فعالية تطبيق طريقة الحوار في ترقية مهارة الكلام لدى الطلاب وتفكيرهم الاستقرائي
(دراسة تجريبية في معهد الصديق العالي آتشيه الكبرى)

رسالة

قدمها الطالب

الفارسي أمير

٢٥١٣١٧٩٥

قسم تعليم اللغة العربية

الدراسات العليا

جامعة الرانري الإسلامية الحكومية

دار السلام – بندا آتشيه

٢٠١٩م/١٤٤٠هـ

موافقة المشرفين

فعالية تطبيق طريقة الحوار في ترقية مهارة الكلام لدى الطلاب وتفكيرهم الاستقرائي

إعداد الطالب

الفارسي أمير

رقم القيد . ٢- ٢٥١٣١٧٩٥

قسم تعليم اللغة العربية

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

بجامعة الرانيرى الإسلامية الحكومية ببندا أتشيه لمناقشة الماجستير

الموافقة

المشرفة الأولى	المشرف الثاني
الدكتورة مخلصة الماجستير	**الدكتور نور خالص سفيان الماجستير**

قرار اللجنة

فعالية تطبيق طريقة الحوار في ترقية مهارة الكلام لدى الطلاب
وتفكيرهم الاستقرائي
(دراسة تجريبية في معهد الصديق العالي آتشيه الكبرى)

الفارسي أمير
رقم القيد. ٢-٢٥١٣١٧٩٥
قسم تعليم اللغة العربية

تمت المناقشة لهذه الرسالة أمام اللجنة التي عينت مناقشتها
ببرنامج الدراسات العليا بجامعة الرانري الإسلامية الحكومية بندا آتشيه
في التاريخ: ٢٥ يناير ٢٠١٩ م

لجنة المناقشة

الرئيس	السكريتيرة
الدكتور عبد الله ثاني الماجستير	الدكتورة نور جنة إسماعيل الماجستير
العضو	العضو
الدكتور أزوير الماجستير	الدكتور إسماعيل محمد الماجستير
العضو	العضو
الدكتور نور خالص سفيان الماجستير	الدكتورة مخلصة الماجستير

أتشيه كبرى، ٧ أغسطس ٢٠١٩م

برنامج الدراسات العليا بجامعة الرانري الإسلامية الحكومية بندا أتشيه
المدير،

(الأستاذ الدكتور الحاج محسن يونس عمر الماجستير)
١٩٦٣٠٢٢٥١٩٩٠٠٣١٠٠٥

إقرار الباحث

أنا الموقّع أسفله ؛

الإسم : الفارسي أمير

مكان الميلاد وتاريخه : بيرون، ٠٥ أكتوبر ١٩٨٣ م

رقم القيد : ٢٠١٣١٧٩٥-٢

القسم : تعليم اللغة العربية

أقرر أن هذه الرسالة ينتمي إلى تأليفي ولايقدّم للحصول على أيّة الدرجات الأكاديميّة في جامعات ما، وليس فيها التأليفات والآراء التي أعدّها الآخرون إلا وفقا بمبادئ وإعداد البحوث العلميّة المذكورة في مراجعها العلميّة. والباحث مستعد لقبول العقوبات فيما يقذف عليها من انتحال المؤلفات.

آتشيه كبرى، ١٥يناير ٢٠١٩

صاحب القرار

الفارسي أمير

رقم القيد. ٢٠١٣١٧٩٥-٢

جامعة الرانري
AR-RANIRY

الإهداء

إلى من شق لي طريق الحياة ، وشجعني على متابعة الطريق

وعلمني أن الحياة هي العمل الجاد والمخلص،

وكان لي المرشد والناصح والقدوة الصالحة

والدي رحمه الله تعالى

إلى من أرضعتني الحب والحنان

إلى من تكثر من الدعاء لي في السر والعلن

إلى من حملت همي وأمدت قوة في لحظات ضعفي

والدتي رحمها الله تعالى

إلى الذين أحاطوني بتشجيعهم لتجاوز عناء الدراسة

الذين أعتز وأفتخر بهم دائما

إخواني وأخواتي حفظهم الله تعالى

إلى قمري الذي لا يغيب، إلى من مدت يديها جسرا لنجاحي

زووجتي الغالية خيرانِ حفظها الله تعالى

إلى رَياحين أرضي، وشموع دربي وضيائها

أبنائي الغوالي حفظهم الله تعالى

إلى أصحابي الذين قدموا لي الكثير من المساعدات

وحثّوني على إنجاز هذه الرسالة

فلهم مني كل الشكر والتحية والتقدير لما بذلوه من عطاء غير مجذوذ

الاستهلال

ادْعُ إِلِى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ

وَجَادِلْهُم بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِ

وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ.

صدق الله العظيم

[سورة النحل ، الآية ١٢٥]

جامعة الرانري
AR-RANIRY

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنامُحَمَّد خاتم الأنبياء والمرسلين وعلى آله وصحبه الغر الميامين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد:

يسرني في المراحل النهائية لهذه الرسالة أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان للمشرفين الفاضلين مرشديّ **الدكتورة مخلصة والدكتور نور خالص سفيان** الذين أشرفا على رسالتي بجدية وعطاء وتحملا على عناء قراءتها لتقويم ما أعوج فيها، وما أبديا من ملحوظات وتوجيهات وإرشادات قيمة أضفت على هذه الرسالة بخبراتهم الواسعة وآراءهما السديدة، وعاملاني بروح المربين، أشكرهما لصبرهما معي ولوفائهما وإخلاصهما الذي تمثلت في أسمى معانيها.

وأخيرا أقدم شكري إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذه الرسالة.

قائمة المحتويات

موافقة المشرفين ..... ب
قرار اللجنة ..... ج
إقرار الباحث ..... د
الإهداء ..... و
الاستهلال ..... ز
الشكر والتقدير ..... ح
قائمة المحتويات ..... ط
قائمة الجداول ..... ل
قائمة الملاحق ..... ن
مستخلص البحث باللغة العربية ..... س
مستخلص البحث باللغة الإنجليزية ..... ف
مستخلص البحث باللغة الإندونيسية ..... ق
الفصل الأول : أساسية البحث **١**
أ – مشكلة البحث ١
ب – هدف البحث وسؤالاه ٥
ج – فرضيات البحث ٦
د – أهمية البحث ٦
هـ – حدود البحث ٧
و – محددات البحث ٨
ز – مصطلحات البحث ٨
ح – الدراسات السابقة ١٠
الفصل الثاني: الإطار النظري **٢٢**

جامعة الرانري
AR-RANIRY

المبحث الأول:طريقة الحوار في التدريس ٢٢
أ – مفهوم طريقة الحوار..... ٢٢
ب – الأساس النظري لطريقة الحوار ٢٧
ج – عناصر طريقة الحوار..... ٣١
هـ – دور المعلم في طريقة الحوار..... ٣٢
و – دور الطالب في طريقة الحوار..... ٣٣
ز – شروط استخدام طريقة الحوار..... ٣٥
ح – المبادئ الواجب مراعاتها عند استخدامها..... ٤٠
المبحث الثاني:التفكير الاستقرائي ٤١
المبحث الثالث:العلاقة بين طريقة الحوار والتفكير الاستقرائي٤٤
أ – أساليب إثارة التفكير الاستقرائي في طريقة الحوار..... ٤٥
ب – أنواع الحوار في ضوء عمليات التفكير الاستقرائي..... ٤٩
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات ٥٢
أ – منهجية البحث..... ٥٢
ب – أفراد البحث..... ٥٢
ج – أدوات البحث..... ٥٤
د – متغيرات البحث..... ٦١
هـ – تصميم البحث..... ٦٢
و – إجراءات البحث..... ٦٣
ز – التحليلات الإحصائية ٦٤
الفصل الرابع: نتائج البحث..... ٦٥
أ – النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ٦٥

جامعة الرانري
AR-RANIRY

ب – النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... ٧١
الفصل الخامس : مناقشة النتائج و التوصيات ٧٨
أ – مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... ٧٨
ب – مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... ٧٩
ج – التوصيات..... ٨٠
د – قائمة المراجع..... ٨٢
هـ – المراجع العربية..... ٨٢
و – المراجع الأجنبية..... ٨٨

جامعة الرانري
AR-RANIRY

قائمة الجداول

١. توزيع أفراد الدراسة على متغيرات الدراسة: المدرسة والمرحلةونوع المجموعة..... ٥٣

٢. معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لفقرات الاختبار الترقي ... ٥٧

٣. التصميم العاملي للمجموعتين التجريبيتين والضابطتين..... ٦٢

٤. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عيّنة الدراسة على الاختبار الترقي القبلي والبعدي في مادة اللغة العربية وفقاً لمتغيري: طريقة التدريس ومرحلة التدريس والتفاعل بينهما ٦٦

٥. نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب لعلامات الطلبة على الاختبار الترقي البعدي في مادة اللغة العربية وفقاً لمتغيري طريقة التدريس ومرحلته والتفاعل بينهما ٦٨

٦. المتوسطات الحسابية المعدّلة لعلامات الطلبة في المجموعتين التجريبيتين والضابطة على اختبار الترقي البعدي في مادة اللغة العربية بعد استنتاج أثر الأداء على الاختبار الترقي البعدي طريقة التدريس والمرحلة والتفاعل بينهما..... ٧٠

٧. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عينة الدراسة على اختبار التفكير الاستقرائي القبلي والبعدي في مادة اللغة العربية وفقاً لمتغيري طريقة التدريس والمرحل ٧٢

٨. نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب لعلامات الطلبة على اختبار التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية وفقاً لمتغيري طريقة التدريس والمرحلة والتفاعل بينهما..... ٧٤
٩. المتوسطات الحسابية المعدّلة لعلامات الطلبة في المجموعتين التجريبيتين والضابطة على اختبار التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية بعد عزل أثر الأداء على الاختبار القبلي ... ٧٦

جامعة الرانري
AR-RANIRY

قائمة الملاحق

١ – إفادة مدير الدراسات العليا جامعة الرانري الإسلامية الحكومية ببندا آتشيه على تعيين المشرفَين

٢ – إفادة مدير برنامج الدراسات العليا جامعة الرانري الإسلامية الحكومية ببندا آتشيه على قيام الباحث بالبحث

٣ – إفادة مدير معهد الصديق العالي على إتمام البحث

٤ – قائمة الأسئلة في الاختبار للطلاب

٥ – تخطيط عملية التعليم والتعلم

٦ – أسماء محكّمي أدوات الدراسة

٧ – أدوات الدراسة بصيغتها النهائية

٨ – السيرة الذاتية للباحث

جامعة الرانري
AR-RANIRY

مستخلص البحث

الجامعة : برنامج الدراسات العليا بجامعة الرانري الإسلامية الحكومية

الاسم/رقم القيد : الفارسي أمير/2-25131795

موضوع الرسالة : فعالية تطبيق الطريقة الحوارية المميّزة في ترقية مهارة الكلام عند الطلاب وتفكيرهم الاستقرائي (دراسة تجريبية في معهد الصديق العالي آتشيه الكبرى)

المشرفة الأولى : الدكتورة مخلصة الماجستير

المشرف الثاني : الدكتور نور خالص سفيان الماجستير

عام المناقشة : ٢٠١٩م/١٤٤٠هـ

كان الهدف من هذه الدراسة الكشف عن مدى فعالية تطبيق الطريقة الحوارية المميزة في ترقية مهارة الكلام عند الطلاب وتفكيرهم الاستقرائي في محافظة آتشيه. تكونت عيّنة الدراسة من ستة وعشرين (٢٦) طالباً من طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الثانية لمرحلة إعداد اللغة العربية في معهد الصديق العالي بآتشيه الكبرى، وتم اختيارهم قصدياً من الصفين توزعوا على أربع مجموعات، مجموعتين تجريبيتين من السنة الأولى والسنة الثانية ومجموعتين ضابطتين من السنة الأولى والسنة الثانية، لقد تم تقسيمهم بشكل عشوائي. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختبار ترقي في وحدتي (المبني للمجهول، وأسلوب الشرط) من كتاب العربية بين يديك، تكوّن من عشرين(20) فقرة، واختبار في التفكير الاستقرائي في الوحدتين المذكورتين،

تكوّن من عشرين (20) فقرة كذلك، وخطة تدريسية لسير الحصة وفق طريقة الحوار، وقد تم التحقق من الصدق والثبات لأدوات الدراسة.

وقد كشفتْ نتائج الدراسة عن وجود فرق دال إحصائيا بين علامات الطلبة على اختبار الترقي البَعدي في مادة اللغة العربية بين المجموعتين التجريبيتين والضابطتين، ولصالح المجموعة التجريبية التي درستْ وفق طريقة الحوار، وعدم وجود فرق دال إحصائيا بين علامات الطلبة على اختبار الترقي البَعدي في مادة اللغة العربية تبعاً لمتغير المستوى، وللتفاعل بين طريقة التدريس والمستوى بأن القيمة المحسوبة أكبر من القيمة النظرية وهي ٥٤,١% >٤٥,٩%، كما كشفت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين علامات الطلبة على اختبار التفكير الاستقرائي في مادة اللغة العربية البَعدي المجموعتين التجريبيتين والضابطتين ولصالح المجموعة التجريبية التي درست اللغة العربية وفق طريقة الحوار، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فرق دال إحصائي على اختبار التفكير الاستقرائي في مادة اللغة العربية البَعدي يعزى ويخلى لمتغير المستوى والتفاعل بينه وبين الطريقة التدريسية بأن القيمة المحسوبة أكبر من القيمة النظرية وهي ٦٧,٨% >٣٢,٢%.

Abstract

Institution : Postgraduate of UIN Ar-Raniry Banda Aceh
Name/NIM : Al Farisi Amir/25131795-2
Thesis Title : The Effectiveness of the Application of the Distinctive Method of Dialogue in the Promotion of Students' Speech Skills and Their Inductive Thinking
Supervisors : 1. Dr. Mukhlisah, MA
2. Dr. Nur Chalis, MA
Graduation Period : 2019M/1440H

The purpose of this study was to identify the effectiveness of applying a distinctive dialogue method in promoting their students' speaking skills and inductive thinking in the province of Aceh. The study sample consisted of twenty-six (26) first-year and second-year students at the *i'dadullughah* (Arabic preparation) level at the Ash-Shiddiq Academy Institute in Aceh Besar, they were randomly selected from two classes, divided into four groups, two experimental groups from the first and second years, and two fixed groups as usual from the first and second years, which were divided randomly. To achieve the research objectives, promotion tests in two units(*al-mabniy lil majhul dan uslubusy syarth*) from the book of*Al-'arabiyyatu Baina Yadaik*, consisting of twenty (20) test item, and inductive thought tests in the two units mentioned above, sharing according to the dialogue method, has verified honesty and consistency of learning tools.

The results showed that there were statistically significant differences between student scores on post-promotion tests in Arabic between the experimental group and the experimental group, for the experimental group that was studied according to the dialogue method and there was no statistically significant difference between the students' scores in the post –post, depends on phase variables, and the interaction between teaching methods and stages that the calculatet value is greater than the theoretical value 54,1% > 45,9%. The results also reveal statistically significant differences between the scores of

students on inductive thinking tests in Arabic, experimental and experimental groups, and experimental groups who learn Arabic according to the dialogue method. Results also show that there is no Statistical differences In inductive thinking tests in material Arabic dimensions are associated with variable phases and interactions between him and teaching methods that the calculatet value is greater than the theoretical value 67,8% > 32,2%.

Abstrak

Institusi : Pascasarjana UIN Ar-Raniry Banda Aceh
Nama/NIM : Al Farisi Amir/25131795–2
JudulTesis : Efektivitas dalam Mempraktekkan Metode Dialog untuk Meningkatkan Kemampuan Mahasiswa dalam Berkomunikasi dan Pemikiran Induktif Mereka
Pembimbing : 1. Dr. Mukhlisah, MA
2. Dr. Nur Chalis, MA
Tahun Lulus : 2019M/1440H

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menyelidiki sejauh mana efektivitas penerapan metode dialog yang unggul untuk meningkatkan keterampilan mahasiswa dalam berkomunikasi dan pemikiran induktif mereka di provinsi Aceh.Sampel penelitian terdiri dari dua puluh enam (26) mahasiswa tahun pertama dan tahun kedua tingkat *i'dadul lughah* (persiapan bahasa Arab) di Ma'had Akademi Ash-Shiddiq Aceh Besar, mereka dipilih secara acak dari dua kelas, yang kemudian dibagi lagi menjadi empat kelompok, dua kelompok eksperimen dari tahun pertama dan tahun kedua, dua kelompoktetap seperti biasa dari tahun pertama dan tahun kedua, yang dibagi secara acak.Untuk mencapai tujuan penelitian, peneliti mengembangkan tes Peningkatan Prestasi dari dua bab (al-mabniy lil majhul dan uslubusy syarth) dari kitab Al-'rabiyyatu Baina Yadaik, yang terdiri dari dua puluh (20) item tes, dan tes Pemikiran Induktif dari dua bab yang terdiri dari dua puluh (20) item tes juga, dan target pembelajaran dalam menjalankan jam belajar sesuai dengan metode dialog, maka peneliti menghitung validitas dan reliabilitas untuk kedua alat belajar ini.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa ada perbedaan yang signifikan secara statistik antara rata-rata nilai mahasiswa pada post-test dalam mata kuliah Bahasa Arab antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol yang mendukung kelompok eksperimen dalam belajar sesuai dengan Metode Dialog. Selain itu, tidak ada perbedaan statistik yang signifikan antara nilai rata-rata mahasiswa pada post-test dalam mata kuliah Bahasa Arab yang dikaitkan dengan variabel leveldan interaksi antara metode pengajaran dan level bahwa nilai yang dihitung lebih besar dari nilai teoritis 54,1% > 45,9%. Hasil juga

mengungkapkan perbedaan yang signifikan secara statistik antara nilai rata-rata mahasiswa pada tes Pemikiran Induktif dalam Bahasa Arab antara kelompok eksperimen dan kelompok kontroldan untuk kepentingan kelompok eksperimen yang mempelajari Bahasa Arab sesuai dengan Metode Dialog. Selain itu, tidak ada perbedaan statistik yang signifikan antara nilai rata-rata mahasiswa pada tes Pemikiran Induktif dalam mata kuliah Bahasa Arab yang dikaitkan dengan variabel level dan interaksi antara leveltersebut dengan metode pengajaran bahwa nilai yang dihitung lebih besar dari nilai teoritis 67,8% > 32,2%.

الفصل الأول

أساسيات البحث

أ – مشكلة البحث

تعد اللغة العربية وسيلة المتعلم في الحوار والبيان عن نفسه، والاستيعاب الصحيح لما يقول الآخرون أو يكتبونه، كما هي أداة تحصيل العلم والمعرفة، وأداة تفكير وتعبير وإحساس وشعور يتكون من خلالها فكر الإنسان العربي.[١]

يحظى ويعلى شأن تعليم اللغة العربية وتعلّمها بأهمية متزايدة لدى الدارسين والمربين في بلدنا إندونيسيا، غير أن هذا الميدان يواجه مشكلات تربوية، لعل أبرزها تعقيدا وتذبذبًا في مسألة استخدام الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية ومنها أسلوب الحوار،[٢] وهذا ما أكدته الاتجاهات الحديثة لمشاريع تطوير تدريس مادة اللغة العربية حيث عدّت للطالب محور العملية التعليمية، وأصبح له دور حيوي وإيجابي في العملية التعليمية، فهو يسأل ويناقش ويفكر ويبتكر ويخطط، ومع هذا يكون المدرس موجِّها ومشرفا ومرشدا.[٣]

---

[١] مُحَمَّد رشيد بن علي رضا، (١٩٩٠)، **تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)**،الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج ١١، ص ٢١٣.

[٢] شوقي ضيف، (٢٠٠٧)، **تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع منهج تجديده**، ط٢، القاهرة، دار المعارف، ص ٤٤.

[٣] عبد الكريم خليفة، (٢٠٠٦)، **تيسير العربية بين القديم والحديث**، ط١، عمان، منشورات مجمع اللغة العربية، ص ١٦.

وهكذا ظهرت الطرائق التفاعلية كطرائق التدريسية الحديثة تركز على مشاركة المتعلمين الإيجابية في الدرس واكتشافهم الحقائق والمعارف بأنفسهم بتوجيه من قبل المدرس وإشرافه، فالمعلم في الطرائق التفاعلية شريك في الحوار، وجميع الطرائق التفاعلية تهدف إلى تنشيط عملية التفكير والربط بين القضايا الأساسية، وتعمل على تبادل الأفكار والمعلومات ومقارنتها مع بعضها بعضًا للوصول إلى ترابطات جديدة، "ويتصف التعلم الناجح عن الطرائق التفاعلية بأنه أكثر ثباتا وديمومة، وله تأثير فعّال على تفكير الطلبة الاستقرائي، مما يقوده إلى فهم وتحصيل أفضل المكونات المادية الدراسية".[٤]

وتأتي أهمية استخدام طريقة الحوار من الرغبة في إقناع حاجة المتعلم للاندماج في جماعة، والتواصل مع الآخرين وتدريبه على التفكير، فيتعلم كيفية السؤال والإجابة مراعيا القواعد النحوية التي تعلمها في سياقات ذات دلالة ومَغزى ومقصَد، فضلا عن تدريب الطالب على إعادة تنظيم أفكاره واختيار الصِيغ المناسبة للتعبير عنها. وللحوار أهمية في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة؛ لِما تتطلبه من فهم وتحليل وتقويم واستنتاج وتركيب الأفكار، يعني بتنمية قدرة الطلبة على استماع الآخرين وفهم ما يقولون وتحليله وتقويمه في ضوء مالديهم من خبرات أو معلومات وإصدار أحكام وصنع القرارات التيتتصل بالموضوع.[٥]

---

[٤] علي الحصري، (٢٠٠٣)، **طرائق تدريس الجغرافية**، دمشق، منشورات جامعة دمشق، ص ١٧.

[٥] محمود مُحَمَّد الحيلة، (٢٠٠١)، **تكنولوجيا التعليم بين القول والممارسة**، ط ١، عمان، دار المسيرة، ص ١١٤.

والطريقة الحوارية تساعد في تعميق الفكرة وتأصيلها في نفوس المتحاورين بشرط أن يراعي المعلم المبادئ والقواعد التي تكفل فعّاليتها مثل: استخدام الأسئلة في التوقيت المناسب للتعليم، والحوار المميز يكون قصيرا، ويشترك فيه عدد من التلاميذ في وقت واحد، ويتوفر فيه جو من المرح والتآلف بين المعلم وتلاميذه، واستخدام الوسائل المعيّنة التي تساعد في إغناء الحوار وإنجاحه، ومادة اللغة العربية تقدر طريقة الحوار، وترى فيه إثارة للنشاط وتحديا للفكر يبعث على المحاولة وتكرارها، ومعلم اللغة العربية يستطيع أن يتخذ الحوار أسلوبا له في تدريس مادة اللغة العربية.[٦]

ويمكن للمعلم عند استخدام الحوار أن يستخدم الأسئلة المتنوعة فيقوم بتوجيه السؤال إلى التلاميذ مرة أخرى، ليحقق المزيد من المشاركة، ويحث الطلاب غير المشاركين على التحدث وتبادل الآراء. ويرجع العديد من التربويين في مجال المناهج وطرق التدريس تسمية الطريقة الحوارية بالطريقة السقراطية (الاستقرائية) نسبة إلى سقراط الفيلسوف اليوناني المعروف كما قدمها عن أفلاطون في محاوراته فهي تسمى بهذا الاسم نظرا لاستعماله الكثير لها.[٧]

لذلك تأتي هذه الدراسة لتعرُّف مدى فعّالية تدريس اللغة العربية بطريقة الحوار في ترقية مهارة الكلام عند الطلاب وتفكيرهم الاستقرائي.

---

[٦] منى إبراهيم اللبودي، (٢٠٠٣)، **الحوار فنياته واستراتيجياته وأساليب تعليمية**، ط ١، القاهرة، وهبة للنشر والتوزيع، ص ٢١.

[٧] مُحَمَّد سليمان الصليبي، (٢٠١٠)، **أثر الطريقة الحوارية على المستوى التحصيلي في مادة علم الأحياء لطلبة الصف الأول الثانوي**، دمشق، جامعة دمشق، ص ٢٥.

إن المتتبع لطرق التدريس في بلد إندونيسيا يلاحظ اعتماد المعلمين على تدريس المواد المختلفة بالطريقة التلقينية وعدم استخدام الطرائق التدريسية الحديثة، لذلك فإن مشكلة الدراسة تبرز من خلال المشاكل التي تورثها عملية التدريس الاعتيادية في مادة اللغة العربية للمرحلة العالية بمعهد الصديق العالي آتشيه كبرى بإندونيسيا حيث أن طريقة تعليم كتاب العربية بين يديك لم تأت بتمام واجبها في تأدية الأهداف المرجوة من تعليم الحوارات التي فيه، ويظهر هذه المشكلة من خلال النقطتين التاليتين:

- تعمل هذه الطرائق التقليدية على الحد من عملية التفكير الإبداعي لدى طلبة هذه المرحلة.
- وهذه الطرائق تركز على الحفظ والتكرار والتسميع والمراجعة فقط، إذ يُلاحظ من خلال اتباع الطرائق الاعتيادية أن طلبة السنة الأولى والسنة الثانية يكونون سلبيين مستمعين عليهم الصمت والحفظ دون المشاركة والممارسة في الحوار.

وهذا ما أكدته نتائج العديدة من المؤتمرات كمؤتمر التطوير التربوي الذي عُقد في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانق في العام ٢٠١٤موكمُؤتمَر التطوير التربوي الذي عُقد في الأردن في العام ١٩٨٧م، كما أكدته نتائج بعض الدراسات على أهمية استخدام طريقة الحوار في تنمية مهارات الكلام المميزة لدى الطالب الذي في مثل دراسة وايد (Wade)، ودراسة زريقات التي أكدت على دور الطريقة الحوارية في

تنمية الكلام الناقد،[٨] ودراسة الصليبي التي أكدت على أهمية الطريقة الحوارية في تحصيل مادة الأحياء التي تقابل الطريقة الإلقائية والتي تتطلب إلى إعادة التفكير في الطرق التدريسية المستخدمة.[٩]

وتحتاج اللغة العربية إلى استخدام الطرق التدريسية التي تقوم على الحوار الفعّال؛ لتتناسب مع طبيعة مادة اللغة العربية التي تتطلب إلى التفاعل والحوار والنشاط في عملية التعلم، بالإضافة إلى التأكيد على قواعد الحوار في موضوعاتها المختلفة.

لذا حدد الباحث مشكلة الدراسة كما يلي: الكشف عن مدى فعّالية تدريس اللغة العربية بالطريقة الحوارية في ترقية مهارة الكلام لدى الطلاب وتفكيرهم الاستقرائي.

