

**Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon**

college of Fundamental Education

**" Effect of using weekly test
in gouging of pupils of intermediate stage
in Arabic Language Grammar "**

**It is a thesis to gain Master degree
In Education , Teaching Methods , Arabic Language**

**Produced by
Mushriq Mohammed Mijwil**

**To
Council of Fundamental Education College**

Supervision

**Dr.
Hamza Abdul-Wahid Hamagi**

**Dr.
Hissam Abid Ali Al-Jamal**

٢٠٠٤ A.D

Summary

Language is one of the most important means for human Communication .It is an important factor to keep the cultural and civilization heritage of generations . Language is the dirtily to its speaker and it is a spiritual tie to his nationality Arabic Language is different from other Language . It has a special feature . It is honored by our God (ALLAH) . It is the Language of Sacred book (Quran) . Being the Language of Quran , Arabic Language is kept and it is being protected from loss and change . ALLAH says in Quran , " We descended Quran and we will protect it " *

Quran was one of the most important factors for making Arabic Grammar . We know that the important of Grammar comes from the importance of . Language .

When pupils do the activities of . The Language Like reading , writing and conversation they will find that grammatical rules will be essential to eliminate their mistakes .

The grammatical rules of Arabic Language will help pupils to practice correct Language without mistakes . They enrich the practice correct Language without mistakes . They enrich the Language . They make pupils under stand complicated and ambiguous structures . They also help pupils develops their continuous thinking and follow precision . The importance of grammatical rules wick be noticed in pronunciation , too Grammatical rules have many difficulties in spite

of the great number of studies . Some reaches justified that to many reasons :

- i. To the nature of the material itself .
- ii. To the authors .
- iii. To the teachers of the material .
- iv. To the teaching methods .

The preachers of this thesis sees that the problem will be based on the teaching method that is used in teaching the material , therefore , he chose a weekly – tests method .

The weekly – tests method will enable the teacher to know the standard of his pupils and to know the amount of knowledge they have gained . This method will guarantee checking the pupils standards before and after the presentation and explanation of the material by teacher .

The weekly – tests method makes the pupil be ready to do the test next lecture in both the material he had gained before and the material he gained after presentation .

The pupils readiness to do the test in that way will successful results .

Weakly – tests method gives the teacher chances to grant his pupils an effective motive to fulfill their learning needs .

Thus , the researcher found that weekly – tests method would be submitted to experiments in order to check the effect of that method in the learning of pupils .

The researcher applied this experiment on pupils at intermediate stage (second class) . Their material to learn was grammatical rules of Arabic language .

To achieve his aim , the researcher chose arbitrarily an intermediate school from schools of Babylon Governorate center . The school he chose was Hammurabi intermediate school for fundamental learning . The classes that were chosen were ٢nd intermediate class section B whose pupils were ٣٤ in number as the experimental group (With weekly tests) , and section C whose pupil were ٣٤ as governing group (Without weekly tests) .

The researcher used statistical qualification between the two groups . He depended on T – test and kay – square in (ages , degrees of Arabic Language in first inter . Stage in the year ٢٠٠٢ – ٢٠٠٣ , their degree in Arabic Language in Mid – year Examination in the year ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤ , the education levels of the parents) .

The researcher prepared ٦٧ behavior goals covering the seven limited subjects in the experiment . He also prepared teaching methods to limited subject (activities) in his experiment .

The researcher tested the two groups at the end of the period , f f his experiment which lasted for ten weeks . His test included ٣٠ test articles (multiple – choice , Fill the blanks and True and False) .

The researcher used (T – test) to treat the data . The survey gave the following result as an experimental guide .

The weakly – test method is an effective way to teach pupils at second intermediate stage in Arabic Grammar .

According to the results the researcher recommends :

١. Make the teachers of Arabic know all the objective tests and do the weekly tests after explaining the material .
٢. The teachers must use different ways and teaching methods .
٣. Encourage competition among pupils by using weekly – tests .

To do other studies (surveys) on this method in different school stages and on both sexes and to compare this method with other strategies .

In God we Trust

Mushriq

D
-

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الأساسية

اثر الاختبارات الإِسبوعية في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة قواعد اللغة العربية

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

مشرق محمد مجبول

إشراف

الاستاذ المساعد
الدكتور
حسام عبد علي الجمل

الاستاذ المساعد الدكتور
حمزه عبد الواحد
حمادي

٢٠٠٤م

١٤٢٥هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

((إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لَهَا لِنَبْلُوهُمْ أَيُّهُمْ
أَحْسَنُ عَمَلًا))

صدق الله العلي العظيم
الكهف / ٧

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إقرار المشرفين

نشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة : (أثر الإختبارات الإِسبوعية في
تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة قواعد اللغة العربية) التي قَدَّمها الطالب
(مشرق محمد مجول) جرى تحت إشرافنا في جامعة بابل / كلية التربية الأساسية ،

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية.

المشرف الثاني
د. حسام عبد علي الجمل

المشرف الأول
د. حمزة عبد الواحد حمادي

وبناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة

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

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة : (أثر الإختبارات الإسبوعية في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة قواعد اللغة العربية) وقد ناقشنا الطالب (مشرق محمد مجول) في محتوياتها وفيما له علاقة بها . ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية / طرائق تدريس اللغة العربية بدرجة () .

رئيساً

عضواً

عضواً و مشرفاً
د. حسام عبد علي الجمل

عضواً

عضواً و مشرفاً
د. حمزه عبد الواحد حمادي

مصادقة مجلس الكلية

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

العميد

أ.م.د. عباس عبيد حمادي
٢٠٠٤ / /

الإهداء

إلى...

• من زرع في قلبي الطموح ، والأمل ..

والدي العزيز

إلى...

• من أدين لها بحياتي ...

والدتي الحبيبة

إلى...

• نبع المحبة ، والوفاء ...

أخوتي . أخواتي

أهدي لهم جميعاً هذا الجنى المتواضع قطافاً من رحلة الدرس

والبحث ..

مشرق

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة ، والسلام على أشرف الأنبياء ، والمرسلين سيدنا محمد ﷺ وعلى آله ، وصحبه ومن والاه إلى يوم الدين وبعد:

ففي نهاية جهدي المتواضع هذا لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي الفاضل الدكتور حمزة عبد الواحد حمادي المشرف الأول على الرسالة ، لما بذله من جهد ، وعناء في تنقيح فصول الرسالة ، ولم ييخل بوقته في إسداء ملاحظاته في كل صغيرة وكبيرة ، أتمنى من الله سبحانه وتعالى أن يمد في عمره ويجعله قادراً على أداء رسالته العلمية ، والشكر موصول لأستاذي الدكتور حسام عبد علي الجمل المشرف الثاني على الرسالة لما بذله من جهد في تنقيح فصول الرسالة ، فصحبها وقومها من عثراتها اللغوية .

وأود أن أشكر أستاذي العزيز الدكتور عبد الستار مهدي الشمري لما أبداه من دعم ومؤازرة وتشجيع مستمر خلال فترة الدراسة ، فله مني أصدق آيات الشكر والإعجاب ، وأتقدم بوافر شكري وامتناني إلى أستاذي الدكتور عمران جاسم الجبوري لما أبداه من نصح ومشورة خلال إعداد البحث ، أسأل من الله سبحانه وتعالى أن يُنعم عليه بالصحة والعافية خدمة للمسيرة العلمية إن شاء الله .
وأود أن أشكر لجنة الحلقة الدراسية لما بذلوه من جهود علمية في تحديد عنوان الرسالة.

ويسرني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى لجنة الخبراء ، والمحكمين ، لما بذلوه من جهود علمية مخلصه ، وآراء سديدة ذللت الصعوبات التي واجهتني في أثناء كتابة الرسالة .

ولايفوتني أن أقم شكري إلى كل من مد لي يد العون ، والمساعدة ، جزاهم الله عني خير الجزاء ، داعياً الله سبحانه وتعالى أن يوفقني ، والجميع لما فيه الخير

..

والله الموفق ...

الباحث

تَبَيَّنَ بِ يَات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وامتنان	ب
ثبت المحتويات	ج - د
ثبت الجداول	هـ
ثبت الملاحق	و - ز
ملخص البحث	ح - ي
الفصل الأول : التعريف بالبحث	١ - ١٤
أهمية البحث ، والحاجة اليه	١ - ١١
هدف البحث	١٢
فرضية البحث	١٢

١٢	حدود البحث
١٤ – ١٢	تحديد المصطلحات
٣٥ – ١٥	الفصل الثاني : دراسات سابقة
٢٥ – ١٥	أولاً – دراسات عربية
٢٩ – ٢٦	ثانياً – دراسات أجنبية
٣٥ – ٣٠	ثالثاً – مناقشة الدراسات السابقة
٥٧ – ٣٦	الفصل الثالث : إجراءات البحث
٣٦	أولاً – التصميم التجريبي
٣٩ – ٣٧	ثانياً – مجتمع البحث ، وعينه
٤٣ – ٣٩	ثالثاً – تكافؤ مجموعتي البحث
٤٧ – ٤٤	رابعاً – ضبط المتغيرات ، والعوامل غير التجريبية
٤٨	خامساً – صياغة الأهداف السلوكية
٤٩	سادساً – صياغة الإختبارات الإيسوعية
٥٠ – ٤٩	سابعاً – إعداد الخطط التدريسية
٥٠	ثامناً – أداة البحث
٥٧ – ٥٥	تاسعاً – الوسائل الإحصائية ج
٦١ – ٥٨	الفصل الرابع : عرض النتائج ، وتفسيره
٥٩ – ٥٨	أولاً – عرض النتائج
٦١ – ٥٩	ثانياً – تفسير النتائج
٦٤ – ٦٢	الفصل الخامس : الإستنتاجات ، والتوصيات ، والمقترحات
٦٢	أولاً – الإستنتاجات
٦٣	ثانياً – التوصيات
٦٤	ثالثاً – المقترحات
٧٦ – ٦٥	مصادر البحث
٧٤ – ٦٥	المصادر العربية
٧٦-٧٥	المصادر الأجنبية
١١٤ – ٧٧	الملاحق
A - D	ملخص البحث باللغة الأنكليزية

ثبـد اولـ

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١.	اسماء المدارس المتوسطة ، والثانوية للبنين في مركز محافظة بابل التي يوجد فيها أكثر من شعبتين لطلاب الصف الثاني المتوسط .	٣٧ - ٣٨
٢.	عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية ، والضابطة قبل الإستبعاد ، وبعده .	٣٩
٣.	الوسط الحسابي ، والتباين ، والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لأعمار طلاب مجموعتي البحث محسوبة بالشهور.	٤٠
٤.	الوسط الحسابي ، والتباين ، والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الإمتحان النهائي للصف الأول المتوسط	٤١
٥.	الوسط الحسابي ، والتباين ، والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في مادة قواعد اللغة العربية في إمتحان نصف السنة للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ .	٤٢
٦.	تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث ، وقيمتا (كا ^٢) المحسوبة ، والجدولية .	٤٣
٧.	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث ، وقيمتا (كا ^٢) المحسوبة والجدولية	٤٣
٨.	الموضوعات التي شملتها التجربة ، وأرقام الصفحات بحسب تسلسلها في الكتاب	٤٦
٩.	توزيع حصص مادة قواعد اللغة العربية بين مجموعتي البحث	٤٧
١٠.	الوسط الحسابي ، والتباين ، والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الإختبار التحصيلي البعدي	٥٩

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب المديرية العامة لتربية بابل إلى المدارس المتوسطة ، والثانوية للبنين في مركز المحافظة لغرض تسهيل مهمة الباحث	٧٧
٢	أعمار طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوبة بالشهور	٧٨
٣	درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الإمتحان النهائي للصف الأول المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٢- ٢٠٠٣	٧٩
٤	درجات طلاب مجموعتي البحث في قواعد اللغة العربية في إمتحان نصف السنة للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤	٨٠
٥	الأهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة	٨١
٦	لجنة الخبراء ، والمحكمين لبيان ارائهم في سلامة الأهداف السلوكية ، والإختبارات الأسبوعية ، والخطط التدريسية ، والإختبار التحصيلي النهائي	٨٢
٧	استبانة حول آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية	٨٣
٨	استبانة حول آراء الخبراء بشأن صلاحية الإختبارات الأسبوعية	٨٨
٩	استبانة حول آراء الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية ، وفيما يأتي خطة أنموذجية لتدريس موضوع الحال لطلاب المجموعة التجريبية بإسلوب الإختبارات الأسبوعية	٩٠
١٠	خطة لتدريس موضوع الحال بالطريقة التقليدية لطلاب المجموعة الضابطة	٩٩
١١	استبانة حول آراء الخبراء بشأن صلاحية الإختبار التحصيلي بصيغته الأولية	١٠٠
١٢	الإختبار التحصيلي في ص ^و _{بائية}	١٠٧
١٣	معامل صعوبة فقرات الإختبار التحصيلي ، وقوة تمييزها	١١٢
١٤	درجات الطلاب الفردية ، والزوجية في الإختبار الأستطلاعي ، وحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية	١١٣
١٥	درجات طلاب مجموعتي البحث في الإختبار التحصيلي	١١٤

ز

ملخص ،

تعد اللغة من الوسائل المهمة للإتصال بين بني البشر ، وعامل مهم في حفظ التراث الثقافي ، والحضاري ، ونقله من جيل إلى آخر ، فاللغة هوية متكلمها ، والرابط الروحي الذي يشده إلى قوميته .

واللغة العربية تتمتع بأهمية خاصة لا يمكن إغفالها ، إذ هي اللغة التي كرمها الله سبحانه وتعالى بالقرآن الكريم ، فقد أعطاهما إجلالاً ، وهيبة قلما تواجدا في غيرها من اللغات الأخرى ، وقد حافظت اللغة العربية على قوامها ، وكيانها ، ونظامها بقرآنها فقد تعهد بحفظها من الضياع ، وصونها من التبدل ، إذ قال تعالى :

((إِذْ أَخَذْنَا مِنَ الذِّكْرِ وَ إِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ*))^{*}

والقرآن الكريم كان من البواعث المهمة في وضع النحو . لذا فإن أهمية القواعد النحوية تنبع من أهمية اللغة العربية ، فكلما زادت الحاجة إلى القراءة ، والكتابة ، والتعبير إتضحت لنا أهمية النحو ؛ لأن الطالب لا يستطيع أن يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء إلا بمعرفة قواعد النحو الأساسية للغة العربية .

إن القواعد النحوية للغة العربية تقوّم السنة الطلبة ، وتعصمهم من الخطأ ، وتعودهم على دقة الأساليب ، وتنمي الثروة اللغوية لديهم ، وتعودهم على الدقة ، واستعمال الألفاظ ، والتراكيب استعمالاً صحيحاً ، وتدريبهم على التفكير المتواصل ، وتمكنهم من فهم التراكيب المعقدة والغامضة .

يواجه تدريس القواعد النحوية صعوبات جمة على الرغم من كثرة الدراسات التي أجريت في هذا الميدان لتذليل صعوباتها ، وقد عزا بعض الباحثين الصعوبة في القواعد النحوية إلى المادة نفسها ، ومنهم من عزاها إلى الكتب المؤلفة في هذا الميدان ، ومنهم من عزاها إلى المدرس الذي يدرّس القواعد النحوية ، وآخرون قد عزوا المشكلة إلى الطرائق ، والأساليب المتبعة في تدريس مادة القواعد، ويتفق الباحث مع الرأي الذي يجعل جزءاً كبيراً من المشكلة يقع على الطريقة المستخدمة في التدريس ، لذلك اختار أسلوب الاختبارات الأسبوعية لما لها من أهمية ؛ لأنها تساعد المدرس على ان يعرف مستوى طلابه ، وكمية المعلومات التي حصلوا عليها ، من خلال اختبارهم تحريراً .

^{*} الحجر / آية : ٩ .

والإختبار الإسبوعي مهم للطلاب لانه يحفزهم على القراءة ومتابعة المادة بصورة متواصلة مما يجعله دائماً في حالة تأهب ، واستعداد للإختبار ، مما يؤدي إلى تحقيق نتائج جيدة ، ويتيح استخدام الإختبارات الإسبوعية للمدرس فرصاً لأن يمنح طلابه تحفيزاً أكبر وصوغ ذلك التحفيز بما يتفق وحاجات الطلاب ، ولهذا كله رأى الباحث أن الحاجة ماسة إلى إخضاع هذا الإسلوب للتجريب لمعرفة اثر الإختبارات الإسبوعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية . ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث عشوائياً مدرسة من بين المدارس المتوسطة ، والثانوية في مركز محافظة بابل ، فكانت متوسطة حمورابي للتعليم الأساسي ، ليمثل فيها طلاب الصف الثاني المتوسط (ب) المجموعة التجريبية البالغ عددها (٣٤) طالباً يدرسون باستخدام إسلوب الإختبارات الإسبوعية ، وطلاب الصف الثاني المتوسط (ج) المجموعة الضابطة البالغ عددها (٣٤) طالباً ، يدرسون بالطريقة التقليدية .

أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً بين أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) باستخدام الإختبار التائي (T- test) ، ومربع كاي في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني ، ودرجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الإمتحان النهائي للصف الأول المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣ ، ودرجات طلاب مجموعتي البحث في قواعد اللغة العربية النحوية في امتحان نصف السنة للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ ، والتحصيل الدراسي للأبوين) ، ولم تكن الفروق ذوات دلالات إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)

أعد الباحث (٦٧) هدفاً سلوكياً ، غطت الموضوعات السبعة المحددة في التجربة ، وأعد خططاً تدريسية للموضوعات المذكورة ، ولقياس تحصيل طلاب المجموعتين في الموضوعات التي درّسها ، اختبر طلاب المجموعتين في نهاية التجربة التي استمرت عشرة أشهر . التحصيلي ، أشتمل على (٣٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد ، وملء الفراغات ، والصواب والخطأ ، وقد أُنسم الإختبار بالصدق ، والثبات ، وبعد استخدام الإختبار التائي (T-test) في معالجة البيانات . تمخضت الدراسة عن نتيجة رئيسة قدمت دليلاً تجريبياً مفاده :

أن الإختبارات الإسبوعية أثبتت بدلالة إحصائية فاعليتها في تدريس مادة القواعد النحوية للغة العربية لطلاب الصف الثاني المتوسط .

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بإطلاع مدرسي اللغة العربية على أنواع الإختبارات الموضوعية ، وتقديم الإختبارات الإسبوعية بعد شرح كل موضوع ، والتركيز على استخدام أساليب وطرائق متنوعة في تدريس القواعد النحوية للغة العربية ، واستكمالاً لهذا البحث ، أقترح الباحث إجراء بحوث أخرى عن هذه

الطريقة على عينات في صفوف مختلفة ، ومراحل دراسية أخرى ولكلا الجنسين ،
ومقارنة هذا الأسلوب بإستراتيجيات أخرى .

الفصل الأول

أهمية البحث والحاجة إليه :-

تعد اللغة إحدى المعجزات التي منحها الله للإنسان ، فهي آية من آيات الله سبحانه وتعالى ، حيث أشار إليها القرآن الكريم ، قال تعالى : (وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَالْوِلَايَاتُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ)*
إن استعمال اللغة في حد ذاته يعد أمراً منطقياً لأن المنطق يقضي بأن تكون هناك وسيلة تستعين بها المجموعات البشرية على التعاون فيما بينها لتذليل ما يعترضها من صعوبات الحياة . (٣٩: ص ١٣) واللغة أبرز صفة يتميز بها الإنسان عمّا عداه من الكائنات في الكون أجمع (٦٠: ص ٥٩)
فهي أساس الحضارة البشرية ، ومن الوسائل المهمة للإتصال بين بني البشر ، واكتساب المعلومات من الآخرين ، أو نقلها اليهم عبر التحدث معهم ، أو الكتابة . (٨٠: ص ٣٨).

ويمكن للإنسان من خلال اللغة اظهار انجازاته في المجالات الاجتماعية ، والثقافية ، والنفسية ، والعلمية المختلفة . (٦٦: ص ٢٤٢) ، ومن مكارم اللغة للإنسان اعطاؤه الهوية ؛ لأن اللغة هوية متكلمها ، والرابط الذي يشده الى قوميته ، فالقومية هوية لا تتحقق إلا باللغة ، وهي رباط قومي ، وروحي لا يمكن تجاهله في إثبات هذه الهوية ؛ اذن فاللغة القومية لأي مجتمع ينبغي لها أن تحتل مركزاً مهماً ، إذ أجمع المتخصصون في مجال التربية ، والتعليم ، أن اللغة القومية تبقى في المقام الأول ، وإن كانت هنالك لغات أخر تدرس إلى جانبها ، ولا سيما أن معظم ما يتلقاه الفرد من أنواع المعارف ، والتعليم يكون باللغة القومية ، وبهذا فإن إتقان اللغة يجعل الفرد قادراً على القراءة المستوعبة ، والإصغاء الواعي ، والتعبير الواضح ، والتفكير المنطقي . (٤٣: ص ٦١) .

ولقد ذهب عالم من علماء اللغات الغربيين إلى أن اللغة توشك أن تكون أعظم قوة تجعل من الفرد كائناً اجتماعياً ، وبين الفيلسوف الالماني (فشته) (Fichte) أن اللغة أثراً بالغاً في تطور الشعوب فقال : ((إن اللغة تلازم الفرد في حياته ، وتمتد إلى أعماق كيانه ، وتنفذ إلى أخفى رغباته ، وخطراته ، إنها تجعل من الأمة الناطقة بها كلاً متراساً خاضعاً لقوانين اللغة ، إنها الرابطة الوحيدة الحقيقية بين عالم الأجسام ، وعالم الأذهان)) (١٣: ص ٤٥) .

لذا ينبغي للمجتمعات أن تحافظ على لغاتها ، وتعطيها العناية الخاصة بوصفها أداة للتقدم في مناحي الحياة جميعها ، وتفرعاتها ، وما كان منا إلا أن نسعى للغوص في غمار لغتنا العربية الواسعة ، فهي لغة تستحق الإجلال ؛ لأن الله سبحانه وتعالى فضلها على سائر اللغات ، فجعلها لغة قرآنه المعجز إذ قال تعالى في كتابه العزيز : ((وَإِذْ يُنَزِّلُ رَبُّ الْعَالَمِينَ ، نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ، عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ، بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ*))

فزاد حبها في قلب نبينا محمد الأمين . (صلى الله عليه واله وسلم) ، عندما سأله رجل : يا رسول الله ما أفصحك ؟ ما رأينا الذي أعرب منك ! ، قال الرسول (صلى

* الروم/ ٢٢

* الشعراء : الآية / ١٩٢-١٩٥ .

الله عليه واله وسلم) : (حَقُّ لي فإنما أنزل القرآن علي بلسان عربي مبين). (٤١:ص ٣٥) .

وقد حافظت اللغة العربية على قوامها ، وكيانها، ونظامها بقرآنها فقد تعهد بحفظها من الضياع ، وصونها من التبدل ، إذ قال تعالى : ((إِذَا خُنُوعُ الذِّكْرِ وَإِنَّا لَمُحَافِظُونَ))**

وقد أحب القدماء العربية، واكتشفوا دقائق أمورها، وفضلوها على غيرها من اللغات ، 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 من اللغات)) (٣٧:ص ١١)

واللغة العربية لغة سامية النشأة أي هي فرع من اللغات السامية التي نسبت إلى سام بن نوح (٧:ص ١٨) ، لذلك ينبغي لها أن تعلم من خلال الثقافة ، والحضارة التي أوجدتها ، وحافظت عليها ، وأكدت الدراسات الميدانية أن الدارس الذي لا يحترم حضارة اللغة التي يتعلمها لن يستطيع التقدم في تعلم هذه اللغة. (٧٩:ص ٣٥- ٣٦) لذلك فهي عون كبير للطلبة على الرقي ، وعدة صالحة توجههم إلى النجاح حتى يتعرفوا تجارب الماضين ، ويقفوا على أخبارهم ، والإلتعاض بحوادثهم (٤٠:ص ١٧) .

ونستدل على أهمية اللغة العربية ، ومكانتها من علمائها ، الذين أجادوا ، وتفننوا في وصفها وبيان أهميتها ، فهذا (ابن جني يقول: " اعلم أنني على تقادم الوقت ، دائم التنقير والبحث ، فأجد الدواعي، والخوارج قوية التجاذب لي ، مختلفة جهات على فكري ، وذلك إذا تأملت حال هذه اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة ، وجدت فيها من الحكمة ، والإرهاق ، والرقّة ما يملك علي جانب الفكر " (٤:ص ٤٨).

وقال الثعالبي : " العرب خير الأمم ، والعربية خير اللغات ، إذ هي أداة العلم ، ومفتاح التفقه في الدين ، ... ، لما شرفها الله عز اسمه ، وعظمها ، ورفع خطرها ، وكرمها " (١٦:ص ٢-٣)

وقال العزاوي : " العربية في نظر الأعم الأغلب ، أكمل اللغات ، وأدقها وأبرؤها من العيوب ، كيف لا ، وهي لغة القرآن المعجز ، والحديث النبوي الذي كانت فصاحته ، ومستواه اللغوي موضع الإعجاب من الجميع ، وهي لغة الشعر ، والنثر من عصر الجاهلية ، والاسلام ، ... " (٥٨:ص ٤١٥) .

ومن هنا ينبغي لنا أن نهتم بها اهتماماً نابغاً من ارتباطها بالدين الإسلامي، والتراث العربي .

إن بلوغ اللغة العربية هذه الدرجة من الكمال، والرقي الذي أعدها لنزول القرآن الكريم بها يُعد حدثاً جليلاً تميزت به عربية القرآن الكريم في السنة قريش على أخواتها في الفصيلة السامية (٤٢:ص ٢٤١)

وقد احتلت القواعد النحوية مكانة متميزة لدى الباحثين اللغويين ، وأشار ابن خلدون إلى أن (اللسان يستند الى أربعة أركان هي : اللغة ، والنحو ، والبيان ، والأدب غير أن النحو يتصدرها ، إذ تبين أصول المقاصد بالأدلة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة) . (٥:ص ٥٤٥)

وإن أهمية القواعد النحوية تنبع من أهمية اللغة العربية ، فكلما زادت الحاجة إلى القراءة ، والكتابة ، والتعبير إتضحت لنا أهمية النحو ؛ لأن الطالب لا يستطيع أن يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء إلا بمعرفة قواعد النحو الأساسية للغة العربية ، ولن يكتب كتابة صحيحة ، ولن يعبر عن ذاته ، وعما يتطلب منه ، ولن يتمكن من الإجابة عن أي سؤال يوجه إليه بعبارة سليمة إلا إذا كان ملماً بقواعد النحو اللازمة ومدرراً أهميتها ، ووجوب مراعاتها في لغة القراءة ، والكتابة ، والتعبير (٦٥:ص ٩).

إن النحو ميزان اللغة العربية ، والقانون الذي نحكم به كل صورة من صورها. وهذا الجرجاني يشيد بالمنزلة الجلية للنحو فيقول : ((وليس النظم في مجمل الأمر أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو ، وتعمل على قوانينه ، وأصوله ، وتعرف مناهجه فلا تزيع عنها ، فمداره على معاني النحو ، وعلى الوجوه والفروق التي من شأنها أن تكون فيه ، وليس هو إلا توخي النحو في معاني الكلم فلا معنى للنظم غير توخي معاني النحو بين الكلم ، أو فيما بين معاني الكلم)) (١٧:ص ٢٤).

فالنحو هو المستكمل للمعاني مقاصدها ، وبدونه قد يجهل السامع المعنى المراد ، زيادة على أنه يمنح الكلام قوة في المبنى وإيضاحاً في المعنى ، بل كانت العرب ترى فيمن أستكمل له النحو القوة في بسط الحجة ، وحفظ اللسان من الزلل ، والإفصاح عن المكنون ، فهو أجل العلوم لما يعطيه للسان من قوة ، فالعربي في بدايته صاحب كلمة ، وخطابة لذا فإن الشاعر اسحاق بن خلف البهراني قال :

النحو يبسط من لسان الألكن والمرء تكرمته إذا لم يلحن
وإذا طلبت من العلوم أجلها فاجلها منها مقيم الألسن

(٤٨:ص ٥)

والنحو مهم للغة العربية ، ترجع إليه في جليل مسائلها ، وفروع علومها ، ولن نجد منها ما يستقل بنفسه عن النحو ، ويستغنى عن معونته ، فهو "وسيلة المستعرب ، وسلاح اللغوي ، وعماد البلاغي ، وأداة المشرع والمجتهد ، والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية جميعاً" (٩:ص ٢).

فالقواعد النحوية ليست مجرد معلومات تفهم ، وتضاف إلى الذخيرة من ألوان المعرفة ، ولكنها وسيلة إلى غاية ، فإذا لم تؤخذ هذه الوسيلة مأخذ المران ، والتدريس ، والممارسة المتكررة ، فلن يستقيم اللسان (٢:ص ط).

لذلك أول شيء احتاج إليه العرب في ضبط القراءة (النحو) ، وقد بعثهم على الإسراع في وضعه ، وضبط قواعد ما شاهدوه من لحن الناس في قراءة القرآن بعد الفتوح ، فوجه الامام علي (ع) أبو الأسود الدؤلي عندما سمع رجلاً يقرأ قوله تعالى : ((إِنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ))* ، بخفض رسوله وهي منصوبة فوضع باب العطف ، والنعت ، وهو من أسس علم النحو. (٣٤:ص ٣٣٩) ، (٣٦:ص ٣١).

ونستنتج من هذا أن القرآن الكريم من البواعث المهمة في وضع النحو. إذن لا بد من دراسة القواعد النحوية ؛ لأنها تنمي أسساً دقيقة للمحاكاة ، قائمة على ضوابط ، ولا محاكاة صحيحة من غير ضوابط ، ولا بد من قواعد يرجع إليها حين الشك ، أو اللبس . (٨٦:ص ١٩٥).

* التوبة : منتصف الآية ٣/ .

وإن وظيفة النحو في رأي أئمتنا السابقين ، وفي مقدمتهم ابن خلدون الذي يقول : (إن النحو من علوم الوسائل ، وليس من علوم المقاصد ، والغايات) (ص:٥٤٥) ، وهذا دليل على أن تعلم القاعدة النحوية ليس مقصوداً لذاته وإنما للإنتفاع بهذه القاعدة في التطبيق ، واستخدام اللغة استخداماً صحيحاً .

وجاء في كتاب الرد على النحاة لأبن مضاء ما أكد أهمية النحو قال : ((وإني رأيت النحويين - رحمة الله عليهم - قد وضعوا صناعة النحو لحفظ كلام العرب من اللحن ، وصيانته عن التغير ، فبلغوا من ذلك الى الغاية التي أموا ، وانتهوا إلى المطلوب الذي أبتغوا ، إلا أنهم التزموا ما لا يلزمهم ، وتجاوزوا فيها القدر الكافي فيما أرادوه منها ، فتوعرت مسالكها ، ووهنت مبانيها ، وانحطت عن رتبة الإقناع حججها)) حتى قال الشاعر:

ترنو بطرف ساحر فاتر
أضعف من حجة نحوي
(٦٨: ص ٦٤)

ومن مشكلات تعليم القواعد النحوية ، ارتفاع صيحات الدارسين من صعوبته وضجر الطلبة منه أدت إلى ظهور دعوات ، ومقترحات ، منها ما كان يدعو إلى تيسير النحو ، وتهذيبه ، ومنها ما كان يعبر عن سخط وضجر بالكتب النحوية (٦٩: ص ١٤٥-١٤٦) (٤٦: ص ٣) .

إن جوهر المشكلة ليس في اللغة ذاتها ، وإنما هو في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعه ، وإجراءات تلقينية ، وقوالب صماء نتجرعها تجرعاً عقيماً ، بدلاً من تعلمها لسان أمة ، ولغة حياة (٧٩: ص ٢٨٣) ، وعلى الرغم من ذلك مازال الضعف مستمراً ، ويكاد يكون عاماً لدى الطلبة ، وهم يضجرون من درس القواعد النحوية في مراحل الدراسة المختلفة (٥٥: ص ٨٢) .

ومما ذكره الباحثون اللغويون أن من أبرز مشكلات اللغة العربية ، وأكثرها شكوى مشكلة القواعد . (٤٧: ص ٥٥) ، (٧٦: ص ١٠) ، ويتفق الباحث مع الأدبيات والدراسات السابقة أن الصعوبة ليس في مادة القواعد ، وإنما في الطرائق المستخدمة في تدريس تلك المادة .

ونظراً لأهمية القواعد النحوية ، كانت هناك حاجة ماسة إلى إجراء دراسات في مجالات متعددة منه ، وتأسيساً على تلك الحاجة أجري العديد من الدراسات منها ، ما يتعلق بمادة القواعد نفسها وما يكتنفها من صعوبة ، وتعقيد ، ومنها ما يتعلق بطريقة تأليف كتب القواعد ، وطبيعة الموضوعات التي تعالجها ، ومنها ما يتعلق بمدرس اللغة العربية ، وطريقة إعداده ، ومنها ما يتعلق بطرائق التدريس المتبعة ، ويتفق مع الأدبيات الباحث أن جزءاً كبيراً من المشكلة يقع على الطريقة المستخدمة في التدريس ، وبما أنه لا يمكن إغفال الأسباب الأخرى التي أدت إلى صعوبة القواعد النحوية ، إلا أن البحث في طرائق التدريس ربما يعالج جانباً من المشكلة .

ونظراً لأهمية الطريقة ، لأنها تشكل عصب عملية التعلم ، والتعليم ، وبدونها لا يمكن نقل المادة الدراسية إلى الطلبة بشكل منظم ، وإن أهمية طريقة التدريس تكمن في كيفية استثمار محتوى المادة بما يمكن الطلبة من الوصول إلى الهدف من دراسة تلك المادة ، إذ أن ما يتضمنه الكتاب المدرسي من مادة ، يبقى بلا فائدة إذا لم تستخدم الطريقة ، أو الأسلوب المناسب لإيصال تلك المادة إلى أذهان الطلبة ، وتجعلهم يتفاعلون معها . (٥٣: ص ١٩٦-١٩٨) .

لذلك تعد الطريقة ، أو الطرائق التي يتبعها المدرس من أهم جوانب العملية التعليمية ، بل هي المشكلة الرئيسة في مضمون العمل بمهنة التدريس . (٧٢:ص٧٦).

ويتفق الباحث مع الرأي الذي يجعل جزءاً كبيراً من المشكلة يقع على الطرائق التدريسية المطبقة ، إذ إن المشكلة لا تعود إلى وجود صعوبة حقيقية في مادة القواعد النحوية وحسب ، وإنما في الطريقة ، أو الأسلوب المتبع في إيصال هذه القواعد ، وتيسيرها . (٦٥:ص٩) .

والطريقة التدريسية إحدى الخطوات الضرورية التي يستخدمها المدرس في مهنته ، وتختلف الطرائق باختلاف المعطيات ، والمتطلبات ، والأهداف التعليمية . والتدريس في مفهومه الحديث ليس خطوات تتبع نظاماً ثابتاً سواء أكان ذلك في التنفيذ، أم في الإعداد ، ولكنه في أساس عمله مرن معتمد على المدرس ، والظروف التعليمية المحيطة . (٧٥:ص٦٧٧) . إن شيوع الطرائق التربوية أتاح للمدرس حرية اختيار الطريقة الملائمة التي يعتمد عليها في تدريسه .

