أثر استعمال ثلاثة أساليب تقويمية في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع العام

رسالة تقدم بها

رافد علي حسين عبد العزاوي

الى مجلس كلية التربية / ابن رشد في جامعة بغداد
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في
(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

الدكتور

ضياء عبد الله احمد التميمي

٢٠٠٦م ١٤٢٧هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

((وَيَزِيدُ اللَّـهُ الَّـذِينَ اهْتَـدَوْا هُـدىً وَالْبَاقِيَـاتُ الصَّالِحَاتُ خَيْرٌ عِنْدَ رَبِّكَ ثَوَاباً وَخَيْرٌ مَرَدّاً))

صدق الله العظيم

(سورة مريم: الآية٧٦)

الإهداء

الى ...

من أعطى فأجزل العطاء ..... أبي

بُعَد الحنان ومرفأ الأمان ..... أمي

رموز الايثار والوفاء وتاج المروءة والسخاء ..... أخوتي

من تؤثر في نفسها ولو كان بها خصاصة ..... شقيقتي(بشرى)

من بهم ولأجلهم تتحقق الامنيات ..... أصدقائي

أهدي ثمرة جهدي

إقرار المشرف

أشهد بأن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استعمال ثلاثة اساليب تقويمية في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع العام**) التي قدمها الطالب **رافد علي حسين عبد العزاوي** ، قد جرى تحت إشرافي في جامعة بغداد – كلية التربية / ابن رشد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في (**طرائق تدريس اللغة العربية**) .

الدكتور

ضياء عبد الله احمد التميمي

(المشرف)

/ / ٢٠٠٦

بناء على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

الأستاذ المساعد الدكتور

صاحب عبد مرزوك الجنابي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

/ / ٢٠٠٦

إقرار الخبير اللغوي

اشهد باني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ **(أثر استعمال ثلاثة اساليب تقويمية في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع العام)** التي قدمها الطالب **(رافد علي حسين عبد العزاوي)** الى مجلس كلية التربية / ابن رشد (جامعة بغداد)، وهي جزء من متطلبات درجة الماجستير في (طرائق تدريس اللغة العربية) ، وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

التوقيع :

الاسم :

إقرار الخبير العلمي

اشهد باني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ **(أثر استعمال ثلاثة اساليب تقويمية في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع العام)** التي قدمها الطالب **(رافد علي حسين عبد العزاوي)** الى مجلس كلية التربية / ابن رشد (جامعة بغداد)، وهي جزء من متطلبات درجة الماجستير في (طرائق تدريس اللغة العربية) ، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع :

الاسم :

بسم الله الرحمن الرحيم

((وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ))

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسول الله وعلى اله وصحبه ومن والاه . بعد ان منّ الله علي بانجاز هذه الرسالة فمن دواعي العرفان والاحسان والجميل ان اتقدم بالشكر الجزيل والاحترام الفائق والامتنان الوافر الى مشرفي واستاذي الفاضل الدكتور ضياء عبد الله احمد التميمي ، الذي حفني برعايته الكريمة وتوجيهاته العلمية السديدة طوال مدة الكتابة ، ولم يبخل علي بالمشورة العلمية وأعانني كثيراً في التغلب على الصعوبات وتجاوز العثرات التي اعترضت سبيل الرسالة . فيارب اجعله من احسن عبادك نصيباً عندك واقربه منزلة منك واخصهم زلفة لديك . واتقدم بالشكر الجزيل الى اعضاء لجنة الحلقة الدراسية الذين أسهموا في بلورة مقترح البحث واقراره وهم كل من الاستاذ المساعد الدكتور أحمد بحر الراوي ، والاستاذ المساعد الدكتور سعد علي زاير ، والاستاذ المساعد الدكتورة رقية عبد الائمة العبيدي ، فجزاهم الله عني خير الجزاء . واتقدم بآيات العرفان والامتنان الى كل من أستاذي الفاضل الدكتور حسن علي العزاوي والدكتور رحيم علي صالح والمدرس المساعد شيماء عبد العزيز السامرائي لتعاونهم في توافر المصادر . ولا يفوتني ان اتقدم بالشكر والامتنان الى الشيخ يوسف السامرائي ، والدكتور معيوف في توفيرهم عدد من مصادر البحث ، فجزاهم الله عني خير الجزاء . ويسرني ان أتقدم بالشكر العظيم الى والدي واخوتي لما قدموه من مساعدة ودعم وتشجيع ذللت كثيراً من مصاعب الرسالة .

وأرى من الواجب علي ان أثمن جهود زملائي في الدراسة وهم كلاً من الطالب علي حمزة ، وكريم خضير ، وصلاح فاخر ، وزميلتي خمائل شاكر ، وأزهار حسين في إعانتي بالمصادر .

وأتوجه بالشكر الى موظفي مكتبة كلية التربية / ابن رشد وموظفاتها ، جامعة بغداد.

وختاماً أقدم الشكر الجزيل والامتنان الى كل من قدم المساعدة ولو بنصيحة أو معلومة يسيرة ساعدت في إتمام الرسالة . فجزاهم الله عني وعن الطلبة جميعاً خير الجزاء .

ومن الله التوفيق

رافد

ملخص الرسالة

يرمي البحث الحالي الى معرفة اثر ثلاثة اساليب للتقويم في تحصيل مادة الادب والنصوص لطلاب الصف الرابع العام ، ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا ثلاث مجموعات ، واختار قصدياً عينة من طلاب الصف الرابع العام في مدينة صلاح الدين فكانت مدرسة ثانوية الجماهير للبنين ، وبلغت عينة البحث (٩٣) طالباً ، وزعوا عشوائياً على المجوعات الثلاث بواقع (٣١) طالباً في المجموعة التجريبية الاولى التي تعرض طلابها للتقويم التمهيدي ، و (٣١) طالباً في المجموعة التجريبية الثانية التي تعرض طلابها للتقويم التكويني ، و (٣١) طالباً في المجموعة الثالثة (الضابطة) .

كافأ الباحث بين طلاب المجموعات الثلاث في متغيرات (العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للاباء والامهات ، ودرجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق (٢٠٠٤ – ٢٠٠٥) ، ودرجات الاختبار القبلي في مادة الادب والنصوص ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية ، ودرجات اختبار الذكاء).

وبعد ان حدد الباحث المادة العلمية المتضمنة بـ(ثمانية موضوعات) من كتاب الادب والنصوص المقرر تدريسه للصف الرابع العام ، صاغ الباحث عدداً من الاهداف السلوكية التي تخص الموضوعات اعلاه ، واعد خططاً تدريسية للموضوعات الثمانية .

واعد الباحث اختبارات في الموضوعات الثمانية للتقويم التمهيدي ، والتقويم التكويني وعرضها على الخبراء لمعرفة صدقها ، ومن ثم اعد الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس تحصيل الطلاب(عينة البحث) عرضه على مجموعة

من الخبراء والمتخصصين ، واستخرج معاملات الصعوبة ، وقوة التمييز ، وفعالية البدائل غير الصحيحة ، واستخرج معامل الثبات ، وبذلك اتسمت الاختبارات بالصدق والثبات والموضوعية ، وكانت عدد فقرات الاختبار بصيغتها النهائية (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد .

درس الباحث نفسه مجموعات البحث الثلاث في التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً ، وبعد ان طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي (التجميعي) حللت النتائج احصائياً فكانت على ما يأتي :

١-هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التمهيدي عند تدريسهم مادة الادب والنصوص ، والطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم الختامي عند دراستهم المادة نفسها ، لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الاولى .

٢-هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التكويني عند تدريسهم مادة الادب والنصوص ، والطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم الختامي عند دراستهم المادة نفسها ، لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الثانية.

٣-لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التمهيدي عند تدريسهم مادة الادب والنصوص ، والطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التكويني عند دراستهم المادة نفسها .

وفي ضوء نتائج البحث اوصى الباحث بضرورة اعتماد اسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني في تدريس مادة الادب والنصوص في الصف الرابع العام

، واقترح اجراء دراسات لاحقة تعد مكملة لهذا البحث في هذا الميدان الذي ما زال بحاجة الى العديد من الدراسات والبحوث العلمية .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة

الآية القرآنية	ب
الاهداء	ج
إقرار المشرف	د
إقرار الخبيرين اللغوي والعلمي	هـ
شكر وامتنان	و
ملخص الرسالة	ح
ثبت المحتويات	ك
ثبت الجداول	م
ثبت الملاحق	س
الفصل الأول (التعريف بالبحث)	١-٢٤
مشكلة البحث	٢
أهمية البحث	٥
مرمى البحث	١٧
فرضيات البحث	١٧
حدود البحث	١٧
تحديد المصطلحات	١٨
الفصل الثانى (جوانب نظرية ودراسات سابقة)	٢٥-٥٧
أولاً : جوانب نظرية في التقويم	٢٦
- أنواع التقويم	٣٤
- وظائف التقويم	٣٥
ثانياً : عرض الدراسات السابقة	٣٩
أ- دراسات عربية	٤٠
ب-دراسات أجنبية	٥١
أهمية الدراسات السابقة بالنسبة للدراسة الحالية	٥٥
جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٥٧
الفصل الثالث (منهجية البحث واجراءاته)	٥٨-٩٣
أولاً :منهج البحث	٦٠
ثانياً :التصميم التجريبي	٦٠
ثالثاً :مجتمع البحث وعينته	٦١

رابعاً :تكافؤ المجموعتين	٦٣
خامساً :ضبط المتغيرات الدخيلة	٧٣
سادساً :تحديد المادة العلمية	٧٦
سابعاً :صياغة الاهداف السلوكية	٧٦
ثامناً :اعداد الخطط التدريسية	٧٨
تاسعاً : اعداد الاختبارات التمهيدية	٧٨
عاشراً : اعداد الاختبارات التكوينية	٧٩
احدى عشر : اداتا البحث	٨١
اثنى عشر: تطبيق التجربة	٨٨
ثلاث عشر : الوسائل الاحصائية	٨٩
الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها)	٩٤-١٠٢
أولاً :عرض النتائج	٩٥
ثانياً : تفسير النتائج	١٠٠
ثالثاً : الاستنتاجات	١٠١
رابعاً : التوصيات	١٠٢
خامساً : المقترحات	١٠٢
المصادر	١٠٣-١١٥
-المصادر العربية	١٠٤
-المصادر الأجنبية	١١٢
الملاحق	١١٦-١٩٧
ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	1-3

ثبت الجداول

تسلسل	عنوان الجدول	*الصفحة*

الجدول		
١	التصميم التجريبي للبحث	٦٠
٢	عدد طلاب مجموعات البحث قبل الاستبعاد وبعده	٦٣
٣	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث	٦٥
٤	نتائج تحليل التباين لاعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث	٦٥
٥	تكرارات التحصيل الدراسي لاباء طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وقيمة كاي (المحسوبة والجدولية) ، ودرجة الحرية ، ومستوى الدلالة	٦٦
٦	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وقيمة كاي (المحسوبة والجدولية) ، ودرجة الحرية ، ومستوى الدلالة	٦٧
٧	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤ ـ ٢٠٠٥	٦٨
٨	نتائج تحليل التباين لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤ ـ ٢٠٠٥	٦٩
٩	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات اختبار الاختيار القبلي لمادة الادب والنصوص	٧٠
١٠	نتائج تحليل التباين لدرجات الاختبار القبلي في المعلومات السابقة في مادة الادب والنصوص	٧٠
١١	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات اختبار القدرة اللغوية	٧١
١٢	نتائج تحليل التباين لدرجات طلاب المجموعات الثلاث في اختبار القدرة اللغوية	٧١
١٣	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات اختبار الذكاء	٧٢

١٤	نتائج تحليل التباين لدرجات اختبار الذكاء لطلاب مجموعات البحث الثلاث	٧٣
١٥	توزيع دروس مادة الادب والنصوص على طلاب مجموعات البحث	٧٥
١٦	الخريطة الاختبارية	٨٢
١٧	معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي	٨٥
١٨	معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي	٨٦
١٩	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي	٨٧
٢٠	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي	٩٥
٢١	نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات المجموعات الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي	٩٦
٢٢	قيمتا شفيه المحسوبة والحرجة للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي	٩٧
٢٣	قيمتا شفيه المحسوبة والحرجة للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي	٩٨
٢٤	قيمتا شفيه المحسوبة والحرجة للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في الاختبار التحصيلي البعدي	٩٩

ثبت الملاحق

تسلسل الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	أسماء المدارس الثانوية والاعدادية التابعة لقضاء بلد / المديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين	١١٧
٢	كتاب تسهيل مهمة	١١٨
٣	الأعمار الزمنية لطلاب مجموعات البحث الثلاث محسوبة بالأشهر	١١٩
٤	درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث النهائية في مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط	١٢٠
٥	درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار القبلي لمادة الادب والنصوص	١٢١
٦	درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار القدرة اللغوية	١٢٢
٧	درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار الذكاء	١٢٣
٨	اختبار القدرة اللغوية	١٢٤
٩	أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث مرتبة بحسب الحروف واللقب العلمي	١٢٨
١٠	أستبانة الاهداف السلوكية بالصورة الاولية	١٢٩
١١	صلاحية خطط تدريسية	١٣٥
١٢	الاختبارات التمهيدية	١٥٠
١٣	الاختبارات التكوينية	١٦٨
١٤	الاختبار النهائي (التجميعي)	١٨٦
١٥	درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي	١٩٧

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث والحاجة إليه
- هدف البحث
- فرضيات البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

مشكلة البحث : The Problem Of the research

تأتي هذه الدراسة في ظل الشكوى العامة من الضعف في اللغة العربية الذي يظهر سلباً على المواد الدراسية الاخرى ، لان اللغة العربية أساس في تعلمها ، لذا لابد من الاعتناء الكبير في تنمية قدرات الطلبة على تعلم هذه اللغة عن طريق التركيز على الطرائق التعليمية المناسبة ، وايجاد الوسائل الكفيلة بذلك (علي ، ١٩٩٨ ، ص١٦).

وقد عزا التربويون خلال السنوات الاخيرة ،عدم قدرة الطلبة على التفكير والابداع الى تعلمهم المعارف والعلوم المختلفة عبر طرائق التدريس التقليدية التي تستند الى نقل المعلومات وحشوها في عقولهم (أيوب ، ١٩٩٦ ، ص٥).

وتباينت نتائج استعمالات طرائق التعليم التقليدية المتبعة في تدريس المباحث والمواد المختلفة في معظم قطاعات التعليم و مراحله، وجاءت محاولات عدة لتحقيق تطور فعلي لعملية التعلم والتعليم ، ومن هذه المحاولات التي راعت الفروق الفردية بين طلبة الصف الواحد هو استعمال اساليب تقويمية متنوعة (الشمالي ، ١٩٩٥ ، ص١٨) .

ولضمان تعلم اللغة العربية بشكل فاعل، لابد من استعمال الطرائق التعليمية التي تشارك في التحسين والتطوير، وتكسب المتعلم تعلما مستمرا قابلا للتطبيق والتعميم والتوظيف في مواقف اخرى، تعلما يكسبه طريقة علمية سليمة يستطيع تعميمها واستعمالها في حل مشكلات الحياة (زيود وزملائه ، ١٩٨٩ ، ص٢٥).

فالتقويم ينبغي ان يوجه أساسا نحو بلوغ الأهداف التعليمية بوصفها موجهة للتعلم ، وان تتلاءم بالمواقف التعليمية التعلمية وحاجات الطلبة

وامكاناتهم وقدراتهم بما في تلك الفروق الفردية، وخيرها هو الذي يستند الى نشاط المتعلم ، ويشيع فيه التفاعل الايجابي بين المدرس والطالب وبيئة التعلم المحيطة (نشوان ، ١٩٨٩ ، ص٤٥) .

ومن المعروف ان تنمية التفكير تحتاج الى اتباع طرائق واساليب واستراتيجيات وتقنيات حديثة عدة تستثير طاقات الطلبة وتبرز قدراتهم الابداعية الكامنة وتساعد على تنمية اتجاهات ايجابية حديثة وعادات التساؤل والبحث وحل المشكلات (خصاونة ، ١٩٩٨، ص١٣).

وهناك عوامل تؤثر بدرجة او باخرى في طريقة التدريس منها درجة ذكاء الطالب وعمره، وعدد الطلبة في الصف الواحد ، والغاية من التعليم (الدليمي، وسعاد، ٢٠٠٣ ص٨٧-٨٩).

ان ضعف الطلبة في درس الادب والنصوص عموماً ليس وليد الوقت الحاضر ، فقد أظهرت دراسة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم قصوراً في دراسة الادب وتدريسه لا تصل الطالب بنتائج حاضره وتراث ماضيه (يونس ، وآخرون ، ١٩٨١ ، ص٢١١).

ويتفق الباحث مع ما اشارت اليه الادبيات وما توصلت اليه الدراسات السابقة من نتائج تؤكد ان الطرائق والاساليب السائدة التي أظهرها التقويم في تدريس مادة الادب والنصوص ظلت تقليدية لا تستند الى الاسس الحديثة ، وان شيوع استعمالها في غالبية مدارسنا لا يساعد الطلبة على تنمية مهاراتهم الفعلية ، فالاساليب جميعها تأخذ شكلاً واحداً يضيع فيه التفاعل الصفي .

لذا يعتقد الباحث ان عملية تدريس الادب والنصوص السائدة حالياً تحتاج الى التطوير والتحسين ، فما زال واقع هذه العملية تقليدياً نسبةً الى

المستجدات والاتجاهات المعاصرة التي طرأت على الجوانب المختلفة لتدريسها في السنين الاخيرة .

إذ يستعمل المدرسون الاختبارات القصيرة والاختبارات التي تقيس مدى تقدم الطالب في اثناء التعلم ، وتلخص نتائج الاختبارات بيان درجة كل طالب ونادرا ما يستعملها المدرسون بوصفها اساساً لتعديل اسلوب تدريسهم ، او لمعالجة ضعف الطلبة .

ومن هنا تبرز الحاجة الى السبل الفضلى التي يمكن استعمالها للعمل على تحقيق اهداف تدريس مادة الادب والنصوص ، إذ ان نجاح هذه المادة في تحقيق اهدافها التربوية يتوقف على ما يرى الباحث من فاعلية الاستعمال وجودته في الممارسات التي تتضمنها مجالات عملية التدريس لهذه المادة والمتمثلة في طرائق تدريسها واساليب الايصال ووسائلها التعليمية والتقنية ، ونشاطاتها المصاحبة ، ووسائل تقويمها للطلاب ، التي ينبغي ان تتلاءم مع النظرة التربوية واتجاهاتها الحديثة .

فإذا ما توافرت مواصفات الاستعمال الجيد وشروطه في هذه المجالات بوصفها الاجراءات والممارسات العملية أنعكس ذلك على فاعلية التدريس وجودته ، وادى من ثم الى بلوغ الاهداف التربوية للمادة وتحقيقها في سلوكيات الطلاب بابعادها المعرفية والوجدانية والمهارية . وهذا ما دفع الباحث الى تجريب استعمال اساليب التقويم الثلاثة (التمهيدي ، والتكويني ، والتجميعي – النهائي –) ، وبيان مدى فاعليتها وأثرها في تحصيل مادة الادب والنصوص للصف الرابع العام ، لعلها تزيد من دافعية الطالب نحو التعلم، ومحاولة إيصال الطلبة الى مستوى الاتقان المطلوب تحقيقه ، وتحسين مستواهم.

أهمية البحث والحاجة اليه:

قال جل وعلا :((إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)) (يوسف:٢) ، وقال تعالى :((نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ* عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ * بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ)) (الشعراء ١٩٣- ١٩٥).

هذا هو التقويم الإلهي للغة العربية والتوطيد لمكانتها والزيادة في ثرائها وارتقائها وانتشارها فاللغة العربية ابلغ ما حرك به الانسان لسانه ، فضلاً عن انها لغة القران الكريم ، وكبرى دعائم القومية ، فهي الدعامة التي لولاها لانهارت كل الدعائم وانهارت بانهيارها القومية العربية، اذ لا قومية بلا وحدة في اللغة (معروف ، ١٩٨٥ ، ص٥١). وللغة اهمية بالغة في حياة الشعوب والامم ، فضلاً عن اثرها الكبير في تقدمها وازدهارها ، فهي تدون افكارها ، وتعبر عن معتقداتها وارائها وعواطفها ، وبها تتجلى شخصيتها ، ويقول (محمد مبارك) في كتابه (عبقرية اللغة العربية) : " ولعل اللغة افضل السبل لمعرفة هذه الشخصية وخصائصها . فهي النواة التي سجلت منذ ابعد العهود افكارنا واحاسيسنا ، فقد فرضت علينا من حيث نشعر او لا نشعر قوالب ومفاهيم واراء وعواطف . فهي البيئة الفكرية التي نعيش فيها كما نعيش في ارضنا بجبالها وسهولها وصحراواتها "(مبارك ، د.ت ، ص٦٧-٨) . واللغة في أي مجتمع وعاء ثقافته، فهي اداة التفكير ، ووسيلة التعبير والاتصال والتفاهم ونقل التراث من جيل الى جيل ،من خلال تبادل المعارف والنظريات والخبرات (السيد ، ١٩٨٠ ، ص١١).

لقد ارتبطت اللغة العربية بمقدسات الامة واستطاعت أن تعبر آفاق الجزيرة العربية الى دول شتى وممالك عدة . كانت تحمل في انتقالها الى

تلك البلاد كتاب الله عز وجل مثلما حملت نسيم الصحراء من رقة وعذوبة اشبهت الصخر من قوة ورصانة . (مجاور ، ١٩٦٩ ، ص١٦٩)

وعن طريق اللغة يقوم الانسان بعمليات فكرية من تفسير وتحليل وموازنة وادراك العلاقات واستخراج النتائج عن طريق اللغة وتعميمها. فاللغة ليست رموزاً ولا مواصفات فنية فحسب ولكنها – في الاساس– منهج فكر ، وطريقة نظر ، واسلوب تصوير ، وهي رؤية متكاملة تمدها فكرة حضارية منفردة ويرفدها تكوين نفسي مميز ، فالذي يتكلم لغة ، هو في واقع الامر يفكر بها ، فهي تعمل في كيانها تجارب اهلها وحكمتهم وخبراتهم وفلسفاتهم . (الناقة ، ١٩٩٧ ، ص٩)

واللغة من مناهج الاتصال المهمة التي تستعملها المدرسة في تحقيق وظائفها المتعددة وهي من انظمة الاتصال المهمة والتفاهم بين الطالب وبيئته ، واللغة ليست مادة دراسية فحسب ولكنها نظام لدراسة جميع المواد الدراسية الاخرى ، يعتمد عليها كل نشاط لغوي سواء كان ذلك استماعاً أم تحدثاً أم قراءة أم كتابة . (السيد ، ١٩٩٤ ، ص٥)

ولم تختلف اللغة العربية عن بقية اللغات في نشأتها وتطورها فقد نبتت وسط الصحاري ووصلت الى درجة من الكمال في أمة كثيرة الترحال . وفاقت كل اللغات بكثرة موادها ودقة معانيها وحسن نظام مبانيها على الرغم من اننا لم نعرف لها طفولة او شيخوخة ، فقد ظهرت لنا شابة في ملك من الكمال وكان نضوجها من الاعاجيب . ولا نكاد نعلم من شأنها الا فتوحاتها وانتصاراتها التي لا تتبارى . (البجة ، ٢٠٠٠ ، ص ٦٥)

ويرى الباحث أنَّ اللغة تؤثر في المجتمع ولها آراء في تنظيم الحياة على المستويين الفردي والجماعي ، لذلك فقد حظيت اساليب تدريسها باهتمام علماء اللغة والتربية فهي من وسائل تحصيل المعرفة وتكوين الخبرات وهي وسيلة الفرد الاولى في الاتصال مع بيئته وكسب الخبرات ، ومتابعة التحصيل .

ومن هنا كان لابد لمدرس اللغة العربية ان يتعرف الى الطرائق التي تيسر تدريس اللغة العربية بفروعها المختلفة ، ويتنبه الفروق الفردية مثل ذكاء الطلبة وميولهم، ورغباتهم ، وقابلياتهم، لان ذلك يكسبه مهارة في اختصاصه، ويزيد من الفوائد العملية لطلابه ويجنبه كثيراً من المزالق ويقيم التدريس على قواعد علمية صحيحة ومشوقة ومثمرة (الهاشمي ،١٩٩٢ ، ص٣٦) .

لذا فقد اخذت التوجيهات الحديثة تدعو الى التحرر شيئاً فشيئاً من هذا النمط الرتيب متطلعة بذلك الى التنويع في الاستراتيجيات والطرائق التعليمية واساليب التقويم التي تستند بشكل مباشر الى دور المتعلم في العملية التعليمية بوصفه نشيطاً فاعلاً ومشاركاً اقرانه بعمل تعليمي جماعي فهو عنصر ايجابي يشارك في النقاش الصفي من تحليل وتطبيق واستخلاص الافكار والمعاني والنتائج (غباشنة ، ١٩٩٤ ، ص٨).

لذا فان تدريس اللغة العربية ينبغي ان يكون مستهدفاً تحقيق حياة صالحة للطالب تمكن له انماء قدراته المختلفة التي تعينه على بلوغ اهداف سامية ومثل عالية بها يحيا حياة كريمة طيبة سعيدة (ابو مغلي ، ٢٠٠١ ، ص١٤) .

وتعد الصلة بين فروع اللغة العربية صلة جوهرية وطبيعية لان الفروع جميعها متعاونة فيما بينها على تحقيق الغرض الاساس وهو اتقان التعبير، وللادب من بين هذه الفروع اهمية متميزة للصلة الموجودة بين اللغة والادب من جهة وبين الادب والحياة من جهة اخرى فالصلة بين اللغة والادب تظهر جلياً في ان الادب في اللغة العربية وفي كل لغة "عماد مرصوص لحفظ كيان تلك اللغة وما بقيت اللغة محفوظة يبقى كيان الامة رصينا وان انهار كيان اللغة تنهار الامة" (الشيرازي ،١٩٦٩ ، ص٦٢).

يعد الادب بنصوصه الشعرية والنثرية تعبيراً اداته اللغة، وهو فن يحمل القارىء والسامع على التفكير، ويثير فيهما احساسا خاصا وينقلهما الى الاجواء القريبة او البعيدة من الخيال . فالتخيل حاجة انسانية، اذ ان كل انسان يتخيل وخيرهم من نمى هذا الخيال بالنصوص الادبية المنتقاة والنصوص الادبية وسيلة لتعريف الطلبة بميزات اللغة العربية وخصائصها وتطورها وجماليتها في العصور المختلفة، فضلا عن تنمية الثقافة الادبية (الدليمي ، وسعاد ، ٢٠٠٣ ، ص٢٢٧).

ان الادب العربي من الفنون الانسانية الرفيعة يحقق هدفه بوساطة العبارة ، ويضم انتاج الادباء من عصر ما قبل الاسلام حتى العصر الحديث ، ويضم الاداب العالمية كلها . (احمد ، ١٩٨٣ ، ص١٥٦)

فقد تغير مفهومه من عصر الى عصر ففي عصر ما قبل الاسلام كان معنى الادب الدعوة الى الطعام واشتملت اللفظة الى معنى تهذيبي وهو الدعوة الى المحامد والاخلاق.(وزارة التربية ، ١٩٨٥،ص٢١٩) ، اما في عصر صدر الاسلام فقد استعملت كلمة (الادب) بمعنى التهذيب والتحلي

بالاخلاق الكريمة مثلما جاء في قول الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه واله وسلم) : (ان هذا القرآن مأدبة الله في الارض فتلموا من مأدبته) ، والمأدبة هنا اسم مكان من الادب على التشبيه فالقرآن يجمع الاداب التي يدعو الله تعالى عباده اليها ، حتى صار معنى الادب المعرفة بالشيء والعلم به ، وفي العصر الاموي اصبح للادب عنواناً جديداً يتضمن التعليم والتثقيف اذ ظهرت في هذا العصر طائفة سميت بـ (المؤدبين) وهم الذين كانوا يتولون تعليم اولاد الخاصة وتنشئتهم تنشئة تليق بالطبقة الحاكمة ، إذ شهد العصر كتبا تنم عنواناتها على هذا المعنى مثل (الادب الصغير) و (الادب الكبير) (لابن المقفع) (احمد ، ١٩٨٣ ، ص١٥٠) .

اتسعت معاني الادب ودلالاتها في العصر العباسي لتمثل بجانب المعاني السابقة معان اخرى منها اطلاق كلمة (الادب) على الاثار الفعلية عدا الشرعية إذ تضمنت كلمة (الادب) عند العرب معان عدة اهمها المعنى الخلقي التهذيبي والمعنى التعليمي القائم على رواية الشعر والنثر وما يتصل بهما من اخبار ومعارف . (عبد القادر ، ومندور ، د.ت ، ص١٥١)

وعليه يمكن اجمال اهداف تدريس الادب والنصوص بما يأتي :-

١-تنمية المهارات اللغوية لدى الطلبة وتدريبهم على الفهم والنطق السليم.

٢-تزويد الطلبة بما يساعد على انضاج مدركاتهم وتنمية ذوقهم الفني .

٣-احداث التغيير المطلوب في سلوك الطلبة . لان الادب هو عملية تعليمية .

٤-تنمية الذوق الادبي والوصول الى ادراك نواحي الجمال والتناسق في النصوص الادبية .

٥-توسيع نظرات الطلبة الى الحياة وتعميق فهمهم لها .

(احمد ، ١٩٨٣ ، ص١٥٨)

ويرى الباحث ان التأكد من تحقيق الاهداف السابقة ، وتحويلها الى سلوكيات واضحة في درس الادب والنصوص رهين باستعمال اساليب عدة منها التقويم بجانب فاعلية الاساليب الاخرى .

لهذا نجد ان إخضاع التعليم الى التحديث والتطوير بصورة مستمرة اصبح امراً لابد منه ، بوصفه وسيلة تحقق بها الفلسفة التربوية اهدافها المنشودة ، وهذا يتطلب ان تتوافر معايير تساعد على التمييز بين المرغوب فيه وغير المرغوب ، وهذا يعني ان تتخلل التربية اهداف وقيم ويتحتم اللجوء الى النظرية لضمان توجيه عملها . فبعد ان كانت التربية تستند الى الممارسات التقليدية ، اصبحت تستند الى اصول علمية ، مما دفع المهتمين بأمورها الى تحريكها ليصبح احد مستوياتها مجالاً من مجالات التعليم (حمدان ، ١٩٨٨، ص٨٥-٨٦).

واذا عرفنا ان التعليم معادلة ، أحد طرفيها الطالب والطرف الثاني المنهج ، فان طريقة التدريس هي حلقة الوصل بين هذين الطرفين ، وجعل كل طرف معروفاً للطرف الاخر ، فالمنهج لا يخرج الى حيز التنفيذ ، ما لم تكن هناك طريقة تدريس ؛ لان الطريقة تتضمن ترجمة المادة الدراسية وتوضيحها ، وإيصالها للطلاب ، وتوجيه الانشطة والفعاليات توجيهاً صحيحاً ، وتزويد الطلاب بخبرات يكونوا من خلالها قادرين على مواجهة

المواقـف المختلفـة (الحيلـة ، ٢٠٠٢، ص ١٣٩) .

لذا لا يعتمد تجديد العملية التعليمية وتحسينها على محتوى المناهج والمقررات الدراسية فقط فحسب، بل في الاستعمال الجيد لطرائق التدريس واساليبه وإذ يمتلك مستوى محتوى المناهج قدراً كبيراً من الاهمية في هذا المجال (رشدان ، ونعيم ، ١٩٩٤، ص٣٢) .

ولهذا يمكن القول ان الطرائق والاساليب التدريسية التي يتبعها المدرس تعد من الجوانب المهمة في العملية التعليمية ، بل هي عملية رئيسة في مضمون العمل لمهنة التدريس ، لذلك يتفق التربويون جميعهم على ان اساليب التدريس الفضلى ، هي التي تؤدي الى تعلم افضل (اللقاني ، ١٩٧٦ ، ص١٠٩).

لهذا تغيرت الصورة القديمة للتعلم – تلك الصورة التي ترى ان المدرس يتكلم والطالب يستمع اليه – الى الصورة الجديدة التي تؤكد ان الطالب النشيط الفعال هو الذي يسمع ويتكلم ويناقش ، ويقرأ ويجمع المادة بنفسه (عبد الرحمن ، ١٩٩٤ ، ص ٧٦) .

وقد أولى المفكرون والتربويون طرائق التدريس اهمية كبيرة وبارزة قديماً وحديثاً فقد أكد المربي الفرنسي (جان جاك روسو) (١٧١٢ - ١٧٧٨ م) أهمية طرائق التدريس بقوله " ان الاعتماد على النفس في التعلم يشجع على الابتكار والابداع"(قطامي، ١٩٩٣، ص٤٦).

ويرى Dewey (١٨٥٩ - ١٩٥٢ م) ان الوسيلة الوحيدة للتربية التي تفي بمتطلبات المجتمعات الحديثة هي تحديث طرائق التدريس (ابو لبده ، ١٩٧٩ ، ص٦٠٨) .

ويرى الباحث ان تدريس اللغة العربية بفروعها المختلفة ولا سيما الادب والنصوص له وظائفه وفقاً لاستعمال احدث الطرائق التدريسية وافضلها ، ينبغي معرفة مدى نجاح هذه الطرائق في تحقيق الأهداف التربوية ، وهذا لا يكون الا بتقويم نتائج عملية تدريس الادب والنصوص في إطار الواقع الذي تمت اليه . وهنا يبرز دور التقويم بوصفه اداةً يمكن ان تعطي صورة حقيقية عن تدريس الادب والنصوص في المرحلة الثانوية ، ومعرفة نواحي الضعف ، بما يمكن علاجه ، وتحسينه ، وتطويره .

