وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الاساسية

أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها

رسالة تقدم بها الطالب

أيمن عبد العزيز كاظم التميمي

الى مجلس كلية التربية الاساسية جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

الاستاذ الدكتور
عادل عبد الرحمن نصيف العزي

الاستاذ المساعد الدكتور
عـــلاء حسين علي الخالدي

١٤٣٢ هـ

٢٠١١م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ

دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمُ

(سورة المجادلة من الآية: ١١)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة " أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها " التي تقدم بها الطالب (أيمن عبد العزيز كاظم التميمي) قد جرى تحت إشرافنا في كلية التربية الاساسية – جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية " طرائق تدريس اللغة العربية" .

التوقيع :
الاستاذ المساعد الدكتور
عادل عبد الرحمن نصيف العزي

التوقيع :
الاستاذ المساعد الدكتور
علاء حسين علي الخالدي

بناء على توصيات المشرفين ، ارشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع :
الاستاذ الدكتور
محمد علي غناوي
رئيس قسم اللغة العربية
التاريخ :

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ " **أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها**" قد جرت مراجعتها من الناحية اللغوية باشرافي وقد اصبحت خالية من الاخطاء اللغوية ولأجله وقعت .

التوقيع :

الخبير اللغوي :أ.م.د. ابراهيم رحمن حميد

المرتبة العلمية : استاذ مساعد دكتور

التاريخ : ٤ /٩ / ٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ " أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها" قد جرت مراجعتها من الناحية العلمية باشرافي وقد اصبحت خالية من الاخطاء العلمية ولأجله وقعت .

التوقيع :

الخبير العلمي : أ.د . سعد علي زاير

المرتبة العلمية : أستاذ دكتور

التاريخ : / / ٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة

نشهد بأننا أعضاء لجنة المناقشة، اطلعنا على الرسالة الموسومة " اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها" التي تقدم بها الطالب **(ايمن عبد العزيز كاظم)** ، وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وفي ما له علاقة بها فوجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) بتقدير ( ) .

التوقيع :
الاسم:
المرتبة العلمية :
عضواً

التوقيع :
الاسم:
المرتبة العلمية :
عضواً

التوقيع :
الاسم:
المرتبة العلمية :
عضواً مشرفاً

التوقيع :
الاسم:
المرتبة العلمية :
عضواً مشرفاً

التوقيع :
الاسم:
المرتبة العلمية :
رئيساً

صدقت من قبل مجلس كلية التربية الاساسية . جامعة ديالى .

التوقيع:
الاستاذ الدكتور
عباس فاضل جواد الدليمي
عميد كلية التربية الاساسية
التاريخ / / ٢٠١١

الإهداء

إلى : . . . . . .

- من قال " اطلب العلم من المهد الى اللحد " . . . . الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم)

هيبةً واقتداءً

- من كان لهما الفضل بعد الله والديَّ . . . .

براً واحساناً .

- من كان لي سنداً وعوناً . . . اخوتي اخواتي . . . .

وفاءً واخلاصاً .

- من كانت نبعاً للحنان وشاطئ الأمان . . . . زوجتي . .

اخلاصاً وامتناناً .

- من يبقى الأمل مستحيلاً من دونه . . . . ولدي محمد . . .

حباً وحناناً .

- كل من مدَّ اليَّ يد العون والمساعدة . . . .

حباً وعرفاناً .

لهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع .

الباحث

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد

إن من تمام ردّ الفضل والاعتراف به شكر اصحابه ، لذا اتقدم بالشكر والامتنان إلى كل من اسهم في إعداد هذه الرسالة بدءاً **بالاستاذ المساعد الدكتور عادل عبد الرحمن العزي ، والاستاذ المساعد الدكتور علاء حسين الخالدي** المشرفين على هذه الرسالة ، إذ كان لجهودهما العلمية وتوجيهاتهما القيمة الأثر الكبير في انجاز هذه الرسالة ، فجزاهما الله عني خير الجزاء .

وأتقدم بالشكر والامتنان إلى اعضاء لجنة السمنار لما قدموه اليّ من توجيه ونصيحة وهم الأساتذة الأكارم : **الاستاذ الدكتور عباس فاضل الدليمي والاستاذ الدكتور محمد علي غناوي والاستاذ الدكتورة اسماء كاظم فندي والاستاذ المساعد الدكتور عادل عبد الرحمن والاستاذ المساعد الدكتور رياض حسين علي** .

وأتقدم بشكري إلى عمادة كلية التربية الاساسية لما قدمته لنا من مساعدة وتسهيلات ساهمت في إكمال الرسالة .

ويملي عليّ الواجب ان اتقدم بالشكر إلى **الدكتور جاسم محمد علي والمدرس إيمان كاظم والمدرس المساعد باسمة أحمد الجميلي والمدرس المساعد بشرى عبد المهدي** لما قدموه إليَّ من توجيه ومساعدة .

وأتقدم بالشكر إلى إعدادية جمال عبد الناصر للبنين ادارة ومدرسين لما قدموه من عون ومساعدة يسرت في تطبيق تجربة البحث .

واخيراً اقدم شكري وامتناني لكل من قدم إليّ عوناً في إكمال الرسالة هذه ادامهم الله جميعاً منهلاً لطلاب العلم والمعرفة

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد ان إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ " **أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها** " التي تقدم بها الطالب (**أيمن عبد العزيز كاظم التميمي**) قد جرى تحت إشرافنا في كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية " طرائق تدريس اللغة العربية " .

التوقيع	التوقيع
الاستاذ الدكتور	الاستاذ المساعد الدكتور
عادل عبد الرحمن نصيف العزي	علاء حسين علي الخالدي

بناءاً على التوصيات المتوافرة ، ارشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع :

الاستاذ الدكتور

نبيل محمود شاكر

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

/ / ٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

اشهد ان هذه الرسالة الموسومة بـ " **أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها** " قد جرت مراجعتها من الناحية اللغوية ولأجله وقعت .

التوقيع

الخبير اللغوي : أ.م.د ابراهيم رحمن حميد

المرتبة العلمية : الاستاذ المساعد الدكتور

التاريخ : / / ٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

اشهد ان هذه الرسالة الموسومة بـ " **أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها** " قد جرت مراجعتها من الناحية العلمية ولأجله وقعت .

التوقيع

الخبير العلمي : أ.د سعد علي زاير

المرتبة العلمية : استاذ دكتور

التاريخ : / / ٢٠١١

الإهداء

إلى : . . .

- من قال " اطلب العلم من المهد الى اللحد " . . . . الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم)

هيبةً واقتداءً

- من كان لهما الفضل بعد الله والديَّ . . .

براً واحساناً .

- من كان لي سنداً وعوناً . . . اخوتي اخواتي .

وفاءً واخلاصاً

- من كانت نبعاً للحنان وشاطئ الأمان . . . . زوجتي .

اخلاصاً وامتناناً

- من يبقى الأمل مستحيلاً من دونه . . . . ولدي محمد .

حباً وحناناً

- كل من مدَّ اليَّ يد العون والمساعدة . . .

شكراً وعرفاناً

لهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحث

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد

إن من تمام ردّ الفضل والاعتراف به شكر اصحابه ، لذا اتقدم بالشكر والامتنان إلى كل من اسهم في إعداد هذه الرسالة بدءاً **بالاستاذ المساعد الدكتور عادل عبد الرحمن العزي ، والاستاذ المساعد الدكتور علاء حسين الخالدي** المشرفين على هذه الرسالة ، إذ كان لجهودهما العلمية وتوجيهاتهما القيمة الأثر الكبير في انجاز هذه الرسالة ، فجزاهما الله عني خير الجزاء .

وأتقدم بالشكر والامتنان إلى اعضاء لجنة السمنار لما قدموه اليّ من توجيه ونصيحة وهم الأساتذة الأكارم : **الاستاذ الدكتور عباس فاضل الدليمي والاستاذ الدكتور محمد علي غناوي والاستاذ الدكتورة اسماء كاظم فندي والاستاذ المساعد الدكتور عادل عبد الرحمن والاستاذ المساعد الدكتور رياض حسين علي .**

وأتقدم بشكري إلى عمادة كلية التربية الاساسية لما قدمته من مساعدة وتسهيلات ساهمت في إكمال الرسالة .

ويملي عليّ الواجب ان اتقدم بالشكر إلى **الدكتور جاسم محمد علي والمدرس إيمان كاظم والمدرس المساعد باسمة أحمد الجميلي والمدرس المساعد بشرى عبد المهدي** لما قدموه إليَّ من توجيه ومساعدة .

وأتقدم بالشكر إلى إعدادية جمال عبد الناصر للبنين ادارة ومدرسين لما قدموه من عون ومساعدة يسرت في تطبيق تجربة البحث .

واخيراً اقدم شكري وامتناني لكل من قدم إليّ عوناً في إكمال الرسالة هذه ادامهم الله جميعاً منهلاً لطلاب العلم والمعرفة .

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة

نشهد بأننا أعضاء لجنة المناقشة، اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ" **اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها**" التي تقدم بها الطالب **(ايمن عبد العزيز كاظم)** ، وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وفي ما له علاقة بها فوجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) بتقدير ( ) .

التوقيع :
الاسم:أ.م.د حاتم طه ياسين السامرائي
المرتبة العلمية :استاذ مساعد دكتور
عضواً

التوقيع :
الاسم:أ.م.د رياض حسين علي المهداوي
المرتبة العلمية : استاذ مساعد دكتور
عضواً

التوقيع :
الاسم:أ.د عادل عبد الرحمن نصيف العزي
المرتبة العلمية :استاذ دكتور
عضواً مشرفاً

التوقيع :
الاسم: أ.م.د علاء حسين علي الخالدي
المرتبة العلمية : استاذ مساعد دكتور
عضواً مشرفاً

التوقيع :
الاسم:أ . د فاروق خلف العزاوي
المرتبة العلمية : استاذ دكتور
رئيساً

صدقت من قبل مجلس كلية التربية الاساسية . جامعة ديالى .

التوقيع:
الاستاذ الدكتور
عباس فاضل جواد الدليمي
عميد كلية التربية الاساسية
التاريخ / / ٢٠١١

ثبت المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرفين	ت
إقرار الخبير اللغوي	ث
إقرار الخبير العلمي	ج
قرار لجنة المناقشة	ح
الأهداء	خ
شكر وامتنان	د
ملخص الرسالة	ر-س
ثبت المحتويات	ش-ض
ثبت الاشكال	ط
ثبت الجداول	ظ
ثبت الملاحق	ع
الفصل الأول : التعريف بالبحث –	١-٢١
اولاً :مشكلة البحث	٢-٤
ثانياً : أهمية البحث والحاجة اليه	٥-١٦
ثالثاً: هدف البحث	١٦
رابعاً : فرضيتا البحث	١٦-١٧
خامساً : حدود البحث	١٧
سادساً : تحديد المصطلحات	١٧-٢١
الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة	٢٣-٦١
أ : الجوانب النظرية ، جوانب نظرية عن نظرية اوزوبل وتشمل :	٢٣-٤٢
– استراتيجيات ما قبل التدريس	٢٣-٢٤

– نظرية التعلم ذو المعنى	٢٤-٢٨
– انواع التعلم ذو المعنى	٢٨-٣٢
– وظيفة الطالب والمعلم في أنموذج أوزوبل للتعلم اللفظي ذي المعنى	٣٢-٣٣
– استراتيجية المنظمات المتقدمة	٣٣-٣٦
– خطوات استعمال المنظم التمهيدي (المتقدم)	٣٦-٣٧
– مواصفات بناء أو تطوير المنظمات المتقدمة	٣٨
– أهمية المنظمات المتقدمة في العملية التعليمية	٣٨-٣٩
– الأسس السيكولوجية لنظرية اوزوبل	٣٩
– أنواع المنظمات المتقدمة	٤٠-٤١
تنفيذ التدريس بطريقة المنظمات المتقدمة	٤١-٤٢
ثانياً– دراسات سابقة	٤٣-٦١
أ– دراسات عربية	٤٤-٥٠
١– دراسة النجار ١٩٨٨ م	٤٤
٢– دراسة الشمري ١٩٩٨م	٤٤-٤٥
٣– دراسة الجنابي ٢٠٠٠م	٤٥-٤٦
٤– دراسة دحلان ٢٠٠٣م	٤٦-٤٧
٥– دراسة الحيالي ٢٠٠٤م	٤٧-٤٨
٦– دراسة العاني ٢٠٠٤م	٤٨-٤٩
٧– دراسة حميد ٢٠٠٦م	٤٩-٥٠
ب: دراسات أجنبية :	٥٠-٥١
١– دراسة (Tamthai, 1982)	٥٠
٢– دراسة (Dennis, 1984)	٥١
– الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٥٢-٦٠

جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٦١
الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته	٦٢-٩٠
اولاً : التصميم التجريبي للبحث	٦٣-٦٤
ثانياً : مجتمع البحث وعينته	٦٤-٦٦
ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث	٦٦-٧١
رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة	٧١-٧٥
خامساً : متطلبات البحث	٧٥-٨٦
سادساً: تطبيق التجربة	٨٦-٨٧
سابعاً : الوسائل الأحصائية	٨٧-٩٠
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	٩١-٩٥
أ- عرض النتائج .	٩٢-٩٤
ب- تفسير النتائج	٩٤-٩٥
الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	٩٦-٩٩
أولاً : الاستنتاجات .	٩٧
ثانياً : التوصيات .	٩٨
ثالثاً : المقترحات	٩٩
قائمة المصادر العربية والاجنبية	١٠٠-١١٣
أولاً : المصادر العربية	١٠١-١١٢
ثانياً : المصادر الاجنبية	١١٣
الملاحق	١١٤-١٦١
ملخص الرسالة بالغة الانكليزية	A-B

ثبت الاشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
١	اساليب اكتساب المعرفة وطرائق استقبال المعلومات	٣٠
٢	خطوات استعمال المنظم المتقدم	٣٧

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٥٨-٦٠
٢	اسماء المدارس الاعدادية و الثانوية للبنين / الفرع الادبي ومواقعها في مركز قضاء بعقوبة	٦٥
٣	عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	٦٦
٤	نتائج الاختبار التائي (t. test) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية النهائية للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠)	٦٧
٥	نتائج الاختبار التائي (t test) للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور	٦٨
٦	تكرارات التحصيل الدراسي للآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا)^{٢} المحسوبة والجدولية	٦٩
٧	تكرارات التحصيل الدراسي للآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا)^{٢} المحسوبة والجدولية	٧٠
٨	نتائج الاختبار التائي (t test) لمجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية	٧١
٩	توزيع الحصص لمادة قواعد اللغة العربية على مجموعتي البحث	٧٤
١٠	موضوعات مادة القواعد اللغة العربية للصف الرابع الادبي ، المحددة للتجربة	٧٦
١١	الخريطة الاختبارية	٨١

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	كتاب تسهيل المهمة	١١٥
٢	درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠)	١١٦
٣	اعمار طلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور	١١٧
٤	اختبار القدرة اللغوية	١١٨-١٢٢
٥	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية	١٢٣
٦	الاهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية للصف الرابع الادبي	١٢٤
٧	اسماء الخبراء الذين استعان الباحث بهم في اجراءات البحث مرتبة بحسب الألقاب العلمية والحروف الهجائية	١٢٥-١٢٦
٨	الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية	١٢٧-١٣٣
٩	خطة تدريسية انموذجية باستعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة وعلى وفق الطريقة الاستقرائية لطلاب المجموعة التجريبية .	١٣٤-١٤٣
١٠	خطة تدريسية انموذجية على وفق الطريقة الاستقرائية لطلاب المجموعة الضابطة	١٤٤-١٥٠
١١	فقرات الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية	١٥١-١٥٦
١٢	الاجوبة المعتمدة في تصحيح الاختبار التحصيلي	١٥٧
١٣	معامل الصعوبة ومعامل السهولة والقوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي	١٥٨
١٤	فعالية البدائل الخاطأ لفقرات السؤال الأول في الاختبار التحصيلي	١٥٩
١٥	درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي	١٦٠
١٦	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الاستبقاء بالتحصيل	١٦١

ملخص الرسالة

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها ، ولتحقيق هدف البحث طبق الباحث تجربته على عينة من طلاب الصف الرابع الادبي تمثلت في شعبتين بلغ عددهم (٧٢) طالباً من طلاب الصف الرابع الأدبي في إعدادية جمال عبد الناصر للبنين التي جرى اختيارها قصدياً من المدارس النهارية في مركز قضاء بعقوبة واختار إحدى الشعبتين بصورة عشوائية شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي بلغ عدد الطلاب فيها(٣٦) طالباً درسها باستراتيجية المنظمات المتقدمة ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي بلغ عدد الطلاب فيها (٣٦) طالباً درسها بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) ، وبعد استبعاد إجابات الطلاب الراسبين للعام السابق البالغ عددهم (٣) طلاب ، اصبح حجم العينة النهائي (٦٩) طالباً كافأ الباحث بين طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) إحصائياً باستعمال الاختبار التائي (t test) ومربع كاي في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور – درجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق – التحصيل الدراسي للأبوين – إختبار القدرة اللغوية) ، وجد أنه لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذه المتغيرات عند مستوى (٠،٠٥) .

وبعد تحديد المادة العلمية التي ضمت (٧) موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي ، صاغ الباحث الاهداف السلوكية للموضوعات وكان عددها (٨٥) هدفاً سلوكياً ، جرى عرضها على نخبة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها لبيان آرائهم في صلاحيتها ومدى ملاءمتها لمحتوى المادة الدراسية .

وبعدها أعدّ الباحث خططاً تدريسية على وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة الى طلاب المجموعة التجريبية ، وعلى وفق خطوات الطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) الى

طلاب المجموعة الضابطة عرض انموذجين منها على الخبراء والمتخصصين لبيان مدى صلاحيتها.

أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً تألف من (٣٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ، وتكميل، عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، للتحقيق من صدقها وفي ضوء آرائهم أجريت التعديلات اللازمة ، ولتحليل فقراته وحساب ثباته ، طبق على عينة استطلاعية بلغت (٦٠) طالباً من طلاب ثانوية بلاط الشهداء في مركز قضاء بعقوبة ، وبعد تحليل نتائج إجابات طلاب العينة ومعالجتها إحصائياً باستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة ، وجد أن فقرات الاختبار جميعها صالحة ، ولحساب ثبات الاختبار فقد استعمل طريقة التجزئة النصفية التي عولجت بياناتها باستعمال معامل ارتباط بيرسون الذي صحح بمعامل سبيرمان – براون فبلغ (٠،٨٠) وهو معامل ثبات جيد.

وبعد إنهاء التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً ، طبق الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب مجموعتي البحث ، وبعد اسبوعين طبق الباحث اختبار الاستبقاء (الاحتفاظ) .

وبعد تحليل نتائج إجابات الطلاب ومعالجتها إحصائياً باستعمال الوسائل الاحصائية الملائمة ظهر الآتي :

١- وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل طلاب مجموعتي البحث الذين درسوا قواعد اللغة العربية باستعمال المنظمات المتقدمة ولمصلحة المجموعة التجريبية.

٢- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل طلاب مجموعتي البحث في اختبار الاستبقاء (الاحتفاظ) الذين درسوا قواعد اللغة العربية باستعمال المنظمات المتقدمة ولمصلحة المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج البحث استنتج الباحث أن استعمال المنظمات المتقدمة في تدريس قواعد اللغة العربية يسهم في زيادة دافعية الطلاب نحو المادة وانتباههم ، وأوصى بضرورة استعمال إستراتيجيات التدريس الأخرى في تدريس مادة قواعد اللغة العربية ، واقترح إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على التحصيل في مراحل دراسية مختلفة.

أولاً : مشكلة البحث:

إن ظاهرة الضعف في القواعد النحوية تكاد تكون من اعقد المشكلات التي تواجه التربويين ، إذ أصبحت القواعد النحوية من الموضوعات التي ينفر منها الطلاب ، ولا يستطيع أحد إنكار ذلك ، وقد أدت هذه الحالة إلى النفور من استعمال القواعد النحوية . (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٧، ص١٠٦)

فنراهم يتلقونه من مدرسيهم بغير دافعية أو رغبة ، لأن الكتاب المدرسي مهما كان إعداده المتكامل ومادته الوافرة يبقى قاصراً عن تنمية الوعي اللغوي لدى الدارسين . (مدكور ، ٢٠٠٠ ، ص٢٤٨)

ولم يكن الشعور بصعوبة المادة النحوية وليد عصرنا ، إنّما نجدُ لها جذوراً تاريخية ، إذ يرى الجاحظ (ت ٢٥٥هـ) أنَّ تدريس النحو والإكثار منه يعد مضيعة للوقت ومشغلة للصبي عما هو أولى به ، جاء في إحدى رسائلهِ :"وأما النحو فلا تشغل قلبه – أي الصبي – إلا بقدر ما يؤدي إلى السلامة من فاحش اللحن . ومن مقدار جهل العوام في كتاب أن كتبه، وشعراً أن أنشده، وشيء إن وصفه ، وما زاد ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به ، ومن رواية المثل الشاهد . والخير الصادق والتعبير البارع" . (الجاحظ ، ١٩٧٩ ، ص٣٨-٣٩)

أما في عصرنا الحديث فقد دعا بعض المحدثين إلى تخليص اللغة من القيود والأغلال ، إذ رأى أنّ الذي يُدَرّس في مدارسنا ليس اللغة العربية ، وإنما هو شيء غريب ، لا صلة بينه وبين الحياة ، ولا صلة بينه وبين عقل الطالب وشعوره .
(صلاح والرشيدي، ٢٠٠٥، ص٢٢٥)

والضعف في النحو لدى الطلاب ظاهرة عامة تنتشر حيث تدريس اللغة العربية وما المؤتمرات والندوات والصيحات الفردية التي دعت جميعها إلى تيسير النحو إلا دليل على ذلك. (عمار ، ٢٠٠٢ ، ص٢٣١)

ويرى بعض الباحثين أَن الضعف في النحو يعود لعدة أسباب :

جفاف النحو وصعوبته ، وتأكيده على محاكات عقلية مجردة عن واقع الحياة العملية فهو يؤكد على التعليل في كل قاعدة وشغله الشاغل التدقيق في الجمل والتركيب ؛ لذا يحتاج النحو إلى جهد عقلي شاق ، وحفظ الأمثلة والشواهد من غير دراسة تحليلية لها

، فضلاً عن ذلك العقد العلمية في تدريس النحو تلك الأمور وغيرها مجتمعة . واستمرارها مدة طويلة لازمت الطالب في دراسته فأدت به إلى القناعة بأنّ النحو عقدة العقد لا يمكن حلها مما أدى إلى عزوف الطلاب عن دراسته وعلقوا آمالهم على فروع اللغة الأخرى من أدب ، وإنشاء مطالعة ونصوص تغني درجاتهم فيها عن درجات النحو . (الهاشمي ، ١٩٧٢ ، ص١٩٨-٢٠١)

فضلاً عن ذلك كثرة الأبواب النحوية والمصطلحات الغريبة التي لا مسوغ لها كالتنازع والاشتقاق والاختصاص والإعراب التقديري .

(طاهر، ٢٠١٠، ص٣٢٩)

مما أضعف رغبة الطلاب في تعلمها ؛ لاعتمادها المنطق أو الاستقراء والاستنتاج واستخلاص القواعد واستخدام القياس واستنباط الأحكام ، وهي فعاليات عقلية جافة أحيانا ، ومجردة إن لم تمتزج مع مرونة الجانب التطبيقي من الكلام المتفاعل مع الحياة . (التميمي والزجاجي ، ٢٠٠٤ ، ص٣٩-٤٠)

فمشكلة القواعد تتوزع بين أطراف العملية التدريسية ، كلٌ بحسب نصيبه ، فالمعلم في ضعف تأهيله العلمي ، والطالب الذي أصبح يهمل مادة القواعد ويعتمد الفروع الأخرى في اللغة العربية للحصول على درجة اجتياز الامتحان .

(القبيلات ، ٢٠٠٥ ، ص١٥٩) ، (احمد ، ١٩٨٦ ، ص١٦٦)

وطريقة التدريس ومهارة المدرس ، إذ إن الطرائق والأساليب المتبعة في الميدان التربوي غالباً ما تسودها السطحية والاكتفاء بتقديم المعارف جاهزة للمتعلمين . (عبد العال ، د.ت ، ص١٣٣) ، (عطية ، ٢٠٠٩ ، ص٢٣)

وتؤكد بنت الشاطئ "أن عقدة الأزمة ليست في اللغة ذاتها ، وإنما في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة وإجراءات تلقينية صماء نتجرعها تجرعاً عقيماً بدلاً من أن نتعلمها لسان أمة ولغة حياة" . (بنت الشاطئ ، ١٩٦٩ ، ص٢٠٩)

ويرى الباحث انه مهما اختلفت الأسباب فما زالت المشكلة قائمة ، فلذا هو يتفق مع الباحثين جميعاً ، في أنّ مشكلة الضعف في قواعد اللغة العربية تأخذ بعدين الأول ، محتوى المادة النحوية، والثاني ، طرائق التدريس ، فالمادة النحوية المدروسة جافة ومملة ، وطرائق التدريس المتبعة في أغلبها تعتمد الاستظهار والتلقين من دون

الفهم والإدراك ، وأن الطلاب يجدون صعوبة في استيعاب القواعد النحوية واستبقاء المعلومات التي يتعلمونها ؛ مما يشير إلى حاجة ملحة لاتباع أفضل الطرائق وأحسنها ، وأكثرها حداثة لتدريس قواعد اللغة العربية ، وأكثرها مرونة بحيث لا تهمل الخبرات السابقة للطلبة وتسهم في توظيف تلك الخبرات في تحصيلهم المعرفي؛ لذلك عمد الباحث إلى إجراء الدراسة الحالية وهي تهدف إلى معرفة " أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها " في محاولة لمعالجة المشكلة واقتراح جملة من الحلول المناسبة لها .

ثانياً : أهمية البحث والحاجة إليه :

تعد اللغة إحدى مقومات الأمم على اختلافها ، ومعلماً من معالم عزها ومفاخرها ، وهي مرآة صادقة تعكس حياة الأمة الفكرية والأدبية في مختلف العصور، وسجل أمين لتطوراتها السياسية والاجتماعية ، وهي أرقى ما توصل إليه الإنسان ولولاها لما كانت هناك حضارة ولا مدينة ولا عمران، وأنّها وسيلة للتفكير والتعبير، والاتصال وهي وسيلة للتعلم وحفظ التراث.

(ظافر والحمادي ، ١٩٨٤ ، ص٢٤) (مدكور ، ١٩٩١ ، ص٤٢)

وتمثل اللغة الأداة التي يفكر بها الإنسان ، ويستطيع بها أن يصل إلى أفكار الآخرين وأن يفهمهم ويفهموه ، إذ إنها مجموعة مترابطة من الكلمات والأصوات المتفق عليها في صورة مفردات ، وهي التراكيب والألفاظ التي يعبر بها الإنسان عن نفسه ، وأنّها الأداة التي تربط الإنسان بغيره من الأفراد وتربطه بالمجتمع. (الشمري والساموك ، ٢٠٠٥ ، ص٢٣)

واللغة لسان العقل وطريق الفكر ، وهما عنصران متداخلان يتأثر أحدهما بالآخر ويؤثر فيه بحسب رأي أرسطو القائل "ليس ثمة فكر بدون صورة ذهنية وإننا لا نفكر إلا بلفظة ولا نتلفظ إلا بفكر . (سمك ، ١٩٧٩ ، ص٣٩)

فهي مرآة الأمة العقلية ، والدليل على مدى تقدمها العلمي والثقافي والفكري ، إذ بوساطتها يستطيع المجتمع حفظ تراثه من علم وفن وأدب وجوانب المعرفة المختلفة. (إسماعيل ، ١٩٩٩ ، ص٢٠)

وهي وسيلة الفرد لتلبية رغباته في المجتمع الذي يحيا فيه ، وعن طريقها يمكنه التفاهم مع بني جنسه ، والاطلاع على تجارب الآخرين في مجتمعه والمجتمعات الأخرى ماضياً وحاضراً ، وبواسطتها يمكنه التأثير في عقول الآخرين وإقناعهم لاعتناق مبدأ من المبادئ ، أو لتجنب أمر من الأمور .

(السيد ، ١٩٨٠ ، ص١١)

إذن هي وسيلة التفاهم بين البشر، وأداة لا غنى عنها للتعامل بها في حياتهم، وهي وسيلة خالصة وغير غريزية إطلاقاً، لتوصيل الأفكار والانفعالات والرغبات عن طريق نظام من الرموز التي تصدر بطريقة إرادية .

(الضامن، ١٩٨٩، ص١٢٣)

وللغة أهمية كبيرة في اكتساب أنواع المعارف والفنون كلها وهي أيضاً وسيلة لنقل التراث من الماضي إلى الحاضر ، ولقد نجحت الحضارة في تدوينه والمحافظة عليه ، قال ابن هشام(ت٦٧١هـ) : " إنّ المعاني تقوم في النفس قبل أن ينطقها اللسان أو يخطها القلم " فلا يمكن في هذه الحالة الفصل بينها – أي بين الشكل والمضمون– لأنّ التحامها كالتحام الروح والجسد .

(معروف ، ١٩٨٥ ، ص٧٣)

ولولاها لما أمكن للعملية التعليمية أن تحصل ، ولانقطعت الصلة بين المعلم والمتعلم فلابدّ – إذن – أن تكون هذه الوسيلة ميسرة ومتينة ترتبط بواقع الحياة العقلية ، ذلك لأننا نواجه اليوم تطوراً كبيراً في حياتنا الفكرية ، فنحتاج إلى اللغة السليمة القادرة على وصل الأفكار بعضها ببعض وتناقل المعرفة على وجه الدقة والإتقان.

(شحاتة ، ١٩٩٣ ، ص٦٨)

ويرى الباحث ان اللغة كالشمس التي سطعت في سماء البشرية وبنور أشعتها يتواصل جميع البشر علماً وأدباً ، فلولاها لتوقفت العقول عن الإنتاج ، وبردت المشاعر عن العطاء وما كانت الأمم ولا الحضارات .

ولأن اللغة بمنظور الأمة وعاء الثقافة والمعارف والعلوم والحضارة تنتشر بقوة الأمة ، وتنحسر بضعفها ، لذلك تتنافس الأمم العظمى في التمكين للغاتها في بلدانها، وفي نشرها في العالم مسخرة كل ما أوتيت من قوة سياسية ومالية وبشرية ومادية وتقنية لتحقيق هذا الهدف ، وإذا كنا نؤمن بأننا لسنا أقل شأناً من تلك الأمم، فإننا مدعوون إلى العناية بلغتنا العربية ، وقد خصت بنقل خاتمة الرسالات عناية تمكن لها في دارها وتنشرها بين العالمين. (الدنان ، ٢٠٠٧ ، ص٢٦)

وتكتسب اللغة العربية أهمية أخرى مضافة تنبع من كونها لغة القرآن الكريم التي اختارها الله سبحانه وتعالى لتبليغ الرسالة المحمدية إلى البشرية ، وقد عدت اللغة العربية من الدين الإسلامي نفسه ، ومعرفتها والإلمام بها يرقيان إلى مستوى الواجبات الشرعية ، وفهم المسلم لدينه لا يحصل إلا بفهم العربية ؛ ففهمها واجب لأنها السبيل الموصلة إلى فهم الكتاب والسنة النبوية ، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب. (معروف ، ١٩٨٥ ، ص٣٢)

فضلاً عن ذلك أنها نالت درجةً أعلى من غيرها في الشرف والخلود والنماء والبقاء ، لاقترانها بالقران الكريم كما قال تعالى: ﴿إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ (سورة يوسف : الآية ٢) فلغة العرب لها فضلٌ على جميع لغات الأمم ، وقد أكرم الله جل شأنه أمة العرب بأن انزل القرآن الكريم بلغتهم ، إذ تمتلك هذه اللغة الكثير من الخصائص وأولها الإيجاز الذي لا يوجد في غيرها من اللغات .

(السامرائي ، ١٩٦٨ ، ص١١)

وقد عرض (ابن جني ت ٣٩٢هـ) بعض خصائص العربية فقال : "وأعلم فيما بعد ، أنني على تقادم الوقت ، دائم التنقير والبحث عن هذا الموضع ، فأجد الدواعي والخوالج قوية التجاذب لي ، مختلفة جهات التغوّل على فكري ، وذلك أنني إذا تأملت حال هذه اللغة الشريفة، الكريمة اللطيفة ، وجدت فيها من الحكمة والدّقة ، والإرهاف ، والرقة ، ما يملك علي جانب الفكر حتى يكاد يطمح بهِ أمام غَلوةِ السِحر". (ابن جني ، ١٩٩٠ ، ص٤٨)

وقد أشار إرفنج إلى جدارة اللغة العربية عندما كان يتحدث عن قدرة هذه اللغة على الاشتقاق والتوليد وخصوبة الألفاظ والمفردات أن هذه الجذور العديدة وما يمكن أن يطرأ عليها من تغيرات تعد على الحصر" تجعل من العربية إحدى اللغات العظمى في العالم أجمع ومن أجل هذا فهي جديرة بأن تعلم ، إنها بحق إحدى اللغات العظيمة". (Irving , 1970,p:82)

وهي الأقوى بين اللغات في تحدي الصعوبات عبر العصور والأزمنة فظلت ثابتة وصامدة وما زالت منذ خمسة عشر قرناً لغة حية مشرقة ، متطورة متجددة في حين انقرضت لغات متعددة غيرها . (الكخن ، ١٩٩٢ ، ص٩)

ولذا هب كثير من الباحثين في اللغة العربية إلى تعليمها وغرس السبل إليها في نفوس أبنائها والاطلاع على أسباب الإخفاق في تدريسها ومعالجة ذلك بالوسائل التي يرونها ملائمة. (الناقة ، ١٩٧٧ ، ص١٨)

ويرى الباحث أنّه يحق لكل من يتكلم باللغة العربية أن يفخر بها ، وأن عليه أن يسعى لفتح أبواب علومها من نحو وصرف وبلاغة وأدب لينهل من معينها الذي لا ينضب ، وأن يدافع عنها على نحو يكفل خلودها ؛ لأنها سمة لقوميتنا ، وأن العربية كل متكامل لا يجوز الفصل بين فروعها ولكن دراستها قسمت على فروع حتى تخصص بالدراسة لكل فرع منها .

ولقد دأب الدارسون إلى تقسيم دراسة اللغة العربية على فروع مختلفة هي القراءة ، والخط والإملاء ، والتعبير ، والقواعد ، والأناشيد والمحفوظات والنصوص ، يختص بعضها بالمراحل الأساسية الأولية أو بالمراحل الأساسية المتقدمة أو بالدراسة الثانوية . (الشمري والساموك، ٢٠٠٥ ، ص٣٠)

وتأتي القواعد النحوية في مقدمة المواد البارزة بالنسبة للغة العربية ، فالنحو هو سلاح اللغوي وعماد البلاغي وأداة المشرع ووسيلة المستعرب ، والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية كافة . (حسن ، ١٩٧٥ ، ص٢)

وهي كذلك أبنية محكمة مرتبطة بعضها ببعض ارتباطاً وثيقاً ، مكونة بنياناً متكاملاً متيناً ورصيناً ، وتمثل طائفة من المعايير والضوابط المستنبطة من لغتنا العربية ، ويحكم على صحة اللغة وضبطها . (طعيمة ، ٢٠٠٠ ، ص٥٣)

قواعد اللغة العربية تعد العمود الفقري لهذه المادة ، فالإنشاء والمطالعة والأدب والبلاغة والنقد تظل عاجزة عن أداء رسالتها ما لم تقرأ وتكتب بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية . (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ ، ص١٩٣)

وما يشير إلى أهمية قواعد اللغة العربية من بين علوم العربية ، ما يذهب إليه علماؤنا القدماء من مثل ابن خلدون (ت٨٠٨هـ) الذي يرى أن " أركان علوم اللسان أربعة هي اللغة والنحو والبيان والأدب، وأنَّ الأهم المقدم منها هو النحو ؛ إذ به يتبين

أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاها لجهل أصل الإفادة" . (ابن خلدون ، ١٩٨٦ ، ص٣٨٩)

وللنحو أثرٌ بليغ في حفظ اللغة من الاضمحلال والفساد وهو يبقي على أصالتها ويمكنها من الثبات أمام اللغات الأخرى أو اللهجات المختلفة .

(طاهر ، ٢٠١٠ ، ص٣٢٧)

ويؤلف النحو العربي في ضوء موضوعاته ومسائله وخصائصه نظاماً من المفاهيم يتطلب تعليمه عملية نمو يمر بها المتعلم وينتقل فيها من الفهم الغامض غير المحدد إلى الفهم الواضح الدقيق. (خاطر وآخرون، ١٩٨٩ ، ص٢٣٥)

وينبغي أن تكون دراسة قواعد اللغة العربية وسيلة يفيد منها الطالب حتى يقرأ صحيحاً ويكتب فصيحاً ، ويتكلم وهو قادر على التعبير عن أفكاره بلغة سليمة مفهومة . (الجومرد، ١٩٦٢،ص١٦٨)

فهي وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة وليست غاية مقصودة لذاتها فعلى المعلمين ألا يبالغوا في تعليمها مبالغة تميزها من بقية فروع اللغة .

(الرحيم وآخرون ، ١٩٩١ ، ص٢٠٩)

وعلى الرغم من ذلك ؛ فإن للقواعد أهمية كبيرة بين فروع اللغة العربية ، كما أنّ لها أثراً مهماً في فهم المقروء ، والاستماع والتعبير السليم شفهياً وكتابياً ، وقد أشار إلى أهمية النحو العديد من المفكرين والباحثين القدماء والمعاصرين ، فأكدوا أن منزلة النحو في العلوم اللسانية ، منزلة الدستور من القوانين الحديثة وهو دعامة العلوم وأصلها التي تستمد عونه وتستلهم روحهُ .

(التميمي والزجاجي ، ٢٠٠٤ ، ص٣٧)

وأن علم النحو واحد من أهم العلوم التي ظهرت ونضجت في القرنين الهجريين الأول والثاني، وركن رئيس من أركان النهضة العلمية الواسعة التي ظهرت بعد الإسلام وشكلت الحضارة الإسلامية ، واحتل مكانة رفيعة ؛ لكونه العلم الذي يصون اللسان عن الخطأ ، ويمكن من إجادة لغة الدين والحضارة والعلم .

(علامة ، ١٩٩٢ ، ص٩)

انه يعتمد التحليل والاستنتاج ، وفهم التراكيب الغامضة والمعقدة والتدريب على دقة التفكير ، والقياس المنطقي ، والقدرة على التعليل ودقة الملاحظة .

(البجة ، ١٩٩٩ ، ص٢٤٩)

ومن مميزاته تنظيم المعلومات ، وتوضيح التراكيب الغامضة ، وما يضرب فيها من الأمثلة يكون مقاييس يتخذها الطالب أساسا لمحاكاة الفصيحة .

(شريف ، د.ت ، ص٢٢)

وينقل الدكتور محجوب قولاً لإبراهيم مدكور مفاده إنّ علم النحو أثرٌ رائع من آثار العقل العربي لما فيه من دقة في الملاحظة ، ونشاط في جميع ما تفرق وهو لهذا يحمل المتأمل فيه على التقدير ، وأنه يحق للعرب أن يفخروا به .

(محجوب ، ١٩٨٦ ، ص٦٤)

ويتفق الباحث مع القول إن قواعد اللغة العربية لها أهمية كبيرة وفائدة عظيمة، فهي تفيد الطلبة وتصون ألسنتهم من اللحن وقلمهم من الخطأ ، وهذه الفائدة لابد أن تكون غير مقتصرة على درس اللغة العربية وفروعها فحسب ، وإنما في المواد الدراسية جميعها، وإن هذه الفائدة لا تتحقق إلا بمدرس متمكن ، وطريقة تدريسية مشوقة ، ومادة دراسية ليست جافة .

وان معرفة اللغة الأساسية تقوم على معرفة كلماتها ومعانيها مع الإحاطة بقواعد استعمالها واشتقاقها وتركيبها ، وإن الكلمات والقواعد النحوية ليست مقصودة بالذات ، بل هي وسيلة للتكلم والتفاهم ، وإنها لم تعرف إلا بعد أن شاع اللحن ، ففي عصر ما قبل الإسلام وصدر الإسلام على وجه التحديد لم تكن بهم حاجة لعلم النحو والصرف ، وإنّما ظهر هذا العلم فيما بعد للحفاظ على هذه اللغة .

(ثامر ، ١٩٧٦، ص٤٦)

إن أولى الخطى في تحقيق قدرة المتعلم على التحدث بعربية سليمة تتجلى في دراسة قواعد اللغة العربية التي تمثل المرتكز الأساسي للغة ، فالخطأ في ضبط الكلمات يؤثر في نقل المعنى المقصود ويسبب الضجر في فهمه .

(مجاور ، ١٩٧١ ، ص٣٧٩)

فالقواعد النحوية –إذن– تنمي أسُساً دقيقة للمحاكاة قائمة على ضوابط ، ولا محاكاة صحيحة من غير ضوابط ولابد من قواعد يرجع إليها حين الشك واللبس .

(الهاشمي ، ١٩٧٢ ، ص١٩٥)

وإنّ النحو علمٌ ليس كسائر العلوم الإنسانية ، ففي الوقت الذي تشتمل كل العلوم الطبيعية والإنسانية على وسائل تعليمية تقربها إلى أفهام الدارسين والمتعلمين ، وتحوي الكثير من عناصر الجذب والتشويق ، وتجذب الطلاب لدراستها والتفاعل معها ، نجد علم النحو يفتقر إلى هذه العناصر والمشوقات كلها .

(روّاي ، ٢٠٠٨ ، ص٢٤)

لذا غالى الكثير من العلماء في تعقيد القواعد مما جعل السمة الغالبة فيها الجفاف والصعوبة ؛ لأنها تتطلب قدراتٍ عقلية تعتمد على فهم الطلاب وإدراكهم لأسسها جميعاً، وأن النحو الذي يريده المعاصرون لابد أن يكون سهل التناول واضح القواعد ، رائع الشواهد والأمثلة ، بديع العرض والشرح ، معبراً عن روح العصر.

(أحمد وآخرون ، ٢٠٠١ ، ص٢١٤)

وعلى الرغم من المحاولات المستمرة لتيسير النحو العربي ، وتذليل صعوباته، فإنها لم تؤد الغاية المرجوة منه إذ بقي التذمر مستمراً من ضعف الطلاب في اللغة العربية ، وكثرة أخطائهم النحوية فيها .

(خاطر وآخرون ، ١٩٨٩ ، ص٢٠٦)

ويتفق الباحث مع الرأي القائل: إن الكثير من المتعلمين ما زالوا يشكون من جفاف النحو المقدّم إليهم وصعوبته في مراحل التعليم المختلفة ، ويُلحظ عليهم كثرة الأخطاء التي يقعون فيها ، كذلك عدم قدرتهم على الضبط السليم لأواخر الكلمات نطقاً وكتابةً .

ويخيل الى الباحث ان الصعوبة والضعف في مادة قواعد اللغة العربية ناشئة من عرض المادة على الطلاب بصورة غير مرضية مما يجعلهم سلبيين وبلا فعالية، وهنا يؤكد الباحث ضرورة تزويد الطلاب بالخبرات الضرورية لتشكيل قاعدة تسهل عملية التعلم ، فعرض المادة العلمية وعدم التأكد من امتلاك المتعلمين المعرفة

المناسبة لها ، قد تسهم في زيادة الاضطراب المعرفي عند المتعلمين وعدم قدرتهم على فهم المادة العلمية .

إن ظاهرة الضعف في النحو لدى الطلاب ظاهرة عامة ، تنتشر حيث ينتشر تعليم اللغة العربية ، وما المؤتمرات والندوات والصيحات الفردية التي دعت جميعاً إلى تيسير النحو منذ العقد الرابع من القرن العشرين ما هي إلا دليل على ذلك ، وهذه الظاهرة استرعت انتباه النحويين القدماء أيضا ، لأسباب كثيرة ومتشابكة منها ما يعود إلى طبيعة المادة النحوية ، ومنها ما يرجع إلى طرائق عرضها وتدريسها.

(عمار ، ٢٠٠٢ ، ص٢٣١)

والطريقة التدريسية مجموعة من الأنشطة والإجراءات المترابطة والمتسلسلة ، التي يخطط لها المعلم أو المدرس ، وينفذها في غرفة الدرس أو خارجها ، وتسمح له بتحقيق هدف أو مجموعة أهداف معيّنة ، على أكمل وجه ممكن .

(الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٧ ، ص٢٧)

لذا ترتكز أهمية الطريقة في كيفية استثمار محتوى المادة بشكل يمكّن الطلاب من الوصول إلى الهدف الذي نسعى إليه في دراسة مادة من المواد ، ويصبح من الواجب على المعلم أن يأخذ بيد الطالب من المستوى الذي وصل إليه ، محاولاً أن يصل به إلى الهدف المنشود لأن الطريقة تصبح عديمة الجدوى إذا لم تصل بالطالب إلى الهدف المرغوب فيه ، ولذلك وجب على المعلم ألا يلتفت إلى الطرائق الرديئة بل يسعى إلى الطريقة الجيدة . (الحيلة ، ٢٠٠٣، ص٥٦)

فالطريقة الجيدة – في أيّ منهج من المناهج – هي التي تبين نجاح المدرس في عملية التدريس وتعليم الطلاب . (عبد الدائم ، ١٩٨١ ، ص٥٣)

لذا تعد الطريقة التي يتبعها المدرس من أهم جوانب العملية التعليمية بل هي المشكلة الرئيسة في مضمون العمل بمهنة التدريس . (اللقاني ، ١٩٨٦ ، ص٧٦)

وإنّ اختيار طريقة تدريس لتلائم أفراداً معينين لتعلم شيءٍ ما ، يعد علماً وفناً، لا يجيده ألا المؤهلون لذلك ، فطريقة التدريس تكمن أهميتها في ثلاثة جوانب أساسية : المدرس ، والطالب، والمادة الدراسية ، ففيما يتعلق بالمدرس نجد أن الطريقة التدريسية تعينه على الوصول إلى أهدافه بوضوح وتسلسل منطقي ، وأمّا فيما يتعلق

بالطلاب ، فإنها تتيح لهم إمكانية متابعة المادة الدراسية بتدرج مريح ، وتوفر لهم فرصة الانتقال المنظم من فقرة إلى أخرى ، وأما من حيث أهميتها فيما يخص المادة الدراسية ، فإنّ الهدف الأساسي من التعليم كما هو معروف هو نقل المادة أو المعلومات أو المعارف أو العلم أو المهارات إلى الطلاب بهدف تنمية شخصياتهم للإسهام في تنمية المجتمع .

