

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل

كلية المعلمين

أثر التحضير المسبق في تحصيل
طالبات الصف الرابع العام في
مادة الأدب والنصوص

رسالة تقدمت بها

بان عامر حليم الجبوري

إلى مجلس كلية المعلمين في جامعة بابل
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية
(طرائق تدريس اللغة العربية)

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

حسن دخيل عباس

الأستاذ المساعد الدكتور

محسن علي عطية

آب / ٢٠٠٢ م

جمادى الأولى / ١٤٢٣ هـ

الإهداء

إلى من علّمني دروس الحياة
إلى من غرسا في قلبي بذرة الحبّ للجميع
إلى والديّ برّاً وإحساناً
إلى الذي شدّ من أزمري أخي (معتز)
إلى النبراسين اللذين أنارا لي الطريق
إلى الأستاذ العم باسم حلّيم كشاش والسيدة
عقيلته
حباً ووفاءً

بان

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ﴾

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

سورة يوسف

الآية (٧٦)

شكر وتقدير

الحمد لله العليّ القدير ، في كلّ حين حيثما كنّا ولا محمود سواه ، له الحمد وله الفضل ، وأفضل الصلاة وأتمّ السلام على من بعث رحمةً للأنام نبينا محمد ﷺ وعلى آله الطيبين الكرام .

في نهاية جهدي المتواضع هذا لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل والتقدير إلى أستاذي الفاضل الدكتور محسن علي عطية المشرف الأول على الرسالة ، لما بذله من جهد وعناء في تنقيح فصول الرسالة ولم يبخل بوقته في إهداء ملاحظاته في كل صغيرة وكبيرة ، أتمنى من الله سبحانه وتعالى أن يمدّ في عمره ويجعله قادراً على أداء رسالته العلمية ، والشكر موصول لأستاذي الدكتور حسن دخيل المشرف الثاني على الرسالة لما بذله من جهد في تنقيح فصول الرسالة ، فصحبها وقومها من عثراتها اللغوية .

كما أودّ أن أشكر أستاذي العزيز الدكتور عبد الستار مهدي الشمري لما أبداه من دعم ومؤازرة وتشجيع مستمر خلال فترة الدراسة ، فله مني أصدق آيات الشكر والإعجاب .

وأقدم بوافر شكري وتقديري الى أستاذي الدكتور عمران جاسم الجبوري لما أبداه من نصح ومشورة خلال إعداد البحث .

ولا يفوتني أن أسجل شكري الجزيل إلى عمادة كلية المعلمين وأساتذتها الذين تتلمذت على أيديهم جزاهم الله عني خير الجزاء .

وأقدم بالشكر الجزيل إلى ملاك مكتبة كلية الآداب - جامعة القادسية لما قدموه من مساعدة لي ولغيري من الباحثين .

وشكري وتقديري لكل يد مدّت لي بالعون ، فأسهمت في شدّ عضدي لإكمال بحثي هذا .

والله الموفق ...

الباحثة

Ministry of Higher Education
Babylon University
Teachers' College

**The Pre-preparation's Impression of Girl Students'
Erudition in General Forth Class in the
Material of Literature and Texts**

A Thesis

Submitted to the Council of College of Teachers,
University of Babylon as a Partial Fulfillment of the
Requirements for the Degree of Master in Education /
Methodical of Arabic Teaching

By:

Ban Amer Haleem

Supervised by:

Assistant Prof.

Mohsen Ali Atieya

Assistant Prof.

Hassan Dikheel Abbas

ABSTRACT

The language is the basic means human communication. It is the mirror that reflects people's cultural values and beliefs. In this connection, Arabic enjoys a special sublime status among all other languages since it is honoured by Allah to be the language of the Holy Koran. Arabic language is an inspirable entity the part of which work collectively to achieve its ends. Thus, it is important to live up with its four skills of reading, writing, listening and speaking. Because of its importance, Arabic should be paid due attention to protect it from any likely corruption and to maintain its form in complete perfection. Instrumental in this respect is the study of literature which thinkers and philosophers consider a living being that grows up with life itself. Hence, literature is employed to enlighten the youngsters by expanding their knowledge due to the wealth of experiences it contains.

Although many studies have been carried out to improve the study of literature, none of them have yet dealt with a very important aspect of study; namely, the time of study. More precisely, researchers neglected specifying the appropriate time for studying lesson by the students i.e. whether before or after the teachers introduction of it. Some specialists emphasize the necessity of studying the lesson before it is introduced by the teacher, others believe in the contrary. Since this issue is highly disputable and has not been studied yet, the researcher finds it study-worthy to empirically appreciate the influence of the time of study.

To achieve the objectives of the study, a random sample of sixty-six fourth year students are chosen from Al-E'atimad preparatory school for girls. The sample is equally divided into two groups: control (asked to study before the teacher's introduction of the lesson) and experimental

(asked to study after the teacher's introduction of the lesson). These two groups are statistically equated by applying T-test and Q^χ-test for age, the student's marks in the previous academic year (i.e. third year class) and for the parents' standards of education. No statistically significant differences are found between the two groups at (0.05) level of significance.

The researcher has designed eighty-seven behavioural objectives to cover the eight literary topics nominated by the study as well as developing special methods for teaching them. At the end of the experiment, which lasted eleven weeks, the subjects sat for a test consisted of thirty items in the form of multiple choice, completion and correspondence questions. The test is estimated by experts to be valid and reliable.

The study comes to the empirically supported conclusion that studying the lesson before being introduced by the teacher is more effective in teaching literary topics for fourth year preparatory school students. In the light of this conclusion, it is recommended that teachers should urge their student to prepare the lesson before being introduced in the classroom. Besides, it is suggested that similar studies involving students of other classes are to be carried out to ensure the results of this study.

بسم الله الرحمن الرحيم إقرار المشرفين

نشهد أنّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر التحضير المسبق في
تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص) التي قدمتها الطالبة
(بان عامر حلیم) جرى تحت إشرافنا في جامعة بابل / كلية المعلمين ، وهي جزء
من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية .

المشرف الثاني
أ.م.د. حسن دخیل عباس

المشرف الأول
أ.م.د. محسن علي عطية

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

أ.م.د. عبد الستار مهدي علي
رئيس قسم الدراسات العليا
التاريخ : / / ٢٠٠٢

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ
(أثر التحضير المسبق في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب
والنصوص) وقد ناقشنا الطالبة (بان عامر حليم) في محتوياتها وفيما له علاقة
بها . ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في التربية / طرائق تدريس
اللغة العربية بدرجة (جيد جدا) .

رئيساً

أ.د. حسن علي فرحان العزاوي

عضواً

عضواً

أ.م.د. جمعة رشيد كضاض الربيعي أ.م.د. فاضل ناهي عبد عون الجبوري

مشرفاً

أ.م.د. حسن دخيل عباس

أ.م.د. محسن علي عطية

مصادقة مجلس الكلية

صدّقها مجلس كلية المعلمين / جامعة بابل بتاريخ / / ٢٠٠٢ م

العميد

أ.د. علي محمد مخلف الركابي

ملخص البحث

اللغة وسيلة للتخاطب والاتصال بين بني البشر ، وهي التي تعبر عن الثقافة والتراث ، واللغة العربية تتمتع بأهمية خاصة لا يمكن إغفالها ، فهي اللغة التي كرمها الله سبحانه وتعالى بالقرآن الكريم ، فقد أعطاها إجلالاً وهيبةً قلماً تواجدا في غيرها من اللغات الأخرى ، واللغة العربية كلُّ متكامل لا انفصال لجزء منها عن جزء آخر . فهي كالجسد إذا أصاب عضوا فيه خلل تداعى له سائر أعضاء الجسد بالسهر والحمى ، هكذا هي اللغة العربية ، فمن هنا تأتي أهمية النهوض بها قراءة وكتابة وكلاما واستماعا .

وانطلاقاً من الأهمية التي تحتلها اللغة العربية في مناحي الحياة جميعها وجب علينا الاعتناء بها وبمناهجها لتحقيق الحفاظ عليها بصورتها المتكاملة لتؤدي أغراضها ولما كان منهج الأدب من بين تلك المناهج تنبّه الأدباء والمفكرون إليه وعوّه كائناً حياً ، ولما كانت الحياة في تفاعل وديمومة كان الأدب كذلك ، لأنه وجه الحياة ومرآتها ، فالأدب يهدف إلى تبصير الناشئة وتهذيب عقولهم زيادة على ذلك انه يزود الطلبة بالثروة اللغوية وكسب القدرة على التعبير الصحيح وتوسيع أفقهم فكرياً وثقافياً وتنمية خبراتهم .

ولقد أجريت العديد من الدراسات بقصد تطوير دراسة الأدب إلا أنّ أياً من تلك الدراسات لم تتطرق إلى مسألة التحضير التي تعد ركناً مهماً في العملية التدريسية ، والجانب الذي أغفله الباحثون هو مسألة توقيت التحضير ، إذ جرت العادة أن يشدد المدرسون على وجوب قيام الطلبة بتحضير الدرس قبل إلقائه من المدرس ، ورأت الباحثة ان في اتباع هذا الاسلوب نقاشاً وانه لم يخضع لبحث علمي للثبوت من أهميته ، إذ أن هناك من يرى أن الطالب عندما يحضر الدرس مسبقاً قد ترسخ في ذهنه مفاهيم ليست صحيحة من خلال فهمه الخاطئ للموضوع ، زيادة

على أن حاجة الانتباه الى المدرس تكون قليلة لأنه لم يعد يسمع كلاماً جديداً من المدرس . ولهذا كله رأت الباحثة ان الحاجة ماسة الى إخضاع هذا الاسلوب للتجريب لمعرفة اثر التحضير المسبق في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص ، وحددت بحثها بطالبات الصف الرابع العام .

ولتحقيق هدف البحث اختارت عشوائيا مدرسة من بين المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة بابل ، فكانت ثانوية الاعتماد للبنات ، لتمثل فيها طالبات الصف الرابع (ب) المجموعة التجريبية التي كلفت طالباتها البالغ عددهن (٣٣) طالبة بالتحضير المسبق للدرس وطالبات الصف الرابع (ج) المجموعة الضابطة التي كلفت طالباتها البالغ عددهن (٣٣) طالبة بالتحضير البعدي للدرس أي بعد شرح المدرسة له .

كافأت الباحثة بين أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) إحصائياً باستخدام الاختبار التائي (T-test) ومربع كاي في العمر الزمني ودرجات مادة اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٠ - ٢٠٠١م والتحصيل الدراسي للأبوين ، ولم تكن الفروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) .

أعدت الباحثة (٨٨) هدفاً سلوكياً ، غطت الموضوعات الثمانية المحددة للتجربة ، واعدت خططا تدريسية للموضوعات المحددة للتجربة ، ولقياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي درستها الباحثة نفسها ، اختبرت طالبات المجموعتين في نهاية التجربة التي استمرت أحد عشر اسبوعاً باختبار تحصيلي ، اشتمل على (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وملء الفراغ والمطابقة ، اتسم بالصدق والثبات ، وبعد استخدام الاختبار التائي (T-test) في معالجة البيانات . تمخضت الدراسة في حدودها عن نتيجة رئيسة قدمت دليلاً تجريبياً مفاده : أن التحضير المسبق أثبت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة الأدب والنصوص لطالبات الصف الرابع العام .

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة المدرسات بالاهتمام بتحضير الطالبات المسبق للمادة ، وأوصت أيضا بوجوب متابعة المدرسات لتحضير الطالبات قبل شرح المدرسة للدرس .

وامداداً لهذا البحث وتكملة له اقترحت الباحثة إجراء دراسة مماثلة تجرى على الطلاب ، وفي مراحل دراسية أخرى .

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أهمية البحث والحاجة إليه

هدف البحث

فرضية البحث

حدود البحث

تحديد المصطلحات

الفصل الأول

أهمية البحث والحاجة إليه

تؤدي التربية دوراً أساسياً في تكوين الفرد عن طريق تسليحه بالمعارف والمهارات وتنمية قدراته وتكوين اتجاهاته لتجعل منه إنساناً سوياً قادراً على التكيف الاجتماعي ، ومساهما في تحسين أمور مجتمعه في الوقت نفسه (١٨ : ٥) .

فالتربية في جوهرها عملية بناء الإنسان وتكييفه مع بيئته ، ومن هذا المنطلق شدد حزب البعث العربي الاشتراكي على ان سياسة الحزب التربوية ترمي الى خلق جيل عربي جديد آخذ بالتفكير العلمي طليق من قيود الخرافات والتقاليد الرجعية (٢٢ : ٣٥) .

وهناك أكثر من إشارة في القرآن الكريم تؤكد دور التربية في الحياة فقد وصف الله تعالى الرسول محمد ﷺ بالخلق العظيم الذي هو أعلى سمة من سمات التربية ، فقد قال الله عز وجل " وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ " * ، أي أدب عظيم يتضمن الحياء والشجاعة والكرم والحلم ، إلى غير ذلك من الصفات التربوية (٣٥ : ٤٠٢) .

لذا تُعد العملية التربوية ، عمليةً ضروريةً لمواجهة متطلبات الحياة فهي لم تحتل مكانا متقدما في أي عصر كما تحتله اليوم في عصر التحول والتقدم والثورة العلمية والتقنية والتوسع السريع في المعرفة والخبرة . فهي من اكثر الوسائل تأثيرا في إعداد النشء والشبيبة إعداداً وطنياً وقومياً واشتراكياً وعلمياً وتوفير الأطر التي تتطلبها عملية التنمية وتحديث المجتمع (٢٧ : ١٦) .

وقد أكد السيد الرئيس القائد صدام حسين " حفظه الله ورعاه " ، أنَّ استنباط المؤشرات في العملية التربوية تحتل مكانة متقدمة وبارزة في عملية البناء الثوري

* من سورة القلم الآية (٤) .

الهادف أساساً لإعداد الجيل بما يتكافأ وحجم المهمات الملقاة على عاتقه (٢٨) : (٤١) .

ولأن نجاح الأمم وتقدمها لا يكمن فيما لديها من ثروات طبيعية حسب ، بل يتوقف أيضاً على إيجابية أبنائها وتكامل شخصياتهم جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً ، ليكونوا قوة فاعلة في العطاء والعمل على رفع مكانة أمتهم وخدمتها ، لذلك كان من أهم مميزات العصر الحاضر الاهتمام بالتعليم بما يحقق تنمية الطاقات البشرية التي تحتاجها خطط التنمية والتحولات الاقتصادية والاجتماعية علمياً وفنياً (٥٩ : ٣٤) . والتعليم وسيلة التربية وأداتها لتحقيق ما تصبو إليه من أهداف سامية ونبيلة ، لذلك أولى القطر العراقي التعليم أهمية بالغة منذ ثورة ١٧ - ٣٠ تموز المجيدة ، وهذا ماثل في الزيادة الكبيرة في عدد التلاميذ والمدارس والمعلمين ، ورصد الاموال الكثيرة لتغطية مقتضيات العملية التعليمية في القطر (٧٣ : ١٢) .

وتأكيداً لأهمية التعليم في حياة الفرد والمجتمع فان الرسول محمد (ﷺ) ضرب لنا مثلاً أعلى في تشجيعه للتربية والتعليم ، ودليلنا على ذلك : أنه دخل المسجد ذات يوم فرأى جماعتين :-

إحداهما : تدعو الله تعالى ، والأخرى : تقوم بتعليم الناس ، فقال ﷺ : " أما هؤلاء فيسألون الله فإن شاء أعطاهم وإن شاء منعهم ، وأما هؤلاء فيعلمون الناس ، وإنما بعثت معلماً " (٣ : ١١) .

لذا فإن ما تريد العملية التربوية والتعليمية تحقيقه لدى المتعلمين يتم عادة عبر ما تقدمه من مناهج دراسية ، ونظراً لتوسع المعرفة وتعدد حاجات الفرد والمجتمع وتنوعها ، قسمت المعارف على عدد من المواد الدراسية ليسهل تصنيفها وتعلمها ، ومن بين تلك المعارف والمواد الدراسية ما يندرج تحت اللغة ، ولما كانت اللغة هي وسيلة التعليم وأداته ، نجد أن الشعوب بذلت جهوداً كبيرة في هذا المجال ، إذ أن

اللغة عامل مهم في البناء الحضاري للشعوب " فباللغة تطورت الحضارات وتقدم العمران وبلغ العقل ذروته " (٦٥ : ١٤) .

فباللغة أهم وسيلة للاتصال بين بني البشر وهي وسيلة تفكير أيضاً ، وتعدّ الوسيلة المهمة لاكتساب المعلومات من الآخرين أو نقلها إليهم والتواصل بين بني البشر يتم بالاستماع إليهم أو قراءة ما كتبوه ونقل الأفكار والأحاسيس إليهم عبر التحدث معهم أو الكتابة (٧٢ : ٣٨) .

لذا تعدّ اللغة نافذة مشروعة على تجارب الأمة الواحدة وخبراتها ، فهي التي تحفظ للامة تراثها الأدبي والديني والعلمي وفي الوقت ذاته تطلع أبناءها على تراث الأمم الأخرى (٤٢ : ٧) .

وهي زيادة على ما تقدم وسيلة الفرد للتعبير عن الأفكار والأحاسيس واكتساب كل أنواع المعارف والفنون ، وهي لسان العقل ، وطريق الفكر ، فاللغة والفكر عنصران متداخلان يؤثر أحدهما في الآخر ويتأثر به . ويكتسب الفكر لونه من اللغة ، فهي جوهر التفكير ووسيلة التعبير عن حاجات الإنسان وعواطفه وأحاسيسه وأفكاره (٧٩ : ٩) .

فباللغة تُعد مظهر الإنسانية المميز الذي خص الله به الإنسان من بين فصائل مخلوقاته فعلمه البيان وعلمه بالقلم ما لم يعلم ، وهي القوة الدافعة التي وجهت الى الإنسانية وفتحت أمامها آفاقاً للحضارة والمعرفة وما تزال متجددة متطورة ، وهي عامل قوي في تزاوج الحضارات والثقافات عن طريق النقل والترجمة والصلة التي تربط الحاضر بالماضي (٤٤ : ١٥) .

واللغة العربية لغة العروبة والإسلام ، وأعظم مقومات القومية العربية . وهي حية قوية ، عاشت دهرها في تطور ونماء ، واتسع صدرها لكثير من الألفاظ الفارسية والهندية واليونانية وغيرها (٤ : ٤٨) .

والعربية من الوسائل المهمة في الارتباط الروحي والقومي ، فيها توحد العرب ، وقوت شوكتهم ، ورابطة المحبة بينهم في الماضي والحاضر ، وهي لغة القرآن الكريم الذي حفظها من التمزق إلى لهجات . والقرآن العظيم نشر العربية في الآفاق حتى وصلت بفضل الله إلى الصين وفرنسا ، وهو الذي حفظها لسانا مبينا لأصحابها ، ولو عاد القدماء إلينا الآن لتحدثوا بها ، وهو ما لم يقع لأية لغة أخرى من اللغات الحية في عصرنا الحاضر فصاحةً وبياناً (٢٥ : ٢٨) .

وعلى الرغم من تعرض اللغة إلى محاولات من أعداء العروبة لطمسها والقضاء عليها إلا أنها وقفت شامخة ، ومرد ذلك احتفاظها بمستوى بلاغة القرآن استمداداً منه واتصالاً به ، وقد ورد ذلك في الآية الكريمة " إِنَّا فَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ " * (٧٤ : ١١٩) .

وقد وجدت لغتنا العربية نصراً من أبنائها ومن غيرهم ، إذ اعترف بدورها وقوتها القاصي قبل الداني فهذا (Fergseon) ، يقول " إن اللغة العربية سواء بالنسبة الى عدد الناطقين بها ام الى مدى تأثيرها تعد الى حد بعيد اعظم اللغات السامية جمعاء ، وينبغي أن ينظر اليها بوصفها إحدى اللغات الحية في عالم اليوم " (٢٤ : ٣٤٩) .

أما (Masneon) فقد وجد أن اللغة العربية تذهب الى الغرض المقصود مباشرة ، وإنها تظهر المعنى المقصود بأقل الألفاظ وتعجز اللغات أن تجاريها في هذا الجانب (٢٤ : ٥١٣) .

ونستدل على أهمية اللغة العربية ومكانتها من علمائها ، الذين أجادوا وتفننوا في وصفها وبيان أهميتها ، فهذا ابن جنّي يقول " اعلم أنني على تقادم الوقت ، دائم التنقير والبحث ، فأجد الدواعي والخواالج قوية التجاذب لي ، مختلفة الجهات على

* . من سورة الحجر الآية (٩) .

فكري وذلك إذا تأملت حال هذه اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة ، وجدت فيها من الحكمة ، والإرهاف والرقّة بما يملك علي جانب الفكر " (٦ : ٤٨) .

وقد جاء في كتاب فقه اللغة للثعالبي " العربُ خير الأمم ، والعربية خير اللغات ، إذ هي أداة العلم ، ومفتاح التفقه في الدين ، وسبب إصلاح المعاش والمعاد ، ... لما شرفها الله أعزّ اسمه وعظّمها ، ورفع خطرها وكرمها " (٢١ : ٢ - ٣) .

فلغتنا استطاعت بما فيها من مفردات وتراكيب ومعاني أن تفرض نفسها على القادمين غزاةً كانوا أو وافدين ، وأثبتت للجميع بوساطة اللسان العربي المبين إنها اللغة الأم مهما كالأول لها من التهم بعدم قدرتها على استيعاب معارف العصر ومعطياتها ، فهذا ادعاء باطل وواه لا يمكن أن يقام له وزن ، فلغتنا لغة حية متفاعلة لأنها امتزجت في قلوب العرب المخلصين الذين تحملوا ما تحملوه حتى أصبحت لغة قوية تميزت بالعطاء ، وبناء الحضارات الإنسانية ووحدتها لتقرب بين بني البشر فكرا وذوقا وتجربة وخلقا (٣٤ : ٤٦) .

أما في الميدان التعليمي فإن الصلة بين فروع اللغة العربية صلةً جوهريةً طبيعية ، إذ إن اللغة العربية تعمل بفروعها كافة : القراءة والكتابة والمحادثة والإملاء والقواعد والأدب على تحقيق الأهداف التي وضعت لها ، وإن هذه الفروع مرتبطة ببعضها ارتباطاً محكماً فالقراءة تزود الطالب بالثروة اللغوية ، وتزيد من فهمه وثقافته والقواعد الإملائية تجعله يرسم الحروف رسماً صحيحاً ، والتعبير بنوعيه الشفهي والكتابي هو الغاية النهائية من تدريس هذه الفروع ، فهو وسيلة الإفهام والتفاهم (٣٠ : ١١) .

إذاً فلغتنا العربية في ميدان العمل التعليمي مرنةً واسعةً ، تستعمل عند الحاجة فروعها كافة لتصب في بوتقة واحدة لخدمة العملية التربوية التي محورها الطلبة .

والأدب فرع من فروع العربية يحتل مكانة بارزة في الاتصال والتواصل بينه وبين اللغة ، وبينه وبين الحياة ، الأولى تظهر في كون اللغة العربية مادة الأدب ، والثانية في كون الأدب ضرورياً لحصول الملكة اللسانية ، فابن خلدون المتوفى سنة (٨٠٨ هـ) يرى أن الملكة اللسانية تحصل بالحفظ والسماع المستمرين والمحاكاة الدائمة لكلام العرب القدماء ، سواء كان ذلك من كتابهم الكريم – القرآن – أو السُّنة النبوية ، أو ما جادت به قرائح الفحول العرب وأصحاب العقول النيرة الذين تعجُّ المكتبات بثروتهم اللغوية والعلمية ، إذ يقول : " وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظماً ونثراً " (٧ : ٥٥٩) .

وللأدب أهمية كبيرة في مراحل التعليم المختلفة ، إذ يرى عبد العليم إبراهيم أن أهمية درس الأدب تكمن في أنه الزمن الذي تتحرر فيه أذهان الطلبة من أثقال الدراسة العقلية ، وتتحرر فيه عقولهم من صرامة التعاريف والقوانين ، والضوابط ، والحدود والرسوم ، والتقسيم العقلية ، والصور المنطقية ، ونحو ذلك من مقومات الدراسة العلمية التي تستبد بالذهن ، وتثقل الفكر ، وهو الزمن الذي يتخلصون فيه من أثقال المادة العلمية الجامدة ، لكي يطلعوا على النوازع البشرية والطبائع الإنسانية التي تتمثل فيما يدرسون من نتاج أدبي ، يرون فيه حياتهم ، ويحسون وجودهم ، ويتلمسون بين طياته أنواع المتعة والرضا ، وتفيض عليهم منه ينابيع الحق والخير والجمال (٤ : ٢٥٢) .

فالأدب يهدف إلى تبصير الناشئة بماضي أمتهم وحاضرها ورسم مستقبلها ، فضلاً عن الغور في أعماق النفس البشرية ، والإفصاح عن الميول والدوافع والحاجات والاهتمامات ، من غير أن ينسى تهذيب الوجدان ، وتصفية الشعور ، وصقل الأذواق ، وإرهاق الإحساس ، من خلال فهم النص والتفاعل معه (٤ : ٢٥٢) . فضلاً عن ذلك ، فإن الأدب ينقل للأحفاد ثمرة عقول الأجداد وعصارة عواطفهم ،

وهو بهذا المعنى يُعد سبل حفظ التراث وتقويمه ، وعرضه على الجيل المعاصر ، وتقديره للأجيال المقبلة .

ويذهب توفيق الحكيم في كتابه (فن الأدب) إلى أن الأدب هو " الحافظ الكاشف للقيم الثابتة في الإنسان والأمة الحامل الناقل لمفاتيح الوعي في شخصية الأمة " (٣٢ : ١١) .

ومن هنا تظهر أهمية مادة الأدب والنصوص بوصفها الوسيلة التي عن طريقها يتزود الفرد بثقافة تساعد على تطوير مجتمعه ، وتجعله يسهم في إشاعة الحياة الديمقراطية والتفاعل مع الآخرين ، وتكوين الشخصية وتوجه السلوك الإنساني بوجه عام ، بما يتضمنه النص الأدبي من مثلٍ عليا ، وتجارب نبيلة تقوي في نفس الطالب نوازع الخير وتقوي في قلبه المشاعر الوطنية والقومية (٢٦ : ٦) .

لذا فإن أهم ما يعنينا من دراستنا للأدب العربي ، النصوص التي ظلت خالدةً تنبض بالحياة عبر القرون الكثيرة التي مرت عليها . نقرأها اليوم فنتذوقها، ونعجب بها ، ونحس بان في أنفسنا شيئا منها ، وهي التي تربط أجدادنا بنا ، لأنها وهي تصور بيئتها وتصور أهل عصرها ، يبلغ بها العمق بحيث تتحدى المحلية الضيقة إلى عرض خلجات الإنسان وأفكاره وعواطفه مما يخلد فيه وفي غيره لمدة طويلة (٥٠ : ٤٨) .

والنصوص الأدبية تعمل على حفظ اللغة فهي : " عماد مرصوص لحفظ كيان اللغة ، وما بقيت اللغة محفوظة يبقى كيان الأمة رصيناً ، وإذا انهار كيان اللغة تنهار الأمة بدداً لا يجمعها شيء " (٤٧ : ١٢٣) .

ونظراً للأهمية البالغة التي تحظى بها النصوص الأدبية ، نجد أن هناك محاولات عديدة من جانب المهتمين باللغة العربية في جعل هذه النصوص الأداة الرئيسية في تدريس اللغة وذلك للأسباب الآتية :

١. إن النصوص الأدبية حقل ممتاز للتطبيق الوظيفي للغة والنحو والصرف

.

٢. النصوص الأدبية محورٌ للدراسات البلاغية والنقدية في الصفوف الثانوية

.

٣. لأنها مادة صالحة للمطالعة .

٤. إنها تصلح لتدريس الطلبة التعبير الشفهي والكتابي .

(٦٣ : ٣٩ ، ٤١ ، ٢٢٦ ، ٢٢٨) .

ونظراً لأهمية الأدب ، مسّت الحاجة إلى إجراء دراسات في مجالات متعددة منه وتأسيساً على تلك الحاجة أجريت العديد من الدراسات منها ما اتجه نحو تقويم مناهج الأدب مثل دراسة (الأشمر ١٩٧٩) التي أجريت في الأردن ومنها ما اتجه نحو تقويم تدريس الأدب مثل دراسة (النعيمي ١٩٨٢) ، ومنها ما اتجه نحو صعوبات تدريس الأدب والنصوص مثل دراسة (السلامي ١٩٩٨) وغيرها من الدراسات ، ومن بين هذه الدراسات دراسات تناولت طرائق تدريس الأدب لما للطريقة من أهمية ، إذ تشكل طرائق التدريس عصب عملية التعلم والتعليم ، وبدونها لا يمكن نقل المادة الدراسية الى الطلبة بشكل منظم ، وإن أهمية طريقة التدريس تكمن في كيفية استثمار محتوى المادة بما يمكّن الطلبة من الوصول إلى الهدف من دراسة تلك المادة ، إذ إن ما يتضمنه المنهج الدراسي و ما يحتوي عليه الكتاب المدرسي من مادة ، يبقى بلا فائدة إذا لم تستخدم الطريقة أو الأسلوب المناسب لإيصال تلك المادة إلى أذهان الطلبة وتجعلهم يتفاعلون معها (٥٤ : ١٩٦ - ١٩٨) .