ب -هدف البحث وسؤاله:

هدفت البحث الحالي إلى الكشف عن مدى فعّالية تدريس اللغة العربية بطريقة الحوار في ترقية مهارة الكلام لدى الطلاب وتفكيرهم الاستقرائي. ولتحقيق هذا الهدف فقد حاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

جامعة الرانري
AR-RANIRY

---

[٨] وليد فلاح زريقات، (٢٠٠٩)، **أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن، ص ٥٤.

[٩] مُحَمَّد سليمان الصليبي، (2010)، **أثر الطريقة الحوارية على المستوى التحصيلي في مادة علم الأحياء لطلبة الصف الأول الثانوي**، دمشق، جامعة دمشق، ص 34.

١. هل يختلف ترقية مهارة الكلام لدى طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الثانية في مادة اللغة العربية باختلاف طريقة التدريس (طريقة الحوار، والطريقة الاعتيادية) ومرحلة التدريس والتفاعل بينهما؟

٢. هل يختلف التفكير الاستقرائي لدى طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الثانية في مادة اللغة العربية باختلاف طريقة التدريس (طريقة الحوار، والطريقة الاعتيادية) ومرحلة التدريس والتفاعل بينهما؟

ج –فرضيات البحث:

يقوم هذه ال البحث على مجموعة من الفرضيات، وهي كما يأتي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في ترقية مهارة الكلام لدى طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الثانية في مادة اللغة العربية تُعزى وتُنسب لطريقة التدريس (الحوارية، الاعتيادية) ولمرحلته وللتفاعل بينهما.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في التفكير الاستقرائي لدى طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الثانية في مادة اللغة العربية تُعزى وتُنسب لطريقة التدريس (الحوارية، الاعتيادية) ولمرحلته وللتفاعل بينهما.

د – أهمية البحث:

تُدخل أهمية البحث في أهمية استخدام طريقة الحوار في تدريس اللغة العربية لطلبة السنة الأولى والثانية وأثرها على المستوى الترقي لدى المتعلمين وتفكيرهم الاستقرائي، كما تتجلى أهمية البحث في كونه :

١. تتناول طريقةً مهمةً وهي الحوار، وهي من الطرائق التي تعتمد الطالب محوراً لها، وهذا ما تركز عليه المؤسسات التربوية؛ إذ تسعى إلى تطبيق هذه الاستراتيجيات في التدريس؛ لأنها تزيد من فعالية الطالب داخل غرفة الصف بالانتقال من التعليم القائم على التَّلقين إلى التعليم القائم على التساؤل والحوار والمشاركة والنشاط والتفاعل وإثارة التفكير.

٢. يتوقع أن يفيد المعلمون من اختباري الترقية والتفكير الاستقرائي الذينِ أُعدا بأسلوب الحوار في تدريس موضوعات الوحدات الدراسية، ومحاولة بناء نماذج جديدة لوحدات دراسية أخرى.

٣. إمكانية وضع هذا البحث أمام مخططي المناهج والمعينين في وزارة التربية والتعليم؛ لعلها تسهم في ترقية مناهج اللغة العربية، وتساعد المسئولين التربويين في مراكز إعداد المعلمين وتأهيلهم، في ترقية المهارات الخاصة بطريقة الحوار لدى المعلمين في تدريبهم قبل الخدمة وفي أثنائها.

٤. قد تفتح هذه الدراسة المجال أمام المهتمين بالبحث التربوي؛ لإجراء دراسات مستقبلة من أجل ترقية طريقة الحوار في المراحل التعليمية المختلفة.

هـ –حدود البحث:

تُدخل حدود البحث في :

١. الحدود المكانية: يقتصر البحث على عيّنة من طلبة السنة الأولى والثانية في معهد الصديق العالي.

٢. الحدود الزمانية: تم إجراء البحث في العام الدراسي ٢٠١٨م.

٣. الحدود البشرية: تتحدَّد نتائج البحث بمدى استجابة أفراد العيّنة على أدوات الدراسة.

و – مصطلحات البحث:

١. **طريقة الحوار**: "طريقة تدريس تعتمد على قيام المعلم بإدارة حوار شفوي خلال الموقف التدريسي، بهدف الوصول إلى بيانات أو معلومات جديدة،[١٠] ويعرف إجرائياً في هذا البحث بأنه طريقة تدريسية قائمة على التفاعل والحوار الموجّه بين المعلم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم تحت إشراف المعلم كما هو في الخطة التدريسية المعدة لتدريس اللغة العربية للسنة الأولى والثانية بمعهد الصديق العالي.

٢. **ترقية مهارة:** مقدار ما حصله الطالب من معرفة بالمادة التعليمية المقررة– المبني للمجهول وأسلوب الشرط – إضافة للمفاهيم

[١٠] عاطف الصيفي، (2009)، **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص ١١٥.

النحوية،[١١] وقد تم قياسه إجرائياً في هذه الدراسة بالعلامة التي ارتقى عليها الطالب في الاختبار الترقي البعدي الذي أُعد لهذا الغرض.

٣. **التفكير الاستقرائي:** هو ذلك المذهب من التفكير الذي ينقل الفرد من الجزء إلى الكل من الأمثلة إلى القاعدة، ومن الحالات الفرعية إلى الأفكار الكلية العامة،[١٢] ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بالعلامة الكلية التي حصل عليها طالب السنة الأولى والثانية على اختبار التفكير الاستقرائي المعد لهذا الغرض.

جامعة الرانري
AR-RANIRY

[١١] جبر البنا، (2007)، **أثر برنامج تدريبي لإستراتجيات حل المسألة الهندسية في تنمية القدرة على حل المسألة الهندسية وعلى التفكير الرياضي والتحصيلي لدى طلبة الصف العاشر في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، ص ٨٧.

[١٢] جودت سعادة، (2003)، **تدريس مهارات التفكير مع الأمثلة التطبيقية**، عمان، دار الشروق، ص ١٢.

ز – الدراسات السابقة:

في ضوء مراجعة الدراسات السابقة التي لها علاقة تمت تضمين الدراسات المتعلقة بمتغيرات الدراسة الحالية، وهي الدراسات التي تناولت الطريقة الحوارية والتفكير الاستقرائي في المناهج عامةً، وفي مبحث اللغة العربية خاصة، كما تم ترتيب الدراسات السابقة حسب التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث، لكنني هنا أذكر اثنين منها وهي كما يأتي:

أجرى وايد (Wade) دراسة في ولاية نيويورك الأمريكية هدفت إلى تقييم فعّالية الطريقة الحوارية في تطوير التفكير الناقد عند متعلمي اللغة الإنجليزية. تكونت عيّنة الدراسة من (85) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية في ولاية نيويورك الأمريكية قسموا إلى مجموعتين، تكونت المجموعة التجريبية من (45) طالبا وطالبة، بينما ضمت المجموعة الضابطة (40) طالبا وطالبة، درست المجموعة التجريبية وحدة التاريخ الأمريكي بالطريقة الحوارية، في حين دراستها المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة وبعد إنهاء فترة التدريس طبق عليهم اختبار للتفكير الناقد. وبيّنت نتائج الدراسة أن الطريقة الحوارية أسهمت بشكل إيجابي في تطوير التفكير الناقد عند الطلبة وقراءتهم للتاريخ الأمريكي بشكل ناقد، مع وجود نفوق واضح للإناث في المجموعة التجريبية.[١٣]

وأعد كوهن وأدلمان وبرست (Cohen, Adelman &Bresit) دراسة هدفت التعرف إلى أثر الطريقة الحوارية في التدريب على التفكير الناقد

[13] L.Wade, (2000), **Using dialogue to develop critical thinking**, Journal of language development, ٥, (1), page 90-96.

وتنميته في كندا. تكونت عيّنة الدراسة من (54) معلما جمعوا من عدة مؤسسات تربوية لدراسة التفكير الناقد، ولتحقيق هدف الدراسة تم عقد عشرين جلسة تراوحت مدة كل منها بين ثلاث إلى ثلاث ساعات ونصف، تضمنت التدريس باستخدام الطريقة الحوارية، وتطبيق اختبار للتفكير الناقد، وبعد جمع البيانات وتحليلها خلصت الدراسة إلى أن الطريقة الحوارية أدت إلى تنمية مهارات التفكير الناقد.[١٤]

وأجرى هولدن وشميت (Holden&Schmit) دراسة نوعية هدفت للكشف عن أهم الطرق التي يمكن تقديمها لمعلمي اللغة الإنجليزية في المراحل الدراسية المختلفة في بناء استراتيجيات تدريس قائمة على المناقشة تتصف بالفاعلية. تكونت عينة الدراسة من (١٤) دراسة سابقة تم مراجعتها ونقلها من أجل تحقيق هدف الدراسة. أشارت النتائج إلى أن الحوار الفاعل قائم على استخدام الاستراتيجيات التالية: استخدام الحوار المبني على المنهجية السقراطية في إظهار وجهات نظر الطلاب، وطرح الأسئلة من خلال تدريس حصص الأدب، وأن يقوم المعلم بدور فاعل في إدارة الحوار الصفي.[١٥]

وقام الزعبي بإجراء دراسة هدفت إلى اختيار أثر كل من طريقة (الاكتشاف الموجهة، والمناقشة، والعصف الذهني) في تنمية التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في

[14]M.Cohen, L.Adelman, T.Bresit, (2001), Dialogue as medium (and message) for training critical thinking, Dash Publishing,Page56.

[15]J. Holden &J. Schmit, (2002), Inquiry and the literary Text: Constructing Discussions in the English Classroom, Classroom Practices in Teaching English, Page 89.

الأردن، موزعين على (٨) شعب تم تقسيمها بالطريقة العشوائية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أدوات البحث المكونة من البرنامج التعليمي، والاختبار التفكيري الناقد، وتم تطبيق الاختبارات قبل التجربة وبعدها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام الاكتشاف الموجه، والمناقشة، والعصف الذهني في التعليم يؤدي إلى زيادة في التحصيل، وترقية التفكير الناقد لدى الطلبة، والاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول من الزمن، وعدم وجود أثر للتفاعل بين الجنس والطريقة في الاختبار التحصيلي والاختبار التفكيري الناقد البعدي لعينة الدراسة، وهناك أثر للتفاعل بين المرحلة والطريقة في الاختبار التحصيلي البعدي والاختبار التفكيري الناقد البعدي لأفراد عينة البحث كما أظهرت النتائج تحسنا في التفكير الناقد والتحصيلي (قبل التجريب وبعده) عند الإناث كانت أعلى من الذكور من الناحية الإحصائية.[١٦]

وقام مختار بدراسة هدف فيها إلى الكشف عن فعالية استراتيجية مختارة للحوار النشاطي حاول التغيير المفهومي في تصويب تصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى التلاميذ في الصف الثاني الإعدادي، وقد تم اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة السيدة عائشة الإعدادية في مدينة أسيوط في مصر، وقد تكونت المجموعة التجريبية

---

[١٦] إبراهيم سلامة الزعبي، (2003)،**أثر الاكتشاف الموجّه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية، ص ١٥٩.

من (٣٥) طالبا، والمجموعة الضابطة تكونت من (٣٥) طالبا، وقد تعرض أفراد المجموعة لحالتي اختبار المختلفتين: الأولى قبل التدريس باستخدام إستراتيجية التغير المفهومي المقترحة، وقد أظهره التحليل الإحصائي للبحث تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التغير المفهومي المقترحة على الطريقة التقليدية السائدة في تصويب تصورات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي عن بعض المفاهيم النحوية المرتبطة بمفهوم المنصوبات المقررة عليهم، وكذلك تفوقها في إكساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بعض المفاهيم النحوية (المنصوبات) المقررة عليهم.[١٧]

وفي دراسة الهلالات التي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام دورة التعلم و المنظم المتقدم في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير الاستقرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدرسة الثقافة العسكرية في الأردن. تكون أفراد الدراسة من (٢٠٦) طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرسة الثورة العربية الكبرى/ الذكور والحسين الثانوية/ إناث، في مديرية التعليم والثقافة العسكرية في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة، تم إعداد اختبار في اكتساب المفاهيم النحوية، واختباري في التفكير الاستقرائي تكون كل منهما من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وأظهرت الدراسة النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المفاهيم النحوية، تعزى

---

[١٧] عبد الرزاق مختار، (٢٠٠٥)، **فعالية إستراتيجية مقترحة للتغير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي**، مجلة كلية التربية، ١، (٢١): ص ٤٩-٨٩.

إلى طريقة التدريس (دورة التعلم، والمنظّم المتقدّم والاعتيادية) ولصالح دورة التعلم، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المفاهيم النحوية، تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس (دورة التعلم، والمنظّم المتقدّم والاعتيادية) والجنس، وجود فروق ذات دلالة الاحصائية في التفكير الاستقرائي، تعزى إلى طريقة التدريس (دورة التعلم، والمنظّم المتقدّم والاعتيادية) ولصالح دورة التعلم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الاستقرائي، تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس (دورة التعلم، والمنظّم المتقدّم والاعتيادية) والجنس.[١٨]

وفي دراسة لمختار هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام أنشطة أثرائية مقترحات في اللغة العربية على تنمية التحصيل والمهارات اللغويه لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي،تم اختيار مجموعتي البحث من تلامذ الصف الرابع الابتدائي في مدرسة الزهراء الابتدائية في مدينة أسيوط،وقد تكونت المجموعة الضابطة من (٣٤) تلميذا وتلميذة لكل مجموعة، وتكونت المجموعة التجريبية من (٣٤) تلميذا وتلميذة، كما تم إعداد وتطبيق اختبار التحصيل اللغوي على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مجموعة البحث، واختبار المهارات اللغوية، وقد أظهر التحليل الإحصائي لبحث الأثر الإيجابي للأنشطة الأثرائية على تنمية التحصيل اللغوي لدى تلاميذ الصف

---

[١٨] مُحَمَّد علي الهلالات، (٢٠٠٦)،**أثر استخدام دورة التعلّم والمنظّم المقدّم في اكتساب المفاهيم النحويّة والتفكير الاستقرائي لدى طلبة المرحلة الأساسيّة العليا في مدارس الثقافة العسكرية في الأردن**، عمان، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، ص ٤٧.

الرابع الابتدائي، وكذلك الأثر الإيجابي على تنمية بعض المهارات اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.[١٩]

وقامت أبو الرب بإجراء دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استراتيجيات الخطاب الصفي في مستوى التواصل الكتابي مع المادة العلمية وفي التحصيل المعرفي. تكونت عينة الدراسة من (١١٦) طالبة من طالبات الصف السابع الأساسي في مدرسة الأندلس الثانوية التابعة لمديرية تربية إربد الأولى للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ م، تم اختيارها بالطريقة القصدية وقد تم توزيع العينة عشوائيا على ثلاث مجموعات تدريس باستخدام استراتيجيات الخطاب الانفرادي والطريقة الاعتيادية. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد الخطط الدراسية التي تتناسب وملامح هذه الاستراتيجيات كما تم بناء اختبار تحصيلي تكون من (٢٠) فقرة يقيس المستويات المعرفية العليا من تصنيف بلوم واختبار مقالي يقيس التواصل الكتابي مع محتوى وحدة الحرارة وتم التحقق من صدق أدوات الدراسة وثباتها. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المعرفي بمستويات عليا وفي مستوى التواصل الكتابي مع المادة العلمية الخطاب الحواري مقارنة

[١٩] عبد الرزاق مختار، (٢٠٠٧)، **أثر استخدام أنشطة أثرائية مقترحة في اللغة العربية على تنمية التحصيل والمهارات اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي**، مجلة كلية التربية، ١، (٢٣): ص ١٩٧-٢٥٨.

بكل طالبات الخطاب الانفرادي والطريقة الاعتيادية ولصالح طالبات الطريقة الاعتيادية مقارنة مع طالبات الخطاب الانفرادي.[٢٠]

وأجرى أوبل (Opel) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر الطريقة الحوارية في اكتساب أطفال المرحلة الأساسية في بنغلادش لمهارات التحدث، والمفردات في مادة اللغة الإنجليزية. ولتحقيق هدف الدراسة اختير (٨٠) طالبا وطالبة من خمس مدارس أساسية حكومية في بنغلادش، شركوا في برنامج دراسي قائم على الطريقة الحوارية لمدة أربعة أسابيع، وأعد الباحث قائمة شطب تضمنت مهارات التحدث وهي: الحوار، وإبداء الرأي، والعرض، وتمثيل المواقف. وتم استخدام اختبار آخر تضمن سلم تقدير لفظي لعدد المفردات الجدد التي اتخدمها الطالب أثناء التحدث. وبعد إجراء التطبيق البعدي للاختبارات تبين أن نسبة المفردات الجديدة التي استخدمها الطلبة وصلت إلى (٥٤%) من المجموع العام للتحدث، وتمكن الطلبة من توظيف مهارات إبداء الرأي، ، وتمثيل المواقف بالأدلة أثناء التحدث، وأن الإناث تفوقن على الذكور في مهارات العرض، والقدرة على تنسيق الأفكار، وترابطها.[٢١]

---

[٢٠] ربى مُحَمَّد أبو الرّب، (2008)، **أثر استخدام استراتيجيات الخطاب الصفي أثناء تدريس العلوم في مستوى التواصل مع المادة العلمية وفي التحصيل المعرفي بمستويات عليا لدى طالبات الصف السابع الأساسي**، الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، ص ١٧٦.

[21] A. Opel, (2008), **The effect of preschoog dialogic reading in speaking and vocabulary among rural Bangladeshi children**, P.HD thesis Mefill University, Page 69.

وكان الغرض من دراسة زريقات تقصي أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، تكون أفراد الدراسة من (٦٠) طالبا من الصف العاشر الأساسي في مدرستين من المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة جرش في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف بينت أداتان هما: اختبار موقفي للتحدث مصحوب بالتسجيل والتصوير، واختبار تفكير ناقد في سياق لغوي، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسطات أداء الطلبة في كل مهارات من مهارات التحدث تعزى إلى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد تعزى إلى طريقة التدريس لصالح الطريقة الحوارية.[٢٢]

وتقصّى الصليبي في دراسته أثر تصميم برنامج تعليمي لوحدة التغذية في مادة الأحياء مصمم وفق الطريقة الحوارية لمعرفة الفرق بين التدريس بطريقة الحوار الطرائق الإلقائية، ومعرفة العلاقة بين طريقة التدريس ومستوى تحصيل الطلبة في مادة العلوم، تكونت عينة الدراسة من (٧٥) طالبا وطالبة في الصف الأول الثانوي في إحدى المدارس الثانوية في دمشق، تم توزيعهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم يناء اختبار تحصيلي لوحدة التغذية لقياس المستوى التحصيلي للمتعلمين، وكان

---

[٢٢] وليد فلاح زريقات، (2009)،**أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن**، الأردن، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، ص ٤٣.

من أهم نتائج هذه الدراسة وجود فرق بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية (ذكور وإناث) لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فرق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في كل من المجموعة الضابطة المجموعة التجريبية.[٢٣]

أ – التعليق على الدراسات السابقة

من خلال مطالعة الدراسات السابقة العربية والأجنبية، فقد ظهر أهمية أسلوب الحوار وفاعليته في التحصيل وإكساب المفاهيم والمهارات الأساسية في اللغة العربية، وتنمية مهارات التفكير المختلفة، كما تبين من تلك الدراسات أنها تنوعت في الأهداف والعينة والأدوات والنتيجة وهي كما يأتي:

١. **الأهداف:** تناولت مجموعة من الدراسات السابقة أسلوب الحوار وأثره على التحصيل الدراسي لدى الطلبة في مبحث اللغة العربية مثل دراسة الزعبي، ودراسة أبو الرب، ودراسة زريقات، كما كان هناك بعض الدراسات الأجنبية التي تناولت أسلوب الحوار وأثره على التحصيل في مبحث اللغة الإنجليزية مثل دراسة ابلبي، لانجر، نستارند، وجاموران (Applebee, Langer, Nystrand&Gamoran)، ودراسة كان (Kahn)، في حين تناولت بعض الدراسات أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التفكير العليا المختلفة مثل مهارة التفكير

---

[٢٣] مُحَمَّد سليمان الصليبي، (2010)، **أثر الطريقة الحوارية على المستوى التحصيلي في مادة علم الأحياء لطلبة الصف الأول الثانوي**، دمشق، جامعة دمشق، ص ٨٢.

الناقد كما في دراسة وايد (Wade)، ودارسة الزعبي، ودراسة زريقات، وبهذا من خلال عرض أهداف الدراسات السابقة فقد وجد الباحث مجموعة من الدراسات تناولت أثر تدريس أسلوب الحوار في تنمية التحصيل الدراسي، ولكن لم يكن هناك أي دراسة حسب علم الباحث حاولت الكشف عن أثر التدريس بأسلوب الحوار في تنمية مهارات التفكير الاستقرائي في اللغة العربية.

٢. **العينة:** تنوعت العينة في الدراسات السابقة من حيث المرحلة، والبيئة، أما المرحلة فكانت عينة بعض الدراست السابقة من المرحلة الثانوية مثل دراسة مختار، ودراسة العبيد، وكانت عينة بعض الدراسات في المرحلة الأساسية مثل دراسة الزعبي، ودراسة الهلالات، ودراسة زريقات، على طلبة الصف العاشر، ودراسة مختار على طلبة الصف الرابع، ودارسة أبو الرب على طلبة الصف السابع. وأما من حيث البيئة فتنوعت الدراسة بين البيئة العربية والأجنبية، ولم يكن هناك أي دراسة في جمهورية إندونيسيا في هذا الموضوع حسب علم الباحث، كما لم تشتمل الدراسات السابقة على أي دراسة تناولت السنة الأولى والسنة الثانية، وبهذا فقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الصف الدراسي الذي تناولته وهي السنة الأولى والسنة الثانية، وفي البيئة التي جرت فيها الدراسة وهي البيئة الإندونيسية.

٣. **الأدوات:** اختلفت أدوات الدراسات السابقة حسب هدف الدراسة فقد استخدمت أغلب الدراسات السابقة المقاييس أو الاختبارات، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت مقياس التفكير الاستقرائي واختبار التحصيل في اللغة العربية.

٤. **النتيجة:** أظهرت بعض الدراسات فعالية أسلوب الحوار في تحصيل في اللغة العربية مثل دراسة الزعبي، ودراسة كان (Kahn)، ودراسة أبو الرب. كما كشفت بعض الدراسات فعالية استخدام أسلوب الحوار في تدريس اللغة في تنمية مهارات التفكير المختلفة مثل دراسة وايد (Wade)، ودراسة كوهون وأدلمان وبرست (Cohen, Adelman &Bresit)، ودراسة الزعبي، ودراسة زريقات في مهارات التفكير الناقد.

ومن خلال استعراض ما سبق من دراسات يلاحظ أنها حاولت الكشف عن أثر استخدام طريقة الحوار في الغرفة الصفية وفي عملية التدريس في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير، ولكن لم يلحظ وجود أي دراسة تناولت مهارات التفكير الاستقرائي، لذا فإن الدراسة الحالية تستمد تميزها عن غيرها من الدراسات السابقة من خلال جمعها بين أسلوب الحوار والتحصيل الدراسي ومهارات التفكير الاستقرائي.

ب –الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

لقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بعدة ميزات جعلتها تختلف عن غيرها من الدراسات السابقة، ومن أبرز ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدرسات السابقة ما يأتي:

١. **الهدف:** لقد تميزت الدراسة الحالية في هدفها، إذ اشتملت في هدفها على طريقة الحوار والتحصيل الدراسي وترقية مهارات الكلام والتفكير الاستقرائي في مبحث اللغة العربية.

٢. **العيّنة:** تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عيّنة طلاب السنة الأولى والسنة الثانية في معهد الصديق العالي الذين تم إجراء الدراسة عليهم.

٣. **الأداة:** قام الباحث بتطوير مقاييس الدراسة، والتأكد من معاملات الصدق والثبات لها في البيئة الإندونيسية، مما يعطيها ميزة عن الدراسات السابقة، ويفيد الدراسات التي تأتي بعدها من خلال استخدام مقياس مطبق على البيئة الإندونيسية.

ج– الفائدة من الدراسات السابقة

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية وتعرف أساليبها الإصحائية وصياغة أسئلة الدراسة وفروضها، كما استفاد من الدراسات السابقة في كيفية بناء مقاييس الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

الإطار النظري

يستعرض الباحث فيما يلي الإطار النظري المتعلق بموضوع الدراسة، إذ تم تناوله بالرجوع إلى الأدب التربوي، ومن خلاله تم تناول طريقة الحوار في التدريس ويشتمل على: مفهوم طريقة الحوار، والأساس النظري لطريقة الحوار، وخطوات طريقة الحوار في الغرف الصفية، وعناصر طريقة الحوار، ودور المعلم في طريقة الحوار، ودور الطالب في طريقة الحوار، كما يشتمل الإطار النطري على التفكير الاستقرائي، وعلاقته مع طريقة الحوار والتفكير الاستقرائي.

المبحث الأول: طريقة الحوار في التدريس

يتضمن هذا الجزء الأدب النطري المتعلق بالحوار في عملية التدريس، وذلك من خلال توضيح مفهوم الحوار والفرق بينه وبين المناقشة، وبيان الأساس النظري وخطوات طريقة الحوار وعناصره، ودور المعلم والطالب، وشروط ومبادئ استخدام طريقة الحوار، وهي كما يأتي:

أ – مفهوم طريقة الحوار

إن أصل كلمة الحوار في اللغة مأخوذ من حَور : والحور الرجوع عن الشيء إلى الشيء، وحار إلى الشيء رجع عنه وإليه، والمحاورة هي مراجعة المنطق والكلام في المخاطبة،[٢٤] وفي الصحاح: المحاورة: المجاوبة، والتحاور

[٢٤] جمال الدين مُحَمَّد ابن منظور، (١٩٩٧)، **لسان العرب**، بيروت، دار صادر، ج ٤، ص ٢١٨.

التجاوب.[٢٥] كما أشار الزيات أن الحوار في اللغة مشتق من تحاور وتحاوروا أي تراجعوا الكلام فيما بينهم، والحوار حديث يجري بين شخصين أو أكثر في العمل القصصي أو بين ممثلين أو أكثر على المسرح،[٢٦]وعرفه الأصفهاني بأنه المراد في الكلام، ومنها التحاور.[٢٧]

وفي الأساس الفلسفي للحوار فإنه يدل على المراجعة في الكلام والتجاوب، وتدل عليه المعاني الآتية:

١. توليد الأفكار الجديدة في ذهن المتعلم، وليس عرض الأفكار القديمة، كما أنه تباين في الآراء ووجهات النظر.[٢٨]
٢. تُحاوِرك أي تراجعك الكلام وتُجادِلُكَ أي تُسائِلك.[٢٩]
٣. تبادل الكلام ومراجعته بهدف الوصول إلى الحقيقة.[٣٠]

---

[٢٥] مُحَمَّد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، (١٩٩٥)، **مختار الصحاح**، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، ص ١٦٧.