وتولي التربية الحديثة التقويم عناية كبيرة وتعده جزءاً لا يتجزأ من عملية التعلم نفسها ، إذ شهد عقد التسعينيات تطوراً تربوياً مهماً في تقويم العملية التعليمية ، إذ بدأت المؤشرات النوعية تكتسح المؤشرات الكمية التي تعكسها الاختبارات التحصيلية التقليدية (الخليلي ، ١٩٩٧ ، ص٣).

ويعد التقويم المصدر الاساس للتغير والتطوير ، فهو يهدف الى تحسين العملية التعليمية مقوماتها وسائر ابعادها جميعاً واتاحة الفرص المناسبة لمراجعة مناهجها وطرائقها ونظمها واساليبها . فيعد التقويم في سائر المراحل الدراسية صمام الأمان للعملية التعليمية (منسي ، ١٩٩٨ ،ص ٥١) .

لقد زادت أهمية التقويم ودوره في العملية التربوية الى درجة انه أصبح غاية في حد ذاته ، وعلى الرغم من هذا الاهتمام الواضح بالتقويم من جانب التدريسيين والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والمسؤولين ،فقد ظل التقويم اضعف العملية التعليمية ، وهذا ما أشارت اليه ورقة اصلاح التعليم في العراق عام (١٩٨٩) إذ أكدت محدودية اسس التقويم

في التعبير عن معالم أوسع كمعيار للاداء يستدعي ضرورة ايجاد طرائق اخرى للتقويم ، أي ان وسائل التقويم في المراحل الدراسية تفتقر الى الشمولية في التوجيه وهي محدودة نسبياً ، لانها تعتمد في الغالب على معيار الاختبار وحده ، وهذا الخلل يتطلب مواجهة أكثر عمقاً وأشد فاعلية من أجل جعل التقويم اداة لدعم كفاية التعليم (الجمهورية العراقية ، ١٩٩٠، ص١٠٩ - ١١٠).

ويعد التقويم التربوي – في ايامنا الحاضرة – عملية تشخيصية وعلاجية معاً ، وهو الاسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للواقع التربوي واختبار مدى كفاية الوسائل والاجراءات المستعملة والافادة من نتائجه في تعديل المسار التربوي من خلال وضع الحلول والمعالجات واقتراح البدائل المناسبة لتشارك جميعاً في تحقيق الاهداف المرسومة للعملية التعليمية التربوية بأعلى مستويات الفاعلية والجودة . إن ما يعزز هذا القول ويدعمه اشارة الكثير من الادبيات التربوية وتأكيدها على اهمية التقويم بوصفه ركناً من اركان العملية التربوية ، يسبقها ويلازمها ويتواصل معها بهدف رفع مستواها وتطويرها للوصول الى المستويات الفضلى ، فهو يؤدي دوراً اساسياً في توجيه العملية التربوية واغنائها ورفع نوعية مخرجاتها ، ونظراً الى اهميته الكبيرة فليس مبالغاً فيه ان تشهد حركة التقويم التربوي اليوم عصرها الذهبي ، فقد اصبح التقويم مناط الاهتمام وملتقى الجهود المكثفة للمؤسسات التربوية في العالم المتقدم (ناصر ، ٢٠٠٥ ، ص ١٨٢) .

وتتصل اساليب التقويم بمعرفة التغيرات الحاصلة في الجوانب التعليمية المختلفة سواء كانت معرفية، أم وجدانية، أم نفسية ، أم حركية ،

ويمكن من خلال التقويم الافادة في مساعدة الطلبة من خلال نتائج التغذية الراجعة التي تكشف عن نقاط القوة والضعف ، وزيادة الدافعية عند الطلبة ، وتشخيص صعوبات التعلم بغية تنظيم العلاج المناسب ، والمساعدة على الاحتفاظ بالتعليم مدة اطول ، والتنبؤ بتحصيل الطلبة . (زيتون ، ٢٠٠١ ، ص٥٠٠)

فعملية التربية تتضمن ثلاث خصائص اساسية هي :- تحديد الاهداف التربوية ، واعداد الخبرات التعليمية التي تساعد على تحقيق الاهداف ، واجراء نوع من التقويم لتحديد مدى تحقق هذه الاهداف (Stanley , 1972 , P.5-6). وبذلك يعد التقويم عنصراً مهماً في العملية التربوية ، إذ لا يمكن الاستغناء عنه اذا اريد لهذه العملية السير في الاتجاه الصحيح ، لان التحصيل الدراسي يرتبط بالتقويم ارتباطاً وثيقاً ، والتحصيل هو ما تفرزه نتائج عملية التقويم (الخليلي، ١٩٩٧، ص٩) ، ويشير (Victor) الى اهمية التقويم بقوله : " يجب ان يكون واضحاً تماماً ، ان لكونه امر جوهري في التعليم والتعلم " (Victor, 1975 , P. 232) .

ومن خلال اطلاع الباحث على ادبيات التقويم ، وجد ان هناك تسميات عدة لاساليب مختلفة من التقويم ، تختلف بحسب اغراضها والتوقيت الذي تستعمله في اثناء عملية التعلم والتعليم ، ويمكن ان نميز من بينهما اربعة اساليب تقويمية هي :

-التقويم التمهيدي Initial - Evaluation

-التقويم التكويني Formative- Evaluation

– التقويم الختامي (النهائي) Summative – Evaluation

–التقويم التتبعي Longitudinal (follov – up) Evaluation

ويمكن التمييز بين هذه الاساليب التقويمية على اساس علاقتها الزمنية بتتابع التدريس ، فالتقويم التمهيدي يسبق التدريس عادة وتساعد نتائجه المدرسين الحصول على معلومات قيمة حول معارف الطلاب الجدد واتجاهاتهم ومهاراتهم (دوران ، ١٩٨٥ ، ص١٢) .

أما التقويم التكويني او البنائي : فإن (Scriven) يعد أول من اطلق هذه التسمية عام (١٩٦٧) للدلالة على ذلك النوع من التقويم الذي يحدث مرات عدة في اثناء تطبيق البرنامج ، ولهذا يعد المصطلح حديثاً نوعاً ما وهو أمر جعل بعض من كتبوا في التقويم يشعرون بشيء من الغموض في تعريفه ومن امثال هؤلاء (Reynolds & Light , 1971) و (Abedar , 1971) (Tate, 1971) ، لكن مفهوم التقويم التكويني تبلور فكان التقويم الذي يتم ولأكثر من مرة في اثناء تطبيق برنامج او تجربة ما بقصد تطوير هذا البرنامج او تلك التجربة (
الخطيب ، ١٩٨٥ ، ص١٢٤ – ١٢٥) .

أما التقويم (الختامي أو النهائي) فيستند الى مبدأ تقويم العملية التعليمية بعد انتهائها ، يهدف الى معرفة مقدار ما تم تحقيقه من الاهداف التعليمية والتربوية المنشودة ، وتقويم مستوى اداء (تحصيل) الطلبة للمعرفة العلمية بعد الانتهاء من تدريس وحدة دراسية ، أو مقرر دراسي (بلوم ، ١٩٨٣ ، ص٩٩) .

ومما سبق تتجلى أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية :

١–من اهمية اللغة العربية وأهميتها في مسيرة النهوض الحضاري والعلمي.

٢- أهمية اساليب التقويم بهدف افادة المتعلم في مادة الادب والنصوص.
٣-إمكانية الإفادة من اساليب التقويم الموجودة في الدراسة الحالية لرفع مستوى أداء الطلاب وتحصيلهم الدراسي في مادة الادب والنصوص .
٤- الاسهام في تطوير طرائق تدريس اللغة العربية ولا سيما الادب والنصوص واساليبها ، إذ ان تجريب هذه الاساليب التقويمية ، يمكن ان يشكل اضافة متواضعة للبحوث والدراسات في هذا الميدان.
٥-أهمية المرحلة الثانوية التي تمثل مرحلة التقدم السريع في الاتجاهات الأساسية ، والعادات ، والمهارات .
٦-إمكانية إفادة الجهات المختصة من نتائج هذا البحث .

مرمى البحث :

يرمي البحث الحالي الى معرفة ثلاثة اساليب للتقويم في تحصيل مادة الادب والنصوص لطلاب الصف الرابع العام .

فرضيات البحث :

-لتحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضيات الصفرية الاتية :-
١-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التمهيدي عند تدريسهم مادة الادب والنصوص والطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم الختامي عند دراستهم المادة نفسها .
٢-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التكويني عند تدريسهم

مادة الادب والنصوص، والطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم الختامي عند دراستهم المادة نفسها .

٣-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التمهيدي عند تدريسهم مادة الادب والنصوص ، والطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التكويني عند دراستهم المادة نفسها .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ :-

١-طلاب الصف الرابع العام للعام الدراسي (٢٠٠٥ ـ ٢٠٠٦) .

٢-مدرسة من المدارس الاعدادية أو الثانوية النهارية للبنين في محافظة صلاح الدين .

٣-عدد من موضوعات كتاب الادب والنصوص المقرر للصف الرابع العام للعام الدراسي (٢٠٠٥ ـ ٢٠٠٦)

٤-تستمر التجربة فصلاً دراسياً واحداً .

تحديد المصطلحات :

الاسلوب : Technique

١-عر**فه (Horace , 1958) بأنه** : مجموع تفاصيل السلوك الذي يؤثر في تحقيق هدف صغير نسبياً ويكسب الفرد او الاداء المعين صفة تكاد تكون محدودة (Horace , 1958, P. 531).

٢-وعرفه (ابو حطب ، ١٩٨٤) بأنه : " الكيفية التي يتبعها المعلم في التفاعل مع الموقف التعليمي التي تظهر فيه خصائص شخصيته " (ابو حطب ، ١٩٨٤ ، ص٤٠٦).

٣-وعرفه (سليمان ، ١٩٨٨) بأنه : " مجموعة الانماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه " (سليمان ، ١٩٨٨ ، ص١٢٤).

٤-وعرفه (محمد ، ١٩٩١) بأنه : " الجزء الاجرائي من طريقة التدريس التي يعتمدها المدرس لنقل وايصال مادته او خبرات المنهج الى التلاميذ كأسلوب التحاضر ، او اسلوب الوصف " (محمد ، ١٩٩١ ، ص٥١).

ويعرف الباحث الاسلوب اجرائياً :

الاجراءات والوسائل القياسية والتقويمية التي يؤديها الباحث لمعرفة ما يمتلكه الطلاب (عينة البحث) من خبرات ومعاراف سابقة عن الموضوعات ومعلومات مادة الادب والنصوص للصف الرابع العام ، وملاحظة استيعاب الطلاب للمعلومات وما يحققونه من نتائج تعليمية ، لغرض تيسير عملية التعلم وتحقيق الاهداف.

التقويم (Evaluation)

١-**عرفه** (Taylor, 1958) **بأنه** : عملية تحديد مدى ما تحقق فعلاً من الاهداف التربوية بوساطة المنهج وطرائق التدريس.

(تايلور ، ١٩٥٨ ، ص٦٩)

٢- **وعرفه** (**النجار** ، ١٩٦٠) **بأنه** : " عملية تقدير قيمة الشيء في ضوء هدف معين او معايير محددة " (النجار ، ١٩٦٠ ، ص١٠٧).

٣- وعرفه (**Remmers , 1965**) بأنه:عملية مستمرة وضروية لتحديد مدى بلوغنا للاهداف التربوية التي تسعى الى تحقيقها . وهو وسيلة للحكم على اهداف التدريس والطرائق والمناهج والوسائل المستعملة في التدريس لمعرفة درجة فعاليتها(**Remmers , 1965, P. 10**).

٤-**وعرفه** (**زيتون** ، ١٩٩٤) **بأنه** : " اصدار الحكم على الطالب في مجالات تربوية متعددة من حيث تمثله للمعرفة وتنفيذ النشاطات العلمية والمختبرية ، وممارسة العمليات العقلية في اثناء تعلمه ، وتمثله للقيم والاتجاهات والميول العملية ، وتعزيز عناصر القوة ومكافأتها "

(زيتون ، ٢٠٠١ ،ص٣٤١) .

ويعرف الباحث التقويم اجرائياً :

هي عملية حكم ترمي الى قياس المعرفة السابقة التي يمتلكها الطلاب (عينة البحث) لموضوعات مادة الادب والنصوص المقرر للصف الرابع العام لتوجيه عملية التدريس ، وقياس ما تعلمه الطلاب من موضوعات ومعلومات تلك المادة ، وما يحققونه من نتائج تعليمية ، لمعالجة عناصر الضعف والقصور في عملية التعلم ورسم العلاجات المناسبة .

التحصيل (Achievement)

***التحصيل لغة**

١- عرفه (ابن منظور ، ١٩٥٦) بأنه: " حصلت الشيء ، تحصيلاً ، وحاصل الشيء ومحصوله بقيته " . (ابن منظور ، ١٩٥٦ ، ص١١)

٢-وعرفه (رضا ، ١٩٥٨) بأنه : " الادراك والتمييز والتحقيق والابانة ، وتحصيل الشيء تجمع وثبت " .(رضا ، ١٩٥٨ ، ص١٠٦)

وعرف التحصيل اصطلاحاً تعريفات كثيرة منها :

١-عرفه(Good , 1973) بأنه : انجاز او كفاءة في اداء مهارة او معرفة ما (Good 1973 ,p.59) .

٢-عرفه (الحنفي ١٩٧٨) بأنه : " إنجاز او تحصيل تعليمي في المادة ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية الدراسية سواء في المدرسة ام في الجامعة ويحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة او تقدير المدرسين او الاثنان معا " (الحنفي ، ١٩٧٨ ، ص ١١).

٣-عرفه (الكلزة ١٩٨٩) بانه : " مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينة في موضوع معين مقاسا بالدرجات التي يحصل عليها في اختبار التحصيل " (الكلزة ،١٩٨٩ ،ص ١٠٢).

٤-عرفه (القاعود ١٩٩٢) بأنه : " نتاج ما يتعلمه الطلبة بعد التعلم ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التحصيل". (القاعود ، ١٩٩٢، ص ١٠٠).

٥-عرفه (العبيدو ٢٠٠٠) بأنه : " الكفايات العلمية والمهارات السلوكية التي يحصل عليها الطالب في مادة دراسية بعد اجراء التجربة عليه ويتم ذلك بوساطة الاختبارات البعدية "(العبيدو ،٢٠٠٠ ،ص ١٨).

الأدب

التعريف اللغوي :

١-عرفه (الفيروز ابادي ، ٨١٦هـ) بأنه :

" الادب الظُـرف وحسـن التنـاول. وادب الـبلاد ايـدابا :ملأهـا عدلا. وادب البحر كثرة مائة " (الفيروزآبادي ،٨١٦هـ ، ص ١٢٢).

٢- وعرفه(الزبيدي ، ١٢٠٥هـ) بأنـه : " الأدب ملكة تعصم من قام بـه عمـا يشـينه والأدب هـو اسـتعمال مـا يحمـد قـولا وفعـلا، والأدب حسـن الأخلاق وفعل المكارم ،واطلاقه على علوم العربية مولد حدث في الإسلام" (الزبيدي ، ١٢٠٥هـ، ص ١٢).

التعريف الاصطلاحي :

١-عرفـه ابـن خلـدون (ت ٨٠٨هـ) بأنـه : "الإجـادة فـي فنـي المنظـوم والمنثور علـى أساليب العرب ومناحيهم فيجمعون لذلك من كلام العرب ما عساه تحصل بـه الكلمـة من الشـعر عالي الطبقة وسجع متساو في الإجادة ومسائل من اللغة والنحو مثبته أثناء ذلك " .

(ابن خلدون ،ب . ت ،ص٥٥٣)

٢- عرفـه الابراشـي (١٩٥٨) بأنـه :"المعنـى الرقيـق فـي اللفـظ الأنيـق ويتخذه الأديب للتعبير عما يجيش في صدره من فكرة او خاطرة أو عاطفة " (الابراشي، ١٩٥٨ ،ص ٩٧).

٣-عرفه (احمد ١٩٨٣) بأنه : "الكلام الإنساني الذي يقصد به التأثير في عواطف القراء والسامعين او في عقولهم بالإقناع سواء اكان منظوما ام منثورا " (احمد، ١٩٨٣ ، ص ٩٠).

٤-عرفه (الهاشمي ١٩٩٢) بأنه : " الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة، والتي تحدث في نفس قارئها او سامعها لذة فنية" (الهاشمي ،١٩٩٢ ، ص ١١٠).

٥-عرفه (الدليمي ١٩٩٩) بأنه : " الأعمال الأدبية التي يقصد بها التأثير في عواطف القراء او السامعين سواء أكانت تلك الأعمال شعراً ام نثراً"(الدليمي ، ١٩٩٩ ،ص ١٥١).

أما التعريف الاجرائي للادب فهو :

المادة الادبية من الكلام الجميل شعراً ونثراً المودوعة في كتاب الادب والنصوص لطلاب الصف الرابع العام الطبعة الاولى للعام الدراسي (٢٠٠٥ – ٢٠٠٦) والموجهة لصقل الفكر وتنمية الخيال والحس الفني والذوق الادبي .

النصوص :

التعريف اللغوي

عرفها (ابن منظور ، ١٩٥٦) بأنها : " رفعك الشيء، نصّ المتاع نصاً: جعل بعضه على بعض، واصل النص: اقصى الشيء وغايته، والنص والإسناد الى الرئيس الأكبر، والنص التعيين على شيء ما ونص الامر شدته "(ابن منظور، ١٩٥٦ ، ص ٣٦٦- ٣٦٧).

اما التعريف الاصطلاحي للنصوص :

١- **عرفها (الرحيم ١٩٧١) بأنها :** " قطع من الإنتاج الأدبي الجيد ذات فكرة تامة او ذات افكار عدة يكمل بعضها بعضا فيتكون منها اطار فكري تام لفكرة موحدة " (الرحيم، ١٩٧١، ص ٦٩).

٢- **عرفها (الجمبلاطي ١٩٧٥) بأنها** : " فن من فنون الأدب او ظاهرة من الظواهر الأدبية او الحقائق الأدبية التي يراد معرفتها".

(الجمبلاطي ،١٩٧٥ ،ص٣١٠)

٣- **عرفها خاطر (١٩٨٢) بأنها** :" وعاء التراث الادبي الجيد قديمه وحديثه ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلبة اللغوية والفكرية، والتعبيرية ، والتذوقية " (خاطر ، ١٩٨٢ ، ص١٧٩).

٤-**عرفها (الدليمي ١٩٩٩) بأنها** : " مقطوعات أدبية ممتازة يتوافر لها حظ من الجمال الفني ، تحمل الطلبة على التذوق الادبي ولدراستها قيمة تربوية كبيرة فهي ترمي الى تهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق، وإرهاف الإحساس " (الدليمي ،١٩٩٩ ،ص١٣٩).

اما التعريف الإجرائي للنصوص فهو :

ما وضع من مقطوعات شعرية ونثرية في كتاب الادب والنصوص المقرر تدريسه لطلاب الصف الرابع العام والتي يتطلب حفظها وفهمها من الطلاب لتنمية الذوق الأدبي وتهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق وإرهاف الاحساس لديهم .

الصف الرابع العام :

حدد نظام المدارس الثانوية بالآتي :- " يكون نظام التعليم على مرحلتين متتابعتين متوسطة واعدادية ، مدة كل منهما ثلاث سنوات ، وتضم الاعدادية الصفوف : الرابع العام ، والخامس الادبي والعلمي ،

والسادس الادبي والعلمي ، وبذا يكون الصف الرابع العام هو أول صفوف المرحلة الاعدادية " .

(الجمهورية العراقية ، ١٩٩٠ ، ص٨٨)

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

يضم هذا الفصل أربعة أقسام ، تناول **القسم الاول** : عدداً من الجوانب النظرية التي تخص التقويم ، وقد ركز الباحث فيه على مفهوم التقويم ، وأهميته ، وأنواعه ، ووظائفه .

وتناول القسم الثاني : عرضاً لعدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة .

وتناول القسم الثالث : موازنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية.

في حين تناول **القسم الرابع** : جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.

أولاً : جوانب نظرية في التقويم

١- مفهوم التقويم :

يستعمل التربويون مصطلحات عدة للدلالة على عملية التقويم ، فتارة يستعملون مصطلح الامتحان وتارة ثانية يستعملون مصطلح الاختبار ، وثالثة التقويم ، ورابعة التقييم ، وخامسة الابتلاء ، لكن المصطلح الأكثر شيوعاً هو التقويم (الأشول ، ١٣٩٩ هـ ، ٦٧).

ولقد ورد ذكر الامتحان في القران الكريم مرتين ، فكانت الاية الأولى في سورة (الحجرات) ، إذ أمر الله تعالى الصحابة ان يخفضوا من اصواتهم عند مخاطبتهم النبي (صلى الله عليه واله وسلم) وعند الحديث مع غيره

بين يديه إجلالاً له ، وجعل الله الاستجابة لهذا الأمر دليلاً على صدق الأيمان .

قال تعالى : ((إِنَّ الَّذِينَ يَغُضُّونَ أَصْوَاتَهُمْ عِنْدَ رَسُولِ اللَّهِ أُولَئِكَ الَّذِينَ امْتَحَنَ اللَّهُ قُلُوبَهُمْ لِلتَّقْوَى لَهُمْ مَغْفِرَةٌ وَأَجْرٌ عَظِيمٌ)) (الحجرات:٣).

وكانت الاية الثانية في سورة (الممتحنة) إذ أمر الله تعالى النبي (صلى الله عليه واله وسلم) والمؤمنين ان يمتحنوا إيمان المهاجرات من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة بعد توقيع صلح الحديبية .

قال تعالى : ((يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا جَاءَكُمُ الْمُؤْمِنَاتُ مُهَاجِرَاتٍ فَامْتَحِنُوهُنَّ اللَّهُ أَعْلَمُ بِإِيمَانِهِنَّ فَإِنْ عَلِمْتُمُوهُنَّ مُؤْمِنَاتٍ فَلا تَرْجِعُوهُنَّ إِلَى الْكُفَّارِ)) (الممتحنة:١٠) .

والتقويم لغة يعني إعطاء ثمن للشيء ، فنقول قوم البضاعة أي جعل لها ثمناً ، وقوم الشيء أي عدله واصلح اعوجاجه (الصقار ، ١٩٨٧ ، ص١٦٥).

وبالنظر إلى أصل كلمة تقويم من الناحية اللغوية ، وردها الى اساسها وأصلها نجدها واحدة من مشتقات الفعل (قومْ) إذ انها مصدره ، وهي تعني أمرين :

١- بيان قيمة الشيء.

٢- تعديله بتصحيح الخطأ فيه .

وهذا المعنى يغاير كلمة (تقييم) التي أساسها الفعل (قيم) وتعني بيان قيمة الشيء فقط ، ومن هنا كان استعمال كلمة (تقويم) هو الأنسب في مجال المناهج لما لهذه الكلمة من معان اشمل من كلمة (تقييم).

وفي اصطلاح المتخصصين من علماء التربية تعني كلمة (تقويم) : جمع بيانات كمية أو كيفية عن ظاهرة معينة ثم تحليلها وتبويبها وإصدار حكم عليها ، ويتضح من هذا المعنى الاصطلاحي ان التقويم يتطلب :

١- جمع مجموعات من البيانات .

٢- تحليل هذه البيانات .

٣- إصدار حكم بناء على ذلك التحليل.

(احمد، ومصطفى، ١٩٩٩ ، ص٤٠٦)

وعرف التقويم بأنه عملية تجميع المعلومات حول بعض المظاهر التربوية (كالطلبة ، والمدرسين ، والمنهج ، والتدريس ... الخ) وإصدار حكم بالاستناد الى هذه المعلومات (Unesco , 1973 , P. 117).

ويعرف أيضاً بأنه الحكم على الطلبة من حيث مدى اقترابهم أو بعدهم من المستويات والأهداف التي يجب أن يكونوا عليها في نموهم العقلي والجسمي والاجتماعي والتحصيلي ، ويقصد به أيضاً الحكم على مدى سلامة طرائق التدريس والوسائل المعينة والمناهج الدراسية ، للعمل على اصلاح أي اعوجاج فيها او انحراف عن أهدافها (عبد الله ، ١٩٨٩ ، ص١٤١). فيكون التقويم هنا هو الوسيلة التربوية التي يتم بوساطتها الكشف عن مدى النجاح في تحقيق اهداف العملية التربوية جميعها .

ويراه آخرون بأنه العملية المركبة التي يحكم بها المدرس والطلبة على ما اذا كانت أهداف المدرسة قد تحققت (ريان ، ١٩٨٤،ص٣٤٦) .

وهو ايضاً مجموعة الأحكام التي يوازن بها أي شيء وصولاً الى اقتراح الحلول التي تصحح المسار(إبراهيم ، ١٩٨٣ ، ص١٢٢) .

والتقويم ليس عملية سهلة أو عابرة ، وانما عملية معقدة تبدأ بصياغة الأهداف وتحديد وسائل الحصول على شواهد وأدلة لتحقيق هذه الأهداف ، وتحديد نواحي الضعف عند الطلبة ، الأمر الذي يؤدي إلى اتخاذ قرارات تتصل بالتغيرات والتحسينات المطلوبة في منهج المادة الدراسية وطرائق تدريسها ، وتوجيه الطلبة وإرشادهم ، فهو اذن عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية ، وعملية مستمرة مرتبطة بالعملية التعليمية (هندام ، ١٩٨٢ ، ص٢١٣).

ونستنتج من المفاهيم السابقة ان التقويم :-

١-يستمر مع العملية التدريسية ابتداءاً من التخطيط للأهداف إلى تنفيذها.

٢-يرمي التقويم إلى تقدير الإنجاز وقياسه ثم الحكم عليه ، على أسس معيارية محددة .

٣-يستهدف التحسين والتطوير في عملية التعليم / والتعلم .

(محمد ، ومجيد ، ١٩٩١ ، ص٢٥٨)

٢-أهمية التقويم

تعد عملية التقويم قديمة قدم الإنسان نفسه ؛ إذ بدأت مع بداية خلق أدم - علية السلام - فبعد ان خلق الله تعالى أدم - عليه السلام - علمه الأسماء ، ثم وضعه في موقف اختباري ، فتفوق على الملائكة (القرطبي ، د.ت ، ص٢٨٢-٢٨٨) . قال تعالى :((وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ * قَالُوا سُبْحَانَكَ لا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ * قَالَ يَا آدَمُ أَنْبِئْهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أَنْبَأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ

وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ)) (البقرة:٣١ - ٣٣)

.

وتستمد عملية التقويم أهميتها من دورها في توجيه العملية التربوية وخطورة اتخاذ القرارات الخاطئة على مستوى الفرد والمجتمع . وتستمد اهميتها ايضاً من خصائصها ، التي تتلخص في استمراريتها فقد تكون عملية انتهاء تقويم بداية لعملية تقويم اخرى ، وشموليتها من حيث مراعاتها لجميع جوانب النمو المختلفة (معرفية ، ومهارية ، ووجدانية) ، بمعنى اهتمامها بالتوازن في تنمية شخصية المتعلم ، ومراعاتها أيضاً المجالات والعوامل المؤثرة في تحقيق الأهداف التعليمية (عودة ، ١٩٨٥ ، ص٧).

وقد اختلفت وجهات نظر التربويين وتنوعت استعمالاتهم للتقويم ، مما أدى إلى تعدد أنواعه ، ولكن مهما تعددت أنواعه وتعددت تعريفاته، بحسب تعدد برامج التقويم ونماذجه وأغراضه فأن العامل المشترك بين هذه التعريفات هو ان عملية التقويم عملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها ، لغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات لمعالجة جوانب الضعف وتوافر النمو السليم من خلال اعادة تنظيم البيئة التربوية واثرائها (عودة ، ١٩٨٥ ، ص٢٥).

ويؤكد المفهوم الحديث للتقويم انه عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية ، وعملية مستمرة مرتبطة بالعملية التعليمية (هندام ،١٩٨٢ ،ص٢١٣) ، فهو عملية فرز مصاحبة للعملية التربوية تبين مدى القرب او البعد عن الأهداف المرسومة بأسلوب علمي موضوعي يتصف بالاستمرار والشمول والدقة (الجمهورية العراقية ، ١٩٨٣ ، ص٨٠).

ويهدف التقويم الحصول على معلومات تخص صحة سير عملية التنفيذ لكي يصل المتعلم إلى صحة الناتج النهائي وعندها يقوم التقويم بوظيفة التغذية الراجعة (Feed – Back) ، ويحقق عملية الضبط الذاتي ، ويمكن الطالب من عملية التصحيح إذا ما وجد انه يسير في طريق غير صحيح فيعمل – ذاتياً أو بمساعدة المدرس – الوصول إلى الهدف المنشود.

ويشخص التقويم ما يصادف الطالب والمدرس من صعوبات ثم العمل على تحسين عملية التعلم ، بتذليل تلك الصعوبات وتعديل أساليب التدريس فيها (العبيدي، ١٩٧٠ ، ص١٧) .

لذا فالتقويم عنصر أساسي من عناصر منهج التربية ، فهو يؤدي وظائف عدة في العملية التربوية ، وله أهمية في تطوير منهجها ، ومن هذه الأهمية ما يأتي :-

١- التشخيص والعلاج فهو يقود إلى معرفة مواطن القوة والضعف لدى الطلاب في مجال معين من مجالات التحصيل او غيرها ، وتساعد الاختبارات والمقاييس التشخيصية على تعرف مواطن القوة في مجال ما لتدعيمها، أو مواطن الضعف للمساعدة في علاجه والتغلب عليه بعد معرفة أسبابه .

٢- تحديد الأهداف التعليمية ، فالتقويم يشارك في تحديد الأهداف التعليمية القائمة على أساس ما يراد احداثه من تعديل في سلوك الطالب ، ذلك ان أول خطوة في التقويم هي تحديد نتاجات التعلم المتوقعة سلفاً – في نهاية خبرة تعليمية معينة – وبهذا التحديد يمكن توجيه عملية التعلم من جهة وبدء الخطوة الأولى في تقويم نتاجات التعلم من جهة أخرى .

٣- تهيئة فرصة التغذية الراجعة للطالب والمدرس ولكل من شارك في العملية التربوية .

٤- تعريف أولياء الأمور بمدى تقدم أبنائهم ، فالاستعمال السليم لعملية التقويم يساعد على توافر معلومات موضوعية وواقعية شاملة عن الطالب وهذا يساعد على تزويد الأباء بمعلومات صحيحة ودقيقة عن أبنائهم بدلاً من اللجوء إلى التعميمات الغامضة ، وبذلك توضع الأسس السليمة للتعاون البناء بين المؤسسة التربوية وأولياء أمور الطلاب .

٥- تحسين نوعية التعلم ، فالتقويم ليس غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق غاية ابعد عندما يسهم في تحسين التعلم ، فهو يعرف كلا من المدرس والطالب مدى انجازه وتقدمه ، فالمدرس يطلع على مستوى ادائه في مفاصل العملية التدريسية جميعها ، ويقود هذا إلى تعديل خطته التدريسية وتحسينها لتحقيق نتائج افضل مما حصل عليه . أما الطالب فأن معرفته بنتائج تعلمه ، تطلعه على مراكز الضعف في تعلمه فيعمل على الاقلال منها أو إزالتها نهائياً.

٦- معرفة نقاط القوة والضعف لدى الطلاب ، ليتمكن المدرس أن يؤكد نقاط القوة فيها ، ويعمل على مواجهة جوانب الضعف والقصور فذلك ليتمكن من معالجة القصور بتوجيه الطلاب إلى كيفية استثمار أوقاتهم ، وتحديد مشكلاتهم وكيفية علاجها .

٧- توضيح الفروق الفردية بين المتعلمين واكتشاف الطلاب الأذكياء وما ينبغي على المدرس من إعداد نشاطات خاصة بهم ، وانه يجعل

المدرس قادراً على معرفة الطلاب الضعفاء ، ليتمكن من وضع سبل العلاج المناسبة لهم .

٨- معرفة مدى تحقق الأهداف التربوية كماً وكيفاً وبأية نسبة تحققت .

٩- مساعدة المدرس على إدراك مدى فاعليته في التدريس ، ومدى كفاية الطرائق التدريسية التي يستعملها ومدى مناسبتها لمجتمع المتعلمين ، وهذا من شأنه ان يجعل المدرس متطوراً في استعماله لاستراتيجيات التدريس المتنوعة ، وبالتالي يرفع مستوى ادائه . (تايلور ، ١٩٦٢ ، ص١٩٢) (سمعان ، ورشدي لبيب ١٩٧٧، ص٢٨٠ - ٢٨١). (سماره وآخرون ، ١٩٨٩ ، ص ١٣ - ١٦)

والتقويم لا يقصد به الخطوة الأخيرة في العملية التعليمية ، وانما هو ملازم ومصاحب لتلك العملية منذ بدايتها ، وبعد انتهائها ، وهو عملية مستمرة وشاملة وحية ، بمعنى انها المعلم الحقيقي والمباشر لكل مراحل العملية التعليمية وخطواتها ومدى تحقيقها لاهدافها التربوية التي تشمل الطالب والمدرس والمنهج والادارة والمدرسين وكل مفردات التعلم والتعليم ، لغرض تحديد وتشخيص ما حاد منها عن هذه الأهداف بهدف علاجه بما يتماشى والنمو في تحقيق تلك الأهداف شريطة ان تكون واقعية ليكون التقويم في ضوء ذلك الأداة الحية في الكشف عن الخلل وتقويمه (جابر ، ١٩٨٣،ص٤١) .

