصل النقاد بين الخيال والتوهم، وضح ذلك؟ من خلال تتبع آراء النقاد الغربيين في قضية الصدق والكذب، أي من أنواع الصدق في الأدب يراه النقاد، الصدق الفني أم صدق الواقع؟ - ما رأيك في قول الشاعر:	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الرصد. التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الشطب. أوراق العمل.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		وأنَّ أشعر بيت أنت قائله بيت يقال إذا أنشدته صدقا. - يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة على الأسئلة، ومناقشتها. - كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها. - استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع. - يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة. - يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة- يقوم المعلم بصنيف الاستجابات وترتيبها على السبورة بحيث تكون واضحة ومفهومة للجميع. - إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر، مع المحافظة على الخطوات السابقة. - يسأل المعلم الطلبة عن رأيهم في الموضوع وعن الفائدة التي حققوها منه.		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دليل المعلم لمادة الصرف وفق الاستراتيجية التوليفية القائمة على التعلم النشط

الموضوع: مقدمة في الأصوات العربية:(مخارج الأصوات وصفاتها).

النتاجات الخاصة	المفاهيم والمصطلحات	الإجراءات	التقويم	مصادر التعلم
- أن يربط بين الأصوات وعلم الصرف. - أن يتعرف مخارج الأصوات. - أن يحدد مخارج الأصوات الموجودة على الشكل الذي يمثل جهاز النطق. - أن يميز صفات الأصوات في العربية. - أن يفرق بين: 1- الهمس والجهر.	مخارج الأصوات. الغار. اللهاة. الهمس والجهر. الشدّة والرخاوة. الإطباق. الانفتاح.	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة كأن يسأل المعلم الطلبة، من منكم سمع بمعجم العين؟ لماذا سمي بهذا الاسم؟ هل الأصوات التي تخرج من أفواهنا ذات مخرج واحد؟ - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وهي (مخارج الأصوات وصفاتها). - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع المتعلق بمخارج الأصوات قراءة صامتة في مدة خمس دقائق، مع ملاحظة المعلم مدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. - يقوم المعلم بإعادة صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما هي المشكلة التي سنتعرض لها؟ نعم سنتحدث اليوم عن مخارج الأصوات وصفاتها). - يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة، ويكلفهم تسجيل هذه الأسئلة.	- الملاحظة	- اللسانيات د:(سمير استيتية).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- الشدة والرخاوة. 3- الإطباق والانفتاح والاستعلاء والاستفال.	الاستعلاء. الاستفال.	- تهيئة جو الإبداع والعصف من خلال عرض صورة تمثل جهاز النطق. - يقوم المعلم بقيادة نقاش مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (مخارج الأصوات وصفاتها). - ماذا نعني بمخرج الحرف؟ هل توافقني الرأي بأن المخرج هو نقطة يحدث فيها حبس الهواء الخارج من الرئتين؟ انطق الأصوات التالية(الباء، والميم، والواو) أين حُبِس الهواء الخارج من الرئتين؟ انطق الأصوات التالية(الذال، والثاء، والظاء) هل تجد أن المكان الذي حُبِس الهواء الخارج من الرئتين؟ من يعدد لنا صفات الأصوات؟ ميز بين الجهر والهمس؟ أذكر الأصوات المهموسة؟ ضع إصبعيك في أذنيك والفظْ بعض الأصوات المجهورة؟ ماذا تلاحظ؟ ماذا أعني بالشدة والرخاوة؟ عدد حروف الشدة؟ انطقها؟ هل تستطيع أن تستمر في نطق الصوت دون أن تضطر إلى التوقف عند نقطة ما؟ لاحظ الآن نطق حرف السين، هل تستطيع أن تستمر في نطق الصوت ما دام هناك هواء في الرئتين؟ ماذا تلاحظ؟ ماذا نعني بالإطباق؟ ماذا نعني بالانفتاح؟ عدد أصوات الإطباق؟ إنطقها، ماذا تلاحظ؟ أذكر أصوات الاستعلاء؟ انطقها، ماذا تلاحظ؟ ماذا نعني بالاستفال؟ ما الفرق بين الاستعلاء والاستفال؟ - يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة على الأسئلة، ومناقشتها. - كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها. - استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع. - يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة.	ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الرصد.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة(عزيزي الطالب، من خلال مناقشتنا لموضوع الدرس، توصلنا إلى أن الأصوات العربية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بعلم الصرف، إذ إن أكثر القضايا الصرفية ذات منطق صرفي، كما أننا تعرفنا مخارج الأصوات، وميّزنا أيضًا صفات الأصوات من حيث: 1- الهمس والجهر 2- الشدة والرخاوة 3- الإطباق والانفتاح والاستعلاء والاستفال. - يقوم المعلم بصنيف الاستجابات وترتيبها على السبورة بحيث تكون واضحة ومفهومة للجميع. - إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر، مع المحافظة على الخطوات السابقة. - يسأل المعلم الطلبة عن رأيهم في الموضوع وعن الفائدة التي حققوها منه.	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الشطب. أوراق العمل.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (1)