[٢٦] أحمد حسن الزيات، (1985)، **المعجم الوسيط**، القاهرة، دار عمر للنشر والتوزيع، ج ١، ص ٢٠٥.

[٢٧] الراغب الأصفهاني، (1997)، **مفردات ألفاظ القرآن الكريم**، دمشق، دار القلم للنشر والتوزيع، ج ١، ص٢٧٢.

[٢٨] إبراهيم الكثيري الشافعي، (2005)، **المنهج المدرسي من منظور جديد**، الرياض، مكتبة العبيكات، ص٧٦.

[٢٩] أبو عبد الله مُحَمَّد بن أحمد الأنصاري القرطبي، (١٩٩٦)، **الجامع لأحكام القرآن**، القاهرة، دار الكتب المصرية، ج ١٧، ص ٢٧٢.

[٣٠] عبد العزيز الخياط، (1987)، **أدب الحوار**، عمان، منشورات وزارة الأوقاف الأردنية، ص١٣.

٤. تبادل الكلام ومراجعة بهدف الوصول إلى نقاط الالتقاء،[٣١] مع البعد عن الخصومة والتعصب.[٣٢]

٥. لأن الحوار يحتاج إلى إيصال ما في نفسه إلى غيره للوصول إلى مقاصده وأغراضه.[٣٣]

٦. تناول الحديث بين طرفين أو أكثر عن طريق السؤال والجواب حول موضوع معين، يهدف في النهاية إلى القدرة على توليد معرفة جديدة.[٣٤]

وفي مجال التربية والتعليم فقد تناول الباحثون والدارسون أسلوب الحوار بالتعريف والتوضيح للدلالة على ذلك الأسلوب التدريسي الذي يتبع إجراءات منظمة ومحددة يتبعها المعلم ليضمن تفاعل الطالب مع الخبرات التربوية المقدمة، ومن تلك التعريفات ما أشار إليه اللقاني: بأنه: "ذلك الأسلوب الذي يقوم على الحوار والنقاش اللفظي بين المعلم وطلابه، باستخدام السؤال والجواب من جانب المعلم، أو من جانب الطلاب، وهو يرمي إلى إثارة التفكير أكثر من التذكر".[٣٥] وترى اللبودي أن أسلوب الحوار

---

[٣١] عقيل سعيد زادة، (2010)، **الحوار قيمة حضارية**، عمان، دار النفائس للنشر والتوزيع، ص ٧٩.

[٣٢] الندوة العالمية للشباب المسلم، (1994)، الأردن، ص ١٧.

[٣٣] وهبة الزحيلي، (1997)، **الفقه الإسلامي وأدلته**، ط ٤، دمشق، دار الفكر للنشر والتوزيع، ج ٤، ص ٦٩.

[٣٤] عبد الرحمن النحلاوي، (٢٠٠١)، **التربية بالحوار**، دمشق، دار الفكر للنشر والتوزيع، ص ٦٥.

[٣٥] أحمد اللقاني، (٢٠٠٧)، **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**، عمان، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص ١٢٤.

هو محادثة بين طرفين أو أكثر يتضمن تبادلاً للآراء والأفكار والمشاعر، ويستهدف تحقيق قدر أكبر من الفهم والتفاهم بين الأطراف المشاركة؛ لتحقق أهدافاً معيّنة يسعى المشاركون في الحوار إلى إنجازها.[٣٦]

كما يعرف باحثون آخرون أسلوب الحوار من حيث العمليات المنظمة لهذا الأسلوب، والخطوات الميسرة لعملية التعلم وفقها، ومن هذه التعريفات ما أشار إليه الحيلة إذ بين أنه: "طريقة تعليمية معدلة عن طريقة التدريس بالمحاضرة، ويعتمد على الحوار الشفوي بين المعلم وطلبته، على شكل مجموعات صغيرة أو كبيرة، يكون فيها الحوار مقيداً أو حراً"،[٣٧] كما أشار الصيفي إلى أن الحوار: "طريقة تدريس تعتمد على قيام المعلم بإدارة حوار شفوي خلال الموقف التدريسي، بهدف الوصول إلى بيانات أو معلومات جديدة".[٣٨]

في ضوء ما سبق من تعريفات لطريقة الحوار في التدريس يظهر أنه يمتاز بمجموعة من الخصائص، تعطيه ميزة عن غيره من الأساليب التدريسية، ومن هذه الخصائص : أنه يعد من الطرائق اللفظية، إذ يغلب عليه الحديث

---

[٣٦] منى إبراهيم اللبودي، (٢٠٠٣)، **الحوار فنياته واستراتيجياته وأساليب تعليمية**، القاهرة، وهبة للنشر والتوزيع، ص ٢١.

[٣٧] مُحَمَّد محمود الحيلة، (2002)، **طرائق التدريس واستراتيجياته**، ط ١، عمان، دار الكتاب الجامعي، ص ١٠٨.

[٣٨] عاطف الصيفي، (2009)، **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص١١٥.

سواء من المعلم أو من الطالب، ويتيح جواً من النشاط أثناء الدرس، ويتيح للطلبة مشاركة فعّالة في عملية التعلم.

ويتفق الحوار مع المناقشة في أن كلاً منهما يقوم على السؤال والجواب، ويحثان الطالب على بذل الجهد، والاتصال بالمادة التي يدرّسها المعلم، ويستفيدان من خبرة الطالب السابقة، وينميان الاستقلال الذاتي للطالب.[٣٩]

أما عن أوجه الاختلاف بين الحوار والمناقشة، فيلخصهما خليفة، بالنقاط الآتية:

١. المعرفة التي يحصل عليها الطالب بطريقة الحوار تأتي من داخله، أما المعرفة في المناقشة فتأتي من مصادر خارجية.
٢. لاتنتقل المعرفة من المعلم إلى الطالب بطريقة الحوار؛ لأنها كامنة بداخله، أما في المناقشة فتنتقل من المعلم إلى الطالب بمشاركته.
٣. في الحوار يكون الاستقلال الذاتي بقيادة المعلم للطالب، ويؤكد أكثر على المكافآت الداخلية، لأنه كسب المعرفة بجهوده الخاصة، أما في المناقشة فالمعلم يرقي الاستقلال الذاتي بتوفير التشجيع المستمر على التعلم وتطوير الدوافع الشخصية.
٤. يكون الطالب في الحوار أكثر قدرة على العمل لوحده والاعتماد على نفسه من المناقشة.

---

[٣٩] هاشم السامرائي وإبراهيم القاعود وصبحي عزيز ومُحَمَّد المومني، (2000)، **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير**، عمان، دار الأمل للنشر والتوزيع، ص٦٥.

٥. تكون العلاقة الشخصية الإيجابية بين الطالب والمعلم في الحوار أكثر منها في المناقشة.

٦. في المناقشة إن المعلم هو الذي يوصل المعرفة أما في الحوار فعلى المعلم أن ينشط ذاكرة الطالب وإثارة ما لديه من معرفة، وبالتالي لا يستطيع المعلم نقل المعرفة للطالب بالطريقة التي تمكنه أن يستمر في المعرفة.

٧. التأمل والجدل والحكم وتقويم الأسباب وتقديم الأدلة والشواهد يكون للمعرفة التي تم توليدها بطريقة الحوار، أما في المناقشة فتكون للمعرفة التي يثيرها المعلم من مصادر خارجية.[٤٠]

ب –الأساس النظري لطريقة الحوار

إنه لا يخفى أن الدين الإسلامي قد قام على الحوار، فقد ورد في مواضع عديدة في القرآن الكريم والسنة النبوية، إذ تظهر قصة صاحب الجنتين الذي قال لصاحبه المؤمن، وهما يتحاوران، أي: يتراجعان بينهما في بعض الماجَرَيات المعتادة، مفتخرا عليه لما جعل له الله جنتين من أعناب ونخل، وهو ما يؤكد للحوار افتخاره بأمر خارجي ليس فيه فضيلة نفسية ولا صفة معنوية، فقال سبحانه : **{وَكَانَ لَهُ ثَمَرٌ فَقَالَ لِصَاحِبِهِ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَنَا**

[٤٠] عبد الكريم خليفة، (2006)، **تيسير العربية بين القديم والحديث**، ط١، عمان، منشورات مجمع اللغة العربية، ص٧٩.

أَكْثَرُ مِنْكَ مَالًا وَأَعَزُّ نَفَرًا}،[٤١] وقد وردت الحوارات القرآنية في مواطن عديدة، وفيها كثيرٌ من العبر والعظات، والفوائد واللطائف والمعارف.[٤٢]

وقد أشار القاضي إلى أن العلماء والمربين المسلمين دعوا إلى استخدام الحوار في العملية التعليمية، لما يحمله من آثار تربوية وعقلية وتطبيقية، فقد نقد ابن خلدون الركود الذهني في بلاد المغرب في القرن الرابع عشر الميلادي، وعزاه إلى قصور طرق التدريس، لأنها أهملت المناقشة والمناظرة في التعليم،[٤٣] كما أشار الصيفي إلى أن المربي المسلم الزرنوجي ذكر أن قضاء ساعة واحدة في المناقشة والحوار أجدى للمتعلم من قضاء شهر بأكمله في التكرار والحفظ.[٤٤]

ويرجع معظم التربويين الفضل في تطبيق هذه الطريقة بشكل واسع والدفاع عن أهميته وفائدته التربوية في التعليم إلى الفيلسوف اليوناني المعروف سقراط، فهو أول من أكد بقوة على أن عملية التعليم لايقصد منها حشو أذهان الطلبة بالمعلومات والحقائق المختلفة، بل تشجيعهم على استنباطها عن طريق الحوار النشطي معهم، فكان طريقته في التعلم يتلخص في محاورته

---

[٤١] سورة الكهف الآية رقم ٣٤

[٤٢] عادل بن أبو بكر باوزير، (2010)، **دور معلم التربية الإسلامية في تنمية قدرات الحوار الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية**، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، ص٢٣.

[٤٣] سعيد إسماعيل القاضي، (٢٠٠١)، **أصول التربية الإسلامية**، القاهرة، علم الكتب للنشر والتوزيع، ص ١٢١.

[٤٤] عاطف الصيفي، (2009)، **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص١١٧.

لطلابه عن طريق طرح الأسئلة عليهم، واستدراجهم للإجابة عن الأسئلة المتلاحقة، إلى النقطة التي تتضح لديه جهل طلابه أو غرورهم، من أجل دفعهم إلى البحث عن الحقيقة بأنفسهم، من خلال التأمل والتفكير والتقصي، لاستنتاج الأدلة والبراهين ذات العلاقة.[٤٥]

وكان باختين (Bakhtin) الباحث الروسي من أكثر التربويين الذين اهتموا بطريقة الحوار في القرن العشرين، حيث قام بتطويرها، استجابة لمدارس فكرية مثل الفلسفة الوجودية، والبنائية اللغوية والمار كسية،[٤٦] وفي هذا يؤكد زابين (Zappen) على أن الطريقة الحوارية تمثل رسالة أو تعبير وبناء مشترك بين المتكلمين يتأثر بالسياق الاجتماعي والتاريخي للمتكلمين.[٤٧]

ويرى باختين أن هناك ثلاثة مبادئ جوهرية تشكل النظرية الحوارية وهي: أن الحوار أعظم شكل طبيعي للحديث الإنساني، والمعنى بناء تعاوني يشكل القاسم المشترك بين المتكلم والمستمع، ويحدد السياق أو الموقف الاجتماعي طبيعة المعنى المستهدف.[٤٨]

كما ظهرت نظرية الرشيدي التي تؤكد أن الحوار يعزز الفهم، ويعزز التعلم، وأشار في نظريته التطويرية إلى التفاعل الاجتماعي والمساعدة المتناقصة، وعلى السياق، وقد كان عمل الرشيدي مؤثرا في علم النفس

---

[٤٥] مُحَمَّد الخزاعلة، ومنصور الزبون، وخالد الخزاعلة، وعساف الشوبكي، وحسين السخني، (2011)، **طرائق التدريس الفعّال**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ص ٦٤.

[46] M. Bakhtin, (2005),**Speech genres and other essays**, Boston, University of Texas press, Page 85.

[47] J. Zappen, (2004),**The rebirth of dialogue bakhtin and critical thingking**, Collaborative injure, 1, (4), Page 51-85.

[48] M. Bakhtin, (2005),**Speech genres and other essays**, Boston, University of Texas press, Page 8٦.

التربوي ونظريته التطويرية، إذ يعاد بناء المعرفة تبنى بشكل مشترك أو جماعي بين الناس عبر التفاعلات الحوارية، في فضاءات اجتماعية يحددها الجمهور من متحدثين ومستمعين،[٤٩] ويلخص زريقات هذه النظرية في الآتية:

١. يقوم التعلم على مبدأ التفاعل الصفي
٢. يحدث التعلم اللغوي بالتفاعل الاجتماعي ما بين المتأثرين في المواقف الاجتماعية جميعهم وليس اللغة، والتحدث إحدى مهاراتها تكتسب بفعل النقل، أو المحاكاة مابين الطلبة ومعلمهم.
٣. عند بناء المعنى في حديث الطلبة يعتمد على نتاجات صفية (مفاهيم، ومحتوى، ومعرفة، واستراتيجيات)، وهكذا يتم التعلم الاجتماعي بالملازمة، واللغة وسيطة الأساس للتعلم وبناء المعنى.
٤. القدرة على التعلم بأن تستمر وتتحول وتتغير، ويتوقف ذلك على ما يعرفه الشخص من قبل وعلى طبيعة المشكلة مدار التناول، أو الواجب الذي سينفذ.[٥٠]

جامعة الرانري
AR-RANIRY

---

[٤٩] أحمد عنيزان الرشيدي، (٢٠١٢)، **فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت، الكويت**، رسالة الماجستير، جامعة الشرق الأوسط، ص ١٤.

[٥٠] وليد فلاح زريقات، (2009)، **أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن**، الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، ص ٣٥.

ج- عناصر طريقة الحوار

إن أسلوب الحوار يتكون من عناصر رئيسة، لا يتصور الحوار بدونها، وهذه العناصر يجب تحققها في عملية الحوار، حتى يتحول الحوار إلى عملية إيجابية، ذات نتائج مثمرة، وهذه العناصر كما يأتي:

١ المرسل: وهو المحاور، وهناك شروط يجب أن تتوافر في شخصية المحاور الذي يدير عملية الحوار قبل أن يتصدى لعملية الحوار حتى يكون منهجياً، ومن هذه الصفات الإيمان الجازم بالفكرة التي يطرحها، والعلم الدقيق بفكرته، والاستعداد لها قبل الحوار، والحكمة الشاملة في عملية الحوار.

٢ المستقبل: وهي شخصية الطرف الآخر للحوار ومن الشروط الواجب توافرها في المحاور أن تكون لديه الرغبة في إجراء الحوار، والرغبة في البحث عن الحقيقة والاعتراف بالحق.

٣ بيئة الحوار : يحتاج الحوار إلى بيئة وظروف هادئة بعيدة عن كل التوترات والمؤثرات الداخلية، إذ ينبغي مراعاة الظروف قبل البدء بالمحاورة. ومن الظروف المؤثرة في الحوار ثلاثة أمور: ظرف المكان الذي يجري فيه الحوار، وظرف الزمان الذي يكون فيه الأوقات المناسبة للحوار، وظرف الإنسان وهو الحالة النفسية وحضورها أثناء عملية الحوار.

٤ موضوع الحوار: وهو الهدف والمصلحة التي يدور حولها موضوع الحوار، فإنه لا محرمات في الحوار، لا من حيث الأفكار ولا من

حيث الأسلوب في طرحها، بشرط الجدية وعدم الهزل أو التعريض في الحوار.

- طريقة الحوار: وتدخل ضمن أسلوب الحوار طريقتان؛ الأولى تقوم طريقة العنف والشدة التي تعتمد على المواجهة والإكراه دون مراعاة لقواعد الحوار وآدابه، ويدخل ضمن هذا الأسلوب الجدال المذموم، والثاني: الأسلوب السلمي والحسن لإدارة الحوار، حيث يراعى فيه قواعد وآداب الحوار.[٥١]

هـ- دور المعلم في طريقة الحوار

يتركز دور المعلم على التعريف بالإهداف، وتسهيل حدوث التعلم من المشاركين، حيث يقوم المعلم في الحوار الصفي بتحديد الأهداف، ووسائل تحقيقها وتقويمها، ويتركز التعلم الصفي على عمل الطلبة معاً في الغرفة الصفية أو في مواقف التعليم.[٥٢]

كما يبين الخزاعلة والآخرون أنه مهما كانت الأساليب المتبعة في الحوار فإن دور المعلم يكون مشرفاً على سير المناقشة الصفية، أو يكون مشاركاً طلبة صفه في المناقشة عضواً من أعضائه، أو أن يشرف على سير

---

[٥١] عقيل سعيد زادة، (2010)، **الحوار قيمة حضارية**، عمان، دار النفائس للنشر والتوزيع، ص ١١٥.

[٥٢] إيمان عمر، (2010)، **طرق التدريس**، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص ٩٧.

مناقشة كل مجموعة من مجموعات الطلبة الذين يبحثون أو يناقشون موضوعاً موضوعات المناقشة، أو جزءاً أو طرفاً.[٥٣]

ويرى مصطفى أن دور المعلم في الحوار مركزي ومهم، ويعتمد عليه نجاح الحوار وفعالية مشاركة الطلبة فيه، لذا يتحدد دور المعلم في مجموعة من الخطوات الأساسية لضمان فعالية الحوار في الغرفة الصفية، وهي كما يأتي:

١. تحضير الوسيلة المناسبة
٢. مساعدة الطلبة على المشاركة من خلال تعدد الأسئلة وتنوعها.
٣. إعطاء فرصة لمشاركة جميع الطلبة.
٤. اصطياد المشكلة التي تهم أغلبية الطلبة.
٥. تنظيم وتسيير الأفكار والخبرات.
٦. مراعاة تسلسل الحوار للوصول إلى تعميق الفكر واكتشاف الحلول المناسبة.[٥٤]

و – دور الطالب في طريقة الحوار

إن للطالب دوراً مهماً وفاعلاً في الحوار الصفي فلا يقل عن دور المعلم بل قد يزيد، فهو الشخص الذي يصغي جيداً لما يقوله رفاقة أو المعلم خلال المناقشة، وهو الذي يقوم بتحليل الأفكار أو الآراء التي يسمعها، وهو الذي يعقّب على ما يقال، بحيث يعارض أحياناً، ويتفق مع غيره

---

[٥٣] محمد الخزاعلة، ومنصور الزبون، وخالد الخزاعلة، وعساف الشوبكي، وحسين السخني، (2011)، **طرائق التدريس الفعّال**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ص ٩٧.

[٥٤] مصطفى نور مصطفى، (٢٠١١)، **استراتيجيات تعليم التفكير**، عمان، دار البداية ناشرون وموزعون، ص ٣٢.

أحياناً أخرى، وهو القادر على تقدير الأمور، واقتراح الحلول الملائمة للموضوع المطروح للنقاش، وهو قادر على الدفاع عن وجهة نظره بالمعلومات الصحيحة والأفكار ذات الصلة بالقضية التي تتم مناقشتها، وهو القادر على تقبل نقد الآخرين واحترام وجهات نظرهم.[٥٥]

وتشير الحريري إلى أن الطالب خلال عمليات الحوار الصفي يتفاعل مع زملائه، ويتعاون معهم في سبيل تحقيق الأهداف المرغوب فيها، كما أنه الذي يسعى مع معلمه ومع رفاقه لإنجاح الحوار النشيط، وذلك عن طريق البحث عن أفضل الأفكار والآراء والحلول المناسبة للموقف التعليمي.[٥٦]

"كما يتمثل دور الطالب في استخدام طرائق التعلم ووسائله المختلفة، بالإضافة إلى التكنولوجيا الحديثة وعلى رأسها شبكة الإنترنت، فيما يساعد على رفع وتيرة التفاعل في الحوار بالحصول على أحدث المعلومات والآراء التربوية والمعرفية فيما يفيده ويفيد رفاقه في الحوار"،[٥٧] كما يرى العبيد أن دور الطالب مهم في عمليات الحوار الصفي المختلفة والمتمثلة بالالتزام بآداب الحوار ومنها الابتعاد عن الأنانية والاستئثار بالحوار،

---

[٥٥] إيمان عمر، (2010)، **طرق التدريس**، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص ١٠٨.

[٥٦] رافدة الحريري، (2010)، **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**. عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون، ص ٣٢.

[٥٧] محمود الشقيرات، (2009)، **استراتيجيات التدريس والتقويم**، عمان، الفرقان، ص ٤٥.

بحيث يسمح لزملائه بالحديث ومخالفته في الرأي بكل تقدير واحترام، دون هجوم أو تهكم أو انسحاب من موقع الحوار.[٥٨]

ز- شروط استخدام طريقة الحوار

لايحقق الحوار نتائجه المرجوة ولايصل إلى هدفه المنشود، ما لم تتوافر مجموعة من الشروط اللازمة، وهذه الشروط هي عامة بين أي عملية حوار سواء أكانت في غرفة الصف أوفي برامج إعلامية أو في جلسات ثقافية وعلمية أو محاورات سياسة واجتماعية وغيرها، وقد وضع الباحثون هذه الشروط لضمان تحقق الأهداف المرجوة من عملية الحوار، ومن هذه الشروط ما يأتي:

١. أن يجمع بين طرفين أو أكثر: الشرط الأول الذي لايتم الحوار إلا به هو أن يجمع بين طرفين؛ وذلك لأن الحوار في اللغة على وزن فعّال مما يحتاج إلى طرفين أو أكثر في عملية النقاش، وبغير ذلك يَخرج الحوار عن منهجه الأصلي فيتحول إلى درس أو محاضرة.[٥٩]

٢. الحرية التامة بين أطراف الحوار: ونعني به أن يكون لكل طرف من أطراف الحوار مطلق الحرية في طرح آرائه، ووجهات نظره في القضايا المختلفة على طاولة الحوار. دون أن يتعالى طرف على طرف آخر، ودون أن يتعرض لضغوط، أو ممارسات تحد من هذه الحرية لأن أي

---

[٥٨] إبراهيم بن عبد الله العبيد، (2009)، **تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى طلاب المرحلة الثانوية الدواعي والمبررات والأساليب**، الرياض، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، ص ٩٨.

[٥٩] يحيى بن مُحَمَّد زمزمي، (1994)، **الحوار آدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة**، مكة المكرمة، دار التربية والتراث، ص ١٤٢.

ممارسة أو محاولة من هذا النوع يُخرج الحوار من مساره ويجعله دون معنى.[٦٠]

٣. الاعتراف والاحترام المتبادلان: من الشروط المهمة التي لا يتم الحوار إلا بتوافرها في عملية المحاورة أن يكون كل من طرفي الحوار أو أطرافه معترفا بالآخر، فعلى المحاوِر أن يحترم الأطراف الأخرى التي يُحاوِرها، أيا كان فكرها ويمنحها حقها المتوجب لها من التقدير والاحترام، فنحن مأمورون أن ننزل الناس منازلهم دون تملق أو نفاق أو كذب أو نحوه فهذا أقدر على الإقناع، ويجعل فرصة استماع الآخرين لنا أفضل.[٦١]

٤. تحديد القضية أو القضايا التي يتم الحوار بشأنها: من الأمور اللازمة في عملية الحوار، وجود قضية أو قضايا تهم الطرفين يتم الحوار بشأنها، إذ من اللازم تحديد هذه القضايا بدقة، حتى يكون الحوار منهجيا، وفي مساره المحدد له، وبالتالي تحقيق الحوار لنتائجه المرجوة.[٦٢]

---

[٦٠] عقيل سعيد زادة، (2010)، **الحوار قيمة حضارية**، عمان، دار النفائس للنشر والتوزيع، ص ٧٦.

[٦١] الندوة العالمية للشباب المسلم، (1994)، الأردن، ص ١٣.

[٦٢] عقيل سعيد زادة، (2010)، **الحوار قيمة حضارية**، عمان، دار النفائس للنشر والتوزيع، ص ٩٠.

٥. الالتزام بآداب وأخلاقيات الحوار: إن نجاح عملية الحوار، مرهون بالأداء العملي والممارسة الفعلية لآداب وأخلاقيات الحوار.[٦٣]

كما أشار بكار إلى مجموعة من الشروط الواجب توافرها في الحوار لنجاحه وسيره بطريقة جيدة، وخروجه بنتائج ذات قيمة، وكل هذا يتطلب تحقيق بعض الشروط، منها:

١. تحديد موضوع النقاش: ما لم يتم تحديد موضوع النقاش، فإن الحوار قد لا يأتي بأي نتيجة، ويدور الحوار غالباً حول مشكلة، وليس من العسير توضيح أبعاد المشكلة موضع البحث، حتى يتمكن المتحاورون من بلورة ما يريدون بلورته على نحو جيد.

٢. إعطاء المعلومات للمتحاورين: قبل الشروع في الحوار لا بد من إعطاء معلومات للمتحاورين عن القضية التي سيتحاورون فيها، وهذا ضروري جداً لطلاب المدارس، فحين يختار المعلم المناقشة والحوار أسلوباً للتعليم يكون قد اختار أسلوباً عظيم الفائدة له ولطلابه، فإذا أراد المعلم أن يناقش مع طلابه مثلاً أهمية العنصر البشري في التربية، فإنّ علية في خلال عشر دقائق إلى ربع ساعة أن يقدم المعلومات حول عدد السكان في المنطقة، ونسبة الشباب فيها، وحول الرؤية السامية للإنسان، وكونه مركز الكون والأساس في كل نهضة، ثم يتحدث عن قيمة العلم والتدريس في ترقية الشخصية وصقلها، ويقدم إليهم بعض المبادئ والمفاهيم حول

[٦٣] الندوة العالمية للشباب المسلم، (1994)، الأردن، ص ١٥.

شروط التفوق والنجاح على الصعيد الخلقي، وعلى الصعيد المهاري والتقني.

٣. تحديد ما ليس موضعاً للحوار: من الواضح أننا حين نتحاور في أي مسألة من المشائل فإن ذلك يعني أن لدينا نوعاً من الاختلاف، ولو حول بعض الفروع والجزئيات، ولايكون هناك حوار بين المتفقين في مثل شيء؛ لأننا بماذا سنتحاور وليس في اختلافنا ما هو معيب، لكن الذي يحدث في كثير من الأحيان أن نخفف في التعبير عن آرائنا ومعتقداتنا ومن ثم نصبح كمن يدور حول نفسه.