وعندما نتحدث عن التقويم - بوصفه عملية مهمة في معرفة امكانية الطالب والمدرس - فلابد ان يتبع المقوم خطوات عامة لتحديد شكل التقويم أو نوعه ، فالذي يختلف هو نوع المعلومات اللازمة ، وكيفية الحصول عليها ، ونوع القرارات التي يتم اتخاذها ، ودرجة التفاصيل ، وتوقيت التقويم ، وما يعني

البحث الحالي من انواع التقويم هو الذي له علاقة تأثير بالعملية التدريسية ، إذ ان غايته استعمال التقويم بوصفه اساس عملية التدريس ولذلك يمكن تصنيف انواع التقويم بحسب التوقيت الزمني له في العملية التدريسية . إذ تسير العملية التدريسية على وفق خطوات منظمة تبدأ بتحديد الأهداف التي تبين نواتج التعلم أو ما نتوقعه من المتعلم في نهاية مرحلة التعلم ، فهي توجه عمل المدرس وترتكز عليها عملية التقويم ، وتنتهي هذه العملية باتخاذ القرارات تمهيداً لبداية جديدة (كوافحه ، ٢٠٠٣ ، ص ١٠٢).

٣- أنواع التقويم :

يمكن تصنيف التقويم على أربعة أنواع وعلى النحو الآتي :

١- **التقويم التمهيدي أو القبلي أو المبدئي P lacement Ev:** وهو تحديد أداء الطالب في بداية التدريس (تقويم تصنيفي) وهو خاص بالأداء المبدئي للطلاب قبل البدء في تدريس الوحدة الدراسية .

ويكشف هذا التقويم مهارات الطلاب الضرورية والمعرفة لديهم حتى يتسنى للمدرس الوقوف على الوضع الحقيقي للطلاب ومن أدوات هذا التقويم ، الاختبارات والملاحظات ، والتقارير الذاتية (الروسان ، ١٩٩٩ ، ص٩٧) .

٢- **التقويم البنائي أو التكويني Formative Ev** : ويضم هذا التقويم مراقبة تقدم تعلم الطلاب في اثناء التدريس ويفاد من نتائجه في العلاج المبكر وتوفير التغذية الراجعة للطلاب ، وتزويدهم بالمعلومات الكافية عن طرائق وأساليب التدريس والنشاطات والوسائل التعليمية المستعملة ، ومن أدواته الأسئلة الصفية في أثناء التدريس ، والاختبارات القصيرة ، والتمرينات ،

والملاحظــة ، والمناقشــات الجماعيــة (يــونس ، ١٩٩٩ ، ص ٤٠٧) .

٣- **التقويم التشخيصي Diagnastive Ve :** ويهدف الى تشخيص صعوبات التعليم في اثناء التدريس التي أظهرها التقويم البنائي ، ويتعدى ذلك إلى تحديد أسباب مشكلات التعلم وبناء خطة لمعالجتها. ومن أدواته الملاحظة، والاختبارات التشخيصية المصممة لهذا الغرض .

٤- **التقويم النهائي أو الختامي Summatre Ev:** ويحدث في نهاية التدريس الى تحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة ثم تقدير درجات الطلاب وتصنيفهم .

ويرتبط التقويم النهائي بأهداف المقرر ، ومن أدواته الاختبارات التحريرية ، والشفوية ، والعملية ، والنشاطات العملية للطلاب ، والتقارير والأبحاث ، وعلى الرغم من ان الهدف الرئيس للتقويم النهائي تصنيف الطلاب طبقاً لتحصيلهم ، فانه يمدنا بمعلومات للحكم على تحقيق المقرر وفعالية التدريس (سالم ، ١٩٩٠ ، ص١١١) .

٤- وظائف التقويم :

١- **تشخيصية :** فالتدريس عملية تفاعل بين المدرس والمتعلم ، وبيئة التعلم التي يهيئها المعلم في الموقف التعليمي والاسئلة جزء من فعاليات التقويم ومن اجراءاته فالمعلم يعمل على استعمال الاتي :-

١- أستكشاف قدرات ، واستعدادات المدرس والطالب فهو يحرك تلك الاستعدادات ، ويوجهها الوجهة الصحيحة .

٢- التعرف على البيئة الثقافية للمتعلمين فهم ينحدرون من طبقات عدة ومستويات متباينة فيستعمل انجع السبل في تدريسه .

٣- تحديد مواطن القوة ، والضعف في المنهج .

اذن الهدف من التشخيص هو حث الطلبة على الدراسة وبذل الجهد للوصول الى النتائج المرضية .

٢- علاجية : يسهم التقويم في معالجة عدد من السلوكيات المغلوطة ويوضح المفهومات الغامضة ومن ذلك :

١-تصحيح المفهومات المغلوطة / ولاسيما تلك الالفاظ التي تحمل اكثر من معنى مثلما ورد في حديث الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) قال : (اتدرون من المفلس . قالوا من لا درهم له عنده ولا دينار . قال المفلس من شتم هذا وضرب هذا وسفك دم هذا حتى اذا جاء يوم القيامة اخذت من حسناته فاذا لم يبق له حسنة اخذت من سيئاتهم ثم طرح في النار) (رواه مسلم – ٨ – ١٨).

٢-تصويب الاخطاء فالمتعلم يتعلم اموراً معينة لكنه لا يتقن ما تعلمه فهو بحاجة الى تحسين اداءه وتصويب اخطائه . فعن جابر قال جاء سليك القطفاني ورسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) " يوم الجمعة على المنبر وخطب . فقعد احدهم قبل ان يصلي ركعتين ، فقال له رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) . (هل صليت ركعتين قال . لا قال قم فركعهما) (رواه مسلم ، ص٢٠٢١).

٣-تطوير الاهداف . فالاهداف لا تتحقق جملة واحدة بل يراد لها وقت طويل.

٤-تعديل الاجراءات وذلك بتهيئة الموقف الصفي وتوفير المناخ الدراسي والتأكد من ذلك قبل الشروع في عملية التدريس .

٣-**الوقائية** : وذلك لتحديد العلاج المناسب عن طريق :-

١-تحديد اساليب النجاح ، والقصور في عملية التدريس فبالامكان التعاون مع مدرس اللغة العربية .

٢-التغذية الراجعة : وهي عملية تزويد المدرس بمعلومات ، أو بيانات عن سير ادائه ، والاستجابة الموازنة لادائه الفعلي ، وما تحقق من اهدافه المخطط لها من خلال تدريسه ، ونشاطه فيتجنب ما كان من سلبيات ، ويعزز ما كان من ايجابيات . (الخوالدة ، يحيى اسماعيل ، ٢٠٠١ ، ص٣١٥ – ٣٥٥) .

٣-التطوير ، وتحديث المناهج : فلا يمكن ان نتصور ان هناك منهجاً ثابتاً وجامداً على الدوام لا يستجيب لما تقتضيه عوامل التغير والتطوير .

فتطوير المنهج جزء اساسي في اطار أي نظرية يتبناها واضعو المنهاج . (اللقاني ، ١٩٨٧، ص٤٢٣)

٤-توعية المجتمع باهمية التربية ، والمشاركة في حل مشكلاته فعندما تعلن نتائج التقويم فان ذلك يتيح للمجتمع ان يدرك اهمية ما تقوم به المدارس من جهد تربوي وليس المقصود باعلان النتائج هو ذكر الارقام العددية ، والنسب المئوية . بل تحليل العوامل التي تؤثر في سير العملية التعليمية وتقدمها سواء من حيث المناهج ام المعلمين ام الاجراءات المادية لكي يطمئن المجتمع على سير العملية التربوية ودفعها الى الامام من خلال معالجة جوانب القصور وتدعيم الجوانب الايجابية جميعاً . (الدمرداش ، ١٩٨٣ ، ص١٣٥١٣٧)

وتتجلى أهمية التقويم بما يأتي :-

١-تقرير نتائج تعلم الطلبة وهو النوع المألوف لدى المدرسين ، والاداريين ويتم عن طريق اختبار وقياس وتقدير تحصيل الطالب مشخصاً التقدم الذي عنده موازنة مع النتائج ، ومعدل الدرجات التي حصل عليها باقي الطلبة في الصف.

٢-تحديد قيمة المنهج ذاته . وهل حقق الاهداف التي وضع من اجلها سواء فيما يتعلق بصحتها ، أم ملاءمتها للمنهج والفئة العمرية للطلبة وطرائق تدريس المحتوى ، والمواد المستعلمة ، بحيث تكون مطابقة للرؤيا والصورة التي ارادها واضعو المناهج .

٣-الحكم على جدوى الترتيبات الادارية والتنظيمية والممارسات التي تعمل المدرسة ضمنها . (بحري ، وعايف حبيب ، ١٩٨٥ ، ص٢١٣)

وقد اصبحت عملية التقويم في صميم العمل التربوي ، وهي لا تعنى بمجرد ناتج هذا العمل ، ولكنها تعنى الى جانب ذلك بنوعية التدريس قدر عنايتها بنوعية التعلم ، ونوعية المواقف التعليمية ، والتنظيمات المدرسية والامكانات المتاحة ليتم التعلم على وفق الاهداف المحددة للمنهج وما يتخذ من اجراءات لتعديل مسار الجهد التربوي الذي يحدده المعنيون بالعملية التربوية . فهو لا يتم على نحو عفوي او عشوائي وانما يعتمد على الادلة الصادقة التي يتم الحصول عليها من مصادر عدة . (اللقاني ، وبرنس رمضان،١٩٨٩،ص٢٨١).

ثانياً : عرض الدراسات السابقة.

أ- دراسات عربية

ب-دراسات أجنبية

* موازنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية

* جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

بعد اطلاع الباحث على عدد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تخص موضوع البحث الحالي في الأدبيات والمجلات العربية والأجنبية وملخصات عدد من الرسائل والاطاريح العربية والأجنبية ، لم يجد الباحث دراسات مشابهة تماماً لدراسته الحالية ، فقد أجريت دراسات وبحوث متعددة قريبة ، أو انها تناولت متغيراً مستقلاً واحداً من متغيرات الدراسة الثلاثة .

ولما كان البحث الحالي يهدف إلى تعرف (أثر استعمال ثلاثة أساليب تقويمية في تحصيل مادة الأدب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع العام) . فقد حاول الباحث ان يختار من هذه الدراسات السابقة ما يتفق مع بحثه من حيث الأهداف والمنهجية المتبعة والوسائل الإحصائية وأسلوب عرض النتائج وتحليلها .

لذا تضمن هذا القسم من الفصل عرضاً لعدد من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي ، وموازنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية ، وجوانب الإفادة منها.

أولا : عرض الدراسات السابقة :- يعرض الباحث الدراسات السابقة بدءاً من الدراسات العربية ثم الأجنبية على وفق تسلسلها الزمني :-

أ-**الدراسات العربية :**

١-دراسة رجب (١٩٨٩)

٢-دراسة خليل القيسي (١٩٩٥)

٣-دراسة ميسون القيسي (١٩٩٨)

٤- دراسة زاير (١٩٩٩)

٥- دراسة السعدون (٢٠٠٠)

١- دراسة رجب (١٩٨٩)

أجريت الدراسة في جامعة البحرين ، وهدفت معرفة اثر استعمال التقويم التكويني والتعليم العلاجي في اتقان مهارات الأداء والاحتفاظ بالتعلم في مادة الأحياء .

تكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالباً من طلبة كلية البحرين الملتحقين في دبلوم الدراسات العليا ، إذ وزعوا عشوائياً على ثلاث مجموعات متكافئة هي :-

- المجموعة التجريبية الأولى : وهي المجموعة التي يحصل طلابها على تغذية راجعة تصويبية وأسلوب علاجي (وقت أضافي) .
- المجوعة التجريبية الثانية : وهي المجموعة التي يحصل طلابها على تغذية راجعة تصويبية وأسلوب علاجي (تمرينات تطبيقية أضافية).
- المجموعة الضابطة : وهي المجموعة التي لا يحصل طلابها على تغذية راجعة تصويبية او اسلوب علاجي .

اعد الباحث اختباراً قبلياً لقياس تجانس التباين لافراد العينة ، ومعرفة قدراتهم ومؤهلاتهم في التحصيل قبل بدء التجربة ، واختباراً بعدياً تكون من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والصواب والخطأ والمطابقة . وحسب ثباته للمجموعات الثلاث فكان (٠،٩٤ ، ٠،٨٩ ، ٠،٩٥) على التتالي . واعد الباحث ايضاً اختبارين تكوينيين لمعرفة الطلاب الذين لم يتمكنوا من الوصول الى مستوى الاتقان .

درس الباحث نفسه طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وبعد انهاء التدريس مباشرة طبق الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب المجموعات الثلاث ، ثم طبقه عليهم مرة اخرى بعد ثلاثة أسابيع ، وتوصل بعد تحليل النتائج إلى ما يأتي :-

- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي تعزى إلى استعمال استراتيجية اتقان التعلم لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الأولى تفوقوا على طلاب المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة ، وتفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية على طلاب المجموعة الضابطة .
- وجود فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات الثلاث في اختبار الاحتفاظ بالتعلم تعزى إلى استعمال استراتيجية اتقان التعلم لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين تفوقوا على طلاب المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة ، وتفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية على طلاب المجموعة الضابطة .
- وجود علاقة موجبة بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار البعدي ، وبين متوسطات درجاتهم في اختبار الاحتفاظ بالتعلم .

(رجب ، ١٩٨٩ ، ص ١ - ٣٢)

٢- دراسة القيسي ، خليل (١٩٩٥)

اجريت الدراسة في جامعة بغداد ، وهدفت معرفة اثر استخدام استراتيجيتي التقويم التمهيدي ، والتقويم التكويني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام

في مادة التاريخ ، ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا مجموعتين تجريبيتين ، ومجموعة ضابطة ، واختبار بعدي ، واختار عينة من طلاب الصف الرابع العام في إعدادية الرمادي للبنين ، تكونت من (٨٤) طالباً ، وزعوا عشوائياً على مجموعات البحث الثلاث ، بواقع (٢٨) طالباً في كل مجموعة .

تعرض طلاب المجموعة التجريبية الاولى الى استراتيجية التقويم التمهيدي ، وتعرض طلاب المجموعة التجريبية الثانية الى استراتيجية التقويم التكويني ، في حين لم يتعرض طلاب المجموعة الضابطة الثالثة الى أي من الاستراتيجيتين ، ودرسوا بالأسلوب الاعتيادي .

كوفيء بين طلاب المجموعات الثلاث في متغيرات : الذكاء ، ودرجات المعلومات السابقة عن المادة ، ودرجات معدل الطلاب في مادة الاجتماعيات في الصف الثالث المتوسط ، ودرجات معدل الطلاب في الدروس جميعها في الصف الثالث المتوسط ، والعمر الزمني ، ومهنة الاب والام وتحصيلهما الدراسي .

درس الباحث نفسه طلاب مجموعات البحث الثلاث . ولاعداد الاختبار التحصيلي حلل الباحث المادة المحددة ، والأهداف العامة لتدريس تاريخ الحضارة العربية الأسلامية ، والأهداف الخاصة التي بلغت (٤٢٦) هدفاً سلوكياً .

تكون الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية من (٤٨) فقرة من نوع الاختيار من متعدد غطت الأبواب الدراسية من خلال الخريطة الاختبارية التي تناولت المستويات الثلاثة (التذكر ، والفهم ، والتطبيق) من المجال المعرفي لتصنيف (**Bloom**) ، وتحقق الباحث من صدق الاختبار وثباته

الذي بلغ (٠,٨٣) وقدرة فقراته على التمييز ، وتحديد معاملات صعوبتها . واعد اختباراً تحصيلياً تمهيداً شاملاً لقياس ما يمتلكه الطلاب عن موضوعات الابواب الستة (الخبرات السابقة) قبل البدء بتدريسها لهم ، واعد ستة اختبارات تكوينية ، فضلاً عن اعداده (٣٠) عنواناً لتقارير قصيرة ، و (٤٢٦) سؤالاً للمراجعة تعطى للطلاب الضعفاء الذين يشخصون باختبارات التقويم التكويني الستة .

بعد انتهاء التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً ، وتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب مجموعات البحث الثلاث ، حللت النتائج احصائياً باستخدام تحليل التباين الأحادي ، والاختبار التائي ، وظهر ما يأتي :-

١- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين طلاب المجموعة التجريبية الأولى ، وطلاب المجموعة الضابطة ، لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الأولى .

٢- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين طلاب المجموعة التجريبية الثانية ، وطلاب المجموعة الضابطة ، لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الثانية .

٣- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين طلاب المجموعة التجريبية الاولى ، وطلاب المجموعة التجريبية الثانية ، لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الثانية.

وختمت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات .

(القيسي خليل ، ١٩٩٥ ، ص ١-٩٨)

٣- دراسة ، القيسي ، ميسون (١٩٩٨)

أجريت الدراسة في بغداد - الجامعة المستنصرية ، وهدفت الى معرفة اثر استخدام أسلوب التقويم التمهيدي ، وأسلوب التقويم التكويني ، وأسلوب التقويم الختامي في التحصيل الدراسي لطلبة كلية المعلمين في مادة الفيزياء ، ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة عينة من طلبة الصف الثاني في كلية المعلمين بالجامعة المستنصرية تكونت من (١٠٥) طالب وطالبة ، وزعوا عشوائياً على ثلاث مجموعات تجريبية ، بواقع (٣٥) طالباً وطالبة في كل مجموعة .

تعرضت المجموعة التجريبية الأولى إلى أسلوب التقويم التمهيدي من خلال عملية التدريس ، وتعرضت المجموعة التجريبية الثانية إلى أسلوب التقويم التكويني من خلال عملية التدريس ، وتعرضت المجموعة التجريبية الثالثة الى اسلوب التقويم الختامي بعد عملية التدريس ، كوفيء بين طلبة البحث الثلاث احصائياً في متغيرات (الخلفية الدراسية في الدراسة الاعدادية (علمي أم أدبي) ، والذكاء ، ودرجات المعرفة السابقة عن المادة) .

درست الباحثة نفسها طلبة مجموعات البحث الثلاث . واعدت اختباراً تحصيلياً بعدياً تألف من (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وزعت الموضوعات على وفق المستويات الأربعة الأولى من المجال المعرفي لتصنيف (**Bloom**) للأهداف السلوكية ، تحقق من تمييز فقراته ودرجة صعوبتها ، ومن صدقها الظاهري ، وصدق المحتوى ، وحسب ثباته الذي بلغ (٠,٨٨) . واعدت الباحثة ثلاثة اختبارات تحصيلية تمهيدية لقياس الخبرات السابقة من المعارف والمهارات الضرورية للنجاح في كل موضوع من موضوعات الفيزياء التي درست للمجموعة التجريبية الأولى قبل البدء

بتدريسها . واعدت ستة اختبارات تكوينية ، اعتمدت تقويماً تكوينياً خلال تدريس موضوعات الفيزياء للمجموعة التجريبية الثانية .

بعد انهاء التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً (الفصل الدراسي الثاني) طبق الاختبار التحصيلي البعدي على طلبة مجموعات البحث الثلاث ، وحللت النتائج احصائياً ، وظهر ما يأتي :-

١- وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى التي تعرضت لاسلوب التقويم التمهيدي ، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثالثة التي تعرضت لأسلوب التقويم الختامي ، لمصلحة المجموعة التجريبية الاولى عند مستوى(٠,٠٥) .

٢- وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي تعرضت لأسلوب التقويم التكويني ، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثالثة التي تعرضت لأسلوب التقويم الختامي ، لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية عند مستوى (٠,٠٥) .

٣- وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى التي تعرضت لأسلوب التقويم التمهيدي ، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي تعرضت لأسلوب التقويم التكويني ، لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية عند مستوى (٠,٠٥) .

وأوصت الباحثة في ضوء نتائج البحث توصيات عدة ، واقترحت مقترحات عدة لاجراء دراسات اخرى .

(القيسي، ميسون ، ١٩٩٨ ، ص١٢٦)

٤- دراسة زاير (١٩٩٩)

أجريت الدراسة في جامعة بغداد ، وهدفت تعرف اثر أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأدبي والاحتفاظ به في مادة قواعد اللغة العربية .

اعتمد الباحث في دراسته تصميماً تجريبياً ذا ثلاث مجموعات تجريبية ، واختباراً بعدياً ، واختباراً للاحتفاظ . تكونت عينة الدراسة من (٢٢) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الأدبي ، وزعوا عشوائياً على ثلاث مجموعات بواقع (٧٥) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الأولى ، و (٧٤) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الثانية ، و(٧٣) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الثالثة .

كافأ الباحث بين طلبة المجموعات الثلاث في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للأباء والأمهات ، ودرجات اللغة العربية النهائية في الصف الرابع العام ، ودرجات الاختبار القبلي في مادة قواعد اللغة العربية) .

درس الباحث نفسه طلبة المجموعات الثلاث ، وأعد الاختبارات التكوينية اللازمة ، ثم أعد اختباراً بصورتين متكافئتين الأولى لقياس التحصيل والاخرى لقياس الاحتفاظ به ، ضم كل اختبار منهما (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والتكميل والإجابات القصيرة ، غطت موضوعات التجربة من خلال الخريطة الاختبارية التي تناولت المستويات الخمسة الأولى من تصنيف بلوم المعرفي ، وقد تثبت الباحث من صدق الاختبار وثباته الذي حسب بطريقتين فبلغ في الأولى (٠,٩٣) وفي الثانية (٠,٨٥) ، فضلاً عن اجراء عمليات التحليل الاحصائي

لفقرات الاختبار من صعوبة الفقرات وسهولتها ، وقوة تمييزها ، وفعالية البدائل الخاطئة .

بعد انهاء التجربة التي استمرت عاماً دراسياً كاملاً طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي بصورته الأولى لقياس تحصيل طلبة مجموعات البحث الثلاث ، وبعد ثلاثة أسابيع طبق الاختبار بصورته الثانية لقياس الاحتفاظ بالتحصيل .

وبعد تحليل النتائج توصل إلى ما يأتي :-

١- هناك فرق بين تحصيل طلبة مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي ، لمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الأولى .

٢- هناك فرق بين تحصيل طلبة مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي ، لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الأولى .

٣- هناك فرق بين تحصيل طلبة مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي ، لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية الأولى .

٤- هناك فرق بين تحصيل طلبة مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاحتفاظ بالتحصيل ، لمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الأولى .

٥- هناك فرق بين تحصيل طلبة مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي ، لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الأولى .

٦- هناك فرق بين تحصيل طلبة مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي ، لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية الأولى .

٧- هناك فرق بين درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي ودرجات طالبتها ، لمصلحة الطالبات .

٨- هناك فرق بين درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاحتفاظ بالتحصيل ودرجات طالبتها ، لمصلحة الطالبات .

٩- هناك علاقة بين درجات طلبة مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي ، ودرجاتهم في اختبار الاحتفاظ بالتحصيل .

علماً ان مستوى الدلالة للنتائج جميعها كان عند مستوى (٠,٠٠١).

(زاير ، ١٩٩٩ ، ص١ - ١٦٦)

٥-دراسة السعدون (٢٠٠٠)

اجريت الدراسة في العراق ، وهدفت الى معرفة اثر استخدام استراتيجية التقويم التكويني في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الاسلامية .

تكونت عينة البحث من (٤٢) طالبة وزعن على مجموعتين ، بواقع (٢١) طالبة في كل من المجموعتين ، درست مجموعتا البحث على النحو الاتي :

١- المجموعة الاولى (التجريبية) : درست باستخدام استراتيجية التقويم التكويني .

٢- المجموعة الثانية (الضابطة) : درست على وفق الطريقة الاعتيادية .

تكونت اداة البحث من (٦) اختبارات تكوينية ، واختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد ، والتكميل ، والصواب والخطأ ، والمزاوجة . وباستعمال الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين ، ظهر ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التقويم التكويني- ومتوسط درجات

طالبات المجموعة الضابطة – التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية– ولصالح المجموعة التجريبية . (السعدون ، ٢٠٠٠، ص ٢– ٨٥)

دراسات اجنبية

١– دراسة (Washburne , 1929)

هدفت الدراسة الى تعرف أثر وضع الاسئلة في أماكن مختلفة من المادة الدراسية في تعلم الطلبة لمواد العلوم الاجتماعية . شملت عينة الدراسة (٤) شعب من الصف التاسع من مدرسة الاحداث العالية وزعت عشوائياً على ثلاث مجموعات تجريبية ومجموعة ضابطة زودت المجموعة التجريبية الأولى باسئلة قبل تدريس محتوى المادة ، وزودت المجموعة التجريبية الثانية بأسئلة في اثناء تدريس محتوى المادة ، في حين زودت المجموعة التجريبية الثالثة بأسئلة بعد الانتهاء من تدريس محتوى المادة ، أما الضابطة فقد درست المادة من دون ان تزود بأسئلة وبعد الانتهاء من تدريس الوحدة الدراسية للمجموعات الاربع ، اخضع الباحث مجموعات الدراسة الى اختبار تحصيلي بعدي ، تألف من (٤٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد .

حلل الباحث النتائج التي تمخضت عنها الدراسة فأظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعات الاربع في الاختبار التحصيلي البعدي ، وكانت هذه الفروق لمصلحة المجموعات التجريبية ، وكانت على الوجه الآتي :

١- حصلت المجموعة التجريبية الأولى التي زودت بأسئلة قبل تدريس محتوى المادة على درجات أعلى من درجات المجموعتين التجريبيتين الاخريتين .

٢- ليس هناك فرق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين الثانية والثالثة .

(Washburne , 1929, 1929 , P. 321 – 359)

٢- دراسة (بوكر Booker , 1974)

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وهدفت معرفة اثر كل من الاسئلة القبلية والبعدية في تعلم واستبقاء المعلومات ، واستعملت تصميماً تجريبياً يتكون من مجموعتين تجريبيتين ، ومجموعة ثالثة ضابطة ، وكان عدد افراد العينة في كل مجموعة (٣٦) طالباً من طلبة قسم علم النفس التربوي في جامعة (بنسلفانيا Pansilvania).

أعطيت للمجموعات الثلاث مادة في موضوعات جيلوجية غير مألوفة لهم ، واستعملت الأسئلة القبلية مع المادة للمجموعة التجريبية الأولى ، واستعملت الأسئلة البعدية بعد نهاية كل موضوع للمجموعة التجريبية الثانية ، في حين اعطيت المادة المطلوب قراءتها دون استعمال أسئلة قبلية او بعدية للمجموعة الضابطة .

وبعد الانتهاء من التجربة ، اختبرت المجموعات الثلاث باختبار تحصيلي اعده الباحث مكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وحسب ثباته بطريقتين الأولى باستعمال معادلة (K . R . 20) فكان معامل الثبات (٧٥%) والثانية باعادة الاختبار فكان معامل الثبات (

٨٠%) واظهرت نتائج الدراسة بعد معالجتها احصائياً باستعمال تحليل التباين ، واختبار (Tokey) ما يأتي :-

١-تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة بفرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

٢- لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبيتين . وبذلك أثبتت الدراسة فعالية الأسئلة في تعلم المادة المكتوبة . (Booker , 1974 , P. 96 – 98)

٣-دراسة (سيرتيني و دين Seretny and Dean , 1986)

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وهدفت تعرف اثر الأسئلة التقويمية التي تقدم للتلاميذ بعد انتهاء الموضوع في فهم المادة . واستعملت تصميماً تجريبياً يتكون من مجموعتين ، واحدة تجريبية والاخرى ضابطة وباختبار بعدي .

تكونت عينة الدراسة من (٥٤) تلميذا من تلاميذ الصف الثاني في المدرسة الابتدائية في ولاية (انديانا) ، اختيرت بواقع (٣٢) ذكراً ، و (٢٢) انثى ، وزعت على المجموعتين بالتساوي ، وأعطيت المجموعة التجريبية بعد تدريس المادة اسئلة تقويمية في حين لم تعط المجموعة الضابطة مثل هذه الأسئلة ، وبعد الانتهاء من التجربة اختبرت المجموعتان باختبار تحصيلي لقياس الفهم ، وحللت النتائج احصائياً باستعمال تحليل التباين ، واتضح تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بفرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهذا يشير إلى أهمية استعمال

الأسئلة التقويمية بعد نهاية تدريس كل موضوع ولا سيما عند التلاميذ ذوي القدرة القرائية المنخفضة والمتوسطة .

(Seretny and Dean , 1986, P. 228 - 229)

٤- دراسة (Ibranim , 1988)

أجريت الدراسة في ليبيا ، وهدفت معرفة أثر استراتيجية التعلم من اجل التمكن في التعلم بوصفها تقويماً تكوينياً في التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الثانوية في مادة الكيمياء .

استعملت الدراسة تصميماً تجريبياً يتكون من مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ، وقسمت كل مجموعة على اربع مجموعات فرعية وكل مجموعة تمثل شعبة دراسية من شعب الصف الأول ، وتكونت العينة من (٢٩٨) طالباً وطالبة من متوسطة الفاتح للذكور ومتوسطة الخنساء للإناث ، في مدينة ٠ سبها) ، ووزعت على المجموعتين التجريبية والضابطة بالتساوي .

درست المجموعة التجريبية بطريقة استراتيجية التعلم من اجل التمكن وتقويم تكويني ، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية الاعتيادية ، وبعد الانتهاء من التجربة التي استمرت (٣٠) يوماً ، اختبرت المجموعتان باختبار تحصيلي ، وعولجت البيانات باستعمال أسلوب تحليل التباين وطريقة (Tukey) لتحليل النتائج ، فتبين ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية . ووجد ان هناك فرقاً دالاً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية ولمصلحة الذكور .

(Ibrnim , 1988 , P. 35-42)

موازنة الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة يمكن للباحث ان يوازن بينها من خلال التوصل الى بعض المؤشرات والدلالات المتمثلة في ما يأتي :

١-الدراسات السابقة جميعها تجريبية . وكذلك الدراسة الحالية

٢-تكونت معظم الدراسات السابقة من ثلاث مجموعات ، عدا دراسة (**Washburne 1929**) اربع مجموعات ، ودراستي (**Sertny and Dean 1986** و **Ibrnim 1988**) طبقت على مجموعتين . أما في الدراسة الحالية فتضمنت ثلاث مجموعات .

٣-استهدفت دراستي (القيسي، ميسون ١٩٩٨ و **Washburne 1929**) ثلاثة اساليب في التقويم وهي (التقويم التمهيدي ، والتكويني ، والختامي) في حين استهدفت الدراسات الاخرى نوعين من اساليب التقويم ، او نوع واحد . والدراسة الحالية استعملت ثلاثة اساليب تقويمية .

٤-تباينت اعداد افراد عينات الدراسات السابقة اذ تراوحت بين اصغر عينة على ما في دراسة (**Booker 1974**) (٣٦) فرداً ، واكبر عينة على ما في دراسة (**Ibrnim 1988**) (٢٩٨) فرداً ، في حين كانت عينة الدراسة الحالية (٩٣) فرداً .

٥-تراوحت مدة التجربة في الدراسات السابقة بين (٣٠) يوماً على ما في دراسة (**Ibrnim 1988**) ، و (سنة دراسية كاملة) على ما في دراسة (زاير ١٩٩٩) . بينما كانت مدة التجربة في الدراسة الحالية (فصلاً دراسياً كاملاً) .

٦-اجرى قسم من الدراسات السابقة على الذكور كدراسات (رجب ١٩٨٩ ، والقيسي خليل ١٩٩٥ ، و (**Booker 1974**) ، واجريت دراسة (

السعدون ٢٠٠٠) على الاناث فقط ، في حين اجريت دراسات (القيسي ميسون ١٩٩٨ ، وزاير ١٩٩٩ ، و Sertny and Dean 1986) على الذكور والاناث . واجريت الدراسة الحالية على (الذكور) فقط .

٧-طبقت الدراسات السابقة في مراحل دراسية مختلفة ، فقد طبقت دراسة (Sertny and Dean 1986)على تلامذة المرحلة الابتدائية ، وطبقت دراسة (السعدون ٢٠٠٠) على المرحلة المتوسطة ، في حين طبقت دراسات (القيسي خليل ١٩٩٥ ، وزاير ١٩٩٩ ، و Washburne 1929) في المرحلة الاعدادية ، وطبقت دراسة (Ibrnim 1988) على المرحلة الثانوية ، بينما طبقت دراسات (رجب ١٩٨٩ ، والقيسي ميسون ١٩٩٨ ، و Booker 1974) على المرحلة الجامعية ، وطبقت الدراسة الحالية على الصف الرابع العام .

٨-قدم الباحثون اختبارات تكوينية او تمهيدية متسلسلة في اثناء التجربة ، ثم طبقوا اختباراً تحصيلياً في نهاية التجربة ، وكذلك فعل الباحث.

٩-في الدراسات السابقة جميعها درس الباحثون مجموعات بحوثهم بأنفسهم . وكذلك فعل الباحث .

١٠-استعملت غالبية الدراسات السابقة وسائل احصائية تكاد تكون متشابهة الى حد ما من حيث (تحليل التباين ، ومربع كاي ، ومعادلات معامل الصعوبة والسهولة ، والقوة التمييزية ، وفعالية البدائل الخاطئة ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومعادلة K . R.20) واختبار توكي ، وشفيه . وكذلك كانت الوسائل الاحصائية في الدراسة الحالية ما عدا (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومعادلة K. R . 20) واختبار توكي.