تُعد طرائق التدريس وأساليبه من الأسباب ، والعوامل التي تؤدي في أغلب الأحيان إلى ضعف التحصيل الدراسي للطلبة ، إذ أشارت الأدبيات إلى أن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للطلبة معظمهم ناتج عن شعورهم بالملل ، وعدم وجود الدافعية لديهم إلى التعلم ، وبسبب استخدام الطرائق التقليدية في التدريس ، التي تتجاهل الإهتمام بخبرات الطلبة وتنمية مهاراتهم في أساليب البحث ، والاستقصاء ، بخلاف الطرائق الحديثة التي تعتمد على خبرات الطلبة ، وممارستهم لنشاطات المادة ، وتؤدي بالتالي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي ، فكلما حاولنا التخلص من قيود الطرائق التقليدية تزداد قابلية الطلبة على التعلم بشكل أفضل ، ويرتفع مستوى تحصيلهم الدراسي . (٧٨: ص٢٨-٣٠) .

إن القواعد النحوية لا تزال تدرس بطرائق لا تتناسب مع ما توصل إليه البحث العلمي في الميدان التربوي في الوقت الحاضر ، ونظراً لأهمية القواعد النحوية لا بد من اتباع الطرائق الصحيحة المناسبة في تدريسها ، ولضمان إيصالها إلى الطلبة إيصالاً يؤدي إلى تنمية تفكيرهم ، وتطبيق القواعد النحوية تطبيقاً صحيحاً في أثناء القراءة والكتابة (٣٨:ص١١٠-١١١) ، وهذا يتطلب البحث عن أحدث الأساليب التي تثير اهتمام الطلبة ، وتحفزهم على العمل الإيجابي ، والمشاركة الفاعلة التي تؤدي بالتالي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي (١:ص٣٤) ، وكلما كان المدرس متفاعلاً مع الطلبة يؤدي إلى تحقيق نتائج قيمة ، ويعرف مستوى طلبته ، وبذلك يستطيع المدرس من خلال تعاونه مع الطلبة أن يضم إلى خبراتهم خبرات ، ومعلومات أخرى ، حيث يتم ذلك من خلال طرائق متعددة ، وأساليب تتسجم مع الموقف التعليمي ، وتساعد على فهم الطلبة للقواعد النحوية .

إذ تكون الطريقة جيدة في أي منهج من مناهج الدراسة متى ما أسفرت عن نجاح المدرس في عملية التدريس ، وتعليم الطلبة بأسير السبل ، وأكثرها اقتصاداً . (٥٢:ص١٩٦) ، ومما يتعلق بطريقة التدريس إختبار الطلاب بعد نهاية كل موضوع (أي قبل حل التمارين) ؛ لأن هناك من يرى أن الإختبار غاية لا وسيلة ؛ لأن الصبي منذ دخوله المدرسة موجه إلى الإختبار أكثر مما يوجه إلى العلم ، ولا

فائدة من الدراسة دون توظيف المعلومات ، وثباتها في الذهن (٤٣:ص ٤٣٨)، لأن التركيز على حفظ المعلومات ، واستظهارها فقط دون تطبيقها يؤدي إلى نسيانها . وهناك من يرى أن الإختبار إحتكار في يد المدرس وحده ، وبهذا تحاط الإختبارات بجو من الرهبة ، والغموض ، والسرية ، وهذا يجعل الطلاب يصابون بخوف ، أو قلق يؤثر في إجاباتهم (٢٨:ص ٢٧٩) .

ذكر الباحثون أن نتائج الإختبارات المدرسية تخلق الدوافع الأولية للتعلم في المدرسة ، وهذه الإختبارات تمثل تقديراً سليماً لنوعية التعليم ، كما تعد مؤشراً ملائماً للدلالة على نوعية المتعلمين . (٤٥:ص ٣٤٣-٣٤٤) .

تعد الإختبارات إذا أحسن استخدامها من الأدوات الأكثر فاعلية في يد المدرس ، والإكثار منها من الوسائل الفعالة للحصول على معلومات مهمة عن تقدم الطلاب ، ويمكن المدرس من تكوين فكرة عن مواطن الضعف ، والقوة عند الطلاب ، وإعداد الخطة العامة للتدريس الصفي ، ولمعرفة الفروق الفردية بين الطلاب ، ويمكن أن نشبه الإختبارات التي يجريها المدرس بالإجراءات التي يقوم بها الطبيب حين يجس نبض المريض ، أو يقيس درجة حرارته ، فهذه الأساليب لا تطلع الطبيب على كل ما يريد أن يعرفه عن المريض ، ولكنها تزوده ببعض المعلومات المهمة في وقت قصير نسبياً . (٧٣:ص ٩٣-٩٩) .

لذلك يعد الإختبار أداة غير متحيزة ، وخاصة إذا قدرت درجات الطالب موضوعياً ، إذ يستطيع أن يدرس استجاباته في الإختبار ليرى أي المواقف عجز عن تناولها بكفاية ، وقد يصبح قادراً على إجراء الإختبار بنفسه ، فإذا كانت الكتابة على الآلة الكاتبة هي المهارة موضع القياس ، فإن زيادة الدرجة التي يحصل عليها المتعلم من يوم إلى يوم تزيده فهماً لأدائه ، وكل هذه الميزات تجعل الإختبار عاملاً مساعداً على التعلم . (٢٩:ص ٣٨١) .

وينبغي للمدرس أن يحدد المهارات التي تعلمها الطالب ، والمعلومات التي اكتسبها ، والمدرس الجيد ينتظر من طلابه أن يتعلموا ، ويعمل من خلال الإختبارات على إكتشاف ما تعلمه الطالب من هذه المهارات ، والمعلومات (٣٥٩-٣٦٠ ص)

والإختبارات هي معيار لتحديد ما تعلمه الطالب ، ومدى إستفادته من المادة المقررة خلال السنة الدراسية ، أو الفصل الدراسي ، وتستخدم الإختبارات في مجالات عدة منها إختبارات الذكاء ، والتحصيل ، ..

وفائدة الإختبار للمدرس يساعده على تحديد النواحي التي تعلمها الطلاب معظمهم من المهمة التعليمية تعلماً جيداً ، والنواحي الأخرى التي لم يتقنها الطلاب ، وهذا يعطي المدرس تغذية راجعة من أجل أن يحدد الأفكار ، والمهارات التي تحتاج إلى مراجعة ، وإعادة تدريس بطريقة أخرى (٤٥:ص ٣٤٥-٣٤٦) .

إن لصياغة الأسئلة أسس نفسية إذا تحققت جعلت الطالب يشعر بالهدوء ، والإطمئنان في قاعة الإمتحان فيساعده ذلك كثيراً على استحضار الأفكار ، ويتيح له القدرة على التفكير ، وتداعي المعاني ، فليس الإختبار سوطاً يلهب ظهر الطالب لغاية هي النجاح ، والتأهيل لمرحلة أعلى ، وإنما هي وسيلة للتفكير الإبتكاري . (٢٧:ص ٢٠٨) .

والهدف الأساسي من إعطاء الإختبار هو لتحسين التعليم ، إذ إن نتائج أي إختبار تساعد على معرفة الفروق الفردية بين الطلاب ، فعندما يستخدم الإختبار

لتبيان نقاط القوة ، والضعف لكل طالب فعندئذ يمكن التعرف على مدى التقدم عند كل طالب ، ومساعدته في التغلب على مواطن الضعف . (٧٠: ص ١١).

لذلك ينبغي للمعلم أن يأخذ لغرض الأساسي الذي سيطور الإختبار من أجله ، ويحدد نوع الأسئلة المستخدمة في الإختبار حسب نوع التعليم الذي نريد قياسه ، وان تكون أسئلة الإختبار ممثلة للمهارات المختلفة التي درسها الطلاب ، أو غطتها المادة التعليمية ، وكذلك مستوى صعوبة الإختبار وسهولته ، ينبغي ان تلائم الأهداف التعليمية الأساسية . (٢٢: ص ١٨٠)

ومن خلال الإختبارات الأسبوعية التي يجريها الباحث للطلاب سوف تثير دافعية الطلاب نحو الدرس ، والمنافسة فيما بينهم ؛ لأن الدرجة الجيدة التي يحصل عليها الطالب في الإختبار الأول قد تزداد في الإختبار الثاني ، وبذلك تسهل عملية الإستعداد للإختبارات النهائية وتزيد من تحصيلهم الدراسي . والإختبارات الأسبوعية من الدوافع المهمة للإستذكار لدى الطلبة ، لذلك ينبغي للإختبارات أن تكون متقاربة ، حتى تجعل الطلبة دائماً في حالة تأهب ، واستعداد للإختبار وبذلك يحقق نتائج جيدة .

ويتيح استخدام الإختبارات الأسبوعية للمدرس فرصاً لأن يمنح طلابه تحفيزاً أكبر وصوغ ذلك التحفيز بما يتفق وحاجات الطلاب . (٣: ١٢٣).

وفائدة الإختبارات الأسبوعية للطلاب أنها أداة قياس لهم ، من أجل تقرير ما تعلموه ، وهل يستطيعون تطبيق ما تعلموه خلال الدرس في أوقات أخرى ، وهل ترك الإختبار الأسبوعي أثراً ملموساً في أذهان الطلاب وذلك من خلال التطبيق العملي للطلاب ؟.

ورأى الباحث أن هناك حاجة الى تعرف أثر الإختبارات الأسبوعية في التحصيل بإخضاع أسلوب مطالبة الطلاب بالإختبار الأسبوعي ، وموازنته بالإسلوب التقليدي .

وقد اختار الباحث (الإختبارات الأسبوعية) من بين استراتيجيات متعددة لكونها تحت الطلبة على الإستعداد للإختبار من جهة ، ولأنها تتميز بسهولة الإعداد ، وأمكانية تحديد هدفها بوضوح ، ويمكن أن تأخذ شكل التمرين المكتوب ، فضلاً عن اتصافها بالموضوعية ، إذ كانت أسئلتها من نوع الأسئلة الموضوعية كأسئلة الصواب والخطأ ، والإختيار من متعدد ، وملء الفراغات . (٢٤٢: ٩٠) ، وقد استخدم الباحث هذا النوع من الأسئلة في فقرات الإختبارات الأسبوعية لما تتميز به من التنوع ، والتعدد ، وهي بذلك تشمل مساحة واسعة من المادة الدراسية ، إذ يمكن من خلالها تناول أجزاء الموضوع كافة بشكل جيد (٧٧: ص ٩).

وقد اختار الباحث طلاب المرحلة المتوسطة لإجراء تجربة البحث ، لما يتمتع به طلابها من خصائص تميزها عن سائر مراحل التعليم ، إذ إنها تضم طلبة في بداية عهد المراهقة ، وتتميز هذه المرحلة بفقرة في جوانب النمو جميعها . (١١: ص ١) ، وتظهر لدى الطلبة في هذه المرحلة إستعدادات جديدة على مستوى مداركهم ، وقدراتهم المختلفة ، ويتزودون بقوة عقلية عظيمة في نموهم وتكاملهم . (٣١: ص ١٣٤) .

إختار الباحث الصف الثاني المتوسط من بين صفوف المرحلة المتوسطة ؛ ناتجاً عما يتمتع به طلاب هذا الصف من استقرار إذ أنه يمثل لب المرحلة المتوسطة بخلاف الصف الأول الذي يمثل بداية المرحلة المتوسطة ، والصف الثالث الذي يمثل

نهاية المرحلة المتوسطة ، ويعتقد الباحث إن كليهما يحمل تأثيرات مزدوجة فالصف الاول المتوسط يحمل تأثيرات المرحلة السابقة ، اما الصف الثالث المتوسط فان الامتحانات الوزارية وانقطاع الطلاب في فترة مبكرة عن الدوام يؤثر في اجراء التجربة لان الباحث طبق تجربته في النصف الثاني من السنة الدراسية.

- هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى :-

معرفة اثر الإختبارات الأسبوعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية .

- فرضية البحث

وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية :-

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بإسلوب الإختبارات الأسبوعية ، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالاسلوب التقليدي في مادة القواعد النحوية للغة العربية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) "

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :-

- ١- عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة ، والثانوية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ .
- ٢- عدد من موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية* المقرر للصف الثاني المتوسط ، وهي (التمييز ، والحال ، والنداء ، والنعت ، والعطف ، والبدل ، والتوكيد).

تحديد المصطلحات

اولاً - الإختبارات الأسبوعية

لم يجد الباحث في البحوث السابقة ما يشير إلى تحديد مصطلح الإختبارات الأسبوعية لذلك يضع الباحث التعريف الإجرائي الآتي :-
مجموعة إختبارات تتناول موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط خلال مدة التجربة ، يُقدم لطلاب المجموعة التجريبية في كل اسبوع لذلك يسمى اسبوعياً ، على شكل أسئلة موضوعية من نوع الإختيار من متعدد ، والصواب والخطأ ، وملء الفراغات ، لغرض الإجابة عنها داخل الصف خلال مدة لا تتجاوز عشر دقائق قبل الشروع بحل التمارين ثم تصحح ، وتعاد في الحصة القادمة .

ثانياً - التحصيل

عرف تعريفات عديدة يذكر الباحث منها ما يأتي :-

- ١- عرفه نوافك (١٩٦٣ , Novak) بأنه : " تحديد التقدم الذي يحرزه الطالب في المعلومات ، والمهارات ، ومدى تمكنه منها " . (٩٢:٢٦٢) .
- ٢- عرفه باج (١٩٧٧ , Page) : بأنه (الإنجاز الذي يقاس بسلسلة الإختبارات التربوية المقننة ، وقد يستعمل على الأغلب لوصف الإنجاز في الموضوعات المنهجية الدراسية . (٩٣:١٠) .

* قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط تأليف د. نعمة رحيم العزاوي ، وآخرون ، ط٩ منقحة ، جمهورية العراق- وزارة التربية ، ١٩٩٧ .

- ٣- عرفه الحفني (١٩٧٨) : بأنه (بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة ، وتحدد ذلك إختبارات التحصيل المقننة ، أو تقديرات المدرسين ، أو الأثنان معاً) . (٢١:ص ١١)
- ٤- عرفه الخليلي (١٩٩٧) :- بأنه (النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ، ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه أن يتعلمه) . (٢٥:ص ٦)
- أما التعريف الإجرائي للتحصيل فهو : مقدار المعرفة التي يحصل عليها الطلاب مقاسة بدرجاتهم في الإختبار التحصيلي البعدي لمادة القواعد النحوية للغة العربية في الصف الثاني المتوسط الذي يعده الباحث .

ثالثاً - قواعد اللغة العربية

- عرفت تعريفات عديدة يذكر الباحث منها ما يأتي :-
- ١- عرفها (ظافر وحمادي ١٩٨٤) : بأنها (مصطلح محدد الدلالة يشمل قواعد النحو ، والصرف ، فتنظيم هندسة الجملة، ومواقع الكلمات فيها ، ووظائفها من ناحية المعنى ، وما يرتبط بها من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو ، ومجموعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة ، وصياغتها ، ووزنها ، والناحية الصرفية تسمى علم الصرف) . (٤٩:ص ٢٨١)
- ٢- عرفها مطر (١٩٨٥) بأنها : (العلم الذي يبحث في الجملة ، وأجزائها ، وأنواعها ، ونظام تركيبها ، وأثر كل جزء منها في الآخر ، وعلاقته به، وأدوات الربط بينهما) . (٨٢ : ص ٧٥)
- ٣- عرفها العزاوي (١٩٨٨) بأنها : (مايشمل جوانب اللغة كلها بما فيها الصوت ، والصيغة ، والتركيب ، والدلالة ، ولا ينظر إلى جانب منها على أنه الغاية ، والهدف من غير أن ينظر إلى الجوانب الأخرى) . (٥٧:ص ١١٤)
- وفي ضوء التعريفات السابقة لقواعد اللغة العربية ، وضع الباحث تعريفه الإجرائي على النحو الآتي :-
- (المادة النحوية والصرفية المراد تدريسها لطلاب الصف الثاني المتوسط "عينة البحث" خلال مدة التجربة)

رابعاً - الصف الثاني المتوسط

هو الصف الثاني من الصفوف الثلاثة للمرحلة المتوسطة التي تقع بين مرحلة الدراسة الابتدائية ، ومرحلة الدراسة الإعدادية ، وتشمل الصفوف (الأول ، والثاني، والثالث) ، ووظيفة هذه المرحلة إعداد الطلبة لمرحلة دراسية أعلى هي المرحلة الإعدادية .

الفصل الثاني

دراسات سابقة :

يتضمن هذا الفصل عرضاً موجزاً لدراسات سابقة لها صلة بالدراسة الحالية من حيث منهجياتها ، أو أهدافها ، أو نتائجها ، أو عيناتها ، والوسائل الإحصائية التي استخدمتها في تحليل نتائجها ، وإجراءاتها ، وقد عمد الباحث في عرض هذه الدراسات ، وتصنيفها إلى دراسات عربية ، وأجنبية ، وقد أتبع التسلسل الزمني في عرضها ، وختم الفصل بمناقشة هذه الدراسات ، وموازنتها كما يأتي :

أولاً: دراسات عربية

١- دراسة الأديمي (١٩٨٩)

(أثر استخدام استراتيجيات الإختبارات القبلية في التحصيل الفوري ، والمؤجل في مادة الأحياء للصف الثاني المتوسط في الأردن ، وأثر تفاعل هذه الاستراتيجيات مع مستويات التحصيل المرتفع ، المتوسط ، المنخفض) أجريت هذه الدراسة في الأردن - جامعة اليرموك - كلية التربية سنة ١٩٨٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات الإختبارات القبلية في التحصيل الفوري ، والمؤجل لمادة الأحياء للصف الثاني الثانوي في الأردن ، وأثر تفاعل هذه الاستراتيجيات مع مستويات التحصيل (المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض) في التحصيل الفوري ، والمؤجل في المادة نفسها ، وقد استخدم الباحث التصميم العاملي (٣×٢) تصميماً تجريبياً للدراسة ، وقد أختيرت عينة الدراسة بصورة قصدية تسهياً لمهمة الباحث ، وتكونت من (٨٢) طالباً بواقع (٣٢) طالباً في المجموعة الضابطة ، و(٥٠) طالباً في المجموعة التجريبية ، صنف الباحث أفراد المجموعتين إلى ذوي التحصيل (المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض) حسب متوسط درجاتهم في المعدل العام للمواد جميعها في الصف الأول الثانوي . وقد كافأ بين المجموعتين في التحصيل الدراسي فقط ، درّس الباحث المجموعة التجريبية باستخدام الإختبارات القبلية في حين لم يعط المجموعة الضابطة أي إختبار قبلي ، وقد صاغ الباحث أهدافاً سلوكية وفقاً للمستويات الثلاثة الأولى لتصنيف بلوم (BLOOM) (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق) ، وأعد في ضوءها إختباراً تحصيلياً تكون من (٣٧) فقرة من نوع الإختيار من متعدد ، وتأكد الباحث من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسب ثباته بمعادلة كيودر ريتشاردسون ، وبلغ معامل ثباته (٠.٨٤) ، وعرضت فقرات الإختبار على طلاب المجموعة التجريبية بوصفها إختبارات قبلية ، أستمريت التجربة (٧) أسابيع ، أجرى الباحث بعدها إختباراً تحصيلياً للمجموعتين التجريبية ، والضابطة ، وأعيد تطبيقه على المجموعتين بعد مرور (٤) أسابيع لقياس استبقاء المعلومات ، أو ما يسمى (التحصيل المؤجل) .

استخدم الباحث الإختبار التائي (T-test) ، ومعادلة كيودر ريتشاردسون (KR٢٠) ، وتحليل التباين التائي ووسائل إحصائية ، أسفرت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل الفوري ، والمؤجل ، في حين تكشف الدراسة عن وجود أثر لتفاعل الإختبارات القبلية مع مستويات التحصيل المختلفة في كلتا المجموعتين في

التحصيل الفوري ، والمؤجل، وهذا يعني أن الطلاب الذين درسوا بوجود الإختبارات القبلية تحسن أدائهم عن نظرائهم الذين لم يدرسوا بإستخدامها في مستويات التحصيل جميعها (المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض) . (١٠ : ص ٢٢-٤٤)

٢- دراسة المزورية ١٩٩٦

(أثر أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص)

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٦ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص ، أستخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، تكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالبة وزعت على مجموعتين بواقع (٣٦) طالبة في كل منهما ، وقد كافأت الباحثة بين المجموعتين في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني ، ودرجات الإمتحان النهائي للصف الثالث المتوسط في مادة اللغة العربية ، ودرجات إمتحان الشهر الأول للصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص ، والتحصيل الدراسي للأبوين)

وقبل البدء بتطبيق التجربة التي أستمريت (١١) أسبوعاً ، وضعت الباحثة خططاً تدريسية أنموذجيه ، وأسئلة تحضير قبلية في ضوء الأهداف السلوكية للموضوعات المحددة للتجربة التي كان عددها (١٠) موضوعات ، اذ كانت تزود طالبات المجموعة التجريبية بأسئلة تحضير قبلية عند تكليفهن بتحضير المادة ليجبن عنها من الكتاب المقرر، أو من أي مصدر آخر ، ويقدمن الإجابة مكتوبة بأوراق إلى الباحثة مع بداية الحصة لتجمعها، وتصححها ، وتعلق عليها ، أما طالبات المجموعة الضابطة ، فكن يكلفن بالتحضير بالطريقة التقليدية ، وقد درّست الباحثة المجموعتين بنفسها، وبعد الإنهاء من التجربة طبقت على عينة البحث إختباراً تحصيلياً تألف من (٤٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد ، وملء الفراغ ، والمزاوجة ، أتسم بالصدق ، والثبات ، وبلغ ثباته (٠.٨٥) إذ دُسِبَ عن طريق التجزئة النصفية ، وقد حلت الباحثة فقرات الإختيار لإستخراج الصعوبة ، والقوة التمييزية للفقرات ، وأعّدت أسئلة التحضير للمواضيع التي أختيرت ، وقد بلغ مجموع الأسئلة (١٤٠) سؤالاً ، واستخدمت الباحثة الإختبار التائي لعينتين مستقلتين وسيلة إحصائية لتحليل نتائج بحثها ، وأسفرت الدراسة عما يأتي:-

إن أسلوب استخدام أسئلة التحضير القبلية أثبت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة الأدب والنصوص لطالبات الصف الرابع العام.

(٨٠ : ص ٣٦-٦٧)

٣- دراسة الحارثي ١٩٩٧

(أثر الإختبارات القبلية ، والملخصات العامة ، والأهداف السلوكية ، بوصفها أستراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في مادة التاريخ).

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٧ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر الإختبارات القبلية ، والملخصات العامة ، ،

والأهداف السلوكية بوصفها استراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في مادة التاريخ تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبة موزعة على أربع مجموعات بواقع (٣٠) طالبة لكل مجموعة درست الأولى باستخدام الأهداف السلوكية ، والثانية باستخدام الملخصات العامة ، والثالثة باستخدام الإختبارات القبليّة ، ودرست المجموعة الرابعة بالطريقة الاعتيادية . وأتخذ الباحث من التصميم ذي الضبط الجزئي ذي المجاميع الأربع تصميمًا تجريبيًا للدراسة ، وأجرى عمليات تكافؤ للمجموعات في متغيرات (العمر الزمني ، والتحصيل ، والمعلومات السابقة عن المادة) صاغ الباحث أهدافاً سلوكية ، وإختبارات قبلية ، وأعدّ ملخصات عامة لإستخدامها بوصفها متغيرات مستقلة في التجربة . درست الباحثة المجموعات بنفسه ، واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً ، وأعدّ لإختباراً تحصيلياً بعدياً تكون من (٥٠) فقرة إختبارية من نوع الإختيار من متعدد ، صديغاً وفقاً للخارطة الإختبارية . وتحقق الباحث من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسب ثباته إحصائياً بإستخدام ثلاث طرائق بلغ فيها معامل الثبات (٠.٨٧ ، ٠.٨٢ ، ٠.٨١) أستخدم الباحث مربع كاي ، ومعادلة بيرسون ، ومعادلة سبيرمان براون ، وطريقة كيودور ريتشاردسون (٢٠-KR) ، وطريقة توكي ، وتحليل التباين الأحادي وسائل إحصائية . أظهرت نتائج الدراسة أن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطالبات في مادة التاريخ للمجموعات التي درست بإستخدام الإستراتيجيات الثلاث (الإختبارات القبليّة ، والملخصات العامة ، والأهداف السلوكية) في حين أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعات التجريبية الثلاث التي درست بإستخدام الإستراتيجيات الثلاث على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . (٢٠: ص ٦٤-١٠٠)

٤- دراسة التميّمة ١٩٩٩

(أثر استراتيجيات الإختبارات القبليّة في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في قواعد اللغة العربية) أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ وكانت تهدف إلى معرفة أثر استراتيجيات الإختبارات القبليّة في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في قواعد اللغة العربية ، أستخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة وزعن على مجموعتين بواقع (٣٠) طالبة في كل منها . درست الباحثة المجموعة التجريبية بإستخدام الإختبارات القبليّة ، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية (الإستقرائية) . كوفئ بين المجموعتين التجريبية ، والضابطة في متغيرات (العمر الزمني ، ودرجة اللغة العربية ، والتحصيل الدراسي للأبوين ، والدخل الشهري للأسرة) صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية ، وإختبارات قبلية ، وأعدّ إختباراً تحصيلياً تكون من (٣٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد صيغ وفقاً للخارطة الإختبارية ، وقد تأكدت من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسبت ثباته بطريقة إعادة الإختبار ، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٥)

، أستمريت التجربة (١١) أسبوعاً ، طبقت بعدها الإختبار التحصيلي .
واستخدمت الباحثة مربع كاي ، والإختبار التائي (T-test) ، ومعادلة
بيرسون ، ومعادلة الصعوبة ، وقوة التمييز وسائل إحصائية . وأسفرت
النتائج بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعة
التجريبية ، ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة . وبذلك لا يوجد أثر
لإستراتيجية الإختبارات القبلية في التحصيل .
(١٥: ص ٣٨ - ٦١)

٥- دراسة العزاوية ١٩٩٩

(أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الخامس
الإعدادي (الأدبي) في مادة التربية الإسلامية) .
أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩
، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل
طالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) في مادة التربية الإسلامية .
استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين إحداهما
تجريبية والأخرى ضابطة ، وبلغت عينة الدراسة (٦٦) طالبة ، (٣٣) طالبة
في كل مجموعة ، كافأت بين أفراد المجموعتين في بعض المتغيرات (العمر
الزمني ، ودرجات مادة التربية الإسلامية في الإمتحان النهائي للصف الرابع
العام ، والتحصيل الدراسي للأبوين) ، وأعدت (٧٤) سؤالاً ، غطت
الموضوعات المحددة للتجربة ، ووزعتها بين تسع مجموعات بحسب
الموضوعات ، ولقياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي
درستها الباحثة نفسها خلال مدة التجربة التي أستمريت (١٠) اسابيع أعدت
الباحثة إختباراً تحصيلياً أشتمل على (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ،
والتكميل ، والصح والخطا ، والمزاوجة ، وأنسم بالصدق والثبات ،
واستخدمت الإختبار التائي في معالجة البيانات إحصائياً ، وتمخضت الدراسة
عن نتيجة رئيسة قدمت دليلاً تجريبياً مفاده : أن استخدام أسئلة التحضير
القبلية أثبتت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة التربية الإسلامية لطالبات
الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) .
(٥٩ : ص ٤٤-٨٢)

٦- دراسة العكيليّة ١٩٩٩

(أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات في معاهد إعداد
المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية) .

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية ، واستخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، تكونت عينة الدراسة من (٧٨) طالبة بواقع (٣٩) طالبة للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسئلة التحضير القبلية ، و(٣٩) طالبة للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . وكافأت بين أفراد المجموعتين في (العمر الزمني ، ودرجات مادة اللغة العربية للصف الأول في الإمتحان النهائي للعام الدراسي ١٩٩٨ - ١٩٩٩ ، ودرجات قواعد اللغة العربية في معدل النصف الأول للصف الثاني ، والتحصيل الدراسي للأبوين) ، وبلغ عدد الموضوعات التي درستها الباحثة (٦) موضوعات ، وأعدت (٢٥) سؤالاً تضمنت (٥٤) فقرة موزعة بحسب الموضوعات ، وأعدت أهدافاً سلوكية بلغت (٥٤) هدفاً سلوكياً ، وأعدت خارطة إختبارية لتوزيع فقرات الإختبار التحصيلي البعدي على محتوى المادة ، والأهداف السلوكية . ومن أجل قياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي درستها الباحثة نفسها خلال مدة التجربة التي استمرت (١١) أسبوعاً ، أعدت إختباراً تحصيلياً موضوعياً تألف من (٣٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد ، وأسئلة المزاوجة ، والصواب والخطأ ، أتمم بالصدق ، والثبات ، وبعد استخدام الإختبار التائي لعينتين مستقلتين في معالجة البيانات ، تمخضت هذه الدراسة عن نتيجة مفادها :

أن استخدام أسئلة التحضير القبلية أثبتت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة قواعد اللغة العربية لطالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات (٦١: ص ٣٥-٦٧).

٧- دراسة زاير ١٩٩٩

(أثر استخدام أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية ، والإحتفاظ به في قواعد اللغة العربية).

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية ، والإحتفاظ به في قواعد اللغة العربية ، استخدمت الدراسة تصميماً تجريبياً ذا ثلاث مجموعات تجريبية ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٢) طالب وطالبة ، بواقع (١٠٤) طالبات ، و (١١٨) طالب ، وزعوا عشوائياً بين المجموعات الثلاث ، بواقع (٧٥) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الأولى التي تعرض طلبتها الذين لم يصلوا إلى مستوى الإلتقان المطلوب إلى أسلوب إعادة التدريس ، و(٧٤) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي تعرض طلبتها الذين لم يصلوا إلى مستوى الإلتقان إلى أسلوب التطبيقات الإثرائية ، و (٧٣) طالباً ، وطالبة في المجموعة التجريبية الثالثة التي تعرض طلبتها الذين لم يصلوا إلى مستوى الإلتقان المطلوب إلى أسلوب التمرينات البيتية ، كوفئ بين طلبة مجموعات البحث الثلاث في متغيرات (العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للأباء ، والتحصيل الدراسي

للأمهات ، ودرجات اللغة العربية في العام الدراسي السابق ١٩٩٧-١٩٩٨ ، ودرجات الإختبار القبلي في المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية) . وصاغ الباحث أهدافاً سلوكية ، وأعدّ خططاً تدريسية للموضوعات ، وجزأ الموضوعات إلى سبع وحدات تدريسية ، وأعدّ لها سبعة إختبارات تكوينية طبقت على الطلبة بعد نهاية تدريس كل وحدة ، وأعدّ لإختباراً تحصيلياً بعدياً ذا صورتين متكافئتين مكوناً من (٥٠) فقرة ، عرضت فقراته على الخبراء لمعرفة صدقه ، وحسب ثباته بإستخدام معادلة بيرسون ، وبلغ معامل الثبات في التطبيقين (٠.٩٣) و (٠.٨٥) على التوالي ، درّس الباحث بنفسه مجموعات البحث الثلاث في التجربة التي استمرت عاماً دراسياً كاملاً ، طبق بعدها الإختبار التحصيلي البعدي ، واستخدم الباحث (تحليل التباين، ومربع كاي (كا^٢) ، ومعامل الصعوبة ، ومعامل تمييز الفقرة ، وفعالية البدائل ، ومعامل ارتباط بيرسون ، وطريقة (Sheffe) ، والإختبار التائي (T-test) ، ومعادلة استخراج القيمة التائية)، وسائل إحصائية . وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين درجات طلبة مجموعات البحث الثلاث في الإختبار التحصيلي البعدي ، ودرجاتهم في إختبار الإحتفاظ . (٣٠: ص٢٣-١٦٥)

٨- دراسة الجميلية ٢٠٠٠

(أثر أساليب الإختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية).

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ٢٠٠٠ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استراتيجيات الإختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية ، استخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٢) طالبة وزعن بين مجموعتين بواقع (٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية ، و(٣٢) طالبة في المجموعة الضابطة . درّست الباحثة المجموعة التجريبية بإستخدام الإختبارات القبلية ، ودرّست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية . كوفئ بين المجموعتين التجريبية ، والضابطة في متغيرات (درجة التربية الإسلامية في الإمتحان النهائي للصف الأول المتوسط للعام الدراسي ١٩٩٨ - ١٩٩٩ ، والتحصيل الدراسي للأب ، والتحصيل الدراسي للأم ، ومستوى الدخل الشهري للأسرة ، وعدد أفراد الأسرة) . صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية وإختبارات قبلية ، وأعدّت لإختباراً تحصيلياً تكون من (٥٥) فقرة من نوع الإختيار من متعدد صديغاً للخارطة الإختبارية ، وقد تأكدت من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسبت ثباته عن طريق استخدام معادلة كيودور ريتشاردسون (KR٢١) ، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٤) ، واستمرت التجربة (١٢) أسبوعاً ، طبق بعدها الإختبار التحصيلي ، واستخدمت الباحثة (الإختبار التائي T-test) ، ومربع كاي ، ومعادلة كيودور ريتشاردسون (KR-٢١) ، ومعادلة معامل الصعوبة ومعادلة تمييز الفقرة (وسائل إحصائية) .

أسفرت النتائج بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة التربية الإسلامية بإستخدام استراتيجيات الإختبارات القبلية ، ومتوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية . وبذلك لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأستراتيجية الإختبارات القبلية في التحصيل .

(١٩: ص ١٢ - ٧٤)

٩- دراسة العزاوي ٢٠٠٠

(أثر استراتيجيات أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) ، واستبقاء المعلومات لدى الطلاب) . أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ٢٠٠٠ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استراتيجيات أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) ، واستبقاء المعلومات لدى الطلاب ، أتبع الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً بواقع (٣٥) طالباً للمجموعة التجريبية التي درست بإستخدام أسئلة التحضير القبلية ، و(٣٥) طالباً للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . وكافأ بين افراد المجموعتين في متغيرات (درجات مادة التربية الإسلامية في الإمتحان النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ١٩٩٩ - ٢٠٠٠ ، والعمر الزمني للطلاب ، والتحصيل الدراسي للأبوين) .

بلغ عدد النصوص التي درّسها الباحث (٣٥) نصاً قرآنياً ، وأعدّ (٢١٤) سؤالاً يقابلها (٢١٤) هدفاً سلوكياً ، غطّت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة ، واستمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً ، ولأجل قياس تحصيل طلاب المجموعتين اللتين درّسهما

الباحث ، أَعَدَّ إختبارين تحصيليين أحدهما تحريري والآخر شفوي ، تألف الإختبار التحريري من (٥٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد أُنسم بالصدق ، والثبات ، وطُبق الباحث الإختبارين بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول وبعد استخدام الإختبار الثاني في معالجة البيانات إحصائيا تم التوصل إلى ما يأتي :

أ- تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستخدام أسئلة التحضير القبلية في تحضيرهم المادة الدراسية (القرآن الكريم تلاوته ومعانيه) في الإختبارين التحصيليين التحريري، والشفوي .

ب- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الإختبارين التحصيليين التحريري ، والشفوي في استبقاء المعلومات ، إذ أعاد الباحث تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول.

