

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف -ميلة-

المرجع: .....

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

استراتيجية التعلم بالاكشاف وأثرها في اكتساب قواعد النحو

-السنة الأولى من التعليم المتوسط أنموذجا-

مذكرة مقدمة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة ماستر

تخصص: لسانيات تطبيقية

الشعبة: دراسات لغوية

إشراف الأستاذ:

-أنور طراد

إعداد الطالبتين:

- نهي حريزي

- أمينة مبروكي

السنة الجامعية: 2023/2022

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

أَعُوذُ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ<sup>1</sup> خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ<sup>2</sup> اقْرَأْ  
وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ<sup>3</sup> الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ<sup>4</sup> عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ<sup>5</sup>

(العلق: 1-5)

# شُكْرُكَ يَا رَبِّ

الحمد لله على نِعَمِهِ، والصلاة والسلام على صفوة خلقه وأنبيائه، وعلى آله وأصحابه، وبعد:

يطيب لنا وقد منَّ الله علينا بإكمال هذه المذكرة أن نرُدَّ الجميل لأهله، وننسب الفضل لأصحابه، فالشكر لله أولاً وأخيراً على نعمه العظيمة وآلائه الجسيمة على ما يسرُّ لنا من إنجاز هذه المذكرة، فله الحمد والثناء بما هو أهله.

وانطلاقاً من قول المصطفى ﷺ: "لَا يَشْكُرُ اللَّهُ مَنْ لَا يَشْكُرُ النَّاسَ" (رواه أحمد والترمذي) نتقدم بجزيل الشكر والتقدير لجامعتنا عبد الحفيظ بالصوف ميلة، كما نقدم شكرنا لكلية الآداب واللغات، والشكر موصول لقسم اللغة والأدب العربي.

وبأصدق العبارات وأوفاهها نقدم شكرنا وتقديرنا للدكتور الفاضل: "طراد أنور"، المشرف على هذه المذكرة، على ما أولانا به من اهتمام، ونصح وإرشاد، وإفادته لنا من مكتبته، فجزاه الله خير ما جزى به أستاذاً عن طالبه.

كما لا يفوتنا أن نتقدم بكل الشكر والامتنان لكل من ساهم في إنجاز هذا البحث ولو بالدعاء.

وأخيراً، نسأل الله العظيم أن نكون قد وفّقنا في هذه الرسالة، فما من توفيق فمن الله، وما كان من خطأ فمن أنفسنا ومن الشيطان.

"وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ" سورة هود

# مقدمة

بسم الله والحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه إلى يوم الدين؛ وبعد:

تُعَدّ عملية التعلم من العمليات الحيوية التي يتم تنفيذها بشكل مستمر في حياتنا، فهي الوسيلة الأساسية التي تمكننا من الحصول على المعرفة والمهارات الضرورية لنجاحنا في الحياة العملية والاجتماعية، وعلى الرغم من أنّ عملية التعلم تبدو بسيطة فإنها تحتاج إلى مزيج من العوامل المختلفة لتحقيق النجاح فيها، بحيث تنقسم إلى عدة مراحل؛ وكل مرحلة من هذه المراحل لها تأثير مباشر على المرحلة التالية، وعلى الرغم من وجود العديد من الأساليب والطرق لتحقيق التعلم، فإنّ الاستراتيجيات التي يستخدمها الطالب تؤدي دوراً أساسياً في نجاحه في التّعلم.

ومن ضمن هذه الاستراتيجيات، تأتي استراتيجية التعلم بالاكشاف التي تبرز أهميتها في كونها تتيح للطالب الفرصة لاكتشاف المفاهيم الجديدة بنفسه، وتجربتها، وفهمها بشكل أفضل، وتعتمد هذه الاستراتيجية على تعزيز مهارات الاكتشاف، والتفكير النقدي، والمشاركة الفعّالة في عملية التّعلم، خاصة في اكتساب قواعد النحو؛ إذ يمكن استخدام الأمثلة المتعددة وتحليل النصوص بطريقة تفصيلية، واكتشاف الأنماط النحوية، والإملائية بطريقة ذاتية، كما يمكن تشجيع التعلم التعاوني، والاستخدام الفعّال للأدوات التعليمية المختلفة لتحقيق أفضل النتائج، وبهذا الشكل يمكن أن تسهم استراتيجية التعلم بالاكشاف في تحسين فهم المتعلمين لقواعد النحو وتطبيقها بشكل صحيح في النصوص والتّواصل اللغوي.

وانطلاقاً مما سبق كانت مذكرتنا موسومةً: **استراتيجية التّعلم بالاكشاف وأثرها في اكتساب قواعد النحو - السنة الأولى من التعليم المتوسط أنموذجاً -**

ويرجع اختيارنا للموضوع وتحديدنا لمستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط، لعدة أسباب نذكر منها: أسباب ذاتية التي تتمثل في حبنا للتعليم والتدريس، وتُعد مرحلة التعليم

المتوسط مرحلةً أساسيةً تحدد مدى نجاح الطالب في المراحل التعليمية المتقدمة، وبما أننا مقبلتان على التعليم، فإنّ دراسة هذا الموضوع قد يساعدنا في تصميم برامج تعليمية تناسب احتياجات الطلاب، وتحسين فاعلية عملية التعلم. وفيما يتعلق بالأسباب الموضوعية، فتتمثل في أنّ تعليم النحو يُعدّ جزءاً أساسياً من منهاج اللغة العربية في المرحلة الإعدادية لتحسين مهارات الكتابة والكلام، وتساعد في تحسين جودة التعليم والتعلّم في هذا المجال، لذلك يعدّ هذا الموضوع موضوعاً مهماً، وذا صلة بمجال الدراسة. وأخيراً من الناحية العلمية، فإنّ هذا الموضوع يمثل مجالاً مثيراً للاهتمام، إذ إنّ هذه الفئة العمرية تحتاج إلى طرق تعليمية فعّالة لتحسين فهمهم واكتسابهم للغة بشكل أسرع. وهذا ما نتطلّع إليه في استراتيجية التعلم بالاكتشاف وأثرها في اكتساب قواعد النحو.

وتكمن الأهداف المرجوة التي سعينا إلى تحقيقها انطلاقاً من بحثنا هذا:

- تحديد مدى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين قدرة الطلاب على اكتساب قواعد النحو.
- تحديد أفضل الممارسات الإرشادية والتعليمية التي يمكن استخدامها في تحسين تعلم النحو، وتعزيز قدرات الطلاب في هذا المجال.

وللوقوف على حيثيات البحث كان لزاماً علينا الإجابة على مجموع من التساؤلات،

هي:

**كيف يسهم التّعلم بالاكتشاف في اكتساب قواعد النّحو لتلاميذ السنة الأولى من مرحلة المتوسط؟**

ما التّعلم بالاكتشاف؟ وفيه تكمن أهميته؟ وما خطوات التدريس به؟ كيف يؤثّر في اكتساب قواعد النّحو؟ ما المقصود بالاستراتيجية؟ وما مفهوم قواعد النّحو وطرق تدريسه؟ ما

الصعوبات التي تواجه عملية تدريسه؟ فيم يكمن دور المعلم والمتعلم في هذه الاستراتيجية؟  
ما أهم مميزاتا وعيوبها؟

ولمعالجة الموضوع وسبر أغواره، ارتأينا أن يحتوي على مقدمة، ومدخل، وفصلين  
نظري وتطبيقي ميداني، ثم خاتمة:

- مقدمة.

- المدخل: تحدثنا فيه عن استراتيجيات وطرق تدريس قواعد النحو.

- في الفصل الأول: عالجتا الخلفية النظرية لاستراتيجية التّعلم بالاكتشاف.

- والفصل الثاني: قوّمتا فيه الأنشطة النَّحوية في ظل استراتيجية الاكتشاف.

- ثم خاتمة: تضمنت أهم النتائج المتوصّل إليها.

والمنهج الذي استندنا إليه هو المنهج الوصفي القائم على آليتي الإحصاء والتحليل،  
وهذا يعود لطبيعة الموضوع والمادة الأكاديمية.

أما بالنسبة للدراسات السابقة لموضوع بحثنا، فمن أهمّها ما يلي:

- فتحي سليمان إبراهيم أبو كلوب، أثر طريقة التّعلم بالاكتشاف الموجه في تحصيل  
طالبة الصف العاشر في مادة النحو العربي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير،  
فلسطين، 1997.

- حسن محمد العارف رياض، أثر استخدام طريقة التّعلم بالاكتشاف الموجه في مادة  
العلوم على التحصيل والتفكير العلمي لدى تلاميذ الصف الثامن من التعليم  
الأساسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة، 1989.

- خالد عبيد علوان، أثر استراتيجية التّعلم بالاكتشاف الموجه والمنظمات المتقدمة في  
تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة قواعد اللغة العربية، مذكرة مقدمة  
لنيل شهادة الماجستير، 2011.



لم نستخدم أيًا من هذه الدراسات في موضوع بحثنا بالرغم من اطلاعنا عليها لكن لتحرّي الصدق والأمانة تم ذكرها لاحتوائها نفس موضوعنا. أمّا المراجع والمصادر العُمد التي استقينها منها المادّة العملية المتعلقة بالموضوع فمن أهمّها ما يلي:

- كتاب التعلّم بالاكْتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال ل: صفاء أحمد محمد.
- كتاب الشامل في المنهاج وطرائق التعلّم الحديثة ل: شادية عبد الحليم تمام وصلاح أحمد فؤاد صلاح.
- كتاب إميل ل: جان جاك روسو، ترجمة: نظمي لوقا.
- كتاب استراتيجيات التعلّم والتعليم: نظريات-مبادئ-مفاهيم ل: يوسف لازم كماش
- كتاب استراتيجيات التدريس ل: شاهر أبو شريخ.
- كتاب استراتيجيات التدريس والتعلّم ل: جابر عبد الحميد جابر.

وكما هو معلوم فإنّ البحوث العلمية مهما تيسّرت وسهلت، فإنّها لا تخلو من بعض الصعوبات التي قد تعرض للباحث، ومن بين المعوقات التي واجهتنا: صعوبة تنظيم الوقت وتحديد الأولويات، حيث كان علينا التوازن بين العمل على المذكرة، وأداء مهامنا الأخرى في الوقت نفسه، كما واجهتنا صعوبة في تحليل وتفسير البيانات الإحصائية وتحويلها إلى معلومات قابلة للفهم والتحليل، وقلة وجود الدراسات السابقة المعالجة لمثل هذه الموضوعات المهمّة.

وفي الأخير، لا يسعنا إلّا أن نشكر الله عزّ وجل الذي أعطانا القدرة على إنجاز هذه الدّراسة، ونتقدم بكل الشكر والتقدير والاحترام لأستاذنا الفاضل "أنور طراد" الذي أشرف على هذه الدّراسة، وتحمل معنا مشاق البحث، بالإضافة إلى صبره علينا في تقويم الأخطاء الواردة في هذه الدراسة، فشكرا له.

---

والشكر موصول للجنة المناقشة التي قبلت قراءة هذا العمل، وإثرائه، وتصويب ما قد اعتراه من سقطات، ونقائص، كما نتقدم بالشكر الجزيل لمعهد الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي الذي احتضننا في هذه المرحلة الدراسية.

والحمد لله من قبلُ ومن بعدُ، فما كان لهذا البحث أن يكتمل لولا توفيقه، وعونه، وكرمه، فاللهمّ لك الحمد حمدا كثيرا عدد خلقك، ورضى نفسك، وزنة عرشك، ومداد كلماتك.

**المدخل: استراتيجيات وطرق تدريس قواعد النّحو**

**أولاً: مفهوم قواعد النّحو**

**ثانياً: مفهوم استراتيجية التدريس**

**ثالثاً: طرق تدريس قواعد النّحو**

**رابعاً: صعوبات تدريس قواعد النّحو**

تزخر اللغة العربية بالعديد من القواعد التي تدعمها وتمنحها هوية خاصة، حيث تساهم في إثراء الكلام وجعله أكثر وضوحاً وجمالاً. ومعرفة هذه القواعد والإلمام بها يساعد على التكلّم بطلاقة وفصاحة. لذلك "يعدّ النحو أو قواعد اللغة من بين فروع اللغة التي نالت اهتمام المربيين والمهتمين بأصول تدريس اللغة العربية وطرائق تدريسها"<sup>1</sup>. و"الهدف من تعليم النحو هو تعريف التلميذ القواعد النحوية التي تحكم صلاحية ما يقال وما يكتب، والاستفادة من تلك المعرفة عند استخدام مهارات اللغة المختلفة وهو الهدف الذي لا بدّ من أن يطمح لتحقيقه مدرّسو العربية"<sup>2</sup>. فقواعد النحو وسيلة وليست غاية، بها يُدرك المقصود من الكلام المكتوب أو المنطوق، "حيث تتّضح المفاهيم والمعاني والأفكار، وزوال الغموض واللّبس والإبهام لدى المتحدّث أو المستمع أو القارئ"<sup>3</sup>، كما عدّد الدكتور حسن شحاتة الأغراض التي ترمي إليها دروس القواعد منها:<sup>4</sup>

- القواعد تساعد في تصحيح الأساليب وخلّوها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها فيستطيع التلميذ بتعلّمها أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب فيجتنبه، وفي ذلك اقتصاد في الوقت والمجهود.
- تدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالاً صحيحاً، بإدراك الخصائص الفنية السهلة للجملة العربية، كأن يتدربوا على أنّها تتكوّن من فعل وفاعل، أو مبتدأ وخبر، ومن بعض المكملات الأخرى كالمفعول به والحال، والتّمييز وغير ذلك.

<sup>1</sup> علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية [مطالعة، قواعد صرف بلاغة أدب نصوص إملاء تعبير]، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2004، ص41.

<sup>2</sup> صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2006، ص194.

<sup>3</sup> راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديثة، إربد، الأردن، ط1، 2009، ص295.

<sup>4</sup> ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط5، 2002، ص201.

وقد أثير حول تدريس النحو خاصة جدل واسع<sup>1</sup>، فسعة القواعد وصعوبتها تصعب من عملية اختيار طريقة مناسبة لتدريسها. بيد أنّ "تزويد المعلم باستراتيجيات التدريس تجعله قادراً على توظيفها في تدريس القواعد النحوية"<sup>2</sup>، خاصّة وأنّ " طرائق التدريس الحديثة تجعل المتعلّم محورا للعملية التعليمية مشاركا ومحاورا، ومنتجا للغة، مثل: الاستقراء، والنص الأدبي، وحل المشكلات، وخرائط المفاهيم، ولعب الأدوار، والصور التركيبية والاستقصاء"<sup>3</sup>. فإيجاد الطريقة أو الاستراتيجية الناجحة يمكن من تعلّم اللغة وإتقانها انطلاقا من اكتساب قواعدها. ويقصد بالاكْتساب، عملية التعلّم التدريجي لشيء ما، أو الحصول على شيء كالمهارة<sup>4</sup>، أو هو "مجموعة من المثيرات التي يستجيب لها المتعلم وباستطاعته أن يستعيدها بالصورة نفسها متى شاء"<sup>5</sup>.

وقبل عرض أهم الطرق والاستراتيجيات المعتمدة في تدريس قواعد النحو، لابدّ من توضيح مفهوم المصطلحين (قواعد النحو واستراتيجية التدريس):

<sup>1</sup>ينظر: علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ص41.

<sup>2</sup>حسن شحاتة، مروان السمان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط1، 2012، ص253.

<sup>3</sup>المرجع نفسه، ص253.

<sup>4</sup>ينظر: <https://dictionary.cambridge.org> :45 pm 16 : seen on 13/03/2023

<sup>5</sup>فلاح صالح حسين الجبوري، اكتساب المفهوم النحوي بأسلوب التلخيص أسسه وبرامجه، دار اليازوري العلمية، عمان، د.ط، 2018، ص 43.

## 1 مفهوم قواعد النحو:

### 1.1 تعريف القواعد:

القواعد جمع قاعدة، وهي في اللغة: الأساس، فقاعدة كل شيء هي أساسه، وهي في الأمور الحسية إلا أنها استعملت في الأمور المعنوية، ومن ذلك قواعد العلوم. والقاعدة: ما يقعد عليه الشيء؛ أي: يستقر ويثبت<sup>1</sup>.

والقاعدة اصطلاحاً: بمعنى الضابط، أو هي "قضية كلية منطبقة على جميع جزئياتها"<sup>2</sup>. وتعدّ القواعد بما تمثّله من قوانين وضوابط لغوية مظهراً من مظاهر رقي اللغة ودليلاً على حضارتها وبلوغها مرحلة النضج والاكتمال<sup>3</sup>.

### 2.1 تعريف النحو:

جاء في معجم مقاييس اللغة: "النحو النون والحاء والواو كلمة تدلّ على قصد، ونحوت نحوه، ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به"<sup>4</sup>. والنحو "القصد والطريق والجهة جمع أنحاء ونحو"<sup>5</sup>. فالنحو هو الأسلوب والاتجاه والسبيل.

ويعرّف الدكتور صلاح الدين مجاور النحو بأنه: "عملية تقنين القواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال كما تقنن القواعد والتعميمات

<sup>1</sup>ينظر: الجوهري، الصحاح، تح: أحمد عبد الغفور، دار العلم للملايين، بيروت، ط4، 1990، م(525/2)، وابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت، 1979، م(108/5) (قعد).

<sup>2</sup>علي بن محمّد بن علي الجرجاني، التعريفات، تح: إبراهيم الأبياري، دار الكتاب العربيين بيروت، ط1، 1405هـ، ص219.

<sup>3</sup>فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلمية، عمان، ط1، 2011، ص307.

<sup>4</sup>أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت، ج5، 1979، ص403.

<sup>5</sup>إميل بديع يعقوب، المعجم المفصل في الجموع، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2004، ص464.

التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات وهو كذلك دراسة للعلاقات بين الجمل والعبارات، وقائد إلى الطرق التي يتم بها التعبير عن الأفكار<sup>1</sup>

"والنحو في المفهوم الحديث هو قاعدة يعرف بها صيغ الكلمات وأحوالها سواء كانت مفردة أو في جملة، ولذلك يعرف بها أحوال الكلمات إعرابا وبناء"<sup>2</sup>.

فالنحو هو العلم الذي به يتوصل إلى معرفة العلاقات التركيبية بين الكلمات، ومواقعها الإعرابية، ومعانيها النحوية داخل الجمل، ولا يقتصر فقط على معرفة الكلمة من حيث الإعراب والبناء.

والقواعد النحوية هي "طائفة من المعايير والضوابط المستتبطة من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف ومن لغة العرب الذين لم تفسد سليقتهم اللغوية، يحكم بها على صحة اللغة وضبطها"<sup>3</sup>.

بمعنى أن القاعدة النحوية وضعت بناء على جملة من المصادر، كما هو معلوم، أي القرءان الكريم، والحديث، وكلام العرب شعرا ونثرا محددًا بإطار زمني ومكاني. وهذه القواعد إنّما جيء بها لضبط الكلام وعدم الخروج عن نظمه المعروف لدى العرب.

## 2 مفهوم استراتيجية التدريس:

<sup>1</sup>محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، 2000، ص365.  
<sup>2</sup>نبيل راغب، القواعد الذهنية لإتقان اللغة العربية في النحو والصرف والبلاغة، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، د.ط، د.ط، ص17.

<sup>3</sup>حامد عبد السلام زهران، عادل عز الدين الأشمول، وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها مهاراتها تدريسها تقويمها، تحرير: أحمد رشدي طعيمة، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط3، 2011، ص433.

"الاستراتيجية في التربية عموماً، مصطلح يشير إلى خطة منتظمة تُكَيَّف وتُراقب بشكل واعي ومقصود لتحسين أداء الفرد في التعلّم"<sup>1</sup>.

أمّا بالنسبة لاستراتيجية التدريس فتعرّف بأنها " مجموعة الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلم فيمكن المتعلّم من الخبرات التعليمية المخطّطة وتحقيق الأهداف التربوية"<sup>2</sup>.

فهي إذن كلّ ما يقوم به المعلم من أنشطة وخطوات من أجل تحقيق الكفاءة المستهدفة من الحصة الدراسية. " فهي ترتبط بإجراءات التدريس التي يخطّطها القائم بالتدريس مسبقاً، بحيث تعينه على تنفيذ التدريس، على ضوء الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبنها وبأقصى فعالية ممكنة"<sup>3</sup>.

وجدير بالتنويه أنّ هناك من يميّز بين استراتيجية التدريس وطريقة التدريس لوجود حدود فاصلة بين المصطلحين، فطريقة التدريس هي الطريقة التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للطالب أثناء قيامه بالعملية التعليمية. أما استراتيجية التدريس فهي مجموعة تحركات المعلم داخل الصف التي تحدث بشكل منظم ومتسلسل تهدف إلى تحقيق الأهداف التدريسية المعدة مسبقاً<sup>4</sup>.

### 3 طرائق تدريس قواعد النّحو:

تتنوع الطرائق بتنوع الدّرس أو الموضوع النحوي الذي يفرض على المدرّس اتّباع واختيار طريقة مناسبة له، والتي من خلالها يتحقّق الهدف التربوي ويتمكّن المتعلّم من اكتساب المورد اللّغوي.

<sup>1</sup>يوسف لازم كماش، استراتيجيات التعلّم والتعليم، نظريات-مبادئ-مفاهيم، دار دجلة ناشرون وموزعون، الأردن، ط1، 2018، ص32.

<sup>2</sup>محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006، ص56.

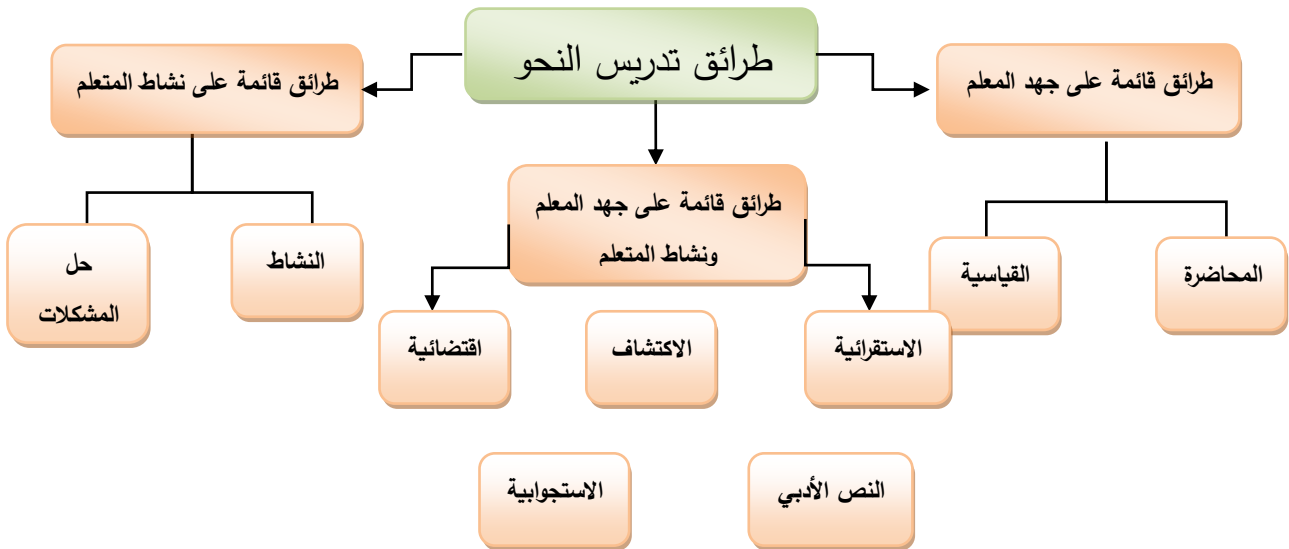
<sup>3</sup>كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهاراته، عالم الكتاب، القاهرة مصر، ط1، 2008، ص266.

<sup>4</sup>ينظر: مصطفى دمس، استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة، دار غيداء للنشر والتوزيع، الأردن، د.ط، 2008، ص62.



وقد انقسمت طرائق تدريس قواعد النحو إلى ثلاث مجموعات نمثلها في المخطّط

الآتي:



### 1.3 طرائق قائمة على جهد المعلم:

يلعب المعلمون دوراً مهماً في تشكيل عقول الطلاب وإعدادهم لمسايعهم المستقبلية، فقد تمّ تصميم طرق التدريس القائمة على جهد المعلم لزيادة مشاركة الطلاب وتحفيزهم ومشاركتهم من خلال التأكيد على دور المعلم في خلق بيئة تعليمية محفزة وتفاعلية، تتطلب هذه الطرق من المعلمين بذل جهد إضافي للتخطيط وتقديم الدروس التي تُلبّي احتياجات التعلّم الفردية للطلاب. وفي هذا السياق سنركّز على طرق التدريس التي تعتمد على جهد المعلم:

#### 1.1.3 طريقة المحاضرة (الإلقائية):

طريقة المحاضرة هي واحدة من أقدم الأساليب التقليدية والأكثر استخداماً في التعليم، حيث يُلقى فيها المعلم الدرس بنفسه دون إشراك المتعلّم في العملية، وما على الطالب إلاّ الإنصات؛ فيقوم بنقل المعلومات من الكتاب المدرسي إلى الطلبة، مستعيناً من حين إلى

آخر بالسبورة ووسائل أخرى،<sup>1</sup> فيكون هناك اتصال أحادي الاتجاه أي أنّ الجهد ينصبُّ بالكامل على المعلم، فيتولّى فيها دور المرسل، ويتولّى الآخرون دور المستقبل،<sup>2</sup> دون مقاطعة واستفسارات، إلاّ بعد الانتهاء منه إذا سمح المدرّس بذلك، ويكون دور المتعلّمين فيها الاستماع والفهم وتدوين الملاحظات.<sup>3</sup>

### 2.1.3 الطريقة القياسية:

تقوم الطريقة القياسية على نقل الفكر من الحكم الكلّي إلى الحكم الجزئي، أي أنها تعتمد على عمليات عقلية معقدة؛ فيبدأ المعلم بتقديم القاعدة أولاً ثم يقوم باستخراج النتائج منها، وبعدها ينتقل إلى ذكر أهم الجزئيات، والمفاهيم المشخصة التي تحتويها،<sup>4</sup> فتقدم هذه القاعدة أو المفهوم كمسلّمة أو حقيقة جديدة مصوّغة بدقة، وكأنما يراد بها إثبات صحة القاعدة أو استخدام القاعدة لقياس صحتها، أي صحة الأمثلة الجزئية، على أن ترتب هذه الأمثلة بطريقة تقود إلى إمكانية إعادة تشكيل القانون، أو القاعدة أو التعميم والبرهنة على صدقه.<sup>5</sup> عن طريق البدء بنظرة عامة على الموضوع بأكمله يمكن للطلاب اكتساب فهم عام لما سيتعلّمونه، مما يساعدهم على البقاء مشاركين ومتحمسين لإكمال الدّرس، ويمكنهم من الاحتفاظ بالمعلومات؛ فعندما يفهم الطالب المفهوم العام أولاً يمكنه تذكر الأجزاء وكيفية ارتباطها ببعضها بعض.

<sup>1</sup>ينظر: فخر الدين القلا وآخرون، طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2006م، ص128.

<sup>2</sup>ينظر: فخري رشيد خضر: طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2006م، ص173.

<sup>3</sup>ينظر: محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص102.

<sup>4</sup>ينظر: كامل الدليمي: أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، دار المناهج، عمان، ط1، 2003م، ص79.

<sup>5</sup>محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص112.

### 2.3 طرائق قائمة على جهد المعلم ونشاط المتعلم:

غالباً ما يشار إلى التفاعل بين المعلم والمتعلم على أنه منهج تفاعلي أو حوارى، فينصبّ التركيز على تعزيز الحوار الهادف، وتعطي الأولوية في تبادل الآراء والأفكار فيما بينهم لخلق بيئة تعليمية ديناميكية وجذابة للمشاركة الفعّالة للمتعلم من قِبَل توجيهات المعلم وإرشاداته. وفي هذا السياق سنركز على طرق التدريس التي تعتمد على جهد المعلم ونشاط المتعلم:

#### 1.2.3 الطريقة الاستقرائية:

الطريقة الاستقرائية هي طريقة تدريس نشأت في القرن التاسع عشر ومست القرن العشرين مع المربي الألماني فردريك هاربرت،<sup>1</sup> حيث أنّ هذه الطريقة هي "عكس الطريقة القياسية تماماً، فبدلاً من أن تكتب القاعدة على السبورة، فإنّ الطلاب يستنتجونها من خلال الأمثلة التي يتوصلون بها إلى القاعدة، وهذه الطريقة كغيرها من الطرق الأخرى يتناولها المعلمون بأساليب وأنشطة ووسائل تعليمية مختلفة".<sup>2</sup> أي أنّ هذه الطريقة تشجّع المتعلمين على تحليل الأمثلة وتحديد العلاقات الموجودة بينهم، ثم يطلب منهم تعميم ملاحظاتهم واستخلاص استنتاجات حول المفهوم الذي يتم تدريسه.

وتقوم هذه الطريقة على "أساس علم النفس الترابطي والتفسير التطبيقي لها"<sup>3</sup>، أي أنّ المتعلمين يقومون ببناء المعرفة والفهم من خلال خلفيتهم المعرفية السابقة، فعندما يواجه المتعلم معلومات جديدة فإنه يحاول ملاءمتها مع مخططاته العقلية السابقة، وإذا كانت هذه

<sup>1</sup>ينظر: أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران، الأردن، ط1، 2008م، ص259.

<sup>2</sup>منصور حسن الغول، مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها، دار الكتب الثقافي، القاهرة، 2009م، ص243.

<sup>3</sup>فتحي ذياب سبيتان، أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، الجنادرية، عمان، 2010م، ص19.

المعلومات تتوافق مع ما يعرفه بالفعل فسيسهل استيعابه لها، أما إذا كانت تتعارض مع ما يعرفه فقد يحتاج إلى تعديل مخططاته السابقة أو إنشاء مخططات جديدة.

### 2.2.3 طريقة النص الأدبي (الطريقة المعدلة):

لقد نشأت هذه الطريقة نتيجة تعديل الطريقة السابقة، فلا يتخذ تدريس القواعد النحوية مجرى التدريس بالأمثلة المتقطعة، بل تكون من خلال الأساليب المتصلة داخل نص متكامل ومتّصل المعنى<sup>1</sup>، "وهذه الطريقة أشبه بالطريقة الاستقرائية إلا أنّ الاختلاف بينهما هو في ترابط النص، فنصوص الطريقة الاستقرائية غير مترابطة ومتكاملة المعنى، على عكس هذه الطريقة المستندة على نصوص مترابطة ومتكاملة المعنى"<sup>2</sup>. أي أنّ الطالب يتعرض لمجموعة واسعة من النصوص لتحديد وتحليل الأمثلة النحوية فيها، حيث تُوفّر لهم هذه الطريقة فرصة لمعرفة كيفية استخدام القواعد في السياق لتوصيل المعنى والتعبير والأفكار، بدلاً من مجرد تعلم القواعد بشكل منفصل.

ولتطبيق هذه الطريقة يقوم المعلم بعرض نص متكامل يحتوي على معانٍ يودّ الطلبة معرفتها، فيكلفهم بقراءة النص ومناقشتهم فيه لفهم معناه بحيث يشير إلى الجمل المكونة للنص وما بها من خصائص ثم يعقب ذلك استنباط القاعدة والتطبيق عليها<sup>3</sup>، فالتدريس بهذه الطريقة يساعد الطلاب على فهم أكثر شمولية ويطور مهارة اكتساب اللغة لديهم.

### 3.2.3 طريقة الاكتشاف:

طريقة الاكتشاف في التدريس هي طريقة للتعلم يتم فيها تشجيع الطلاب على استكشاف واكتشاف مفاهيم وأفكار جديدة بأنفسهم، بدلاً من إخبارهم بما يجب عليهم فعله

<sup>1</sup>ينظر: نضال مزاحم، بوصلة التدريس في اللغة العربية، دار غيداء، عمان، 2016م، ص172.

<sup>2</sup>المرجع نفسه: ص172.

<sup>3</sup>ينظر: فتحي نياض سبيتان، أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، ص22.

أو التفكير فيه، يتم منح الطلاب حرية التجربة والوصول إلى حلول خاصة بهم. في الصفحات القادمة، سنتعمق في هذا الموضوع بمزيد من التفصيل.

### 4.2.3 الطريقة الاستجوابية:

الطريقة الاستجوابية هي تقنية تتضمن طرح أسئلة على الطلاب من قبل معلمهم لتحفيز تفكيرهم وتشجيعهم على المشاركة بنشاط في عملية التعلم، فهي "أداة إنعاش لذاكرة المتعلمين، ولجعلهم أكثر فهماً، بل ولتوصيلهم إلى مستويات عالية من التعليم".<sup>1</sup> فيزداد إبداعهم من خلال أجوبتهم الفريدة، "فإذا كان المدرسون يركزون في أسئلتهم على تذكر الحقائق فمن غير المتوقع أن يفكر الطلبة تفكيراً إبداعياً، بينما السؤال الجيد الذي يتسم بالوضوح والذي لا يثير مجالاً للشك في هدفه يستثير التفكير الإبداعي والتفكير الناقد"<sup>2</sup>، أي على المعلمين اختيار الأسئلة بدقة لإثارة عملية التفكير المبتكرة لدى الطلبة.

### 5.2.3 الطريقة الاقتضائية:

تصلح هذه الطريقة للمراحل الأولى من التعليم المتوسط، ويراد بها في تعليم قواعد النحو أن تُدرّس بطريقة غير مباشرة، أي يقوم المعلم بتدريسها من غير حصص مستقلة بها، فتُدرّس في دروس المطالعة أو المحفوظات...<sup>3</sup>، بهذه الطريقة تندمج لهم القواعد مع كل مواد دراستهم فينخرطون بشكل أعمق فيها، وتساعدهم على رؤية الأهمية العملية لقواعد النحو، مما يجعل عملية التعلم أكثر فاعلية.

<sup>1</sup>ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد، عمان، ط1، 2017م، ص114.

<sup>2</sup>المرجع نفسه: ص115.

<sup>3</sup>ينظر: تدريس مادة قواعد اللغة العربية والنحو العربي، يوليو 2020م، تم الاطلاع عليه في: 19-03-2023، رابط الموقع:

<http://almuajih.com>

### 3.3 طرائق قائمة على نشاط المتعلم:

تركز الطرائق التي تؤكد على أهمية نشاط المتعلم على إنشاء بيئة صفية تتمحور حول الطالب. تعطي هذه الأساليب الأولوية لمشاركة المتعلم وانخراطه في عملية التعلم من خلال تشجيعه على القيام بدور نشط وتحمل مسؤولية تعلمه، وتساعد على أن يكون التعلم أكثر فعالية واستمرارية. وفي هذا السياق سنركز على طرق التدريس التي تعتمد على نشاط المتعلم:

#### 1.3.3 طريقة النشاط:

وهي طريقة فعّالة لإشراك الطالب في عملية التعلم ويكون له دور كبير فيها "من حيث تحديد بعض الأنشطة التي يتناولها والتي تتناسب وفق رغباته وإمكانياته، وهذا النوع من التعليم يقوم على التعلم بالممارسة والمشاركة والبحث والاكتشاف"<sup>1</sup>، وتساعدهم على المشاركة في مختلف الأنشطة والمهام التي تنطوي على حل المشكلات والتفكير النقدي والتعاون، وتعزز لديهم التعلم الأعمق للقواعد والاحتفاظ بها على المدى الطويل، وتساعد أن يكون المتعلم أكثر فاعلية واستمرارية.

#### 2.3.3 طريقة حل المشكلات:

تقوم هذه الطريقة على نشاط الطالب بتوجيه من المعلم، فإن "إثارة المشكلات أمام الطالب تدفعه إلى بذل مجهود يقوده في النهاية إلى إيجاد الحل المناسب، ومن هنا كان خلق الحافز والدافع وتوظيفه لدى الطالب، من أهم العوامل التي تساعد على فهم القواعد النحوية وتعلمها ودوام أثرها"<sup>2</sup>. فهي طريقة فعّالة تشجع الطالب على التفكير والتحليل والتطبيق وتعزز لديهم الإبداع في أجوبتهم والفهم الأعمق لقواعد النحو.

<sup>1</sup>سها أحمد أبو الحاج وحسن خليل المصالحة: استراتيجيات التعلم النشط: أنشطة وتطبيقات عملية، مركز دبيونو، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2016م، ص18.

<sup>2</sup>فتحي ذياب سبيتان: أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، ص22.

ومن خلال عرض طرق تدريس قواعد النحو تبين أنّ دراسة النحو بأي طريقة من الطرق السابقة تعتمد على قدرة استيعاب الطالب وسلاسة المعلم في شرح وتبسيط الدروس مهما كانت تعتمد، إما على جهد المعلم أو نشاط المتعلم أو هما معاً، فالتدريس الفعّال لقواعد النحو هو مكوّن أساسي في تعلم اللغة، حيث أنّه يُمكن المتعلمين من التواصل بدقة وإنشاء بيئة تعليمية داعمة وجذابة.

#### 4 صعوبات تدريس قواعد النحو:

تشغل القواعد النحوية - رغم أهميتها - بال معلمي وتورق تفكيرهم من جهة، كما ينفر منها المتعلمون ويشتكون صعوبتها من جهة أخرى، حيث أصبح ضعف التلاميذ في هذه المادة واضحاً وجليّاً والذي بدوره يؤدّي بهم إلى عجزٍ في التحدّث بفصاحة والكتابة بلغة سليمة. ولعلّ أبرز الصعوبات التي تواجه عملية تدريس قواعد النحو ما نوجزه في هذه النقاط:

- كثرة القواعد النحوية والصرفية وتشعبها وتفصيلها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان المتعلمين<sup>1</sup>. أي أن هناك من يرجع صعوبة تدريس القواعد النحوية إلى مادة النحو ذاتها.
- نفور المتعلمين من المادة ونظرتهم إليها على أنها غير مهمّة في حياتهم.
- غياب الفلسفة اللغوية، التي تربط القواعد باللغة وبالمجتمع العربي<sup>2</sup>، فما زال ينظر إلى النحو على أنه غاية في حد ذاته وليس وسيلة لتقويم اللسان، وهذا ما يجعل المتعلم يحفظ القواعد ويتقن الإعراب لكنه لا يتمكّن من التعبير السليم نطقاً وكتابةً.

<sup>1</sup>أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص244.

<sup>2</sup>ينظر: ميلود رحمون، "صعوبات تعليم قواعد النحو العربي" ضمن مجلة علوم اللسان، ع11، مخبر علوم اللسان، جامعة الأغواط، 2017، ص154.

