أثر استعمال نمطين للتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية

رسالة تقدمت بها

عناية يوسف حمزة العميري

الى

مجلس كلية المعلمين ـ جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية

(طرائق تدريس اللغة العربية)

تقدمت بها الطالبة

عناية يوسف حمزة العميري

بإشـــراف

المدرس الدكتور

عادل عبد الرحمن العزّي

الاستاذ المساعد الدكتور

محمد هندي حسن الخفاجي

1423 هـ

2002م

الـ ف صل الاول

مـشكلة الـ بحث واهـ يـ ته

- مـشكلة الـ بحث
- اهـ ية الـ بحث والـ حاجة الـ يه
- هدف الـ بحث .
- فـ ر ضـ ية الـ بحث .

- حدود الـ بحث .
- تـ حديـ د الـمـ صطـلحات .

الـ فـ صل الـ ثانـ ي

اولاً - درا سات عربـ ية :
قمس اوق لا قس ارد .1 1980.
ةيب وبأ قس ارد .2 1983.
يشوت قس ارد .3 1991.
يميلدلا قس ارد .4 1991.
يعيبرلا قس ارد .5 1999.

ثانياً - درا سات أجـ نـ بـ ية :
(peterson) قس ارد .1 1965.
(Renzi) قس ارد .2 1974.
3. دراسة (Clariana) 1992.
4. دراسة (Huang) 1995.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

اولاً. دراسات عربية :-

1. درسة القواسمة 1980
2. دراسة ابو بية 1983
3. دراسة توشي 1991
4. دراسة الدليمي 1991
5. دراسة الربيعي 1999

ثانياً. دراسات اجنبية :-

1. دراسة (Peterson) 1965
2. دراسة (Renzi) 1974
3. دراسة (Clariana) 1992
4. دراسة (Huang) 1995

ثالثـاً. تكافؤ مجموعتي البحث .

رابعـاً. ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية).

خامساً. متطلبات البحث .

سادساً. اجراءات تطبيق التجربة .

سابعاً. اعداد الاختبار التحصيلي.

ثامنـاً. الوسائل الاحصائية.

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته والحاجة أليه

- مشكلة البحث
- أهمية البحث والحاجة أليه
- هدف البحث
- فرضية البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

اولاً: عرض النتيجة .
ثانياً: تفسير النتيجة .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً. الاستنتاجات
ثانياً. التوصيات
ثالثاً. المقترحات

قائمة المراجع والمصادر

اولاً . المصادر العربية
ثانياً . المصادر الاجنبية

الملاحـــــــــق

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾

صَدَق اللهُ العَظِيم

(الجمعة/2)

الإهـــــــداء

الى ...
روح والدي الطاهرة أسكنه الله فسيح جنّاته .
الى ...
بر الأمان ومنبع الحنان
الى...
من تحت أقدامها تركع الجنان

والدتي ...

الى ...
نجمة ليلي التي بها أهتدي ...
وشمس نهاري التي من دفئها أرتوي ...

دنيا ...

الى ...
من أنزلتني أعظم منزلاً في قلبها
فتعلمتُ بحبها كيف تكون الصداقة

باسمة ...

أهدي ثمرة جهدي المتواضع .

عنايــة

شكر وامتنان

الحمد لله الذي علّم الانسان مالم يعلم ، بأن وهبه حساً يشعر به ، وعقلاً يدرك به ولساناً يتكلم به، وأودع من سرّه فيه وفي غيره من العالمين ما يشفّ عن ذاته ويعكس بديع صنعه في مخلوقاته ، فتعالى الله جلّ جلاله وأحكمت آياته. وصلى الله

على سيدنا محمد (ﷺ) وعلى آله واصحابه صلاة تكون لنا نوراً من كل ظلمة، وبعد .

فإنّ الباحثة تتوجه الى الله ساجدة ، شكراً وعرفاناً لما منحها من توفيق وفضل أتمت بهما هذا الجهد المتواضع.

ويسرّها أن تتقدم بالشكر والعرفان الى إستاذها الفاضل المشرف الدكتور عادل عبد الرحمن العزّي لما بذله من جهد ومتابعة ولما قدمه من توجيهات وآراء سديدة .

وتتقدم ايضاً بالشكر والامتنان الى استاذها الفاضل المشرف العلمي الاستاذ المساعد الدكتور محمد هندي الخفاجي لما قدّمه من رعاية علمية وتوجيهات قيّمة أغنت الجانب العلمي للبحث .

والشكر موصولاً الى عمادة كلية المعلمين على تفضلها بالموافقة على قبولي ضمن مجموعة طلبة الدراسات العليا في الكلية .

وكلمة شكر وامتنان الى الاستاذ المساعد الدكتور جمعة رشيد الربيعي لما قدّمه من ارآء علمية قيّمة وتعاوناً صادقاً .

كما اتقدم بالشكر الجزيل الى اعضاء لجنة المناقشة الافاضل على مابذلوه من جهد في قراءة الرسالة وتهذيبها وتشذيبها حتى تستوي على سوقها .

ومن واجب الامانة والوفاء أن تقدم الباحثة شكرها الجزيل وعظيم إمتنانها الى ادارة مدرسة المجاهد العربي الابتدائية ومعلماتها لما قدمته من تسهيلات وتوفير مستلزمات تطبيق تجربة البحث مما ساعد في انجاحها.

وتسجل الباحثة شكرها وامتنانها الى طالب الماجستير أحمد هاشم محمد داوود والى طالبة الماجستير باسمة أحمد الجميلي لما قدّماه من مساعدة علمية أثناء الدراسة وحين اعداد الرسالة .

أمّا التي يصغر الشكر والعرفان عندها فهي اختي (دنيا) إليها أتقدم بشكر خاص وإن كان يعجز القلب واللسان عن إيفائها ما تستحق .

واخيراً أشكر كل من مدّ يد المساعدة في انجاز هذه الرسالة .

(وأيدي الندى في الصالحين قروض)

الباحثة

ملخص الرسالة

إذا كانت الامم تهتم بتعليم لغاتها ، فإنّ امتنا العربية أجدر بأن تهتم بتعليم لغتها ، لأنّ الله سبحانه وتعالى قد خصّها من بين لغات العالم لتكون لغة القرآن الكريم ، لذا أصبح لزاماً على كل من ينتمي الى هذه الامة أن يتقن لغتها فهماً ونطقاً واستيعاباً لانها اللغة التي لايفهم القرآن والحديث بدونها .

ولكي يتمّ إتقان اللغة اتقاناً صحيحاً علينا ان نهتم بإتقان قواعدها لأنّها الوسيلة الفاعلة في تمكن المتعلمين من الفنون اللغوية المختلفة قراءة وكتابة ، تحدثاً واستماعاً ، فتجعلهم يشعرون بأنَّ ما يتعلمونه له معنى ومغزى في حياتهم ، ومن هنا كانت دراسة القواعد ضرورة محتمة إذ تزداد الحاجة إليها بأتساع اللغة ونموها.

وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي أجريت على القواعد بهدف تيسيرها وتطويرها إلاّ أنّها لا تزال مشكلة بارزة من حيث تعلّمها وتعليمها فالضعف فيها ما يزال سائداً ، والشكوى من صعوبتها وجفافها مازالت مستمرة . وقد عزا بعض الباحثين هذا الضعف الى المادة نفسها ، ومنهم من عزاه الى معلمي اللغة العربية ، ومنهم من عزا ذلك الى الطرائق المتبعة في تدريسها.

ولما كان نجاح العملية التعليمية بعناصرها الثلاثة (المنهج والتلميذ والمعلم) يتوقف على نجاح الطريقة التي لا تقل أهميتها عن أهمية محتوى المادة الدراسية ، لذا اتجهت التربية الحديثة الى العناية بالتعليم وأساليبه، ، وتهذيب اصوله وطرائقه في ضوء البحوث النفسية والتجارب التربوية المتتابعة في ميادين التربية ومجالات التعليم. ومن تلك الأساليب التي حظيت بالعناية اسلوب التغذية الراجعة الذي يعرّف بأنه "إشعار المتعلم إن كانت استجابته صحيحة أم خاطئة بقصد مساعدته على التعلم"

ولأهمية التغذية الراجعة في العملية التعليمية بالحسبان أنها أداة تعليمية يمكن من خلالها تحقيق نتائج تربوية مرغوب فيها وبسب انعدام دراسة محلية تناولت أثرها في تدريس القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية ، وجدت الباحثة مسوغاً لإخضاعها للتجربة والتطبيق ميدانياً من خلال البحث الحالي لمعرفة " اثر استعمال نمطين للتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية ".

ولتحقيق ذلك إختارت الباحثة تصميماً تجريبياً من تصاميم الضبط الجزئي (مجموعتين تجريبيتين) ، واختبار بعدي، واختارت عشوائياً مدرسة المجاهد العربي الابتدائية في مدينة بعقوبة/ مركز محافظة ديالى لأجراء التجربة ، وبطريقة عشوائية أيضاً اختارت شعبتين من شعب الصف الخامس الابتدائي لتمثل عينة البحث، بلغ

عدد افرادها (70) تلميذةً وزعت عشوائياً على مجموعتي البحث ، بواقع (35) تلميذةً في المجموعة التجريبية الاولى التي تحصل تلميذاتها على تغذية راجعة مكتوبة والعدد نفسه في المجموعة التجريبية الثانية التي تحصل تلميذاتها على تغذية راجعة لفظية .

وقد كافأت الباحثة بين مجموعتين البحث إحصائياً باستعمال (T -test) ومربع كاي في متغيرات : (العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للآباء ، والتحصيل الدراسي للأمهات ، ودرجات اللغة العربية في العام الدراسي السابق (2001/1999م) إذ أظهرت المعاملة الإحصائية انعدام الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين مجموعتي البحث في هذه المتغيرات .

وبعد ان حددت الباحثة المادة العلمية المشتملة على الموضوعات العشرة من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي، صاغت الأهداف السلوكية للموضوعات وكانت (95) هدفاً سلوكياً واعدّت خططاً تدريسية بعدد موضوعات التجربة .

ولقياس اثر نمطي التغذية الراجعة (اللفظي والمكتوب) في التحصيل الدراسي لتلميذات عينة البحث أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً يتألف من (30) فقرةً، تم التحقق من صدقيه الظاهري والمحتوى بعرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها .

طبّقت الباحثة الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية للتأكد من وضوح فقراته ولحساب القوة التمييزية وصعوبة الفقرات ، وحسب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ، إذ بلغ معامل الثبات (0.88) ، ليصبح جاهزاً للتطبيق النهائي الذي كشفت نتائجه بعد تحليلها إحصائياً باستخدام الاختبار التائي (T-test) عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لمصلحة تلميذات المجموعة التجريبية الاولى التي حصلت تلميذاتها على تغذية راجعة مكتوبة .

وفي ضوء نتيجة البحث أوصت الباحثة بضرورة إستخدام نمطي التغذية الراجعة (اللفظي والمكتوب) في تدريس قواعد اللغة العربية في الصف الخامس الابتدائي والتأكيد بشكل خاص على النمط المكتوب منها. وأن تشمل دورات تأهيل

معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الابتدائية التي تتبناها وزارة التربية موضوعات تتناول كيفية استخدام التغذية الراجعة في التدريس . فضلاً عن تدريب الطلبة المطبقين في كليات المعلمين ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات على كيفية استخدامها في أثناء التطبيق . واستكمالاً لهذا البحث اقترحت الباحثة إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية او دراسات تقيس أنماط مختلفة من التغذية الراجعة غير نمطيها (اللفظي والمكتوب) في مادة قواعد اللغة العربية أو في فروعها الأخرى وعلى المرحلة الدراسية نفسها أو على مراحل دراسية أخرى تتناول متغيرات أخرى غير التحصيل .

فهرست المحتويات

المحتوى	الصفحة

آية قرآنية	أ
الاهداء	ب
شكر وامتنان	ت . ث
ملخص الرسالة	ج . خ
فهرست المحتويات	د . ذ
فهرست الجداول	ر . ر
فهرست الملاحق	ز . ز
الفصل الاول : مشكلة البحث وأهميته	24 . 1
مشكلة البحث	5 . 2
أهمية البحث والحاجة إليه	19 . 6
هدف البحث	20 . 20
فرضية البحث	20 . 20
حدود البحث	20 . 20
تحديد المصطلحات	24 . 20
الفصل الثاني : دراسات سابقة	39 . 25
اولاً. دراسات عربية	29 . 26
ثانياً. دراسات أجنبية	32 . 29
موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	39 . 32
جوانب الافادة من الدراسات السابقة	39 . 39

المحتوى	الصفحة
الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته	66 . 40
التصميم التجريبي	41 . 41
مجتمع البحث وعينته	44 . 42
تكافؤ مجموعتي البحث	49 . 45
ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)	52 . 50
متطلبات البحث	55 . 52
إجراءات تطبيق التجربة	56 . 55
اعداد الاختبار التحصيلي	64 . 56
الوسائل الاحصائية	66 . 64
الفصل الرابع: عرض النتيجة وتفسيرها	71 . 67
عرض النتيجة	68 . 68
تفسير النتيجة	71 . 69
الفصل الخامس :- الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	74 . 72
اولاً. الاستنتاجات	73 . 73
ثانياً. التوصيات	73 . 73
ثالثاً. المقترحات	74 . 73
قائمة المراجع والمصادر	188 . 75
اولاً. المصادر العربية	87 . 76
ثانياً. المصادر الاجنبية	88 . 88
الملاحق	124 . 89
الخلاصة باللغة الانكليزية	A - C

فهرست الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	اسماء المدارس الابتدائية للبنات ومواقعها في مدينة بعقوبة / المركز للعام الدراسي (2002/2001م).	43
2	افراد العينة النهائية للبحث .	44
3	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لأعمار تلميذات مجموعتي البحث محسوبة بالشهور.	45
4	التكراران الملاحظ والمتوقع للتحصيل الدراسي لاباء مجموعتي البحث .	47
5	التكراران الملاحظ والمتوقع للتحصيل الدراسي لأمهات مجموعتي البحث	48
6	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الرابع الابتدائي .	49
7	توزيع حصص مادة قواعد اللغة العربية لمجموعتي البحث	52
8	موضوعات قواعد اللغة العربية المحددة للتجربة .	53
9	الخريطة الاختبارية بصيغتها النهائية .	58
10	المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية بدرجات تلميذات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي	68

فهرست الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	تسهيل مهمة تدريس الموضوعات العشرة من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي في بداية العام الدراسي 2001/2000م	89
2	العمر الزمني محسوباً بالشهور لمجموعتي البحث التجريبيتين (الاولى والثانية)	90
3	التحصيل الدراسي لمجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (2000 . 2001)م	91
4	توزيع الحصص الاسبوعية لمواد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية .	92
5	اسماء الخبراء مرتبة بحسب اللقب العلمي .	93
6	الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية	98.94
7	خطة تدريسية يومية بالطريقة الاستقرائية والتغذية الراجعة المكتوبة	104.99
8	خطة تدريسية يومية بالطريقة الاستقرائية والتغذية الراجعة اللفظية	110.105
9	الاختبارات الموضوعية القصيرة الخاصة بموضوعات المادة الدراسية المقررة بصيغتها النهائية .	115.111
10	فقرات التغذية الراجعة (بصيغتها النهائية).	116 .116
11	الاختبار التحصيلي البعدي بصيغته النهائية .	120.117
12	معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي	121.121
13	قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي البعدي	122.122
14	ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية	123.123
15	درجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي	124.124

إقرار المشرفين

نشهد أن أعداد هذه الرسالة الموسومة **(أثر إستخدام نمطين للتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية)** قد أجري تحت إشرافنا في كلية المعلمين / جامعة ديالى . وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية .

إسم المشرف :
المدرس الدكتور
عادل عبد الرحمن العزّي
التوقيع :
التاريخ / / 2002

إسم المشرف :
الاستاذ المساعد الدكتور
محمد هندي حسن الخفاجي
التوقيع :
التاريخ / / 2002

بناءً على توصية المشرفين نرشح هذه الرسالة للمناقشة .

الاستاذ المساعد الدكتور
عبد الرزاق عبد الله زيدان
رئيس قسم الدراسات العليا

إقرار المقوم اللغوي

أشـهد أن هـذه الرسـالة الموسـومة (**أثـر اسـتخدام نمطـين للتغذيـة الراجعـة فـي تحصيل تلميذات الصف الخـامس الابتدائي فـي مـادة قواعد اللغـة العربيـة**) قد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية إذ اصبح اسلوبها سليماً ولأجله وقعت .

إسم المقوم اللغوي: أ.م.د علي عبيد جاسم العبيدي

توقيعه :

إقرار المقوم الفكري

أشـهد أن هـذه الرسـالة الموسـومة (**أثـر إسـتخدام نمطـين للتغذيـة الراجعـة فـي تحصـيل تلميـذات الصـف الخـامس الابتـدائي فـي مـادة قواعـد اللغـة العربيـة**) قد تم مراجعتها من الناحية الفكرية ولهذا تعد سليمة فكرياً ولاجله وقعت .

إسم المقوم الفكري : أ.م.د علي ابراهيم محمد الاوسي

توقيعه :

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة والتقويم

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة والتقويم إطلعنا على الرسالة الموسومة **(أثر إستخدام نمطين للتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية)** ، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونقر أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية.

عضواً عضواً رئيساً

إقرار لجنة المناقشة

نشـــهد اننـــا أعضـــاء لجنـــة المناقشـــة والتقـــويم ، اطلعنـــا علـــى الرســـالة الموســـومة بـ (اثر استعمال نمطين للتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية) وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ونقر انها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية وبدرجة (امتياز) .

الاستاذ المساعد الدكتور	مدرسة دكتورة	الاستاذ الدكتور
حاتم طه السامرائي	اسماء كاظم فندي	حسن علي العزاوي
عضواً	عضواً	رئيساً

العميد

الاستاذ المساعد الدكتور

عبد الرزاق عبد الله زيدان

الأستاذ الدكتور	ا لأستاذ	الأستاذ
رئيس اللجنة	عضواً	عضواً

الأستاذ الدكتور

تحسين حميد مجيد

عضو (المشرف)

اقر الرسالة مجلس كلية التربية / جامعة ديالى

بتاريخ / / 2002

الفصل الاول

مشكلة البحث واهميته

. مشكلة البحث

. اهمية البحث والحاجة اليه

. هدف البحث .

. فرضية البحث .

. حدود البحث .

. تحديد المصطلحات .

الفصل الأول

مشكلة البحث :

إنّ واقع اللغة العربية في مدارسنا وعلى مستوى العالم العربي كله تقريباً يشير من خلال الملاحظة والمتابعة الى انّ هناك ضعفاً في تمكن المتعلمين من الفنون اللغوية المختلفة ، قراءة وكتابة ، تحدّثاً واستماعاً وإنّ سيطرتهم على مهاراتها يبدو ضعيفاً عند الممارسة والاستعمال ، فصارت اللغة العربية تشكل عبئاً ضخماً في تعليمها وتعلّمها .

(مجاور : 1983/ص9).

لذا أُجريت العديد من الدراسات حول واقع مناهج تعليم اللغة العربية وكان هذا سنة 1985م، وقد توصلت تلك الدراسات الى نتائج عديدة كان من بينها صعوبة القواعد النحوية وإضطرابها .

(بلعيد: 2001/ص12-13).

وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع ماذهب اليه الدكتور طه حسين . رحمه الله . الذي كان يرى أنّ من بين المشكلات التي تحول بين اللغة ، وبين أن تؤدي ما يجب أن تؤديه من الاعراب عن ذات النفوس هي مشكلة القواعد النحوية .

(السيد: ب.ت/ص42).

إنّ الشعور بصعوبة القواعد النحوية ليس وليد عصرنا، وإنّما له في تاريخ العربية جذوره الممتدة الى عهد خلف الاحمر الذي ألفّ رسالة سمّاها (مقدمة في النحو) يعيد فيها على النحاة كثرة التطويل واغفال مايحتاج اليه المتعلم في النحو من المختصر المفيد . (شحاته: 2001/ 71) ودعا الجاحظ النحويين الى عدم الاكثار من القواعد النحوية لذاتها لان في ذلك مضيعة للوقت ومشغلة

لابتدائية في مادة قواعد اللغة العربية سيترك أثره البالغ في حصيلتهم اللغوية وكثرة اخطائهم النحوية في المراحل الدراسية اللاحقة ومنها دراسة (المنقوص والداود:1978)، ودراسة (هلال:1987).(التكريتي . 1998/ص9) ،

ودراسة (الدليمي: 1980/ص55-56). فضلاً عن شكوى العديد من اولياء امور التلامذه من تدني مستوى تحصيل ابنائهم في اللغة العربية عامة وفي قواعدها خاصة

مما ينذر بوجود مشكلة خطيرة لأنها مشكلة تمس اللغة القومية التي تعطي الفرد العربي إعتزازاً بلغة القرآن الكريم، والمجتمع العربي شخصيته وتحفظ له تراثه وحضارته (مجاور:1983/ص9) الامر الذي يتطلب تدارس اسباب هذا الضعف، وتدبر وجوده المشكلة لغرض تشخيص العلاج المناسب لها، وقد يكون تحليل هذا الضعف بنقص ربما في المنهج، او الكتاب او الطريقة والمعلم او الاسلوب المتبع في التعليم وغيرها من الاسباب .

وتعتقد الباحثة إن الطريقة تقع في مقدمة هذه الاسباب وهذا ما اكدّته غلّوم بقولها "إن المشكلة لاتعود الى وجود أي صعوبة حقيقية في مادة القواعد وإنّما الى الطريقة والاسلوب المتبع في إيصال هذه القواعد وتيسيرها".(غلّوم: 1982/ص9)، فربما تمسك بعض مدارسنا بالطرائق التقليدية القائمة على الالتقاء والتلقين والتي تعتمد على ايجابية المعلم وسلبية المتعلم الى حد كبير. (مختار: 1986/ص126) أدّى الى احتفاظ دروس القواعد بطابعها، طابع الجفاف قياساً بتطور أساليب التعليم وامتزاجها بطابع مستحدث في تعليم الموارد الاخرى. (الكطرباسي:1971/ص91) ومن هنا تبرز الحاجة الى تطوير وتحسين عملية تعليم القواعد للسيرفي تعليمها على وفق افضل الاساليب (المخزومي:1978/ص82) التي تيسرها وتساعد على النجاح في تدريسها. (الالوسي:1990/ص61).

إنّ الاتجاهات الحديثة تؤكد العناية بالتعليم واساليبه، وتهذيب اصوله وطرائقه في ضوء البحوث النفسية والتجارب التربوية المتتابعة في ميادين الدراسة وكحالات التعليم. (سليمان:1982/ص15)، كما تؤكد موقف المتعلم الإيجابي في العملية

Ø P□ Ø □ Ø □

□ Ø □ Ø □

Ø □ Ø □ □

□ Ø T□ Ø □

□□□□□□□□□가□□l□□□Ĥ□□ Ĥ□□□ È Ø

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가□□□□□□t□ـ□□□□□

T□ ú □ ú 가 가 가 가 가 가 가 가

ú .□ ú □ ú

□ ú □ □ □

□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□l 0□ ú

□□□t□È□□□□□□□□□□

□□가□ام□□□Ĥ□□ □ `

가 가 가 가 가□Ĥ□□ È□□□□□t□ـ□□□□□□□□□□□□□

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

가 가 가 가 가 가 가 가 가가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

가 가 ّ ِ가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

□□□□□□□□□□□□□ 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□

□ □ 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가□Ă □□□□

□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ زم □ □ □ □ □ □

Ī□ ƒ ɲ□□□□□□□□□□□□ل□□□가□가가가□ □ □ □

ъ□□□ɲ□□□□ ъ□□□ɲ□□□□Ĉ□ъ□□□ɲ□□□□ j□□□□

□□ **Ɋ□□□ɲ□□**□□□ Ɋ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□ɲ□□□□

□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ɲ□□Ī□□□□ **Ɋ□□□ɲ□□Ī□□**

□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□

가 가 가 가 가 가 폻 가 가 가 가 가 가 가Ĉ□□ъ□□□ɲ□

□ ú 5 □ **ú** 가 가 가 가 가 가 가 가

أه ú □ ú □ □

□ □ ú □ ú 0م

4가 ú □ ú □

□□□t□È□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□I

□ ú 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

ú □ ú T□ ú

□ □ □ ú .□

Ĥ□□I 0□ ú □ ú

□□□t□È□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□

□ `

□ È□□□□□t□_□□□□□□□□□□□□□□□가□ام□□□Ĥ□□

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가□Ĥ□

가 가가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 ّ ِإ가 가 가

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

□□

가 가 가 가 가 가 가 가□Ă □□□□□□□□□□□□□□□□□□□□

□ □ □ □ زم □ □ □ □ □ □ □ □ □ 가 가 가 가

□□□□□ل□□□가□가가가□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □

□Ɒ□□□□Ĉ□ъ□□□Ɒ□□□□ j□□□□Ī□ ƒ Ɒ□□□□□□□□

□ Ɋ□□□Ɒ□□Ī□□□□ ъ□Ɒ□□□□ ъ□□□Ɒ□□□□ ъ□□

□ □ □ ú

Ĥ□□I 0□ ú □ ú

□□□t□È□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□

□ `

□ È□□□□□t□_□□□□□□□□□□□□□□□가□ام□□□Ĥ□□

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가□Ĥ□

가 가가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

가 가
가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 ّ ِ가 가 가
가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가
□□□

□Ī□□□□ **Q**□□□**ɲ**□□□□□ Q□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ
ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ɲ□□Ī□□□□ **Q**□□□**ɲ**□
□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□
가 가 가 가 가 가 가 가 가 폻 가 가 가 가 가 가 기Ĉ□□ъ□
□ ú 9 □ **ú** 가 가 가 가 가 가
0أهم ú □ ú □ □
□ □ □ ú □ ú
4가 ú □ ú
□□□ţ□È□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□ı

□□Ī□□□□ **Q**□□□**ɲ**□□□□□ Q□□□ɲ□□Ī□□□□
□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ɲ□□Ī□□□□ **Q**□□□**ɲ**
ъ□□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□
가 가 가 가 가 가 가 가 가 폻 가 가 가 가 가 가 기Ĉ□□
□ □ ú 9 □ **ú** 가 가 가 가 가
0أهم ú □ ú □
□ □ □ ú □ ú
□ı 4가 ú □ ú
□□□ţ□È□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□

ɲ□□Ī□□□□ **Q**□□□**ɲ**□□□□□ Q□□□ɲ□□Ī□□□□
□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ɲ□□Ī□□□□ **Q**□□□
□ъ□□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□
가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 폻 가 가 가 가 가 가 기Ĉ□
□ □ ú 9 □ **ú** 가 가 가 가
ú 0أهـم ú □ ú □
□ □ □ ú □
Ĥ□ı 4가 ú □ ú
□□□ţ□È□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□□