وإن لطريقة التدريس الدور البارز في العملية التعليمية ، إذ إن نجاح التعليم يرجع إلى حِكْمِ الطريقة ، فالطريقة الناجحة هي التي توصل إلى الغاية

المنشودة في اقل وقت وايسر جهد من المعلم والمتعلم . وهي التي توقظ ميول الطلبة ، وتثير اهتمامهم ، وتدفعهم إلى العمل الإيجابي والمشاركة المثمرة في الدرس وهي التي تشجع على التفكير الحر والحكم المستقل (٦٣ : ٥٤) .

وطريقة التدريس وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها ، تؤدي إلى نمو الطلبة بتوجيه المدرس وإرشاده (٤٣ : ٤٧) ، إذ تكون الطريقة جيدة في أي منهج من مناهج الدراسة متى ما أسفرت عن نجاح المدرس في عملية التدريس وتعليم الطلبة بأيسر السبل وأكثرها اقتصاداً (٥٣ : ١٩٦) .

لذا إن طريقة التدريس بعد ذلك هي سلسلة فعاليات منتظمة يديرها في الصف مدرس يوجه انتباه طلبته إليه بكل وسيلة ، ويشاركهم في هذه الفعاليات لتؤدي بهم إلى التعلم (١ : ٧٥) .

وتتفق الباحثة مع ما يذهب إليه المربون المهتمون بطرائق التدريس ، من أن (المدرس الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة توصل الدرس إلى الطلبة بأيسر السبل فمهما كان المدرس غزير المادة ، فإن النجاح لن يكون حليفه في عمله إذا كان لا يمتلك طريقة جيدة ، فمعيار التعليم في مهنة التدريس هو ما تستطيع أن تفعل لا ماذا تعرف ، ولا يقاس نجاح المدرس بمقدار ما يعرف ، بل بمقدار قدرته على جعل غيره يعرف ويعمل ، ولكن تبقى الحقيقة ، أن لا فائدة من طريقة جيدة بلا مادة تسعى الطريقة إلى توصيلها) (١٢ : ٦) .

ومن بين أركان طريقة التدريس تحضير الدرس من الطلبة ، إذ إن من المعروف إن المدرسين والمعنيين بالتربية يهتمون بتكليف الطلبة بتحضير المادة مسبقاً قبل أن يقدمها المدرس لهم ، إذ إن التحضير يوصف بأنه جزء من عملية الاستعداد والتهيؤ للدرس ، وهناك من يرى إن على التحضير يتوقف نجاح التدريس

لدرجة كبيرة ويتوقف عليه أيضاً تقدم الطالب في تعلمه لأساليب الدرس والمطالعة (١ : ١٨٥) .

واستناداً إلى هذه الرؤية للتحضير تناوله المعنيون بالتدريس بجانب كبير من الاهتمام إذ اجروا عدد من البحوث والدراسات التي تناولت استراتيجياته إذ تشير الأدبيات إلى إن هناك استراتيجيات مختلفة للدرس منها : استراتيجية ما قبل التدريس واستراتيجية التدريس واستراتيجية التقويم .

ومن الجدير بالذكر ، هو اختلاف المربين في تقدير أهمية توقيت التحضير إذ فضل فريق تقدم التحضير شرح المدرس وفضل فريق آخر إلى تأخير التحضير إلى ما بعد شرح المدرس ، فأصحاب الرأي الأول يرون إن تحضير الطلاب للدرس قبل إلقاءه عليهم من المدرس يحقق نتائج أفضل في التحصيل ، إذ إن التحضير الذي يلائم الطالب ويتم تعينه بدقة يساعد على التحصيل والتفوق الدراسي ، كذلك إن الاستذكار والدرس في المنزل لهما قيمة فيما يخص الطلبة ذوي الذكاء المتوسط ، ويجعل الطالب قادراً على المناقشة ويساعد أيضاً على تسلسل الأفكار (٣٧ : ٥٣ - ٥٤) .

أما أصحاب الرأي الآخر ، فيرون إن لتحضير الطلاب بعد إلقاء المدرس للدرس فوائد جمة ، فهو يساعد الطلبة على الإفادة من الشرح والتوضيح الذي يقدمه المدرس بشكل أيسر مما هو في الكتاب ، وإنه مفيد في تثبيت المعرفة التي تم تحصيلها في المحاضرة التي ألقاها عليهم المدرس ، ويعين الطلبة على رؤية المواد التعليمية في ترتيبها السليم ، كذلك يساعد على زيادة فهم المادة ذات الأهمية الخاصة وحفظها ، زيادةً على أن المدرس عندما يبدأ بشرح الدرس للطلبة قبل تحضيرهم يشد انتباه الطلبة إليه لأنهم يسمعون منه شيئاً جديداً وشرح المدرس للدرس قبل تحضير الطلبة له يجنبهم الفهم الخاطئ الذي قد يحتاج إلى محو الخطأ وإبداله بالصواب (٤٠ : ٢٢٥) .

وأمام هذه الاختلافات في أهمية توقيت التحضير وجدت الباحثة أن الحاجة ماسة إلى معرفة ما إذا كان تحضير الطلبة قبل شرح المدرس أفضل أثراً في التحصيل أم أن تحضيرهم بعد شرح المدرس هو الأفضل .

ورأت أن هناك حاجة إلى التثبت من جدوى توقيت التحضير ، والتعرّف عملياً على أثر التحضير المسبق في التحصيل بإخضاع اسلوب مطالبة الطلبة بالتحضير قبل شرح المدرس للدرس إلى تجربة علمية وموازنته باسلوب عدم المطالبة بالتحضير مسبقاً ، وقد حددت الباحثة المرحلة الإعدادية ميداناً لبحثها لأهميتها ، وذلك لأن الطالب في هذه المرحلة يقف في مفترق الطرق بين نهاية الطفولة وبداية الرجولة ، فهو يستدبر مرحلة ويستقبل أخرى ، على أنه لا يخلو في موقفه ذاك من آثار مرحلته السابقة وما تقدمها من مراحل (٦٧ : ١٥) .

ففي هذه المرحلة يتعرض الطلبة لنمو جسمي وعقلي واجتماعي وانفعالي، يجعلهم يفتحون على ما يحيط بهم من العالم الخارجي بعين شغوفة مثلهفة إلى المعرفة، لأنهم بلغوا مستوى متقدماً من النضج العقلي ، فهم يرفضون أن يأخذوا الأمور قضايا مسلماً بها ، عكس المرحلة السابقة التي وّعوها ، إذ كانوا يتلقون فيها المعلومات من دون مناقشتها (١٣ : ٢٢٤) .

لذا فقد اختارت الباحثة الصف الرابع الإعدادي العام في هذه المرحلة ، لأنه يمثل مرحلة جديدة ، ولما تتمتع به طالبات هذه المرحلة من نضج عقلي ومستوى من التفكير يتلاءم ومتطلبات البحث .

وتأمل الباحثة أن تسهم نتائج الدراسة في إعانة المعنيين في تدريس العربية في وزارة التربية على تحديد التوقيت الملائم للتحضير ، وتوجيه مدرّسي اللغة العربية للعمل بموجبه .

هدف البحث

يرمي البحث الحالي إلى :-

معرفة اثر التحضير المسبق في تحصيل طالبات الصف الرابع العام
في مادة الأدب والنصوص .

فرضية البحث

وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية :-

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط
تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يطلب منهن تحضير
الدرس قبل شرح المدرسة وبين متوسط تحصيل طالبات المجموعة
الضابطة اللائي يطلب منهن تحضير الدرس بعد شرح المدرسة .

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :

- ١- عينة من طالبات الصف الرابع العام في المدارس الإعدادية والثانوية في مركز
محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٠١ - ٢٠٠٢ م .
- ٢- عدد من مواضيع كتاب الأدب والنصوص المقرر للصف الرابع الإعدادي طبعة
٢٠٠٠ م وهي (النابغة الذبياني والاعشى وعمرو بن كلثوم وعنترة بن شداد
وحاتم الطائي ودريد بن الصمة والنثر - الأمثال والخطابة - خطبة هاني بن
قبيصة الشيباني) .

تحديد المصطلحات

أولاً : التحضير

- التحضير / لغة

- أ- جاء في محيط المحيط : " حَضَرَ كَنَصَرَ ، وحَضْرُهُ جعله حاضراً . وأحضرَ الفرس ارتفع في العدو ، وتحَضَّرَ الرجل واحتضرَ بمعنى حضر . واستحضرَ الشيء جعله حاضراً وطلب حضوره . والحاضر ضد الغائب " (١٧ : ٤٠٧).
- ب- جاء في متن اللغة : " حضرَ - حضوراً وحضارةً ، وأحضره : جعله حاضراً إياه . كان بحضرته جعله حاضراً عنده . والمحاضرة الاعتراض والمجادلة وسبب هـ - التسمية لأنه يتهيأ للجدل والاعتراض بعد إلقائه " (٣٩ : ١٠٩ - ١١٠) .

- التحضير / اصطلاحاً

- أ- عرّفه البارودي بأنه : (محاولة تحقيق انسجام طبيعي سليم بين المعرفة وإمكانات أدوار النمو ، وقابليات الناشئة ، واستعداداتها في الأفراد) (١٦ : ٢٠٠) .
- ب- وعرّفه ديب بأنه : (تحضير المتعلم درساً معيناً سيلقيه في يوم معين ، وكلما كان هذا التحضير قريباً من الوقت المحدد للدرس كان المتعلم اقدر على تذكر المعلومات واشد حماساً للتعليم) (٣٦ : ٥٠) .

- المسبق / لغة

- أ- جاء في محيط المحيط : " سَبَقَ : سَبَقَهُ إِلَيْهِ يَسْبِقُهُ سَبْقًا تَقْدُمُوجازُهُ وخلفه، يقال : سبق على قومه أي علاهم كثيراً " (١٧ : ٩١٨ - ٩١٩) .
- ب- جاء في متن اللغة : " سَبَقَ سَبْقًا تَقَدَّمَ فِي الجري : وسُبِقَ فلانٌ أَخَذَ السِّقَ والجائزة بين الشعراء : جعلها سَبْقًا لِمَنْ عَظِمَ وَهُوَ مُسَبِّقٌ إذا كانت عادته أن يُسَبِّقَ " (٣٩ : ٩٨ - ٩٩) .

أما التعريف الإجرائي للتحضير المسبق فهو : تحضير طالبات المجموعة التجريبية موضوعا جديدا قبل أن تشرحه لهن المدرسة ويحدد ذلك الموضوع من المدرسة قبل اليوم الذي يدرس فيه ذلك الموضوع .

ثانياً : التحصيل

- أ- عرّفه كود (Good) بأنه : " إنجاز أو كفاية في الأداء في مهارة أو معرفة معينة " (٧ : ٨٢) .
- ب- وعرّفه نوفاك (Novak) بأنه : " تحديد التقدم الذي يحرزه الطالب في المعلومات والمهارات ومدى تمكنه منها " (٢٦٢ : ٨٤) .
- ج- وعرّفه نجار بأنه : " إنجاز عمل ما أو إحراز التفوق في مهارة أو مجموعة من المعلومات " (٧٥ : ١٥) .
- د - بينما عرّفه الحفني بأنه : " إنجاز أو تحصيل تعليمي في المادة ، ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة ، سواء في المدرسة أم في الجامعة وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة ، أو تقدير المدرسين ، أو الاثنين معاً " (٣١ : ١١) .

أما التعريف الإجرائي للتحصيل فهو : الدرجات التي تحصل عليها طالبات
عينة البحث في الاختبار التحصيلي البعدي لمادة الأدب والنصوص في الصف الرابع
العام الإعدادي الذي تعدّه الباحثة لغرض هذا البحث .

ثالثاً : الصف الرابع العام

هو الصف الأول من صفوف المرحلة الإعدادية الثلاثة التي تقع بين مرحلة
الدراسة المتوسطة ومرحلة الدراسة الجامعية ، وتشمل الصفوف
(الرابع والخامس والسادس) ، وتشمل الدراسة في هذا الصف مواداً
(علمية وإنسانية) .

رابعاً : الأدب

- الأدب / لغة

أ- جاء في القاموس المحيط إن الأدب معناه : " الطُرْف وحُسْنُ التناول ، وأدبَ
البلاد إيداباً ملاها عدلاً ، وأدبَ عمل مأدبةً ، وأدبَ البحر كثرة مائه " (٦٦ : ٣٦) .

ب- بينما جاء في متن اللغة (الأدب) : " ملكة تقضي من قامت به عن كل ما يثنيه
، ويقع على كل رياضة محمودة يتخرج بها الإنسان في فضيلة من الفضائل :
حسن الخلق وفعل المكارم والظرف : حسن التناول وهذا كله أدب النفس " (٣٩ : ١٥٣) .

- الأدب / اصطلاحاً

- أ - عرّفه طه حسين : " مأثور الكلام نظماً ونثراً " (٢٩ : ٣١) .
- ب- وعرّفه يونس: " من الفنون الرفيعة ، تصاغ فيه المعاني في قوالب من اللغة ، فيه جمال وفيه متعة وله سحر قوي الأثر في النفوس " (٨٠ : ٣١٤) .
- ج- وحدده شوقي ضيف بأنه : " الكلام الإنشائي البليغ الذي يقصد به الى التأثير في عواطف القراء ، والسامعين سواء أكان شعراً أم نثراً " (٥٠ : ٧) .
- د- وهو عند مجاور : " الإنتاج المبدع الذي يصور فيه الأديب مشاعره وأحاسيسه نحو ما يشاهده من مظاهر الطبيعة ، وما يقع تحت حسه وبصره من صور الجمال " (٦٩ : ٣٦٧) .

أما التعريف الإجرائي للأدب : فهو المعرفة المتعلقة بحياة الأديب وآثاره المحددة ونقدها في كتاب الأدب والنصوص للصف الرابع العام ، طبعة ٢٠٠٠ م.

خامساً : النصوص

- النصوص / لغة

- أ- جاء في (لسان العرب) أن أصل النص : " أقصى الشيء وغايته ، والنص : الإسناد إلى الرئيس الأكبر ، والنص : التعيين على شيء ما ، ونص الأمر : شدته " (٨ : ٣٦٦) .
- ب- وجاء في (القاموس المحيط) : " نص الحديث إليه رفعه ، وناقته استخرج أقصى ما عندها من السير ، والشيء حركته ، ومنه فلان ينص أنفه غضباً وهو نصاص الأنف والمتاع جعل بعضه فوق بعض وفلاناً استقصى مسأله عن الشيء والعروسة أقعدها على المنصة وهي ما ترفع عليه فانتصت والشيء

أظهره والشواء ينص نصيصاً صوت على النار والقدر غلت والمنصة بالفتح
الحجلة من نص المتاع والنص الإسناد إلى الرئيس الأكبر والتوقيف والتعيين
على شيء ما وسير نص ونصيص جدر فيع " (٦٦ : ٣١٩) .

- النصوص / اصطلاحاً

أ- عرّفها الأبراشي بأنها " مادة الأدب والإحساس الفذ في تربية الذوق الأدبي
والوسيلة الوحيدة للاتصال بالكتاب والشعراء وهي المادة التي تستطيع
أن نعرف بها مميزات اللغة العربية وخصائصها في كل عصر من
عصورها " (٢ : ٢٠٩) .

ب- وعرّفها الطاهر " مختارات من الشعر والنثر تقرأ إنشاداً أو إلقاءً وتفهم وتتذوق
أو تحفظ عادة " (٥١ : ٦٠) .

ج- بينما عرّفها إبراهيم " قطعٌ تختار من التراث الأدبي ، ويتوافر لها حظٌّ من
الجمال الفني ، وتُعرض على الطلبة فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة ،
ويمكن اتخاذها أساساً لأخذ الطلبة بالتذوق الأدبي " (٤ : ٢٥١) .

د- في حين عرّفها السعدي " قطعٌ مختارة من التراث الأدبي شعره ونثره ، إذ تمثل
مسيرة وتطور هذا التراث ، وتبين أشكاله المختلفة والمدى الذي وصل إليه في
حقبة زمنية معينة ، وما طرأ عليه من خصائص مميزة له في حقبة ما عن غيرها
من الحقبة " (٤٢ : ٦٩) .

أما التعريف الإجرائي للنصوص فهو : القصائد الشعرية والقطع النثرية
المقررة في كتاب الأدب والنصوص للصف الرابع العام ، طبعة ٢٠٠٠ م .

الفصل الثالث

إجراءات البحث

التصميم التجريبي

مجتمع البحث وعينته

تكافؤ مجموعتي البحث

ضبط المتغيرات الدخيلة

صياغة الأهداف السلوكية

إعداد الخطط التدريسية

اسلوب إجراء التجربة

أداة البحث

صدق الاختبار

الاختبار الاستطلاعي

تحليل فقرات الاختبار

ثبات الاختبار

تطبيق الاختبار

تصحيح الاختبار

الوسائل الإحصائية

الفصل الثالث

إجراءات البحث

- يتضمن هذا الفصل وصفاً لإجراءات البحث تصميمياً ومجتمعاً وعينةً وأداةً وتطبيقاً وتسميةً للوسائل الإحصائية وذلك كما يأتي :
١. تحديد التصميم التجريبي الملائم لطبيعة البحث .
 ٢. اختيار عينة البحث .
 ٣. تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات .
 ٤. ضبط المتغيرات الدخيلة التي يمكن أن تؤثر في سلامة التجربة .
 ٥. صياغة الأهداف السلوكية للمادة التي يتم تدريسها في أثناء مدة التجربة.
 ٦. إعداد الخطط التدريسية اللازمة لموضوعات التجربة .
 ٧. تحديد الأداة التي يمكن بها قياس أداء عينة البحث في مادة الأدب والنصوص .
 ٨. تحديد الوسائل الإحصائية الملائمة للبحث .

أولاً : التصميم التجريبي

المقصود بالتصميم التجريبي هو وضع خطة لجمع المعلومات وتحليلها
(٧٧ : ١٩) .

ويعد التصميم التجريبي مخططاً يساعد على عمل إجراءات البحث التي يتم
من خلالها اختبار الفرضيات والوصول إلى النتائج حول العلاقات بين المتغيرات
المستقلة والتابعة .

وان اختيار التصميم التجريبي الملائم يعطي ضماناً لإمكانية تذليل الصعوبات
التي قد تظهر عند التحليل الإحصائي (٧٨ : ٩٢) .
لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً يقع في حقل التصاميم التجريبية ذات
الضبط الجزئي ذات الاختبار البعدي فقط ، الذي يتناسب وظروف بحثها .

المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار
تجريبية	التحضير المسبق	اختبار بعدي
ضابطة	-	اختبار بعدي

(١٠ : ٢٢٠)

إن المقصود بالمجموعة التجريبية هي المجموعة التي يتعرض أفرادها
للمتغير المستقل (التحضير المسبق) عند تكليفهم بتحضير الدرس ، إذ يكلف أفراد
المجموعة بتحضير الدرس قبل إلقاء المدرس للدرس .
أما المجموعة الضابطة فهي المجموعة التي يكلف أفرادها بتحضير الدرس
بعد إلقاء المدرس له .
أما الاختبار البعدي فيقيس المتغير التابع (التحصيل) لمعرفة أثر التحضير
المسبق في التحصيل .

ثانيا : مجتمع البحث وعينته

أ- عينة المدارس

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسةً من بين المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة بابل ، من مدارس البنات ، التي لا يقل عدد شعب الصف الرابع العام فيها عن شعبتين ، ولهذا الغرض زارت الباحثة المديرية العامة لتربية بابل / شعبة الإحصاء وحصلت على أسماء المدارس الإعدادية والثانوية التي تتوافر فيها الشروط المطلوبة ، وقد وجدتها (٨) مدارس كما مبينة في الجدول (١) .

الجدول (١)

أسماء المدارس الثانوية والإعدادية للبنات في مركز محافظة بابل التي يوجد فيها أكثر من شعبة لطالبات الصف الرابع العام

ت	أسماء المدارس	عدد الشعب	موقعها
١	إعدادية الثورة للبنات	٣	حي الثورة
٢	إعدادية الطليعة للبنات	٤	حي الجمعية
٣	إعدادية الخنساء للبنات	٤	حي القاضية
٤	إعدادية طليطلة للبنات	٣	حي الزهراء
٥	إعدادية عدنان خير الله للبنات	٣	حي الطهمازية
٦	ثانوية الاعتماد للبنات	٣	حي الجمعية
٧	ثانوية صلاح الدين الأيوبي للبنات	٢	ويسية - الحي العسكري
٨	ثانوية الماجدات للبنات	٢	حي البكرلي

وقد اختارت الباحثة عشوائياً مدرسة ثانوية الاعتماد للبنات لتطبيق التجربة فيها* ، وكانت المدرسة تضم (٣) شعب للصف الرابع العام ، والطالبات فيها من حيّ واحد ، ومن مستوى اقتصادي واجتماعي وثقافي متقارب ، إذ أن الطالبات ينتمين إلى بيئة واحدة .

* تمت عملية اختيار المدرسة بطريقة السحب العشوائي البسيط ، إذ كتبت الباحثة أسماء المدارس على أوراق صغيرة ووضعتها في كيس ، ثم طلبت من إحدى زميلاتها سحب واحدة منها ، فكانت مدرسة ثانوية الاعتماد للبنات ، وكذلك الأمر فيما يخص اختيار الشعب إذ تمت بالطريقة نفسها .

ب- عينة البحث

بعد أن حُرِّثَت المدرسة التي ستطبق فيها التجربة ، زارت الباحثة المدرسة بعد استصدار أمر من المديرية العامة لتربية بابل ، (الملحق ١) لتسهيل مهمتها ، فوجدت أن المدرسة تضم ثلاث شعبٍ للصف الرابع العام هي (أ ، ب ، ج) ، واختارت بطريقة عشوائية شعبتين منها هما شعبة (ب ، ج) ، وقد وزعت عشوائياً طريقتي التدريس على الشعبتين ، فكانت طريقة التحضير المسبق من نصيب شعبة (ب) ، وطريقة التحضير البعدي من نصيب شعبة (ج) وبلغ عدد طالبات المجموعتين (٦٦) طالبة ، بواقع (٣٣) طالبة لكل مجموعة ، بعد استبعاد الطالبات الراسبات في المجموعتين كليهما ، وكان عددهنَّ (٧) منهنَّ (٣) طالبات في المجموعة التجريبية و (٤) طالبات في المجموعة الضابطة .

وقد استبعدت الباحثة الطالبات الراسبات في الصف الرابع العام من عينة البحث ، وكان استبعادهنَّ من النتائج النهائية فقط ، مع إبقائهنَّ في الصف حفاظاً على النظام الدراسي ، والجدول (٢) يبين ذلك .

الجدول (٢)

عدد طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

ت	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
١	ب	٣٦	٣	٣٣
٢	ج	٣٧	٤	٣٣
المجموع		٧٣	٧	٦٦

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث

حرصت الباحثة قبل الشروع بتطبيق التجربة على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات التي تعتقد أنها تؤثر في نتائج التجربة على الرغم من أن أفراد العينة من منطقة واحدة ، ومن الجنس نفسه ، وهذه المتغيرات هي :

١. العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور ، الملحق (٢) .
٢. درجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي السابق ٢٠٠٠ – ٢٠٠١ م ، الملحق (٣) .
٣. التحصيل الدراسي للآباء .
٤. التحصيل الدراسي للأمهات .

وقد حصلت الباحثة على البيانات الخاصة بالمتغيرات السابقة من البطاقة المدرسية للطالبة ، وسجل الدرجات بالتعاون مع إدارة المدرسة ، والمشرفة التربوية في المدرسة ، ومدرسة المادة ، وفيما يأتي توضيح تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في المتغيرات السابقة :

١. العمر الزمني محسوباً بالأشهر

بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٩٢.٩٣٩) شهراً ، ومتوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (١٩٢.٨٧٨) شهراً ، وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين أعمار طالبات مجموعتي البحث ، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى

(٠.٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٠٣٢) أصغر من القيمة التائية

الجدولية (٢.٠٠٠) بدرجة حرية (٦٤) ، وهذا يدل على أن المجموعتين

التجريبية والضابطة متكافئتان في العمر الزمني ، والجدول (٣) يبين ذلك .

الجدول (٣)

الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية

(المحسوبة والجدولية) لأعمار طالبات مجموعتي البحث محسوبةً بالشهور

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدالة الإحصائية عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٣	١٩٢.٩٣٩	٥٩.٠٨٧	٧.٦٨٦	٠.٠٣٢	٢.٠٠٠	٦٤	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٣	١٩٢.٨٧٨	٥٧.٤٠٩	٧.٥٧٦				

٢. درجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف

الثالث المتوسط *

بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط في العام الدراسي ٢٠٠٠ – ٢٠٠١ (٦١.٣٩٣) درجة ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (٦٠.٩٠٩) درجة ، وعند استخدام معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق في درجات مادة اللغة العربية بينهما ، ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٢٠٨) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٠٠) درجة ، بدرجة حرية (٦٤) درجة ، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ، والجدول (٤) يبين ذلك .

جدول (٤)

الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية
(المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في مادة
اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٣	٦١.٣٩٣	١٠٦.٦٩٣	١٠.٣٢٩	٠.٢٠٨	٢.٠٠٠	٦٤	غير دالة
الضابطة	٣٣	٦٠.٩٠٩	٧٢.٢٦٤	٨.٥٠٠				إحصائياً

* درجة مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط من (١٠٠) درجة .

٣. التحصيل الدراسي للآباء

يبدو من الجدول (٥) أن مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للآباء * ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستخدام اختبار مربع كاي ، إن قيمة (كا^٢) المحسوبة (٠.٩٩٦) أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٩.٤٨٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٤).

الجدول (٥)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث
وقيمة (كا^٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي						قيمة (كا ^٢)		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠.٠٥
		أمي	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية او معهد	جامعة فما فوق	المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٣	٣	٥	٦	٦	٧	٦	٠.٩٩٦	٩.٤٨٨	٤	غير دالة
الضابطة	٣٣	٢	٣	٧	٨	٨	٥				

*. دمجت الخليتان (أمي) و (يقرأ ويكتب) في خلية واحدة ، لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك أصبح عدد الخلايا (٥) ودرجة الحرية (٤) . (٤٩ : ٢٦)

٤. التحصيل الدراسي للأمهات

يبدو من الجدول (٦) ، أن طالبات مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأمهات ** ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستخدام اختبار مربع كاي ، إن قيمة (كا^٢) المحسوبة (٠.٧١٠) أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٩.٤٨٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٤) .

الجدول (٦)

تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات طالبات مجموعتي البحث
وقيمة (كا^٢) المحسوبة والجدولية

الدالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)	قيمة (كا ^٢)		درجة الحرية	مستوى التحصيل الدراسي						حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		جامعة فما فوق	إعدادية او معهد	متوسطة	ابتدائية	يقرأ ويكتب	أمي		
غير دالة	٩.٤٨٨	٠.٧١٠	٤	٥	١٠	٨	٥	٢	٣	٣٣	التجريبية
				٧	٨	٧	٦	٤	١	٣٣	الضابطة

** . دمجت الخليتان (أمي) و (يقرأ ويكتب) في خلية واحدة ، لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك أصبح عدد الخلايا (٥) ودرجة الحرية (٤) .

رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ، ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة الإجراءات ، وكثرة استخدام المتخصصين في هذا المجال المنهج التجريبي ، فإنهم يدركون تماماً الصعاب التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها أو يضبطونها ، لأن الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك (٧٦ : ٢٠٣ - ٢٠٤) .

وزيادة على ما تقدم من إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في خمسة من المتغيرات ذوات التأثير في المتغير التابع (التحصيل) ، حاولت الباحثة قدر الإمكان ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي قد تؤثر في سلامة التجربة ، لأن ضبطها يؤدي إلى نتائج أكثر دقة (٦٢ : ٣٨٠) .

وفيما يأتي المتغيرات الدخيلة ، وكيفية ضبطها :

١. ظروف التجربة والحوادث المصاحبة :

لم يتعرض أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سير التجربة ، ويؤثر في المتغير التابع بجانب أثر المتغير المستقل ، لذا أمكن تفادي أثر هذا العامل .

٢. الاندثار التجريبي :

والمقصود به الأثر المتولد من ترك أو انقطاع بعض الطالبات الخاضعات للتجريب ، مما يؤثر في متوسط التحصيل (٤٨ : ٦٣) ، ولم يتعرض البحث لمثل هذه الظروف ، عدا حالات الغياب التي تتعرض لها مجموعتا البحث بنسب ضئيلة وفي المستوى نفسه تقريباً .

٣. العمليات المتعلقة بالنضج :

وفي هذا البحث لم يكن لهذا العامل أثر ، لان مدة التجربة موحدة بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وهي أحد عشر أسبوعاً ، إذ بدأت بتاريخ ٦ / ١٠ / ٢٠٠١م وانتهت بتاريخ ٢٩ / ١٢ / ٢٠٠١م . وان التصميم التجريبي الذي اعتمدته الباحثة كان ذا مجموعتين تجريبية وضابطة ، وبذلك فان ما قد يحدث من نمو سيعود على أفراد المجموعتين .

