

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية

أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة
الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية

رسالة قدمها

بسام عبد الخالق عباس الأسدي

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

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

الأستاذ المساعد الدكتور

عبد الستار

عمران جاسم حمد الجبوري

مهدي علي

آب ٢٠٠٤ م

جمادى الآخرة ١٤٢٥ هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ فَأَمَّا الزَّبَدُ فَيَذْهَبُ جُفَاءً وَأَمَّا مَا
يَنْفَعُ النَّاسَ فَيَمْكُثُ فِي الْأَرْضِ ﴾

صَلَّى
الْعَظِيمِ

سورة الرعد / آية ١٧

Ministry of Higher Education

Babylon University

Basic Education College

**The Effect of Using Learning Package in the
Gaining of Preparatory Stage Pupils in the
Subject of Arabic Language Grammar**

A Thesis

*Submitted to the Council of the College of the Basic
Education College as a Partial Fulfillment to the
Requirements of a Master Degree in Methodical
Teaching in Arabic Language*

By:

Bassam Abdul Khaliq Abbas

Supervised by:

Dr.

Omran Jasim Hamed

Dr.

Abdul Sattar Mahdi Ali

٢٠٠٤

١٤٢٥

ملخص البحث

التعليم الفردي من الموضوعات التربوية والتعليمية المهمة ، التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال التربية والتعليم ، وذلك لأن نظمها يتم فيها تحديد المواقف التعليمية المناسبة لكل متعلم ، وبالتالي مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، وهذا هو ما عجز عنه الأسلوب الجمعي في التعليم ، وتؤكد الاتجاهات التربوية المعاصرة على أهمية التعليم الفردي الذي ينقل محور العملية التعليمية من المادة الدراسية إلى الطالب نفسه ، ويسلط عليه الأضواء ليكشف عن ميوله واستعداداته وقدراته ومهاراته الذاتية يهدف التخطيط لتنميتها ، ويعتمد التعليم الفردي على الحقائق العلمية اعتماداً كبيراً و مباشراً في تحقيق التعليم الفردي لكل متعلم ، وذلك لأنها تهيئ للمتعلمين مجالات مختلفة من الخبرة ، إذ يكتسب المتعلم خبراته التعليمية المتنوعة عن طريق التفاعل والمشاركة والممارسة ، وهذه جميعها تتلاءم مع ميول المتعلمين وقدراتهم .

أما أهمية اللغة العربية ، فتنبع من كونها أهم مقومات الوحدة العربية ، بها توحدت كلمة العرب ، وبها خاطب الله سبحانه وتعالى نبيه الأمين محمد صلى الله عليه وآله وسلم ، وبها نزل كتابه (القرآن الكريم) ناطقاً بالحق المبين ، فهي لغة القرآن الكريم ، ولغة التراث العربي ، ولغة الاستعمال ، واللغة التي يدون بها النتاج الأدبي والفكري .

أما القواعد النحوية ، فتستمد أهميتها من أهمية اللغة العربية ، فكلما زادت الحاجة للقراءة والكتابة والتعبير ، اتضحت لنا أهمية القواعد النحوية ، لأن الطالب لا يستطيع أن يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء إلا بمعرفة قواعد النحو الأساسية للغة العربية ، ولن يكتب كتابةً صحيحةً ، ولن يعبر عن ذاته ، إلا إذا كان ملماً بقواعد النحو اللازمة ، ومدرراً أهميتها ، وهذه الأهمية والمكانة العالية للقواعد النحوية هي التي تحتلنا اليوم على تدريسيها بطرائق تُحببها إلى الطلاب ، ولا تجعل منها مشكلة أمامهم ، إذ كانت من أهم مشكلات تعليم قواعد اللغة العربية هي طريقة التدريس التي لها دور في تحصيل الطلاب في أي مادة دراسية .

لذلك ارتأى الباحث إجراء هذه الدراسة لإيجاد أسلوب تعليمي ، كصيغة جديدة في تدريس قواعد اللغة العربية ، وهو أسلوب التعليم الفردي باستخدام الحقيقة التعليمية ، الذي يخرج عن الأسلوب التقليدي في تلقين القواعد النحوية ، مما جعل الطلاب ينفرون من دراستها .

ولتحقيق هدف الدراسة ، اختار الباحث عشوائياً إعدادية الكندي للبنين من بين المدارس الثانوية ، والإعدادية التي تقع ضمن مركز محافظة بابل ، وبالطريقة نفسها اختار الباحث شعبة (ج) ، لتمثل المجموعة التجريبية البالغ عدد طلابها (٤٠) طالباً ، وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة البالغ عدد طلابها (٤٠) طالباً .

كوفيء بين طلاب المجموعتين في المتغيرات الآتية: (المعلومات السابقة ، اختبار قبلي ، درجات مادة اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط للعام الدراسي السابق ٢٠٠٢ - ٢٠٠٣ ، العمر الزمني محسوباً بالشهور ، التحصيل الدراسي للأبوين) .

وبعد تحديد المادة العلمية المتضمنة موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام ، صاغ الباحث الأهداف السلوكية للموضوعات ، فكانت (٤٨) هدفاً سلوكياً ، ثم قام الباحث بتصميم الحقائق التعليمية ، وبواقع حقيقية تعليمية لكل موضوع من الموضوعات الخمسة المقرر تدريسها خلال مدة التجربة ، وأعد الباحث خطة أنموذجية للموضوعات النحوية المقرر تدريسها في التجربة ، وعرضت هذه الإجراءات على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لمعرفة صدقها وملاءمتها .

ولغرض تطبيق التجربة ، قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث بنفسه خلال مدة التجربة ، التي استمرت (٩) أسابيع ، وبعد انتهاء التجربة ، طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب المجموعتين .

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : الاختبار التائي T-Test ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة سبيرمان بروان ، ومربع كاي (ك^٢) ، ومعادلة معامل الصعوبة ، ومعادلة معامل التمييز ، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحث إلى :

تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي تُوسّت باستخدام الحقيقة التعليمية على طلاب المجموعة الضابطة التي تُوسّت بالطريقة التقليدية ، وكان الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بما يأتي :

١. اعتماد أسلوب التعليم الفردي باستخدام الحقائق التعليمية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية .
٢. تدريب طلبة أقسام اللغة العربية على كيفية تصميم الحقائق التعليمية وإعدادها .
٣. عقد دورات تدريبية للمدرسين حول كيفية تصميم الحقائق التعليمية وإعدادها .
٤. التعاون والتنسيق مع المؤسسات التعليمية في القطر ، حول إمكانية إنتاج حقائق تعليمية لمختلف المراحل الدراسية .
٥. تصميم حقائق تعليمية في مادة قواعد اللغة العربية لمراحل آخر ، واستقصاء أثرها في تحصيل الطلاب .
٦. إنشاء مكتبة خاصة بالحقائق التعليمية في مديرية الوسائل التعليمية يمكن أن تعد مركزاً لإنتاج برامج التعليم الفردي .

ABSTRACT

The individual learning is one of important educational and learning subjects, that gets a great deal from the researchers in the field of education and learning because it systems determine the appropriate learning situation to each learner, and so observing the individual differences between learners that and this the cause why the gathering style had failed in the learning.

The contemporary educational directions emphasizes on the importance of individual learning, which transfer the basis of learning process from the subject to the learner himself, and gives him the way to discover his wishes, capabilities, abilities and self skills in order to develop it. The individual learning depends greatly or directly on the learning package to achieve individual learning to each learner, since it prepare to the learners different kinds of experiences. The learners' acquired his different experiences by interacting, sharing and practice, and all these ways suitable to the learners' wishes and abilities.

The importance of Arabic language comes from it regards the important element of Arab unity, and the Arab word united by it. It is the language that Allah addressed his faithful Prophet Mohammed (peace be upon him and his family), and his book Holy Koran descended from heaven by it. So it is the language of Holy Koran, Arabic heritage, using language and the language that the literature and science had written by it.

The grammatical rules gets its importance from the important of Arabic language, because when the need for reading, writing and expression, the importance of grammatical rules had cleared, because the pupil can not read in a good way cleared from mistakes unless he knows the basic grammatical rules to the Arabic language, and can't writes good writing or express on himself unless he knows required grammatical rules and realized to its importance. This importance and

the high rank for grammatical rules urge us today to teach it in methods endearment to the pupils, and not make it problem for them. The problem in learning Arabic grammar is the learning method which have role in pupil gain in any subject.

The researcher made his study to find learning style as a new formula in learning of Arabic grammar, which is the individual learning by using learning package, that differs from the traditional style in prompting grammatical rules that made pupils dislike it.

In order to achieve the aim of study, the researcher chose randomly Al-Kindy Preparatory for boys from secondary schools, and this school lies in the center of Babylon province. In the same way, the researcher chose class (C) to represent the experimental group that contains (٤٠) pupils, and class (A) to represent the controller group that contains (٤٠) pupils.

The researcher equivalents between two groups into the following variables (the previous information, pre-test, the marks of the Arabic language in the previous year, the age in months and the acquisition of study for their parents).

After determining the scientific subject that include textbook of Arabic language grammar for the fourth class, the researcher formed his behaviorism goals to the subjects that contains (٤٨). The researcher design learning package, that contains learning package for each five subjects that we decided to teach it during the time of experiment, and these procedures submitted on experts and specialists to know its truth and suitability.

In order to achieve the experiment application, the researcher teach two groups by himself during the experiment time which continued for (٩) weeks. After finishing the experiment, the researcher applied after gaining test on the pupils of two groups.

The researcher used the following statistical methods: T-test, Pearson correlation factor, Spearman-Brown equation, Chi square, difficulty factor equation and distinction factor equation. After analyzing the results statically, the researcher concluded that:

Superiority pupils of experimental group that taught by using learning package on the pupils of controlling group that taught by tradition style, and the difference has statistical significance on the level (0.05). According to these results, the researcher recommended the following:

١. Depending the individual learning by using learning package in learning the subject of Arabic grammar.
٢. Training the pupils of Arabic language departments on the manner of design the learning package and prepare it.
٣. Held training courses for teachers about the manner of design the learning package and prepare it.
٤. Cooperation and coordination with learning institutes in the country about the possibility of produce learning package for different learning stages.
٥. Design learning packages in the subject of Arabic grammar to other stages, and investigation its affect on the gaining of pupils.
٦. Erect special library for learning packages in the learning style directorate, which regard as center for product individual learning programs.

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد أنّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية) التي قدمها الطالب (بسام عبد الخالق عباس الأسدي) جرى تحت إشرافنا في جامعة بابل / كلية التربية الأساسية ، وهي جزء من متطلبات درجة ماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية .

المشرف الأول	المشرف الآخر
الاسم : أ.م.د. عمران جاسم حمد	الاسم : أ.م.د. عبد الستار مهدي علي

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

أ.م.د. عبد الستار مهدي علي
رئيس قسم الدراسات العليا
التاريخ : / / ٢٠٠٤

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية) ، وقد ناقشنا الطالب (بسام عبد الخالق عباس الأسدي) في محتوياتها وفيما له علاقة بها . ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية / طرائق تدريس اللغة العربية بدرجة () .

رئيساً

أ.م.د. مثنى علوان الجشعمي

عضواً

م.د. حمزة عبد الواحد

عضواً

أ.م.د. حاتم طه السامرائي

مشرفاً

أ.م.د. عبد الستار مهدي علي

أ.م.د. عمران جاسم حمد

مصادقة مجلس الكلية

صدقها مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة بابل بتاريخ : / / ٢٠٠٤ م

العميد

أ.م.د. عباس عبيد

/ / ٢٠٠٤

الإهداء

إلى

مَنْ الجنة تحت أقدامها أمي

سندي في الحياة .. أخوتي

وأخواتي

كل الذين يؤمنون بان العلم هو

مصدر

خير ... وخير مصدر ... وانه

أعلى قمة

في جبل الحكمة

أهدي بحثي هذا

بسم

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وآله وسلم ، وعلى صحبه ومن والاه إلى يوم الدين ، أما بعد :

يسرّ الباحث وقد أنجز هذه الرسالة ، أن يقدم الشكر الجزيل والامتنان الفائق لأستاذه المشرف الدكتور عمران جاسم حمد الجبوري ، لما بذله من جهود علمية مخلصة ، وآراء وتوجيهات سديدة ، كان لها الفضل في إنجاز هذا البحث . كما يسرّ الباحث أن يقدم شكره وتقديره لأستاذه المشرف الدكتور عبد الستار مهدي علي ، لما بذله من جهد علمي أغنى به الرسالة ، ورسم لها الطريق الصحيح . ومن باب العرفان بالجميل ، أن يقدم الباحث شكره واعتزازه إلى عمادة كلية المعلمين ، عميداً ، وأساتذة ، وموظفين ، لما قدموه من دعم أسهم في تسهيل مهمة الباحث في عمله . ويسر الباحث أن يشكر لجنة الخبراء على آرائهم القيمة ، وملاحظاتهم السديدة ، ونصائحهم المخلصة ، فجزاهم الله عنه خير الجزاء . ولا يفوتني أن أقدم شكري وتقديري إلى كل منّ مديد العون والمساعدة ، فجزاهم الله عني جزاء المحسنين ، داعياً الله سبحانه وتعالى أن يوفقني والجميع لما فيه الخير . والشكر لله أولاً وآخراً .

الباحث

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	الإهداء
ب	شكر وامتنان
ت - ث	فهرس المحتويات
ج	فهرس الجداول
ح	فهرس الملاحق
٣-١	ملخص البحث
٢١-٤	الفصل الأول : التعريف بالبحث
١٦-٤	• أهمية البحث والحاجة إليه
١٧	• هدف البحث
١٧	• حدود البحث
٢١-١٨	• تحديد المصطلحات
٥٢-٢٢	الفصل الثاني : دراسات سابقة
٤١-٢٢	أولاً: دراسات عربية
٤٧-٤٢	ثانياً: دراسات أجنبية
٥٢-٤٨	ثالثاً: مناقشة الدراسات السابقة
٩٠-٥٣	الفصل الثالث : إجراءات البحث
٥٣	أولاً: التصميم التجريبي
٥٦-٥٤	ثانياً: مجتمع البحث وعينته
٥٤	١. مجتمع البحث
٥٦-٥٥	٢. عينة البحث
٦٢-٥٦	• تكافؤ مجموعتي البحث
٦٤-٦٢	• ضبط المتغيرات غير التجريبية
٨٦-٦٥	ثالثاً: أدوات البحث
٨٠-٦٥	١. تصميم الحقيبة التعليمية وإعدادها
الصفحة	الموضوع
٨١-٨٠	• إعداد الخطط التدريسية
٨١	• إجراء التجربة
٨٢	٢. الاختبار التحصيلي
٨٣-٨٢	• صدق الاختبار
٨٦-٨٣	• التطبيق الاستطلاعي للاختبار
٨٣	أ. تحديد الزمن المناسب
٨٤	ب. تحليل فقرات الاختبار
٨٥-٨٤	١. مستوى الصعوبة
٨٥	٢. قوة التمييز
٨٦-٨٥	ت. حساب معامل الثبات

٨٦	• تطبيق الاختبار النهائي
٨٦	• طريقة تصحيح الاختبار
٩٠-٨٧	رابعاً: الوسائل الإحصائية
٩٦-٩١	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها
٩٤-٩١	أولاً: عرض النتائج
٩٦-٩٥	ثانياً: تفسير النتائج
٩٩-٩٧	الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
٩٧	أولاً: الاستنتاجات
٩٨	ثانياً: التوصيات
٩٩	ثالثاً: المقترحات
١١١-١٠٠	المصادر والمراجع
١١٠-١٠٠	المصادر العربية
١١١	المصادر الأجنبية
١٦٦-١١٢	الملاحق
A - C	ملخص البحث باللغة الإنجليزية

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	أسماء المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل .	٥٤
٢	عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده .	٥٦
٣	تكافؤ مجموعتي البحث في درجات الاختبار القبلي للمعلومات السابقة .	٥٨
٤	تكافؤ مجموعتي البحث في درجات الامتحان الوزاري في مادة اللغة العربية للصف الثالث .	٥٩
٥	تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور .	٦٠
٦	تكافؤ آباء طلاب مجموعتي البحث في تحصيلهم الدراسي .	٦١
٧	تكافؤ الأمهات في التحصيل الدراسي .	٦٢
٨	توزيع الحصص الدراسية على مجموعتي البحث .	٦٤
٩	الموضوعات التي ستدرس أثناء مدة التجربة وعدد الأهداف السلوكية لكل موضوع .	٦٨
١٠	توزيع الوقت على موضوعات التجربة .	٧١
١١	التقويم المرحلي للحقيبة التعليمية .	٨٠
١٢	فئات توزيع درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي .	٩٢
١٣	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، والتباين ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة ، والجدولية) ، والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي .	٩٣

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب جامعة بابل - كلية المعلمين لغرض تسهيل مهمة الباحث .	١١٢
٢	كتاب المديرية العامة لتربية محافظة بابل لغرض تسهيل مهمة الباحث .	١١٣
٣	درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي .	١١٤
٤	أعمار طلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور .	١١٥
٥	درجات طلاب مجموعتي البحث في الامتحان الوزاري في مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي	١١٦

	٢٠٠٢ - ٢٠٠٣ .	
١١٧	درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي	٦
١١٨	خطة أنموذجية لتدريس موضوع رفع الفعل المضارع على وفق الطريقة التقليدية (للمجموعة الضابطة) .	٧
١٢٤	الأهداف العامة لتدريس مادة النحو للصف الرابع العام	٨
١٢٥	الأهداف السلوكية لموضوعات قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام .	٩
١٢٩	الاختبار القبلي (المعلومات السابقة)	١٠
١٣٣	الاختبار التحصيلي البعدي .	١١
١٣٨	معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي وقوة تمييزه .	١٢
١٣٩	درجات العينة الاستطلاعية التي استخدمت لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية .	١٣
١٤٠	حقيبة تعليمية (رفع الفعل المضارع) .	١٤

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- أهمية البحث والحاجة إليه .
- هدف البحث .
- فرضية البحث .
- حدود البحث .
- تحديد المصطلحات .

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أهمية البحث والحاجة إليه

التربية عملية بناء وإعداد للفرد في المجتمع ، والوسيلة الوحيدة التي تنقل الإنسان من مجرد فرد إلى إنسان يشعر بالانتماء إلى المجتمع ، وله قيمته (٦٦ : ص ٢١) ، وينصب الاهتمام على التربية ، لأنها تزود الفرد بأنماط سلوكية تمكنه من التكيف مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه ، وهي تسعى دائماً إلى تعرّف حاجات الفرد والمجتمع ومشكلاتهم ، وإيجاد الحلول المنطقية المناسبة لها بوسائل مختلفة انطلاقاً من القول : (أن التربية هي الحياة نفسها) (٩٦ : ص ١) .

وهذا ما يراه (روسو) في أن التربية لا تقتصر على مدة محددة ، وإنما تتيح للفرد الفرصة لأن ينمو وفقاً للمرحلة العمرية التي يكون فيها (٧٤ : ص ٩) .
إن مسؤولية التربية في المجتمع المعاصر هي إعداد الأجيال لعالم متغير ، تتطور فلسفاته وأهدافه ومؤسساته باستمرار (٧٨ : ص ٥٤) .

إن التربية التقليدية تقف عاجزة أمام تحديات العصر التي يمكن إيجازها بالثورة العلمية والتقنية ، وازدياد الطلب على التعلم والحاجة المتغيرة للأفراد والمجتمع (٥٢ : ص ٤٥٧) .

لذلك أصبح لزاماً عليها أن تتطور وتخرج عن مفاهيمها القديمة المحدودة ، وأن تغو من أساليبها لكي تصبح عملية إعداد شامل للحاضر والمستقبل ، وتتواءم والمفاهيم الجديدة للمجتمع حتى يتمكن الأفراد من التكيف لشتى التطورات الجديدة (٦٩ : ص ١٥٣) .

فكان لإعادة النظر في النظام التربوي وتنظيمه في اليابان أثره الواضح في إكسابها مكانة علمية وتكنولوجية بين دول العالم ، وكذلك الحال بالنسبة للاتحاد السوفيتي السابق ، وقد شعرت الولايات المتحدة الأمريكية بأهمية النظام التربوي بعد عام ١٩٥٧ م ، فقامت بإعادة النظر في نظمها التربوية (٩١ : ص ١٢٤) .

إن التقدم العلمي أصبح سبباً ونتيجة لتطور النظم التربوية، فهو يطورها ويتطور عنها ، وهذا النوع من العلاقة المتبادلة بين النظام التربوي والتقدم العلمي والتكنولوجي يفرض على المؤسسات التربوية النظرة العلمية المتجددة للبرامج التعليمية (٣ : ص ٣٣) .

ونتيجة للثورة العلمية والتقنية التي يشهدها العصر الحاضر ، والتي أدت إلى إحداث تغيرات هائلة في مجالات الحياة المختلفة ، أصبح من الضروري على المؤسسات التربوية والتعليمية أن تأخذ بالوسائل الحديثة لتحقيق أهدافها ومواجهة تحديات العصر (٣٣ : ص ١٩) .

يكاد يتفق التربويون بمدارسهم المختلفة على مبدأ أساس تسعى العملية التربوية إلى تحقيقه ، هو الوصول بالطالب إلى حالة من التعلم المنشودة ، إذ تسخر في سبيله جميع الامكانيات انطلاقاً من الفلسفة أو الأهداف التربوية للمناهج (٢ : ص ١٧٧) ، وإزاء هذه التحديات التي ظهرت دعت الحاجة إلى استخدام تقنيات

جديدة في عمليتي التعلّم والتعليم (٨٢ : ص ٦٠٠) ، فكان التعليم الفردي من الموضوعات التربوية والتعليمية المهمة التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال التربية والتعليم ، وذلك لأهميته في إعداد المتعلمين للحياة ، ومراعاة الفروق الفردية بينهم (١٨ : ض ١٨) ، إلا أن الحديث عن الفروق الفردية وضرورة مراعاتها في عملية التعليم ليس أمراً جديداً على الفكر التربوي ، فالمتتبع لتاريخ التربية يجد أن هذا الموضوع من الموضوعات التي شغلت بال الفلاسفة والتربويين ، فقد أكد كل من أفلاطون وأرسطو ، وجود اختلافات متباينة بين الأفراد ستستدعي تنوع أساليب التعليم (١٨ : ص ٧٩) ، والتعليم الفردي برنامج تربوي يتضمن جميع المفاهيم التي تفيد في تحسين عملية التعلّم وتقديمها ، ويتوقف نجاحه على التوازن بين تقوية المتعلم نفسه بتوجيه المعلم له ، أي ان المتعلم لا يتقدم مستقلاً استقلالاً ذاتياً تاماً في برامج تعلمه (٩٩ : ص ١٠٨) ، وإنما نترك الفرصة له ليعمل ويقوم بوظيفته الخاصة به ، وهو بين المجتمع الذي يعد نفسه عضواً فيه (١ : ص ٣٣) .

والتعليم الفردي هو تحليل خصائص الفرد مثل أساليبه في التعلّم وتحليل قدراته ومستوياته ، وتحليل خبراته السابقة ، أي مراعاة خصائص الفرد في كل جوانبه ثم تصميم برامج تعليمية تتناسب وقدرات هذا الفرد (٢٦ : ص ٣٣) ، وبموجب هذا ينبغي على المعلم تنظيم المحتوى الدراسي الذي يساعد المتعلم على تحقيق أهدافه عن طريق إتاحة أنواع متعددة من الخبرات التعليمية ، وهذا يساعد المعلم في اعفائه من بعض المسؤوليات التقليدية ، وقيامه بوظائف أخر جديدة في الاتجاه الذي يؤدي الى الإفادة من وقته (٧٠ : ص ٣٦) .

وإن التعليم الفردي يجعل العملية التعليمية ممتعة للطالب ، لأنه يدخل في مناقشة مع ذاته ، عندما يقوم بعمل مستقل عن غيره ، ويمكن الكشف من خلاله عن قدرات المتعلمين ، التي يصعب تحديدها عن طريق التعليم الجمعي (٦٤ : ص ١٤١ - ١٤٣) ، إلا أن برامج التعليم الفردي ليست بالضرورة أن تعتمد على التعليم الذاتي (٢٦ : ص ٣٣) .

وهنا نلاحظ مصطلحين قد يجد القارئ بينهما تداخلاً ، هما التعليم الفردي الذي عرف سابقاً ، والتعليم الذاتي الذي يُعرّف على انه (النشاط الواعي للفرد الذي يستمد حركته ووجهته من الانبعاث الداخلي والاقتناع الذاتي بهدف تغيير شخصيته نحو مستويات أفضل من الارتقاء) (١٨ : ص ١) .

وهو الأسلوب الذي يقوم فيه المتعلم نفسه بالمرور على مختلف المواقف التعليمية لاكتساب المعلومات والمهارات بالشكل الذي يمثل فيه المتعلم محور العملية التعليمية (٢٦ : ص ٥٥) ، إذ إن المتعلم فيه (التعلّم الذاتي) يختار بنفسه نوع الدراسة ومداه ، ويقرر متى يبدأ أو متى ينتهي ، وأي الكتب والوسائل والآلات التعليمية يستخدم لتحقيق الأهداف التي وضعها لنفسه ، إن المتعلم في هذه الحالة هو المسؤول خارج إطار التعليم النظامي (٧٣ : ص ١٥) .

أما التعليم الفردي فهو – وكما ذكر سابقاً – أقرب إلى أن يكون ذاتياً موجهاً في إطار التعليم النظامي ، والفرق بين المصطلحين كالفرق بين التعليم والتعلّم ، إذ

يُعرّف التعليم على أنه (عملية تشكيل مقصودة لبيئة الفرد تمكنه من التعلّم) (٦٥ : ص ٣٦) .

أما التعلّم ، فيُعرف على أنه (التغير الثابت نسبياً الذي يحدث للسلوك المعرفي ، والحركي ، والانفعالي ، والناتج عن خبرات محدودة نسبياً) (١٥ : ص ٣٠) .

وعلى الرغم من هذه الاختلافات بين المصطلحين ، إلا أن هناك سمات مشتركة تجمع بين التعليم الفردي والتعلّم الذاتي منها: أن كليهما يراعيان خصائص المتعلمين والفروق الفردية بينهم ، ويشتركان في تشخيص نواحي الضعف والعمل على علاجها ، وتحديد نواحي القوة والعمل على إثرائها (٢٦ : ص ٥٤) .

إذاً فالتعليم الفردي والتعلّم الذاتي يشتركان في أهم شيء نادى به التربية الحديثة في مجال التعليم ، وهو مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين (١٨ : ص ٦٤) ،

وهذا هو ما أصبحت التربية التقليدية عاجزة عن تلبيته ، فانتقل مسار الفكر التربوي من البحث عن أفضل طريقة في التعليم ، إلى البحث عن الاستراتيجيات والأساليب التدريسية المناسبة لإحداث التعلّم لدى المتعلم ، وبدأت الحاجة تتزايد لتصميم وسائل تعليمية تساعد على تنفيذ التعليم الفردي ، مع تزايد إدراك الفروق الفردية بين المتعلمين في الصف الواحد وضرورة مراعاتها (٥٦ : ص ٣٤) .

فكان من أهم الاستراتيجيات في التعليم الفردي ، والتي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، ما يسمى بـ (الحقائق التعليمية) ، التي ظهرت معتمدة على مفاهيم سكنر (Skinner) في عملية التعلّم ، إذ يسير المتعلم في الدراسة وفقاً لسرعته الذاتية مع توفير التغذية المرتدة ، وتقديم التعزيز اللازم لزيادة واقعية المتعلم (١٨ : ص ٦٤) .

تُشكل الحقيبة التعليمية برنامجاً تعليمياً متكاملاً ، ذا عناصر متعددة ومتنوعة من الخبرات التعليمية ، التي يتم تصميمها وإعدادها بطريقة منهجية ، من أجل تحقيق أهداف معينة (٣٢ : ص ٢٨١) .

تُمثل الحقيبة التعليمية أداة جديدة في التعليم ، مصممة لكي تُستخدم بأسلوب يقابل الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين ، مما يساعدهم على التعلّم بحسب قدراتهم الخاصة وبما يرضي حاجاتهم (١١ : ص ٢٢٩) .

وإن لها القدرة على خلق أحداث تعليمية متنوعة ، مما يجعل التعلّم بوساطتها يتم بصورة متسلسلة في خطوات متتابعة (٣٤ : ص ١٢) ، لأن الموضوعات الدراسية في هذا الأسلوب مقسمة على سلسلة من خطوات مفيدة متتابعة ، تتدرج بالمتعلم من الأمور السهلة إلى الصعبة (٦٩ : ص ٣٠٠) .

وتُعد الحقيبة التعليمية أحد الروافد الرئيسة للتعليم الفردي ، لأنها تهيئ للمتعلم مجالات متنوعة من الخبرة المرئية والمسموعة (٤٠ : ص ٨) ، وكذلك تتيح له حرية اختيار الأسلوب أو النشاط الذي يوصله إلى تحقيق الأهداف المحددة ، وذلك بمراعاة خصائصه ومميزاته الشخصية (٦٩ : ص ٤) .

وتتسم الحقيقة التعليمية بإيلائها المتعلم اهتماماً كبيراً ، لأنها برنامج تعليمي ينقل الاهتمام من المعلم والمادة إلى المتعلم (٤٨ : ص ٢٠٧) .
إن هذا الأسلوب ، يحتم على المتعلم أن يتخلى عن دوره كمستلم متلق للمعلومات ، ليصبح إيجابياً ومشاركاً في عملية التعليم (٩٤ : ص ٥٩) .
أما دور المعلم ، فيرى الدكتور عبد الله عبد الدايم (أن من مجالات تكنولوجيا التربية الحديثة إعادة النظر في أداة التعليم ، ويعني المعلم ، ويتساءل : هل المعلم هو الأداة الوحيدة للتعليم ؟ أم هناك أدوات أخرى يمكن أن تكمل جهوده ؟ فيجيب : نعم هناك أدوات أخرى منها وسائل التعليم الفردي المختلفة ومنها الحقيقة التعليمية) (٥٩ : ص ١٢٧) .

إذن يختلف دور المعلم في نظام التعليم الفردي عن دوره في النظام التقليدي للتعليم ، فهو في التعليم الفردي مخطط ، وموجه ، ومقوم لعمليات التعليم والتعلم (٤٧ : ص ١٢٦) ، وهذا يتطلب منه أن يتخلى عن مهمة إعطاء المعلومات وتلقيها للمتعلمين ، ويجعل همه توظيف مهاراته وكفاياته التعليمية في تشخيص مستويات المتعلمين وتحديد أولوياتهم ، وأنماط تعلمهم وتقويم مستويات تحصيلهم ، وإنجازاتهم لتهيئة بيئة تعليمية مناسبة لكل متعلم (٩٤ : ص ٦٠) .

والحقيقة التعليمية برنامج تعليمي يحوي الكثير من الوسائل التعليمية ، التي أثبتت فائدتها البحوث والدراسات في مختلف الاختصاصات مثل دراسة (النعيمي ، ١٩٨٩) في مادة الفيزياء ، ودراسة (إبراهيم ، ١٩٩٥) في مادة الجغرافية .

أما في مجال اللغات ، فقد أثبتت الدراسات أن حصيلة المتعلم من الألفاظ اللغوية تزداد نتيجة التعلم عن طريق برامج تعليمية تحوي وسائل متنوعة ، كما يزداد شغفه بالقراءة واستمرار البحث والإطلاع (٤٧ : ص ٤٧) ، وهذا ما دعا الباحث إلى إعداد هذه الدراسة لإيجاد بدائل تعليمية ، كصيغة جديدة في تدريس اللغة العربية (مادة قواعد اللغة العربية) لما لهذه اللغة من مكانة بين اللغات .

وتعد اللغة أرقى ما توصل إليه الإنسان ، وبدونها ما كانت حضارة ، ولا رقي ولا مدنية ولا عمران ، ولا أي أثر من آثار الإنسانية المتميزة باللغة عن باقي المخلوقات ، إذ بها حقق الإنسان منزلته العليا بين الكائنات ، وهي وسيلته في الاتصال واختزان الخبرات الإنسانية (١٦ : ص ١١) .

إن الأمم التي وحدت كلماتها وبنيت قوميتها ، وأظهرت كياناتها وشخصيتها ، لجأت إلى اللغة وسيلة لذلك التوحيد (٢٧ : ص ٦٣) .

فاللغة تحتل مركز الصدارة في اهتمام المربين ، نظراً إلى ضرورتها الاجتماعية والسياسية ، فوحدة اللغة توجد نوعاً من وحدة الشعور ، إذ يرتبط الأفراد من خلالها بسلسلة طويلة من الروابط الفكرية والعاطفية (١٠١ : ص ٩) .

وهي أداة التفكير ، والصلة بين التفكير واللغة صلة وثيقة ، فنحن لا نفكر من دون لغة تترجم أفكارنا إلى ألفاظ ومعاني تعبر عن هذا التفكير ، وإننا لا نتكلم إلا بما نفكر به مسبقاً ، فكل ما يكتب أو يقرأ هو نتاج التفكير (٢٠ : ص ١٧) .

ولها من الأهمية الكبرى في نشوء الأمم وتطورها ، فهي أداة التفاعل بين أفراد المجتمع ، والرابطة التي تجمع أبناءه ، ومستودع تراث الأمم ، وجسرهما للعبور من الماضي إلى الحاضر ، ومن الحاضر إلى المستقبل (٥١ : ص ٧) .
إن من مقاييس رُقّي مجتمع من المجتمعات مقدار عنايته بلغته القومية ، فإذا كانت اللغة حية ، دلّ ذلك على أن المجتمع الذي ينطق بها مجتمع راقٍ ، وإن كانت جامدة دلّ ذلك على تأخره وتخلفه (٨٦ : ص ٨) .
واللغة الحية هي اللغة القادرة على العطاء المستمر ، واستيعاب حاجات العصر وتلبية متطلباته ، متجاوبة مع الحياة ، لا تقف جامدة أمام الزحف الحضاري والعلمي (٩٠ : ص ١٧٣) .

واللغة العربية من اللغات التي سائرت التقدم العلمي والحضاري ، فكانت لغة العلوم في جميع أنحاء العالم (٤٢ : ص أ) ، وهي لغة حية تمتلك القدرة على العطاء ، ومسايرة النهوض العلمي ، وإن لها القدرة على الاشتقاق ، والتوليد وهذا دليل على تليبيتها حاجات كل عصر (٩٠ : ص ١٧٣) .

وقدّر الله لها أن تكون لغة كتابه وترجمان وحيه وبلاغ رسالته ، فاشتملت على العالمين الحسي والعقلي ، مُصوّرِينَ في كلمات وآيات ، وجوزيت على هذا خلوداً ما خلد الإنسان عقلاً وقلباً ، وما استقام له إدراك ، وقد تقلب الزمن وتوالت المحن والعربية ناضرة (٤٩ : ص ٣٤) ، إذ استطاعت بقوتها واصالتها ومقاومتها للأخطار التي تصدت لها ، أن تكون مستودع تراث الأمة وموحدة لكلماتها (٢٧ : ص ٦٣) .

فهي من أهم وسائل الارتباط الروحي ، وتقوية المحبة ، وتوحيد الكلمة بين أبناء العروبة ، فهي التي جمعت العرب عن طريق القرآن الكريم ، الذي وحد القبائل العربية ، إذ لولا الكلام العربي المبين الذي نزل به الروح الأمين على قلب الرسول محمد (صلى الله عليه وعلى آله وسلم) آية لرسالته وتأييداً لدعوته ودستوراً لأُمته لكان العرب بدداً (٥٠ : ص ١٣) .