- "المادة النحوية غير المناسبة في المناهج التعليمية"<sup>1</sup>، حيث لا يتم تحديد المستوى اللغوي للمتعلّم في كل مرحلة أساسية فتكون بعض المواضيع المدرجة تفوق سنّ المتعلمين ومستواهم، ولهذا لا بدّ من مراجعة المادة النحوية المدرجة في المنهاج بتحديد الأهداف من تعليم النحو في كل مرحلة ولا يتم هذا بطريقة ناجعة إلا بتحديد احتياجات المتعلمين انطلاقاً من كتاباتهم وأحاديثهم اللغوية وما يميلون إلى قراءته.
- غياب التكاملية اللغوية في التدريس<sup>2</sup>، إذ تُدرّس القواعد مستقلة ومفصولة عن فروع اللغة الأخرى كالقراءة، والتعبير، والمحفوظات، ولا فائدة من هذه الطريقة، لأن الملكات تنتمي بالمحاكاة لا بالقواعد.
- عدم التزام المعلّمين بالطرق السليمة والمناسبة لتدريس القواعد، وفي هذا الشأن يقول عبد المنعم سيد عبد العال " طرق تدريس القواعد لها دخل كبير في صعوبتها وسهولتها، فإذا دُرِّست بطريقة آلية وجافة لا تستثير التلاميذ، ولا تستفزهم، رغبوا عنها، أما إذا روعي في تدريسها طريقة حديثة تثير شوقهم، وتستدعي اهتمامهم مالوا إليها، وألفوا دراستها"<sup>3</sup>.
- العناية بالجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي، وذلك لضيق الوقت في وجود كمّ هائل من الدروس النحوية المدرجة في المنهاج الدراسي، مما يضطر المعلم للاكتفاء بتطبيق يساعد على حفظ القاعدة دون استثمارها في الأداء اللغوي مشافهة وكتابة.
- اختلاف اللغة المنطوقة عن اللغة المكتوبة، فاللغة العربية الفصحى غائبة في الحياة اليومية للتلاميذ مما يشكل فجوة أثناء التعلم ينجّر عنها الخطأ واللحن في التحدّث والكتابة.

<sup>1</sup>كمال محمد سعيد حمد، " بعض صعوبات تعليم النحو عند الطلاب" ضمن مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، ع45، جامعة الباحة، السعودية، 2019، ص110.

<sup>2</sup>كمال محمد سعيد حمد، " بعض صعوبات تعليم النحو عند الطلاب"، ص111.

<sup>3</sup> عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للنشر، القاهرة، د.ط، 1993، ص134.



ومجمل ما تم ذكره أن الصّعوبة المزعومة في قواعد النحو تتبلور أساسا في طبيعة المنهج التعليمي، وأساليب التدريس، وبعض الإشكالات المتعلقة بالمعلم والمتعلم وبيئتهما، وليست من القواعد النحوية في حد ذاتها.

# الفصل الأول: الخلفية النظرية لاستراتيجية التّعلم بالاكتشاف.

أولاً: التّعلم بالاكتشاف الماهية والأهمية

ثانياً: أنواع التّعلم بالاكتشاف

ثالثاً: استراتيجية الاكتشاف في العملية التّعلمية

رابعاً: مزايا التّعلم بالاكتشاف وعيوبه

جعلت الطرق التعليمية الحديثة المتعلمَ مركز وبؤرة العملية التعليمية، لذا سخرت له مختلف الوسائل والمناهج والبرامج التي تلائم قدراته وكفاءاته وتتماشى مع اهتماماته وتشجعه على الاكتشاف، حيث أنّ طريقة التعلم بالاكتشاف تتيح الفرصة للتلميذ من أجل التفكير وتطوير مهاراته وتُعينه على تنظيم معلوماته من خلال تحفيز معلمه. وفيما يلي توضيح أكثر لهذه الاستراتيجية بشرحها وتعداد أنواعها وإبراز أهم الخطوات والأدوار التي يقوم بها عناصر العملية التعليمية القائمة على مبدأ الاكتشاف.

## 1 التعلم بالاكتشاف الماهية والأهمية:

استُعمل أسلوب "الاكتشاف" في عمليات التعليم والتعلم منذ القديم من قبل الفلاسفة والعلماء، فهو يساعد الطلاب على التطوير الذاتي والنقدي والتحليل ولهذا حظي بأهمية بالغة عند المنظرين والمختصين التربويين على رأسهم "جيروم برونر" الذي أسس نظريته المعرفية القائمة على الاكتشاف وقدمها طريقةً من طرق التعلم وهي استراتيجية التعلم بالاكتشاف وفيما يلي تعريف بها وتوضيح لأهميتها.

### 1.1 تعريف التعلم بالاكتشاف:

#### 1.1.1 تعريف التعلم:

تعددت تعاريف التعلم واختلفت بالرغم مما تشترك فيه من نقاط. فالتعلم "لفظ مطاوع للفظ التعليم إذ يقال علمته فتعلم ومصدر الفعل الأول هو التعليم ومصدر الفعل الثاني هو التعلم فلا تعليم بدون تعلم"<sup>1</sup>. وفي المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية عرّف التعلم على أنه: "تغيير في السلوك ناتج كلاً أو بعضه عن الخبرة التي تحصل في الأساس بوعي الفرد،

<sup>1</sup>محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية (كتاب المعلم والموجه والباحث في طرق تدريس اللغة العربية)، دار المعارف، القاهرة، د.ط، 1983، ص12.

ولكنها قد تتضمن بعض العناصر المنبثقة من اللاوعي<sup>1</sup>. كما جاء في Dictionnaire de didactique du français: " هو السعي الواعي، الإرادي لامتلاك أو اكتساب مهارة في مجال ما وهو مجموع القرارات المتخذة والمتعلقة باكتساب أو الحصول على المعرفة أو كيفية استعمال لغة معينة، أي مجموع النشاطات والأساليب التي تسمح بإتقان لغة معينة"<sup>2</sup>. فالتعلم هو عملية يقوم بها الفرد لامتلاك مهارة أو معرفة أو لغة معينة. ويُعرّف التعلم أيضاً بأنه: "تغير في البنية المعرفية كمياً بتراكم الخبرات والمعلومات وكيفياً بالتفاعل المستمر بين مكوناتها ولاكتساب معنى جديد لا بدّ أن يتكامل هذا المعنى مع المعاني التي سبق للفرد تعلمها بحيث تعطي علاقات جديدة"<sup>3</sup>، فالتعلم هو ما يطرأ على جميع المظاهر السلوكية، العقلية والاجتماعية والانفعالية واللغوية والحركية من تغيرات ثابتة نسبياً تنتج عن تفاعل الفرد مع بيئته المادية والاجتماعية<sup>4</sup>. ويميل الباحثون في مجال المناهج وطرق التدريس إلى وصفه بأنه: "إجراء أو عملية، بمعنى الإجراءات التي يمارسها المتعلم أثناء الموقف التعليمي في سبيل اكتساب المعلومات والمهارات، وأوجه التفكير، وهنا غالباً ما يلحق بكلمة التعلم الكلمة الدالة على نوع التعلم؛ كأن يقال التعلم بالاكتشاف، التعلم التعاوني، التعلم من خلال حل المشكلات"<sup>5</sup>. فالتعلم إذن هو العملية التي تحدث نتيجة بناء، واكتساب المعارف والمعلومات.

<sup>1</sup>فريد النجار، المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية انجليزي-عربي، مكتبة لبنان، ناشرون، لبنان، ط1، 2008، ص673.

<sup>2</sup>Jean Pierre, Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde, Asditley cleinternational, Paris, 2003, p85.

<sup>3</sup>إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، ط1، 2014، ص20.

<sup>4</sup>ينظر: عماد عبد الرحيم الزغول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط2، 2012، ص82.

<sup>5</sup>فرح اسعد، استراتيجيات التعلم النشط، دار ابن النفيس، عمان، الأردن، ط1، 2017، ص9، 10.

## 2.1.1 تعريف الاكتشاف:

الاكتشاف في اللغة مأخوذ من الفعل الثلاثي ((كَشَفَ)) الكاف والشين والفاء أصلٌ صحيح يدلُّ على سَرَوْ الشيء عن الشيء، كالثوب يسرى عن البدن، ويقال كَشَفْتُ الثَّوبَ وغيره أكشفه. والكشف: دائرة في قصاص الناصية كأنَّ بعض ذلك الشَّعرِ ينكشف عن مغرزه\* ومنبته. وذلك يكون في الخيل التواء يكون في عسيب الذنب. والأكشف: الرَّجل الذي لا تُرْسَ معه في الحرب. ويقال: تكشف البرق، إذا ملأ السماء. والمعنى صحيح، لأنَّ المتكشِّفَ بارز. والكشاف: نتاج في [إثر] نتاج. قال ابن دريد الكِشاف: أن تبقى الأنتى سنتين أو ثلاثا لا يحمل عليها.<sup>1</sup> وكشف الأمر يكشفه كشافاً: أظهره وكشفه عن الأمر: أكرهه عن إظهاره.<sup>2</sup> يقال كَشَفْتُ الثَّوبَ عن الوجه وغيره، ويقال كشف غمَّهُ، قال تعالى: "وإنَّ يَمْسُسُكَ اللهُ بِضُرٍّ فَلَا كَاشِفَ لَهُ إِلَّا هُوَ" [الأنعام/17]. وقوله أيضاً: "فَيَكْشِفُ مَا تَدْعُونَ إِلَيْهِ" [الأنعام/41].<sup>3</sup>

والاكتشاف هو " عملية الربط بين مجموعة من الحقائق والنظريات (العامة والخاصة) بطريقة غير مألوفة بهدف الوصول إلى معرفة جديدة"<sup>4</sup>.

ويُعرَّف التعلم بالاكتشاف بأنه: " أسلوب في التعلم في أيِّ موقف تعليمي يمرّ فيه المتعلم ويكون فيه فاعلا نشطا، ويتمكّن من إجراء بعض العمليات التي تقوده للوصول إلى

\*في الأصل: "مفسره"

<sup>1</sup>ينظر: أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، ج5، ص181-182.<sup>2</sup>ينظر: ابن منظور، لسان العرب، مج9، نشر أدب الحوزة، 1405هـ، ص300.<sup>3</sup>ينظر: الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، ج1، مكتبة نزار مصطفى الباز، د.ت، د.ط، ص557.<sup>4</sup>سائر بضمه جي، بنية الاكتشاف العلمي، دار الكتب العلمية، بيروت، د.ط، د.ت، ص5.

مفهوم أو تعميم أو علاقة أو حلّ مطلوب"<sup>1</sup>. ويتّضح في هذا التعريف أن المتعلم يقوم بمعالجة المعلومات التي بحوزته وتحليلها حتى يصل إلى معلومات جديدة.

تُعدّ وجهات النظر المتباينة حول مفهوم التعلم بالاكتشاف -في الحقل التربوي- أمراً متوقّعا، ولكنها لم تصل إلى درجة الاختلاف الكبير نظرا لطبيعة هذا المفهوم الذي يشرح نفسه بنفسه، ولا يستوجب إماما كبيرا بعلوم التربية والبيداغوجيات حتى تستوعبه. فلا يوجد إجماع بين التربويين على تعريف الاكتشاف وربما يعود سبب الاختلاف في هذا الأمر إلى طبيعة الاختصاص، "فالمهتمون بعلم النفس ينظرون إلى الاكتشاف من جانب نفسي عقلي على أنه عملية عقلية، بينما ينظر إليه المهتمون بعلم المناهج وطرق التدريس على أنه استراتيجية فاعلة للتدريس"<sup>2</sup>، يمكن تصنيف التعلم بالاكتشاف على أنه تفاعل قائم بين المعلم والمتعلم، بحيث يمد المعلم توجيهات وإرشادات تقوم بدورها بمساعدة المتعلم في تذكر المعلومات السابقة، والعمل من خلالها في موضوعه الحالي، لذا فيعدّ التعلم بالاكتشاف تعلماً ذاتيا خاصة عندما تقل توجيهات المعلم.<sup>3</sup>

وقد عُرّفَ التعلم بالاكتشاف من قبل العديد من علماء النفس مثل: جانييه، أوزابل، جليسر، بروز... وأشهرهم كان العالم النفسي جيروم برونر\* **Jerom Borner** في نظريته المعروفة بالتعلم بالاكتشاف.

<sup>1</sup>حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي-إنجليزي، إنجليزي-عربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2003ن ص111.

<sup>2</sup>حمزة عبد الكريم حماد وشفاء علي الفقيه، التعليم بالاكتشاف الموجه، دروس تطبيقية من خلال أحكام التلاوة والتجويد، دار ديونو، الأردن، ط1، 2011م، ص18.

<sup>3</sup>ينظر: المرجع نفسه، ص 19/18.

\*جيروم برونر Jerom Borner: عالم نفسي أمريكي، وُلِدَ في مدينة نيويورك عام 1915م، وحصل على الدكتوراه من جامعة هارفرد، حيث أسهم إسهاما عظيما في مجال علم النفس المعرفي، من خلال أبحاثه في الذاكرة والإدراك الحسي واللغة والنمو العقلي، وكيفية تعلم الأطفال. اكتسب برونر شهرة واسعة على أنه مجدد في مجال المناهج والتربية، ووجه جل اهتمامه للتعليم على أساس البنية المعرفية مستفيدا من ذلك من مزايا منهجه الحلزوني الذي يقوم على تنظيم المفاهيم في مستويات متباينة من الصعوبة، ونادى بضرورة وجود نظرية في مجال التعليم تتكامل مع نظريات التعلم، وتعمل على رفع

"يُعد برونر من أكثر الدعاة في علم النفس التربوي المعاصر لما يسمى بالتعلم بالاكتشاف، ويرى أنه مطلب تربوي مهم في عصرنا يحل مكان التعلم بالحفظ الصم، وبطرق التفكير المفيد"<sup>1</sup>، الذي شجع المتعلمين على اكتشاف المعرفة بأنفسهم، بدلا من تقديمها ببساطة من طرف المعلم، فهو يساعدهم على "تنظيم المعلومات، واكتشاف العلاقات بين مدلولاتها، لهذا نجده يؤكد على أهمية تصنيف الأشياء، أو الأفكار، وإدراك العلاقات بينها، واكتشاف أساليب حدوثها، أو وجودها"<sup>2</sup>، والتطرق لمواضيع عدّة باستعمال أفكارهم السابقة، فيتعامل المعلم معهم بطريقة الأخذ والعطاء في حوار نشط على الطريقة السقراطية\*، أساسه إثارة عملية التفكير لديهم بطرحه لمجموعة من الأسئلة تأخذهم لمجرى التعلم الذاتي فتتجاوز سلبيات التلقين والمعلومات الجاهزة<sup>3</sup>. إذن فالتعليم في أي حقل دراسي ليس مسألة حفظ وإيجاد معلومات جاهزة دون جهد من الطالب، بل هو عملية تشجيع وتعزيز تكمل له بناء فكره من حيث خبراته السابقة.

ويحدث التعلم بالاكتشاف عندما يقدم المعلم للطالب معلومات ناقصة ويشجعهم على إكمالها أو تنظيمها ومعرفة العلاقات بين المعلومات التي تقدم له ومعلوماته السابقة فيعمل

كفاءة العملية التعليمية، وبدأ بنشر مؤلفاته الانجليزية عام 1960، وأخذت تتزايد وتتنوع منذ ذلك الحين، ومنها (عملية التربية) 1960، و(حديث الطفل) 1983، و(الأفعال ذات المعنى) 1990، و(ثقافة التربية) 1996.

-ينظر: أمل الأحمد، جيروم برونر، الموسوعة العربية <http://www.arab-ency.com>

<sup>1</sup>عبد الكريم الكبيسي، نظريات التعلم Learning theories، ماجستير، كلية التربية للعلوم الإنسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة الأنبار، د.ت، ص7.

<sup>2</sup>صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، دار عالم، القاهرة، ط1، 2009م، ص55.

\*الطريقة السقراطية: أو المنهج السقراطي هو شكل من أشكال الحوار الحجاجي بين الأفراد بطريقة تعاونية، إذ يقوم على طرح الأسئلة والإجابة عنها بغرض تحفيز التفكير النقدي واستخلاص الأفكار والافتراضات المسبقة الضمنية. ينسب هذا المنهج إلى سقراط الفيلسوف اليوناني في العصر الكلاسيكي، وقد قدمه أفلاطون في محاورته ثياتيتوس تحت اسم فن التوليد.

انظر: الطريقة السقراطية، <https://ar.m.wikipedia.org>

<sup>3</sup>ينظر: عباس نوري خضير وعلي حسين خلف، "أثر تطبيق نظرية برونر في تعلم المفاهيم الفنية"، مجلة جامعة بابل، مج23، ع4، 2015 ص1933.

المعلم كمُسيّر ومرشد وليس كمصدر للمعلومات. "وقد كافح برونر كي تتحول المناهج التعليمية من التركيز على نقل المحتوى الأكاديمي الراسخ والمُجَدَّد إلى التركيز على العمليات البحثية والاستقصائية في التميز بين أنموذجين من المعرفة هما: (المعلومات information) و(المعرفة الشخصية personal knowledge) وهي نتائج الاستكشاف".<sup>1</sup> فيعزز لدى المتعلم التعلم الأعمق لأنه يسمح لهم ببناء معرفتهم بناءً على تجاربهم ووجهات نظرهم.

كما يؤمن برونر أنَّ فهم المتعلم لما يقدم له، يبني له معرفة لا تزول بدون الحاجة للحفظ في نظام من نظم تعلمه بل بإدراكه التام لمعلوماته السابقة، وتطبيقها في قواعد جديدة بالإضافة إلى إمكانية إدراك المفاهيم والقواعد الأكثر تعقيداً في نفس النظام، وقد أرسى برونر قواعد هامة لعملية الاكتشاف في كتابه (عملية التعليم process of education) حيث أكدَّ أنَّ أي موضوع يمكن أن يعطى للطفل إذا عُرض له بطريقة تراعي نموه الفكري أي أنه يمكن تعليم طفل (4\_7) سنوات، مثلاً أي موضوع تقريباً إذا عُرض بشكل محسوس (concrete) يناسب مرحلة نموه الفكري في هذا السن".<sup>2</sup> حيث تكمن أهمية خبرات التعلم المحسوسة في تلبية أساليب تعلم متنوعة لدى الأطفال؛ بما في ذلك الأساليب البصرية والسمعية والحركية، وتوفر لهم فرصاً للاستكشاف والتجربة وتطوير المهارات الحركية الدقيقة وتحفيز الإبداع ومهارات حل المشكلات.

هكذا كان تعريف التعلم بالاكتشاف بالنسبة لبرونر أما لبقية العلماء فنأخذ من بينهم: جليسر الذي يرى أنَّ التعلم بالاكتشاف هو تعلم "يساعد الطالب على اكتشاف الارتباط أو

<sup>1</sup>عباس نوري خضير وعلي حسين خلف، "أثر تطبيق نظرية برونر في تعلم المفاهيم الفنية" ص1933.

<sup>2</sup>صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، ص55\_56.



المفهوم أو القاعدة<sup>1</sup>، حيث ينخرط بنشاط في المعلومات الجديدة، باستخدام مجموعة من الاستراتيجيات لتحليلها وتفسيرها، وإقامة روابط بين المعرفة الجديدة وفهمهم لخبراتهم السابقة.

وعلى حسب ما ذكره جانبيه في نظريته للنمو المعرفي فإنَّ التعلم بالاكتشاف يكمن في أنَّ المتعلم يكون مستعداً لتعلم موضوع جديد عندما يتمكّن من المتطلبات القبلية اللازمة للتعلم من حيث الإلمام بها من كل جوانبها ومعرفة كل المعلومات بدقة، وحينما تقدم له المفاهيم والقواعد الجديدة، يجد نفسه مدركاً لما بين يديه فيسهل عليه الربط والتنظيم ليكتشفها.<sup>2</sup> فتتطور قدراته على حل المشكلات والإبداع ومهارات التفكير النقدي. فلم يكن جانبيه مطوراً لمفهوم التعلم بالاكتشاف، إلاَّ أنه أدرك قيمته المحتملة في سياقات معينة وساهم في فهم كيفية استخدامه لدعم التعلم.

أما أوزابل فيبين أنَّ هناك علاقة قوية بين بنية معالجة المعلومات لكل مادة وبين البنية المعرفية التي تتكون في عقل المتعلم عن هذه المادة، فيفترض أنَّ التعلم بالاكتشاف يحدث إذا نظمت المادة الدراسية في خطوط مشابهة لتلك التي تنظم بها المعرفة وتخزن في عقل المتعلم<sup>3</sup>، فتحصل عملية الدمج الفعال للمعرفة والمفاهيم الجديدة مع المعرفة والمفاهيم الحالية بطريقة هادفة، فيتعزز لديهم فهم المواد والاحتفاظ بها بمرور الوقت، بدلاً من مجرد الحفظ أو التعلم على ظهر قلب.

وعلى اختلاف أهداف التدريس لكل من جانبيه الذي يرى أنَّ الهدف من التدريس هو تكوين القدرات، وأوزابل الذي يرى أنَّ هدف التدريس هو تكوين بنية معرفية للمادة في عقل التلميذ إلاَّ أنهما يشتركان في مفهوم واحد وهو القدرة على اكتشاف الجديد من القديم.

<sup>1</sup> حليلة بنت محمد الزدجالية وهدى بنت إبراهيم، الدراسات الاجتماعية، مركز التدريب الرئيس، سلطنة عمان، 2005م، ص10.

<sup>2</sup> ينظر: شادية عبد الحليم تمام وصلاح أحمد فؤاد صلاح، الشامل في المنهاج وطرائق التعلم الحديثة، مركز دبيونو، الإمارات، ط1، 2016م، ص140/141.

<sup>3</sup> شادية عبد الحليم تمام وصلاح أحمد فؤاد صلاح، الشامل في المنهاج وطرائق التعلم الحديثة، ص140/143.

فالتعلم بالاكتشاف يظهر عندما يحس المتعلم بالتناظر والتضاد والتعارض، فإنَّ بسبب هذه التناقضات تؤديه لا إرادياً إلى "الاهتمام بسبب ما تحدثه فيه من شعور بالتوتر المعرفي وبالتالي السعي إلى حل هذه الحالة من عدم التوازن و الوصول إلى اكتشاف جديد على هيئة إعادة تنظيم لمفاهيمه وهذا ما يسمى عند الجشطالت\* إعادة البناء المعرفي"<sup>1</sup>، فيعاد بناء ومراجعة النماذج والمخططات العقلية القائمة من أجل تعزيز التعلم لأكثر فعالية وكفاءة، فيصبح المتعلم أكثر وعياً بالعمليات المعرفية الخاصة به، بما في ذلك كيفية تعاملهم مع طريقة استخدام معلوماتهم السابقة، ومراقبة تقدمهم، وتعديل استراتيجياتهم حسب الحاجة.

## 2.1 نشأة التعلم بالاكتشاف وتطوره:

إنَّ استخدام التَّعلم بالاكتشاف في التعليم "ليست فكرة مستحدثة، فقد كان هذا الأسلوب من الأساليب الأولى المستخدمة في التعليم، لأنه كان من أكثرها سرعة في تعليم الأطفال الصغار في المجتمعات التي تعتمد على الصيد مثلاً، فمبدأ البقاء يتطلب صراعاً شديداً، وهو أن تعطي الصغار فرصة المراقبة وتقليد أنماط سلوك الكبار"<sup>2</sup>. فمن المهم معرفة أنَّ الأطفال يتعلمون بشكل أفضل من خلال الجمع بين التقليد والاكتشاف.

وقد جاءت المخطوطات الأولى التي وثقت التعلم بالاكتشاف من قدماء الإغريق، وبخاصة أساليب سقراط (469\_399 ق.م) التعليمية. فقد أقر معظم الفلاسفة بأنَّ الجدل

\*الجشطالت: مدرسة في علم النفس، تركز على دراسة التجربة بوصفها وحدة متكاملة، ويؤمن علماء علم النفس الجشطالتي بأنَّ النمط أو الشكل هو أهم عناصر التجربة، وترى هذه المدرسة أنَّ الكل أهم من ضم الأجزاء بعضها لبعض، وكلمة "الجشطالت" ألمانية الأصل، وتعني: المثال أو الشكل أو الهيئة، وقد تأسست فلسفة الجشطالت حوالي عام 1912م على يد عالم النفس الألماني ماكس ويرثيمر.

يُنظر: الموسوعة المعرفية الشاملة: <http://mousou3a.educdz.com>

<sup>1</sup>عبد الكريم الكبيسي، نظريات التعلم Learning theories، ص7.

<sup>2</sup>جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط: بين النظرية والتطبيق، إصدار2، دار الشروق، عمان، ط1، 2006م، ص63.

السقراطي هو الطريق الأكمل بين كل الطرق التعليمية الفلسفية<sup>1</sup>. "سقراط لا يعلم محتوى معيناً، لكنه يدعو إلى اكتشاف الحقيقة التي يستطيع الجميع الوصول إليها عن طريق العقل، وذلك بالعودة إلى الذات".<sup>2</sup> فالمعرفة عنده ليست شيئاً يمكن نقله ببساطة من المعلم إلى المتعلم، بل هي شيء يجب أن يكتشفه المتعلم بنفسه بأن يكون مستقل الفكر، مكتشفاً لذاته.

ويبين سقراط أن أفضل طريقة للتعلم هي من خلال الحوار والاستجواب، حيث تهدف إلى التعبير عن المعرفة الخفية داخل الإنسان<sup>3</sup>، من خلال تشجيع طلابه على كثرة طرح الأسئلة لتصبح المعلومات الصحيحة ملكة ذهنية سهلة الاستخدام عند الحاجة.

ويُعدّ جان جاك روسو Jean Jacques Rousseau فيلسوف القرن الثامن عشر من أهم الفلاسفة اللذين تحدثوا عن التعلم بالاكتشاف وبينوا أهميته في تطوير فكر المتعلم، إذ يرى أن التربية القويمة لا تتأكد إلاّ بإعطاء الحرية للفرد، فيخطئ ليتعلم، ومهما كثرت هذه الأخطاء فسينمو الفرد في الاتجاه الصحيح إن صححها، وبناء عليها تتوسع مداركه<sup>4</sup>. أي أن الفرد كل ما كثرت أخطاؤه زادت سرعة تعلمه، واتساع معارفه، فهو يركز على فضول الفرد ورغبته في التعلم.

يقول جان جاك روسو في كتابه إميل (Emile): "اجعل تلميذك ينتبه لظواهر الطبيعة وسرعان ما يصبح متطلعا يملؤه الفضول إليها، ولكن إياك أن تتعجل إشباع هذا الفضول الذي أيقظته عنده؛ بل ضع المسائل في متناول يده، ثم دعه يتولّى حلّ كل مسألة منها بنفسه"<sup>5</sup>، إذ لا يجب أن يعرف شيئاً على أساس أنك لقنته إياه بل دعه يخطئ يكتشف

<sup>1</sup>ينظر: بيار مالك، الفلسفة وتعليمها، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2016م، ص113  
 بيار مالك، الفلسفة وتعليمها، ص113.

<sup>3</sup>المرجع نفسه، ص113.

<sup>4</sup>علي عبد الرحيم صالح، ديمقراطية التعليم وإشكالية التسلط والأزمات في المؤسسات الجامعية، دار اليازوري، عمان، الأردن، 2014م، ص99.

<sup>5</sup>جان جاك روسو، تر: نظمي لوقا، إميل أو تربية الطفل من المهد إلى الرشد، الشركة العربية، القاهرة، د.ت، ص152.

ويتعلم، فالتلقين ليس له دور في تأسيس البنية المعرفية للمتعلم، بل تجعل منه طالبا يحفظ دون فهم، فينسى كل ما تعلمه.

فبين روسو كيف أن تعلم الطفل يركز على حب التطلع لمعرفة الأشياء وحده من خلال تجاربه الخاصة دون مساعدة، فكانت أفكاره حول التعلم بالاكتشاف ثورية في ذلك الوقت، حيث تحدث الممارسات التعليمية السائدة في تلك الحقبة عن طريق الحفظ والتلقين، وأعرب عن اعتقاده بأن الأساليب التقليدية تخنق الإبداع ولا تسمح للأفراد بالمشاركة الكاملة في عملية التعلم الخاصة بهم.

بالنسبة لسبنسر Herbert Spencer فقد كان فيلسوفاً ومنظراً اجتماعياً بارزاً طور مفهوم التعلم بالاكتشاف، حيث أكد على " أهمية توجيه الأطفال وتشجيعهم على الاستنتاج والاستفسار مع إعطائهم أقل قدر من المعلومات لتثير اهتمامهم وتمكنهم من اكتشاف الحقائق بأنفسهم"<sup>1</sup>، فالتعليم في رأي سبنسر هو طريقة تدريس تؤكد على الاكتشاف النشط والتجريب من قبل الطلاب وتحفيزهم على زيادة فضولهم المعرفي للبحث عن الإجابة بأنفسهم.

### التعلم بالاكتشاف في القرن العشرين:

نادى جون ديوي John Dewey الفيلسوف الأمريكي المؤثر والمصلح التعليمي إلى التعلم انطلاقاً من الفعل، حيث طالما كان يستشهد بالجملة التالية: "أعط الطلاب شيئاً ليفعلوه وليس شيئاً ليتعلموه وأن الفعل بطبيعة الحال سوف يتطلب تفكيراً أو ملاحظة معتمدة

<sup>1</sup>أسامة عثمان الجندي، دراسة خاصة عن الفاعلية النسبية لاستخدام التعلم بالاكتشاف الموجه في تدريس الرياضيات بالصف الثاني متوسط، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى كلية التربية، مكة المكرمة، 1982م، ص 10.

للصلاوات وبالتالي تحدث عملية التعلم بكل بساطة<sup>1</sup>، فالأساليب التقليدية في التدريس التي أكدت على الحفظ عن ظهر قلب كانت غير كافية لإعداد الطلاب للنجاح في عالم سريع التغيير، بدلاً من ذلك جادل على ضرورة مشاركة الطلاب في عملية التعليم وتشجيعهم على التفكير الإبداعي المستقل.

كانت ماريا مونتسوري Maria Montessori طبيبة ومعلمة إيطالية طورت طريقة مونتسوري للتعليم، والتي تؤكد على التعلم بالاكتشاف الذي يركز على حرية الطفل في اختيار المواضيع والمشاكل التي يدرسها في بيئته، فكلما كان الطفل مكتشفاً لما حوله؛ يزداد صقل نفسه بنفسه، وتزداد سهولة تعلمه وترسيخ المعلومات في ذهنه<sup>2</sup>، "فالذي يحير الطفل ويُضله هو إتباع صب المعاني المقلية في ذهنه صباً على حين أنه لم يكسب بعد ملكة تميز هيآت الأشياء المادية"<sup>3</sup>، فبدون معرفة ميولاته والاهتمام بأهدافه تصبح طريقة تهدد مستقبله المعرفي بأكمله، فأكدت مونتسوري أن التعلم بالاكتشاف ضروري لتعزيز الإبداع والاستقلالية لدى الطالب من خلال السماح له باكتشاف العالم بنفسه فيزداد لديهم الشعور بالثقة في قدراتهم الخاصة.

ولقد أجرى بياجيه "العديد من التجارب لدراسة نمو المفاهيم عند الأطفال ومن بينهم نظريته عن التطور الفكري، يكمل الطفل مهمته التعليمية من خلال اعتماده على قدراته الذاتية مع وجود مساعدة قليلة أو بدون مساعدة من معلمه، وتعتمد هذه الطريقة في أساسها على أن الفاعلية أو التفاعل يكون ضرورياً في التطور الفكري"<sup>4</sup>. حيث أكد أنه يجب على

<sup>1</sup> إدوارد بيتر كليب وآخرون، تر: هالة نصوح، التعليم القائم على الصناعة: تمكين النشء من تشكيل عالمه الخاص بأساليب تعليمية مبتكرة، مجموعة النيل العربية، القاهرة، ط1، 2018م، ص80\_81.  
<sup>2</sup> ينظر: عزيزة خليف وحسن عبد الوهاب، كيف أربي طفلي؟ على طريقة فروبل ومونتسوري، مؤسسة وكالة الصحافة العربية، مصر، د.ت، ص82.

<sup>3</sup> عزيزة خليف وحسن عبد الوهاب، كيف أربي طفلي؟ على طريقة فروبل ومونتسوري، ص82.

<sup>4</sup> سيراز محمد خيضر، دراسات متقدمة في علم النفس السلوكي للطفل، دار الأكاديمية، ط1، 2022م، ص37.

الطفل أن يتمثل الأشياء بتحسها، ويبحثُ فيها حتى يستطيع أن يتعلّم خصائصها المتعددة، ويعتقد بياجيه بكثير من الأهمية أنّ كل الأطفال لديهم حسن فضول وشوق للاكتشاف والتعلم فيما يخص بيئتهم المحيطة بهم، فإذا تهيأ للطفل ظروف بيئية مناسبة للتعلم سيتعلم بشكل تلقائي وبدون تحديد أنه يجب أن يتعلم، وهذا هو جوهر التعلم بالاكشاف.<sup>1</sup> فبدون إدخال التعلم بالاكشاف في حياة الطفل يصبح أكثر بعدا عن التعلم بسبب إلزامه بمعلومات معينة دون فهمها، عكس الطفل الذي يتعلم من تلقاء نفسه أو بإثارة دافعية الفضول عنده؛ فيكون أكثر نشاطا وتفاعلا.

أما جيروم برونر فهو من أبرز المتحدثين المعاصرين عن اتجاه البنية المعرفية في نظريات التعليم وهو من أكبر المدافعين عن التعلم بالاكشاف ويبدو ذلك واضحا في كتاباته، وهكذا أينما تنتظر فإنك حقيقة لا تستطيع أن تذهب بعيداً عن الإجماع العام القوي على أنّ الاكتشاف هو وسيلة رئيسية لتربية النشء.<sup>2</sup>

مما تقدم تبين لنا أنه تمّ تطوير التعلم بالاكشاف من قبل العديد من المنظرين التربويين على مرّ السنين، حيث يؤكد هؤلاء أنّ التعلم بالاكشاف عملية نشطة، وأنّ المتعلمين يبنون المعرفة من خلال الانخراط بنشاط وتفاعل فيما بينهم لتركيز البنية المعرفية وصل شخصيتهم، فيركز هذا التعلم على أهمية الاكتشاف النشط والتعلم القائم على الاستفسار، ولا يزال يمثل طريقة تدريس مهمة في التعليم الحديث ويساعد في تشكيل الطريقة التي نتعامل بها مع التدريس والتعلم اليوم.

<sup>1</sup>ينظر: سيراز محمد خيضر، دراسات متقدمة في علم النفس السلوكي للطفل، ص37.

<sup>2</sup>ينظر: أسامة عثمان الجندي، دراسة خاصة عن الفاعلية النسبية لاستخدام التعلم بالاكشاف الموجه في تدريس الرياضيات بالصف الثاني متوسط، ص17.

### 3.1 أهمية التعلم بالاكتشاف:

- جعل المعلم والمتعلم يعملان معاً في موقف واحد وبصورة تعاونية، فلا يقتصر دور المتعلم على الاستماع وتلقي المعلومات، بل يقوم بدور رئيس في الموقف التعليمي من خلال ما يهيئ له من فرص جيدة لمعرفة الموضوع المراد تعلمه، واكتشاف الأشياء، وتجعله يفكر تفكيراً ذاتياً بقدر الإمكان وتعدّه للاعتماد على نفسه في التعلم... ويسعى الطلاب بناء على التعلم بالاكتشاف إلى التوصل للمعرفة المناسبة من مصادرها، وبذلك يوفر فرصة للطالب لاكتساب مهارات التفكير وتمييزها بصورة أكثر فعالية.<sup>1</sup>
- "تنمية مهارات الاستقصاء والاكتشاف لدى المتعلم بما يتيح له التفاعل الإيجابي مع بيئته الاجتماعية والفيزيقية ويهيئه للنمو العقلي".<sup>2</sup>
- تنمية القدرة على التعلم الذاتي بتأصيل عادة التعلم مدى الحياة، ويعزز التعلم الأعمق والاحتفاظ بالمعلومات على المدى الطويل.
- "تنمية قدرة الاكتشاف عند الطالب لمصادر المعرفة المختلفة مثل: الكتب، الدوريات، الوثائق، الأفلام والمتاحف والمؤسسات الحكومية والأهلية ذات العلاقة".<sup>3</sup>
- سرعة التكيف مع المواقف والمعلومات الجديدة وتعلم مهارات جديدة بأنفسهم.
- يوفر للمتعلم بيئة مناسبة للعمل الجماعي بين الطلاب، وتطوير مهارات التواصل بينهم.

<sup>1</sup>ينظر: عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية، المجموعة العربية، القاهرة، ط2015، م1، ص94.

<sup>2</sup>عواطف محمد حسائين، سيكولوجية التعلم: نظريات-عمليات معرفية-قدرات عقلية، المكتبة الأكاديمية، مصر، ط2012، م1، ص128.

<sup>3</sup>علي عبد السميع قورة ووجيه المرسي أبو لين، الاستراتيجيات الحديثة لتعليم وتعلم اللغة، نادي الجوف الأدبي الثقافي، مصر، د.ت، ص324.

- يساعد التعلم بالاكتشاف المتعلمين على تطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات.
- تعزيز حب التعلم لدى الطلاب وزيادة الفضول والاستطلاع.
- يحقق نشاط المتعلم إيجابيته في اكتشاف المعلومات مما يساعده بالاحتفاظ على نواتج التعلم.<sup>1</sup>
- يسمح للطلاب بتولي مسؤولية تعلمهم والشعور بالفخر والانجاز عندما يقومون بإنجازاتهم الخاصة، فيساعدتهم ذلك على بناء الثقة في أنفسهم وتحفيزهم على مواصلة التعلم.
- يمكن المتعلمين من إنشاء بيئة تعليمية ديناميكية وجذابة لتعزيز الإبداع.

## 2 أنواع التعلم بالاكتشاف:

تمّ تقسيم التعلم بالاكتشاف إلى أنواع مختلفة بناءً على العوامل التي يقوم عليها، بما في ذلك مستوى التوجيه المقدم للمتعلمين، ونوع المشكلة أو المهمة المقدمة لهم، ومستوى التحكم في بيئة التعلم. حيث تتمثل هذه التقسيمات في: الاكتشاف الموجه، والاكتشاف شبه الموجه، والاكتشاف غير الموجه، والاكتشاف الاستقرائي، والاكتشاف الاستدلالي، والاكتشاف التحويلي، والاكتشاف القائم على المعنى، والاكتشاف غير القائم على المعنى، سنتكلم على كل واحدة من هذه الأنواع:

### 1.2 الاكتشاف الموجه Guided-Discovery:

الاكتشاف الموجه نوع من أنواع التعلم بالاكتشاف يوفر للمتعلمين الهيكل الأساسي لتعلمهم، والتوجيه أثناء استكشافهم لمفهوم أو مشكلة ما، فقد أوضحت دراسة ( Al Fieri, 2011 ) على وجود قيود على ممارسات التعلم بالاكتشاف، حيث يتم إجراء تحليلين

<sup>1</sup>ينظر: سالم عبد الله سعيد الفاخري، سيكولوجية الإبداع، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن، ط2018، م1، ص52.