(٥٦ : ص ٢٨ - ٥٣)

الفصل الأول

أهمية البحث والحاجة اليه :-

تعد اللغة احدى المعجزات التي منحها الله للإنسان ، فهي آية من آيات الله سبحانه وتعالى ، حيث أشار إليها القرآن الكريم ، قال تعالى : (وَمِنْ آيَاتِهِ خُلقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالاختلافُ أَلْسِنَةٍ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ) *
 * لايات للعالمين

إن استعمال اللغة في حد ذاته يعد أمراً منطقياً لأن المنطق يقضي بأن تكون هناك وسيلة تستعين بها المجموعات البشرية على التعاون فيما بينها لتذليل ما يعترضها من صعوبات الحياة . (٣٩: ص ١٣) واللغة أبرز صفة يتميز بها الإنسان عما عداه من الكائنات في الكون أجمع (٦٠: ص ٥٩)

فهي أساس الحضارة البشرية ، ومن الوسائل المهمة للإتصال بين بني البشر ، واكتساب المعلومات من الآخرين ، أو نقلها اليهم عبر التحدث معهم ، أو الكتابة . (٨٠ : ص ٣٨).

ويمكن للإنسان من خلال اللغة اظهار انجازاته في المجالات الاجتماعية ، والثقافية ، والنفسية ، والعلمية المختلفة . (٦٦: ص ٢٤٢) ، ومن مكارم اللغة للإنسان اعطاؤه الهوية ؛ لأن اللغة هوية متكلمها، والرباط الذي يشده الى قوميته ، فالقومية هوية لا تتحقق إلا باللغة، وهي رباط قومي ، وروحي لا يمكن تجاهله في إثبات هذه الهوية ؛ اذن فاللغة القومية لأي مجتمع ينبغي لها أن تحتل مركزاً مهماً ، إذ أجمع المتخصصون في مجال التربية ، والتعليم ، أن اللغة القومية تبقى في المقام الأول ، وإن كانت هنالك لغات أخر تدرس إلى جانبها ، ولا سيما أن معظم ما يتلقاه الفرد من أنواع المعارف ، والتعليم يكون باللغة القومية ، وبهذا فإن إتقان اللغة يجعل الفرد قادراً على القراءة المستوعبة، والإصغاء الواعي ، والتعبير الواضح ، والتفكير المنطقي . (٤٣: ص ٦١) .

ولقد ذهب عالم من علماء اللغات الغربيين إلى أن اللغة توشك أن تكون أعظم قوة تجعل من الفرد كائناً اجتماعياً ، وبين الفيلسوف الالماني (فشته) (Fichte) أن اللغة أثراً بالغاً في تطور الشعوب فقال : ((إن اللغة تلازم الفرد في حياته ، وتمتد إلى أعماق كيانه ، وتنفذ إلى أخفى رغباته ، وخطراته ، إنها تجعل من الأمة الناطقة بها كلاً متراساً خاضعاً لقوانين اللغة ، إنها الرابطة الوحيدة الحقيقية بين عالم الأجسام ، وعالم الأذهان)) (١٣ : ص ٤٥) .

لذا ينبغي للمجتمعات أن تحافظ على لغاتها ، وتعطيها العناية الخاصة بوصفها أداة للتقدم في مناحي الحياة جميعها، وتفرعاتها ، وما كان منا إلا أن نسعى للغوص في غمار لغتنا العربية الواسعة ، فهي لغة تستحق الإجلال ؛ لأن الله سبحانه وتعالى فضّلها على سائر اللغات ، فجعلها لغة قرآنه المعجز إذ قال تعالى في كتابه العزيز : ((وَإِذْ مَلَأْنَا يَلْرَبِّ الْعَالَمِينَ ، وَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ، عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ، بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ*))^{*}

فزاد حبها في قلب نبينا محمد الأمين . (صلى الله عليه واله وسلم) ، عندما سأله رجل : يا رسول الله ما أفصحك ؟ ما رأينا الذي أعرب منك ! ، قال الرسول (صلى

* الروم/٢٢

* الشعراء : الاية / ١٩٢-١٩٥ .

الله عليه واله وسلم) : (حَقُّ لِي فَإِنَّمَا أَنزَلَ الْقُرْآنَ عَلَيَّ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ). (٤١:ص ٣٥) .

وقد حافظت اللغة العربية على قوامها ، وكيانها ، ونظامها بقرآنها فقد تعهد بحفظها من الضياع ، وصونها من التبدل ، إذ قال تعالى : ((إِذَا خُنُوعُكُمْ وَلُؤْلُؤُكُمْ وَإِنَّا لَمُخَافِظُونَ))**

وقد أحب القدماء العربية ، واكتشفوا دقائق أمورها ، وفضلوها على غيرها من اللغات ، 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 من اللغات)) (٣٧:ص ١١)

واللغة العربية لغة سامية النشأة أي هي فرع من اللغات السامية التي نسبت إلى سام بن نوح (٧:ص ١٨) ، لذلك ينبغي لها أن تعلم من خلال الثقافة ، والحضارة التي أوجدتها ، وحافظت عليها ، وأكدت الدراسات الميدانية أن الدارس الذي لا يحترم حضارة اللغة التي يتعلمها لن يستطيع التقدم في تعلم هذه اللغة. (٧٩:ص ٣٥- ٣٦) لذلك فهي عون كبير للطلبة على الرقي ، وعدة صالحة توجههم إلى النجاح حتى يتعرفوا تجارب الماضين ، ويقفوا على أخبارهم ، والإلتعاض بحوادثهم (٤٠:ص ١٧) .

ونستدل على أهمية اللغة العربية ، ومكانتها من علمائها ، الذين أجادوا ، وتفننوا في وصفها وبيان أهميتها ، فهذا (ابن جني يقول: " اعلم أنني على تقادم الوقت ، دائم التنقير والبحث ، فأجد الدواعي ، والخوارج قوية التجاذب لي ، مختلفة جهات على فكري ، وذلك إذا تأملت حال هذه اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة ، وجدت فيها من الحكمة ، والإرهاق ، والرقّة ما يملك علي جانب الفكر " (٤:ص ٤٨) .

وقال الثعالبي : " العرب خير الأمم ، والعربية خير اللغات ، إذ هي أداة العلم ، ومفتاح التفقه في الدين ، ... ، لما شرفها الله عز اسمه ، وعظمها ، ورفع خطرها ، وكرمها " (١٦:ص ٢-٣)

وقال العزاوي : " العربية في نظر الأعم الأغلب ، أكمل اللغات ، وأدقها وأبرؤها من العيوب ، كيف لا ، وهي لغة القرآن المعجز ، والحديث النبوي الذي كانت فصاحته ، ومستواه اللغوي موضع الإعجاب من الجميع ، وهي لغة الشعر ، والنثر من عصر الجاهلية ، والاسلام ، ... " (٥٨:ص ٤١٥) .

ومن هنا ينبغي لنا أن نهتم بها اهتماماً نابغاً من ارتباطها بالدين الإسلامي، والتراث العربي .

إن بلوغ اللغة العربية هذه الدرجة من الكمال، والرقي الذي أعدها لنزول القرآن الكريم بها يُعد حدثاً جليلاً تميزت به عربية القرآن الكريم في السنة قريش على أخواتها في الفصيحة السامية (٤٢:ص ٢٤١)

وقد احتلت القواعد النحوية مكانة متميزة لدى الباحثين اللغويين ، وأشار ابن خلدون إلى أن (اللسان يستند الى أربعة أركان هي : اللغة ، والنحو ، والبيان ، والأدب غير أن النحو يتصدرها ، إذ تبين أصول المقاصد بالأدلة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة) . (٥:ص ٥٤٥)

وإن أهمية القواعد النحوية تنبع من أهمية اللغة العربية ، فكلما زادت الحاجة إلى القراءة ، والكتابة ، والتعبير إتضحت لنا أهمية النحو ؛ لأن الطالب لا يستطيع أن يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء إلا بمعرفة قواعد النحو الأساسية للغة العربية ، ولن يكتب كتابة صحيحة ، ولن يعبر عن ذاته ، وعما يتطلب منه ، ولن يتمكن من الإجابة عن أي سؤال يوجه إليه بعبارة سليمة إلا إذا كان ملماً بقواعد النحو اللازمة ومدرراً أهميتها ، ووجوب مراعاتها في لغة القراءة ، والكتابة ، والتعبير (٦٥:ص ٩).

إن النحو ميزان اللغة العربية ، والقانون الذي نحكم به كل صورة من صورها. وهذا الجرجاني يشيد بالمنزلة الجلية للنحو فيقول : ((وليس النظم في مجمل الأمر أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو ، وتعمل على قوانينه ، وأصوله ، وتعرف مناهجه فلا تزيع عنها ، فمداره على معاني النحو ، وعلى الوجوه والفروق التي من شأنها أن تكون فيه ، وليس هو إلا توخي النحو في معاني الكلم فلا معنى للنظم غير توخي معاني النحو بين الكلم ، أو فيما بين معاني الكلم)) (١٧:ص ٢٤).

فالنحو هو المستكمل للمعاني مقاصدها ، وبدونه قد يجهل السامع المعنى المراد ، زيادة على أنه يمنح الكلام قوة في المبنى وإيضاحاً في المعنى ، بل كانت العرب ترى فيمن أستكمل له النحو القوة في بسط الحجة ، وحفظ اللسان من الزلل ، والإفصاح عن الممكنون ، فهو أجل العلوم لما يعطيه للسان من قوة ، فالعربي في بدايته صاحب كلمة ، وخطابة لذا فإن الشاعر اسحاق بن خلف البهراني قال :

النحو يبسط من لسان الألكن والمرء تكرمته إذا لم يلحن
وإذا طلبت من العلوم أجلها فاجلها منها مقيم الألسن

(٤٨:ص ٥)

والنحو مهم للغة العربية ، ترجع إليه في جليل مسائلها ، وفروع علومها ، ولن نجد منها ما يستقل بنفسه عن النحو ، ويستغنى عن معونته ، فهو "وسيلة المستعرب ، وسلاح اللغوي ، وعماد البلاغي ، وأداة المشرع والمجتهد ، والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية جميعاً" (٩:ص ٢).

فالقواعد النحوية ليست مجرد معلومات تفهم ، وتضاف إلى الذخيرة من ألوان المعرفة ، ولكنها وسيلة إلى غاية ، فإذا لم تؤخذ هذه الوسيلة مأخذ المران ، والتدريس ، والممارسة المتكررة ، فلن يستقيم اللسان (٢:ص ط).

لذلك أول شيء احتاج إليه العرب في ضبط القراءة (النحو) ، وقد بعثهم على الإسراع في وضعه ، وضبط قواعد ما شاهدوه من لحن الناس في قراءة القرآن بعد الفتوح ، فوجه الامام علي (ع) أبو الأسود الدؤلي عندما سمع رجلاً يقرأ قوله تعالى : ((إِنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ))* ، بخفض رسوله وهي منصوبة فوضع باب العطف ، والنعت ، وهو من أسس علم النحو. (٣٤:ص ٣٣٩) ، (٣٦:ص ٣١).

ونستنتج من هذا أن القرآن الكريم من البواعث المهمة في وضع النحو. إذن لا بد من دراسة القواعد النحوية ؛ لأنها تنمي أسساً دقيقة للمحاكاة ، قائمة على ضوابط ، ولا محاكاة صحيحة من غير ضوابط ، ولا بد من قواعد يرجع إليها حين الشك ، أو اللبس . (٨٦:ص ١٩٥).

* التوبة : منتصف الآية ٣/ .

وإن وظيفة النحو في رأي أئمتنا السابقين ، وفي مقدمتهم ابن خلدون الذي يقول : (إن النحو من علوم الوسائل ، وليس من علوم المقاصد ، والغايات) (ص:٥٤٥) ، وهذا دليل على أن تعلم القاعدة النحوية ليس مقصوداً لذاته وإنما للإنتفاع بهذه القاعدة في التطبيق ، واستخدام اللغة استخداماً صحيحاً .

وجاء في كتاب الرد على النحاة لأبن مضاء ما أكد أهمية النحو قال : ((وإني رأيت النحويين - رحمة الله عليهم - قد وضعوا صناعة النحو لحفظ كلام العرب من اللحن ، وصيانته عن التغير ، فبلغوا من ذلك إلى الغاية التي أموا ، وانتهوا إلى المطلوب الذي أبتغوا ، إلا أنهم التزموا ما لا يلزمهم ، وتجاوزوا فيها القدر الكافي فيما أرادوه منها ، فتوعرت مسالكها ، ووهنت مبانيها ، وانحطت عن رتبة الإقناع حججها)) حتى قال الشاعر:

ترنو بطرف ساحر فاتر
أضعف من حجة نحوي
(٦٨: ص ٦٤)

ومن مشكلات تعليم القواعد النحوية ، ارتفاع صيحات الدارسين من صعوبته وضجر الطلبة منه أدت إلى ظهور دعوات ، ومقترحات ، منها ما كان يدعو إلى تيسير النحو ، وتهذيبه ، ومنها ما كان يعبر عن سخط وضجر بالكتب النحوية (٦٩: ص ١٤٥-١٤٦) (٤٦: ص ٣) .

إن جوهر المشكلة ليس في اللغة ذاتها ، وإنما هو في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعه ، وإجراءات تلقينية ، وقوالب صماء نتجرعها تجرعاً عقيماً ، بدلاً من تعلمها لسان أمة ، ولغة حياة (٧٩: ص ٢٨٣) ، وعلى الرغم من ذلك مازال الضعف مستمراً ، ويكاد يكون عاماً لدى الطلبة ، وهم يضجرون من درس القواعد النحوية في مراحل الدراسة المختلفة (٥٥: ص ٨٢) .

ومما ذكره الباحثون اللغويون أن من أبرز مشكلات اللغة العربية ، وأكثرها شكوى مشكلة القواعد . (٤٧: ص ٥٥) ، (٧٦: ص ١٠) ، ويتفق الباحث مع الأدبيات والدراسات السابقة أن الصعوبة ليس في مادة القواعد ، وإنما في الطرائق المستخدمة في تدريس تلك المادة .

ونظراً لأهمية القواعد النحوية ، كانت هناك حاجة ماسة إلى إجراء دراسات في مجالات متعددة منه ، وتأسيساً على تلك الحاجة أجري العديد من الدراسات منها ، ما يتعلق بمادة القواعد نفسها وما يكتنفها من صعوبة ، وتعقيد ، ومنها ما يتعلق بطريقة تأليف كتب القواعد ، وطبيعة الموضوعات التي تعالجها ، ومنها ما يتعلق بمدرس اللغة العربية ، وطريقة إعداده ، ومنها ما يتعلق بطرائق التدريس المتبعة ، ويتفق مع الأدبيات الباحث أن جزءاً كبيراً من المشكلة يقع على الطريقة المستخدمة في التدريس ، وبما أنه لا يمكن إغفال الأسباب الأخرى التي أدت إلى صعوبة القواعد النحوية ، إلا أن البحث في طرائق التدريس ربما يعالج جانباً من المشكلة .

ونظراً لأهمية الطريقة ، لأنها تشكل عصب عملية التعلم ، والتعليم ، وبدونها لا يمكن نقل المادة الدراسية إلى الطلبة بشكل منظم ، وإن أهمية طريقة التدريس تكمن في كيفية استثمار محتوى المادة بما يمكن الطلبة من الوصول إلى الهدف من دراسة تلك المادة ، إذ أن ما يتضمنه الكتاب المدرسي من مادة ، يبقى بلا فائدة إذا لم تستخدم الطريقة ، أو الأسلوب المناسب لإيصال تلك المادة إلى أذهان الطلبة ، وتجعلهم يتفاعلون معها . (٥٣: ص ١٩٦-١٩٨) .

لذلك تعد الطريقة ، أو الطرائق التي يتبعها المدرس من أهم جوانب العملية التعليمية ، بل هي المشكلة الرئيسة في مضمون العمل بمهنة التدريس . (٧٢:ص٧٦).

ويتفق الباحث مع الرأي الذي يجعل جزءاً كبيراً من المشكلة يقع على الطرائق التدريسية المطبقة ، إذ إن المشكلة لا تعود إلى وجود صعوبة حقيقية في مادة القواعد النحوية وحسب ، وإنما في الطريقة ، أو الأسلوب المتبع في إيصال هذه القواعد ، وتيسيرها . (٦٥:ص٩) .

والطريقة التدريسية إحدى الخطوات الضرورية التي يستخدمها المدرس في مهنته ، وتختلف الطرائق باختلاف المعطيات ، والمتطلبات ، والأهداف التعليمية . والتدريس في مفهومه الحديث ليس خطوات تتبع نظاماً ثابتاً سواء أكان ذلك في التنفيذ، أم في الإعداد ، ولكنه في أساس عمله مرن معتمد على المدرس ، والظروف التعليمية المحيطة . (٧٥:ص٦٧٧) . إن شيوع الطرائق التربوية أتاح للمدرس حرية اختيار الطريقة الملائمة التي يعتمد عليها في تدريسه .

تُعد طرائق التدريس وأساليبه من الأسباب ، والعوامل التي تؤدي في أغلب الأحيان إلى ضعف التحصيل الدراسي للطلبة ، إذ أشارت الأدبيات إلى أن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للطلبة معظمهم ناتج عن شعورهم بالملل ، وعدم وجود الدافعية لديهم إلى التعلم ، وبسبب استخدام الطرائق التقليدية في التدريس ، التي تتجاهل الإهتمام بخبرات الطلبة وتنمية مهاراتهم في أساليب البحث ، والاستقصاء ، بخلاف الطرائق الحديثة التي تعتمد على خبرات الطلبة ، وممارستهم لنشاطات المادة ، وتؤدي بالتالي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي ، فكلما حاولنا التخلص من قيود الطرائق التقليدية تزداد قابلية الطلبة على التعلم بشكل أفضل ، ويرتفع مستوى تحصيلهم الدراسي . (٧٨: ص٢٨-٣٠) .

إن القواعد النحوية لا تزال تدرس بطرائق لا تتناسب مع ما توصل إليه البحث العلمي في الميدان التربوي في الوقت الحاضر ، ونظراً لأهمية القواعد النحوية لا بد من اتباع الطرائق الصحيحة المناسبة في تدريسها ، ولضمان إيصالها إلى الطلبة إيصالاً يؤدي إلى تنمية تفكيرهم ، وتطبيق القواعد النحوية تطبيقاً صحيحاً في أثناء القراءة والكتابة (٣٨:ص١١٠-١١١) ، وهذا يتطلب البحث عن أحدث الأساليب التي تثير اهتمام الطلبة ، وتحفزهم على العمل الإيجابي ، والمشاركة الفاعلة التي تؤدي بالتالي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي (١:ص٣٤) ، وكلما كان المدرس متفاعلاً مع الطلبة يؤدي إلى تحقيق نتائج قيمة ، ويعرف مستوى طلبته ، وبذلك يستطيع المدرس من خلال تعاونه مع الطلبة أن يضم إلى خبراتهم خبرات ، ومعلومات أخرى ، حيث يتم ذلك من خلال طرائق متعددة ، وأساليب تتسجم مع الموقف التعليمي ، وتساعد على فهم الطلبة للقواعد النحوية .

إذ تكون الطريقة جيدة في أي منهج من مناهج الدراسة متى ما أسفرت عن نجاح المدرس في عملية التدريس ، وتعليم الطلبة بأسير السبل ، وأكثرها اقتصاداً . (٥٢:ص١٩٦) ، ومما يتعلق بطريقة التدريس إختبار الطلاب بعد نهاية كل موضوع (أي قبل حل التمارين) ؛ لأن هناك من يرى أن الإختبار غاية لا وسيلة ؛ لأن الصبي منذ دخوله المدرسة موجه إلى الإختبار أكثر مما يوجه إلى العلم ، ولا

فائدة من الدراسة دون توظيف المعلومات ، وثباتها في الذهن (٤٣:ص ٤٣٨)، لأن التركيز على حفظ المعلومات ، واستظهارها فقط دون تطبيقها يؤدي إلى نسيانها . وهناك من يرى أن الإختبار إحتكار في يد المدرس وحده ، وبهذا تحاط الإختبارات بجو من الرهبة ، والغموض ، والسرية ، وهذا يجعل الطلاب يصابون بخوف ، أو قلق يؤثر في إجاباتهم (٢٨:ص ٢٧٩) .

ذكر الباحثون أن نتائج الإختبارات المدرسية تخلق الدوافع الأولية للتعلم في المدرسة ، وهذه الإختبارات تمثل تقديراً سليماً لنوعية التعليم ، كما تعد مؤشراً ملائماً للدلالة على نوعية المتعلمين . (٤٥:ص ٣٤٣-٣٤٤) .

تعد الإختبارات إذا أحسن استخدامها من الأدوات الأكثر فاعلية في يد المدرس ، والإكثار منها من الوسائل الفعالة للحصول على معلومات مهمة عن تقدم الطلاب ، ويمكن المدرس من تكوين فكرة عن مواطن الضعف ، والقوة عند الطلاب ، وإعداد الخطة العامة للتدريس الصفي ، ولمعرفة الفروق الفردية بين الطلاب ، ويمكن أن نشبه الإختبارات التي يجريها المدرس بالإجراءات التي يقوم بها الطبيب حين يجس نبض المريض ، أو يقيس درجة حرارته ، فهذه الأساليب لا تطلع الطبيب على كل ما يريد أن يعرفه عن المريض ، ولكنها تزوده ببعض المعلومات المهمة في وقت قصير نسبياً . (٧٣:ص ٩٣-٩٩) .

لذلك يعد الإختبار أداة غير متحيزة ، وخاصة إذا قدرت درجات الطالب موضوعياً ، إذ يستطيع أن يدرس استجاباته في الإختبار ليرى أي المواقف عجز عن تناولها بكفاية ، وقد يصبح قادراً على إجراء الإختبار بنفسه ، فإذا كانت الكتابة على الآلة الكاتبة هي المهارة موضع القياس ، فإن زيادة الدرجة التي يحصل عليها المتعلم من يوم إلى يوم تزيده فهماً لأدائه ، وكل هذه الميزات تجعل الإختبار عاملاً مساعداً على التعلم . (٢٩:ص ٣٨١) .

وينبغي للمدرس أن يحدد المهارات التي تعلمها الطالب ، والمعلومات التي اكتسبها ، والمدرس الجيد ينتظر من طلابه أن يتعلموا ، ويعمل من خلال الإختبارات على إكتشاف ما تعلمه الطالب من هذه المهارات ، والمعلومات (٣٥٩-٣٦٠ ص)

والإختبارات هي معيار لتحديد ما تعلمه الطالب ، ومدى إستفادته من المادة المقررة خلال السنة الدراسية ، أو الفصل الدراسي ، وتستخدم الإختبارات في مجالات عدة منها إختبارات الذكاء ، والتحصيل ..

وفائدة الإختبار للمدرس يساعده على تحديد النواحي التي تعلمها الطلاب معظمهم من المهمة التعليمية تعلماً جيداً ، والنواحي الأخرى التي لم يتقنها الطلاب ، وهذا يعطي المدرس تغذية راجعة من أجل أن يحدد الأفكار ، والمهارات التي تحتاج إلى مراجعة ، وإعادة تدريس بطريقة أخرى (٤٥:ص ٣٤٥-٣٤٦) .

إن لصياغة الأسئلة أسس نفسية إذا تحققت جعلت الطالب يشعر بالهدوء ، والإطمئنان في قاعة الإمتحان فيساعده ذلك كثيراً على استحضار الأفكار ، ويتيح له القدرة على التفكير ، وتداعي المعاني ، فليس الإختبار سوطاً يلهب ظهر الطالب لغاية هي النجاح ، والتأهيل لمرحلة أعلى ، وإنما هي وسيلة للتفكير الإبتكاري . (٢٧:ص ٢٠٨) .

والهدف الأساسي من إعطاء الإختبار هو لتحسين التعليم ، إذ إن نتائج أي إختبار تساعد على معرفة الفروق الفردية بين الطلاب ، فعندما يستخدم الإختبار

لتبيان نقاط القوة ، والضعف لكل طالب فعندئذ يمكن التعرف على مدى التقدم عند كل طالب ، ومساعدته في التغلب على مواطن الضعف . (٧٠: ص ١١).

لذلك ينبغي للمعلم أن يأخذ لغرض الأساسي الذي سيطور الإختبار من أجله ، ويحدد نوع الأسئلة المستخدمة في الإختبار حسب نوع التعليم الذي نريد قياسه ، وان تكون أسئلة الإختبار ممثلة للمهارات المختلفة التي درسها الطلاب ، أو غطتها المادة التعليمية ، وكذلك مستوى صعوبة الإختبار وسهولته ، ينبغي ان تلائم الأهداف التعليمية الأساسية . (٢٢: ص ١٨٠)

ومن خلال الإختبارات الأسبوعية التي يجريها الباحث للطلاب سوف تثير دافعية الطلاب نحو الدرس ، والمنافسة فيما بينهم ؛ لأن الدرجة الجيدة التي يحصل عليها الطالب في الإختبار الأول قد تزداد في الإختبار الثاني ، وبذلك تسهل عملية الإستعداد للإختبارات النهائية وتزيد من تحصيلهم الدراسي . والإختبارات الأسبوعية من الدوافع المهمة للإستذكار لدى الطلبة ، لذلك ينبغي للإختبارات أن تكون متقاربة ، حتى تجعل الطلبة دائماً في حالة تأهب ، واستعداد للإختبار وبذلك يحقق نتائج جيدة .

ويتيح استخدام الإختبارات الأسبوعية للمدرس فرصاً لأن يمنح طلابه تحفيزاً أكبر وصوغ ذلك التحفيز بما يتفق وحاجات الطلاب . (٣: ١٢٣).

وفائدة الإختبارات الأسبوعية للطلاب أنها أداة قياس لهم ، من أجل تقرير ما تعلموه ، وهل يستطيعون تطبيق ما تعلموه خلال الدرس في أوقات أخرى ، وهل ترك الإختبار الأسبوعي أثراً ملموساً في أذهان الطلاب وذلك من خلال التطبيق العملي للطلاب ؟.

ورأى الباحث أن هناك حاجة الى تعرف أثر الإختبارات الأسبوعية في التحصيل بإخضاع أسلوب مطالبة الطلاب بالإختبار الأسبوعي ، وموازنته بالإسلوب التقليدي .

وقد اختار الباحث (الإختبارات الأسبوعية) من بين استراتيجيات متعددة لكونها تحت الطلبة على الإستعداد للإختبار من جهة ، ولأنها تتميز بسهولة الإعداد ، وأمكانية تحديد هدفها بوضوح ، ويمكن أن تأخذ شكل التمرين المكتوب ، فضلاً عن اتصافها بالموضوعية ، إذ كانت أسئلتها من نوع الأسئلة الموضوعية كأسئلة الصواب والخطأ ، والإختيار من متعدد ، وملء الفراغات . (٢٤٢: ٩٠) ، وقد استخدم الباحث هذا النوع من الأسئلة في فقرات الإختبارات الأسبوعية لما تتميز به من التنوع ، والتعدد ، وهي بذلك تشمل مساحة واسعة من المادة الدراسية ، إذ يمكن من خلالها تناول أجزاء الموضوع كافة بشكل جيد (٧٧: ص ٩).

وقد اختار الباحث طلاب المرحلة المتوسطة لإجراء تجربة البحث ، لما يتمتع به طلابها من خصائص تميزها عن سائر مراحل التعليم ، إذ إنها تضم طلبة في بداية عهد المراهقة ، وتتميز هذه المرحلة بفقرة في جوانب النمو جميعها . (١١: ص ١) ، وتظهر لدى الطلبة في هذه المرحلة إستعدادات جديدة على مستوى مداركهم ، وقدراتهم المختلفة ، ويتزودون بقوة عقلية عظيمة في نموهم وتكاملهم . (٣١: ص ١٣٤) .

إختار الباحث الصف الثاني المتوسط من بين صفوف المرحلة المتوسطة ؛ ناتجاً عما يتمتع به طلاب هذا الصف من استقرار إذ أنه يمثل لب المرحلة المتوسطة بخلاف الصف الأول الذي يمثل بداية المرحلة المتوسطة ، والصف الثالث الذي يمثل

نهاية المرحلة المتوسطة ، ويعتقد الباحث إن كليهما يحمل تأثيرات مزدوجة فالصف الاول المتوسط يحمل تأثيرات المرحلة السابقة ، اما الصف الثالث المتوسط فان الامتحانات الوزارية وانقطاع الطلاب في فترة مبكرة عن الدوام يؤثر في اجراء التجربة لان الباحث طبق تجربته في النصف الثاني من السنة الدراسية.

- هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى :-

معرفة اثر الإختبارات الإسبوعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في القواعد النحوية للغة العربية .

- فرضية البحث

وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية :-

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بإسلوب الإختبارات الإسبوعية ، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالطريقة التقليدية في مادة القواعد النحوية للغة العربية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) "

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :-

- ١- عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة ، والثانوية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ .
- ٢- عدد من موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر للصف الثاني المتوسط ، وهي (التمييز ، والحال ، والنداء ، والنعت ، والعطف ، والبدل ، والتوكيد).

تحديد المصطلحات

اولاً - الإختبارات الإسبوعية

لم يجد الباحث في البحوث السابقة ما يشير إلى تحديد مصطلح الإختبارات الإسبوعية لذلك يضع الباحث التعريف الإجرائي الآتي :-
مجموعة إختبارات تتناول موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط خلال مدة التجربة ، يُقدم لطلاب المجموعة التجريبية على شكل أسئلة موضوعية من نوع الإختيار من متعدد ، والصواب والخطأ ، وملء الفراغات ، لغرض الإجابة عنها داخل الصف خلال مدة لا تتجاوز عشر دقائق قبل الشروع بحل التمارين ثم تصحح ، وتعاد في الحصة القادمة .

ثانياً - التحصيل

عرف تعريفات عدة يذكر الباحث منها ما يأتي :-

- ١- عرفه نوفاك (Novak , ١٩٦٣) بأنه : " تحديد التقدم الذي يحرزه الطالب في المعلومات ، والمهارات ، ومدى تمكنه منه " . (٩٢:٢٦٢) .
- ٢- عرفه باج (Page , ١٩٧٧) : بأنه (الإنجاز الذي يقاس بسلسلة الإختبارات التربوية المقننة ، وقد يستعمل على الأغلب لوصف الإنجاز في الموضوعات المنهجية الدراسية . (٩٣:١٠) .
- ٣- عرفه الحفني (١٩٧٨) : بأنه (بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة ، وتحدد ذلك إختبارات التحصيل المقننة ، أو تقديرات المدرسين ، أو الأثنان معاً) . (٢٠:١١ ص)

٤- عرفه الخليلي (١٩٩٧) :- بأنه (النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ، ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه أن يتعلمه) . (٢٤:ص٦)
أما التعريف الإجرائي للتحصيل فهو : الدرجات التي يحصل عليها طلاب عينة البحث في الإختبار التحصيلي البعدي لمادة القواعد النحوية للغة العربية في الصف الثاني المتوسط الذي يعده الباحث .

ثالثاً - قواعد اللغة العربية

عرفت تعريفات عدة يذكر الباحث منها ما يأتي :-

- ١- عرفها (ظافر وحمادي ١٩٨٤) : بأنها (مصطلح محدد الدلالة يشمل قواعد النحو ، والصرف ، فتنظيم هندسة الجملة، ومواقع الكلمات فيها ، ووظائفها من ناحية المعنى ، وما يرتبط بها من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو ، ومجموعة القواعد التي تتصف ببنية الكلمة ، وصيغتها ، ووزنها ، والناحية الصرفية تسمى علم الصرف) . (٤٨:ص٢٨١)
 - ٢- عرفها مطر (١٩٨٥) بأنها : (العلم الذي يبحث في الجملة ، وأجزائها ، وأنواعها ، ونظام تركيبها ، وأثر كل جزء منها في الآخر ، وعلاقته به، وأدوات الربط بينهما) . (٨٢ : ص٧٥)
 - ٣- عرفها العزاوي (١٩٨٨) بأنها : (مايشمل جوانب اللغة كلها بما فيها الصوت ، والصيغة ، والتركيب ، والدلالة ، ولا ينظر إلى جانب منها على أنه الغاية ، والهدف من غير أن ينظر إلى الجوانب الأخرى) . (٥٧:ص١١٤)
- وفي ضوء التعريفات السابقة لقواعد اللغة العربية ، وضع الباحث تعريفه الإجرائي على النحو الآتي :-
(مايتضمنه كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٣- ٢٠٠٤ من قواعد نحوية، وصرفية) .

رابعاً - الصف الثاني المتوسط

هو الصف الثاني من الصفوف الثلاثة للمرحلة المتوسطة التي تقع بين مرحلة الدراسة الابتدائية ، ومرحلة الدراسة الإعدادية ، وتشمل الصفوف (الأول ، والثاني، والثالث) ، ووظيفة هذه المرحلة إعداد الطلبة لمرحلة دراسية أعلى هي المرحلة الإعدادية .

الفصل الثاني

دراسات سابقة :

يتضمن هذا الفصل عرضاً موجزاً لدراسات سابقة لها صلة بالدراسة الحالية من حيث منهجيتها ، أو أهدافها ، أو نتائجها ، أو عينتها ، والوسائل الإحصائية التي استخدمتها في تحليل نتائجها، وإجراءاتها ، وقد عمد الباحث في عرض هذه الدراسات ، وتصنيفها إلى دراسات عربية ، وأجنبية ، وقد أتبع التسلسل الزمني في عرضها ، وختم الفصل بمناقشة هذه الدراسات ، وموازنتها كما يأتي :

أولاً: دراسات عربية

١- دراسة الأديمي (١٩٨٩)

(أثر استخدام استراتيجيات الإختبارات القبلية في التحصيل الفوري ، والمؤجل في مادة الأحياء للصف الثاني المتوسط في الأردن ، وأثر تفاعل هذه الاستراتيجيات مع مستويات التحصيل المرتفع ، المتوسط ، المنخفض) أجريت هذه الدراسة في الأردن - جامعة اليرموك - كلية التربية سنة ١٩٨٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات الإختبارات القبلية في التحصيل الفوري ، والمؤجل لمادة الأحياء للصف الثاني الثانوي في الأردن ، وأثر تفاعل هذه الاستراتيجيات مع مستويات التحصيل (المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض) في التحصيل الفوري ، والمؤجل في المادة نفسها ، وقد استخدم الباحث التصميم العاملي (٣×٢) تصميماً تجريبياً للدراسة ، وقد أختيرت عينة الدراسة بصورة قصدية تسهياً لمهمة الباحث ، وتكونت من (٨٢) طالباً بواقع (٣٢) طالباً في المجموعة الضابطة ، و(٥٠) طالباً في المجموعة التجريبية ، صنف الباحث أفراد المجموعتين إلى ذوي التحصيل (المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض) حسب متوسط درجاتهم في المعدل العام للمواد جميعها في الصف الأول الثانوي . وقد كافأ بين المجموعتين في التحصيل الدراسي فقط ، درّس الباحث المجموعة التجريبية باستخدام الإختبارات القبلية في حين لم يعط المجموعة الضابطة أي إختبار قبلي ، وقد صاغ الباحث أهدافاً سلوكية وفقاً للمستويات الثلاثة الأولى لتصنيف بلوم (BLOOM) (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق)، وأعد في ضوءها إختباراً تحصيلياً تكون من (٣٧) فقرة من نوع الإختيار من متعدد ، وتأكد الباحث من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسب ثباته بمعادلة كيوذر ريتشاردسون ، وبلغ معامل ثباته (٠.٨٤) ، وعرضت فقرات الإختبار على طلاب المجموعة التجريبية بوصفها إختبارات قبلية ، أستمريت التجربة (٧) أسابيع ، أجرى الباحث بعدها إختباراً تحصيلياً للمجموعتين التجريبية، والضابطة ، وأعيد تطبيقه على المجموعتين بعد مرور (٤) أسابيع لقياس استبقاء المعلومات، أو ما يسمى (التحصيل المؤجل) .