(محمد ومجيد ، ١٩٩١ ، ص٤١)

وتعتمد الطريقة الحديثة في التدريس خبرات الطلاب ومصادر معلوماتهم ، ونشاطاتهم، إذ يُعَدّ الطالب محور العملية التربوية ، مما يزيد من قابليته في التعلم بشكل أفضل من أجل رفع مستوى تحصيله الدراسي .

(مختار ، ١٩٨٦ ، ص٣٢)

لذا تسعى العملية التعليمية لتحسين طرائق التدريس وأساليبه من ناحية ، وزيادة قدرة المتعلم العقلية على الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها والإفادة منها بطريقة أفضل من ناحية أخرى ، وتبعاً لذلك عُنِيَ واضعو المناهج التعليمية بتنظيم المحتوى التعليمي وما يتضمنه من معارف ومعلومات وتقديمه للطالب بطريقة تتفق مع عملية اكتساب المعرفة ، إذ تشير الدراسات على أن الدماغ يحتفظ بالمعلومات بطريقة هرمية منتظمة بحيث تتدرج المعلومات الجزئية في إطار المعلومات العامة بطريقة تؤدي إلى فهم المعنى وإدراكه ، ومن هذا المنطلق قدم العالم الامريكي دايفد أوزبل (Ausbe) أنموذجاً تعليمياً متكاملاً ، اذ بنى فيه نظرية (التعلم ذو المعنى) وفي ضوئها ابتكر طريقة في تنظيم المعلومات يمكن ضمها الى البنية المعرفية اسماها (المنظمات المتقدمة). (دروزة ، ٢٠٠٠ ، ص٥)

ويرى الباحث ان الطريقة هي مزيج بين الفعاليات والنشاطات والاساليب التعليمية المختلفة والمتعددة التي تكون ذات علاقة متبادلة بين المدرس وطلابه في غرفة الدرس لتحقيق العملية التعليمية في ضوء اهداف تربوية مرسومة ومحددة ، لذا هي العنصر الذي لا يستغنى عنه في التدريس ، لان نجاح التعليم مرتبط ارتباطاً

كبيراً بها فهي تعالج الكثير من جفاف المنهج وصعوبة الكتاب او المادة الدراسية او ضعف الطلاب وهي بمثابة الملح الذي يعطي مذاقا لكل شيء ويصلح ما يفسد .

ان العناية بطريقة التدريس تظهر لنا اهمية العملية التعليمية وكونها الوسيلة الاساسية لتحقيق اهداف التعلم بشكل منظم ومقصود ومن هنا تأتي اهمية التعلم في تقرير خطط التدريس وتوجيهه . (حمدان ، ١٩٨٥ ، ص٣)

وخطط ما قبل التدريس مفهوم تعليم يقصد بها : الطريقة التي يتبعها المدرسون لكي يعدوا طلبتهم اعداداً قبلياً للدرس الجديد ، لاستثارة دافعيتهم وتشويقهم وشد انتباههم عن طريق استعمال انماط التعلم المتقدمة التي اشار اليها أوزوبل . (سلامة ، ٢٠٠٣ ،ص٢١)

لقد أكد اوزوبل ان العامل الاساسي الذي يؤثر في التعلم ذي المعنى هو البنية المعرفية للتعلم ، ويمكن استعمال استراتيجية خاصة للتأثير فيها تتمثل في استعمال مواد تمهيدية ذات علاقة خاصة يسميها اوزوبل " منظمات متقدمة " وظيفتها توفير مادة اضافية معرفية واضحة وثابتة تكون مقدمة لمادة التعلم نفسها يمكن ان تكون عامة وشاملة بالقدر الكافي الذي يسهل ادخال مادة التعلم والاستبقاء بها .

(الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦ ، ص٧٦)

ويرى اوزوبل ايضاً ان المنظمات المتقدمة فيها تنظيم اهم الافكار والمفاهيم والمبادئ العامة في المادة العلمية بطريقة هرمية على نحو يتوافق والعمليات المعرفية للمتعلم ، اذ بوساطتها يتدرج المعلم في عرض المادة التعليمية من العام الى الخاص ومن البسيط الى المركب ، كذلك يتأكد المعلم ان المعلومات السابقة المتعلقة بالموضوع المراد تدريسه موجودة في البناء المعرفي للمتعلم وان لم تكن فعليه القيام بتدريسها ثم يقوم المعلم بعد ذلك ببيان وجه الشبه والاختلاف بين المعلومات السابقة والجديدة . (الحيلة ، ١٩٩٨ ، ص٤٨-٤٩)

ولتزويد المتعلمين بالاساس المعرفي الضروري الذي يمكنهم من دمج المعلومات الجديدة في بنائهم المعرفي ، اقترح اوزوبل استخدام " المنظمات المتقدمة" مشيراً الى ان المتعلم يستقبل المعلومات اللفظية ويربطها بالمعرفة والخبرات السابقة، وهي عبارة عن مقدمات عامة تنطوي على معلومات اكثر عمومية وشمولاً تعطى

للمتعلم قبل تقديم هذه المادة ، لتعمل كمبادئ او قواعد او تصميمات تسهل اندماج المادة التعليمية الجديدة في البنية المعرفية للمتعلم .

(ملحم ، ٢٠٠١ ، ص٣٣٤) ، (نشواتي ، ١٩٨٤ ، ص٣٦٥)

وقد اختار الباحث المرحلة الاعدادية لان الطلاب في هذه المرحلة قد وصلوا الى مستوى مناسب من النضج العقلي والمعرفي واللغوي وان بمقدورهم في هذه المرحلة خزن المعلومات بشكل هرمي ومتسلسل معتمدين على الخبرات او المعلومات السابقة التي مرت بهم في المرحلة المتوسطة ، وكذلك قدرتهم على الابتكار والابداع مما يزيد لديهم التفكير المجرد والابتكاري وتزداد قدرتهم على التحصيل .

ولما كان من الصعوبة على الباحثين ان يحكموا على فاعلية استعمال المنظمات المتقدمة كخطة قبلية في التدريس ، فقد اجريت البحوث والتجارب للتعرف على فاعليتها في تيسير عملية التعليم والتعلم في مواد دراسية متفرعة وجاءت النتائج متباينة في مجال استعمالها ولكن اغلبها لمصلحة المنظمات المتقدمة وما هذا البحث الا حلقة مكملة لسلسلة التجارب التي اجريت لمعرفة مدى فاعلية المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها.

ومحاولته جاءت لعلها ستسهم في تذليل بعض صعوبات مادة قواعد اللغة العربية يمكن للجهات المختصة الافادة من نتائجها في تطوير طرائق التدريس وبرنامج الاعداد لاجل رفع المستوى العلمي للطلبة في هذه المادة .

لذا اقترح اوزوبل "المنظم المتقدم" لتحقيق التعلم ذي المعنى الذي يزود به المعلم طلبته من مقدمة او مادة تمهيدية مختصرة ، تقدم في بداية الموقف التعليمي بشأن بنية الموضوع من خلال ربط المسافة ودمجها بين ما يعرفه المتعلم من قبل، وما يحتاج الى معرفته . (مرعي والحيلة ،٢٠٠٢ ، ص١٧٢)

ويرى الباحث ان اهمية البحث تتجلى فيما يأتي :

١-اهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم .

٢-اهمية القواعد بوصفها مادة دراسية لها علاقة بفروع اللغة الاخرى .

٣-اهمية طرائق التدريس في تمكين المدرس من القيام بواجبه التعليمي لتحقيق اهداف محددة .

٤-اهمية المنظمات المتقدمة بوصفها احدى استراتيجيات ما قبل التدريس لتهيئة الظروف الصحيحة لعملية استيعاب المعارف التي تساعد على فهم واستبقاء المادة الدراسية على نحو اعمق .

٥-انها اول دراسة في حد علم الباحث في معرفة اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها .

ثالثاً : هدف البحث :

يهدف البحث الى معرفة أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها .

رابعاً : فرضيتا البحث :

١-الفرضية الاولى

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية من غير استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة في الاختبار البعدي .

٢-الفرضية الثانية

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية من غير استعمال المنظمات المتقدمة في اختبار (الاستبقاء).

خامساً : حدود البحث : يتحدد هذا البحث بـ :

١-الحدود البشرية : طلاب الصف الرابع الادبي .

٢-الحدود المكانية : اعدادية جمال عبد الناصر للبنين مركز محافظة ديالى قضاء بعقوبة .

٣-الحدود الزمانية : الدراسة الصباحية . الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) .

٤-الحدود العلمية : سبعة موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الادبي المقرر تدريسه للعام (٢٠١٠-٢٠١١)

سادساً : تحديد المصطلحات

أ : **المنظمات المتقدمة** : عرفت تعريفات عدة يذكر الباحث منها ما يأتي :

١- عرفها (حمدان) بأنها : " تلك الحقائق الكبرى او الكليات او القواعد العامة اوالنظريات التي ترتبط بموضوع او مادة دراسية وهي تعطى في مقدمة الدرس قبل شرحه والخوض بتفاصيل الموضوع " .

(حمدان ، ١٩٨٥ ، ص٨٧)

٢- عرفها (الازيرجاوي) بأنها : " مفاهيم او افكار تقدم الى الطالب قبل تقديم المادة التي سيتعلمها فعلا ، ويمكن ان تتخذ اشكالا متنوعة ووظيفتها توضيح قدرة الطالب على تنظيم المادة الجديدة وسهولة تعلمها وتذكرها ".

(الازيرجاوي ،١٩٩١، ص٣٥٨)

٣- عرفها (ابو حطب وآمال) بأنها : "مواد تمهيدية على مستوى عالٍ من العمومية والشمولية تعرض على المتعلم قبل التعلم بحيث يظهر بوضوح ارتباطا بهذه المادة". (ابو حطب وآمال، ١٩٩٦ ، ص٣٢٥)

٤-عرفها (ملحم) بأنها: " مجموعة من العبارات التنظيمية التي تكون على درجة عالية من التجريد والعمومية والتي تستوجب او تضم موضوعاً ما وتتصف بمستوى عالٍ من الشمول والعمومية والتجريد ".

(ملحم ، ٢٠٠١ ،ص٣٣٥)

٥- عرفها (العدوان والحوامدة) بأنها: " استراتيجية تعليمية يستخدمها المدرس وتمثل ملخص الكلام الذي يعده المدرس قبل عرض المادة الجديدة للدرس".

(العدوان والحوامدة ، ٢٠٠٨ ، ص١٢٧)

التعريف الاجرائي للمنظمات المتقدمة :

وهي مقدمة أو مادة تمهيدية مختصرة يقدمها الباحث للمجموعة التجريبية في بداية الموقف التعليمي ، وهي على مستوى عالٍ من التجريد والعمومية وتكون منظمة بنحوٍ هرمي لتسهيل تدريس موضوعات قواعد اللغة العربية التي درسها الباحث لطلاب الصف الرابع الادبي .

ب - التحصيل

- التحصيل لغة:

"حصل : الحاصل من كل شيء ما بقي وثَبَتَ وذَهب ما سواه يكون من الحساب والاعمال ونحوها ، حصل الشيء يحصل حصولاً ، والتحصيل تميز ما يحصل ، والاسم الحصيلة ، وتحصل الشيء تجمع وثبت ، وتحصل الكلام رَدُّه الى محصوله".

(ابن منظور ، مجلد ٤، ٢٠٠٥ ، ص١٤٣ ، مادة ح ص ل)

-التحصيل اصطلاحاً :

عرف (التحصيل) اصطلاحاً تعريفات عدة يذكر الباحث منها ما يأتي :

١-عرفه (معروف) بأنه: " عملية اكتساب المعلومات وايصالها الى الذهن وقد يكون مقصوداً عن طريق القيام بالحفظ " .

(معروف ،١٩٧٤ ، ص٢٩)

٢-عرفه(علام) بأنه:" درجة الاكتساب التي يحققها الفرد او مستوى النجاح الذي يحرزه او يصل اليه في مادة دراسية او مجال تعليمي او تدريسي معين" .

(علام ، ٢٠٠٠، ص٣٠٥)

٣-عرفه (شحاته والنجار) بأنه : "مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات او معارف او مهارات معبراً عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل يمكن قياس المستويات المحددة" . (شحاته والنجار، ٢٠٠٣ ، ص٨٩)

٤-عرفه(الزغلول والمحاميد) بأنه:" محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مروره بالخبرات التعليمية ، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس ليحقق اهدافه وما يصل اليه الطالب من معرفة تترجم الى درجات ". (الزغلول والمحاميد،٢٠٠٧، ص١٨٣)

التعريف الاجرائي للتحصيل :

هو ما يحصل عليه الطلاب . عينة البحث . من درجات في الاختبار التحصيلي البعدي الذي يعده الباحث في موضوعات قواعد اللغة العربية للصف الرابع الادبي .

ت : قواعد اللغة العربية

- **القاعدة لغة :**

أصل الأُسِّ القاعدة ، والقواعد : الاساس ، وقواعد البيت اساسه وفي التنزيل: ﴿وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ ﴾(سورة البقرة : الاية١٢٧)، وفيه:﴿ أَتَى اللَّهُ بُنْيَانَهُم مِّنَ الْقَوَاعِدِ﴾(سورة النحل : الاية ٢٦) ، قال الزجاج : القَواعِدُ أَساطينُ البناء التي تَعمِدُه .

(ابن منظور ، المجلد ١٢ ،٢٠٠٥ ، ص١٥٠ ، مادة ق ع د)

- **القاعدة اصطلاحاً:**

عرفت (قواعد اللغة العربية) تعريفات عدة يذكر الباحث منها ما يأتي :

١-عرفها (ظافر وحمادي) بأنها : "مصطلح محدد الدلالة يشمل قواعد النحو والصرف وتنظيم هندسة الجملة ومواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بها من اوضاع اعرابية تسمى علم النحو ومجموعة القواعد التي تعنى ببنية الكلمة وصيغها ووزنها والناحية الصرفية تسمى علم الصرف " . (ظافر وحمادي ، ١٩٨٤ ، ص٢٨١)

٢-عرفها (مطر) بأنها : " العلم الذي يبحث في الجملة واجزائها وأنواعها ونظام تركيبها واثر كل جزء في الاخر وعلاقته به وادوات الربط بينهما " .

(مطر، ١٩٨٥ ، ص٧٥)

٣-عرفها (عطا) بأنها: " القاعدة الاساس التي تحتوي على الاحكام الكاملة وتساعد الطالب على التمييز بين التركيب الصحيح والمنحرف : صرفياً ونحوياً " . (عطا ، ٢٠٠٦ ، ص٢٦٨)

التعريف الاجرائي للقواعد :

وهو ما يتضمنه كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلاب الصف الرابع الادبي للسنة الدراسية (٢٠١٠ -٢٠١١) من موضوعات نحوية وصرفية.

ث: الاستبقاء : عرف (الاستبقاء) تعريفات عدة يذكر الباحث منها ما يأتي :

١- عرفه (عاقل) بأنه : " الاثر الباقي من الخبرة الماضية والمكون الاساسي للتعلم والتذكر وانتقال المهارات " . (عاقل ، ١٩٧٩ ، ص٩٨)

٢- عرفه (ناصر) بأنه :" احتفاظ الفرد بما مرَّ بهِ من خبرات وبما حصله من معلومات وكسبه من عادات ومهارات " . (ناصر ، ١٩٨٨ ، ص٨٢)

٣-عرفه (قطامي) بأنه : " عملية الاحتفاظ التي تتخلل ما بين عملية الاكتساب والاسترجاع ، ويطلق عليها ايضاً عملية التخزين التي تتضمن ما اكتسب " .

(قطامي ، ١٩٨٩ ، ص١٠٧)

٤-عرفه (ابو فلجة) بأنه :" مدى مقدرة الطالب على الاحتفاظ بالمادة الدراسية بعد مدة من دراسته لها مقاسة بواسطة اختبار تحصيلي "

(ابو فلجة ، ١٩٩٦ ، ص٣٠٠)

٥-عرفه (الكبيسي والداهري) بأنه: "خزن وحفظ الانطباعات في الذاكرة عن طريق تكوين ارتباطات فيما بينها ، لتشكل وحدات من المعاني "

(الكبيسي والداهري ، ٢٠٠٠، ص٨٩)

٦-عرفه (عدس وقطامي) بأنه : " عملية استبقاء المادة المتعلمة في الذاكرة واستحضارها عند الحاجة اليها " . (عدس وقطامي ، ٢٠٠٢ ، ص٩٥)

التعريف الاجرائي للاستبقاء :

وهو مقدار ما يبقى من المعلومات من مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الرابع الادبي . عينة البحث . ممثلاً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبار التحصيلي البعدي الذي يعاد تطبيقه بعد مدة زمنية لا تقل عن اسبوعين عن التطبيق الاول .

ج : الصف الرابع الادبي :

حدد نظام المدارس الثانوية في العراق المرحلة الاعدادية على النحو الاتي : " هي المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة المتوسطة ، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، تمهيداً لمواصلة الدراسة العالية او تنظيماً واعداداً للحياة العملية الانتاجية".

(وزارة التربية ، ١٩٧٧ ، ص٤)

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً : جوانب نظرية عن نظرية اوزوبل وتشمل :

استراتيجيات ما قبل التدريس

تعرف استراتيجيات التدريس ، بأنها مجموعة من الاجراءات والوسائل التي يستعملها المدرس أو المعلم ويؤدي استعمالها الى تمكين المتعلمين من الافادة من الخبرات التعليمية المخطط لها وبلوغ الاهداف التربوية المنشودة .

(شبر وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ص٢١)

والاستراتيجيات هي مجموعة من الافكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة ، وهي أيضاً خطة منظمة يمكن تعديلها ومتابعتها ، والهدف منها تحسين الأداء وأمّا على صعيد التعليم فهي : مجموعة الإجراءات والممارسات التي يتبعها المدرس للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها ، وتتضمن في هذه الحالة مجموعة من الأساليب والأنشطة والوسائل والتقويم للمساعدة في تحقيق الأهداف .

(الدليمي ، ٢٠٠٩ ، ص١٥)

وتعد استراتيجيات ما قبل التدريس من متطلبات التدريس الجيد الذي لا يتحقق الا من خلال تفاعل هذه الاستراتيجيات مع استراتيجيات التدريس وإستراتيجية التقويم، وإن إستراتيجية ما قبل التدريس لا تقل أهمية عن استراتيجيات التدريس في تسهيل عملية التعلم وتوضيحها في وظيفتها التوقعية والتقدمية ؛ لأنَّها تزود الطلاب بفكرة أو منظور شامل وعام لتهيئتهم نفسياً لما سوف يُدَرّسُ لهم في الصف .

(Hartly and Davies , 1976 , p :239)

وتعد الإستراتيجية التدريسية المسار التربوي الذي يستعين المعلم أو المدرس به في هدى فلسفة تربوية من جهة ، وسياسية تربوية من جهة أخرى ، وتتميز بالشمول والتكامل والمرونة والترابط في الجوانب الكمية والنوعية ؛ وهكذا يتضح انّ الاستراتيجيات التدريسية على نوعين هما:

١- استراتيجيات ما قبل التدريس وهي :

- الاختبارات القبلية (أسئلة تستوفي الموضوع لمعرفة مستوى الطلاب) .
- معرفة الاهداف السلوكية .
- الملخصات العامة (مختصر يسير لما سيجري تعليمه للطلاب) .
- أسئلة التحضير القبلية وهي أسئلة من (٢ إلى ٥) أسئلة في موضوع ما .
- المنظمات المتقدمة وهي مختصر يسير لما سيتعلمه الطلاب مثل رسم صورة أو فلم أو نقل أفكار بدقة وسهولة .

٢- استراتيجيات في اثناء التدريس وتشمل :

- التعلم التعاوني .
- الاسئلة الصفية .
- لعب الادوار .
- العصف الذهني .
- التدريس المنفرد .

(التميمي ، ٢٠١٠ ، ص٢٩-٣٠)

إن استراتيجيات ما قبل التدريس تساعد الطلاب على تهيئة وإثارة انتباههم واهتمامهم لما سوف يدرس لهم في الدرس القابل ، من خلال أثرها التوقعي أو التقدمي لأنها تزود الطالب مقدماً بفكرة أو منظور عام وشامل مما سوف يُشرَح له في الصف وتهيئته ، ويستطيع أن يحدد ما سوف يشرحه ، وبالتالي فهي تعطيه مؤشرات وأدلة على تصميم الدرس وتحليله وتقويمه .

(رمضان وآخرون ، ١٩٩٠ ، ص١٦٤-١٦٥)

نظرية التعلم ذو المعنى :

اهتم علماء النفس المعرفيون بدراسة البنية المعرفية للفرد والعمليات المعرفية التي تحدث داخل العقل وتعد نظرية أوزوبل Ausuble في التعليم اللفظي ذي المعنى من أبرز النظريات المعرفية التي ثبتت فاعلية تطبيقاتها التربوية في المناهج وطرائق التدريس بصفة عامة . (الفار ، ٢٠٠٣ ، ص١٩٩)

فقد اقترح أوزوبل أفكاراً متطورة تدعو إلى تحويل عملية التعلم إلى عملية ذات معنى ، والتأكد من التعلم والاحتفاظ بالمعلومات احتفاظاً طويل المدى عن طريق ربط خبرات التعلم الجديدة مع الخبرات السابقة المتوافرة عند الطلبة .

(عطا الله ، ٢٠١٠ ، ص٢١٠)

يعد التعلم ذو المعنى من المفاهيم الرئيسة لنظرية أوزوبل ويمثل إطاراً عاماً وهدفاً استراتيجياً لعمليات التصميم التعليمي في اوسع معانيه ، ومن المعلوم أن عملية التعلم تحدث نتيجة دخول معلومات جديدة من البيئة الخارجية إلى الذاكرة ، إذ يكون لها صلة بالمعلومات المختزنة في البنية المعرفية للمتعلم ويؤكد أوزوبل على ضرورة اندماج المعلومات الجديدة وارتباطها بوعي وادراك من المتعلم مع ما يمثلها من معلومات مختزنة في البنية المعرفية . (سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص٩٨)

والعملية التعليمية تسعى جاهدة لتحسين استراتيجيات التعليم من ناحية ، وزيادة مقدرة المتعلم العقلية على خزن المعلومات المتعلقة واسترجاعها والافادة منها بطريقة أفضل من ناحية أخرى ، وتبعاً لذلك اهتم مصممو المناهج التعليمية وواضعوها بتنظيم المحتوى التعليمي وما يتضمنه من معارف ومعلومات وتقديمه للمتعلم بطريقة تتفق مع عملية خزن المعلومات في دماغه . دروزة ، ٢٠٠٤ ، ص٢٧٩)

ويرى اوزوبل ان عمل مصمم المناهج يتلخص في تحديد المعارف المنظمة المستقرة الواضحة التي تتألف منها العلوم المختلفة ، وعمل المعلم ان ينقل هذه المعارف بطريقة تمكن المتعلم من استيعابها وفهمها وادراك معانيها ، أي ان اوزوبل يؤكد اهمية التعلم الاستقبالي ذي المعنى الذي يشير الى عملية تنظيم المادة التعليمية بشكل منطقي ومتسلسل وتقديمها للمتعلم بصورتها النهائية فيقوم بفهمها ودمجها في بنية المعرفية . (الفار ، ٢٠٠٣ ، ص٢٠٠)

ونظراً لأن البنية المعرفية الحالية للمتعلم تشكل عامل حسم في تحديد معنى المعارف والمعلومات التعليمية الجديدة وتسهل عملية اكتسابها والاحتفاظ بها ، فإن عمل المعلومات السابقة الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم هي محاولة تصحيحها إذا كانت غير متوافقة معها. (شبر وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ص٢٤٥-٢٤٦)

لقد وضع اوزوبل نظريته في التعلم اللفظي ذي المعنى وضمنها مجموعة من المضامين التي يمكن استعمالها في التعلم الصفي ، ويشير أوزوبل في هذه النظرية الى أن تعلم المفهوم أو الموضوع يكتسب معنى نفسياً عندما يرتبط أو يندمج في مفهوم سابق معروف لدى الفرد او خبرة سبق وأن تعلمها (تعلم سابق) موجود لدى الفرد ، ويفترض اوزوبل في نظريته : " التعلم اللفظي ذو المعنى" أنه ينبغي ان يحصل التعلم في عملية الاستقبال إذ إن على المعلمين تقديم المادة التعليمية بصورة منظمة متسلسلة ومرتبة الامر الذي يمكن الطلبة من استقبال المادة التعليمية الاكثر اهمية . (الزغول والمحاميد ، ٢٠٠٧ ، ص١١٩)

يُعدُّ التعلم ذو المعنى جوهر نظرية اوزوبل ، فلقد فرَّق اوزوبل بين التعلم ذي المعنى والتعلم (الصم) الالي القائم على الحفظ والاستظهار ، وفي هذا الصدد حدد اوزوبل بعدين للتعلم هما : بعد التعلم الاستقبالي والاستكشافي ، وبعد التعلم ذي المعنى والتعلم (الصم) ، وعند اجراء مقارنة بين التعلم الاستقبالي والتعلم الاستكشافي ، وجد أنه في حالة التعلم بالاستقبال تقدم المعلومات المراد تعلمها للمتعلم في شكلها النهائي ، ويكون المطلوب منه فقط هو استيعابها ودمجها في بنيته المعرفية ، لكي يسهل عليه استرجاعها مستقبلاً ، اما في التعلم الاستكشافي فإنه على المتعلم : أولاً: أن يكتشف المعلومة وثانياً : أن يستوعبها ، وعليه فان التعلم ذا المعنى عند اوزوبل تعلماً ليس حرفياً أو قهرياً ، ولكنه اندماج حقيقي لمعلومة جديدة للفرد ، اما التعلم (الصم) فقد وصفه بانه حرفي وقهري ولا تندمج فيه المعلومة الجديدة بصورة حقيقية في البنية المعرفية للفرد .

(الخليلي وآخرون، ١٩٩٦ ، ص١٤٨-١٥٠)

يقوم مفهوم التعلم ذي المعنى عند اوزوبل على أساس أن كل فرد منا يمتلك تسلسلاً فريداً من خبرات العلم ، لذا نجد أن أوزوبل يؤكد أن تعلم معارف جديدة يجب أن يرتكز على معارف المتعلم السابقة ، ويضع اوزوبل شرطين اساسيين لحدوث التعلم ذي المعنى هما : (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦ ، ص١٥٠)

١) أن يكون الطالب مستعداً ذهنياً لمثل هذا النوع من التعلم وإلا فأن الطالب سينظر الى المعلومة الجديدة على أنها مجموعة من ، الكلمات اللفظية الخالية من أي معنى.
٢) أن تكون المعلومة ذات معنى بالنسبة للتعلم ، وذلك عن طريق ربطها بالبنية المعرفية ربطاً جوهرياً غير تعسفي ، وفي هذه الحالة يكون التعلم المجدي أساساً للتعلم اللاحق.

(محمد ، ٢٠٠٧ ، ص٢٠٦-٢٠٧)

يمثل أوزوبل Ausubel واحداً من علماء النفس المؤيدين لاستعمال التعلم المعرفي في صياغة مبادئ التدريس ، وهو يعطي أهمية مركزية للعمليات المعرفية في التخطيط التدريسي، ويعتقد أوزوبل بان هناك توازياً بين طريقة تنظيم مادة الموضوع وطريقة تنظيم الاشخاص للمعرفة في عقولهم – بنيتهم المعرفية – ويفترض أوزوبل في نظريته ان البنية العقلية للمتعلم منظمة تنظيماً هرمياً ، إذ انها تحتوي على مفاهيم وحقائق وافكار ثابتة على مستوى عالٍ من العمومية والشمول .

(محمد ومجيد ، ١٩٩١ ، ص٢٥)

ويرى اوزوبل أنّ المعرفة يجب أن تعرض بصورة منظمة ، ويجب أن تعرض المعرفة الأكثر شمولاً في البداية ثم تنتقل الى العارف الأقل شمولية .

(الهويدي ، ٢٠٠٥ ، ص٣١٥)

يسعى أوزوبل الى دراسة البنية المعرفية لدى المتعلم ، العمليات العقلية العليا ، من أجل تحقيق تعلم ذي معنى ، وزيادة مستوى فاعلية عمليات المعالجة الذهنية للمعلومات .

(عفانة والخزندار ، ٢٠٠٩ ، ص٣٤)

ويرى أوزوبل ان التعلم ذا المعنى يتحدد في :

الأول : يتعلق بطريق تقديم المعلومات أي ان المتعلم يكتسب المعلومات عن طريق التعلم بالاستقبال وبالاستكشاف ، والثاني : يتعلق بالاساليب التي يستعملها المتعلم لدمج المعلومات الجديدة أو ربطها بالبنية المعرفية ويحصل ذلك عن طريق معالج المعلومات أما بشكل استظهاري أي عن طريق الحفظ من دون ربطها بالبنية المعرفية أو عن طريق التعلم ذي المعنى إذ يقوم المتعلم بربط المادة التعليمية بطريقة منظمة وغير عشوائية .

(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٠)

وبذلك يحصل اكتساب المعرفة في انموذج أوزوبل بطريقتين رئيستين هما : التعلم الاستقبالي والتعلم الاستكشافي ، وذلك بحسب طرائق توفير المعلومات للمتعلم كما يمكن أن يكون آلياً أو ذا معنى ، وذلك بحسب طرائق معالجة المتعلم لهذه المعلومات . (ابو جادو ، ١٩٩٨ ، ص٢٨٠)

أنواع التعلم ذي المعنى :

يصنف أوزوبل انواع التعلم ذي المعنى الى اربع فئات اساسية مرتبة ترتيباً هرمياً من الادنى الى الاعلى على النحو الآتي :

١) التعلم التمثيلي :

هو الذي يظهر في تعلم معنى الرموز المنفصلة ، ويعد من أكثر الأنشطة المعرفية أهمية عند الطالب . (ابو حطب وآمال ، ٢٠١٠ ، ص٤١٣)

٢) تعلم المفاهيم :

يميز أوزوبل بين مرحلتين في المفهوم : المرحلة الاولى : هي تكوين المفهوم وهي عملية الاكتشاف الاستقرائي للخصائص المحكية (الفاصلة) لفئة المثيرات إذ لا يستطيع الطالب تسمية المفهوم في هذه المرحلة على الرغم من انه قد تعلمه ، والمرحلة الثانية : تسمية المفهوم وهو نوع من التعلم التمثيلي إذ يتعلم الطالب ان لفظة الكلمة تمثل المفهوم الذي اكتسبه في المرحلة الاولى وهنا تكتسب الكلمة خاصية المفهوم فيكون لها معنى دلالي . (اليماني ، ٢٠٠٩ ، ص٧٠)

٣) تعلم القضايا :

القضية هي في جوهرها قاعدة أو مبدأ او قانون ومن أمثلتها في اللغة الجملة المفيدة وقد تشمل التعميم الذي يشير الى صيغة تدل على علاقة بين مفهومين أو أكثر ، ومثال ذلك الجملة المفيدة الآتية ((يكتب الطالب الدرس)) إلا أَنّ القضايا قد لا تكون في صورة تعميمات ، ومن ذلك جملة ((لن يكتب لطالب الدرس)) وفي كلتا الحالتين تكون مهمة التعلم أن يفهم الطالب معنى الفكرة المركبة التي تعبر عنها الجملة من هنا تنشأ أهمية الإعراب الذي يشمل القواعد التي يستخدمها الناطقون باللغة في الربط بين الكلمات في جملة مفيدة ، ويرى اوزوبل انه لكي يكون تعلم القضايا معتمداً على المعنى

فان الجملة التي يحصل تعلمها يجب ربطها بالافكار الراهنة عند الطالب في بنيته المعرفية . (ابو حطب وآمال ، ٢٠١٠ ، ص٤١٦)

٤) التعلم بالتعرض (الشرح والتوضيح) :

يرى اوزوبل أن التعلم القائم على المعنى ليست مهمة سهلة سواء بالنسبة للمتعلم (الذي يجب أن يستوعب المادة الجديدة) أو للمعلم (الذي عليه ان يختار وينظم ويعرض المحتوى) ، ويصف أوزوبل العملية الناجمة عن ذلك بـ (التعلم بالتعرض) أو التعلم الاستقبالي وهو نوع من العرض الموجه توجيهاً منظماً ، فالتعلم بالتعرض أو التعلم الاستقبالي لا يؤدي الى الحفظ الآلي والاستظهاري ولا يشجع على سلبية المتعلم ، وهذا يعتمد استعمال أسلوب التعليم الذي يعتمد التتابع الدقيق للخبرات التعليمية ودرجة الاتصال بين البنية المعرفية الراهنة ومادة التعلم الجديدة هو ما يجعل اسلوب التعليم فعالاً أو غير فعال (سواء كان بالاكتشاف أو التعرض) وهكذا يتفاعل اسلوب التعليم (الاكتشاف والتعرض) مع طبيعة المادة المتعلمة (ذات معنى أو غير ذات معنى) لينتج عن ذلك أربعة انواع من التعلم ، هي :

(أبو حطب وآمال ، ٢٠١٠ ، ص٤١٦-٤١٧)

١) التعلم الاستقبالي ذو المعنى :

وهي عملية تنظيم المعلومات بشكل منطقي وتقديمها للمتعلم بصورتها النهائية، فيقوم بربطها ودمجها في بنيته المعرفية . (الحيلة ، ٢٠٠٣ ، ص١٣٤)

٢) التعلم الاستقبالي الآلي :

يحدث هذا النوع من التعلم عندما يعرض المعلم على المتعلم المعلومات التي يجري إعدادها بطريقة منتظمة ، مرتبة ، تامة ، فيقوم المتعلم بحفظ هذه المادة كما هي دون التأمل فيها ، أو إدماجها بما لديه من رصيد معرفي أو خبرات سابقة ، ولذلك يصعب عليه استرجاعها في المستقبل ، ويحدث هذا عندما يقوم المتعلم بحفظ المادة التعليمية دون ان يربطها في بنيته المعرفية ، وقد يستوعب المتعلم المعلومات التي تعرض عليه بطريقة تعسفية مثل حفظ مقاطع شعرية لا معنى لها .

(قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٩٩) ،(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٠)

٣) التعلم الاكتشافي ذو المعنى :

يحدث هذا النوع من التعلم عندما يطلب من المتعلم اكتشاف المعلومات الاساسية للمادة المتعلمة، ومن ثم العمل على ربطها بطريقة منظمة بالبنية المعرفية.

(عبد الرحمن والصافي ، ٢٠٠٦ ، ص١٧٢)

ثم يقوم بربط خبراته الجديدة المستخلصة من هذه الأفكار والمعلومات بخبراته السابقة ودمجها في بنيته المعرفية . (الشرقاوي ، ١٩٩١ ، ص١٨٩)

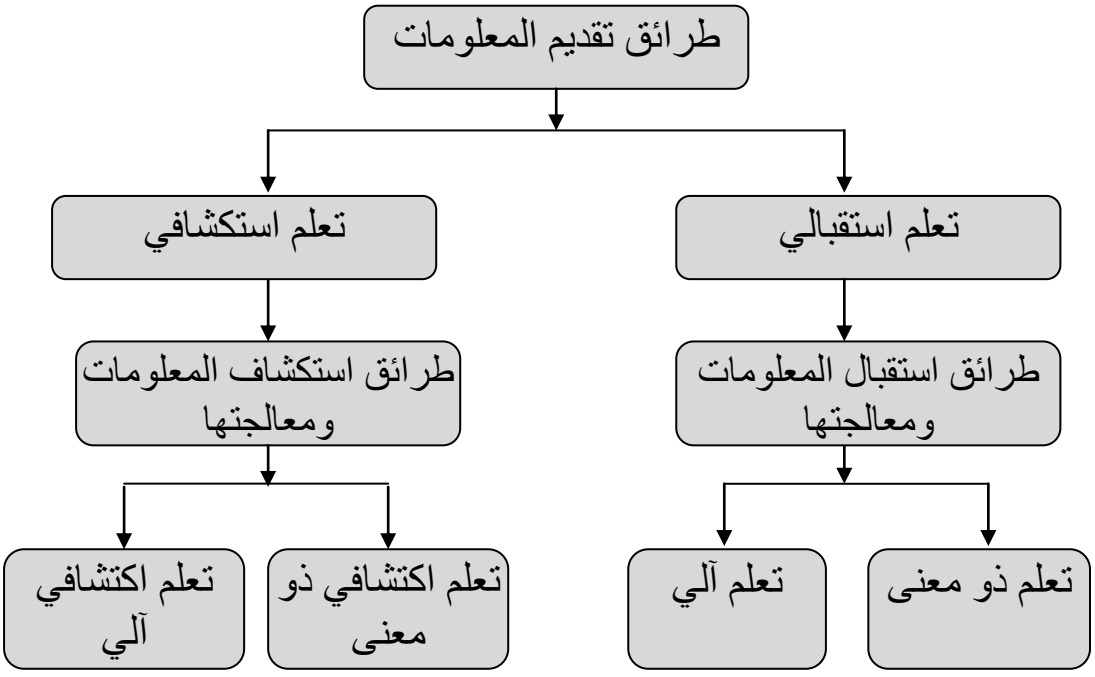
٤) التعلم الاكتشافي الآلي :

يحدث هذا النوع من التعلم عند قيام المتعلم باكتشاف المعلومات جزئياً أو كلياً، ومن ثم قيامه بحفظها عن ظهر قلب من دون ربطها أو دمجها في بنيته المعرفية .

(نشواتي ، ٢٠٠٣ ،ص٣٦٢)

والتفكير على وفق هذه الطريقة لا يؤدي بالمتعلم الى القدرة على استعمالها في مواقف جديدة أو مستقبلية . قطامي وقطامي ، ١٩٩٨، ص٣٠١)

ولتوضيح ذلك صمم الباحث الشكل الاتي ليبين أساليب اكتساب المعرفة وطرائق استقبال المعلومات ومعالجاتها .



شكل (١)

أساليب اكتساب المعرفة

وعليه يمكن القول إن نظرية التعلم ذي المعنى تمتاز بعدة مزايا منها :

١) تساعد على الاحتفاظ بأغلب المعلومات والمفاهيم التي اكتسبها المتعلم لمدة طويلة.
٢) تزيد من كفاءة المتعلم في استيعاب معلومات جديدة بقدرة عالية .
٣) قد يساعد التعلم ذو المعنى في زيادة ميول واتجاهات المتعلمين نحو المادة الدراسية بشكل أكثر فاعلية .

(سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص٩٨)

يحدث التعلم من وجهة نظر اوزوبل بالاستقبال والاستكشاف ، ويعتقد اوزوبل ان المدرس يستطيع ان يدخل المعلومات الجديدة الى بناء المتعلم المعرفي باسلوب المعنى وباسلوب الحفظ والتعلم بالمعنى من وجهة نظر اوزوبل افضل من التعلم بالحفظ سواءً بالاستقبال أو بالاستكشاف .

(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢ ، ص١٧٣)

ويوضح أوزوبل أَنّ المادة التعليمية تكون ذات معنى بمدى ارتباطها الحقيقي وغير العشوائي بالمبادئ والمفاهيم ذات العلاقة بها التي تكونت قبلُ في البنية المعرفية للمتعلم وبذلك يصبح التعلم ذا معنى ، وعلى العكس اذا لم ترتبط هذه المادة بالبنية المعرفية على نحو حقيقي وغير عشوائي فيصبح التعلم آلي .

(Novak , 1979 , p:485)

كان (دافيد اوزوبل) صاحب نظرية منظم الخبرة المتقدمة يرى في خمسينات وستينات القرن العشرين ان كثيراً من الطرائق الحديثة المشهورة – حينذاك– ليست فعالة ولا ذات كفاءة في ترسيخ تعلم ذي معنى ، وقدَّم عام ١٩٦٣ استراتيجية لتقديم محتوى المادة التعليمية إستناداً إلى مبدأين هما :

١) التفاضل المتوالي :

يعني ذلك تنظيم المادة التعليمية بحيث تقدم أولاً الافكار الأكثر عمومية ، ثم يجري بعد ذلك تقديم التفاصيل والتخصيص بالتوالي ، أي المفاهيم الكبرى تأتي في القمة ثم يلي ذلك تدريجياً المفاهيم والحقائق الأقل شمولية والمتباينة .

٢) التوفيق التكاملي :

ويقصد به العمل على تكامل وتوافق المعلومات الجديدة التي تأتي بالتوالي مع المعلومات السابق تعلمها في فروع مادة التعلم نفسها ، وجدير بالإشارة أن أوزوبل لا يحث على فكرة تكامل بنيات فروع المواد الدراسية ، بل يؤكد على تكامل أجزاء الفرع نفسه من خلال البناء من القمة إلى القاع . (عبيد ، ٢٠٠٩ ، ص٧٤)

أما فيما يتعلق بالتطبيقات التربوية فقد بات واضحاً أن أنموذج اوزوبل يسهم إسهاماً فاعلاً في التدريس ، وفي تعلم الخبرات في مواقف التعلم ذي المعنى ، وذلك باستعمال أنموذج التعلم الاستقبالي اللفظي ذي المعنى ، ومن ابرز التطبيقات التربوية لهذا الأنموذج أنّه يحدد وظيفة كل من الطالب والمعلم .

(أبو جادو ، ٢٠٠٣ ، ص٣٤٣)

وظيفة الطالب والمعلم في أنموذج اوزوبل للتعلم اللفظي ذي المعنى

حدد (قطامي ، وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٣٣٧) وظيفة الطالب كما يأتي :

- استقبال المعرفة واكتشافها .
- تخزين المعرفة وادماجها وتكاملها .
- وعي العلاقات بين الافكار والمفاهيم الجديدة ومن ثم ربطها بالمعارف والخبرات السابقة .
- اعتماد الركائز المعرفية في خبرة الفرد لعملية الدمج .
- ايجاد أوجه الشبه والاختلاف بين الخبرات السابقة واللاحقة .
- الفهم والتعميم للخبرات التعليمية الاستقبالية والمكتشفة ذات المعنى .

وقد حدد (أبو جادو ، ٢٠٠٣ ، ص٣٤٣ – ٣٤٤) وظيفة المعلم كما يأتي :

- توضيح اهداف الدرس والمادة التعليمية في اذهان المتعلمين .
- تحديد السمات والخصائص المميزة لعناصر الأمثلة .
- تقديم المنظم المتقدم المناسب الشارح أو المقارن .
- تقديم خبرات التعلم الجديد بصورة مرتبة ومتسلسلة وموضحة في اثناء عمليات العرض والشرح .
- تدعيم النظام المعرفي الذي يصوره المتعلم عن طريق عمليات الربط التي يجريها بين الخبرات السابقة والخبرات الجديدة وتقويمه .

من كل ما تقدم يرى الباحث أن نظرية التعلم ذي المعنى لها فائدة من جانبين، الجانب الأول تمنح الطالب قدرة ذاتية لتعلم مادة أخرى وعلى العموم يستطيع المدرس تسهيل عملية التعليم بتدريجه للمعلومات والمفاهيم من الخاص الى العام أو من الجزئيات الى الكليات ، وهذا يعتمد على طريقة تقديم المادة التعليمية ، والجانب الآخر يؤكد استلام المتعلم للمادة التعليمية وإمكانيته على ربط المعلومات الجديدة مع المعلومات السابقة التي مرت به في بنيته المعرفية وبصورة منظمة غير عشوائية .

وقد أكد اوزوبل أهمية البنية المعرفية ، إذ يقول : إن البنية المعرفية للمتعلم ينبغي أن تشتمل على المحتوى الفكري المناسب والقدرات المطلوبة ، وبذلك فإنّ مغزى المادة العلمية ومعناها يختلفان باختلاف عمر المتعلم ونسبة ذكائه والمادة الدراسية . (الزند ، ٢٠٠٤ ، ص١٦٠)

استراتيجية المنظمات المتقدمة

ظهرت بدايات هذه الاستراتيجية في مجموعة من المقالات العملية التي نشرها أوزوبل أبتداءً من عام ١٩٦٠ ، ثم نظم أفكاره في كتاب صدر عام ١٩٦٣ بعنوان (سيكولوجية التعلم اللفظي ذي المعنى) ، وفي عام ١٩٦٨ ظهرت الطبعة الاولى من كتابه المهم (علم النفس التربوي وجهة نظر معرفية) ، وفي عام ١٩٦٩ نشر هو وتلميذه روبنسون كتاباً يبسط الاستراتيجية بعنوان (التعلم المدرسي) الا ان الاستراتيجية لم تشع إلا منذ منتصف السبعينات ، وتعتمد هذه الاستراتيجية في جوهرها على افتراض مهم هو ان العامل الأكثر تأثيراً في التعلم هو مقدار المعرفة الراهنة ووضوحها وتنظيمها عند المتعلم ، وهذه المعرفة الراهنة التي تتألف من الحقائق والمفاهيم والقضايا والنظريات والمعطيات الادراكية الخام التي تتوافر للمتعلم في لحظة ما ، وهي ما يسميه اوزوبل ((البنية المعرفية)) وتختلف طبيعة مواد التعلم الجديدة التي يتعرض لها الفرد من حيث درجة ارتباطها ارتباطاً معقولاً ومفهوماً البنيته المعرفية وهذه الارتباطية تؤدي الى ما يسميه اوزوبل "التعلم ذو المعنى" .

ولكي تحقق الارتباطية هذا الهدف يجب أن تتوافر فيها خاصيتان هما :

١- ان يكون الارتباط جوهرياً ويقصد بذلك ان العلاقة لا تتغير إذا أعيد التعبير عنها بصيغ مختلفة من البنية المعرفية للمتعلم .

٢- أن يكون الارتباط طبيعياً غير تعسفي غير اعتباطي ومعنى ذلك أن العلاقة بين العنصر التعليمي الجديد والعناصر المرتبطة به في البنية المعرفية يجب الا تكون قسرية .

(ابو حطب وآمال ، ٢٠١٠ ، ص٤١١-٤١٢)

ولذا اقترح اوزوبل المنظمات المتقدمة لربط المعرفة الجديدة بالمفاهيم ذات الصلة ، والمخزونة في بنية المتعلم المعرفية ، بقصد تحقيق التعلم ذي المعنى بدرجة اكثر من السهولة والفاعلية ، وقد عرّف اوزوبل المنظمات المتقدمة بأنها : ملخصات مركزة للمادة المراد تقديمها للطالب تعطى لها مقدمات بصيغة شفوية او تحريرية ، وتكون على درجة عالية من التجريد والشمولية والعمومية .