باستخدام عينة من 164 دراسة، قامت الدراسة الأولى بفحص آثار التعلم بالاكتشاف بدون مساعدة، وقامت الدراسة الثانية بفحص آثار التعلم بالاكتشاف الموجه (بمساعدة)، تبين أن التعلم من خلال إرشادات المعلم وتوجيهاته لها دور فعّال في تركيز المتعلم وحب استطلاعهِ للنتيجة بعكس الدراسة الأولى التي كانت بدون مساعدة،<sup>1</sup> فالإكتشاف دون مساعدة لا يستفيد منه المتعلمون، أما الإكتشاف الموجه فهو غني بالتغذية الراجعة، والأسئلة والأجوبة فهذا يعطى للمتعلم دفعة مستمرة للتعلم الذاتي.

فأسلوب الإكتشاف الموجه "عبارة عن تعلم استقصائي بحثي ذاتي ولكنه موجه تحت إشراف المدرس وسيطرته، ويعتمد هذا الأسلوب على نوع من التفاعل الفكري بين المدرس والطلاب"،<sup>2</sup> حيث يعمل كلا الطرفين معاً لخلق بيئة تعليمية إيجابية وجذابة، فيقوم المعلم بإرشاد المتعلم للوصول إلى المعلومات المطلوبة بكل يسر، "وإثارة موضوع ما بطريقة تدفع المتعلمين لبذل الجهد والنشاط للتوصل إلى بعض المعلومات أو المفاهيم واكتشافها بأنفسهم، ويكون دور المعلم في هذه الحالة هو التوجيه (موجهاً)، ويكون دور المتعلمين هو اكتشاف المعلومات أو المفاهيم أو القوانين المطلوبة"<sup>3</sup>، فيساعد على إنشاء بيئة تعليمية داعمة وشاملة في تعزيز الشعور بالانتماء وتشجيع المتعلمين على المشاركة بنشاط في عملية التعلم.

فالتعلم بالاكتشاف الموجه هو تعلم يزود المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة وأسس ثابتة، وذلك يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية، ويشترط أن يدرك المتعلمون الغرض من كل خطوة من خطوات

<sup>1</sup>ينظر: وائل صلاح السويفي، التقنيات التدريسية الحديثة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، وكالة الصحافة العربية، مصر، ط2022، م1، ص20\_21.

<sup>2</sup>محمود داود الربيعي وسعيد صالح حمد أمين، طرائق تدريس التربية الرياضية وأساليبها، دار الكتب العلمية، بيروت، 1971م، ص91\_92.

<sup>3</sup>أحمد حسن ونانسي حسن، التلخيص في مهارات التدريس، ج1، دار أمين، مصر، 2014م، ص197.

الاكتشاف ويناسب هذا الأسلوب تلاميذ المرحلة الأساسية ويمثل أسلوباً تعليمياً يسمح للتلاميذ بتطوير معرفتهم من خلال خبرات عملية مباشرة.<sup>1</sup> فهو طريقة تدريس تركز على حل المشكلات والتفكير الذاتي من خلال تقديم المعلم التوجيه والدعم لطلابه أثناء عملهم على اكتشاف المفاهيم والمبادئ بأنفسهم.

## 2.2 الاكتشاف شبه الموجه: Semi-Guided-Discovery:

وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين دون إعطاء أي توجيهات، ويطلب منهم حلها بحيث لا يقيد ولا يحرّمه من فرص النشاط العملي والعقلي، ليصل إلى الحلول الممكنة للمشكلة. مثال ذلك، أن يسأل المعلم التلاميذ أسئلة تساعد على التفكير في حل المشكلة بدلاً من أن يخبرهم بشكل مباشر ماذا يفعلون، في هذه الطريقة تعطى فرصة للمتعلم ليصل إلى اكتشاف معين دون توجيه المدرس له خطوة بخطوة فيتاح للمتعلم فرصة للمبادأة أو التفكير الذاتي للوصول للاكتشاف فيشعر بالرضا والشوق.<sup>2</sup> فيمكن دور المعلم هنا على تعزيز التفكير المستقل للطلاب بتقديمه لمحة عامة عن الموضوع أو المفهوم دون إعطاء تعليمات محددة حول كيفية اكتشافه وكيفية التحقيق فيه، بدلاً من ذلك يتم تشجيع الطلاب على اكتشاف الموضوع بطريقتهم الخاصة.

## 3.2 الاكتشاف غير الموجه (الاكتشاف الحر) Free-Discovery:

هو أرقى أشكال التعلم بالاكتشاف ليس به أي قيود أو أهداف محددة مسبقاً، إذ لا يجوز أن يخوض به المتعلم إلا بعد أن يكون قد مارس الشكلين السابقين وفيه يواجه المتعلم بمشكلة محددة، ثم يطلب منهم الوصول إلى حل لها تترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها<sup>3</sup>، وتمنح له حرية اكتشاف موضوع ما بأي طريقة من اختياره،

<sup>1</sup>ينظر: سالم عبد الله سعيد الفاخري، سيكولوجية الإبداع، ص 61.

<sup>2</sup>ينظر: يوسف لازم كماش، استراتيجيات التعلم والتعليم: نظريات-مبادئ-مفاهيم، ص 357.

<sup>3</sup>ينظر: ناهدة عبد زيد الدليمي، أساليب في التعلم الحركي، دار الكتب العلمية، بيروت، 1917م، ص 121.

دون توجيه من المعلم ودون التقيد بمنهج معين، فيزيد هذا النوع من التعلم من اهتماماتهم وفضولهم، ويساعدهم على حب التعلم ومشاركتهم واستثماراتهم في دراستهم، فيعزز لديهم الإبداع والابتكار والتفكير خارج الصندوق والتوصل إلى أفكارهم الذاتية وحلولهم الفريدة.

## 4.2 الاكتشاف الاستقرائي Inductive-Discovery:

الاكتشاف الاستقرائي منهج تعليمي يهدف إلى اكتشاف المفهوم أو القاعدة من خلال مجموعة من الأمثلة النوعية (الحقائق)، أي من الجزء إلى الكل أو من الخاص إلى العام، ويشتمل هذا الأسلوب على جزأين: الأول يتكون من الدلائل التي تؤيد الاستنتاج أما الثاني فيشتمل الحقائق والمعلومات وهناك عمليتان أساسيتان يتطلبهما أي درس استقرائي هما: التجريد والتعميم.<sup>1</sup> فيتم إعطاء الطلاب مجموعة من الملاحظات أو البيانات ويطلب منهم تحديد الاتجاهات اللازمة لاستخلاص النتائج بناء على تلك الملاحظات فتزداد عندهم روح المغامرة والتخمين شرط أن تُفحص تخميناتهم بعناية مع ملاحظة أنه ليس بالضرورة أن يكون المتعلم قادراً على صياغة القاعدة قيد الدراسة بالطريقة اللفظية ولكن المهم أن يتوصل إلى الهيكل العام للقاعدة أو المبدأ<sup>2</sup>، فعندما يتعلم طالب ما قاعدة أو مبدأ جديداً، قد لا يتمكن من شرحه بالكلمات، على سبيل المثال قد لا يكون الطالب قادراً على قراءة صيغة رياضية من الذاكرة؛ لكن قد يستمر في فهم المبدأ الأساسي وراء الصيغة.

فالاستقراء "يُمكن المتكلم من أن يكتشف الحقائق وذلك من خلال تزويده بالبيانات اللازمة لاكتشافه ثم تكليفه بصياغة ملاحظاته ومشاهداته بعد تحليلها وتفسيرها متوصلاً من خلالها إلى التعميم المناسب بعد قيامه بمعالجة عدد كافٍ من الحالات الفردية التي تمثل هذا التعميم وفي مختلف الظروف المتشابهة".<sup>3</sup> فيعزز بذلك الطلبة على المشاركة النشطة

<sup>1</sup>ينظر: سليم إبراهيم الخزرجي، أساليب معاهدة في تدريس العلوم، دار أسامة، عمان، الأردن، د.ت، ص218.

<sup>2</sup>مهاة عبد زيد الدليمي، أساليب في التعلم الحركي، ص118.

<sup>3</sup>شاهر أبو شريح، استراتيجيات التدريس، دار المعتر، الأردن، ط1، 2008م، ص115.

في عملية التعليم ويشجعهم على طرح الأسئلة واكتشاف الموضوع بعمق ويساعدهم على زيادة دافعيتهم للاهتمام به ويحتفظ به لأطول مدّة ممكنة.

## 5.2 الاكتشاف الاستدلالي Deductive Discovery:

هو التعلم الذي يتم عن طريق الاستنتاج المنطقي لكل ما تعلمه الطالب من معلومات وقواعد من قبل، وسبب نجاح هذا النوع هو معرفة ما يقدمه المعلم من أسئلة "تقود الطلبة إلى استنتاج المبدأ الذي يرغب المدرس أو المعلم في تدريسه ابتداءً من الأسئلة السهلة وغير الغامضة ويتدرج في ذلك حتى الوصول إلى المطلوب".<sup>1</sup> فيتيح البدء بأسئلة سهلة للطلاب على بناء الثقة وتطوير أساس المعرفة حول الموضوع، فعندما يصبح الطلاب أكثر ارتياحاً للمادة يتم تقديمهم لأسئلة متزايدة الصعوبة تتحدى تفكيرهم لتطبيق معارفهم بالطريقة الأمثل.

ويسمى هذا النوع أيضا "بالاكتشاف الاستنباطي فهو عكس الاكتشاف الاستقرائي أي أنه يبدأ من الكليات والتعميمات ليفسر في ضوءها الجزئيات، ونود أن نلفت النظر إلى أنّ هناك تكاملا بين التعلم الاكتشافي الاستقرائي والاستنباطي ويتناسب الأسلوبين مع المواد الدراسية المختلفة والتوصل إلى المفاهيم والتعميمات بصورة جيدة".<sup>2</sup> فمع أنهما طريقتان مختلفتان إلا أنهما غالبا ما يستخدمان معاً؛ فيمكن استخدام الاكتشاف الاستقرائي لتوليد الفرضيات والنظريات، التي يمكن بعد ذلك اختبارها من خلال الأساليب الاستنتاجية. على العكس من ذلك، يمكن استخدام الاكتشاف الاستنتاجي لعمل تنبؤات، والتي يمكن بعد ذلك اختبارها من خلال الأساليب الاستقرائية.

<sup>1</sup> يحي نبهان، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم، دار اليازوري العلمية، عمان، 2008م، ص66.

<sup>2</sup> عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية، ص97.

## 6.2 الاكتشاف التحويلي Transductive Discovery:

هو نوع من أنواع التعلم التي تؤدي إلى تغيير في طريقة التفكير "وفيه يركز التلميذ على التفكير التباعدي والابتكاري كما أنّ هذا النوع من الاكتشافات له صلة كبيرة بالاكتشاف غير الموجه"<sup>1</sup>، فيركز على اكتشاف أفكار ومفاهيم جديدة من أجل تحويل فهم الطالب إلى موضوع أو مجال معين ويساعده على تطوير مفاهيم التفكير لديه ليصبح سريع البديهة وينتقل بسهولة من موضوع لآخر مع مراعاة الربط بين المواضيع.

## 7.2 الاكتشاف القائم على المعنى Rational Discovery:

نشر أوزابل نظريته المعرفية بين عامي (1963\_1969) وسميت بنظرية التعلم اللفظي ذي المعنى، "إذ افترض أنّ التعلم يمكن أن يتم خلال عملية الاستقبال، على أن تُقدم المادة التعليمية بصورة منظمة ومتسلسلة ومرتبطة ليتمكن المتعلمون من استقبال المادة المراد تعلمها، ويسمي أوزابل ذلك بالتعلم القائم على الشرح، الذي يعد أكثر ملائمة للتعلم اللفظي للأفكار والمفاهيم والعلاقات بينها"<sup>2</sup>. فيركز هذا النوع من التعلم على مساعدة الطالب على إجراء ترابط بين ما يعرفه من قبل وبين المعلومات الجديدة التي يواجهها.

حيث بنى أوزابل نظريته في ضوء بعدين أساسيين، تكلم في البعد الأول على ارتباط أسلوبين من أساليب اكتساب المتعلم للمعلومات وهما: أسلوب التعلم بالاستقبال الذي فيه يُحدد دور المتعلم في استقبال المعلومات والمعارف التي تعرض أمامه فقط خلال تقديم المحتوى الكلي للمعلومات بشكلها النهائي للمعلم، أما بالنسبة للأسلوب الثاني فهو أسلوب

<sup>1</sup>صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، ص 61\_62.

<sup>2</sup>إلهام أحمد حمه، أنموذج مقترح لتدريس الكيمياء وفق نظريات التعلم المعرفي، دار ابن النفيس، الأردن، ط1، 2019م، ص46.

التعلم بالاكتشاف الذي فيه يتحدد دور المتعلم بأن يكتشف المعلومات بنفسه بشكل مستقل ولا يعطي له محتوى المادة المتعلمة بشكلها النهائي.<sup>1</sup>

فالاكتشاف القائم على المعنى هو "الاكتشاف الذي يضع الطالب على وعي وإدراك بطبيعة المشكلة، ولما يقوم به من خطوات وتعليمات وإرشادات وتوجيهات من قبل المعلم".<sup>2</sup> لكون المتعلم هو الذي يقوم باكتشاف المعلومات بنفسه وتطبيق كل ما تعلمه في المواقف الجديدة فيعطيه دافعية للوعي بما يدرس والاهتمام الكبير بالمواضيع والأسئلة المقدمة من المعلم.

وللوصول إلى التعلم القائم على المعنى يقترح أوزابل مبدئين لتنظيم محتوى المادة الدراسية:<sup>3</sup>

- المبدأ الأول: التفاضلي المتوالي: "ينص أولاً على تقديم كافة المعلومات والمفاهيم العامة والشاملة، ثم بعد ذلك تدخل في التفاصيل والتخصص"، أي يكون من العام إلى الخاص.

المبدأ الثاني: التكامل التوفيقى: "وينص على أن تتوافق المعلومات والقواعد الجديدة في دروس القواعد مثلاً مع معلومات ومفاهيم للدروس السابقة" حيث يكون الطلاب مجهزين بشكل أفضل لمعرفتهم القبلية بالمعلومات فيسهل عليهم التعامل مع الموضوع الذي بين أيديهم.

<sup>1</sup>ينظر: إلهام أحمد حمه، أنموذج مقترح لتدريس الكيمياء وفق نظريات التعلم المعرفي، ص47.

<sup>2</sup>رائد أحمد وابراهيم الكريمين، استراتيجيات التدريس الفعال بين الكفايات التعليمية ونظريات التعلم، دار الأكاديميون، الأردن، 2016م، ص180.

<sup>3</sup>شادية عبد الحليم تمام وصلاح أحمد فؤاد صلاح، الشامل في المنهاج وطرائق التعلم الحديثة، ص143.

## 8.2 الاكتشاف غير القائم على المعنى Rote Discovery:

"وفيه يقوم التلميذ بحل مسألة ما بتوجيه من المعلم وبإشرافه دون فهم للافتراضات والمبادئ التي يستند إليها هذا التوجيه، وما على التلميذ إلا أن يتبع خطوات التوجيه التي يوجهها له المعلم بدقة، دون أن يعي الحكمة في ترتيب الخطوات بهذه الطريقة"<sup>1</sup>، فيكون المعلم هو الموجه والمرشد لكل الدرس وما على المتعلمين إلا تطبيق ما جاء به المعلم من خطوات فيحفظون المعلومات من خلال التكرار دون فهمهم بالضرورة للمفاهيم الأساسية، فينصب تركيزهم على الحفظ وإعادة الإنتاج بدلاً من تطوير الفهم الأعمق للموضوع.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول إن اختيار أي نوع من أنواع التدريس يكمن لا محالة في قدرة الاستيعاب للمتعلمين ومستوى نضجهم وتقبلهم لما يُقدّم لهم، ودور المعلم في كيفية تقديمه للشرح على حسب كل طريقة، في حين أنّ كل نوع من هذه الأنواع له نقاط قوة فريدة خاصة به، وجميعاً تشترك في هدف واحد يتمثل في تعزيز المشاركة النشطة وزيادة الفضول لدى الطلبة لفهم أعمق للمواضيع من خلال دمج التعلم بالاكتشاف في الممارسة التعليمية التي تزيد من حفظ المعلومات للمدى الطويل.

### 3 استراتيجية الاكتشاف في العملية التعليمية:

تنصبّ العملية التعليمية القائمة على استراتيجية الاكتشاف على مساعدة المتعلم وتوجيهه إلى اكتشاف وإدراك العلاقة بين عناصر الموضوع، وبناء القوانين لمجموعة الأمثلة والسندات التي يقدّمها المعلم. ولتحقق هذا المبتغى المتمثل في اكتساب البنية التنظيمية المتأصلة في المحتوى الدراسي، لا بد من شروط تقوم عليها عملية التدريس وخطوات، أو مراحل تسير وفقها، إذ تنقسم الأدوار بين المتعلم ومعلمه؛ فيكون هذا الأخير مرشداً للطرف الأول، فيساعده على النمو العقلي، وتطوير قدراته المعرفية.

<sup>1</sup>صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، ص62.

### 1.3 خطوات التدريس بالاكتشاف وشروطه:

تمرّ عملية التعلم بالاكتشاف بثلاث مراحل أساسية، وفي خضمّ كل مرحلة تنبثق خطوات بارزة يتم تنفيذها للوصول إلى الهدف المأمول. وهي على النحو الآتي:

#### 1.1.3 مرحلة اكتساب المعلومات الجديدة:

تظهر أمام المتعلّم معلومات جديدة تحل محلّ المعلومات القديمة فتطوّرّها وتنمّيها أو تجعلها أكثر تعقيداً من السابق، حيث يقوم المعلّم بالخطوة الأولى ألا وهي:

- عرض بعض المعلومات أو البيانات التي تحكمها قاعدة معيّنة، بحيث يتم وضع التلميذ في قلب مشكلة تتطلب إيجاد حلّ لها، ويكون ذلك من خلال طرح أسئلة ومناقشتها. كما يمكن للمدرس تقديم أمثلة للمفهوم المراد تدريسه، عرض رسم أو صورة مشكلة ويكلف المتعلمين بالتفكير فيها.

ويشترط في كل هذا أن تتوافق المشكلة المعروضة مع الموارد المستهدفة من المنهاج التربوي وتراعي مستوى المتعلّم وتوجّهاته حتى تستدرجه ويتهيأ للبحث عن حلول لها. إذ " يراعي المعلّم عند اختيار المشكلة مجموعة من العوامل أهمّها: المنهاج الدراسي، خصائص المتعلمين، عدد المتعلمين، مستواهم المعرفي، وقت الحصّة، وأن يكون مشوّقاً يثير فضول المتعلمين ويستنهض هممهم للبحث عن تفسير له".<sup>1</sup>

تتمثل الخطوة الثانية في:

<sup>1</sup> عفاف عثمان مصطفى، استراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء، الإسكندرية، ط1، 2014م، ص282\_283.



- جمع المعلومات؛ يشجّع المدرس التلاميذ على جمع المعلومات المناسبة وإجراء التجارب والسعي لبلوغ التفسيرات والتوصل إلى الحلول.<sup>1</sup>

فيوجّه المعلم المتعلمين لدراسة وفحص المعلومات التي تمّ عرضها لإدراك العلاقة بين عناصرها والسمات المشتركة لكل مجموعة من الأمثلة، ويساعدهم على إجراء التجارب العلمية لأنّ التعلّم بالاكتشاف يستند إلى النشاط أساساً، حيث " يتوقع من التلاميذ أن يستخدموا خبراتهم المباشرة وملاحظاتهم لاكتساب معلومات وحل مشكلات علمية ذات مغزى".<sup>2</sup>

### 2.1.3 مرحلة تحويل المعلومات:

وتتمّ في هذه المرحلة خطوة صياغة الفرضيات وتكوينها بناء على تحويل المعارف والمعلومات أو معالجتها لتصبح مفيدة وذات معنى. ومن ثمّ التحقق من صحة المعلومات التي جمعت من خلال مناقشتها مع الزملاء أو عرضها على المعلم الذي بدوره يساعدهم في التخطيط للنتائج وإعدادها. فهو يوجّه المتعلمين لتصنيف البيانات، وإدراج الأدلة، واكتشاف النتائج، ووضع خلاصة وفقاً لحالات حقيقية.<sup>3</sup> لتدمج بعد ذلك الاستنتاجات المكتشفة بهدف التوصل إلى حل المشكلة، وبمجرد أن يجد الطلاب أن الاستنتاجات الاستقرائية التي قاموا بها متسقة مع "الإجابات"، سيشعرون بالسعادة بشكل غير عادي. ومع ذلك، إذا لم تكن متسقة، ينبغي أن يقوم المعلمون بالتوجيه<sup>4</sup>

<sup>1</sup>ينظر: جابر عبد الحميد جابر، استراتيجية التدريس والتعلم، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1999، ص141.

<sup>2</sup>جابر عبد الحميد جابر، استراتيجية التدريس والتعلم، ص 145.

<sup>3</sup>Yao Huang, Haiping Huang, the application of discovery teaching method in normal university mathematics teaching, Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 105, Atlantis press , china, 2017 ,p2

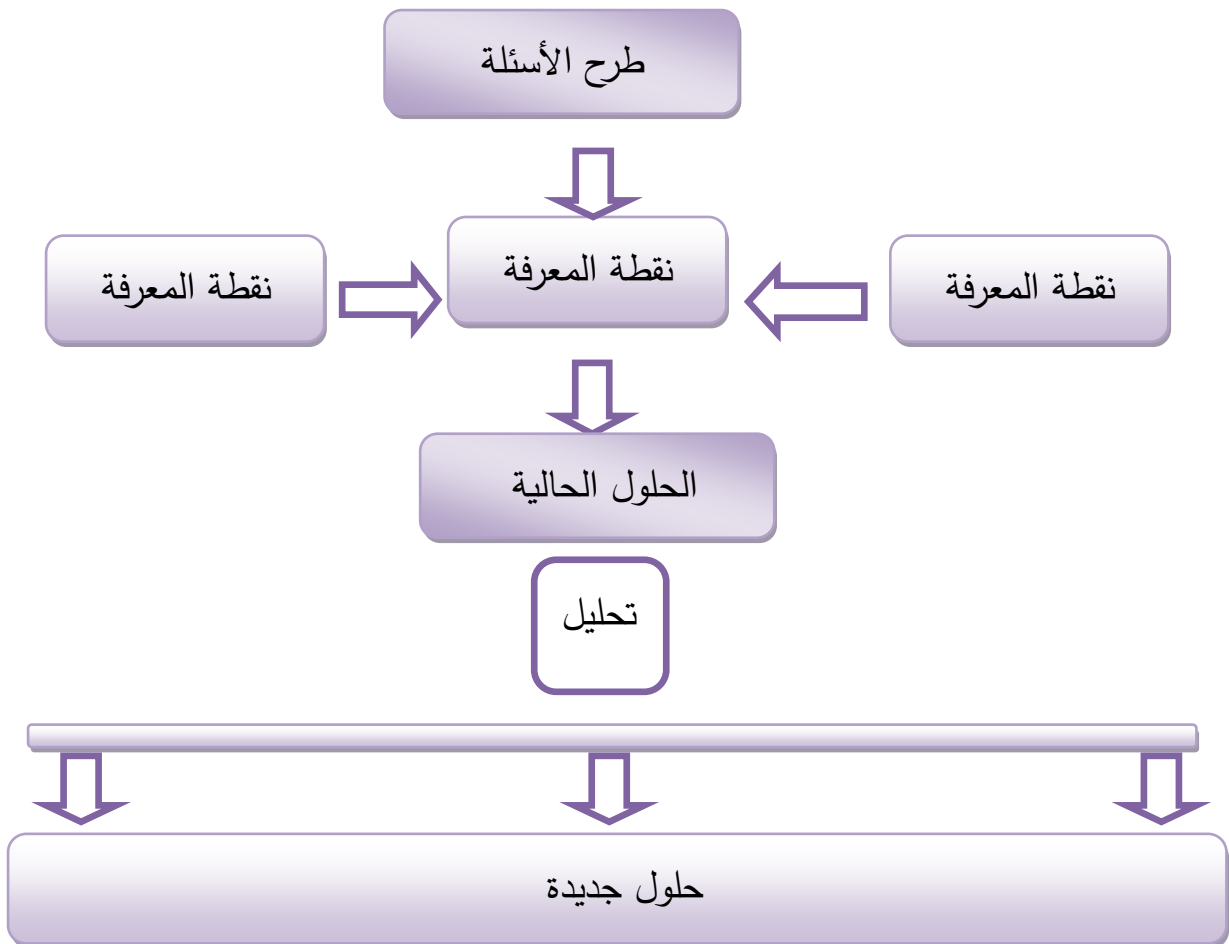
<sup>4</sup>ينظر: جابر عبد الحميد جابر، استراتيجية التدريس والتعلم، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، ص2.

### 3.1.3 مرحلة التقييم:

وتتلخص أهم خطوات هذه المرحلة فيما يلي:

- يتأكد المعلم من صحة الحلول التي توصل إليها المتعلم، ليتم اعتماد تلك النتيجة وتسجيلها من طرف المتعلم نفسه.
- تطبيق المعرفة التي تم الحصول عليها من الاكتشاف عمليا، وتأتي هذه الخطوة في آخر مراحل الاكتشاف للتأكد من مدى الاستيعاب؛ ويقدم فيها المتعلم أمثلة أخرى تحاكي واقع حياته اليومية وتتصل بمشكلات المجتمع.

ويمكن تقديم "طريقة الاكتشاف" في عملية التدريس بالشكل الآتي:<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Wu Hualiang, Mu Zhendong, Applications discovery method to develop students' awareness of Innovation, Atlantis press, 2015, P1020

إذا فالمرحلة الثلاث المذكورة سابقا تتم -كما يرى برونر- بشكل متزامن، إذ أنّ الاكتساب هو العملية التي يستقبل فيها التلميذ المعلومات الخارجية، والتحويل هو خلق معنى لهذه المعلومات، وربطها بما لديه من خبرات، أما الاختبار فهو عملية التيقن من صحة سلامة هذه المعلومات. فالتعلم باستخدام استراتيجية الاكتشاف يسير وفق خطوات متتابعة، ومادام المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية في هذه الحال، "فعلى المعلم أن يترك فرصة كافية للطلبة؛ كي ينفذوا أو يناقشوا ما توصلوا إليه من اكتشافات حتى يكون التعلم تعلمًا ذا معنى [حقيقي]، يتيح للطلاب القيام بأدوار الملاحظة والتجريب والاكتشاف".<sup>1</sup>

لكي ينجح تطبيق استراتيجية الاكتشاف في عملية التدريس لابدّ من توفر شروط أساسية متمثلة في:

- استئارة اهتمام التلاميذ بموضوع التعلم:

تعدّ الرغبة في التعلم عاملاً هاماً في عملية التعلم، فيجب أن يتأكد المعلم قبل أن يبدأ موضوع الدرس من أن التلاميذ على درجة من الانتباه والتيقن، ويحاول جذب اهتمام المتعلم وإقناعه بأهمية ما سيدرسه، "ويتم ذلك من خلال اختيار الموضوعات المناسبة التي تثير الدافعية الذاتية لديه، مثل: دافع حب الاستطلاع، أو دافع الإنجاز، والعمل على الاستفادة منهما وإشباعهما".<sup>2</sup> فعلى المعلم أن يصمم خطة جيدة لينطلق بها، ويعرض الموقف أو المشكلة بطريقة جذابة تستدرج المتعلمين ناحية الاكتشاف؛ فينتقي بذلك أسئلة تثير تفكيرهم وتتحداهم.

<sup>1</sup> محمد بن سعود الخلفي، الحقيبة التدريبية لبرنامج التعلم بالاكتشاف، مركز تدريب المعلمين بالهفوف، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية، 2021، ص51.

<sup>2</sup> صبري صفوت الشندويلي، أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تدريس النحو لطلاب المرحلة الثانوية في التحصيل النحوي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن، 2014، ص70 نقلا عن حمزة عبد الكريم حماد، شفاء علي الفقيه، التعلم بالاكتشاف الموجه (دروس تطبيقية من خلال أحكام التلاوة والتجويد)، دار دبيونو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص36.

- توفير مناخ ملائم وبيئة مساعدة على التعلم بالاكشاف:

يشجّع المعلم تلاميذه على التّخمين والتّفكير، ويتيح لهم فرصة الملاحظة وإبداء الآراء ومناقشتهم، ويكون بذلك قد أعطاهم حريةّ التقصي والاكشاف من خلال توفير الانطلاقة وتهيئة قاعدة التعلم، أي خلق ما يسمّى بالمناخ الصّفي، وهو الجوّ العامّ الذي يسود غرفة الصفّ من النّاحية المادّية والنفسية والاجتماعية من أجل تسهيل حدوث عمليّة تفاعل مثمر بين المعلّم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم.<sup>1</sup> وهنا يجب على المعلّم أن يأخذ مستويات التلاميذ بعين الاعتبار، فالقدرات العقلية تختلف وتتباين من عنصر إلى آخر ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى، فمن الضروري أن يتفهمها المدرس ويعرف الكيفية التي يتعامل من خلالها مع المتعلمين في إطار وحدود تلك القدرات.

- تسلسل المعلومات:

ويقصد به تنظيم الموضوعات وترتيب المادّة العلمية في المناهج الدراسية بحيث تكون متسلسلة طبقاً لمستويات المتعلمين والأهداف التربوية المنشودة، وهذا ما يطلق عليه اسم المنهج الحلزوني أو اللّولبي، وقد شرّحه الزغول في قوله: "يرى برونر أنّ الموادّ الصّعبة يمكن تنظيم بنيتها بحيث يسهل تعليمها للمتعلّمين من ذوي الأعمار المختلفة من خلال استخدام فكرة المنهاج الحلزوني، وتستند فكرة المنهاج الحلزوني إلى أسس منطقية تتعلق بطبيعة المادّة وأخرى سيكولوجية تتعلق بطبيعة المتعلّم، بحيث يتمّ تنظيم المفاهيم والمبادئ في المادّة الدراسية على نحو يتدرّج من السّهل أو البسيط إلى المعقّد"<sup>2</sup>. ويُفهم من هذا الكلام أنه في هذا المنهج يمكن إعادة كثير من المواضيع في المراحل الدراسية المختلفة، لكن بشكل موسّع من جانب، وباستخدام أنماط التعليم المختلفة من جانب آخر. فموضوع التعاون مثلاً

<sup>1</sup>ينظر: أمل البكري، ناديا عجور، علم النفس المدرسي، دار المعترّ، عمّان، الأردن، ط1، 2011م، ص178.

<sup>2</sup>عماد عبد الرحيم الزغول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتّحدة، ط2، 2012م، ص304.

يمكن تدريسه في المراحل الثلاث، إذ يتم التطرق إليه في المرحلة الابتدائية من خلال تنظيم أنشطة داخل الفصل حول هذا المفهوم، أما في المرحلة المتوسطة فيمكن التعرض لفكرة الجمعيات التعاونية وترتيب زيارات لها ودراسة أهدافها، وقد ينتقل بالتلاميذ في المرحلة الثانوية إلى دراسة موضوع التعاون بين الدول في الجوانب الاقتصادية فيدرسون مثلا الفكرة الأساسية من إقامة مجلس التعاون بين الدول.

وعلى هذا الأساس، هناك من أدرج الخبرة السابقة للمتعلم كشرط لبلوغ أهداف التعلم بالاكتشاف، " فإن بعض مواقف الاكتشاف تتطلب وجود خبرة سابقة لدى الطالب تتصل بالقاعدة أو المفهوم المراد اكتشافه؛ كي يقوم بربط خبراته الجديدة بخبراته المعرفية السابقة"<sup>1</sup>.  
- التغذية الراجعة:

تعدّ عملا مهماً في عملية التعلم و "هي إعلام الطالب نتيجة تعلّمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير أدائه بشكل مستمرّ، لمساعدته في تثبيت ذلك الأداء، إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل"<sup>2</sup>. فمن الضروري أن يعرف المتعلم مستوى أدائه في كل مرحلة من مراحل التعلّم ويدرك مدى تقدمه فيثبت الاستجابة الصحيحة ويحاول تعديل ما هو خاطئ. فمعرفة النتائج تساهم في رفع أداء المتعلم، إذ تقدم له التعزيز وتحفزه على بذل مجهود أكبر لتحسين تحصيله.

كما أنه لا بدّ للمعلم أن يزود الطلبة بمفاتيح الإجابة في حال تعثرهم في الوصول للإجابة الصحيحة<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> حمزة عبد الكريم حماد وشفاء علي الفقيه، التعليم بالاكتشاف الموجه (دروس تطبيقية من خلال أحكام التلاوة والتجويد)، ص36.

<sup>2</sup> رفیق قية، دور التغذية الراجعة السمعية والبصرية في تنمية بعض المهارات الأساسية في كرة اليد عند الناشئين(12-15 سنة)، أطروحة دكتوراه، قسم التربية البدنية والرياضية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار، باتنة، 2018م، ص12.

<sup>3</sup> ينظر: محمد بن سعود الخليفي، الحقيبة التدريبية لبرنامج التعلم بالاكتشاف، ص24.

### 2.3 دور المعلم في استراتيجية الاكتشاف:

تقتضي استراتيجية الاكتشاف أن يكون المتعلم مركز العملية التعليمية ومحورها، لكن هذا لا يعني طمس دور المعلم وإهماله، فتنظيم العملية ونجاحها يتوقف عليه، إذ يصبح المعلم موجهاً ومعيناً على البحث والتقصي ويتمثل دوره في:

- خلق بيئة مناسبة وتوفير الأجواء التي تساعد على الاكتشاف.
- تحديد ما سيتمّ تعلمه وطرح الموضوع في صورة تساؤلات أو مشكلة تتطلب حلاً.
- تخطيط الأنشطة التي من شأنها مساعدة المتعلم لاكتشاف المعرفة وإعداد المواد التعليمية والوسائل اللازمة لتنفيذها.
- إدارة التعلم، أي ترتيب العلاقات بين الطلاب وخطط التعلم التي سينفذونها، مثلاً من خلال الاقتران أو العمل الثنائي، المناقشة في مجموعات، وزيارة أماكن معينة لكي تتم الأنشطة على نحو فعال<sup>1</sup>.
- إثارة الدافعية؛ أن يزود المعلم المتعلمين بأسئلة محفزة، تتحدى عقولهم وتثير تفكيرهم لاستمرار عملية الاكتشاف، ويركّز المعلم على الأسئلة المفتوحة ذات الإجابات المتشعبة، لكي يستخدم المتعلم عقله فيسهل عليه التفكير الناقد والمبتكر<sup>2</sup>.
- الملاحظة والمراقبة مع إتاحة الفرصة للتلاميذ وإعطائهم الحرية الكاملة للتعبير عن أفكارهم، وإرشادهم وتوجيههم.
- تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة حول مدى استيعابهم للمفهوم<sup>1</sup>، وتقويم نتائجهم ومساعدتهم على تطبيق مكتسباتهم الجديدة بتوظيفها.

<sup>1</sup> PUTRI INAYATSYAH, The stages of concerns of using discovery Learning in teaching English at senior high school, Fakultas tarbiyah dan Kenguruan Universitas islam Negeri AR-RANIRY,2020 ,p24

<sup>2</sup> ينظر: محمد بن سعود الخليلي، الحقيبة التدريبية لبرنامج التعلم بالاكشاف، ص54.

"ودور المعلم في عملية التعلم بالاكتشاف يتمثل أحيانا في اختيار الخبرات التعليمية التي مرّ بها المتعلم، والعمل على تهذيبها وتنظيم عناصرها للمتعم، لأنّ ذلك يثير اهتمام المتعلم والاعتزاز بمخزون خبراته وفاعلية جهوده السابقة لتعلم لاحق، ممّا يدفعه للنشاط والسعي الدؤوب في اكتشاف العلاقات والسمات المشتركة بين عناصر المادة"<sup>2</sup>.

كما يختلف دور المعلم باختلاف نوع التعلم بالاكتشاف المستخدم، حيث<sup>3</sup>:

- في الاكتشاف الموجه: يطرح الفكرة مع مزيد من التوجيه حول كيفية العمل، يكون مع المتعلم أثناء المرور بالخبرات وممارسة الأنشطة المطلوبة. ويكون في توجيه المتعلم نوع من التعزيز والتغذية الراجعة.
- في الاكتشاف شبه الموجه: يقم المشكلة ومعها بعض التوجيهات العامة تيسر لهم العمل والأداء بحيث لا يقيدهم ولا يحرمهم من فرص النشاط العملي والعقلي.
- في الاكتشاف الحرّ: يطرح قضية الموضوع المراد تعلمه بطريقة تساعد على استثارة حب استطلاع وتفكير المتعلم ودافعيته للتعلم، فدور المعلم يكون تيسير الموقف التعليمي في البداية لمساعدة المتعلم على الانطلاق في عملية الاكتشاف.

"ويمكن للمعلم أن يجري بنفسه تمرينا أمام طلبته في كيفية ممارسة التعلم بالاكتشاف لنقل خبراته إلى طلبته من خلال الممارسة والتطبيق الفعلي للتعلم بالاكتشاف"<sup>4</sup>. بمعنى أنه يدرّبهم على عملية الاكتشاف وكيفية القيام بها وفق الخطوات

<sup>1</sup> حمزة عبد الكريم حماد وشفاء علي الفقيه، التعليم بالاكتشاف الموجه (دروس تطبيقية من خلال أحكام التلاوة والتجويد)، ص38.

<sup>2</sup> شاهر أبو شريخ، استراتيجيات التدريس، ص115.

<sup>3</sup> ينظر: نعيمة ستر الرحمان، استراتيجيات التدريس الحديثة في ظل مناهج الإصلاح، مجلة العلوم الاجتماعية، مج15، ع28، 2018م، ص26.

<sup>4</sup> شاهر أبو شريخ، استراتيجيات التدريس، ص114.

اللازمة لذلك، من ملاحظة المعلومات وتحليلها لرصد العلاقات القائمة بينها إلى بناء الاستنتاجات الجديدة.

