IUGJEPS
Vol 28, No 5, 2020, pp 502-522

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2019-04-03)، تاريخ قبول النشر (2019-06-24)

أثر استراتيجية البيت الدائري في تحسين أداء طلاب الصف السادس في قواعد النحو العربي

اسم الباحث الأول: سامر قاسم إبراهيم العزام

اسم الباحث الثاني: أ. د. نصر محمد خليفة مقابله

[1]اسم الجامعة والبلد: المناهج والتدريس، التربية، اليرموك، الأردن

[2]اسم الجامعة والبلد:

البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: Sameralazzam94@yahoo.com

الملخص:

هدفت هذه الدّراسة إلى تقصي أثر استراتيجية البيت الدائري في قواعد النحو العربي. أعدّ الباحثان اختبارًا في القواعد، موزعًا على خمسة موضوعات (المثنى، وجمع المذكر السالم، وجمع المؤنث السالم، وجمع التكسير، والفعل اللازم والمتعدي). تكوّن أفراد الدّراسة من (49) طالبًا في شعبتيْن، في الفصل الأول من العام الدراسي 2019/2018 في الأردن، اختيروا بالطريقة المتيسّرة. وعشوائيًا اختيرت إحداهما مجموعة تجريبية عدد أفرادها (27) طالبًا دُرّست باستراتيجية البيت الدائري، والأخرى ضابطة تكونت من (22) طالبًا دُرّست بالاستراتيجية الاعتيادية. وأظهرت نتائج الدّراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطيْن الحسابييْن لأداء أفراد مجموعتي الدّراسة على كل موضوع من موضوعات القواعد مُنفردًا ومُجتمعةً تُعزى لاستراتيجية التدريس، لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

كلمات مفتاحية: البيت الدائري، قواعد النحو العربي.

The Effect of Roundhouse Strategy in Improving the Performance of 6th Grade Students in Arabic Language Grammer

Abstract:

The purpose of the study is to investigate the effect of Roundhouse strategy in Arabic grammar. The researcher developed a grammar test distributed into five subjects, Dual, Masculine Plural, Feminine Plural, Broken Plural and transitive and intransitive verbs. The participants were (49) students in two classes in the first semester of 2018l2019 in Jordan. Selected through available sampling, one of them was selected randomly to be an experimental group within (27) students studied through roundhouse, the other a control group of (22) students studied through the traditional method. The findings of the study showed that there is a significant statistical difference at the level (α=0.05) between the means of both groups performance on eacg subjects of Arabic grammar and on them as a whole attributed to teaching strategy in favor of the experimental grour.

Keywords: Roundhouse, Arabic Language Grammars.

مقدمة:

تعد اللغة وسيلة للتعبير عن المشاعر والعواطف والأفكار والمعتقدات، على نحو يمكن أفراد أي مجتمع من التفاهم فيما بينهم، وتشكل اللغة نسيجًا متكاملًا من الأنظمة التي تربطها علاقات وصلات متبادلة فيما بينها، بحيث لا يؤدي أي نظام غرضه إلا عندما تكون هناك تراكيب أخرى تضفي عليها دلالات. ولذلك فاللغة العربية لغة متكاملة في جميع فروعها، وأي خلل في إحداها يؤثر فيها جميعًا.

ويرى طعيمة (1998) أنه لا يمكن تقسيم فروع اللغة العربية إلا لتسهيل العملية التعليمية، أو إخضاع مهاراتها للبحث العلمي، ولذلك لا بُد من تناول هذه الفروع وحدة متكاملة، على أن يُتخذ أحد فروعها محورًا تدور حوله الأنشطة اللغوية المختلفة، من تدريبات صوتية، ونحوية، وصرفية، ودلالية، ومعجمية، وأدبية.

وتكمن أهمية قواعد النحو من أنها وسيلة لحفظ العربية الفصيحة حية على لسان أبنائها، وانتشار اللحن والعامية (زهران ، والبداري 2010)، إذ يهدف تعلم القواعد وتعليمها إلى إدراك مقاصد الكلام (عاشور، والحوامدة، 2014)، وإتقان مهارات اللغة الأربع، فلا يمكن ممارسة اللغة وتحقيق الغاية من تعلمها ما لم تراع قواعدها أثناء ممارستها (نصيرات، 2006)، ويرى الباحثان أن إتقان القواعد وسيلة لضبط اللغة، ؛ لتصبح لغة سليمة خالية من الأخطاء.

والنحو ركن من أركان اللغة، وهو العمود الفقري لها(الدليمي، والوائلي، 2005)، فهو يضمن سلامة التعبير، وصحة الأداء اللغوي، وفهم المعنى، والخطأ في قواعد النحو يؤثر سلبًا في نقل المعنى المقصود؛ فيعجز المتلقي عن فهمه (عطا، 2001)، ويجب فهم قواعد النحو واستخدامها استخدامًا سليمًا؛ لتحسين قدرة المتعلم على فهم المقروء بشكل جيد (رواشدة، 2004).

ويعرف السكاكي (1983، ص75) النحو "بأن تنحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى مطلقًا بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب، وقوانين مبنية عليها، ليحترز بها عن الخطأ في التراكيب من حيث تلك الكيفية".

وتنبع أهمية النحو من أهمية اللغة ذاتها؛ إذ إنه يشحذ عقول الطلبة، ويُعَوّدهم على استعمال المفردات الصحيحة، ودقة الملاحظة، ونقد الجمل والتراكيب، وله علاقة بالفهم في صقل الذوق الأدبي، وتقويم اللسان وتسهيل المعنى، ويدربهم على عملية التفكير المنظم والدقيق، ويمكنهم من فهم التراكيب المعقدة (الدليمي والوائلي،2005).

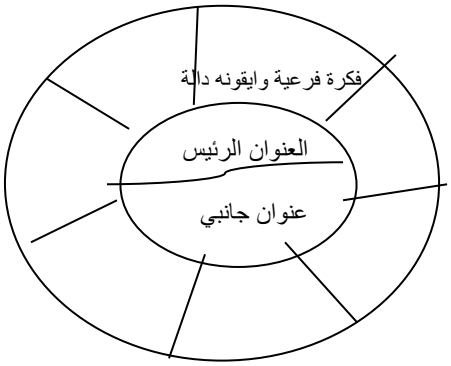
ويرى الباحثان أن المتحدث باللغة العربية يحتاج إلى فهم قواعدها، ليتمكن من استيعاب مهاراتها، فلا يستطيع المتعلم أن يمارس اللغة وهو يجهل القواعد الأساسية كالنحو والصرف والإملاء، ولا يعكس صورة إيجابية عن نفسه وهو غير قادر على القراءة والكتابة بصورة ليست سليمة، فحسن استعمال اللغة مرتبط بسلامة تعلمها وتعليمها، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى وجود خلل في واقع تعليم اللغة العربية، مما انعكس سلبًا على استعمالها، وعلى تعلمها وتعليمها، فقد أصبح الضعف في استعمالها شائعا.

ورغم أهمية قواعد اللغة، فإن التعليم يواجه تدن في مستويات الطلبة فيها، وهذا ما أثبتته نتائج بعض الدراسات كدراسة المقابلة والزيوت (2013)، وقد عزت هذه الدراسات مشكلة الضعف في اللغة إلى أساليب التدريس الاعتيادية؛ إذ تعتمد هذه الأساليب على التلقين من المعلم، والحفظ من المتعلم، ويكمن العلاج الأمثل للضعف اللغوي لدى الطلبة بممارسة استراتيجيات تتناسب مع طبيعتهم وقدراتهم، وتراعي الفروق الفردية بينهم، وتجعلهم يمارسون التعلم بشكل إيجابي وفاعل، وتسهم في تنمية الإبداع والتفكير. ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تهتم بالمتعلم ونشاطه في أثناء عملية التعلم والتعليم، فيمارس التعلم ذاتيًا، حيث تركز على التعلم ذي المعنى القائم على فهم المتعلم، ودوره النشط ومشاركته الفاعلة في الأنشطة، بهدف بناء معارفه ومعلوماته.

وقد لقيت استراتيجيات ما وراء المعرفة اهتمامًا واضحًا، بسبب التغير الذي طرأ على فلسفة التعلم والتعليم، مما دفع واضعي المنهاج إلى إعادة النظر في المناهج الدراسية واستراتيجيات تدريسها، والعمل على تطويرها، لتتضمن مفاهيم، وأنشطة، ومهارات، ولتسهم في اكتساب المفاهيم وتنميتها وإدراك العلاقات بينها (قشطة، 2008).

وتعد استراتيجية البيت الدائري إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي جاء بها وندرسي (Wandarsee) عام 1994، واستخدامها في التدريس يساعد المتعلم في ربط المعارف السابقة بالمعلومات الجديدة وتحديد العلاقات فيما بينها، حيث يركز المتعلم على الفكرة الرئيسة ثم يقسمها إلى أجزاء مبتدئا من العام إلى الخاص، وجاءت هذه الاستراتيجية نتيجة دراسة وندرسي (Wandarsee) لنظرية أوزبل (Ausubel)، وتدريسه لخرائط المفاهيم (v)، إذ جمع معرفته عن المنظمات البيانية، وجاء بهذه الاستراتيجية الجديدة (المزروع، 2005).

وقدم وندرسي (Wandarsee, 2002) استراتيجيته على شكل مخطط دائري يحوي المفهوم الرئيس في موضوع معين، وتحيط به سبعة أجزاء خارجية (قد تزيد اثنين أو تنقص) تحوي الأفكار الفرعية والحقائق المتعلقة بالمفهوم الرئيس بشكل متسلسل ومتتابع، ووجود أيقونة دالة على كل فكرة من الأفكار الفرعية. ويبين الشكل (1) مخطط لبيت دائري فارغ.