(عطية ، ٢٠٠٨ ، ص٤٢)

وتعد المنظمات المتقدمة إحدى الاستراتيجيات التي يمكن استعمالها لتسهيل التعلم ذي المعنى ، كما انها صممت لهذا النوع من التعلم ، وتتألف من مقدمة شاملة، ومادة تمهيدية ، تقدم الى المتعلم قبيل تعلم المادة الجديدة .

(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٤)

والمنطق الذي يقوم عليه تنظيم المعلومات من وجهة نظر اوزوبل ان التجمع التراكمي هو الاساس الذي تسير عليه عملية خزن المعلومات في ذاكرة المتعلم ، إذ أن تراكم المعلومات بشكل هرمي من الافكار العامة الى الأقل عمومية فالأقل ، هي الطريقة نفسها التي تعمل بها ذاكرة المتعلم . (دروزة ، ٢٠٠٠ ، ص١٤٧)

يمكن ان يأخذ منظم الخبرة المتقدم اشكالاً كثيرة كما يمكن ان يقدم بطرائق متعددة ، وفي جميع الحالات فإنه يجب أن يتضمن المواد التي تلي ذلك وتساعد الطالب في تنظيم تلك المواد، ويجب ان يكون كل منظم خبرة متقدم أكثر تجريداً وعمومية وشمولية من محتوى المادة التي ينظمها ، وهذا يؤدي إلى أن الطلاب لابد ان يكونوا على درجة كافية من النضوج العقلي للتعامل مع معلومات تتطلب مستوى عالياً من العمليات العقلية . (فردريك هـ . بل ، ١٩٨٦ ، ص٩٠-٩٢)

ينبغي أن يتم بناء المنظم بأسلوب يستطيع المتعلم معه إدراك هدفه ، أو الفكرة المتميزة عن المعلومات الشاملة الموجودة في موقف التعلم نفسه ، إذ إنَّ المنظم يتصف بدرجة عالية من التجريد ، وهذا ما يميز المنظم من النظرة التمهيدية العامة ، التي يجري نقلها عن طريق الشرح أو الكتابة بمستوى التجريد نفسه .

(السليتي ، ٢٠٠٨ ، ص٦١)

اقترح اوزوبل استراتيجية المنظم الاستهلالي أو المتقدم الذي يسمح للمتعلم باسترجاع وربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة المقدمة وترتكز نظريته على الفكرة القائلة " إن التعلم يصبح سهلاً إذا ما وجد المتعلم معنى في المعلومات الجديدة " كما قرر ايضاً أنه لو حدث ارتباط بين المعلومات الجديدة ، والمعرفة السابقة فإن خبرة التعلم ستكون ذات معنى أو يصبح أكثر معنى للمتعلم ، وبالتالي يتحصل تعلم المعلومات الجديدة . (العدوان والحوامدة ، ٢٠٠٨ ، ص١٢٧)

والهدف من أنموذج المنظم المتقدم تزويد الطلاب ببنية ليستطيعوا فهم كل جزء من التنظيم الهرمي للمعرفة في الدرس .

(الهاشمي والدليمي ، ٢٠٠٨ ، ص٢٢٨)

فقد افترض اوزوبل ان عقل المتعلم يخزن المعلومات بطريقة متسلسلة ، من العام الى الخاص، وحتى يسهل تعلمها بفعالية ، واسترجاعها بسهولة ويسر لابد من تعليمها بطريقة مناسبة ، على هيئة ملخص مجرد ، ومعمم ، وشامل .

(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢ ، ص١٧٢)

لذا تعد المنظمات المتقدمة أهم انجازات اوزوبل التي أسهمت في تنظيم الأفكار والمفاهيم والمبادئ العامة في المادة التعليمية بطريقة هرمية ، وبشكل يتوافق والعمليات المعرفية للمتعلم، كما ساعدت المتعلم على دمج المعلومات الجديدة ببنيته المعرفية بشكل أسهل . (التميمي ، ٢٠١٠ ، ص٣٠)

وقد أكدت بعض الدراسات الآثار الأيجابية للمنظمات المتقدمة على التعلم وفعاليتها على التعلم والاحتفاظ به . (Driscoll , 1994 , p: 126)

فالمنظم المتقدم إستراتيجية تمهيدية تعرض على المتعلم في بداية الدرس لزيادة مستوى التعلم من خلال الربط بين التعلم الجديد والتعلم السابق ، وتكون في صورة حقائق كبرى أو كليات أو نظريات أو قواعد عامة ، اطلق عليها بالمنظمات المتقدمة

لأنها تعطى في مقدمة الدرس قبل الشرح والدخول في تفاصيل الموضوع ، أن استعمال المنظمات المتقدمة مرّ بمراحل تطور فيها ووضعت مواصفات للمنظم المتقدم فلو عدنا الى ألفية ابن مالك في النحو نجد أنه استعمل أسلوب المنظم المتقدم إذ إنه يبدأ بذكر المنظم ثم يتلوه بالشرح والأمثلة .(عطية ، ٢٠٠٨ ، ص٢٤٩-٢٥٠)

كما في قوله :

كلامُنَا لَفْظٌ مُفْيدٌ كاسْتَقِمْ واسمٌ وَفَعْلٌ ثُمَّ حَرْفٌ الكَلِمْ

ثم ينتقل شارحاً فيقول :

بالجرِّ والتَنْوينِ والّنِدَا وأل وَمُسنَدٍ للاسْمِ تَمييزٌ حَصَلْ

(ابن عقيل ، ٢٠٠٤ ، ص١٦-١٩)

ويؤكد أوزوبل أن أية مادة دراسية يمكن تنظيمها بحيث تتكون من مفاهيم ومبادئ أساسية يمكن تعلمها من قِبَل المتعلم لتصبح جزءاً من بنائه الفكري والادراكي ، ومهمة التعليم المدرسي في رأيه ((تتميز بإيجاد مفاهيم واضحة للمواد العلمية وتقديمها للمتعلم بصيغ مفيدة وبناءة)) .

(الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٧ ، ص٨٩)

بحيث تتضمن أهم المفاهيم والمبادئ العامة الرئيسة المجردة الشاملة للمحتوى التعليمي المراد تعلمه ، وتترابط فيها المعلومات وتتراكم بطريقة هرمية ومنطقية ، بحيث تقدم للمتعلم على نحو تدريجي تقدم الافكار العامة الشاملة أولاً ثم الافكار الاقل عمومية . (دروزة ، ٢٠٠٠ ، ص٦)

وقد تطورت النظم حتى اصبحت لها محددات واساليب وشروط لابد من الاخذ بها عند اعتمادها طريقة في التدريس . (عطية ، ٢٠٠٨ ، ص٢٥٠)

خطوات استعمال المنظم التمهيدي (المتقدم)

يرى أوزوبل أن هناك ثلاث خطوات يجب أن يسير فيها استعمال المنظم المتقدم ليكون فعالاً في التعلم بالعرض أو بالاستقبال ، وهي :

أ- عرض المنظم التمهيدي (المتقدم) وتتألف هذه الخطوة من ثلاثة أنشطة رئيسة هي:

١) توضيح الهدف من الدرس .

٢) تقديم المنظم التمهيدي (المتقدم) ويشمل ذلك تحديد السمات المميزة وأعطاء أمثلة عليه ، وتقديم سياقات متعددة يعمل فيها وعرض فئات التصنيف من خلاله .

٣) إثارة الوعي بالمعلومات والخبرات المرتبطة بموضوع الدرس التي تتوافر لدى المتعلم .

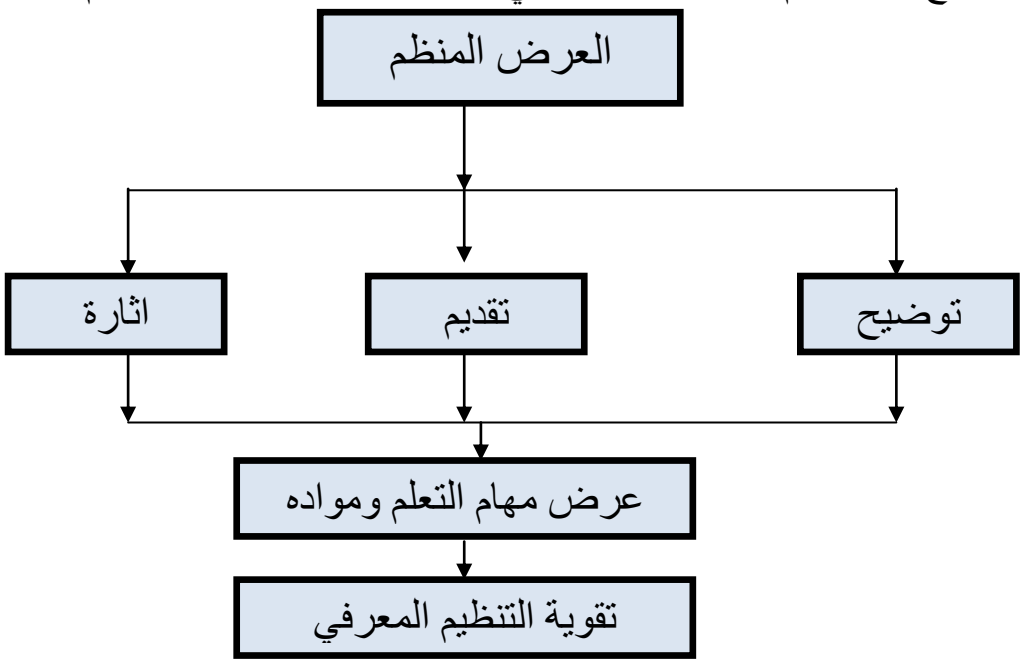
ب- عرض مهام التعلم ومواده : ويتم ذلك بترتيب وتتابع منطقي يدركه المتعلم والحفاظ على انتباهه على مادة التعلم . وجعل تنظيم المادة واضحاً له .

ت- تقوية التنظيم المعرفي :

ويتضمن ذلك استعمال مبادئ التوفيق التكاملي وتدعيم التعلم الاستقبالي النشط والايجابي من جانب التعلم وتنمية مهارات التفكير الناقد لديه ، للحكم على مادة التعلم وتقويمها والوصول به الى الأدراك الواضح لهذه المادة .

(ابو حطب وآمال ، ٢٠١٠ ، ص٤٢١)

ولتوضيح ذلك صمم الباحث الشكل الاتي ليبين خطوات استعمال المنظم المتقدم



شكل (٢)

يوضح خطوات استعمال المنظم المتقدم

مواصفات بناء أو تطوير المنظمات المتقدمة :

وضع أوزوبل مواصفات خاصة لبناء أو تطوير المنظمات المتقدمة ويلخصها بالآتي:

- الأصالة : ويقصد بها تمثيل المنظمات المتقدمة من المفاهيم والمبادئ والحقائق الاساسية للموضوع ، وأن يسمح باستنتاج العلاقات المنطقية المترابطة .
- الوضوح وكمال المعنى : وهذه مهمة لغوية على المعلم مراعاتها .
- الشمول : وهو اتصاف المنظمات المتقدمة بالقدرة الاستيعابية والتمثيلية لكافة الجزئيات والتفاصيل التي تتعلق بالمادة التي يجري تدريسها .
- الإيجاز : ويعني أن تكون المنظمات المتقدمة من مجموعة موجزة أو قصيرة من المعلومات اللفظية أو المرئية .
- العمومية : وهي أن لا يحتوي المنظم شيئاً محدداً أو مخصصاً من المعلومات التي سيجري تدريسها فيما بعد ، بل يكون عاماً في لغته ومعناه ومحتواه .
- التأثير : هو أن يكون للمنظم قوة تأثيرية على عملية تنظيم المعلومات في العقل الإنساني . (حمدان ، ١٩٨١ ، ص٤٨٨)

أهمية المنظمات المتقدمة في العملية التعليمية :

- تعطي مخططاً عاماً للمادة التي ستعلم .
- تسهل التعلم وتزيد من سرعته .

(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٦)

- تساعد على مراجعة الخبرات التعليمية السابقة ، التي سبق للطلبة دراستها في دروس سابقة .
- تزيد من اهتمامات الطلبة وتشوقهم للتعلم الجديد .

(عطا الله ، ٢٠١٠ ، ص٢١٠)

- تعمل على توجيه الانتباه وإثارة الاهتمام عند التعلم .
- تعمل على زيادة فهم ما يتعلمه الطالب وتقليل عملية الفهم الخطأ للمفاهيم ، وذلك عن طريق تقديم تعميمات وأطر للمفاهيم الصحيحة .

(الكبيسي ، ٢٠٠٨ ، ص١٨٣)

- تساعد الطلاب على وضع أفكارهم بحسب طريقتهم الخاصة .
- تنمي الاستقلالية والنقد الذاتي لدى الطلبة . (ابو جادو ، ١٩٩٨ ، ص٢٨٦)

- تمنح المدرس حالة عالية من الثقة بنفسه وبقدراته وأعطاء المرونة الكافية في عرض المادة في الدرس . (الأحمد وحذام ، ٢٠٠١ ، ص١٤١)
- تساعد على اكتساب كميات كبيرة من المعلومات بطريقة فعالة ومعقولة .

(ابو جادو ، ٢٠٠٣ ، ص٣٤٠)

الأسس السيكولوجية لنظرية اوزوبل :

هناك عدد من الأسس السيكولوجية يفترضها اوزوبل في تحديده لاستعمال المنظم المتقدم لتطوير التعلم لدى الطلاب ومنها :

- يكون ذهن المتعلم نشطاً – عادة – في موقف التعلم ، إذ يقوم بخزن المعلومات بطريقة هرمية متسلسلة ، من العام الشامل إلى الخاص المحدد .
- حتى يتسنى للمتعلم معالجة المعلومات ذهنياً ، فإنه لابد من أن تقدّم له المعلومات بطريقة مناسبة .
- يتضمن المنظم المتقدم تقديم المعلومات ملخصة مجردة شاملة في بداية الموقف التعليمي .
- ينبغي أن يتوافر في المنظم المتقدم ، الوضوح والشمول والتسلسل المنطقي والعمومية مع الايجاز .
- المنظم المتقدم الاكثر فاعلية هو الذي يستخدم مفاهيم ومصطلحات وقضايا موجودة ومألوفة لدى المتعلم ، ويتضمن توضيحات وتشبيهات مناسبة .
- يتضمن المنظم المتقدم معلومات مهمة يحتاج إليها المتعلم ، يمكن أن يتضمن جملاً خبرّية تصف علاقة بين مفهومين أو أكثر .

(ابو جادو ، ٢٠٠٣ ، ص٣٣٥ – ٣٣٦)

أنواع المنظمات المتقدمة :

أولاً : المنظمات المتقدمة المكتوبة :

أ- المنظمات الشارحة :

يستعمل هذا النوع من المنظمات عندما تكون المادة التعليمية الجديدة غير مألوفة للمتعلم ، وفي هذه الحالة فان المنظم الشارح يوفر افكاراً شاملة ترتبط بالافكار الموجودة في البنية العقلية للمتعلم وبالمادة المراد تعلمها .

(اليماني ، ٢٠٠٩ ، ص١٦٥)

بحيث تزود المتعلم بناءً تصورياً لموضوع التعلم حتى يتمكن المتعلم من ربطه بتفاصيل ذلك الموضوع .

(ملحم ، ٢٠٠١ ، ص٣٣٥-٣٣٦)

وفي هذه الحالة فإن المنظم الشارح يوفر أفكاراً شاملة ، ترتبط بالأفكار الموجودة في البنية العقلية للمتعلم وبالمادة المراد تعلمها .

(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٦)

ب- المنظمات المقارنة :

يستعمل هذا النوع من المنظمات عندما تكون المادة التعليمية الجديدة مألوفة نسبياً لدى المتعلم، فيعمل المنظم المقارن على تكامل الأفكار والمعلومات الجديدة ودمجها مع المفاهيم الاساسية المشابهة لها في البناء المعرفي للمتعلم ، كما يعمل على زيادة التمييز بين الأفكار الموجودة والأفكار الموجودة في البناء المعرفي للمتعلم ، ويطلق أوزوبل على المنظم المقارن اسم منظمات التمثيل بالقياس أو التشبيه .

(سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص١٢٥)

فيسهم هذا المنظم في دمج المعلومات الجديدة وتميزها من سابقاتها وتثبيتها في نسق عقلي منظم من خلال أوجه الشبه والاختلاف بينهما .

(الكبيسي ، ٢٠٠٨ ، ص١٨٣)

ثانياً : المنظمات المتقدمة غير المكتوبة :

أ- المنظمات البصرية :

هي تلك المنظمات التي تستعمل الوسائل البصرية مثل الافلام والصور .
(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٦)

ب . المنظمات السمعية :

هي تلك المنظمات التي تستخدم فيها الوسائل السمعية كالشرائط المسجلة .
(زكري ، ١٩٨٧ ، ص١٨٦)

ت - منظمات الرسوم البيانية (التخطيطية) :

وهي عبارة عن رموز بصرية تبرز طبيعة العلاقة بين المتغيرات والاعداد والبيانات الكمية أو الاحصائية ، وتستخدم احياناً رسوماً خطية لتوضيح الموضوعات.
(سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص١٣٧-١٤١)

ويرى الباحث من جميع ما سبق أنّه يمكن عد المنظمات المتقدمة من الاستراتيجيات المناسبة لتدريس قواعد اللغة العربية ، لأنها تساعد المدرس والطالب في تنظيم المادة التعليمية وبنائها ، وعلى الرغم من أنه كان ينظر الى المنظمات المتقدمة في أول الأمر على أنها استراتيجية لفظية ، وذلك بتقديم مادة تعليمية جديدة إذ تكون على شكل محاضرة الا ان النظرة إليها اختلفت كلياً ، فأصبحت تقدم في سياق عروض عملية أو مناقشات جماعية ، أو انموذج توضيحي.

تنفيذ التدريس بطريقة المنظمات المتقدمة

يتضمن التدريس على وفق طريقة المنظمات المتقدمة مراحل متسلسلة على النحو الآتي:

١) اثارة دافعية المتعلمين : هذه الدافعية يوفرها المعلم عن طريق توضيح الاهداف التعليمية التي ينتظر من المتعلمين تحقيقها ، فعندما يُعرّف المعلم المتعلمين على ما يُنتظر منهم معرفته وفهمه والقيام به يصبحون أكثر انتباهاً ويوجهون نشاطهم نحو هذه الغايات .

٢) تقديم المنظم المتقدم : فالمنظم المتقدم هو مادة مجردة ، وبالتالي يختلف عن مجموعة الحقائق التي تتضمنها المادة الدراسية لأنها أقل تجريداً منه ، إلا أنّ تدريس المنظم لا يختلف كثيراً من تدريس الحقائق لأنه يتطلب الشرح والتوضيح ، وعلى المعلم أن يشرح هذا المنظم بلغة مألوفة للمتعلمين ، وأن يبسطه لهم ، ويعطي الأمثلة عليه ويكرره باشكال متعددة .

٣) تقديم المادة التعليمية : وهذا يتضمن تقديم الحقائق المختلفة والمفاهيم المتضمنة في المنظم المتقدم الأساسي أو العام ، ويترتب على ذلك أن ينتبه المعلم دائماً على مسألة انتباه المتعلمين ومتابعتهم في اثناء تقديم المادة العلمية ، ولكي يضمن المعلم ذلك عليه أن يعمل على إثارة الاستقبال النشط عندهم ويعني الا يدعهم سلبيين مستمعين فقط ، فعلى المعلم أن يستثير فيهم النشاط العقلي عن طريق طرح العديد من الأسئلة بشأن ارتباط المعارف الجديدة ببنيتهم المعرفية السابقة ومناقشتها.

٤) تقوية التنظيم المعرفي : تهتم هذه الخطوة بإدخال المعرفة الجديدة التي يتلقاها المتعلم في بنيته المعرفية العامة ، ويعمل هذا الادخال على إعادة صياغة البنية المعرفية للمتعلم مما يسمح له بحل المشكلات على نحو أفضل ، ويمكن المعلم ان يحقق هذه الخطوة عن طريق دمج المادة الجديدة في البنية المعرفية للمتعلم وتحقيق هذا الدمج من خلال تذكير المتعلمين بمعلوماتهم وتكرار التعريفات المحددة والمفاهيم وتلخيص الافكار الرئيسة في الموضوع الجديد ، وإفساح المجال أمام تساؤلات المتعلمين .

(الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٧، ص١٠٠-١٠٤)

ثانياً: دراسات سابقة

أ : دراسات عربية :

١-دراسة النجار ١٩٨٨ .

٢- دراسة الشمري ١٩٩٨ .

٣- دراسة الجنابي ٢٠٠٠ .

٤- دراسة دحلان ٢٠٠٣ .

٥- دراسة الحيالي ٢٠٠٤ .

٦- دراسة العاني ٢٠٠٤ .

٧- دراسة حميد ٢٠٠٦ .

ب : دراسة أجنبية :

١-دراسة (Tamthai, 1982)

٢- دراسة (Dennis, 1984) .

- الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية .
- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة .

أ: دراسات عربية :

١- دراسة النجار ١٩٨٨ :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة (أثر المنظم المتقدم في تعلم واحتفاظ الطلبة بمفاهيم نحوية في الصف الثالث الاعدادي) ، اجريت هذه الدراسة في الاردن ، تكونت عينة الدراسة من (٢٥٥) طالباً وطالبة لمرحلة الثالث الاعدادي في مدارس الغوث الأردنية، وزعت عينة الدراسة بين ثلاث مجموعات متساوية بواقع (٨٥) طالباً وطالبة لكل مجموعة كافأ الباحث بناءً على درجاتهم في قواعد اللغة العربية في امتحان النصف الاول من الفصل الثاني ، وقد أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية الملائمة للبحث وذلك باستعمال تحليل التباين الاحادي لأختبار الفرضيات والمقارنة بين المجموعات الثلاث في التحصيل الفوري والمؤجل ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتائج الآتية :

١- وجود فرق ذي دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية الأولى التي تلقت منظماً متقدماً .

٢- وجود فرق ذي دلالة إحصائية في أداء الطلبة في الاختبار البعدي الآني لقياس الاحتفاظ قصير المدى ولمصلحة المجموعة التي تستعمل المنظم المتقدم.

٣- وجود فرق ذي دلالة إحصائية في أداء الطلبة في الاختبار البعدي المؤجل لقياس الاحتفاظ طويل المدى ولمصلحة المجموعة التي تستعمل المنظم المتقدم.

(النجار ، ١٩٨٨ ، ٨-٥٠)

٢- دراسة الشمري ١٩٩٨ :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة (أثر استخدام استراتيجيتين قبليتين لتدريس الأدب والنصوص في تحصيل طالبات الرابع العام) ، اجريت هذه الدراسة في العراق بجامعة بغداد – كلية التربية ابن رشد ، اختارت الباحثة بالطريقة العشوائية اعدادية الهدى للبنات ، وبلغ عدد طالبات التجربة (١٠١) طالبة وزعن بين ثلاث مجموعات بواقع (٣٥) طالبة في المجموعة الأولى التجريبية التي درست باستخدام المنظمات المتقدمة ، و(٣٥) طالبة في المجموعة الثانية التي درست باستخدام اسئلة التحضير القبلية ،

(٣١) طالبة في الجموعة الثالثة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، كافأت الباحثة بين مجموعات البحث الثلاث في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ،درجات اللغة العربية للعام السابق (للصف الثالث المتوسط) ، والتحصيل الدراسي للأبوين) ، وقد عدَّت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وتكميل ، ومطابقة واستخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية منها (معامل ارتباط بيرسون ، ومربع كا[٢] ، ومعامل الارتباط سبيرمان براون ، ومعادلة كودرورستيشاردسون ، وتحليل التباين الاحادي) ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتائج الآتية :

١- تفوق اسلوب استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة على الطريقة الاعتيادية في تدريس مادة الأدب والنصوص .

٢- تفوق أسلوب استخدام استراتيجية اسئلة التحضير القبلي على الطريقة الاعتيادية في تدريس مادة الادب والنصوص .

٣- لم يكن هناك فرق بين استخدام المنظمات المتقدمة وأسئلة التحضير القبلية بوصفهما استراتيجيتين قبليتين في تدريس الادب والنصوص .

(الشمري ، ١٩٩٨ ، أ – د)

٣- دراسة الجنابي ٢٠٠٠ :

هدفت هذه الدراسة على معرفة (أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة القرآن الكريم تلاوته ومعانيه) ، أُجريت هذه الدراسة في العراق بجامعة بغداد – كلية التربية ابن رشد ، إذ بلغ عدد عينة الدراسة (٦٥) طالبة بواقع (٣٣) طالبة في المجموعة التجريبية التي درست باستعمال المنظمات المتقدمة ، و(٣٢) طالبة في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، كافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في المتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، ودرجات العام السابق ، وتحصيل الأبوين) ، وقد عدّت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٥٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد وتكميل .

واستخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية المناسبة وهي (الاختبار التائي t test ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كا^{٢} ، ومعامل ارتباط سبيرمان براون) وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي ومعالجة البيانات إحصائياً ظهرت النتيجة الآتية :

– تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية ، وذلك الى وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة وكانت لمصلحة المجموعة التجريبية . (الجنابي ، ٢٠٠٠ ، ج – هـ)

٤– دراسة دحلان ٢٠٠٣ :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة (أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن الاساسي) ، اجريت هذه الدراسة في فلسطين بالجامعة الاسلامية في غزة ، اختار الباحث بصورة قصدية مدرسة عبد الله صيام الاساسية العليا للبنين ، إذ بلغ العدد الكلي لعينة الدراسة (١٠٦) طالباً وبعد استبعاد الطلاب الراسبين اصبح عدد عينة الدراسة (١٠٠) موزعين على مجموعتين ، بواقع (٥٠) طالباً في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنظمات المتقدمة ، و(٥٠) طالباً في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، وقد كافأ الباحث المجموعتين في (العمر الزمني ، واختبار الخبرات السابقة ، والتحصيل العام ، والتحصيل في اللغة العربية) ، وقد عدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٤٠) فقرة ، إذ طبقه ثلاث مرات قبلي ، وبعدي ، ومؤجل ، من نوع اختيار من متعدد ، واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة هي (الاختبار التائي t . tast ، ومعادلة كودر – ريتشاردتون ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كا^{٢}) وعند تنفيذ الاختبار تم اخضاع المجموعتين نفسها الى الاختبار التحصيلي البعدي ، وبعد شهر جرى اخضاع المجموعتين الى الاختبار التحصيلي المؤجل ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتائج الاتية :

١– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الطلاب الذين درسوا باستخدام المنظمات المتقدمة في المجموعة التجريبية ، ومتوسط

تحصيل اقرانهم الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب ذوي التحصيل المرتفع في المجموعة التجريبية ، ومتوسط تحصيل اقرانهم في المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية .

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب ذوي التحصيل المنخفض في المجموعة التجريبية ، ومتوسط تحصيل اقرانهم في المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية .

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ذوي التحصيل المرتفع في التطبيق البعدي المؤجل لقياس بقاء أثر التعلم ولمصلحة المجموعة التجريبية .

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ذوي التحصيل المنخفض في التطبيق البعدي المؤجل لقياس بقاء أثر التعلم ولمصلحة المجموعة التجريبية .

(دحلان ، ٢٠٠٣ ، ٨-١٠٢)

٥- دراسة الحيالي ٢٠٠٤ :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة (أثر استخدام طريقتي المنظمات المتقدمة والمناقشة في تحصيل واستبقاء مادة النقد الادبي الحديث لدى طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم نحوها)

أجريت هذه الدراسة في العراق بجامعة الموصل – كلية التربية ، إذ بلغ عدد عينة الدراسة (١٠٤) طلاب وطالبات موزعين بين ثلاث مجموعات ، مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة ، وبواقع (٣٤) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الاولى التي درست بطريقة المناقشة ، و(٣٨) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي درست بطريقة المنظمات المتقدمة ، و(٣٢) طالباً وطالبة في المجموعة الثالثة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وقد كافأ الباحث بين مجموعات البحث

الثلاث في المتغيرات وهي (العمر الزمني، والجنس ، والمعدل العام ، ودرجات النقد الأدبي القديم) .

وتطلب تحقيق البحث اداتين الأولى الاختبار التحصيلي الذي اعده الباحث والمكون من (٤٥) فقرة تنوعت بين نمطين الموضوعي والمقالي ، والاداة الثانية مقياس الاتجاه نحو مادة النقد الادبي الحديث والتي عدّها الباحث نفسه مكونة من (٥٨) فقرة ، واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة وهي : (مربع كا^{٢} ، ومعامل ارتباط بيرسون ، وتحليل التباين الاحادي) وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتائج الآتية :

١- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل مجموعات البحث الثلاث في مادة النقد الادبي الحديث .

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استبقاء مجموعات البحث الثلاث في مادة النقد الادبي الحديث .

٣- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط اتجاه مجموعات البحث الثلاث نحو مادة النقد الادبي الحديث ولمصلحة المجموعة التجريبية الأولى التي درست بطريقة المناقشة .

(الحيالي ، ٢٠٠٤ ، د – ٨٧)

٦- دراسة العاني ٢٠٠٤ :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة (أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة) ، أُجريت هذه الدراسة في العراق بالجامعة المستنصرية – كلية التربية ، اختار الباحث عشوائياً إعدادية المثنى بن حارثة الشيباني للبنين في محافظة بغداد – الرصافة الأولى ، بلغ عدد عينة الدراسة (٥٠) طالباً ، موزعين بين مجموعتين بواقع (٢٥) طالباً في المجموعة الأولى التجريبية ، و(٢٥) طالباً في المجموعة الثانية الضابطة ، من طلاب المرحلة الاعدادية ، إذ درسَ الباحث المجموعة التجريبية باتباع المنظمات المتقدمة ، ودرسَ المجموعة الضابطة باتباع الطريقة الاعتيادية ، كافأ الباحث بين طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) بالمتغيرات الآتية : (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور ، درجات اللغة العربية

النهائية للعام السابق ، التحصيل الدراسي للأبوين) ، وقد عدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد ، ومطابقة وتكميل ، وقد استخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث وهي (الاختبار التائي t test ومربع كا^{٢} ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة سبيرمان – براون) ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتيجة الآتية :

(ظهور فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية) . (العاني ، ٢٠٠٤ ، ب–٦٨)

٧– دراسة حميد ٢٠٠٦ :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة (أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الأملاء) ، أجريت هذه الدراسة في العراق بالجامعة المستنصرية – كلية التربية ، أختار الباحث قصدياً متوسطة المحمودية للبنين ، إذ بلغ عدد عينة الدراسة (٥٠) طالباً موزعين على مجموعتين بواقع (٢٥) طالباً في المجموعة الاولى التجريبية ، و(٢٥) طالباً في المجموعة الثانية الضابطة ، كافأ الباحث بين طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) بالمتغيرات الآتية : (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور ، درجات اللغة العربية النهائية للعام السابق ، التحصيل الدراسي للأبوين) ، أذ درسَ الباحث المجموعة التجريبية باتباع المنظمات المتقدمة ، ودرسَ المجموعة الضابطة باتباع الطريقة الاعتيادية ، ، وقد عدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٢٠) فقرة موزعة على اربعة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد ، ومطابقة وكلمة يتم ادخالها في ثلاث فقرات ، واذكر السبب ، وقد استخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث وهي (الاختبار التائي t test ومربع كا^{٢}، ومعامل ارتباط بيرسون) ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتيجة الآتية :

(وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية) . (حميد ، ٢٠٠٦، ح – ص٩٧)

ب : الدراسات الأجنبية :

١- دراسة تامثاي (Tamthai 1982) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة (أثر المنظم الاستهلالي المتقدم على تحصيل الطلبة في مادة العلوم لطلبة الصف الثامن في مدرسة تايلند وبقدرة اكاديمية معتدلة) أجريت هذه الدراسة في تايلند اذ بلغ عدد عينة الدراسة (١٨٨) طالباً وطالبة أختيروا من ثلاث مدارس تجريبية وتم توزيعهم عشوائياً الى مجموعتين متكافئتين في القابلية في تعلم العلوم التي قيست باختبار الكفاءة ، والجنس ، ثم صنفوا ضمن كل مجموعة إلى مجموعة عليا ، ومجموعة دنيا حسب درجاتهم في الاختبار ، واستخدم الباحث مجموعتين احداهما تجريبية والاخرى ضابطة اذ تلقى طلبة المجموعة التجريبية منظماً متقدماً ثم موضوعاً في مادة العلوم، اما طلبة المجموعة الضابطة فتلقوا مقدمة تاريخية ثم الموضوع نفسه الذي عرض على طلبة المجموعة التجريبية إذ استخدم الباحث منظماً استهلالياً (متقدماً) في مادة العلوم واختباراً تحصيلياً بعدياً واستخدم الباحث الاختبار التائي (t.test) لاختبار فرضية البحث ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتيجة الآتية :

(وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي وقد وجد أن المنظم الاستهلالي (المتقدم) ليس له تأثير في تحصيل الطلاب سواء في المجموعتين العليا أو الدنيا ومع ذلك فأن هناك تأثيراً بسيطاً على تحصيل الطالبات من المجموعة الدنيا في مادة العلوم للصف الثامن . (Tamthai, 1982 , p5098-5099)

٢- دراسة دنيس (Dennis 1984) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة (أثر المنظمات المتقدمة والتكرار (الاعادة) على التحصيل لطلاب المدارس الثانوية في مادة علوم الحياة) ، اجريت هذه الدراسة في

الولايات المتحدة الامريكية ، اذ بلغ عدد عينة الدراسة (٧٢) طالباً من طلاب الصف العاشر المسجلين في صفوف علوم الحياة المتقدمة ، وتم توزيع أفراد العينة على أربع مجموعات بواقع (١٨) طالباً في كل مجموعة وقد كافأ الباحث بين المجموعات على أساس الدرجات التي سجلوها في اختبار كاليفورنيا للتحصيل في صفوف العلوم، اذ وزع الطلاب على أربع مجموعات ، ثلاثة منها تجريبية والرابعة ضابطة ، اذ تلقى طلاب المجوعة التجريبية الأولى اختباراً قبلياً ومنظمات متقدمة وعرضاً لشرائح فلمية مرتين واختباراً بعدياً ، وتلقى طلاب المجموعة التجريبية الثانية اختباراً قبلياً ومنظمات متقدمة وعرضاً لشريحة فلمية مرة واحدة واختباراً بعدياً ، أما طلاب المجموعة التجريبية الثالثة فتلقوا اختباراً قبلياً وعرض لشريحة فلمية مرتين واختباراً بعدياً ، أما طلاب المجموعة الضابطة فقد تلقوا اختباراً قبلياً وعرضاً لشريحة فلمية واحدة واختباراً بعدياً ، وتضمنت عرضاً الشريحة ثلاثة مفاهيم وراثية والتي عرضت على مدى ثلاثة أيام واستخدم الباحث الاختبار المرجعي بدلالة المحك الذي يعده المدرس كاداة للبحث لتحديد الزيادات التي تسجل في الاختبارين القبلي والبعدي ، والوسيلة الاحصائية التي استخدمها الباحث هي (تحليل التباين من متغيرات متعددة).

وبعد تطبيق الاختبار ومعالجته إحصائياً أظهر البحث النتائج الاتية :

عدم وجود تفاعل ذي دلالة إحصائية بين المجموعات في المتغيرين التابعين وتقترح النتائج أن جميع المتغيرات المستقلة ولدت نتائج مؤثرة على مستوى دال احصائياً على المتغيرات التابعة وكان اداء الطلاب في المجموعة الضابطة بقدر اداء الطلاب في المجموعة التجريبية واشارت النتائج ايضاً الى زيادات في التحصيل لدى الطلاب في المجموعات كافة من الاختبارات القبلية الى الاختبارات البعدية .

(Dennis, 1984, A – 2056)

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

بعد أن اطلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية المنظمات المتقدمة توصل إلى عدَّة ملاحظات من موازنتها مع الدراسة الحالية، منها:

١-مكان اجراء الدراسة :

تباينت الدراسات السابقة في اماكن إجرائها ، فقد أجريت دراسات : (النجار ١٩٨٨) في الأردن ، و دراسة (دحلان ٢٠٠٣) في فلسطين ، وقد أجريت دراسات كل من (الشمري ١٩٩٨) ، و دراسة (الجنابي ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (الحيالي ، ٢٠٠٤) ، ودراسة (العاني،٢٠٠٤) ، ودراسة (حميد ، ٢٠٠٦) في العراق ، وأجريت دراسة (Tamthai , 1982) في تايلند ، ودراسة (Dennis, 1984) في الولايات المتحدة الامريكية ، أما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق .

٢- هدف الدراسة :

هدفت معظم الدراسات السابقة إلى معرفة أثر المنظمات المتقدمة في تدريس الموضوعات والتحصيل الدراسي ، كما في دراسة (النجار ، ١٩٨٨) والتي هدفت الى معرفة أثر المنظم المتقدم في تعلم واحتفاظ الطلبة بمفاهيم نحوية في الصف الثالث الاعدادي ، بينما هدفت دراسة (الشمري ١٩٩٨) الى معرفة أثر استتخدام إستراتيجيتين قبليتين لتدريس الأدب والنصوص في تحصيل طالبات الرابع العام ، في حين هدفت دراسة (الجنابي ٢٠٠٠) الى معرفة أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة القرآن الكريم تلاوته ومعانيه، وهدفت دراسة (دحلان ٢٠٠٣) الى معرفة أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن الاساسي ، وهدفت دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) الى معرفة أثر استعمال طريقتي المنظمات المتقدمة والمناقشة في تحصيل واستبقاء مادة النقد الادبي الحديث لدى طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم نحوها ، وهدفت دراسة (العاني ، ٢٠٠٤) الى معرفة أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة ، وهدفت دراسة (حميد ٢٠٠٦) الى معرفة أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الأملاء ، في حين هدفت دراسة (Tamthai , 1982) الى معرفة أثر المنظم الاستهلالي المتقدم على تحصيل الطلبة في مادة العلوم لطلبة الصف الثامن في مدرسة تايلند التجريبية وبقدرة اكاديمية معتدلة ، وهدفت دراسة (Dennis 1984) الى معرفة

أثر المنظمات المتقدمة والتكرار (الاعادة) على التحصيل لطلاب المدارس الثانوية في مادة علوم الحياة .

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى معرفة أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها .

٣-المتغير المستقل :

وفيما يخص المتغير المستقل فقد كانت المنظمات المتقدمة هي القاسم المشترك في معظم الدراسات السابقة ، كما في دراسة (النجار ، ١٩٨٨) ، ودراسة (الجنابي ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (دحلان ٢٠٠٣) ، ودراسة (العاني،٢٠٠٤) ، ودراسة (حميد ، ٢٠٠٦) . اما في دراسة (الشمري ١٩٩٨) فقد ضمت – فضلاً عن المنظمات المتقدمة – اسئلة التحضير القبلية . ودراسة (الحيالي ٢٠٠٤) ضمت – فضلاً عن المنظمات المتقدمة – طريقة المناقشة . اما في دراسة (Tamthai , 1982) فقد ضمت – فضلاً عن المنظمات المتقدمة – عرض شرائح فلمية . في حين كان المتغير المستقل في دراسة (Dennis 1984) المنظمات المتقدمة .

أما الدراسة الحالية فقد استعملت المنظمات المتقدمة كمتغير مستقل فيها .

٤-المتغير التابع :

تباينت المتغيرات التابعة في الدراسات السابقة فقد كان المتغير التابع التحصيل هو القاسم المشترك في معظم الدراسات ، كدراسة (الشمري ١٩٩٨) ، ودراسة (الجنابي ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (دحلان ٢٠٠٣) ، ودراسة (العاني،٢٠٠٤) ، ودراسة (حميد ، ٢٠٠٦) ، اما في دراسة (النجار ١٩٨٨) إذ ضمت (الاحتفاظ) بوصفه متغيراً تابعاً فضلاً عن التحصيل . ودراسة (الحيالي ، ٢٠٠٤) التي ضمت (مقياس الاتجاه نحو المادة) متغيراً تابعاً فضلاً عن التحصيل . اما دراسة (Tamthai , 1982) فقد كان التحصيل المتغير التابع فيها . في حين دراسة (Dennis 1984) فقد ضمت (عرض شريحة فلمية) فضلاً عن التحصيل .

أما الدراسة الحالية فكان الاستبقاء الى جانب التحصيل كمتغير تابع للبحث .

٥- المرحلة الدراسية :

تباينت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي طبقت عليها تجاربها ما بين المتوسطة والاعدادية والجامعية ، إذ طبقت دراسة كل من (دحلان ، ٢٠٠٣) ، ودراسة (حميد ، ٢٠٠٦) ، ودراسة (Tamthai , 1982) في المرحلة المتوسطة . أما دراسة كل من (النجار ١٩٨٨) ، ودراسة (الشمري ١٩٩٨) ، ودراسة (الجنابي ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (العاني،٢٠٠٤) ، و دراسة (Dennis 1984) ، في المرحلة الاعدادية ، في حين طبقت دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) في المرحلة الجامعية .

اما الدراسة الحالية فكانت المرحلة الاعدادية ميداناً للدراسة وبالتحديد الصف الرابع الأدبي .

٦- المواد التعليمية :

تباينت الدراسات في اختيار المواد التعليمية على النحو الآتي : اتفقت دراستا (النجار ١٩٨٨)، و(دحلان ٢٠٠٣) على مادة النحو . اما دراسة (الشمري ١٩٩٨) ففي مادة الادب والنصوص، ودراسة (الجنابي ٢٠٠٠) في مادة القران الكريم ، ودراسة (الحيالي ٢٠٠٤) في مادة النقد الادبي الحديث ، ودراسة (العاني ٢٠٠٤) في مادة البلاغة ، ودراسة (حميد ٢٠٠٦) في مادة الأملاء ، في حين دراستا (Tamthai , 1982) و(Dennis 1984)في مادة العلوم.

أما الدراسة الحالية كانت مادتها الدراسية قواعد اللغة العربية .

٧- حجم العينة :

تباينت الدراسات السابقة في حجم عينة البحث ، إذ بلغ (٢٥٥) طالباً وطالبة في دراسة (النجار ١٩٨٨) ، و(١٠١) طالبة في دراسة (الشمري ١٩٩٨) ، و(٦٥) طالبة في دراسة (الجنابي ٢٠٠٠) ، و(١٠٠) طالباً في دراسة (دحلان ٢٠٠٣) ، و(١٠٤) طالباً وطالبة في دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) ، و(٥٠) طالباً في دراسة (العاني ٢٠٠٤) ، و(٥٠) طالباً في دراسة (حميد ٢٠٠٦) ، و(١٨٨) طالباً وطالبة في دراسة (Tamthai , 1982) ، و(٧٢) طالباً في دراسة (Dennis 1984).

أما عينة البحث الحالية فكانت (٦٩) طالباً .

٨- الجنس :

تباينت الدراسات السابقة في جنس المتعلمين ، وكانت على النحو الاتي : اتفقت دراسة (النجار ١٩٨٨) ، ودراسة (الحيالي ٢٠٠٤) ، و دراسة (Tamthai , 1982) على جنس الذكور والأناث . واتفقت دراسة (الشمري ١٩٩٨) ، ودراسة (الجنابي ٢٠٠٠) على جنس الأناث . في حين اتفقت دراسة (دحلان ٢٠٠٣) ، ودراسة (العاني ٢٠٠٤) ، ودراسة (حميد ٢٠٠٦) ، ودراسة (Dennis 1984) على جنس الذكور .

اما الدراسة الحالية فقد اختارت جنس الذكور .

٩- التكافؤ :

تباينت الدراسات السابقة في عملية التكافؤ بين المجموعات ، ففي دراسة (النجار ١٩٨٨) فقد كافأ الباحث بناءً على درجات اللغة العربية في امتحان النصف الاول من الفصل الثاني . ودراسة (الشمري ١٩٩٨) فقد كافأت الباحثة في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ،درجات اللغة العربية للعام السابق ، والتحصيل الدراسي للأبوين) . أما دراسة (الجنابي ٢٠٠٠) فقد كافأت الباحثة في المتغيرات (العمر الزمني ، ودرجات العام السابق ، وتحصيل الأبوين) . أما دراسة (دحلان ٢٠٠٣) فقد كافأ الباحث في المتغيرات (العمر الزمني ، واختبار الخبرات السابقة ، والتحصيل العام ، والتحصيل في اللغة العربية) . أما دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) فقد كافأ الباحث في المتغيرات (العمر الزمني، والجنس ، والمعدل العام ، ودرجات النقد الأدبي القديم) فيما اتفقت دراستا (العاني ٢٠٠٤) ، ودراسة (حميد٢٠٠٦) في المتغيرات (العمر الزمني للطلاب ، درجات العام السابق ، التحصيل الدراسي للأبوين) . اما في دراسة (Tamthai , 1982) فقد كافأ الباحث في المتغيرات (اختبار الكفاءة ، والجنس) . في حين دراسة (Dennis 1984) فقد كافأ الباحث في (الدرجات المسجلة من اختبار كاليفورنيا للتحصيل) .

اما في الدراسة الحالية فقد كافأ الباحث في المتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، درجات اللغة العربية للعام السابق ، والتحصيل الدراسي للأبوين ، والقدرة اللغوية) .

١٠- القائم بالتجربة :

اتفقت الدراسات السابقة جميعها على أن من تولى مهمة التدريس الباحث نفسه ، وكذلك الدراسة الحالية اتفقت مع الدراسات السابقة.

١١- أداة البحث :

اعتمدت معظم الدراسات السابقة في قياس أثر المتغير المستقل في المتغير التابع اختباراً تحصيلياً موضوعياً اعده الباحثون انفسهم تدور ما بين اسئلة الاختيار من متعدد وأكمل الفراغات ، ما عدا دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) ، فانها اعتمدت الى جانب الاختبار التحصيلي الموضوعي مقياس الاتجاه .

أما الدراسة الحالية فسيعتمد الباحث الاختبار التحصيلي الموضوعي البعدي كأداة البحث إذ تنوعت فقراته ما بين الاختيار من متعدد وأكمل الفراغات أعده الباحث بنفسه .

