أثر استراتيجية ميردر (M.U.R.D.E.R) في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الادبي .

احمد خليل حمد

الاستاذ المساعد الدكتورزهراء الشيخ

جامعة الجنان / كلية التربية

مقدمة

لقد ظهرت استراتيجيات تدريسية حديثة نقلت العملية التعليمية من الإعتماد على المدرس إلى الإعتماد على المتعلم والأهتمام به وجعله محور العملية التعليمية ، فضلاً عن أنها تساعد المتعلم على التعلم الذاتي ، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية ميردر(M.U.R.D.E.R) التي استخدمت من قبل العالم دونالد دانسيريو وهي التي ثبتت أهميتها في تنظيم الافكار والتفاصيل والاستدلال والتمييز بين الآراء والحقائق والكيفية التي يتم فيها فهم المعلومات وكيفية استدعاء المعلومات وصولاً الى استيعاب وتكوين ارتباطات داخل المادة المتعلمة مع المعلومات السابقة (Harris ,2011 :37)وقد اثبتت البعض من الدراسات ومنها دراسة (حمودة ،٢٠٠٧) ودراسة (شون ومهند ,٢٠٠٩) تفوق المجموعة التجريبية وأهميتها في زيادة التحصيل مقارنة بالطريقة التقليدية. وتستند هذه الاستراتيجية الى النظرية البنائية التي تركز على المتعلم ونشاطه اثناء العملية التعليمية وتنظر إليه كنتيجة لبناء عقلي لان المتعلم يتعلم المعلومات الجديدة من خلال تنظيمها مع المعلومات السابقة (المتوافرة) (الدليمي ، ٢٠١٢ :١٠). فهي تنقل المتعلم بعيداً عن التعلم السطحي والحفظ الصم للمفاهيم والحقائق ، وتنقله الى الفهم الذاتي للمبادئ والمفاهيم ،ومن ثم تفسيرما يحدث والتنبؤ بحدوثه وهكذا تكون عملية الفهم عملية تكيفية من خلال اضافة معلومات جديدة الى معلومات سابقة او تعديلها (زيتون ، ٢٠٠٧ : ٦٠) ،لان النظرية البنائية تؤكد اهمية التعلم من خلال السياق ولذلك لم يعد المتعلم جامداً بل اصبح يكتسب المفاهيم والمعرفة الجديدة ويطور نفسه بنفسه ليبقى في عالم متجدداً ومستمراً و متفاعلاً مع الاخرين (الشمري ،٢٠١٤ :١٤).

اهمية الدراسة : تظهر اهمية الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية وكما ياتي :

الاهمية النظرية :وهي تشمل :

١- تسليط الضوء على استراتيجية حديثة من استراتيجيات التدريس والمعتمدة على النظرية البنائية .

٢- الاهتمام بمتغير المفاهيم بشكل عام والمفاهيم البلاغية بشكل خاص لما لها من دور في تعليم وتعلم اللغة العربية .

الاهمية التطبيقية : وهي تشمل :

١- افادة مدرسي المرحلة الاعدادية بشكل عام ومدرسي مادة اللغة العربية من تطبيق استراتيجية ميردر (M.U.R.D.E.R) في تدريس مادة اللغة العربية .

٢- افادة الباحثانين والمدرسين من اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية للكشف عن الاخطاء الشائعة من حيث المفاهيم البلاغية .

اشكالية الدراسة

إن تعليم اللغة العربية في المراحل التعليمية أصبح شاقاً ينوء بهِ المدرسون والطلبة , فمعظم الطلبة لا يهضمون ما يتلقونه من علوم لغتهم بيسر , ولا يقبلون عليه بشوقٍ ورغبة , فالمدرس يقف حائراً في كيفية تقويم ألسنة الطلبة وتعويدهم على حسن التعبير , وكذلك الطالب قد يتحمل ما لا يطيقه ولا يتذوقه فيتهرب من لغتهِ , وان ما نلاحظه من ضعف مستوى الطلبة في لغتهم القومية يكاد يكون مبعث شكوى عامة , وهذه الشكوى من مشكلات تعليم اللغة والإخفاق في تقريبها إلى المتعلمين , وضرورة بحث وجوه هذه المشكلة من الوسائل المؤدية إلى تقويمها وتيسير تعلّمها . (السيد , ١٩٨٠ : ١٥)وقد أخفقت دروس البلاغة في تحقيق غايتها حين كانت تدّرس منعزلة عن الأدب , وحين كان التركيز على القواعد وحفظها وعدم الاهتمام بالجمل والأمثلة التي منها شواهد بلاغية , تفهم من جمل مبتورة , وأمثلة مصنوعة متكلفة . (إبراهيم , ٢٠٠٧ : ٣٠٥) وقد أُثير جدل طويل حول تدريس البلاغة , فأتهمها فريق من الأدباء والكتّاب بالعجز والقصور , لأنها أخفقت بالمتعلمين إلى الغاية المقصودة من دراستها , ودافع فريقٌ آخر عن مادة البلاغة نفسها , وإنما أرجعه إلى كيفية تدريسها وإتقان الطلبة لها. (الوائلي , ٢٠٠٤ : ٤٨)وقد لاحظ الباحثان بعد الاطلاع على البحوث والدراسات التربوية والمراجع والمصادر التي اهتمت بالتدريس وطرائقه وإستراتيجياته ونماذجه الحديثة من وجود معوقات تقف في تسهيل تدريس البلاغة والتطبيق منها الآتي :

اولاً- إن الأمثلة المستشهد بها في دروس البلاغة من الأمثلة الغريبة التي أصبحت لا تلاءم عصرنا الحاضر .

ثانياً- لم تنل طرائق تدريس البلاغة ما نالته فروع اللغة العربية الأخرى إذ اتسمت طرائق تدريسها بالقصور في الوصول بالطلبة إلى الغاية المنشودة .

ثالثاً- إن بعض المدرسين يعتمدون على الكتاب المدرسي فقط ويكتفون بما يحتوي عليه الكتاب المدرسي . (بن رجب ، ٢٠٠٦ : ٢٢)إن مشكلة تدريس البلاغة في العراق شعر بها الكثير من الباحثان والدارسين ، وخاصة طرائق تدريسها وأُجريت الكثير من الدراسات في العراق للوقوف على هذه المشكلة وإيجاد الحلول المناسبة لها ، ومن هذه الدراسات المحلية العراقية وهي دراسة (ألزهوي ، ١٩٨٨) ودراسة (العزاوي ، ١٩٩٨) ودراسة (ألعبيدي ، ٢٠٠٠) ودراسة (الحميري ، ٢٠٠٢) ودراسة (الجنابي ، ٢٠٠٣) ودراسة (عباس ، ٢٠٠٦)،

وهناك بعض الدراسات العربية وهي دراسة (الحجوج ، ١٩٨٨) ودراسة (الرفوع ، ٢٠٠١) ، إذن مشكلة تدريس البلاغة هي ليست محلية عراقية وإنما هي قومية عربية ، وان الباحثان في بعض الدول العربية ومعهم الباحثان العراقيين وقفوا على هذه المشكلة ودرسوها ووضعوا مجموعة من المقترحات لتذليل هذه الصعوبة ولتسهيل تدريس مادة البلاغة وتتلخص مشكلة البحث في ضعف طلاب الصف الخامس الأدبي في اكتساب المفاهيم البلاغية .

الاسئلة الفرعية

١- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة البلاغة على وفق استراتيجية ميردر (m.u.r.d.e.r) ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية ؟

فرضيات البحث

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة البلاغة على وفق استراتيجية ميردر (m.u.r.d.e.r) ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية .

اهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة أثر استراتيجية ميردر (M.U.R.D.E.R) في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الادبي

حدود البحث :

الحدود المكانية : حدد الباحثان حدود دراسته المكانية وهي احدى المدارس الاعدادية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين – قسم تربية العلم .