الشكل (1) الهيكل العام لنموذج بيت دائري فارغ

وقد بنى وندرسي (wandarsee) هذه الاستراتيجية في ضوء ما قدمته نظرية أوزبل (Ausubel) للتعلم ذي المعنى، ونظرية نوفاك (Novak) للبنائية الإنسانية، وبحوث علم النفس لميلر (Mulier) حول الذاكرة، وما قدمته أبحاث الإدراك البصري(Ward & lee, 2006). ويحصل التعلم ذو المعنى عندما يربط المتعلم المعارف والمعلومات الجديدة بوعي وإدراك بما يماثلها من معارف مختزنة في بنيته المعرفية (خطايبة، 2005). وتكمن أهمية التعلم ذي المعنى بتخزين المعلومات والاحتفاظ بها لفترة طويلة، وزيادة كفاءة المتعلم في فهم المعلومات والأفكار الجديدة واستيعابها (المزروع، 2005).

وترتبط استراتيجية البيت الدائري بنتائج أبحاث العالم ميللر (Mulier) في دراساته حول الذاكرة قصيرة المدى، الذي توصل إلى أن الانسان إذا عرضت عليه المعلومات، فإن طاقته الاستيعابية تُمكنه من تذكر سبعة أشياء (قد تزيد أو تنقص اثنين)، وإذا جُمعت هذه المعلومات المتسلسلة حول الموضوع الرئيس في القرص الداخلي، فإن ذلك يُمكن المتعلم من إيجاد علاقات بين الأفكار؛ مما يؤدي إلى سهولة تذكرها واسترجاعها(Ward & Lee, 2006).

أما دراسة ليفن وبندر وبرسلي (Levin & Bender & Pressley, 1979) في مجال الإدراك البصري، فتؤكد أن الأطفال الذين تُعرض لهم الصور والرسومات أثناء قراءة القصص، يتذكرون معلومات أكثر من الذين قُرئت لهم القصص دون صور، فوجود الصور يلفت انتباه المتعلم، ويعد علماء الإدراك هذه الخطوة الأولى في عمليات الترميز في الذاكرة، وهذا يؤكد ما تراه نظرية الترميز الثنائي لبيفيو (Paivio) أن وجود الصور والرسومات يساعد على تذكر المعلومات والافكار لفظيًا وصوريًا؛ لأن المعلومات رمزت بطريقتين لفظي ومرئي، أو ما يسمى بالترميز الثنائي، فالترميز الثنائي أسهل للتذكر من الترميز الأحادي (Ward & Wandarsee, 2002).

ويرى الباحثان أهمية نظرية أوزبل (Ausbel) في التعلم، فهي تعمل على ربط المفاهيم والأفكار السابقة، بما يماثلها من المفاهيم والمعارف الجديدة، وتنظيمها وترابطها داخل البنية المعرفية للمتعلم، للوصول إلى تعلم ذي معنى، ويحصل هذا التعلم من خلال تصميم المخطط، وتنظيم محتواه بشكل متسلسل ومتتابع، وربط المفاهيم والأفكار بمنظمات بصرية مكانية، يسهل تعلمها واسترجاعها.

ويعرف وارد ووندرسي (Ward & Wandarsee, 2002a) استراتيجية البيت الدائري بأنها: شكل هندسي ثنائي الأبعاد دائري الشكل، يتكون من سبعة أجزاء تدور حول منتصف الدائرة، وتعتمد على أبحاث نظرية ميللر (Mulier) في الذاكرة قصيرة المدى، حيث وجد أن الإنسان العادي يستطيع تذكر سبعة أشياء (تزيد أو تنقص اثنين)، فيقسم المتعلم المعلومات والأفكار، ثم يقوم بربطها من خلال عملية الترميز، حتى يسهل تذكرها والحصول عليها. و تعرفها مكارتني وسامسونوف (McCartney & Samsonov, 2010) بأنها عملية تتكون من ثلاث خطوات، التخطيط (Plan)، والرسم (Diagram)، والانعكاس (Reflect)، فيتم التخطيط من خلال تسجيل أهم الأفكار الرئيسة في المحتوى، ويتم الرسم بوضع الأيقونات والرسوم في القطاعات السبعة، أما مرحلة الانعكاس فتتمثل في كتابة المتعلم فقرة يشرح فيها ما تم كتابته في المخطط الدائري، وفي هذه المرحلة يكتشف المعلم المفاهيم الخطأ عند المتعلم. ويعرفها الباحثان بأنها، استراتيجية تعلم تقوم على أسس النظرية البنائية، يتم من خلالها تمثيل الموضوعات من خلال رسم مخطط دائري يتضمن المعلومات المرتبطة بموضوع معين، بحيث يحتوي مركز الدائرة الموضوع المراد تعلمه، وتحيط به سبعة أجزاء خارجية تتضمن الأفكار الفرعية التابعة للموضوع، وتتمثل كل فكرة فرعية برمز مناسب يساعد على التعلم.

وقد أورد كل من وارد ووايندرسي (Ward & Wandarsee, 2002) ووارد ولي (Ward & Lee, 2006) بأن بناء المتعلم لشكل البيت الدائري يكون كالآتي:

تحديد الهدف من بنائه لهذا الشكل، وتحديد الموضوع الرئيس المراد دراسته ويسجل في القرص الداخلي، وتحديد موضوعَيْن فرعيين متعلقَيْن بالموضوع الرئيس ويسجلان على جانبي المنحنى، وتقسيم الموضوع الرئيس إلى سبع أفكار قد تزيد أو تنقص اثنين ويلخصها بعنوان مناسب للفكرة الفرعية، وتعبئة الأجزاء الخارجية للشكل مبتدئا بالجزء المشير للساعة12ويسير باتجاه عقارب الساعة مستخدما العناوين والرموز المناسبة لكل جزء من الأجزاء الخارجية، ويوسع الطالب أي جزء إذا احتاج إلى توضيح، واستخدام نموذج ضبط الشكل، ثم كتابة الطالب مقالًا عن الموضوع بعد الانتهاء.

وتتضمن عملية إنشاء مخطط البيت الدائري ثلاث مراحل كما حددها كل من وارد ووندرسي (Ward & Wandarsee, 2002a)، وهاكني ووارد (Hackney & Ward, 2002)، ومكارتني وفيج (McCaretney & Figg, 2011) على النحو الآتي:

مرحلة التخطيط (Planing):

يستخدم المتعلمون في هذه المرحلة ورقة لتسجيل أفكارهم باشراف المعلم وتوجيهه، لتحديد الهدف الأساس من بناء شكل البيت الدائري، وتحديد العنوان الرئيس للموضوع المراد دراسته، وتحديد عنوانين فرعيين للموضوع إن وجدا، وكتابتهما على جانبي المنحنى للقرص الداخلي، وتقسيم الموضوع الرئيس إلى سبعة أفكار جزئية (قد تزيد اثنين أو تنقص) وتلخيصهما بعنوان مبسط في الأجزاء السبعة الخارجية المحيطة بالقرص الداخلي، وتحديد صورة أو أيقونة ذات صلة بكل فكرة من الأفكار الفرعية تساعد في التعلم.

مرحلة الرسم (Diagraming):

بتوجيه المعلم يرسم المتعلمون المخطط بمفردهم، ويحددون المفهوم الرئيس، ويكتبونه في منتصف الدائرة المركزية، ويقترحون عنوانَيْن فرعيين للمفهوم –إن احتمل ذلك– وربطهما بحرف (و) أو (من) وكتابتهما أسفل المفهوم الرئيس، ويكتبون

الأهداف الخاصة بالعنوان أسفل المخطط الدائري، ويجزئون المفهوم الرئيس إلى أفكار فرعية، وكتابتها في الأجزاء السبعة المحيطة بالدائرة المركزية مبتدئين من عقارب الساعة (12) وباتجاه عقارب الساعة، ويجب على المعلم أن يدرب المتعلمين في تعبئة المعلومات وتلخيصها في جمل مختصرة، ليكونو قادرين على إتقان هذه المرحلة في المرات القادمة، وإذا احتاج المتعلم التوسع في الأفكار الفرعية فبإمكانه استخدام القطاع المكبر للتوسع في الشرح، شريطة أن تكون كل فكرة مرتبطة بالفكرة التي تليها وبشكل متسلسل ومتتابع، ثم يرسمون صورة أو شكلا يدل على كل فكرة من الأفكار الفرعية، ويمكن للمعلم تزويد المتعلمين بصور وأشكال جاهزة.

ويستنتج الباحثان أن هذه المرحلة ضرورية لاستثارة تفكير المتعلمين عند صياغة الأفكار والمعلومات وتلخيصها في الأجزاء السبعة، وفيها يتم تعلم مهارات التفكير الناقد وتنميتها عند تجزئة المفهوم الرئيس إلى أفكار فرعية، وإدراك العلاقات بين المفاهيم، والكشف عن المفاهيم الخطأ الموجودة لديهم.

مرحلة التأمل (Reflecting):

ففي هذه المرحلة، وبعد الانتهاء من رسم المخطط، والحصول على التغذية الراجعة، يعبر المتعلم عن المعلومات المتضمنة في مخططه بكلماته الخاصة، فتنمو مهارة التحدث والتعبير لديه، ثم يقوم بكتابة مقال قصير عن المخطط الذي أعده، فيتحسن أداؤه في مهارة الكتابة، وتنمو مهارة التفكير الإبداعي لديه.