١٢- الوسائل الاحصائية :

استعملت الدراسات السابقة وسائل إحصائية مختلفة على وفق طبيعة البحث والتي تنوعت بين (تحليل التباين ، والاختبار التائي ، ومربع كاي ، ومعامل ارتباط برسون ، ومعادلة سبيرمان – براون ، ومعادلة كودر – ريتشاردسون) .

اما الدراسة الحالية فاستعملت الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، ومعادلة سبيرمان – براون .

١٣- النتائج :

اتفقت جميع الدراسات في فاعلية المنظمات المتقدمة ما عدا دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) التي لم تشر الى وجود فروق بين المجموعات الثلاث في مادة النقد الادبي الحديث ، ودراسة (Dennis, 1984) التي لم تشر الى وجود فروق بين المجموعات في المتغيرين التابعين .

اما في هذا البحث فسيتم الإشارة إليها في الفصل الرابع (تحليل النتائج) فيما يتعلق باتفاق النتائج أو أختلافها مع الدراسات السابقة والجدول (١) يوضح هذه الموازنة .

جدول (١)

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

ت	الدراسة وا	مكان اجرا	هدف الدراسة	المتغير المستقل	المتغير التابع	المرحلة الدراسية	المواد التعليمية	حجم العينة	الجنس	التكافؤ	القائم بالتجربة	اداة البحث	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	النجار ١٩٨٨	الأردن	أثر المنظم المتقدم في تعلم واحتفاظ الطلبة بمفاهيم نحوية في الصف الثالث الاعدادي	المنظم المتقدم	التحصيل	الاعدادية	النحو	٢٥٥	ذكور وأناث	في درجات اللغة العربية للنصف الأول من الفصل الثاني	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	تحليل التباين	أفضلية استعمال المنظم المتقدم في المجموعات الثلاث
٢	الشمري ١٩٩٨	العراق	أثر استخدام استراتيجيتين قبليتين لتدريس الأدب والنصوص في تحصيل طالبات الرابع العام	المنظمات المتقدمة واسئلة التحضير القبلية	التحصيل	الاعدادية	الأدب والنصوص	١٠١	أناث	–العمر الزمني محسوباً بالشهور –درجات العام السابق –التحصيل الدراسي للأبوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	– معامل رتباط بيرسون – مربع كاي – معادلة سبيرمان – معادلة كورد رتشادتون– تحليل التباين	تفوق استراتيجية المنظمات المتقدمة على الطريقة الاعتيادية تفوق استراتيجية اسئلة التحضير القبلي على الطريقة الاعتيادية – لم يكن هناك فرق بين الاستراتيجتين
٣	الجنابي ٢٠٠٠	العراق	أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة القرآن الكريم تلاوته ومعانيه	المنظمات المتقدمة	التحصيل	الاعدادية	القران الكريم	٦٥	اناث	–العمر الزمني محسوباً بالشهور –درجات العام السابق –التحصيل الدراسي للأبوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T-test –معامل رتباط بيرسون مربع كاي معادلة سبيرومان –براون .	–افضلية المنظمات المتقدمة على الطريقة الاعتيادية ولمصلحة المجموعة التجريبية
٤	دحلان ٢٠٠٣	فلسطين	أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف	المنظمات المتقدمة	التحصيل	متوسطة	النحو	١٠٠	ذكور	–العمر الزمني –اختبار الخبرات السابقة –التحصيل العام	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T-test – معادلة كورد– ريتشاردتون –مربع كاي	افضلية استخدام المنظمات المتقدمة على الطريقة الاعتيادية وجود فروق ذات دلالة احصائية في التطبيق البعدي المؤجل لقياس أثر التعلم ولمصلحة المجموعة لتجريبية .
٥	الحيالي	العراق	أثر استخدام طريقتي	المنظمات	التحصيل	جامعية	النقد الادبي	١٠٤	ذكور	–العمر الزمني	الباحث	الاختبار	–مربع كاي	– عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية

	٢٠٠٤		المنظمات المتقدمة والمناقشة في تحصيل واستبقاء مادة النقد الادبي الحديث لدى طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم نحوها	المتقدمة والمناقشة .	واستبقاء المادة والاتجاه نحوها		الحديث		وانات		–الجنس –المعدل العام درجات النقد الادبي القديم		التحصيلي موضوعي	معامل ارتباط بيرسون – تحليل التباين الاحادي	في تحصيل مجموعات البحث في مادة النقد الادبي . –عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط استبقاء مجموعات البحث . – وجود فرق ذا دلالة احصائية بين متوسط اتجاه مجموعات البحث الثلاث ولمصلحة المجموعة التجريبية الاولى.
٦	العاني ٢٠٠٤	العراق	أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة	المنظمات المتقدمة	التحصيل	الاعدادية	بلاغة	٥٠	ذكور		–العمر الزمني –درجات اللغة العربية للعام السابق –تحصيل الابوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T-test –مربع كاي معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان	– وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية
٧	حميد ٢٠٠٦	العراق	أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الأملاء	المنظمات المتقدمة	التحصيل	متوسطة	الاملاء	٥٠	ذكور		–العمر الزمني –درجات اللغة العربية للعام السابق –تحصيل الابوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T-test –مربع كاي معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان	وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية .
٨	تامثاي ١٩٨٢	تايلند	أثر المنظم الاستهلالي المتقدم على تحصيل الطلبة في مادة العلوم لطلبة الصف الثامن في مدرسة تايلند التجريبية وبقدرة اكاديمية معتدلة	المنظم الاستهلالي المتقدم	التحصيل	متوسطة	العلوم	١٨٨	ذكور واناث		اختبارالكفاءة – الجنس	الباحث	اختبار تحصيلي بعدي	اختبار التائي t-test	–وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين في الاختبار البعدي ليس للمنظم المتقدم تأثير على التحصيل والطلاب
٩	دنيس	الولايات	أثر المنظمات المتقدمة	المنظمات	التحصيل	ثانوية	العلوم	٧٢	ذكور		اختبار كاليفورنيا	الباحث	الاختبار	تحليل التباين من متغيرات	– عدم وجود تفاعل ذات دلالة احصائية

الفصل الثاني جوانب نظرية ودراسات سابقة

	١٩٨٤	المتحدة الامريكية	والتكرار (الاعادة) على التحصيل لطلاب المدارس الثانوية في مادة علوم الحياة	المتقدمة والتكرار (الاعادة)					التحصيل			المرجعي بدلالة المحك	متعددة	بين المجموعات في المتغيرين التابعين –زيادة في التحصيل لدى الطلاب في المجموعات كافة من اختبارات القلبية الى الاتبارات البعدية
١٠	التميمي ٢٠١١	العراق	اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها	المنظمات المتقدمة	التحصيل والاستبقاء	الاعدادية	قواعد اللغة العربية	٦٩	ذكور	– درجات اللغة العربية للعام السابق – العمر الزمني محسوباً بالشهور – التحصيل الدراسي للابوين – اختبار القدرة اللغوية	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T.test –معامل ارتباط بيرسون –مربع كاي –معادلة سبيرمان بروان	سيتم عرضها في الفصل الرابع

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

بعد أن اطلع الباحث على الدراسات السابقة أفاد منها في الأمور الآتية :

١- الدقة في اختيار مجتمع البحث وعينته .

٢- الاطلاع على التصاميم التجريبية لتحديد التصميم المناسب للبحث الحالي .

٣- اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لاجراءات البحث الحالي .

٤ - الافادة من اجراء التكافؤ بين عينات البحث الحالي .

٥ - الاطلاع على نماذج الاختبارات ساعدت في اختيار أداة البحث .

٦- كيفية عرض النتائج التي توصل اليها الباحث وتفسيرها .

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً : جوانب نظرية عن نظرية اوزربل وتشمل :

استراتيجيات ما قبل التدريس

تعرف استراتيجيات التدريس ، بأنها مجموعة من الاجراءات والوسائل التي يستعملها المدرس أو المعلم ويؤدي استعمالها الى تمكين المتعلمين من الافادة من الخبرات التعليمية المخطط لها وبلوغ الاهداف التربوية المنشودة .

(شبر وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ص٢١)

والاستراتيجيات هي مجموعة من الافكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة ، وهي أيضاً خطة منظمة يمكن تعديلها ومتابعتها ، والهدف منها تحسين الأداء وأمّا على صعيد التعليم فهي : مجموعة الإجراءات والممارسات التي يتبعها المدرس للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها ، وتتضمن في هذه الحالة مجموعة من الأساليب والأنشطة والوسائل والتقويم للمساعدة في تحقيق الأهداف .

(الدليمي ، ٢٠٠٩ ، ص١٥)

وتعد استراتيجيات ما قبل التدريس من متطلبات التدريس الجيد الذي لا يتحقق الا من خلال تفاعل هذه الاستراتيجيات مع استراتيجيات التدريس وإستراتيجية التقويم، وإن إستراتيجية ما قبل التدريس لا تقل أهمية عن استراتيجيات التدريس في تسهيل عملية التعلم وتوضيحها في وظيفتها التوقعية والتقدمية ؛ لأنَّها تزود الطلاب بفكرة أو منظور شامل وعام لتهيئتهم نفسياً لما سوف يُدَرّسُ لهم في الصف .

(Hartly and Davies , 1976 , p :239)

وتعد الإستراتيجية التدريسية المسار التربوي الذي يستعين المعلم أو المدرس به في هدى فلسفة تربوية من جهة ، وسياسية تربوية من جهة أخرى ، وتتميز بالشمول والتكامل والمرونة والترابط في الجوانب الكمية والنوعية ؛ وهكذا يتضح انّ الاستراتيجيات التدريسية على نوعين هما:

١- استراتيجيات ما قبل التدريس وهي :

- الاختبارات القبلية (أسئلة تستوفي الموضوع لمعرفة مستوى الطلاب) .
- معرفة الاهداف السلوكية .
- الملخصات العامة (مختصر يسير لما سيجري تعليمه للطلاب) .
- أسئلة التحضير القبلية وهي أسئلة من (٢ إلى ٥) أسئلة في موضوع ما .
- المنظمات المتقدمة وهي مختصر يسير لما سيتعلمه الطلاب مثل رسم صورة أو فلم أو نقل أفكار بدقة وسهولة .

٢- استراتيجيات في اثناء التدريس وتشمل :

- التعلم التعاوني .
- الاسئلة الصفية .
- لعب الادوار .
- العصف الذهني .
- التدريس المنفرد .

(التميمي ، ٢٠١٠ ، ص٢٩-٣٠)

إن استراتيجيات ما قبل التدريس تساعد الطلاب على تهيئة وإثارة انتباههم واهتمامهم لما سوف يدرس لهم في الدرس القابل ، من خلال أثرها التوقعي أو التقدمي لأنها تزود الطالب مقدماً بفكرة أو منظور عام وشامل مما سوف يُشرَح له في الصف وتهيئته ، ويستطيع أن يحدد ما سوف يشرحه ، وبالتالي فهي تعطيه مؤشرات وأدلة على تصميم الدرس وتحليله وتقويمه .

(رمضان وآخرون ، ١٩٩٠ ، ص١٦٤-١٦٥)

نظرية التعلم ذو المعنى :

اهتم علماء النفس المعرفيون بدراسة البنية المعرفية للفرد والعمليات المعرفية التي تحدث داخل العقل وتعد نظرية أوزوبل Ausuble في التعليم اللفظي ذي المعنى من أبرز النظريات المعرفية التي ثبتت فاعلية تطبيقاتها التربوية في المناهج وطرائق التدريس بصفة عامة . (الفار ، ٢٠٠٣ ، ص١٩٩)

فقد اقترح أوزوبل أفكاراً متطورة تدعو إلى تحويل عملية التعلم إلى عملية ذات معنى ، والتأكد من التعلم والاحتفاظ بالمعلومات احتفاظاً طويل المدى عن طريق ربط خبرات التعلم الجديدة مع الخبرات السابقة المتوافرة عند الطلبة .

(عطا الله ، ٢٠١٠ ، ص٢١٠)

يعد التعلم ذو المعنى من المفاهيم الرئيسة لنظرية أوزوبل ويمثل إطاراً عاماً وهدفاً استراتيجياً لعمليات التصميم التعليمي في اوسع معانيه ، ومن المعلوم أن عملية التعلم تحدث نتيجة دخول معلومات جديدة من البيئة الخارجية إلى الذاكرة ، إذ يكون لها صلة بالمعلومات المختزنة في البنية المعرفية للمتعلم ويؤكد أوزوبل على ضرورة اندماج المعلومات الجديدة وارتباطها بوعي وادراك من المتعلم مع ما يمثلها من معلومات مختزنة في البنية المعرفية . (سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص٩٨)

والعملية التعليمية تسعى جاهدة لتحسين استراتيجيات التعليم من ناحية ، وزيادة مقدرة المتعلم العقلية على خزن المعلومات المتعلقة واسترجاعها والافادة منها بطريقة أفضل من ناحية أخرى ، وتبعاً لذلك اهتم مصممو المناهج التعليمية وواضعوها بتنظيم المحتوى التعليمي وما يتضمنه من معارف ومعلومات وتقديمه للمتعلم بطريقة تتفق مع عملية خزن المعلومات في دماغه . دروزة ، ٢٠٠٤ ، ص٢٧٩)

ويرى اوزوبل ان عمل مصمم المناهج يتلخص في تحديد المعارف المنظمة المستقرة الواضحة التي تتألف منها العلوم المختلفة ، وعمل المعلم ان ينقل هذه المعارف بطريقة تمكن المتعلم من استيعابها وفهمها وادراك معانيها ، أي ان اوزوبل يؤكد اهمية التعلم الاستقبالي ذي المعنى الذي يشير الى عملية تنظيم المادة التعليمية بشكل منطقي ومتسلسل وتقديمها للمتعلم بصورتها النهائية فيقوم بفهمها ودمجها في بنية المعرفية . (الفار ، ٢٠٠٣ ، ص٢٠٠)

ونظراً لأن البنية المعرفية الحالية للمتعلم تشكل عامل حسم في تحديد معنى المعارف والمعلومات التعليمية الجديدة وتسهل عملية اكتسابها والاحتفاظ بها ، فإن عمل المعلومات السابقة الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم هي محاولة تصحيحها إذا كانت غير متوافقة معها. (شبر وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ص٢٤٥-٢٤٦)

لقد وضع اوزوبل نظريته في التعلم اللفظي ذي المعنى وضمنها مجموعة من المضامين التي يمكن استعمالها في التعلم الصفي ، ويشير أوزوبل في هذه النظرية الى أن تعلم المفهوم أو الموضوع يكتسب معنى نفسياً عندما يرتبط أو يندمج في مفهوم سابق معروف لدى الفرد او خبرة سبق وأن تعلمها (تعلم سابق) موجود لدى الفرد ، ويفترض اوزوبل في نظريته : " التعلم اللفظي ذو المعنى" أنه ينبغي ان يحصل التعلم في عملية الاستقبال إذ إن على المعلمين تقديم المادة التعليمية بصورة منظمة متسلسلة ومرتبة الامر الذي يمكن الطلبة من استقبال المادة التعليمية الاكثر اهمية . (الزغول والمحاميد ، ٢٠٠٧ ، ص١١٩)

يُعدُّ التعلم ذو المعنى جوهر نظرية اوزوبل ، فلقد فرَّق اوزوبل بين التعلم ذي المعنى والتعلم (الصم) الالي القائم على الحفظ والاستظهار ، وفي هذا الصدد حدد اوزوبل بعدين للتعلم هما : بعد التعلم الاستقبالي والاستكشافي ، وبعد التعلم ذي المعنى والتعلم (الصم) ، وعند اجراء مقارنة بين التعلم الاستقبالي والتعلم الاستكشافي ، وجد أنه في حالة التعلم بالاستقبال تقدم المعلومات المراد تعلمها للمتعلم في شكلها النهائي ، ويكون المطلوب منه فقط هو استيعابها ودمجها في بنيته المعرفية ، لكي يسهل عليه استرجاعها مستقبلاً ، اما في التعلم الاستكشافي فإنه على المتعلم : أولاً: أن يكتشف المعلومة وثانياً : أن يستوعبها ، وعليه فان التعلم ذا المعنى عند اوزوبل تعلماً ليس حرفياً أو قهرياً ، ولكنه اندماج حقيقي لمعلومة جديدة للفرد ، اما التعلم (الصم) فقد وصفه بانه حرفي وقهري ولا تندمج فيه المعلومة الجديدة بصورة حقيقية في البنية المعرفية للفرد .

(الخليلي وآخرون، ١٩٩٦ ، ص١٤٨-١٥٠)

يقوم مفهوم التعلم ذي المعنى عند اوزوبل على أساس أن كل فرد منا يمتلك تسلسلاً فريداً من خبرات العلم ، لذا نجد أن أوزوبل يؤكد أن تعلم معارف جديدة يجب أن يرتكز على معارف المتعلم السابقة ، ويضع اوزوبل شرطين اساسيين لحدوث التعلم ذي المعنى هما : (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦ ، ص١٥٠)

١) أن يكون الطالب مستعداً ذهنياً لمثل هذا النوع من التعلم وإلا فأن الطالب سينظر الى المعلومة الجديدة على أنها مجموعة من ، الكلمات اللفظية الخالية من أي معنى.
٢) أن تكون المعلومة ذات معنى بالنسبة للتعلم ، وذلك عن طريق ربطها بالبنية المعرفية ربطاً جوهرياً غير تعسفي ، وفي هذه الحالة يكون التعلم المجدي أساساً للتعلم اللاحق.

(محمد ، ٢٠٠٧ ، ص٢٠٦-٢٠٧)

يمثل أوزوبل Ausubel واحداً من علماء النفس المؤيدين لاستعمال التعلم المعرفي في صياغة مبادئ التدريس ، وهو يعطي أهمية مركزية للعمليات المعرفية في التخطيط التدريسي، ويعتقد أوزوبل بان هناك توازياً بين طريقة تنظيم مادة الموضوع وطريقة تنظيم الاشخاص للمعرفة في عقولهم – بنيتهم المعرفية – ويفترض أوزوبل في نظريته ان البنية العقلية للمتعلم منظمة تنظيماً هرمياً ، إذ انها تحتوي على مفاهيم وحقائق وافكار ثابتة على مستوى عالٍ من العمومية والشمول .

(محمد ومجيد ، ١٩٩١ ، ص٢٥)

ويرى اوزوبل أنّ المعرفة يجب أن تعرض بصورة منظمة ، ويجب أن تعرض المعرفة الأكثر شمولاً في البداية ثم تنتقل الى العارف الأقل شمولية .

(الهويدي ، ٢٠٠٥ ، ص٣١٥)

يسعى أوزوبل الى دراسة البنية المعرفية لدى المتعلم ، العمليات العقلية العليا ، من أجل تحقيق تعلم ذي معنى ، وزيادة مستوى فاعلية عمليات المعالجة الذهنية للمعلومات .

(عفانة والخزندار ، ٢٠٠٩ ، ص٣٤)

ويرى أوزوبل ان التعلم ذا المعنى يتحدد في :

الأول : يتعلق بطريق تقديم المعلومات أي ان المتعلم يكتسب المعلومات عن طريق التعلم بالاستقبال وبالاستكشاف ، والثاني : يتعلق بالاساليب التي يستعملها المتعلم لدمج المعلومات الجديدة أو ربطها بالبنية المعرفية ويحصل ذلك عن طريق معالج المعلومات أما بشكل استظهاري أي عن طريق الحفظ من دون ربطها بالبنية المعرفية أو عن طريق التعلم ذي المعنى إذ يقوم المتعلم بربط المادة التعليمية بطريقة منظمة وغير عشوائية .

(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٠)

وبذلك يحصل اكتساب المعرفة في انموذج أوزوبل بطريقتين رئيستين هما : التعلم الاستقبالي والتعلم الاستكشافي ، وذلك بحسب طرائق توفير المعلومات للمتعلم كما يمكن أن يكون آلياً أو ذا معنى ، وذلك بحسب طرائق معالجة المتعلم لهذه المعلومات . (ابو جادو ، ١٩٩٨ ، ص٢٨٠)

أنواع التعلم ذي المعنى :

يصنف أوزوبل انواع التعلم ذي المعنى الى اربع فئات اساسية مرتبة ترتيباً هرمياً من الادنى الى الاعلى على النحو الآتي :

١) التعلم التمثيلي :

هو الذي يظهر في تعلم معنى الرموز المنفصلة ، ويعد من أكثر الأنشطة المعرفية أهمية عند الطالب . (ابو حطب وآمال ، ٢٠١٠ ، ص٤١٣)

٢) تعلم المفاهيم :

يميز أوزوبل بين مرحلتين في المفهوم : المرحلة الاولى : هي تكوين المفهوم وهي عملية الاكتشاف الاستقرائي للخصائص المحكية (الفاصلة) لفئة المثيرات إذ لا يستطيع الطالب تسمية المفهوم في هذه المرحلة على الرغم من انه قد تعلمه ، والمرحلة الثانية : تسمية المفهوم وهو نوع من التعلم التمثيلي إذ يتعلم الطالب ان لفظة الكلمة تمثل المفهوم الذي اكتسبه في المرحلة الاولى وهنا تكتسب الكلمة خاصية المفهوم فيكون لها معنى دلالي . (اليماني ، ٢٠٠٩ ، ص٧٠)

٣) تعلم القضايا :

القضية هي في جوهرها قاعدة أو مبدأ او قانون ومن أمثلتها في اللغة الجملة المفيدة وقد تشمل التعميم الذي يشير الى صيغة تدل على علاقة بين مفهومين أو أكثر ، ومثال ذلك الجملة المفيدة الآتية ((يكتب الطالب الدرس)) إلا أَنّ القضايا قد لا تكون في صورة تعميمات ، ومن ذلك جملة ((لن يكتب لطالب الدرس)) وفي كلتا الحالتين تكون مهمة التعلم أن يفهم الطالب معنى الفكرة المركبة التي تعبر عنها الجملة من هنا تنشأ أهمية الإعراب الذي يشمل القواعد التي يستخدمها الناطقون باللغة في الربط بين الكلمات في جملة مفيدة ، ويرى اوزوبل انه لكي يكون تعلم القضايا معتمداً على المعنى

فان الجملة التي يحصل تعلمها يجب ربطها بالافكار الراهنة عند الطالب في بنيته المعرفية . ابو حطب وآمال ، ٢٠١٠ ، ص٤١٦)

٤) التعلم بالتعرض (الشرح والتوضيح) :

يرى اوزوبل أن التعلم القائم على المعنى ليست مهمة سهلة سواء بالنسبة للمتعلم (الذي يجب أن يستوعب المادة الجديدة) أو للمعلم (الذي عليه ان يختار وينظم ويعرض المحتوى) ، ويصف أوزوبل العملية الناجمة عن ذلك بـ (التعلم بالتعرض) أو التعلم الاستقبالي وهو نوع من العرض الموجه توجيهاً منظماً ، فالتعلم بالتعرض أو التعلم الاستقبالي لا يؤدي الى الحفظ الآلي والاستظهاري ولا يشجع على سلبية المتعلم ، وهذا يعتمد استعمال أسلوب التعليم الذي يعتمد التتابع الدقيق للخبرات التعليمية ودرجة الاتصال بين البنية المعرفية الراهنة ومادة التعلم الجديدة هو ما يجعل اسلوب التعليم فعالاً أو غير فعال (سواء كان بالاكتشاف أو التعرض) وهكذا يتفاعل اسلوب التعليم (الاكتشاف والتعرض) مع طبيعة المادة المتعلمة (ذات معنى أو غير ذات معنى) لينتج عن ذلك أربعة انواع من التعلم ، هي :

(أبو حطب وآمال ، ٢٠١٠ ، ص٤١٦-٤١٧)

١) التعلم الاستقبالي ذو المعنى :

وهي عملية تنظيم المعلومات بشكل منطقي وتقديمها للمتعلم بصورتها النهائية، فيقوم بربطها ودمجها في بنيته المعرفية . (الحيلة ، ٢٠٠٣ ، ص١٣٤)

٢) التعلم الاستقبالي الآلي :

يحدث هذا النوع من التعلم عندما يعرض المعلم على المتعلم المعلومات التي يجري إعدادها بطريقة منتظمة ، مرتبة ، تامة ، فيقوم المتعلم بحفظ هذه المادة كما هي دون التأمل فيها ، أو إدماجها بما لديه من رصيد معرفي أو خبرات سابقة ، ولذلك يصعب عليه استرجاعها في المستقبل ، ويحدث هذا عندما يقوم المتعلم بحفظ المادة التعليمية دون ان يربطها في بنيته المعرفية ، وقد يستوعب المتعلم المعلومات التي تعرض عليه بطريقة تعسفية مثل حفظ مقاطع شعرية لا معنى لها .

(قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٩٩) ،(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٠)

٣) التعلم الاكتشافي ذو المعنى :

يحدث هذا النوع من التعلم عندما يطلب من المتعلم اكتشاف المعلومات الاساسية للمادة المتعلمة، ومن ثم العمل على ربطها بطريقة منظمة بالبنية المعرفية.

(عبد الرحمن والصافي ، ٢٠٠٦ ، ص١٧٢)

ثم يقوم بربط خبراته الجديدة المستخلصة من هذه الأفكار والمعلومات بخبراته السابقة ودمجها في بنيته المعرفية . (الشرقاوي ، ١٩٩١ ، ص١٨٩)

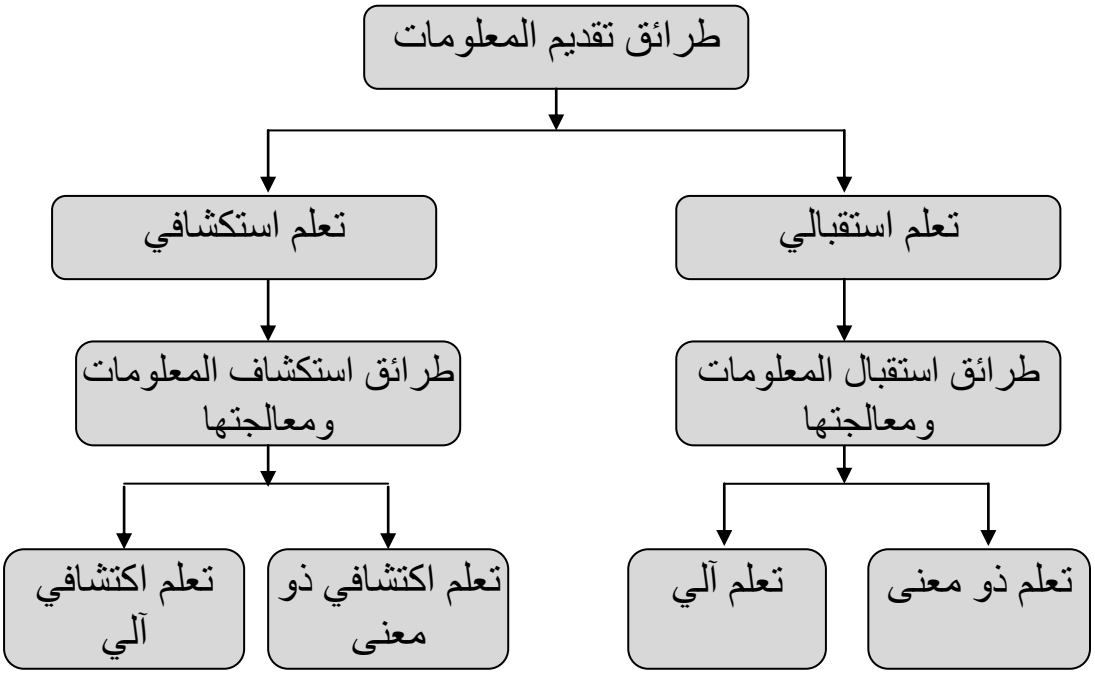
٤) التعلم الاكتشافي الآلي :

يحدث هذا النوع من التعلم عند قيام المتعلم باكتشاف المعلومات جزئياً أو كلياً، ومن ثم قيامه بحفظها عن ظهر قلب من دون ربطها أو دمجها في بنيته المعرفية .

(نشواتي ، ٢٠٠٣ ،ص٣٦٢)

والتفكير على وفق هذه الطريقة لا يؤدي بالمتعلم الى القدرة على استعمالها في مواقف جديدة أو مستقبلية . قطامي وقطامي ، ١٩٩٨، ص٣٠١)

ولتوضيح ذلك صمم الباحث الشكل الاتي ليبين أساليب اكتساب المعرفة وطرائق استقبال المعلومات ومعالجاتها .



شكل (١)

أساليب اكتساب المعرفة

وعليه يمكن القول إن نظرية التعلم ذي المعنى تمتاز بعدة مزايا منها :

١) تساعد على الاحتفاظ بأغلب المعلومات والمفاهيم التي اكتسبها المتعلم لمدة طويلة.
٢) تزيد من كفاءة المتعلم في استيعاب معلومات جديدة بقدرة عالية .
٣) قد يساعد التعلم ذو المعنى في زيادة ميول واتجاهات المتعلمين نحو المادة الدراسية بشكل أكثر فاعلية .

(سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص٩٨)

يحدث التعلم من وجهة نظر اوزوبل بالاستقبال والاستكشاف ، ويعتقد اوزوبل ان المدرس يستطيع ان يدخل المعلومات الجديدة الى بناء المتعلم المعرفي باسلوب المعنى وباسلوب الحفظ والتعلم بالمعنى من وجهة نظر اوزوبل افضل من التعلم بالحفظ سواءً بالاستقبال أو بالاستكشاف .

(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢ ، ص١٧٣)

ويوضح أوزوبل أَنّ المادة التعليمية تكون ذات معنى بمدى ارتباطها الحقيقي وغير العشوائي بالمبادئ والمفاهيم ذات العلاقة بها التي تكونت قبلُ في البنية المعرفية للمتعلم وبذلك يصبح التعلم ذا معنى ، وعلى العكس اذا لم ترتبط هذه المادة بالبنية المعرفية على نحو حقيقي وغير عشوائي فيصبح التعلم آلي .

(Novak , 1979 , p:485)

كان (دافيد اوزوبل) صاحب نظرية منظم الخبرة المتقدمة يرى في خمسينات وستينات القرن العشرين ان كثيراً من الطرائق الحديثة المشهورة – حينذاك– ليست فعالة ولا ذات كفاءة في ترسيخ تعلم ذي معنى ، وقدَّم عام ١٩٦٣ استراتيجية لتقديم محتوى المادة التعليمية إستناداً إلى مبدأين هما :

١) التفاضل المتوالي :

يعني ذلك تنظيم المادة التعليمية بحيث تقدم أولاً الافكار الأكثر عمومية ، ثم يجري بعد ذلك تقديم التفاصيل والتخصيص بالتوالي ، أي المفاهيم الكبرى تأتي في القمة ثم يلي ذلك تدريجياً المفاهيم والحقائق الأقل شمولية والمتباينة .

٢) التوفيق التكاملي :

ويقصد به العمل على تكامل وتوافق المعلومات الجديدة التي تأتي بالتوالي مع المعلومات السابق تعلمها في فروع مادة التعلم نفسها ، وجدير بالإشارة أن أوزوبل لا يحث على فكرة تكامل بنيات فروع المواد الدراسية ، بل يؤكد على تكامل أجزاء الفرع نفسه من خلال البناء من القمة إلى القاع . (عبيد ، ٢٠٠٩ ، ص٧٤)

أما فيما يتعلق بالتطبيقات التربوية فقد بات واضحاً أن أنموذج اوزوبل يسهم إسهاماً فاعلاً في التدريس ، وفي تعلم الخبرات في مواقف التعلم ذي المعنى ، وذلك باستعمال أنموذج التعلم الاستقبالي اللفظي ذي المعنى ، ومن ابرز التطبيقات التربوية لهذا الأنموذج أنّه يحدد وظيفة كل من الطالب والمعلم .

(أبو جادو ، ٢٠٠٣ ، ص٣٤٣)

وظيفة الطالب والمعلم في أنموذج اوزوبل للتعلم اللفظي ذي المعنى

حدد (قطامي ، وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٣٣٧) وظيفة الطالب كما يأتي :

- استقبال المعرفة واكتشافها .
- تخزين المعرفة وادماجها وتكاملها .
- وعي العلاقات بين الافكار والمفاهيم الجديدة ومن ثم ربطها بالمعارف والخبرات السابقة .
- اعتماد الركائز المعرفية في خبرة الفرد لعملية الدمج .
- ايجاد أوجه الشبه والاختلاف بين الخبرات السابقة واللاحقة .
- الفهم والتعميم للخبرات التعليمية الاستقبالية والمكتشفة ذات المعنى .

وقد حدد (أبو جادو ، ٢٠٠٣ ، ص٣٤٣ – ٣٤٤) وظيفة المعلم كما يأتي :

- توضيح اهداف الدرس والمادة التعليمية في اذهان المتعلمين .
- تحديد السمات والخصائص المميزة لعناصر الأمثلة .
- تقديم المنظم المتقدم المناسب الشارح أو المقارن .
- تقديم خبرات التعلم الجديد بصورة مرتبة ومتسلسلة وموضحة في اثناء عمليات العرض والشرح .
- تدعيم النظام المعرفي الذي يصوره المتعلم عن طريق عمليات الربط التي يجريها بين الخبرات السابقة والخبرات الجديدة وتقويمه .

من كل ما تقدم يرى الباحث أن نظرية التعلم ذي المعنى لها فائدة من جانبين، الجانب الأول تمنح الطالب قدرة ذاتية لتعلم مادة أخرى وعلى العموم يستطيع المدرس تسهيل عملية التعليم بتدريجه للمعلومات والمفاهيم من الخاص الى العام أو من الجزئيات الى الكليات ، وهذا يعتمد على طريقة تقديم المادة التعليمية ، والجانب الآخر يؤكد استلام المتعلم للمادة التعليمية وإمكانيته على ربط المعلومات الجديدة مع المعلومات السابقة التي مرت به في بنيته المعرفية وبصورة منظمة غير عشوائية .

وقد أكد اوزوبل أهمية البنية المعرفية ، إذ يقول : إن البنية المعرفية للمتعلم ينبغي أن تشتمل على المحتوى الفكري المناسب والقدرات المطلوبة ، وبذلك فإنّ مغزى المادة العلمية ومعناها يختلفان باختلاف عمر المتعلم ونسبة ذكائه والمادة الدراسية . (الزند ، ٢٠٠٤ ، ص١٦٠)

استراتيجية المنظمات المتقدمة

ظهرت بدايات هذه الاستراتيجية في مجموعة من المقالات العملية التي نشرها أوزوبل أبتداءً من عام ١٩٦٠ ، ثم نظم أفكاره في كتاب صدر عام ١٩٦٣ بعنوان (سيكولوجية التعلم اللفظي ذي المعنى) ، وفي عام ١٩٦٨ ظهرت الطبعة الاولى من كتابه المهم (علم النفس التربوي وجهة نظر معرفية) ، وفي عام ١٩٦٩ نشر هو وتلميذه روبنسون كتاباً يبسط الاستراتيجية بعنوان (التعلم المدرسي) الا ان الاستراتيجية لم تشع إلا منذ منتصف السبعينات ، وتعتمد هذه الاستراتيجية في جوهرها على افتراض مهم هو ان العامل الأكثر تأثيراً في التعلم هو مقدار المعرفة الراهنة ووضوحها وتنظيمها عند المتعلم ، وهذه المعرفة الراهنة التي تتألف من الحقائق والمفاهيم والقضايا والنظريات والمعطيات الادراكية الخام التي تتوافر للمتعلم في لحظة ما ، وهي ما يسميه اوزوبل ((البنية المعرفية)) وتختلف طبيعة مواد التعلم الجديدة التي يتعرض لها الفرد من حيث درجة ارتباطها ارتباطاً معقولاً ومفهوماً البنيته المعرفية وهذه الارتباطية تؤدي الى ما يسميه اوزوبل "التعلم ذو المعنى" .

ولكي تحقق الارتباطية هذا الهدف يجب أن تتوافر فيها خاصيتان هما :

١- ان يكون الارتباط جوهرياً ويقصد بذلك ان العلاقة لا تتغير إذا أعيد التعبير عنها بصيغ مختلفة من البنية المعرفية للمتعلم .

٢- أن يكون الارتباط طبيعياً غير تعسفي غير اعتباطي ومعنى ذلك أن العلاقة بين العنصر التعليمي الجديد والعناصر المرتبطة به في البنية المعرفية يجب الا تكون قسرية .

(ابو حطب وآمال ، ٢٠١٠ ، ص٤١١-٤١٢)

ولذا اقترح اوزوبل المنظمات المتقدمة لربط المعرفة الجديدة بالمفاهيم ذات الصلة ، والمخزونة في بنية المتعلم المعرفية ، بقصد تحقيق التعلم ذي المعنى بدرجة اكثر من السهولة والفاعلية ، وقد عرّف اوزوبل المنظمات المتقدمة بأنها : ملخصات مركزة للمادة المراد تقديمها للطالب تعطى لها مقدمات بصيغة شفوية او تحريرية ، وتكون على درجة عالية من التجريد والشمولية والعمومية .

(عطية ، ٢٠٠٨ ، ص٤٢)

وتعد المنظمات المتقدمة إحدى الاستراتيجيات التي يمكن استعمالها لتسهيل التعلم ذي المعنى ، كما انها صممت لهذا النوع من التعلم ، وتتألف من مقدمة شاملة، ومادة تمهيدية ، تقدم الى المتعلم قبيل تعلم المادة الجديدة .

(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٤)

والمنطق الذي يقوم عليه تنظيم المعلومات من وجهة نظر اوزوبل ان التجمع التراكمي هو الاساس الذي تسير عليه عملية خزن المعلومات في ذاكرة المتعلم ، إذ أن تراكم المعلومات بشكل هرمي من الافكار العامة الى الأقل عمومية فالأقل ، هي الطريقة نفسها التي تعمل بها ذاكرة المتعلم . (دروزة ، ٢٠٠٠ ، ص١٤٧)

يمكن ان يأخذ منظم الخبرة المتقدم اشكالاً كثيرة كما يمكن ان يقدم بطرائق متعددة ، وفي جميع الحالات فإنه يجب أن يتضمن المواد التي تلي ذلك وتساعد الطالب في تنظيم تلك المواد، ويجب ان يكون كل منظم خبرة متقدم أكثر تجريداً وعمومية وشمولية من محتوى المادة التي ينظمها ، وهذا يؤدي إلى أن الطلاب لابد ان يكونوا على درجة كافية من النضوج العقلي للتعامل مع معلومات تتطلب مستوى عالياً من العمليات العقلية . (فردريك هـ . بل ، ١٩٨٦ ، ص٩٠-٩٢)

ينبغي أن يتم بناء المنظم بأسلوب يستطيع المتعلم معه إدراك هدفه ، أو الفكرة المتميزة عن المعلومات الشاملة الموجودة في موقف التعلم نفسه ، إذ إنَّ المنظم يتصف بدرجة عالية من التجريد ، وهذا ما يميز المنظم من النظرة التمهيدية العامة ، التي يجري نقلها عن طريق الشرح أو الكتابة بمستوى التجريد نفسه .

(السليتي ، ٢٠٠٨ ، ص٦١)

اقترح اوزوبل استراتيجية المنظم الاستهلالي أو المتقدم الذي يسمح للمتعلم باسترجاع وربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة المقدمة وترتكز نظريته على الفكرة القائلة " إن التعلم يصبح سهلاً إذا ما وجد المتعلم معنى في المعلومات الجديدة " كما قرر ايضاً أنه لو حدث ارتباط بين المعلومات الجديدة ، والمعرفة السابقة فإن خبرة التعلم ستكون ذات معنى أو يصبح أكثر معنى للمتعلم ، وبالتالي يتحصل تعلم المعلومات الجديدة . (العدوان والحوامدة ، ٢٠٠٨ ، ص١٢٧)

والهدف من أنموذج المنظم المتقدم تزويد الطلاب ببنية ليستطيعوا فهم كل جزء من التنظيم الهرمي للمعرفة في الدرس .

(الهاشمي والدليمي ، ٢٠٠٨ ، ص٢٢٨)

فقد افترض اوزوبل ان عقل المتعلم يخزن المعلومات بطريقة متسلسلة ، من العام الى الخاص، وحتى يسهل تعلمها بفعالية ، واسترجاعها بسهولة ويسر لابد من تعليمها بطريقة مناسبة ، على هيئة ملخص مجرد ، ومعمم ، وشامل .

(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢ ، ص١٧٢)

لذا تعد المنظمات المتقدمة أهم انجازات اوزوبل التي أسهمت في تنظيم الأفكار والمفاهيم والمبادئ العامة في المادة التعليمية بطريقة هرمية ، وبشكل يتوافق والعمليات المعرفية للمتعلم، كما ساعدت المتعلم على دمج المعلومات الجديدة ببنيته المعرفية بشكل أسهل . (التميمي ، ٢٠١٠ ، ص٣٠)

وقد أكدت بعض الدراسات الآثار الأيجابية للمنظمات المتقدمة على التعلم وفعاليتها على التعلم والاحتفاظ به . (Driscoll , 1994 , p: 126)

فالمنظم المتقدم إستراتيجية تمهيدية تعرض على المتعلم في بداية الدرس لزيادة مستوى التعلم من خلال الربط بين التعلم الجديد والتعلم السابق ، وتكون في صورة حقائق كبرى أو كليات أو نظريات أو قواعد عامة ، اطلق عليها بالمنظمات المتقدمة

لأنها تعطى في مقدمة الدرس قبل الشرح والدخول في تفاصيل الموضوع ، أن استعمال المنظمات المتقدمة مرّ بمراحل تطور فيها ووضعت مواصفات للمنظم المتقدم فلو عدنا الى ألفية ابن مالك في النحو نجد أنه استعمل أسلوب المنظم المتقدم إذ إنه يبدأ بذكر المنظم ثم يتلوه بالشرح والأمثلة .(عطية ، ٢٠٠٨ ، ص٢٤٩-٢٥٠)

كما في قوله :

كلامُنَا لَفْظٌ مُفْيدٌ كاسْتَقِمْ واسمٌ وَفَعْلٌ ثُمَّ حَرْفٌ الكَلِمْ

ثم ينتقل شارحاً فيقول :

بالجرِّ والتَنْوينِ والّنِدَا وأل وَمُسنَدٍ للاسْمِ تَمييزٌ حَصَلْ

(ابن عقيل ، ٢٠٠٤ ، ص١٦-١٩)

ويؤكد أوزوبل أن أية مادة دراسية يمكن تنظيمها بحيث تتكون من مفاهيم ومبادئ أساسية يمكن تعلمها من قِبَل المتعلم لتصبح جزءاً من بنائه الفكري والادراكي ، ومهمة التعليم المدرسي في رأيه ((تتميز بإيجاد مفاهيم واضحة للمواد العلمية وتقديمها للمتعلم بصيغ مفيدة وبناءة)) .

(الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٧ ، ص٨٩)

بحيث تتضمن أهم المفاهيم والمبادئ العامة الرئيسة المجردة الشاملة للمحتوى التعليمي المراد تعلمه ، وتترابط فيها المعلومات وتتراكم بطريقة هرمية ومنطقية ، بحيث تقدم للمتعلم على نحو تدريجي تقدم الافكار العامة الشاملة أولاً ثم الافكار الاقل عمومية . (دروزة ، ٢٠٠٠ ، ص٦)

وقد تطورت النظم حتى اصبحت لها محددات واساليب وشروط لابد من الاخذ بها عند اعتمادها طريقة في التدريس . (عطية ، ٢٠٠٨ ، ص٢٥٠)

خطوات استعمال المنظم التمهيدي (المتقدم)

يرى أوزوبل أن هناك ثلاث خطوات يجب أن يسير فيها استعمال المنظم المتقدم ليكون فعالاً في التعلم بالعرض أو بالاستقبال ، وهي :

أ- عرض المنظم التمهيدي (المتقدم) وتتألف هذه الخطوة من ثلاثة أنشطة رئيسة هي:

١) توضيح الهدف من الدرس .

٢) تقديم المنظم التمهيدي (المتقدم) ويشمل ذلك تحديد السمات المميزة وأعطاء أمثلة عليه ، وتقديم سياقات متعددة يعمل فيها وعرض فئات التصنيف من خلاله .

٣) إثارة الوعي بالمعلومات والخبرات المرتبطة بموضوع الدرس التي تتوافر لدى المتعلم .

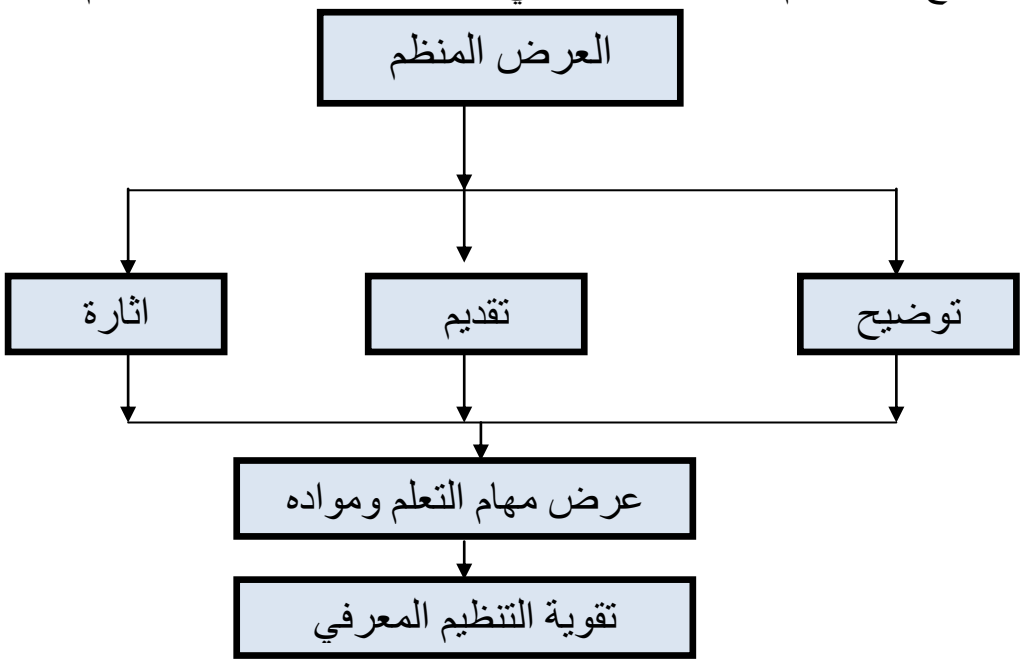
ب- عرض مهام التعلم ومواده : ويتم ذلك بترتيب وتتابع منطقي يدركه المتعلم والحفاظ على انتباهه على مادة التعلم . وجعل تنظيم المادة واضحاً له .