الحدود الزمانية : حدد الباحثان حدود دراسته الزمانية في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ .

الحدود الموضوعية : حدد الباحثان الحدود الموضوعية لدراسته وهي مادة البلاغة المقرر تدريسها لطلبة الصف الخامس الادبي .

مصطلحات البحث

استراتيجية ميردر

١- شون ومهند (٢٠٠٩) بأنها :هي نمط من معالجة المعلومات يستعمل في مواقف متعددة وبشكل منتظم عند التحضير لاختبار متوقع يعتمد على معلومات في الذاكرة(شون ورهيو، ٢٠٠٩: ٢٤١).

٢- (Glaser , 2014) بأنها : استراتيجية تعتمد على مبادئ البنى المعرفية وتسير على وفق ست خطوات متسلسلة وكما يأتي : (Mood / المزاج ، Understand/ الفهم ، Recall/ الاستدعاء ، Digest/ الاستيعاب ، Expand/ التوسع ، Review/ المراجعة) , Glaser (2014 : 219) .

التعريف الاجرائي لاستراتيجية ميردر : مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تتضمن سلسلة من العمليات المتتابعة التي ستتبعها الباحثان في تدريس مادة البلاغة مع طلاب الصف الخامس الادبي (المجموعة التجريبية) على وفق الخطوات الاتية : (المزاج، الفهم ، الاسترجاع ، الاستيعاب ،التوسع ،المراجعة).

الاكتساب

عرفه (ابو جادو٢٠٠٣) أولى مراحل التعلم التي يتم من خلالها تمثل الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزء من حصيلته السلوكية (أبو جادو،٢٠٠٣: ٤٢٤).

التعريف الإجرائي للاكتساب: وهو العملية التعليمية التي يتم بها تمكن وإدراك الطلاب (عينة البحث) من تعريف وتمييز وتطبيق المفاهيم البلاغية المجردة الواردة في كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي من غيرها من المفاهيم ويقاس تمكن الطلاب من اكتساب هذه المفاهيم بوساطة اختبار اكتساب المفاهيم الذي أعده الباحثان.

ثالثا :المفاهيم البلاغية عرفها (المجمعي ٢٠١٥)هو مجموعة مفاهيم بلاغية مجردة اختارها الباحثان مع الخبراء لتدريسها لعينة البحث للمجموعتين التجريبية والضابطة واكتسابهم المفاهيم البلاغية (المجمعي،٢٠١٥: ١٩).

التعريف الإجرائي للمفاهيم البلاغية: هي مجموعة من المعاني والمصطلحات المجردة في مادة البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي والتي تدرس لمجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) في التجربة تتميز بخصائص وصفات تميزها عن المفاهيم الأخرى مما يساعد ويشجع المتعلمين على اكتسابها لغرض تحقيق الأهداف المقصودة.

سادسا: الصف الخامس الأدبي هو الترتيب الثاني في صفوف المرحلة الإعدادية والترتيب الخامس في الثانوي التي تكون مدة الدراسة في العراق فيها ثلاث سنوات بعد المرحلة المتوسطة (وزارة التربية،١٩٩٠: ٢٨).

المحور الاول – أستراتيجية ميردر (M.U.R.D.E.R) :يعد العالم دونالد دانسريو واضع هذه الاستراتيجية والتي يراد بها مجموعة من الخطوات التي يستخدمها المتعلم والتي تمكنة من فهم المادة و تسهل عليه عملية اكتساب المفاهيم والحقائق وفهم المعلومات وخزنها اذ تتضمن استراتيجية ميردر (M.U.R.D.E.R) الخطوات والتي نلاحظ ان كل خطوة تشكل حرف مختصر للاستراتيجية ونبدأ بـ المزاج (mood) ،الفهم (understanding) ، الاستدعاء (recall) ،الاستيعاب (digesting) ،التوسع (expansion) والمراجعة (review) حيث ان هذه الاستراتيجية وضعت اصلاً لمعالجة النصوص واستيعابها (Dansereau , 1985 :222) كما اورده دراسة (المصري ،٢٠٠٩ : ٣٤٤). لقد اختبر العالم دانسريو باستراتيجيته على مجموعة من الطلبة في جامعة تكساس لمعرفة مدى استيعابهم وفهمهم للاخطاء النصية بعد تدريبيهم عليها بواقع ساعتين في فصل دراسي واحد مدته (١٥) اسبوع وكان انجازهم افضل بكثير من المجموعة الاخرى الاعتيادية ،حيث اثبتت هذه الاستراتيجية انها تحسن الاستدعاء والاستيعاب والخزن في آن واحد للمواضيع لدى الطلبة بنسبة (٣٠-٤٠ %) (Shawn & Denise , 1994 : 1066) ، وظهر ان الطلبة وبعد الانتهاء من فترة التدريب لايزالون يستخدموها وهم مستمتعين بها لانها تشجعع على تفريد التعلم في حالة اعطاء التعليمات والتوجيهات بشكل صحيح وان المتعلمين يتعلمون بصورة جيدة وفعالة في مجموعة صغيرة او مع ازواج وهذا ما اثبتته دراسة (Bernhard & Heinz ,2004) فعالية استخدام استراتيجية ميردر M.U.R.D.E.R في التعليم الثنائي لمعالجة النصوص (الاكاديمية والفنية) بشكل اكبر من استخدامها بشكل فردي (Bernhard & Heinz ,2004: 3-4) .ان استراتيجية ميردر استراتيجية تدريسية قائمة على تجهيز المعلومات والقائمةعلى النظرية البنائية تمكن المتعلم من خلالها على القيام بعمليات تجهيز ومعالجة كم كبير من المعلومات (عبجل ،٢٠١٦ : ١٩٩) ويرى (بركات , ٢٠١٠) ان هذه الطريقة التي تقوم على اساس ربط المادة التعليمية او الجزء الجديد منها مع معلومات قديمة او مألوفة (بركات ، ٢٠١٠ :٢٥٣٢).

خطوات استراتيجية ميردر M.U.R.D.E.R :

تتم هذه الاستراتيجية على أول حرف من كل عملية معرفية بنائية تشكل عمليات ذهنية وهي كاللأتي:

١- **M : المزاج (Mood)** : كن ذا مزاج ايجابي للمذاكرة ،تخير الوقت والبيئة المناسبين لذلك (قطامي ، ٢٠١٣ : ٣٦٩) ويرى العالم دانسريو انه يوجد هناك طريقتين رئيسيين لكي يكون الوضع المزاجي للمتعلم في الاتجاه الايجابي ، الطريقة الاولى خلق مواقف ايجابية للتغلب على الخوف وعدم الرغبة بالدراسة بأي طريقة ، والطريقة الثانية تتمثل في تحمل التشتت.(Hayes , 1989 :182) ويرى (الزيات ،١٩٩٨) ان الذاكرة طويلة المدى تتأثر بالايقاع الانفعالي للمادة المتعلمة ،اذ انها تتأثر فيما اذا كانت المادة المتعلمة واضحة ومنسجمة مع حالة المتعلم المزاجية حيث هذا يتأثر من خلال الانتباه والتركيز و الاهتمام الى المادة المتعلمة وكذلك تتأثر بمدى التقارب والتطابق للحالة المزاجية للمتعلم خلال عملية الترميز وكذلك عملية الاسترجاع تتأثر بحالة المتعلم المزاجية (الزيات ، ١٩٩٨ : ٤١٤).

