The Islamic University – Gaza
Research and Postgraduate Affairs
Faculty of Education
Master of Curricula and Teaching Methods

الجامعـــــة الإسلاميـــــة – غـزة
شئون البحث العلمي والدراسات العليا
كليـــــــــة التـــربيـــــــــة
قســـم المناهـــج وطرق التـــدريس

فاعلية برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة

The Effectiveness of a Computerized Program Based on the Constructivist Theory in Treating the Learning of Arabic Rhetoric Difficulties among 11th Female Graders in Gaza

إعداد الباحثة:

إيمـــان صالـــح علـــي أبو شمالـــة

إشراف الأستاذ الدكتور:

أ.د. محمـد عبد الفتـاح عسـقول

قدمت هذه الدراسة كأحد متطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس

ربيع ثاني – 1438 هـ/ يناير – 2016 م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

فاعلية برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة

The Effectiveness of a Computerized Program Based on the Constructivist Theory in Treating the Learning of Arabic Rhetoric Difficulties among 11th Female Graders in Gaza

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى. وأن حقوق النشر محفوظة للجامعة الإسلامية غزة –فلسطين

Declaration

I hereby certify that this submission is the result of my own work, except where otherwise acknowledged, and that this thesis (or any part of it) has not been submitted for a higher degree or quantification to any other university or institution. All copyrights are reserves toIslamic University – Gaza strip paiestine

Student's name:	إيمـــان صالـح علـــي أبو شمالـــة	اسم الطالب:
Signature:		التوقيع:
Date:	2017/04/18	التاريخ:

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية غزة
The Islamic University of Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم: ج س غ/35/ Ref:

التاريخ: 2016/12/26م Date:

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **ايمان صالح علي بركات ابو شمالة** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/** قسم **مناهج وطرق تدريس** وموضوعها:

فاعلية برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة.

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الاثنين 27 ربيع الأول 1438هـ، الموافق 2016/12/26م الواحدة ظهراً في قاعة المؤتمرات بمبنى اللحيدان، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. محمد عبد الفتاح عسقول	مشرفاً و رئيساً	.....
د. مجدي سعيد عقل	مناقشاً داخلياً	.....
د. خليل عبد الفتاح حماد	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في **كلية *التربية*/**قسم **مناهج وطرق تدريس.**

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق ،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

الملخص

هدفت الدراسة إلى تشخيص صعوبات تعلم البلاغة العربية، وبناء برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية، والتأكد من فاعليته في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة ثلاثة مناهج علمية تمثلت بالمنهج الوصفي التحليلي، والمنهج البنائي، والمنهج شبه التجريبي، واختارت الباحثة مدرسة عكا الثانوية للبنات بطريقة قصدية لتطبيق أدوات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالبة تم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين الأولى ضابطة (35) طالبة درسن بالطرائق العادية، والثانية تجريبية (35) طالبة درست من خلال البرنامج المحوسب القائم على النظرية البنائية، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية، واختبار البلاغة العربية طُبق على قبلياً، وبعدياً.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن هناك عديداً من صعوبات تعلم البلاغة العربية، وتبين أن هذه الصعوبات تتضمن كافة علوم البلاغة العربية (علم المعاني، وعلم البديع، وعلم البيان)، وتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية تعزى لطريقة التدريس، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج المحوسب القائم على النظرية البنائية يتمتع بفاعلية كبيرة حيث كان معدل الكسب لبلاك أعلى من الواحد الصحيح.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بأهمية الاعتماد على البرنامج المحوسب في تدريس محتوى البلاغة العربية، وضرورة رفع مستوى تفاعل ومشاركة الطلبة، وأن يكون المعلم ميسراً ومسهلاً للعملية التعليمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

The study aimed to diagnose learning difficulties Arabic rhetoric, the building is based on constructivist theory computerized program, and to ensure its effectiveness in the treatment of learning disabilities Arabic rhetoric among students atheist tenth grade, and to achieve the objectives of the study the researcher used three scientific approach consisted descriptive, and formative, experimental approach, and the researcher chose Aka'a secondary School - Girls deliberate manner to apply the tools of the study, and the study sample consisted of 70 students, has been divided randomly into two groups, the first officer (35) students studied by standard methods, and the second trial (35) students studied through a computerized program based on constructivist theory , and the tools of the study is based on the constructivist theory computerized program, and a pre and post - test Arabic rhetoric.

The study found a range of results most important is that there are many difficulties in learning Arabic rhetoric, and have found that these difficulties include all the Arab rhetoric Sciences (semantics, the science Budaiya, and aware of the statement), it shows that there are significant differences between the average level students the experimental group differences, the average score for the control group students in the experimental group due to the method of teaching, as the results of the study indicated that the computerized program based on constructivist theory has a great effect, where he was earning rate for Black is higher than the right one.

In light of the results of the study the researcher recommended the importance of relying on a computerized program in the teaching of Arabic rhetoric content, and the need to raise the level of student participation and interaction, and the teacher is a facilitator and facilitator of the educational process.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الآية القرآنية

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴿٢٨﴾ ﴾

صدق الله العظيم

[الزمر: 28]

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى من علمني بصبره كل قيم التربية، وأفهمني أن الحياة عمل وإخلاص وتحدٍّ إلى والدي الغالي

إلى من تزداد في عيني كل يومٍ تقديراً واحتراماً، وأصغر كل يوم في عينها حباً وعطفاً وحناناً إلى أمي الغالي

إلى قرة العين ونبض الفؤاد ولدي أحمد

إلى زهرتي عمري وفلذتي كبدي أماني ولينا

إلى رفيق الدرب زوجي العزيز الذي ما شكا يوماً انشغالي بالعلم والعمل عنه، بل كان خير عون لي على ذلك

إلى روح الشهيد المعلم والأب المعلم المخلص إياد السر

إلى أحبائي.. أخوتي مروان ومنذر ومحمد وأبنائهم جميعاً

إلى من تكبرني وأحمل لها في قلبي كل حب وإخلاص أختي أماني

إلى أستاذي ومشرفي الدكتور محمد عبد الفتاح عسقول

إلى زملائي الأعزاء في مديرية التربية والتعليم بخان يونس

إلى طلابي وطالباتي الأفذاذ..

إليهم جميعاً أهدي هذا العمل..

الباحثة/

إيمان أبو شمالة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، خالق الإنسان ومعلمهُ صنعة البيان، والصلاة والسلام على خير من نطق بالضاد وأبان عن مرامي الكلام سيدنا، محمد صلوات الله عليه وبعد.

فبعد أن من الله علي بإنجاز هذه الدراسة، فإنه لا بد لي من توجيه الشكر والتقدير والعرفان لكل من ساعد وساهم في إثراء هذا البحث ولو بنصيحة ثمينة وذلك عرفاناً لهم بالفضل وانطلاقاً من قول سيدنا وحبيبنا ومعلمنا محمد ﷺ : "من لم يشكر الناس لم يشكر الله".

وقوله ﷺ: من صنع إليكم معروفاً فكافئوه فإن لم تجدوا ما تكافئوه فادعوا له حتى تروا أنكم قد كافأتموه".

وأنني بداية أسجل شكري وتقديري وفخري للأستاذ الدكتور محمد عسقول لتفضله علي وقبول الإشراف على هذه الدراسة، وعلى ما أفادني به من نصائح وتوجيهات، وما منحني من وقته وجهده طيلة فترة إعداد هذه الدراسة وفي زحمة الانشغال بالأعمال، مما كان له الأثر الواضح في إثراء هذا البحث وخروجه على هذا الوجه، وصبره علي بالتقصير، فجزاه عني وعن طلبة العلم خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر ووافر العرفان وعظيم الامتنان لجميع العاملين في قسم الدراسات العليا وسكرتيرها الفاضل/ أبو يعقوب على ما قدمه من تسهيلات لإنجاز هذه المهمة البحثية.

كذلك أتوجه بعظيم الامتنان للأستاذ/ علام الروبي على ما بذله من وقت وجهد كثير من أجل إتمام المعالجات الاحصائية في الدراسة وإن ثنائي له ليقتصد عني الوفاء له بما قدمه من نصائح مفيدة.

ولا أنقص زوجي العزيز فيما تقدم من شكر وما تأخر، فله من العرفان والامتنان كذلك وأكثر على ما وفر لي من أجواء الهدوء والراحة ما استطاع خاصة في فترات الدراسة وجمع فصول الدراسة فجزاه الله عني كل خير، والله تعالى أسأل أن يجمعنا تحت ظل عرشه مع المتحابين بجلاله.

كما وقد زادني شرفاً أن هيء لي لمناقشة الماجستير والحكم عليها لجنة موقرة، تضم أستاذين كريمين/ الدكتور خليل حماد والدكتور مجدي عقل

فلهما من المنزلة والمكانة ما يشرف الرسالة، ويسهم في إثرائها وتطويرها، والوصول بها إلى وجه أفضل، فالله أسأل أن ينفع بها وأن ينعم عليهما من فضله في الدارين.

كذلك أتوجه بالشكر الجزيل للأساتذة المحكمين لأدوات الدراسة والبرنامج الخاص وأخص بالذكر المشرفة التربوية اكتمال عدوان وتفضلها بالنصائح والإرشادات، فلها مني كل معاني الشكر والمحبة والعرفان والشكر موصول لإدارة مدرس عكا الثانوية للبنات ممثلة بمديرتها الوقورة/ شفا النبريص وطالباتها العزيزات اللواتي صبرن عليّ طيلة فترة تطبيق البرنامج.

ومن بين سطور العرفان والامتنان، استرق بعض الكلمات لأناس أعانوا فأخلصوا، وبعلمهم الوافر أسهموا، وبعونهم الصادق جادوا وأكرموا، فلهم من الشكر والتقدير ما يضيق عنه المقام، ويقصر من التعبير عنه البيان، لما منحوني بصبرهم وكريم عطائهم من فيض علمهم أنهلوني.

وأنني في لحظات تقديم الشكر وعظيم الامتنان، أرجو أن لا أكون قد أغفلت أخوة لي كانوا عوناً في إنجاز عملي هذا أكون بذلك قد ذخرتها لهم عند مليك مقتدر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

الملخص ..... أ

ABSTRACT ..... ب

الآية القرآنية ..... ج

الإهداء ..... د

شكر وتقدير ..... هـ

فهرس المحتويات ..... و

فهرس الجداول ..... ح

فهرس الملاحق ..... ط

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة **2**

أولاً: المقدمة 2

ثانياً: مشكلة الدراسة وأسئلتها. 5

ثالثاً: فروض الدراسة 5

رابعاً: أهداف الدراسة 5

خامساً: أهمية الدراسة 6

سادساً: مصطلحات الدراسة 6

سابعاً: حدود الدراسة 8

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة **10**

المحور الأول: البرنامج المحوسب. 10

المحور الثاني: النظرية البنائية 16

المحور الثالث: صعوبات تعلم البلاغة العربية 25

الفصل الثالث: الدراسات السابقة **41**

المحور الأول: الدراسات السابقة التي اهتمت بمبحث البلاغة العربية 41

المحور الثاني: الدراسات السابقة التي اهتمت باستراتيجيات تدريس البلاغة العربية 44

المحور الثالث: الدراسات السابقة التي اهتمت بعلاج صعوبات البلاغة 51

التعقيب العام على الدراسات السابقة 52

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة **57**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: منهج الدراسة 57
ثانياً: عينة الدراسة 58
ثالثاً: أدوات الدراسة 59
خامساً: ضبط المتغيرات 64
سادساً: تكافؤ المجموعتين 66
سابعاً: خطوات إجراء الدراسة 72
ثامناً: الصعوبات التي واجهت الباحثة 73
تاسعاً: الأساليب الإحصائية. 74
الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها 76
نتائج السؤال الأول ومناقشتها 76
نتائج السؤال الثاني ومناقشتها 78
نتائج السؤال الثالث ومناقشتها 79
نتائج السؤال الرابع ومناقشتها 81
التوصيات 83
الدراسات المستقبلية المقترحة 84
قائمة المصادر والمراجع 86
أولاً: المصادر والمراجع العربية 86
ثانياً: المراجع الأجنبية 93
قائمة الملاحق 95

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الجداول

جدول (1. 4) تصميم البحث التجريبي 58
جدول (2. 4) عينة الدراسة ومجموعاتها 58
جدول (3. 4) يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات اختبار صعوبات البلاغة 61
والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه 61
جدول (4. 4) معاملات السهولة والتمييز لكل فقرة من فقرات اختبار البلاغة والدرجة الكلية لفقراته.. 63
جدول (5. 4) معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للدرجة الكلية لاختبار البلاغة 64
جدول (6. 4) معامل الثبات بطريقة كودر ريتشاردسون لجميع فقرات اختبار البلاغة 64
جدول (7. 4) اختبار ت للفروق في أعمار المجموعتين 65
جدول (8. 4) اختبار ت للفروق في التحصيل العام للمجموعتين 65
جدول (9. 4) اختبار ت للفروق في تحصيل الطالبات بمبحث اللغة العربية 66
جدول (10. 4) اختبار ت للفروق في متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي لاختبار البلاغة 66
جدول (1. 5) اختبار ت للفروق في متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي لاختبار البلاغة . 79
جدول (2. 5) المتوسط القبلي والبعدي ومعدل الكسب لبلاك لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في
اختبار البلاغة العربية 82

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الملاحق

ملحق رقم (1): أعضاء لجنة التحكيم 95
ملحق رقم (2): اختبار البلاغة العربية 96
ملحق رقم (3): منهجية بناء البرنامج القائم على النظرية البنائية 102
ملحق رقم (4): تسهيل مهام الباحثة في التطبيق 108

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـل الأول

الإطار العام للدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

أولاً: المقدمة.

تهتم كافة المجتمعات بتعليم اللغة؛ لأنها أداة التفكير والتعبير، وأداة التواصل والتفاهم، وتتمثل في اللغة خبرات الحياة بجوانبها المختلفة، وتتميز اللغة العربية بخصائص فريدة، ناهيك عن أنها لغة القرآن الكريم بما فيه من عقيدة سامية، وقيم إنسانية رفيعة.

ولما كانت اللغة العربية بهذه الأهمية، وجب على أهلها أن يعطوها من العناية ما يليق بها، ويحقق بقاءها، وحيويتها، فهي المسؤولة عن حفظ التراث الثقافي والحضاري، واللغة العربية المرآة التي تبدو على سطحها حالة الأمة العربية وما هي عليه (الكخن وهنية، 2009م، ص 201).

فاللغة منظومة فكرية استطاعت أن تخط للأمة تراثها الثقافي، وترسم ماضيه وحاضره ومستقبله، وهي الميزة التي امتاز بها الإنسان عن سائر الكائنات الحية مصداقاً لقوله سبحانه وتعالى: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴿٢٢﴾ ﴾ [الروم: 22].

ومهما تقدم الفرد بالعمر، فإن هناك مجالاً لتعليم مفردات جديدة، واكتساب مهارات اللغة العربية، وتهتم وزارة التربية والتعليم العالي بتنمية قدرات المتعلمين في المرحلة الثانوية بكافة مجالات التربية. حيث تُعد مرحلة التعليم الثانوي مرحلة متميزة من مراحل نمو المتعلمين، إذ عليها تبعات أساسية وحيوية للوفاء بحاجاتهم، ورغباتهم، وتطلعاتهم، ولقد أشار المؤتمر الدولي للتربية باليونسكو للعام (1993م) في التقرير النهائي إلى اعتبار التعليم الثانوي ما بين التعليم الأساسي من وجهة والتعليم العالي من جهة أخرى، ومن هذا المنطلق فهو يمثل مرحلة تعليمية يوجه فيها المتعلمين إلى أن يصبحوا تدريجياً راشدين مستقلين ومتحملين للمسؤولية، وهي الفترة التي يكتسب فيها المعارف والمهارات والقدرات التي تعدهم للحياة العملية بكافة جوانبها، وهذا يتطلب أن تتميز مناهج هذا التعليم بما يدفع إلى الإبداع والتذوق والمرونة والتنويع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمتعلمون في المرحلة الثانوية بحاجة إلى التربية العقلية والجسمية والخلقية والدينية بجانب التربية الجمالية التي تنمي قدرة المتعلم على التمييز الدقيق فيما تتأثر به حواسه من الألوان والأشكال والروائح والمذاق والمسموعات، وهي تنمية الأداء اللغوي الجمالي الكامن لدى المتعلم، لذا تهدف دراسة البلاغة العربية في المرحلة الثانوية إلى الوقوف على أسرار جمال الأدب وقراءة الأثار الأدبية والتدريب على إنشاء الأساليب الجيدة ثم كشف المواهب الإبداعية لدى المتعلمين وإثرائها (أنيس، 1987م، ص 4).

والبلاغة العربية يتم تعليمها ليس كفن قائم بذاته، بل من خلال النصوص الأدبية (الشعرية والنثرية)، لذلك يتوجب على معلمها أن يتسلح بالكثير من المهارات والكفايات التدريسية اللازمة لتدريسها وقدرته على استخدام هذه المعايير، والاعتماد على طرائق تدريس فعالة (مطر، 2012م، ص 209).

والبلاغة العربية فرع من فروع اللغة العربية إلا أنها تحظى باهتمام ومكانة متميزة بين هذه الفروع، فهي تمكن الطالب من استعمال اللغة استعمالاً سليماً في نقل الأفكار والمشاعر، وإدراك مواطن الجمال، والمفاضلة بينها، فهي تنمي الخيال، وتسمو بالعاطفة ويره بها الوجدان وتعزز مهارات التفكير (الحشاش، 2001م، ص ص: 3 – 4).

ورغم أهمية البلاغة العربية إلى أن واقع تدريسها يكتنفه مشكلات كثيرة، وفي مقدمتها تدريسها بالطرائق التقليدية التي لا تسهم في تكوين التذوق الأدبي؛ كما أن كثيراً من المعلمين يتجه إلى العناية بقواعد البلاغة العربية وتحديد مصطلحاتها وبيان تقسيماتها، وإهمال النصوص الأدبية التي تتضمن التذوق البلاغي والأدبي (مطر، 2012م، ص 209)، فصعوبات تعلم البلاغة أصبحت متعددة وبحاجة إلى إعادة نظر في طريقة التدريس، وأسلوب تدريسها. لذا ترى الباحثة أنه من الضروري تدريس علوم البلاغة وتقسيمها، ولكن يجب أن يتم تعزيز ذلك بالأمثلة والأساليب البلاغية من النصوص الأدبية المختلفة.

وتؤكد الاتجاهات الحديثة في تدريس علوم البلاغة العربية؛ أنه لا توجد طريقة فضلى، لكن توجد طرائق واستراتيجيات لمحتوى الدرس، وطبيعة الأمثلة التي يمكن استغلالها في الموقف البلاغي، وطرائق تتلاءم مع أنماط المتعلمين، وحاجتهم، لذا يجدر على المعلم انتقاء المناسب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من استراتيجيات التدريس التي تعد بمثابة وسائل لتنظيم بيئة التعليم بمختلف عناصره، فتدفع بالمتعلم نحو فهم الموقف البلاغي (سالمان، 2010م، ص 38).

وبناءً على ذلك ترى الباحثة بأنه ينبغي اتباع أساليب واستراتيجيات تدريسية معاصرة للانتقال بتعليم البلاغة العربية من الصور التقليدية إلى صورة حديثة معاصرة، تهدف إلى الارتقاء بالأداء اللغوي وتنظم أفكار المتعلمين بصورة عملية للمحتوى التعليمي، وتجعل المتعلم إيجابياً في العملية التعليمية، مؤدياً لمهارات الأداء اللغوي بفاعلية وإتقان.

ولم يزل البحث عن أيسر الأساليب لتعليم اللغة العربية الشغل الشاغل للمعنيين بتعليمها، ولعل ذلك يرجع إلى عدة عوامل أهمها مكانة اللغة العربية، وأهمية مباحثها؛ إضافة إلى الصعوبات التي يواجهها الطلبة في تعلمها، والصعوبات التي تواجه المعلمين في تعليمها.

حيث أثبتت نتائج عديد من الدراسات أن هناك صعوبات تواجه المعلم في تدريس البلاغة العربية مثل دراسة (المخرومي، 2002م)، ودراسة (البكر، 2006م)، ودراسة (سمو، 2013م)، وأثبتت دراسات أخرى بأن هناك صعوبات تواجه الطالب في تعلم البلاغة العربية وتذوق النصوص الأدبية ومنها دراسة (سهمود، 2003م)، ودراسة (عايش، 2003م)، ولقد أثبتت دراسة (العامري، 2010) أن هناك ضعفاً في تحصيل المفاهيم البلاغية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

كذلك لاحظت الباحثة أن ضعف الطلبة في البلاغة العربية يشمل على موضوعات متعددة من البلاغة العربية، خاصة عند طلبة وطالبات الصف الحادي عشر، حيث تعمل الباحثة معلمة في إحدى المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة خان يونس، وتضمنت صعوبات تعلم البلاغة العربية علوم البلاغة العربية الثلاث: علم البيان، وعلم البديع، وعلم المعاني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: مشكلة الدراسة وأسئلتها.

تنحصر مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس: **ما فاعلية برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة؟**

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة؟
2. ما الصورة النهائية للبرنامج المحوسب القائم على النظرية البنائية لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار البلاغة العربية البعدي؟
4. ما مدى فاعلية البرنامج المحوسب القائم على النظرية البنائية في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة؟

ثالثاً: فروض الدراسة.

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار البلاغة العربية البعدي.
2. يحقق البرنامج المحوسب القائم على النظرية البنائية فاعلية كبيرة حسب معادلة بلاك في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة.

رابعاً: أهداف الدراسة.

1. تشخيص صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة.
2. بناء برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. الكشف عن الفروق بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار البلاغة العربية البعدي.
4. الكشف عن فاعلية البرنامج المحوسب القائم على النظرية البنائية في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة.

خامساً: أهمية الدراسة.

1. تُعد الدراسة مهمة كونها تتعلق بأحد أهم مباحث اللغة العربية، وهو البلاغة العربية، حيث تعتبر البلاغة العربية تراثاً للحضارة العربية، ومستودع لأدباء الأمة.
2. تفيد نتائج الدراسة الحالية القائمين على إعداد المناهج، حيث تبصرهم حول صعوبات تعلم البلاغة العربية، بما يتيح لهم فرص لإثراء موضوعات البلاغة العربية بأمثلة أدبية، ونصوص تعالج الضعف لدى الطلبة.
3. تفيد نتائج الدراسة الحالية معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الحادي عشر، حيث تضع بين أيديهم برنامجاً قائماً على التعلم البنائي، يمكن استخدامه في تدريس موضوعات البلاغة العربية، حيث يحتوي البرنامج على أمثلة بلاغية، وشرح لدروس البلاغة بطريقة التعلم البنائي ووفقاً لمبادئه.
4. تفيد نتائج الدراسة الحالية الباحثين والمهتمين بمجالات اللغة العربية، وتحديداً مبحث البلاغة العربية، حيث تبصرهم حول صعوبات تعلم البلاغة العربية، وتثري المكتبة الفلسطينية بإطار نظري وتجريبي يفتح لهم آفاق جديدة في البحث والتطوير.

سادساً: مصطلحات الدراسة الإجرائية.

الفاعلية:

تُعرف الباحثة الفاعلية بمقدار التحسن الذي يطرأ على طالبات المجموعة التجريبية في اختبار البلاغة العربية نتيجة تدريسهن محتوى البلاغة العربية المقرر على الصف الحادي عشر من خلال برنامج محوسب يقوم على النظرية البنائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البرنامج المحوسب:

إعادة تنظيم دروس البلاغة العربية المقررة على طالبات الصف الحادي عشر من خلال برنامج (Flash) ووفقاً لنظرية التعلم البنائي، بما يحقق أهداف محتوى البلاغة العربية، ويثير دافعية الطالبات نحو تعلمها.

النظرية البنائية:

تُعرف الباحثة النظرية البنائية بأنها منظور نفسي وتربوي لطريقة تعلم الفرد، وتقوم على أساس تعزيز دور المتعلم ليكن أكثر تفاعلاً، ونشاطاً، على أن يقتصر دور المعلم على التحفيز، والتعزيز، وتيسير العملية التعليمية.

البلاغة العربية:

تعرف الباحثة البلاغة العربية بأنها مجموعة دروس البلاغة العربية المقررة على طالبات الصف الحادي عشر؛ وتتضمن موضوعات في علم البيان، وعلم البديع، وعلم المعاني.

صعوبات تعلم البلاغة العربية:

تُعرف الباحثة صعوبات تعلم البلاغة العربية بأنها مجموعة الإعاقات التي تحول دون تحقيق أهداف محتوى البلاغة العربية المقرر على طالبات الصف الحادي عشر، واكتساب مهارات التذوق الجمالي والبلاغي من النصوص الأدبية. وتقاس من خلال اختبار صعوبات البلاغة العربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سابعاً: حدود الدراسة.

1. **الحدود الزمنية:** طُبقت الدراسة خلال العام الدراسي (2015-2016)، حيث بدأت الباحثة التطبيق بداية شهر نوفمبر/ 2015، وانتهت التجربة خلال شهر مارس/ 2016.
2. **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على محافظة خان يونس.
3. **الحدود البشرية:** طُبقت الدراسة على عينة من طالبات الصف الحادي عشر في مدرسة عكا الثانوية للبنات بمحافظة خان يونس.
4. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على: "**فاعلية برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة**".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـل الثانـي

الإطار النظري للدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

تهتم الدراسة بتصميم برنامج يقوم على النظرية البنائية، وقياس فاعليته في علاج صعوبات تعلم البلاغة لدى طالبات الصف الحادي عشر، ويعرض الفصل الثاني الأدبيات التربوية المتعلقة بمفاهيم الدراسة، حيث ينقسم الفصل إلى المحاور التالية:

1- **المحور الأول: البرنامج المحوسب.**
2- **المحور الثاني: النظرية البنائية.**
3- **المحور الثالث: صعوبات تعلم البلاغة العربية.**

المحور الأول: البرنامج المحوسب.

استفادت المدرسة من التطورات العالمية، خاصة في مجال استخدام الحاسوب وبرامجه، وأعد التربويون برمجيات تساعدهم على تحقيق أهداف التربية والتعليم، واستخدم الحاسوب في مجالات متعددة من ميادين التربية، فكان أداة إدارية لتنظيم العمل التربوي، وكان أداة لعرض الدروس، وأداة لتنمية قدرات المتعلمين.

وعلى مستوى الغرفة الصفية، فإن الحاسوب أصبح مادة مستقلة بذاتها تدرس لبعض الفئات، وكان أداة لعرض الدروس من خلاله بطرق شائقة.

مفهوم الحاسوب.

الحاسوب عبارة عن مجموعة من الأجهزة الإلكترونية القادرة أتوماتيكياً على حفظ كميات ضخمة من المعلومات ومعالجتها، والقدرة على استرجاعها بسرعة هائلة ودقة عالية (عيسى وآخرون، 2008م، ص 63).