٤. البعد عن التجريح: من المهم في كل حوار البعد عن التجريح الشخصي، والتعريض بالمحاور الآخر؛ لأننا بذلك نكون قد ابتعدنا كثيرًا عن الأدب الرفيع، وعما يجب أن يسود من اللباقة وتجنب الإحراج. ويكمن التجريح الشخصي في العديد من الصور: فقد يتجسد في ذكر مخالفة السلوك المحاور لما يقول فإذا قال أحد المتحاورين: إن المحافظة على الوقت أساس النجاح فقد يأتي من المتحاورين معه من يقول له: وهل أنت تحافظ على الوقت حتى تقول ذلك.

٥. إدارة الحوار: يحدث أثناء الحوار الجماعي أن يدور الكلام بين شخصين، ويسكت الباقون، وتسود روح من التحدي، ويكثر الصياح، وترتفع الأصوات، ويكثر الابتعاد عن جوهر الموضوع، وكلما حاول أحد الحاضرين أن يعلق بكلمة، أو يشارك بطرح فكرة،

أسكته أحد القطبين المتحاورين؛ لذا فإنه من الواجب في هذه الحالة أن يقود الحوار أحد الحضور؛ ليجعل لكل الحاضرين في المجلس قسطاً من الوقت مساوياً لغيره، ومنهياً الاستقطاب الثنائي للمجلس.

٦. تلخيص أهم النقاط: حتى نشعر بأننا خرجنا بشيء ملموس فإن علينا أن نقوم باستعراض أهم ما توصلنا إليه، واستعراض جميع الخيوط المبعثرة والمشتتة، وتقديمها في ملخص مختصر يشتمل على ما تم الاتفاق عليه، كما يشتمل التلخيص على أهم الفوائد والطرائق الفكرية والعلمية التي وردت النقاش.[٦٤]

وأخيراً فقد أضاف الغول مجموعة الشروط الواجب توافرها في أسلوب الحوار حتى تحقق فعاليتها في العملية التعليمية، وتحقق الهدف المقصود منها في تدريس اللغة العربية، ومن هذه الشروط ما يأتي:

١. الوعي بالأهداف المرجوة من الحوار.
٢. عدم تجاوز حجم المجموعة عشرين طالباً، وألا يقل عن طالبين.
٣. تهيئة الفرصة لاستخدام الحوار.
٤. أن يكون الطالب على قدر من الدراية والعلم بالموضوع المراد التحاور حوله.

[٦٤] عبد الكريم بكار، (2010)، **التربية بالحوار**، الرياض، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، مكتبة الملك فهد الوطنية، ص ١٢١.

٥. أن يعد المعلم الأسئلة المناسبة التي يدور حولها الموضوع المراد التحاور فيه.

٦. أن تكون الأسئلة من النوع الذي يؤدي إلى ترقية قدرة الطالب على إدراك العلاقات ومسايرة الدرس.[٦٥]

ح –المبادئ الواجب مراعاتها عند استخدام طريقة الحوار

حتى يحقق الحوار الفعّال الفوائد التربوية المرجوة منه، فقد بادر عدد من المربين إلى إدخال تعديلات على طرق الحوار وطرائق تدريسها، كي تتمشى مع المنهج السائد في المدارس الحديثة، بحيث أصبح من الضروري مراعاة المبادئ الآتية أثناء عملية التطبيق؛

١. توخّي البساطة في الحوار، بعيداً عن التعقيد والإجراءات الصعبة، وذلك لتشجيع الطلبة ليس على تقبل هذا الأسلوب كانطلاقة مناسبة فحسب، بل والعمل على تطبيقه بحماسة واضحة وكبيرة.

٢. تقصير مدة الحوار مع الطالب، بحيث لا تزيد عن خمس دقائق، ومع عدد من الطلبة بحيث لا تتعدى عشرين دقيقة لهم جميعاً.

٣. اختيار التوقيت المناسب لتطبيق طريقة الحوار، كأن يلاحظ المعلم شعور الطلبة بالملل ويريد لهم التنويع في الأسلوب، أو رغبة منه في الكشف عن مدى التعمق لدى الطلبة في موضوع من الموضوعات أو قضية من القضايا أو أمر من الأمور.

---

[٦٥] منصور حسن الغول، (٢٠٠٩)، **مناهج اللغة العربية وطائق تدريسها**، عمان، دار الكتاب الثقافي، ص ٧٦.

٤. عدم استهزاء المعلم أو استخفافه بطريقة الطالب في الحوار أو الحديث، إذا كانت غير دقيقة، بل اللجوء إلى عملية التصويب أو إصلاح الخطأ كي يستفيد الطلبة جميعاً من ذلك.[٦٦]

٥. ضرورة إجراء المعلم للحوار مع أكبر عدد ممكن من الطلبة خلال الحوار النشط والمطول، بحيث لا يقتصر ذلك على طالب واحد أو عدد قليل من الطلبة.

٦. استخدام المعلم لأسلوب الدعابة أو المرح الهادف خلال عملية الحوار، وذلك من أجل إثارة جو من المحبة والتآلف بدلاً من الرهبة والخوف.

٧. استخدام المعلم للوسائل التعليمية المتنوعة التي لا تثير الطلبة وتشجعهم على الحوار فحسب، بل وتساعدهم أيضا على تحليل الأمور وطرح الأسئلة الأكثر عمقاً حول الموضوع المطروح للحوار.

٨. ضرورة ضبط النظام داخل الحجرة الدراسية خلال عملية الحوار، حتى يفهم الطالب كل سؤال يطرح من جانب المعلم، وحتى يتابع المعلم إجابات الطالب ويستمع إلى أسئلته، وحتى يدرك بقية الطلبة ما يدور من حوار ويعملوا على المشاركة فيه فيما بعد.[٦٧]

المبحث الثاني: التفكير الاستقرائي

---

[٦٦] إبراهيم بن عبد الله العبيد، (2009)، **تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى طلاب المرحلة الثانوية الدواعي والمبررات والأساليب**، الرياض، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، ص ٦٥.

[٦٧] عاطف الصيفي، (2009)، **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص ٩٨.

في بداية القرن العشرين عد ديوي (Dewy) تنمية قدرة الفرد على التفكير هدفاً أساسياً للتربية، والأداة الصالحة لمعالجة المشاكل والتغلب عليها؛ فالتفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في المواقف أو الخبرات، وفي هذا الإطار يرى ماير (Mayer) أن مفهوم التفكير مركب ويتضمن أربعة جوانب أساسية هي: التفكير كعملية بحيث تكّون عمليات المعالجة والتجهيز داخل النظام المعرفي، عقلي/معرفي، بحيث يتم داخل العقل الإنساني أو النظام المعرف ويستدل عليه من سلوك حل المشكلة بطريقة مباشرة، يظهر في سلوك موجه لحل مشكلة ما، نشاط تحليلي/تركيبي لعمل المخ. بينما يرى باير (Bayer) أن التفكير مفهوم معقد يتألف من ثلاثة مكونات هي: عمليات معرفية معقدة، ومعرفة بمحتوى المادة أو الموضوع، واستعدادات وميول شخصية.[٦٨]

فالتفكير هو استثمار المعلومات الحسية وإدراك المعلومات والأفكار المخزنة في الذاكرة من أجل الحصول على معنى. ويعرف التفكير بأنه: "نشاط معرفي يشير إلى عمليات داخلية كعمليات معالجة المعلومات وترميزها بحيث لا يمكن ملاحظتها وقياسها على نحو مباشر، غير أنه يمكن استنتاجها من السلوك الظاهري الذي يصدر عن الأفراد لدى انشغالهم في حل مشكلة معيّنة.[٦٩]

---

[٦٨] خيري المغازي عجاج، (2000)، **أساليب التفكير والتعليم: دراسة مقارنة**، القاهرة، مكتب الأنجلو المصرية، ص ٦٥.

[٦٩] باري باير، (2003)، **المرجع في تدريس مهارات التفكير: دليل المعلم**، الإمارات العين، ترجمة مؤيد فوزي: مراجعة مُحَّد جهاد الجمل، دار الكتاب الجامعي، ص ٢٩.

لقد استخدم الباحثون أوصافاً عدة للتمييز بين نوع وآخر من أنواع التفكير مثل التفكير الفعّال، والمتقارب، والمتباعد، والناقد، والمنطقي، والاستقرائي، والاستدلالي، والتأملي، والعلمي، والإبداعي، والرياضي وغيرها من أنواع التفكير، ويعد التفكير الاستقرائي أحد أنواع التفكير المهمة، ويعني عملية عقلية يرى فيها الإنسان أن ما يصدق على الكل يصدق أيضا على الجزء، كما يعد الاهتمام بالتفكير الاستقرائي أحد الأهداف الأساسية في معايير المنهاج.[٧٠]

وقد عرفه سعادة بأنه "ذلك النمط من التفكير الذي ينقل الفرد من الجزء إلى الكل ومن الأمثلة إلى القاعدة، ومن الحالات الفرعية إلى الأفكار الكلية العامة".

فالتفكير الاستقرائي يذهب دائماً إلى ما هو أبعد من حدود المعلومات المعطاة، أو الدليل المائل أمام المستقرئ، وجلّ ما يطمح إليه هو اتخاذ الدليل أو المعلومات المتوافرة سنداً مرجحاً للاستنتاجات، بمعنى إذا كانت الفروض أو المعلومات صحيحة تكونت الاستنتاجات صحيحة، وفي ما يلي أهم مكونات مهارات التفكير الاستقر الاستقرائي:

١. تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع.
٢. تحديد العلاقة السببية أو ربط السبب بالمسبب.
٣. تحليل المشكلات المفتوحة.

---

[٧٠] فتحي عبد الرحمن جروان، (1999)، **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات**، الإمارات العين، دار الكتاب الجامعي، ص ٧٩.

٤. الاستدلال التمثيلي.

٥. التوصل إلى الاستنتاجات.[٧١]

المبحث الثالث: العلاقة بين طريقة الحوار والتفكير الاستقرائي

تلتقي أساليب الحوار مع التفكير من حيث الهدف، فيعد تحفيز فكر الطالب وإثارة هي للنظر في المسائل والقضايا والمعارف المقدمة له من أهداف وأسلوب الحوار، بالإضافة إلى أن الحوار بين المعلم وطالب يعمل على إثارة التفكير أكثر من التذكر.[٧٢]

ويرى بيريتر وسكادميليا (Bereiter&Scadamailia) المشار إليه في زريقات إلى أن أسلوب الحوار لا بد من أن يهدف في النهاية إلى القدرة على توليد معرفة جديدة، ولا يتم ذلك إلا من خلال ممارسة عمليات التفكير المختلعة مثل التفكير الاستقرائي والاستنتاجي وغيره.[٧٣]

جامعة الرانري
AR-RANIRY

[٧١] جودت سعادة، (2003)، **تدريس مهارات التفكير مع الأمثلة التطبيقية**، عمان، دار الشروق، ص ٥٤.

[٧٢] أحمد اللقاني، (٢٠٠٧)، **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**، عمان، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص ١٢٢.

[٧٣] وليد فلاح زريقات، (2009)، **أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن**، الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، ص ٨٧.

ومما يدل على العلاقة القوية بين أسلوب الحوار ومهارات التفكير ما قام به أحد الباحثين حيث وضع كتابا في استراتيجية تعليم التفكير، وكان من بين تلك الاستراتيجياتِ الحوارُ.[٧٤]

أ – أساليب إثارة التفكير الاستقرائي في طريقة الحوار

يعد طرائق الحوار من أساليب التعلم النشطي التي تثير التفكير، وتساعد على ترقية المهارات العقلية لدى الطلاب، بالإضافة إلى دوره في زيادة الترقية الأكاديمية عندهم، والاحتفاظ بتلك الترقية فترة أطول، وذلك خلال الآتي:

١. **استخدام الأسئلة مع الإلقاء في الحوار:** ويكون ذلك بطرح الأسئلة وتسلسلها وتتابعها والتدرد فيها، ومع ذلك فقد يجد المعلم نفسة أحيانا أمام حالة تتمثل في وجود طالب ليست لديه معلومات سابقة أو واضحة أو ذات علاقة بموضوع الحوار، مما يحتم عليه استخدام أسلوب الإلقاء أو المحاضرة،[٧٥] وتعد الأسئلة السابرة القائمة على تنمية التفكير لدى الطلبة الأساس في الطريقة الحوارية.[٧٦]

---

[٧٤]مصطفى نور مصطفى، (٢٠١١)، **استراتيجيات تعليم التفكير**، عمان، دار البداية ناشرون وموزعون، ص ٦٧.

[٧٥]رافدة الحريري، (2010)، **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون، ص ٢٥.

[٧٦]مصطفى نور مصطفى، (٢٠١١)، **استراتيجيات تعليم التفكير**، عمان، دار البداية ناشرون وموزعون، ص 39.

٢. **اختيار الموضوع الملائم للحوار:** يحرص المعلم الناجح على اختيار وتحديد موضوع الحوار الذي يثير التفكير الفعال لدى الطلاب، من بين العديد من الموضوعات التي يشملها المنهج المدرسي.[٧٧] ويرى الشقيرات أن المعلم يلجأ إلى أسولبين مختلفين عند اختيار موضوع الحوار الملائم هما: أسلوب الاستقراء الذي يتم في الانتقال من الجزء إلى الكل، إذا كانت معرفة الطلبة محدودة بالنسبة لذلك الموضوع. أما إذا كانت معلوماتهم عنه جيدة، فإنه يلجأ إلى استخدام الأسلوب الاستنتاجي أو القياسي الذي يتم فيه الانتقال من الكل إلى الجزء، وذلك من أجل التوصل إلى المزيد من التفصيلات المهمة في أسلوب الحوار.[٧٨]

ويتحكم في عملية اختيار موضوع الحوار الفعال اعتباران هما: أهمية الموضوع، وفيما إذا كانت تتأثر به موضوعات أخرى، ومدى ملاءمته للموقف التعليمي التعلمي.[٧٩]

٣. **استخدام الوسائل التعليمية:** تعمل الوسائل التعليمية على حث الذاكرة الخاصة بالمتعلم على استحضار المعلومات الضرورية المتعلقة بموضوع الحوار، كما أن استخدمها يعمل على تسهيل مهمة المعلم

---

[٧٧] إيمان عمر، (2010)، **طرق التدريس**، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص ٥٩.

[٧٨] محمود الشقيرات، (2009)، **استراتيجيات التدريس والتقويم**، عمان، الفرقان، ص ٢٧.

[٧٩] هادي طوالبة وباسم الصرايرة ونسرين الشمايلة وخالد الصرايرة، (2010)، **طرائق التدريس**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص ٤٥.

في مساعدة الطلبة على تذكر المعلومات والحقائق الضرورية، ويمكن تحديد أهمية استخدام الوسائل التعليمية في نجاح طرائق الحوار النشاط، في أنها تمثل قاعدة الحوار الناجح من جانب المعلم، والمنطلق الفكري السليم للطلبة، وتعمل على أثراء الحوار والعمل على إنجاحه في تحقيق في مهمته التعليمية عموما، ويمكن تلخيص خطوات استخدام الوسائل التعليمية في الحوار النشاط كالآتي:

- التهيئة للاستخدام الوسائل التعليمية بشكل فعال.
- عرض الوسيلة التعليمية بشكل واضح على الطلبة من جانب المعلم.
- إعطاء لمحة من جانب المعلمعن موضوع الوسيلة وعلاقة ذلك بموضوع الحوار.
- ضرورة بدء المعلم الحوار من خلال الوسيلة التعليمية المعروضة، إذا كانت على شكل لوحة أو صورة أو شكل أو خريطة. أما إذا كانت في شكل فيلما أو شريطا سمعيا، فيتم وعرضهما أولا، ثم يبدأ الحوار بعد ذلك، في ضوء ما تم طرحه من معلومات أو معارف أو آراء أو أفكار أو مشكلات.[٨٠]

٤. **مراجعة مادة الحوار:** ويهدف هذا الأسلوب إلى التأكد من وجود الخلفية المعرفية لدى الطلبة حول موضوع الحوار النشاط، حيث

[٨٠] عاطف الصيفي، (2009)، **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص ٩٢.

وتمثل هذه الخلفية، القاعدة الضرورية الترقية الأكاديمية الجديدة.[٨١] وهنا فإنه من الضروري على المعلم أن يحصر استخدام الحوار النشاطي في الموضوعات التي لم يمكن الطالب فيها من إعطاء إجابات، وأشار الشقيرات إلى أنه يمكن للمعلم استخدام أحد الأسلوبين الآتيتين لمراجعة طريقة الحوار، أو قد يمزج بينهما، وهما: استخدام حوار عام يحاور المعلم فيه طلابه حول الموضوع المطروح بصورة عامة، أو استخدام الحوار متدرج لكل فقرة على حدة حتى، ينتهي من الموضوع ذاته.[٨٢]

٥. **تصويب الأخطاء**: تعد عملية تصويب أخطاء الطالب خلال عملية التعلم، مسؤولية تربوية أساسية للمعلم، تؤدي إلى زيادة ترقية الطالب، وإثارة تفكيره من جديد.[٨٣] وتبين الحريري أنه أسلوب تصويب الأخطاء تتضمن استعراض مدى فهم الطالب للمصطلح أو الموضوع الذي يدور حوله الحوار ومن ثم تحديد نقاط الضعف التي لم يدركها الطلبة في هذا الجانب. وتظهر أهمية استيراتيجية تصويب الأخطاء خلال الحوار النشاطي بصورة جلية، خلال تعليم الموضوعات المتسلسلة التي تعتمد فيها تعلم الموضوعات أو المفاهيم

---

[٨١] إيمان عمر، (2010)، **طرق التدريس**، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص ٢٦.

[٨٢] محمود الشقيرات، (2009)، **استراتيجيات التدريس والتقويم**، عمان، الفرقان، ص ٩٢.

[٨٣] عاطف الصيفي، (2009)، **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص ٦٥.

اللاحقة على الموضوعات أو المفاهيم السابقة لها، وذلك حتى يزيد تعمقهم لها كلما تقدموا في تعلم الموضوعات أو المفاهيم اللاحقة.[٨٤]

ويتم تصويب الأخطاء في أسلوب الحوار النشاطي بطريقتين: تتمثل الأولى في قيام المعلم بتصويب أخطاء طلابه خلال إجابتهم للأسئلة التي طرحها عليهم المعلم أثناء حواره معهم، بحيث يزودهم بمعلومات صحيحة، أو إعادة الحواري في النقاط التي وقعوا فيها بأخطاء واضحة. أما الطريقة الثانية، فتتمثل في قيام الطالب نفسه بتصويب أخطائه، وذلك عن طريق مناقشة لذاته، بحيث يقوم بمحاورة نفسه بنفسه، منتقدا ذاته، وموضحا الجوانب التي أبدع أو التي أخفق فيها، خلال الأجوبة، وماذا كان عليه أن يجيب بصورة أفضل.[٨٥]

ب -أنواع الحوار في ضوء عمليات التفكير الاستقرائي

إن علميات الحوار المختلفة من شأنها ترقية العديد من المهارات العقلية العليا، وممارسة ألوان متنوعة من التفكير الاستقرائي، وذلك من خلال ممارسة عدة أنواع من الحوار، وأشار الحيلة والصيفي إلى أن أنواع الحوار التي تلتقي مع العمليات العقلية العليا ومهارات التفكير المختلفة هي:

١. الحوار التأملي التفكيري: يستخدم الحوار التأملي لمساعدة الطلبة على تطوير مهاراتهم التحليلية والتوصل إلى بدائل متنوعة، وإيجاد

---

[٨٤] رافدة الحريري، (2010)، **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون، ص ٦٧.

[٨٥] يوسف قطامي، (١٩٩٠)، **تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه**، عمان، دار الأصلية للنشر والتوزيع، ص ٣٤.

حلول لبعض المشكلات المختارة، وتصنيف الأفكار في مجالات رئيسة وترتبط هذه المهارات تصورة مباشرة بأهداف معرفية ذات مستوى عال مثل التحليل والتركيب والتقويم.[٨٦]

٢. الحوار الاستقصائي: ويستخدم لتزويد الطلبة بالفرص لاستعمال الأسلوب التحليلي للتفسير، ويتطلب معلومات جديدة مع مساعدة قليلة من المدرس ويمارس، الطلبة في النقاش الاستقصائي التفكير الناقد، وجمع وتحليل المعلومات واشتقاق النتائج على أساس أن الوضوح والبرهان.[٨٧]

٣. الحوار الاستكشافي: ويهدف هذا النوع من النقاش إلى تمكين الطالبة من بحث القضايا التي يثار حولها الجدل والخلاف، مثل التدخين واستعمال المخدرات، ومثل هذا النقاش يساعد الطلبة على الاطلاع على وجهات النظر الطلبة الآخرين، وهذا يساعدهم في أن يصبحوا أكثر تسامحا متقبلا للأفكار المختلفة[٨٨].

---

[٨٦]عاطف الصيفي، (2009)، **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص ٨٤.

[٨٧]مُحَمَّد محمود الحيلة، (2002)، **طرائق التدريس واستراتيجياته**، عمان، دار الكتاب الجامعي، ص ٨٥.

[٨٨]عاطف الصيفي، (2009)، **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص ٨٩.

وفي ضوء ما سبق مما كتبه الباحثون من أدب نظريحول موضوع الدراسة، و بما يتعلق بأسلوب الحوار، والتفكير الاستقرائي فقد استفاد الباحث من هذا الإطار النظري في دراسته الحالية بما يأتي:

١. تحديد مفهوم الحواري في العملية التدريسية، وعناصر وأسلوب الحوار، ومهمة كل من المعلم والطالب في العملية التعليمية، و شروط ومبادئ الحوار.

٢. كما ساعد الأدب النظري الباحث في مراعاة المبادئ الواجب مراعاتها عند استخدام أسلوب الحوار في التدريس.

٣. وأخيرا في ضوء ما أشار إليه الأدب النظري المتعلق بأسلوب الحوار فقد أعد الباحث الخطة التدريسية كما هو في الملحق (٢).

٤. توضيح مفهوم التفكير الاستقرائي، وعلاقاته بالحوار وأساليبه في إثارة التفكير بالحوار وأنواعه.

٥. ساعد الإطار النظري البحث في بناء اختبار التفكير الاستقرائي كما هو في الملحق (٢).

جامعة الرانري
AR-RANIRY

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لأفراد البحث، وطريقة اختيار العيّنة، والطرق التي تم من خلالها إعداد أدوات جمع البيانات وتطويرها، كما يتضمن إجراءات البحث، والطرق التطويرية التي استخدمت في معالجة البيانات.

أ – منهجية البحث

تم استخدام المنهج شبه التجريبي في هذا البحث، إذ تم اختيار مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين بطريقة قصدية من منطقة آتشيه بإندونيسيا، وتم توزيع تلك المجموعات إلى تجريبية وضابطة بطريقة عشوائية، وقد دُرّست المجموعة التجريبية الأولى والثانية بطريقة الحوار، أما المجموعتان الضابطتان فتم تدريسهما بالطريقة الاعتيادية. وتم اختبار المجموعات قبليا بالاختبار التطويري واختبار التفكير الاستقرائي، وبعد الانتهاء من تدريس الوحدتين، تم اختبار المجموعات بعدياً بنفس الأدوات، لقياس أثر المعالجة التجريبية على المجموعتين.

ب –أفراد البحث

بلغ عدد أفراد البحث (٢٦) طالباً من طلبة السنة الأولى والثانية لمرحلة إعداد اللغة العربية في معهد الصديق العالي بآتشيه الكبرى تم اختيارهم قصدياً من الصفين توزعوا على مجموعتين للسنتي الأولى والثانية،

وتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات، مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين بشكل عشوائي، حيث وقع الاختيار على بعض السنة الأولى بالتجريبية التي درست وفق أسلوب الحوار وكان عددهم ستة (٦) طلاب، وبعض آخر بالضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية وعددهم ستة (٦) طلاب، وكهذا للسنة الثانية فكانت المجموعة التجريبية التي درست وفق أسلوب الحوار عددهم سبعة (٧) طلاب، والمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية عددهم سبعة (٧) طلاب أيضا، والجدول (1) يبين ذلك :

الجدول (1)

توزيع أفراد البحث على متغيرات الدراسة: السنة الدراسية وعدد الطلاب ونوع المجموعة

السنة الدراسية	العدد	نوع المجموعة
السنة الأولى	٦	تجريبية
السنة الأولى	٦	ضابطة
المجموع	١٢	–
السنة الثانية	٧	تجريبية
السنة الثانية	٧	ضابطة
المجموع	١٤	–
المجموع الكلي	٢٦	–

جامعة الرانري AR-RANIRY

ج- أدوات البحث:

تم تطوير أداتين في هذا البحث، الأولى تقيس على ترقية مهارة الطلبة في اللغة العربية، والثانية تقيس على التفكير الاستقرائي في اللغة العربية، وهي كما يأتي:

الأداة الأولى: اختبار ترقية المهارة

قام الباحث بإعداد اختبار ترقية مهارة الكلام وهدفه قياس على تنمية قدرة كلام طلبة السنة الأولى والثانية في وحدتي (المبني للمجهول، وأسلوب الشرط) من كتاب العربية بين يديك المقرر عليهم، وفق الخطوات الآتية:

١. الاطلاع على محتويات الوحدتين وأهدافهما ومعرفة المفاهيم الأساسية المتضمنة فيهما بالاشتراك مع بعض مدرسي اللغة العربية ومشرفيها في منطقة آتشيه الكبرى بإندونيسيا.

٢. بناء جدول مواصفات في صيغته الأولية للتأكد من بناء اختبار متوازن يتم فيه مراعاة جميع عناصر المحتوى التعليمي لوحدتي (المبني للمجهول، وأسلوب الشرط) من كتاب العربية بين يديك المقرر على طلبة السنة الأولى والسنة الثانية، بالإضافة لمراعاة مستويات ديبلوم في المجال المعرفي وهي: مستوى التذكر، ومستوى الفهم، ومستوى التطبيق، ومستوى التقويم.

٣. تحديد نوع فقرات الاختبار: من خلال مراجعة أنواع الاختبارات التقويمية للطلبة في مناهج اللغة العربية فقد تم اختيار أسئلة الاختبار

من متعدد بأربعة خَيْرَة، وقد أشار العديد من الباحثين من أمثال جرونلند (Gronlund) إلى أنها تعد من أنسب أنواع أسئلة الاختبارات لما تتمتع به من مزايا أهمها: الوضوح، وقدرتها على شمول المحتوى أكثر من غيرها، وسرعة الإجابة عنها، وسهولة تصحيحها، وموضوعيتها الكاملة، وقدرتها على التمييز بين المستويات العليا بصورة واضحة.[٨٩]

٤. صياغة فقرات الاختبار: قام الباحث بمراجعة الأدب النظري المتعلق بكيفية صياغة اختبارات الاختيار من متعدد، بالإضافة إلى خبرته كمدرس في اللغة العربية، وفي ضوء ذلك تمت صياغة فقرات اختبار ترقية اللغة، وقد روعي فيه: وضوح العبارات والاختيارات، مراعاة مستوى الطلبة والمرحلة التعليمية، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، شمول المحتوى التعليمي، ووجود إجابة واحدة لكل فقرة.