وتنبّه العلماء العرب إلى أهمية هذه اللغة المقدسة ، فراحوا يدافعون عنها لما لها من جمال اسلوب وروعة بيان ، حتى قال الفراء : (وجدنا للغة العرب فضلاً على لغات جميع الأمم اختصاصاً من الله تعالى وكرامة أكرمهم بها ، ومن خصائصها أنه يوجد فيها من الإيجاز ما لا يوجد في غيرها) (٧٧ : ص ١١) .
بل فاقت سائر اللغات برشاقة ألفاظها وحسن بنائها ، فلا يشينها نقص واعوجاج ، مثلما شأن غيرها من اللغات ، مما دفع أبناءها إلى دراستها (٢٨ : ص ١٩٩) .

وما من أمة درجت في مضمار الحضارة والتقدم إلا اعتنت بلغتها ، واهتمت بفروعها كافة من نحو ، ومصطلحات ، وأساليب تعينها على التعبير في مجالات الحياة (٥٣ : ص ٧) .

وما أحرى العرب اليوم ، أن يولوا اللغة العربية جهداً في الاهتمام بكل فروعها ، لتعبر عن مجالات الحياة ، فتكون لغة جامعة بكل فروعها ، ولغة التدريس والحوار (٩٠ : ص ١٧٥) .

وترتبط مقدرة الإنسان الإبداعية في استعمال اللغة ، بتنظيم قوانين تسمى قواعد اللغة ، إذ يُنسب إليها الاحاطة باللغة وتفسيرها ، وهي المرتكز الأساسي للغة ، فالخطأ في إعراب اللغة ، وفي ضبط الكلمات ، قد يؤثر في نقل المعنى المقصود ، ومن ثم يؤدي إلى العجز في فهمه (٨٨ : ص ٣٦٣) .

إن طبيعة الحديث عن اللغة العربية ، يعني الحديث عن النحو العربي ، الذي بدأت دراسته منذ القرن الأول الهجري ، واستمرت جهود العلماء حتى العصر الحالي (٨٤ : ص ٩٧) .

إن أهمية القواعد النحوية ، تتبع من أهمية اللغة العربية ومميزاتها ، لأن القارئ اليوم لا يستطيع أن يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء إلا بمعرفة قواعد النحو الأساسية للغة العربية (٧٦ : ص ٩) .

وقواعد اللغة العربية تعمل على تقويم السنة الطلاب ، وتجنبهم الخطأ في الكلام والكتابة ، وتعودهم على الدقة في صياغة الألفاظ واستعمالها استعمالاً صحيحاً ، إضافة إلى أنها تعمل على تنمية الثروة اللغوية ، وصقل الأذواق الأدبية لدى الطلاب (٨٩ : ص ٣٨١) .

فقواعد اللغة العربية وسيلة لضبط الكلام ، وصحة النطق ، وليست غاية مقصودة لذاتها ، وهذا ما يؤيده ابن خلدون في قوله : (إن النحو من علوم الوسائل ، وليس من علوم المقاصد) (٥ : ص ٥٤٥) ، وهذا القول دليل على أن تعلم القواعد النحوية إنما هو للانتفاع بها في التطبيق ، واستخدام اللغة استخداماً صحيحاً ، وهو ما أجمع عليه علماء النحو المحدثون (٢٠ : ص ٢٩٤ - ٣١٨) ، إلا أن بعض المعنيين باللغة العربية عدّوا القواعد غاية بحد ذاتها وجعلوها أصلاً ، وبقية فروع اللغة العربية تبعاً لها ، فأكدوا ضرورة حفظ القواعد النحوية ، والاحاطة بدقائقها ، وأسرارها ، والاختلافات فيها (١٠٠ : ص ٨٠) ، وهذه النظرة أدت إلى كثرة التأويلات والافتراضات والاختلافات في المدارس النحوية ، الأمر الذي دعا إلى تأليف الكتب في تسهيل النحو وتذليل صعابه (٦١ : ص ١٢١) .

وقد تنبه إلى هذا الأمر (خلف الأحمر ، ت ١٨٠ هـ) ، إذ ذكر في كتابه (مقدمة في النحو) سبب تأليفه له فقال : (لمّا رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التطويل وكثرة العلل ، وأغفلوا ما يحتاج المتعلم المتبلغ في النحو من المختصر فأمعنت النظر والفكر في كتاب أولفه وأجمع فيه الأصول والأدوات والعوامل على اصول المبتدئين ليستغني به المتعلم عن التطويل) (٨ : ص ٣٣ - ٣٤) .

وهذا ما أكده بعد ذلك الجاحظ (أبو عثمان عمر بن بحر) (ت ٢٥٥ هـ) ، إذ رأى أن الإكثار من النحو وتدريسه لذاته مضيعة لوقت المتعلم ومشغلة عما هو أولى به ، إذ قال (وأما النحو فلا تشغل قلبه - أي الصبي - إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن) (٥٠ : ص ١٢١) .

وقد أصبحت قواعد اللغة العربية معقدة وصعبة في نظر الطلبة ، حتى أضحت مشكلة ترتفع الشكوى من ضعف الطلبة فيها ، وعدم فهمها والإفادة منها ،

ويهمل بعض الطلبة دراسة القواعد معتمدين على الدرجات التي يحصلون عليها من فروع اللغة العربية الآخر (٧ : ص ٦٩) .

وقد حدد الجوّاري هذه المشكلة بقوله : (ما زال نحو العربية عند أهلها عسيراً غير يسير ووعراً غير ممهد منحرفاً إلى غير مقصده لا يخلو من التعقيد , ولا يسلم من انحراف , ما زال هذا النحو مثار الشكوى من المعلمين والمتعلمين على حد سواء , يبدأونه فلا يكادون يبلغون منه غاية أو يصلون فيه إلى نهاية , ولا يدركون منتهاه كلما توسعوا فيه اتسع امامهم مجاله وتشعبت مسالكه فشغلتهم فيه الوسيلة عن الغاية) (٢٤ : ص ١) .

وقد أشار (الرصافي) في إحدى محاضراته حول تدريس اللغة العربية إلى ان ضعف الطلبة في قواعد اللغة العربية يعود إلى المناهج القديمة وطرائق تدريسها (٨١ : ص ٢٢٠) .

إن الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال , أثبتت ضعف تحصيل الطلبة في قواعد اللغة العربية , ومن هذه الدراسات دراسة (كضاض ١٩٨٩) , التي أظهرت ضعف تحصيل الطلبة في قواعد اللغة العربية , وأرجعت ذلك إلى أمور منها , ضعف صلة محتويات الكتاب بحاجات الطلبة (٨٧ : ص ١٩) , ودراسة (السامرائي ١٩٨٩) التي أكدت الضعف نفسه (٤٥ : ص ١١) .

فالمناهج عندما تكون بعيدة عن الطلبة , لا تراعي اهتماماتهم , ولا تلبي حاجاتهم , ولا تساير نموهم , فانها ولاشك تُعد عامل تنفير من تعلّم اللغة العربية بصورة عامة , وقواعدها بصورة خاصة (٥١ : ص ١٩) .

إن المشكلة تتولد عندما تُركز المناهج على المواد الدراسية أكثر من الجوانب الأخرى المتعلقة بالطلبة , وهذا هو المفهوم القديم للمنهج , أما المناهج الحديثة فانها تجعل من تلبية حاجات المتعلم , وحاجات المجتمع هدفها الرئيس , في الوقت الذي لا تهمل المادة الدراسية متطلباتها (١٩ : ص ٣٢) .

والمنهج يستند إلى أركان أساسية منها : الكتاب المدرسي وطرائق التدريس , إذ يعد الكتاب ركناً مهماً في بنية العملية التعليمية لأنه مرجع الطالب والمدرس معاً (٥٠ : ص ١٩٦) , فإذا خرج الكتاب المدرسي عما يحدد نجاحه , أصبح مشكلة , لذلك حدد (الهاشمي) ضعف الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية بأمور منها : شكل الكتاب , وخلوه من وسائل الإيضاح , واحتوائه موضوعات معقدة هي أقرب إلى الفلسفة منها إلى اللغة , مما جعل الطلبة ينفرون من دراستها (١٠٠ : ص ٨٣) .

أما طريقة التدريس , فإنها ترتبط بالمنهج بعلاقة وثيقة وأساسية , إذ يُعد المنهج وطرائق التدريس جزءين متداخلين غير قابلين للانفصال (٤١ : ص ١٨) , وان تنوع الطرائق والأساليب التدريسية يزيد من اهتمام الطلبة ويزيد من احتمال تعلمهم أجمعين (٦٢ : ص ١٣١) , وإن أية طريقة لتعليم قواعد اللغة العربية تبدو مفتعلة , إذا كانت تدرس هذه القواعد وكأنها أمر مستقل وغريب عن الطالب (٥٤ : ص ٥٩) .

فالمشكلة ليست في اللغة ذاتها , وإنما في أننا نتعلم العربية قواعد صنعة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء , نتجرعها تجرعاً عقيماً , بدلاً من أن نتعلمها لسان

أمة ولغة حياة (١٣ : ص ٢٠٩) ، ومن هنا يتبين لنا أن المشكلة تنصب في الأساليب المتبعة في إيصال هذه القواعد للمتعلمين (٧٦ : ص ٩) .

وهذا ما يعتقده الباحث ، في أن جزءاً كبيراً من مشكلة ضعف الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية يقع على الطرائق التدريسية المتبعة ، مع أنه لا يمكن إغفال الأسباب الأخر التي أدت إلى صعوبة القواعد ، لأن طرائق التدريس التقليدية السائدة في المدارس الآن ، تنحصر في أسلوب تلقين المعلومات النحوية ، وتحفيظها من جانب المدرس ، مما أدى إلى تعثر الطلبة في العملية التعليمية ، وبالتالي ضعفهم في مادة قواعد اللغة العربية ، وتدني مستوى الأداء اللغوي لديهم.

ومما يؤكد هذه الرؤية ، الدراسات التي أجريت لمعرفة أي الطرائق أفضل من غيرها ، والتي يمكن إتباعها في تدريس مادة قواعد اللغة العربية ، فقد أظهرت نتائج تلك الدراسات تبايناً في النتائج ، فبعضها أظهرت تفوق الطريقة القياسية على الطرائق الأخر ، منها على سبيل المثال دراسة (السيد ١٩٦٩) ، التي أظهرت نتائجها تفوق الطريقة القياسية على الطريقة الاستقرائية ، وطريقة النص في مختلف نواحي النحو اللغوي (٦٧ : ص ٤٠) .

وبعض الدراسات أظهرت تفوق الطريقة الاستقرائية بالمقارنة مع الطرائق الأخر ، وهي دراسة (العزاوي ١٩٨٤) ، التي أظهرت نتائجها تفوق الطريقة الاستقرائية على الطريقة القياسية ، وطريقة النص (٦٧ : ص ٩٠) ، في حين أظهرت دراسات أخر ، أنه لا فرق بين طريقة وأخرى ، وهي دراسة (الدليمي ١٩٨٠) ، التي أظهرت نتائجها أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في التحصيل بين الطرائق التدريسية (الاستقرائية ، و القياسية ، والنص) (٣٨ : ص ٦٧) .

وبناءً على ما تقدم من أسباب ضعف الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية ، وعدم اتفاق الدراسات والبحوث على طريقة تدريسية لهذه المادة ، ارتأى الباحث إجراء هذه الدراسة لتجريب أسلوب تعليمي كصيغة جديدة في تدريس هذه المادة ، وهو أسلوب التعليم الفردي باستخدام الحقيبة التعليمية الذي يخرج عن الأسلوب التقليدي في تلقين المعلومات وتحفيظها للطلبة من جانب المدرس ، مما يجعل الطالب يعمل بغير اهتمام ، إلى أسلوب يعمل على تنمية التفكير ، والقدرة على التحليل والابتكار بحرية واستقلالية .

ويرى الباحث أن هذا الأسلوب إذا ما استخدم في تدريس مادة قواعد اللغة العربية ، فإنه يزيد من فاعلية تدريس هذه المادة ، وبالتالي زيادة تحصيل الطلبة فيها .

وقد اختار الباحث المرحلة الإعدادية – الصف الرابع العام – لإجراء بحثه ، لأهميته في إعداد الطلبة لمواصلة الدراسة في مراحل أعلى ، وبالتالي اعتمادهم على أنفسهم في البحث والمتابعة ، لأنهم في هذه المرحلة يكونون بلغوا مستوى متقدماً من النضج الجسمي والعقلي والانفعالي ، وفيها يظهر إحساس الطلبة باستقلاليتهم ، وتحملهم المسؤولية في اتخاذ القرارات .

- ومن خلال ما تقدم فان أهمية البحث الحالي تتجلى فيما يأتي :
١. أهمية التربية في بناء المجتمع .
 ٢. أهمية اللغة العربية بوصفها لغة العقيدة ، لغة القرآن ، لغة الله التي اختارها لكلامه يخاطب بها أهل الأرض .
 ٣. أهمية قواعد اللغة العربية بوصفها وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة .
 ٤. مشكلة الضعف القائم في مادة القواعد النحوية .
 ٥. أهمية أسلوب التعليم الفردي بوصفه اتجاهًا حديثًا في تخطيط البرامج التعليمية .
 ٦. أهمية الحقيقة التعليمية لما تتميز به من مميزات منها :
 - أ. مراعاة الفروق الفردية والسرعة الذاتية للمتعلمين .
 - ب. التوجيه الذاتي للمتعلم والقدرة على اتخاذ القرارات .
 - ت. التقويم الذاتي للمتعلم .
 - ث. إعطاء المتعلم اهتماماً كبيراً .
 - ج. سهولة الاستخدام والتداول .
 - ح. حرية المتعلم في اختيار الأسلوب أو النشاط الذي يوصله إلى تحقيق الأهداف المحددة .
 ٧. عدم توافر دراسة – على حد علم الباحث – تناولت أثر استخدام الحقيقة التعليمية في مادة قواعد اللغة العربية .

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى تعرّف (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية) .
من خلال الإجابة عن الفرضية الصفرية الآتية : ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية باستخدام الحقيبة التعليمية ، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية .

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بما تأتي :

١. عينة من طلاب الصف الرابع العام من المدارس الثانوية , أو الإعدادية النهارية في مركز مدينة الحلة للعام الدراسي ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ م .
٢. الموضوعات الخمسة الأولى من كتاب مادة قواعد اللغة العربية ، وهي (بناء الفعل الماضي ، رفع الفعل المضارع ، نصب الفعل المضارع ، جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلاً واحداً ، وجزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين) ، المقرر تدريسها لطلاب الصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ م .

تحديد المصطلحات

أ. الحقيقة التعليمية

١. عرّفها سميث (Smith ١٩٦٩) بأنها :
(برامج محكمة التنظيم تقترح مجموعة من الأنشطة والبدائل التي تساعد على تحقيق أهداف تعليمية محددة, وتحتوي على عدد من العناصر المشتركة مثل, مقدمة توضح للمتعلّم أهمية الدراسة , وتقويم قبلي , وأهداف سلوكية وأنشطة وبدائل , وأخيراً تقويم بعدي) (P ٥٦ : ١١١) .
٢. عرّفها (عزيز ١٩٨٥) بأنها :
(نظام تعليمي يحتوي على مجموعة من المواد التعليمية المنظمة والمترابطة والتي تعالج موضوعاً , أو مفهوماً واحداً ذا أهداف محددة ومعتمدة على مبدأ التعلّم الذاتي الذي يمكن الفرد من التفاعل مع المادة العلمية حسب قدرته بإتباع مسار معين أثناء توجيهه نحو تحقيق الأهداف) (٦٩ : ص ٣٠٤) .
٣. عرّفها (الحديثي ١٩٩٠) بأنها :
(نظام تعليمي متكامل يضم مجموعة من المواد التعليمية المترابطة وتمارين ونشاطات تعليمية تساعد على الحصول على الخبرات اللازمة لتحقيق الأهداف المحددة أصلاً حسب حاجة المتعلّم واستعداداته ومستوياته الذاتية في الأداء المطلوب) (٢٥ : ص ٨) .
٤. عرّفها (حيدر ٢٠٠٠) بأنها :
(نظام تعليمي له القدرة على خلق مواقف تعليمية (Instruction Events) بالاشتراك مع المستخدم مما يجعل التعلّم بواسطتها يتم بصورة متسلسلة ومتدرجة في خطوات متتابعة وهي بيئة تعلم مصغرة) (٣١ : ص ١٢) .
٥. عرّفها (سلامة ٢٠٠١) بأنها :
(برنامج تعليمي مصمم وفقاً لمنهج يعالج هدفاً عاماً ويشتمل على وحدة أو أكثر من المادة التعليمية المنظمة ويقترح مجموعة من الاختبارات والبدائل والأنشطة التعليمية بشكل مقروء أو مسموع أو مشاهد وتتنبئ استراتيجيات إتقان التعلّم كما تتيح للمتعلّم فرصة التعلّم الذاتي وفقاً لسرعته الذاتية) (٤٨ : ص ٢٠٦) .
٦. عرّفها (الحيلة ٢٠٠٢) بأنها :
(نظام تعليمي متكامل مصمم بطريقة منهجية منظمة يساعد على التعلّم الفعّال ويشمل دليل الحقيقة ومجموعة من المواد التعليمية المترابطة على شكل وحدات نمطية يختار منها المتعلّم ما يتناسب وميوله واستعداداته وهي ذاتها أهداف محددة ومتعددة ينفذها المتعلّم بمفرده معتمداً على نفسه وحسب سرعته الذاتية) (٣٤ : ص ٨٦) .

أما تعريف الباحث للحقيقة التعليمية فهو :

نظام تعليمي يضم مجموعة من المواد التعليمية المترابطة ، والأنشطة والبدائل الخاصة بعدد من موضوعات قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ ، على شكل وحدات نمطية تسمح للطلاب التعلّم بمفرده ، أو بإرشاد المدرس حتى يصل إلى الأهداف المحددة فيها .

ب. التحصيل

١. عرّفه (نجار ١٩٦٠) بأنه :
(إنجاز عمل ما أو إحراز التفوق في مهارة ما أو في مجموعة من المعلومات) (٧٩ : ص ١٥) .
٢. عرّفه (جابلن ١٩٧١) بأنه :
(مستوى محدد من الإنجاز أو الكفاية في العمل الدراسي يقوم من قبل المدرسين أو بالاختبارات المتقنة) (٥ : P ١٠٤) .
٣. عرّفه (الحفني ١٩٩٤) بأنه :
(مقدار ما يحصله الفرد من معرفة أو خبرة) (٢٩ : ص ١٠) .
٤. عرّفه (علام ٢٠٠٠) بأنه :
(درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو في مجال تعليمي أو تدريسي معين) (٧٢ : ص ٣٠٥) .
٥. عرّفه (القمش ٢٠٠١) بأنه :
(المعرفة أو المهارة المكتسبة من قبل الطلبة كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية محددة) (٨٣ : ص ٧٢) .

أما تعريف الباحث للتحصيل فهو :
الدرجات التي يحصل عليها الطلاب – عينة البحث – في الاختبار التحصيلي البعدي لمادة قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام في الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة .

ج. قواعد اللغة العربية

عرّفت قواعد اللغة العربية تعريفات عديدة يذكر الباحث منها :

١. عرّفها (عبده ١٩٧٩) بأنها :

- (القوانين التي يتركب الكلام بموجبها من أجزاء مختلفة ، القوانين الصوتية المتصلة بلفظ الكلمة أو مجموعة الكلمات والقوانين الصرفية المتصلة بصياغة الكلمة وما يتبعها وما يلحقها من لاحقات والقوانين النحوية المتصلة بتنظيم الجملة و أواخر حركات الكلمة فيها) (٦٣ : ص ٥٢) .
٢. عرّفها (ظافر ١٩٨٤) بأنها :
- (القواعد التي تنظم هندسة الجملة أو مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو والقواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصياغتها) (٥٥ : ص ٢٨١) .
٣. عرّفها (العزاوي ١٩٨٨) بأنها :
- (القواعد المتصلة بأصوات اللغة وبصياغة مفرداتها وبطريقة نظم الكلام وتأليفه وبدلالات المفردات والتراكيب) (٦٨ : ص ١١٨) .

أما تعريف الباحث لقواعد اللغة العربية فهو :

مجموعة القوانين, والمبادئ التي تحكم أواخر الكلمات في الجمل من حيث الإعراب , والبناء , وبنية الكلمة من حيث حركات أحرفها , وسكناتها في الموضوعات التي ستدرس في التجربة .

الفصل الثاني

دراسات سابقة

أولاً : دراسات عربية

١. دراسة جامع ١٩٨٣
٢. دراسة خضير ١٩٨٦
٣. دراسة الإمام ١٩٨٨
٤. دراسة النعيمي ١٩٨٩
٥. دراسة الحديثي ١٩٩٠
٦. دراسة الراوي ١٩٩١
٧. دراسة إبراهيم ١٩٩٥
٨. دراسة الجنابي ١٩٩٦
٩. دراسة الحيلة ٢٠٠٢

ثانياً : دراسات أجنبية .

١. دراسة McCoy ١٩٨١ .
٢. دراسة Butts ١٩٨١ .
٣. دراسة Hirmatsu ١٩٨٢ .
٤. دراسة Nidsai & Tompa ١٩٨٢ .
٥. دراسة Forrester ١٩٨٣ .

ثالثاً : موازنة الدراسات السابقة

الفصل الثاني

دراسات سابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لدراسات سابقة ذات صلة وثيقة بموضوع البحث ومناقشتها.

أولاً : دراسات عربية

١. دراسة جامع ١٩٨٣

(التعلم الذاتي وعلاقته بتحصيل طلبة دور المعلمين وتغير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس)

أجريت هذه الدراسة في دولة الكويت ، وهدفت إلى معرفة أثر استخدام أسلوب التعلم الذاتي باستخدام الحقائق التعليمية في تحصيل طلبة معهدي التربية للمعلمين والمعلمات ، وتغيير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ، وإكسابهم بعض الكفايات التدريسية ، مثل (كفاية التقويم ، وكفاية صياغة الأهداف) ، ولتحقيق أهداف الدراسة وضع الباحث الفروض الآتية :

١. إن مجموعة التعلم الذاتي (معلمين ، معلمات) سيكون مستوى تحصيلهم الدراسي أفضل من مجموعة التعلم التقليدي (معلمين ، معلمات) .

٢. سيكون هناك تغير ايجابي في اتجاهات مجموعة التعلم الذاتي (معلمين ، معلمات) نحو مهنة التدريس مقارنة بمجموعة التعلم التقليدي (معلمين ، معلمات) .

٣. إن مجموعة التعلم الذاتي (معلمين ، معلمات) سيكون مستوى اكتسابهم كفاية استخدام التقويم أفضل من مجموعة التعلم التقليدي (معلمين ، معلمات) .

٤. إن مجموعة التعلم الذاتي (معلمين ، معلمات) سيكون مستوى اكتسابهم كفاية صياغة الأهداف أفضل من مجموعة التعلم التقليدي (معلمين ، معلمات) .

وتكون مجتمع البحث من (١٦) مجموعة من طلاب وطالبات معهدي التربية للمعلمين والمعلمات ، إذ تم اختيار المجموعتين (٦ ، ٨) من أصل ثماني مجموعات في معهد التربية للمعلمين واختبار المجموعتين (٢ ، ٤) من أصل ثماني مجموعات في معهد التربية للمعلمات ، وتم اختيار المجموعات الأربع بطريقة عشوائية ، وقد بلغ مجموع أفراد العينة (٧٧) طالباً وطالبة ، وزعوا عشوائياً بين مجموعتين إحداهما تجريبية تُدرّس باستخدام الحقائق التعليمية ، والأخرى ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية .

ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بالإجراءات الآتية :

١. تصميم حقيبتين تعليميتين (حقيبة المنهج والأهداف ، وحقيبة المنهج والتقويم) .
٢. إعداد اختبار تحصيلي للتعرف على الفروق في التحصيل الدراسي بين المجموعتين (التجريبية ، الضابطة) ، وقد تم التأكد من صدقه وثباته .
٣. تصميم بطاقة ملاحظة للتعرف على الفروق في اكتساب الكفايات التدريسية بين المجموعتين (التجريبية ، الضابطة) ، وقد تم التأكد من صدقها وثباتها .
٤. استخدام مقياس (عنايات زكي) لقياس اتجاهات الطلبة نحو مهنة التدريس ، وقد تم التأكد من صدقه على البيئة الكويتية .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عما يأتي :

١. وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين المجموعتين عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، ولصالح التجريبية التي درست باستخدام الحقيبة التعليمية .
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تغيّر اتجاهات الطلبة نحو مهنة التدريس بين المجموعتين وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) .
٣. وجود فرق ذي دلالة إحصائية في اكتساب كفاية صياغة الأهداف بين المجموعتين عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ولصالح التجريبية .
٤. لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية في تنمية كفاية استخدام التقويم في حجرة الدراسة بين المجموعتين عند مستوى دلالة (٠.٠٥) .

وقد أوصى الباحث بما يأتي :

١. السير وفق خطة الباحث في استخدام أسلوب التعلم الذاتي في عملية إعداد المعلم .
٢. عمل دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات على استخدام هذا الأسلوب مع تلاميذهم .
٣. عمل دراسات مقارنة لأساليب التعلم الذاتي بين المجتمع الكويتي والمجتمعات الأخرى .

(١٧ : ص ٤٤ – ٤٧) .

٢. دراسة خضير ، ١٩٨٦

(أثر استخدام الحقيبة التعليمية في زيادة تحصيل طلبة الصف الأول في الجامعة التكنولوجية لموضوع صيانة السيارات)

أجريت هذه الدراسة في العراق ، وكانت تهدف إلى إنتاج حقيبة تعليمية تستخدم للتدريس والتدريب العملي لوحدة السيارات – الصف الأول – الجامعة التكنولوجية وقياس أثرها في التحصيل الدراسي .

ولتحقيق أهداف البحث وضع الباحث فرضيته (انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس بالحقيبة التعليمية ، ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية) .

وقد تكون مجتمع البحث الكلي (١٧٠٥) طالباً وطالبة موزعين على مجاميع ، ثم تم اختبار مجموعة في وحدة السيارات مكونة من (٧٤) طالباً وطالبة ، تم توزيعهم بين مجموعتين الأولى كانت المجموعة التجريبية ، وتدرس بالحقيبة التعليمية ، والأخرى الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية .

ولتحقيق أهداف البحث ، قام الباحث بالإجراءات الآتية :

١. إنتاج حقيبة تعليمية مكونة من عدة بدائل وأنشطة منها : المواد المطبوعة ، وبرامج تلفزيونية ، وبرامج الشرائح ، وقد صمم الباحث الحقيبة على وفق المراحل :

- أ. صياغة أهداف سلوكية .
 - ب. اختيار البدائل والأنشطة .
 - ت. إنتاج المواد والأنشطة التعليمية وتطويرها .
 - ث. تقويم الحقيبة .
 - ج. تجهيز الحقيبة التعليمية .
٢. إعداد اختبار تحصيلي مكون (٥٢) فقرة بوصفه اختباراً قبلياً وبعدياً ، وقد تم التأكد من صدقه وثباته الذي بلغ (٠.٨٥) .
٣. إعداد استبانة آراء مكونة من (١٩) فقرة ، لمعرفة اتجاهات الطلبة نحو الحقيبة التعليمية .

وقد استخدم الباحث من الوسائل الإحصائية :

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-Test) .
٢. النسبة المئوية .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية ، الذين درسوا باستخدام الحقيبة التعليمية ، ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية عند

مستوى دلالة (٠.٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية ، وكذلك تكونت اتجاهات ايجابية نحو استخدام الحقيبة التعليمية .

وقد أوصى الباحث بما يأتي :

١. إنتاج حقائب تعليمية مبسطة لبعض المواد الدراسية .
٢. تشكيل فريق عمل يقسم المدرسين الصناعيين لإنتاج الحقائب التعليمية .
٣. تخصيص ورشة عمل مركزية في الجامعة التكنولوجية لإنتاج الحقائب العلمية .
٤. التنسيق بين الأقطار العربية بشأن التعاون وتبادل الخبرات بتصميم برامج التعلم الذاتي وإنتاجها .

(٣٥ : ص ب - ١٠٩)

٣. دراسة الإمام ، ١٩٨٨

(تصميم واستخدام حقيبة تعليمية في موضوع الملصق التعليمي لطلبة المرحلة الرابعة ، قسم التربية الفنية – كلية الفنون الجميلة)

أُجريت هذه الدراسة في العراق ، وكانت تهدف إلى تصميم حقيبة تعليمية في موضوع الملصق التعليمي ، ومراحل تنفيذه ضمن مادة التصميم والتزيين المقررة لطلبة المرحلة الرابعة ، قسم التربية الفنية في كلية الفنون الجميلة ، وتعرّف أثر استخدامها مقارنة بالطريقة التقليدية . ولتحقيق أهداف البحث وضع الباحث الفرضية الآتية : (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية التي تُدرّس بالحقيبة التعليمية ، ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة التي تُدرس بالطريقة التقليدية) .

تكونت عينة البحث من (٤٧) طالباً وطالبة قُسمت إلى مجموعتين ، (٢٣) طالباً وطالبةً مثلوا المجموعة التجريبية الذين دُرّسوا بالحقيبة التعليمية ، و (٢٤) طالباً وطالبةً مثلوا المجموعة الضابطة الذين دُرّسوا بالطريقة التقليدية .

ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بالإجراءات الآتية :

١. إعداد حقيبة تعليمية تضمنت الوحدة النسقية ، وتكونت من ثلاث بدائل هي (مادة مكتوبة ، برامج تلفزيونية مسجلة على شريط فيديو ، وبرامج الشرائح المتزامن مع تسجيل صوتي) .
٢. إعداد اختبار تحصيلي تكون من (٥٤) فقرة ، استخدم كاختبار قبلي وبعدي ، وتمّ التأكد من صدقه وثباته وأعيد تطبيق الاختبار بعد مرور (٣٠) يوماً لقياس استبقاء المعلومات وتذكرها من الطلبة .

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية : تحليل التباين ، اختبار النسبة الفائنية (F-Ratio) ، الاختبار التائي (T-Test) .

وأُسفرت نتائج البحث عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الأداء العملي والاختبار البعدي ، واختبار استبقاء المعلومات بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الذين دُرّسوا بالحقيبة التعليمية أو متوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين دُرّسوا بالطريقة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية .

(٩ : ص ت - ج)

٤. دراسة النعيمي ، ١٩٨٩

(أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلبة معاهد إعداد المعلمين في مادة الفيزياء)

أُجريت هذه الدراسة في العراق ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلبة معاهد إعداد المعلمين في مادة الفيزياء . ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية التالية (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام الحقيبة التعليمية ، ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية) .

تكونت عينة البحث من (١٢٤) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانية في معهدي إعداد المعلمين والمعلمات في مدينة بعقوبة ، وزعوا عشوائياً بين مجموعتين متساويتين (٦٢) طالباً وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحقيبة التعليمية ، و (٦٢) طالباً وطالبة مثلوا المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية .

ولتحقيق هدف البحث قام الباحث بالإجراءات التالية :

١. تصميم وإعداد حقيبة تعليمية وتكونت من ثلاثة بدائل (مادة مكتوبة ، أفلام تعليمية مسجلة على شريط فيديو ، برنامج الشرائح المتزامن مع تسجيل صوتي) ، وتم إنتاج مكونات الحقيبة التعليمية وفق المراحل التالية :

أ. تحليل خصائص المتعلمين

ب. تحديد الأهداف التعليمية .

ت. إعداد المادة العلمية .

ث. إعداد الاختبارات .

ج. إعداد الوحدة النمطية .

ح. إعداد البدائل .

خ. إعداد دليل الحقيبة .

د. تقويم الحقيبة .

٢. إعداد اختبار تحصيلي مكون من (٥٤) فقرة ، وتم التأكد من صدقه وثباته الذي بلغ (٠.٨٥) .

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

تحليل التباين ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة سبيرمان - براون ، والاختبار الثاني (T-Test) .

وأُسفرت نتائج الدراسة على ما يأتي :

١. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل طلبة المجموعتين ، عند المستوى دلالة (٠.٠١) ولصالح التجريبية .
٢. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل طلاب المجموعتين ، عند مستوى دلالة (٠.٠١) ولصالح التجريبية .
٣. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل طالبات المجموعتين ، عند مستوى دلالة (٠.٠١) ولصالح التجريبية .
٤. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل طلبة المجموعتين التجريبيتين ، عند مستوى دلالة (٠.٠١) ولصالح التجريبية .

(٩٨ : ص خ - ذ)

٥. دراسة الحديثي ، ١٩٩٠

(حقبة تعليمية مختبرية لمادة تصاميم الخرسانة)

أُجريت هذه الدراسة في العراق ، وكانت تهدف إلى تصميم وإعداد حقبة تعليمية مختبرية مساعدة لتدريس مادة تصاميم الخرسانة وتجريبها على مجموعة من الطلبة لتقويم سلامة الانتفاع بها .

تكونت عينة البحث من (٥) أفراد من طلبة الصف الثالث قسم المدرسين الصناعيين الذين درسوا باستخدام الحقبة التعليمية ، وتم أخذ وجهات نظرهم حول الانتفاع بها كاسلوب من أساليب التعلّم الفردي ، و (٧) من التدريسيين الذين درسوا المادة ، وتم أخذ وجهات نظرهم عن طبيعة المادة والصعوبات التي يواجهها الطلبة في تعلمها .

لتحقيق أهداف البحث قام الباحث بالإجراءات التالية :

١. تصميم حقبة تعليمية مختبرية تزود المتعلم بالمعلومات والمفاهيم والحقائق العلمية حول الموضوع تضمنت الوحدة النمطية وتكونت من أربعة بدائل هي (المادة المطبوعة ، برامج فيديو ، برنامج الشرائح المتزامن مع التسجيلات الصوتية ، والشفافيات) ، ومن ثم إنتاج مكونات الحقبة التعليمية وفق المراحل الآتية :

- أ. تحديد الحاجات .
 - ب. صياغة الأهداف السلوكية .
 - ت. تحليل خصائص المتعلمين .
 - ث. إعداد المادة العلمية .
 - ج. إعداد الوحدة النمطية .
 - ح. إعداد دليل الطالب .
 - خ. إعداد دليل المشرف .
 - د. تقويم الحقبة التعليمية .
٢. إعداد الاختبارات التالية :

- أ. الاختبار القبلي للحقبة التعليمية لتحديد السلوك المدخلي للمتعلم .
- ب. الاختبار البعدي للحقبة التعليمية الذي يقيس السلوك النهائي للمتعلم مكون من (١٥) فقرة ، وقد قارن الباحث بين الاختبارين القبلي والبعدي للتعرف على مدى فاعلية الحقبة .
٣. صمم الباحث استبانتيين ، إحداها للطلبة مكونة من (١٧) فقرة للتعرف على وجهات نظرهم حول استخدام الحقبة التعليمية ، والأخرى للتدريسيين مكونة من (٨) فقرات لاستطلاع آرائهم حول طبيعة مادة التصاميم الخرسانية والصعوبات التي يواجهها الطلبة في تعلمها .

واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية :

١. نصف المدى الربيعي لتحليل نتائج الاختبارين القبلي والبعدي .
٢. النسبة المئوية للإجابات حول الاستبيانين .

وأُسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية الحقيبة التعليمية في زيادة تحصيل الطلبة لمادة التصميم الخرسانية ، إذ بلغ متوسط تحصيل الطلبة قبل استخدام الحقيبة التعليمية (٤.٥) و (٨.٥) بعد استخدامها .

