أثر تدريس قواعد اللغة العربية بالطريقة التوليفية في التحصيل وانتقال اثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي

رسالة تقدمت بها

شذا مثنى علوان الجشعمي

الى

مجلس كلية التربية ـ جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية

طرائق تدريس اللغة العربية

بأشراف

المدرس الدكتور عادل عبد الرحمن العزي المدرس الدكتور مكي نومان الدليمي

ربيع الثاني ١٤٢٤هـ حزيران ٢٠٠٣م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ
وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾

صدق الله العظيم

(المجادلة: من الآية ١١)

الإهداء

الى . . .

كل من تتلمذت على يده . . .

الى . . .

كل من أهتديتُ به . . .

الى . . .

أستاذي وأبي . . .

والى . . .

منبع صافٍ طالما ارتشفتُ منه معين زلاله ولا يعطي الاعذباً فراتاً

. . . امي

الى . . .

القلوب التي نفست عني هم الايام

. . . أخي وأخواتي

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين وبه نستعين والصلاة والسلام على رسوله الامين محمد سيد الانبياء وخاتم المرسلين وعلى اله الطاهرين وصحبه المنتخبين .

وبعد

يسرني وقد انتهيت من اعداد رسالتي ان اتقدم باسمى ايات الشكر والامتنان لاستاذي الفاضلين الدكتور عادل عبد الرحمن العزي والدكتور مكي نومان الدليمي المشرفين على هذه الرسالة اذ كان لجهودهما العلمية الصادقة وآرائهما وتوجيهاتهما السديدة الاثر الكبير في انجاز هذه الرسالة .

واتقدم بالشكر والامتنان الى اعضاء لجنة المناقشة الاستاذ المساعد الدكتور مثنى علوان الجشعمي والاستاذ المساعد الدكتور علاء الدين كاظم والدكتور مكي نومان الدليمي .

واقدم شكري عرفاناً بالجميل الى الاستاذ المساعد الدكتور عبد الله سلمان عباس والمدرس المساعد زهرة جعفر والمدرس المساعد باسمة احمد الجميلي. وللاستاذة الفاضلة الدكتورة ليلى الاعظمي والدكتور سعد زاير والدكتورة رقية عبد الائمة والدكتورة اسماء كاظم فندي .

أثر تدريس قواعد اللغة العربية بالطريقة التوليفية في التحصيل وانتقال اثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي

ملخص رسالة تقدمت بها

شذا مثنى علوان محمد الجشعمي

الى مجلس كلية التربية ـ جامعة ديالى
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية
في طرائق تدريس اللغة العربية

بأشراف

المدرس الدكتور عادل عبد الرحمن العزي المدرس الدكتور مكي نومان الدليمي

ربيع الثاني ١٤٢٤هـ حزيران . ٢٠٠٣م

ملخص الرسالة

ملخص الرسالة

إنَّ اللغة العربية من اللغات الحية، وهي لغة القرآن الكريم، ووعاء تراثنا الحضاري، وأساس وحدة الامة، ومرآة حضارتها، ومن ابرز مشكلاتها التي ظهرت في مؤسساتنا التربوية، ضعف الطالبات في مادة قواعد اللغة العربية، وقد عزيت بعض أسباب هذا الضعف الى طرائق التدريس التقليدية الجامدة والاساليب المتبعة التي تجعل المدرس وعاءً مثالياً لنقل المعرفة وتحفيظها للطلبة دون الاهتمام بذاتيهم وميولهم .

ولقواعد اللغة العربية طرائق عديدة منها: الاستقرائية، والقياسية، والنصية، والطريقة التوليفية التي تجمع بين عدة طرائق واساليب، فهي تركز على نشاط المتعلم وجعله محوراً للعملية التدريسية.

ونتيجة لتباين النتائج التي توصلت اليها الدراسات التي سعت الى تعرف أثر الطريقة الاستقرائية، والقياسية، والنص، والطريقة التوليفية في ميدان اللغة العربية، أرتأت الباحثة إجراء تجربتها في ميدان اللغة العربية لاعتقادها ان هذا المجال بحاجة الى دراسات كثيرة وباشكال متنوعة، لتعرف أثر الطريقة التوليفية في تحصيل الطالبات وانتقال أثر التعلم والاحتفاظ به في مادة قواعد اللغة العربية التي تعد العمود الفقري للغة العربية.

وقد عرضت الباحثة الفرضيات الاتية :

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن القواعد بالطريقة التوليفية، ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن القواعد بطريقة النص.

٢. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن القواعد بالطريقة التوليفية، ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن القواعد بطريقة النص في اختبار انتقال أثر التعلم.

٣. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن القواعد بالطريقة التوليفية، ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن القواعد بطريقة النص في اختبار الاحتفاظ بالتعلم.

ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة تصميماً تجريباً ذا مجموعتين (مجموعة تجريبية ، ومجموعة ضابطة) واختارت الباحثة (ثانوية أم سلمة للبنات، وثانوية فاطمة الزهراء للبنات) من بين المدارس الثانوية التابعة الى مديرية تربية محافظة ديالى / المركز . والتي تضم كل منها شعبة واحدة واختارت عشوائياً مدرسة ام سلمة لتكون تجريبية، ومدرسة فاطمة ضابطة، بلغت عينة البحث (٧٠) طالبة بواقع (٣٥) طالبة في المجموعة التجريبية و (٣٥) طالبة في المجموعة الضابطة. كوفئ بين طالبات مجموعتي البحث إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في المتغيرات الاتية:(العمر الزمني) ودرجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي في الصف الرابع العام: وباستعمال مربع (كاي) في التحصيل الدراسي للاباء والامهات .

وبعد ان حددت الباحثة موضوعات المادة العلمية التي ستدرسها في التجربة وهي (سبعة) موضوعات أعدت الخطط التدريسية لتلك الموضوعات وعرضت نموذجين منها على مجموعة من الخبراء المتخصصين وفي ضوء آرائهم أجريت بعض التعديلات واصبحت الخطط جاهزة للتطبيق.

ولغرض قياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث في الموضوعات السبعة التي درّستها الباحثة بنفسها، أعدت اختباراً تحصيلياً بعدياً تالف من (٣٠) فقرة اختبارية من نوع الاختبار من متعدد، واختبار التكميل وأعدت عدة موضوعات في التعبير لقياس انتقال أثر التعلم، التي عرضت على مجموعة من الخبراء.

وبعد انهاء التجربة التي استمرت ثمانية أسابيع، طبق الاختبار التحصيلي البعدي على طالبات مجموعتي البحث، وبعدها تطبيق اختبار انتقال اثر التعلم وكذلك تطبيق اختبار الاحتفاظ، وبعد تحليل النتائج، ظهر مايأتي :

١. وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات مجموعتي البحث لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة التوليفية.٠

٢, ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار انتقال أثر التعلم.

٣. وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في الاحتفاظ بالتعلم لمصلحة المجموعة التجريبية اللائي درسن القواعد بالطريقة التوليفية .

وفي ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة بعض الاستنتاجات منها، ان استخدام الطريقة التوليفية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية بجعل تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي واحتفاظهن أفضل من الطريقة التقليدية (النص)، وأوصت بتدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استخدام الطريقة التوليفية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية من خلال المطبوعات والدوريات التي تصدرها وزارة التربية، واقترحت اجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في مادة القواعد للمراحل الدراسية المختلفة، تعد مكملة لهذا البحث وفي هذا الميدان الذي مازال بحاجة الى العديد من الدراسات والبحوث اللاحقة خدمة للغتنا العربية . لغة القرآن الكريم .

ثبت المحتويات

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	رقم الصفحة
١	الاية الكريمة	أ
٢	الاهداء	ب

٣	شكر وامتنان	ج
٤	ملخص الرسالة	د . ح
٥	ثبت المحتويات	ط . ك
٦	ثبت الجداول	ل
٧	ثبت الملاحق	م
	الفصل الاول: التعريف بالبحث / مشكلة البحث واهميته	١ . ٢٣
٨	مشكلة البحث	٢ . ٤
٩	أهمية البحث	٥ . ١٦
١٠	مرمى البحث	١٧
١١	فرضيات البحث	١٧
١٢	حدود البحث	١٧
١٣	تحديد المصطلحات	١٧ . ٢٣
	الفصل الثاني: دراسات سابقة	٢٤ . ٤٠
١٤	اولاً: دراسات عربية	٢٥ . ٣٣
١٥	ثانياً: دراسة اجنبية	٣٤ . ٣٥
١٦	موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٣٦ . ٣٩
١٧	جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٣٩ . ٤٠

ت	الموضوع	رقم الصفحة
	الفصل الثالث: منهجية البحث	٤١ . ٦١
١٨	اولاً: التصميم التجريبي	٤٢ . ٤٣
١٩	ثانياً: مجتمع البحث وعينته	٤٤

٢٠	ثالثاً: تكافؤ أفراد العينة	٤٤ . ٤٧
٢١	١. العمر الزمني محسوباً بالشهور	٤٥
٢٢	٢. التحصيل الدراسي للاباء	٤٥ . ٤٦
٢٣	٣. التحصيل الدراسي للامهات	٤٦
٢٤	٤. درجات اللغة العربية في الامتحان النهائي في الصف الرابع العام	٤٦ . ٤٧
٢٥	رابعاً: متطلبات البحث	. ٤٧
٢٦	١. تحديد المادة العلمية	٤٧ . ٤٨
٢٧	٢. اعداد الخطط التدريسية	٤٨
٢٨	٣. ضبط المتغيرات الدخيلة	٤٨. ٥٠
٢٩	اسلوب إجراء التجربة	٥٠
٣٠	تحديد اداة البحث	٥٠ . ٥١
٣١	أ. صياغة فقرات الاختبار	٥١
٣٢	ب. صدق الاختبار	٥١ . ٥٢
٣٣	صياغة تعليمات الاختبار	٥٢
٣٤	التجربة الاستطلاعية	٥٣
٣٥	١. تحديد الزمن اللازم للاختبار	٥٣
٣٦	٢. تحليل فقرات الاختبار	٥٣

ت	الموضوع	رقم الصفحة
٣٧	أ. مستوى الصعوبة	٥٣
٣٨	ب. قوة تميز الفقرة	٥٣
٣٩	ج. حساب معامل الثبات	٥٣ . ٥٦
٤٠	إجراءات تطبيق الاختبار	٥٦
٤١	طريقة تصحيح الاختبار	٥٦
٤٢	اختبار انتقال اثر التعلم	٥٧
٤٣	التصحيح	٥٧
٤٤	ثبات التصحيح	٥٧
٤٥	اختبار الاحتفاظ بالتعلم	٥٨
٤٦	الوسائل الاحصائية	٥٩ . ٦١
	الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها	٦٢ . ٦٧
٤٧	اولاً: الفرضية الاولى	٦٣ . ٦٤
٤٨	ثانياً: الفرضية الثانية	٦٥ . ٦٦
٤٩	ثالثاً: الفرضية الثالثة	٦٦ . ٦٧
	الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	٦٨ . ٦٩
٥٠	١. الاستنتاجات	٦٩
٥١	٢. التوصيات	٦٩
٥٢	٣. المقترحات	٦٩
	مصادر البحث	٧٠ . ٧٩
٥٣	١. المصادر العربية	٧١ . ٧٨
٥٤	٢. المصادر الاجنبية	٧٨ . ٧٩
	الملاحق	٨٠ . ١١٤
	ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	A - C

ثبت الجداول

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجداول	رقم الصفحة
١	التصميم التجريبي	٤٣
٢	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لاعمار طالبات مجموعتي البحث	٤٥
٣	التحصيل الدراسي لاباء مجموعتي البحث وقيمة مربع كأ الجدولية والمحسوبة	٤٦
٤	التحصيل الدراسي لامهات مجموعتي البحث وقيمة مربع كأ الجدولية والمحسوبة	٤٦
٥	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لافراد مجموعتي البحث في امتحان اللغة العربية للعام السابق	٤٧
٦	موضوعات قواعد اللغة العربية للصف الخامس الادبي المحددة للتجربة (أرقامها . صفحاتها)	٤٨
٧	توزيع حصص اللغة العربية للصف الخامس الادبي	٤٩
٨	توزيع جدول الحصص	٤٩
٩	المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لدرجات مجموعتي البحث في الاختيار التحصيلي لمادة القواعد	٦٣
١٠	المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لدرجات مجموعتي البحث في انتقال اثر التعلم	٦٥
١١	المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ بالتعلم	٦٦

ثبت الملاحق

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	كتاب تسهيل المهمة	٨١
٢	درجات مجموعتي البحث في اللغة العربية في الصف الرابع الاعدادي للعام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢	٨٢
٣	اعمار طالبات مجموعتي البحث محسوبةً بالشهور	٨٣
٤	اسماء الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث مرتبة على وفق اللقب العلمي والحروف الهجائية	٨٤
٥	موضوعات التعبير	٨٥
٦	خطة لتدريس القواعد للصف الخامس الادبي باستخدام الطريقة التوليفية	٨٧
٧	خطة لتدريس القواعد للصف الخامس الادبي باستخدام طريقة النص	٩٣
٨	معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي وقوة تميزها	٩٧
٩	درجات ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية	٩٨
١٠	الاختبار التحصيلي بصورته الاولية	٩٩ . ١٠٤
١١	الاجوبة المعتمدة في تصحيح الاختبار التحصيلي	١٠٥
١٢	درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل البعدي	١٠٧
١٣	درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار انتقال اثر التعلم	١٠٨
١٤	درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار الاحتفاظ بالتعلم	١٠٩
١٥	محكات تصحيح التعبير في المرحلة الاعدادية	١١٠

بسم الله الرحمن الرحيم

اقرار المشرفين

نشهد ان اعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (اثر تدريس القواعد بالطريقة التوليفية في التحصيل وانتقال اثر التعليم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي) قد جرى تحت اشرافنا في كلية التربية بجامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية.

المدرس الدكتور
عادل عبد الرحمن العزي

المدرس الدكتور
مكي نومان الدليمي

بناءاً على هذه التوصيات المتوافرة ارشح هذه الرسالة للمناقشة

الدكتور
مشحن حردان الدليمي
رئيس قسم اللغة العربية
/ / ٢٠٠٣

الفصل الاول

التعريف بالبحث

١. مشكلة البحث :

لم تكن صعوبة النحو حديثة ، بل لها في التاريخ جذور عميقة اذ اكد الجاحظ (ت٢٥٥هـ) بأن الاكثار من القواعد النحوية مشغلة للصبي، ويجب ان نكتفي منه بما يساعده على تجنب اللحن في الكلام والكتابة ، فقد قال في إحدى رسائله:

"واما النحو فلا تشغل قلب الصبي به الا بقدر ما يؤديه الى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن انشده"

(الجاحظ ، ١٩٧٩ ، ص٣٨-٣٩)

ومع اهمية تعليم النحو وتعليم قواعده ألا انه ما يزال يعد مشكلة مهمة من مشكلات تعليم اللغة العربية لابنائها، فهذا التعليم تكتنفه الكثير من الصعوبات، وهذه الصعوبات تعود الى النحو نفسه. فهذا العلم يتسم بالتجريد والتعليل والتعميم، وهي ليست الا تحليلاً منطقياً فلسفياً للغة. (الجومرد، ١٩٦٢،ص١٦٦) ولعل المشكلة تعود الى مافي قواعدها من تعقيد وتعدد الاوجه والاراء، ونشوء المدارس النحوية ، وتعدد المذاهب التي اخذت تعقد النحو اكثر فاكثر .

(الحريري، د.ت،ص١٧١)،(فريحة،د.ت،ص٢٢)

اضافة الى الامثلة التي تقدم وهي امثلة مبتذلة متكلفة، وكثيراً من النماذج التي تقدم بعيدة الصلة عن واقع الطالبات ولا تلبي ميولهن، وهي بهذا مفصولة عن اساليب الكلام الجيد

(مجاور،١٩٦٩،ص٢)

فجميع البلاد العربية تشكو من ان الناشئة فيها لاتحسن النحو، او بعبارة اخرى لاتحسن النطق بالعربية نطقاً سليماً وكأنما اصيبت السنتها بشيء من الاعوجاج، والانحراف جعلها لاتستطيع اداء العربية اداءاً صحيحاً، وقد اجمع العلماء والمدرسون على ان ضعف الطلبة في القواعد وضعف فهمها يعود الى اهمال بعض الطلبة دراسة القواعد معتمدين على الدرجات التي يحصلون عليها من فروع اللغة العربية الاخرى .

(ضيف،١٩٨٦،ص٣)،(احمد،١٩٨٦،ص٦٩)

"فالنحو لايلقى من الدارسين المثقفين الذين اجتازوا مراحل الدراسة اقبالاً عليه، ولايظفر منهم بما تظفر به الوان الدراسة الاخرى ، الا طائفة قليلة ممن تضطرهم الدراسة التخصصية، فهم يعدون النحو مادة منوطة بهم ومفروضة عليهم"

(ابراهيم، ١٩٨٦،ص١-٢)

"إنَّ هذا الضعف عائد الى اسباب يذكر الهاشمي منها: جفاف طرائق التدريس القديمة: فهي تعتمد على حفظ القواعد حفظاً ببغاوياً ، وعلى حفظ الامثلة والشواهد من غير دراسة تحليلية لها"

(الهاشمي،١٩٦٧،ص١٢٥)

وكذلك العقدة النفسية من النحو: فتعقد النحو وجفاف الطريقة واستمراها مدة طويلة لازمت الطالب في سنين دراسته جعلته يعتقد بأن القواعد عقدة العقد، فضلاً عن فقدان الدافعية لتعلم النحو وقواعده لدى الطلاب وقد اشير الى ذلك بـ "ان دراسة القواعد لاتوصلهم الى هدف مباشر يحسبونه كاحساسهم بالاهداف المباشرة للمواد العلمية كالرسم والعلوم".

(الهاشمي،١٩٧٢،ص٢٠٠)،(سمك،١٩٧٥،ص٦٣٤).

مازال تدريس القواعد مشكلة مشاكل اللغة العربية ولعل السبب يعود الى طريقة المدرس فقد نسبه الدكتور علي جواد الطاهر الى صعوبة النحو فقال : "لقد فشلنا في تدريس لغتنا، تلك بديهة لم يعد الاعتراف بها فضيلة" ، فحصص العربية كثيرة ومدرسوها أكثر، ولكن ما الجدوى من ذلك ونحن لم نحبب العربية الى نفوسهم.

(الطاهر،١٩٥٧،ص١٠٠)

من كل ذلك يتبين ان المشكلة ليست في اللغة وانما في الاساليب المتبعة في تدريسها، اذ تقول بنت الشاطئ "يبدو لي ان عقدة الازمة ليست في اللغة ذاتها، انما في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة، واجراءات تلقينية صماء نتجرعها تجرعاً عميقاً بدلاً من ان نتعلمها لسان ذمة ولغة حياة"

(بنت الشاطئ،١٩٦٩،ص٢٠٩)

ولضعف الطلبة في مادة القواعد، ولشكوى المدرسين والطلبة المتواصلة من هذه المادة لجأت الباحثة الى الخوض في طرائق تدريس اللغة العربية، واساليبها لايجاد افضلها وأيسرها لتقديم مادة القواعد بشكل ميّسر.

٢. اهمية البحث :

فمن المسلم به ان اللغة ظل لحياة الامة، ومرآة تبدو فيها حال تلك الامة وما عليها من سمو، او ركود وخمول فاللغة هي الوسيلة الوحيدة التي تسجل بها الامة علومها، وتدون ادآبها، وتكتب تاريخها ، فهي لذلك من الزم لوازم الامة الحية المستقلة التي تشعر بوجودها، وتحس بكرامة، فأن كانت الامة جسماً فاللغة الروح، او شمساً فاللغة شعاع (الابراشي، ١٩٥٨،ص٩)

فضلاً عن كونها لغة البيان والسحر الروحي، لهذا السحر النابع من ثراء هذه اللغة وجزالتها، اذ فيها من الايجاز والاختصار في التعبير عن المعاني بأدق العبارات والالفاظ، مالا يوجد في غيرها من اللغات، فقد كان العرب اهل مقدرة في هذا الفن ، لان لغتهم تمدهم بالعون وتساعدهم في التعبير عما يدور في ذهنهم.

(السامرائي، ١٩٧٨،ص١١)

"اللغة العربية لغة القرآن الكريم، ووعاء تراثنا الحضاري المزدهر، واهم دعامة ترتكز عليها وحدتنا المنشودة، ومعنى ذلك ان اللغة العربية ليست وسيلة تخاطب وأداة تفاهم واتصال فحسب، وانما هي بجانب ذلك تضطلع بدور قومي كبير، فعليها يتوقف وجودنا، وبقاؤها حية نشيطة بقاء لتراثنا وازدهار حضارتنا، "ولهذا تعد ارقى ما توصل اليه الانسان، فلولها لما كانت حضارة، ولا رقي، ولا عمران، ولا أي اثر من اثار هذه الانسانية المتميزة باللغة عن غيرها، فهي وسيلة ما ابدع من علوم ومعارف، وهي نظراً لذلك ليست مفصولة عن الفكر، وليست مجرد وعاء له فهما عنصران يؤثر احدهما في الاخر".

(المعلم الجديد،١٩٨٨،ص٧-٨).

ومن المعروف ان اللغة اداة من ادوات الاتصال، ولايمكن ان يحدث الاتصال الصحيح السليم الا باللغة السليمة الخالية من الخطأ في الاعراب، واللحن في ضبط

الكلمات، لان الخطأ يؤثر في نقل المعنى المقصود، ويؤدي الى الخلط في الفهم، بل يقلب معنى العبارة ويسيء الى هدف صاحبها"

(احمد،١٩٨٦،ص١٦٠)

"اذن اللغة اية لغة جديرة بالبحث والدرس، والعناية بالمجتمعات التي تريد الحفاظ على لغتها كأداة للتقدم في نواحي الحياة جميعها وتفرعاتها، وما كان الا ان نسعى للغوص في تلابيب لغتنا العربية الواسعة، فهي لغة تستحق كل تقدير إذ إن الله عز وجل فضلها على سائر اللغات، فجعلها لغة قرآنه المعجز، اذ قال تعالى في كتابه العزيز: **﴿وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ ۞ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ۞ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ۞ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾** * [١]

وفي فضل اللغة العربية يقول الثعالبي : "إنَّ من أحبَّ الله، أحبَّ رسوله المصطفى (ﷺ) ومَن احبّ النبي العربي أحبَّ العرب، ومَن أحبَّ العرب أحبّ اللغة العربية التي نزل بها افضل الكتب على افضل العجم والعرب، ومَن أحبَّ العربية عُنيَ بها وثابر عليها، وصرف همَّهُ اليها" (الثعالبي، ١٩٣٦،ص٢).

فاللغة وسيلة اجتماعية، واداة للتفاهم بين الافراد والجماعات، وهي سلاح الفرد في مواجهة الحياة التي تتطلب الكلام، والاستماع، أو الكتابة، أو القراءة وهذه الفنون الادبية ادوات مهمة في اتمام عملية التفاهم من النواحي جميعها لذلك فاللغة من اهم وسائل الارتباط الروحي بين افراد المجتمع الواحد، وهي عامل في حفظ التراث الثقافي والحضاري، ونقله من جيل الى اخر.

(إبراهيم، ١٩٦٨، ص٤٥)

"واللغة العربية لغة العروبة والاسلام، واعظم مقومات القومية العربية، وهي لغة حية اذ كانت اداة التفكير، ونشر الثقافة في بلاد الاندلس التي اشرقت منها الحضارة على اوربا فبددت ظلماتها، وقشعت عنها دجى الجهالة ودفعتها الى التطور والنهوض، فمن

* الشعراء: الايات /١٩٢-١٩٥

حق اللغة علينا ان نخلص لها، وان نبذل الجهود لرفع شأنها في المجتمع العربي، ومن حقها في هذا الميدان ان نوليها قسطاً من العناية"

(ابراهيم، ١٩٦٨،ص٤٨)

فاللغة هي الجسر الذي ينقل العلوم من عصر الى اخر، ومن جيل الى اخر، وهي وسيلة تصل بين الحياة والفكر، فتسبق وجود الاشياء احياناً وتلحقها احياناً، فالفكرة التي تجول في الذهن مجردة تنتقل الى اذهان الاخرين بوساطة اللغة"

(المبارك ، ١٩٦٤،ص١٤)

وترى الباحثة ان اللغة العربية بالنسبة لنا ليست كأية لغة اخرى ندرسها، للتعرف على ما عند اصحابها مما نريد التعرف عليه، والتفاهم مع اصحابها لتحقيق غاية من غايات الحياة، وانما هي القلب النابض في كيان قوميتنا العربية وسر وجودها فهي اهم رابطة من روابطها الوشيجة بين ابنائها ، لكونها وسيلة التفاهم بين افراد الامة وهي السبيل الوحيد لربط حاضر الامة بماضيها.