والحاسوب آلة إلكترونية لمعالجة المعلومات والبيانات، وهو جهاز قادر على تفسير وتنفيذ الأوامر ويتكون النظام الحاسوبي من مدخلات ومخرجات وعمليات (الرقب، 2009م، ص 18).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويُعرَف بأنه جهاز إلكتروني يتصف بالسرعة والدقة وسهولة الاستعمال، يعمل على تخزين أكبر كم من المعلومات ويتم عرضها في أبسط صورة، يساعد في توفير الوقت والجهد في عملية التعليم (البشيتي، 2015م، ص 55).

دوافع استخدام الحاسوب في العملية التعليمية:

هناك عديد من الأسباب والدوافع التي جعلت التربويون يهتمون باستخدام الحاسوب داخل المؤسسة التعليمية، نذكر منها ما يلي (عيادات، 2004م، ص 78)؛ و(أبو دية، 2009م، ص 82):

1. إعداد البرامج التي تتفق وحاجة الطلاب بسهولة ويسر.
2. يقوم الحاسوب بدور الوسائل التعليمية في تقديم الصور الشفافة والأفلام والتسجيلات الصوتية.
3. القدرة على تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالمهارات.
4. القدرة على إثارة جذب الانتباه، فهو وسيلة مشوقة تُخرج الطالب من روتين الحفظ والتلقين إلى العمل.
5. التخفيف على المعلم من الجهد الذي يبذله، والوقت المستغرق في تنفيذ الأعمال التعليمية الروتينية. مما يساعد في استثمار وقته وجهده في تخطيط مواقف وخبرات التعلم التي تساهم في تنمية شخصية الطالب في الجوانب الفكرية والاجتماعية.
6. استخدام الحاسوب كأحد أساليب تكنولوجيا التعليم ليخدم أهداف تعزيز التعليم الذاتي، مما يساعد المعلم على مراعاة الفروق الفردية، وبالتالي يؤدي إلى تحسين نوعية التعلم.
7. عرض المادة التعليمية وتحديد نقاط الضعف عند الطلاب، وإمكانية طرح الأنشطة العلاجية التي تتفق وحاجة الطلاب.
8. تثبيت وتقريب المفاهيم العلمية للمتعلم.

وتضيف الباحثة أن استخدام الحاسوب في العملية التعليمية كان له أثر في علاج بعض مشكلات التعليم، مثل صعوبات التعلم، والتأخر الدراسي، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مميزات استخدام الحاسوب في التعليم:

يعد جهاز الحاسوب وسيلة تعليمية تساعد في تفعيل دور الطالب وزيادة تحصيله، وهذا يتطلب إنتاج برمجيات تعليمية عبر المناهج الدراسية، وتوظيفها بوصفها وسيلة تعليمية إلى جانب الوسائل التعليمية الأخرى.

وللحاسوب فوائد متعددة في العملية التعليمية؛ شجعت المعلمين والباحثين على اختياره وسيلة لنقل المعرفة وتنمية القدرات والمهارات، كما أن الحاسوب يحقق أهداف النظرية البنائية ويعزز مبادئها، لاسيما وأنه يرفع من درجات تفاعل المتعلمين، ويعزز أدوارهم داخل الغرفة الصفية، ومن أهم مميزات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية ما يلي (النجار والهرش وعزاوي، 2002م، ص ص 30 – 32)؛ و(البشيتي، 2015م، ص 59 – 60):

1- للحاسوب قدرات ومميزات فنية عالية، لا تتوفر في أي جهاز آخر، حيث يمكن إنتاج برامج حاسوبية لمادة تعليمية وعرضها بطريقة ممتعة يسهل تعلمها مقارنة مع الوسائل التعليمية الأخرى.
2- يوفر الحاسوب في معظم الحالات فرصاً تعليمية متنوعة، لا تتوفر من خلال أية وسيلة أخرى، إذ يطرح الحاسوب على الطالب مجموعة من الأسئلة، ويتلقى إجابات الطالب ويصنفها ويستجيب للأوامر بشكل مباشر، الأمر الذي يجعل الطالب يتفاعل مع المادة التعليمية المعروضة على الشاشة، ويكون دوره إيجابياً وفاعلاً أثناء تقديمها بشكل أفضل من أي وسيلة أخرى.
3- يوفر الحاسوب الراحة النفسية للطالب، فلا يشعر بالحرج أو الخجل إذا أخطأ في إعطاء الإجابة، أو إذا حصل على علامات متدنية أو إذا عرف نقاط ضعفه.
4- يوفر الحاسوب للمتعلم فرص المحاولة والتكرار والتجريب مرات عديدة دون الشعور بالملل أو الكلل، مما يساعد في إتقان المتعلم للمادة التعليمية والارتقاء بتحصيله.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهناك مميزات أخرى لاستخدام الحاسوب في التعليمية ذكرها (مفلح، 2011، ص 145) على النحو التالي:

1- توفير بيئة تعليمية تفاعلية يتوافر فيها المحاكاة، والتقييم الفوري، والرسم التصويري، والفاعلية، والتحكم بالبرنامج، ونقل المتعلم من دور المتلقي إلى المستنتج والإثارة.
2- يمتاز الحاسوب بقدرته على التفاعل مع النص، والصورة الثابتة، والمتحركة، ومقاطع الفيديو، وغيرها من المميزات التي يمكن توظيفها في البرمجيات الثابتة بصورة جذابة وشيقة.
3- قدرة الحاسوب على تزويد المتعلم بتغذية راجعة وفورية.
4- يقدم الحاسوب أنواعاً من البرمجيات التي تعتمد على مبدأ تفريد التعليم ومراعاة الفروق الفردية.

وترى الباحثة أن الحاسوب يعد وسيلة جديرة بالتجربة والتطبيق، وأن المشرف التربوي مطالب بتشجيع المعلمين على استغلاله، لاسيما وأنه وسيلة توفر الجهد والوقت، والبرامج الحاسوبية التعليمية تحقق أهدافاً يصعب تحقيقها بالطرق العادية، وهو أيضاً وسيلة مميزة في تنمية التفكير، وتعزيز مهارات البحث والاستنتاج لدى المتعلمين، وينمي لديهم حب الاستطلاع، ويودهم على عمليات التعلم الذاتي.

مفهوم البرنامج المحوسب:

سلسة من عدة نقاط يتم تصميمها بعناية فائقة بحيث تقود المتعلم إلى اتقان مهارة ما، أو اكتساب موضوعاً محدداً بأقل وقت وجهد (الخزندار ومهدي، 2006م، ص 75).

والبرنامج التعليمي المحسوب عبارة عن مادة تعليمية يتم اعدادها وبرمجتها بواسطة الحاسوب من أجل تعلمها، وتعتمد عملية اعداد البرمجيات على مبدأ الاستجابة والتعزيز (قنديل، 2006م، ص ص 90 - 91).

ويُعرف البرنامج المحسوب بأنه مجموعة من الخبرات التربوية والأنشطة المبرمجة باستخدام الحاسب وتحقق أهداف محددة وتنمي مهارات يخططها المعلم مسبقاً (أبو دية، 2009م، ص 93)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مجموعة من الإجراءات الحاسوبية التي يتم بها عرض المادة التعليمية على شكل نصوص ورسوم وصور وأصوات وأفلام وتمرينات، بحيث تضمن تفاعل الطالب، وتعزز التغذية الراجعة (العمري، 2012م، ص 280).

حوسبة اللغة العربية:

كانت أول تجربة لحوسبة اللغة العربية بجامعة الكويت في عام (1970م) وكان الهدف من ذلك تعليم ألفاظ الحروف العربية، ثم اتجهت البحوث والبرمجيات إلى تعليم موضوعات متكاملة من دروس اللغة العربية (باطاهر، 2001م، ص 22).

ومع تطور الحاسوب نفسه، تطورت نظرة الباحثين إلى استخداماته كونه أصبح يمتلك إمكانات هائلة على تخزين المعلومات وعرضها بوسائل وطرق أكثر جاذبية.

ودخل الحاسوب في تعليم اللغة العربية، وقد استخدم في تعداد الكلمات والحروف والتحليل الكمي، وأصبحت البرامج العربية المحوسبة تضم اليوم بنوكًا للمصطلحات والمعاجم والمراجع اللغوية. وتوفرت للحاسوب درجة عالية من القدرة على التعامل مع العربية، وأصبح استخدام الحاسوب يثير الدافعية لدى المتعلم لإنجاز العمل، ومحاولة تحسين المهارة اللغوية. ومع أن استخدام الحاسوب في تعليم العربية ما زال في بداياته الأولى، فإن ما هو متوفر من البرامج اللغوية العربية يشير إلى أن المستقبل سيشهد حضورًا قويًا للعربية في هذا المجال، وسوف توظف تقنيات الحاسوب بصورة إيجابية في تعليم العربية (الهرش، 1999م، ص 225).

وأصبح الحاسوب من أبرز الوسائل التكنولوجية الحديثة الذي يساعد في تعليم مهارات اللغة العربية الأربع (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة). وينمي الحس الاستكشافي، والتجريبي عند المتعلم، ويثير تفكيره، ويشبع ميوله باستخدام البرامج الشائعة، والقصص المعبرة، ويوفر فرصًا غنية للتعرف إلى أخطائه، ويعالجها بنفسه، مما يكسبه الثقة والثبات، وينمي مهارة التعلم الذاتي، والنمو اللغوي، ويرفع قدراته في استخدام تكنولوجيا (أبو دية، 2009م، ص 89).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خصائص واجب توافرها في البرامج المحسوبة:

كي تكون البرامج التعليمية المحسوبة ذات فاعلية وكفاءة على تحقيق أهدافها، يجب أن تختص بما يلي (الفار، 2000م، ص 223)؛ و(النجار والهرش وعزاوي، 2002م، ص 32)؛ و(أبو دية، 2009م، ص 99)؛ و(شرادقة والزريقات، 2012م، ص 525):

1. سهولة استخدامها من الطلبة.
2. أن تحتوي على التعليمات لتسهل عملية التنقل بين التدريبات.
3. أن تصمم بطريقة تجذب انتباه المتعلم للمادة التعليمية المعروضة.
4. أن تتيح البرمجيات للمتعلم فرصة المشاركة والتفاعل الايجابي.
5. ألا تكون الشاشة مزدحمة بالمعلومات، حتى يسهل على الطالب تتبعها.
6. أن تكون خالية من الاثارات السلبية التي تفقدها قيمتها التعليمية.
7. أن تتنوع التدريبات والتطبيقات في البرامج التعليمية.
8. أن يحتوي البرنامج توقيتًا لقياس سرعة تعلم الطالب.
9. تشد الانتباه.
10. تبلغ المتعلم الهدف.
11. تقدم مواد تعليمية مثيرة.
12. ترشد المتعلم.
13. تقود إلى الإنجاز.
14. توفر تغذية راجعة تتعلق بتصحيح الإنجاز.

وترى الباحثة أنه من الضروري أن يخطط المعلم، ويحدد الأهداف التي تسعى البرامج الحاسوبية لتحقيقها، وأن يهتم بتصميم أداة لقياس مدى تحقق هذه الأهداف؛ كذلك من الضروري أن يقوم المعلم بتجربتها على حواسيب متعددة قبل تطبيقها، وأن يشارك المتعلمون في عرضها، وأن يختار المادة العلمية، أو المحتوى المراد تدرسيه بعناية خاصة وأن هناك موضوعات يصعب توظيف الحاسوب في تدريسها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثاني: النظرية البنائية.

النظرية البنائية رؤية في نظرية التعلم ونمو التلاميذ، تقوم على التلميذ نفسه، بأن يكون نشطاً في بناء أنماط تفكيره، نتيجة تفاعل قدراته الوراثية، مع خبراته السابقة.

والبنائية مصطلح واسع يستخدم من زوايا مختلفة، والنظرة التربوية للبنائية هو أن يقوم المتعلمون ببناء الفهم الخاص بهم للموضوعات التي يقومون بدراستها في ضوء خلفياتهم السابقة بدلاً من تقديمها جاهزة لهم من قبل المعلم (Kauchak & Eggen, 2004, p 281).

وللبنائية صور مختلفة لبناء المعرفة، فهناك البنائية المعرفية المنطلقة من أعمال جان بياجيه، والتي تركز على البناء الشخصي للمعرفة، فيكون مدار الاهتمام تكوين المعنى من خلال التفاعل مع البيئة المحيطة، وتكييف واختيار المخططات الذهنية التي يكونها المتعلم، وهناك البنائية الاجتماعية حسب نظرة فيوتجسكي (Vygotsky)، والذي يعتقد بأن المعرفة تبنى أولاً من خلال سياق اجتماعي، وعليه فإن المتعلم يبني فهمه بشكل جمعي مع الآخرين ويندر أو يستحيل أن ينفرد بفهم خاص به دون تفاعل مع الآخرين.

وأكد كل من زيتون وزيتون (2003م، ص 77) بأن هناك عدة صور وتيارات للبنائية وهي: البنائية البسيطة، البنائية الجذرية، البنائية الاجتماعية، البنائية النقدية، البنائية الثقافية، البنائية التفاعلية، البنائية الإنسانية.

فالبنائية البسيطة عبارة عن ترسيخ جذور الشكل البنائي، ويطلق عليها البنائية الشخصية، وتتجسد ملامح البنائية البسيطة عند بياجيه، والذي يتبنى المعرفة بصورة نشطة على يد المتعلم، ولا يستقبلها بطريقة سلبية من البيئة، وهنا يأتي دور المعرفة القبلية للمتعلم باعتبارها ذات تأثير جوهري في بناء المتعلم النشط للمعرفة الجديدة.

أما البنائية الجذرية فتقدم مبدأ آخر لما قدمته البنائية البسيطة، وهو إن المعرفة عملية تكيفية ديناميكية، يتكيف فيها الفرد مع تفسيرات قابلة للتطبيق، فليس من الضروري بناء المعرفة من العالم الواقعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما البنائية الاجتماعية فتشمل العالم الاجتماعي للمتعلم المتمثل بالمعلم والأقران، والمدير، وجميع الأفراد الذين يشاركون أو يتعامل معهم المتعلم.

والبنائية الثقافية فتتجه أنظارها إلى ما وراء البيئة الاجتماعية لموقف التعلم، فيما يطلق عليه بسياق التأشيرات الثقافية؛ وما يتضمنه من عادات وتقاليد وديانات وأعراف ولغة.

والبنائية النقدية عبارة عن بناء المعرفة في ظل البيئة الاجتماعية والثقافية لكنها تضيف إليهما البعد النقدي، والإصلاح الهادف إلى تشكيل هذه البيئات حتى تتمكن البنائية من تحقيق أهدافها.

والبنائية التفاعلية تنظر إلى التعلم من بعدين أساسيين هما: البعد الخاص، والبعد العام.

والبنائية الإنسانية طورها نوفالك من منطلق أن العمليات النفسية التي يبني بها الفرد معنى خاصاً وجديداً هي بالضرورة نفس العمليات الأبستمولوجية "علم العلم، فلسفة المعرفة" والتي تبنى عن طريقها المعرفة الجديدة فبناء المعرفة الجديدة ما هو إلا صورة من صور التعليم ذي المعنى.

والنظرية البنائية تركز على بناء المعرفة الجديدة في ضوء الخبرات والمعارف السابقة التي تكون موجودة لدى المتعلم، مع الأخذ بعين الاعتبار البيئة التي تحدث فيها عملية التعليم والتعلم، وعلى ذلك يُعرف كل من عفانة وأبو ملوح النظرية البنائية بأنها عملية تفاعل نشط بين ثلاثة عناصر في الموقف التعليمي: الخبرات السابقة، والمواقف التعليمية المقدمة للمتعلم، والمناخ البيئي الذي تحدث فيه عملية التعلم، وذلك من أجل بناء وتطوير تراكيب معرفية جديدة، تمتاز بالشمولية والعمومية مقارنة بالمعرفة السابقة، واستخدام هذه التراكيب المعرفية الجديدة في معالجة مواقف بيئية جديدة (عفانة وأبو ملوح، 2006م، ص 6).

وأورد الرويس (2008م، ص 4) أن النظرية البنائية تركز على دور المتعلم في بناء المعرفة وتشكيلها فالتعلم ينظر إليه على أنه عملية ديناميكية تكيفية، حيث تتفاعل المعرفة الجديدة مع المعرفة والخبرات السابقة وتعدل أو تستكمل الخبرات السابقة في ضوء تفاعل شخصي أو اجتماعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعلم من منظور النظرية البنائية:

التعلم من منظور النظرية البنائية يعني التكيفات الحادثة في المنظمات المعرفية الوظيفية للفرد، والتي تحدث لمعادلة التناقضات الناتجة عن تفاعله مع معطيات العالم التجريبي، ومفهوم البنائية مفعماً بأفكار جان بياجيه (Jean Paiget)، فهو باني صرح البنائية، وعلى الأخص فيما يتعلق بمنظورها السيكولوجي حول اكتساب المعرفة.

فالمتعلم – وفقاً للنظرية البنائية – يوظف ويستفيد من التعلم البنائي ليكون قادراً على تطوير المعارف الجديدة بالاعتماد على تحليل وتركيب المعلومات، ويستطيع ربطها بالمعارف السابقة، مما يجعله قادرين على إعادة البناء والتراكيب المعرفية التي تخوله وتعينه على إنتاج وابتكار الأفكار الجديدة (Parkay and Glen, 2000, p 18).

ورأى (Roblyer and Edwards, 2000, p 107) أن التعلم البنائي يركز على قدرات الطلبة التي تخولهم التعامل مع المشكلات الواقعية، وتقدم طرقاً واقعية ومعقولة للتعامل ومعالجة تلك المشكلات.

فالتعلم البنائي نموذج يكون محور عملية التعلم هو المتعلم، فالتركيز منصب على المتعلم بكونه مخلوقاً قادراً على بناء المعرفة بنفسه من خلال جمع المعلومات والبيانات وتكوين الفرضيات والوصول إلى النتائج والتعميمات، ومناقشة الحلول، والأفكار، والمفاهيم، وتطويرها بالتفاعل مع الآخرين، ثم تطبيق ما توصل إليه في ظروف ومواقف تعلمية جديدة (عفانة وأبو ملوح، 2006م، ص 18).

ويرى البعض بأن المنظور البنائي يجعل المتعلم يصل إلى المعنى من خلال اختيار المعلومات وبناء ما يعرف بالإضافة إلى التمييز بين النظرة الواقعية والبنية التي يتم تكوينها (Bruning et. al, 2004, p 195).

فالتعلم البنائي يُبنى على أساس من يقوم بعملية التدريس لا يستطيع نقل خلاصة المعرفة والأفكار والمفاهيم بشكل مباشر لأذهان المتعلمين بدون أن يقوم المتعلمون أنفسهم ببناء المعرفة في ضوء خبراتهم السابقة، وعليه فإن المدخل البنائي في التدريس هو الطريقة التي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تشجع الطلاب كي يسعوا بأنفسهم للبحث والوصول إلى حلول للمشكلات، بينما المعلم يقوم برسم المسار والتسهيل من أجل جمع الطلاب للمعلومات وبناء المعرفة (الرويس، 2008م، ص 11).

وللتعلم حسب النظرية البنائية عدة مفاهيم أساسية تنطلق منها نماذج البنائيين يذكرها كل من (زيتون وزيتون، 2003م، ص ص 82- 89) على النحو التالي:

أولاً: المعرفة: يميز بياجيه بين نوعين من المعرفة: المعرفة الشكلية، وهي التي تشير إلى معرفة المثيرات بمعناها الحرفي، ومعرفة الإجراء، وهي المعرفة التي تنطوي على التوصل إلى الاستدلال في أي مستوى من المستويات.

ثانياً: التكيف: توصل بياجيه من خلال دراساته لعلوم الحيوان بأن الكائن الحي يسعى دائماً للتكيف مع عوامل البيئة المحيطة به، ويرى بأن تكيف الإنسان مع البيئة لا يشمل قيامه بمجموعة من الأفعال البيولوجية فقط، بل يشمل أيضاً قيامه بمجموعة من الأفعال العقلية، وأن تكيف الإنسان ليس تكيفاً بيولوجياً بحتاً، ولكنه عقلي في نفس الوقت.

ثالثاً: التراكيب المعرفية: التعلم المعرفي ما هو إلا تعديل في التراكيب المعرفية، ليتكيف الإنسان مع البيئة فإنه يستخدم عدداً من التراكيب الجسدية، وبالمثل فإن التكيف العقلي بحاجة إلى تراكيب معرفية أو عقلية.

وتختلف التراكيب المعرفية عن التراكيب الجسدية في أن التراكيب المعرفية لا يمكن ملاحظتها مباشرة، وإنما نستدل عليها من سلوك الفرد، ولحدوث التكيف يقوم الفرد بعمليتين أساسيتين هما:

1- **التمثيل:** عملية عقلية مسئولة عن استقبال المعلومات، من البيئة ووضعها في تراكيب معرفية.
2- **المواءمة:** عملية عقلية مسئولة عن تعديل هذه البنيات المعرفية، لتناسب ما يستجد من مثيرات.

والتمثيل، والمواءمة عنصران مهمان في تنظيم المعرفة الذاتية، كما أنهما عمليتان مكملتان لبعضها البعض، ونتيجتهما تصحيح البنيات المعرفية وإثراؤها وجعلها أكثر قدرة على التعميم وتكوين المفاهيم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

افتراضات التعلم البنائي:

أولاً: التعلم عملية نشطة مستمرة غرضية التوجه.

ويتضمن هذا الافتراض المفاهيم التالية (النجدي وآخرون، 2005م، ص 78):

1- التعلم عملية بنائية: حيث إن التعلم عملية بنائية من إبداع المتعلم لتراكيب معرفية جديدة تنظم وتفسر خبراته مع معطيات الظواهر.
2- التعلم عملية نشطة: وهو أن يبذل المتعلم جهداً عقلياً للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه، ويتم ذلك عندما يواجه مشكلة ما فيقوم في ضوء توقعاته باقتراح فروض معينة لحلها، ويحاول أن يختبر هذه الفروض وقد يصل إلى تعميمات جديدة.
3- التعلم عملية غرضية التوجه: عملية التعلم حسب نظرة البنائيين عبارة عن سعي حقيقي لتحقيق غرض ما، تسهم في حل المشكلة التي تواجه الفرد، أو الإجابة على أسئلة محيرة، أو إرضاء نزعة ذاتية داخلية لدى الفرد لتعلم موضوع ما.

ثانياً: تتهيأ أفضل الظروف للتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقية.

ولقد عبر ويتلي في نموذجه البنائي عن أهمية التعلم القائم على حل المشكلات، حيث يرى بأن هذا النوع يساعد المتعلم على بناء غني لما يتعلمه، وينمي لديه الثقة في قدرته على حل المشكلات، وذلك عبر الاعتماد على النفس، فيدرك المتعلم بأن التعلم صناعة المعنى، وليس مجرد حفظ للمعلومات، كما أكد على أن تكون مهام التعلم والمشكلات حقيقية وذات علاقة بخبرات المتعلم الحياتية (النجدي وآخرون، 2003م، ص 46).

ثالثاً: تتضمن عملية إعداد الفرد للمعرفة من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين.

وهو أن الفرد لا يبني معرفته من معطيات العالم التجريبي، أي من الظواهر الطبيعية والاجتماعية فقط، بل عن طريق أنشطة ذاتية أيضاً، ومناقضة لما وصل إليه الآخرين والتفاوض معها ومناقشتها وصولاً لحقائق جديدة (زيتون وزيتون، 2003م، ص 90).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً: المعرفة السابقة للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم.

يرى البنائيون بأن معارف المتعلم القبلية تعد شرط أساسي لبناء المعنى الجديد، والمعرفة الجديدة، حيث أن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعارفه القبلية يعد أحد المكونات المهمة في عملية التعلم (النجدي وآخرون، 2005م، ص 80).

خامساً: يجب أن تتضمن عملية التعلم إحداث تكيفات تتلاءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد.

إن هذا الفرض مفعم بمبادئ التطور العضوي للكائن الحي، فالفرد يحدث تكيفات عضوية بغية التلاؤم مع الضغوط البيئية والبقاء، وهو كذلك يحدث تكيفات معرفية عقلية بغية التلاؤم مع الضغوط المعرفية (زيتون وزيتون، 2003م، ص 92).

البيئة التعليمية وفق النظرية البنائية:

التدريس حسب النظرية البنائية لا يقوم على أساس، أن المعلم شخص متنور ينقل المعارف لشخص جاهل، بل يقوم بدور المرشد والموجه الذي يزود الطلاب بفرص لاختبار فهمهم الحالي ومعارفهم، وإذا كان التعلم قائماً على معرفة سابقة، فلا بد وأن يراعي المعلمون توفير بيئة تعليمية تستثمر الاختلاف بين الفهم الحالي والخبرات الجديدة التي يتعرض لها المتعلم.

وإذا كان لابد من أن يطبق الطلاب فهمهم الحالي في المواقف الجديدة بغرض بناء المعرفة فإنه يجب على المعلمين أن يشاركوا الطلاب في عملية التعلم.

ووصف (ولسون)، بيئة التعلم البنائي بأنها المكان الذي يجتمع فيه المتعلمون معاً ويشجعون بعضهم البعض مستخدمين في ذلك الأدوات المختلفة ومصادر المعلومات المتعددة لتحقيق الأهداف التعليمية وأنشطة حل المشكلات، وبيئة التعلم البنائي بيئة مرنة تهتم بالتعلم ذي المعنى الذي يحدث من خلال الأنشطة الحقيقية التي تساعد المتعلم على بناء الفهم وتنمية المهارات المناسبة لحل المشكلات (ناصف، 1983م، ص 282).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتقوم البنائية في التعلم وكسب المعرفة على مبادئ عدة، ذكرها (اليعقوبي، 2010م، ص 30) على النحو التالي:

1- لابد أن يتناسب التعلم مع حاجات، واهتمامات الأفراد.
2- يجب أن تكون هناك أهداف تعلم متطابقة مع أهداف المتعلمين.
3- يجب أن يتطابق المجال المعرفي والمهام في بيئة التعلم مع المجال المعرفي، والمهام في البيئة التي يجهزها الأفراد.
4- أن يتقلص دور المعلم مقارنة بأدوار المتعلم.
5- يجب أن يتم تبادل الأفكار بين المتعلمين مع أقرانهم في المجموعة؛ وذلك من خلال ترسيخ مبدأ المفاوضات الاجتماعية.
6- تعزيز عملية التغذية الراجعة.