وقد أوصى الباحث بما يأتي :

١. استخدام الحقيبة التعليمية في تدريس مواضيع مادة تصميم الخرسانة الأخرى .
٢. توفير الأجهزة والمعدات اللازمة لإنتاج المواد التعليمية وعرضها في الحقائق .
٣. التنسيق مع المؤسسات العربية المتخصصة بشأن تبادل الخبرات في مجال إنتاج الحقائق التعليمية في الموضوعات الهندسية المتخصصة .
(٢٥ : ص ٧ - ٨٧)

٦. دراسة الراوي ، ١٩٩١

(أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الثانوية في مادة التاريخ)

أُجريت هذه الدراسة في العراق ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الثانوية (الصف الرابع العام) في مادة التاريخ مقارنة بتحصيلهم الدراسي من دون استخدامها .
ولتحقيق هدف الدراسة ، وضع الباحث الفرضية التالية : (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط طلبة المجموعة التجريبية التي تُدرّس باستخدام الحقيبة ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة التي تُدرّس من دون استخدام الحقيبة التعليمية في مادة التاريخ) .
وتكونت عينة البحث من (١١٠) من الطلبة ، وزعوا عشوائياً بين مجموعتين متساويتين (٥٥) طالباً وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية يدرسون باستخدام الحقيبة التعليمية ، و (٥٥) طالباً وطالبة مثلوا المجموعة الضابطة يدرسون من دون استخدام الحقيبة التعليمية .

ولتحقيق هدف البحث قام الباحث بالإجراءات التالية :

١. تصميم وإعداد حقيبة تعليمية مكونة من أربعة بدائل هي : (المادة المطبوعة ، والبرامج التلفزيونية المسجلة على أشرطة الفيديو ، والشرائح والتسجيلات الصوتية) ، وتم إنتاج الحقيبة التعليمية وفق المراحل التالية :
 - أ. تحديد حاجات المتعلمين .
 - ب. تحديد الأهداف التعليمية .

- ت. إعداد الأهداف السلوكية .
 - ث. إعداد المادة العلمية .
 - ج. إعداد الاختبارات .
 - ح. إعداد الوحدة النمطية .
 - خ. إعداد البدائل .
 - د. إعداد دليل الحقيبة .
 - ذ. تقويم الحقيبة .
٢. إعداد اختبار تحصيلي مكون من (٦٢) فقرة , استخدم كاختبار بعدي لقياس تحصيل طلبة المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) , وتم التأكد من صدقه وثباته الذي بلغ (٧٨ %) .

واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

- أ. الاختبار التائي .
- ب. معامل ارتباط بيرسون .
- ت. معادلة سبيرمان - براون .
- ث. مربع كاي (χ^2) .
- ج. النسبة المئوية .

وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي :

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام الحقيبة التعليمية , ومتوسط تحصيل الطلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا من دون استخدام الحقيبة التعليمية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وهذا يشير إلى عدم تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة .

(٣٩ : ص ٣ - ٧)

٧. دراسة إبراهيم ، ١٩٩٥

(أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط لمادة الجغرافية)

أُجريت هذه الدراسة في العراق ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط لمادة الجغرافية .

ولتحقيق هذا البحث وضع الباحث الفرضية التالية : (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطرائق التقليدية في مادة الجغرافية) .

كونت عينة البحث من (٦٠) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط وزعوا عشوائياً بين مجموعتين متساويتين بواقع (٣٠) طالباً مثلوا المجموعة التجريبية يدرسون باستخدام الحقيبة التعليمية ، و (٣٠) طالباً مثلوا المجموعة الضابطة يدرسون بالطرائق التقليدية .

ولتحقيق هدف البحث قام الباحث بالإجراءات التالية :

١. إعداد حقيبة تعليمية قُسمت إلى ثلاث وحدات نمطية تكونت كل وحدة نمطية من ثلاث بدائل هي (المادة المقروءة ، أفلام سينمائية ، برنامج الشرائح المتزامن مع التسجيل الصوتي) ، وتم إنتاج الحقيبة التعليمية وفق المراحل التالية :

- أ. تحليل خصائص المتعلمين .
 - ب. صياغة الأهداف السلوكية .
 - ت. إعداد المادة العلمية .
 - ث. إعداد الاختبارات .
 - ج. إعداد الوحدة النمطية .
 - ح. إعداد البدائل .
 - خ. تقويم الحقيبة .
٢. إعداد اختبار تحصيلي مكون من (٥٠) فقرة ، لقياس تحصيل طلاب المجموعتين ، وتم التأكد من صدقه وثباته الذي بلغ (٠.٨٥) .

واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية :

١. الاختبار التائي .
٢. معادلة ارتباط بيرسون .
٣. معادلة سبيرمان – براون .
٤. معادلة الصعوبة .
٥. معادلة التمييز .

وأُسفرت نتائج الدراسة عن الآتي :

وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام الحقيبة التعليمية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطرائق التقليدية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية .

وأوصى الباحث بما يلي :

١. استخدام الحقيبة التعليمية في تدريس مادة الجغرافية في المرحلة المتوسطة .
٢. إعداد دورات لتدريب مدرسي الجغرافية على إنتاج الحقائق التعليمية .
٣. توفير الأجهزة والمعدات اللازمة في المدارس المتوسطة لإنتاج الحقائق التعليمية .

(٤ : ص ٩ - ١١)

٨. دراسة الجنابي ، ١٩٩٦

(تصميم حقيبة تدريبية للمرشدين التربويين في العراق أثناء الخدمة)

أُجريت هذه الدراسة في العراق ، وكانت تهدف إلى تصميم وإعداد حقيبة تدريبية للمرشدين التربويين وتطبيقها لتعرف أثرها .

اقتصرت عينة البحث على المرشدين والمرشدات التربويين في المدارس المتوسطة والثانوية المشمولة بالإرشاد التربوي في محافظة بغداد - الكرخ ، ومحافظة بابل ، ومحافظة النجف ، وقد بلغ عدد أفراد المجتمع الكلي (١٦٠) ، بواقع (٧٥) مرشداً ومرشدة في مديرية تربية بغداد - الكرخ ، و (٦٠) مرشداً ومرشدة في مديرية تربية بابل ، و (٢٥) مرشداً ومرشدة في مديرية تربية النجف ، وتم التعامل مع أفراد العينة على وفق إجراءات البحث الموضوعية بالشكل التالي :

١. العينة الاستطلاعية التي تم اختبارها بشكل عشوائي بواقع (٢٥) مرشداً ومرشدة ، إذ توزعوا على مديرية تربية محافظة بغداد الكرخ (١٠) مرشدين ومرشدات ، ومديرية تربية بابل (١٠) مرشدين ومرشدات ، ومديرية محافظة النجف (٥) مرشدات .
٢. عينة الاستبانة المغلقة التي تم اختبارها بشكل عشوائي بواقع (٢٥) مرشداً ومرشدة موزعين بالطريقة السابقة نفسها .
٣. العينة التجريبية التي تم اختبارها بشكل عشوائي بواقع (٥) مرشدين لتطبيق الاختبارات القبلية .
٤. التطبيق التجريبي للحقيبة ، وتم اختبار (٣) مرشدين .
٥. عينة التطبيق النهائي ، وتم اختبار (٣٠) مرشداً ومرشدة بشكل عشوائي موزعين بالتساوي بواقع (١٠) مرشدين ومرشدات لكل مديرية تربية في المحافظات الثلاثة .

- ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بالإجراءات الآتية :
١. إعداد حقيبة تدريبية وتم إنتاجها على وفق المراحل الآتية :
 - أ. تحديد الحاجات التدريبية .
 - ب. تحديد خصائص المتدربين .
 - ت. صياغة الأهداف .
 - ث. إعداد المادة التدريبية .
 - ج. إعداد الوحدة النمطية .
 - ح. إعداد الاختبارات .
 - خ. إعداد دليل الحقيبة .
 ٢. إعداد اختبار مكون من (٤٥) فقرة واستخدام اختباراً قسماً وبعدياً وتم التأكد من صدقه وثباته الذي بلغ (٠.٩٣) .
 ٣. إعداد الاستبيانات بالأشكال الآتية :
 - أ. الاستبانة الاستطلاعية وشملت سؤالين :
 - الأول : ما هي الصعوبات التي تواجهها في عملية التدريب ؟
 - الثاني : ما هي الموضوعات التي ترغب في التدريب عليها ؟
 - ب. استبانة وجهة نظر المرشدين في التدريب باستخدام الحقيبة التدريبية .

واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية :

١. معادلة بيرسون .
٢. معادلة سبيرمان – براون .
٣. الاختبار التائي .

وأسفرت نتائج الدراسة عما يأتي :

١. تم تحقيق الهدف الأول من خلال تعميم الحقيبة التدريبية .
 ٢. أما الهدف الثاني فقد تم تحقيقه من خلال تطبيق الحقيبة التدريبية على المرشدين إذ ظهر تحسنهم في التدريب بعد استخدام الحقيبة التدريبية من خلال حساب الفرق بين الاختبار البعدي والقبلي .
- وقد أوصى الباحث بما يأتي :
١. تدريب طلاب قسم الإرشاد التربوي في كلية التربية على تصميم نماذج مصغرة من الحقائب التدريبية .
 ٢. تضمين مناهج إعداد المرشدين في كليات التربية مادة الاختبارات المهنية .

٣. إمكانية الاستفادة من الحقيبة التدريبية من قبل الجهات المسؤولة عن المرشدين ، وجعل وحداتها في كراريس يسهل تداولها .

(٢٣ : ص ٥ - ١٠)

٩. دراسة الحيلة ، ٢٠٠٢

(أثر ثلاثة أشكال لحقيبة تعليمية في التحصيل الدراسي المباشر والمؤجل لطلبة الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم - دراسة مقارنة -)

أُجريت هذه الدراسة في الأردن ، وكانت تهدف إلى معرفة اثر ثلاثة أشكال لحقيبة تعليمية في التحصيل الدراسي المباشر والمؤجل في مادة العلوم .
تكونت عينة البحث من (٥٢٢) طالباً وطالبة ، وزعوا بحسب اختبارهم على ثلاث مجموعات ، الأولى تعلمت على شكل أنشطة تجريبية متفاعلة ، وبلغ عدد طلبتها (١٧٢) طالباً وطالبة ، والثانية تعلمت بالشكل المسموع ، وبلغ عدد طلبتها (١٧٦) طالباً وطالبة ، والثالثة تعلمت بالشكل المقروء ، وبلغ عدد طلبتها (١٧٤) طالباً وطالبة .

ولتحقيق هدف البحث قام الباحث بالإجراءات التالية :

١. تصميم حقيبة تعليمية في مادة العلوم قُسمت على ثلاث وحدات نمطية هي (وحدة الحجم ، وحدة الوزن ، وحدة الكتلة) ، وأعد الباحث لكل وحدة نمطية ثلاثة أشكال من الحقيبة التعليمية ، الشكل الأول اشتمل على مادة تعليمية مكتوبة ، والشكل الثاني اشتمل على شريط كاسيت مسجل بصوت مدرسة اللغة العربية ، أما الشكل الثالث فقد اشتمل على مجموعة من التجارب والأنشطة والنماذج المكتوبة التي يمكن للطلاب مشاهدتها أو إجراؤها وتنفيذها في المختبر .
٢. إعداد اختبار تحصيلي تكون من (٣٠) فقرة استخدم اختباراً بعدياً لقياس تحصيل الطلبة بعد تعلمهم باستخدام الحقيبة التعليمية ، وأعيد تطبيق الاختبار بعد مرور شهر من انتهاء التجربة لقياس التحصيل المؤجل ، وتم التأكد من صدقه وثباته الذي بلغ (٠.٩٠) .

واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية :

١. معادلة بيرسون .
٢. معامل سبيرمان - براون .
٣. تحليل القياس ذا التصميم العاملي ($3 \times 2 \times 1$) .
٤. اختبار شيفيه (Scheffe Test) لتحديد مصدر الفرق بين المجموعات الثلاث .

وأُسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين تحصيل طلبة المجموعات الثلاث في التحصيل المباشر والمؤجل عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ولصالح الطلبة الذين تعلموا بالأنشطة التجريبية التفاعلية أولاً ثم لصالح الطلبة الذين تعلموا بالشكل المسموع ثانياً وأخيراً لصالح الطلبة الذين تعلموا بالشكل

المقروء وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل بين طلبة مجموعات الدراسة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) تعزى إلى جنس الطلبة ولصالح الإناث .

وأوصى الباحث بما يلي :

١. دراسة أثر الحقائق التعليمية (بأشكالها المختلفة) في التحصيل في المجال الوجداني (الانفعالي) والنفسي الحركي أو الأدائي .
٢. تصميم حقائب تعليمية على شكل أنشطة تجريبية واستقصاء أثرها في تحصيل الطلبة وفي تنمية تفكيرهم الإبداعي .
٣. إجراء دراسات حول فاعلية الحقائق التعليمية في الحد من مشكلات الصفوف المجمععة .

(٣٤ : ص ٧٤ - ١١٩)

ثانياً : دراسات أجنبية :

١. دراسة ماكوي (McCoy) ، ١٩٨٢

(تطوير وتنفيذ وتحليل التعلّم في إطار رزم تعليمية في التعليم التوزيعي)

- أُجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وكانت تهدف إلى :
١. المقارنة بين فاعلية التعلّم بواسطة الحقيبة التعليمية وبين الطريقة التقليدية التي تعتمد المحاضرة .
 ٢. معرفة اتجاهات الطلبة نحو التعلّم التسويقي بعد استخدام الحقيبة التعليمية .

تكونت عينة البحث من (٤٨) فرداً من طلبة الصف الحادي عشر الذين يدرسون التعلّم التسويقي في ثانوية دوفر العالية ، قُسمت عشوائياً بين مجموعتين بواقع (٢٦) طالباً وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية يدرسون باستخدام الحقيبة التعليمية ، و (٢٢) طالباً وطالبة مثلوا المجموعة الضابطة يدرسون بالطريقة التقليدية .

ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بالإجراءات التالية :

١. إعداد اختبار قبلي واختبار بعدي لقياس تحصيل الطلبة في البرنامج الدراسي وتم التأكد من صدقهما وثباتهما .
٢. إعداد استفتاء لتحديد اتجاهات الطلبة نحو التعليم التسويقي بعد استخدام الحقيبة التعليمية .

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية :

١. معادلة بيرسون .
٢. معادلة سبيرمان - براون .
٣. الاختبار التائي (T-Test) .
٤. النسبة المئوية .

وأُسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

١. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية ، ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة ، عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، ولصالح المجموعة التجريبية .
٢. تكوين اتجاهات ايجابية نحو التعليم التسويقي بعد استخدام الحقيبة التعليمية .

(١٠٩: P. ٦٧٧ – ٦٧٨)

٢. دراسة بيوتس (Buttes) ، ١٩٨١

(مقارنة بين التعليم بالبرم التعليمية والحلقات الدراسية في المدارس الإنسانية)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية جامعة ولاية أريزونا وكانت تهدف معرفة أثر استخدام حقائب النشاط في تحصيل طلبة كلية طب الأسنان .

اختار الباحث عينة البحث من طلبة المرحلة المنتهية في كليات طب الأسنان التابعة لجامعتي لويسفل وكاليفورنيا ، وقسمت عشوائياً بين مجموعتين متساويتين هما المجموعة التجريبية تدرس بالحقيبة التعليمية والمجموعة الضابطة تدرس بالطريقة التقليدية .

استخدم الباحث الاختبار التائي وسيلة إحصائية ، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) .

٢. تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو استخدام حقيبة النشاط التعليمية .

(١٠٣: P. ٥٦٢)

٣. دراسة هيرماتسو (Hirmatsu) ، ١٩٨٢

(التعليم الفردي باستخدام الرزم التعليمية من وجهة نظر الكلية اليابانية الإعلامية)

أُجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية – جامعة سان فرانسيسكو ، وكانت تهدف إلى :

١. تقصّي مشكلة تسرب الطلبة وتطوير برنامج عبارة عن حقيبة تعليمية لمعالجة المشكلة .

٢. تقويم فاعلية البرنامج بشكل تجريبي .

ولتحقيق أهداف البحث ، قام الباحث بالإجراءات التالية :

١. تصميم حقيبة تعليمية تكونت من بديلين هما (الكراس المطبوع ، أشرطة فيديو) .

٢. إعداد اختبارات مرجعية الأهداف لمعرفة مدى تحقق النتائج المرجوة .

٣. إعداد استبانة لمعرفة وجهات نظر الطلبة لتقصي مشكلة البحث .

وأُسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

١. التغلّب على مشكلة تسرب الطلبة .

٢. أظهر الطلبة اتجاهات ايجابية نحو استخدام الحقيبة التعليمية .

٣. إن برنامج الحقيبة التعليمية يلبي رغبات الطلبة .

(١٠٨: P. ٣٨٦)

٤. دراسة نادسي وتومبا (Nidasi and Tompa) ، ١٩٨٢

(حقبة تعليمية متعددة الوسائل في هنغاريا)

أُجريت هذه الدراسة في هنغاريا ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام الحقائق التعليمية المتعددة الوسائل في تدريس مادة الرياضيات في المرحلة الثانوية .

تكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبيتين تدرسان باستخدام الحقائق التعليمية ومجموعتين ضابطين تدرسان بالطرائق التقليدية .

ولتحقيق هدف البحث قام الباحث بالإجراءات التالية :

١. تصميم حقبة تعليمية .
٢. إعداد اختبار للمقارنة بين المجموعات الأربع .

وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي :

١. إن استخدام الحقبة التعليمية زاد من فاعلية التدريس .
٢. تقارب مستوى تحصيل الطلبة الذين استخدموا الحقبة التعليمية .
٣. هناك تغير في اتجاه الطلبة ، إذ أظهرت النتائج وجود رغبة لدى الطلبة في تعلم المادة أكثر من ذي قبل .

(١١٠: P. ٣٥٧ - ٣٧٦)

٥. دراسة فورستر (Forrester) ، ١٩٨٣

(حقبة تعليمية مدعمة بالحاسبة كملحق للإحصاء)

أُجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية جامعة تينسي ، وكان هدفها معرفة أثر استخدام الحقبة التعليمية في تدريس مادة (علم السكون) مقارنة بالطريقة التقليدية .

تكونت عينة البحث من (٩٤) طالباً قسمت بين مجموعتين بواقع (٣١) طالباً مثلوا المجموعة التجريبية يدرسون باستخدام الحقبة التعليمية ، و (٦٣) طالباً مثلوا المجموعة الضابطة يدرسون بالطريقة التقليدية .

- ولتحقيق هدف البحث قام الباحث بالإجراءات التالية :
١. صمم حقبة تعليمية تكونت من أربع وحدات نمطية .
 ٢. أُعْد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل المجموعتين (التجريبية والضابطة) .

وأُسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

١. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام الحقبة التعليمية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية ولصالح التجريبية .
٢. تكون اتجاهات إيجابية لدى الطلاب عند استخدامهم الحقبة التعليمية .

(١٠٧: P. ٥١٢ - ٥١٣)

ثالثاً : موازنة الدراسات السابقة

تُعد الدراسات والبحوث السابقة التي اعتمدها الباحث بمثابة اللبنة الأساسية التي انطلق منها لوضع منهج بحثه في صيغته النهائية ، وكذلك كانت لها الفائدة الكبيرة ، سواء أكانت في تصميم الحقيبة التعليمية وبنائها ، أم في مقارنة نتائجها مع النتائج التي توصل إليها الباحث ، ومن مراجعة الباحث لتلك الدراسات استخلص ما يأتي :

١. اختلفت أماكن إجراء هذه الدراسات ، فمنها ما أجري في العراق ، وهي دراسة (خضير ١٩٨٦) ، ودراسة (الإمام ١٩٨٨) ، ودراسة (النعيمي ١٩٨٩) ، ودراسة (الحديثي ١٩٩٠) ، ودراسة (الراوي ١٩٩١) ، ودراسة (إبراهيم ١٩٩٥) ، ودراسة (الجنابي ١٩٩٦) . بينما أجريت دراسات أخرى خارج العراق ، مثل دراسة (جامع ١٩٨٣) في دولة الكويت ، ودراسة (الحيلة ٢٠٠٢) في الأردن ، ودراسة (Nidasi and Tompa ١٩٨٢) في هنغاريا ، دراسة كل من (McCoy ١٩٨١) ، و (Butts ١٩٨١) ، و (Hiramatsu ١٩٨٢) ، و (Forrester ١٩٨٣) في الولايات المتحدة الأمريكية ، أما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق .
٢. تباينت أهداف الدراسات السابقة بتباين مشكلاتها ، فقسم من هذه الدراسات ابتغت معرفة أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي في مجال العلوم المختلفة مقارنة بالطرائق التقليدية في التدريس ، وهي دراسة (جامع ١٩٨٣) ، ودراسة (خضير ١٩٨٦) ، ودراسة (النعيمي ١٩٨٩) ، ودراسة (الراوي ١٩٩١) ، ودراسة (إبراهيم ١٩٩٥) ، ودراسة (McCoy ١٩٨١) ، ودراسة (Butts ١٩٨١) ، ودراسة (Nidasi and Tompa ١٩٨٢) ، ودراسة (Forrester ١٩٨٣) ، في حين ابتغت بعض الدراسات تصميم حقيبة تعليمية وقياس فاعليتها من دون المقارنة بالطرائق التقليدية ، وهي دراسة (الحديثي ١٩٩٠) ، ودراسة (الجنابي ١٩٩٦) ، ودراسة (الحيلة ٢٠٠٢) ، ودراسة (Hiramatsu ١٩٨٢) ، أما الدراسات الحالية فقد اتفقت مع الدراسات التي قاست أثر الحقيبة التعليمية في التحصيل مقارنة بالطرائق التقليدية .
٣. إن جميع الدراسات السابقة التي عرضها الباحث كانت دراسات تجريبية وكذلك الدراسة الحالية .
٤. تشابهت الدراسات السابقة في التصميم التجريبي المستخدم ، فقد استخدمت التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي وكذلك الدراسة الحالية .
٥. تفاوتت حجم العينات في الدراسات السابقة ، فقد كانت أحجامها محصورة بين (٥) طلاب في دراسة (الحديثي ١٩٩٠) ، و (٥٢٢) في دراسة (الحيلة ٢٠٠٢) ، في حين لم تشر ملخصات بعض الدراسات إلى حجم العينة التي طبقت عليها الدراسة ، وهي دراسة (Butts ١٩٨١) ،

ودراسة (Hiramatsu ١٩٨٢) ، ودراسة (Nidasi and Tompa ١٩٨٢) ، أما الدراسة الحالية ، فقد بلغ حجم عينتها (٨٠) طالباً .
٦. تباينت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي طُبقت فيها ، فمنها ما طُبق في المرحلة المتوسطة ، كما في دراسة (إبراهيم ١٩٩٥) ، ومنها ما طُبّق في المرحلة الثانوية ، كما في دراسة (الراوي ١٩٩١) ، ودراسة (الحيلة ٢٠٠٢) ، ودراسة (McCoy ١٩٨١) ، ودراسة (Nidasi and Tompa ١٩٨٢) ، ومنها ما طُبق في معاهد إعداد المعلمين ، كما فُي دراسته (جامع ١٩٨٣) ، ودراسة (النعيمي ١٩٨٩) ، ومنها ما طُبق في المرحلة الجامعية ، كما في دراسة (خضير ١٩٨٦) ، ودراسة (الإمام ١٩٨٨) ، ودراسة (الحديثي ١٩٩٠) ، ودراسة (Butts ١٩٨١) ، ودراسة (Hiramatsu ١٩٨٢) ، ومنها ما طُبق على مشرفين تربويين ، وهي دراسة (الجنابي ١٩٩٦) ، في حين لم يشر ملخص دراسة (Forrester ١٩٨٣) إلى المرحلة التي طُبقت فيها الدراسة ، أما الدراسة الحالية فقد طُبقت على طلاب المرحلة الإعدادية .

٧. تشابهت عناصر مكونات الحقيقة التعليمية في معظم الدراسات السابقة ، وذلك لإتباعها تصاميم متشابهة ، وكذلك الدراسة الحالية ، فقد تكونت من العناصر التالية :

- أ. الأهداف السلوكية .
 - ب. تحليل الخصائص العامة للمتعلمين .
 - ت. تحليل الخصائص الفردية للمتعلمين .
 - ث. إعداد المادة العلمية .
 - ج. إعداد الاختبارات .
 - ح. إعداد الوحدة النمطية .
 - خ. إعداد البدائل التعليمية .
 - د. إعداد دليل الحقيقة التعليمية .
 - ذ. تقويم الحقيقة التعليمية .
٨. تباينت الدراسات السابقة من حيث استخدامها الاختبارات ، فبعضها اعتمد على إجراء مقارنة بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي ، كما في دراسة (خضير ١٩٨٦) ، ودراسة (الإمام ١٩٨٨) ، ودراسة (النعيمي ١٩٨٩) ، ودراسة (الحديثي ١٩٩٠) ، ودراسة (الجنابي ١٩٩٦) ، ودراسة (الحيلة ٢٠٠٢) ، ودراسة (McCoy ١٩٨١) ، ودراسة (Hiramatsu ١٩٨٢) ، والبعض الآخر اعتمد على استخدام الاختبارات القبليّة فقط ، وهي دراسة (جامع ١٩٨٣) ، ودراسة (الراوي ١٩٩١) ، ودراسة (إبراهيم ١٩٩٥) ، ودراسة (Nidasi and Tompa ١٩٨٢) ، ودراسة (Forrester ١٩٨٣) ، في حين لم يشر ملخص دراسة (Butts ١٩٨١) إلى نوع الاختبارات

- المستخدمة فيها ، أما الدراسة الحالية ، فقد استخدم الباحث فيها الاختبار القبلي لغرض إجراء التكافؤ بين المجموعتين ، واستخدم الاختبار البعدي لقياس أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي .
٩. تشابهت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحثون في تحليل البيانات ، إذ استعملت (الاختبار التائي ، مربع كاي ، تحليل التباين الأحادي ، تحليل التباين العاملي ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان - براون ، معامل التمييز ، معامل الصعوبة) ، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت هي الأخرى (الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة سبيرمان - براون ، مربع كاي ، ومعامل الصعوبة ، ومعامل التمييز) وسائل إحصائية لتحليل البيانات .
١٠. تباينت الدراسات في مستويات الدلالة ، فبعضها كانت عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ، وهي دراسة (جامع ١٩٨٣) ، ودراسة (خضير ١٩٨٦) ، ودراسة (الإمام ١٩٨٨) ، ودراسة (الراوي ١٩٩١) ، والبعض الآخر كانت عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، وهي دراسة (النعيمي ١٩٨٩) ، ودراسة (McCoy ١٩٨١) ، في حين لم تشر ملخصات الدراسات (Butts ١٩٨١) ، و (Nidasi and Tompa ١٩٨٢) ، و (Forrester ١٩٨٣) إلى مستوى الدلالة ، أما الدراسة الحالية ، فقد كان مستوى الدلالة فيها (٠.٠٥) .
١١. أظهرت الدراسات التي استخدمت الحقيبة التعليمية (كمتغير مستقل) تفوق المجموعات التجريبية التي درست باستخدام الحقائق التعليمية على المجموعات الضابطة التي درست بالطرائق التقليدية ، كما في دراسة (جامع ١٩٨٣) ، ودراسة (خضير ١٩٨٦) ، ودراسة (الإمام ١٩٨٨) ، ودراسة (النعيمي ١٩٨٩) ، ودراسة (الحديثي ١٩٩٠) ، ودراسة (الحيلة ٢٠٠٢) ، ودراسة (McCoy ١٩٨١) ، ودراسة (Hiramatsu ١٩٨٢) ، ودراسة (Nidasi and Tompa ١٩٨٢) ، ودراسة (Forrester ١٩٨٣) ، أما دراستا (الراوي ١٩٩١) و (Butts ١٩٨١) ، فقد أظهرتا أن استخدام الحقيبة التعليمية في التدريس لم يحدث تفوقاً في التحصيل الدراسي على الطريقة التقليدية .
- أما الدراسة الحالية ، فقد أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي تُوسّت بالحقيبة التعليمية على المجموعة الضابطة التي تُوسّت بالطريقة التقليدية .

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً : التصميم التجريبي .

ثانياً : مجتمع البحث وعينته .

١. مجتمع البحث .

أ. مجتمع المدارس وعينته .

ب. مجتمع الطلاب وعينته .

٢. عينة البحث .

- تكافؤ مجموعتي البحث .
- ضبط المتغيرات غير التجريبية .

ثالثاً : أدوات البحث

١. تصميم حقائب تعليمية وإعدادها.

٢. الاختبار التحصيلي

- إجراء التجربة .
- تطبيق الاختبار .
- تصحيح الاختبار .

رابعاً : الوسائل الإحصائية

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً : التصميم التجريبي

من مستلزمات البحث الحالي ، اختيار تصميم تجريبي يلائم إجراءاته ويحقق أهدافه ، إذ أن التصميم التجريبي لأي بحث يتوقف على طبيعة المشكلة التي يتناولها ، وعلى ظروف العينة المختارة ، ومن المعروف أن التربية بحكم طبيعة الظواهر التي تعالجها لم بعد تصل إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال في الضبط (٤٣ : ص ١٠٦) .

لذا تظل عملية الضبط في البحوث التربوية جزئية مهما اتخذ فيها من إجراءات ، لذلك اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، لأنه أكثر ملاءمة لإجراءات بحثه .

التصميم التجريبي

المجموعة التجريبية ←	متغير مستقل (الحقيبة التعليمية)	← اختبار بعدي
المجموعة الضابطة	←	← اختبار بعدي
حساب الفرق بين نتائج المجموعتين في الاختبار البعدي		

يتضح من هذا التصميم ، أن الباحث استخدم فيه مجموعتين ، إحداهما تجريبية تعرّض للمتغير المستقل (الحقيبة التعليمية) ، والأخرى ضابطة لا تعرّض له ، ومن ثم يجري اختباراً بعدياً للمجموعتين ، ويحسب الفرق بين نتائج المجموعتين .

ثانياً : مجتمع البحث وعينته

١. مجتمع البحث

أ. مجتمع المدارس وعينته

يشمل مجتمع البحث الحالي المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ م ، لذا زار الباحث المديرية العامة لتربية بابل ، بموجب الكتاب الصادر من جامعة بابل - كلية المعلمين (ملحق ١) لتعرف المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين التابعة لها ، والتي تقع في مركز محافظة بابل ، وكما هو مبين في الجدول (١) .

جدول (١)

المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل

ت	المدارس	الموقع
١	ثانوية بابل التطبيقية	قضاء الحلة / حي القاضية
٢	ثانوية الحلة	قضاء الحلة/ حي الجمهورية
٣	ثانوية الفارس	قضاء الحلة/ حي العسكري
٤	ثانوية الميثاق	قضاء الحلة/ حي البكرلي
٥	ثانوية الوائلي	قضاء الحلة/ حي القاضية
٦	إعدادية الإمام علي (ع)	قضاء الحلة/ حي نادر
٧	إعدادية الثورة	قضاء الحلة/ حي الثورة
٨	إعدادية الجهاد	قضاء الحلة/ حي العسكري
٩	إعدادية الفيحاء	قضاء الحلة/ حي العبور
١٠	إعدادية الكندي	قضاء الحلة/ حي الكرامة

يظهر من الجدول (١) ، إن عدد المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين بلغ عشر مدارس ، خمس مدارس ثانوية وخمس مدارس إعدادية .
ب . عينة البحث

عينة الدراسة هي جزء من مجتمع البحث الأصلي ، يختارها الباحث بأساليب مختلفة ، وبطريقة تمثل المجتمع الأصلي ، وتحقيق أغراض البحث ، وتُغني الباحث عن مشقة دراسة المجتمع الأصلي بكاملة (٧١ : ص ٨٥) ، لذا تنقسم عينة البحث الحالي على ما يأتي :

١. عينة المدارس

اختار الباحث إعدادية الكندي النهارية للبنين بطريقة عشوائية (*) لإجراء بحثه فيها .

ب. مجتمع الطلاب وعينته

زار الباحث إعدادية الكندي للبنين بموجب الكتاب الصادر من مديرية تربية بابل (ملحق ٢) ، فوجد أنها تحوي أربع شعب ، وهي (أ ، ب ، ج ، د) . اختار الباحث شعبتي (أ ، ج) بطريقة عشوائية (**) لتكونا مجموعتي البحث ، فكانت شعبة (ج) المجموعة التجريبية التي تُدرّس باستخدام الحقيبة التعليمية ، وشعبة (أ) المجموعة الضابطة التي تُدرّس بالطريقة التقليدية ، وقد بلغ المجموع الكلي لطلاب المجموعتين (٨٧) طالباً بواقع (٤٣) طالباً في شعبة (ج) ، و (٤٤) طالباً في شعبة (أ) ، كما هو مبين في الجدول (٢) .

جدول (٢)
عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

الشعبة	المجموعة	قبل الاستبعاد	المستبعدون	بعد الاستبعاد
ج	التجريبية	٤٣	٣	٤٠
أ	الضابطة	٤٤	٤	٤٠
	المجموع	٨٧	٧	٨٠

نلاحظ من الجدول (٢) ، إن عدد طلاب عينة البحث بلغ (٨٠) طالباً ، بواقع (٤٠) طالباً للمجموعة التجريبية ، و (٤٠) طالباً للمجموعة الضابطة ، بعد أن استبعد الباحث الطلاب الراسيين من المجموعتين ، وبواقع (٣) طلاب من المجموعة التجريبية ، و (٤) طلاب من المجموعة الضابطة ، لأنهم درسوا المادة نفسها ، وبقاء بياناتهم يُعد خللاً في نتائج البحث .

تكافؤ مجموعتي البحث

أجرى الباحث تكافؤاً احصائياً بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية :

(*) استخدم الباحث طريقة السحب العشوائي البسيط ، إذ كتب الباحث أسماء المدارس على أوراق صغيرة وضعها في كيس ، وسحب ورقة واحدة ، فكانت الورقة التي تحمل اسم إعدادية الكندي للبنين .

(**) كتب الباحث أسماء الشعب على أوراق صغيرة ووضعها وسحب ورقتين فكانت الورقتان المسحوبتان تحملان اسمي الشعبتين (أ ، ج) ، ثم وضع الباحث الورقتين اللتين تحملان اسمي الشعبتين (أ ، ج) في كيس ، وسحب الورقة الأولى لتكون المجموعة التجريبية ، فكانت الورقة المسحوبة تحمل اسم الشعبة (ج) ، أما الورقة التي تحمل اسم الشعبة (أ) ، فكانت المجموعة الضابطة .

١. المعلومات السابقة (اختبار قبلي) .
٢. درجات مادة اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط (الامتحان الوزاري) للعام الدراسي ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ م .
٣. العمر الزمني محسوباً بالشهور .
٤. التحصيل الدراسي للآباء والأمهات .

وفيما يأتي توضيح لإجراءات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات المذكورة آنفاً بين طلاب مجموعتي البحث .

١. المعلومات السابقة (اختبار قبلي)

لمعرفة ما يمتلكه الطلاب عينة البحث من معلومات في مادة قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام في الموضوعات المقرر تدريسها في أثناء التجربة ، أعدّ الباحث اختباراً لهذا الغرض ، تكون من (٣٠) فقرة (ملحق ١٠) ، وللتأكد من صدقه ، تمّ عرضه على نخبة من المحكمين (*) ، ثم طُبّق الاختبار بتاريخ ١٠ / ١٠ / ٢٠٠٣ م ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، لمعرفة دلالة الفرق بين درجات طلاب المجموعتين في الاختبار القبلي وعند حساب الفرق وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجة حرية (٧٨) ، وكما هو مبين في الجدول (٣) .

جدول (٣)

تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في درجات الاختبار التحصيلي للمعلومات السابقة

(*) أسماء الخبراء :

١. أ.د. علي ناصر غالب ، لغة ، جامعة بابل ، كلية التربية .
٢. أ.م.د. اسعد محمد علي النجار ، لغة ، جامعة بابل ، كلية المعلمين .
٣. أ.م.د. حسين ربيع ، قياس وتقويم ، جامعة بابل ، كلية التربية .
٤. أ.م.د. سعد علي زاير ، طرائق تدريس ، جامعة بغداد ، كلية التربية .
٥. أ.م.د. فاهم حسين الطريحي ، قياس وتقويم ، جامعة بابل ، كلية التربية .
٦. م.د. حمزة عبد الواحد ، طرائق تدريس ، جامعة بابل ، كلية المعلمين .
٧. م.د. عبد السلام جودت ، قياس وتقويم ، جامعة بابل ، كلية المعلمين .
٨. السيد حمزة هاشم ، ماجستير طرائق تدريس ، جامعة بابل ، كلية التربية .
٩. السيد جواد كاظم مطر ، مدرس لغة عربية ، إعدادية الكندي للبنين .

