ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: http://www.jtuh.tu.edu.iq

The impact of the SWOM strategy on the acquisition of grammatical concepts among students of Colleges of Education- University of Tikrit and Developing Their Critical Thinking

Assist.Prof.Dr. Falah Saleh Hussein al-Jubouri

Faisal Hamdi Raziq

University of Tikrit / Faculty of Education for Human Sciences

Keywords:
Research problem
research importance
research assumes
Strategy of Som
Acquisition

ARTICLE INFO

Article history:
Received 10 Dec. 2018
Accepted 22 January 2019
Available online 2019
Email: adxxx@ tu. edu .iq

ABSTRACT

The researcher used the experimental design which consists of two groups; target and control. The researcher chose the colleges of education at the University of Tikrit. In my opinion, the College of Education for Humanities should be chosen as a target group to study the use of this strategy. A number of variables are thought to affect the experiment. The researcher identified the educational material to be taught, which is the book of Ibn Aqil. The researcher also prepared model teaching plans for both group. The research tool was the test of the acquisition of grammatical concepts, which included (33) items that measure the three processes of acquisition of the concept, and verified its validity, reliability, discriminating power, the effectiveness of the wrong alternatives and its difficulty coefficient. The second tool was a test of critical thinking, After the experiment was completed, the researcher applied the research tools (the test of the acquisition of the post-grammatical and post-critical thinking) to the two research groups. After collecting and processing the data using the independent two 1-There is a statistically significant difference at (0.05) between the average grade of the target group that is studying the grammatical material according to the same strategy and the test of acquisition of the grammatical concept and for the benefit of the target group.

© 2019 JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.26.7.2019.25

أثر إستراتيجية سوم (SWOM) في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلبة كليات التربية بجامعة تكريت وتنمية تفكيرهم الناقد

أ.م.د. فلاح صالح حسين الجبوري/ جامعة تكريت/كلية التربية للعلوم الانسانية

م.م. فيصل حمدي رزيج/ جامعة تكريت/كلية التربية للعلوم الانسانية

الخلاصة

اتبع الباحث التصميم التجريبي الذي يتكون من مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، إذ

اختار الباحث كليات التربية في جامعة تكريت وبشكل قصدي وقع الاختيار على كلية التربية للعلوم الانسانية لتكون مجموعة تجريبية يدرسون باستعمال استراتيجية سوم وقد حرص الباحث قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائيا في عدد من المتغيرات التي يعتقد بأنها قد تؤثر في سلامة التجربة

وحدد الباحث المادة التعليمية المراد تدريسها وهي كتاب شرح ابن عقيل كما أعدَّ الباحث خططاً تدريسيةً نموذجيةً تخص كلتا المجموعتين .

اما اداة البحث فكانت اختبار اكتساب المفاهيم النحوية الذي ضم (33) فقرة اختبارية من نوع اختيار من متعدد تقيس العمليات الثلاثة لاكتساب المفهوم ، وتم التأكد من صدقه وثباته وقوته التمييزية وفعالية البدائل الخاطئة ومعامل صعوبته ، أما الأداة الثانية فقد تمثلت باختبار للتفكير الناقد تكون بصورته النهائية من (30) فقرة وتم حساب الصدق والثبات لهذا الاختبار.

وبعد تهيئة اداتي البحث تم تطبيق اختبار التفكير الناقد وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة طبق الباحث اداتي البحث (اختبار اكتساب المفهوم النحوي البعدي واختبار التفكير الناقد البعدي) على مجموعتي البحث , وبعد جمع ومعالجة البيانات إحصائيًا باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج ما يأتي:

1- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة النحو على وفق استراتيجية سوم وفي اختبار اكتساب المفهوم النحوي ولصالح المجموعة التجريبية. وفي اختبار التفكير الناقد البعدي ولصالح المجموعة التجريبية وفي الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الناقد ولصالح الاختبار البعدي .

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بعدد من التوصيات منها :

توصل الباحث الى عدد من الاستنتاجات منها امكانية تطبيق استراتيجية سوم على طلبة كليات التربية في جامعة تكريت.

كذلك اوصى الباحث على ضرورة تزويد المدرسين كتاباً يشمل الطرائق الحديثة في التدريس كافة ومن ضمنها استراتيجية سوم لاختيار المدرس الطريقة التي تناسبه .واستكمالاً للبحث الحالي اقترح الباحث إجراء عدة دراسات مستقبلية منها إجراء دراسة للتعرف على فاعلية استراتيجية سوم في تحصيل طلبة كليات التربية وتنمية تفكيرهم البصري.

أولاً- مشكلة البحث:

إن المشكلة الأوفر حظا هي التي انعكست على آثار التطور العلمي والتكنولوجي في أساليب التعليم وطرائق التدريس السائدة التي لم تستخدم التقنيات الحديثة في العملية التعليمية والتي أصبحت جزءاً لا يتجزأ منها (الكخن،1992: 9)، وما لهذا التطور الأثر الكبير في تطور التفكر الناقد وإعادة النظر في الكثير من أهداف التربية والتعليم فلم تعد التربية والتعليم مجرد تحصيل للمعلومات بل أصبح لها دور شامل يسعى إلى مساعدة المتعلم لمعالجة الضعف النحوي لديهم (المقدم,1999: 2).

وأهم ما يميز مشكلات النحو أنها ليست مجرد عمليات منفصلة أو مهارات بل هي أبنية محكمة يتصل بعضها ببعض اتصالاً وثيقاً تكوّن في النهاية بنياناً متكاملاً متيناً، ذلك لأن القواعد والتعميمات والمهارات النحوية تعتمد اعتماداً كبيراً على المفاهيم في تكوينها واستيعابها واكتساب المتعلم لها (أبو زينة، 1997: 132).

وقد اشارت العديد من الدراسات والبحوث منها دراسة (الجبوري2010) و(العكيدي 2016) و(السامرئي 2017) بان هناك مشكلة في تدريس المفاهيم النحوية معالجة الأساليب التي يستخدمها الاكاديمي في تدريس مادة النحو وهو واثق من فاعليتها في تعرف الطلبة للمفاهيم النحوية ومن ثم اكتسابها.

وعقدت مؤتمرات متعددة وندوات للبحث في هذا المجال، ففي العراق أكد المؤتمر السابع لمديري المعاهد لإعداد المعلمين والمعلمات ومعاهد الفنون الجميلة المنعقد بتاريخ 12-1997/8/13م أهمية رفع مستوى التحصيل واكتساب المفاهيم النحوية لدى الطلبة (محمود، 1999: 13).

وقد أوضحت آراء مدرّسي ومدرسات مادة النحو في كليات التربية بجامعة تكريت بأنّ هناك ضعف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلبة المرحلة الثالثة في مادّة النحو ولاسيما موضوعات كتاب شرح ابن عقيل. ويعزو مدرّسو المادة ذلك لعدّة أسباب متباينة في الأهميّة ودقة التأثير منها:

1- أسلوب المدرّس في التدريس.
2- ما يتعلق بالكتاب المقرر.
3- الوقت المخصص للمادة الدراسية.
4- صعوبة المادة المعروضة.