### 3.3 دور المتعلم في استراتيجية الاكتشاف:

المتعلم هو الفاعل الرئيسي في طريقة التعلم بالاكتشاف، لذلك تقع على التلاميذ مسؤولية الملاحظة الدقيقة<sup>1</sup>، حتى يتمكنوا من اكتشاف الحل بأنفسهم. ففي فصل دراسي محوره المتعلم، يتم إعطاء الطلاب المسؤولية، يحصلون على فرصة لاستكشاف ما يتعلمونه والتحكم فيه<sup>2</sup>. ومن أهم الأدوار التي يقوم بها المتعلم نذكر:

- الإصغاء الجيد من أجل استقبال المعلومات، أو الأمثلة التي يقدمها المعلم وتدوين الملاحظات بدقة.
- "يقوم بدور الباحث والمفكر، الذي يقوم على وضع الفرضيات ويبحث عن الحلول"<sup>3</sup>، فهو هنا يعتمد على ذاته ويحاول الإجابة بنفسه عن الأسئلة التي يوجهها المعلم.
- جمع المعلومات ثم دراستها وفحصها من أجل تصنيفها، حيث "يقوم بدور المفتش، الذي يعمل على ربط العوامل والبراهين والمعلومات والمعارف، ويعمل على المقارنة بين هذه العوامل"<sup>4</sup>.
- يتشارك مع زملائه المتعلمين في عملية البحث والاكتشاف، بناء على تبادل الآراء ومناقشة الأفكار بكل أريحية، توظيف مهاراتهم العقلية واستثمار خبراتهم السابقة ذات العلاقة والتي تفيدهم في حل المشكلة. فكما يقول عبد العظيم صبري: "إن التعلم

<sup>1</sup>ينظر: عبده صالح بهوث: أثر الأنشطة الاستكشافية الموجهة في تحصيل تلامذة الصف التاسع الأساسي في الهندسة واتجاهاتهم نحوها، مذكرة ماجستير، قسم مناهج الرياضيات وطرق تدريسها، جامعة صنعاء، 2008، ص21.

<sup>2</sup>Kendall Brown, discovering discovery learnig, Georgia college & state university, November 21<sup>st</sup>, p5.

<sup>3</sup>أسماء شاكر، دور المتعلم في استراتيجية التعلم بالاكتشاف في التدريس التربوي، ضمن موقع أي عربي <http://e3arabi.com/educational-sciences>، م557، 4 يوليو 2020.

<sup>4</sup> المرجع نفسه.



- بالاكتشاف عملية تتطلب من الطالب إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل<sup>1</sup>
- الوصول إلى النتيجة المتوخاة، واكتشاف القاعدة أو صياغة المفهوم المطلوب.
  - التحقق من صحة ما توصل إليه من معلومات جديدة ونتائج، وإدراك الأخطاء ثم محاولة تصويبها ومعالجتها.
  - تطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة وتقديم أمثلة أخرى.
- إذاً فأدوار المتعلم تنبثق أساساً من مهارته العقلية والفكرية التي يستعملها والتي تمثل بدورها أهم العمليات أو المراحل التي تمرّ بها عملية الاكتشاف، وهي في الآتي:
- الملاحظة: يستقبل فيها المتعلم معلومات جديدة ويتحصّنها، وهي أساسية له للبدء بالأنشطة الاستقصائية التي توصله إلى استدلالات جديدة أو اقتراح الفرضيات المناسبة للنشاط الاستقصائي<sup>2</sup>.
  - التصنيف: يشرح المتعلم في تصنيف المعلومات التي لاحظها، وهي العملية التي تتضمن القدرة على وضع الأشياء في مجموعات بناء على الخصائص المشتركة التي تمتلكها تلك الأشياء<sup>3</sup>.
  - القياس: "يستطيع المتعلم في هذه المرحلة التأكد من ماهية الأشياء بقياسها بشيء معلوم لديه"<sup>4</sup>.
  - التنبؤ: "في هذه المرحلة يكون المتعلم قادراً على ذكر مواد جديدة لم تكن موجودة في الخبرة السابقة"<sup>5</sup>. أي أنه يتوقع نتائج معينة بناء على ما سجله من ملاحظات.

<sup>1</sup> عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية، ص 94.

<sup>2</sup> رعد مهدي رزوقي وآخران، التدريس وأهدافه، دار الكتب العلمية، بيروت، د.ط، 2022م، ص 126.

<sup>3</sup> المرجع نفسه، ص 129.

<sup>4</sup> محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص 137.

<sup>5</sup> المرجع نفسه، ص 137.

- الوصف: "يعطي وصفا للحالة أو الظاهرة أو المادة بحيث يميزها من غيرها محدداً الخصائص الأساسية لها"<sup>1</sup>.
- الاستنتاج: "في هذه المرحلة يكون المتعلم قادراً على استنتاج الحلول، أو القاعدة، أو القانون، أو المفهوم، وقادراً على تعميم ما توصل إليه"<sup>2</sup>.

#### 4 مزايا التعلّم بالاكتشاف وعيوبه:

تتمخض عن استراتيجية الاكتشاف فوائد كثيرة وثمّارٌ يجنيها عناصر العملية التعليمية، الأمر الذي جعلها تظفر بالعديد من المزايا، لكن بالرغم من هذا لم تسلم من الانتقادات لوجود بعض النقائص والثغرات في أدواتها ومراحل سيرورتها.

#### 1.4 مزايا التعلّم بالاكتشاف وخصائصه:

للتعلّم باستراتيجية الاكتشاف الكثير من الخصائص والمميّزات، يمكن أن نعدّها في النقاط الآتية:

- يجعل المتعلّم مركز العمليّة التعليمية، ليكتشف المعلومات بنفسه ولا يأخذها جاهزة، فالتعلم بالاكتشاف "يجعل الطلبة يفكرون، ويكتشفون المعلومات بدلاً من أن يتلقوها من المعلم بحيث يصير الطلبة منتجين للمعرفة لا مستهلكين لها"<sup>3</sup>. أو بعبارة أخرى ترمي هذه الاستراتيجية إلى التعلّم الذاتي، حيث "يتعوّد التلميذ الاعتماد على الذات والتوصّل إلى المعرفة والمعلومات من تلقاء نفسه، وليس بالضرورة أن تكون المعلومات المكتشفة غير معروفة لأحد، ولكن المهمّ أن تكون جديدة بالنسبة لمكتشفيها"<sup>4</sup>

<sup>1</sup> محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص137.

<sup>2</sup> محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2013، ص338.

<sup>3</sup> حمزة عبد الكريم حماد، دليل المعلم إلى تنمية مهارات التفكير من خلال أحكام التلاوة والتجويد (تطبيقات عملية)، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص2010.

<sup>4</sup> فرح أسعد: استراتيجيات التعلّم النشط، دار ابن النفيس، عمان، د.ط، 2017، ص162.

- "يشجّع على التفكير على مستوى أعلى، ويطلب من الطالب تحليل المعلومات وتركيبها، وليس مجرد حفظ حقائق متدنية المستوى"<sup>1</sup>. فالتعلم بالاكتشاف ينمي التفكير العلمي من خلال تزويد قدرة المتعلم العقلية على النقد والتحليل ورؤية العلاقات من حيث التشابه والاختلاف بين حقائق الأشياء وتصنيفاتها"<sup>2</sup> وهذا ما يطلق عليه " تنشيط الطاقة الذهنية"<sup>3</sup> أي تنمية مهارات التفكير العليا والعمليات العقلية التي تساعد على حلّ المشكلات بطريقة مستقلة.

"والاكتشاف الموجّه كطريقة للتدريس له مزايا متنوعة منها: زيادة الكفاءة الذهنية للفرد المتعلم، وإحساس المتعلم بأنه منجز عندما يقوم بعملية الاكتشاف، والاكتشاف يساعد على تخزين المعلومات بطريقة يسهل استرجاعها"<sup>4</sup>. وقد أشار "حسن شحاتة" في قوله هذا إلى ميزة تنمية المرونة الذهنية المتطرق إليها أعلاه، وأضاف خاصيتين هما:

- اكتشاف الطالب للمعلومة يزيد ويرفع ثقته بنفسه، فهذه الطريقة " تعزز ثقة المتعلم بنفسه عند اكتشافه لحقائق تتشابه مع مساعي غيره أو تناقضها مع نتائج غيره وخروجه بنتائج جديدة تلفت الاهتمام والانتباه إليه"<sup>5</sup>.

- التذكّر والاحتفاظ بالمعلومات، "فتعلم الفرد بهذا الأسلوب يزيد من قدرته على تذكر المعلومات ودوامها لفترة طويلة، وذلك عن طريق الفهم والاستيعاب الواعي لهذه المعلومات الناتجة عن الاكتشاف"<sup>6</sup>. معناه أن الممارسة الذاتية للتعلم وكشف الحقائق

<sup>1</sup> تيموثي نيوباي وآخرون، تر: سارة بنت إبراهيم العريني، التقنية التعليمية للتعليم والتعلم، دار جامعة الملك سعود للنشر، د.ط، د.ت، ص204.

<sup>2</sup> شاهر أبو شريخ، استراتيجيات التدريس، ص119.

<sup>3</sup> ناهدة عبد زيد الديلمي، أساليب في التعلم الحركي، ص114.

<sup>4</sup> حسن شحاتة: استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع، 2008م، ص251.

<sup>5</sup> شاهر أبو شريخ، استراتيجيات التدريس، ص119.

<sup>6</sup> يحيى ماضي، المتفوقون وتنمية مهارات التفكير في الرياضيات، دار ديونو، عمان، الأردن، ط2، 2011م، ص97.

تجعل أثر التعلّم يدوم لفترة أطول في ذهن التعلّم. وهذا ما سمّي "انتقال أثر التعلّم"، "المهارات التي يستدلّ عليها المتعلّم بنفسه تكون أكثر بقاء في الذاكرة من الأشياء التي تعطى له جاهزة"<sup>1</sup>، لأنّ المتعلّم يقوم بترتيب المادّة العلميّة بطريقة ذات معنى وهو ما عرف بمؤشّر الديمومة<sup>2</sup>.

- التعلّم الاكتشافي يؤكد على الدوافع الداخلية أكثر من الدوافع الخارجية وذلك باستخدام الإشباع والثواب المصاحب لعملية الاكتشاف (إيجابية الطلبة المتعلّمين)<sup>3</sup>. فعندما ينجح المتعلّم في عملية البحث ويجد الحلول يشعر بالإنجاز ويرضى عن أدائه، ممّا يؤدّي به إلى الانتقال من الاعتماد على المكافأة والثواب الخارجي إلى الاعتماد على التعزيز الداخلي<sup>4</sup>.

- التعلّم بالاكتشاف يعتبر أسلوباً مشوقاً يحفّز المتعلّم على الاستمرار في التعلّم وخاصة عندما يشعر بالرضا عند وصوله إلى اكتشاف معيّن<sup>5</sup>، حيث يشعر المتعلّم بشي من المتعة عند وصوله إلى اكتشاف ما، فيخلق عنده الفضول ويتشوق إلى اكتشاف المزيد من خبايا العلم. فالتعلّم بالاكتشاف يجعل التدريس ممتعاً، وإذا كان الأطفال يتعلمون وهم مستمتعون للقيام بذلك فسيستمتع المعلّمون أيضاً بعملهم<sup>6</sup>.

- الطلاب الذين تعلموا من خلال الاكتشاف سيكونون قادرين على نقل تلك التجربة بشكل أسهل إلى حالات تعلّم أخرى<sup>7</sup>. إذ يمكن للمتعلّم أن يستثمر أساليب الاستكشاف ويطبّق المعرفة التي اكتسبها في مواقف حياتيّة تمرّ به. فاستراتيجية الاكتشاف "تنظر

<sup>1</sup>ناهدة عبد زيد الديلمي، أساليب في التعلّم الحركي، ص115.

<sup>2</sup>ينظر: عباس نوري خضير وعلي حسين خلف، أثر تطبيق نظرية برونر في تعلم المفاهيم الفنية، ص1933.

<sup>3</sup>ينظر: المرجع نفسه، ص1934.

<sup>4</sup>ينظر: إلهام أحمد حمه، نموذج مقترح لتدريس الكيمياء وفق نظريات التعلّم المعرفي، ص43.

<sup>5</sup>ينظر: يحيى ماضي، المتفوقون وتنمية مهارات التفكير في الرياضيات، ص97

<sup>6</sup> Emily Brown: Discovery Learning in the classroom, April 2006, from : <http://www.Reaserchgate.net>, p21

<sup>7</sup>ينظر: المرجع نفسه، ص21.

إلى عملية التعلّم على أنّها مستمرة لا تنتهي بمجرد تدريس الموضوع وإنّما يكون هذا الموضوع أو غيره نقطة انطلاق لدراسات أخرى ترتبط به<sup>1</sup>. أي تساعد على استخدام المعرفة في سياقات أخرى في المستقبل.

- "ينمّي مهارات الاتصال الاجتماعي"<sup>2</sup>، فاعتماد هذه الاستراتيجية يجعل المتعلم يقوم بدور فعّال في التّواصل ويشارك بنشاط في عملية التعلّم، فيكون هو المسؤول عن نجاحاته وإخفاقاته، وهذا ما يعمل على تنمية الذّكاء الاجتماعي لدى المتعلّم مثل: "تكوين صداقات، وتحمل المسؤولية، والإفادة من الآخرين وتوظيف أفكارهم"<sup>3</sup>.
- يؤكّد هذا النوع من التعلّم على التساؤل أكثر من الإجابة، و "يهتمّ بالأسئلة المتشعّبة بدلا من الأسئلة مغلقة الإجابة"<sup>4</sup>، فيتيح للمتعلّم فرصة التعبير بحرية عمّا بذهنه، وبهذا سيتمكّن من إثراء خلفيته المعرفية ومفرداته.
- "المتعلّم هو عماد الاكتشاف، أما المادة فهي عامل مساعد"<sup>5</sup> تدفعه إلى الاكتشاف والابتكار، وعليه إنّ استراتيجية الاكتشاف تهتمّ ببناء الطّلبة من حيث ثقتهم بأنفسهم واعتمادهم على ذاتهم، وشعورهم بالإنجاز<sup>6</sup>.
- "يدرّب المتعلّم الصّبر على العوائق والإصرار على كشف الحقيقة"<sup>7</sup>.

<sup>1</sup> فرح أسعد، استراتيجيات التعلّم النشط، ص162.

<sup>2</sup> سالم عبد الله سعيد الفاخري، سيكولوجية الإبداع، ص64.

<sup>3</sup> شاهر أبو شريخ، استراتيجيات التدريس، ص120.

<sup>4</sup> سالم الفاخري، سيكولوجية الإبداع، ص64.

<sup>5</sup> فرح أسعد، استراتيجيات التعلّم النشط، ص162.

<sup>6</sup> ينظر: حمزة عبد الكريم حماد، دليل المعلم إلى تنمية مهارات التفكير من خلال أحكام التلاوة والتجويد، ص115.

<sup>7</sup> شاهر أبو شريخ، استراتيجيات التدريس، ص119.

## 2.4 عيوب التعلم بالاكتشاف وسلبياته:

تلاقي طريقة الاكتشاف مجموعة من الصعوبات التي تشكل لها عائقا يحول دون تطبيقها بصورة مُرضية في العملية التعليمية، فنُعاب لذلك. ومن أهمّ المعوقات، أو العيوب ما يلي:

- "صعوبة استخدامه مع تزايد الأعداد"<sup>1</sup>، فهذه الطريقة ليست فعّالة لتعليم العديد من الطلاب، لأنّها تحتاج إلى توجيه وإرشاد وتقديم المساعدة لمن يحتاجها، وكثرة العدد لا تفسح المجال لمراقبة جميع المتعلّمين عند الأداء، ممّا يجعل المعلّم غير قادر على تقديم التّشجيع والتّوجيه الفردي الذي يحتاجه المتعلّمون بكثرة.
- "تتطلّب طبيعة التعلّم بالاكتشاف زمنا طويلا نسبيا"<sup>2</sup>، فمراحل التعلّم وفق هذه الطريقة تستغرق وقتا لمساعدة المتعلّمين على إيجاد نظرية أو حلّ مشاكل أخرى.
- ليس من السهل تنفيذ استراتيجية الاكتشاف، إذ يحتاج المتعلّمون إلى امتلاك عدد من المهارات المعرفية وأن يكونوا في جوهرهم متحمّسين للتعلّم. لأنّ التعلّم بالاكتشاف يتطلّب أن يكون لدى الطلاب خلفية علمية قويّة<sup>3</sup>، ويتوقّف ذلك عادة على تمتّع المتعلّمين بما يكفي من الإلمام بالقراءة والكتابة والحساب والكفاءات الحاسوبية والمهارات الدراسيّة المستقلّة<sup>4</sup>. ولذلك "يوجّه أكبر النقد إلى فكرة وضع الطالب في موقف المكتشف الأصلي وهذا الرأي من الناحية العلمية يكاد يكون مستحيلا"<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> سالم عبد الله الفاخري، سيكولوجية الإبداع، ص64.

<sup>2</sup> فرح أسعد، استراتيجيات التعلّم النشط، ص162.

<sup>3</sup> ينظر: فخري الفلاح، معايير البناء للمنهاج وطرق تدريس العلوم، ط1، دار يافا، الأردن، 2013م، ص141.

<sup>4</sup> Perter Westwood, Teaching and Learning difficulties 2<sup>ended</sup>, Learning difficulties series, Acer press, 2016, P25.

<sup>5</sup> فخري الفلاح، معايير البناء للمنهاج وطرق تدريس العلوم، ص141.

- قد يتعلم الطلاب القليل من القيمة من أنشطة الاكتشاف إذا كانوا يفتقرون إلى قاعدة معرفة كافية لتفسير اكتشافاتهم بدقة<sup>1</sup>، فعلى الرغم من أنّ المتعلمين يشاركون بنشاط، إلا أنهم قد لا يستنتجون المفهوم، القاعدة أو المبدأ الأساسي؛ بعبارة أخرى: النشاط لا يساوي التعلم<sup>2</sup>.
- مشكلة الفروق الفردية، فالتعلم بالاكتشاف لا يناسب الفرد بطيء التعلم أو ضعيف المستوى، لأنّ هذه الطريقة ترفع افتراض وجود استعداد ذهني للتعلم، والطلاب الذين لديهم ذكاء منخفض سيواجهون صعوبات في التفكير أو التعبير عن المواضيع والعلاقات بين المفاهيم كتابيا أو شفويا<sup>3</sup>. وغالبا ما يواجه الأطفال الصغار (والأطفال الأكبر سنًا الذين يعانون من مشاكل التعلم) صعوبة في تكوين الآراء، أو التنبؤ، أو استخلاص الاستنتاجات<sup>4</sup>.
- "يسمح باكتشاف معلومات "غير صحيحة" أو غير مقصودة"<sup>5</sup>، فقد يقع المتعلمون في أخطاء ولا بدّ من تدخل المعلم لتصويبها ومعالجتها. ولذلك يحتاج التعلم بالاكتشاف إلى نوعية خاصّة من المعلمين المدربين.
- "قد يسبّب الإحباط لدى الطلاب عند عدم الوصول إلى النتيجة"<sup>6</sup>.
- محدودية الدروس التي يتعيّن تدريسها بطريقة الاكتشاف، إذ "لا يلائم هذا الأسلوب تدريس كل الموضوعات الدراسية"<sup>1</sup> ولا يمكن استخدامه في كلّ المواقف.

<sup>1</sup>Peter Westwood, Teaching and learnig difficulties, P25.

<sup>2</sup>ينظر: المرجع نفسه، ص25.

<sup>3</sup> Ringgi Candaring prawerti, The effectiveness of using discovery Learning method in teaching writing skill from the students' creativity, thesis to obtain the Graduate Degree in English Education ,Department of teachers training ada education Faculty, Sebelas Maret university, Surakarta ,2014, p49 .

<sup>4</sup>Peter Westwood, Teaching and Learning difficulties, p25.

<sup>5</sup>تيموثي نيوباي وآخرون، التقنية التعليمية للتعليم والتعلم، ص204.

<sup>6</sup>سالم عبد الله سعيد الفاخري، سيكولوجية الإبداع، ص64.

- "الكتب المدرسية التقليدية تمثل عقبة في استخدام طريقة الاكتشاف نظرا لكونها معدة بطريقة تناسب الطريقة التقليدية"<sup>2</sup>، فالمناهج التعليمية توضع بأساليب لا تشجع على الاكتشاف.
- "قلة توافر الأدوات والأجهزة والمواد الضرورية لعملية التعلم بالاكتشاف الموجّه"<sup>3</sup>، فعادة ما يتطلب التعلم بالاكتشاف بيئة غنية بالموارد.
- "يصعب على المتعلمين صغيري السن استعمال بعض الأجهزة والمواد التي تحتاجها عملية الاكتشاف المختلفة"<sup>4</sup>.
- " كما أنّ البعض ينقد طريقة الاستقصاء على أنّها لا تحقق بعض الأهداف التربوية التعليمية وقد يرجع ذلك إلى أن بعض المعلمين قد تنقصهم الخبرة النظرية والعلمية الكافية لتوجيه وإرشاد المتعلمين وتزويدهم بالمعلومات الأولية التي تساعدهم في البحث والتقيب والاستنتاج"<sup>5</sup>. فقد يتعدّر على المدرّس وضع تخطيط فعال وسليم لتحقيق عملية الاكتشاف، كما قد يفشل في إدارة بيئة التعلم والموازنة بين مختلف أدواره من قيادة وتوجيه ومتابعة. وعليه "تتطلب طريقة الاكتشاف مدرسين من ذوي القدرات القيادية في إدارة الصف"<sup>6</sup>، والمدرّس ذو القدرات العالية "قد لا يكون متوفراً في جميع المدارس"<sup>7</sup>.

<sup>1</sup> عون محسن، فاعلية التعلم بالاكتشاف الموجّه في ضوء نظرية برونر في تنمية التحصيل المعرفي لبعض مفاهيم القياس الرياضي وقدرات التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف السابع الأساسي بمدينة غزة، ديسمبر 2018 ضمن موقع <http://www.reaserchgate.net> ص 11.

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص 11.

<sup>3</sup> ناهدة عبد زيد الدليمي، أساليب في التعلم الحركي، ص 118.

<sup>4</sup> شادية عبد الحليم تمام وصلاح أحمد فؤاد صلاح، الشامل في المنهاج وطرائق التعلم الحديثة، مركز دبيونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن، ط1، ص 247.

<sup>5</sup> عاطف الصيفي، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، دار أسامة، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 170.

<sup>6</sup> محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص 138.

<sup>7</sup> محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص 338.



## خلاصة الفصل:

بناءً على ما تقدم ذكره يمكن أن نخلص إلى مجموعة من النقاط نوجزها فيما يلي:

- يشير التعلم بالاكتشاف إلى عملية التعلم التي يقودها الطالب بنفسه، حيث يقوم بتحليل ودراسة موضوع ما بشكل مستقل، ويعمل على اكتشاف المفاهيم والأفكار الجديدة والمعلومات غير المألوفة من خلال خلفيته القبلية المليئة بالمعلومات من نفس الموضوع. وتعد هذه الطريقة من أشهر الأساليب التعليمية الحديثة نتيجة للحاجة إلى تغيير نماذج التعليم التقليدية، حيث تساعد الطلاب على تطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي والتحليلي، وتعزز فضولهم من أجل التعلم الذاتي.
- يضمن التعلم بالاكتشاف عدة أنواع أهمها: الاكتشاف الموجه وشبه الموجه، وغير الموجه (الحر)؛ يتميز الاكتشاف الموجه بوجود دعم وإرشاد من المعلم، في حين يشجع الاكتشاف شبه الموجه على التفاعل بين الطلاب والتعاون في البحث والاكتشاف. وأخيراً، يتميز الاكتشاف الحر بأن يتحمل الطالب المسؤولية الكاملة لتحقيق أهدافه التعليمية.
- تدريس التعلم بالاكتشاف يتطلب العديد من الخطوات والشروط لتحقيق نتائج فعّالة، حيث يجب على المعلم توفير الجو الملائم والموارد اللازمة في تحفيز الطلاب وتشجيعهم على الفضول والاكتشاف، ومن جانبهم يجب على المتعلمين أن يكونوا فضوليين ومتحمسين للبحث وتطبيق مهاراتهم لحل المشكلات.
- يتميز التعلم بالاكتشاف بعدة مزايا مثل تشجيع المتعلمين على تعزيز الثقة بأنفسهم وتحسين قدراتهم على العمل الجماعي والتعاون، ومن ناحية أخرى يمكن أن يواجه التعلم بالاكتشاف بعض العيوب، مثل الحاجة إلى المزيد من الوقت والجهد لإتمام العملية.

## الفصل الثاني: تقويم الأنشطة النّحوية في ظل

### استراتيجية الاكتشاف

أولاً: تحديد مجالات الدراسة

ثانياً: منهج الدراسة وأدواته

ثالثاً: الأساليب الإحصائية المعتمدة

رابعاً: عرض وتحليل بيانات الاستبيان

خامساً: نماذج من دروس القواعد باستخدام استراتيجية

الاكتشاف

**تمهيد:**

بعد أن أجرينا الجانب النظري للدراسة الذي تطرقنا فيه إلى مفاهيم التعلم بالاكتشاف وخطوات تدريس القواعد النحوية باستخدامه مع بيان مزاياه وفوائده على كل من المعلم والمتعلم.

نخرج الآن إلى الدراسة الميدانية التي نطبق ونبين فيها بالتدقيق فاعلية استخدام التعلم بالاكتشاف وأثره في اكتساب القواعد النحوية، بتقديم خطوات أنموذجية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، معتمدين في هذا على أهم الأدوات والوسائل المستخدمة في الدراسة التي سهّلت علينا الجانب التطبيقي.

حيث تمّ اختيار عينات عشوائية من المعلمين ثم وزّعنا استمارات استبيان عليهم تتضمن مجموعة من الأسئلة، وبعد الإجابة عليها من قبلهم؛ اعتمدنا على نوع من الأساليب الإحصائية وهو: الدوائر النسبية، التي سهّلت علينا الوصول إلى النتائج والتعليق عليها، مع تقديم نماذج من دروس القواعد على طريقة التعلم بالاكتشاف.

## 1 تحديد مجالات الدراسة:

لتحديد الدراسة الميدانية ارتكزنا على ثلاثة مجالات ساعدتنا في البحث وهي:

### 1.1 المجال الجغرافي: تمثل اختيارنا لإجراء الدراسة الميدانية على مستوى بلدية شلغوم

العيد ولاية ميله، محددین بذلك اسم المتوسطة وهي "محمد العيد آل خليفة" التي تقع في حي زيغود يوسف، واخترناها نظراً لقربها من مسكنينا، بالإضافة إلى التسهيلات الممنوحة من قبل مدير المدرسة والمعلمين. إذ قمنا باختيار 3 أقسام، كل قسم فيه حوالي 40 تلميذا أي 120 تلميذ ستم عليهم هذه الدراسة.

### 2.1 المجال الزمني: أجرينا الدراسة لموضوع البحث خلال الموسم الدراسي

2022/2023، حيث بدأنا الدراسة الميدانية يوم 16/04/2023، إلى غاية يوم 27/04/2023، وهذا بعد حصولنا على موافقة إجراء الدراسة الميدانية من قبل مديرية التربية الوطنية لولاية ميله.

### 3.1 المجال البشري: اشتمل عدداً من المتعلمين الذين يُدرسون على مستوى متوسطة

محمد العيد آل خليفة للسنة أولى متوسط، كما اخترنا عدداً من المعلمين الذين يُدرسون المستوى نفسه بنفس المتوسطة ومتوسطات أخرى.

## 2 منهج الدراسة وأدواته:

إنّ اختيار المنهج المعتمد في البحث من الخطوات الأساسية التي تساعد الباحث على الوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعية، وبناء على الجمع وتحليل البيانات والمعلومات

المتعلقة بالموضوع بطريقة منطقية مع تحديد الإطار العام لتحليل النتائج واستخلاص الاستنتاجات.<sup>1</sup>

ومجال دراستنا يتطلب المنهج الوصفي مع الاستعانة بآلية الإحصاء، فنقوم بجمع البيانات من المعلمين وتحليلها، والتركيز على وصف طريقة تعلم الطلبة وفهمهم للقواعد النحوية باستخدام هذه الاستراتيجية، وبطريقة الملاحظة الميدانية في الفصول الدراسية، ثم تصنيف هذه التحليلات والنتائج باستخدام الإحصاءات، وتبويبها، وعرضها بشكل رسوم بيانية.

استعنا في دراستنا على مجموعة من الأدوات التي حظينا بفضلها في جمع مختلف المعلومات المتعلقة بالبحث العلمي الميداني وهي:

## 1.2 الاستبيان: تناولنا فيه مجموعة من الأسئلة موجهة لمعلمي السنة الأولى من التعليم

المتوسط مكون من 28 سؤالاً.

- أربعة أسئلة مغلقة تخص الجانب الديمغرافي للمعلمين؛ لتحديد ما إذا كانت هناك فروق في النتائج بسبب الخصائص الديمغرافية الخاصة بهم.
- سبعة أسئلة مغلقة تخص استراتيجية التعلم بالاكتشاف بصفة عامة، لمعرفة مدى علم المعلمين بها، ومدى استخدامهم لها.
- خمسة أسئلة مغلقة وسؤال واحد مفتوح يخص تدريس القواعد النحوية باستراتيجية التعلم بالاكتشاف، لمعرفة الفرق في تدريس الطلاب بهذه الاستراتيجية بالنسبة لاستراتيجيات أخرى.

---

لينظر: موسى بن إبراهيم حريزي، وصديرة غربي، دراسة نقدية لبعض المناهج الوصفية وموضوعاتها في البحوث الاجتماعية والتربوية والنفسية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 13، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، ديسمبر 2013، ص27.

– عشرة أسئلة مغلقة وسؤال واحد مفتوح يخصّ تأثير استراتيجية التعلم بالاكتشاف على اكتساب قواعد النحو، وذلك لمعرفة أهمية هذه الاستراتيجية في تدريس القواعد للطلاب.

تمّ توزيع هذا الاستبيان يوم 03/04/2023 وتمّ جمعه يوم 20/04/2023.

**2.2 الملاحظة:** حيث ركّزنا عليها على أنها أداة لدراستنا، لمراقبة العملية التعليمية، ومتابعة تطبيق دروس القواعد بأسلوب التعلم بالاكتشاف، ومعرفة كيفية تطبيقها على التلاميذ، وملاحظة مدى فهمهم، واستيعابهم، وفاعليتهم، مع المعلم في هذا النوع من طرق التدريس.

### 3 الأساليب الإحصائية المعتمدة:

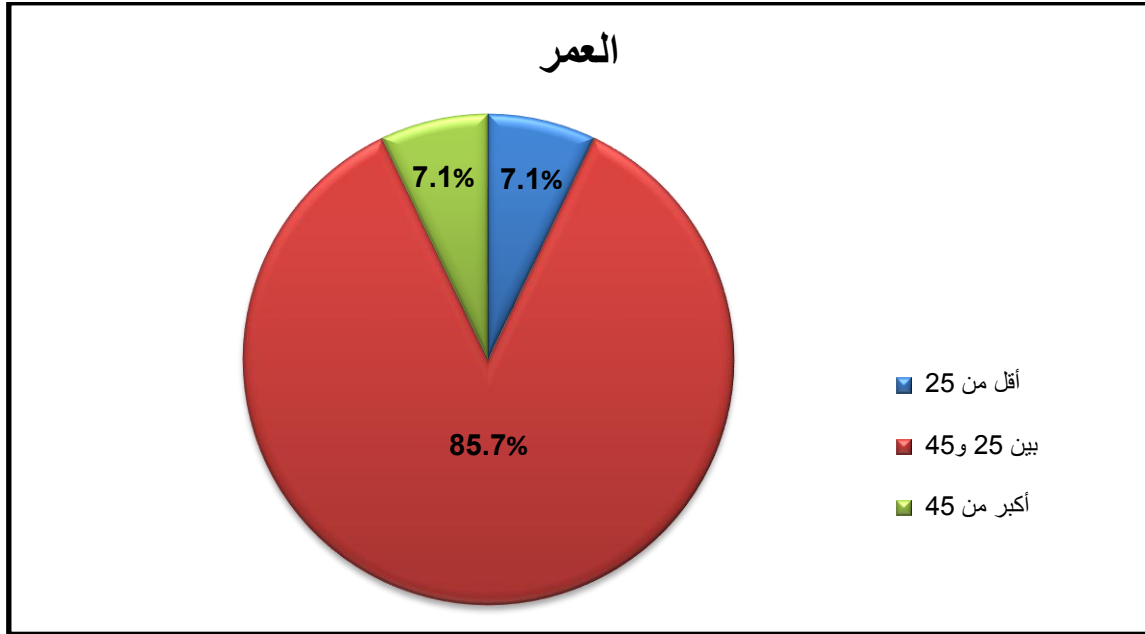
استعنا في بحثنا على مجموعة أساليب إحصائية ساعدتنا في الوصول إلى النتائج الخاصة باستمارة الاستبيان، وهي:

**1.3 الدائرة النسبية:** استخدمنا تحليل الدائرة النسبية في تحليل الاستبيان لتحليل الردود على أسئلة متعددة الخيارات وتقدير المؤشرات المختلفة؛ ولعرض البيانات بطريقة بصرية وسهلة الفهم.

## 4 عرض وتحليل بيانات الاستبيان:

## 1.4 تحليل المعلومات الديمغرافية:

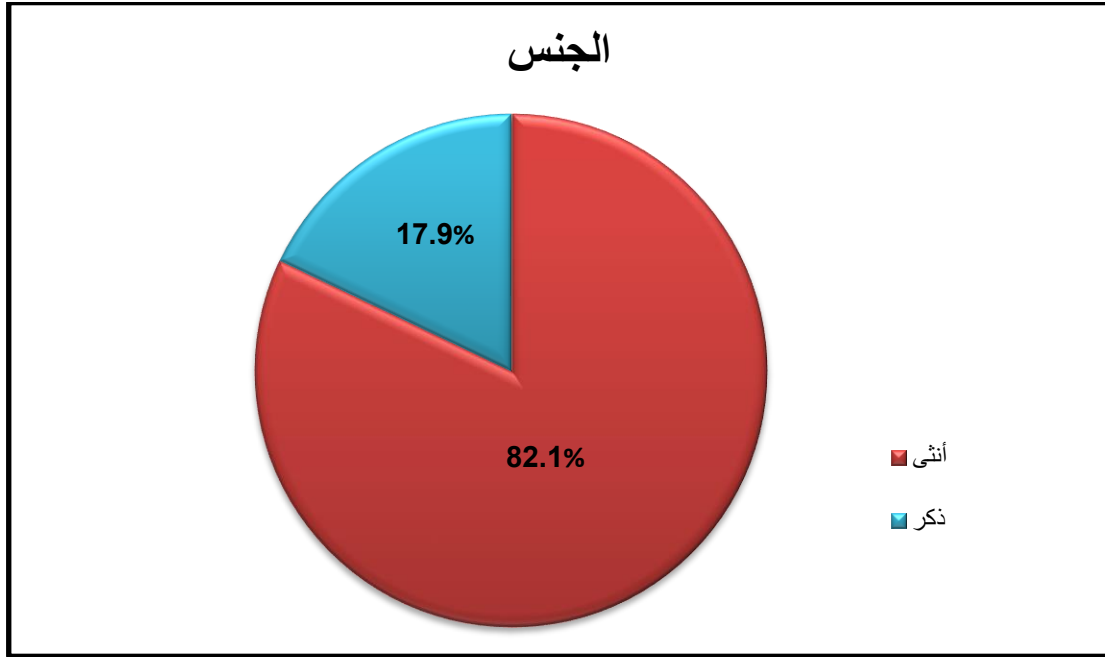
-الدائرة رقم 1:

**التعليق:**

يتضح لنا من خلال الدائرة النسبية أنّ أغلب المشاركين في الاستبيان هم في الفئة العمرية بين 25 و 45 سنة، حيث يمثلون نسبة 85.7% من المشاركين، مما يشير إلى أنّ الغالبية العظمى من هؤلاء المعلمين لا يزالون في منتصف مراحل حياتهم المهنية وقد يكونون في أوج مستوى طاقتهم وحماسهم العملي، وهذا يُمكن أن يساعد في تحسين جودة التعليم الذي يقدمونه. على الجانب الآخر يبدو أنّ هناك عدد قليل جداً من المعلمين الذين يتجاوزون سن الـ 45 (7.1%)، وهذا يشير إلى أنّ هذه الفئة قد تشكل نسبة صغيرة جداً من المعلمين مستهدفي هذه الدراسة، ويمكن أن تحتاج هذه الفئة إلى اهتمام خاص من قبل المدرسة لتحقيق أداء جيد وفاعلية في تدريس النحو بطريقة الاكتشاف. نفس النسبة

(7.1%) بالنسبة للمعلمين الذين تقل أعمارهم عن 25 سنة، وذلك راجع إلى متطلبات التعليم والتأهيل المطلوبة لدخول مهنة التدريس.

- الدائرة رقم 2:

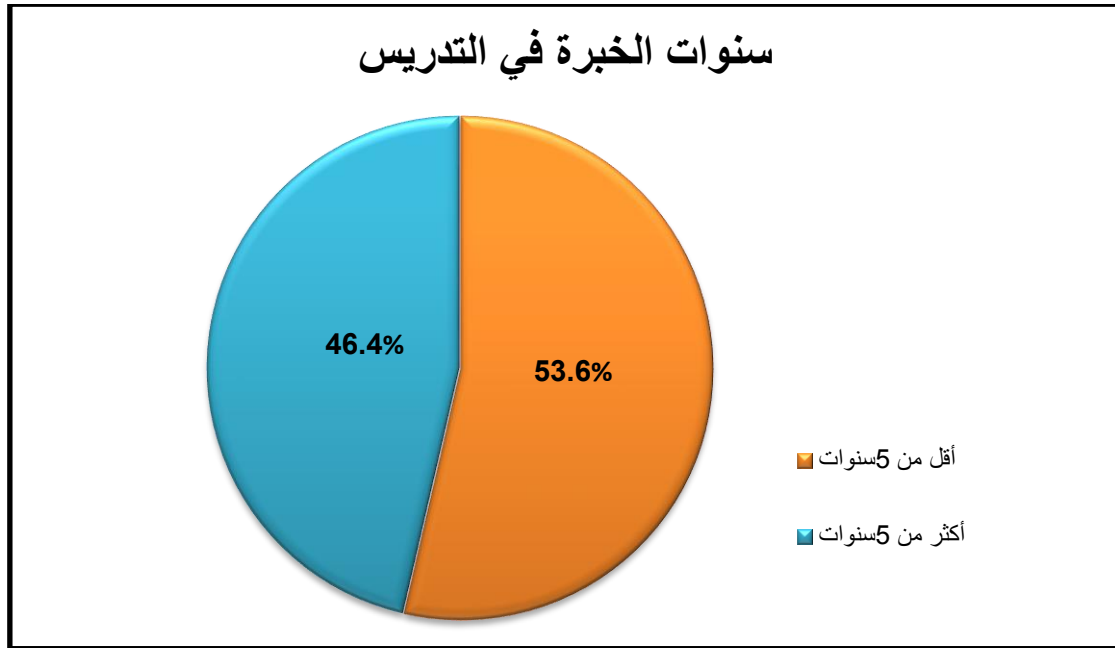


### التعليق:

عند التدقيق في هذه الدائرة النسبية، يمكن ملاحظة أنّ النسبة الأكبر من المشاركين في هذا الاستبيان هم من الإناث بنسبة 82.1% مقارنة بنسبة الذكور التي بلغت 17.9%، ومن ملاحظتنا للواقع فإننا نجد أغلب المؤسسات التعليمية التربوية أصبحت الأنثى تمارس فيها مهنة التدريس، وتعتمد على القوى العاملة النسائية في مجال التعليم أكثر من الذكر بكثير. ويمكن أن يرجع ذلك إلى أن الإناث غالباً ما تتمتعن بمهارات اجتماعية وعاطفية تستخدمها في تعاملها مع الطلاب بطرق تتضمن المزيد من الحنان والاهتمام.