مستوى الدلالة	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)	٢.٠٠٠	٠.٣٧٦	٧٨	٢.٦٧٨	٧.١٧٤	١١.٤٢٥	٤٠	التجريبية
				٢.٦٦٧	٧.١١٣	١١.٢	٤٠	الضابطة

يتضح من الجدول (٣) ، إن متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (١١.٤٢٥) ، وتباينها بلغ (٧.١٧٤) ، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١١.٢) ، وتباينها بلغ (٧.١١٣) ، وكانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٣٧٦) ، والجدولية (٢.٠٠٠) ، وهي أعلى من المحسوبة ، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في المعلومات السابقة (ملحق ٣) .

٢. درجات مادة اللغة العربية في الامتحان الوزاري للصف

الثالث المتوسط

اعتمد الباحث في تكافؤ المجموعتين درجات مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (الامتحان الوزاري) للعام الدراسي ٢٠٠٢ - ٢٠٠٣ التي حصل عليها من سجلات المدرسة ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين درجات طلاب مجموعتي البحث للصف الثالث المتوسط ، وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعتين ، وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجة حرية (٧٨) ، وكما هو مبين في الجدول (٤) .

جدول (٤)

تكافؤ مجموعتي البحث في درجات الامتحان الوزاري في مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٢ - ٢٠٠٣)

مستوى الدلالة	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						

التجريبية	٤٠	٦٤.٩٧٥	١٠٦.٨٩	١٠.٣٣٨	٧٨	٠.٥٢٤	٢.٠٠٠	غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
الضابطة	٤٠	٦٣.٨٥	٧٧.١٠٥	٨.٧٨٠				

يتضح من الجدول (٤) ، أن متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (٦٤.٩٧٥) ، وتباينها بلغ (١٠٦.٨٩) ، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٦٣.٨٥) ، وتباينها بلغ (٧٧.١٠٥) ، وكانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٥٢٤) ، والجدولية (٢.٠٠٠) ، وهي أعلى من المحسوبة ، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير (ملحق ٥) .

٣. العمر الزمني محسوباً بالشهور (*)

أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور لطلاب مجموعتي البحث ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط أعمار طلاب المجموعتين ، وعند حساب الفرق إحصائياً ، وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط أعمار طلاب المجموعتين عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجة حرية (٧٨) ، وكما هو مبين في الجدول (٥) .

جدول (٥)

تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة
						محسوبة	جدولية	
التجريبية	٤٠	١٩٠.٥٧٥	١٢٠.٢٥١	١٠.٩٦٦	٧٨	٠.٥٢٤	٢.٠٠٠	غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
الضابطة	٤٠	١٨٩.٣٧٥	٣٥.٤٧٢	٥.٩٥٦				

نلاحظ من الجدول (٥) ، أن متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية محسوباً بالشهور بلغ (١٩٠.٥٧٥) ، وتباينها بلغ (١٢٠.٢٥١) ، ومتوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة بلغ (١٨٩.٣٧٥) ، وتباينها بلغ (٣٥.٤٧٢) ، وكانت

(*) حصل الباحث على أعمار طلاب مجموعتي البحث من البطاقة المدرسية لكل طالب وفي حالة عدم وجود البيانات فيها يرجع الباحث إلى الطالب نفسه للحصول عليها .

القيمة التائية المحسوبة (٠.٦٠٨) ، والجدولية (٢.٠٠٠) ، وهي أعلى من المحسوبة ، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني (ملحق ٤) .

٤. التحصيل الدراسي للأبوين (*)

أجرى الباحث تكافؤاً في التحصيل الدراسي للأبوين ، وكانت نتائج التكافؤ كما يأتي :

أ. **التحصيل الدراسي للآباء** : أسفرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للآباء باستخدام مربع كاي (كا^٢) انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجة حرية (٤) بين المجموعتين في تحصيل الآباء ، وكما هو مبين في الجدول (٦) .

جدول (٦)

تكافؤ آباء طلاب مجموعتي البحث في تحصيلهم الدراسي

المجموعة	يقرأ ويكتب	متوسط	إعدادية مع	كلية فما فوق	العدد	درجة الحرية	قيمتا مربع كاي		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٦	٤	٧	١٣	١٠	٤٠	١.٢٥	٩.٤٩	غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
الضابطة	٤	٦	٥	١٤	١١	٤٠			

يظهر من الجدول (٦) أن القيمة المحسوبة بلغت (١.٢٥) ، والقيمة الجدولية بلغت (٩.٤٩) ، وهي أعلى من المحسوبة ، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي للآباء .

ب. **التحصيل الدراسي للأمهات** : أسفرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للأمهات ، وباستخدام مربع كاي (كا^٢) انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجة حرية (٣) بين المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات ، وكما هو مبين في الجدول (٧) .

(*) حصل الباحث على التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث من البطاقة المدرسية لكل طالب وفي حالة عدم وجود البيانات فيها ، يرجع الباحث إلى الطالب نفسه للحصول عليها .

جدول (٧)
تكافؤ الأمهات في التحصيل الدراسي

المجموعة	تقرأ وتكتب	الدرجة	العدد	كلية فما فوق	إعدادية معهد	مؤسسية	قيمتا مربع كاي		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٨	٥	٤	١٩	٤	٤٠	١.٨١٢	٧.٨١	غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
الضابطة	٤	٤	٦	٢٠	٦	٤٠			

يتضح من الجدول (٧) ، أن القيمة المحسوبة بلغت (١.٨١٢) ، والقيمة الجدولية بلغت (٧.٨١) ، وهي أعلى من المحسوبة ، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات .

ضبط المتغيرات غير التجريبية

من أهم خصائص العمل التجريبي في مفهومه العلمي أن يكون عملاً مضبوطاً ، وضبط التجربة ليس بالأمر الهين ، إذ إنها لا تتمثل في مجرد أن يتحكم الباحث في أحد المتغيرات ليرى أثره في متغير آخر ، وإنما يشمل كذلك التعرّف والسيطرة على المتغيرات الأخرى التي تؤثر في المتغير التابع (٤٣ : ص ٩١) ، وإذا لم يضبط الباحث هذه المتغيرات فإن النتيجة لا يمكن الاعتماد عليها ، وذلك لأن عدم ضبط المتغيرات المؤثرة في التابع قد يسبب فروقاً لها دلالتها الإحصائية (٣٦ : ص ٢٥٩) ، لذلك حاول الباحث ضبط المتغيرات غير التجريبية ، وأهم هذه المتغيرات هي :

١. اختبار العينة : حاول الباحث السيطرة على الفروق في اختبار العينة ، وذلك باختبارها عشوائياً ، وإجراء التكافؤ إحصائياً بين طلاب مجموعتي البحث في (المعلومات السابقة ، درجات الطلاب في مادة اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط – الامتحان الوزاري – ، والعمر الزمني لطلاب المجموعتين محسوباً بالشهور والتحصيل الدراسي للأبوين) .
٢. الحوادث المصاحبة : لم يتعرض طلاب المجموعتين إلى أي ظرف أو طارئ أو حادث يعرقل سير التجربة طوال مدتها أو يؤثر في المتغير التابع بجانب تأثير المتغير المستقل .

(*) . دمجت الخليتان (تقرأ وتكتب ، ابتدائية) في خلية واحدة ، لكون التكرار المتوقع في خلية (ابتدائية) أقل من (٥) ، وبذلك أصبحت درجة الحرية (٣) .

٣. **الاندثار التجريبي** : ويعني ان بعض أفراد العينة يترك مجموعته في أثناء التجربة أو ينقطع عن بعض مراحلها ويترتب على هذا الترك أو الانقطاع تأثير في النتائج (٤٣ : ص ٩٨) ، ولم تتعرض التجربة طوال مدة إجرائها إلى ترك أحد طلابها أو انقطاعه .
٤. **العمليات المتعلقة بالنضج** : وبقصد بها عمليات النمو الجسمي والعقلي والنفسي التي تحدث لإفراد التجربة في أثناء إجرائها (٤٣ : ص ٩٥) ، ولقصر مدة التجربة التي لم تتجاوز ثلاثة أشهر ، ولأن أفراد المجموعتين تعرضوا للمدة نفسها ، لم يكن لهذا المتغير أثر في التجربة .
٥. **أداة القياس** : استخدم الباحث أداة قياس واحدة (الاختبار التحصيلي) لقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، إذ انصف هذا الاختبار بالصدق والثبات .
٦. **أثر الإجراءات التجريبية** : عمل الباحث للحد من هذا العامل في سير التجربة ما يأتي :
 - أ. **المادة الدراسية** : كانت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة موحدة لمجموعتي البحث وهي الموضوعات الخمسة الأولى من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ ، وهي (بناء الفعل الماضي ، ورفع الفعل المضارع ونصبه وجزمه بالأدوات التي تجزم فعلاً واحداً والتي تجزم فعلين) .
 - ب. **القائم بالتدريس** : ان تخصيص مدرس لكل مجموعة قد يؤثر في المتغير التابع نتيجة لفاعلية المدرس أو شخصيته ، لذلك فصل الباحث تدريس مجموعتي البحث بنفسه لتلافي تأثير هذا المتغير .
 - ت. **توزيع الحصص** : اعتمد الباحث الجدول الأسبوعي المطبق في المدرسة من غير تغيير فيه ، إذ درس الباحث أربع حصص في الأسبوع ، بواقع حصتين لكل مجموعة ، والجدول (٨) يبين ذلك .

جدول (٨)

توزيع الحصص الدراسية على مجموعتي البحث

المجموعة	الأربعاء	الخميس
التجريبية	الحصة الأولى	الحصة الثالثة
الضابطة	الحصة الثانية	الحصة الأولى

يتضح من الجدول (٨) ، أن الحصة الأولى من يوم الأربعاء والحصة الثالثة من يوم الخميس للمجموعة التجريبية ، والحصة الثانية من يوم الأربعاء والحصة الأولى من يوم الخميس للمجموعة الضابطة .

ث. **مدة التجربة :** ان مدة التجربة كانت واحدة لمجموعتي البحث وهي (٩) أسابيع , إذ بدأت التجربة بتاريخ ١٥ / ١٠ / ٢٠٠٣ , وانتهت بتاريخ ٢٨ / ١٢ / ٢٠٠٣ .

٧. **أثر هاوثرن :** ومعنى هذا المتغير ان طلاب التجربة قد يغمرهم جو من الاهتمام العميق بالتجربة نتيجة لمعرفتهم بها , الأمر الذي يجعلهم يبذلون قصارى جهدهم ويعطون أقصى ما يستطيعون , والنتائج التي يصلون إليها تكون نتيجة اهتمامهم بالتجربة الجديدة (٦٠ : ص ١١٦) , لذلك لم يخبر الباحث الطلاب بالتجربة لتلافي تأثير هذا المتغير .

ثالثاً : أدوات البحث

من متطلبات البحث الحالي استخدام أداتين هما تصميم حقائب تعليمية , وإعداد اختبار تحصيلي يقيس اثر المتغير المستقل (الحقيبة التعليمية) في المتغير التابع وكما يأتي :

١. تصميم الحقيبة التعليمية وإعدادها

يتطلب إعداد الحقيبة التعليمية تحديد أهدافها وانتقاء موادها التعليمية ووضع مخطط لاستخدامها وتحديد اختبارات أداء الطالب ففي ذلك حصر لمدخلات التعلم ومخرجاته (١٢ : ص ٧) .

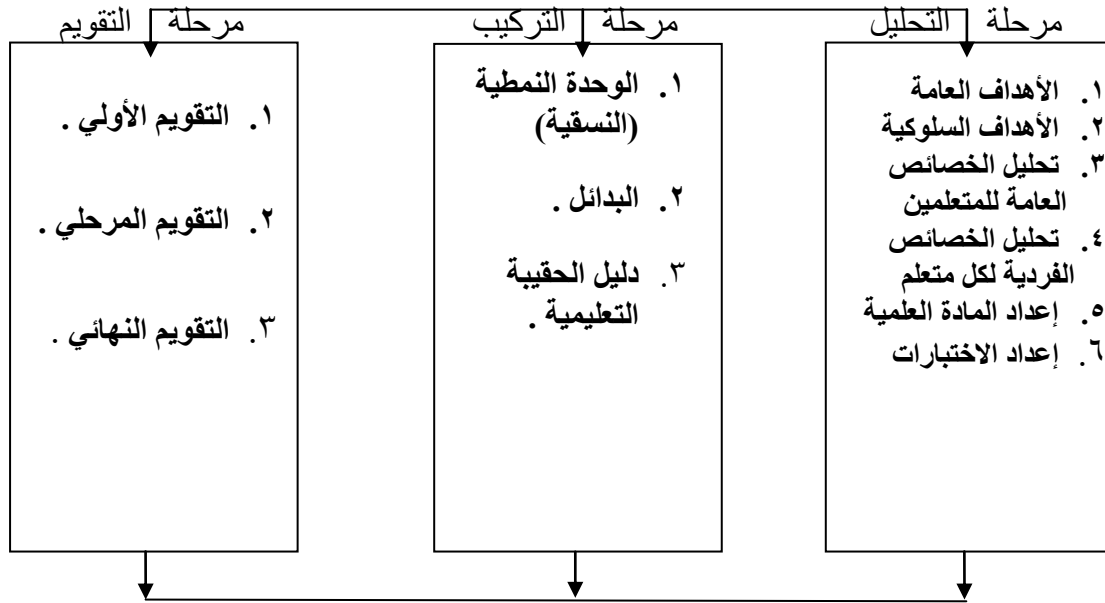
لذلك رجع الباحث إلى نماذج من تصاميم الحقيبة التعليمية للإفادة منها في تصميم حقائب تعليمية في مادة قواعد اللغة العربية , إذ وجد أكثر من تصميم , منها تصميم (جامع ١٩٨٦ : ص ١٣٠) , وتصميم (سلامة ١٩٩٢ : ص ١٢٨) , وتصميم (إبراهيم ١٩٩٥ : ص ٢١٠) .

وعلى الرغم مما بين هذه التصاميم من اختلاف تفرضها رؤية المصمم , إلا أن جميعها تتفق على ان هناك مراحل أساسية لابد من إتباعها عند تصميم الحقائب التعليمية هي :

١. مرحلة التحليل . ٢. مرحلة التركيب . ٣. مرحلة التقويم .

وبناءً على ما مرّ اعتمد الباحث تصميم (جامع) وكما يأتي :

شكل (١) نموذج تصميم الحقيبة التعليمية



تغذية مرتدة (١٨ : ص ١٣٠)

ولغرض استكمال صورة بناء الحقيبة التعليمية ، لابد من بيان الإجراءات المتمثلة بالشكل (١) .

أولاً : مرحلة التحليل

تتضمن هذه المرحلة مجموعة من العناصر هي :

١. الأهداف العامة

وهي الأهداف التي يُراد تحقيقها من تدريس قواعد اللغة العربية باستخدام الحقيبة التعليمية ، وعلى الرغم من أن هذه الأهداف تُصاغ بصورة عامة إلا أنها ضرورية ، لأنها تساعد على اختيار المادة العلمية للحقيبة التعليمية وتنظيمها من ناحية ، وعلى صياغة الأهداف السلوكية من ناحية أخرى (٤٨ : ص ٢١٠) .

ومن خلال إطلاع الباحث على الأهداف التعليمية المقررة من وزارة التربية وجد ان الأهداف العامة المتعلقة بالمرحلة الإعدادية وهي : تمكين الطلبة من تحقيق استقلالهم ، وتأكيد ذاتهم بتعزيز الثقة بالنفس ، وتحمل المسؤولية ، وتمكين الطلبة من الكشف عن قدراتهم وإطلاق مواهبهم وطاقاتهم ، بتوفير المناخ الحر في العمل وتنظيم الجهود الذاتية (٢١ : ص ٤٦) ، وجدها متوافقة مع ما يهدف إليه التعليم الفردي بجعل العملية التعليمية تدور حول المتعلم ، والاهتمام بقدراته الذاتية وتقويمه لها ، ومراعاة ما بين المتعلمين من فروق

(٤٨ : ص ٢٠٧) , ثم اطلع الباحث على الأهداف العامة لمادة قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام التي وضعتها وزارة التربية (ملحق ٨) , فوجدها أهدافاً عامة تتصف بالشمول وصعوبة القياس , ولا تشير إلى الأنماط السلوكية التي يُراد تنميتها لدى الطلبة , لذلك لجأ الباحث إلى صياغة الأهداف السلوكية في ضوء المادة الدراسية والأهداف العامة .

٢. الأهداف السلوكية

الهدف السلوكي هو جملة إيضاحية تبين للطالب ما السلوك المطلوب منه القيام به بعد تفاعله مع العملية التعليمية , والأهداف السلوكية المصممة تصميماً دقيقاً , بحيث تحوي المركبات أو العناصر الأساسية المتمثلة في السلوك المرئي القابل للقياس , ويمكن أن تستعمل مؤشراً يقيس مدى فاعلية أسلوب التدريس , وكذلك تحصيل الطالب (٨٠ : ص ١٢٦ - ١٢٩) , ويُعد وضوح الهدف السلوكي في ذهن الطالب والمدرس على حدٍ سواء من الأمور الأساسية التي تجعل المادة التعليمية موجهة نحو غاية معينة لا أن يتم اكتسابها بطريقة عشوائية تخضع للصدفة (٦ : ص ٩٥) , لذا صاغ الباحث الأهداف السلوكية - (ملحق ٩) - في ضوء الأهداف العامة , ومحتوى المادة الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للعام ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ , الطبعة الثانية عشرة لسنة ١٩٩٨ , ولبيان صلاحيتها , وسلامة صياغتها , ومدى تغطيتها المادة المقرر تدريسها , عرض الباحث الأهداف السلوكية على نخبة من المحكمين (*) , وفي ضوء آرائهم تمّ التعديل بها , وتوزعت على الموضوعات الخمسة على النحو الوارد في الجدول (٩) :

جدول (٩)

الموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة ,
وعدد الأهداف السلوكية لكل موضوع

الأهداف السلوكية	الموضوعات
١٠	١. بناء الفعل الماضي .

* أسماء المحكمين :

١. أ.د. حسن علي فرحان العزاوي , طرائق التدريس , جامعة بغداد , كلية التربية .
٢. أ.د. علي ناصر غالب , لغة , جامعة بابل , كلية التربية .
٣. أ.م.د. اسعد محمد علي النجار , لغة , جامعة بابل , كلية المعلمين .
٤. أ.م.د. حسين ربيع , قياس وتقويم , جامعة بابل , كلية التربية .
٥. أ.م.د. سعد علي زاير , طرائق التدريس , جامعة بغداد , كلية التربية .
٦. أ.م.د. فاضل ناهي , طرائق التدريس , جامعة القادسية , كلية التربية .
٧. أ.م.د. فاهم حسين الطريحي , قياس و تقويم , جامعة بابل , كلية التربية .
٨. م.د. حمزة عبد الواحد , طرائق التدريس , جامعة بابل , كلية المعلمين .
٩. السيد حمزة هاشم , ماجستير طرائق التدريس , جامعة بابل , كلية التربية .
١٠. السيد جواد كاظم مطر , مدرس لغة عربية , إعدادية الكندي للبنين .

١٠	٢. رفع الفعل المضارع .
٩	٣. نصب الفعل المضارع .
٨	٤. جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً)
١١	٥. جزم الفعل المضارع (أدوات الشرط الجازمة)
٤٨	المجموع

يتضح من الجدول (٩) ، أن العدد الكلي للأهداف السلوكية بلغ (٤٨) هدفاً ، موزعة بحسب الموضوعات المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة ، فكانت (١٠) أهداف لموضوع (بناء الفعل الماضي) ، و (١٠) أهداف لموضوع (رفع الفعل المضارع) ، و (٩) أهداف لموضوع (نصب الفعل المضارع) ، و (٨) أهداف لموضوع (جزم الفعل المضارع – الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً) ، و (١١) هدفاً لموضوع (جزم الفعل المضارع – أدوات الشرط الجازمة) (ملحق ٩) .

٣. تحليل الخصائص العامة للمتعلمين

إن الإلمام بالخصائص العامة المشتركة بين المتعلمين يُعد من الأمور الضرورية في تصميم البرامج التعليمية ومنها الحقيقية التعليمية (١٨ : ص ١٣٤) ، وقد تأكد الباحث من الخصائص العامة المشتركة بين طلاب مجموعتي البحث من خلال التكافؤ بينهم في مستوى المعلومات السابقة والتحصيل في مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (الامتحان الوزاري) للعام الدراسي ٢٠٠٢ – ٢٠٠٣ ، وكذلك التحصيل الدراسي للأبوين والعمر الزمني للطلاب .

٤. تحليل الخصائص الفردية لكل متعلم

تنبه الإنسان منذ قديم الزمان على أهمية الفروق بين المتعلمين ، فاهتم بملاحظة هذه الفروق ووضعها وحاول تفسيرها ، فوجد كتابات الكثير من الفلاسفة والمفكرين أمثال أرسطو وأفلاطون ، قد تضمنت ما يؤشر إدراكهم للفروق الفردية ، وقد دعوا إلى ضرورة مراعاتها في التربية (٨٥ : ص ١٧٦) .

وقد أكدت البحوث في علم النفس أن الطلبة وإن تساوت أعمارهم وخلفياتهم الاجتماعية ، إلا أنهم يختلفون فيما يتعلق بمعرفتهم السابقة بالمادة ومستوى إدراكهم وسرعة تعلمهم ومستوى دافعيته ودرجة ذكائهم (١٨ : ص ١٣٢) ، وهذه الاختلافات تُحتم تقديم تعليم تتعدد فيه الوسائل والطرائق ، فقد يتجاوز الطالب بعض الوحدات لكونها في مجال خبرته ، أو يختار الفعاليات ، أو البدائل التعليمية التي تساعده في تحقيق أهداف دون أخرى وفقاً لقدراته (٣١ : ص ١٣) ، لذلك قام الباحث بإجراءٍ من شأنها مراعاة تقديم تعليم يتناسب وقدرة كل طالب ، وهذه الإجراءات هي :

أ. التعرف على ما يمتلكه الطالب من معلومات سابقة حول موضوع الحقيقة من خلال الاختبار القبلي للحقيقة نفسها ، إذ تتحدد في ضوء هذا الاختبار نقطة البدء في دراسة الحقيقة ، لأن كل جزء منه متعلق بجانب من المادة

التعليمية في الحقيقية ، فإذا أجاب الطالب عن الجزء الأول من الاختبار إجابة صحيحة ، فإنه يبدأ دراسة المادة التعليمية من الجزء الثاني ، أما إذا أجاب الطالب عن الجزء الأول والثاني إجابة صحيحة ، فإنه يبدأ دراسة المادة التعليمية من الجزء الثالث ، أما إذا أجاب عن جميع فقرات الاختبار ، فإنه لا يكون بحاجة لدراسة المادة التعليمية ويتنقل مباشرة إلى الاختبار البعدي .

ب. تزويد الحقيقية التعليمية بمجموعة من الأنشطة والبدائل تناسب كل طالب حسب قدراته ، إذ يختار من هذه البدائل ما يناسب خصائصه الشخصية وقدراته العقلية .

ت. تحديد الوقت المناسب لدراسة الحقيقية التعليمية ، وقد أكدت البحوث على أن تحديد جداول زمنية في أسلوب التعليم الفردي من شأنه أن يزيد من كفاية العملية التعليمية (١٨ : ص ١٣٣) ، لذلك حدّد الباحث جدولاً زمنياً لدراسة الحقائق التعليمية في ضوء ما يستغرقه كل موضوع من موضوعات قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام ، وكما هو مقرر في الخطط التدريسية المقررة للمجموعة الضابطة ، والجدول (٩) يبيّن ذلك .

جدول (١٠) الوقت المقرر لكل موضوع لمجموعي البحث

الوقت	الموضوعات
أسبوع	١. بناء الفعل الماضي .
أسبوعان	٢. رفع الفعل المضارع .
أسبوعان	٣. نصب الفعل المضارع .
أسبوعان	٤. جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً) .
أسبوعان	٥. جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلين) .

يبدو من الجدول (١٠) ، أن الوقت اللازم لتدريس موضوعات التجربة (٩) أسابيع ، موزعة بين الموضوعات الخمسة بواقع أسبوع لموضوع (بناء الفعل الماضي) ، وأسبوعين لموضوع (رفع الفعل المضارع) وأسبوعين لموضوع (نصب الفعل المضارع) ، وأسبوعين لموضوع (جزم الفعل المضارع بالأدوات

التي تجزم فعلاً واحداً) ، وأسبوعين لموضوع (جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين) .

٥. إعداد المادة العلمية

تحدد المادة العلمية في ضوء الأهداف التي تمت صياغتها مسبقاً ، وقد راعى الباحث في إعداد المادة العلمية صياغتها بلغة سهلة وواضحة ، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ، والابتعاد عن التكرار ، وكذلك الالتزام بمستوى المادة العلمية الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الرابع العام ، وأعدّ الباحث المادة العلمية في ضوء ما ورد فيه من قواعد ، ويتناول محتوى المادة العلمية للحقيبة التعليمية الموضوعات الخمسة الأولى وهي :

- أ. بناء الفعل الماضي .
- ب. رفع الفعل المضارع .
- ت. نصب الفعل المضارع .
- ث. جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً) .
- ج. جزم الفعل المضارع (أدوات الشرط الجازمة) .

وقد اعتمد الباحث بالإضافة إلى الكتاب المقرر مصادر (*) ذات علاقة بمفردات المادة المقرر تدريسها خلال مدة التجربة .

٦. إعداد الاختبارات

لكي تبدأ الحقيبة التعليمية تدريجياً في بناء حلقات السلوك التعليمي الجديد وأطواره في أثناء العمل بها حتى بلوغ السلوك النهائي ، لابد من نظام سيطرة يحكم السلوك التعليمي ، والاختبارات هي التي تؤثر حركة السير في التعليم بوساطة الحقيبة التعليمية ، وهي التي تحدّد التقمُّد أو الحاجة إلى تدخل عناصر خارجية لتسهيل عملية التعلم (٣٤ : ص ١٤) ، لذلك أعد الباحث الاختبارات الآتية :

أ. الاختبارات القبليّة

إن نظام الدخول إلى الحقيبة التعليمية يتطلب وجود اختبارات قبلية تشخص استعداد الطالب وما يحتاج إليه من دراسة الحقيبة ككل أو وحدات

(*) المصادر التي اعتمدها الباحث في صياغة المادة العلمية :

١. جامع الدروس العربية : الشيخ مصطفى الغلايني ، ج ٢ ، ط ٤ ، المطبعة العصرية للطباعة والنشر ، لبنان ، ١٩٧٤ .
٢. المختار في القواعد والإعراب : علي رضا ، مكتبة دار الشرق ، بيروت ، د. ت .
٣. المنهاج في القواعد والإعراب : محمد الانطاكي ، د. ط ، د. ت .
٤. النحو الواضح في قواعد اللغة العربية : علي الجارم ، ومصطفى أمين ، ج ١ ، ٢ ، ٣ ، شركة مكمالن ، لندن ، د. ت .

معينة منها (٣١ : ص ١٣) ، لذلك أَعَدَّ الباحث لكل حقبة تعليمية اختباراً قبلياً يقيس المعلومات السابقة لدى الطلاب عن كل موضوع ، ويحدد نقطة البدء في دراسة الحقبة .

ب. الاختبارات الذاتية (النشاطات)

من مستلزمات تصميم الحقائق التعليمية وجود اختبارات مرافقة لعملية التعلم ، ومن أهمها الاختبارات الذاتية التي تتيح للطلاب معرفة مدى تقدمه في دراسة مكونات الحقبة ، وتشعره بطبيعة التوجه الذاتي نحو الهدف المرسوم ، وتوفير فرصة للتغذية المرتدة بصورة مبكرة وفورية بما يتيح له معرفة نتائج استجابته التي هي دالة علمه (٣١ : ص ١٤) ، وكذلك تساعد هذه الاختبارات الطالب على تقويم نفسه ، بحيث يصبح قادراً على اتخاذ القرار المناسب فيما يتعلق بمواصلة دراسته بقية الحقبة ، إذا ما حقق النجاح ، أو اختبار بديل مناسب في حالة إخفاقه (١٨ : ص ١٤٥) ، لذلك أَعَدَّ الباحث مجموعة من الاختبارات الذاتية (النشاطات) ، على شكل تمارين مصاحبة لكل قسم من أقسام المادة العلمية في الحقبة لكل موضوع .

ت. الاختبارات البعدية

بعد الانتهاء من دراسة الحقبة التعليمية ، لابد من وجود اختبار بعدي يقيس أنماط السلوك التي حددتها أهداف الحقبة ، وهي تمثل نماذج الخروج من الحقبة التعليمية (٣١ : ص ١٤) ، لذلك أَعَدَّ الباحث في نهاية كل حقبة تعليمية اختباراً بعدياً ، وفي ضوء الإجابة عليه يُحدد مدى إتقان الطالب المادة .

ثانياً : مرحلة التركيب

وهي مرحلة إعداد الوحدة النمطية التي تضم كل الإجراءات التي قام الباحث بها خلال مرحلة التحليل ، وكذلك إعداد البدائل التي تساعد على تحقيق الأهداف ، وعلى النحو الآتي :

١. إعداد الوحدة النمطية

تُعد الوحدة النمطية من الإجراءات المهمة للحقيبة التعليمية ، كونها نشاطاً منظماً يتيح الفرصة للطلاب لتحقيق الأهداف المنشودة من الحقيبة ، وإحداث تغييرات في سلوكهم ، والسير في عملية التعلم وفق سرعتهم وقدراتهم الخاصة الملائمة لحاجاتهم (٩٨ : ص ٦٩) ، وقد أعدّ الباحث لكل حقيبة وحدة نمطية تتكون من :

أ. **عنوان الحقيبة** : إذ يكتب في بداية كل حقيبة تعليمية ويعكس الفكرة الأساسية لها .

ب. **النظرة الشاملة** : وهي الجزء الذي يطلع عليه الطالب بعد العنوان ، والذي يتضمن فكرة عامة عن الموضوع وتتضمن النظرة ما يلي :

١. **المقدمة** : وتتضمن الفكرة الأساسية للوحدة التعليمية ، والأهمية العلمية للحقيبة التعليمية .

٢. **التعليمات** : تتضمن كل حقيبة مجموعة من التعليمات التي تساعد الطالب على السير في دراسة الحقيبة التعليمية .

٣. **المخططات الانسيابية** : تتضمن كل حقيبة تعليمية مخططين ، يوضح الأول سير الطالب في دراسة الحقيبة التعليمية ، والآخر يساعد على اختبار البدائل المتوافرة وكيفية استخدامها .

ت. **المادة العلمية** : تمّ تحليل محتوى المادة العلمية وفقاً للأهداف التي تمت صياغتها في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام ، إذ جُزئت المادة إلى أجزاء تبدأ بتمهيد عن الموضوع .

ث. **الاختبارات** : شملت كل وحدة نمطية اختبارات عديدة ، تبدأ بالاختبار القبلي للحقيبة التعليمية ثم الاختبارات الذاتية ثم الاختبار البعدي .

ج. **مفتاح الإجابة الصحيحة** : تضمنت كل وحدة نمطية مفتاحاً للإجابة الصحيحة عن النشاطات ، وبعد تغذية مرتدة مباشرة تصحح تعليم الطالب ، وكذلك مفتاحاً للإجابة الصحيحة عن الاختبار القبلي ، وهذا يكون في نهاية الوحدة النمطية .

٢. إعداد البدائل

لما كان التعليم الفردي يقوم أساساً على مراعاة الفروق الفردية ، وجب أن تنتوع الأنشطة والبدائل لتناسب هذه الفروق ، فقد يُفضل الطالب الاستماع إلى تسجيل صوتي، أو قراءة فصل من كتاب ، أو مشاهدة صورة (٤٨ : ص ٢١٢) ، والتفكير في سبل ومصادر متعددة ومتنوعة للحصول على الخبرات اللازمة لتحقيق الأهداف ، يتطابق مع الفكرة الأساسية التي قامت على أساسها الحقيبة التعليمية ، وهذا التنوع في البدائل يُعطي الطالب فرصة واسعة لاتخاذ القرار في اختيار سبل بلوغ الأهداف التعليمية (٣١ : ص ١٣) ، لذلك أَعَدَّ الباحث البدائل لمراعاة هذه الأمور ، ولتحقيق الأهداف التعليمية ، فاشتملت البدائل على ما يأتي :

- أ. **المادة العلمية المكتوبة** : أَعَدَّ الباحث المادة العلمية المكتوبة في ضوء الأهداف التي تمت صياغتها سابقاً ، والكتاب المقرر تدريسه كما هو موضح في (أولاً - ٥) ، وقد اختار الباحث المادة العلمية المكتوبة بديلاً لما تتميز به من مميزات منها :
 ١. توفر للطالب فرصة التوقف ، وأخذ الملاحظات ، والتحقق من الأفكار .
 ٢. احتواؤها على أوسع قاعدة للمعلومات ، بالنظر إلى صياغتها من مصادر عديدة .
 ٣. سهولة استعمالها لما تحويه من تعليمات ومخططات سير .
 ٤. تهيئ للطالب فرصة مراجعة المادة متى أراد .
 ٥. ملائمة مفردات المادة المكتوبة لمستوى الطلاب وحصيلتهم اللغوية .
 ٦. تسمح للطلاب بفرص اكبر لتثبيت ما تعلمه من خلال قراءة المادة أكثر من مرة .

- ب. **التسجيلات الصوتية** : أدت الكلمة المسموعة دوراً مهماً في التربية الإنسانية ، فقبل اختراع الكتابة كانت هي الوسيلة الوحيدة في التعلم والمعاملة اليومية ، لذا تمتاز التسجيلات الصوتية بأهمية كبيرة في التعليم والتعلم (٣٠ : ص ٣٣٠) ، لذلك اختار الباحث التسجيلات الصوتية للمميزات الآتية :
 ١. تفيد الطلاب الذين يجدون صعوبة في فهم الأفكار من التعلم المجرد .
 ٢. يسهل توفرها أو الحصول عليها في أي وقت أو أي مكان .
 ٣. مرونة الاستعمال .
 ٤. يسهل تحضيرها أو تشغيلها ونقلها من مكان إلى آخر .
 ٥. تعد من الوسائل الفعالة في تعلّم اللغات .
 ٦. إثارتها تفكير الطالب المتفوق وتحديه .
 ٧. تساعد الطالب الضعيف على فهم المادة من خلال سهولة إعادتها .

(٥٧ : ص ٢٢) (٥٨ : ص ٣٧) (٣٠ : ص ٣٣٤ - ٣٣٥)

- ت. **الكتب الخارجية** : بما أن الحقيبة التعليمية تُراعي الفروق الفردية ، والطالب فيها يسير بحسب قدراته الذاتية وسرعته الخاصة ، فإن الكتب الخارجية أدت دوراً أساسياً في مواجهة المطالب المختلفة للطلاب (٥٨ :

ص ٣٨) ، لذلك أَعَدَّ الباحث مجموعة من المصادر (*) بدائل للميزات الآتية :

١. انها تساعد الطلاب على تطوير أساليب حل المشكلات .
٢. انها تساعد الطلاب على إيجاد أجوبة مباشرة للأسئلة التي تُثار في أثناء العملية التعليمية .
٣. تُفيد في حلقات المناقشة لتقديم وجهات نظر مختلفة حول الموضوع الذي تدور حوله المناقشة .
٤. انها تساعد على مواجهة الفروق الفردية في النواحي التحصيلية والاهتمامات لدى الطلاب .

(٥٨ : ص ٣٨ - ٤٠) .