لذا ارتأى الباحث تناول وجه من الأوجه المتعددة التي تؤثر في مستوى اكتساب الطلبة المفاهيم النحوية ألا وهو الاستراتيجية المستخدمة في التدريس. والتي تعالج موضوع اكتساب المفاهيم الذي

" يعد حجر الزاوية في تعلم البنية المعرفية للمادة الدراسية، وتعليمها، وهي ذات علاقة مباشرة بطريقة البحث والاستقصاء والتفكير الناقد المستعمل في كل علم" (الخريشة، 1996: 102).

لذا فإن اكتساب المفاهيم يعّد جزءاً كبيراً من عملية التعلم الصفي- فالمفاهيم أساس المعرفة والتعلم، إذ من الصعب تعلم أية معرفة على نحوٍ جيد دون اكتساب المفاهيم الأساسية الخاصة بتلك المعرفة (أبو زينة، 1995: 147) فامتلاك الفرد بنيت الموضوع المعرفية يمكن من التصرف بالمعرفة وتحويرها وتوليد معرفة جديدة منها أو استبصار علاقات جديدة بين عناصرها (أبو زينة، 1985: 43).

لذا يمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي:

(أثر استراتيجية سوم (SWOM) في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلبة كليات التربية بجامعة تكريت)

ثانياً- أهميّة البحث:

يعد النحو من العلوم الضرورية في الحياة، وتزداد الحاجة إلى دراسة النحو -كل يوم- ولكل إنسان يعيش في عالمنا المعاصر ،فالنحو أكثر من منهج، وهو جسم المعرفة الذي يخدم محتواه جميع فروع العلوم المختلفة، فهذا المحتوى يعّد بلا أدنى إنكار- وإن كان ذلك بطريقة غير محسوسة- مسار التاريخ الحديث (مجدي، 1997: 44).

وفي عصرنا الحاضر "ارتبطت درجة التطور الحضاري للمجتمع بعلاقة طردية بدرجة نمو العلوم النحوية وازدهارها فإذا كان هناك مجتمع متقدم حضارياً كأَنْ يكون على درجة من التقدم النحوي، فعلم النحو يعد من العلوم التي لها تعامل متبادل مع ثورة المعلومات والتقنية الحديثة" (الكرش، 1998: 85-86).

ويرى الباحث بانه لم يعد هناك خلاف على أهمية تعليم المفاهيم وتعلمها، إذ تؤكد الأدبيات التربوية في هذا الصدد أن المفاهيم العلمية تعدّ أحد أهم مستويات البناء المعرفي للعلم التي تبنى عليها بقية مستويات هذا البناء من مبادئ وتعميمات وقوانين ونظريات، ويعد اكتساب هذه المفاهيم واحدة من أهم نواتج التعلم التي يمكن خلالها تنظيم المعرفة العلمية لدى المتعلم بصورة تضفي عليها المعنى.

"فالمفهوم في نظر بياجيه هو إجراء فكري لا يشتق من الخصائص الإدراكية للأشياء مباشرة بل بالأحرى من الفعل على تلك الأشياء أو بواساطتها". (الشربيني وآخرون، 2000: 57)وعملية اكتساب المفاهيم تحقق فائدة كبيرة للمتعلم إذ يرى (اللقاني وآخرون، 1999) أنها:-

1- تساعد على التفسير والتخطيط والتنبؤ.
2- تساعد على التعامل بفعالية مع المشكلات الاجتماعية والبيئية.
3- تعد أداةً ومفتاحاً للتعلم وتساهم في التغلب على صعوبات التعلم.
4- تساعد في توسيع خبرة الفرد واستمرار تعلمه.
5- تعد من الأدوات المهمة في التدريس باستخدام الاستقصاء. (اللقاني وآخرون، 1999: 140-141)

لقد أدرك المعنيون بشؤون التعليم ولاسيما المتخصصين في طرائق التدريس أهمية الحاجة إلى استخدام أساليب واستراتيجيات وطرائق حديثة في تدريس النحو تستند إلى فهم نظريات التعلم والتعليم وابتداع أساليب تدريسية أكثر فاعلية ونتاجاً من الطرائق والأساليب القديمة تدعو إلى الاهتمام باكتساب المفهوم النحوي أكثر من اهتمامها بالحفظ والتلقين

ومن هذه الأساليب والاستراتيجيات استراتيجية(سوم(**SWOM**)) حيث يرى (الهاشمي والدليمي) أن أهمية هذه الاستراتيجية تتركز في ما يأتي:-

- زيادة الاهتمام بقدرة المتعلم على أن يخطط ويراقب ويسيطر ويفكر ويقوّم عمله, فهي تعمل على تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعليم المختلفة.
- تؤكد على مستويات النشاط العقلي الذي يبقى على وعي الطالب لذاته واستعمال المعرفة.
- تجعل الطلبة قادرين على مواجهة الصعوبات في أثناء التعليم, وإعادة النظر في الأساليب والنشاطات الذهنية التي يستعملها.
- زيادة تحكم الطلبة فيما اكتسبوه من معارف وتوليد أفكار جديدة وإبداعية تساعد في انتقال أثر التعليم.
- زيادة كفاية الطلبة في حل مشكلاتهم (الهاشمي, والدليمي,2008: 152).

ومن خلال ما تقدم كله يعتقد الباحث أنّ أهمية بحثه تنبع من:

1. معرفة الاتجاهات الحديثة في تدريس النحو ومقارنتها بالأساليب التقليدية القديمة.

2. تساعد استراتيجية(سوم**(SWOM)**) الطلبة في التركيز على المفاهيم النحوية الرئيسة إذ تعد عملية اكتساب المفهوم غاية أساسية في التعلم.
3. المفاهيم أكثر ثباتاً وأقل عرضة للتغيير من المعلومات.
4. اكتساب المفاهيم من العمليات المعرفية المهمة ولاسيما أن طرائق التدريس الحديثة تؤكد اكتساب المفاهيم.
5. اكتساب المفاهيم التي تعد إحدى المكونات الأساسية في النحو .
6. عدم وجود دراسة عراقية أو عربية –بحسب علم الباحث– تناولت فاعلية إستراتيجية سوم**(SWOM)** في اكتساب المفاهيم النحوية لطلبة كليات التربية بجامعة تكريت وتنمية تفكيرهم الناقد

ثالثاً– هدف البحث:

– يهدف البحث إلى تعرّف على فاعلية إستراتيجية(سوم**SWOM)** في اكتساب المفاهيم النحوية لطلبة كليات التربية بجامعة تكريت وتنمية تفكيرهم الناقد

رابعاً– فرضيات البحث:

لتحقيق هدف البحث صيغت الفرضيه الصفرية الآتية:

1. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الطلبة الذين درسو بإستراتيجية(سوم**SWOM)** ، ومتوسط درجات الطلبة الذين درسو بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم النحوية .
2. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الطلبة الذين درسو بإستراتيجية(سومSWOM) ، ومتوسط درجات الطلبة الذين درسو بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد
3. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الطلبة الذين درسو بإستراتيجية(سومSWOM) ، ومتوسط درجات الطلبة الذين درسو بالطريقة الاعتيادية في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الناقد

خامساً– حدود البحث:

يقتصر البحث على:

1. الحد البشري: طلبة المرحلة الثالثة في كليات التربية بجامعة تكريت.
2. الحد المعرفي: التفكير الناقد وإكتساب المفاهيم النحوية المتضمنة المفاهيم الموجودة للمرحلة الثالثة من كتاب شرح ابن عقيل.
3. الحد الزماني :الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2017–2018).