١١-لقد اظهرت الدراسات السابقة جميعها نتائج متشابهة بالنسبة الى متغير التحصيل ، إذ ظهر التفوق لمصلحة المجموعات التي استعمل فيها المتغيرات المستقلة .

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

بعد ان اطلع الباحث على عدد من الدراسات العربية والاجنبية ،يبين الباحث مدى الفائدة التي استخلصها منها ، وتتمثل بما يأتي :

١- مساعدة الباحث على اختيار مصادر بحثه .

٢- حققت للباحث التعرف على طرائق واساليب وادوات القياس وعينة الدراسات .

٣- افادت الباحث في التعرف على عدد من الاجراءات ، ولا سيما ادوات القياس ، والوسائل الاحصائية المستعملة في تحليل البيانات .

٤- الافادة من النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة في دعم مشكلة البحث وأهميته .

٥- مقارنة النتائج التي سيتوصل اليها البحث الحالي بالنتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة .

الفصل الثالث

منهجية البحث
وإجراءاته

منهجية البحث وإجراءاته

للتثبت من هدف البحث وفرضياته ، كان على الباحث :

١- أن يحدد المنهج الذي سيتبعه في تحقيق أهداف البحث .

٢- أن يحدد التصميم التجريبي المناسب لبحثه .

٣- أن يختار عينة لتجربة بحثه من المدارس الثانوية أو الإعدادية في محافظة صلاح الدين .

٤- أن يكافئ بين طلاب مجموعات البحث الثلاث إحصائيا في عدد من المتغيرات .

٥- أن يحاول ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي يعتقد أنها تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها .

٦- أن يحدد المادة العلمية التي سيدرسها في أثناء التجربة .

٧- ان يصوغ الأهداف السلوكية لكل موضوع من الموضوعات التي ستدرس في التجربة .

٨- أن يعد الخطط التدريسية الملائمة لكل موضوع من الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة .

٩- ان يعد الاختبارات التمهيدية الملائمة .

١٠- ان يعد الاختبارات التكوينية الملائمة .

١١- أن يعد أداة لقياس المتغير التابع لدى الطلاب – عينة البحث – .

١٢- أن يوضح الخطوات التي ستطبق في ضوئها التجربة .

١٣- أن يحدد الوسائل الإحصائية الملائمة لمتطلبات البحث وإجراءاته وتحليل نتائجه .

أولاً : منهج البحث :

اتبع الباحث في بحثه الحالي المنهج التجريبي ، وذلك لملاءمته ومتطلبات البحث وتحقيق اهدافه ، والتثبت من فرضياته .

ثانياً / التصميم التجريبي :

إن اختيار التصميم التجريبي يعد أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث وينبغي تنفيذها ، لان الاختيار السليم يضمن الوصول إلى نتائج دقيقة وسليمة ، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة الموضوع، وعلى ظروف العينة ، وأن توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة . (الزوبعي ،١٩٨٦ : ص ٥٨)

لذلك اعتمد الباحث تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي ملائما لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على ما موضح في جدول (١) .

جدول (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية الأولى	**التقويم التمهيدي**	التحصيل
التجريبية الثانية	**التقويم التكويني**	
الضابطة	**ـــ**	

يقصد بالمجموعة التجريبية الأولى : المجموعة التي يتعرض طلابها الى المتغير المستقل الاول التقويم التمهيدي عند دراسة مادة الادب والنصوص ، وبالمجموعة التجريبية الثانية : المجموعة التي يتعرض طلابها إلى المتغير المستقل الثاني التقويم التكويني عند دراسة مادة الادب والنصوص ، وبالمجموعة الضابطة : المجموعة التي لا يتعرض طلابها إلى أي متغير مستقل عند دراسة مادة الادب والنصوص . ويقصد بالتحصيل : المتغير التابع الذي يقاس بوساطة اختبار تحصيلي بعدي يعده الباحث لأغراض البحث الحالي .

ثالثاً / مجتمع البحث وعينته :

يقصد بالمجتمع مجموعة من الاحداث او العناصر ذات صفات مشتركة قابلة للملاحظة والقياس (داود ، ١٩٩٠، ص، ١٧) واشتمل مجتمع البحث الحالي على طلاب الصف الرابع العام في المدارس الاعدادية والثانوية التابعة الى قضاء بلد في محافظة صلاح الدين .

ومن متطلبات البحث الحالي اختيار إحدى المدارس الثانوية او الاعدادية للبنين في قضاء بلد ، على أن لا يقل عدد شعب الصف الرابع العام فيها عن ثلاث شعب .

وبعد ان زار الباحث شعبة التخطيط في مديرية تربية محافظة صلاح الدين وجدها قد قسمت مدارس المديرية على شكل مناطق او قطاعات ، ومنها اختار قصديا قضاء بلد الذي يضم (٤٦) مدرسة ثانوية واعدادية تحتوي شعباً للصف الرابع العام ، ومن ثم اختار بصورة قصدية ثانوية الجماهير للبنين ، ومن اسباب اختيار هذه الثانوية ما ياتي :

١- إبداء إدارة الثانوية الرغبة في التعاون مع الباحث في إجراء تجربة بحثه .

٢- سهولة انتقال الباحث من الثانوية واليها .

٣- وجود اربع شعب للصف الرابع العام في الثانوية مما يتيح فرصة للباحث في اختيار ثلاث منها ليوزع عليها المجموعات .

وملحق (١) يوضح اسماء المدارس الثانوية والاعدادية الصباحية التابعة لمديرية تربية محافظة صلاح الدين - قضاء بلد للعام الدراسي ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ .

وقبل البدء باجراء التجربة زار الباحث الثانوية المختارة ، (ملحق ٢) ، ووجد انها تضم اربع شعب للصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ هي (أ – ب - ج - د) ، وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى التي سيتعرض طلابها الى المتغير المستقل الأول ، ومثلت شعبة (ج) المجموعة التجريبية الثانية التي سيتعرض طلابها للمتغير المستقل الثاني ، في حين مثلت شعبة (أ) المجموعة الضابطة التي لا يتعرض طلابها لاي متغير مستقل .

بلغ عدد طلاب الشعب الثلاث (٩٨) طالبا بواقع (٣٢) طالبا في شعبة (ب) ، و (٣٣) طالبا في شعبة (ج) ، و (٣٣) طالبا في شعبة (أ) ، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٥) طلاب ، اصبح عدد أفراد العينة النهائي (٩٣) طالبا ، بواقع (٣١) طالبا في كل مجموعة من المجموعات الثلاث . جدول (٢) .

جدول (٢)

عدد طلاب مجموعات البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية الأولى	ب	٣٢	١	٣١
التجريبية الثانية	ج	٣٣	٢	٣١
الضابطة	أ	٣٣	٢	٣١
المجموع		٩٨	٥	٩٣

إن سبب استبعاد الطلاب الراسبين لأنهم يمتلكون خبرات سابقة عن الموضوعات التي ستدرس في التجربة ، وهذه الخبرات قد تؤثر في دقة نتائج البحث او في السلامة الداخلية للتجربة ، وهذا ما جعل الباحث يستبعدهم من النتائج فقط ، إذ أبقى عليهم في داخل الصف حفاظا على النظام الدراسي .

رابعاً / تكافؤ مجموعات البحث :

حرص الباحث قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طلاب مجموعات البحث الثلاث إحصائيا في عدد من المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة ، وهذه المتغيرات هي :

١- العمر الزمني للطلاب محسوبا بالأشهر (ملحق ٣) .
٢- التحصيل الدراسي للآباء .
٣- التحصيل الدراسي للأمهات .
٤- درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للصف الثالث المتوسط العام للعام الدراسي ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ (ملحق ٤) .

٥- درجات الاختبار القبلي في مادة الادب والنصوص .(ملحق ٥) .
٦- درجات اختبار القدرة اللغوية . (ملحق ٦) .
٧- درجات اختبار الذكاء . (ملحق ٧) .

وقد حصل الباحث على البيانات عن المتغيرات المذكورة آنفا – عدا المتغيرات الخامس والسادس والسابع – من ادارة المدرسة ، وسجل درجاتها بالتعاون مع الادارة ، في حين حصل على بيانات المتغير الخامس من خلال تطبيق اختبار اعده الباحث نفسه وطبقه على مجموعات البحث الثلاث قبل بدء التجربة ، وحصل على بيانات المتغير السادس من خلال تطبيق اختبار الرموز اللغوية للاستاذة الدكتورة " رمزية الغريب " عينة البحث قبل بدء التجربة ، وحصل على بيانات المتغير السابع بعد تطبيق اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة ، وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعات البحث الثلاث :

١- العمر الزمني للطلاب محسوبا بالأشهر :

حسب الباحث أعمار طلاب مجموعات البحث لغاية ٢٠٠٥/١٠/١ وعند حساب متوسطات أعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث ، والانحرافات المعيارية ، واستعمال تحليل التباين الأحادي باتجاه واحد للتثبت من تكافؤ أعمار الطلاب –عينة البحث–ظهر ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ، ٠) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٢٩٢) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٩) وبدرجتي حرية (٢ ، ٩٠) وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا في الأعمار الزمنية . جدول (٣) ، وجدول (٤) .

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية الأولى	٢٠٠,٩٠٠	٩,٠٠٧
المجموعة التجريبية الثانية	٢٠١,٨٠٦	٩,٠٢٣
المجموعة الضابطة	٢٠٠,٨٠٦	٨,٥٣٣

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين لاعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٤٥,٣٢٢	٢	٢٢,٦٦١	٠,٢٩٢	٣,٠٩	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٦٩٨٠,٣٧٧	٩٠	٧٧,٥٥٦			
الكلي	٧٠٢٥,٦٩٩	٩٢				

١-التحصيل الدراسي للآباء :

حصل الباحث على المعلومات التي تتعلق بالتحصيل الدراسي لاباء طلاب مجموعات البحث من مصدرين هما : ادارة المدرسة ، ومن الطلاب أنفسهم بوساطة استمارة معلومات وزعت عليهم . ويتضح من الجدول (٥) إن طلاب مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا في التحصيل الدراسي للآباء ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي (كا٢) ان قيمة كاي المحسوبة بلغت (١,٢٣) وهي اصغر من قيمة كاي الجدولية البالغة (٩,٤٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٤) .

جدول (٥)

تكرارات التحصيل الدراسي لاباء طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وقيمة كاي (المحسوبة والجدولية) ، ودرجة الحرية ، ومستوى الدلالة

المجموعة	عدد طلاب العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية (*)	قيمة كاي		مستوى الدلالة
									المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٣١	٤	٤	٨	٥	٦	٤	٤	١,٢٣	٩,٤٩	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠,٠٥
التجريبية الثانية	٣١	٦	٥	٧	٤	٥	٤				
الضابطة	٣١	٤	٥	٧	٦	٤	٥				

١-التحصيل الدراسي للأمهات :

حصل الباحث على المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للأمهات بالطريقة نفسها المتبعة في المتغير السابق (التحصيل الدراسي للآباء) ، ويتضح من جدول (٦) ان طلاب مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا في التحصيل الدراسي للأمهات ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي (كا٢) ان قيمة كاي المحسوبة بلغت (٢,٥٨) وهي اصغر من قيمة كاي الجدولية البالغة (٩,٤٩) عند مستوى دلالة (٠٥ ، ٠) ، وبدرجة حرية (٤) .

جدول (٦)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وقيمة كاي(المحسوبة والجدولية) ، ودرجة الحرية ، ومستوى الدلالة

- دمجت الخلايا (يقرأ ويكتب ، وابتدائية ، ومتوسطة) مع بعضها . والخليتان (معهد ، وبكالوريوس فما فوق) مع بعضهما . لكون التكرار المتوقع فيها اقل من (٥) . فاصبحت درجة الحرية = ٤ .

المجموعة	عدد طلاب العينة	تقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية (*)	قيمة كاي		مستوى الدلالة
									المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٣١	٤	٧	٨	٥	٣	٤	٤	٢,٥٨	٩,٤٩	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠,٠٥
التجريبية الثانية	٣١	٣	١٠	٥	٥	٤	٤				
الضابطة	٣١	٢	٩	٧	٤	٥	٤				

٤- درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ :

حصل الباحث على درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ من سجلات الدرجات الموجودة في إدارة المدرسة . وعند حساب متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث ، والانحرافات المعيارية ، واستعمال تحليل التباين الأحادي باتجاه واحد للتثبت من تكافؤ درجات الطلاب – عينة البحث ، ظهر ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,١٤١) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٩) ، وبدرجتي حرية (٢ ، ٩٠) وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا في درجات اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق . جدول (٧) وجدول (٨) .

جدول (٧)

* – دمجت الخليتان (يقرأ ويكتب ، وابتدائية) مع بعضهما . والخلايا (اعدادية ، ومعهد ، وبكالوريوس فما فوق) مع بعضها . لكون التكرار المتوقع فيها اقل من (٥) . فاصبحت درجة الحرية = ٤ .

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية الأولى	٧٢,٣٣٣	١٢,٣٨٢
المجموعة التجريبية الثانية	٧٢,٠٩٦	١٢,٥٩٩
المجموعة الضابطة	٧١,٣٢٢	١٣,٠٠١

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٤٤٩,٨٠٦	٢	٢٢,٤٩٠٣	٠,١٤١	٣,٠٩	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠٥ ٠ ،
داخل المجموعات	١٤٢٨٠,١٥١	٩٠	١٥٨,٦٦٨			
الكلي	١٤٧٢٩,٩٥٧	٩٢				

٥- درجات الاختبار القبلي في مادة الادب والنصوص :

طبق الباحث على طلاب مجموعات البحث الثلاث اختباراً قبلياً اعده بنفسه لغرض التعرف على ما يمتلكه طلاب المجموعات الثلاث من معلومات في مادة الادب والنصوص ، وعند حساب متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث ، والانحرافات المعيارية ، واستعمال تحليل

التباين الأحادي باتجاه واحد للتثبت من تكافؤ درجات الطلاب – عينة البحث – ، ظهر ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ، ٠) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٢,٢٦٣٣) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٩) ، وبدرجتي حرية (٢ ، ٩٠) . وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا في المعلومات السابقة في مادة الادب والنصوص . جدول (٩) وجدول (١٠) .

جدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات الاختبار القبلي مادة الأدب والنصوص

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية الأولى	٢٠,٢٠٠	٣,٠١٠
المجموعة التجريبية الثانية	٢١,٤١٩	٣,٤٠٣
المجموعة الضابطة	٢١,٧٤١	٣,٤١٥

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين لدرجات الاختبار القبلي في المعلومات السابقة في مادة الأدب والنصوص

مصدر التباين	*مجموع المربعات*	*درجة الحرية*	*متوسط المربعات*	القيمة الفائية		*مستوى الدلالة*
				المحسوبة	*الجدولية*	

بين المجموعات	٤٨,٢٩٧	٢	١٦,٠٩٩	٢,٢٦٣٣	٣,٠٩	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٩٦٠,٢٨٤	٩٠	١٠,٦٦٩			
الكلي	١٠٠٨,٥٨١	٩٢				

٦- درجات اختبار القدرة اللغوية :

طبق الباحث على طلاب مجموعات البحث الثلاث اختبار القدرة اللغوية القسم الخامس منه الخاص بفهم الرموز والمعاني اللغوية من اعداد الاستاذة رمزية الغريب (ملحق ٨) ، وعند حساب متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث ، والانحرافات المعيارية ، واستعمال تحليل التباين الأحادي باتجاه واحد للتثبت من تكافؤ درجات الطلاب – عينة البحث – ، ظهر ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ، ٠) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٢٧٤) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٩) ، وبدرجتي حرية (٢ ، ٩٠) . وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا في اختبار القدرة اللغوية . جدول (١١) وجدول (١٢) .

جدول (١١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات اختبار القدرة اللغوية

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية الأولى	٦٥,٦٤٥	١٥,٥٣١

المجموعة التجريبية الثانية	٦٤,٨٣٨	١٥,٦٢٤
المجموعة الضابطة	٦٢,٧٤١	١٦,٦٧٥

جدول (١٢)

نتائج تحليل التباين لدرجات طلاب المجموعات الثلاث في اختبار القدرة اللغوية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	١٣٩,٢٤٧	٢	٦٩,٦٢٤	٠,٢٧٤	٣,٠٩	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٢٢٩٠٣,٢٢٦	٩٠	٢٥٤,٤٨٠			
الكلي	٢٣٠٤٢,٤٧٣	٩٢				

٧- درجات اختبار الذكاء :

طبق الباحث قبل بدء التجربة اختبار الذكاء - اختبار رافن - المقنن على البيئة العراقية (رافن ، ١٩٨٣ ، ص ١١٢) على طلاب مجموعات البحث الثلاث . وعند حساب متوسطات درجات الطلاب ، والانحرافات المعيارية ، واستعمال تحليل التباين الأحادي باتجاه واحد للتثبت من تكافؤ درجات الطلاب – عينة البحث – ، ظهر ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,١٤٩) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٩) وبدرجتي حرية (٢ ، ٩٠) وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا في اختبار الذكاء . جدول (١٣) وجدول (١٤) .

جدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات اختبار الذكاء

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية الأولى	٢٨,٤٨٣	١٣,١٨٨
المجموعة التجريبية الثانية	٣٠,٢٥٨	١٢,٦٦٢
المجموعة الضابطة	٢٩,٤١٩	١٢,٥٣٢

جدول (١٤)

نتائج تحليل التباين لدرجات اختبار الذكاء لطلاب مجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٤٨,٨٣٩	٢	٢٤,٤١٩	٠,١٤٩	٣,٠٩	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	١٤٧٣٩,٢٢٦	٩٠	١٦٣,٧٦٩			
الكلي	١٤٧٨٨,٠٦٥	٩٢				

خامساً / ضبط المتغيرات الدخيلة :

على الرغم من تطور مجال البحوث في العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة الإجراءات ، وفي كثرة استعمالات المتخصصين في هذا المجال المنهج التجريبي فانهم يدركون

الصعاب التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها ، او ضبطها ، لان الظواهر السلوكية غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك (همام ، ١٩٨٤، ص ٢٠٣- ٢٠٤) .

وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعات البحث ، حاول الباحث قدر الإمكان تفادي اثر عدد من المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ، ومن ثم في نتائجها ، وفيما يأتي هذه المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها :

أ- **الفروق في اختيار العينة :** حاول الباحث – قدر المستطاع – تفادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعات البحث الثلاث في ستة متغيرات يمكن ان يكون لتداخلها مع المتغير المستقل اثر في المتغير التابع ، فضلا عن تجانس طلاب المجموعات الثلاث في النواحي الاجتماعية والثقافية الى حد كبير لانتمائهم إلى بيئة اجتماعية واحدة .

ب- **أداة القياس :** استعمل الباحث أداة موحدة لقياس التحصيل لدى طلاب مجموعات البحث الثلاث ، اذ بنى الباحث اختبارا لاغراض البحث الحالي طبقه على مجموعات البحث في وقت واحد في نهاية التجربة .

ج- اثر الإجراءات التجريبية :

١- **سرية البحث :** حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه ، كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها .

٢- **مدة التجربة** : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعات البحث الثلاث ، إذ بدأت يوم ٢/ ١٠ / ٢٠٠٥ ، وأنهيت يوم ١٥/ ١ /٢٠٠٦، إذ استمرت فصلا دراسيا كاملا .

٣- **المدرس** : فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة ، فقد درس الباحث نفسه طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية ، لان إفراد مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل فقد تعزى الى تمكن أحد المدرسين من المادة اكثر من الأخرى او الى صفاته الشخصية او الى غير ذلك من العوامل .

٤- **توزيع الدروس** : حصلت السيطرة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعات البحث الثلاث ، إذ كان الباحث يدرس ستة دروس أسبوعيا بواقع درسين لكل مجموعة ، على وفق منهج وزارة التربية لمادة الادب والنصوص ، إذ اتفق الباحث مع إدارة المدرسة ومدرس اللغة العربية في المدرسة على تنظيم جدول توزيع الدروس بحيث تكون مادة الادب والنصوص يومي الاحد والاربعاء . جدول (١٥) .

جدول (١٥)

توزيع دروس مادة الادب والنصوص على طلاب مجموعات البحث

المجموعة	الساعة	الدرس	اليوم	الساعة	الدرس	اليوم

التجريبية الأولى	٩,٣٥	الثالث	الأحد	٩ ،٤٥	الثاني	الأربعاء
التجريبية الثانية	٨,٤٥	الثاني		٨، ٤٥	الأول	
الضابطة	٨,٠٠	الأول		٤٥ ١٠،	الثالث	

٥- **بنايــة المدرســة** : طبقت التجربـة فـي مدرسـة واحـدة ، وفـي صـفوف متجاورة ، ومتشابهة من حيث المساحة وعدد الشبابيك والمقاعد .

سادساً / تحديد المادة العلمية :

حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس في اثناء التجربة الثماني موضوعات ، وعلى النحو الاتي :

١- الشعر العربي .
٢- المعلقات .
٣- الشاعر امرئ القيس .
٤- الشاعر زهير بن ابي سلمى .
٥- الشاعر النابغة الذبياني .
٦- الشاعرالاعشى .
٧- الشاعر عمرو بن كلثوم .
٨- الشاعر عنترة بن شداد .

سابعاً / صياغة الأهداف السلوكية :

تعد صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج الخطوة الأساس في بنائه ، لأنها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة ، والعمل

على تنظيمها ، واختيار الطرائق والأساليب التدريسية والأدوات والوسائل والأنشطة المناسبة ، وتمثل المعيار الأساس في تقويم العملية التعليمية . (مقلد ، ١٩٨٦، ص ١٤٠ – ١٤١)

وتساعد صياغة الأهداف السلوكية المدرس على تحديد ظروف التعلم المناسبة لمختلف المهمات التي ينبغي على المتعلم تعلمها ، وهذا يعني ان مسؤولية المدرس اكبر من مجرد وصف العمل التربوي او صياغة الأهداف في عبارات سلوكية فهي تضم أيضا تصنيف الأهداف المصاغة على الفئات السلوكية التي تنتمي إليها (ابو حطب ، ١٩٩٦، ص ١٠٦). وإذا تحقق ذلك تصبح رؤية المعالم التدريسية واضحة ، وخطواتها معروفة ، وان هذا الوضوح ضمان لتوجيه عملية التعلم والتعليم بطريقة علمية وإنسانية لتحقيق التربية الحقيقية .(الدريج ، ١٩٩٤، ص ٦٢ – ٦٤)

وصاغ الباحث (٦٤) هدفا سلوكيا معتمداً فيه على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة ، موزعة على المستويات الستة في تصنيف بلوم (التذكر ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم) .

وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في تدريس اللغة العربية وطرائق تدريسها ، وفي العلوم التربوية والنفسية . (ملحق ٩)

وبعد تحليل استجابات الخبراء عدلت بعض الأهداف ، وحذفت (٦) أهداف لم تبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمدها الباحث (٨٠ %) من

موافقة الخبراء ، أي قبلت الأهداف التي اتفق عليها (١٦) خبيراً فاكثر من المجموع الكلي للخبراء . وبذلك اصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (٦٤) هدفا سلوكيا ، بواقع (١٤) هدفا سلوكيا لمستوى المعرفة ، و (٢٧) هدفا سلوكيا لمستوى الفهم ، و (٨) اهداف سلوكية لمستوى التطبيق ، و (٧) اهداف سلوكية لمستوى التحليل ، و وهدفين سلوكين (٢) لمستوى التركيب ، و (٦) اهداف سلوكية لمستوى التقويم (ملحق ١٠).

ثامناً / إعداد الخطط التدريسية :

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلابه لتحقيق أهداف تعليمية معينة ، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها . (الامين ، ١٩٩٢ ، ص ١٣٣) ولما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحدا من متطلبات التدريس الناجح فقد اعد الباحث خططا تدريسية لموضوعات الادب والنصوص التي ستدرس في اثناء التجربة ، في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية المصاغة ، وعلى وفق التقويم التمهيدي بالنسبة الى طلاب المجموعة التجريبية الاولى ، وعلى وفق التقويم التكويني بالنسبة الى طلاب المجموعة التجريبية الثانية ، وعلى وفق الطريقة التقليدية فقط بالنسبة الى طلاب المجموعة الضابطة . وقد عرض الباحث نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في تدريس اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية (ملحق ٩) لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط ، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة ، وفي

ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها ، وأصبحت جاهزة للتنفيذ (ملحق ١١) .

تاسعاً / اعداد الاختبارات التمهيدية :

ان الاختبارات التمهيدية تعزز تعلم الطالب من خلال زيادة التحصيل في المقرر ، وتظهر نقاط الصعوبة للطالب الذي يعوزه الاتقان . وتكون الفائدة كبيرة اذا ما اظهر التشخيص التمهيدي عناصر التدرج التعليمي التي لم يتقنها الطالب فيكون ذلك مصحوبا بعلاج محدود لتجاوز الصعوبات . وتجري هذه الاختبارات عادة بعد نهاية تدريس فصل دراسي او وحدة دراسية او موضوع معين ، لتحديد الطلبة المتقنين للمفاهيم وغير المتقنين لها .

ولعدم وجود اختبارات جاهزة تخدم أغراض البحث الحالي وتحقيقها لاهداف البحث اعد الباحث اختبارات تكوينية في ضوء الاهداف السلوكية ومحتوى الموضوعات .

وقد فضل الباحث الاختبارات الموضوعية لان تصميمها لا يتاثر بالعوامل الذاتية ، فكل سؤال من اسئلة الاختبارات الموضوعية لا يحتمل الا اجابة واحدة صحيحة ، ولانها تمتاز بقصر الاسئلة وكثرتها ، واستمتاع الطلبة بها وسهولة تصحيحها مع ما فيها من دقة ودلالة صادقة على الفروق بين الممتحنين .

بعد اعداد الفقرات الاختبارية بصيغتها الاولية عرضها الباحث على مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، وفي التربية وعلم النفس (ملحق ٩) ، وفي ضوء ارائهم وملاحظاتهم عدلت بعض

الفقرات ، وبهذا تحقق للاختبارات التمهيدية – شكلها النهائي– سمة الصدق فاصبحت جاهزة للتطبيق (ملحق ١٢) .

عاشراً / اعداد الاختبارات التكوينية :

يرى بلوم (Bloom) ان الاختبارات التكوينية تدعم تعلم الطالب الذي اتقن المادة على التحصيل في المقرر ، وتظهر نقاط الصعوبة للطالب الذي يعوزه الاتقان . وتكون الفائدة كبيرة اذا اظهر التشخيص عناصر التدرج التعليمي التي لم يتقنها الطالب فيكون ذلك مصحوبا بعلاج محدود لتجاوز الصعوبات . وتجري هذه الاختبارات عادة بعد نهاية تدريس فصل دراسي او وحدة دراسية او موضوع معين ، لتحديد الطلبة المتقنين في المفاهيم والاهداف غير المتقنة .

ولعدم وجود اختبارات جاهزة تخدم أغراض البحث الحالي وتحقيقها لاهداف البحث اعد الباحث اختبارات تكوينية في ضوء الاهداف السلوكية ومحتوى الموضوعات .

وقد فضل الباحث الاختبارات الموضوعية لان تصميمها لا يتاثر بالعوامل الذاتية ، فكل سؤال من اسئلة الاختبارات الموضوعية لا يحتمل الا اجابة واحدة صحيحة ، ولانها تمتاز بقصر الاسئلة وكثرتها ، واستمتاع الطلبة بها وسهولة تصحيحها مع ما فيها من دقة ودلالة صادقة على الفروق بين الممتحنين .

بعد اعداد الفقرات الاختبارية بصيغتها الاولية عرضها الباحث على مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، وفي التربية وعلم النفس (ملحق ٩) ، وفي ضوء ارائهم وملاحظاتهم عدلت بعض الفقرات ، وبهذا تحقق للاختبارات التكوينية شكلها النهائي سمة الصدق

واصبحت جاهزة للتطبيق (ملحق ١٣) . وهي الاختبارات التمهيدية نفسها.

احدى عشر / أداتا البحث :

أ- الاختبار التحصيلي البعدي :

اعد الباحث اختبارا لقياس التحصيل لدى طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وقد اتبع الخطوات الاتية في بناء الاختبار :

١- **إعداد الخريطة الاختبارية :**

تتطلب الاختبارات التحصيلية وضع خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة للمادة ، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها وعلى وفق الأهمية النسبية لكل منها ، فضلا عن أنها من متطلبات صدق المحتوى(Chisell , 1974 , p: 244) ولاجل ذلك اعد الباحث خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس في التجربة والأهداف السلوكية للمستويات الستة في المجال المعرفي من تصنيف بلوم (تذكر، فهم ، تطبيق ،تحليل ،تركيب ،تقويم) . وقد حُسبت أوزان محتوى الموضوعات في ضوء مفاهيمها التي كانت متساوية ، وحُسبت أوزان مستويات الأهداف اعتمادا على عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى بحسب أهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للأهداف ، وحدد عدد فقرات الاختبار بـ (٤٠) فقرة موضوعية وزعت على خلايا مصفوفة (جدول المواصفات) الخريطة الاختبارية . جدول (١٤) .

جدول (١٦)

الخريطة الاختبارية

ت	الابواب	عدد الساعات	اهمية المحتوى	عدد الاهداف السلوكية						عدد الفقرات الاختبارية						عدد الفقرات الكلي
				تذكر ٢٢%	فهم ٤٢%	تطبيق ١٣%	تحليل ١١%	تركيب ٣%	تقويم ٩%	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
١	الشعر العربي	٢	١٢,٥%	١	٤	١	١	–	–	١	٢	١	١	–	–	٥
٢	المعلقات	٢	١٢,٥%	١	٦	–	–	–	–	١	٤	–	–	–	–	٥
٣	امرئ القيس	٢	١٢,٥%	٣	٤	–	١	–	١	١	٢	–	١	–	١	٥
٤	زهير بن ابي سلمى	٢	١٢,٥%	٣	٣	١	١	–	٢	١	١	١	١	–	١	٥
٥	النابغة الذبياني	٢	١٢,٥%	٢	٣	٢	١	–	–	١	٢	١	١	–	–	٥
٦	الاعشى	٢	١٢,٥%	١	٣	٢	١	–	١	١	١	١	١	–	١	٥
٧	عمرو بن كلثوم	٢	١٢,٥%	٢	٣	١	١	١	١	١	١	١	١	١	–	٥
٨	عنترة بن شداد	٢	١٢,٥%	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	–	١	٥
	المجموع	١٦	١٠٠%	١٤	٢٧	٨	٧	٢	٦	٨	١٤	٦	٧	١	٤	٤٠

٢- **صياغة فقرات الاختبار :**

اعتمد الباحث عند صياغة فقرات الاختبار التحصيلي الفقرات الموضوعية لما تمتاز به من موضوعية في التصحيح ، إذ لا يختلف في تصحيحها اثنان إذا وضعت بشكل جيد فهي تتصف بثبات وصدق عاليين ، فضلا عن الشمولية ، وتعليم الطلبة الدقة في اختيار الإجابة . (الظاهر ، وآخرون، ١٩٩٩ ، ص ٩١)

وصاغ الباحث (٤٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، والسبب في صياغة (٥) فقرات اكثر من العدد المحدد في الخريطة الاختبارية هو التحوط في عدم حصول بعض الفقرات على موافقة الخبراء ، أو انها تتميز بصعوبة أو سهولة كبيرة جدا ، أو انها لا تمتلك قوة تمييزية مقبولة .

٣- **صدق الاختبار :**

يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ، وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعده الباحث عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، وفي العلوم التربوية والنفسية (ملحق ٩) لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات وعدم صلاحيتها في قياس ما وضعت لاجل قياسه . وبعد أن حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت بعض الفقرات ، وأُعيدت صياغة بعضها الآخر ، وحذفت (٥) فقرات لأنها لم تحصل على نسبة الموافقة التي حددها الباحث بـ (٨٠ %) من مجموع الخبراء الكلي .

٤-**تعليمات الاختبار** : وضع الباحث التعليمات الآتية :

أ-تعليمات الإجابة :

- اكتب اسمك ، وشعبتك ، في المكان المخصص لها من ورقة الإجابة
- أمامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات ، المطلوب الإجابة عنها جميعها دون ترك أي فقرة منها .

ب-تعليمات التصحيح :

خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة ، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة ، وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

٥-التجربة الاستطلاعية :

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على الاختبار ، ووضوح فقراته ، وكشف الغامض منها ، طبقه الباحث على عينة من طلاب الصف الرابع العام من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (٢٠) طالبا من طلاب ثانوية الجماهير للبنين ، فاتضح ان الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب ، وان وسط الوقت المستغرق في الإجابة هو (٤٥) دقيقة [*] .

٦-التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة ، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جدا أو الصعبة جدا أو غير المميزة ، واستبعاد غير الصالح منها . (Scannell , 1975 , p: 211) لذلك طبق الباحث الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الرابع العام في ثانوية الجماهير للبنين ، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رتبت الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧ %) بوصفها افضل مجموعتين

---

* زمن أسرع طالب + زمن أبطأ طالب ٤٨ + ٤٢ ٩٠
المتوسط الحسابي للوقت = ـــــ = ـــ = ـ = ٤٥ دقيقة
٢ ٢ ٢

لتمثيل العينة كلها . وفيما يأتي توضيح لاجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

أ-مستوى صعوبة الفقرات :

بعد أن حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (٠,٣٨) و (٠,٦٢) ، ويرى (ايبل) إن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٢٠، ٠) و (٨٠، ٠) . (Bloom , 1971 , p: 66)

وهذا يعني إن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة . جدول (١٥).