٢- **U: الفهم (Understanding)**: في هذه الخطوة يتم تحديد الافكار والمفاهيم المهمة والصعبة في الموضوع ويتم تأشيرها وذلك بوضع خط تحت المعلومات او الكلمات غير الواضحة (العبارات،المفاهيم،الكلمات) حيث يمكن للمتعلم ان يقوم بتقسم الكلمة الصعبة وارجاعها الى مصدرها الاصلي ،فعلى المتعلم ان يفكر جيداً في سياق النص لمعرفة المعلومات العلاقة ويبدأ بمعالجة الأجزاء المؤشرة (Hayes , 1989 :182) ، (قطامي ، ٢٠١٣: ٣٦٩) .

١- **R: استرجع (Recall)** : وتمثل هذه الخطوة قدرة المتعلم على استرجاع المعلومات عن طريق تقسيمها الى اجزاء ومن ثم استدعاء الاجزاء الصغيرة الواحدة بعد الاخرى الى ان يصل المتعلم الى الاجزاء الكبيرة لتسهيل عملية الاستيعاب ،ويرى دانسريو (Dansereau) انه من الضروري عند المذاكرة جعل المعلومات على شكل مجموعات (مقسمة الى اجزاء) من الصعب الى السهل ليسهل استرجاع المعلومات والافكار الرئيسية (Shawn & Denise , 1994 : 1068)، وفي عملية الاسترجاع يقوم المتعلم بتنشيط مفهوم معين من المفاهيم الموجودة في الشبكة المعرفية ومن خلال هذا التنشيط للمفاهيم فأنها تعود الى الذاكرة قصيرة المدى ،اذ يتذكرها المتعلم ،فالاسترجاع هو عملية اخراج للمعلومات من الذاكرة طويلة المدى الى الذاكرة قصيرة المدى (الزق ،٢٠١٢ : ١٩٦).

٢- **D: استوعب (Degist)** :

في هذه الخطوة يعود المتعلم بالرجوع الى المعلومات التي لم يفهمها ويقرأها مرةً اخرى ثم يستخدم المتعلم ماهو مفهوم سابق ليساعده في فهم ماهو لاحق (Dansereau , 1985 :42) ، حيث يستطيع المتعلم ان يستعين بالمصادر الخارجية ككتاب اخر او الاطلاع والتصفح على شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) (قطامي ، ٢٠١٣ :٣٦٩) .

وتعد هذه الخطوة امتداداً للخطوة الثانية (الفهم) حيث يساعد الفهم والاستيعاب على فهم المادة وحل مشكلة عدم التذكر واسترجاع المعلومات.

٣- E: توسع (Expand):

في هذه الخطوة يقوم المتعلم بربط المعلومات والخبرات القديمة بالمعلومات الجديدة (Hayes , 1989 : 141) وبعد ذلك يبدأ المتعلم بطرح الاسئلة التي تدور في ذهنه ،او يقوم بربط احداث الموضوع الحالي بالاحداث والوقائع اليومية ،والبحث عن المعلومات ويحاول من خلال ذلك ربط الجمل مع بعضها وتتكون خلاصه الفصل بالمعلومات والخبرات السابقة وربطها باللاحقة (Alexander, 1988 :105).

٤- R: راجع (Review) :

في هذه الخطوة يقوم المتعلم بتذكر الطرق التي ساعدته على فهم وخزن المعلومات ،كالتسميع والكتابة والمخططات ويقوم بالاستعانة بهذه الوسائل في الدراسة المستقبلية ،مع مراجعة اخطاءه ويعرف اسبابها كي يستطيع حلها وفهم المادة (Dansereau , 1985) (Harris ,2011 :37-41) .

المحور الثاني – اكتساب المفاهيم

• **مقدمة عن المفاهيم** تمثل المفاهيم الركيزة الأساسية لعناصر النظام المعرفي المتمثلة بالحقائق والمبادئ او النظريات، إذ تعد من النظريات ذات الأهمية البالغة في دراسة عمليات التفكير وفي تكوين وتنظيم المعرفة للمناهج الدراسية وتنظيمها، وفي العقود القليلة الماضية، ازداد اهتمام الباحثان التربويين بها ازديادا كبيرا تدل عليه مجموعة الأبحاث التجريبية التي حاولت ان توضح الأسس المعرفية والنفسية والتطبيقية للمفاهيم وبيان أهميتها في عمليات التعلم والتعليم (الجلاد،٢٠٠٠: ٦٤) تعد المفاهيم من أهم نواتج العلم التي يتم بواسطتها تنظيم المعرفة العلمية في صورة ذات معنى فهي العناصر المنظمة والموجهة لأي معلومات أو معرفة علمية يتم تقديمها في الفصل الدراسي أو المعمل، وتحتل المفاهيم مكانا متميزا في سلم المعرفة وهيكله، ومن الحقائق الثابتة ان تكوين المفهوم يبدأ منذ الولادة، فالطفل الصغير في محاولته فهم العالم من حوله واستكشاف ما يحيط به من مثيرات يتطلع إلى امتلاك نظام من الاستجابات الموحدة للتعامل مع البيئة المحيطة به. (الأسمر،٢٠٠٨: ٣٤). وتختلف المفاهيم في درجة نموها باختلاف المفهوم نفسه، فهي لا تنمو بدرجة واحدة، فالمفاهيم التي تدل على الأشياء المادية تنمو بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة وذلك باستعمال الخبرات المباشرة والأمثلة الواقعية في تكوين المفاهيم التي تدل المادية عند استعمالها، بينما تستخدم الرمزية في تكوين المفاهيم المجردة (السويدي،١٩٩٢: ١٥). تزايد الاهتمام بالمفاهيم بشكل ملحوظ في العقدين الآخرين، للتزايد الكبير في المعلومات نتيجة التطور العلمي وما تبعه من انفجار معرفي هائل، أدى إلى تأكيد أهمية المفاهيم وضرورة التركيز عليها في كل الموارد التعليمية، إذ أصبح من الصعوبة وضع المتعلم بمكان أمام هذا الكم الهائل من المعرفة المتزايدة والمتغيرة بسرعة هائلة، وهنا يأتي دور المفاهيم في تشكيل المعرفة وبنائها (اللامّي، وامير،٢٠١٧: ٣٤). وتعد المفاهيم القاعدة الرئيسة للتعليم الأكثر تقدما، إذ انها تسهم في تنظيم الخبرة المعرفية وتقلل من عملية إعادة التعلم وتسهم أيضا في بناء مناهج مترابطة متتابعة تسهل عملية اختيار محتوى، وانتقال أثر التعلم، ومن ثم بدأ التعليم المدرسي يتجه في معظمه نحو تعلم المفاهيم لأهميتها في العملية التعليمية التعلمية (عميرة وعلي،٢٠٠٩: ٤٨).

• **تعليم المفهوم واكتسابه** يؤكد معظم المهتمين بالتربية والتعليم بضرورة تعلم المفاهيم في مختلف المواد الدراسية لذا يعمل المعلمون ومخططو المناهج ومؤلفو الكتب المدرسية على تحديد المفاهيم في المستويات التعليمية المتتابعة، وتطوير المواد والطرائق الملائمة لتدريسها، فالمفاهيم تمثل الأساس للتعلم الأكثر تقدما كتعلم المبادئ وتعلم حل المشكلات (سعادة ويوسف،١٩٨٨: ٩١). إنَّ المفاهيم لبنة المعرفة العلمية (المكون المعرفي للعلم)، فصار الشغل الشاغل للمربين والمعلمين مساعدة المتعلمين على الفهم والوعي ببنية المادة المفاهيمية، إذ ان المتعلم يستطيع ان يصف خبراته ويستعمل كلمة واحدة، أو رمزا من الرموز لتمثل مفردة معينة ذلك هو المفهوم، وبذلك يعد التحدث او التعامل مع جميع المواقف أكثر سهولة وملائمة واقتصادية للتعلم (ياسين وراجي،٢٠١٢: ٤٧). ويشير زيتون الى ان عملية تعلم المفهوم تشمل ثلاث عمليات هي:

١- **التمييز:** يعني قدرة المتعلم على ان يميز بين العناصر المتشابهة أي الأمثلة الإيجابية والأمثلة السلبية.