سادساً– تحديد المصطلحات:

1.إستراتيجية سوم (swom):

عرّفها الهاشمي والدليمي(2008) بأنها:–

"من الاتجاهات الحديثة في تدريس مهارات التفكير ودمجها في المحتوى التعليمي، التي ترمي إلى تحسين التعلم وإنتاجه، لإعداد جيلٍ واعٍ يفكر تفكيراً شمولياً، وبنحوٍ ناقد ومبدع، بدلاً من أن يتلقى المعلومة ولا يتفاعل معها ولا يعرف كيف يحلها، ومن مميزاتها السهولة، والدقة في التفاصيل، بمجموعة أفكار وأسئلة منظمة يتبعها المعلم عند تدريسه لمهارات التفكير الإبداعي والناقد" (الهاشمي والدليمي: 2008: 141)

التعريف الإجرائي لإستراتيجية سوم (swom) بأنها:–"هي مجموعة من الإجراءات المنتظمة والأنشطة التعليمية المترابطة والمتسلسلة على شكل مهارات يتبعها الباحث في تدريس المجموعة التجريبية"

2. الاكتساب (Acquisition): عرفه كلٌّ من:

- (العمر، 1990) بأنه: "مدى معرفة التلميذ بما يمثل المفصوم أو لايمثله خلال انتباهه إلى الفعاليات ونشاطات المعلم، ومن ثم يقوم بمعالجة المعلومات بطريقته الخاصة ليكون منها معنى عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل أن يقوم بحفظها في مخزن الذاكرة لديه" (العمر، 1990: 22).

التعريف الإجرائي للاكتساب:

قدرة طلبة المرحلة الثالثة لكلية التربية (عينة البحث) على تحقيق عمليات الاكتساب: (بين الأمثلة الإيجابية والسلبية للمفهوم) والتصنيف (للمعطيات على أساس صفة عامة مشتركة) والتعميم (من خلال تحديد القاعدة العامة الصحيحة والتي لها حق صفة الشمول) للمفاهيم النحوية المستهدفة وقياس ذلك بالاختبار المعد لهذا الغرض.

3. المفهوم النحوي :عرفه كلٌّ من:

- (عقيلان، 2002) بأنه: "صورة عقلية تتكون لدى الفرد نتيجة تعميم صفات وخصائص استُنتجت من أشياء متشابهة على أشياء يتم التعرض إليها فيما بعد (عقيلان، 2002: 109).

التعريف الإجرائي للمفهوم النحوي:

هو مجموعة من الأشياء أو الرموز التي يمكن تصنيفها على أساس خصائص مشتركة تميز هذه الأشياء عن غيرها، ويمكن الإشارة إليها باسم أو رمز متضمنة في محتوى الفصل الخامس من كتاب النحو للمرحلة الثالثة كليات التربية جامعة تكريت.

التفكير الناقد

(ابراهيم، 2005): أنه" العمليات والستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم لكي يصدر أحكاماً ويتخذ قرارات ويعطي تفسيرات لما يراه في المواقف المختلفة، بما يتضمنه من مهارات ". (ابراهيم،2005: 369)

عرفه الباحث إجرائياً: هو نمط من التفكير الذي يُظهر قدرة طلبة المجموعة التجريبية على إصدار الحكم على التفكير ، او مشكلة نحوية وفق معايير محددة مستخدمة مهارات (الاستنتاج، الاستنباط، معرفة الافتراضات، تقويم الحجج، التفسير)، ويقاس بالدرجة التي يكتسب فيها الطلبة المفاهيم النحوية بطريقة اختبار التفكير الناقد الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

خلفية نظرية:

تعليم التفكير ومهاراته فى إستراتيجية سوم:

يرى الباحث ان تعليم التفكير تعمل على توفير فرص ملاءمة للطلبة لتحفيزهم وإثارة تفكيرهم, أما تعليم مهارات التفكير فيقوم على تزويد المتعلم بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أي من المعلومات أو المتغيرات, ويأتي في سياق ذلك ما يأتي:

وإن مهارات التفكير يمكن أن تتحسن بالتدريب وليس هناك سندٌ للافتراض بأنها ستنطلق بصورة آلية على أساس النضج أو التطور الطبيعي. ترى النظرية التربوية الحديثة أن مهارات التفكير تعلّم, وإنها لاتختلف عن أي موضوع دراسي آخر, إذ يرى أصحاب هذه النظرية أن تعليم مهارات التفكير لاتحدث حدوثاً مستقلاً ومنفصلاً عما يحيط بها, وإنما تحدث حدوثاً مباشراً من خلال مواد تعليمية يتداخل فيها تعلم المهارات مع تعلم المحتوى, أو من طريق محتوى دراسي من المقررات التدريسية .(أبو رياش,2007: 16).

ومما تقدم يرى الباحث أن فكرة دمج مهارات التفكير في المحتوى لأي مادة دراسية في (إستراتيجية سوم **swom**) بما فيها مادة تقنية المعلومات بوصفها مادة تحتوي على معارف ومهارات علمية يجب أن يتعلمها الطالب ويتقنها.

مهارات إستراتيجية سوم (SWOM)

1-مهارة التساؤل :-

تستند هذه المهارة على طرح الأسئلة قبل التعلم وفي أثنائه وبعده، وبما يُيّسر فهم الطالب وتوقفه عند العناصر المهمة في المادة المتعلمة، والتفكير في المادة العلمية وربط القديم بالجديد، والتنبؤ بأشياء جديدة، والوعي بدرجة استيعاب عالية وإثارة الخيال (بهلول ,2004: 37).

2- مهارة المقارنة :-

وهي مهارة ذهنية أساسية لتنظيم المعلومات وتطوير المعرفة, ولابد لها من وجود معيار تحتكم إليه لإظهار الفرق بين شيئين متشابهين, ويزداد فهمنا للأشياء والأحداث والظواهر حين نضعها ونلحظها, ولكن يتعمق فهمنا لها حين نقارنها مع غيرها من الظواهر(ابراهيم، 2005: 21).

3- مهارة توليد الاحتمالات :-

هي القدرة على الإبداع الجاد باكتشاف طرائق أُخر أو توليدها لإعادة المعلومات المتاحة وتنظيمها وتوليد حلول جديدة بدلاً من السير في خط مستقيم واحد، والبحث عن البدائل أمر طبيعي عند المتعلمين الذين يشعرون أنهم يقومون بذلك في البحث الطبيعي (أبو جادو ، ونوفل , 2007 :470).