ت- تقوية التنظيم المعرفي :

ويتضمن ذلك استعمال مبادئ التوفيق التكاملي وتدعيم التعلم الاستقبالي النشط والايجابي من جانب التعلم وتنمية مهارات التفكير الناقد لديه ، للحكم على مادة التعلم وتقويمها والوصول به الى الأدراك الواضح لهذه المادة .

(ابو حطب وأمل ، ٢٠١٠ ، ص٤٢١)

ولتوضيح ذلك صمم الباحث الشكل الاتي ليبين خطوات استعمال المنظم المتقدم



شكل (٢)

يوضح خطوات استعمال المنظم المتقدم

مواصفات بناء أو تطوير المنظمات المتقدمة :

وضع أوزوبل مواصفات خاصة لبناء أو تطوير المنظمات المتقدمة ويلخصها بالآتي:

- الأصالة : ويقصد بها تمثيل المنظمات المتقدمة من المفاهيم والمبادئ والحقائق الاساسية للموضوع ، وأن يسمح باستنتاج العلاقات المنطقية المترابطة .
- الوضوح وكمال المعنى : وهذه مهمة لغوية على المعلم مراعاتها .
- الشمول : وهو اتصاف المنظمات المتقدمة بالقدرة الاستيعابية والتمثيلية لكافة الجزئيات والتفاصيل التي تتعلق بالمادة التي يجري تدريسها .
- الإيجاز : ويعني أن تكون المنظمات المتقدمة من مجموعة موجزة أو قصيرة من المعلومات اللفظية أو المرئية .
- العمومية : وهي أن لا يحتوي المنظم شيئاً محدداً أو مخصصاً من المعلومات التي سيجري تدريسها فيما بعد ، بل يكون عاماً في لغته ومعناه ومحتواه .
- التأثير : هو أن يكون للمنظم قوة تأثيرية على عملية تنظيم المعلومات في العقل الإنساني . (حمدان ، ١٩٨١ ، ص٤٨٨)

أهمية المنظمات المتقدمة في العملية التعليمية :

- تعطي مخططاً عاماً للمادة التي ستعلم .
- تسهل التعلم وتزيد من سرعته .

(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٦)

- تساعد على مراجعة الخبرات التعليمية السابقة ، التي سبق للطلبة دراستها في دروس سابقة .
- تزيد من اهتمامات الطلبة وتشوقهم للتعلم الجديد .

(عطا الله ، ٢٠١٠ ، ص٢١٠)

- تعمل على توجيه الانتباه وإثارة الاهتمام عند التعلم .
- تعمل على زيادة فهم ما يتعلمه الطالب وتقليل عملية الفهم الخطأ للمفاهيم ، وذلك عن طريق تقديم تعميمات وأطر للمفاهيم الصحيحة .

(الكبيسي ، ٢٠٠٨ ، ص١٨٣)

- تساعد الطلاب على وضع أفكارهم بحسب طريقتهم الخاصة .
- تنمي الاستقلالية والنقد الذاتي لدى الطلبة . (ابو جادو ، ١٩٩٨ ، ص٢٨٦)

- تمنح المدرس حالة عالية من الثقة بنفسه وبقدراته وأعطاء المرونة الكافية في عرض المادة في الدرس . (الأحمد وحذام ، ٢٠٠١ ، ص١٤١)
- تساعد على اكتساب كميات كبيرة من المعلومات بطريقة فعالة ومعقولة .

(ابو جادو ، ٢٠٠٣ ، ص٣٤٠)

الأسس السيكولوجية لنظرية اوزوبل :

هناك عدد من الأسس السيكولوجية يفترضها اوزوبل في تحديده لاستعمال المنظم المتقدم لتطوير التعلم لدى الطلاب ومنها :

- يكون ذهن المتعلم نشطاً – عادة – في موقف التعلم ، إذ يقوم بخزن المعلومات بطريقة هرمية متسلسلة ، من العام الشامل إلى الخاص المحدد .
- حتى يتسنى للمتعلم معالجة المعلومات ذهنياً ، فإنه لابد من أن تقدّم له المعلومات بطريقة مناسبة .
- يتضمن المنظم المتقدم تقديم المعلومات ملخصة مجردة شاملة في بداية الموقف التعليمي .
- ينبغي أن يتوافر في المنظم المتقدم ، الوضوح والشمول والتسلسل المنطقي والعمومية مع الايجاز .
- المنظم المتقدم الاكثر فاعلية هو الذي يستخدم مفاهيم ومصطلحات وقضايا موجودة ومألوفة لدى المتعلم ، ويتضمن توضيحات وتشبيهات مناسبة .
- يتضمن المنظم المتقدم معلومات مهمة يحتاج إليها المتعلم ، يمكن أن يتضمن جملاً خبرّية تصف علاقة بين مفهومين أو أكثر .

(ابو جادو ، ٢٠٠٣ ، ص٣٣٥ – ٣٣٦)

أنواع المنظمات المتقدمة :

أولاً : المنظمات المتقدمة المكتوبة :

أ- المنظمات الشارحة :

يستعمل هذا النوع من المنظمات عندما تكون المادة التعليمية الجديدة غير مألوفة للمتعلم ، وفي هذه الحالة فان المنظم الشارح يوفر افكاراً شاملة ترتبط بالافكار الموجودة في البنية العقلية للمتعلم وبالمادة المراد تعلمها .

(اليماني ، ٢٠٠٩ ، ص١٦٥)

بحيث تزود المتعلم بناءً تصورياً لموضوع التعلم حتى يتمكن المتعلم من ربطه بتفاصيل ذلك الموضوع .

(ملحم ، ٢٠٠١ ، ص٣٣٥-٣٣٦)

وفي هذه الحالة فإن المنظم الشارح يوفر أفكاراً شاملة ، ترتبط بالأفكار الموجودة في البنية العقلية للمتعلم وبالمادة المراد تعلمها .

(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٦)

ب- المنظمات المقارنة :

يستعمل هذا النوع من المنظمات عندما تكون المادة التعليمية الجديدة مألوفة نسبياً لدى المتعلم، فيعمل المنظم المقارن على تكامل الأفكار والمعلومات الجديدة ودمجها مع المفاهيم الاساسية المشابهة لها في البناء المعرفي للمتعلم ، كما يعمل على زيادة التمييز بين الأفكار الموجودة والأفكار الموجودة في البناء المعرفي للمتعلم ، ويطلق أوزوبل على المنظم المقارن اسم منظمات التمثيل بالقياس أو التشبيه .

(سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص١٢٥)

فيسهم هذا المنظم في دمج المعلومات الجديدة وتميزها من سابقاتها وتثبيتها في نسق عقلي منظم من خلال أوجه الشبه والاختلاف بينهما .

(الكبيسي ، ٢٠٠٨ ، ص١٨٣)

ثانياً : المنظمات المتقدمة غير المكتوبة :

أ- المنظمات البصرية :

هي تلك المنظمات التي تستعمل الوسائل البصرية مثل الافلام والصور .

(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٦)

ب . المنظمات السمعية :

هي تلك المنظمات التي تستخدم فيها الوسائل السمعية كالشرائط المسجلة .

(زكري ، ١٩٨٧ ، ص١٨٦)

ت - منظمات الرسوم البيانية (التخطيطية) :

وهي عبارة عن رموز بصرية تبرز طبيعة العلاقة بين المتغيرات والاعداد والبيانات الكمية أو الاحصائية ، وتستخدم احياناً رسوماً خطية لتوضيح الموضوعات.

(سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص١٣٧-١٤١)

ويرى الباحث من جميع ما سبق أنّه يمكن عد المنظمات المتقدمة من الاستراتيجيات المناسبة لتدريس قواعد اللغة العربية ، لأنها تساعد المدرس والطالب في تنظيم المادة التعليمية وبنائها ، وعلى الرغم من أنه كان ينظر الى المنظمات المتقدمة في أول الأمر على أنها استراتيجية لفظية ، وذلك بتقديم مادة تعليمية جديدة إذ تكون على شكل محاضرة الا ان النظرة إليها اختلفت كلياً ، فأصبحت تقدم في سياق عروض عملية أو مناقشات جماعية ، أو انموذج توضيحي.

تنفيذ التدريس بطريقة المنظمات المتقدمة

يتضمن التدريس على وفق طريقة المنظمات المتقدمة مراحل متسلسلة على النحو الآتي:

١) اثارة دافعية المتعلمين : هذه الدافعية يوفرها المعلم عن طريق توضيح الاهداف التعليمية التي ينتظر من المتعلمين تحقيقها ، فعندما يُعرّف المعلم المتعلمين على ما يُنتظر منهم معرفته وفهمه والقيام به يصبحون أكثر انتباهاً ويوجهون نشاطهم نحو هذه الغايات .

٢) تقديم المنظم المتقدم : فالمنظم المتقدم هو مادة مجردة ، وبالتالي يختلف عن مجموعة الحقائق التي تتضمنها المادة الدراسية لأنها أقل تجريداً منه ، إلا أنّ تدريس المنظم لا يختلف كثيراً من تدريس الحقائق لأنه يتطلب الشرح والتوضيح ، وعلى المعلم أن يشرح هذا المنظم بلغة مألوفة للمتعلمين ، وأن يبسطه لهم ، ويعطي الأمثلة عليه ويكرره باشكال متعددة .

٣) تقديم المادة التعليمية : وهذا يتضمن تقديم الحقائق المختلفة والمفاهيم المتضمنة في المنظم المتقدم الأساسي أو العام ، ويترتب على ذلك أن ينتبه المعلم دائماً على مسألة انتباه المتعلمين ومتابعتهم في اثناء تقديم المادة العلمية ، ولكي يضمن المعلم ذلك عليه أن يعمل على إثارة الاستقبال النشط عندهم ويعني الا يدعهم سلبيين مستمعين فقط ، فعلى المعلم أن يستثير فيهم النشاط العقلي عن طريق طرح العديد من الأسئلة بشأن ارتباط المعارف الجديدة ببنيتهم المعرفية السابقة ومناقشتها.

٤) تقوية التنظيم المعرفي : تهتم هذه الخطوة بإدخال المعرفة الجديدة التي يتلقاها المتعلم في بنيته المعرفية العامة ، ويعمل هذا الادخال على إعادة صياغة البنية المعرفية للمتعلم مما يسمح له بحل المشكلات على نحو أفضل ، ويمكن المعلم ان يحقق هذه الخطوة عن طريق دمج المادة الجديدة في البنية المعرفية للمتعلم وتحقيق هذا الدمج من خلال تذكير المتعلمين بمعلوماتهم وتكرار التعريفات المحددة والمفاهيم وتلخيص الافكار الرئيسة في الموضوع الجديد ، وإفساح المجال أمام تساؤلات المتعلمين .

(الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٧، ص١٠٠-١٠٤)

ثانياً: دراسات سابقة

أ : دراسات عربية :

١-دراسة النجار ١٩٨٨ .

٢- دراسة الشمري ١٩٩٨ .

٣- دراسة الجنابي ٢٠٠٠ .

٤- دراسة دحلان ٢٠٠٣ .

٥- دراسة الحيالي ٢٠٠٤ .

٦- دراسة العاني ٢٠٠٤ .

٧- دراسة حميد ٢٠٠٦ .

ب : دراسة أجنبية :

١-دراسة (Tamthai, 1982)

٢- دراسة (Dennis, 1984) .

- الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية .
- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة .

هدفت هذه الدراسة الى معرفة (أثر المنظم المتقدم في تعلم واحتفاظ الطلبة بمفاهيم نحوية في الصف الثالث الاعدادي) ، اجريت هذه الدراسة في الاردن ، تكونت عينة الدراسة من (٢٥٥) طالباً وطالبة لمرحلة الثالث الاعدادي في مدارس الغوث الأردنية، وزعت عينة الدراسة بين ثلاث مجموعات متساوية بواقع (٨٥) طالباً وطالبة لكل مجموعة كافأ الباحث بناءً على درجاتهم في قواعد اللغة العربية في امتحان النصف الاول من الفصل الثاني ، وقد أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية الملائمة للبحث وذلك باستعمال تحليل التباين الاحادي لأختبار الفرضيات والمقارنة بين المجموعات الثلاث في التحصيل الفوري والمؤجل ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتائج الآتية :

١- وجود فرق ذي دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية الأولى التي تلقت منظماً متقدماً .

٢- وجود فرق ذي دلالة إحصائية في أداء الطلبة في الاختبار البعدي الآني لقياس الاحتفاظ قصير المدى ولمصلحة المجموعة التي تستعمل المنظم المتقدم.

٣- وجود فرق ذي دلالة إحصائية في أداء الطلبة في الاختبار البعدي المؤجل لقياس الاحتفاظ طويل المدى ولمصلحة المجموعة التي تستعمل المنظم المتقدم.

(النجار ، ١٩٨٨ ، ٨-٥٠)

٢- دراسة الشمري ١٩٩٨ :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة (أثر استخدام استراتيجيتين قبليتين لتدريس الأدب والنصوص في تحصيل طالبات الرابع العام) ، اجريت هذه الدراسة في العراق بجامعة بغداد – كلية التربية ابن رشد ، اختارت الباحثة بالطريقة العشوائية اعدادية الهدى للبنات ، وبلغ عدد طالبات التجربة (١٠١) طالبة وزعن بين ثلاث مجموعات بواقع (٣٥) طالبة في المجموعة الأولى التجريبية التي درست باستخدام المنظمات المتقدمة ، و(٣٥) طالبة في المجموعة الثانية التي درست باستخدام اسئلة التحضير القبلية ، (٣١) طالبة في الجموعة الثالثة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، كافأت الباحثة بين مجموعات البحث الثلاث في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ،درجات اللغة

العربية للعام السابق (للصف الثالث المتوسط) ، والتحصيل الدراسي للأبوين) ، وقد عدَّت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وتكميل ، ومطابقة واستخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية منها (معامل ارتباط بيرسون ، ومربع كا^{2} ، ومعامل الارتباط سبيرمان براون ، ومعادلة كودرورستيشاردسون ، وتحليل التباين الاحادي) ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتائج الآتية :

١- تفوق اسلوب استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة على الطريقة الاعتيادية في تدريس مادة الأدب والنصوص .

٢- تفوق أسلوب استخدام استراتيجية اسئلة التحضير القبلي على الطريقة الاعتيادية في تدريس مادة الادب والنصوص .

٣- لم يكن هناك فرق بين استخدام المنظمات المتقدمة وأسئلة التحضير القبلية بوصفهما استراتيجيتين قبليتين في تدريس الادب والنصوص .

(الشمري ، ١٩٩٨ ، أ – د)

٣- دراسة الجنابي ٢٠٠٠ :

هدفت هذه الدراسة على معرفة (أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة القرآن الكريم تلاوته ومعانيه) ، أُجريت هذه الدراسة في العراق بجامعة بغداد – كلية التربية ابن رشد ، إذ بلغ عدد عينة الدراسة (٦٥) طالبة بواقع (٣٣) طالبة في المجموعة التجريبية التي درست باستعمال المنظمات المتقدمة ، و(٣٢) طالبة في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، كافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في المتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، ودرجات العام السابق ، وتحصيل الأبوين) ، وقد عدّت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٥٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد وتكميل .

واستخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية المناسبة وهي (الاختبار التائي t test ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كا^{2} ، ومعامل ارتباط سبيرمان براون) وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي ومعالجة البيانات إحصائياً ظهرت النتيجة الآتية :

– تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية ، وذلك الى وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة وكانت لمصلحة المجموعة التجريبية . (الجنابي ، ٢٠٠٠ ، ج – هـ)

٤– دراسة دحلان ٢٠٠٣ :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة (أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن الاساسي) ، اجريت هذه الدراسة في فلسطين بالجامعة الاسلامية في غزة ، اختار الباحث بصورة قصدية مدرسة عبد الله صيام الاساسية العليا للبنين ، إذ بلغ العدد الكلي لعينة الدراسة (١٠٦) طالباً وبعد استبعاد الطلاب الراسبين اصبح عدد عينة الدراسة (١٠٠) موزعين على مجموعتين ، بواقع (٥٠) طالباً في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنظمات المتقدمة ، و(٥٠) طالباً في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، وقد كافأ الباحث المجموعتين في (العمر الزمني ، واختبار الخبرات السابقة ، والتحصيل العام ، والتحصيل في اللغة العربية) ، وقد عدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٤٠) فقرة ، إذ طبقه ثلاث مرات قبلي ، وبعدي ، ومؤجل ، من نوع اختيار من متعدد ، واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة هي (الاختبار التائي t . tast ، ومعادلة كودر – ريتشاردتون ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كا^{٢}) وعند تنفيذ الاختبار تم اخضاع المجموعتين نفسها الى الاختبار التحصيلي البعدي ، وبعد شهر جرى اخضاع المجموعتين الى الاختبار التحصيلي المؤجل ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتائج الاتية :

١– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الطلاب الذين درسوا باستخدام المنظمات المتقدمة في المجموعة التجريبية ، ومتوسط تحصيل اقرانهم الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب ذوي التحصيل المرتفع في المجموعة التجريبية ، ومتوسط تحصيل اقرانهم في المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية .

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب ذوي التحصيل المنخفض في المجموعة التجريبية ، ومتوسط تحصيل اقرانهم في المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية .

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ذوي التحصيل المرتفع في التطبيق البعدي المؤجل لقياس بقاء أثر التعلم ولمصلحة المجموعة التجريبية .

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ذوي التحصيل المنخفض في التطبيق البعدي المؤجل لقياس بقاء أثر التعلم ولمصلحة المجموعة التجريبية .

(دحلان ، ٢٠٠٣ ، ٨-١٠٢)

٥- دراسة الحيالي ٢٠٠٤ :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة (أثر استخدام طريقتي المنظمات المتقدمة والمناقشة في تحصيل واستبقاء مادة النقد الادبي الحديث لدى طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم نحوها)

أجريت هذه الدراسة في العراق بجامعة الموصل – كلية التربية ، إذ بلغ عدد عينة الدراسة (١٠٤) طالبً وطالبات موزعين بين ثلاث مجموعات ، مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة ، وبواقع (٣٤) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الاولى التي درست بطريقة المناقشة ، و(٣٨) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي درست بطريقة المنظمات المتقدمة ، و(٣٢) طالباً وطالبة في المجموعة الثالثة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وقد كافأ الباحث بين مجموعات البحث الثلاث في المتغيرات وهي (العمر الزمني، والجنس ، والمعدل العام ، ودرجات النقد الأدبي القديم) .

وتطلب تحقيق البحث اداتين الأولى الاختبار التحصيلي الذي اعده الباحث والمكون من (٤٥) فقرة تنوعت بين نمطين الموضوعي والمقالي ، والاداة الثانية مقياس الاتجاه نحو مادة النقد الادبي الحديث والتي عدّها الباحث نفسه مكونة من (٥٨) فقرة ، واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة وهي : (مربع كا^{٢} ، ومعامل ارتباط بيرسون ، وتحليل التباين الاحادي) وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتائج الآتية :

١- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل مجموعات البحث الثلاث في مادة النقد الادبي الحديث .

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استبقاء مجموعات البحث الثلاث في مادة النقد الادبي الحديث .

٣- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط اتجاه مجموعات البحث الثلاث نحو مادة النقد الادبي الحديث ولمصلحة المجموعة التجريبية الأولى التي درست بطريقة المناقشة .

(الحيالي ، ٢٠٠٤ ، د – ٨٧)

٦- دراسة العاني ٢٠٠٤ :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة (أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة) ، أُجريت هذه الدراسة في العراق بالجامعة المستنصرية – كلية التربية ، اختار الباحث عشوائياً إعدادية المثنى بن حارثة الشيباني للبنين في محافظة بغداد – الرصافة الأولى ، بلغ عدد عينة الدراسة (٥٠) طالباً ، موزعين بين مجموعتين بواقع (٢٥) طالباً في المجموعة الأولى التجريبية ، و(٢٥) طالباً في المجموعة الثانية الضابطة ، من طلاب المرحلة الاعدادية ، إذ درسَ الباحث المجموعة التجريبية باتباع المنظمات المتقدمة ، ودرسَ المجموعة الضابطة باتباع الطريقة الاعتيادية ، كافأ الباحث بين طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) بالمتغيرات الآتية : (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور ، درجات اللغة العربية النهائية للعام السابق ، التحصيل الدراسي للأبوين) ، وقد عدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد ، ومطابقة

وتكميل ، وقد استخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث وهي (الاختبار التائي t test ومربع كا^{٢} ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة سبيرمان – براون) ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتيجة الآتية :

(ظهور فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية) . (العاني ، ٢٠٠٤ ، ب–٦٨)

٧– دراسة حميد ٢٠٠٦ :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة (أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الأملاء) ، أجريت هذه الدراسة في العراق بالجامعة المستنصرية – كلية التربية ، أختار الباحث قصدياً متوسطة المحمودية للبنين ، إذ بلغ عدد عينة الدراسة (٥٠) طالباً موزعين على مجموعتين بواقع (٢٥) طالباً في المجموعة الاولى التجريبية ، و(٢٥) طالباً في المجموعة الثانية الضابطة ، كافأ الباحث بين طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) بالمتغيرات الآتية : (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور ، درجات اللغة العربية النهائية للعام السابق ، التحصيل الدراسي للأبوين) ، أذ درسَ الباحث المجموعة التجريبية باتباع المنظمات المتقدمة ، ودرسَ المجموعة الضابطة باتباع الطريقة الاعتيادية ، ، وقد عدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٢٠) فقرة موزعة على اربعة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد ، ومطابقة وكلمة يتم ادخالها في ثلاث فقرات ، واذكر السبب ، وقد استخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث وهي (الاختبار التائي t test ومربع كا^{٢}، ومعامل ارتباط بيرسون) ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتيجة الآتية :

(وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية) . (حميد ، ٢٠٠٦، ح – ص٩٧)

ب : الدراسات الأجنبية :

١– دراسة تامثاي (Tamthai 1982) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة (أثر المنظم الاستهلالي المتقدم على تحصيل الطلبة في مادة العلوم لطلبة الصف الثامن في مدرسة تايلند وبقدرة اكاديمية معتدلة) أجريت هذه الدراسة في تايلند اذ بلغ عدد عينة الدراسة (١٨٨) طالباً وطالبة أختيروا من ثلاث مدارس تجريبية وتم توزيعهم عشوائياً الى مجموعتين متكافئتين في القابلية في تعلم العلوم التي قيست باختبار الكفاءة ، والجنس ، ثم صنفوا ضمن كل مجموعة إلى مجموعة عليا ، ومجموعة دنيا حسب درجاتهم في الاختبار ، واستخدم الباحث مجموعتين احداهما تجريبية والاخرى ضابطة اذ تلقى طلبة المجموعة التجريبية منظماً متقدماً ثم موضوعاً في مادة العلوم، اما طلبة المجموعة الضابطة فتلقوا مقدمة تاريخية ثم الموضوع نفسه الذي عرض على طلبة المجموعة التجريبية إذ استخدم الباحث منظماً استهلالياً (متقدماً) في مادة العلوم واختباراً تحصيلياً بعدياً واستخدم الباحث الاختبار التائي (t.test) لاختبار فرضية البحث ، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائياً أظهر البحث النتيجة الآتية :

(وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي وقد وجد أن المنظم الاستهلالي (المتقدم) ليس له تأثير في تحصيل الطلاب سواء في المجموعتين العليا أو الدنيا ومع ذلك فأن هناك تأثيراً بسيطاً على تحصيل الطالبات من المجموعة الدنيا في مادة العلوم للصف الثامن . (Tamthai, 1982 , p5098-5099)

٢- دراسة دنيس (Dennis 1984) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة (أثر المنظمات المتقدمة والتكرار (الاعادة) على التحصيل لطلاب المدارس الثانوية في مادة علوم الحياة) ، اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية ، اذ بلغ عدد عينة الدراسة (٧٢) طالباً من طلاب الصف العاشر المسجلين في صفوف علوم الحياة المتقدمة ، وتم توزيع أفراد العينة على أربع

مجموعات بواقع (١٨) طالباً في كل مجموعة وقد كافأ الباحث بين المجموعات على أساس الدرجات التي سجلوها في اختبار كاليفورنيا للتحصيل في صفوف العلوم، اذ وزع الطلاب على أربع مجموعات ، ثلاثة منها تجريبية والرابعة ضابطة ، اذ تلقى طلاب المجوعة التجريبية الأولى اختباراً قبلياً ومنظمات متقدمة وعرضاً لشرائح فلمية مرتين واختباراً بعدياً ، وتلقى طلاب المجموعة التجريبية الثانية اختباراً قبلياً ومنظمات متقدمة وعرضاً لشريحة فلمية مرة واحدة واختباراً بعدياً ، أما طلاب المجموعة التجريبية الثالثة فتلقوا اختباراً قبلياً وعرض لشريحة فلمية مرتين واختباراً بعدياً ، أما طلاب المجموعة الضابطة فقد تلقوا اختباراً قبلياً وعرض لشريحة فلمية واحدة واختباراً بعدياً ، وتضمنت عرضاً الشريحة ثلاثة مفاهيم وراثية والتي عرضت على مدى ثلاثة أيام واستخدم الباحث الاختبار المرجعي بدلالة المحك الذي يعده المدرس كاداة للبحث لتحديد الزيادات التي تسجل في الاختبارين القبلي والبعدي ، والوسيلة الاحصائية التي استخدمها الباحث هي (تحليل التباين من متغيرات متعددة).

وبعد تطبيق الاختبار ومعالجته إحصائياً أظهر البحث النتائج الاتية :

عدم وجود تفاعل ذي دلالة إحصائية بين المجموعات في المتغيرين التابعين وتقترح النتائج أن جميع المتغيرات المستقلة ولدت نتائج مؤثرة على مستوى دال احصائياً على المتغيرات التابعة وكان اداء الطلاب في المجموعة الضابطة بقدر اداء الطلاب في المجموعة التجريبية واشارت النتائج ايضاً الى زيادات في التحصيل لدى الطلاب في المجموعات كافة من الاختبارات القبلية الى الاختبارات البعدية .

(Dennis, 1984, A – 2056)

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

بعد أن اطلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية المنظمات المتقدمة توصل إلى عدَّة ملاحظات من موازنتها مع الدراسة الحالية، منها:

١-مكان اجراء الدراسة :

تباينت الدراسات السابقة في اماكن إجرائها ، فقد أجريت دراسات : (النجار ١٩٨٨) في الأردن ، و دراسة (دحلان ٢٠٠٣) في فلسطين ، وقد أجريت دراسات كل من (الشمري ١٩٩٨) ، و دراسة (الجنابي ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (الحيالي ، ٢٠٠٤) ، ودراسة (العاني،٢٠٠٤) ، ودراسة (حميد ، ٢٠٠٦) في العراق ، وأجريت دراسة (Tamthai , 1982) في تايلند ، ودراسة (Dennis, 1984) في الولايات المتحدة الامريكية ، أما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق .

٢- هدف الدراسة :

هدفت معظم الدراسات السابقة إلى معرفة أثر المنظمات المتقدمة في تدريس الموضوعات والتحصيل الدراسي ، كما في دراسة (النجار ، ١٩٨٨) والتي هدفت الى معرفة أثر المنظم المتقدم في تعلم واحتفاظ الطلبة بمفاهيم نحوية في الصف الثالث الاعدادي ، بينما هدفت دراسة (الشمري ١٩٩٨) الى معرفة أثر استتخدام إستراتيجيتين قبليتين لتدريس الأدب والنصوص في تحصيل طالبات الرابع العام ، في حين هدفت دراسة (الجنابي ٢٠٠٠) الى معرفة أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة القرآن الكريم تلاوته ومعانيه، وهدفت دراسة (دحلان ٢٠٠٣) الى معرفة أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن الاساسي ، وهدفت دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) الى معرفة أثر استعمال طريقتي المنظمات المتقدمة والمناقشة في تحصيل واستبقاء مادة النقد الادبي الحديث لدى طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم نحوها ، وهدفت دراسة (العاني ، ٢٠٠٤) الى معرفة أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة ، وهدفت دراسة (حميد ٢٠٠٦) الى معرفة أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الأملاء ، في حين هدفت دراسة (Tamthai , 1982) الى معرفة أثر المنظم الاستهلالي المتقدم على تحصيل الطلبة في مادة العلوم لطلبة الصف الثامن في مدرسة تايلند التجريبية وبقدرة اكاديمية معتدلة ، وهدفت دراسة (Dennis 1984) الى معرفة أثر المنظمات المتقدمة والتكرار (الاعادة) على التحصيل لطلاب المدارس الثانوية في مادة علوم الحياة .

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى معرفة أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها .

٣-المتغير المستقل :

وفيما يخص المتغير المستقل فقد كانت المنظمات المتقدمة هي القاسم المشترك في معظم الدراسات السابقة ، كما في دراسة (النجار ، ١٩٨٨) ، ودراسة (الجنابي ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (دحلان ٢٠٠٣) ، ودراسة (العاني،٢٠٠٤) ، ودراسة (حميد ، ٢٠٠٦) . اما في دراسة (الشمري ١٩٩٨) فقد ضمت – فضلاً عن المنظمات المتقدمة – اسئلة التحضير القبلية . ودراسة (الحيالي ٢٠٠٤) ضمت – فضلاً عن المنظمات المتقدمة – طريقة المناقشة . اما في دراسة (Tamthai , 1982) فقد ضمت – فضلاً عن المنظمات المتقدمة – عرض شرائح فلمية . في حين كان المتغير المستقل في دراسة (Dennis 1984) المنظمات المتقدمة .

أما الدراسة الحالية فقد استعملت المنظمات المتقدمة كمتغير مستقل فيها .

٤-المتغير التابع :

تباينت المتغيرات التابعة في الدراسات السابقة فقد كان المتغير التابع التحصيل هو القاسم المشترك في معظم الدراسات ، كدراسة (الشمري ١٩٩٨) ، ودراسة (الجنابي ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (دحلان ٢٠٠٣) ، ودراسة (العاني،٢٠٠٤) ، ودراسة (حميد ، ٢٠٠٦) ، اما في دراسة (النجار ١٩٨٨) إذ ضمت (الاحتفاظ) بوصفه متغيراً تابعاً فضلاً عن التحصيل . ودراسة (الحيالي ، ٢٠٠٤) التي ضمت (مقياس الاتجاه نحو المادة) متغيراً تابعاً فضلاً عن التحصيل . اما دراسة (Tamthai , 1982) فقد كان التحصيل المتغير التابع فيها . في حين دراسة (Dennis 1984) فقد ضمت (عرض شريحة فلمية) فضلاً عن التحصيل .

أما الدراسة الحالية فكان الاستبقاء الى جانب التحصيل كمتغير تابع للبحث .

٥-المرحلة الدراسية :

تباينت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي طبقت عليها تجاربها ما بين المتوسطة والاعدادية والجامعية ، إذ طبقت دراسة كل من (دحلان ، ٢٠٠٣) ، ودراسة (حميد ، ٢٠٠٦) ، ودراسة (Tamthai , 1982) في المرحلة المتوسطة . أما دراسة كل من (النجار ١٩٨٨) ، ودراسة (الشمري ١٩٩٨) ، ودراسة (الجنابي ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (العاني،٢٠٠٤) ، و دراسة (Dennis 1984) ، في المرحلة الاعدادية ، في حين طبقت دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) في المرحلة الجامعية .

اما الدراسة الحالية فكانت المرحلة الاعدادية ميداناً للدراسة وبالتحديد الصف الرابع الأدبي .

٦- المواد التعليمية :

تباينت الدراسات في اختيار المواد التعليمية على النحو الآتي : اتفقت دراستا (النجار ١٩٨٨)، و(دحلان ٢٠٠٣) على مادة النحو . اما دراسة (الشمري ١٩٩٨) ففي مادة الادب والنصوص، ودراسة (الجنابي ٢٠٠٠) في مادة القران الكريم ، ودراسة (الحيالي ٢٠٠٤) في مادة النقد الادبي الحديث ، ودراسة (العاني ٢٠٠٤) في مادة البلاغة ، ودراسة (حميد ٢٠٠٦) في مادة الأملاء ، في حين دراستا (Tamthai , 1982) و(Dennis 1984)في مادة العلوم.

أما الدراسة الحالية كانت مادتها الدراسية قواعد اللغة العربية .

٧- حجم العينة :

تباينت الدراسات السابقة في حجم عينة البحث ، إذ بلغ (٢٥٥) طالباً وطالبة في دراسة (النجار ١٩٨٨) ، و(١٠١) طالبة في دراسة (الشمري ١٩٩٨) ، و(٦٥) طالبة في دراسة (الجنابي ٢٠٠٠) ، و(١٠٠) طالباً في دراسة (دحلان ٢٠٠٣) ، و(١٠٤) طالباً وطالبة في دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) ، و(٥٠) طالباً في دراسة (العاني ٢٠٠٤) ، و(٥٠) طالباً في دراسة (حميد ٢٠٠٦) ، و(١٨٨) طالباً وطالبة في دراسة (Tamthai , 1982) ، و(٧٢) طالباً في دراسة (Dennis 1984).

أما عينة البحث الحالية فكانت (٦٩) طالباً .

٨- الجنس :

تباينت الدراسات السابقة في جنس المتعلمين ، وكانت على النحو الاتي :

اتفقت دراسة (النجار ١٩٨٨) ، ودراسة (الحيالي ٢٠٠٤) ، و دراسة (Tamthai , 1982) على جنس الذكور والأناث . واتفقت دراسة (الشمري ١٩٩٨) ، ودراسة (الجنابي ٢٠٠٠) على جنس الأناث . في حين اتفقت دراسة (دحلان ٢٠٠٣) ، ودراسة (العاني ٢٠٠٤) ، ودراسة (حميد ٢٠٠٦) ، ودراسة (Dennis 1984) على جنس الذكور .

اما الدراسة الحالية فقد اختارت جنس الذكور .

٩- التكافؤ :

تباينت الدراسات السابقة في عملية التكافؤ بين المجموعات ، ففي دراسة (النجار ١٩٨٨) فقد كافأ الباحث بناءً على درجات اللغة العربية في امتحان النصف الاول من الفصل الثاني . ودراسة (الشمري ١٩٩٨) فقد كافأت الباحثة في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ،درجات اللغة العربية للعام السابق ، والتحصيل الدراسي للأبوين) . أما دراسة (الجنابي ٢٠٠٠) فقد كافأت الباحثة في المتغيرات (العمر الزمني ، ودرجات العام السابق ، وتحصيل الأبوين) . أما دراسة (دحلان ٢٠٠٣) فقد كافأ الباحث في المتغيرات (العمر الزمني ، واختبار الخبرات السابقة ، والتحصيل العام ، والتحصيل في اللغة العربية) . أما دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) فقد كافأ الباحث في المتغيرات (العمر الزمني، والجنس ، والمعدل العام ، ودرجات النقد الأدبي القديم) فيما اتفقت دراستا (العاني ٢٠٠٤) ، ودراسة (حميد٢٠٠٦) في المتغيرات (العمر الزمني للطلاب ، درجات العام السابق ، التحصيل الدراسي للأبوين) . اما في دراسة (Tamthai , 1982) فقد كافأ الباحث في المتغيرات (اختبار الكفاءة ، والجنس) . في حين دراسة (Dennis 1984) فقد كافأ الباحث في (الدرجات المسجلة من اختبار كاليفورنيا للتحصيل) .

اما في الدراسة الحالية فقد كافأ الباحث في المتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، درجات اللغة العربية للعام السابق ، والتحصيل الدراسي للأبوين ، والقدرة اللغوية) .

١٠- القائم بالتجربة :

اتفقت الدراسات السابقة جميعها على أن من تولى مهمة التدريس الباحث نفسه ، وكذلك الدراسة الحالية اتفقت مع الدراسات السابقة.

١١- أداة البحث :

اعتمدت معظم الدراسات السابقة في قياس أثر المتغير المستقل في المتغير التابع اختباراً تحصيلياً موضوعياً اعده الباحثون انفسهم تدور ما بين اسئلة الاختيار من متعدد وأكمل الفراغات ، ما عدا دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) ، فانها اعتمدت الى جانب الاختبار التحصيلي الموضوعي مقياس الاتجاه .

أما الدراسة الحالية فسيعتمد الباحث الاختبار التحصيلي الموضوعي البعدي كأداة البحث إذ تنوعت فقراته ما بين الاختيار من متعدد وأكمل الفراغات أعده الباحث بنفسه .

١٢- الوسائل الاحصائية :

استعملت الدراسات السابقة وسائل إحصائية مختلفة على وفق طبيعة البحث والتي تنوعت بين (تحليل التباين ، والاختبار التائي ، ومربع كاي ، ومعامل ارتباط برسون ، ومعادلة سبيرمان – براون ، ومعادلة كودر – ريتشاردسون) .

اما الدراسة الحالية فاستعملت الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، ومعادلة سبيرمان – براون .

١٣- النتائج :

اتفقت جميع الدراسات في فاعلية المنظمات المتقدمة ما عدا دراسة (الحيالي ٢٠٠٤) التي لم تشر الى وجود فروق بين المجموعات الثلاث في مادة النقد الادبي الحديث ، ودراسة (Dennis, 1984) التي لم تشر الى وجود فروق بين المجموعات في المتغيرين التابعين .

اما في هذا البحث فسيتم الإشارة إليها في الفصل الرابع (تحليل النتائج) فيما يتعلق باتفاق النتائج أو أختلافها مع الدراسات السابقة والجدول (١) يوضح هذه الموازنة .

جدول (١)

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

ت	الدراسة وا	مكان اجرا	هدف الدراسة	المتغير المستقل	المتغير التابع	المرحلة الدراسية	المواد التعليمية	حجم العينة	الجنس	التكافؤ	القائم بالتجربة	اداة البحث	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	النجار ١٩٨٨	الأردن	أثر المنظم المتقدم في تعلم واحتفاظ الطلبة بمفاهيم نحوية في الصف الثالث الاعدادي	المنظم المتقدم	التحصيل	الاعدادية	النحو	٢٥٥	ذكور وأناث	في درجات اللغة العربية للنصف الأول من الفصل الثاني	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	تحليل التباين	أفضلية استعمال المنظم المتقدم في المجموعات الثلاث
٢	الشمري ١٩٩٨	العراق	أثر استخدام استراتيجيتين قبليتين لتدريس الأدب والنصوص في تحصيل طالبات الرابع العام	المنظمات المتقدمة واسئلة التحضير القبلية	التحصيل	الاعدادية	الأدب والنصوص	١٠١	أناث	-العمر الزمني محسوباً بالشهور -درجات العام السابق -التحصيل الدراسي للأبوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	- معامل رتباط بيرسون - مربع كاي - معادلة سبيرمان - معادلة كورد رتشادتون- تحليل التباين	تفوق استراتيجية المنظمات المتقدمة على الطريقة الاعتيادية تفوق استراتيجية اسئلة التحضير القبلي على الطريقة الاعتيادية - لم يكن هناك فرق بين الاستراتيجتين
٣	الجنابي ٢٠٠٠	العراق	أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة القرآن الكريم تلاوته ومعانيه	المنظمات المتقدمة	التحصيل	الاعدادية	القران الكريم	٦٥	اناث	-العمر الزمني محسوباً بالشهور -درجات العام السابق -التحصيل الدراسي للأبوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	-الاختبار التائي T-test -معامل رتباط بيرسون مربع كاي معادلة سبيرومان -براون .	-افضلية المنظمات المتقدمة على الطريقة الاعتيادية ولمصلحة المجموعة التجريبية
٤	دحلان ٢٠٠٣	فلسطين	أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف	المنظمات المتقدمة	التحصيل	متوسطة	النحو	١٠٠	ذكور	-العمر الزمني -اختبار الخبرات السابقة -التحصيل العام	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	-الاختبار التائي T-test - معادلة كورد- ريتشاردتون -مربع كاي	افضلية استخدام المنظمات المتقدمة على الطريقة الاعتيادية وجود فروق ذات دلالة احصائية في التطبيق البعدي المؤجل لقياس أثر التعلم ولمصلحة المجموعة لتجريبية .
٥	الحيالي	العراق	أثر استخدام طريقتي	المنظمات	التحصيل	جامعية	النقد الادبي	١٠٤	ذكور	-العمر الزمني	الباحث	الاختبار	-مربع كاي	- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية

		٢٠٠٤	المنظمات المتقدمة والمناقشة في تحصيل واستبقاء مادة النقد الادبي الحديث لدى طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم نحوها	المتقدمة والمناقشة .	واستبقاء المادة والاتجاه نحوها		الحديث		اناث	–الجنس –المعدل العام درجات النقد الادبي القديم		التحصيلي موضوعي	معامل ارتباط بيرسون – تحليل التباين الاحادي	في تحصيل مجموعات البحث في مادة النقد الادبي . –عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط استبقاء مجموعات البحث . – وجود فرق ذا دلالة احصائية بين متوسط اتجاه مجموعات البحث الثلاث ولمصلحة المجموعة التجريبية الاولى.
٦	العاني ٢٠٠٤	العراق	أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة	المنظمات المتقدمة	التحصيل	الاعدادية	بلاغة	٥٠	ذكور	–العمر الزمني –درجات اللغة العربية للعام السابق –تحصيل الابوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T-test –مربع كاي معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان	– وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية
٧	حميد ٢٠٠٦	العراق	أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الأملاء	المنظمات المتقدمة	التحصيل	متوسطة	الاملاء	٥٠	ذكور	–العمر الزمني –درجات اللغة العربية للعام السابق –تحصيل الابوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T-test –مربع كاي معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان	وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية .
٨	تامثاي ١٩٨٢	تايلند	أثر المنظم الاستهلالي المتقدم على تحصيل الطلبة في مادة العلوم لطلبة الصف الثامن في مدرسة تايلند التجريبية وبقدرة اكاديمية معتدلة	المنظم الاستهلالي المتقدم	التحصيل	متوسطة	العلوم	١٨٨	ذكور واناث	اختبارالكفاءة – الجنس	الباحث	اختيار تحصيلي بعدي	اختبار التائي t-test	–وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين في الاختبار البعدي ليس للمنظم المتقدم تأثير على التحصيل والطلاب
٩	دنيس	الولايات	أثر المنظمات المتقدمة	المنظمات	التحصيل	ثانوية	العلوم	٧٢	ذكور	دراسة كاليفورنايا	الباحث	الاختبار	تحليل التباين من متغيرات	– عدم وجود تفاعل ذات دلالة احصائية

الفصل الثاني جوانب نظرية ودراسات سابقة

	١٩٨٤	المتحدة الامريكية	والتكرار (الاعادة) على التحصيل لطلاب المدارس الثانوية في مادة علوم الحياة	المتقدمة والتكرار (الاعادة)						التحصيل			المرجعي بدلالة المحك	متعددة	بين المجموعات في المتغيرين التابعين –زيادة في التحصيل لدى الطلاب في المجموعات كافة من اختبارات القلبية الى الاتبارات البعدية
١٠	التميمي ٢٠١١	العراق	اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها	المنظمات المتقدمة	التحصيل والاستبقاء	الاعدادية	قواعد اللغة العربية	٦٩	ذكور	– درجات اللغة العربية للعام السابق – العمر الزمني محسوباً بالشهور – التحصيل الدراسي للابوين – اختبار القدرة اللغوية	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T.test –معامل ارتباط بيرسون –مربع كاي –معادلة سبيرمان بروان	سيتم عرضها في الفصل الرابع

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

بعد أن اطلع الباحث على الدراسات السابقة أفاد منها في الأمور الآتية :

١- الدقة في اختيار مجتمع البحث وعينته .

٢- الاطلاع على التصاميم التجريبية لتحديد التصميم المناسب للبحث الحالي .

٣- اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لاجراءات البحث الحالي .

٤- الافادة من اجراء التكافؤ بين عينات البحث الحالي .

٥ - الاطلاع على نماذج الاختبارات ساعدت في اختيار أداة البحث .

٦- كيفية عرض النتائج التي توصل اليها الباحث وتفسيرها .