وانطلاقاً من مكانة اللغة العربية التي لاتجحد، ميزاتها التي فاضت على اللسان العربي نطقاً وكتابة، اصبح لزاماً علينا تعلمها والمواكبة على الاهتمام بمباحثها، ودفعاً للمخاطر التي تحيط بها، واذ كان النحو حارسها الامين، ودرعها الحصين، والمحافظ عليها من فعل الخطأ واللحن الذي يتسلل الى اللسان والقلم، فجاء النحو ليحفظ للغة العربية جمال تركيبها، وانارة معناها وتماسك بناها.

(الابراشي، ١٩٧٦،ص١٠)

فالنحو العربي دعامة العلوم العربية، ودستورها الاعلى منه تستمد العون، وتستلهم وترجع اليه في جليل مسائلها ، وفروع تشريعاتها ولن تجد علماً يستقل بنفسه عن النحو، او يستغني عن معونته أو يسير بغير نوره أو هداه، فهل لنا أن ندرك كلام الله تعالى ، ونفهم دقائق أحاديث الرسول (ﷺ) وأصول العقائد، وادلة الاحكام وما يتبع ذلك من مسائل فقهية وبحوث شرعية مختلفة، الاّ بالهام النحو وأرشاده، فالنحو "وسيلة المستعرب، وسلاح اللغوي وعماد البلاغي، واداة المشرع والمجتهد، والمدخل الى العلوم العربية والاسلامية جميعاً".

(حسن،ج١،د.ت،ص١-٢).

اما ابن خلدون في مقدمته، فيبسط اهمية النحو ويجعله أهم علوم اللسان، فيقول: "أركان علوم اللسان أربعة هي:"اللغة، والنحو، والبيان،والادب، وان الاهم المقدم من النحو إذ به تبين اصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، ولولاه لجهل أصل الافادة، فالنحو أهم من اللغة إذ في جهله الاخلال بالتفاهم جملة، وليست كذلك اللغة" .

(المقدمة،١٩٨٦،ص٣٨٩).

فاللغة تمتاز بغزارة كلماتها، وتعدد اساليبها، وقدرتها للنماء فضلاً عن قدرتها على الاشتقاق تارة، والقياس تارة اخرى؛ ولهذا كانت دراسة القواعد ضرورية ومهمة لضبط الكلمات، فالنحو ليس قواعد وأنما هو أساليب، وطرق مختلفة للكلام يعتمد على الاسم او الفعل، ويعتمد على موقعه من الفهم، ويخلق في نفس الطالب سبيلاً الى المناقشة والموازنة (الدهان،١٩٦٢،ص١٨٧)،(سمك،١٩٧٥،ص٣١)

"فالغاية من كل دراسة لغوية الفهم والتعبير، وتحت هذا التعبير يتدرج القواعد، فهو وسيلة يقصد لغيره، فهو يدرب الناشئة على التفكير المنطقي السليم، ويعصم السنتهم من الخطأ في الكلام، وأقلامهم من الزلل في الكتابة"

(الابراشي،د.ت،ص١٤٥).

"فدراسة القواعد ماهي الا وسيلة تؤدي الى سلامة التعبير حديثاً ؟ والى فهم الافكار، وادراك المعاني بيسر؛ ولذلك فأن كثرة التدريب والمران، وملاحظة طرائق استعمال اللغة في نصوص تمكن الطالب من فهم القواعد والاحساس بها، إذ إن القواعد وصعوبتها لا تكمن في القواعد ذاتها، بل في طريقة التدريس ومقدمة الدرس"

(أبو مغلي،١٩٧٩،ص٥٩)

لقد كان النحو من المشكلات التي طالما فكر في حلها الباحثون فذهبوا فيها مذاهب شتى بين التفريط والافراط ، ولكن لا سبيل الى التخلي عن النحو لانه من مقومات اللغة، فاذا تخلينا عنه هدمناً ركناً اساسياً من اركان اللغة اذ بدونه تصبح اللغة مضطربة . (تيمور،١٩٥٦،ص١٧-١٨)

وعلى الرغم من ان اللغة وسيلة التعلم الاولى وسبيله، فلابد ان تكون هذه الوسيلة ميسرة مهيأة دقيقة ترتبط بواقع الحياة العقلية للافراد على اختلاف مداركهم، وما تزودوا به من معرفة وخبرة، من اجل ذلك ترتفع الاصوات بالشكوى من النحو وهو علم تركيب اللغة والتعبير عنها ، ولهذا كانت الحاجة ماسة الى تيسير النحو، وتسهيله، وتقريبه.

(الجواري،٦٢،ص٢)

وبعد اتساع رقعة الدولة الاسلامية، ومخالفة الاعاجم والموالي، وبعدهم عن ينابيع الفصاحة، فكان من الطبيعي ان يأتي ما يجري على السنة هؤلاء الموالي مليئاً باللحن. (احمد،١٩٨٦،ص١٦٦) مما أدى الى ان فشا اللحن فشواً ظاهراً، وفسدت الطبيعة النحوية وصار اللذين يسمعون فيستنكرون هذا الاعوجاج في السنتهم ، فدعا الى الحذر من ان تعصف باللغة العواصف، فالتيسير قديم قدم النحو نفسه، فقد كان القدماء انفسهم يحسون بصعوبة النحو، واضطراب منهجه، وبعثرة فصوله ومادته.

(السامرائي،١٩٧٨،ص١١٧)،(الصغير، ١٩٩٠،ص١٧)

وتخلص الباحثة الى ان تقويم السنة الناس وعصمتها من الخطأ، في القراءة عامة وقراءة القرآن خاصةً من الاسباب التي استوجبت وضع علم النحو، فالنحو عصمة للسان العربي من اللحن وعماد العربية الفصيحة، إذ يقال: "لانزاع في أن النحو هو قانون اللغة وميزان تقويمها" .

(معروف، ١٩٨٥،ص٦٩).

وحركة التيسير عند العرب ليست جديدة على النحو ان ييسر، وعلى قواعده أن تهذب وتؤصل، ولا على مناهجه ان تصلح وتبرمج، ولا على سبله أن تطور، وهذه دعوات مخلصة أصلها الغيرة على القرآن الكريم من التحريف خصوصاً بعد تفشي اللحن، فقد ظهر اللحن في زمن الرسول محمد (ﷺ) فقد روي أن رجلاً لحن بحضرته فقال: "أرشدوا أخاكم فقد ضل".

(السامرائي،١٩٧٨،ص١١)و(الصغير،١٩٩٠،ص١٧)

عند هذا شعر أهل العربية بضرورة تجديد النحو، وإعادة النظر في تصنيفه من جديد، وقامت محاولات من اجل هذا بعضها يهدف الى التيسير والتسهيل، وبعضها يهدف الى الاصلاح.

(المخزومي،١٩٥٤،ص٢٦).

ولاجل تقديم القواعد بشكل شيق، تنبه العرب المحدثون الى ان الطرائق الموروثة غير مناسبة للعصر للحديث، ولمنهج التربية الحديثة، فعملوا محاولات شتى للتجديد

(الطاهر،١٩٨٤،ص٥)

ان النجاح في تدريس اللغة العربية يقترن بنجاح طرائق المتبعة في تدريسها، أن اية لغة في العالم مهما بلغت درجة صعوبتها، وتعقدها ممكنة التعلم، والاتقان اذ ما وجدت الطريقة التدريسية الناجحة لتعلمها واكتسابها، وهو سبيل كل نجاح تحققه بقية المواد الدراسية.

(السمان،١٩٨٠،ص٣).

وكلما كانت الطريقة ملائمة لموقف التدريس ومتفقةً مع اعمار الطلبة، وذكائهم وقدراتهم واتجاهاتهم، تحققت من خلالها اهداف التدريس واصبحت أكثر اثراً وأسمى فائدةً

(ريّان،١٩٨٤،ص١٧٣).

فما يتصل بالمنهج ويؤدي الى تفوق الطلاب في مادة القواعد، أو ضعفهم هو طريقة التدريس المستخدمة، اذ هي مجموعة الانشطة والاساليب التي يستخدمها المدرس داخل الصف لايصال المادة، فإذا كانت الطريقة المستخدمة في عرض القواعد، وتدريسها مستفيدة من قوانين التعلم وتبنى على نظريات علم النفس، ومراحل النحو والنضج العقلي ونتائج الدراسات الحديثة، وتعنى بالفروق الفردية من طلاب الصف الواحد، فأننا نقول أن تدريس القواعد سيأتي بالثمرة الموجودة.

(أحمد، ١٩٨٦،ص١٧٩)

فالطريقة المفضلة في تدريس القواعد هي التي تحقق الاهداف التربوية، بأيسر الطرائق وأكثرها فاعلية، واذ ان لكل طريقة صفاتها وهناتها، فانه من المستحسن أن

ياخذ المدرس بالطريقة التي يرتاح لها طلبته ليضع يده على انجح السبل في توصيل المادة لاذهانهم.

(السعدي،١٩٩٢،ص٥٧).

أن الطريقة في مفهومها الحديث ليست مجرد اداة لتوصيل المعرفة، والمعلومات الى ذهن المتعلم فحسب، بل فضلاً عن ذلك هي اداة ناقلة للمعرفة وميسرة لاكتساب المهارات وحدوث التعلم .

(جابر،١٩٦٧،ص٤٣).

"فالتدريس في الاصل هو التعليم أي اعطاء المعلومات واكساب المهارات، فهو أهم من التعليم، بكونه لوناً من الوان الخبرات الحيوية التي تستند في تكوينها الى اصول معينة، فليس التدريس من المحاولات العشوائية أو الاعمال الارتجالية التي تؤدَّى باية صورة، دون ارتباط بقاعدة، أو نظام معين .

(الحصري،١٩٤٨،ص١٨-١٩).

والتدريس على مايراه سقراط هو: "توجيه نشاط المتعلم لهدف تنمية قدراته على التفكير" ولهذا فالتدريس هو وسيلة التواصل مع الطلاب، لنقل المعلومات والمعارف والقيم الى المتعلمين"

(الحاج،١٩٥٩،ص٥)،(الخوالدة،١٣،١٩٩٧-١٤)

وتعد الطريقة أهم اركان التدريس؛ لان التدريس يتطلب مدرساً يلقي الدرس، ومتعلماً يتلقى الدرس، ومادة علمية يعالجها المدرس مع المتعلم، وطريقة تدريس يسلكها المدرس لمعالجة الدرس، وايصال حقائقه العلمية الى اذهان المتعلم، فطريقة التدريس القويمة قادرة على معالجة الكثير من فساد المنهج وضعف الطلبة.

(فايد،١٩٧٥،ص٥١) .

ويرى الزرنوجي:"إنَّ قضاء ساعة في المناقشة، والمناظرة أجدى على المتعلم من قضاء شهر بأكمله في التكرار والحفظ".

(عبد الدائم،١٩٧٣،ص١٨٨).

ويرى البجة: أنه لاوجود لطريقة واحدة يستطيع المدرس تطبيقها، أو استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة، بل هو الذي يستطيع بعلمه ان يختار الطريقة المناسبة التي تساعده على احداث التفاعل مع المتعلم اثناء الدرس، ولكن في الوقت الذي يشعر فيه الطلاب بحاجة الى التعلم" (البجة،٢٠٠٠،ص٥١) .

وهذا يتطلب مرونة في طريقة التدريس، أي المتغيرات والتحويرات التي تدخلها الطريقة لتساير الظروف الطارئة، بحيث تثير الطلبة وتحفزهم على العمل الايجابي، والمشاركة الفاعلة في الدرس، فالطريقة الناجحة هي التي تأخذ صوراً متعددة.

(ابراهيم،١٩٦٨،ص٣٤)،(الرحيم،١٩٦٥،ص٢٢).

أن عناية المدرس بطريقة تدريسه، وحسن تخبره لخطواتها امر لامعدل له عنها حتى يأمن العثار ويضمن لنفسه النجاح في مهمته وواجبه التربوي، فالهدف الرئيس من طرائق التدريس هو الوصول الى أفضل تعلم، فالطريقة هي الوسيلة التي يصل بها المعلم او المدرس الى استغلال المادة الدراسية الاستغلال الامثل للتأثير في المتعلم، ونتيجة لما أفرزه الزمن الماضي من طرائق جامدة، تعتمد على التلقين هدفها حشو الذهن بمعلومات متناثرة، واستناد هذه الطرائق الى المدرس يجعله محور العملية التعليمية، فقد توجب الان ترك هذه الطرائق، فالفلسفة الحديثة تؤكد على الدور الايجابي والفاعل للمتعلم بوصفه محور العملية التعليمية، وتؤكد أيضاً على دور المعلم الذي أصبح مرشداً وموجهاً للمتعلم لتسهيل عملية التعلم، فنحن غالباً ما نقدم لطلبتنا زهوراً مقتطفة بدلاً من تعليمهم كيف يزرعونها، فكذلك حشو أذهان الطلبة بنتاج العلماء بدلاً من تعليمهم كيف يتعلمون، فنرى اذهانهم وكأنها صناديق أو مخازن يجب أن تملأ وهذه النظرة للطالب، بدلاً من كونها ادوات يمكن أن تنتج"

(بدوي،د.ت،ص٢٣)،(العاني،١٩٧٦،ص١٤١).

وترى الباحثة أن طريقة التدريس تتحمل مسؤولية معالجة قصور المنهج، وصعوبة الكتاب المدرسي، وضعف مستوى الطلبة لكونها الاناء الذهبي المزخرف الذي بوساطته تقدم المادة للمتعلم، فضلاً عن أن المخرجات العملية التربوية تعود اليها،

فالمادة العلمية ليست نظريات وافكار بل انها تعني مدرساً مرناً مع الطلبة، وطريقة جميلة تعرض بواساطتها المادة العلمية .

أما في الوقت الحاضر فقد توجه النظر الى جعل المدرس والطالب محورين مهمين في العملية التعليمية، فهما يرتكزان على طرائق التدريس، فقد أكد أهل التربية منذ القدم ووجهوا أنظارهم لايجاد أفضل طريقة لايصال المادة بأيسر الطرائق، فكانت الطريقة القياسية التي تبدأ بذكر القاعدة أو التعريف أو المبدأ العام ثم يعقب ذلك التطبيق على القاعدة الى أن الفكر ينتقل فيها من الحقيقة العامة الى الحقائق الجزئية، الا أن هذه الطريقة تعمل على اضعاف الطلبة باللغة العربية، لان المدرس لايناقش طلابه ولايسألهم، فلا يقرؤون الامثلة وكأن القواعد عرض فقط للمادة، أما الطريقة الاستقرائية التي نشأت في ظل الطريقة القياسية، فانها تقوم على عرض المادة، والامثلة ثم استنباط القاعدة، الا انها لاتتفق مع طبيعة العقل الذي يدرك الحقائق كاملة ثم ينتقل الى الجزئيات، كذلك فهي لاترمي الى عناية تعبيرية خاصة.

(خاطر،١٩٨٦،ص١١٩).

فكان لابد من وجود طريقة اخرى معدلة تقوم على تدريس القواعد من خلال الاساليب المفصلة الخاصة، ومن الكلي الى الجزئي، من المبادئ الى النتائج، وهي بذلك احدى طرائق التفكير العقلي التي يسلكها المدرس للوصول الى الحقائق، فالمدرس يعمد الى الجمع بين الاستقراء والقياس، فيعتمد الى ذكر للقاعدة موضحاً إياها ببعض الامثلة، ثم يأتي بالتطبيقات عليها، وينتقل بين اجزاء القاعدة بالسؤال والاستفهام من الطلبة، ويطلب منهم قراءة المثال بشكل جيد، وهذه الطريقة كما يرى التربويون خير معين لتدريس القواعد من ناحية سهولتها أو سرعتها في الاداء.

(بدوي،د.ت،ص٤٣)،(خاطر،١٩٨٦،ص٢٢٠).

فهذه الطريقة تراعي نضج الطالب وخبرته السابقة، فهي لاتنظر للطالب كأنه وسيلة لتلقي المادة، وأنما تراعي ميوله واستعداده للتعلم وتحفزه على التعلم، وتتيح للمعلم أو المدرس الدور الامثل فهي توجيه طلابه؛ لانها تتناسب مع نضج الطالب ولا

تقدم له المادة مباشرة وإنما تنتقل بين القياس والاستجواب والالقاء، لان التعليم عملية إبداعية تتوقف على حسن تصرف المدرس، وحسن اختياره الطريقة.

(الخوالدة،١٩٩٧،ص٢٢٧-٢٢٨).

وفي ضوء الحقيقة العلمية التي تؤكد انه مهما كانت، أو اختلفت الطرائق التي يعبر بها عن أهداف التربية، فأغلبها تتضمن قدرة المتعلم على استثمار ما سبق له أن تعلمه في المواقف الجديدة؛ ولهذا فقد وضعت المناهج الدراسية كافة على اساس ما نتركه من اثار لدى المتعلم تمكنه من تطبيقها وممارستها في المستقبل، وانتقال اثر التعليم لايشمل المهارات والقدرات المعقدة فحسب، بل يشمل الاتجاهات النفسية والاستجابات العاطفية.

(الازرجاوي،١٩٩١،ص١٤١-١٤٢) .

ويطلق مصطلح انتقال أثر التعلم على تحول التدريب وانتقاله، أي التأثير الذي يمارسه ما تعلمه المرء من عادات وافكار، وماتدرب عليه من مهارات، واكتسابه من اساليب ومواقف في تعلم شيء جديد، ممارسة مهارة جديدة.

(رزوق،١٩٧٧،ص٤٨).

وقد كشفت الدراسات الكثيرة في مجال التعلم والتعليم عن أحوال ثلاثة لانتقال اثر التعلم هي:

أ. الانتقال الايجابي لأثر التعلم، وفيه يسهل تعلم أو تعلم ب .

ب. الانتقال السلبي لاثر التعلم، ويحدث عندما يزيد تعلم شيء مامن صعوبة تعلم شيء أخر .

ج. عدم حدوث انتقال من أي نوع. (عبد الخالق،١٩٨٩،ص٢٦٩) .

إن ظاهرة انتقال اثر التعلم تحدث اعتماداً على حقيقة مفادها: "ان التعلم هو نتاج او محصلة لاثر تراكمي لخبرات سابقة، وأن سهولة اكتساب تعلم جديد، وتيسيره منوط ومحدد في ضوء نتائج تعلم سابق"

(الازرجاوي،١٩٩١،ص١٤٣).

فمن الممكن ان يحدث انتقال ايجابي لاثر التعلم في مجال المقررات الدراسية فقد اجريت دراسات كثيرة في هذا المجال هدفت الى تيسير دراسة بقدر معين في مقرر اخر، وقد اكدت اغلبية البحوث حدوث الانتقال الايجابي، أما الانتقال السلبي فقليل الحدوث. (عبد الخالق،١٩٨٩،ص٢٧٠).

فهناك نوعان من العوامل الميسرة لعملية الانتقال بعضها ذاتي كالذكاء والادراك الصريح، والميول والاهتمامات، والجوانب الانفعالية للشخصية، وبعضها موضوعي كطريقة التعلم الجيد واتقان مادة التعلم وتجاوز حد (مجرد الحفظ).

(عبد الخالق،١٩٨٩،ص٢٧١-٢٧٢) .

وقد عني واضعو المناهج والاهداف التربوية والمعنيون بطرائق التدريس بظاهرة انتقال أثر المتعلم، وذلك من أجل أن يحقق التدريس حياة مستقبلية للطالب، ولكي نضمن حصول انتقال لاثر التعلم، فيجب علينا ان نوجه تدريسنا لهذا الغرض، فأذا تم تعلم موضوع مدرسي في عزلة عن الموضوعات الاخرى، وبعيداً عن نطاق المشاكل الحياتية التي يواجهها الطالب، فأن الفائدة العامة للمعلومات التي يتم تعلمها في هذه الحالة يكون محدداً ، ولكن إذا كان التدريس موجهاً للتأكيد على الفهم الذي يمكن توظيفه في حل مشاكل حياتية، فأنّ الاهداف التربوية تكون قد تحققت.

(توق،٢٤٧،١٩٨٤).

وهذا ينطبق على اللغة العربية، فمن المعروف أنها ليست مادة دراسية مثل بقية المواد، بل أنها تدخل في جميع المواد، ولهذا كان اتقانها ضرورياً لاتقان المواد الدراسية الاخرى وتعلمها، وكذلك نلاحظ أن فروع اللغة العربية متداخلة فيما بينها، فتدريس اللغة على انها وحدة متكاملة، وايجاد الروابط بين فروعها يحقق انتقالاً جيداً للمتعلم، وذلك بمساعدة طرائق تدريسية تيسر هذا الانتقال .

هذا فضلاً عن أنّ اختيار الطريقة الجيدة يساعد على تذكر المادة، فقد أكدت الدراسات جميعها وجود احتفاظ عالٍ في حالة المفاهيم العامة، والمعاني العريضة، والتفسيرات منه في حالة الحقائق العلمية واللفظية.

(توق،١٩٨٤،ص٢٦٤).

فمن المعروف ان الصلة وثيقة بين الذاكرة والتعلم، فكل تعلم يتضمن ذاكرة، فأذا نتذكر شيئاً من خبراتنا السابقة، فلن نستطيع تعلم أي شيء جديد، ويرى علماء النفس المعرفيون الذين يركزون على المعرفة بوصفها مفتاح الخبرة الانسانية) : ((أنه اذا كان التعلم هو الوسيلة التي تكتسب بها كل الاشكال المتعددة للمعرفة، التي تمتلكها وتستخدمها، فأن الذاكرة مخزن، ومستودع تختزن فيه هذه المعلومات التي تصنف بدقة)).

(عبد الخالق، ١٩٨٩،ص٣٢٤).

كما أن كتب القواعد في المراحل الابتدائية والمتوسطة والاعدادية مؤلفة على اساس طريقة النص، إذ نجد ان الموضوع مقدم على شكل نص نحوي يتناول بعض القيم القومية والتوجيهات التربوية، ومن خلالها توضع القاعدة وعلى هذا نجد أن اغلب المدرسين يضطرون لاستخدام هذه الطريقة دون مراعاتهم مدى افادة الطالب منها.

ومن الجدير بالذكر إن الباحثة لاحظت أن هناك رسائل في ميدان طرائق التدريس قد تناولت أثر الطرائق التدريسية في التحصيل واجراء التحصيل واجراء موازنة بينها للتوصل الى أيّها أفضل، فدراسة السيد (١٩٨٠) وازنت بين الطريقة الاستقرائية، والقياسية، والنص في تحصيل الطلاب وقد تبين أن الطريقة القياسية أفضل من طريقتي النص والاستقراء، أما دراسة الدليمي، (١٩٨٠) التي وازنت بين الطرائق التدريسية الثلاث (القياس، والاستقراء، والنص)، فقد كشفت في نهاية التجربة نفي الفروق بينها.

أما دراسة الدليميّين (طه، وكامل) لاستخدام الطريقة التوليفية والنص، في تحصيل الطلاب فتبين أن الطريقة التوليفية أفضل من الطريقة النصية.

وكان ذلك من دواعي استخدام الباحثة لطريقتي النص والتوليف في التحصيل في متغيرات اخرى لعدم أيجاد دراسة استخدمت هاتين الطريقتين بالصورة المبينة لاحقاً وازاء ما تقدم يمكن تلخيص اهمية البحث في النقاط الاتية:

١, اهمية اللغة العربية، فهي لغة القران الكريم.

٢, أهمية قواعد اللغة العربية، بوصفها العمود الفقري للغة العربية، فضلاً عن كونها عاصمة اللسان من اللحن.

٣. أهمية الطريقة التوليفية أو التجميعية، بوصفها طريقة جامعة لعدة طرائق واساليب.

٤, أهمية المرحلة الاعدادية، بوصفها المرحلة الممهدة للدخول الى الكلية .

٣. مرمى البحث:

يرمي البحث الحالي الى معرفة اثر تدريس القواعد بالطريقة التوليفية في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي، وانتقال أثر التعلم والاحتفاظ به.

٤. فرضيات البحث:

١. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطالبات اللاتي يدرسن القواعد بالطريقة التوليفية، ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن القواعد بطريقة النص.

٢. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن القواعد بالطريقة التوليفية، ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن القواعد بطريقة النص في اختيار انتقال أثر التعلم .

٣. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن القواعد بالطريقة التوليفية ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن القواعد بطريقة النص في اختيار الاحتفاظ بالتعلم .

٥. حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

١, مدرستين ثانويتين من مدارس مدينة بعقوبة هما: ثانوية ام سلمة للبنات وثانوية فاطمة الزهراء للبنات.

٢, عينة من طالبات الصف الخامس الادبي للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣

٣. سبعة موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الادبي المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣ وهي (اسم التفضيل، اسم المرة واسم الهيئة، المصدر الميمي، الاحرف المصدرية، إذا،إذ،أيّ)

٦. **تحديد المصطلحات: أ. التدريس (Teaching):**

١. عرف الحصري التدريس بأنه: "في الاصل هو التعليم أي ألقاء بعض المعلومات واكتساب بعض المعارف"

(الحصري،١٩٤٨،ص٢).