4- مهارة التنبؤ:

تبدو مهارة التنبؤ في القدرة على توقع الأحداث القادمة في سياق معين, وهناك مؤشرات تساعد على التنبؤ وإدراك الأمور المحتملة أو بعيدة الاحتمال(عبيدات, وأبو السميد,2007: 351).

5-مهارة حل المشكلات:-

يعني مفهموم حل المشكلات: الإستراتيجيات الفكرية (السلوكيات والعمليات) التي يستعملها الفرد(العضوية) إذا ما واجه مشكلاً قد يعيق إشباع حاجاته أو متطلباته المعرفية وقد تكون العوائق مادية أو تعليمية أو لها علاقة بمجال العمل أو في مجال العلاقات الأسرية أو في إجراء بحث علمي, ويرى آخرون أن مفهوم حل المشكلات يمثل عملية ذهنية يستعمل الفرد فيها كل مالديه من معارف وخبرات سابقة كاستجابات لمتطلبات موقفية ليست مألوفة بالنسبة له بهدف الوصول إلى حالة الاتزان المفقود عند الفرد,أو إزالة الغموض من الموقف المشكل أو الخطر الذي يكتنفه, وقد يشير المفهوم إلى جهود الناس المختلفة التي يبذلونها للوصول إلى هدف ليس لديهم حل جاهز لتحقيقه .(عبد العزيز,2009: 137).

6- مهارة اتخاذ القرار :-

يأخذ مفهوم اتخاذ القرار مفهوم حل المشكلة كون أن المشكلات في حقيقة أمرها هي مواقف تتطلب قرارات حول حلول لهذه المشكلات، إن عملية اتخاذ القرار تتطلب استعمال كثير من مهارات التفكير العليا كالتحليل والتقويم والاستقراء والاستنباط, ويمكن القول إن عملية اتخاذ القرار بأنها: عملية ذهنية تهدف إلى اختيار أفضل الحلول المتاحة التي تناسب الفرد إزاء موقف معين قد يتعلق بالعمل أو اتخاذ صديق أو موقف تعليمي من اجل تحقيق الهدف المنشود.

المعلم والطالب في استعمال إستراتيجية سوم:

1-دور المعلم في الصف:

يؤدي المعلم في هذه الإستراتيجية دوراً أكثر أهمية من الدور التقليدي القائم على التلقين والشرح, ويتمثل دوره بالآتي:-

1- الموجه, والمنظم لمعرفة الطلبة ضمن مخطط تنظيمي فاعل.
2- يحضُّ الطلبة تعرّف الأسئلة المهمة, والبحث عن الإجابات باستعمال مهارة التفكير, وطرح الأسئلة التي تقود للاستنتاجات المحددة.
3- يقود المعلم الأنشطة جميعها المتنوعة المرتبطة والمنظمة.
4- يطلب من الطلبة التفكير في التفكير الذي استعُمِلَ ووصف عملية التفكير وتقييم التفكير.
يعطي أمثلة واضحة ومحددة ويطلب من الطلبة القيام بالخطوات نفسها.

2- دور الطالب في الصف:

الطالب بوصفه متعلماً ومفكراً نشط يتحدد دوره على وفق الإستراتيجية بالآتي:-

1- التركيز على المهارة , وفهم خارطة الطريق.
2- التفكير تفكيراً نشيطاً في المهام المرتبطة بالتفاعل من خلال مجموعات صغيرة أو مع المعلم.
3- التفكير في التفكير وتقييم أفكاره والتخطيط لكيفية الاستفادة في المستقبل من هذه الطريقة.
4- نقل مهارة التفكير خارج الفصل وتطبيقها في حياتهم ومتطلباتهم الدراسية الأخر.
من طريق إستراتيجية (سوم) فإن سُلّم مهارة التفكير في التفكير هو:.

أ- الوعي بنوعية التفكير الذي نقوم به.
ب- معرفة الإستراتيجية التي نستعملها في أثناء القيام بعملية التفكير.
ت- تقييم مدى فعالية الإستراتيجية المستعملة (كتغذية راجعة).
ث- التخطيط لكيفية أداء بعض مهارات التفكير في المرحلة القادمة(الناشف، 1983: 32).

3. المفاهيم النحوية :

اهتم المختصون بتطوير النحو بدراسة مناهج النحو لتطويرها بما يتساير مع التطورات المعرفية الكبيرة، وكانت من نتائج هذا التطوير النظرة إلى النحو على أنها ليست مهارات أو عمليات منفصلة، بل أبنية مترابطة متصلة بعضها مع بعض لتكون في النهاية بناءً متكاملاً تمثل المفاهيم أساسه، فكل من القواعد والمهارات وحل المسائل النحوية تعتمد في تعليمها على المفاهيم، فمفاهيم النحو هي أساس المعرفة النحوية (الناشف، 1983: 34).

أهمية المفاهيم:

إن للمفاهيم أهمية كبيرة يمكن إيجازها بالنقاط الآتية:

1. اختزال التعقيد البيئي لأنها تساعد على إدراك التشابه والاختلاف بين مجموعة المثيرات البيئية مما يساعد على اختيار الاستجابة المناسبة لها.
2. اختزال الحاجة إلى التعلم المستمر لأن تعلم المفهوم ينتقل أثره إلى تعلم مفهوم آخر.
3. تعلم المفاهيم تسهل عملية التعلم لأن المتعلم يخزن في ذاكرته ثروة من المفاهيم بحيث تجعل التعليم لفظياً.
4. تساعد المفاهيم على تنظيم الخبرة فيكتسب الأفراد معرفة بصورة مباشرة أو غير مباشرة خلال المطالعة الخارجية والمحادثات.
5. تكوين المفاهيم لدى الأفراد يمهد الطريق لتكوين التعميمات فيما بعد بالمبادئ والنظريات (العاني، 1989: 74).

استخدام المفهوم:

يستخدم المفهوم من خلال مايأتي:

1. **الاستخدام الاصطلاحي للمفهوم (التعريف):** ويتمثل بخصائص الأشياء التي يتصف بها المفهوم مثل خصائص الأعداد النسبية.
2. **الاستخدام الدلالي:** وتمثل عملية التصنيف حيث يميز مفهوم معين من خلال تمييز الأمثلة من المفهوم والامثلة عليه.
3. **الاستخدام التطبيقي:** ويتمثل باستخدام مصطلح المفهوم أكثر من الأشياء المتعلقة به مثل العدد الأولي (عقيلان، 2000: 110).

التفكير الناقد

التفكير سمة من السمات التي تميز الانسان عن غيره من الكائنات الاخرى، وهو مفهوم تعددت أبعاده واختلفت حوله الآراء مما يعكس تعقد العقل البشري وتشعب عملياته، ويتم التفكير عن طريق سلسلة من النشاطات والعمليات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمشكلة معينة.