استخدم الباحث الإختبار التائي (T-test) ، ومعادلة كيوذر ريتشاردسون (KR٢٠) ، وتحليل التباين التائي ووسائل إحصائية ، أسفرت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل الفوري ، والمؤجل ، في حين تكشف الدراسة عن وجود أثر لتفاعل الإختبارات القبلية مع مستويات التحصيل المختلفة في كلتا المجموعتين في

التحصيل الفوري ، والمؤجل، وهذا يعني أن الطلاب الذين درسوا بوجود الإختبارات القبلية تحسن أدائهم عن نظرائهم الذين لم يدرسوا بإستخدامها في مستويات التحصيل جميعها (المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض) . (٩ : ص ٢٢-٤٤)

٢- دراسة المزورية ١٩٩٦

(أثر أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص)

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٦ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص ، أستخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، تكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالبة وزعت على مجموعتين بواقع (٣٦) طالبة في كل منهما ، وقد كافأت الباحثة بين المجموعتين في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني ، ودرجات الإمتحان النهائي للصف الثالث المتوسط في مادة اللغة العربية ، ودرجات إمتحان الشهر الأول للصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص ، والتحصيل الدراسي للأبوين)

وقبل البدء بتطبيق التجربة التي أستمريت (١١) أسبوعاً ، وضعت الباحثة خططاً تدريسية أنموذجيه ، وأسئلة تحضير قبلية في ضوء الأهداف السلوكية للموضوعات المحددة للتجربة التي كان عددها (١٠) موضوعات ، اذ كانت تزود طالبات المجموعة التجريبية بأسئلة تحضير قبلية عند تكليفهن بتحضير المادة ليجبن عنها من الكتاب المقرر، أو من أي مصدر آخر ، ويقدمن الإجابة مكتوبة بأوراق إلى الباحثة مع بداية الحصة لتجمعها، وتصححها ، وتعلق عليها ، أما طالبات المجموعة الضابطة ، فكن يكلفن بالتحضير بالطريقة التقليدية ، وقد درّست الباحثة المجموعتين بنفسها، وبعد الإنتهاء من التجربة طبقت على عينة البحث إختباراً تحصيلياً تألف من (٤٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد ، وملء الفراغ ، والمزاوجة ، أتسم بالصدق ، والثبات ، وبلغ ثباته (٠.٨٥) إذ دُسِبَ عن طريق التجزئة النصفية ، وقد حلت الباحثة فقرات الإختيار لإستخراج الصعوبة ، والقوة التمييزية للفقرات ، وأعتت أسئلة التحضير للمواضيع التي أختيرت ، وقد بلغ مجموع الأسئلة (١٤٠) سؤالاً ، واستخدمت الباحثة الإختبار التائي لعينتين مستقلتين وسيلة إحصائية لتحليل نتائج بحثها ، وأسفرت الدراسة عما يأتي:-

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

(٨٠ : ص ٣٦-٦٧)

٣- دراسة الحارثي ١٩٩٧

(أثر الإختبارات القبلية ، والملخصات العامة ، والأهداف السلوكية ، بوصفها أستراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في مادة التاريخ).

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٧ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر الإختبارات القبلية ، والملخصات العامة ، ،

والأهداف السلوكية بوصفها استراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في مادة التاريخ تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبة موزعة على أربع مجموعات بواقع (٣٠) طالبة لكل مجموعة درست الأولى باستخدام الأهداف السلوكية ، والثانية باستخدام الملخصات العامة ، والثالثة باستخدام الإختبارات قبلية ، ودرست المجموعة الرابعة بالطريقة الاعتيادية . وأتخذ الباحث من التصميم ذي الضبط الجزئي ذي المجاميع الأربع تصميمًا تجريبيًا للدراسة ، وأجرى عمليات تكافؤ للمجموعات في متغيرات (العمر الزمني ، والتحصيل ، والمعلومات السابقة عن المادة) صاغ الباحث أهدافاً سلوكية ، وإختبارات قبلية ، وأعدّ ملخصات عامة لإستخدامها بوصفها متغيرات مستقلة في التجربة . درست الباحثة المجموعات بنفسه ، واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً ، وأعدّ لإختباراً تحصيلياً بعدياً تكون من (٥٠) فقرة إختبارية من نوع الإختيار من متعدد ، صديغاً وفقاً للخارطة الإختبارية . وتحقق الباحث من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسب ثباته إحصائياً بإستخدام ثلاث طرائق بلغ فيها معامل الثبات (٠.٨٧ ، ٠.٨٢ ، ٠.٨١) أستخدم الباحث مربع كاي ، ومعادلة بيرسون ، ومعادلة سبيرمان براون ، وطريقة كيو دور ريتشاردسون (٢٠-KR) ، وطريقة توكي ، وتحليل التباين الأحادي وسائل إحصائية . أظهرت نتائج الدراسة بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطالبات في مادة التاريخ للمجموعات التي درست بإستخدام الإستراتيجيات الثلاث (الإختبارات قبلية ، والملخصات العامة ، والأهداف السلوكية) في حين أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعات التجريبية الثلاث التي درست بإستخدام الإستراتيجيات الثلاث على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . (١٩ : ص ٦٤-١٠٠)

٤- دراسة التقييمية ١٩٩٩

(أثر استراتيجيات الإختبارات قبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في قواعد اللغة العربية) أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ وكانت تهدف إلى معرفة أثر استراتيجيات الإختبارات قبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في قواعد اللغة العربية ، أستخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة وزعن على مجموعتين بواقع (٣٠) طالبة في كل منها . درست الباحثة المجموعة التجريبية بإستخدام الإختبارات قبلية ، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية (الإستقرائية) . كوفئ بين المجموعتين التجريبية ، والضابطة في متغيرات (العمر الزمني ، ودرجة اللغة العربية ، والتحصيل الدراسي للأبوين ، والدخل الشهري للأسرة) صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية ، واختبارات قبلية ، وأعدت إختباراً تحصيلياً تكون من (٣٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد صيغ وفقاً للخارطة الإختبارية ، وقد تأكدت من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسبت ثباته بطريقة إعادة الإختبار ، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٥)

، أستمريت التجربة (١١) أسبوعاً ، طبقت بعدها الإختبار التحصيلي . واستخدمت الباحثة مربع كاي ، والإختبار التائي (T-test) ، ومعادلة بيرسون ، ومعادلة الصعوبة ، وقوة التمييز وسائل إحصائية . وأسفرت النتائج بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ، ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة . وبذلك لا يوجد أثر لإستراتيجية الإختبارات القبلية في التحصيل .
(١٤ : ص ٣٨ - ٦١)

٥- دراسة العزاوية ١٩٩٩

(أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) في مادة التربية الإسلامية) .
أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) في مادة التربية الإسلامية .
استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، وبلغت عينة الدراسة (٦٦) طالبة ، (٣٣) طالبة في كل مجموعة ، كافأت بين أفراد المجموعتين في بعض المتغيرات (العمر الزمني ، ودرجات مادة التربية الإسلامية في الإمتحان النهائي للصف الرابع العام ، والتحصيل الدراسي للأبوين) ، وأعدت (٧٤) سؤالاً ، غطت الموضوعات المحددة للتجربة ، ووزعتها بين تسع مجموعات بحسب الموضوعات ، ولقياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي درستها الباحثة نفسها خلال مدة التجربة التي أستمريت (١٠) اسابيع أعدت الباحثة إختباراً تحصيلياً أشتمل على (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، والتكميل ، والصح والخطا ، والمزاوجة ، وأنسم بالصدق والثبات ، واستخدمت الإختبار التائي في معالجة البيانات إحصائياً ، وتمخضت الدراسة عن نتيجة رئيسة قدمت دليلاً تجريبياً مفاده : أن استخدام أسئلة التحضير القبلية أثبتت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة التربية الإسلامية لطالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) .
(٥٩ : ص ٤٤-٨٢)

٦- دراسة العكيليّة ١٩٩٩

(أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل الطالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية) .

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير القبليّة في تحصيل طالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية ، واستخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، تكونت عينة الدراسة من (٧٨) طالبة بواقع (٣٩) طالبة للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسئلة التحضير القبليّة ، و(٣٩) طالبة للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . وكافأت بين أفراد المجموعتين في (العمر الزمني ، ودرجات مادة اللغة العربية للصف الأول في الإمتحان النهائي للعام الدراسي ١٩٩٨ - ١٩٩٩ ، ودرجات قواعد اللغة العربية في معدل النصف الأول للصف الثاني ، والتحصيل الدراسي للأبوين) ، وبلغ عدد الموضوعات التي درّستها الباحثة (٦) موضوعات ، وأعدّت (٢٥) سؤالاً تضمنت (٥٤) فقرة موزعة بحسب الموضوعات ، وأعدّت أهدافاً سلوكية بلغت (٥٤) هدفاً سلوكياً ، وأعدّت خارطة إختبارية لتوزيع فقرات الإختبار التحصيلي البعدي على محتوى المادة ، والأهداف السلوكية . ومن أجل قياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي درّستها الباحثة نفسها خلال مدة التجربة التي استمرت (١١) أسبوعاً ، أعدّت إختباراً تحصيلياً موضوعياً تألف من (٣٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد ، وأسئلة المزاوجة ، والصواب والخطأ ، أتمم بالصدق ، والثبات ، وبعد استخدام الإختبار التائي لعينتين مستقلتين في معالجة البيانات ، تمخضت هذه الدراسة عن نتيجة مفادها :

أن استخدام أسئلة التحضير القبليّة أثبتت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة قواعد اللغة العربية لطالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات (٦١: ص ٣٥-٦٧).

٧- دراسة زاير ١٩٩٩

(أثر استخدام أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية ، والإحتفاظ به في قواعد اللغة العربية).

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية ، والإحتفاظ به في قواعد اللغة العربية ، استخدمت الدراسة تصميماً تجريبياً ذا ثلاث مجموعات تجريبية ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٢) طالب وطالبة ، بواقع (١٠٤) طالبات ، و (١١٨) طالب ، وزعوا عشوائياً على المجموعات الثلاث ، بواقع (٧٥) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الأولى التي تعرض طلبتها الذين لم يصلوا إلى مستوى الإلتقان المطلوب إلى أسلوب إعادة التدريس ، و(٧٤) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي تعرض طلبتها الذين لم يصلوا إلى مستوى الإلتقان إلى أسلوب التطبيقات الإثرائية ، و (٧٣) طالباً ، وطالبة في المجموعة التجريبية الثالثة التي تعرض طلبتها الذين لم يصلوا إلى مستوى الإلتقان المطلوب إلى أسلوب التمرينات البيتية ، كوفئ بين طلبة مجموعات البحث الثلاث في متغيرات (العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للأباء ، والتحصيل الدراسي

للأمهات ، ودرجات اللغة العربية في العام الدراسي السابق ١٩٩٧-١٩٩٨ ، ودرجات الإختبار القبلي في المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية) . وصاغ الباحث أهدافاً سلوكية ، وأعدّ خططاً تدريسية للموضوعات ، وجزأ الموضوعات إلى سبع وحدات تدريسية ، وأعدّ لها سبعة إختبارات تكوينية طبقت على الطلبة بعد نهاية تدريس كل وحدة ، وأعدّ لإختباراً تحصيلياً بعدياً ذا صورتين متكافئتين مكوناً من (٥٠) فقرة ، عرضت فقراته على الخبراء لمعرفة صدقه ، وحسب ثباته بإستخدام معادلة بيرسون ، وبلغ معامل الثبات في التطبيقين (٠.٩٣) و (٠.٨٥) على التوالي ، درّس الباحث بنفسه مجموعات البحث الثلاث في التجربة التي استمرت عاماً دراسياً كاملاً ، طبق بعدها الإختبار التحصيلي البعدي ، واستخدم الباحث (تحليل التباين، ومربع كاي (كا^٢) ، ومعامل الصعوبة ، ومعامل تمييز الفقرة ، وفعالية البدائل ، ومعامل ارتباط بيرسون ، وطريقة (Sheffe) ، والإختبار التائي (T-test) ، ومعادلة استخراج القيمة التائية)، وسائل إحصائية . وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين درجات طلبة مجموعات البحث الثلاث في الإختبار التحصيلي البعدي ، ودرجاتهم في إختبار الإحتفاظ . (٢٩: ص٢٣-١٦٥)

٨- دراسة الجميلية ٢٠٠٠

(أثر أساليب الإختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية).

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ٢٠٠٠ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استراتيجيات الإختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية ، استخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٢) طالبة وزعن على مجموعتين بواقع (٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية ، و(٣٢) طالبة في المجموعة الضابطة . درّست الباحثة المجموعة التجريبية باستخدام الإختبارات القبلية ، ودرّست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

كوفئ بين المجموعتين التجريبية ، والضابطة في متغيرات (درجة التربية الإسلامية في الإمتحان النهائي للصف الأول المتوسط للعام الدراسي ١٩٩٨- ١٩٩٩ ، والتحصيل الدراسي للأب ، والتحصيل الدراسي للأم ، ومستوى الدخل الشهري للأسرة ، وعدد أفراد الأسرة) . صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية وإختبارات قبلية ، وأعدّت لإختباراً تحصيلياً تكون من (٥٥) فقرة من نوع الإختيار من متعدد صديغاً وفقاً للخارطة الإختبارية ، وقد تأكدت من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسبت ثباته عن طريق استخدام معادلة كيودور ريتشاردسون (KR٢١) ، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٤) ، واستمرت التجربة (١٢) أسبوعاً ، طبق بعدها الإختبار التحصيلي ، واستخدمت الباحثة (الإختبار التائي T-test) ، ومربع كاي ، ومعادلة كيودور ريتشاردسون (KR-٢١) ، ومعادلة معامل الصعوبة ومعادلة تمييز الفقرة (وسائل إحصائية) .

أسفرت النتائج بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة التربية الإسلامية باستخدام استراتيجيات الإختبارات القبلية ، ومتوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية . وبذلك لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأستراتيجية الإختبارات القبلية في التحصيل .

(١٨ : ص ١٢ - ٧٤)

٩- دراسة العزاوي ٢٠٠٠

(أثر استراتيجيات أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) ، واستبقاء المعلومات لدى الطلاب)

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ٢٠٠٠ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر الاستراتيجيات أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) ، واستبقاء المعلومات لدى الطلاب ، أتبع الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً بواقع (٣٥) طالباً للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسئلة التحضير القبلية ، و(٣٥) طالباً للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . وكافأ بين افراد المجموعتين في متغيرات (درجات مادة التربية الإسلامية في الإمتحان النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ١٩٩٩ - ٢٠٠٠ ، والعمر الزمني للطلاب ، والتحصيل الدراسي للأبوين) .

بلغ عدد النصوص التي درّسها الباحث (٣٥) نصاً قرآنياً ، وأعدّ (٢١٤) سؤالاً يقابلها (٢١٤) هدفاً سلوكياً ، غطّت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة ، واستمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً ، ولأجل قياس تحصيل طلاب المجموعتين اللتين درّسهما الباحث ، أعدّ إختباراً تحصيلياً تحريرياً ، وشفوياً ، تألف الإختبار التحريري من (٥٠) فقرة من نوع الإختبار من متعدد أتسم بالصدق ، والثبات ، وطُبق الباحث الإختبارين بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول وبعد استخدام الإختبار الثاني في معالجة البيانات إحصائياً تم التوصل إلى ما يأتي :

أ- تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام أسئلة التحضير القبلية في تحضيرهم المادة الدراسية (القرآن الكريم تلاوته ومعانيه) في الإختبارين التحصيليين التحريري، والشفوي .

ب- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الإختبارين التحصيليين التحريري ، والشفوي في استبقاء المعلومات ، إذ أعاد الباحث تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول.

(٥٦ : ص ٢٨ - ٥٣)

الفصل الأول

أهمية البحث والحاجة إليه :-

تعد اللغة إحدى المعجزات التي منحها الله للإنسان ، فهي آية من آيات الله سبحانه وتعالى ، حيث أشار إليها القرآن الكريم ، قال تعالى : (وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَالْوِلْدَانِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ)*
إن استعمال اللغة في حد ذاته يعد أمراً منطقياً لأن المنطق يقضي بأن تكون هناك وسيلة تستعين بها المجموعات البشرية على التعاون فيما بينها لتذليل ما يعترضها من صعوبات الحياة . (٣٩: ص ١٣) واللغة أبرز صفة يتميز بها الإنسان عمّا عداه من الكائنات في الكون أجمع (٦٠: ص ٥٩)
فهي أساس الحضارة البشرية ، ومن الوسائل المهمة للإتصال بين بني البشر ، واكتساب المعلومات من الآخرين ، أو نقلها اليهم عبر التحدث معهم ، أو الكتابة . (٨٠: ص ٣٨).

ويمكن للإنسان من خلال اللغة اظهار انجازاته في المجالات الاجتماعية ، والثقافية ، والنفسية ، والعلمية المختلفة . (٦٦: ص ٢٤٢) ، ومن مكارم اللغة للإنسان اعطاؤه الهوية ؛ لأن اللغة هوية متكلمها ، والرابط الذي يشده الى قوميته ، فالقومية هوية لا تتحقق إلا باللغة ، وهي رباط قومي ، وروحي لا يمكن تجاهله في إثبات هذه الهوية ؛ اذن فاللغة القومية لأي مجتمع ينبغي لها أن تحتل مركزاً مهماً ، إذ أجمع المتخصصون في مجال التربية ، والتعليم ، أن اللغة القومية تبقى في المقام الأول ، وإن كانت هنالك لغات أخر تدرس إلى جانبها ، ولا سيما أن معظم ما يتلقاه الفرد من أنواع المعارف ، والتعليم يكون باللغة القومية ، وبهذا فإن إتقان اللغة يجعل الفرد قادراً على القراءة المستوعبة ، والإصغاء الواعي ، والتعبير الواضح ، والتفكير المنطقي . (٤٣: ص ٦١) .

ولقد ذهب عالم من علماء اللغات الغربيين إلى أن اللغة توشك أن تكون أعظم قوة تجعل من الفرد كائناً اجتماعياً ، وبين الفيلسوف الالماني (فشته) (Fichte) أن اللغة أثراً بالغاً في تطور الشعوب فقال : ((إن اللغة تلازم الفرد في حياته ، وتمتد إلى أعماق كيانه ، وتنفذ إلى أخفى رغباته ، وخطراته ، إنها تجعل من الأمة الناطقة بها كلاً متراساً خاضعاً لقوانين اللغة ، إنها الرابطة الوحيدة الحقيقية بين عالم الأجسام ، وعالم الأذهان)) (١٣: ص ٤٥) .

لذا ينبغي للمجتمعات أن تحافظ على لغاتها ، وتعطيها العناية الخاصة بوصفها أداة للتقدم في مناحي الحياة جميعها ، وتفرعاتها ، وما كان منا إلا أن نسعى للغوص في غمار لغتنا العربية الواسعة ، فهي لغة تستحق الإجلال ؛ لأن الله سبحانه وتعالى فضلها على سائر اللغات ، فجعلها لغة قرآنه المعجز إذ قال تعالى في كتابه العزيز : ((وَإِذْ هَلَّلْنَا بِلِّغَةِ الْوَحْيِ لِيَكُونَ مِنَ الْإِنسَانِ عَلِيمًا* لَئِيْلَآئِن يَدْعُهُمْ رَبُّنَا لَأَسْمِعُنَّ سَوَآءَهُمَ الْوَحْيَ الَّذِي يُرْسِلُ بِهِ الرُّوحَ الْأَمِينُ ، عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ، بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ))

فزاد حبها في قلب نبينا محمد الأمين . (صلى الله عليه واله وسلم) ، عندما سأله رجل : يا رسول الله ما أفصحك ؟ ما رأينا الذي أعرب منك ! ، قال الرسول (صلى

* الروم/ ٢٢

* الشعراء : الآية / ١٩٢-١٩٥ .

الله عليه واله وسلم) : (حَقُّ لِي فَإِنَّمَا أَنزَلَ الْقُرْآنَ عَلَيَّ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ). (٤١:ص ٣٥) .

وقد حافظت اللغة العربية على قوامها ، وكيانها ، ونظامها بقرآنها فقد تعهد بحفظها من الضياع ، وصونها من التبدل ، إذ قال تعالى : ((إِذَا خُنُوعُ وَتَوَلَّى الدِّكْرَ وَإِنَّا لَأُحَافِظُونَ))**

وقد أحب القدماء العربية ، واكتشفوا دقائق أمورها ، وفضلوها على غيرها من اللغات ، 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 من اللغات)) (٣٧:ص ١١)

واللغة العربية لغة سامية النشأة أي هي فرع من اللغات السامية التي نسبت إلى سام بن نوح (٧:ص ١٨) ، لذلك ينبغي لها أن تعلم من خلال الثقافة ، والحضارة التي أوجدتها ، وحافظت عليها ، وأكدت الدراسات الميدانية أن الدارس الذي لا يحترم حضارة اللغة التي يتعلمها لن يستطيع التقدم في تعلم هذه اللغة. (٧٩:ص ٣٥- ٣٦) لذلك فهي عون كبير للطلبة على الرقي ، وعدة صالحة توجههم إلى النجاح حتى يتعرفوا تجارب الماضين ، ويقفوا على أخبارهم ، والإلتعاض بحوادثهم (٤٠:ص ١٧) .

ونستدل على أهمية اللغة العربية ، ومكانتها من علمائها ، الذين أجادوا ، وتفننوا في وصفها وبيان أهميتها ، فهذا (ابن جني يقول: " اعلم أنني على تقادم الوقت ، دائم التنقير والبحث ، فأجد الدواعي ، والخوارج قوية التجاذب لي ، مختلفة جهات على فكري ، وذلك إذا تأملت حال هذه اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة ، وجدت فيها من الحكمة ، والإرهاق ، والرقّة ما يملك علي جانب الفكر " (٤:ص ٤٨) .

وقال الثعالبي : " العرب خير الأمم ، والعربية خير اللغات ، إذ هي أداة العلم ، ومفتاح التفقه في الدين ، ... ، لما شرفها الله عز اسمه ، وعظمها ، ورفع خطرها ، وكرمها " (١٦:ص ٢-٣)

وقال العزاوي : " العربية في نظر الأعم الأغلب ، أكمل اللغات ، وأدقها وأبرؤها من العيوب ، كيف لا ، وهي لغة القرآن المعجز ، والحديث النبوي الذي كانت فصاحته ، ومستواه اللغوي موضع الإعجاب من الجميع ، وهي لغة الشعر ، والنثر من عصر الجاهلية ، والاسلام ، ... " (٥٨:ص ٤١٥) .

ومن هنا ينبغي لنا أن نهتم بها اهتماماً نابغاً من ارتباطها بالدين الإسلامي، والتراث العربي .

إن بلوغ اللغة العربية هذه الدرجة من الكمال ، والرقي الذي أعدها لنزول القرآن الكريم بها يُعد حدثاً جليلاً تميزت به عربية القرآن الكريم في السنة قريش على أخواتها في الفصيلة السامية (٤٢:ص ٢٤١)

وقد احتلت القواعد النحوية مكانة متميزة لدى الباحثين اللغويين ، وأشار ابن خلدون إلى أن (اللسان يستند الى أربعة أركان هي : اللغة ، والنحو ، والبيان ، والأدب غير أن النحو يتصدرها ، إذ تبين أصول المقاصد بالأدلة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة) . (٥:ص ٥٤٥)

وإن أهمية القواعد النحوية تنبع من أهمية اللغة العربية ، فكلما زادت الحاجة إلى القراءة ، والكتابة ، والتعبير إتضحت لنا أهمية النحو ؛ لأن الطالب لا يستطيع أن يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء إلا بمعرفة قواعد النحو الأساسية للغة العربية ، ولن يكتب كتابة صحيحة ، ولن يعبر عن ذاته ، وعما يتطلب منه ، ولن يتمكن من الإجابة عن أي سؤال يوجه إليه بعبارة سليمة إلا إذا كان ملماً بقواعد النحو اللازمة ومدرراً أهميتها ، ووجوب مراعاتها في لغة القراءة ، والكتابة ، والتعبير (٦٥:ص ٩).

إن النحو ميزان اللغة العربية ، والقانون الذي نحكم به كل صورة من صورها. وهذا الجرجاني يشيد بالمنزلة الجلية للنحو فيقول : ((وليس النظم في مجمل الأمر أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو ، وتعمل على قوانينه ، وأصوله ، وتعرف مناهجه فلا تزيع عنها ، فمداره على معاني النحو ، وعلى الوجوه والفروق التي من شأنها أن تكون فيه ، وليس هو إلا توخي النحو في معاني الكلم فلا معنى للنظم غير توخي معاني النحو بين الكلم ، أو فيما بين معاني الكلم)) (١٧:ص ٢٤).

فالنحو هو المستكمل للمعاني مقاصدها ، وبدونه قد يجهل السامع المعنى المراد ، زيادة على أنه يمنح الكلام قوة في المبنى وإيضاحاً في المعنى ، بل كانت العرب ترى فيمن أستكمل له النحو القوة في بسط الحجة ، وحفظ اللسان من الزلل ، والإفصاح عن الممكنون ، فهو أجل العلوم لما يعطيه للسان من قوة ، فالعربي في بدايته صاحب كلمة ، وخطابة لذا فإن الشاعر اسحاق بن خلف البهراني قال :

النحو يبسط من لسان الألكن والمرء تكرمه إذا لم يلحن
وإذا طلبت من العلوم أجلها فاجلها منها مقيم الألسن

(٤٨:ص ٥)

والنحو مهم للغة العربية ، ترجع إليه في جليل مسائلها ، وفروع علومها ، ولن نجد منها ما يستقل بنفسه عن النحو ، ويستغنى عن معونته ، فهو "وسيلة المستعرب ، وسلاح اللغوي ، وعماد البلاغي ، وأداة المشرع والمجتهد ، والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية جميعاً" (٩:ص ٢).

فالقواعد النحوية ليست مجرد معلومات تفهم ، وتضاف إلى الذخيرة من ألوان المعرفة ، ولكنها وسيلة إلى غاية ، فإذا لم تؤخذ هذه الوسيلة مأخذ المران ، والتدريس ، والممارسة المتكررة ، فلن يستقيم اللسان (٢:ص ط).

لذلك أول شيء احتاج إليه العرب في ضبط القراءة (النحو) ، وقد بعثهم على الإسراع في وضعه ، وضبط قواعد ما شاهدوه من لحن الناس في قراءة القرآن بعد الفتوح ، فوجه الامام علي (ع) أبو الأسود الدؤلي عندما سمع رجلاً يقرأ قوله تعالى : ((إِنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ))* ، بخفض رسوله وهي منصوبة فوضع باب العطف ، والنعت ، وهو من أسس علم النحو. (٣٤:ص ٣٣٩) ، (٣٦:ص ٣١).

ونستنتج من هذا أن القرآن الكريم من البواعث المهمة في وضع النحو. إذن لا بد من دراسة القواعد النحوية ؛ لأنها تنمي أسساً دقيقة للمحاكاة ، قائمة على ضوابط ، ولا محاكاة صحيحة من غير ضوابط ، ولا بد من قواعد يرجع إليها حين الشك ، أو اللبس . (٨٦:ص ١٩٥).

* التوبة : منتصف الآية ٣/ .

وإن وظيفة النحو في رأي أئمتنا السابقين ، وفي مقدمتهم ابن خلدون الذي يقول : (إن النحو من علوم الوسائل ، وليس من علوم المقاصد ، والغايات) (ص:٥٤٥) ، وهذا دليل على أن تعلم القاعدة النحوية ليس مقصوداً لذاته وإنما للإنتفاع بهذه القاعدة في التطبيق ، واستخدام اللغة استخداماً صحيحاً .

وجاء في كتاب الرد على النحاة لأبن مضاء ما أكد أهمية النحو قال : ((وإني رأيت النحويين - رحمة الله عليهم - قد وضعوا صناعة النحو لحفظ كلام العرب من اللحن ، وصيانته عن التغير ، فبلغوا من ذلك إلى الغاية التي أموا ، وانتهوا إلى المطلوب الذي أبتغوا ، إلا أنهم التزموا ما لا يلزمهم ، وتجاوزوا فيها القدر الكافي فيما أرادوه منها ، فتوعرت مسالكها ، ووهنت مبانيها ، وانحطت عن رتبة الإقناع حججها)) حتى قال الشاعر:

ترنو بطرف ساحر فاتر
أضعف من حجة نحوي
(٦٨: ص ٦٤)

ومن مشكلات تعليم القواعد النحوية ، ارتفاع صيحات الدارسين من صعوبته وضجر الطلبة منه أدت إلى ظهور دعوات ، ومقترحات ، منها ما كان يدعو إلى تيسير النحو ، وتهذيبه ، ومنها ما كان يعبر عن سخط وضجر بالكتب النحوية (٦٩: ص ١٤٥-١٤٦) (٤٦: ص ٣) .

إن جوهر المشكلة ليس في اللغة ذاتها ، وإنما هو في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعه ، وإجراءات تلقينية ، وقوالب صماء نتجرعها تجرعاً عقيماً ، بدلاً من تعلمها لسان أمة ، ولغة حياة (٧٩: ص ٢٨٣) ، وعلى الرغم من ذلك مازال الضعف مستمراً ، ويكاد يكون عاماً لدى الطلبة ، وهم يضجرون من درس القواعد النحوية في مراحل الدراسة المختلفة (٥٥: ص ٨٢) .

ومما ذكره الباحثون اللغويون أن من أبرز مشكلات اللغة العربية ، وأكثرها شكوى مشكلة القواعد . (٤٧: ص ٥٥) ، (٧٦: ص ١٠) ، ويتفق الباحث مع الأدبيات والدراسات السابقة أن الصعوبة ليس في مادة القواعد ، وإنما في الطرائق المستخدمة في تدريس تلك المادة .

ونظراً لأهمية القواعد النحوية ، كانت هناك حاجة ماسة إلى إجراء دراسات في مجالات متعددة منه ، وتأسيساً على تلك الحاجة أجري العديد من الدراسات منها ، ما يتعلق بمادة القواعد نفسها وما يكتنفها من صعوبة ، وتعقيد ، ومنها ما يتعلق بطريقة تأليف كتب القواعد ، وطبيعة الموضوعات التي تعالجها ، ومنها ما يتعلق بمدرس اللغة العربية ، وطريقة إعداده ، ومنها ما يتعلق بطرائق التدريس المتبعة ، ويتفق مع الأدبيات الباحث أن جزءاً كبيراً من المشكلة يقع على الطريقة المستخدمة في التدريس ، وبما أنه لا يمكن إغفال الأسباب الأخرى التي أدت إلى صعوبة القواعد النحوية ، إلا أن البحث في طرائق التدريس ربما يعالج جانباً من المشكلة .

ونظراً لأهمية الطريقة ، لأنها تشكل عصب عملية التعلم ، والتعليم ، وبدونها لا يمكن نقل المادة الدراسية إلى الطلبة بشكل منظم ، وإن أهمية طريقة التدريس تكمن في كيفية استثمار محتوى المادة بما يمكن الطلبة من الوصول إلى الهدف من دراسة تلك المادة ، إذ أن ما يتضمنه الكتاب المدرسي من مادة ، يبقى بلا فائدة إذا لم تستخدم الطريقة ، أو الأسلوب المناسب لإيصال تلك المادة إلى أذهان الطلبة ، وتجعلهم يتفاعلون معها . (٥٣: ص ١٩٦-١٩٨) .

لذلك تعد الطريقة ، أو الطرائق التي يتبعها المدرس من أهم جوانب العملية التعليمية ، بل هي المشكلة الرئيسة في مضمون العمل بمهنة التدريس . (٧٢:ص٧٦).

ويتفق الباحث مع الرأي الذي يجعل جزءاً كبيراً من المشكلة يقع على الطرائق التدريسية المطبقة ، إذ إن المشكلة لا تعود إلى وجود صعوبة حقيقية في مادة القواعد النحوية وحسب ، وإنما في الطريقة ، أو الأسلوب المتبع في إيصال هذه القواعد ، وتيسيرها . (٦٥:ص٩) .

والطريقة التدريسية إحدى الخطوات الضرورية التي يستخدمها المدرس في مهنته ، وتختلف الطرائق باختلاف المعطيات ، والمتطلبات ، والأهداف التعليمية . والتدريس في مفهومه الحديث ليس خطوات تتبع نظاماً ثابتاً سواء أكان ذلك في التنفيذ، أم في الإعداد ، ولكنه في أساس عمله مرن معتمد على المدرس ، والظروف التعليمية المحيطة . (٧٥:ص٦٧٧) . إن شيوع الطرائق التربوية أتاح للمدرس حرية اختيار الطريقة الملائمة التي يعتمد عليها في تدريسه .

تُعد طرائق التدريس وأساليبه من الأسباب ، والعوامل التي تؤدي في أغلب الأحيان إلى ضعف التحصيل الدراسي للطلبة ، إذ أشارت الأدبيات إلى أن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للطلبة معظمهم ناتج عن شعورهم بالملل ، وعدم وجود الدافعية لديهم إلى التعلم ، وبسبب استخدام الطرائق التقليدية في التدريس ، التي تتجاهل الإهتمام بخبرات الطلبة وتنمية مهاراتهم في أساليب البحث ، والاستقصاء ، بخلاف الطرائق الحديثة التي تعتمد على خبرات الطلبة ، وممارستهم لنشاطات المادة ، وتؤدي بالتالي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي ، فكلما حاولنا التخلص من قيود الطرائق التقليدية تزداد قابلية الطلبة على التعلم بشكل أفضل ، ويرتفع مستوى تحصيلهم الدراسي . (٧٨: ص٢٨-٣٠) .

إن القواعد النحوية لا تزال تدرس بطرائق لا تتناسب مع ما توصل إليه البحث العلمي في الميدان التربوي في الوقت الحاضر ، ونظراً لأهمية القواعد النحوية لا بد من اتباع الطرائق الصحيحة المناسبة في تدريسها ، ولضمان إيصالها إلى الطلبة إيصالاً يؤدي إلى تنمية تفكيرهم ، وتطبيق القواعد النحوية تطبيقاً صحيحاً في أثناء القراءة والكتابة (٣٨:ص١١٠-١١١) ، وهذا يتطلب البحث عن أحدث الأساليب التي تثير اهتمام الطلبة ، وتحفزهم على العمل الإيجابي ، والمشاركة الفاعلة التي تؤدي بالتالي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي (١:ص٣٤) ، وكلما كان المدرس متفاعلاً مع الطلبة يؤدي إلى تحقيق نتائج قيمة ، ويعرف مستوى طلبته ، وبذلك يستطيع المدرس من خلال تعاونه مع الطلبة أن يضم إلى خبراتهم خبرات ، ومعلومات أخرى ، حيث يتم ذلك من خلال طرائق متعددة ، وأساليب تتسجم مع الموقف التعليمي ، وتساعد على فهم الطلبة للقواعد النحوية .