ويستخلص الباحثان أن المعلم في المرحلة الأولى من مراحل تصميم شكل البيت الدائري يمكن أن ينمي الذكاء المنطقي الرياضي من خلال العصف الذهني الذي يتولد عند المتعلمين أثناء تضمين المعلومات والأفكار في الأجزاء السبعة داخل المخطط بشكل مختصر، وربطها بالصور والأشكال والرموز، مما يعزز الكفاءة الذاتية لديهم، ويساعدهم على تطوير قدراتهم الإبداعية، وينمي لدى المتعلمين في المرحلة الثانية الذكاء المكاني من خلال مهارة الرسم وتمثيل الأفكار والمعلومات بالصور والأشكال والأيقونات، ويعزز لديهم في المرحلة الثالثة مهارة الكتابة والتلخيص، من خلال كتابة فقرة أو مقالة أو قصة قصيرة، تعكس فهمهم للمعلومات والأفكار التي تم تلخيصها.

ويمكن الاستعانة بمجموعة من المعايير لتقييم بناء مخطط البيت الدائري، فيقيّم المعلم المتعلمين بناءً عليها، وتقيّم المتعلمين أنفسهم، وقد حددها كل من وارد ووندرسي (Ward & Wandarsee, 2002b) و(Hackney & Ward, 2002) وهذه المعايير كما هي موضحة في الآتي:

جدول (1) معايير تقييم بناء مخطط البيت الدائري

المعيار	نعم	لا	يحتاج الى تحسن
1- هل قام المتعلم بتحديد الهدف وكتابته أسفل المخطط؟			
2- هل العنوان شامل ذو علاقة بالمفهوم المراد عمل الشكل له؟			
3- هل يحتوي المخطط على الأفكار الفرعية المتعلقة بالمفهوم الرئيس؟			
4- هل يوجد سبعة أفكار فرعية معرفة بشكل واضح في المخطط؟			
5- هل حُددت المفاهيم بدقة؟			
6- هل الأيقونة مناسبة للمفهوم في كل جزء من أجزاء المخطط؟			
7- هل تتابع الأفكار الفرعية دقيق ومتسلسل؟			
8- إذا احتاج المتعلم لشرح أكثر عن الفكرة، وقام بتكبير قطاع هذه الفكرة، فهل هو متضمن في الورقة المرسوم عليها المخطط؟			

9- هل المخطط من الناحية الجمالية يتمتع بالوضوح والتنظيم وسهولة القراءة؟			

ويستنتج الباحثان أن التقيد بهذه المعايير في مخطط البيت الدائري، يقدم للمتعلمين التغذية الراجعة، ويساعدهم على تقييم أنفسهم، مما يعزز الكفاءة الذاتية لهم، من خلال تكوين بناء معرفي مترابط ومنظم، تجعلهم يثقون بأنفسهم ويعتزون بنتاجهم العلمي، كما أنها تساعدهم في اكتشاف المفاهيم الخطأ وتحديدها، ليصبح تعلمهم تعلمًا ذا معنى.

وقد بين وارد وواندرسي (Ward & Wandarsee, 2002a) ووارد ولي (Ward & Lee, 2006) أهم ميزات استراتيجية البيت الدائري، فاستخدام المتعلمين مخطط البيت الدائري يساعدهم على تنظيم المعلومات في الأجزاء الفرعية، وتعميق فهمهم للمفاهيم المجردة، مما يجعل تعلمهم تعلمًا ذا معنى، ويزيد ثقتهم بأنفسهم أثناء رسمهم المخطط والتعبير عنه شفويًا وكتابيًا، كما أن استخدامهم للرسومات والألوان يعزز استجاباتهم، ويزيد من متعتهم أثناء قيامهم بنشاطات التعلم فتتحسن اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية، وتنمو مهارة الرسم لديهم، ، وأضافت مكارتني وسامسونوف (McCaretney & Samsonov, 2010) أن هذه الاستراتيجية تجعل المتعلم محور العملية التعليمية بدلًا من المعلم، وتحول دور المعلم من محاضر إلى مرشد وميسر، ودور المتعلم من متلق سلبي إلى نشط إيجابي.

وأكدت نتائج دراسة مكارتني وسامسونوف (McCartney & Samsonov, 2010) أن استراتيجية البيت الدائري قد تستخدم في بداية الدرس، كمنظم متقدم، فيقوم المعلم ببناء المخطط وعرضه للمتعلمين من خلال صورة كبيرة تجذب انتباههم لمحتوى الدرس المراد تعلمه، و يمكن استخدامها أثناء الدرس لتقديم خطوات متسلسلة ومتتابعة، كما يمكن استخدامها من قبل المتعلم كوسيلة للتقويم الذاتي، فيصحح من خلالها المفاهيم الخطأ لديه، وأضافت الكحلوت (2012) أنه يمكن استخدامها في نهاية الموقف التعليمي (الغلق)، أي بعد عرض الدرس، من أجل تنظيم المعلومات وترسيخها في ذهن المتعلم، كما يمكن أن تستخدم كنشاط بيتي، لمراجعة وتعيين ما تعلمه المتعلم.

وقد أظهرت نتائج الدراسات صعوبات واجهت المتعلمين أثناء تنفيذ الاستراتيجية، فبينت نتائج دراسة وارد (Ward,1999) أن المتعلمين واجهوا صعوبات في استخلاص الأفكار الأساسية، وتفسير المفاهيم الجزئية، وصياغة الأفكار والمعلومات بشكل لغوي دقيق، وترتيب الأحداث بشكل متسلسلً، وأظهرت نتائج دراسة وارد ووواندرسي (Ward &Wandarsee, 2002a)، أن هذه الاستراتيجية لا تناسب المتعلمين الذين يواجهون مشكلة في التحصيل، مما يصعب عليهم تجزئة المفهوم الرئيس إلى معلومات وأفكار فرعية، وأشارت نتائج دراسة هاكني ووارد (Hackney & Ward, 2002) إلى عدد من الصعوبات الناتجةعن التزام المتعلمين برسم الصور والأشكال داخل المخطط، بسبب خوفهم من سخرية زملائهم، خاصة الطلبة الذين لا يتقنون مهارة الرسم، كما أكدت نتائج دراسة مولتو (Multu, 2013) أن المتعلمين واجهوا عددًا من الصعوبات في تصميم مخطط البيت الدائري، بسبب تدني مستواهم في مهارات رسم الأشكال.

وبينت نتائج دراسة الكحلوت (2012) أن التغلب على الصعوبات التي تواجه المتعلمين يكمن في تعزيز رسوماتهم، والتوضيح لهم أن الغاية من الرسم هي ترجمة المفاهيم المعقدة والمجردة الى مفاهيم محسوسة، وأكدت نتائج دراسة عطايا (2014) ضرورة إدخال تعديلات على الخطة الدراسية، بتخصيص وقت للمناقشة الجماعية بين المعلم والمتعلم؛ لتسهيل عملية استخلاص الأفكار والمفاهيم، وتعزيز مهارة الرسم لدى المتعلمين.

وقد أكد وارد ووواندرسي (Ward & Wandarsee,2002a) بأن استخدام استراتيجية البيت الدائري في التدريس يسهم في تنمية الذكاء اللغوي من خلال المناقشات وتبادل الأفكار بين المتعلمين أثناء تصميم الشكل. وقد أوصت المزروع (2005) التي أوصت ضرورة استخدام هذه الاستراتيجية في مواد دراسية أخرى، وعدم الاقتصار على المفاهيم العلمية، إلا أنها لم توظف،

حسب إطلاع الباحثَيْن، في تدريس القواعد في الأردن؛ لذلك جاءت هذه الدراسة للتحقق من أثرها في أداء طلاب الصف السادس في قواعد النحو العربي.

وقد أُجريت دراسات أجنبية وعربية عدة لتقصي أثر استراتيجية البيت الدائري في تحسين أداء المتعلمين في اللغة العربية، حيث أجرت فيترياني (Feteryani, 2011) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية البيت الدائري في تنمية مهارة الكتابة التعبيرية لدى طالبات الصف العاشر في المدارس الحكومية العليا في جاكرتا، استعملت الباحثة المنهج شبه التجريبي. بلغ عدد أفراد الدراسة (34) طالبًا وطالبة، وُزعت بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين: تجريبية دُرست باستراتيجية البيت الدائري، وضابطة درست بالاستراتيجية الاعتيادية. وكشفت النتائج عن وجود أثر إيجابي لاستراتيجية البيت الدائري في تنمية مهارة الكتابة التعبيرية لدى طالبات الصف العاشر.

وقامت العبيدي (2013) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استراتيجية البيت الدائري في قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع العلمي في العراق، واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي. بلغ عدد أفراد الدراسة(58) طالبة، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية بلغ عدد أفرادها(28) طالبة درسوا القواعد باستراتيجية البيت الدائري، وضابطة بلغ عدد أفرادها (30) طالبة دُرسوا بالطريقة الاعتيادية، أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت زيدان (2014) دراسة هدفت الكشف عن أثر استراتيجية البيت الدائري في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في الأدب والنصوص في بغداد، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، بلغ عدد أفراد الدراسة (82) طالبة، وُزعن عشوائيًا على مجموعتين: تجريبية عدد أفرادها (43) طالبة دُرسن وفقًا لاستراتيجية البيت الدائري، وضابطة بلغ عدد أفرادها (39) طالبة دُرسن وفقًا للاستراتيجية الاعتيادية، وأعدت الباحثة اختبارًا تحصيليًا من نوع الاختيار من متعدد، تألف من 25 فقرة. وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين تحصيل طالبات مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية.