9

□ɲ□□ī□□□□ ɋ□□□ɲ□□□□□ ɋ□□□ɲ□□ī□□□
□□□ɲ□□ī□□□□ ъ□□□ɲ□□ī□□□□ ɲ□□ī□□□□ ɋ□□
Ĉ□ъ□□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□ ъ□□□ɲ□□ī□□□□ ъ
가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 蚥 가 가 가 가 가 가 가□
□ □ ú 10 □ ú 가 가 가 가
ú 0أهـم ú □ ú □
□ □ □ ú □
Ĥ□□I 4가 ú □ ú
□□□ţ□È□□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□

□□ɲ□□ī□□□□ ɋ□□□ɲ□□□□□ ɋ□□□ɲ□□ī□□
ъ□□□ɲ□□ī□□□□ ъ□□□ɲ□□ī□□□□ ɲ□□ī□□□□ ɋ□
Ĉ□□ъ□□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□ ъ□□□ɲ□□ī□□□□
가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 蚥 가 가 가 가 가 가 가
□ □ ú 10 □ ú 가 가 가
ú 0أهـم ú □ ú □
□ □ □ ú □
□Ĥ□□I 4가 ú □ ú
□□□ţ□È□□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ

□□□ɲ□□ī□□□□ ɋ□□□ɲ□□□□□ ɋ□□□ɲ□□ī□
ъ□□□ɲ□□ī□□□□ ъ□□□ɲ□□ī□□□□ ɲ□□ī□□□□ ɋ
가Ĉ□□ъ□□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□ ъ□□□ɲ□□ī□□□□
가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 蚥 가 가 가 가 가 가
□ □ ú 10 □ ú 가 가 가
ú 0أهـم ú □ ú □
□ □ □ ú □
ɔ□Ĥ□□I 4가 ú □ ú
□□□ţ□È□□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□Ä

ɋ□□□ɒ□□ī□□□□ ɋ□□□ɒ□□□□□ ɋ□□□ɒ□□ī
□ ъ□□□ɒ□□ī□□□□ ъ□□□ɒ□□ī□□□□ ɒ□□ī□□□□
가Ĉ□□ъ□□□ɒ□□□□ j̓ ъ□□□ɒ□□□□ ъ□□□ɒ□□ī□□□
가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 폸 가 가 가 가 가
□ □ ú 11 □ **ú** 가 가
ú أهـم0 ú □ ú □
ú □ □ □ ú □
ɔÄ□Ĥ□□ı 4가 ú □
□□□ţ□È□□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□̀

ɋ□□□ɒ□□ī□□□□ ɋ□□□ɒ□□□□□ ɋ□□□ɒ□□
□ ъ□□□ɒ□□ī□□□□ ъ□□□ɒ□□ī□□□□ ɒ□□ī□□□□
가Ĉ□□ъ□□□ɒ□□□□ j̓ ъ□□□ɒ□□□□ ъ□□□ɒ□□ī□□□
가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 폸 가 가 가 가 가
□ □ ú 11 □ **ú** 가 가
ú أهـم0 ú □ ú □
ú □ □ □ ú □
ɔÄ□Ĥ□□ı 4가 ú □
□□□ţ□È□□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□̀

ɋ□□□ɒ□□ī□□□□ ɋ□□□ɒ□□□□□ ɋ□□□ɒ□
□□ ъ□□□ɒ□□ī□□□□ ъ□□□ɒ□□ī□□□□ ɒ□□ī□□□□
가 가Ĉ□□ъ□□□ɒ□□□□ j̓ ъ□□□ɒ□□□□ ъ□□□ɒ□□ī□□
가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 폸 가 가 가 가 가
□ □ □ ú 11 □ **ú** 가 가
ú أهـم0 ú □ ú
ú □ □ □ ú □
□̀ɔÄ□Ĥ□□ı 4가 ú □
□□□ţ□È□□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ

□ **ɋ□□□ɲ□□Ī□□□□ ɋ□□□ɲ□□**□□□ ɋ□□□ɲ

□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ɲ□□Ī□□

가 가Ĉ□□ъ□□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 폸 가 가 가 가

□ □ □ ú 12 □ **ú** 가

□ ú 0أهـم ú □ ú

ú □ □ □ ú

Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□I 4가 ú □

□□□t̨□È□□□□□□□□□□□□□□□□가□□

□□ **ɋ□□□ɲ□□Ī□□□□ ɋ□□□ɲ□□**□□□ ɋ□□□

Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ɲ□□Ī□□

가 가 가Ĉ□□ъ□□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□ ъ□□□ɲ□□

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 폸 가 가 가

□ □ □ ú 12 □ **ú** 가

□ ú 0أهـم ú □ ú

ú □ □ □ ú

□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□I 4가 ú □

□□□t̨□È□□□□□□□□□□□□□□□□가□

□□□ **ɋ□□□ɲ□□Ī□□□□ ɋ□□□ɲ□□**□□□ ɋ□□

□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ɲ□□Ī□

가 가 가Ĉ□□ъ□□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□ ъ□□□ɲ□

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 폸 가 가 가

□ □ □ ú 12 □ **ú**

□ ú 0أهـم ú □ ú

ú □ □ □ ú

□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□I 4가 ú □

□□□t̨□È□□□□□□□□□□□□□□□□가

12

ا□□□□ **ق□□□ن□□ا□□□□ ق□□□ن□□**□□□ ق□

□□ا□□□□ ب□□□ن□□ا□□□□ ب□□□ن□□ا□□□□ ن□□

가 가 가 가Ĉ□□ب□□□ن□□□□ ĵ ب□□□ن□□□□ ب□□□ن

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 폸 가 가

□ □ □ ú 12 □ **ú**

□ ú 0أهـم ú □ ú

ú □ □ □ ú

가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□ا 4가 ú □

□□□ţ□È□□□□□□□□□□□□□□

□ا□□□□ **ق□□□ن□□ا□□□□ ق□□□ن□□**□□□ ق

□ن□□ا□□□□ ب□□□ن□□ا□□□□ ب□□□ن□□ا□□□□ ن□

가 가 가 가 가Ĉ□□ب□□□ن□□□□ ĵ ب□□□ن□□□□ ب□□

ú 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 폸 가

□ □ □ ú 12 □

□ ú 0أهـم ú □ ú

□ ú □ □ □ ú

□가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□ا 4가 ú

□□□ţ□È□□□□□□□□□□□□□□

□□ا□□□□ **ق□□□ن□□ا□□□□ ق□□□ن□□**□□□□

ن□□ا□□□□ **ق□□□ن□□ا□□□□ ق□□□ن□□**□□□□

□□ن□□ا□□□□ ب□□□ن□□ا□□□□ ب□□□ن□□ا□□□□

가 가 가 가 가Ĉ□□ب□□□ن□□□□ ĵ ب□□□ن□□□□ ب□

ú 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 폸 가

ú □ □ □ ú 12 □

□ ú 0أهـم ú □

□ ú □ □ □ ú

□□□가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□ا 4가 ú

□□□t□È□□□□□□□□□□□□

ɲ□□Ī□□□□ **Ɋ□□□ɲ□□Ī□□□□ Ɋ□□□ɲ□□□**
ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□
가 가 가 가 가 가Ĉ□□ъ□□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□

ú 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 뚉

ú □ □ □ ú 14 □

ú □ ú 0أهـم ú □

□ ú □ □ □

□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□I 4가 ú

□□□t□È□□□□□□□□□□□□

□ ɲ□□Ī□□□□ **Ɋ□□□ɲ□□Ī□□□□ Ɋ□□□ɲ□□□**
ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□
뚉 가 가 가 가 가 가Ĉ□□ъ□□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ□□□□

ú 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

ú □ □ □ ú 14 □

ú □ ú 0أهـم ú □

□ ú □ □ □

□□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□I 4가 ú

□□□t□È□□□□□□□□□□□□

□Ī□□□□ ɲ□□Ī□□□□ **Ɋ□□□ɲ□□Ī□□□□ Ɋ□□□ɲ□□**
□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□□Ī□□□□ ъ□□□ɲ□
가 가 뚉 가 가 가 가 가 가Ĉ□□ъ□□□ɲ□□□□ j̓ ъ□□□ɲ

□ **ú** 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

□ ú □ □ □ ú 14

□ ú □ ú 0أهـم ú

ú □ ú □ □

□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□I 4가

□□□t□È□□□□

14

أهم0

4

رس ـــب

وســـويد:1984/ص5).

ة

ة

ّان وريمـــــــــــــون:

□ □ .(5ص/1984

t□_□□□□□□□□□□□□□□□□가□□l□□□Ĥ□□ □

□□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□□□ɔ̃□Ĥ□□aĤ□□ È□□□□□

□□□□□t□_□

ّ

가 가 가□

가 가

□ ú T□ ú 가 가 가 가 가

□ □ □ ú □ ú

ú □ ú □ ú

ú □ ú □ ú @□

□ □ ú □ □ □

□Ĥ□□ È□□□□□t□_□□□□□□□□□□□□□□□□가□□l□□□Ĥ□

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 ّ가 가

. ú 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가

□ □

È□□□□□t□_□□□□□□□□□□□□□□□□가□□l□□□Ĥ□□ □

□□□□t□_□□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□□□ɔ̃□Ĥ□□aĤ□□

□

ّ

가 가 가 가 가 가 가□

가 가

ú □ ú T□ ú 가 가

ú □ □ □ ú □

@□ ú □ ú □

□ ú □ ú □ ú

□l□□□Ĥ□□ □ ú □ □

가 ّ가 가□Ĥ□□ È□□□□□t□_□□□□□□□□□□□□□□□□가□

واهتمــــــــــــــــــــــــــــت

الأمّــــــــــــــــــــــــــــة

ومـــــــــــــــــــــــــــا

ثباتهـــا

وتعـالى

الأعـج

از

أكلها

واهتمـت

ف ء ا

الأمّـة

16

ومـا

ثباتها

وتعالى

الأعـج

از

أكلها

الأمّة

16

وما

ثباتها

وتعالى

الأعج

از

16

وما

ثباتها

وتعالى

الأعج

از

أكلها

وما

ثباتها

وتعالى

الأعج

از

أكلها

وما

ثباتها

وتعالى

الأعج

از

□ Ø □ Ø □

Ø □ Ø □ □

□ Ø T□ Ø □

□□□□□□□□가□□I□□□Ĥ□□ Ĥ□□□ È Ø

가 가 가 가 가 가 가 가 가 가 가□□□□□□t□_□□□□□□□

T□ úأكلهـا □ ú □ □ □ 가 가 가 가

ú □ ú

(محســـــــــــــن:

□ ú □ □ □.(92ص/1990

□가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□I 0□ ú

□□□

□□□t□È□□□□□□□□□□□

□가□□I□□□Ĥ□□ □ `

□ □ □ □□Ĥ□□ È□□□□□t□_□□□□□□□□□□□□□

□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □

□ □ □ ú □ ú

ú 0가 ú □ ú

□ □ □ ú □

Ĥ□I 4가 ú □ ú

□□□t□È□□□□□□□□□□□□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□□

□ ú □ □

□□□□가□□Ĵ□ɔÄ□Ĥ□□I 0□ ú

□□□t□È□□□□□□□□□□□

□가□□I□□□Ĥ□□ □ `

□ □ □ □□Ĥ□□ È□□□□□t□_□□□□□□□□□□□□□

□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □

□ □ □ ú □ ú

(خليفـــــــــــــــــــة:
1988/ص28).

وأداتنـــا

لاشك فيه أنّ اللغة العربية مظهراً
مــن
مظـاه اعتـزاز

ل

وأداتنــا

لاشك فيه أنّ اللغة العربية مظهراً من

مظاه اعتزاز

ل

(الطعمــــــــــــــــة:

1972/ص22).

ونبــوي

6 أ 6

القلــــــــــــــــــــــــب

ن

ونبـــوي

6 أ 6

القلـــــــــب

ن

(الفيـــاض:1974/ص9).

وأفكـار

ú □ ú □ □ □ □ □ □ □ □ □
□ ú □ ú □
□ ú □ 가 □ ú
ú □ ú □ ú
□ ú □ ú □
□□□□□□>□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□가□□l□□□Ĥ□□ □
□ □ □ □ □ □ □ □ □ □□Ĥ□□ È□□ȧ□□□□
□ ú □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □
□ ú □ وأفكـار □ □
ú □ ú □ ú
□ □ ú □ ú □
□ ú □ ú □
□□□>□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□가□□l□□□Ĥ□□ □
□ □ □ □ □ □ □ □ □ □□Ĥ□□ È□□ȧ□□□□□□□
ú □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □
ú ú □ ú □
□
□ □ ú □ ú
□□□□□□□>□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□가□□l□□□Ĥ□□
□ □ □ □ □ □ □ □ □ □□Ĥ□□ È□□ȧ□□□
□ ú □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □
□ ú □ وأفكـار □ □
□ ú □ ú □ ú
□ □ ú □ ú
□ ú □ ú □
□□□□>□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□가□□l□□□Ĥ□□ □
□ □ □ □ □ □ □ □ □ □□Ĥ□□ È□□ȧ□□□□□□

(جـــــــــــــــابر:
1991/ص38). أردنـــا

(شحاته: 2001/ص68) او الامثلة التي تعرض عليهم. (الالوسي: 1990/ص61)، ويمكن تلخيص اهداف تدريس القواعد في المرحلة الابتدائية بما يأتي:

(شحاته: 2001/ص68) او الامثلة التي تعرض عليهم. (الالوسي: 1990/ص61)، ويمكن تلخيص اهداف تدريس القواعد في المرحلة الابتدائية بما يأتي:

او الامثلة التي تعرض عليهم. (الالوسي: 1990/ص61)، ويمكن تلخيص اهداف تدريس القواعد في المرحلة الابتدائية بما يأتي:

1. تقويم ألسنة التلامذة واقلامهم وابعادهم عن الخطأ في القراءة والكتابة والمحادثة.
2. تمكنهم من فهم ما يمر على سماعهم من الكلام وما يقرؤون فهماً دقيقاً.
3. تنمية التمكن من فهم التراكيب المعقدة وفك تعقيدها.
4. التدريب على التفكير السليم والقدرة على الافصاح والابانة.
5. معرفة أوضاع اللغة وبيان ما يطرأ عليها من احوال صرفية ونحوية.

6. تنمية الذوق الفني والادبي عند التلامذة وعن طريق نقل المعاني والافكار والاحاسيس الى القارىء والسامع بدقة ووضوح ويسر وقوة لأن هناك علاقة وطيدة بين اللفظ والمعنى، فكل منهما يخدم الآخر ويعينه.

(الرحيم واخرون: 1992/ص115-116).

وعلى الرغم من الوظائف التي تؤديها قواعد النحو إلاّ إن إدراكها وحسن استعمالها أضحيا من أعقد المشاكل التربوية لدى التلامذة، مما أدّى الى اشتداد نفورهم منها، ومناصبتهم العداء لها. (البجة: 1999/ص250)، فهم يأتون الى المدرسة وليس لديهم الدافع والاحساس بالحاجة الى دراستها. (مجاور: 1983/ص401) .بحيث أصبح ضعفهم فيها ملموساً في قراءتهم، واحاديثهم، وكتاباتهم.(سمك: 1975/ص644). وإذا ما تعددت الاسباب المؤدية الى ضعف تلامذتنا في قواعد اللغة العربية فإنها تكون اما معلمين أو متعلمين أومحتوى أو طريقة تدريسية او غيرها.

وتعد طريقة التدريس من أهم أركان العملية التعليمية. ذلك لأن لطريقة التدريس اثراً في تحصيل التلامذة في اية مادة دراسية. (السيفي: 1980/ص28) فالطريقة والمادة شيء واحد، أو شيئان مترابطان متلازمان فلايمكن إعطاء او ايصال أيّ جزء من معلومات المادة الى المتعلم إلاّ بطريقة ما، ولايمكن مد المتعلم بأيّ خبرة بالطريق دون المادة.فكلاهما متمم للآخر ومكمل له. (الشوبكي: 1955/ص28)

ونظراً الى اهمية الطريقة في التدريس وفي استيعاب

ú □ ú □ ú □

. □ ú □ ㄱㅏ □

□ ú □ ú □ ú

□□□□□□□□□□□□□□□□□ㄱㅏ□□ㅣ□□□Ĥ□□ □

□ □ □ □ □ □ □□Ĥ□□ È□□ά□□□□□□□□□□>□□

□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □

ú □ □ □ ú

قــــراءاتهم، واحــــــاديثهم،

وكتابـاتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 100-101).

هـــا يـــتم

قـــراءاتهم، واحـــاديثهم،

وكتابـاتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا

كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم

وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 100-101).

تم يا هـ

قراءاتهم، واحاديثهم، وكتاباتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 100-101).

هـــــــــــــ يـــــــــا ـــــــــــــتم

قــــــــــراءاتهم، واحـــــــــــاديثهم، وكتابـاتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 100-101).

هــــــــا يــــــــتم

قراءاتهم، واحاديثهم، وكتاباتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 100-101).

قـــــــــــــــــــــــــــــــــراءاتهم، واحـــاديثهم، وكتابـاتهم.

ي قـــراءاتهم، واحـــــاديثهم،

وكتابـاتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعـلاج نـواحي القصـور التـي يمكـن ان تظهـر فـي العمليـة التعليميـة . مـرزوق :- (1990/ 100-101).

□ ú □ úي قـــــراءاتهم، واحـــــــاديثهم،

وكتابـاتهم. □ ú □ ú □

ú □ ú □ ú

□Ĥ□□ □ □ ú □

ά□□□□□□□□□□□>□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□7├□□ǀ□ﻻ

□□È □□Ĥ□□ □ □ □ □ □ (القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :– (1990/ 100–101).

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :– (1990/ 100–101).

وقد اشار هرت (Hurd) الى ان اهمية الاسلوب التدريسي لاتقل عن اهمية محتوى المادة الدراسية . (wood:- 1985\p.524) وعليه يتحدد نجاح العملية التعلمية بثلاثة عناصر اساسية المنهج والتلميذ والمعلم ، وان هذه العناصر لاتؤدي غرضها الى بتوافق الاسلوب الصحيح في التدريس اذ اكدت الكثير من الدراسات والبحوث اهمية الاساليب التدريسية التي يتبعها المعلمون واثرها الواضح في تحصيل التلامذة لأيّة مادة دراسية يدرسونها. (الدليمي: 1991/ص10)، إذ أنّ التفاعل الذي

يحصل بين قدرات التلامذة والمواد التعليمية وقدرات المعلم ومهارته في التعليم يزيد المعلم من قدرته على تعديل اسلوبه وتنويعه كي يستجيب للحاجات الفردية للتلامذة.

(الخطيب: 1981/ص61).

فالمعلم الناجح هو الذي يستطيع أنْ يعدل من تفكير التلامذة ويساعدهم في تصحيح اخطائهم بحيث يصلون في النهاية الى نتيجة سليمة. (نادر وسليم: 1968/ص124)، ومن الاساليب التدريسية المؤدية الى تحقيق الغاية المذكورة آنفاً وفي مقدمة تلك الاجراءات التي من شأنها تحسين الاداء التدريسي إستعمال التغذية الراجعة التي لها القابلية على تحديد كفاية المتعلم وتطويرها، فضلاً على أنها تمكنه من تحديد أخطائه وتصحيحها بنفسه .

(G ibson : 1980: p.144)

أمّا مفهوم التغذية الراجعة فقد أقتبس من العلوم التطبيقية والعلوم الهندسية كعلم هندسة الالكترونات والتي تهتم بما يسمى بآلية الضبط(Control mechanism) ثم إنتقل إستعمال هذا المفهوم الى ميادين التربية وعلم النفس (الحيلة: 1999/ص256)، وقد أصبح مرتبطاً بعلم جديد يعنى بتطوير السيطرة الذاتية ونظم الاتصالات يدعى علم السبير نطيقاً (Cybernetic)، أو مايسمى بعلم الضبط أو علم التحكم وهو اتجاه علمي جديد يستخدم وسيلة للتحكم في الانظمة على اختلاف انواعها، والسبير نطقيا (Cybernetic) مفهوم أخذ من الكلمة اليونانية (Kybernets) ومعناها قائد أو حاكم، كما وتعطي معنى الرجل المتحكم في الالة وحركتها، ويعد العالم الامريكي وينر (Wiener) صاحب الفضل في بلورة هذا الاتجاه عام 1948.

(الغريب: 1967/ص446).

كان لظهور هذا الاتجاه في اوائل الستينات من القرن الماضي أثر طيب على العلوم الانسانية وفي طليعتها العلوم التربوية وعلم النفس التربوي. (شتات:1986/ص160) لهذا أصبحت الآن من اكثر الممارسات التربوية التي يقوم

بها المعلمون والتلامذة داخل الصف آخذين بالحسبان أنها اداة تعليمية يمكن من خلالها تحقيق نتائج تربوية مرغوب فيها خاصة اذا كانت مصاحبة لطرائق تدريسية. (مرزوق: 1989/ص32). وترجع أهمية التغذية الراجعة في نظر الكثير من علماء النفس الى اعتبارات عديدة تأتي في مقدمتها إثارة دافعية المتعلم نحو التعلم بإستبقاء الاستجابات الصحيحة وتجنب الاستجابات الخاطئة ومن ثم فإنّها تؤدي بالمتعلم الى تصحيح استجاباته الخاطئة، كما وتعد تعزيزاً أو تثبيتاً للأستجابات الصحيحة.

(الكبيسي والداهري: 2000/ص142).

وفي ضوء ما نقدم يتضح أن للتغذية الراجعة أثراً فاعلاً في تغيير إسلوب المعلم خاصة اذا ما كانت لديه الرغبة في إحداث التغيير وتحسين سلوكه الصفي.
(الجمل: 1978/ص169) فضلاً عن قيمتها الكبيرة بالنسبة للمتعلم لأنها تعمل على تغيير سلوكه نحو الاداء الافضل.

لذا أشارت رمزية الغريب الى التغذية الراجعة كونها مفهوماً سايكلوجياً للتعبير عن نوع من التفاعل المتبادل بين نوعين أواكثر من المواقف او الاحداث الامر الذي يساعد على ولادة موقف ثانوي جديد، يقوم بدور تصحيحي بإعادة توجيه الموقف الاصلي او الفعلي. (الغريب: 1967/ص451).

وبناءً على ذلك أن التغذية الراجعة تساعد التلامذة على الاسهام في عملية التعلم إذ تؤدي الى احداث تغيرات كمية ونوعية في مهاراتهم وقدراتهم، وتجعلهم اكثر قدرة على الاستيعاب والفهم، وهي بذلك دتؤدي دوراً رئيساً في تصحيح مسار العملية التعليمية إذ أنها تخرج باهداف متطورة تنبثق من معطيات الصف لذا لانبالغ اذا قلنا إنّ العملية التعلمية التعليمية لاتكتمل إلا بها.

وتضم التغذية الراجعة أنماطاً وصوراً متعددة يمكن ان تكون في غاية السهولة من نمط (نعم او لا) او اكثر تعقيداً وتعمقاً كتقديم معلومات تصحيحية للاستجابات،

وقد تكون من النمط الذي تمّ من خلاله إضافة معلومات جديدة للاستجابات ، ويمكن ان تزداد العملية توسعاً لتقترب من العملية التعليمية، ومن الانماط الشائعة للتغذية الراجعة بناءً على مصدرها ما يأتي: التغذية الراجعة الداخلية والتغذية الراجعة الخارجية، والتغذية الراجعة الكمية ، والتغذية الراجعة الكيفية، والتغذية الرجعة الفورية والتغذية الراجعة المؤجلة.

(الحيلة: 1999/ص258-259).

ان تصنيف التغذية الراجعة الى انماط متعددة لايعني بالضرورة استخدام هذه الانماط بشكل مستقل، بل من الممكن ان يتداخل بعضها مع بعض وهذا يتوقف على طبيعة الموقف التعليمي للمتعلمين.

لذا ارتبطت مفاهيم التغذية الراجعة رغم اختلافها واستخداماتها العديدة بشكل واضح مع عملية التعليم والتعلم واصبحت من أفضل الاساليب التدريسية والممارسات التربوية في الصف الدراسي، لأنها وسيلة مهمة في تحقيق الاتصال والتفاعل بين المعلمين وتلامذتهم كما إنّها تساعد على تعلم أفضل وتقدم ملموس في التحصيل الدراسي فضلاً عن وظائفها النفسية والتعزيزية والمعلوماتية.

(الفتلاوي: 1996/ص32).

واشارت رمزية الغريب الى أنّ هناك ثلاثة أنماط رئيسة من التغذية الراجعة هي:

1. التغذية الراجعة الحسية.
2. التغذية الراجعة من معرفة الفرد بقدرٍ من المعلومات التي تساعده على إدراك أفضل للموقف.
3. التغذية الراجعة من معرفة النتائج.

إذ يتميز النمط الاول كونه يأتي عن طريق حواس الفرد التي تمده بالمعرفة النابعة من التكوين الانساني للفرد الامر الذي يؤدي الى أن يوجه الفرد نفسه بنفسه ويضبط اتجاهاته في العمل. في حين أن تحقيق أهداف النمط الثاني من التغذية الراجعة يتطلب حدوثه تحقيق شروط معينة مثل تلازم إعطاء المعلومات مع الاستجابة

خطوة فخطوة لأن تأجيل المعلومات فترة زمنية معينة قد لايفيد عملية التعلم. ويتطلب نجاح النمط الثالث معرفة النتائج ومدى النجاح في إداء العمل المطلوب وهذه تعطى عادة في نهاية الاداء أي بعد أن ينتهي الفرد من القيام بالاستجابة.

(الغريب:1967/ص453).

إن تفسير طبيعة عملية التغذية الراجعة كونها نوعاً من المعلومات التي تقدم الى المتعلم بعد الانتهاء من استجابته، ونشاطه، تعني إنّها اقرب الى فرض علمي يعرف بإسم معرفة النتائج (Knowldge of Results). إنّ ترادف المفهومين في المعنى واستخدامهما بالتبادل ابتداءً من عام 1930م، إذ إن اكثر الابحاث العلمية قد تناولت دراسة التغذية الراجعة تحت فرض معرفة النتائج، وكانت البداية بقانون الاثر عند ثورندايك الذي يعني بأبسط صورة أن معرفة النتيجة تؤثر في التعلم إذ من خلالها يتحسن التعلم أو الاداء وبدونها يتجه الى تدهور التعلم والاداء .

(الازيرجاوي: 1991/ص176).

وهذا ما اكدّته نتائج تجارب كثيرة إذ دلت على إنّ ممارسة العمل دون علم نتائجه لايؤدي الى تعلم البتة (راجح :266/1970)، وإنّ علم المتعلم بنتائج تعلمه يعززه ويشعره بالتحصيل والانجاز ويعطيه تغذية راجعة عن إدائه. (توق وآخرون: 2001/ص74)، وقد اشار سكنر (Skinner) الى أهمية إعلام المتعلم بنتائج الاداء السابق، إذ وجد إن الفرد يتعلم أو يغير سلوكه بملاحظته لنتائج السلوك الذي يقوم به ورأى أنَّ النتائج التي تزيد من تكرار مثل هذا السلوك يطلق عليها اسم مدعمات.

(مرزوق: 1990/ص101).