المبحث: النحو والصرف **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع: مقدمة في الأصوات **التاريخ:**

النتـــاج: أن يحدد الطالب مخارج الأصوات عمليًا.

عزيزي الطالب، مستعينًا بالشكل الموجود في الكتاب صفحة(110)، انطق الأصوات التالية، ورتبها حسب مخارجها.

(أ،ب،ت،ث،ج،ح،خ،د،ذ،ر،ز،س،ش،ص،ض،ط،ظ،ع،غ،ف،ق،ك،ل،م،ن،هـ،و،ي).

1- الشفتين:

2- الشفة والأسنان:

3- الأسنان وطرف اللسان:

4- الأسنان واللثة مع طرف اللسان:

5- اللثة:

6- الغار:

7- الطبق اللينِّ:

8- اللهاة:

9- الحلق:

10-الحنجرة:

ورقة عمل (2)

المبحث: النحو والصرف **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع: مقدمة في الأصوات. **التاريخ:**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتـــاج: أن يفرق الطالب بين الهمس والجهر عمليًا.

عزيزي الطالب، بعد القراءة الصامتة للموضوع صفحة (110،111)، أجب عن الأسئلة التالية:

1- فرِّق بين مفهومي الهمس والجهر؟

2- أنطق الأصوات الآتية، وميز المجهور من المهموس: السين، والصاد، والميم، والعين، والفاء، والقاف.

3- اكتب العبارة التي جمع بها العلماء الأصوات المهموسة.

ورقة عمل (3)

المبحث: النحو والصرف الصف: الأول الثانوي

الزمن: عشر دقائق

الموضوع: مقدمة في الأصوات. التاريخ:

النتـــاج: أن يفرق الطالب بين الصوت الشديد والصوت الرخو عمليًا.

عزيزي الطالب، بعد القراءة الواعية للموضوع صفحة (111، 112)، أجب عن الأسئلة التالية:

4- فرِّق بين مفهومي الشدّة والرخاوة؟

5- أنطق الأصوات الآتية، وميز الشديد من الرخو: الهمزة، والقاف، والثاء، الشين، والدال، والغين.

6- اذكر الأصوات الشديدة، ولاحظ هل تستطيع مد الصوت دون توقف؟

7- اذكر الأصوات الرخوة، ولاحظ هل تستطيع مد الصوت في أثناء نطقها؟

ورقة عمل (4)

المبحث: النحو والصرف الصف: الأول الثانوي

الزمن: عشر دقائق

الموضوع: مقدمة في الأصوات. التاريخ:

النتـــاج: أن يفرق الطالب بين الإطباق والانفتاح والاستعلاء والاستفال عمليًا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عزيزي الطالب، بعد قراءتك للموضوع صفحة (112)، أجب عن الأسئلة التالية:

8- وضح المفاهيم الآتية: الإطباق والانفتاح والاستعلاء والاستفال.