٢. عرفه (Good) بأنه: "أدارة أو قيادة من المعلم لعملية والتعليم في المؤسسات الاجتماعية، تتضمن قيادة التفاعل والتأثير المتبادل بين المتعلم والمعلم، وتوجيه عملية متخذة على وفق قرار، ومخططة، ومصححة، ومهيأة لها مواد مكيفة لغرض التعلم والتعليم، مع أنشطة توجيهية متمثلة بالتقويم"

. (Good,1959,58)

٣. عرف (جابر) بأنه:"فن يقصد به تزويد الطلاب بالخبرات العلمية والعملية أو الفنية بأقوم الطرائق".

(جابر،١٩٦٧،ص٤١).

٤. عرفه (Gorg) بأنه:" عملية متعددة لتشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من ان يتعلم سلوكاً محدداً، أو الاشتراك في سلوك معين، وذلك تحت شروط محددة أو استجابة لظروف محددة"

(كوجك،١٩٧٧،ص١٦).

٥. عرف (سلامة) بأنه:"مجموعة من العوامل التي تربطها علاقات تفاعلية تبادلية تعمل على تحقيق الاهداف المرجوة للمتعلمين".

(سلامة،٢٠٠١،ص١٢٠).

التعريف الاجرائي للتدريس: هو العملية المنظمة التي تمارسها الباحثة لتحقيق أهداف تدريس قواعد اللغة العربية لطالبات الصف الخامس الادبي.

ب. قواعد اللغة العربية (Grammar) :

عرفت قواعد اللغة العربية تعريفات عدة، تذكر الباحثة منها مايأتي:

١. عرفها (عون) بأنها: "مجموعة الانظمة التي تتحكم في وضع الكلمات، وترتيبها وصورة النطق بها عن طريق ما يطرأ على أواخرها من اشكال اعرابية مختلفة، وفقاً لما يراد منها في شرح المعاني والافكار"

(عون،١٩٦٩،ص٤٢٤).

٢. عرفها (عبدة) بأنها:"مجموعة القوانين التي يتركب الكلام بموجبها من اجزاء مختلفة، فالقوانين التي تتصل بلفظ الكلمة أو مجموعة الكلمات تسمى القوانين الصوتية، والقوانين التي تتصل بصياغة الكلمة ووزنها تسمى القوانين الصيرفية، والقوانين التي تتصل بتنظيم الجملة وحركاتها الاعرابية تسمى القوانين النحوية"

(عبدة،١٩٧٩،ص٥٢).

٣. عرفها (يونس واخرون) بأنها :"جمع بين النحو والصرف وذلك لشدة ارتباط الصرف بالنحو مشيرين الى ما أكده أكثر العلماء"

(يونس واخرون،١٩٨١،ص٢٦٩).

٤. عرفها الطهطاوي بأنها: "فن تصحيح الكلام العربي كتابة وقراءة".

(سعيد،١٩٨٥،ص٦).

٥. عرفها (sausair) بأنها: "نظام وسائل التعبير والشيء القاعدي يعني التزامني الذي له معنى، وهي تشمل الصرف، والنحو ، والمعجم، أذ يتداخل بعضها ببعض"

(سوسير،١٩٨٥،ص١٥٤-١٥٥).

التعريف الاجرائي للقواعد:

هو ما يتضمنه كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطالبات الصف الخامس الادبي للعام الدراسي ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣ من قواعد نحوية وصرفية.

ج. الطريقة التوليفية:

١. عرفها (الهاشمي) بأنها:"ان يكون الخط العربي العريض للتدريس متجاوباً مع الطريقة القياسية وعرض القاعدة جزءاً جزءاً مع شرح كل جزء بما فيه الكتاب بالتعاون مع الطلاب

(الهاشمي،١٩٨٨،ص١٩)

٢, عرفها (السعدي) بأنها:"البدء بالطريقة القياسية ثم الانتقال ما بين الاستجواب، والاستقراء، والالقاء" (السعدي،١٩٩٢،ص٦١).

٣. عرفها (عبد العال) بأنها:"طريقة تجمع بين الطريقتين القياسية والاستقرائية، أو تجمع بين القياسية والالقاء"

(عبد العال،١٩٩٧،ص١-١).

التعريف الاجرائي: هو البدء بالطريقة القياسية مع استخدام الا ستجواب، والاستقراء، والالقاء خلال الدرس في كل فقرة من فقرات القاعدة.

د. طريقة النص :

"تعتمد هذه الطريقة على نص مختار متصل المعنى، متكامل الموضوع يؤخذ من موضوعات القراءة أو النصوص الادبية أو الكتب القديمة"

(الدليمي، ١٩٩٩،ص٩٨).

التعريف الاجرائي: هي الطريقة التي يتم فيها تدريس قواعد اللغة العربية عن طريق تقديم نص أدبي يستفيد منه الطالب لغةً وثقافةً وادباً فضلاً عن القواعد.

هـ. التحصيل (Achierement):

عرف التحصيل تعريفات عدة ، تذكر الباحثة منها مايأتي:

١. عرفه (Good) بانه:"أنجاز أو كتابة في الاداء في مهارة أو معرفة".
(Good,1959,p.7)

٢. عرفه (نجار) بأنه: "أنجاز عمل ما أو أحراز التفوق في مهارة أو مجموعة من المعلومات"

(نجار،١٩٦٠،ص١٥).

٣. عرفه (morgan)بأنه:"انجاز في اختيار معرفة أو مهارة ما" .

.(morgon,1966,p.762)

٤. عرفه(الحفني) بانه:"بلوغ مستوى محدد من الكفاية في الدراسة سواء أكان في المدرسة أم الجامعة، وتحدد ذلك اختيارات التحصيل المقننة، أو تقديرات المدرسين أو الاثنان معاً"

(الحفني،١٩٧٥،ص١١).

٥. عرفه (رزوق) بأنه:"ماأحرزه المرء وحصله في اثناء التعلم، والتدريب، والامتحان، والاختبار في تفوق أو مهارات، أو معلومات وتدل على الاداء في سلسلة معينة من الاختبارات التربوية"

(رزوق،١٩٧٧،ص٤٨).

٦. التعريف الاجرائي للتحصيل:

هو الدرجات التي تحصل عليها الطالبات (عينة البحث) في الاختبار التحصيلي الذي تعده الباحثة في موضوع القواعد.

و. انتقال أثر التعلم (Transfer of heavning)

عرف انتقال أثر التعلم تعريفات عدة، تذكر الباحثة منها مايأتي:

١. عرفه (نجار) بأنه:"التأثير الذي تحدثه العادات والمهارات، والفكرة التي اكتسبها الانسان في تعلم شيء جديد، من شأن هذا التأثير أن يسهل تعلم ماهو جديد، فيكون الانتقال ايجابياً"

(نجار،١٩٦٠،ص٢٥٠).

٢. عرفه (صالح) بأنه:" عبارة عن تأثير درجة معينة من تعلم موضوع معين في تعلم نشاط آخر، أو موقف جديد"

(صالح،١٩٧٢،ص٥١٠).

٣. عرفه (الحفني) بأنه:" تحسين وظيفة عقلية أو حركية بالتدريب المنهجي لوظيفة اخرى مرافقة" (الحفني،١٩٧٥،ص٤٢٢).

٤. عرف (رزوق) بأنه :"التأثير الذي يؤدي اليه ما تعلمه المرء من عادات، وافكار، وماتدرب عليه من مهارات، وما أكتسبه من اساليب ومواقف في تعلم شيء جديد، وممارسة مهارة جديدة".

(رزوق،١٩٧٧،ص٤٨).

٥. عرف (الازرجاوي) بأنه:"ظاهرة يقصد أو يراد بها الاشارة الى أن الطالب عندما يتعلم خبرة ما، فانه يستطيع نقلها الى مجال اخر، وهذا يجعل تعلم موضوع معين أكثر سهولة".

(الازرجاوي،١٩٩١،ص١٤٢)

٦. التعريف الاجرائي لانتقال أثر التعلم:

هو مدى توظيف طالبات الصف الخامس الادبي (عينة البحث) لموضوعات القواعد التي تعلمنها اثناء المعالجة التجريبية في كتابة موضوع التعبير، وقد قيس هذا التوظيف بدرجات التعبير التي عدت لهذا الغرض .

ز. **الاحتفاظ (الاستبقاء) (Retention)**

عرف الاحتفاظ تعريفات عدة تذكر الباحثة منها مايأتي :

١. عرفه (Good) بأنه :"نتاج امتداد التجربة أو الخبرة لتصبح اساساً لغرض تحوير التجارب، أو الخبرة وأنه أحد العوامل الرئيسة لتكوين المادة والتذكر".

(Good,1959,499)

٢. عرفه (Deese) بأنه:"ما تبقى من المعلومات لدى الفرد مقارنة بالمعلومات الاصلية التي تعلمها" .

(Deese,1970,106)

٣. عرفه (صالح) بأنه:" استرجاع لاحداث ماضية أو مواقف سيق أن مرت بخبرة الانسان"

(صالح،١٩٧٢،ص٤٩٦).

٤. عرفه (الحفني) بأنه:"استمرار الفعل أو التجربة المتعلمة خلال مدة عدم التمرين".

(الحفني،١٩٧٥،ص١٣).

٥. عرفه (رزوق) بأنه:"الاثر الثابت الذي يتبقى من بعد التجربة أو الخبرة"

(رزوق،١٩٧٧،ص١٣).

٦. عرفه (webester) بأنه:" أمكانية الفرد في الاحتفاظ بالمعلومات واستمرارية استخدامها بعد تعرضه للخبرات لاجل الاستراجاع أو أعادة التعلم"
(webesters,1981,38)

٧. التعريف الاجرائي للاحتفاظ :

هو ما يتبقى من معلومات من مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الادبي (عينة البحث) ممثلاً بالدرجة التي تحصل عليها كل طالبة بعد اعادة التطبيق نفسه بفاصل زمني معين من غير تعريضهم لاية خبرات في موضوع البحث .

ح. **الصف الخامس الادبي :**

حدد نظام المدارس الثانوية في العراق المرحلة الاعدادية على النحو الاتي هي "المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة المتوسطة، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وظيفتها الاعداد للحياة العملية والدراسة الجامعية الاولية"

(وزارة التربية، ١٩٧٩،ص٤)

واستناداً الى ذلك فأن المرحلة الاعدادية في المرحلة الثالثة في سلم النظام التعليمي في العراق بعد المرحلتين الابتدائية والمتوسطة ، ومدة هذه الدراسة ثلاث سنوات، وتتكون المرحلة الاعدادية من الصف الرابع عام والخامس بفرعيه (الادبي والعلمي) والصف السادس بفرعيه .

الفصل الثاني
دراسات سابقة

اولاً: دراسات عربية:

أ. دراسة السيد (١٩٦٩):

رمت دراسة السيد التجريبية الى موازنة اثر ثلاث طرائق في تدريس القواعد هن (اثر الطريقة الاستقرائية، والطريقة القياسية، وطريقة النص في تحصيل طلاب الثاني المتوسط في سوريا).

إلا أن دراسة السيد (وهي رسالة ماجستير) لم تكن موجودة في المكتبات الرئيسة في العراق على حد علم الباحثة، مما اضطرها الى مراجعة بعض المؤلفات، وبعض الرسائل التي ورد فيها ذكر لتلك الرسالة . فقد ذكرت في كتاب المؤلف (الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها) للسيد (ص١٢٤) وأشار اليها العزاوي (١٩٨٤،ص٣٣) ، والدليمي (١٩٨٩،ص٥٨)، وكانت أحدى دراستهما السابقة.

ومن هنا أرتأت الباحثة الى تتناول هذه الدراسة بعد جمع المعلومات عنها، وبوصفها دراسة سابقة ومقاربة لموضوع هذه الرسالة.

ولتحقيق مرمى البحث اختار الباحث عينته بطريقة عشوائية، وكانت العينة مكونة من ثلاث مجموعات موزعة على ثلاث مدارس مختلفة في دمشق (ولم تذكر كل الادبيات التي أشارت الى دراسة السيد حجم العينة رقماً، ومن الذي قام بالتدريس، والوسائل الاحصائية المستخدمة في البحث).

أما اداة البحث فكانت اختبارات موضوعية اجريت في بداية العام الدراسي، وفي منتصفه، وفي نهايته، واسفرت الدراسة عما يأتي: ان الطريقة القياسية أفضل من طريقتي الاستقراء والنص، وفي النمو اللغوي الذي قيس في هذه التجربة، والمتمثل في فهم القواعد وفي سلامة التعبير، وفي التحصيل اللغوي.

(السيد، ١٩٨٠،ص١٢٤-١٢٥).

ب. دراسة الدليمي (١٩٨٠):

اجرى الباحث دراسة رمت الى تعرف أثر ثلاث طرائق في تدريس القواعد (أثر بعض الطرائق التدريسية على تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية).

ولتحقيق مرمى البحث اختار الباحث بطريقة عشوائية أحدى المدارس المتوسطة (متوسطة الفجر) في الكاظمية من بين أربع مدارس يتكون الصف الاول في كل منها من تسع شعب، تضم (٣٢٦) طالباً موزعين على ثلاث شعب، درس الباحث بنفسه الشعب الثلاث، فقد درس (١١٢) طالباً بالطريقة الاستقرائية، ودرس (١٠٩) طالباً بالطريقة القياسية ، و (١٠٥) طالباً بطريقة النص.

أما الشعب الاخرى فتركت لمدرسها الاصلي الذي درسها بالطرائق المذكورة انفاً، وفي نهاية التجربة التي استمرت تسع اسابيع، اجرى الباحث اختباراً شمل الموضوعات التي درست، وكان الاختبار مؤلفاً من ثلاثين فقرة، وبعد التثبت من صدقه، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين الباحث ونفسه (عبر الزمن) ٠,٩٩)، وبين الباحث وباحث اخر (٠,٩٧)، توصل الباحث الى انه لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين الطرائق التدريسية الثلاث، عند مستوى (٠,٠٥) باستخدام (تحليل التباين) وسيلة احصائية، لاكتشاف الفرق بين هذه الطرائق.

ومما تجدر الاشارة اليه أن الباحث لم يكافئ المجموعات الثلاث (عينة البحث) احصائياً، افتراضاً منه ان العينة واقعة تحت ظروف اجتماعية، وثقافية، وبيئية متشابهة .

ج. دراسة السلطاني (١٩٨١):

أجرى الباحث دراسة تجريبية رمت الى معرفة اثر الطريقتين الاستقرائية والقياسية في التحصيل في قواعد اللغة العربية، واختار لذلك عينة عشوائية من طالبات الصف الاول المتوسط، في متوسطة البعث للبنات في مدينة الموصل.

وقد بلغ عدد الصفوف اربعة صفوف، قامت أحدى المدرستين بتدريس شعبتين بالطريقة الاستقرائية ، وقامت المدرسة الاخرى بتدريس شعبتين بالطريقة القياسية، وكان حجم العينة (١٤٤) طالبة موزعات بالتساوي على الصفوف الاربعة استمرت مدة

التجربة اربعاً وستين يوماً، وفي نهاية التجربة قام الباحث ببناء اختبار خاص في الموضوعات التي درست، تألف من ثلاثين فقرة، كما قام باستخراج معامل ثبات التصحيح باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ (٠,٩٩) .

لقد اظهرت نتائج البحث انه لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الطريقتين الاستقرائية والقياسية، باستخدام الاختيار الثاني للمقارنة بين الوسطين الحسابيين إحصائياً.

د. دراسة الدليمي ونجم(١٩٨٣):

اجرى الباحثان دراسة تجريبية رمت الى تعرف (أثر طريقتي النص والتوليف في تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية).

وذكر الباحثان أن من دواعي قيامهما بهذه الدراسة هو أن كتاب القواعد مؤلف على وفق طريقة النص، وقد وجد أن اغلبية المدرسين راغبين عن التدريس بهذه الطريقة.

لذا قاما بمقارنة طريقة النص بطريقة أخرى، وهي طريقة المزج، أو التوليف بين طرائق تدريس قواعد اللغة العربية.

ولتحقيق مرمى البحث اختار الباحثان بطريقة عشوائية، أربع مدارس من بين المدارس المتوسطة في جانبي الكرخ والرصافة في مدينة بغداد، وهي (متوسطة طارق بن زياد، ومتوسطة الكاظمية، ومتوسطة المجد العربي، ومتوسطة حمو رابي).

واختار أربعة مطبقين متكافئين*، قام اثنان منهم بتدريس طلابهما بطريقة النص، وقام الاخران بتدريس طلابهما بالطريقة التوليفية.

بلغت عينة البحث (٢٨٦) طالباً بواقع (١٥٦) للمجموعة الاولى، و(١٣٠) طالباً للمجموعة الثانية وفي نهاية التجربة التي استمرت خمسة اسابيع، دُرسَ فيها بعض الموضوعات المقررة في كتاب قواعد اللغة العربية.

* المطبقون هم طلبة كلية التربية/ ابن رشد الذين يقومون بالتطبيق في النصف الثاني من السنة الرابعة في كل عام .

وضع الباحثان اختباراً تألف من عشرين فقرة، وبعد الاختبار، وجمع الاجابات سحب الباحثان خمسين ورقة بطريقة عشوائية لكل طريقة، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وسيلة احصائية توصلا الى ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح الطريقة التوليفية .

هـ. دراسة عبيدات (١٩٨٣):

اجرى الباحث دراسة تجريبية رمت الى (معرفة أثر طريقة الاكتشاف واسلوب الشرح في اكتساب مفاهيم مادة قواعد اللغة العربية وانتقالها والاحتفاظ بها عند طلاب الصف الثاني الاعدادي ومقارنتها بالطريقة التقليدية).

ولتحقيق مرمى البحث اختار الباحث بصورة عشوائية عينة طلاب الصف الثاني الاعدادي الملتحقين بالمدارس الحكومية في مدينة أربد (الاردن)، وبلغ عدد الشعب ثماني شعب، وزع الطلاب فيها عشوائياً على ثلاث مجموعات : (مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة) بواقع (١٠٥) طالباً للمجموعة الواحدة درست المجموعة التجريبية الاولى بطريقة الاستكشاف، ودرست المجموعة الثانية (التجريبية) باسلوب الشرح، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية.

بعدها أعد الباحث ثلاثة اختبارات هي :

١, اختبار قبلي لأغراض التكافؤ في المفاهيم السابقة للمجموعات .

٢, اختبار بعدي لقياس اكتساب المفاهيم، وأعيد تطبيقه بعد مرور واحد وعشرين يوماً لقياس استبقاء المفاهيم.

٣. اختبار لقياس انتقال أثر التعلم بعد الانتهاء من التجربة.

وبعد تحليل التباين، باستخدام تحليل التباين وسيلة احصائية، توصل الباحث الى ما يأتي :

١, تفوق المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الاستكشاف على المجموعة التي درست بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم .

٢. لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبيتين اللتين درستا بطريقتي الاستكشاف والشرح في اكتساب المفاهيم .

٣, لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث في استبقاء المفاهيم .

٤. كشف اختبار (Z) عن تفوق المجموعة التي درست بطريقة الاستكشاف، وبدلالة احصائية على المجموعة التي درست بطريقة الشرح في انتقال التعلم.

(عبيدات،١٩٨٣،ص١-٤٧).

هـ. دراسة نشواتي(١٩٨٤):

اجرى الباحث دراسة تجريبية رمت الى تعرف (أثر اسلوبي الاستكشاف والشرح في اكتساب بعض المفاهيم اللغوية والرياضية وانتقالها لدى طلاب المرحلة الاعدادية في الاردن).

ولتحقيق مرمى البحث اختار الباحث عشوائياً عينة طلاب الصف الثاني الاعدادي موزعين على، تسع شعب اختارها الباحث عشوائياً من بين ثمانٍ وعشرين شعبة تابعة لست مدارس رسمية في مدينة أربد، أذ تم تمثيل كل هذه المدارس بشعبة واحدة على الاقل، وتم توزيع شعب الدراسة الى ثلاث مجموعات معالجة، درست الاولى منها باسلوب الاستكشاف، ودرست الثانية باسلوب الشرح، بينما درست المجموعة الثالثة بالطريقة التقليدية.

بلغ عدد افراد العينة (٢٨٢) طالباً، بواقع (٩٦) طالباً للمجموعة التجريبية موزعين على ثلاث شعب، وبواقع (٩١) طالباً للمجموعة التجريبية الثانية موزعين على ثلاث شعب، و(٩٥) طالباً للمجموعة الضابطة موزعين على ثلاث شعب.

وفي نهاية التجربة أعد الباحث أربعة اختبارات، أثنين منها لقياس أثر اساليب التدريس الاكتشافي، والشرحي، والتقليدي في تعلم المفاهيم اللغوية، والرياضية للمادة الانتقالية، واثنين لقياس أثر اسلوبي الاكتشاف والشرح في انتقال المفاهيم اللغوية، والرياضية للمادة الانتقالية، بعد التحقق من صدق هذه الاختبارات وثباتها.

استخدم الباحث تحليل التباين وسيلة احصائية، وتوصل الى فقدان أي أثر لاسلوب التدريس في اكتساب مفاهيم اللغة العربية، فقد اشارت النتائج الى تفوق الاسلوب الاستكشافي على الاسلوبين: الشرحي والتقليدي، والى تفوق الاسلوب الشرحي

على الاسلوب التقليدي، وان متوسط اداء المجموعة الاكتشافية أعلى وبدلالة احصائية من متوسط اداء المجموعة التقليدية، في حين تبين أن الفرق بين أداء المجموعة الاكتشافية وأداء المجموعة الشرحية غير دال أحصائياً.

أما بالنسبة لنتائج انتقال المفاهيم اللغوية والرياضية، فقد أشارت الدراسة الى وجود فرق وبدلالة احصائية لمصلحة المجموعة التي درست بالاسلوب الاكتشافي .

(نشواني،١٩٨٤،ص٧٢-٨٥) .

دراسة العزاوي (١٩٨٤):

اجرى الباحث دراسة تجريبية رمت الى معرفة (أثر بعض الطرائق التدريسية في تحصيل طلاب المرحلة الاعدادية في قواعد اللغة العربية).

ولتحقيق مرمى البحث، فقد اختار الباحث بصورة عشوائية أحدى المدارس الاعدادية في مدينة بغداد، وهي (اعدادية الفرسان للبنين)، واختار عشوائياً ثلاث شعب من الصف الرابع الاعدادي العام، وهي (هـ،ز،ح). درس الباحث بنفسه الشعب الثلاث بالطرائق (الاستقرائية، والقياسية، والنص) درست شعبة (هـ) بالطريقة الاستقرائية، وشعبة (ز) بالطريقة القياسية، وشعبة (ج) بطريقة النص. بلغ عدد طلاب العينة (١٠٢)، وقد وضع الباحث فروقاً واهدافاً، تنص على:

١. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالطريقة الاستقرائية، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالطريقة القياسية.
٢, لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالطريقة الاستقرائية ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بطريقة النص.
٣. لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالطريقة القياسية ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بطريقة النص.

استمرت التجربة سبعة اسابيع قام الباحث فيها بأجراء عمليات التكافؤ، فقد كافأ المجموعات الثلاث (بالعمر الزمني، ودرجات قواعد اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (البكالوريا)، ودرجات قواعد اللغة العربية في الشهر الاول، ودرجة

الاختبار القبلي باستخدام تحليل التباين، فوجد أنه لا فروق دالة احصائياً بين المجموعات الثلاث في المتغيرات المذكورة عند مستوى (٠,٠٥)

وفي نهاية التجربة وضع الباحث اداة لبحثه وهو الاختبار البعدي، متسماً بالصدق، والثبات، والشمول، والتمييز تألف الاختبار من ثلاثين فقرة غطت الموضوعات التي درست، خلال مدة التجربة.

استخدم الباحث تحليل التباين لمعرفة ما اذا كانت هناك فروقٌ في التحصيل بين المجموعات الثلاث، والاختبار التائي لمعرفة أي المجموعات الثلاث يجري لصالحها الفرق، واستخدم ايضاً معامل ارتباط بيرسون لمعرفة ثبات الاختبار، وقد بلغ (٠,٨٩) من خلال ذلك توصل الى :

١. تفوق المجموعة الاولى التي درست بالطريقة الاستقرائية على المجموعة الثانية التي درست القواعد بالطريقة القياسية، وكان الفرق ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) .
٢, تفوق المجموعة التي درست القواعد بالطريقة الاستقرائية على المجموعة التي درست بطريقة النص وكان الفرق ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١).
٣. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين تحصيل المجموعة الثانية التي درست القواعد بالطريقة القياسية، وبين المجموعة التي درست بطريقة النص عند مستوى (٠,٠١) .