وأما دراسة خسباك (2015) فقد هدفت إلى تقصي أثر استراتيجية البيت الدائري في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، بلغ عدد أفراد الدراسة (60) طالبًا من محافظة ديالي في العراق اختيروا بالطريقة القصدية، قُسموا بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية دُرست باستراتيجية البيت الدائري، وضابطة بالطريقة الاعتيادية، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لصالح المجموعة التجريبية.

وقد هدفت دراسة الحجيلي (2015) إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم النحوية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة، واستخدمت الباحثة المنهجين الوصفي وشبه التجريبي. بلغ عدد أفراد الدراسة (63) طالبة، قُسمن إلى مجموعتين: تجريبية عدد أفرادها (32) طالبة دُرست باستراتيجية البيت الدائري، وضابطة عدد أفرادها (31) طالبة دُرست بالطريقة الاعتيادية. كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α=0.05**) بين المتوسطات الحسابية للمجموعتَيْن لصالح المجموعة التجريبية.

وأما الجبوري (2016) فقد أجرى دراسته التي هدفت إلى الكشف عن أثر استراتيجية البيت الدائري في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في البلاغة في محافظة بابل، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، بلغ عدد أفراد الدراسة (60) طالبة، قُسمن بالتساوي على مجموعتين، تجريبية دُرست باستراتيجية البيت الدائري، وضابطة دُرست بالطريقة الاعتيادية، وأعدت الباحثة اختبارًا موضوعيًا. وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لصالح المجموعة التجريبية.

وبعد استعراض الدراسات السابقة الأجنبية والعربية ذات الصلة، اتضح أن عددًا منها كشف عن تدن في مستوى الطلبة في القواعد، وفي معرفة المعلمين باستراتيجية البيت الدائري، إلا أنها أكدت أن هذا التدني يمكن معالجته بالاستخدام الأمثل لهذه الاستراتيجية، إذ أظهرت نتائج بعض هذه الدراسات فاعلية هذه الاستراتيجية في تحسين أداء الطلاب في قواعد النحو. وقد أفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تحديد أسباب ضعف الطلاب في القواعد، التي ترجع إلى قلة استخدام الاستراتيجيات الحديثة، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات العربية والأجنبية كونها اهتمت بالكشف عن أثر استراتيجية البيت الدائري في قواعد النحو العربي لدى أفراد الدراسة، إلا أن هذه الدراسة هي الأولى، في حدود اطلاع الباحثَيْن، في الأردن، والتي جاءت لسد النقص في هذا المجال، وتقديم هذه الاستراتيجية للمعنيين بالمؤسسة التربوية الأردنية من معلمين ومشرفين ومؤلفي المناهج المدرسية.

مشكلة الدراسة:

رغم الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم لمعالجة ضعف الطلاب في قواعد النحو، فقد أكدت نتائج بعض الدراسات وجود هذا الضعف (المقابلة، والفلاحات، 2010) وقد تمثلت مشكلة الدراسة الحالية في ضعف الطلاب في قواعد النحو، إذ أكد وجود هذه المشكلة ملحوظات الباحثَيْن من واقع تدريس اللغة العربية في الميدان، ويؤكد ذلك (الزيتاوي، 2010)، وقد أشارت الدراسات التي أجريت لتحسين أداء الطلاب في القواعد إلى ضرورة تبني استراتيجيات حديثة في التدريس (الزامل، 2010)، وقد جاءت فكرة هذه الدراسة في ضوء نتائج الدراسات التي بينت وجود علاقة بين استراتيجية البيت الدائري وأداء الطلبة في قواعد اللغة (العبيدي، 2013) و(خسباك، 2015)، وجاءت فكرتها كذلك من ملحوظات الباحثَيْن في ميدان التدريس، والتي تمثلت في ندرة توظيف المعلمين لاستراتيجيات التدريس الحديثة في تدريسه مادة القواعد، وفي حدود علم الباحثَيْن، ولم تُجر أي دراسة للكشف عن أثر هذه الاستراتيجية في أداء الطلبة في قواعد النحو، لذا جاءت فكرة هذه الدراسة لتقصي أثر استراتيجية البيت الدائري في أداء طلاب الصف السادس في القواعد.

سؤالا الدراسة:

لقد حاولت هذه الدراسة الإجابة على السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: "هل يوجد فروق ذات دلالة أحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (α =0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة في كل موضوع من موضوعات اختبار قواعد النحو منفردًا يعزى لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، والبيت الدائري) ؟".

السؤال الثاني: "هل يوجد فروق ذات دلالة أحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (α =0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة في موضوعات اختبار قواعد النحو مجتمعة تعزى لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، والبيت الدائري) ؟".

فرضيتا الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى اختبار الفرضيتين الآتيين:

الفرضية الصفرية الأولى: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطيْن الحسابيين لأداء أفراد الدّراسة في كل موضوع من موضوعات اختبار قواعد النحو مُنفردًا يُعزى لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، البيت الدائري)".

الفرضية الصفرية الثانية: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطيْن الحسابيين لأداء أفراد الدّراسة في موضوعات اختبار قواعد النحو مُجتمعةً يُعزى لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، البيت الدائري)".

هدف الدراسة:

حاولت هذه الدراسة الكشف عن أثر استراتيجية البيت الدائري في تحسين أداء طلاب الصف السادس في قواعد النحو العربي.

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة في جانبين، الأول يهتم بالجانب النظري، والجانب العملي:

الجانب النظري:

تعد الدراسة الأولى من نوعها في الأردن، في حدود اطلاع الباحثَيْن، التي هدفت إلى تقصي أثر استراتيجية البيت الدائري في قواعد النحو، خصوصا أنها تأتي في الوقت الذي تزداد فيه المطالبات التي تنادي بمعالجة الضعف اللغوي في المدارس، وتطوير المناهج المدرسية بعامة، ومناهج اللغة العربية بشكل خاص.

الجانب العملي:

1. يمكن أن تفيد في تقديم استراتيجية حديثة قد تسهم في تحسين قواعد النحو لدى الطلاب في اللغة العربية.
2. محاولتها تطوير أساليب التدريس لدى معلمي اللغة العربية، من خلال استخدامهم لهذه الاستراتيجية الحديثة في التدريس.
3. تكون عونًا لمشرفي مبحث اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم؛ للاستفادة منها في توظيف استراتيجية البيت الدائري في تحسين قواعد اللغة، ولفت انتباه القائمين على تطوير المناهج إلى ضرورة تدريب المعلمين على استخدام هذه الاستراتيجية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من طلاب الصفّ الصف السادس.

الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في مدرسة المثنى بن حارثة الثانوية في محافظة إربد في الأردن.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة لمدة ثمانية أسابيع، بواقع حصتين في الأسبوع، في الفصل الدراسي الأول للعام 2018/ 2019.

الحدود الموضوعية: اقتصرت على موضوعات دروس النحو المقررة في الفصل الأول من كتاب اللغة العربية وهي (المثنى، وجمع المذكر السالم، وجمع المؤنث السالم، وجمع التكسير، والفعل اللازم والمتعدي).

الحدود النوعية: إجراءات بناء الاختبار وصدقه وثباته.

التعريفات الإجرائية:

قواعد النحو العربي: موضوعات النحو في كتاب اللغة العربية التي قررت وزارة التربية والتعليم تدريسها في الفصل الأول 2019/2018 في جميع مدارس المملكة الأردنية الهاشمية للصف السادس، وتشمل (المثنى، وجمع المذكر السالم، وجمع المؤنث السالم، وجمع التكسير، والفعل اللازم والمتعدي)، ويُقاس أداء أفراد الدراسة في هذه الموضوعات بالدرجات التي يتحصلون عليها في اختبار القواعد المعَد لهذه الغاية.

استراتيجية البيت الدائري: مجموعة إجراءات التدريس التي يقوم بها أفراد المجموعة التجريبية من الصف السادس بتوجيه المعلم، ضمن مخطط دائري يحوي المفاهيم الرئيسية، والمعارف والحقائق والأفكار المتعلقة بالمفاهيم المقررة في كتاب قواعد اللغة العربية في الأردن، بشكل يساعدهم على ترتيبها وحفظها بشكل منظم ومتسلسل، وإدراك العلاقات بين المفاهيم، ومعالجتها بصريًا، ورسم أيقونات دالة على المفاهيم والمعارف؛ ليسهل تذكرها، وكتابة ملخص يعبر عنها.

الصف السادس: هي السنة الدراسية السادسة من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، والسنة الثالثة من الحلقة الثانية (4-6) تتراوح أعمارهم بين 11-12 عاما.

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة:

اتبعت الدّراسة الحالية في إجراءاتها التصميم شبه التجريبي، القائم على اختيار مجموعتيْن من طلاب الصف السادس، مجموعة تجريبية دُرست باستراتيجية البيت الدائري، وضابطة دُرست بالاستراتيجية الاعتيادية. حيث طُبّق اختبار قواعد النحو القبلي والبعدي على أفراد مجموعتي الدراسة.