9- اذكر الأصوات المطبقة، ولاحظ موضع كلٍ من: طرف اللسان، ووسط اللسان، في أثناء النطق؟

10- انطق الأصوات الآتية، ولاحظ موضع وسط اللسان في أثناء النطق: العين، والراء، والسين؟

11- عدد أصوات الاستعلاء السبعة؟ وانطق الأصوات المستعلية، وتأكد هل هي مطبقة أم منفتحة؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع: الإبدال (المماثلة الكلية):

النتاجات الخاصة	المفاهيم والمصطلحات	الإجراءات	التقويم	
- أن يعرِّف الطلبة مفهوم الإبدال. - أن يستخرج الكلمات التي حصل فيها إبدال من النص. - أن يحدد معنى المماثلة الكلية. - أن يعبر بوساطة الأسهم المراحل التي تمرّ بها عملية إبدال الفعل المثال الواوي. - أن يستنتج الطالب المماثلة الكلية تحدث بين الأصوات الصحيحة في صيغة افتعل	الإبدال. المماثلة الكلية. المماثلة الجزئية. الميزان الصرفي. المثال الواوي.	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة (عزيزي الطالب: الأصوات اللغوية كالكائن الحي؛ تتفاعل، ويؤثر بعضها في بعض؛ إذ يؤثر الصوت في الآخر فيبدله إلى مثيله، أو إلى صوت آخر يحمل بعض صفاته الصوتية؛ لتتحقق حالة من الإنسجام والتناغم بين الأصوات المتجاورة، ومن صور ذلك ما يعرف بالإبدال. - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وهي: الإبدال (المماثلة الكلية) - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع المتعلق الإبدال قراءة صامتة في مدة أقصاها سبع دقائق، مع ملاحظة المعلم لمدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. - يقوم المعلم بإعادة صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما هي المشكلة التي سنتعرض لها؟ نعم سنتحدث اليوم عن الإبدال). - يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة، ويكلفهم تسجيل هذه الأسئلة.	- الملاحظة	- ا (ع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومضارعها وأمرها ومصدرها ومشتقاتها إذا كانت فاء الفعل طاءً، أو دالاً، ثم يدغم الصوتان المتماثلان. - أن يطبق خطوات إبدال الصوت الصحيح من الصحيح، والصوت الصحيح من العلة.		- تهيئة جو الإبداع والعصف من خلال توزيع نص على الطلبة، يحتوي على كلمات فيها إبدال، بحيث تكون هذه الكلمات مميزة بخط غامق، مع لفت الانتباه لهذه الكلمات أثناء قراءة الطلبة للنص. - يقوم المعلم بقيادة نقاش مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (الإبدال). - هل تعتقد أن الأصوات المتجاورة تؤثر في بعضها؟ هل توافقني الرأي بأنه يمكن أن يحل صوت مكان غيره بتأثير صوت مجاور ؟ من يعطي مثالاً على ذلك؟ ماذا نعني بالإبدال؟ ما وزن المصدر (اتِّصال)؟ ما أصله الثلاثي؟ ماذا نسمي الفعل المعتل الأول؟ هل ظهرت الواو في المصدر؟ ماذا يكون المصدر إذا ظهرت فيه الواو؟ أيهما أسهل نطقًا(اتصال، أم اوتصال)؟ ما التغيُّر الذي طرأ على (اوتصال) لتصبح (اتصال)؟ أظنك عزيزي الطالب تسأل نفسك لم أبدلت الواو في هذه الكلمة تاءً؟ لو عدنا عزيزي الطالب إلى موضوع (الجهر والهمس)، في الدرس السابق، هل التاء صوت مهموس أم مجهور؟ أحسنت، التاء صوت مهموس. هل الواو صوت مهموس أيضًا؟ أحسنت، الواو صوت مجهور وليس مهموس. هل يتحقق الانسجام الصوتي بين الصوت المهموس والمجهور؟ إذن لِمَ حدث الإبدال؟ أحسنت عزيزي الطالب، فقد أبدلت الواو تاءً تحقيقًا للانسجام الصوتي، وتيسيرًا لعملية النطق، فقد حدثت مماثلة صوتية كليّة؛ إذ أثرت تاء الافتعال في الواو المجهورة فأبدلتها إلى مثيلتها في المخرج وصفة الهمس، وهي التاء، فالتقت التاءان، ثم أدغمتا، فأصبحت الكلمة (اتصال). ما هي المماثلة الكلية؟ أحسنت عزيزي الطالب، هي حلول صوت مكان آخر؛ لموافقته الصوت المؤثر في مخرجه وصفاته. - يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة على الأسئلة، ومناقشتها. - كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها.	ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة. التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الرصد. التقويم المعتمد على الأداء:	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع. - يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة. - يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة(عزيزي الطالب، من خلال مناقشتنا لموضوع الدرس، توصلنا إلى أن الإبدال هو حلول صوت مكان غيره بتأثير صوت مجاور؛ فينجم عن هذا التجاور ما يسمى بالمماثلة الكلية أو الجزئية، وأيضًا توصلنا من خلال مناقشتنا للدرس إلى أن المماثلة الكلية هي حلول صوت مكان آخر؛ لموافقته الصوت المؤثر في مخرجه وصفاته. واستنتجنا أنه يمكن إبدال صوت صحيح من علة إذا كان فاء الفعل في صيغة (افتعل) ومضارعها وأمرها ومصدرها ومشتقاتها واوًا أو ياءً؛ إذ تحدث مماثلة صوتية كلية لصوت تاء الافتعال فتُبدِل حرف العلة تاءً، ثم يحصل إدغام للتاء المبدلة في تاء الافتعال. كما استنتجنا أن المماثلة الكلية تحدث بين الأصوات الصحيحة في صيغة افتعل ومضارعها وأمرها ومصدرها ومشتقاتها إذا كانت فاء الفعل طاءً، أو دالاً، ثم يدغم الصوتان المتماثلان. - يقوم المعلم بصنيف الاستجابات وترتيبها على السبورة بحيث تكون واضحة ومفهومة للجميع. - إعادة طرح الأسئلة، والإثارة إن لزم الأمر، مع المحافظة على الخطوات السابقة. - يسأل المعلم الطلبة عن رأيهم في الموضوع وعن الفائدة التي حققوها منه.	قوائم الشطب. أوراق العمل.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (1)