ولبيئة التعلم البنائي خصائص متعددة ذكر أهمها (ناصف، 1983م، ص ص 294- 296) على النحو التالي:

1- أن يكون المتعلم نشطاً في ربط المعارف الجديدة بالمعارف التي بحوزته.
2- فحص الرؤى المتعددة، بهدف جمع تلك الرؤى وتوليفها في رؤية متكاملة.
3- تدعيم التعلم التعاوني، لا التعلم التنافسي.
4- تحكم المتعلم في عملية تعلمه وفي معدلها عند تفاوضه مع أقرانه داخل الفصل.
5- تقديم بيئات تعلم حقيقية، ترتبط بمشكلات العالم الفعلي، وأن يطبق فيها المتعلم ما تعلمه.
6- توفير تمثيليات متعددة للواقع، وفي ذلك يتجنب التمثيل الزائد.
7- التأكيد على بناء المعرفة من إعادة سردها.
8- التأكيد على المهام الأصلية في ظل سياقات تربوية مختلفة.
9- استبدال الخطوات التدريسية المحددة مسبقاً ببيئات التعلم البنائية التي ترتكز على المرونة والمشاركة والابتكار.
10- بيئة التعلم البنائية تدعم التعاون في بناء المعرفة في ظل إقرار مبدأ التفاوض الاجتماعي.
11- تتغلب بيئة التعلم البنائية على معيقات المتعلمين ومنها: عدم كفاية خبراته السابقة، الاهتمام الغير كافي من قبل المتعلمين، الاندماج الغير كافي في مواقف التعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة بأن بيئة التعلم البنائية تدعم مجموعة من العناصر من بينها الاتصال الوثيق بين المحتوى وطرق تدريسه، وحاجات واهتمامات الطلبة، وتشجيع المتعلم على اتخاذ القرارات، وطرح الأسئلة وتدعم مهارات الاتصال والمناقشة، إضافة إلى تحقيق عوامل التشويق والإمتاع.

ولتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، فإن هناك أدوارًا تتعلق بالمتعلم، وأخرى تتعلق بالمعلم، وهي على النحو التالي (زيتون وزيتون، 2003م، ص ص 175 – 193):

أولاً: أدوار المتعلم:

1- المتعلم النشط: حيث أنه يقوم بدور نشط في عملية التعلم، ويتضمن نشاطه، المناقشة وفرض الفروض، وتقصي الحقائق، وبناء الرؤى، واكتساب المعرفة بطرق نشطة.
2- المتعلم اجتماعي: تؤكد النظرية البنائية بأن المعرفة والفهم لها صفة اجتماعية في المقام الأول، حيث أننا لا نكون المفاهيم والمعارف بصور فردية، ولكن بصور جماعية اجتماعية عن طريق المحادثة.
3- المتعلم المبتكر: تؤكد البنائية على ضرورة أن يكتشف المتعلم المعرفة.

ثانياً: أدوار المعلم:

تكمن أهم أدوار المعلم في توجيه الأنشطة وتعزيز التعلم الفعال، وعليه فإنه مطالب بالتالي:

1- تقبل ذاتية المتعلم ومبادراته: (فالذاتية والمبادرة) تدفعان المتعلم إلى البحث عن العلاقات بين الأفكار، والمفاهيم حيث أن الطلاب الذين يطرحون الأسئلة والموضوعات ويحاولون حلها وتحليلها، يأخذون على عاتقهم مسئولية تعلمهم، وبالتالي يصبحوا قادرين على حل المشكلات، واكتشاف المعارف.
2- استخدام البيانات الخام، والمصادر الأولية: فالمعلم حسب النظرية البنائية يقدم للمتعلمين الخبرات الواقعية، ثم يطلب استخلاص العلاقات المعنوية التي تربط تلك الخبرات والظواهر، فيصبح التعلم نتيجة للبحث عن حلول للمشكلات الفعلية الواقعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- اختيار استراتيجيات وطرق التدريس المناسبة لقدرات المتعلمين: فالمعلم ليس لديه متسع من الوقت ليغير المحتوى، ولكن لديه متسع فيما يخص طريقة التدريس، وعليه أن يلاءم استراتيجياته وطرق التدريس التي يستخدمها بما يستجيب لقدرات المتعلمين.

4- السؤال عن إدراك المتعلم للمفاهيم المختلفة قبل التزويد بمعلومات حول تلك المفاهيم: فالنظرية البنائية ترى بأن المعلم عليه أن يطلب من الطلاب عرض أفكارهم، وآرائهم الخاصة حول الموضوعات والمفاهيم المختلفة، ومن ثم تزويدهم بمعلومات حول تلك المفاهيم.

5- تشجيع الحوار بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين وبعضهم البعض.

6- تشجيع المتعلمين على طرح استفساراتهم حول الموضوعات المطروحة والظواهر المراد تعلمها.

7- مشاركة الطلبة في خبرات قد تولد تناقضات لافتراضاتهم الأولية.

8- إعطاء الوقت والفرصة الكافية للمتعلم لتكوين أفكاره وطرحها.

من خلال ما سبق ترى الباحثة: بأن التعلم البنائي عبارة طرق واستراتيجيات تقوم على التفاعلية بين الطالب والمعلم، ويكون الدور الأكبر للطالب في طرح ومناقشة الأفكار والمفاهيم والمواقف المختلفة، بينما يظهر دور المعلم في تهيئة البيئة البنائية، وتوجيه الطلبة ومساعدتهم وتشجيعهم لكسب الثقة، وتحمل المسئولية، وتبادل الأفكار، وصولاً للمفاهيم الدقيقة والعلاقة بينها، كما أن التعلم البنائي مبني على أفكار، ومفاهيم، وخبرات المتعلمين السابقة في الوصول إلى حلول للمشكلات الحالية.

كما ترى الباحثة أن هناك العديد من البرمجيات، والوسائل التعليمية التي يمكن انتاجها وتصميمها بالاعتماد على مبادئ وافتراضات التعلم البنائي. ولاحظت الباحثة اهتمام الباحثين والمهتمين باستخدام الاستراتيجيات التدريسية النابعة من التعلم البنائي، خاصة نموذج ويتلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثالث: صعوبات تعلم البلاغة العربية.

اللغة العربية كغيرها من اللغات منظومة تتكون من أربع مهارات: الاستماع وهي الوسيلة الأولى في اكتساب اللغة واستقبال أفكار الآخرين، ومهارة القراءة وهي الوسيلة الثانية لاستقبال آراء الآخرين، ومهارة التحدث وهي وسيلة التواصل مع الآخرين، ومهارة الكتابة وهي وسيلة نقل وتدوين الأفكار التي تدور بداخلنا (مصطفى، 2014م، ص 7).

واللغة عملية تواصل، لذا فإن هدف تدريس اللغة هو رفع مستوى الكفاية التواصلية عند الطلبة، أي استخدام النظام اللغوي بشكل فعال وصحيح، وعليه فإن اكتساب الكفاية التواصلية يتضمن مظهرين (Swan, 2009, p 4)، المظهر المعرفي ويتضمن بناء الخطط لأداء سلوك مناسب، وهذه الخطط تشتق من نظام اللغة وهي تشمل قواعد النحو واختيار المفردات ومراعاة التقاليد الاجتماعية التي تحكم هذه الكلمات، والمظهر السلوكي ويتضمن استخدام هذه الخطط وتحويلها إلى طلاقة أدائية من خلال الممارسات الفعلية للغة.

وبالتالي اكتساب اللغة يجب أن يبدأ بالاستماع، والاستماع ينمي المخزون المعرفي اللغوي، وهذا يحقق المفهوم العام للغة على أنها تواصل الأفراد، كما ترتبط مهارات الاستماع بمهارات اللغة بشكل عام (Ma, 2009, pp 129 - 130).

وترى الباحثة بأن البلاغة العربية متعددة المصادر، لكن ما يميزها عن غيرها من المباحث، أن إجادتها بحاجة لثراء في المفردات، وقدرات على تحليل النص الأدبي، وتفسيره، ومعرفة قواعد اللغة العربية لفهمه، وقراءة الكلمات قراءة سليمة، بالإضافة إلى فهم علوم البلاغة العربية الثلاث، والقدرة على التفرقة بين كل لون بلاغي، لذا فإن البلاغة العربية تعتبر منظومة داخل منظومة اللغة العربية.

مفهوم اللغة العربية:

اللغة عبارة عن مجموعة من الرموز الصوتية التي يحكمها نظام معين والتي يتعارف أفراد مجتمع ما على دلالتها؛ بقصد تحقيق الاتصال والتفاعل بين بعضهم بعضا، واللغة بعناصرها وأغراضها ودورها في حياة المجتمعات والأفراد من أبرز مظاهر الرقي والتقدم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاجتماعي، فاللغة تسمو بالتواصل والتعبير بين أفراد المجتمع اللغوي (الخمايسة، 2012م، ص 220).

وتُعرف اللغة بأنها مجموعة من الأصوات التي تتجمع لتكون كلمات لها معان عرفية، وهذه تتجمع لتكون تراكيب وجملاً تعبر عن أحاسيس وأفكار متنوعة، وكل ذلك يتم طبقاً لقوانين معينة خاصة بكل لغة تبدأ بقوانين الأصوات ثم الصرف ثم التراكيب وتنتهي بالمعنى (مصطفى، 2014م، ص 37).

وتُعرف اللغة العربية بأنها مجموعة من الرموز الصوتية التي تتجمع لتكون كلمات لها معان متعارف عليها، وتتجمع هذه الكلمات لتكون جمل، يعبر الفرد من خلالها عما يدور بداخله، واكتساب اللغة العربية يبدأ بالاستماع، وتتضمن أربع مهارات رئيسة وهي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. وهي مهارات مترابطة فيما بينها (المجدلاوي، 2015م، ص 24).

الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية للصف الحادي عشر:

ترى الباحثة من الأهمية التعرف إلى أهداف تدريس اللغة العربية للصف الحادي عشر، وفيما يلي الأهداف لمنهاج اللغة العربية للصف الحادي عشر (وزارة التربية والتعليم، 2012، ص ص 8 – 9):

1. تعميق الايمان بالله عز وجل، وترسيخ الاعتزاز بالدين الاسلامي عقيدة ومنهاج حياة، واعتبار القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف مصدرين رئيسين لتقويم اللسان العربي، وتوثيق العلاقة العضوية بين العروبة والإسلام.
2. تقوية الاعتزاز بفلسطين؛ وطناً وشعباً وحضارةً وتاريخاً، والتأكيد على أنها جزء لا يتجزأ من الوطن العربي الكبير والأمة الإسلامية، وتعزيز الإيمان بأهمية الذود عن حمى الوطن فلسطين، واسترداد ما اغتصبت منه، ومواجهة كل أشكال الغزو والاستيطان.
3. توثيق الارتباط بالتراث العربي الإسلامي للاستفادة منه في بناء الحاضر واستشراف المستقبل.
4. تحقيق التواصل مع البعد الإنساني في الثقافات المختلفة، من خلال الإيمان بتلاقي الحضارات، والإيمان بأن الإنسان العربي الفلسطيني جزء لا يتجزأ من عالم رحب يؤثر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتأثر بما يستجد فيه، ويعزز ثقته بنفسه من خلال إدراك دور الحضارة العربية الإسلامية في الحضارات العالمية.

5. إدراك أهمية اللغة العربية الفصيحة لغة قويمة، فهي أساس بناء شخصية، ورمز وحدتها.
6. تعزيز الثقة بقدرة اللغة العربية الفصيحة على استيعاب العلوم والمعارف المعاصرة، وقدرتها على الوفاء بمتطلبات الثقافة والحضارة والعلوم المختلفة، والتعبير عن حاجات الأفراد والجماعات حاضراً ومستقبلاً.
7. الاهتمام بالحفاظ على البيئة، وحمايتها من التلوث.
8. التفاعل الإيجابي مع المجتمع، وتفهم قضاياه، والمشاركة في وضع الحلول لمشاكله اليومية.
9. احترام الأسرة، وإدراك دورها الإيجابي في خدمة المجتمع للنهوض به.
10. ادراك أهمية دور المرأة الحيوي الفعال، ومشاركتها الرجل في بناء المجتمع في مجالات الحياة المختلفة.
11. بث روح المواطنة الصالحة، وترسيخ القيم الديمقراطية، عن طريق تعزيز الوعي بإنسانية الإنسان، وأهمية المحافظة على حقوقه، ونبذ كل أشكال التمييز.
12. اكتساب القيم والاتجاهات الإيجابية، مثل التعاون، والتسامح، واحترام النظام، والحق والعدل، والإيثار والانتماء، والرفق بالحيوان، والعمل التطوعي، والعمل الجماعي، والمحافظة على العادات والتقاليد الإيجابية، والمحافظة على المرافق والممتلكات العامة، وتنمية الإحساس بالجمال وصقل الذوق، وإرهاف المشاعر، وتوسيع الخيال.
13. ربط التعليم بحاجات المجتمع الآتية والمستقبلية، مع التركيز على أهمية التعليم التقني، والعمل اليدوي والصناعي، لدى الجنسين على حد السواء، في المجالات المختلفة.
14. الاعتماد على الذات في تحصيل المعرفة، من خلال تنمية القدرات على البحث، والاستكشاف والمطالعة الحرة، والإفادة من المصادر، والمراجع، والمعاجم، والموسوعات، والدوريات المختلفة.
15. استخدام التقنيات الحديثة كالحاسوب، والانترنت، وتكنولوجيا المعلومات والمعرفة، والوسائل المعينة، ومواكبة التطورات الراهنة والمستقبلية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

16. الاعتزاز باللغة العربية الفصيحة، واعتبارها اللغة الرسمية في دولة فلسطين، والحرص على استخدامها في تحصيل المعارف كافة، فضلاً عن استخدامها في مناحي الحياة المختلفة.
17. بناء المهارات اللغوية وتنميتها لدى الدراسين، استماعاً، ومحادثةً، وقراءةً، وكتابة.
18. تنمية القدرة على فهم المسموع والمقروء بلغة عربية فصيحة، وإفهام الآخرين بلغة عربية صحيحة نطقاً كتابة، بالسرعة المناسبة.
19. تطوير القدرة على قراءات النصوص الأدبية المختلفة، وفهمها، وتذوقها، وتلمس مواقع الجمال فيها، وتحليلها، ونقدها، بالإفادة من المناهج القديمة والمعاصرة.
20. صقل مهارة الكتابة الصحيحة الجميلة حسب قواعد الإملاء والخط العربي، وتنمية المواهب الفنية في مجال الخط العربي.
21. تنمية الثروة اللغوية والفكرية للتمكن من الاتصال والتواصل مع الآخرين، بلغة عربية فصيحة بيسر وسهولة وتلقائية.
22. تمثل قواعد اللغة العربية وأحكامها الوظيفية، إملاءً، وترقيماً، وصوتاً، وصرفاً ونحواً ودلالة؛ وصولاً إلى الفهم الصحيح، والقدرة على التعبير السليم.
23. تعميق القدرة على التفكير العلمي، والبحث والتحليل والنقد من خلال اللغة.
24. تعزيز الميول والمواهب الأدبية وصقلها، وتنمية التذوق الجمالي؛ وصولاً للابتكار والإبداع.
25. الإفادة من الوسائل السمعية، والبصرية، المتصلة باللغة العربية الفصيحة.

وترى الباحثة أن منهاج اللغة العربية المقرر على طلبة وطالبات الصف الحادي عشر غنية بالمفاهيم، والمفردات، والمواقف، والموضوعات، والنصوص الأدبية التي يمكن من خلالها تعزيز قدرات الطلبة، وتحقيق الأهداف السابقة، رغم أن الأهداف السابقة يجب أن تتكامل مع أهداف تدريس اللغة العربية لكافة المراحل العمرية، ويجب أن تتكامل مع مباحث ومناهج دراسية أخرى خاصة العلوم، والتربية الإسلامية.

الأهداف الخاصة لتدريس محتوى البلاغة العربية لطلبة الصف الحادي عشر:

ترى الباحثة بأن هناك ترابطاً بين أهداف اللغة العربية العامة، وأهداف التدريس الخاصة، والدراسة الحالية تهتم بمبحث البلاغة العربية، لذا ستقوم الباحثة بعرض الأهداف الخاصة بمبحث البلاغة العربية (وزارة التربية والتعليم، 2012م، ص 12):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. تعرف المفاهيم البلاغية عبر النصوص الأدبية الراقية.
2. تعرف الأساليب البلاغية والإفادة منها في الكتابة، وفي تحليل النصوص.
3. إدراك جوانب الجمال في النصوص القديمة والحديثة.
4. الإلمام ببعض الصور الفنية في الأساليب الحديثة.
5. تنمية الذوي الفني.

وترى الباحثة بأن محتوى البلاغة العربية الذي يتضمنه المنهاج المقرر على طلبة وطالبات الصف الحادي عشر، يحقق أهداف متعددة منها الواردة في دليل المعلم السابقة، لكن يمكن تحقيق أهدافاً أخرى منها، تحقيق التكامل بين اللغة العربية والعلوم الأخرى، كذلك يمكن من خلال المحتوى المتوفر أن يفرق الطالب بين أنواع علوم البلاغة العربية، وتنمية الحس الجمالي، وتنمية التذوق الأدبي، وربط الواقع مع النصوص الأدبية، وتنمية الإيمان بالله عز وجل، وفهم آيات القرآن الكريم، حيث هناك ارتباط وثيق بين علوم البلاغة العربية، وعلوم التفسير.

مفهوم البلاغة العربية:

البلاغة لغةً:

البلاغة لغةً من بلغ الشيء أي وصل إليه وانتهى، وبلغت المكان أو وصلت إليه (ابن منظور، 2003، ص 2/ 223).

والبلاغة من القول بلغت الغاية، إذ انتهيت إليها، وبلغتها غيري، ومبلغ الشيء منتهاه، والمبالغة في الشيء؛ الانتهاء إلى غايته فسميت بلاغة لأنها تنهي المعنى إلى قلب السامع فيفهمه (عبد الله، 1986م، ص 6).

البلاغة اصطلاحاً:

سميت البلاغة بهذا الاسم لأنها تنهي المعنى إلى قلب سامعه فيفهمه، والبلاغة تعني مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته، فهي فن التعبير المناسب للموضوع وللحالة وفقاً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لحالة القارئ أو المستمع، وعلومها متداخلة لكنها تمايزت إلى علم المعاني، وعلم البيان، وعلم البديع (مطر، 2012م، ص 211).

البلاغة تعني وضع الكلام في موضعه من طول وإيجاز وتأدية المعنى أداء واضحاً بعبارة صحيحة فصيحة لها في النفس أثر خلاب، مع ملاءمة كل الكلام للمقام الذي يقال فيه، وللمخاطبين به (سهمود، 2003م، ص 22).

البلاغة علم يحاول الكشف عن القوانين العامة التي تتحكم في الاتصال اللغوي ليأتي على نمط خاص، وتحقق مستوى الجمال في التعبير بحيث يمكن استعمال الكلمات استعمالاً صحيحاً يصور به الظلال الدقيقة للمعاني التي يرغب الكاتب في إثارتها (سالمان، 2011، ص ص 35 – 36).

وتعرف البلاغة العربية على أنها فن من فنون اللغة العربية، يزين اللفظ، ويقوي المعنى، ويفهم المقصود، ويوصل الرسالة، ومطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته (عبد الحميد، 2007م، ص 179)؛ و(عبد الجواد، 2014م، ص 253).

أهمية البلاغة العربية:

تمثل اللغة حلقة الاتصال والترابط بين أفراد الجماعة، كما أنها وسيلتهم في التعبير عن انفعالاتهم ومشاعرهم، وهى تعكس صورة المجتمع الثقافية والأخلاقية، وهى أساس لحفظ التراث الثقافي، وهى تؤدي وظائف نفسية واجتماعية وثقافية وعقلية.

وتأتى البلاغة لتحقق بعضا من وظائف اللغة لدي الطلاب من خلال الكشف عن أسرار اللغة وتنمية حاستي: التذوق والنقد، والقدرة على المفاضلة بين الأساليب، وهى تقوم الملكات وترشد التذوق وتهدي الموهبة الأدبية وتنظيم الكلام بصورة صحيحة (حسونة، 2013م، ص 10).

البلاغة إحدى فنون اللغة العربية، تنبع أهميتها من كونها وسيلة تساعد الطالب على الاستمتاع بجماليات الأدب العربي، وتعرف عناصر الإبداع فيه، فالغرض من الدرس البلاغي هو خلق ملكة فنية لدى المتعلم تجعله قادراً على تذوق الأدب، وفهمه فهماً دقيقاً لا يقف عند

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تصور المعنى العام للنص الأدبي بل معرفة الخصائص والمزايا والألوان الفنية والجمالية (الحوري، 1998م، ص 1).

وتنبع أهمية البلاغة من كونها وليدة القرآن الكريم وحجته وهى الكفيلة بإيضاح حقائق التنزيل، والإفصاح عن دقائق التأويل وإظهار دلائل الإعجاز، وهى التي ترشدنا إلى طريقة التعبير، حيث تشرح لنا خصائص اللغة وأسرارها (القاضي، 2004م، ص 42).

والبلاغة العربية تزود المتعلم بالأسس الجمالية، وتمكنه من التعبير الأدبي تحدثاً وكتابة ولها شأن كبير في اكتساب اللغة العربية، إذ إن تعليمها يعني تعليم الأسلوب العربي، والاهتمام بتدريسها يعني الاهتمام بتربية الأسلوب، كما أن التمكن من الأساليب العربية أي من بلاغة اللغة يعد أساساً للنقد، فهو عدة المتعلم في سبر أغوار المعنى والحكم على الأسلوب اللغوي ومحكاته، وتُعد البلاغة أحد العناصر الأصيلة في الدراسات الأدبية، فهي القوانين التي تحكم على الأدب، وضرورة من ضرورات فهم الأدب وصوغه (البكر، 2006م، ص 117).

فالبلاغة مركز النقد الأدبي، وهي تقدم جملة من المعايير الفنية التي ينبغي مراعاتها في العمل الأدبي، ثم يأتي النقد مستعيناً بهذه المعايير، ليفسر هذا العمل ويحلله ويحكم عليه فكرة وصورةً ولفظاً، من حيث القيمة والملاءمة ويوازنه بغيره المشابه له، أو المقابل؛ ومن ثم بيان قيمته ودرجته الأدبية، وقدرته على التأثير والإمتاع، ومن ناحية أخرى النقد بعواطفه وأفكاره وقضاياه من حيث الوضوح والتأثير هي الوجوه التي لا تختلف عنها البلاغة العربية، فالتواصل والتأثير بينهما واضح، والأخ والعطاء بادٍ. أي أن البلاغة العربية أساس تعلم النقد والتذوق الجمالي للغة العربية (عيسى، 2012م، ص 499).

وترى الباحثة بأن البلاغة العربية تربط بين اللفظ والمعنى والأسلوب، كما أنها أداة النقد، وأداة للتذوق الجمالي للنصوص الأدبية، وبمعنى آخر أن هناك ارتباط وثيق بين البلاغة العربية والتربية الجمالية التي أصبحت أحد أهم أنواع التربية المعاصرة، كما أن البلاغة العربية تربط بين المفردات والحواس التي يمتلكها المتعلم، وتجعله أكثر قدرة على توظيفها، كما أنها تنمي مهارات التفكير لديهم، وتعزز عواطفهم بما يحقق لهم التوافق والتكيف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أسس تدريس البلاغة العربية لطلبة الصف الحادي عشر:

يجمع الأدباء وعلماء اللغة العربية على أهمية البلاغة العربية، وأهمية تدريسها، وأهمية علومها وموضوعاتها، لكنّ تدريسها يجب أن يتغير حسب أهداف التربية المعاصرة، وفي ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، والاتجاهات الحديثة في تدريس البلاغة العربية، اشتقت مجموعة من الأسس في تدريسها، ينبغي على معلم اللغة العربية إدراكها، ومراعاتها في أدائه التدريسي؛ حتى تحقق أهدافها، وأهداف التربية المعاصرة، وتصل بالطلاب إلى التذوق الأدبي والجمالي في النصوص، ومن أهم هذه الأسس ما أورده (النعيمي، 2004م، ص 167)؛ و(الدليمي والوائلي، 2009م، ص ص 220 – 222)؛ و(عيسى، 2012م، ص ص 500 – 501):

1. توثيق الصلة بين البلاغة والنصوص الأدبية؛ إذ بهذه الصلة يسهل الاتجاه في تدريس البلاغة اتجاهاً ذوقياً خالصاً، يسهم في فهم الأدب وتذوق معانيه، وإدراك أسرار جماله.
2. فهم النص الأدبي أساس لتذوقه بلاغياً، وإدراك أسراره جمالياً؛ فالطالب لا يقف على أسرار الجمال البلاغي في النص إلا بعد فهم دقيق لمعانيه وصوره الفنية؛ وهذا يعني إخضاع النص للقراءة الجيدة، وفهم معناه، وتحليله، وتقويم فكرته، وعقد الموازنات، ثم تذوق النص وتمثله؛ كل ذلك من خلال الحوار الحي والنقاش الأدبي.
3. الاتجاه الأدبي في تدريس البلاغة والتقلل من المصطلحات الجافة؛ فالبلاغة العربية فن أدبي ينضج بالذوق، وليس علماً يهدف إلى إثراء العقل بالمعلومات والمعارف، بل هي فن مبني على الذوق والأحاسيس، وغايته خلق التذوق الأدبي وتنميته لدى الطلاب؛ وهذا يتطلب أن تدرس الفنون البلاغية بطريقة أدبية تحليلية تكشف عن جوانب الجمال والإبداع في النصوص الأدبية الراقية، وتهتم بالصورة البلاغية التي تضفي جمالاً على اللفظ والمعنى، وأثرها في النفس وتحريك المشاعر، وانفعال الوجدان، وفي أثناء ذلك يلم الطلاب بالمفاهيم البلاغية من غير إسراف فيها.
4. إجراء الموازنات الأدبية؛ فالبلاغية ذات طابع فني تذوقي، مما يعني أن السمة المميزة لدراستها هي السمة الفنية، ولأن الأحكام الفنية لا تعتمد على حقائق ثابتة، بل على الإحساس والتذوق اللذين يكثر اختلاف الناس حولهما؛ فإن الموازنات الأدبية من أجدى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الوسائل في تذوق العمل الأدبي، وإبراز ما فيه من صور فنية، وجوانب جمالية، ومواطن الجدة والابتكار عند أديب، وتقصير الآخر فيها؛ ومن ثم سرعة تكوين التذوق الأدبي.