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من (49) طالبًا في شعبتيْن من طلاب الصف السادس في مدرسة المثنى بن حارثة الثانوية للبنين التابعة لقصبة إربد، وقد اختيرت بالطريقة المتيسرة؛ لتعاون إدارة المدرسة مع الباحثَيْن في تنفيذ الدراسة، وسهولة الاتصال بالطلاب، وبالطريقة العشوائية البسيطة اختيرت الشعبة (أ) التي تضم (27) طالبًا مجموعة تجريبية دُرِّست باستراتيجية البيت الدائري، والشعبة (ب) التي تضم (22) مجموعة ضابطة طالبًا دُرِّست بالاستراتيجية الاعتيادية.

أداة الدراسة:

اختبار قواعد النحو

لتحقيق هدف الدراسة المتمثل في تقصي أثر استراتيجية البيت الدائري في قواعد النحو، أعد الباحثان اختبارًا من نوع الاختيار من متعدد، والأسئلة ذات الإجابات القصيرة؛ لقياس أداء أفراد الدراسة في القواعد، وقد وزعت فقرات الاختبار وفق موضوعات النحو المقررة في كتاب اللغة العربية في العام الدراسي 2019/2018 في الأردن، وأُعدَّ الاختبار وفق الخطوات التالية:

1. الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات الصلة، والإفادة منها في كيفية تحديد المفاهيم الرئيسية والفرعية واستراتيجيات تدريسها.
2. مراجعة محتوى كتاب قواعد اللغة العربية المطور، المقرر للصف السادس في الأردن للعام الدراسي 2019/2018، ودليل المعلم، لتحديد موضوعات الدروس .
3. تحليل محتوى الدروس التعليمية المختارة من كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس للعام الدراسي 2019/2018.
4. إعداد قائمة بالأهداف التعليمية لكل موضوع من الموضوعات المقررة، لقياس مستوى طلاب الصف السادس في المستويات المعرفية حسب تصنيف بلوم وهي (المعرفة، والفهم، والتطبيق).
5. إعداد جدول المواصفات للاختبار، لتحديد عدد الفقرات، ومستويات المعرفة للأسئلة.
6. اختيار أسلوب الأسئلة الموضوعي من نوع الاختيار من متعدد، والأسئلة ذات الإجابات القصيرة.
7. إعداد أسئلة الاختبار.
8. إعداد الإجابة النموذجية لاختبار قواعد النحو.

صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار، عرض في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (15) محكماً، من ذوي الخبرة والاختصاص في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، واللغة العربية وآدابها، وعدد من مشرفي اللغة العربية يحملون درجة الدكتوراه، ومعلمي اللغة العربية ممن يحملون درجة الماجستير، لإبداء آرائهم وملحوظاتهم حول محتوى الاختبار وتنظيمه، ووضوح صياغة الفقرات، ومدى ملاءمة محتوى الاختبار لمستوى طلاب الصف السادس، ومدى ارتباط الفقرات بمحتوى المعرفة المقررة، ودقة جدول المواصفات وصحته اللغوية، كما طلب إليهم حذف أو إضافة ما يرونه مناسبًا، وفي ضوء ملحوظات المحكمين وآرائهم صُححت بعض المفردات والتعبيرات والصياغات اللغوية لبعض الفقرات، وعُدلت بعض البدائل لفقرات الاختيار من متعدد، دون

حذف أي فقرة من فقرات الاختبار، وبذلك أصبح الاختبار في صورته الأولية قبل إجراء الثبات مكونًا من (45) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والأسئلة ذات الإجابات القصيرة، وبهذا يتحقق الصدق الظاهري والصدق العيني للاختبار.

ثبات الاختبار:

للتحقق من ثبات الاختبار طُبّق على عينة استطلاعية من طُلاب الصف السادس من خارج أفراد الدّراسة، تكونت من (19) طالبًا. وأعيد تطبيقه على أفراد العينة بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، وبلغ معامل ثبات الإعادة (معامل ارتباط بيرسون) للاختبار ككل (0.91)، في حين تراوحت معاملات ثبات الإعادة لموضوعات الاختبار بين (0.82) و(0.90) وجميعها مقبولة لأغراض الدراسة الحالية، وقُدر معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، الذي بلغت قيمته للاختبار ككل (0.94)، في حين تراوحت لموضوعات الاختبار بين (0.71) و(0.85) وجميعها مقبولة لأغراض الدراسة الحالية، ويبن الجدول (2) معاملات ثبات الإعادة ومعاملات ثبات الاتساق الداخلي.

جدول (2): معاملات ثبات الإعادة لكل موضوع من موضوعات قواعد النحو وللموضوعات ككل

الموضوع	معامل ثبات الاتساق الداخلي	معامل ثبات الاعادة
المثنى	**0.76**	**0.89**
جمع المذكر السالم	**0.85**	**0.86**
جمع المؤنث السالم	**0.71**	**0.82**
جمع التكسير	**0.80**	**0.90**
الفعل اللازم والمتعدي	**0.80**	**0.85**
الاختبار ككل	**0.94**	**0.91**

ولمزيد من التثبّت من مدى ملاءمة فقرات الاختبار لأفراد الدّراسة؛ حُسبت معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقراته، اذ تراوحت معاملات الصعوبة للفقرات بين (0.28) و(0.72)، في حين تراوحت معاملات التمييز بين (0.33) و(0.78). وهي مقبولة ومناسبة لأغراض هذه الدّراسة (عودة، 2010)، ويبين جدول (3) ذلك.

جدول (3): معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار قواعد النحو (عينة استطلاعية حجمها 19 طالبًا)

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.61	0.56	**24**	0.72	0.33
2	0.50	0.33	**25**	0.39	0.33
3	0.44	0.44	**26**	0.56	0.44
4	0.56	0.44	**27**	0.72	0.33
5	0.56	0.44	**28**	0.67	0.67
6	0.67	0.44	**29**	0.61	0.33
7	0.72	0.56	**30**	0.50	0.33
8	0.61	0.33	**31**	0.67	0.67
9	0.67	0.44	**32**	0.50	0.56
10	0.50	0.33	**33**	0.56	0.67
11	0.61	0.33	**34**	0.56	0.44
12	0.50	0.56	**35**	0.61	0.33
13	0.61	0.56	**36**	0.61	0.78
14	0.44	0.44	**37**	0.39	0.33
15	0.56	0.67	**38**	0.67	0.67
16	0.56	0.44	**39**	0.39	0.33

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
17	0.28	0.33	**40**	0.61	0.56
18	0.67	0.44	**41**	0.61	0.33
19	0.61	0.78	**42**	0.50	0.78
20	0.56	0.67	**43**	0.50	0.56
21	0.56	0.67	**44**	0.61	0.33
22	0.67	0.44	**45**	0.39	0.33
23	0.56	0.44			

أما فيما يتعلق بزمن الاختبار فقد قُدر بأخذ متوسط الوقت الذي استغرقه أول خمسة طلاب أكملوا الاختبار من أفراد العينة الاستطلاعية إذ بلغ 45 دقيقة، ومتوسط الوقت الذي استغرقه آخر خمسة طلاب إذ بلغ 55 دقيقة، فكان المتوسط 50 دقيقة، وهو الزمن الذي أُعتمد للاختبار.

تطبيق الاختبار:

بعد تعديل الاختبار وتقديمه في صورته النهائية طبق قبليًا وبعديًا على أفراد الدراسة، مع التأكيد عليهم بضرورة الإجابة على جميع الفقرات دون استثناء، وفق التعليمات المرفقة.

تصحيح الاختبار:

صُححت إجابات الطلاب على فقرات الاختبار وفق مفتاح الإجابة النموذجية المعَد لهذا الغرض، ورصدت درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة، ودرجة صفر للإجابة غير الصحيحة أو المتروكة، واستبعدت الفقرة التي أجيب عنها بأكثر من إجابة واحدة من التصحيح، وبهذا تراوحت إجابات الطلاب على الاختبار بين الصفر و45 وهي الدرجة الكلية للاختبار.

تكافؤ مجموعتي الدّراسة على الاختبار القبلي:

للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدّراسة، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدّراسة القبلي في قواعد النحو، وفقًا لمتغير استراتيجية التدريس (الاعتيادية، البيت الدائري)، وجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدّراسة القبلي في قواعد النحو وفقًا لاستراتيجية التدريس

استراتيجية التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاعتيادية	22	17.96	6.31
البيت الدائري	27	21.95	8.08

يتبين من جدول (4) وجود فرق ظاهري بين المتوسطيْن الحسابيين لأداء أفراد الدّراسة القبلي في قواعد النحو، وفقًا لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، البيت الدائري)، إذ يُلاحظ تفوق أفراد المجموعة التجريبية الذين دُرسوا باستراتيجية البيت الدائري بمتوسط حسابي (21.95) على أفراد المجموعة الضابطة الذين دُرسوا بالاستراتيجية الاعتيادية، بمتوسط حسابي (17.96)؛ ولمعرفة الدلالة الإحصائية لذلك الفرق الظاهري؛ استخدم اختبار (ت) لمجموعتيْن مستقلتيْن (t-test for Two Independent Samples Test)، كما هو مبين في جدول (5).