جدول (١)

موازنة بين الدراسات السابقة

ت	الدراسة والسنة	مكان اجراء الدراسة	هدف الدراسة	المتغير المستقل	المتغير التابع	المرحلة الدراسية	المواد التعليمية	حجم العينة	الجنس	التكافؤ	القائم بالتجربة	اداة البحث	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	النجار ١٩٨٨	الأردن	أثر المنظم المتقدم في تعلم واحتفاظ الطلبة بمفاهيم نحوية في الصف الثالث الاعدادي	المنظم المتقدم	التحصيل	الاعدادية	النحو	٢٥٥	ذكور وأناث	في درجات اللغة العربية للنصف الأول من الفصل الثاني	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	تحليل التباين	أفضلية استعمال المنظم المتقدم في المجموعات الثلاث
٢	الشمري ١٩٩٨	العراق	أثر استخدام استراتيجيتين قبليتين لتدريس الأدب والنصوص في تحصيل طالبات الرابع العام	المنظمات المتقدمة واسئلة التحضير القبلية	التحصيل	الاعدادية	الأدب والنصوص	١٠١	أناث	–العمر الزمني محسوباً بالشهور –درجات العام السابق –التحصيل الدراسي للأبوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	– معامل رتباط بيرسون – مربع كاي – معادلة سبيرمان – معادلة كورد رتشادتون– تحليل التباين	تفوق استراتيجية المنظمات المتقدمة على الطريقة الاعتيادية تفوق استراتيجية اسئلة التحضير القبلي على الطريقة الاعتيادية – لم يكن هناك فرق بين الاستراتيجتين
٣	الجنابي	العراق	أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة القرآن الكريم	المنظمات المتقدمة	التحصيل	الاعدادية	القران الكريم	٦٥	اناث	–العمر الزمني محسوباً بالشهور –درجات العام السابق –التحصيل الدراسي للأبوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T-test –معامل رتباط بيرسون مربع كاي معادلة سبيرومان – براون .	–افضلية المنظمات المتقدمة على الطريقة الاعتيادية ولمصلحة المجموعة التجريبية
٤	دحلان ٢٠٠٣	فلسطين	أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن الاساسي	المنظمات المتقدمة	التحصيل	متوسطة	النحو	١٠٠	ذكور	–العمر الزمني –اختبار الخبرات السابقة –التحصيل العام –التحصيل في اللغة العربية	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T-test – معادلة كورد– ريتشاردتون –مربع كاي	افضلية استخدام المنظمات المتقدمة على الطريقة الاعتيادية –وود فروق ذات دلالة احصائية في التطبيق البعدي المؤجل لقياس أثر التعلم ولمصلحة المجموعة لتجريبية .
٥	الحيالي ٢٠٠٤	العراق	أثر استخدام طريقتي المنظمات المتقدمة والمناقشة في تحصيل واستبقاء مادة النقد الادبي الحديث لدى طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم	المنظمات المتقدمة والمناقشة . المنظمات المتقدمة	التحصيل	الاعدادية	بلاغة	٥٠	ذكور	–العمر الزمني –الجنس –المعدل العام درجات النقد الادبي القديم	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T-test –مربع كاي معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان	– وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية

			نحوها										
٦	العاني ٢٠٠٤	العراق	أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة	المنظمات المتقدمة	التحصيل	الاعدادية	بلاغة	٥٠	ذكور	–العمر الزمني –درجات اللغة العربية للعام السابق –تحصيل الابوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–الاختبار التائي T-test –مربع كاي معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان	– وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية
٧	حميد ٢٠٠٦	العراق	أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الأملاء	المنظمات المتقدمة	التحصيل	متوسطة	الاملاء	٥٠	ذكور	–العمر الزمني –درجات اللغة العربية للعام السابق –تحصيل الابوين	الباحث	الاختبار التحصيلي موضوعي	–العمر الزمني –درجات اللغة العربية للعام السابق –تحصيل الابوين	وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية .
٨	تامثاي ١٩٨٢	تايلند	أثر المنظم الاستهلالي المتقدم على تحصيل الطلبة في مادة العلوم لطلبة الصف الثامن في مدرسة تايلند التجريبية وبقدرة اكاديمية معتدلة	المنظم الاستهلالي المتقدم	التحصيل	متوسطة	العلوم	١٨٨	ذكور واناث	اختبارالكفاءة – الجنس	الباحث	اختيار تحصيلي بعدي	اختبار التائي t-test	–وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين في الاختبار البعدي –ليس للمنظم المتقدم تأثيراًعلى التحصيل والطلاب
٩	دنيس ١٩٨٤	الولايات المتحدة الامريكية	أثر المنظمات المتقدمة والتكرار (الاعادة) على التحصيل لطلاب المدارس الثانوية في مادة علوم الحياة	المنظمات المتقدمة والتكرار (الاعادة)	ثانوية	٧٢	التحصيل	ثانوية	ذكور	درجات كاليفورنايا	الباحث	الاختبار الرجعي بدلالة المحك	تحليل التباين من متغيرات متعددة	– عدم وجود تفاعل ذات دلالة احصائية بين المجموعات في المتغيرين التابعين –زيادة في التحصيل لدى الطلاب في كافة المجموعات من اختبارات القلبية الى الاتبارات البعدية

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل وصفاً للإجراءات المتبعة في هذا البحث من حيث اعتماد التصميم التجريبي المناسب ، وتحديد مجتمع البحث واختيار عينته ، واجراء عملية التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث ، وضبط المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سلامة التجربة ، وعرضاً لمتطلبات البحث وأدواته ، وكيفية تطبيقها ، وتحديد الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث ، وفيما يأتي تفصيل للإجراءات المذكورة آنفاً :

أولاً : التصميم التجريبي :

إن التصميم الذي يحسن الباحث اختياره ووضعه وصياغته ، يضمن له الهيكل السليم، والإستراتيجية المناسبة التي تضبط له بحثه وتوصله إلى نتائج يمكن التعويل عليها في الإجابة عن الأسئلة التي طرحتها مشكلة البحث وفروضه ، فالتصميم يقترح على الباحث الملاحظات التي ينبغي أن يقوم بها ، والأسلوب الذي ينبغي له أن يتبعه، و يقترح عليه الادوات الإحصائية المناسبة ، وكيفية تحليل المادة التي يجمعها ، والنتائج المحتملة التي يمكن أن يستخلصها من التحليل .

(الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ ، ص١٠٢)

ونتيجة لما سبق تبقى عملية الضبط في مثل هذه البحوث جزئية ، مهما اتخذت فيها من إجراءات ، بسبب صعوبة التحكم في المتغيرات كلّها في الظاهرة التربوية.

(داود وانور، ١٩٩٠ ، ص٢٥٠)

وهذا ما دفع الباحث إلى استعمال تصميم تجريبي يقع في حقل التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي الذي يتناسب وظروف البحث .

فجاء التصميم كالأتي :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	المنظمات المتقدمة	التحصيل والاستبقاء	الاختبار التحصيلي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية (الاستقرائية)		

ويقصد بالمجموعة التجريبية : المجموعة التي يتعرض طلابها للمتغير المستقل (المنظمات المتقدمة) عند تدريس مادة قواعد اللغة العربية .

والمجموعة الضابطة : المجموعة التي لا يتعرض طلابها للمتغير المستقل وتدرس مادة القواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) .

ويقصد بالتحصيل : المتغير التابع الذي يقاس بوساطة اختبار تحصيلي بعدي لمعرفة اثر المتغير المستقل (المنظمات المتقدمة) على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة .

ويقصد بالاستبقاء : المتغير التابع الثاني الذي يقاس بوساطة إعادة الاختبار التحصيلي البعدي نفسه على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بعد مدة زمنية لا تقل عن اسبوعين من التطبيق الأول .

ثانيا : مجتمع البحث وعينته :

أ- مجتمع المدارس وعينته :

إنَّ تحديد مجتمع البحث امر مهم في البحوث التربوية ، لأنهُ يساعد في اختيار عينة المجتمع على وفق الأسلوب العلمي الأمثل .

(ابو النيل ، ١٩٨٤ ، ص٢٠)

ويتطلب البحث الحالي تحديد مدرسة واحدة من المدارس الثانوية والاعدادية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى ، مركز قضاء بعقوبة والتي تضم صفوفاً لدراسة الفرع الأدبي ، إذ زار الباحث قسم التخطيط والإحصاء في المديرية المذكورة وسجل اسماء المدارس الثانوية والاعدادية للبنين ومواقعها في محافظة ديالى / قضاء بعقوبة . والجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

اسماء المدارس الاعدادية و الثانوية للبنين / الفرع الادبي ومواقعها في مركز قضاء بعقوبة

ت	اسم المدرسة	الموقع
١	ثانوية حي المعلمين للبنين	حي المعلمين
٢	اعدادية الشريف الرضي للبنين	بعقوبة الجديدة
٣	الاعدادية المركزية للبنبن	التكية الاولى
٤	ثانوية السلام للبنين	المجمع الصناعي
٥	ثانوية الشام للبنين	حي اليرموك
٦	اعدادية جمال عبد الناصر	التكية الثانية
٧	اعدادية ديالى للبنين	حي التحرير
٨	اعدادية المعارف للبنين	حي المصطفى
٩	ثانوية المحسن للبنين	دور الزراعين
١٠	ثانوية الجواهري للبنين	التكية الاولى
١١	اعدادية الطلع النضيد للبنين	حي اليرموك

واختار الباحث قصدياً إعدادية جمال عبد الناصر للبنين الواقعة في مركز قضاء بعقوبة (التكية الثانية) للأسباب الآتية :

١- أنَّ المدرسة المذكورة تحتوي على شعبتين للصف الرابع الفرع الادبي .

٢- وجود الرغبة في تعاون إدارة المدرسة ومدرّس المادة مع الباحث في تطبيق التجربة .

٣- قرب المدرسة من سكن الباحث .

ب- مجتمع الطلاب وعينته :

بعد أن حدد الباحث مدرسة جمال عبد الناصر للبنين التي سيطبق فيها التجربة، زار المدرسة ومعه كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية ديالى ملحق (١) ، وكانت المدرسة تضم شعبتين للصف الرابع الأدبي بلغ عدد طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) (٧٢) طالباً ، اختار بطريقة السحب العشوائي شعبة (أ) لتمثل

المجموعة التجريبية التي ستدرس قواعد اللغة العربية باستراتيجية المنظمات المتقدمة ، ومثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) بواقع (٣٦) طالباً في المجموعة التجريبية و(٣٦) طالباً في المجموعة الضابطة ، وبعد ذلك استبعد الباحث الطلاب الراسبين للعام السابق من نتائج التجربة إحصائياً لتوقعه انهم يمتلكون خبرة سابقة عن الموضوعات التي تدرس على مدى وقت التجربة مما قد يؤثر في السلامة الداخلية للتجربة مع ابقائهم في الصف حفاظاً على النظام المدرسي بواقع (١) طالب للمجموعة التجريبية و(٢) طالب للمجموعة الضابطة .

اصبحت عينة البحث بشكلها النهائي(٦٩) طالباً بواقع (٣٥) طالباً للمجموعة التجريبية و(٣٤) طالباً للمجموعة الضابطة والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣)

عدد طلاب مجوعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٦	١	٣٥
الضابطة	ب	٣٦	٢	٣٤
المجموع		٧٢	٣	٦٩

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث :

قبل الشروع بالتجربة ، وضماناً لسلامتها أجرى الباحث تكافؤاً بين مجموعتي البحث لضبط المتغيرات التي يتوقع أنّها قد تؤثر في نتائج التجربة ، فقد كافأ الباحث في المتغيرات الآتية :

١- درجات اللغة العربية للعام السابق ٢٠٠٩-٢٠١٠ (الصف الثالث المتوسط)

٢- العمر الزمني محسوباً بالشهور .

٣- التحصيل الدراسي للأباء .

٤- التحصيل الدراسي للأمهات .

٥- اختبار القدرة اللغوية .

١- درجات اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط

حصل الباحث على درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط للعام السابق من سجلات الدرجات الذي تحفظه إدارة المدرسة ملحق (٢) ، وعند حساب المتوسط الحسابي لدرجات اللغة العربية النهائية للصف الثالث ، بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (٦٠،٣٤) ، والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (٥٩،٦٥) ، وعند استعمال الاختبار التائي (T. test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٤٦) أصغر من القيمة التائية الجدولية (١،٩٩) ، وبدرجة حرية (٦٧) . وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في درجات اللغة العربية الصف الثالث المتوسط للعام السابق ٢٠٠٩-٢٠١٠ والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

نتائج الاختبار التائي (t test) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية النهائية للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٦٠،٣٤	٦،٢٤	٣٨،٩٤	٦٧	٠،٤٦	١،٩٩	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٤	٥٩،٦٥	٥،٩٩	٣٥،٧٨				

٢- العمر الزمني محسوباً بالشهور :

حصل الباحث على المعلومات المتعلقة بأعمار الطلاب وبالتعاون مع ادارة المدرسة من البطاقة المدرسية الخاصة بكل طالب ومن الطلاب انفسهم ملحق (٣) ، وعند حساب متوسط العمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث ، بلغ متوسط اعمار طلاب المجموعة التجريبية (١٩٨،٤٣) شهراً ، ومتوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (١٩٩،٢١) شهراً ، وعند استعمال الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٢٥٤) اصغر من القيمة التائية الجدولية (١،٩٩)، وبدرجة حرية (٦٧) . وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني . والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

نتائج الاختبار التائي (t. test) للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	١٩٨،٤٣	١١،٤٢	١٣٠،٤٣	٦٧	٠،٢٥٤	١،٩٩	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٤	١٩٩،٢١	١٣،٥٥	١٨٣،٦٢				

٣-التحصيل الدراسي للآباء :

حصل الباحث على البيانات الخاصة بالتحصيل الدراسي لآباء الطلاب عينة البحث من البطاقة المدرسية ، فضلاً عن الطلاب انفسهم ؛ وذلك بتوزيعه عليهم استمارة لملء المعلومات الخاصة بهم ، يبدو من الجدول (٦) أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء ، إذ ظهرت نتائج البيانات

باستعمال مربع كاي ، أن قيمة (كا)^{٢} المحسوبة (١،٤٥١) اصغر من قيمة (كا)^{٢} الجدولية (٧،٨١٥) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، ودرجة حرية (٣) .

الجدول (٦)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا)^{٢} المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي						درجة الحرية(*)	قيمة (كا)^{٢}		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
		يقرا ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٢	١٠	٧	٥	٣	٨	٣	١،٤٥١	٧،٨١٥	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٤	١	٧	١٠	٦	٤	٦				

٤-تحصيل الدراسي للأمهات :

حصل الباحث على البيانات الخاصة بالتحصيل الدراسي لأمهات الطلاب عينة البحث من البطاقة المدرسية ، فضلاً عن الطلاب انفسهم ؛ وذلك بتوزيعه عليهم استمارة لملء المعلومات الخاصة بهم ، ويبدو من الجدول (٧) أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات ، إذ ظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ، أن قيمة (كا)^{٢} المحسوبة (٠،٧٩١) اصغر من قيمة (كا)^{٢} الجدولية (٩،٤٩) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، ودرجة حرية (٤) .

(*) دمجت الخليتان (يقرأ ويكتب وابتدائية) في خلية واحدة ، والخليتان (معهد وبكلوريوس فما فوق) في خلية واحدة لأن التكرار المتوقع في الخلايا المذكورة اقل من (٥) ، ودرجة حرية (٣) .

الجدول (٧)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا)^{٢} المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي						درجة الحرية (*)	قيمة (كا)^{٢}		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
		يقرا ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٦	١٠	٥	٦	٤	٤	٤	٠،٧٩١	٩،٤٩	غير دال احصائيا
الضابطة	٣٤	٥	٩	٦	٨	٤	٢				

٥- اختبار القدرة اللغوية :

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في القدرة اللغوية، استعمل الباحث اختبار فهم المعاني اللغوية المكون من عشرين فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، الملحق (٤) . (الهاشمي ، ٢٠٠٥ ، ص١٤٤-١٤٩) ، وحدد درجة واحدة لكل اجابة صحيحة من فقرات الاختبار و(صفر) للإجابة غير الصحيحة من فقرات الاختبار ، ملحق (٥) ، وبعد تطبيق الاختبار على عينة البحث وتصحيح الاجابات ومعالجة البيانات إحصائياً ، جرى حساب المتوسط الحسابي للقدرة اللغوية للمجموعة التجريبية (١٠،٩٤) ، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٠،٧٦) ، وباستعمال الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية ، واظهرت نتائج الاختبار انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٤٦) اصغر من القيمة التائية الجدولية (١،٩٩) وبدرجة حرية (٦٧) ، والجدول (٨) يوضح ذلك .

(*)دمجت الخليتان (معهد وبكلوريوس فما فوق) في خلية واحدة ، كون التكرار المتوقع فيها اقل من (٥) . وبدرجة حرية (٤) .

الجدول (٨)

نتائج الاختبار التائي (t. test) لمجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	١٠،٩٤	١،٨	٣،٢٣	٦٧	٠،٤٦	١،٩٩	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٤	١٠،٧٦	١،٣٠	١،٧٠١				

رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة :

من اهم خصائص العمل التجريبي في مفهومه العملي ، أن يكون عملاً مضبوطاً وضبط التجربة ليس بالامر الهيّن ، إذ إنَّها لا تتمثل في مجرد أن يتحكم الباحث في احد المتغيرات ليرى اثره في متغير اخر ، وإنّما يتمثل كذلك في الملاحظة المضبوطة وفي التعرف والسيطرة على المتغيرات الاخرى التي قد تؤثر في المتغير التابع ، سواء ما كان يتصل منها بافراد التجربة او بمادتها ، او بالاجراءات والأساليب التجريبية ، أو بالظروف المتضمنة والمحيطة بالتجربة .

(الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ ، ص٩١)

وزيادة على ما تقدم من إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في خمسة من المتغيرات ذات التأثير في المتغير التابع (التحصيل والاستبقاء) .

حاول الباحث ، قدر الامكان تفادي أثر بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) في سير التجربة ، لأن ضبطها يؤدي إلى نتائج دقيقة .

(فان دالين ، ١٩٨٥ ، ص٣٨٠)

وفيما يأتي عرض لبعض هذه المتغيرات وكيفية ضبطها :

١- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة :

يقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في اثناء التجربة من كوارث (الفيضانات ، والزلازل ،والأعاصير) والحوادث الاخرى كالحروب

والاضطرابات ، وغيرها مما يعرقل سير التجربة ولم تتعرض التجربة في البحث الحالي الى أي ظرف طارئ أو حدث يمكنه ان يؤثر على نتائج التجربة .

٢- الاندثار التجريبي :

والمقصود به ترك قسم من الطلاب الخاضعين للتجربة أو انقطاعهم عن الدوام، مما يترتب على هذا الترك أو الانقطاع تأثير في النتائج .

(الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ ، ص٩٨)

ولم يتعرض أفراد عينة البحث إلى ذلك عدا حالات الغياب الفردية التي تتعرض لها مجموعتا البحث بنسب ضئيلة جداً ومتساوية تقريباً وهذا متأتٍ من حرص الادارة ومن حزمها في استدعاء اولياء الأمور والتزام الطلاب الملحوظ .

٣- الفروق في اختيار افراد العينة :

من العوامل التي تؤثر في البحوث التجريبية الطريقة التي تختار بها عينة البحث ، حاول الباحث قدر الامكان معرفة تأثير تداخل هذا المتغير في نتائج البحث، من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في خمسة متغيرات يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل تأثير في المتغير التابع ، إذ قام الباحث بالاختيار العشوائي لطلاب عينة البحث فضلاً عن أن الطلاب ينتمون الى بيئة اجتماعية واقتصادية متشابهة تقريباً.

٤- العمليات المتعلقة بالنضج :

ويقصد بها عمليات النمو البيولوجي والنفسي التي قد تحدث في أفراد التجربة في اثناء إجرائها مما يؤثر في استجاباتهم .

(الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ ، ص٩٥)

وهذه العمليات لم تؤثر في التجربة ، إذ كانت مدة التجربة موحدة بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) .

٥- اداة القياس :

استعمل الباحث أداة موحدة – اختبار تحصيلي في قواعد اللغة العربية لقياس التحصيل والاستبقاء لدى طلاب مجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة) .

٦- أثر الاجراءات التجريبية :

عمل الباحث على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة قدر المستطاع وتمثل ذلك في :

أ- سرية البحث :

حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس مادة اللغة العربية فيها ، لم يخبر الطلاب بطبيعة البحث واهدافه ، بل أوحي إليهم انه مدرس جديد على ملاك المدرسة كي لا يتغير نشاطهم او تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها .

ب- المادة الدراسية :

كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعتي البحث وعددها سبعة موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية وقد حددت هذه الموضوعات على وفق المنهج وتسلسلها الزمني في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الرابع الادبي للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ .

ت – المدرس (القائم بالتجربة) :

درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث وهذا يضفي على التجربة مزيداً من الدقة والموضوعية.

ث- توزيع الحصص :

جرى التوزيع المتساوي للحصص الدراسية بين مجموعتي البحث فقد كان الباحث يدرس حصتين اسبوعياً لكل مجموعة بحسب منهج وزارة التربية لدروس اللغة العربية ، وحصل هذا بالاتفاق مع ادارة المدرسة لتنظيم جدول توزيع الحصص لمادة قواعد اللغة العربية للصف الرابع الادبي والجدول (٩) يوضح ذلك .

الجدول (٩)

توزيع الحصص لمادة قواعد اللغة العربية على مجموعتي البحث

اليوم	المجموعة	الحصة	الساعة
الأحد	التجريبية	الأولى	٨،٠٠
	الضابطة	الثالثة	١٠،٢٥
الثلاثاء	التجريبية	الثالثة	١٠،٢٥
	الضابطة	الأولى	٨،٠٠

جـ- طريقة التدريس :

إن طريقة التدريس هي وسيلة الاتصال التي يستعملها المدرس من اجل إيصال أهداف الدرس إلى طلابه ، وإنّ الطريقة التدريسية التي يستعملها المدرس لتوصيل المعرفة تعد وسيلة مهمة ومكملة للعملية التربوية .

(قدورة ، ٢٠٠٩ ، ص٢١)

لهذا اعتمد الباحث الطريقة الاستقرائية لتدريس طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، فهي تعدّ من أقدم الطرائق المتبعة في تدريس القواعد النحوية ، وتستند إلى اساس فلسفي ، فالاستقراء هو الاسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ومدارجها ، ليصل به الى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع اجزائها ، وهو طريق الوصول الى الاحكام العامة بالملاحظة والمشاهدة ، وبه يصل الفرد الى القضايا الكلية . (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ ، ص٢١٠)

وتقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المدرس ويناقشها ثم يستنبط منها القواعد ، وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء الى الكل .

(ابو الهيجاء ، ٢٠٠٧ ، ص١٢٨)

ولعل هذه الطريقة أصلح الطرائق في تعلم القواعد لأنها تبدأ بما هو قريب وملموس لدى الطالب . (السامرائي وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ص١٢٩)

وقد اعتمد الباحث هذه الطريقة في تدريس طلاب مجموعتي البحث ، إذ درس المجموعة التجريبية باستعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة ، اما المجموعة الضابطة فقد درسها بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) من دون استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة .

ح- الوسائل التعليمية :

استعمل الباحث الوسائل التعليمية الشائعة من حيث تشابه السبورات في الحجم واللون ، والطباشير الملون والعادي مع مجموعتي البحث بشكل متساوٍ .

خ- بناية المدرسة :

طبق الباحث التجربة في مدرسة واحدة في صفوف متجاورة متشابهه في المساحة وعدد الشبابيك والإنارة والتهوية وعدد المقاعد ، لتفادي تأثير هذا العامل في النتائج.

د- المدة الزمنية للتجربة :

كانت مدة التجربة واحدة ومتساوية لمجموعتي البحث ، إذ بدأت يوم ٢٠١٠/١٠/٦ وانتهت يوم ٢٠١١/١/٤ .

خامساً : متطلبات البحث :

يتطلب البحث الحالي الآتي :

١- تحديد المادة العلمية :

حدد الباحث المادة العلمية المقرر تدريسها لطلاب مجموعتي البحث في اثناء التجربة ، وهي الموضوعات المقرر تدريسها لطلاب الصف الرابع الادبي للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ من كتاب قواعد اللغة العربية ، والجدول (١٠) يوضح تلك الموضوعات.

الجدول (١٠)

موضوعات مادة قواعد اللغة العربية للصف الرابع الادبي ، المحددة للتجربة

ت	الموضوعات	رقم الصفحة	عدد الصفحات
١	الفعل الماضي	من١٠الى٢٠	١١
٢	رفع الفعل المضارع	من ٢١الى٣٠	١٠
٣	نصب الفعل المضارع	من ٣١الى٤٤	١٤
٤	جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً)	من ٤٥الى٥٥	١١
٥	جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلين)	من ٥٦الى٧٤	١٩
٦	بناء الفعل المضارع	من ٧٥الى٨٨	١٤
٧	فعل الامر	من ٨٩الى٩٧	٩

٢- صياغة الاهداف السلوكية :

إن أهم خطوة في عملية التدريس تحديد الأهداف التربوية المطلوب تحقيقها لأنها توضح نوع الأداء المتوقع من لدن المتعلم بعد مروره بالخبرات والمواقف ، وانها تعمل على توفير أساس سليم لإعداد الاختبار المناسب لتقويم تحصيلهم الدراسي.

(ابو لبدة ، ١٩٧٩ ، ص٢-٩)

وأحسن صياغة للاهداف التربوية أن يعبر عنها بجمل تشير إلى انماط السلوك المراد تنميتها لدى الطلبة ومجالات المحتوى المتعلقة بتلك الانماط السلوكية.

(الامام ، ١٩٧٨ ، ص٣٦)

والاهداف السلوكية تمثل الموجهات القريبة للمدرس في نشاطاته التعليمية اليومية، أي أنها قصيرة الامد في طبيعتها ، ويسهل ملاحظة مدى تحقيقها ويضعها المدرس قبل بدء التدريس ، وتصاغ في صورة سلوكية واضحة ومحددة لأنّها تحقق العديد من الاهداف لكل من المدرس والطالب والمادة الدراسية والنظام التعليمي .

(شبر وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ص٣٩)

وإن من مواصفات الهدف السلوكي أن يكون قابلاً للملاحظة والقياس ، وأن يحتوي على فكرة واحدة ، ويصاغ بحيث يعبر عن سلوك الطالب وليس سلوك المدرس ، وأن يبدأ بفعل يدل على فعالية أو نشاط من المتوقع أن يكتسبها الطالب بعد انتهاء الدرس . (الكبيسي والداهري، ٢٠٠٠ ، ص١٣١)

وانه يوجه جهود المتعلم لانجاز ما مطلوب منه بأقل جهد واقصر وقت ممكن ويزيد من التفاعل مع الانشطة التعليمية المختلفة .

(سلامة ، ٢٠٠١ ، ص١٩)

والهدف السلوكي هو وصف لما ينتظر من المتعلم أن يقوم به نتيجة للأنشطة التي يمارسها في الدرس . (ابو الهيجاء ، ٢٠٠٧ ، ص٥٨)

وبعد اطلاع الباحث على الاهداف العامة التي اعدتها وزارة التربية لمادة قواعد اللغة العربية. الملحق (٦) ، اعتمد في صياغته للاهداف السلوكية المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي (التذكر ، والفهم ، والتطبيق) ، لتوافقها مع النمو الجسمي والعقلي لعينة البحث ؛ لأن هذه المستويات يمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة في المستويات الأخرى .

(خيري ، ١٩٩٣ ، ص٣١٤)

وعلى هذا الاساس صاغ الباحث (٨٥) هدفاً سلوكياً عرضها على عدد من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها ، والعلوم التربوية والنفسية ، والقياس والتقويم، الملحق (٧) ، لبيان ملاحظاتهم وآرائهم في سلامتها ومدى ملاءمتها للمستويات المعرفية ، ثم أجريت التعديلات اللازمة ، إذ حصلت على نسبة موافقة (٨٠%) فما فوق ، لذا لم يحذف منها فبقي عددها (٨٥) هدفاً سلوكياً، مع الاخذ ببعض التعديلات البسيطة وصارت بصيغتها النهائية الملحق (٨) ، بواقع (٣٣) هدفاً لمستوى المعرفة ، و(٢٧) هدفاً لمستوى الفهم ، و(٢٥) هدفاً لمستوى التطبيق .

٣- إعداد الخطط التدريسية :

يقصد بالخطط التدريسية هي التي تتضمن موازنة في توزيع الدروس على النشاطات وتضع امام الطلاب هدفاً يسوده النظام والترتيب ، وهذا العمل يعد أهدافاً تعليمية معينة واختياراً مناسباً للطرائق والأساليب التعليمية المختلفة وتقويماً للجهود المبذولة. (الحسون وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ص٨٢)

لذا يسهم إعداد خطط تدريسية ناجحة وفعالة ، في إنجاح التخطيط التربوي ويحقق الأهداف العامة والخاصة والسلوكية .

(الأحمد ويوسف ، ٢٠٠١ ، ص٢١٩)

لما كانت الخطط التدريسية واحدة من متطلبات التدريس الناجح فقد أعدَّ الباحث الخطط التدريسية لموضوعات قواعد اللغة العربية التي ستدّرس في أثناء التجربة في ضوء محتوى الكتاب والاهداف السلوكية للمادة وعلى وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة لطلاب المجموعة التجريبية ، الملحق (٩) ، والطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) لطلاب المجموعة الضابطة الملحق (١٠) ، وقد عرض نماذج هذه الخطط على مجموعة من الخبراء . الملحق (٧) ، لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم ، لغرض تحسين صياغة تلك الخطط ، وفي ضوء ما ابداه الخبراء اجريت تعديلات يسيرة عليها وأصبحت جاهزة للتنفيذ .

٤- إعداد أداة البحث (الاختبار التحصيلي) :

تعد الاختبارات التحصيلية إحدى الوسائل المهمة المستعملة في تقويم تحصيل الطلاب ، واكثر الوسائل التقويمية استعمالاً في المدارس لسهولة إعدادها وتطبيقها موازنةً بالوسائل الاخرى ، والاختبارات هي أدوات قياس ينبغي أن تصمم وتستعمل للغرض أو الاغراض التي اعدّت من اجلها .

(الأمام ، ١٩٧٨ ، ص٤٧) ، (علام ، ٢٠٠٩ ، ص٢٧)

ولعدم توافر اختبار تحصيلي يتصف بالصدق والثبات ويقيس الموضوعات السبعة من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي ، أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب (عينة البحث) وعلى وفق الخطوات الآتية :

أ- إعداد الخريطة الاختبارية :

تعد الخريطة الاختبارية خطوة اساسية في اعداد الاختبارات التحصيلية .
(عودة ، ٢٠٠٤ ، ص١٥٨)

إذ انها تتضمن توزيع فقرات الاختبار على الافكار الرئيسة للمادة والاهداف السلوكية التي يسعى الاختبار لقياسها ، وبحسب الأهمية لكل منها وتساعد على قياس مدى تحقيق اهداف المادة . (البغدادي ، ١٩٨١ ، ص١٢٩)

لذا اعدَّ الباحث خريطة اختبارية شملت الموضوعات السبعة من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر للصف الرابع الأدبي ، والاهداف السلوكية للمستويات الثلاثة الأولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) ، (التذكر ، والفهم ، والتطبيق) وقد حدد الباحث نسبة أهمية الموضوعات في ضوء عدد صفحات كل موضوع ، أمّا نسبة أهمية مستويات الأهداف فقد حددها في ضوء عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الثلاثة إلى العدد الكلي للأهداف .

وحدد الباحث عدد فقرات الاختبار التحصيلي بـ(٣٠) فقرة موضوعية ، استخرج عدد فقرات كل مستوى من مجموع فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء الوزن النسبي لكل مستوى في الخريطة الاختبارية ، وحدد فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء نسبة أهمية المحتوى (الموضوعات السبعة) ، والعدد الكلي للفقرات ، الجدول (١١) يوضح ذلك ، وقد اتبع الباحث في حساب نسبة أهمية المحتوى ونسبة أهمية مستويات الاهداف وعدد الفقرات لكل خلية بحسب الآتي :

عدد صفحات الموضوع الواحد

١- نسبة أهمية محتوى الموضوعات = ——————— ×١٠٠
العدد الكلي للصفحات

٢-نسبة اهمية مستويات الاهداف السلوكية= عدد الاهداف السلوكية للمستوى الواحد ——————— ×١٠٠
العدد الكلى للاهداف السلوكية

٣- عدد الفقرات لكل خلية = العدد الكلي للفقرات × نسبة أهمية المحتوى × نسبة أهمية الهدف

(عودة ، ٢٠٠٢ ، ص١٤٨-١٥٢)

الجدول (١١)

الخريطة الاختبارية

ت	الموضوعات	عدد صفحات الموضوع الواحد	الأهمية النسبية لكل موضوع	الأهداف			المجموع	فقرات الاختبار			المجموع
				تذكر ٣٩ %	فهم ٣٢ %	تطبيق ٢٩ %		تذكر	فهم	تطبيق	
١	الفعل الماضي	١١	%١٣	٤	٣	٣	١٠	٢	١	١	٤
٢	رفع الفعل المضارع	١٠	%١١	٤	٣	٣	١٠	١	١	١	٣
٣	نصب الفعل المضارع	١٤	%١٦	٥	٤	٣	١٢	٢	٢	١	٥
٤	جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً)	١١	%١٣	٤	٣	٣	١٠	٢	١	١	٤
٥	جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلين)	١٩	%٢١	٧	٦	٦	١٩	٢	٢	٢	٦
٦	بناء الفعل المضارع	١٤	%١٦	٥	٥	٤	١٤	٢	٢	١	٥
٧	فعل الامر	٩	%١٠	٤	٣	٣	١٠	١	١	١	٣
	المجموع	٨٨	%١٠٠	٣٣	٢٧	٢٥	٨٥	١٢	١٠	٨	٣٠

ب- صياغة فقرات الاختبار :

اعتمد الباحث عند صياغة فقرات الاختبار على الفقرات الموضوعية ، لما تمتاز به هذه الفقرات من مزايا قل أن تجد مثلها في انواع أخرى من الاختبارات .

(ملحم ، ٢٠٠١ ، ص٢٣٣)

إذ لا يختلف في تصحيحها اثنان إذا وضعت بنحوٍ جيد فهي تتصف بثبات وصدق عاليين ، فضلاً عن شموليتها ، وتعليم الطلبة الدقة في اختيار الإجابة .

(الظاهر ، ١٩٩٩ ، ص٩١)

لقد صاغ الباحث اختباراً أولياً مكوناً من (٤٠) فقرة موزعة على سؤالين : السؤال الأول يتكون من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد الذي يعد من أكثر أنواع الاختبارات فاعلية لأنه لا يتأثر بذاتية المصحح ، فضلاً عن سهولة تحليل نتائجه إحصائياً ، وقدرته على الحد من أثر الحدس والتخمين .

(الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ ، ص٨) (داود وأنور، ١٩٩٠ ، ص١٩٣)

والسؤال الثاني يتكون من (٢٠) فقرة من نوع التكميل الذي يمتاز فقراته ايضاً بالموضوعية ، لأن التخمين فيه أقل من غيره .

(الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ ، ص٦٦)

السبب في صياغة (٤٠) فقرة أكثر من العدد المحدد في الخريطة الاختبارية هو للتحوط من عدم حصول قسم من الفقرات على موافقة الخبراء ، أو عدم حصولها على معامل صعوبة وسهولة ملائمة ، أو قوة تمييزية جيدة .

ت- صدق الاختبار :

يعد الصدق من الشروط الواجب توافرها في أداة البحث ويقصد به "أنه يقيس ما أعدّ لقياسه ، ويحقق ما أعدَّ لأجله" .

(العزاوي ، ٢٠٠٨ ، ص٩٣)

ويكون بالتالي صدق الفقرة هو أن تقيس الفقرة الهدف الذي وضعت من أجل قياسه . (الناشف ، ١٩٩١ ، ص٨٠)

لذا عرض الباحث الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، والعلوم التربوية والنفسية . الملحق (٧) ، لإبداء آرائهم

وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات الاختبارية وتغطيتها لمحتوى الموضوعات السبعة من الكتاب المقرر .

وبعد أن حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت قسم من الفقرات، واعيدت صياغة القسم الآخر ، وحذف قسم منها ، اعتمد الباحث نسبة (٨٠%) من موافقة الخبراء اساساً لقبول فقرات الاختبار ، فأصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (٣٠) فقرة موزعة على سؤالين : الاول يتكون من (١٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والثاني يتكون من (١٥) فقرة من نوع التكميل الملحق(١١).

ث- إعداد تعليمات الاختبار :

وضع الباحث التعليمات الآتية :

١-تعليمات الإجابة :

- اكتب اسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الاسئلة .
- امامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات ، المطلوب الإجابة عنها جميعاً من دون ترك أيّ فقرة منها .
- الاجابة على ورقة الاسئلة .

٢- تعليمات التصحيح :

خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة ، وصفراً للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة ، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

ج- التجربة الاستطلاعية :

للتحقق من وضوح فقرات الاختبار ، ولمعرفة الزمن الذي يستغرقه الطالب للإجابة عنها ، فضلاً عن تشخيص مستوى صعوبة الفقرات وقوتها التمييزية ، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) طالباً من طلاب الصف الرابع الادبي في ثانوية بلاط الشهداء للبنين في بعقوبة ، بعد أن تأكد الباحث من إكمالهم للموضوعات المحددة للتجربة .

ولاحتساب الوقت الفعلي والمناسب للاختبار فقد سجل الباحث الوقت المستغرق لكل طالب ومن ثم جمع الوقت الكلي للطلاب وقسمه على عدد افراد العينة الاستطلاعية والمعادلة الآتية توضح ذلك :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{وقت اول طالب + الثاني + الثالث ...الخ}}{٦٠} = \frac{٢٧٠٠}{٦٠}$$

$$= ٤٥ \text{ دقيقة}$$

ح- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :

يُعدّ تحليل فقرات الاختبار وسيلة لتحسين نوعيته من خلال معرفة مدى صعوبة الفقرات وقدرتها على التمييز واستبعاد الفقرات غير الصالحة .

(Semll,1975,p:211)

وبعد تصحيح الباحث إجابات طلاب العينة الاستطلاعية جرى ترتيبها من أعلى درجة إلى ادنى درجة ، اختار أعلى وأوطأ (٢٧%) منها بوصفها أفضل نسبة يمكن أخذها في إيجاد صعوبة الفقرة وذلك لأنها تقدم مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز .

(الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ ، ص٧٤)

لذلك جرى حساب مستوى الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار على النحو الاتي:

١- مستوى صعوبة الفقرات :

يفيد حساب معامل صعوبة الفقرة في إعطاء مستوى معين من الصعوبة والسهولة لفقرات أي اختبار ، إذ يمكن أن تستبعد الفقرات التي تتطرف في السهولة أو الصعوبة أو يجري استبدالها . (الناشف ، ١٩٩١ ، ص٩٣)

ويقصد بمعامل الصعوبة بأنه نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة . عودة ، ٢٠٠٢، ص١٣٥)

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد أنّها تتراوح بين (٠،٤١) ، (٠،٧٨) ، الملحق (١٣) ، ويرى بلوم (Bloom) ان الاختبار يعد جيداً إذا كانت فقراته تتراوح في مستوى صعوبتها بين (٠،٢٠) الى (٠،٨٠) .

(Bloom,1971,p:66)

٢- قوة تمييز الفقرة :

يقصد بها قدرة الفقرة على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا ، بمعنى أن ينسجم تمييز الفقرة مع تمييز الاختبار كله . (عودة ، ٢٠٠٤ ، ص٣٦٠)

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد أنّها تتراوح بين (٠،٢٥) ، (٠،٤٤) الملحق (١٣) ، ويرى (Ebel) ان فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠،٢٠) فاكثر . (Ebel,1972,p:406)

٣- فعالية البدائل الخاطئة :

عندما يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد ، يفترض بالقائم بالاختبار فحص إجابات الطلاب على كل بديل من بدائل الفقرة ، ويُعدّ البديل غير الصحيح فعالاً عندما يكون عدد الطلاب الذين اختاروا البديل في المجموعة الدنيا اكبر من الطلاب المجموعة العليا .

(الزوبعي وآخرون ١٩٨١ ، ص٨١)

وبعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لذلك ، ظهر لديه ان البدائل الخطأ للفقرات الاختبارية في السؤال الأول قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا اكبر من طلاب المجموعة العليا ، لذا تقرر الابقاء عليها جميعها من دون حذف أو تعديل ، الملحق (١٤) .

خ- ثبات الاختبار :

يقصد بالثبات مدى دقة قياس الاختبار للصفة التي يقيسها ، وبعبارة اخرى يقال ان الاختبار ثابت اذا قاس بدقة وبثبات من مرة إلى اخرى وفي الظروف نفسها.

(الناشف ، ١٩٩١ ، ص٨٣)

وهناك طرائق متعددة لقياس ثبات الاختبار منها : طريقة اعادة الاختبار وطريقة الصور المتكافئة وطريقة التجزئة النصفية ، إذ اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية ؛ لأنها تُعدّ اسرع الطرائق واسهلها في حساب الثبات ، إذ يطبق الاختبار مرة واحدة وعند تصحيحه تقسم فقرات الاختبار على قسمين فقرات فردية وفقرات زوجية ، ثم حساب معامل ارتباط بين نصفي الاختبار .

(ملحم ، ٢٠٠١ ،ص٢٦٢)

ولحساب الثبات بهذه الطريقة ، اعتمد الباحث درجات التطبيق الاستطلاعي في ثانوية بلاط الشهداء للبنين، إذ بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠،٦٦) ثم صحح بمعادلة سبيرمان – براون ، فاصبح (٠،٨٠) وهو معامل ثبات جيد للاختبارات غير المقننة.

د- الصورة النهائية للاختبار :

بعد انهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته ، أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (٣٠) فقرة موزعة بين سؤالين ضم السؤال الاول (١٥) فقرة من نوع اختيار من متعدد ، وضم السؤال الثاني (١٥) فقرة من نوع تكميل ، الملحق (١١) .

سادساً : تطبيق التجربة :

اتبع الباحث في اثناء تطبيق التجربة الاتي :

١- باشر بتطبيق التجربة على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم ٢٠١٠/١٠/٦ بتدريسهم حصتين اسبوعياً لكل مجموعة ، واستمر التدريس طوال الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ ، إذ انتهت التجربة يوم ٢٠١١/١/٤ .

٢- درس الباحث طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة على وفق الخطط التدريسية التي اعدها بنفسه ، (الملحق ٩ /١٠) .

٣- طبق الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد إذ جرى تطبيق الاختبار بتاريخ ٢٠١٠/١٢/٢١ ، الساعة ٩:٢٠ صباحاً لغرض قياس التحصيل .

٤- أعاد تطبيق الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة بتاريخ ٢٠١١/١/٤ ، الساعة ٩:٢٠ صباحاً ، لغرض قياس استبقائهم بالتحصيل ، بعد مرور اسبوعين على التطبيق الأول ، الملحق (١٦) .

عند تصحيح الاختبار جرى وضع اجابة انموذجية لجميع الفقرات اعتمدها الباحث في تصحيح الاختبار ، الملحق (١٣) .

سابعاً : الوسائل الاحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية في إجراءات البحث وتحليل نتائجه :

١- الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين :

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الاحصائي وفي تحليل نتائج الاختبار التحصيلي واختبار الاستبقاء .

$$ت = \frac{\bar{س}_1 - \bar{س}_2}{\sqrt{\frac{(ن_1-1)ع^2_1 + (ن_2-1)ع^2_2}{ن_1 + ن_2 - 2}\left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}}$$

إذ تمثل :

$\bar{س}_1$: الوسط الحسابي للعينة الأولى .

$\bar{س}_2$: الوسط الحسابي للعينة الثانية .

(ن١) : عدد افراد العينة الأولى .

(ن٢) : عدد افراد العينة الثانية .

($ع^2_1$) : التباين للعينة الأولى .

($ع^2_2$) : التباين للعينة الثانية .

(البياتي ، ٢٠٠٨ ، ص٢٠٢)

٢- مربع كاي (كا)^{٢} :

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الاحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والامهات .

$$\text{كا}^{٢} = \frac{(\text{ن} - \text{ق})^{٢}}{\text{ق}}$$

إذ تمثل :

ن : التكرار الملاحظ .

ق : التكرار المتوقع

(البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ، ص٢٩٣)

٣- معامل ارتباط بيرسون

استعملت هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية وحساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي والاستبقاء .

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}][\text{ن مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}]}}$$

إذ تمثل :

(ر) : معامل ارتباط بيرسون .

(ن) : عدد افراد العينة .

(س) : قيم المتغير الأول .

(ص) : قيم المتغير الثاني .

(الغريب ، ١٩٨٥ ، ص٤٨٦)

٥-معامل سبيرمان – براون

استعملت هذه الوسيلة في تصحيح معامل الارتباط بين جزئي الاختبار بعد أن حسب بطريقة التجزئة النصفية .

$$ر = \frac{٢ر}{١ + ر}$$

إذ تمثل :

ر = معامل ثبات نصفي الاختبار

(القمش وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ص١١٥)

٥- معامل صعوبة الفقرة :

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار :

$$ص = \frac{م}{ك}$$

إذ تمثل :

ص : صعوبة الفقرة .

م: مجموعة الافراد الذين أجابوا عن الفقرة بصورة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

ك : مجموعة عدد الافراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

(الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ ، ص٧٥)

٦- معامل تمييز الفقرة :

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار :

$$ت = \frac{م_ع - م_د}{\frac{١}{٢} ك}$$

إذ تمثل :

ت : قوة تمييز الفقرة .

$م_ع$: مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا .

$م_د$: مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا .

٢/١ ك : نصف مجموع عدد الافراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

(الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ ، ص٧٩)

٧-فعالية البدائل :

استعملت هذه الوسيلة لقياس فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختيار من متعدد في السؤال من الاختبار التحصيلي .

$$ت_م = \frac{ن_{ع\,م} - ن_{د\,م}}{ن}$$

إذ تمثل :

$ت_م$: معامل فعالية البدائل .

$ن_{ع\,م}$: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل من المجموعة العليا .

$ن_{د\,م}$: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل من المجموعة الدنيا .

(عودة ، ٢٠٠٢ ، ص٢٩١)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

بعد أن أنهى الباحث التجربة على وفق الإجراءات المشار إليها في الفصل السابق ، يحاول في هذا الفصل عرض النتائج وتفسيرها ؛ لمعرفة أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها ، لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة باستعمال الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين .

أولاً- عرض النتائج :

يعرض الباحث النتائج في ضوء فرضيتي البحث ، وعلى النحو الآتي :

أ : الفرضية الأولى :

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية باتباع استراتيجية المنظمات المتقدمة ، ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية باتباع الطريقة الاعتيادية من غير استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة .

وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وتصحيح اوراق الاختبار ووضع الدرجات لها (الملحق ١٥) ، حلل الباحث النتائج إذ يتضح من الجدول (١٢) أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (٢١،٤٣) ، والمتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (١٨،٧٩) ، وعند استعمال الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ، اتضح الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، لمصلحة المجموعة التجريبية ؛ إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢،٤٣) اكبر من القيمة التائية الجدولية (١،٩٩) وبدرجة حرية (٦٧) .

الجدول (١٢)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٢١،٤٣	٣،٧٧	١٤،١٩	٦٧	٢،٤٣	١،٩٩	دال احصائياً عند مستوى (٠،٠٥)
الضابطة	٣٤	١٨،٧٩	٥،٢٢	٢٧،١٩				

وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة في متغير التحصيل ، لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باتباع استراتيجية المنظمات المتقدمة ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة ، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية من غير استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة) .

ب- الفرضية الثانية :

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة ، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية (الاسقرائية) من غير استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة في اختبار الاستبقاء .

وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي لقياس استبقاء (احتفاظ) الطلاب بالتحصيل وتصحيح أوراق الاختبار ووضع الدرجات عليها الملحق (١٦) ، حلل الباحث النتائج إذ يتضح من الجدول (١٣) ان المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية

(٢١،٤) ، والمتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (١٨،٣٥) ، وعند استعمال الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائي بين متوسطي درجات المجموعتين ، اتضح ان الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، لمصلحة المجموعة التجريبية ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢،٢٤) اكبر من القيمة التائية الجدولية (١،٩٩) وبدرجة حرية (٦٧) .

الجدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في الاختبار الاستبقاء (الاحتفاظ)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٢١،٤	٥،٣٥	٢٨،٦	٦٧	٢،٢٤	١،٩٩	دال احصائياً عند مستوى (٠،٠٥)
الضابطة	٣٤	١٨،٣٥	٥،٩٨	٣٥،٨١				

ومن هذا يبدو واضحاً أن لإستراتيجية المنظمات المتقدمة اثراً ذا دلالة إحصائية في الاستبقاء (الاحتفاظ) بالمادة التعليمية ، إذ إنَّ المجموعة التجريبية التي دُرس طلابها باستعمال إستراتيجية المنظمات المتقدمة أكثر استبقاء (احتفاظاً) للمادة التعليمية من المجموعة الضابطة التي دُرس طلابها باستعمال الطريقة الاعتيادية .

ثانياً: تفسير النتائج :

أظهرت نتائج البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستراتيجية المنظمات المتقدمة على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) . وقد يعزى السبب في ذلك إلى الاسباب الآتية :

١- اثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في إثارة دافعية الطالب ورغبته في التعلم وتحفيزه نحو المتابعة والاستمرار ؛ مما يؤدي إلى الزيادة في التحصيل الدراسي .

٢- إنّ استراتيجية المنظمات المتقدمة تُعدّ من الاساليب الحديثة وغير المألوفة في تدريس مادة قواعد اللغة العربية لأنها تؤدي إلى إقبال الطلاب عليها عند تطبيقها .

٣- وقد يعود تفوق الطلاب إلى أنّ البدء بالدرس بمنظمات متقدمة تمهد لمدرس المادة مراعاة الفروق الفردية للطلاب بتهيئة أذهانهم وتحفيزهم لموضوع الدرس الجديد لاستثارة المعلومات في بنيتهم المعرفية .

٤- إن العمل الذي تقوم به المنظمات المتقدمة في العملية التعليمية ، التي تضع أمام الطالب صورة واضحة للمادة الدراسية إذ تذكره بمعلومات سبق أن درسها في مراحل سابقة مما يجعله غير متفاجئٍ بما تعرض عليه من معلومات جديدة.

٥- إن استراتيجية المنظمات المتقدمة تشجع الطلاب على تنظيم أفكارهم بحسب طريقتهم الملائمة لقدراتهم العقلية ، بوضع الطلاب في مواقف تعليمية جديدة يستطيعون فيها تطوير المعلومات التي يمتلكونها ، وتستثير قدراتهم العقلية مما يؤدي الى بقاء المعلومات مدةً أطول .

٦- أثر المنظمات المتقدمة في تنظيم المادة داخل البنية المعرفية بشكل منظم بدءاً من المعلومات والحقائق العامة وصولاً إلى المعلومات والحقائق المجزأة والسهلة .

اولاً : الاستنتاجات :

في ضوء ما توصل اليه الباحث من نتائج استنتج الاتي :

١- إن استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس قواعد اللغة العربية تسهم في زيادة رغبة وانتباه الطلاب نحو المادة ؛ لأنها استراتيجية حديثة في تدريس مادة قواعد اللغة العربية .

٢- إن استعمال المنظمات المتقدمة ولاثرها الايجابي في تدريس مادة قواعد اللغة العربية تسهم في زيادة التحصيل لدى طلاب الصف الرابع الادبي .

٣- إن استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة في التدريس تساعد المدرس على انتقاء ما يفيد من المعلومات وما يتعلق منها مباشرة بالموضوع المراد تدريسه، وتعينه على تنظيم عملية التدريس .

٤- إنّ استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة تجعل الطالب أكثر نشاطاً وفاعلية في الدرس ، لانها ركيزة فكرية مناسبة تساعد على التمييز بين المادة الجديدة وما لدى الطالب من معلومات قديمة .

٥- ان استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة تجعل الطلاب اكثر استبقاءً للمعلومات وذلك لاستثارة الطلاب في تذكر المعلومات التي يمتلكونها والافادة منها عند شرح موضوعات قواعد اللغة العربية.

ثانياً : التوصيات :

في ضوء النتائج التي اسفرت عنها هذه الدراسة ، يوصي الباحث بالآتي :

١- ضرورة استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة جنباً إلى جنب مع الاستراتيجيات التدريسية الاخرى في تدريس مادة قواعد اللغة العربية .

٢- تدريب المدرسين والمعلمين في دورات تدريبية على كيفية استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة والابتعاد عن الاستراتيجيات التي تعتمد الحفظ والاستظهار.

٣- ضرورة العناية باستعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة في تطوير المناهج الدراسية، لكليات (التربية الاساسية والتربية) ومعاهد الاعداد.

٤- اطلاع الطلاب على كيفية استعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة في الدرس والافادة منها في فهم المادة الدراسية الجديدة التي تعرض عليهم .

ثالثاً : المقترحات :

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث إجراء الدراسات الاتية :

١- إجراء دراسة مماثلة لتعرَّف أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في التحصيل في فروع اللغة العربية الاخرى .

٢- إجراء دراسة مقارنة بين أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة واستراتيجيات التدريس الأخرى .

٣- إجراء دراسة مماثلة لبيان أثر استراتيجيات المنظمات المتقدمة في متغيرات اخرى كالاتجاه واكتساب المفاهيم ، والتفكير الابداعي ، والتفكير الناقد .

٤- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان أثر الجنس (ذكور واناث).

٥- اجراء دراسة مماثلة لبيان أثر استراتيجيات المنظمات المتقدمة في اكتساب مهارات (التلخيص ، الفهم القرائي ، التعبير الكتابي) .

المصادر العربية

📖 **القرآن الكريم**

١- ابن جني ، أبو الفتح عثمان . **الخصائص** ، تحقيق محمد علي النجار ، ط١ ، دار الهدى للطباعة ، بيروت ، ١٩٩٠م.

٢- ابن خلدون ،عبد الرحمن ، **مقدمة ابن خلدون** ،تحقيق حجر عاصي ، مكتبة الهلال بيروت ، ١٩٨٦م.

٣- ابن عقيل ، بهاء الدين عبد الله ، **شرح ابن عقيل** ، ج١ ، دار الطلائع للنشر والتوزيع والتصدير ، القاهرة ، ٢٠٠٤م .

٤- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين بن مكرم الافريقي المصري . **لسان العرب**، ط٤ ، دار صادر للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٥م .

٥- أبو جادو ، صالح محمد علي . **علم النفس التربوي** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ١٩٩٨م .

٦- ـــــ . **علم النفس التربوي** ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٣م.

٧- أبو حطب ، فؤاد ، وآمال صادق . **علم النفس التربوي** ، مكتبة الانجلوا المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٦ م.

٨- ـــــ. **علم النفس التربوي** ، ط٦ ، مكتبة الانجلوا المصرية ، القاهرة ، ٢٠١٠ م.

٩- أبو فلجة ، غيان . المنهج التجريبي في التعلم ، **مجلة التربية القطرية** ، العدد(١٦) ، قطر ، ١٩٩٦م.

١٠-أبو لبدة ، سبع محمد . **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي** ، ط١ ، مطبعة عمال المطابع التعاونية ، عمان ، ١٩٧٩ م .

١١-أبو النيل ، محمود السيد . **الاحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي** ، ط٤ ، مطبعة الخانجي ، القاهرة ، ١٩٨٤م.

١٢-أبو الهيجاء ، فؤاد حسن . **اساليب وطرق تدريس اللغة العربية واعداد دروسها اليومية** ، ط٣ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧م.

١٣- الأحمد ، ردينة عثمان ، وحذام عثمان يوسف . **طرائق التدريس منهج ، واسلوب ، وسيلة**، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠١م.

١٤- أحمد ، مبروك عثمان ، وآخرون . **طرق التدريس وفق المناهج الحديثة** ، ط١ ، الاردن، ٢٠٠١م .

١٥- أحمد ، محمد عبد القادر . **طرق تعليم اللغة العربية** ، ط٥ ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٦م.

١٦- الازيرجاوي ، فاضل محسن . **أسس علم النفس التربوي** ، ط١ ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، ١٩٩١م.

١٧- اسماعيل ، زكريا . **طرق تدريس اللغة العربية** ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، ١٩٩٩م.

١٨- الامام ، مصطفى محمود ، وآخرون . **القياس والتقويم** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، جامعة بغداد ، ١٩٧٨م.

١٩- البجة ، عبد الفتاح حسن . **أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة للمرحلة الاساسية العليا** ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩م.

٢٠- البغدادي ، محمد رضا . **الاهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس** ، ط١ ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨١ م.

٢١- بنت الشاطئ ، عائشة عبد الرحمن . **لغتنا والحياة** ، مطبعة الجبلاوي بمصر ، ١٩٦٩م.

٢٢- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا زكي اثناسيوس . **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، مطبعة المؤسسة الثقافية العالمية ، بغداد ، ١٩٧٧م.

٢٣- البياتي ، عبد الجبار توفيق .**الاحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية** ، ط١ ، دار اثراء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٨م.

٢٤- التميمي ، عواد جاسم محمد . **طرائق التدريس العامة المألوف – والمستحدث** ، دار الحوراء ، المكتبة الوطنية ، بغداد ، ٢٠١٠م.

٢٥- التميمي ، عواد جاسم محمد ، وباقر جواد محمد الزجاجي . **واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي ، مشكلات ومقترحات** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إدارة برامج التربية ، تونس ، ٢٠٠٤م.

٢٦- ثامر ، عبد الرحمن حميد . **اصول تدريس اللغة العربية** ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٧٦م.

٢٧- الجاحظ ، أبو عثمان بن بحر . **رسائل الجاحظ** ، ط١ ، ج٣ ، عنوان الرسالة، رياضة الصبي ، الفصل الثامن ، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، مكتبة الخانجي بمصر، ١٩٧٩م.

٢٨- الجنابي ، ساهرة عبد الله . **اثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة القرآن الكريم تلاوته ومعانيه** ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٠م (رسالة غير منشورة) .

٢٩- الجومرد ، محمود . **الطرق العملية لتدريس اللغة العربية** ، مطبعة الهدف ، الموصل ، ١٩٦٢ م.

٣٠- حسن ، عباس . **النحو الوافي** ، ج١ ، ط٥ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٧٥ م.

٣١- الحسون ، عبد الرحمن عيسى ، وآخرون . **طرائق التدريس العامة** ، ط١٠ ، المديرية العامة لانتاج المستلزمات التربوية ، مديرية مطبعة رقم /١ ، وزارة التربية ، العراق ، ٢٠٠٠م.

٣٢- الحصري ، علي منير ، ويوسف العنيزي . **طرق التدريس العامة** ، ط٤ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ٢٠٠٧م.

٣٣- حمادات ، محمد حسن محمد . **منظومة التعليم واساليب تدريس ، الرياضيات ، اللغة الانجليزية ، الكيمياء ، الانشطة التعليمية ، تكنولوجيا التعليم ، تدريب ، ابداع ، نظام ، الجودة** ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩م.

٣٤- حمدان ، محمد زياد .**التربية العملية الميدانية ، مفاهيمها وكفاياتها وممارساتها ، سلسلة التربية الحديثة** ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٨١م.

٣٥- ـــ. **طرق منهجية التدريس الحديث ، انواعها واستخدامها في التربية الصفية** ، سلسلة التربية الحديثة (٢١) ، دار التربية الحديثة عمان ، ١٩٨٥م.

٣٦- حميد ، سعدي علي . **أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الأملاء**، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٦م (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٣٧- الحيالي ، أُبي ابراهيم حسين علي . **أثر استخدام طريقتي المنظمات المتقدمة والمناقشة في تحصيل واستبقاء مادة النقد الادبي الحديث لدى طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم نحوها** ، كلية التربية ، جامعة الموصل ، ٢٠٠٤ م (اطروحة دكتوراه غير منشورة).

٣٨- الحيلة ، محمد محمود . **التصميم التعليمي نظرية وممارسة** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن ، ١٩٩٨م.

٣٩- ـــ . **طرائق التدريس واستراتيجياته** ، ط٣ ، دار الكتاب الجامعي ، العين – الامارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٣م.

٤٠- خاطر ، رشيدي ، وآخرون . **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة** ، ط٤ ، دار المعرفة ، مصر ، ١٩٨٩ م.

٤١- الخليلي ، خليل يوسف ، وآخرون . **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام** ، ط١ ، دار العلم للنشر والتوزيع ، دبي ، الامارات العربية المتحدة ، ١٩٩٦م.

٤٢- خيري ، السيد محمد . **الاحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية** ، ط٣ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٩٣.

٤٣- داود ، عزيز رضا ، وأنور حسين . **مناهج البحث التربوي** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠م.

٤٤- دحلان ، عمر علي . **اثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء اثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن الاساسي** ، كلية التربية الجامعة الاسلامية بغزة ، فلسطين ، ٢٠٠٣ م (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٤٥- دروزة ، افنان نظير . **اساسيات في علم النفس التربوي** ، استراتيجيات الادراك ومنشطاتها كأساس للتصميم التعليم (دراسات وبحوث وتطبيقات) ، ط١ ، عمان ، الاردن، ٢٠٠٤م.

٤٦- ـــ . **النظرية في التدريس وترجمتها عملياً** ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٠م.

٤٧- الدليمي ، احسان عليوي ، وعدنان محمود المهداوي . **القياس والتقويم في العملية التعليمية** ، ط٢ ، مكتبة احمد للطباعة والنشر ، بغداد ، ٢٠٠٥م.

٤٨- الدليمي ، طه علي حسين، وسعاد عبد الكريم الوائلي . **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، ط١ ، دار عالم الكتب الحديث ، أربد ، الاردن ، ٢٠٠٥م.

٤٩- الدليمي ، طه علي حسين . **تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية** ، ط١ ، عالم الكتب الحديث ، أربد ، الاردن ، ٢٠٠٩م.

٥٠- الدنان ، عبد الله . **نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة** ، المؤتمر السادس لمجمع اللغة العربية بدمشق ، ٢٠٠٧م.

٥١- الرحيم ، أحمد حسن ، وآخرون . **طرائق تعليم اللغة العربية** ، للصف الخامس معاهد اعداد المعلمين والمعلمات والصف الثاني معاهد اعداد المعلمين المركزي ، ط٤ ، مطبعة وزارة التربية ، العراق ، ١٩٩١ م .

٥٢- رمضان ، الطاهر ، وآخرون ، **دليل المعلم في اللغة العربية للمرحلة الثانوية** ، ط٢ ، وزارة التربية والتعليم ادارة المناهج ، البحرين ، ١٩٩٠م.

٥٣- روّاي ، صلاح . **الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو (في مراحل التعليم المختلفة)** ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٨م.

٥٤- الزغول ، عماد عبد الرحيم ، وشاكر عقلة المحاميد . **سيكلوجية التدريس الصفي** ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧م.

٥٥- زكري ، عمر محمد مدني . **استراتيجيات ما قبل التدريس لمفهوم ثبتت فعاليته علمياً**، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد (٢٢) السنة (٧) ، مكتبة التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ١٩٨٧م.

٥٦- الزند ، وليد خضير عباس . **التصاميم التعليمية الجذور النظرية نماذج وتطبيقات علمية دراسات وبحوث عربية وعالمية** ، ط١ ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، ٢٠٠٤م.

٥٧- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ، ومحمد أحمد الغنام . **مناهج البحث في التربية** ، ج١ ، مطبعة جامعة بغداد ، ١٩٨١م.

٥٨- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ، وآخرون . **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، كلية الاداب ، جامعة الموصل ، ١٩٨١م.

٥٩- السامرائي ، ابراهيم ، **فقه اللغة المقارن** ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٦٨ م .

٦٠- السامرائي ، هاشم ، وآخرون . **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير** ، ط٢ ، دار الامل ، اربد ، الاردن ، ٢٠٠٠م .

٦١- سرايا ، عادل . **التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى ، رؤية استيمولوجية تطبيقة في ضوء تجهيز المعلومات بالذاكرة البشرية** ، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان ، ٢٠٠٧م.

٦٢- سلامة ، عبد الحافظ محمد . **تصميم التدريس** ، ط١ ، دار البارودي العلمية للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن ، ٢٠٠١.

٦٣- ـــــ . **اساليب تدريس العلوم والرياضيات** ، دار البارودي العلمية للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن ، ٢٠٠٣.

٦٤- السليتي ، فراس . **استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق** ، ط١ ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، أربد ، الاردن ، ٢٠٠٨م.

٦٥- سمك ، محمد صالح . **فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العلمية**، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٩ م.

٦٦- السيد ، محمود . **الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها** ، دار بيروت ، ١٩٨٠م.

٦٧- شبر ، خليل ابراهيم ، وآخرون . **اساسيات التدريس** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٥م.

٦٨- شحاتة ، حسن . **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط٢ ، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ، ١٩٩٣م.

٦٩- شحاته ، حسن ، وزينب النجار ، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ، ط١ ، الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٣م.

٧٠- الشرقاوي ، أنور . **التعلم نظريات وتطبيقات** ، ط٤ ، مكتبة الانجلوا المصرية ، القاهرة ، ١٩٩١ م.

٧١- شريف ، بديع . **اصول تدريس اللغة العربية** ، (المحاضرات التي القيت على طلاب دار المعلمين العالية) ، مطبعة الصباح ، بغداد ، د.ت.

٧٢- الشمري ، زينب حسن نجم . **أثر استخدام استراتيجيتين قبليتين لتدريس الأدب والنصوص في تحصيل طالبات الرابع العام** ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٨م. (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٧٣- الشمري ، هدى علي جواد ، وسعدون محمود الساموك . **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها** ، ط١ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٥م .

٧٤- صلاح ، سمير يونس ، وسعد محمد الرشيدي . **التدريس العام وتدريس اللغة العربية** ، ط٢ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ٢٠٠٥م .

٧٥- الضامن ، حاتم صالح . **علم اللغة** ، كلية الاداب ، جامعة بغداد ، ١٩٨٩م.

٧٦- طاهر ، علوي عبد الله . **تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٠م.

٧٧- طعيمة ، رشدي أحمد ، وآخرون . **تعليم العربية والدين بين العلم والظن** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠م.

٧٨- ظافر ، محمد اسماعيل ، ويوسف الحمادي . **التدريس في اللغة العربية** ، ط١ ، دار المريخ للنشر ، الرياض ، ١٩٨٤م .

٧٩- الظاهر ، زكريا محمد ، وآخرون . **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ١٩٩٩م.

٨٠- عاشور ، راتب قاسم ، ومحمد فؤاد الحوامدة . **اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط٢ ، دار المسيرة ،عمان ، الاردن، ٢٠٠٧م.

٨١- عاقل ، فاخر ، **معجم العلوم النفسية** ، ط٣ ، دار العلم للملايين، بيروت ، لبنان ، ١٩٧٩م.

٨٢- العاني ، احسان عدنان عبد الرزاق ، **أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة** ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٤م (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٨٣- عبد الدائم ، عبد الله . **التربية التجريبية والبحث التربوي** ، ط١ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨١ م.

٨٤- عبد الرحمن ، أنور حسين ، وفلاح محد حسن الصافي . **طرائق تدريس العلوم التربوية والنفسية** ، دار التأميم ، المكتبة الوطنية ، بغداد ، ٢٠٠٦م.

٨٥- عبد العال ، عبد المنعم سيد . **طرائق تدريس اللغة العربية** ، مكتبة غريب ، القاهرة ، د.ت .

٨٦- عبيد ، وليم . **استراتيجيات التعليم والتعلم ، في سباق ثقافة الجودة اطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩م.

٨٧- عدس ، عبد الرحمن ، ونايفة قطامي . **مبادئ علم النفس** ، ط٢ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٢م.

٨٨- العدوان ، زيد سلمان ، ومحمد فؤاد الحوامدة . **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق** ، ط١ ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن ، ٢٠٠٨م.

٨٩- العزاوي ، رحيم يونس كرو . **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط١ ، دار دجلة، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٨م.

٩٠- عطا ، ابراهيم محمد . **المرجع في تدريس اللغة العربية** ، ط٢، مركز الكتاب للنشر ، مصر الجديدة ، ٢٠٠٦ .

٩١- عطا الله ، ميشيل كامل . **طرق واساليب تدريس العلوم** ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٠م.

٩٢- عطية ، محسن علي . **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال** ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٨م.

٩٣- ـــ. **المناهج الحديثة وطرائق التدريس** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٩م.

٩٤- عفانة ، عزو اسماعيل ، ونائلة نجيب الخزندار . **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩م.

٩٥- علام ، صلاح الدين محمود . **القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة** ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،٢٠٠٠م .

٩٦- ـــــ . **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩م.

٩٧- علامة ، طلال . **نشأة النحو العربي في مدرستي البصرة والكوفة** ، ط١ ، دار الفكر العربي ، بيروت ، ١٩٩٢م.

٩٨- عمار ، سام . **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، مؤسسة الرسالة ناشروت ، دمشق، ٢٠٠٢م .

٩٩- عودة ، احمد سليمان . **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط٢ ، دار الامل للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٢م.

١٠٠- ـــ. **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط٣ ، دار الامل للنشر والتوزيع ، أربد ، الاردن ، ٢٠٠٤م.

١٠١- الغريب ، رمزية . **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، مطبعة مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٥م.

١٠٢- الفار ، ابراهيم عبد الوكيل . **طرق تدريس الحاسوب** ، ج١ ،ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٣م.

١٠٣- فان دالين ، ديوبولد . ب. **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة محمد نبيل وآخرون ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٥م.

١٠٤- فردريك هـ . بل . **طرق تدريس الرياضيات** ، ترجمة د. محمد امين المغني ، ود. ممدوح محمد سلمان ، وآخرون ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، عين شمس ، ١٩٨٦م.

١٠٥- القبيلات ، راجي عيسى . **اساليب تدريس العلوم في المرحلة الاساسية الدنيا ومرحلة رياض الاطفال** ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٥م.

١٠٦- قدورة ، دلال كامل . **طرق التدريس العامة** ، ط١ ، دار دجلة عمان ، الاردن، ٢٠٠٩م.

١٠٧- قطامي ، يوسف . **سيكلوجية التعلم والتعليم الصفي** ، دار بيروت للنشر والتوزيع ، بيروت ، ١٩٨٩م.

١٠٨- قطامي ، يوسف ، ونايفة قطامي . **نماذج التدريس الصفي** ، ط٢ ، دار الشروق للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن ، ١٩٩٨م.

١٠٩- القمش ، مصطفى ، وآخرون . **القياس والتقويم في التربية الخاصة** ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٠م.

١١٠- الكبيسي ، عبد الواحد حميد . **طرق تدريس الرياضيات أساليبه (امثلة ومناقشات)** ، ط١ ، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٨م.

١١١- الكبيسي ، وهيب مجيد ، وصالح حسن الداهري . **المدخل في علم النفس التربوي** ، ط١ ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن ، ٢٠٠٠م.

١١٢- الكخن ، أمين . **دليل ابحاث ميدانية في تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الاساس** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ١٩٩٢م.

١١٣- اللقاني ، أحمد حسين ، ويوسف رضوان . **طرق تدريس المواد الاجتماعية** ، دار التربية الحديثة ، القاهرة ، ١٩٨٦م.

١١٤- مجاور ، محمد صلاح الدين علي . **تدريس اللغة العربية أسسه وتطبيقاته التربوية** ، ط٢، دار المعارف بمصر ، ١٩٧١ م.

١١٥- محجوب ، عباس . **مشكلات تعليم اللغة العربية حلول نظرية وتطبيقية** ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الدوحة ، قطر ، ١٩٨٦م.

١١٦- محمد ، جاسم محمد ، **نظريات التعلم** ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧م.

١١٧- محمد ، داود ماهر ، ومجيد مهدي محمد . **اساسيات في طرائق التدريس العامة** ، كلية التربية ، جامعة الموصل ، ١٩٩١م.

١١٨- مختار ، حسن علي . **قضايا ومشكلات في المناهج والتدريس** ، ط١ ، مكتبة الطالب الجامعي ، السعودية ، ١٩٨٦م.

١١٩- مدكور ، علي احمد . **تدريس فنون اللغة العربية** ، دار الفلاح للنشر والتوزيع ، ط٢، ١٩٩١ م.

١٢٠- ـــ. **تدريس فنون اللغة العربية** ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٢٠٠٠م .

١٢١- مرعي ، توفيق أحمد ، ومحمد محمود الحيلة . **طرائق التدريس العامة** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٢م.

١٢٢- مطر ، عبد العزيز . **علم اللغة وفقه اللغة (تحديد وتوضيح)** ، دار قطرى بني الفجاء ، قطر ، ١٩٨٥م.

١٢٣- معروف ، صبحي عبد اللطيف . **مقدمة في علم النفس التربوي (مشكلات تربوية)** ، مطبعة حداد البصرة ، العراق ، ١٩٧٤ م.

١٢٤- معروف ، نايف . **خصائص العربية وطرائق تدريسها** ، ط١ ، دار النفائس ، بيروت ، ١٩٨٥م .

١٢٥- ملحم ، سامي محمد . **سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠١م.

١٢٦- الناشف ، سلمى . **القياس والتقويم التربوي** ، ط١ ، دار الابداع للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ١٩٩١ م .

١٢٧- ناصر ، ابراهيم . **اسس التربية** ، ط١، الجامعة الاردنية ، عمان ، الاردن ، ١٩٨٨م.

١٢٨- الناقة ، محمود كامل . **اساسيات تعليم اللغة العربية** ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة، ١٩٧٧م .

١٢٩- النجار ، عبد الرحيم عبد الفتاح . **اثر المنظم المتقدم في تعلم واحتفاظ الطلبة بمفاهيم نحوية في الصف الثالث الاعدادي** ، الجامعة الاردنية ، عمان ، ١٩٨٨م (رسالة ماجستير غير منشورة) .

١٣٠- نشواتي ، عبد المجيد . **علم النفس التربوي** ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ١٩٨٤ م.

١٣١- ـــ. **علم النفس التربوي** ، ط٤ ، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٣م.

١٣٢- الهاشمي ، عابد توفيق . **الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية** ، مطبعة بغداد ، ١٩٧٢ م .

١٣٣- الهاشمي عبد الرحمن عبد علي . **التعبير فلسفة واقعة تدريسية اساليب تصحيحية** ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٥م.

١٣٤- الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي، وطه علي حسين الدليمي . **استراتيجيات حديثة في فن التدريس** ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٨م.

١٣٥- الهويدي ، زيد . **الاساليب الحديثة في تدريس العلوم** ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الامارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٥م.

١٣٦- وزارة التربية . **نظام المدارس الثانوية** ، المديرية العامة للتعليم الثانوي ، مديرية الشؤون الفنية ، العراق ، ١٩٧٧ .

١٣٧- ـــ . **منهج الدراسة الاعدادية** ، ط١ ، شركة الفنون للطباعة المحدودة، العراق ، ١٩٩٠م.

١٣٨- اليماني ، عبد الكريم علي ، **استراتيجيات التعلم والتعليم** ، ط١ ، زمزم ناشرون وموزعون، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩م.

المصادر الأجنبية

139- Bloom, B.S, Hastings, J.T.And Madaus G.F. **Hand Bookon formative and Summative Evaluation of student learning**, New York, Mc graw- Hill, 1971

140- Dennis, Freda, Hendry, "**the effects of advance organizers and repetition on achieroment in a high school biology class"** , Diss, Abst, Inten, vd: 45, No:7, 1984.

141- Driscoil, P.D, **Psychology of learning for lnstruction, Boston: Allyn and Bacon**, 1994.

142- Ebel, Robert, I. **Essentials of Educational measurement,** 2nd ed , New York, Englewood cliff, prentice. Hall, 1972.

143- Hartley, James and Davies, Ivor, per instruational strategies "**Review of Educatiobal Research**" vol. 46, No:2, 1976.

144- Irving , **How Hard is Arabic in the modren Language Journal,** vol.14,No.b,t. 1970.

145- Navok. Jaseph "**The seception leanring paradigm"** Journal of research in science teaching vol,15,No, 1979.

146- Seamll , D. **Testing and meas urement in the Classroom** , Bosting : Education , 1975 .

147- Tamthai, F. "**the effects of Beharioral objectives, pre-question an a combinayion of both international and incidental Learning from mitten text by secondary school students Diss abst, inter.** Vol.41 No :7,1982 .

الملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

المديرية العامة للتربية في محافظة ديالى
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات
العدد ٤٠٤٠
التاريخ ٥/ ٨/ ٢٠١٠ م
١٤٣١ هـ

الى / اداوة اعدادية جمال عبد الناصر للبنين

م/ تسهيل مهمة

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالب الماجستير (ايمن عبد العزيز كاظم) في جامعة ديالى كلية التربية الاساسية / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية لغرض اجراء البحث الموسوم (اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها) .

مع التقدير

فوزي حمودي ابراهيم
ع / المدير العام
٢٠١٠/٨/٥

نسخة منه الى /-

السيدة المعاونة / للعلم مع التقدير
مديرية الاشراف الاختصاص / للعلم مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٧٤	٢٦	٦٨	١	٦٣	٢٦	٥٧
٢	٥٧	٢٧	٥٣	٢	٦٥	٢٧	٥٧
٣	٥٤	٢٨	٦٨	٣	٦٤	٢٨	٦٢
٤	٦٥	٢٩	٦٤	٤	٧٠	٢٩	٦٠
٥	٦٠	٣٠	٦٦	٥	٦٢	٣٠	٥٠
٦	٥٧	٣١	٦٧	٦	٥٠	٣١	٥٠
٧	٦٥	٣٢	٦٦	٧	٦٥	٣٢	٥٠
٨	٦٣	٣٣	٧٠	٨	٦٥	٣٣	٥١
٩	٥٨	٣٤	٥٩	٩	٦٧	٣٤	٥٣
١٠	٥٤	٣٥	٥١	١٠	٥٨		
١١	٥٠	الوسط الحسابي=٦٠،٣٤		١١	٦٠	الوسط الحسابي=٥٩،٦٥	
١٢	٥٠	الانحراف المعياري=٦،٢٤		١٢	٦٠	الانحراف المعياري=٥،٩٩	
١٣	٦٠	التباين = ٣٨،٩٤		١٣	٦٠	التباين=٣٥،٨٧	
١٤	٦٠	عدد المجموعة =٣٥		١٤	٦٤	عدد المجموعة =٣٤	
١٥	٥٣			١٥	٦١		
١٦	٦٣			١٦	٦٣		
١٧	٦٣			١٧	٥٥		
١٨	٦٥			١٨	٦٣		
١٩	٥٥			١٩	٦٦		
٢٠	٦٧			٢٠	٥٤		
٢١	٥٣			٢١	٥٥		
٢٢	٥٥			٢٢	٦٩		
٢٣	٥٧			٢٣	٥٠		
٢٤	٥٧			٢٤	٦٥		
٢٥	٦٥			٢٥	٦٤		

الملحق (٣)

اعمار طلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور
١	١٩٥	٢٦	١٨٥	١	٢٠٣	٢٦	١٩٨
٢	٢٠١	٢٧	٢٠٤	٢	١٧٨	٢٧	٢١٨
٣	١٩٧	٢٨	٢١٤	٣	٢٢٥	٢٨	١٨٣
٤	١٩٩	٢٩	٢١٠	٤	١٩٧	٢٩	٢٠٨
٥	١٩١	٣٠	٢١٠	٥	٢٠٦	٣٠	٢١٩
٦	٢١٥	٣١	١٩٥	٦	١٨٢	٣١	١٩٣
٧	١٨٦	٣٢	١٩٧	٧	٢٠٠	٣٢	١٩١
٨	٢٠٧	٣٣	٢٠٠	٨	١٩٤	٣٣	٢٢١
٩	٢٢٢	٣٤	١٨٧	٩	١٩٣	٣٤	١٨٠
١٠	١٩٧	٣٥	١٨٢	١٠	١٩٥		
١١	١٨٦	الوسط الحسابي=١٩٨،٤٣		١١	٢١٣	الوسط الحسابي=١٩٩،٢١	
١٢	٢٠٧	الانحراف المعياري=١١،٤٢		١٢	٢٠٠	الانحراف المعياري=١٣،٥٥	
١٣	٢٢٠	التباين = ١٣٠،٤٣		١٣	٢٠٣	التباين=١٨٣،٦٢	
١٤	١٨٥	عدد المجموعة =٣٥		١٤	٢٠٠	عدد المجموعة =٣٤	
١٥	١٨٥			١٥	١٩٧		
١٦	١٨٨			١٦	١٨٧		
١٧	١٨٤			١٧	١٩٣		
١٨	٢٠٠			١٨	٢٢٩		
١٩	٢٠٧			١٩	١٨٩		
٢٠	١٩٧			٢٠	٢٠٩		
٢١	١٩٣			٢١	١٨٩		
٢٢	١٨١			٢٢	٢١٢		
٢٣	٢٠٤			٢٣	٢٠٦		
٢٤	١٩٧			٢٤	١٨١		
٢٥	٢١٧			٢٥	١٨١		

الملحق (٤)

اختبار القدرة اللغوية

تعليمات :-

يتكون كل سؤال من الاسئلة الاتية من جملة او بيت من الشعر أو قول ماثور يتلوه ثلاثة تفسيرات واحد فقط يؤدي معنى البيت الشعري أو الجملة او يقترب من معناه ، المطلوب منك أن تؤشر في ورقة الاجابة عن الحرف الذي يشير الى هذا المعنى الصحيح .

مثال :

- **تاتي الرياح بما لا تشتهي السفن .**

أ- السفن تحتاج في سيرها الى الرياح .

ب- ليس كل ما يتمناه المرء يدركه .

جـ - المجتهد ينال ما يشتهيه .

الجواب :- الجملة الثانية (ب) هي اقرب المعاني الى الجملة الاولى ، ولذلك نضع دائرة حول الحرف (ب) .

والان أبدأ العمل :

١- وما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا

أ- المقاتل احسن حظاً من غيره .

ب- كافح تنل ما تصبو إليه .

ج- الدنيا يوم لك ويوم عليك .

٢- ما كل هاوٍ للجميل بفاعل ولا كل فعال له بمتمم

أ- فاعل الجميل محمود .

ب- هواية الخدمة الاجتماعية سمة نبيلة .

ج- انه يعدك بخدمات لا يعني إتمامها .

٣- ومكلف الايام ضد طباعها متطلب في الماء جذوة نار

أ- لا تأمن للأيام فليس من طباعها الوفاء .

ب- من يطلب المستحيل اعياه التعب .

ج- الماء يطفئ النار بسهولة .

٤- ألا كل شيء ما خلا الله باطل .

أ- الدنيا فانية .

ب- كل شيء فان ووجه الله باق .

ج- الله سبحانه وتعالى قادر على كل شيء .

٥- لولا اشتعال النار فيما جاورت ما كان يعرف طيب عرق العود

أ- النار تحرق ما حولها ولا تبقي على غثٍ أو سمينٍ .

ب- الرجل يعرف معدنه بالشدائد .

ج- العود في ارضه نوع من الحطب .

٦- اخلق بذي الصبر ان يحظى بحاجته ومدمن القرع للأبواب أن يلجأ

أ- ادخلوا البيوت من ابوابها .

ب- الصبر صفة جيدة .

ج- تتحقق الامال لمن كان صبوراً مثابراً .

٧- امش على مهل تقطع مسافة اطول .

أ- قاتل الله العجلة .

ب- في التأني السلامة وفي العجلة الندامة .

ج- تمهل تحقق ما تصبو اليه .

٨- ما كل ما يلمع ذهب .

أ- الكلام المعسول يخدر العقول .

ب- لا تنخدع بالمظاهر .

ج- كلامه جميل كسلاسل الذهب .

٩- والناس من يلق خير قائلون له ما يشتهي ولام المخطئ الهبل

أ- إذا وقع الجمل كثرت سكاكينه .

ب- يلتف الناس حول ذي جاه ومال .

ج- الناس مع الكفة الراجحة .

١٠- والناس للناس من بدو ومن حضر بعض لبعض وان لم يشعروا خدم

أ- الدنيا بخير .

ب- المؤمن أخو المؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضاً .

ج- افعل الخير وارمه للبحر .

١١- يد الله مع الجماعة .

أ- اليد الواحدة لا تصفق .

ب- الصديق عند الضيق .

ج- عدو عاقل خير من صديق جاهل .

١٢- من يفعل الخير لا يعدم جوازيه .

أ- الرجل الفاضل يحبه الناس .

ب- ومن يفعل مثقال ذرة خيراً يره .

ج- لا تفعل شراً وتنتظر خيراً .

١٣- كلما أنبت الزمان قنا ركب المرء للقنا سنانا

أ- أدخر قليلاً تأمن غدر الزمان .

ب- كان الناس اسعد حظاً في الزمن الغابر منهم الآن .

ج- مهما كانت عاديات الزمان فهي اهون من غدر الانسان بأخيه الإنسان .

١٤- انك لا تجني من الشوك العنب .

أ- لا تزرع العنب في غير أوانه .

ب- لا تفعل شراً وتنتظر خيراً .

ج- لا تمش على الشوك .

١٥- اخذ القوس باريها .

أ- نال منصباً هو أهل له .

ب- النبوغ يقود المرء الى الرقي .

ج- هذا المنصب ليس له .

١٦- انا الغريق فما خوفي من البلل .

أ- من لم يمت بالسيف مات بغيره .

ب- لا يضير الشاة سلخها بعد ذبحها .

ج- السباح لا يخاف الغرق .

١٧- ما طار طير وارتفع إلا كما طار وقع .

أ- على الباغي تدور الدوائر .

ب- خير الأمور اوسطها .

ج- لكل شيء إذا ما تم نقصان .

١٨- من يخطب الحسناء لم يغلها المهر .

أ- يجب ان تدفع مهراً كبيراً للحسناء .

ب- الحسن والجمال ثروة .

ج- من طلب العلى سهر الليالي .

١٩- لابد للشهد من ابر النحل .

أ- نقابل في الحياة متاعب ومصاعب .

ب- طريق النجاح محفوف بالمخاطر .

ج- الحياة سهلة وميسرة للناس .

٢٠- المورد العذب كثير الزحام .

أ- يسقط المطر حيث ينمو الحب .

ب- الماء العذب لازم لحياة الناس .

ج- يتهافت الناس على ما فيه نفعهم .

الملحق (٥)

درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية

المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة		
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	١٠	٢٦	١٤	١	١١	٢٦	١٠
٢	١٢	٢٧	١١	٢	١١	٢٧	١٤
٣	١٢	٢٨	١٠	٣	١١	٢٨	١٠
٤	١٢	٢٩	١١	٤	١٠	٢٩	١٠
٥	١٣	٣٠	١٢	٥	٨	٣٠	١٠
٦	٩	٣١	٦	٦	١٢	٣١	١٠
٧	١١	٣٢	١٢	٧	١٣	٣٢	٩
٨	١٠	٣٣	١١	٨	١٢	٣٣	١٠
٩	٥	٣٤	١١	٩	١٣	٣٤	١٠
١٠	١٠	٣٥	١٠	١٠	١٠		
١١	١٠			١١	١٢		
١٢	١٠			١٢	١٠		
١٣	١٠			١٣	١١		
١٤	١٣			١٤	١٠		
١٥	١١			١٥	١٠		
١٦	١٣			١٦	١١		
١٧	١٤			١٧	١٢		
١٨	١١			١٨	١٢		
١٩	١٢			١٩	١١		
٢٠	١١			٢٠	١١		
٢١	١١			٢١	٩		
٢٢	١١			٢٢	١٣		
٢٣	١١			٢٣	١٠		
٢٤	١١			٢٤	١٠		
٢٥	١٢			٢٥	١٠		
الوسط الحسابي=١٠،٩٤				الوسط الحسابي=١٠،٧٦			
الانحراف المعياري=١،٨				الانحراف المعياري=١،٣٠			
التباين = ٣،٢٣				التباين=١،٧٠١			
عدد المجموعة =٣٥				عدد المجموعة =٣٤			

الملحق (٦)

الاهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية للصف الرابع الادبي

١- تنمية قدرة المتعلم على معرفة الفروق المعنوية بين تركيب وآخر وتمكينه من فهم الجملة ومعرفة اثر صياغتها في تحديد معناها .

٢- تمكين المتعلم من التعبير الدقيق ومن استعمال التراكيب الجميلة الملائمة لما يروم إيصاله من معان افكار .

٣- تمكين المتعلم على التمييز الدلالي بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة .

(وزارة التربية ، ١٩٩٠ ، ص٣١)

الملحق (٧)

اسماء الخبراء الذين استعان الباحث بهم في اجراءات البحث مرتبة بحسب الألقاب العلمية والحروف الهجائية .

ت	اسم الخبير واللقب العلمي	التخصص	مكان العمل	صلاحية الاهداف السلوكية	صلاحية الخطط التدريسية	صلاحية الاختبار التحصيلي
١	أ.د. أسماء كاظم فندي المسعودي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية الاساسية	*	*	*
٢	أ.د. جمعة رشيد الربيعي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية التربية الاساسية	*	*	*
٣	أ.د. سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد	*	*	*
٤	أ.د. عبد الرزاق عبد الله زيدان	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى كلية التربية الاصمعي	*		
٥	أ.د. عدنان محمود المهداوي	قياس وتقويم	جامعة ديالى كلية التربية الاصمعي			*
٦	أ.د. مثنى علوان الجشعمي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية الاصمعي	*	*	*
٧	أ.د. محمد علي غناوي	فقه اللغة	جامعة ديالى كلية التربية الاساسية			*
٨	أ.د. ناظم كاظم جواد	قياس وتقويم	جامعة ديالى كلية التربية الاساسية			*
٩	أ.م.د. حاتم طه السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية كلية التربية الاساسية	*	*	*
١٠	أ.م.د. حسن خلباص حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد	*	*	*
١١	أ.م.د. رقية العبيدي	طرائق تدريس اللغة	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد	*	*	*

		العربية				
١٢	أ.م.د. رياض حسين علي المهداوي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية الاساسية	*	*	*
١٣	أ.م.د. شهلة حسن هادي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية كلية التربية	*	*	*
١٤	أ.م.د. علي محمد العبيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية كلية التربية	*	*	*
١٥	أ.م.د. عبد الحسن عبد الامير أحمد	طرائق تدريس اللغة العربية	رئاسة جامعة ديالى		*	*
١٦	أ.م.د. عبد الحسين الجبوري	قياس وتقويم	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد	*		*
١٧	أ.م.د. غادة غازي عبد المجيد	نحو	جامعة ديالى كلية التربية الاصمعي			*
١٨	أ.م.د. مازن عبد الرسول سلمان	نحو	جامعة ديالى كلية التربية الاساسية			*
١٩	أ.م.د. مكي نومان الدليمي	نحو	جامعة ديالى كلية التربية الاساسية			*
٢٠	أ.م.د. ياسين حميد الربيعي	قياس وتقويم	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد			*
٢١	م.م. باسمة أحمد الجميلي	طرائق تدريس اللغة العربية	معهد معلمات ديالى	*	*	*
٢٢	م.م. بشرى عبد المهدي التميمي	نحو	جامعة ديالى كلية التربية الأساسية			*
٢٣	المدرس / عبد الجبار هوبي العزاوي	اللغة العربية	مدرس في اعدادية جمال عبد الناصر		*	*

الملحق (٨)

جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

قسم اللغة العربية

الدراسات العليا / الماجستير

م/ استبانة اراء الخبراء في صلاحية الاهداف السلوكية

الاستاذ الفاضل .....المحترم

يروم الباحث اجراء دراسة موسومة بـ (اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها)

ولما كان البحث الحالي يتطلب صياغة اهداف سلوكية لمادة قواعد اللغة العربية ، لذا اشتق الباحث هذه الاهداف من الاهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية على وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي (تذكر ، فهم ، تطبيق) ، ونظراً لما تتمتعون به من مكانة علمية وخبرة واسعة في هذا المجال يضع بين ايديكم الاهداف السلوكية راجياً ابداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحية الاهداف من عدمه واجراء التعديلات اللازمة.

ولكم الشكر والامتنان .