5. النظر إلى العمل الأدبي نظرة متكاملة شاملة؛ فالنص الأدبي بنيةٌ كليةٌ متكاملةٌ، تتفاعل أجزاؤه وتتداخل، وتتضافر لتنتج عملاً فنياً جميلاً؛ ومن ثم فإن النظر إلى العناصر البلاغية وتجزئتها في معزل عن سائر العناصر الأخرى يشوه العمل الأدبي، ويحجب مكونات أساسية فيه؛ نفسية، أو اجتماعية، أو فكرية.
6. تدريب الطلاب تدريباً كافياً على الفنون البلاغية؛ فالبلاغة لا تحقق الغرض منها إلا بكثرة تدريب الطلاب شفوياً وتحريرياً على تأمل النصوص الأدبية، وتذوقها جمالياً؛ بما يعزز وعيهم بمقاييس الجمال البلاغي ودورها في استكشاف الجمال الأدبي.
7. تحقيق الترابط بين الوحدات البلاغية؛ التي تحدد غاياتها وتتقارب آثارها؛ ففي فن البديع محسناتٌ معنويةٌ طال‌اباق والمقابلة، ولفظيةٌ كالجناس والسجع والازدواج، وفي فن البيان التشبيه والاستعارة يمثلان وحدة من جهة اعتمادها على المشابهة بين طرفين، وفي فن المعاني أساليب طلبية كالأمر والنهي والاستفهام؛ والربط بين الوحدات البلاغية يبرز أسرارها الجمالية، ويبين ما اجتمعت عليه خدمةً للنص الأدبي، وهو ما يعين على النقد الأدبي، كذلك التأليف بين العبارات.
8. الاعتماد على الطلاب في الاستقرار والاستنتاج، وتجلية ما في النصوص من فنون بلاغية، وتنمية شخصياتهم الفنية، من خلال ما يديره المعلم من حوار حي، ونقاش أدبي، والمشاركة في التحليل، والنقد والموازنة، والكشف عن الفنون البلاغية.
9. إبراز العلاقة البلاغية والجوانب النفسية والاجتماعية للأديب؛ فالأديب عندما يؤثر لفظةً، أو تعبيراً، أو صورةً، أو معنى ما في عمله الأدبي؛ فإن هنالك من الدوافع النفسية والاجتماعية ما يقف وراء هذا الإيثار؛ فالبلاغة ليست ضوابط للشكل وحده، ولكنها إشارات إلى معانٍ وتخيلاتٍ وتصوراتٍ يدركها الأديب بحسه.
10. الإفادة من البلاغة العامية؛ فالبلاغة فطرية في الكلام، تلمح صورها وألوانها في أحاديث الناس اليومية، وليست مقصورة على لغة الأدب وحدها، وفي استثمار التراكيب العامية البلاغية المتصلة بحياة الطلاب، تذليل للصعوبات التي قد تواجههم في فهم كثير من المفاهيم البلاغية، وتحفيزهم للدرس، وبيان أن البلاغة مألوفة لديهم، فهم يعيشونها واقعاً في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حياتهم اليومية، وبين أيديهم في أدبهم الحديث المعاصر، وفي الوقت نفسه موصولة بتراثهم القديم.

11. إحداث التكامل بين البلاغة العربية وفنون اللغة وفروعها الأخرى؛ فاللغة العربية لغةٌ متكاملةٌ متماسكةٌ في فنونها وفروعها؛ إذا لا فاصل بين فنون الأدب والبلاغة والنقد، وصور الترابط بين البلاغة والنحو والصرف عديدة، والرابطة قوية بين البلاغة والقراء والتعبير والخط.

وترى الباحثة بأن تدريس البلاغة بدون الأسس السابقة لن يحقق الأهداف المرجوة من تحقيقها، حتى وإن أجاد الطلاب والطالبات اكتساب المهارة البلاغية، فلن يكتسبوا التذوق البلاغي، والذي يعد الهدف الأساسي لتدريسها.

معايير اختيار أساليب تدريس البلاغة:

اختيار المعلم الأساليب المناسبة في تدريس البلاغة العربية، يسهم في تحقيق أهداف تعليمها، وتتضمن أساليب تدريس البلاغة الإجراءات والتدابير والخطوات والوسائل التي تأخذ مكانها فعلاً في حجرة الدراسة، وتستخدم لتحقيق الهدف من عملية تدريسها في الموقف التعليمي، ويجب أن ترتبط الخطط والتدابير والوسائل بالاطار الفكري العام للطريقة التي يتبعها المعلم، وذكر (العتيبي، 2006م، ص ص 20 – 21)على المعلم أن يراعي الجوانب التالية عند اختيار أساليب تدريس البلاغة:

1- مراعاة خصائص اللغة العربية، وخصائص البلاغة العربية، وأهداف تعليمها.
2- مراعاة طبيعة المتعلمين وخصائص نموهم من حيث ميولهم، وحاجاتهم، واستعداداتهم وما بينهم من فروق.
3- إثارة الدافعية واستمرارها لاكتساب الخبرة، وزيادة فاعلية التعليم وإيجابيته لدى المتعلم.
4- مرونة أساليب التدريس بحيث يمكن للمعلم تعديلها، واستبدالها بما يراه أكثر تناسباً مع ظروفه وظروف الطلبة.
5- الاهتمام بجميع جوانب الخبرة المتمثلة في الجانب المعرفي والجانب المهاري والجانب الوجداني المتمثل في اكتساب الميول والقيم والاتجاهات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- قيامه على أساس مبدأ التعلم القائم على التدريب والممارسة؛ فالممارسة تكرار معزز موجه يساهم في اكتساب المتعلم مهارة وسهولة في الأداء نتيجة التعزيز الفوري.

7- الاهتمام بأسلوب انتقال أثر التدريب.

8- العناية بإثارة تفكير المتعلمين، وزيادة قدراتهم على الفهم، والتحليل، والاستنتاج، وإدراك العلاقات، والوصول إلى النتائج والتعميمات.

9- توظيف أسلوب التعلم بالنموذج وهو "عملية ملاحظة استجابة معينة أو سياق من الاستجابات وممارستها ويطلق على هذه العملية أسماء أخرى مثل التعليم بالتقليد، والتعلم بالملاحظة، والتعلم الاجتماعي). والتعليم التبادلي، وأثر التعليم بالنموذج يكمن في إكساب استجابة جديدة وغير مألوفة نتيجة ملاحظة نموذج معين.

10- تقديم الطرق التي تنظم أجزاء المعرفة، أو العلم بحيث يكون في الإمكان فهمها بسهولة من قبل المتعلم، مع مراعاة أفضل أنواع التتابع الفعال لتقديم المواد المرغوب تعلمها.

وتضيف الباحثة أهمية طرح الأمثلة البلاغية، ونقد وتحليل النصوص الأدبية المعروفة لدى الطلبة، وإثراء المنهاج بألوان أدبية من القرآن الكريم، والتراث الاسلامي، وينبغي على المعلم أن يراعي عند اختياره لأساليب التدريس خبرات الطلبة السابقة، وأن يسعى جاهداً لاستخلاص كافة الألوان الأدبية والبلاغية التي تمر بالنص، وعدم التركيز فقط على اللون البلاغي المراد في الحصة الدراسية ذاتها.

خطوات تدريس البلاغة العربية:

لا توجد طريقة مثلى لتدريس البلاغة على الإطلاق، فالمعلم هو سيد الموقف في كل الأحوال يختار الطريقة الملائمة لطلابه حسب ما يقتضى الموقف التدريسي، ولكن هناك من المعلمين من يختارون الطريقة الاستقرائية في تدريسهم للبلاغة، شأنها في ذلك شأن النحو أو الإملاء؛ حيث يقوم المعلم بعرض الأمثلة، ثم يناقش، وبعد ذلك يستقرئ القاعدة من أفواه الطلاب. ومنهم من يستخدم الطريقة القياسية، على النقيض من ذلك حيث يقوم المعلم بعرض القاعدة أولاً، ثم يقاس عليها أمثلة تخضع للقاعدة. ومنهم من يجمع بين الطريقتين، وللمعلم حق التصرف في ذلك حسب ما تقتضيه طبيعة كل درس. ولكن اقترح بعض الخبراء في المناهج وطرق التدريس مجموعة من الخطوات تمكن المعلم من الاستئناس بها وهى كالتالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: التمهيد:

في هذه المرحلة أن يمهد المعلم لموضوع الدرس، وذلك بإثارة الطلاب وتشويقهم من خلال مناقشة هادفة أو تشجيعهم على عرض بعض الصور البلاغية العامية ذات العلاقة بالدرس الجديد. والخطوة الأولى لتدريس البلاغة أن يعد المعلم قبل الحصة النصوص الأدبية التي سيتخذها محوراً لدرسه، ويأتي المدرس بالنص الأدبي أو القطعة الأدبية، مكتوبة في بطاقات توزع على التلاميذ أو تكتب على سبورة إضافية بخط جميل، ثم تقرأ النصوص وتشرح شرحاً وافياً، يتناول تفسير المفردات الصعبة وتوضيح العبارات الغريبة.

ثانياً: العرض:

وفى هذه المرحلة يعرض المعلم النص الأدبي أو القطعة الأدبية أو الأمثلة والشواهد البلاغية التي تبدو فيها الألوان البلاغية الواضحة، وتقرأ من المدرس قراءة متقمصة بها شخصية الكاتب في هدوئه، أو تساؤله أو تعجبه أو بأسه أو غضبه، ويتبعه الطلاب المجيدون للقراءة. ثم معالجة الأمثلة أو النص الأدبي معالجة أدبية تهيئ الأذهان، وتستثير الوجدان وتطرح جوانب التذوق في النص بحيث يشترك المعلم في تصعيد هذه العملية.

فالطالب إذا فهم أفكار الدرس البلاغي ومعانيه جيدا استطاع أن يتذوق الأسلوب البلاغي حيث الفهم وسيلة للتذوق.

ثالثاً: الربط والموازنة:

وفى هذه المرحلة يتم توجيه الأسئلة للطلاب التي تقودهم إلى إدراك وجه الجدة في اللون البلاغي الجديد، مستعينا بالربط بينها وبين ما مهد به من نظائرها في اللغة العادية، متبعا طريقة الموازنة بين عبارة النص، وعبارة أخرى تؤدى المعنى.

وكذلك يتم في هذه المرحلة الكشف عن نواحي القوة والجمال في اللون البلاغي، وأثر ذلك في نفس القارئ أو السامع، ويستمر في مناقشة الطلاب حتى يطمئن إلى أنهم قد لمسوا بأنفسهم روعة العبارة وتذوق جمالها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً: استنباط القاعدة:

وفى هذه المرحلة ينبغي على المعلم عدم التسرع في استنباط القاعدة البلاغية والاعتماد على الطلاب في هذا الشأن، ويتم ذلك بعد مناقشة العديد من الأمثلة وبعد اطمئنان المعلم لفهم الطلاب الظاهرة البلاغية واستيعابها، يتم استنباط القاعدة. وهذه المرحلة تعتمد على ما سبقها من مراحل؛ فإذا كانت المراحل السابقة مفهومة ومدركة لدى الطلاب، سهل عليهم استخراج واستنباط القاعدة البلاغية.

خامساً: التطبيق:

لكي تثبت القاعدة البلاغية في أذهان الطلاب لابد أن يعد المعلم تدريبات كثيرة فيها عبارات بلاغية تضم صوراً متنوعة، تهيأ الطلاب لاستنباط ما فيها من أوجه البلاغة، في ضوء ما درسوه وفهموه فالتمرينات والتدريبات البلاغية الكثيرة تساعد الطلاب على تذكر ما درس لهم من أبواب البلاغة. ومع تكرارها تصبح معرفتهم بها أمراً قائما على تذوق ما في النصوص الأدبية من جمال وكمال التعبير (عبد العال، 2005م، ص 142).

صعوبات تعلم البلاغة العربية:

يرى عديد من التربويين والقائمين على العملية التعليمية أن صعوبات التعلم قد تعود إلى جفاف طريقة التدريس التي تعتمد على التلقين، وإعطاء القواعد، والقوانين دون التركيز على إعطاء الفرصة للطالب للتأمل والبحث والاستقصاء واكتشاف القواعد بنفسه، واقتصار معظم المعلمين في تدريسهم على التدريبات الموجودة في الكتاب المقرر، وعدم إثرائهم المنهاج بمواد تعليمية تساعد على تنمية القدرات الفكرية والإبداعية للطلاب (فرج الله، 2002م، ص 38).

وعَرَفَ جابر وسليمان (2007م، ص 145) ذوي صعوبات التعلم بأنهم مجموعة من الطلاب في الصف الدراسي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي الفعلي عن التحصيل المتوقع لهم، ويتميزون بذكاء عادي أو فوق المتوسط، إلا أن لديهم صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالقراءة، والنطق، والتهجي، والكتابة، والفهم، ويستبعد من هؤلاء المعوقون والمتخلفون عقلياً.

ويشير السيد (2010م، ص 126) في تعريفه لصعوبات التعلم إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسي العادي ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، يظهرون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اضطرابا في العمليات النفسية الأساسية، والتي يظهر أثرها من خلال التباعد الواضح بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي لديهم في المهارات الأساسية لفهم واستخدام اللغة المقروءة، أو المسموعة، والمجالات الأكاديمية الأخرى.

وصنف كل من الحلواني وآخرون (2008م، ص 14) سبعة أسباب لصعوبات التعلم بشكل عام، وهي كالآتي:

1. ضعف القدرة العقلية لدى الطالب.
2. خلل في الجهاز العصبي المركزي، أو تلف في منطقة اللحاء البصري والفص الجداري في الجزء الأيسر من القشرة الدماغية.
3. مشكلات في الإدراك البصري، وصعوبات في العلاقات المكانية.
4. مشكلات نفسية انفعالية وأخرى اجتماعية.
5. مشكلات في الذاكرة السمعية أو البصرية.
6. قصور في وظائف العمليات المعرفية (كالتفكير الكمي، والاستدلالي، والاستقرائي، وصعوبات في المقارنة والانتباه وغيرها).
7. صعوبات تنجم عن التعلم (في القراءة والكتابة، عدم وجود المهارات الأساسية، خلل في نمو اللغة، التدريس غير الجيد، قصور في فهم الإجراءات الصحيحة عند حل مسألة ما).

وترى الباحثة أن هناك صعوبات تعلم تنجم عن بعد المحتوى عن ميول الطلبة وقدراتهم، وبالتالي إحجام الطالب عن متابعة دروسه، والاستفادة من شرح المعلم، والأنشطة التعليمية المستخدمة في التدريس، كما أن كل مبحث درسي له صعوبات مختصة به.

وأورد عيسى (2012م، ص 9) أن أهم العوامل التي أثرت على صعوبات تعلم البلاغة العربية تتمثل بالآتي:

1. اتباع طرائق تقليدية في تدريس البلاغة العربية؛ تعتمد على الإلقاء وتلقين المعلومات البلاغية، والوقوف عند استيعاب المصطلح البلاغي، واتباع إجراءات محددة في الكشف عنه، تشبه إجراءات الأعراب وتحليل الجمل والنصوص في النحو، مه إهمال للمهارات الجمالية، والتذوق الأدبي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. قلة التطبيقات والأنشطة التي تنمي مهارات التذوق الأدبي، والنقدي؛ إذ تتجه عناية كثير من المعلمين إلى المعلومات البلاغية، وإهمال التحليل الذوقي الجمالي في النص الأدبي، وعقد الموازنات الأدبية.
3. قصور برنامج إعداد معلم اللغة العربية أكاديمياً ومهنياً؛ وظهر هذا القصور في توقف الدرس البلاغي لدى المعلمين على تقديم المعلومة البلاغية من خلال وضع القاعدة وشرحها في نماذج مكررة، وأمثلة مقتضبة مصنوعة، دون العناية بتربية الذوق الأدبي وتنمية مهاراته في تدريس البلاغة العربية، كذلك لم يتضمن مقرر البلاغة العربية على أهم الاستراتيجيات الممكن توظيفها في الدرس البلاغي، والاتجاهات الحديثة في تدريسها.
4. عدم وضوح أهداف تعليم البلاغة العربية، ومن ثم لا يضعونها بنظر الاعتبار أو التفكير في كيفية تحقيقها، وربطها بأهداف اللغة العربية، وبحياة الطلبة.
5. جمود مقرر البلاغة العربية، من حيث المحتوى والأمثلة وعرضها؛ إذ يذكر المصطلح البلاغي المجرد من خلال نماذج مكررة منقولة، وتدريبات نمطية لا تسهم في تنمية التذوق إلا بالنزر اليسير، ولا ترتبط بحياة الطلاب وبالدراسات الأدبية الدائمة والمتطورة.
6. عدم معرفة الطلاب بأهداف البلاغة العربية، وأهميتها في واقعهم؛ مما يشعرهم بأن الهدف من دراستها لا يتعدى النجاح، وجمع الدرجات، وينسون أنها وسيلة إلى الرقي بقدراتهم على التعبير وبراعة الأسلوب.
7. قصور أساليب التقويم والأسئلة والأنشطة التي يتضمنها محتوى البلاغة العربية؛ إذ تركز على قياس حفظ الطلاب للقواعد البلاغية، وفهمهم، وقلما تقيس مستوى أدائهم في جوانب مهمة مثل: التحليل، والتذوق الأدبي، والتذوق الجمالي، والربط والموازنة، والنقد، والتقويم.

وترى الباحثة بأن هذه العوامل سببت ضعف عام لدى الطلبة في مبحث البلاغة العربية، وانعكست على فهمهم للقواعد البلاغية ومفاهيم البلاغة، كذلك انحصرت قدراتهم على فهم القاعدة البلاغية، وتمثيلها بعدد يسير من الأمثلة، وتشكلت لديهم صعوبات في نقد النصوص الأدبية، واستكشاف اللون البلاغي، ولو تعدد الألوان البلاغية التي يتضمنها النص أصبح الطالب في حيرة من أمره. وجدير بالذكر أن الباحثة عرضت هذه الصعوبات من خلال الإجابة عن سؤال الدراسة الأول.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـل الثالث

الدراسات السابقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث: الدراسات السابقة

تهتم الدراسة ببناء برنامج قائم على النظرية البنائية ومبادئها، وقياس فاعليته في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية، والفصل الثالث من الدراسة يعرض أهم الدراسات والجهود السابقة ذات العلاقة، وقسمت الباحثة الدراسات السابقة إلى دراسات تهتم بمبحث البلاغة العربية وصعوباتها، ودراسات تهتم بتوظيف استراتيجيات ودراسات تتهتم ببرامج لتنمية البلاغة لدى الطلبة؛ وعرضت الباحثة الدراسات السابقة في المحورين وفق تسلسل زمني من الأقدم إلى الأحدث.

المحور الأول: الدراسات السابقة التي اهتمت بمبحث البلاغة العربية

1- دراسة المخزومي (2002م): معوقات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون في إقليم جنوبي الأردن.

هدفت الدراسة التعرف إلى معوقات تدريس البلاغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهات نظر مختلفة: المعلمين، والمديرين والمشرفين التربويين، في محافظات جنوب الأردن، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة، طبقت على عينة بلغت (182) معلماً ومديراً ومشرفاً تربوياً.

وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن هناك عدة معوقات تعترض تدريس البلاغة العربية في المرحلة الثانوية في محافظات جنوب الأردن، وهي متفاوتة من حيث الشدة، وكانت أكثر هذه المعوقات تلك المتعلقة بالمنهاج، ثم المتعلقة بالطلبة.

2- دراسة سهمود (2003م): مشكلات تعليم وتعلم البلاغة العربية في الصف العاشر الأساسي من وجهة نظر المعلمين والطلبة بمحافظة غزة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مشكلات تعليم وتعلم البلاغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي من وجهة نظر المعلمين والطلبة في محافظة غزة، ولتحقيق الأهداف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الأداة الأساسية للدراسة عبارة عن استبانة تتكون من (83) فقرة تتوزع إلى ثلاثة مجالات رئيسة: مشكلات تتعلق بمادة البلاغة العربية، مشكلات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تتعلق بأداء المعلم، ومشكلات تتعلق بالطالب، طبقت على عينة بلغت (75 معلماً و466 طالباً وطالبة).

أشارت نتائج الدراسة إلى أن النسب المئوية لتقديرات الطلبة أعلى من المعلمين، حيث أن ترتيب الأوزان النسبية لمجالات المشكلات من وجهة نظر المعلمين جاءت بالترتيب (المجال الأول 41.9%، والمجال الثاني 33.79%، والمجال الثالث 45.85%)، أما الأوزان النسبية من وجهة نظر الطلبة (المجال الأول 84.19%، المجال الثاني 46.83%، والمجال الثالث 45.90%).

3- دراسة العامري (2010): تقويم مدى تحصيل طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للمفاهيم البلاغية المقررة عليهم ومدى توظيفهم لها في كتاباتهم.

هدفت الدراسة إلى تقويم مدى تحصيل طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للمفاهيم البلاغية المقررة عليهم، ومدى توظيفها في كتاباتهم. وقد تمثلت أدوات الدراسة في أداتين: الأولى اختبار تحصيلي، وتمثلت الأداة الثانية في اختبار التعبير الإبداعي. ثم طبق الاختباران على عينة مؤلفة من (362) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي، المنتمين إلى مدارس المنطقة الداخلية بسلطنة عمان.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها تدني مستوى تحصيل طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم البلاغية التي درسوها، وظهر فرق ذو دلالة إحصائية يمكن أن يعزى لعدة أسباب منها عدم إدراك الطلبة أهمية البلاغة في حياتهم وقلة اطلاعهم على نصوص أدبية جيدة. وأكدت النتائج تفوق الإناث على الذكور في تحصيل المفاهيم البلاغية. كما أشارت النتائج إلى تفوق طلبة القسم العلمي على طلبة القسم الأدبي في تحصيل المفاهيم البلاغية. وتبين كذلك تدني مستوى توظيف طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم البلاغية التي درسوها. وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات توظيف المفاهيم البلاغية تعزى إلى متغير الجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- دراسة مطر (2012م): تدريس الموضوعات البلاغية للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجودة الشاملة.

هدفت الدراسة إلى بناء قائمة بمعايير الجودة الشاملة لتدريس الموضوعات البلاغية للصف الحادي عشر، وتعرف مستوى توافر تلك المعايير لدى معلمي اللغة العربية للصف الحادي عشر، وهدفت التعرف إلى الفروق في توافر معايير الجودة الشاملة لتدريس موضوعات البلاغة، وذلك في ضوء متغيري الجنس وسنوات الخدمة، ولتحقيق الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الأداة الأساسية عبارة عن بطاقة ملاحظة طبقت على عينة عشوائية بلغت (50) معلماً ومعلمة.

أظهرت النتائج أن فقرات البعد الأول "إداد خطة الدرس البلاغي" حظيت على وزن نسبي بلغ (79.30%)، وأن فقرات البعد الثاني "تقديم الدرس البلاغي" حصت على وزن نسبي بلغ (79.40%)، وأن فقرات البعد الثالث "الأنشطة والخبرات البلاغية" حظيت بوزن نسبي بلغ (77.20%)، وأن فقرات البعد الرابع "التقويم الختامي للدرس البلاغي" حصلت على وزن نسبي (74.24%)، وهي نسب متوسطة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى توافر معايير الجودة لدى معلمي الصف الحادي عشر عند تدريسهم لموضوعات البلاغة تعزى لمتغير سنوات الخدمة، ولم تظهر فروق تعزى لمتغير الجنس.

5- دراسة حسونة (2013م): درجة توافر المفاهيم البلاغية في كتاب الأدب والنصوص للصف الثاني عشر.

هدفت الدراسة إلى تحديد المفاهيم البلاغية الواجب توافرها في كتاب الأدب والنصوص للصف الثاني عشر، والكشف عن درجة توافرها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة تحليل المضمون، حيث قام بإعداد قائمة بالمفاهيم البلاغية، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين، لتخرج في صورتها النهائية ب (30) مفهوماً موزعة على ثلاثة أبعاد، وفي ضوء ذلك قام بتحليل مضمون النصوص الأدبية، وتوصلت الدراسة إلى عدم التوازن في عرض المفاهيم البلاغية في كتاب الصف الثاني عشر، حيث احتل علم البيان المرتبة الأولى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بوزن نسبي (50.54%)، يليه علم المعاني بوزن نسبي (32.16%)، بينما احتل علم البديع المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (17.30%).

6- دراسة سمو (2013م): آراء عينة من مدرسي مادة اللغة العربية حول مشكلات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية العامة: دراسة ميدانية في مدارس مدينة حلب.

هدفت الدراسة إلى بيان آراء مدرسي اللغة العربية حول مشكلات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية العامة في مدارس مدينة حلب. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (282) مدرساً ومدرسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية العامة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة مؤلفة من عدة محاور تشتمل على مشكلات تتعلق بالأهداف، والمحتوى، والكتاب المدرسي، والوسائل التعليمية، والتقويم، ومهارات التدريس، واهتمامات المدرس.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المدرسين المؤهلين تربوياً وغير المؤهلين تربوياً بالنسبة لمحور الأهداف والتقويم ومهارات التدريس واهتمامات المدرس، في حين لم تظهر الدراسة فروقاً بالنسبة لمحور المحتوى والكتاب المدرسي والوسائل التعليمية.

المحور الثاني: الدراسات السابقة التي اهتمت باستراتيجيات تدريس البلاغة العربية.

1- دراسة الشماخي (2007م): أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس البلاغة على تحصيل طالبات الصف الحادي عشر.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس البلاغة على تحصيل طالبات الصف الحادي عشر، ولتحقيق الأهداف استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، ونظمت الباحثة مفاهيم دروس البلاغة في شكل خرائط مفاهيم، وأعدت اختبارا تحصيلياً، وقد تكونت عينة الدراسة من (126) طالبة، تم تقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام خرائط المفاهيم، وضابطة درست بالطريقة المعتادة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل البلاغة، لصالح طالبات المجموعة التجريبية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التذكر، لصالح المجموعة التجريبية. وتبين عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويي الفهم والتطبيق.

2- دراسة المدحاني (2008): فاعلية التدريس باستخدام برنامج الكورت في تحصيل طلبة الصف الحادي عشر في البلاغة واتجاههم نحوها.

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية التدريس باستخدام برنامج الكورت في تحصيل طلبة الصف الحادي عشر في البلاغة، واتجاههم نحوها، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وأعد الباحث الدروس باستخدام برنامج الكورت، إضافة إلى اختبار تحصيلي في البلاغة، ومقياس للاتجاه نحو البلاغة، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (121) طالباً وطالبة، تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ في كل مجموعة شعبتان إحداهما للذكور والأخرى للإناث.

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجة الكلية للمجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار البلاغة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ببن متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاتجاه نحو البلاغة.

3- دراسة اللهيبي (2011): أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي. وتم اختيار (إعدادية أم حبيبة للبنات) قصدياً في مركز بعقوبة، لأجراء التجربة. وتألفت عينة الدراسة من (55) طالبة وزعن إلى مجموعتين، تكونت المجموعة التجريبية من (29) طالبة تدرس المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم أما المجموعة الضابطة فتكونت من (26) طالبة تدرس المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية.

وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في النسب المئوية لاكتساب كل مفهوم بلاغي. وتبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة لمصلحة المجموعة التجريبية. ووجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة لمصلحة المجموعة التجريبية.

4- دراسة المحياوي (2011): أثر استراتيجية التدريس التبادلي والطريقة القياسية في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر استراتيجية التدريس التبادلي والطريقة القياسية في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع إجراءات المنهج التجريبي، إذ اختير تصميم المجموعتين التجريبيتين، واعدَّ اختبارين تحصيليين (قبلي، وبعدي). اختيرت قصدياً عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي، من إعدادية المحمودية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثانية، لغرض تطبيق التجربة، إذ بلغ عدد أفراد العينة (72) طالباً بواقع (36) طالباً لكل مجموعة.