المبحث: النحو والصرف **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:الإبدال(المماثلة الكلية). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يعرِّف مفهوم الإبدال.

عزيزي الطالب، في الجملة:" وينتقل فيروس هذا المرض بأحد العوامل الآتية: الاتصال الجنسي...."

1- **ما وزن المصدر اتصال؟**
2- **ما أصله الثلاثي؟**
3- **ما الحرف الذي بدأ به هذا الأصل؟**
4- **ماذا نسمي الفعل المعتل الأول؟**
5- **هل ظهر هذا الحرف الأول في المصدر؟**
6- **كيف يكون المصدر لو ظهر الحرف الأول الذي في أصل الفعل؟**
7- **أيهما أسهل نطقًا: (اوتصال أم اتِّصال)؟**
8- **ما التغير الذي طرأ على (اوتصال) لتصبح (اتِّصال)؟**
9- **عرِّف مفهوم الإبدال؟**

ورقة عمل (2)

المبحث: النحو والصرف **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: خمس عشرة دقيقة

الموضوع:الإبدال(المماثلة الكلية). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يحدد معنى المماثلة الكلية.

أن يوضح المراحل التي تمر بها عملية إبدال الفعل المثال الواوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لاحظت عزيزي الطالب أن نطق المصدر (اتِّصال) أيسر من نطقه (اوتصال).

1- هل التاء من الأصوات المهموسة أم المجهورة؟

2- هل الواو من الأصوات المهموسة أم المجهورة؟

3- هل يتحقق الانسجام الصوتي بين الصوت المهموس والمجهور؟

4- هل تكون عملية النطق سهلة إذا تتالى صوت مهموس وصوت مجهور؟

5- ما الذي حصل للمصدر (اوتصال) ليصبح (اتِّصال)؟

6- لِمَ أدغِمَت التاءان؟

7- علل وجوب الإدغام في(اتِّصال) في حين يمتنع في(استتر)؟

8- ماذا نعني بالمماثلة الكلية؟

9- ماذا تستنتج؟

ورقة عمل (3)

المبحث: النحو والصرف الصف: الأول الثانوي

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:الإبدال(المماثلة الكلية). التاريخ:

النتـــاج: أن يستنتج المماثلة الكلية التي تحدث بين الأصوات الصحيحة.