(العزاوي، ١٩٨٧،ص١٠-١١).

دراسة البكري (١٩٩٤):

قامت الباحثة شيماء بدراسة رمت الى اختيار تأثير استخدام الطريقة الانتقائية في تدريس تدريبات التمرين الشفوي في تحصيل طلبة المرحلة المتوسطة.

ولتحقيق مرمى البحث أجرت الباحثة تجربة من نوع (مجموعة تجريبية واخرى ضابطة) . اختارت بطريقة عشوائية الصف الثاني المتوسط في ثانوية الزهراء للبنات، وقسمت الى مجموعتين (المجموعة التجريبية تدرس باستخدام الفعاليات التواصلية، والمجموعة الضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية).

قبل البدء بالتجربة كافأت الباحثة. مجموعتي البحث في (العمر الزمني، التحصيل الدراسي للاباء، والتحصيل الدراسي للامهات، والتحصيل الدراسي للامتحان النهائي في الصف الاول المتوسط).

درست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث، ففي نهاية التجربة أعدت اختبارين أحدهما تحريري، والاخر شفوي). وبعد تحليل النتائج تبين تفوق المجموعة التجريبية.

دراسة الزاملي (٢٠٠٠):

اجرى الباحث دراسة تجريبية رمت الى معرفة (اثر الموضوعات المترابطة في تدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية).

ولتحقيق مسعى البحث اختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا مجموعتين، فقد اختار عشوائياً عينة من طلبة الصف الرابع الاعدادي في المدرستين الواقعتين في بغداد هما: ثانوية تطوان للبنين ، وثانوية فاطمة الزهراء للبنات، وبلغت عينة البحث (٩٤) طالباً وطالبة، وزعوا عشوائياً على مجموعتين بواقع (٤٥) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية التي درست القواعد باسلوب الموضوعات المترابطة، و(٤٩) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة التي درست القواعد بالطريقة الاستقرائية، كوفئ بين طلبة المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني، ودرجات اللغة العربية للعام السابق، ودرجات الاختبار القبلي في المعلومات السابقة في القواعد).

وبعد أن حدد الباحث المادة العلمية المتضمنة بعض موضوعات كتاب القواعد المقرر تدريسه، درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث في التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً، بعدها أعد اختباراً اتسم بالصدق، حللت نتائجه فكانت كالاتي :

١, هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل الطلبة الذين يدرسون القواعد باسلوب الموضوعات المترابطة، ومتوسط تحصيل الطلبة الذين يدرسون بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية.

٢. هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون القواعد باسلوب الموضوعات المترابطة، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية.

٣. هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن باسلوب الموضوعات المترابطة، ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية.

٤. هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون باسلوب الموضوعات المترابطة، ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن بالاسلوب نفسه، لصالح الطالبات .

وقد استخدم الباحث من الوسائل الاحصائية: معامل بيرسون، الاختبار التائي.

ثانياً: دراسة أجنبية

١. دراسة (روبنسن) ١٩٧٣:

قامت (Aarella Robinson) بدراسة تجريبية في ولاية (oklahama) وهذه الدراسة استقصائية لطريقتين في تعلم القواعد هما (الطريقة التقليدية وطريقة التعليم المبرمج)

ذكرت الباحثة أن طريقة التعليم المبرمج بوصفها طريقة فاعلة استخدمت في التربية، فضلاً عن استخدامها في التجارة والصناعة غير ان الدراسات تدل على انها تستخدم بشكل متساوٍ في جميع حقول التربية فقد اشارت بعض المصادر الى ان البحوث حول هذه الطريقة كانت تجري في حقول الرياضيات والعلوم اكثر بكثير من اجرائها في العلوم اللغوية، وبسبب هذه الحقيقة كان هناك شعور باجراء دراسات تستخدم طريقة التعليم المبرمج لتدريس القواعد في المدارس الثانوية.

تهدف هذه الدراسة لتقرير فاعلية طريقتين مختلفتين في تدريس المهارات النحوية لطلبة المرحلة العاشرة، ولتقرير ما إذا كان أداء هؤلاء الطلبة متساوياً في الاختبار الوزاري التحصيلي، بلغ عدد أفراد العينة (٥٦) طالباً من طلبة الصف العاشر.

اختارت الباحثة أربع وحدات من نص مبرمج وضع لهذا الغرض وهذه الوحدات هي :

- الاستعمال الصحيح للافعال .
- المطابقة بين الفعل والفاعل .
- اختبار النعت الصحيح .
- تعلم استعمال الفارزة .

استخدمت الباحثة اختبارات اللغة الانكليزية المأخوذة من اختبارات التحصيل الوزارية، واستخدمت شكل (آ) بوصفه اختباراً قبلياً، وشكل (ب) بوصفه اختباراً بعدياً، تضمن كل الشكلين ستة اقسام و (١١٠) فقرة. بعد تحليل النتائج ظهر مايأتي:

- ان كلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) بغض النظر عن متغير الجنس، لم تحقق تحصيلاً ذا دلالة في الاداء الاجمالي بين الاختبار القبلي والبعدي.
- هناك فرق ذو دلالة لصالح الذكور في الاداء الاجمالي في الاختبار البعدي.

. حصلت المجموعة التجريبية على درجات أعلى بكثير مما حصلت عليه المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي .

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

١. هدفت الدراسات السابقة الى تعرف أثر طريقتين أو اكثر من طرائق تدريس القواعد في التحصيل، وفي متغيرات أخرى منها دراسة السيد الذي قاس النمو

اللغوي متمثلاً في فهم القواعد، وفي سلامة التعبير، وفي التحصيل، وكذلك دراسة عبيدات الذي قاس اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية، وانتقالها، والاحتفاظ بها، ودراسة نشواني الذي قاس اكتساب المفاهيم اللغوية والرياضية، وانتقالها، وتميزت دراسة (روبنسن) باهتمامها بعلامات الترقيم.

اما الدراسة الحالية فانها سعت الى قياس التحصيل في مادة القواعد، وانتقال ما درسته الطالبات الى موضوع التعبير، والاحتفاظ به.

٢. لم تعتمد اغلب الدراسات السابقة متغير الجنس، وكانت عيناتها تشمل ذكوراً فقط، كدراسة السيد (١٩٨٠)، ودراسة الدليمي (١٩٨٠)، ودراسة الدليمي ونجم (١٩٨٣)، ودراستي عبيدات (١٩٨٣) ونشواني (١٩٨٤) ودراسة العزاوي (١٩٨٤)، ودراسة (روبنسن، ١٩٧٣) اما دراسة السلطاني (١٩٨١) فشملت عينته الطالبات، ودراسة البكري (١٩٩٤). ماعدا دراسة الزاملي (٢٠٠٠) التي شملت عينتها ذكوراً واناثاً .

اما الدراسة الحالية فشملت عينتها اناثاً فقط .

٣. طبقت الدراسات السابقة على صفوف دراسية مختلفة، فقد طبقت دراسة السيد (١٩٨٠) ، ودراسة الدليمي (١٩٨٠)، ودراسة السلطاني (١٩٨١)، ودراسة الدليمي ونجم (١٩٨٣)، ودراسة البكري (١٩٩٤) على المرحلة المتوسطة، ودراسة عبيدات (١٩٨٣)، ونشواني (١٩٨٤)، والعزاوي (١٩٨٤)، والزاملي (٢٠٠٠) وروبنسن (١٩٧٣) فطبقت على المرحلة الاعدادية .

اما الدراسة الحالية فطبقت على المرحلتين الثانوية والاعدادية.

٤. تباينت الدراسات السابقة في الاماكن التي اجريت فيها، فقد اجريت دراسة السيد (١٩٨٠) في سوريا، ودراستا عبيدات (١٩٨٣) ونشواني (١٩٨٤) في الاردن ، ودراسة روبنسن (١٩٧٣) في امريكا، اما الدراسات السابقة الاخرى فقد اجريت في العراق .

أما الدراسة الحالية فقد أجريت في جمهورية العراق بمحافظة ديالى .

٥. تباينت الدراسات في حجم العينة التي طبقت عليها التجربة، والتي اختبرت عشوائياً ففي دراسة الدليمي (١٩٨٠) كان عدد أفراد العينة (٣٢٦) طالباً، وفي دراسة السلطاني (١٤٤) طالبة، ودراسة الدليمي ونجم (١٩٨٣) (٢٨٦) طالباً، ودراسة عبيدات (١٩٨٣) (٣١٥) طالباً، ودراسة نشواتي (١٩٨٤) (٢٨٢) طالباً، ودراسة العزاوي (١٩٨٤) (١٠٢) طالباً، ودراسة الزاملي (٢٠٠٠)(٩٤) طالباً وطالبة ، اما دراسات السيد (١٩٨٠)، وروبنسن(١٩٧٣)، والبكري (١٩٩٤) فلم تنشر ملحقاتها الى حجم العينة .
اما الدراسة الحالية فكانت عينتها (٧٠) طالبة.

٦. تباين الدراسات في نوع التصاميم التجريبية التي اعتمدتها، فبعضها اعتمد على تصميم المجموعتين (مجموعة تجريبية، واخرى ضابطة)، كدراسة الزاملي (٢٠٠٠)، ودراسة روبنسن ،(١٩٧٣)، ودراسة البكري (١٩٩٤)، وثلاث مجموعات كدراسة السيد (١٩٨٠) ودراسة الدليمي (١٩٨٠)، ودراسة العزاوي (١٩٨٤)، وبعضها اعتمد على تصميم (مجموعتين تجريبيتين، واحدة ضابطة) كدراسة عبيدات (١٩٨٣)، ودراسة نشواني (١٩٨٤) ومنها اعتمدت على تصميم المجموعات الاربع كدراسة السلطاني (١٩٨١)، ودراسة الدليمي ونجم (١٩٨٣).
اما الدراسة الحالية فقد اعتمدت تصميم المجموعتين (مجموعة تجريبية، واخرى ضابطة).

٧. اغلب الدراسات لم تشر في ملخصاتها الى اجراء التكافؤ بين افراد عينتها في بعض المتغيرات التي تؤثر في سلامة التجربة كدراسة السيد (١٩٨٠)، ودراسة الدليمي (١٩٨٠) ، ودراسة السلطاني (١٩٨١) ودراسة الدليمي ونجم (١٩٨٣)، ودراسة نشواني (١٩٨٤)، عدا دراسة عبيدات (١٩٨٣) التي كافأت عينتها في المعلومات السابقة عن المادة، ودراسة العزاوي (١٩٨٤) التي كافأت في (العمر الزمني، ودرجات القواعد للعام السابق، ودرجات الشهر الاول في القواعد، والاختبار القبلي)

وكذلك دراسة الزاملي (٢٠٠٠) التي كافأت في (العمر الزمني، ودرجات اللغة العربية للعام السابق، والاختبار القبلي في المعلومات السابقة في القواعد)
اما الدراسة الحالية فكافأت في (العمر الزمني، ودرجات اللغة العربية للعام السابق والتحصيل الدراسي للاباء ، والتحصيل الدراسي للامهات).

٨. اغلب الدراسات السابقة لم تشر في ملخصاتها الى الشخص الذي تولى مهمة التدريس في التجربة كدراسة السيد (١٩٨٠)، ودراسة عبيدات (١٩٨٣)، ودراسة نشواني (١٩٨٤)، ودراسة روبنسن (١٩٧٣)، ومنها من اخذ دور المشرف كدراسة السلطاني (١٩٨١)، ودراسة الدليمي ونجم (١٩٨٣)، ماعدا دراسة العزاوي (١٩٨٤)، ودراسة الدليمي (١٩٨٠)، ودراسة البكري (١٩٩٤)، ودراسة الزاملي (٢٠٠٠)، التي بينت ان الباحث تولى مهمة التدريس بنفسه، كذلك الدراسة الحالية فان الباحثة هي التي درست بنفسها .

٩. اعتمدت الدراسات السابقة جميعها اختبارات تحصيلية بعدية، اعدها الباحثون بأنفسهم في الموضوعات التي خضعت للتجربة، لمعرفة المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة، ولكنها تباينت في نوع الاختبار وعدد فقراته، فدراسة الدليمي (١٩٨٠)، ودراسة السلطاني (١٩٨١)، ودراسة العزاوي (١٩٨٤) ، كانت متالفة من (٣٠) فقرة من نوع الاختبار من نتعدد، ودراسة الدليمي ونجم (١٩٨٣) متكونة من (٢٠) فقرة وجميعها تميزت بالصدق، والثبات، والشمول، أما دراسة روبنسن (١٩٧٣) فقد اعتمدت اختبارات التحصيل (الوزارية) الجاهزة، ودراسة البكري (١٩٩٤) التي اعتمدت اختبارات شفوية وتحريرية، في حين لم تشر الملخصات في دراسة السيد (١٩٨٠)، ودراسة عبيدات (١٩٨٣)، ونشواني (١٩٨٤) الى عددها.
اما الدراسة الحالية فتألفة من (٣٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد والتكميل.

١٠, استخدمت الدراسات السابقة في تحليل نتائجها وسائل احصائية متباينة، تتناسب مع هدف الرسالة والتصميم المعتمد، فبعضها استخدم تحليل التباين الاحادي كدراسة الدليمي (١٩٨٠)، ودراسة عبيدات (١٩٨٣) ودراسة نشواني (١٩٨٤)،

ودراسة العزاوي (١٩٨٤)، ودراسة السلطاني (١٩٨١) التي استخدمت الاختبار التائي، كذلك دراسة الدليمي ونجم (١٩٨٣)، ودراسة الزاملي (٢٠٠٠)، ولم تذكر الوسائل المستخدمة في دراسة السيد (١٩٨٠) ، ودراسة روبنسن(١٩٧٣)، ودراسة البكري (١٩٨٤) الوسائل المستخدمة.

اما الدراسة الحالية، فقد استخدمت الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون.

١١. جميع الدراسات السابقة قارنت بين طريقتين او اكثر من طرائق تدريس قواعد اللغة العربية، عدا دراستي عبيدات (١٩٨٣)، ودراسة نشواني (١٩٨٤)، اللتين اتبعتا اسلوبي الاستكشاف والشرح في تدريس فروع اللغة العربية منها القواعد، مقارنة بالاسلوب التقليدي، وكذلك دراسة الزاملي (٢٠٠٠) التي اتبعت اسلوبي الموضوعات المترابطة، فقد توصلت دراسة السيد (١٩٨٠) الى ان الطريقة القياسية افضل من طريقتي الاستقراء والنص، اما دراسة السلطاني (١٩٨١) فقد وجد انه ليس هناك فرق ذو دلالة بين الطريقتين الاستقرائية والقياسية، اما دراسة العزاوي (١٩٨٤) فتوصلت الى تفوق الطريقة الاستقرائية على القياسية، وتفوق الطريقة الاستقرائية على طريقة النص.

اما الطريقة الحالية فتوصلت الى تفوق الطريقة التوليفية على طريقة النص .

٣. جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

١, ارشاد الباحثة الى المصادر الخاصة ببحثها.

٢, بصرت الباحثة بالاجراءات المنهجية التي سلكها الباحثون في دراساتهم لتحسين مستوى دراستها.

٣, اختيار التصميم الذي يناسب بحثها .

٤. اعداد الخطط التدريسية الخاصة بالطريقة التوليفية وطريقة النص .

٥, اعداد اداة البحث واجراءاتها واستخراج خصائصها من صدق وثبات، وقوة تميز للفقرة .

٦, اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لمعالجة البيانات المتعلقة بدراستها.

٧. الافادة من نتائج الدراسات السابقة لعقد موازنة منطقية بينها وبين ما توصل اليه الباحثون.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

لما كان البحث الحالي يرمي الى التعرف على أثر تدريس القواعد بالطريقة التوليفية في التحصيل وانتقال أثر التعلم، والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي .

باعتماد المنهج التجريبي فقد اتبعت الباحثة الاجراءات المنهجية المتمثلة في اختبار التصميم التجريبي الملائم، وتحديد مجتمع البحث، واختيار عينته، واجراء عملية التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث، وضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سلامة التجربة، وتحديد متطلبات البحث، وتحديد الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث، وفيما يأتي تفصيل للاجراءات المذكورة انفاً:

اولاً: التصميم التجريبي:

إن اختيار التصميم المناسب لاهداف البحث، يمكن الباحث من معرفة جوانب المشكلة وابعادها ويساعده كذلك في الوصول الى أدق النتائج وأسلمها، ويمكنه من صياغة فروضه والتأكد منها، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على نوع المشكلة وابعادها، وطبيعة الاختيار لعينة البحث ومجتمعها.

فالتصميم التجريبي يعني "وضع هيكل اساسي للتجربة" ومن المعروف ان البحوث التجريبية لم تصل حد الكمال في دقة وضبطها نتائجها، وفي تهيئة الظروف المناسبة لاجراء البحث، لان توفير ظروف مناسبة او درجة كافية من ضبط المتغيرات امر بالغ الصعوبة بسبب تنوع الظواهر التربوية، لذلك فأن عملية ضبط المتغيرات تظل جزئية، لصعوبة التحكم بالمتغيرات التربوية . (فان دالين،١٩٨٥،ص٣٨٠-٣٨١)،(داود،١٩٩٠،ص٢٥٠)،(رؤوف،٢٠٠١،ص١٥٢). ولذا فقد اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، تراه مناسباً لظروف بحثها، فجاء التصميم على النحو الاتي :

الجدول (١)

التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	الطريقة التوليفية	الاختيار البعدي
الضابطة	الطريقة التقليدية	

(فان دالين، ١٩٨٥،ص٣٧٩)

يقصد بالمجموعة التجريبية: المجموعة التي ستدرس طالباتها مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة التوليفية، والمجموعة الضابطة: المجموعة التي ستدرس طالباتها مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية، في حين يقصد بالتحصيل المتغير التابع الذي يقاس بوساطة الاختيار البعدي، لمعرفة أثر المتغير المستقل فيه، وكذلك انتقال أثر التعلم ويقصد به توظيف مادرسته الطالبات في موضوع التعبير، والاحتفاظ بالتعلم: أي استبقاء المعلومات لدى الطالبات، والذي يقاس بأعادة الاختبار التحصيلي مرة اخرى عليهن .

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

١. مجتمع البحث:

أن تحديد مجتمع البحث أمر مهم في البحوث التربوية، لانه ضرورة لازمة في اختيار العينة الممثلة له تمثيلاً صحيحاً، وأن البحث التجريبي الحالي يتطلب اختيار مدرستين إعداديتين، أو ثانويتين للبنات في مركز مدينة بعقوبة، على أن يكون في كل مدرسة منها ما لايقل عن شعبتين للصف الخامس الادبي، ولكن الباحثة لم تجد هذا العدد من الشعب في كل مدرسة، فضلاً عن أن اغلب المدارس الاعدادية، أو الثانوية تقتصر على الدراسة العلمية. مما يصعب الحصول على هذا العدد الكافي من الطالبات لاجراء التجربة؛ لذا لجأت الى اختيار مدرستين بطريقة قصدية هما (ثانوية أم سلمة للبنات، وثانوية فاطمة الزهراء للبنات).

اختارت الباحثة الطريقة السحب العشوائي مدرسة ام سلمة لتمثيل شعبتها المجموعة التجريبية ، ومدرسة فاطمة لتمثل المجموعة الضابطة .

بلغ عدد طالبات الشعبتين (٧٨) طالبة ، بواقع (٤٠) طالبة في المجموعة التجريبية و (٣٨) طالبة في المجموعة الضابطة ، وبعد ان استعبدت الباحثة الطالبات الراسبات في الصف الخامس الادبي ، والبالغ عددهن (٨) طالبة ، بواقع (٥) طالبات في المجموعة التجريبية و (٣) طالبات في المجموعة الضابطة وبذلك بلغت عينة البحث (٧٠) طالبة بواقع (٣٥) طالبة في كل شعبة ، والسبب في استبعاد الراسبات هو امتلاكهن خبرة سابقة في موضوعات قواعد اللغة العربية التي ستدرس اثناء التجربة ، وهذه الخبرة قد تؤثر في التحصيل ومن ثم في دقة النتائج النهائية فقط مع ابقائهن في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي .

٢. عينة البحث:

. عينة الطالبات:

بعد أن حددت الباحثة ثانويتي ام سلمة للبنات وفاطمة الزهراء للبنات، لتطبيق التجربة فيهما، زارت الباحثة قبل البدء بالتجربة إدارة كل من المدرستين، فوجدت الرغبة الصادقة في التعاون معها وتسهيل مهمة بحثها، فضلاً عن أن لدى الباحثة كتاباً تسهيل مهمتها من المديرية العامة للتربية في ديالى الى ادارة المدارس الثانوية كافة. (الملحق/١).

ثالثاً: تكافؤ افراد العينة :

تحققت الباحثة قبل البدء بالتجربة من تكافؤ أفراد عينة البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات التي تؤثر في نتائج البحث وهي :

١, العمر الزمني محسوباً بالشهور (ملحق /٣).

٢, التحصيل الدراسي للاباء .

٣, التحصيل الدراسي للامهات.

٤. درجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي في الصف الرابع الاعدادي للعام الدراسي السابق ٢٠٠١–٢٠٠٢ (الملحق/٢) وفيما يأتي توضيح

لاجراءات التكافؤ الاحصائي في المتغيرات المذكورة انفاً، بين طالبات مجموعتي البحث:

١. **العمر الزمني محسوباً بالشهور:**

استعانت الباحثة بالبطاقات المدرسية للحصول على المعلومات المطلوبة عن افراد العينة، أذ بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية (٢٠٦,٠٥٧) شهراً، ومتوسط اعمار طالبات المجموعة الضابطة (٢٠٨,١١٤) شهراً، وباستخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق بين اعمار طالبات مجموعتي البحث، ظهر انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٢٠٥) وهي اقل من القيمة الجدولية (٢,٠٠٠) وبدرجة حرية (٦٨)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لاعمار طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية	
						المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٣٥	٢٠٦,٠٥٧	٦,١٦٣	٣٧,٩٩٤	٦٨	١,٢٠٥	٢,٠٠٠
الضابطة	٣٥	٢٠٨,١١٤	٨,٢٠١	٦٧,٢٧٢			

٢. **التحصيل الدراسي للاباء:**

أظهرت نتائج التحليل الاحصائي لبيانات التحصيل الدراسي للاباء، وباستخدام معادلة مربع كآي ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان، في هذا المتغير اذ بلغت قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (٢,٧١٢) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٩,٤٨) عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية ٤ (والجدول/٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

التحصيل الدراسي لاباء مجموعتي البحث وقيمة (كا) الجدولية والمحسوبة [١] *

التحصيل / المجموعة	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	جامعة فما فوق	المجموع	درجة الحرية	قيمة كا	
التجريبية	١٠	١١	٤	٣	٧	٣٥	٣	المحسوبة	الجدولية
الضابطة	١١	٨	٤	٤	٨	٣٥		٢,٧١٢	٩,٤٨

(الصوفي،١٩٨٥،ص٢٧)

٣. التحصيل الدراسي للامهات:

أظهرت نتائج التحليل الاحصائي لبيانات التحصيل الدراسي للامهات باستخدام معادلة مربع كاي ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان، في هذا المتغير، اذ بلغت قيمة (كأ) المحسوبة (٢,٦٨٦)، وهي أقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (٩,٤٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤).

الجدول (٤)

التحصيل الدراسي لامهات مجموعتي البحث وقيمة (كأ) الجدولية والمحسوبة [٢] *

التحصيل / المجموعة	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	جامعة فما فوق	المجموع	درجة الحرية	قيمة كا	
التجريبية	٤	٤	١٠	١٢	٥	٣٥	٣	المحسوبة	الجدولية
الضابطة	٣	٤	١٢	٦	١٠	٣٥		٢,٦٨٦	٩,٤٨

٤. درجات اللغة العربية في الامتحان النهائي في الصف الرابع العام: [٣]

حصلت الباحثة على درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الصف الرابع الاعدادي للعام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢ من سجلات الدرجات التي اعدتها المدرسة***، اذ بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٦٩,٨٥٧) درجة، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٦٨,٤٥٧)

---

* دمجت الخلايا معهد واعدادية في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من خمس

** دمجت الخليتان (ابتدائية ومتوسطة) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من خمس .

*** درجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي من (١٠٠) (الصوفي،١٩٨٥،ص٢٧)

درجة، وباستخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق في درجات مادة اللغة العربية بين طالبات مجموعتي البحث، ظهر أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٥٣٥) وهي أقل من القيمة الجدولية (٢,٠٠٠)، وبدرجة حرية (٦٨) مما يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في هذا المتغير، والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لافراد مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية

المجموعة	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٥	٦٩,٨٥٧	١١,٠٤٨	١٢٢,٨٥٥	المحسوبة	الجدولية	٦٨	٠,٠٥
الضابطة	٣٥	٦٨,٤٥٧	١١,٠٥٣	١٢٢,١٦٨	٠,٥٣٥	٢,٠٠٠		

رابعاً: متطلبات البحث

يتطلب البحث إجراء ما يأتي :

(١) تحديد المادة العلمية:

قبل البدء بالتجربة حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها اثناء مدة التجربة، وهي سبعة موضوعات على وفق مقررات المنهج وتسلسلها الزمني في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الادبي للعام الدراسي (٢٠٠٢-٢٠٠٣) . والجدول (٦) سيوضح ذلك.