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (التدريس التبادلي) في اختباري اكتساب المفاهيم القبلي والبعدي ولمصلحة الاختبار البعدي. وتبين أنه يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (الطريقة القياسية) في اختباري اكتساب المفاهيم القبلي والبعدي ولمصلحة الاختبار البعدي. ووجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (التدريس التبادلي)، والمجموعة التجريبية الثانية (الطريقة القياسية) في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي ولمصلحة المجموعة التجريبية الأولى.

5- دراسة عيسى (2012): فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات تدريس البلاغة لدى الطلاب المعلمين في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليمها.

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات تدريس البلاغة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليمها، ولتحقيق الأهداف استخدم الباحث المنهج التجريبي، وكانت عينة الدراسة تتكون من (30) طالباً من طلاب الدبلوم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التربوي بكلية جامعة الطائف، وأعد الباحث قائمة بمهارات تدريس البلاغة، وبرنامج تدريبي مقترح لتدريس البلاغة في ضوء الاتجاهات الحديثة، واختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسطي درجات العينة في الاختبار التحصيلي والمهارات الرئيسة والفرعية لبطاقة الملاحظة في التطبيق القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي، مما يدلل على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجوانب المعرفية والمهارات التدريسية اللازمة لتدريس البلاغة تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليمها.

6- دراسة محمد (2012): أثر استعمال أنموذج ويتلي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة.

هفت الدراسة إلى تعرّف أثر استعمال أنموذج ويتلي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي. واختارت الباحثة قصديا (إعدادية الآمال للبنات) التي تضم شعبتين للصف الخامس الأدبي، واختارت عشوائيا الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية، في حين مثلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة، وبلغت عينة الدراسة (64) طالبة، بواقع (32) طالبة في كل شعبة، كذلك أعدّت الباحثة اختبارا تحصيلياً تألف من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.

واتضح من نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طالبات مجموعتي البحث ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن البلاغة باستعمال أنموذج ويتلي.

7- دراسة الخالدي (2013): أثر تدريس البلاغة باستراتيجية الاستقصاء الحر في التفكير الناقد واستيعاب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.

هدفت الدراسة معرفة أثر تدريس البلاغة باستراتيجية الاستقصاء الحر في التفكير الناقد واستيعاب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، واعتمد الباحث على عدة أدوات أهمها اختبار للتفكير الناقد، وآخر للمفاهيم البلاغية. اختار الباحث قصدياً (إعدادية الفيحاء للبنين) لإجراء تجربته فيها، وبطريقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السحب العشوائي اختار شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي دَرست مادة البلاغة باعتماد استراتيجية الاستقصاء الحر، وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة التي دَرست مادة البلاغة باعتماد الطريقة الاعتيادية، حيث بلغت عينة الدراسة (62) طالباً بواقع (31) طالباً في كلّ مجموعةٍ.

وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا البلاغة باستراتيجية الاستقصاء الحر على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا البلاغة بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الناقد النهائي، واختبار استيعاب المفاهيم البلاغية النهائي.

8- دراسة الساعدي (2013): أثر أنموذج مارزانو في اكتساب المفاهيم البلاغية ومعالجة المعلومات عند طلاب الصف الخامس الأدبي.

هدفت الدراسة إلى تعرُّف أثر أنموذج مارزانو في اكتساب المفاهيم البلاغية ومعالجة المعلومات عند طلاب الصف الخامس الأدبي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتم اختيار طلاب الصف الخامس الأدبي من إعدادية سهل بن سهل الساعدي للبنين التابعة لمديرية تربية بغداد– الرصافة الثالثة، لغرض تطبيق التجربة. أما أداتا الدراسة فكانتا اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية من نوع اختيار من متعدد، ومقياس أساليب معالجة المعلومات.

وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأنموذج مارزانو على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية، وتبين وجود فروق بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في معالجة المعلومات لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

9- دراسة العميري (2013): أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الأدبي.

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الأدبي. ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار المنهج تجريبي، وأعد الباحث اختباران الأول: اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية البعدي، أما الاختبار الثاني فهو اختبار التفكير الناقد القبلي–البعدي، طبقا على عينة قصدية من (إعدادية جمال عبد الناصر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للبنين) في مركز قضاء بعقوبة، ولإجراء التجربة تألفت عينة الدراسة من (50) طالباً وزعوا بالتساوي على مجموعتين (تجريبية وضابطة).

وقد أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في النسب المئوية لاكتساب كل مفهوم بلاغي، حيث تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج وودز، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية، لمصلحة المجموعة التجريبية. وتبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج وودز وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد البعدي، ولمصلحة المجموعة التجريبية.

10- دراسة النعيمي (2013): أثر أنموذج لاندا في اكتساب المفاهيم البلاغية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر أنموذج لاندا في اكتساب المفاهيم البلاغية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الخامس الأدبي. وتم اتباع المنهج التجريبي، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (50) طالبة تم اختيارهم من (إعدادية علي ابن أبي طالب للبنين) بصورة قصدية في مدينة المقدادية/ المركز، والتي احتوت على شعبتين للصف الخامس الأدبي، تم اختيار شعبة (أ) بالسحب العشوائي لتمثل المجموعة التجريبية بواقع (25) طالبًا يدرسون بـ (إنموذج لاندا)، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة بواقع (25) طالبًا يدرسون بالطريقة التقليدية (القياسية). لقياس مدى اكتساب الطلاب للمفاهيم البلاغية والاحتفاظ بها، تم بناء اختبار في اكتساب المفاهيم والاحتفاظ بها من نوع (الاختيار من متعدد).

وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون البلاغة والتطبيق باستعمال (إنموذج لاندا) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون البلاغة والتطبيق بالطريقة التقليدية (القياسية) لمصلحة المجموعة التجريبية في اختبار اكتساب المفاهيم. وتبين وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون البلاغة والتطبيق باستعمال (إنموذج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لاندا) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون البلاغة والتطبيق بالطريقة التقليدية (القياسية) لمصلحة المجموعة التجريبية في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم.

11- دراسة عبد الجواد (2014): فاعلية توظيف الأمثال الشعبية في التحصيل الفوري والمؤجل في البلاغة بالمرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة تعرف فاعلية توظيف فاعلية الأمثال الشعبية عند تدريس البلاغة العربية لطالبات المرحلة الثانوية على تحصيلهن الفوري والمؤجل، ولتحقيق الأهداف استخدم الباحث المنهج التجريبي، وكانت أداة الدراسة الأساسية اختباراً تحصيلياً في البلاغة اشتمل على (30) فقرة، طبقت الدراسة على عينة بلغت (67) طالبة، تم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين الأولى ضابطة، والثانية تجريبية.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية، وتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للبلاغة، صالح المجموعة التجريبية، وكان حجم تأثير توظيف الأمثال الشعبية كبيراً، وتبين وجود فروق بين التطبيق البعدي الفوري والمؤجل لصالح البعدي المؤجل.

12- دراسة قرمان (2014): فاعلية استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على تحصيل البلاغة والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة.

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على تحصيل البلاغة والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة باختبار تحصيلي في البلاغة، واستبانة لقياس اتجاه طالبات الصف الحادي عشر نحو البلاغة، طبقت الأدوات على عينة عشوائية من طالبات مدرسة الزهراء الثانوية (ب) بمديرية شرق غزة، وبلغت العينة (82) طالبة، ينقسمن إلى (41) طالبة مجموعة تجريبية و(41) طالبة مجموعة ضابطة.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة، في اختبار البلاغة البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، كما تبين وجود فروق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة البلاغة، وأشارت النتائج إلى فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم في التحصيل بمادة البلاغة والاتجاه نحوها.

المحور الثالث: الدراسات السابقة التي اهتمت بعلاج صعوبات البلاغة.

1- دراسة عايش (2003): صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها.

هدفت الدراسة إلى تحديد صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بغزة، وبرنامج مقترح لعلاجها، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، والمنهج البنائي، وطبقت استبانة استطلاعية للكشف عن أكثر مباحث وموضوعات البلاغة صعوبة، وتم اعداد اختبار تشخيصي في ست مباحث تبين أنها أصعب المباحث، وطبقت الباحثة الاختبار على عينة بلغت (50) طالباً وطالبة ممن أتموا دراسة مساق البلاغة العربية.

أسفرت نتائج الاستبانة الاستطلاعية أن أكثر المباحث صعوبة هي بالترتيب: التجريد، ثم الالتفات، المشاكلة، التورية، اللف والنشر، وأخيراً الاستعارة. وبينت نتائج الاختبار التشخيصي أن أكثر المباحث صعوبة بالترتيب هي اللف والنشر، ثم التجريد، فالتورية. وفي ضوء النتائج السابقة قامت الباحثة ببناء برنامج مقترح في مباحث البلاغة التالية: اللف والنشر، والتجريد، والتورية، وتم تقييم البرنامج من خلال ورشة عمل لعدد من المختصين.

2- دراسة البكر (2006): المشكلات التي تواجه تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية ومقترحات علاجها.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المشكلات التي تواجه تدريس البلاغة العربية في المرحلة الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية بمدارس الرياض، وتقديم مقترحات لعلاجها، واعتمد الباحث عل المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الأداة عبارة عن استبانة تمثل مشكلات تدريس البلاغة، طبقت على عينة بلغت (82) معلماً بمدارس الرياض الحكومية، فأسفرت النتائج أن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هناك مشكلات متعددة لتدريس البلاغة العربية وجاءت بنسب مرتفعة، وأنها تؤثر في مستوى تحصيل الطلبة في البلاغة العربية.

3- دراسة دحلان (2006): فعالية برنامج في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر في قطاع غزة.

هدفت الدراسة التعرف إلى صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر وأسباب هذه الصعوبات، وبناء برنامج علاجي والتعرف إلى أثره، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، والمنهج التجريبي، واستخدم الباحث عدة أدوات أهمها استبانة مفتوحة، ومقابلة شخصية، واختبار تشخيصي، وآخر تحصيلي.

وتوصل الباحث إلى أن هناك صعوبات متعددة أكثرها شيوعاً تلك المتعلقة بالمحتوى وطرائق التدريس والطالب والمعلم والاختبارات وأساليب التقويم والنظام التربوي بالترتيب، كما تبين أن البرنامج المقترح له أثر وفاعلية في علاج صعوبات تعلم البلاغة.

التعقيب العام على الدراسات السابقة:

أولاً: من حيث الأهداف.

تنوعت الدراسات السابقة المهتمة بالبلاغة العربية؛ فهناك دراسات هدفت للكشف عن المشكلات التي تواجه المعلم في تدريس البلاغة العربية مثل دراسة (المخزومي، 2002م)، ودراسة (سمو، 2013م)، وهناك دراسات اهتمت بالكشف عن مشكلات تعليم وتعلم البلاغة العربية مثل دراسة (سهمود، 2003م)، ودراسة (البكر، 2006م)، وهدفت دراسة (العامري، 2010م) للكشف عن مستوى تحصيل البلاغة العربية، فيما كانت هناك دراسات تهدف للكشف عن صعوبات تعلم البلاغة العربية مثل دراسات (عايش، 2003م).

وكانت هناك دراسات تهدف للكشف عن فاعلية برامج تعليمية في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية (دحلان، 2006م)، أو برامج أخرى مثل برنامج الكورت دراسة (المدحاني، 2008م)، ونموذج مارزانو مثل دراسة (الساعدي، 2013م)، وهناك دراسات وظفت أنموذج وودز مثل دراسة (العميري، 2013م)، أو نموذج لاندا دراسة (النعيمي، 2013م)، أو نماذج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بنائية مثل دراسة (محمد، 2012م)، أو استراتيجيات تعليمية مثل استراتيجية خرائط المفاهيم دراسة (الشماخي، 2007م)، ودراسة (اللهيبي، 2011م)، ودراسة (قرمان، 2014م)، أو استراتيجية التدريس التبادلي مثل دراسة (المحياوي، 2011م)، أو استراتيجية الاستقصاء الحر مثل دراسة (الخالدي، 2013م)، وهناك دراسات اهتمت بطلبة قسم اللغة العربية مثل دراسة (عيسى، 2012م)، وربطت دراسة (مطر، 2012م) تدريس البلاغة العربية بمعايير الجودة الشاملة، أما دراسة حسونة (2013م) فهدفت للكشف عن درجة توافر المفاهيم البلاغية في كتب الأدب والنصوص، وهدفت دراسة (عبد الجواد، 2014م) للكشف عن فاعلية توظيف الأمثال الشعبية.

ولاحظت الباحثة بأن الدراسات السابقة تنوعت من حيث الأهداف، والاستراتيجيات التي وظفتها لتنمية التحصيل في البلاغة العربية، أو تنمية المفاهيم البلاغية، أو تنمية التفكير الناقد في البلاغة العربية.

ثانياً: من حيث المنهج والإجراءات.

نظراً لتعدد أهداف الدراسات السابقة، تنوعت إجراءاتها فهناك دراسات وظفت المنهج الوصفي مثل دراسة (المخزومي، 2002م)، ودراسة (سهمود، 2003م)، ودراسة (البكر، 2006م)، و(العامري، 2010م)، و(مطر، 2012م)، و(حسونة، 2013م)، و(سمو، 2013م)، وهناك دراسات وظفت المنهج التجريبي مثل دراسة (الشماخي، 2007م)، و(المدحاني، 2008م)، و(اللهيبي، 2011م)، و(المحياوي، 2011م)، و(عيسى، 2012م)، و(محمد، 2012م)، و(الخالدي، 2013م)، و(الساعدي، 2013م)، و(العميري، 2013م)، و(النعيمي، 2013م)، و(عبد الجواد، 2014م)، و(قرمان، 2014م).

والجدير بالذكر أن هناك دراسات استخدمت الاستبانة لجمع آراء المعلمين والطلبة أو المشرفين التربويين حول مشكلات تعلم وتعليم البلاغة العربية، واستخدمت الدراسات التجريبية الاختبارات في جمع البيانات والتأكد من أثر الاستراتيجيات وفاعلية الطرائق التدريسية المستخدمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: من حيث النتائج.

يتضح من نتائج الدراسات السابقة أن تعليم البلاغة العربية يواجه مشكلات متعددة منها بسبب الطالب، أو بسبب المنهاج، أو بسبب المعلم وطريقته في التدريس، أو بسبب مبحث البلاغة العربية وجموده، أو بسبب أساليب التقويم والأنظمة المتبعة في المدارس.

كذلك تبين أن هناك عدة صعوبات تواجه الطلبة في اكتساب المفاهيم والمهارات البلاغية، وتذوق النصوص الأدبية الجمالي والبلاغي.

واتضح أيضاً أن تحصيل الطلبة في مبحث البلاغة العربية منخفضاً، وأن هناك عجز في فهم النصوص الأدبية والقدرة على استخلاص المفاهيم البلاغية وألوانها من النص.

كذلك أسفرت نتائج الدراسات التجريبية على أثر استراتيجيات التدريس المستخدمة في تنمية قدرات الطلبة في التذوق الأدبي وتحصيل الطلبة في البلاغة العربية، خاصة استراتيجية خرائط المفاهيم، وبعض النماذج المتعلقة بالنظرية البنائية، خاصة نموذج ويتلي القائم على التمركز حول المشكلة. وتبين أنه يمكن تطوير قدرات الطلبة المعلمين بأقسام اللغة العربية وطرق تدريسها.

رابعاً: أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها تتعلق بمبحث البلاغة العربية، وتتفق إلى حد ما مع دراسة (عياش، 2003م) و(دحلان، 2006م)من حيث اهتمامها بالكشف عن صعوبات تعلم البلاغة العربية؛ بينما تتفق مع دراسة (محمد، 2012م) في أنها توظف مدخل التعلم البنائي لتنمية تحصيل الطالبات في البلاغة العربية.

خامساً: أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

تختلف الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في أنها تسعى للكشف عن صعوبات تعلم البلاغة العربية بالاعتماد على الدراسات السابقة والبحوث ذات العلاقة، ومتابعة الباحثة لطالبات الصف الحادي عشر ومتابعة أدائهن في مبحث البلاغة العربية، وتحديد هذه الصعوبات والاعتماد على برنامج حاسوبي يعتمد على نظرية تعلم محددة مسبقاً (النظرية البنائية)، كذلك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تكمن خصوصية الدراسة الحالية في طبيعة البرنامج الذي أعدته الباحثة، حيث يهتم بعرض أهداف كل درس بلاغي، وعرض أنواع البلاغة ومفاهيمها المرتبطة، والتفريق بين الألوان البلاغية، هذا بالإضافة إلى تطبيق البرنامج وفق تصميم تجريبي لمجموعتين قبلياً وبعدياً.

سادساً: أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في جوانب متعددة أهمها، التعرف إلى بعض مشكلات تعليم وتعلم البلاغة العربية، وتحديد صعوبات تعلمها لدى الطلبة، والاستئناس ببعض الدراسات في الكشف عن أنواع صعوبات تعلم البلاغة العربية.

كذلك التعرف إلى أفضل الاستراتيجيات التدريسية الممكن استخدامها في تدريس مبحث البلاغة العربية، والاعتماد على بعضها في شرح الدروس، كذلك الاستفادة من البرامج التعليمية المهتمة بتنمية البلاغة العربية لدى الطلبة، والاطلاع على بعض الدراسات ذات العلاقة بالتعلم البنائي ودوره في تنمية التحصيل في البلاغة العربية.

كذلك استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وإثراء الإطار النظري للدراسة، وإجراءات الدراسة التجريبية وخطواتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـل الرابع

إجراءات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

تسعى الدراسة إلى بناء برنامج يقوم على النظرية البنائية، وقياس فاعليته في علاج صعوبات تعلم البلاغة لدى طالبات الصف الحادي عشر، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بمجموعة من الإجراءات، ويتناول الفصل الرابع عرضاً لهذه الإجراءات: منهج الدراسة، تصميم الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، أدوات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي ستستعين الباحثة بها للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فروضها.

أولاً: منهج الدراسة.

يعتمد اختيار منهج الدراسة على طبيعة الدراسة والأدوات المستخدمة، وطرائق تنفيذها، ولتحقيق غايات الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والبنائي، والمنهج شبه التجريبي:

1- **المنهج الوصفي التحليلي:** فالمنهج الوصفي التحليلي هو منهج وطريقة علمية لوصف ظاهرة ما ودراستها من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها، ويعرف الحسن (2006م، ص 56) المنهج الوصفي التحليلي بأنه عبارة عن طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي للظواهر بطرق منظمة للوصول إلى حلول للمشكلة المراد علاجها، واستعانت الباحثة بالمنهج الوصفي التحليلي من أجل وصف الظاهرة قيد الدراسة، وتحديد صعوبات تعلم البلاغة لدى طالبات الصف الحادي عشر بمدارس محافظة خانيونس.
2- **المنهج البنائي:** يقوم على أساس تحديد الطريقة والإجراءات المنهجية لتصميم برنامج تعليمي، واستخدمته الباحثة في بناء البرنامج القائم على النظرية البنائية.
3- **المنهج شبه التجريبي:** وهو عبارة عن تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لظاهرة معينة وملاحظة التغيرات الناتجة في هذه الظاهرة ذاتها وتفسيرها (الأغا والأستاذ، 2003: 41). ولقد استخدمت الباحثة التصميم القبلي والبعدي لمجموعتين مستقلتين، ثم قامت بإخضاع المتغير المستقل "البرنامج التعليمي" للتجربة وقياس أثره على المتغيرات التابعة وهي "علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية"، والجدول رقم (1. 4) يوضح تصميم البحث:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4 .1) تصميم البحث التجريبي

مجموعة تجريبية	**التطبيق القبلي**	مجموعة تجريبية	توظيف البرنامج	**التطبيق البعدي**	**مقارنة النتائج**
مجموعة ضابطة		مجموعة ضابطة	طرق عادية		

ثانياً: عينة الدراسة.

تنقسم عينة الدراسة إلى عينة استطلاعية قامت الباحثة بتجريب أدوات الدراسة عليهن، وعينة فعلية:

العينة الاستطلاعية: اختارت الباحثة عينة عشوائية من طالبات الصف الثاني عشر بمدرسة (مدرسة عكا الثانوية للبنات) بلغت (37)، ممن سبق وأن درسوا موضوعات البلاغة التي تتناولها الباحثة؛ وذلك لتطبيق اختبار الدراسة، وذلك للتأكد من صدقه، وثبات نتائجه، ومعاملات السهولة، ومعاملات التمييز.

العينة الفعلية: اختارت الباحثة مدرسة (عكا الثانوية للبنات) بطريقة قصدية، ومن ثم اختارت عينة مكونة من (70) طالبة، تم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين الأولى تجريبية، والثانية ضابطة. والجدير بالذكر أن الباحثة اختارت مدرسة عكا الثانوية نظراً لإبداء إدارتها التعاون مع الباحثة. والجدول التالي يوضح عينة الدراسة ومجموعاتها:

جدول (4 .2) عينة الدراسة ومجموعاتها

المجموعة	العدد	النسبة المئوية
الضابطة	**35**	**50.00**
التجريبية	**35**	**50.00**
الإجمالي	**70**	**100.0**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: أدوات الدراسة.

تحقيقاً لأهداف الدراسة استخدمت الباحثة عدة أدوات، كان أهمها:

1. اختبار تشخيصي وتحصيلي في صعوبات تعلم البلاغة.
2. برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية.

أولاً: اختبار صعوبات البلاغة.

قامت الباحثة بالاطلاع على الأدبيات التربوية السابقة، وبعض البحوث ذات العلاقة بالبلاغة وصعوبات تعلمها؛ ثم قامت بالاطلاع على الكتاب المدرسي المقرر على الطالبات، وتحديد موضوعات البلاغة التي يتضمنها. وقامت ببناء اختبار أولي عرض على مشرف الدراسة، ومجموعة من المختصين في مجالات اللغة العربية والتربية، والمناهج وطرق التدريس، والقياس والتقويم. وتم تعديل الاختبار بناء على توصياتهم ومقترحاتهم. وراعت الباحثة مجموعة من المعايير والأسس عند بناء الاختبار، وهي:

1. ملاءمة عدد بنود الاختبار.
2. قدرة الاختبار على تحقيق أهدافه.
3. صحة الاختبار اللغوية، والعلمية، والتربوية.
4. مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.
5. دقة الإجابات.
6. مناسبة الاختبار لقدرات، ومهارات، وخبرات طالبات الصف الحادي عشر.
7. احتمال الإجابة الصحية واحدة.

تصحيح وترميز اختبار صعوبات البلاغة:

كان اختبار صعوبات البلاغة في صورته النهائية عبارة عن (30) فقرة من نوع (اختيار من المتعدد)، وكان إجمالي الدرجات (30) درجة، وعليه قامت الباحثة بترميز الإجابة الصحيحة (1)، أما ترميز الإجابة غير الصحيحة فكان (0)، وعليه فإن الدرجة العليا للاختبار تساوي (30).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التطبيق الاستطلاعي:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية؛ ثم قامت بمجموعة من الإجراءات للتأكد من سلامته وقدرته على تحقيق أهداف، وذلك على النحو التالي:

صدق اختبار صعوبات البلاغة:

يقصد بالصدق مدى قدرة اختبار المفاهيم العلمية على قياس ما وضع لأجل قياسه، ويعرف أبو علام (2010م، ص 465) الصدق بأنه الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها، لذا فإن الصدق يبين مدى صلاحية استخدام درجات المقياس في القيام بتفسيرات معينة وقد تأكدت الباحثة من صدق الاختبار من خلال مجموعة من الإجراءات:

صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المختصين بعلوم التربية خاصة في مجالات القياس والتقويم، واللغة العربية، والمناهج وطرق التدريس، وبعض أساتذة اللغة العربية للصف الحادي عشر، واختصاصي في الإحصاء التربوي ملحق رقم (1)، ومن ثم قامت الباحثة بتعديل فقراته وفقاً لمقترحات لجنة التحكيم، والجدير بالذكر أن الملحق رقم (2)، يوضح الاختبار في صورته النهائية.

صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency Validity):

يقصد بالصدق الداخلي للاختبار مدى قدرة فقرات الاختبار على قياس ما وضعت لأجل قياسه، ويتم هذا الأمر من خلال احتساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية لفقراته، والجدول رقم (3. 4)، يبين صدق الاتساق الداخلي للاختبار:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (3. 4) يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات اختبار صعوبات البلاغة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

م.	معامل الارتباط	قيمة (Sig.)	م.	معامل الارتباط	قيمة (Sig.)
1	**0.535	0.000	16	**0.575	0.000
2	**0.513	0.001	17	*0.385	0.016
3	**0.659	0.000	18	**0.502	0.001
4	**0.710	0.000	19	**0.648	0.000
5	**0.626	0.000	20	**0.630	0.000
6	**0.746	0.000	21	**0.438	0.005
7	**0.477	0.002	22	**0.519	0.001
8	**0.590	0.000	23	**0.475	0.002
9	**0.699	0.000	24	**0.452	0.003
10	**0.620	0.000	25	**0.495	0.001
11	**0.630	0.000	26	**0.393	0.010
12	**0.587	0.000	27	**0.683	0.000
13	**0.789	0.000	28	**0.507	0.001
14	**0.705	0.000	29	**0.490	0.001
15	**0.710	0.000	30	**0.760	0.000

**ر الجدولية عند درجة حرية (35) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

*ر الجدولية عند درجة حرية (35) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

الجدول رقم (3. 4) يوضح بأن جميع قيم الاحتمال (Sig.) كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وكانت جميع قيم الارتباط أعلى من معامل الارتباط عند درجات حرية (35)، وهذا يدلل على أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05 أو 0.01)، وعليه فإن الاختبار وفقراته تتمتع بصدق اتساق داخلي مناسب، وأن جميع الفقرات قادرة على قياس ما وضعت لأجل قياسه.