عزيزي الطالب: اقرأ البيت الأخير من موشح ابن زهير الأندلسي، ثم أجب عما يليه:

قد نما حبُّك عندي وزكا لا تقل في الحبِّ إني مدَّعي.

1- ما وزن (مدَّعي)؟

2- ما الأصل الثلاثي لها؟

3- وضح الإبدال فيها؟

4- ماذا تستنتج؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة عمل (4)

المبحث: النحو والصرف **الصف: الأول الثانوي**

الزمن: عشر دقائق

الموضوع:الإبدال(المماثلة الكلية). **التاريخ:**

النتـــاج: أن يطبق عمليًا خطوات الإبدال.

عزيزي الطالب: بين إبدال الحرف الصحيح من الصحيح، والصحيح من العلة، فيما تحته خط في ما يأتي:

1- **يقول يعالى:(لو اطَّلعت عليهم لوليت منهم فرارًا).**
2- **" البيِّنة على من ادَّعى، واليمين على من أنكر".**
3- **إذ يتَّسع نطاق تأثير الفيروسات.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع: الإعلال.

النتاجات الخاصة	المفاهيم والمصطلحات	الإجراءات		
- أن يربط بين الحركة وما يماثلها من حروف العلة. - أن يتعرف الفرق بين الإعلال والإبدال. - أن يجري الطالب الإعلال بالقلب عن طريق مماثلة أصوات العلة للحركات. - أن يجري الطالب الإعلال بالقلب عن طريق اجتماع الألف مع أحرف العلة. - أن يفرق بين الإعلال بالقلب والإعلال بالحذف.	الإعلال. الإعلال بالقلب. الإعلال بالحذف. مماثلة الأصوات للحركات.	- تحضير كل ما يلزم من الأنشطة قبل البدء بالتعليم. - ترتيب الطلبة في مجموعة كبيرة على شكل دائرة. - التهيئة الحافزة: يمهد المعلم للموضوع المراد طرحه على الطلبة، بحيث يشعر الطلبة بوجود مشكلة، فيذّكرهم بالدرس السابق، تعرّفت عزيزي الطالب الإبدال؛ إذ أثّر صوت صحيح في آخر صحيح أو معتل، ورأيت كيف أبدله صوتًا صحيحًا مماثلاً له مماثلةً كليّة أو جزئية. - عدد أنواع الحروف في العربية؟ - أذكر حروف العلة؟ - هات مثالاً على فعل معتل؟ - يناقش المعلم الطلبة بالمشكلة(موضوع الجلسة)، بحيث يقوم الطلبة بتحديد المشكلة وهي (الإعلال). - يكلف المعلم الطلبة قراءة الموضوع المتعلق بالإعلال قراءة صامتة في مدة خمس دقائق، مع ملاحظة المعلم لمدى التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة.	- الملاحظة ملاحظة التزام الطلبة بأدب القراءة الصامتة.	ال ع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- يقوم المعلم بإعادة صياغة المشكلة على شكل سؤال أو جملة خبرية(عزيزي الطالب، ما هي المشكلة التي سنتعرض لها؟ نعم سنتحدث اليوم عن الإعلال). - يطلب المعلم من الطلبة الإتيان بأكبر قدر ممكن من الأسئلة، وتدوينها على دفاترهم. - تهيئة جو الإبداع والعصف من خلال عرض مجموعة من الجمل مصدَّرة بأفعال معتلة. - يقوم المعلم بقيادة نقاش مع الطلبة لإثارة أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المثار (الإعلال).	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الرصد.	
		- ماذا نعني بالإعلال بالقلب؟ هل تؤثر الحركات الثلاث في حرف العلة؟ اكتب حروف العلة والحركات التي تتناسب مع كل حرف منها ؟ ما الأصول الثلاثية للكلمات التالية المأخوذة من النص،(تربية، استدعى)؟ هل هذه الأصول صحيحة أم معتلة؟ عد إلى الفعل(استدعى)، تلاحظ أن الماضي منه (دعا)، فما هو مضارع هذا الفعل، وما هو مصدره؟ ما هو أصل الألف بناءً على ملاحظتك للمضارع والمصدر؟ ما أصل الفعل (استدعى)؟ أجر الإعلال في الفعل (استدعى)؟ ما موقع حرف العلة؟ استنتج القاعدة؟ بناءً على الخطوات السابقة، بيِّن الإعلال في الكلمات الآتية؟ واستنتج القاعدة لكل منها؟ (قال، اشترى، مثواه). إذا عدنا مرة أخرى إلى النص، ولاحظنا الإعلال في (حَظِيَ)، هل الياء أصلاً أم منقلبة؟ عمَّ قلبت إذا كانت منقلبة؟ إذن ما أصل (حَظِيَ)؟ ماذا تستنتج؟ أجر الإعلال في (تربية).	التقويم المعتمد على الأداء: قوائم الشطب.	
		تأمل الكلمة (ميثاق)، ما أصلها الثلاثي؟ وما مصدرها؟ ما حركة الواو؟ ما حركة الحرف الذي يسبقها؟ ماذا تستنتج؟ أجر الإعلال في (ثياب). بناءً على ما سبق بين الإلال في الكلمات الآتية، واذكر القاعدة؟ (طوبى، محميَّة، هيِّنة).َ	أوراق العمل.	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		- يوزع المعلم أوراق العمل الخاصة بالمشكلة المثارة على الطلبة، للإجابة على الأسئلة، ومناقشتها. - كتابة الإجابة على السبورة مع مراعاة التركيز على الكم في الأفكار، وإثارة الطلبة للإتيان بأفكار جديدة إذا قلّت الأفكار التي يطرحونها. - استبعاد الإجابات غير المنتمية للموضوع. - يكلف المعلم الطلاب تلخيص الدرس بجمل موجزة. - يقيم المعلم الإجابات بجمل موجزة(عزيزي الطالب، من خلال مناقشتنا لموضوع الدرس، توصلنا إلى أن الإعلال بالقلب؛ هو إقامة أحد أصوات العلة مقام الآخر، أو إبداله همزة. واستنتجنا مما سبق أنه يحدث إعلال بالقلب عندما تتحرك الواو أو الياء وتسبقان بفتح، أو تتطرفان وتسبقان بفتح، إذ تؤثر الفتحة في الواو أو الياء فتقلبهما ألفًا. واستنتجنا أيضًا أن الواو تماثل الكسرة؛ فتُقلب ياء إذا كانت الواو: متحركة متبوعة بألف، أو متطرفة، أو ساكنة. وعرفنا أن الياء الساكنة إذا سبقت بضم فإنها تُقلَب واوًا. وأن الواو تُقلب ياءً إذا اجتمعت الواو مع الياء في كلمة واحدة، وكانت أولاهما ساكنة.		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (10)