الجدول (٦)

موضوعات قواعد اللغة العربية للصف الخامس الادبي المحددة للتجربة وأرقام صفحاتها

ت	الموضوعات	الصفحات
١	اسم التفضيل	ص٥٢ – ص٦٤
٢	اسم المرة واسم الهيئة	ص٦٥ – ص٧١
٣	المصدر الميمي	ص٧٢ – ص٧٧
٤	الاحرف المصدرية	ص٧٨ – ص٨٧
٥	أذا	ص٨٨ – ٩٢
٦	أذ	ص٩٥ – ص١٠١
٧	أي	ص١٠٢ – ص١١٢

(٢) اعداد الخطط التدريسية:

تعرف الخطط التدريسية بانها: "الايجاز الذي يعطى الى الشرح لكل ما يراد انجازه في الصف، والوسائل المعينة التي تستخدم لهذا الغرض، بوصفها نتيجة، لما يحدث من الفعاليات في اثناء عرض المادة الدراسية".

(الدليمي،١٩٩٩،ص٢٧١).

ولما كانت الخطط التدريسية اساساً من اسس التدريس الناجح، اكدت الباحثة الخطط التدريبية للموضوعات السبعة المقرر تدريسها في ضوء المتغير المستقل، ومحتوى كتاب القواعد معتمدة الطريقة التوليفية في تدريس هذه المادة لطالبات المجموعة التجريبية، والطريقة التقليدية (النص) لطالبات المجموعة الضابطة، وقد عرضت النموذجين من تلك الخطط (الملحقان/٦,٧)، على مجموعة من السادة الخبراء والمختصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها (الملحق/٤)

وفي ضوء ملاحظاتهم وارائهم اجريت التعديلات اللازمة، وعلى غرار النموذجين أعدت بقية الخطط التدريسية التي بلغ عددها اربع عشرة خطة تدريسية.

(٣) ضبط المتغيرات الدخيلة :

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة مناهجها، ولكثرة استخدام المتخصصين المنهج التجريبي في هذا المجال، ادرك المتخصصون الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها

وضبطها؛ لان الظواهر السلوكية ظواهر مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك. (همام،١٩٨٤،ص٢٠٣)

وفضلاً عما تقدم من اجراءات التكافؤ الاحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في المتغيرات الاربعة التي تؤثر في التحصيل، والانتقال لاثر التعلم، فقد حاولت الباحثة ضبط بعض المتغيرات (غير التجريبية) التي تعتقد انها تؤثر على سلامة التجربة، ودقة نتائجها. وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات وطريقة معالجتها:

(١) توزيع الحصص:

خصصت لتدريس قواعد اللغة العربية ثلاث حصص في الاسبوع على وفق منهج توزيع مفردات اللغة العربية للصف الخامس الادبي والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

توزيع حصص اللغة العربية للصف الخامس الادبي

ت	موضوعات اللغة العربية	عدد الحصص	
١	القواعد	١	
٢	الادب	٢	
٣	الانشاء	١	
٤	المطالعة	١	
٥	البلاغة	١	

وبعد الاتفاق مع إدارة المدرستين ومدرستي المادة على جعل ايام (السبت، الاحد، والاثنين) لتدريس كلتا المدرستين، اذ كانت الحصص (الاولى والثالثة) لكلتا المجموعتين .

الجدول (٨)

توزيع الحصص

اليوم	المجموعة	الحصة	الساعة
السبت	التجريبية الضابطة	الاولى الثالثة	٨,٠٠ ٩,٣٠
الاحد	التجريبية الضابطة	الثالثة الاولى	٩,٣٠ ٨,٠٠
الاثنين	التجريبية الضابطة	الثالثة الاولى	٩,٣٠ ٨,٠٠

(٢) مدة التجربة:

كانت التجربة واحدة ومتساوية لمجموعتي البحث، وفي ثمانية اسابيع، إذ بدات التجربة يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٠٢/١٠/١٠، وانتهت يوم السبت الموافق ٢٠٠٢/١٢/٨ .

وان اداء التجربة كان صباحاً في كل من المدرستين خلال مدة التجربة، كما يتضح في الجدول (٨)

(٣) إسلوب اجراء التجربة:

بعد استكمال التجربة ، باشرت الباحثة بتطبيقها يوم الثلاثاء الموافق لـ ٢٠٠٢/١٠/١٠ والذي خصص للتعارف مع طالبات مجموعتي البحث، اوضحت الباحثة للمجموعة التجريبية طبيعة الطريقة التوليفية وطريقة التعامل معها، وطلبت منهن التحضير المسبق لموضوع الدرس المراد شرحه، وقد درست طالبات هذه المجموعة على وفق الخطة التدريسية الموضوعة (الملحق/٦)، في حين اوضحت لطالبات المجموعة الضابطة طبيعة الطريقة التقليدية (النصية) وطريقة التعامل معها وقد درست طالبات هذه المجموعة على وفق الخطة التدريسية الموضوعة (الملحق/٧)، وقد اتبعت الباحثة الاسلوب نفسه في تدريس الموضوعات المحددة للتجربة وقد انتهت التجربة يوم السبت الموافق ٢٠٠٢/١٢/٨ .

تحديد اداة البحث :

"تعد الاختبارات التحصيلية احدى الوسائل المهمة المستخدمة في تقويم تحصيل الطلبة وقياسه واكثر الوسائل التقويمية استخداماً في المدارس لبساطة إعدادها وتطبيقها مقارنة بالوسائل الاخرى" (الامام،١٩٨٧،ص٤٧).

وربما كانت من أهم الادوات لجمع المعلومات اللازمة لعملية التقويم التربوي ولاسيما التقويم الصفي سواء أكانت الاختبارات مقننة (رسمية) ام اختبارات من اعداد المعلم (غير رسمية) .

(الدليمي،١٩٩٩،ص١٨).

ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار تحصيلي بعدي لقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث بعد انهاء التجربة، لمعرفة مدى أثر الطريقة التوليفية في

تحصيل الطالبات في مادة قواعد اللغة العربية، ونظراً لفقدان اختبار تحصيلي جاهز يتصف بالموضوعية، والصدق، والثبات، يعطي الموضوعات السبعة من كتاب قواعد اللغة العربية، فقد أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لقياس أثر الطريقة التوليفية في تحصيل طالبات مجموعتي البحث، على وفق الخطوات الاتية:

أ. صياغة فقرات الاختبار :

لغرض صياغة الاختبار فضلت الباحثة الاختبارات الموضوعية على غيرها من الاختبارات، لانها توفر الفرصة لاختبار عينة أوسع من الاسئلة تغطي المادة التعليمية، لسرعة الاجابة عنها

(توق،١٩٨٤،ص٣٣٧)

وسرعة تصحيحها، فضلاً عن كونها تمكن الطالبات من معرفة اخطائهن، ومواقف الضعف في دراستهن كذلك فانها تتسم بالصدق والثبات

(محمد ،١٩٩٩،ص١٢-١٣)

ولأجل الابتعاد عن الاحكام الذاتية في التصحيح، فقد اختارت الباحثة احد انواع الاختبارات الموضوعية وهو الاختيار من متعدد لاتصافه بمزايا عديدة من مرونة كبيرة، وقدرة على قياس العديد من مخرجات التعلم، وكذلك تميزه بالصدق، والموضوعية والثبات. (ثورندايك،١٩٩٩،ص٢١٦)،(محمد،١٩٩٩،ص١٧)

"فضلاً عن انه لايتاثر بذاتية المصحح" (داود،١٩٩٠،ص١٩٣)

أما الاسئلة المقالية فهي "تفسر عمليات عقلية كالفهم والتطبيق، وهي الفضلى في قياس التركيب والتقويم" (الدليمي،١٩٩٩،ص٣٤)

ب. صدق الاختبار:

"يعد الصدق من الشروط الاساسية التي يجب توافرها في اداة البحث، ويعرفه (EbeL): بأنه الدقة التي يقيس فيها الاختبار الغرض الذي وضع الاختبار من أجله" (الظاهر،١٩٩٩،ص١٣٣).

وهذا يعني ان الاختبار الصادق هو الذي يقيس الموضوع او الصفة التي وضع بالاساس لقياسها"

(سلامة،٢٠٠١،ص١٥٦)

ولغرض التثبت من صدق الاختبار، فقد عرضت الباحثة فقراته بصيغتها الاولية البالغة (٣٣) فقرة اختبارية على عدد من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها (الملحق/٤)، وبعد ابداء ارآئهم اصبحت الفقرات (ثلاثين) فقرة، اذ يعد الاختبار صادقاً إذا قاس ماهو معني بقياسه، أو أذا كان مظهره يدل على انه يقيس صفة ما. (الملحق ١٠/) (الدليمي،١٩٩٩،ص٧٥)

فالصدق من الظواهر التي ينبغي ان يتحقق منها واضع الاختبار، وقد استخدمت الباحثة الصدق الظاهري؛ لايجاد صدق الاداة، فقد عرضت فقراته وتعليماته على مجموعة من الاساتذة المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها؛ لمعرفة ارائهم بصدد الاختبار وسلامة صياغته ومدى ملاءمتها لمستوى طالبات الصف الخامس الادبي .

أعادت الباحثة صياغة الاختبار في ضوء ملاحظات الخبراء والمدرسين، وقامت باجراء التعديلات اللازمة.

صياغة تعليمات الاختبار:

اعدت الباحثة بعد اعداد فقرات الاختبار، والتأكد من صلاحيتها، التعليمات الخاصة بالاختبار على النحو الاتي :

أ. تعليمات الاجابة: أعدت التعليمات الخاصة بالاجابة عن فقرات الاختبار لتكون واضحة، وتضمنت التعليمات عدد اسئلة الاختبار وفقراته، وطلبت من الطالبات قراءة فقراته جميعها بدقة قبل الاجابة عنها.

ب. تعليمات التصحيح: وضعت معايير لتصحيح الاجابات عن فقرات الاختبار على النحو الاتي:

١. درجة واحدة للاجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات السؤال الاول والثاني.

٢. صفر للاجابة غير الصحيحة أو المتروكة في جميع الاسئلة .

التجربة الاستطلاعية:

طبق الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (مائة) طالبة من طالبات الصف الخامس الادبي في اعدادية القدس للبنات يوم الاثنين الموافق ٢٠٠٢/١٢/١٠ في تمام الساعة ٨ صباحاً بعد ان تأكدت الباحثة من انهاء تدريس الموضوعات المحددة قبل هذا التاريخ وقد اسندت عملية المراقبة الى مدرسات المدرسة ليسهل على الباحثة الاشراف على سير عملية الاختبار لطالبات العينة الاستطلاعية،وقد سارت عملية الاختبار سيراً طبيعياً. وقد استهدفت الباحثة من ذلك:

١, تحديد الزمن اللازم للاختبار .

٢. تحليل فقرات الاختبار:

أ. مستوى الصعوبة .

ب. قوة التميز.

٣. حساب معامل الثبات

١. تحديد الزمن المناسب للاختبار :

خلال تطبيق الاختبار توصلت الباحثة الى تحديد الزمن المناسب للاختبار التحصيلي البعدي بتسجيل الزمن الذي استغرقته أسرع طالبة، والزمن الذي استغرقته ايضاً طالبة في الاجابة عن فقرات الاختبار، فقد تم احتساب متوسط زمن الاختبار باستخدام المعادلة الاتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن اسرع طالبة + زمن أبطأ طالبة}}{٢} = \frac{٤٠+٥٠}{٢} = ٤٥ \text{ د}$$

وقد وجدت الباحثة ان الزمن المناسب للاختبار = ٤٥ دقيقة لانه زمن الدرس .

تحليل فقرات الاختبار :

ان الغرض من تحليل الاختبار هو التثبت من صلاحية كل فقرة من فقراته، وتحسين نوعيته من خلال الكشف عن الفقرات الصعبة والسهلة لأجل اعادة صياغتها، او استبعاد غير الصالحة منه، وذلك من خلال فحص اجابات الطلبة عن كل فقرة (scarrall,1975,p.214-215)

وبعد ان طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الادبي في اعدادية القدس للبنات، صححت اجابات تلك الطالبات وذلك باعطاء (درجة واحدة) للاجابة الصحيحة وصفرٍ، للاجابة غير الصحيحة، وقد عوملت الفقرات المتروكة، والفقرات التي وضعت لها اكثر من اشارة، والفقرات التي لم تكن بدائل الاشارات فيها واضحة، والاجابات الناقصة معاملة الاجابات غير صحيحة، وبعد تصحيح إجابات الطالبات وتثبيت درجاتهم تنازلياً ثم اختبرت اعلى واوطأ (٢٧%) منها، بوصفها افضل نسبة للمقارنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص فقرات الاختبار، وهذا ما اشار اليه (kelly) إحصائياً اذ ان هذه النسبة تعطي اعلى تميز للفقرة (عودة، ١٩٩٨،ص٢١٤).

وقد بلغ عدد الطالبات في المجموعتين العليا والدنيا (٥٤) طالبة، فبلغت اعلى درجات المجموعة العليا (٣٠) درجة، في حين كانت اوطأ درجات المجموعة الدنيا (٩) درجات ثم حسب مستوى الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، على النحو الاتي :

أ. مستوى الصعوبة:

"هو نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة في عينة ما" (عودة،١٩٩٨،ص٢٩٥)، وتفسر درجة الصعوبة بأنه كلما كانت هذه النسبة عالية دلت على سهولة الفقرة ، واذا كانت منخفضة دلت على صعوبتها (أبو صالح،١٩٩٦،ص٢١٤)، وبعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار، وجد انها كانت بين (٣١%) و (٧٩%) (الملحق/٨) .

ويرى (Bloom) ان الاختبار يعد جيداً اذا كانت فقراته محصورة في نسبة صعوبتها بين (٥٠%) و (٦٠%) في حين يعد مقبولاً اذا كان معدل صعوبتها بين (٢٠%) و (٨٠%) (Bloom ,1977,p.66)

لذا قبلت فقرات الاختبار جميعها؛ لان درجة صعوبتها كانت بين (٣١%) و (٧٩%).

ب. قوة التمييز:

هي مدى الفقرة الاختبارية على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا، وذوي المستويات الدنيا بالنسبة التي يقيمها الاختبار:

وبعد حساب قوة كل فقرة من فقرات الاختبار وجد انها كانت بين (٣٣%) و (٥٩%)

وقد عدت الباحثة مستوى صعوبة الفقرات وقدرتها على التمييز اساساً في اختيار فقرات الاختبار، وبعد حسابهما وجدت ان فقرات الاختبار جميعها صالحة وذات قدرة تمييزية جيدة، لذا أبقي عليها جميعها. (الملحق / ٨)

٣. حساب معامل الثبات :

يعد ثبات الاختبار من شروط الاختبار الجيد، ويقصد به، قدرة الاختبار على اعطاء النتائج انفسها تقريباً لو اعيد تطبيقه على العينة نفسها وفي الظروف انفسها بعد مرور مدة زمنية محددة. (محمد،١٩٨٨،ص١١٣)

وهناك طرائق عديدة لحساب ثبات الاختبار منها:

طريقة إعادة الاختبار، وطريقة الصور المتكافئة، وطريقة التجزئة النصفية.

وقد استعملت الباحثة طريقة التجزئة التصفية، لانها اقتصادية في الوقت والجهد.

طريقة التجزئة النصفية :

لحساب الثبات بهذه الطريقة، اعتمدت الباحثة على درجات تطبيق الاختبار الاستطلاعي في اعدادية القدس للبنات، وقد سحبت (٥٠) ورقة اجابة بطريقة عشوائية من اجابات تلك الطالبات ،ثم جمعت الفقرات الفردية لكل طالبة على جهة او الفقرات الزوجية لكل طالبة على جهة أخرى .

أي أن هذه الدرجات قسمت على مجموعتين إحداهما تمثل درجات الفقرات الفردية ، والاخرى تمثل درجات الفقرات الزوجية (الملحق/٩)، وحسب الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Bearson) بين درجات الفقرات الفردية، ودرجات الفقرات الزوجية

(محمد،١٩٨٨،ص٧٠-٧١).

وقد بلغ معامل الثبات (٠,٧٥) ثم جمع بمعادلة سيرمان بروان (spearmon-Brown) فاصبح (٠,٦٨) وهو معامل ارتباط جيد، اذ تعد الاختبارات غير المقننة جيدة فقد بلغ معامل اثباتها (٠,٦٨) فصاعداً.
(william,1966,p.22)

إجراءات تطبيق الاختبار:

أخبرت الباحثة الطالبات أن هناك اختباراً سيجري لهن في الموضوعات السبعة، وذلك قبل اسبوع من موعد إجرائه كي تتكافأ عينة البحث بالتهيئة له، وقد تم تطبيق الامتحان على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الاحد الموافق ٢٠٠٢/١٢/١٦ في وقت واحد وهو الساعة (٨,٤٥) صباحاً وهو موعد الدرس الثاني، وقد قامت مدرستا المادة في المدرستين بالاشراف على تطبيق الاختبار من أجل المحافظة على سير الاختبار وسلامة التجربة .

طريقة تصحيح الاختبار :

بعد تطبيق الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث اعدت اجابة عن الاسئلة لاجراء التصحيح في ضوئها، صححت الباحثة اجاباتهن على وفق تعليمات التصحيح التي أعدتها مسبقاً، فاعطت درجة واحدة للاجابة الصحيحة، وصفراً للاجابة غير الصحيحة والفقرات التي وضع لها اكثر من اشارة، والفقرات التي لم تكن الاشارات على بدائلها واضحة، أما الفقرات في السؤال الثاني فاعتمدت التقدير الذاتي؛ لان اجاباتها مقالية، وعلى هذا الاساس كانت الدرجة العليا للاختبار (٣٠) درجة، والدرجة الدنيا صفراً.

اختبار انتقال اثر التعلم :

لقياس مدى توظيف طالبات الصف الخامس الادبي (عينة البحث) لموضوعات القواعد التي درسنها خلال مدة التجربة، في كتاباتهن في مادة التعبير، اختارت الباحثة

عـدداً مـن الموضـوعات التعبيريـة المتنوعـة، وعرضـتها علـى مجموعـة مـن الخبـراء والمتخصصـين فـي اللغـة العربيـة وطرائـق تـدريبها؛ لاختبـار موضـوع واحـد مـن هـذه الموضوعات، وقد اختار الخبراء الموضوع الاتي :

قال الشاعر:

العلمُ يحُيي قلوبَ الميتين كما تحيا البلادُ إذا ما مسَّها المطرُ

(الملحق/٥)

التصحيح:

أعتمدت الباحثة في تصحيح التعبير التحريري لطالبات مجموعتي البحث على محكات الهاشمي (١٩٩٤)، وقد حصلت الباحثة على موافقة مجموعة من الخبراء، فكانت الدرجة الكلية لاختبار التعبير (مائة) درجة، لكل محك من المحكات البالغ عددها (احدى عشر) محكاً.

ثبات التصحيح:

تحققن الباحثة قبل البدء بعملية التصحيح من ثباته، فقد صححت كتابة (٢٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الادبي في اعدادية القدس للبنات، بعد كتابتهن في الموضوع نفسه الذي كتب فيه العينة الاساسية للبحث.

لقد استخدمت الباحثة لاستخراج الثبات نوعين من الاتفاق هما:

١. الاتفاق عبر الزمن (بين الباحثة ونفسها بعد مرور اسبوعين)
٢. الاتفاق بين المصححين (بين الباحثة ومصحح آخر)* [٤]

وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل ثبات التصحيح وقت الاسلوب الاول (٠,٨٧)، اما معامل الثبات على وفق الاسلوب الثاني فبلغ (٠,٨٩)

اختبار الاحتفاظ بالتعلم

جرت الباحثة اختبار الاحتفاظ، وذلك بأعادة الاختبار مرة ثانية وبالامثلة نفسها بعد مرور ثلاثة اسابيع على الطالبات من دون تعرضهن لخبرة او معلومة خلال هذه

* الست : ساجدة علي حسين مدرسة اللغة العربية في ثانوية فاطمة الزهراء للبنات.

المدة، وقد جرى الاختبار يوم الاحد المصادف ٢٠٠٣/١/٥ في وقت واحد وهو الساعة (٩,٥) وقد اشرفت مدرستا المادة على تطبيق الاختبار. وبعد تصحيح الاجابات على وفق التعليمات المذكورة وباستخدام معادلة الاختبار بيرسن بين الامتحان الاول والثاني ظهر ان معامل الارتباط (٠,٨٩)

الوسائل الاحصائية:

١. الاختبار التائي (t-test) ذو النهايتين لعينتين مستقلتين استخدم لاجراء عمليات التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات وفي حساب دلالات الفروق بينهما في الاختبار التحصيلي البعدي .

$$ت = \frac{سَ_{١} - سَ_{٢}}{\sqrt{\frac{(ن_{١}-١)ع_{١}^{٢} + (ن_{٢}-١)ع_{٢}^{٢}}{ن_{١} + ن_{٢} - ٢} \left(\frac{١}{ن_{١}} + \frac{١}{ن_{٢}}\right)}}$$

اذ تمثل: (سَ١) الوسط الحسابي للعينة الاولى.

(سَ٢) الوسط الحسابي للعينة الثانية.

(ن١) عدد افراد العينة الاولى.

(ن٢) عدد افراد العينة الاولى.

(ع^{٢}١) التباين للعينة الاولى .

(ع^{٢}٢) التباين للعينة الثانية .

(البياتي،١٩٧٧،ص٢٦٠-٢٦١)

٢. اختبار مربع كاي (كا^{٢})

استخدم في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للاباء والامهات .

$$كا^{٢}ء = \frac{(ل - ق)^{٢}}{ق}$$

اذ تمثل: (ل) التكرار الملاحظ

(ق) التكرار المتوقع (الصوفي،١٩٨٥،ص٢٠٠)

معامل الصعوبة

استخدمت في حساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي

$$ص = \frac{م}{}$$

ـــــ
ن

اذ تمثل(ص) صعوبة الفقرة

(م) مجموع الافراد الذين اجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا.

(ك) مجموع الافراد في المجموعتين العليا والدنيا.

معادلة معامل تميز الفقرة:

استخدمت في حساب قوة تميز كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي:

$$د\ ن = \frac{ع^{٢} + ر^{٢}}{٢/١ك}$$

اذ تمثل: (ن) قوة تميز الفقرة

(ع)^{٢} مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا

(د)^{٢} مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

(٢/١ك) نصف مجموع الافراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا

(الزوبعي، ١٩٨١،ص١٤١)

٦. معامل ارتباط بيرسون

استخدم في حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية

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

اذ تمثل (ر) معامل ارتباط بيرسون

(ن) عدد افراد العينة

(س) قيم المتغير الاول

(ص) قيم المتغير الثاني

٧. معاملة بيرسون بروان:

استخدم في تصحيح معامل الارتباط بين جزأي الاختبار (درجات الفقرات الفردية والزوجية) بعد ان استخرج بمعامل ارتباط بيرسون

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

اذ تمثل (رث) معامل الارتباط الكلي

(ر) معامل الارتباط بين النصف الاول، والنصف الثاني من الاختبار

(الظاهر،١٩٩٩،ص١٤٥)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

بعد ان انهت الباحثة تجربة بحثها على وفق الاجراءات المشار اليها في الفصل الثالث، تعرض في هذا الفصل النتائج التي توصلت اليها وتحللها وتفسرها؛ لمعرفة أثر الطريقة التوليفية في تدريس القواعد في التحصيل وانتقال أثر التعلم والاحتفاظ؛ بمعرفة دلالة الفرق الاحصائي بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة، باستخدام الاختيار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين

عرض النتائج وتفسيرها:

تعرض الباحثة النتائج في ضوء فرضيات البحث، وعلى النحو الاتي:

أولاً: الفرضية الاولى:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن القواعد بالطريقة التوليفية، ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن القواعد بطريقة النص .

وللتحقق من هذه الفرضية، فقد استخدم الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين اذ يتضح من الجدول (٩) أن الوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (٢٤,٤٨٦)، والتباين (٧,٢٤٧)، في حين كان الوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (١٧,٨)، والتباين (١٧,٢٢٣)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٨,٠٢٥)، وهي اكبر من القيمة التائية (٢,٠٠٠)، عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٨).