ويُعَدُّ التفكير الناقد من اكثر أشكال التفكير تعقيداً لارتباطه بسلوكيات عديدة كالمنطق وحل المشكلات وارتباطه الوثيق بالتفكير المجرد والتفكير التأملي، وقد اظهر علماء النفس والتربية اهتماماً واضحاً به نظراً لانعكاساته على عملية التعلم ومن هنا بدأ التركيز عليه في السنوات الاخيرة واضحاً

في مجالات التعليم المختلفة من مرحلة ماقبل المدرسة حتى مرحلة التعليم الجامعي.(العتوم وآخرون، 2009: 71)

وهناك علاقة بين المفاهيم النحوية والتفكير الناقد:

تُعَد المفاهيم النحوية ميداناً خصباً للتدريب على أساليب تفكير متنوعة وذلك للاسباب الآتي:

- ان المفاهيم النحوية بناء سماعي وقياسي يبدأ بالسماع بصدق نطق الكلمة واشتقاق بنيتها باستخدام قواعد اللغة العربية وبين القياس بقواعد ثابتة، وهذا هو اساس التفكير المنطقي.
- ان اللغة المستخدمة في اكتساب المفاهيم النحوية تتميز بالمعرفة بمختلف انواعها وتعمل على توجيهها في مسارات سليمة.
- ان اكتساب المفاهيم النحوية من حيث مادتها وقضاياها تتميز بالمنطقية والموضوعية مما يجعل المفاهيم النحوية وسطاً جيداً لتنمية التفكير الناقد.
- ان المفاهيم النحوية غنية بالمواقف المشكلة مما يجعل دارسيها يتدربون على إدراك العلاقات بين عناصر هذه المواقف والتخطيط لحلها وإكتسابها والفهم العميق الذي يقودهم لحل مثل هذه المواقف. (عبيد وآخرون، 2000: 40)

إجراءات البحث:

أولاً- التصميم التجريبي:

كلما كان اختيار التصميم التجريبي يقوم على أساس أهداف البحث ومتغيراته والظروف التي سينفّذ في ظلها، كانت النتائج التي نحصل عليها من خلال تحليل البيانات، أكثر دقة وأكثر صدقاً وموضوعية (رؤوف، 2001: 179).

ولذلك اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذي الاختبار البعدي لمجموعتين (مجموعه تجريبه، مجموعة ضابطة) ذات الضبط الجزئي:

التصميم التجريبي المتبع في البحث

المجموعة	المجموعات تكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية		ستراتيجيه سوم	إكتساب المفاهيم
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

ثانياً- مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الثالثة في كليات التربية بجامعة تكريت في الدراسة للعام الدراسي (2017-2018)م. ولما كان البحث يتطلب معرفة فاعلية استراتيجية سوم في اكتساب المفاهيم النحوية ، لذا اختيرت عينة البحث وقد وقع الاختيار لتطبيق التجربة للأسباب الآتية

1. إبداء القائمين على هذا كليات التربية التعاون مع الباحث.
2. وجود شعبتين يقوم بتدريسها الباحث.
3. تقارب البيئة الاجتماعية والثقافية لطلبه عينة البحث.

جدول (2):توزيع أفراد عينة البحث

المجموعة	الشعبة	العدد الكلى للطلبة	عدد الطلبة المستبعدين	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	42	9	33
الضابطة	ب	40	7	33

ثالثا:- تكافؤ مجموعتي البحث :-

من أجل تحقيق التكافؤ بين الطلبة في مجموعتي البحث قبل تطبيق التجربة ، أجرى الباحث التكافؤ في بعض المتغيرات وهي :العمر الزمني للطلبة محسوباً بالأشهر ، التحصيل السابق في مادة النحو ، المستوى التعليمي للوالدين

1.العمر الزمني محسوباً بالأشهر .

حصل الباحث على المعلومات الخاصة بأعمار الطلبة من البطاقات المدرسية ومن الطلبات أنفسهن ، وحسبت الأعمار بالشهور و اظهرت النتائج انه لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية ، لذا كانت القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية ، مما يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير:

متغير العمر الزمني لمجموعتي البحث

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمةالتائية الجدولية	الدلالة عند ستوى (0.05)
تجريبية	33	130.62	7.39	64	0.815	2	غيردالة إحصائياً
ضابطة	33	129.26	6.45				

2.التحصيل السابق في مادة النحو .

ويقصد به متوسط الدرجات التي حصل عليها الطلبة أفراد عينة البحث في مادة النحو للمرحلة الثانية. وحصل الباحث على درجات التحصيل السابق من السجلات في قسم اللغة العربية. ،حيث كانت القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية ، مما يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير :

متغير التحصيل السابق لمادة النحو لمجموعتي البحث

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالةعند مستوى 0.05
تجريبية	33	8.48	1.46	64	0.652	2	غيردالة إحصائياً
ضابطة	33	8.70	1.33				

3.المستوى التعليمي للوالدين .

صنف المستوى التعليمي للوالدين حسب نوع الشهادة التعليمية إلى خمس مستويات وقد حصل الباحث على المعلومات التي تخص المستوى التعليمي للوالدين من المعلومات الشخصية المتوفرة في البطاقات المدرسية ومن الطلبة أنفسهم. ووجد ان القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية ، وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين في هذا المتغير :

للفرق في المستوى التعليمي للأب وإلام في مجموعتي البحث

المجموعة	عدد العينة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية	قيمة مربع كآي (كا^2)		مستوى الدلالة
		ابتدائية فما دون	متوسطة	إعداد ية	دبلوم	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
الأب لتجريبية	33	7	8	5	7	8	4	0.806	9.49	غير دالة إحصائياً
الأب الضابطة	33	5	7	4	9	9				
إلام التجريبية	33	12	7	7	4	5		2.06	9.49	
إلام الضابطة	33	9	9	6	7	3				

رابعاً– مستلزمات البحث:

1. تحديد المادة العلمية:

لقد تمثلت المادة العلمية بما تضمنه موضوعات المبتدأ والخبر وكان واخواتها ولا النافية للجنس في كتاب شرح ابن عقيل.

2. تحديد المفاهيم:

من أجل تحقيق هدف البحث، قام الباحث بتحليل المادة وحدد مفاهيمه الرئيسة والبالغة (17) مفهوماً رئيساً. وقد عرضت على لجنة من المحكمين المتخصصين في النحو وطرائق تدريسها مرفقة بمفردات المادة للتأكد من صحة التحليل للمفاهيم وقد أخذت نسبة اتفاق (80%) فأكثر بين المحكمين معياراً لقبول المفهوم، واستُبعد مفهومان لوقوعهما ضمناً في مفاهيم أخرى.

3. اشتقاق الأغراض السلوكية وصياغتها في ضوء عمليات الاكتساب:

قام الباحث باشتقاق الأهداف السلوكية الخاصة بموضوع بحثه من أهداف تدريس النحو في معاهد ودور إعداد المعلمين والمعلمات (الصقار، 1987: 31–33)

، ولأن عدد المفاهيم الرئيسة لمحتوى الفصل الخامس المشار إليه قد بلغ (15) مفهوماً، وان عمليات اكتساب المفهوم تنحصر في ثلاث عمليات هي:

- **التمييز:** قدرة المتعلم على التمييز بين العناصر أو الأفراد المتشابهة منها (الأمثلة الإيجابية) والعناصر أو الأفراد غير المتشابهة (الأمثلة السلبية).
- **التصنيف:** قدرة المتعلم على تنظيم المعلومات وتصنيفها وذلك من خلال ملاحظة الشبه وإيجاد العلاقات أو الصفات المشتركة بين الأفراد أو العناصر.
- **التعميم:** قدرة المتعلم في التوصل إلى مبدأ عام أو قاعدة عامة لها صفة الشمول أو التعميم.