٣. إعداد دليل الحقيبة

لتحقيق أهداف التعليم الفردي ، لابد من مراعاة الفروق الفردية عن طريق سير الطالب ذاتياً ، أَعَدَّ الباحث دليلاً لكل حقيبة تعليمية يتضمن فكرة عامة عما سيقوم به الطالب عند استخدام الحقيبة التعليمية ، وعلى النحو الآتي :

- أ. فكرة عامة عن الحقيبة ومحتوياتها في المقدمة .
- ب. المسار التعليمي للحقيبة التعليمية .
- ت. تعليمات استخدام الوحدة النمطية .
- ث. تعليمات الإجابة عن الاختبارين القبلي والذاتي (النشاطات) .
- ج. تعليمات تساعد على اختيار البدائل المناسبة .
- ح. تعليمات استخدام المادة العلمية المكتوبة .

(*) المصادر التي اعتمدها الباحث كبداًئل :

١. المختار في القواعد والإعراب : علي رضا ، مكتبة دار الشرق ، بيروت ، د. ت .
٢. النحو الواضح في قواعد اللغة العربية : علي الجارم ، مصطفى أمين ، ج ١ ، ٢ ، ٣ ، شركة مكملاّن ، لندن ، د. ت .

ثالثاً : مرحلة التقويم

يشير التقويم إلى العملية التي يحصل بها مصمم الحقيبة على المعلومات اللازمة لزيادة فاعلية الحقيبة التعليمية وكفاءتها في تحقيق أهداف التعلم (٣٤ : ص ١٠٢) ، وقد تمت عملية تقويم الحقيبة التعليمية على النحو الآتي :

١. التقويم الأولي للحقيبة

تمت عملية التقويم الأولي للحقيبة على مرحلتين ، الأولى توزيع الحقيبة على نخبة من المحكمين في مجال طرائق التدريس واللغة والقياس والتقويم ومدرسي اللغة العربية ، أما المرحلة الثانية فهي تجربة الحقيبة على مجموعة من الطلاب من خارج عينة البحث ، وكما يأتي:

أ. **تقويم المحكمين** : على الرغم من أن المحك الحقيقي لتقويم فاعلية الحقيبة التعليمية وكفاءتها يكمن في تأثيرها الفعلي في الفئة المستهدفة من الطلاب إلا أن المحكمين يستطيعون أن يسهموا بدرجة كبيرة في تحسينها وتطويرها وتعديلها ، والتأكد من دقة المحتوى وسلامته (٤ : ص ٧٩) ، لذا عرض الباحث نموذجين لحقيبتين تعليميتين هما (حقيبة الفعل الماضي ، علاماته ، حالات بنائه) ، و (حقيبة رفع الفعل المضارع) ، من أصل خمس حقائب – حسب ما يسمح به الوقت – على نخبة من المحكمين (*) لبيان ما يأتي:

- مدى ملائمة الأهداف السلوكية .
- مدى ملائمة المادة العلمية لمستوى الطلاب .
- مدى ملائمة النشاطات والاختبارات في الحقيبة التعليمية .
- مدى سلامة التعليمات الخاصة باستخدام الحقيبة التعليمية .

(ملحق ١٤)

ب. **تقويم الحقيبة من خلال تطبيق أنموذج على عدد من الطلاب** : قام الباحث بفحص أنموذج للحقيبة التعليمية ، من خلال تجربتها على (٥) طلاب من

* أسماء المحكمين :

١. أ.د. علي ناصر غالب ، لغة ، جامعة بابل – كلية التربية .
٢. أ.د. منى يونس بحري ، طرائق تدريس ، جامعة بغداد – كلية التربية .
٣. أ.م. د. أسعد محمد علي النجار ، لغة ، جامعة بابل – كلية التربية الأساسية .
٤. أ.م. د. حسين ربيع ، قياس وتقويم ، جامعة بابل – كلية التربية .
٥. أ.م. د. سعد علي زاير ، طرائق تدريس ، جامعة بغداد – كلية التربية .
٦. أ.م. د. عبد الرحمن الهاشمي ، طرائق تدريس ، جامعة بغداد – كلية التربية .
٧. أ.م. د. فاهم حسين الطريحي ، قياس وتقويم ، جامعة بابل – كلية التربية .
٨. أ.م. د. حمزة عبد الواحد ، طرائق تدريس ، جامعة بابل – كلية التربية الأساسية .
٩. السيد حمزة هاشم ، ماجستير طرائق تدريس ، جامعة بابل – كلية التربية .
١٠. السيد جواد كاظم مطر ، مدرس لغة عربية ، إعدادية الكندي للبنين .

خارج عينة البحث ، وبدأوا بدراستها بتاريخ ٤ / ١٠ / ٢٠٠٣ م ، إذ وُزِعَ على كل طالب حقيبة تعليمية , وشرح لهم كيفية استخدامها , وكذلك كيفية اختبار البدائل , وطلب منهم تدوين ملاحظاتهم حول :

- الوقت الذي يستغرقه كل منهم في دراسة الحقيبة .
- مدى فهمهم للمخططات الانسيابية الموجودة في الحقيبة .
- مدى وضوح التعليمات الخاصة بالاختبارات .
- مدى وضوح الأهداف السلوكية .
- مدى ملائمة البدائل .

وفي ضوء ملاحظاتهم قام الباحث بالتعديل المناسب لما جاء فيها .

٢. التقويم المرحلي

تمّ هذا التقويم خلال سير التجربة , وذلك بملاحظة إجابات الطلاب عن الاختبار البعدي , حسب نسبة الطلاب الذين أكملوا الحقيبة التعليمية قبل الوقت المحدد لدراستها , والذين أكملوها في الوقت المحدد لدراستها , والذين تجاوزوا الحد الأعلى للوقت المحدد , ولكل حقيبة تعليمية , وكما هو مبين في الجدول (١١) .

جدول (١١)
القيوم المرحلي للحقيبة التعليمية

ت	موضوع الحقيبة	قبل الوقت المحدد		في الوقت المحدد		بعد الوقت المحدد	
		العدد	نسبتهم	العدد	نسبتهم	العدد	نسبتهم
١	الفعل الماضي	١٢	%٣٠	٢٢	%٥٥	٦	%١٥
٢	رفع الفعل المضارع	١٠	%٢٥	٣٠	%٧٥	-	-
٣	نصب الفعل المضارع	٥	%١٢.٥	٣٢	%٨٠	٣	%٧.٥
٤	الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً	٧	%١٧.٥	٣٣	%٨٢.٥	-	-
٥	أدوات الشرط الجازمة	٧	%١٧.٥	٣٢	%٨٠	١	%٢.٥

إعداد الخطط التدريسية للمجموعة الضابطة

يُعد التخطيط للتدريس أساساً لنجاحه ، لأن كتابة الخطة تعين المدرس على تحديد ما يريد ان يقوم به وتسهل عليه عملية التنفيذ (٤٠ : ص ٢١) ، لذا أعد الباحث الخطط التدريسية للموضوعات المقرر تدريسها خلال مدة التجربة للمجموعة الضابطة في ضوء محتوى مادة كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ ، وللتأكد من صلاحيتها وتغطيتها لمحتوى المادة ، عرض الباحث نموذجاً لخطّة تدريسية

(ملحق ٧) على نخبة من المحكمين (*) ، وفي ضوء ملاحظاتهم ، عدّل الباحث الخطط التدريسية التي بلغ عددها خمس خطط .
أما المجموعة التجريبية ، فقد درست الموضوعات الخمسة بأسلوب التعليم الفردي باستخدام الحقائق التعليمية .

إجراء التجربة

بعد استقرار النظام المدرسي ، وثبات جدول الحصص اليومي ، وبعد أن أنهى الباحث متطلبات إجراء التجربة ، باشر بتطبيق التجربة بتاريخ ٢٠٠٣/١٠/١٥ ، وقد عرّف الباحث طلاب المجموعة التجريبية بكيفية استخدام الحقيبة التعليمية وسير الدراسة فيها ، وفي الحصة الثانية من الأسبوع الثاني وزّع الحقيبة التعليمية الأولى على طلاب المجموعة التجريبية (عينة البحث) ، وهياً لهم البدائل المتعلقة بها ، وطلب منهم دراسة الحقيبة بالأسلوب الذي يريدونه ، وبعد انتهاء الطلاب من دراسة الحقيبة ، وإجاباتهم عن الاختبار البعدي ، يجمع الباحث أوراق الإجابات (ملحق ١٤) في حين درّس الباحث المجموعة الضابطة وفق الطريقة التقليدية (ملحق ٧) ، وقد أنهيت التجربة يوم الأحد ٢٠٠٣ / ١٢ / ٢٨ .

٢. الاختبار التحصيلي

تُعد الاختبارات التحصيلية إحدى الوسائل المهمة في تقويم تحصيل الطلاب ، وإنها من أكثر الوسائل التقييمية شيوعاً ، وذلك لبساطتها إعدادها وتصميمها وتطبيقها (١٠ : ص ٥٩) ، ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث بعد إنهاء التجربة لمعرفة تأثير المتغير المستقل (الحقيبة التعليمية) في التابع (التحصيل) ، وبالنظر إلى توفر اختبار تحصيلي جاهز (*) ، يغطي الموضوعات الخمسة المشمولة بالتجربة استخدمه الباحث لقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث ، بعد أن أجرى بعض التعديلات في فقراته (زيادة

(*) أسماء المحكمين :

١. أ.د. علي ناصر غالب ، لغة ، جامعة بابل - كلية التربية .
٢. أ.م. د. أسعد محمد علي النجار ، لغة ، جامعة بابل - كلية التربية الأساسية .
٣. أ.م. د. فاضل ناهي ، طرائق تدريس ، جامعة القادسية ، كلية التربية .
٤. م. د. حمزة عبد الواحد ، طرائق تدريس ، جامعة بابل - كلية التربية الأساسية .
٥. م. د. سعد عليوي ، لغة ، جامعة بابل - كلية التربية الأساسية .
٦. السيد حمزة هاشم ، ماجستير طرائق تدريس ، جامعة بابل - كلية التربية .
٧. السيد جواد كاظم مطر ، مدرس لغة عربية ، إعدادية الكندي للبنين .
٨. السيد منجي حسين عطية ، مدرس لغة عربية ، إعدادية الكندي للبنين .

(*) هادي ، خالد راهي . أثر استخدام الآيات القرآنية - أمثلة عرض - في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية ، ٢٠٠٢ ، ص ١٩٠ ، رسالة ماجستير غير منشورة .

بعض الفقرات وحذف البعض الآخر) ، وللتأكد من صدق الاختبار وثباته ، حرص الباحث على استخراجهما .

صدق الاختبار

يُعد الصدق من أهم خصائص الاختبارات ، ويكون الاختبار صادقاً إلى الحد الذي يقيس السمة أو الخاصية التي أعد لقياسها (٨٣ : ص ١٠٩) ، ولغرض التثبت من صدق الاختبار ، وتحقيقه للأهداف التي وضع من أجلها ، عرضه الباحث على نخبة من المحكمين^(**) لاستطلاع آرائهم حول مدى تغطية فقراته محتوي الموضوعات الخمسة المحددة للتجربة ، فضلاً عن صلاحية كل فقرة ، وفي ضوء ملاحظاتهم ، علّى الباحث بعض الفقرات ، ولم يحذف أية فقرة من فقرات الاختبار البالغة (٢٤) فقرة اختبارية (ملحق ١١) .

التطبيق الاستطلاعي للاختبار

طبق الباحث الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية على عينة استطلاعية مؤلفة من (٤٠) طالباً من طلاب إعدادية الثورة للبنين بتاريخ ٢١ / ١٢ / ٢٠٠٣ ، بعد أن تأكد الباحث من إكمال طلاب العينة الاستطلاعية الموضوعات المشمولة بالاختبار التي درسها لطلاب مجموعتي البحث (ملحق ١٣) ، وقد هدف الباحث من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية إلى :

١. تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار .
٢. تحليل فقرات الاختبار من حيث :
 - أ. مستوى الصعوبة .
 - ب. قوة التمييز .
٣. حساب معامل ثبات الاختبار .

١. تحديد الزمن المناسب الذي يستغرقه الاختبار

(**) أسماء المحكمين :

١. أ.د. حسن علي فرحان العزاوي ، طرائق تدريس ، جامعة بغداد – كلية التربية .
٢. أ.د. علي ناصر غالب ، لغة ، جامعة بابل – كلية التربية .
٣. أ.م. د. حسين ربيع ، قياس وتقويم ، جامعة بابل – كلية التربية .
٤. أ.م. د. رحيم جبر الحسناوي ، لغة ، جامعة بابل – كلية التربية .
٥. أ.م. د. سعد عليوي ، لغة ، جامعة بابل – كلية التربية الأساسية .
٦. أ.م. د. فاهم حسين الطريحي ، قياس وتقويم ، جامعة بابل – كلية التربية .
٧. م. د. حمزة عبد الواحد ، طرائق تدريس ، جامعة بابل – كلية التربية الأساسية .
٨. السيد حمزة هاشم ، ماجستير طرائق تدريس ، جامعة بابل – كلية التربية .
٩. السيد جواد كاظم مطر ، مدرس لغة عربية ، إعدادية الكندي للبنين .

بعد تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية ، وجد الباحث ان أسرع طالب أكمل الإجابة بـ (٣٦) دقيقة ، وأبطأ طالب استغرق (٤٢) دقيقة ، ثم حسب متوسط زمن الاختبار باستخدام المعادلة الآتية :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أسرع طالب} + \text{زمن أبطأ طالب}}{2} = \frac{36 + 42}{2} = 39 \text{ دقيقة .}$$

فأتضح للباحث أن متوسط الوقت الذي استغرقه الطلاب للإجابة عن الاختبار كان (٣٩) دقيقة .

٢. تحليل فقرات الاختبار

يتطلب بناء الاختبار إجراء تحليل لفقراته لمعرفة صعوبة كل فقرة وسهولتها ، ومدى مراعاتها الفروق الفردية ، فيما يخص الصفة المراد قياسها ، (١٠ : ص ١٠٦) ، وذلك لتحسين نوعية الاختبار ، من خلال كشف المآخذ في الفقرات الضعيفة ، لاجل إعادة صياغتها ، أو إستبعاد الفقرات غير الصالحة من خلال فحص إجابات الطلاب عن كل فقرة (٤٤ : ص ٧٤) ، وبعد تصحيح إجابات طلاب العينة الاستطلاعية ، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخطأ ، وعملت الفقرات المتروكة ، والفقرات التي وضع لها أكثر من علامة ، معاملة الإجابات الخطأ ، وبعدها رتبت درجات الطلاب تنازلياً ، ثم قسمت الدرجات على نصفين ، النصف العلوي ، ويشمل (٢٠) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أعلى الدرجات ، والنصف الأسفل يشمل (٢٠) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أوطأ الدرجات . ولكون العينة الاستطلاعية صغيرة (أقل من ٥٠) ، أخذها الباحث بكاملها بدلاً من اعتماد أعلى وأوطأ (٢٧%) (١٠ : ص ١٠٨) ، وكانت أعلى درجة من بين درجات المجموعة العليا (١٦) درجة ، فيما كانت أوطأ درجة من بين درجات المجموعة الدنيا (٦) درجات ، ثم حسب الباحث متوسط الصعوبة ، وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وكما يأتي :

أ. **مستوى الصعوبة** : يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلاب الذين يجيبون إجابة صحيحة عن الفقرة (١٠ : ص ١٠٩) ، وقد بينت الدراسات ان الاختبار يمكن أن يميز إلى أقصى حد ممكن بين الطلاب المختبرين ، إذا كان متوسط صعوبة الفقرات التي يشتمل عليها (٥٠%) تقريباً ، أي يستطيع أن يجيب (٥٠%) منهم على كل فقرة من فقراته (٧٢ : ص ٢٨٦) .

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، عن طريق حساب النسبة المئوية لعدد الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرات بالنسبة إلى مجموع الطلاب المختبرين ، وذلك باستخدام معادلة معامل الصعوبة ، وجد الباحث إنها تتراوح بين (٣٠.٠% - ٧٣.٠%) ، وبمتوسط مقداره (٥٠.٥%) ، وهذا يعني أن فقرات الاختبار مقبولة ، إذ انها ليست صعبة جداً ولا سهلة جداً ، ويرى بلوم (Bloom) ، أن فقرات الاختبار تُعد

مقبولة إذا كان معامل صعوبتها يتراوح بين (٠.٢٠ % - ٠.٨٠ %) (P. ٦٦ : ١٠٢) .

ب. **قوة التمييز** : يقصد بقوة التمييز ، قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الطلاب الذين يعرفون الإجابة الصحيحة ، والطلاب الذين لا يعرفونها (١٠ : ص ١١٤) ، وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة معامل تمييز الفقرة ، وجد أنها تتراوح بين (٠.٣٠ % - ٠.٩٥ %) ، والفقرة التي يزيد معامل تمييزها عن (٠.٣٠ %) فإنها جيدة التمييز وتستخدم بثقة (١٠ : ص ١١٦) ، لذلك أبقى الباحث على فقرات الاختبار جميعها ، و (ملحق ١٢) يبين ذلك .

٣. حساب معامل الثبات

يُقصد بثبات الاختبار ان يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما استخدم أكثر من مرة تحت ظروف متماثلة (٧١ : ص ١٣٤) ، وهو يشير إلى الثقة في تقدير الاختبار لدرجات الطلاب ، وهناك طرق عديدة لحساب معامل ثبات الاختبار منها طريقة إعادة الاختبار ، وطريقة التجزئة النصفية ، وطريقة الصور المتكافئة (٧١ : ص ١٣٥ - ١٣٦) ، وقد استعمل الباحث طريقة التجزئة النصفية ، لأنها من أكثر طرق حساب الثبات شيوعاً ، ويعود ذلك إلى أنها تتلافى عيوب بعض الطرق الأخرى ، فهي تتلافى عيوب طريقة إعادة الاختبار فيما يتعلق بمسألة عدم ضمان ظروف إجراء التطبيق الأول نفسها في التطبيق الثاني ، وتتلافى أيضاً مسألة التكاليف وطول الوقت المستخدم في إعادة الاختبار (١٠ : ص ١٥١ - ١٥٢) ، وبعد تصحيح إجابات الطلاب عن الاختبار ، تم تقسيمه على نصفين ، النصف الأول يضم درجات الطلاب عن الفقرات الفردية ، والنصف الثاني يضم درجات الطلاب عن الفقرات الزوجية ، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون ، استخرج معامل الثبات بين النصفين ، وقد بلغ (٠.٨٤) ، وبما أن تقسيم الاختبار إلى نصفين يفقده مجموعة من الخصائص التي تؤثر في معامل الارتباط ، لذلك تم تعديل هذا الوضع ، باستخدام معادلة سبيرمان - براون (٧٤ : ص ٣٣٧) ، فبلغ معامل الثبات (٠.٩١) ، وهو معامل ثبات جيد وعالٍ بالنسبة للاختبارات غير المقننة ، التي إذا بلغ معامل ثباتها (٠.٦٧) ، فإنها تُعد جيدة ، وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق (ملحق ١٣) .

تطبيق الاختبار النهائي

بعد الانتهاء من تدريس المادة المقدرة ، وقبل اسبوع من إجراء الاختبار النهائي أخبر الباحث طلاب مجموعتي البحث ، إن هنالك اختباراً سيجري لهم في الموضوعات الخمس التي درسوها ، ثم قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب مجموعتي البحث يوم الأحد الموافق ٢٨ / ١٢ / ٢٠٠٣ ، في الساعة (٩.٤٥) صباحاً ، وقد روعي عند تطبيق الاختبار ما يأتي :

١. إشراف الباحث على تطبيق الاختبار التحصيلي بمساعدة اثنين من المدرسين .
٢. شرح وتوضيح التعليمات الخاصة بالاختبار .
٣. إجراء الاختبار في وقت واحد .
٤. إجراء الاختبار في قاعتين متجاورتين ليسهل السيطرة عليها .

طريقة تصحيح الاختبار

بعد تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي , فحص الباحث إجابات طلاب مجموعتي البحث , بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة , وصفر للإجابة الخطأ , وعملت الفقرات المتروكة والفقرات التي وضع لها أكثر من إشارة معاملة الفقرات الخطأ بإعطائها صفراً , وعلى هذا , كانت الدرجة العليا للاختبار (٢٤) درجة , والدرجة الدنيا (صفراً) , وقد وجد الباحث أن أعلى درجة حصل عليها طلاب المجموعتين كانت (٢٢) درجة , وأوطأ درجة كانت (٣) درجات (ملحق ٦) .

رابعاً : الوسائل الإحصائية

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

١. الاختبار التائي (T-Test) ذا النهايتين لعينيتين مستقلتين
استخدم في التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية : (درجات الاختبار القبلي , العمر الزمني للطلاب , درجات الطلاب في الامتحان الوزاري , الاختبار التحصيلي البعدي)

$$T = \frac{(\bar{S}_1 - \bar{S}_2) \sqrt{\frac{N_1 + N_2 - 2}{N_1 + N_2 - 2}}}{\sqrt{\frac{N_1 + N_2 - 2}{N_1 + N_2 - 2}}}$$

إذ تمثل :

- ($\bar{S}_1$) - الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة .
- ($\bar{S}_2$) - الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية .
- (N_1) - عدد أفراد المجموعة الضابطة .
- (N_2) - عدد أفراد المجموعة التجريبية .
- (σ_1^2) - التباين للمجموعة الضابطة .
- (σ_2^2) - التباين للمجموعة التجريبية .

(١٣٣ : P. ١٠٥)

٢. معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب ثبات الاختبار

$$r = \frac{\text{مج س ص} - (\text{مج س}) (\text{مج ص})}{\sqrt{[(\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2) (\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2)]}}$$

إذ تمثل :

(ر) : معامل ارتباط بيرسون .

(ن) : عدد أفراد العينة .

(س) : درجات المجموعة التجريبية .

(ص) : درجات المجموعة الضابطة .

(٧٩ : ص ١٤٥)

٣. معادلة سبيرمان - براون

استخدمت لتصحيح معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (درجات الفقرات الفردية والزوجية) ، بعد أن استخرج بمعامل ارتباط بيرسون .

$$r^2 = \frac{r^2}{1 - r^2}$$

إذ تمثل :

(ر^٢) معامل الارتباط الكلي .

(ر) معامل الارتباط بين النصف الأول والنصف الثاني من الاختبار

الذي استخرج بمعادلة بيرسون .

(١٠ : ص ١٥٤)

٤. مربع كاي (كا^٢)

استخدم في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأبوين .

$$\text{كا}^2 = \frac{(\text{ل} - \text{ق})^2}{\text{ق}}$$

إذ تمثل :

(ل) – التكرار الملاحظ
(ق) – التكرار المتوقع

(١٤٧ : P. ١٠٥)

٥. معادلة معامل الصعوبة
استخدمت في حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي
البعدي .

$$ص = \frac{م}{ك}$$

إذ تمثل :

(ص) صعوبة الفقرة .
(م) مجموعة الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة في
كل من المجموعتين العليا والدنيا .
(ك) مجموع الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا .
(٤٤ : ص ٧٥)

٦. معادلة معامل تمييز الفقرة
استخدمت لحساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

$$ت = \frac{مج ص ع - مج ص د}{\frac{٢}{١} (د + ع)}$$

إذ تمثل :

(مج ص ع) مجموعة الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا .
(مج ص د) مجموعة الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا .
($\frac{٢}{١} (د + ع)$) نصف مجموع الطلاب في كل من المجموعتين
العليا والدنيا .

(١٠ : ص ١١٥)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج

ثانياً : تفسير النتائج

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث من خلال الموازنة بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي الذي طُبّق نهاية التجربة ، ومعرفة دلالة الفرق إحصائياً بين المتوسطين للتثبت من فرضية البحث ، ومن ثمّ فسر الباحث النتائج ، وعلى النحو الآتي :

أولاً : عرض النتائج

١. لاحظ الباحث من خلال عرض الدرجات التي حصل عليها طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، إن أعلى درجة حصل عليها طلاب المجموعة التجريبية كانت (٢٢) ، وكانت أوطأ درجة حصل عليها طلاب هذه المجموعة (٧) ، أما المجموعة الضابطة فكانت أعلى درجة حصل عليها طلابها (٢١) ، وأوطأ درجة حصل عليها طلاب هذه المجموعة (٣) ، وكما هو مبين في (ملحق ٦) .
٢. ورّع الباحث الدرجات التي حصل عليها طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) بين فئات ، فلاحظ أن طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) تباينت أعدادهم بين الفئات ، وكما هو مبين في الجدول (١٢) .

جدول (١٢)

فئات توزيع درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

الفئة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
١ - ٤	-	-	٢	٥%
٥ - ٨	٢	٥.٣%	٥	١٢.٥%
٩ - ١٢	٩	٢٣.٧%	٢٢	٥٥%
١٣ - ١٦	١٧	٤٤.٨%	٩	٢٢.٥%
١٧ - ٢٠	٧	١٨.٤%	١	٢.٥%
٢١ - ٢٤	٣	٧.٨%	١	٢.٥%
المجموع	٣٨	١٠٠%	٤٠	١٠٠%

يتضح من الجدول (١٢) ، أن عدد طلاب المجموعة التجريبية بلغ (٣٨) طالباً ، في حين بلغ عدد طلاب المجموعة الضابطة (٤٠) طالباً ، وهذا الاختلاف في عدد طلاب عينة البحث يعود إلى استبعاد الباحث طالين من المجموعة التجريبية ، لأنهما لم يؤديا الاختبار التحصيلي البعدي .

كما يتضح من الجدول (١٢) ، أنه لم يكن هناك عدد يذكر لطلاب المجموعة التجريبية ضمن الفئة الأولى ، بينما بلغ عدد طلاب المجموعة الضابطة ضمن هذه الفئة (طالين) ، ونسبتهم (٥ %) ، والفئة الثانية بلغ عدد طلاب المجموعة التجريبية فيها طالين ، ونسبتهم (٥.٣ %) ، و (٥) طلاب من المجموعة الضابطة ، ونسبتهم (١٢.٥ %) ، بينما بلغ عدد طلاب الفئة الثالثة (٩) من المجموعة التجريبية ، ونسبتهم (٢٣.٧ %) ، و (٢٢) طالباً من المجموعة الضابطة ، ونسبتهم (٥٥ %) ، وبلغ عدد طلاب الفئة الرابعة (١٧) طالباً من المجموعة التجريبية ، ونسبتهم (٤٤.٨ %) ، و (٩) طلاب من المجموعة الضابطة ، ونسبتهم (٢٢.٥ %) ، وبلغ عدد طلاب الفئة الخامسة (٧) طلاب من المجموعة التجريبية ، ونسبتهم (١٨.٤ %) ، وطالباً واحداً في المجموعة الضابطة ، ونسبته (٢.٥ %) ، أما الفئة السادسة فبلغ عدد طلابها (٣) طلاب في المجموعة التجريبية ، ونسبتهم (٧.٨ %) ، وطالباً واحداً في المجموعة الضابطة ، ونسبته (٢.٥ %) .

٣. حسب الباحث متوسطي تحصيل درجات الطلاب في المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، ثم وازن بينهما ، وكما هو مبين في الجدول (١٣) .

جدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمتان التائيتان
(المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات
مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٨	١٤.٧١١	٣.٣٨٤	١١.٤٥٤	٧٦	٣.٧	٢.٠٠٠	دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
الضابطة	٤٠	١٠.٧	٣.٣٦٠	١١.٢٩٢				

يتضح من الجدول (١٣) ، أن متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (١٤.٧١١) درجة ، وتباينها (١١.٤٥٤) ، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٠.٧) ، ودرجة تباينها (١١.٢٩٢) ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في الاختبار التحصيلي البعدي ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (٣.٧) ، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجة حرية (٧٦) .

وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بالحقيبة التعليمية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي وضعها الباحث ، والتي نصت على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالحقيبة التعليمية ، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالطريقة التقليدية في مادة قواعد اللغة العربية) .

وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بالحقيبة التعليمية ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية ولصالح المجموعة التجريبية) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات التي أشارت إلى تفوق الحقيبة التعليمية على الطرائق التقليدية في تحصيل الطلاب ، منها دراسة (جامع ، ١٩٨٣) ، ودراسة (الإمام ، ١٩٨٨) ، ودراسة (النعيمي ، ١٩٨٩) ، ودراسة (إبراهيم ، ١٩٩٥) ، ودراسة (الحيلة ، ٢٠٠٢) ، ودراسة (فورستر ، ١٩٨٣) .

ثانياً : تفسير النتائج

في ضوء النتائج التي تمّ عرضها ، ظهر تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة ، ويعتقد الباحث إن سبب ذلك يعود إلى :

١. أن الحقيبة التعليمية مكّنت الطلاب من تحقيق استقلالهم ، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم ، وتحمل المسؤولية ، وبالتالي تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بالحقيبة التعليمية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية ، إذ تتميز الحقائق التعليمية بمراعاة السرعة الذاتية للمتعلم ، والتوجيه

- الذاتي في اتخاذ القرار ، والتقويم الذاتي لمسيرته في الدراسة (١٨ : ص ٧٨ - ٨٢) .
٢. أن الحقيقة التعليمية راعت الفروق الفردية بين الطلاب , مما جعلهم يسيرون في دراستها بحسب قدراتهم الخاصة واستعداداتهم الشخصية , وبالتالي تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة , لأن الحقيقة التعليمية تسهم في زيادة تحصيل الطلبة , لأنها تراعي الفروق الفردية بينهم (٢٥ : ص ٧٦) .
٣. أن معرفة الطلاب الأهداف المتوقع إنجازها بعد دراسة كل حقيقة تعليمية يوفر للطلاب تنظيم دراسته على نحو أفضل (٩٥ : ص ٢١٩) , وهذا ما تميزت به الحقيقة الحالية , وأكدته أدبيات ودراسات عديدة , منها دراسة (محمد , ١٩٨٠) في مادة الأحياء (٩٢ : ص ح - خ) , ودراسة (السامرائي , ١٩٨٣) في المواد الاجتماعية (٤٦ : ص خ - د) , ودراسة (دريب , ١٩٨٨) في مادة الكيمياء (٣٧ : ص ١١٥) .
٤. أن الحقيقة التعليمية حفزت الطلاب على الدراسة والاجتهاد , لأن الطالب إذا عرف انه في حالة إكماله المادة وإتقانها , يُنقل إلى جزء أرقى كان ذلك حافزاً على العمل ومشجعاً على الاجتهاد (١ : ص ٥٢) .
٥. أن احتواء الحقيقة التعليمية على أنشطة وبدائل مختلفة , مع إتاحة الفرصة للطلاب لاختيار البديل التعليمي المناسب ساعد الطلاب على فهم المادة العلمية وإتقانها (٣٥ : ص ١٠٣) , وهذا ما تميزت به الحقيقة الحالية .
٦. أن استخدام المواد التعليمية ضمن إطار مخطط له وفق أهداف محددة , يُسهم في رفع كفاية الحقيقة التعليمية , وهذا يتفق مع المبدأ الذي أشار إليه ماجر (Mager) , وهو (عدم وجود وسيلة تعليمية تصلح في تحقيق جميع الأهداف) (١٤ : ص ١٤) .
٧. أن الحقيقة التعليمية توفر فرصاً للتعاون بين الطلاب , وحرية الحركة أثناء التعلم بدون تدخل المدرس مما يزيد من فاعلية التعلم (٣٥ : ص ١٠٥) , وهذا ما تميزت به الحقيقة الحالية .
٨. قد يكون تقسيم المادة العلمية في الحقيقة التعليمية على أجزاء ووضعها في تسلسل مناسب , بحيث يتوافر فيها التدرج المنطقي , له أثر في تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة .
٩. أن حلّ فقرات كل نشاط من نشاطات الحقيقة التعليمية قبل الانتقال إلى الجزء الثاني منها , يُوفر فرصة لتحقيق بعض جوانب استراتيجية إتقان التعلم , لذا تُعدّ الحقائق التعليمية من الطرائق التعليمية المتميزة , لأنها تعتمد فلسفة إتقان التعلم , بحيث لا يستطيع الطالب الانتقال من جزء إلى آخر قبل إتقان الجزء الأول (٣٤ : ص ٧٩) .
١٠. أن الطلاب وجدوا في أسلوب التعليم الفردي باستخدام الحقيقة التعليمية أسلوباً جديداً , مما دفعهم إلى الاهتمام بالموضوعات المقرر تدريسها , ومواصلة الدراسة بصورة جادة , وذلك لصله هذا الأسلوب برغبتهم في الاستقلال .

الفصل الخامس

الاستنتاجات , والتوصيات , والمقترحات

- الاستنتاجات .

- التوصيات .

- المقترحات .

الفصل الخامس

الاستنتاجات , والتوصيات , والمقترحات

الاستنتاجات

- في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث ، يمكن استنتاج ما يلي :
١. إن أسلوب التعليم الفردي باستخدام الحقائق التعليمية كأسلوب جديد غير مألوف في مدارسنا ، من غير المستبعد أن يلاقي نجاحاً عند تطبيقه في مادة قواعد اللغة العربية النحوية ، والمواد الأخرى .
 ٢. إن تعدد الوسائل والأنشطة التعليمية ، وفرت الفرصة للعمل بمجموعات صغيرة ، وأحياناً فردية , مما أدى إلى زيادة فاعلية هذا الأسلوب .
 ٣. صحة ما تذهب إليه معظم الدراسات في التربية وعلم النفس ، في تشديدها على وجوب مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .

التوصيات

- في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي :
١. اعتماد اسلوب التعليم الفردي باستخدام الحقائق التعليمية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية .
 ٢. تدريب طلبة أقسام اللغة العربية على كيفية تصميم الحقائق التعليمية وإنتاجها .
 ٣. عقد دورات تدريبية للمدرسين حول كيفية تصميم الحقائق التعليمية وإعدادها .
 ٤. التعاون والتنسيق مع المؤسسات التعليمية في القطر ، حول إمكانية إنتاج حقائق تعليمية للمراحل الدراسية المختلفة .
 ٥. تصميم حقائق تعليمية في مادة قواعد اللغة العربية لمراحل آخر ، واستقصاء أثرها في تحصيل الطلاب .
 ٦. إنشاء مكتبة خاصة بالحقائق التعليمية في مديرية الوسائل التعليمية يمكن أن تعد مركزاً لإنتاج برامج التعليم الفردي .

المقترحات

استكمالاً لجوانب البحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي :

١. إجراء دراسة تجريبية باستخدام الحقيبة التعليمية في مادة قواعد اللغة العربية في صفوف آخر من المرحلة الإعدادية .
٢. إجراء دراسة تجريبية ، تُقارن بين أثر استخدام الحقيبة التعليمية ، وبرامج التعليم الفردي الأخرى ، مثل التعليم المبرمج في التحصيل الدراسي لمادة قواعد اللغة العربية .
٣. إجراء دراسة تجريبية لمعرفة أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية ، لأن البحث الحالي اقتصر على الطلاب .
٤. إجراء دراسات تجريبية لمعرفة أثر استخدام الحقيبة التعليمية في بقية فروع اللغة العربية مثل البلاغة ، الإملاء ، الأدب ، لأن البحث الحالي اقتصر على قواعد اللغة العربية فقط .

الملاحق

ملحق (١)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

BABYLON UNIVERSITY
COLLEGE OF TEACHERS

العدد : ١٢٨٥
التاريخ : ٢٠٠٤/٩/١٤



جامعة بابل
عمادة كلية المعلمين
قسم الدراسات العليا

الى / المديرية العامة لتربية بابل
م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة...

يرجى التفضل بالموافقة على تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / ماجستير -
تربية / طرائق تدريس اللغة العربية (بسام عبد الخالق عباس) في أنجاز بحثه الموسوم
بـ (اثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة الاعدادية في مادة قواعد
اللغة العربية) شاكرين تعاونكم معنا خدمة للمسيرة العلمية
مع التقدير

م.ب. الستار مهدي علي
م. العميد العلمي

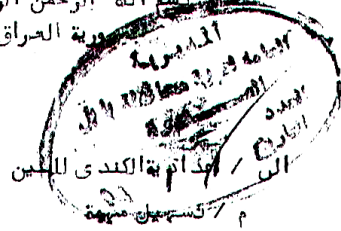
نسخة منه الى //

- ملفه الطالب.
- الصادرة.