٢- **التنظيم والتصنيف:** يعني القدرة على تنظيم وترتيب المعلومات وتصنيفها، وذلك عن طريق ملاحظة الشبه وإيجاد العلاقات أو الصفات المشتركة بين العناصر المختلفة.

٣- **التعميم:** ويقصد به القدرة على الوصول إلى مبدأ أو قاعدة لها صفة الشمول، إذ يمكن الاستفادة من المفهوم واستعماله في مواقف جديدة. (زيتون،١٩٨٦: ٨٩). ان تعليم المفاهيم له أهمية كبيرة لأنها تقع في مركز البنية المعرفية لدى المتعلم فهي تقع فوق المعلومات والحقائق، وتحت المبادئ والقوانين، فهي تتكون من لبنات الحقائق، وتشكل أوسع عنصر في مكونات النظام المعرفي وهذه تشكل أكبر نسبة من حجم النظام المعرفي (عطية،٢٠٠٨: ٢٦٤).أمّا اكتساب المفاهيم فهو نشاط يتطلب من المتعلم ان يجمع بين شيئين أو أكثر وهذا النشاط الذي يقوم به المتعلم من أجل التصنيف يفترض ان يؤدي الى نمو المفاهيم، فعندما نقدم إليه معارف جديدة أو مختلفة فانه يستطيع ان يصنفها تصنيفا صحيحا بحيث يميز بين الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة، ويعد الفرد متعلما للمفهوم إذا كان قادرا على تصنيف المعارف الجديدة بدرجة مقبولة من الصحة وهذا ما أكده فيجو تسكي (الشربيني وآخرون،٢٠٠٠: ٤٦)فعملية اكتساب المفاهيم ونموها عملية طبيعية إلا انها تتم على مراحل متسلسلة وبصورة بطيئة، وتبدأ هذه العملية قبل دخول الطفل المدرسة إذ انه يكتشف المفاهيم ويتعلمها من البيئة التي يعيش فيها عن طريق الإدراك الحسي الإدراك العقلي (مصطفى،٢٠٠٤: ١٨) وحدد برونر المبادئ التي تعد ذات أهمية في اكتساب المفاهيم وهي:

١- تقلل الحاجة الى إعادة التعلم عند مواجهة أي جديد.

٢- تساعد على التوجيه والتنبؤ بالسلوك المستقبلي والتخطيط والنشاط.

٣- تسمح بالتنظيم والربط بين مجموعات الأشياء والأحداث.

٤- تجعل التعلم ممكنا.

٥- تساعد على ممارسة استراتيجية التفكير. (الراجحي،٢٠٠٩: ٦).

الدراسات السابقة

المحور الاول : دراسات تناولت استراتيجية ميردر (M.U.R.D.E.R)

١- **دراسة عبجل (٢٠١٦)** (اثر استراتيجية ميردر (m.u.r.d.e.r) في حل المشكلات وتنمية التفكير التاملي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ) أجريت الدراسة في العراق ،و هدفت الى معرفة أثر استراتيجية ميردر (m.u.r.d.e.r) في حل المشكلات وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ ، وقد بلغ حجم العينة (٦٠) طالبة وطبقت التجربة على طالبات الصف الثاني متوسط موزعين على مجموعتين تكون المجموعة التجريبة من (٣٠) طالبة اما المجموعة الضابطة من (٣٠) طالبة. وأعدت الباحثة مقياس حل المشكلات بلغت عدد فقراته (٢٠) فقرة ومقياس التفكير التأملي بلغ عدد فقراته (١٦) فقرة ،استعملت الباحثة العديد من الوسائل الاحصائية ومنها :الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين (T-test)،الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ،ومربع كاي، ومعادلة الفاكرونباخ ، ومعامل ارتباط بيرسون. واظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية ميردر على الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي لمقياس حل المشكلات ومقياس التفكير التكاملي.

المحور الثاني : دراسات تناولت اكتساب المفاهيم

١-**دراسة المجمعي (٢٠١٥)** هدفت الدراسة الى معرفة اثر انموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية تذوقهم الأدبي أ جريت الدراسة في العراق على طلاب الخامس الادبي وقد بلغ حجم العينة ٦٠ طالباً واعد الباحث اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية الذي يتكون من (١٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد واستعمل الباحث العديد من الوسائل الاحصائية منها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين , مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، معامل سبير مان براون واظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم اللاغية

الفصل الثالث الاطار الميداني

يتضمن هذا الفصل عرض الإجراءات التي اعتمدها الباحثان لتحقيق هدف البحث وفرضياته متمثلة بالتصميم التجريبي، وتحديد مجتمع البحث، واختيار عينته وتكافؤ مجموعاته، فضلاً عن إعداد الخطط التدريسية وإجراءات تطبيقها، وإعداد أدوات البحث وتهيئتها وتطبيق التجربة واعتماد الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج، فيما يأتي تفصيل لذلك:

اولاً: منهجية الدراسة :

تتباين المناهج المتبعة لإجراء البحوث والدراسات العلمية باختلاف الهدف والغرض والفرضية، فبعض البحوث تعتمد المنهج الوصفي والبعض الأخر يعتمد المنهج التجريبي، وهذا البحث من البحوث التجريبية، لذا اعتمد الباحثان المنهج التجريبي لملائمته أهداف هذا البحث وفرضياته، ويعد المنهج التجريبي من أنجح وأكفأ المناهج فهو يقوم على الملاحظة والتجربة، والاستقراء والمقارنة .

ثانيا: مجتمع الدراسة:

ويتكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين في محافظة صلاح الدين قسم تربية العلم للعام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣) لذا زار الباحثان المديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين– قسم تربية العلم (شعبة الاحصاء والتخطيط) لتحديد الموقع الذي تجري تجربته فيه، وحصل على اسماء المدارس والبالغ عددها (٨) مدارس ، اذ بلغ عدد الطلاب فيها (٥٢٥) طالبا في الصف الخامس الأدبي بحسب الاحصائية التي قام بها قسم التخطيط التربوي في المديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين قسم تربية العلم .

ثالثا: عينة الدراسة :

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة او مدرستين من بين المدارس الثانوية الإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة صلاح الدين – قضاء العلم للعام الدراسي ٢٠٢٢–٢٠٢٣ ، لذا اختار الباحثان مدرسة ثانوية العلم للبنين التي سوف تجري فيها التجربة وقد استعمل الباحثان الأسلوب العشوائي في اختيار شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي سوف تدرس باستعمال استراتيجية ميردر (M.U.R.D.E.R) ، وشعبة (ا) لتمثل المجموعة الضابطة التي سوف تدرس بالطريقة الاعتيادية، وقد بلغ المجموع الكلي للشعبتين (٧١) طالبا، بواقع (٣٥) طالبا في شعبة (ب) و(٣٦) طالبا في شعبة (ا) وتم استبعاد الباحثان للبيانات المتعلقة بالطلاب الراسبين وذلك لخبرتهم السابقة بالموضوعات التي ستدرس خلال مدة التجربة خشية تأثيرهم في المتغير التابع، ومن ثم في دقة النتائج، وبعد الاستبعاد أصبح أفراد العينة (٦٧) طالبا بواقع (٣٣) طالبا تمثل المجموعة التجريبية و(٣٤) طالبا تمثل المجموعة الضابطة، وكان الاستبعاد إحصائيا عند تحليل النتائج إذ سمح لهم بالدوام وحضور الدروس أثناء مدة إجراء التجربة حفاظاً على النظام المدرسي والجدول (١) يوضح ذلك **جدول رقم (١) عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده**