حساب زمن الاختبار:

قامت الباحثة بحساب زمن اختبار البلاغة من خلال التعرف إلى الزمن المستغرق من قبل أول خمس طالبات أنهوا الإجابة عن الاختبار، وزمن آخر خمس طالبات أتموا الإجابة عن الاختبار، حسب المعادلة التالية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن إجابة أول خمس طالبات} + \text{زمن إجابة آخر خمس طالبات}}{10}$$

وكان زمن الاختبار يقارب من (30) دقيقة، بناء على المعادلة السابقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معاملات السهولة:

تم حساب معامل السهولة لكل فقرة من فقرات اختبار البلاغة عن طريق حساب المتوسط الحسابي للإجابة الصحيحة، ويتم احتساب معاملات السهولة لفقرات الاختبار بهدف حذف الفقرات التي تزيد سهولتها عن (0.80) أو تقل عن (0.20) (أبو دقة، 2008: 170)، وتم حساب معاملات السهولة باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد التلاميذ الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة}}{\text{عدد التلاميذ الكلي}}$$

(أبو دقة، 2008: 169)

معامل التمييز:

إن الهدف الأساسي من حساب معامل التمييز لفقرات أي اختبار هو التعرف إلى الفقرات الضعيفة والفقرات القوية، وهو يستخدم للحكم على قدرة الاختبار في التمييز بين التلاميذ الذين اكتسبوا المهارة أو المفهوم، دون غيرهم، ويتم احتساب معاملات التمييز بهدف حذف الضعيف منها، وترى أبو دقة (2008م، ص 172) أن الفقرات الضعيفة هي التي يكون معامل تمييزها أقل من (0.20)، وقامت الباحثة باحتساب معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار البلاغة، وللدرجة الكلية بناء على الخطوات التالية:

1- ترتيب درجات التلاميذ من الأعلى إلى الأدنى.
2- تقسيم الدرجات إلى مجموعتين : (27%) تمثل الدرجات العليا، (27%) تمثل الدرجات الدنيا. أي ما يعادل (11 تلميذ وتلميذة من العينة الاستطلاعية)، حيث أن إجمالي عدد أفراد العينة الاستطلاعية (40) تلميذ وتلميذة.
3- تحديد عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة في كل مجموعة عن كل مفردة على حدة.
4- تطبيق المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد أفراد إحدى المجموعتين}}$$

(أبو دقة، 2008م، ص 172)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4. 4) معاملات السهولة والتمييز لكل فقرة من فقرات اختبار البلاغة والدرجة الكلية لفقراته

م.	معامل السهولة	معامل التمييز	م.	معامل السهولة	معامل التمييز	م.	معامل السهولة	معامل التمييز
1	0.650	0.64	11	0.325	0.40	21	0.475	0.51
2	0.600	0.36	12	0.600	0.525	22	0.600	0.60
3	0.400	0.45	13	0.475	0.35	23	0.450	0.42
4	0.625	0.36	14	0.625	0.40	24	0.650	0.46
5	0.500	0.39	15	0.525	0.62	25	0.525	0.48
6	0.525	0.65	16	0.525	0.54	26	0.650	0.42
7	0.575	0.68	17	0.425	0.43	27	0.575	0.54
8	0.450	0.70	18	0.650	0.57	28	0.525	0.34
9	0.525	0.69	19	0.500	0.35	29	0.400	0.54
10	0.350	0.42	20	0.475	0.49	30	0.675	0.60
متوسط معاملات السهولة	0.495		متوسط معاملات التمييز	0.528				

الجدول رقم (4. 4) يوضح أن معاملات السهولة كانت تتراوح ما بين (0.325)، و(0.675)، وهي معاملات مناسبة، وبلغ متوسط معاملات السهولة لجميع فقرات الاختبار (0.528)، وهو معدل مناسب.

كما يتضح أن معاملات التمييز كانت تتراوح ما بين (0.34)، و(0.70)، وهي معاملات مناسبة، وبلغ متوسط معاملات التمييز لجميع فقرات الاختبار (0.495)، وهو معدل مناسب. يؤكد على أن الاختبار يتمتع بقدرة تمييز مناسبة.

ثبات اختبار البلاغة:

يقصد بالثبات الاستقرار في النتائج، لو تم إعادة الاختبار عدة مرات على نفس الفئة تحت نفس الظروف والشروط المواتية، ويقصد بالثبات دقة المقياس أو اتساقه حيث يعتبر المقياس ثابتاً إذا حصل نفس الفرد على نفس الدرجة أو درجة قريبة منها في نفس الاختبار أو مجموعة الفقرات المتكافئة عند تطبيقه أكثر من مرة (أبو علام، 2010م، ص 481). ولحساب ثبات الاختبار قامت الباحثة باستخدام الطرق التالية:

طريقة التجزئة النصفية (Spilt Half Method):

تقوم هذه الطريقة على أساس إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الفقرات فردية الرتب ومعدل الفقرات زوجية الرتب من الاختبار، ومن ثم تصحيح معامل الارتباط باستخدام

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معادلة (سبيرمان براون) للتصحيح Spearman- Brown Coefficient، وذلك باستخدام المعادلة:

$\left(\frac{2R}{R+1}\right)$ حيث (R) هو معامل الارتباط (أبو علام، 2010م، ص 481)

جدول (4 .5) معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للدرجة الكلية لاختبار البلاغة

الاختبار	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح
البلاغة العربية	30	0.694	0.82

الجدول رقم (4 .6) يتضح بأن معامل الارتباط بين الفقرات فردية الرتب، والفقرات زوجية الرتب (0.694)، وكان معامل الثبات للدرجة الكلية للاختبار (0.82)، وهو معدل مرتفع.

طريقة معادلة (كودر – ريتشاردسون 20) Kuder- Richardson - 20:

تستخدم معادلة (كودر ريتشاردسون 20) في حالة إيجاد معامل ثبات أي اختبار تحصيلي أو غيره، وتعتمد هذه المعادلة على الإجابات الخاطئة والإجابات الصحيحة، حسب المعادلة التالية (المنيزل، 2009م، ص 204):

$$K\text{-}R20 = [k/(k-1)][1-(\Sigma pq/s2)$$

والجدول رقم (4 .6) يوضح نتائج معادلة كودر ريتشاردسون (Kuder-Richardson 20):

جدول (4 .6) معامل الثبات بطريقة كودر ريتشاردسون لجميع فقرات اختبار البلاغة

اختبار البلاغة	عدد الفقرات	معامل كودر ريتشاردسون
	30	86.24

من خلال الجدول رقم (4 .6) يتضح بأن معامل الثبات باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون (21) يبلغ (86.24%)، وهو معامل مناسب لتطبيق الاختبار على عينة الدراسة.

خامساً: ضبط المتغيرات.

قامت الباحثة بضبط عدة المتغيرات لضمان عزو التغير الحاصل في تحصيل الطالبات في اختبار البلاغة إلى طريقة التدريس باستخدام البرنامج القائم على النظرية البنائية، حيث تم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تدريس المجموعتين نفس الدروس، ونفس عدد الحصص، كما قامت بضبط متغيرات: العمر، والتحصيل العام، والتحصيل في مبحث اللغة العربية، وذلك على النحو التالي:

ضبط متغير العمر:

قامت الباحثة برصد أعمار التلاميذ عينة الدراسة، وقامت بالتحقق من الفروق في متوسط أعمار تلاميذ المجموعة التجريبية، ومتوسط أعمار تلاميذ المجموعة الضابطة، فكانت النتائج كما تظهر في الجدول رقم (7. 4):

جدول (7. 4) اختبار ت للفروق في أعمار المجموعتين

المجموعة	العدد	متوسط الأعمار	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)	الدلالة
المجموعة الضابطة	35	17.22	0.890	1.394	0.168	غير دالة
المجموعة التجريبية	35	16.96	0.632			لا فروق

ت الجدولية عند درجات حرية (68)، مستوى دلالة (0.05) تساوي (1.99)

من خلال الجدول السابق رقم (7. 4) يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية، وكانت قيمة (Sig.) الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة 0.05، بمعنى أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية، ومتوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة، وبهذا تم ضبط متغير العمر.

ضبط متغير التحصيل العام:

قامت الباحثة برصد درجات طالبات المجموعة التجريبية، ودرجات طالبات المجموعة الضابطة، خلال الفصل الدراسي الأول للعام (2015/ 2016) في كافة المواد الدراسية، وقامت بالتحقق من الفروق بينها فكانت النتائج كما وردت في الجدول التالي:

جدول (8. 4) اختبار ت للفروق في التحصيل العام للمجموعتين

المجموعة	العدد	متوسط التحصيل	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)	الدلالة
المجموعة الضابطة	35	270.21	105.97	1.511	0.136	غير دالة
المجموعة التجريبية	35	532.98	100.21			لا فروق

ت الجدولية عند درجات حرية (68)، مستوى دلالة (0.05) تساوي (1.99)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول رقم (8. 4) يوضح أن قيمة (ت) المحسوبة كانت أقل من قيمة (ت) الجدولية، وكانت قيمة (.Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدلل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل العام لطالبات المجموعة التجريبية، ومتوسط التحصيل العام لطالبات المجموعة الضابطة في كافة المواد الدراسية.

ضبط متغير التحصيل في مبحث اللغة العربية:

قامت الباحثة برصد درجات طالبات المجموعة التجريبية، ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في مبحث اللغة العربية، وقامت بالتحقق من الفروق بينها، كالآتي:

جدول (9. 4) اختبار ت للفروق في تحصيل الطالبات بمبحث اللغة العربية

المجموعة	العدد	متوسط التحصيل	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)	الدلالة
المجموعة الضابطة	35	71.131	13.75	0.941	0.350	غير دالة
المجموعة التجريبية	35	68.00	14.07			لا فروق

ت الجدولية عند درجات حرية (68)، مستوى دلالة (0.05) تساوي (1.99)

الجدول رقم (9. 4) يوضح أن قيمة (ت) المحسوبة كانت أقل من قيمة (ت) الجدولية، وكانت قيمة (.Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدلل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية، ومتوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة في مبحث اللغة العربية.

سادساً: تكافؤ المجموعتين.

قامت الباحثة بالتأكد من تكافؤ المجموعتين من خلال التأكد من وجود فروق بين متوسط درجاتهن على اختبار القبلي، فكانت النتائج كما بالجدول رقم (10. 4):

جدول (10. 4) اختبار ت للفروق في متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي لاختبار البلاغة

التطبيق القبلي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)	الدلالة
اختبار البلاغة	المجموعة الضابطة	35	11.40	3.95	0.657	0.514	غير دالة
	المجموعة التجريبية	35	11.90	3.60			لا فروق

ت الجدولية عند درجات حرية (68)، مستوى دلالة (0.05) تساوي (1.99)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من خلال الجدول السابق رقم (10. 4) يتبين أن قيم (ت) المحسوبة كانت أقل من قيمة (ت) الجدولية، وأن قيم (Sig.) كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا دليل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات في اختبار البلاغة، تعزى لمتغير المجموعة، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين.

ثانياً: برنامج علاج صعوبات البلاغة يقوم على النظرية البنائية.

قامت الباحثة بالاطلاع على الموضوعات التي تتعلق بالبلاغة العربية المقررة على طالبات الصف الحادي عشر، كما تم الاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة، وبعض البرمجيات التعليمية، ثم قامت بتصميم برنامج تعليمي يعتمد على برنامج (Flash)، كما تم الاعتماد على العديد من الصور المعبرة، وبعض التأثيرات الصوتية المناسبة.

ويحتوي البرنامج على صفحة بداية، إضافة إلى تحديد أهداف موضوعات البلاغة التي يتضمنها، وصفحة للدخول إلى الدروس التي صممتها الباحثة، وبإمكان المعلم الضغط على أيقونة كل موضوع على حدة، ومن ثم الإشارة إلى أيقونة التالي للتقدم إلى محتوى كل درس، كما اهتمت الباحثة بمشاركة الطلبة في تنفيذ الدروس، حيث بإمكان المعلم إتاحة الفرصة للطلبة بأن يقوم بالتأشير على الإجابة الصحيحة مثلاً.

ثم عرضت الباحثة البرنامج التعليمي على مجموعة من المختصين في مجال تكنولوجيا التعليم، وبعض أساتذة مناهج وطرق تدريس العلوم، وأخذت بكافة التعليمات والتعديلات، وقامت بتجربته عدة مرات. والملحق رقم (3) يوضح منهجية تصميم البرنامج.

وتم مراعاة كافة مبادئ وجوانب التعلم البنائي، حيث يراعي البرنامج بأن يكون للمعلم دور المرشد والموجه الذي يزود الطلاب بفرص لاختبار فهمهم الحالي ومعارفهم، وإذا كان التعلم قائماً على معرفة سابقة، فلا بد وأن يراعي المعلمون توفير بيئة تعليمية تستغل الاختلاف بين الفهم الحالي والخبرات الجديدة التي يتعرض لها المتعلم.

كذلك عرضت المادة على الطالبات بشكل تفاعلي، وعلى الطالبات أن يقمن ببناء المعرفة والبرنامج لا ينقل لهن المعرفة، وعليهن أيضاً تفسير ما يتم استقباله من مادة تعليمية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يحتويها البرنامج، كذلك وظفت الباحثة البيئة المحلية للطالبات، حيث كانت معظم الأمثلة البلاغية من دروس النصوص والأدب والنثر، ومن القرآن الكريم، واعتمدت الباحثة على مبدأ الاستفادة من الخطأ، من خلال الكشف عن أوجه القصور ومحاولة علاجها، والبرنامج يحقق مبدأ الفهم شرط لعملية التعلم.

ويبدأ البرنامج بالجوانب الكلية، حيث يعرض بعض المفاهيم المتعلقة بعلوم البلاغة العربية، ثم يبدأ بتناول كل لون بلاغي على حدة ليتحقق مبدأ البدء بالكل والتوسع إلى الأجزاء، وتم تحقيق مبدأ الاعتماد على الخبرات السابقة، حيث كانت معظم الأمثلة والعروض التي يحتويها البرنامج مبنية على خبرات الطالبات السابقة سواء بالبلاغة العربية، أم بمبحث اللغة العربية ككل.

أما بالنسبة للبيئة الصفية، فاجتهدت الباحثة بأن تكون بيئة تعلم بنائي، حيث عُرض البرنامج في ضوء بيئة غنية بالأنشطة، والأسئلة، والتقويم المستمر لأداء الطالبات، وتم استخدام خرائط عقلية واختبارات قبلية، وتدريب على كافة الألوان البلاغية وبمشاركة كافة الطالبات ومن مستويات تحصيلية مختلفة.

وتم توفير بيئة تعلم مرنة تهتم بالتعلم ذي المعنى الذي يحدث من خلال الأنشطة الحقيقية التي تساعد المتعلم على بناء الفهم وتنمية المهارات المناسبة لحل المشكلات، واستكشاف الألوان البلاغية ورفع مستوى التذوق الجمالي، بما ينعكس على قدراتهم في فهم موضوعات البلاغة العربية، وتحقيق أهداف تدريسها.

وتم اتباع أسلوب التمركز حول المشكلة في شرح اللون البلاغي، وتم توفير سياق حقيقي للمهام التي يتضمنها البرنامج، وكونت الباحثة أثناء التطبيق المجموعات التعاونية لرفع مستوى المشاركة والتفاعل والاستفادة من الأقران في فهم الألوان البلاغية. وكانت الباحثة تعطي الطالبات تعليمات موجهة عند عرض الدروس البلاغية.

وتم الاطلاع على مجموعة من الوسائط المتعددة، والبرامج التعليمية الحاسوبية، وبعض المراجع ذات العلاقة بتصميم البرامج، وتم تحديد مراحل إعداد البرنامج وتصميمه، واتبعت الباحثة عدة خطوات منهجية وإجرائية ضمن مراحل أربعة في تصميم البرنامج وهي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المرحلة الأولى: مرحلة التحليل.

مرحلة التحليل هي أولى خطوات بناء البرنامج الذي يقوم على النظرية البنائية، وتشمل هذه المرحلة عدة خطوات وهي:

1. تحديد المشكلة التعليمية، وطريقة معالجتها باستخدام البرنامج، ووفقاً لمبادئ التعلم البنائي.
2. تحديد الفئة المستهدفة، وخصائصها النمائية، وقدراتها العقلية (طالبات الصف الحادي عشر).
3. تحديد أهداف البرنامج العامة والخاصة.
4. تحديد المحتوى التعليمي المناسب لتوظيف التعلم البنائي في تدريسه بالاعتماد على البرنامج التعليمي الحاسوبي. حيث اعتمدت الباحثة على موضوعات البلاغة العربية المتوفرة بالكتاب المدرسي، وقامت بإعداد أنشطة إثرائية في مادة البلاغة العربية بهدف إغناء المحتوى بنصوص أكثر تفاعلاً، لرفع مستوى مشاركة الطالبات أثناء التطبيق.
5. تحديد المهام التعليمية الواجب على البرنامج تضمنها. وكانت عبارة عن مجموعة من التطبيقات الحاسوبية بحيث يمكن للطالبة أن تقرأ اللون البلاغي، ثم يمكنها الانتقال إلى أمثلة متنوعة حول هذا اللون، ثم بإمكانها اختبار نفسها من خلال التقويم المرحلي والتقويم الختامي لكل درس من دروس البلاغة العربية الواردة في البرنامج.
6. تحدي خبرات الطلبة السابقة، واستغلالها في تصميم الدروس.
7. تحديد نوع البرمجيات التي يمكن استخدامها، والتي تحقق الأهداف السلوكية، وأهداف الدراسة الحالية.
8. تحديد البيئة المحيطة، وتأثيرها في تصميم وتنفيذ البرنامج.

المرحلة الثانية: مرحلة التصميم.

وهي أكثر المراحل أهمية، لاسيما وأن الباحثة يجب عليها أن تقوم بجهد كبير في إنتاج الرسوم المناسبة، وطريقة استدعاءها، واستغلالها في الموقف التعليمي، واتبعت الباحثة عدة خطوات في هذه المرحلة وهي:

1. تحديد تصور مبدئي لإنتاج البرمجيات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. تحديد المفاهيم والموضوعات الواجب أن يتضمنها البرنامج، بناء على خبرة الباحثة في مجال تدريس اللغة العربية وتحديداً موضوعات البلاغة العربية.
3. تحديد الرسوم التي يجب أن يتضمنها البرنامج.
4. مطابقة الأهداف الإجرائية مع أهداف الدراسة الحالية.
5. التقيد بمبادئ التعلم البنائي في تصميم البرنامج، وطرح موضوعات البلاغة من خلالها.
6. تحديد مصادر التعلم، والبرنامج ومحتوياته.
7. إعداد سيناريوهات البرنامج بشكل تفصيلي.

المرحلة الثالثة: مرحلة التطوير، والتطبيق.

تأتي مرحلة التطوير بعد تصميم البرنامج، وتتضمن عدة خطوات وهي:

1. تحديد طريقة وسيناريو التكامل بين البرنامج، والتعلم البنائي؛ وذلك من خلال عرض المادة التعليمية (دروس البلاغة العربية) بالاعتماد على مبادئ ومعايير النظرية البنائية، حيث اهتمت الباحثة بأن يكون هناك دور فعال للمتعلم.
2. تحديد الجدول الزمني الذي يستغرقه تصميم البرنامج.
3. الإنتاج الفعلي للبرنامج.
4. إخراج البرنامج في صورته الأولية، وتقويم أدائه من خلال تجربته عدة مرات.
5. عرض البرنامج على مجموعة من الخبراء في تكنولوجيا التعليم، وتعديله بناء على توصياتهم.

المرحلة الرابعة: مرحلة التقويم.

نظراً لأهمية البرامج التعليمية، يجب أن يتم تقويمها، حتى لو كان ذلك يستغرق وقتاً، لاسيما وأن البرامج تعد للاستخدام المستمر، وعليه فإن الباحثة اتبعت الخطوات التالية في تقويم البرنامج:

1. تجهيز بطاقة تتضمن معايير تقييم للبرنامج.
2. تجريب البرنامج في موقف تعليمي حقيقي على عينة من طالبات الصف الحادي عشر.
3. تجريب البرنامج على عينة من أجهزة الحاسوب؛ بلغ عددها (7) حواسيب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. تدريس مجموعة باستخدام البرنامج.
5. تطبيق اختبار البلاغة قبلياً وبعدياً.
6. المعالجة الإحصائية للنتائج.
7. تحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها.
8. اتخاذ قرار بشأن الاستخدام.

وتم مراعاة قدرات الطلبة، وخبراتهم السابقة، عند تصميم البرنامج، إضافة إلى مراعاة الإمكانات المتاحة للمدرسة الفلسطينية خاصة في مدارس المرحلة الثانوية، لاسيما وأن الباحثة تعمل كمدرسة للمرحلة التعليمية نفسها، وتعلم جيداً حجم الإمكانات المتاحة في المدرسة الفلسطينية.

وهناك عدة معايير للبرامج المحسوبة وفقاً للنظرية البنائية، اهتمت الباحثة بتوافرها في البرنامج، وأهمها:

1. وضوح الهدف وصياغته صياغة جيدة تسهل إمكانية قياسه.
2. مناسبة محتوى البرنامج لمستوى التعلم من حيث السن والخلفية الثقافية.
3. تعلم المهارات القبلية قبل الانتقال إلى مهارات ومفاهيم جديدة.
4. استدعاء الخبرات السابقة بداية كل حصة دراسية.
5. أن يكون هناك تفاعل بين البرنامج ومحتوياته من جهة والمتعلم من جهة أخرى.
6. جذب انتباه المتعلم وذلك من خلال الرسوم والخطوط والصوت وتدرجها من السهل إلى الصعب.
7. الاهتمام الجيد بمشاركة المتعلمين، وشرح أدوارهم قبل بداية الحصة الدراسية.
8. الابتعاد عن الرتابة المملة.
9. تنوع التغذية الراجعة للبرامج سواء بالعبارات أم بالصور أم بالرسوم.
10. توفير المساعدة المناسبة حسب استجابة المتعلم، ولكن بصورة لا تجعله اتكاليًا.
11. التشخيص والعلاج المناسب في حالة تكرار الخطأ.
12. الاختبار المناسب لكل نهاية جزء لقياس ما تعلمه المتعلم وما حققه من أهداف، وأن يعطي للمتعلم تغذية راجعة بعد الانتهاء من الاختبار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سابعاً: خطوات إجراء الدراسة.

1. تعمل الباحثة مدرسة لمادة اللغة العربية لطالبات الصف الحادي عشر، ولاحظت الضعف والصعوبة التي تواجه الطالبة والمعلمة في تعليم وتعلم البلاغة العربية.
2. اطلعت الباحثة على مجموعة من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بالبلاغة العربية، بهدف اقتراح حلولاً لضعف الطالبات في تعلم البلاغة العربية.
3. الاطلاع على نظريات التعلم، ومشورة ذوي الاختصاص حول مزايا كل نظرية، وكيفية ووسائل توظيفها.
4. الاطلاع على محتوى البلاغة العربية المقرر على طلبة الصف الحادي عشر، بهدف تحديد مواطن القوة ومواطن الضعف.
5. تحديد مشكلة الدراسة الحالية، في ضرورة تشخيص صعوبات تعلم البلاغة العربية، واقتراح برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية.
6. بناء اختبار في صعوبات البلاغة العربية، وتطبيقه على عينة استطلاعية ممن درسوا محتوى البلاغة العربية، وفي ضوء ذلك تأكدت الباحثة من صدقه، وثبات نتائجه، واستأنست بنتائجه لتحديد صعوبات تعلم البلاغة العربية.
7. الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بصعوبات تعلم البلاغة العربية خاصة الدراسات المحلية مثل دراسة (عايش، 2003م)، ومشورة ذوي الاختصاص من معلمي ومشرف اللغة العربية.
8. تحديد المحتوى المراد تدريسه في مادة البلاغة العربية، وارتأت الباحثة بضرورة أن يهتم البرنامج بمحتوى البلاغة العربية كاملاً والمقرر على طالبات الصف الحادي عشر، لأن الباحثة تؤمن بأن ضرورة التكامل بين مباحث اللغة العربية، والتكامل بين مباحث وأنواع البلاغة العربية الثلاث، نظراً للتداخل بين ألوانها البلاغية، هذا ما ناحية، ومن ناحية أخرى فإن عملية نقد النص الأدبي تحتاج لمهارات في كافة أنواع البلاغة العربية.
9. بناء برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية لتدريس البلاغة العربية لطالبات الصف الحادي عشر، في ضوء صعوبات تعلم البلاغة العربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10. اختيار عينة الدراسة من مدرسة عكا الثانوية للبنات، وتقسيمهن إلى مجموعتين الأولى ضابطة، والثانية تجريبية، وضبط بعض المتغيرات ذات العلاقة، مثل العمر، والتحصيل العام، والتحصيل في اللغة العربية.
11. تطبيق اختبار البلاغة العربية قبلياً، والتأكد من تكافؤ المجموعتين.
12. تدريس البلاغة العربية لطالبات المجموعة الضابطة بالطرق العادية، وتدريس طالبات المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج المحوسب القائم على النظرية البنائية.
13. تطبيق اختبار البلاغة العربية بعدياً، ومقارنة النتائج، واقتراح التوصيات والبحوث المستقبلية في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج.

ثامناً: الصعوبات التي واجهت الباحثة.

واجهت الباحثة مجموعة من الصعوبات في إجراء الدراسة، وفيما يلي عرض لهذه الصعوبات:

1. الضعف التراكمي لدى الطالبات في مبحث البلاغة العربية، وضعف بعض الطالبات في مبحث اللغة العربية.
2. تعدد صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى الطالبات، حيث كانت صعوبات التعلم تشمل كافة ألوان البلاغة العربية، وأنواعها.
3. تدريس محتوى البلاغة العربية المقرر على طالبات الصف الحادي عشر وفق خطط وزارة التربية والتعليم يمتد ما بين شهر (أكتوبر إلى أبريل)، وهي فترة طويلة، جداً، وقد طلبت الباحثة من مشرف اللغة العربية علاج هذا الأمر لمجموعتي الدراسة. بحيث تم تدريس الطالبات محتوى البلاغة العربية ما بين شهر (نوفمبر إلى مارس) ولكلا المجموعتين.
4. ضعف إمكانات المدرسة الفلسطينية؛ حيث تطلب تدريس المجموعة التجريبية إلى استخدام مختبر الحاسوب، وهو متوفر بمدرسة عكا الثانوية للبنات، لكن مختبر واحد لا يكفي المدرسة، فهناك عدة دروس وفي مختلف المقررات والمواد الدراسية تحتاج إلى استخدام المختبر الحاسوبي.

ولقد تجاوزت الباحثة مجموعة من هذه الصعوبات من خلال مشورة مشرف الدراسة، وبعض المختصين في مجال اللغة العربية، وتكنولوجيا التعليم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تاسعاً: الأساليب الإحصائية.

تهتم الدراسة الحالية بالكشف عن بناء برنامج يقوم على النظرية البنائية، وقياس فاعليته في علاج صعوبات تعلم البلاغة لدى طالبات الصف الحادي عشر، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج رزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) المعروف باسم (Statistical Package for Social Science)، وللإجابة على التساؤلات، والتحقق من الفروض تم استخدام مجموعة من الأساليب والمعالجات الإحصائية والاختبارات المناسبة وهي:

- التكرارات والنسب المئوية (Frequencies and Percentage).
- معاملات الارتباط: للتحقق من صدق الاختبار وثبات نتائجه.
- معادلة (كودر – ريتشاردسون 20) Kuder-Richardson - 20: للتعرف على ثبات نتائج الاختبار.
- طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient): للتعرف على ثبات الاختبار.
- معامل السهولة/ الصعوبة.
- معامل التمييز.
- اختبار (Independent Samples T - Test): للتعرف على الفروق بين مجموعتين مستقلتين.
- معادلة الكسب لبلاك: للكشف عن فاعلية البرنامج المقترح القائم على النظرية البنائية.
- معادلة مربع إيتا (η^2): للتعرف على حجم أثر البرنامج المقترح القائم على النظرية البنائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها

يعرض الفصل الخامس نتائج الدراسة، حيث يتناول إجابة عن أسئلة الدراسة، ومناقشتها في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بالبلاغة العربية وصعوباتها، وتوصياتها، وأهم البحوث المستقبلية المقترحة.