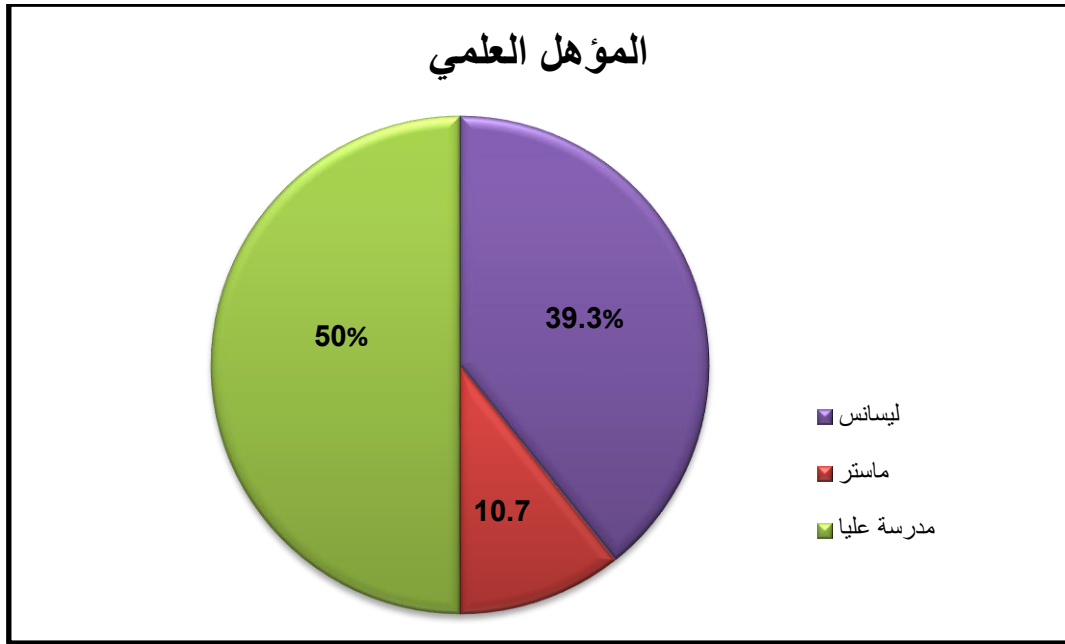


- الدائرة رقم 3:

**التعليق:**

بناء على الدائرة النسبية، يمكن ملاحظة أنّ هناك نسبة أعلى لمعلمي السنة الأولى من التعليم المتوسط الذين لديهم خبرة تقل عن 5 سنوات بنسبة 53.6% مقارنة بالمعلمين الذين لديهم خبرة أكثر من 5 سنوات بنسبة 46.4%، ويعود ذلك إلى اهتمام المعلمين الجدد بتحسين ممارساتهم التعليمية وتحسين أدائهم في الفصل الدراسي، مما يجعلهم أكثر عرضة للرد على الاستبيان والمشاركة في الأبحاث والدراسات، أما بالنسبة للمعلمين الأكثر خبرة قد لا يتوفر لديهم الوقت الكافي وتكون لهم مهام أخرى ضرورية في الفصل الدراسي، مما يجعلهم أقل قدرة على المشاركة في الدراسات والاستبيانات.

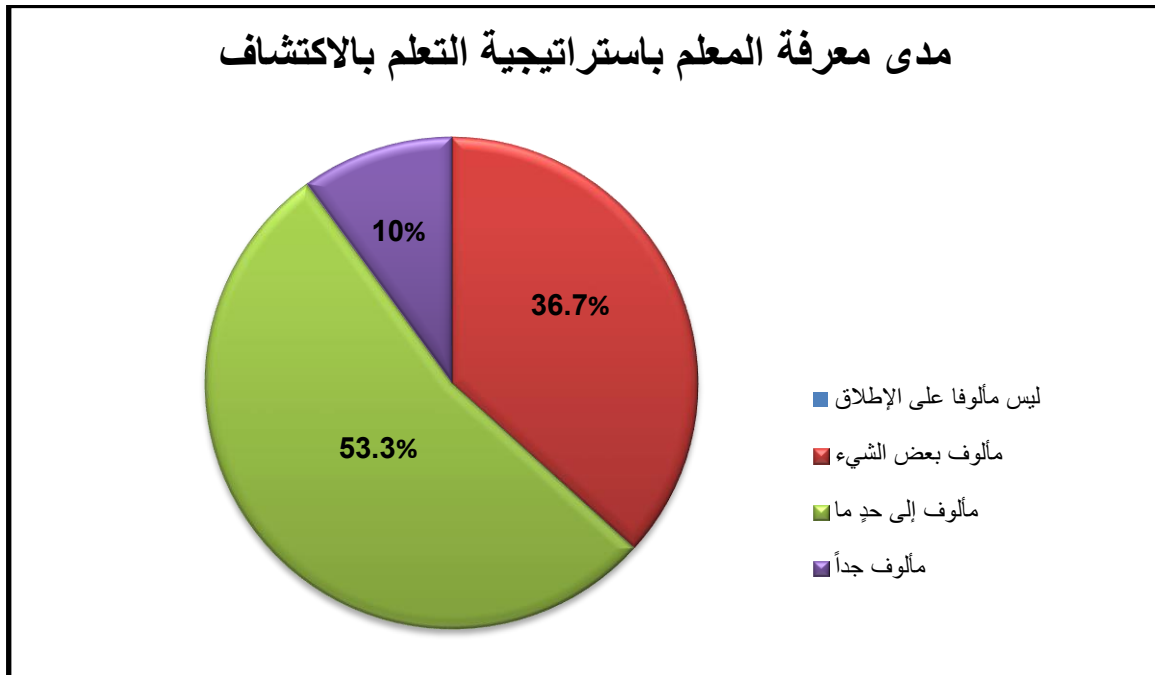
- الدائرة رقم 4:

**التعليق:**

توضح الدائرة النسبية أنّ 39.3% من معلمي السنة الأولى من التعليم المتوسط يحملون شهادة ليسانس و 10.7% منهم يحملون شهادة الماستر، بينما يبلغ نسبة المعلمين الذين حصلوا على شهادة المدرسة العليا 50%. تشير هذه النتائج إلى أنّ أغلبية المعلمين الذين يدرسون السنة الأولى متوسط لديهم شهادات عليا، مما يعني أنهم يتمتعون بمستوى علمي جيد ويملكون الخبرة اللازمة لتعليم النحو بشكل فعّال، فالحصول على شهادة المدرسة العليا يعتبر اختيارا شائعا بين المعلمين وهذا يمكن أن يشير إلى أنّ هذه الشهادة تقدم مزايا وفرص عمل مهمة في المجال التعليمي.

## 2.4 تحليل استراتيجية التعلم بالاكتشاف:

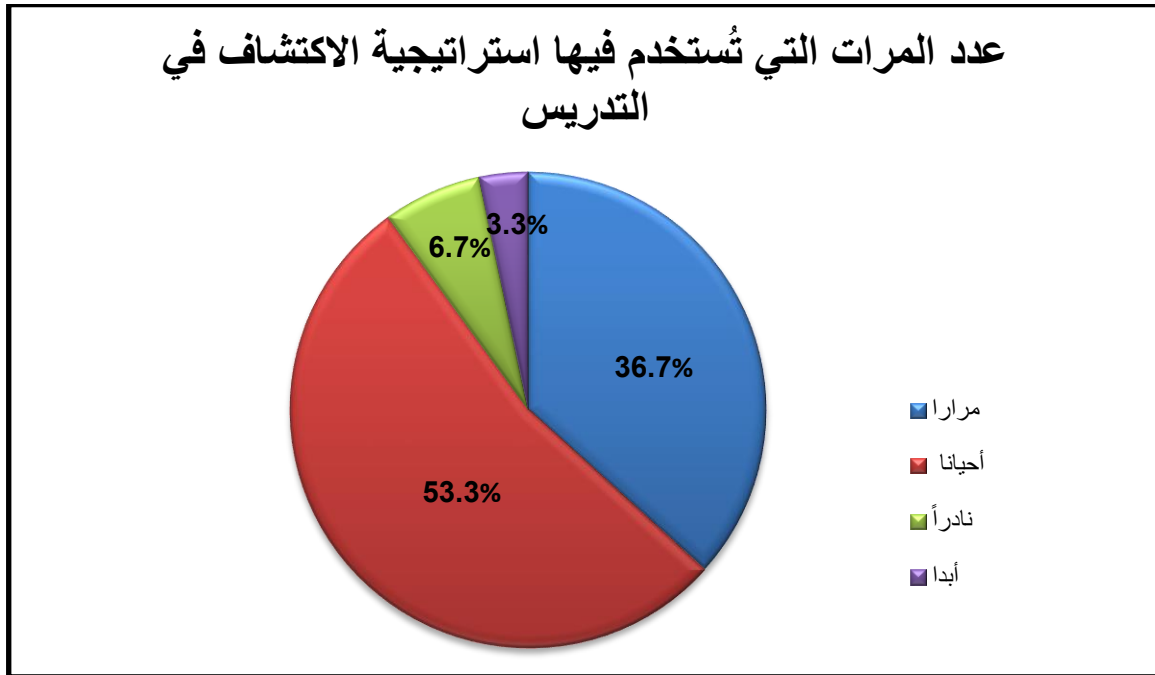
- الدائرة رقم 1:

التعليق:

توضح لنا الدائرة النسبية أنه لا يوجد معلم لا يعرف استراتيجية التعلم بالاكتشاف، حيث قدرت ب 0%، يعني ذلك أن جميع المعلمين الذين شاركوا في الاستبيان كانوا على دراية بهذه الاستراتيجية؛ بسبب الخبرة السابقة في استخدامها أو بسبب المعرفة العامة بمفهومها، يمكن القول أن المعلمين المشاركين في الدراسة يتمتعون بمستوى جيد من الوعي بالمفاهيم التعليمية الجديدة والمبتكرة، وهذا يعد أمراً جيداً بالنسبة لتطوير تجربة التعلم لدى الطلاب. وقد انقسموا إلى ثلاث فرق؛ فريق مألوفة لهم بعض الشيء قدرت نسبته ب 36.7%، أي أن هذه النسبة من المعلمين المشاركين لديهم فهم محدود لاستراتيجية التعلم بالاكتشاف؛ لأنهم ليسوا على دراية كاملة بتفاصيلها، وطريقة استخدامها؛ ويمكن أن يرجع السبب في ذلك إلى نقص التدريب أو الدورات التدريبية حول هذا الموضوع، أو عدم وجود الكثير من الفرص العملية لتطبيقها في الفصل الدراسي، يمكن أن يؤدي ذلك إلى عدم الثقة

في استخدام الاستراتيجية، أو عدم قدرتهم على تحقيق الفوائد الكاملة لها. بالنسبة للفريق الثاني من المعلمين التي هي مألوفة عندهم إلى حدٍ ما تقدر نسبتهم ب 53.3%؛ تشير إلى أنّ أكثر من نصف المعلمين المشاركين في الاستبيان لديهم فهم مقبول، ومعرفة جيدة بهذه الاستراتيجية، ولكن لا يتمكنون من تطبيقها بشكل كامل في الفصل الدراسي. والفريق الثالث من المعلمين التي هي مألوفة لديهم جداً قُدرت نسبتهم ب 10%، حيث تشير إلى عدد قليل من المعلمين الذين شاركوا في الدراسة يتمتعون بمعرفة، وفهم جيدين لاستراتيجية التعلم بالاكتشاف، وأنهم يستخدمونها بشكل فعّال في الفصل الدراسي، وعلى الرغم من أنّ هذه النسبة قد تبدو منخفضة، فإنها تشير إلى أنّ هناك تركيزاً، وتدريباً معيناً في المدارس، أو البرامج التعليمية التي تستخدم هذه الاستراتيجية بشكل فعّال. لذلك يمكن الاستفادة من هذه النتائج في تحديد الأساليب التي يمكن استخدامها لتطوير معرفة وفهم المعلمين للاستراتيجية في المستقبل.

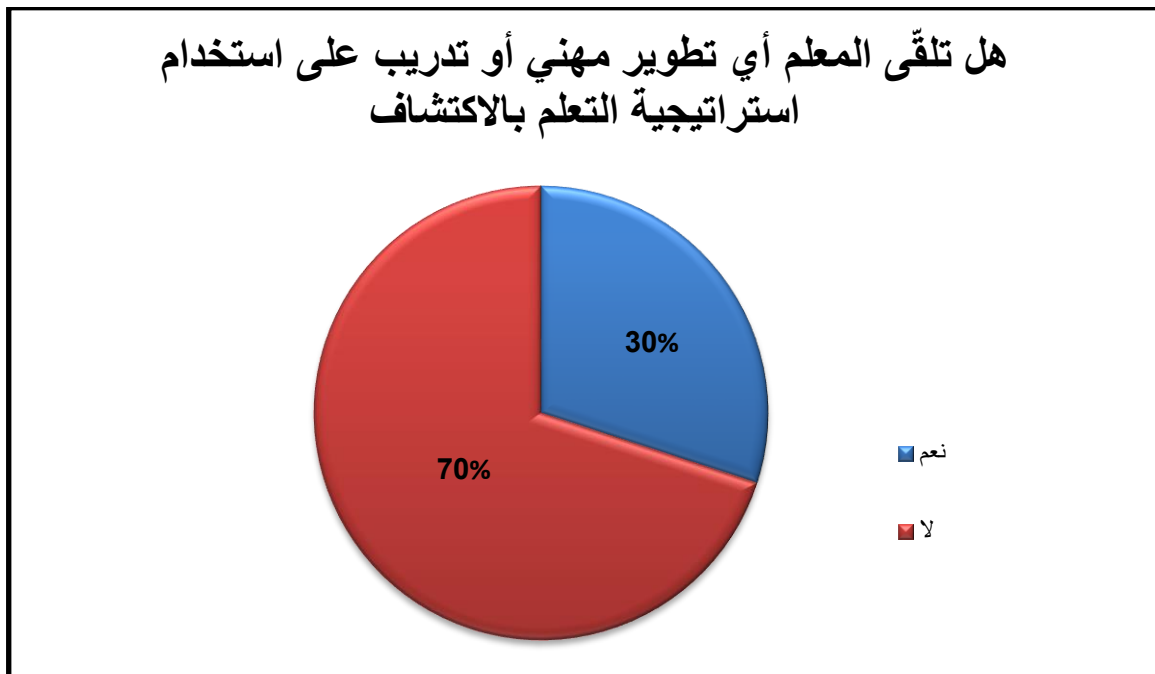
- الدائرة رقم 2:



**التعليق:**

تشير نتائج الدائرة النسبية إلى أنّ 36.7% من المعلمين يستخدمون هذه الاستراتيجية مرارا وبشكل متكرر؛ يمكن أن يدل ذلك على أنّ هؤلاء المعلمين يرون أنّ هذه الاستراتيجية فعّالة ومفيدة في تحسين عملية التدريس وتحقيق نتائج أفضل للطلاب، في حين يستخدم 53.3% من المعلمين هذه الاستراتيجية من حين لآخر وبشكل متقطع غير منتظمين فيها؛ يمكن أن يرتبط ذلك بعوامل مختلفة مثل اختلاف احتياجات الطلاب وفئاتهم وعدم وجود الوقت والموارد الكافية لتطبيقها. ويستخدم 6.7% من المعلمين هذه الاستراتيجية نادراً وبشكل قليل جداً ويرجع ذلك إلى عدم الإلمام الكافي بهذه الاستراتيجية أو عدم الثقة بقدرة الطلاب على تطبيقها بشكل فعّال في ممارساتهم التعليمية، أما بالنسبة لـ 3.3% من المعلمين فلا يستخدمون هذه الاستراتيجية أبداً بسبب اعتقادهم أنها غير فعّالة لتطور التلميذ.

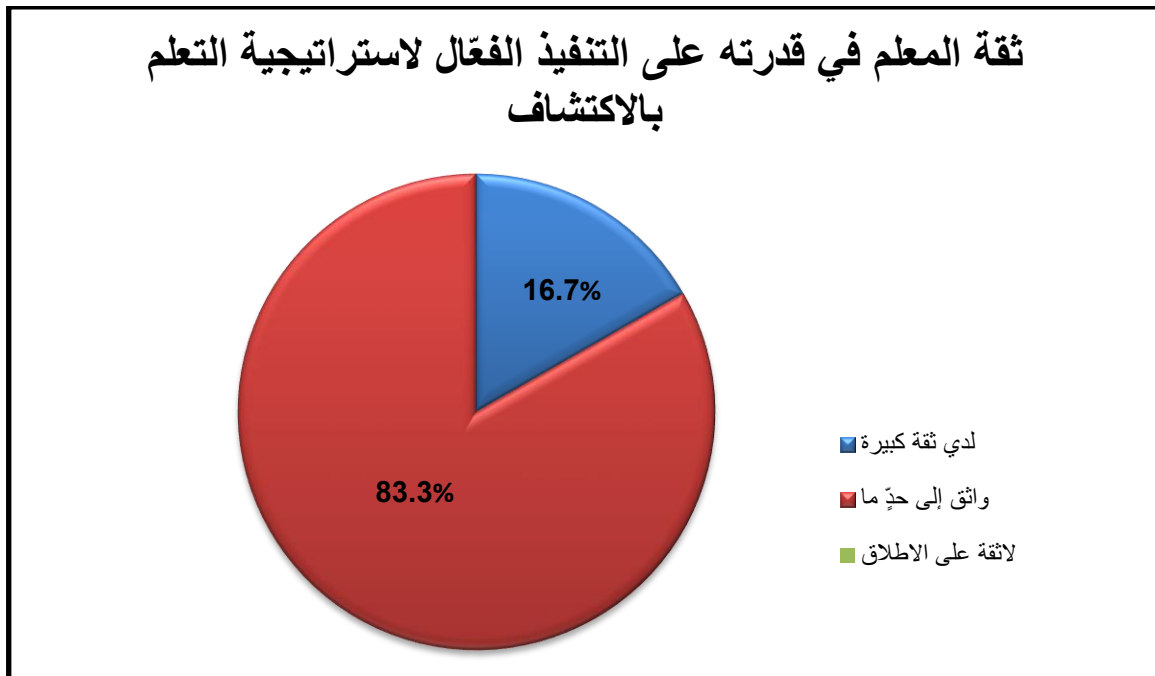
- الدائرة رقم 3:



**التعليق:**

توضح هذه الدائرة النسبية أنّ 30% من المعلمين تلقوا تدريباً أو تطويراً مهنيّاً على استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف، بينما لم يتلق 70% من المعلمين أي تدريب على الاستراتيجية، يمكن أن يشير ذلك إلى أنّ هناك حاجة لتحسين مستوى الدعم، والتعلم المستمر والتدريب المهني للمعلمين لتعزيز ممارساتهم التعليمية وتحسين جودة التعليم.

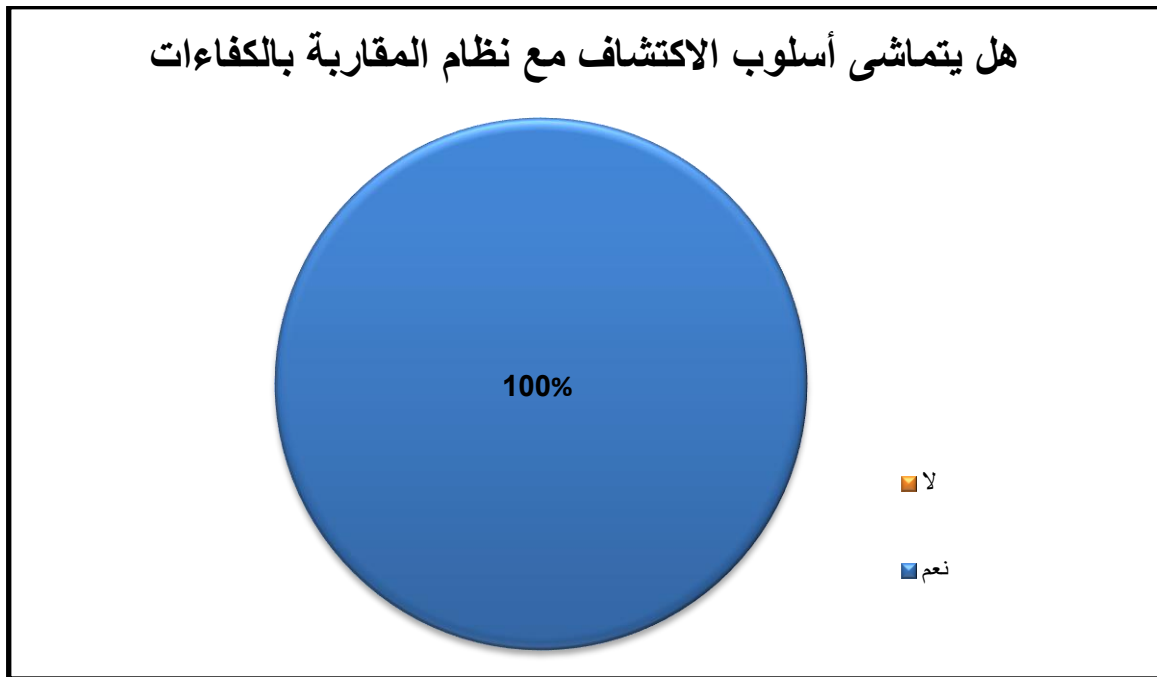
- الدائرة رقم 4:

**التعليق:**

تشير الدائرة النسبية إلى عدم وجود أي معلم يشك أو لا يثق في قدرته على تنفيذ استراتيجية التعلم بالاكتشاف فقد بلغت نسبتها 0%، وهذا يعني أنّ جميع المعلمين الذين شاركوا في الاستبيان يشعرون بالثقة في قدرتهم على تنفيذ هذه الاستراتيجية بشكل فعّال، وهذا يعدّ أمراً إيجابياً، ومحفزاً لتحسين جودة التعليم، يجب ملاحظة أنّ هذا لا يعني بالضرورة أنّ جميع المعلمين يملكون نفس مستوى الثقة في استخدامهم لها؛ فمنهم 16.7%

من لديهم ثقة كبيرة في التنفيذ بشكل فعال بسبب مستوى الخبرة العالية لديهم أو بسبب قدرتهم الطبيعية على التكيف مع أساليب التدريس المختلفة، ويمكن أن يؤدي ذلك إلى تنفيذ الاستراتيجية بطريقة متميزة وفعالة، في حين هناك معلمون بلغت نسبتهم 83.3% يتقون في هذه الاستراتيجية إلى حدّ ما، قد يحتاجون إلى بعض الدعم أو التدريب لتحسين مهاراتهم وزيادة ثقتهم في التنفيذ لتقديم أفضل للدروس.

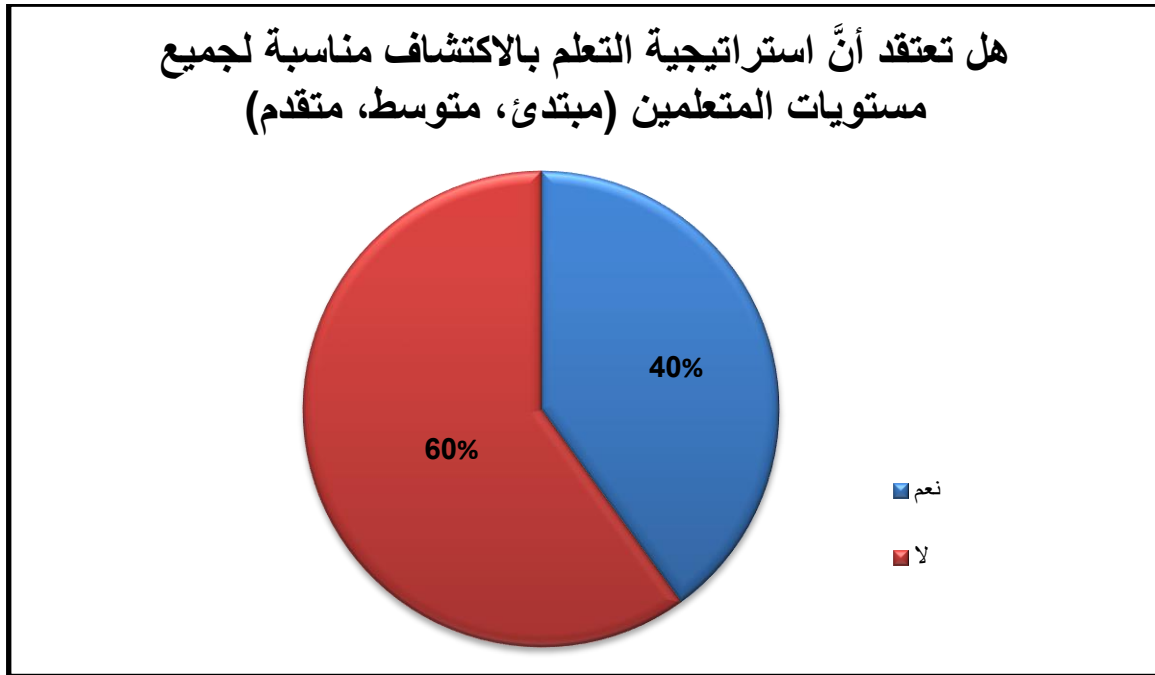
- الدائرة رقم 5:



### التعليق:

كما هو مبين في الدائرة النسبية التي أعطت 100% نعم، يمكن القول أنّ المعلمين الذين أجابوا على هذا الاستبيان يرون أن أسلوب الاكتشاف يتوافق بشكل جيد مع نظام المقاربة بالكفاءات، وهذا يعني أنّ هذه الاستراتيجية يمكن أن تستخدم بنجاح في العملية التعليمية، ومن المهم أن نلاحظ أنّ الاستبيان لم يحصل على أي إجابات بـ «لا»، وهذا يشير إلى أنّ المعلمين يربطون بين تطوير القدرات التي يحتاجها الطالب في العالم الحقيقي، والاكتشاف الذي يوفر الفرص للطلاب لاكتشاف المعرفة والمهارات بشكل مستقل.

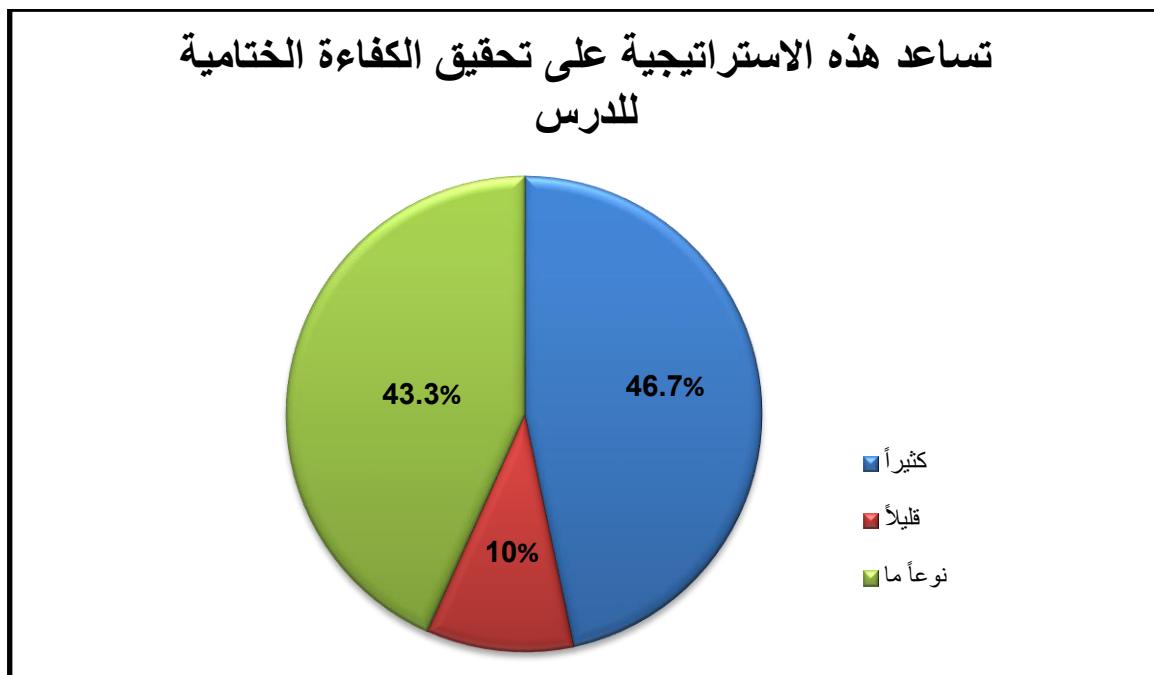
- الدائرة رقم 6:

**التعليق:**

بناء على النتائج الموضحة على الدائرة النسبية، فإنّ 60% من المعلمين أجابوا بـ"لا"، معنى ذلك أنّ هؤلاء المعلمين لا يرون أنّ استراتيجية التعلم بالاكتشاف مناسبة لجميع مستويات المتعلمين، في المقابل أجاب 40% من المعلمين بـ"نعم"، ويعني أنهم يرونها مناسبة لجميع مستويات التعليم، ومن هذا نستنتج أنّ الاستراتيجية لا تعد مناسبة للجميع، وهو أمر يتطلب من المعلمين الاهتمام بالفروق الفردية للطلاب، والتعرف على الطرق المناسبة لتطبيقها وفقاً لمستوياتهم المختلفة.



- الدائرة رقم 7:

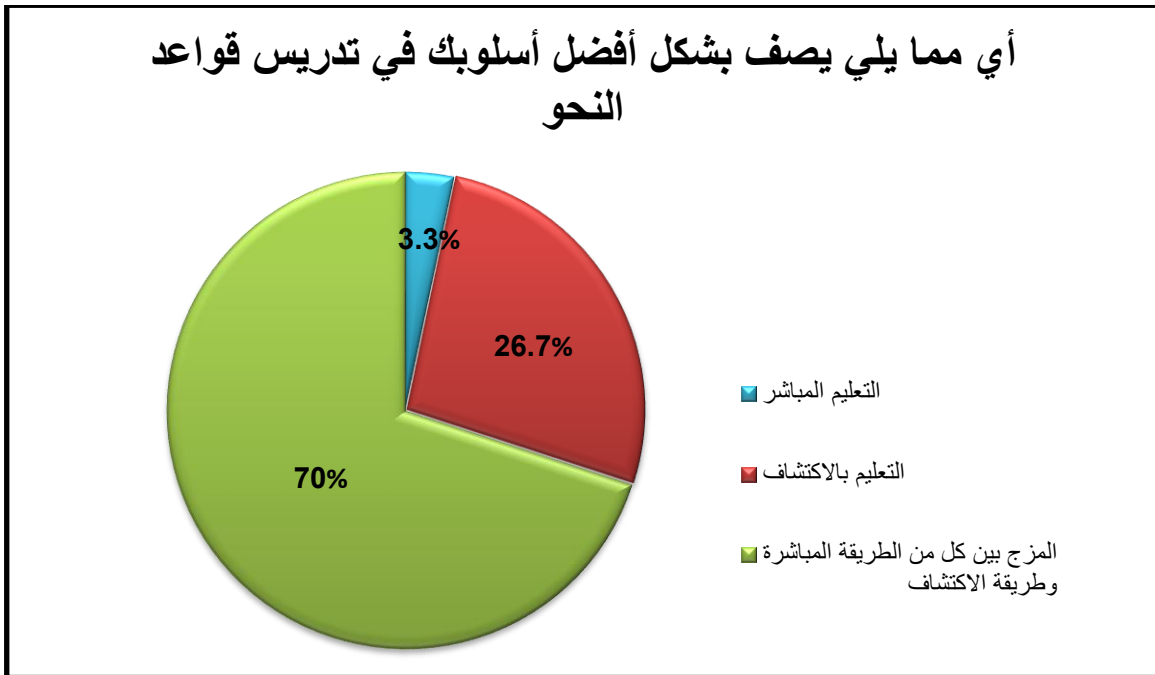
**التعليق:**

حسب النتائج الموضحة على الدائرة النسبية فإن النسبة الأكبر من المعلمين 46.7% يرون أنّ استراتيجية التعلم بالاكتشاف تساعد كثيراً في تحقيق الكفاءة الختامية للدرس، هذا يعني أنّ هذه الاستراتيجية لديها تأثير إيجابي كبير على تحقيق الهدف الأساسي من الدرس، ويمكن فهم ذلك من خلال تفسير الاستراتيجية نفسها؛ فالتعلم بالاكتشاف هو نوع من أنواع التعلم النشط، يشجع التلاميذ على الاستقصاء والتحقق واكتشاف المعلومات بأنفسهم، بدلاً من مجرد الاستماع إلى المحاضرة أو قراءة المعلومات بدون أي تفاعل أو مشاركة، ونتيجة لذلك، فإنّ هذه الاستراتيجية تؤدي إلى تحفيز الطلاب على البحث والتفكير والتعلم بشكل أعمق وأكثر فعالية، مما يؤدي بدوره إلى تحقيق الكفاءة الختامية بشكل أفضل. في حين أنّ 10% فقط من المعلمين يرون أنّ استراتيجية التعلم بالاكتشاف تساعد قليلاً في تحقيق الكفاءة الختامية للدرس، هذه النسبة منخفضة جداً مقارنة بالنسب الأخرى من الإجابات، قد يكون هذا الرأي ناجماً عن عدم تجربة هؤلاء المعلمين لاستراتيجية التعلم

بالاكتشاف، أو عدم اعتقادهم بأن هذه الاستراتيجية تناسب طريقة تدريسهم وأسلوبهم التعليمي. أما للنسبة الباقية من المعلمين 43.3%، يرون أنّ استراتيجية التعلم بالاكتشاف تساعد نوعاً ما في تحقيق الكفاءة الختامية للدرس، وتعكس موقفاً متوسطاً بين المعلمين حول تأثير استخدام هذه الاستراتيجية على تحقيق الأهداف التعليمية، قد يعود هذا الرأي إلى الخبرة السابقة للمعلمين في استخدام هذه الاستراتيجية، حيث قد يكون بعضهم قد لاحظوا تأثيراً إيجابياً بينما قد يكون البعض الآخر لم يجدوا أي تأثير ملحوظ، قد يكون هذا الرأي أيضاً ناتجاً عن اختلاف طريقة تدريس المعلمين وأسلوبهم التعليمي.

### 3.4 تحليل تدريس القواعد النحوية باستراتيجية التعلم بالاكتشاف:

- الدائرة رقم 1:

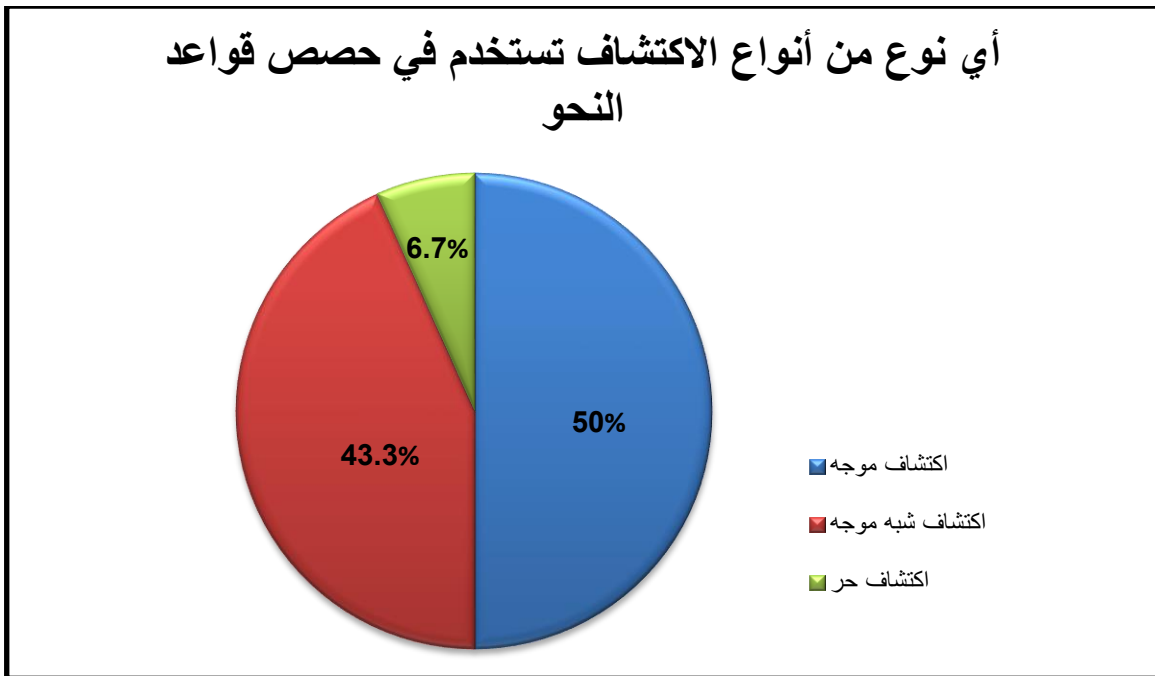


### التعليق:

تبين النتائج السابقة أنّ الطريقة الأمثل لتدريس قواعد النحو هي المزج بين الطريقة المباشرة وطريقة الاكتشاف، حيث أنّ 70% من المعلمين يرون أنّ هذه الطريقة هي الأفضل لتدريس قواعد النحو، حيث يتم توفير دروس مباشرة وشرح تفصيلي للقواعد إلى

جانب الاستفادة من الاكتشاف والتحليل الذاتي لها بأنفسهم واكتشافها بطريقة أكثر فعالية وتفاعلية. بالإضافة إلى ذلك، أشار 26.7% من المعلمين إلى أنّ التعليم بالاكتشاف يمكن أن يكون فعالاً في تعلم قواعد النحو لوحده، وهذا يشير إلى أنّ هناك بعض المتعلمين الذين يستجيبون بشكل أفضل لتجارب التعلم التفاعلية والمشاركة في العمليات الإبداعية والبحثية. وعلى الرغم من ذلك، فإنّ عدداً قليلاً من المعلمين 3.3% يرون أنّ التعليم المباشر كافٍ لوحده في عملية تدريس قواعد النحو دون إدخال أي طريقة أخرى.