لذا جرت صياغة الأهداف في ضوء هذه العمليات، وصيغت الأهداف بأفعال سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها، أما عددها فكانت ثلاثة أهداف لكل مفهوم رئيس أي مجموع عدد الأهداف (45) هدف افترض الباحث نسب تركيز متساوية تقريباً للأهداف وعلى النحو الآتي: التمييز 33% ،التصنيف 33%،والتعميم 34%

انطلاقاً من أن هذه العمليات متدرجة ومترابطة مع الاستعانة بآراء الخبراء.

وبهدف التحقق من صياغة الأهداف واتفاقها مع عمليات اكتساب كل مفهوم، فقد جرى عرضها على مجموعة من الخبراء وممن يدرّسون مادة النحو وطرائق تدريسها وعدد من مدرّسي المادة، لإبداء آرائهم وتوجيهاتهم حول مدى صحة صياغتها السلوكية، وفي ضوء آرائهم جرى تعديل بعض الأهداف حتى استوت على سوقها بعد ان حصلت على موافقة (85%) فأكثر من آراء الخبراء على كل هدف واستخدمت هذه الأهداف في إعداد الخطط التدريسية اليومية وفي بناء فقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية .

5. إعداد الخطط التدريسية:

فإن إجراءات البحث تتطلب إعداد خطط تدريسية يومية لغرض العمل بموجبها في أثناء تدريس المجموعتي البحث.

وقد أعدّ الباحث نوعين من الخطط الدراسية:

النوع الأول: مناسب لتدريس المجموعة التجريبية (ستراتيجية سوم)

النوع الثاني: مناسب لتدريس المجموعة الضابطة. (الطريقة الاعتيادية)

وقد جرى إعداد الخطط المذكورة آنفاً على النحو الآتي:-

أ. تحليل الباحث (بالاستعانة بالخبراء وممن يدرسون مادة النحو وطرائق تدريسها وعدد من مدرسي المادة) للمادة الدراسية وتوزيعها على عدد من الدروس المخصصة لموضوع البحث.

ب.تنظيم الخطط التدريسية اليومية بصورة تفصيلية متضمنة الأهداف المصاغة والوسائل التعليمية والتقويم.

جـ.عرض بعض الخطط التدريسية مع الموضوعات الدراسية على مجموعة من الخبراء لإبداء آرائهم ،وعُدّلت الخطط التدريسية في ضوء ملاحظات الخبراء وآرائهم .

وقد بلغ عدد الخطط التدريسية اليومية لمجموعتي البحث (36) خطة تدريسية، أي بواقع خطتين في الأسبوع لكل مجموعة ولدرس مدته (40) دقيقة.

خامساً– أداة البحث:

من العوامل التي تتوقف عليها دقة النتائج في أي بحث دقة الأداة المستخدمة في جمع البيانات (المعلومات)، ومن متطلبات البحث بناء اختبار اكتساب المفاهيم في مستوى عمليات اكتساب المفهوم الثلاث (التمييز، والتصنيف، والتعميم)، لقياس اكتساب المفاهيم لذا فقد أعدّ الباحث اختبار لقياس فاعلية إستراتيجية سوم والطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلبة مجموعتي البحث في ضوء الأهداف المصاغة ومحتوى المادة العلمية من المفاهيم النحوية على وفق الخطوات الآتية:

1. **تحديد العدد الكلي لفقرات الاختبار:** فقد أخذ بنظر الاعتبار عدد المفاهيم وعمليات الاكتساب وبذلك حُدّدتْ (45) فقرة لاختبار اكتساب المفاهيم.

2. . **صياغة فقرات الاختبار:** بناءً على التوزيع الحاصل في الخريطة الاختبارية صيغت (45) فقرة اختبارية واختيرت من نوع الاختيار من متعدد، وهذا النوع من الاختبارات يمتاز بصعوبة بالغة في بنائه فإنه في غاية الأهمية إلا أنه يقلل من فرص التخمين لوجود أربعة بدائل ثلاثة منها خطأ وبديل واحد صائب فقط.(عقيلان، 2000: 194)

3. **صدق الاختبار:** إن الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ماوُضع لقياسه (بدوي، 2003: 120) ومن أجل التحقق من صدق الاختبار استخدم الباحث مايأتي:

الصدق الظاهري:

الصدق الظاهري هو التبصر في مضمون كل سؤال من أسئلة الاختبار والحكم على مدى علاقتها بمحتوى المادة الدراسية المعنية من المختصين أو السادة الخبراء (عودة، 1999: 371).

وقد جرى تحقيق الصدق الظاهري للاختبار بعرضه على مجموعة من المتخصصين في النحو وطرائق تدريسها والقياس والتقويم لمعرفة مدى صلاحية الفقرات وبيان آرائهم، وجرى الأخذ بآراء السادة المحكمين في إعادة صياغةبعض فقرات الاختبار وتغيير ترتيبها، وتعد الفقرة صالحة إذا حصلت على موافقة (85%) فأكثر من آراء الخبراء وحصلت الموافقة على فقرات الاختبار.

صياغة تعليمات الاختبار: جرى إعداد تعليمات عامة للاختبار، واضحة ومفهومة ومناسبة لمستوى طلبة المرحلة الثالثة معاهد إعداد المعلمات، إذ أشارت الأدبيات إلى أن توفر هذه الخصائص تسهم في رفع معاملات الصدق والثبات وموضوعية الاختبار، واشتملت التعليمات على:

تجريب الاختبار على العينة الاستطلاعية: بعد التأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى، أُجري تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية أولى مكونة من (30) طالبة وطالب

تصحيح أوراق اختبار أفراد العينة الاستطلاعية: صُحّحت أوراق الاختبار بحسب معيار التصحيح الذي اعتبر الفقرة الخطأ (صفر) والفقرة الصحيحة (1) وبعدها جرى ترتيب درجات تنازلياً إذ أخذ (50%) من أعلى درجات نتائج الاختبار وهي الفئة العليا وتمثل المجموعة الثانية (50%) من أوطئها وهي الفئة الدنيا، إذ يشير (عودة، 1998) انه إذا كان عدد الطلبة قليلاً نسبياً فإنه يمكن تقسيمهم على فئتين هما أعلى من (50%) وهي الفئة العليا، وأدنى من (50%) وهي الفئة الدنيا (عودة، 1998: 289)، وبلغ بذلك عدد الطلبة في كل مجموعة (15) طالبه. ثم حسبت الإجابات الصحيحة والخطأ لكل فقرة، ولكل مجموعة على حدة، وبهذا أصبحت الفقرات مهيأة للتحليل الإحصائي.