إن التغذية الراجعة كونها معرفة للنتائج تشتمل على المعلومات التي يتسلمها المتعلم والتي تبين له تقدمه في انجاز الاهداف، لذا فهي تقوم على بعدين أساسيين هما:

1. شكل المعلومات المعطاة التي قد تكون بصورة معلومات مكتوبة أو شفوية أو بصورة تقرير، توضح فيه نقاط القوى الضعف.

2. عدد مرات تقديم التغذية الراجعة.

(شريف: 1984/ص58).

كما حدد كل من (Bayne and Hautly) وظيفتين لمعرفة النتائج في تيسيرها للاداء:

أولهما. إعلام المتعلم بمدى واتجاه خطئه، ومن ثم يستطيع تصحيح أخطائه أو اسلوب ادائه .

وثانيهما. إستثارة دافعية الفرد الى بذل المزيد من المحاولات والمثابرة في الاداء.

وهكذا يمكن القول أن معرفة النتائج لها وظيفتان، احداهما توجيهية بمعنى أنّها تؤدي الى تصحيح المتعلم لأستجاباته الآتية في ضوء معرفته بالأخطاء في الاستجابات السابقة، والاخرى دافعية بمعنى انها تدفع المتعلم الى المثابرة والمحاولة من أجل تحسين إدائه اللاحق.

(مرزوق: 1990/ص101).

ولكي تحقق التغذية الراجعة وظائفها التعليمية لابدّ لمن يقوم باستخدامها في العملية التعليمية من مراعاة الكيفية التي يتم بواسطتها ترك أثار ايجابية على المتعلم وبمعنى آخر أن هناك عدداً من الشروط التوظيفية الفاعلة للتغذية الراجعة ينبغي مراعاتها في المواقف الصفية منها:

1. يجب ان تقدم التغذية الراجعة للمتعلم في الوقت المناسب لأنّ تقديمها له قبل وصوله للأجابة أو قبل إكماله للحل، لاتؤدي وظيفتها في التعلم.
2. ينبغي تقديم التغذية الراجعة في ضوء الحاجة الفعلية وبناءً عليها.
3. لا تحل التغذية الراجعة محل اتقان التعلم القبلي اللازم ولاتفيد في حالة نقص المتطلبات السابقة للتعلم.
4. إن المبالغة في تقديم التغذية الراجعة للمتعلم ضار به لذا ينبغي اخذ حاجة المستقبل لها بنظر الاعتبار.

5. يجب تقديم التغذية الراجعة بحذر ويجب تجنب التغذية غير المستحقة او الموزعة عشوائياً.
6. لكي تكون التغذية الراجعة فاعلة ينبغي ان تكون بمستوى الحد الادنى من حيث كمية المعلومات المقدمة وبمستوى الحد الاعلى من حيث نوعية المعلومات المقدمة.
7. التغذية الراجعة التي تطلب افضل من تلك التي تعرض واكثر فاعلية في العملية التعليمية لأنّها ترتبط بحاجة المتعلم.

(لورين: 1994/ص56).

ومما تقدم تتضح أهمية التغذية الراجعة وعوامل دخولها في مجال البحث التجريبي إذ اجريت العديد من الدراسات والبحوث والتي اشارت نتائج الكثير منها الى فاعلية استخدام التغذية الراجعة في العملية التعليمية وإنّها عامل مهم يساعد في إزدياد مستوى التحصيل الدراسي كدراسة (Renzi:1974)، ودراسة (Travers: 1975)، ودراسة (داوود: 1975)، ودراسة (Mims and Cholson: 1977)، ودراسة (Pifer:1981)، ودراسة (الفياض: 1983)، ودراسة (مرزوق: 1990)،ودراسة (المولى: 1999)، في حين هناك دراسات اخرى اشارت نتائجها الى عدم فاعلية إستخدام التغذية الراجعة في العملية التعليمية في متغير التحصيل الدراسي كدراسة (Short: 1986)، ودراسة (Peterson: 1975)، أما بخصوص نمطي التغذية الراجعة (اللفظي والمكتوب) فهناك أيضاً عدد من الدراسات التي اشارت نتائجها الى ان لها اثراً في متغير التحصيل الدراسي مع تفوق تأثير التغذية الراجعة المكتوبة على تأثير التغذية الراجعة اللفظية ومنها دراسة (كامل: 1984)، ودراسة (الدليمي: 1991)، ودراسة (الربيعي: 1999)، بينما اكدت دراسة (ابوبية: 1984) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التغذية الراجعة اللفظية والمكتوبة.

وفي ضوء ما تقدم ونتيجة لتناقض هذه الدراسات في نتائجها من جهة ولعدم اجراء البحث على تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية من جهة اخرى وجدت الباحثة في نفسها رغبة صادقة في قيامها بالعمل التجريبي الخاص

ببحثها الموسوم "أثر إستخدام نمطين للتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية".

وقد تم اختيار المرحلة الابتدائية مجتمعاً لهذه الدراسة وذلك لانّها تمثل حجر الاساس في بناء العملية التعليمية وعليها تعتمد المراحل الدراسية اللاحقة، فضلاً عن اهميتها المتأتية من دورها الاساسي في إرساء أسس اللغة وغرس بذورها في حياة التلامذة من خلال مدّهم بالقدرات اللغوية من دقة في التعبير، وطلاقة في القول، وطلاوة في الحديث. (خلوف: 1971/ص130)، زيادة على ان تلامذة هذه المرحلة يمثلون براعم مستقبل الامّة، إذ إنّهم ثروتها الحقيقية، ودمها الحي المتدفق، لذا ينبغي ان نعنى بتعليمهم تعليماً صحيحاً كي يكون جسم الامّة صحيحاً معافى فتدفعه هذه الصحة وتلك السلامة الى العطاء والخلق والابتكار في مجالات الحياة كلها.

(السيد: ب. ت/ص77).

ولقد اختارت الباحثة الصف الخامس الابتدائي لسعة المعلومات وتنوعها وصعوبتها مما يتطلب استعمال بعض الاساليب الفعالة لمواجهتها وتمثل التغذية الراجعة احداها .

وفي ضوء ما تقدم تتجلى أهمية البحث الحالي بماياتي:

1. إنّه اول دراسة . على حد علم الباحثة . تناولت تقصي فاعلية التغذية الراجعة في التحصيل الدراسي للتلميذات في مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.
2. اهمية اللغة العربية كونها اللغة التي اختارها الله سبحانه وتعالى لتكون لغة القرآن الكريم ولغة اهل الجنة.
3. اهمية مادة قواعد اللغة العربية فهي من اللغة بمنزلة القلب من جسم الانسان وهي اللب والدماغ المحرّك لها.
4. محاولة التوصل تجريبياً الى معرفة الاسلوب الافضل الذي قد يساعد على تذليل صعوبة مادة القواعد لدى كل من المعلمين والمتعلمين.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة "أثر استخدام نمطين للتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية".

فرضية البحث:

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

"لايوجد فرق ذو دلالة احصائية في متوسط تحصيل درجات التلميذات اللواتي يحصلن على تغذية راجعة مكتوبة واللواتي يحصلن على تغذية راجعة لفظية في مادة قواعد اللغة العربية".

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

1. تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدارس بعقوبة/المركز للعام الدراسي (2001/2000)م.
2. تدريس موضوعات (اقسام الكلام: الاسم–الفعل–الحرف، الجملة الاسمية والفعلية، تقسيم الفعل من حيث الزمن الى: الماضي–المضارع–الامر، الفاعل،

المفعول بـه، المبتدأ والخبر، كـان واخواتهـا، إنَّ وكـأنّ، الجـار والمجـرور، المثنـى وإعرابه) المقررة في كتاب قواعد اللغة العربية . ط1.1999م.

3. نمطين من انماط التغذية الراجعة هما:

أ . التغذية الراجعة اللفظية.

ب. التغذية الراجعة المكتوبة.

تحديد المصطلحات:

اولاً . **التغذية الراجعة (Feed back)** :

عرفّها قاموس التربية 1981: بأنّها " إشعار المتعلم إنْ كانت إستجابته صحيحة أم خاطئة بقصد مساعدته على التعلّم".

(الخولي: 1981/ص178).

وعرّفها نشواتي 1984: بأنّها " المعلومات التي يتلقاها المتعلّم بعد الاداء والتي تمكنه من معرفة مدى صحة استجابته للمهمة التعليمية"

(نشواتي: 1984/ص444).

وعرّفهـا سـلامة 1996: بأنّهـا "الوسـيلة التـي يتعـرّف بهـا المرسـل علـى التـأثير المقصود وغير المقصود للرسالة التي قام ببثها للمستقبل" .

(سلامة: 1996/ص21).

وعرّفها الحيلـة 1999: بأنّهـا " تزويـد الفرد بمعلومـات او بيانـات عن سير إدائـه بشكل مستمر من اجل مساعدته في تعديل ذلك الاداء، اذا كان بحاجة الى تعديل، أو تثبيته إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، فعملية تزويد الفرد بالبيانات الضرورية عن سير إدائه تعد خطوة إرشادية تزيد من فاعلية الاداء في المستقبل" .

(الحيلة: 1999/ص257).

وعرّفها الكبيسي والداهري 2000: بأنّها "معرفة الشخص بنتائج عمله مما يكسبه فهم بسبب أخطائه وطريقة تصحيحها"

(الكبيسي والداهري: 2000/ص142).

أمّـا التعريـف الاجرائـي للتغذيـة الراجعـة: فهـي عمليـة إعـلام المعلمـة التلميـذات بنتائج إدائهنّ في الاختبار الموضوعي القصير الذي يجرى لهنّ في نهاية كل درس من دروس مادة قواد اللغة العربية وتزويدهنَّ بمعلومات التغذية الراجعة بشكل لفظي او بشكل مكتوب لغرض تثبيت الاجابة الصحيحة وتجنب الاجابة الخاطئة.

ثانياً. **التغذية الراجعة اللفظية** :

عرّفها يوسف 1990: بأنّها " معرفة الطالب لاستجابته على كل مفردة يؤديها بصورة لفظية (صح، خطأ، تعليقات، تصحيح الاجابات) والتي يستفيد منها في استجاباته الاحقة".

(يوسف: 1990/ص23).

وعرّفها دروزة 1997: بأنّها " معلومات يتلقاها المتعلم عن طبيعة استجابته عن طريق الكلام"

(دروزة: 1997/ص103).

أمّـا التعريـف الاجرائـي للتغذيـة الراجعـة اللفظيـة: فهـي عمليـة تزويـد المعلمـة تلميذاتها بمعلومات التغذية الراجعة بصورة لفظية (صح . خطأ . تعليقات) وذلك بعد معرفتهن بنتائج ادائهن للامتحان القصير الذي يجرى لهن في نهاية كل درس لغرض الافادة منها في الاداء اللاحق.

ثالثاً . التغذية الراجعة المكتوبة :

عرّفها يوسف 1990 : بأنّها "معرفة الطالب لاستجابته على كل مفردة يؤديها بصورة مكتوبة (صح، خطأ، تعليقات، تصحيح الاجابات، والتي يستفيد منها في استجاباته اللاحقة) . (يوسف: 1990/ص23).

وعرّفها دروزة 1997: بانّها" معلومات يتلقاها المتعلم عن طبيعة استجابته عن طريق الكتابة"

(دروزة:1997/ص103).

أمّا التعريف الاجرائي للتغذية الراجعة المكتوبة: فهي عملية تزويد المعلمة تلميذاتها بمعلومات التغذية الراجعة بصورة مكتوبة (صح، خطأ، تعليقات) وذلك بعد معرفتهن بنتائج ادائهن للامتحان القصير الذي يجرى لهن في نهاية كل درس لغرض الافادة منها في الاداء اللاحق.

رابعاً . التحصيل (Achievement) :

عرّفه جوهر 1984 : بأنه " جميع ما يكتسبه الطالب في تحقيق اهداف المقرر الدراسي"

(جوهر : 1984/ص91).

وعرّفه فاخر 1988: بأنه "المستوى الذي يتوصل إليه المتعلم في التعلّم المدرسي أو غيره مقرراً من قبل المدرس او الاختبارات المقننة" .

(فاخر : 1988/ص12).

وعرّفه دسوقي 1988: بأنه"المعرفة والمهارة حال قياسها"

(دسوقي: 1988/ص47).

وعرّفه سمارة وآخرون 1989: بأنّه " مقدار ما حققه المتعلم من أهداف تعليمية في مادة دراسية معينة نتيجة مروره بخبرات او مواقف تعلمية . تعليمية"

(سمارة واخرون:1989/ص16).

وعرّفه القاعود 1992: بأنّه "ناتج ما يتعلّمه الطلبة بعد التعلّم مباشرة ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في اختبارات التحصيل"

(القاعود: 1992/ص100).

أمّا التعرف الاجرائي للتحصيل: فهو مقدار ما تحصل عليه تلميذات عينة البحث من الدرجات على فقرات الاختبار التحصيلي النهائي، ليقيس تأثير استخدام التغذية الراجعة بمنمطيها (اللفظي والمكتوب)، والمعد لهذا الغرض ويطبّق بعد دراسة التلميذات لمفردات مادة قواعد اللغة العربية المقررة دراستها خلال مدة التجربة.

خامساً . القواعد (grammer)

عرّفها بدوي 1980: بأنّها" إحدى طرق التعليم تبنى على اعطاء المتعلم عدداً كافياً من الاسئلة الخاصة تمكنه من التوصل الى قاعدة عامة او مبدأ عام"

(بدوي:1980/ص153).

وعرّفها يونس وآخرون 1981: بأنّها" جمع بين النحو والصرف وذلك لشدة ارتباط الصرف بالنحو مشيرين إلى ما أكدّه اكثر العلماء"

(يونس وآخرون:1981/ص269).

وعرّفها ظافر والحمادي1984: بأنّها " مجموعة القواعد التي تنظم هندسة الجملة ، ومواقع الكلمات فيها، ووظائفها من ناحية المعنى، وما يرتبط بذلك من أوضاع عربية تسمّى علم النحو، ومجموعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة، وصياغتها، ووزنها، والناحية الصوتية تسمّى علم الصرف"

(ظافر والحمادي: 1984/ص281).

وعرّفها سوسور (Sausair) 1985: بأنّها "نظام وسائل التعبير، والشيء القاعدي يعني التزامني الذي له معنى، وهي تشمل الصرف والنحو، والمعجم إذ يتداخل بعضها ببعض"

(سوسور:1985/ص154-155).

وعرّفها الطهطاوي1985:بأنّها" فن تصحيح الكلام العربي كتابة وقراءة"

(مبروك:1985/ص6).

أمّا التعرف الاجرائي للقواعد: فهي القواعد النحوية التي يتضمنها كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لتلامذة الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (2001/2000م) في المدارس الابتدائية في العراق.

الفصل الثاني

عرض دراسات سابقة وتشتمل :

اولاً . دراسات عربية :

1. دراسة القواسمة.1980
2. دراسة أبو بية .1983
3. دراسة توشي .1991
4. دراسة الدليمي .1991
5. دراسة الربيعي 1999.

ثانياً. دراسة الاجنبية :

1. دراسة (peterson) .1965
2. دراسة (Renzi) .1974
3. دراسة (Clariana) .1992
4. دراسة (Huang) 1995.

اولاً . دراسات عربية :

1. **<u>دراسة القواسمة 1980</u>**

هدفت هذه الرسة الى التوصل الى الاجابة عن السؤال الاتي :

ما أفضل استراتيجية للتغذية الراجعة في معاملة الواجبات البيتية تستخدم لطلبة الصف الاول الثانوي (ذكور واناث) تؤدي الى تفوق في التحصيل في مادة الرياضيات ؟

أجريت هذه الدراسة في المملكة الاردنية الهاشمية على طلبة المرحلة الثانوية . شملت عينة الدراسة (350) طالباً وطالبةً، بواقع (186) طالباً و (164) طالبةً من طلبة ثانوية أربد، وزّعت العينة على (4) مجموعات على النحو الاتي :

أ. الاولى ضابطة لم يحصل افرادها على تغذية راجعة على الواجبات البيتية .

ب. الثانية مجموعة (تجريبية) حصل افرادها على التغذية راجعة متمثلة بتوقيع المعلم على الواجبات البيتية .

ج. الثالثة مجموعة (تجريبية) حصل افرادها على تغذية راجعة متمثلة بالعلامات على الواجبات البيتية.

د. الرابعة مجموعة (تجريبية) حصلت افرادها على تغذية راجعة متمثلة بالعبارات التصحيحية على الواجبات البيتية.

وبأستخدام الباحث إسلوب تحليل التباين واختبار توكي للمقارنات المتعددة البعدي لمعالجة البيانات الاحصائية، ظهرت نتائج مايأتي:

. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعات التجريبية .

- أشار إختبار توكي الى أن المجموعة التي استخدمت معها استراتيجية (توقيع المعلم) كانت أفضل من الاستراتيجيات الاخرى.

(القواسمة: 1980/ص47-51)

2. **<u>دراسة ابوبية 1983</u>** :

هدفت هذه الدراسة الى التوصل للأجابة عن الاسئلة الاتية :

1. أهناك تأثير للتغذية الراجعة على سلوك الافراد ؟ ومانوعية هذا التأثير ؟

2. أيّ نمط من انماط التغذية الراجعة يؤدي الى إداء أفضل ؟

أجريت هذه الدراسة في مصر على طلبة المرحلة الرابعة قسم اللغة العربية في كلية التربية . جامعة المنصورة، شملت العينة (117) طالباً وطالبةً، وزعت العينة عشوائياً على (5) مجموعات، أربع مجموعات فيها تجريبية تحصل على تغذية راجعة بأنماط مختلفة ثلاثة منها مكتوبة (مرجأة، فورية، مرحلية) وواحدة لفظية، ومجموعة خامسة ضابطة لايحصل افرادها على تغذية راجعة. واظهرت النتائج بأستخدام تحليل التباين والاختبار التائي (t-test) واختبار ولكوكسن للمقارنة بين تكرارات المجموعات التجريبية مأياتي :

ـ تحسين إداء افراد المجموعات التجريبية الاربعة التي استخدمت التغذية الراجعة المكتوبة واللفظية.

. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التغذية الراجعة والمكتوبة.

(أبوبية: 1983/ص177–206).

3. **<u>دراسة توشي 1991</u>**:

هدفت هذه الدراسة الى المقارنة بين اثر نمطي التغذية الراجعة (الفوري والمؤجل) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء.

اجريت هذه الدراسة في جمهورية العراق، جامعة الموصل . كلية التربية، بلغت عينة الدراسة (57) طالبة، وزعت عشوائياً الى مجموعتين:

أ. الاولى مجموعة (تجريبية) زوّد افرادها بتغذية راجعة فورية.

ب. الثانية مجموعة (تجريبية) زوّد افرادها بتغذية راجعة مؤجلة تقدم بعد مرور (3–4) ايام على الاجابة على الاختبارات التكوينية .

وقامت الباحثة نفسها بتدريس الطالبات طيلة مدة الدراسة التي استمرت شهرين، وأعدّت الباحثة اختباراً تحصيلياً موضوعياً تمّ تطبيقه في نهاية التجربة، واستخدمت الاختبار التائي في تحليل النتائج التي أشارت الى :

ـ انعدام الفرق ذي الدلالة الاحصائية بين متوسط تحصيل طالبات مجموعتي البحث. (توشي: 1991/ص8-12).

4. **دراسة الدليمي 1991** :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر التغذية الراجعة (اللفظية والمكتوبة) في تحصيل طالبات الرابع العام في مادة الاحياء.

اجريت هذه الدراسة في جمهورية العراق ، كلية التربية (ابن رشد) بلغت عينة الدراسة (180) طالبة وزعت عشوائياً الى ثلاث مجموعات على النحو الاتي:

أ. الاولى مجموعة (تجريبية) حصل افرادها على تغذية راجعة مكتوبة.

ب. الثانية مجموعة (تجريبية) حصل افرادها على تغذية راجعة لفظية.

ج. الثالثة مجموعة ضابطة لم يحصل افرادها تغذية راجعة.

تمّ تدريس المجموعات الثلاث من قبل الباحث مدة فصل دراسي كامل، واعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً موضوعياً تمّ تطبيقه بعد إنتهاء التجربة وبأستخدام تحليل التباين والاختبار التائي تمّ تحليل بيانات الدراسة واظهرت مأياتي:

ـ تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي زودت بتغذية راجعة مكتوبة على المجموعة التجريبية الثانية التي زودت بتغذية راجعة لفظية في التحصيل الدراسي.

. تفوق المجموعتين التجريبتين على المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي.

(الدليمي: 1991/ب . هـ).

5. **دراسة الربيعي 1999**

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر التغذية الراجعة (اللفظية والمكتوبة) في تحصيل طالبات الصف الرابع الاعدادي العام في مادة قواعد اللغة العربية.

اجريت هذه الدراسة في جمهورية العراق. شملت العينة (97) طالبةً وزعت عشوائياً الى ثلاث مجموعات على النحو الاتي:

أ. الاولى مجموعة (تجريبية) حصلت طالباتها على تغذية راجعة مكتوبة.

ب. الثانية مجموعة (تجريبية) حصلت طالباتها على تغذية راجعة لفظية.

ج. الثالثة مجموعة ضابطة لم تحصل طالباتها على تغذية راجعة .

واستمرت التجربة ستة أسابيع، وأعدّ الباحث إختباراً تحصيلياً موضوعياً ثمّ تطبيقه بعد إنتهاء التجربة، واستخدم تحليل التباين والاختبار الزائي في تحليل النتائج والتي اشارت الى :

ـ تفوق المجموعة التجريبية الاولى حصلت طالباتها على تغذية راجعة مكتوبة على المجموعة الضابطة التي لم تحصل طالباتها على تغذية راجعة.

. تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي حصلت طالباتها على تغذية راجعة لفظية على المجموعة الضابطة التي لم تحصل طالباتها على تغذية راجعة .

. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة الاولى وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الثانية، لصالح المجموعة الاولى التي حصلت طالباتها على تغذية راجعة مكتوبة.

(الربيعي: 1999/ص171-184).

ثانياً. **<u>دراسة بيترسون (peterson: 1965)</u>** :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة أثر التغذية الراجعة في تحصيل الطلبة كما يتمثل في ادائهم على اختبارات كاليفورنيا للمهارات الاساسية.

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية على طلاب المرحلة الثقانوية، إذ بلغت عينة الدراسة (900) طالب، قسمت العينة الى اربع مجموعات على النحو الاتي:

أ. المجموعة الاولى لم يحصل افرادها على تغذية راجعة سوى معرفتهم بتعليمات تطبيق اختبارات كاليفورنيا للمهارات الاساسية.

ب. المجموعة الثانية والثالثة والرابعة حصل افرادها على تغذية راجعة.

استعمال الباحث بـ (40) مدرساً ثمّ تدريبهم على استخدام مستويات التغذية الراجعة بحيث يشرف كل (10) مدرسين على مجموعة واحدة من الطلاب .

واظهرت النتائج بعد معالجتها إحصائياً بأستخدام اسلوب تحليل التباين والاختبار التائي (te-test) مايأتي :

. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعات الاربع المستويات الاربعة من التغذية الراجعة على الاختبارت كالفورنيا للمهارات الاساسية.

(peterson: 1965/p.1223)

2. **دراسة رينزي (Renzi: 1974)** :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر التغذية الراجعة في التحصيل الدراسي.

اجريت الدراسة في بريطانيا على طلبة جامعة هوفستار، شملت العينة (348) طالباً وطالبة بواقع (164) طالباً و (184) طالبةً، وزعت العينة على مجموعتين:

أ. الاولى مجموعة (تجريبية) حصل افرادها على تغذية راجعة مكتوبة بواسطة البرنامج.

ب. الثانية مجموعة ضابطة لم يحصل افرادها على تغذية راجعة واظهرت النتائج بعد معالجتها إحصائياً بأستخدام الاختبار التائي (te-test) مايأتي :

ـ تفوق المجموعة التجريبية التي تلقى افرادها تغذية راجعة من النمط المكتوب على المجموعة الضابطة التي لم يتلق افرادها تغذية راجعة.

(R enzi: 1974/p.2059)

3. **دراسة كلرانية (Clariana: 1992)** :

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على أثر ثلاثة أنماط من التغذية الراجعة وهي (التغذية الراجعة الفورية) والتغذية الراجعة ذات المحاولات المتعددة، والتغذية الراجعة المتأخرة) في مستوى إداء الطلبة .

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية على طلبة الصف الحادي عشر من المدارس الثانوية لمدينة واشنطن، شملت العينة (100) طالب وطالبة، وزعت عشوائياً الى (5) مجموعات على النحو الاتي :

أ. الاولى مجموعة (تجريبية) تلّقى افرادها تغذية راجعة فورية من نوع صح او خطأ.

ب. الثانية مجموعة (تجريبية) تلّقى افرادها تغذية راجعة بعد قيامهم بعد محاولات لأيحاء الجواب الصحيح.

ج. الثالثة مجموعة (تجريبية) تلّقى افرادها تغذية راجعة متأخرة بعد مضي مدة من الزمن.

د. الرابعة مجموعة (ضابطة) تلّقى افرادها اسئلة بدون تغذية رجعة.

هـ. الخامسة مجموعة (ضابطة) قدّم لأفرادها مادة تعليمية من دون اسئلة ومن دون تغذية راجعة.

استغرقت التجربة مدة (5) اسابيع، اعدّ الباحثون اختباراً تحصيلياً من نوع الاختبار من متعدد يتكون من (40) فقرة وتمّ تطبيقه على المجموعات الخمس بعد نهاية التجربة، واشارت النتائج بأستخدام تحليل التباين مايأتي :

ـ تفوق المجموعات التجريبية الثلاث التي حصل افرادها على تغذية راجعة بأنماطها المختلفة على المجموعتين الضابطتين.

ـ تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي حصل عليها افرادها على التغذية راجعة بعد محاولات عدة على المجموعتين التجريبتين الاولى الثالثة.

.(C lariana : 1992/p.1150).

4. **<u>دراسة هانك (Huang: 1995)</u>** :

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على أثر التغذية الراجعة بأنماط متعددة على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو التعلم المعتمد على الحاسوب.

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية على طلبة جامعة بنيوتا، شملت العينة (112) طالباً وطالبة المسجلين في برنامج تدريسي يعتمد على الحاسوب، قسمت العينة عشوائياً الى (3) مجموعات على النحو الاتي:

أ. الاولى مجموعو (تجريبية) زوّد افرادها بتغذية راجعة إعلامية (متمثلة في اعلام المتعلم بأن اصابته صحيحة او خاطئة) .

ب. الثانية مجموعة (تجريبية) زوّد افرادها بتغذية راجعة تفسيرية (متمثلة في اعلام المتعلم بنتيجة اجابته مع تفسير موجز للاجابة الخاطئة).

ج. الثالثة مجموعة (ضابطة) لم يزوّد افرادها بتغذية راجعة .

وبعد انتهاء التجربة طبّق الباحث إختباراً تحصيلياً ومقياساً للأتجاه نحو التعلم من اعداده لقياس التحصيل الدراسي والاتجاه نحو التعلم، اشارت النتائج بأستخدام تحليل التباين الى ما يأتي :

. تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في التحصيل.

. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل المجموعتين التجريبيتين .

ـ اتجاهات الافراد الذين تلقوا تغذية راجعة تفسيرية نحو التعلم اكثر ايجابية من اتجاهات الافراد الذين تلقوا تغذية راجعة اعلامية.

(H uang: 1995/p.8-12)

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسات الحالية:

1. **الاهداف** :

تباين الدراسات السابقة الى حد ما في اهدافها فبعضها استهدف التعرّف على أثر نمط واحد للتغذية الراجعة في التحصيل الدراسي والاداء اللاحق للمتكلم كما في دراسة (Renzui:1974) في حين استهدف دراسات اخرى التعرّف على أثر نمطين للتغذية الراجعة في التحصيل الدراسي أو في الاداء اللاحق للمتعلم والمقارنة بين أثرهما في تحصيل كما في دراسة (توشي:1991) فضلاً عن مقارنة اثر كل منهما مع طريقة التدريس الاعتيادي كما في دراسة (ابوبية: 1983)، ودراسة (الدليمي: 1991)، في حين استهدفت دراسات اخرى التعرّف على أثر أنماط متعددة من التغذية الراجعة في مستوى اداء للمتعلمين كما في دراسته (Huang:1995).

وهناك دراسات استهدفت التعرّف على فاعلية التغذية الراجعة في التحصيل الدراسي في دراسته (peterson).

اما الدراسة الحالية فقد استهدفت التعرّف على فاعلية نمطين للتغذية الراجعة في التحصيل الدراسي.

2. **معجم العينة** :

تـرواح حجـم العينـة فـي الدراسـات السـابقة بـين (57) متعلمـاً كمـا فـي دراسـة (توشـي: 1991) و (900) مـتعلم كمـا فـي دراسـة (peterson) وهـذه العينـة كبيـرة يصعب السيطرة او ضبط متغيراتها .

أمّا البحث الحالي فأن عدد أفراد عينته (70) تلميذة .

3. **الجنس** :

اغلـب الدراسـات السـابقة كانـت عيناتهـا تشـمل ذكـوراً واناثـاً كدراسـة (القواسـمة: 1980)، ودراسـة (Clariana :1992)، ودراسـة (ابويـة: 1983)، فـي حـين شـملت عينات دراسات اخرى احد الجنسين أمّا ذكوراً كما في دراسة (peterson) أو أناثاً كما في دراسة (توشي: 1991)، ودراسة الدليمي: 1991)، ودراسة (الربيعي:1999).

والدراسة الحالية إقتصرت عينتها على جنس الاناث لأنّ جميع الدراسات السابقة كافأت بين الجنسين ولم تجد فرقاً ذا دلالة إحصائية.

4. **مكان إجراء هذه الدراسات** :

اجريت الدراسات السابقة في أماكن مختلفة، ومن خلال ما تقدّم، يتضح لنا أنّ بعضـاً منهـا قـد أجـرى فـي العـراق كدراسـات (الـدليمي: 1991)، و(توشـي: 1991) و(الربيعي: 1999)، بينما البعض الاخر منها قد أجري في الولايات المتحدة الامريكية كدراسات (peterson:14,5)، و(Huany:1995)، و(Clariana:1992)، فـي حـين اجريت دراسة (Renzi:1974) في بريطانيا، اما دراسة (القواسمة: 1980) فقد اجريت في الاردن، ودراسة (ابوبية: 1983) في مصر.

والدراسـة الحاليـة سـتجرى فـي العـراق وهـي بـذلك تتفـق مـع دراسـات (الدليمي:1991)، و(توشي:1991)، و(الربيعي:1999).

5. **التكافؤ** :

قام الباحثون في معظم الدراسات السابقة بمكافأة عيناتهم المختارة عشوائياً في بعض المتغيرات التي يعتقدون أنّها قد تؤثر في سير التجربة، فدراسة (توشي:1991)

ودراسة (الدليمي:1991) كافأت عينتها في متغيرات (العمر الزمني) والتحصيل الدراسي للعام السابق، والتحصيل الدراسي للابوين)، واستخدمت دراسة (الربيعي:1999) المتغيرات السابقة في عملية التكافؤ مع اضافة متغير الراتب الشهري للعائلة.

في حين لم تشر لم الدراسات في ملخصاتها الى إجراء عملية التكافؤ بين عيناتها، إلاّ أنّ الباحثة تعتقد إنّها أنجزت مثل هذه الاجراءات لأن ضبط المتغيرات الداخلية أمر لابدّ منه في البحوث التجريبية، وعليه تتوقف دقة النتائج، لذلك ومن اجل ضمان السلامة الداخلية والخارجية للبحث والوصول الى نتائج سليمة، حاولت الباحثة في الدراسة الحالية ضبط بعض المتغيرات منها: (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للعام السابق في مادة اللغة العربية، والتحصيل الدراسي للابوين).

6. **المرحلة الدراسية** :

إختلفت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي تمّ تطبيق الدراسة فيها من مرحلة الدراسة المتوسطة كما في دراسة (توشي:1991) الى مرحلة البكالوريوس كما في دراسة (Renzi:1974)، ودراسة (Huang:1995)، ودراسة (ابوبية:1983)، مروراً بمرحلة الدراسة الاعدادية كما في دراسة (الدليمي:1991)، ودراسة (الربيعي:1999)، ومرحلة الدراسة الثانوية كما في دراسة (القواسمة: 1980) ودراسة (peterson:1965)، ودراسة (Clariana:1992).

اما الدراسة الحالية فقد طبّعت على مرحلة الدراسة الابتدائية، وقد بينت الباحثة سبب اختبارها لهذه المرحلة في الفصل الاولمن هذه الدراسة.

7. **التصميم التجريبي** :

تباين إختبار الدراسات السابقة للتصميم التجريبي تبعاً لهدف البحث وعدد المتغيرات المستقلة والتابعة، اذا اعتمد بعضها تصميم المجموعات المتكافئة ذات الاختبار البعدي فقط اكل من المجموعتين التجريبية والضابطة،كدراسة (الدليمي: 1991)، ودراسة (الربيعي: 1999)، ودراسة (Huang:1995)، وهناك دراسات اخرى اعتمدت تصميم المجموعات الاربع المتكافئة ذات الضبط الجزئي والاختبار البعدي

فقط، ثلاث منها تجريبية وواجدة ضابطة كدراسة (peterson:1965)، ودراسة (القواسمة: 1980)، واربع مجموعات تجريبية وواحدة ضابطة في دراسة (ابو بية: 1983) وثلاث مجموعات تجريبية ومجموعتين ضابطتين في دراسة (Clariana:1992).

في حين اعتمدت دراسة (Renzi:1974) على تصميم المجموعات المتكافئة التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي لكل من المجموعتين التجريبيتين (الاولى والثانية).

اما الدراسة الحالية فهي تتفق ودراسة (توشي: 1999) في اعتمادها تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الضبط الجزئي .

8. **المتغير التابع** :

كما المتغير التابع في اغلب الدراسات السابقة هو التحصيل الدراسي كما في دراسة (القواسمة: 1980)، ودراسة (توشي:1991)، مع إضافة متغير الاتجاه كما في دراسة (Huong: 1995)، في حين كان الاداء اللاحق للمتعلم متغيراً تابعاً في دراسة (peterson:1965)، ودراسة (ابوبية: 1983)، اما دراسة (Clarian:1992) فقد اعتمدت مستوى المتعلم متغيراً تابعاً لدراستها.

والدراسة الحالية إتفقت وما ذهبت اليه اغلب الدراسات في اعتماد التحصيل الدراسي متغيراً تابعاً لدراستها.

9. **المواد التعليمية** :

على الرغم أنّ بعض الرداسات السابقة لم تشر في ملخصاتها الى موضوع الدراسة مثل دراسة (Clariana:1992)، إلاّ أنّه يبدو من بقية الدراسات التي ذكرت الخاصة بالتغذية الراجعة، أنّها ليست حصراً على مادة دراسية معينة دون غيرها، فقد تناولت هذه الدراسات تخصيصات علمية إنسانية مختلفة إذ طبّقت في (الرياضيات، والكيمياء، والاحياء، وقواعد اللغة العربية، وموضوع نمو الانسان والتعلم، والحاسوب، والمهارات الاساسية)، وترى الباحثة إنّ تنوع الموضوعات التي طبّقت فيها التغذية الراجعة يدّل على أنّها من الممارسات التربوية المهمة في العملية التعليمية.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (الربيعي: 1999) في اعتماد مادة قواعد اللغة العربية موضوعاً لدراستها.

10. **أنماط التغذية الراجعة :**

لقد تناولت الدراسات السابقة أنماطاً مختلفة للتغذية الراجعة، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (الدليمي: 1991)، ودراسة (الربيعي: 1999) في تناولها نمطيّ التغذية الراجعة (اللفظي والمكتوب).

11. **أداة البحث :**

اعتمدت الدراسات السابقة ادوات مختلفة وحسب طبيعة المتغيرات التابعة المراد قياسها في كل دراسة، إذ اعتمد أغلبها اختبارات تحصيلية بعدية قام الباحثون أنفسهم ببنائها، ولما كان البحث الحالي يهدف الى التعرّف على فاعلية التغذية الراجعة في التحصيل الدراسي للتلميذات، في موضوعات محددة من مادة قواعد اللغة العربية المقررة للصف الخامس الابتدائي، فلابدّ للباحثة أن تبني اختباراً تحصيلياً على وفق جدول مواصفات يأخذ بالحسبان محتوى المادة الدراسية المحددة للبحث والاهداف السلوكية المراد تحقيقها، وترتأي الباحثة ان يكون اختباراً تحصيلياً (موضوعياً) يقيس مستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق).

12. **القائم بمهمة التدريس :**

في معظم الدراسات السابقة قام الباحثون بتدريس عينة البحث (التجريبية والضابطة) مثل دراسة (الدليمي:1991)، ودراسة (توشي:1991) في حين أنه في دراسات اخرى أسندت مهمة التدريس الى مدرسين ذوي كفاءة علمية بعد إكسابهم التدريب اللازم على استخدام إسلوب التغذية الراجعة في التدريس مثل دراسة (الربيعي: 1999)، ودراسة (peterson:1965)، في حين لم تشر بقية الدراسات الى الشخص الذي تولى مهمة التدريس مثل دراسة (أبوبية: 1983)، ودراسة (القواسمة: 1980)، ودراسة (Huong:1995)، ودراسة (Clariana:1992)، ودراسة (Renzi:1974).

وعلى الرغم من تباين الاراء حول هذه المسألة إلاّ أنّ الباحثة تؤيد الرأي الذي يستحسن تولي الباحثة نفسها مهمة التدريس وذلك لتباين أثر المدرسين فضلاً عن

التوصل الى نتائج دقيقة للبحث، لذلك فقد تولت الباحثة في الدراسة الحالية مهمة تدريس مجموعتي البحث التجريبيتين.

13. **مدة التجربة :**

إختلف الدراسات السابقة في المدة التي استغرقتها التجربة، فقد تراوحت بين فصل دراسي واحد مثل دراسة (الدليمي: 1991)، وبين خمسة أسابيع كدراسة (Clariana:1992)، واستغرقت دراسة (توشي: 1991) شهرين، أمّا دراسة (الربيعي:1999) فأستغرقت ستة اسابيع في حين لم تشرالدراسات الاخرى في ملخصاتها الى المدة التي استغرقتها في التجربة .

وترى الباحثة أنّ المدة الزمنية القصيرة قد لاتفي بالغرض المطلوب، أو ربما لاتعطي نتائج دقيقة، وقد لايظهر أثر المتغير المستقل في المتغير التابع.

أما البحث الحالي فيستغرق تنفيذ تجربته شهرين وعشرين يوماً.

14. **الوسائل الاحصائية :**

تباينت الوسائل الاحصائية المستخدمة لتحليل نتائج الدراسات السابقة، إذ اعتمد أغلبها على استخدام إسلوب تحليل التباين الأحادي كما في دراسة (Clariana:1992)، ودراسة (Huang:1995)، في حين اعتمدت دراسات اخرى اسلوب تحليل التباين الاحادي إلاّ أنّها تباين في نوع الاختبار المستخدم معه، إذ تمثل بالاختبار التائي كما في دراسة (الدليمي:1991)، ودراسة (peterson:1965)، وبالاختبار الزائي كما في دراسة (الربيعي:1999)، وبأختبار توكي كما في دراسة (القواسمة: 1980)، وبلاختبار التائي مع إختبار ولكوكسن للمقارنات المتعددة كما في دراسة (أبوبية: 1983) في حين إعتمدت دراسة (توشي:1991)، ودراسة (Renzi:1974) الاختبار التائي في معالجة البيانات إحصائياً.

15. **نتائج الدراسات السابقة :**

ان نتائج الدراسات السابقة كان معظمها متفق، ولم يختلف إلا جزء قليل منها، وقد يعود الاختلاف في بعض نتائج تلك الدراسات الى الاختلاف في الظروف والعوامل المؤثرة والتي قدي يكون قد رافقت هذه الدراسات سواء كانت ظروفاً وعوامل

بيئية أم تجريبية لها دور مؤثر في مجريات الدراسة، وعلى ذلك نجد أنّ معظم تلك الدراسات قد كشفت نتائجها عن فاعلية التغذية الراجعة في التحصيل الدراسي، كدراسة (القواسمة: 1980) ودراسة (Renzi:1974)، ولم تظهر دراسة (peterson:1965) أثراً للتغذية الراجعة في مستوى إداء المتعلمين على إختبارات كاليفورنيا للمهارات الاساسية.

أما بالنسبة للدراسات التي استخدمت فيها أماط مختلفة من التغذية الراجعة فقد كشفت معظم نتائجها تفوق استخدام نمط او على طريقة تدريس معينة في زيادة التحصيل الدراسي بأستثناء دراسة (توشي:1991) التي كشفت نتائجها عدم وجود فرق في التحصيل عند إستخدام التغذية الراجعة الفورية أو التغذية الراجعة المؤجلة.

أما نتائج البحث الحالي فسيتم عرضها في الفصل الرابع (تحليل النتائج) لموازنتها مع نتائج الدراسات السابقة.

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

1. إختبار الباحثة لمصادر بحثها الخاصة بالتغذية الراجعة.
2. بصّرت الباحثة بالاجراءات المنهجية التي سلكها الباحثون في دراساتهم ومدى الاستفادة من ذلك لتحسين مستوى دراستها الحالية.
3. ساعدت الباحثة على اختيار التصميم التجريبي الملائم لبحثها.
4. أفادت الباحثة في إعداد الخطط التدريسية الخاصة بالمتغيرين المستقلين (التغذية الراجعة اللفظية، والتغذية الراجعة المكتوبة) .
5. الافادة في إعداد اداة البحث (الاختبار التحصيلي)، واستخراج خصائصها من صدق وثبات وقوة تمييز وصعوبة وسهولة .
6. الافادة من الوسائل الاحصائية للدراسات السابقة المماثلة من حيث تصميمها التجريبي للدراسة الحالية لغرض معالجة بياناتها إحصائياً.
7. الافادة من نتائج الدراسات السابقة في دعم أهمية البحث والحاجة إليه وغبراز مشكلته.

8. الافادة من نتائج الدراسات السابقة في تفسير نتائج الدراسة الحالية من خلال التعرّف على أوجه الشبه والاختلاف بين نتائج الدراسات السابقة وبين النتائج التي سيتوصل إليها البحث الحالي.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

اولاً. التصميم التجريبي .

ثانياً. مجتمع البحث وعينته.

ثالثاً. تكافؤ مجموعتي البحث .

رابعاً. ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية).

خامساً. متطلبات البحث .

سادساً. اجراءات تطبيق التجربة .

سابعاً. اعداد الاختبار التحصيلي.

ثامناً. الوسائل الاحصائية.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

إنّ إختبار فرضية البحث الحالي الخاص بمعرفة مدى تأثير التغذية الراجعة اللفظية والتغذية الراجعة المكتوبة متغيرين مستقلين (Independent-variables) في تحصيل التلميذات متغيراً تابعاً (Dependent-variables) يتطلب الاجراءات الاتية :

اولاً. **التصميم التجريبي** :

إنّ لاختيار التصميم التجريبي الملائم لتجربة مااهمية كبيرة لأنه يضمن للباحث الهيكل السليم والاستراتيجية المناسبة التي تضبط له بحثه وتوصله الى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الاجابة عن الاسئلة التي طرحتها مشكلة بحثه وفروضه .

(وزارة التربية: 1983/ص107).

ويعني التصميم التجريبي "وضع هيكل اساسي للتجربة وعلى ذلك يتضمن التصميم التجريبي لتجربة ما، وصف الجماعات التي تتكون فيها عند التجربة وتحديد الطرق التي تمّ إختيار بها هذه العينة او الجماعة".

(رؤوف:2001/ص152) .

وبما إنّ للبحث الحالي متغيرين مستقلين هما: (التغذية الراجعة اللفظية والتغذية الراجعة المكتوبة)، ومتغيراً تابعاً واحداً هو (التحصيل)، لذا اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي الاتي:

المجموعة التجريبية/1	متغير مستقل (تغذية راجعة مكتوبة)	اختبار بعدي
المجموعة التجريبية/2	متغير مستقل (تغذية راجعة لفظية)	اختبار بعدي

(الزوبعي والغنّام: 1981/ص129).

وهو من التصاميم ذات الضبط الجزئي، لأنّ التربية بحكم طبيعة الظواهر التي تعالجها لم تصل بعد الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط.

(الزوبعي: 1974/ص106).

ثانياً. **مجتمع البحث وعينته :**

ان التحديد الواضح لمجتمع الدراسة الذي سيدرسه الباحث امر ضروري جداً. (ربحي:2001/ص137)، لأنه سيساعده في إختيار عينة بحثه وفق الاسلوب العلمي الامثل الذي يوفر له مراعاة خصائص المجتمع الاصلي فضلاً عن الحصول على نتائج موضوعية تسهم في تقديم الحلول المفيدة.

(ابو النيل:1984/ص20).

ولضمان اختيار العينة الممثلة للمجتمع الاصلي قسّمت الباحثة العينة الى قسمين:

أ. **عينة المدارس :**

تتمثل بالمدارس الابتدائية للبنات في مدينة بعقوبة/ مركز محافظة ديالى للعام الدراسي (2001/2000م) والتي بلغت سبع عشرة مدرسة ، علماً أن الباحثة قد إعتمدت إحصائية المديرية العامة لتربية ديالى للعام الدراسي (2000 / 2001م) في تحديدها . والجدول (1) يوضح ذلك .

الجدول (1)

اسماء المدارس الابتدائية للبنات ومواقعها في مدينة بعقوبة المركز للعام الدراسي (2001/2000م)

ت	الرقم الاحصائي	إسم المدرسة	الموقع
1	8000	النصر الكبير للتعليم الاساس	المجمع الصناعي
2	918	رقية للبنات	الكبة
3	801	بلاط الشهداء للبنات	الكاطون
4	800	الابتكار للبنات	المفرق
5	797	السبعاوي للبنات	المفرق
6	796	المجاهد العربي	المفرق
7	767	الجزيرة العربية للبنات	العبارة
8	764	الحق للبنات	حد مكسر
9	185	صبرا للبنات	خرنابات
10	170	الفجر للبنات	زاغنية الصغيرة
11	168	أميمة للبنات	الكبة
12	166	الروابي للبنات	السادة
13	162	وادي النيل للبنات	زهرة
14	52	سيف سعد للبنات	التحرير
15	46	الشهيد وضاح جواد	التحرير
16	41	الآفاق للبنات	المفرق
17	25	حي المعلمين للبنات	حي المعلمين

وبالاختيار العشوائي حددت مدرسة المجاهد العربي الابتدائية من بين المدارس السبع عشرة (عينة البحث) لتكون ميداناً لأجراء التجربة.

إذ إنّ الاقتصار على مدرسة واحدة يضمن تجانساً اكثر بين مجموعات البحث مما لو اختيرت مدرستان لأحتمال إختلاف مجتمعات البحث التي تنتمي اليها تلك المدارس.

وقد زارت الباحثة قبل بدء التجربة إدارة المدرسة، فوجدت أنّ لديها الرغبة الصادقة في التعاون معها، فضلاً عن أنّ لدى الباحثة كتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة لتربية ديالى الى المدرسة . الملحق (1).

ب. **عينة التلميذات** :

بلغ عدد تلميذات الصف الخامس الابتدائي في المدرسة (عينة البحث)، (114) تلميذة موزعات على ثلاث شعب، وبواقع (39) تلميذةً في شعبة (أ)، و(37) تلميذة في شعبة (ب)، و(38) تلميذة في شعبة (ج). وقد تمّ اختيار عينة البحث وفقاً للأتي:

1. اختيرت شعبة (ج) عشوائياً لكي تمثل المجموعة التجريبية الاولى، وشعبة (أ) لكي تمثل المجموعة التجريبية الثانية، وبذلك بلغ عدد تلميذات المجموعتين(77) تلميذةً.
2. تمَّ استبعاد التلميذات الراسبات إحصائياً في كلتا المجموعتين، والبالغ عددهن (7) تلميذات لكي لاتؤثر خبرتهنَّ السابقة في الموضوعات التي تدّرس خلال مدة التجربة في نتائج البحث، وبذلك اصبح عدد افراد العينة النهائية (70) تلميذةً، بواقع (35) تلميذةً في كل مجموعة من مجموعتي البحث، والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

أفراد العينة النهائية للبحث

المجموعة	الشعبة	عدد التلميذات قبل الاستبعاد	عدد التلميذات الراسبات	عدد التلميذات بعد الاستبعاد
التجريبية /1	ج	38	3	35
التجريبية /2	أ	39	4	35
المجموع		77	7	70

ثالثاً. **تكافؤ مجموعتي البحث :**

إنّ قيام الباحث بتوفير التكافؤ الاحصائي بين مجموعات البحث امر ضروري لتصميم البحث، حتى يمكنه من تفسير النتائج على ضوء التجربة دون تدخل أي عامل خارجي.

(ابو علاّم: 1989/ص114).

لذلك حرصت الباحثة قبل بدء التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في متغيرات قد تؤثر في نتائج البحث، وهذه المتغيرات هي:

1. **العمر الزمني محسوباً بالشهور:**

تمّ الحصول على المعلومات المطلوبة عن افراد عينة البحث فيما يخص العمر الزمني للتلميذات (بالشهور) من البطاقات المدرسية ومن التلميذات أنفسهنّ، الملحق (2)، وعند حساب متوسط العمر الزمني لافراد عينة البحث، بلغ متوسط عمر المجموعة التجريبية الاولى (128.9)، والمجموعة التجريبية الثانية (128.10)، وبعد اختبار الفروق بين المتوسطين بأستخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين (البياتي: 1977/ص260)، ظهر أنّ الفرق لم يكن ذا دلالة احصائية إذ أنّ القيمة التائية المحسوبة (0.57)، أصغر من القيمة التائية الجدولية (1.99)، عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (68)، وهذا يعني ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في هذا المتغير. والجدول (3) يوضح ذلك .

الجدول (3)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لاعمار تلميذات مجموعتي البحث محسوبة بالشهور

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية /1	35	128.9	41,3449	6.43	68	**0.57**	**1.99**	غير دالة عند مستوى 0.05
التجريبية /2	35	128.10	28.8369	5.37				

2. **<u>التحصيل الدراسي للآباء</u>** :

تمّ الحصول على المعلومات الخاصة بالتحصيل الدراسي للآباء من مصدرين هما:

أ. البطاقات المدرسية.

ب. من التلميذات أنفسهنّ بواسطة استمارة وزّعت عليهنَّ للتثبت من صحة المعلومات الموجودة في البطاقات المدرسية.

ويتضح من الجدول (4) أنّ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للآباء، إذ أظهرت نتائج البيانات، بأستخدام مربع كاي (كا^2)، ان قيمة كاي المحسوبة بلغت (1.2)، وهي أقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (9.49) عند مستوى دلالة معنوية (0.05) وبدرجة حرية (4).

الجدول (4)

التكراران الملاحظ والمتوقع للتحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث.

التحصيل	البيانات	المجموعة التجريبية/1	المجموعة التجريبية/2	مج ك ش	$س^2 = \frac{(ك ش . ك ت)^2}{ك ت}$
أمي أو يقرأ ويكتب(*)	الملاحظ (ك ش)	7	8	15	
	المتوقع (ك ت)	7.5	7.5		
	$\frac{(ك ش . ك ت)^2}{ك ت}$	0.03	0.03		0.06
ابتدائية	ك ش	8	6	14	
	ك ت	7	7		
	$\frac{(ك ش . ك ت)^2}{ك ت}$	0.14	0.14		0.28
متوسطة	ك ش	5	8	13	
	ك ت	6.5	6.5		
	$\frac{(ك ش . ك ت)^2}{ك ت}$	0.35	0.35		0.7
اعدادية	ك ش	9	8	17	
	ك ت	8.5	8.5		0.06
	$\frac{(ك ش . ك ت)^2}{ك ت}$	0.03	0.03		
معهد أو كلية(*)	ك ش	6	5	11	
	ك ت	5.5	5.5		
	$\frac{(ك ش . ك ت)^2}{ك ت}$	0.05	0.05		0.1
	مج ك ش	35	35		1.2

(*) دمجت الخليتان (امي، يقرأ ويكتب) في خلية واحدة، ودمجت الخليتان (معهد أو كلية) في خلية واحدة، لكون التكرار المتوقع فيها أقل من (5)، وبذلك اصبح عدد الخلايا (5)، لذا تكون درجة الحرية (4). (الصوفي: 1985/ص26).

3. **التحصيل الدراسي للأمهات:**

إتبعت الباحثة في دراسة متغير التحصيل الدراسي لأمهات عينة البحث، الطريقة نفسها التي إتبعتها في دراسة المتغير السابق. ويتضح من الجدول (5) أنّ مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في هذا المتغير، إذا ظهرت نتائج البيانات، باسخدام مربع كاي (كا^2)، أن قيمة كاي المحسوبة بلغت (0.82)، وهي اقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (7.82) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (3).

الجدول (5)

التكراران الملاحظ والمتوقع للتحصيل الدراسي لآمهات مجموعتي البحث.

التحصيل	البيانات	المجموعة التجريبية/1	المجموعة التجريبية/2	مج ك ش	س^2= $\frac{(\text{ك ش . ك ت})^2}{\text{ك ت}}$
أمية أو تقرأ وتكتب(*)	ك ش	9	12	21	
	ك ت	10.5	10.5		
	$\frac{(\text{ك ش . ك ت})^2}{\text{ك ت}}$	0.21	0.21		0.42
ابتدائية	ك ش	7	5	12	
	ك ت	6	6		
	$\frac{(\text{ك ش . ك ت})^2}{\text{ك ت}}$	0.17	0.17		0.34
متوسطة	ك ش	9	9	18	
	ك ت	9	9		
	$\frac{(\text{ك ش . ك ت})^2}{\text{ك ت}}$	صفر	صفر		صفر
اعدادية أو معهد(*)	ك ش	10	9	19	
	ك ت	9.5	9.5		
	$\frac{(\text{ك ش . ك ت})^2}{\text{ك ت}}$	0.03	0.03		0.06
	مج ك ش	35	35		0.82

(*) دمجت الخليتان (امية، تقرأ وتكتب) في خلية واحدة، ودمجت الخليتان (اعدادية او معهد) في خلية واحدة، لكون التكرار المتوقع فيها أقل من (5)، وبذلك اصبح عدد الخلايا (4)، لذا تكون درجة الحرية (3). (الصوفي: 1985/ص26).