المجموعة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	٣٥	٢	٣٣
الضابطة	٣٦	٢	٣٤
المجموع	٧١	٤	٦٧

رابعاً : اجراءات الضبط حرص الباحثان قبل البدء بالتجربة على ضبط ما قد يؤثر في صدق نتائج البحث وذلك من خلال التحقق من :

السلامة الداخلية للتصميم التجريبي ولغرض التحقق من السلامة الداخلية للتصميم التجريبي، تم، قبل الشروع بالتجربة بضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي تؤثر في المتغير التابع بخلاف المتغير المستقل، لمعرفة أثره في المتغير التابع اذ تتعرض المجموعة الأولى التجريبية للمتغير المستقل، وهي الاستراتيجية المقترحة، بينما تتعرض المجموعة الثانية الضابطة للطريقة التقليدية او الاعتيادية في التدريس، وتم اختيارهما بشكل عشوائي، ويقصد (باكتساب المفاهيم) هو المتغير التابع الاول الذي يقاس من خلال اختبار اكتساب المفاهيم البعدي الذي اعده الباحثان ، لمعرفة مدى اكتساب الطلاب للمفاهيم البلاغية لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة

رابعًا: تكافؤ العينة كان الباحثان حريصا قبل البدء بالتجربة على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث إحصائياً في بعض من المتغيرات التي من المعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة، ومن هذه المتغيرات:

١–**العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور** ويقصد بالعمر الزمني هو عمر الطالب محسوباً بالشهور، وتم الحصول على البيانات المتعلقة بهذا المتغير من خلال اطلاع الباحثان على البطاقة المدرسية، ومن الطلاب أنفسهم وذلك عن طريق استمارة وزعت لهم أعدت من اجل هذا الغرض وتم تدوين سنة التولد وحِساب العمر الزمني بالشهور وقد توصل الباحثان بعد التحليل الإحصائي الى إن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (١٩٥.٤٢) شهراً، وبانحراف معياري (٤,١٤) في حين وجد ان المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٩٤.٧٤) شهراً، وبانحراف معياري (٢,٧٤) ، وبعد استعمال الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين، وذلك لمعرفة دلالة الفرق

الإحصائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٨١)، وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٦٥) وهذا يدل على أنَّ مجموعتي البحث متكافِئتان في هذا المتغير، والجدول(٢) يوضح ذلك. جدول رقم (٢) نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	١٩٥,٤٢	٤,١٤	٦٥	٠,٨١	٢,٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٤	١٩٤,٧٤	٢,٧٤				

٢-**اختبار الذكاء**طبق الباحثان اختبار (رافن) ذا المصفوفات المتتابعة على افراد عينة البحث، اذ يرى معظم الباحثانين ان هذا الاختبار من الاختبارات الجيدة لما يملكه من صدق، وثبات وله معايير تصلح للبيئة العراقية، اذ يكون الاختبار على شكل مصفوفة كبيرة وحذف جزء منها، وعلى الطالب أن يحدد الجزء الناقص من بين (٦) أو (٨) أشكال معروضة ويشمل الاختبار (٦٠) مصفوفة مجزأةً على خمس مجموعات كل مجموعة تحوي على (١٢) مصفوفة متدرجة في الصعوبة. وتم تطبيق الاختبار على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قبل اجراء التجربة يوم الاثنين (٢٠٢٢/١٠/٣) واستغرق الاختبار(٤٠) دقيقة، واجري تصحيح الاختبار بواقع درجة واحدة لكل فقرة اختبارية صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، والدرجة الكلية للاختبار (٦٠) درجة، إذ بلغ متوسط درجات الذكاء للمجموعة التجريبية (٣٦,١٢) درجة وبانحراف معياري(٦,٥٩) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٥,٤٧) درجة وبانحراف معياري(٥,٣٤)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T –test) كوسيلة إحصائية لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين ظهر انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٥)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) وبدرجة حرية (٦٥)، وهذا يدل على أنَّ مجموعتي البحث متكافِئتان في هذا المتغير كما في وجدول (٣) . **جدول (٣) نتائج الاختبار التائي لمجموعتي**

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٣٦,١٢	٦,٥٩	٦٥	٠,٤٥	٢,٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٤	٣٥,٤٧	٥,٣٤				

البحث في درجات اختبار الذكاء

٣-**المستوى الدراسي للإباء** اعتمد الباحثان في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للإباء من خلال البطاقة المدرسية، كما تم التأكد ايضاً من الطلاب أنفسهم مباشرةً من خلال استمارة اعدها الباحثان وقد قسم الباحثان مستويات تحصيل الإباء تبعاً إلى المستوى التعليمي، وعلى وفق ثلاث فئات(*) ،وباستعمال مربع كأي (كا٢) ، وجدت أن القيمة المحسوبة (٠,٢٣)، وهي اقل من القيمة الجدولية (٥.٩٩) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢)، وهذا يدل على التكافؤ بين مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء، والجدول (٤) يوضح ذلك. **الجدول (٤) تكافؤ المستوى الدراسي لإباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة مربع (كا٢) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة**

المجموعة	المستوى الدراسي للأباء			العدد	درجة الحرية	قيمة كاي		الدلالة ٠.٠٥
	متوسطة	اعدادية	معهد			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٢	٩	١٢	٣٣	٢	٠,٢٣	٥.٩٩	غير دالة

الضابطة	١٢	١١	١١	٣٤				

٤-المستوى الدراسي للأمهات اعتمد الباحثان في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأمهات من خلال البطاقة المدرسية، كما تم التأكد ايضاً من الطلاب أنفسهم مباشرةً من خلال استمارة أعدها الباحثان وقد قسم الباحثان مستويات تحصيل الأمهات تبعاً إلى المستوى التعليمي لهن وعلى وفق ثلاث فئات*، وباستعمال مربع كأي (كا٢)، وجد أن القيمة المحسوبة (٠,٥٠)، وهي اقل من القيمة الجدولية (٥.٩٩) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢) وهذا يدل على التكافؤ بين مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأمهات والجدول (٥) يوضح ذلك. **الجدول (٥) تكافؤ المستوى الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة مربع (كا٢) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة**

المجموعة	المستوى الدراسي للأمهات			العدد	درجة الحرية	قيمة كاي		الدلالة ٠.٠٥
	متوسطة	اعدادية	معهد			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٣	١١	٩	٣٣	٢	٠,٥٠	٥,٩٩	غير دالة
الضابطة	١٢	١٠	١٢	٣٤				

خامساً: مستلزمات الدراسة

اولا . تحديد المادة العلمية تم تحديد المادة العلمية التي سيقوم الباحثان بتدريسها لطلاب مجموعتي البحث بست موضوعات من موضوعات كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الادبي للعام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣) جدول (٧) يوضح الموضوعات التي درست لطلاب مجموعتي البحث

ت	العناوين	الصفحة
١	السجع	١١ – ١٣
٢	الجناس	١٤ – ١٨
٣	الطباق والمقابلة	١٩ – ٢١
٤	التورية	٢٤ – ٢٨
٥	التشبيه	٣٠ – ٤٢
٦	الاستعارة	٤٣ – ٥٤
٧	الكناية	٥٦ – ٦٢

ثانيا. صياغة الاغراض السلوكية صاغ الباحثان من المفاهيم الخاصة بالفصلين من كتاب اللغة العربية للصف الخامس الادبي (٢٤) هدفاً سلوكياً حددت على ضوء(٨) مفاهيم بلاغية ، واعتمد على ثلاث مستويات هي المستوى الاول تعريف المفهوم والمستوى الثاني فهم المفهوم والمستوى الثالث تطبيق المفهوم، إذ أن عمليات اكتساب المفهوم تنحصر في ثلاث عمليات هي تعريف المفهوم وفهم المفهوم وتطبيق المفهوم ويهدف التحقق من سلامة صيغة الأهداف السلوكية وما يقابلها من مفاهيم ومستوى اكتساب كل مفهوم، لذا تم عرضها على مجموعة من الخبراء وعلى ضوء آراء الخبراء تم تعديل وصياغة الأهداف السلوكية وعدت صالحة بعد أجراء التعديلات .