٤. اختيار أفراد العينة :

حاولت الباحثة قدر المستطاع السيطرة على الفروق في اختيار أفراد العينة وذلك بإجراء عمليات التكافؤ إحصائياً بين أفراد مجموعتي البحث ، في العمر الزمني ، ودرجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط، والتحصيل الدراسي للأبوين ، وأن ظروفهن تكاد أن تكون متشابهة لانتمائهن لبيئة اجتماعية واحدة .

٥. أداة القياس :

استخدمت في الدراسة أداة موحدة (الاختبار التحصيلي) لقياس تحصيل طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، وقد اتصفت بالموضوعية والصدق والثبات .

أثر الإجراءات التجريبية

من أجل حماية التجربة من بعض الإجراءات التجريبية التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع ، عملت الباحثة على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة ، وتمثل ذلك في :

أ- الحرص على سرية البحث :

بالإتفاق مع إدارة المدرسة ، فلم تخبر الباحثة المدرسات والطالبات بطبيعة البحث وأهدافه توكيلاً لدقة النتائج ، ولكي لا يتغير نشاطهنّ ومعاملاتهنّ مما يؤثر في سلامة التجربة .

ب- المادة الدراسية :

كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وكان عدد الموضوعات ثمانية ، وهي (النابغة الذبياني والأعشى وعمرو بن كلثوم وحاتم الطائي وعنترة بن شداد ودريد بن الصمة والنثر - الأمثال والخطابة - خطبة هاني بن قبيصة الشيباني) ، وبذلك تكون الباحثة قد قللت من تأثير هذا العامل .

وقد حددت الباحثة هذه الموضوعات بعد أن استشارت عدداً من مدرسات المادة والاطلاع على خططهن السنوية واليومية ، وملاحظاتهم حول عدد الموضوعات التي يمكن أن تدرس خلال مدة التجربة ، وقد حددت الموضوعات التي ستدرس على وفق مفردات المنهج وتسلسلها في كتاب مادة الأدب والنصوص للصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠١ - ٢٠٠٢ م ، والجدول (٧) يبين ذلك .

الجدول (٧)

الموضوعات التي شملتها التجربة وأرقام الصفحات بحسب تسلسلها في الكتاب

ت	الموضوعات	أرقام الصفحات
١	النابعة الذبياني	٢٩ - ٢٤
٢	الأعشى	٣٣ - ٣٠
٣	عمرو بن كلثوم	٣٨ - ٣٤
٤	عنتر بن شداد	٤٢ - ٣٩
٥	حاتم الطائي	٤٧ - ٤٣
٦	دريد بن الصمة	٥٣ - ٤٨
٧	النثر (الأمثال)	٥٥ - ٥٤
٨	الخطابة خطبة هاني بن قبيصة الشيباني	٥٧ - ٥٦

ج- المُدرّسة :

درّست الباحثة نفسها طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة ، وهذا يضيف على التجربة درجة من الدقة والموضوعية ، لأن أفراد مُدرّسة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل ، فقد تُعزى إلى تمكّن إحدى المدرستين من المادة أكثر من الأخرى ، أو إلى صفاتها الشخصية ، أو غير ذلك .

د- توزيع الحصص :

تمت السيطرة على هذا العامل ، من خلال توزيع الدروس بصورة متساوية بين مجموعتي البحث ، فقد كانت الباحثة تدرّس أربع حصص أسبوعياً ، حصتين لكل مجموعة ، وفق منهج توزيع وزارة التربية لفروع اللغة العربية ، وتمّ هذا بالاتفاق مع إدارة المدرسة لتنظيم جدول توزيع حصص مادة الأدب والنصوص للصف الرابع العام ، وقد وزعت حصص الأدب والنصوص للمجموعتين بين يومي الثلاثاء والأربعاء ، إذ كانت الحصة الثالثة من يوم الثلاثاء والحصة الرابعة من يوم الأربعاء للمجموعة التجريبية ، والحصة الرابعة من يوم الثلاثاء والحصة الثالثة من يوم الأربعاء للمجموعة الضابطة ، والجدول (٨) يبين ذلك .

الجدول (٨)

توزيع حصص مادة الأدب والنصوص بين مجموعتي البحث

اليوم	المجموعة	الدرس
الثلاثاء	التجريبية	الثالث
	الضابطة	الرابع
الأربعاء	التجريبية	الرابع
	الضابطة	الثالث

هـ – الوسائل التعليمية :

استعملت الوسائل التعليمية نفسها بين مجموعتي البحث ، من حيث تشابه السبورتين ، واستعمال الطباشير الملون والعادي ، والكتاب المدرسي .

- وقد حرصت الباحثة على الاستفادة من بعض المصادر في أثناء قيامها بتدريس طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) وهي :-
- ١- الأغاني ، أبو فرح الأصبهاني ، ج ١٠ و ١١ و ١٧ ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، ٩٧٦ م .
 - ٢- شرح المعلقات السبع للزوزني ، ط ١ ، مكتبة النهضة ، بغداد ، ١٩٦٤ .
 - ٣- شرح المعلقات السبع (تبسيط للشروح القديمة) ، سليمان العطار ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٢ .
 - ٤- تاريخ الأدب العربي قبل الإسلام ، نوري حمودي القيسي وآخرون ، مطبعة التعليم العالي ، الموصل ، ١٩٨٩ .

و- بناية المدرسة :

طبقت التجربة في مدرسة واحدة ، في صفوف متجاورة متشابهة من حيث المساحة ، وعدد الشبائيك ، والإنارة والتهوية ، وعدد المقاعد ، ونوعها وحجمها .

ز- مدة التجربة :

كانت مدة التجربة واحدة لطالبات مجموعتي البحث ، إذ بدأت التجربة بتاريخ ٦ / ١٠ / ٢٠٠١ م ، وانتهت بتاريخ ٢٩ / ١٢ / ٢٠٠١ م .

خامساً : صياغة الأهداف السلوكية

يُعدّ تحديد الأهداف السلوكية أمراً ضرورياً لاسيما في العملية التربوية ، لأنها توضح نوع الأداء والسلوك المتوقع من المتعلم بعد مروره بالخبرات والمواقف التعليمية ، وتوفر أساساً سليماً لإعداد اختبارات وأدوات ملائمة لتقويم تحصيل الطلبة (٥ : ٨٨) .

وإن صياغة الأهداف السلوكية تتطلب تحليل محتوى المادة الدراسية وتحويل الأهداف من صيغتها العامة إلى أهداف سلوكية ، ليتمكن الطلبة والمدرّس من امتلاك فكرة واضحة عما يجب عليهم إنجازه (٧٠ : ١١٦) .

وعند اطلاع الباحثة على أهداف تدريس الأدب والنصوص التي أعدتها وزارة التربية ، وجدت أهدافاً عامةً ، ملحق (٤) ولا تشير إلى الأنماط السلوكية المراد تنميتها لدى الطلبة ، وصعوبة القياس ، لذلك تمّ تجزئة الأهداف العامة الى أهداف سلوكية (خاصة) ، لكل موضوع من الموضوعات المقرر تدريسها خلال مدة التجربة ، فبلغ عدد الأهداف السلوكية بشكلها الأولي (١٠٨) أهداف موزعة بين الموضوعات الثمانية المعنية بالدراسة وقد راعت في صياغتها إمكانية ملاحظتها وسهولة قياسها (١٧٧ : ٨١) .

وبغية التثبت من استيفاء الأهداف السلوكية لمحتوى المادة ، وسلامة اشتقاقها من محتوى المادة الدراسية وصحة بنائها ، ملحق (٥) ، تمّ عرضها مع محتوى المادة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية * . وبعد الاطلاع على آرائهم وملاحظاتهم ، أجرت الباحثة التعديلات اللازمة وحذفت الأهداف التي لم تبلغ نسبة الاتفاق عليها (٨٠ %) ، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (٨٨) هدفاً ، الملحق (٦) ، وكان نصيب الموضوع الأول (١١) هدفاً ، والموضوع الثاني (١٠) أهداف ، والموضوع الثالث (١٢) هدفاً ، والموضوع الرابع (١٣) هدفاً ، والموضوع الخامس (١٠) أهداف ، والموضوع السادس (١٢) هدفاً ، والموضوع السابع (١١) هدفاً ، والموضوع الثامن (٩) أهداف .

* . وهؤلاء الخبراء هم :

١. أ. د. حسن علي فرحان العزاوي / كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد / طرائق تدريس العربية .
٢. أ. م. د. عبد الرحمن عبد علي الهاشمي / كلية التربية – ابن رشد / جامعة بغداد / طرائق تدريس العربية .
٣. أ. م. د. عمران جاسم حمد الجبوري / كلية التربية / جامعة بابل / طرائق تدريس العربية .
٤. أ. م. د. فاضل ناھي عبد عون / كلية التربية / جامعة القادسية / طرائق تدريس العربية .
٥. م. د. حمزة عبد الواحد حمادي / كلية المعلمين / جامعة بابل / طرائق تدريس العربية .
٦. م. د. سعد علي زاير / كلية التربية – ابن رشد / جامعة بغداد / طرائق تدريس العربية .
٧. م. د. عفاف محمد حسن الشبر / كلية التربية / الجامعة المستنصرية / طرائق تدريس العربية .
٨. م. د. مراد يوسف علوان / كلية التربية الفنية / جامعة بابل / طرائق تدريس العربية .

سادساً : إعداد الخطط التدريسية

لما كانت الخطط التدريسية واحدة من متطلبات التدريس الناجح ، أعتت الباحثة الخطط التدريسية للموضوعات الثمانية المقرر تدريسها خلال مدة التجربة في ضوء محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية للمادة التي أقرها الخبراء ، وعُرضت هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية * ، وقد اطلعت الباحثة على آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين إعداد تلك الخطط ، وجعلها سليمة لضمان نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات اللازمة عليها ، وأصبحت جاهزة للتنفيذ ، والملحقان (٧) و (٨) يمثلان خطتين انموذجيتين لموضوع واحد ، وهو الموضوع السادس من موضوعات التجربة .

* وهؤلاء الخبراء هم :

- ١.أ. د . حسن علي فرحان العزاوي /كلية التربية/ابن رشد/جامعة بغداد / طرائق تدريس العربية .
- ٢.أ. م. د. عبد الرحمن عبد علي الهاشمي / كلية التربية – ابن رشد / جامعة بغداد / طرائق تدريس العربية .
- ٣.أ. م. د. عمران جاسم حمد الجبوري / كلية التربية / جامعة بابل / طرائق تدريس العربية .
- ٤.أ. م. د. فاضل ناهي عبد عون / كلية التربية /جامعة القادسية / طرائق تدريس العربية م.٥.
- د. حمزة عبد الواحد حمادي / كلية المعلمين / جامعة بابل / طرائق تدريس العربية .
٦. م. د. سعد علي زاير / كلية التربية – ابن رشد / جامعة بغداد / طرائق تدريس العربية
٧. م. د. عفاف محمد حسن الشبر / كلية التربية / الجامعة المستنصرية / طرائق تدريس العربية
٨. م. د. مراد يوسف علوان / كلية التربية الفنية / جامعة بابل / طرائق تدريس العربية .

اسلوب إجراء التجربة

بعد استكمال مستلزمات التجربة جميعها ، باشرت الباحثة بتطبيقها يوم السبت ٦ / ١٠ / ٢٠٠١ م ، الذي خصص لمعرفة طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وقد كلفت الباحثة طالبات المجموعة التجريبية بتهيئة الموضوع المطلوب دراسته بتحضيره قبل شرح المدرّسة له ، أي أن التحضير يأتي متقدماً ، أما المجموعة الضابطة فقد ذكرت لهن أنه مطلوب منهن تحضير موضوع الدرس بعد شرح المدرّسة له .

وقد اعتمدت الباحثة طريقة المحاضرة التي يتخللها الاستجواب في تدريس المجموعتين ، على وفق ما جاء في الخطة المصنّعة لتدريس كل موضوع المعروض نموذج منها في ملحق (٧) ، وملحق (٨) .

سابعاً : أداة البحث

تُعَدُّ الاختبارات التحصيلية إحدى الوسائل المهمة المستعملة في تقويم تحصيل الطلبة وأكثر الوسائل التقويمية استعمالاً في المدارس لبساطة إعدادها وتطبيقها مقارنة بالوسائل الأخرى (١٥ : ٤٧) .

ولمّا كان البحث الحالي يتطلب اختباراً تحصيلياً لقياس تحصيل طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في ضوء الأهداف السلوكية ومستوياتها ومحتوى المادة المحددة للتجربة أعتت الباحثة اختباراً تحصيلياً اشتمل بشكله الأولي على (٣٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وملء الفراغ والمطابقة . ملحق (٩)

وقد فضّلت الباحثة الاختبارات الموضوعية لأنها أكثر شيوعاً ، وأكثر ثباتاً في صدق الأحكام ، واقتصاداً في الوقت (٣٣ : ٦١) .

صدق الاختبار :

يُعد الاختبار صادقاً عندما يكون صالحاً لقياس ما وضع من أجله (٥٣ : ٣٥٥) . وللتحقق من صدق الاختبار وقياسه للأهداف التي أُعدّمن أجلها، ومعرفة ملاءمته لمستوى الطالبات ، أعدّت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي في صيغة استبانة وعرضتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية * ، كما في الاستبانة المشار إليها في ملحق (٩) وذلك لمعرفة ملاءمتها لمستوى الطالبات وصلاحيّة بنائها وصلاحيّتها لقياس ما وضعت من أجله من أهداف .

إذ طلبت الباحثة منهم إبداء ملاحظاتهم عن مدى صلاحية الفقرات ، وقياسها للأهداف السلوكية وتغطيتها لمحتوى الموضوعات الثمانية من الكتاب المقرر ، فضلاً عن مدى صلاحية بناء تلك الفقرات والمستويات التي تقيسها لغرض التحقق من صدق الاختبار .

وبعد الاطلاع على استجابات الخبراء ، أجرت الباحثة التعديلات اللازمة وحذفت (٥) فقرات لم تبلغ نسبة الاتفاق عليها (٨٠ %) ، وبلغ عدد الفقرات بشكلها النهائي (٣٠) فقرة ، الملحق (١٠) .

الاختبار الاستطلاعي

* . وهؤلاء الخبراء هم :

١. أ. د. حسن علي فرحان العزاوي / كلية التربية/ابن رشد/جامعة بغداد / طرائق تدريس العربية.
٢. أ. م. د. عبد الرحمن عبد علي الهاشمي / كلية التربية – ابن رشد / جامعة بغداد / طرائق تدريس العربية .
٣. أ. م. د. عمران جاسم حمد الجبوري / كلية التربية / جامعة بابل / طرائق تدريس العربية .
٤. أ. م. د. فاضل ناھي عبد عون / كلية التربية / جامعة القادسية / طرائق تدريس العربية .
٥. م. د. سعد علي زاير / كلية التربية – ابن رشد / جامعة بغداد / طرائق تدريس العربية .
٦. م. د. عفاف محمد حسن الشبر / الجامعة المستنصرية / كلية التربية / طرائق تدريس العربية .
٧. م. د. مراد يوسف علوان / كلية التربية الفنية / جامعة بابل / طرائق تدريس العربية .

لغرض معرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة عن الاختبار التحصيلي والتحقق من وضوح فقراته ، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الرابع العام في إعدادية طليطلة للبنات بتاريخ ١٦/١٢/٢٠٠١ ، وفي ضوء تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية ، اتضح للباحثة أن متوسط الوقت الذي استغرقته الطالبات للإجابة على الاختبار كان (٤٥) دقيقة ، وتم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار التحصيلي البعدي بتسجيل الزمن الذي استغرقه أسرع طالب ، والزمن الذي استغرقه أبطأ طالب في الإجابة عن فقرات الاختبار ، ثم حسب متوسط زمن الاختبار باستخدام المعادلة الآتية :

$$\text{زمن أسرع طالبة} + \text{زمن أبطأ طالبة} = ٣٥ + ٥٥$$

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أسرع طالبة} + \text{زمن أبطأ طالبة}}{٢} = \frac{٣٥ + ٥٥}{٢} = ٤٥ \text{ د}$$

تحليل فقرات الاختبار

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار هو تحسين نوعيته من خلال كشف النقص في فقراته من حيث القوة والضعف والبناء من أجل إعادة بنائها أو استبعاد الفقرات غير الصالحة منه ، ويتم ذلك من خلال فحص استجابات الأفراد عن كل فقرة (٤١ : ٧٤) .

ولغرض معرفة صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وقوة تمييزها ، صحت إجابات طالبات العينة الاستطلاعية البالغ عددهن (١٠٠) طالبة ، ثم رتبت درجاتهن تنازلياً بعد ذلك اختيرت أعلى (٢٧ %) وأوطأ (٢٧ %) منها ، بوصفها أفضل نسبة للمقارنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص

الفقرات إذ أشار (Kelly) إلى اختيار هذه النسبة من التوزيع بوصفهما المجموعتين المتطرفتين بشرط اعتدالية التوزيع . (٦٤ : ١٤٩)
ولأنها تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز ، (٤١ : ٧٤)
وقد بلغ عدد الطالبات في المجموعتين العليا والدنيا كلتيهما (٥٤) طالبة ، بلغت أعلى درجة في المجموعة العليا (٢٧) درجة ، فيما كانت أوطأ درجة من درجات المجموعة الدنيا (٥) درجات ، ثم حسب مستوى الصعوبة ، وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار كما يأتي :-

أ – مستوى الصعوبة :

استخرجت الباحثة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام المعادلة الآتية :-

$$ص = \frac{م}{ك}$$

إذ تمثل :

(ص) صعوبة الفقرة .

(م) مجموعة الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة بصورة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

(ك) مجموعة الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

(٤١ : ٧٥)

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد أنها كانت بين (٠.٣٨) و (٠.٧٤) وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تُعد مقبولة ، إذ

يرى بلوم (Bloom) إن فقرات الاختبار تعُدّ جيدة ، اذا كان معامل صعوبتها بين (٠.٥٠ - ٠.٦٠) ، في حين إنها تعد مقبولة اذا كان معامل صعوبتها (٠.٢٠ - ٠.٨٠) . (٦٦ : ٨١)

ب - قوة تمييز الفقرات

نعني بقوة تمييز الفقرات مدى قدرتها على التمييز بين طلاب الفئة العليا وطلاب الفئة الدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار . (٦٠ : ١٢٦)
وقد استخرجت الباحثة قوة التمييز لكل فقرة باستخدام المعادلة الآتية:

$$ت = \frac{م - ع}{\frac{١}{ك}}$$

إذ تمثل :

(ت) قوة تمييز الفقرة .

(م) مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا .

(ع) مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا .

($\frac{١}{ك}$) نصف مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

(٤١ : ص ٧٩)

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة وجد إنها كانت بين (٠.٣٣) و (٠.٧٠) ،

ويستدل من ذلك إن فقرات الاختبار تميز بين طلبة المجموعة العليا والدنيا في تحصيلهم الدراسي ، إذ يرى ايبل (Ebel) إن فقرات الاختبار تعد صالحة إذا كانت قوة تمييزها (٠.٣٠) فأكثر (٤١ : ٨٠) . والملحق (١١) يبين حساب صعوبة

الفقرة وقوة تمييزها . وفي ضوء الإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحليل فقرات الاختبار تم الإبقاء على فقرات الاختبار جميعها ، الملحق (١٠) .

ثبات الاختبار

يُعد الاختبار ثابتاً عندما يعطي النتائج انفسها عند أعادته على الطلبة أنفسهم وفي الظروف أنفسها (٦١ : ٦٥٣) ، والمقصود بثبات الاختبار أن يكون الاختبار على درجة كبيرة من الدقة والاتفاق والاتساق فيما يزودنا به من بيانات عن السلوك المفحوص (٩ : ٧٧) .

وتتم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية ، لأنها من الطرائق الجيدة لحساب الثبات في الاختبارات التحصيلية غير المقننة ، ولأنها تجنب إعادة الاختبار أو إعداد صور متكافئة (١١ : ٢٥٧ – ٢٥٨) .

وتوفر الظروف انفسها في إجراء نصفي الاختبار ، ومن مزاياها الاقتصاد في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار ، إذ يطبق دفعة واحدة ، وتجنب إعطاء خبرة للطلاب كما هو الحال في طريقة إعادة الاختبار (٦١ : ٦٥٧) .

وقد اختارت الباحثة عشوائياً إجابات (٥٤) طالبة من طالبات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ، ثم جزأت فقرات الاختبار إلى نصفين ، النصف الأول يضم درجات الفقرات الفردية ، والنصف الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية ، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون استخرج معامل الثبات بين النصفين فكان مقداره (٠.٨٨) ، ثم صحح بمعادلة سبيرمان – براون ، فبلغ (٠.٩٣) وهو معامل ثبات عالٍ وجيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي إذا بلغ معامل ثباتها (٠.٦٧) تعد جيدة (٢٢ : ٨٣) ،

الملحق (١٢) .

وبذلك عُدد الاختبار صالحاً وجاهزاً للتطبيق بصورته النهائية .

تطبيق الاختبار :

قبل انتهاء التجربة بأسبوع ، أخبرت الباحثة الطالبات بأن هناك اختباراً سيجري لهن في الموضوعات التي درّستها لهنّ .
وطُبق الاختبار على طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) يوم السبت ٢٩ / ١٢ / ٢٠٠١ م في الساعة العاشرة صباحاً ، بعد أن هيأت الباحثة القاعة الامتحانية ونظمت مقاعد جلوس الطالبات واشرفت بنفسها على سير الاختبار من أجل المحافظة على سلامة التجربة .

طريقة تصحيح الاختبار

أعطت الباحثة درجة واحدة للإجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وصفرًا للإجابات غير الصحيحة ، وقد عوملت الفقرات المتروكة التي وضعت لها أكثر من إشارة ، والفقرات التي لم تكن الإشارات على بدائلها واضحة ، والإجابات الناقصة معاملة الإجابات غير الصحيحة ، وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للاختبار (٣٠) درجة ، والدرجة الدنيا (صفرًا) .
وكانت أعلى درجة تمّ الحصول عليها (٢٧) درجة ، وكانت أوطأ درجة تم الحصول عليها (١٥) درجة ، (الملحق ١٣) .

ثامناً - الوسائل الإحصائية :

استخدمت الباحثة في إجراءات بحثها وتحليل نتائجها الوسائل الإحصائية الآتية :

١. الاختبار التائي (T-test)

استخدمت الباحثة الاختبار التائي ذا النهايتين لعينتين مستقلتين لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات ، وفي حساب دلالات الفروق بينهما في الاختبار التحصيلي ، ومعادلة الاختبار التائي هي :

$$T = \frac{(S_1 - S_2)}{\sqrt{\left[\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right] \frac{E_1(1 - E_1) + E_2(1 - E_2)}{N_1 + N_2 - 2}}}$$

إذ تمثل :

(S_1) - الوسط الحسابي للمجموعة الأولى .

(S_2) - الوسط الحسابي للمجموعة الثانية .

(N_1) - عدد أفراد المجموعة الأولى .

(N_2) - عدد أفراد المجموعة الثانية .

(E_1) - التباين للمجموعة الأولى .

(E_2) - التباين للمجموعة الثانية . (١٩ : ٢٦٠)

٢. اختبار مربع كاي (χ^2)

استخدم في تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى التحصيل الدراسي للآباء والأمهات .

$$\chi^2 = \frac{(L - Q)^2}{\text{مج}}$$

ق

إذ تمثل :

(ل) – التكرار الملاحظ .

(ق) – التكرار المتوقع .

(١٩ : ٢٩٣)

٣. معامل ارتباط (بيرسون Bearson)

استخدم في حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية :

$$r = \frac{\sum \frac{(\sum_{j=1}^n \sum_{k=1}^n \frac{f_{jk}^2}{n}) - (\sum_{j=1}^n \frac{f_{j.}^2}{n}) - (\sum_{k=1}^n \frac{f_{.k}^2}{n})}{n}}{\sum \frac{f_{jk}^2}{n} - \frac{(\sum_{j=1}^n f_{j.})^2}{n} - \frac{(\sum_{k=1}^n f_{.k})^2}{n}}$$

إذ تمثل :

(ر) – معامل ارتباط بيرسون .

(ن) – عدد أفراد العينة .

(س ، ص) – قيم المتغيرين . (١٩ : ١٨١)

٣- معادلة سبيرمان - براون

استخدمت في تصحيح معامل الارتباط بين جزأي الاختبار (درجات الفقرات

الفردية والزوجية) بعد أن استخرج بمعامل ارتباط بيرسون .

٢
—+—

$$= \text{ر ث}$$

إذ تمثل :

(ر ث) معامل الثبات الكلي للاختبار .

(ر) معامل الثبات النصفى للاختبار .

(٥٢ : ١٤٥)

٥. معادلة معامل الصعوبة :

استخدمت في حساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي .

$$\text{ص} = \frac{\text{م}}{\text{ك}}$$

إذ تمثل :

(ص) صعوبة الفقرة .

(م) مجموعة الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة بصورة صحيحة في كل من

المجموعتين العليا والدنيا .

(ك) مجموعة الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا .

(٤١ : ٧٥)

٦. معادلة تمييز الفقرة :

استخدمت في حساب قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي .

$$\frac{\text{مع} - \text{مد}}{\frac{1}{2} \text{ك}} = \text{ت}$$

إذ تمثل :

(ت) قوة تمييز الفقرة .

(مع) مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا .

(مد) مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا .

($\frac{1}{2} \text{ك}$) نصف مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

(٤١ : ص ٧٩)

الفصل الثاني

دراسات سابقة

أولاً : دراسات عربية

١. دراسة القيسي ١٩٨٩
٢. دراسة الصادق ١٩٩٠
٣. دراسة العجيب ١٩٩٢
٤. دراسة الأسدي ١٩٩٥
٥. دراسة المزوري ١٩٩٦
٦. دراسة العبيدي ١٩٩٧
٧. دراسة الشمري ١٩٩٨
٨. دراسة التميمي ١٩٩٩
٩. دراسة العزاوي ١٩٩٩
١٠. دراسة العكيلي ١٩٩٩
١١. دراسة العزاوي ٢٠٠٠

ثانياً : دراسات أجنبية

١. دراسة روثكوف ١٩٦٦
٢. دراسة ولهيت ١٩٨٢

ثالثاً : مناقشة الدراسات السابقة

الفصل الثاني

دراسات سابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً موجزاً لدراسات سابقة لها صلة بالدراسة الحالية من حيث منهجها أو أهدافها أو نتائجها أو عينتها والوسائل الإحصائية التي استخدمتها في تحليل نتائجها وإجراءاتها ، وقد عمدت الباحثة في عرض هذه الدراسات وتصنيفها إلى دراسات عربية ودراسات أجنبية وقد أتت التسلسل الزمني في عرضها ، وختمت الفصل بمناقشة هذه الدراسات وموازنتها كما يأتي :

أولاً : دراسات عربية

١- دراسة القيسي ١٩٨٩

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) سنة ١٩٨٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير كاستراتيجية قبلية في التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ تبعاً لمتغير الجنس . وتكونت عينة الدراسة من (١٣٦) طالباً بواقع (٦٨) طالباً و طالبة للمجموعة التجريبية و (٦٨) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة اختيرت عشوائياً من مدرستين متوسطتين بواقع (٣٤) طالباً و (٣٤) طالبة لكل مجموعة تجريبية و ضابطة و كوفئت المجموعات إحصائياً حسب الجنس و ضبطت بعض المتغيرات مثل العمر الزمني والدخل الشهري للأسرة و التحصيل الدراسي للأب والأم ومهنتيهما والمعلومات السابقة عن المادة ودرجة الطالب في مادة التاريخ للصف الثاني متوسط في امتحان الشهر الأول في بداية السنة الدراسية

١٩٨٨-١٩٨٩ ، وقد درست المجموعة التجريبية باستخدام أسئلة التحضير القبلية أما المجموعة الضابطة فقد درست بالاسلوب التقليدي ، وكانت أداة البحث اختباراً تحصيلياً أعده الباحث من نوع الاختيار من متعدد تكون من (٤٠) فقرة أتسم بالصدق و الثبات و التمييز و بمستوى مقبول من الصعوبة ، و بعد انتهاء التجربة التي استمرت مدتها (٨) أسابيع ، طبق الاختبار التحصيلي البعدي ، وبعدها حلل الباحث البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين و كان من بين نتائج البحث ما يأتي :

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين المجموعتين التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية .
- ٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدى الطلاب الذكور وكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية .
- ٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدى الطالبات لصالح المجموعة التجريبية .
- ٤- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المجموعتين للذكور والإناث (٦٨ : ٣٤ - ١٣٠) .

٢- دراسة الصادق ١٩٩٠

أجريت هذه لدراسة في القاهرة سنة ١٩٩٠ ، وكانت تهدف الى معرفة أثر استخدام أسلوب المنظم المتقدم والاسلوب المعرفي والتفاعل بينهما في التحصيل الفوري والمُرجأ لطلاب الصف الثاني الثانوي في مادة الهندسة الفراغية .

ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحث على المنهج التجريبي ، إذ تمّ اختيار مجموعة البحث بطريقة عشوائية من بين طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرستين من مدارس (أسوان) وتكونت من أربعة فصول (فصلان من كل مدرسة) وبلغت مجموعة البحث (١٢٠) طالبا ، وقد تمّ تقسيم عينة البحث على مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة (لكل مجموعة فصلين ، من كل مدرسة فصل) ، إذ تمّ تقسيم كل مجموعة من المجموعتين السابقتين على مجموعتين (مجموعة الطلاب الاستقلاليين ومجموعة الطلاب الاعتماديين) ، وذلك بناءً على درجات الطلاب في اختبار الأشكال المتضمنة ، وبذلك تتكون العينة من أربع مجموعات فردية : التجريبية مستقلون ومعتمدون ، والضابطة مستقلون ومعتمدون ، ولقد تمّ تدريس المجموعة التجريبية باستخدام مدخل أوزبل، ودرّست المجموعة الضابطة بالطريقة العادية ، وذلك بعد تطبيق الاختبار القبلي واختبار المعلومات السابقة ، وبعد الانتهاء من التدريس تمّ تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي ثم المُرجأ بعد ستة أسابيع ، وبعد تصحيح الاختبار في التطبيقات المختلفة ورصد الدرجات استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين المتلازم ثنائي الاتجاه المتكرر لتحليل بيانات التجربة ثم حساب قيمة الاختبار التائي لاختبار دلالة فروق المتوسطات لإجراء المقارنات الثنائية بين المجموعات وذلك لتحديد الفروق الدالة بين المجموعات ، وكان من بين النتائج التي توصل إليها ما يأتي :

١. وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين تحصيل الطلاب الذين درسوا المنظم المتقدم ، وتحصيل الطلاب الذين درسوا وحدة المستقيمات والمستويات باستخدام الطريقة العادية ، وذلك في التحصيل الفوري والمُرجأ ، مما يدل على فعالية أسلوب التدريس باستخدام المنظم المتقدم .
٢. وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين تحصيل الطلاب المستقلين إدراكياً وتحصيل الطلاب المعتمدين إدراكياً ، وذلك في المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الفوري والمُرجأ ، مما يدل على أن الاستقلال أكثر تحصيلاً في الرياضيات .
٣. عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب نتيجة التفاعل بين أسلوب التدريس المستخدم والأسلوب المعرفي لهؤلاء الطلاب في التحصيل الفوري والمُرجأ (٤٥ : ١٨ - ٢١) .

٣- دراسة العجيب ١٩٩٢

أجريت هذه الدراسة في مكة المكرمة سنة ١٩٩٢ ، وكانت تهدف إلى الكشف عن تأثير الإعداد المسبق للدرس لطالبات الصف الأول الثانوي على تحصيلهن الدراسي في مادة الأحياء في إحدى المدارس الثانوية بمكة المكرمة . ولتحقيق هدف البحث قامت الباحثة بأعداد دراسة تجريبية على عينة مكونة من (٦٦) طالبة موزعات بين مجموعتين : المجموعة التجريبية وعددها (٣٣) طالبة والمجموعة الضابطة وعددها (٣٣) طالبة أيضاً في المدرسة الثانوية الثالثة عشرة بمكة المكرمة في الصف الأول الثانوي ، وقد أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً أوجدت صدقه وثباته على العينة . وكانت نتائج الدراسة كالآتي :

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في مادة الأحياء لصالح المجموعة التجريبية التي استخدم معها أسلوب التحضير عند مستوى التذكر .
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في مادة الأحياء لصالح المجموعة التجريبية التي استخدم معها أسلوب التحضير عند مستوى الفهم (الاستيعاب) .
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في مادة الأحياء لصالح المجموعة التجريبية التي استخدم معها أسلوب التحضير عند مستوى التطبيق .
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي في مادة الأحياء بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند الدرجة الكلية للمستويات المعرفية (تذكر - فهم - تطبيق) . (٤٥ : ١٧٩ - ١٨١)

٤- دراسة الأسدي ١٩٩٥

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن الهيثم) سنة ١٩٩٥ وكانت ترمي معرفة أثر استراتيجيات ما قبل التدريس (الأهداف السلوكية والأسئلة التحضيرية والمنظمات المتقدمة) في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة الكيمياء .

استخدم الباحث التصميم المحكم ذا المجاميع الأربع المتكافئة ذات الاختبار البعدي ، واختار متوسطة الحمزة للبنين عشوائياً لتطبيق التجربة فيها ، إذ اختيرت أربع شعب بصورة عشوائية من الصف الثاني متوسط فيه ، وبلغ عدد الطلاب الذين أجريت الدراسة عليهم (١٥٦) طالباً بواقع (٣٩) طالباً للمجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام الأهداف السلوكية المسبقة و (٣٩) طالباً للمجموعة التجريبية الثالثة التي درست باستخدام المنظمات المتقدمة و (٣٩) طالباً للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . وكافأ الباحث بين المجاميع الأربع من حيث التحصيل الدراسي في مادة العلوم العامة للصف الأول المتوسط للعام الدراسي ١٩٩٣ - ١٩٩٤ والعمر الزمني ، وقد وضع الباحث خططاً تدريسية نموذجية ، وبنى اختباراً تحصيلياً للموضوعات التي درّسها ضمن الفصول (الثاني والثالث والرابع) من كتاب الكيمياء المقرر للصف الثاني متوسط ، وقد تميزت فقرات الاختبار بالصدق والثبات ، ودرس الباحث بنفسه المجموعات في المدرسة (مجموعات العينة) ، واستمرت التجربة شهرين . وكانت الوسيلة الإحصائية المستخدمة لتحليل النتائج هي تحليل التباين الأحادي وكان من بين النتائج التي توصل إليها ما يأتي :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات التحصيل في مادة الكيمياء لمجموعة الطلاب التي تزود بأهداف سلوكية مسبقة وبين متوسط درجات التحصيل لمجموعة الطلاب التي تزود بأسئلة تحضير مسبقة .
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات التحصيل في مادة الكيمياء لمجموعة الطلاب التي تزود بأهداف سلوكية مسبقة وبين متوسط درجات التحصيل لمجموعة الطلاب التي تزود بمنظمات متقدمة .
٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات التحصيل في مادة الكيمياء لمجموعة الطلاب التي تزود بأهداف سلوكية مسبقة وبين متوسط درجات التحصيل لمجموعة الطلاب التي لا تزود بإستراتيجيات ما قبل التدريس .
٤. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات التحصيل في مادة الكيمياء لمجموعة الطلاب التي تزود بأسئلة تحضير مسبقة وبين متوسط درجات التحصيل لمجموعة الطلاب التي تزود بمنظمات متقدمة لصالح المجموعة التي تزود بأسئلة تحضير مسبقة .
٥. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات التحصيل في مادة الكيمياء لمجموعة الطلاب التي تزود بأسئلة تحضير مسبقة وبين متوسط درجات التحصيل لمجموعة الطلاب التي لا تزود بإستراتيجيات ما قبل التدريس لصالح المجموعة التي تزود بأسئلة تحضير مسبقة .
٦. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات التحصيل في مادة الكيمياء لمجموعة الطلاب التي تزود بمنظمات متقدمة وبين متوسط درجات التحصيل لمجموعة الطلاب التي لا تزود بإستراتيجيات ما قبل التدريس .

(١٤ : ٦٨ – ٨٤)

٥- دراسة المزوري ١٩٩٦

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد) سنة ١٩٩٦ ، وكانت ترمي إلى تعرّف أثر أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص .

اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، واختارت عينة عشوائية مكونة من (٧٢) طالبة ، وزعت بين مجموعتين ، مجموعة تجريبية عددها (٣٦) طالبة ومجموعة ضابطة عددها (٣٦) طالبة أيضا ، وقد كافأت الباحثة بين المجموعتين في المتغيرات الآتية : العمر الزمني ودرجات الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط في مادة اللغة العربية ودرجات امتحان الشهر الأول للصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص والتحصيل الدراسي للأبوين . وقبل البدء بتطبيق التجربة التي استمرت (١١) أسبوعاً ، وضعت خطأً تدريسية أنموذجية وأسئلة تحضير قبلية في ضوء الأهداف السلوكية للموضوعات المحددة للتجربة التي كان عددها (١٠) موضوعات ، إذ كانت تزود طالبات المجموعة التجريبية بأسئلة تحضير قبلية عند تكليفهن بتحضير المادة ليجبن عنها من الكتاب المقرر او من أي مصدر آخر ويقدمن الإجابة مكتوبة بأوراق الى الباحثة مع بداية الحصة لتجمعها وتصححها وتعلق عليها ، اما طالبات المجموعة الضابطة ، فكن يكفن بالتحضير بالطريقة التقليدية . وبعد الانتهاء من التجربة التي درست الباحثة نفسها موضوعاتها ، طبقت على عينة الباحث اختباراً تحصيلياً تألف من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وملء الفراغ والمزاوجة ، اتسم بالصدق والثبات وبلغ ثباته (٠.٨٥) عن طريق التجزئة النصفية ، وقد حللت الباحثة فقرات الاختبار لاستخراج الصعوبة والقوة التمييزية للفقرات وأعّت أسئلة التحضير للمواضيع التي اختيرت ، وقد بلغ مجموع الأسئلة (١٤٠) سؤالاً ، واستخدمت الباحثة الاختبار

التائي لعينتين مستقلتين وسيلة إحصائية لتحليل نتائج بحثها ، وأسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية :

إن استخدام أسئلة التحضير القبليّة أثبتت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة الأدب والنصوص لطالبات الصف الرابع العام .

(٧١ : ٣٦ – ٦٧)

٦- دراسة العبيدي ١٩٩٧

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد) سنة ١٩٩٧ وكانت ترمي إلى تعرّف أثر استخدام المنظمات المتقدمة والأسئلة التحضيرية في التحصيل الدراسي للطلاب في مادة التاريخ وموازنتها بالطريقة التقليدية لمعرفة أيهما أكثر تأثيراً وأفضل في زيادة تحصيلهم .

اختار الباحث عشوائياً إحصائية المثنى للبنين لغرض تطبيق التجربة فيها ، بلغ عدد أفراد العينة (٨٤) طالباً موزعين عشوائياً بين ثلاث مجموعات بواقع (٢٨) طالباً للمجموعة الواحدة ، تُوسّط المجموعة الأولى المادة الدراسية باستخدام المنظمات المتقدمة ودرست المجموعة الثانية باستخدام الأسئلة التحضيرية ، أما المجموعة الثالثة فقد درست بالطريقة التقليدية ، واتبع الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبيتين و مجموعة ضابطة ذوات الاختبار البعدي ، وكوفئت المجموعات الثلاث في متغيرات العمر الزمني والتحصيل الدراسي والمعلومات السابقة ، وقد أعد الباحث أهدافاً عامة للمادة الدراسية المقررة خلال مدة التجربة بلغت (١٤) هدفاً ، وتمّ صياغة أهداف سلوكية في ضوء الأهداف العامة اعتماداً على المستويات الثلاثة الأولى في تصنيف بلوم بلغ عددها (١٨٠) هدفاً سلوكياً ، وتمّ إعداد منظمات متقدمة من النوع المقارن في ضوء مواصفات وضعها أوزبل بلغت (١٧) منظماً ، وأعدّ الباحث أسئلة تحضيرية بلغت (١٨٠) سؤالاً ، تمّت صياغتها في ضوء الأهداف السلوكية للمادة الدراسية وقام بتدريس مجموعات البحث على وفق خطط تدريسية يومية بلغ عددها (١٧) خطة لكل مجموعة و أعد اختباراً تحصيلياً بعدياً في ضوء الأهداف السلوكية ومستوياتها بلغ عدد فقراته (٥٠) (فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل ، وزعت هذه الفقرات بموجب خارطة إختبارية بين فصول الأبواب الأربعة على وفق المستويات الثلاثة الأولى

لتصنيف بلوم ، وتأكد من صدقه الظاهري وثباته بطريقة التجزئة النصفية ، فكان معامل الثبات (٠.٨٥) صحح بمعادلة سيرمان – براون فبلغ (٠.٩٢) ، واستمرت مدة التجربة شهرين ، واستخدم الباحث تحليل التباين الأحادي وسيلة إحصائية في تحليل نتائج البحث ، وأسفرت الدراسة عن الآتي :-

- ١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام المنظمات المتقدمة والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي .
- ٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة ، في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام الأسئلة التحضيرية .
- ٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المجموعتين التجريبيتين لصالح المجموعة التجريبية الثانية . (٥٥ : ٥٠ - ٧٣)

٧- دراسة الشمري ١٩٩٨

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد) سنة ١٩٩٨ ، وكانت ترمي إلى تعرّف أثر استخدام المنظمات المتقدمة وأسئلة التحضير القبليّة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص .

استخدمت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي لمجموعتين تجريبيتين والأخرى ضابطة ، واختارت إعدادية الهدى للبنات بشكل عشوائي لتطبيق التجربة فيها ، إذ اختارت ثلاث شعب عشوائياً ، و بلغ عدد الطالبات اللاتي أجريت عليهن التجربة (١٠١) طالبة (٣٥) طالبة للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنظمات المتقدمة و (٣٥) طالبة للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسئلة التحضير القبيلة و (٣١) طالبة للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية .

وقد حرصت الباحثة على إجراء عمليات تكافؤ المجموعات إحصائياً في متغيرات العمر الزمني ودرجة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط والتحصيل الدراسي للأبوين . وقبل البدء بالتجربة وضعت الباحثة خططا تدريسية انموذجية وصاغت المنظمات المتقدمة اللازمة وأسئلة التحضير القبليّة المطلوبة في ضوء الأهداف السلوكية للموضوعات المحددة للتجربة ، وعددها (١٠) موضوعات .

وبعد الانتهاء من التجربة التي درست الباحثة خلالها عينة البحث ، واستمرت طوال الفصل الدراسي الأول أي قرابة ثلاثة اشهر ، طبقت على عينة البحث اختباراً تحصيلياً تميز بالصدق والثبات وتكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، والتكميل والمطابقة والمزاوجة .

وحللت النتائج إحصائياً باستخدام تحليل التباين الأحادي وأسفرت الدراسة عن

النتائج الآتية :

١. تفوق أسلوب استخدام استراتيجيات المنظمات المتقدمة على الطريقة التقليدية في تدريس الأدب والنصوص .
٢. تفوق أسلوب استخدام استراتيجيات أسئلة التحضير على الطريقة التقليدية في تدريس الأدب والنصوص .
٣. لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين استخدام المنظمات المتقدمة وأسئلة التحضير القبلية بوصفهما استراتيجيتين في تدريس الأدب والنصوص .

(٤٦ : ٣٩ - ٦٥)

٨- دراسة التميمي ١٩٩٩

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد) سنة ١٩٩٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استراتيجيات الاختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في قواعد اللغة العربية .

تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة (٣٠) طالبة للمجموعة التجريبية و (٣٠) طالبة للمجموعة الضابطة ، اتبعت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي وقد حرصت على إجراء عمليات تكافؤ المجموعات إحصائياً في متغيرات العمر الزمني ، ودرجات مادة اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط ودرجات مادة قواعد اللغة العربية في امتحان الشهر الأول للصف الرابع العام وفي التحصيل الدراسي للأبوين .

وبلغ عدد الموضوعات التي درستها الباحثة (٦) موضوعات ، أعدت في ضوءها اختبارات قبلية بلغ عدد فقراتها (٧٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وزعت بين (٦) مجموعات بحسب عدد الموضوعات وأعدت أهدافاً سلوكية بلغت (٧٢) هدفاً ، وأعدت خارطة اختبارية لتوزيع فقرات الاختبار التحصيلي البعدي في ضوء محتوى المادة والأهداف السلوكية ، ومن أجل قياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي درستها الباحثة نفسها ، أعدت اختباراً تحصيلياً موضوعياً يتألف من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وتحققت من تمييز فقراته ودرجة صعوبتها ومن صدق الاختبار الظاهري وصدق المحتوى ، وتحققت من ثباته بطريقة إعادة الاختبار ، وبعد إنهاء التجربة التي استمرت أحد عشر اسبوعاً طبق الاختبار التحصيلي البعدي وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في معالجة البيانات إحصائياً ، أسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية :

لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠.٠٥) . (٢٠ : ٣٨ – ٦٦)

٩- دراسة العزاوي ١٩٩٩

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد) سنة ١٩٩٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) في مادة التربية الإسلامية .

اتبعت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، وبلغت عينة الدراسة (٦٦) طالبة ، (٣٣) طالبة للمجموعة التجريبية و (٣٣) طالبة للمجموعة الضابطة ، كافأت الباحثة بين أفراد المجموعتين في بعض المتغيرات : العمر الزمني ودرجات مادة التربية الإسلامية في الامتحان النهائي للصف الرابع العام والتحصيل الدراسي للأبوين .

وأعدت (٧٤) سؤالاً ، غطّت الموضوعات المحددة للتجربة ووزعتها بين تسع مجموعات بحسب الموضوعات ، ولقياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي درستها الباحثة نفسها خلال مدة التجربة التي استمرت عشرة أسابيع ، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً اشتمل على (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والتكميل والصح والخطأ والمزاوجة واتسم بالصدق والثبات ، واستخدمت الاختبار التائي في معالجة البيانات إحصائياً ، وتمخضت الدراسة في حدودها عن نتيجة رئيسة قدمت دليلاً تجريبياً مفاده : إن استخدام أسئلة التحضير القبلية أثبتت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة التربية الإسلامية لطالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) .

(٥٧ : ٤٤ – ٨٢)

١٠- دراسة العكيلي ١٩٩٩

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد) سنة ١٩٩٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير القبليّة في تحصيل طالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية .

تكونت عينة الدراسة (٧٨) طالبة بواقع (٣٩) طالبة للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسئلة التحضير القبليّة و (٣٩) طالبة للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . واستخدمت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ، وكافأت بين أفراد المجموعتين في العمر الزمني ودرجات مادة اللغة العربية للصف الأول في الامتحان النهائي للعام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩ ، ودرجات قواعد اللغة في معدل النصف الأول للصف الثاني والتحصيل الدراسي للأبوين .

بلغ عدد الموضوعات التي درستها الباحثة (٦) موضوعات ، وأعدت (٢٥) سؤالاً تضمنت (٥٤) فقرة موزعة بحسب الموضوعات ، وأعدت أهدافاً سلوكية بلغت (٥٤) هدفاً ، وأعدت خارطة اختبارية لتوزيع فقرات الاختبار التحصيلي البعدي على محتوى المادة والأهداف السلوكية .

ومن أجل قياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي درستها الباحثة نفسها خلال مدة التجربة التي استمرت أحد عشر أسبوعاً ، أعدت اختباراً تحصيلياً موضوعياً تألف من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وأسئلة المزاجية والصواب والخطأ ، اتسم بالصدق والثبات ، وبعد استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في معالجة البيانات تمخضت هذه الدراسة عن نتيجة مفادها :
إن استخدام أسئلة التحضير القبليّة أثبتت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة قواعد اللغة العربية لطالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات .

(٥٨ : ٣٥ - ٦٧)

١١ - دراسة العزاوي ٢٠٠٠

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) سنة ٢٠٠٠ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استراتيجيات أسئلة التحضير القبليّة في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) واستبقاء المعلومات لدى الطلاب .

اتبع الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً بواقع (٣٥) طالباً للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسئلة التحضير القبيلة و (٣٥) طالباً للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. وكافأ بين أفراد المجموعتين في متغيرات درجات مادة التربية الإسلامية في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ١٩٩٩ - ٢٠٠٠ ، والعمر الزمني والتحصيل الدراسي للأبوين .

بلغ عدد النصوص التي درسها الباحث (٣٥) نصاً قرآنياً ، وأعد (٢١٤) سؤالاً يقابلها (٢١٤) هدفاً سلوكياً غطت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة ، واستمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً ، ولأجل قياس تحصيل طلاب المجموعتين التي درسها الباحث أعد اختباراً تحصيلياً تحريراً وشفوياً ، تألف الاختبار التحريري من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد اتسم بالصدق والثبات ، وطّق الباحث الاختبارين لقياس تحصيل طلاب المجموعتين ثم قام بإعادة الاختبارين بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول ، وبعد استخدام الاختبار التائي في معالجة البيانات إحصائياً تم التوصل إلى ما يأتي :

١. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام أسئلة التحضير القبليّة في تحضيرهم المادة الدراسية (القرآن الكريم تلاوته ومعانيه) في الاختبارين التحصيليين التحريري والشفوي .

٢. تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبارين التحصيليين التحريري والشفوي ، الذي قام الباحث بإعادة تطبيقه بعد ثلاثة اسابيع في التطبيق الأول لقياس استبقاء المعلومات .

(٥٦ : ٢٨ - ٥٣)

ثانياً : دراسات أجنبية

لم تستطع الباحثة الحصول على أكثر من دراستين أجنبيتين لها صلة بالدراسة الحالية وهما :

١- دراسة روثكوف ١٩٦٦

أجريت هذه الدراسة في أمريكا سنة ١٩٦٦ ، وكانت ترمي إلى تعيين الوقت الملائم لوضع الأسئلة المرتبطة بالوحدة الدراسية ، وقد وضع الباحث الأسئلة في توقيتين مختلفين فيما يخص تدريس محتوى المادة الدراسية ، الوقت الأول قبل تدريس محتوى المادة ، والوقت الثاني بعد تدريس محتوى المادة مباشرة . اختيرت المادة من أحد الكتب المدرسية المقررة لطلبة الصف التاسع في المدرسة الثانوية ، وقسمت عينة الدراسة على مجموعتين تجريبيتين ، زودت المجموعة التجريبية الأولى بأسئلة قبل تدريس المادة ، أما المجموعة التجريبية الثانية فقد درست المادة ثم زودت بالأسئلة نفسها أي بعد تدريس محتوى المادة ، وبعد إنهاء التجربة أجرى الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً غطى أسئلة المحتوى ، وبعد تحليل نتائج الاختبار باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج أن :

هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي تزودت بأسئلة قبل تدريس المادة .

(٢٤٩ - ٢٤١ : ٨٥)

٢ - دراسة ولهيت ١٩٨٢

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية سنة ١٩٨٢ ، واستهدفت معرفة أثر الاختبار القبلي القصير الذي يعطى لطلبة الجامعة عند تدريس المادة في قدرتهم على تذكر المعلومات .

اعتمد الباحث تصميمًا تجريبيًا يتكون من مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة ، وشملت عينة الدراسة (١٠٤) طلاب من طلبة قسم علم النفس التربوي في جامعة الينوس ، وزعت هذه العينة بين المجموعات الثلاث بصورة عشوائية ، بواقع (٣٥) طالباً في كل مجموعة من المجموعتين التجريبيتين و (٣٤) طالباً في المجموعة الضابطة .

أعطيت المجموعة التجريبية الأولى اختبارات قبلية وكانت أسئلة هذه الاختبارات من مستوى عالٍ ، وأعطيت المجموعة التجريبية الثانية اختبارات قبلية من مستوى واطئ ، في حين لم يعطِ الباحث أسئلة إلى المجموعة الضابطة ، وكانت موضوعات المادة التي درست تمثل حياة المجتمعات لكونها غير مألوفة أو معروفة لدى أفراد العينة . وكان الباحث يخبر المجموعتين التجريبيتين قبل كل موضوع بسؤال واحد ، وبعد إنهاء تدريس الموضوعات ، أخبرت المجموعات الثلاث باختبار تحصيلي لقياس تذكر المعلومات ، متكون من (٢٤) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد و (٩) فقرات تتطلب إجابات قصيرة ، وحسب ثباته بمعادلة كودر - ريجاردسون ٢٠ ، لل فقرات من نوع الاختيار من متعدد وثبات المصححين لل فقرات ذات الإجابة القصيرة ، وتم التحقق من صدق المحتوى له ، وعند تحليل النتائج باستعمال تحليل التباين والانحدار المتعدد لدرجات المجموعات الثلاث كانت النتائج كالآتي :-

١- تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة .

٢- ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية الثانية التي أعطيت أسئلة من مستوى واطئ والمجموعة الضابطة .

(٢٤٤ - ٢٣٤ : ٨٦)

ثالثاً : مناقشة الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة ، تحاول الباحثة مناقشة هذه الدراسات وموازنتها بالدراسة الحالية ، وان كان المتوافر عن بعض هذه الدراسات هو ملخصات موجزة لا تمنح الباحثة صورة كافية عن فصول الرسالة والإجراءات المتبعة ، ولكنها أفادت الدراسة في جوانب عديدة ، وفي ضوء استعراض هذه الدراسات تمكنت الباحثة من تحديد المؤشرات الآتية :

١. تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها فبعضها استهدفت معرفة أثر أسئلة التحضير القبلية في التحصيل كدراسة (روثكوف ١٩٦٦ والقيسي ١٩٨٩ والمزوري ١٩٩٦ والعزاوي ١٩٩٩ والعكيلي ١٩٩٩ والعزاوي ٢٠٠٠) . في حين أن قسماً منها استهدف معرفة أثر استخدام الاختبارات القبلية في التحصيل كدراسة (ولهيت ١٩٨٢ والتميمي ١٩٩٩) ، وقسماً منها استهدف معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية والأهداف السلوكية والمنظمات المتقدمة في التحصيل كدراسة (الاسدي ١٩٩٥) ، في حين ان دراسة كل من (الصادق ١٩٩٠ والعبيدي ١٩٩٧ والشمري ١٩٩٨) استهدفت معرفة أثر استخدام المنظمات المتقدمة في التحصيل .

أما الدراسة الحالية فأنها لم تلتق في هدفها إلا مع دراسة العجيب التي استهدفت معرفة تأثير الإعداد المسبق للمادة في التحصيل كاستراتيجية من استراتيجيات التحضير ولكنها تختلف عن الدراسة الحالية من حيث المادة والمرحلة والمكان والزمان . وان هذا العدد من الدراسات حول استراتيجية التحضير يعكس الأهمية التي يوليها المعنيون بالتربية وطرائق التدريس للتحضير بوصفه جزءاً من طريقة التدريس .

٢. تباينت الدراسات السابقة من حيث التصاميم التجريبية التي اتبعتها ، فمن الدراسات ما اتبع فيها التصميم ذو الضبط الجزئي كدراسة (القيسي ١٩٨٩ والعجيب ١٩٩٢ والمزوري ١٩٩٦ والعزاوي ١٩٩٩ والعكلي ١٩٩٩ والتميمي ١٩٩٩ والعزاوي ٢٠٠٠) ، وقسم منها اتبع التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجوعتين تجريبيتين والأخرى ضابطة مثل دراسة (ولهيت ١٩٨٢ والعبيدي ١٩٩٧ والشمري ١٩٩٨) ، ومنها اتبع الضبط الجزئي ذا المجاميع الأربع المتكافئة ذوات الاختبار البعدي منها دراسة (الاسدي ١٩٩٥) ، في حين لم تشر بعض الدراسات مثل دراسة (روثكوف ١٩٦٦ والصادق ١٩٩٠) إلى التصاميم التجريبية التي اتبعتها في التجربة بحسب المعلومات التي حصلت عليها الباحثة عن هذه الدراسات ، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي . وترى الباحثة إن هذا التصميم ملائم لمقتضيات بحثها وطبيعته .

٣. تباين عدد أفراد العينات في الدراسات السابقة حسب متغيرات كل منها ، وعلى العموم فإنها كانت بين (٦٠ – ٦٦) ، مثل دراسة (التميمي ١٩٩٩ والعجيب ١٩٩٢ والعزاوي ١٩٩٩) ، إذ كان حجم العينة (٦٠ ، ٦٦ ، ٦٦) على التوالي ، وهي قريبة من حجم عينة الدراسة الحالية . ومنها ما كانت بين (٧٠ – ٨٤) ، مثل دراسة (العزاوي ٢٠٠٠ والمزوري ١٩٩٦ والعكلي ١٩٩٩ والعبيدي ١٩٩٧) ، وكان حجم العينة فيها (٧٠ ، ٧٢ ، ٧٨ ، ٨٤) على التوالي .

وبعضها كان حجم العينة فيها بين (١٠١ – ١٢٠) ، مثل دراسة (الشمري ١٩٩٨ ولهيت ١٩٨٢ والصادق ١٩٩٠) ، إذ كان حجم العينة فيها (١٠١ ، ١٠٤ ، ١٢٠) على التوالي. في حين أن بعضها كان حجم العينة فيها (١٣٦ ، ١٥٦) على التوالي ، مثل دراسة (القيسي ١٩٨٩ والاسدي ١٩٩٥) ، في حين

لم تشر دراسة (روثكوف ١٩٦٦) الى حجم العينة بحسب الملخصات التي حصلت عليها من المصادر المتيسرة ، وعلى العموم فان حجم العينة يزداد أو يقل حسب متغيرات البحث ، فكلما زادت المتغيرات اقتضى ذلك زيادة في حجم العينة والعكس صحيح . علماً بان زيادة حجم العينة يعطي ملاحظة أفضل للنتائج ولكن طبيعة البحث ومتغيراته وما يحيط به من ظروف لها أثرها في تقدير حجم العينة .