أسماء المحكمين الذين حكموا دليل المعلم مرتبة هجائيًا وعلميًا

الرقم	المحكم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	د. أحمد الكيلاني	دكتوراه مناهج تربية إسلامية	جامعة عمان العربية
2	أ.د. حارث عبود	دكتوراه تكنولوجيا المعلومات	جامعة عمان العربية
3	أ.د. حمدان نصر	دكتوراه مناهج لغة عربية	جامعة عمان العربية
4	د. راضي أبو هواش	دكتوراه تربية خاصة، بكالوريوس لغة عربية	جامعة جدارة
5	د. سعاد الوائلي	دكتوراه مناهج لغة عربية	الجامعة الهاشمية
6	أ.د طه الدليمي	دكتوراه مناهج لغة عربية	الجامعة الهاشمية
7	د. فهد زايد	دكتوراه لغة عربية	كلية العلوم التربوية (الأنروا)
8	خالد أبو عمشة	طالب دكتوراه مناهج لغة عربية	مركز اللغات
9	خولة يوسف محمد	بكالوريوس لغة عربية	معلمة في وزارة التربية
10	شادي اليماني	ماجستير مناهج لغة عربية	معلم في وكالة الغوث
11	شاكر عبيدات	بكالوريوس لغة عربية	معلم في وزارة التربية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com