ثالثاً. اعداد الخطط التدريسية وبعد تحديد المادة التدريسية أعد الباحثان أنموذجين للخطط التدريسية الأنموذج الأول خطة تدريسية للمجموعة التجريبية التي تدرس المادة باستراتيجية ميردر(M.U.R.D.E.R) والأنموذج الثاني للمجموعة الضابطة التي تدرس المادة بالطريقة التقليدية، وعرضت أنموذج من الخطة لكل مجموعة على عدد من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية وطرائق التدريس للإفادة من آرائهم وتعديلاتهم لتطوير وصياغة الخطط، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات الازمة عليها وأصبحت بصورتها النهائية جاهزة التنفيذ.

رابعاً .اداة البحث .

سيقوم الباحثان بتوضيح أداة البحث من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من البحث وفرضياته وتطلب ذلك اعداد اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية وعلى النحو الآتي: -

١. **اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية** :عمل الباحثان على اعداد اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية ، لعدم وجود اختبار جاهز، معتمد على المفاهيم والأغراض السلوكية التي تم تحديدها، فكان الاختبار من نوع الاختيار من متعدد لأنَّه من أكثر الاختبارات الموضوعية الذي تقل فيه فرص التخمين بدرجة كبيرة فضلاً عن أنه أكثر ثباتاً في صدق الأحكام، واقتصاداً في الوقت فضلاً عن ذلك يمتاز هذا الاختبار بالمرونة إذ يمكن ان يستعمل في تقويم أهداف تعليمية من مستويات معرفية مختلفة. وبناءً على ذلك أعد الباحثان الاختبار المكون من (٢٤) فقرة، تغطي المادة التي احتوتها التجربة، وراعى في ذلك أن يكون لكل مفهوم ثلاث عمليات تقيس (مستوى التعريف، مستوى الفهم، ومستوى التطبيق)، وقد اتبع الباحثان مجموعة من الخطوات في إعداد وتطبيق الاختبار وهي:

أ- **صياغة فقرات الاختبار:** اختار الباحثان الاختبار الموضوعي الذي يتسم بالشمولية لمعظم المادة الدراسية فقد اختار صيغة الاختيار من متعدد لأنه أفضل الاختبارات الموضوعية يتميز بمرونته وهو يصلح لقياس نواحي التعلم وأكثر دقة وثباتاً وهو مشوق وأكثر اقتصاداً للوقت وأكثر أساليب الاختبار شيوعاً لأنه يتميز بأنه يغطي كل المادة الدراسية وتكون شاملة وسهلة التصحيح ولا تتأثر بذاتية المصحح وبلغ عدد فقرات الاختبار (٢٤) فقرة اختبارية حددت على ضوء (٨) مفاهيم بلاغية، وحدد لكل فقرة اختبارية (٤) بدائل،

ب- **تعليمات الإجابة على الاختبار:** أعدَّ الباحثان للاختبار تعليمات مفهومة وواضحة وذلك لتحديد المطلوب من الطلاب بصورة واضحة ومحددة، فهذه التعليمات توضح الأداء المطلوب في الاختبار، وتبين طريقة الإجابة ومكانها.

تضمنت التعليمات الهدف العام من الاختبار وطريقة الإجابة عنه، وذلك بوضع الإجابة على ورقة الأسئلة نفسها، وذلك من خلال اختيار الإجابة الصحيحة ووضع دائرة حولها.

ت- **تصحيح الاختبار:** خصص الباحثان درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفراً للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وتعامل الفقرة المتروكة، أو التي وضعت لها أكثر من إشارة، معامله الإجابات غير الصحيحة، وبهذا تكون الدرجة العليا للاختبار (٢٤) درجة، والدرجة الدنيا (صفر).

ث- **صدق الاختبار:** ولتحقيق صدق الاختبار اعتمد الباحثان على:

- **الصدق الظاهري:** يكون الاختبار صادقاً ظاهرياً إذا كان عنوانه يدل على السلوك الذي يقيسه، بعد أن أعدَّ الباحثان الاختبار بصورته الأولية وعرضه على عدد من الخبراء لاستطلاع آرائهم حوله من حيث صلاحية فقراته في قياس المحتوى في ضوء ذلك عدلت بعض الفقرات، ولم يقترح الخبراء حذف أو إضافة فقرة إلى فقرات الاختبار البالغة (٢٤) فقرة حصلت جميعها على ٨٠٪ فما فوق من نسبة موافقة الخبراء حول صلاحيتها، وانما تم تعديل بعض منها.

ج- التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

•عينة تحديد الوقت ووضوح الفقرات

لأجل معرفة وضوح فقرات الاختبار وتعليماته وحساب متوسط وقت الإجابة عليه، طبق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية أولية من مجتمع البحث نفسه، تكونت من (٢٠) طالبا من طلاب الصف الخامس الادبي في اعدادية القبس للبنين في يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢٢/١١/١٩، وطلب الباحثان من الطلاب قراءة تعليمات الاختبار أولاً بكل دقة لمعرفة كيفية الإجابة على فقراتها، وعدم اختيار أكثر من بديل، وقد استنتج الباحثان من خلال التطبيق الاستطلاعي الذي أجراه ملاءمة الفقرات ووضوحها وعدم وجود أي غموض فيها، وتوصل الباحثان إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار عن طريق حساب متوسط زمن كل طالب من الطلاب، حيث سجل الباحثان وقت كل طالب على ورقة الإجابة عند انتهائهم من الإجابة، واستعمل الباحثان المعادلة الآتية في استخراج زمن الاختبار:- **زمن الطالب الأول+ زمن الطالب الثاني +زمن الطالب الثالث .. الخ**

متوسط الزمن =

العدد الكلي

فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية (٣٨) دقيقة.

- **عينة التحليل الإحصائي**

بعد التأكد من وضوح الفقرات والزمن المستغرق للمقياس طبق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية في يوم الخميس الموافق ٢٠٢٢/١١/٢٠، تكونت من (١٠٠) طالب من ثلاث ثانويات هن: ابن الاثير والتراث العربي و الخرجة للبنين واللواتي يتبعنَّ للمديرية العامة لتربية صلاح الدين قسم تربية العلم ، من أجل تحليل فقرات المقياس احصائياً والتأكد من ثباته وتمييزه، وطلب الباحثان من الطلاب قراءة تعليمات الاختبار أولاً بكل دقة لمعرفة كيفية الإجابة على فقراتها، وعدم اختيار أكثر من بديل.