ملحق (٢)

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
مديرية التخطيط التربوي
العدد / ١ / ٢٢٨
التاريخ / ١٠ / ٢٠٠٣

بسم الله الرحمن الرحيم
مديرية التربية العراقية



بسم الله الرحمن الرحيم
نرجو تسهيل مهمة طالب الماجستير (بسام عبد الخالق عباس) في انجاز بحثه الموسوم بـ (اثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة الاعدادية في مادة قســمــواعد اللغة العربية) لاتخاذ مايلــزم مع التقدير .

لؤي حمدان عداي
ع/ المدير العام
١٠ / ٢٠٠٣

نسخه منه الى
سيــســيــس

مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات / مع الاوليات .

// آمل

ملحق (٣)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٠	٢١	١٢	١	١٠	٢١	١٤	١
٩	٢٢	١٠	٢	٨	٢٢	١٢	٢
١٢	٢٣	١٠	٣	١٢	٢٣	١٣	٣
١٤	٢٤	٢٠	٤	٦	٢٤	١٥	٤
٨	٢٥	٩	٥	٩	٢٥	٩	٥
٩	٢٦	١٤	٦	١٥	٢٦	١٣	٦
١٠	٢٧	١١	٧	٨	٢٧	٨	٧
٨	٢٨	٨	٨	١٣	٢٨	١٦	٨
٩	٢٩	١٣	٩	١٦	٢٩	١٢	٩
٨	٣٠	٩	١٠	٩	٣٠	١٣	١٠
١٣	٣١	١٠	١١	١١	٣١	١٠	١١
١٣	٣٢	١٠	١٢	٩	٣٢	١٢	١٢
١٤	٣٣	١٧	١٣	١٠	٣٣	١٠	١٣
١٠	٣٤	١٣	١٤	١٠	٣٤	٨	١٤
١١	٣٥	٩	١٥	١٢	٣٥	١٤	١٥
١٤	٣٦	١٠	١٦	١٣	٣٦	١٦	١٦
١٥	٣٧	١١	١٧	١٥	٣٧	١٤	١٧
١٠	٣٨	٩	١٨	٩	٣٨	٩	١٨
١١	٣٩	٩	١٩	١٠	٣٩	١٣	١٩
١١	٤٠	١٠	٢٠	١٢	٤٠	١١	٢٠
مج = ٤٥٧ المتوسط = ١١.٤٢٥ التباين = ٧.١٧٤				مج = ٤٥٧ المتوسط = ١١.٤٢٥ التباين = ٧.١٧٤			

ملحق (٤)

أعمار طلاب مجموعتي البحث محسوبةً بالشهور

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت
١٩٠	٢١	١٩٠	١	١٨٧	٢١	١٨٠	١
١٩١	٢٢	١٩٩	٢	١٨٩	٢٢	١٨٣	٢
٢٠٤	٢٣	١٨٦	٣	١٨٣	٢٣	١٨٢	٣
١٨٠	٢٤	١٨٧	٤	١٨٦	٢٤	١٨٥	٤
١٨٩	٢٥	١٩٠	٥	١٨٠	٢٥	١٨٤	٥
١٩٨	٢٦	١٨٤	٦	١٨٦	٢٦	١٨١	٦
١٨٩	٢٧	١٩٢	٧	١٨٤	٢٧	١٨٠	٧

٢٠١	٢٨	١٨٩	٨	١٩٢	٢٨	١٩٢	٨
١٨٨	٢٩	١٩٢	٩	١٨٧	٢٩	١٩٣	٩
١٩٤	٣٠	١٩١	١٠	١٨٨	٣٠	١٨٢	١٠
١٩٦	٣١	١٨٨	١١	١٩١	٣١	١٨٣	١١
١٨٧	٣٢	١٨٠	١٢	٢١٢	٣٢	١٩٠	١٢
١٨١	٣٣	١٨٢	١٣	٢٢٦	٣٣	١٨٥	١٣
١٨٦	٣٤	١٨٣	١٤	٢٠١	٣٤	١٩٠	١٤
١٩٢	٣٥	١٨٥	١٥	٢٠٤	٣٥	١٩١	١٥
١٨٤	٣٦	١٩٣	١٦	١٩٤	٣٦	١٨٦	١٦
١٨٢	٣٧	١٨٤	١٧	١٩٠	٣٧	١٩٢	١٧
١٨٤	٣٨	١٨٥	١٨	١٩٦	٣٨	١٨٩	١٨
١٩٢	٣٩	١٩٠	١٩	١٩٥	٣٩	١٩٠	١٩
١٩٨	٤٠	١٩٩	٢٠	٢٢٩	٤٠	١٨٤	٢٠
مج = ٧٥٧٥ المتوسط = ١٨٩.٣٧٥ التباين = ٣٥.٤٧٢				مج = ٧٦٢٣ المتوسط = ١٩٠.٥٧٥ التباين = ١٢٠.٢٥١			

ملحق (٥)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الامتحان الوزاري في مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٢ - ٢٠٠٣)

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٦٠	٢١	٦٥	١	٧٧	٢١	٦٦	١
٥٨	٢٢	٦٣	٢	٦٩	٢٢	٧٥	٢
٧٥	٢٣	٨٢	٣	٦٩	٢٣	٦٥	٣
٧٨	٢٤	٦٥	٤	٦٣	٢٤	٧٢	٤
٥٩	٢٥	٧٨	٥	٧٠	٢٥	٧٤	٥
٦٤	٢٦	٦٥	٦	٦٠	٢٦	٦٨	٦
٦٠	٢٧	٧٤	٧	٦٠	٢٧	٥٠	٧
٧٠	٢٨	٦٤	٨	٧٠	٢٨	٦٣	٨
٦٠	٢٩	٦٥	٩	٦٦	٢٩	٦١	٩
٦٠	٣٠	٨٠	١٠	٧٥	٣٠	٧٥	١٠
٦٥	٣١	٥٤	١١	٥٠	٣١	٦٥	١١
٧٠	٣٢	٥٣	١٢	٥٢	٣٢	٥٩	١٢
٥٢	٣٣	٦١	١٣	٥٠	٣٣	٨٠	١٣
٥٢	٣٤	٦٥	١٤	٥١	٣٤	٥٢	١٤
٥٠	٣٥	٥٢	١٥	٦٥	٣٥	٧٠	١٥
٦٤	٣٦	٧٣	١٦	٥٥	٣٦	٨٣	١٦
٧٣	٣٧	٦٢	١٧	٧٢	٣٧	٥٠	١٧
٥٤	٣٨	٦٢	١٨	٧٠	٣٨	٦٥	١٨
٥٥	٣٩	٥٥	١٩	٥٣	٣٩	٧٤	١٩

٦٨	٤٠	٧١	٢٠	٦٢	٤٠	٧٩	٢٠
مج = ٢٥٥٤ المتوسط الحسابي = ٦٣.٨٥ التباين = ٧٧.١٠٥				مج = ٢٥٩٩ المتوسط الحسابي = ٦٤.٩٧٥ التباين = ١٠٦.٨٩			

ملحق (٦)

درجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٠	٢١	٢١	١	١٤	٢١	٢٢	١
١٠	٢٢	١٩	٢	١٤	٢٢	٢٢	٢
١٠	٢٣	١٦	٣	١٤	٢٣	٢١	٣
١٠	٢٤	١٥	٤	١٤	٢٤	٢٠	٤
١٠	٢٥	١٤	٥	١٤	٢٥	١٩	٥
١٠	٢٦	١٤	٦	١٣	٢٦	١٨	٦
٩	٢٧	١٣	٧	١٣	٢٧	١٨	٧
٩	٢٨	١٣	٨	١٢	٢٨	١٨	٨
٩	٢٩	١٣	٩	١٢	٢٩	١٨	٩
٩	٣٠	١٣	١٠	١٢	٣٠	١٧	١٠
٩	٣١	١٣	١١	١١	٣١	١٦	١١
٩	٣٢	١٢	١٢	١١	٣٢	١٦	١٢
٩	٣٣	١٢	١٣	١١	٣٣	١٦	١٣
٨	٣٤	١١	١٤	١١	٣٤	١٦	١٤
٨	٣٥	١١	١٥	١٠	٣٥	١٦	١٥
٧	٣٦	١١	١٦	١٠	٣٦	١٥	١٦
٧	٣٧	١١	١٧	٨	٣٧	١٥	١٧
٥	٣٨	١١	١٨	٧	٣٨	١٥	١٨
٤	٣٩	١٠	١٩	.	٣٩	١٥	١٩
٣	٤٠	١٠	٢٠	.	٤٠	١٥	٢٠
مج = ٤٢٨ المتوسط الحسابي = ١٠.٧ التباين = ١١.٢٩٢				مج = ٥٥٩ المتوسط الحسابي = ١٤.٧١١ التباين = ١١.٤٥٤			

ملحق (٧)

خطة أنموذجية لتدريس موضوع رفع الفعل المضارع على وفق الطريقة التقليدية (للمجموعة الضابطة)

الأستاذ الفاضل المحترم
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

يدرس الباحث (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية) ، ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد خطط تدريسية ، لتدريس موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر للصف الرابع العام، توضح خطوات سير الدرس، اعد الباحث خطة أنموذجية لتدريس موضوع رفع الفعل المضارع لطلاب المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة التقليدية . ونظراً لما يعهده فيكم من دقة وأمانة علمية ، فضلاً عما تمتلكونه من خبرة علمية في هذا المجال ؛ يضع بين أيديكم الخطة الأنموذجية ، راجياً التفضل بإبداء آرائكم ، وملاحظاتكم في مدى صلاحيتها وتغطيتها محتوى الموضوع .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان .

طالب الماجستير
بسام عبد الخالق عباس الاسدي

خطة أنموذجية لتدريس موضوع رفع الفعل المضارع على وفق الطريقة التقليدية (للمجموعة الضابطة)

اليوم والتاريخ :
الصف: الرابع العام
الشعبة: أ
المادة: قواعد اللغة العربية
الموضوع: رفع الفعل المضارع

- الأهداف العامة : (أنظر الملحق ٨) (*)
- الأهداف السلوكية : (أنظر الملحق ٩)
- الوسائل التعليمية : (الكتاب المقرر ، والسبورة ، الطباشير الملون) .

خطوات الدرس

١. التمهيد

أبدأ الدرس مع الطلاب بالحديث عن الموضوع السابق ، لتهيئة أذهانهم للدرس الجديد وعلى النحو الآتي :

عزيزي الطالب : درسنا في الدرس السابق موضوع الفعل الماضي ، علاماته ، وحالات بنائه ، وعرفنا أن للفعل الماضي علامتين هما: قبوله تاء التأنيث الساكنة ، وتاء الفاعل، ويأتي بناءه على ثلاث حالات هي: البناء على الفتح إذا لم يتصل به شيء ، أو اتصلت به تاء التأنيث الساكنة ، أو أسند إلى ألف الاثنين ، والحالة الثانية هي البناء على السكون إذا اتصلت بالفعل الماضي ضمائر الرفع المتحركة ، وهي ياء المتكلمين ، نون النسوة ، تاء الفاعل ، والحالة الثالثة هي البناء على الضم إذا اتصلت بالفعل الماضي واو الجماعة .

٢. العرض

يتم في هذه الخطوة عرض أمثلة تتضمن أفعالاً مضارعة مرفوعة مختلفة ، تمثل علامات رفع الفعل المضارع ، بتدوينها على السبورة ووضع خط تحت كل فعل مضارع مرفوع .

١. قال تعالى : (وَلِلَّهِ يَسْجُدُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ) (النحل : ٤٩) .

٢. قال الشاعر

كالبجر يقذف للقريب جواهرأ
جوداً ويبعث للبعيد سحائباً

(*) . تم ذكر الأهداف العامة والسلوكية في الخطة التي عرضت على المحكمين .

٣. قال تعالى : (مَرْسُولًا يَنْتَلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِ اللَّهِ مُبَيِّنَاتٍ) (الطلاق : الآية ١١) .

٤. المؤمن يدعو الناس إلى فعل الخير .

٥. قال تعالى : (جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ) (الصف : الآية ١٢) .

٦. قال الشاعر :

كالبدر من حيث التفت رأيتَه يُهدي إلى عينيك نوراً ثاقباً

٧. قال تعالى : (فَالْقَاهَا فَإِذَا هِيَ حَيَّةٌ تَسْعَى) (طه : ٢٠) .

٨. قال تعالى : (ثُمَّ ذَهَبَ إِلَى أَهْلِهِ يَمُطًى) (القيامة : ٣٣) .

٩. قال الشاعر :

لا يسألون أخاهم حين يندبهم في النائبات على ما قال برهانا

١٠. قال تعالى : (فَبَايَ آلاءِ رَبِّكَ مَا تُكَذِّبَانِ) (الرحمن : ١٨) .

٣. الربط والموازنة

بعد كتابة الأمثلة على السبورة ، أبدأ بقراءتها قراءة جيدة ، وأطلب من الطلاب الاستماع إليها ، وبعد الانتهاء من القراءة أقول لهم :
لو نظرنا إلى الأمثلة المكتوبة على السبورة لوجدنا في كل منها فعلاً مضارعاً ، ففي المثال الأول نجد الفعل (يسجد) ، وفي المثال الثاني (يقذف) ، و (يبعث) ، وفي المثال الثالث الفعل (يتلو) ، وهكذا مع بقية الأمثلة ، إذ أضع تحت كل فعل خطأ بلون آخر ثم أقول لهم .

لو تأملنا الأفعال التي وردت في المثالين الأولين وهي (يسجد – يقذف – يبعث) ، لرأينا كلاً منها صحيح الآخر ، أي أن آخرها ليس ألفاً ولا واواً ولا ياءً ، وهي الأحرف التي تسمى (أحرف العلة) ، وترى في آخر هذه الأفعال الضمة ، والضمة علامة رفع كما تعلم .

ثم أسأل : لماذا ظهرت الضمة على آخر هذه الأفعال ؟

فأجيب : ظهرت لأن هذه الأفعال صحيحة الآخر ، كما أن هذه الضمة ليست ملازمة للفعل المضارع ، فلو أدخلنا على هذه الأفعال أداة نصب لتحرك الفعل المضارع بالفتح نحو (لن يسجد المؤمن لغير الله) ، وإذا أدخلنا عليها حرف جزم لظهر على آخرها سكون نحو (لم يسجد المؤمن لغير الله) ، ثم أقول لهم : إن تتغير الحركة على آخر الفعل المضارع يسمى (إعراباً) ، ويسمى الفعل المضارع في هذه الحال مُعْرَباً .

ثم انتقل إلى المثالين الثالث والرابع ، وأقول : لو نظرنا إلى الفعلين (يتلو – يدعو) ، نجدهما غير مسبوقين بأداة نصب ولا بأداة جزم ، فحقهما أن يُرفعا ، ثم أسأل : ما علامة رفعهما ؟ فأجيب : الضمة .

ثم أسأل : وهل ظهرت هذه الضمة ؟ أجيب : لم تظهر . ثم أقول : إن هذين الفعلين معتلا الآخر بالواو ، ونطق الضمة على الواو ثقيلٌ ، لذا تقدّر الضمة على الواو ، ونقول في هذه الحال : (يتلو) فعل مضارع مرفوع لأنه لم يسبق بنصب ، ولا بجازم ، وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الواو للثقل ، ثم أقول لهم : كذلك الحال بالنسبة للأفعال المضارعة المعتلة بالياء ، كالفعلين اللذين وردا في المثالين الخامس والسادس وهما (تجري – تهدي) ، فإن الضمة تكون مقدرة على الياء للثقل .

ثم انتقل إلى المثالين السابع والثامن ، وأقول لهم : تأملوا الفعلين (تسعى – يتمطى) ، تروا إن هذين الفعلين لم يسبقا بأداة نصب ولا جزم ، فحقهما أن يرفعا وعلامة الرفع الضمة ، ولكن هذان الفعلان معتلي الآخر فُدرت الضمة ، ولأن حرف العلة هو الألف تعذر نطق الفتحة عليه ، كذا نقول : (تسعى) فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الألف للتعذر .

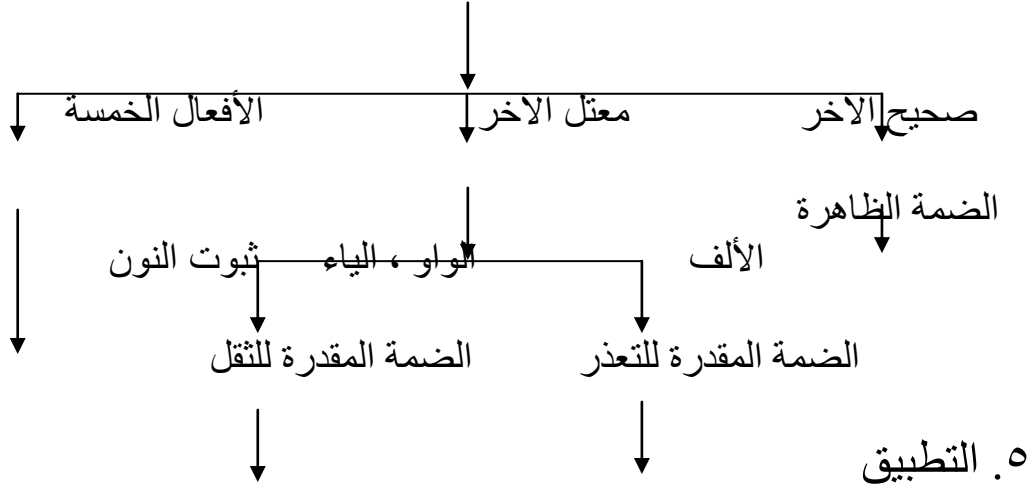
ثم انتقل إلى المثالين الآخرين ، وأقول لهم : لو نظرنا إلى الفعل (يسألون) الذي ورد في المثال التاسع لرأيناه قد أسند إلى واو الجماعة التي تدل على جماعة الغائبين ، وقد يُسند إلى واو الجماعة التي تدل على جماعة المخاطبين نحو (تسألون) ، وكذلك قد يُسند الفعل المضارع إلى ألف الاثنين ، كما في المثال العاشر (تكذبان) للمخاطبين ، و (يكذبان) للغائبين ، وقد يُسند الفعل المضارع إلى ياء المخاطب نحو (تكذبين) ، هذه الصيغ الخمس تسمى (الأفعال الخمسة) التي نلاحظ ثبوت النون في آخرها في حالة الرفع ، ويعرب كل من الألف ، والواو ، والياء فاعلاً ، فيكون إعراب (يسألون) : فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه ثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة ، والواو ضمير متصل مبني في محل رفع فاعل .

٤ . استنتاج القاعدة

في هذه الخطوة ، أقوم باستنتاج القاعدة الرئيسية مع الطلاب ، ثم اكتبها على السبورة ، وكما يأتي :

- ١ . الفعل المضارع المعرب هو الذي تتغير حركة آخره .
- ٢ . يرفع الفعل المضارع إذا لم يسبقه نصب ، ولا جازم .
- ٣ . علامات رفع الفعل المضارع :
 - أ . إذا كان صحيح الآخر فعلمة رفعه الضمة الظاهرة .
 - ب . إذا كان معتل الآخر بالواو ، أو الياء فعلمة رفعه الفتحة المقدرة للثقل .
 - ج . إذا كان معتل الآخر بالألف ، فعلمة رفعه الضمة المقدرة للتعذر .
 - د . إذا كان من الأفعال الخمسة ، فعلمة رفعه ثبوت النون .

ثم ارسم مخططاً على السبورة يوضح علامات رفع الفعل المضارع
الفعل المضارع



في هذه الخطوة أتأكد من فهم الطلاب للقاعدة ، وذلك من خلال توجيه بعض الأسئلة لهم وعلى النحو الآتي:

١. من منكم يعرف الفعل المضارع المرفوع ؟
٢. ما هي علامات رفع الفعل المضارع ؟
٣. ما علامة رفع الفعل المضارع المسند إلى واو الجماعة ، أو ألف الاثنين ، أو ياء المخاطبة ؟
٤. أعرب الفعل المضارع الوارد في الآية الكريمة :

قال تعالى: (عَامِلَةٌ ذَا صِبَةٍ * تَصَلِّي نَارًا) (الغالبية: ٣ . ٤) .

٥. من منكم يعطي مثلاً لفعل مضارع مرفوع معتل الآخر بالألف ؟
٦. من منكم يعطي مثلاً لفعل مضارع مرفوع معتل الآخر بالواو ، أو الياء ؟

٦. الواجب البيتي

في هذه الخطوة أطلب من الطلاب مراجعة الموضوع ، وحل التمرينات الموجودة في الكتاب المقرر تدريسه .

ملحق (٨)

الأهداف العامة لتدريس مادة النحو للصف الرابع العام

١. تنمية قدرة المتعلم على معرفة الفروق المعنوية بين تركيب وآخر ، وتمكينه من فهم الجملة ، ومعرفة أثر صياغتها في تحديد معناها .
٢. تمكين المتعلم من التعبير الدقيق ، ومن استعمال التراكيب الجمالية الملائمة لما يروم إيصاله من معاني وأفكار .

٣. تمكين المتعلم من التمييز الدلالي بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة .

(٢٢ : ص ٣١)

ملحق (٩)

الأهداف السلوكية لموضوعات قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام

الأستاذ الفاضل المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يدرس الباحث (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية) ، ولما كان البحث الحالي يتطلب صياغة الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها في ضوء محتوى موضوعات قواعد اللغة العربية المحددة ، اشتق الباحث تلك الأهداف من محتوى المادة ، ومتطلبات القواعد النحوية الخاصة بكل موضوع .

ولما يعهده فيكم من دقة ، وأمانة علمية ، وسعة إطلاع في هذا المجال ، يضع بين أيديكم الأهداف السلوكية ، راجياً التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيتها وسلامة صياغتها ، وتغطيتها محتوى موضوعات الكتاب ، ومقتضيات القواعد النحوية وكل موضوع .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان .

طالب الماجستير

بسام عبد الخالق عباس الاسدي

أ. الفعل الماضي

جعل الطالب بعد إنهاء دراسة الحقيبة التعليمية الخاصة بالموضوع (الفعل الماضي) قادراً على أن :

١. يُعرّف الفعل الماضي بأسلوبه الخاص .
٢. يُبين علامات بناء الفعل الماضي .
٣. يرسم مخططاً يوضح فيه علامات بناء الفعل الماضي .
٤. يضبط بالشكل أواخر أفعال ماضية تعرض عليه في جمل جديدة ضبطاً صحيحاً .
٥. يعطي أمثلة جديدة بحالات بناء الفعل الماضي المختلفة .
٦. يعرب جملاً تحتوي أفعالاً ماضية إعراباً صحيحاً .
٧. يميز الفعل الماضي من غيره من الأفعال في جمل تعرض عليه .
٨. يضبط أفعالاً ماضية بعد إسنادها إلى ضمائر الرفع وتاء التانيث الساكنة .
٩. يفسر سبب بناء الفعل الماضي على الفتح، أو السكون ، أو الضم .
١٠. يعطي صيغة الفعل الماضي من أفعال مضارعة وأفعال أمر .

ب. رفع الفعل المضارع

جعل الطالب بعد إنهاء دراسة الحقيبة التعليمية الخاصة بالموضوع (رفع الفعل المضارع) قادراً على أن :

١. يعرف الفعل المضارع بأسلوبه الخاص .
٢. يذكر علامات رفع الفعل المضارع .
٣. يرسم مخططاً يوضح فيه علامات رفع الفعل المضارع .
٤. يعطي أمثلة جديدة تحتوي أفعالاً مضارعة مرفوعة .
٥. يضبط بالشكل أواخر أفعال مضارعة مرفوعة تعرض عليه في جمل جديدة ضبطاً صحيحاً .
٦. يعرب جملاً تحتوي أفعالاً مضارعة مرفوعة إعراباً صحيحاً .
٧. يستخرج الأفعال المضارعة المرفوعة ويبين علامات إعرابها .
٨. يميز الفعل المضارع المرفوع من غيره من الأفعال .
٩. يسند الفعل المضارع إلى ألف الاثنين ، أو واو الجماعة ، أو ياء المخاطبة .
١٠. يفسر سبب ظهور الضمة على أواخر الأفعال المضارعة المرفوعة ، أو تقديرها عليها .

ج. نصب الفعل المضارع

جعل الطالب قادراً على أن :

١. يعرف الفعل المضارع المنصوب بأسلوبه الخاص .
٢. يذكر علامات نصب الفعل المضارع .
٣. يحدد كل أداة من أدوات نصب الفعل المضارع ، وأثرها .

٤. يضبط بالشكل اواخر أفعال مضارعة منصوبة في جمل جديدة ضبطاً صحيحاً .
٥. يعطي أمثلة جديدة تحتوي أفعالاً مضارعة منصوبة .
٦. يعرب جملاً تحتوي أفعالاً مضارعة منصوبة إعراباً صحيحاً .
٧. يستعمل أدوات النصب استعمالاً صحيحاً بحسب معانيها .
٨. يُميز الفعل المضارع المنصوب من أفعال أخرى في جمل جديدة تعرض عليه .
٩. يحدد الإجابة الصحيحة من بين إجابات عدة حول صيغة الفعل المضارع المنصوب .

د. جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً) :

جعل الطالب قادراً على أن :

١. يعرف الفعل المضارع المجزوم بأسلوبه الخاص .
٢. يذكر علامات جزم الفعل المضارع .
٣. يذكر الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً .
٤. يحدد المعنى الذي تفيدته كل أداة من الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً .
٥. يضبط بالشكل اواخر أفعال مضارعة مجزومة .
٦. يعطي أمثلة جديدة تحتوي أفعالاً مضارعة مجزومة .
٧. يعرب جملاً تحتوي أفعالاً مجزومة إعراباً صحيحاً .
٨. يميز بين الأدوات التي تجزم الفعل المضارع ، والأدوات التي تنصبه .

هـ. (الأدوات التي تجزم فعلين)

جعل الطالب قادراً على أن :

١. يعرف أدوات الشرط الجازمة بأسلوبه الخاص .
٢. يحدد أدوات الشرط الجازمة .
٣. يحدد المعنى الذي تفيدته كل أداة من أدوات الشرط الجازمة .
٤. يستخرج أدوات الشرط الجازمة في جمل جديدة تعرض عليه .
٥. يعطي أمثلة جديدة عن أدوات الشرط الجازمة .
٦. يميز بين أدوات الشرط الجازمة التي تجزم فعلين ، والأدوات التي تجزم فعلاً واحداً .
٧. يعين فعل الشرط في جمل جديدة تعرض عليه .
٨. يعين جواب الشرط في جمل جديدة تعرض عليه .
٩. يعرب جملاً تحتوي أفعالاً مضارعة مسبوقه بأدوات شرط جازمة إعراباً صحيحاً .
١٠. يحدد حالات وجود اقتران جواب الشرط بالفاء .
١١. يحدد الإجابة من بين إجابات عدة حول صيغة الفعل المضارع المجزوم بإحدى أدوات الشرط الجازمة .

ملحق (١٠)
الاختبار القبلي (المعلومات السابقة)

الأستاذ الفاضل المحترم
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يدرس الباحث (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية) ، ولما كان البحث الحالي يتطلب بناء اختبار قبلي لقياس المعلومات السابقة في مادة قواعد اللغة العربية في الموضوعات (بناء الفعل الماضي ، رفع الفعل المضارع ، ونصبه ، وجزمه بالادوات التي تجزم فعلاً واحداً ، والتي تجزم فعلين) لطلاب الصف الرابع العام، بنى الباحث فقرات هذا الاختبار.

ولما يعهده فيكم من دقة ، وأمانة علمية ، وسعة إطلاع في هذا المجال ، فضلاً عما تمتلكونه من خبرة ودراية ، يضع بين أيديكم فقرات الاختبار، راجياً التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيتها وسلامة صياغتها ، وتغطيتها محتوى موضوعات الكتاب المقرر ، ومقتضيات القواعد النحوية لكل موضوع .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان .

طالب الماجستير
بسام عبد الخالق عباس الاسدي

- س١/ ضع علامة (✓) أمام العبارة الصحيحة ، وعلامة (X) أمام العبارة الخطأ.
١. الفعل الماضي هو ما دل على وقوع حدث في زمن مضى قبل زمن التكلم.
 ٢. علامة نصب الفعل المضارع المعتل الآخر بالألف ، الفتحة المقدرة للثقل .
 ٣. الكسر من علامات بناء الفعل الماضي .
 ٤. (ترتقي البلدان بعلمائها) ، يُعرب الفعل (ترتقي) في هذه الجملة : فعلاً مضارعاً مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الياء للثقل .
 ٥. الفعل المضارع الصحيح الآخر إذا لم يسبق بناصب ، أو جازم تكون علامة نصبه الفتحة المقدرة للتعذر .
 ٦. علامة رفع الأفعال الخمسة ثبوت النون .
 ٧. إذا جزم الفعل المضارع بـ (لَمَّا) يكون متوقع الحصول .
 ٨. أداة الشرط التي تفيد الزمان هي (أيان) .
 ٩. إذا سبقت (لم) الفعل المضارع (يدعو) تكون صيغته (لم يدعو) .
 ١٠. يجب اقتران جواب الشرط بالفاء إذا كان مسبقاً بـ (قد) .
- س٢/ املأ الفراغات الآتية بما يناسبها .
١. إذا اتصل ضمير الرفع (نا المتكلمين) بالفعل الماضي فإنه يبنى على
 ٢. أداة النصب التي تفيد نفي وقوع الفعل المضارع في الزمن المستقبل هي
 ٣. صيغة الفعل المضارع من الفعل الماضي (لعبوا) هي
 ٤. (سأقرأ جيداً تنجح في الامتحان) ، أداة النصب التي تتم الجملة السابقة هي
 ٥. إذا سبق الفعل (يحكي) بلام الأمر تكون صيغته
 ٦. أداة الشرط التي تفيد المكان والزمان والكيفية هي
 ٧. أدوات الشرط كلها مبنية إلا فإنها معربة.
 ٨. اللام التي يكون ما بعدها علة وسبباً في حصول ما قبلها هي
 ٩. يبنى الفعل الماضي إذا اتصلت به تاء التانيث الساكنة على
 ١٠. تكون علامة رفع الفعل المضارع المعتل الآخر بالألف
- س٣/ ضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الإجابة الصحيحة فيما يأتي :
١. الآية الكريمة التي اشتملت على فعلٍ مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة للتعذر هي ، قال تعالى :

* فَسَوْفَ يَدْعُو بُرْءَا

أ. (وَأَمَّا مَنْ أُوتِيَ كِتَابَهُ وَرَاءَ ظَهْرِهِ
(الانشقاق : ١٠ ، ١١) .

* فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ

ب. (رَبِّ الْمَشْرِقَيْنِ وَرَبِّ الْمَغْرِبَيْنِ

(الرحمن : ١٧ ، ١٨) .

ج. (فَالْقَا هَا فَإِذَا هِيَ حَيْثُ تُسْعَى طه : ٢٠) .

د. (مَرْسُولًا يَنْتَلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِ اللَّهِ مُبَيِّنَاتٍ) (الطلاق : ١١)

٢. إذا كان الفعل المضارع صحيح الآخر ولم يسبق بناصب, أو علامة رفعه:

أ. الضمة المقدرة للثقل .

ب. الضمة الظاهرة على آخره

ج. ثبوت النون .

٣. يبنى الفعل الماضي على الضمة إذا اتصلت به :

أ. ألف الاثنين . ب. تاء الفاعل . ج. واو الجماعة . د. نون النسوة .

٤. إذا سبقت (لن) الفعل المضارع (يسعى) , فان صيغته تكون :

أ. لن يسعى . ب. لن يسع . ج. لن يسع . د. لن يسع .

٥. إذا اتصلت نون النسوة بالفعل الماضي تجعله مبنياً على :

أ. الفتح . ب. السكون . ج. حذف النون . د. ثبوت النون .

٦. الآية الكريمة التي اشتملت على فعل ماضٍ مبني على الفتح هي, قال تعالى:

أ. (وَجَاءَ رِيُّكَ وَالْمَلَكُ صَفًا صَفًا) (الفجر : ٢٢) .

ب. (قَالُوا لَقَدْ عَلِمْتَ مَا لَنَا فِي بَنَاتِكَ مِنْ حَقٍّ) (هود : ٧٩) .

ج. (وَمِنْ حَيْثُ خَرَجْتَ فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ) (البقرة : ١٤٩) .

د. (فَقُلْ لَنْ تَخْرُجُوا مَعِيَ أَبَدًا) (التوبة : ٨٣) .

٧. قال الشاعر :

ومهما تكن عند امرئ من خليقة وإن خالها تخفى على الناس تعلم

يعرب الفعل (تكن) :

أ. فعلاً مضارعاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة .

ب. فعلاً مضارعاً مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة .

ج. فعلاً مضارعاً مجزوماً وعلامة جزمه حذف حرف العلة .

د. فعلاً مضارعاً مجزوماً وعلامة جزمه السكون .

٨. قال تعالى : (مَنْ يَعْمَلْ سُوءًا يُجْزَ بِهِ) (النساء : ١٢٣) .

تعرب (من) في الآية :

أ. اسم استفهام . ب. حرف جر . ج. أداة شرط جازمة . د. اسم موصول .

٩. الجملة التي وردت فيها (ما) شرطية هي :

أ. ما بالمال وحده يسعد الإنسان .

ب. ما تفعل من خير تحمد عليه .

- ج. ما كان العراقي ليقصر في الدفاع عن وطنه .
د. حب لأخيك ما تحب لنفسك .
١٠. تبطن تظهرة الأيام . أداة الشرط الجازمة المناسبة للفراغ هي :
أ. مهما . ب. مَنْ . ج. متى . د. لما .

ملحق (١١)
الاختبار التحصيلي البعدي

الأستاذ الفاضل المحترم.
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

يدرس الباحث (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة
الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية) ، ولما كان البحث الحالي يتطلب بناء اختبار
تحصيلي لقياس أثر الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الرابع
العام ، لمجموعتي البحث في مادة قواعد اللغة العربية في الموضوعات (الفعل
الماضي ، الفعل المضارع ، رفعه ، ونصبه ، وجزمه بالأدوات التي تجزم فعلاً
واحداً ، والتي تجزم فعلين) .

أعدّ الباحث فقرات هذا الاختبار بالشكل المبين فيما يأتي، راجياً التفضل في
إبداء ملاحظاتهم في صياغتها وصلاحياتها وملاءمتها لقياس ما وضعت له .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان .

طالب الماجستير
بسام عبد الخالق عباس الاسدي

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

عزيزي الطالب

بين يديك (٢٤) فقرة اختبارية ، المطلوب وضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الإجابة التي تراها صحيحة من بين أربع إجابات ، ولا تترك أية فقرة بدون إجابة :
الاسم :
الصف والشعبة :
التاريخ :
الوقت :
ملاحظة : الإجابة على ورقة الأسئلة نفسها .