إذ تكون الطريقة جيدة في أي منهج من مناهج الدراسة متى ما أسفرت عن نجاح المدرس في عملية التدريس ، وتعليم الطلبة بأسير السبل ، وأكثرها اقتصاداً . (٥٢:ص١٩٦) ، ومما يتعلق بطريقة التدريس إختبار الطلاب بعد نهاية كل موضوع (أي قبل حل التمارين) ؛ لأن هناك من يرى أن الإختبار غاية لا وسيلة ؛ لأن الصبي منذ دخوله المدرسة موجه إلى الإختبار أكثر مما يوجه إلى العلم ، ولا

فائدة من الدراسة دون توظيف المعلومات ، وثباتها في الذهن (٤٣:ص ٤٣٨)، لأن التركيز على حفظ المعلومات ، واستظهارها فقط دون تطبيقها يؤدي إلى نسيانها . وهناك من يرى أن الإختبار إحتكار في يد المدرس وحده ، وبهذا تحاط الإختبارات بجو من الرهبة ، والغموض ، والسرية ، وهذا يجعل الطلاب يصابون بخوف ، أو قلق يؤثر في إجاباتهم (٢٨:ص ٢٧٩) .

ذكر الباحثون أن نتائج الإختبارات المدرسية تخلق الدوافع الأولية للتعلم في المدرسة ، وهذه الإختبارات تمثل تقديراً سليماً لنوعية التعليم ، كما تعد مؤشراً ملائماً للدلالة على نوعية المتعلمين . (٤٥:ص ٣٤٣-٣٤٤) .

تعد الإختبارات إذا أحسن استخدامها من الأدوات الأكثر فاعلية في يد المدرس ، والإكثار منها من الوسائل الفعالة للحصول على معلومات مهمة عن تقدم الطلاب ، ويمكن المدرس من تكوين فكرة عن مواطن الضعف ، والقوة عند الطلاب ، وإعداد الخطة العامة للتدريس الصفي ، ولمعرفة الفروق الفردية بين الطلاب ، ويمكن أن نشبه الإختبارات التي يجريها المدرس بالإجراءات التي يقوم بها الطبيب حين يجس نبض المريض ، أو يقيس درجة حرارته ، فهذه الأساليب لا تطلع الطبيب على كل ما يريد أن يعرفه عن المريض ، ولكنها تزوده ببعض المعلومات المهمة في وقت قصير نسبياً . (٧٣:ص ٩٣-٩٩) .

لذلك يعد الإختبار أداة غير متحيزة ، وخاصة إذا قدرت درجات الطالب موضوعياً ، إذ يستطيع أن يدرس استجاباته في الإختبار ليرى أي المواقف عجز عن تناولها بكفاية ، وقد يصبح قادراً على إجراء الإختبار بنفسه ، فإذا كانت الكتابة على الآلة الكاتبة هي المهارة موضع القياس ، فإن زيادة الدرجة التي يحصل عليها المتعلم من يوم إلى يوم تزيده فهماً لأدائه ، وكل هذه الميزات تجعل الإختبار عاملاً مساعداً على التعلم . (٢٩:ص ٣٨١) .

وينبغي للمدرس أن يحدد المهارات التي تعلمها الطالب ، والمعلومات التي اكتسبها ، والمدرس الجيد ينتظر من طلابه أن يتعلموا ، ويعمل من خلال الإختبارات على إكتشاف ما تعلمه الطالب من هذه المهارات ، والمعلومات (٣٥٩-٣٦٠ ص)

والإختبارات هي معيار لتحديد ما تعلمه الطالب ، ومدى إستفادته من المادة المقررة خلال السنة الدراسية ، أو الفصل الدراسي ، وتستخدم الإختبارات في مجالات عدة منها إختبارات الذكاء ، والتحصيل ، ..

وفائدة الإختبار للمدرس يساعده على تحديد النواحي التي تعلمها الطلاب معظمهم من المهمة التعليمية تعلماً جيداً ، والنواحي الأخرى التي لم يتقنها الطلاب ، وهذا يعطي المدرس تغذية راجعة من أجل أن يحدد الأفكار ، والمهارات التي تحتاج إلى مراجعة ، وإعادة تدريس بطريقة أخرى (٤٥:ص ٣٤٥-٣٤٦) .

إن لصياغة الأسئلة أسس نفسية إذا تحققت جعلت الطالب يشعر بالهدوء ، والإطمئنان في قاعة الإمتحان فيساعده ذلك كثيراً على استحضار الأفكار ، ويتيح له القدرة على التفكير ، وتداعي المعاني ، فليس الإختبار سوطاً يلهب ظهر الطالب لغاية هي النجاح ، والتأهيل لمرحلة أعلى ، وإنما هي وسيلة للتفكير الإبتكاري . (٢٧:ص ٢٠٨) .

والهدف الأساسي من إعطاء الإختبار هو لتحسين التعليم ، إذ إن نتائج أي إختبار تساعد على معرفة الفروق الفردية بين الطلاب ، فعندما يستخدم الإختبار

لتبيان نقاط القوة ، والضعف لكل طالب فعندئذ يمكن التعرف على مدى التقدم عند كل طالب ، ومساعدته في التغلب على مواطن الضعف . (٧٠: ص ١١).

لذلك ينبغي للمعلم أن يأخذ لغرض الأساسي الذي سيطور الإختبار من أجله ، ويحدد نوع الأسئلة المستخدمة في الإختبار حسب نوع التعليم الذي نريد قياسه ، وان تكون أسئلة الإختبار ممثلة للمهارات المختلفة التي درسها الطلاب ، أو غطتها المادة التعليمية ، وكذلك مستوى صعوبة الإختبار وسهولته ، ينبغي ان تلائم الأهداف التعليمية الأساسية . (٢٢: ص ١٨٠)

ومن خلال الإختبارات الأسبوعية التي يجريها الباحث للطلاب سوف تثير دافعية الطلاب نحو الدرس ، والمنافسة فيما بينهم ؛ لأن الدرجة الجيدة التي يحصل عليها الطالب في الإختبار الأول قد تزداد في الإختبار الثاني ، وبذلك تسهل عملية الإستعداد للإختبارات النهائية وتزيد من تحصيلهم الدراسي . والإختبارات الأسبوعية من الدوافع المهمة للإستذكار لدى الطلبة ، لذلك ينبغي للإختبارات أن تكون متقاربة ، حتى تجعل الطلبة دائماً في حالة تأهب ، واستعداد للإختبار وبذلك يحقق نتائج جيدة .

ويتيح استخدام الإختبارات الأسبوعية للمدرس فرصاً لأن يمنح طلابه تحفيزاً أكبر وصوغ ذلك التحفيز بما يتفق وحاجات الطلاب . (٣: ١٢٣).

وفائدة الإختبارات الأسبوعية للطلاب أنها أداة قياس لهم ، من أجل تقرير ما تعلموه ، وهل يستطيعون تطبيق ما تعلموه خلال الدرس في أوقات أخرى ، وهل ترك الإختبار الأسبوعي أثراً ملموساً في أذهان الطلاب وذلك من خلال التطبيق العملي للطلاب ؟.

ورأى الباحث أن هناك حاجة الى تعرف أثر الإختبارات الأسبوعية في التحصيل بإخضاع أسلوب مطالبة الطلاب بالاختبار الأسبوعي ، وموازنته بالإسلوب التقليدي .

وقد اختار الباحث (الإختبارات الأسبوعية) من بين استراتيجيات متعددة لكونها تحت الطلبة على الإستعداد للإختبار من جهة ، ولأنها تتميز بسهولة الإعداد ، وأمكانية تحديد هدفها بوضوح ، ويمكن أن تأخذ شكل التمرين المكتوب ، فضلاً عن اتصافها بالموضوعية ، إذ كانت أسئلتها من نوع الأسئلة الموضوعية كأسئلة الصواب والخطأ ، والإختيار من متعدد ، وملء الفراغات . (٢٤٢: ٩٠) ، وقد استخدم الباحث هذا النوع من الأسئلة في فقرات الإختبارات الأسبوعية لما تتميز به من التنوع ، والتعدد ، وهي بذلك تشمل مساحة واسعة من المادة الدراسية ، إذ يمكن من خلالها تناول أجزاء الموضوع كافة بشكل جيد (٧٧: ص ٩).

وقد اختار الباحث طلاب المرحلة المتوسطة لإجراء تجربة البحث ، لما يتمتع به طلابها من خصائص تميزها عن سائر مراحل التعليم ، إذ إنها تضم طلبة في بداية عهد المراهقة ، وتتميز هذه المرحلة بفقرة في جوانب النمو جميعها . (١١: ص ١) ، وتظهر لدى الطلبة في هذه المرحلة إستعدادات جديدة على مستوى مداركهم ، وقدراتهم المختلفة ، ويتزودون بقوة عقلية عظيمة في نموهم وتكاملهم . (٣١: ص ١٣٤) .

إختار الباحث الصف الثاني المتوسط من بين صفوف المرحلة المتوسطة ؛ ناتجاً عما يتمتع به طلاب هذا الصف من استقرار إذ أنه يمثل لب المرحلة المتوسطة بخلاف الصف الأول الذي يمثل بداية المرحلة المتوسطة ، والصف الثالث الذي يمثل

نهاية المرحلة المتوسطة ، ويعتقد الباحث إن كليهما يحمل تأثيرات مزدوجة فالصف الاول المتوسط يحمل تأثيرات المرحلة السابقة ، اما الصف الثالث المتوسط فان الامتحانات الوزارية وانقطاع الطلاب في فترة مبكرة عن الدوام يؤثر في اجراء التجربة لان الباحث طبق تجربته في النصف الثاني من السنة الدراسية.

- هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى :-

معرفة اثر الإختبارات الأسبوعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية .

- فرضية البحث

وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية :-

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بإسلوب الإختبارات الأسبوعية ، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالاسلوب التقليدي في مادة القواعد النحوية للغة العربية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) "

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :-

- ١- عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة ، والثانوية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ .
- ٢- عدد من موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر للصف الثاني المتوسط ، وهي (التمييز ، والحال ، والنداء ، والنعت ، والعطف ، والبدل ، والتوكيد).

تحديد المصطلحات

اولاً - الإختبارات الأسبوعية

لم يجد الباحث في البحوث السابقة ما يشير إلى تحديد مصطلح الإختبارات الأسبوعية لذلك يضع الباحث التعريف الإجرائي الآتي :-
مجموعة إختبارات تتناول موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط خلال مدة التجربة ، يُقدم لطلاب المجموعة التجريبية على شكل أسئلة موضوعية من نوع الإختيار من متعدد ، والصواب والخطأ ، وملء الفراغات ، لغرض الإجابة عنها داخل الصف خلال مدة لا تتجاوز عشر دقائق قبل الشروع بحل التمارين ثم تصحح ، وتعاد في الحصة القادمة .

ثانياً - التحصيل

عرف تعريفات عدة يذكر الباحث منها ما يأتي :-

- ١- عرفه نوفاك (١٩٦٣ , Novak) بأنه : " تحديد التقدم الذي يحرزه الطالب في المعلومات ، والمهارات ، ومدى تمكنه منه " . (٩٢:٢٦٢) .
- ٢- عرفه باج (١٩٧٧ , Page) : بأنه (الإنجاز الذي يقاس بسلسلة الإختبارات التربوية المقننة ، وقد يستعمل على الأغلب لوصف الإنجاز في الموضوعات المنهجية الدراسية . (٩٣:١٠) .
- ٣- عرفه الحفني (١٩٧٨) : بأنه (بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة ، وتحدد ذلك إختبارات التحصيل المقننة ، أو تقديرات المدرسين ، أو الأثنان معاً) . (٢٠:ص ١١)

٤- عرفه الخليلي (١٩٩٧) :- بأنه (النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ، ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه أن يتعلمه) . (٢٤:ص٦)
أما التعريف الإجرائي للتحصيل فهو : الدرجات التي يحصل عليها طلاب عينة البحث في الإختبار التحصيلي البعدي لمادة القواعد النحوية للغة العربية في الصف الثاني المتوسط الذي يعده الباحث .

ثالثاً - قواعد اللغة العربية

عرفت تعريفات عدة يذكر الباحث منها ما يأتي :-

- ١- عرفها (ظافر وحمادي ١٩٨٤) : بأنها (مصطلح محدد الدلالة يشمل قواعد النحو ، والصرف ، فتنظيم هندسة الجملة، ومواقع الكلمات فيها ، ووظائفها من ناحية المعنى ، وما يرتبط بها من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو ، ومجموعة القواعد التي تتصف ببنية الكلمة ، وصيغتها ، ووزنها ، والناحية الصرفية تسمى علم الصرف) . (٤٨:ص٢٨١)
 - ٢- عرفها مطر (١٩٨٥) بأنها : (العلم الذي يبحث في الجملة ، وأجزائها ، وأنواعها ، ونظام تركيبها ، وأثر كل جزء منها في الآخر ، وعلاقته به، وأدوات الربط بينهما) . (٨٢ : ص٧٥)
 - ٣- عرفها العزاوي (١٩٨٨) بأنها : (مايشمل جوانب اللغة كلها بما فيها الصوت ، والصيغة ، والتركيب ، والدلالة ، ولا ينظر إلى جانب منها على أنه الغاية ، والهدف من غير أن ينظر إلى الجوانب الأخرى . (٥٧:ص١١٤)
- وفي ضوء التعريفات السابقة لقواعد اللغة العربية ، وضع الباحث تعريفه الإجرائي على النحو الآتي :-
(مايتضمنه كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٣- ٢٠٠٤ من قواعد نحوية، وصرفية) .

رابعاً - الصف الثاني المتوسط

هو الصف الثاني من الصفوف الثلاثة للمرحلة المتوسطة التي تقع بين مرحلة الدراسة الابتدائية ، ومرحلة الدراسة الإعدادية ، وتشمل الصفوف (الأول ، والثاني، والثالث) ، ووظيفة هذه المرحلة إعداد الطلبة لمرحلة دراسية أعلى هي المرحلة الإعدادية .

الفصل الثاني

دراسات سابقة :

يتضمن هذا الفصل عرضاً موجزاً لدراسات سابقة لها صلة بالدراسة الحالية من حيث منهجيتها ، أو أهدافها ، أو نتائجها ، أو عينتها ، والوسائل الإحصائية التي استخدمتها في تحليل نتائجها ، وإجراءاتها ، وقد عمد الباحث في عرض هذه الدراسات ، وتصنيفها إلى دراسات عربية ، وأجنبية ، وقد أتبع التسلسل الزمني في عرضها ، وختم الفصل بمناقشة هذه الدراسات ، وموازنتها كما يأتي :

أولاً: دراسات عربية

١- دراسة الأديمي (١٩٨٩)

(أثر استخدام استراتيجيات الإختبارات القبلية في التحصيل الفوري ، والمؤجل في مادة الأحياء للصف الثاني المتوسط في الأردن ، وأثر تفاعل هذه الاستراتيجيات مع مستويات التحصيل المرتفع ، المتوسط ، المنخفض) أجريت هذه الدراسة في الأردن - جامعة اليرموك - كلية التربية سنة ١٩٨٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات الإختبارات القبلية في التحصيل الفوري ، والمؤجل لمادة الأحياء للصف الثاني الثانوي في الأردن ، وأثر تفاعل هذه الاستراتيجيات مع مستويات التحصيل (المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض) في التحصيل الفوري ، والمؤجل في المادة نفسها ، وقد استخدم الباحث التصميم العاملي (٣×٢) تصميمًا تجريبيًا للدراسة ، وقد أختيرت عينة الدراسة بصورة قصدية تسهياً لمهمة الباحث ، وتكونت من (٨٢) طالباً بواقع (٣٢) طالباً في المجموعة الضابطة ، و(٥٠) طالباً في المجموعة التجريبية ، صنف الباحث أفراد المجموعتين إلى ذوي التحصيل (المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض) حسب متوسط درجاتهم في المعدل العام للمواد جميعها في الصف الأول الثانوي . وقد كافأ بين المجموعتين في التحصيل الدراسي فقط ، درّس الباحث المجموعة التجريبية باستخدام الإختبارات القبلية في حين لم يعط المجموعة الضابطة أي إختبار قبلي ، وقد صاغ الباحث أهدافاً سلوكية وفقاً للمستويات الثلاثة الأولى لتصنيف بلوم (BLOOM) (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق) ، وأعد في ضوءها إختباراً تحصيلياً تكون من (٣٧) فقرة من نوع الإختيار من متعدد ، وتأكد الباحث من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسب ثباته بمعادلة كيوذر ريتشاردسون ، وبلغ معامل ثباته (٠.٨٤) ، وعرضت فقرات الإختبار على طلاب المجموعة التجريبية بوصفها إختبارات قبلية ، أستمريت التجربة (٧) أسابيع ، أجرى الباحث بعدها إختباراً تحصيلياً للمجموعتين التجريبية ، والضابطة ، وأعيد تطبيقه على المجموعتين بعد مرور (٤) أسابيع لقياس استبقاء المعلومات ، أو ما يسمى (التحصيل المؤجل) .

استخدم الباحث الإختبار التائي (T-test) ، ومعادلة كيوذر ريتشاردسون (KR٢٠) ، وتحليل التباين التائي ووسائل إحصائية ، أسفرت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل الفوري ، والمؤجل ، في حين تكشف الدراسة عن وجود أثر لتفاعل الإختبارات القبلية مع مستويات التحصيل المختلفة في كلتا المجموعتين في

التحصيل الفوري ، والمؤجل، وهذا يعني أن الطلاب الذين درسوا بوجود الإختبارات القبلية تحسن أدائهم عن نظرائهم الذين لم يدرسوا بإستخدامها في مستويات التحصيل جميعها (المرتفع ، والمتوسط ، والمنخفض) . (٩ : ص ٢٢-٤٤)

٢- دراسة المزورية ١٩٩٦

(أثر أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص)

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٦ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص ، أستخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، تكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالبة وزعت على مجموعتين بواقع (٣٦) طالبة في كل منهما ، وقد كافأت الباحثة بين المجموعتين في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني ، ودرجات الإمتحان النهائي للصف الثالث المتوسط في مادة اللغة العربية ، ودرجات إمتحان الشهر الأول للصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص ، والتحصيل الدراسي للأبوين)

وقبل البدء بتطبيق التجربة التي أستمريت (١١) أسبوعاً ، وضعت الباحثة خططاً تدريسية أنموذجيه ، وأسئلة تحضير قبلية في ضوء الأهداف السلوكية للموضوعات المحددة للتجربة التي كان عددها (١٠) موضوعات ، اذ كانت تزود طالبات المجموعة التجريبية بأسئلة تحضير قبلية عند تكليفهن بتحضير المادة ليجبن عنها من الكتاب المقرر، أو من أي مصدر آخر ، ويقدمن الإجابة مكتوبة بأوراق إلى الباحثة مع بداية الحصة لتجمعها، وتصححها ، وتعلق عليها ، أما طالبات المجموعة الضابطة ، فكن يكلفن بالتحضير بالطريقة التقليدية ، وقد درّست الباحثة المجموعتين بنفسها، وبعد الإنهاء من التجربة طبقت على عينة البحث إختباراً تحصيلياً تألف من (٤٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد ، وملء الفراغ ، والمزاوجة ، أتسم بالصدق ، والثبات ، وبلغ ثباته (٠.٨٥) إذ دُسِبَ عن طريق التجزئة النصفية ، وقد حلت الباحثة فقرات الإختيار لإستخراج الصعوبة ، والقوة التمييزية للفقرات ، وأعتت أسئلة التحضير للمواضيع التي أختيرت ، وقد بلغ مجموع الأسئلة (١٤٠) سؤالاً ، واستخدمت الباحثة الإختبار التائي لعينتين مستقلتين وسيلة إحصائية لتحليل نتائج بحثها ، وأسفرت الدراسة عما يأتي:-

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

(٨٠ : ص ٣٦-٦٧)

٣- دراسة الحارثي ١٩٩٧

(أثر الإختبارات القبلية ، والملخصات العامة ، والأهداف السلوكية ، بوصفها أستراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في مادة التاريخ).

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٧ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر الإختبارات القبلية ، والملخصات العامة ، ،

والأهداف السلوكية بوصفها استراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في مادة التاريخ تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبة موزعة على أربع مجموعات بواقع (٣٠) طالبة لكل مجموعة درست الأولى باستخدام الأهداف السلوكية ، والثانية باستخدام الملخصات العامة ، والثالثة باستخدام الإختبارات القبليّة ، ودرست المجموعة الرابعة بالطريقة الاعتيادية . وأتخذ الباحث من التصميم ذي الضبط الجزئي ذي المجاميع الأربع تصميمًا تجريبيًا للدراسة ، وأجرى عمليات تكافؤ للمجموعات في متغيرات (العمر الزمني ، والتحصيل ، والمعلومات السابقة عن المادة) صاغ الباحث أهدافاً سلوكية ، وإختبارات قبلية ، وأعدّ ملخصات عامة لإستخدامها بوصفها متغيرات مستقلة في التجربة . درست الباحثة المجموعات بنفسه ، واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً ، وأعدّ لإختباراً تحصيلياً بعدياً تكون من (٥٠) فقرة إختبارية من نوع الإختيار من متعدد ، صديغاً وفقاً للخارطة الإختبارية . وتحقق الباحث من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسب ثباته إحصائياً بإستخدام ثلاث طرائق بلغ فيها معامل الثبات (٠.٨٧ ، ٠.٨٢ ، ٠.٨١) أستخدم الباحث مربع كاي ، ومعادلة بيرسون ، ومعادلة سبيرمان براون ، وطريقة كيودور ريتشاردسون (٢٠-KR) ، وطريقة توكي ، وتحليل التباين الأحادي وسائل إحصائية . أظهرت نتائج الدراسة بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطالبات في مادة التاريخ للمجموعات التي درست بإستخدام الإستراتيجيات الثلاث (الإختبارات القبليّة ، والملخصات العامة ، والأهداف السلوكية) في حين أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعات التجريبية الثلاث التي درست بإستخدام الإستراتيجيات الثلاث على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . (١٩ : ص ٦٤-١٠٠)

٤- دراسة التميّية ١٩٩٩

(أثر استراتيجيات الإختبارات القبليّة في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في قواعد اللغة العربية) أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ وكانت تهدف إلى معرفة أثر استراتيجيات الإختبارات القبليّة في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في قواعد اللغة العربية ، أستخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة وزعت على مجموعتين بواقع (٣٠) طالبة في كل منها . درست الباحثة المجموعة التجريبية بإستخدام الإختبارات القبليّة ، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية (الإستقرائية) . كوفئ بين المجموعتين التجريبية ، والضابطة في متغيرات (العمر الزمني ، ودرجة اللغة العربية ، والتحصيل الدراسي للأبوين ، والدخل الشهري للأسرة) صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية ، وإختبارات قبلية ، وأعدّ إختباراً تحصيلياً تكون من (٣٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد صيغ وفقاً للخارطة الإختبارية ، وقد تأكدت من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسبت ثباته بطريقة إعادة الإختبار ، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٥)

، أستمريت التجربة (١١) أسبوعاً ، طبقت بعدها الإختبار التحصيلي . واستخدمت الباحثة مربع كاي ، والإختبار التائي (T-test) ، ومعادلة بيرسون ، ومعادلة الصعوبة ، وقوة التمييز وسائل إحصائية . وأسفرت النتائج بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ، ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة . وبذلك لا يوجد أثر لإستراتيجية الإختبارات القبلية في التحصيل .
(١٤ : ص ٣٨ - ٦١)

٥- دراسة العزاوية ١٩٩٩

(أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) في مادة التربية الإسلامية) .
أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) في مادة التربية الإسلامية .
استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، وبلغت عينة الدراسة (٦٦) طالبة ، (٣٣) طالبة في كل مجموعة ، كافأت بين أفراد المجموعتين في بعض المتغيرات (العمر الزمني ، ودرجات مادة التربية الإسلامية في الإمتحان النهائي للصف الرابع العام ، والتحصيل الدراسي للأبوين) ، وأعدت (٧٤) سؤالاً ، غطت الموضوعات المحددة للتجربة ، ووزعتها بين تسع مجموعات بحسب الموضوعات ، ولقياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي درستها الباحثة نفسها خلال مدة التجربة التي أستمريت (١٠) اسابيع أعدت الباحثة إختباراً تحصيلياً أشتمل على (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، والتكميل ، والصح والخطا ، والمزاوجة ، وأنسم بالصدق والثبات ، واستخدمت الإختبار التائي في معالجة البيانات إحصائياً ، وتمخضت الدراسة عن نتيجة رئيسة قدمت دليلاً تجريبياً مفاده : أن استخدام أسئلة التحضير القبلية أثبتت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة التربية الإسلامية لطالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) .
(٥٩ : ص ٤٤-٨٢)

٦- دراسة العكيليّة ١٩٩٩

(أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل الطالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية) .

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية ، واستخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، تكونت عينة الدراسة من (٧٨) طالبة بواقع (٣٩) طالبة للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسئلة التحضير القبلية ، و(٣٩) طالبة للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . وكافأت بين أفراد المجموعتين في (العمر الزمني ، ودرجات مادة اللغة العربية للصف الأول في الإمتحان النهائي للعام الدراسي ١٩٩٨ - ١٩٩٩ ، ودرجات قواعد اللغة العربية في معدل النصف الأول للصف الثاني ، والتحصيل الدراسي للأبوين) ، وبلغ عدد الموضوعات التي درستها الباحثة (٦) موضوعات ، وأعدت (٢٥) سؤالاً تضمنت (٥٤) فقرة موزعة بحسب الموضوعات ، وأعدت أهدافاً سلوكية بلغت (٥٤) هدفاً سلوكياً ، وأعدت خارطة إختبارية لتوزيع فقرات الإختبار التحصيلي البعدي على محتوى المادة ، والأهداف السلوكية . ومن أجل قياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي درستها الباحثة نفسها خلال مدة التجربة التي استمرت (١١) أسبوعاً ، أعدت إختباراً تحصيلياً موضوعياً تألف من (٣٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد ، وأسئلة المزاوجة ، والصواب والخطأ ، أتمم بالصدق ، والثبات ، وبعد استخدام الإختبار التائي لعينتين مستقلتين في معالجة البيانات ، تمخضت هذه الدراسة عن نتيجة مفادها :

أن استخدام أسئلة التحضير القبلية أثبت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة قواعد اللغة العربية لطالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات (٦١: ص ٣٥-٦٧).

٧- دراسة زاير ١٩٩٩

(أثر استخدام أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية ، والإحتفاظ به في قواعد اللغة العربية).

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية ، والإحتفاظ به في قواعد اللغة العربية ، استخدمت الدراسة تصميماً تجريبياً ذا ثلاث مجموعات تجريبية ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٢) طالب وطالبة ، بواقع (١٠٤) طالبات ، و (١١٨) طالب ، وزعوا عشوائياً على المجموعات الثلاث ، بواقع (٧٥) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الأولى التي تعرض طلبتها الذين لم يصلوا إلى مستوى الإلتقان المطلوب إلى أسلوب إعادة التدريس ، و(٧٤) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي تعرض طلبتها الذين لم يصلوا إلى مستوى الإلتقان إلى أسلوب التطبيقات الإثرائية ، و (٧٣) طالباً ، وطالبة في المجموعة التجريبية الثالثة التي تعرض طلبتها الذين لم يصلوا إلى مستوى الإلتقان المطلوب إلى أسلوب التمرينات البيتية ، كوفئ بين طلبة مجموعات البحث الثلاث في متغيرات (العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للأباء ، والتحصيل الدراسي

للأمهات ، ودرجات اللغة العربية في العام الدراسي السابق ١٩٩٧-١٩٩٨ ، ودرجات الإختبار القبلي في المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية) . وصاغ الباحث أهدافاً سلوكية ، وأعدّ خططاً تدريسية للموضوعات ، وجزأ الموضوعات إلى سبع وحدات تدريسية ، وأعدّ لها سبعة إختبارات تكوينية طبقت على الطلبة بعد نهاية تدريس كل وحدة ، وأعدّ لإختباراً تحصيلياً بعدياً ذا صورتين متكافئتين مكوناً من (٥٠) فقرة ، عرضت فقراته على الخبراء لمعرفة صدقه ، وحسب ثباته بإستخدام معادلة بيرسون ، وبلغ معامل الثبات في التطبيقين (٠.٩٣) و (٠.٨٥) على التوالي ، درّس الباحث بنفسه مجموعات البحث الثلاث في التجربة التي استمرت عاماً دراسياً كاملاً ، طبق بعدها الإختبار التحصيلي البعدي ، واستخدم الباحث (تحليل التباين، ومربع كاي (كا^٢) ، ومعامل الصعوبة ، ومعامل تمييز الفقرة ، وفعالية البدائل ، ومعامل ارتباط بيرسون ، وطريقة (Sheffe) ، والإختبار التائي (T-test) ، ومعادلة استخراج القيمة التائية)، وسائل إحصائية . وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين درجات طلبة مجموعات البحث الثلاث في الإختبار التحصيلي البعدي ، ودرجاتهم في إختبار الإحتفاظ . (٢٩: ص٢٣-١٦٥)

٨- دراسة الجميلية ٢٠٠٠

(أثر أساليب الإختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية).

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ٢٠٠٠ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استراتيجيات الإختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية ، استخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٢) طالبة وزعن على مجموعتين بواقع (٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية ، و(٣٢) طالبة في المجموعة الضابطة . درّست الباحثة المجموعة التجريبية بإستخدام الإختبارات القبلية ، ودرّست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

كوفئ بين المجموعتين التجريبية ، والضابطة في متغيرات (درجة التربية الإسلامية في الإمتحان النهائي للصف الأول المتوسط للعام الدراسي ١٩٩٨- ١٩٩٩ ، والتحصيل الدراسي للأب ، والتحصيل الدراسي للأم ، ومستوى الدخل الشهري للأسرة ، وعدد أفراد الأسرة) . صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية وإختبارات قبلية ، وأعدّت لإختباراً تحصيلياً تكون من (٥٥) فقرة من نوع الإختيار من متعدد صِدِّغْ وفقاً للخارطة الإختبارية ، وقد تأكدت من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحسبت ثباته عن طريق استخدام معادلة كيودور ريتشاردسون (KR٢١) ، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٤) ، واستمرت التجربة (١٢) أسبوعاً ، طبق بعدها الإختبار التحصيلي ، واستخدمت الباحثة (الإختبار التائي T-test) ، ومربع كاي ، ومعادلة كيودور ريتشاردسون (KR-٢١) ، ومعادلة معامل الصعوبة ومعادلة تمييز (الفقرة) وسائل إحصائية .

أسفرت النتائج بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة التربية الإسلامية بإستخدام إستراتيجية الإختبارات القبلية ، ومتوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية . وبذلك لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأستراتيجية الإختبارات القبلية في التحصيل .

(١٨ : ص ١٢ - ٧٤)

٩- دراسة العزاوي ٢٠٠٠

(أثر استراتيجيات أسئلة التحضير القبليّة في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) ، واستبقاء المعلومات لدى الطلاب)

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ٢٠٠٠ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر الاستراتيجيات أسئلة التحضير القبليّة في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) ، واستبقاء المعلومات لدى الطلاب ، أتبع الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً بواقع (٣٥) طالباً للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسئلة التحضير القبليّة ، و(٣٥) طالباً للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . وكافأ بين افراد المجموعتين في متغيرات (درجات مادة التربية الإسلامية في الإمتحان النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ١٩٩٩ - ٢٠٠٠ ، والعمر الزمني للطلاب ، والتحصيل الدراسي للأبوين) .

بلغ عدد النصوص التي درّسها الباحث (٣٥) نصاً قرآنياً ، وأعدّ (٢١٤) سؤالاً يقابلها (٢١٤) هدفاً سلوكياً ، غطّت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة ، واستمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً ، ولأجل قياس تحصيل طلاب المجموعتين اللتين درّسهما الباحث ، أعدّ إختباراً تحصيلياً تحريرياً ، وشفوياً ، تألف الإختبار التحريري من (٥٠) فقرة من نوع الإختبار من متعدد أتسم بالصدق ، والثبات ، وطّبق الباحث الإختبارين بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول وبعد استخدام الإختبار الثاني في معالجة البيانات إحصائياً تم التوصل إلى ما يأتي :

أ- تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام أسئلة التحضير القبليّة في تحضيرهم المادة الدراسية (القرآن الكريم تلاوته ومعانيه) في الإختبارين التحصيليين التحريري، والشفوي .

ب- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الإختبارين التحصيليين التحريري ، والشفوي في استبقاء المعلومات ، إذ أعاد الباحث تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول.

(٥٦ : ص ٢٨ - ٥٣)

ثانياً : دراسات أجنبية

١- دراسة ولش ولبرج (welch walberg ١٩٧٠)

(اثر الإختبارات القبلية في تقويم المنهاج في مادة الفيزياء في المرحلة الثانوية)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية سنة ١٩٧٠ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر الإختبارات القبلية في تقويم المنهاج في مادة الفيزياء في المرحلة الثانوية ، استخدمت الدراسة محكات عديدة لقياس تأثير الإختبارات القبلية فيها في (التحصيل في مادة الفيزياء ، والفهم العام للعلوم ، ومعرفة العمليات العلمية ، والإتجاه نحو الفيزياء ، والإهتمام بعلم الفيزياء ، والإهتمام بالنشاطات العلمية اللاصفية) .

وأُختيرت ثلاثة مقاييس معرفية ، وثلاثة مقاييس إنفعالية (مستويات) ، واستخدم تصميم المجموعات الأربع ذات الضبط المحكم تصميماً تجريبياً للدراسة ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٠٠) طالب ، أُختيروا من (٥٧) مدرسة ثانوية بطريقة عشوائية بواقع (١١٠٠) طالب في المجموعة التجريبية ، و(١١٠٠) طالب في المجموعة الضابطة ، وأُختير (٥٧) مدرساً للتدريس في المجموعات التجريبية ، والضابطة بواقع (٣٦) مدرساً درسوا المجموعتين التجريبيتين بإستخدام الإختبارات القبلية ، و (٢١) مدرساً درسوا مادة الفيزياء للمجموعتين الضابطتين بالطريقة الاعتيادية . وقد صُيِّغَ مجموعة من الأهداف المعرفية ، والوجدانية ، وكذلك إختبارات قبلية ، وأُعدَّ إختبار تحصيلي بعدي من نوع الإختيار من متعدد ، وتم التحقق من ثبات الإختبار إحصائياً ، ولم تشر الدراسة إلى قيمة هذا الإختبار واستخدامه في قياس أثر الإختبارات القبلية في التحصيل في مادة الفيزياء. أمّا المحكات الباقية فقد قُيِّمَتْ بإستخدام مقاييس جاهزة ، واستمرت التجربة (٧) شهور ، طُبّق بعدها الإختبار التحصيلي على أفراد العينة جميعهم ، واستخدمت الدراسة معادلة كيودور ريتشاردسون (KR-٢٠) ، وتحليل التباين الثنائي وسائل إحصائية . وقد أسفرت نتائج التجربة بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعتين التجريبيتين ، ومتوسط تحصيل المجموعتين الضابطتين على أيّ من المحكات الستة . وبذلك لم يكن هناك تأثير للإختبارات القبلية في التحصيل ، أو غيره من المحكات .