جدول (١٧)

معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل
١	٠,٣٨	١١	٠,٤٤	٢١	٠,٣٣	٣١	٠,٤٠
٢	٠,٦٠	١٢	٠,٦٠	٢٢	٠,٤٣	٣٢	٠,٣٨
٣	٠,٤٥	١٣	٠,٣٨	٢٣	٠,٦١	٣٣	٠,٣٨
٤	٠,٤٨	١٤	٠,٤٢	٢٤	٠,٤٨	٣٤	٠,٦٠
٥	٠,٤١	١٥	٠,٥٥	٢٥	٠,٤١	٣٥	٠,٤٥
٦	٠,٥٩	١٦	٠,٤٨	٢٦	٠,٥٩	٣٦	٠,٦٢
٧	٠,٤١	١٧	٠,٤٠	٢٧	٠,٤١	٣٧	٠,٤٤
٨	٠,٤٤	١٨	٠,٤٥	٢٨	٠,٦٢	٣٨	٠,٦٢
٩	٠,٦٠	١٩	٠,٥٥	٢٩	٠,٥٤	٣٩	٠,٥٥
١٠	٠,٣٨	٢٠	٠,٥٦	٣٠	٠,٦١	٤٠	٠,٥٠

ب-قوة تمييز الفقرات :

بعد أن حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (٠,٣٢) و (٠,٦٨) ، والأدبيات تشير إلى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠ %) يستحسن حذفها أو تعديلها .(

امطانيوس ، ١٩٩٧ ، ص ١٠٠) لذا أبقى الباحث على الفقرات جميعها دون حذف أو تعديل ، جدول (١٦).

جدول (١٨)

معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي

ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل
١	٠,٥٣	١١	٠,٣٨	٢١	٠,٤٨	٣١	٠,٤٤
٢	٠,٥٥	١٢	٠,٥٢	٢٢	٠,٥٥	٣٢	٠,٥٣
٣	٠,٥٢	١٣	٠,٤٧	٢٣	٠,٣٥	٣٣	٠,٥٥
٤	٠,٤٣	١٤	٠,٣٤	٢٤	٠,٤٠	٣٤	٠,٥٢
٥	٠,٤٠	١٥	٠,٣٢	٢٥	٠,٦٨	٣٥	٠,٤٣
٦	٠,٦٨	١٦	٠,٥٠	٢٦	٠,٤٩	٣٦	٠,٤٤
٧	٠,٤٩	١٧	٠,٤٠	٢٧	٠,٤٠	٣٧	٠,٣٥
٨	٠,٣٤	١٨	٠,٤٨	٢٨	٠,٥٥	٣٨	٠,٥١
٩	٠,٣٢	١٩	٠,٥٥	٢٩	٠,٥٠	٣٩	٠,٣٣
١٠	٠,٥٠	٢٠	٠,٣٥	٣٠	٠,٤٤	٤٠	٠,٤٢

ج- فعالية البدائل الخاطئة :

عندما يكون الاختبار من الاختيار من متعدد يفترض أن تكون البدائل الخاطئة جذابة للتثبت من أنها تؤدي الدور الموكل إليها في تشتيت انتباه الطلبة الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة ، وعدم الاتكال على الصدفة . (امطانيوس ، ١٩٩٧ ، ص ١٠١) والبديل الجيد هو ذلك البديل الذي يجذب عددا من طلبة المجموعة العليا اكبر من طلبة المجموعة الدنيا، وبعكسه يعد غير فعال وينبغي حذفه ، ويكون البديل اكثر فعالية كلما ازدادت قيمته في السالب (عودة ، ١٩٩٣ ،ص ١٢٥) . وبعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لذلك ، ظهر لديه ان البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي قد جذبت إليها عددا من طلاب

المجموعة العليا اكبر من طلاب المجموعة الدنيا ، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها دون حذف أو تعديل . جدول (١٩).

جدول (١٩)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي

تسلسل الفقرة	فعالية البديل الخاطئ الاول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث
١	-١٣	-١١	-١٠
٢	-١٦	-١٠	-٣٠
٣	-١٦	-٢٦	-٤
٤	-١٦	-١٠	-١٣
٥	-٣٠	-١٦	-١٠
٦	-٣٤	-١٦	-١٠
٧	-٢٣	-١٦	-١
٨	-١٣	-٢	-٢
٩	-٢	-١٣	-١١
١٠	-٤	-٣	-١٠
١١	-٣	-١١	-١٠
١٢	-١٠	-٤	-١٠
١٣	-١٣	-١٦	-٣
١٤	-٢	-١١	-٣٤
١٥	-١١	-٤	-٢٣
١٦	-٢	-١٠	-٤
١٧	-٤	-١٦	-١٣
١٨	-١٢	-١٥	-١٠
١٩	-٢٣	-١٦	-١٦
٢٠	-١٣	-١٦	-١١
٢١	-٢٦	-١٦	-٤
٢٢	-١٠	-١٦	-٣
٢٣	-١٦	-٣٠	-١٠
٢٤	-١٦	-٣٠	-١٠
٢٥	-١٠	-٤	-١
٢٦	-١	-١٣	-٢
٢٧	-٢	-٣٤	-١١
٢٨	-١١	-٢٣	-١٣
٢٩	-١٠	-١٣	-١٦
٣٠	-١٠	-٢	-١٦
٣١	-١٠	-٢٣	-١٠
٣٢	-١٠	-١٣	-٢٦
٣٣	-١	-٢	-١٠
٣٤	-٢	-٤	-١٦
٣٥	-١١	-٣	-١٦
٣٦	-١٣	-١٠	-١٦

٣٧	١٠-	١٦-	٣٠-
٣٨	١٦-	١٦-	٣٠-
٣٩	١١-	١٠-	٤-
٤٠	٤-	١-	١٣-

٧-ثبات الاختبار :

اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي ، إذ اعتمد درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها ، وبعد تصحيح الإجابات ، ووضع الدرجات ، قسم الباحث الاختبار على جزءين الاول يضم الفقرات الزوجية والاخر الفقرات الفردية ، وعند استعمال معادلة ارتباط بيرسون (Bearson) لحساب الثبات بين جزأي الاختبار بلغ معامل الثبات (٠,٨٤) ، وعند تصحيحه بمعادلة سبيرمان - براون بلغ (٠,٩٠) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة . (البياتي ،١٩٧٧، ص١٨٣)

٨-الصورة النهائية للاختبار :

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته ، اصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (٤٠) فقرة موزعة من نوع الاختيار من متعدد . (ملحق ١٤)

اثنى عشر / تطبيق التجربة :

اتبع الباحث في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي :

١- باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلاب مجموعات البحث الثلاث يوم ١٠/٢ / ٢٠٠٥ بتدريس حصتين أسبوعيا لكل مجموعة ، وأنهيت التجربة يوم ١٥ / ١ / ٢٠٠٦ .

٢- وضح الباحث في اليوم الأول من تطبيق التجربة ، وقبل التدريس الفعلي لطلاب المجموعة التجريبية الاولى كيفية التعامل مع الاسلوب

التمهيدي عند تدريس مادة الادب والنصوص ، ووضح لطلاب المجموعة التجريبية الثانية كيفية التعامل مع الاسلوب التكويني عند تدريس مادة الادب والنصوص ، ووضح لطلاب المجموعة الضابطة خطوات الطريقة التقليدية .

٣- درس الباحث طلاب المجموعات الثلاث مادة الادب والنصوص استنادا الى الخطط التدريسية التي وضعها بنفسه .

٤- طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب المجموعات الثلاث في وقت واحد ، وساعة واحدة ، كان ذلك في الساعة ٥٠ ، ٩ من يوم ١٥ / ١ / ٢٠٠٦ .

ثلاث عشر / الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه وتحليل نتائجه :

١- تحليل التباين الأحادي :

استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات البحث الثلاث عند التكافؤ الإحصائي لعدد من المتغيرات ، وفي تحليل النتائج النهائية .

(البياتي ، ١٩٧٧ :ص ٣١٦)

٢- مربع كاي (كا٢) :

استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء وللأمهات .

$$كا^{٢} = \frac{(ن - ق)^{٢}}{ق}$$

إذ ان :

ن = التكرار الملاحظ

ق = التكرار المتوقع

(البياتي ، ١٩٧٧ : ص ٢٩٣)

٣-معامل الصعوبة :

استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

$$ص = \frac{(ن - ن\ ع) + (ن - ن\ د)}{٢\ ن}$$

إذ تمثل :

(ن – ن ع) = عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة غير صحيحة في المجموعة العليا .

(ن – ن د) = عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة غير صحيحة في المجموعة الدنيا .

٢ ن = عدد الطلاب في المجموعتين .

(الظاهر ، ١٩٩٩ : ص ٧٧)

٤- معامل تمييز الفقرة :

استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

$$\text{معامل التمييز} = \frac{(\text{ن ص ع}) - (\text{ن ص د})}{\text{ن}}$$

إذ تمثل :

(ن ص ع) = عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة صحيحة في المجموعة العليا .

(ن ص د) = عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا .

ن = عدد طلاب إحدى المجموعتين .

(الظاهر ، ١٩٩٩ : ص٧٩ – ٨٠)

٥- فعالية البدائل الخاطئة :

استعمل الباحث هذه الوسيلة لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

$$\text{فعالية البديل} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

اذ تمثل :

ن د م = عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة العليا .

ن ع د = عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا .

ن = عدد أفراد إحدى المجموعتين .

(الظاهر ، ١٩٩٩ : ص ٩١)

٦- معامل ارتباط بيرسون :

استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي .

$$ر = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2 \quad \text{ن مج ص}^2 (\text{مج ص})^2}}$$

إذ تمثل :

ن = عدد أفراد العينة .

س = قيم المتغير الأول .

ص = قيم المتغير الثاني .

(البياتي ، ١٩٧٧ : ص ١٨٣)

٧- معادلة سبيرمان - براون :

استعمل الباحث في تصحيح معامل الثبات بعد استخراجه بمعامل ارتباط بيرسون .

$$\text{ر ث} = \frac{\text{٢ ر}}{\text{١+ ر}}$$

(إبراهيم ، وآخرون ، ١٩٨٩ :ص٧٦)(الأمام ،وآخرون، ١٩٩٠، ص١٥٤)

٨- طريقة شيفيه للمقارنات المتعددة :

استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة اتجاه الفروق الإحصائية بين المجموعات الثلاث في نتائج الاختبار التحصيلي البعدي .

$$\text{ف المحسوبة} = \frac{\text{س ١ – س ٢}}{\text{م.ع د} \times \left(\frac{\text{١}}{\text{ن١}} + \frac{\text{١}}{\text{ن٢}}\right)}$$

اذ ان :

س = المتوسط الحسابي .

ن = عدد افراد العينة .

(Glass,1970,p.394)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها
والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي توصل إليها على وفق هدف البحث وفرضياته ، وتفسير هذه النتائج .

أولاً : عرض النتائج :

بعد ان صحح الباحث إجابات طلاب مجموعات البحث الثلاث عن فقرات الاختبار التحصيلي ملحق (١٥) ، أظهرت النتائج ان متوسطات درجات عينة البحث كانت (٣٠,٧٧٤) ، (٣١,٦٤٥) ، (٢٤,٨٧١) درجة على التتالي ، وجدول (١٨) يوضح ذلك .

جدول (٢٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٣١	٣٠,٧٧٤	٤,٢٩٥
التجريبية الثانية	٣١	٣١,٦٤٥	٤,٩٤٣
الضابطة	٣١	٢٤,٨٧١	٤,٩٩١

ولاختبار معنوية الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث استعمل الباحث تحليل التباين الأحادي ، وجدول (١٩) يوضح ذلك .

جدول (٢١)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات المجموعات الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٨٤٢,١٢٩	٤٢١,٠٦٥	١٨,٦٣١	٣,٠٩	دالة إحصائياً
داخل المجموعات	٩٠	٢٠٣٤,٠٠٠	٢٢,٦٠٠			
الكلي	٩٢	٢٨٧٦,١٢٩				

ويتضح من جدول (١٩) أن القيمة الفائية المحسوبة قد بلغت (١٨,٦٣١) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٩) عند درجتي حرية (٢ ، ٩٠) ومستوى دلالة (٠,٠٥) ، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي .

ولاختبار معنوية الفروق بين متوسطات تحصيل طلاب مجموعات البحث الثلاث ومعرفة أي المجموعات يختلف متوسط تحصيل طلابها اختلافاً ذي دلالة إحصائية عن المجموعات الأخرى استعمل الباحث طريقة شيفيه (Sheffe) لإجراء المقارنات البعدية بين متوسطات درجات تحصيل طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي ، وبحسب فرضيات البحث ، ويعرضها الباحث على النحو الاتي :

<u>الفرضية الأولى :</u>

" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التمهيدي عند تدريسهم مادة الأدب والنصوص والطلاب الذين تعرضوا لأسلوب التقويم الختامي عند دراستهم المادة نفسها " .

جدول (٢٢)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الأولى	٣١	٣٠,٧٧٤	٥,٩٠٣	٢,٠١٧	دالة إحصائياً
الضابطة	٣١	٢٤,٨٧١			

يتضح من جدول (٢٠) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى الذين استعمل معهم الباحث أسلوب التقويم التمهيدي بلغ (٣٠,٧٧٤) وان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يستعمل معهم الباحث أي أسلوب بلغ (٢٤,٨٧١) ، وباستعمال طريقة شيفيه لاختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين ظهر ان الفرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الأولى ، اذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (٥,٩٠٣) اكبر من

قيمة شيفيه الحرجة (٢,٠١٧) ، لذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى .

الفرضية الثانية :

" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التكويني عند تدريسهم مادة الادب والنصوص، والطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم الختامي عند دراستهم المادة نفسها ." .

جدول (٢٣)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الثانية	٣١	٣١,٦٤٥	٦,٧٧٤	٢,٠١٧	دالة إحصائياً
الضابطة	٣١	٢٤,٨٧١			

يتضح من جدول (٢١) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين استعمل معهم الباحث أسلوب التقويم التكويني بلغ (٣١,٦٤٥) وان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يستعمل معهم الباحث أي أسلوب بلغ (٢٤,٨٧١) ، وباستعمال طريقة شيفيه لاختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين ظهر ان

الفرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الثانية ، اذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (٦,٧٧٤) اكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٢,٠١٧) ، لذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية .

الفرضية الثالثة :

" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التمهيدي عند تدريسهم مادة الادب والنصوص ، والطلاب الذين تعرضوا لاسلوب التقويم التكويني عند دراستهم المادة نفسها " .

جدول (٢٤)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الثالثة	٣١	٣٠,٧٧٤	٠,٨٧١	٢,٠١٧	دالة إحصائياً
الضابطة	٣١	٣١,٦٤٥			

يتضح من جدول (٢٢) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى الذين استعمل معهم الباحث أسلوب التقويم التمهيدي بلغ (٣٠,٧٧٤) وان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين لم

يستعمل معهم الباحث أسلوب التقويم التكويني بلغ (٣١,٦٤٥) ، وباستعمال طريقة شيفيه لاختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين ظهر ان الفرق غير دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ، اذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (٠,٨٧١) اصغر من قيمة شيفيه الحرجة (٢,٠١٧) ، لذلك تقبل الفرضية الصفرية الثالثة .

ثانياً : تفسير النتائج :

ظهر بعد تحليل النتائج ان طلاب المجموعتين التجريبيتين قد تفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي ، وقد يعزى ذلك الى واحد او اكثر من الاسباب الاتية :

١- ان أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني قد افادا طلاب المجموعتين التجريبيتين وذلك لملاحظة زيادة التحصيل الدراسي لدى طلاب مجموعتي البحث التجريبيتين ، اذ تفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي .

٢- ان أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني وفرا للطلاب فرصاً لاكتشاف قدراتهم الدراسية ورفع تحصيلهم وذلك بممارسة اساليب بديلة للتعلم المدرسي التقليدي فتوافرت فرصاً لجميع -او غالبية- الطلاب في الوصول الى تحصيل جيد .

٣- ان أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني جديدان اديا الى اثارة الطلاب واهتمامهم وتشوقهم لمادة الادب والنصوص ، وزادا من رغبتهم في

معرفة المادة الدراسية وتحضيرهم لها ، واندماجهم مع بعضهم مما ادى الى زيادة تحصيلهم .

٤- ان الموضوعات التي درست في اثناء التجربة قد تكون ملائمة لاستعمال أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني ، مما ادى الى زيادة تحصيل الطلاب في تلك الموضوعات .

ثالثاً : الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث توصل الباحث الى الاستنتاجات الاتية :

١- ان أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني كانا ذوا فاعلية في زيادة التحصيل الدراسي في مادة الادب والنصوص وفي حدود الدراسة الحالية .

٢- تتفق اجراءات أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني مع ما تركز عليه التربية الحديثة من اثارة الدافعية لدى المتعلمين وزيادة نشاطهم وفاعليتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم .

٣- يتطلب استعمال أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني وقتاً وجهداً ومهارة من قبل المدرسين اكثر مما هو مطلوب منهم عند استعمالهم الاساليب التقليدية .

رابعاً : التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بالاتي :

١- اعتماد أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني في تدريس مادة الادب والنصوص في الصف الرابع العام .

٢- تدريب مدرسي اللغة العربية على أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني من خلال اعدادهم في الكليات او في اثناء الدورات التدريبية .

٣- توجيه المدرسين والمدرسات الى عدم الاقتصار على الاساليب التقليدية وضرورة تنويع استعمال الاساليب التقويمية واستعمال أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني بوصفهما اسلوبين حديثين أثبتتهما دراسات عدة مدى فاعليتهما في زيادة تحصيل الطلاب الدراسي .

٤- تدريب المدرسين والمدرسات على استعمال أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني وكيفية اعدادهما وتطبيقهما في اثناء سير العملية التدريسية وسبل الافادة من نتائجها .

خامساً : المقترحات :

استكمالاً **للبحث الحالي وتطويراً له يقترح الباحث اجراء .**

١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة أثر أسلوبي التقويم التمهيدي والتكويني الذين استعملهما الباحث في متغيرات اخرى ، للاتجاه والتفكير الابداعي والثقة بالنفس .

٢- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية اخرى .

٣- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فروع اللغة العربية الاخرى .

المصادر

المصادر العربية

- **القرآن الكريم**

١. الأبراشي ، محمد عطيه . (١٩٥٨)، **الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين** ، ط٢ ، مكتبة الانجلو المصرية .

٢. ابـراهيم ، صـبحي . (١٩٨٣) ، **التربيـة الاسـلامية واسـاليب تدريسها** ، عمان ، دار الارقم .

٣. ابراهيم ، عابد، واخرون . (١٩٨٨) ، **مباديء القياس والتقويم في التربية** ، ط١ ، عمان ، دار عمار للنشر والتوزيع ، ١٩٨٩ .

٤. ابـن خلـدون ، عبـد الـرحمن بـن محمـد. (ب.ت)، **المقدمـة** ، القاهرة ، المكتبة التجارية بمصر .

٥. ابن منظور ،ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم . (١٩٥٦) **لسان العرب** ، م١ ، ، دار بيروت للطباعة والنشر ، بيروت .

٦. ابو حطب ، فؤاد . **علم النفس التربوي** ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

٧. ابو لبدة ، سبع محمد . **مباديء القياس والتقييم التربوي** ، ط١، الجامعة الاردنية ، كلية التربية ، عمان ، ١٩٧٩ .

٨. ابو مغلي ،سميح . (٢٠٠١) ، **الاساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية** ، دار يافا للنشر والتوزيع ، ط٢ ، الاردن .

٩. احمد ، محمد عبد القادر. (١٩٨٣) ، **دراسات في ادب ونصوص العصر الجاهلي** ، ط١ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

١٠. الأشول ، عادل عز الدين . (١٣٩٩ هـ) ، **علم النفس الاجتماعي مع الاشارة الى علماء النفس** ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.

١١. الأمام ، مصطفى محمود ، وآخرون.(١٩٩٠)،**التقويم والقياس** ، وزارة التعليم العالي ، جامعة بغداد .

١٢. امطانيوس ، ميخائيل . (١٩٩٧) ، **القياس والتقويم في التربية الحديثة** ، منشورات جامعة دمشق .

١٣. الأمين ، شاكر محمود . (١٩٩٢)، **أصول تدريس المواد الاجتماعية** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد .

١٤. ايوب ، حسين . (١٩٩٦)، هل يمكن ان تكون المناقشة الصفية طريقة في تعلم التفكير ؟ **رسالة المعلم** ، ع١ ، م٢٧ .

١٥. البجة عبد الفتاح حسن . (٢٠٠٠) **اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة ، (المرحلة الاساسية العليا)** ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

١٦. بحري ، منى يونس ، وعايف حبيب . (١٩٨٥) ، المنهج والكتاب المدرسي ، مطبعة جامعة بغداد .

١٧. البياتي ،عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسيوس . (١٩٧٧) ، **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد .

١٨. تايلور ، رالف . (١٩٦٢) ، **أساسيات المناهج** ، ترجمة أحمد خيري كاظم وجابر عبد الحميد ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

١٩. جابر ، جابر عبد الحميد ، **التقويم التربوي والقياس النفسي** ، ط١، دار النهضة ، مصر ، ١٩٨٣ .

٢٠. الجمبلاطي ، علي ، وابو الفتوح التوانسي . (١٩٧٥) ، **الاصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية** ، ط٢ ، دار نهضة مصر للطباعة والنشر ، القاهرة.

٢١. الجمهورية العراقية .(١٩٨٣) ، **توجيهات وتوصيات الاختصاصيين التربويين لمدرسي مادة اللغة العربية** ، مطبعة وزارة التربية رقم (٣) ، بغداد .

٢٢. ــ .**توجيهات عامة في طرائق تدريس اللغة العربية لمرحلة الدراسة الثانوية** ، ط١ ، بغداد ، ١٩٩٠ .

٢٣. ــ . **منهج الدراسة الاعدادية** ، ط١، شركة الفنون للطباعة المحدودة ، بغداد ، ١٩٩٠ .

٢٤. حمدان ، محمد زياد . (١٩٨٨) ، **المنهج المعاصر : عناصره ومصادره وعمليات بنائه** ، عمان ، دار التربية الحديثة .

٢٥. الحيلة ، محمد محمود . (٢٠٠٢) ، **مهارات التدريس الصفي ، عمان** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

٢٦. الحنفي ، عبد المنعم . (١٩٧٨) ، **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** ، ج٣ ، ط٢ ، دار العودة ، بيروت .

٢٧. خاطر ، محمود رشدي . (١٩٨٢) ، **طرائق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة** ، ط٤ ، دار المعرفة .

٢٨. خصاونه ، وسام . (١٩٩٨) ، **اثر تنظيم طلبة الصف العاشر بطريقة الابداع في تنمية تفكير الطلبة الابداعي واتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ مقارنة بالطريقة التقليدية** ، جامعة اليرموك ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٢٩. الخطيب ، احمد ، واخرون . (١٩٨٥) ، **دليل البحث والتقويم التربوي** ، دار المستقبل للنشر والتوزيع ، عمان .

٣٠. الخليلي ، خليل يوسف . (١٩٩٧) ، **التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الاعدادي** ، وزارة التربية والتعليم ، دولة البحرين .

٣١. الخوالدة ، ناصر احمد ، ويحيى اسماعيل عيد. (٢٠٠١)، **طرائق تدريس التربية الاسلامية واساليبها وتطبيقاتها العملية** ، ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٣٢. داود ، عزيز حنا ، وانور حسين عبد الرحمن . (١٩٩٠) ، **مناهج البحث التربوي** ، بغداد ، دار الحكمة للطباعة والنشر .

٣٣. الدريج ، محمد . (١٩٩٤) ، **التدريس الهادف** ، الرياض ، دار عالم الكتب .

٣٤. ـــ . (١٩٩٤) ، **تحليل العملية التعليمية** ، ط١ ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، الرياض ، ١٩٩٤ .

٣٥. الدليمي ، طه علي حسين، وسعاد الوائلي . (٢٠٠٣) ، **الطرائق العملية في تدريس اللغة** ، ط١ ، كلية العلوم التربوية ، الجامعة الهاشمية .

٣٦. الدليمي ، كامل محمود نجم ، وطه علي حسين . (١٩٩٩) ، **طرائق تدريس اللغة العربية** ، جامعة بغداد ، دار الكتب للطباعة والنشر .

٣٧. دوران ، رودني . (١٩٨٥) ، اساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة محمد سعيد واخرين ، الطبعة الاولى ، دار الامل ، اربد .

٣٨. رجب ، مصطفى . (١٩٨٩) ، اثر استخدام التقويم التكويني والتعليم العلاجي في اتقان مهارات الاداء والاحتفاظ بالتعلم ، **المجلة العربية لبحوث التعليم العالي** ، المركز العربي لبحوث التعليم العالي ، العدد (٥) .

٣٩. الرحيم ، احمد حسن . (١٩٧١)، **اصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية** ، ط٢ ، مطبعة الادب ، النجف .

٤٠. رشدان ، عبد الله ، ونعيم جعنيني . (١٩٩٤) ، **المدخل الى التربية والتعليم** ، عمان ، بيروت ، دار الشروق والمركز العربي للمطبوعات .

٤١. رضا ، أحمد . (١٩٥٨)، **معجم متن اللغة** ، بيروت ، دار مكتبة الحياة ، المجلد ٢ .

٤٢. الروسان ، سليم سلامة وآخرن .(١٩٩٩) ، **مبادىء القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والانسانية** ، ط١ ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، الاردن .

٤٣. الريان ، فكري حسن . (١٩٨٤) ، **التدريس** ، ط٣ ، عالم الكتب ، القاهرة .

٤٤. زاير ، سعد علي . (١٩٩٩) ، **اثر استخدام اساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية والاحتفاظ به في قواعد اللغة العربية** ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٤٥. الزبيدي ، محمد مرتضى الحسيني . (١٩٦٢) ، **تاج العروس** ، تحقيق علي هادي ، ج٢ ، مطبعة حكومة الكويت ، الكويت .

٤٦. الزوبعي ، عبد الجليل . (١٩٨٦) ، **مناهج البحث في التربية**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، مطبعة جامعة بغداد .

٤٧. زيتون ، حسن . (٢٠٠١) ، **تصميم التدريس رؤية منظومية** ، الكتاب الثاني ، المجلد (٢) ، القاهرة ، عالم الكتب .

٤٨. الزيود ، نادر فهمي . (١٩٨٩) ، **التعلم والتعليم الصفي** ، ط١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٤٩. سالم ، ياسر. (١٩٩٠) ، دراسة **تطوير اختبار لتشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ الاردنيين في المرحلة الابتدائية** ، عمان ، الاردن .

٥٠. السعدون ، عادلة علي ناجي. (٢٠٠٠) ، **اثر استراتيجية التقويم التكويني في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الاسلامية** ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ،(رسالة ماجستير غير منشورة).

٥١. سمارة ،عزيز وآخرون . (١٩٨٩) ، **مباديء القياس في التربية** ، ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عملن ، الاردن .

٥٢. السمعان ، وهيب ، ورشدي لبيب . (١٩٧٧) ، **دراسات في المناهج** ، مكتبة الانجلو المصرية .

٥٣. السيد ، محمود أحمد .(١٩٨٠) ، **الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وادابها** ، ج١ ،ط١ ، دار العودة ، بيروت .

٥٤. ـــ. (١٩٩٤) ، **من اساليب تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الاساس** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، دولة الامارات العربية .

٥٥. الشمالي ، صباح ابراهيم . (١٩٩٥) ، **اثر التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية**، جامعة اليرموك ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٥٦. الشيرازي ، السيد حسن . (١٩٦٩)، **العمل الادبي** ، دار الصادق ، بيروت .

٥٧. الصقار ، عبد الحميد محمد سليمان .(١٩٨٧)، **أصول تدريس الرياضيات المدرسية** ، ط١ ، مطبعة العاني ، بغداد .

٥٨. الظاهر ، زكريا محمد ، وآخرون . (١٩٩٩) ، **مباديء القياس والتقويم في التربية** ، ط١ ، دار الثقافة للنشر ، عمان.

٥٩. عبد القادر ، محمد ، ومندور محمد . **في الادب والنقد** ، ط٥ ، دار نهضة مصر ، القاهرة ، ب .ت .

٦٠. عبد الله ، عبد الرزاق ياسين . (١٩٨٩) ، **اثر استخدام اسلوبين لتقديم تجاري العرض في الفيزياء** ، كلية التربية ، جامعة الموصل ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٦١. عبد الرحمن ، طه . (١٩٩٤) ، **تجديد المنهج في تقويم التراث** ، الدار البيضاء ، بيروت ، المركز الثقافي العربي .

٦٢. العبيدو ، عثمان عبد المنعم . (٢٠٠٠) ، **اثر اسلوب التعليم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الاسلامية** ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ،(رسالة ماجستير غير منشورة) .

٦٣. العبيدي ، غانم سعيد ، وحنان عيسى . (١٩٧٠) ، **التقويم والقياس في التربية والتعليم** ، بغداد ، مطبعة شفيق .

٦٤. علي ، حفيظة ارسلان رشيد . (١٩٩٨) ، **اثر طريقة التعلم التعاوني في تحسين مستوى تحصيل طلبة الصف الثالث الاساس في اللغة العربية والادب** ، جامعة اليرموك ،(رسالة ماجستير غير منشورة) .

٦٥. عودة ، أحمد سليمان .(١٩٨٥) ، **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، جامعة اليرموك ، ط١ ، دار الامل ، عمان .

٦٦. ـــ . (١٩٩٣) ، **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، كلية العلوم التربوية ، جامعة اليرموك ، الاردن ، دار الامل للنشر والتوزيع .

٦٧. غباشنة ، يسرى علي محمد . (١٩٩٤) ، **اثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي** ، جامعة اليرموك ، اربد ، الاردن .

٦٨. الفيروز ابادي ، عبد الدين محمد بن يعقوب . (١٩٧٠) ، **القاموس المحيط** ، تصنيف واعداد الظاهر احمد الراوي ، م١،م٢،ج٢،ج٣ ، دار الفكر .

٦٩. القاعود ، ابراهيم . (١٩٩٢) ، اثر طريقة التعليم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الاردن ، **مجلة مركز البحوث التربوية** ، جامعة اليرموك ، الاردن ، الشركة الحديثة للطباعة ، قطر .

٧٠. قطامي ، يوسف ، ونايفة قطامي . (١٩٩٣) ، **استراتيجيات التدريس** ، عمان ، دار عمار .

٧١. القيسي ، خليل ابراهيم . (١٩٩٥)، **أثر استخدام استراتيجيتي التقويم التمهيدي والتقويم التكويني في التحصيل الدراسي لطلاب**

الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٧٢. القيسي ، ميسون . (١٩٩٨)، أثر **استخدام ثلاثة اساليب تقويمية في التحصيل الدراسي لطلبة كلية المعلمين في مادة الفيزياء** ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن الهيثم ،(اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٧٣. الكلزة ، رجب احمد. (١٩٨٩) ، **المواد الاجتماعية بين التنظير والتطبيق** ، مكتبة الطالب الجامعي ، مكة المكرمة ، ط٢ .

٧٤. كوافحة ، تيسير مفلح . (٢٠٠٣) ، **القياس والتقويم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .

٧٥. اللقاني ، احمد حسين ، وبرنس رمضان . (١٩٨٩)، **تدريس المواد الاجتماعية** ، عالم الكتب ، القاهرة .

٧٦. المبارك ، محمد . (ب.ت) ، **نظام الاسلام العقيدة والعبادة** ، بيروت ، دار الفكر.

٧٧. مجاور ، محمد صلاح الدين. (١٩٦٩) ، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، أسسه وتطبيقاته التربوية** ، دار المعارف بمصر ، القاهرة .

٧٨. معروف ، نايف محمود . (١٩٨٥) ، **خصائص العربية وطرائق تدريسها** ، ط١ ، دار النفائس ، بيروت .

٧٩. منسي ، محمود . (١٩٩٨) ، **التقويم التربوي** ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

٨٠. ناصر ، ابراهيم . (٢٠٠٥) ، **مقدمة في التربية** ، عمان ، دار المعرفة .

٨١. الناقة ، محمود كامل . (١٩٩٧) ، **تعليم اللغة العربية والتحديات الثقافية التي تواجه مناهجنا الدراسية** ، القاهرة .

٨٢. نجار ، فريد جبرائيل . (١٩٦٠)، **قاموس التربية وعلم النفس** ، الجامعة الامريكية ، بيروت .

٨٣. نشوان ، يعقوب حسن . (١٩٨٩) ، **الجديد في تدريس العلوم** ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان.

٨٤. الهاشمي ، زين العابدين . (١٩٩٢)، **في التدريس الاصيل** ، الشركة التونسية للتوزيع ، تونس .

٨٥. همام ،طلعت . (١٩٨٤) ، **سين وجيم عن مناهج البحث العلمي** ، ط١ ، مؤسسة الرسالة ، عمان ، الاردن.

٨٦. هندام ، يحيى حامد . (١٩٨٢) ، **تدريس الرياضيات** ، مصر ، دار النهضة العربية .

٨٧. وزارة التربية . (١٩٨٥) ، **الاهداف التربوية للمراحل الدراسية كافة في القطر العراقي** ، وزارة التربية ، (العدد ١٩٧) .

٨٨-يونس ، فتحي علي ، واخرون . (١٩٨١)، **اساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية** ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر.

٨٩- يونس ، فتحي ، وآخرون. (١٩٩٩) ، **التربية الدينية الاسلامية بين الاصالة والمعاصرة** ، ط١ ، القاهرة ، مصر.