- الدائرة رقم 2:

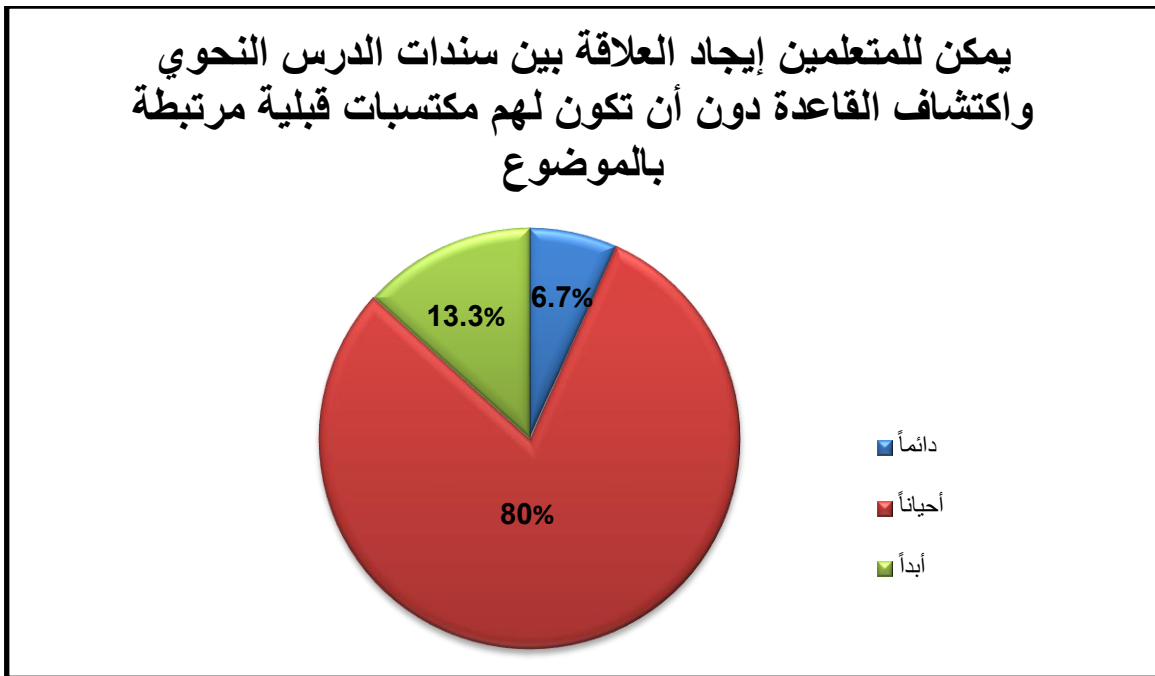


### التعليق:

بناءً على النتائج المذكورة فإنّ 50% من المعلمين يستخدمون الاكتشاف الموجه، وهذا يشير إلى أنّ هؤلاء المعلمين يركزون على تقديم المعلومات بشكل مباشر ودقيق، ويوفرون التوجيه اللازم للطلاب لفهم القواعد النحوية بشكل صحيح، في حين أنّ 43.3% من المعلمين يستخدمون أساليب تدريس متوسطة بين الإرشادات الدقيقة والحرية الكاملة، ويتيحون للطلاب بعض المرونة لاستكشاف المفاهيم بشكل ذاتي، أما الاكتشاف الحر،

فيستخدمه القليل من المعلمين 6.7%، وهذا يشير إلى أنّ هؤلاء المعلمين يركزون على تمكين الطلاب للبحث والاكتشاف بشكل مستقل، ويتيحون لهم تحديد مسار تعلمهم الخاص. يمكن الاستنتاج من ذلك أنّ أغلبية المعلمين يستخدمون أساليب موجهة وشبه موجهة في تدريس حصص القواعد، ويتعدون عن الاكتشاف الحر لصعوبته على تلاميذ السنة الأولى متوسط، ويعتمد ذلك على الأسلوب الذي يتناسب مع احتياجات الطلاب وأسلوب تعلمهم.

- الدائرة رقم 3:

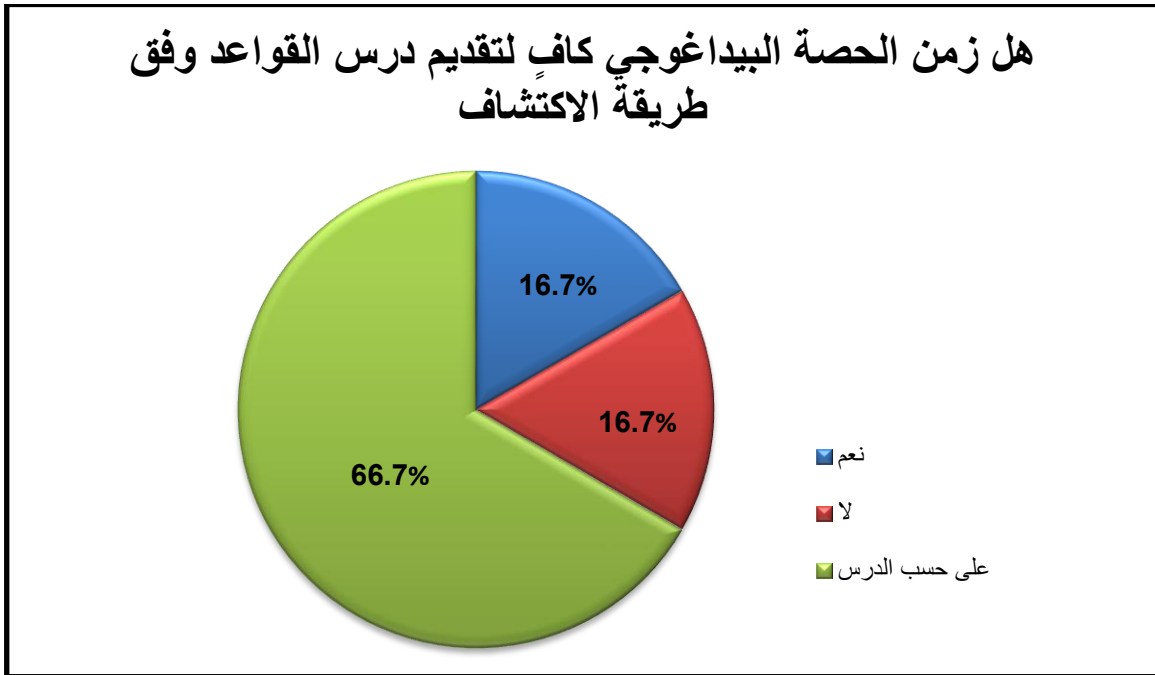


### التعليق:

تبين الدائرة النسبية أنّ 6.7% من المعلمين المشاركين في الاستبيان يرون أنّ المتعلمين دائماً قادرون على العثور على العلاقة بين سندات الدرس النحوي واكتشاف القاعدة دون مكتسبات قبلية مرتبطة بالموضوع، يرجع سبب تأييد المعلمين لهذا التساؤل هم أنهم يرغبون في تشجيع المتعلمين على اكتشاف الموضوع والتعلم بشكل نشط ومستقل، أو أنهم يعتقدون بأن النحو هو مادة تعليمية تشمل على قواعد محددة وقواعد منطقية ومنظمة،

ولذلك يمكن للمتعلمين تعلمها من خلال ممارساتهم واكتشافهم للقواعد دون الحاجة لمكتسبات قبلية مرتبطة بالموضوع، في حين يرى 80% من المعلمين أنّ المتعلمين قادرين على ذلك أحياناً، وربما يعود سبب ذلك إلى أن المعلم يجد بعض المتعلمين يستطيعون اكتشاف القواعد بشكل مستقل، في حين قد يجد بعض الآخرين يحتاجون للمزيد من التوجيه والدعم في الفهم. أما بالنسبة لـ 13.3% من المعلمين فيرون أن المتعلمين لا يمكنهم القيام بذلك أبداً بسبب عدم امتلاكهم للخلفية اللغوية اللازمة لفهم القواعد النحوية بشكل كامل، مما يجعل من الصعب عليهم استيعاب المفاهيم النحوية وتطبيقها بشكل صحيح.

- الدائرة رقم 4:

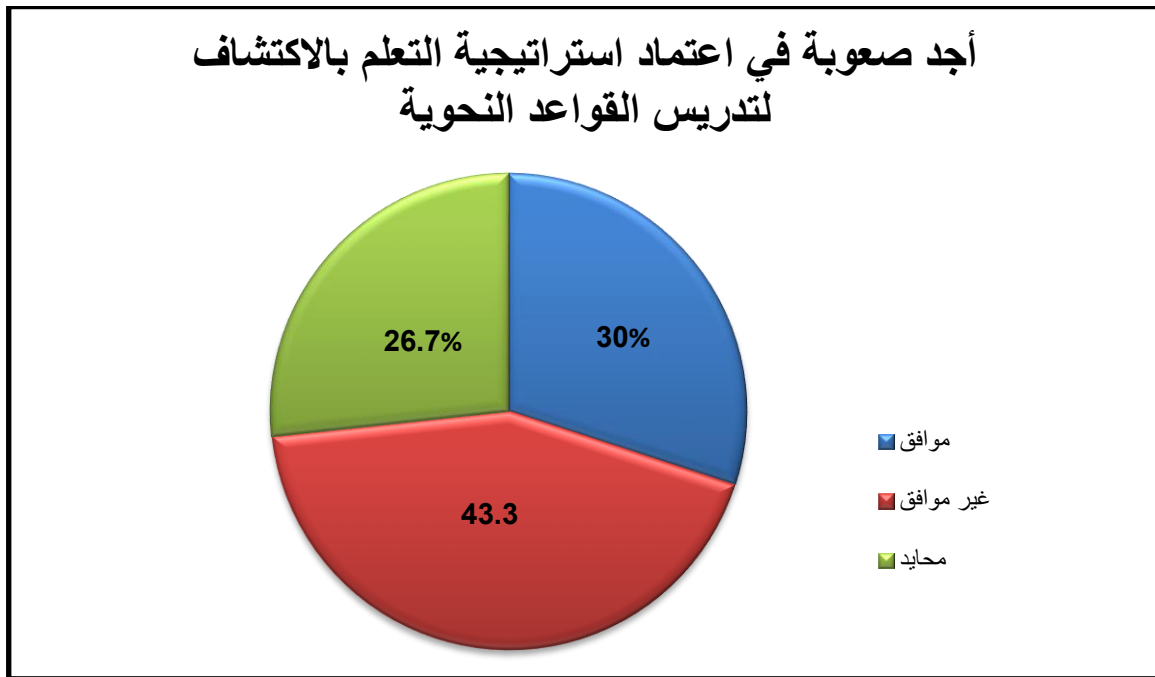


### التعليق:

بناء على النتائج التي تم الحصول عليها، يمكن القول أنّ نسبة 16.7% من المعلمين يعتقدون أنّ الوقت المخصص للحصة الدراسية كافٍ لتقديم درس القواعد وفق طريقة الاكتشاف، بسبب شعورهم بالثقة في الطريقة والاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتقديم المادة بفعالية ومساعدة الطلاب على فهمها وتطبيقها، قد يكون لديهم أيضاً تجربة سابقة في

تقديم الدرس بهذه الطريقة وملاحظة تأثيره الإيجابي بسرعة على الطلاب، في حين أنّ نسبة 16.7% يرون أنّ الوقت غير كافٍ؛ قد يكون سبب ذلك راجعاً لعدم توفر الخبرة الكافية لدى المعلمين في تقديم الدرس بطريقة الاكتشاف، والتحكم في الوقت، ومواجهة أيّ تحديات قد تنشأ في الطريق، ونسبة 66.7% يعتقدون أنه يعتمد على الدرس المقدم بسبب التفاوت في صعوبة القواعد المقدمة، وطول المادة الدراسية المتاحة في الحصة البيداغوجية. يمكن التفكير في هذه النتائج على أنها تشير إلى تنوع في الاعتقادات بين المعلمين حول الوقت الكافي لتقديم درس القواعد بطريقة الاكتشاف، ويمكن أن يتعلق هذا التنوع بعوامل مختلفة مثل: طبيعة الموضوع المطروح في الدرس وكمية المعلومات التي يجب تغطيتها، مستوى الطلاب ومدى تفاعلهم مع الدرس وقدرتهم على فهم المفاهيم المطروحة، مهارات المعلم في تقديم الدرس بطريقة الاكتشاف وكيفية إدارة الوقت الخاصة به.

- الدائرة رقم 5:



### التعليق:

بناء على النتائج الموضحة يبدو أنّ الغالبية العظمى من المعلمين ليسوا مؤيدين لهذه الاستراتيجية، فقد أظهرت النتائج أنّ 43.3% منهم غير موافقين على استخدام هذه الاستراتيجية بسبب أنها تتطلب الكثير من الجهد والوقت أو أنّ لهم خلفية تعليمية مختلفة أو مستوى تعليمي مختلف، مما يجعل بعضهم يجدون صعوبة في استخدامها، أو أنهم يرغبون في استخدام استراتيجية تعلم أخرى، في حين أنّ 30% منهم موافقون على استخدامها، فقد يرى بعض المعلمين أنّ استراتيجية التعلم بالاكتشاف تتيح لهم فرصة لاكتشاف القواعد النحوية بأنفسهم، وبالتالي يعتبرونها طريقة فعّالة لتحقيق التعلم المستمر، أما 26.7% من المعلمين محايدون بشأنها، وقد يكون سبب عدم تحديد موقف معين لدى هؤلاء المعلمين هو عدم وجود معلومات كافية عن هذه الاستراتيجية أو عدم وجود تجارب سابقة في استخدامها لتدريس القواعد النحوية، وبالتالي يريدون المزيد من المعلومات والخبرات قبل اتخاذ قرارهم بشأنها.

- السؤال رقم 17: ما هي أهم العراقيل التي قد تواجهك أثناء تطبيق التعلم الاكتشافي؟

يتلقى المعلمون العديد من الصعوبات التي تعرقل سير الدرس باستخدام التعلم بالاكتشاف أبرزها:

- الفروق الفردية، خاصة مع انعدام المكتسبات القبلية في بعض المواضيع لفئة كبيرة من التلاميذ، قلة التركيز تجعل المتعلمين لا يجيدون الملاحظة، وبذلك لا يتوصلون إلى الاكتشاف المراد.
- عدم وجود الوقت الكافي وحجم البرنامج المكثف.
- اكتظاظ الصفوف بالتلاميذ مما يؤدي إلى التشويش على بعضهم.

- ضعف الدافع الداخلي والاستصعاب النفسي للنحو حيث ترسخت لدى المتعلمين قناعات سابقة مفادها أنّ النحو صعب مما أدى إلى غياب دافعية تعلمه ومحاولة فهمه.
- قلة الوسائل المبتكرة والاعتماد على الوسائل القديمة، وعدم رغبة الأستاذ في تكملة المشوار الدراسي لمصلحة من هذا المنهاج العقيم، والقاتل للأستاذ والتلميذ.
- مجيء التلاميذ للقسم دون تحضير مسبق للدرس، وكذلك إهمال التلاميذ للغة العربية.
- نقص اهتمام التلاميذ بالقواعد مشكلة تعرقل سير الدرس بأي طريقة كان.
- تفاوت المستويات، فئة النجباء ذوي مستوى متقدم وفئة أخرى غائبة عن الوعي تماما، بينما الفئة المتوسطة من التلاميذ المكتسبين للمعلومات تكاد تتعدم في الصف المدرسي.

تحتوي الإجابات المقدمة من المعلمين في الاستبيان على عدة عوامل قد تعرقل عملية التعلم بالاكتشاف، ومن خلال تحليل الإجابات يمكن تفسير هذه العوامل وفقا للمعرفة العلمية المتاحة:

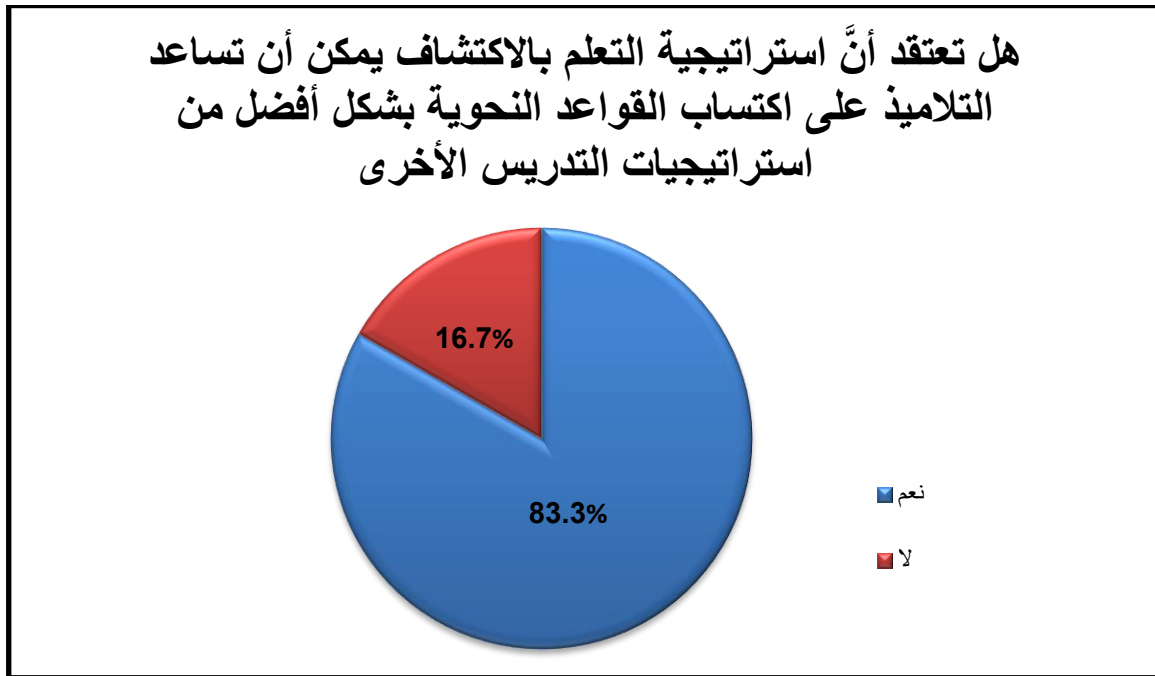
أول عامل يشير إليه المعلمون هو الفروق الفردية؛ وتعدّ هذه الأخيرة عاملا مؤثرا في تطبيق التعلم بالاكتشاف، فبينما يمكن لطلاب معينين أن يتمتعوا بمستويات عالية من الفضول والمرونة العقلية والإبداع والتفكير النقدي العالي، يمكن لآخرين أن يكونوا أقل ميلاً لذلك، وهذا يؤثر بالتأكيد على قدرتهم على تحقيق الفوائد الكاملة من التعلم بالاكتشاف. ثاني عامل أشار له المعلمون هو عدم وجود الوقت الكافي وحجم البرنامج المكثف؛ فيمكن أن يستغرق العمل بطريقة التعلم بالاكتشاف وقتاً أطول مما يستغرقه التعلم بالطرق التقليدية، مما يؤدي إلى عدم قدرة المعلم على إتمام برنامج كامل في إطار الوقت المحدد. بالنسبة لثالث عامل وهو اكتظاظ الصفوف بالتلاميذ مما يؤدي إلى التشويش على بعضهم ويجعل من



الصعب على المعلم إدارة الصف بشكل فعال والتركيز على تطبيق استراتيجية التعلم بالاكتشاف التي تتطلب مستوى عالٍ من التفاعل والتواصل بين المعلم والتلاميذ. إلى غير ذلك من العوامل التي تبين العراقيل التي يواجهها المعلم خلال تدريسه بطريقة الاكتشاف، والتي يجب مراعاتها ومحاولة حلها ليكتسب التلميذ نتائج فورية بسهولة أكبر دون جهد كبير من المعلم.

#### 4.4 تحليل تأثير استراتيجية التعلم بالاكتشاف على اكتساب قواعد النحو:

- الدائرة رقم 1:

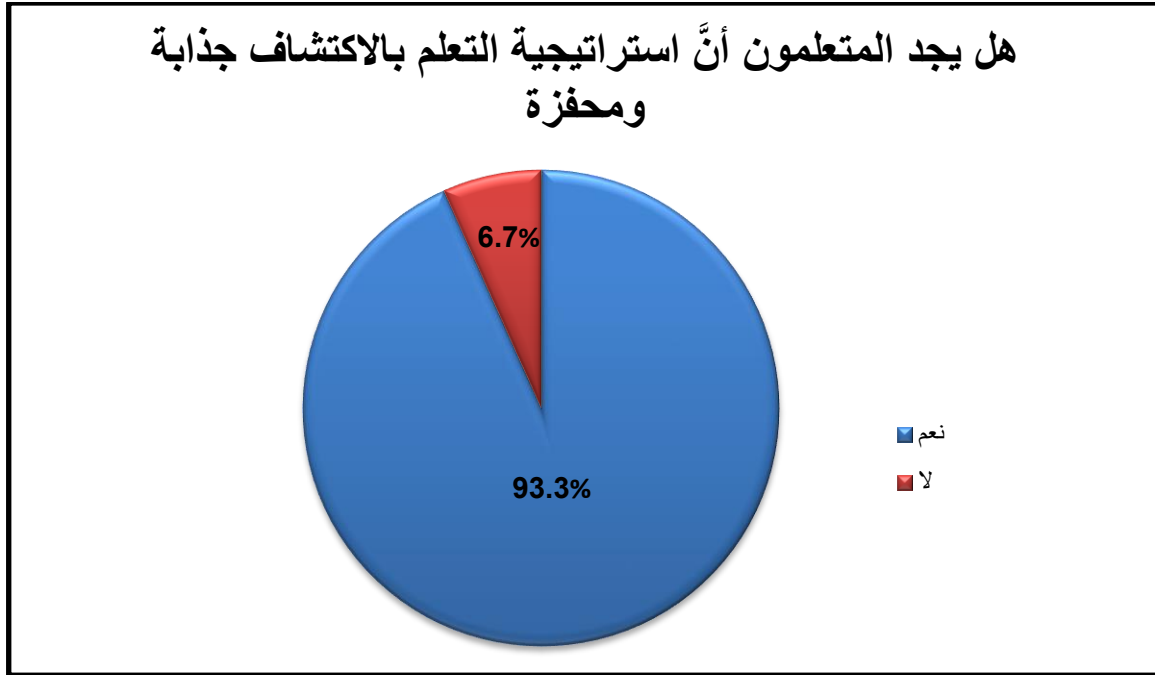


#### التعليق:

تشير الدائرة النسبية إلى أنّ 83.3% من المعلمين الذين شاركوا في الاستبيان يرون أنّ استراتيجية التعلم بالاكتشاف يمكن أن تساعد التلاميذ على اكتساب القواعد النحوية بشكل أفضل من استراتيجيات التدريس الأخرى، لأنها تتيح للطلاب فرصة البحث والاكتشاف والتجريب، مما يساعدهم على اكتشاف القواعد النحوية وتطبيقها في سياقات حقيقية، على عكس الفئة الأخرى من المعلمين والتي قدرت نسبتهم بـ 16.7%، والذين يشككون في

فاعلية هذه الاستراتيجية في تحقيق هذا الهدف، فقد يكون لدى بعض المعلمين تفضيلات مختلفة فيما يتعلق بالطرق التعليمية المفضلة، والتي قد تتجه نحو استخدام استراتيجيات التدريس الأخرى على استراتيجية التعلم بالاكتشاف.

- الدائرة رقم 2:

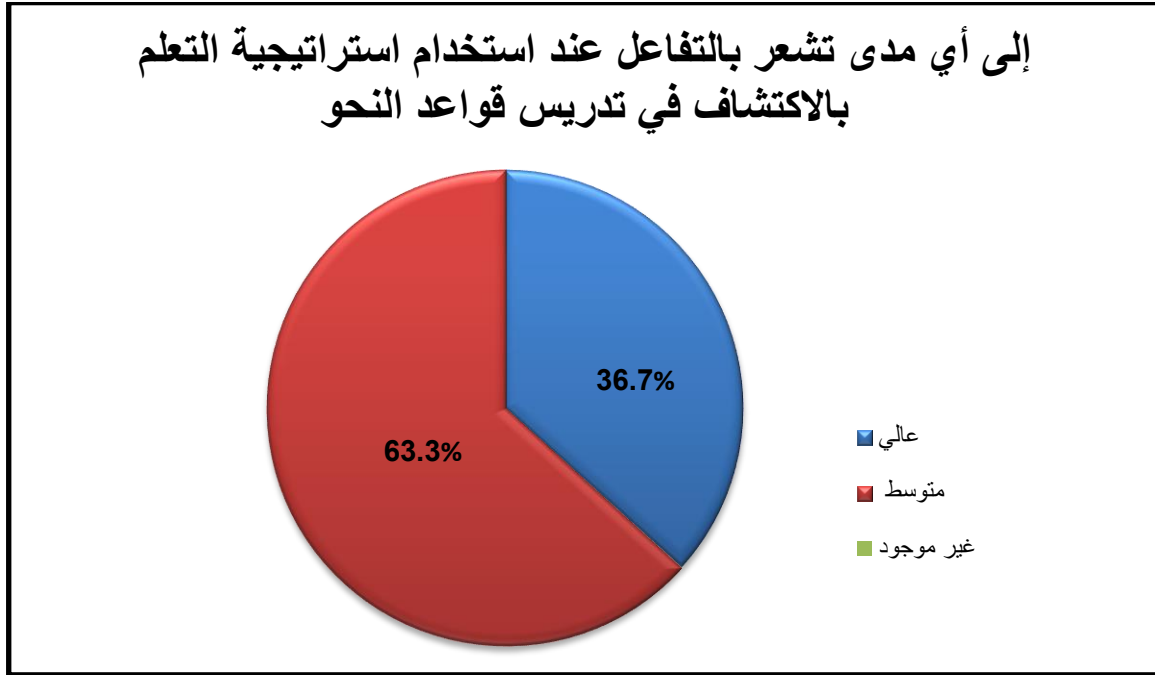


### التعليق:

تبين النتائج أنّ 93.3% من المعلمين يرون أنّ المتعلمين يجدون استراتيجية التعلم بالاكتشاف جذابة ومحفزة، وهذا يعني أنّ هذه الاستراتيجية تمكن المتعلمين من الوصول إلى المعرفة والفهم بشكل أفضل أكبر وأكثر تفاعلاً وتشويقاً، كما أنها تحفز المتعلمين على الاكتشاف والتحليق بخيالهم وتعزز قدرتهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات بشكل مستقل، وقد يكون ذلك نتيجة للمزيج الفريد من التفاعل الشخصي والتحدي الذاتي والتعلم المتعدد والتجربة العملية التي تتضمنها استراتيجية التعلم بالاكتشاف. في حين أنّ 6.7% من المعلمين يرون أنّ هذه الاستراتيجية غير محفزة وجذابة لعدم تحقيقها الأهداف التعليمية

المرجوة بالشكل الأمثل بسبب عدم تشجيعهم على البحث والاكتشاف الذاتي أو عدم توفير الموارد اللازمة لتمكينهم من ذلك.

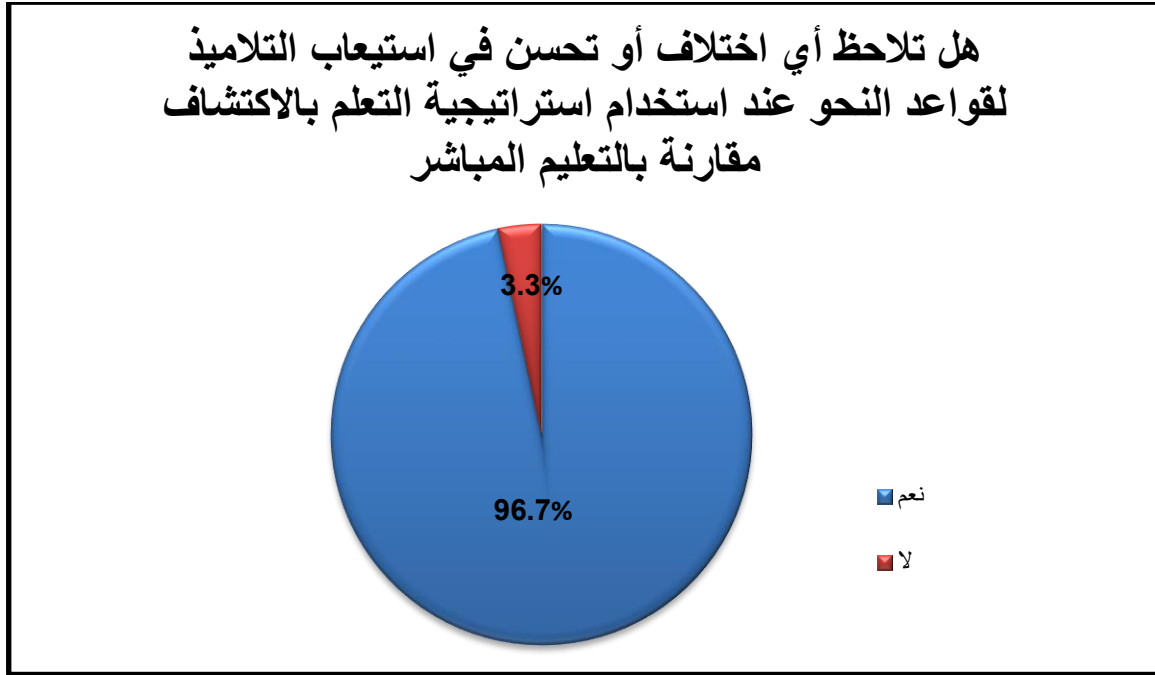
الدائرة رقم 3:



### التعليق:

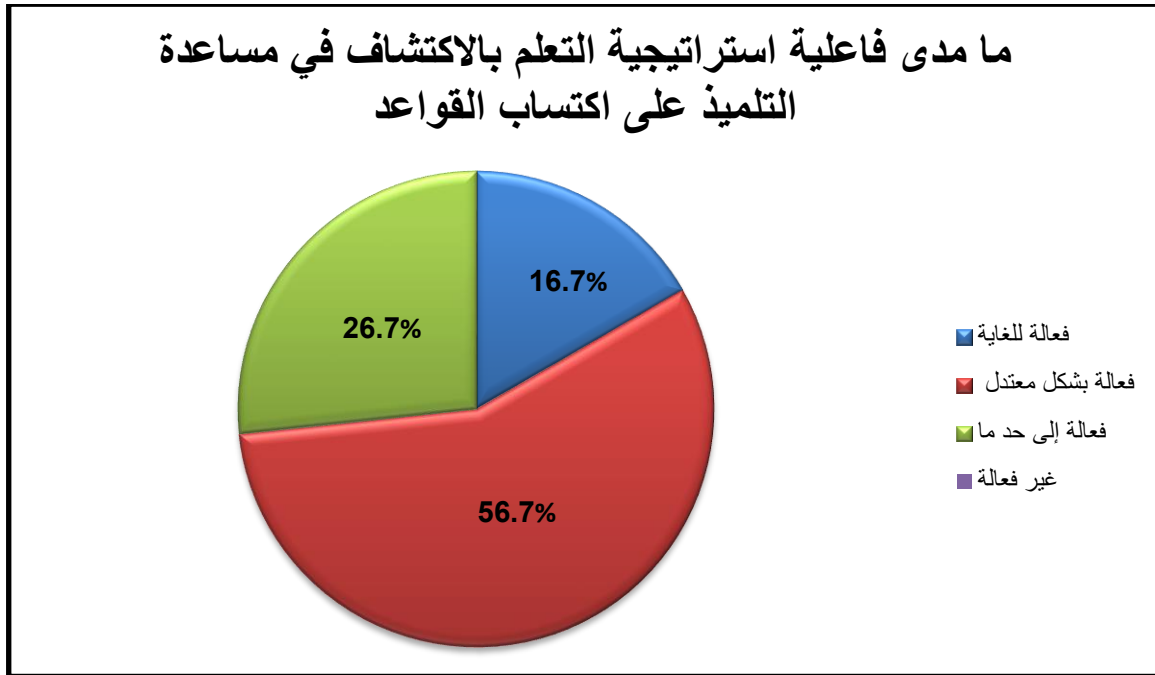
يظهر أنّ 36.7% من المعلمين يشعرون بأنّ مستوى التفاعل يعلو عند استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تدريس قواعد النحو، وهي درجة تعتبر إيجابية وتشير إلى أنها فعالة في تحفيز وتشجيع المعلمين على التفاعل والمشاركة في العملية التعليمية، في حين أنّ 63.3% من المعلمين يشعرون بأنّ مستوى التفاعل متوسط، ويرجع ذلك إلى أنّهم لم يلاحظوا وجود تفاعل كبير بين الطلبة وفي الوقت نفسه لم يلاحظوا أيضاً عدم وجود التفاعل. وبشكل عام وخاصة لوجود 0% من المعلمين الذين لم يرو أي تفاعل فهذا يعني أنّ استخدام التعلم بالاكتشاف في تدريس قواعد النحو يثير درجة عالية من التفاعل عند بعض المعلمين والطلاب، وبالتالي، يمكن استخدام هذه النتائج لتحسين جودة التعليم وتحسين تجربة التعلم للطلاب في موضوع قواعد النحو.

- الدائرة رقم 4:

**التعليق:**

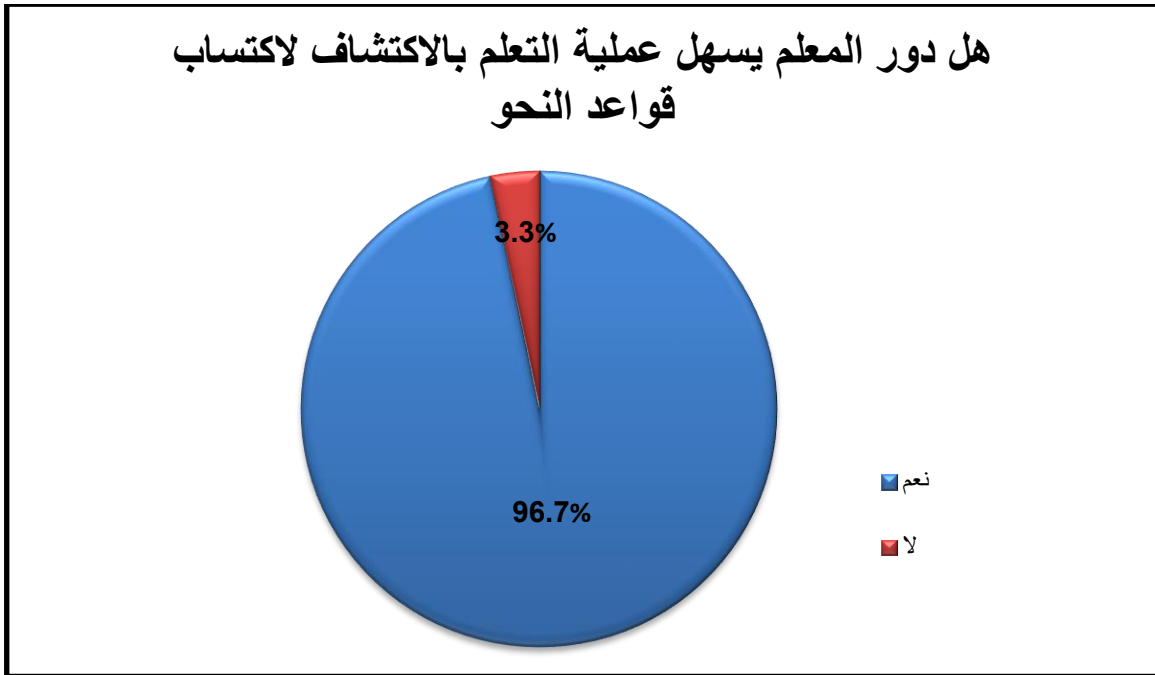
يتضح من النتائج المبينة على الدائرة النسبية أنّ 96.7% من المعلمين الذين استخدموا استراتيجية التعلم بالاكتشاف لاحظوا تحسناً في استيعاب التلاميذ لقواعد النحو بالمقارنة مع التعليم المباشر، في حين توجد نسبة صغيرة جداً عارضت ذلك 3.3%، وفقاً لهذه النتائج، يمكن الاعتماد على استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحسين استيعاب التلاميذ للمواد الدراسية بشكل عام، وخاصة قواعد النحو، ومع ذلك يجب مراعاة أنّ هذه النتائج قد تكون متأثرة بعوامل أخرى مثل مهارات المعلم، ومدى فهمه للطريقة التي يجب اتباعها في تطبيق استراتيجية التعلم بالاكتشاف، وكذلك قدرات الطلاب، ومستوى تعليمهم السابق، لذلك ينبغي مراعاة هذه العوامل، وإجراء دراسات أكثر تفصيلاً لتقييم فعالية استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في مختلف الظروف التعليمية.

- الدائرة رقم 5:

**التعليق:**

بناء على الإجابات التي قدمها المعلمون على هذا السؤال، وجدنا أن 16.7% منهم وصفوا استراتيجية التعلم بالاكتشاف بأنها "فعالة للغاية" في مساعدة التلميذ على اكتساب القواعد، يمكن أن تعكس هذه النسبة وجهات نظر المعلمين الذين يرون أن استراتيجية التعلم بالاكتشاف تمكن التلاميذ من الاستفادة بشكل كبير من التعليم وتعزز التفاعل الإيجابي في الفصل الدراسي، في حين أن نسبة 56.7% يرون أن الاستراتيجية فعالة بشكل معتدل، مما يعني أن بعض المعلمين ربما يرون بعض الفوائد في استخدام هذه الاستراتيجية، ولكن ليس بشكل كامل. بالنسبة لـ 26.7% من المعلمين فيرون أنها فعالة إلى حد ما، ويمكن أن تكون هذه النتيجة، نتيجة لاستخدام الاستراتيجية بشكل غير كافٍ أو لعدم توافقها مع أسلوب التدريس الحالي، ونلاحظ أنه من المثير للإعجاب أن نسبة 0% من المعلمين يرونها غير فعالة، هذا يمكن أن يدل على أن استراتيجية التعلم بالاكتشاف قد تكون مفيدة للمتعلمين في مساعدتهم على اكتساب قواعد النحو.

- الدائرة رقم 6:

**التعليق:**

تشير الدائرة النسبية إلى أنّ 96.7% من المعلمين يؤكدون أنّ دور المعلم يسهل عملية التعلم بالاكتشاف لاكتساب قواعد النحو، ويمكن أن تعكس هذه النتيجة قناعة المعلمين بأهمية دورهم في مساعدة التلاميذ على استخدام استراتيجيات التعلم الفعالة، والتفاعل الإيجابي في الفصل الدراسي، في حين أنّ 3.3% من المعلمين تشير إلى أنّ دور المعلم لا يسهل هذه العملية، ويمكن أن يتسبب هذا الرأي في عدم تطبيق استراتيجيات التعلم بالاكتشاف بشكل كافٍ، أو في عدم تحقيق الفوائد المتعلقة بها. ويمكن لهذه المعلومات المستنتجة من النتائج أن تساعد في تطوير الخطط الاستراتيجية لتحسين التدريس والتعلم في المستقبل.