ح- **التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:** قام الباحثان بعد تصحيح إجابات طلاب العينة الاستطلاعية بترتيب درجاتهم بشكل متسلسل وتنازلي من أعلى درجه إلى أدنى درجة، ثم اختيرت نسبة من تلك العينة(٢٧٪) منها تمثل الطلاب الذين حصلوا على أعلى درجات (المجموعة العليا) و(٢٧٪) (*) منها تمثل الطلاب الذين حصلوا على أدنى الدرجات (مجموعة الدنيا) بوصفها افضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموعة العينة الكلية لدراسة (الخصائص السايكومترية الإحصائية) وبهذا بلغ عدد الطلاب في كل مجموعة من المجموعة العليا والدنيا (٢٧) طالبا ، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار وهي: -

- **مستوى صعوبة الفقرات وسهولتها:** أن الهدف من أيجاد معاملات الصعوبة والسهولة لفقرات الاختبار هو حذف الفقرات المتناهية في السهولة والصعوبة، لذلك تم حساب معامل صعوبة الفقرات، فوجد انها تراوحت بين (٠,٢٨- ٠,٧٧) وهو معامل صعوبة مقبول بحسب ما يقرره المتخصصون في مجال القياس والتقويم فالفقرة الجيدة هي التي يتراوح معامل صعوبتها بين (0.20- 0.80) وبهذا تعد فقرات الاختبار جيدة ومناسبة.
- **قوة تمييز الفقرات:** ان الغرض من أيجاد معامل التمييز بين الطلبة ذوي القدرات العالية الذين يجيبون اجابات صحيحة وذوي القدرات الضعيفة الذين لم يتمكنوا من الوصول الى الاجابة الصحيحة، وبعد حساب معامل التمييز لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم وجد انها تراوحت ما بين (٠,٣٠ -٠,٥٦)، وهو مؤشر جيد لقبول الفقرات أذ تعد الفقرة مقبولة إذا كان معامل تمييزها (0.20) فأكثر.
- **فاعلية البدائل الخاطئة:** بعد إجراء العمليات الإحصائية اللازمة جرى استخراج فعالية كل بديل من البدائل الخاطئة ولكل فقرة من فقرات الاختبار (من نوع الاختيار من متعدد) ذات البدائل (الأربعة)، وتبين بعد فحص الباحثان لبدائل الإجابة للفقرات أنها فعالة، إذ أنها جذبت أفراد المجموعة الدنيا أكثر من أفراد المجموعة العليا.

أ- **ثبات الاختبار** اعتمد الباحثان على طريقة كرونباخ الفا للتحقق من ثبات الأداة إذ بلغ معامل الثبات (٠.٨١) وهو ثبات عالٍ. وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق بصيغته النهائية ومكوناً من (٢٤) فقرة.

ب- **الصيغة النهائية للاختبار:** بعد إنهاء الإجراءات الاحصائيات المتعلقة بالاختبار وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (٢٤) فقرة في اكتساب المفاهيم البلاغية البالغة (٨) مفاهيم من نوع الاختيار من متعدد

سادساً: الوسائل الإحصائية: - استعمل الباحثان الحقيبة الاحصائية في إجراءات البحث وتحليل نتائجه .

الفصل الرابع عرض نتائج البحث وتفسيرها

يضم هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث الحالي، على وفق الاجراءات التي استند اليها في الفصل الثالث، وفي ضوء اهداف البحث وفرضيته، تم حساب الفرق بين متوسط تحصيل طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار اكتساب المفاهيم الذي طبق في نهاية التجربة، وبعد ذلك تم تفسير تلك النتائج .

أولاً : عرض النتائج :

نتيجة الفرضية الصفرية الاولى والتي تنص على انه (لا يوجد فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية ميردر(M.U.R.D.E.R) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغيةولغرض التحقق من الفرضية، اظهرت بيانات الطلاب في اختبار اكتساب المفاهيم للمجموعتين (التجريبية والضابطة) أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في اختبار اكتساب المفاهيم بلغ (١٩,٣٩) درجة والانحراف المعياري (٢,٤٢) ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (١٤,٨٨) درجة والانحراف المعياري (٣,١٧) وباستعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين وجد أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٦,٥٣) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطين لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال استراتيجية ميردر(M.U.R.D.E.R) على طلاب المجموعة الضابطة الذين

درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية و تقبل البديلة، والجدول (٨) يوضح ذلك . جدول(٨) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و القيمة التائية (المحسوبة و الجدولية) لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة) في اكتساب المفاهيم البعدي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	١٩,٣٩	٢,٤٢	٦٥	٦,٥٣	٢,٠٠٠	دالة احصائيا
الضابطة	٣٤	١٤,٨٨	٣,١٧				

حساب حجم الأثر:جرى حساب حجم الأثر **(لاستراتيجية ميردر(M.U.R.D.E.R) في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طلاب الصف الخامس الإدبي) بطريقة قياس حجم الأثر للمجموعات المستقلة لحساب مربع آيتا (N^2):**

$\frac{t^2}{t^2+df} n^2$ = إذ تمثل t: قيمة اختبار t–test المحسوبة

وتمثل df: درجة الحريةوبناءً على ما سبق قام الباحثان بقياس حجم الأثر للمجموعات المستقلة لحساب مربع آيتا (n^2) وعلى النحو التالي:

١. حجم اثر اكتساب المفاهيم البلاغية :

$$n^2 = \frac{t^2}{df + t^2} = \frac{(٦,٥٣)^2}{٦٥ + (٦,٥٣)^2} = ٠,٤٠$$

وللحكم على حجم الأثر يحدد الجدول (١١) المرجع لذلك الأثر جدول (١١) المرجع لتحديد مستويات حجم الأثر وفقاً للتصنيفات الثلاثة في العلوم النفسية والتربوية.

حجم الأثر	صغير	متوسط	كبير
قيمة الأثر	٠.٠١	٠.٠٦	٠.١٤

(عصر،٢٠٠٣: ٦٧٢)

وبالمقارنة بالجدول (١١) فإن قيمة حجم الأثر البالغة (٠,٤٠) كبيرة.

ثانياً : تفسير النتائج : يتضح من النتيجة التي عرضت سابقاً تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية ميردر(M.U.R.D.E.R) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم ، ويعزي الباحثان تفوق الاستراتيجية في الدراسة الحالية الى الاسباب الاتية :

١- إن الاستراتيجية اوجدت جواً من التفاعل والتعاون بين الطلاب مما ساعد على تعزيز الثقة بالنفس والاعتماد على النفس في التعلم والابتعاد عن الجوانب السلبية وهذا يؤدي إلى زيادة مستوى اكتسابهم للمفاهيم .

٢- إن الاستراتيجية أسهمت في تقوية الصلة بين المعرفة الجديدة وما يمتلكهُ الطلاب من معرفة سابقة مع تصحيح المعلومات المغلوطة في معرفتهم السابقة .

٣- شجعت هذه الاستراتيجية الطلاب على المشاركة والتفاعل في الدرس والتعلم عن طريق العمل التعاوني.

٤- اهتمام الاستراتيجية بركنين مهمين في العملية التعليمية وهما التلميذ –والمعلم، فالتلميذ هو محور عملية التعلم، فهو مطبق لقواعد الدرس والموجه إليها، وهو المتلقي والمشارك الفعال ، أما المعلم هو المرشد والموجه داخل غرفة الدرس.

٥- إن لعملية التقويم وتعزيز اجابات الطلاب وتزويدهم بنتائج أعمالهم وعبارات المدح يؤدي إلى زيادة اهتمامهم بتعلم المادة الدراسية وزيادة دافعيتهم .

ثالثاً: الأستنتاجات :

بعد أن عرض الباحثان النتائج وتفسيرها استنتج مايأتي:

١- إن التفاعل الايجابي بين الطلاب ومشاركتهم الفعالة في التدريس الذي أدى إلى زيادة اكتسابهم للمفاهيم البلاغية , يجعل الاستراتيجية المقترحة من الاستراتيجيات الناجحة في التدريس.

٢- حاجة الطلاب إلى استراتيجيات حديثة تجعلهم أكثر نشاطاً واكثر فاعلية داخل الموقف التعليمي.

٣- من المعلوم إن المتعلم حين يتوصل إلى المعلومة بنفسهِ تترسخ في ذهنه أكثر مما لو قدمت جاهزة له، لذلك فأن الاستراتيجية جعلت الطلاب يعتمدون على نشاطهم الذاتي، وهم الذين يقدمون الحلول للمشكلات التي تطرح عليهم، وجعلتهم يكتشفون المفهوم أو الطريقة التي تساعدهم في حل المشكلة المطروحة وإمكانية تطبيقها في مواقف اخرى.