جدول (5): نتائج اختبار (ت) لمجموعتيْن مستقلتيْن للمتوسطيْن الحسابيين لأداء أفراد الدّراسة القبلي في قواعد النحو، وفقًا لاستراتيجية التدريس

استراتيجية التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
الاعتيادية	22	17.96	6.31	-1.901	47	0.063
البيت الدائري	27	21.95	8.08			

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين في جدول (5) يُلاحظ أن قيمة (ت) لمتغير استراتيجية التدريس بلغت (-1.901) بدلالة احصائية (0.063) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)، مما يدل على عدم وجود فرق دال احصائيًا في أداء أفراد مجموعتَيْ الدراسة، الضابطة الذين دُرسوا بالاستراتيجية الاعتيادية، والتجريبية الذين دُرسوا باستراتيجية البيت الدائري؛ بمعنى تكافؤ (ضبط تجريبي) مجموعتي الدّراسة في اختبار قواعد النحو، ولمزيد من الضبط الإحصائي استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

إجراءات تدريس قواعد النحو وفقًا لاستراتيجية البيت الدائري:

حدد وارد ووندرسي (Ward & Wandarsee, 2002a) إجراءات التدريس كالآتي:

1- يقسم المعلم المجموعة التجريبية إلى مجموعات تتراوح كل مجموعة (4-6) طلاب، ويفضل أن تكون غير متجانسة.
2- يعرض المعلم الدرس بإحدى أساليب التدريس الشائعة كالتدريس المباشر أو المناقشة.
3- يحدد الطلاب بالتعاون مع المعلم الفكرة الرئيسة (المفهوم الرئيس).
4- يكتب الطلاب المفهوم الرئيس في الدائرة المركزية.
5- يحدد الطلاب بمساعدة المعلم أهداف بناء البيت الدائري، وكتابتها أسفل الشكل.
6- يحدد الطلاب موضوعين فرعيين يتناولهما المفهوم الرئيس – إذا كان الموضوع يحتمل ذلك- ويكتبهما على جانبي المنحنى في المحور الداخلي باستخدام أدوات الربط (من) أو (في).
7- يقسم الطلاب المفهوم الرئيس إلى سبع أفكار فرعية ذات علاقة (قد تزيد اثنين أو تنقص).
8- يرسم الطلاب شكلًا معبرا عن كل فكرة من الأفكار الفرعية لتعزيز المفهوم في كل جزء.
9- يعبئ الطلاب البيت الدائري بالأفكار والرموز مبتدئين بالقطاع المشير إلى الساعة (12) والانتقال باتجاه عقارب الساعة.
10- يقوم الطلاب بتكبير أي جزء من الأجزاء الخارجية، إذا كان الجزء غير مفهوم ويحتاج إلى توسع.
11- يستخدم الطلاب قائمة ضبط شكل البيت الدائري، بحيث يوجه الطالب نفسه ذاتيًا.
12- يكتب الطلاب وصفا لمخططات البيت الدائري في أوراق عملهم.
13- يعرض المعلم الأشكال التي قامت المجموعات برسمها أمام الطلاب.
14- يقوم المعلم بتصحيح الأشكال التي رسمها الطلاب بالاعتماد على قائمة ضبط شكل البيت الدائري.
15- يقوم المعلم بعرض الشكل النموذجي الذي أعده ويبين خصائص المفهوم أمام الطلاب.

إجراءات الدراسة:

1- اختيار أفراد الدراسة.

2- مراجعة الأدب التربوي المتعلق بمتغيرات الدراسة، وبناء اختبار قواعد النحو وفق جدول المواصفات.

3- إعداد دليل المعلم لتدريس موضوعات قواعد النحو وفق استراتيجية البيت الدائري.

4- عرض أداة الدراسة على لجنة من المحكمين للتأكد من صدقها.

5- الحصول على كتابَيْ تسهيل مهمة: الأول من جامعة اليرموك، والثاني من مديرية التربية والتعليم لقصبة إربد.

6- تطبيق اختبار قواعد النحو على أفراد العينة الاستطلاعية، وأعيد تطبيقه وتصحيحه بعد أسبوعين.

7- حساب معاملات الثبات لأداة الدراسة على العينة الاستطلاعية.

8- تطبيق اختبار القواعد على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق الدراسة.

9- تطبيق اختبار القواعد على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق الدراسة.

10- تصحيح أوراق الاختبار، ورصد الدرجات في جداول.

11- إدخال الدرجات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً وفق سؤالَيْ الدراسة.

12- عرض النتائج، ومناقشتها، وتفسيرها، وتقديم التوصيات في ضوئها.

متغيرات الدّراسة:

تناولت هذه الدّراسة المتغيرات الآتية:

1- **المتغير المستقل:** استراتيجية التدريس، ولها مستويان: الاعتيادية، البيت الدائري.

2- **المتغير التابع:** كل موضوع من موضوعات قواعد النحو منفردًا ومجتمعةً.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن سؤالَيْ الدّراسة حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعتي الدّراسة على اختبار قواعد النحو العربي ككل؛ ولفحص دلالة الفرق بين المتوسطيْن الحسابيين البعديين وفقًا استراتيجية التدريس (الاعتيادية، البيت الدائري)، واستخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA). كما حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعتي الدّراسة على كل موضوع من موضوعات قواعد النحو مُنفردًا؛ ولفحص دلالة الفرق بين المتوسطيْن الحسابيين البعديين وفقًا لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، البيت الدائري)، استخدم تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (MANCOVA). واستخدم مؤشر مربع ايتا (Eta Square) لمعرفة حجم الأثر (الفاعلية) (Effect Size) لاستراتيجية التدريس.

عرض النتائج ومناقشتها:

أ) موضوعات قواعد النحو منفردة:

للإجابة عن السؤال الأول والتحقق من فرضيته المصاحبة المتعلقة بوجود فرق دال إحصائيًا بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة في كل موضوع من موضوعات اختبار قواعد النحو منفردًا يُعزى لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، البيت الدائري)، فقد حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي والبعدي المعدل في كل موضوع من موضوعات القواعد (المثنى، جمع المذكر السالم، جمع المؤنث السالم، جمع التكسير، الفعل اللازم والمتعدي)، وفقًا لاستراتيجية التدريس (البيت الدائري، الاعتيادية)، كما هو مبين في الجدول (6).

الجدول (6): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي والبعدي المعدل في كل موضوع من موضوعات قواعد النحو، وفقًا لاستراتيجية التدريس

الموضوع	استراتيجية التدريس	الأداء القبلي		الأداء البعدي		الأداء البعدي المعدل	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
المثنى (ع=10)	الاعتيادية	3.64	1.76	4.50	1.85	4.92	0.19
	البيت الدائري	4.37	2.17	6.22	1.93	5.88	0.17
	الكلي	**4.04**	**2.01**	**5.45**	**2.06**		
جمع المذكر السالم (ع=9)	الاعتيادية	4.41	1.97	5.27	1.88	5.41	0.23
	البيت الدائري	4.33	2.27	6.48	1.74	6.37	0.20
	الكلي	**4.37**	**2.12**	**5.94**	**1.89**		
جمع المؤنث السالم (ع=8)	الاعتيادية	3.64	1.65	4.59	1.59	5.06	0.16
	البيت الدائري	4.81	1.52	6.41	1.42	6.02	0.14
	الكلي	**4.29**	**1.67**	**5.59**	**1.74**		
جمع التكسير (ع=10)	الاعتيادية	3.50	1.68	4.68	1.70	5.17	0.28
	البيت الدائري	4.44	2.26	6.59	1.76	6.20	0.24
	الكلي	**4.02**	**2.06**	**5.73**	**1.97**		
الفعل اللازم والمتعدي (ع=8)	الاعتيادية	2.77	1.63	3.68	1.59	4.07	0.24
	البيت الدائري	4.00	1.59	5.93	1.52	5.61	0.21
	الكلي	**3.45**	**1.71**	**4.92**	**1.90**		

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية القبلية والبعدية لأداء أفراد المجموعة التجريبية: التي دَرَسَ أفرادها كل موضوع من الموضوعات باستراتيجية البيت الدائري، إذ كانت قيم المتوسطات الحسابية البعدية أعلى من المتوسطات الحسابية القبلية. ووجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد مجموعتي الدراسة الضابطة التي دُرَسَ أفرادها بالاستراتيجية الاعتيادية، والتجريبية التي دُرسَ أفرادها باستراتيجية البيت الدائري، إذ كانت قيم المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد المجموعة التجريبية أعلى من المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد المجموعة الضابطة. ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعدية وفقًا لاستراتيجية التدريس، بعد تحييد الفروق القبلية في أداء أفراد مجموعتي الدراسة في كل موضوع من الموضوعات؛ فقد استخدم تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (One Way MANCOVA)، كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول (7): نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي في كل موضوع من موضوعات قواعد النحو وفقًا لاستراتيجية التدريس