(١١٤ : ٩٤)

٢- دراسة ابتروبور (Apter Boorer ١٩٧١)

(اثر الإختبارات القبلية في التحصيل في التعليم المبرمج في مادة الإجتماعيات)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية سنة ١٩٧١ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر الإختبارات القبلية في التحصيل في التعليم المبرمج في مادة الإجتماعيات . تكونت عينة الدراسة من (١٤٤) طالب من طلبة المرحلة الابتدائية تراوحت أعمارهم بين (١٠ - ١١) سنة ، وأُختيرت هذه العينة من

أربع مدارس مختلفة ، وقسم أفرادها بين ثلاث مجموعات متساوية بطريقة عشوائية بواقع (٤٨) طالباً في كل منها ، وكانت المجموعتان الأولى ، والثانية تجريبية في حين كانت المجموعة الثالثة ضابطة ، طبق الباحث على المجموعة التجريبية الأولى اختباراً قليباً مماثلاً للاختبار البعدي ، في حين طبق على المجموعة التجريبية الثانية اختباراً قليباً يختلف عن الاختبار البعدي ، ولم تعط المجموعة الثالثة (الضابطة) أي اختبار ، وكان موضوع الدراسة مادة قرآنية لم ترد ضمن المنهاج ، لكنها كانت في مستوى مناسب للطلبة ، أحتوى الموضوع على برنامج مكون من عشرين نقطة تعليمية ، وقد خصصت ثلاث وحدات مبرمجة لكل نقطة تعليمية من نقاط المادة بحيث أصبح المجموع (٦٠) وحدة مادة مبرمجة . فُهِتْ المادة على شكل كتيب يحتوي في كل صفحة على وحدة من هذه الوحدات ، ويُعطى الجواب الصحيح في أعلى الصفحة التالية للوحدة ، وبعد إنتهاء تطبيق الاختبارين القليبين على المجموعتين التجريبيتين (١،٢) بدأت فوراً في البرنامج . وكان الموضوع قصيراً بصورة متعمدة كي يمكن إنتهاؤه في جلسة واحدة تجنباً لدخول عوامل غير مضبوطة . وبذلك استمرت التجربة ساعة واحدة فقط ، تكون الاختبار التحصيلي البعدي من (٢٠) فقرة إختبارية من نوع الاختيار من متعدد ، تناولت كل فقرة فيه إحدى النقاط التعليمية العشرين ، وبعد إنتهاء مدة التجربة التي استغرقت ساعة ، طُبق الاختبار على أفراد العينة جميعهم . وبعد معالجة البيانات إحصائياً أسفرت النتائج بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية الأولى ، ومتوسط تحصيل المجموعة التجريبية الثانية ، كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل المجموعتين التجريبيتين ، ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة ، وهذا يدل بان لا تأثير (لإستراتيجية) الاختبارات القبلية في التحصيل الدراسي في هذه المدرسة .

(١٣٥ - ١٢٥ : ٨٨)

٣- دراسة ولهيت (١٩٨٢ Willhite)

(اثر الاختبار القبلي القصير الذي يعطى لطلبة الجامعة عند تدريس المادة في قدرتهم على تذكر المعلومات)
 أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية سنة ١٩٨٢ ، وكانت تهدف إلى معرفة أثر الاختبار القبلي القصير الذي يُعطى لطلبة الجامعة عند تدريس المادة في قدرتهم على تذكر المعلومات ، تكونت عينة الدراسة من (١٠٤) طلاب من قسم علم النفس التربوي في جامعة أليوني ، وزعت هذه العينة بين مجموعات ثلاث بصورة عشوائية ، بواقع (٣٥) في كل مجموعة من المجموعتين التجريبيتين ، و (٣٤) طالباً في المجموعة الضابطة . إعتد الباحث تصميماً تجريبياً يتكون من مجموعتين تجريبيتين ، ومجموعة ضابطة ، أعطيت المجموعة التجريبية الأولى إختبارات قبلية ، وكانت أسئلة هذه الإختبارات من مستوى عالٍ ، وأعطيت المجموعة التجريبية الثانية إختبارات قبلية من مستوى واطئ ، في حين لم يعط الباحث أسئلة إلى

المجموعة الضابطة ، وكانت موضوعات المادة التي نُرسِت تمثل حياة المجتمعات لكونها غير مألوفة ، أو لدى أفراد العينة ، وكان الباحث يخبر المجموعتين التجريبيتين قبل كل موضوع بسؤال واحد، وبعد انتهاء تدريس الموضوعات أُخبرت المجموعات الثلاث بإختبار تحصيلي لقياس تذكر المعلومات ، متكون من (٢٤) فقرة إختبارية من نوع الإختيار من متعدد ، و(٩) فقرات تتطلب إجابات قصيرة ، وحسب ثباته بمعادلة كيودر-ريتشاردسون (٢٠) ، للفقرات من نوع الإختيار من متعدد ، وثبات المصححين للفقرات ذات الإجابة القصيرة ، وتم التحقق من صدق المحتوى له ، وعند تحليل النتائج باستعمال تحليل التباين ، والإنحدار المتعدد لدرجات المجموعات الثلاث كانت النتائج كما يأتي :-

أ- تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعتين التجريبيتين الثانية ، والمجموعة الضابطة.

ب- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية الثانية التي أُعطيت أسئلة من مستوى واطئ ، والمجموعة الضابطة .

(٢٤٤ - ٢٣٤ : ٩٥)

ثالثاً : مناقشة الدراسات السابقة ، وموازنتها بالدراسة الحالية :

بعد عرض الدراسات السابقة ، يناقش الباحث هذه الدراسات ، ويوازنها بالدراسة الحالية ، وإن كان المتوافر عن بعض هذه الدراسات ملخصات موجزة لا تمنح الباحث صورة كافية عن فصول الرسالة ، والإجراءات المتبعة ، ولكنها أفادت الدراسة في جوانب عديدة، وفي ضوء استعراض الدراسات تمكن الباحث من تحديد المؤشرات الآتية :

- ١- تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها فبعضها استهدفت معرفة أثر الإختبارات القبلية في التحصيل كدراسة (ولش ولبرج ١٩٧٠ ، وابتر وبورر ١٩٧١ ، ولهيت ١٩٨٢ ، والإديمي ١٩٨٩ ، والتميميّة ١٩٩٩ ، والجميلية ٢٠٠٠) . في حين أن قسماً منها استهدفت معرفة أثر الإختبارات القبلية ، والملخصات العامة ، والأهداف السلوكية في التحصيل كدراسة (الحارثي ١٩٩٧) ، وقسماً منها استهدفت معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في التحصيل كدراسة (المزوريّة ١٩٩٦ ، والعزاويّة ١٩٩٩ ، والعكيليّة ١٩٩٩ ، والعزاوي ٢٠٠٠) ، ودراسة (زاير ١٩٩٩) استهدفت معرفة أثر أساليب التقويم التكويني العلاجية في التحصيل كدراسة (زاير ١٩٩٩) .
أمّا الدراسة الحالية فأنها استهدفت أثر استخدام الإختبارات الأسبوعية في التحصيل . وبعض الدراسات السابقة متقاربة من حيث الهدف ولكنها مختلفة من حيث المادة ، والمرحلة ، والمكان ، والزمان ، وإن هذا العدد من الدراسات حول استراتيجيات الإختبارات ، وأسئلة التحضير يعكس الأهمية التي يوليها المعنيون بالتربية ، وطرائق التدريس للإختبارات وأسئلة التحضير بوصفهما جزءاً من طريقة التدريس .
- ٢- تباينت الدراسات السابقة من حيث التصاميم التجريبية التي أتبعتها ، فمن هذه الدراسات ما أتبع فيها التصميم ذو الضبط الجزئي كدراسة (المزوريّة ١٩٩٦ ، والتميميّة ١٩٩٩ ، والعزاويّة ١٩٩٩ ، والعكيليّة ١٩٩٩ ، والجميلية ٢٠٠٠ ، والعزاوي ٢٠٠٠) ، ومنها أتبع التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبيتين ، والأخرى ضابطة كدراسة (ولهيت ١٩٨٢) ، وإن قسماً منها استخدم تصميماً تجريبياً ذا ثلاث مجموعات تجريبية كدراسة (زاير ١٩٩٩) ، ومنها أتبع التصميم العاملي (٣×٢) كدراسة (الأديمي ١٩٨٩) ، في حين إن قسماً منها إتبع الضبط الجزئي ذا المجاميع الأربع ذات الضبط المحكم كدراسة (ولش ولبرج ١٩٧٠ ، والحارثي ١٩٩٧) ، ولم تشر بعض الدراسات مثل دراسة (ابتر وبورر ١٩٧١) إلى التصميم التجريبي الذي أتبعته في التجربة بحسب المعلومات التي حصل عليها الباحث عن هذه الدراسة .
أمّا الدراسة الحالية فقد استخدمت التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، لأن هذا التصميم ملائم لمقتضيات بحثه ، وطبيعته .
- ٣- تباين عدد أفراد العينات في الدراسات السابقة حسب متغيرات كل منها ، وعلى العموم فإنها كانت بين (٦٠-٦٦) ، مثل دراسة (التميميّة ١٩٩٩ ، والجميلية ٢٠٠٠ ، والعزاويّة ١٩٩٩) ، إذ كان حجم العينة (٦٠،٦٢،٦٦) على التوالي ، وهي قريبة من حجم عينة الدراسة الحالية . ومنها كانت بين (٧٠-٨٢) ، مثل

دراسة (العزاوي ٢٠٠٠ ، والمزورّية ١٩٩٦ ، والعكيليّة ١٩٩٩ ، والأديمي ١٩٨٩) ، إذ كان حجم العينة (٧٠،٧٢،٧٨،٨٢) على التوالي . وبعضها كان حجم العينة فيها بين (١٠٤-١٤٤) ، مثل دراسة (ولهيت ١٩٨٢ ، والحارثي ١٩٩٧ ، وابتروبورر ١٩٧١) ، إذ كان حجم العينة فيها (١٠٤ ، ١٢٠ ، ١٤٤) على التوالي ، وبعضها كان حجم العينة فيها (٢٢٢) كدراسة (زاير ١٩٩٩) ، في حين أن بعضها كان حجم العينة فيها (٢٢٠٠) مثل دراسة (ولش ولبرج ١٩٧٠) ، إن حجم العينة يزداد ، أو يقل بحسب متغيرات البحث ، فكلما زادت المتغيرات اقتضى ذلك زيادة في حجم العينة ، والعكس صحيح . علماً بأن زيادة حجم العينة يعطي ملاحظة أفضل للنتائج ولكن طبيعة البحث ، ومتغيراته ، وما يحيط به من ظروف لها أثرها في تقدير حجم العينة .

٤- تباينت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي طُبِّقَتْ عليها ، فمنها ما تم إجراؤه على المرحلة الابتدائية كدراسة (ابتر ويورر ١٩٧١) ، والبعض منها طُبِّقَ على المرحلة المتوسطة كدراسة (الجميليّة ٢٠٠٠) ، وهذا يتفق مع الدراسة الحالية ، والبعض منها طُبِّقَ على المرحلة الثانوية كدراسة (ولش ولبرج ١٩٧٠ ، والأديمي ١٩٨٩) ، وقسم منها طبق على المرحلة الإعدادية كدراسة (المزورّية ١٩٩٦ ، والحارثي ١٩٩٧ ، والتميميّة ١٩٩٩ ، والعزاويّة ١٩٩٩ ، وزاير ١٩٩٩) ، وبعض الدراسات طبقت على معاهد إعداد المعلمين مثل دراسة (العكيليّة ١٩٩٩ ، والعزاوي ٢٠٠٠) ، في حين أن دراسة (ولهيت ١٩٨٢) طبقت على الجامعة .

وهذا التنوع في المراحل الدراسية يعكس الإهتمام بالاختبارات ، وأسئلة التحضير في المراحل الدراسية جميعها ولا يقتصر على مرحلة معينة .

٥- اعتمدت الدراسات السابقة كلها إعداد اختبارات تحصيلية موضوعية بناها الباحثون أنفسهم في الموضوعات التي خضعت للتجربة ، وقد كان عدد فقرات تلك الاختبارات (٢٠) فقرة كما في دراسة (ابتر وبورر ١٩٧١) ، و(٢٤) فقرة كما في دراسة (ولهيت ١٩٨٢) ، و(٣٠) فقرة كما في دراسات (التميميّة ١٩٩٩ ، والعزاويّة ١٩٩٩ ، والعكيليّة ١٩٩٩) ، وبعض هذه الدراسات بلغ عدد فقرات الاختبار فيها (٣٧) فقرة مثل دراسة (الأديمي ١٩٨٩) ، وبعض الدراسات بلغ عدد فقرات الاختبار فيها (٤٠) فقرة كدراسة (المزورّية ١٩٩٦) ، وقسم منها بلغ عدد فقرات إختباراتها (٥٠) فقرة مثل دراسات (الحارثي ١٩٩٧ ، وزاير ١٩٩٩ ، والعزاوي ٢٠٠٠) ، في حين أن دراسة (الجميليّة ٢٠٠٠) بلغ عدد فقرات الاختبار التحصيلي فيها (٥٥) فقرة .

إن بعض الدراسات لم تشر إلى عدد فقرات الاختبار التحصيلي المستخدم ، منها كدراسة (ولش ولبرج ١٩٧٠) واعتمدت معظم الدراسات السابقة على نوع واحد من أنواع الأسئلة الموضوعية ، وهو الإختيار من متعدد ، عدا دراسة (المزورّية ١٩٩٦) التي اعتمدت فقرات الإختيار من متعدد ، والتكميل ، والمزاوجة ، والمطابقة ، ودراسة (العزاويّة ١٩٩٩) التي اعتمدت فقرات الإختيار من متعدد ، والصح والخطأ ، والمزاوجة ، ودراسة (العكيليّة ١٩٩٩) التي اعتمدت فقرات الإختيار من متعدد ، وأسئلة المزاوجة ،

والمطابقة ، والصواب والخطأ . واكتفت الدراسات السابقة أغلبها بتطبيق الإختبار مرة واحدة في نهاية التجربة مباشرة ، في حين أعيد إختبار المجموعات بعد التجربة بثلاثة أسابيع كما في دراسة (العزاوي ٢٠٠٠) .
أمّا الدراسة الحالية سوف تعتمد إختباراً تحصيلياً يعده الباحث نفسه تتنوع فيه الأسئلة بين الإختبار من متعدد ، والصواب والخطأ ، وملء الفراغات ، وبلغ عدد فقراته (٣٠) فقرة طبق في نهاية التجربة مباشرة لمرة واحدة . علماً بأن زيادة عدد فقرات الإختبار ، أو قتلها أمر تقتضيه الأهداف التي يراد قياسها ، وسعة المادة المدروسة .

٦- فيما يخص الوسائل الإحصائية التي استخدمت في تحليل نتائج الدراسات السابقة ، فهي متباينة ، فمنها ما استخدم الإختبار التائي لعينتين مستقلتين مثل دراسات (المزوربة ١٩٩٦ ، والتميمية ١٩٩٩ ، والعزاوية ١٩٩٩ ، والعكيلة ١٩٩٩ ، والجميلية ٢٠٠٠ ، والعزاوي ٢٠٠٠) ، ومنها ما استخدم تحليل التباين التائي كدراسة (ولش ولبرج ١٩٧٠ ، والأديمي ١٩٨٩ ، وزاير ١٩٩٩) ، في حين أن قسماً منها استخدم تحليل التباين ، والإنحدار المتعدد كدراسة (ولهيت ١٩٨٢) ، أمّا دراسة (الحارثي ١٩٩٧) فقد استخدمت تحليل التباين الاحادي ، وإختبار توكي ، في حين أن دراسة (ابتر وبورر ١٩٧١) لم تشر إلى الوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج ، بحسب الملخصات التي حصل عليها الباحث عن هذه الدراسة .

أمّا الدراسة الحالية فقد استخدمت الإختبار التائي لعينتين مستقلتين وسيلة إحصائية في تحليل نتائج البحث .

٧- كانت المدة الزمنية المخصصة للتجربة في الدراسات السابقة متباينة ، ومنها (٧) أسابيع كما في دراسة (الأديمي ١٩٨٩) ، وقسم منها أستمتر (١٠) أسابيع كما في دراسة (العزاوية ١٩٩٩) ، أمّا فيما يخص دراسات (المزوربة ١٩٩٦ ، والتميمية ١٩٩٩ ، والعكيلة ١٩٩٩) فقد استمرت التجربة (١١) أسبوعاً ، في حين أن دراسة (الجميلية ٢٠٠٠) قد استمرت التجربة (١٢) أسبوعاً ، أمّا فيما يخص دراسة (ولش ولبرج ١٩٧٠) فقد استمرت التجربة (٧) أشهر في حين أن دراسة (ابتر وبورر ١٩٧١) قد استمرت التجربة ساعة واحدة ، وإن دراسة (الحارثي ١٩٩٧ و العزاوي ٢٠٠٠) استمرت مدة التجربة فيهما فصلاً دراسياً كاملاً ، في حين أن دراسة (زاير ١٩٩٩) استمرت مدة التجربة عاماً دراسياً كاملاً ، وإن دراسة (ولهيت ١٩٨٢) لم يشر الملخص الذي حصل عليه الباحث إلى مدة التجربة فيها .

أمّا الدراسة الحالية فقد استمرت مدة التجربة فيها (١٠) أسابيع ، ويعتقد الباحث أنّها مدة ملائمة لمتطلبات إنهاء موضوعات المنهج المقرر ، ويرى الباحث أنّ المدة الزمنية القصيرة لإجراء التجربة قد لا تمنح المتغير ، أو المتغيرات المستقلة فرصة كاملة لظهور أثرها الفعلي في المتغير ، أو المتغيرات التابعة ، وهذا ينعكس سلباً على مدى الثقة بالنتائج ، ودقتها ، وتعميقها .

٨- في الدراسات السابقة كافة درّس الباحثون أنفسهم المجموعتين التجريبية ، والضابطة ، فيما عدا دراسة (ولش ولبرج ١٩٧٠) فقد استعانت بـ(٥٧) مدرساً

لكبر حجم عينتها البالغ (٢٢٠٠) طالب ، أمّا دراسة (ابتر وبورر ١٩٧١) فلم تشر إلى هوية المدرّس ، بحسب الملخص الذي حصل عليه الباحث ، وعلى الرغم من وجود تباين في الآراء حول هذه المسألة إلا أنّ الباحث يتفق مع فكرة أن يدرّس الباحث بنفسه مجموعتي البحث كي لا يكون لتباين المدرسين أثر في النتيجة .

٩- تباينت الدراسات السابقة في نتائجها ، فقسم منها أظهر تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت معها الإختبارات القبلية على المجموعة الضابطة التي لم يستخدم معها هذا الأسلوب كدراسة (الأديمي ١٩٨٩ ، والحارثي ١٩٩٧) ، وفي حين أسفرت نتائج دراسة كل من (ولش ولبرج ١٩٧٠ ، وابتر وبورر ١٩٧١ ، والتميميّة ١٩٩٩ ، والجمليّة ٢٠٠٠) عن انه لا تأثير لهذا الأسلوب التدريسي في التحصيل ، وقسم منها أظهر تفوق المجموعة التجريبية التي استخدم فيها أسئلة التحضير القبلية على المجموعة الضابطة التي لم يستخدم معها هذا الأسلوب كدراسات (المزوريّة ١٩٩٦ ، والعزاويّة ١٩٩٩ ، والعكيليّة ١٩٩٩ ، والعزاوي ٢٠٠٠) ، وقسم منها أظهر تفوق المجموعة التجريبية التي درست بإستخدام (الإختبارات القبلية ، والاهداف السلوكية ، والملخصات العامة) في تدريس طلابها على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية كما هو في دراسة (ولهيت ١٩٨٢) ، أمّا دراسة (زاير ١٩٩٩) فقد أسفرت النتائج عن وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين درجات طلبة مجموعات البحث الثلاث في الإختبار التحصيلي البعدي ، ودرجاتهم في إختبار الإحتفاظ ، وخلاصة القول في هذه الدراسات أنها بحثت في ميدان واحد تقريباً ، فمنها بحث في ميدان (استراتيجية) الإختبارات ، ومنها بحث في ميدان استراتيجية التحضير ، وقسم بحث في ميدان أساليب التقويم التكويني ، وإن اختلفت في المواد التي بحثت فيها ، والمراحل الدراسية ، غير أن المتغيرات المستقلة بقيت متقاربة.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً - التصميم التجريبي :

يُعد التصميم التجريبي (برنامج) عمل ، ومخططاً يوضح كيفية تنفيذ التجربة ، إذ يعمل على إبراز الظروف المحيطة بالتجربة ، وعواملها بطريقة تسهل ملاحظة المتغيرات التي ستحدث (٢٤:ص٨٣) لذلك يفضل إتمام تخطيط التصميم التجريبي للبحث بكل عناية ، وبالتفصيل قبل البدء بإجراءات الدراسة . (٢٣:ص٨٨) ، ولما كان أغلب الباحثين مضطرين إلى التعامل مع الصفوف التي توجد في المدارس على ما هو عليه ، إذ لا يسمح لهم تغيير النظام المدرسي ، وتوزيع الطلبة على الشعب على وفق ما يريدون . (ويتعذر على الباحث في بعض المواقف أن يضبط العوامل المطلوبة كلها) . (٣٢:ص١٢٨) لذلك لجأ الباحث إلى اعتماد تصميم تجريبي يقع في حقل التصاميم ذات الضبط الجزئي الذي يتناسب وظروف بحثه ، وكما يأتي :-

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
تجريبية (ع)	الإختبارات الأسبوعية	التحصيل
ضابطة (ع)	-	التحصيل

إن المقصود بالمجموعة التجريبية هي المجموعة التي يتعرض أفرادها للمتغير المستقل (الإختبارات الأسبوعية) بعد شرح الموضوع (أي قبل حل التمارين) .
أما المجموعة الضابطة هي المجموعة التي يدرس أفرادها بالطريقة التقليدية من دون التعرض لإختبار أسبوعي .
أما الإختبار البعدي فهو الأداة التي تستخدم لقياس تأثير المتغير المستقل (الإختبارات الأسبوعية) في المتغير التابع (التحصيل الدراسي) .

ثانياً - مجتمع البحث وعينته

أ- مجتمع البحث

يتطلب البحث الحالي إختيار مدرسة من بين المدارس المتوسطة ، والثانوية في مركز محافظة بابل ، من مدارس البنين ، التي لا يقل عدد شعب الصف الثاني المتوسط فيها عن شعبتين ، ولهذا الغرض زار الباحث المديرية العامة لتربية بابل /شعبة الإحصاء ، وحصل على أسماء المدارس المتوسطة ، والثانوية التي تتوفر فيها الشروط المطلوبة ، وقد وجدها جميعها مستوفية للشروط كما مبينة في جدول (١) .

جدول (١)

أسماء المدارس المتوسطة والثانوية للبنين في مركز محافظة بابل التي يوجد فيها أكثر من شعبتين لطلاب الصف الثاني المتوسط

ت	أسماء المدارس	موقعها
---	---------------	--------

١. ثانوية ابن سينا	حي الأكرمين
٢. متوسطة ١٤ تموز	جمعية المعلمين
٣. ثانوية بابل التطبيقية	حي القادسية
٤. متوسطة البحري	حي الثورة
٥. متوسطة الجزائر	حي الجزائر
٦. متوسطة الجمهورية	حي النهضة
٧. ثانوية الحلة	حي الجمهورية
٨. متوسطة حمورابي للتعليم الأساسي.	حي شتر
٩. متوسطة دعل الخزاعي	حي الوردية خارج
١٠. متوسطة دمشق	محلة الكالج
١١. ثانوية ذي قار	حي الطهمازية
١٢. متوسطة الرافدين	حي النسيج
١٣. متوسطة الرياض	حي الشهداء
١٤. متوسطة الشهيد الصدر	حي نادر الثالثة
١٥. متوسطة صفى الدين	حي الكرامة
١٦. متوسطة الظفر	حي الثورة
١٧. ثانوية علي جواد الطاهر	حي المجد
١٨. ثانوية الكرار	حي عنانة
١٩. متوسطة المركزية	حي الفتح المبين
٢٠. ثانوية الميثاق	حي البكرلي
٢١. ثانوية الوائلي	حي القاضية

وقد اختار الباحث عشوائياً* مدرسة متوسطة حمورابي للتعليم الأساسي للبنين لتطبيق التجربة ، وكانت المدرسة تضم (٥) شعب للصف الثاني المتوسط ، والطلاب فيها من حي واحد ، ومن مستويات إقتصادية ، واجتماعية، وثقافية متقاربة ، إذ إن الطلاب فيها ينتمون إلى بيئة واحدة .

ب- عينة البحث

بعد أن حُدِّدت المدرسة التي ستطبق فيها التجربة ، زار الباحث المدرسة بعد إصدار أمر من المديرية العامة لتربية بابل ، (ملحق ١) لتسهيل مهمته ، فوجد أن المدرسة تضم (٥) شعب للصف الثاني المتوسط (أ ، ب ، ج ، د ، هـ) ، واختار بطريقة عشوائية شعبتين منها هما شعبة (ج ، د) ، وقد وزَّع الباحث عشوائياً طريقتي التدريس على الشعبتين ، فكانت طريقة الإختبارات الأسبوعية من نصيب شعبة (ج) ، والطريقة التقليدية من نصيب شعبة (د) ، وبلغ عدد طلاب المجموعتين

* تمت عملية اختيار المدرسة بطريقة السحب العشوائي البسيط ، إذ كتب الباحث أسماء المدارس على أوراق صغيرة ووضعها في كيس ، ثم سحب واحدة منها ، فكانت مدرسة متوسطة حمورابي للتعليم الأساسي للبنين ، وكذلك الأمر فيما يخص إختيار الشعب إذ تمت بالطريقة نفسها .

(٦٨) طالباً ، بواقع (٣٤) طالباً لكل مجموعة ، بعد استبعاد الطلاب المخففين في المجموعتين كليهما ، وكان عددهم (١) في المجموعة الضابطة .
وقد استبعد الباحث الطلاب المخففين في الصف الثاني المتوسط من عينة البحث ، وكان استبعادهم من النتائج النهائية فقط ، مع إبقائهم في الصف حفاظاً على النظام الدراسي ، إذ تم استبعاد بيانات الطلاب المخففين حتى لا تتأثر النتائج لأنهم أصحاب خبرة سابقة . جدول (٢) يبين ذلك

جدول (٢)

عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الإستبعاد وبعده

ت	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المخففين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
١	جـ	٣٤	-	٣٤
٢	د	٣٥	١	٣٤
	المجموع	٦٩	١	٦٨

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث

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

- ١- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور ، ملحق (٢) .
 - ٢- درجات مادة اللغة العربية في الإمتحان النهائي للصف الأول المتوسط ، (ملحق ٣)
 - ٣- درجات قواعد اللغة العربية في امتحان نصف السنة للصف الثاني المتوسط للعام الحالي ، (ملحق ٤)
 - ٤- التحصيل الدراسي للآباء .
 - ٥- التحصيل الدراسي للأمهات .
- وقد حصل الباحث على البيانات الخاصة بالمتغيرات السابقة من البطاقة المدرسية للطلاب ، وسجل الدرجات بالتعاون مع إدارة المدرسة ، والمرشد التربوي في المدرسة ، ومدرس المادة ، وفيما يأتي توضيح تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في المتغيرات السابقة :

- ١- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور
بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (٧٩٤ و ١٦٥) شهراً ، ومتوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (٥٥٨ و ١٦٥) شهراً ، وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين أعمار طلاب مجموعتي البحث ، أتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.١٠٩) ، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٠٠) وبدرجة حرية (٦٦) ، وهذا يدل على أن المجموعتين التجريبية ، والضابطة متكافئتان في العمر الزمني ، جدول (٣) يبين ذلك ، (ملحق ٢) .

جدول (٣)

الوسط الحسابي ، والتباين ، والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة و الجدولية) لأعمار طلاب مجموعتي البحث محسوبة بالشهور

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٤	١٦٥.٧٩٤	٨٣.٣٩٨	٩.١٣٢	٠.١٠٩	٢.٠٠٠	٦٦	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	١٦٥.٥٥٨	٧٣.٣٦٤	٨.٥٦٥				

٢- درجات مادة اللغة العربية في الإمتحان النهائي للصف الأول المتوسط* .
بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في مادة اللغة العربية في الإمتحان النهائي للصف الأول المتوسط في العام الدراسي ٢٠٠٢ - ٢٠٠٣ (٦٧.٣٢٣) درجة ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (٦٥.١٤٧) درجة ، وعند استخدام معادلة الإختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق في درجات مادة اللغة العربية بينهما ، ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١.٧٩٩) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٠٠) ، وبدرجة حرية (٦٦) ، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ، جدول (٤) يبين ذلك ، (ملحق ٣) .

جدول (٤)

الوسط الحسابي ، والتباين والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة ، والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الإمتحان النهائي للصف الأول المتوسط .

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٤	٦٧.٣٢٣	٢٤.٦٨٩	٤.٩٦٨	١.٧٩٩	٢.٠٠٠	٦٦	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	٦٥.١٤٧	٢٥.٠٦٦	٥.٠٠٦				

٣- درجات قواعد اللغة العربية في امتحان نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤* .

* درجة مادة اللغة العربية العليا في الامتحان النهائي للصف الأول المتوسط (١٠٠) درجة .
* درجة قواعد اللغة العربية في امتحان نصف السنة للصف الثاني المتوسط من (٣٠) درجة .

بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في قواعد اللغة العربية في امتحان نصف السنة للصف الثاني المتوسط في العام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ (١٧.٩١١) درجة ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (١٧.٤٧٠) درجة وعند استخدام معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق في درجات القواعد النحوية للغة العربية بينهما ، ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٤٥٤) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٠٠) ، بدرجة حرية (٦٦) ، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ، جدول (٥) يبين ذلك ، ملحق (٤)

جدول (٥)

الوسط الحسابي ، والتباين ، والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة ، والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في مادة قواعد اللغة العربية في امتحان نصف السنة للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٣ - ٢٠٠٤)

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٤	١٧.٩١١	١٤.٢٥٦	٣.٧٧٥	٠.٤٥٤	٢.٠٠٠	٦٦	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	١٧.٤٧٠	١٨.٣٠٧	٤.٢٧٨				

٤- التحصيل الدراسي للآباء

يبدو من جدول (٦) أن مجموعتي البحث (التجريبية ، والضابطة) متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للآباء* ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستخدام مربع كاي ، إن قيمة (كا^٢) المحسوبة (١.٥٥٢) ، وهي أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٩.٤٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجة حرية (٤) .

* دمجت الخليتان (أمي) و (يقرأ ويكتب) في خلية واحدة ، لكون التكرار المتوقع أقل من (٥) وبذلك أصبح عدد الخلايا (٥) ودرجة الحرية (٤) . (٤٣ : ص ٢٦)

جدول (٦)
تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كا^٢) (المحسوبة و الجدولية)

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي						قيمة (كا ^٢)		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
		أمي	يقرأ ويكتب	إبتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	جامعة فما فوق	المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٤	٢	٥	٦	٧	٨	٦	١.٥٥٢	٩.٤٩	٤	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	صفر	٦	٦	٤	٩	٩				

٥- التحصيل الدراسي للأمهات

يبدو من جدول (٧) ، أن طلاب مجموعتي البحث (التجريبية ، والضابطة) متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأمهات* ، إذ أظهرت نتائج البيانات بإستخدام مربع كاي ، إن قيمة (كا^٢) المحسوبة (١.٧٤٢) ، وهي أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٧.٨٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣) .

جدول (٧)
تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كا^٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي						قيمة (كا ^٢)		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
		أمي	يقرأ ويكتب	إبتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	جامعة فما فوق	المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٤	٢	٥	٧	٧	١٢	١	١.٧٤٢	٧.٨٢	٣	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	٢	٩	٨	٦	٥	٤				

رابعاً : ضبط المتغيرات ، والعوامل غير التجريبية :

إن تعقد الظواهر التربوية ، يجعل ضبط العوامل ، والمتغيرات المحيطة بها عملية صعبة ، لذا يلجأ المربون إلى استخدام المجموعات الضابطة والأستعانة بالوسائل الإحصائية في التجارب التربوية لتحقيق التكافؤ بين المجموعات التجريبية والضابطة (٣٢ : ص ١٤٤)

وإذا كان بالإمكان السيطرة على بعض المتغيرات، وجعلها ثابتة في تجربة من التجارب ، فإننا لا نستطيع أن نزعم بإننا تعرفنا الظروف ، والعوامل المحيطة بها جميعاً (٨٣:ص ١٤) ، إذ أن هناك مجموعة من العوامل ، والمتغيرات غير التجريبية

* دمجت الخليتان (أمي) و (تقرأ ويكتب) ، والخليتان (إعدادية أو معهد) و (جامعة فما فوق) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع أقل من (٥) وبذلك أصبح عدد الخلايا (٤) ودرجة الحرية (٣) .

إذا لم تضبط في التجربة يمكن أن تؤدي إلى نتائج غير مجدية بحيث يتعذر التمييز بين تأثيرها ، وتأثير المتغير المستقل (٢٣:ص ٩١) لكونها تهدد السلامة الداخلية ، والخارجية للتصميم التجريبي (٨٧:ص ٤٠) ومن هذه العوامل التي حاول الباحث ضبطها قدر الإمكان :

١- الحوادث المصاحبة (Association Event) :

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

٢- التسرب التجريبي (Experimental Montality) :

المقصود به إذا ترك نمط معين من الأفراد ، أو غاب في إحدى المجموعتين التجريبية ، أو الضابطة خلال مدة التجربة ، مما يؤثر في متوسط التحصيل (٢٤:ص ٨٨) ، ولم يتعرض البحث لمثل هذه الظروف ، عدا حالات الغياب التي تعرضت لها مجموعتا البحث بنسب ضئيلة ، وفي المستوى نفسه تقريباً .

٣- النضج (Maturation) :

في هذا البحث لم يكن لهذا العامل أثر ؛ لأن مدة التجربة واحدة بين مجموعتي البحث (التجريبية ، والضابطة) وهي (١٠) أسابيع ، إذ بدأت بتاريخ ٢٠١٦/٢/٢٠ م وانتهت بتاريخ ٢٠١٦/٤/٢٠ م . وإن التصميم التجريبي الذي اعتمده الباحث كان ذا مجموعتين تجريبية وضابطة ، وبذلك فإن ما قد يحدث من نمو سيعود على أفراد المجموعتين بالتساوي .

٤- الفروق في اختيار أفراد العينة (Differential Selection & subjects) :

تمت السيطرة على أثر هذا العامل بالإختيار العشوائي للعينة ، والتكافؤ بين طلاب مجموعتي البحث في (العمر الزمني ، ودرجة اللغة العربية في الصف الأول المتوسط ، ودرجة قواعد اللغة العربية النحوية في امتحان نصف السنة للصف الثاني المتوسط ، فضلاً عن تجانس مجموعتي البحث في تحصيل الوالدين) .

٥- أداة القياس (Measurement Instrument) :

استخدمت أداة موحدة (الإختبار التحصيلي) لقياس تحصيل طلاب المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) ، وقد إتصف بالموضوعية ، والصدق ، والثبات .

أثر الإجراءات التجريبية:

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

١- الحرص على سرية البحث

بالاتفاق مع إدارة المدرسة ، لم يخبر الباحث المدرسين ، والطلاب بطبيعة البحث ، وأهدافه حرصاً على دقة النتائج ، ولكي لا يتغير نشاطهم مما يؤثر في سلامة التجربة .