4. **<u>التحصيل الدراسي للعام السابق:</u>**

اعتمدت الباحثة في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للعام السابق (2001/2000م) على درجات التلميذات(*) في الامتحان النهائي للصف الرابع الابتدائي في مادة اللغة العربية، اذ تمّ الحصول على تلك المعلومات (الدرجات) من سجلات الدرجات التي اعدّتها ادارة المدرسة. الملحق (3)، وعند حساب متوسط درجات افراد العينة، بلغ متوسط المجموعة التجريبية الاولى (7.3)، والمجموعة التجريبية الثانية (7.2) وبعد اختبار الفروق بين المتوسطين باستخدام الاختبار التائي (T -test)، ظهر أنّ الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.27)، وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية، البالغة (1.99) وبدرجة حرية (68)، وهذا يعني أنّ مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (2001/2000م). والجدول (6) يوضح ذلك .

الجدول (6)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الرابع الابتدائي.

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية/1	35	7.3	2.1316	1.46	68	0.27	1.99	غير دالة عند مستوى 0.05
التجريبية/2	35	7.2	2.3409	1.53				

(*) درجة مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الرابع الابتدائي من (10).

رابعاً. **ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)** :

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية، ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة الاجراءات، وفي كثرة استعمال المتخصصين في هذا المجال المنهج التجريبي، إلاّ أنّهم يدركون تماماً الصعاب التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها، لأنّ الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك .

(همام:1984/ص203-204).

وفضلاً عمّا تقدم من اجراءات التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث في اربعة من المتغيرات ذات التأثير في المتغير التابع (التحصيل)، حاولت الباحثة قدر المستطاع ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي تعتقد أنّها قد تؤثر على سير التجربة وعلى نتائجها. ومن هذه العوامل:

1. **الاندثار التجريبي:**

يقصد به مايؤثر في متوسط تحصيل التلميذات الخاضعات للتجربة من ترك او انقطاع بعض هذه التلميذات خلال سير التجربة.

(الزوبعي:1981/ص170).

ولم تتعرض الباحثة خلال تجربتها لمثل هذه الظروف، عدا حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث بصورة متساوية تقريباً.

2. **اختيار افراد العينة** :

من العوامل التي تؤثر في البحوث هي الطريقة التي تختار بها عينة البحث، وقد استطاعت الباحثة السيطرة على تاثير هذا العامل من خلال الاختيار العشوائي للعينة فضلاً عن اجراء عمليات التكافؤ احصائياً بين مجموعتي البحث في العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للابوين، والدرجات النهائية للعام الدراسي السابق (2001/2000م)، زيادة على ان التلميذات ينتمين الى بيئة اجتماعية واقتصادية متشابهة تقريباً.

3. **أداة القياس :**

استخدمت الباحثة في الدراسة اداة موحدة (الاختبار التحصيلي) لقياس تحصيل تلميذات المجموعتين التجريبتين، وقد اتصفت بالموضوعية، والصدق، والثبات.

4. **أثر الاجراءات التجريبية:**

عملت الباحثة على الحد من اثر هذا العامل في سير التجربة قدر المستطاع وتمثل ذلك في:

أ. الحرص على سرّية البحث / من اجل التوصل الى نتيجة دقيقة للبحث الحالي، تمّ الاتفاق مع ادارة المدرسة على ان تكون الباحثة محاضرة جديدة على ملاك المدرسة، تدّرس مادة قواعد اللغة العربية، ولم تخبر الباحثة التلميذات بطبيعة البحث واهدافه، لكي لايتغير نشاطهنَّ، ومعاملتهنّ، مما يؤثر في سير التجربة وسلامتها.

ب. المادة الدراسية/ كانت المادة الدراسية لمجموعتي البحث موحدة، وتتمثل بعشرة موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (2001/2000)م، وهكذا تمكنت الباحثة من السيطرة على هذا العامل.

ج. المعلمة/ درّست الباحثة نفسها مجموعتي البحث، وهذا قد يضفي على التجربة درجة من الدقة، والموضوعية لأنّ إفراد معلمة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل، فقد يعزى الى تمكن احدى المعلمتين من المادة اكثر من الاخرى، او الى صفاتها الشخصية، أو الى غير ذلك من العوامل. وقد استخدمت الباحثة الطريقة التدريسية نفسها مع تلميذات عينة البحث وهي الطريقة الاستقرائية.

د. توزيع الحصص/ أمكن السيطرة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث، فقد كانت الباحثة تدّرس أربع حصص اسبوعياً، بواقع حصتين لكل مجموعة من مجموعتي البحث، وبحسب منهج توزيع وزارة التربية لفروع اللغة العربية. الملحق (4).

وقد اتفقت الباحثة مع ادارة المدرسة على تنظيم جدول توزيع حصص مادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

توزيع حصص مادة قواعد اللغة العربية لمجموعتي البحث.

المجموعة	الشعبة	اليوم	الساعة	الحصة	اليوم	الساعة	الحصة
التجريبية /1	ج	الثلاثاء	8.00	الاولى	الاربعاء	8.45	الثانية
التجريبية /2	أ		8.45	الثانية		8.00	الاولى

هـ. المدة الزمنية/ كانت المدة الزمنية اللازمة لاجراء التجربة متساوية لمجموعتي البحث، إذ بدأت الباحثة بتطبيق تجربتها يوم 2001/10/1م وانتهت منها يوم 2001/12/20م .

خامساً. **<u>متطلبات البحث</u>** :

يتطلب البحث الحالي اجراء مايأتي:

1. **<u>تحديد المادة العلمية:</u>**

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدّرسها في اثناء مدة التجربة وهي عشرة موضوعات على وفق المفردات وعدد صفحاتها في كتاب قواعد اللغة العربية(*) المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (2001/2000)م. والجدول (8) يوضح ذلك .

(*) العزاوي، نعمة رحيم واخرون. كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي، ط11، منقحة، وزارة التربية، 1999م.

الجدول (8)

موضوعات قواعد اللغة العربية المحددة للتجربة

ت	الموضوع	عدد الصفحات
1	اقسام الكلام: الاسم . الفعل . الحرف	5
2	الجملة الاسمية والفعلية	4
3	تقسيم الفعل من حيث الزمن الى الماضي . المضارع . الامر	4
4	الفاعل	6
5	المفعول به	4
6	المبتدأ والخبر	5
7	كان واخواتها	7
8	إنّ واخواتها	7
9	الجار والمجرور	5
10	المثنى واعرابه	8

2. **صياغة الاهداف السلوكية:**

تمثل عملية صياغة الاهداف السلوكية احدى الخطوات المهمة التي يبدأ بها المعلم هندسة التعلم، والاجراءات التي سيتمّ وفقها التعلم. (توق:2001/ص69)، لانها تساعد المعلم على قياس نواتج ما تعلم التلاميذ وتبعد المعلم والمتعلم عن العشوائية في عمليتي التعلم والتعليم. (الصانع:2000/ص30)، وبعد إطلاع الباحثة على الاهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية لتي اعدّتها وزارة التربية، وجدت أنّها اهداف عامة تتصف بالشمول، وصعبة القياس، ولاتشير الى الانماط السلوكية المراد تنميتها لدى التلميذات، لذا قامت الباحثة بصياغة اهداف سلوكية للمادة الدراسية المقررة معتمدة تصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي، مقتصرة على المستويات الثلاثة الاولى وهي (التذكر، والفهم، والتطبيق)، بلغ عدد الاهداف السلوكية بصيغتها

الاولية (95) هدفاً سلوكياً، تمّ عرضها على عدد من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، والتربية وعلم النفس، والقياس والتقويم، الملحق (5)، للحكم على وضوحها، ودقة قياسها، ومدى تغطيتها للمحتوى التعليمي، ومدى صحة الهدف ضمن المستويات الثلاثة. وفي ضوء ملاحظاتهم تمّ اجراء التعديلات اللازمة، حتى اخذت صيغتها النهائية الملحق (6).

3. **اعداد الخطط التدريسية :**

تعرّف الخطة التدريسية بأنّها :"كمية المعلومات التي ينقلها المعلم الى تلاميذه في كل مادة دراسية خلال العام الدراسي، فهي تسجل مضمون التدريس الذي يقدّم للمتعلم" (ابراهيم والكلزة:1983/ص8).

ولما كانت الخطط التدريسية الجيدة واحدة من متطلبات التدريس الناجح، فقد اعدّت الباحثة الخطط التدريسية للموضوعات العشرة المقرر تدريسها خلال مدة التجربة في ضوء محتوى الكتاب المقرر والاهداف السلوكية للمادة، وقد عرضت خطتين منها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، ومعلمات اللغة العربية. الملحق (5)، وفي ضوء آرائهم، ومقترحاتهم اجريت التعديلات اللازمة عليها لتكون بصورتها النهائية جاهزة للتطبيق، الملحقين (7)، (8).

4. **اعداد الاختبارات الموضوعية القصيرة:**

في ضوء محتوى الموضوعات العشرة المقرر تدريسها خلال مدة التجربة، والاهداف السلوكية اعدّت الباحثة اختبارات موضوعية قصيرة لكي يتمّ على وفقها تقديم التغذية الراجعة بنمطيها (اللفظي والمكتوب)، ولضمان التحقق من صدقها عرضت على نخبة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، والتربية وعلم النفس، والقياس والتقويم. الملحق (5)، وفي ضوء أرائهم، وملاحظاتهم اجريت التعديلات اللازمة عليها، والملحق (9) يوضح الصيغة النهائية لها.

5. **فقرات التغذية الراجعة :**

لكي تضمن الباحثة سلامة الاجراءات التي تقوم بها، قامت بعرض فقرات للتغذية الراجعة التي تقدّم للتلميذات في حالتي (الاجابات الصحيحة، والاجابات الخاطئة) على عدد من الخبراء والمتخصصين في التربية وعلم النفس الملحق(5)، للحكم على صلاحيتها ومدى ملاءمتها لمستويات التلميذات العقلية، وفي ضوء آرائهم، وملاحظاتهم فضلاً عن المناقشات التي اجرتها الباحثة معهم، اعيدت صياغة بعض الفقرات مع إضافة فقرات اخرى إليها، حتى أصبحت الفقرات بصورتها النهائية. الملحق (10).

سادساً. **اجراءات تطبيق التجربة :**

اتبعت الباحثة الخطوات الاتية في اجراء تجربة البحث:

1. باشرت الباحثة بتطبيق تجربتها على افراد عينة البحث يوم (2001/10/1م) وانتهت منها يوم (2001/12/20م)، وفق جدول منظم. إذ خصصت حصتان لكل مجموعة اسبوعياً وفق ما ورد في منهج الدراسة الابتدائية، يشرح الموضوع خلال حصة واحدة، اما التمرينات فتنجز خلال حصة أو حصتين بحسب عدد تمرينات كل موضوع.
2. حددت الباحثة الخطوات الاجرائية التي تعتمدها في سير الحصة أثناء تدريس قواعد اللغة العربية وفقاً للآتي:

أ. درّست الباحثة المجموعتين التجريبيتين بالطريقة الاستقرائية التي تشمل الخطوات الاتية :

1. التمهيد .
2. 3، العرض والربط والموازنة.
4. إستقراء القاعدة .
5. التطبيق .

(السعدي والبوربني: 1992/ص59-60).

مع تزويد المجموعة التجريبية الاولى بتغذية راجعة مكتوبة، ملحق (7). وتزويد المجموعة التجريبية الثانية بتغذية راجعة لفظية، ملحق (8).

3. تقدّم الباحثة الاختبارات الموضوعية القصيرة الخاصة بكل موضوع من موضوعات التجربة. الملحق (9) ولكلتا المجموعتين، مكتوبة على سبورة إضافية في نهاية تدريس كل موضوع للاجابة عليها من قبل تلميذات عينة البحث على ألاّ يزيد زمن الاجابة عن (5) دقائق.
4. تزوّد الباحثة تلميذات المجموعة التجريبية الاولى بتغذية راجعة مكتوبة، الملحق (10) وتلميذات المجموعة التجريبية الثانية بتغذية راجعة لفظية، الملحق (10)، وذلك بعد معرفة تلميذات تلك المجموعتين التجريبيتين بنتائج إدائهنَّ في الامتحان القصير الذي يجري لهنَّ في نهاية كل درس.
5. درّست الباحثة نفسها مجموعتي البحث على وفق الخطط التدريسية المعدّة لكل مجموعة منها. وبذلك تفادت اثر التباين بين المعلمات، "لأن اختلاف القدرة التدريسية عند اثنين من المدرسين او اكثر يكون له اثر في تحصيل التلامذة اكثر من اثر اختلاف الطرائق التدريسية".

(خماسي: 1987/ص65).

سابعاً. **اعداد الاختبار التحصيلي** :

تعد الاختبارات التحصيلية من اكثر ادوات التقويم شيوعاً واستخداماً في تقويم نواتج التعلم. (الحيلة: 1999/ص407)، وذلك لبساطة اعدادها وتصحيحها وتطبيقها مقارنة بالوسائل الاخرى.

(الامام:1990/ص59).

ولعدم توافر اختبار تحصيلي يتصف بالصدق والثبات ويقيس الموضوعات العشرة من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي اعدّت الباحثة إختباراً تحصيلياً على وفق الخطوات الاتية:

* **اعداد الخريطة الاختبارية:**

من الاجراءات المهمة في اعداد اختبارات تحصيلية تمتاز بالموضوعية والشمول هي اعداد خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار على الافكار الرئيسة للمادة، والاهداف السلوكية التي يسعى الاختبار لقياسها، وبحسب الاهمية لكل منها، وتساعد في قياس مدى تحقق اهداف المادة.

(البغدادي: 1981/ص129).

لذا اعدتّ الباحثة خريطة اختبارية، شملت مفردات المادة المقررة، والاهداف السلوكية للمستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom)، (التذكر، الفهم، التطبيق)، وقد حددت الباحثة نسبة اهمية الموضوعات في ضوء عدد صفحات كل موضوع، اما نسبة اهمية مستويات الاهداف فقد حددت في ضوء عدد الاهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الثلاثة الى العدد الكلي للاهداف.

وحددت الباحثة عدد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي بـ (30) فقرة موضوعية، كل فقرة تقيس هدفاً سلوكياً واحداً، واستخرجت عدد فقرات كل مستوى من مجموع فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء الوزن النسبي لكل مستوى في الخريطة الاختبارية، وحددت فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء نسبة اهمية المحتوى (الموضوعات العشرة) والعدد الكلي للفقرات. والجدول (9) يوضح ذلك.

وقد اتبعت الباحثة في حساب نسبة اهمية المحتوى ونسبة اهمية مستويات الاهداف وعدد الفقرات لكل خلية مايأتي :

1. نسبة اهمية محتوى الموضوعات = عدد صفحات الموضوع الواحد / العدد الكلي للصفحات

2. نسبة اهمية مستويات الاهداف السلوكية = عدد الاهداف السلوكية للمستوى الواحد / العدد الكلي للاهداف السلوكية

3. عدد الفقرات لكل خلية = العدد الكلي للفقرات × نسبة اهمية المحتوى × نسبة اهمية الهدف

(عودة: 1993/ص148.150).

*** صياغة فقرات الاختيار**

صاغت الباحثة فقرات الاختبار، وقد فضلّت الاختبارات الموضوعية لكونها اكثر انواع الاختبارات تقويماً لاهداف المادة. (محمد:1999/ص47)، وتتصف بدرجة عالية من الصدق والثبات فضلاً عن أنها تخرج عن ذاتية المصحح، ولاتتأثر به عند وضع الدرجة.

(احسان الدليمي والمهداوي: 2000/ص38.37).

وقد اختيارات الباحثة نوعين من انواع الاختبارات الموضوعية في بناء فقرات الاختبار، النوع الاول هو الاختيار من متعدد، وتوصف هذه الفقرات بأنها اكثر ثباتاً ومرونة من انواع الفقرات الموضوعية الاخرى. (الامام:1990/ص87)، وكذلك تمتاز بإنخفاض نسبة التخمين فيها.

(نشواتي:1985/ص620).

والنوع الثاني هو اختبار التكميل. وتتسم فقراته بإمكانية إستخدامها في الاختبارات التحريرية لجميع المواد الدراسية، فضلاً عن وضوح كيفية الاجابة عليها بالنسبة للتلامذة مما يوفر الوقت الذي يبذل في كتابة التعليمات او شرح كيفية الاجابة.

(الشبلي:1984/ص98).

وقد جعلت الباحثة عدد فقرات الاختبار بصيغته الاولية (30) فقرة في ضوء الخريطة الاختبارية.

* **صدق الاختبار** :

يعد الصدق من الشروط الاساسية التي يجب ان تتوفر في اداة البحث، ويعد الاختبار صادقاً حينما يقيس ماأُعدّ لقياسه.

(الداهري والداهري:1999/ص53).

ولأجل التحقق من صدق الاختبار بنوعيه:

أ. الصدق الظاهري الذي يقصد به أنّ الاختبار يبدو صادقاً في صورته الظاهرية. (علاوي:2000/ص274).

ب. صدق المحتوى ويعني الدرجة التي يقيس الاختبار بها مايصمم من أجل قياسه في المجتمع.

(الامام:1990/ص127).

عرضت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي بصيغته الاولية مع الاهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، والتربية وعلم النفس، والقياس والتقويم، ومعلمات اللغة العربية، الملحق (5)، لمعرفة آرائهم بصدد صلاحية فقرات الاختبار من حيث تغطيتها لمحتوى الموضوعات العشرة من الكتاب المقرر، وسلامة بنائها، ومدى ملاءمتها لمستوى تلميذات الصف الخامس الابتدائي.

وفي ضوء الملاحظات التي قدّمها الخبراء، عدّلت بعض الفقرات واعتمدت الباحثة نسبة 80% فأكثر من موافقة الخبراء مقياساً لقبول الفقرة، وقد حصلت جميع الفقرات على هذه النسبة فأكثر، فتمّ الابقاء عليها الملحق (11).

* **اعداد تعليمات الاختبار:**

وضعت الباحثة التعليمات الاتية:

أ. **تعليمات الاجابة:**

إن تعليمات الاختبار يجب أن تكون واضحة ومختصرة على قدر الامكان، وأن تبين للمتعلمين المطلوب منهم، وطريقة تسجيل الاجابات، والوقت المخصص للاجابة. (ابو علاّم:1987/ص228).

وقد تمّ صياغة التعليمات الخاصة بالاختبار وكيفية الاجابة عنها، واعطاء فكرة عن عدد الفقرات الكلي، وزمن الاجابة.

ب. **تعليمات التصحيح :**

ثمّ وضع إجابة نموذجية لفقرات الاختبار، وخصصت درجة واحدة للفقرة التي تشير الى الاجابة الصحيحة. وصفر للاجابة غير الصحيحة، وعوملت الفقرات المتروكة، والاخرى التي تحمل اكثر من اختيار واحد معاملة الفقرة غير الصحيحة. وكانت أقصى درجة تحصل عليها التلميذة (30) درجة.

* **التطبيق الاستطلاعي للاختبار :**

للتحقق من وضوح فقرات الاختبار، ولمعرفة الزمن الذي تستغرقه التلميذات للاجابة عليها، فضلاً عن تشخيص مستوى صعوبة الفقرات وقوتها التمييزية.

طبّقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (100) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدرسة السبعاوي الابتدائية بتاريخ 2001/12/15م، بعد أن تثبتت الباحثة من إنهاء تدريس الموضوعات المحددة للتجربة قبل هذا التاريخ، وبعد تصحيح إجابات التلميذات رتبت درجاتهنّ تنازلياً، وقد أختيرت أعلى وأوطأ (27%) منها بوصفها أفضل نسبة للمقارنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص الفقرات، إذ اشار كيلي(Kelley) الى إختيار هذه النسبة من التوزيع بوصفها المجموعتين المتطرفتين بشرط اعتدالية التوزيع. (فرج:1980/ص149)، وقد بلغ عدد التلميذات في المجموعتين العليا والدنيا (54) تلميذةً، وبلغت أعلى درجات المجموعة العليا (27) درجةً، فيما كانت أوطأ درجات المجموعة الدنيا (11) درجةً.

* **التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :**

يعد تحليل فقرات الاختبار وسيلة لتحسين نوعيته من خلال معرفة قوة صعوبة الفقرات وقدرتها على التمييز واستبعاد غير الواضح منها.

(S eamll:1975/p.214).

لذلك تمّ حساب مستوى الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار كما يأتي:

1. **مستوى صعوبة الفقرات:**

هو النسبة المئوية لعدد المفحوصين الذين أجابوا على الفقرة إجابة صحيحة.

(سمارة:1989/ص105).

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنّها تتراوح بين (0.32)و(0.62). الملحق (12)، ويرى بلوم (Bloom) أنّ، الاختبار يعد جيداً اذا كانت فقراته تتراوح في مستوى صعوبتها بين (0.20) الى (0.80).

. (Bloom:1971/p.66)

2. **قوة تمييز الفقرات:**

يقصد بها قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا، بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار. (عبد الدائم:1981/ص450).

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، وجد أنّها تراوحت بين (0.33) و (0.60)، الملحق (13)، ويرى ايبل (Eble) أنّ فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت قوة تمييزها (0.30) فأكثر.

.(Ebel:1972/p.4.6)

* **ثبات الاختبار:**

يقصد به مدى الدقة والاتقان او الاتساق الذي يقيس به الاختبار الظاهرة التي وضع من أجلها (علاوي:2000/ص278)، أي إنّ نتائجه لاتتغير لو أُعيد تطبيقه مرة اخرى.

(العمر:1990/ص336).

ولحساب ثبات الاختبار استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية، النى تعد من اكثر طرق ثبات الاختبار استخداماً، لأنّها تتلافى عيوب بعض الطرق الاخرى.

(الامام:151/1990).

وبعد تحليل إجابات التلميذات باستخدام معادلة بيرسون (Bearson). (ابو النيل:1984/ص149-151)، لاستخراج معامل الارتباط بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية في الاختبار ، ظهر أنّ معامل الارتباط بلغ (0.78)، وصحح بعد

ذلك بمعادلة سبيرمان . براون. (جابر:708/1989)، فأصبح معامل الثبات (0.88) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي اذا بلغ معامل ثباتها (0.67) فأنها تعد جيدة. (Hedges:1966/p.22)، وبذلك تمّ التحقق من ثبات الاختبار . الملحق (14).

* **الصيغة النهائية للاختبار:**

بعد الاجراءات التي قامت بها الباحثة والخاصة بالاختبار وفقراته، أصبح الاختبار بصيغته النهائية مؤلفاً من (30) فقرة موزعة على ثلاثة اسئلة، ضمَّ السؤال الاول (8) فقرات من نوع الاختيار من متعدد، وضمَّ السؤال الثاني (15) فقرة من نوع الاختبار من متعدد ايضاً، أمّا السؤال الثالث فضمّ (5) فقرات من نوع الاختيار من متعدد وفقرتين اثنتين من نوع التكميل.

* **إجراءات تطبيق الاختبار :**

أخبرت الباحثة التلميذات (عينة البحث) بموعد الاختبار قبل اسبوع من موعد اجرائه، وذلك لكي تتكافأ مجموعتا البحث للتهيؤ له .

طبّق الاختبار النهائي يوم 2001/12/27م في الساعة الثامنة وخمس واربعين دقيقة صباحاً، للشعبتين (أ.ج) عينة البحث، وبمساعدة بعض المعلمات في المدرسة، وقد أشرفت الباحثة على سير عملية الاختبار من أجل المحافظة على سلامة التجربة، وقد سارت الامور سيراً طبيعياً، ولم يحدث أي شيء مؤثر في سير عملية الاختبار.

* **طريقة تصحيح الاختبار :**

صححت الباحثة إجابات التلميذات وفقاً لتعليمات التصحيح التي أعدّتها مسبقاً، فأعطيت درجة واحدة للأجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وصفراً للاجابات غير الصحيحة، وقد عوملت الفقرات المتروكة، والفقرات التي وضعت لها اكثر من اشارة، والفقرات التي لم تكن الاشارات على بدائلها واضحة، والاجابات الناقصة معاملة الاجابات غير الصحيحة.

وعلى هذا الاساس كانت الدرجة العليا للاختبار (30) درجة، والدرجة الدنيا (صفراً) وكانت الدرجات (29) بوصفها اعلى درجة، و (17) بوصفها أوطأ درجة. والملحق (15) يوضح ذلك

ثامناً. **الوسائل الاحصائية :**

تباينت الوسائل الاحصائية المستخدمة في البحث تبعاً لتباين نوع المتغيرات والهدف المقصود من الوسيلة وعلى النحو الاتي :

1. **الاختبار التائي (T-test):**

استخدم لاجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات (العمر الزمني بالشهور، والتحصيل الدراسي للعام السابق)، وفي حساب دلالات الفروق بينهما في الاختبار التحصيلي .

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

إذ تمثل :

($\bar{س}_1$) : لوسط الحسابي للعينة الاولى.

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

($ن_1$) : عدد افراد العينة الاولى.

($ن_2$) : عدد افراد العينة الثانية.

($ع^2_1$) : التباين للعينة الاولى.

($ع^2_2$) : التباين للعينة الثانية.

(البياتي: 1977/ص260).

2. **مربع كاي ($كا^2$)، ($\times^2$ .Chi- Square) :**

استخدام للتحقق من دلالة الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث في متغير التحصيل الدراسي للابوين.

$$كا^2 = \frac{مجـ (ك ش - ك ت)^2}{ك ت}$$

إذ تمثل :

(ك ش) : التكرار الملاحظ .

(ك ت) : التكرار المتوقع.

(علاوي: 2000 /ص240).

3. **معامل الصعوبة (Difficulty Equation) :**

استخدم لحساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي.

$$\text{م ص} = \frac{\text{ن (ص)}}{\text{ن}} \times 100$$

(م ص) : معامل صعوبة الفقرة.

(ن (ص)) : مجموع الاجابات الصحيحة على الفقرة من المجموعتين العليا والدنيا.

(ن): عدد أفراد المجموعتين العليا والدنيا.

(الكيلاني وعدس:1993/ص429).

4. معامل تمييز الفقرة (Discrimination Equation).

استخدم لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي .

$$\text{م ت} = \frac{\text{ع (ص)} - \text{د(ص)}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل :

(م ت) : قوة تمييز الفقرة.

(ع(ص)) : عدد المجيبين على الفقرة اجابة صحيحة من بين أفراد المجموعة العليا.