٤. تباينت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي طبقت عليها ، فمنها ما تم إجراؤه على المرحلة المتوسطة كدراسة (القيسي ١٩٨٩ والاسدي ١٩٩٥) ، والبعض منها طبق على المرحلة الثانوية كدراسة (روثكوف ١٩٦٦ والصادق ١٩٩٠ والعجيب ١٩٩٢) ، وقسم منها طبق على المرحلة الإعدادية مثل دراسة (المزوري ١٩٩٦ والعبيدي ١٩٩٧ والشمري ١٩٩٨ والتميمي ١٩٩٩ والعزاوي ١٩٩٩) ، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية . وبعض الدراسات طبقت على معاهد إعداد المعلمين مثل دراسة (العكيلي ١٩٩٩ والعزاوي ٢٠٠٠) ، في حين ان دراسة (ولهيت ١٩٨٢) طبقت على الجامعة . وهذا التنوع في المراحل الدراسية يعكس الاهتمام بالتحضير في جميع المراحل الدراسية ولا يقتصر على مرحلة من دون سواها .

٥. اعتمدت الدراسات السابقة كلها إعداد اختبارات تحصيلية موضوعية بناها الباحثون أنفسهم في الموضوعات التي أخضعت للتجربة ، وقد كان عدد فقرات تلك الاختبارات (٢٤) فقرة كما في دراسة (ولهيت ١٩٨٢) ، و (٣٠) فقرة كما في دراسة (الشمري ١٩٩٨ والعكيلي ١٩٩٩) والعزاوي (١٩٩٩) ، وقسم من الدراسات بلغ عدد فقرات الاختبار فيها (٤٠) فقرة مثل دراسة (القيسي ١٩٨٩ والمزوري ١٩٩٦) ، وقسم منها بلغ عدد فقرات اختباراتها (٥٠) فقرة مثل دراسة (العزاوي ٢٠٠٠ والعبيدي ١٩٩٧) ،

في حين إن دراسة (التميمي ١٩٩٩) بلغ عدد فقرات الاختبار التحصيلي فيها (٧٢) فقرة .

وان بعض الدراسات لم تشر إلى عدد فقرات الاختبار التحصيلي المستخدم منها دراسة (روثكوف ١٩٦٦ والصادق ١٩٩٠ والعجيب ١٩٩٢ والاسدي ١٩٩٥) ، واعتمدت معظم الدراسات السابقة على نوع واحد من أنواع الأسئلة الموضوعية وهو الاختيار من متعدد ، عدا دراسة (المزوري ١٩٩٦) التي اعتمدت على فقرات الاختيار من متعدد والتكميل والمزاوجة والمطابقة ، ودراسة (العكيلي ١٩٩٩) التي اعتمدت فقرات الاختيار من متعدد وأسئلة المزاوجة بين الصواب والخطأ ، ودراسة (العزاوي ١٩٩٩) التي اعتمدت فقرات الاختيار من متعدد والتكميل والصح والخطأ والمزاوجة . واكتفت أغلب الدراسات السابقة بتطبيق الاختبار مرة واحدة في نهاية التجربة مباشرة ، في حين أعيد اختبار المجموعات بعد التجربة بثلاثة أسابيع كما في دراسة (العزاوي ٢٠٠٠) .

أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت اختباراً تحصيلياً أعدته الباحثة نفسها تنوعت فيه الأسئلة بين الاختيار من متعدد ، وملء الفراغ والمطابقة ، وبلغ عدد فقراته (٣٠) فقرة طُقي في نهاية التجربة مباشرةً لمرة واحدة . علماً بأن زيادة عدد فقرات الاختبار وقلتها أمر تقتضيه الأهداف التي يراد قياسها وسعة المادة المدروسة .

٦. اختلفت الدراسات السابقة في عدد الموضوعات التي تناولتها ، وكانت بين (٦) كما في دراسة (العكيلي ١٩٩٩ والتميمي ١٩٩٩) ، وبين (١٠) موضوعات كما في دراسة (المزوري ١٩٩٦ و الشمري ١٩٩٨) ، أما دراسة (العزاوي ١٩٩٩) فقد اقتصرت تجربتها على (٩) موضوعات ، بينما اقتصر بعضها على (٣) فصول كما في دراسة (القيسي ١٩٨٩)

والاسدي ١٩٩٥) ، في حين ان بعضها اقتصر على (٤) أبواب كما في دراسة (العبيدي ١٩٩٧) ، بينما اقتصرت دراسة (الصادق ١٩٩٠) على وحدتين ، و (العزاوي ٢٠٠٠) تناولت (٣٥) نصاً قرآنياً .

في حين لم تشر دراسة (العجيب ١٩٩٢ وولهيث ١٩٨٢ وروثكوف ١٩٦٦) إلى عدد الموضوعات التي تناولتها التجربة بحسب المعلومات التي حصلت عليها الباحثة عن هذه الدراسات .

أما عدد الموضوعات التي اعتمدتها الدراسة الحالية فبلغ (٨)

موضوعات ، وتعتقد الباحثة إن هذا العدد مناسب للتجربة ، إذ أن لعدد موضوعات التجربة علاقة في النتائج التي تسفر عنها الدراسة .

٧- أما فيما يخص الوسائل الإحصائية التي استخدمت في تحليل نتائج الدراسات

السابقة ، فهي متباينة فمنها ما استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين مثل

دراسة (القيسي ١٩٨٩ وروثكوف ١٩٦٦ والمزوري ١٩٩٦ والعزاوي ١٩٩٩

والعكيلي ١٩٩٩ والتميمي ١٩٩٩ والعزاوي ٢٠٠٠) ، ومنها ما استخدم تحليل

التباين الأحادي كدراسة (الأسدي ١٩٩٥ والعبيدي ١٩٩٧ والشمري ١٩٩٨) ،

في حين إن قسماً منها استخدم تحليل التباين والانحدار المتعدد كدراسة (ولهيت

١٩٨٢) ، أما دراسة (الصادق ١٩٩٠) فقد استخدمت تحليل التباين المتلازم

ثنائي الاتجاه المتكرر ، في حين أن دراسة العجيب لم تذكر الوسيلة الإحصائية

المستخدمة في تحليل نتائج بحثها إذ لم تشر إلى ذلك في الملخصات التي حصلت

عليها الباحثة من المصادر المتيسرة .

أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وسيلة

إحصائية في تحليل نتائج بحثها .

٨- كانت المدة الزمنية المخصصة للتجربة في الدراسات السابقة متباينة ، فاستمر

قسم منها (٦) أسابيع كما في دراسة (الصادق ١٩٩٠) ، وقسم منها استمر (

٨ (أسابيع كما في دراسة (القيسي ١٩٨٩ والاسدي ١٩٩٥ والعبيدي ١٩٩٧) ،
في حين ان قسماً منها استمر (١٠) أسابيع مثل دراسة
(العزاوي ١٩٩٩) ، أما فيما يخص دراسة (المزوري ١٩٩٦ والتميمي ١٩٩٩
والعزاوي ١٩٩٩ والعكيلي ١٩٩٩) ، فقد استمرت التجربة (١١) اسبوعاً ،
في حين إن دراسة (الشمري ١٩٩٨ والعزاوي ٢٠٠٠) استمرت مدة التجربة
فيها فصلاً دراسياً كاملاً ، في حين ان دراسة (روثكوف ١٩٦٦ وولهييت ١٩٨٢
والعجيب ١٩٩٢) لم تشر الملخصات التي حصلت عليها الباحثة إلى مدة التجربة
فيها .

أما الدراسة الحالية فقد استمرت مدة التجربة فيها (١١) أسبوعاً ، وتعتقد
الباحثة إنها مدة ملائمة لمتطلبات البحث الحالي ، وترى الباحثة إن المدة الزمنية
القصيرة لإجراء التجربة قد لا تمنح المتغير أو المتغيرات المستقلة فرصة كاملة
لظهور أثرها الفعلي في المتغير أو المتغيرات التابعة ، وهذا ينعكس سلباً على
مدى الثقة بالنتائج ودقتها وتعميقها .

٩- في الدراسات السابقة كافة درس الباحثون أنفسهم المجموعة التجريبية والضابطة
وعلى الرغم من وجود تباين في الآراء حول هذه المسألة إلا إن الباحثة تتفق مع
فكرة قيام الباحثة نفسها بعملية التدريس من أجل تباين أثر المدرسين .

١٠- تباينت الدراسات السابقة في نتائجها ، فقسم منها أظهر تفوق المجموعة
التجريبية التي استخدم في تحضيرها أسئلة التحضير القبليّة على المجموعة
الضابطة التي لم يستخدم معها هذا الأسلوب كدراسة (القيسي ١٩٨٩ وروثكوف
١٩٦٦ والمزوري ١٩٩٦ والعزاوي ١٩٩٩ والعكيلي ١٩٩٩ والعزاوي ٢٠٠٠
(، وقسم منها أظهر تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام)
الاختبارات القبليّة والأهداف السلوكية والملخصات العامة (في تدريس طلابها
على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية كدراسة)

ولهيت ١٩٨٢) ، في حين أن قسماً منها أظهر تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام (أسئلة التحضير القبلية والأهداف السلوكية والمنظمات المتقدمة (على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية مثل دراسة (الصادق ١٩٩٠ والاسدي ١٩٩٥) ، وكذلك الأمر لدراستي (العبيدي ١٩٩٧ والشمري ١٩٩٨) اللتين أظهرتا تفوق المجموعة التجريبية التي استخدم في تدريسها (المنظمات المتقدمة وأسئلة التحضير القبلية) على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية ، أما دراسة (التميمي ١٩٩٩) فقد أظهرت إنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي استخدمت الاختبارات القبلية في تدريسها والمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية .

وكذلك الأمر فيما يخص دراسة (العجيب ١٩٩٢) التي أظهرت إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق الإعداد المسبق للمادة والمجموعة الضابطة التي لا تدرس على وفق هذا الأسلوب .

وخلاصة القول في هذه الدراسات أنها بحثت في ميدان واحد هو استراتيجية التحضير ، وإن اختلفت في المواد التي بحثت فيها والمراحل الدراسية ، غير أن المتغيرات المستقلة بقيت متقاربة ، ومهما حرص الباحثون على استقلال دراساتهم في منهجية البحث إلا أنها تبقى متشابهة حتى لتبدو أنها مكررة .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج

ثانياً : تفسير النتائج

ثالثاً : الاستنتاجات

رابعاً : التوصيات

خامساً : المقترحات

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

بعد أن انتهت الباحثة إجراء التجربة على وفق الخطوات التي أشارت إليها في الفصل السابق ، تعرض في هذا الفصل نتائج البحث التي توصلت إليها من خلال الموازنة بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية ، ومتوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الذي طبق في نهاية التجربة ، وتعرض الدلالة الإحصائية للفرق بينهما للتحقق من فرضية البحث ، ثم تتناول تفسير النتائج ، على وفق الآتي :-

أولاً : عرض النتائج

- ١- لاحظت الباحثة إن أعلى درجة حصلت عليها طالبات المجموعة التجريبية كانت (٢٧) درجة وكانت أوطأ درجة لطالبات هذه المجموعة (١٦) درجة . أما المجموعة الضابطة فقد كانت أعلى درجة حازت عليها طالبات هذه المجموعة (٢٥) درجة وكانت أوطأ درجة (١٥) .
- ٢- عرضت الباحثة درجات المجموعتين على فئات كما هو مبين في الجدول (٩) فوجدت انه لم يكن هناك عدد يذكر لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة ضمن الفئتين الأولى والثانية بينما بلغ عدد الطالبات اللائي وقعت درجاتهن ضمن الفئة الثالثة (٣) طالبات من المجموعة الضابطة أما المجموعة التجريبية فلم يكن هناك عدد يذكر لطالباتها ضمن هذه الفئة ، وبلغ عدد الطالبات في الفئة الرابعة (٩) طالبات من المجموعة التجريبية و (١٢) طالبة من المجموعة الضابطة ، بينما بلغ عدد الطالبات في الفئة الخامسة طالبتين من المجموعة

التجريبية ، و (١٨) طالبة من المجموعة الضابطة . وبلغ عدد الطالبات في الفئة السادسة (٣) طالبات من المجموعة التجريبية ، بينما لم يكن هناك عدد يذكر لطالبات المجموعة الضابطة ضمن هذه الفئة .

الجدول (٩)

يبين توزيع الطالبات تبعاً لتحصيلهن بين الفئات وإعداد الطالبات في كل فئة :

ت	الفئة	عدد الطالبات في المجموعة التجريبية	عدد الطالبات في المجموعة الضابطة
١	١ - ٥	-	-
٢	٦ - ١٠	-	-
٣	١١ - ١٥	-	٣
٤	١٦ - ٢٠	٩	١٢
٥	٢١ - ٢٥	٢١	١٨
٦	٢٦ - ٣٠	٣	-
المجموع		٣٣	٣٣

٣- الموازنة بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة ، يلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول (١٠) . إن متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية بلغ (٢٢.٢٤٢) درجة ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة بلغ (٢٠.٦٠٦) درجة وعند استخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين واختبار ذي نهايتين للموازنة بين هذين المتوسطين ، ظهر ان القيمة التائية المحسوبة بلغت

(٢.٥١٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٦٤) ، وبما أن هذه القيمة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) فان هذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي نصت على إن " ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يطلب منهنّ تحضير الدرس قبل شرح المدرسة للدرس وبين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يطلب منهنّ تحضير الدرس بعد شرح المدرسة " .

الجدول (١٠)

الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية والدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٢٢.٢٤٢	٨.١٨٣	٢.٨٦٠	٦٤	٢.٥١٦	٢.٠٠٠	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٣	٢٠.٦٠٦	٥.٩٣٥	٢.٤٣٦				

ثانياً : تفسير النتائج

يمكن أن يعزى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة إلى سبب أو أكثر من الأسباب الآتية:

١- قد تكون قابلية طالبات الصف الرابع العام من العوامل التي ساعدت على تفوق خطة التحضير المسبق على خطة التحضير البعدي للدرس ، فمن المعلوم إن الطالبات في هذا الصف هنَّ في مرحلة المراهقة ، والطالبات في هذه المرحلة لا يَمِلْنَ إلى المعلومات التي تلقى عليهنَّ إلقاءً كأنها قضايا مسلمة غير قابلة للنقاش ، وإنما يَمِلْنَ إلى المناقشة وإبداء الآراء في الموضوعات ، والاعتماد على النفس في الوصول إلى المعلومات .

٢- يمكن أن يعزى التفوق إلى فاعلية خطة التحضير المسبق الأمر الذي شد اهتمام الطالبات وانتباههنَّ للمادة الدراسية ، وشوقهنَّ إلى متابعتها ، والإقبال على دراستها ، وترى الباحثة في ضوء النتيجة أن هذه الخطة ساعدت الطالبات على فهم موضوعات الأدب والنصوص ، عن طريق مناقشتهنَّ بتلك الموضوعات والخروج معهنَّ بنتيجة لصالح الطالبات ، وترى الباحثة أيضاً أن موقف الطالبة في هذه الخطة تغير من موقف سلبي طوال وقت الدرس إلى موقف إيجابي عن طريق اشتراكها بالحديث وبتوجيه الأسئلة وتلقي الإجابة عنها في الدرس مباشرة والاعتماد على النفس في الوصول إلى الحلول والإجابات .

٣- يمكن أن يعزى التفوق إلى فاعلية طريقة التدريس المستخدمة في تدريس الموضوعات للطالبات لأنها تساعد الطالبات على تسلسل الأفكار بشكل منظم ومنسق وتساعدهنَّ على التفكير بطريقة سليمة ، فضلاً عن إنها تثير دافعيتهنَّ وتشد انتباههنَّ إلى الدرس ، وهذا ما تؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية (٦٣ : ٥٤) .

٤- قد تكون الموضوعات التي درست بموجب خطة التحضير المسبق خلال مدة التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها حسب هذه الخطة .

وقد جاءت نتيجة البحث الحالي متفقة مع ما تنادي به التربية الحديثة التي تدعو إلى أن يكون موقف المتعلم في عملية التدريس إيجابياً لا سلبياً ، ونشطاً فاعلاً ، لا مستقبلاً يتقبل كل ما يلقي إليه مسلماً بصحته ، وأن يكون له جهده الذاتي في تعليم نفسه بإرشاد معلميه ، وتوجيههم له عن طريق البحث والاطلاع والمراجعة وارتياذ المكتبة (١٣ : ٢٥٩) .

وقد اتفقت نتيجة البحث الحالي مع ما جاء في أدبيات طرائق تدريس اللغة العربية التي تشدد على أن تكليف الطالبات بالتحضير للمادة قبل شرحها من المدرّس أفضل من تكليفهن بتحضيرها بعد شرح المدرّس للدرس ، إذ أن التحضير المُسبق للمادة يساعد على ترسيخ المعلومات في الذهن وأنه يعود الطلبة على قراءة الموضوع بشكل منظم منسق مستقل عن باقي المواضيع ، وقد لوحظ أن الطلبة الذين يحضرون للمادة مسبقاً يمتازون بالمواظبة واتساع استفادتهم المدرسية ورغبتهم المستمرة في طلب المعرفة ، وإن انسجامهم في المحيط الدراسي يوحى بمقدرتهم على بلوغ المستويات العلمية المطلوبة (٣٨ : ٣١) .

وجاءت نتيجة البحث الحالي – على الرغم من الاختلاف في البيئة وطبيعة المادة والمرحلة الدراسية والجنس – متفقة مع نتائج معظم الدراسات السابقة التي أظهرت إن الأساليب المختلفة للتحضير المسبق أفضل من غيرها في التدريس ، لأن التحضير المسبق للدرس يؤدي إلى تهيئة أذهان الطلبة للمادة الدراسية الجديدة ، ودفعهم وتحفيزهم للحصول على أعلى الدرجات والتحضير المسبق يسهل عليهم عملية التعلم ، ويزيد من فهمهم للمادة ، ورفع مستوى التحصيل الدراسي ، كدراسة (القيسي ١٩٨٩ المزوري ١٩٩٦ والعزاوي ١٩٩٩ والعكيلي ١٩٩٩

والعزاوي ٢٠٠٠ وروثكوف ١٩٦٦) التي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت معها أسئلة التحضير القبلية في تدريسها على المجموعة الضابطة التي لم تدرس وفق هذا الأسلوب .

وجاءت متفقة مع ما توصلت إليه دراسة (ولهيت ١٩٨٢) التي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت معها (الاختبارات القبلية) في تدريس طلابها على المجموعة الضابطة التي لم تدرس على وفق هذا الأسلوب ، وكذلك الأمر لدراستي (الصادق ١٩٩٠ والاسدي ١٩٩٥) اللتين أظهرتا تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام (أسئلة التحضير القبلية والأهداف السلوكية والمنظمات المتقدمة) على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية ، وكذلك الأمر بالنسبة لدراستي (العبيدي ١٩٩٧ والشمري ١٩٩٨) اللتين أظهرتا تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت في تدريسها (المنظمات المتقدمة وأسئلة التحضير القبلية) على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية .

ولم تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (العجيب ١٩٩٢) التي أسفرت عن أن أسلوب الإعداد المسبق لم يكن له تأثير ذو دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول الثانوي .

وترى الباحثة أن هذا الاختلاف يعود إلى ما يأتي :

١- اختلاف طبيعة المادة الدراسية التي أخضعت للتجربة .

- ٢- تباين المرحلة الدراسية التي طبقت فيها هذه الدراسة تجربتها ، إذ طبقت الدراسة الحالية على طالبات الصف الرابع العام ، بينما طبقت دراسة العجيب على تلميذات الصف الأول الثانوي .
- ٣- اختلاف البيئة : إذ طبق البحث الحالي في العراق ، في حين طبقت دراسة العجيب في مكة المكرمة .
- ٤- تباين العينات في التركيب الاجتماعي ، والبني الثقافية ، والمستوى الاقتصادي وكذلك اختلاف مدد تجاربها ، وأدواتها لقياس التحصيل .

ثالثاً : الاستنتاجات

بعد إكمال الباحثة إجراءات دراستها وتحليلها لنتائج البحث التي توصلت إليها في ضوء هذه الدراسة ، يمكن للباحثة تقديم بعض الاستنتاجات من خلال نتائج هذه الدراسة :

- ١- إن تحضير الطالبات للمادة مسبقاً يجعلهن منتبهات في الدرس يقظات لما حولهن.
- ٢- إن تحضير الطالبات للمادة مسبقاً يجعلهن مشاركات فاعلات في الدرس من خلال المناقشة والإجابة عن الأسئلة التي تثار في أثناء الدرس .
- ٣- إن تحضير الطالبات للموضوع مسبقاً ينمي فيهن قابلية البحث والتنقيب ، لأن التحضير المسبق يحيطهن علماً بما يدور حوله الدرس ويوجه مسار تفكيرهن.

رابعاً : التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة توصي بما يأتي :

- ١- أن تهتم المدرسات بتحضير الطالبات المسبق للمادة ، مع مراعاة أن يكون التحضير ممكناً وليس فوق قدرات الطالبات .
- ٢- وجوب متابعة المدرسات التحضير ومحاوره الطالبات فيه قبل شرح الدرس من المدرسة .

خامساً : المقترحات

استكمالا لجوانب البحث الحالي تقترح الباحثة القيام بإجراء الدراسات

الآتية :

- ١- إجراء دراسة مماثلة لتعرف أثر التحضير المسبق في تحصيل الطلبة الذكور والإناث على حد سواء .
- ٢- إجراء دراسة مماثلة لتعرف أثر التحضير المسبق في التحصيل في مواد اللغة العربية الأخرى .
- ٣- إجراء دراسة مماثلة لتعرف أثر التحضير المسبق في التحصيل في مراحل وصفوف دراسية أخرى .

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ - ب	فهرس المحتويات
ج	فهرس الملاحق
د	فهرس الجداول
هـ - ز	ملخص البحث
١٨ - ١	الفصل الأول : التعريف بالبحث
١	أهمية البحث والحاجة إليه
١٣	هدف البحث
١٣	فرضية البحث
١٣	حدود البحث
١٤	تحديد المصطلحات
٤٦ - ١٩	الفصل الثاني : دراسات سابقة
١٩	أولاً - دراسات عربية
٣٧	ثانياً - دراسات أجنبية
٤٠	ثالثاً - مناقشة الدراسات السابقة
٧٧ - ٤٧	الفصل الثالث : إجراءات البحث
٤٨	أولاً - التصميم التجريبي
٤٩	ثانياً - مجتمع البحث وعينته
٥٢	ثالثاً - تكافؤ مجموعتي البحث
٥٧	رابعاً - ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)
٦٣	خامساً - صياغة الأهداف السلوكية
٦٥	سادساً - إعداد الخطط التدريسية
٦٧	سابعاً - أداة البحث
٧٤	ثامناً - الوسائل الإحصائية
الصفحة	الموضوع
٨٦ - ٧٨	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها
٧٨	أولاً - عرض النتائج
٨١	ثانياً - تفسير النتائج
٨٥	ثالثاً - الاستنتاجات
٨٥	رابعاً - التوصيات
٨٦	خامساً - المقترحات
٩٦ - ٨٧	مصادر البحث
٨٧	المصادر العربية
٩٦	المصادر الأجنبية
١٥٣ - ٩٧	الملاحق

A - B	ملخص البحث باللغة الإنكليزية
-------	------------------------------

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب المديرية العامة لتربية بابل إلى ثانوية الإعتماا للبنات لغرض تسهيل مهمة الباحثة .	٩٧
٢	أعمار طالبات مجموعتي البحث محسوبة بالشهور .	٩٨
٣	درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط .	٩٩
٤	الأهداف العامة لتدريس الأدب والنصوص في الصف الرابع العام .	١٠٠
٥	استبانة الأهداف السلوكية بصيغتها الأولية لموضوعات الأدب والنصوص للصف الرابع العام .	١٠١
٦	الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية لموضوعات الأدب والنصوص للصف الرابع العام .	١١٠
٧	خطة انموزجية لتدريس موضوع الشاعر دريد بن الصمة لطالبات المجموعة التجريبية .	١١٨
٨	خطة انموزجية لتدريس موضوع الشاعر دريد بن الصمة لطالبات المجموعة الضابطة .	١٢٧
٩	استبانة حول الاختبار التحصيلي بصيغته الأولية .	١٣٥
١٠	الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية .	١٤٤
١١	معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي وقوة تمييزها .	١٥١
١٢	درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار الاستطلاعي وحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية .	١٥٢
١٣	درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي .	١٥٣

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	أسماء المدارس الثانوية والإعدادية للبنات في مركز محافظة بابل التي يوجد فيها أكثر من شعبة لطالبات الصف الرابع العام .	٤٩
٢	عدد طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده .	٥١
٣	الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة ، والجدولية) لأعمار طالبات مجموعتي البحث محسوبةً بالشهور .	٥٣
٤	الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة ، والجدولية) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط .	٥٤
٥	تكرارات التحصيل الدراسي لأباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا ^٢) المحسوبة والجدولية .	٥٥
٦	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا ^٢) المحسوبة والجدولية .	٥٦
٧	الموضوعات التي شملتها التجربة وأرقام الصفحات حسب تسلسلها في الكتاب .	٦٠
٨	توزيع حصص مادة الأدب والنصوص بين مجموعتي البحث .	٦١
٩	توزيع الطالبات تبعاً لتحصيلهن بين الفئات وأعداد الطالبات في كل فئة .	٧٩
١٠	الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة ، والجدولية) والدلالة الاحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي .	٨٠

المصادر

* القرآن الكريم

المصادر العربية

١. آل ياسين ، محمد حسين . المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة ، ط١ ، دار القلم ، بيروت ، ١٩٧٤ .
٢. الابراشي ، محمد عطية . الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين ، ط٢ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٥٨ .
٣. ——— . روح التربية والتعليم ، ط١٠ ، دار إحياء الكتب العربية ، دون تاريخ .
٤. إبراهيم ، عبد العليم . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط٢ ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٧٣ .
٥. إبراهيم ، فوزي طه ورجب احمد الكلزة . المناهج المعاصرة ، ط٢ ، مكتبة الطالب الجامعي ، العزيزية ، مكة المكرمة ، ١٩٨٦ .
٦. ابن جني ، ابي عثمان . الخصائص ، تحقيق محمد علي النجار ، ط٤ ، ج١ ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ١٩٩٠ .
٧. ابن خلدون ، عبد الرحمن . المقدمة ، المكتبة الأدبية ، بيروت ، ١٩٦٧ .
٨. ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم . لسان العرب ، المجلد الثامن ، دار صادر ، بيروت ، ١٩٥٦ .

٩. أبو حطب ، فؤاد وسيد احمد عثمان . التقويم النفسي ، ط٢ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، مطابع سجل العرب ، ١٩٧٦ .
١٠. أبو علام ، رجاء محمود . مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، ط٢ ، دار النشر للجامعات ، مصر ، ١٩٩٩ م .
١١. ابو لبدة ، سبع محمد . مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي ، ط٢ ، عمان ، جمعية عمال للمطابع التعاونية ، ١٩٧٩ .
١٢. احمد ، محمد عبد القادر . طرق تعليم اللغة العربية ، ط١ ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٣ .
١٣. ——— . طرق تعليم الأدب والنصوص ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٨ .
١٤. الاسدي ، عبد الستار احمد مراد . اثر استراتيجيات ما قبل التدريس في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن الهيثم ، ١٩٩٥ ، اطروحة دكتوراه غير منشورة .
١٥. الإمام ، مصطفى محمود ، وآخرون . التقويم والقياس ، ج١ ، جامعة بغداد ، المرحلة الرابعة للأقسام كافة ، ١٩٨٧ .
١٦. البارودي ، واصف . أجواء التربية والتدريس ، المطبعة التجارية ، دار النشر للجامعيين ، بيروت ، ١٩٥٧ .
١٧. البستاني ، بطرس . محيط المحيط ، ج١ ، ط٤ ، دار القلم ، بيروت ، ١٨٩٦ .
١٨. بشارة ، جبرائيل . المنهج التعليمي ، ط١ ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ١٩٨٣ .

١٩. البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسيوس . الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية ، بغداد ، ١٩٧٧ .
٢٠. التميمي ، ميسون جواد . أثر استراتيجيات الاختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في قواعد اللغة العربية جامعة بغداد كلية التربية/ابن رشد ، ١٩٩٩ رسالة ماجستير غير منشورة .
٢١. الثعالبي ، أبو منصور عبد الملك بن محمد . فقه اللغة وسر العربية ، المكتبة التجارية الكبرى ، مصر ، ١٩٣٦ .
٢٢. جريو ، داخل حسن . آراء وملاحظات في التربية والتعليم ، مطابع دار الحكمة والنشر ، البصرة ، جامعة البصرة ، ١٩٩٠ .
٢٣. جمهورية العراق ، وزارة التربية . منهج الدراسة الإعدادية ، ط ١ ، مطبعة وزارة التربية ، ١٩٩٠ .
٢٤. الجندي ، احمد . " كيف يدرّس الأدب العربي ؟ " مجلة التربية / العدد (٨٨) ، قطر ، ١٩٨٨ .
٢٥. الجندي ، أنور . خصائص الأدب العربي في مواجهة نظريات النقد الأدبي الحديث ، دار الكتاب اللبناني ، لبنان ، ودار الكتاب المصري ، القاهرة ، دون تاريخ .
٢٦. الجومرد ، محمود . الطريقة العلمية لتدريس اللغة العربية ، مطبعة الهدف ، الموصل ١٩٩٦ .
٢٧. حزب البعث العربي الاشتراكي ، القطر العراقي . التقرير المركزي للمؤتمر القطري التاسع ، بغداد ، دار الحرية للطباعة ، ١٩٨٤ .