وفي ضوء ما سبق من الخطوات التي تمت مراعاتها في وضع الاختبارات الترقية فقد تكون الاختبار في صورته الأولية قبل التحكيم من (20) فقرة اختيار من متعدد، ولكل فقرة أربعة خَيْرَة واحد منها إجابته صحيحة.

89 Gronlund, N.E, (1981), Measurement and Evaluation in Teaching, Machmillan Publishing, Page43.

أولا: صدق اختبار الترقية

بعد إعداد اختبار الترقية من كتاب العربية بين يديك المقرر على طلبة السنة الأولى والثانية بمحافظة آتشيه قام الباحث بعرضه على (٤) من أعضاء هيئة التدريس فيمعهد الصديق العالي بآتشيه الكبرى ، كما في الملحق (1)، وقد طلب من لجنة التحكيم إبداء الرأي حول مدى ملاءمة الفقرات وشمولها لأهداف الاختبار، ومدى الوضوح، والدقة العلمية في إجابات فقرات الاختبار، والسلامة اللغوية لفقرات الاختبار وصياغتها، وتم اعتماد نسبة (80%) في موافقة المحكّين على فقرات الاختبار.

وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون تم إجراء التعديلات المطلوبة والخروج بالاختبار بصيغته النهائية كما هو في الملحق (2)، والتي كانت في الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار وإعادة ترتيب بعض الفقرات، وتوزيعها على مستويات بلوم، إذ تم تعديل جدول المواصفات، حيث حذف مستوى التقويم، وإعادة ترتيب فقرات هذا المستوى حسب مستويات بلوم الثلاثة الأولى في المجال المعرفي، وأصبح جدول المواصفات في صيغته النهائية كما هو في الملحق (2).

ثانيا: ثبات الاختبار الترقي

تم اختيار عيّنة استطلاعية بلغ عددها (7) طلاب من إحدى شعب الصف الثالث الأساسي في مدرسة عثمان بن عفان بآتشيه الشمالية، وهي من غير أفراد الدراسة، وتم تطبيق الاختبار عليهم، وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق الاختبار على العيّنة نفسها، وبعد تصحيح

استجابات الطلاب على فقرات الاختبار للمرتين، ورصد العلامات التي حصلوا عليها، تم حساب معامل ارتباط بيرسون نتائج استجابتهم في المرتين فبلغ (0.84) وهو معامل مقبول لأغراض تطبيق الاختبار على أفراد الدراسة، كما تم احتساب معامل الاتساق الداخلي حسب طريقة كرونباخ ألفا على التطبيق الأول وبلغ معامل الثبات (0.82)، وتعد هذه المعاملات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

ثالثا: معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار الترقي

لقد تم حساب معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، وذلك من خلال التجريب الأولي للاختبار على عيّنة استطلاعية من مدرسة روضة الفقراء بآتشيه الشمالية، بلغ عدد طلابها (٧) طلاب. وبعد تصحيح إجابات الطالبات تم حساب معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، وقد تراوحت معاملات التمييز للاختبار ما بين (0.25-0.72) وتراوحت معاملات الصعوبة ما بين (0.31-0.77)، والجدول (2) يبين ذلك:

جدول (2)

معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لفقرات الاختبار الترقي

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.68	0.31	11	0.31	0.56
2	0.30	0.33	12	0.52	0.36

3	0.30	0.34	13	0.31	0.62
4	0.33	0.42	14	0.41	0.68
5	0.72	0.39	15	0.41	0.77
6	0.52	0.46	16	0.55	0.58
7	0.62	0.41	17	0.70	0.33
8	0.34	0.35	18	0.66	0.51
9	0.55	0.75	19	0.38	0.70
10	0.38	0.35	20	0.48	0.31

رابعا: تصحيح الاختبارات الترقية

تكون الاختبار الترقي من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة خَيْرَة، واحتسبت علامة واحدة للإجابة الصحيحة، والعلامة صفر للإجابة الخاطئة، وبذلك تكون النهاية العظمى للعلامة على الاختبار (٢٠) علامة.

الأداة الثانية: اختبار التفكير الاستقرائي

قام الباحث بإعداد اختبار التفكير الاستقرائي من خلال الرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بالتفكير الاستقرائي، بهدف الكشف عن مفهوم ومبادئ التفكير الاستقرائي ومعرفة الأسس التي ينطلق منها التفكير الاستقرائي.

وفي ضوء ذلك قام الباحث بالتعرف إلى مهارات التفكير الاستقرائي وكيفية بناء الاختبار في ضوء تلك المهارات، وكيفية صياغة الفقرات، وبهذا فقد تكون الاختبار في صيغته الأولى من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، صيغت الفقرات من وحدتي (المبني للمجهول، وأسلوب الشرط) اللتين درسهما الطالب، ويهدف إلى الانتقال من الجزء إلى الكل، من خلال قياس قدرة الطالب على توظيف المعلومات الموجودة في المقدمات في مواقف جديدة والخروج باستنتاجات وتعميمات يستفاد منها.

أولا: صدق اختبار التفكير الاستقرائي

بعد إعداد اختبار التفكير الاستقرائي من كتاب من كتاب العربية بين يديك المقرر على طلبة السنة الأولى والثانية بمحافظة آتشيه قام الباحث بعرضه على (٤) من أعضاء هيئة التدريس في معهد الصديق العالي بآتشيه الكبرى ، كما في الملحق (1)، وقد طلب من لجنة التحكيم إبداء الرأي حول مدى ملاءمة الفقرات للتفكير الاستقرائي، ومناسبة الخيرة لفقرات الاختبار، ومدى الوضوح والدقة في إجابات فقرات الاختبار، والسلامة اللغوية لفقرات الاختبار وصياغتها، وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون تم إجراء التعديلات المطلوبة التي كان أهمها إبقاء الفقرات على عددها وهي (20) فقرة، ولكن تمت إعادة صياغة العديد من الفقرات لتناسب مهارة التفكير الاستقرائي، ووضع مجموعة من المقدمات في فقرة الاختبار ليصل الطالب من خلالها إلى الاستنتاج، والملحق (2) يبين الاختبار الاستقرائي في صيغته النهائية بعد التحكيم.

ثانيا: ثبات التفكير الاستقرائي

تم اختيار عيّنة استطلاعية بلغ عددها (7) طلاب من إحدى شعب الصف الثالث الأساسي في مدرسة عثمان بن عفان بآتشيه الشمالية، وهم من غير أفراد الدراسة، وتم تطبيق الاختبار عليهم، وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها، وبعد تصحيح استجابات الطلاب على فقرات الاختبار للمرتين ورصد العلامات التي حصلوا عليها، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين نتئج استجابتهم في المرتين فبلغ (٠,٨١)، كما تم احتساب معامل الثبات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا على التطبيق الأولى وبلغ معامل الثبات (٠,٨٩)، وتعد هذه المعاملات مقبولة لأعراض الدراسة الحالية.

ثالثا: تصحيح اختبار التفكير الاستقرائي

تكون الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة خيرة، واحتسبت علامة واحدة للإجابة الصحيحة، والعلامة صفر للإجابة الخاطئة، وبذلك تكون النهاية العظمى للعلامة على الاختبار (٢٠) علامة.

الأداة الثالثة: الخطة التدريسية

قام الباحث بإعداد خطة تدريسية لتدريس وحدتي (المبني للمجهول، وأسلوب الشرط) من كتاب العربية بين يديك المقرر على طلبة السنة الأولى والثانية بمحافظة آتشيه للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨ م)، وقد تم اتباع تحضير الدروس في تلك الخطط وفق الخطوات الآتية:

١. كتابة المعلومات الأساسية للدرس، وهي المادة الدراسية، وعنوان الوحدة وعنوان الدرس، واسم المدرسة، والتاريخ، والحصة.
٢. تحديد الأهداف التعليمية المنشودة من وحدتي (المبني للمجهول، وأسلوب الشرط) من كتاب العربية بين يديك المقرر على طلبة.
٣. تحديد الوسائل التعليمية.
٤. تحديد خطط سير الدرس، الذي يتمثل بالتمهيد للحصة وفعاليات تطبيق التدريس لكل من المعلم والطالب وفق طريقة الحوار وأساليب التقويم القبلي والتكويني الختامي في الحصة.
٥. وضع طرق التقويم لكل درس.

وقد تم عرض تللك الخطط على (٤) من أعضاء هيئة التدريس في معهد الصديق العالي بآتشيه الكبرى ، كما في الملحق (1)، ليتم تناول هذه الخطط بالتعديل أو الإضافة أو الحذف. وقد أخذت ملاحظاتهم وأراؤهم بالحسبان، ووضعت الخطط التدريسية بصورتها النهائية كما هو في الملحق (٢) والتي تم تطبيقها على المجموعتين التجريبيتين.

د– متغيرات البحث

اشتملت البحث على المتغيرات الآتية:

١. المتغير المستقل: والمتمثل بطريقة التدريس وله مستويان، هما:
- طريقة الحوار.
- الطريقة الاعتيادية.

٢. المتغيرات التابعة، وتشمل:

- الترقية
- التفكير الاستقرائي.

هـ- تصميم الدراسة

جرى استخدام التصميم شبه التجريبي في هذا البحث، إذ طبق الاختبارات الترقية، واختبار التفكير الاستقرائي (القبلي والبعدي) على جميع أفراد البحث، وطبق طريقة التدريس (الحوار) على أفراد المجموعتين التجريبيتين فقط، مع الأخذ بالاعتبار متغير السنة (أولى وثانية) كمتغير معدل. وبذلك فإن التصميم المستخدم في هذا البحث هو شبه التجريبي باختبار قبلي وبعدي، والذي يوضحه الرسم الآتي :

جدول (٣)

التصميم العاملي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة / السنة	تجريبية (طريقة الحوار)	الضابطة (الطريقة الاعتيادية)
الأولى	قياس قبلي وبعدي للتفكير الاستقرائي والترقية	قياس قبلي وبعدي للتفكير الاستقرائي والترقية
الثانية	قياس قبلي وبعدي للتفكير الاستقرائي والترقية	قياس قبلي وبعدي للتفكير الاستقرائي والترقية

و- إجراءات البحث:

اتبع الباحث الإجراءات التالية لبلوغ أهداف بحثه، وهي كما يأتي:

١. تحديد هدف البحث الرئيسي وأسئلته التي تم الانطلاق منها في البحث الحالي.

٢. إعداد دروس في تطبيق أسلوب الحوار لوحدتي (المبني للمجهول، وأسلوب الشرط) في كتاب العربية بين يديك المقرر على طلبة السنة الأولى والثانية في معهد الصديق العالي آتشيه الكبرى بإندونيسيا، إذ يشتمل كل درس على عنوان الدرس والأهداف التعليمية والوسائل وإجراءات السير في الحصة وفق أسلوب الحوار، وقد تم التحقق من سلامة وصحة الدروس من خلال عرضها على مجموعة من المحكّمين المتخصصين.

٣. بناء أدوات البحث من خلال الأدب النظري والدراسات السابقة، وهي اختبار التطوير واختبار التفكير الاستقرائي لوحدتي (المبني للمجهول، وأسلوب الشرط) في كتاب العربية بين يديك المقرر عليهم، وتحقيق معاملات الصدق والثبات لهذه الأدوات.

٤. تحديد أفراد البحث التي تم التطبيق عليها وهي أربع شعب من طلبة السنة الأولى والثانية في مبحث اللغة العربية، وتقسيمهم إلى شعبتين تجريبيتين تدرسان وفق أسلوب الحوار، واثنتين ضابطتين تدرسان وفق الطريقة الاعتيادية.

٥. تطبيق أدوات الدراسة قبلياً على أفراد الدراسة.

٦. تدريس طلبة المجموعتين التجريبيتين باستخدام الطريقة الحوارية وفقاً للحصص المقررة. وتدريس طلبة المجموعتين الضابطتين باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس، وبنفس عدد الحصص.

٧. تطبيق أدوات الدراسة بعدياً على طلبة مجموعتي التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من التطبيق.

٨. تحليل النتائج وتفسيرها بواسطة برنامج التحليل الإحصائي (SPSS). وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

ز- التحليلات الإحصائية:

للتوصل إلى نتائج البحث تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

١. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

٢. اختبار "ت"، للإجابة عن سؤالي البحث، واختبار الفرضيات المتعلقة به.

٣. معامل ارتباط بيرسون ومعامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للتأكد من ثبات الاختبار الترقي واختبار التفكير الاستقرائي.

AR-RANIRY

الفصل الرابع

نتائج البحث

يتناول هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها التي هدفت إلى معرفة مدى فعالية تطبيق الطريقة الحوارية المميّزة في ترقية مهارة الكلام عند الطلاب وتفكيرهم الاستقرائي في معهد الصديق العالي بمحافظة آتشيه – إندونيسيا، وفيما يلي عرضٌ لها وفقا لسؤالي الدراسة:

(أ): النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصه ما يأتي: هل يختلف ترقية طلبة معهد الصديق العالي بمحافظة آتشيه – إندونيسيا في مادة اللغة العربية باختلاف طريقة التدريس (طريقة الحوار، والطريقة الاعتيادية) والمرحلة والتفاعل بينهما؟، وللإجابة عن هذا السؤال تمت صياغة الفريضة الصفرية الآتية: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في ترقية طلبة معهد الصديق العالي في مادة اللغة العربية تظهر لطريقة التدريس (الحوار، الاعتيادية)، وللمرحلة وللتفاعل بينهما".

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عينة الدراسة على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية القبلي والبعدي وفقا لمتغري: طريقة التدريس (طريقة الحوار، والطريقة الاعتيادية) والمرحلة (أولى وثانية)، وكانت النتائج كما هي مبيَّنة في الجدول (٤).

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عينة الدراسة على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية القبلي والبعدي وفقا لمتغيري: طريقة التدريس والمستوى

السنة	الإحصاءات الوصفية	الاختبار القبلي			الاختبار البعدي		
		الضابطة	التجريبية	المجموع	الضابطة	التجريبية	المجموع
الأولى	العدد	٦	٦	١٢	٦	٦	١٢
	المتوسطة الحسابي	5.59	4.73	5.33	11.29	15.45	13.42
	الانحراف المعياري	2.50	2.21	2.41	2.03	2.06	2.92
الثانية	العدد	٧	٧	١٤	٧	٧	١٤
	المتوسطة الحسابي	5.50	5.88	5.69	11.38	15.88	13.67
	الانحراف المعياري	2.65	2.24	2.43	1.71	2.28	3.03
المجموع	العدد	١٣	١٣	٢٦	١٣	١٣	٢٦
	المتوسطة الحسابي	5.71	5.34	5.52	11.33	15.68	13.55
	الانحراف المعياري	2.56	2.28	2.42	1.85	2.17	2.97

يتبين من الجدول (٤) وجود فرق ظاهري بين متوسط علامات الطلبة على اختبار التحصيل في مادة اللغة العربية القبلي في المجموعتين التجريبية والضابطة، فقد كان المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة الضابطة (٥,٧١) علامة، أما المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية فقد بلغ (٥,٣٤) علامة، أي أن هناك فرقا ظاهريا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين مقداره (٠,٣٧) كما يتضح وجود فرق ظاهري بين متوسط علامات السنة الأولى والسنة الثانية على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية القبلي، فقد كان المتوسط الحسابي لعلامات السنة الأولى (٥,٣٣) علامة، أما المتوسط الحسابي لعلامات السنة الثانية فقد بلغ (٥,٦٩) علامة، أي أن هناك فرقا ظاهريا في المتوسط الحسابي بين المرحلتين مقداره (٠,٣٦). وقد تم ضبط (حذف) هذه الفروق إحصائيا باستخدام اختبار "ت".

ويظهر الجدول (٤) أن هناك فروقا ظاهرية بين متوسط علامات الطلبة على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية البعدي في المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي كان (١١,٣٣) علامة بانحراف معياري (٢,١٧)، أي أن هناك فرقا ظاهريا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين مقداره (٤,٣٥)، كما يتضح وجود فرق ظاهري بين متوسط علامات السنة الأولى والسنة الثانية على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية البعدي، فقد كان المتوسط الحسابي لعلامات السنة الأولى (١٣,٤٢) علامة

بانحراف معياري (٢,٩٢)، أما المتوسط الحسابي لعلامات السنة الثانية فقد بلغ (١٣,٤٢) علامة بانحراف معياري (٢,٩٢)، أما المتوسط الحسابي لعلامات السنة الثانية فقد بلغ (١٣,٦٧) علامة بانحراف معياري (٣,٠٣)، أي أن هناك فرقا ظهريا في المتوسط الحسابي بين المرحلتين مقداره (٠,٢٥).

ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق في المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية البعدي وفقا لمتغير طريقة التدريس (طريقة الحوار والطريقة الاعتيادية)، والمرحلة، والتفاعل بين طريقة التدريس والمرحلة، وبهدف عزل (حذف) الفروق في أداء الطلبة على الاختبار القبلي، تم تطبيق اختبار اختبار "ت" عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وكانت النتائج كما هي مُبَينة في الجدول (٥)

الجدول (٥)

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب لعلامات الطلبة على اختبار الترقي البعدي في مادة اللغة العربية وفقا لمتغيري طريقة التدريس والمستوى والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (القبلي)	0.164	1	0.164	0.039	0.843	
طريقة التدريس	428.627	1	428.627	102.491	0.000*	54.1%
المرحلة	1.435	1	1.435	0.343	0.560	0.40%
طريقة التدريسxالمرحلة	0.525	1	0.525	0.126	0.724	0.10%

الخطأ	363.841	87	4.182			
الكلي	794.593	91				

تظهر النتائج في الجدول (٥) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط علامات الطلبة على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية البعدي في المجموعتين: التجريبية (التي درست باستخدام طريقة الحوار) والضابطة (والتي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية)، فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة (١٠٢,٤٩١)، وهذه القيمة دالة إحصائية عند الدلالة الإحصائية ($0.05\geq\alpha$)، كما يشير الجدول (٢) إلى عدم وجود فرق دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط علامات الطلبة على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية البعدي في المجموعتين (السنة الأولى والسنة الثانية)، فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة تساوي (٠,٣٤٣)، وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.214\geq\alpha$)، في حين تظهر النتائج عدم وجود فرق دال إحصائي بين متوسطات علامات الطلبة على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية البعدي تبعا للتفاعل بين طريقة التدريس والمرحلة، فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة تساوي (٠,١٢٦)، وهذه القيمة غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.724\geq\alpha$).

ولتحديد قيمة الفروق في متوسطات علامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية البعدي، تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة وذلك أثر أداء المجموعتين في الاختبار

القبلي، على أدائهما في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (٦).

في الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الترقية البعدي في مادة اللغة العربية بعد عزل أثر الأداء على الاختبار القبلي

المجموعة	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	١١,٣٣	٠,٣١
التجريبية	١٥,٦٧	٠,٣٠

تشير النتائج المتوسطات الحسابية المعدلة (الجدول ٦) لعلامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الترقية البعدي في مادة اللغة العربية، بعد عزل أثر الأداء على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية القبلي إلى أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام طريقة الحوار)، إذ حصلت على متوسط حسابي معدل بلغ (١٥,٦٧) علامة وهو أعلى بدلالة إحصائية من المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (والتي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) البالغ (١١,٣٣).

ولإيجاد فعالية طريقة الحوار تم ايجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع ايتا Eta Square، فقد وجد أنه يساوي (٥٤,١%) وهذا يعني أن طريقة الحوار يفسر حوالي (٥٤,١%) من التباين في الترقية اللغوية

لدى الطلبة، بينما الباقي من التباين (٤٥,٩%) غير مفسر ويرجع إلى عوامل أخرى غير متحكم بها.

(ب): النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه: هل يختلف التفكير الاستقرائي لدى طلبة معهد الصديق العالي في مادة اللغة العربية باختلاف طريقة التدريس (طريقة الحوار، والطريقة الاعتيادية) والمستوى والتفاعل بينهما؟، وللإجابة عن هذا السؤال تمت صياغة الفرضية الآتية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في التفكير الاستقرائي لدي طلاب معهد الصديق العالي في مادة اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس (الحوار، الاعتيادي)، والمستوى وللتفاعل بينهما؟

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عيّنة الدراسة على اختبار التفكير الاستقرائي في مادة اللغة العربية القبلي والبعدي وفقا لمتغيري: طريقة التدريس (طريقة الحوار والطريقة الاعتيادية) والمرحلة (السنة الأولى والسنة الثانية)، وكانت النتائج كما هي مبنية في الجدول (٧)

جامعة الرانري
AR-RANIRY

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عينة الدراسة على اختبار التفكير الاستقرائي في مادة اللغة العربية القبلي والبعدي وفقا لمتغيري: أسلوب التدريس والمستوى

السنة	الإحصاءات الوصفية	الاختبار القبلي			الاختبار البعدي		
		الضابطة	التجريبية	المجموع	الضابطة	التجريبية	المجموع
الأولى	العدد	٦	٦	١٢	٦	٦	١٢
	المتوسط الحسابي	4.43	3.41	3.91	10.29	13.38	11.86
	الانحراف المعياري	2.62	2.36	2.51	2.69	2.42	2.96
الثانية	العدد	٦	٦	١٢	٦	٦	١٢
	المتوسط الحسابي	3.29	3.16	3.22	9.25	13.24	11.29
	الانحراف المعياري	2.27	2.08	2.15	2.98	2.50	3.39
المجموع	العدد	١٣	١٣	٢٦	١٣	١٣	٢٦
	المتوسط الحسابي	3.82	3.28	3.54	9.73	13.30	11.51
	الانحراف المعياري	2.48	2.19	2.34	2.86	2.44	3.19

يتبين من الجدول (٧) وجود فرق ظاهري بين متوسط علامات الطلبة على اختبار التفكير الاستقرائي القبلي في مادة اللغة العربية في المجموعتين التجريبية والضابطة، فقد كان المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة الضابطة (٣,٨٢) علامة، أما المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية فقد بلغ (٣,٢٨) علامة، أي أن هناك فرقا ظاهريا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين مقداره (٠,٥٤). كما يتضح وجود فرق ظاهري بين متوسط علامات السنة الأولى والسنة الثانية على اختبار التفكير الاستقرائي القبلي في مادة اللغة العربية، فقد كان المتوسط الحسابي لعلامات السنة الأولى (٣,٩١) علامة، أما المتوسط الحسابي لعلامات السنة الثانية فقد بلغ (٣,٢٢) علامة، أي أن هناك فرقا ظاهريا في المتوسط الحسابي بين المرحلتين مقداره (٠,٦٩). وقد تم ضبط (حذف) هذه الفررق إحصائيا باستخدام اختبار "ت".

ويظهر الجدول (٧) أن هناك فروقا ظاهرية بين متوسطة علامات الطلبة على اختبار التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية في المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي كان (٩,٧٣) علامة بانحراف معياري (٢,٤٤)، أي أن هناك فرقا ظاهريا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين مقداره (٣,٥٧). كما يتضح وجود فرق ظاهري بين متوسط علامات السنة الأولى والسنة الثانية على اختبار التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية، فقد كان المتوسط الحسابي لعلامات السنة الأولى

(١١,٨٦) علامة باحراف معياري (٢,٩٦)، أما المتوسط الحسابي لعلامات السنة الثانية فقد بلغ (١١,٢٩) علامة بانحراف معياري (٣,٣٩)، أي أن هناك فرقا ظاهريا في المتوسط الحسابي بين المرحلتين مقداره (٠,٥٧).

ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة على اختبار التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية وفقا لمتغير طريقة التدريس (طريقة الحوار والطريقة الاعتيادية)، والمرحلة، والتفاعل بين طريقة التدريس والمرحلة، وبهدف عزل (حذف) الفروق في أداء الطلبة على الاختبار القبلي، تم تطبيق اختبار باستخدام اختبار "ت" عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (٨).

الجدول (٨)

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب لعلامات الطلبة على اختبار التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية وفق المتغيري طريقة التدريس والمستوى والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (القبلي)	6.448	1	6.448	0.911	0.342	
طريقة التدريس	292.169	1	292.169	41.265	0.000*	32.2 %
المرحلة	5.573	1	5.573	0.787	0.377	0.90 %

طريقة التدريسxالمرحلة	3.709	1	3.709	0.524	0.471	0.60 %
الخطأ	615.989	87	7.080			
الكلي	923.888	91				

تظهر النتائج في الجدول (٨) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط علامات الطلبة على اختبار التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية في المجموعتين: التجريبية (التي درست باستخدام طريقة الحوار) والضابطة (والتي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية)، فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة (٤١,٢٦٥)، وهذه القيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.00\geq\alpha$)، كما يشير الجدول (5) إلى عدم وجود فرق دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.377\geq\alpha$)، بين متوسط علامات الطلبة على اختبار التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية في المجموعتين (السنة الأولى والسنة الثانية)، فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة تساوي (٠,٧٨٧)، وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.214\geq\alpha$)، في حين تظهر النتائج عدم وجود فرق دال إحصائي بين متوسطات علامات الطلبة على التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية تبعا للتفاعل بين طريقة التدريس والمرحلة، فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة تساوي (٠,٥٢٤)، وهذه القيمة غير دالة إحصائية عند مستوى ($0.471\geq\alpha$).

ولتحديد قيمة الفروق في متوسطات علامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الاستقرائي في مادة اللغة العربية البعدي، تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة وذلك أثر أداء المجموعتين في الاختبار القبلي، على أدائهما في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (٩).

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية بعد عزل أثر الأداء على الاختبار القبلي

المجموعة	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	٩,٧٣	٠,٤٠
التجريبية	١٣,٣٣	٠,٣٩

تشير النتائج المتوسطات الحسابية المعدلة (الجدول ٩) لعلامات الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التفكير الاستقرائي البعدي في مادة اللغة العربية، بعد عزل أثر الأداء على اختبار التفكير الاستقرائي في مادة اللغة العربية القبلي إلى أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام طريقة الحوار)، إذ حصلت على متوسط حسابي معدل بلغ (١٣,٣٣) علامة وهو أعلى بدلالة إحصائية من المتوسط

الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (والتي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) البالغ (٩,٧٣).

ولإيجاد فعالية طريقة الحوار تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع ايتا Eta Square، فقد وجد أنه يساوي (٣٢,٢%) وهذا يعني أن طريقة الحوار يفسر حوالي (٣٢,٢%) من التباين في الترقية اللغوية لدى الطلبة، بينما الباقي من التباين (٦٧,٨%) غير مفسر ويرجع إلى عوامل أخرى غير متحكم بها.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها، والتي هدفت إلى معرفة مدى فعالية تطبيق الطريقة الحوارية المميزة في ترقية مهارة الكلام لدى الطلاب وتفكيرهم الاستقرائي بمعهد الصديق العالي آتشيه الكبرى، وفيما يلي عرض لها وفقا لسؤالي الدراسة.