(د(ص)) : عدد المجيبين على الفقرة بشكل صحيح من بين أفراد المجموعة الدنيا.

(ن) : عدد افراد احدى المجموعتين العليا أو الدنيا.

(أبو لبدة: 340/1979).

5. معامل إرتباط بيرسون (Bearson).

استخدم لغرض استخراج معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية.

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

إذ تمثل :

(ر) : معامل ارتباط بيرسون .

(ن) : عدد افراد العينة .

(س) : قيم المتغير الاول.

(ص) : قيم المتغير الثاني.

(المشهداني: 1985/ص193).

6. معادلة سبيرمان . بروان (Spear man- Brown).

استخدمت لتصحيح معامل الارتباط بين جزءي الاختبار (درجات الفقرات الفردية والزوجية) بعد ان استخرج بمعامل ارتباط بيرسون.

$$ر = \frac{2 \text{ ر س ص}}{1 + \text{ ر س ص}}$$

إذ تمثل :

(ر) : معامل الثبات الكلي للاختبار .

(ر س ص) : معامل الثبات النصفي للاختبار.

(جابر، واحمد خيري:1989/ص708).

7. **معادلة كوير :**

استخدمت لحساب الموافقين وغير الموافقين لقياس مدى صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي .

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}}$$

(S tanley:1972/p.76).

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها :

اولاً: عرض النتيجة .

ثانياً: تفسير النتيجة .

الـ فـصل الـرابـع

عرض النتيجة وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لأهم ما توصلت اليه الدراسة الحالية من نتيجة في ضوء مشكلة البحث وهدفه واجراءاته، وتفسير تلك النتيجة ومناقشتها في ضوء الادبيات والدراسات السابقة.

اولاً. عرض النتيجة :

يتضح من نتيجة الاختبار التحصيلي البعدي المعروضة في الجدول (10) إنّ متوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية الاولى بلغ (24.17)، والتباين (5.793649) والانحراف المعياري (2.407) أمّا متوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية الثانية فقد بلغ (21.57)، والتباين (8.254129) والانحراف المعياري (2.873) وعند إخضاع هذه النتائج الى إختبار الفرق بين متوسط درجات هاتين المجموعتين على وفق معادلة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، كانت القيمة التائية المحسوبة (4.10) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.99) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (68) وهذا يعني أنّ الفرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث التجريبيتين وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنّه "لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط تحصيل درجات التلميذات اللواتي يحصلن على تغذية راجعة مكتوبة واللواتي يحصلن على تغذية راجعة لفظية في مادة قواعد اللغة العربية"

الجدول (10)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات تلميذات مجموعتي البحث التجريبيتين في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية/1	35	24.17	5.793649	2.407	4.10	1.99	دالة احصائياً عند مستوى 0.05
التجريبية/2	35	21.57	8.254129	2.873			

ثانياً. **تفسير النتيجة:**

يلاحظ من عرض النتيجة التي توصل اليها البحث الحالي تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي زوّدت تلميذاتها بتغذية راجعة مكتوبة على تلميذات المجموعة التجريبية الثانية التي زوّدت تلميذاتها بتغذية راجعة لفظية في الاختبار التحصيلي البعدي وبفرق دال احصائياً عند مستوى (0.05). وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج قسم من الدراسات السابقة مثل دراسة (الدليمي: 1991)، ودراسة (الربيعي:1999)، والتي اظهرت تفوق المجموعة التي زوّدت بتغذية راجعة مكتوبة على المجموعة التي زوّدت بتغذية راجعة لفظية في التحصيل الدراسي.

(الدليمي:1991/ص71)،(الربيعي:1999/ص184-185).

وتعتقد الباحثة أنَّ هذا التفوق يمكن أن يعزى للاسباب الاتية:

1. إنَّ المتعلّم يستطيع أن يعود الى معلومات التغذية الراجعة المكتوبة متى يشاء، لأنّها تبقى فترة أطول، بينما ذلك غير ممكن مع التغذية الراجعة اللفظية وهذا ما أكدّه (دروزة:1997/ص103)، إذ قال: "إنّ التغذية الراجعة المكتوبة أفضل من اللفظية آخذين بالحسبان إنّ بإمكان المتعلم الرجوع إليها في أيّ وقت وعند الحاجة". وكما يؤكد ذلك (تريفرز:1979/ص108) إذ اشار الى أنّ التغذية الراجعة المكتوبة أفضل من الانماط الاخرى للتغذية الراجعة لأنّها اكثر دقة فضلاً عن حضورها المستمر لدى المتعلمين.
2. إنّ التغذية الراجعة المكتوبة تنشّط سلوك المتعلم كونها تساعده على مقاومة عوامل النسيان. فهي تعد بمثابة الضوء الاخضر الذي يتيح له السير في طريقة والمحافظة على كفاءته إذا كان إداؤه ممتازاً، كما إنّها تعد بمثابة الا ضوء الاحمر الذي يجعله يتوقف لكي يراجع نفسه إذا كانت نتائجه غير طيبة، وهذا من شأنه أن يحقق له زيادة في الاداء.

(مرزوق:1990/ص110).

بينما التغذية الراجعة اللفظية لاتقوم بذلك لأنّ تأثيرها يضعف ويتلاشى فور إنتهاء نشاط التعلم وطغيان الانشطة الاخرى على شخصية المتعلم. وذلك لأنّ التغذية الراجعة

اللفظية تقدّم عن طريق الكلام مما يجعلها عرضة للنسيان. (دروزة:1997/ص103)، فتؤدي الى قلة إهتمام المتعلم وفتور حماسه نحو ما يقوم به من تعلم .

3. لما كان اشتراك اكثر من حاسة واحدة في عملية التعلم يزيد من فاعليتها ويجعلها أفضل من الاعتماد على حاسة واحدة. (الربيعي:1999/ص186)، لذا تفوقت تلميذات المجموعة التجريبية الاولى على تلميذات المجموعة التجريبية الثانية كون تلميذات المجموعة التجريبية الاولى إستقبلْنَ التغذية الراجعة المكتوبة عن طريق حاستي السمع والبصر، بينما تلميذات المجموعة التجريبية الثانية إستقبلْنَ التغذية الراجعة اللفظية عن طريق حاسة السمع فقط، فضلاً عن أنّ حاسة البصر اكثر فاعلية في عمليات الاتصال من حاسة السمع وهذا ما أكدّته نتائج بعض البحوث السلوكية التي أشارت الى أنّ نسبة (70%) من الادراك الحسي يصل الى العقل الانساني بواسطة الاحساس البصري في حين أنَّ نسبة الاحساس السمعي لايتعدّى مفعوله نسبة (20%).

(B rasle:1978/p.68).

وقت اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة ابوبية التي اشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التغذية الراجعة اللفظية والمكتوبة.

(ابوبية:1983/ص200).

وتعتقد الباحثة أنّ الاسباب التي أدّت الى هذا الاختلاف ربّما ترجع الى واحد او اكثر من العوامل الاتية :

1. تباين المستويات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للعينات بين الدراستين.
2. اختلاف المستوى العمري لعينات كلتا الدراستين، فتريفرز يشير الى أنّ التغذية الراجعة تكون مفيدة لدى المتعلم في المراحل المبكرة من التعليم أمّا في المراحل المتأخرة فإنّها قد تتدخل بالاداء الفعلي للمهارة .

(تريفرز:1979/ص340).

3. اختلاف البيئة الدراسية لكلتا العينتين.

4. وربما يعزى ذلك الاختلاف الى تباين المدة الزمنية المخصصة لكل من البحث الحالي والدراسة المشار اليها أعلاه.

قائمة المراجع والمصادر

اولاً . المصادر العربية

ثانياً . المصادر الاجنبية

قائمة المراجع والمصادر

اولاً. **المصادر العربية**

1. الابراشي، محمد عطية. الطرق الخاصة في التربية لتدريس العربية والدين، ط1، جزيرة الروضة، القاهرة، 1955م.
2. ابراهيم، عبد العليم. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط7، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1973م.
3. ابراهيم، فوزي طه، ورجب الكلزة. المناهج المعاصرة، ط1، مطابع الفن، القاهرة، 1983م.
4. ابن الاثير، ابو الفتح ضياء الدين نصر الله بن محمد بن عبد الكريم (ت 637هـ). المثل السائر في ادب الكاتب والشاعر، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، مطبعة مصطفى البياتي الحلبي، مصر، 1958هـ . 1939م.
5. ابوبية، سامي محمود علي."بعض مستويات التغذية الراجعة واثرها على الاداء المعلمي لطلاب الجامعة"، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، جامعة المنصورة، العدد (6)، ج4، المنصورة، 1984م.
6. ابو علام، رجاء محمود. علم النفس التربوي ، ط4، دار القلم، الكويت، .1986
7. ـــــ.قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، ط1، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، 1987م.
8. ـــــ.مدخل الى مناهج البحث التربوي، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت، 1989م.
9. ابو لبدة، سبع محمد. مبادىء القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي، ط1، مطبعة عمال المطابع التعاونية، عمان، 1979م.
10. ابو مغلي، سميح. الاساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط2، محمد لاوي للنشر والتوزيع، عمان، 1986م.
11. ابو النيل، محمود السيد . الاحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي، ط4، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1984م.

12. احمد، محمد عبد القادر. طرق تعليم اللغة العربية، ط5، مكتبة النهضة العصرية، القاهرة، 1986م.
13. الازبرجاوي، فاضل محسن. اسس علم النفس التربوي، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، 1991م.
14. الالوسي، جمال حسين. الاسس النفسية لمعاملة التلميذ واثرها في ثقته بنفسه، جمهورية العراق، وزارة التربية، المديرية العامة للتخطيط التربوي، مديرية التوثيق والدراسات، العدد 174، ج1، مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد، رقم (3)، 1984م.
15. الالوسي، عبد الجبار، واخرون. توجيهات عامة في طرائق تدريس اللغة العربية لمرحلة الدراسة الثانوية، ط1، مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد، 1990م.
16. الامام، مصطفى، واخرون. التقويم والقياس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دار الحكمة للطباعة والنشر، جامعة بغداد، العراق، 1990م.
17. البجة، عبد الفتاح حسن. اصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الاساسية العليا)، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 1999م.
18. بدوي، احمد زكي. معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار الفكر العربي، دار غريب للطباعة، 1980م.
19. البغدادي، محمد رضا. الاهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت، 1981م.
20. بلعيد، صالح."واقع تدريس اللغة العربية حالياً، اللغة العربية (رهانات وتحديات)"، مجلة التعريب، تصدر عن المركز العربي للترجمة والتأليف والنشر بدمشق، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (11)، السنة (11)، 2001م.
21. البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس. الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد، 1977م.

22. بيبرس، احمد سمير، وعبد الله سويد. العربية لغير العرب، ط2، الدار العربية للكتاب، تونس، 1984م.
23. تريفرز. علم النفس التربوي، ترجمة موفق الحمداني، وحمدلي الكربولي، مطبعة جامعة بغداد، بغداد، 1979م.
24. التكريتي ، خوله كريم . اثر تدريس قواعد اللغة العربية باستخدام الرسوم البيانية في التحصيل واستبقاء المعلومات وتجنب الخطأ النحوي ، (اطروحة دكتوراه) كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، 1998.
25. توشي، باسمة جميل جرجيس. أثر استخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الموصل، 1991م،.
26. توق، محي الدين، واخرون. اسس علم النفس التربوي، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان . الاردن، 2001م.
27. جابر، جابر عبد الحميد، واحمد خيري كاظم. مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، 1989م.
28. جابر، وليد. اساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 1991م.
29. الجمبلاطي، علي، وابو الفتوح التوانسي. الاصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط2، دار النهضة بمصر للطبع والنشر، القاهرة،1975م.
30. الجمل، نجاح يعقوب. "فاعلية التغذية الراجعة في تغيير اسلوب المعلم اثناء الخدمة باستخدام نظام فلاندرز العشري"، مجلة دراسات العلوم الانسانية، المجلد (5)، العدد (2)، الاردن، 1978م.
31. الجنابي، احمد لطيف. ملامح من تاريخ اللغة العربية، الجمهورية العراقية، وزارة الثقافة والاعلام، دار الرشيد للنشر، 1981م.

32. جمهورية العراق، وزارة التربية. طرائق تدريس اللغة العربية وتعليم القراءة والكتابة للمبتدئين للصف الثالث دور المعلمين، ط3، مديرية مطبعة وزارة التربية، رقم (3)، بغداد، 1983م.
33. جمهورية العراق، وزارة التربية. منهج الدراسة الابتدائية، ط1، مديرية مطبعة وزارة التربية، رقم (3)، بغداد، 1991م.
34. الجواري، احمد عبد الستار. نحو التيسير، دراسة ونقد منهجي، مطبعة المجمع العلمي العراقي، بغداد، 1984م.
35. الجومرد، محمود. الطرق العملية لتدريس اللغة العربية، مطبعة الهدف، الموصل، 1962م.
36. جوهر، صلاح الدين. اهم الجوانب التنظيمية في قياس التحصيل الدراسي بالجامعات، مركز البحوث التربوية، الدوحة، 1984م.
37. حسين، احمد طاهر، وعبد العزيز نبوي. الاساس في اللغة العربية، مطابع مجموعة شركة الهلال، القاهرة، 1987م.
38. الحيلة، محمد محمود. التصميم التعليمي، نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1999م.
39. الخطيب، احمد. "التعلم المفرد"، مجلة التربية، العدد (46)، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، 1981م.
40. خلوف، ناجح. المعلم في قاعة الدرس، ط1، مطبعة شرق، حلب، 1971م.
41. خليفة، عبد الكريم . اللغة العربية والتعريب في العصر الحديث، ط2، منشورات مجمع اللغة العربية الاردني، عمان، 1988م.
42. الخماسي، عبد علي حسين صالح. دراسة مقارنة لاثر طريقتي الاستقراء والقياس في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في قواعد اللغة العربية، جامعة بغداد، كلية التربية . ابن رشد، 1987م.
43. الخولي، محمد علي. قاموس التربية . انكليزي . عربي، ط1، دار العلم للملايين، بيروت، 1981م.

44. الداهري، صالح حسن، ووهيب مجيد الكبيسي. علم النفس العام،ط1، دار الكندي للنشر ، اربد . الاردن ، 1999م .
45. داود ، عزيز حنا . اثر استخدام التغذية الراجعة على التحصيل الدراسي، دار جامعة الخرطوم ، الخرطوم، 1976م.
46. دروزة، افنان . الاسئلة التعليمية والتقييم المدرسي ، جامعة النجاح الوطنية ، مركز التوثيق والابحاث ، نابلس ، 1986م.
47. د سوقي ، كمال . دخيرة علوم النفس ، ط1 ، الدار الدولية للنشر والتوزيع ، القاهرة 1988م.
48. الدليمي، احسان عليوي، وعدنان المهداوي. القياس والتقويم، ط1، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة ديالى . كلية التربية، 2000م.
49. الدليمي، كامل محمود نجم . اخطاء الطلبة النحوية في المرحلة الاعدادية، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية . ابن رشد ، جامعة بغداد 1980م،.
50. الدليمي، محمود عبد حميد. اثر نمطين من انماط التغذية الراجعة في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في مادة الاحياء ، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية . جامعة بغداد ، 1991.
51. رؤوف، ابراهيم عبد الخالق. التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية ، ط1 ، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، 2001م.
52. راجح، احمد عزت . اصول علم النفس ، ط8، المكتب المصري الحديث، الاسكندرية، 1970م.
53. ربحي، مصطفى عليان، عثمان محمد الغنيم. مناهج واساليب البحث العلمي (النظرية والتطبيق)، ط1، دار صنعاء للنشر والتوزيع، عمان ، 2000م.
54. الربيعي، جمعة رشيد "اثر استخدام التغذية الراجعة في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية"، مجلة كلية المعلمين، العدد (16)، السنة (6)، الجامعة المستنصرية . كلية المعلمين، كانون الثاني ، 1999م.

55. الـرحيم، احمـد حسـن. اصـول تـدريس اللغـة العربيـة والتربيـة الدينيـة، مطبعـة الاداب، النجف، 1971م.
56. ـــ، وآخرون . طرائق تعليم اللغة العربية، ط5، الجمهورية العراقية، وزارة التربية، 1992م.
57. رمزي، احسان."لغة الاذاعة والتلفزيون (العامية والاعلام)، بحث مقدم الى ندوة اللغة العربية ووسائل الاعلام والبحوث والمناقشات، جامعة البترا . كلية الاداب، عمان، 2000م.
58. الزوبعـي، عبـد الجليـل، واخـرون. الاختبـارات والمقـاييس النفسـية، وزارة التعلـيم العالي والبحث العلمي، دار الكتاب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1981م.
59. ـــ،ومحمد احمد الغنّام . مناهج البحث في التربية، ج1، مطبعة العاني، بغداد، 1974م . 1981م.
60. السعدي، عماد توفيق، وزياد مخيمر البوربني. أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار الامل، الاردن، 1992م.
61. سـلامة، عبـد الحـافظ محمـد. وسـائل الاتصـال والتكنلوجيـا فـي التعليم، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 1996م.
62. سليمان، عرفات عبد العزيز. المعلم والتربية (دراسة تحليلة مقارنة لطبيعة المهنة) ، ط2، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1982م.
63. سـليمان، نـايف، واخـرون. مسـتويات اللغـة العربيـة، ط1، دار صـفاء للنشـر والتوزيع، عمان، 2000م.
64. سـمارة، عزيـز، واخـرون. مبـادىء القيـاس والتقـويم فـي التربيـة، ط2، دار الفكـر للنشر والتوزيع، عمان، 1989م.
65. سـمك، محمـد صـالح.فن التـدريس للغـة العربيـة وانطباعاتهـا المسـلكية وانماطهـا العملية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1975م.
66. سوسـور، فردينـان دي. علـم اللغـة العـام، ترجمـة يوئيـل يوسـف عزيـز دار آفـاق عربية، بغداد، 1985م.

67. السيد، محمود احمد. تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية واساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ادارة التربية، تونس، 1987م.
68. ـــ، الموجز في طرق تدريس العربية، ط1، دار العودة، بيروت، 1980م.
69. السيد محمود. في قضايا اللغة العربية، وكالة المطبوعات، الكويت، ب.ت.
70. السيفي، راضي رحمة جبر. اثر اسلوبين تدريسين على تحصيل التلامذة في الاملاء ، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية . جامعة بغداد،1980م.
71. الشبلي، ابراهيم مهدي. تقويم المناهج باستخدام النماذج ، مطبعة المعارف، بغداد، 1984م.
72. شتات، عبد المجيد محمد. (التغذية الراجعة)، مجلة رسالة التربية ، دائرة البحوث التربوية، وزارة التربية والتعليم والشباب، مسقط، 1986م.
73 شحاته، حسن. تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط4 ، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2000م.
74. ـــ. مفاهيم جديدة لتطوير التعليم في الوطن العربي، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، 2001م.
75. شريف، نادية محمود."الاسس النفسية للمتعلم في الجماعات الصغيرة " ، المجلة العربية للعلوم الانسانية، المجلد (4)، العدد (3)، الكويت، 1984م.
76. الشويكي، علي . صفات المربي،، الناشر وزارة المعارف العراقية، بغداد، 1955م.
77. الصانع، محمد ابراهيم. الاهداف السلوكية والاختبارات المدرسية، ط2، مركز عبادي للدراسات والنشر، صنعاء، 2000م.
78. الصوفي، عبد الحميد رشيد. اختبار ($كا^2$) واستخداماته في التحليل الاحصائي، ط3، دار النضال للطباعة والنشر، بيروت، 1985م.
79. الصيني، محمود اسماعيل، واخرون. القواعد العربية الميسرة، ط1، جامعة الملك سعود، الرياض، 1982م.

80. طحّان، دنيزبيطار، وريمون طحّان. اللغة العربية وتحديات العصر، ط2، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1984م.
81. الطعمة، صالح جواد. مشكلات تدريس اللغة العربيةفي مرحلة الثانوية ، مؤسسة دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1972م.
82. ظافر، محمد اسماعيل، ويوسف الحمادي . التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر، الرياض، 1984م.
83. عبد الدائم، عبد الله. التربية التجريبية والبحث التجريبي، ط4، دار العلم للملايين، بيروت، 1981م.
84. عبد المعطي، يوسف، واخرون. الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربيةوالتربية الدينية، ط1، 1967م.
85. العزاوي، نعمة رحيم، واخرون.قواعد اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي، ط11، منقحة، وزارة التربية، 1999م.
86. علاوي، محمد حسن، ومحمد نصر الدين رضوان. القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م.
87. علي، اسعد احمد. قصة القواعد في اللغة العربية، ط1، دار الرائد العربي، بيروت، 1980م.
88. العمر، بدر عمر. المتعلم في علم النفس التربوي ، ط1، مطبعة الكويت تايمز، الكويت، 1990م.
89. عودة، احمد سليمان. القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط2، المطابع الوطنية، عمان، 1993م.
90. الغريب، رمزية . التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية ، ط3، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1967م.
91. غلّوم، عائشة عبد الله. "قواعد اللغة العربية" اهميتها ومشكلات تعلمها" ،مجلة التربية المستمرة، العدد (5)، السنة (5)، البحرين، 1982م.
92. فاخر، عاقل. معجم العلوم النفسية، ط1، دار الرائد العربي، بيروت، 1988م.

93. الفاخوري، جميل .اثر التعليم التعاوني في التحصيل لدى طلبة الصف التاسع، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة اليرموك، الاردن، 1992م.
94. الفتلاوي، فاطمة عبد الامير. اثر المحاضرة والاستجواب مع اسلوبين من التغذية الراجعة في تشخيص المقاطع النسيجية من قبل طلبة قسم علوم الحياة ، (اطروحة دكتواره) كلية التربية . جامعة بغداد، ابن الهيثم، 1996.
95. فرج، صفوت. القياس النفسي، دار الفكر ، القاهرة، 1980م.
96. الفياض، عزيز باقر علي. مستويات التغذية الرجعية وعلاقتها بمستويات التحصيل لدى طلاب كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة المنصورة، القاهرة، 1983م.
97. الفياض، محمد جابر. خصائص اللغة العربية، مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد، 1974م.
98. القاعود، ابراهيم. "اثر تزويد طلاب الصف الثاني بالاهداف السلوكيةفي تحصيلهم في مادة الجغرافية في الاردن"، المجلة العربية للتربية ، المجلد (12)، (2) الدوحة، 1999م.
99. القصاب، عامر علي سلطان. مدى فاعلية التغذية الراجعة في تغيير الاسلوب التدريسي للمدرس ، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية . جامعة بغداد ، 1989.
100. القواسمة، عبد الرحيم عمر."اثر التغذية الراجعة في الواجبات البيتية في التحصيل الدراسي بمادة الرياضيات"، مجلة رسالة المتعلم، العدد(4)، السنة (23)، عمان ، 1980م.
101. قورة، حسين سليمان. دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الاسلامي، ط1، دار المعارف بمصر، 1981م.
102. الكبيسي، وهيب مجيد، وصالح حسن الداهري. المدخل في علم النفس التربوي، ط1، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية، الاردن، 2000م.

103. الكخن، امين دليل ابحاث ميدانية في تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الاساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ادارة التربية، تونس، 1992م.
104. الكرباسي، موسى ابراهيم. دراسات في اساليب تدريس اللغة العربية في مرحلة الدراسة الابتدائية ، مطبعة الاداب، النجف الاشرف، 1971م.
105. الكرملي، انستاس ماري. "لغة العرب" ، مجلة شهرية ادبية علمية تاريخية، الجمهورية العراقية، سلسلة كتب التراث، المجلد (2)، بغداد، 1975م.
106. الكيلاني، عبد الله زيد، وعبد الرحمن عدس . القياس والتقويم في التعلم والتعليم، ط1، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان . الاردن، 1993م.
107. لورين، اندرسون. إتماء فعالية المدرسين، تعريب احمد شبشوب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1994م.
108. مبروك، عبد الوارث. في اصلاح النحو العربي، ط1، دار العلم، الكويت، 1985م.
109. مجاور، محمج صلاح الدين. تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية . اسسه وتطبيقاته، ط4، دار القلم، الكويت، 1983م.
110ـــ. نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ادارة البحوث التربوية، تونس، 1983م.
111. محجوب، عباس . مشكلات تعليم اللغة العربية، حلول نظرية وتطبيقية، ط1، دار الثقافة، الدوحة، 1986م.
112. محسن، طه."في التصميم اللغوي" ، مجلة الضاد، مجلة تصدرها الهيئة العليا للعناية باللغة العربية في الجمهورية العراقية، ج4، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1990م.
113. محمد، صباح محمود. التقويم مفهومه، اهدافه وادواته مع تركيز خاص على الاختبارات المقالية والموضوعية، الجامعة المستنصرية، بغداد، 1999م.
114. محمد، عبد العزيز عبد الله. سلامة اللغة العربية، المراحل التي مرت بها، ط1، مطابع جامعة الموصل، الموصل، 1985م.

115. مختار، حسين علي. قضايا ومشكلات في المناهج والتدريس، ط1، مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، 1986م.
116. المخزومي، مهدي. "مقترحات حول الحفاظ على سلامة اللغة العربية" ، نحو عربية سليمة، سلسلة دراسات (140)، وزارة الثقافة والفنون،دار الحرية للطباعة، بغداد، 1978م.
117. مرزوق، مرزوق عبد المجيد احمد. " مستوى اداء المتعلم في ضوء استخدام التغذية الراجعة ووضوح الاهداف"، رسالة الخليج العربي، العدد (31)، السنة (10)، المملكة العربية السعودية، 1989م.
118. ـــ."مستوى اداء المتعلم في ضوء استخدام التغذية الراجعة ووضوح الاهداف"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (25) ، الرياض، 1990م.
119. مزعل، ياسر نعمة. لغة التعبير، دراسة تحليلية لاصول اللفظ العربية وطرق تدريسها في مرحلة الدراسة الابتدائية، ط1، مطبعة الغرى الحديثة،1969 . 1970م.
120. المشهداني، محمود حسين. من مراحل الطريقة الاحصائية، ط1، مطبعة دار السلام، بغداد، 1985م.
121. المولى، حميد مجيد ."اثر استخدام اسلوبين للتغذية الراجعة في تحصيل طلبة الصف الاول كلية المعلمين في مادة المنطق الرياضي"، مجلة كلية المعلمين، العدد (18)، الجامعة المستنصرية، بغداد، 1999م.
122. نادر، سعد عبد الوهاب، ومحمد صابر سليم . الجديد في تدريس العلوم، جامعة بغداد، 1968م.
123. نشواتي، عبد المجيد .علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، 1984م . 1985م.
124. النعيمي، طارق اسماعيل. "الاصوات العربية وتدريسها للناطقين بغيرها"، مجلة كلية المأمون الجامعة، العدد (5)، السنة (2)، بغداد، 2001م.
125. الهاشمي، عابد توفيق. طرائق القواعد للمدرسين، وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير، بغداد، 1988م.
126. همام، طلعت. سين وجيم عن مناهج البحث العلمي، ط1، مؤسسة الجامعة الاردنية، عمان، 1984م.