المصادر الاجنبية

1. Bloom ، B. S, Hastings ,J .T. And Madaus G.F. Hand Book on Formative and Summative Evaluation of Student Lerning ,New York : MCg raw – Hill , 1983.
2. Booker ، J. R " .Immediate and Jelayed Retention Effects of the Interspring Question in written instructional passages" Journal of Educational psychology .. 1, 1974 .
3. Chisell . E . E . Tneory of Psychology Measurement , MC Graw – Hill , 1974 .
4. Glass , G. & Stanly , J. , Staistical Method in Education and Psychology . New York , Prentice – Hall Inc , 1973.
5. Good , C . V . (ed) Dictionary of Education , 3rd , New York , Mcgrswhill , 1973 .
6. Horsce ، J. H. Cognitive transfer in verbal learning . Journal of Educational psycholog 1958.
7. Ibrahim , M.s. " The Effects of a Mastery Learning Strateg on the Chemistry Achievement of Secondary School Students as Related to their Gender and Aptitude in Sabha . The Socialist Peoples Lipyan Arab Jamahiriya " , Dissertation Abstracts international , Vol. 49 , No . 11 , 1988 .
8. Remmers , H. H . and Others – Apractical Introduction to Measurement and Evaluation , 2 and . ed . – New York: Harper , 1965 .

9. Scannell ، Scannell , D“ .Testing and Measurement in the classroom ، “ Boosting Houghton , 1975.
10. Stanley , J . C . and Kenweth , D . H Eduactional and Psychological Measurement and Evalution , 5th , ed , Prentice – Hall , 1972 .
11. Victor , E. Science for the Eleanentary School , 3rd , ed , Newark Macmillan , 1975 .
12. Washburne . J.N. “ The Use of Questions on Social Material “ Journal Of Educational Psychology , Vol , 2o , 1929 .

الملاحق

الملحق (١)

اسماء المدارس الثانوية والاعدادية التابعة لقضاء بلد / المديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين

ت	اسم المدرسة	الموقع	ت	اسم المدرسة	الموقع
١	ثانوية بلد للبنات	بلد / المركز	٢٦	ثانوية الصقور للبنات	بلد /يثرب / قاعدة البكر
٢	ثانوية بغداد للبنات	بلد / المركز	٢٧	ثانوية يثرب للبنين	بلد /يثرب /الباشية
٣	ثانوية الضحى للبنات	بلد / المركز	٢٨	ثانوية الحاتمية للبنين	بلد /يثرب /الحاتمية
٤	ثانويةالتعاون للبنين	بلد / المركز	٢٩	ثانوية الرماح العوالي للبنين	بلد /يثرب /المتن
٥	ثانوية ابو جعفر المنصور للبنين	بلد / محطة بلد	٣٠	ثانوية يثرب للبنات	بلد /يثرب /
٦	ثانوية البحتري للبنين	بلد / الرواشد	٣١	ثانوية العذراء للبنات	بلد /الضلوعية
٧	ثانوية النور للبنات	بلد / المركز	٣٢	ثانوية زنوبيا للبنات	بلد /يثرب/البو حشمة
٨	ثانوية دار السلام للبنات	بلد / المركز	٣٣	ثانوية الرحمن للبنات	بلد /اسحاقي/ابو صفة
٩	ثانوية الباهلي للبنات	بلد / يثرب / الاحباب	٣٤	ثانوية النوابغ للبنين	بلد /ضلوعية/كبية
١٠	ثانوية الزوراء للبنات	بلد / ضلوعية	٣٥	ثانوية بلد للبنين	بلد /بلد/باب السور
١١	ثانوية الكفاح للبنين	بلد / الجبور	٣٦	ثانوية سيف الدولة للبنين	بلد /بلد/ الضلوعية
١٢	ثانوية السلام للبنين	بلد / بيشكان	٣٧	ثانوية الالباب للبنين	بلد /يثرب /الاحباب
١٣	ثانوية الجاحظ للبنين	بلد /بلد / الحردانية	٣٨	ثانوية الخيام المختلطة	بلد /ضلوعية/ام شعيفة
١٤	ثانوية الانشراح للبنين	بلد / الحويجة البحرية	٣٩	ثانوية الصقور للبنين	بلد /يثرب /قاعدة البكر
١٥	ثانوية الشافعي للبنين	بلد / البو فراج	٤٠	ثانوية الجماهير للبنين	بلد /يثرب /البوجيلي
١٦	ثانوية الهجرة للبنات	بلد / البو جواري	٤١	ثانوية الباهلي للبنين	بلد /يثرب /الاحباب
١٧	ثانوية الامين للبنين	بلد / الجبور	٤٢	ثانوية ابن النديم للبنين	بلد /يثرب /الكشكرية
١٨	ثانوية البخاري للبنات	بلد / الضلوعية	٤٣	ثانوية الجواهري للبنين	بلد /يثرب /عكاب
١٩	ثانوية الاسحاقي للبنين	بلد /الاسحاقي / المركز	٤٤	ثانوية الخضراء للبنين	بلد /يثرب /
٢٠	ثانوية الرافدين للبنين	بلد / الاسحاقي /العكسة	٤٥	اعدادية بلد للبنين	بلد/ الحي العسكري
٢١	ثانوية النابغة للبنين	بلد /الاسحاقي/ البوصفة	٤٦	اعدادية الضلوعية للبنين	بلد /الضلوعية
٢٢	ثانوية علي بن الاجود للبنين	بلد /الاسحاقي/ العلف			
٢٣	ثانوية الاسحاقي للبنات	بلد / الاسحاقي/ المركز			
٢٤	ثانوية عبد الرحمن بن عوف للبنين	بلد /الاسحاقي / الجزيرة			
٢٥	ثانويةالعادل للبنين	بلد /الاسحاقي /كبان			

الملحق (٢)

كتاب تسهيل مهمة

الملحق (٣)

الأعمار الزمنية لطلاب مجموعات البحث الثلاث محسوبة بالأشهر

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر
١	١٨٥	١	٢١٢	١	٢٠٨
٢	٢١٢	٢	١٩٧	٢	١٩٥
٣	١٩٨	٣	١٩٤	٣	١٩٥
٤	١٩٥	٤	٢٠٧	٤	٢١١
٥	٢٠٧	٥	٢٠١	٥	٢٠٢
٦	١٩٤	٦	٢١٥	٦	٢٠١
٧	١٨٥	٧	١٩٠	٧	٢١٥
٨	٢٠٧	٨	١٩٥	٨	١٨١
٩	١٩٥	٩	٢١٠	٩	٢٠١
١٠	٢٠١	١٠	١٩١	١٠	١٩٨
١١	١٩٢	١١	٢١١	١١	١٩٨
١٢	٢١٥	١٢	١٩٦	١٢	٢١٤
١٣	٢٠٨	١٣	٢١٢	١٣	١٨٧
١٤	١٩٠	١٤	٢١٠	١٤	١٩٢
١٥	٢٠٩	١٥	٢١٢	١٥	١٩٨
١٦	١٩٥	١٦	٢١٠	١٦	٢٠١
١٧	٢٠٢	١٧	٢٠٤	١٧	٢١٤
١٨	٢١٠	١٨	١٨٢	١٨	٢١٣
١٩	١٨٨	١٩	١٩٨	١٩	٢٠٨
٢٠	١٩١	٢٠	٢١٠	٢٠	١٩٨
٢١	١٩٨	٢١	١٨٥	٢١	١٩٢
٢٢	٢١١	٢٢	٢٠٠	٢٢	١٩٨
٢٣	١٩٣	٢٣	١٩٥	٢٣	٢١٢
٢٤	١٩٦	٢٤	٢١٠	٢٤	١٩٦
٢٥	١٩٨	٢٥	٢١٠	٢٥	١٩٨
٢٦	٢١٢	٢٦	٢٠٣	٢٦	١٩٧
٢٧	٢١٠	٢٧	١٩٠	٢٧	١٩٨
٢٨	٢١٠	٢٨	٢٠٠	٢٨	١٩٢
٢٩	٢٠٦	٢٩	١٩٥	٢٩	٢١٢
٣٠	٢١٢	٣٠	٢٠٠	٣٠	١٩٥
٣١	١٩٨	٣١	٢١١	٣١	٢٠٥

الملحق (٤)

درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث النهائية في مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط

المجموعة التجريبية الاولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٦٨	١	٨٥	١	٧٠
٢	٥٩	٢	٦٣	٢	٦٣
٣	٨٠	٣	٦٢	٣	٧١
٤	٨٤	٤	٥٨	٤	٨٠
٥	٨٢	٥	٥١	٥	٧٠
٦	٦٠	٦	٨١	٦	٩١
٧	٦٥	٧	٩١	٧	٨٣
٨	٥٦	٨	٨٤	٨	٥١
٩	٩٢	٩	٨٩	٩	٨١
١٠	٧٩	١٠	٨١	١٠	٧٠
١١	٨٤	١١	٧١	١١	٥٧
١٢	٧٤	١٢	٦٠	١٢	٦٥
١٣	٦٠	١٣	٦٠	١٣	٦١
١٤	٦٧	١٤	٦٥	١٤	٥٢
١٥	٨٥	١٥	٦٣	١٥	٧١
١٦	٨٥	١٦	٥٧	١٦	٦٥
١٧	٦١	١٧	٥٥	١٧	٦٣
١٨	٥٠	١٨	٩٢	١٨	٩٣
١٩	٨٩	١٩	٦٥	١٩	٨٧
٢٠	٨٨	٢٠	٨٠	٢٠	٧٥
٢١	٧٠	٢١	٨٠	٢١	٥٧
٢٢	٥٨	٢٢	٨٣	٢٢	٥٥
٢٣	٦٢	٢٣	٩٢	٢٣	٥٣
٢٤	٥١	٢٤	٧٤	٢٤	٨٦
٢٥	٦٤	٢٥	٧٣	٢٥	٩٢
٢٦	٨٠	٢٦	٦٠	٢٦	٨٢
٢٧	٩١	٢٧	٨٣	٢٧	٨٥
٢٨	٧٢	٢٨	٦٧	٢٨	٦١
٢٩	٨٢	٢٩	٥٤	٢٩	٧٥
٣٠	٥٣	٣٠	٨٥	٣٠	٨٨
٣١	٧٠	٣١	٧١	٣١	٥٨

الملحق (٥)

درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار القبلي لمادة الأدب والنصوص

المجموعة التجريبية الاولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٢٤	١	٢٢	١	٢٣
٢	١٥	٢	١٨	٢	٢٢
٣	٢٥	٣	٢٣	٣	٢٢
٤	٢١	٤	٢١	٤	٢١
٥	٢١	٥	٢١	٥	٢٣
٦	٢٠	٦	١٥	٦	٢٢
٧	١٦	٧	١٩	٧	١٥
٨	١٩	٨	٢٢	٨	٢١
٩	١٦	٩	٢٧	٩	٢٣
١٠	١٨	١٠	٢٢	١٠	٢٨
١١	٢٠	١١	١٩	١١	٢٤
١٢	٢١	١٢	٢٥	١٢	٢٠
١٣	٢٥	١٣	٢٧	١٣	٢٤
١٤	٢٠	١٤	١٧	١٤	٢٨
١٥	٢٢	١٥	٢٠	١٥	١٦
١٦	١٨	١٦	١٩	١٦	١٩
١٧	١٧	١٧	٢٢	١٧	١٩
١٨	٢١	١٨	٢٠	١٨	٢١
١٩	٢٠	١٩	٢٦	١٩	١٩
٢٠	٢٦	٢٠	٢٠	٢٠	٢٧
٢١	٢٥	٢١	٢٥	٢١	٢١
٢٢	١٧	٢٢	٢٩	٢٢	٢٥
٢٣	١٥	٢٣	١٨	٢٣	٢٨
٢٤	٢٤	٢٤	٢٥	٢٤	١٧
٢٥	٢٢	٢٥	١٩	٢٥	٢٦
٢٦	١٩	٢٦	١٧	٢٦	٢٠
٢٧	٢٣	٢٧	٢٠	٢٧	١٨
٢٨	١٩	٢٨	١٧	٢٨	٢١
٢٩	١٩	٢٩	٢٢	٢٩	١٨
٣٠	٢٠	٣٠	٢٣	٣٠	٢١
٣١	٢٢	٣١	٢٤	٣١	٢٢

الملحق (٦)

درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار القدرة اللغوية

المجموعة التجريبية الاولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٥٠	١	٤٥	١	٤٠
٢	٥٥	٢	٦٠	٢	٦٥
٣	٧٥	٣	٥٥	٣	٧٥
٤	٨٠	٤	٨٥	٤	٥٥
٥	٨٥	٥	٧٠	٥	٩٥
٦	٨٥	٦	٨٠	٦	٩٠
٧	٦٥	٧	٣٠	٧	٨٥
٨	٧٠	٨	٦٠	٨	٦٠
٩	٥٥	٩	٤٠	٩	٣٠
١٠	٩٠	١٠	٧٥	١٠	٧٥
١١	٥٠	١١	٨٥	١١	٧٠
١٢	٤٠	١٢	٨٥	١٢	٦٥
١٣	٦٠	١٣	٧٥	١٣	٥٥
١٤	٨٥	١٤	٥٥	١٤	٤٥
١٥	٧٥	١٥	٧٥	١٥	٦٠
١٦	٤٠	١٦	٧٥	١٦	٦٠
١٧	٨٠	١٧	٦٥	١٧	٥٠
١٨	٩٠	١٨	٨٥	١٨	٧٠
١٩	٧٠	١٩	٦٥	١٩	٨٠
٢٠	٦٠	٢٠	٩٠	٢٠	٧٥
٢١	٧٠	٢١	٧٠	٢١	٥٥
٢٢	٥٥	٢٢	٦٥	٢٢	٦٠
٢٣	٣٠	٢٣	٥٠	٢٣	٦٠
٢٤	٨٥	٢٤	٣٠	٢٤	٨٠
٢٥	٦٥	٢٥	٧٥	٢٥	٣٠
٢٦	٧٠	٢٦	٧٠	٢٦	٦٠
٢٧	٥٥	٢٧	٦٥	٢٧	٤٠
٢٨	٥٠	٢٨	٥٠	٢٨	٧٥
٢٩	٦٠	٢٩	٦٠	٢٩	٨٥
٣٠	٧٠	٣٠	٥٥	٣٠	٤٥
٣١	٦٥	٣١	٦٥	٣١	٥٥

الملحق (٧)

درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار الذكاء

المجموعة التجريبية الاولى		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٣٨	١	٣١	١	٣٠
٢	٢٤	٢	٣٩	٢	٣٨
٣	٢٧	٣	٤٤	٣	٤٣
٤	١٩	٤	٣٨	٤	٣٧
٥	١٦	٥	١٧	٥	١٦
٦	٤٩	٦	٤٠	٦	٣٩
٧	١٣	٧	٥١	٧	٥٠
٨	٣٥	٨	١٦	٨	١٥
٩	٣٦	٩	٣٦	٩	٣٥
١٠	٣٥	١٠	٥٠	١٠	٤٩
١١	٤٤	١١	٤٦	١١	٤٥
١٢	٩	١٢	٢١	١٢	٢٠
١٣	١٥	١٣	٣٣	١٣	٣٢
١٤	٣٤	١٤	١٥	١٤	١٤
١٥	٣٤	١٥	١٢	١٥	١١
١٦	١٥	١٦	٣٥	١٦	٣٤
١٧	٤٦	١٧	٣٥	١٧	٣٤
١٨	٣٦	١٨	١٥	١٨	١٤
١٩	٣٧	١٩	٣٥	١٩	٣٤
٢٠	٥٠	٢٠	٤٠	٢٠	٣٩
٢١	٣٩	٢١	٤٠	٢١	٤٠
٢٢	٤١	٢٢	٢٨	٢٢	٢٧
٢٣	١٩	٢٣	٩	٢٣	١٠
٢٤	٨	٢٤	١٣	٢٤	١٢
٢٥	٤٢	٢٥	٢٠	٢٥	٢١
٢٦	٩	٢٦	٣٤	٢٦	٣٣
٢٧	٣٧	٢٧	١٥	٢٧	١٤
٢٨	١٠	٢٨	٤٠	٢٨	٣٩
٢٩	١٠	٢٩	١٥	٢٩	١٤
٣٠	٣١	٣٠	٤٨	٣٠	٤٧
٣١	٢٥	٣١	٢٧	٣١	٢٦

ملحق (٨)

اختبار القدرة اللغوية

تعليمات :

يتكون كل سؤال من الأسئلة الآتية من جملة أو بيت شعر أو قول مأثور ، يتلوه ثلاثة تفسيرات منها تفسير واحد فقط يؤدي بيت الشعر أو الجملة أو يقرب من معناه، المطلوب منك أن تؤشر في ورقة الإجابة عن الحرف الذي يشير إلى هذا المعنى الصحيح .

مثال :

- تأتى الرياح بما لا تشتهي السفن .

أ- السفن تحتاج في سيرها إلى الرياح .

ب- ليس كل ما يتمناه المرء يدركه .

ج- المجتهد ينال ما يشتهيه .

الجملة الثانية (ب) هي اقرب المعاني الى الجملة أعلاه ، ولذلك عليك أن تضع دائرة حول الحرف (ب) .

والان ابدأ العمل :

١- وما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا

أ- المقاتل احسن حظا من غيره .

ب- كافح تنل ما تصبو إليه .

ج- الدنيا يوم لك ويوم عليك .

٢- ما كل هاو للجميل بفاعل ولا كل فعال له بمتمم

أ- فاعل الجميل محمود .

ب- هواية الخدمة الاجتماعية سمة نبيلة .

ج- انه يعدك بخدمات لا يستطيع او لا يقدر على تنفيذها .

٣- ومكلف الأيام ضد طباعها متطلب في الماء جذوة نار

أ- لا تأمن للأيام فليس من طباعها الوفاء .

ب- من يطلب المستحيل أعياه 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 غث أو ثمين

ب-الرجل يعرف معدنه بالشدائد

ج-العود في أرضه نوع من الحطب .

٦- اخلق بذي الصبر أن يحظى بحاجته ومدمن القرع للأبواب أن يلجأ

أ-ادخلوا البيوت من أبوابها .

ب-الصبر صفة جيدة .

ج- تتحقق الآمال لمن كان صبورا مثابرا .

٧- امش على مهل تقطع مسافة أطول .

أ- قاتل الله العجلة .

ب- في التأني السلامة وفي العجلة الندامة .

ج- تمهل تحقق ما تصبو إليه .

٨- ما كل ما يلمع ذهبا .

أ- الكلام المعسول يخدر العقول .

ب- لا تنخدع بالمظاهر .

ج- كلامه جميل كسلاسل الذهب .

٩- والناس من يلق خيرا قائلون له ما يشتهي ولام المخطيء 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 حاضرة بعض لبعض وان لم يشعروا خدم

أ- الدنيا بخير .

ب- المؤمن أخو المؤمن كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضا .

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 خيرا يره .

ج- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا .

١٣- كلما نبت الزمان قنا ركب المرء للقناة سنانا

أ- ادخر قليلا تأمن غدر الزمان .

ب- كان الناس اسعد حظا في الزمن الغابر منهم الآن .

ج- مهما كانت عاديات الزمان فهي أهون من غدر الإنسان بأخيه الإنسان .

١٤- انك لا تجني من الشوك العنب .

أ- لا تزرع العنب في غير أوانه .

ب- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا .

ج- لا تمش على الشوك .

١٥- اخذ القوس باريها .

أ- نال منصبا هو أهل له .

ب- النبوغ يقود المرء الى الرقي .

ج- هذا المنصب ليس له .

١٦ – أنا 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 أوسطها .

ج- لكل شيء إذا ما تم نقصان .

١٨- من يخطب الحسناء لم يغلها المهر .

أ- يجب أن تدفع مهرا كبيرا للحسناء

ب- الحسن والجمال ثروة .

ج- من طلب العلى سهر الليالي .

١٩- لا بد للشهد من ابر النحل .

أ- نقابل في الحياة متاعب ومصائب .

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 .

ملحق (٩)

أسماء الخبراء

أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث مرتبة بحسب الحروف واللقب العلمي

ت	الاسم	خطة التدريس	أهداف سلوكية	الاختبارات التكوينية والتمهيدية	الاختبار النهائي	الكلية
١	أ.د حسن علي فرحان العزاوي	×	×	×	×	تربية ابن رشد
٢	أ. د عبد الله حسن الموسوي	×	×	×	×	تربية ابن رشد
٣	أ.د فاخر جبر العزاوي	×		×	×	تربية ابن رشد
٤	أ.د كامل ثامر الكبيسي		×	×	×	تربية ابن رشد
٥	أ.م.د أحمد بحر الراوي	×	×	×	×	تربية ابن رشد
٦	أ.م.د احمد حسين عبد العيثاوي	×		×	×	تربية ابن رشد
٧	أ.م.د بثينة ابراهيم دهش	×		×	×	تربية ابن رشد
٨	أ.م.د ساجدة مزبان	×		×	×	تربية ابن رشد
٩	أ.م.د جمعة رشيد كضاض الربيعي	×	×	×	×	مستنصرية التربية الاساسية
١٠	أ.م.د سعد علي زاير	×	×	×	×	تربية ابن رشد
١١	أ.م.د رقية عبد الائمة العبيدي	×	×	×	×	تربية ابن رشد
١٢	أ.م.د صفاء طارق حبيب		×	×	×	تربية ابن رشد
١٣	أ.م.د شذى عادل فرمان	×	×	×	×	تربية ابن رشد
١٤	أ.م.د قصي محمد لطيف السامرائي	×	×	×	×	تربية ابن رشد
١٥	أ.م.د محمد انور السامرائي		×	×	×	تربية ابن رشد
١٦	م.د تحسين عبد الرضا الوزان		×	×	×	تربية ابن رشد
١٧	م.د حافظ محمد عباس الشمري	×			×	تربية ابن رشد
١٨	م.د رحيم علي صالح	×	×	×	×	تربية ابن رشد
١٩	م.د داود عبد السلام صبري	×	×	×	×	تربية ابن رشد
٢٠	م.د عبد المهيمن خليفة	×	×	×	×	تربية / مستنصرية
٢١	م.د ياسين حميد عيال		×		×	تربية ابن رشد
٢٢	م.م شيماء عبد العزيز السامرائي		×			تربية ابن رشد
٢٣	مدرس لغة عربية قيس حمودي احمد	×	×	×	×	ث/ الجماهير
٢٤	مدرس لغة عربية محمد جاسم حسين	×	×	×	×	ث/ الخضراء
٢٥	مدرس لغة عربية محمود جاسم حمودي	×	×	×	×	ث/ الجماهير

ملحق (١٠)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة الاهداف السلوكية بالصورة النهائية

جامعة بغداد

كلية التربية / ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

صلاحية أهداف سلوكية بالصورة الاولية

الاستاذ الفاضل ..... **المحترم .**

تحية طيبة ...

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة بـ (**أثر استعمال ثلاثة اساليب تقويمية في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع العام**) ، وبالنظر إلى ما يعهده الباحث فيكم من خبرة علمية ، يرجى التفضل بإبداء آرائكم وملاحظاتكم في صلاحية الاهداف السلوكية التي صاغها الباحث ومدى شموليتها لموضوعات التجربة .

وتقبلوا شكر الباحث وامتنانه .

طالب الماجستير

رافد علي حسين العزاوي

طرائق تدريس اللغة العربية

الأهداف السلوكية للموضوعات

الموضوع الأول : الشعر العربي (نشأته وروايته ،ومصادره ،وخصائصه)		
	الهدف السلوكي : جعل الطالب قادراً على ان :	**المستوى**
١	يبين كيفية نشوء الشعر العربي	فهم
٢	يعرف كيف وصل الينا الشعر العربي	معرفة
٣	يحدد الروايات التي تناولها الشعر العربي	فهم
٤	يحلل ابيات أمرىء القيس : (وقد أغتدي)	تحليل
٥	يوضح الخصائص الاساسية للشعر العربي	فهم
٦	يقارن بين الشعر العربي قبل الاسلام وبعد الاسلام	تطبيق
٧	يحدد الاغراض التي تناولها الشعر العربي .	فهم
الموضوع الثاني : المعلقات		
	جعل الطالب قادراً على ان :-	**المستوى**
١	يعطي تعريفاً للمعلقات بأسلوبه الخاص	فهم
٢	يوضح اثر المعلقات في الشعر العربي	فهم
٣	يذكر مطلع كل قصيدة من المعلقات	فهم
٤	يذكر عدداً من التسميات التي عرفت بها المعلقات	معرفة
٥	يعطي معنى الاصمعيات	فهم
٦	يعطي معنى المفضليات	فهم
٧	يحدد الخصائص المشتركة للشعر العربي قبل الاسلام	فهم

الموضوع الثالث : امرؤ القيس		
جعل الطالب قادراً على ان :-		**المستوى**
١	يعرف الاسم الكامل للشاعر امريء القيس	معرفة
٢	يوضح الاسباب التي ادت الى براعة امريء القيس في قول الشعر	فهم
٣	يذكر الفنون الشعرية المهمة التي تناولها الشاعر امرؤ القيس	معرفة
٤	يوضح الاسباب التي دعت امرأ القيس ان يكون ملكاً ضالاً	فهم
٥	يعرف تعلق امرىء القيس بفن الوصف	معرفة
٦	يبين الاسباب التي جعلت قصيدة امرىء القيس تتعلق برحلة الصيد	فهم
٧	يوضح كيفية تأثر القارىء وهو يقرأ معلقة أمرىء القيس	تقويم
٨	يحلل قصيدة امرىء القيس	تحليل
٩	يفهم الفكرة الرئيسة من القصيدة	فهم
الموضوع الرابع : زهير بن ابي سلمى		
جعل الطالب قادراً على ان :-		**المستوى**
١	يذكر الاسم الكامل للشاعر	معرفة
٢	يعلل اسباب اقتران اسم الشاعر زهير بن ابي سلمى بحربي (داحس والغبراء)	فهم
٣	يبين الدور الاصلاحي لزهير بن ابي سلمى في حرب (داحس والغبراء)	فهم

٤	يوضح الحياة التي كان يعيشها زهير بن ابي سلمى	فهم
٥	يبين الجوانب الفنية في القصيدة	تقويم
٦	يذكر الاسباب التي ادت الى براعة الشاعر بفن المدح	معرفة
٧	يعطي معنى (تعرككم) من الناحية التعبيرية	تطبيق
٨	يبدي رأيه في النص	تقويم
٩	يحلل قصيدة الشاعر زهير بن ابي سلمى	تحليل
١٠	يكتب عدداً من الابيات الشعرية التي حفظها الطالب من قصيدة زهير بن ابي سلمى	معرفة
الموضوع الخامس :- النابغة الذبياني		
جعل الطالب قادراً على ان :-		**المستوى**
١	يعلل تسميته بالنابغة الذبياني	فهم
٢	يعلل علاقة النابغة بالنعمان بن المنذر في شعره	فهم
٣	يعلل تسمية بعض قصائده بالاعتذاريات	فهم
٤	يوضح اللغة التي كان يستعملها في قصائده مع ذكر أمثلة	تطبيق
٥	يتمكن من اعراب بعض كلمات القصيدة	تطبيق
٦	يذكر الفن الذي امتاز به الشاعر النابغة الذبياني	معرفة
٧	يحلل القصيدة تحليلاً ادبياً مع مراعاة الجوانب الفنية فيها	تحليل
٨	يكتب عدداً من أبيات القصيدة	معرفة

الموضوع السادس : الاعشى		
جعل الطالب قادراً على ان :-		**المستوى**
١	يعرف لماذا سمي بالاعشى	فهم
٢	يعلل افراط الاعشى بفن المدح في شعره	فهم
٣	يعرف معنى مفردات القصيدة	تطبيق
٤	يعطي امثلة لمعارك اخرى غير معركة ذي قار انتصر فيها العرب على الفرس	تطبيق
٥	يبين العلاقة بين ضعف بصر الاعشى وبراعته في وصف الخمرة	فهم
٦	يحلل القصيدة تحليلاً ادبياً ولا سيما الابيات التي يمكن ان تكون في فن الفخر	تحليل
٧	يعطي انطباعاً عاماً عن القصيدة	تقويم
٨	يكتب عدداً من من ابيات القصيدة	معرفة
الموضوع السابع : عمرو بن كلثوم		
جعل الطالب قادراً على ان :-		**المستوى**
١	يعدد الصفات التي أتصف بها عمرو بن كلثوم	معرفة
٢	يوضح العلاقة بين الشاعر وملك الحيرة	فهم
٣	يبين سبب ابتداء ابيات قصيدته بكلمات (انا ... ونا ... مرات عدة)	فهم
٤	يعلل سبب المقارنة بين قومه وبين الاخرين	فهم

٥	يوضح اللغة التي جاءت بها القصيدة مع ذكر النماذج	تطبيق
٦	يوضح علاقة الوزن الشعري الذي اعتمده الشاعر بوزن القصيدة	تركيب
٧	يحلل القصيدة تحليلاً ادبياً وفنياً	تحليل
٨	يعطي رأيه في القصيدة	تقويم
٩	يكتب الطالب عدداً من ابيات القصيدة	معرفة
الموضوع الثامن : عنترة بن شداد		
جعل الطالب قادراً على ان :-		**المستوى**
١	يوضح سبب تعلقه بعبلة	فهم
٢	يبين مدى توفيق عنترة وإجادته في الغزل والحماسة.	تركيب
٣	يعرب بعض الكلمات في القصيدة	تطبيق
٤	يحلل قصيدة عنترة تحليلاً ادبياً مركزاً على قوته الحقيقية ومصداقيته في التعبير	تحليل
٥	يذكر رأيه في القصيدة	تقويم
٦	يكتب عدداً من ابيات القصيدة مضبوطة الشكل	معرفة

ملحق (١١)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية / ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

م/ <u>صلاحية خطط تدريسية</u>

الأستاذ

الفاضل.....المحترم .

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ(**أثر استعمال ثلاثة أساليب تقويمية في تحصيل مادة الأدب لدى طلاب الصف الرابع العام**) ، وبالنظر إلى ما يعهده الباحث فيكم من خبرة علمية ، يرجى التفضل بإبداء آرائكم وملاحظاتكم في صلاحية الخطط التدريسية لموضوع الشاعر (امرؤ القيس) في مادة الأدب والنصوص .

وتقبلوا شكر الباحث وامتنانه .

طالب الماجستير

رافد علي حسين العزاوي

طرائق تدريس اللغة العربية

أنموذج خطة لتدريس موضوع الشاعر أمرؤ القيس
باستعمال الطريقة التقليدية بـ (الأسلوب التمهيدي)

اليوم : الحصة :

الصف: المادة : الأدب والنصوص

المدرسة : الموضوع : الشاعر (أمرؤ القيس)

الأهداف العـامة :

١-تدريب المتعلم على جودة النطق ، وسلامة الأداء ، وتمثيل المعاني ، ودقة فهمها.

٢-تدريب المتعلم على تحليل النصوص الأدبية ونقدها .

الأهداف الخـاصة :-

١- أن يتمكن الطالب من فهم القصيدة بتدبر معانيها .

٢- أن يتمكن الطالب من تمثيل معاني الفخر في قصيدة أمرؤ القيس .

٣- أن يتمكن الطالب من تذوق نواحي الجمال الفني في القصيدة .

الوسائل التعليمية :

١-السبورة وحسن تنظيمها .

٢-الطباشير الملون .

٣-الكتاب المقرر تدريسه .

الأهداف السلوكية :-

١- يعرف الاسم الكامل للشاعر امرؤ القيس .

٢- يوضح الأسباب التي أدت إلى براعة أمرؤ القيس في قول الشعر .

٣- يذكر الفنون الشعرية المهمة التي يتناولها الشاعر أمرؤ القيس .

٤- يوضح الأسباب التي دعت أمرؤ القيس في محاولته ان يكون ملكاً .

٥- يعرف تعلق امرؤ القيس بفن الوصف .

٦- يبين الأسباب التي جعلت قصيدة أمرؤ القيس تتعلق برحلة الصيد .

٧- يحلل قصيدة أمرؤ القيس .

٨- يفهم الفكرة الرئيسة من القصيدة .

خطوات الدرس :

يوجه المدرس (الباحث) الأسئلة الآتية للطلبة

<u>الأختبار التمهيدي (لأمري القيس)</u> **(خمسة عشر دقيقة)**

١. يعد أمرؤ القيس من شعراء قبيلة_____.

أ. تميم ب. كندة ج. خزاعة د. بني عبس

٢. ان الغرض الشعري الذي استخدمه امرؤ القيس في معلقته هو_____.