إن الهدف من تحليل الفقرات هو تحسين الاختبار من خلال تعرّف نواحي القصور في فقراته ومعالجتها أو استبعاد غير الصالح منها

(Scannell, 1975: P.215) ومن خلال عمليات التحليل جرى حساب:

معامل الصعوبة:

ويقصد به عدد المجيبين عن الفقرة الاختبارية بصورة صحيحة مقسوماً على مجموع عدد المجيبين عن تلك الفقرة الاختبارية (العاني، 1989: 20). واتضح من تطبيق المعادلة أن فقرات

الاختبار تتراوح صعوبتها مابين (0.20–0.80) ، وأكد (Bloom & Others, 1971) أن الاختبارات تعد جيدة إذا كانت فقراتها تتباين في مستوى صعوبتها لتكون بين (0.20–0.80) (Bloom & Others, 1971: P.60) وبهذا تعد فقرات الاختبار مقبولة ومعامل صعوبتها ملائم.

معامل التمييز

ان معامل تمييز فقرات الاختبار تتراوح بين (0.20–0.60) . ويشير (الظاهر، 1999) إلى أنَّ الفقرة تكون جيدة التمييز إذا كانت قدرتها التمييزية (20%) فأكثر (الظاهر، 1999: 13)، لذلك فإن جميع فقرات الاختبار ذات قوة تمييزية مقبولة.

ثبات الاختبار: اقتصر الباحث على حساب معامل ثبات التجانس باستخدام معادلة (كيودر–ريتشاردسون) (K.R-20)، لملاءمة ظروف البحث فضلاً عن كونها تعطي الحد الأدنى من معاملات الثبات لذلك فهي من أفضل الطرق القياسية (العاني، 1989: 11–29)، وقد أشارت الأدبيات إلى أن الاختبارات تعد جيدة إذا كان معامل ثباتها محصوراً بين (0.60–0.85) (Hills, 1976: P.152)

، وبعد حساب معامل ثبات الاختبار المعد بلغ (0.93) وهو معامل ثبات عالٍ .

وبعد التأكد من دلالات صدق الاختبار وثباته والتحليل الإحصائي لفقراته عُدَّ جاهزاً للتطبيق.

سادساً–إجراءات التطبيق:

1. تطبيق التجربة:

أُجريت التجربة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2018/2017، وبدأت في يوم الأحد الموافق 2018/3/4، وانتهت يوم الإثنين الموافق 2018/4/16، وقام الباحث بتدريس مجموعتي البحث بواقع (3) حصص لكل مجموعة أسبوعياً

.

2. تطبيق الإختبار:

بعد الإنتهاء من تدريس محتوى مادة البحث على وفق الزمن المحدد للتجربة ولمجموعتي البحث ، طُبِّق اختبار اكتساب المفاهيم في 2018/4/21 بعد إبلاغ الطلبة بموعد الاختبار قبل أسبوع من موعده.

سابعاً– الوسائل الإحصائية:

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:–

1– معامل ارتباط بيرسون 2– معامل صعوبة الفقرة و معامل تمييز الفقرة و فعالية البدائل

3- معادلة سبيرمان – براون 4- معادلة كودر – ريتشارد سون 20:-استخدمت لقياس ثبات الاختبار النهائي

5- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين t.test

9- تمت الأستعانة بالحقيبة الأحصائية(SPSS).

(عودة ،1999: 355-356)

عرض النتائج وتفسيرها

يعرض الباحث في هذا الفصل نتائج البحث التي توصل إليها ومن ثم تفسيرها مع بيان الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي يمكن الخروج بها.

أولاً- عرض النتائج وتفسيرها:

بعد إجراء اختبار اكتساب المفاهيم للمجموعتين التجريبية والضابطة و بحسب المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث، لكل مجموعة من مجموعتي البحث

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	19.424	4.630	64	4.717	2	دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05
الضابطة	33	14.985	4.620				

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ القيمة التائية المحسوبة كانت (4.717) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (64), وهذا يعني تفوق طلبة المجموعة التجريبية اللاتي درسن على وفق إستراتيجية سوم, على طلبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم.

وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية التي تنصُ على أنّه: ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبت المجموعة التجريبية الذين يدرسن بـ(إستراتيجية سوم)، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسن بالطريقة الأعتيادية.

أظهرت نتيجه البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بوساطة (إستراتيجية سوم) في (اكتساب المفاهيم) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية .وقد يعزى ذلك إلى الأسباب الآتية:-

1- إن (إستراتيجية سوم **(swom)**) واحدة من الإسترتيجيات التدريسية الحديثة التي أدت إلى تفاعل الطلبة مع الدروس وازدياد نشاطهم فأثّر ذلك في اكتسابهم للمفاهيم الرياضيه, إن (إستراتيجية سوم**(swom)**) تُعنى بالمتعلم ولم تلغِ دوره, وكذلك تُعنى بالمعلم, والطريقة التدريسية, وعناصر المنهج على وفق مهارات التفكير الست (التساؤل, والمقارنة, وتوليد الاحتمالات, والتنبؤ, وحل المشكلات, واتخاذ القرار) والتي أدت إلى تحقيق نتائج تعليمية جيدة لدى طلاب المجموعة التجريبية.
2- إنّ (إستراتيجية سوم **(swom)**) أسهمت اسهاماً فاعلاً في المواقف التعليمية, وتراعي تبسيط المهارات للمراحل الدنيا بما يتناسب وكل مرحلة دراسية, إذ يمكن الاستفادة من هذه الإستراتيجية في مواضع محددة لرفع الوعي والتفكير والمهارات الخاصة بالطلبة , وبما يحقق التكاملية مع منهاج تقنية المعلومات المرتكز على المعايير الجيدة, ثم تطوير العملية التعليمية من طريق ممارسة التفكر والتأمل الدائم في التدريس وفي مدى تحقق المخرجات المتوقعة لكل مرحلة دراسية.
3- التفكير الناقد يعد دعما للتنظيم المعرفي الذي يتوصلون إليه، ويتيح لهم الفرصة لتقويم ما تم انجازه وقد يكون عاملا أساسيا في استثارة أذهان الطلبة ، واستمرارهم في التعلم.
4- قد تكون المرحلة الجامعية من المراحل الدراسية التي يصلح تدريسها على وفق إستراتيجية سوم.

وقد جاءت نتيجه البحث متفقه مع ما تنادي به بعض الأدبيات والدراسات السابقة في جعل الطالب محور العملية التدريسية، فالعملية التدريسية الناجحة هي التي تبدأ بالطالب وتنتهي به.

الاستنتاجات:-

في ضوء نتائج البحث التي توصل إليها الباحث يضع الاستنتاجات الآتية:-

1- تساعد إستراتيجية سوم**(swom)** المتعلم ليكون إيجابياً في المعلومات جميعها وتنظيماتها ومتابعتها وتقويمها في أثناء عملية التعلم.
2- تساعد هذه الإستراتيجية المتعلم على استعمال المعلومات والمعارف وتوظيفها في مواقف التعليم المختلفة, وتحقيق تعليم أفضل بزيادة قدرته على التفكير بطريقة تنمي مهاراته واتجاهاته الايجابية نحو المادة.