نتائج السؤال الأول ومناقشتها: ما صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة؟

للإجابة عن السؤال الأول قامت الباحثة بالاطلاع على الأدبيات التربوية السابقة، كما أن الباحثة تعمل مدرسة لطالبات الصف الحادي عشر في إحدى المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة خان يونس، وقامت بمشورة ذوي الاختصاص، وأجرت مجموعة من المقابلات ذات الطابع غير الرسمي، واستأنست الباحثة بهذه المقابلات لتحديد صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر، كما استأنست بنتائج الاختبار الاستطلاعي، وفي ضوء ذلك توصلت الباحثة إلى أن صعوبات تعلم البلاغة تتمثل بما يلي:

الصعوبات التي تتعلق بالطالب تنقسم إلى صعوبات تعلقت بعلم المعاني وألوانه البلاغية، وصعوبات في علم البديع وألوانه البلاغية، وصعوبات في علم البيان وألوانه البلاغية، كما أن هذه الصعوبات تداخلت مع ضعف الطالبات في فهم النصوص الأدبية نفسها، لذا حرصت الباحثة بأن يتضمن البرنامج المحوسب شرحاً للنصوص الأدبية.

وكانت أكثر الصعوبات تكراراً وشيوعاً لدى الطالبات صعوبات علم البيان وألوانه، يليها صعوبات علم البديع وألوانه البلاغية، ثم أخيراً صعوبات علم المعاني وألوانه البلاغية.

وفيما يتعلق بصعوبات علم البيان؛ واجهت الطالبات صعوبات تتعلق بتذوق التشبيه، والكناية والاستعارة، وصعوبات تتعلق بالتفريق بين الاستعارة التصريحية والاستعارة المكنية، أو تفسير هذه الألوان البلاغية.

أما تلك الصعوبات المتعلقة بعلم البديع فكن أكثرها تكراراً وشيوعاً القدرة على التفريق بين الجناس والسجع والطباق والمقابلة والتورية، وتذوقها، واستخدامها في سياق التعبير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفيما يتعلق بعلم المعاني فواجهت الطالبات صعوبات بالتفريق بين بعض ألوانه، وتذوق التقديم والتأخير، وتذوق الإيجاز والإطناب.

كذلك لاحظت الباحثة وجود صعوبات في معرفة الطالبات لمفهوم علوم البلاغة العربية، ومفهوم ألوانها، لذا تضمن البرنامج المقترح القائم على النظرية البنائية شرحاً لمفهوم كل لون بلاغي يتضمنه الكتاب المدرسي.

وتفسر الباحثة وجود صعوبات البلاغة العربية إلى افتقار المحتوى المختص بالبلاغة العربية للأمثلة المختلفة، وهذا ما حققته من خلال البرنامج المحوسب، حيث يحتوي البرنامج على أمثلة متعددة، وترتبط بالبيئة المحلية للطالبات، كذلك فإن الباحثة لاحظت ضعف الطالبات في كافة الموضوعات البلاغية، لذا اشتمل البرنامج على ألوان البلاغة العربية وفروعها المختلفة، حتى يكون عبارة عن مرجعية ووحدة متكاملة في تدريس البلاغة العربية. ولتكن الباحثة قادرة على علاج صعوبات البلاغة العربية اطلعت على مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة بصعوبات تعلم البلاغة العربية مثل دراسة (عايش، 2003م)، ودراسة (الحشاش، 2001م) للكشف عن أسباب هذه الصعوبات، وتوصلت إلى التالي:

1- **أسباب تتعلق بمبحث البلاغة:** وأهم هذه الأسباب ضعف الربط بين علوم البلاغة الثلاث، والاعتماد على الأمثلة المتوفرة بالكتاب بالشرح والتحليل، وهذا لا ينمي خيال الطالبة وقدراتها على فهم البلاغة العربية، وضعف التناسق والتكامل بين موضوعات البلاغة في الكتاب المدرسي، والتركيز على الجانب النظري واغفال الجانب التطبيقي.
2- **أسباب تتعلق بطرائق التدريس وأساليبه:** تنمية التذوق الأدبي لدى الطالبات بحاجة إلى طرق وأساليب تدريس غير تقليدية تقوم على التفاعل والتشارك، وهذا غير متوفر بالمستوى المطلوب في مدارسنا، كما أن الحصص المخصصة لمبحث البلاغة لا تسد حاجة المعلم لاستخدام واستغلال كافة الوسائل الممكنة، واعتماد المعلمين على الأمثلة المصنوعة، والجمل المقتضبة، واتباع أساليب سريعة للوصول إلى اللون البلاغي، وهذا يولد المعرفة، لكنه يغفل جوانب التذوق، والخيال الأدبي.
3- **أسباب تتعلق بأساليب التقويم:** ترى الباحثة أن تشخيص الصعوبات جانب مهم من اكتشاف الطرق والأساليب الفعالة لتدريس البلاغة العربية، وبعد مراجعة الباحثة للكتاب المدرسي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأساليب التقويم المتوفرة فيه لاحظت أنها تفتقر لمهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم، ومعظم أساليب التقويم تهتم بجوانب الحفظ بعيداً على التذوق الأدبي، ولا تقيس القدرات الأدبية والخيال لدى الطالبات.

4- **أسباب تتعلق بالمعلم:** وأهم الأسباب التي تعود إلى المعلم اعتماد المعلم على قراءة النصوص الأدبية في جمل مجازية وعبارات غير محددة، والاعتماد على أمثلة وأنشطة الكتاب المدرسي؛ رغم أن النصوص الأدبية لا يمكن حصرها، وضعف بعض المعلمين بأهداف تدريس مبحث البلاغة العربية، وعدم اهتمامه بطرق التدريس الفعالة في تدريس البلاغة العربية.

5- **أسباب تتعلق بالطالب نفسه:** ضعف المشاركة، وضعف التركيز، وضيق الخيال الأدبي، والميول السلبية تجاه البلاغة العربية، وضعف الحصيلة اللغوية عند الطالبات نتيجة عدم الاطلاع على النصوص الأدبية.

وترى الباحثة أن هذه الصعوبات رغم كثرتها إلا أنه يمكن السيطرة عليها، ومعالجتها بطرائق تربوية، حيث قامت الباحثة في الدراسة الحالية بإعداد اختبار تشخيصي للكشف عن أكثر الصعوبات والموضوعات التي يعاني منها الطالبات، ولاحظت الباحثة أن أوجه القصور متعددة، وكانت الصعوبات في معظم موضوعات البلاغة العربية: علم المعاني، وعلم البديع، وعلم البيان. ولاحظت الباحثة صعوبات مرتبطة أخرى أهمها ضعف الربط بين علوم البلاغة العربية، فعلى سبيل المثال لو احتوى النص الأدبي على أكثر من لون من ألوان البلاغة العربية قد تكتشف الطالبة لوناً منها وتتجاهل الآخر، أو يتداخل فهمها للنص الأدبي فتستخرج لوناً غير المتوفر بالنص الأدبي.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها: ما الصورة النهائية للبرنامج المحوسب القائم على النظرية البنائية لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة؟

اتبعت الباحثة عدة خطوات منهجية في إعداد البرنامج المقترح القائم على النظرية البنائية، تم ذكر بعضها في الفصل الرابع (إجراءات الدراسة)، وتم تحديد منهجية إعداد البرنامج في ملاحق الدراسة (أنظر ملحق رقم 3)، وكانت الصورة النهائية للبرنامج المقترح عبارة عن تحضير دروس البلاغة العربية المقررة على طالبات الصف الحادي عشر، والتي تتضمن علوم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البلاغة العربية الثلاث، وموضوعاته الفرعية، وتم تحديد أهداف كل درس، وعرض تعريفات للموضوع البلاغي، وطرح مجموعة من الأمثلة، والأنشطة المناسبة، كما قامت الباحثة بإثراء البرنامج بأساليب تقويم تعتمد على مهارات التفكير الدنيا والعليا.

وأخذت الباحثة بعين الاعتبار الصعوبات التي تتعلق بمبحث البلاغة العربية، وأوجه القصور التي أسفر عنها الاختبار التشخيصي، كما أن البرنامج يحتوي على صوراً ورسوماً ووسائط صوتية تساعد على فهم النص الأدبي، واعتمدت الباحثة في عرض البرنامج على عدة وسائل أهمها شرح النص الأدبي بطرق سليمة واضحة، ومن ثم التفاعل مع الطالبات بشكل تربوي مناسب للتوصل إلى استكشاف اللون البلاغي الذي يتضمنه النص الأدبي؛ كما أتاحت الباحثة للطالبات فرص مناقشة النصوص.

ويتيح البرنامج للطالبة فرص التعرف إلى أمثلة وأساليب لكل لون بلاغي، ويمكن من خلال البرنامج التفرقة بين أنواع البلاغة العربية، والتأمل في النصوص الأدبية بشكل منطقي، وسعت الباحثة بأن ينمي البرنامج بعض مهارات التفكير والقدرة على النقد.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤ 0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار البلاغة العربية البعدي تعزى لطريقة التدريس؟

للإجابة عن السؤال الثالث قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين (Independent Samples T test)، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (1. 5) اختبار ت للفروق في متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي لاختبار البلاغة

التطبيق القبلي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)	مربع إيتا
اختبار البلاغة	المجموعة الضابطة	35	16.10	4.8	7.896	0.000	0.476
	المجموعة التجريبية	35	24.31	3.91			كبير جداً

ت الجدولية عند درجات حرية (68)، مستوى دلالة (0.01) تساوي (2.639)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول السابق (1. 5) أن قيمة الاحتمال كانت أقل من مستوى الدلالة (0.01)، وأن قيمة ت المحسوبة أكبر من قيمة ت الجدولية عند درجات حرية (68)، ومستوى دلالة (0.01). وهذا يدلل على وجود فروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية، والواضح أن الفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وتعزو الباحثة الفروق إلى طريقة التدريس حيث درست طالبات المجموعة الضابطة من خلال طرائق عادية، فيما درست طالبات المجموعة التجريبية باستخدام برنامج قائم على النظرية البنائية.

وترى الباحثة أن التعرف إلى الصعوبات التي تواجه الطالبات في مبحث البلاغة العربية أعطاها فرصاً لتنظيم عملها داخل الحجرة الدراسية، وأن استخدام البرنامج القائم على النظرية البنائية عالج هذه الصعوبات، حيث يتضمن البرنامج أمثلة وأنشطة غير تقليدية كما أنه يضيف عنصري الإثارة والتشويق، فالتفاعل والإثارة والتشويق عوامل تساعد على فهم البلاغة العربية وموضوعاتها، كما أنها تتيح فرصاً للمعلم لاكتشاف أوجه القصور وعلاجها بطرائق تربوية سليمة، وترى الباحثة أيضاً أن النظرية البنائية تسهم في تحقيق التفاعل والمشاركة الفعالة وتراعي الفروق الفردية كونها تبنى على استراتيجيات تعزز دور المتعلم على أن يكون المعلم ميسراً ومخططاً للعملية التعليمية. كما أن البرنامج التعليمي المحوسب القائم على التعلم البنائي يزيد من دور المتعلم ويقلص دور المعلم، وتضمن البرنامج شرحاً لكل نوع من أنواع البلاغة العربية بهدف تنمية قدرات الطالبات على المقارنة بينها؛ كذلك تضمن البرنامج على شرح للنصوص الأدبية، واهتمت الباحثة بأن يتضمن البرنامج عديد من الأمثلة والأساليب والنصوص الواقعية التي تراعي ميول الطالبات وحاجتهن، وقدراتهن، وخبراتهن السابقة.

كما لاحظت الباحثة تفاعل الطالبات مع النصوص الأدبية المطروحة، وبذل الجهد المطلوب ورفع مستوى التركيز لاستخلاص اللون اللغوي المتوفر بالنص، وهذا انعكس على أداء الطالبات في الاختبار المعد خصيصاً للدراسة الحالية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكانت قيمة مربع إيتا تشير إلى أن أثر البرنامج كبيراً، حيث بلغت (0.476)، وهي أكبر من 0.18، حيث يعتبر البرنامج ذو أثر كبير جداً إذا ارتفعت قيمة مربع إيتا عن (0.18)، والجدير بالذكر أن الباحثة استخدمت المعادلة التالية في احتساب مربع إيتا. وقارنت النتائج بجدول إيتا المرجعي:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + d.f}$$

التأثير	كبير جداً	كبير	متوسط	ضعيف
المرجع	0.18 and more	0.14	0.06	0.01

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (دحلان، 2006م)، ودراسة (الشماخي، 2007م)، ودراسة (المدحاني، 2008م)، ودراسة (اللهيبي، 2011م)، ودراسة (المحياوي، 2011م)، و(محمد، 2012م)، و(الخالدي، 2013م)، و(الساعدي، 2013م)، و(العميري، 2013م)، و(النعيمي، 2013م)، و(عبد الجواد، 2014م).

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها: هل حقق البرنامج المحوسب القائم على النظرية البنائية فاعلية كبيرة حسب معادلة بلاك في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة؟

للإجابة عن السؤال الرابع قامت الباحثة باحتساب معامل الكسب لبلاك من خلال ايجاد الفرق بين التحسن الفعلي، والتحسن المتوقع، وذلك حسب المعادلة التالية:

$$\text{معدل الكسب لبلاك} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}}$$

حيث أن:

ص: المتوسط البعدي.

س: المتوسط القبلي.

د: الدرجة الكلية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (2. 5) المتوسط القبلي والبعدي ومعدل الكسب لبلاك لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار البلاغة العربية

البيان	الدرجة الكلية	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	معدل الكسب لبلاك
اختبار البلاغة العربية	30	11.90	24.314	1.104

يتضح من الجدول السابق أن البرنامج يحقق معدل كسب أعلى من الواحد الصحيح، وهذا يدلل على أن البرنامج المحوسب القائم على النظرية البنائية يحقق فاعلية مرتفعة، ولعل ذلك يرجع إلى تكامل البرنامج، حيث إنه يهتم بكافة فروع البلاغة العربية التي يتضمنها كتاب اللغة العربية المقرر على طالبات الصف الحادي عشر، كما أن البرنامج يقوم على النظرية البنائية التي تتيح للمتعلم فرص تفاعل ومشاركة أكبر، وتجعل من المعلم ميسراً ومخططاً للعملية التعليمية. وترى الباحثة بأن شرح النص الأدبي، ومن ثم نقده، واستخلاص اللون البلاغي الذي يتضمنه يزيد فرص التأمل لدى الطالبات، مما انعكس على أدائهن على اختبار البلاغة العربية.

وترى الباحثة بأن التدريس وفق مدخل التعلم البنائي يراعي الفروق الفردية، فكان التحسن لدى معظم الطالبات في اختبار البلاغة العربية. وتود الباحثة الإشارة إلى أن الفاعلية كانت للبرنامج المحوسب القائم على النظرية البنائية، بمعنى ضرورة ربط التعلم البنائي بالبرمجيات التعليمية والوسائط الحاسوبية المساعدة. حيث يُعد التدريس باستخدام الحاسوب طريقة تدريس شائقة تعزز ميول الطالبات نحو درس البلاغة العربية.

كما أن البرنامج المقترح أتاح للباحثة فرصة اكتشاف أوجه القصور، والعمل على علاجها من خلال إعادة تنظيم وتخطيط الدروس باستخدام البرنامج المحسوب. كذلك تضمن البرنامج أساليب تقويم متنوعة تراعي ميول الطالبات، وخبراتهن السابقة، وحاجاتهن. كما وتعزو الباحثة النتائج الواردة سابقاً إلى المزايا البنائية للبرنامج والمتمثلة بما يلي:

1- المتعلم محور العملية التعليمية من خلال تفعيل دوره ، فالمتعلم يكتشف ويبحث وينفذ الأنشطة.
2- للمتعلم فرصة تمثيل دور العلماء؛ وهذا ينمي لديه الاتجاه الإيجابي نحو العلم والعلماء ونحو المجتمع ومختلفة قضاياه ومشكلاته.
3- يوفر للمتعلم الفرصة لممارسة عمليات العلم الأساسية والمتكاملة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- يتيح للمتعلم فرصة المناقشة والحوار مع زملاءه المتعلمين أو مع المعلم؛ مما يساعد على نمو لغة الحوار السليمة لديه وجعله نشطا.

5- يربط نموذج التعلم البنائي بين العلم والتكنولوجيا، مما يعطي المتعلمين فرصة لرؤية أهمية العلم بالنسبة للمجتمع ودور العلم في حل مشكلات المجتمع.

6- يجعل المتعلمين يفكرون بطريقة علمية؛ وهذا يساعد على تنمية التفكير العلمي لديهم.

7- يتيح للمتعلمين الفرصة للتفكير في اكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة؛ مما يشجع على استخدام التفكير الإبداعي، وبالتالي تنميته لدي التلاميذ.

8- يشجع نموذج التعلم البنائي على العمل في مجموعات والتعلم التعاوني؛ مما يساعد على تنمية لدى المتعلمين روح التعاون والعمل كفريق واحد

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (دحلان، 2006م)، و(المدحاني، 2008م)، و(عبد الجواد، 2014م)، و(قرمان، 2014م).

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة تقترح الباحثة التوصيات التالية:

1. أهمية الاعتماد على أمثلة ونصوص أدبية إثرائية في تدريس البلاغة العربية.
2. استخدام البرنامج المحوسب المقترح في الدراسة الحالية في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية.
3. ضرورة تطبيق اختبارات تشخيصية للكشف عن صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر.
4. الاعتماد على مبادئ التعليم البنائي كونه يرفع مستوى مشاركة الطلبة، ويسهل عملية التعليم والتعلم.
5. ضرورة توظيف الحاسوب في تدريس مباحث البلاغة العربية، والاعتماد على الطرائق الحديثة في التدريس، والاستفادة من مزايا الحاسوب في التدريس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. الاعتماد على القرآن الكريم، ونصوص أدبية قديمة، ونصوص أدبية حديثة في شرح دروس البلاغة العربية.
7. ضرورة أن يقوم مخططو المناهج بإعادة النظر في محتوى البلاغة العربية المقرر على صفوف المرحلة الاعدادية، حتى ينتقل الطالب إلى الصف الحادي عشر، ولديه مجموعة من الخبرات السابقة في ألوان وعلوم البلاغة العربية.
8. ضرورة أن يعتمد المعلم على استراتيجيات تدريس متنوعة في تدريس البلاغة العربية؛ والابتعاد عن الطرائق التقليدية.
9. تحقيق التكامل بين مباحث اللغة العربية، لأن اللغة العربية تمثل منظومة ولا يمكن اكتساب مهارة دون أخرى.
10. إعادة النظر في محتوى مقرر البلاغة العربية؛ بما يساير التطورات الأدبية والنقدية، والتربوية، والنفسية الحديثة، مع ربط المحتوى بحاجات الطلبة وخبراتهم السابقة، ومراعاة الفروق الفردية.

الدراسات المستقبلية المقترحة:

1. دراسة لتشخيص صعوبات تعلم البلاغة العربية، وتصور مقترح لتدريب المعلمين على علاجها.
2. بناء برنامج تدريبي لطلبة قسم اللغة العربية في تدريس البلاغة العربية، والكشف عن أثره على أدائهم التدريسي.
3. بناء برنامج محسوب قائم على السبورة التفاعلية في تنمية التحصيل بمبحث البلاغة العربية لدى طلبة المرحلة الثانوية.
4. دراسة تحليلية لمحتوى مقرر البلاغة العربية لدى الصفوف (العاشر، والحادي عشر، والثاني عشر) في ضوء الاتجاهات الأدبية والنقدية الحديثة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المصـادر والمراجـع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

أولاً: المصادر والمراجع العربية.

أبو دقة، سناء (2008م). *القياس والتقويم الصفي المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال*، ط(2)، دار آفاق للنشر والتوزيع، غزة.

أبو دية، هناء حسين. (2009م). *فاعلية برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى (الطالبات/ المعلمات) في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية بغزة، فلسطين.

أبو علام، رجاء (2010م). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*، القاهرة: دار النشر للجامعات.

ابن منظور: أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (2003م). *لسان العرب*، (15) جزء، بيروت: دار صادر.

أنيس، إبراهيم. (1987م). *تقويم كتاب البلاغة للمرحلة الثانوية "دراسة ميدانية"*، جمهورية مصر العربية: كلية التربية بالفيوم.

باطاهر، بن عيسى (2001م). *الدور الحضاري للعربية في عصر العولمة*، الإمارات: منشورات كلية الآداب والعلوم بجامعة الشارقة.

البشيتي، هيام كمال الدين. (2015م). *فاعلية برنامج محوسب قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية القوة الرياضية لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

البكر، فهد عبد الكريم. (2006م). المشكلات التي تواجه تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية ومقترحات علاجها، *مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*، *ع(61)، ج(2)، ص ص: 115 – 147.*

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جابر، عبد الحميد جابر وسليمان، الخضرى (2007م). *دراسات نفسية في الشخصية العربية*، القاهرة: عالم الكتب.

الحسن، السيد محمد أبو هاشم. (2006م). الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام (SPSS)، *مركز البحوث التربوية*، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

حسونة، محمد إسماعيل. (2013). درجة توافر المفاهيم البلاغية في كتاب الأدب والنصوص للصف الثاني عشر، *مجلة جامعة الأقصى، 17 (1)، ص ص: 1 – 21.*

الحلواني، ياسر وآخرون (2008م). *مقدمة في تقييم ومعالجة الصعوبات الأساسية في الحساب*، العين: دار الكتاب الجامعي.

الحوري، أمة الرزاق. (1998م). مشكلات تدريس البلاغة والنقد في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية من وجهة نظر المعلمين والموجهين، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، (49)، ص ص: 1 – 34.*

الخالدي، أحمد ياسين جاسم. (2013م). *أثر تدريس البلاغة باستراتيجية الاستقصاء الحر في التفكير الناقد واستيعاب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي*. رسالة ماجستير، جامعة بابل، العراق.

الخزندار، نائلة ومهدي، حسن (2006م). *تكنولوجيا الحاسوب في التعليم*، غزة: آفاق للطباعة والنشر.

الخمايسة، إياد محمد خير. (2012م). مدى امتلاك طلبة كلية التربية في جامعة حائل لمهارات التعبير الشفوي من وجهة نظرهم، والصعوبات التي تواجههم داخل المحاضرة، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20 (1)، ص ص: 219 – 242.*

دحلان، عمر. (2006م). *فعالية برنامج في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر في قطاع غزة*. غزة: جامعة الأقصى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدليمي، طه علي حسين والوائلي، سعاد عبد الكريم (2009م). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*، عمان: جدارا للكتاب العالمي.

الرويس، عبد العزيز بن محمد. (2008م). النظرية البنائية وتعليم الرياضيات تصور مقترح، *الندوة العلمية بعنوان "علم النفس وقضايا التنمية الفردية"، المنعقدة في كلية التربية بجامعة الملك سعود، بتاريخ 28-29/ نوفمبر/ 2008*، المملكة العربية السعودية.

الزيات، فتحي مصطفى (2008م). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، ط(1)، القاهرة: دار النشر للجامعات.

زيتون، حسن حسين وزيتون، كمال عبد الحميد (2003م). *التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية*، ط(1)، جمهورية مصر العربية: دون دار نشر.

الساعدي، أحمد حاسب يوسف. (2013م). *أثر إنموذج مارزانو في اكتساب المفاهيم البلاغية ومعالجة المعلومات عند طلاب الصف الخامس الأدبي*. جامعة بغداد، بغداد، العراق.

سالمان، أسامة كمال الدين إبراهيم. (2010م). فعالية استراتيجية ما وراء الذاكرة في تنمية التحصيل وبعض مهارات القراءة الناقدة والكتابة الابداعية في مادة البلاغة العربية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، *مجلة بحوث التربية النوعية بجامعة المنصورة، (23) (1)، ص ص: 32 – 80*.

سمو، دارين. (2013م). آراء عينة من مدرسي مادة اللغة العربية حول مشكلات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية العامة: دراسة ميدانية في مدارس مدينة حلب، *المجلة العلوم التربوية، 27 (106) (1)، ص ص: 232 – 281*.

سهمود، نصر محمد. (2003م). *مشكلات تعليم وتعلم البلاغة العربية في الصف العاشر الأساسي من وجهة نظر المعلمين والطلبة بمحافظة غزة*، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.

السيد، عبد الحميد (2010م). *صعوبات التعلم تاريخها ومفهومها وتشخيصها وعلاجها*، ط(3)، القاهرة: دار الفكر العربي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شرادقة، ماهر تيسير والرزيقات، إبراهيم عبدالله. (2012م). فاعلية برنامج تعليمي محسوب لتنمية اللغة التعبيرية لدى عينة من الطلبة ذوي الإعاقة السمعية البسيطة. *مجلة دراسات العلوم التربوية، 39 (2)، ص ص: 523 – 540.*

الشماخي، جوخة بنت علي بن صالح. (2007م). *أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس البلاغة على تحصيل طالبات الصف الحادي عشر*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

العامري، شكور بت أحمد بن خالد. (2010م). *تقويم مدى تحصيل طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للمفاهيم البلاغية المقررة عليهم ومدى توظيفهم لها في كتاباتهم*. رسالة ماجستير، جامعة الملك قابوس، عُمان.

عايش، آمنة محمود أحمد. (2003م). *صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

عبد الجواد، إياد إبراهيم خليل. (2014م). فاعلية توظيف الأمثال الشعبية في التحصيل الفوري والمؤجل في البلاغة بالمرحلة الثانوية، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، (33) (2)، ص ص: 241 – 274.*

عبدالله، أبو هلال العسكري الحسن (1986م). *الكناية والشعر*، تحقيق: على محمد البخاري ومحمد أبو القص إبراهيم، بيروت: المكتبة العصرية.

العتيبي، سارة سيف. (2006م). *واقع الأداء التعليمي لمعلمات مقرر البلاغة في المرحلة الثانوية للبنات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

عفانة، عزو إسماعيل وأبو ملوح، محمد سلمان. (2006م). *أثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع بغزة.*

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العمري، عمر حسين. (2012م). فاعلية برنامج تعليمي محوسب في تنمية التفكير الابداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن. *مجلة جامعة دمشق 28 (1)، ص ص: 265 – 300.*

العميري، قاسم محمد عبود. (2013م). *أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الأدبي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى، ديالى، العراق.

عيسى، أبو الرب وآخرون (2008م). *مهارات الحاسوب*، عمان: دار المسيرة.

عيسى، محمد أحمد. (2012م). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات تدريس البلاغة لدى الطلاب المعلمين في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليمها، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 13 (1)، ص ص: 495 – 527.*

الفار، إبراهيم عبد الوكيل (2000م). *تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين*، ط(2)، القاهرة: دار الفكر العربي.