جدول (٩)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي لمادة القواعد

المجموعة	عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف	التباين	القيمة التائية	القيمة التائية
التجريبية	٣٥	٢٤,٤٨٦	٢,٦٩٢	٧,٢٤٧	المحسوبة	الجدولية
الضابطة	٣٥	١٧,٨	٤,١٥	١٧,٢٢٣	٨,٠٢٥	٢,٠٠٠

* ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)

وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في متغير التحصيل لصالح المجموعة التجريبية التي درست طالباتها بالطريقة التوليفية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن القواعد بالطريقة التوليفيةٍ، ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن القواعد بالطريقة التقليدية). وقد يعزى تفوق الطالبات اللاتي درسن قواعد اللغة العربية بالطريقة التوليفية على الطالبات اللاتي درسن القواعد بالطريقة النصية الى:

أ. توضيح الباحثة الجزء الاول من القاعدة بالاشتراك مع الطالبات ثم ان اجراء تطبيقات وتدريبات على الجزء ذاته قبل الانتقال الى الجزء الذي يليه يجعل الباحثة اكثر اطمئناناً من فهم الطالبات واستيعابهن.

ب. ربط الجزء بالذي قبله وتبويبه بشكل شيق، لم يصهره من قبل مع تذكرة لطبقة بالجزء الذي سبقه، يؤدي الى زيادة ترسيخ القاعدة في الا ذهان.

ج. عدم التزام الباحثة بطريقة واحدة خلال الدرس يزيد من انشرح الطالبات وشد عزمهن على الدرس لان (حديث الحر يعتق القابليات وحديث العبد والاسياد يضيقها ويقلقها، وفاقد الحرية في الحديث لا يستطيع ان يهبها للغير)(الهاشمي،ص٣٤)

ثانياً: الفرضية الثانية

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن القواعد بالطريقة التوليفية ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن القواعد بالطريقة التقليدية، في اختبار انتقال أثر التعلم.

وباستخدام الاختبار التائي (t.test) لعينيتن مستقلتين تبين فقدان الفرق ذي الدلالة الاحصائية بين درجات المجموعة التجريبية التي درس طالباتها بالطريقة التوليفية والمجموعة الضابطة التي درست طالباتها بالطريقة التقليدية، اذ يتضح من الجدول (١٠) ان متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (٦٤,٤٥٧)، وكان التباين (٥١,٤٨٠)، أما المجموعة الضابطة فكان متوسطها الحسابي (٦١,٠٠٠) وتباينها(٤٠,٠٨١)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٠٩٨)، وهي اقل من القيمة الجدولية (٢,٠٠٠) عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٨).

الجدول (١٠)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية لدرجات مجموعتي البحث في انتقال أثر التعلم

المجموعة	عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف	التباين	القيمة التائية	
التجريبية	٣٥	٦٤,٤٥٧	٣,٩٣٤	١٥,٤٧٦	المحسوبة	الجدولية
الضابطة	٣٥	٦١,٠٠٠	٦,٠٣٣	٣٦,٣٩٧	١,٠٩٨	٢,٠٠٠

* ليست ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥).

وهذه القيمة هي اصغر من القيمة الجدولية، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية الثانية. وقد يعود السبب في هذه النتيجة الى قلة الفرص المتاحة لطالبات مجموعتي البحث للتدريب على وفق ما تعلمته من درس القواعد، ويبدو من الجدول (١١) ان الانتقال أو التوظيف كان محدداً وضعيفاً لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة، اذ أن تطبيق القاعدة والتدرب على استخدامها في مواقف جديدة أمر جوهري لانتقالها (عبد الخالق،١٩٨٩،ص١٧٢). وتعتقد الباحثة ان اعراضها عن تدريس الطالبات موضوع التعبير خلال مدة التجربة، جعل العلاقة ضعيفة بين دروس القواعد والتعبير، فإذا أردنا

أن نضمن انتقال أثر التعلم يجب أن نوجد الرابطة بين الدروس المختلفة.
(نوف،١٩٨٤،ص٢٦٤).

ثالثاً: الفرضية الثالثة:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية وبين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن القواعد بالطريقة التوليفية ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن القواعد التقليدية في اختبار الاحتفاظ بالتعلم .

وباستخدام الاختبار التائي(t.test) لعينتين مستقلتين يتضح من الجدول (١١) ان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بالموازنة بين نتائج طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، كان متوسط درجات المجموعة التجريبية (٢٦,٣٤٢) والتباين (٤,٣٤٧)، أما المجموعة الضابطة فكان متوسطها (١٨,٢٥٧) وتباينها (١٠,٤٢٦)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (١٢,٥٧٣)، وهي قيمة أعلى من القيمة الجدولية (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٦٨).

الجدول (١١)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ بالتعلم

المجموعة	عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف	التباين	القيمة التائية	القيمة التائية
التجريبية	٣٥	٢٦,٣٤٢	٢,٠٨٥	٤,٣٤٧	المحسوبة	الجدولية
الضابطة	٣٥	١٨,٢٥٧	٣,٢٢٩	١٠,٤٢٦	١٢,٥٧٣	٢,٠٠٠

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)

ويستدل من ذلك على ان للطريقة التوليفية أثراً ذا دلالة إحصائية في الاحتفاظ بالتعلم، اذ إن المجموعة التي درست طالباتها بالطريقة التوليفية، احتفظت بالمادة التعليمية أفضل من المجموعة التي درست طالباتها بالطريقة التقليدية.

ان النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية، أظهرت فرقاً ذا دلالة إحصائية في متغير الاحتفاظ بالتعلم لصالح مجموعة التوليف، وانها أكثر قابلية للاستيفاء والاستدعاء، وهي نتيجة جديدة لم تأت الدراسات السابقة على ذكرها.

الفصل الخامس

بعد الانتهاء من عرض النتائج وتفسيرها يمكن للباحثة أن تستنتج مايأتي:

أ. الاستنتاجات:

١. أفضلية الطريقة المزدوجة (التوليفية) في تدريس مادة قواعد اللغة العربية وفاعليتها في احتفاظ طالبات الصف الخامس الادبي بالمادة التي تعلمنها مدة أطول من تعليمهم القواعد بطريقة النص .

٢. ان الطريقة التوليفية تبدأ بالقاعدة وهذا يتفق مع طالبات المرحلة الاعدادية.

٣. ان عملية ربط الجزء بعد توضيحها بالذي قبله هو تذكرة للاجزاء السابقة وزيادة ترسيخها في اذهان الطالبات.

٤. استخدام اكثر من اسلوب تدريسي في الدرس الواحد يجعل من الطالبات محوراً للدرس، وان التدريب على الجزء من القاعدة قبل الانتقال الى الجزء الذي يليه أفضل من شرح الاجزاء جميعها بدون تدريب.

ب. التوصيات:

توصي الباحثة في نهاية البحث بما يأتي :

١. ضرورة التأكيد على تدريس خطوات هذه الطريقة لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها من خلال الدورات التدريسية المقامة في المديريات العامة للتربية أثناء الخدمة.

٢. استخدام مدرس اللغة العربية هذه الطريقة في المدارس المتوسطة والاعدادية .

ج. المقترحات:

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث، تقترح الباحثة مايأتي:

١. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مدى سنة دراسية كاملة.

٢. دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة الصف الاول المتوسط لكونها القاعدة الاساس للمرحلة الثانوية .

المصادر

أ. **المصادر العربية :**

. القرآن **الكريم.**

١. الابراشي، محمد عطية: الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين، ط٢، مكتبة الانجلو المصرية ، ,١٩٥٨

٢. الابراشي، محمد عطية: الاتجاهات الحديثة في التربية، ط١١، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٧٦.

٣. الابراشي، محمد عطية: وابو الفتوح التوانسي، الموجز في الطرق التربوية لتدريس اللغة العربية، مكتبة نهضة مصر،د.ت.

٤. ابـراهيم، عبـد العلـيم: الموجـه الفنـي لمدرسـي اللغـة العربيـة، دار المعـارف بمصر،,١٩٦٨

٥. ابراهيم، عبد العليم: النحو الوظيفي، ط٦، دار المعارف بمصر، ,١٩٨٦

٦, ابـن خلـدون، عبـد الـرحمن: مقدمـة ابـن خلـدون، تحقيـق: حجـر عاضـي، مكتبـة الهلال، بيروت، ١٩٨٦ .

٧. ابو صالح، محمد صبحي: واخرون، القياس والتقويم، مطابع الكتاب المدرسي، البحث، صنعاء، ,١٩٩٦

٨. ابـو مغلـي، سـميح: الاسـاليب الحديثـة لتـدريس اللغـة العربيـة، ط١،دار المجـد العربي، عمان الاردن، ,١٩٧٩

٩. أحمـد، محمـد عبـد القـادر: طـرق تعلـيم اللغـة العربيـة، ط٥١، مكتبـة النهضـة المصرية، ١٩٨٦.

١٠. الازرجاوي، فاضل محسن: أسس علم النفس التربوي،ط١، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، ,١٩٩١

١١. الامـام، مصـطفى محمـود: واخـرون، التقـويم والقيـاس،ج١،دار الحكمـة للطباعـة والنشر. جامعة بغداد، مكتبة التربية،,١٩٨٧

١٢. البجة، عبد الفتاح حسن: اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، ,٢٠٠٠
١٣. بدوي، محمد عبد الخالق: وكامل النقلي، التربية وطرق التدريس، ج١، مكتبة العلوم والاداب للنشر د.ت.
١٤. بنت الشاطئ، عائشة عبد الرحمن: لغتنا والحياة، مطبعة الجبلاوي بمصر، ١٩٦٩.
١٥. البياتي، عبد الجبار توفيق: وزكريا اثناسيوس، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية. بغداد، ١٩٧٧.
١٦. توق، محيي الدين، وعبد الرحمن موسى: اساليب علم النفس التربوي، مطبعة جون وايلي واولاده، الاردن ١٩٨٤.
١٧. تيمور، ومحمود: مشكلات اللغة العربية،ط١، المطبعة النموذجية بمصر، ١٩٥٦,
١٨. الثعالبي، أبو منصور عبد الملك: فقه اللغة وأسرار العربية، المكتبة التجارية الكبرى، ١٩٣٦,
١٩. ثورندايك، روبرت، واليزابيث هجين: القياس والتقويم في علم النفس والتربية، ترجمة عبد العزيز الكيلاني، وعبد الرحمن موسى: مركز الكتاب الاردني، عمان، ١٩٨٩,
٢٠. جابر، جابر عبد الحميد، وعايق حبيب: اساسيات التدريس، مطبعة العاني، بغداد ١٩٦٧.
٢١. الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر: رسائل الجاحظ، ج٣، عنوان الرسالة "رياضة الصبي، الفصل الثامن، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي بمصر، ١٩٧٩,
٢٢. الجواري، أحمد عبد الستار: نحو التيسير، جمعية نشر العلوم والثقافة، بغداد، ١٣٨٢ هـ. ١٩٦٢,

٢٣. الجومرد، محمود: الطرق العملية لتدريس اللغة العربية، مطبعة الهدف، الموصل، ١٩٦٢.
٢٤. الحاج، كمال: دفاعاً عن العربية، دار عويدات، بيروت، ١٩٥٩,
٢٥. الحريري، حسن: ومحمد صالح، الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية والدين، دار مصر للطباعة، د.ت.
٢٦. حسين، عباس: النحو الوافي، ج١،ط٥، دار المعارف بمصر، د.ت.
٢٧. الحصري، ابو خلدون ساطع: درس في اصول التدريس، ج١،ط٤، دار الكشاف للنشر والتوزيع، بيروت، ١٩٤٨,
٢٨. الحفني، عبد المنعم: موسوعة علم النفس والتحليل النفسي،ج١،ط١، المأمون للطباعة، ١٩٧٥,
٢٩. خاطر، محمود رشدي: وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط٣، دار المعارف المصرية، ١٩٨٦,
٣٠. الخوالدة، محمد محمود: وآخرون، طرق التدريس العامة، ط١،مطبعة وزارة التربية والتعليم،١٤١٧ . ١٩٩٧,
٣١. داود، عزيز رضا، وأنوار حسين: مناهج البحث التربوي، دار الحكمة للطباعة والنشر بغداد، ١٩٩٠.
٣٢. الدليمي، إحسان عليوي، وعدنان محمود المهداوي: القياس والتقويم، جامعة ديالى، العراق، ٢٠٠٠م.
٣٣. الدليمي، طه علي: اثر بعض الطرائق التدريسية على تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية، جامعة بغداد، مكتبة التربية، ابن رشد،رسالة ماجستير غير منشورة ١٩٨٠.
٣٤. الدليمي، كامل محمود، وطه علي حسين: أثر طريقتي النص والتوليف في تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية، مجلة التربوي، ع١ و ع٢،جامعة بغداد / كلية التربية، ك٢ ,١٩٨٣

٣٥. الدليمي، كامل محمود نجم، وطه علي حسين: طرائق تدريس اللغة العربية، مطبعة دار الكتب للطباعة والنشر، العراق،,١٩٩٩
٣٦. الدهان، سامي: المرجع في تدريس اللغة العربية، مكتبة اطلس،دمشق، ,١٩٦٢
٣٧. الرحيم، أحمد حسن: الطرق العامة في التربية، مطبعة الاداب، النجف، ١٩٦٥.
٣٨. رزوق، أسعد، وعبد الله عبد الدائم: موسوعة علم النفس، ط١، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ,١٩٧٧
٣٩. رووف ، إبراهيم عبد الخالق: التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١م.
٤٠. ريّان، فكري حسن: التدريس أهدافه، اسسه، أساليبه، تقويم نتائجه، وتطبيقاته،ط٣، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٤.
٤١. الزاملي، حسن خلباص: أثر الموضوعات المترابطة في تدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية، جامعة بغداد/ كلية التربية، ٢٠٠٠. (اطروحة دكتوراه غير منشورة).
٤٢. الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم: الاختبارات والمقاييس النفسية ، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل ١٩٨١
٤٣. السامرائي، ابراهيم: فقه اللغة المقارن، ط٢، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٨.
٤٤. السعدي، عامر توفيق، واخرون: أساليب تدريس اللغة العربية، ط١، دار الامل للنشر،الاردنن ,١٩٩٢
٤٥. سعيد، عبد الوارث مبروك: في اصلاح النحو العربي دراسة نقدية ، ط١، دار القلم للنشر .
٤٦. سلامة، عبد الحافظ محمد: تصميم التدريس، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١م.

٤٧. السلطاني، عدنان محمد عباس: أثر بعض الطرق التدريسية في تحصيل الطالبات في قواعد اللغة العربية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، تصدرها الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، ع٧، مطبعة وزارة التربية بغداد، ١٩٨١,
٤٨. سمك، محمد صالح: فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العلمية، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٧٥.
٤٩. السمان، محمد عبد الكريم: الاتجاهات المعاصرة في طرائق تدريس اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، مج٣، مركز بحوث الكويت، ١٩٨٠,
٥٠. سوسور، فردينان دي: علم اللغة العام، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، دار افاق عربية، بغداد، ١٩٨٥.
٥١. السيد، محمود أحمد : الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وادابها، ج١،ط١، دار العودة، بيروت، ١٩٨٠,
٥٢. صالح، احمد زكي: علم النفس التربوي، ط١٣، مطبعة النهضة المصرية، ١٩٧٢,
٥٣. الصغير، محمد حسين علي: نحو التجديد في دراسات الجواري، مطبعة المجمع العلمي العراقي، ١٤١٠ هـ. ١٩٩٠,
٥٤. الصوفي، عبد المجيد رشيد: اختبار (كأ) واستخداماته في التحليل الاحصائي، دار النضال للطباعة والنشر، لبنان، بيروت، ١٩٨٥,
٥٥. ضيف، شوقي: تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، دار المعارف بمصر، ١٩٨٦,
٥٦. الطاهر، علي جواد: أصول تدريس اللغة العربية، ط٢، دار الرائد العربي للنشر، بيروت، ١٩٨٤.
٥٧. الطاهر، علي جواد: جرائمنا في تدريس عربيتنا، مجلة المعلم الجديد ، ج١،مج٢٠، شباط، ١٩٥٧ .
٥٨. الطاهر، زكريا محمد: واخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، دار الثقافة والتوزيع، الاردن، عمان، ١٩٩٩.

٥٩. العاني، رؤوف عبد الرزاق: اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، مطبعة الادارة المحلية، بغداد، ١٩٧٦,
٦٠. عبد الخالق، أحمد محمد: أسس علم النفس، دار المعرفة بمصر، ١٩٨٩,
٦١. عبد الدائم، عبد الله: التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، ط١، دار المعلم للملايين بيروت، ١٩٧٣,
٦٢. عبدة، داود: نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، ط١، مؤسسة دار العلوم، الكويت، ١٩٧٩.
٦٣. عبد العال، عبد المنعم سيد: طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة تحريث، ١٩٩٧,
٦٤. عبيدات، عبد المجيد أحمد سلطان: أثر طريقة الاستكشاف واسلوب الشرح في اكتساب مفاهيم مادة قواعد اللغة العربية وانتقالها والاحتفاظ بها عند طلاب الصف الثاني الاعدادي ومقارنتها بالطريقة التقليدية ملخصات رسائل الماجستير في التربية، مركز البحث والتطوير التربوي، جامعة اليرموك / الاردن، مج٧، ١٩٨٣,
٦٥. العزاوي، حسن علي: أثر بعض الطرائق التدريسية في تحصيل طلاب المرحلة الاعدادية في قواعد اللغة العربية، جامعة بغداد/ كلية التربية، ١٩٨٤.رسالة ماجستير غير منشورة.
٦٦, عودة، أحمد سليمان: القياس والتقويم في العملية التدريبية، ط٢، دار الامل للنشر، الاردن، ١٩٨٨.
٦٧. عون، حسن: دراسات في اللغة والنحو العربي، مطبعة الكيلاني،مصر ١٩٦٩,
٦٨. فان دالين. ديوبولدب: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل نوفل، وآخرين، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ، ١٩٨٥,
٦٩. فايد، عبد الحميد: رائد التربية العامة وأصول التدريس،ط٣، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٧٥.
٧٠. فريحة، أنيس: تبسيط قواعد اللغة العربية وتبويبها على أساس منطقي جديد، مطابع المرسلين اللبنانين، د.ت.

٧١. كوجك، حسين:مقدمة في علم التعليم، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٧,
٧٢. المبارك، محمد: فقه اللغة وخصائص العربية، ط٢، دار الفكر الحديث،لبنان، ١٩٦٤.
٧٣. المخزومي، محمد مهدي: دعوة جادة في اصلاح العربية، مجلة المعلم، ك١، بغداد، ١٩٥٤.
٧٤. مجاور، محمد صلاح الدين: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه، وتطبيقاته، ، ط١، دار المعارف، مصر، ١٩٦٦.
٧٥. محمد، صباح محمود: التقويم ، مفهومه، أهدافه، أدواته، بغداد، ١٩٩٩,
٧٦. محمد، محمد رمضان: الاختبارات التحصيلية والقياس النفسي والتربوي، ط١ ، دار القلم للنشر والتوزيع الامارات ، دبي ،١٩٨٨,
٧٧. معروف، نايف محمود: خصائص العربية وطرائق تدريسها ،ط١، مطبعة دار النفائس، لبنان، بيروت، ١٩٨٥,
٧٨, المعلم الجديد، ملحق المجلة بطرائق التدريس،الصادر عن بغداد وزارة التربية ١٩٨٨,
٧٩. نجار، فريد جبرائيل: قاموس التربية وعلم النفس، الجامعة الاميركية، بيروت، ١٩٦٠.
٨٠. نشواتي، عبد المجيد: أثر اسلوبي الاكتشاف والشرح في اكتساب بعض المفاهيم اللغوية والرياضية وانتقالها لدى طلاب المرحلة الاعدادية في الاردن. المجلة العربية للعلوم الانسانية، جامعة الكويت، ع١١،مج,١٩٨٤،٤
٨١. الهاشمي، عايد توفيق: اللغة العربية الطرق العلمية لتدريسها، ط١، مطبعة الارشاد، بغداد، ١٩٦٧,
٨٢. الهاشمي، عايد توفيق: الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، مطبعة الارشاد، بغداد، ١٩٧٢.

٨٣. الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي: دراسة مقارنة لأثر اساليب التصحيح في الاداء التعبيري لطالبات المرحلة الاعدادية، بغداد، ١٩٩٤. اطروحة دكتوراه غير منشورة.

٨٤. همام، طلعت: سين وجيم عن مناهج البحث العلمي، ط٢، مؤسسة الرسالة، دار عمان الاردن،,١٩٨٤

٨٥, وزارة التربية: منهج الدراسة الاعدادية،ط٣، المديرية العامة للمناهج والوسائل التعليمية بغداد، العراق ١٩٧٩ .

٨٦. يونس، فتحي علي وآخرون: اساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة للطباعة والنشر، مصر، ١٩٨١.

ب. المصادر الاجنبية :

87. AL- Bakri, shaimaa. "The Effect of using an echectic mebhod in teaching oral practlce exercises on the achieveem ent of intermediate school pupils" 1994.
88. Bloom, B.S, and ather, Hand Book on formative and summatine Enaluation of student Learning New york, MCG raw Hill, 1977.
89. Good , carLer N –(Ed) Dictionary of Education . 2ed New york mcgvsw Hill, 1959.
90. margan C.T and king R. introduction to psychology. 3rded New york mcGvaw – tlill, 1966.
91. Robison, A.D "Anin Nestigative study of two methods – of teaching grammar : conNentianaL instrutuetion and progvammed instration :" Dissertatian Abstractsin – tcrnatianaL, 1973,No.1933,No.12.
92. Romber ThomasA- and others . mastery Learning and Retention misconsin Research and Denetopiment center – for cognitive Learning . The uniNersity of wisconsin – madison .1970.
93. scarrell, D, Testing and measurement inth, cLassvoom Basting Howghton, New Jersey, prentice , hill,1975.

94. webesters Third New international Dictionary – of Englisl Longuage unabridged – chicagoi william, Beton publisher, 1,71.
95. william, D.Hj Testing and Enaluation for the sciencos california wadswarth publishing co,in C-1966.

الملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

المديرية العامة لتربية ديالى
مديرية التخطيط التربوي
العدد/ ٣٠٩٥٢
التاريخ/٠ ٣/١٠/٢٠٠٢
٢٤/ رجب/١٤٢٣

الى/ ادارة ثانوية فاطمة الزهراء للبنات
ادارة ثانوية ام سلمة للبنات

م/ **تسهيل مهمة**

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالبة الماجستير (شذى مثنى علوان) لغرض اجراء بحثها التجريبي (اثر تدريس قواعد اللغة العربية بالطريقة التوليفية في التحصيل وانتقال اثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي)

مع الامتنان

اياد فاضل محمد
ع/ المدير العام

نسخة منه الى
مديرية الاشراف الاختصاص / للعلم مع الامتنان
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

الملحق (٢)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اللغة العربية في الصف الرابع الاعدادي للعام الدراسي ٢٠٠١ – ٢٠٠٢

التجريبية						الضابطة					
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٥٩	١٥	٨٣	٢٩	٦٦	١	٦٠	١٥	٨٠	٢٩	٦٦
٢	٦٩	١٦	٩٠	٣٠	٧٩	٢	٦٧	١٦	٨٩	٣٠	٧٨
٣	٨١	١٧	٧٦	٣١	٥٧	٣	٨٠	١٧	٧٥	٣١	٥٦
٤	٧٥	١٨	٦٤	٣٢	٦٠	٤	٧٤	١٨	٦٣	٣٢	٦٠
٥	٥٦	١٩	٥٥	٣٣	٥٩	٥	٥٣	١٩	٥٤	٣٣	٥٨
٦	٦٠	٢٠	٧٩	٣٤	٨٩	٦	٦٠	٢٠	٧٥	٣٤	٨٧
٧	٩٠	٢١	٧٢	٣٥	٧٠	٧	٨٩	٢١	٧٠	٣٥	٧٠
٨	٥٣	٢٢	٦٩			٨	٥٤	٢٢	٦٨		
٩	٦٣	٢٣	٦٧			٩	٦٢	٢٣	٦٥		
١٠	٨١	٢٤	٨٨			١٠	٨٠	٢٤	٨٦		
١١	٧٠	٢٥	٥٤			١١	٧٠	٢٥	٥٠		
١٢	٦٨	٢٦	٥٨			١٢	٦٥	٢٦	٥٦		
١٣	٧٥	٢٧	٧٣			١٣	٧٤	٢٧	٧٢		
١٤	٥٩	٢٨	٧٨			١٤	٥٤	٢٨	٧٦		
المجموع : ٢٤٤٥						المجموع : ٢٣٩٦					
الوسط الحسابي: ٦٩,٨٥٧						الوسط الحسابي: ٦٨,٤٥٧					
الانحراف المعياري: ١١,٠٨٤						الانحراف المعياري: ١١,٠٥٣					
التباين: ١٢٢,٨٥٥						التباين: ١٢٢,١٦٨					

الملحق (٣)

اعمار طالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

التجريبية								الضابطة							
ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر
١	٢٠٤	١٥	٢٠٤	٢٩	٢٠٤			١	٢٠٤	١٥	٢٠٤	٢٩	٢٠٤		
٢	٢١٦	١٦	٢٠٤	٣٠	٢٠٤			٢	٢١٦	١٦	٢٠٤	٣٠	٢٠٤		
٣	٢١٦	١٧	٢٠٤	٣١	٢٠٤			٣	٢٢٨	١٧	٢٠٤	٣١	٢٠٤		
٤	٢٠٤	١٨	٢١٦	٣٢	٢٠٤			٤	٢١٦	١٨	٢٠٤	٣٢	٢٠٤		
٥	٢٠٤	١٩	٢٠٤	٣٣	٢٠٤			٥	٢٢٨	١٩	٢٠٤	٣٣	٢٠٤		
٦	٢١٦	٢٠	٢٠٤	٣٤	٢٠٤			٦	٢١٦	٢٠	٢٠٤	٣٤	٢٠٤		
٧	٢٠٤	٢١	٢٠٤	٣٥	٢٠٤			٧	٢٢٨	٢١	٢٠٤	٣٥	٢٠٤		
٨	٢٢٨	٢٢	٢٠٤					٨	٢٠٤	٢٢	٢٠٤				
٩	٢٠٤	٢٣	٢٠٤					٩	٢٠٤	٢٣	٢٠٤				
١٠	١٩٢	٢٤	٢٠٤					١٠	٢٠٤	٢٤	٢٠٤				
١١	٢٠٤	٢٥	٢٠٤					١١	١٩٢	٢٥	٢٠٤				
١٢	٢٠٤	٢٦	٢٠٤					١٢	٢٠٤	٢٦	٢٠٤				
١٣	٢٠٤	٢٧	٢٠٤					١٣	٢٠٤	٢٧	٢٠٤				
١٤	٢٠٤	٢٨	٢١٦					١٤	٢٠٤	٢٨	٢١٦				
المجموع : ٧٢١٢								المجموع : ٧٢٨٤							
الوسط الحسابي: ٢٠٦,٠٥٧								الوسط الحسابي: ٢٠٨,١١٤							
الانحراف المعياري: ٦,١٦٣								الانحراف المعياري: ٨,٢٠١							
التباين: ٣٧,٩٩٤								التباين: ٦٧,٢٧٢							

الملحق (٤)

اسماء الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في إجراءات مرتبة على وفق اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	اسماء الخبراء	الجامعة و الكلية	الخطة التدريسية	موضوع التعبير	الاختبار البعدي
١	أ.د ليلى عبد الرزاق الاعظمي	بغداد/كلية التربية ابن رشد	×	×	×
٢	أ.م.د احسان عليوي الدليمي	ديالى / التربية	×		
٣	أ.م.د علاء الدين كاظم عبدالله	ديالى / التربية	×		
٤	أ.م.د مثنى علوان الجشعمي	ديالى / التربية	×	×	×
٥	م.د أسماء كاظم فندي	ديالى / المعلمين			×
٦	م.د بشرى عناد	بغداد / الاداب			×
٧	م.د سعد علي زاير	بغداد/كلية التربية ابن رشد	×		
٨	م.د مشحن حردان الدليمي	ديالى / التربية		×	

الملحق (٥)

جامعة ديالى

كلية التربية

الدراسات العليا / الماجستير

م/استبانة آراء الخبراء في اختبار موضوع التعبير

الاستاذ الفاضل ــ المحترم

الموضوعات التي بين يديك جزء من دراسة الباحثة في تعرف "اثر تدريس القواعد بالطريقة التوليفية في التحصيل وانتقال أثر التعليم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي" وتتضمن ستة موضوعات في التعبير، الرجاء اختيار موضوع واحد منها ترى انه اكثر ملائمة لطالبات الصف الخامس الادبي .

مع الشكر

طالبة الماجستير

شذا مثنى علوان

الموضوعات

١. قال البحتري في وصف الربيع:

أتاك الربيع الطلق يختال ضاحكاً

من الحسن حتى كاد ان يتكلما

٢. صفي نزهة قمت بها في غابة بعد سقوط المطر.

٣. قال الشاعر

العلم يحيي قلوب الميتين كما

تحيا البلاد إذا ما مسها المطر

٤. "**الوقت كالسيف أن لم تقطعه قطعك**" بيني كيف يكون الوقت كالسيف القاطع.

٥. قال الشاعر

بصرت بالراحة الكبرى فلم ترها

تنال الاّ على جسر من التعب

٦. قال آبن الرومي في حب الوطن:

ولي وطن اليت الا ابيعه

والا ارى غيري له الدهر مالكا.

الملحق (٦)

كلية التربية / ديالى
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا
الدورة الثانية
مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

م/ **صلاحية خطة تدريسية**

الاستاذ الفاضل المحترم

يرجى التفضل بابداء ارائكم السديدة، وملاحظاتكم القيمة في صلاحية خطة نموذجية في تدريس موضوع (اسم التفضيل) في مادة قواعد اللغة العربية لطالبات الصف الخامس الادبي على وفق الطريقة التوليفية، وهي جزء من متطلبات رسالة الباحثة الموسومة بـ (اثر تدريس القواعد بالطريقة التوليفية في التحصيل وانتقال اثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي"

وتقبلوا شكر الباحثة

طالبة الماجستير
شذا مثنى علوان

خطة تدريس موضوع اسم التفضيل بالطريقة التوليفية

الاهداف العامة

١, ضبط حركات ما يكتب وما يلفظ

٢, فهم موضع الكلمة من الاعراب

٣, تكوين عادات لغوية صحيحة

٤. فهم صيغ اللغة واشتقاقاتها واوزانها .

(الدليمي ، ١٩٩٩،ص٨٠)

الاهداف السلوكية

١, تعرف ما المشتقات .

٢, تعرف ما اسم التفضيل.

٣, تعرف شروط الفعل الذي يشتق منه اسم التفضيل

٤, تحديد اسم التفضيل

٥, تتمكن من اعطاء امثلة على حالات اسم التفضيل

٦. تميز اعراب الاسم الذي بعد اسم التفضيل

الوسائل التعليمية

١, الكتاب المقرر

٢. السبورة وحسن استخدامها .

٣. الطباشير الملون

المقدمة:

تهيء الباحثة الطالبات وتوجه اذهانهن الى الدرس الجديد وذلك من خلال توجيه اسئلة قصيرة سهلة حول الدرس السابق مع ربطه بالدرس الجديد .

المدرسة : ما المشتقات ؟

طالبة: اسم الفاعل . اسم المفعول . الصفة المشبهة

المدرسة: ما اوزان الصفة المشبهة ؟

طالبة: كثيرة منها على وزن افعل فعلاء وفعلان فعلى مثلاً المريض شبعان

المدرسة: بقي نوع اخر من انواع المشتقات هو اسم التفضيل ناخذه هذا اليوم . افتحي الكتاب

عرض القاعدة:

تعرض الباحثة فقرات القاعدة كما جاءت في الكتاب المدرسي الواحدة تلو الاخرى .

أ. اسم التفضيل: اسم مشتق مصوغ على وزن (افعل) للدلالة على ان شيئين اشتركا في صفة زاد احدهما على الاخر فيها

المدرسة: من تعطي مثالاً على ذلك : افضل . اطول . اكبر

ب. يكون اسم التفضيل مجرداً: من (ال) والاضافة وفي هذه الحالة يجب افراده وتذكيره والاتيان بالمفضل عليه بعده مجروراً بحرف جر (من)

. من تعطي مثالاً

طالبة: قال تعالى "**لَمَقْتُ اللَّهِ أَكْبَرُ مِنْ مَقْتِكُمْ أَنْفُسَكُمْ**" (غافر:١٠)

المعلمة أفضل من الجاهلة

الشهداء أكرم منا جميعاً

ج. تناقش المدرسة الطالبات في كل مثال من هذه الامثلة ؟ اذ تطلب منهن النظر الى كلمة (اكبر) ثم تسالهن على أي وزن هذه الكلمة ؟

طالبة على وزن (أفعل)، وهي اسم تفضيل نكرة.

مدرسة: ما حالاته بالنسبة الى المفضل ؟

طالبة: لازم الافراد والتذكير وان المفضل عليه جاء بعده مجروراً بحرف الجر(من).

المدرسة: تستمر بالاسلوب نفسه مع الامثلة الاخرى

المدرسة: من تعطي مثالاً على هذه القاعدة ؟

طالبة: الطائرة اسرع من السيارة

قال تعالى "**وَالْآخِرَةُ خَيْرٌ وَأَبْقَى**" (الاعلى:١٧)

قال تعالى "**كَالَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ كَانُوا أَشَدَّ مِنْكُمْ قُوَّةً**" (التوبة: ٦٩)

قال تعالى "**وَكَانَ لَهُ ثَمَرٌ فَقَالَ لِصَاحِبِهِ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَنَا أَكْثَرُ مِنْكَ مَالاً وَأَعَزُّ نَفَراً**" (الكهف: ٣٤)

٢. ويأتي اسم التفضيل محلى (بآل) فيطابق المفضل من غير ان يأتي المفضل عليه بعده المدرسة: من تعطي مثالاً

طالبة: قال تعالى"**لا يَحْزُنُهُمُ الْفَزَعُ الْأَكْبَرُ**" (الانبياء:١٠٣)

قال تعالى "**وَلا تَهِنُوا وَلا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمُ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِين**" (ال عمران: ١٣٩)

المدرسة: انظرن الى كلمة ((الاكبر))

طالبة: ان كلمة (الاكبر) اسم تفضيل جاء معرفا (بال) فهو مطابق لموصوفه (المفضل) في الافراد

طالبة: الاعلون اسم تفضيل معرف (بال) فجاء مطابقاً لموصوفه في الجمع ولم يأت بعده المفضل عليه

المدرسة: من تعطي مثالاً على القاعدة ؟

قال تعالى "**انا ربكم الاعلىُ**" (النازعات: ٢٤)

قال تعالى "**قُلْنَا لا تَخَفْ إِنَّكَ أَنْتَ الْأَعْلَى**" (طه: ٦٨)

قال الشاعر : **قوم هم الاكثرون فيض حصى**

في الحي والاكرمون ان نسبوا

تناقش المدرسة الامثلة مع الطالبات مع ربط هذه القاعدة بالقاعدة التي سبقتها

٣. ويأتي اسم التفضيل مضافاً الى معرفة وفي هذه الحالة يجوز فيه ان يلازم الافراد والتذكير ويجوز فيه ان يطابق المفضل في التذكير والتأنيث والافراد والتثنية والجمع .

المدرسة: من تعطي مثالاً ؟

طالبة: فاطمة أفضل الناس

فاطمة فضلى الناس

مكة والمدنية اشرف المدن او اشرفا المدن

العلماء العاملون افضل الناس او افاضلهم

المدرسة: انظرن الى الكلمات التي على وزن (افعل) .

طالبة: افضل اسم تفضيل مضافاً الى معرفة فجاء ملازماً للافراد والتذكير ويجوز ان يطابق ما قبله اذ يمكن ان تقول ((فضلى الناس))

المدرسة: من تقرأ الجملة الثانية وتبين اسم التفضيل وحالته.

طالبة: اشرف اسم تفضيل جاء مضافاً الى معرفة لكنه لازم التذكير والافراد وان ما قبله مثنى .

وكذلك جاء في الحالة الثانية مطابقاً لما قبله (اشرفا) المدن،

المدرسة: من تعطي مثالاً

طالبة: بغداد والموصل اكبر المدن في العراق او كبريا المدن

انت افضل الناس عقلا

انتِ افضل الناس عقلاً

انت فضلىُ الناس عقلا

انت افضل الرجال عقلا

انتما افضلا الرجال عقلا

انتما افضلا النساء عقلا

انتما فضليا النساء عقلا

انتم افضل الرجال عقلا

انتم افاضل الرجال عقلا

انتن افضل النساء عقلا

انتن فضليات النساء عقلا

وبعد ذكر الامثلة التطبيقية تطلب المدرسة من الطالبات ربط هذه الفقرة بالفقرات الاولى والثانية

٤. يأتي اسم التفضيل مضافاً الى نكرة فيلازم الافراد والتذكير ويكون المضاف اليه مطابقاً للمفضل من جميع الحالات

المدرسة: من تعطي مثالاً

الفلوجة وبعقوبة اقرب مدينتين من بغداد

رجال العلم انفع رجال

ليلى وعبلة اسرع متسابقتين

المدرسة: انظرن الى الامثلة مع تحديد اسم التفضيل

طالبة: اقرب اسم تفضيل نكرة مضافاً الى نكرة لكنه جاء ملازماً لحالة الافراد على الرغم من ان ما قبله كان مثنى

"اتقع رجال اسم تفضيل نكرة مضافاً الى نكرة لكنه لازم حالة الافراد والتذكير والمضاف جاء مطابقاً للمفضل

المدرسة: من تعطي مثالاً

انتصارات جيشنا اعظم انتصارات

الفدائيات اشجع رجليين

الوشاية احسن سلاح

امهات الابطال افضل نساء

تناقش المدرسة الطالبات في هذه الامثلة مع ربط هذه القاعدة بفقرات القاعدة التي سبقتها مع ذكر الامثلة

التطبيق:

تطلب المدرسة من الطالبات اعطاء امثلة على فقرات القاعدة جميعها.

تحديد الواجب :

تطلب الباحثة من الطالبات مراجعة الموضوع وحل التمرينات مع متابعة ذلك في الدرس المقبل .

الملحق (٧)

كلية التربية / ديالى
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا
الدورة الثانية
مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

م/ **صلاحية خطة تدريسية**

الاستاذ الفاضل المحترم

يرجى التفضل بابداء ارائكم السديدة، وملاحظاتكم القيمة في صلاحية خطة نموذجية في تدريس موضوع (اسم التفضيل) في مادة قواعد اللغة العربية لطالبات الصف الخامس الادبي بطريقة النص، وهي جزء من متطلبات رسالة الباحثة الموسومة بـ (اثر تدريس القواعد بالطريقة التوليفية في التحصيل وانتقال اثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي"

وتقبلوا شكر الباحثة وتقديرها

طالبة الماجستير
شذا مثنى علوان

خطة تدريس موضوع اسم التفضيل بالطريقة النصية

الاهداف العامة

١, ضبط حركات ما يكتب وما يلفظ

٢, فهم موضع الكلمة من الاعراب

٣, تكوين عادات لغوية صحيحة

٤. فهم صيغ اللغة واشتقاقاتها واوزانها .

الاهداف السلوكية

١, تعرف ما المشتقات .

٢, تعرف ما اسم التفضيل.

٣. تعرف شروط الفعل الذي يشتق منه اسم التفضيل

٤, تحديد اسم التفضيل

٥, تتمكن من اعطاء امثلة على حالات اسم التفضيل

٦. تميز اعراب الاسم الذي بعد اسم التفضيل

الوسائل التعليمية

١, الكتاب المقرر

٢, السبورة وحسن استخدامها .

٣. الطباشير الملون

التمهيد: (خمس دقائق)

تهيء الباحثة الطالبات وتوجه اذهانهن الى الدرس الجديد وذلك من خلال توجيه اسئلة قصيرة سهلة حول الدرس السابق مع ربطه بالدرس الجديد .

المدرسة : ما المشتقات ؟

طالبة: اسم الفاعل . اسم المفعول . الصفة المشبهة

المدرسة: ما اوزان الصفة المشبهة ؟

طالبة: كثيرة منها على وزن افعل فعلاء وفعلان فعلى مثلاً المريض شبعان

المدرسة: بقي نوع اخر من انواع المشتقات هو اسم التفضيل ناخذه هذا اليوم . افتحي الكتاب

عرض النص:

قال تعالى "**إِنَّ الَّذِينَ سَبَقَتْ لَهُمْ مِنَّا الْحُسْنَى أُولَئِكَ عَنْهَا مُبْعَدُونَ ۞ لا يَسْمَعُونَ حَسِيسَهَا وَهُمْ فِي مَا اشْتَهَتْ أَنْفُسُهُمْ خَالِدُونَ ۞ لا يَحْزُنُهُمُ الْفَزَعُ الْأَكْبَرُ وَتَتَلَقَّاهُمُ الْمَلائِكَةُ هَذَا يَوْمُكُمُ الَّذِي كُنْتُمْ تُوعَدُونَ**" (الانبياء:١٠١ - ١٠٣)

قال الرسول(ﷺ) " **الا اخبركم باحبكم الي واقربكم مني مجالس يوم القيامة احاسنكم اخلاقاً . المؤطؤون اكنافاً الذين يألفون ويؤلفون**"

قراءة النص وشرح الامثلة:

١. تطلب الباحثة من طالبة قراءة النص قراءة صحيحة، ثم تناقش الطالب في معنى المفردات الجديدة ومعنى النص .

٢. توجه الباحثة انظار الطالبات الى الجمل التي تحتها خط الاكبر- احب، اقرب، احاسن" نجد كلا منها اسم مشتقاً على وزن افعل وان كل كلمة تدل على ان شيئين اشتركا في صفة وزاد احدهما على الاخر فيها.

المدرسة: انظرن الى الاية الكريمة (لايحزنهم الفزع الاكبر) نجد ان اسم التفضيل محلى بأل فيطابق المفضل من غير ان يأتي المفضل عليه بعده

المدرسة: انظرن الى قول الرسول (ﷺ) "احبكم الي واقربكم مني مجالس يوم القيامة احاسنكم اخلاقا" ماتجدن ؟

طالبة: نجد ان اسم التفضيل جاء مضافاً الى معرفة ففي هذه الحالة يجوز فيه ان يلازم الافراد والتذكير، ويجوز ان يطابق المفضل من حيث التذكير والتأنيث والتثنية والجمع.

المدرسة: انظرن الى الاية الكريمة (لمقت الله اكبر من مقتكم انفسكم) ماذا تجدن؟

طالبة: ان كلمة (اكبر) اسم تفضيل مجرد من ال والاضافة فانه يلازم الافراد والتذكير مهما كان المفضل ويأتي المفضل عليه بعده مجروراً بحرف الجر (من)

تستمر الباحثة بالاسلوب نفسه الى نهاية الامثلة

القاعدة:

تطلب الباحثة من الطالبات اعطاء قاعدة للدرس المشروح

طالبة: اسم مشتق مصوغ على وزن (افعل) لدلالة على ان شيئين اشتركا في خطة وزاد احدهما على الاخر فيها ولاسم التفضيل اربع حالات:

أ. ان يكون مجرداً من (ال) فيجب افراده وتذكيره والاتيان بالمفضل عليه بعده مجروراً بحرف الجر (من).

ب. ان يكون محلى بأل، في هذه الحالة يجب مطابقته لموصوفه (المفضل) ويؤتي بعده بالمفضل عليه.

ج. ان يكون مضافاً الى نكرة، وفي هذه الحالة يجب افراده وتذكيره

د. ان يكون مضافاً الى معرفة، وهنا يجوز فيه المطابقة وعدم المطابقة

التطبيق:

من اجل التأكد من فهم الطالبات موضوع الدرس تطلب الباحثة من الطالبات اعطاء امثلة على فقرات القاعدة.

الواجب البيتي :

تطلب الباحثة من الطالبات مراجعة الموضوع وحل التمرينات والتأكد من ذلك في الدرس القادم .

الملحق (٨)

معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي وقوة تمييزها

ت الفقرة	درجات عليا	درجات دنيا	صعوبة	تمييز	ت الفقرة	درجات عليا	درجات دنيا	صعوبة	تمييز
١	٢٣	١٣	٦٦	٣٧	٢١	١٥	٦	٣٨	٣٣
٢	٢٤	١١	٦٤	٤٨	٢٢	٢٤	٩	٦٢	٣٣
٣	٢٤	١٥	٧٢	٣٣	٢٣	٢٤	١٢	٦٦	٥٥
٤	١٨	٨	٤٨	٣٧	٢٤	٢٥	١٣	٧٠	٤٤
٥	٢٢	١١	٦١	٤٠	٢٥	٢١	٥	٤٨	٥٩
٦	٢٣	٨	٥٧	٥٥	٢٦	٢٦	١٦	٧٧	٣٧
٧	٢٦	١٢	٧٠	٥١	٢٧	١٤	٣	٣١	٤٠
٨	٢٦	١٧	٧٩	٣٣	٢٨	٢٥	١٤	٧٢	٤٠
٩	٢٦	١٤	٧٤	٤٤	٢٩	٢١	٥	٤٨	٥٩
١٠	٢٥	١٣	٧٠	٤٤	٣٠	١٧	٨	٤٦	٣٣
١١	٢١	١٢	٦١	٣٣					
١٢	٢٠	١٠	٥٥	٣٧					
١٣	٢٤	١٤	٧٠	٣٧					
١٤	٢٦	١٥	٧٥	٤٠					
١٥	٢٢	١٥	٦٨	٣٣					
١٦	٢٠	١١	٥٧	٣٣					
١٧	٢٥	١٦	٧٥	٣٣					
١٨	٢٤	١٣	٦٨	٤٠					
١٩	٢٦	١٦	٧٧	٣٧					
٢٠	١٩	١٠	٥٣	٣٣					

الملحق (٩)

درجات ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية

الدرجة الكلية	الفقرات الفردية	الفقرات الزوجية	ت الفقرة	الدرجة الكلية	الفقرات الفردية	الفقرات الزوجية	ت الفقرة	الدرجة الكلية	الفقرات الفردية	الفقرات الزوجية
٢٠	١٠	١٠	١٦	٢٢	١٢	١٠	٣١	٢٥	١٣	١٢
٢٤	١٣	١١	١٧	٢٠	٩	١١	٣٢	٢٦	١٣	١٣
١٨	٨	١٠	١٨	١٨	٨	١٠	٣٣	٣٠	١٥	١٥
٢٣	١١	١٢	١٩	٢٩	١٤	١٥	٣٤	٢١	١١	١٠
١٩	٩	١٠	٢٠	٢٦	١٣	١٣	٣٥	٢٨	١٥	١٣
٢٨	١٥	١٣	٢١	١٦	٨	٨	٣٦	٢١	١١	١٠
٢٣	١٠	١٣	٢٢	٢٢	١٢	١٠	٣٧	١٩	٩	١٠
١٤	٧	٧	٢٣	٢٧	١٤	١٣	٣٨	٢١	١١	١٠
٢٣	١٢	١١	٢٤	٢١	١١	١٠	٣٩	٢٦	١٤	١٢
٢٢	١٠	١٢	٢٥	٢٣	١٠	١٣	٤٠	٢٥	١٢	١٣
٢١	١١	١٠	٢٦	٢٥	١٢	١٣	٤١	١٧	٩	٨
١٨	٩	٩	٢٧	١٨	٨	١٠	٤٢	١٥	٨	٧
٢٦	١٤	١٢	٢٨	٢٢	١١	١١	٤٣	١٧	٨	٩
٢٧	١٤	١٣	٢٩	١٧	٨	٩	٤٤	٢٠	٩	١١
٢٠	٩	١١	٣٠	٢١	١١	١٠	٤٥	٢٥	١١	١١
مج س = ٥٥							٤٦	٢٦	١٣	١٣
مج ص = ٥٤٧							٤٧	٢١	١١	١٠
مج س^{٢} = ٦٢٨٤							٤٨	٢٠	١١	٩
مج ص^{٢} = ٦١٥١							٤٩	٢٠	١١	٩
مج س ص = ٦١٧٥							٥٠	٢٤	١٢	١٢
مج (س)^{٢} = ٣٠٢٥٠٠										
مج (ص)^{٢} = ٢٩٩٢٠٩										

الملحق (١٠)

الاختبار التحصيلي بصورته الاولية . أ.