١. يبنى الفعل الماضي إذا اتصلت به تاء التانيث الساكنة على :
أ. الضم . ب. الفتح . ج. السكون . د. الكسر .
٢. الفعل المضارع المعتل الآخر بالألف ، إذا لم يسبق بناصب ، تكون علامة رفعه :
أ. الضمة المقدرة للتعذر . ب. الضمة المقدرة للثقل .
ج. الضمة الظاهرة . د. حذف حرف العلة .
٣. الفعل المضارع المعتل الآخر بالألف ، إذا سبق بأداة نصب ، تكون علامة نصبه :
أ. الفتحة الظاهرة . ب. الفتحة المقدرة للثقل .
ج. الفتحة المقدرة للتعذر . د. الألف .
٤. أداة الشرط التي تفيد الزمان هي :
أ. أيان . ب. حينما . ج. كيفما . د. إذما .
٥. الآية القرآنية الكريمة التي اشتملت على لام الجحود هي ، قال تعالى :
أ. (ذَلِكَ لِيَعْلَمَ أَنِّي لَمْ أَخُنْ بِالْغَيْبِ) (يوسف : ٥٢) .
ب. (وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُعَذِّبَهُمْ وَأَنْتَ فِيهِمُ الْأُنْفَالُ : ٣٣) .
ج. (طه * مَا أَنْزَلْنَا عَلَيْكَ الْقُرْآنَ لِشَتَى) (طه : ٢) .
د. (لِيَجْزِيَ اللَّهُ كُلَّ نَفْسٍ مَا كَسَبَتْ إِنَّ اللَّهَ سَرِيعُ الْحِسَابِ : ٥١) .
٦. قال تعالى : (مَنْ يَعْمَلْ سُوءًا يُجْزَ بِهِ) (النساء : ١٢٣) .
يُعْرَب الفعل (يجز) في الآية الكريمة :
أ. فعلاً مضارعاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة .
ب. فعلاً مضارعاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة المقدرة للتعذر .

- ج. فعلاً مضارعاً مجزوماً وعلامة جزمه حذف حرف العلة .
 د. فعلاً مضارعاً مجزوماً وعلامة جزمه السكون .
 ٧. إذا سبقت (لن) الفعل المضارع (يخشى) فإن صيغته تكون :
 أ. لن يخشَ . ب. لن يخشِ . ج. لن يخشى . د. لن يخشَ .
 ٨. يجب أن يفتتن جواب الشرط بالفاء إذا كان :
 أ. محلى بـ (أل) . ب. مسبوقة بأداة نصب من غير (لن) .
 ج. مسبوقة بـ (قد) . د. غير مسبوقة بـ (قد) .
 ٩. قال الشاعر :

فيما راكباً أما عرضت فبلغن
 ندامي من نجران أن لا تلاقيا
 يعرب الفعلان (عرضت) و (بلغن)
 أ. فعلاً مبنياً . ب. الفعل الأول معرباً والثاني مبنياً .
 ج. فعلاً معرباً . د. الفعل الأول مبنياً والثاني معرباً .
 ١٠. الأداة التي تجزم فعلاً واحداً هي :
 أ. أي . ب. إن . ج. لَمَّا . د. ما .

١١. إذا سبقت (لم) الفعل المضارع (يدعو) تكون صيغته :
 أ. لم يدعُ . ب. لم يدعو . ج. لم يدعْ . د. لم يدعو .
 ١٢. (سأخلص في عملي تفلح في مسعاك) : الأداة المناسبة للفراغ السابق هي :

أ. مهما . ب. إذن . ج. من . د. أينما .

١٣. قال تعالى : (أَمَّا الَّذِينَ اسْتَنكَفُوا وَاسْتَكْبَرُوا فَيَعَذَّبُ اللَّهُ عَذَابًا أَلِيمًا)
 (النساء : ١٧٣)

يعرب الفعل (استنكفوا) في الآية الكريمة :
 أ. فعلاً ماضياً مبنياً على الفتح .
 ب. فعلاً ماضياً مبنياً على حذف حرف العلة .
 ج. فعلاً ماضياً مبنياً على حذف النون .
 د. فعلاً ماضياً مبنياً على الضم .

١٤. قال تعالى : (وَإِنْ تَوَلَّيْتُمْ فَأَعْلَمُوا أَنَّكُمْ غَيْرُ مُعْجِزِي اللَّهِ) (التوبة : ٣)
 ما نوع الفاء في (فأعلموا) ؟

أ. عاطفة . ب. سببية . ج. واقعة في جواب الشرط . د. استئنافية .
 ١٥. إذا اسند الفعل الماضي إلى ألف الاثنين فإنه يبنى على :
 أ. الضم . ب. السكون . ج. الفتح الظاهر . د. الفتح المقدر على الألف .
 ١٦. الأداة التي تفيد نفي وقوع الفعل في الزمن المستقبل هي :
 أ. لم . ب. لن . ج. ما . د. لا .
 ١٧. الجملة التي وردت فيها (ما) الشرطية هي :
 أ. ما تفعل من خير تُحمد عليه .

- ب. حب لأخيك ما تُحب لنفسك .
ج. ما كان العراقي ليقصر في الدفاع عن وطنه .
د. ما بالمال وحده يسعد الإنسان .
- ١٨ . علامة نصب الفعل المضارع المعتل الآخر بالواو, أو الياء هي :
أ. الفتحة الظاهرة .
ب. الفتحة المقدرة للنقل
ج. الفتحة المقدرة للتعذر .
د. حذف حرف العلة
١٩ . قال الشاعر:
وأقبل في البساط فما درى إلى البحر يسعى أم إلى البدر يرتقي
الفعل الملائم للفراغ السابق هو :
أ. يمشى . ب. يمشي . ج. يمش . د. يمش .
٢٠ . إذا اتصلت نون النسوة بالفعل الماضي فإنه يبنى على:
أ. السكون . ب. الفتح . ج. الضم . د. حذف الحرف العلة .
٢١ . اللام التي يكون ما بعدها علة وسبباً لما قبلها هي :
أ. لام الجحود . ب. لام الأمر . ج. لام التعليل . د. لام التوكيد .
٢٢ . حرف الجزم الذي يطلب به الكف عن الفعل هو :
أ. لا النافية . ب. لا الناهية . ج. لام الأمر . د. لمّا .
٢٣ . الجملة التي لا تحوي الفاء الناصبة هي :
أ. ليت أخاك يدرس فينجح في الامتحان .
ب. عندما أذهب إلى المدرسة أحيي زملائي فيردون عليّ التحية .
ج. هلا تطالع فتستفيد .
د. لا تسيء معاملة الناس فتشجعهم على الإساءة إليك .
٢٤ . أداة الجزم التي تجزم فعلين هي :
أ. لم . ب. لمّا . ج. لام الأمر . د. مَنْ .

ملحق (١٢)

معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي وقوة تمييزها

الفقرة	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة
١	٩	٣	٠.٣٠	٠.٣٠
٢	١١	٣	٠.٣٥	٠.٤٠
٣	١٢	٤	٠.٤٠	٠.٤٠
٤	١١	٢	٠.٣٣	٠.٤٥
٥	١٧	٩	٠.٦٥	٠.٤٠
٦	١٤	٥	٠.٤٨	٠.٤٥
٧	١٤	٥	٠.٤٨	٠.٤٥
٨	٩	٢	٠.٢٨	٠.٣٥
٩	٩	٢	٠.٢٨	٠.٣٥
١٠	١٣	٦	٠.٤٨	٠.٣٥
١١	١٠	٣	٠.٣٣	٠.٣٥
١٢	١٢	٤	٠.٤٠	٠.٤٠
١٣	١٢	٥	٠.٤٣	٠.٣٥
١٤	٢٠	٩	٠.٧٣	٠.٥٥
١٥	١١	٤	٠.٣٨	٠.٣٠
١٦	٩	٣	٠.٣٠	٠.٣٠
١٧	١٥	٦	٠.٥٣	٠.٤٥
١٨	١٣	٧	٠.٥٠	٠.٣٥
١٩	١٢	٣	٠.٣٨	٠.٤٥
٢٠	١٧	٨	٠.٦٣	٠.٤٥
٢١	٢٠	٦	٠.٦٥	٠.٧٠
٢٢	١٧	٨	٠.٦٣	٠.٤٥
٢٣	٢٦	٧	٠.٨٣	٠.٩٥
٢٤	١١	٣	٠.٣٥	٠.٤٠

ملحق (١٣)

درجات العينة الاستطلاعية التي استخدمت لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية

ت	درجة الطالب	درجات الإجابات على الفقرات الفردية	درجات الإجابات على الفقرات الزوجية	ت	درجة الطالب	الفقرات الفردية	الفقرات الزوجية
١	٨	٤	٤	٢١	١٢	٦	٦
٢	١٠	٥	٥	٢٢	٩	٤	٥
٣	١١	٥	٦	٢٣	١٥	٧	٨
٤	٩	٤	٥	٢٤	١٢	٥	٧
٥	٨	٥	٣	٢٥	٩	٥	٤
٦	٩	٥	٤	٢٦	١٣	٦	٧
٧	١٠	٥	٥	٢٧	٨	٤	٤

٥	٥	١٠	٢٨	٦	٧	١٣	٨
٦	٧	١٣	٢٩	٨	٨	١٦	٩
٦	٥	١١	٣٠	٣	٤	٧	١٠
٦	٤	١٠	٣١	٧	٧	١٤	١١
٦	٧	١٣	٣٢	٦	٥	١١	١٢
٦	٤	١٠	٣٣	٥	٤	٩	١٣
٣	٥	٨	٣٤	٨	٦	١٤	١٤
٣	٣	٦	٣٥	٣	٣	٦	١٥
٣	٥	٨	٣٦	٤	٤	٨	١٦
٥	٦	١١	٣٧	٧	٨	١٥	١٧
٦	٥	١١	٣٨	٤	٦	١٠	١٨
٤	٤	٨	٣٩	٣	٤	٧	١٩
٥	٥	١٠	٤٠	٤	٥	٩	٢٠

مج س = ٢٠٦

مج ص = ٢٠٥

مج س . ص = ١١٠٥

ملحق (١٤)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

استبانة حول آراء الخبراء بشأن صلاحية الحقيقة التعليمية

الأستاذ الفاضل المحترم
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

يدرس الباحث (أثر استخدام الحقيقة التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية) ، ولما كان البحث الحالي يتطلب بناء حقائب تعليمية لموضوعات قواعد اللغة العربية المحددة ، قام الباحث ببناء نموذج لحقيقة تعليمية (رفع الفعل المضارع) ، لأحد موضوعات قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام .

ولما يعهده فيكم من دقة ، وأمانة علمية وسعة إطلاع في هذا المجال ، فضلاً عما تمتلكونه من خبرة ودراية ، يضع بين أيديكم الحقيقة التعليمية ، راجياً التفضل بإبداء ملاحظاتكم في الحكم على :

١. مدى ملائمة الأهداف السلوكية للحقيقة .
٢. مدى ملائمة المادة العلمية للحقيقة التعليمية بالنسبة لمستوى الطلاب .
٣. مدى ملائمة النشاطات التي تعقب كل من أقسام الحقيقة .
٤. مدى ملائمة التعليمات الخاصة بطريقة استخدام الحقيقة .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان .

طالب الماجستير
بسام عبد الخالق عباس
مقدمة الحقيقية

عزيزي الطالب

بعد دراستك حقيبة الفعل الماضي (علامات ، حالات ، بنائه) ، ومعرفتك إن للفعل الماضي علامتين هما : قبوله تاء الفاعل ، وتاء التأنيث الساكنة ، وإن الفعل الماضي مبني دائماً ، ويأتي بنائه على ثلاث حالات هي : البناء على الفتح وهو الأصل ، والبناء على السكون ، والبناء على الضم .

أما في هذه الحقيقية ، فإننا سندرس نوعاً آخر من الأفعال ، ألا وهو (الفعل المضارع) ، والمضارع من الأفعال المعربة ، ويأتي إعرابه على ثلاث حالات هي : (الرفع ، النصب ، الجزم) ، وستقتصر هذه الحقيقية على حالة واحدة من حالات إعرابه ، هي : (رفع الفعل المضارع) ، لذلك ستشمل هذه الحقيقية تمهيداً تُعرف فيه معنى الإعراب الطاهر ، والإعراب المقدر ، وتعرف أنواع الإعراب ، منة ما يشترك فيه الاسم والفعل ، ومنه ما هو خاص بالأسماء ، ومنه ما هو خاص بالأفعال ، وموضوع هذه الحقيقية نوع من الإعراب يشترك فيه الاسم والفعل ، وهو (الرفع) ، ثم سننتقل بعد التمهيد إلى (رفع الفعل المضارع) ، إذ ستعرف متى يرفع الفعل المضارع ، ثم ننتقل إلى الجزء الثاني ، وهو (علامات رفع الفعل المضارع) ، إذ يقسم الفعل المضارع على صحيح الآخر ، ومعتل الآخر ، ثم الجزء الأخير من الحقيقية ، وهو الأفعال الخمسة ، صياغتها ، وعلامة رفعها .

محتويات الحقيقية

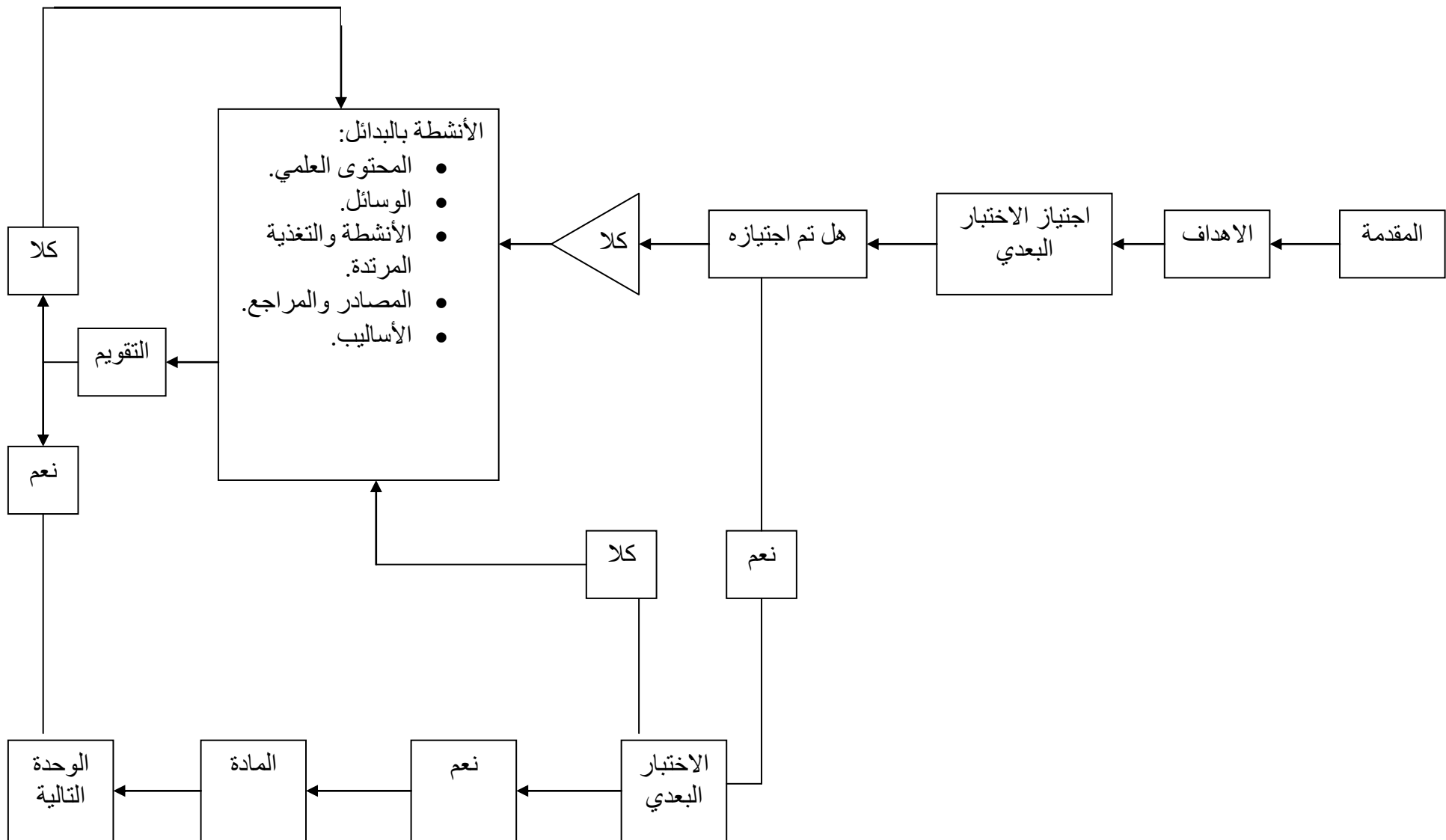
- ١ . مقدمة توضح لك أهمية دراسة المحتوى الذي تعالجه الحقيقية .
- ٢ . إرشادات وتعليمات توضح لك طريقة السير في دراسة الحقيقية .
- ٣ . أشكال انسيابية تساعدك على اختيار البدائل والأنشطة ، والسير في دراسة الحقيقية .
- ٤ . اختيار قبلي يحدد لك : من أين تبدأ دراسة الحقيقية ، فقد تبدأ دراستها من أول جزء إلى آخر جزء ، وقد تبدأ من الجزء الثاني ، أو الثالث ، وقد لا تكون بك حاجة لدراسة الحقيقية ، إذا أجبت إجابة صحيحة عن كل فقرات هذا الاختبار .

٥. الاهداف التعليمية : هي التي يتحدد فيها السلوك النهائي المتوقع منك بعد دراسة هذه الحقيبة .
٦. المحتوى الدراسي : يمثل المادة الدراسية التي ينبغي تعلمك إياها ، وكذلك أنشطة وبدائل متنوعة تساعدك على تحقيق الاهداف التعليمية .
٧. الاختبارات التتبعية : وتمثل النشاطات والتغذية المرتدة .
٨. الاختبار البعدي : الذي يحدد مدى نجاحك في تحقيق الاهداف المرجوة من هذه الحقيبة .

دليل استخدام الحقيبة

١. اقرأ مقدمة الحقيبة حتى تعرف أهمية هذه الحقيبة والصلة التي تربطها بالمعلومات الموجودة فيها .
٢. أجب عن الاختبار القبلي : فإذا أجبت إجابة صحيحة عن (أولاً) ، فابدأ بدراسة الحقيبة من الجزء الثاني واترك الأول ، وإذا أجبت عن جميع أسئلة الاختبار القبلي ، فانتقل مباشرة إلى الاختبار البعدي .
٣. اقرأ الاهداف السلوكية الخاصة بموضوع الحقيبة حتى تعرف مستوى الأداء المطلوب منك بعد الانتهاء من دراسة هذه الحقيبة .
٤. ابدأ بدراسة المادة العلمية الموجودة في الحقيبة ، أو اختر أحد البدائل التي ترى انها تناسب إمكاناتك لتحقيق هذه الاهداف .
٥. استعن بالمخططات الانسيابية الموجودة في الحقيبة للسير في دراسة هذه الحقيبة , أو لاختيار البدائل الملائمة .
٦. اجب عن الاختبار البعدي ، فإذا كانت إجابتك اقل من (٩٠ %) عن أسئلة هذا الاختبار فارجع إلى احد البدائل الموجودة في الحقيبة , أما إذا كانت إجابتك أعلى من (٩٠ %) , يمكنك الانتقال إلى الحقيبة التالية .

والشكل التالي يوضح لك طريقة السير في دراسة الحقيقة



الاختبار القبلي

أولاً :

- س ١ : كيف تعرف الفعل المضارع بأسلوبك الخاص ؟
س ٢ : اقرأ ما يأتي وعين كل فعل مضارع مرفوع وبين علامة رفعه :
١. قال تعالى : (وَإِذْ قُلْنَا يَا مُوسَى لَنْ نُصِيبَ عَلَى طَعَامٍ وَاحِدٍ فَادْعُ لَنَا رَبَّكَ
يُخْرِجْ لَنَا مِمَّا تُثَبِّتُ الْأَرْضُ) (البقرة : ٦١) .
٢. قال تعالى : (وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ
يَتَّقُونَ) (النحل : ٤٤) .

٣. قال الشاعر :
إذا أنت لم تشرب مراراً على القذى ضمنت وأيُّ الناس تصفو مشاربه
٤. قال الشاعر :
وترى خلفه زرافات خيل جافلات تعدو بمثل الأسود
٥. العمل يكفل السعادة للكادحين .

- س ٣ : ضع فعلاً مضارعاً في المكان الخال مما يأتي :
١. أنت بسرعة ما تقرين .
٢. الدجاجة كل يوم بيضة .
٣. الأم أولادها بحنان .
٤. الكلب وراء صاحبه .
٥. الأولاد بالكرة .
٦. الطالبان كثيراً قبل الامتحان .

ثانياً :

- س ١ : ضع علامة (✓) أمام العبارة الصحيحة ، وعلامة (x) أمام العبارة
الخطأ ، وصحح الخطأ إن وجد .
١. الفعل المضارع صحيح الآخر إذا لم يسبق بناصب أو جازم تكون علامة
رفعه الضمة المقدرة للتعذر .
٢. تكون علامة رفع الفعل المضارع المعتل الآخر بالواو أو الضمة المقدرة للنقل .

٣. إذا كان الفعل المضارع معتل الآخر بالألف تكون علامة رفعه الضمه الظاهرة على آخره .
٤. (ترتقي البلدان بعلمائها) . الفعل المضارع في هذه الجملة يُعرب : فعلاً مضارعاً مرفوعاً وعلامة رفعة الضمة المقدرة على الياء للتعذر .
٥. علامة رفع الأفعال الخمسة الضمة المقدرة .
- س٢ : أعد كتابة الجمل الآتية بعد إبدال كل فعل ماضي فيها بفعل مضارع .
١. ساعد محمد الأعمى في عبور الشارع .
 ٢. ركز الطالب في القراءة لكي يفهم جيداً .
 ٣. احترم التلاميذ المعلم لأنه بمنزلة والدهم .
 ٤. سعى الم من في الخير ، ودعا إلى السلام .
- س٣ : أعرب ما تحته خط :
١. متى جاءكم المطر فأنتم حينئذ تشكرون .
 ٢. قال الشاعر :
- إذا كنت في كل الأمور معاتباً صديقك لم تلقَ الذي لا تعاتبه
- س٤ : صغ الأفعال الخمسة من كل فعل من الأفعال الآتية :
- (يرمي ، يلعب ، يسعى ، يدعو) .

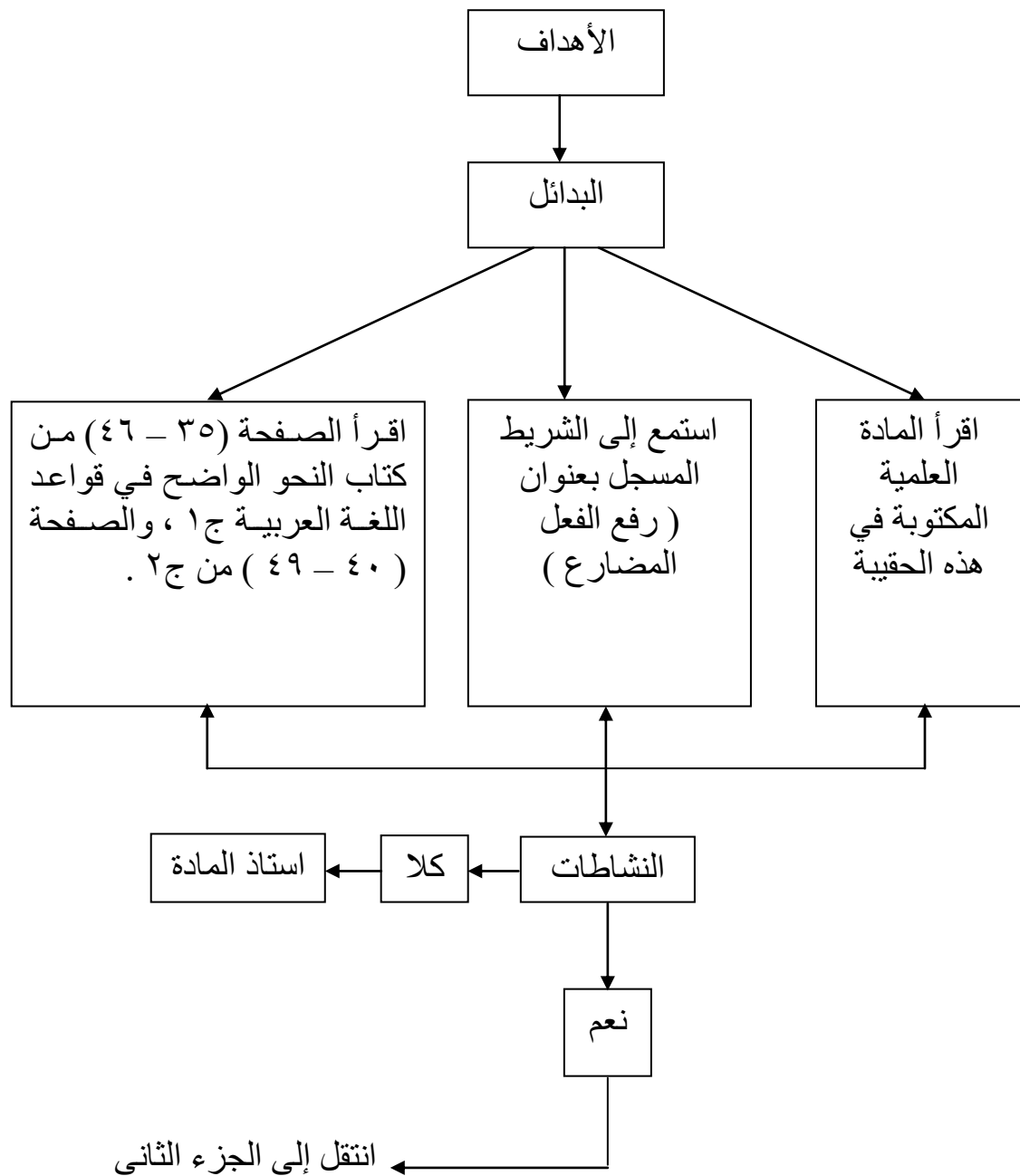
والآن عزيزي الطالب ، راجع إجابتك مع مفتاح الإجابة (ص ٢٢ ، ٢٣) حتى تحدد بنفسك نقطة البدء في دراسة الحقيبة

الأهداف التعليمية

عزيزي الطالب : بعد انتهائك من دراسة هذه الحقيبة ستكون قادراً على أن :

١. تعرف الفعل المضارع بأسلوبك الخاص .
٢. تذكر علامات رفع الفعل المضارع .
٣. ترسم مخططاً توضح فيه علامات رفع الفعل المضارع .
٤. تعطي أمثلة جديدة تحوي أفعالاً مضارعة مرفوعة .
٥. تضبط بالشكل أواخر أفعال مضارعة مرفوعة تعرض عليك في جمل جديدة ضبطاً صحيحاً .
٦. تعرب جملاً تحوي أفعالاً مضارعة مرفوعة إعراباً صحيحاً .
٧. تميز الفعل المضارع المرفوع في جمل جديدة تعرض عليك من غير من الأفعال .
٨. تستخرج الأفعال المضارعة المرفوعة وتبين علامات إعرابها .
٩. تسند الفعل المضارع إلى ألف الاثنين أو واو الجماعة أو ياء المخاطبة .
١٠. تفسر سبب ظهور الضمة على آخر الفعل المضارع المرفوع ، أو تقديرها عليه .

عزيزي الطالب : لكي تحقق هذه الأهداف ، أمامك بدائل عدة يمكنك اختيار واحد أو أكثر حتى تتمكن من فهم مادة هذه الحقيبة ، واستيعابها . والشكل الآتي يوضح سير العمل في هذه الحقيبة .



المحتوى الدراسي والنشاطات والتغذية المرتدة

المادة العلمية

رفع الفعل المضارع

تمهيد

الإعراب : أثر ظاهر ، أو مقفٍ يجلبه العامل في آخر الكلمة ، أي المؤثر الذي يؤثر فيها ، فنقول : (جاءَ زيدٌ) ، (رأيتُ زيداً) ، و (مررتُ بزيدٍ) ، فالحركة في آخر (زيد) من الأمثلة أعلاه تمثل الإعراب الظاهر ، أما الإعراب المقدر فهو كالذي في آخر (الفتى) في قولك : (جاء الفتى) ، و (رأيتُ الفتى) ، و (مررتُ بالفتى) ، فأنتك تقدر الضمة في المثال الأول ، والفتحة في المثال الثاني ، والكسرة في المثال الثالث ، لتعذر الحركة على آخر (الفتى) .

والإعراب جنس تحته أربع أنواع : الرفع ، النصب ، الجزم ، وهذه الأنواع الأربعة تنقسم إلى ثلاث أقسام : قسم يشترك فيه الأسماء والأفعال ، وهو الرفع والنصب ، تقول : (زيدٌ يقومُ) ، و (إن زيداً لن يقومَ) ، وقسم تختص به الأسماء وهو الجر ، فيقول : (مررتُ بزيدٍ) ، وقسم أخير تختص به الأفعال وهو الجزم ، فنقول : (لم يقم) .

والفعل المضارع يشترك في ثلاثة من هذه الحالات ، وهي : الرفع ، والنصب ، والجزم ، لذلك نبدأ برفع الفعل المضارع .

١. رفع الفعل المضارع

يرفع الفعل المضارع إذا تجرد من الناصب والجازم ، ورافعه إنما هو تجرده منهما .

إذ ينصب إذا تقدمته أداة نصب ، ويجزم إذا تقدمته أداة جزم ، ولكن بتجرده

من الناصب والجازم يرفع ، نحو قوله تعالى : (يَكَادُ الْبَرْقُ يَخْطَفُ أَبْصَارَهُمْ)

(النحل : ٤٩) .

وقال الشاعر :

ويصاب الفتى من عثرةٍ بلسانهِ وليس يصابُ المرءُ من عثرةِ الرجلِ

فلو نظرنا إلى الأفعال (يكاد ، ويخطف ، ويسجد ، ويصاب) التي وردت في الأمثلة المتقدمة لوجدناها كلها أفعالاً مضارعة ، وإذا تأملنا أواخرها وجدناها مرفوعة ، فما سبب الرفع ؟ السبب إن هذه الأفعال لم يتقدمها شيء من الأدوات التي توجب نصبها ، أو جزمها ، ولذلك ارتفعت . فخلوها من أدوات النصب والجزم هو سبب الرفع ، لذلك يكون إعراب الفعل المضارع في مثل هذا الحال على النحو الآتي :

- يخطف : فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.
- يصاب : فعل مضارع مبني للمجهول مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره .

والآن عزيزي الطالب توقف لعمل النشاطات الآتية ، وقارن إجابتك بمفتاح الإجابة الموجود في الصفحة التالية :

س ١ / أقرأ العبارات الآتية واستخرج الأفعال المضارعة المرفوعة :
١ . قال المتنبي :

وأقبل يمشي في البساط فما درى إلى البحر يسعى أم إلى البدر يرتقي

٢ . قال تعالى : (وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ لِنَاسٍ لِّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ) (٢١) .

٣ . قيل للحارث بن كلدة طبيب العرب : ما أفضل الدواء ؟ قال أن ترفع يدك عن الطعام وأنت تشتهيجه .

٤ . قال الشاعر :

بناها فأعلى والقنا يقرع القنا وموج المنايا حولهم يتلاطم

س ٢ / ضع قبل كل اسم من الأسماء الآتية أو بعده فعلاً مضارعاً يلائمه :
١ . الشمس ٢ . الثمر ٣ . المصباح ٤ . الزجاج ٥ . القطار

س ٣ / أتمم الجمل الآتية بوضع فعل مضارع مرفوع في الأمكنة الخالية:

- ١ . الطالبُ القصيدة كاملةً .
- ٢ . المعلمة التلميذة لعدم تحضيرها الدرس .
- ٣ . العاملون الشكرَ على إتقانهم العمل .

التغذية المرتدة

س ١ / الجواب :

١. يمشي ، ويسعى ، ويرتقي .
٢. تضرب ، ويتفكرون .
٣. ترفع ، وتشتهي .
٤. يقرع ، يتلاطم .

س ٢ / الجواب :

١. الشمس تشرق .
٢. ينضج الثمر .
٣. المصباح يضيء .
٤. الزجاج ينكسر .
٥. يسير القطار .

س ٣ / الجواب :

١. يحفظ .
٢. تعاقب .
٣. يستحقون .

٢. علامات رفع الفعل المضارع

أ. **الفعل المضارع الصحيح الآخر** : أي أن آخره غير مختوم بألف ، ولا واو ، ولا ياء ، وهي الأحرف التي تسمى (أحرف العلة) ، إذ يرفع الفعل المضارع في مثل هذه الحالة بالضممة الظاهرة على آخره ، نحو قوله تعالى : (وَسَلَامٌ عَلَيْهِ يَوْمَ وُلِدَ وَيَوْمَ يَمُوتُ وَيَوْمَ يُبْعَثُ حَيًّا) (مريم : ١٥) ، وقوله تعالى : (اللَّهُ يَحْكُمُ بَيْنَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ) (الحج : ٦٩) ، وقولك : (نلعب بالكرة ، وندرس بجد) .

انظر إلى الأفعال المضارعة (يَمُوتُ ، وَيُبْعَثُ ، وَيَحْكُمُ ، وندرسُ) التي وردت في الأمثلة أعلاه نجد أنها جميعاً مُعربة ، وجميعها مرفوعة لخلوها من أدوات النصب والجزم وجميعها صحيحة الآخر ، أو أن آخرها ليس واو أو ياء ، ولو تتبعنا كل فعل مضارع خالٍ من نُؤذِي التوكيد ونون الإناث ، ولم يسبق بأداة من أدوات النصب ، أو الجزم ، وكان صحيح الآخر لوجدناه مرفوعاً بالضممة الظاهرة على آخره ، فيكون إعراب الفعل المضارع في مثل هذه الحالة على النحو الآتي :

* يَمُوتُ : فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره .
ب- **الفعل المضارع المعتل الآخر** : وهو الفعل الذي آخره واو ، أو ياء ، أو ألف ، فإن انتهى الفعل المضارع بأحد هذه الأحرف ، سُمي فعلاً مضارعاً معتلاً الآخر .
فإن كان الفعل المضارع منتهياً بياء ، أو واو ، كانت الضمة مقدرة عليها لثقل ظهورها نحو قوله تعالى : (جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ) (الصف : ١٢) .

وقول الشاعر :

وأرسلت تستسقي بني مصر شربةً فقطعت أحشائي ، وأضرمت أضلعي
وقوله تعالى : (مَرْسُولًا يَنْتَلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِ اللَّهِ مُبَيِّنَاتٍ) (الطلاق : ١١) .

وقول الشاعر :

ليت الكواكب تدنو فأنظّمها عقود مدح فما أرضى لكم كلمي
لو نظرنا إلى الأفعال المضارعة (تجري ، وتستسقي ، ويتلو ، وتدنو) التي وردت في الأمثلة أعلاه ، لوجدناها جميعاً معتلة الآخر . ففي المثالين الأولين حرف العلة الياء ، وفي المثالين الآخرين حرف العلة الواو ، ونجد أنها جميعاً مُعربة لخلوها مما يوجب بناءها ، وجميعها مرفوعة لتجردها من الناصب والجازم ، ولكن ما السبب في عدم ظهور الضمة التي هي علامة الرفع في أواخرها ؟ السبب إن آخر كل فعل من هذه الأفعال حرف علة . وحرف العلة إن كان واو ، أو ياء كان ضمّه مستحيلاً ، لذلك لم يكن هنالك بدّ من بقاء حرف العلة ساكناً وتقدير الضمة عليه ، لذلك يكون إعراب الفعل المضارع في مثل هذه الحال على النحو الآتي :

- تجري : فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الياء للثقل والفاعل ضمير مستتر تقديره (هي) .
- يتلو: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الواو للثقل والفاعل ضمير مستتر تقديره (هو) .
وكذلك إعراب كل الأفعال التي تأتي على هذه الصورة .

أما إذا كان الفعل المضارع معتلاً بالألف ، فإن الضمة تكون مقدرة على الألف لتعذر نطقها على الألف ، نحو قوله تعالى : (ثُمَّ ذَهَبَ إِلَى أَهْلِهِ يَمُتَّى) (القيامة : ٣٣) ، وقوله تعالى : (فَالْتَاَهَا فَإِذَا هِيَ حَيْثُ تَسْعَى) (طه : ٢٠) .
فلو نظرنا إلى الفعلين (يتمطى ، تسعى) لوجدناهما قد انتهيا بالألف الذي تقدر عليه الضمة للتعذر .
فيكون إعراب الفعل المضارع في مثل هذه الحال على النحو الآتي :
• يتمطى: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الألف منع من ظهورها التعذر والفاعل ضمير مستتر تقديره (هو) .