٢- المادة الدراسية :

كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعي البحث (التجريبية ، والضابطة) ، وكان عدد الموضوعات سبعة ، وهي (التمييز ، الحال ، النداء ، والنعت ، والعطف ، والبدل ، والتوكيد) ، وبذلك يكون الباحث قد قلّل من تأثير هذا العامل ، وقد حدد الباحث هذه الموضوعات بعد أن إستشار عدداً من مدرسي المادة ، والإطلاع على خططهم السنوية ، واليومية ، وملاحظاتهم حول عدد الموضوعات التي يمكن أن تدرس خلال مدة التجربة ، وقد حُدثَت الموضوعات التي ستدرس على وفق مفردات الكتاب المقرر ، وتسلسلها في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط* للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ م ، جدول (٨) يبين ذلك :

جدول (٨)

الموضوعات التي شملتها التجربة وأرقام الصفحات بحسب تسلسلها في الكتاب

ت	الموضوعات	أرقام الصفحات
١	التمييز	٨٩ - ٩٥
٢	الحال	٩٦ - ١٠٢
٣	النداء	١٠٣ - ١٠٩
٤	النعت	١١٠ - ١١٤
٥	العطف	١١٥ - ١٢٠
٦	البدل	١٢١ - ١٢٦
٧	التوكيد	١٢٧ - ١٣٢

٣- المدرّس:

لقد أكدت الدراسات أن خصائص معينة كالجنس ، والعنصر ذات أثر قوي في الأفراد ، فإذا درّس مدرسون مختلفون يمكن أن تؤثر فاعلية المدرس ، أو شخصيته أكثر مما تؤثر فاعلية طريقة التدريس (٢٤:ص ٩١) ، (٧٤:ص ٦٥) . لذلك فضّل الباحث أن يدرّس مجموعتي البحث بنفسه لمراعاة التشابه بين أفراد المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في تأثير هذا المتغير .

٤- توزيع الحصص :

تمت السيطرة على هذا العامل ، من خلال توزيع الدروس بصورة متساوية بين مجموعتي البحث ، فقد كان الباحث يدرّس أربع حصص أسبوعياً ، حصتين لكل مجموعة ، على وفق منهج توزيع وزارة التربية لفروع اللغة العربية ، وتمّ هذا بالإتفاق مع إدارة المدرسة لتنظيم جدول توزيع حصص مادة قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط ، وقد وزعت حصص قواعد اللغة العربية للمجموعتين بين يومي السبت ، والأثنين ، إذ كانت الحصة الأولى من يومي السبت ، والأثنين للمجموعة الضابطة ، والحصة الثانية من يومي السبت ، والأثنين للمجموعة التجريبية ، جدول (٩) يبين ذلك

* كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط . تأليف د. نعمة رحيم العزاوي وآخرون ، ط ٩ منقحة ، جمهورية العراق ، وزارة التربية ، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧ م .

جدول (٩)

توزيع حصص مادة قواعد اللغة العربية بين مجموعتي البحث

اليوم	المجموعة	الدرس
السبت	التجريبية الضابطة	الثاني الأول
الأثنين	التجريبية الضابطة	الثاني الأول

٥- الوسائل التعليمية :

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

٦- بناية المدرسة :

طبقت التجربة في مدرسة واحدة ، وفي صفوف متجاورة ، متشابهة من حيث المساحة ، وعدد الشبايبك ، والإنارة ، وعدد الرحلات ، ونوعها ، وحجمها .

٧- مدة التجربة :

كانت مدة التجربة واحدة لطلاب مجموعتي البحث ، إذ بدأت التجربة بتاريخ ٢٠٠٤/٢/١٦م وانتهت بتاريخ ٢٠٠٤/٤/٢٦م .

خامساً : صياغة الأهداف السلوكية

يُعد روبرت ميجر (Roboert Mager) أول من جاء بفكرة الأهداف السلوكية ، عندما دعا إلى ضرورة القيام بصياغة الأهداف التربوية بصورة مخرجات تعلم (أهداف سلوكية) قبل البدء بتطوير التعليم ، وعندئذ سوف توجه هذه الأهداف بغية العملية التعليمية (٢٦:ص ٣١) ، وتعمل الأهداف السلوكية على تحديد نوع السلوك الذي يظهره الطلبة بعد تعلمهم المادة الدراسية (٦٢:ص ٦٤) ، وهي تمثل نواتج التعلم التي تترجم الأهداف التدريسية العامة ، إذ إنها توضح الجوانب المتعددة لتلك الأهداف ، ومن خلالها يمكن قياس مدى تحقق تلك الأهداف (٧١:ص ٢٥) ، لذا ينبغي لنا عند صياغتها الإشارة إلى صفات يمكن قياسها ، وملاحظتها عند المتعلم بعد انتهائه من التعلم ، وتعد الأهداف السلوكية الوسيلة الفعالة لتقويم البرامج ، والمقررات الدراسية ، وتمثل الأساس السليم لانتقاء المحتوى ، وطرائق التدريس الملائمة (٨٤:ص ١١) ، وعند إطلاع الباحث على الأهداف التربوية التي أعدتها وزارة التربية لمادة قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة (ملحق ٥) وجدها عامة وشاملة للمرحلة المتوسطة ، وترجمت هذه الأهداف إلى أهداف سلوكية .

لذا أعد الباحث قائمة بالأهداف السلوكية للموضوعات المقرر تدريسها خلال مدة التجربة في ضوء الأهداف العامة والخاصة للمادة ، وصاغها بشكل يوضح مخرجات التعلم المتوقعة ، وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية التي صاغها الباحث (٦٧) هدفاً سلوكياً ، وقد عرضت هذه الأهداف مع نسخة من الكتاب المقرر على عدد من

الخبراء المتخصصين بالمناهج ، وطرائق تدريس اللغة العربية ، والقياس والتقويم ، وعلم النفس ، ومدرسي اللغة العربية . (ملحق ٦) لبيان رأيهم في سلامة صياغة الأهداف السلوكية ، ومدى تغطيتها للأهداف العامة وإمكانية إضافة أهداف أخرى . وقد اتفق الخبراء على الإبقاء على الأهداف السلوكية جميعها بعد إجراء بعض التعديلات (ملحق ٧) .

سادساً : صياغة الاختبارات الإسبوعية

تُعد (الاختبارات الإسبوعية) المتغير المستقل في تجربة البحث الحالي الذي يهدف إلى معرفة أثرها في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية . ولم يعثر الباحث على مثل هذه الاختبارات في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الثاني المتوسط ، أو في الأدبيات التي أُطلع عليها عدا تمرينات الإعراب ، لذلك صاغ الباحث بعد اطلاعه على محتوى موضوعات الفصل التي حددت لتدرّس في أثناء مدة التجربة ، فقرات الاختبارات الإسبوعية على وفق الاهداف السلوكية .

ومن أجل أن تكون فقرات الاختبارات الإسبوعية موزعة توزيعاً عادلاً على الأفكار الرئيسة ، والجوانب الأساسية ، والمهمة للموضوعات ، وحفاظاً على وقت الدرس أثر الباحث أن يجعل فقرات الاختبارات الإسبوعية من نوع الاختبارات الموضوعية ، لكون أسئلتها متنوعة ، ومتعددة ، وتشمل المادة الدراسية بجوانبها كافة وبشكل جيد (٧٧ : ص ٩)

وقد تأكد الباحث من أن فقرات الاختبارات الإسبوعية مستوفية لمحتوى الموضوعات المعدة للتجربة ، ومدى صلاحيتها ، وتمثيلها للأهداف السلوكية بعد عرضها مع الأهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء ، والمتخصصين في طرائق التدريس ، والقياس والتقويم ، وعلم النفس ، ومدرسي المادة (ملحق ٦) اتفق الخبراء على الإبقاء على الفقرات الاختبارية جميعها بعد إجراء بعض التعديلات عليها (ملحق ٨).

سابعاً : إعداد الخطط التدريسية

لما كانت الخطط التدريسية احد متطلبات التدريس الناجح ، أَعَدَّالباحث الخطط التدريسية للموضوعات السبعة المقرر تدريسها خلال مدة التجربة ، وفي ضوء محتوى الكتاب المقرر ، والأهداف السلوكية للمادة التي أقرّها الخبراء ، عُرِضت هذه الخطط على مجموعة من الخبراء ، والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية ، والقياس والتقويم ، وعلم النفس، ومدرسي المادة.(ملحق ٦) وقد أُطلع الباحث على آرائهم ، وملاحظاتهم ، ومقترحاتهم لغرض تحسين إعداد تلك الخطط ، وجعلها سليمة لضمان نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات اللازمة عليها ، وأصبحت جاهزة للتنفيذ ، والملحقان (٩) و (١٠) يبينان أنموذجين من هذه الخطط لأحد الموضوعات المحددة للتجربة إحداهما بإستخدام أسلوب الاختبارات الإسبوعية، والأخرى بإستخدام الطريقة التقليدية أسلوب إجراء التجربة :

بعد استكمال مستلزمات التجربة جميعها باشر الباحث بتطبيق تجربة البحث على طلاب المجموعة التجريبية بتاريخ ١٦ / ٢ / ٢٠٠٤ م وكان الباحث يشرح الموضوع على وفق الطريقة الإستقرائية ، وبمشاركة الطلاب ، وبعد الإنتهاء من شرح الموضوع يُنبه الباحث الطلاب بأن لديهم إختباراً في الحصة القادمة في الموضوع نفسه (قبل حل التمارين) حيث يوزع الباحث أوراق الأسئلة على الطلاب في المجموعة التجريبية ، ويطلب منهم الإجابة عليها خلال مدة لا تتجاوز عشر دقائق من وقت الحصة ، وبعد إنتهاء الطلاب من الإجابة تجمع الأوراق لتصحح ،

وتعاد في الحصة القادمة ، وبعد إنتهاء الإختبار يباشر الباحث مع الطلاب بحل التمارين (ملحق ٩) يبين ذلك ، أمّا طلاب المجموعة الضابطة فقد درسوا من غير أن تقدم لهم إختبارات إسبوعية (ملحق ١٠) يبين أنموذج خطة تدريسية بالطريقة التقليدية وقد كانت إجراءات الباحث نفسها في موضوعات المادة جميعها .
ثامناً : أداة البحث :

اعداد الاختبار التحصيلي من المستلزمات الاساسية لقياس التحصيل الذي يكتسبه طلاب كل من مجموعتي البحث خلال مدة التجريب ، في الموضوعات المعنية بالدراسة من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الثاني المتوسط للسنة الدراسية ٢٠٠٣-٢٠٠٤ .

واعداد الإختبارات التحصيلية من أكثر أدوات القياس شيوعاً في مدارسنا (٨٥:ص ١٧٠)، اذا كانت من نوع الاختبارات الموضوعية وذلك لسهولة تصحيحها ، ولبساطة إعدادها ، وتطبيقها مقارنة بالوسائل الأخرى (١٢:ص ٤٧) . ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد إختبار بعدي لقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث بعد إنهاء التجربة ، ونظراً لعدم توافر إختبار تحصيلي جاهز يتصف بالموضوعية ، والصدق ، والثبات ، يُغطي الموضوعات السبعة من كتاب قواعد اللغة العربية ، أَعَدَّ الباحث إختباراً تحصيلياً لقياس أثر استخدام الإختبارات الإِسبوعية في تحصيل طلاب مجموعتي البحث على وفق الخطوات الآتية :

أ- صياغة فقرات الإختبار التحصيلي البعدي :

تُعد الإختبارات الموضوعية أفضل أنواع الإختبارات من حيث شمولها عينة ممثلة لأجزاء المادة المختلفة ، وارتفاع معاملي الصدق ، والثبات لها ، زيادة على عدم تأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح (٥٠:ص ٦٢) ولأجل ذلك اختار الباحث ثلاثة أنواع من الإختبارات الموضوعية لصياغة فقرات الإختبار التحصيلي البعدي الذي تمثل بأسئلة الإختيار من متعدد ، والصواب والخطأ ، وملء الفراغات ، وقد بلغ عدد فقرات الإختبار التحصيلي البعدي بصيغته الأولية (٣٥) فقرة (ملحق ١١) يبين ذلك، وزعت بين الموضوعات السبعة المحددة للتجربة ، وقد أثر الباحث أن يجعل فقرات الإختبار شاملة الأهداف الخاصة لتدريس الموضوعات السبعة .

ب- صدق الإختبار :

إن فقرة الإختبار الجيدة هي التي تقيس ما قصد منها أن تقيسه ، وهذا هو مفهوم الصدق (٢٦:ص ٦١) ، والإختبار الصادق هو الذي يقيس السلوك الذي وضع من أجله ، وبذلك يعطي درجة دقيقة تمثل القدرة الحقيقية للمفحوص في هذا السلوك . (٥٤:ص ١١٢) ، ولغرض التأكد من صدق الإختبار أَعَدَّ الباحث فقرات الإختبار التحصيلي في صيغة استبانة ، وعرضها على مجموعة من الخبراء ، المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية ، والقياس والتقويم ، وعلم النفس ، وبعض مدرسي المادة (ملحق ٦) ، كما في الإستبانة المشار إليها في (ملحق ١١) وذلك لمعرفة ملاءمتها لمستوى الطلاب ، وصلاحيه بنائها ، وصلاحيته لقياس ما وضعت من أجله من أهداف ، إذ طلب الباحث منهم إبداء ملاحظاتهم عن مدى صلاحية الفقرات ، وقياسها للأهداف السلوكية ، وتغطيتها لمحتوى الموضوعات السبعة من الكتاب

المقرر ، ومدى صلاحية بناء تلك الفقرات ، والمستويات التي تقيسها لغرض التحقق من صدق الاختبار .

وبعد الإطلاع على استجابات الخبراء ، أجرى الباحث التعديلات اللازمة ، وحذف (٥) فقرات لم تبلغ نسبة الإتفاق عليها (٨٠%) ، وبلغ عدد الفقرات بشكلها النهائي (٣٠) فقرة كما في (ملحق ١٢) .

التطبيق الإستطلاعي للأداة

لغرض معرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة عن الاختبار التحصيلي ، والتحقق من وضوح فقراته ، طُبق الباحث الاختبار على عينة إستطلاعية مكونة من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط في ثانوية الوائلي للبنين بتاريخ ١٩/٤/٢٠٠٤ ، وفي ضوء تطبيق الاختبار على العينة الإستطلاعية ، تبين للباحث أن متوسط الوقت الذي أستغرقه الطلاب للإجابة عن الاختبار كان (٥٠) دقيقة ، وتم تحديد متوسط الزمن اللازم للإختبار التحصيلي البعدي بتسجيل الزمن الذي أستغرقه أسرع طالب ، والزمن الذي أستغرقه أبطأ طالب في الإجابة عن فقرات الاختبار ، ثم حسب متوسط زمن الاختبار باستخدام المعادلة الآتية :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أسرع طالب} + \text{زمن أبطأ طالب}}{2}$$

٥٥+٤٥
٢

تحليل فقرات الاختبار

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار هو تحسين نوعيته من خلال كشف النقص في فقراته من حيث القوة ، والضعف ، والبناء من أجل إعادة بنائها ، أو استبعاد الفقرات غير الصالحة منه ، وسيتم ذلك من خلال فحص إستجابات الأفراد عن كل فقرة . (٣٣:ص ٧٤)

ولغرض معرفة صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وقوة تمييزها ، صحح الباحث إجابات طلاب العينة الإستطلاعية البالغ عددهم (١٠٠) طالب ، ثم رتب درجاتهم تنازلياً ، بعد ذلك أُخْتِيرَت أعلى (٢٧%) ، وأوطأ (٢٧%) منها ، بوصفها أفضل نسبة للمقارنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص الفقرات ، إذ أشار (Kelly) إلى اختيار هاتين النسبتين من التوزيع بوصفهما المجموعتين المتطرفتين بشرط اعتدالية التوزيع (٦٧:ص ١٤٩) .

ولأنها تقدم مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز (٣٣:ص ٧٤) ، وقد بلغ عدد الطلاب في المجموعتين العليا والدنيا كلتيهما (٥٤) طالباً ، بلغت أعلى درجة في المجموعة العليا (٢٧) درجة ، فيما كانت أوطأ درجة من درجات المجموعة الدنيا (٥) درجات ، ثم حسب مستوى الصعوبة ، وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد أنها كانت بين (٠.٣٨) ، و (٠.٧٤) وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تُعد مقبولة ، إذ يرى بلوم (Bloom) أن فقرات الاختبار تُعد جيدة ، إذا كان معامل صعوبتها بين (٠.٥٠ - ٠.٦٠) ، في حين أنها تُعد مقبولة إذا كان معامل صعوبتها بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) (٨٩:٦٦) .

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة وجد أنها كانت بين (٠.٣٣) و (٠.٧٠) ، ويستدل من ذلك أن فقرات الإختبار تميز بين طلاب المجموعة العليا ، والدنيا في تحصيلهم الدراسي ، إذ يرى ايبيل (Ebel) أن فقرات الإختبار تُعد صالحة إذا كانت قوة تمييزها (٠.٣٠) فأكثر (٣٣:ص٨٠) (ملحق ١٣) يبين حساب صعوبة الفقرة ، وقوة تمييزها ، وفي ضوء الإجراءات التي اتبعها الباحث في تحليل فقرات الإختبار تم الإبقاء على فقرات الإختبار جميعها كما في (ملحق ١٢) ثبات الإختبار :

يعني ثبات الإختبار مدى اتساق الإختبار مع نفسه في قياس أي جانب يقيسه (٣٥:ص١٠٤)

وتم حساب ثبات الإختبار بإستخدام طريقة التجزئة النصفية ، لأنها من الطرائق الجيدة لحساب الثبات في الإختبارات التحصيلية غير المقننة ، ولأنها تجنب إعادة الإختبار ، أو إعداد صور متكافئة (٦:ص٢٥٧-٢٥٨) ، وتوفر الظروف نفسها في إجراء نصفي الإختبار ، ومن مزاياها الإقتصاد في الزمن المطلوب لتطبيق الإختبار ، إذ يطبق دفعة واحدة ، وتجنب إعطاء خبرة للطلاب كما هو الحال في طريقة إعادة الإختبار (٦٤:ص٦٥٧) ، وقد اختار الباحث عشوائياً اجابات (٥٤) طالباً من طلاب العينة الإستطلاعية لحساب ثبات الإختبار بطريقة التجزئة النصفية ، ثم جزأ فقرات الإختبار إلى نصفين ، النصف الأول يضم درجات الفقرات الفردية ، والنصف الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية ، وباسـتخدام

معامل ارتباط بيرسون ، أستخرج معامل الثبات بين النصفين فكان مقداره (٠.٨٠) ، ثم صحح بمعادلة سبيرمان - براون ، فبلغ (٠.٨٨) ، وهو معامل ثبات عالٍ ، وجيد بالنسبة للإختبارات غير المقننة التي إذا بلغ معامل ثباتها (٠.٦٧) تعد جيدة . (٩١:٢٢) ، (ملحق ١٤) وبذلك عُدَّ الإختبار صالحاً ، وجاهزاً للتطبيق بصورته النهائية .

تطبيق الإختبار

قبل انتهاء التجربة بإسبوع ، أخبر الباحث الطلاب بأن هناك إختباراً سيجرى لهم في الموضوعات التي درّسها لهم ، وطبق الإختبار على طلاب المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) يوم الاثنين ٢٦/٤/٢٠٠٤م في الساعة التاسعة صباحاً ، بعد أن هُيأَ الباحث القاعة الإمتحانية ، ونظم مقاعد جلوس الطلاب وأشرف على سير الإختبار من اجل المحافظة على سلامة التجربة .

طريقة تصحيح الإختبار :

أعطى الباحث درجة واحدة للإجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الإختبار ، وصفرًا للإجابات غير الصحيحة ، وقد عوملت الفقرات المتروكة ، والفقرات التي لم تكن الإشارات على بدائلها واضحة ، أو وضعت لها أكثر من إشارة معاملة الإجابات الخطأ ، وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للإختبار (٣٠) درجة ، والدرجة

الدنيا (صفرًا) ، وكانت أعلى درجة تم الحصول عليها (٢٨) درجة ، وكانت أوطأ درجة تم الحصول عليها (١١) درجة . (ملحق ١٥) يبين ذلك .
تاسعاً: الوسائل الإحصائية:

استخدم الباحث في إجراءات بحثه ، وتحليل نتائجه الوسائل الإحصائية الآتية :

١- الإختبار التائي (T-test)

استخدم الباحث الإختبار التائي ذا النهايتين لعينتين مستقلتين لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات ، وفي حساب دلالات الفروق بينهما في الإختبار التحصيلي ، ومعادلة الإختبار التائي هي :

$$T = \frac{\bar{S}_1 - \bar{S}_2}{\sqrt{\frac{(\bar{S}_1 - \bar{S}_2)^2}{n_1 + n_2 - 2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$$

إذ تمثل :

- (س_١) الوسط الحسابي للمجموعة الأولى .
 - (س_٢) الوسط الحسابي للمجموعة الثانية .
 - (ن_١) عدد أفراد المجموعة الأولى .
 - (ن_٢) عدد أفراد المجموعة الثانية .
 - (ع_١) التباين للمجموعة الأولى .
 - (ع_٢) التباين للمجموعة الثانية .
- (١٤ : ص ٢٦٠)

٢- إختبار مربع كاي (كا^٢) :

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

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

إذ تمثل :

- (ل) التكرار الملاحظ
- (ق) التكرار المتوقع

(١٤ : ص ٢٩٣)

٣- معامل ارتباط بيرسون (Pearson) :

استخدم في حساب معامل ثبات الإختبار بطريقة التجزئة النصفية .

$$r = \frac{\text{مج س} - \frac{(\text{مج س})^2}{n}}{\sqrt{\left(\text{مج س} - \frac{(\text{مج س})^2}{n} \right) \left(\text{مج ص} - \frac{(\text{مج ص})^2}{n} \right)}}$$

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

إذ تمثل :

- (ر) معامل ارتباط بيرسون .
- (ن) عدد أفراد العينة .

(س،ص) قيم المتغيرين . (١٤:ص١٨١)

٤ - معادلة سبيرمان - براون
استخدمت في تصحيح معامل الارتباط بين جزأي الإختبار (درجات الفقرات الفردية ، والزوجية) بعد أن استخرج بمعامل ارتباط بيرسون

$$r_s = \frac{r_p}{\sqrt{1 + \frac{1}{2} \left(\frac{1}{n} - \frac{1}{n^2} \right)}}$$

إذ تمثل :
(ر_ث) معامل الثبات الكلي للإختبار .
(ر) معامل الارتباط بين النصف الأول ، والنصف الثاني من الإختبار.
(٥٠:ص١٤٥)

٥ - معادلة معامل الصعوبة :
استخدمت في حساب صعوبة كل فقرة من فقرات الإختبار التحصيلي

$$ص = \frac{م}{ك}$$

إذ تمثل :
(ص) صعوبة الفقرة .
(م) مجموع الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة بصورة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا .
(ك) مجموع الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا .

(٣٣:ص٧٥)

٦ - معادلة تمييز الفقرة :
استخدمت في حساب تمييز فقرات الإختبار التحصيلي .

$$ت = \frac{م - ع}{ك}$$

إذ تمثل :
(ت) قوة تمييز الفقرة .
(م) مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا .
(ع) مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا .
(ك) نصف مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا.
(٣٣:ص٧٩)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها :-

بعد أن أنهى الباحث تجربة البحث على وفق الإجراءات المشار إليها في الفصل الثالث ، يعرض في هذا الفصل نتائج البحث التي توصل إليها من خلال الموازنة بين متوسطي درجات تحصيل طلاب مجموعتي البحث (التجريبية ، والضابطة) في الإختبار التحصيلي الذي طبقه في نهاية التجربة على عينة البحث ، وحساب دلالة الفرق بينهما للتحقق من فرضية البحث ، إذ تناول تفسير النتائج على وفق ما يأتي :

أولاً : عرض النتائج

يتضح من نتائج تصحيح الإختبار التحصيلي المعروضة في جدول (١٠) ، أن متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية بلغ (٢١.٢٠٥) ، والانحراف المعياري (٣.٤٨٧) ، أما متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة فقد بلغ (١٨.٥) ، و الانحراف المعياري (٣.٨٥٢) ، وعندما استخدم الباحث الإختبار التائي (T-test) ذا النهايتين لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣.٠٥٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٦) ، وكانت هذه القيمة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) ، وقد دلّ هذا على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا قواعد اللغة العربية بإستخدام أسلوب الإختبارات الأسبوعية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالأسلوب التقليدي ، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية التي نصت على أن : " ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا القواعد النحوية للغة العربية بإستخدام أسلوب الإختبارات الأسبوعية ، ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها من غير الاختبارات الأسبوعية. (جدول ١٠) يبين ذلك .

جدول (١٠)

الوسط الحسابي ، والتباين ، والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الإختبار التحصيلي

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٢١.٢٠٥	١٢.١٦٣	٣.٤٨٧	٦٦	٣.٠٥٩	٢.٠٠٠	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	١٨.٥	١٤.٨٣٨	٣.٨٥٢				

ثانياً : تفسير النتائج

في ضوء نتيجة البحث التي عرضت آنفاً ، يتضح تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الإختبار التحصيلي البعدي ، الذي

أجري بعد إنهاء التجربة مباشرة ، ويعتقد الباحث أن التوصل إلى هذه النتيجة ربما يعود إلى واحد ، أو أكثر من الأسباب الآتية :

١- يمكن أن يعزى هذا التفوق إلى ملاءمة أسلوب الاختبارات الأسبوعية لقابلية طلاب الصف الثاني المتوسط حيث تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ، لأن من المعلوم أن الطلاب في هذا الصف هم في بداية مرحلة المراهقة ، وهذه المرحلة عند الفرد مرحلة تميز ، ونضج في القدرات ، والنمو العقلي عموماً ، ويتزود الفرد فيها بقوة عقلية كبيرة في نموه ، وتكامله ، وتنمو لديهم القدرة على اكتساب المهارات ، والمعلومات . (٣١:ص ٣١٤)

٢- يمكن أن يعزى التفوق إلى فاعلية أسلوب الاختبارات الأسبوعية لأن اختبار الطلاب بعد شرح كل موضوع ، خلق عندهم دافعاً ، ومنافسة فيما بينهم نحو مادة الدرس ، ولأن الطلاب استعدوا للدرس قبل الاختبار عن طريق مناقشتهم المدرس ، وإثارة الأسئلة بين الطلاب ، والمدرس حول الموضوع . وتقول نظرية التعلم أن التذكر يقوى بفعل التكرار ، والتعزيز . وتؤيد نظرية التعلم الاختبارات بوصفها وسيلة لأعطاء تغذية راجعة هي بدورها عنصر أساسي في التعلم ، وهذا يؤدي إلى خلق الدافعية ، والمنافسة بين الطلاب ، والإستعداد للاختبارات النهائية . (٣:ص ١٢٣-١٢٤)

٣- عند متابعة درجات العينة التجريبية في الاختبارات الأسبوعية وجد أن متوسطها أصبح يميل إلى الزيادة تدريجياً ، وقد يرجع ذلك إلى أن أسلوب الاختبارات الأسبوعية قد أصبح ملائماً لمستوى الطلاب في هذا الصف ، مما أثار دافعيتهم إلى القراءة المتواصلة من أجل تحقيق نتائج مرضية .

٤- إن تفوق الطلاب في المجموعة التجريبية الذين استخدم معهم أسلوب الاختبارات الأسبوعية على المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية قد يرجع إلى أن طلاب المجموعة التجريبية عندما يتم إختبارهم قبل حل التمارين مما يجعلهم يعرفون أخطاءهم التي وقعوا فيها ، وهذا يجعل الإجابة الصحيحة تترسخ في أذهانهم .

٥- يمكن أن يعزى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ، إلى أن الاختبارات الأسبوعية تنمي عادة المذاكرة الصحيحة لدى الطلاب ، فتدفعهم إلى بذل الجهد للوصول إلى الأهداف المرغوب فيها . لأن الاختبارات الأسبوعية طريقة إثارة الاهتمام عند الطلاب لبذل الجهد إلى غاية يعملون لبلوغها .

وجاءت نتيجة البحث الحالي - على الرغم من الاختلاف في البيئة ، وطبيعة المادة ، والمرحلة الدراسية ، والجنس - متفقة مع نتائج معظم الدراسات السابقة التي أظهرت أن الأساليب المختلفة للتحضير المسبق أفضل من غيرها في التدريس ، لأن التحضير المسبق للدرس يؤدي إلى تهيئة أذهان الطلبة للمادة الدراسية الجديدة ، ويدفعهم ويحفزهم للحصول على أعلى الدرجات ، والتحضير المسبق يسهل عليهم عملية التعلم ، ويزيد من فهمهم المادة ، ورفع مستوى التحصيل الدراسي كدراسة (المزورقة ١٩٩٦ ، والعزاوية ١٩٩٩ ، والعكيلي ١٩٩٩ ، والعزاوي ٢٠٠٠) .

وجاءت متفقة مع ما توصلت إليه الدراسات التي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت معها (الإختبارات القبلية) في تدريس طلابها على المجموعة الضابطة التي لم تدرس على وفق هذا الأسلوب كدراسة (ولهيت ١٩٨٢ ، والأديمي ١٩٨٩) وكذلك دراسة (الحارثي ١٩٩٧) التي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي درست بإستخدام (الإختبارات القبلية ، والملخصات العامة ، والأهداف السلوكية) على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية ، وكذلك الأمر بالنسبة لدراسة (زاير ١٩٩٩) التي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي استخدم في تدريسها (أساليب التقويم التكويني العلاجية) على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية .

ولم تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كل من (ولش وبرج ١٩٧٠ ، وابتر وبور ١٩٧١ ، والتميميّة ١٩٩٩ ، والجميلية ٢٠٠٠) التي أسفرت عن أن أسلوب الإختبارات القبلية لم يكن له تأثير ذو دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لطلاب المجموعة التجريبية .

ويرى الباحث أن هذا الإختلاف قد يعود إلى ما يأتي :-

- ١- إختلاف طبيعة المادة الدراسية التي أخضعت للتجربة .
- ٢- تباين المرحلة الدراسية التي طبقت فيها الدراسة تجربتها ، إذ طبقت الدراسة الحالية في المرحلة المتوسطة ، بينما طبقت دراسة (ولش ولبرج ١٩٧٠) في المرحلة الثانوية ، ودراسة (ابتر وبور) في المرحلة الابتدائية ، ودراسة (التميميّة ١٩٩٩) على المرحلة الإعدادية ، ودراسة (الجميلية ٢٠٠٠) على المرحلة المتوسطة .
- ٣- إختلاف البيئة : إذ طبق البحث الحالي في العراق ، كما في دراستنا (التميمية ١٩٩٩ ، الجميلية ٢٠٠٠) وفي حين طبقت دراستنا (ولش ولبرج ١٩٧٠ ، وابتر وبور ١٩٧١) في الولايات المتحدة الأمريكية
- ٤- تباين العينات في التركيب الإجتماعي ، والبنى الثقافية ، والمستوى الإقتصادي ، وكذلك إختلاف عدد تجاربها ، وأدواتها لقياس التحصيل .

الفصل الخامس

أولاً : الإستنتاجات :

بعد إكمال الباحث إجراءات دراسته ، وتحليله لنتائج البحث التي توصل إليها في ضوء هذه الدراسة ، يمكن للباحث تقديم بعض الإستنتاجات من خلال نتائج هذه الدراسة

- ١- إن استخدام الإختبارات الأسبوعية في تدريس قواعد النحوية اللغة العربية ، يضمن للمدرس تحضير الطلاب للدرس قبل شرح الموضوع ، وبعده ، والدليل على ذلك أن هذا الأسلوب قد أسهم في زيادة التحصيل الدراسي لطلاب المجموعة التجريبية .

- ٢- إن تفوق المجموعة التجريبية التي استخدم معها أسلوب الإختبارات الأسبوعية على المجموعة الضابطة ، أتاح للمدرس فرصاً لأن يمنح طلابه تحفيزاً أكبر وصوغ ذلك التحفيز بما يتفق ، وحاجات الطلاب ، وفي الوقت نفسه يعد حافزاً مهماً لبعث النشاط في نفوس الطلبة لإستقبال الدرس والإقبال عليه .
- ٣- إن استخدام الإختبارات الأسبوعية في تدريس القواعد النحوية للغة العربية يزود الطلاب بتغذية راجعة ، وهذا يجعلهم يستذكرون المعلومات ويستحضرونها دوماً .

ثانياً : التوصيات

- بناءً على النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية التي أثبتت فاعلية الإختبارات الأسبوعية ، وأثرها الإيجابي في التحصيل ، يوصي الباحث بما يأتي :
- ١- اطلاع مدرسي اللغة العربية ، ومدرساتها على انواع الإختبارات الموضوعية في تدريس القواعد النحوية للغة العربية .
 - ٢- تقديم الإختبارات الأسبوعية بعد شرح كل موضوع للطلاب لأنها تضمن للمدرس تحضير الطالب قبل شرح الموضوع ، وبعده .
 - ٣- التركيز على استخدام الإختبارات الأسبوعية في تدريس مادة القواعد النحوية للغة العربية ، والمواد الأخرى لأن ذلك يؤدي إلى زيادة التعلم عند الطلبة بسبب دافع المنافسة بين الطلاب .
 - ٤- استخدام أساليب ، وطرائق متنوعة ، ومختلفة في تدريس القواعد النحوية للغة العربية لا تبعث الملل في نفوس الطلبة .
 - ٥- التأكيد على استخدام أسلوب الإختبارات الأسبوعية ، لأنها تساعد المدرس حتى يعرف ثمرة عمله ، فيغير طريقة تدريسه بحسب ما يراه من نتيجة الإمتحان .

ثالثاً : المقترحات

- استكمالاً لجوانب البحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية :
- ١- إجراء دراسة مماثلة لتعرّف أثر الإختبارات الأسبوعية في تحصيل الطلبة الذكور ، والإناث على حدٍ سواء .
 - ٢- إجراء دراسة مماثلة لتعرّف أثر الإختبارات الأسبوعية في التحصيل في مواد اللغة العربية الأخرى .
 - ٣- إجراء دراسة مماثلة لتعرّف أثر الإختبارات الأسبوعية في التحصيل في مراحل ، وصفوف دراسية أخر .
 - ٤- إجراء دراسة موازنة بين أسلوب الإختبارات الأسبوعية، واستراتيجيات أخر .

المصادر العربية

- ١- ابراهيم ، عبد العليم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط٤ ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦٨ .
- ٢- — ، النحو الوظيفي ، ط٣ ، دار المعارف بمصر ، ١٩٧٥ .
- ٣- إيل ، كنيث . حرفة التعليم ، ١٩٨٦ .
- ٤- ابن جني ، ابي عثمان . الخصائص ، تحقيق محمد علي النجار ، ط٤ ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ج ١ ، ١٩٩٠ .
- ٥- ابن خلدون ، عبد الرحمن ، المقدمة ، مكتبة المثنى ، بغداد ، ج ١ ، د.ت .