3- إنّ اكتساب المفاهيم النحوية يؤدي إلى جودة التفاعل, ويساعد على تنشيط العقل, وإشراقة الفكر, وتدفق المعلومات كماً وكيفاً بطريقة أصيلة غير مألوفة.

4- زيادة دافعية الطلبة نحو إلتفكير الناقد .

التوصيات:-

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل إليها البحث يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:-

1- ضرورة اعتماد استراتيجيه سوم في التدريس, التي تُمكن الطلبة من توظيف مهاراتها في توجيه عمليات التفكير, وتحمل المسؤولية الشخصية في التعلم, استناداً إلى مبدأ التعلم الذاتي.

2- الاهتمام بإكتساب المفاهيم النحوية التي ترمي إلى تنمية القدرات العقلية لدى الطلبة .

3- تشجيع المدرسين على الاهتمام بتعليم التفكير الناقد بوصفه نشاطاً عقلياً يساعد على انتقال التعلم إلى حيز التطبيق والحياة العملية.

المقترحات:-

استكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحث إجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية الآتية:.

1- أثر إستراتيجية سوم في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طلبة المرحلة الاعدادية وتنمية دافعيتهم نحو المادة.

2- أثر إستراتيجية سوم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلبة الخامس الادبي وتنمية تفكيرهم الاستدلالي

Almasadir

1. 'iibrahim , majdi eaziz (2005): altafkir min manzur tarbwi. taerifuh , tabieatih , muharatuh , tanmiatuh , 'anmatah , t 1, ealam alkutub lilnashr waltawzie waltabaeati.

2. 'abu zynt , farid kamil (1997): alnahw manahijaha wa'usul tadrisaha , t 4, dar alfurqan lilnashr waltawzie , eamaan.

3. :(1995) ----------manahij alnahw almadrasiat watadrisuha , t 1, maktabat alfalah lilnashr , al'urdunn.

4. 'abu jadu , wanufil , muhamad bikr (2007): taelim altafkir alnazariat waltatbiq , dar almasirat liltabaeat walnashr , eamaan.

5. 'abu riash , hsin muhamad (2007): altaelim almaerifia , dar almasirat liltabaeat walnashr , eamaan.

6. bidawi , ramadan msed (2003): 'iistiratijiaat fi taelim wataqwim taelam alnahw , t 1, dar alfikr , eamaan.

7. bahlual , muhamad (2004): dirasatan fi altafkir , bahath muqadim fi singhafurat liltafkiri.

8. alkharishat , eali kayid (1996): 'athar kl min muasasat hilada taba wa'anmatiha fi aikhtibar altalamudh alsafi alssadis alaibtidayiy.

9. rawuwf , 'iibrahim eabd alkhaliq (2001): altasamim altajribiat fi aldirasat alnafsiat waltarbawiat , t 1, dar eammar lilnashr waltawzie , eamaan.

10. alsharbiniu , zakariaaan wakharun (2000): numuin almafahim aleilmiat libarnamaj muqtarah watajarib altifl maqbil almadrasat , t 1, dar alfikr alearabiu , misr.

11. alsiqar , eabd alhamid muhamad sulayman (1987): 'asul tadris alnahw almadrasiat , t 1, mutbaeat aleani , baghdad.

12. alzzahir , zakariaaan muhamad wakharun (1999): mabadi alqias waltaqwim fi altarbiat , t 1, maktabat dar althaqafat lilnashr waltawzie , eamaan.

13. aleani , nizar muhamad (1989): muhadarat fi alqias waltaqwim , kuliyat altarbiat lilabinat , jamieat baghdad.

14. eabd aleaziz , saeid (2009): taelim altafkir wamuharatih , tadribat watatbiqat eamaliat , almuktabat alwataniat , almamlakat al'urduniyat alhashmiat.

15. eubayd , wilyam wakharun (2000) tarbawiaat alriyadiaat , t 4, maktabat alainjilu almisriat , alqahirat.

16. aleatuwm , eadnan yusif wakharun (2009) , tanmiat maharat altafkir , nazariat watatbiqat eamaliat , t 2, dar almasirat lilnashr waltawzie waltibaeat , eamaan.

17. eaqilan , 'iibrahim muhamad (2000): manahij alnahw wa'asalib tadrisiha , t 1, dar almisirat lilnashr waltawzie , eamman

18. eaqilan , 'iibrahim muhamad (2002): manahij alnahw wa'asalib tadrisiha , t 2, dar almaysirat lilnashr waltawzie , eamaan.

19. aleumr , badr (1990): almutaealim fi eilm alnafs altarbawi , t 1, kuayt taymz , alkuayt.

20. eawdatan , 'ahmad sulayman (1998): alqias waltaqwim fi aleamaliat altadrisiat , t 2, dar al'amal lilnashr waltawzie , eamaan.

21. eawdatan , 'ahmad sulayman (1999): alqias waltaqwim fi aleamaliat altadrisiat , t 3, dar almisirat lilnashr waltawzie waltibaeat , eamaan.

22. eawdatan , 'ahmad (1998) alqias waltaqwim fi aleamaliat altadrisiat , dar al'amal lilnashr waltawzie , eamaan.

23. alkakhun , 'amin (1992): "dlil 'abhath maydaniat fi taelim allughat alearabiat fi marhalat altaelim al'asasa" , almunazamat alearabiat liltarbiat walthaqafat waleulum , tuns.

24. alkursh , muhamad 'ahmad (1998): dirasatan tahliliatan lileawamil altarbawiat almuahalat 'iilaa alsaf al'awl.

25. alliqaniu , 'ahmad husayn wakharun (1999): 'asalib tadris aldirasat alaijtimaeiat , t 1, maktabat dar althaqafat lilnashr , sanea' , alyamn.

26. majdi eaziz 'iibrahim (1997): 'asalib hadithat fi taelim alnahw , t 1, maktabat al'anjilu almisriat , misr.

27. mahmud , muhamad husayn (1999): 'athar aistikhdam tariqat hali almushkilat ealaa altahsil aldirasii waltafkir alriyadii ladaa tlbt almarhalat almutawasitat , almamlakat alearabiat alsaeudiat , majalat kuliyat altarbiat , aleadad (15) , j 1, s .40-15

28. almuqadam , 'arwaa 'iismaeil muhamad (1999): "imharat eamaliatan limadrisii al'ahya' fi almarhalat alththanawiat wamaraya fi baramij 'iiedadihim fi klyat altarbiat fi alymn" , 'utruhat dukturah ghyr manshurat , , jamieat baghdad. kuliyat altarbia

29. alnaashif , eabd almalik (1983): jawanib mukhtarat min albina' alwazifii limihnat altaelim , almajalat alearabiat altarbawiat , almujalid (3) , aleadad (.(1

30. alhashimiu waldilimiu , th ealaa husayn (2008): aistiratijiaat hadithat fi fan altadris , t 1 , dar alshuruq , eaman.

1. **Hills, L.R. (1976): <u>Measurement and Evaluation in the Classroom</u>**, U.S.A, New York, Merrill Publishing Company.