(أ): مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصه ما يأتي: هل يختلف ترقية مهارة الكلام لدى طلاب معهد الصديق العالي آتشيه الكبرى في مادة اللغة العربية باختلاف طريقة التدريس (طريقة الحوار، والطريقة الاعتيادية) والمستوى والتفاعل بينهما؟

كشفت نتائج الدراسة المتعلقة بهذا السؤال عن وجود فرق ذي دلالة بين متوسط علامات الطلبة على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية البعدي في المجموعتين: التجريبية (التي درست باستخدام طريقة الحوار) والضابطة (والتي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فرق دال إحصائي بين متوسط علامات الطلبة على اختبار الترقية في مادة اللغة العربية البعدي في المجموعتين تبعا لمتغير المرحلة، وللتفاعل بين طريقة التدريس والمرحلة.

ولم يجد الباحث في حدود إطلاعه وبحثه في الدراسات السابقة ونتائجها وجود أي دراسة تختلف في نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية،

حيث كشفت نتائج جميع الدراسات التي وجدها الباحث في موضوع هذا السؤال وجود أثر للمجموعة التجريبية التي درست وفق طريقة الحوار وأثره في زيادة ترقية الطلبة.

أما بالنسبة لأثر متغير المرحلة فقد كشفت نتائج الدراسة في هذا السؤال عن عدم وجود فروق إحصائية تعزى لمتغر المرحلة، وقد يعود السبب في ذلك إلى توفير ظروف متشابهة بين مجموعات السنة الأولى والسنة الثانية، وضبط المتغيرات الداخلية مثل بيئة الصف وجودة المعلم واتفاق المجموعتين في إجراءات الدراسة وإجراءات طريقة التدريس، حيث كانت نتائج طلبة السنة الأولى والسنة الثانية على الاختبار الترقي البعدي غير دالة إحصائيا وفق متغير المرحلة.

(ب): مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه: هل يختلف التفكير الاستقرائي لدى طلاب معهد الصديق العالي آتشيه الكبرى في مادة اللغة العربية باختلاف طريقة التدريس (طريقة الحوار، والطريقة الاعتيادية) والمستوى والتفاعل بينهما؟

كشفت نتائج المتعلقة بهذا السؤال عن وجود فرق ذي دلالة بين متوسط علامات الطلبة على اختبار التفكير الاستقرائي في مادة اللغة العربية البعدي في المجموعتين: التجريبية (التي درست باستخدام طريقة الحوار) والضابطة (والتي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط علامات الطلبة على اختبار

التفكير الاستقرائي في مادة اللغة العربية البعدي في المجموعتين يعزى لمتغير المرحلة، والتفاعل بين الطريقة التدريسية.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية لهذا السؤال مع نتيجة دراسة الهلالات التي كشفت عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الاستقرائي يعزى إلى تطبيق الطريقة التعليمية المستند إلى نظرية التفكير الاستقرائي.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية في هذا السؤال بما يتعلق بالمرحلة والتفاعل بين المرحلة والطريقة مع نتائج دراسة الهلالات التي كشفت عن عدم وجود فروق إحصائية في التفكير الاستقرائي تقصد للمرحلة، كما أظهرت عدم وجود فروق إحصائية تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والمرحلة. ولم يجد الباحث أي دراسة في حدود علم الباحث تختلف في نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية المتعلقة بأثر المرحلة.

توصيات البحث

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذا البحث، يوصي الباحث بما يلي:

١. تدريب معلمي اللغة العربية قبل الخدمة وأثناءها، على أسس ومبادئ طريقة الحوار وكيفية السير بإجراءات حصة اللغة العربية وفق هذه الطريقة.

جامعة الرانري
AR-RANIRY

٢. توجيه القائمين على تأليف أدلة كتب اللغة العربية بالاهتمام بطريقة الحوار أثناء تأليفهم للأدلة، لمساعدة المعلمين على تطبيق هذه الطريقة في تدريس اللغة العربية.

٣. إجراء المزيد من الدراسات التجريبية في مراحل تعليمية مختلفة وفي مختلف فنون اللغة العربية للتعرف إلى أثر طريقة الحوار في تدريس اللغة العربية.

٤. إجراء دراسات وصفية للكشف عن مدى إلمام معلمي اللغة العربية ودرجة ممارستهم لمبادئ طريقة الحوار في تدريسهم الصفي.

جامعة الرانري
AR-RANIRY

قائمة المراجع

أ. المراجع العربية

القرآن الكريم.

الأصفهاني، الراغب. (1997). **معجم مفردات ألفاظ القران الكريم.** تحقيق صفوان عدنان داودي، دمشق: دار القلم للنشر والتوزيع.

باوزير، عادل بن أبو بكر. (2010). **دور معلم التربية الإسلامية في تنمية قدرات الحوار الوظني لدى طلبة المرحلة الثانوية.** الرياض: مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني.

باير، باري. (2003). **المرجع في تدريس مهارات التفكير: دليل المعلم.** ترجمة مؤيد فوزي، مراجعة: مُحَمَّد جهاد الجمل، الإمارات العين: دار الكتاب الجامعي.

بكار، عبد الكريم. (2010). **التربية بالحوار.** الرياض: مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، مكتبة الملك فهد الوطنية.

البنا، جبر (2007). **أثر برنامج ندريبي لإستراتجيات حل المسألة الهندسية في تنمية القدرة على حل المسألى الهندسية وعلى التفكير الرياضي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في الأردن،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

جروان، فتحي عبد الرحمن. (1999). **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات.** العين: دار الكتاب الجامعي.

الحريري، رافدة. (2010). **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الحصري، علي (2003). **طرائق تدريس الجغرافية**. منشورات جامعة دمشق، دمشق.

الحيلة، مُحَمَّد محمود. (2002). **طرائق التدريس واستراتيجياته**. عمان: دار الكتاب الجامعي.

الحيلة، محمود مُحَمَّد. (2001). **تكنولوجيا التعليم بين القول والممارسة**. الطبعة الأولى، عمان: دار المسيرة.

الخزاعلة، مُحَمَّد والزبون، منصور والخزاعلة، خالد والشوبكي، عساف والسخني، حسين. (2011). **طرائق التدريس الفعّال**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

خليفة، عبد الكريم. (2006). **تيسير العربية بين القديم والحديث**. الطبعة الأولى: عمان: منشورات مجمع اللغة العربية.

الخياط، عبد العزيز. (1987). **أدب الحوار**. عمان: منشورات وزارة الأوقاف الأردنية.

الرازي، مُحَمَّد بن أبي بكربن عبد القادر. (١٩٩٥). **مختار الصحاح**. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.

أبو الرّب، ربى مُحَمَّد. (2008). **أثر استخدام استراتيجيات الخطاب الصفي أثناء تدريس العلوم في مستوى التواصل مع المادة العلمية وفي التحصيل المعرفي بمستويات عليا لدى طالبات**

الصف السابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منسورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

زادة، عقيل سعيد. (2010). **الحوار قيمة حضارية**. عمان: دار النفائس للنشر والتوزيع.

الزحيلي وهبة. (1997). **الفقه الإسلامي وأدلته**. دمشق بيروت: دار الفكر للنشر والتوزيع.

زريقات، وليد فلاح. (2009). **أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن**. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الزعبي، إبراهيم سلامة (2003). **أثر الاكتشاف الموجّه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

زمزمي، يحيى بن مُحَمَّد. (1994). **الحوار آدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة**. مكة المكرمة: دار التربية والتراث.

الزيات، أحمد حسن. (1985). **المعجم الوسيط**. القاهرة: دار عمر للنشر والتوزيع.

السامرائي، هاشم والقاعود، إبراهيم وعزيز، صبحي والمومني، مُحَمَّد.
(2000). **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير**. عمان: دار الأمل للنشر والتوزيع.

سعادة، جودت. (2003). **تدريس مهارات التفكير مع الامثلة التطبيقية**. عمان: دار الشروق.

الشافعي، إبراهيم الكثيري. (2005). **المنهج المدرسي من منظور جديد**. الرياض: مكتبة العبيكات.

الشقيرات، محمود. (2009). **استراتيجيات التدريس والتقويم**. عمان: الفرقان.

الصليبي، مُحَمَّد سليمان (2010)، **أثر الطريقة الحوارية على المستوى التحصيلي في مادة علم الأحياء لطلبة الصف الأول الثانوي**، مجلة جامعة دمشق. 26 (1+2): 34-55.

الصيفي، عاطف. (2009). **المعلم واستراتيجيات الحديث**. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

ضيف، شوقي. (2007). **تيسير النحو التعليمي قديما وحديثاً مع منهج تجديده**. الطبعة الثانية، القاهرة: دار المعارف.

طوالبة، هادي والصرايرة، باسم والشمايلة، نسرين والصرايرة، خالد. (2010). **طرائق التدريس**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العبيد، إبراهيم بن عبد الله. (2009). **تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى طلاب المرحلة الثانوية الدواعي والمبررات والأساليب**. الرياض: مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني.

عجاج، خيري المغازي. (2000). **أساليب التفكير والتعليم: دراسة مقارنة**. القاهرة: مكتب الأنجلو المصرية.

عمر، إيمان. (2010). **طرق التدريس**. عمان: دار التقافة للنشر والتوزيع.

الغول، منصور حسن. (2009). **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**. عمان: دار الكتاب الثقافي.

القاضي، سعيد إسماعيل. (٢٠٠١)، **أصول التربية الإسلامية**. القاهرة: علم الكتب للنشر والتوزيع.

القرطبي، أبو عبد الله مُحَمَّد بن أحمد الأنصاري، (١٩٩٦)، **الجامع لأحكام القرآن**، القاهرة، دار الكتب المصرية.

قطامي، يوسف. (١٩٩٠)، **تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمة**. عمان: دار الأصلية للنشر والتوزيع.

اللبودي، منى إبراهيم. (٢٠٠٣)، **الحوار فنياته واستراتيجياته ,أساليب تعليمه**. الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة وهبه للنشر والتوزيع.

اللقاني، أحمد. (٢٠٠٧)، **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

مختار، عبد الرزاق. (٢٠٠٥)، **فعالية إستراتيجية مقترحة للتغير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى**

تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة كلية التربية، ١، (٢١): ٤٩-٨٩.

مختار، عبد الرزاق. (٢٠٠٧)، **أثر استخدام أنشطة أثرائية مقترحة في اللغة العربية على تنمية التحصيل والمهارات اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي**. مجلة كلية التربية، ١، (٢٣): ١٩٧-٢٥٨.

مصطفى، مصطفى نور. (٢٠١١). **استراتيجيات تعليم التفكير**.عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

ابن منظور، جمال الدين مُحَمَّد. (١٩٩٧). **لسان العرب**. بيروت: دار صادر.

النحلوي، عبد الرحمن. (٢٠٠١). **التربية بالحوار**. دمشق: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الندوة العالمية للشباب. (١٩٩٤). **في أصول الحوار**. السعودية، جدة مؤسسة الطباعة والنشر.

الهلالات, مُحَمَّد علي. (٢٠٠٦). **أثر استخدام دورة التعلّم والمنظّم المقدّم في اكتساب المفاهيم النحويّة والتفكير الاستقرائي لدى طلبة المرحلة الأساسيّة العليا في مدارس الثقافة العسكرية في الأردن**. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

ب. المراجع الأجنبية

Bakhtin, M. (2005).**Speech genres and other essays**. Boston: University of Texas press.

Bennett, J; Hogarth, S; Lubben, F; Campbell, B; Robinson, A. (2010).**Talking Science: the research Evidence on the use of small group Discussions in Science Teaching**, International Journal of Science Education. 32 (1): 69-95.

Cohen, M., Adelman, L., Brancick, t. (2001).**Dialougue as medium (and message) for training critical thinking**, DASH – 01-02.KA.

Henning, J & Balong, M. (2011). **The Framing Discussion: Connecting Student Experience with Mathematical Knowledge**, Clearing House, V84 (2): 47-51.

Holden, J & Schmit, J. (2002). **Inquiry and the literary Text: Constructing Discussions in the English Classroom**. Classroom Practices in Teaching English.

Kahn, Elizabeth. (2007). **Building Fires: Raising Achievement through Class Discussion**, English Journal, 96, (4): 16-18.

Opel, A. (2008).**The effect of preschoog dialogic reading in speaking and vocabulary among rural Bangladeshi children**. P.HD thesis Mefill University.

Taylor, B.(2007). **Fostering Engaging and Active Discussion in Middle School Classroom**. Middle School Journal SeDtember. 20, (2): 54-66.

Wade, L. (2000). **Using dialogue to develop critical thinking**. Journal of language developlement, 5, (1): 90-96.

Zappen, J. (2004). **The rebirth of dialogue bakhtin and critical thingking**. Collaborative injure, 1, (4): 51 - 85.

الملحق (١)

أسماء محكّمي أدوات الدراسة

الرقم	الاسم	مدرس المادة	مكان العمل
١	الشيخ/ مُحَمَّد توفيق الكيفاني	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	معهد الصديق العالي
٢	مُحَمَّد مسلم بن هاشم	التاريخ والآداب	معهد الصديق العالي
٣	مُحَمَّدحنيف بن عبد الله	اللغة العربية والعقيدة	معهد الصديق العالي
٤	مُحَمَّد عارفين	الصرف	معهد الصديق العالي

جامعة الرانري
AR-RANIRY

الملحق (٢)

أدوات الدراسة بصيغتها النهائية

الخطة التدريسية لتطبيق طريقة الحوارعند طلاب معهد الصديق العالي آتشيه الكبرى

تحضير الدرس بطريقة الحوار

(الوحدة الأولى: المبني للمجهول)

اللقاء الأول

المادة: العربية بين يديك	الموضوع: المبني للمجهول
المكان: معهد الصديق العالي	السنة: الأولى والثانية
اليوم والتاريخ:الإثنين، ٠٣ سبتمبر ٢٠١٨	الحصة: ١

أولا: الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب قبيل الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادرا على:

١. توضيح مفهوم المبني للمجهول.

٢. استنتاج سبب حذف الفاعل في جملة المبني للمجهول.

٣. التمييز بين الفاعل ونائب الفاعل.

٤. صياغة الاسم المبني للمجهول.

٥. إعراب المبني للمجهول.

ثانيا: الوسائل التعليمية:

تتمثل أهم الوسائل التعليمية المستخدمة خلال الحصة في الآتي:

١. جهاز عرض الشفافيات.

٢. الكتاب المدرسي المقرر.

ثالثا: خطة سير الدرس:

التمهيد: يقوم المعلم بتهيئة البيئة الصفية, وترتيب الطلاب للدرس، وتجهيز الوسائل التعليمية المتمثلة بجهاز عرض الشرائح, وتجهيزه لعرض الأمثلة.

المعلم: (يعرض المعلم الأمثلة أمام الطلبة مقسمة إلى مجموعتين)، ثم يطلب منهم النظر إلى الأمثلة في المجموعتين (أ)، و(ب) وهي كما يأتي:

الرقم	المجموعة (أ)	المجموعة (ب)
١.	يقيمُ مديرُ المدرسةِ حفلاً كبيراً	يُقام حفلٌ كبيرٌ في المدرسةِ.
٢.	يدعو مديرُ المدرسةِ الأباءَ.	يُدعى الأباءُ إلى المدرسةِ.
٣.	أنارَ المعلمون المدرسةَ.	أُنيرتْ المدرسةُ.
٤.	صفّ العاملون الكراسيَّ.	صُفت الكراسيُّ.
٥.	هيأ العمالُ منصةَ التمثيلِ.	هُيئت منصةُ التمثيلِ.
٦.	عرض الطلابُ تمثيليةً لطيفةً.	عُرضتْ تمثيليةٌ لطيفةٌ.

المعلم: من يقرأ لنا الأمثلة المعروضة في المجموعة (أ), والمجموعة (ب).

أحمد: يقوم بقراءة الأمثلة في المجموعة (أ).

سعيد: يقوم بقراءة الأمثلة في المجموعة (ب).

المعلم: (يقدم تصحيح الأخطاء اللغوية والتغذية الراجعة لقراءة كل طالب).

المعلم: من يحدد عناصر الجمل في المجموعة (أ) والتمثلة بالفعل والفاعل والمفعول؟

عبد الله ومُحَمَّد وإبراهيم: يحددون عناصر جمل الممجموعة (أ).

رضوان وجعفر: يحددان عناصر جمل الممجموعة (ب).

المعلم: أحسنتم جميعا، من يفرق بين جمل المجموعتين؟

جعفر:الجمل في المجموعة (أ) جملها عن المبني للمعلموم، والجمل في المجموعة (ب) عن المبني للمجهول.

المعلم:(نظرةَ إعجابٍ للطالب إسكندار على جوابه الصحيح)، ويسأل الطلاب أين الفاعل في جملة المبني للمجهول؟

عبد الله: لقد حذفت الفاعل في تلك الجمل.

المعلم: لماذا؟

سعيد: لأننا قد نجهل شخص الفاعل، فلا يمكننا معرفته مثل (سُرِقَ البيتُ)، فنحن لا نعرف السارق.

أحمد: وهل هناك سببا آخر يا أستاذ؟

المعلم: من يجيب على سؤال أحمد.

إبراهيم: يحذف لأنه من الأسماء المعربة.

المعلم: من يصحح لخالد تفسيره.

مُحَمَّد: نعم يا أستاذ فهذا التفسير لا علاقة له لأسباب حذف الفاعل، أما عن السبب الثاني لحذف الفاعل وهو بسبب العلم به فلا حاجة لذكره؛ لأنه معروف مثل قوله تعالى (وخُلقَ الإنسانُ ضعيفاً).

المعلم: أحسنت يا مُحَمَّد، ومن يعطي أسباباً أخرى لحذف الفاعل مع ضرب المثال على ذلك؟

فيصل: لأنه لا يتعلق بذكره فائدة، كما يحذف الفاعل في قوله تعالى (وإذا حيّيتُم بتحيَّةٍ فحيُّوا بأحسَنَ منها).

سعيد:للرغبة في إخفائه أو للإبهام مثل (كُسِرَ الزجاجُ).

المعلم: (يعزز الطلابَ على إجاباتهم الصحيحة، وتُلخص إجاباتُهم على السبورة)، ويسأل ما الذي حل محل الفاعل، وماذا يسمّى؟

إبراهيم: المفعول به، ويسمّى نائب الفاعل.

المعلم: أحسن الله إليك، ومن يبين لنا شكل الفعل ونائب الفاعل في جملة المبني للمجهول؟

مُحَمَّد: يحدث التغيير في الشكل، فيُضم أول الفعل، أما نائب الفاعل فيرفع آخره بعد أن كان منصوباً، ومثال عليه (يُقام حفلٌ).

المعلم: (يكلف الطلاب بنشاط وهو كتابة ثلاث جمل للمبني للمجهول، ووضع خط تحت نائب الفاعل فيها، ويراقب المعلم الطلاب أثناء الإجابة).

عبد الله: اكتب لنا يا أستاذ مثالا نحتذي به.

المعلم: المثال هو (يُقام حفلٌ)، ونائب الفاعل (حفلٌ).

المعلم: يعطي الطلاب وقتاً كافياً، ثم يسألهم من يقرأ مثالاً من الأمثلة التي كتبوها؟

أحمد: المثال هو (سُرِقَ البيتُ)، نائب الفاعل (البيتُ).

جعفر: المثال هو (أُنيرَ البيتُ)، نائب الفاعل (البيتُ).

سعيد: المثال هو (أُكل الطعامُ)، نائب الفاعل (الطعامُ).

فيصل: المثال هو (كُتبَ الدرسُ)، نائب الفاعل (الدرسُ).

المعلم:يقوم بتلخيص القواعد النحوية المتعلقة بنائب الفاعل، وتحديد الواجب المنزلي.

رابعا: التقويم

عزيزي الطالب أجب عن الأسئلة الآتية:

١. ما هي أسباب حذف الفاعل في جملة نائب الفاعل؟

٢. اكتب مثالاً على جملة المبني للمعلوم وحوله إلى جملة المبني للمجهول؟

جامعة الرانري
AR-RANIRY

اللقاء الثاني

العربية بين يديك	ع: تدريبات (جحا الوفي)
المكان: معهد الصديق العالي	السنة: الأولى والثانية
اليوم والتاريخ: الجمعة، ٠٧ سبتمبر ٢٠١٨	الحصة: ١

أولا: الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب قبيل الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادرا على:

١. تلخيص قصة الدرس (جحا الوافي).
٢. استخراج أمثلة على نائب الفاعل من الدرس.
٣. إعراب نائب الفاعل.
٤. تحويل الفعل من المبني للمعلوم إلى المبني للمجهول.

ثانيا: الوسائل التعليمية:

تتمثل أهم الوسائل التعليمية المستخدمة خلال الحصة في الآتي:

١. الكتاب المدرسي المقرر.

جامعة الرانري
AR-RANIRY

ثالثا: خطة سير الدرس:

التمهيد: يقوم المعلم بتهيئة البيئة الصفية الطلاب للدرس، وتقديم تلخيص للدرس السابق، ويكتب مثالاً على السبورة وهو (عُرضت تمثيليةٌ لطيفةٌ)، ويسأل الطلاب, من يستخرج نائب الفاعل في هذه الجملة؟

أحمد: نائب الفاعل هو (لطيفةٌ).

المعلم: ما رأيكم يا أبنائي بهذه الإجابة؟

خالد: لا أعتقد يا أستاذ أن إجابة أحمد صحيحة، والإجابة الصحيحة هي (تمثيليةٌ)، ولكن يا أستاذنا ما إعراب (لطيفةٌ)؟

المعلم: (يعزز خالدا على سؤاله)، ويسأل الطلبة بماذا وُصفت التمثيلية.

نايف: لقد وصفت يا أستاذ بـ (لطيفةٌ)؟

المعلم: إذن، ما رأيكم يا أبنائي بإعراب (لطيفةٌ)؟

حمد: إنها صفة يا أستاذ، ولكن يا أستاذ لماذا جاءت الصفة مرفوعة؟

المعلم: أحسنت يا حمد على ملاحظتك هذه، لقد رفعت الصفة لأنها تتبع الموصوف في حركة الإعراب.

خالد: وما إعراب (تمثيليةٌ) في هذه الجملة؟

المعلم: (يقدم التعزيز اللفظي لسؤال خالد)، ثم يسأل من يعرب (تمثيليةٌ) في الجملة السابقة؟

سعيد: نائب فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة على آخره.

المعلم: أحسنت يا سعيد، ولننتقل الآن إلى موضوع الدرس الحالي، وهو مرتبط بالدرس السابق، فمن يقرأ النص (جحا الوافي)؟

عبد الله ومُحَمَّد وإبراهيم: (يقرأ كل واحد فقرة).

المعلم: (يقدم التغذية الراجعة لقراءتهم)، ويقول لهم أحسنتم جميعا، ثم يطلب من أشخاص آخرين القراءة ويعززهم على حسن قراءتهم، وحسن استماع بقية الطلبة، ويسأل الطلاب ماذا طلبت المرأة من جحا؟

حمد: سُلمت إليها رسالتان من دمسق، الأولى من ابنها والثانية من أختها، فطلبت من جحا كتابة رسالتين للرد عليهما.

إبراهيم: نرى يا أستاذ أن جحا اعتذر عن تلبية طلبها, ما سبب اعتذاره؟

المعلم: ما رأيكم يا أبنائي؟

أحمد: لأنه لا يستطيع الكتابة والقراءة.

المعلم: من يصحح هذه الإجابة يا أبنائي؟

مُحَمَّد: إن جحا اعتذر لأن الوقت لا يتسع للذهاب إلى دمشق، فخطه رديء ويحتاج الذهاب إلى دمشق لقراءة الرسالة التي كتبها.

المعلم: أحسنت يا مُحَمَّد, ومن يستخرج نائبا للفاعل ويعربه؟

سعد: رسالتان، وإعرابه هو: نائب فاعل مرفوع وعلامة رفعه الألف لأنه مثنى.

جعفر: الرسالةُ، وإعرابه نائب فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

المعلم: (يعرض المعلم اللوحة المكتوبة عليها مجموعة من الأمثلة ليتحاور مع الطلاب حول نائب الفاعل فيها, ويسأل الطلاب السؤال الآتي، عيّن الفاعل ونائب الفاعل في الجمل المكتوبة على اللوحة؟

سعد ونايف ومحمود وعبد الرحمن: يعرضون إجاباتهم، وتكون صحيحة؟

حمد: يسأل المعلم ما وظيفة نائب الفاعل في جملة المبني للمجهول؟

المعلم: يسأل الطلاب من يعطي (حمد) إجابة لسؤاله؟

عبد الرحمن: نائب الفاعل ينوب مكان الفاعل في العمل وعلامة الإعراب.

سعد: هناك عدة أسباب لوجود نائب الفاعل في الجملة منها الجهل بالفاعل، أو للعلم به فلا حاجة لذكره.

جعفر: أو رغبة في إخفائه، أو أن ذكره لا فائدة منه.

المعلم: أحسنتم يا أبنائي فكلامكم صحيح، لكن هل إذا أعطيتكم بعض الجمل في صيغة المبني للمعلوم تستطيعون تحويلها إلى صيغة المبني للمجهول.

الطلاب: سنحاول إن شاء الله يا أستاذ.

المعلم: يعرض اللوحة المكتوبة عليها مجموعة من الأمثلة، ويسأل من يحول الجمل إلى صيغة المبني للمجهول؟

١. كشفَ اللهُ الغمةَ عن المؤمنين.

٢. قدّمَ الإندونيسيون مساعدات لإخوانهم المحتاجين.

٣. يخدمُ العلماءُ أوطانهم بعلمهم.

عبد الله: (كُشفت الغمةُ عن المؤمنينَ).

نايف: (قُدمت المساعداتُ للمحتاجين).

إبراهيم: (يُخدم الأوطانُ بالعلم).

المعلم: (يعزز المعلم الطلاب)، ويسأل الطلاب أين نائب الفاعل في الجمل التي ذكرها زملاؤكم؟

حمد: (الغمةُ).

سعد: (المساعدةُ).

جعفر: (الأوطانُ).

سعد: يسأل المعلم، لماذا يا أستاذ وضعت علامة الإعراب الضمة لنائب الفاعل؟

المعلم: يسأل الطلاب من يستطيع إعطاء زميلكم إجابة لسؤله؟

فيصل: وذلك لأن نائب الفاعل يحل محله، ويعمل عمله، لذلك فإنه يأخذ علامته الإعرابية؟

المعلم: يعزز الطلاب على إجاباتهم الصحيحة، ويلخص إجاباتهم على السبورة.

المعلم: يكلف الطلاب بواجب منزلي وهو إجابة التمرين الأخير من الدرس.