٢٨. حسين ، صدام . الثورة والتربية الوطنية ، ط ٢ ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٨٠ .
٢٩. حسين ، طه . في الأدب الجاهلي ، ط ١٦ ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٨٩ .
٣٠. الحصري ، ساطع . دروس في اصول التدريس ، ط ٨ ، ج ١ ، مطابع الغندور ، بيروت ، ١٩٦٢ .
٣١. الحفني ، عبد المنعم . موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، ج ٣ ، ط ٢ ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٧٨ .
٣٢. الحكيم ، توفيق . فن الأدب ، ط ٢ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٦٩ .
٣٣. داود ، عزيز حنا ، وأنور حسين عبد الرحمن . مناهج البحث التربوي ، جامعة بغداد ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ .
٣٤. الدليمي ، كامل محمود نجم . اسلوب المواقف التعليمية وأثره في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في قواعد اللغة العربية ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، ١٩٨٨ ، اطروحة دكتوراه غير منشورة .
٣٥. الدمشقي ، الإمام إسماعيل بن كثير . تفسير القرآن العظيم ، ج ٤ ، عالم الكتب ، بيروت ، ١٩٨٥ .
٣٦. ديب ، الياس . مناهج وأساليب في التربية والتعليم ، ط ١ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٦٨ .
٣٧. رتشي ، روبرت . التخطيط للتدريس مدخل للتربية ، ترجمة محمد المفتي وزينب النجار ، مطابع المكتب المصري الحديث ، القاهرة ، ١٩٨٢ .

٣٨. الرحيم ، احمد حسن . الطرق العامة في التربية ، مطبعة الآداب ، النجف ، ١٩٦٩ .
٣٩. رضا ، احمد . معجم متن اللغة ، موسوعة لغوية حديثة ، المجلدان الثاني والثالث ، دار مكتبة الحياة ، بيروت ، ١٩٥٩ .
٤٠. ريان ، فكري حسن . التدريس ، أهدافه ، أسسه ، أساليبه ، تقويم نتائجه ، وتطبيقاتها ، ط ٣ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧١ .
٤١. الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم وآخرون . الاختبارات والمقاييس النفسية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ١٩٨١ .
٤٢. السعدي ، عماد توفيق وآخرون . أساليب تدريس اللغة العربية ، ط ١ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد - الأردن ، ١٩٩٢ .
٤٣. سمعان ، وهيب وآخرون . الأسس العامة للتدريس ، مطبعة لجان البيان العربي ، مصر ، دون تاريخ .
٤٤. سمك ، محمد صالح . فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦١ .
٤٥. الشرقاوي ، أنور محمد . التعلم وأساليب التعليم ، ج ٢ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٦ .
٤٦. الشمري ، زينب حسن نجم . أثر استخدام استراتيجيتين قبليتين لتدريس الأدب والنصوص في تحصيل طالبات الصف الرابع العام ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، ١٩٩٨ ، رسالة ماجستير غير منشورة .

٤٧. الشيرازي ، حسن . العمل الأدبي ، دار الصادق ، بيروت ، ١٩٦٩ .
٤٨. الصالحي ، إبراهيم هاشم . تأثير بعض الطرائق التدريسية في تحصيل تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في بغداد ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٧٤ ، رسالة ماجستير غير منشورة .
٤٩. الصوفي ، عبد المجيد رشيد . اختبار (كاً) واستخداماته في التحليل الإحصائي ، ط ٢ ، دار النضال للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٨٥ .
٥٠. ضيف ، شوقي . تاريخ الأدب العربي (العصر الجاهلي) ، ج ١ ، ط ٨ ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٦٠ .
٥١. الطاهر ، علي جواد . تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية ، مطبعة النعمان ، النجف ، العراق ، ١٩٦٩ .
٥٢. الظاهر ، زكريا محمد وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط ١ ، دار الثقافة والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٩ .
٥٣. عبد الدائم ، عبد الله . التربية التجريبية والبحث التربوي ، ط ٤ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨١ .
٥٤. عبد العزيز ، صالح . التربية الحديثة ، مبادئها ، مبادئها ، تطبيقاتها العلمية ، ط ٣ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٩ .
٥٥. العبيدي ، شاكراً جاسم محمد . أثر استخدام استراتيجيتين قبليتين للتدريس في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة التاريخ ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، ١٩٩٧ ، رسالة ماجستير غير منشورة .

٥٦. العزاوي ، خالد إبراهيم مبارك . أثر استخدام أسئلة التحضير القبليّة في
تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة
القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) وفي استبقاء
معلوماته ، جامعة بغداد ، كلية التربية/ابن رشد ،
٢٠٠٠ م ، رسالة ماجستير غير منشورة .
٥٧. العزاوي ، وفاء تركي عطية . أثر استخدام أسئلة التحضير القبليّة في تحصيل
طالبات الخامس الأدبي في مادة التربية الإسلامية ،
جامعة بغداد ، كلية التربية/ابن رشد ، ١٩٩٩ ،
رسالة ماجستير غير منشورة .
٥٨. العكيلي ، فهيمة عبد الرضا . أثر استخدام أسئلة التحضير القبليّة في تحصيل
طالبات معاهد إعداد المعلمات في قواعد اللغة
العربية في بغداد ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن
رشد ، ١٩٩٩ ، رسالة ماجستير غير منشورة .
٥٩. عمار ، حامد . في اقتصاديات التعليم ، سرس الليان ، مركز تنمية المجتمع
العربي ، ١٩٦٤ .
٦٠. عودة ، احمد سليمان . القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ١ ، دار الأمل
، عمان ، ١٩٨٥ .
٦١. الغريب ، رمزية . التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو المصرية
، القاهرة ، ١٩٧٧ .
٦٢. فان دالين ، ديوبولد ، ب . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد
نبيل نوفل وآخرون ، ط ٣ ، مكتبة الانجلو المصرية
، القاهرة ، ١٩٨٥ .

٦٣. فايد ، عبد الحميد . رائد التربية العامة وأصول التدريس ، ط ٣ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٧٥ .
٦٤. فرج صفوت . القياس النفسي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨٠ .
٦٥. فريحه ، أنيس . نظريات في اللغة ، ط ١٠ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٧٣ .
٦٦. الفيروزآبادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب . القاموس المحيط ، ج ١ ، ج ٢ ، عالم الكتب ، بيروت ، دون تاريخ .
٦٧. قلقيلة ، عبدة عبد العزيز . مقالات في التربية واللغة والبلاغة والنقد ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٤ .
٦٨. القيسي ، خليل إبراهيم . أثر استخدام أسئلة التحضير كاستراتيجية قبلية للتدريس في التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، ١٩٨٩ ، رسالة ماجستير غير منشورة .
٦٩. مجاور ، محمد صلاح الدين . تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، أسسه وتطبيقاته التربوية ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٩ .
٧٠. محمد ، مجيد مهدي . المناهج وتطبيقاتها التربوية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، مطابع التعليم العالي ، ١٩٩٠ .
٧١. المزوري ، سعاد حامد سعيد . أثر أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص ،

- جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، ١٩٩٦ ،
رسالة ماجستير غير منشورة .
٧٢. مصطفى ، عبد الله علي . مهارات اللغة العربية ، آرام للدراسات والنشر
والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٤ .
٧٣. معروف ، صبحي محمد . محاضرات في علم النفس ، كلية الآداب ، جامعة
البصرة ، ١٩٧١ - ١٩٧٢ .
٧٤. مهيدات ، محمود حسن ، والبوريني زياد مخمر . البسيط في اللغة العربية ، ط
١ ، دار الكندي ، اربد ، الأردن ، ١٩٨٩ .
٧٥. نجار ، فريد جبرائيل . قاموس التربية وعلم النفس ، الجامعة الأمريكية ،
بيروت ، ١٩٦٠ .
٧٦. همام ، طلعت . سين وجيم في مناهج البحث العلمي ، ط ١ ، مؤسسة الرسالة ،
دار عمار ، عمان ، الأردن ، ١٩٨٤ .
٧٧. — . قاموس التربية والعلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، دار الامل ،
عمان ، ١٩٨٧ .
٧٨. ويست ، جون . القياس والتقويم ، ترجمة : محمد سعيد ، دار العودة ، الأردن ،
١٩٩٣ .
٧٩. يحيى ، محمد مصطفى . القراءة وطرائق تعليم المبتدئين ، ط ٢ ، مطبعة اسعد ،
بغداد ، ١٩٦٨ .
٨٠. يونس فتحي وآخرون . تعليم اللغة العربية ، أسسه ، إجراءاته ، ج ١ ، شركة
الطوبجي للتجارة ، مصر ، ١٩٨٧ .

المصادر الأجنبية

٨١. Bloom, B, S, Hastings, J. T. and Madaus G. F.; Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning. New York, McGraw-Hill, ١٩٧١.
٨٢. Good, G. V.; Dictionary of Education, ٣rd ed., New York, McGraw-Hill, ١٩٧٣.
٨٣. Headg, W.D.; Testing and Evaluation for the Sciences, Clifotia: Wordsworth, ١٩٦٦.
٨٤. Novak, B. J.; A Dictionary of Testing Science Education, ٤٧, ١٩٦٣.
٨٥. Rothkoff, E. Z.; Learning from Written Instructional Materials, An Exploration of Control of Inspection Behaviours by Test Like Events, American Education Research Journal, Vol. ٣, No. ٤, ١٩٦٦.
٨٦. Wilhite, Stephen, D.; Pre-passage Questions the Influence of Structural Importance, Journal of Educational Psychology, Vol. ٧٥, No.٢, ١٩٨٢.

ملحق (١)
كتاب المديرية العامة لتربية بابل إلى ثانوية الاعتماد للبنات
لغرض تسهيل مهمة الباحثة

ملحق (٢)
أعمار طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)
محسوبة بالشهور

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
العمر / شهر	ت	العمر / شهر	ت	العمر / شهر	ت	العمر / شهر	ت
١٨٢	١٨	١٩٠	١	١٩٣	١٨	٢١٦	١
١٩٢	١٩	١٩٢	٢	١٩٨	١٩	١٨٣	٢
٢٠٤	٢٠	١٨٩	٣	١٩٢	٢٠	١٩٢	٣
١٩٢	٢١	١٩٢	٤	١٩٥	٢١	١٩٠	٤
١٩٢	٢٢	١٨٧	٥	١٩٤	٢٢	١٨٨	٥
١٩٢	٢٣	٢١٦	٦	١٩٢	٢٣	١٩٢	٦
١٨٢	٢٤	٢٠٧	٧	١٩٢	٢٤	١٩٢	٧
١٨٥	٢٥	١٩٢	٨	١٩٤	٢٥	١٩٣	٨
١٩٢	٢٦	٢١١	٩	٢٠٢	٢٦	١٨٨	٩
١٨٣	٢٧	١٩٧	١٠	١٩٢	٢٧	١٨٠	١٠
١٨٨	٢٨	١٩٣	١١	٢٠٩	٢٨	١٩٢	١١
١٩٢	٢٩	١٩٠	١٢	٢٠٠	٢٩	١٩٢	١٢
١٩٢	٣٠	٢٠١	١٣	٢١٢	٣٠	١٨٧	١٣
١٩٤	٣١	١٩٥	١٤	١٩٢	٣١	١٨٥	١٤
١٩٢	٣٢	١٩٣	١٥	١٩٢	٣٢	١٩٢	١٥
١٩٢	٣٣	١٩٢	١٦	١٩٢	٣٣	١٩٢	١٦
		١٨٢	١٧			١٨٠	١٧
المجموع = ٦٣٦٥ شهراً				المجموع = ٦٣٦٧ شهراً			
الوسط الحسابي = ١٩٢.٨٧٨				الوسط الحسابي = ١٩٢.٩٣٩			
الانحراف المعياري = ٧.٥٧٦				الانحراف المعياري = ٧.٦٨٦			
التباين = ٥٧.٤٠٩				التباين = ٥٩.٠٨٧			

ملحق (٣)

درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية
للفصل الثالث المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٠ - ٢٠٠١)

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٥٠	١٨	٨٢	١	٧٠	١٨	٨٤	١
٧٠	١٩	٧٧	٢	٨٢	١٩	٧٠	٢
٦٧	٢٠	٦١	٣	٦٠	٢٠	٦١	٣
٥٢	٢١	٥٠	٤	٥٨	٢١	٦٠	٤
٥٣	٢٢	٥١	٥	٥٠	٢٢	٥٨	٥
٦١	٢٣	٦٠	٦	٥٦	٢٣	٥٥	٦
٥٩	٢٤	٨١	٧	٥٤	٢٤	٥٢	٧
٥٨	٢٥	٧٣	٨	٨١	٢٥	٥١	٨
٥٦	٢٦	٥٠	٩	٧٥	٢٦	٧٧	٩
٥٥	٢٧	٦٠	١٠	٦٢	٢٧	٧٢	١٠
٥٧	٢٨	٦٩	١١	٥٣	٢٨	٦٩	١١
٥٠	٢٩	٥١	١٢	٥٢	٢٩	٦٤	١٢
٥١	٣٠	٧٠	١٣	٥١	٣٠	٥٧	١٣
٦٤	٣١	٥٢	١٤	٧١	٣١	٥٥	١٤
٧١	٣٢	٥٤	١٥	٥٠	٣٢	٥١	١٥
٨٠	٣٣	٥٤	١٦	٥٠	٣٣	٥٠	١٦
		٥٥	١٧			٦٥	١٧
المجموع = ٢٠١٠				المجموع = ٢٠٢٦			
الوسط الحسابي = ٦٠.٩٠٩				الوسط الحسابي = ٦١.٣٩٣			
الانحراف المعياري = ٨.٥٠٠				الانحراف المعياري = ١٠.٣٢٩			
التباين = ٧٢.٢٦٤				التباين = ١٠٦.٦٩٣			

ملحق (٤)

الأهداف العامة لتدريس الأدب والنصوص في الصف الرابع العام

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

٢. تدريب المتعلم على تحليل النصوص الأدبية ونقدها .

(٢٣ : ٣٠)

ملحق (٥) استبانة حول الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل المحترم
السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته ...

تدرس الباحثة (أثر التحضير المسبق في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص) ، ولما كان البحث الحالي يتطلب بناء الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها في ضوء محتوى النصوص الواردة في كتاب الأدب والنصوص المقرر ، اشتقت الباحثة تلك الأهداف من محتوى المادة ومتطلبات مادة الأدب والنصوص في كل موضوع .
ولما تعهده فيكم من دقة وأمانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال ، فضلاً عما تمتلكونه من خبرة ودراية ، تضع الباحثة بين أيديكم الأهداف السلوكية ، راجيةً التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على مدى صلاحيتها وسلامة بنائها، وتغطيتها محتوى موضوعات الكتاب المقرر .
ولكم جزيل الشكر والامتنان .

الباحثة

بان عامر حليم

الأهداف السلوكية بصيغتها الأولية

الموضوع الأول : النابغة الذبياني

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر سبب تسميته بالنابغة الذبياني .
٢. تذكر علاقة النابغة الذبياني بالنعمان بن المنذر .
٣. تذكر الغرض السائد في قصائده .
٤. تعلق سبب تسمية بعض قصائده بالاعتذاريات .
٥. تقرأ القصيدة قراءة مضبوطة بالشكل .
٦. تذكر معاني بعض المفردات الصعبة .
٧. تحلل القصيدة تحليلاً أدبياً .
٨. تجزيء القصيدة على وحدات معينة وفقاً لأفكار القصيدة .
٩. تتمكن من إعطاء المعنى العام للقصيدة .
١٠. تستخلص الأفكار الرئيسية في النص .
١١. تأتي بأمثلة واقعية قريبة من فكرة النص .
١٢. تقوم القصيدة تقويماً عاماً .
١٣. تلقي أبيات القصيدة بصورة شفوية .

الموضوع الثاني : الأعشى

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر سبب تسميته بالأعشى .
٢. تذكر الفنون الشعرية التي تطرق اليها الشاعر .
٣. تذكر أسباب براعة الأعشى في القصائد الطويلة .
٤. تبين إفراط الأعشى بفن المدح في شعره .
٥. تذكر الغرض السائد في شعره .
٦. تقرأ القصيدة قراءة مضبوطة بالشكل .
٧. تذكر معاني بعض المفردات الصعبة .
٨. تشرح أبيات القصيدة شرحاً وافياً .
٩. تعين أهم الأساليب البلاغية التي استعملها الشاعر في قصيدته .
١٠. تحلل القصيدة تحليلاً أدبياً .
١١. تحدد الأبيات التي تقع في باب الفخر .
١٢. تربط بين لفظة الليل التي استعملها الشاعر وبين جيش الفرس .
١٣. تقوم القصيدة تقويماً عاماً .
١٤. تلقي أبيات القصيدة بصورة شفوية .

الموضوع الثالث : عمرو بن كلثوم

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر اسم القبيلة التي ينتمي إليها الشاعر .
٢. تذكر أسباب اشتهار قصيدة عمرو بن كلثوم .
٣. تذكر مطلع قصيدة الشاعر .
٤. تذكر الغرض الذي يدور حوله النصّ .
٥. تبين سبب افتتاح قصيدته بذكر الأقداح .
٦. تذكر معنى بعض المفردات الصعبة .
٧. تقرأ القصيدة قراءة مضبوطة بالشكل .
٨. تبين سبب إكثار عمرو بن كلثوم من استعمال الضمير (نا) .
٩. تتمكن من إعراب بعض الكلمات الواردة في النصّ .
١٠. تعين البيت الذي وصف فيه عمرو بن كلثوم قومه بالكرم والشجاعة .
١١. تربط بين الرايات والاسلوب البلاغي الذي استعاره الشاعر .
١٢. تحدد البيت الذي أعجبها .
١٣. توضح سبب اهتمام النقاد القدامى بقصيدته الطويلة .
١٤. تشرح أبيات القصيدة شرحاً وافياً .
١٥. تلقى أبيات القصيدة بصورة شفوية .
١٦. تعطي رأيها في القصيدة .

الموضوع الرابع : عنتره بن شداد

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تعرف نسب عنتره بن شداد .
٢. تعرف قبيلة عنتره بن شداد .
٣. تعدد أبرز الحروب التي شارك فيها عنتره .
٤. تذكر الصفات التي كان يتصف بها عنتره .
٥. تعرف العلاقة التي كانت بين عنتره وعبله .
٦. تعدد أبرز الأغراض الشعرية التي اشتهر بها .
٧. تذكر غرض القصيدة .
٨. تذكر معنى بعض المفردات الصعبة .
٩. تشرح أبيات القصيدة شرحاً وافياً .
١٠. تقرأ أبيات القصيدة قراءة مضبوطة بالشكل .
١١. تعلق عدم زواجه من عبلة .
١٢. تعطي مثلاً مشابهاً لقصة عنتره في حبه لمحبيبته .
١٣. تكشف عن البيت الذي أشار فيه إلى كرمه .
١٤. تربط بين الحماسة والغزل الذي نجده في البيتين الأخيرين .
١٥. تعين أجمل بيت في النص يعبر عن مشاعرها .
١٦. تقوم أبيات القصيدة تقويماً أدبياً .

الموضوع الخامس : حاتم بن عبد الله الطائي

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر أسماء أجواد العرب الثلاثة .
٢. تذكر الحادثة التي جرت بين الرسول محمد ﷺ وسفانة بنت حاتم الطائي .
٣. تعرف الموضوع الذي تعالجه القصيدة .
٤. تعرف معاني المفردات الصعبة .
٥. تبين سبب ذكر حاتم الليل في البيت الأول .
٦. تشير إلى البيت الذي صوّر فيه حاتم بخل البخلاء .
٧. تربط بين الشخصية التي جسّدها في العاذلة وبين الغرض من القصيدة .
٨. تحلل أبيات القصيدة تحليلاً أدبياً .
٩. تتمكن من إعراب بعض الكلمات الواردة في النص .
١٠. تستخلص الحكمة من النصّ .
١١. تذكر رأيها في القصيدة .
١٢. تقوم أبيات القصيدة تقويماً أدبياً .

الموضوع السادس : دريد بن الصمة

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر عدد الغزوات التي غزاها دريد بن الصمة .
٢. تعرف الميزة التي تميز بها شعر دريد بن الصمة .
٣. تعلق وضع دريد في مقدمة الفرسان .
٤. تعرف الغرض الذي انصرف إليه الشاعر .
٥. تذكر الغرض الذي يدور حوله النص .
٦. تذكر المعركة التي توفي فيها الشاعر .
٧. تعطي مثلاً مشابهاً لدريد من حيث الغرض .
٨. تذكر معاني المفردات الصعبة .
٩. تشير إلى البيت الذي أفصح فيه عن فروسيته في الحرب إلى جانب أخيه .
١٠. تبين السبب الذي دفع الشاعر إلى أن يربط بين الفراق الذي يثيره البعاد والذي يثيره الموت .
١١. تحلل أبيات القصيدة تحليلاً أدبياً .
١٢. تعلق سبب إعجابها أو عدمه بالنص .
١٣. تذكر أي بيت في النص أعجبها .
١٤. تقوم أبيات القصيدة تقويماً أدبياً .

الموضوع السابع : النثر (الأمثال)

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تَمَّز الفرق بين الشعر والنثر .
٢. تذكر أسباب اهتمام العرب قبل الإسلام بالشعر أكثر من النثر .
٣. تعرّف الأمثال .
٤. تعدد مميزات الأمثال في عصر ما قبل الإسلام .
٥. تسمي مؤلف (مجمع الأمثال) .
٦. تحدد غاية النثر .
٧. تذكر مصادر الأمثال .
٨. تستخلص الفكرة الأساسية لكل مثل .
٩. تربط بين معنى المثل الذي تختاره بالواقع الذي تعيش فيه .
١٠. تعين الأسباب التي دفعت إلى جمع الأمثال وترتيبها وشرحها .
١١. تعطي مثلاً يُضرب لمن يظهر أن عنده رأياً ثم يتضح عجزه .
١٢. تعطي مثلاً يُضرب لمن لا يأتي بخير أو شرّ أينما توجه لجنبه .

الموضوع الثامن : الخطابة (خطبة هانئ بن قبيصة الشيباني)

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تبين سبب ازدهار الخطابة في عصر ما قبل الإسلام .
٢. تعرف أغراض الخطابة .
٣. تذكر مناسبة خطبة هانئ بن قبيصة الشيباني .
٤. تعرف معاني المفردات الصعبة الواردة في النص .
٥. تبين غرض خطبة هانئ بن قبيصة الشيباني .
٦. تشرح الخطبة مقطعاً بعد مقطع شرحاً وافياً .
٧. تقرأ خطبة هانئ قراءة مضبوطة بالشكل .
٨. تعين الأسلوب البلاغي البارز في الخطبة .
٩. تربط بين الفرار والحذر وبينمنية والموت .
١٠. تعطي رأيها في هذه الخطبة .
١١. تبين نجاح هانئ بن قبيصة الشيباني في تحريض قومه في يوم ذي قار .

الملحق (٦) الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

الموضوع الأول : النابغة الذبياني

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر سبب تسميته بالنابغة .
٢. تذكر الغرض السائد في قصائده .
٣. تجزيء القصيدة على وحدات معينة وفقاً لأفكار القصيدة .
٤. تقرأ القصيدة قراءة مضبوطة بالشكل .
٥. تذكر معاني بعض المفردات الصعبة .
٦. تشرح أبيات القصيدة شرحاً وافياً .
٧. تحلل القصيدة تحليلاً أدبياً .
٨. تتمكن من إعراب بعض الكلمات الواردة في النصّ .
٩. تتمكن من إعطاء المعنى العام للقصيدة .
١٠. تستخلص الأفكار الرئيسة في النصّ .
١١. تلقي أبيات القصيدة بصورة شفوية .

الموضوع الثاني : الأعشى

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر سبب تسميته بالأعشى .
٢. تذكر الفنون الشعرية التي تطرق إليها الشاعر .
٣. تبين إفراط الأعشى بفن المدح في شعره .
٤. تذكر الغرض السائد في شعره .
٥. تقرأ القصيدة قراءة مضبوطة بالشكل .
٦. تذكر معاني بعض المفردات الصعبة .
٧. تشرح أبيات القصيدة شرحاً وافياً .
٨. تحلل القصيدة تحليلاً أدبياً .
٩. تحدد الأبيات التي تقع في باب الفخر .
١٠. تلقى أبيات القصيدة بصورة شفوية .

الموضوع الثالث : عمرو بن كلثوم

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر اسم القبيلة التي ينتمي إليها الشاعر .
٢. تذكر أسباب اشتهار قصيدة عمرو بن كلثوم .
٣. تذكر مطلع معلقة عمرو بن كلثوم .
٤. تذكر الغرض الذي يدور حوله النصّ .
٥. تبين سبب افتتاح قصيدته بذكر الأقداح .
٦. تذكر معنى بعض المفردات الصعبة .
٧. تقرأ القصيدة قراءة مضبوطة بالشكل .
٨. تبين سبب إكثار عمرو بن كلثوم من استعمال الضمير (نا) .
٩. تبين البيت الذي وصف فيه عمرو بن كلثوم قومه بالكرم والشجاعة .
١٠. تحدد البيت الذي أعجبها .
١١. تشرح أبيات القصيدة شرحاً وافياً .
١٢. تلقي أبيات القصيدة بصورة شفوية .

الموضوع الرابع : عنتره بن شداد

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تعرف نسب عنتره بن شداد .
٢. تعدد أبرز الحروب التي شارك فيها عنتره .
٣. تذكر الصفات التي كان يتصف بها الشاعر .
٤. تعرف العلاقة التي كانت بين عنتره وعبلة .
٥. تعدد أبرز الأغراض الشعرية التي اشتهر بها .
٦. تذكر غرض القصيدة .
٧. تذكر معنى بعض المفردات الصعبة .
٨. تشرح أبيات القصيدة شرحاً وافياً .
٩. تكشف عن البيت الذي أشار فيه إلى كرمه .
١٠. تعين أجمل بيت في النص يعبر عن مشاعرها .
١١. تقرأ أبيات القصيدة قراءة مضبوطة بالشكل .
١٢. تعلق عدم زواج عنتره من عبلة .
١٣. تقوم أبيات القصيدة تقويماً أدبياً .

الموضوع الخامس : حاتم بن عبد الله الطائي

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر أسماء أجواد العرب الثلاثة .
٢. تذكر الحادثة التي جرت بين الرسول محمد ﷺ وسفانة بنت حاتم الطائي .
٣. تعرف الموضوع الذي تعالجه القصيدة .
٤. تعرف معاني المفردات الصعبة الواردة في النصّ .
٥. تبين سبب ذكر حاتم الليل في البيت الأول من قصيدته .
٦. تشير إلى البيت الذي صوّر فيه حاتم بخل البخلاء .
٧. تحلل أبيات القصيدة تحليلاً أدبياً .
٨. تقرأ أبيات القصيدة قراءة مضبوطة بالشكل .
٩. تتمكن من إعراب بعض الكلمات الواردة في النصّ .
١٠. تستخلص الحكمة من النصّ .

الموضوع السادس : دريد بن الصمة

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر عدد الغزوات التي غزاها دريد بن الصمة .
٢. تعرف الميزة التي تمّزّ بها شعر دريد بن الصمة .
٣. تعلل وضع دريد في مقدمة الفرسان .
٤. تذكر الغرض الذي يدور حوله النصّ .
٥. تذكر المعركة التي توفي فيها الشاعر .
٦. تعطي مثالاً مشابهاً لدريد من حيث الغرض .
٧. تذكر معاني المفردات الصعبة الواردة في النصّ .
٨. تشير إلى البيت الذي أفصح فيه عن فروسيته في الحرب إلى جانب أخيه .
٩. تبين السبب الذي دفع الشاعر إلى أن يربط بين الفراق الذي يثيره البعاد والذي يثيره الموت .
١٠. تحلل أبيات القصيدة تحليلاً أدبياً .
١١. تعلل سبب إعجابها بالنصّ أو عدمه .
١٢. تلقى أبيات القصيدة بصورة شفوية.

الموضوع السابع : النثر (الأمثال)

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تَمَيُّز الفرق بين الشعر والنثر .
٢. تذكر أسباب اهتمام العرب قبل الإسلام بالشعر أكثر من النثر .
٣. تعرّف الأمثال .
٤. تعدد مميزات الأمثال في عصر ما قبل الإسلام .
٥. تسمي مؤلف (مجمع الأمثال) .
٦. تحدد غاية النثر .
٧. تذكر مصادر الأمثال .
٨. تستخلص الفكرة الأساسية لكل مثل .
٩. تربط بين معنى المثل الذي تختاره بالواقع الذي تعيش فيه .
١٠. تعين الأسباب التي دفعت إلى جمع الأمثال وترتيبها وشرحها .
١١. تذكر الأمثال مشيرة إلى المعاني التي تُضرب لها هذه الأمثال .