127. ياسين، نبهان. "وقفات مع العربية ونحوها"، بحوث المؤتمر الاول، دار الكتب للطباعة، الموصل، 4 . 6 أيار 1986م.
128. يوسف، جمعة سيد. سيكلوجية اللغة والمرض العقلي، سلسلة كتب شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب، الكويت، 1990م.
129. يوسف، عماد عبد المسيح." اثر التغذية الراجعة بالمعلومات ومعرفة النتائج على اداء الاطفال في القدرات التعليمية الاساسية"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، المجلد (3)، العدد (3)، جامعة المينا، 1990م.
130. يونس، فتحي علي، واخرون . اساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1981م.

الملحق (2)

العمر الزمني محسوبا بالشهور لمجموعتي البحث التجريبيتين (الأولى والثانية)

المجموعة التجريبية / 1						المجموعة التجريبية / 2					
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	133	14	125	27	126	1	130	14	135	27	125
2	125	15	141	28	127	2	123	15	139	28	139
3	127	16	129	29	128	3	125	16	122	29	133
4	125	17	138	30	140	4	129	17	133	30	136
5	124	18	140	31	121	5	131	18	125	31	122
6	127	19	131	32	126	6	135	19	121	32	124
7	144	20	124	33	129	7	125	20	128	33	130
8	123	21	128	34	125	8	127	21	123	34	128
9	121	22	133	35	126	9	133	22	134	35	125
10	123	23	129			10	123	23	132		
11	127	24	125			11	131	24	124		
12	121	25	125			12	139	25	127		
13	143	26	134			13	133	26	125		

مج س = 4513
سَ = 128.9
ع = 6.43
ع2 = 41.3449

مج س = 4514
سَ = 128.10
ع = 5.37
ع2 = 28.8369

الملحق (3)

التحصيل الدراسي لمجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (2001/2000 م)

المجموعة التجريبية / 1						المجموعة التجريبية / 2					
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	9	14	10	27	7	1	10	14	8	27	6
2	8	15	9	28	6	2	9	15	6	28	7
3	8	16	10	29	5	3	5	16	5	29	8
4	7	17	7	30	5	4	7	17	8	30	10
5	8	18	7	31	5	5	8	18	7	31	10
6	10	19	8	32	7	6	8	19	5	32	6
7	7	20	6	33	8	7	6	20	5	33	7
8	6	21	9	34	7	8	7	21	5	34	7
9	6	22	9	35	8	9	8	22	6	35	7
10	5	23	6			10	6	23	7		
11	7	24	8			11	9	24	7		
12	6	25	8			12	9	25	7		
13	6	26	6			13	10	26	6		

مج س = 254
سَ = 7.3
ع = 1.46
ع2 = 2.1316

مج س = 252
سَ = 7.2
ع = 1.53
ع2 = 2.3409

الملحق (4)

توزيع الحصص الأسبوعية لمواد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

الصف	القراءة	القواعد	الخط والإملاء	المحفوظات	التعبير	المجموع
السادس	2	2	1	1	1	7

الخامس	2	2	1	1	1	7
الرابع	5	1	3	1	1	11
الثالث	5	–	3	–	3	11
الثاني	8	قراءة وخط وإملاء			3	11
الاول	8				3	11

(المنهج : 1991 / ص34).

الملحق (5)

أسماء الخبراء مرتبة بحسب اللقب العلمي

ت	اللقب العلمي واسم الخبير	الجامعة والكلية	الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	الاختبارات الموضوعية القصيرة	فقرات التغذية الراجعة	الاختبار البعدي
1.	أ.د. كامل ثامر الكبيسي	بغداد/ التربية-ابن رشد	*				*
2.	أ.د.حسن علي العزاوي	بغداد/ التربية-ابن رشد	*	*			*
3.	أ.د. صباح حسين العجيلي	بغداد/ التربية-ابن رشد					*
4.	أ.د.عبد الجبار علوان	بغداد/ الاداب		*			*

5.	أ.د.عبد الله حسن الموسوي	بغداد/التربية-ابن رشد	*					*
6.	أ.د.ليلى عبد الرزاق الاعظمي	بغداد/ التربية-ابن رشد					*	*
7.	أ.د.ناظم كاظم	ديالى/ المعلمين			*			*
8.	أ.م.د جمعة رشيد الربيعي	المستنصرية/ المعلمين	*	*				*
9.	أ.م.د حاتم طه السامرائي	المستنصرية/ المعلمين	*	*				
10.	أ.م.د.سالم نوري صادق	ديالى/ التربية					*	
11.	أ.م.د.سامي مهدي العزاوي	ديالى/المعلمين					*	
12.	أ.م.د.عبد الرحمن الهاشمي	بغداد/التربية-ابن رشد						*
13.	أ.م.د.عبد الستار احمد مراد	ديالى/التربية					*	
14.	أ.م.د.عدنان المهداوي	ديالى /التربية	*		*		*	*
15.	أ.م.د.علاء الدين جميل العاني	المستنصرية/الاداب					*	
16.	أ.م.د.علي عبدالله حسين العنبكي	ديالى /التربية	*					*
17.	أ.م.د علي عبيد العبيدي	ديالى/المعلمين	*					
18.	أ.م.د.علي مطني العنبكي	ديالى/المعلمين					*	
19.	أ.م.د.ليث كريم	ديالى/المعلمين					*	
20.	أ.م.د.مثنى علوان الجشعمي	ديالى/التربية	*	*			*	*
21.	م.د.أسماء كاظم فندي	ديالى/المعلمين	*					*
22.	م.0د.حسن يحيى الخفاجي	المستنصرية/الاداب		*				
23.	م. د.رقية عبد الائمة	بغداد/التربيةـابن رشد		*	*			*
24.	م.د.سعد علي زاير	بغداد/التربية-ابن رشد	*	*				*
25.	م.د.مها عبد المجيد العاني	بغداد/الاداب					*	
26.	م.د.نهاد فليح حسن العاني	بغداد/الاداب		*				
27.	م.د.هدى محمود صالح الحديثي	بغداد/الاداب		*				
28.	م.د.يونس هاشم	ديالى/المعلمين	*					
29.	المدرس.رضا عبد الكريم	ديالى /التربية	*					
30.	المعلمة.حكيمة ماموك حسين	مدرسة المجاهد العربي الابتدائية	*	*	*			*
31.	المعلمة. سهاد صبحي حسن	مدرسة المجاهد العربي الابتدائية	*	*	*			*

الملحق (6)

الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية

ت	الاهداف السلوكية	المستوى
**	أقسام الكلام: الاسم والفعل والحرف: جعل التلميذة قادرة على أنْ	
1	تعرّف مفهوم الكلمة.	1

2	تعدّد انواع الكلمة .	1
3	تعرّف مفهوم الاسم .	1
4	تذكر امثلة مدلولات الاسماء.	1
5	تميّز(في الحديث والكتابة) مايدل عليه الاسم (للانسان،للحيوان، للنبات، للجماد)	2
6	تعرّف مفهوم الفعل .	1
7	تعرّف مفهوم الحرف.	1
8	تميّز بين الاسم والفعل والحرف في جمل تعرض عليها.	2
9	تمثل لكل من الاسم والفعل والحرف في جمل مفيدة	3
10	تستخرج الاسم والفعل والحرف من جمل ونصوص.	3
**	الجملة الاسمية والفعلية: جعل التلميذة قادرة على أن	
11	تعرّف مفهوم الجملة .	1
12	تصنف الجملة الى اسمية وفعلية.	2
13	تعرّف مفهوم الجملة الاسمية .	1
14	تعرّف مفهوم الجملة الفعلية.	1
15	تحدّد اركان الجملة الاسمية والفعلية.	1
16	تميّز بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية.	2
17	تعرف كيفية تحويل الجملة الاسمية الى جملة فعلية وبالعكس.	3
18	تستخرج الجملة الفعلية والجملة الاسمية من جمل ونصوص	3
19	تمثل لكل من الجملة الاسمية والجملية الفعلية في جمل مفيدة .	3
***	تقسيم الفعل من حيث الزمن الى الماضي والمضارع والامر: جعل التلميذة قادرة على أنْ	

ت	الاهداف السلوكية	المستوى
20	تعرّف مفهوم الفعل	1
21	تصنّف مفهوم الفعل من حيث الزمن .	1
22	تصنّف الفعل من حيث الزمن الى انواعه الثلاثة .	2

23	تعرّف مفهوم الفعل الماضي.	1
24	تمثّل لفعل ماضٍ في جملة مفيدة .	3
25	تبين علامة بناء الفعل الماضي.	2
26	تضبط آخر الفعل الماضي في جمل تعرض عليها	3
27	تعرّف مفهوم الفعل المضارع .	1
28	تمثّل لفعل مضارع في جملة مفيدة.	3
29	تبين علامة اعراب الفعل المضارع.	2
30	تضبط آخر الفعل المضارع في جمل تعرض عليها	3
31	تعرّف مفهوم فعل الامر (الطلب).	1
32	تمثّل لفعل امر (طلب) في جملة مفيدة.	3
33	تبيّن علامة بناء فعل الامر.	2
34	تضبط آخر فعل الامر في جمل تعرض عليها .	3
35	تميّز بين انواع الفعل الثلاثة في جمل تعرض عليها .	2
36	تستخرج امثلة انواع الفعل من حيث الزمن من جمل ونصوص	3
37	تستخدم الافعال استخداماً صحيحاً عند الحديث والكتابة.	
***	الفاعل : جعل التلميذة قادرة على أنْ	
38	تعرّف مفهوم الفاعل .	1
39	تعدد انواع الفاعل .	1
40	تحدّد حركة اعراب الفاعل .	1
41	تضبط آخر الفاعل بالشكل في جمل تعرض عليها.	3
42	تعرب الفاعل في جمل تعرض عليها.	3
43	تبيّن نوع الفاعل في جمل تعرض عليها.	2

ت	الاهداف السلوكية	المستوى
44	تسوق جملاً تحتوي على الفاعل مضبوطة بالشكل.	3
45	تبيّن كيفية تحويل الفاعل المذكر الى فاعل مؤنث وبالعكس في جمل تعرض عليها.	2
46	تستعمل الفاعل استعمالاً صحيحاً عند الحديث والكتابة.	3

47	تستخرج الفاعل من جمل ونصوص	3
***	المفعول به: جعل التلميذة قادر على أن	
48	تعرّف مفهوم المفعول به.	1
49	تعرف متى يكون للفعل مفعول به.	1
50	تبيّن الحالة الاعرابية للمفعول به.	2
51	تضبط آخر المفعول به في جمل تعرض عليها	3
52	تعرب المفعول به في جمل تعرض عليها.	3
53	تستخرج المفعول به من جمل ونصوص.	3
54	تستعمل المفعول به استعمالاً صحيحاً عند الحديث والكتابة .	3
55	تميّز بين الفاعل والمفعول به في جمل تعرض عليها.	2
***	المبتدأ والخبر : جعل التلميذة قادرة على أنْ	3
56	تعرّف مفهوم المبتدأ ومفهوم الخبر.	1
57	تذكر الصفات المميزة لكل من المبتدأ والخبر .	1
58	تميّز بين المبتدأ والخبر في جمل تعرض عليها.	2
59	تبيّن الحالة الاعرابية لكل من المبتدأ والخبر.	2
60	تضبط آخر كل من المبتدأ والخبر بالشكل في جمل تعرض عليها.	3
61	تسوق جملاً مفيدة تحتوي على المبتدأ والخبر.	3
62	تعرب المبتدأ والخبر في جمل تعرض عليها.	3
63	تستخرج المبتدأ والخبر من جمل ونصوص.	3
64	تستخدم المبتدأ والخبر استخداماً صحيحاً عند الحديث والكتابة.	3
***	كان وخواتها : جعل التلميذة قادرة علىأنْ	
65	تعرّف الافعال الناقصة (كان وأخواتها).	1
66	تعدّد الافعال الناقصة .	1

ت	الاهداف السلوكية	المستوى
67	تبيّن فائدة كل فعل من الافعال الناقصة .	2
68	تبيّن عمل (كان واخواتها) عند دخولها على المبتدأ والخبر.	2

69	تمثّل لكل فعل من الافعال الناقصة في جمل مفيدة.	3
70	تضبط آخر المبتدأ والخبر بالشكل عند دخول كان او احدى اخواتها عليهما.	3
71	تميّز بين اسم (كان واخواتها) وخبرها في جمل تعرض عليها.	2
72	تعرب الافعال الناقصة واسمها وخبرها في جمل تعرض عليها.	3
***	إنَّ وكأنّ: جعل التلميذة قادرة على أنْ	
73	تعرّف إنّ وكأنّ.	1
74	تبيّن معنى كل من إنّ وكأنّ	2
75	تبيّن عمل إنّ وكأنّ عند دخولها على المبتدأ والخبر	2
76	تضبط آخر المبتدأ والخبر بالشكل عند دخول إنّ وكأنّ عليها.	3
77	تميّز بين اسم (إنّ واخواتها) وخبرها جمل تعرض عليها.	2
78	تمثّل لكل من إنّ وكأنّ في جمل مفيدة.	3
79	تعرب (إنّ وكأنّ) واسمها وخبرها في جمل تعرض عليها.	3
80	تميّز بين عمل (كان واخواتها) وعمل (إنّ وكأنّ).	2
***	الجار والمجرور: جعل التلميذة قادرة على أن	
81	تعرّف مفهوم حرف الجر .	1
82	تعدّد حروف الجر.	1
83	تعرف كيفية استعمال حروف الجر.	1
84	تبيّن عمل حروف الجر.	2
85	تمثّل لحروف جر في جملة مفيدة.	3
86	تستخرج حروف الجر من جمل تعرض عليها.	3
87	تستخدم حروف الجر استخداماً صحيحاً عند الحديث والكتابة.	3
***	المثنى واعرابه : جعل التلميذة قادرة على أن	
88	تعرّف مفهوم المثنى .	1
89	تبيّن علامة اعراب المثنى في حالات الرفع والنصب والجر.	2

ت	الاهداف السلوكية	المستوى
90	تضبط حركة نون المثنى .	3

91	تعرب المثنى في جمل تعرض عليها.	3
92	تمثّل بجمل مفيدة لمثنى مرفوع ومنصوب ومجرور .	3
93	تستخرج المثنى من جمل ونصوص.	3
94	تستخدم المثنى استخداماً صحيحاً عند الحديث والكتابة .	3
95	تضبط آخر المثنى بالشكل في جمل تعرض عليها.	3

الملحق (7)

خطة تدريسية يومية بالطريقة الاستقرائية والتغذية الراجعة المكتوبة

المدرسة / المجاهد العربي — المادة /قواعد اللغة العربية

الصف والشعبة / الخامس الابتدائي (ج) — الموضوع/ المفعول به.

اليوم والتاريخ: — الزمن : 40 دقيقة

الاهداف العامة.

1. تقويم السنه التلميذات واقلامهن وابعادهن عن الخطأ في القراءة والكتابة والمحادثة.

2. فهم ما يقرأن وما يصنعن فهماً دقيقاً.
3. التدريب على التفكير السليم .
4. معرفة اوضاع اللغة مما يطرأ عليها من احوال سطحية ونحوية .
5. تنمية الذوق الفني والادبي عند التلميذات .

(الرحيم واخرون :- 1992/ص 115-116)

الاهداف الخاصة :

تفهيم التلميذات موضوع المفعول به مع حل التمرينات عليه .

الاهداف السلوكية : جعل التلميذة قادرة على أن:

1. تعرّف مفهوم المفعول به .
2. تعرف متى يكون للفعل مفعول به .
3. تبين الحالة الاعرابية للمفعول به .
4. تضبط آخر المفعول به في جمل تعرض عليها.
5. تعرب المفعول به في جمل تعرض عليها.
6. تستخرج المفعول به من جمل ونصوص.
7. تستعمل المفعول به استعمالاً صحيحاً عند الحديث والكتابة.
8. تميّز بين الفاعل والمفعول به في جمل تعرض عليها.

الوسائل التعليمية :

1. السبورة .
2. الطباشير الابيض والملون .
3. الكتاب المدرسي.

خطوات التدريس :

اولاً. التمهيد . (3) دقائق

الباحثة: عزيزاتي التلميذات سبق وان درستنّ موضوع ((الفاعل)) في الدرس الماضي ، مالفاعل؟

تلميذة : الفاعل اسم مرفوع تقدّمه فعل ودل على الذي فعل الفعل .

المعلمة: من تعطي مثالاً على ذلك ؟

تلميذة : رفعَ التلميذُ العلمَ.

المعلمة: من تدلنا على الفاعل في هذه الجملة؟

تلميذة : الفاعل في الجملة هو ((التلميذُ)).

المعلمة: كيف تعرب كلمة ((التلميذُ)).

تلميذة : فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره .

المعلمة : نعم إنَّ درسنا لهذا اليوم هو (المفعول به).

ثانياً. العرض والربط والموازنة: (15) دقيقة

بعد استقراء الامثلة من التلميذات ، أدوّنها على السبورة ثم أوجه انتباه التلميذات الى الامثلة المدّونة ((الكلمات التي تدّل على المفعول به تدّون بلون مغاير عن الكلمات الاخرى ، وحركة المفعول به ترسم بلون آخر ايضاً)).

الامثلة:

1. يكتبُ خالدُ الدرسَ.
2. يخيطُ الخيّاطُ القماشَ.
3. سقى الفلاحُ الزرعَ.

أقرأ الجمل قراءة جهرية تعبيرية مع الضبط بالشكل ثم أسأل من تدلنا على الفعل في الجملة الاولى؟

تلميذة: ((يكتبُ)).

المعلمة: مانوعه؟

تلميذة: فعل مضارع.

المعلمة: من الذي قام بعملية الكتابة ؟

تلميذة : (خالد) وهو فاعل .

المعلمة : على ماذا وقع فعل الكتابة ؟

وبعد المناقشة حول الجملة تتوصل احدى التلميذات الى الجواب الآتي:

وقعت الكتابة على الدرسَ.

المعلمة: ماذا نسمي كلمة (الدرسَ)؟

تلميذة: نسميها ((المفعول به)).

المعلمة : نعم/ وهكذا كل كلمة يقع عليها فعل الفاعل تسمى مفعولاً به.

ثم اطلب من التلميذات بعد ذلك إعطاء أمثلة فيها مفعولاً به.

. ثم انتقل الى الجملة الثانية المدّونة على السبورة واسأل اين فاعله؟

تلميذة : ((الخياطُ)).

المعلمة : وكيف تُعرَب كلمة ((الخيّاطُ))؟

التلميذة نفسها: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

المعلمة : على ماذا وقع فعل ((الخياطة))؟

تلميذة أخرى : وقع فعل الخياطة على القماش .

المعلمة: ماذا نسمي الاسم الذي يقع عليه فعل الفاعل؟

تلميذة : المفعول به.

ـ ثم ألفت انتباه التلميذات الى الحركة الموجودة على المفعول به، فأسأل : العلامة الاعرابية للمفعول به في الجمل المدّونة على السبورة ؟

تلميذة : الفتحة .

المعلمة: (الفتحة) علامة نصب ، لذا المفعول به اسم منصوب .

. ثم انتقل الى الجملة الثالثة، واسأل أين الفاعل في هذه الجملة؟

تلميذة : الفلاحُ.

المعلمة : ماذا فعل الفلاحُ؟

تلميذة ثانية : ((سقى)).

المعلمة: ماذا سقى الفلاحُ؟

تلميذة اخرى: سقى ((الزرعَ)).

المعلمة : من تعرب كلمة ((الزرعَ))؟

تلميذة : مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على اخره .

. وبعد ذلك أطلب من التلميذات إعطاء أمثلة على الموضوع الذي دُرِس .

ثالثاً: إستقراء القاعدة: (8) دقائق

أتوجه الى التلميذات بالسؤال الاتي :

مالذي درسناه عن المفعول به ؟ وتبدأ الاجابات بالشكل الاتي :

تلميذة : المفعول به اسم منصوب .

تلميذة اخرى: يقع عليه فعل الفاعل .

تلميذة ثالثة: علامة نصبه الفتحة .

وبعد المناقشة أقول : نستطيع أن نختصر كل هذه الاجابات التي توصلتنّ إليها في العبارة الاتية، وأدونّها على الجهة الاخرى من السبورة وبالطباشير الملون.

المفعول به اسم منصوب وقع عليه فعل الفاعل .

رابعاً : التطبيق : (7) دقائق

قبل أن ابدأ بالتمرينات الكتابية ، أتأكد من فهم التلميذات للقاعدة ، أتوجه بعدد من الاسئلة الاختبارية حول قاعدة المفعول به بهدف تقويم إستيعاب التلميذات للموضوع ومن هذه الامثلة :

1. إستخرجي المفعول به من الجمل الاتية ، واذكري علامة اعرابه؟

2. يحبّ العراقيون القائدَ.
3. زارَ السائحُ المتحفَ.
4. يوفرُ المقتصد النقودَ.

1. أدخلي الاسماء الاتية في جمل مفيدة بحيث يكون كل منها مفعولاً به ، وأضبطيه بالشكل؟

(القطن، الخبز، الملابس)

الواجب البيتي : دقيقتان

أطلب من التلميذات مراجعة الموضوع، وحل التمرينات جميعها، وعددها اربعة تمرينات

* الامتحان القصير مع نماذج من التغذية الراجعة المكتوبة (5) دقائق

س/ ضعي دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصحيحة فيما يأتي :

1. ساعدتْ زينب أمّها / أُمّها:

أ. فاعل ب. مفعول به ج. فعل ماضٍ د. فعل مضارع.

2. المفعول به اسم :

أ . مرفوع ب. مجرور ج.منصوب د. مجزوم.

3. علامة اعراب المفعول به :

أ. الفتحة ب. الكسرة ج. الضمة د. السكون

4. شهر الفارس السيف / السيف:

أ. مفعول به مرفوع بالضمة . ب. مفعول به منصوب بالكسرة.

ج. فاعل مرفوع بالضمة . د. مفعول به منصوب بالفتحة .

5. رعى الراعي ...

أ. الغنمُ ب. الغنمَ ج. الغنمِ د. الغنمْ

6. رسم الفنانّ لوحة جميلة للمعرض / المفعول به في الجملة :

أ.رسم ب.الفنّان ج. لوحة د. جميلة.

= الاجابات الصحيحة مع نماذج من التغذية الراجعة المكتوبة :

1 . ب 2. ج 3. أ 4. د 5. ب 6. ج

. احسنتِ وحافظي على تميزكِ.

. جيد جداً.

. ممتاز .

= الاجابات الخاطئة مع نماذج من التغذية الراجعة المكتوبة :

1. ج 2. أ 3. ب 4. ج 5. د 6. أ

. اسوأ اجابة .

. لماذا وانتِ تلميذة مجتهدة .

لاتبقِ على هذا المستوى دائماً .

الملحق (8)

خطة تدريسية بالطريقة الاستقرائية والتغذية الراجعة اللفظية

المدرسة / المجاهد العربي — المادة /قواعد اللغة العربية

الصف والشعبة /الخامس الابتدائي (أ) — الموضوع/ المفعول به .

اليوم والتاريخ : — الزمن: 40 دقيقة

الاهداف العامة :

1. تقويم السنه التلميذات واقلامهن وابعادهن عن الخطأ في القراءة والكتابة والمحادثة.

2. فهم ما يقرأن وما يصنعن فهماً دقيقاً.
3. التدريب على التفكير السليم .
4. معرفة اوضاع اللغة مما يطرأ عليها من احوال سطحية ونحوية .
5. تنمية الذوق الفني والادبي عند التلميذات .

(الرحيم واخرون :- 1992/ص 115-116)

الاهداف الخاصة :

تفهيم التلميذات موضوع المفعول به مع حل التمرينات عليه .

الاهداف السلوكية : جعل التلميذة قادرة على أن :

1. تعرّف مفهوم المفعول به .
2. تعرف متى يكون للفعل مفعول به .
3. تعرف الحالة الاعرابية للمفعول به .
4. تضبط آخر المفعول به في جمل تعرض عليها
5. تعرب المفعول به في جمل تعرض عليها .
6. تستخرج المفعول به من جمل ونصوص .
7. تستعمل المعفول به استعمالاً صحيحاً عند الحديث والكتابة .
8. تميّز بين الفاعل والمفعول به في جمل تعرض عليها.

الوسائل التعليمية :

1. السبورة .
2. الطباشير الابيض والملون .
3. الكتاب المدرسي.

<u>خطوات التدريس</u> :

اولاً. التمهيد : (3) دقائق

الباحثة : عزيزاتي التلميذات سبق وان درستنّ موضوع ((الفاعل)) في الدرس الماضي، مالفاعل؟

تلميذة : الفاعل اسم مرفوع تقدّمه فعل ودلّ على الذي فعل الفعل .

المعلمة : من تعطي مثالاً على ذلك ؟

تلميذة: رفعَ التلميذُ العلمَ

المعلمة :من تدلنا على الفاعل في هذه الجملة ؟

تلميذة: الفاعل في الجملة هو ((التلميذ).

المعلمة : ماعلامته الاعرابية ؟

تلميذة : الضمة.

المعلمة: كيف تعرَب كلمة ((التلميذ)) ؟

تلميذة : فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره .

المعلمة: نعم / إنّ درسنا لهذا اليوم هو (المفعول به).

ثانياً. العرض والربط والموازنة: (15) دقيقة

بعد استقراء الامثلة من التلميذات ، أُدوّنها على السبورة ثم أوجه انتباه التلميذات الى الامثلة المدّونة ((الكلمات التي تدّل على المفعول به تدّون بلون مغاير عن الكلمات الاخرى ، وحركة المفعول به ترسم بلون آخر ايضاً)).

الامثلة :

1. يكتبُ خالدُ الدرسَ
2. يخيطُ الخيّاطُ القماشَ.
3. سقى الفلاحُ الزرعَ.

اقرأ الجمل قراءة جهرية تعبيرية مع الضبط بالشكل، ثم اسأل من تدلنا على الفعل في الجملة الاولى؟

تلميذة : ((يكتبُ))

المعلمة : مانوعه؟

تلميذة: فعل مضارع.

المعلمة : من الذي قام بعملية الكتابة؟

تلميذة : (خالد) وهو فاعل .

المعلمة: على ماذا وقع فعل الكتابة؟

وبعد المناقشة حول الجملة تتوصل احدى التلميذات الى الجواب الاتي :

وقعت الكتابة على الدرسَ.

المعلمة : ماذا نسمي كلمة (الدرسَ)؟

تلميذة : نسميها ((المفعول به)).

المعلمة : نعم / وهكذا كل كلمة يقع عليها فعل الفاعل تسمى مفعولاً به.

ثم اطلب من التلميذات بعد ذلك إعطاء أمثلة فيها مفعولاً به .

. ثم انتقل الى الجملة الثانية المدّونة على السبورة واسأل اين الفاعل ؟

تلميذة : ((الخيّاطُ)).