السؤال الاول: ضعي دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصحيحة لكل ممايأتي:

١. يكون المفضل عليه بعد اسم التفضيل المجرد من (ال) والاضافة:
أ. مجروراً ب. مرفوعاً ج. مجزوماً د. منصوباً

٢. يمكن ان تقول في جملة (النخلة اكرم الشجر):
أ. اكرم من شجر ب. اكرم شجر ج. اكرمى الشجر د. اكارم الشجر

٣. عند صياغة اسم الهيئة من الفعل (وقد) يكون :
أ. وقداً ب. وقدة ج. وقود د. موقد

٤. عند صياغة المصدر الميمي من الفعل (اعتقد) يكون :
أ. معتقد ب. اعتقاد ج. يعتقد د. معتقد

٥. يكون (لو) حرفاً مصدرياً إذا سبقه:
أ. فعل ب. حرف ج. اسم د. ود

٦. عند تأويل المصدر في جملة (ادرس كي تنجح) تقول :
أ. نجاحك ب. لنجاحك ج. نجاحك د. ناجح

٧. قال عمرو بن كلثوم التغلبي: **إذا بلغ الفطام لناصبي**
تخر له الجبابر ساجدينا
ما نوع (اذا) التي وردت في البيت؟
أ. شرطية ب.ظرف لما يستقبل من الزمان ج. ناصبة د. فجائية

٨. قال الشاعر : **ان البناء إذا ما انهد جانبه**
لم يأمن الناس أن ينهد باقيه
مانوع (ما) الواردة في البيت ؟
أ. مصدرية ب. بمعنى ليس ج. زائدة للتوكيد د. موصولة

٩. قال تعالى ﴿**وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ آزَرَ أَتَتَّخِذُ أَصْنَاماً آلِهَةً**﴾
(الانعام/ الاية٧٤)
ما اعراب (اذ) في قوله تعالى ؟

أ. شرطية ب. في محل نصب مفعول به ج. ظرفية د. تعليلية

١٠. قال تعالى﴿**ثُمَّ لَنَنْزِعَنَّ مِنْ كُلِّ شِيعَةٍ أَيُّهُمْ أَشَدُّ عَلَى الرَّحْمَنِ عِتِيّاً**﴾

(مريم:٦٩)

(أي) في الاية القرانية هي :

أ.موصولة ب. كمالية ج. استفهامية د. شرطية

١١. يكون الاسم الواقع بعد اسم التفضيل المشتق من فعل غير مستوفٍ للشروط:

أ. مجروراً ب. مرفوعاً ج. منصوباً د. مجزوماً

١٢. عند صياغة المصدر الميمي من الفعل (فسد) يكون

أ. مفسدة ب. فساد ج. فاسد د. فسود

١٣. تقول في جملة (الكتاب أفضل سمير)

أ. خير ب. أخير ج. الخير د. خير صاحب

١٤. يصاغ اسم المرة من الفعل (رمى):

أ. رمي ب. رامٍ ج. رَمية د. رِمية

١٥. مانوع المصدر في جملة (أكل زيد إكلة النهم) :

أ. مصدري ب. هيئة ج. مرة د. ميمي

١٦. يصاغ المصدر الميمي من الفعل (ازدحم) :

أ. أزدحام ب. مزدحَ ج. مزدحم د. زاحم

١٧. يأتي بعد كلمة سواء :

أ. حرف تعجبي ب. اذا ج. أ د. ما

١٨. قال تعالى: ﴿**وَإِذَا مَسَّ النَّاسَ ضُرٌّ دَعَوْا رَبَّهُمْ مُنِيبِينَ إِلَيْهِ ثُمَّ إِذَا أَذَاقَهُمْ مِنْهُ رَحْمَةً إِذَا فَرِيقٌ مِنْهُمْ بِرَبِّهِمْ يُشْرِكُونَ**﴾

(الروم:٣٣)

مانوع (اذا) الثانية

أ. ظرفية ب. شرطية ج. تعليلية د.فجائية

١٩. وددت لو تقول ، ما اعراب المصدر المؤوّل؟

أ. فاعل ب. مبتدأ ج. مفعول د. خبر

السؤال الثاني: ضعي ما يناسب الفراغات الاتية مع الضبط بالشكل :

٢٠. اسم المرة من الفعل (شكر) هي ـ.

٢١. امهات الابطال ـ النساء.

٢٢. زيد ومحمد اسرع ـ .

٢٣. البحتري شاعر ـ .

٢٤. ـ شهر جميل .

٢٥. اقترب موعد الامتحان ـ درست نجحت

٢٦. يا ـ الراكب اقبل .

٢٧. ـ صديق تقابل ؟

٢٨. المصدر الميمي من الفعل اكل هو ـ.

٢٩. مات المحارب ـ واحدة .

٣٠. ـ المؤمن كبيرة ضد الظلم .

٣١. عوقب المقصر ـ رسب في الامتحان .

٣٢. ساساعدك ـ ما دمت محباً للخبر .

٣٣. ـ كنت اقرأ اذا انطفأ النور .

الاختبار التحصيلي بصورته النهائية

السؤال الاول:ضعي دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصحيحة لكل مما يأتي:

١. يكون المفضل عليه بعد اسم التفضيل المجرد من (ال) والاضافة:

أ. مجروراً ب. مرفوعاً ج. مجزوماً د. منصوباً

٢. يمكن أن تقول في جملة (النخلة أكرم الشجر):

أ. أكرم من الشجر ب. أكرم الشجر ج. كرمى الشجر د. أكارم الشجر

٣. عند صياغة اسم الهيئة من الفعل (وقد) يكون :

أ. وقداً ب. وقدة ج. وقود د. موقد

٤. عند صياغة المصدر الميمي من الفعل (اعتقد) يكون :

أ. معتقد ب. اعتقاد ج. يعتقد د. معتقِد

٥. يكون (لو) حرفاً مصدرياً إذا سبقه:

أ. جعل ب. حرف ج. اسم د. ود

٦. عند تأويل المصدر في جملة (ادرس كي تنجح) تقول :

أ. نجاحك ب. لنجاحك ج. نجاحك د. ناجح

٧. قال عمرو بن كلثوم التغلبي: **إذا بلغ الفطام لناصبي**

تخر له الجبابر ساجدينا

ما نوع (اذا) التي وردت في البيت؟

أ. شرطية ب.ظرف لما يستقبل من الزمان ج. ناصبة د. فجائية

٨. قال الشاعر : **ان البناء إذا ما انهد جانبه**

لم يأمن الناس أن ينهد باقيه

مانوع (ما) الواردة في البيت ؟

أ. مصدرية ب. بمعنى ليس ج. زائدة للتوكيد د. موصولة

٩. قال تعالى ﴿**وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ آزَرَ أَتَتَّخِذُ أَصْنَاماً آلِهَةً**﴾

(الانعام/ الاية٧٤)

ما اعراب (اذ) في قوله تعالى ؟

أ. شرطية ب. في محل نصب مفعول به ج. ظرفية د. تعليلية

١٠. قال تعالى﴿**ثُمَّ لَنَنْزِعَنَّ مِنْ كُلِّ شِيعَةٍ أَيُّهُمْ أَشَدُّ عَلَى الرَّحْمَنِ عِتِيّاً** ﴾

(مريم:٦٩)

(أي) في الاية القرانية هي :

أ.موصولة ب. كمالية ج. استفهامية د. شرطية

١١. يكون الاسم الواقع بعد اسم التفضيل المشتق من فعل غير مستوفٍ للشروط:

أ. مجروراً ب. مرفوعاً ج. منصوباً د. مجزوماً

١٢. تقول في جملة (الكتاب أفضل سمير)

أ. خير ب. أخير ج. الخير د. خير صاحب

١٣. يصاغ اسم المرة من الفعل (رمى):

أ. رمي ب. رامي ج. رَمية د. رِمية

١٤. مانوع المصدر في جملة (أكل زيد إكلة النهم) :

أ. مصدري ب. هيئة ج. مرة د. ميمي

١٥. يصاغ المصدر الميمي من الفعل (ازدحم) :

أ. أزدحام ب. مزدحَ ج. مزدحم د. زاحم

١٦. يأتي بعد كلمة سواء :

أ. حرف تعجبي ب. اذا ج. أ د. ما

١٧. قال تعالى: ﴿**وَإِذَا مَسَّ النَّاسَ ضُرٌّ دَعَوْا رَبَّهُمْ مُنِيبِينَ إِلَيْهِ ثُمَّ إِذَا أَذَاقَهُمْ مِنْهُ رَحْمَةً إِذَا فَرِيقٌ مِنْهُمْ بِرَبِّهِمْ يُشْرِكُونَ**﴾

(الروم:٣٣)

مانوع (اذا) الثانية

أ. ظرفية ب. شرطية ج. تعليلية د.فجائية

١٨. وددت لو تقول ، ما اعراب المصدر المؤوّل؟

أ. فاعل ب. مبتدأ ج. مفعول د. خبر

السؤال الثاني: ضعي ما يناسب الفراغات الاتية مع الضبط بالشكل :

١٩, امهات الابطال ـ النساء.

٢٠. زيد ومحمد اسرع ـ .

٢١. ـ المؤمن كبيرة ضد الظلم .

٢٢. عوقب المقصر ـ رسب في الامتحان .

٢٣. البحتري شاعر ـ .

٢٤. اقترب موعد الامتحان ـ درست نجحت

٢٥. يا ـ الراكب اقبل .

٢٦. ـ صديق تقابل ؟

٢٧. والمصدر الميمي من الفعل اكل هو ـ.

٢٨. مات المحارب ـ واحدة .

٢٩. ساساعدك ـ مادمت محباً للخبر .

٣٠. ـ كنت اقرأ اذا انطفأ النور .

الملحق (١١)

الاجوبة المعتمدة في تصحيح الاختبار التحصيلي

أجوبة السؤال الاول :

١, أ. مجروراً

٢. ج. كرمى الشجر .

٣. ب. وقدة .

٤. أ. معتقَد .

٥. د. ود .

٦. ب. لنجاحك.

٧, ب. ظرف لما يستقبل من الزمان .

٨. ج. زائدة للتوكيد .

٩. ب. في محل نصب مفعول به .

١٠. ج. استفهامية .

١١. ج. منصوباً .

١٢. د. خبر صاحب .

١٣, ج. رَمية .

١٤. ب. هيئة .

١٥. ب. مزدحَم.

١٦. ج . أ.

١٧. د. فجائية .

١٨. ج. مفعول به.

أجوبة السؤال الثاني

١٩, أفضل وفضليات .

٢٠, متسابقين .

٢١. وثبة .

٢٢. إذ

٢٣. ايُ شاعرٍ

٢٤. فاذا

٢٥, أيّها

٢٦, ايّ

٢٧, مأكل

٢٨, ميتة

٢٩, ما

٣٠. بينما

الملحق (١٢)

درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي

التجريبية								الضابطة							
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٢٥	١٥	٢٥	٢٩	٢٣			١	٢٦	١٥	١١	٢٩	١٩
٢	٢٣	١٦	٢٦	٣٠	٢٢			٢	١٥	١٦	١٩	٣٠	٢٥
٣	٢٠	١٧	٢٨	٣١	٢١			٣	١١	١٧	١٦	٣١	٢٠
٤	٢١	١٨	٢٩	٣٢	٢٦			٤	١٨	١٨	٢٤	٣٢	١٦
٥	٢٤	١٩	٢١	٣٣	٢٧			٥	١٥	١٩	١٨	٣٣	١٦
٦	٣٠	٢٠	٣٠	٣٤	٢٢			٦	١٨	٢٠	٢٣	٣٤	١٤
٧	٢٦	٢١	٢١	٣٥	٢١			٧	٢٠	٢١	١٧	٣٥	١٥
٨	٢٥	٢٢	٢٥					٨	١٩	٢٢	٢٠		
٩	٢٧	٢٣	٢٦					٩	٢١	٢٣	٢٣		
١٠	٢٨	٢٤	٢٥					١٠	١١	٢٤	١٥		
١١	٢٤	٢٥	٢٧					١١	١٥	٢٥	٢٤		
١٢	٢٤	٢٦	٢٣					١٢	١١	٢٦	١٩		
١٣	٢٣	٢٧	٢٠					١٣	١١	٢٧	٢٠		
١٤	٢٤	٢٨	٢٥					١٤	٢٠	٢٨	١٨		
المجموع : ٨٥٧ الوسط الحسابي: ٢٤,٤٨٦ الانحراف المعياري: ٢,٦٩٢ التباين: ٧,٢٤٧								المجموع : ٦٢٣ الوسط الحسابي: ١٧,٨ الانحراف المعياري: ٤,١٥٠ التباين: ١٧,٢٢٣							

الملحق (١٣)

درجات مجموعتي البحث في اختبار انتقال اثر التعلم

التجريبية						الضابطة					
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٦٠	١٥	٥٥	٢٩	٧٥	١	٨٠	١٥	٦٠	٢٩	٦٥
٢	٦٠	١٦	٦٥	٣٠	٧٨	٢	٦٠	١٦	٦٥	٣٠	٦٥
٣	٦٣	١٧	٦٥	٣١	٧٠	٣	٧٠	١٧	٦٠	٣١	٦٠
٤	٥٥	١٨	٦٠	٣٢	٦٥	٤	٦٠	١٨	٦٠	٣٢	٦٠
٥	٦٠	١٩	٥٠	٣٣	٧٢	٥	٥٥	١٩	٦٠	٣٣	٧٠
٦	٦٠	٢٠	٦٠	٣٤	٦٢	٦	٦٥	٢٠	٦٥	٣٤	٦٠
٧	٧٠	٢١	٧٠	٣٥	٧٠	٧	٥٥	٢١	٧٦	٣٥	
٨	٦٥	٢٢	٦٠			٨	٥٠	٢٢	٦٥		
٩	٥٥	٢٣	٦٠			٩	٦٥	٢٣	٦٥		
١٠	٦٠	٢٤	٦٥			١٠	٥٠	٢٤	٦٨		
١١	٧٥	٢٥	٧٩			١١	٦٠	٢٥	٧٠		
١٢	٨٠	٢٦	٦٢			١٢	٦١	٢٦	٦٥		
١٣	٦٠	٢٧	٦٥			١٣	٥٥	٢٧	٧٠		
١٤	٦٠	٢٨	٦٥			١٤	٦٠	٢٨	٦٠		
المجموع : ٢٢٥٦						المجموع : ٢١٣٥					
الوسط الحسابي: ٦٤,٤٥٧						الوسط الحسابي: ٦١,٠٠٠					
الانحراف المعياري: ٣,٩٣٤						الانحراف المعياري: ٦,٠٣٣					
التباين: ١٥,٤٧٦						التباين: ٣٦,٣٩٧					

الملحق (١٤)

درجات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ بالتعلم

التجريبية								الضابطة							
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٢٥	١٥	٢٧	٢٩	٢٣			١	٢٥	١٥	٢٣	٢٩	١٩
٢	٢٣	١٦	٢٧	٣٠	٢٥			٢	٢٠	١٦	٢٠	٣٠	٢٠
٣	٣٠	١٧	٢٩	٣١	٢٩			٣	٢٣	١٧	١٦	٣١	٢١
٤	٢٦	١٨	٢٥	٣٢	٢٨			٤	١٧	١٨	١٩	٣٢	١٩
٥	٢٤	١٩	٢٤	٣٣	٢٦			٥	٢٢	١٩	١٨	٣٣	١٨
٦	٢٧	٢٠	٢٤	٣٤	٢٥			٦	٢٠	٢٠	١٩	٣٤	١٨
٧	٢٦	٢١	٢٧	٣٥	٢٥			٧	١٤	٢١	٢٠	٣٥	١٨
٨	٢٥	٢٢	٢٩					٨	١٠	٢٢	١٩		
٩	٣٠	٢٣	٢٥					٩	١٨	٢٣	١٧		
١٠	٢٤	٢٤	٢٦					١٠	٢٠	٢٤	١٩		
١١	٢٦	٢٥	٢٩					١١	١٩	٢٥	٢٠		
١٢	٢٥	٢٦	٢٧					١٢	١٤	٢٦	١٩		
١٣	٢٨	٢٧	٣٠					١٣	١١	٢٧	١٥		
١٤	٢٩	٢٨	٢٤					١٤	١٢	٢٨	١٧		
المجموع : ٩٢٢								المجموع : ٦٣٩							
الوسط الحسابي: ٢٦,٣٤٣								الوسط الحسابي: ١٨,٢٥٧							
الانحراف المعياري: ٢,٠٨٥								الانحراف المعياري: ٣,٢٢٩							
التباين: ٤,٣٤٧								التباين: ١٠,٤٢٦							

الملحق (١٥)

وصف محكات تصحيح التعبير في المرحلة الاعدادية

فيما يأتي فقرات المعيار، وعناصرها، ودرجاتها، وتوزيع درجة كل فقرة على عناصرها:

١. الخلو من الاخطاء الاملائية . ١٠ درجات .

يتمثل: ذلك في: الصحة، والكفاية التامة في قواعد الاملاء المتفق عليها في اللغة العربية. توزع الدرجات العشر على عدد الاخطاء الاملائية في الموضوع المشتمل على اكبر عدد من الاخطاء لتحديد الدرجة التي تخصم عن كل خطأ.

٢. الخلو من الاخطاء النحوية والصرفية .١٠ درجات .

يتمثل ذلك في: الصحة، والكفاية التامة في قواعد النحو والصرف .

توزيع الدرجة: لتحديد الدرجة التي تخصم عن كل خطأ نحوي او صرفي، اتبعت الباحثة الاسلوب نفسه المتبع في الفقرة الاولى .

٣. جودة الخط . ٥ درجات .

يتمثل تجويد الخط في :

أ. حسن رسم الحروف .

ب. وضع النقاط في اماكنها

ج. انسجام حروف الكلمة بعضها مع بعض من حيث الصغر والكبر.

٤. تنظيم الصفحة . ٥ درجات .

يتمثل ذلك في:

أ. نظافة الصفحة .

ب. نظام الفقرات .

ج. مراعاة استخدام علامات الترقيم .

توزيع الدرجة: تعطى درجة واحدة لكل من العنصرين الاول والثاني، وثلاث درجات للعنصر الثالث نصف درجة لكل علامة من علامات الترقيم الستة هي: ((الفاصلة ، النقطة ، علامة الاستفهام ،علامة التعجب ، النقطتان ، وعلامة التنصيص)).

٥. التعبير: يتمثل ذلك في اشتمال الموضوع على الوان من فنون البلاغة الثلاثة (البديع، البيان، المعاني) التي تعطى لكل جملة بليغة مطابقة لمقتضى الحال اتبعت الباحثة الاسلوب نفسه المتبع في الفقرة الاولى.

توزيع الدرجة: لتحديد الدرجة التي تعطى لكل جملة بليغة مطابقة لمقتضى الحال اتبعت الباحثة الاسلوب نفسه المتبع في الفقرة الاولى .

٦. وضوح الافكار: . ١٠ درجات .

يتمثل ذلك في :

أ. فهم القارئ المراد من الكلام المكتوب .

ب. خلو الموضوع من التناقض.

ج. تفصيل الافكار بتفاصيل ملائمة .

٧. صحة الافكار . ١٠ درجات .

يتمثل ذلك في خلو التعبير من الحقائق غير الصحيحة تاريخياً وعلمياً.

توزيع الدرجة: لتحديد الدرجة التي تخصم عن كل فقرة غير صحيحة اتبعت الباحثة الاسلوب نفسه المتبع في الفقرة الاولى.

٨. الالتزام بالموضوع . ٥ درجات .

يتمثل ذلك في:

أ. انتماء الافكار للموضوع

ب. خلو الموضوع من الاستقراء المخل بوحدة الموضوع.

ج. الابتعاد عن الحشو واللغو .

٩. الاستشهاد: يتمثل ذلك في الاقتباس من القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، والموروث الادبي شعراً ونثراً

توزيع الدرجة: لتحديد الدرجة التي تعطى لكل استشهاد ويعزز الفكرة، اتبعت الباحثة الاسلوب نفسه المتبع في الفقرة الاولى

١٠. دقة اختيار اللفظ المعبر عن المعنى . ١٠ درجات .

يتمثل ذلك في:

أ. الابتعاد عن الالفاظ العامية.

ب. اختيار المفردة الاكثر ملاءمة للمعنى وتنوعها.

توزيع الدرجة: لتحديد الدرجة التي تخصم عن كل لفظة لم توفق الطالبة في اختيارها. اتبعت الباحثة الاسلوب نفسه المتبع في الفقرة الاولى.

١١. التدرج في العرض ابتداء من المقدمة وانتهاءً بالخاتمة . ١٠ درجات .

يتمثل ذلك في :

أ. حسن التمهيد: ويكون بمقدمة تثير اهتمام القارئ، وتعد ذهنه في قليل من الالفاظ والتراكيب . ٤ درجات

ب. حسن الختام: ويكون بنهاية توجز في اسطر معدودة ما أراد الكاتب ان يبرزه ويصل اليه . .٣ درجات .

(الهاشمي، ١٩٩٤،ص١٩١ - ١٩٢)

ملحق

ثبات تصحيح الباحثة مع نفسها

ت	أ	ب
١	٧٠	٦٩
٢	٨٠	٧٩
٣	٧٠	٦٥
٤	٦٠	٦٢
٥	٦٥	٦٠
٦	٧٠	٧١
٧	٦٠	٦٥
٨	٧٥	٧٣
٩	٦٣	٦٢
١٠	٧٢	٧٠
١١	٦٥	٦٢
١٢	٦٠	٦٢
١٣	٧١	٧٠
١٤	٧٠	٦٩
١٥	٦٧	٦٦
١٦	٧٠	٧٠
١٧	٦٤	٦٠
١٨	٦٥	٦٣
١٩	٦٠	٦٢
٢٠	٦٣	٦٤
معامل الثبات ٠,٨٧		

ثبات تصحيح الباحثة مع المدرسة

ت	أ	ب
١	٧٠	٧٥
٢	٨٠	٨٢
٣	٧٠	٧٤
٤	٦٠	٦٢
٥	٦٥	٦٣
٦	٦٥	٦٢
٧	٧٠	٧٢
٨	٦٠	٦٢
٩	٧٥	٧٣
١٠	٦٣	٦٠
١١	٧٢	٧٠
١٢	٦٥	٦٢
١٣	٦٠	٦٣
١٤	٧٣	٧١
١٥	٧١	٦٩
١٦	٦٧	٦٥
١٧	٧٠	٧٢
١٨	٦٤	٦٢
١٩	٦٥	٦٢
٢٠	٦٠	٦٢
معامل الثبات ٠,٨٩		

ABSTRACT

Arabic grammas is taugth by using different methods. Such as the inductive . deductive , text and eclectic methods . The eclectic method concentrates on the activity of the learner . Because of the different .

Results of the previous studies to know the effect of methods mentioned above in teaching the Arabic language , the researcher decided to carru out her experiment in the field of Arabic believing that this field needs more studies to find out the effect of the eclectic method in the achievement of female students . It also aims at knowing the transfer of learning in the Arabic Grammar.

The following ther hypotheses were set:

1. Ther is no meaningful statistical difference between the mean of the marks of the students taught by using the eclectic method and of those taugth grammar by using the text method.
2. There is no meaningful statistical difference between the mean of the marks of the students taught grammar by using the eclectic method and of those taugth grammar by using the text method in testing the trans for of learning .
3. There is no meaningful statical difference between the mean of the students taught grammar by using the eclectic method and of thos taugth grammar by using the text method in testing the retention of learning .

In order to achieve the aim of the study, the researcher chose an experimental design for the two groups (the experimental and the control). She chose um salama

Secondary School for Girls and Fatima AL- zahraa Secondary School for Girls from among the secodary School in the center of Diyala province .

She randomly chose the first school as experimental and the second as control . The total number of the study sample was 70 students ; 35 students in the experimental group and the other 35 in the control group.

The students in both groups were equalized statized statisically by using the (T.Test) for two independent somples in the following variables : age, the students , marks of Arabic in the final exams in the 4 th year secondary. Che Spuare was used for the learning achievement of the students ' fathers and mothers .

After pinpointing the subjects to be taught by the researcher during the experiment (7 subjects), she prepared plans to them to specialized experts. Then, the plans were yewritten according to the notes of these experts .

In order to measare the axhievement of the students of both groups in the seven subjects taught by the researcher herself , she prepared an achievement post – test of 30 multiple – choice testing items and completion type .

She prepared many sydjects in expression for the measuring of learning transfer which were presented to a group of experts .

After the completion of the experiment that continued for eight weeks , the achievement post – test was carried out. Then the test of learning tranfer and the test of retention

of learning were both applied . The analysis of the resutts has shown the following :

1. Ther is a meaningful statistical difference at the level of (%0.5) between the mean of the students achievement in both groups for the benefit of the experimental group taught by the ecleatic method .
2. There is no meaningful statistical difference between the mean of the marks of the students ‘ marks of both groups in the test of the transfer of learning .
3. Ther is a meaningful statistical difference at the level of (%0.5) between the mean of the marks of the students of both groups in the retention of learning for the benefit of the experimental group taught by the eclectic method .

In the light of the results of this study , the researcher hes concluded that the use of the eclectic method in teaching Arabic Grammar makes the achievement and retention of the students of the 5 th literary stage better than those tanght by using the traditional method (the text method).

She also recommends training secondary school teachers of Arabic in how to use the eclectic method in teaching Arabic Grammar through the publications and periodicals issued by .

The ministry of Education . She suggests carrying out similar studies in different stages of learning

The Effect of Teaching Arabic Syntax Using the Eclectic Method on the Rchievement Learning Transfer and Retention of the 5 th Literary Class Female Students

A Thesis

Sudmitted to the Council of the College of Education, Diyala University by

Shatha Muthanna Alwan

In Partial Fulfilment for the Degree of M.Ed in Education , Arabic Language Curricula and Methodology

Supervised by

Dr. Adil Abdul Ralman AL- Izzi

Dr. Makki Numan AL- Dulemi