مصدر التباين	الموضوع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (المثنى القبلي)	المثنى	39.087	1	39.087	65.376	0.000	0.609
	جمع المذكر السالم	0.045	1	0.045	0.053	0.819	0.001
	جمع المؤنث السالم	0.086	1	0.086	0.209	0.650	0.005
	جمع التكسير	0.505	1	0.505	0.401	0.530	0.009
	الفعل اللازم والمتعدي	0.101	1	0.101	0.104	0.749	0.002
المصاحب (جمع المذكر السالم القبلي)	المثنى	0.950	1	0.950	1.588	0.215	0.036
	جمع المذكر السالم	28.481	1	28.481	33.146	0.000	0.441
	جمع المؤنث السالم	1.374	1	1.374	3.326	0.075	0.073
	جمع التكسير	0.529	1	0.529	0.420	0.521	0.010
	الفعل اللازم والمتعدي	1.860	1	1.860	1.899	0.176	0.043
المصاحب (جمع المؤنث السالم القبلي)	المثنى	0.220	1	0.220	0.369	0.547	0.009
	جمع المذكر السالم	3.611	1	3.611	4.203	0.047	0.091
	جمع المؤنث السالم	34.242	1	34.242	82.895	0.000	0.664
	جمع التكسير	3.786	1	3.786	3.005	0.090	0.067
	الفعل اللازم والمتعدي	0.584	1	0.584	0.596	0.444	0.014
المصاحب (جمع التكسير القبلي)	المثنى	3.251	1	3.251	5.438	0.025	0.115
	جمع المذكر السالم	0.410	1	0.410	0.477	0.494	0.011
	جمع المؤنث السالم	0.340	1	0.340	0.824	0.369	0.019
	جمع التكسير	47.053	1	47.053	37.339	0.000	0.471
	الفعل اللازم والمتعدي	0.164	1	0.164	0.168	0.684	0.004
المصاحب (الفعل اللازم والمتعدي القبلي)	المثنى	0.204	1	0.204	0.341	0.563	0.008
	جمع المذكر السالم	0.086	1	0.086	0.100	0.754	0.002
	جمع المؤنث السالم	0.080	1	0.080	0.193	0.663	0.005
	جمع التكسير	0.021	1	0.021	0.017	0.898	0.000
	الفعل اللازم والمتعدي	24.769	1	24.769	25.286	0.000	0.376
استراتيجية التدريس Hotelling's Trace=0.850 الدلالة الإحصائية = 000.0*	المثنى	6.933	1	6.933	*11.596	*0.001*	*0.216*
	جمع المذكر السالم	6.938	1	6.938	*8.075	*0.007*	*0.161*
	جمع المؤنث السالم	7.019	1	7.019	*16.993	*0.000*	*0.288*
	جمع التكسير	8.074	1	8.074	*6.407	*0.015*	*0.132*
	الفعل اللازم والمتعدي	17.943	1	17.943	*18.318	*0.000*	*0.304*
الخطأ	المثنى	25.111	42	0.598			
	جمع المذكر السالم	36.090	42	0.859			
	جمع المؤنث السالم	17.349	42	0.413			
	جمع التكسير	52.926	42	1.260			
	الفعل اللازم والمتعدي	41.140	42	0.980			
المجموع المعدل	المثنى	204.122	48				

مصدر التباين	الموضوع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
	جمع المذكر السالم	170.816	48				
	جمع المؤنث السالم	145.837	48				
	جمع التكسير	185.551	48				
	الفعل اللازم والمتعدي	173.673	48				

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)**

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (7) يُلاحظ أن قيم الدلالة الاحصائية لمتغير استراتيجية التدريس ولجميع الموضوعات أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) وبذلك فقد رفضت الفرضية الصفرية الأولى، وقبلت البديلة التي تنص على: "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة في كل موضوع من موضوعات قواعد النحو منفردًا يُعزى لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، البيت الدائري)**".

ومن جدول المتوسطات الحسابية يتبين أن الفرق الدال احصائيًا لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي معدل (5.88، 6.37، 6.02، 6.20، 5.61) على الترتيب مقابل متوسط حسابي معدل (4.92، 5.41، 5.06، 5.17، 4.07) على الترتيب لأداء أفراد المجموعة الضابطة. وحُسب حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، الذي بلغت قيمته لموضوعات اختبار القواعد (المثنى، جمع المذكر السالم، جمع المؤنث السالم، جمع التكسير، الفعل اللازم والمتعدي) (0.216، 0.161، 0.288، 0.132، 0.304) على الترتيب؛ وهذا يعني أن (21.6%، 16.1%، 28.8%، 13.2%، 30.4%) من التباين (التحسّن) في أداء أفراد الدراسة البعدي في كل موضوع من موضوعات اختبار القواعد عائد لاستراتيجية البيت الدائري.

ب) موضوعات قواعد النحو مُجتمعةً:

للإجابة عن السؤال الثاني والتحقق من فرضيته المصاحبة المتعلقة بوجود فرق دال إحصائيًا بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة في موضوعات قواعد النحو مجتمعة يُعزى لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، البيت الدائري)، فقد حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي والبعدي المعدل في اختبار موضوعات القواعد مُجتمعةً، كما هو مبين في الجدول (8).

الجدول (8): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي والبعدي المعدل على اختبار موضوعات قواعد النحو مُجتمعةً، وفقًا لمتغير استراتيجية التدريس

استراتيجية التدريس	الأداء القبلي (ع=45)		الأداء البعدي(ع=45)			
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الاعتيادية	17.96	6.31	22.72	6.88	24.61	0.61
البيت الدائري	21.95	8.08	31.63	6.80	30.10	0.55

ع: العلامة الكلية

يتبين من الجدول (8) وجود فرق ظاهري بين المتوسطين الحسابيين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية التي دَرَسَ أفرادها باستراتيجية البيت الدائري في اختبار موضوعات القواعد مُجتمعةً، إذ كانت قيمة المتوسط الحسابي البعدي (31.63) أعلى من المتوسط الحسابي القبلي (21.95). ووجود فرق ظاهري بين المتوسطين الحسابيين للأداء البعدي لأفراد مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية، إذ كانت قيمة المتوسط الحسابي البعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية (31.63) أعلى من المتوسط

الحسابي البعدي لأداء أفراد المجموعة الضابطة (22.72). ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعدية وفقًا لاستراتيجية التدريس، بعد تحييد الفروق القبلية في أداء أفراد مجموعتَيْ الدراسة في موضوعات القواعد مُجتمعةً؛ فقد استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way ANCOVA)، كما هو مبين في الجدول (9).

الجدول (9): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي في موضوعات قواعد النحو مُجتمعةً وفقًا لاستراتيجية التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الاختبار القبلي (المصاحب)	**1836.503**	1	**1836.503**	**234.562**	**0.000**	**0.836**
استراتيجية التدريس	**339.088**	1	**339.088**	***43.309**	**0.000**	**0.485**
الخطأ	**360.157**	46	**7.829**			
المجموع المعدل	**3157.388**	48				

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05)**

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (9) يُلاحظ أن قيمة الدلالة الاحصائية لاستراتيجية التدريس بلغت (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) ولذا فقد رفضت الفرضية الصفرية الثانية، وقبلت البديلة التي تنص على: "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة في موضوعات قواعد النحو مجتمعة يُعزى لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، البيت الدائري)**". ويتبين من جدول المتوسطات الحسابية أن الفرق الدال احصائيًا جاء لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي معدل (30.10) مقابل متوسط حسابي معدل (24.61) لأداء أفراد المجموعة الضابطة. وحُسب حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، الذي بلغت قيمته (0.485)؛ وهذا يعني أن (48.5%) من التباين (التحسّن) في أداء أفراد الدراسة البعدي في اختبار موضوعات القواعد مُجتمعةً عائد لاستراتيجية البيت الدائري.

ويمكن أن يعزى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة إلى مجموعة العوامل، كان أبرزها المناخ التعليمي الذي هيأه المعلم لأفراد المجموعة التجريبية باستخدامه استراتيجية البيت الدائري، فقد عرضت التدريبات والأنشطة بشكل منظم ومتتابع، وساعد المعلم هذه الاستراتيجية وفق خطوات متكاملة من الإجراءات التعليمية التي ركزت على ربط المعارف الجديدة بالسابقة.

وقد يعود الفرق في الأداء بين أفراد المجموعتين إلى الفرصة التي أتاحها المعلم لأفراد المجموعة التجريبية واندماجهم في الموقف الصفي باستخدامه لهذه الاستراتيجية، والتعلم والتجريب، والاختبار دون أن يشعروا بالفشل أو التهديد أو الخوف الناتج عن ترقب نتيجة أدائهم، لعلمهم أن الهدف من البيت الدائري هو تحسن أدائهم في قواعد النحو. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى استخدام المعلم لاستراتيجية البيت الدائري التي أتاحت الفرصة لأفراد المجموعة التجريبية لتحمل المسؤولية تجاه تعلمهم، فقد زادت من إيجابيته، وغيرت من دورهم من متلقين إلى باحثين ومحللين للمادة التعليمية، فهم محور العملية التعليمية، والعنصر الفاعل في إنجاز التدريبات والأنشطة؛ مما انعكس إيجابا على ثقتهم بأنفسهم، و قدرتهم على الفهم والاستيعاب.

ويعزو الباحثان الفرق بين أداء أفراد المجموعتين، إلى زيادة اهتمام أفراد المجموعة التجريبية، ودافعيتهم للتعلم نتيجة استخدام هذه الاستراتيجية، وقد أظهروا رغبتهم في التدريس وفق هذه الاستراتيجية في المواد الدراسية الأخرى، نتيجة عدم شعورهم بالملل في الحصة الصفية. وقد يعزى الفرق الذي كان لصالح أفراد المجموعة التجريبية، إلى أن إشراك الطلاب في تصميم مخطط

البيت الدائري دفعهم إلى تحضير الدروس بشكل جيد؛ ليتسنى لهم المشاركة الفاعلة، التي تعود عليهم بزيادة مستوى أدائهم، وتهيئتهم لقبول المعارف والمعلومات الجديدة.

وقد يعود هذا الفرق إلى أن تدريس أفراد المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية البيت الدائري عزز لديهم فرصة العمل الجماعي، والتقييم الذاتي من خلال نموذج ضبط شكل البيت الدائري، الذي ساعد المعلم في التغلب على مشكلة أعداد الطلاب، وإتاحة الفرصة أمامهم للاطلاع على نشاط وفاعلية عدد كبير منهم، وتوجيههم توجيها صحيحًا ومناسبًا.