الباحث

أيمن عبد العزيز كاظم

طرائق تدريس اللغة العربية

الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية

الموضوع الاول : الفعل الماضي

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :	المستويات
١	يعرف الفعل	تذكر
٢	يعرف الفعل الماضي	تذكر
٣	يعدد علامات بناء الفعل الماضي	تذكر
٤	يذكر حالات البناء على الفتح	تذكر
٥	يميز الفعل الماضي من باقي الافعال	فهم
٦	يميز حالات بناء الفعل الماضي	فهم
٧	يميز ضمائر الرفع المتصلة بالفعل الماضي	فهم
٨	يعطي مثالاً على البناء على الفتح	تطبيق
٩	يعطي مثالاً على البناء على السكون	تطبيق
١٠	يعطي مثالاً على البناء على الضم	تطبيق

الموضوع الثاني : الفعل المضارع (رفعه)

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :	المستويات
١	يعرف الفعل الضارع المرفوع	تذكر
٢	يذكر الاحرف التي يبدأ بها الفعل المضارع	تذكر
٣	يتعرف حالات إعراب الفعل المضارع	تذكر
٤	يتعرف حالات الفعل المضارع	تذكر
٥	يميز الفعل المضارع الصحيح الآخر والمعتل الآخر	فهم
٦	يعرب فاعل الفعل المضارع على صيغة الافعال الخمسة	فهم
٧	يعرب الفعل المضارع الصحيح الآخر	فهم
٨	يعطي مثالاً عن فعل مضارع صحيح الاخر مرفوع	تطبيق
٩	يعطي مثالاً عن فعل مضارع معتل الاخر مرفوع	تطبيق
١٠	يعطي مثالاً عن فعل مضارع من الافعال الخمسة مرفوع	تطبيق

الموضوع الثالث : نصب الفعل المضارع

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :	المستويات
١	يعدد أدوات النصب	تذكر
٢	يذكر شروط النصب لبعض أدوات النصب	تذكر
٣	يعرف علامة نصب الفعل المضارع	تذكر
٤	يذكر معاني أدوات النصب	تذكر
٥	يذكر شرط نصب الفعل المضارع بعد أذن	تذكر
٦	يميز بين لام الجحود ولام التعليل	فهم
٧	يميز بين معاني أحرف النصب	فهم
٨	يعرب الفعل المضارع المنصوب الصحيح الآخر	فهم
٩	يعرب الفعل المضارع المنصوب على صيغة الافعال الخمسة	فهم
١٠	يكون جملة فيها فعل مضارع منصوب معتل الاخر	تطبيق
١١	يعطي مثالاً لفعل مضارع منصوب مسند إلى واو الجماعة	تطبيق
١٢	يضبط آخر الفعل المضارع ضبطاً صحيحاً	تطبيق

الموضوع الرابع : جزم الفعل المضارع (الادوات التي تجزم فعلاً واحداً)

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :	المستويات
١	يعرّف الجزم في اللغة	تذكر
٢	يعرّف الجزم في الاصطلاح	تذكر
٣	يذكر ادوات الجزم التي تجزم فعل واحد	تذكر
٤	يذكر علامات جزم الفعل المضارع	تذكر
٥	يعين الجملة التي وردت فيها (لما) الجازمة	فهم
٦	يعرب الفعل المضارع المجزوم	فهم
٧	يميز بين معنى لما ، ولم	فهم
٨	يضبط حركة لام الأمر	تطبيق
٩	يعطي مثالاً عن فعل مضارع معتل الآخر مجزوم	تطبيق
١٠	يدخل أداة الجزم (لا الناهية) على فعل مضارع على احد صيغ الافعال الخمسة	تطبيق

الموضوع الخامس : جزم الفعل المضارع (الادوات التي تجزم فعلين)

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :	المستويات
١	يعرّف الفعل المضارع المجزوم	تذكر
٢	يذكر ادوات جزم الفعل المضارع التي تجزم فعلين	تذكر
٣	يذكر معاني ادوات الشرط	تذكر
٤	يذكر انواع جواب الشرط	تذكر
٥	يعرف ان جميع ادوات الشرط مبنية عدا ايٌّ معربة	تذكر
٦	يذكر ادوات الشرط التي تدل عن العاقل	تذكر

٧	يقسم ادوات الشرط	تذكر
٨	يميز بين الاحرف واسماء الشرط التي تجزم فعلين	فهم
٩	يعرب اسماء الشرط	فهم
١٠	يعرب فعل الشرط وجوابه	فهم
١١	يعرب الفاء المقترنة بجواب الشرط	فهم
١٢	يعرب الفعل الماضي إذا وقع جواب الشرط	فهم
١٣	يميز بين ادوات الشرط التي تجزم فعل واحد وادوات الشرط التي تجزم فعلين	فهم
١٤	يستخرج جواب الشرط في الجملة المعروضة على السبورة	تطبيق
١٥	يعطي جملة فيها جواب شرط مقترن بالفعل	تطبيق
١٦	يكون جملة فيها جواب الشرط فعل مضارع	تطبيق
١٧	يكون جملة فيها اسم شرط معرب	تطبيق
١٨	يستخرج الافعال المضارعة المجزومة من الامثلة الجديدة المعروضة على السبورة	تطبيق
١٩	يكون جملة فيها فعل شرط مضارع وجوابه ماضٍ	تطبيق

الموضوع السادس : بناء الفعل المضارع

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :	المستويات
١	يذكر حالات بناء الفعل المضارع	تذكر
٢	يذكر حالات بناء الفعل المضارع وجوباً	تذكر
٣	يذكر حالات بناء الفعل المضارع جوازاً	تذكر
٤	يعرف حالات امتناع الفعل المضارع من التوكيد	تذكر
٥	يذكر علامة بناء فعل المضارع المتصل بنون التوكيد الثقيلة	تذكر
٦	يميز بين الفعل المضارع المبني والمعرب	فهم
٧	يعرب الفعل المضارع المتصل بنون التوكيد الثقيلة	فهم
٨	يعرب الفعل المضارع المتصل بنون النسوة	فهم
٩	يميز بين بناء الفعل المضارع وجزمه	فهم
١٠	يميز بين نون التوكيد ونون النسوة	فهم
١١	يكون جملة فيها فعل مضارع واجب التوكيد بالنون	تطبيق
١٢	يكون جملة فيها فعل مضارع ممتنع التوكيد بالنون	تطبيق
١٣	يكون جملة فيها فعل مضارع مبني على السكون	تطبيق
١٤	يكون جملة فيها فعل مضارع مبني على الفتح	تطبيق

الموضوع السابع : فعل الامر

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :	المستويات
١	يعرف فعل الامر	تذكر
٢	يذكر العلامة الدالة عن فعل الامر	تذكر
٣	يذكر علامة بناء الفعل الأمر إذا اتصل بنوني التوكيد	تذكر
٤	يذكر علامة بناء الفعل الأمر اذا اتصلت به نون النسوة	تذكر
٥	يعرب فعل أمر مسند إلى ألف الاثنين	فهم
٦	يعرب فعل امر مسند الى واو الجماعة	فهم
٧	يميز بين فعل الامر الصحيح وفعل الامر المعتل في الاعراب	فهم
٨	يكون جملة فيها فعل امر معتل الاخر .	تطبيق
٩	يكون جملة فيها فعل امر مسند إلى واو الجماعة	تطبيق
١٠	يكون جملة فيها فعل امر مسند الى نون النسوة .	تطبيق

الملحق (٩ ،١٠)

جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية

قسم اللغة العربية

الدراسات العليا / الماجستير

م/ استبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطط التدريسية

الاستاذ الفاضل .....المحترم

يروم الباحث اجراء دراسة موسومة بـ (اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها)

وقد أعدّ الباحث خطتين أنموذجيتين الأولى لتدريس قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية المنظمات المتقدمة ، والاخرى لتدريس قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) ، ونظراً لما تتمتعون به من مكانة علمية وخبرة واسعة في هذا المجال يضع بين ايديكم هاتين الخطتين راجياً ابداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحية كل منهما واجراء التعديلات اللازمة .

ولكم الشكر والامتنان .

الباحث

أيمن عبد العزيز كاظم

طرائق تدريس اللغة العربية

الملحق (٩)

خطة أنموذجية لتدريس موضوع رفع الفعل المضارع لطلاب الصف الرابع الادبي على وفق المنظمات المتقدمة .

اليوم والتاريخ : المادة : قواعد اللغة العربية

الصف والشعبة : الموضوع : رفع الفعل المضارع

الاهداف العامة :

١- تنمية قدرة المتعلم على معرفة الفروق المعنوية بين تركيب وآخر وتمكينه من فهم الجملة ومعرفة اثر صياغتها في تحديد معناها .

٢- تمكين المتعلم من التعبير الدقيق ومن استعمال التراكيب الجميلة الملائمة لما يروم إيصاله من معان وأفكار .

٣- تمكين المتعلم على التمييز الدلالي بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة .

الأهداف الخاصة :

شرح موضوع رفع الفعل المضارع ومعرفة علامات إعرابه واستعمال الفعل المضارع استعمالاً صحيحاً في الحديث والكتابة وحل التمرينات الخاصة به .

الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :

١- يعرف الفعل الضارع المرفوع

٢-يذكر الاحرف التي يبدأ بها الفعل المضارع

٣- يتعرف حالات إعراب الفعل المضارع

٤- يتعرف على حالات الفعل المضارع

٥- يميز الفعل المضارع الصحيح الآخر والمعتل الآخر

٦- يعرب فاعل الفعل المضارع على صيغة الافعال الخمسة

٧- يعرب الفعل المضارع الصحيح الآخر

٨- يعطي مثالاً عن فعل مضارع صحيح الاخر مرفوع

٩- يعطي مثالاً عن فعل مضارع معتل الاخر مرفوع

١٠- يعطي مثالاً عن فعل مضارع من الافعال الخمسة مرفوع

الوسائل التعليمية :

الكتاب المقرر ، والسبورة والطباشير الابيض والملون .

خطوات السير بالدرس :

أولاً : التمهيد : (٥ دقائق)

ابدأ الدرس بمقدمة أحاول فيها أثارة دافعية الطلاب وذلك من خلال ربط الموضوع الجديد بالموضوع السابق مع توضيح الاهداف التي ينبغي ان تتحقق بعد الانتهاء من الدرس من خلال طرح بعض الاسئلة القصيرة حول الموضوع على الطلاب وعلى النحو الآتي :

الباحث : تعرفنا في الدرس السابق على فعل من الافعال فما هو ؟

طالب : الفعل الماضي .

الباحث : أحسنت ، وما الفعل الماضي ؟

طالب اخر : هو ما دل على وقوع حدث مقترن بزمن مضى قبل زمن التكلم .

الباحث : أحسنت ، وما هي علامات الفعل الماضي ؟

طالب اخر : هو مبني دائماً ويبنى على الفتح ، والسكون ، والضم .

الباحث : احسنت وبارك الله فيكم ، اما درسنا لهذا اليوم فهو فعلٌ آخر من الافعال وهو الفعل المضارع وسنأخذ أولاً : رفع الفعل المضارع .

ثانياً : أ- عرض المنظم المتقدم **(٥ دقائق)**

١- من العلامات الدالة عن الفعل المضارع يكون بأحد احرف كلمة (أنيت) ← أدرس ، ندرس ، تدرس، مبدوء يدرس

٢- الفعل المضارع الصحيح الآخر ما سلم اخره من أحد احرف العلة (أ ، و ، ي) ← اشرب ، يصفق ، تقول ، نفرح

٣- الفعل المضارع الصحيح الآخر علامة رفعه الضمة الظاهرة ← اذهبُ ، يحصلُ ، تحصدُ ، يعملُ

٤- تقدر الضمة على اخر الفعل المضارع المعتل الآخر بالالف للتعذر ← يخشى ، تسعى ، ترضى

٥- تقدر الضمة على اخر الفعل المضارع المعتل الآخر بالواو والياء للثقل ← ارجو ، يمشي ، تسمو ، نرمي

٦- صيغ الافعال الخمسة المشتقة من الفعل المضارع علامة رفعها ثبوت النون ← **يدافعان ، تتصالحان ، يقرؤون ، تشاركون ، تجتهدين**

ثم أضع هذه الحالات في مخطط ارسمه على احد جانبي السبورة للرجوع إليه عند الحاجة.

الفعل المضارع ما كان مبدوءاً بـ

صيغ الفعل المضارع وحالاته الاعرابية

أ ن ي ت

صحيح الاخر (الضمة الظاهرة)

معتل الاخر (الضمة المقدرة

للتعذر الألف

للثقل الواو ، الياء

الافعال الخمسة (ثبوت النون)

ب- العرض – الربط – الموازنة: **(٢٥ دقيقة)**

اعرض امثلة على الطلاب خاصة بموضوع رفع الفعل المضارع على كل صيغة من صيغه مع حالاته الاعرابية .

١-أ- قال تعالى ﴿ اَيَاكَ نَعْبُدُ وإِيَاكَ نَسْتَعِينُ﴾ (١)

ب- قال تعالى ﴿ قُلْ إِنَّ رَبِّي يَقْذِفُ بِالْحَقِّ عَلَّامُ الْغُيُوبِ﴾ (٢)

جـ- أحمدُ الله على ما رزقني .

د- تسهر الأم على راحة اطفالها .

٢-يخشى المؤمن ربه ويسعى في طلب رضاه .

٣-أ- قال تعالى ﴿ وَاللَّهُ لَا يَسْتَحْيِي مِنَ الْحَقِّ﴾ (٣)

ب- يسمو الوطن برجاله

٤-أ- قال تعالى : ﴿ يَقُولُونَ مَتَى هَذَا الْفَتْحُ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ﴾ (٤)

ب-انتما تصونان السرَّ وانت تكتمين الخبرَ .

بعد كتابة الامثلة على السبورة اقرؤها قراءة واضحة للطلاب ثم أبين لهم اننا سنجد في كل مثال من هذه الامثلة صيغة من صيغ الفعل المضارع وحالة اعرابية من حالاته ، ثم اوجه انظار الطلاب الى السبورة .

الباحث : عرفنا من العلامات الدالة على الفعل المضارع ان يكون مبدوءاً بأحد احرف كلمة (انيت) فأنظروا إلى الامثلة الموجودة في المجموعة (١) فهل تنطبق عليها القاعدة ؟

الطلاب بصوت واحد : نعم تنطبق .

الباحث : جيد ، من يحدد صور الفعل المضارع في هذه الامثلة ؟

طالب : في الآية الاولى نعبدُ ، ونستعين ، مبدوء بالنون .

الباحث : أحسنت وبارك الله فيك .

---

(١) الفاتحة الاية ٥ .
(٢) سورة سبأ ، الاية ٤٨ .
(٣) سورة الاحزاب ، من الاية ٥٣.
(٤) سورة السجدة ، الاية ٢٨.

طالب آخر : في المثال الثاني الفعل يقذف مبدوء بالياء .

الباحث : ممتاز .

طالب اخر : في المثال الثالث الفعل أحمدُ مبدوء بالالف .

الباحث : بارك الله فيك.

طالب آخر : في المثال الرابع الفعل تسهر مبدوء بالتاء .

الباحث : بارك الله بالجميع ، ولو نظرنا الى آخر الافعال (نعبدُ ، يقذف، أحمدُ ، تسهر) فهل هي صحيحة ام معتلة الآخر ؟

طالب : صحيحة الآخر .

الباحث : أحسنت ، وكيف نستدل على ذلك ؟

طالب آخر : لأن اخرها خلا من احد احرف العلة .

الباحث : بارك الله فيك ، وما احرف العلة ؟

طالب آخر : الألف ، الواو ، الياء .

الباحث : احسنتم جميعاً .

الباحث : أوجه أنظار الطلاب الى الافعال مرة اخرى وأقول عرفنا ان الافعال التي تم تحديدها هي صحيحة الاخر فما علامة إعرابها ؟

طالب : تكون علامة إعرابها الضمة الظاهرة في آخرها .

الباحث : احسنت ، ولماذا ظهرت ؟

طالب آخر : لأن علامة رفع الفعل المضارع الصحيح الاخر الضمة الظاهرة في آخره.

الباحث : بارك الله فيك ، ثم اوجه انظار الطلاب الى المثال الثاني واطلب من الطلاب تحديد الفعل المضارع .

طالب : الفعل يخشى والفعل يسعى .

الباحث : احسنت ، وهل الفعلان صحيحان ام معتلان ؟

طالب اخر : معتلا الاخر بالالف ، والالف أحد احرف العلة .

الباحث : احسنت ، وما علامة رفع الفعل المضارع المعتل الاخر بالالف ؟

طالب : الضمة .

طالب اخر : الضمة المقدرة على الالف للتعذر .

الباحث : احسنتما ، والمقصود بالتعذر هو تعذر نطقها مع الالف هل يستطيع أحد تجربة ظهورها مع الالف ؟

طالب : يجرب ويبتسم لا يمكن نطقها .

الباحث :احسنت وبارك الله فيك .

الباحث : اوجه انظار الطلاب مرة اخرى الى الامثلة التي على السبورة واشير الى امثلة المجموعة الثالثة ، وأقول من يحدد الافعال المضارعة في هذين المثالين؟

طالب : الفعل يستحي والفعل يسمو .

الباحث : أحسنت وبارك الله فيك ، وهل هما صحيحان ام معتلان الآخر؟

طالب : معتلا الآخر .

الباحث : جيد ، وكيف تستدل على ذلك ؟

الطالب نفسه : وجود أحرف العلة الواو والياء في اخرهما .

الباحث : بارك الله فيك ، وما علامة اعراب الفعل المضارع المعتل الاخر بالواو والياء ؟

طالب : الضمة المقدرة على اخرهما .

الباحث : احسنت ، ولماذا قدرت الضمة في اخرهما ؟

طالب : لثقل النطق بها مع اخرها .

الباحث : بارك الله فيك ، من يجرب نطق الضمة مع الواو أو الياء ؟

طالب : يجرب يبتسم لا استطيع يااستاذ .

الباحث : يبتسم ، أحسنت .

الباحث : اوجه انظار الطلاب الى امثلة المجموعة الرابعة واطلب منهم تحديد الافعال المضارعة في امثلة المجموعة الرابعة .

طالب : الفعل يقولون .

طالب اخر : الفعلان تصونان وتكتمين .

الباحث : احسنتما ، ما الذي يجمع بين هذه الافعال ؟

طالب : في نهاية كل منهما حرف النون .

الباحث : احسنت ، وماذا نسمي الفعل المضارع اذا جاء على هذه الصيغة؟

طالب : الافعال الخمسة .

الباحث : أحسنت ، ولماذا خمسة .

طالب اخر : لأنها تأتي على خمسة صيغ على وزن

تفعلان – يفعلان – يفعلون – تفعلون – تفعلين .

الباحث : أحسنت يا شاطر وبارك الله فيك .

الباحث : ما علامة رفع الفعل المضارع إذا جاء على أحد صيغ الافعال الخمسة ؟

طالب : ثبوت النون .

الباحث : احسنتم جميعاً وبارك الله فيكم .

ثالثاً : استنتاج القاعدة : (٥ دقائق)

اطلب من الطلاب استنتاج القاعدة فأقول والآن اعزائي ما الذي نستنتجه من الامثلة المتقدمة كلها ؟

فيجيب احد الطلاب : نستنتج ان الفعل المضارع ما دل عن الحاضر والمستقبل مبدوء بأحد حروف كلمة (انيت) .

الباحث : ممتاز .

طالب اخر : علامة رفع الفعل المضارع الصحيح الاخر الضمة الظاهرة والمعتل الاخر الضمة المقدرة .

الباحث أحسنت .

طالب اخر : تكون الضمة المقدرة على الالف للتعذر وعلى الواو والياء للثقل .

الباحث :بارك الله فيك .

طالب آخر : تكون علامة رفعه ثبوت النون إذا كان من الافعال الخمسة .

الباحث : احسنت وبارك الله فيك .

بعد ذلك اوجز القاعدة بكلمات لأن الايجاز يجمع شتات الموضوع ويسهل عليهم حفظها وتذكرها ، وتطبيقها ، فأدون القاعدة على السبورة بشكل واضح .

الفعل المضارع المرفوع : هو كل فعل يدل عن الحاضر والمستقبل مبدوء بأحد احرف كلمة (أنيت) علامة رفعه الضمة الظاهرة في اخره اذا كان صحيح الاخر وتقدر الضمة

في اخره اذا كان معتل الاخر وتكون علامة رفعه ثبوت النون إذا كان من الافعال الخمسة .

رابعاً : التطبيق (٥ دقائق)

استخرج الفعل المضارع من الامثلة الاتية مبيناً علامة رفعه ذاكراً السبب .

ت	الامثلة	الفعل المضارع	علامة الرفع	السبب
١	قال تعالى ﴿ قَالُوا لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ مَا كُنَّا فِي أَصْحَابِ السَّعِيرِ﴾(١)	نسمع نعقل	الضمة الظاهرة	صحيح الاخر
٢	يغرس المصلحون القيم النبيلة في نفوس طلبتهم	يغرس	الضمة الظاهرة	صحيح الاخر
٣	قال المتنبي : كالبدر من حيث التفت رأيته يهدي إلى عينيك نوراً ثاقباً	يهدي	الضمة المقدرة للثقل	معتل الاخر بالياء
٤	قال تعالى ﴿ سَيَذَّكَّرُ مَن يَخْشَى﴾(٢)	سيذكر يخشى	الضمة الظاهرة الضمة المقدرة للتعذر	صحيح الاخر معتل الاخر بالالف
٥	تصفو النفوس بتلاوة القرآن	تصفو	الضمة المقدرة للثقل	معتل الاخر بالواو
٦	قال تعالى ﴿ وَطَفِقَا يَخْصِفَانِ عَلَيْهِمَا مِن وَرَقِ الْجَنَّةِ ﴾(٣)	يخصفان	ثبوت النون	من الافعال الخمسة

١-احاول اشراك اكبر عدد ممكن من الطلاب في التطبيق .

٢-مع تقديم التغذية الراجعة للاجابات الصحيحة وابداء الملاحظات .

(١) الملك الاية ١٠ .
(٢) الاعلى الاية ١٠ .
(٣) الاعراف من الاية ٢٢ .

٣-اطلب من الطلاب اعطاء امثلة تحاكي الامثلة السابقة لبيان حالات رفع الفعل المضارع .

الواجب البيتي:

اطلب من الطلاب حل التمرينات الخاصة بموضوع رفع الفعل المضارع من الكتاب المقرر في الدرس القادم .

الملحق (١٠)

خطة أنموذجية لتدريس موضوع رفع الفعل المضارع لطلاب الصف الرابع الادبي على وفق الطريقة الاعتيادية (الاستقرائية)

اليوم والتاريخ : المادة : قواعد اللغة العربية

الصف والشعبة : الموضوع : رفع الفعل المضارع

الاهداف العامة :

الاهداف نفسها التي ذكرت في الخطة السابقة ، والملحق (٦)

الاهداف الخاصة :

الاهداف نفسها التي ذكرت في الخطة السابقة .

الاهداف السلوكية :

الاهداف نفسها التي ذكرت في الخطة السابقة .

الوسائل التعليمية :

الوسائل نفسها التي ذكرت في الخطة السابقة

خطوات السير في الدرس :

أولاً : التمهيد : (٥ دقائق)

ابدأ الدرس بمقدمة أحاول فيها اثارة دافعية الطلاب وذلك من خلال ربط الموضوع الجديد بالموضوع السابق مع توضيح الاهداف التي ينبغي ان تتحقق بعد الانتهاء من الدرس من خلال طرح بعض الاسئلة القصيرة حول الموضوع على الطلاب وعلى النحو الآتي :

الباحث : تعرفنا في الدرس السابق على فعل من الافعال فما هو ؟

طالب : الفعل الماضي .

الباحث : أحسنت ، وما الفعل الماضي ؟

طالب اخر : هو ما دل على وقوع حدث مقترن بزمن مضى قبل زمن التكلم .

الباحث : أحسنت ، وما هي علامات الفعل الماضي ؟

طالب اخر : هو مبني دائماً ويبنى على الفتح ، والسكون ، والضم .

الباحث : احسنت وبارك الله فيكم ، اما درسنا لهذا اليوم فهو فعلٌ آخر من الافعال وهو الفعل المضارع وسنأخذ أولاً : رفع الفعل المضارع .

ثانياً : العرض والربط والموازنة :- **(٣٠ دقيقة)**

اعرض امثلة على الطلاب خاصة بموضوع رفع الفعل المضارع على كل صيغة من صيغه مع حالاته الاعرابية .

١-أ- قال تعالى ﴿ اَيَاكَ نَعْبُدُ وإِيَاكَ نَسْتَعِينُ﴾ (١)

ب- قال تعالى ﴿ قُلْ إِنَّ رَبِّي يَقْذِفُ بِالْحَقِّ عَلَّامُ الْغُيُوبِ﴾ (٢)

جـ- أحمدُ الله على ما رزقني .

د- تسهر الأم على راحة اطفالها .

٢ - يخشى المؤمن ربه ويسعى في طلب رضاه .

٣ - أ- قال تعالى ﴿ وَاللَّهُ لَا يَسْتَحْيِي مِنَ الْحَقِّ﴾ (٣)

ب- يسمو الوطن برجاله

٤ - أ- قال تعالى : ﴿ يَقُولُونَ مَتَى هَذَا الْفَتْحُ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ﴾ (٤)

ب-انتما تصونان السرَّ وانت تكتمين الخبرَ .

---

(١) الفاتحة الاية ٥ .
(٢) سورة سبأ ، الاية ٤٨ .
(٣) سورة الاحزاب ،من الاية ٥٣.
(٤) سورة السجدة ، الاية ٢٨.

بعد كتابة الامثلة على السبورة اقرؤها قراءة واضحة للطلاب ثم أبين لهم اننا سنجد في كل مثال من هذه الامثلة صيغة من صيغ الفعل المضارع وحالة اعرابية من حالاته ، ثم اوجه انظار الطلاب الى السبورة .

الباحث : عرفنا من العلامات الدالة على الفعل المضارع ان يكون مبدوءاً بأحد احرف كلمة (انيت) فأنظروا إلى الامثلة الموجودة في المجموعة (١) فهل تنطبق عليها القاعدة ؟

الطلاب بصوت واحد : نعم تنطبق .

الباحث : جيد ، من يحدد صور الفعل المضارع في هذه الامثلة ؟

طالب : في الآية الاولى نعبدُ ، ونستعين ، مبدوء بالنون .

الباحث : أحسنت وبارك الله فيك .

طالب آخر : في المثال الثاني الفعل يقذف مبدوء بالياء .

الباحث : ممتاز .

طالب اخر : في المثال الثالث الفعل أحمدُ مبدوء بالالف .

الباحث : بارك الله فيك.

طالب آخر : في المثال الرابع الفعل تسهر مبدوء بالتاء .

الباحث : بارك الله بالجميع ، ولو نظرنا الى آخر الافعال (نعبدُ ، يقذف، أحمدُ ، تسهر) فهل هي صحيحة ام معتلة الآخر ؟

طالب : صحيحة الآخر .

الباحث : أحسنت ، وكيف تستدل على ذلك ؟

طالب آخر : لأن اخرها خلا من احد احرف العلة .

الباحث : بارك الله فيك ، وما احرف العلة ؟

طالب آخر : الألف ، الواو ، الياء .

الباحث : احسنتم جميعاً .

الباحث : اوجه انظار الطلاب الى الافعال مرة اخرى وأقول عرفنا ان الافعال التي تم تحديدها هي صحيحة الاخر فما علامة إعرابها ؟

طالب : تكون علامة إعرابها الضمة الظاهرة في اخرها .

الباحث : احسنت ، ولماذا ظهرت ؟

طالب آخر : لأن علامة رفع الفعل المضارع الصحيح الاخر الضمة الظاهرة في آخره.

الباحث : بارك الله فيك ، ثم اوجه انظار الطلاب الى المثال الثاني واطلب من الطلاب تحديد الفعل المضارع .

طالب : الفعل يخشى والفعل يسعى .

الباحث : احسنت ، وهل الفعلان صحيحان ام معتلان ؟

طالب اخر : معتلا الاخر بالالف ، والالف أحد احرف العلة .

الباحث : احسنت ، وما علامة رفع الفعل المضارع المعتل الاخر بالالف ؟

طالب : الضمة .

طالب اخر : الضمة المقدرة على الالف للتعذر .

الباحث : احسنتما ، والمقصود بالتعذر هو تعذر نطقها مع الالف هل يستطيع أحد تجربة ظهورها مع الالف ؟

طالب : يجرب ويبتسم لا يمكن نطقها .

الباحث :احسنت وبارك الله فيك .

الباحث : اوجه انظار الطلاب مرة اخرى الى الامثلة التي على السبورة واشير الى امثلة المجموعة الثالثة ، وأقول من يحدد الافعال المضارعة في هذين المثالين ؟

طالب : الفعل يستحي والفعل يسمو .

الباحث : أحسنت وبارك الله فيك ، وهل هما صحيحان ام معتلان الآخر؟

طالب : معتلان الآخر .

الباحث : جيد ، وكيف تستدل على ذلك ؟

الطالب نفسه : وجود احرف العلة الواو والياء في اخرهما .

الباحث : بارك الله فيك ، وما علامة اعراب الفعل المضارع المعتل الاخر بالواو والياء ؟

طالب : الضمة المقدرة على اخرهما .

الباحث : احسنت ، ولماذا قدرت الضمة في اخرهما ؟

طالب : لثقل النطق بها مع اخرها .

الباحث : بارك الله فيك ، من يجرب نطق الضمة مع الواو أو الياء ؟

طالب : يجرب يبتسم لا استطيع يااستاذ .

الباحث : يبتسم ، أحسنت .

الباحث : اوجه انظار الطلاب الى امثلة المجموعة الرابعة واطلب منهم تحديد الافعال المضارعة في امثلة المجموعة الرابعة .

طالب : الفعل يقولون .

طالب اخر : الفعلان تصونان وتكتمين .

الباحث : احسنتما ، ما الذي يجمع بين هذه الافعال ؟

طالب : في نهاية كل منهما حرف النون .

الباحث : احسنت ، وماذا نسمي الفعل المضارع اذا جاء على هذه الصيغة؟

طالب : الافعال الخمسة .

الباحث : أحسنت ، ولماذا خمسة .

طالب اخر : لأنها تأتي على خمسة صيغ على وزن

تفعلان – يفعلان – يفعلون – تفعلون – تفعلين .

الباحث : أحسنت يا شاطر وبارك الله فيك .

الباحث : ما علامة رفع الفعل المضارع إذا جاء على أحد صيغ الافعال الخمسة ؟

طالب : ثبوت النون .

الباحث : احسنتم جميعاً وبارك الله فيكم .

ثالثاً : استنتاج القاعدة : (٥ دقائق)

اطلب من الطلاب استنتاج القاعدة فأقول والآن اعزائي ما الذي نستنتجه من الامثلة المتقدمة كلها ؟

فيجيب احد الطلاب : نستنتج ان الفعل المضارع ما دل عن الحاضر والمستقبل مبدوء بأحد حروف كلمة (انيت) .

الباحث : ممتاز .

طالب اخر : علامة رفع الفعل المضارع الصحيح الاخر الضمة الظاهرة والمعتل الاخر الضمة المقدرة .

الباحث أحسنت .

طالب اخر : تكون الضمة المقدرة على الالف للتعذر وعلى الواو والياء للثقل .

الباحث :بارك الله فيك .

طالب آخر : تكون علامة رفعه ثبوت النون إذا كان من الافعال الخمسة .

الباحثة : احسنت وبارك الله فيك .

بعد ذلك اوجز القاعدة بكلمات لأن الايجاز يجمع شتات الموضوع ويسهل عليهم حفظها وتذكرها ، وتطبيقها ، فأدون القاعدة على السبورة بشكل واضح .

الفعل المضارع المرفوع : هو كل فعل يدل عن الحاضر والمستقبل مبدوء بأحد احرف كلمة (أنيت) علامة رفعه الضمة الظاهرة في اخره اذا كان صحيح الاخر وتقدر الضمة في اخره اذا كان معتل الاخر وتكون علامة رفعه ثبوت النون إذا كان من الافعال الخمسة .

رابعاً : التطبيق (٥ دقائق)

استخرج الفعل المضارع من الامثلة الاتية مبيناً علامة رفعه ذاكراً السبب .

ت	الامثلة	الفعل المضارع	علامة الرفع	السبب
١	قال تعالى ﴿ قَالُوا لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ مَا كُنَّا فِي أَصْحَابِ السَّعِيرِ﴾(١)	نسمع نعقل	الضمة الظاهرة	صحيح الاخر
٢	يغرس المصلحون القيم النبيلة في نفوس طلبتهم	يغرس	الضمة الظاهرة	صحيح الاخر
٣	قال المتنبي : كالبدر من حيث التفت رأيته يهدي إلى عينيك نوراً ثاقباً	يهدي	الضمة المقدرة للثقل	معتل الاخر بالياء
٤	قال تعالى ﴿ سَيَذَّكَّرُ مَن يَخْشَى﴾(٢)	سيذكر	الضمة	صحيح الاخر

(١) الملك الاية ١٠ .
(١) الاعلى الاية ١٠ .

		يخشى	الظاهرة الضمة المقدرة للتعذر	معتل الاخر بالالف
٥	تصفو النفوس بتلاوة القرآن	تصفو	الضمة المقدرة للثقل	معتل الاخر بالواو
٦	قال تعالى ﴿ وَطَفِقَا يَخْصِفَانِ عَلَيْهِمَا مِن وَرَقِ الْجَنَّةِ ﴾(١)	يخصفان	ثبوت النون	من الافعال الخمسة

٤-احاول اشراك اكبر عدد ممكن من الطلاب في التطبيق .

٥-مع تقديم التغذية الراجعة للاجابات الصحيحة وابداء الملاحظات .

٦-اطلب من الطلاب إعطاء امثلة تحاكي الامثلة السابقة لبيان حالات رفع الفعل المضارع .

الواجب البيتي:

اطلب من الطلاب حل التمرينات الخاصة بموضوع رفع الفعل المضارع من الكتاب المقرر في الدرس القادم .

الملحق (١١)

جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

(٢) الاعراف من الاية ٢٢ .

قسم اللغة العربية

الدراسات العليا/ الماجستير

استبانة آراء الخبراء في صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

الاستاذ الفاضل .....المحترم

يروم الباحث اجراء دراسة موسومة بـ (اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها)

تحقيقاً لذلك أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً للموضوعات التي ستدرس في التجربة والاهداف السلوكية لتلك الموضوعات ، ونظراً لما تتمتعون به من مكانة علمية وخبرة واسعة في هذا المجال ، فأن الباحث يضع بين ايديكم الفقرات الاختبارية راجياً ابداء ملاحظاتكم القيمة وارائكم السديدة في صلاحية الفقرات وشمولها وملاءمتها لطلاب الصف الرابع الادبي .

ولكم الشكر والامتنان

الباحث

ايمن عبد العزيز كاظم

طرائق تدريس اللغة العربية

الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية وتعليماته

عزيزي الطالب ...

اقرأ التعليمات الآتية قبل الاجابة على الفقرات :

١- اكتب اسمك وشعبتك في المكان المخصص له في ورقة الاجابة .

٢- امامك اختبار يتكون من (٣٠) فقرة المطلوب الاجابة عنها جميعاً دون ترك أي فقرة منها .

٣- خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة وصفراً للاجابة غير الصحيحة وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من اجابة معامل الفقرة غير الصحيحة .

٤- تكون الاجابة على ورقة الاسئلة .

٥- الزمن ٤٥ دقيقة

الاسم الثلاثي :

الصف والشعبة :

س١/ ضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصحيحة من العبارات الآتية :

مثال : يبنى فعل الأمر الصحيح الآخر على :

أ- الفتح ب- الضم

(جـ)- السكون د- الكسر

١- قال تعالى ﴿زُيِّنَ لِلَّذِينَ كَفَرُوا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا﴾[1] فاعل الفعل (كَفَرُوا) في القول الكريم هو:

أ- الحياة ب- واو الجماعة

جـ- مستتر د- الدنيا

[1] البقرة : من الاية ٢١٢ .

٢-علامة بناء الفعل الماضي المسند الى نون النسوة هي :

أ- الفتح ب- الضم

جـ- الكسر د- السكون

٣- عدد الافعال المضارعة في قول المتنبي :

وأقبل يمشي في البساط فما درى

إلى البحر يسعى أم إلى البدر يرتقي

أ- فعل واحد ب- فعلان

جـ- ثلاثة د- أربعة

٤- قال تعالى ﴿لِكَيْلَا تَأْسَوْا عَلَى مَا فَاتَكُمْ﴾[1] تفيد اللام في بداية القول الكريم :

أ- الجحود ب- التعليل

جـ- الأمر د- الأبتداء

٥- علامة بناء الفعل الماضي المتصل بتاء التأنيث الساكنة هي :

أ- الفتح ب- الضم

جـ- الكسر د- السكون

٦- جواب الشرط في قول زهير بن ابي سلمى :

ومهما تكن عند امرئ من خليقةٍ وان خالها تخفى على الناس تعلم

أ- تخفى ب- خالها

جـ- تعلم د- الناس

٧- قال تعالى ﴿ وَسَيُجَنَّبُهَا الْأَتْقَى﴾[1] السين في القول الكريم حرف :

أ- جزم ب- استقبال

---

[1] الحديد :من الاية ٢٣ .
[1] الليل : ١٧ .

جـ- نصب د- توكيد

٨- يبنى فعل الامر إذا اتصلت به نونا التوكيد على :

أ- الفتح ب- الضم

جـ- حذف النون د- السكون

٩- تضبط حركة التاء في قوله تعالى ﴿قَالَتِ الْأَعْرَابُ آمَنَّا﴾ [٢]

أ- الفتحة ب- الضمة

جـ- السكون د- الكسرة

١٠- يرمي اللاعب الكرة ، لحذف حرف العلة يجب أن يسبق الفعل بأداة :

أ- نصب ب- رفع

جـ- جزم د- جر

١١- الفعل الذي يدل على معنى في نفسه يحمل زمن الحاضر والمستقبل هو :

أ- الماضي ب- المضارع

جـ- الأمر د- الفعل الناقص

١٢- قال تعالى: ﴿ وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ﴾[٣] صورة الفعل تبغِ قبل دخول اداة الجزم هي :

أ- تبغى ب- تبغا

جـ- تبغي د- تبغو

١٣- من بين اسماء الشرط الواردة اسماً معرباً هو:

أ- إيان ب- ايٌّ

جـ- إذما د- أنى

---

[٢] الحجرات :من الاية ١٤

[٣] القصص : من الاية ٧٧ .

١٤- وردت في قوله تعالى ﴿ إِنْ أَحْسَنتُمْ أَحْسَنتُمْ لِأَنفُسِكُمْ﴾[١] تضبط حركة أخر الفعل أحسنتم بالسكون آخر :

أ- النون ب- التاء

جـ- الميم د- السين

١٥-تعرب نون النسوة المتصلة بالفعل المضارع ضمير متصل في محل :

أ- نائب فاعل ب- نصب مفعول به

جـ- جر بالاضافة د- رفع فاعل

س٢ / اكمل الفراغات الآتية :

١-اذا اتصل واو الجماعة بالفعل الماضي يبنى على .....

٢-ثبوت النون مع الافعال الخمسة هي دلالة عن ..... .

٣-علامة بناء فعل الامر المعتل الاخر هي .....

٤-كيفما اسم شرط يدل عن ..... .

٥-اذا اتصل الفعل الماضي بالتاء المتحركة فأنه يبنى على ..... .

٦-اذا اكد فعل المضارع بأحد نوني التوكيد يبنى على ..... .

٧-تفيد اللام في قولنا (ليتعلم محمد في المدرسة) ..... .

٨-اصل الفعل تنالوا قبل دخول اداة النصب عليه في قوله تعالى ﴿ لَن تَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّى تُنفِقُوا مِمَّا تُحِبُّونَ﴾[٢] هو ..... .

٩-واو المعية هي التي تفيد حصول ما قبلها مع ما بعدها وتكون بمعنى ..... .

١٠- الدلالة الزمنية للفعل المضارع المؤكد بنوني التوكيد هي ..... .

---

[١] الاسراء :من الاية ٧.

[٢] آل عمران : من الاية ٩٢ .

١١- قال تعالى ﴿ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاء هَؤُلاء إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴾[١] يسمي النحاة النون الفاصلة بين الواو والياء في الفعل (انبئوني) ..... .

١٢- تقدر الضمة على آخر الفعل المضارع يرمي في حالة ..... .

١٣- تدل (حيثما) في قولنا ((حيثما تستقم يقدر لك الله نجاحاً باهراً)) على .....

١٤- قال تعالى ﴿ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا ﴾ [٢] يضبط آخر الفعل (تنس) في القول الكريم ..... .

١٥- يبنى الفعل المضارع المسند الى نون النسوة على ..... .

الملحق (١٢)

الاجوبة المعتمدة في تصحيح الاختبار التحصيلي

---

[١] البقرة: من الاية ٣١ .
[٢] القصص: من الاية ٧٧ .

السؤال الأول		السؤال الثاني	
ت	الحرف والاجابة الصحيحة	ت	الاجابة الصحيحة
١	ب- واو الجماعة	١	الضم
٢	د- السكون	٢	الرفع
٣	جـ- ثلاثة	٣	حذف العلة
٤	ب- التعليل	٤	الحال
٥	أ- الفتح	٥	السكون
٦	جـ- تعلم	٦	الفتح
٧	ب- استقبال	٧	الأمر
٨	أ- الفتح	٨	تنالون
٩	د- الكسرة	٩	مع
١٠	جـ- الجزم	١٠	الاستقبال
١١	ب- المضارع	١١	الوقاية
١٢	جـ- تبغي	١٢	الرفع
١٣	ب- أي	١٣	المكان
١٤	أ- النون	١٤	الفتحة
١٥	د- رفع فاعل	١٥	السكون

الملحق (١٣)

معامل الصعوبة ومعامل السهولة والقوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي

ت	معامل الصعوبة	معامل	القوة		ت	معامل	معامل	القوة

		السهولة	التمييزية
١	٠،٧٨	٠،٢٢	٠،٣١
٢	٠،٦٣	٠،٣٧	٠،٢٥
٣	٠،٦٦	٠،٣٤	٠،٣١
٤	٠،٦٣	٠،٣٧	٠،٣٨
٥	٠،٦٩	٠،٢١	٠،٣٨
٦	٠،٦٦	٠،٣٤	٠،٤٤
٧	٠،٧٨	٠،٢٢	٠،٣١
٨	٠،٧٢	٠،٢٨	٠،٣١
٩	٠،٥٩	٠،٤١	٠،٣١
١٠	٠،٧٥	٠،٢٥	٠،٣٨
١١	٠،٤١	٠،٥٩	٠،٣١
١٢	٠،٦٩	٠،٣١	٠،٣٨
١٣	٠،٦٣	٠،٣٧	٠،٢٥
١٤	٠،٧٢	٠،٢٨	٠،٣١
١٥	٠،٧٢	٠،٢٨	٠،٤٤
١٦	٠،٥٣	٠،٤٧	٠،٣١
١٧	٠،٥٩	٠،٤١	٠،٣١
١٨	٠،٤٧	٠،٥٣	٠،٣١
١٩	٠،٧٨	٠،٢٢	٠،٣١
٢٠	٠،٤٧	٠،٥٣	٠،٣٠
٢١	٠،٧٥	٠،٢٥	٠،٣٨
٢٢	٠،٦٣	٠،٣٧	٠،٢٥
٢٣	٠،٥٦	٠،٤٤	٠،٣٨
٢٤	٠،٥٩	٠،٤١	٠،٣١
٢٥	٠،٦٦	٠،٣٤	٠،٣١
٢٦	٠،٧٨	٠،٢٢	٠،٣٨

	الصعوبة	السهولة	التمييزية
٢٧	٠،٦٩	٠،٣١	٠،٣٨
٢٨	٠،٤٧	٠،٥٣	٠،٣١
٢٩	٠،٧٨	٠،٢٢	٠،٣١
٣٠	٠،٧٥	٠،٢٥	٠،٢٥

الملحق (١٤)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الأول في الاختبار التحصيلي

ت	فعالية البديل	فعالية البديل	فعالية البديل	فعالية البديل

	أ	ب	جـ	د
١	-٠،١٢٥	√	-٠،٠٦٣	-٠،٠٦٣
٢	-٠،١٢٥	-٠،٠٦٣	-٠،١٢٥	√
٣	-٠،٠٦٣	-٠،١٢٥	√	-٠،١٨٨
٤	-٠،١٨٨	√	-٠،١٢٥	-٠،١٢٥
٥	√	-٠،٠٦٣	-٠،١٨٨	-٠،١٢٥
٦	-٠،١٨٨	-٠،١٢٥	√	-٠،١٢٥
٧	-٠،٠٦٣	√	-٠،١٢٥	-٠،١٢٥
٨	√	-٠،٠٦٣	-٠،١٢٥	-٠،١٢٥
٩	-٠،٠٦٣	-٠،١٢٥	-٠،١٢٥	√
١٠	-٠،١٢٥	-٠،١٢٥	√	-٠،٠٦٣
١١	-٠،٠٦٣	√	-٠،١٢٥	-٠،٠٦٣
١٢	-٠،١٢٥	-٠،١٢٥	√	-٠،١٨٨
١٣	-٠،٠٦٣	√	-٠،١٢٥	-٠،٠٦٣
١٤	√	-٠،١٢٥	-٠،١٢٥	-٠،٠٦٣
١٥	-٠،١٨٨	-٠،١٢٥	-٠،١٢٥	√

الملحق (١٥)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٢٩	٢٦	١٩	١	٢٧	٢٦	١٦
٢	٢٨	٢٧	١٨	٢	٢٥	٢٧	١٥
٣	٢٨	٢٨	١٨	٣	٢٥	٢٨	١٥
٤	٢٧	٢٩	١٨	٤	٢٥	٢٩	١٣
٥	٢٧	٣٠	١٨	٥	٢٥	٣٠	١٢
٦	٢٦	٣١	١٧	٦	٢٤	٣١	١٠
٧	٢٥	٣٢	١٧	٧	٢٣	٣٢	١٠
٨	٢٥	٣٣	١٧	٨	٢٣	٣٣	٨
٩	٢٥	٣٤	١٥	٩	٢٢	٣٤	٦
١٠	٢٤	٣٥	١٤	١٠	٢٢		
١١	٢٤	الوسط الحسابي=٢١،٤٣		١١	٢٢	الوسط الحسابي=١٨،٧٩	
١٢	٢٣	الانحراف المعياري=٣،٧٧		١٢	٢١	الانحراف المعياري=٥،٢٢	
١٣	٢٢	التباين =١٤،١٩		١٣	٢١	التباين=٢٧،١٩	
١٤	٢٢	عدد المجموعة =٣٥		١٤	٢١	عدد المجموعة =٣٤	
١٥	٢٢			١٥	٢١		
١٦	٢٢			١٦	٢٠		
١٧	٢١			١٧	٢٠		
١٨	٢١			١٨	١٩		
١٩	٢١			١٩	١٩		
٢٠	٢١			٢٠	١٩		
٢١	٢١			٢١	١٩		
٢٢	٢٠			٢٢	١٩		
٢٣	٢٠			٢٣	١٨		
٢٤	١٩			٢٤	١٨		
٢٥	١٩			٢٥	١٦		

الملحق (١٦)

درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الاستبقاء بالتحصيل

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٢٨	٢٦	١٧	١	٢٨	٢٦	١٣
٢	٢٨	٢٧	١٥	٢	٢٧	٢٧	١٣
٣	٢٨	٢٨	١٥	٣	٢٦	٢٨	١٢
٤	٢٧	٢٩	١٥	٤	٢٥	٢٩	١١
٥	٢٧	٣٠	١٤	٥	٢٥	٣٠	١١
٦	٢٧	٣١	١٤	٦	٢٥	٣١	١٠
٧	٢٦	٣٢	١٣	٧	٢٤	٣٢	٨
٨	٢٦	٣٣	١٣	٨	٢٤	٣٣	٧
٩	٢٥	٣٤	١٢	٩	٢٣	٣٤	٧
١٠	٢٥	٣٥	١٠	١٠	٢٣		
١١	٢٥	الوسط الحسابي=٢١،٤		١١	٢٣	الوسط الحسابي=١٨،٣٥	
١٢	٢٥	الانحراف المعياري=٥،٣٥		١٢	٢٢	الانحراف المعياري=٥،٩٨	
١٣	٢٤	التباين =٢٨،٦		١٣	٢١	التباين=٣٥،٨١	
١٤	٢٤	عدد المجموعة =٣٥		١٤	٢٠	عدد المجموعة =٣٤	
١٥	٢٤			١٥	٢٠		
١٦	٢٤			١٦	٢٠		
١٧	٢٤			١٧	١٩		
١٨	٢٣			١٨	١٩		
١٩	٢٣			١٩	١٨		
٢٠	٢٢			٢٠	١٨		
٢١	٢٢			٢١	١٨		
٢٢	٢٢			٢٢	١٧		
٢٣	٢١			٢٣	١٦		
٢٤	٢١			٢٤	١٦		
٢٥	٢٠			٢٥	١٥		