رابعا: التقويم:

عزيزي الطالب: حول الجمل الآتية في الجدول من صيغة المبني للمعلوم إلى صيغة المبني للمجهول:

الرقم	المبني للمعلوم	المبني للمجهول
١	هيأ العمالُ منصةَ التمثيل.	
٢	صف العاملون الكراسي.	
٣	ركب الطلابُ حافلةَ المدرسة.	
٤	عرض الطلابُ تمثيليةً لطيفةُ	

اللقاء الثالث

المادة: العربية بين يديك	الموضوع: تغيير صورة الفعل الماضي عند البناء للمجهول
المكان: معهد الصديق العالي	السنة: الأولى والثانية
اليوم والتاريخ: الإثنين، ١٠ سبتمبر ٢٠١٨	الحصة: ١

أولا: الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب قبيل الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادرا على:

١. تغيير صورة الفعل الماضي عند البناء للمجهول.

٢. تغيير صورة الفعل الذي ثانيه ألف عند البناء للمجهول.

٣. تغيير صورة الفعل الخماسي والسداسي عند البناء للمجهول.

ثانيا: الوسائل التعليمية:

تتمثل أهم الوسائل التعليمية المستخدمة خلال الحصة الآتي:

١. الكتاب المدرسي المقرر.

٢. لوحة مكتوب عليها مجموعة من الأمثلة.

ثالثا: خطة سير الدرس:

التمهيد: يقوم المعلم بتهيئة البيئة الصفية وترتيب الطلاب للدرس، وتقديم تلخيص للدرس السابق، ويكتب مثالاً على السبورة وهو (وإذا حيّيتُم بتحيَّةٍ

جامعة الرانري
AR-RANIRY

فحيُّوا بأحسَن منها)، ويسأل الطلاب، من يستخرج نائب الفاعل في هذه الجملة؟

أحمد: نائب الفاعل هو (التاء في كلمة حيّيتُم).

المعلم: يقدم التعزيز اللفظي، ثم يسأل من يعرب (التاء) في الكلمة السابقة.

نايف: ضمير متصل في محل رفع نائب فاعل وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

المعلم: وأين الرفع يا نايف في الكلمة؟

نايف: الضمة يا أستاذ.

المعلم: أحسنت يا نايف، ولننتقل الآن إلى موضوع الدرس الحالي، وهو مرتبط بالدرس السابق، فمن يقرأ الجمل المكتوبة على اللوحة؟

عبد الله وعبد الرحمن وحمد وإبرهيم: يقرأ كل واحد جملة.

عبد الله	إذا طُلب منك أداء الشهادة فأدها على الوجه الصحيح، وإذا دُعيت لمعونة محتاج فلبّ الدعوة.
عبد الرحمن	واعلم أنه إذا قِيل الحق، وصِين العهد، ورُوعيتحقوق الناس، ودُوفع عن المظلوم، وعومل الفقير معاملة طيبة ارتقى المجتمع.
حمد	تُعلمت المسألة.
إبراهيم	إذا أُستفهم منك عن حقيقة تعرفها، فلا تبخل بها على المستفهم.

المعلم: يقدم التغذية الراجعة لقراءتهم، ويقول لهم أحسنتم جميعاً، ثم يسأل أين الفعل المبني للمجهول في هذه الجمل؟

سعد: (طُلب).

جعفر: (دُعيت).

فيصل: (قِيل، صِين، رُوعيت، دُوفع).

المعلم: أحسنتم جميعا، هل بقي هناك أمثلة أخرى يا **مُحَّد**؟

مُحَّد: أظن نعم يا أستاذ، لكن لا أستطيع استخراجها.

المعلم: هل من مساعد لمحمد؟

سعد: نعم يا أستاذ، بقي هناك فعلان،وهما (تُعلمت، وأُستفهم).

الملعم: ماذا تلاحظون يا أبنائي على صيغ الأفعال المبنية للمجهول؟

نايف: إنها أفعال صيغت في الماضي.

المعلم: وهل هي بالمعلوم أم بالمجهول يا نايف؟

نايف: إنها بالمجهول يا أستاذي.

الملعم: وماذا يترتب على صياغة المبني للمجهول في الماضي؟

نايف: ألاحظ يا أستاذ أن صياغتها قد اختلفت، كما أن صياغة الأفعال اختلفت من جملة إلى أخرى، ولكن لا أعلم لماذا يا أستاذ؟

المعلم: ما رأيكم يا أبنائي، لاحظوا الجملة الأولى وفعلها، فمن يبين التغيير الحادث عليها؟

سعود: إن الفعل المبني للمجهول في الجملة الأولى ضُم أوله، وكسر آخره.

الملعم: وبالنسبة للجملة الثانية؟

حمد: إن أفعالها المبنية للمجهول لم ترفع أولها، ولكن لماذا يا أستاذ؟

المعلم: انظروا يا أبنائي إلى الأمثلة منها الثلاثي ومنها الرباعي، وعندما نرجعها إلى صيغة المبني للمعلوم يكون ثانيها ألفاً، وهي كما يأتي:

المبني للمعلوم	المبني للمجهول
قال	قِيل
صان	صِين
راعى	رُوعي
دافع	دُوفع

المعلم: ماذا نلاحظ يا أبنائي على الأفعال السابقة؟

مُحَمَّد: عن الأفعال الثلاثية يقلب ألف ياءً، وإن الأفعال الرباعية تقلب ألفه واواً.

المعلم: أحسنت يا مُحَمَّد، وما رأيك يا مُحَمَّد بالأفعال الرباعية؟

مُحَمَّد: وإن الأفعال الرباعية تقلب ألفه واواً.

المعلم: أحسنت يا مُحَمَّد، وما رأيكم يا أبنائي بالأفعال الخماسية والسداسية كما في الجمل (٣،٤)؟

عبد الرحمن: هل نقلب يا أستاذ أحد حروفها؟

المعلم: ما رأيكم بكلام عبد الرحمن يا أبنائي؟

عبد الله: إن الأفعال الخماسية والسداسية يا أستاذ لا نقلب أياً من حروفها، وإنما نضم الأول ونكسر ما قبل الأخير.

AR-RANIRY

المعلم: أحسنتم يا أبنائي، ويقوم بتلخيص القواعد التي تم التوصل إليها خلال الحوار والنقاش في الحصة، وكتابة ذلك على السبورة.

المعلم: يعطي المعلم الطلاب في نهاية الحصة واجباً منزلياً وهو مجموعة من الجمل في صيغة المبني للمعلوم ويقوم الطلاب بتحويلها إلى صيغة المبني للمجهول.

رابعا: التقويم:

عزيزي الطالب: اكتب مثالاً في صيغة المبني للمجهول للفعل الماضي في الحالات الآتية:

١. إذا كان الألف ثانيه:.....

٢. إذا كان الفعل خماسيا مبدوء بتاء زائدة: .....

جامعة الرانري
AR-RANIRY

اللقاء الرابع

المادة: العربية بين يديك	الموضوع: تغيير صورة الفعل المضارع عند البناء للمجهول
المكان: معهد الصديق العالي	السنة: الأولى والثانية
اليوم والتاريخ: الجمعة، ١٤ سبتمبر ٢٠١٨	الحصة: ١

أولا: الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب قبيل الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادرا على:

١. تغيير صورة الفعل المضارع عند البناء للمجهول.

٢. تغيير صورة الفعل المضارع الذي قبل آخره ياءً أو واو عند البناء للمجهول.

٣. إعطاء مثال على فعل مبني للمجهول بصيغة الفعل المضارع.

ثانيا: الوسائل التعليمية:

تتمثل أهم الوسائل التعليمية المستخدمة خلال الحصة في الآتي:

١. الكتاب المدرسي المقرر.

٢. لوحة مكتوب عليها مجموعة من الأمثلة.

٣. لوحة مَغْنَاطِيسِية.

ثالثا: خطة سير الدرس:

التمهيد: يقوم المعلم بتهيئة البيئة الصفية وترتيب الطلاب للدرس، وتقديم تلخيص للدرس السابق، إذ تم تناول صيغ الفعل الماضي في الدرس السابق، أما في الدرس الحالي فسوف نتناول صيغ الفعل المبني للمجهول في المضارع، والتغيير الذي يحصل على الفعل، ويقوم المعلم بعرض لوحة مكتوب عليها مجموعتان من الأمثلة، وهي كما يأتي:

المجموعة (أ)	المجموعة: (ب)
يُشكَر المحسنُ على إحسانهِ	لا يُهان الضعيفُ
يُكرم العالمُ لفضله	يُعان الجارُ
يُحتَرم الكبيرُ	تُصان الحقوقُ

المعلم: انظروا إلى الأمثلة في هذه اللوحة، من يستخرج الفعل المبني للمجهول في الأمثلة السابقة؟

حمد: (المحسنُ).

المعلم: ما رأيكم يا أبنائي، هل هذا فعل أم اسم.

سعود: إنه اسم يا أستاذ.

المعلم: وما رأيك بكلمة (المحسنُ) يا سعود، ما محلها من الإعراب؟

سعود: إنها نائب فاعل مرفوع؟

المعلم: أحسنت يا سعود، وهل بإمكانك أن تعطيني فعلاً مبنياً للمجهول؟

سعود: نعم يا أستاذ، الفعل المبني للمجهول في الجملة الأولى هو (يُشكَر).

خالد: وأين الفعل المبني للمجهول في الجملة الثانية يا أستاذي، فأنا لا أستطيع إخراجه؟

المعلم: شكراً على سؤالك يا خالد، ومن يساعد خالدا يا أبنائي؟

إبراهيم: (يُكرَم) هي الفعل المبني للمجهول.

المعلم: وفي الجملة الثالثة، هل تستطيع يا خالد استخراج الفعل المبني للمجهول؟

خالد: نعم يا أستاذ فالجواب هو (يُحتَرم).

المعلم: كيف صيغت الأفعال المضارعة في جمل المجموعة الأولى؟

إبراهيم: لقد ضُم أولها، وفُتح ما قبل آخرها.

المعلم: أحسنت يا إبراهيم، يا أبنائي من يعطيني مثالاً آخر على نفس القاعدة، وغير ما هو مكتوب على اللوحة.

عبد الله: (يُكسَر الزجاجُ).

المعلم: انظروا يا أبنائي إلى الأمثلة في المجموعة الثانية (ب)، أين هي الأفعال المبنية للمجهول؟

عبد الرحمن: إنها يا أستاذ (تُصانُ، يُعانُ، يُهانُ)، ولكن نلاحظ يا أستاذ أن هناك اختلافاً في صياغتها مع الجمل السابقة في المجموعة (أ)، لماذا؟

المعلم: كلامك يا عبد الرحمن منطيقي وصحيح، حتى نصل للجواب انظروا يا أبنائي إلى الأفعال من يستطيع إرجاعها إلى المبني للمعلوم؟ يقوم المعلم بوضع لوحة مغنَاطِيسية على الحائط، ويضع مجموعة من الكلمات المبَعثرة، ويقوم الطالب بترتيبها ووضعها في مكانها.

سعود: يقوم سعود باختيار كلمة (يُهين)، ويضعها في مكانها.

مُحَمَّد: يقوم سعود باختيار كلمة (يُعين)، ويضعها في مكانها.

مُحَمَّد: يقوم سعود باختيار كلمة (يصون)، ويضعها في مكانها.

المعلم: أحسنتم يا أبنائي عملاً، ويعرض اللوحة النهائية على الطلبة، وهي كما يأتي:

الفعل المضارع المبني للمجهول	الفعل المضارع المبني للمعلوم
يُهان	(يُهِين)
يُعان	(يُعِين)
يُصان	(يصون)

المعلم: يقرأ المعلم الأفعال في الجدول، ويسأل الطلاب، من يستنتج القاعدة لصياغة الفعل المضارع المبني للمجهول من الجدول السابق.

إبراهيم: نقوم يا أستاذ بضم الحرف الأول.

المعلم: انظر يا إبراهيم، هل كلامك يصلح أن يكون قاعدة لجميع الأفعال في الجدول.

إبراهيم: من خلال الجدول يا أستاذ يظهر أن كلامي لا ينطبق فشكل الفعل اختلف في صياغة المبني للمجهول، ولكن ما القاعدة يا أستاذ؟

المعلم: انظروا يا أبنائي إلى الأمثلة، واستنتجوا القاعدة؟

عبد الله: أنا أجيب يا أستاذ، فالفعل المضارع الذي حرفه قبل الأخير ياءً أو واوا يقلب ألفاً، ويضم أوله.

المعلم: أحسنت يا عبد الله, فمن يعطنا مثالاً آخر غير التي ذكرناه؟

نايف: (يُقام حفلٌ كبيرٌ)، وأصلها الفعل (يقيم)، فأصبح (يُقام).

المعلم: أحسنتم يا أبنائي، ثم يطلب المعلم من الطلاب النشاط الآتي: كتابة قائمة بالأفعال المضارعة المبنية للمعلوم، وما يقابلها من الأفعال المبنية للمجهول.

المعلم: يقوم المعلم بتصحيح النشاط وإعطاء التغذية الراجعة، ثم يسأل الطلاب: ما القاعدة التي استنتجناها في هذا الدرس؟

سعود: إن القاعدة يا أستاذي متعلقة بتغيير صورة الفعل المضارع عند البناء للمجهول.

المعلم: من يضيف إلى ما قال سعود؟

عبد الرحمن: يُضم أوله ويفتح ما قبل آخره.

المعلم: من يضيف كذلك في حالة الفعل الذي يكون الحرف ما قبل آخره واوًا أو ياءً؟

نايف: يقلب ألفًا مع ضم أوله.

المعلم: أحسنتم يا أبنائي ويقوم بقراءة القاعدة العامة لتغيير صورة الفعل المضارع عند البناء للمجهول.

جامعة الرانري
AR-RANIRY

رابعا: التقويم:

عزيزي الطالب: اكتب مثالًا في صيغة المبني للمجهول للفعل المضارع في الحالات الآتية:

١. إذا كان الحرف قبل الآخر ياءً:.....

٢. إذا كان الحرف قبل الآخر واواً:.....

(الوحدة الثانية: أسلوب الشرط)

اللقاء الخامس

العربية بين يديك	ع: أدوات الشرط الجازمة
المكان: معهد الصديق العالي	السنة: الأولى والثانية
اليوم والتاريخ: الإثنين، ١٧ سبتمبر ٢٠١٨	الحصة: ١

أولا: الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب قبيل الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادرا على:

١. حفظ أدوات الشرط الجازمة.

٢. توضيح الغاية من استخدام أدوات الشرط الجازمة.

٣. استنتاج عمل أدوات الشرط الجازمة على الجملة.

ثانيا: الوسائل التعليمية:

تتمثل أهم الوسائل التعليمية المستخدمة خلال الحصة الآتي:

١. الكتاب المدرسي المقرر.

٢. جهاز العرض (Data Show).

ثالثا: خطة سير الدرس:

التمهيد: يقوم المعلم بتهيئة البيئة الصفية وترتيب الطلاب للدرس، وتقديم تلخيص للدروس السابقة، ثم يقوم بتحضير جهاز العرض (Data Show) لعرض الأمثلة عليه.

المعلم: انظروا إلى الأمثلة المعروضة، تجدون عدداً من الأدوات قد جزمت المضارع، من يقرأ هذه الأدوات، التي تحتها خط؟

أحمد: (إن، من، ما، متى، أينما، مهما).

المعلم: ما رأيكم يا أبنائي، كم فعلاً لكل جملة من الجمل؟

سعود: نلحظ يا أستاذ فعلين.

المعلم: ما علامة إعراب الفعلين؟

سعود: أغلب الأفعال جاء على آخرها سكون، وبعضها في آخرها ضمة.

خالد: وماذا تسمى هذه الأفعال يا أستاذ؟

المعلم: من يعطينا جوابا؟

سعود: لا أعلم يا أستاذ؟

المعلم: من يساعد زميله يا أبنائي؟

نايف: إنها أفعال الشرط؟

المعلم: أحسنت يا نايف، ومن يبين ما هي علامة الجزم؟

إبراهيم: السكون.

المعلم: وهل هناك علامة أخرى؟

إبراهيم: لا أعلم يا أستاذ.

المعلم: يا أبنائي إن هناك بعض الأفعال تنتهي بحرف علة، وحذف هذا الحرف علامة للجزم، وبعضها انتهى بواو الجماعة، وهو من الأفعال الخمسة، وقد حذفت نونه علامةً للجزم.

المعلم: لماذا جزمت هذه الأفعال؟

سعود: لأنه قد سبقها أدوات الجزم.

المعلم: وهل تعمل هذه الأدوات عملاً آخر يا مُحَمَّد؟

مُحَمَّد: لا أعلم يا أستاذي؟

المعلم: من يساعد مُحَمَّدا في الإجابة؟

إبراهيم: نعم يا أستاذ فإنها شرطية، يكون الفعل الأول شرطاً للفعل الثاني.

المعلم: أحسنت يا إبراهيم، وكيف يكون ذلك في الجملة الأولى؟

إبراهيم: تدل الجملة الشرطية على أن الذهاب إلى مكة شرط لهدوء النفس.

المعلم: من يعطيني معنى الشرط في الجملة الثانية.

نايف: إن ابتعاد الإنسان عن وساوس الشيطان شرط للنجاة.

المعلم: لقد تعرفنا يا أبنائي على عمل الشرط، لكن ما معاني تلك الأدوات؟

عبد الله: إن (من) تدل على العاقل، و (ما، ومهما) تدلان على غير العاقل.

المعلم: ما معاني الأدوات الأخرى؟

حمد: (متى) تدل على الزمان، و(أينما) تدل على المكان.

المعلم: من يلخص لنا القواعد التي تم التواصل إليها من خلال الحوار السابق؟

مُحَمَّد: إن القاعدة الأولى يا أستاذ التي خلصت إليها هي أن أدوات الشرط تجزم فعلين هما فعل الشرط وجوابه.

المعلم: من يعطي قاعدة أخرى؟

سعد: إن لأدوات الشرط معاني عديدة، فمنها للعاقل مثل (من)، ومنها لغير العاقر مثل (ما، ومهما).

المعلم: أحسنت يا سعد من يعطي معاني أخرى؟

عبد الرحمن: وللزمان نستخدم (متى).

المعلم: أحسنتم يا أبنائي وأضيف لكم أن (أينما) تستخدم للمكان، و(إن) حرف لربط الجواب بالشرط.

عبد الله: أضيف لكم يا معلمي أن علامات جزم المضارع هي السكون، وتكون في الفعل الصحيح الآخر.

مُحَمَّد: كما أضيف يا أستاذي أن الفعل المعتل الآخر نحذف حرف العلة لجزمه.

المعلم: إن عبارتك يا (مُحَمَّد) غير واضحة، من يوضح المقصود من عبارة (مُحَمَّد)؟

سعد: إن مُحَمَّدا يقصد أن من علامات جزم المضارع المعتل الآخر حذف حرف العلة، علامة على جزمه.

المعلم: أحسنتم يا أبنائي وأضيف لك أخيراً أن الفعل المضارع إذا كان من الأفعال الخمسة تحذف نونه عند الجزم.

رابعا: التقويم:

عزيزي الطالب:

١. كون ثلاث جمل شرطية، يكون فعلا الشرط والجواب في كل منهما مضارعين صحيحي الآخر:

- .....
- .....
- .....

٢. أعرب ما تحته خط:

- إن يسمعوا الخير يُخفوه.
- من يحذر عدوه ينج من أذاه.

اللقاء السادس

العربية بين يديك	ع: تدريبات (بين الثور والعجل)
المكان: معهد الصديق العالي	السنة: الأولى والثانية
اليوم والتاريخ: الجمعة، ٢١ سبتمبر ٢٠١٨	الحصة: ١

أولا: الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب قبيل الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادرا على:

١. التقريق بين ما الشرطية وما الاستفهامية والتعجيبية.
٢. استخراج مثال على الجمل الشرطية.
٣. إعراب الأفعال الشرطية.
٤. تكوين جمل شرطية مستخدما أدوات الشرط الجازمة.

ثانيا: الوسائل التعليمية:

تتمثل أهم الوسائل التعليمية المستخدمة خلال الحصة في الآتي:

١. الكتاب المدرسي المقرر.
٢. لوحات مكتوب عليها الأمثلة.

جامعة الرانري
AR-RANIRY

ثالثا: خطة سير الدرس:

التمهيد: يقوم المعلم بتهيئة البيئة الصفية وترتيب الطلاب للدرس، وتقديم تلخيص للدرس السابق، ويكتب على السبورة وهو (من يذهبْ إلى مكة تهدأْ نفسُه)، ويسأل الطلاب، من يستخرج أداة الشرط في هذه الجملة؟

أحمد: هي: مَن.

المعلم: يقدم التعزيز اللفظي، ثم يسأله أين فعل الشرط.

أحمد: فعل الشرط هو يذهب، وإعرابه فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه السكون.

المعلم: أحسنت يا أحمد، ومن يبين عمل أداة الشرط في الجملة؟

سعد: إنها تجزم الفعل، فنلاحظ يا أستاذ، الفعل (يذهب) جاء مجزوماً وعلامة جزمه السكون.

المعلم: أحسنتم يا أبنائي، ولننتقل الآن إلى موضوع الدرس الحالي، وهو مرتبط بالدرس السابق، فمن يقرأ النص (بين الثَّور والعجل)؟

عبد الله و مُحَمَّد، وإبراهيم: يقرؤون كل واحد فقرة.

المعلم: يقدم التغذية الراجعة لقراءتهم، ويقول لهم أحسنتم جميعاً، ثم يطلب من مجموعة أخرى القراءة ويعززهم على حسن قراءتهم، وحسن استماع بقية الطلبة، ويسأل الطلاب لما كان الثور غير محتاج إلى معونة الصغير؟

حمد: لأنه يعلم الطريق قبل أن يولد هذا العجل.

المعلم: ومن يضف إجابة أخرى؟

مُحَمَّد: أنا يا أستاذ، فالعجل لم يكن أسلوبه جيداً في تقديم النصيحة فرفضها الثور؟

المعلم: ما الخُلق الذي تدعو إليه هذه القصة؟

سعد: الأسلوب الجيد في تقديم النصيحة.

جعفر: أضيف يا أستاذ إن الإنسان لا ينبغي أن نتظاهر بالمعرفة.

سعود: وأضيف يا أستاذ إن الصغير ينبغي عليه احترام الكبير، ويبحث عن الطريقة المثلى في تقديم النصيحة له.

عبد الله: وأضيف يا أستاذ بأن الكبير يحمل الكثير من المعرفة والعلم وذلك لخبراته الواسعة في الحياة، فلذلك لا بد من احترام خبرته والاستفادة منه خصوصا من الأطفال.

المعلم: أحسنتم يا أبنائي، وانظروا إلى الأفعال التي تحتها خط في النص فمن يبين ما حركة آخرها؟

عبد الرحمن: السكون يا أستاذ.

المعلم: أحسنت ولكن لماذا؟

عبد الرحمن: إنها مجزومة يا أستاذ وعلامة جزمها السكون.

المعلم: كلامك صحيح يا عبد الرحمن، ولكن من يوضح يا أبنائي لماذا جزمت بالسكون؟

إبراهيم: كان سبب جزمها أن سبقها أداة الشرط الجازمة.

المعلم: أحسنت يا إبراهيم، فمن يحدد يا أبنائي أدوات الشرط في النص؟

مُحَمَّد: (إن، ما).

المعلم: أحسنت من يعرب الفعل الذي بعدها؟

حمد: جاء يا أستاذ الفعل (تنتظر) في الفقرة الأولى بعد أداة الشرط؛ لذا يعرب الفعل كما يأتي: فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه السكون.

إبراهيم: في الجملة الثانية يا أستاذ جاء الفعل (أقدم) وهو فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه السكون.

المعلم: أحسنتم يا أبنائي سأعرض عليكم مجموعة من الأمثلة والمطلوب منكم استخراج أداة الشرط وفعليها؟

الرقم	الجملة
١	مَن يحذرْ من عدوه ينجُ من أذاه.
٢	ما تُخفِ من أعمالك يعلمْه الله.
٣	متى يأتِ فصل الصيف يرحلْ أهل اليسار إلى شواطئ البحر.

المعلم: انظروا يا أبنائي إلى الجمل في الجدول، من يستخرج منها أداة الشرط وفعلي الشرط.

مُحَمَّد: في الجملة الأولى أداة الشرط (من).

المعلم: وأين فعلا الشرط؟

مُحَمَّد: (يحذر وينج).

حمد: في الجملة الثانية أداة الشرط (ما)، وفعلا الشرط هما: (تخف، ويعلمه).

جامعة الرانري
AR-RANIRY

عبد الرحمن: في الجملة الثالثة فعل الشرط (متى)، وفعلي الشرط (يأت، ويرحل).

المعلم: أحسنتم يا أبنائي فالإجابات الدقيقة والصحيحة تدل على فهمكم السليم لأدوات الشرط الجازمة وعملها في الجملة، ولتأكيد الفهم فمن يكون لديه جملة شرطية تشتمل على أداة الشرط الجازمة وفعلي الشرط.

مُحَمَّد: أنا يا أستاذ (مَن يسِرْ بين الناس بالمعروف يجدْ ثمرة سيرة بالخير).

سعد: (إن تجادلوا السفهاء تتسع قوة الخلاف بينكم).

عبد الله: (متى يجد البدوي مرعى خصيباً يقم).

المعلم: أحسنتم أيها الطلاب المجتهدون، فأنتم الآن ومن خلال ما شاهدت من إجاباتكم قد فهمتم الدرس جيدا.

المعلم: يقوم في نهاية الحصة بتحديد الواجب المنزلي وهو إجابة التمرين الخامس، والتمرين السابع.

رابعا: التقويم:

عزيزي الطالب:

١. (يسير بين الناس بالمعروف) (يجد ثمرة سيرة خيراً)

اربط الجملتين السابقتين بأداة شرط جازمة مناسبة، وغير ما يلزم...

٢. عيّن في الجمل الآتية فعل الشرط والجواب وعلامة الجزم.

- من يحذر عدوه ينج من أذاه.
- ما تخف من أعمالك يعلمه الله تعالى.

اللقاء السابع

العربية بين يديك	ع: أدوات الشرط غير الجازمة
المكان: معهد الصديق العالي	السنة: الأولى والثانية
اليوم والتاريخ: الإثنين، ٢٤ سبتمبر ٢٠١٨	الحصة: ١

أولا: الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب قبيل الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادرا على:

١. حفظ أدوات الشرط غير الجازمة.
٢. يوضح الغاية من استخدام أدوات الشرط غير الجازمة على الجمل.
٣. استنتاج عمل أدوات الشرط غير الجازمة على الجمل.

ثانيا: الوسائل التعليمية:

تتمثل أهم الوسائل التعليمية المستخدمة خلال الحصة الآتي:

١. الكتاب المدرسي المقرر.
٢. جهاز العرض (Data Show).