أ. الغزل ب. المديح ج. الرثاء د. الوصف

٣. يُزِلْ ُ الغُلامَ الخِفَّ عن صَهَواتِهِ
ويُلوي بأثواب العَنيفِ الُمثقَّلِ
وصف الشاعر في هذا البيت الفرس في _____.
أ.شكله ب.صوته ج.مقعده د.سرعته

٤. كُمَيْتٍ يَزِلُّ اللَّبْدُ عن حالِ مَتْنِه _____.
أكمل عجز البيت الشعري
أ. كما زَلَّت الصَّفواءُ بالمتُنَزَّلِ.
ب. إذا جاش فيه حَمْيُه غلْيُ مِرْجَلِ
ج. كجلمودِ صَخْرٍ حَطَّهُ السيلُ من عَلِ
د. بمُنجَرِدٍ قَيدِ الأوابدِ هَيكلِ

٥. كلمة (الدرير) تعني في القصيدة بـ _____.
أ.بطيء الجري ب.كثير الجري ج.واقف في مكانه د.سريع الجري

٦. ان عبارة_____ اصبحت (النغم الشعري) الذي يفتح بها قصائد الطرد.
أ.قيد الأوابد ب.مِكرَّ مِفرَّ ج.وقد اغتدي د. كجلمود صخرٍ

٧. جسد امرؤ القيس أروع وصف لقوة فرسه في قوله_____.
أ.على العقْب جَيَّاشٍ كأنَّ اهتزامَهُ إذا جاش فيه حَمْيُه غلْيُ مِرْجَلِ
ب.لَهُ أَيْطَلا ظبي وسَاقا نَعامَةٍ وإرخاءُ سِرحانٍ وتَقريبُ تَتْفُلِ

ج.مِسَحَّ اذا ما السَّابحاتُ على الونى أَثَرْنَ الغُبْارَ بالكَديدِ الْمرَكَّلِ

د.مِكَرَّ مِفرَّ مُقْبِلٍ مُدْبِرٍ مَعاً كجلمودِ صَخْرٍ حَطَّهُ السيلُ من عَلِ

٨. ان كلمة الكميت في البيت الثالث تعني الفرس ذات اللون الخالط

_____.

أ. للأسود والأحمر.

ب. للأسود والأبيض.

ج. للأحمر والأبيض.

د. اللون الأسود.

٩.قال الشاعر:-

_____ إذا جاش فيه حميه غليٌ مِرَجلِ

اكمل صدر البيت الشعري:-

أ. لَهُ أَيْطَلا ظبي وسَاقا نَعامَةٍ

ب. مِسَحَّ اذا ما السَّابحاتُ على الونى

ج. على العقْب جَيَّاشٍ كأنَّ اهتزامَهُ

د.وقَد أَغْتَدي والطَّيرُ في وُكنَاتها

١٠. يعد _____ من أوجه الوصف التي استعملها الشاعر.

أ.الليل ب.الصيد ج.الصحراء د.الديار

أولاً : المقدمــة (خمسة دقائق)

أهيئ أذهان الطلبة للدرس الجديد من خلال ربط الدرس الجديد بالدرس السابق فأقول درسنا في الدرس السابق المعلقات وعرفنا بأنها :

طالب :- قصائد طوال اختيرت من أحسن الشعر في عصر ما قبل الإسلام قوة ومتانة وجمال أسلوب.

مدرس :- أحسنت ، وعرفنا مطالع المعلقات السبع ثم ذكرنا بالخصائص المشتركة للشعر في عصر ما قبل الإسلام منها :

طالب :- وضوح معانيه وبعده عن التكلف والتزامه بصورة التشبيه المعقول .

مدرس :- صحيح ، أما اليوم سوف ندرس أنموذج من شعر عصر ما قبل الإسلام وهو الشاعر (أمرؤ القيس) الذي يصف في قصيدته .

طالب :- رحلة الصيد .

مدرس :- صحيح ، ثم ارشد الطلبة إلى موضوع النص في الكتاب المقرر .

ثانياً : عرض النص (قراءة المدرس الجهرية):-

(خمسة دقائق)

أتجه نحو الطلبة وانشد القصيدة إنشاداً جيداً ، بعناية فائقة ، مراعياً أن يكون اللفظ واضحاً ، والصوت مناسباً مع تصوير المعنى ، ممثلاً ما يحويه النص من عواطف بصورة معبرة .

ثالثاً : قراءة الطلبة الجهرية : **(خمسة دقائق)**

أطلب من بعض الطلبة الذين يتميزون بالجرأة الأدبية وحسن الأداء ، قراءة النص قراءة جهرية .

رابعاً: شرح النص (تحليل): **(عشرة دقائق)**

المدرس : ما الأفكار الرئيسية والفرعية في النص ؟

طالب : يعد الشاعر الصيد موضوعه المفضل الذي يجمع فيه الغدو المبكر والمباغتة التي تحقق له الغاية .

طالب آخر : الشاعر يصف الفرس في مطلع القصيدة على اعتبار أنها وسيلة الصيد ، وان سرعتها كانت قيد الأوابد "الوحش " إذ انطلقت في الصحراء .

طالب آخر : يصف الشاعر الفَرس في شدة سرعته وحركته وكأنه يكر ويفر في الوقت نفسه .

طالب آخر : ثم يصف الشاعر جري الفرس بأنه يسبق كل الخيل وكأنه طائر دون أن يترك خلفه غبار أو نقع ، ويعد سرعة انطلاقه كلعبة الدورة التي يلعب بها الصبيان .

طالب آخر :- ويشبه الشاعر شكل الفرس بأنه ظاهر كأنه ضبي له خاصرتان نحيلتان وله سيقان ناعمة في الصلابة ، ويبرز له حور الضمور والقوة والسرعة .

طالب آخر : لمعان ظهر الحصان للناظر كأنه طيب عروس لشدة ملاسة ظهره وصلابته ، أي أن ظهر الفرس يلمع ويبرق كبريق العروس وصلابة الحجر الأملس.

طالب آخر :- وَوَضَّح الشاعر الخصائص الأخرى للفرس وهو يطارد صيده وقدرته على التمكن من ملاحقة الوحوش فذكر الشاعر أن قوة فرسه لا تبدو إلا إذا باشرت بالصيد .

المدرس :- أحسنتم وبارك الله فيكم .

طالب :- أود أن أضيف إلى كلام زملائي وأقول ، إن الشاعر في معلقته هذه أستعاد مآثر كندة العربية التي عاشت في وجدانه أو كيانه العربي تلتقي فوق أرضه مطامح القبائل ، وقد أجهدته الرحلة لكن صوت الفتى العربي بقي غنياً بتجربة الحياة خالداً في استعادة الموقف الموحد يحاول أن يكون ملكاً تخفق في سمائه راية الدولة .

المدرس:- ذكر الشاعر في قصيدته مقعد الفرس أين تجد ذلك في القصيدة ؟

طالب:- يزِلّ الغُّلامَ الخِفَّ عن صَهَواتِهِ

ويَّلوي بأثواب العَنيفِ المُثَقَّلِ

المدرس : أحسنت ثم أوجه الأسئلة الآتية :-

السؤال الأول: علق على بيت تختاره بأسلوبك الخاص .

السؤال الثاني : كيف كان الأسلوب الأدبي لأمرىء القيس ؟

السؤال الثالث : هل تستطيع أن تأتي بسطر فيه وصف ، لشاعر قديم آخر؟

المدرس:- بعد الإجابة عن هذه الأسئلة . هل هناك سؤال آخر ؟ فإن كان هناك سؤال أجيب عنه . وإن لم يكن ، أحدد الواجب البيتي .

خامساً:- الواجب البيتي :- **(خمسة دقائق)**

أطلب من الطلاب تحضير الموضوع اللاحق.

أنموذج خطة لتدريس موضوع الشاعر أمرىء القيس
باستخدام الطريقة التقليدية بـ(الأسلوب التكويني)

اليوم : الحصة :

الصف: المادة : الأدب والنصوص

المدرسة : الموضوع : الشاعر (أمرؤ القيس)

الأهداف العـامة :

١- تدريب المتعلم على جودة النطق ، وسلامة الأداء ، وتمثيل المعاني ، ودقة فهمها.

٢- تدريب المتعلم على تحليل النصوص الأدبية ونقدها .

الأهداف الخـاصة :-

١- أن يتمكن الطالب من فهم القصيدة بتدبر معانيها .

٢- أن يتمكن الطالب من تمثيل معاني الفخر في قصيدة أمرىء القيس .

٣- أن يتمكن الطالب من تذوق نواحي الجمال الفني في القصيدة .

الوسائل التعليمية :

١- السبورة وحسن تنظيمها .

٢- الطباشير الملون .

٣- الكتاب المقرر تدريسه .

الأهداف السلوكية :-

١- يعرف الاسم الكامل للشاعر امرىء القيس .

٢- يوضح الأسباب التي أدت إلى براعة أمرىء القيس في قول الشعر .

٣- يذكر الفنون الشعرية المهمة التي يتناولها الشاعر أمرؤ القيس .

٤- يوضح الأسباب التي دعت أمرؤ القيس في محاولته ان يكون ملكاً .

٥- يعرف تعلق امرىء القيس بفن الوصف .

٦- يبين الأسباب التي جعلت قصيدة أمرىء القيس تتعلق برحلة الصيد .

٧- يحلل قصيدة أمرىء القيس .

٨- يفهم الفكرة الرئيسة من القصيدة .

خطوات الدرس :

أولاً : المقدمــة (خمسة دقائق)

أهيئ أذهان الطلبة للدرس الجديد من خلال ربط الدرس الجديد بالدرس السابق فأقول درسنا السابق المعلقات وعرفنا بأنها :

طالب :- قصائد طوال اختيرت من أحسن شعر ما قبل الإسلام قوة ومتانة وجمال أسلوب.

مدرس :- أحسنت ، وعرفنا مطالع المعلقات السبع ثم ذكرنا الخصائص المشتركة للشعر قبل الإسلام منها :

طالب :- وضوح معانيه وبعده عن التكلف والتزامه بصورة التشبيه المعقول .

مدرس :- صحيح ، أما اليوم سوف ندرس إنموذج من شعر عصر ما قبل الإسلام وهو الشاعر (أمرىء القيس) الذي يصف في قصيدته .

طالب :- رحلة الصيد .

مدرس :- صحيح ، ثم ارشد الطلبة إلى موضوع النص في الكتاب المقرر .

ثانياً : عرض النص (قراءة المدرس الجهرية):-

(خمسة دقائق)

أتجه نحو الطلبة وانشد القصيدة إنشاداً جيداً ، بعناية فائقة ، مراعياً أن يكون اللفظ واضحاً ، والصوت متناسباً مع تصوير المعنى ، وممثلاً لما يحويه النص من عواطف.

ثالثاً : قراءة الطلبة الجهرية : **(خمسة دقائق)**

أطلب من بعض الطلبة الذين يتميزون بالجرأة الأدبية وحسن الأداء ، وقراءة النص قراءة جهرية .

رابعاً: شرح النص (تحليل): **(عشرة دقائق)**

المدرس : ما الأفكار الرئيسية والفرعية في النص ؟

طالب : يعد الشاعر الصيد موضوع له في نفسه طابع يجتمع فيه الغدو المبكر والمباغتة التي تحقق له الغاية .

طالب آخر : الشاعر يصف الفرس في مطلع القصيدة بوصفها وسيلة الصيد ، وان سرعتها كانت قيد الأوابد "الوحش " إذ انطلقت في الصحراء .

طالب آخر : يصف الشاعر شدة سرعة الفَرس وحركته حتى يخيل الينا وكأنه يكر ويفر في الوقت نفسه .

طالب آخر : يصف الشاعر جري الفرس بأنه يسبق كل الخيل وكأنه طائر دون أن يترك خلفه غبار أو نقع ، ويعد سرعة انطلاقه كلعبة الدورة التي يلعب بها الصبيان .

طالب آخر :- ويشبه الشاعر شكل الفرس بأنه ظاهر كأنه ضبي له خاصرتان نحيلتان وله سيقان ناعمة في الصلابة ، ويبرز له حور الضمور والقوة والسرعة .

طالب آخر : لمعان ظهر الحصان للناظر كأنه طيب عروس لشدة ملاسة ظهره وصلابته ، أي أن ظهر الفرس يلمع ويبرق كبريق العروس وصلابة الحجر الأملس.

طالب آخر :- وَوَّضَّح الشاعر الخصائص الأخرى للفرس وهو يطارد صيده وقدرته على التمكن من ملاحقة الوحوش فذكر الشاعر أن قوة فرسه لا تبدو إلا إذا باشرت بالصيد .

المدرس :- أحسنتم وبارك الله فيكم .

طالب :- أود أن أضيف إلى كلام زملائي وأقول ، إن الشاعر في معلقته هذه أستعاد مآثر كندة العربية التي عاشت في وجدانه أو كيان عربي تلتقي فوق أرضه مطامح القبائل ، وقد أجهدته الرحلة لكن صوت الفتى العربي بقي غنياً بتجربة الحياة خالداً في استعادة الموقف الموحد يحاول ملكاً تخفق في سمائه راية الدولة .

المدرس:- ذكر الشاعر في قصيدته مقعد الفرس أين تجد ذلك في القصيدة ؟

طالب:- يزِلِّ الغُّلامَ الخِفَّ عن صَهَواتِهِ

ويَّلوي بأثواب العَنيفِ المُثَقَّلِ

المدرس : أحسنت ثم أوجه الأسئلة الآتية :-

السؤال الأول: علق على بيت تختاره بأسلوبك الخاص .

السؤال الثاني : كيف كان الأسلوب الأدبي لأمرىء القيس ؟

السؤال الثالث : هل تستطيع أن تأتي بسطر فيه وصف ، لشاعر قديم آخر؟

المدرس:- بعد الإجابة عن هذه الأسئلة . هل هناك سؤال آخر ؟ فإن كان هناك سؤال أجيب عنه . وإن لم يكن ، أحدد الواجب ألبيتي .

<u>الأختبار التكويني (لأمري القيس)</u> **(خمسة عشر دقيقة)**

١- يعد أمرؤ القيس من شعراء قبيلة_____.

أ. تميم ب. كندة ج. خزاعة د. بني عبس

٢. ان الغرض الشعري الذي استعمله امرؤ القيس في معلقته هو_____.

أ. الغزل ب. المديح ج. الرثاء د. الوصف

٣. يُزِلْ ُ الغُلامَ الخِفَّ عن صَهَواتِهِ ويُلوي بأثواب العَنيفِ الُمثقَّلِ

وصف الشاعر في هذا البيت الفرس في _____.

أ.شكله ب.صوته ج.مقعده د.سرعته

٤. كُمَيْتٍ يَزِلُّ اللَّبْدُ عن حالِ مَتْنِه _____.

أكمل عجز البيت الشعري

أ- كما زَلَّت الصَّفواءُ بالمتُنَزَّلِ.

ب. إذا جاش فيه حَمْيُه غلْيُ مِرْجَلِ

ج. كجلمودِ صَخْرٍ حَطَّهُ السيلُ من عَلِ

د. بمُنجَرِدٍ قَيدِ الأوابدِ هَيكلِ

٥. كلمة (الدرير) تعني في القصيدة بـ _____.

أ.بطيء الجري ب.كثير الجري ج.واقف في مكانه د.سريع الجري

٦. ان عبارة_____ اصبحت (النغم الشعري) الذي يفتح بها قصائد الطرد.

أ.قيد الاوابد ب.مِكرَّ مِفرَّ ج.وقد اغتدي د. كجلمود صخرِ

٧. جسد امرؤ القيس أروع وصف لقوة فرسه في قوله_____.

أ.على العقْب جَيَّاشٍ كأنَّ اهتزامَهُ إذا جاش فيه حَمْيُه غلْيُ مِرْجَلِ

ب.لَهُ أَيْطَلا ظبي وسَاقا نَعامَةٍ وإرخاءُ سِرحانِ وتَقريبُ تَتْفُلِ

ج.مِسَحَّ اذا ما السَّابحاتُ على الونى أَثَرْنَ الغُبْارَ بالكَديدِ الُمركَّلِ

د.مِكَرَّ مِفرَّ مُقْبِلٍ مُدْبِرٍ مَعاً كجلمودِ صَخْرٍ حَطَّهُ السيلُ من عَلِ

٨. ان كلمة الكميت في البيت الثالث تعني الفرس ذات اللون الخالط _____.

أ. للأسود والأحمر.

ب. للأسود والأبيض.

ج. للأحمر والأبيض.

د. اللون الأسود.

٩.قال الشاعر:-

_____ إذا جاش فيه حميه غليٌ مِرَجلِ

اكمل صدر البيت الشعري:-

أ. لَهُ أَيْطَلا ظبي وسَاقا نَعامَةٍ

ب. مِسَحَّ اذا ما السَّابحاتُ على الونى

ج. على العقْب جَيَّاشٍ كأنَّ اهتزامَهُ

د.وقَد أَغْتَدي والطَّيرُ في وُكنَاتها

١٠. يعد _____ من أوجه الوصف الذي استعمله الشاعر.

أ.الليل ب.الصيد ج.الصحراء د.الديار

خامساً:- الواجب البيتي :- **(خمسة دقائق)**

أطلب من الطلاب تحضير الموضوع القادم .

ملحق (١٢)

الاختبارات التمهيدية

جامعة بغداد

كلية التربية/ ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

ماجستير/ دورة ٤٠

طرائق تدريس اللغة العربية

م/ صلاحية فقرات الاختبارات التمهيدية

الاستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة.....

يجري الباحث دراسته الموسومة بـ(أثر استعمال ثلاثة اساليب تقويمية في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع العام) والاختبارات التي بين ايديكم جزء منها. لذا يرجى التفضل بابداء ارائكم السديدة في صلاحية فقرات الاختبارات.

وتقبلوا شكر الباحث وامتنانه

طالب الماجستير
رافد علي حسين عبد العزاوي
طرائق تدريس اللغة العربية

١- الاختبار التمهيدي لموضوع (الشعر العربي)

١. يمثل الشعر قبل الإسلام نقلة مرحلية متطورة للشعر _____.
أ.الأعجمي ب.الفارسي ج.العربي د.اليوناني

٢. كان يمثل الشعر في مرحلة النشوء العصر البطولي وتعبر إحداثه عن واقع _____.
أ.الإنسان ب.الجماد ج.الحيوان د.النبات

٣. الشعر الذي وصل إلينا حديث الميلاد _____ السن.
أ.كبير ب.صغير ج.متوسط د.معتدل

٤. أول من نهج سبيله وسهل الطريق اليه _____.

أ.عمرو بن كلثوم ب.النابغة

ج.امرؤ القيس بن حجر د.عنترة بن شداد

٥. لقد حدد الجاحظ عمر الشعر بـ_____ عام كما يقول.

أ.مئة ب.ثلاث مئة ج.أربع مئة د.مئتي

٦. اذا كانت الأبيات المفردة او المقاطع القصيرة التي بقيت أدلة على مجموعة من أسماء الشعراء _____.

أ.المخضرمين ب.المغمورين ج.المغرورين د.المتخاصمين

٢- الاختبار التمهيدي لموضوع (المعلقات)

١. المعلقات من القصائد _____.

أ.القصار ب.الوساط ج.الطوال د.الكبار

٢. سميت القصائد عند القدامى بالمعلقات وهي التسمية الغالبة والأكثر شيوعاً. وهي التي وقع عليها الاختيار واستحسنها الناس فكتبوها _____ على ستار الكعبة.

أ.لصقوها ب.زخرفوها ج.علقوها د.نقشوها

٣. أما المعنى الأخر للمعلقات عند المحدثين فيتلخص بأن هذه القصائد لجودتها وامتيازها وتعلقها في _____.

أ.الأذهان ب.الأبدان ج.الأجسام د.القلوب

٤. معنى كلمة (العلق) هي بمعنى _____.

أ.الغالي الرخيص ب.الثمين الجيد

ج.الثمين الغالي د.الثمين النفيس

٥. من الراجح ان _____ الراوية هو الذي اختار هذه القصائد المطولات.

أ.حمادا ب.جمادا ج.حيادا د.جيادا

٦. من شعراء المعلقات _____.

أ.حسان بن ثابت ب.عمرو بن كلثوم

ج.المتنبي د.الرصافي

٧. ان القصائد التي أطلق عليها المعلقات او القصائد الطوال كانت صورة واضحة للخصائص _____ التي اتفق عليها الشعراء.

أ.الجماعية ب.الغرامية ج.المشتركة د.الاقتصادية

٨. من أمثال القصائد الطوال _____.

أ.المفضليات ب.الحسنات ج.المختارات د.الجيدات

٩. ومن أمثال القصائد الطوال أيضا _____.

أ.السمعيات ب.المرئيات ج.الاصمعيات د.المتوسطات

١٠. من الخصائص التي عرف بها شعر ما قبل الإسلام _____ معانيه وبعده عن التكلف والتزامه بصورة التشبيه المعقولة.

أ.غموض ب.شذوذ ج.ورود د.وضوح

٣- الاختبار التمهيدي للشاعر لأمرىء القيس

٢. يعد أمرؤ القيس من شعراء قبيلة_____.

أ. تميم ب. كندة ج. خزاعة د. بني عبس

٢. ان الغرض الشعري الذي استعمله امرؤ القيس في معلقته هو_____.

أ. الغزل ب. المديح ج. الرثاء د. الوصف

٣. يُزِلْ الغُلامَ الخِفَّ عن صَهَواتِهِ

ويُلوي بأثواب العَنيفِ الُمثقَّلِ

وصف الشاعر في هذا البيت_____.

أ.شكل الفرس ب.صوت الفرس ج.مقعد الفرس د.سرعة الفرس

٤. كُمَيْتٍ يَزِلُّ اللَّبْدُ عن حالِ مَتْنِه _____.

أكمل عجز البيت الشعري

ب. كما زَلَّت الصَّفواءُ بالمتُنَزَّلِ.

ب. إذا جاش فيه حَمْيُه غلْيُ مِرْجَلِ

ج. كجلمودِ صَخْرٍ حَطَّهُ السيلُ من عَلِ

د. بمُنجَرِدٍ قَيدِ الأوابدِ هَيكلِ

٥. كلمة (الدرير) تعني في القصيدة بـ _____.

أ.بطيء الجري ب.كثير الجري ج.واقف في مكانه د.سريع الجري

٦. ان عبارة_____ اصبحت النغم الشعري الذي يفتح بها قصائد الطرد.

أ.قيد الاوابد ب.مِكرَّ صِفرَّ ج.وقد اغتدي د. كجلمود صخرٍ

٧. جسد امرؤ القيس أروع وصف لقوة فرسه في قوله_____.

أ.على العقْب جَيَّاشٍ كأنَّ اهتزامَهُ إذا جاش فيه حَمْيُه غلْيُ مِرْجَلِ

ب.لَهُ أَيْطَلا ظبي وسَاقا نَعامَةٍ وإرخاءُ سِرحانٍ وتَقريبُ تَتْفُلِ

ج.مِسَحَّ اذا ما السَّابحاتُ على الونى أَثَرْنَ الغُبْارَ بالكَديدِ الُمرَكَّلِ

د.مِكَرَّ مِفرَّ مُقْبِلٍ مُدْبِرٍ مَعاً كجلمودِ صَخْرٍ حَطَّهُ السيلُ من عَلِ

٨. ان كلمة الكميت في البيت الثالث تعني_____.

أ.الفرس ذات اللون الخالط للأسود والأحمر.

ب.الفرس ذات اللون المخالط للأسود والأبيض.

ج.الفرس ذات اللون المخالط للأحمر والأبيض.

د.الفرس ذات اللون الأسود.

٩. _____ إذا جاش فيه حميه غليٌ مِرَجلِ

اكمل صدر البيت الشعري:-

أ. لَهُ أَيْطَلا ظبي وسَاقا نَعامَةٍ

ب. مِسَّحَّ اذا ما السَّابحاتُ على الونى

ج. على العقْب جَيَّاشٍ كأنَّ اهتزامَهُ

د.وقَد أَغْتَدي والطَّيرُ في وُكنَاتها

١٠. _____ يعد من أوجه الوصف التي استعملها الشاعر.

أ.الليل ب.الصيد ج.الصحراء د.الديار

٤- <u>الاختبار التمهيدي للشاعر (زهير بن ابي سلمى)</u>

١. ان الغرض الذي استعمله زهير بن ابي سلمى في معلقته هو _____.

أ.الغزل ب.المديح ج.الرثاء د.الوصف

٢. لقد اقترن اسم زهير بن ابي سلمى بحرب _____.

أ.عبس ب.الساسانية والبيزنطية ج.ذبيان د.داحس والغبراء

٣. كانت حياة زهير بن ابي سلمى حافلة بالمجد الشعري بسبب_____.

أ.الإلهام ب.الوحي ج.الوراثة د.الحدس

٤. نهج زهير بن ابي سلمى في نظم قصائده طريقه _____.

أ.الشعراء القدامى ب.الشعراء المحدثين

ج.الشعراء المعاصرين د.الشعراء الاسلاميين

٥. تتجلى براعة زهير في وصف _____.

أ.الليل ب.الوحش والصيد ج.الديار د.البحر

٦. عظيمين في عليا معد قد هديتما

_____

أكمل عجز البيت.

أ.بمال ومعروف من القول تسلم

ب.على كل حال من سحيل ومبرمِ

ج.رجال نَبنوه من قريشٍ وجَّرهم

د.من يَتْبَعْ كنزاً من المجد يُعُظِمِ

٧. قال الشاعر : _____

رجالٌ بنوه من قريشٍ وجرهمِ

أكمل صدر البيت.

أ.تدراكتما عبساً وذبيانَ بعدما

ب.فاقسمِتُ بالبيتِ الذي طاف حوله

ج.تعفى الكلومُ بالمئين فأصبحت

د.يميناً لنعم السيدان وجدتما

٨. اكثر الابيات جودة من حيث الصياغة والتاثير هو_____.

أ.عظيمين في عليا معد هديتما _____

ب.فأقسمتُ بالبيت الذي طاف حوله _____

ج.تدراكتما عبساً وذبيان بعدما _____

د.فأصبحتما منها على خير موطنٍ _____

٩. ما معنى كلمة (السَّلْم) بكسر السين وفتحه ايظاً في البيت الخامس تعني _____.

أ.الحرب ب.المأثم ج.خير د.الصلح

١٠. ما معنى كلمة (المبرم) في البيت الثالث تعني _____.

أ.ثلاثة خيوط مبرمات ب.خيط واحد مبرم

ج.خيطان مبرمان د.اربعة خيوط مبرمة

١١. كلمة (البيت) الواردة في البيت الثاني من القصيدة تعني _____.

أ.بيت الله الحرام ب.بيت أهل قريش

ج.بيت أهل الصدق د.بيت الهداية والرشاد

١٢. صور الشاعر قصيدته بأنها _____.

أ.نار هادئة ب.نار مثقلة ج.نار باردة د.نار ساخنة

١٣. ما الأسلوب الذي استعمله الشاعر زهير بن ابي سلمى في قصيدته هو _____.

أ.التهكم ب.الاخوة ج.المحبة د.الرحمة

١٤. أحسن الشاعر في التعبير عن صدق احساسه في تخليد _____.

أ.سيدتين من سادة العرب

ب.سيد من سادة العرب.

ج.سيدة من سادة العرب.

د.سيدين من سادات العرب.

١٥. قدم زهير بن ابي سلمى قصيدته في غرض _____.

أ.القتل ب.الحرب ج.الصلح د.المساواة

٥- الاختبار التمهيدي للشاعر (النابغة الذبياني)

١. النابغة الذبياني هو _____.

أ.النعمان بن المنذر ب.زياد بن معاوية

ج.كعب بن امامة د.هرم بن سنان

٢. لماذا لقب الشاعر زياد بن معاوية أو النابغة الذبياني بـ(النابغة) _____.

أ.لقدرته على قول الشعر

ب.براعته في شعره

ج.قوله في شعره

د.لنبوغه في شعره وتفوقه فيه

٣. كانت حياة النابغة بين بلاطي _____ أثر مباشر في تطور بعض اساليب شعره؟

أ. المناذرة والغساسنة

ب. عبس وذبيان

ج. طي وعبس

د. الغساسنة وذبيان

٤. حلفتُ فلم أترك لنفسك ريبةٌ _____

أكمل عجز البيت.

أ.وذلك من تلقاء مثلك رائعُ

ب.تطلعه طوراً وطوراً تراجع

ج.وهل يأثمن ذو أمة وهو طائعُ

د.يزرن الالاً سيرهنّ التدافعُ

٥.قال الشاعر: _____

لحِلي النساء في يديه قعاقعُ

أكمل صدر البيت.

أ.يسهَّد من ليل التمام سَليَمها

ب.فبت كأني ساورتني ضيئلة

ج.أتاني أبيت اللعن انك لمتني

د.وعيد ابي قابوس في غير كنهه

٦. ما معنى كلمة ساورتني في البيت الثاني _____.

أ.لدغتني ب.سايرتني ج.ازعجتني د.رافقتني

٧. ما معنى كلمة (ليل التمام) في البيت الثالث هل هي اطول ليالي _____. أ. الصيف ب. الشتاء ج. الربيع د. الخريف

٩. لقد صور الشاعر النابغة الذبياني قصيدته بصورة بارعة يقول كأنما لدغتني _____.

أ.عقرب ب.أفعى ج.دبور د.رفش

١٠. سميت بعض قصائد النابغة الذبياني بـ _____.

أ.بالاعتذاريات ب.الاصمعيات

ج.المحبوبات د.الصدقيات

٦- الاختبار التمهيدي للشاعر (الاعشى)

١. لماذا لقب الشاعر ميمون بـ (الأعشى) لـ_____.

أ.لضعف كلامهِ ب.لضعف بصره ج.لضعف سمعه د.لضعف شجاعته

٢. لقد أفرط الشاعر (الاعشى) في قصائده الطويلة في تناول فن من الفنون الشعرية التي طرقها العرب، وبالغ فيه حد الاسراف هو:_____.

أ.هجاء ب.فخر ج.وصف د.مدح

٣. لقد وجد الأعشى في حديثه تعبيراً عن قدرته الابداعية في وصفها وقد أطال الحديث عنها. واعترفوا له بالفضل والتقادم والابداع _____.

أ.الخمرة ب.الميسر ج.الازلام د.المرأة

٤. قال الاعشى يفتخر في يوم ذي قار:-

لما التقينا كشفنا عن جماجمنا ليعلموا أننا بكرّ فينصرفوا

ما معنى كلمة (بكرّ) _____.

أ.قبيلة أعجمية ب.قبيلة تركية ج.قبيلة عربية د.قبيلة فارسية

٥. قال الشاعر:-

لو انَ كل معدَّ كان شاركنا _____

أكمل عجز البيت.

أ.في يوم ذي قار ما أخطاهمُ الشرَّفُ

ب.ولا بقيةَ إلا النارُ فانكشفوا

ج.منا كتائبُ تزجي الموتَ فانصرفوا

د.حتى تولوا وكادَ اليومُ ينتصفُ

٦. قال الشاعر:- _____

من الأعاجم في اذانها النُّطف

أكمل صدر البيت.

أ.لما أتونا كأن الليل يقدُمُهمُ

ب.وخيل بكرٍ فما تنفك تطحنهم

ج.جحاجح وبنو ملك غطارفةُ

د.اذا أمالوا الى النشاب ايديهم

٧. ما معنى كلمة (الجحاجح) في البيت الثالث (السيد المسارع الى _____.) أ. المكارم ب. المظالم ج. المحارم د. الجرائم

٨. ما معنى كلمة (النشاب) في البيت الرابع هل هي _____.

أ.الجدام ب.الوئام ج.الالهام د.السهام

٩. هناك علاقة بين ضعف بصر الاعشى وبراعته في وصف _____.

أ. الخيل ب. العبد ج. المرأة د. الخمرة

١٠.كانت صور النساء وقد اشرقت وجوههن بـ _____.

أ. اللؤلؤة ب. المرجانة ج. النصب د. الفضة

٧- الاختبار التمهيدي للشاعر (عمرو بن كلثوم)

١. من شعراء العصر الذين بقيت الجزيرة العربية تتغنى بقصائدهم الفخرية حتى يومنا _____.

أ.الأعشى ب.عمرو بن كلثوم

ج.امرؤ القيس د.عنتر بن شداد

٢. عمر بن كلثوم من شعراء _____.

أ.الفخر ب.المديح ج.الهجاء د.الرثاء

٣. قال الشاعر:

_____ وأنضرنا نخبرك اليقين

أكمل صدر البيت.

أ.وأيام لنا غرٌّ طوالٍ

ب.تركنا الخيل عاكفة عليه

ج.وقد علم القبائل من معدُ

د.أبا هندٍ فلا تعجل علينا

٤. قصائد عمرو بن كلثوم تكون النشيد القومي والصوت الرافض والآباء الكريم والعزة النبيلة لما ذكر فيها من _____.

أ.مآثر ب.مساير ج.معاير د.مغاير

٥. قصائد عمرو بن كلثوم من القصائد الـ _____ التي نالت عناية خاصة عند الشَّراح واهتماما كبيرا لدى اللغويين.

أ.القصار ب.الطوال ج.الجياد د.الوساط

٦. عمرو بن كلثوم من _____ شعراء ما قبل الإسلام.

أ.كبار ب.صغار ج.أجيال د.أصحاب

٧. عمرو بن كلثوم من الشعراء _____.

أ.المكثيرين ب.المجيدين ج.المقلين د.المعاصرين

٨. عمرو بن كلثوم له قصة مشهورة مع عمرو _____ ملك الحيرة.

أ.بن هند ب.بن جند ج.بن صند د.بن ضند

٩. قال الشاعر:

وقد علم القبائل من معَدْ _____

أكمل عجز البيت.

أ.ونعدهن حمراً قد روينا

ب.مقلدة أعنتها صفونا

ج.عصينا الملك فيها ان ندينا

د.اذا قبب بابطحها بنينا

١٠. ما معنى كلمة (الرايات) في البيت الثاني هل هي _____.

أ.الأقلام ب.الأعلام ج.الأيام د.الانسام

١١. ما معنى كلمة (يحمي) في البيت الرابع هل هي _____.

أ.يصنع ب.يجمع ج.يمنع د.يرفع

١٢. عبر الشاعر عن صورة الاعتزاز الكبيرة التي حاول ان يختمها بالبيتين _____.

أ.الآخرين ب.الأولين ج.الوسطين د.التاليين

١٣. استخدم الشاعر ضميراً لنغم قصيدته المتردد قوةً يستمد منها صوت العزيمة هل هو _____.

أ.(ها) ب.(نا) ج.(هو) د.(هي)

٨- الاختبار التمهيدي للشاعر (عنترة بن شداد)

١. الشاعر عنترة بن شداد من قبيلة بني _____.