فرج الله، محمد (2002م). *صعوبات تعلم مفهومي النسب والتناسب لدى تلاميذ الصف الخامس بمحافظة غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

القاضي، هيثم. (2004م). *برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم البلاغة وتعليمها لطلاب الصف الأول الثانوي بالأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة، جماعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

قرمان، محمود مسلم. (2014م). *فاعلية استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على تحصيل البلاغة والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

قنديل، أحمد إبراهيم (2006م). *التدريس بالتكنولوجيا الحديثة*، القاهرة: عالم الكتب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكخن، أمين وهنية، لينا. (2009م). أثر استخدام الدراما التعليمية في تدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 5 (3)، ص ص: 201 – 216.*

اللهيبي، إيمان حسن علي غربي. (2011م). *أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى، ديالى، العراق.

محمد، مروة يحيى. (2012م). *أثر استعمال أنموذج ويتلي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

المحياوي، حيدر عبد المحسن. (2011م). *أثر استراتيجية التدريس التبادلي والطريقة القياسية في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

المخزومي، ناصر (2002م). معوقات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون في إقليم جنوبي الأردن، *مجلة رسالة الخليج العربي، (83).*

المدحاني، يوسف أحمد عبد الله. (2008م). *فاعلية التدريس باستخدام برنامج الكورت في تحصيل طلبة الصف الحادي عشر في البلاغة واتجاههم نحوها*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

مصطفى، عبد الله علي (2014م). *مهارات اللغة العربية*، ط(4)، عمان: دار المسيرة.

مطر، ماجد محمود. (2012م). تدريس الموضوعات البلاغية للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجودة الشاملة، *مجلة جامعة الخليل،7 (2)، ص ص: 207 – 227.*

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مفلح، محمد خليفة محمد. (2011م). أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي لمادة الرياضيات. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 9 (2)، ص ص 139 – 164.*

ملحم، سامي محمد (2000). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، ط(1)، عمان: دار المسيرة.

المنيزل، عبد الله. (2009م). *مبادئ القياس والتقويم في التربية*، ط(1)، جامعة الشارقة.

ناصف، مصطفى (1983م). نظريات التعلم دراسة مقارنة، الكويت: منشورات عالم المعرفة.

النجار، إياد والهرش، عايد وعزاوي، محمد (2002م). *الحاسوب وتطبيقاته التربوية*، عمان: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

النجدي، أحمد عبد الرحمن وحسين، منى عبد الهادي (2003م). *تدريس العلوم في العالم المعاصر، طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم*. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، القاهرة: دار الفكر العربي.

النجدي، أحمد وآخرون (2000م). *تدريس العلوم في العلم المعاصر، المدخل في تدريس العلوم*، الكتاب الرابع، القاهرة: دار الفكر العربي.

النجدي، أحمد وعبد الهادي، منى وراشد، علي (2005م). *اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية*، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

النعيمي، علي (2004م). *الشامل في تدريس اللغة العربية*، ط(1)، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

النعيمي، فتحي حمدي لطيف. (2013م). *أثر أنموذج لاندا في اكتساب المفاهيم البلاغية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الخامس الأدبي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى، ديالى، العراق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الهرش، عايد. (1999م). الحاسوب وتعلم اللغة العربية، *مجلة العلوم الإنسانية، (12)*.

وزارة التربية والتعليم. (2012م). *دليل المعلم – اللغة العربية للصف الحادي عشر*، فلسطين: الإدارة العامة للإشراف التربوي والتأهيل.

اليعقوبي، عبد الحميد صلاح (2010م). *برنامج تقني يوظف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية بعض مهارات التفكير المنظومي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع بغزة*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

اليونسكو. (1993م). *التقرير النهائي للمؤتمر الدولي للتربية* (2 –11/ ديسمبر/ 1993)، الدورة (40)، جنيف: مكتبة التربية الدولي.

ثانياً: المراجع الأجنبية.

Bruning, R. H, et al. (2004). Cognitive Psychology and Instruction, Pearson, NJ: *Upper Saddle River*.

Kauchak. D, & Eggen. P. (2004). Educational psychology windows on classrooms Pearson Merrill Prentice Hall, *Upper Saddle river*, new Jersey.

Ma, T. (2009). An Empirical Study on Teaching Listening CLT, *International Education Studies, 2 (2), P: 126 - 134*.

Parkay, F.W, & Gen, H, (Ed). (2000). *Curriculum planning: A contemporary approach*. USA: Allyn and Bacon.

Roblyer, M.D, & Edwards, J. (2000). *Integrating Educational Technology into Teaching, 2nd edition*, Upper Saddle River, New Jersey: Merrill, Prentice Hall, Strategies for Teachers: Teaching Content and Thinking Skills PD Eggen, DP Kauchak - Allyn and Bacon.

Swan, F. (2009). Essential Principles of the Communicative Approach, *Journal of teaching, 1 (1), 2-6*.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحـــق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1): أعضاء لجنة التحكيم

الاسم	مكان العمل
د. داود حلس	الجامعة الاسلامية
د. مجدي عقل	الجامعة الاسلامية
د. عمر دحلان	جامعة الأقصى
أ. خالد المزين	رئيس نقابة المعلمين
أ. عزة الأغا	مديرية التربية والتعليم
أ. اكتمال عدوان	مديرية التربية والتعليم
أ. أحمد الفرا	مديرية التربية والتعليم
أ. أسماء الشحري	مديرية التربية والتعليم
أ. هدى مجدلاوي	وكالة الغوث الدولية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (2): اختبار البلاغة العربية

الدرجة		**الصف الحادي عشر**	**زمن الاختبار**
	30	**اختبار صعوبات تعلم البلاغة**	**30 دقيقة**
الاسم	.....	**الشعبة**	

الطالبات الأعزاء، أضع بين أيديكن اختباراً لتشخيص صعوبات تعلم البلاغة لديكن، ويتكون الاختبار من مجموعة أسئلة، من نوع اختيار من المتعدد، والمطلوب منكن قراءة الأسئلة والإجابات واتباع تعليمات المعلمة، ثم الإجابة على نفس الورقة.

مع العلم بأن هذا الاختبار هو فقط لأغراض البحث العلمي، ولا يدخل ضمن تقيمكن والدرجات التي ترصدها المدرسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عزيزتي الطالبة/ ضعي دائرة حول الإجابة الصحيحة.

1-	من المحسنات البديعية			
	أ)	التشبيه	ج)	التورية
	ب)	الكناية	د)	المجاز المرسل
2-	تحتاج البلاغة وفهمها إلى			
	أ)	فهم قواعدها الثابتة	ج)	قراءة ناقدة
	ب)	الذوق الذاتي	د)	التفكير العميق
3-	الاستعارة تعتبر من موضوعات			
	أ)	علم البديع	ج)	علم البيان
	ب)	علم المعاني	د)	التعبير الشفوي
4-	الإيجاز والإطناب تعتبر من موضوعات			
	أ)	علم البديع	ج)	علم البيان
	ب)	علم النحو	د)	علم المعاني
5-	المعلم بحر في العطاء. المعلم في هذه الجملة			
	أ)	مشبه	ج)	مشبه به
	ب)	أداة الشبه	د)	وجه الشبه
6-	التشبيه التمثيلي هو			
	أ)	هيئة مركبة من أمور متعددة	ج)	تشبيه لم تذكر فيه أداة الشبه
	ب)	تشبيه حذف منه وجه الشبه	د)	تشبيه حذف منه أداة ووجه الشبه
7-	حددي المشبه في قول رسول الله - ﷺ - "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم، كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحُمى"			
	أ)	حال المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم	ج)	بالسهر والحمى
	ب)	كمثل الجسد الواحد	د)	إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى
8-	نوع التشبيه في قول ابن المعتز: اصبر على مضض الحسود فإن صبرك قاتله فالنار تأكل نفسَها إن لم تجد ما تأكله			
	أ)	تشبيه بليغ	ج)	تشبيه ضمني
	ب)	تشبيه تمثيلي	د)	تشبيه مفرد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9-	الأم مدرسة إذا أعددتها أعددت شعباً طيب الأعراق. نوع التشبيه في الجملة السابقة			
	أ)	تشبيه بليغ	ج)	تشبيه تمثيلي
	ب)	تشبيه ضمني	د)	ليس تشبيه

10-	قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَلَهُ ٱلْجَوَارِ ٱلْمُنشَـَٔاتُ فِى ٱلْبَحْرِ كَٱلْأَعْلَـٰمِ ﴿٢٤﴾ ﴾ الكلمة التي تحتها خط هي			
	أ)	أداة تشبيه	ج)	وجه الشبه
	ب)	المشبه	د)	المشبه به

11-	قال أبو فراس الحمداني: مصابي جليل والعزاء جميلُ وظني أن الله يُديلُ في البيت السابق			
	أ)	طباق إيجابي	ج)	جناس غير تام
	ب)	جناس تام	د)	طباق سلبي

12-	قال الشافعي: تموتُ الأُسدُ في الغابات جوعاً ولحم الضأن تأكله الكلاب التعبير الحقيقي في البيت السابق يكمن في			
	أ)	الأُسدُ	ج)	الضأن
	ب)	الكلابُ	د)	جوعاً

13-	يحقق الجناس كل مما يأتي، عدا			
	أ)	جمال الأسلوب	ج)	يعطي نوعاً من الموسيقى
	ب)	توضيح المعنى	د)	الانسجام في سياق الكلام

14-	إذا اتفق لفظان في نوع الأحرف، وحركتها، وترتيبها، فقط فإن ذلك يسمى			
	أ)	طباق إيجابي	ج)	جناس غير تام
	ب)	جناس تام	د)	طباق سلبي

15-	قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ مَرَجَ ٱلْبَحْرَيْنِ يَلْتَقِيَانِ ﴿١٩﴾ بَيْنَهُمَا بَرْزَخٌ لَّا يَبْغِيَانِ ﴿٢٠﴾ ﴾ في الآيتين السابقتين			
	أ)	طباق إيجابي	ج)	جناس غير تام
	ب)	جناس تام	د)	طباق سلبي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

16-	قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ قَالَ أَحَدُهُمَآ إِنِّيٓ أَرَىٰنِيٓ أَعۡصِرُ خَمۡرٗاۖ ﴾ وقع المجاز المرسل في كلمة			
	أ)	أراني	ج)	أعصر خمراً
	ب)	خمراً	د)	أحدهما

17-	قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ يَٰبَنِيٓ ءَادَمَ قَدۡ أَنزَلۡنَا عَلَيۡكُمۡ لِبَاسٗا يُوَٰرِي سَوۡءَٰتِكُمۡ وَرِيشٗاۖ وَلِبَاسُ ٱلتَّقۡوَىٰ ذَٰلِكَ خَيۡرٞۚ ذَٰلِكَ مِنۡ ءَايَٰتِ ٱللَّهِ لَعَلَّهُمۡ يَذَّكَّرُونَ ٢٦ ﴾ الكلمة التي تحتها خط تعبر عن			
	أ)	طباق	ج)	مقابلة
	ب)	مجاز مرسل	د)	تشبيه

18-	قال الشاعر: والناس في قسم المنية بينهم كالزرع بين قائم وحصيد تعبر الآية السابقة عن			
	أ)	مقابلة	ج)	طباق إيجابي
	ب)	طباقي سلبي	د)	سجع

19-	قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ فِيهَا عَيۡنٞ جَارِيَةٞ ١٢ فِيهَا سُرُرٞ مَّرۡفُوعَةٞ ١٣ وَأَكۡوَابٞ مَّوۡضُوعَةٞ ١٤ وَنَمَارِقُ مَصۡفُوفَةٞ ١٥ وَزَرَابِيُّ مَبۡثُوثَةٌ ١٦ ﴾ الآيات السابقة فيها			
	أ)	جناس تام	ج)	سجع
	ب)	مقابلات	د)	مقابلة واحدة

20-	إذا اتفق لفظان في نوع الأحرف، وحركتها، وترتيبها، فقط فإن ذلك يسمى			
	أ)	طباق إيجابي	ج)	جناس غير تام
	ب)	جناس تام	د)	طباق سلبي

21-	يقول الشاعر: حتى المحاريب تبكي وهي جامدةٌ حتى المنابرُ ترثي وهي عيدان استخرجي التعبير المجازي في البيت السابق			
	أ)	جامدة	ج)	وهي عيدان
	ب)	المحاريب	د)	المحاريب تبكي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

22-	الكناية تقدم المعنى بألفاظ حقيقية ويمكن أن تكون كناية عن			
	أ)	حالة	ج)	صفة
	ب)	موصوف	د)	صفة وموصوف

23-	الاستعارة نوع من ..... وهي في الأصل تشبيه حذف أحد طرفيه			
	أ)	المجاز	ج)	المجاز اللغوي
	ب)	الطباق	د)	المجاز المرسل

24-	قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَٱخۡفِضۡ لَهُمَا جَنَاحَ ٱلذُّلِّ مِنَ ٱلرَّحۡمَةِ وَقُل رَّبِّ ٱرۡحَمۡهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرٗا ﴿٢٤﴾ ﴾ في الآية السابقة استعارة مكنية، فما اللازم فيها			
	أ)	اخفض لهما	ج)	جناح الذل
	ب)	جناح	د)	جناح الذل من الرحمة

25-	يقول الشاعر: شيعوا الشمس ومالوا بضحها وانحنى الشرق عليها فبكها وقع في البيت السابق استعارة تصريحية في			
	أ)	الشمس	ج)	شيعوا الشمس
	ب)	الشرق	د)	ليس مما سبق

26-	قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ تُولِجُ ٱلَّيۡلَ فِي ٱلنَّهَارِ وَتُولِجُ ٱلنَّهَارَ فِي ٱلَّيۡلِۖ وَتُخۡرِجُ ٱلۡحَيَّ مِنَ ٱلۡمَيِّتِ وَتُخۡرِجُ ٱلۡمَيِّتَ مِنَ ٱلۡحَيِّۖ وَتَرۡزُقُ مَن تَشَآءُ بِغَيۡرِ حِسَابٖ ﴿٢٧﴾ ﴾ تعبر الآية السابقة عن			
	أ)	مقابلة	ج)	طباق إيجابي
	ب)	طباقي سلبي	د)	سجع

27-	قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ ۞ وَقَالَ ٱرۡكَبُواْ فِيهَا بِسۡمِ ٱللَّهِ مَجۡرٖىٰهَا وَمُرۡسَىٰهَآۚ إِنَّ رَبِّي لَغَفُورٞ رَّحِيمٞ ﴿٤١﴾ ﴾ تعبر الآية السابقة عن			
	أ)	مقابلة	ج)	طباق إيجابي
	ب)	طباقي سلبي	د)	سجع

28-	يكون ..... في النثر أكثر منه في الشعر، وهو للنثر كالقافية في الشعر			
	أ)	الجناس	ج)	الطباق
	ب)	السجع	د)	التشبيه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

29-	قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَيَوْمَ تَقُومُ ٱلسَّاعَةُ يُقْسِمُ ٱلْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا۟ غَيْرَ سَاعَةٍ ۚ كَذَٰلِكَ كَانُوا۟ يُؤْفَكُونَ ﴿٥٥﴾ ﴾ تحتوي الآية السابقة على			
	أ)	سجع	ج)	جناس غير تام
	ب)	جناس تام	د)	ليس مما سبق

30-	قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِى ٱلْأَرْضِ مَرَحًا ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ ﴿١٨﴾ ﴾ الآية السابقة كناية عن			
	أ)	كناية عن صفة السعادة	ج)	كناية عن صفة الظلم
	ب)	كناية عن صفة الغرور	د)	لا يوجد كناية في الآية السابقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3): منهجية بناء البرنامج القائم على النظرية البنائية

المقدمة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج المحوسب قائم على النظرية البنائية في علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تحديد صعوبات تعلم البلاغة العربية والدروس الواجب أن يتضمنها البرنامج، وتم تصميم برنامج باستخدام حاسوبي يعتمد على برنامج (Flash)، واتبعت الباحثة في تصميم البرنامج خطوات منهجية متعددة، وأهمها:

1- تحديد النظرية التي يقوم على أساسها البرنامج.

يتبع البرنامج مبادئ خصائص النظرية البنائية، لاسيما وأنها تعتمد على أساس أن المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، ويبقى دور المعلم كمحفز، وموجه، ومشرف، وضابط، ومخطط للعملية التربوية.

والبنائية مصطلح واسع يستخدم من زوايا مختلفة، والنظرة التربوية للبنائية هو أن يقوم المتعلمون ببناء الفهم الخاص بهم للموضوعات التي يقومون بدراستها في ضوء خلفياتهم السابقة بدلاً من تقديمها جاهزة لهم من قبل المعلم.

ومن سمات النظرية البنائية أنها تتطلب من المتعلمين أن يكتسبوا خبرة على بناء تركيبات والتفكير بطريقة نقدية والقدرة على إقناع الآخرين بآرائهم، وممارسة الاستقصاء الموجه، والتعامل مع التغيير المفهومي ودوائر التعلم إلى جانب القدرة على التجريب، والاستكشاف والتبرير، والتدعيم والدعم، وخلق التفاعل بين القديم والحديث، وكذلك المهارة في تطبيق المعرفة، كما تتطلب البنائية التفاعلية من المعلم أن يتعرف أولاً على ما يعرفه المتعلمون بالفعل، وما هم في حاجة إلى معرفته، فيكون المعلم مرشداً ميسراً للمتعلمين في الموقف التعليمي "أثناء توظيف البرنامج"، أما المتعلم فتتمثل معرفته وأفكاره المبدئية عن الموضوع نقطة البداية، وبناء عليها يقوم المعلم بغرس المعرفة عن طريق مختلف الأنشطة والخبرات. وهذا ما اهتمت به الباحثة حيث أن خبرتها في تدريس البلاغة العربية لطالبات الصف الحادي عشر، واطلاعها على أوجه القصور،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأهم الموضوعات الواجب على البرنامج أن يتضمنها تم تحديدها في ضوء الدراسات السابقة والأدب التربوي، ومشورة ذوي الاختصاص.

فالنظرية البنائية تركز على دور المتعلم في بناء المعرفة وتشكيلها فالتعلم ينظر إليه على أنه عملية ديناميكية تكيفية، حيث تتفاعل المعرفة الجديدة مع المعرفة والخبرات السابقة وتعدل أو تستكمل الخبرات السابقة في ضوء تفاعل شخصي أو اجتماعي.

فالمتعلمون وفق النظرية البنائية يوظفون ويستفيدون من التعلم البنائي ليكونوا قادرين على تطوير المعارف الجديدة بالاعتماد على تحليل وتركيب المعلومات، ويستطيعون ربطها بالمعارف السابقة، مما يجعلهم قادرين على إعادة البناء والتراكيب المعرفية التي تخولهم وتعينهم على إنتاج وابتكار الأفكار الجديدة.

من خلال ما سبق ترى الباحثة بأن طبيعة الدراسة الحالية، وطبيعة البرامج التعليمية يجب أن تتبع التعلم البنائي، وعلى الباحثة أن تلتزم بمبادئ النظرية البنائية، ومن أهم مبادئ النظرية البنائية:

1) لابد أن يتناسب التعلم مع حاجات، واهتمامات الأفراد.
2) يجب أن تكون هناك أهداف تعلم متطابقة مع أهداف المتعلمين.
3) يجب أن يتطابق المجال المعرفي والمهام في بيئة التعلم مع المجال المعرفي والمهام في البيئة التي يجهزها الأفراد.
4) أن يتقلص دور المعلم مقارنة بأدوار المتعلم.
5) يجب أن يتم تبادل الأفكار بين المتعلمين مع أقرانهم في المجموعة وذلك من خلال ترسيخ مبدأ المفاوضات الاجتماعية.
6) تعزيز عملية التغذية الراجعة.

وتم مراعاة هذه المبادئ في تصميم البرمجية وتنفيذها، حيث إن المبادئ السابقة تساعد الباحثة في تحقيق أهداف الدراسة، وعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- تحديد المشكلة التعليمية وطريقة معالجتها.

تمثلت مشكلة الدراسة إلى ضرورة تحديد صعوبات تعلم البلاغة العربية، ومن ثم اقتراح برنامج حاسوبي مناسب لعلاج هذه الصعوبات، وقامت الباحثة بتحديد موضوعات البلاغة الواجب أن يتضمنها البرنامج.

3- تحديد الأهداف العامة للبرنامج:

قامت الباحثة بتحديد أهداف البرنامج من خلال المشكلة التعليمية، وتمثل الهدف الأساسي للبرنامج أن علاج صعوبات تعلم البلاغة العربية.

4- تحديد محتويات البرمجية:

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات السابقة، والبرمجيات التعليمية ذات العلاقة، وقامت بتحديد محتويات البرمجية، وهي:

1) صفحة البداية للبرنامج.
2) صفحة تحديد علوم البلاغة العربية.
3) صفحة دليل لاستخدام البرمجية.
4) أهداف كل درس.
5) أمثلة متعددة.
6) أسئلة تقويم مناسبة.
7) الصور والتأثيرات الصوتية المعبرة.

5- نوع البرمجية ومكوناتها التقنية:

يعتبر البرنامج وسيلة واستراتيجية لتدريس علوم البلاغة العربية المقررة على طالبات الصف الحادي عشر، وبالاعتماد على برنامج (Flash)، وبعض الوسائط المتعددة ونصوص مكتوبة، وصور معبرة، ومؤثرات صوتية مناسبة، أما بالنسبة للتقنيات التي تم الاستعانة بها فكانت: مختبر حاسوب، ويمكن عرض الدروس عبر شاشات عرض باستخدام أجهزة (LCD).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- خريطة البرمجية:

بالضغط على أيقونة البرنامج يمكن للمستخدم أن يقوم بتشغيل البرنامج، ومن ثم تظهر صفحة بداية تتضمن اسم البرمجية، وبالضغط على زر الدخول، تظهر خريطة البرمجية، والشكل التالي يوضح خريطة البرنامج الأساسية:

وعند الضغط على أحد العلوم التي تظهر على الشاشة يظهر للمستخدم الخريطة المصغرة لكل علم من علوم البلاغة العربية السابقة، وذلك على النحو التالي:

وبالضغط على أي فرع من فروع علم البيان ستظهر الأمثلة والأنشطة التعليمية المختصة بهذا الفرع، حيث تعرض الباحثة الأنشطة من خلال أمثلة متعددة وشرحاً مفصلاً لكل مثال، وحاولت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الباحثة توخي شمولية النصوص الأدبية، وتضمنت الأنشطة آيات قرآنية غنية بالألوان البلاغية. إضافة إلى تحديد مفهوم كل لون بلاغي بشكل واضح مبسط، وبالضغط على علم البديع ستظهر شاشة تظهر موضوعات علم البديع، وكذلك الأمر بالنسبة لعلم المعاني.

7- تحديد الأهداف الإجرائية:

قامت الباحثة بتحديد موضوعات علم البلاغة المقررة على طالبات الصف الحادي عشر، وتم صياغة أهداف إجرائية لكل درس بلاغي يتضمنه البرنامج، ويظهر في أيقونة كل موضوع أو درس زر خاص بالأهداف التعليمية يمكن للمعلم الاستبانة بها في تحضير دروس البلاغة المقرر..

8- تحديد استراتيجيات التدريس الواجب استخدامها:

يعتمد توظيف البرنامج المحوسب على مبادئ وأسس النظرية البنائية، أي أن الطالب يجب أن يكون فعال، وله أدوار بالغة الأهمية، أما المعلم فهو مشرف ومخطط ومنظم العملية، كما أن الاستراتيجيات الواجب استخدامها تتمثل بما يلي:

1) استراتيجية التعلم النشط.
2) استراتيجية التعلم بالاكتشاف.
3) استراتيجية المناقشة والحوار.
4) استراتيجية حل المشكلات.
5) استراتيجية خرائط المفاهيم.

9- تحديد المتطلبات المادية للبرمجية:

تعتبر البرمجية التي اعتمدتها الباحثة من أبسط البرمجيات التعليمية، وتعتمد على برنامج الفلاش (Flash)، وبعض البرامج المساعدة مثل: (Visual Basic)، وبرنامج (Adobe Photoshop) لمعالجة الصور، والرسوم، ويتم عرضها من خلال الحاسوب أو شاشة عرض.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واهتمت الباحثة في تحديد البرامج التي تعتمد عليها البرمجية والمتطلبات المادية والأجهزة مراعاة عدة عوامل أهمها: إمكانيات المدرسة الفلسطينية، وقدرات المعلمين في استخدام التكنولوجيا التعليمية.

10- تصميم البرنامج:

قامت الباحثة بتصميم البرنامج ومن ثم عرضته على مجموعة من المحكمين، وقامت بتعديله وفقاً لتعديلات ومقترحات لجنة التحكيم، كما واستشارت الباحثة مشرف الدراسة، وبعض المختصين بمجال الحاسوب والتكنولوجيا، ومختصين بمجال البرمجيات التعليمية.

11- عرض البرنامج وتطبيقه:

قامت الباحثة بتصميم البرنامج، واستغرقت في ذلك مدة لا تقل عن شهرين، وقامت بتطبيقه على طالبات الصف الحادي عشر مدة (14) حصة دراسية، والجدير بالذكر أن عرض البرنامج كان من خلال أجهزة حاسوب متوفرة بالمدرسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (4): تسهيل مهام الباحثة في التطبيق

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي ١١٥٠

الرقم..... ج.س.غ/٣٥/.... Ref
التاريخ ٢٠١٦/٠١/٣١ Date

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم بمساعدة الطالبة/ **إيمان صالح علي بركات أبو شمالة**، برقم جامعي **٢٢٠١١٠٠٢١** المسجلة في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **مناهج وطرق تدريس** وذلك بهدف تطبيق أدوات دراستها والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعدادها والتي بعنوان:

فاعلية برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف على المناعمة

صورة إلى:-
❖ الملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 هاتف ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational Planning

الرقم: و.ت.غ مذكرة داخلية (٣٦١)
التاريخ: 2016/2/1 م
الموافق: 22/ربيع الآخر/1437 هـ

السيد مدير التربية والتعليم – خانيونس حفظه الله،
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع / تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، ونتمنى لكم موفور الصحة والعافية، وبخصوص الموضوع أعلاه، يُرجى تسهيل مهمة الباحثة/ إيمان صالح علي بركات أبو شمالة، والتي تجري بحثاً بعنوان: "**فاعلية برنامج محوسب قائم على النظرية البنائية لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة**"

يُرجى من سيادتكم التكرم بمساعدة الباحثة في تطبيق أدواتها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

أ. رشيد محمد أبو جحجوح
نائب مدير عام التخطيط

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي

نسخة:
السيد وكيل وزارة التربية والتعليم العالي المحترم
السيد وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية المحترم

غزة هاتف (08- 2641298) – فاكس: (08-2641292)
Gaza (08 – 2641298) – Fax: (08-2641292)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com