رابعاً التوصيات:

وفي ضوء ما توصلت إليه نتيجة البحث الحالي يوصي الباحثان بما يأتي:

١- اعتماد الاستراتيجية من قبل مدرسي مادة اللغة العربية في تعليم مادة البلاغة في الصف الخامس الادبي لما لها من مزايا مفيدة, وفاعلية في زيادة اكتساب المفاهيم عند الطلاب .

٢-إقامة دورات من قبل مديريات التربية لتعريف مدرسي ومدرسات مادة البلاغة في المرحلة الاعدادية باستراتيجيات التعلم الحديثة, ومنها الاستراتيجية لتدريس مادة البلاغة وعدم الاقتصار على الطرائق التقليدية.

٣-تنظيم دورات تدريبية من قبل مديريات التربية لمدرسي ومدرسات مادة البلاغة على استعمال الطرائق والاساليب الحديثة، ومنها استراتيجية ميردر (M.U.R.D.E.R) وجعلهم قادرين على تطبيقها بالإمكانات المتوافرة.

خامساً المقترحات:

يقترح الباحثان استكمالاً للبحث الحالية ما يأتي:

١-فاعلية استراتيجية ميردر (M.U.R.D.E.R) في تنمية التفكير التوافقي لدى طلاب الصف الخامس الادبي .

٢-مقارنة استراتيجية ميردر (M.U.R.D.E.R) مع استراتيجيات تدريسية أخرى في اكتساب المفاهيم البلاغية .

المصادر

المصادر العربية

١. ابراهيم ،مجدي عزيز (٢٠٠٧) : موسوعة التدريس ،ج١ ، ط١،دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان.

٢. آبركرومبي،لاسل. قواعد النقد الأدبي، ت: د. محمد عوض محمد،ط٢،دار الشؤون الثقافية، بغداد،

٣. ابو جادو, صالح محمد (٢٠٠٣): علم النفس التربوي, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان.

٤. الأسمر، رائد محمد,(٢٠٠٨) :أثر دورة التعلم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى طلبة الصف السادس،(رسالة ماجستير)غير منشور ة ، الجامعة الإسلامية –غزة, فلسطين.

٥. بركات،زياد (٢٠١٠): استراتيجيات تنشيط الذاكرة التي يستخدمها طلبة جامعة القدس المفتوحة لتعزيز قدرتهم على الاحتفاظ بالمعلومات وتذكرها،مجلة جامعة النجاح للابجاث(العلوم الانسانية) ،مجلد ٢٤ (٩)،طولكرم،فلسطين.

٦. البسيوني، د. محمود. تربية الذوق الجمالي، القاهرة،١٩٨٦.

٧. بن رجب، رفيقة، بين مصطلحي الفصاحة والبلاغة، مجلة الجندول، مجلة علوم إنسانية، السنة الرابعة، العدد ٢٩، تموز،

٨. الجلاد، ماجد زكي، (٢٠٠٠): المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريسها، مجلة أبحاث اليرموك، بحث منشور، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ١٦، العدد ٣.

٩. الجمحي، محمد بن سلاّم (- ٢٣١). طبقات فحول الشعراء، قرأه محمود محمد شاكر، القاهرة.(د.ت).

١٠. الراجحي، نور شرف، (٢٠٠٥)، أثر استخدام الأنشطة الأثرائية في تحصيل المفاهيم العلمية لدى التلميذات الموهوبات في العلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، السعودية.

١١. الزق ، احمد يحيى يعقوب (٢٠١٢): علم النفس،مدخل ذو معنى الى علم النفس ، ط٢،المكتبة الوطنية،الاردن.

١٢. الزيات،فتحي مصطفى (١٩٩٨): الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي والمعرفية: المعرفة والذاكرة والابتكار، ط١، دار النشر للجامعات، مصر.

١٣. السويدي ،وضحه علي ، (١٩٩٢) : تطوير مدلول بعض المفاهيم الدينية لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية ، حولية
١٤. السيد،محمود احمد. الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها ، بيروت، ١٩٨٠.
١٥. الشمري، زينب (٢٠١٤) :فاعلية إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تكوين الصورة الفنية الكتابية وتنمية مهارات التفكير ألابداعي في مادة التعبير لدى طالبات الصف الثالث متوسط في المملكة العربية السعودية، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرون، العدد الثاني
١٦. شون، هادي كطفان ومهند عبد الحسين رهيو(2009): اثر التدريس باستخدام استراتيجية Murder في التحصيل لدى طلبة كلية التربية–قسم الفيزياء، مجلة القدسية للعلوم الانسانية، المجلد الثاني عشر، العدد(٢)، الديوانية.
١٧. عبجل ، منى خليفة (٢٠١٦): أثر استراتيجية ميردر Murder في حل المشكلات وتنمية التفكير التكاملي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ ، مجلة الاستاذ،ملحق العدد الخاص بالمؤتمر العلمي الرابع ، كلية التربية للعلوم الانسانية ،جامعة ديالى .
١٨. عطية، محسن علي، (٢٠٠٨) : مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج عمان٠
١٩. قطامي , يوسف ،(٢٠١٣): استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية ،ط١،دار المسيرة ،عمان.
٢٠. اللامي ، صلاح خليفة حدادة ،وأمير، علي عباس (٢٠١٧): أثر أنموذج ابلتون في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الرابع العلمي ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والنفسية ،العدد ٣٤
٢١. المجمعي ،قيس ذياب عبد علي ،(٢٠١٥) : أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طلاب الصف الخامس الأدبي وتنمية تذوقهم الأدبي٠ جامعة تكريت ، كلية التربية للبنات ، رسالة ماجستير غير منشورة ٠
٢٢. المصري،محمد (٢٠٠٩):العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الاسراء الخاصة،مجلة جامعة دمشق ،المجلد (٢٥)،العدد (٣+٤)،الاردن.
٢٣. الوائلي , سعاد عبدالكريم , (٢٠٠٤) طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق.. صفحه.. دار الشروق للنشر والتوزيع .
٢٤. وزارة التربية، جمهورية العراق، اللغة العربية للصفوف الثانية المهنية، ط٢، دار الشؤون الثقافية العامة، ١٩٩٠.
٢٥. ياسين ، واثق عبد الكريم ،وراجي ،زينب حمزة، (٢٠١٢): المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية ، ط١، مكتبة نور الحسن ، بغداد ٠

المصادر الاجنبية

1. Danserau.F,Donald,Holley .Charles.D (1984):Spatial Learning Strategies , Techniques,Applications,and Related Issues, by Academic Press,INC,prinied in the united states of America
2. Harris,B.M& Etal. Inservice education aguid to Pracice Nglewood cliffs,N.J prent better 2011
   Hayes, J. R. (1989): The Complete Problem Solver, 2ed, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
3. Bernhard E. & Heinz M.(2004): Kooperationsskripts als Lernstrategie

هوامش البحث

*لأن عدد التكرار اقل من خمس دمجت الخلايا:
(يقرأ ويكتب وابتدائية ومتوسطة) بين اباء المجموعتين.
(معهد وبكالوريوس وعليا) بين اباء المجموعتين.
* *لأن عدد التكرار اقل من خمس دمجت الخلايا:
(يقرأ ويكتب ابتدائية ومتوسطة) بين امهات المجموعتين.
(معهد وبكالوريوس وعليا) بين امهات المجموعتين.
(*) تم استخراج النسبة المؤية ـ = ٢٧ طالب في كل مجموعة
$\frac{٢٧ \times ١٠٠}{١٠٠}$