أ.ذبيان ب.طيء ج.عبس د.خزاعة

٢. أعداء عنترة بن شداد هم أبناء _____.

أ.عمهِ ب.خاله ج.أقاربهِ د.جيرانهِ

٣. عمـرّ عنتـرةُ طـويلاً وكانـت لـه أيـام مشـهورات فـي حـرب داحـس و _____.

أ.الحبراء ب.الغبراء ج.الجيراء د.السيراء

٤. كيف مات عنترة بن الشداد هل هو _____.

أ.متزوج ب.تاركها ج.عزباً د.مطلقها

٥. أشتهر عنترة بفنين من فنون الشعر الغزل والـ _____.

أ.الرثاء ب.المدح ج.الفخر د.الحماسة

٦. عنترة لا يجيد تحديث المحبوبـة لأنـه حـاول ان يجتـذبها بـذكر وقائعـه أمامها وبتخويفها من عواقب _____ على أهلها.

أ.ضربة وطعنه ب.قتله وسفكه ج.ضربه وقتله د.ضربه وطرده

٧. كانـت حماسـة عنترة حماسـة خاصـة وهـي قسـمان اولهمـا حوادثـه هـو، وهي مفردة قتل فيها أعداءه وثانيهما _____.

أ.أنتصاره ب.هجومه ج.عداونيتهِ د.خصومهِ

٨. لقد تناول الشاعر في حماستهِ أبواب الشجاعة والقتل وصور القوة والـ _____.

أ.الهتك ب.الجوع ج.البطش د.ضرب

٩. لقد كان الشاعر يقول البيت و _____ ثم قالها كلها ففعل بمعلقتهِ.
أ.والأربع ب.والخمس ج.والعشر د.والبيتين

١٠. اشتهر عنترة بخصلتين تفصح عن مُثلٍ رائعة للفارس المقاتل والمحب الـ _____.
أ.الفاشل ب.العاشق ج.القاتل د.الجامد

١١. على الرغم اشتداد المعركة وما أصابه من طعن وجراح فان صورة _____ تلوح له.
أ.المعركة ب.الخيل ج.الليل د.الحبيبة

١٢. كانت أبيات عنتر بن شداد _____ التراكيب قوية السبل.
أ.سهلة ب.صعبة ج.جيدة د.مقبولة

ملحق (١٣)

(الاختبارات التكوينية)

جامعة بغداد

كلية التربية/ ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

ماجستير/ دورة ٤٠

طرائق تدريس اللغة العربية

م/ صلاحية فقرات الاختبارات التمهيدية (التكوينية)

الاستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة.....

يجري الباحث دراسته الموسومة بـ(أثر استعمال ثلاثة اساليب تقويمية في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع العام) والاختبارات التي بين ايديكم جزء منها. لذا يرجى التفضل بابداء ارائكم السديدة في صلاحية فقرات الاختبارات.

وتقبلوا شكر الباحث وامتنانه

طالب الماجستير

رافد علي حسين عبد العزاوي

طرائق تدريس اللغة العربية

١- الاختبار(التكويني) لموضوع (الشعر العربي)

١. يعد الشعر في عصر ما قبل الاسلام مرحلة متطورة للشعر _____.

أ.الأعجمي ب.الفارسي ج.العربي د.اليوناني

٢.تحدث الشعر في بداية نشأته عن العصر البطولي وتعد احداثه عن واقع _____.

أ.الإنسان ب.الجماد ج.الحيوان د.النبات

٣. الشعر وصل الينا حديث العهد _____ السن.

أ.كبير ب.صغير ج.متوسط د.معتدل

٤. من اول من نهج سبيل الشعر _____.

أ.عمرو بن كلثوم ب.النابغة

ج.امرؤ القيس بن حجر د.عنترة بن شداد

٥. حدد الجاحظ عمر الشعر بـ_____ عام كما يقول.

أ.مئة ب.ثلاث مئة ج.أربع مئة د.مئتي

٦. اذا كانت الأبيات المفردة او المقاطع القصيرة التي بقيت أدلة على مجموعة من أسماء الشعراء _____.

أ.المخضرمين ب.المغمورين ج.المغرورين د.المتخاصمين

٢- الاختبار (التكويني) لموضوع (المعلقات)

١. تعد المعلقات من القصائد _____.

أ.القصار ب.الوساط ج.الطوال د.الكبار

٢. سميت القصائد عند القدامى بالمعلقات وهي التسمية الغالبة والأكثر شيوعاً. وهي التي وقع عليها الاختيار واستحسنها الناس فكتبوها _____ على ستار الكعبة.

أ.لصقوها ب.زخرفوها ج.علقوها د.نقشوها

٣. المعنى الأخر للمعلقات عند المحدثين هو امتيازها وتعلقها في _____.

أ.الأذهان ب.الأبدان ج.الأجسام د.القلوب

٤. ماذا تعني (العلق) _____.

أ.الغالي الرخيص ب.الثمين الجيد

ج.الثمين الغالي د.الثمين النفيس

٥. الراوية الذي اختار هذه القصائد هو _____.

أ.حمادا ب.جمادا ج.حيادا د.جيادا

٦. من ابرز شعراء المعلقات هو _____.

أ.حسان بن ثابت ب.عمرو بن كلثوم

ج.المتنبي د.الرصافي

٧. ان القصائد التي أطلق عليها المعلقات او القصائد الطوال كانت صورة واضحة للخصائص _____ التي اتفق عليها الشعراء.

أ.الجماعية ب.الغرامية ج.المشتركة د.الاقتصادية

٨. من القصائد الطوال التي سميت بـ_____.

أ.المفضليات ب.الحسنات ج.المختارات د.الجيدات

٩. ومن أمثال القصائد الطوال أيضا _____.

أ.السمعيات ب.المرئيات ج.الاصمعيات د.المتوسطات

١٠. امتاز شعر عصر ما قبل الاسلام بـ _____ معانيه وبعده عن التكلف والتزامه بصورة التشبيه المعقولة.

أ.غموض ب.شذوذ ج.ورود د.وضوح

٣- الاختبار (التكويني) للشاعر لأمرىء القيس

٣. أمرؤ القيس من قبيلة _____.

أ. تميم ب. كندة ج. خزاعة د. بني عبس

٢. ان الغرض الشعري الذي استعمله امرؤ القيس في معلقته هو_____.

أ. الغزل ب. المديح ج. الرثاء د. الوصف

٣. يُزِلْ ُ الغُلامَ الخِفَّ عن صَهَواتِهِ
ويُلوي بأثواب العَنيفِ الُمثقَّلِ
وصف الشاعر في هذا البيت_____.
أ.شكل الفرس ب.صوت الفرس ج.مقعد الفرس د.سرعة الفرس

٤. كُمَيْتٍ يَزِلُّ اللَّبْدُ عن حالِ مَتْنِه _____.
أكمل عجز البيت الشعري
ت. كما زَلَّت الصَّفواءُ بالمتُنَزَّلِ.
ب. إذا جاش فيه حَمْيُه غلْيُ مِرْجَلِ
ج. كجلمودِ صَخْرٍ حَطَّهُ السيلُ من عَلِ
د. بمُنجَرِدٍ قَيدِ الأوابدِ هَيكلِ
٥. ماذا تعني (الدرير) في قصيدة امريء القيس _____.
أ.بطيء الجري ب.كثير الجري ج.واقف في مكانه د.سريع الجري

٦. ان عبارة_____ اصبحت النغم الشعري الذي يفتح بها قصائد الطرد.
أ.قيد الاوابد ب.مِكرَّ صِفرَّ ج.وقد اغتدي د. كجلمود صخرٍ

٧. وصف امرؤ القيس قوة فرسه بالبيت الشعري _____.
أ.على العقْب جَيَّاشٍ كأنَّ اهتزامَهُ إذا جاش فيه حَمْيُه غلْيُ مِرْجَلِ

ب.لَهُ أَيْطَلا ظبي وسَاقا نَعامَةٍ وإرخاءُ سِرحانِ وتَقريبُ تَتْفُلِ
ج.مِسَحَّ اذا ما السَّابحاتُ على الونى أَثَرْنَ الغُبْارَ بالكَديدِ الُمرَكَّلِ
د.مِكَرَّ مِفرَّ مُقْبِلٍ مُدْبِرٍ مَعاً كجلمودِ صَخْرٍ حَطَّهُ السيلُ من عَلِ

٨. ان كلمة الكميت في البيت الثالث تعني_____.
أ.الفرس ذات اللون الخالط للأسود والأحمر.
ب.الفرس ذات اللون المخالط للأسود والأبيض.
ج.الفرس ذات اللون المخالط للأحمر والأبيض.
د.الفرس ذات اللون الأسود.

٩. _____ إذا جاش فيه حميه غليٌ مِرَجلِ
اكمل صدر البيت الشعري:-
أ. لَهُ أَيْطَلا ظبي وسَاقا نَعامَةٍ
ب. مِسَحَّ اذا ما السَّابحاتُ على الونى
ج. على العقْب جَيَّاشٍ كأنَّ اهتزامَهُ
د.وقَد أَغْتَدي والطَّيرُ في وُكنَاتها

١٠. اجاد امرؤ القيس في وصف _____.
أ.الليل ب.الصيد ج.الصحراء د.الديار

٤- الاختبار (التكويني) للشاعر (زهير بن ابي سلمى)

١. الغرض الشعري الذي استعمله زهير في معلقته هو_____.
أ.الغزل ب.المديح ج.الرثاء د.الوصف
٢. الحرب التي اقترن اسم زهير بها هي _____.

أ.عبس ب.الساسانية والبيزنطية ج.ذبيان د.داحس والغبراء

٣. كانت حياة زهير بن ابي سلمى حافلة بالمجد الشعري بسبب_____.

أ.الإلهام ب.الوحي ج.الوراثة د.الحدس

٤. النهج الذي سار عليه زهير في قصائده هو _____.

أ.الشعراء القدامى ب.الشعراء المحدثين

ج.الشعراء المعاصرين د.الشعراء الاسلاميين

٥. تتجلى براعة زهير في وصف _____.

أ.الليل ب.الوحش والصيد ج.الديار د.البحر

٦. عظيمين في عليا معد قد هديتما

_____

أكمل عجز البيت.

أ.بمال ومعروف من القول تسلم

ب.على كل حال من سحيل ومبرمِ

ج.رجال نَبنوه من قريشٍ وجَّرهم

د.من يَتْبَعْ كنزاً من المجد يُعظِمِ

٧. قال الشاعر : _____

رجالٌ بنوه من قريشٍ وجرهمِ

أكمل صدر البيت.

أ.تداركتما عبساً وذبيانَ بعدما

ب.فاقسمِتُ بالبيتِ الذي طاف حوله

ج.تعفى الكلومُ بالمئين فأصبحت

د.يميناً لنعم السيدان وجدتما

٨. اكثر الابيات جودة من حيث الصياغة والتاثير هو_____.

أ.عظيمين في عليا معد هديتما _____

ب.فأقسمتُ بالبيت الذي طاف حوله _____

ج.تدراكتما عبساً وذبيان بعدما _____

د.فأصبحتما منها على خير موطنٍ _____

٩. ما معنى كلمة (السَّلْم) بكسر السين وفتحه ايظاً في البيت الخامس تعني _____.

أ.الحرب ب.المأثم ج.خير د.الصلح

١٠. ما معنى (المبرم) في البيت الثالث من قصيدة زهير_____.

أ.ثلاثة خيوط مبرمات ب.خيط واحد مبرم

ج.خيطان مبرمان د.اربعة خيوط مبرمة

١١. كلمة (البيت) الواردة في البيت الثاني من القصيدة تعني _____.

أ.بيت الله الحرام ب.بيت أهل قريش

ج.بيت أهل الصدق د.بيت الهداية والرشاد

١٢. صور الشاعر قصيدته بأنها _____.

أ.نار هادئة ب.نار مثقلة ج.نار باردة د.نار ساخنة

١٣. الاسلوب الذي استعمله الشاعر زهير في قصيدته هو_____.

أ.التهكم ب.الاخوة ج.المحبة د.الرحمة

١٤. أحسن الشاعر في التعبير عن صدق احساسه في تخليد _____.

أ.سيدتين من سادة العرب

ب.سيد من سادة العرب.

ج.سيدة من سادة العرب.

د.سيدين من سادات العرب.

١٥. قدم زهير بن ابي سلمى قصيدته في غرض _____.

أ.القتل ب.الحرب ج.الصلح د.المساواة

٥- الاختبار(التكويني) للشاعر (النابغة الذبياني)

١. النابغة الذبياني هو _____.

أ.النعمان بن المنذر ب.زياد بن معاوية

ج.كعب بن امامة د.هرم بن سنان

٢. لماذا لقب الشاعر زياد بن معاوية أو النابغة الذبياني بـ(النابغة) _____.

أ.لقدرته على قول الشعر

ب.براعته في شعره

ج.قوله في شعره

د.لنبوغه في شعره وتفوقه فيه

٣. كانت حياة النابغة بين بلاطي _____ أثر مباشر في تطور بعض اساليب شعره؟

أ. المناذرة والغساسنة

ب. عبس وذبيان

ج. طي وعبس

د. الغساسنة وذبيان

٤. حلفتُ فلم أترك لنفسك ريبةٌ _____

أكمل عجز البيت.

أ.وذلك من تلقاء مثلك رائعُ

ب.تطلعه طوراً وطوراً تراجع

ج.وهل يأثمن ذو أمة وهو طائعُ

د.يزرن الالاً سيرهنّ التدافعُ

٥.قال الشاعر: _____

لحِلي النساء في يديه قعاقعُ

أكمل صدر البيت.

أ.يسهَّد من ليل التمام سَليَمها

ب.فبت كأني ساورتني ضيئلة

ج.أتاني أبيت اللعن انك لمتني

د.وعيد ابي قابوس في غير كنهه

٦. ما معنى كلمة ساورتني في البيت الثاني _____.

أ.لدغتني ب.سايرتني ج.ازعجتني د.رافقتني

٧. ماذا تعني (ليل التمام) في قصيدة النابغة الذبياني _____.

أ. الصيف ب. الشتاء ج. الربيع د. الخريف

٩. لقد صور الشاعر النابغة الذبياني قصيدته بصورة بارعة يقول كأنما لدغتني _____.

أ.عقرب ب.أفعى ج.دبور د.رفش

١٠. ماذا سميت بعض قصائد النابغة _____.

أ.بالاعتذاريات ب.الاصمعيات

ج.المحبوبات د.الصدقيات

٦- الاختبار (التكويني) للشاعر (الاعشى)

١. سمي الشاعر بالاعشى لـ_____.

أ.ضعف كلامهِ ب.ضعف بصره ج.ضعف سمعه د.ضعف شجاعته

٢. الغـرض الشـعري الـذي اسـتعمله الشـاعر الاعشـى بشـكل كبيـر هو _____.

أ.الهجاء ب.الفخر ج.الوصف د.المدح

٣. لقد وجد الأعشى في حديثه تعبيراً عن قدرته الابداعية في وصفها وقد أطال الحديث عنها. واعترفوا له بالفضل والتقادم والابداع _____.

أ.الخمرة ب.الميسر ج.الازلام د.المرأة

٤. قال الاعشى يفتخر في يوم ذي قار:-

لما التقينا كشفنا عن جماجمنا ليعلموا أننا بكرّ فينصرفوا

ما معنى كلمة (بكرّ) _____.

أ.قبيلة أعجمية ب.قبيلة تركية ج.قبيلة عربية د.قبيلة فارسية

٥. قال الشاعر:-

لو انَ كل معدَّ كان شاركنا _____

أكمل عجز البيت.

أ.في يوم ذي قار ما أخطاهمُ الشرَّفُ

ب.ولا بقيةَ إلا النارُ فانكشفوا

ج.منا كتائبُ تزجي الموتَ فانصرفوا

د.حتى تولوا وكادَ اليومُ ينتصفُ

٦. قال الشاعر:- _____

من الأعاجم في اذانها النُّطف

أكمل صدر البيت.

أ.لما أتونا كأن الليل يقدُمُهمُ

ب.وخيل بكرٍ فما تنفك تطحنهم

ج.جحاجح وبنو ملك غطارفةُ

د.اذا أمالوا الى النشاب ايديهم

٧. ما معنى (الجحاجح) _____.)

أ. المكارم ب. المظالم ج. المحارم د. الجرائم

٨. ما معنى كلمة (النشاب) في البيت الرابع هل هي _____.

أ.الجدام ب.الوئام ج.الالهام د.السهام

٩. ما علاقة ضعف بصر الاعشى وبراعته في وصف _____.

أ. الخيل ب. العبد ج. المرأة د. الخمرة

١٠.كانت صور النساء وقد اشرقت وجوههن بـ _____.

أ. اللؤلؤة ب. المرجانة ج. النصب د. الفضة

٧- الاختبار(التكويني) للشاعر (عمرو بن كلثوم)

١. من شعراء العصر الذين بقيت الجزيرة العربية تتغنى بقصائدهم الفخرية حتى يومنا _____.

أ.الأعشـى ب.عمرو بن كلثوم

ج.امرؤ القيس د.عنتر بن شـداد

٢. امتاز الشاعر عمر بن كلثوم بغرض _____.

أ.الفخر ب.المديح ج.الهجاء د.الرثاء

٣. قال الشاعر:

_____ وأنضـرنا نخبرك اليقين

أكمل صدر البيت.

أ.وأيام لنـا غرٌّ طوالٍ

ب.تركنا الخيل عاكفة عليه

ج.وقد علم القبائل من معدُ

د.أبا هندٍ فلا تعجل علينا

٤. قصـائد عمرو بن كلثوم تكون النشيد القومي والصوت الرافض والآبـاء الكريم والعزة النبيلة لما ذكر فيها من _____.

أ.مآثر ب.مساير ج.معاير د.مغاير

٥. امتازت قصائد الشاعر عمر بن كلثوم بـ_____.

أ.القصار ب.الطوال ج.الجياد د.الوساط

٦. عمرو بن كلثوم من _____ شعراء ما قبل الإسلام.

أ.كبار ب.صغار ج.أجيال د.أصحاب

٧. عمرو بن كلثوم من الشعراء _____.

أ.المكثيرين ب.المجيدين ج.المقلين د.المعاصرين

٨. كانت لعمرو بن كلثوم قصة مشهورة مع _____.

أ.بن هند ب.بن جند ج.بن صند د.بن ضند

٩. قال الشاعر:

وقد علم القبائل من معَدْ _____

أكمل عجز البيت.

أ.ونعدهن حمراً قد روينا

ب.مقلدة أعنتها صفونا

ج.عصينا الملك فيها ان ندينا

د.اذا قبب بابطحها بنينا

١٠. ما معنى كلمة (الرايات) في البيت الثاني هل هي _____.

أ.الأقلام ب.الأعلام ج.الأيام د.الانسام

١١. ما معنى كلمة (يحمي) في البيت الرابع هل هي _____.

أ.يصنع ب.يجمع ج.يمنع د.يرفع

١٢. عبر الشاعر عن صورة الاعتزاز الكبيرة التي حاول ان يختمها بالبيتين _____.

أ.الآخرين ب.الأولين ج.الوسطين د.التاليين

١٣. مالضمير الذي استعمله الشاعر عمر بن كلثوم في قصيدته _____.

أ.(ها) ب.(نا) ج.(هو) د.(هي)

٨- الاختبار (التكويني) للشاعر (عنترة بن شداد)

١. يرجع اصل الشاعر عنترة الى قبيلة _____.

أ.ذبيان ب.طيء ج.عبس د.خزاعة

٢. أعداء عنترة بن شداد هم أبناء _____.

أ.عمهِ ب.خاله ج.أقاربهِ د.جيرانهِ

٣. ذاع صيت عنترة في حرب _____.

أ.الحبراء ب.الغبراء ج.الجيراء د.السيراء

٤. كيف مات عنترة بن الشداد هل هو _____.

أ.متزوج ب.تاركها ج.عزباً د.مطلقها

٥. ما الفنون الشعرية التي امتاز بها عنترة اضافة الى شعر الغزل _____.

أ.الرثاء ب.المدح ج.الفخر د.الحماسة

٦. عنترة لا يجيد تحديث المحبوبة لأنه حاول ان يجتذبها بذكر وقائعه أمامها وبتخويفها من عواقب _____ على أهلها.

أ.ضربة وطعنه ب.قتله وسفكه ج.ضربه وقتله د.ضربه وطرده

٧. كانت حماسة عنترة حماسة خاصة وهي قسمان اولهما حوادثه هو، وهي مفردة قتل فيها أعداءه وثانيهما _____.

أ.أنتصاره ب.هجومه ج.عداونيتهِ د.خصومهِ

٨. لقد تناول الشاعر في حماستهِ أبواب الشجاعة والقتل وصور القوة والـ _____.

أ.الهتك ب.الجوع ج.البطش د.ضرب

٩. لقد كان الشاعر يقول البيت و _____ ثم قالها كلها ففعل بمعلقتهِ.

أ.والأربع ب.والخمس ج.والعشر د.والبيتين

١٠. اشتهر عنترة بخصلتين تفصح عن مُثلٍ رائعة للفارس المقاتل والمحب الـ _____.

أ.الفاشل ب.العاشق ج.القاتل د.الجامد

١١. على الرغم اشتداد المعركة وما أصابه من طعن وجراح فان صورة _____ تلوح له.

أ.المعركة ب.الخيل ج.الليل د.الحبيبة

١٢. كانت أبيات عنتر بن شداد _____ التراكيب قوية السبل.

أ.سهلة ب.صعبة ج.جيدة د.مقبولة

الملحق (١٤)

الاختبار (التجميعي)

جامعة بغداد

كلية التربية / ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

ماجستير / دورة ٤٠

طرائق تدريس اللغة العربية

م/ استبانة اراء الخبراء في صلاحية فقرات الاختبار التجميعي (النهائي)

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة بـ (**أثر استعمال ثلاثة اساليب تقويمية في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع العام**) والاختبار التي بين ايدكم جزء منها . وهي الاختبارات التجميعية وتتمثل بالموضوعات (الثمانية) لذا يرجى التفضل بابداء ارائكم السديدة في صلاحية فقرات الاختبار وتعديل ما ترونه ينبغي ان يكون .

وتقبلوا شكر الباحث وامتنانه .

طالب الماجستير

رافد علي حسين عبد العزاوي

طرائق تدريس اللغة العربية

الاختبار (التجميعي)

١-مـن الـذي نهـج سـبيل (الشـعر العربـي) وسـهل الطريـق اليـه هو ـــــ .

أ-الاعشى

ب-أمرؤ القيس بن حجر

ج- زهير بن ابي سلمى

د- حاتم الطائي

٢- تسمى القصائد الطوال بالـ ـــــ.

أ- الاصمعيات.

ب- المعلقات.

ج-الملسقات.

د-الجيدات.

٣- ما المقصود بكلمة (العلق) ؟ هل هي ـــــ النفيس .

أ- الغالي .

ب-الرخيص .

ج- الثمين .

د- الوسيط .

٤- برع امرؤ القيس في معلقته بغرض ـــــ.

أ-الغزل العذري .

ب-المديح .

ج-الرثاء .

د- الوصف .

٥- أكمل قول الشاعر امرىء القيس:-

كميت لم يزل اللبد عن حال متنه ـــــ

أ- كما زلت الصفواء بالمتنزل.

ب-اذا جاش فيه حميه غلي مرجل .

ج- كجلمود صخر حطه السيل من عل .

د- بمنجرد قيد الاوابد هيكل .

٦- عمرو بن كلثوم من الشعراء الذين بقيت الجزيرة العربية ـــــ بقصائدهم حتى يومنا.

أ-تردد .

ب-تسمع .

ج-تتغنى .

د- تنشد .

٧- من شعراء المعلقات اشتهر بفنين من فنون الشعر هو ـــ.

أ-عمرو بن كلثوم .

ب-عنترة بن شداد .

ج -زهير بن ابي سلمى .

د- النابغة الذبياني .

٨- شاعر من شعراء المعلقات ينتمي الى قبيلة عبس هو ـــ.

أ- أمرؤ القيس .

ب-الاعشى .

ج- النابغة .

د- عنترة بن شداد .

٩- قال الاعشى في معلقته :

لو ان كل معد كان شاركنا في يوم ذي قار ما اخطاهم الشرف

- ما نوع (ما) هنا :

أ- موصولة.

ب-نافية عاملة.

ج- نافية غير عاملة.

د- ناهية .

١٠- قال الاعشى :

جحاجح وبنو ملك غطارفة من الاعاجم في آذانها النطف

- ما معنى (النطف) هل تعني :

أ- الذهب.

ب-الفضة .

ج- النحاس.

د- اللؤلؤ

١١- زهير بن ابي سلمى من الشعراء الذين برعوا بفن من فنون الشعر هو ـــــ.

أ- المديح.

ب-الرثاء.

ج- الحماسة.

د-الهجاء.

١٢- نوع من انواع القصائد تسمى الـ ـــــ.

أ- القصار.

ب- الوساط.

ج- الطوال.

د- الجياد.

١٣-يزل الغلام الخف عن صهواته ويلوي باثواب العنيف المثقل

أنسب هذا البيت الى قائله هل هو :

أ- النابغة الذبياني.

ب-عنترة بن شداد .

ج- زهير بن ابي سلنى.

د- امرؤ القيس بن حجر.

١٤- العبارة التي اصبحت ـ النغم الشعري- الذي يفتتح بها قصائد الطرد لانها المدخل المبكر للمعاني المباشرة هي ــــــــــــــــ.

أ- وقد أغتدي.

ب-حطه السيل.

ج-العتيق المثقل.

د- يزل الغلام.

١٥- كانت تعني القصائد عند العرب القدامى بالمعلقات لانهم رؤوها ـ.

أ-منقوشة.

ب-مزخرفة.

ج- معلقة.

د- ملصقة.

١٦- قال الشاعر أمرؤ القيس:

مكر مفر مقبل مدبر معاً كجلمود صخر حطه السيل من عل

اروع وصف لقوة ـــ.

أ- حماره.

ب-بغله.

ج- فرسه.

د- بعيره.

١٧-لماذا كان الشاعر عنترة بن شداد لا يجيد تحديث المحبوبة وحاول ان يجتذبها بذكر وقائعه أمامها خوفاً من ـــــ.

أ- القتل .

ب- الضرب والطعن .

ج-الطرد والتشريد .

د- الطعن والقتل .

١٨- قال الشاعر (عمرو بن كلثوم) :

وقد علم القبائل من معد ـــــ

عجز البيت :

أ-ونصدرهن حمراً قد روينا .

ب-مقلدة اعنتها صفونا .

ج-عصينا الملك فيها ان ندينا .

د- إذا قبب بأبطحها بنينا .

١٩- أبيات معلقة (عنترة بن شداد) سهلة التراكيب قوية ـــ .

أ–الحبك .

ب–الشبك .

ج–الجودة .

د–السبك .

٢٠– قتل عنترة بن شداد عندما خاضت قبيلته معركة مع بني :

أ– طيء .

ب– فقيم .

ج– عبس .

د– ذبيان .

٢١– السبب الذي جعل الشاعر امرأ القيس يبرع في فن الوصف هو :

أ– يعبر عن فروسيته .

ب–انتماء نسبه الى بيت عريق .

ج– قبيلته التي وفرت له اسباب النعيم .

د– حبه الشديد لقول الشعر .

٢٢– ان السيدين اللذين كانا لهما الفضل في ايقاف نزيف الدماء في الحرب التي جرت بين قبيلتي عبس وذبيان هما :

أ– هرم بن سنان والحارث بن عوف .

ب–عبيد بن حصين وعبد الملك بن مروان .

ج– هرم بن سنان والنعمان بن المنذر .

د– الحارث بن عوف والنعمان بن المنذر .

٢٣– النابغة كان من اشرف قبيلة :

أ– طيء .

ب- ذبيان .

ج- الخزرج .

د- الأوس .

٢٤- ان والد عبلة حبيبة عنترة رفض زواجها منه لأنه :

أ- لا يمت لها بقرابة .

ب- عبد اسود .

ج- فقير .

د- جبان .

٢٥- ما المدلول اللغوي لكلمة(الكميت) في معلقة امرىء القيس :

أ- الفرس ذات اللون المختلط للاسود والاحمر .

ب- الفرس العظيم الجسم .

ج- الفرس القليل الشعر .

د- الكريم الاطراف من الابل .

٢٦- صور الشاعر زهير بن ابي سلمى الحرب صوراً مختلفة منها :

أ- بحار هائجة .

ب- اعاصير مدمرة .

ج- رحى تطحن .

د- نار ملتهبة .

٢٧- لقد شبه الاعشى إقبال جيوش الفرس بالليل وذلك :

أ- لان جيوشهم لا تقاتل الا في الليل .

ب- لانهم يحملون الرايات السود .

ج- لانهم يرتدون الملابس السوداء .

د- لان جيوشهم كثيفة كأنها الليل .

٢٨- معنى كلمة (ضئيلة) في قصيدة الشاعر النابغة الذبياني هي :

أ- الافعى المنقطة .

ب-مستودعات في الطريق .

ج- الساقطة اعياء من الابل .

د- افعى دقيقة الجسم .

٢٩- تعرب كلمة (نواهل) في بيت عنترة :

ولقد ذكرتك والرماح نواهل منـي وبيض الهند تقطر من دمي

أ- فاعلاً.

ب-خبراً مرفوعاً .

ج- بدلاً .

د- مضافاً اليه .

٣٠- من أوصف شعراء ما قبل الاسلام هو :

أ- امرؤ القيس .

ب-الاعشى

ج- عنترة بن شداد .

د- النابغة الذبياني .

٣١- لقد حذفت نون(يهرقوا) في بيت زهير بن ابي سلمى

ينجمها قوم لقوم غرامة ولم يهرقوا بينهم ملء محجم

لانه مسبوق باداة :

أ- شرط جازمة .

ب-شرط غير جازمة .

ج- نصب .

د- جزم .

٣٢- ان معنى كلمة (البيض) في قصيدة الاعشى :

أ- السيوف .

ب-الرماح .

ج- الرأس .

د- الظلام .

٣٣- يختم النابغة ابياته بمدح النعمان بن المنذر والثناء عليه بوصفه :

أ- حدائق غناء .

ب- جبل شامخ .

ج- غيث منعش .

د- فيض من عواطف .

٣٤- النابغة كان من أشراف قبيلة :

أ- طيء . ب-الخزرج .

ج- الأوس . د- ذبيان .

٣٥- هناك علاقة بين ضعف بصر الاعشى وبراعته في وصف الـ :

أ- خيل . ب-عبد .

ج- مرأة . د- خمر .

٣٦- ان القصائد التي اطلق عليها المعلقات او القصائد الطوال كانت صورة واضحة للخصائص الـ ـــ التي اتفق عليها الشعراء .

أ- جماعية .

ب-غرامية .

ج-مشتركة .

د- اقتصادية .

٣٧- عمرو بن كلثوم له قصة مشهورة مع عمرو بن ــ ملك الحيرة .

أ- هند .

ب-جند .

ج- صند .

د- ضند .

٣٨- كلمة (الرايات) في البيت الثاني من قصيدة الشاعر (عمرو بن كلثوم) هي الـ :

أ- اقلام . ب-اعلام .

ج- ايام . د- انسام .

٣٩- كلمة (السلم) بكسر السين وفتحه ايضاً في البيت الخامس من قصيدة الشاعر (زهير بن ابي سلمى) تعني الـ :

أ- حرب .

ب-مأثم .

ج- خير .

د- صلح .

٤٠- هناك صفات اتصف بها شعر عمر بن كلثوم هي ــ.

أ- مآثر ج-معاير

ب-مساير د-مغاير

الملحق (١٥)

درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة

ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٣٥	١	٣٥	١	٣٠
٢	٢٠	٢	٣٧	٢	١٤
٣	٢١	٣	٣٢	٣	٢٨
٤	٣٤	٤	٣٧	٤	٢٩
٥	٢٨	٥	٣٧	٥	٢٦
٦	٢٧	٦	٣٥	٦	٣٦
٧	٢٩	٧	٢٥	٧	٢٢
٨	٣١	٨	٣٢	٨	٢٨
٩	٣٢	٩	٢٨	٩	٣٠
١٠	٣٥	١٠	٣٣	١٠	٢٠
١١	٣١	١١	٣٢	١١	٢١
١٢	٣٦	١٢	٣١	١٢	٢٥
١٣	٣٢	١٣	٣٩	١٣	٢٣
١٤	٣٥	١٤	٢٥	١٤	٣٥
١٥	٣٥	١٥	٣٦	١٥	٢٧
١٦	٣٦	١٦	٢١	١٦	٢٣
١٧	٣٢	١٧	٢١	١٧	٢٢
١٨	٣٥	١٨	٣٩	١٨	٢١
١٩	٣٤	١٩	٢٨	١٩	٢٢
٢٠	٣٤	٢٠	٢٨	٢٠	٢٠
٢١	٢٥	٢١	٢٩	٢١	٢٨
٢٢	٣١	٢٢	٣٢	٢٢	٢٠
٢٣	٢٨	٢٣	٣٢	٢٣	٢٢
٢٤	٣٢	٢٤	٣٨	٢٤	٢٣
٢٥	٣٢	٢٥	٣١	٢٥	٢٢
٢٦	٣١	٢٦	٣٧	٢٦	٢٣
٢٧	٣٥	٢٧	٣٢	٢٧	٣٠
٢٨	٢٥	٢٨	٢٨	٢٨	٣٤
٢٩	٢٥	٢٩	٣٤	٢٩	٢٠
٣٠	٢٨	٣٠	٢٥	٣٠	٢٥
٣١	٣٠	٣١	٣٢	٣١	٢٢