- السؤال رقم 24: ما أهم خطوة يقوم بها المعلم لنجاح عملية الاكتشاف في تدريس

القواعد النحوية؟

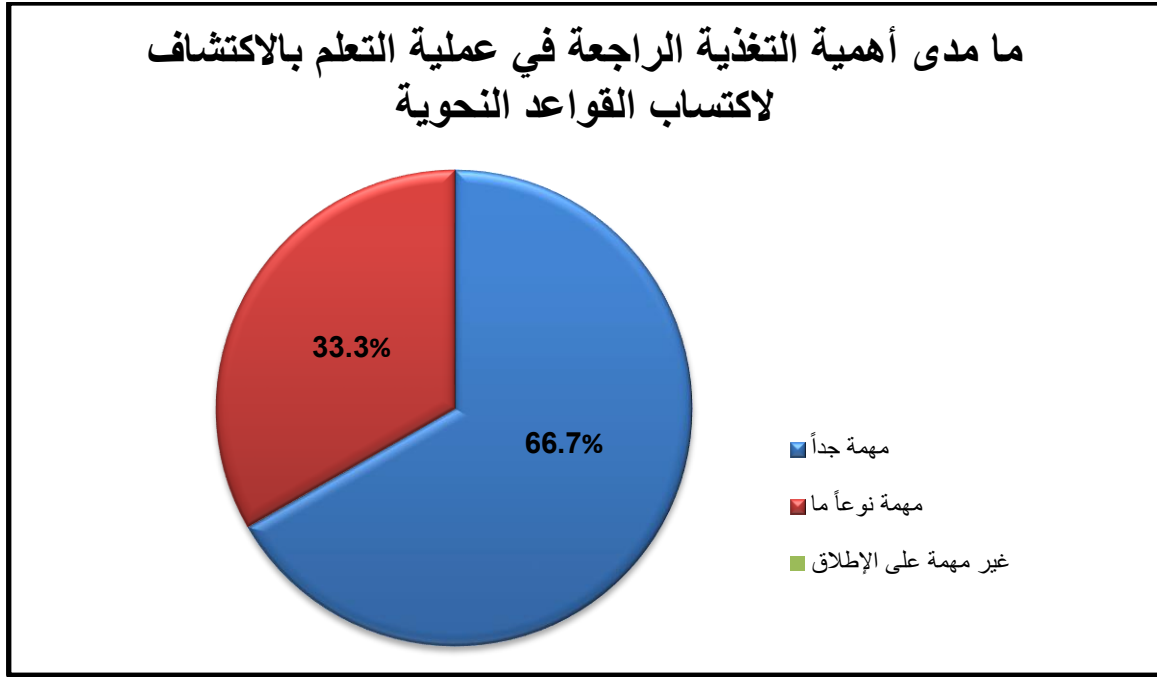
يقوم المعلم بالعديد من الخطوات لنجاح تدريسه باستراتيجية التعلم بالاكتشاف في تدريس قواعد النحو، من أهم هذه الخطوات:

- تقديم البيانات والمعلومات الكافية في بداية الدرس والشرح الذي يسبق مرحلة الاكتشاف.
- الإرشاد أثناء عملية الاكتشاف مع تعزيز الإجابات الصحيحة والآراء لتشجيع التلاميذ على المواصلة.
- التوجيه غير المباشر والحث على الملاحظة الفعّالة من أجل الوصول إلى لب الدرس واكتشاف القاعدة.
- التدرج في الطرح لضمان حصول التدرج في الاكتشاف.
- اختيار أمثلة تسهّل فيها عملية الاكتشاف.
- على المعلم أن يستفيد من الأدوات التكنولوجية وأن يدعو الطلاب إلى المناقشة ومنحهم الوقت للتفكير.

من الإجابات السابقة التي قدمها المعلمون حول الخطوات الأساسية التي يجب إتباعها لنجاح عملية الاكتشاف في تدريس القواعد النحوية، يمكن استنتاج العديد من النقاط الهامة، فعلى سبيل المثال أشار المعلمون إلى أنّ توفير المعلومات والبيانات الكافية للطلاب في بداية الدرس يعتبر خطوة أساسية وضرورية لإعداد الطلاب لعملية الاكتشاف، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق تقديم شرح وافٍ وشامل قبل البدء في مرحلة الاكتشاف، كما أشار المعلمون إلى أهمية توجيه الطلاب وإرشادهم خلال عملية الاكتشاف بما في ذلك تعزيز الإجابات الصحيحة والآراء الإيجابية وهذا يمكن تحقيقه عن طريق إطلاق أسئلة وتحديات تساعد الطلاب على التركيز على النقاط الأساسية وتشجيعهم على الاستمرار في العملية، وبالإضافة إلى ذلك يجب التركيز على الملاحظة الفعّالة والتحليلية، وتعليم الطلاب كيفية البحث عن الأنماط والقواعد النحوية، وغيرها من الخطوات المهمة التي يجب على المعلم

اتباعها لتدريس الطلاب بهذه الاستراتيجية، ويمكن نجاح عملية الاكتشاف في تدريس القواعد النحوية في تطبيق هذه الخطوات مع الحرص على توفير بيئة تعليمية داعمة ومشجعة للتفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب.

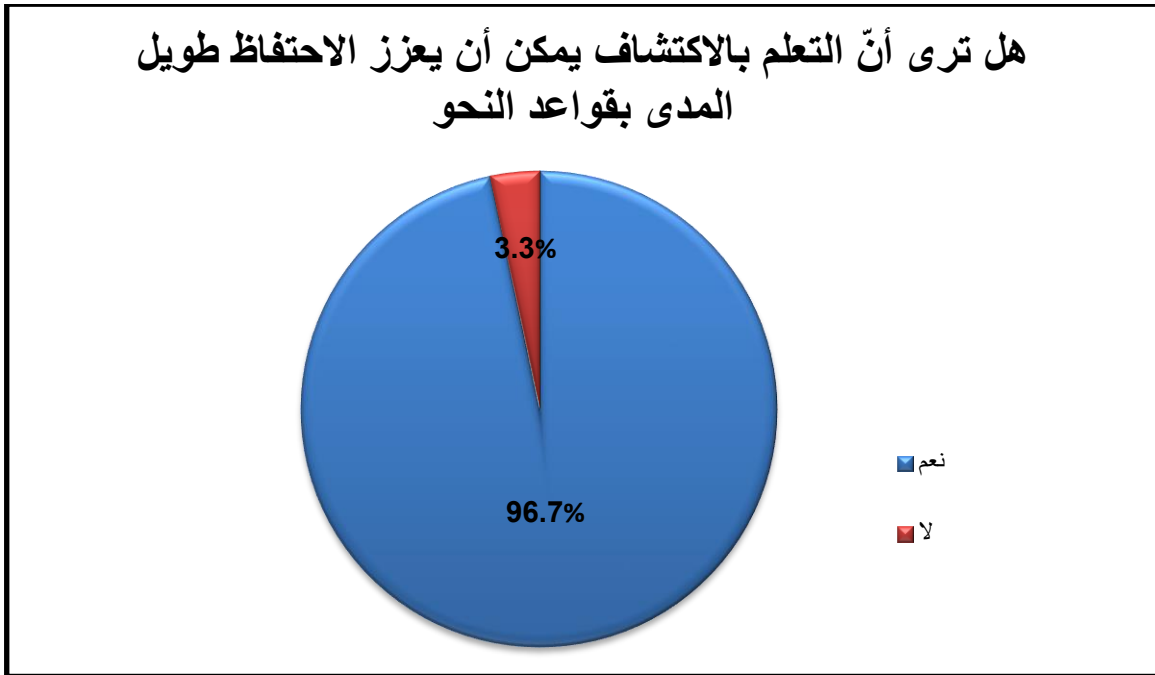
- الدائرة رقم 7:



### التعليق:

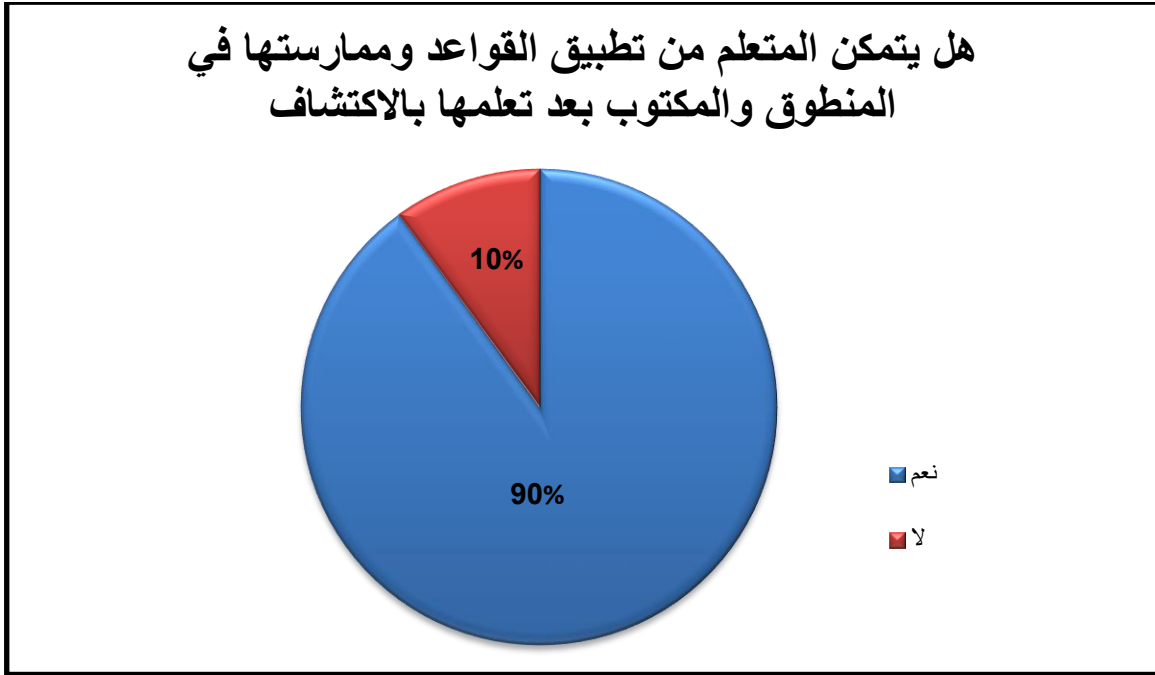
كما هو موضح في الشكل فإن 66.7% من المعلمين يرون أنّ التغذية الراجعة مهمة جداً في عملية التعلم بالاكتشاف لاكتساب القواعد النحوية، يمكن تفسير هذا الرقم بأن المعلمين يؤكدون أنّ التغذية الراجعة تلعب دوراً حاسماً في تحفيز الطلاب وتشجيعهم على الاستمرار في تطوير مهاراتهم اللغوية، ومنهم من يرى 33.3% أنّها مهمة نوعاً ما في عملية الاكتشاف أي أنها ليست بالأمر الضروري ولكنها مهمة لتحفيز الطلاب وإشراكهم في العملية التعليمية، ويجب ملاحظة أنّ 0% من إجابات المعلمين توضح أنّها غير مهمة ويعني ذلك أنّ التغذية الراجعة مكون أساسي في عملية التعلم بالاكتشاف لاكتساب قواعد النحو.



**التعليق:**

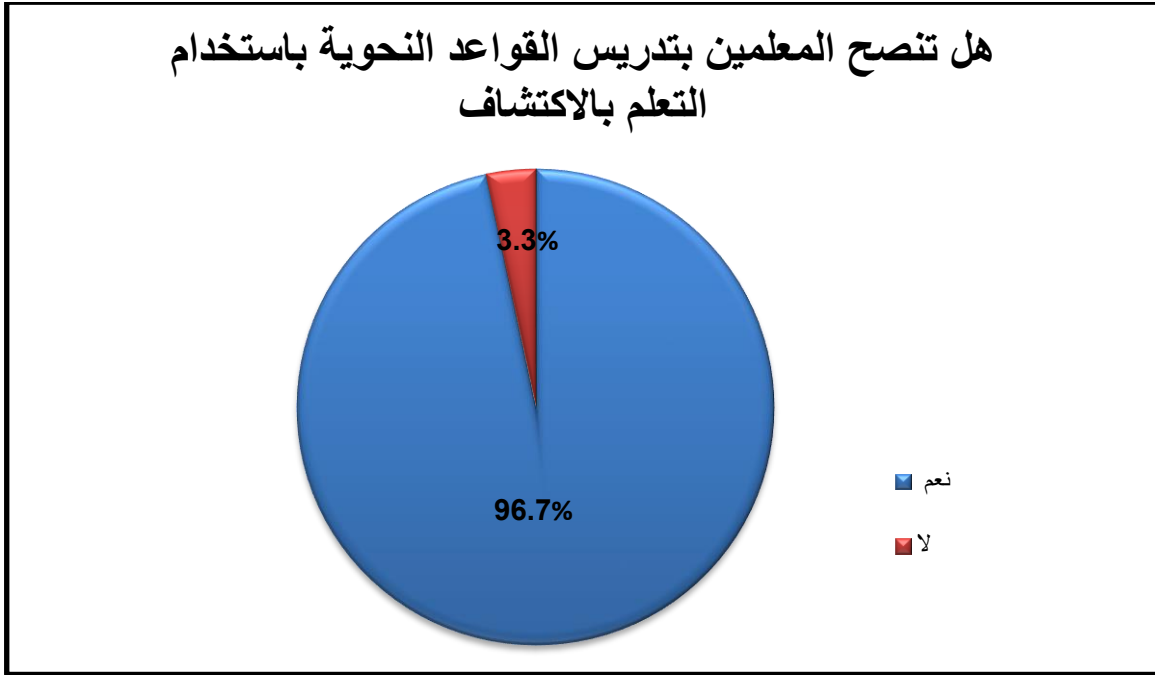
معظم المعلمين بنسبة 96.7% يرون أنّ التعلم بالاكتشاف يعزز الاحتفاظ طويل المدى بقواعد النحو من خلال مميزاته التي تتمثل في الفهم العميق للمعلومات والتفاعل مع اللغة بشكل فعّال وتجريبي، وتجربة القواعد النحوية في سياقات مختلفة مما يساعد على الاحتفاظ بالقواعد بطريقة أكثر ديمومة وقابلية للتطبيق. عكس الفئة الأخرى من المعلمين التي أجابت بأنه لا يساعد على الاحتفاظ طويل المدى، حيث بلغت نسبتهم 3.3%، مع أنها نسبة قليلة لكنها تبين أنّ المعلمين يرونها غير فعالة وتحتاج لمزيد من الوقت والجهد لتحقيق النتائج المطلوبة.

- الدائرة رقم 9:

**التعليق:**

بناءً على إجابة المعلمين فإن 90% منهم يرون أن المتعلم يمكنه تطبيق القواعد النحوية وممارستها في المنطوق والمكتوب بعد تعلمها بالاكتشاف، في حين أن 10% يرون عكس ذلك، يمكن تحليل ذلك بأن التعلم بالاكتشاف قد يكون أكثر فعالية في تعزيز قدرة المتعلمين على تطبيق القواعد النحوية في اللغة المنطوقة والمكتوبة، وهذا يمكن أن يكون ناتجاً عن الطريقة الفعّالة التي يتم فيها تعليم القواعد النحوية من خلال التعلم بالاكتشاف، والتفاعل الذي يتم فيه بين الطلاب واللغة. على الجانب الآخر، فإن هذه النسبة المنخفضة من المعلمين الذين يرون عدم قدرة المتعلمين على تطبيق القواعد النحوية بعد التعلم بالاكتشاف، يمكن أن يكون بسبب عدم توفير الفرص الكافية لتطبيق القواعد في الممارسة الفعلية، أو بسبب تأثير عوامل أخرى مثل العوامل الشخصية والثقة بالنفس.

- الدائرة رقم 10:

**التعليق:**

وُجد في النتائج أنّ 96.7% من المعلمين يرون أنه ينبغي للمعلمين تدريس القواعد النحوية باستخدام التعلم بالاكتشاف، وهذا يشير إلى أنّ هذه الطريقة التعليمية قد تكون فعّالة ومؤثرة في تحقيق النتائج المرجوة، يمكن تفسير هذا التحليل بأنّ التعلم بالاكتشاف يسمح للطلاب بتجربة اللغة واستكشافها بشكل أكثر فاعلية، ويساعد على تحفيزهم للتعلم وتشجيعهم على تجربة القواعد النحوية بأنفسهم بدلاً من تعلمها بشكل ميكانيكي. كما أنّ النسبة المتدنية للمعلمين الذين لا ينصحون باستخدام التعلم بالاكتشاف التي تقدر بـ 3.3% قد تكون بسبب عدم فهمهم الكامل لهذه الطريقة التعليمية، أو بسبب اعتقادهم بأنها ليست مناسبة لمناهجهم التعليمية أو أنها تتطلب مهارات تدريسية خاصة. بشكل عام يمكن استنتاج أنّ تدريس القواعد النحوية باستخدام التعلم بالاكتشاف قد يكون فعّالاً ويمكن أن يساهم في تحسين فهم الطلاب للقواعد النحوية وتعزيز تطبيقها في المنطوق والمكتوب.

## 5 نماذج من دروس القواعد باستخدام استراتيجية الاكتشاف:

## 1.5 كان وأخواتها:

وضعية الانطلاق: تهدف هذه المرحلة إلى تهيئة التلاميذ ذهنياً للدرس، إذ يتم فيها استظهار المكتسبات القبلية واكتشاف الدرس الجديد.

يكون في هذه الحصة تذكير بالدرس السابق وهو " المبتدأ والخبر"، حيث تسأل الأستاذة المتعلمين الإتيان بجملة اسمية ثم تحديد عناصرها مع تبيان حركتهما الإعرابية. مثل:

الجوُّ مشمسٌ، المباراةُ حاسمةٌ  
 ب ب ب  
 مبتدأ خبر مبتدأ خبر

وبالتزامن مع إجابات المتعلمين تلصق الأستاذة شكلين يمثلان كلا من المبتدأ والخبر يضعان قبعتهما الشهيرة " الضمة"، ويقفان أمام محطة الجملة الاسمية، فيمرّ قطار الأفعال لتتنزل بعض الضيوف في زيارة لهما، ومن خلال الأشكال المعروضة يكتشف التلاميذ درسهم: كان وأخواتها.

بناء التعلّمات: يشارك المتعلمون في استخراج الأمثلة انطلاقاً من إجاباتهم عن أسئلة متعلّقة بنص القراءة.

الأمثلة:

- أ { 1- الغنيُّ قويُّ  
2- كان الغنيُّ قويًّا

1- أصبح الاحتيايُ ذكاءً وأضحت الثرثرةُ معرفةً وأمسى الضّعْفُ ليلاً وباتت الجنايةُ إباءً فصارت الحريةُّ شجاً.

2- مازال الشعبُ مظلوماً مادامت العبوديةُ موجودةً.

3- ليست الحريةُّ مستحيلةً.

يقرأ التلاميذ الأمثلة جهريا قراءة إعرابية صحيحة، ثم تترك لهم فرصة الملاحظة، حيث يبدؤون بالمجموعة "أ" ويقارنون بين المثالين، إذ يجدون أنّ الجملة الاسمية نفسها طرأ عليها تغيير في الحركات الإعرابية بعدما سبقت ب " كان" ومن هنا يستنتجون عمل هذا الفعل.

يستغل المتعلمون بعض مكتسباتهم - بتوجيه من الأستاذة- حيث يتذكرون أنّ الفعل في أصله حدث مقيد بزمن (الفعل = حدث + زمن) بينما الفعل في المثال (كان) يدل على الزمن الماضي لكن ينقصه الحدث (كان = زمن - حدث)، فيكتشفون سبب تسميته بالفعل الناقص.

يشرح المتعلمون تأثير كان على الجملة الاسمية بأنها رفعت المبتدأ، وجعلته اسما لها ونصبت الخبر ليصبح خبرها. ثم تشير الأستاذة أننا نقول كان نسخت الجملة عندما أحدثت تغييرا فيها، فينتبه المتعلم ويتنبأ أنه يكمن تسمية كان بالفعل الناقص أيضا. ينتقل المتعلمون إلى أمثلة المجموعة " ب "، وقياسا على المجموعة "أ" يدركون أنّ كان لا تقوم بهذا العمل وحدها بل هناك أفعال أخرى تدخل على الجملة الاسمية وتنسخها بنفس الطريقة، وتسمى أخوات كان.

يصوغ المتعلمون القاعدة التي توصلوا إليها ويدونونها على السبورة مع تدعيم ذلك بمثال

**كان وأخواتها:** هي أفعال ناقصة ناسخة تدخل على الجملة الاسمية، فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها. مثل: السحب كثيفة ← أصبحت السحب كثيفة

تعرض الأستاذة صورا متسلسلة، ومن خلالها يكتشف المتعلمون معنى كل فعل من الأفعال الناقصة. ويحاولون في كل مرة تكوين جملة باستخدام الفعل المكتشف:

(أصبح، أضحى، ظل، أمسى، بات) تفيد التوقيت في (الصباح، الضحى، النهار، المساء، الليل) مثل: أصبح العلم مرفقاً، أضحى المؤمنُ ساجداً، ظل الجنديُّ مدافعاً عن وطنه، أمسى الشوارعُ فارغةً من النَّاسِ، بات الرضيعُ باكياً.

صار تفيد التحول، مثل: صارت النارُ رماداً، صارت الوسائلُ التكنولوجيةُ ضروريةً في حياتنا.

وياءات وإشارات من الأستاذة يفهمون معنى: ليس، مازال، مادام:

ليس تفيد النفي مثل: ليس الخطأُ عيباً.

مازال تفيد الاستمرار مثل: مازالت فلسطينُ محتلةً

مادام لبيان المدّة مثل: سنخرج في نزهة مادام الجوُّ لطيفاً، ما زلتُ متمسكةً بحلمي ما دمْتُ مؤمنةً به.

تطلب الأستاذة من التلاميذ تصريف هذه الأفعال في الأزمنة الثلاث، وحين يتعدّر عليهم الإتيان بأمر "مازال" وكذا مضارع وأمر "ليس" و"مادام" يستخلصون أنه يمكن تصنيف أخوات كان إلى ثلاثة أقسام:

كان، أصبح، أضحى، ظلّ، أمسى، بات، صار: يأتي منها الماضي والمضارع والأمر.

مازال / ما انفك، ما برح، ما فتى: تتصرّف في الماضي والمضارع فقط.

مادام، ليس: جامدان لا يتصرّفان، أي يأتي منهما الماضي فقط.

الوضعية الختامية: يوظّف فيها المتعلّم مكتسباته الجديدة ويتدرّب عليها فوراً، حيث تقدّم له جمل منسوخة فيستخرج منها الفعل الناقص واسمه وخبره، ثم يعرب ما تحته سطر:

أوظف تعلماتي:

1- استخرج من الجمل الآتية الفعل الناسخ واسمه وخبره:

- بات المريض مُتَأَلِّمًا.

- مازال الأمل قائمًا.

- أمسى المسافرون مُتَعَبِينَ.

- يوم القيامة سيكون الرسولُ علينا شهيدًا.

النَّاسِخ	اسمه	خبره
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

2- أعرب ما تحته خطًّا:

لا أَصْحَبُكَ ما دُمْتَ كاذِبًا

وكتقويم ختامي لتثبيت وترسيخ ما تمّ تعلمه، يمثل التلاميذ مسرحية قصيرة يتقمصون فيها دور " كان وأخواتها" للتعريف بها وبعملها مع تكوين جمل جديدة تحتوي على أخوات كان المختلفة.

## 2.5 المفعول المطلق:

وضعية الانطلاق:

تطلب الأستاذة من المتعلمين تقديم جملة فعلية:

- يصومُ المسلمون

- اجتاح الفيروس البلاد

وبعد تحديد عناصر الجملة (فعل/ فاعل/ مفعول به) تطلب منهم الإتيان بمصدر الفعل وإضافته إلى الجملة: يصوم المسلمون صوماً، اجتاح الفيروس البلاد اجتياحاً.

وكملاحظة أولية للجملتين واعتماداً على مكتسبات سابقة وجدول KWI يكتشف المتعلمون عنوان الدرس.

ماذا أعرف؟	ماذا أريد أن أعرف؟	ماذا تعلمت؟
مفعول مطلق يصاغ من الفعل منصوب	كيف يعرب؟ نوعه في الجملة	

بناء التعلّيمات:

تطرح الأستاذة أسئلة تتعلق بموضوع الأعياد، فيشارك المتعلمون في استخراج الأمثلة.

الأمثلة:

1- يجتمعُ الناسُ يوم العيد اجتماعاً.

2- يلبس الأطفال لباساً يلْمَعُ لمعاناً قوياً.

3- يفرحُ الصّائمُ يوم العيد فرحتين.

تُقرأ الأمثلة قراءة جهرية سليمة، ثم يبدأ المتعلمون ملاحظاتهم، فأول ما يسجلونه أن الكلمات الملونة عبارة عن أسماء وهي مصادر وجاءت منصوبة في الأمثلة الثلاث. ثم يقارنون بين كل مصدر والفعل في الجملة الواحدة فيجدون أنهما يشتركان في نفس الحروف تقريباً. فيصلون إلى تعريف المفعول المطلق ويحاولون تقديم أمثلة عنه:

- ختمتُ القرآن ختماً.



- نام الطّفْلُ نوما عميقا.

- استقبلنا الضيوف استقبالا.

توجّه الأستاذة إلى معرفة أنواع المفعول المطلق، حيث تطلب من التلاميذ حذفه من الجملة وإعادة قراءتها.

يجد المتعلّمون أن الجملة الأولى تامّة وصحيحة من دون المصدر المنصوب، لكن بإضافته يكون هناك تأكيد على حدوث الفعل. مثل: جرى المتسابق جريا.

عند تطبيق نفس الخطوة على المثال الثاني، يكتشف التلاميذ الفرق بين الجملتين الأولى والثانية، ويميّزون بينهما حيث أن المفعول المطلق في المثال الثاني جاءت بعده صفة وهي التي وضّحت كيفية ونوع لمعان اللباس. مثل: انطلقت السيارة انطلاقا سريعا.

أما المثال الثالث، فيظهر لهم بكلّ وضوح أن المفعول المطلق يبيّن عدد مرات وقوع الفعل. مثل: سجدتُ سجدتين.

تعزّز الأستاذة إجابات واستنتاجات المتعلمين، ثمّ تقدّم جملة أخرى لاختبار فهمهم: يمرّ الوقتُ مرّاً السحابِ.

يستطيع المتعلمون تحديد المفعول المطلق في هذه الجملة ويستنبطون أنه بيّن النوع، لكن ينتبهون أن ما تبعه ليست صفة وإنما مضاف إليه.

وبناء على هذه الملاحظات يكتشف التلاميذ ويستنتجون أنواع المفعول المطلق، ويقدمون جملا عديدة وأمثلة مختلفة بمفاعيل مطلقة متنوعة. نحو:

- قرأَ الطّفلُ قراءةً مسترسلة.

- يصلّي المسلمُ خمسَ صلوات في اليوم.

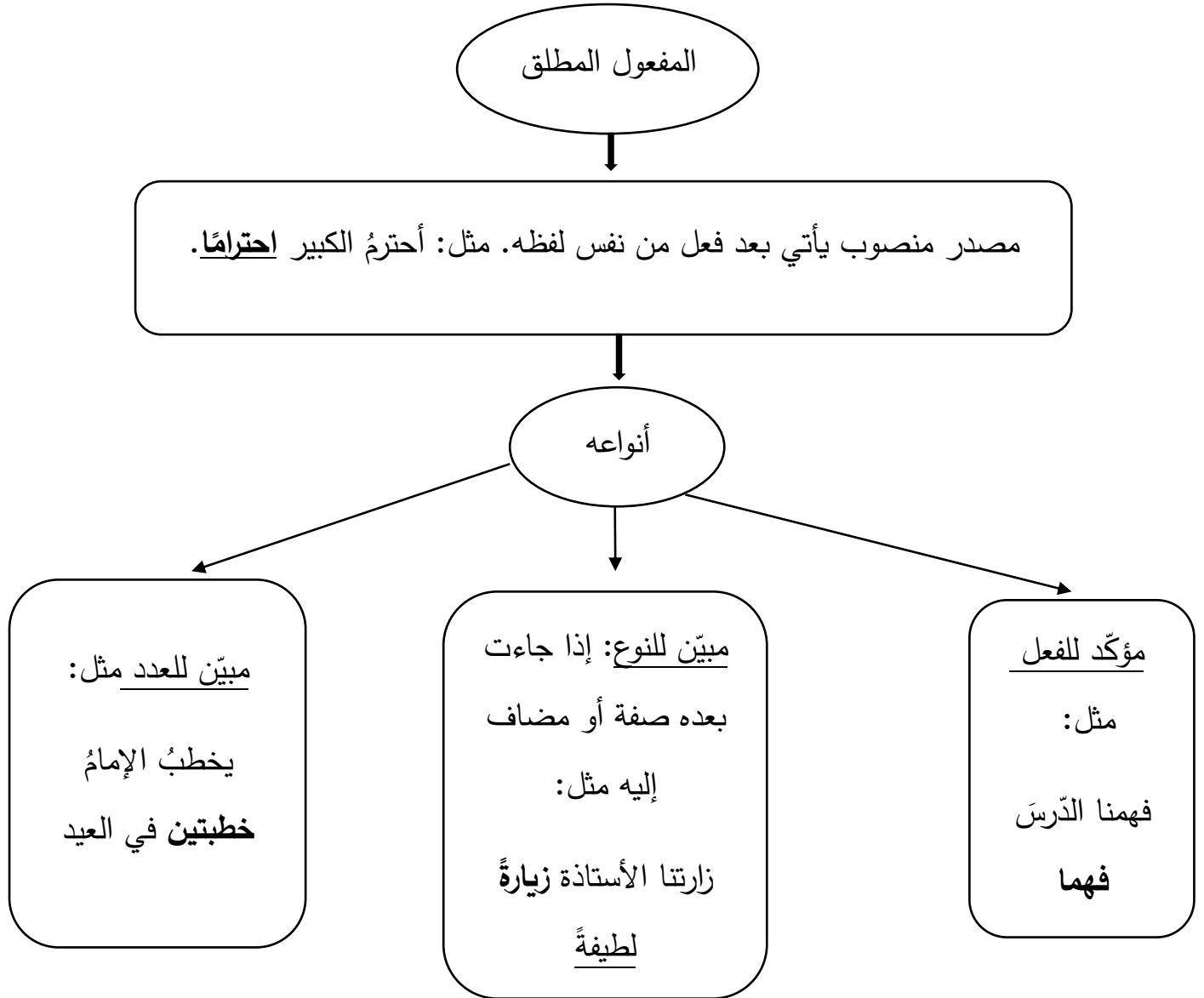
- انتصر الفريق الوطني في المباراة انتصارا.

- صمّتُ يوما كاملا فجعتُ جوعا شديدا.

- قفز الأرنب قفزتين

- درسنا في اليوم درسين.

يبني المتعلمون أحكام الدرس ويلخصونه في مخطّط:



الوضعية الختامية: يثبت المتعلم مكتسباته ويدعمها، حيث يتمكّن من استخراج المفعول المطلق ويحدّد نوعه ثم يعرّبه. وفي هذه المرحلة يستطيع إكمال الخانة المتبقية من جدول

kwl

ماذا تعلمت؟
المفعول المطلق مصدر منصوب يذكر بعد فعل من نفس لفظه ويأتي على ثلاث حالات: مؤكد للفعل، مبين لنوعه، مبين لعدد مرات وقوع الفعل.

تدريب: حدد نوع المفعول المطلق في الجمل ثم أعربه:

- أسعى للنجاح سعياً.
- تهتمُّ الأمُّ بأطفالها اهتماماً كبيراً.
- خطا الطفلُ خطوتين.
- انطلق العداء انطلاق السهم.
- درت دوراتٍ

إعرابه	نوعه	المفعول المطلق
مفعول مطلق منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.	مؤكد للفعل	سعياً
مفعول مطلق منصوب وعلامة نصبه تنوين الفتح الظاهر على آخره.	مبين للنوع	اهتماماً
مفعول مطلق منصوب وعلامة نصبه الياء لأنه مثنى.	مبين للعدد	خطوتين
مفعول مطلق منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره وهو مضاف.	مبين للنوع	انطلاق
مفعول مطلق منصوب وعلامة نصبه الكسرة عوض الفتحة لأنه جمع مؤنث سالم.	مبين للعدد	دورات

تعتمد الأستاذة في نهاية المطاف استراتيجية تذكرة الخروج حتى يستثمر المتعلمون المورد اللغوي المدروس في أداءٍ كتابيٍّ، فينتجون فقرة قصيرة يوظفون فيها المفعول المطلق.

### المطلوب في تذكرة الخروج:

**السياق:** العيد رحمة بين البشر، فيه يتسامح الأنام وتكثر فيه زيارة الأهل وصلة الأرحام.

**التعليمة:** أنتج فقرة لا تتعدى ستة أسطر تصف فيها يوم العيد، متحدّثًا عن شعورك أثناء زيارة أهلك وأقاربك موظفًا المفعول المطلق.

## خلاصة الفصل:

بعد تحليل نتائج الاستبيان الموزّع على أساتذة اللغة العربية بالطور المتوسط، وحضور دروس تطبيقية لقواعد النحو باعتماد استراتيجية التعلم بالاكتشاف، برزت لنا مجموعة من النتائج نُجملها فيما يلي:

- يستخدم أغلب أساتذة اللغة العربية في التعليم المتوسط استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تدريسهم، حيث يجدونها تتماشى مع نظام المقاربة بالكفاءات المعتمد في المنظومة التربوية الجزائرية مادام المتعلم محورا رئيسا في العملية التعليمية القائمة على الاكتشاف، ويسعى إلى اكتشاف القواعد، والحلول بنفسه فالمقاربة بالكفاءات أيضا تقوم على وضع المتعلم في قلب مشكلة يعمل على حلّها من خلال إعمال عقله، وإقامة علاقات بين ما يُطرح أمامه من معلومات.
- لا تتناسب استراتيجية التعلم بالاكتشاف مع مستويات المتعلمين المتفاوتة، ولهذا يسعى المعلم إلى المزج بين طريقة الاكتشاف، وطريقة القياس، والتلقين المباشر في الحصة الواحدة حتى يتمكن المتعلم من استيعاب الموارد المستهدفة.
- يعتمد معلّمو اللغة العربية على الاكتشاف الموجّه وشبه الموجه بنسبة متقاربة في تدريسهم لقواعد النحو، وهذا أمر منطقي من جهتين: من جهة أنّ الاكتشاف الحرّ لا يمكن تطبيقه إلا إذا مارس المتعلمون النوعين الأولين، وتمكّنوا منهما فيتسنى لهم فيما بعد التصرف بحرية أكبر، ومن جهة أخرى لا بدّ من تدخل المعلم أحيانا وتوجيه المتعلمين، وتنبيههم إذ يتعذر عليهم في بعض المرات إيجاد العلاقات بين سندات الدرس النحوي خاصة إذا لم تكن بجعبتهم مكتسبات ترتبط بشكل مباشر بالموضوع.
- يجد المعلمون بعض الصعوبة في اعتماد استراتيجية الاكتشاف لتدريس القواعد النحوية، فأحيانا زمن الحصة البيداغوجي المقدر بساعة واحدة لا يكفي لتقديم

- درس القواعد بكل جزئياته، كما أجمع معظم الأساتذة الذين استجوبناهم على أن الفروق الفردية بين المتعلمين تشكّل عائقاً أمام تطبيق استراتيجية الاكتشاف.
- تؤثر استراتيجية الاكتشاف إيجاباً على اكتساب قواعد النحو من قبل المتعلمين، حيث يجدونها طريقة مشوقة ومحفزة تثير دافعيتهم للتعلم فيتفاعلون بشكل جيد أثناء الحصّة التعليمية، ويبدلون جهداً لاكتشاف أحكام الدرس واستنتاج القاعدة وهذا يساعدهم على استيعاب الدرس النحوي بشكل أفضل.
- التعلم بالاكتشاف فعّال في مساعدة المتعلم على اكتساب قواعد النحو وتعلمها ذاتياً بالاعتماد على نفسه وخبراته فتستقرّ في ذهنه وتخترن في ذاكرته لوقت طويل يسمح له باستعمالها واستثمارها لاحقاً في أدائه اللغوي نطقاً وكتابةً.

خاتمة

في ختام هذا البحث، وبعد الاطلاع على مختلف المصادر والمراجع التي مكنتنا من تسليط الضوء على كلّ الجوانب المتعلقة بموضوعنا المعنون بـ "استراتيجية التعلّم بالاكتشاف وأثرها في اكتساب قواعد النحو - السنة الأولى من التعلّم المتوسط أنموذجاً"، حيث تجولنا في مباحث الفصل النظري لسبر أغوار استراتيجية الاكتشاف والإلمام بكلّ جزئياتها من مفاهيم، وأنواع وعلاقات قائمة بين خطواتها، كما تطّلب منا البحث الخروج في دراسة ميدانية إلى مؤسّسة تربوية لملاحظة سيرورة الحصة التعلّمية القائمة على استراتيجية الاكتشاف في تدريس قواعد النحو لتلاميذ السنة الأولى متوسط. وقد توصّلنا في خضمّ كل هذا إلى النتائج الآتية:

- تحظى القواعد النحوية بأهمية بالغة في تدريس اللغة العربيّة، فهي اللبنة الأساسية التي تجعل المتعلّم يبني كلامه بطريقة سليمة فصيحة، وتمكّنه من إتقان وإجادة التعبير سواءً أكان ذلك نطقاً أم كتابة.
- يعتمد المعلّمون في تدريس قواعد النحو على طرق مختلفة ومتعدّدة ويستخدمون استراتيجيات متنوّعة من أجل إيصال المفهوم النحوي للمتعلّم بكل بساطة وسهولة، فيتمكّن من استيعابه واكتسابه جيّداً. فهناك طرق ترتكز على التلقين يلعب فيها المعلّم الدور الرئيس على غرار المحاضرة التي يكون فيها المتعلّم مستمعاً ومستقبلاً فقط، وكذا الطريقة القياسية التي تُعرض فيها القاعدة أولاً ثم تُقدّم الأمثلة لتوضيحها. وهناك طرق يظهر فيها نشاط المتعلّم حيث يكون هو الفاعل الرئيس في العملية التعليمية التعلّمية بقيادة وتوجيه المعلّم، فيستنتج القواعد النحوية بنفسه انطلاقاً من تحليل الأمثلة والسندات، ومن بين هذه الطرق: الطريقة الاستقرائية، النص الأدبي، الاكتشاف، الطريقة الاستجوابية. في حين أن هناك طرق يكون المتعلّم هو محور العملية التعلّمية ومركزها فنُتترك له الحرية المطلقة للتعلّم وتحمل المسؤولية مثل طريقة النشاط، وحلّ المشكلات.