الموضوع الثامن : الخطابة (خطبة هانىء بن قبيصة الشيباني)

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تبين سبب ازدهار الخطابة في عصر ما قبل الإسلام .
٢. تعرف أغراض الخطابة .
٣. تذكر مناسبة خطبة هانىء بن قبيصة الشيباني .
٤. تعرف معاني المفردات الصعبة الواردة في الخطبة .
٥. تبين غرض خطبة هانىء بن قبيصة الشيباني .
٦. تشرح الخطبة مقطعاً بعد مقطع شرحاً وافياً .
٧. تقرأ خطبة هانىء قراءة مضبوطة بالشكل .
٨. تعطي رأيها في هذه الخطبة .
٩. تذكر خطبة هانىء بن قبيصة الشيباني بصورة غيبية أمام الطالبات .

الملحق (٧)

خطة انموذجية لتدريس موضوع الشاعر دريد بن الصمة

لطالبات المجموعة التجريبية

اليوم والتاريخ : -
المادة : الأدب والنصوص
الصف : الرابع العام
الموضوع : دريد بن الصمة
الشعبة : ب

أولاً - الأهداف :

أ- الأهداف العامة :

١. تدريب المتعلم على جودة النطق، وسلامة الأداء وتمثيل المعاني، ودقة فهمها.
٢. تدريب المتعلم على تحليل النصوص الأدبية ونقدها .

ب- الأهداف السلوكية :

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر عدد الغزوات التي غزاها دريد بن الصمة .
٢. تعرف الميزة التي تميّز بها شعر دريد بن الصمة .
٣. تعلل وضع دريد في مقدمة الفرسان .
٤. تذكر الغرض الذي يدور حوله النصّ .
٥. تذكر المعركة التي توفي فيها الشاعر .
٦. تعطي مثلاً مشابهاً لدريد من حيث الغرض .
٧. تذكر معاني المفردات الصعبة الواردة في النصّ .
٨. تشير إلى البيت الذي أفصح فيه عن فروسيته في الحرب إلى جانب أخيه .
٩. تبين السبب الذي دفع الشاعر إلى أن يربط بين الفراق الذي يثيره البعاد والذي يثيره الموت .
١٠. تحلل أبيات القصيدة تحليلاً أدبياً .
١١. تعلل سبب إعجابها بالنصّ أو عدمه .
١٢. تلقي أبيات القصيدة بصورة شفهيّة .

ثانياً - الوسائل التعليمية :

- الطباشير الملون والعادي .

- السبورة .
- الكتاب المدرسي المقرر .

ثالثاً – خطوات الدرس :

١. المقدمة :

أحاول إثارة انتباه الطالبات واهتمامهنّ بالدرس عن طريق ربط الدرس الجديد بالدرس السابق ، فأقول عرفتَنّ في الدرس السابق الشاعر حاتم بن عبد الله الطائي واطلعتَنّ على قصيدته التي نظمها ليردّها على عاذلته التي جاءت تلومه على انفاقه وتعاتبه على جوده وعطائه . أما شاعرنا لهذا اليوم فهو شاعر لا يقلّ أهمية عن الشاعر حاتم بن عبد الله الطائي وهو من شعراء عصر ما قبل الإسلام، ويعدّمن الشعراء المخضرمين إذ انه أدرك الإسلام لكنه لم يسلم .

ثمّ أسأل الطالبات : " من هو شاعرنا لهذا اليوم ؟ وبماذا تمّو شعره ؟ " .
 (طالبة) : شاعرنا لهذا اليوم هو : دريد بن الصمة ، وتجمع الأخبار على انه من الفرسان الشجعان والشعراء الفحول ، وعُدّأطولهم غزواً ، وأبعدهم أثراً ، وأكثرهم ظفراً ، وأيمنهم نقيبةً .
 (طالبة أخرى) : وتمّو شعره ببساطته التي تبدو في قصائده وهي تعو عن نفسه التي ظلّت بعيدة عن اهتمامه بتنقيح شعره أو التأمل في استخدام الغريب

(الباحثة) : نعم هذا صحيح ، شاعرنا هو دريد بن الصمة وأسمه معاوية بن الحارث بن بكر بن علقمة ، أمه ريحانة بنت معد يكرب الزبيدي أخت عمر بن معد بن يكرب . هل تعرفنّ إلى أي غرض انصرف دريد بن الصمة في شعره ؟

(طالبة) : ان وضع دريد في مقدمة الشعراء الفرسان يحدد المسار الشعري الذي سلكه ، ويؤكد انصرافه إلى شعر الفروسية الذي رسّخ قيم البطولة وأكّد المبادئ الأخلاقية الرفيعة التي سعى الشعراء الفرسان إلى الالتزام بها والحفاظ عليها والدعوة لكل ما يجعلها أهدافاً مشتركة تجد فيها الأجيال الوفاء الانساني والخلق النبيل والسعادة الكريمة .

(الباحثة) : نعم أحسنت ، فالبطولة لها صورتها في شعره ، والتضحية لها أساليبها التي لا تبعدها عن المغامرة ، ولا يضعف قدرتها إحجام وتردد ، وكما عُرف بفروسيته ، فقد عُرف بتجربته الطويلة في مضمار الحروب ، وتشير المصادر إلى انه غزا أكثر من مائة غزوة ولم يخفق إلا في

واحدة منها . وانتهت حياته يوم حنين ، وهو شيخٌ كبير ، وقد بلغ من العمر مائة وعشرين عاماً .
(الباحثة) : لدريد قصائد في رثاء اخوته ، وتعدّ قصيدته التي قالها في رثاء أخيه عبد الله من روائع شعره ، لماذا ؟
(طالبة) : لأنه أظهر فيها لوعته ووظف فيها خصاله ومحامد قومه وأيامهم وما أبلوا فيه من بلاءٍ حسنٍ .

٢- عرض النصّ :

في هذه الخطوة أعرض النصّ ، وذلك بإرشاد الطالبات إلى موضعه في الكتاب المقرر ، فأقول : افتحن كتبكنّ على الصفحة (٤٨) كي نقرأ النصّ ، وتخيلنّ إنكنّ تسمعنّ دريد بن الصمة نفسه .

٣- قراءة النصّ :

- أ. اقرأ النصّ قراءة جهريّة انموزجية وبعناية فائقة ، مراعيةً وضوح اللفظ والصوت مع تصوير المعنى ، ومخارج الحروف ، ممثلة ما يحويه النصّ من عواطف بصورة معبرة .
- ب. أطلب من الطالبات قراءة النصّ قراءة صامتة .
- ج. أطلب من بعض الطالبات قراءة النصّ قراءة جهريّة على أن تقرأ كلّ طالبة جزءاً ، وأصحح ما قد تقع فيه من أخطاء في القراءة . وهكذا إلى أن تحسن الطالبات قراءة النصّ بغير أخطاء .

٤- شرح المفردات الصعبة :

تشرح الباحثة المفردات التي تجدها صعبة على طالباتها ، وبذلك تتجاوز المفردات التي شرحها مؤلف الكتاب المقرر مثل :

نوالها : جوارها .

بياري : يقابل .

لم يستبينوا : لم يأخذوا بنصيحته .

أردت : قتلت .

خلّى : ترك .

٥- شرح النصّ :

أقسّم النصّ على أربع وحدات :

الوحدة الأولى : تشمل البيتين الأول والثاني .

الوحدة الثانية : وتشمل الأبيات الأربعة التي تعقب الوحدة الأولى .

الوحدة الثالثة : وتشمل الأبيات الأربعة التي تعقب الوحدة الثانية .

الوحدة الرابعة : وتشمل الأبيات الأخيرة من النصّ .
ثمّ أبدأ بشرح النصّ وحدةً تلو الأخرى ، فأقول : قال الشاعر :

أرثَ جديداً الحبل من أمّ معبد بعاقبة أمّ أخلفت كل موعد
وبانت ولم أحمد إليك نوالها ولم ترجّ فينا ردة اليوم أو غد

ثم أتوجه بالسؤال للطالبات وأقول لهنّ : مَنْ هي أمّ معبد؟

(طالبة) : إنها زوجته .

(الباحثة) : نعم هذا صحيح ، فأُمّ معبد التي ذكرها دريد في شعره هذا كانت زوجته فطلقها ، لأنها رأتة شديد الجزع على موت أخيه فعاتبته على ذلك ، وصغرت من شأن أخيه وسبته فطلقها ، فقال فيها هذين البيتين .

وقصيدة الشاعر هنا تختلف عن بقية قصائد الرثاء التي تأخذ نمطاً حزيناً ، إذ يثير الشاعر أسباب الحزن ويهيئ الجو المناسب لإظهار العواطف المتأججة ، فالشاعر افتتح قصيدته بالحديث عن فراق زوجته التي ابتعدت عنه ولم يعد يراها بعد طلاقها منه .

لذا يبدو أن الفراق الذي يثيره البعاد قريب من حالة الفراق الذي يحصل بسبب الموت مما دفع الشاعر إلى أن يجد في تقارب العواطف ما يخلق له الجو المناسب ويترك له فرصة التعبير الوجداني الحاد .
(الباحثة) : أطلب من إحدى الطالبات قراءة الوحدة الثانية من النصّ .

ولمّا رأيت الخيل قبلاً كأنها جرأديباري وجهة الريح مغتدي
أمرتهم أمري بمنعرج اللوى فلم يستبينوا النصح إلاّ ضحى الغد
فلمّ اعصوني كنتُ منهم وقد أرى غوايتهم إني بهم غير مهتدي
وهل أنا إلاّ من غزية إن غوت غويت وإن ترشد غزية أرشد

ثم أبين للطالبات معنى أبيات الوحدة ، فأقول : الشاعر هنا انتقل إلى وصف المعركة التي تبارت فيها الخيل وأقبلت مسرعةً ، والتي أصبحت تنظر أطراف أقدامها لسرعتها ، وشبه سرعتها وعددها بسرعة الجراد الذي يقابل وجهة الريح الغادي ، ولم ينسَ الشاعر وهو في موقف الرثاء من الإشارة إلى نصائحه التي كان يقدمها لأبناء قومه وإنذارهم لأعدائهم وعصيانهم أمره ، إذ انه نصّحهم وحذرهم من الأعداء ، ولكنهم عصوه ولم يأخذوا بنصيحته إلا بعد خروجهم من المعركة ، إذ يقول : لمّا اعصوني كنت قريباً منهم ورأيت عصيانهم لأمرى ، ولكنه هنا يريد أن يقول انه أخبر بموافقة أخيه في دخوله الحرب على علمه بأنها مكيدة ، لأنه لا يستطيع أن يتخلى عن أخيه على الرغم من عصيانه لأمره ، وترك مخالفته مع معرفته انها رشد ، كراهة الخروج عن هواه .

وبهذا يؤكد ارتباطه بقومه وانه جزء لا يتجزأ منهم في حالتي الضلالة التي يمنعهم من ارتكابها والرشد الذي يهديهم إليه .

ثم أطلب من إحدى طالبات الصف قراءة الوحدة الثالثة للنص .
دعاني أخي والخيل ببني وبينه
فلما دعاني لم يجدني بقعيد
فجئت إليه والرماح تنوشه
كوقع الصياصي في النسج الممدد
وطاعت عنه الخيل حتى تنهت
وحتى علاني حالك اللون أسود
قتال امري آسى أخاه بنفسه
ويعلم أن المرء غير مخذل

يستمر الشاعر في وصف المعركة ، إذ يقول ان أخاه عبد الله ناداه في أثناء قتاله في المعركة ، وعلى الرغم من الخيل الكثيرة ، فدريد استجاب لمناداة أخيه ، وتقدم إليه ، وفي نفسه صوت الوفاء ونداء الأخوة واقتدار الفارس المتمكن ، وكانت أصوات الرماح تتوالى عليه كوقع أنوال الحاكة وهي تتخلل الثياب المنسوجة ، إلا أنها لم تحل دون طعانه الذي بدد الخيل ، فعلاه الدم القاني لكثرة ما خاض من معارك وأنزل بخصومه من هزائم وأصاب منهم من مقاتل ، وكان قتال دريد قتال فارس يؤمن بحق الدفاع عن أخيه ويعلم ان المرء غير خالد ، إذ ان الخلود في التضحية والبقاء في العمل المتميز .

ثم أطلب من طالبة أخرى بأن تقرأ أبيات الوحدة الأخيرة من النص .
تنادوا فقالوا: أردت الخيل فارساً
فقلتُ أعبد الله ذلكم الردي ؟
فإن يك عبد الله خلى مكانه
فما كان وقافاً ولا طائش اليد
قليل تشكيه المصيبات حافظ
من اليوم أعقاب الأحاديث في غد
صبأ ما صبا حتى علا الشيب رأسه
فلما علاه قال للبطل أبعد

والشاعر هنا يقول بأنه مع كل ما بذله من محاولات لإبعاد الرماح عن أخيه ودفع الموت عنه إلا أن صوت الصريخ تعالى بأن الخيل قتلت فارساً ، وهنا أتوجه بالسؤال إلى الطالبات فأقول : ما الذي تبادر إلى ذهن دريد بشأن ذلك الفارس ؟ (إحدى الطالبات) : تبادر إلى ذهن دريد أن الفارس الذي قتل هو أخوه عبد الله . (الباحثة) : نعم أحسنت ، وهو ما توقعه الشاعر وهو لا يبتعد في حديثه عن الخصائص التي تلازم المقاتلين ، فعبد الله الذي تناولته الرماح لم يحجم مرة عن القتال ولم يتردد عن مجابهة الخصوم ولم يكن جاهلاً بأساليب المواجهة أو ضعيفاً في تصويب الرمي ، فقد عاش حياته لا يشكو أمراً ولا يتقل على أحد ولا يحمل الآخرين متاعب نفسه ، وإنما يحرص على ما يتحدث به عنه في المستقبل ، أي في غده ، ولم يعرف كلامه إلا الطيب ، ولا حديثه إلا النصيحة ، وإذ كانت أيام صباه قد عرفت اللهو ، فان مرحلة اكتماله عرفته إنساناً لا يقرب من الباطل ، ولا يخوض

حديثه ، ورجلاً لا يستهويه طيش الشباب ، ولا تأخذ بعقله نزعات الهوى .

ثم أتوجه بالسؤال الآتي إلى الطالبات : ماذا صوّر لنا الشاعر في هذه القصيدة ؟

(طالبة) : صوّر لنا الشاعر صورة البطل الكريم الذي توافرت فيه خصائص الرجولة فكان مثلاً من أمثلة الخلود ونموذجاً من نماذج الرجال الأماجد .

٦- مناقشة عامة :

في هذه الخطوة أوجه إلى الطالبات بعض الأسئلة عن النصّ بصورة عامة.

س / ما هي الحكمة المستنبطة من النص ؟

(طالبة) : الحكمة المستنبطة من النصّ ، هي إن الخلود في التضحية والبقاء في العمل المتميز والإنسان يبقى ذكره خالداً بأعماله المتميزة .

س/ ما هي الصورة التي صورها لنا الشاعر في هذه القصيدة ؟

(طالبة) : صور لنا الشاعر صورة البطل الكريم الذي توافرت فيه خصائص الرجولة فكان مثلاً من أمثلة الخلود ونموذجاً من نماذج الرجال الأماجد .

٧- الربط بين وحدات النصّ بصياغة معبرة

في هذه الخطوة أعيد شرح النصّ بصورة موجزة مركزة على النقاط الأساسية فيه .

٨- قراءات أخرى للنصّ

أطلب من بعض الطالبات قراءة النصّ مع التركيز على صحة الأداء وتمثيل المعنى للوصول إلى جودة اللفظ والإلقاء .

٩- الواجب البيتي

أطلب من الطالبات حفظ ثمانية أبيات من القصيدة للدرس القادم .

الملحق (٨)

خطة انموذجية لتدريس موضوع الشاعر دريد بن الصمة لطالبات المجموعة الضابطة

اليوم والتاريخ : -
الصف : الرابع العام
الشعبة : ج
المادة : الأدب والنصوص
الموضوع : دريد بن الصمة

أولاً - الأهداف :

أ- الأهداف العامة :

١. تدريب المتعلم على جودة النطق، وسلامة الأداء وتمثيل المعاني، ودقة فهمها.
٢. تدريب المتعلم على تحليل النصوص الأدبية ونقدها .

ب- الأهداف السلوكية :

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر عدد الغزوات التي غزاها دريد بن الصمة .
٢. تعرف الميزة التي تميّز بها شعر دريد بن الصمة .
٣. تعلل وضع دريد في مقدمة الفرسان .
٤. تذكر الغرض الذي يدور حوله النصّ .
٥. تذكر المعركة التي توفي فيها الشاعر .
٦. تعطي مثلاً مشابهاً لدريد من حيث الغرض .
٧. تذكر معاني المفردات الصعبة الواردة في النصّ .
٨. تشير إلى البيت الذي أفصح فيه عن فروسيته في الحرب إلى جانب أخيه .
٩. تبين السبب الذي دفع الشاعر إلى أن يربط بين الفراق الذي يثيره البعاد والذي يثيره الموت .
١٠. تحلل أبيات القصيدة تحليلاً أدبياً .
١١. تعلل سبب إعجابها بالنصّ أو عدمه .
١٢. تلقى أبيات القصيدة بصورة شفوية .

ثانياً - الوسائل التعليمية :

- الطباشير الملون والعادي .
- السبورة .
- الكتاب المدرسي المقرر .

ثالثاً- خطوات الدرس :

١. المقدمة :

تستجوب الباحثة الطالبات في تحضيرهن للموضوع السابق الذي ألقته عليهن في الدرس السابق للتأكد من استيعابهن للدرس وذلك من خلال طرح الأسئلة التي تتعلق بالموضوع السابق . ومن بين هذه الأسئلة ما يأتي :

س / من هو حاتم الطائي وإلى أي قبيلة ينتمي وبماذا عرف ؟

س / ما هي الحادثة التي جرت بين الرسول محمد ﷺ وسفانة بنت حاتم الطائي؟

س / ما هو الموضوع الذي تعالجه القصيدة ؟

س / ما معنى الكلمات الآتية (عاذلة - الممسكين - نابني - متلدا) ؟

س / لماذا ذكر حاتم لفظة (الليل) في البيت الأول من القصيدة ؟

س / ما هو البيت الذي صور فيه حاتم بخل البخلاء ؟

س / ما إعراب كلمة البخيل في قول حاتم (إذا ضَنَّ بالمال البخيل وصردا) ؟

س / ما هي الحكمة المستنبطة من النص ؟

وبعد أن تتأكد الباحثة من الإجابة الصحيحة لكل سؤال ، تحاول إثارة انتباههن للدرس الجديد ، إذ تقول بعد أن تعرفنا على شاعر جاهلي عرف بجودة شعره نتعرف اليوم على شاعر آخر من شعراء عصر ما قبل الإسلام ويعد من الشعراء المخضرمين ، إذ أنه أدرك الإسلام ولم يسلم .

(الباحثة) : شاعرنا لهذا اليوم هو دريد بن الصمة وأسمه معاوية بن الحارث بن بكر بن علقمة , أمه ريحانة بنت معد بن يكر بن الزبيدي أخت عمر بن معد بن يكر بن الزبيدي . و تجمع الأخبار على أنه من الفرسان الشجعان والشعراء الفحول وعد من أطولهم غزواً وأبعدهم أثراً وأكثرهم ظفراً وأيمنهم نقيبةً . وتميّز شعره ببساطته التي تبدو في قصائده وهي تعوّ عن نفسه التي ظلّت بعيدة عن اهتمامه بتنقيح شعره أو التأمل في استخدام الغريب .

وان وضع دريد في مقدمة الشعراء الفرسان يحدد المسار الشعري الذي سلكه ، ويؤكد انصرافه إلى شعر الفروسية الذي رسّخ قيم البطولة

وأكد المبادئ الأخلاقية الرفيعة التي سعى الشعراء الفرسان إلى الالتزام بها والحفاظ عليها والدعوة لكل ما يجعلها أهدافاً مشتركة تجد فيها الأجيال الوفاء الانساني والخلق النبيل والسعادة الكريمة .

فالبطولة لها صورتها في شعره ، والتضحية لها أساليبها التي لا تبعدها عن المغامرة ، ولا يضعف قدرتها إحجام وتردد ، وكما عُرف دريد بفروسيته ، فقد عُرف بتجربته الطويلة في مضمار الحروب ، وتشير المصادر إلى انه غزا أكثر من مائة غزوة ولم يخفق إلا في واحدة منها . وانتهت حياته يوم حنين ، وهو شيخ كبير ، وقد بلغ من العمر مائة وعشرين عاماً .

ولدريد قصائد في رثاء اخوته ، وتعدّ قصيدته التي قالها في رثاء أخيه عبد الله من روائع شعره ، لأنه أظهر فيها لوعته ووظف فيها خصاله ومحامد قومه وأيامهم وما أبلوا فيه من بلاءٍ حسنٍ .

٢- عرض النص :

في هذه الخطوة أعرض النص ، وذلك بإرشاد الطالبات إلى موضعه في الكتاب المقرر ، فأقول : افتحن كتبكم على الصفحة (٤٨) كي نقرأ النص ، وتخيّلن إنكنّ تسمعن دريد بن الصمة نفسه .

٣- قراءة النص :

- أ. أقرأ النصّ قراءة جهريّة انموذجية وبعناية فائقة ، مراعيةً وضوح اللفظ والصوت مع تصوير المعنى ، ومخارج الحروف ، ممثلة ما يحويه النصّ من عواطف بصورة معبرة .
- ب. أطلب من الطالبات قراءة النصّ قراءة صامتة .
- ج. أطلب من بعض الطالبات قراءة النصّ قراءة جهريّة على أن تقرأ كلّ طالبة جزءاً ، وأصحح ما قد تقع فيه من أخطاء في القراءة . وهكذا إلى أن تحسّن الطالبات قراءة النصّ بغير أخطاء .

٤- شرح المفردات الصعبة :

تشرح الباحثة المفردات التي تجدها صعبة على طالباتها ، وبذلك تتجاوز المفردات التي شرحها مؤلف الكتاب المقرر مثل :
نوالها : جوارها .
بياري : يقابل .
لم يستبينوا : لم يأخذوا بنصيحته .
أردت : قتلت .
خلّى : ترك .

٥- شرح النص :

أقسّم النصّ على أربع وحدات :
الوحدة الأولى : تشمل البيتين الأول والثاني .
الوحدة الثانية : وتشمل الأبيات الأربعة التي تعقب الوحدة الأولى .
الوحدة الثالثة : وتشمل الأبيات الأربعة التي تعقب الوحدة الثانية .

الوحدة الرابعة : وتشمل الأبيات الأخيرة من النصّ .

ثمّ أبدأ بشرح النصّ وحدةً تلو الأخرى ، إذ أطلب من إحدى الطالبات قراءة الوحدة الأولى من النصّ :

أرثّ جديد الحبل من أمّ معبد
بعاقية أمّ أخلفت كل موعد
وبانت ولم أحمد إليك نوالها
ولم ترجّ فينا ردة اليوم أو غد
ثم أقول للطالبات قد يتبادر إلى ذهنكن سؤال وهو من هي أم معبد التي يذكرها الشاعر في البيت الأول من النصّ ؟
(الباحثة) : أمّ معبد التي ذكرها دريد في شعره هي زوجته التي طلقها ، لأنها رآته شديد الجزع على موت أخيه فعاتبته على ذلك ، وصغرت من شأن أخيه وسبّه فطلقها ، وقال فيها هذين البيتين .

وقصيدة الشاعر هنا تختلف عن بقية قصائد الرثاء التي تأخذ نمطاً حزيناً ، إذ يثير الشاعر أسباب الحزن ويهيئ الجو المناسب لإظهار العواطف المتأججة ، فالشاعر افتتح قصيدته بالحديث عن فراق زوجته التي ابتعدت عنه ولم يعد يراها بعد طلاقها منه .

لذا يبدو أن الفراق الذي يثيره البعاد قريب من حالة الفراق الذي يحصل بسبب الموت مما دفع الشاعر إلى أن يجد في تقارب العواطف ما يخلق له الجو المناسب ويترك له فرصة التعبير الوجداني الحاد .

(الباحثة) : أطلب من إحدى الطالبات قراءة الوحدة الثانية من النصّ .
ولمّا رأيت الخيل قبلاً كأنها
جرأدياري وجهة الريح مغتدي
أمرتهم أمري بمنعرج اللوى
فلم أعصوني كنت منهم وقد أرى
غوايتهم إني بهم غير مهتدي
وهل أنا إلا من غزية إن غوت
فلم يستبينوا النصح إلا ضحى الغد
غويّت وإن ترشد غزية أرشد

ثم أبين للطالبات معنى أبيات الوحدة ، فأقول : الشاعر هنا انتقل من وصف حالة الفراق إلى وصف المعركة التي تبارت فيها الخيل وأقبلت مسرعةً ، والتي أصبحت تنظر أطراف أقدامها لسرعتها ، وشبه سرعتها وعددها بسرعة الجراد الذي يقابل وجهة الريح الغادي ، ولم ينس الشاعر وهو في موقف الرثاء من الإشارة إلى نصائحه التي كان يقدمها لأبناء قومه وإنذارهم لأعدائهم وعصيانهم أمره ، إذ انه نصحهم وحذرهم من الأعداء ، ولكنهم عصوه ولم يأخذوا بنصيحته إلا بعد خروجهم من المعركة ، إذ يقول : لمّا عصوني كنت قريباً منهم ورأيت عصيانهم لأمرى ، ولكنه هنا يريد أن يقول انه أخبر بموافقة أخيه في دخوله الحرب على علمه بأنها مكيدة ، لأنه لا يستطيع أن يتخلى عن أخيه على الرغم من عصيانه لأمره ، وترك مخالفته مع معرفته انها رشد ، كراهة الخروج عن هواه .

وبهذا يؤكد ارتباطه بقومه وانه جزء لا يتجزأ منهم في حالتي الضلالة التي يمنعهم من ارتكابها والرشد الذي يهديهم إليه .

ثم أطلب من إحدى طالبات الصف قراءة الوحدة الثالثة للنص .

دعاني أخي والخيل بيني وبينه	فلما دعاني لم يجدني بقعدي
فجئت إليه والرمح تتوشه	كوقع الصياصي في النسج الممدد
فطاعنت عنه الخيل حتى تنهت	وحتى علاني حالك اللون أسود
قتال امرئ آسى أخاه بنفسه	ويعلم أن المرء غير مخذد

(الباحثة) : يستمر الشاعر في وصف المعركة ، إذ يقول ان أخيه عبد الله ناداه في

أثناء قتاله في المعركة ، وعلى الرغم من الخيل الكثيرة ، فدريد استجاب لمناداة أخيه ، وتقدم إليه ، وفي نفسه صوت الوفاء ونداء الأخوة واقتدار الفارس المتمكن ، وكانت أصوات الرماح تتوالى عليه كوقع أنوال الحاكّة وهي تتخلل الثياب المنسوجة ، إلا أنها لم تحل دون طعانه الذي بدد الخيل ، فعلاه الدم القاني لكثرة ما خاض من معارك وأنزل بخصومه من هزائم وأصاب منهم من مقاتل ، وكان قتال دريد قتال فارس يؤمن بحق الدفاع عن أخيه ويعلم ان المرء غير خالد مدى الحياة ، إذ ان الخلود في التضحية والبقاء في العمل المتميز .

ثم أطلب من طالبة أخرى بأن تقرأ أبيات الوحدة الأخيرة من النص .

تنادوا فقالوا: أردت الخيل فارساً	فقلتُ أعبد الله ذلكم الردي ؟
فإن يك عبد الله خلى مكانه	فما كان وقافاً ولا طائش اليد
قليل تشكيه المصيبات حافظ	من اليوم أعقاب الأحاديث في غد
صبأما صبا حنعل الشيب رأسه	فلما علاه قال للبطل أبعد

(الباحثة) : الشاعر هنا يقول بأنه مع كل ما بذله من محاولات لإبعاد الرماح عن

أخيه ودفع الموت عنه إلا أن صوت الصريخ تعالى بأن الخيل قتلت فارساً ، والذي تبادر إلى ذهن دريد في أن هذا الهالك هو أخيه عبد الله ، وهو ما توقعه الشاعر فعلاً كما انه لا يبتعد في حديثه عن الخصائص التي تلازم المقاتلين ، فعبد الله الذي تناولته الرماح لم يحجم مرة عن القتال ولم يتردد عن مجابهة الخصوم ولم يكن جاهلاً بأساليب المواجهة أو ضعيفاً في تصويب الرمي ، فقد عاش حياته لا يشكو أمراً ولا يثقل على أحد ولا يحمل الآخرين متاعب نفسه ، وإنما يحرص على ما يتحدث به عنه في المستقبل ، أي في غده ، ولم يعرف كلامه إلا الطيب ، ولا حديثه إلا النصيحة ، وإذ كانت أيام صباه قد عرفت اللهو ، فان مرحلة اكتماله عرفته إنساناً لا يقرب من الباطل ، ولا يخوض حديثه ، ورجلاً لا يستهويه طيش الشباب ، ولا تأخذ بعقله نزعات الهوى .

ثم أبين الصورة التي صورها الشاعر في هذه القصيدة وهي صورة البطل الكريم الذي توافرت فيه خصائص الرجولة فكان مثلاً من أمثلة الخلود ونموذجاً من نماذج الرجال الأماجد .