المعلمة . وكيف تُعرَب كلمة ((الخيّاط)) ؟

التلميذة نفسها. فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

المعلمة: على ماذا وقع فعل ((الخياطة)) ؟

تلميذة اخرى : وقع فعل الخياطة على القماش .

المعلمة : ماذا نسمي الاسم الذي يقع عليه فعل الفاعل ؟

تلميذة : المفعول به

. ثم ألفت إنتباه التلميذات الى الحركة الموجودة على المفعول به، فأسأل : ما العلامة الاعرابية للمفعول به في الجمل المدّونة على السبورة ؟

تلميذة : الفتحة.

المعلمة : (الفتحة) علامة نصب ، لذا المفعول به اسم منصوب .

. ثم انتقل الى الجملة الثالثة ، واسأل اين الفاعل في هذه الجملة ؟

تلميذة : الفلاحُ .

المعلمة: ماذا فعل الفلاحُ ؟

تلميذة ثانية : ((سقى)).

المعلمة : ماذا سقى الفلاحُ ؟

تلميذة اخرى : سقى ((الزرعَ)).

المعلمة من تعرب كلمة ((الزرعَ))؟

تلميذة : مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.

. وبعد ذلك أطلب من التلميذات إعطاء أمثلة على الموضوع الذي دُرِسَ.

ثالثاً. استقراء القاعدة : (8) دقائق

أتوجه الى التلميذات بالسؤال الآتي :

ما الذي درسناه عن المفعول به ؟ وتبدأ الاجابات بالشكل الاتي :

تلميذة : المفعول به اسم منصوب .

تلميذة اخرى : يقع عليه فعل الفاعل .

تلميذة ثالثة : علامة نصبه الفتحة .

وبعد المناقشة أقول ((نستطيع أن نختصر كل هذه الاجابات التي توصلتنّ في العبارة الاتية ، وأدونها على الجهة الاخرى من السبورة وبالطباشير الملون.

المفعول به: اسم منصوب وقع عليه فعل الفاعل .

رابعاً . التطبيق : (7) دقائق

قبل أن أبدأ بالتمرينات الكتابية ، أتأكد من فهم التلميذات للقاعدة ، أتوجه بعدٍ من الاسئلة الاختبارية حول قاعدة المفعول به تقويم إستيعاب التلميذات للموضوع ومن هذه الاسئلة:

1. إستخرجي المفعول به من الجمل الاتية، واذكري علامة إعرابه ؟

1. يحب العراقيون القائد.

2. زار السائح المتحفَ.

3. يوفر المقتصد النقودَ.

2. دخلي الاسماء الاتية في جمل مفيدة بحيث يكون كل منها مفعولاً به، وأضبطيه بالشكل؟

(القطن، الخبز، الملابس)

الواجب البيتي : دقيقتان

أطلب من التلميذات مراجعة الموضوع ، وحل التمرينات جميعها ، وعددها اربعة تمرينات .

* الامتحان القصير مع نماذج من التغذية الراجعة اللفظية . (5) دقائق

س/ ضعي دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصحيحة فيما يأتي :

1. ساعدتْ زينب أُمّها / أُمّها :

أ. فاعل ب. مفعول به ج. فعل ماضٍ د. فعل مضارع

2. المفعول به اسم :

أ. مرفوع ب. مجرور ج. منصوب د. مجزوم

3. علامة اعراب المفعول به :

أ. الفتحة ب. الكسرة ج. الضمة د. السكون.

4. شهر الفارس السيف / السيف:

أ. مفعول به مرفوع بالضمة .ب. مفعول به منصوب بالكسرة.

ج. فاعل مرفوع بالضمة. د. مفعول به منصوب بالفتحة .

5. رعى الراعي . . .

أ. الغنمُ ب. الغنمَ ج. الغنمِ د. الغنمْ .

6. رسم الفنّان لوحة جميلة للمعرض / المفعول به في الجملة :

أ. رسم ب.الفنّان ج. لوحة د. جميلة.

= الاجابات الصحيحة مع نماذج من التغذية الراجعة اللفظية:

1. ب 2.ج 3. أ 4. د 5.ب 6.ج

. احسنتِ وحافظي على تميزكِ.

. جيد جداً.

. ممتاز .

= الاجابات الخاطئة مع نماذج من التغذية الراجعة اللفظية:

1. ج 2. أ 3.ب 4. ج 5. د 6.أ

. أسوأ اجابة .

. لماذا وانتِ تلميذة مجتهدة .

. لاتبقِ على هذا المستوى دائماً.

الملحق (9)

الاختبارات الموضوعية القصيرة الخاصة بموضوعات المادة الدراسية المقررة بصيغتها النهائية .

الدرس الاول:

. أكملي الفراغات الآتية بما يناسبها :

1. الفعل ...
2. الاسم ...
3. الحرف ...
4. انواع الكلمة هي ....و...و...

. مثلي بجمل مفيدة لما يأتي :

1. جملة فيها حرف.
2. جملة فيها اسم.
3. جملة فيها فعل.

الدرس الثاني :

. حولي الجملة الاسمية الى فعلية والجملة الفعلية الى اسمية فيما يأتي :

1. شربَ المريضُ الدواءَ.
2. الجيشُ يدافعُ عن الوطن.

. اكملي الفراغات الاتية بما يناسبها :

1. الجملة الاسمية هي الجملة التي تبدأ بـ ...
2. الجملة الفعلية هي الجملة التي تبدأ بـ....
3. الجملة على قسمين هما ..... و.....
4. الجملة الفعلية مثل ....
5. الجملة الاسمية مثل ...

الدرس الثالث:

. اعطِ مثالاً واحداً لكل مما يأتي :

1. جملة فيها فعل مضارع.
2. جملة فيها فعل ماضٍ.
3. جملة فيها فعل امر .

. اكملي الفراغات الآتية بما يناسبها :

1. فعل الامر هو ...
2. الفعل الماضي هو ....
3. الفعل المضارع هو ...
4. الفعل من حيث الزمن على ... انواع .
5. علامة بناء فعل الماضي...
6. علامة بناء فعل الامر ...
7. علامة اعراب الفعل المضارع...

الدرس الرابع:

. اكملي الفراغات الآتية بكلمات مناسبة :

1. الفاعل اسم ....تقدّمه فعل .
2. علامة اعراب الفاعل ...
3. فاز...في السباق .
4. الفاعل المفرد على نوعين هما....و....
5. عند ابدال ((زينب)) بـ((خالد)) في جملة (أكل خالدُ التفاحة)) تصبح الجملة ....
6. (أنشدَ الشاعرُ قصيدة، تعرب كلمة الشاعر...
7. مثال الجملة التي تتضمن فاعل ...

الدرس الخامس :

. إقرئي الجملة الآتية واجيبي عنها بوضع اشارة (✓)
امام الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة فيما يأتي :

1. زارَ السائحٌ المتحفَ الطبيعي .

المفعول به في الجملة :

أ. الطبيعي ب.السائحُ ج. المتحفَ د.زارَ

2. علامة اعراب المفعول به:

أ. الفتحة ب. الضمة ج. الكسرة د. السكون

3. المفعول به اسم :

أ. مرفوع ب. منصوب ج. مجرور د. مجزوم

الدرس السادس:

. اكملي الفراغات الاتية بما يناسبها:

1. المبتدأ هو ...
2. الخبر هو ...
3. علامة اعراب الخبر ...
4. الهواءُ نقيٌ / تعرب كلمة الهواءُ...
5. (السماءُ صافيةٌ) جملة مكونة من ....و....

الدرس السابع :

. ضعي دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصحيحة فيما يأتي:

1. من أخوات كان :

أ. في ب. صار ج. ليس د. صار وليس .

2. الفعل الذي يفيد التحويل:

أ. ليس ب.صار ج. أصبح د. امسى

3.اسم كان :

أ. مرفوع ب.منصوب ج.مجرور د. مجزوم .

4. اصبحت الشمسُ مشرقةً / مشرقةً:

أ. اسم أصبح ب. فاعل ج. خبر أصبح د. مفعول به

5. (السيارةُ مسرعةٌ) عند دخول كان عليها تصبح:

أ. كانت السيارةُ مسرعةٌ.

ب. كانت السيارةَ مسرعةً.

ج. كانت السيارةُ مسرعةً.

د. كانت السيارة مسرعةٌ.

الدرس الثامن :

. اكملي الفراغات الاتية بما يناسبها:

1. إنّ حرف يفيد ...

2. كأن حرف يفيد..

3. عند تأكيد جملة (الحقُّ منتصرٌ) تصبح ..

4. اسم كأنّ يكون ...

5. خبر إنّ يكون...

الدرس التاسع :

. اكملي الفراغات الاتية بما يناسبها :

1. حرف الجر يسمى ...

2. من حروف الجر...

3. علامة اعراب الاسم المجرور ...

الكتاب ... الرحلة .

الدرس العاشر :

. ضعي علامة (✓) امام الحرف الذي يسبق الاجابة الصحيحة لكل مما يأتي :

1. المثنى اسم يدل على

أ. اربعة ب. خمسة ج. اثنين واثنتين د.ستة .

2. حركة نون المثنى :

أ. الكسرة ب. الضمة ج. الفتحة د. السكون.

3. علامة اعراب المثنى في حالة النصب :

أ. الضمة ب. الياء ج. الفتحة د. الالف.

4. الرجلان قالا الحقّ، المثنى في الجملة :

أ. الحقّ ب. قالا ج.الرجلان د. قالا الرجلان.

الملحق (10)

فقرات التغذية الراجعة (بصيغتها النهائية)

ت	فقرات التتغذية الراجعة في حالة الاجابات الصحيحة	ت	فقرات التغذية الراجعة في حالة الاجابات الخاطئة
1	اشارة صح	1	إقرئي بتركيز أكثر .
2	ممتاز.	2	اشارة خطأ.
3	احسنتِ ياوردة	3	لماذا وانت تلميذة مجتهدة.
4	بارك الله فيكِ يامجتهدة	4	يبدو أنك لم تدرسي.
5	جيد.	5	راجعي الكتاب (ص) تجدين فيه الاجابة الصحيحة
6	جيد جداً .	6	حسني من مستواكِ في الامتحان القادم
7	جوابك يدل على فهمكِ للموضوع	7	إرجعي الى ورقة التلميذة (س) لتجدي الجواب الصحيح
8	افضل اجابة .	8	لماذا هذا الكسل
9	حافظي على تميزكِ	9	راجعي القاعدة (ص) لتتأكدي من العلامة الاعرابية الصحيحة .
10	اشكركِ وعهدي فيكِ هكذا أن تسيري بالمستوى نفسه .	10	لاتبق على هذا المستوى دائماً

الملحق (11)

الاختبار التحصيلي البعدي بصيغته النهائية .

المدرسة / المجاهد العربي المادة /قواعد اللغة العربية

الصف والشعبة /الخامس الابتدائي الزمن: 40 دقيقة

اسم التلميذة:

س1/ ضعي دائرة حول الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة مثال:

* الاشجار مثمرة .

أ. الاشجارِ ب. الاشجارَ (ج) الاشجارُ د. الاشجارْ

1. كأنّ .... استاذ .

أ. الكتابُ ب. الكتابِ ج. الكتابَ د. الكتابْ

2. تقع ...على شط العرب .

أ. البصرة ب. البصرةِ ج. البصرةُ د. البصرةْ

3. .....نافع.

أ. العلمِ ب. العلمُ ج. العلمْ د. العلمَ

4. توقد المصابيح في .....

أ. الليلَ ب. الليلْ ج. الليلِ ج. الليلُ

5. نظّمَ القائد ...

أ. الجنودُ ب. الجنودِ ج. الجنودْ د. الجنودَ

6. امسى...شديداً.

أ. المطرَ ب. المطرِ ج. المطرُ د. المطرْ

7. السيابُ...

أ. شاعرٍ ب. شاعرٌ ج. شاعرْ د.شاعراً

8. ....خالد التفاحة .

أ. أكلُ ب. أكلْ ج. أكلَ د. أكلِ

س2/ ضعي دائرة حول الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة .

1. قبّلَ الاسير تربة الوطن . كلمة الاسير تعرب :

أ. مفعولاً به ب. فاعلاً ج. خبراً د. مبتدأ.

2. يعرب اسم كان واخواتها المفرد :

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

3. العربي شجاع. كلمة العربي تعرب :

أ. فاعلاً ب. مبتدأ ج. خبر د. مفعولاً به.

4. يعرب اسم إنَّ وكأنّ المفرد :

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

5. أنشد الشاعر قصيدة رائعة . المفعول به في الجملة السابقة هو :

أ. رائعة ب. قصيدة ج. أنشد د. الشاعر

6. الفاعل يكون:

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

7. فهم التلميذ المسألة . كلمة فهم تعرب :

أ. فعل امر ب. فعل المضارع ج. فعل ماضٍد. مبتدأ.

8. الدجاجة تلقطُ الحبَّ . كلمة الحبَّ تدل على :

أ. اسم إنسان ب. اسم جماد ج. اسم حيوان د.اسم نبات

9. المبتدأ هو :

أ. اسم مرفوع يقع في نهاية الجملة ولايحتاج الى خبر .

ب. اسم منصوب يقع في بداية الجملة ويحتاج الى خبر .

ج. اسم مرفوع يقع في بداية الجملة ويحتاج الى خبر .

د. اسم منصوب يقع في نهاية الجملة ولايحتاج الى خبر .

10. ليس العنب ناضجاً . تعرب كلمة العنب :

أ. اسم ليس منصوب ب. خبر ليس مرفوع ج. اسم ليس مرفوع د. خبر ليس منصوب

11. اذا كان الفاعل مؤنثاً.

أ. لاتلحق تاء بالفعل .

ب. تلحق تاء اول الفعل المضارع.

ج. تلحق تاء اول الفعل الماضي.

د. تلحق تاء طويلة وساكنة اول الفعل المضارع.

12. علامة رفع المثنى :

أ. الف ونون مفتوحة . ب. الف ونون مكسورة .

ب. الف ونون ساكنة . د. الف ونون مضمومة.

13. اذا سبق الاسم بأحد حروف الجر يكون .

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

14. يعرب خبر (إنّ) المفرد:

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

15. حقق الجيش النصر على الاعداء . الفعل في الجملة السابقة هو :

أ. الجيش ب. الاعداء ج. النصر د. حقق .

س3/ أ. عيني الجملة الصحيحة فيما يأتي :

1. أ. تفتحتْ الازهارُ. ب. تفتحتْ الازهارْ.

ج. تفتحتْ الازهارَ. د. تفتحتْ الازهارِ .

2. أ. كتابي على المنضدةْ. ب. كتابي على المنضدةِ.

ج. كتابي على المنضدةْ د. كتابي على المنضدةِ.

3.أ. صار الجليدُ ماءٌ . ب. صار الجليدَ ماءٌ.

ج. صار الجليدُ ماءٌ. د. صار الجليدُ ماءْ.

4.أ. يشربُ العطشانَ ماءاً. ب. يشربْ العطشانَ ماءُ.

ج. يشربُ العطشانَ ماءاً. د. يشربُ العطشانُ ماءاً.

5. أ. الفرجُ قريباً. ب. الفرجُ قريبٌ.

ج. الفرجَ قريبٌ د. الفرجَ قريباً.

ب. أدخلي الكلمات التي بين القوسين على الجمل التي أمامها وغيّري مايلزم من تغيير:

1. (كان) الجوَّ باردٌ .....
2. (إنّ) الشعبُ متعلمٌ .....

.

الملحق (12)

معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

ت	السؤال والفقرة	معاملة صعوبة الفقرة	ت	السؤال والفقرة	معاملة صعوبة الفقرة
	(1)		20	12	0.62
1	1	0.50	21	13	0.55
2	2	0.48	22	14	0.47
3	3	0.58	23	15	0.52
4	4	0.45		(3)	
5	5	0.53		. أ .	
6	6	0.38	24	1	0.47
7	7	0.40	25	2	0.37
8	8	0.50	26	3	0.48
	(2)		27	4	0.52
9	1	0.43	28	5	0.47
10	2	0.57		. ب .	
11	3	0.45	29	1	0.32
12	4	0.48	30	2	0.55
13	5	0.58			
14	6	0.45			
15	7	0.45			
16	8	0.52			
17	9	0.42			
18	10	0.53			
19	11	0.50			

الملحق

قوة تمييز فقرات الاختبـ

ت	السؤال والفقرة	قوة تمييز الفقرة	ت	السؤال والفقرة	قوة تمييز الفقرة

	(1)		20	12	0.50
1	1	0.47	21	13	0.43
2	2	0.43	22	14	0.33
3	3	0.60	23	15	0.43
4	4	0.50		(3)	
5	5	0.40		. أ .	
6	6	0.43	24	1	0.60
7	7	0.50	25	2	0.40
8	8	0.47	26	3	0.43
	(2)		27	4	0.50
9	1	0.40	28	5	0.60
10	2	0.60		. ب .	
11	3	0.50	29	1	0.43
12	4	0.43	30	2	0.43
13	5	0.60			
14	6	0.50			
15	7	0.37			
16	8	0.43			
17	9	0.37			
18	10	0.40			
19	11	0.47			

الملحق

ثبات الاختبار بطريقة

ن	الدرجات الفردية (س)	الدرجات الزوجية (ص)	ن	الدرجات الفردية (س)	الدرجات الزوجية (ص)	ن	الدرجات الفردية (س)	الدرجات الزوجية (ص)	ن	الدرجات الفردية (س)	الدرجات الزوجية (ص)	ن	الدرجات الفردية (س)	الدرجات الزوجية (ص)
1	13	14	21	7	10	41	12	11	61	13	12	81	4	10
2	10	13	22	13	12	42	9	10	62	10	6	82	10	12
3	7	10	23	12	9	43	11	10	63	9	8	83	10	6
4	10	16	24	10	8	44	10	16	64	13	11	84	9	9
5	9	8	25	12	10	45	11	9	65	6	6	85	8	10
6	12	13	26	10	8	46	14	10	66	7	10	86	9	8
7	11	12	27	12	12	47	10	11	67	10	8	87	11	11
8	10	9	28	10	10	48	17	9	68	8	8	88	10	13
9	11	11	29	8	9	49	10	7	69	13	12	89	11	10

9	8	90	10	10	70	11	8	50	10	13	30	9	9	10
9	10	91	6	6	71	12	12	51	8	11	31	12	9	11
11	8	92	12	10	72	10	6	52	10	9	32	13	13	12
13	10	93	9	11	73	5	7	53	11	11	33	10	10	13
10	16	94	5	7	74	10	16	54	7	10	34	11	12	14
17	9	95	10	6	75	8	9	55	10	7	35	11	9	15
7	4	96	8	9	76	7	6	56	8	11	36	11	11	16
11	13	97	7	10	77	10	13	57	10	10	37	10	15	17
10	10	98	5	8	78	12	12	58	10	12	38	8	9	18
9	9	99	11	10	79	6	7	59	9	12	39	14	10	19
15	10	100	7	6	80	12	9	60	12	13	40	9	8	20

مج س = 1003

مج ص = 1011

مج س2 = 10617

مج ص2= 10323

مج (س)2 = 1006009

مج (ص)2= 1022121

مج س ص = 9955

الملحق (15)

درجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة التجريبية /1	**المجموعة التجريبية /2**

ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	23	16	27	31	19	1	27	16	20	31	22
2	29	17	26	32	27	2	20	17	24	32	17
3	27	18	23	33	24	3	18	18	25	33	23
4	25	19	26	34	22	4	22	19	22	34	26
5	27	20	24	35	25	5	24	20	25	35	28
6	23	21	23			6	19	21	23		
7	21	22	25			7	21	22	17		
8	29	23	22			8	18	23	22		
9	23	24	20			9	25	24	18		
10	24	25	24			10	21	25	27		
11	25	26	26			11	17	26	20		
12	24	27	22			12	19	27	25		
13	25	28	19			13	22	28	19		
14	25	29	24			14	24	29	20		
15	23	30	25			15	21	30	21		

مجـ س = 846

$س^{-}$ = 24.17

ع = 2.407

$ع^{2}$ = 5,793649

مجـ س = 755

$س^{-}$ = 21.57

ع = 2.873

$ع^{2}$ = 8.254129

ثانياً ـ المصادر الاجنبية

131- Bloom, B.S, and others . ers . Hand book on Formative and summative Evaluation of student learning , New york: Mcgraw – Hill , 1971.

132. Brasleuan , Herbert .p."Instructional films Asset or Liability in Audiovisual instruction. Teaching Technology Revien, Vol. (2). First year , Kuwait 1987.

133. Cloriana, R.B.et al. The Effects of Different Feed back strategies using computer Administered Multiple – choice Questions as instrucion" paper prsented at the Annul Meeting of the Association for Educational Communications and Technology, Washington , D.C. feb- 1992.

134. Ebel, Robert, L. Essentials of Educational Measurements, 2nd ed., New Jersey, Englewood cliff, Prentice – Hall, 1972.

135. Gibson , J. Psychology for the classroom, 2nd ed, New Jersey , Englewood cliff,Prentice Hall Inc, 1980.

136. Hedges, W.D. Testing and Evaluaion for the Scenes , California word worth, 1966.

137. Huang,J.C. "The Effects of Types of feed back on Achievement and Attiudes during Computer – Based Cooperative condition" . paper presented at the meeting of the Association for Educational communications and Technology, california , feb, 1995.

138. Mims, M. and B., Gholson . "Effects of Type and Amount of feed back upon Hypothesis Sampling Systems Among 7and 8 year old chidren", Journal of Experimental child psychology, vol .(7), 1977.

139. Peterson ,H.J, "Pupil Achievement feedback in Teaching" , Dissertation Abstracts International , vol . (36) No.(3),1965.

140. Pifer,R.E. "Effects of the use of Feed back on Achievement", Dissertetion Abstraacts International ,vol .(42) No. (3).

141. Renzi, N.B. "A study of some Effect of Field Dependence – independence and feed back on per for mance Achievement'', Dissertation Abatracts Internation , vol (35), No. (4), october,1976.

142. Seamll, D. Testing and Measurement in the classroom, Bosting: Houghton, 1975.

143. Short, T. Teacher Behavior and Reading performance of Below average Achieveres'', Journal of Educational Research, vol. (67), 1977.

144. Stanley, J.C, and Hopkins .D. Eduational and psychological measurement and Evaluationg New Jersey, Englewood cliff, prentice – Hall Inc, 1972.

145. Travers, R.M. "Learning as a consequence of learners Task Involvement under different conditions of Feed back'',Journal of Educational psychology, vol. (67), No .(4), 1975.

146. Wood , W.R.S, and Herold schols schols bery, Expermental psychology, Methuen , London , 1985.

Abstract

As all nations pay attention to teach their languages , our Arab Nation is the best one to that because the Almighty God, Allah has specialized it alone to be the language of the Glorious Qoran, therefore, everyone who belongs to this nation must understand its language accurately , Speak it Fluently and he mast Comprehend it Well, because it is the language that we can not understand the Holly Qoran and the prophet's Speech without using it – In order to Control the language well, we have to Content its rules , because it is the most effective means in making the learners Capable of reading , writing , speaking and listening to various linguistic arts and also making them Feel that what they are learning has a meaning and aim in their lives, From this point of view, it has become very necessary to Study the rules which we are always in need of.

In spite of the many Studies that have been done on the rules So as to Facilitate and develop them , bat they are still agreed problem in teaching and learning them Since they are still weak, and there is still a Complain of their difficulty and their being vague. Some researchers think that the reason of this weakness is the material itself , other researchers believe that the reason is the teachers of the Arabic language and others see that the reason is the methods Followed In teaching it.

As the Success of the educational Process with its three elements (the text, the Pupil , the teacher) depends on the Success of the method that is not less important than the Contents of the text material, the modern education trends to pay attention to the education and its styles and also to improve its Sources and its methods according to the psychological researches and the Consequent education experiences in the Fields of education .

The Style of the Feeding bask is one of those styles that is defined as" making the learner realize his Correct or False response on the purpose of helping him to learn".

And because of the importance of the Feeding back style in the educational process on Considering it as an educational instrument through which many good educational results Can te

achieved, and also because of the lack of domestic study to deal with its effect on teaching the Syntactic rules in the primary Stage, So the researcher has Found it necessary to put the Feeding tack under experience and Field practice through this recent research So as to Know "The effect of using two Types of the Feeding back in the results of the Fifth Primary class's Pupils in the Arabic Language rules".

To achieve this, the re searcher has chosen an experimental design which is one of the partial Control designs (two experimental groups), and بُعدي test, and She has spontaneously chosen an AL- Mujahid AL- Arabi primary school in Baquta City the Centre of Diala governorate to make this experiment – She has Chosen two Sections of the Fifth primary stage to represent a sample of this research ,they were (70) pupils and they were divided into tow groups ,the first experimental group made up of (35)pupils who got a written feeding back and the other (35) pupils were put in the second experimental group which it's pupils got oral feeding back.

The two groups of research have been a warded statically by using (T- test) and the chi –square in the changes named ; (the age time , the educational level of their fathers ,
The educational level of their educational mother and the Arabic language marks of the last year (2001 – 2002) where the statical treatment showed the lack of the statical differences between the two groups of the research in the these changes .

After the researcher had assigned the scientific material which include the ten subject of the text book of the Arabic rules for the fifth primary stage , She put the behavioral aims of these subjects which were (95) behavioral ones and she had prepared several teaching plans for all the subjects of the experience.

To measure the effect of the two kinds of the feeding back the oral and written ones in the teaching results of the pupils who were the sample of the research, the research prepared a productive test consisted of (30) items. The validity of explicitly and the content have been checked by presenting it into it on a

group or expert and specialist in the Arab language and it's methodology. The research characterized the productive test on a exploring sample to make sure of the clarity of it's item and to account the cretin strength and the difficulty of that item , according to the stability of the test by the way of half division where the stability coefficient was (0,88) to be ready for the final practice that it's results, after analyzing them statically by the use of (T–test) had showed a statically difference at about (0,05) for the pupils of the first experimental group who they got a written feeding back .

Finally, and according to the research , the researcher has advise that it is necessary to the two kinds of the feeding back (the oral and the written ones) in teaching the rules of the Arabic language of the fifth primary stage ,especially the written kind , and also the predatory courses for the teachers should include the subject dealing with the use of the feeding back style in the teaching as well as training the application student of the collage of teachers and the institutes of teaches on the use of this style during the practice coarse . She has suggested making many studies similar to this research or studies to measure the various kind of feeding back through the materials of the rules of the Arabic language or through other branches on the same educational stage or on another one to deal with other changes.

th4

The effect of Using Two Types of The Feeding back In The Achievement Of The Fifth Primary Class Pupils in Arabic Language Rules''

A thesis Submitted
by
Enaya yuosif Hamza AL – Umeiry

TO the Council of the College Of Teachers Diala University in Partial Fulfillment of the Requirements For the Degreer Of Master Education in Methods Of Teaching Arabic Language

Sutervised
by
instructor

th5

Dr. Adel Abdul – Rahman Al- Ezzi
Assistant Professor
Dr. Muhammed Hindi Hassan AL- Khaphaji

2002 **1423**