- تواجه عملية تدريس قواعد النّحو بعض الصعوبات تتشكّل أساسًا من طبيعة المنهاج الدراسي التي تُدرج فيه المواضيع النحوية خبط عشواء دون مراعاة لمستوى المتعلّمين حسب كلّ مرحلة ودون إيلاء الأهمّية لما يحتاجونه في بيئتهم اللغوية والاجتماعية، وهذا ما يولّد نفورًا واستصعابًا لدروس النحو من قبل المتعلمين، فلا يهتمّون بتعلّمها، كما أنّ عدم توقُّف المعلم في اختيار الطريقة المناسبة لتدريس الموضوع النّحوي الذي هو بصدد تقديمه يصعّب عملية تدريسه.
- التعلّم بالاكْتِشاف استراتيجية حديثة منحت المتعلّم الدور المحوري في العملية التعلّمية، وجعلته بطلا رئيسا على عاتقه مسؤولية إيجاد الحل النهائي واكتشاف قاعدة الدرس من خلال إقامة علاقة بين المعلومات الجديدة، وما يُخزّنه من مكتسبات سابقة. وقد ظهرت بوادر أسلوب الاكتشاف في التعلّم منذ زمنٍ قديمٍ؛ مع سقراط وغيره من الفلاسفة، أمّا استراتيجية التعلّم بالاكْتِشاف كما هي معروفة الآن فقد وضع أصولها الأمريكي جيروم برونر الذي أسس ثوابتها لتكون من أشهر نماذج التعلّم المعرفي، وسميت نظرية الاكتشاف بنظرية الارتقاء المعرفي. وتكمن أهميّة هذه الاستراتيجية في تنمية مهارات الاستقصاء، والتفكير والتّواصل لدى المتعلّم، وبتّ روح التعلّم الذاتي في نفسه.
- تندرج تحت استراتيجية التعلّم بالاكْتِشاف ثلاثة أنواع أساسية، هي: الاكتشاف الموجه، وفيه يُزوّد المتعلّم بمعلومات كافية تساعد على استخدام قدراته، واكتشاف المفاهيم، الاكتشاف شبه الموجه يحصل فيه المتعلّم على فرصة أكبر للنشاط وإعمال عقله استنادا إلى توجيهات معلّمه، والاكتشاف الحر هو أرقى أنواع الاكتشاف، إذ يكون المتعلّم حرًا في صياغة الفرضيات واختيار الطريقة التي تبدو له ملائمة ومناسبة لاكتشاف الموضوع وعناصره. وباختلاف الأساليب، والأنماط التي تُمارس بها استراتيجية الاكتشاف في نطاق الدرس تتبثّق أنواع أخرى منها:

الاكتشاف الاستقرائي، الاستدلالي، التحويلي، اكتشاف قائم على المعنى واكتشاف غير قائم على المعنى.

- تضمُّ عملية التعلُّم وفق استراتيجية الاكتشاف ثلاث مراحل أساسية: مرحلة اكتساب المعلومات الجديدة، مرحلة تحويل المعلومات، ومرحلة التقييم. ولا يتحقَّق الاكتشاف في عملية التعلُّم إلا إذا توفرت الشروط الآتية: استثارة اهتمام المتعلِّمين أي الدافعية، أخذ مستويات المتعلِّمين بعين الاعتبار، تسلسل المعلومات وهذا ما يسعى له المنهج الحلزوني لبرونر، حيث تُنظَّم المعلومات وتُطرح على نحوٍ متدرِّج من السهل إلى البسيط إلى المعقَّد. والتَّغذية الرَّاجعة شرط مهمٌّ لضمان استمرارية الاكتشاف، فحين يُدرك المتعلِّم نتيجة أدائه يتحفَّز لبذل مجهود أكبر ويسعى لتحصيل أفضل.

- يقوم المعلم بدورٍ مهمٍّ في عملية الاكتشاف ويساهم بشكلٍ فعّال في نجاحها، فهو المراقب والموجِّه الذي يقف على تحقيق الهدف التربوي من خلال تهيئة بيئة التعلُّم وتنظيم الموقف التعليمي، وهو الذي يُعدُّ الأنشطة ويُمِدُّ المتعلِّم بالوسائل اللازمة التي توصله إلى الاكتشاف.

- المتعلِّم هو محور عملية التعلُّم بالاكتشاف، لأنَّه يقوم بالبحث وبناء معرفته، فيناقش ويتبادل الآراء ويتعلَّم النقد والتفكير ويتعاون مع زملائه من أجل حلِّ المشكلة وإيجاد القاعدة المنشودة، وهذا ما يعزِّز ثقته بنفسه وينمِّي قدراته، فهو حاضر في أهمِّ العمليات التي تنطوي عليها طريقة الاكتشاف من خلال الملاحظة، تصنيف المعلومات والكشف عن العلاقات بينها، القياس باستعمال الأدوات المناسبة، التنبُّؤ أي إعطاء إجابات أولية، وصف الظاهرة وتحديد خصائصها، واختتمها باستنتاج الحلِّ، أو القاعدة، أو المفهوم.

- يتَّسم التعلُّم بالاكتشاف بخصائص ومزايا تجعله طريقة مناسبة، وفعّالة لتحقيق الهدف التربوي من الدرس، فنشاط هذا النوع من التعلُّم متمركز حول المتعلِّم فيزيد

من فعاليته وينمي قدراته المعرفية من تحليل وتركيب وتقويم، ويساعده على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول، كما يحقق لذة الإنجاز لدى المتعلم بعد وصوله إلى مرحلة الاستنتاج فيزيد من ثقته بنفسه ويحفزه على الاستمرار في التعلم.

- يُعاب على استراتيجية الاكتشاف أنه يصعب استعمالها في الصفوف المكتظة وتحتاج إلى وقت طويل لممارستها بمختلف مراحلها خاصة إذا تفاوتت مستويات المتعلمين في الصف الواحد، وظهرت الفروق الفردية التي تشكل عائقا لمواصلة الاكتشاف، فغياب الاستعداد وعدم امتلاك معلومات ومكتسبات سابقة يُعسر الوصول إلى استنتاجات جديدة. ولهذا تتطلب استراتيجية الاكتشاف معلما مُدربا ذا كفاءة عالية يُجيد التخطيط، وتسطير وضعيات مشكلة تلائم تباين المستويات بين المتعلمين حتى يتحقق الاكتشاف، وتتجح عملية التعلم.

- يعتمد أساتذة التعليم المتوسط على استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تدريس قواعد النحو للتلاميذ؛ لأنها توافق نظام المقاربة بالكفاءات الذي يجعل المتعلم محور العملية التعليمية، لكن هذه الطريقة لا تكون ناجعة في وجود الفروق الفردية، ولهذا يسعى المعلم إلى تحقيق الكفاءة الختامية للدرس من خلال المزج بين طريقة الاكتشاف وطرق أخرى، كما يستخدم بكثرة كلا من الاكتشاف الموجّه وشبه الموجّه حتى يُرشد المتعلم ويساعده على الاكتشاف بتوجيهاته وملاحظاته.

- يصعب استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تدريس بعض قواعد النحو التي تتضمن عناصر وجزئيات كثيرة فالزمن المخصص للقواعد لا يسمح بإدراجها كلها وتعلمها بتتابع وفق مراحل الاكتشاف المختلفة خاصة في ظل كثافة المنهاج وكثرة الدروس النحوية المبرمجة. والفروقات الفردية أيضا تعرقل سير الحصّة وتمنع تطبيق خطوات الاكتشاف بوتيرة حسنة.

- التعلم بالاكتشاف استراتيجية فعّالة، ولها أثر واضح في اكتساب المتعلمين لقواعد النحو وترسيخها لديهم، فما يتعلمه التلميذ ذاتيا معتمدا على نفسه يثبت في ذاكرته

بشكل أفضل ويبقى لوقت طويل، ويتمكن من استعماله، وإدماجه لاحقا في وظائفه اللغوية، فيتواصل مشافهة بلسان عربي فصيح طليق، وينتج كتابة بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية، وهذا الهدف من تدريس قواعد النحو أساسا.

# قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم، برواية ورش عن نافع

### أولاً: المعاجم:

1. أحمد ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، دار الفكر، بيروت، 1979م.
2. إميل بديع يعقوب، المعجم المفصل في الجموع، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 2004م.
3. جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، المجلد التاسع، نشر أدب الحوزة، 1405هـ.
4. الجوهري، الصحاح، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الرابعة، 1990م.
5. حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي-إنجليزي، إنجليزي-عربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، الطبعة الأولى، 2003.
6. الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، مكتبة نزار مصطفى الباز، الجزء الأول، (د.ط)، (د.ت).
7. فريد النجار، المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية انجليزي-عربي، مكتبة لبنان، لبنان، الطبعة الأولى، 2008م.
8. علي بن محم بن علي الجرجاني، التعريفات، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الأولى، 1405هـ.

### ثانياً: المصادر والمراجع:

1. أحمد حسن ونانسي حسن، التلخيص في مهارات التدريس، الجزء الأول، دار أمين، مصر، 2014م.
2. أحمد صومان: أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران، الأردن، الطبعة الأولى، 2008م.

3. إدوارد بيتر كليب وآخرون، ترجمة: هالة نصوح، التعليم القائم على الصناعة: تمكين النشء من تشكيل عالمه الخاص بأساليب تعليمية مبتكرة، مجموعة النيل العربية، القاهرة، الطبعة الأولى، 2018م.
4. إلهام أحمد حمه، أنموذج مقترح لتدريس الكيمياء وفق نظريات التعلم المعرفي، دار ابن النفيس، الأردن، الطبعة الأولى، 2019م.
5. أمل البكري، ناديا عجور، علم النفس المدرسي، دار المعتز، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2011م.
6. إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، الطبعة الأولى، 2014م.
7. بيار مالك، الفلسفة وتعليمها، دار النهضة العربية، بيروت، الطبعة الأولى، 2016م.
8. تيموثي نيوباي وآخرون، ترجمة: سارة بنت إبراهيم العريني، التقنية التعليمية للتعليم والتعلم، دار جامعة الملك سعود للنشر، دون طبعة، دون تاريخ.
9. جابر عبد الحميد جابر، استراتيجية التدريس والتعلم، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 1999م.
10. جان جاك روسو، ترجمة: نظمي لوقا، إميل: أو تربية الطفل من المهد إلى الرشد، الشركة العربية، القاهرة، دون تاريخ.
11. حامد عبد السلام زهران، عادل عز الدين الأشمول، وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها مهاراتها تدريسها تقويمها، تحرير: أحمد رشدي طعيمة، دار الميسرة، عمان، الأردن، الطبعة الثالثة، 2011م.
12. حسن شحاتة: استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع، 2008م.
13. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، الطبعة الخامسة، 2002م.

- 14.حسن شحاتة، مروان السمان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، الطبعة الأولى، 2012م.
- 15.حليمة بنت محمد الزدجالية وهدى بنت إبراهيم، الدراسات الاجتماعية، مركز التدريب الرئيس، سلطنة عمان، 2005م.
- 16.حمزة عبد الكريم حماد، دليل المعلم إلى تنمية مهارات التفكير من خلال أحكام التلاوة والتجويد (تطبيقات عملية)، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2010.
- 17.حمزة عبد الكريم حماد وشفاء علي الفقيه، التعليم بالاكشاف الموجه، دروس تطبيقية من خلال أحكام التلاوة والتجويد، دار ديونو، الأردن، الطبعة الأولى، 2011م.
- 18.منصور حسن الغول، مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها، دار الكتب الثقافي، القاهرة، 2009م.
- 19.راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديثة، إربد، الأردن، الطبعة الأولى، 2009م.
- 20.رائد أحمد وإبراهيم الكريمين، استراتيجيات التدريس الفعال بين الكفايات التعليمية ونظريات التعلم، دار الأكاديميون، الأردن، 2016م.
- 21.رعد مهدي رزوقي وآخران، التدريس وأهدافه، دار الكتب العلمية، بيروت، دون طبعة، 2022م.
- 22.سائر بصمه جي، بنية الاكتشاف العلمي، دار الكتب العلمية، بيروت، دون طبعة، دون تاريخ.
- 23.سالم عبد الله سعيد الفاخري، سيكولوجية الإبداع، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2018م.
- 24.سليم إبراهيم الخزرجي، أساليب معاهدة في تدريس العلوم، دار أسامة، عمان، الأردن، دون تاريخ.



- 25.سها أحمد أبو الحاج وحسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط (أنشطة وتطبيقات عملية)، مركز دبيونو، الإمارات العربية المتحدة، الطبعة الأولى، 2016م.
- 26.سيراز محمد خيضر، دراسات متقدمة في علم النفس السلوكي للطفل، دار الأكاديمية، الطبعة الأولى، 2022م.
- 27.شادية عبد الحليم تمام وصلاح أحمد فؤاد صلاح، الشامل في المنهاج وطرائق التعلم الحديثة، مركز دبيونو، الإمارات، الطبعة الأولى، 2016م.
- 28.صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2006م.
- 29.صفاء أحمد محمد، التعلم بالاكشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال، دار عالم، القاهرة، الطبعة الأولى، 2009م.
- 30.عاطف الصيفي، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، دار أسامة، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2009م.
- 31.عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية، المجموعة العربية، القاهرة، الطبعة الأولى، 2015م.
- 32.عبد الكريم الكبيسي، نظريات التعلم Learning theories، ماجستير، كلية التربية للعلوم الإنسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة الأنبار، د.ت.
- 33.عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للنشر، القاهرة، دون طبعة، 1993م.
- 34.عزيزة خليف وحسن عبد الوهاب، كيف أربي طفلي؟ على طريقة فروبل ومنتسوري، مؤسسة وكالة الصحافة العربية، مصر، دون تاريخ.
- 35.عفاف عثمان مصطفى، استراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 2014م.

36. علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية [مطالعة، قواعد صرف بلاغة أدب نصوص إملاء تعبير]، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى، 2004م.
37. علي عبد الرحيم صالح، ديمقراطية التعليم وإشكالية التسلط والأزمات في المؤسسات الجامعية، دار اليازوري، عمان، الأردن، 2014م.
38. علي عبد السميع قورة ووجيه المرسي أبو لين، الاستراتيجيات الحديثة لتعليم وتعلم اللغة، نادي الجوف الأدبي الثقافي، مصر، دون تاريخ.
39. عماد عبد الرحيم الزغول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، الطبعة الثانية، 2012م.
40. عواطف محمد حسائين، سيكولوجية التعلم: نظريات-عمليات معرفية-قدرات عقلية، المكتبة الأكاديمية، مصر، الطبعة الأولى، 2012م.
41. فتحي زياب سبيتان، أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، الجنادرية، عمان، 2010م.
42. فرح اسعد، استراتيجيات التعلم النشط، دار ابن النفيس، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2017م.
43. فخر الدين القلا وآخرون، طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربية المتحدة، الطبعة الأولى، 2006م.
44. فخري الفلاح، معايير البناء للمنهاج وطرق تدريس العلوم، دار يافا، الأردن، الطبعة الأولى، 2013م.
45. فخري رشيد خضر، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة، عمان، الطبعة الأولى، 2006م.
46. فلاح صالح حسين الجبوري، اكتساب المفهوم النحوي بأسلوب التلخيص أسسه وبرامجه، دار اليازوري العلمية، عمان، دون طبعة، 2018م.

47. فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلمية، عمان، الطبعة الأولى، 2011م.
48. كامل الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، دار المناهج، عمان، الطبعة الأولى، 2003م.
49. كامل عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 2008م.
50. ماجد أيوب القيسي: المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد، عمان، الطبعة الأولى، 2017م.
51. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2006م.
52. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2013م.
53. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، دون طبعة، 2000م.
54. محمود داود الربيعي وسعيد صالح حمد أمين، طرائق تدريس التربية الرياضية وأساليبها، دار الكتب العلمية، بيروت، 1971م.
55. محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية (كتاب المعلم والموجه والباحث في طرق تدريس اللغة العربية)، دار المعارف، القاهرة، دون طبعة، 1983م.
56. مصطفى دعمس، استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة، دار غيداء للنشر والتوزيع، الأردن، دون طبعة، 2008م.

57. ناهدة عبد زيد الدليمي، أساليب في التعلم الحركي، دار الكتب العلمية، بيروت، 1917م.
58. نبيل راغب، القواعد الذهنية لإتقان اللغة العربية في النحو والصرف والبلاغة، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 1997م.
59. نضال مزاحم، بوصلة تدريس في اللغة العربية، دار غيداء، عمان، 2016م.
60. وائل صلاح السويفي، التقنيات التدريسية الحديثة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، وكالة الصحافة العربية، مصر، الطبعة الأولى، 2022م.
61. يحيى ماضي، المتفوقون وتنمية مهارات التفكير في الرياضيات، دار دبيونو، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 2011م.
62. يحيى نبهان، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم، دار اليازوري العلمية، عمان، 2008م.
63. يوسف لازم كماش، استراتيجيات التعلّم والتعليم، نظريات-مبادئ-مفاهيم، دار دجلة ناشرون وموزعون، الأردن، الطبعة الأولى، 2018م.

### ثالثاً: المجلات والدوريات:

1. جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط: بين النظرية والتطبيق، إصدار 2، دار الشروق، عمان، الطبعة الأولى، 2006م.
2. عباس نوري خضير وعلي حسين خلف، "أثر تطبيق نظرية برونر في تعلم المفاهيم الفنية"، مجلة جامعة بابل، المجلد 24، العدد 4، 2015م.
3. كمال محمد سعيد حمد، "بعض صعوبات تعليم النحو عند الطلاب" ضمن مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد 45، جامعة الباحة، السعودية، 2019.

4. محمد بن سعود الخليفي، الحقيبة التدريبية لبرنامج التعلم بالاكتشاف، مركز تدريب المعلمين بالهفوف، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية، 2021.
5. موسى بن إبراهيم حريزي وصبرينة غربي، دراسة نقدية لبعض المناهج الوصفية وموضوعاتها في البحوث الاجتماعية والتربوية والنفسية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 13، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، ديسمبر 2013.
6. ميلود رحمون، "صعوبات تعليم قواعد النحو العربي" ضمن مجلة علوم اللسان، العدد 11، مخبر علوم اللسان، جامعة الأغواط، 2017م.
7. نعيمة ستر الرحمان، استراتيجيات التدريس الحديثة في ظل مناهج الإصلاح، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 15، العدد 28، 2018م.

#### خامسا: أطروحات ورسائل جامعية:

1. أسامة عثمان الجنيدي، دراسة خاصة عن الفاعلية النسبية لاستخدام التعلم بالاكتشاف الموجه في تدريس الرياضيات بالصف الثاني متوسط، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى كلية التربية، مكة المكرمة، 1982م.
2. رفيق قبة، دور التغذية الراجعة السمعية والبصرية في تنمية بعض المهارات الأساسية في كرة اليد عند الناشئين (12-15 سنة)، أطروحة دكتوراه، قسم التربية البدنية والرياضية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار، باتنة، 2018م.
3. صبري صفوت الشندويلي، أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تدريس النحو لطلاب المرحلة الثانوية في التحصيل النحوي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن، 2014.

4. عبده صالح بهوث: أثر الأنشطة الاستكشافية الموجهة في تحصيل تلامذة الصف التاسع الأساسي في الهندسة واتجاهاتهم نحوها، مذكرة ماجستير، قسم مناهج الرياضيات وطرق تدريسها، جامعة صنعاء، 2008.

#### سادسا: المواقع الالكترونية:

1. أسماء شاكر، دور المتعلم في استراتيجية التعلم بالاكتشاف في التدريس التربوي، ضمن موقع أي عربي <http://e3arabi.com/educational-sciences> م557، 4 يوليو 2020.

2. الموسوعة العربية <http://www.arab-ency.com>

3. تدريس مادة قواعد اللغة العربية والنحو العربي، يوليو 2020م، رابط الموقع: <http://almuajih.com>

4. عون محسن، فاعلية التعلم بالاكتشاف الموجه في ضوء نظرية برونر في تنمية التحصيل المعرفي لبعض مفاهيم القياس الرياضي وقدرات التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف السابع الأساسي بمدينة غزة، ديسمبر 2018 ضمن موقع <http://www.reaserchgate.net>

5. Emily Brown: Discovery Learning in the classroom, April 2006, from : <http://www.Reaserchgate.net>.

#### المصادر والمراجع الأجنبية:

1. Jean Pierre, Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde, Asditley cleinternational, Paris, 2003.
2. Kendall Brown, discovering discovery learnig, Georgia college & state university, November 21st.
3. Perter Westwood, Teaching and Learning difficulties 2ended, Learning difficulties series, Acer press, 2016.

4. PUTRI INAYATSYAH, The stages of concerns of using discovery Learning in teaching English at senior high school, Fakultas tarbiyah dan Kenguruan Universitas islam Negeri AR-RANIRY, 2020.
5. Ringgi Candaring prawerti, The effectiveness of using discovery Learning method in teaching writing skill from the students' creativity, thesis to obtain the Graduate Degree in English Education, Department of teachers training ada education Faculty, Sebelas Maret university, Surakarta ,2014.
6. Wu Hualiang, Mu Zhendong, Applications discovery method to develop students' awareness of Innovation, Atlantis press, 2015.
7. Yao Huang, Haiping Huang, the application of discovery teaching method in normal university mathematics teaching, Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 105, Atlantis press , china, 2017.

# قائمة الملاحق



## الملحق 01: ترخيص إجراء التريّص الميداني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

ميلة يوم 2023/04/13  
مدير التربية  
إلى السيد/ مدير متوسطة محمد العيد آل خليفة  
شلفوم العيد

مديرية التربية لولاية ميلة  
مصلحة التكوين والتفتيش  
مكتب التكوين

إرسال رقم 2023/165

الموضوع: ترخيص بإجراء تريّص ميداني  
المرجع: مراسلة السيد/ مدير معيد الآداب و اللغات جامعة عبد الحفيظ  
بوالصوف غ مرقم بتاريخ: 2023/04/11

تبعاً لمحتوى المراسلة - المشار إليها- في المرجع أعلاه، يشرفني أن أطلب منكم  
السماح للطالب(ة): مبروكي أمينة - حريزي نهي الثانية ماستر في الآداب العربي  
تخصص لسانيات تطبيقية تريّص ميداني بمؤسستكم التربوية ابتداء من 2023/04/16  
إلى غاية 2023/04/27.  
إن الطالب المعنى بالأمر مطالب باحترام سير النظام الداخلي للمؤسسة التعليمية  
و كذا الالتزام بقوانين سير المجموعة التربوية السارية المفعول .

مدير التربية

عن مدير التربية وتفويض منه  
الأخمين العام  
تفويض عمد العاصم



**الملحق 02:** الاستبيان الموزع على أساتذة اللغة العربية بالطور المتوسط

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف -ميلة-

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص لسانيات تطبيقية

السنة الثانية ماستر

استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط

الموضوع: استراتيجية التعلم بالاكشاف وأثرها في اكتساب قواعد النحو-السنة أولى من  
التعليم المتوسط أنموذجا-

في إطار إنجاز مذكرة الماستر تخصص لسانيات تطبيقية والموسومة بعنوان "  
استراتيجية التعلم بالاكشاف وأثرها في اكتساب قواعد النحو"، نضع بين أيديكم هذا  
الاستبيان، ونرجو منكم التفضل بالإجابة عن الأسئلة المطروحة.

ستبقى ردودكم سرية ومجهولة المصدر، وتقبلوا منا كل عبارات الشكر والتقدير.

**1-معلومات ديمغرافية:**

يرجى تقديم المعلومات التالية:

- العمر: أقل من 25□، بين 25 و45□، أكبر من 45□

- الجنس: ذكر ، أنثى
- سنوات الخبرة في التدريس: أقل من 5 سنوات ، أكثر من 5 سنوات
- المؤهل العلمي: ليسانس ، ماستر ، مدرسة عليا

## 2- الأسئلة:

### أ- استراتيجية التعلم بالاكشاف:

يرجى الإشارة إلى مستوى موافقتك على العبارات التالية:

- ما مدى معرفتك باستراتيجية التعلم بالاكشاف؟
- ليس مألوفاً على الإطلاق ، مألوف بعض الشيء
- مألوف إلى حد ما ، مألوف جداً
- كم مرة تستخدم استراتيجية التعلم بالاكشاف في تدريسك؟
- مرارا  أحيانا  نادرا  أبدا
- هل تلقيت أي تطوير مهني أو تدريب على استخدام استراتيجية التعلم بالاكشاف؟
- نعم  لا
- ما مدى ثقتك في قدرتك على التنفيذ الفعال لاستراتيجية التعلم بالاكشاف؟
- لدي ثقة كبيرة  واثق إلى حد ما  لا ثقة على الإطلاق
- هل يتماشى أسلوب الاكتشاف مع نظام المقاربة بالكفاءات؟ نعم  لا
- هل تعتقد أن استراتيجية التعلم بالاكشاف مناسبة لجميع مستويات المتعلمين (مبتدئ، متوسط، متقدم)
- نعم  لا
- تساعد هذه الاستراتيجية على تحقيق الكفاءة الختامية للدرس

كثيرا  قليلا  نوعا ما

ب-تدريس القواعد النحوية باستراتيجية التعلم بالاكتشاف:

يرجى الإشارة إلى مستوى موافقتك على العبارات التالية:

- أي مما يلي يصف بشكل أفضل أسلوبك في تدريس قواعد النحو؟

التعليم المباشر

التعلم بالاكتشاف

المزج بين كل من الطريقة المباشرة وطريقة الاكتشاف

- أي نوع من أنواع الاكتشاف تعتمد في حصص قواعد النحو

اكتشاف موجّه  شبه موجّه  اكتشاف حرّ

- يمكن للمتعلّمين إيجاد العلاقة بين سندات الدرس النحوي واكتشاف القاعدة دون أن

تكون لهم مكتسبات قبلية مرتبطة بالموضوع: دائما  أحيانا  أبدا

- هل زمن الحصّة البيداغوجي كافٍ لتقديم درس القواعد وفق طريقة الاكتشاف؟

نعم  لا  على حسب الدرس

- أجد صعوبة في اعتماد استراتيجية التعلم بالاكتشاف لتدريس القواعد النحوية

موافق  غير موافق  محايد

- ماهي أهم العراقيل التي قد تواجهك أثناء تطبيق التعلم الاكتشافي؟

.....  
.....

ج- تأثير استراتيجية التعلم بالاكتشاف على اكتساب قواعد النحو:

يرجى الإشارة إلى مستوى موافقتك على العبارات التالية:

- هل تعتقد أن استراتيجية التعلم بالاكتشاف يمكن أن تساعد التلاميذ على اكتساب القواعد النحوية بشكل أفضل من استراتيجيات التدريس الأخرى؟

نعم  لا

- هل يجد المتعلمون أن استراتيجية التعلم بالاكتشاف جذابة ومحفزة؟

نعم  لا

- إلى أي مدى تشعر بالتفاعل عند استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تدريس قواعد النحو؟

عالي  متوسط  غير موجود

- هل تلاحظ أي اختلاف أو تحسن في استيعاب التلاميذ لقواعد النحو عند استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف مقارنة بالتعليم المباشر؟

نعم  لا

- ما مدى فاعلية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في مساعدة التلميذ على اكتساب القواعد؟

فعالة للغاية  فعالة بشكل معتدل  فعالة إلى حد ما  غير فعالة

- هل دور المعلم يسهل عملية التعلم بالاكتشاف لاكتساب قواعد النحو؟

نعم  لا

- ما هي أهم خطوة يقوم بها المعلم لنجاح عملية الاكتشاف في تدريس القواعد النحوية؟

.....  
.....

- ما مدى أهمية التغذية الراجعة في عملية التعلم بالاكتشاف لاكتساب القواعد النحوية؟

مهمة جدا  مهمة نوعا ما  غير مهمة على الإطلاق

- هل ترى أن التعلم بالاكتشاف يمكن أن يعزز الاحتفاظ طويل المدى بقواعد النحو؟

نعم  لا

- هل يتمكن المتعلم من تطبيق القواعد وممارستها في المنطوق والمكتوب بعد تعلمها

بالاكتشاف؟

نعم  لا

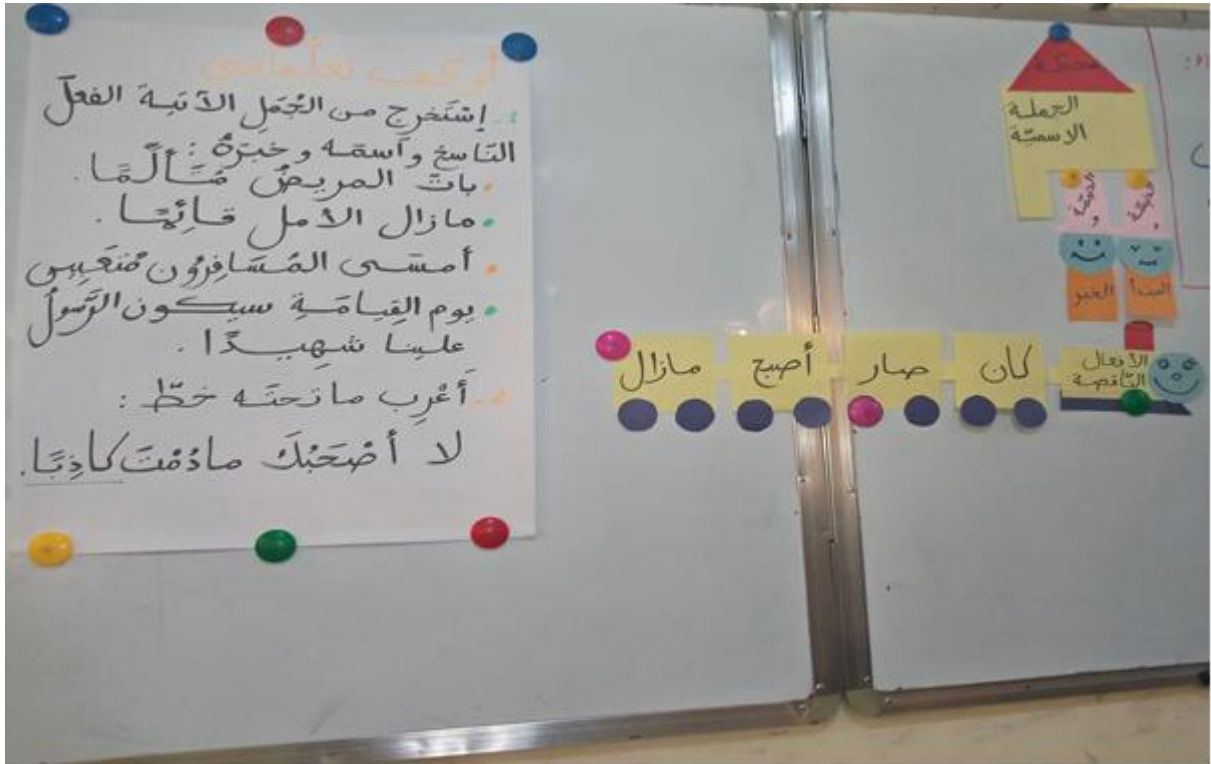
- هل تتصح المعلمين بتدريس القواعد النحوية باستخدام التعلم بالاكتشاف؟

نعم  لا

نشكركم على مشاركتكم، ستحظى ردودكم بتقدير كبير، وتساعدنا على اكتساب فهم أفضل

لفعالية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تدريس قواعد النحو.

### الملحق 03: الأشكال المستعملة في وضعية الانطلاق الخاصة بدرس كان وأخواتها



الملحق 04: الصور المعتمدة لاكتشاف معاني أخوات كان





## الملحق 05: تذاكر الخروج التي قدمها التلاميذ في نهاية درس المفعول المطلق

رياح - ياسمين - عبلة - ياسمين  
يوم العيد يوم البهجة والسرور ، فيه يفرح  
الناس في حاشديدا ، ويجمع فيه الأقباء  
فتزول هموم الحياة عن كل مسلم ، ويلبس  
الأطفال لباسا جديدا ألوانه زاهية كقوس  
قزح ، فرحة العيد لا تعرف تسير.

في يوم العيد نلبس لباسا جميلا ونصحي ونجتمع  
اجتماعا ونزور اقاربنا ونفرح فرحا عظيما ونتناصح مع بعضنا

جاء يوم العيد يوم البهجة والسرور ، فذهبنا انا وعا نلتنا  
عند خالتنا لزيارتها فها نحن و هلنا واستقبلتنا استقبالا  
لطيفا لنا اكلوه هباتا والهمير قد هبنا انا و ابناء خالتنا اللذي  
فمرحنا واستمتعنا استمتاعا  
فما زال يومنا انا وجميلا نالينا يوم  
العيد يبقنا

يوم العيد نذهب الى اقاربنا  
فيفرح بزيارتنا فيوم العيد هو  
يوم المصروفات والتسامح بين الناس  
والاقارب فنفرح بالعيد فرحتين  
الفرحة الاولى هي فرحت الصائم  
بافطار والفرحة الثانية هي فرحة  
العيد و الاولاد بالملابس الجديدة

# الفهرس

الصفحة	العنوان
أ_هـ	مقدمة
<b>المدخل: استراتيجيات وطرق تدريس قواعد النحو</b>	
15_14	<b>1 مفهوم قواعد النحو</b>
14	1.1 تعريف القواعد لغة واصطلاحاً
15_14	2.1 تعريف النحو لغة واصطلاحاً
16_15	<b>2 مفهوم استراتيجية التدريس</b>
22_16	<b>3 طرائق تدريس قواعد النحو</b>
18_17	1.3 طرائق قائمة على جهد المعلم
18_17	1.1.3 طريقة المحاضرة
18	2.1.3 الطريقة القياسية
21_18	2.3 طرائق قائمة على جهد المعلم ونشاط المتعلم
19	1.2.3 الطريقة الاستقرائية
20_19	2.2.3 طريقة النص الأدبي
20	3.2.3 طريقة الاكتشاف
21_20	4.2.3 الطريقة الاستجابية
21	5.2.3 الطريقة الاقتضائية
22_21	3.3 طرائق قائمة على نشاط المتعلم
22	1.3.3 طريقة النشاط
22	2.3.3 طريقة حل المشكلات
24_23	<b>4 صعوبات تدريس قواعد النحو</b>
<b>الفصل الأول: الخلفية النظرية لاستراتيجية التعلم بالاكتشاف</b>	
39_26	<b>1 التعلم بالاكتشاف الماهية والأهمية</b>
33_26	1.1 تعريف التعلم بالاكتشاف
27_26	1.1.1 تعريف التعلم

28	2.1.1 تعريف الاكتشاف
37_33	2.1 نشأة التعلم بالاكتشاف وتطوره
39_37	3.1 أهمية التعلم بالاكتشاف
46_39	<b>2 أنواع التعلم بالاكتشاف</b>
40_39	1.2 الاكتشاف الموجه
41	2.2 الاكتشاف شبه الموجه
41	3.2 الاكتشاف غير الموجه
42	4.2 الاكتشاف الاستقرائي
43	5.2 الاكتشاف الاستدلالي
44_43	6.2 الاكتشاف التحويلي
45_44	7.2 الاكتشاف القائم على المعنى
46_45	8.2 الاكتشاف غير القائم على المعنى
56_46	<b>3 استراتيجية الاكتشاف في العملية التعليمية</b>
52_46	1.3 خطوات التدريس بالاكتشاف وشروطه
48_47	1.1.3 مرحلة اكتساب المعلومات الجديدة
48	2.1.3 مرحلة تحويل المعلومات
49	3.1.3 مرحلة التقييم
55_53	2.3 دور المعلم في استراتيجية الاكتشاف
57_55	3.3 دور المتعلم في استراتيجية الاكتشاف
63_57	<b>4 مزايا التعلم بالاكتشاف وعيوبه</b>
60_57	1.4 مزايا التعلم بالاكتشاف وخصائصه
63_60	2.4 عيوب التعلم بالاكتشاف وسلبياته
64	خلاصة الفصل
<b>الفصل الثاني: تقويم الأنشطة النحوية في ظل استراتيجية الاكتشاف</b>	
66	تمهيد

67	<b>1 تحديد مجالات الدراسة</b>
67	1.1 المجال الجغرافي
67	2.1 المجال الزماني
67	3.1 المجال البشري
69_67	<b>2 منهج الدراسة وأدواته</b>
69_68	1.2 الاستبيان
69	2.2 التريص
69	<b>3 الأساليب الإحصائية المعتمدة</b>
69	1.3 الدائرة النسبية
98_69	<b>4 عرض وتحليل بيانات الاستبيان</b>
73_69	1.4 تحليل المعلومات الديمغرافية
81_74	2.4 تحليل استراتيجية التعلم بالاكتشاف
88_81	3.4 تحليل تدريس القواعد النحوية باستراتيجية التعلم بالاكتشاف
98_88	4.4 تحليل تأثير استراتيجية التعلم بالاكتشاف على اكتساب قواعد النحو
107_99	<b>5 نماذج من دروس القواعد باستخدام استراتيجية الاكتشاف</b>
102_99	1.5 كان وأخواتها
107_102	2.5 المفعول المطلق
109_108	خلاصة الفصل
115_111	خاتمة
126_117	قائمة المصادر والمراجع
136_128	قائمة الملاحق
140_138	الفهرس

# الملخص

يتمحورُ موضوعُ الدّراسة حول استراتيجيّة تعليميّة حديثة تستندُ على التّجربة وتُشركُ المتعلّم في عمليّة بناء تعلّماته، فتشجّعه على التّفكير الحرّ والتّحليل للوصول إلى الإجابة. فقد جاء البحث موسوماً: "استراتيجية التعلّم بالاكْتشاف وأثرها في اكتساب قواعد النحو-السنة الأولى متوسط أنموذجاً-ويهدف في شقّه الأول إلى التّعريف بهذا النّمط من التعلّم الذي وضع لبنته الأولى العالم الأمريكي "جيروم برونر" في نظريته النمو المعرفي ليظهر كاستراتيجية تدريس قائمة بذاتها تدرج تحتها أنواع تختلف باختلاف دور كل من المتعلّم ومعلّمه في العملية التعليمية القائمة على الاكتشاف. وفي شقّه الثاني يسعى البحث إلى إبراز أثر استراتيجية الاكتشاف ومدى فعاليتها في تحصيل النّحو، حيث تُساهم بشكلٍ كبير في اكتساب القاعدة النّحوية وإرساء أحكامها وتخزينها لوقت طويل في ذهن المتعلّم وتحسين مهارته في الكتابة والقراءة.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجية، التعلّم بالاكْتشاف، النحو، اكتساب.

## Summary :

The topic of the study Is a modern educational strategy based on experience and involves the learner in the process of building his learnings, encouraging him to think freely and analyze to reach the answer. The research was tagged « Discovery Learning strategy and its impact on the acquisition of grammar rules for the MS one level as a model ». The first part of the research aims to define this style of learning that 'Jerom Broner' set and installed its basics to be considered as a Learning strategy which consists of different types depending on the rule of the learner and the teacher during the learning process based on discovery. In the second part, The research seeks to highlight the impact of the discovery learning and its effectiveness in the collection of grammar, as it contributes significantly to acquiring the grammatical rule and establishing its provisions and storing it for a long time in the mind of the learner and improving his writing and reading skill.

**Key words :** Strategy, Discovery Learning, Grammar, Acquiring.