٦- مناقشة عامة :

في هذه الخطوة أوجه إلى الطالبات بعض الأسئلة عن النصّ بصورة عامة.
س / ما هي الحكمة المستنبطة من النص ؟
(طالبة) : الحكمة المستنبطة من النصّ ، هي أن الخلود في التضحية والبقاء في العمل المتميز والإنسان يبقى ذكره خالداً بأعماله المتميزة .
س / ما هي الصورة التي صورها لنا الشاعر في هذه القصيدة ؟
(طالبة) : صور لنا الشاعر صورة البطل الكريم الذي توافرت فيه خصائص الرجولة فكان مثلاً من أمثلة الخلود ونموذجاً من نماذج الرجال الأماجد .

٧- الربط بين وحدات النصّ بصياغة معبرة

في هذه الخطوة أعيد شرح النصّ بصورة موجزة مركزة على النقاط الأساسية فيه .

٨- قراءات أخرى للنصّ

أطلب من بعض الطالبات قراءة النصّ مع التركيز على صحة الأداء وتمثيل المعنى للوصول إلى جودة اللفظ والإلقاء .

٩- الواجب البيتي

أطلب من الطالبات تحضيرهن لهذا الموضوع وحفظ ثمانية أبيات من القصيدة للدرس القادم .

ملحق (٩) استبانة حول الاختبار التحصيلي

الأستاذ الفاضل المحترم
السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته ...

تروم الباحثة بناء اختبار تحصيلي في مادة الأدب والنصوص ، للموضوعات الآتية (النابغة الذبياني والاعشى وعمرو بن كلثوم وعنترة بن شداد وحاتم بن عبد الله الطائي ودريد بن الصمة والنثر - الأمثال والخطابة - خطبة هاني بن قبيصة الشيباني) لطالبات الصف الرابع العام ، وقد أعدت فقرات الاختبار بالشكل المبين أمامكم في الاستبانة في ضوء محتوى الموضوعات التي تم تدريسها والأهداف السلوكية الخاصة بتلك الموضوعات المرافقة للإستبانة . ولسعة اطلاعكم ودقة ملاحظاتكم تضع الباحثة هذا الاختبار بين أيديكم لإبداء ملاحظاتكم حول صلاحيته وشموله وصلاحية صياغة فقراته .
ولكم الشكر الجزيل .

الباحثة

بان عامر حليم

الاختبار التحصيلي في صيغته الأولى

اسم الطالبة :

المدرسة :

عزيزتي الطالبة :

فيما يأتي مجموعة من الأسئلة المتنوعة تضم (٣٥) فقرة تمثل محتوى المادة التي درستوها خلال الأشهر الماضية ، إقرئي كل سؤال بدقة وانتباهاً ثم أجبي عن فقراته بما ترينه صحيحاً ، ولا تتركي أية فقرة بلا إجابة .
أولاً : في السؤال الذي أمامك (٢٥) فقرة لكل فقرة منها أربع بدائل ، منها إجابة واحدة صحيحة ، والمطلوب منك قراءة كل فقرة بدقة ، ثم وضع دائرة ☐ حول الحرف الذي يمثل الإجابة التي ترينها صحيحة فقط ، كما في المثال الآتي

أ- صفين
ب- حنين
ج- جنين
د- حطين

١. جسد عنتره أروع وصف في حبه لعبلة في قوله :

أ- عهدي به مدُّ النهار كأنما
ب- يخبرك من شهد الواقعة إنني
ج- فوددت تقبيل السيوف لأنها
د- جادت يداي لئب عاجل طعنة

خُصِبَ البنانُ ورأسُه بالعِظْلَمِ
أغشى الوغى وأعِفُّ عند المغنمِ
لمعت كبارقِ ثغركِ المُتَبَسِّمِ
بمُتَقَفِّ صدقِ الكُعبِ مُقَوِّمِ

٢. (يخبط خبط عشواء) يُضرب مثلاً :

أ- في التّعثر .
ب- لمن له حسن منظر ولا معنى وراءه .
ج- لمن عرك الدهر . د- لمن استغنى فتجّر .

٣. قال الأعشى :

إذا أمالوا إلى الشباب أيديهم
الهام جمع هامة ومعناها هو :
أ- القمة .
ب- السيف .
ج- الرأس .
د- السهم .

ملنا ببيضِ فضلِ الهامِ يختطفُ

٤. إن لا ينجي من القدر .

الكلمة المحذوفة هي :

أ- السفر .
ب- الفرار .
ج- القتال .
د- الحذر .

٥. " لحليّ النساء في يديه قعاقع " هذا عجز بيت صدره :

- أ- بمصطحبات من لصاف وثبرة
ج- مقالة أن قد قلت : سوف أناله
ب- أتاني - أبيت اللعن - أنك لمتني
د- يسهّد من ليل التّمّام سليّمها

٦. انصرف دريد بن الصمة إلى شعر :
أ- الرثاء .
ب- الفروسية .
ج- الهجاء .
د- الغزل .
٧. جمع الميداني طائفة كبيرة من الأمثال في كتابه :
أ- فيض الأمثال .
ب- جمهرة الأمثال .
ج- كتاب الأمثال .
د- مجمع الأمثال .

٨. وهل أنا إلا من عَوَيْةَ إن عَوْتُ غويّت وإن ترشّد غزيةً أرشد

- هذا البيت لدريد بن الصمة أراد أن يعبر به عن :
أ- تخليه عن أبناء قومه في حالة الغي .
ب- ارتباطه بقومه في حالتي الغي والرشد .
ج- كراهية الخروج مع أبناء قومه في حالة الغي .
د- حبه لأبناء قومه واحترامه لهم في حالة الأخذ بنصائحه وكرهه لهم في حالة عصيانهم لأوامره وإعلانهم الحرب من غير علمه .

٩. يبدو هاني بن قبيصة الشيباني في خطبته لأبناء قومه يوم ذي قار :
أ- متشائماً .
ب- متفائلاً .
ج- كريماً .
د- محرضاً .

١٠. يدافع حاتم الطائي عن سجية الكرم عنده و يسوق حجة على تفضيل الكرم على ضده في قوله :
أ- اريني جواداً مات هزلاً لعلني
ب- وذلك يكفيني من المال كله
ج- ذريني وحالي أن مالك وافر
د- ألم تعلمي أني إذا الضيف نابني
أرى ما ترين أو بخيلاً مخلداً
مصوناً اذا ما كان عندي متلداً
وكلّ أمريء جارٍ على ما تعودا
وعز القرى أقري السديف المُسرهدا

١١. عوّ عمرو بن كلثوم عن تأزمه النفسي بحيث تجلّى تهديده واضحاً في قوله :
أ- ألا هُبي بصحنك فاصبحينا
ولا تُبقي خمور الأندرينا

- ب- أبا هَندِفلا تعجل علينا
ج- ملأنا البَرَّ حتى ضاق عَنَّا
د- وأيام لنا غُرَّ طوالٍ
- وأنظرنا نُجُوك اليقينَا
وماء البحر نَمْلُؤُهُ سَفِينَا
عَ صُنِيَا الملك فيها أن ندينَا

١٢. فإذا ظَلَمْتَ فأن ظلمي باسل
وإذا صحوت فما اقصر عن ندئٍ
وكما علمت شمائلِي وتكرمي
مرُّ مذاقه كطعم العلقم
- هذان البيتان لعنترة بن شداد يصور فيهما امتزاج :
أ- الشجاعة بالكرم .
ب- الفروسية بالكرم .
ج- الشجاعة بالفروسية .
د- البخل بالكرم .

١٣. لما أتونا كأن الليل يقدمهمُ هذا صدر بيت عجزه :
أ- من الأعاجم في آذانها النطفُ .
ب- في يوم ذي قار ما أخطاهم الشرفُ .
ج- مُطَقَّ الأرض يغشاها بهم سَدَفُ .
د- حتى تولوا وكاد اليومُ ينتصفُ .

١٤. في صون الرجل الكريم نفسه عن المكاسب الخسيسة ، أي مَثَل يمكن تطبيقه عليه :
أ- استنوق الجمل .
ب- حلب النَّهر أشطره .
ج- تجوع الحرَّة ولا تأكل بثدييها .
د- مقتل الرجل بين فكيه .

١٥. اختاري الشرح المناسب لقول الأعشى :
لما التقينا كشفنا عن جماجمنا
أراد أن يقول إن بكراً حين التقت بالأعاجم حسرت عن رأسها :
أ- ليعلموا بهم ويرتعد الفرس خوفاً وفرقاً لعلهم ينصرفون خوفاً من بطشهم
ب- لدفع الأعاجم إلى القتال .
ج- حتى لا يراهم الأعاجم فيباغتونهم في الحرب .
د- رغبةً في إيقاف الحرب .

١٦. هَلَّا سَأَلَتِ الْخَيْلَ يَا ابْنَةَ مَالِكٍ
معنى كلمة الخيل هو :
أ- الجيش .
ب - السيف .
ج- الفرسان .
د- الفرس .

١٧. خير تصوير صوره النابغة في ألمه حفاظاً للعهد مع النعمان بن المنذر في قوله :
أ- حلفتُ فلم أترك لنفسيك ربيبةً
وهل يَأْتَمُنْ ذُو أُمَيَّةٍ وَهُوَ طَائِعُ

- ب-سماماً يباري الريحُ خوصاً عيونها
ج- ولا أنا مأمون بشيء أقوله
د- فبتُّ كأني ساورتني ضئيلة
- لهنَّ رذايا بالطريق ودائعُ
وأنتَ بأمرٍ لا محالةً واقعُ
من الرقشِ في أنيابها السمُّ نافعُ

- ١٨ . إعراب كلمة (البخيل) في قول حاتم الطائي :
تلومُ على إعطائي المالَ ضلَّةً إذا ضنَّ بالمالِ البخيلُ وصرَّدا
أ- مبتدأ .
ب- فاعل .
ج- خبر .
د- نائب فاعل .

- ١٩ . قال دريد بن الصمة في وصف أخيه :
صبا ما صبا حتى على الشيب رأسه فلما علاه قال للباطل أبعد
أ - أن يلهو الانسان في صباه , ويبتعد في مرحلة اكتماله .
ب - ان يلهو الانسان في صباه ، وفي مرحلة اكتماله .
ج - ان يبتعد عن اللهو في صباه ، وفي مرحلة اكتماله .
د - ان يبتعد عن اللهو في صباه ، ويقترّب من الباطل في مرحلة اكتماله .

- ٢٠ - أسود سادات العشيرة عارفاً ومن دون قومي في مذودا
الكلمة المحذوفة هي :
أ- المحن
ب- الشدائد
ج- القتال
د- الحرب

- ٢١ - أشتهر عنتره بفنّين من فنون الشعر هما :
أ - المدح والحماسة
ب - الهجاء والحماسة
ج - الغزل والحماسة
د - الرثاء والحماسة

- ٢٢ - أي الامثال يضرب لمن لا ياتي بخير ولا شر اينما توجه لجنبه .
أ - مقتل الرجل بين فكيه .
ب - تجوع الحرة ولا تاكل بثديها .
ج - حلب الدهر اشطره .
د - أم الجبان لا تفرح ولا تحزن .

- ٢٣ - حواسر عن خدود عاينت عبرا ولاحها وعلاها غيرة وكسف
كسف جمع كاسف ومعناها هو :
أ - المهموم الذي تغير لونه وهزل من الحزن .
ب - المهموم الذي هزل من الحزن .

- ج - الحزين الذي تغير لونه من ثقل الهموم .
د - الحزين الذي تغير لونه وهزل من ثقل الهموم .

- ٢٤ - صور لنا دريد بن الصمة خير تصوير في ندائه لأخيه وان الموت
نتيجة حتمية مؤكدة ، اذ لا بقاء لحي في هذا الوجود في قوله :
أ- فجئت اليه والرماح تنوشه
ب- دعاني أخي والخيل بيني وبينه
ج- ولما رأيت الخيل قبلا كأنها
د- قتال امرئ آسى أخاه بنفسه
كوقع الصياصي في النسيج الممدد
فلما دعاني لم يجدني بقعد
جراد يباري وجهة الريح مغتدي
ويعلم أن المرء غير مخلص

- ٢٥ - اعراب كلمة (أبي) في قول النابغة: وعيد أبي قابوس ...
أ - مضاف إليه مجرور وعلامة جره الياء لانه من الأسماء الخمسة .
ب - مفعول به منصوب وعلامة نصبه الياء لانه من الأسماء الخمسة .
ج - مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة على ما قبل الياء .
د - خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على ما قبل الياء .

ثانياً. املئي الفراغات بما يناسبها :

- ١ - كان حاتم الطائي احد اجواد العرب الثلاثة والحوادان الاخران هما و
٢ - أول الشجرة
٣ - تمتاز الأمثال من حيث الصياغة بأنها جمل و
و و
٤ - فلما عصوني كنت منهم وقد أرى
٥ - افتتح عمرو بن كلثوم قصيدته بذكر الأقداح ليس من باب الاستئناس ولكن من باب
٦ - تناولت الخطابة أغراض مختلفة فاستخدمت في

ثالثاً : اختاري من القائمة الثانية معنى ملائماً لكل كلمة من الكلمات الآتية :

المعاني
أ - الخفقان

الكلمات
١ - السدف

- | | |
|------------|-------------|
| ٢ - الجنة | ب - يمنع |
| ٣ - يحمي | ج - الظلام |
| ٤ - الوجيف | د - يصون |
| | هـ - السترة |
| | و - السرعة |

ملحق (١٠) الاختبار التحصيلي في صيغته النهائية

اسم الطالبة :
المدرسة :

عزيزتي الطالبة :

فيما يأتي مجموعة من الأسئلة المتنوعة تضم (٣٠) فقرة تمثل محتوى المادة التي درستوها خلال الأشهر الماضية ، إقرئي كل سؤال بدقة وانتباه وتأن ثم أجبي عن فقراته بما ترينه صحيحاً ، ولا تتركي أية فقرة بلا إجابة .
أولاً : في السؤال الذي أمامك (٢٠) فقرة لكل فقرة منها أربع بدائل ، منها إجابة واحدة صحيحة ، والمطلوب منك قراءة كل فقرة بدقة ، ثم وضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة التي ترينها صحيحة فقط ، كما في المثال الآتي

مثال : توفي الشاعر دريد بن الصمة في معركة
أ- صفين ب- حنين

ج- جنين

د- حطين

١- خير تصوير صوره النابغة في ألمه حفاظاً للعهد مع النعمان بن المنذر في قوله :

- أ- حلفتُ فلم أترك لنفسك ربيبة
ب- سامماً يباري الريحُ خوصاً عيونها
ج- ولا أنا مأمون بشيء أقوله
د- فبتُ كأني ساورتني ضئيلة
- وهل يَأْتَمُنْ ذو أُمِّتٍ هو طائعُ
لهنَّ رذايا بالطريق ودائعُ
وأنتَ بأمرٍ لا محالةً واقعُ
من الرقشِ في أنيابها السُّمُّ نافعُ

٢. (يخبط خبط عشواء) يُضرب مثلاً :

- أ- في التّعثر.
ب- لمن له حسن منظر ولا معنى وراءه .
ج- لمن عرك الدهر
د- لمن استغنى فتجوّ .

٣. " لحليّ النساء في يديه قعاقع " هذا عجز بيت صدره :

- أ- بمصطحبات من لصاف وثبرة
ب- أتاني - أبييت اللّعن - أنك لُمتني
ج- مقالة أن قد قلت : سوف أناله
د- يسهّد من ليل التّمام سليمتها
٤. جمع الميداني طائفة كبيرة من الأمثال في كتابه :
- أ- فيض الأمثال .
ب- جمهرة الأمثال .
ج- كتاب الأمثال .
د- مجمع الأمثال .

٥ . وهل أنا إلا من عَوَيْتَ إن عَوْتُ غويّت وإن ترشّد غزيّة أرشيد

هذا البيت لدريد بن الصمة أراد أن يعبر به عن :

- أ- تخليه عن أبناء قومه في حالة الغي .
ب- ارتباطه بقومه في حالتي الغي والرشد .
ج- كراهية الخروج مع أبناء قومه في حالة الغي .
د- حبه لأبناء قومه واحترامه لهم في حالة الأخذ بنصائحه وكرهه لهم في حالة عصيانهم لأوامره وإعلانهم الحرب من غير علمه .

٦. يدافع حاتم الطائي عن سجية الكرم عنده و يسوق حجة على تفضيل الكرم على ضده في قوله :

- أ- اريني جواداً مات هزلاً لعلني
ب- وذلك يكفيني من المال كله
ج- ذريني وحالي أن مالك وافر
د- ألم تعلمي أني إذا الضيف نابني
- أرى ما ترين او بخيلاً مخلدا
مصوناً اذا ما كان عندي متلدا
وكلّ أمرٍ عجارٍ على ما تعودا
وعز القرى أقري السديف المُسرهدا
- ٧ . عوّ عمرو بن كلثوم عن تأزمه النفسي بحيث تجلّى تهديده واضحاً في قوله :

- أ- ألا هُبي بصحنك فاصبحينا
ب- أبا هنيذفلا تعجل علينا
ج- ملأنا البرّ حتى ضاق عَنَّا
د- وأيام لنا غرّ طوالٍ
- ولا تُبقي خمورَ الأندرينا
وأنظرنا نُجُوك اليقينَا
وماء البحر نملؤهُ سَفِينَا
عَ صُنَا الملك فيها أن ندينَا

٨. بيدو هاني بن قبيصة الشيباني في خطبته لأبناء قومه يوم ذي قار :

أ- متشائماً .
ب- متفائلاً .
ج- كريماً .
د- محرضاً .

٩ . إعراب كلمة (البخيل) في قول حاتم الطائي :

تلومُ على إعطائي المالَ ضلَّةً إذا ضنَّ بالمالِ البخيلُ وصرّدا
أ- مبتدأ .
ب- فاعل .
ج- خبر .
د- نائب فاعل .

١٠ اختاري الشرح المناسب لقول الأعشى :

لما التقينا كشفنا عن جماجمنا
ليعلموا أننا بكرٌ فينصرفوا
أراد أن يقول إن بكرأ حين التقت بالأعاجم حسرت عن رأسها :
أ- ليعلموا بهم ويرتعد الفرس خوفاً وفرقاً لعلهم ينصرفون خوفاً من بطشهم
ب- لدفع الأعاجم إلى القتال .
ج- حتى لا يراهم الأعاجم فيباغتونهم في الحرب .
د- رغبة في إيقاف الحرب .

١١ - صوّر لنا دريد بن الصمة خير تصوير في ندائه لأخيه و ان الموت نتيجة
حتمية مؤكدة ، إذ لا بقاء لحي في هذا الوجود في قوله :

أ- فجئت إليه والرماح تنوشه
ب- دعاني أخي والخيّل بيني وبينه
ج- ولما رأيت الخيل قبلا كأنها
د- قتال امرئ أسى أخاه بنفسه

كوقع الصياصي في النسيج الممدد
فلما دعاني لم يجدني بقعد
جراد يباري وجهة الريح مغتدي
ويعلم أن المرء غير مخلد

١٢ - إعراب كلمة (أبي) في قول النابغة: وعيد أبي قابوس ...

أ- مضاف إليه مجرور وعلامة جره الياء لانه من الأسماء الخمسة .
ب - مفعول به منصوب وعلامة نصبه الياء لانه من الأسماء الخمسة .
ج - مضاف اليه مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة على ما قبل الياء .

د - خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على ما قبل الياء .

- ١٣ . فإذا ظلمت فأن ظلمي باسل
مرّ مذاقه كطعم العلقم
وإذا صحوت فما اقصر عن ندئ
وكما علمت شمائلتي وتكرمي
هذان البيتان لعنترة بن شداد يصور فيهما امتزاج :
أ- الشجاعة بالكرم .
ب- الفروسية بالكرم .
ج- الشجاعة بالفروسية .
د- البخل بالكرم .

- ١٤ - انصرف دريد بن الصمة إلى شعر :
أ- الرثاء .
ب- الفروسية .
ج- الهجاء .
د- الغزل .

- ١٥ - أي الأمثال يضرب لمن لا يأتي بخير ولا شرّ أينما توجه لجنبه .
أ - مقتل الرجل بين فكيه .
ب - تجوع الحرّة ولا تأكل بثدييها .
ج - حلب الدهر اشطره .
د - أم الجبان لا تفرح ولا تحزن .

- ١٦ - أسود سادات العشيرة عارفاً
ومن دون قومي في مذودا
الكلمة المحذوفة هي :
أ - المحن
ب - الشدائد
ج - القتال
د - الحرب

- ١٧ - حواسر عن خدود عاينت عبراً
كسف جمع كاسف ومعناها هو :
أ - المهموم الذي تغير لونه وهزل من الحزن .
ب - المهموم الذي هزل من الحزن .
ج - الحزين الذي تغير لونه من ثقل الهموم .
د - الحزين الذي تغير لونه وهزل من ثقل الهموم .

- ١٨ - أشتهر عنتر بن فنين من فنون الشعر هما :
أ - المدح والحماسة .
ب - الهجاء والحماسة .
ج - الغزل والحماسة .
د - الرثاء والحماسة .

- ١٩ - قال دريد بن الصمة في وصف أخيه :
 صبا ما صبا حتى على الشيب رأسه فلما علاه قال للباطل أبعد
 أ - أن يلهو الانسان في صباه , ويتعد في مرحلة إكتماله .
 ب - ان يلهو الانسان في صباه ، وفي مرحلة إكتماله .
 ج - ان يتعد عن اللهو في صباه ، وفي مرحلة إكتماله
 د - ان يتعد عن اللهو في صباه ، ويقرب من الباطل في مرحلة إكتماله

٢٠ - لما أتونا كأن الليل يقدمهم هذا صدر بيت عجزه :

- أ- من الأعاجم في آذانها النطف .
 ب- في يوم ذي قار ما أخطاهم الشرف .
 ج- مُطَّق الأرض يغشاها بهم سَدَف .
 د- حتى تولوا وكاد اليوم ينتصف .

ثانياً. املئي الفراغات بما يناسبها :

- ١ - كان حاتم الطائي احد اجواد العرب الثلاثة والجرادان الاخران هما و
 ٢ - أول الشجرة
 ٣ - تمتاز الأمثال من حيث الصياغة بأنها جمل و
 ٤ - فلما عصوني كنت منهم وقد أرى
 ٥ - افتتح عمرو بن كلثوم قصيدته بذكر الأقداح ليس من باب الاستئناس ولكن من باب
 ٦ - تناولت الخطابة أغراض مختلفة فاستخدمت في

ثالثاً : اختاري من القائمة الثانية معنى ملائماً لكل كلمة من الكلمات الآتية :

الكلمات	المعاني
١ - السدف	أ - الخفقان
٢ - الجنة	ب - يمنع
٣ - يحمي	ج - الظلام
٤ - الوجيف	د - يصون
	هـ - السترة

و - السرعة

ملحق (١١)

معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي وقوة تمييزها

ت	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	صعوبة الفقرة	قوة تمييزها
١	٢٧	١٠	٠.٦٨	٠.٦٢
٢	٢٥	١٤	٠.٧٢	٠.٤٠
٣	١٩	٦	٠.٤٦	٠.٤٨
٤	٢٤	١٠	٠.٦٢	٠.٥١
٥	٢٠	٥	٠.٤٦	٠.٥٥
٦	٢٧	٨	٠.٦٤	٠.٧٠
٧	١٦	٧	٠.٤٢	٠.٣٣
٨	٢١	١١	٠.٥٩	٠.٣٧
٩	١٩	٧	٠.٤٨	٠.٤٤
١٠	٢٣	١٠	٠.٦١	٠.٤٨
١١	١٦	٥	٠.٣٨	٠.٤٠
١٢	٢٢	٨	٠.٥٥	٠.٥١
١٣	٢١	١٢	٠.٦١	٠.٣٣
١٤	٢٥	١١	٠.٦٦	٠.٥١
١٥	١٧	٥	٠.٤٠	٠.٤٤
١٦	٢١	٩	٠.٥٥	٠.٤٤
١٧	٢٧	١١	٠.٧٠	٠.٥٩
١٨	٢٠	٦	٠.٤٨	٠.٥١
١٩	١٧	٧	٠.٤٤	٠.٣٧
٢٠	٢٢	١١	٠.٦١	٠.٤٠
٢١	١٨	٧	٠.٤٦	٠.٤٠
٢٢	٢٦	٨	٠.٦٢	٠.٦٦
٢٣	٢٤	٧	٠.٥٧	٠.٦٢
٢٤	٢٢	٧	٠.٥٣	٠.٥٥
٢٥	٢٦	١٤	٠.٧٤	٠.٤٤
٢٦	٢٢	١٢	٠.٦٢	٠.٣٧
٢٧	٢٣	٨	٠.٥٧	٠.٥٥
٢٨	٢١	٩	٠.٥٥	٠.٤٤
٢٩	١٩	٩	٠.٥١	٠.٣٧
٣٠	١٨	٨	٠.٤٨	٠.٣٧

ملحق (١٢)
درجات الطالبات الفردية والزوجية في الاختبار الاستطلاعي
وحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية

ت	درجة الطالبة	مجموع درجات الإجابة على الفقرات الفردية	مجموع درجات الإجابة على الفقرات الزوجية	ت	درجة الطالبة	مجموع درجات الإجابة على الفقرات الفردية	مجموع درجات الإجابة على الفقرات الزوجية
١	٢٢	١٢	١٠	٢٨	١٤	٧	٧
٢	١٥	٨	٧	٢٩	٢٣	١٢	١١
٣	١٦	٩	٧	٣٠	٢٢	١٠	١٢
٤	٢٠	١٠	١٠	٣١	١٦	٨	٨
٥	٢٥	١٢	١٣	٣٢	١٧	٩	٨
٦	١٨	٩	٩	٣٣	٢٥	١٢	١٣
٧	١٩	١٠	٩	٣٤	١٨	٩	٩
٨	١٨	٨	١٠	٣٥	٢٣	١١	١٢
٩	٢٤	١١	١٣	٣٦	١٩	١٠	٩
١٠	٢٦	١٣	١٣	٣٧	١٧	٨	٩
١١	١٤	٧	٧	٣٨	١٨	٩	٩
١٢	١٧	٨	٩	٣٩	٢٢	١١	١١
١٣	١٧	٩	٨	٤٠	٢٦	١٤	١٢
١٤	١٨	٩	٩	٤١	٢١	١٠	١١
١٥	٢٤	١٢	١٢	٤٢	٢٣	١٢	١١
١٦	١٣	٦	٧	٤٣	٢٤	١٢	١٢
١٧	٢٣	١٢	١١	٤٤	١٩	١٠	٩
١٨	٢١	١١	١٠	٤٥	١٥	٧	٨
١٩	١٤	٨	٦	٤٦	١٦	٨	٨
٢٠	٢٢	١٠	١٢	٤٧	٢٢	١١	١١
٢١	٢٠	١٠	١٠	٤٨	١٩	٩	١٠
٢٢	٢١	١١	١٠	٤٩	١٧	٨	٩
٢٣	١٩	١٠	٩	٥٠	٢٣	١٢	١١
٢٤	٢٣	١١	١٢	٥١	٢٤	١٢	١٢
٢٥	٢٢	١١	١١	٥٢	٢٥	١٢	١٣
٢٦	٢٥	١٣	١٢	٥٣	١٨	٩	٩
٢٧	١٣	٧	٦	٥٤	٢١	١٠	١١

$$\begin{aligned}
 \text{مج س} &= ٥٣٩ & \text{مج س}^2 &= ٥٥٥٩ & \text{مج س ص} &= ٥٥١٩ \\
 \text{مج ص} &= ٥٣٧ & \text{مج ص}^2 &= ٥٥١٩ & \text{مج (ص)} &= ٢٨٨٣٦٩ \\
 \text{مج (س)} &= ٢٩٠٥٢١ & \text{مج (ص)}^2 &= ٢٨٨٣٦٩
 \end{aligned}$$

ملحق (١٣)

درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٢٣	١٨	٢٥	١	٢٢	١٨	٢٦	١
٢١	١٩	٢٢	٢	١٩	١٩	٢١	٢
١٥	٢٠	٢٠	٣	٢١	٢٠	٢٠	٣
٢٤	٢١	١٩	٤	٢٢	٢١	١٧	٤
٢٠	٢٢	١٧	٥	٢٥	٢٢	٢٤	٥
١٨	٢٣	٢١	٦	٢٤	٢٣	١٦	٦
٢٤	٢٤	٢٤	٧	١٦	٢٤	٢٠	٧
٢٣	٢٥	٢٠	٨	١٨	٢٥	٢١	٨
١٦	٢٦	٢٢	٩	٢٣	٢٦	٢٣	٩
١٥	٢٧	١٨	١٠	٢٥	٢٧	٢٢	١٠
٢٣	٢٨	١٥	١١	٢٤	٢٨	٢٠	١١
٢٥	٢٩	١٦	١٢	٢٢	٢٩	٢٥	١٢
٢٤	٣٠	٢٤	١٣	٢٦	٣٠	٢٧	١٣
٢٢	٣١	٢١	١٤	٢٢	٣١	٢٢	١٤
٢٣	٣٢	٢٠	١٥	٢٣	٣٢	٢٤	١٥
٢٤	٣٣	١٩	١٦	١٩	٣٣	٢١	١٦
		١٧	١٧			٢٤	١٧
المجموع = ٦٨٠				المجموع = ٧٢٤			
الوسط الحسابي = ٢٠.٦٠٦				الوسط الحسابي = ٢١.٩٣٩			
الانحراف المعياري = ٢.٤٣٦				الانحراف المعياري = ٢.٣٦٠			
التباين = ٥.٩٣٥				التباين = ٥.٥٧٢			