ويمكن تفسير تفوق أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة؛ لأن استخدام استراتيجية البيت الدائري يساعد المتعلمين على تنظيم المعلومات وترتيبها بشكل متسلسل ودائري، لمعالجتها بصورة بصرية مكانية، مما يساعد الدماغ على حفظ المعارف والمعلومات بسهولة، ومعالجتها من خلال الإدراك البصري وزيادة فهمهم واستيعابهم، فمخطط البيت الدائري يعد أداة فاعلة لتنظيم المعلومات التي يقدمها المتعلمون. وقد يعزى هذا التفوق إلى أن استخدام هذه الاستراتيجية، يعد وسيلة لمساعدة المتعلمين على إدراك العلاقات بين المفاهيم، وتجزئة المفاهيم الأكثر شمولية إلى مفاهيم أقل شمولية، وإعادة صياغتها بشكل مناسب ومنطقي.

وربما يعزى هذا الفرق في أداء أفراد المجموعة التجريبية إلى تمثيلهم للمفاهيم والأفكار المجردة بالرسم والتلوين والصور والأشكال والرموز، والذي ساعدهم في تنمية المهارات المكانية، إضافة إلى أن تنظيم المعلومات والأفكار، وربطها بالأشكال والصور والرموز ساعد في تعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتحفيزهم على التعلم الذاتي. وقد يعزى هذا الفرق إلى أن استخدام المعلم لهذه الاستراتيجية ساعده على التغلب على بعض المشكلات التي تواجه المتعلمين؛ كالخجل، وعدم رغبتهم في المشاركة الشفوية لأقرانهم، من خلال تقديم محتوى المخطط شفويًا بعد الانتهاء من تصميمه؛ مما شجعهم على إظهار قدراتهم ومواهبهم.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة فيتريانى (Feteryani,2011) التي أكدت وجود أثر إيجابي لاستراتيجية البيت الدائري في تنمية مهارة الكتابة التعبيرية لدى طالبات الصف العاشر في المدارس الحكومية العليا في جاكرتا، وجاءت متفقة مع نتائج دراسة العبيدي (2013) التي أكدت أثر هذه الاستراتيجية في قواعد النحو لدى طلاب الرابع العلمي، واتفقت مع نتائج دراسة زيدان (2014) التي أكدت فاعلية الاستراتيجية في أداء طالبات الصف الخامس الأدبي في الأدب والنصوص.

كما جاءت متفقة مع نتائج دراسة خسباك (2015) التي أظهرت تحسن أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا قواعد النحو باستخدام استراتيجية البيت الدائري، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحجيلي (2015) التي هدفت الكشف عن فاعلية استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، ومع نتائج دراسة الجبوري (2016) التي هدفت الكشف عن أثر استخدام الاستراتيجية في أداء طالبات الصف الخامس الأدبي في البلاغة.

التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، يوصي الباحثان بالآتي:

1- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول أثر استراتيجية البيت الدائري، في المهارات اللغوية، وفروع اللغة الأخرى.
2- عقد ورشات عمل تدريبية، ودورات متخصصة للمعلمين، قبل الخدمة وأثنائها؛ لتدريبهم على كيفية توظيف استراتيجية البيت الدائري في تدريس النحو؛ للإفادة منها وتوظيفها في تدريس القواعد.
3- إدراج استراتيجية البيت الدائري في كتاب دليل المعلم لمناهج اللغة العربية، لتنويع استراتيجيات التدريس، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
4- توجيه القائمين على تأليف كتب النحو في وزارة التربية والتعليم بتضمين استراتيجية البيت الدائري كاستراتيجية تدريس أساسية.

المصادر والمراجع

الجبوري، مشرق. (2016). *أثر استعمال شكل البيت الدائري في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة*. رسالة ماجستير غير منشورة، العراق: جامعة بابل.

الحجيلي، دلال. (2015). *فاعلية استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة*. رسالة ماجستير غير منشورة، السعودية: جامعة طيبة.

خسباك، عباس. (2015). *أثر استراتيجية البيت الدائري في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية*. رسالة ماجستير غير منشورة، العراق: جامعة ديالي.

خطايبة، عبدالله. (2005). *تعلم العلوم للجميع*. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الدليمي، طه والوائلي، سعاد.(2005). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. إربد: عالم الكتب الحديث.

الدليمي، طه. (2009). *تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الحديثة*. اربد: عالم الكتب الحديث.

رواشدة، محمد. (2004). *أثر برمجية تعليمية في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن وفقا لمستويات بلوم*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الأردن.

الزامل، صالح. (2010). *أثر تدريس النحو بطريقة النص في تحصيل المفاهيم النحوية والاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الزيتاوي، سحر. (2010). *أثر تدريس النحو بطريقة ويدودو في جودة الكتابة والتحصيل النحوي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.

زهران، البداري. (2010). *عالم اللغة عبد القاهر الجرجاني المُفَتَّن في العربية ونحوها* . القاهرة: دار العالم العربي.

المقابلة، نصر، والزيوت، محمد. (2013). فاعلية نمطي التغذية الراجعة: إعادة الصياغة وما وراء اللغة في تحسين أداء طلاب الصف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية. رسالة ماجستير غير منشورة، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 1(11)، 83-99*.

المقابلة، نصر، والفلاحات، غصايب. (2010). أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية. *مجلة جامعة دمشق، 26(4)، 590-559*.

زيدان، رنا.(2014). *أثر استراتيجية شكل البيت الدائري في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص*. رسالة ماجستير غير منشورة، العراق: الجامعة المستنصرية.

السكاكي، محمد. (1983). *مفتاح العلوم*. بيروت: دار الكتب العلمية.

شحاتة، الهام. (2015). *فاعلية استراتيجية البيت الدائري في التحصيل وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث الإعدادي في جمهورية مصر العربية*. رسالة ماجستير غير منشورة، ماليزيا: جامعة المدينة العالمية.

طعيمة، رشدي. (1998). ***الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية***. القاهرة: دار الفكر التربوي.

العبيدي، رقية. (2013). أثر استراتيجية شكل البيت الدائري في تدريس قواعد اللغة العربية. رسالة ماجستير غير منشورة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، العراق:*(99) 245-275*.

عاشور، راتب، والحوامدة، محمد. (2014). *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عطا، إبراهيم. (2001). *دليل تدريس اللغة العربية*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

عطايا، رهف. (2014). *فاعلية استخدام استراتيجية البيت الدائري وحقيبة تعليمية محوسبة في تدريس العلوم الحياتية وأثرها في تحصيل طالبات الصف التاسع واتجاهاتهن نحو المادة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان.

قشطة، أحمد. (2008). *أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الكحلوت، آمال. (2012). *فاعلية توظيف استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالجغرافيا لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

المزروع، هيا. (2005). استراتيجية شكل البيت الدائري، فاعليتها في تنمية مهارات ما وراء المعرفة وتحصيل العلوم لدى طالبات المرحلة الثانوية ذوات السعة العقلية المختلفة. بحث منشور، *مجلة رسالة الخليج العربي، 96، 13-64*.

محمد، أحمد سعد. (1999). *الأصول النحوية في كتاب سيبويه*. القاهرة: مكتبة الآداب.

محمود، عبدالرحمن. (1996). تدريس النحو في المرحلة الابتدائية باستخدام الصور التركيبية. *المجلة العربية للتربية، (16)، 31-98*.

نصيرات، صالح. (2006). *طرق تدريس العربية*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

Ausbel, D.P.(1978). *Educational Psychology: A cognitive view*. New york Holt: Rinehart and Winston.

Fitriyani, D. (2011). *Effects of Roundhouse Digram Learning Strategies Argumentation on Student Writing Ability Grade 10*. Jakarta, Scien tific journal, Retvieved 20 January.

Hackney, R & Ward, C. (2002). *How-to-Learn biology via Roundhouse Diagrams*. The American Biology Teacher, 64(7).

Leven, J. Bender, B, and Pressly,M. (1979). Pictures, imagery, and childrens recall of central versus peripheral sentence information. Education *communication, and technology,27(5),89-95*.

McCartney, & Figg, c.(2011**).** Every picture Tells a story: The Roundhouse in the Digital Age. Teaching & Learning, 6(7).1-14

McCartney, R & Wadsworth, D. (2012). *Middle School Students with Exceptional Learning Needs Investigate the use of Visual for Learning Science*. Teaching and Learning.

McCartney, R & Samsonov,P. (2010**).** Using Roundhouse Diagrams in the digital Age: Proceeding of Society for Information Technology.*Teacher Education International Conference, 1199-1027.*

Miller, G. (1956). The magical number seven or minus two some limits on our capacity for processing information. *Psychological Reviwe,* 63(2), 81-97

Multu, M. (2013). Effect of using Roundhouse diagrams on preservice teachers understanding of ecosystem. *Journal of Baltic science education, 12(2), 205-218.*

Ward, R, E. (1999). *The effects of Roundhouse diagram construction and use on meaningful science learning in the middle school classroom*. Unpublished doctoral dissertation, Louisiana state university.

Ward, R & Lee, W.(2006). Understanding the Periodec Table of Elements via Iconic Mapping and Sequential Diagramming : The Roundhouse Strategy. *Science Activties, 42(7), 11-19.*

Ward,R & Wandarsee, J, H.(2002a). Students Perceptions of Roundhouse Diagramming: A middle school viewpoint. *International Journal of Science Educations, 24(2), 205-225.*

Ward,R & Wandarsee, H.(2002b). Struggling to understand Abstract Science Topics Roundhouse Diagram based study, *International Journal of Science Educations. 24(6), 575-591.*