والآن عزيزي الطالب توقف لعمل النشاطات الآتية

النشاطات

س ١ / مَيِّز الفعل المضارع المرفوع المعتل الآخر من الفعل الصحيح ، وبين علامة رفع كل فعل :

١. قال تعالى : (وَأَمَّا مَنْ أُوْتِيَ كِتَابَهُ وَمَآ ظَهَرَ * فَسَوْفَ يَدْعُو بُرْءَاً) (الانشقاق : ١٠ ، ١١) .

٢. قال الشاعر :

يُهدي إلى عينيك نوراً ثاقباً	كالبدْر من حيثُ التفتَ رأْيُهُ
جوداً ويبعثُ للبعيد سحائباً	كالبحر يغدقُ للقريبِ جواهرأ
يغشى البلادَ مشارقاً ومغارباً	كالشمس في كبدِ السماء وضوءها

٣ . العاقل يهتدي بنُصح المجربين ، ويبغي رضا الله والناس .

س ٢ / هاتِ أربعة جمل في كل منها فعل مضارع مرفوع ، صحيح الآخر في الأولى ، ومعتل الآخر بالألف في الثانية ، وبالواو في الثالثة ، وبالياء في الرابعة .

س ٣ / إعراب ما يأتي :

١. ينهى الله عن الكذب .
٢. تصفو السماء في فصل الربيع .
٣. يستفيد الإنسان من الكتب .

التغذية المرتدة

س ١ / الجواب

ت	الفعل المضارع المعتل الآخر	الفعل المضارع الصحيح الآخر	علامة الرفع
١	يدعو : معتل بالالف	-	الضمة المقدرة للثقل
٢	يهدي : معتل بالياء - - يغشى : معتل بالالف	يقذف يبعث -	الضمة المقدرة للثقل الضمة الظاهرة على آخره الضمة الظاهرة على آخره الضمة المقدرة للتعذر
٣	يهتدي : معتل بالياء يبغي : معتل بالياء	- -	الضمة المقدرة للثقل الضمة المقدرة للثقل

س ٢ / الجواب :

١. يقطفُ الطالب ثمار النجاح بجدّه .
٢. الدولةُ ترعى العلم والعلماء .
٣. المؤمن يدعو الناس لعمل الخير .
٤. يثني المعلم على الطالب المجتهد .

س ٣/ الجواب :

إعرابها	الكلمة
١. ينهى: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الألف منع من ظهورها التعذر . لفظ الجلالة فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره . حرف جر . اسم مجرور بحرف الجر (عن) وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره .	٢. تصفو: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الواو منع من ظهورها الثقل . فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره . حرف جر . اسم مجرور بحرف الجر (في) وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره وهو مضاف . مضاف إليه مجرور بالإضافة وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره .
٣. يستقي: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره . فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره . حرف جر . اسم مجرور بحرف الجر (من) وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره .	السماء : في : فصل : الربيع: الإنسان: من : الكتب:

الأفعال الخمسة

هي كلُّ فعلٍ مضارعٍ اتصل به ألف الاثنين ، نحو (يقومان) للغائبين ، و (تقومان) للحاضرين ، أو واو الجمع ، نحو : (يقومون) للغائبين ، و (تقومون) للحاضرين ، أو ياء المخاطبة نحو (تقومين) ، وحكم هذه الأفعال إنها تُرفع بثبوت النون بدلاً عن الضمة ، وتُنصب وتُجرم بحذفها بدلاً عن الفتحة والسكون .

فمثال رفع الأفعال الخمسة ، قوله تعالى : (يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَالَّذِينَ آمَنُوا وَمَا

يَخْدَعُونَ إِلَّا أَنفُسَهُمْ وَمَا يَشْعُرُونَ البقرة : ٩) ، وقوله تعالى : (وَلَمَّا وَرَدَ مَاءَ

مَدْيَنَ وَجَدَ عَلَيْهِ أُمَّةٌ مِنَ النَّاسِ يَسْقُونَ وَوَجَدَ مِنْ دُونِهِمُ امْرَأَتَيْنِ تَذُودَانِ) (القصص : ٢٣) ، وقولك : (الطالبان يدرسان بجد) ، و (أنتِ تعملين بجد لذلك تستحقين مكافأة) .

فلو تأملت الأفعال المضارعة (يخادعون ، يخدعون ، ويشعرون ، ويسقون ، وتذودان ، ويدرسان ، وتعملين ، وتستحقين) ، تجدها أفعالاً مرفوعةً ، لأنها لم تسبق بناصب ، أو جازم ، ولكن ما علامة رفع هذه الأفعال ؟ إذ لا نجد أثراً للضمة فيها ، ولكننا نجد في آخر كل منها نوناً ثابتةً دائماً ، لذلك لا بد من أن يكون ثبوت النون نائباً عن الضمة في حالة الرفع ، فيكون إعراب الفعل المضارع على النحو الآتي :

• يخادعون : فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه ثبوت النون ، لأنه من الأفعال الخمسة ، و واو الجماعة ضمير متصل مبني على السكون في محل رفع فاعل .

ومثل ذلك إعراب بقية الأفعال الخمسة .

والآن عزيزي الطالب ، توقف لعمل النشاطات الآتية

النشاطات

س ١/ ضع فعلاً مضارعاً من الأفعال الخمسة في المكان الخالي :

١. الولدان في النهر .
٢. الملوك العلماء .
٣. أنتِ يا زينب على البائسين .
٤. السفينتان في البحر .
٥. الفقراء من الغلاء .

س ٢ / صِغُ الأفعال الخمسة من كلِّ فعلٍ من الأفعال الآتية :

١. يجتهد .
٢. يسعى .
٣. يرجو .
٤. يدافع .
٥. يرمي .

س ٣ / إعراب ما يأتي :

قال تعالى : (لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ قَوْلًا) (الكهف : ٩٣)

التغذية المرتدة

س ١ / الجواب

١. يسبحان .
٢. يُكرمون .
٣. تعطفين .
٤. تُبحران .
٥. يُعانون .

س ٢ / الجواب

١. يجتهد - يجتهدان - يجتهدون - تجتهدون - تجتهدين .
٢. يسعى - يسعيان - يسعون - تسعون - تسعين .
٣. يرجو - يرجوان - ترجوان - يرجون - ترجون - ترجين .
٤. يدافع - يدافعان - تدافعان - يدافعون - تدافعون - تدافعين .
٥. يرمي - يرميان - ترميان - يرمون - ترمون - ترمين .

س ٣ / الجواب

- لا : نافية غير عاملة.
- يكادون : فعل مضارع ناقص من أفعال المقاربة مرفوع وعلامة رفعه ثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة ، و (واو الجماعة) ضمير متصل مبني على السكون في محل رفع اسم (يكاد) .
- يفقهون : فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه ثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة ، و (واو الجماعة) ضمير متصل مبني على السكون في محل رفع فاعل .
- قولاً : مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة ، وجملة يفقهون في محل نصب خبر (يكاد) .

مفتاح الإجابة عن الاختبار القبلي

أولاً :

س ١ / الجواب

الفعل المضارع المرفوع : هو كل فعل يدل على حصول عمل في الزمن الحاضر , أو المستقبل لم يسبق بأداة من أدوات الجزم , أو النصب.

س ٢ / الجواب

العلامة رفعه	الفعل المضارع المرفوع
الضمة الظاهرة على آخره , لأنه صحيح الآخر.	١. يخرجُ
الضمة الظاهرة على آخره , لأنه صحيح الآخر.	تنبتُ
بثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة.	٢. يتفكرون
الضمة المقدرة على الواو للثقل.	٣. تصفو
الضمة المقدرة على الألف للتعذر.	٤. ترى
الضمة المقدرة على الواو للثقل.	تعدو
الضمة الظاهرة على آخره , لأنه صحيح الآخر.	٥. يكفلُ

س ٣ / الجواب

- | | | |
|-----------|-----------|----------|
| ١. تحفظين | ٢. تبيضُ | ٣. ترعى |
| ٤. يجري | ٥. يلعبون | ٦. يقرآن |

ثانياً :

س ١ / الجواب

١. × تكون علامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره .
٢. ✓
٣. × تكون علامة رفعه الضمة المقدرة على الألف للتعذر .
٤. × فعلاً مضارعاً مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الياء للثقل .
٥. × علامة رفع الأفعال الخمسة ثبوت النون .

س ٢ / الجواب

١. يساعدهم محمد الأعمى في عبور الشارع .
٢. يركز الطالب في القراءة كي يفهم .
٣. يحترم التلاميذ المعلم لأنه كوالدهم .
٤. يسعى المؤمن في الخير ، ويدعو إلى السلام .

س ٣ / الجواب

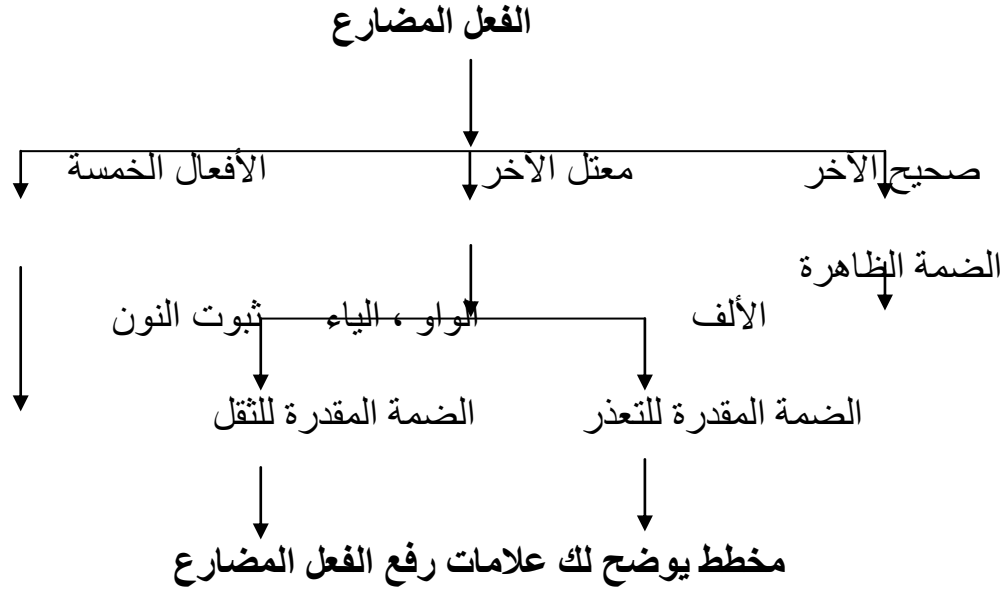
١. تشكرون : فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه ثبوت النون , لأنه من الأفعال الخمسة , والواو : ضمير متصل مبني على السكون في محل رفع فاعل.

٢. لا تعاتبه : لا نافية لا عمل لها. تعاتبُ فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره ، والفاعل ضمير مستتر تقديره أنت ، والهاء في (تعاتبه) ضمير مبني على الضم في محل نصب مفعول به.

س ٤ /

الفعل	ألف الاثنين للغائبين	للحاضرين	واو الجمع للغائبين	للحاضرين	ياء المخاطبة
يرمي	يرميان	ترميان	يرمون	ترمون	ترمين
يلعب	يلعبان	تلعبان	يلعبون	تلعبون	تلعبين
يسعى	يسعيان	تسعيان	يسعون	تسعون	تسعين
يدعو	يدعوان	تدعيان	يدعون	تدعون	تدعين

علامات رفع الفعل المضارع



الاختبار البعدي

- س ١ / عَيْن كل فعل مضارع فيما يأتي ، وبين علامة رفعه ؟
١. قال تعالى : (كَلَّا بَلْ لَا تُكْرِمُونَ الْيَتِيمَ * وَلَا تَحَاضُّونَ عَلَى طَعَامِ الْمَسْكِينِ * وَتَأْكُلُونَ الثَّرَاثَ أَكْلًا لَمَنًا * وَتُحِبُّونَ الْمَالَ حُبًّا جَنًّا) (الفجر ١٧ - ٢٠) .
 ٢. قال تعالى : (نَزَّلُوا عَلَيْكَ مِنَ نَبَأِ مُوسَى وَفِرْعَوْنَ بِالْحَقِّ لِقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ) (القصص : ٣) .
 ٣. قال الشاعر :
يُغْضِي حَيَاءً وَيُغْضِي مِنْ مَهَابَتِهِ فَلَا يَكَلِّمْ إِلَّا حِينَ يَبْتَئِسُ
٤. قال المعلم يوماً للتلاميذ : هل أدلكم على ما ينفعكم ولا يضركم ؟ تحفظون دروسكم .
 ٥. قال الشاعر :
نُبْنَانِي إِنْ كُنْتُمَا تَعْلَمَانِ مَا دَهَى الْكَوْنَ أَهْأَا الرِّفْقَانِ

(٢٠ درجة)

- س ٢ / اختر الإجابة الصحيحة مما يأتي :
١. الفعل المضارع المعتل الآخر بالياء ، إذا لم يسبق بناصب ، أو جازم تكون علامة رفعه :
أ. الضمة المقدرة للتعذر .
ب. الضمة الظاهرة على آخره .
ج. الضمة المقدرة للثقل .
د. حذف حرف العلة .
 ٢. الآية الكريمة التي اشتملت على فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة للتعذر هي ، قال تعالى :

- أ. (وَأَمَّا مَنْ أُوْتِيَ كِتَابَهُ وَرَاءَ ظَهْرِهِ * فَسَوْفَ يَدْعُو بُرْهَانًا) (الانشقاق : ١١ ، ١٠) .
- ب. (رَبُّ الْمَشْرِقَيْنِ وَرَبُّ الْمَغْرِبَيْنِ * فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ) (الرحمن : ١٧ ، ١٨) .
- ج. (طه * مَا أَنْزَلْنَا عَلَيْكَ الْقُرْآنَ لِشَتَى * إِلَّا تَذَكَّرُ لِمَنْ يَخْشَى)

(طه : ١ - ٣) .

د. (فَمَنْ حَاجَّ الْيَئْتِ أَوْ اعْتَمَسَ فَلَاجُئًا عَلَيْهِ أَنْ يَطَّوَّفَ بِهِمَا

(البقرة : ١٥٨) .

٣. (العراقيون يعملون بجد لبناء بلادهم) ، يعرب الفعل (يعملون) بأنه :
أ. فعل مضارع منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره .
ب. فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الواو .
ج. فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه ثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة .
د. فعل مضارع مبني على الضم لاتصاله بواو الجماعة .
٤. قال الشاعر :

موحش كالنقيض تُقْذَى بِهِ الْعِيْدُ نُ وتَأْبَى حديثه الأسماع
الفعل الذي تحته خط هو : فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه :
أ. الضمة الظاهرة على آخره .
ب. ثبوت النون .
ج. الضمة المقدرة للتعذر .
د. الضمة المقدرة للثقل .

(٢٠ درجة)

س ٣ / هاتِ مضارع كل من الأفعال الآتية واضبطه بالشكل :
(علا ، جلس ، قام ، هدى ، شكا)

(٢٠ درجة)

س ٤ / أنشئ جملاً مفيدةً لما يأتي :

١. جملة فيها فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة .
٢. جملة فيها فعل مضارع استند إلى ياء المخاطبة .
٣. جملة فيها فعل مضارع استند إلى ألف الاثنين للغائبين .
٤. جملة فيها فعل مضارع استند إلى واو الجماعة للحاضرين .
٥. جملة فيها فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة للثقل .

(٢٠ درجة)

س ٥ / اعرب ما تحته خط :

١. قال الشاعر :

ألا ليت أيام الصفاء جديداً ودهراً تولى - يا بشيئ - يعوّد

٢. قال الشاعر :

وما زلت ابغي المالَ مذ أنا يافعٌ وليداً وكهلاً حين شبت وأمردا
٣. الطلابُ يحبون القراءة في المكتبة.

(٢٠ درجة)

والآن عزيزي الطالب إذا كانت درجة إجابتك عن هذا الاختبار اقل من (٩٠ %) ،
ارجع إلى أحد البدائل الموجودة في الحقيبة التعليمية , أما إذا كانت أعلى من (٩٠ %)
(, انتقل إلى الحقيبة الثانية .

المصادر والمراجع

المصادر العربية

المصادر الأجنبية

المصادر والمراجع

المصادر العربية

• القرآن الكريم

١. الأبراشي ، محمد عطية : الاتجاهات الحديثة في التربية ، ط ٧ ، دار إحياء الكتب المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٦ .
٢. إبراهيم ، فاضل خليل : استراتيجية التعلم من أجل التمكن ، مجلة الآفاق ، جامعة الزرقاء الأهلية ، عمان – الأردن ، العدد ٦ لسنة ٢٠٠٢ .
٣. إبراهيم ، كاظم إبراهيم : التربية في إطار التنمية القومية في العراق ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، بغداد ، العدد ٧ لسنة ١٩٨٦ .
٤. إبراهيم ، ليث محمود : (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط لمادة الجغرافية) ، جامعة بغداد – كلية التربية ، ١٩٩٥ ، رسالة ماجستير غير منشورة .
٥. ابن خلدون ، عبد الرحمن : المقدمة ، ج ١ ، بغداد ، د. ت .
٦. أبو الفتوح ، رضوان ، وآخرون : المدرس في المدرسة والمجتمع ، ط ١ ، مكتبة الانجلو – المصرية ، ١٩٦٠ م .
٧. احمد ، محمد عبد القادر : طرق تعليم اللغة العربية ، ط ٢ ، دار النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٣ م .
٨. الأحمر ، خلف : مقدمة في النحو ، تحقيق : عز الدين التنوخي ، دمشق ، ١٩٦١ م .
٩. الإمام ، عبد الكريم كاظم : (تصميم واستخدام حقيبة تعليمية في موضوع الملصق التعليمي لطلبة المرحلة الرابعة – قسم التربية الفنية – كلية الفنون الجميلة) ، جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، ١٩٨٨ ، رسالة ماجستير غير منشورة .
١٠. الإمام ، مصطفى محمود ، وآخرون : القياس والتقويم ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ م .
١١. بحري ، منى يونس : التعلم عن طريق الحقائق التعليمية ، جملة تعليم الجماهير ، جامعة بغداد ، العدد ٢٤ ، السنة العاشرة ، ١٩٨٤ م .

١٢. — : الحقية التعليمية في برامج التعليم , جامعة بغداد , كلية التربية (ابن رشد) , د. ت.
١٣. بنت الشاطئ , عائشة عبد الرحمن : لغتنا والحياة , مطبعة الجيلاوي , القاهرة , ١٩٦٩ م.
١٤. بهادر , سعدية محمد علي : (تكنيك اختيار واستخدام الوسائل السمعية والبصرية اللازمة لعمليتين التعليم والتعلم) , مجلة تكنولوجيا التعليم , المركز العربي للتقنيات التربوية , العدد ١٤ , السنة السابعة , ١٩٨٤ م.
١٥. البيلي , محمد عبد الله : علم النفس التربوي وتطبيقاته , ط ١ , مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع , دولة الإمارات العربية , ١٩٩٧ م.
١٦. تشايلد , دنيس : علم النفس والمعلم , ترجمة : عبد الحليم محمود وآخرين , ط ٢ , مؤسسة الأهرام , القاهرة , ١٩٨٣ م.
١٧. جامع , حسن حسيني : التعلم الذاتي وعلاقته بتحصيل طلبة دور المعلمين وتغير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس , مجلة تكنولوجيا التعليم , المركز العربي للتقنيات التربوية , العدد ١١ , ١٢ , السنة السادسة , ١٩٨٣ م , ملخص أطروحة دكتوراه .
١٨. — : التعلم الذاتي وتطبيقاته التربوية , ط ١ , مؤسسة الكويت للتقدم العلمي , الكويت , ١٩٨٦ م.
١٩. جامل , عبد الرحمن عبد السلام : أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها , ط ١ , دار المناهج للنشر والتوزيع , عمان - الأردن , ٢٠٠٠ .
٢٠. الجملاطي , علي : الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية , دار النهضة للطبع والنشر , القاهرة , ١٩٧١ م.
٢١. جمهورية العراق , وزارة التربية , الأهداف التربوية في القطر العراقي , ط ٢ , مديرية مطبعة وزارة التربية , ١٩٩٠ م.
٢٢. — : منهج الدراسة الإعدادية , ط ١ , وزارة التربية , ١٩٩٠ م.
٢٣. الجنابي , عبد الستار حمودي : (تعميم حقبة تدريسية للمرشدين التربويين في العراق أثناء الخدمة) , الجامعة المستنصرية – كلية التربية , ١٩٩٦ م , أطروحة دكتوراه غير منشورة .
٢٤. الجواري , احمد عبد الستار : نحو التيسير , دراسة ونقد منهجي , جمعية نشر العلوم والثقافة , بغداد , ١٩٦٢ م .

٢٥. الحديثي , رشيد عايد ياسين : (حقيبة تعليمية مختبرية مساعدة لمادة تصميم الخرسانة) , الجامعة التكنولوجية , ١٩٩٠ , رسالة ماجستير غير منشورة .
٢٦. حسن , محمد صديق محمد : التعلم الذاتي ومتغيرات العصر , مجلة التربية , اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم , الدوحة , العدد ١١١ , ١٩٨٩ م .
٢٧. حسين , طه : في الأدب الجاهلي , مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة , ١٩٢٧ م .
٢٨. حسين , علي : ماهية اللغة نشأتها وتطورها , مجلة التربية , اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم , الدوحة , العدد ١٠ , ١٩٨١ م .
٢٩. الحفني , عبد المنعم : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي , ط ٤ , مطبعة أطلس , القاهرة , ١٩٩٤ م .
٣٠. حمدان , محمد زياد : الوسائل التعليمية مبادئها وتطبيقاتها , مؤسسة الرسالة , بيروت , ١٩٨١ م .
٣١. حيدر , جعفر موسى : مفاهيم الحقيبة التعليمية , مجلة آفاق , عمان - الأردن , ٢٠٠٠ م .
٣٢. الحيلة , محمد محمود : التصميم التعليمي نظرية وممارسة , دار الفرقان , عمان - الأردن , ١٩٩٩ م .
٣٣. ——— : تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية , ط ٢ , دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان - الأردن , ٢٠٠٠ م .
٣٤. ——— : (أثر ثلاثة أشكال لحقيبة تعليمية في التحصيل الدراسي المباشر والمؤجل لطلبة الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم (دراسة مقارنة مقارنــة)) , مجلة اربد , عمان - الأردن , العدد ٢ , ٢٠٠٢ م .
٣٥. خضير , عباس ناجي : (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في زيادة تحصيل طلبة الصف الأول في الجامعة التكنولوجية لموضوع صيانة السيارات) , الجامعة التكنولوجية , قسم المدرسين الصناعيين , ١٩٩٦ م , رسالة ماجستير غير منشورة .
٣٦. داود , عزيز حنا , وأنور حسين عبد الرحمن : مناهج البحث التربوي , مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر , بغداد , ١٩٩٠ م .
٣٧. دريب , محمد جبر : (أثر المعرفة المسبقة بالأهداف السلوكية في تحصيل طلبة الصف الثالث كيمياء في مادة الكيمياء اللاعضوية العلمي في كلية التربية) , جامعة بغداد , كلية التربية , ١٩٨٨ م . رسالة ماجستير غير منشورة .

٣٨. الدليمي , طه علي حسين : (أثر بعض الطرائق التدريسية على تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية) , جامعة بغداد , كلية التربية , ١٩٨٠م , رسالة ماجستير غير منشورة .
٣٩. الراوي , صباح عبد الستار احمد : (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الثانوية في مادة التاريخ) , جامعة بغداد , كلية التربية , ١٩٩١م , رسالة ماجستير غير منشورة .
٤٠. رؤوف , عبد الرزاق : طرق تدريس العلوم , دار المستنصرية للطباعة , بغداد , ١٩٨٨م .
٤١. ريان , حسن فكري : المناهج المدرسية , دار الكتب المصرية , القاهرة , ١٩٧٢م .
٤٢. الزجاجي , أبو القاسم : الإيضاح في علل النحو , تحقيق : مازن المبارك , ط ٥ , دار النفائس , ١٩٨٥م .
٤٣. الزوبعي , عبد الجليل , ومحمد احمد الغنام : مناهج البحث في التربية , ج ٢ مطبعة العاني , بغداد , ١٩٧٤م .
٤٤. الزوبعي , عبد الجليل , وآخرون : الاختبارات والمقاييس النفسية , دار الكتب للنشر والتوزيع , الموصل , ١٩٨١م .
٤٥. السامرائي , حاتم طه ياسين : (تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية لكليات التربية في الجامعات العراقية في قواعد اللغة العربية) , جامعة بغداد , كلية التربية , ١٩٨٩م , رسالة ماجستير غير منشورة .
٤٦. السامرائي , طارق صالح إبراهيم : (أثر معرفة الطلبة المسبقة بالأهداف السلوكية على تحصيلهم في المواد الاجتماعية) , جامعة بغداد , كلية التربية , ١٩٨٣م . رسالة ماجستير غير منشورة .
٤٧. سلامة , عبد الحافظ محمد : مدخل إلى تكنولوجيا التعليم , ط ٢ , دار الفكر للنشر والتوزيع , عمان - الأردن , ١٩٩٢م .
٤٨. ——— : الاتصال وتكنولوجيا التعليم , ط ١ , دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع , عمان - الأردن , ٢٠٠١م .
٤٩. سمك , محمد صالح : فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية , مكتبة الانجلو - المصرية , ١٩٧٥م .
٥٠. السيد , محمود احمد : الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها , ط ١ , دار العودة , بيروت , ١٩٨٠م .
٥١. ——— : قضايا اللغة التربوية , دار القلم , بيروت , د.ت .
٥٢. شفيق , محمد عبد الرزاق : الأصول الفلسفية للتربية , دار البحوث , ١٩٧٨م .

٥٣. صالح ، عبد اللطيف : مباحث في اللغة والنحو ورسم الكلمات (الإملاء)، مطبعة التعليم العالي ، الموصل ، ١٩٨٩ م .
٥٤. الطاهر ، علي جواد : تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والإعدادية ، مطبعة النعمان ، النجف ، ١٩٦٩ م .
٥٥. ظافر ، محمد إسماعيل ، ويوسف حمادي : التدريب في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر والتوزيع ، الرياض ، ١٩٨٤ م .
٥٦. عبد الله ، صالح عبد الرحيم : رزم التعلم الذاتي ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، المركز العربي للتقنيات التربوية ، الكويت ، العدد ٣ ، السنة الخامسة ، ١٩٨٠ م .
٥٧. — : نموذج للتعليم الفردي ، التعلم للإتقان ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، المركز العربي للتقنيات التربوية ، الكويت ، العدد ١١ ، السنة السادسة ، ١٩٨٣ م .
٥٨. — : تطوير مركز التقنيات التربوية في المدرسة غير المدرجة الصفوف لتحقيق التعليم الفردي بشكل فعال، مجلة تكنولوجيا التعليم ، المركز العربي للتقنيات التربوية ، الكويت ، العدد ١٤ ، السنة السابعة ، ١٩٨٤ م .
٥٩. عبد الدايم ، عبد الله : الثورة التكنولوجية في التربية العربية ، ط ٢ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٨ م .
٦٠. — : التربية التجريبية والبحث التربوي ، ط ٤ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨١ م .
٦١. عبد العزيز ، عبد المجيد : اللغة العربية ، أصولها التقنية وطرق تدريسها ، ط ٣ ، ج ١ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦١ م .
٦٢. عبد الموجود ، محمد عزت ، وآخرون : أساسيات المنهج وتنظيماته ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨١ م .
٦٣. عبده ، داود : نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً ، ط ١ ، الكويت ، ١٩٧٩ م .
٦٤. عبيدات ، سليمان احمد : أساسيات تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العلمية ، ط ٢ ، مطبعة النور النموذجية ، عمان - الأردن ، ١٩٨٩ م .
٦٥. العجيلي ، سيركز ، و خليل ناجي : نظريات التعلم ، ط ٢ ، جامعة خان يونس ، ليبيا ، ١٩٩٦ م .
٦٦. عرفات ، عبد العزيز سليمان : المعلم والتربية ، ط ٢ ، مكتبة الانجلو - المصرية ، ١٩٨٢ م .
٦٧. العزاوي ، حسن علي فرحان : (أثر بعض الطرائق التدريسية في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في قواعد اللغة العربية) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٨٤ م ، رسالة ماجستير غير منشورة .

٦٨. العزاوي ، نعمة رحيم : من قضايا اللغة العربية ، ط ٣ ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٨٨ م .
٦٩. عزيز ، صبحي خليل : أصول وتقنيات التدريس والتدريب ، مركز التعريب والنشر ، ١٩٨٥ م .
٧٠. عزيز ، صبحي خليل ، وتركي خباز يحيى : التقنيات التربوية ، دار الكتب للنشر ، بغداد ، ١٩٧٨ م .
٧١. عطوي ، جودت عزت : أساليب البحث العلمي ، مفاهيمه ، أدواته ، طرقه الإحصائية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٠ م .
٧٢. علام ، صلاح الدين محمود : القياس والتقويم التربوي والنفسي ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠ م .
٧٣. العلي ، احمد عبد الله : التعليم بين النظرية والتطبيق ، منشورات دار السلاسل ، الكويت ، ١٩٧٨ م .
٧٤. العمر ، بدر عمر : المتعلم في علم النفس التربوي ، ط ١ ، جامعة الكويت ، كلية التربية ، ١٩٩٠ م .
٧٥. الغريب ، رمزية : التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو – المصرية ، ١٩٧٠ م .
٧٦. غلوم ، عائشة عبد الله : قواعد اللغة العربية أهميتها ومشكلات تعلمها ، مجلة التربية المستمرة ، البحرين ، ع ٥ ، ١٩٨٢ م .
٧٧. الفراء ، زكريا بن زياد : معاني القرآن ، تحقيق : احمد يوسف نجاتي ، ج ١ ، دار الكتب المصرية ، مصر ، ١٩٥٥ م .
٧٨. الفنيش ، احمد علي : أصول التربية ، الدار العربية للكتاب ، ليبيا ، ١٩٧٩ م .
٧٩. فيركسون ، جورج آي : التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس ، ترجمة : د. هناء العكلي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ م .
٨٠. قرفال ، إبراهيم رجب ، وفوزي خليل البياتي : قراءات في علم النفس والتربية ، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ، ليبيا ، ١٩٩٦ م .
٨١. القزاز ، عبد الجبار جعفر : الدراسات اللغوية في العراق ، دار الرشيد للنشر ، بغداد ، ١٩٨١ م .
٨٢. القلا ، فخر الدين : التقنيات الجديدة في الحقل التربوي ، وقائع وبحوث المؤتمر الفكري الأول للتربويين العرب ، مطبعة الإرشاد ، بغداد ، ١٩٧٥ م .
٨٣. القمش ، مصطفى وآخرون : القياس والتقويم في التربية الخاصة ، ط ١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠١ م .

٨٤. القيسي ، نوري حمودي : نحو عربية سليمة ، وزارة الثقافة والفنون – بغداد ، ١٩٧٨ م .
٨٥. كراجة ، عبد القادر : القياس والتقويم في علم النفس (رؤية جديدة) ، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن ، ١٩٩٧ م .
٨٦. الكرباسي ، موسى إبراهيم : دراسات في تدريس اللغة العربية في مرحلة الدراسة الابتدائية ، مطبعة الآداب ، النجف الأشرف ، ١٩٧١ م .
٨٧. كضاض ، جمعة رشيد : (صعوبات في تدريس قواعد اللغة العربية لطلبة الفرع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٨٩ م ، رسالة ماجستير غير منشورة .
٨٨. مجاور ، محمد صلاح الدين : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية ، ط ١ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٩ م .
٨٩. — : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية ، ط ٢ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٧١ م .
٩٠. محمد ، عبد العزيز عبد الله : سلامة اللغة العربية ، المراحل التي مرّت بها ، ط ١ ، جامعة الموصل ، مديرية مطبعة الجامعة ، ١٩٧٨ م .
٩١. محمد ، عواد جاسم : (أثر استخدام طريقة التعليم المبرمج في تحصيل التلاميذ في مادة العلوم للصف السادس الابتدائي) ، مجلة التوثيق التربوي ، بغداد ، ع ٢٣ ، ١٩٨١ م .
٩٢. محمد ، نجاة علي غالب : (أثر معرفة الطلبة المسبقة بالأهداف على تحصيلهم في مادة الأحياء) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٨٠ م السلوكية رسالة ماجستير غير منشورة .
٩٣. مراد ، مكرم أنور : تكنولوجيا التعلّم ، ط ١ ، مطبعة هيئة المعاهد الفنية ، بغداد ، ١٩٨١ م .
٩٤. المنشئ ، أنيسة محمد حسن : ديناميكية التفاعل بين مراكز التقنيات التربوية والمؤسسات التعليمية ، دراسات في تقنية التعلم الذاتي ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، المركز العربي للتقنيات التربوية ، الكويتية ، العدد ١٤ ، السنة السابعة ، ١٩٨٤ م .
٩٥. منصور ، طلعت : التعلّم الذاتي وارتقاء الشخصية ، مكتبة الانجلو - المصرية ، مصر ، ١٩٧٧ م .

٩٦. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : التربية البيئية في مناهج التعليم العام بالوطن العربي , مطبعة المنظمة العربية , تونس , ١٩٨٧ م .
٩٧. نجار , فريد جبرائيل : قاموس التربية وعلم النفس التربوي , الدائرة التربوية في الجامعة الأمريكية , بيروت , ١٩٩٤ م .
٩٨. النعيمي , هاشم عبد الله درويش : (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلبة معاهد إعداد المعلمين في مادة الفيزياء) , جامعة بغداد , كلية التربية ١٩٨٩ م . رسالة ماجستير غير منشورة .
٩٩. نوري , عبد الغني عبد الفتاح : التخطيط لتطوير أساليب وطرق التعلم , مجلة التربية , اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم , الدوحة , العدد ٩٨ .
١٠٠. الهاشمي , عابد توفيق : اللغة العربية , الطرق العملية لتدريسها , ط ١ , مطبعة الإرشاد , بغداد , ١٩٦٧ م .
١٠١. هرمز , صباح حنا : الثروة اللغوية للأطفال العرب ورعايتها , منشورات ذات السلاسل , الكويت , ١٩٨٧ م .

المصادر الأجنبية

١٠٢. Bloom, B. S. and others: Handbook on formative and summative evaluation of student learning, New York, McGraw-Hill, ١٩٧١.
١٠٣. Butts, J. E: A comparison of learning activity packages lecture and seminar in dental school, Dissertation Abstracts International, Vol. ٤٢ , No. ٢, ١٩٨١.
١٠٤. Chaplin , J, P,: Dictionary of psychology, New York, Dell Publishing, ١٩٧١.
١٠٥. Dennis, H. and Dunnean, C: An introduction to statistics in psychology a complete guide for student, ٢nd edition. Prentice Hall, England, ٢٠٠٠.
١٠٦. Erickson, C. W.: Fundamentals of teaching with audio-visual technology, ٥th edition, New York, ١٩٦٩.

١٠٧. Forrester, J. H.: Computer Assisted instruction as a supplement to statistics, Int. J. App., Vol. ١, ١٩٨٣.
١٠٨. Hirnatsu, M. E.: An individualized learning package in beginning college Japanese-media approach, Dissertation Abstracts International, Vol. ١, ١٩٨٢.
١٠٩. McCoy, S. F.: The development, implementation and analysis of a teacher, developed individualized learning package instructional approach to distributive education, Dissertation Abstract International, Vol. ٤٢, No. ٢, ١٩٨١.
١١٠. Nidasi, A.S and Tompa, K.: Multimedia teaching package in Hungary prospects, Vol. XII, No. ٣, ١٩٨٢.
١١١. Smith, H.: Curriculum development and instructional materials, Review of Educational Research, ١٩٦٩.