ثالثا: خطة سير الدرس:

التمهيد: يقوم المعلم بتهيئة البيئة الصفية وترتيب الطلاب للدرس، وتقديم تلخيص للدروس السابقة، ثم يقوم بتحضير جهاز العرض (Data Show) لعرض الأمثلة عليه.

المعلم: انظروا إلى الأمثلة المعروضة، تجدون أن كل جملة تشتمل على فعلين، الأول جاء شرطا للثاني، فمن يحدد أدوات الشرط في كل من الجمل السابقة؟

أحمد: (إذا، لو، كلما).

المعلم: ما رأيكم يا أبنائي، كم فعلاً لكل جملة من الجمل؟

سعود: نلاحظ يا أستاذ فعلين.

المعلم: ما علامة إعراب الفعلين؟

سعود: الفتحة.

المعلم: ولماذا لم تجزم؟

سعود: لا أعلم يا أستاذ.

المعلم: أبنائي لقد دخل عليها أدوات الشرط غير الجازمة؛ لذا لم تأت مجزومة، ولكن يا أبنائي ماذا تعمل أدوات الشرط؟

إبراهيم: إنها تجعل الفعل الأول شرطاً لحدوث الثاني.

المعلم: أحسنت، وهل الحروف جميعها بمعنى واحد؟

إبراهيم: أظن أنها بمعنى واحد يا أستاذ؟

سعود: لا يا أستاذ؟

المعلم: لماذا يا سعود؟

إبراهيم: لأن كل أداة لها معنى، فتأتي (إذا) ظرف لما يستقبل من الزمان.

المعلم: أحسنت يا إبراهيم، ومن يبين معنى لو؟

مُحَمَّد: تدل على امتناع لامتناع.

المعلم: وما معنى ذلك يا مُحَمَّد؟

نايف: أنا أساعد مُحَمَّداً في الإجابة يا أستاذ.

المعلم: تفضل يا نايف؟

نايف: أي تدل على امتناع الجواب لامتناع الشرط.

المعلم: أحسنت يا نايف، ولكن في ضوء هذا المعنى من يشرح الجملة الثانية؟

حمد: إن أبواب الحياة وتفتحها مشروط باستخدام المرء عقله، فلو امتنع المرء من استخدام عقله لما تفتحت له أبواب الحياة.

المعلم: أحسنت يا (حمد) وأضيف إليكم يا أبنائي معنى الأداة الثالثة وهي كلما، فهي شرطية تفيد التكرار، والآن من يلخص لنا القواعد التي تم التوصل إليها من خلال الحوار السابق؟

مُحَمَّد: إن القاعدة الأولى يا أستاذ التي خلصت إليها هي إن بعض أدوات الشرط غير جازمة مثل (إذا،لو، كلما).

إبراهيم: إن جملة الشرط تشتمل على فعلين هما فعل الشرط وجوابه.

المعلم: من يعطينا قاعدة أخرى؟

سعد: إن لأدوات الشرط معاني عديدة, فمنها ظرف لما يستقبل من الزمان مثل (إذا)، ومنها حرف امتناع لامتناع مثل (لو).

المعلم: أحسنت يا سعد، من يعطينا معاني أخرى؟

عبد الرحمن: وللتكرار نستخدم (كلما).

المعلم: أحسنتم يا أبنائي وأتمنى منكم اللقاء القادم كتابة ثلاث جمل، تستخدم فيها أدوات الشرط غير الجازمة.

رابعاً: التقويم:

عزيزي الطالب:

١. ما أدوات الشرط غير الجازمة.

٢. اكتب ثلاثة جمل شرطية غير جازمة؟

٣. أتمم الجمل الآتية بوضع جملة الشرط المحذوفة:

- إذا ..... فسل ما يستطيع.
- لو ..... ما ندمت.
- كلما ..... ابتهج الناس.

جامعة الرانري
AR-RANIRY

اللقاء الثامن

العربية بين يديك	ع: تدريبات (الرهان)
المكان: معهد الصديق العالي	السنة: الأولى والثانية
اليوم والتاريخ: الجمعة، ٢٨ سبتمبر ٢٠١٨	الحصة: ١

أولا: الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب قبيل الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادرا على:

١. استنتاج العبرة من القصة.
٢. استخراج مثال على أدوات الشرط غير الجازمة.
٣. إعراب الأفعال الشرطية المعتمدة على أدوات شرط غير جازمة.
٤. تكوين جمل شرطية مستخدماً أدوات الشرط غير الجازمة.

ثانيا: الوسائل التعليمية:

تتمثل أهم الوسائل التعليمية المستخدمة خلال الحصة في الآتي:

١. الكتاب المدرسي المقرر.
٢. لوحات مكتوب عليها أمثلة.

ثالثا: خطة سير الدرس:

التمهيد: يقوم المعلم بتهيئة البيئة الصفية وترتيب الطلاب للدرس، وتقديم تلخيص للدرس السابق، ويكتب مثال على السبورة وهو (كلما تفتحت

أبواب الحياة أمام المرء ازداد حبا لها)، ويسأل الطلاب، من يستخرج أداة الشرط في هذه الجملة؟

أحمد: هي (كلما).

المعلم: يقدم التعزيز اللفظي، ثم يسأل أين فعل الشرط.

أحمد: فعل الشرط هو (تفتحت)، وإعرابه فعل ماض مبني على الفتح.

المعلم: أحسنت يا أحمد، ولماذا لم تجزم أداة الشرط؟

سعد: لإنها من الأدوات غير الجازمة.

المعلم: أحسنتم يا أبنائي، ولننتقل الآن إلى موضوع الدرس الحالي، وهو مرتبط بالدرس السابق، فمن يقرأ النص (الرهان)؟

عبد الله، ومُحَمَّد، وإبراهيم: يقرؤون كل واحد فقرة.

المعلم: يقدم التغذية الراجعة لقراءتهم، ويقول لهم أحسنتم جميعاً، هم يطلب من مجموعة أخرى القراءة ويعززهم على حسن قراءتهم، وحسن استماع بقية الطلبة، ويسأل الطلاب لماذا فازت السلحفاة على الأرنب؟

حمد: لأن الأرنب تقاعس وتكاسل.

المعلم: ومن يضف إجابة أخرى؟

مُحَمَّد: أنا يا أستاذ، فالسلحفاة اجتهدت وهذا نصيب المجتهد، فإذا اجتهد المرء فاز بما أراد؟

المعلم: ما الخلق الذي تدعو إليه هذه القصة؟

سعد: الاجتهاد وعدم التكاسل.

جعفر: أضيف يا أستاذ فائدة أخرى وهي عدم الاستهان بالخصم حتى لو كان ضعيفا.

سعود: وأضيف يا أستاذ فائدة وهي عدم السخرية من الغير والاستهزاء بهم.

المعلم: أحسنتم يا أبنائي، وانظروا إلى النص السابق فمن يستخرج جملا شرطية غير جازمة؟

عبد الرحمن: (إذا تناويت استطعت أن تدرك الغاية في وقت قصير).

عبد الله: (فإذا كسلت خسرت الرهان).

المعلم: أحسنت ولكن لماذا جاءت الأفعال غير مجزومة؟

عبد الرحمن: لأنها سبقت بأدوات شرط غير جازمة.

المعلم: كلامك صحيح يا عبد الرحمن، يقوم المعلم بعرض لوحة مكتوب عليها تمرين وهو جمل شرطية تحتاج إلى جواب الشرط، كما يأتي؟

١. لو اشتغل كل إنسان بما يعينه .....

٢. كلما زارني صديق .....

٣. إذا أكثرت عتاب الصديق .....

المعلم: من يا أبنائي يكمل الجمل السابقة بوضع جواب الشرط؟

إبراهيم: جواب الجملة الأولى هو (لوُجد ما يرضيه).

مُحَمَّد: جواب الجملة الثانية هو (ازددْتُ فرحاً).

حمد: جواب الجملة الثالثة هو (خسرت صداقتهم).

المعلم: أحسنتم يا أبنائي فالإجابات الدقيقة والصحيحة تدل على فهمكم السليم لأدوات الشرط غير الجازمة وعملها في الجملة، ولتأكيد الفهم فمن يكون لديه جملة شرطية تشتمل على أداة الشرط غير الجازمة وفعلي الشرط.

مُحَمَّد: أنا يا أستاذ (إذا عمل الإنسان لغيره معروفا وجد ثمرة عمله).

سعد: (لو جادلتم السفهاء لاتسعت قوة الخلاف بينكم).

المعلم: أحسنتم أيها الطلاب المجتهدون، فأنتم الآن ومن خلال ما شاهدت من إجاباتكم قد فهمتم الدرس جيدا.

المعلم: يقوم في نهاية الحصة تحديد الواجب المنزلي وهو إجابة التمرين السابع.

رابعا: التقويم:

عزيزي الطالب:

١. أتمم الجمل الشرطية الآتية بوضع جواب الشرط المناسب.

- لو اشتغل كل إنسان بما يعينه .....
- كلما زارني صديقي .....
- إذا أكثرت عتاب الصديق .....
- كلما غرق الناس في الترف .....

جدول المواصفات الاختبار الترقي في اللغة العربية للسنة الأولى والسنة الثانية في معهد الصديق العالي بآتشيه الكبرى بعد التحكيم

كما تم بناء الاختبار الترقي من نوع الاختبار من متعدد، إذ وضعت أربعة خيارات واحدة منها صحيحة، وقد تمت كتابتها باللون الغامق لتمييزها.

وقد تم عمل الاختبار اعتمادا على جدول المواصفات الآتي وهو:

توايات / بلوم	التذكير		الفهم		التطبيق		المجموع	
	كرار	سبة	كرار	سبة	كرار	سبة	كرار	نسبة
ي للمجهول	٤	١٠ %	٢	١٠%	٤	١٠ %	١٢	٥ %
وب الشرط	٢	١٠%	٤	١٠ %	٢	١٠ %	٩	٤ %
وع الأسئلة	١	١٠ %	١	١٠ %	١	١٠ %	٢	١ %

جامعة الرانري
AR-RANIRY

الاختبار الترقي في اللغة العربية للسنة الأولى والسنة الثانية في معهد الصديق العالي بآتشيه الكبرى بعد التحكيم

عزيزي الطالب:

- يهدف هذا الاختبار إلى قياس المستوى دروس الوحدتين (وحدة المبني للمجهول، ووحدة أسلوب الشرط) في كتاب العربية بين يديك للسنة الأولى والسنة الثانية في معهد الصديق العالي.
- يتكون هذ الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع اختيار من متعدد، لكل فقرة أربع خيرة، واحدة منها صحيحة.
- المطلوب منك اختيار الرمز على الإجابة الصحيحة، ووضع دائرة حوله.

معلومات الطالب:

السنة: ( ) الأولى ( ) الثانية

جامعة الرانري
AR-RANIRY

الاختبار الترقي في اللغة العربية للسنة الأولى والسنة الثانية في معهد الصديق العالي بآتشيه الكبرى

اسم الطالب: .....مرحلة الطالب: ..... التاريخ: ..... المعهد: .....

الشعبة: ..... الزمان: .....

عزيزي الطالب: تبادل السؤال والجواب مع زميلك ثم اخترا رمز الإجابة الصحيحة:

فقرات الاختبار
١. اختر حركة الإعراب نائب الفاعل (حفل) في جملة (يُقام حفل كبير): أ. حفلِ. ب. حفلاً. ج. حفلٌ. د. حفلَ.
٢. جاءت كلمة (المدرسةُ) في جملة (أُنيرت المدرسةُ) مضمومة الحرف الأخير لأنها: أ. مبتدأ. ب. خبر. ج. فاعل. د. نائب فاعل.
٣. علامة الإعراب في نائب الفاعل هي:

أ. الرفع.

ب. النصب.

ج. الجزم.

د. الجر.

٤. يحذف الفاعل في جملة المبني للمجهول ويقوم مقامه:

أ. شبه الجملة.

ب. نائب الفاعل.

ج. الجملة الخبرية.

د. الفعل.

٥. يحذف الفاعل في جملة المبني للمجهول لأنه:

أ. معروف.

ب. لا فائدة لذكره.

ج. الجهل به.

د. جميع ما ذكر.

٦. تتغير صورة الفعل الماضي عند بنائه للمجهول حيث:

أ. يضم أوله وآخره.

ب. يُضم أوله ويكسر ما قبل آخره.

ج. يكسر أوله ويضم آخره.

د. يُضم أوله ويكسر آخره.

٧. تتغير صورة الفعل الماضي (قال) في المبني للمجهول لتصبح:

أ. قيل.

ب. قول.

ج. قال.

د. يقال.

٨. إن صيغة المبني للمجهول (دُعيت) أصلها في المبني للمعلوم هو:

أ. دعي.

ب. دعوت.

ج. دعت.

د. دعوة.

٩. يصبح الفعل (يصون) عند بنائه للمجهول:

أ. يُصان.

ب. تُصان.

ج. تصون.

د. تصن.

١٠. إن كلمة (يُشكَر) في المبني للمجهول تغيرت صورتها من الفعل المبني للمعلوم الآتي:

أ. يُشكَر.

ب. شَكَرَ.

ج. يَشكُر.

د. شكراً.

١١. من أدوات الشرط التي تجزم فعلين:

أ. إن.

ب. بينما.

ج. إنَّ.

د. إنما.

١٢. (متى) من أدوات الشرط الجازمة التي تستخدم:

أ. للمكان.

ب. للعاقل.

ج. لغير العاقل.

د. للزمان.

١٣. علامة جزم الفعل المضارع المجزوم في جملة (مهما تحاولوا إخفاء عيوبكم يظهرها الله) هي:

أ. السكون.

ب. الواو.

ج. حذف حرف العلة.

د. حذف النون.

١٤. الفعل الصحيح الذي يمكن استبداله بالفعل الذي تحته خط في جملة (متى تصفي نفس المؤمن يقترب من الله) هو:

أ. تصفو.

ب. تصفا.

ج. تصفُ.

د. تصفِ.

١٥. تدخل أدوات الشرط غير الجازمة على الجمل:

أ. الفعلية.

ب. الاسمية.

ج. الخبرية.

د. أشباه الجمل.

١٦. علامة البناء الأخيرة لكلمة (عمل) في جملة (إذا عمل الإنسان في الحياة اندفع بمواهبه) هي:

أ. عملَ.

ب. عملُ.

ج. عمل.

د. عملِ.

١٧. (كلما) أداة شرط غير جازمة تقيد:

أ. الامتناع.

ب. التكرار.

ج. الزمان.

د. المكان.

١٨. أعرب ما تحته خط في جملة (لو اجتهد الطالب لأدرك الغاية):

أ. فعل ماض مبني على الفتح.

ب. فعل ماض مجزوم.

ج. فعل ماضٍ مبني على الضم.

د. فعل ماضٍ مبني على السكون.

١٩. صحح الخطأ في فعل الشرط (من يذهبُ إلى مكة تهدأ نفسه):

أ. يذهبو.

ب. يذهب.

ج. يذهبَ.

د. يذهبِ.

٢٠. ما الجملة الشرطية فيما يأتي:

أ. ما حفظتَ من كتاب الله تعالى؟

ب. ما تقدم من خير تلقَ ثوابه.

ج. ما أعظم مُحَمَّداً!

د. ما أجمل المنظر!

جامعة الرانري
AR-RANIRY

مقياس التفكير الاستقرائي في اللغة العربية للسنة الأولى والسنة الثانية في معهد الصديق العالي بآتشيه الكبرى

عزيزي الطالب/عزيزتي الطالبة:

يهدف الاختبار الحالي إلى احضار مجموعة من الشواهد أو الأمثلة أو الحقائق أو المفاهيم لتصل إلى نتيجة تجمع بينها، حيث يتم الانتقال بهذا الاختبار من الخاص إلى العام، ومن الأمثلة إلى القاعدة.

يتكون هذا الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، صيغت الفقرات من وحدتي (المبني للمجهول، وأسلوب الشرط) اللتين درستهما، وليس هناك إجابة خاطئة إنما تختار الإجابة الأصح والأنسب للمعلومة المعطاة، إذ يعد هذا البديل تعميما أو قاعدة مستنتجة من المقدمة أو الفقرة.

ومثال على ذلك جملة (نظرت إلى السماء)، (نظر) فعل، (إلى) حرف، (السماء) اسم. إن التعميم الذي يشتمل على هذه المعلومات هو:

أ. الجمل تتكون من اسم وفعل وحرف.

ب. الجمل تتكون من فعل وفاعل.

ج. أقسام الكلام اسم وفعل وحرف.

د. يتعدّى الفعل اللازم بشبه جملة (جار ومجرور).

الاختيار الأصح هو (ج) لأنها جاءت استنتاجا وتلخيصا للمعلومات الموجودة في المقدمة رغم صحة الخيارات الأخرى بشكل عام.

اختبار التفكير الاستقرائي للسنة الأولى والسنة الثانية في معهد الصديق العالي بآتشيه الكبرى

اسم الطالب: ..... مرحلة الطالب: .....

التاريخ: ..... المدرسة: .....

الشعبة: ..... الزمن: .....

في ضوء فهمك للمثال السابق، اختر التعميم الأصح المناسب لكل فقرة من الفقرات الآتية بوضع إشارة (X) تحت رمز الإجابة الأصح في ورقة الإجابة المرفقة.

مقياس التفكير الاستقرائي في اللغة العربية

عزيزي الطالب: استمع إلى السؤال، ثم اختر الجواب الصحيح من رمز الإجابة الصحيحة التالية:

العبارة
١. قال تعالى: (وخلق الإنسانُ ضعيفاً)، وتقول (طُرد الشيطانُ من الرحمة), و(أُنزل آدمُ من الجنة) حذف الفاعل في الجملة دلالة على: أ. الجهل بالفاعل. ب. العلم به فلا حاجة لذكره. ج. الرغبة في إخفائه. د. لا يتعلق بذكره فائدة.
٢. تقول (كُسر الزجاجُ) و(أُكل الطعامُ)، جاءت الأسماء (الزجاجُ،

والطعامُ) لتنوب مكان الفاعل وتأخذ حركتها، وفي ضوء ذلك نستنتج أن:

أ. لنائب الفاعل ما للفاعل من أحكامه.

ب. نائب الفاعل معرباً وليس مبنياً.

ج. نائب الفاعل يأتي في جملة المبني للمجهول.

د. يحذف نائب الفاعل ويقوم مقامه نائب الفاعل.

٣. يحذف نائب الفاعل عندما نجهل شخصه مثل (سُرِق البيتُ)، وفي ضوء هذا نستنتج أن:

أ. يحذف نائب الفاعل عندما لا يتعلق بذكره فائدة.

ب. ينوب نائب القاعل عندما لا يتعلق بذكره فائدة.

ج. يحذف الفاعل عندما يكون هناك سبب لحذفه، وينوب عنه نائب الفاعل.

د. يحذف الفاعل عند عند الرغبة في إخفائه.

٤. الأفعال (قال، صان) عند تحويلها للمجهول تصبح (قيل، صين)، وهذا دلالة على أن:

أ. الفعل الماضي تتغير صورته عند تحويله مبنياً للمجهول.

ب. الأفعال الثلاثية إذا كان وسطها (ألف) تقلب (ياءً) عند تحويلها للمبني للمجهول.

ج. يختص هذا التغيير الأفعال الثلاثية.

د. تقلب (الألف) إلى (ياء) في الأفعال المبنية للمجهول.

٥. الأفعال (راعي، عامل، دافع) عند تحويلها للمجهول تصبح (روعي، دوفع، عومل) وفي ضوء هذا التغيير يُستنتج:

أ. تقلب (الألف)إلى (واو) في صيغة المبني للمجهول إذا كان الفعل غير ثلاثي.

ب. تتغير صياغة الأفعال غير الثلاثية في المبني للمجهول.

ج. جملة المبني للمجهول تختلف صياغتها عن صياغة جملة المبني للمعلوم.

د. الفعل الماضي تتغير صورته عند بناء جملة المبني للمجهول.

٦. الفعل (يَحترم) في جملة (يحترمُ الصغيرُ الكبيرَ) تتغير صياغته في جملة المبني للمجهول ليصبح (يُحترمُ الكبيرُ), ويدل هذا على أن:

أ. صورة الفعل المضارع تتغيرفي جملة المبني للمجهول.

ب. نائب الفاعل حكمه الرفع.

ج. إذا كان الحرف قبل الآخر (واو) يقلب (ألفاً) عند صياغته في جملة المبني للمجهول.

د. حذف الفاعل في جملة المبني للمجهول.

٧. الفعل (يَحترم) في جملة (يحترمُ الصغيرُ الكبيرَ) تتغير صياغته في جملة المبني للمجهول ليصبح (يُحترمُ الكبيرُ)، ويدل هذا على أن:

أ. الفاعل يحذف في جملة المبني للمجهول.

ب. نائب الفاعل يحل محل الفاعل في الحركة الإرابية.

ج. تتغير صورة الفعل المضارع في جملة المبني للمجهول.

د. الفعل المضارع عند صياغته للمبني للمجهول يضم أوله ويفتح ما قبل آخره.

٨. تقول (تُعلمت المسألة)، عند النظر في الفعل (تُعُلمت) فقد كان أصله في المبني للمعلوم (تَعَلمتُ)، نستنتج أن:

أ. الفاعل في جملة المبني للمجهول حُذف.

ب. نائب الفاعل مرفوع.

ج. إذا كان الفعل خماسياً مبدوؤاً بتاء زائدة يُضم أوله وثانيه ويُكسر ما قبل آخره.

د. صورة الأفعال المضارعة تتغير عند بنائها للمجهول.

٩. تدل الجملة الآتية (مَن يذهب إلى حكمه تهدأ نفسه) على أن:

أ. جملة الشرط تشتمل على فعلين مضارعين مجزومين.

ب. أفعال الشرط مجزومة.

ج. من أدوات الشرط (مَن).

د. الجملة الشرطية تبدأ بأداة الشرط.

١٠. (متى) من أدوات الشرط الدالة على:

أ. جملة الشرط.

ب. وجود فعلين في جملة الشرط.

ج. معنى الزمان في جملة الشرط.

د. أداة شرط.

١١. تقول (من يذهب إلى مكة تهدأ نفسه) و (إن تدرس تنجح) إن

حركة الفعل في الجمل الآتية تغيرت وأصبحت سكون مما يدل على أن (إن، مَن، ما، متى، أينما، مهما) هي:

أ. من أدوات الشرط.

ب. من أدوات الشرط الجازمة.

ج. تدخل على جملة فيها فعلين.

د. تجزم الأفعال في الجملة الشرطية بالسكون.

١٢. (متى تصفُ نفس المؤمن يقترب من الله) علامة إعراب الفعل (تصفُ) الجزم بحذف حرف العلة، وهذا يدل على أن:

أ. (متى) من أدوات الشرط الجازمة.

ب. (متى) تحتاج لفعلين في جملة الشرط.

ج. إذا انتهى الفعل بحرف علة حذفت علامة للجزم في جملة الشرط.

د. الأفعال في جملة الشرط مجزومة.

١٣. في جملة (ما تقدم من خير تلق جوابه) اشتملت على فعلين، وفي ضوء هذا:

أ. تشتمل جملة الشرط على فعلين.

ب. الفعل في جملة الشرط مجزوم.

ج. أداة الشرط تدخل على الجملة الفعلية.

د. (ما) إذا دخلت على الجملة تدل على معان متعددة منها الشرط والاستفهام والتعجب.

AR-RANIRY

١٤. الفعل (استخدمَ) في جملة الشرط (لو استخدم المرء عقله لتفتحت أمامه أبواب الحياة) فقد جاءت هذه الجملة مبدوءة بأداة شرط هي (لو)، وفعل الشرط لم يأتي مجزوما، وفي ضوء ذلك فإن:

أ. أفعال الشرط قد تأتي مجزومة.

ب. أفعال الشرط قد تأتي غير مجزومة.

ج. (لو) من أدوات الشرط في هذه الجملة.

د. (لو) من أدوات الشرط غير الجازمة.

١٥. أدوات الشرط (من, إن, ما، مهما، متى، أينما) تجزم الفعل، وأداة الشرط (إذا، لو، كلما) غير جازمة للأفعال بعدها، وبناء عليه نقول:

أ. أفعال تأتي مجزومة.

ب. أفعال الشرط تأتي غير مجزومة.

ج. الجزم وعدمه في أفعال الشرط يعتمد حسب الأداة المستخدمة في الجملة.

د. أدوات الشرط لها معان وأعمال متعددة.

١٦. نقول في الجملة الشرطية (كلما زارني صديق، فرحت بزيارته)، إذ تشتمل هذه الجملة على فعل يحتاج لجواب، وعليه نقول:

أ. غير مكتملة المعنى.

ب. فقدت الجملة جواب الشرط.

ج. أفعال الشرط مجزومة.

د. (كلما) من أدوات الشرط غير الجازمة.
١٧. يعرب الفعل (يحذر) في الجملة (من يحذر عدوه ينج من أذاه) فعل مضارع مجزوم، وذلك لأن: أ. إذا دخلت أداة الشرط الجازمة على الجملة فإن علامة الإعراب تكون الجزم. ب. تشتمل الجملة الشرطية عل فعلين. ج. الفعل المضارع في جملة الشرط مجزوماً. د. أدوات الشرط منها الجازمة ومنها غير الجازمة.
١٨. إذا دخلت أداة الشرط الجازمة على الأفعال الآتية: (يذهب، تهدأ، يبعد، يجد، يقترب) في جملة الشرط فإنها تجزمها بالسكون، وهذا دلالة على أن: أ. أدوات الشرط غير جازمة. ب. الأفعال في جملة الشرط مجزومة. ج. الأفعال التي تنتهي بحرف صحيح في جملة الشرط تجزم وعلامة جزمها السكون. د. علامة الجزم السكون.
١٩. تقول (يُعان الجار) و(يُكرم المرء)، و(يُهزم العدو)، لاحظ حركة نائب الفاعل في الجملة الآتية, وعليه نقرر أن: أ. نائب الفاعل يأتي دائماً مرفوعاً. ب. يضم أول الفعل المبني للمجهول.

ج. لا يوجد في جملة المبني للمجهول فاعل.

د. جملة المبني للمجهول فعلية.

٢٠. تقول (يُكرَم), و(يُكرم المرء), و(يهزم العدو)، لاحظ (المرءُ، الجارُ، الطعام) كيف كان إعرابها في جمل المبني للمعلوم، وكيف اصبح إعرابها في جمل المبني للمجهول، فقد كانت مفعول به في المبني للمعلوم وأصبحت نائب فاعل في المبني للمجهول، وعليه يمكن القول أن:

أ. كل اسم بعد فعل المبني للمجهول وأصله مفعول به هو نائب فاعل.

ب. نائب الفاعل مرفوع.

ج. فعل المبني للمجهول مرفوع الأول ومنصوب ما قبل آخره.

د. جملة المبني للمجهول تتكون من فعل ونائب فاعل.

جامعة الرانري
AR-RANIRY