- ٦- أبو لبدة ، سبع محمد ، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي ، ط٢ ، جمعية عمان للمطابع التعاونية ، عمان ، ١٩٧٩ .
- ٧- أبو الهيجاء ، فؤاد ، أساليب ، وطرق تدريس اللغة العربية ، وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية ، ط١ ، دار المناهج للتوزيع والنشر ، ٢٠٠١ م.
- ٨- أحمد ، المبروك عثمان وآخرون ، طرق التدريس وفق المناهج الحديثة ، منشورات كلية الدعوة الإسلامية ، طرابلس ، ١٩٩٠ م
- ٩- أحمد ، محمد عبد القادر ، طرق تعليم اللغة العربية ، ط٢ ، مكتبة النهضة المصرية ، مصر ، ١٩٨٢ م .
- ١٠- الأديمي ، ياسين عبد القادر ابراهيم ، أثر استراتيجيات الإختبارات القبلية في التحصيل الفوري والمؤجل لمادة الأحياء للصف الثاني الثانوي _____ في الأردن ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، كلية التربية الأردن ، ١٩٨٩ .
- ١١- إسماعيل ، صادق جعفر ، الكتاب المدرسي في المرحلة المتوسطة ، تأليفه ، استخدامه ، تقويمه ، بحث مقدم إلى جمعية المعلمين الكويتية ، الكويت ، ١٩٨٠ .
- ١٢- الإمام ، مصطفى محمود وآخرون ، التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، بغداد ، ١٩٩٠ .
- ١٣- أمين ، عثمان ، مجلة العربي تصدرها وزارة الإرشاد والأنباء بحكومة الكويت ، العدد ١١٨ ، ايلول ١٩٦٨ م .
- ١٤- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسيوس . الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية ، بغداد ، ١٩٧٧ .
- ١٥- التميمية ، ميسون علي جواد ، أثر استراتيجيات الإختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في قواعد اللغة العربية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ١٩٩٩ .
- ١٦- الثعالبي ، أبو منصور عبد الملك بن محمد ، فقه اللغة ، وسر العربية ، المكتبة التجارية الكبرى ، مصر ، ١٩٣٦ .

- ١٧- الجرجاني ، عبد القاهر (٤٧١هـ) ، دلائل الإعجاز ، تحقيق محمد عبد المنعم خفاجي مكتبة القاهرة ، القاهرة ، ١٩٦٩ م .
- ١٨- جمهورية العراق ، وزارة التربية ، منهج الدراسة المتوسطة ، ط ١ ، مطبعة وزارة التربية ، ١٩٩٠ م .
- ١٩- الجميلة ، ندى فيصل فهد ، أثر استراتيجيات الإختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ٢٠٠٠ م .
- ٢٠- الحارثي ، جبار خلف راهي ، أثر استخدام ثلاث استراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في مادة التاريخ ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ١٩٩٧ م .
- ٢١- الحفني ، عبد المنعم ، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، ط ٢ ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٧٨ م .
- ٢٢- حمدان ، محمد زياد ، تقييم التعلم ، ط ١ ، دار العلم للملايين ، بيروت - لبنان ، ١٩٨٠ م .
- ٢٣- الخطيب ، احمد وآخرون ، دليل البحث والتقويم التربوي ، دار المستقبل للنشر ، عمان - الأردن ، ١٩٨٥ .
- ٢٤- خلف ، كاظم كريدي ، سلامية التصاميم التجريبية في البحوث التربوية ، والنفسية ، مجلة كلية المعلمين ، العدد ١١ ، السنة الثالثة ، الجامعة المستنصرية ، ١٩٩٧ م .
- ٢٥- الخليلي ، خليل يوسف ، التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الإعدادي ، وزارة التربية والتعليم ، دولة البحرين ، ١٩٩٧ م .
- ٢٦- ديك ، ولترو روبرت ، أ. ريزر ، التخطيط للتعليم الفعّال ، ترجمة محمد زيبان غزاوي ، جامعة اليرموك ، عمان - الأردن ، ١٩٩١ م .
- ٢٧- رضا ، محمد جواد ، التعليم الثانوي ، مطبعة المعارف ، بغداد ، ١٩٦٦ م .
- ٢٨- رضوان ، أبو الفتوح وآخرون ، المدرس في المدرسة والمجتمع ، ط ٢ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٦٠ م .
- ٢٩- ريان ، فكري حسن ، التدريس أهدافه - أسسه - أساليبه - تقويم نتائجه - تطبيقاته ، ط ٤ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٩ .
- ٣٠- زاير ، سعد علي ، أثر أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية والاحتفاظ به في قواعد اللغة العربية ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ١٩٩٩ م .

- ٣١- زهران ، حامد عبد السلام ، علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة" ، ط ٥ ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٨١م .
- ٣٢- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ، ومحمد احمد الغنام ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، مطبعة العاني ، ج ١ ، بغداد ، ١٩٧٤م .
- ٣٣- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم وآخرون ، الإختبارات والمقاييس النفسية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ١٩٨١م .
- ٣٤- زيدان ، جرجي ، تاريخ آداب اللغة العربية ، ط ٢ ، منشورات دار مكتبة الحياة ، ج ٢ ، بيروت - لبنان ، ١٩٧٨ .
- ٣٥- زيدان ، محمد مصطفى ، واحمد محمد عمر ، معجم مصطلحات علم النفس ، مكتبة الإنجلو المصرية ، القاهرة ، د.ت .
- ٣٦- السامرائي ، ابراهيم ، العربية تواجه العصر ، منشورات دار الجاحظ - بغداد ، ١٩٨٢م .
- ٣٧- ----- ، فقه اللغة المقارن ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ط ٢ ، ١٩٧٨م .
- ٣٨- السرحان ، محيي هلال ، أصول تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية في المدارس الثانوية ، مطبعة الرشاد ، بغداد ، ١٩٨٩م .
- ٣٩- سلمان ، عدنان محمد ، دراسات في اللغة والنحو ، المكتبة الوطنية ببغداد ، ١٩٩٠م .
- ٤٠- سمك ، محمد صالح ، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٥م .
- ٤١- السيوطي ، عبد الرحمن جلال الدين (٩١١هـ) ، المزهر في علوم اللغة وأنواعها ، ط ١ ، ج ١ ، تحقيق محمد جاد المولى وآخرون ، دار إحياء الكتب المصرية ، القاهرة ، د.ت .
- ٤٢- شاهين ، عبد الصبور ، في علم اللغة العام ، ط ١ ، مؤسسة الرسالة ، ١٩٨٠م .
- ٤٣- شهلا ، جورج وآخرون ، الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية ، ط ٤ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٨م .
- ٤٤- الصوفي ، عبد المجيد راشد ، اختبار (كأ) واستخداماته في التحليل الإحصائي ، ط ٢ ، دار النضال للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٨٥م .
- ٤٥- صيداوي ، احمد ، قابلية التعلم ، بيروت - لبنان ، ١٩٨٦م .

- ٤٦- ضيف ، شوقي ، تجديد النحو ، مؤسسة البلاغ ، بيروت ، د.ت .
- ٤٧- الطعمة ، صالح جواد ، مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الثانوية ، مؤسسة دار الكتب ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، د.ت .
- ٤٨- الطنطاوي ، محمد ، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة ، ط٤ ، مطبعة وادي الملوك ، مصر ، ١٩٥٤م.
- ٤٩- ظافر ، محمد اسماعيل ، ويونس الحمادي ، التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر ، الرياض ، ١٩٨٤م.
- ٥٠- الظاهر ، زكريا محمد وآخرون ، مبادئ القياس ، والتقويم في التربية ، ط١ ، مكتبة دار الثقافة ، عمان - الأردن ، ١٩٩٩م.
- ٥١- عاقل ، فاخر ، علم النفس التربوي ، ط٥ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٩م.
- ٥٢- عبد الدائم ، عبد الله ، التربية التجريبية والبحث التربوي ، ط٤ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨١م.
- ٥٣- عبد العزيز ، صالح ، التربية الحديثة مادتها - مبادئها - تطبيقاتها العملية ، ط٣ ، دار المعارف بمصر ، مصر ، ١٩٦٩م.
- ٥٤- عبد الهادي ، نبيل ، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس ، الصفى ، دار وائل للنشر ، عمان - الأردن ، ١٩٩٩م.
- ٥٥- العراق ، وزارة الثقافة والفنون ، نحو لغة عربية سليمة ، سلسلة دراسات (١٤٠) ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٧٨م.
- ٥٦- العزاوي ، خالد ابراهيم مبارك ، أثر استخدام أسئلة التحضير القبالية في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) وفي استبقاء معلوماته ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ٢٠٠٠م .
- ٥٧- العزاوي ، نعمة رحيم ، التعليم الوظيفي للغة العربية ، معهد التدريس والتطوير التربوي ، مكتب المنتصر للطباعة والاستنساخ ، بغداد ، ١٩٨٨م.
- ٥٨- ----- ، في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث ، طبع في مطابع دار الشؤون الثقافية العامة ، ١٩٩٥م.
- ٥٩- العزاوية ، وفاء تركي عطية ، أثر استخدام أسئلة التحضير القبالية في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التربية الإسلامية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ١٩٩٩م .
- ٦٠- عصر ، حسن عبد الباري ، فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها) ، مركز الأسكندرية للكتاب ، ٢٠٠٠م.

- ٦١- العكيليّة ، فهيمة عبد الرضا ، أثر استخدام أسئلة التحضير القبليّة في تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات في قواعد اللغة العربيّة في بغداد ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ١٩٩٩م.
- ٦٢- علي ، سعيد اسماعيل ، أصول التربية الإسلاميّة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٦م.
- ٦٣- عودة ، احمد سليمان ، القياس والتقويم في العملية التدريسيّة ، ط ١ ، دار الامل ، عمان ١٩٨٥ .
- ٦٤- الغريب ، رمزية ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الإنجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٧م.
- ٦٥- غلّوم ، عائشة عبد الله ، قواعد اللغة العربيّة أهميتها ومشكلات تعلمها ، مجلة التربية المستمرة ، مركز قيادات تعليم قيادات الكبار لدول الخليج بالبحرين ، العدد ٥، السنة الثامنة ، ١٩٨٢م.
- ٦٦- فارح ، شحدة وآخرون ، مقدمة في اللغويات المعاصرة ، ط ١ ، دار وائل للنشر ، عمان - الأردن ٢٠٠٠م.
- ٦٧- فرج ، صفوة ، القياس النفسي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ١٩٨٠م.
- ٦٨- القرطبي ، ابن مضاء ، الرد على النحاة ، ط ١ ، دراسة وتحقيق محمد ابراهيم البنا ، دار الإعتصام ، ١٩٧٩م.
- ٦٩- القزاز ، عبد الجبار جعفر وهيب ، الدراسات اللغوية في العراق في النصف الأول من القرن العشرين ، الطليعة للطباعة والنشر ، ١٩٨١م.
- ٧٠- كاظم ، عبد الرحمن اسماعيل ، التقويم والقياس في المواد الاجتماعيّة ، مكتب عماد للطباعة ، المتنبي ، المديرية العامة للإعداد والتدريب ، معهد التدريب والتطوير التربوي .
- ٧١- كرونلوند ، نورمان . ي ، صياغة الأهداف لأغراض التدريس الصفّي ، ترجمة عادل محمود حسن ، واكم جاسم الجميلي ، مطبعة مؤسسة المعاهد الفنيّة ، بغداد ١٩٨٣م.
- ٧٢- اللقاني ، احمد حسين ، ويونس رضوان ، طرق تدريس المواد الاجتماعيّة ، دار التربية الحديثة ، القاهرة ١٩٨٦م.
- ٧٣- لندقل ، س.م ، أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم ، ترجمة عبد الملك الناشف وسعيد التل ، المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر - بيروت ١٩٦٨م.

- ٧٤- لوفيل ، ك . و . ك. لوسون ، متى نفهم البحث التربوي ، ترجمة إبراهيم بسيوني عميرة ، دار المعارف مصر ، ١٩٧٦م.
- ٧٥- مجاور ، محمد صلاح الدين علي وآخرون ، سيكولوجية القراءة ، ط ١ ، دار النهضة العربية ، القاهرة ١٩٦٦م.
- ٧٦- مجاور ، محمد صلاح الدين علي ، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية ، ط ١ ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ١٩٦٩م.
- ٧٧- محمد ، صباح محمود ، التقويم مفهومه - أدواته - أهدافه ، مجلة كلية التربية ، العدد ٣ ، الجامعة المستنصرية ١٩٩٥م.
- ٧٨- مختار ، حسن علي ، قضايا ومشكلات في المناهج وطرق التدريس ، ط ١ ، مكتبة الطالب الجامعي ، مكة المكرمة ، د.ت.
- ٧٩- مدكور ، علي احمد ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠م.
- ٨٠- المزوربة ، سعاد حامد سعيد ، أثر أسئلة التحضير القبالية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الادب والنصوص ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) . ١٩٩٦م.
- ٨١- مصطفى ، عبد الله علي وآخرون ، مهارات اللغة العربية ، ارام للدراسات والنشر والتوزيع ، عمان - الأردن ١٩٩٤م.
- ٨٢- مطر ، عبد العزيز ، علم اللغة وفقه اللغة (تحديد وتوضيح) ، دار قطري بن الفجاءة ، قطر ١٩٨٥م.
- ٨٣- المنصور ، إبراهيم يوسف ، التصميم التجريبي والتحليل الإحصائي ، ط ١ ، مطبعة المعارف ، بغداد ، ١٩٦٧م.
- ٨٤- ميجر ، روبرت . ف ، الأهداف التربوية ، ط ١ ، ترجمة جابر عبد الحميد جابر ، وسعد عبد الوهاب نادر ، مطبعة العاني ، بغداد ١٩٦٧م.
- ٨٥- الناقة ، محمود كامل ، أساسيات المنهج وتنظيماته ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨١م.
- ٨٦- الهاشمي ، عابد توفيق ، اللغة العربية والطرق العملية لتدريسها ، مطبعة الإرشاد ، بغداد ، ١٩٦٧م.
- ٨٧- همام ، طلعة ، سين وجيم عن علم النفس التطويري ، ط ١ ، دار عمار ، عمان - الأردن ١٩٨٤ .

المصادر الأجنبية

- ٨٨- Apter, M.J & Boorer, D. (١٩٧١). The effect of multiple-choice pretesting on postst performance in programmed instruction , programmed Learning and education technology , American education research journal , vol. ٨ , p –١٢٥-١٣٠ .
- ٨٩- Bloom , B, S, words , Hastings , J.T. and madaus G. F. ; Hand Book Formative and summative Evaluation of student learning . New York , Mc Graw – Hill , ١٩٧١.
- ٩٠- Hartley , J.& Davise , I. K (١٩٧٦) preinstructional strategies : Therole of pretests , behavioral objectives , overviews , and advanced organizers , Review of educational research , ٤٦ (٢) , P. ٢٣٩ – ٢٦٥.
- ٩١- Headg w. D.; Testing and Evaluation For the Sciences , clifotia : words worth , ١٩٦٦ .
- ٩٢- Novak , B.J. ; A Dictionary of testing science education , ٤٧ , ١٩٦٣ .
- ٩٣- Page, G. tevery, “Inter national dictionary of education “, London, J. B. Thomes, ١٩٧٧.

- ٩٤- Welch , w. w. and walberg , H. J. (١٩٧٠) pretestand sensitization effect in curriculum evaluation , American education research journal , vol. ٧, No. ٣,P. ١٠٥ – ١١٤ .
- ٩٥- Wilhite, stephen , D. ; pre-passage Questions The Influence of structural Importance , Journal of educational psychology , vol. ٧٥ , No. ٢ , ١٩٨٢ .

ملحق (١)
كتاب المديرية العامة لتربية بابل إلى المدارس المتوسطة والثانوية
لغرض تسهيل مهمة الباحث

ملحق (٢)

أعمار طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوبة بالشهور

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
العمر/شهر	ت	العمر/شهر	ت	العمر/شهر	ت	العمر/شهر	ت
١٥٩	١٨	١٦١	١	١٧٢	١٨	١٦٠	١
١٦٣	١٩	١٦٢	٢	١٥٩	١٩	١٦٠	٢
١٦٨	٢٠	١٥٨	٣	١٦٠	٢٠	١٦٤	٣
١٩٢	٢١	١٦٠	٤	١٦٢	٢١	١٥٨	٤
١٧٣	٢٢	١٥٩	٥	١٦٢	٢٢	١٦٥	٥
١٦٠	٢٣	١٧٨	٦	١٦٨	٢٣	١٥٩	٦
١٦٤	٢٤	١٦٠	٧	١٦١	٢٤	١٦١	٧
١٦٣	٢٥	١٦١	٨	١٩٢	٢٥	١٦١	٨
١٦٥	٢٦	١٦٣	٩	١٦٨	٢٦	١٦٨	٩
١٥٩	٢٧	١٦٧	١٠	١٦١	٢٧	١٦٢	١٠
١٦٦	٢٨	١٦٠	١١	١٦٨	٢٨	١٦٧	١١
١٦٥	٢٩	١٦٢	١٢	١٦٠	٢٩	١٦٧	١٢
١٦٢	٣٠	١٥٩	١٣	١٦٠	٣٠	١٨٣	١٣
١٦١	٣١	١٦١	١٤	١٦٨	٣١	١٩٨	١٤
١٦٣	٣٢	١٧٥	١٥	١٥٩	٣٢	١٧٨	١٥
١٦٤	٣٣	١٩٢	١٦	١٥٨	٣٣	١٦٤	١٦
١٦٢	٣٤	١٨٢	١٧	١٦١	٣٤	١٦٣	١٧
المجموع = ٥٦٢٩				المجموع = ٥٦٣٧			
الوسط الحسابي = ١٦٥.٥٥٨				الوسط الحسابي = ١٦٥.٧٩٤			
التباين = ٧٣.٣٦٤				التباين = ٨٣.٣٩٨			
الانحراف المعياري = ٨.٥٦٥				الانحراف المعياري = ٩.١٣٢			

ملحق (٣)

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

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٦٨	١٨	٧٢	١	٦٦	١٨	٧١	١
٧٠	١٩	٦٨	٢	٧٥	١٩	٧٢	٢
٧٣	٢٠	٧٥	٣	٦٧	٢٠	٦٩	٣
٧٠	٢١	٦٠	٤	٥٥	٢١	٦٨	٤
٦٧	٢٢	٥٩	٥	٦٤	٢٢	٧٠	٥
٦٣	٢٣	٥٧	٦	٧٠	٢٣	٦٥	٦

٦٣	٢٤	٦٣	٧		٦٣	٢٤	٥٩	٧
٦٦	٢٥	٧٠	٨		٥٩	٢٥	٦٤	٨
٦٥	٢٦	٦٠	٩		٧٢	٢٦	٦٧	٩
٥٨	٢٧	٥٩	١٠		٦٣	٢٧	٦٥	١٠
٦٨	٢٨	٥٨	١١		٧٠	٢٨	٦٧	١١
٥٧	٢٩	٦٢	١٢		٦٩	٢٩	٦٢	١٢
٧١	٣٠	٦٤	١٣		٧٥	٣٠	٦٦	١٣
٦١	٣١	٦٣	١٤		٦٧	٣١	٧١	١٤
٦٤	٣٢	٦٨	١٥		٧٦	٣٢	٥٨	١٥
٦٧	٣٣	٦٣	١٦		٧١	٣٣	٧٠	١٦
٧٠	٣٤	٧٣	١٧		٦٩	٣٤	٧٤	١٧
المجموع = ٢٢١٥					المجموع = ٢٢٨٩			
الوسط الحسابي = ٦٥.١٤٧					الوسط الحسابي = ٦٧.٣٢٣			
التباين = ٢٥.٠٦٦					التباين = ٢٤.٦٨٩			
الانحراف المعياري = ٥.٠٠٦					الانحراف المعياري = ٤.٩٦٨			

ملحق (٤)

درجات طلاب مجموعتي البحث في قواعد اللغة العربية النحوية في إمتحان نصف السنة
للسف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٣ - ٢٠٠٤)

المجموعة الضابطة					المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت		الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٤	١٨	٢٢	١		١٢	١٨	٢٥	١
١٨	١٩	١٧	٢		١٤	١٩	١٨	٢
٢٣	٢٠	٢١	٣		١٣	٢٠	٢٢	٣
٢٦	٢١	٢٥	٤		١٨	٢١	٢٧	٤
١٧	٢٢	١٥	٥		١٧	٢٢	١٧	٥
١٥	٢٣	٢٣	٦		٢١	٢٣	١٦	٦
١٢	٢٤	١٥	٧		٢٢	٢٤	٢٤	٧
٢٣	٢٥	٢٢	٨		٢١	٢٥	٢٣	٨
٢٤	٢٦	١٦	٩		١١	٢٦	٢٥	٩
١١	٢٧	٢٠	١٠		١٣	٢٧	٢٢	١٠
١٥	٢٨	١٤	١١		١٤	٢٨	١٤	١١
١٣	٢٩	١٨	١٢		١١	٢٩	١٨	١٢
٢١	٣٠	١٩	١٣		١٢	٣٠	١٩	١٣
١٦	٣١	١٦	١٤		١٦	٣١	٢٢	١٤
١٧	٣٢	١٣	١٥		١٩	٣٢	١٣	١٥
١٩	٣٣	١٢	١٦		٢١	٣٣	١٢	١٦
١١	٣٤	١١	١٧		٢٦	٣٤	١١	١٧
المجموع = ٥٩٤					المجموع = ٦٠٩			

الوسط الحسابي = ١٧.٩١١		الوسط الحسابي = ١٧.٤٧٠
التباين = ١٤.٢٥٦		التباين = ١٨.٣٠٧
الانحراف المعياري = ٣.٧٧٥		الانحراف المعياري = ٤.٢٧٨

(ملحق ٥)

الأهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة :

- ١- ضبط حركات ما يكتب وما يلفظ
- ٢- التربية العقلية
- ٣- تكوين عادات لغوية صحيحة
- ٤- زيادة الثروة اللغوية لدى الطلاب عند الوقوف على النصوص الأدبية
- ٥- تمكين المتعلم من أن يعبر بشكل صحيح ، ودقيق نطقاً وكتابة ، ويستعمل التعبير السليم ، الملائم للجملة ، والتركيب (١٧ : ٢٠)

(ملحق ٦)

لجنة الخبراء ، والمحكمين لبيان رأيهم في سلامة الأهداف السلوكية ، والإختبارات الأسبوعية ، والخطط التدريسية ، والإختبار التحصيلي النهائي ، مرتبين حسب الدرجة العلمية والحروف الهجائية .

ت	الاسم والدرجة العلمية	الأهداف السلوكية	الإختبارات الأسبوعية	الخطط التدريسية	الإختبار التحصيلي النهائي
١	أ.د. حسن علي فرحان العزاوي / طرائق تدريس لغة عربية		×	×	×
٢	أ.د. عبد الله حسن الموسوي / طرائق تدريس عامة	×	×	×	×
٣	أ.د. علي ناصر غالب / لغة عربية	×	×	×	×

٤	أ.م.د. احمد بحر هويدي الراوي / طرائق تدريس لغة عربية	×	×	×	×
٥	أ.م.د. اسعد محمد علي النجار / لغة عربية	×	×	×	×
٦	أ.م.د. جنان صبحي عزيز / طرائق تدريس لغة عربية	×	×	×	×
٧	أ.م.د. حسين ربيع حمادي / علم النفس التربوي	×	×	×	×
٨	أ.م.د. عبد الستار مهدي الشمري / لغة عربية	×	×	×	×
٩	أ.م.د. عمران جاسم حمد الجبوري / طرائق تدريس لغة عربية	×	×	×	×
١٠	أ.م.د. فاضل ناهي عبد عون / طرائق تدريس لغة عربية	×	×	×	×
١١	أ.م.د. فاهم الطريحي / قياس وتقويم	×	×	×	×
١٢	م.د. انتصار الشرع / لغة عربية	×	×	×	×
١٣	م.د. سعدون محمد علي / لغة عربية	×	×	×	×
١٤	م.د. عبد السلام جودة الزبيدي / قياس وتقويم	×	×	×	×
١٥	م.د. محسن حسين علي / لغة عربية	×	×	×	×
١٦	السيد طالب عادل / مدرس لغة عربية	×	×	×	×
١٧	السيد عباس هاتف عبيد / مدرس لغة عربية	×	×	×	×
١٨	السيد مصطفى شاكر / مدرس لغة عربية	×	×	×	×

- العلامة (x) التي توجد في الحقل تعني أن (الأهداف السلوكية ، والإختبارات الإيسوعية ، والخطط التدريسية ، الإختبار التحصيلي) عرضت على الخبير . أما المجال الذي لا توجد فيه علامة (x) تعني أنها غير معروضة .

(ملحق ٧)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة بابل – كلية التربية الأساسية الدراسات العليا / طرائق تدريس اللغة العربية

استبانة حول آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته .

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

ولما يعهده الباحث فيكم من دقة ، وأمانة علمية ، وسعة إطلاع في هذا المجال ، فضلاً عما تمتلكونه من خبرة ، ودراية ، يضع بين أيديكم الأهداف السلوكية ، 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 .

الباحث
مشرق محمد مجول

الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

أولاً : الأهداف السلوكية لموضوع التمييز : جعل الطالب قادراً على أن :-

١. يعرف التمييز بأسلوبه الخاص .
٢. يبين حكم التمييز .
٣. يذكر أنواع التمييز .
٤. يمثل بجمل جديدة تتضمن تمييزاً .
٥. يعرب جملاً تتضمن تمييزاً منصوباً إعراباً صحيحاً .
٦. يستخرج التمييز ، ويبين نوعه من الجمل ، أو النص .
٧. يضبط بالشكل آخر التمييز المنسوب عندما تعرض عليه جمل جديدة .
٨. يميز بين التمييز ، ومنصوبات الأسماء الأخرى .
٩. يستعمل التمييز استعمالاً صحيحاً في القراءة والكتابة .

ثانياً : الأهداف السلوكية لموضوع الحال : جعل الطالب قادراً على أن :

١. يعرف الحال بأسلوبه الخاص .
٢. يوضح حكم الحال .
٣. يذكر أنواع الحال .
٤. يميز الحال من منصوبات الأسماء الأخرى .
٥. يستخرج الحال من الجمل ، ويبين علامة إعرابه .
٦. يعرب جملاً فيها أحوال منصوبة إعراباً صحيحاً .
٧. يستعمل الحال استعمالاً صحيحاً في القراءة والكتابة .
٨. يضبط بالشكل أواخر أحوال منصوبة تعرض عليه في جمل جديدة .
٩. يمثل للحال بجمل مفيدة .

ثالثاً : الأهداف السلوكية لموضوع النداء جعل الطالب قادراً على أن :

١. يعرّف النداء بإسلوبه الخاص .
٢. يذكر أنواع النداء .
٣. يوضح حكم كل نوع من أنواع النداء .
٤. يميز النداء من منصوبات الأسماء الأخرى .
٥. يوضح الحالات التي يبنى فيها المنادى على الضم .
٦. يضبط بالشكل آخر المنادى عندما يعرض عليه في جمل جديدة .
٧. يستخرج المنادى من الجمل ، ويبين نوعه .
٨. يعرب جملاً تتضمن منادى مبنياً إعراباً صحيحاً .
٩. يمثل بجمل مفيدة للمنادى المعرب .
١٠. يمثل بجمل جديدة تتضمن منادى مبنياً على الضم .

رابعاً : الأهداف السلوكية لموضوع النعت جعل الطالب قادراً على أن :

١. يعرّف النعت بإسلوبه الخاص .
٢. يميز النعت من التوابع الأخرى .
٣. يوضح التابع ، والمتبوع في الجملة .
٤. يبين حالات إعراب النعت ، والسبب .
٥. يضبط بالشكل أواخر النعوت عندما تعرض عليه في جمل جديدة .
٦. يعرب جملاً تتضمن نعناً إعراباً صحيحاً .
٧. يستخرج النعت ، والمنعوت من الجمل .
٨. يتمكّن من النطق الصحيح حين يتعرض للنعت في أثناء الكلام .
٩. يمثل للنعت بجمل مفيدة .

خامساً : الأهداف السلوكية لموضوع العطف : جمل الطالب قادراً على أن :

- ١ . يعرّف العطف بإسلوبه الخاص .
- ٢ . يوضح حكم التابع للمعطوف عليه .
- ٣ . يذكر الفرق بين العطف ، والتوابع الأخرى .
- ٤ . يبيّن معاني حروف العطف .
- ٥ . يستخرج أسماء معطوفة .
- ٦ . يستخرج المعطوف ، والمعطوف عليه من الجمل .
- ٧ . يستعمل العطف استعمالاً صحيحاً في القراءة ، والكتابة .
- ٨ . يضبط بالشكل آخر المعطوف في الجملة .
- ٩ . يمثل للعطف بجمل مفيدة .
- ١٠ . يميّز المعطوف من المعطوف عليه في الجملة .

سادساً : الأهداف السلوكية لموضوع البذل : جعل الطالب قادراً على أن :

- ١ . يعرّف البذل بإسلوبه الخاص .
- ٢ . يبين البذل ، والمبدل منه في الجملة .
- ٣ . يذكر أنواع البذل .
- ٤ . يوضح حكم البذل ، والمبدل منه .
- ٥ . يميّز البذل من التوابع الأخرى .
- ٦ . يضبط بالشكل آخر البذل ، والمبدل منه عندما تعرض عليه جمل مفيدة فيها بدل .
- ٧ . يعرب جملاً تتضمن بدلاً إعراباً صحيحاً .
- ٨ . يستخرج البذل ، والمبدل منه من جمل تعرض عليه .
- ٩ . يمثل للبذل بجمل مفيدة .
- ١٠ . يستعمل البذل استعمالاً صحيحاً في القراءة والكتابة .

سابعاً : الأهداف السلوكية لموضوع التوكيد : جعل الطالب قادراً على أن :

- ١ . يعرف التوكيد بإسلوبه الخاص .
- ٢ . يوضح المؤكّد والمؤكّد في الجملة .
- ٣ . يذكر أنواع التوكيد .
- ٤ . يبيّن الألفاظ المختصة بالتوكيد المعنوي .
- ٥ . يوضح معنى التوكيد اللفظي .
- ٦ . يميّز التوكيد اللفظي من التوكيد المعنوي .
- ٧ . يعرب جملاً تتضمن توكيداً إعراباً صحيحاً .
- ٨ . يميّز التوكيد من التوابع الأخرى .
- ٩ . يضبط بالشكل أواخر جمل تتضمن توكيداً .
- ١٠ . يمثّل للتوكيد بجمل مفيدة .
- ١١ . يستعمل التوكيد استعمالاً صحيحاً في القراءة ، والكتابة .

(ملحق ٨)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل – كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا / طرائق تدريس اللغة العربية

استبانة حول آراء الخبراء بشأن صلاحية الإختبارات الإسبوعية

الإستاذ الفاضل المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته .

يدرس الباحث (اثر الإختبارات الإسبوعية في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة قواعد اللغة العربية) ولأجل ذلك أعدّ الباحث إختبارات إسبوعية للموضوعات المحددة في التجربة للصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية .

ولما يعهده الباحث فيكم من دقة ، وسعة اطلاع في هذا المجال ، يضع الإختبارات الإسبوعية بين أيديكم راجياً التفضل بإبداء آرائكم ، وملاحظاتكم حول صلاحية فقرات الإختبارات ، ومدى ملائمتها للمادة العلمية ، ومستوى الطلاب في المرحلة المذكورة .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان .

الباحث

مشرق محمد مجول الجبوري

(ملحق ٨)

إختبار إسبوعي للصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية في موضوع

الحال :

س١ / ضع كلمة (صح) إزاء العبارة الصحيحة ، وكلمة (خطأ) إزاء العبارة الخطأ؟

- ١- حال جملة فعلية مثل : شاهدتُ دجاجةً تحتضن أفراسها .
- ٢- حال جملة أسمية مثل : لا تقرأ ، وأنت متعبٌ .
- ٣- حال جملة فيها صاحب الحال مفعول به : شربَ الماء صافياً .
- ٤- صاحب الحال : هو الإسم المعرفة الذي يبين الحال هيأته ، أو حالته وقت حصول الفعل .

٥- حال مفردة مثل : وصل القطار متأخراً .

س٢ / املأ الفراغات الآتية بأحوال مناسبة ؟

١- تركتُ النافذة

- ٢- رأيُ الزهرتين
- ٣- استمعت إلى الشاعر
- ٤- أحبّ أن أعيش
- ٥- انطلق المسلمون بنصر الله .
- س٣/ إعرّب ما تحته خط من الجمل الآتية ؟
- ١- قال تعالى : ((يَا يَحْيَى خُذِ الْكِتَابَ بِقُوَّةٍ وَآتِ إِلَهُ الْحُكْمَ صَبِيًّا)) (مريم: ١٢)
- ٢- خرج خالد من الامتحان وهو مستبشرٌ .

(ملحق ٩)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل – كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا / طرائق تدريس اللغة العربية

استبانة حول آراء الخبراء بشأن صلاحية الخطة التدريسية

الأستاذ الفاضل المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته .

يدرس الباحث (اثر الإختبارات الإسبوعية في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة قواعد اللغة العربية) ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد خطط تدريسية لتدريس موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية النحوية المقرر للصف الثاني المتوسط ، لذلك أعد الباحث خططاً أنموذجية للموضوعات المقرر تدريسها خلال مدة التجربة .

ونظراً لما يعهده الباحث فيكم من دقة ، وأمانة علمية رأى أن يضع بين أيديكم خطة أنموذجية لتدريس موضوع الحال راجياً إبداء ملاحظاتكم وآرائكم ، في مدى صلاحيتها وشموليتها للمادة المقررة .
ولكم جزيل الشكر والامتنان .

الباحث

مشرق محمد مجول الجبوري

(ملحق ٩)

خطة أنموذجية لتدريس موضوع الحال لطلاب المجموعة التجريبية بإسلوب الاختبارات الإسبوعية

المادة:- قواعد اللغة العربية

الموضوع : الحال

اليوم والتاريخ :-

الصف :- الثاني المتوسط

الشعبة :- جـ

أولاً : الأهداف / أ- الأهداف العامة

- ١- ضبط حركات ما يكتب وما يلفظ .
- ٢- التربية العقلية .
- ٣- تكوين عادات لغوية صحيحة .
- ٤- زيادة الثروة اللغوية لدى الطلاب عند الوقوف على النصوص الأدبية .
- ٥- تمكين المتعلم من أن يعبر بشكل صحيح ، ودقيق نطقاً ، وكتابة ، ويستخدم التعبير السليم ، والملائم للجملة ، أو التركيب .
- ب- الهدف الخاص : تدريس موضوع الحال وفهمه وإدراكه من لدن الطلبة .

جـ- الأهداف السلوكية

جعل الطالب قادراً على أن :-

- ١- يعرف الحال بإسلوبه الخاص .
- ٢- يوضح حكم الحال .
- ٣- يذكر أنواع الحال .
- ٤- يميز الحال من منصوبات الأسماء الأخرى .
- ٥- يستخرج الحال من الجمل ، ويبين علامة إعرابه .
- ٦- يعرب جملاً فيها أحوال منصوبة إعراباً صحيحاً .
- ٧- يستعمل الحال استعمالاً صحيحاً في القراءة ، والكتابة .
- ٨- يضبط بالشكل أواخر أحوال منصوبة تعرض عليه في جمل مفيدة .
- ٩- يمثل للحال بجمل مفيدة .

ثانياً – الوسائل التعليمية :

- ١- الطباشير الملون والعادي .
- ٢- السبورة .
- ٣- الكتاب المدرسي المقرر .
- ثالثاً – خطوات سير الدرس .

١- التمهيد :- أتحدث للطلاب عن الموضوع السابق لتهيئة أذهانهم للموضوع الجديد ، وعلى النحو الآتي :-

المدرس : سبق أن درست في الدرس السابق موضوعاً من منصوبات الأسماء وهو ؟

الطالب : التمييز .

المدرس : من منكم يمثل للتمييز بجملة مفيدة ؟

الطالب : كافأ المدير عشرين طالباً .

المدرس : إذن (طالباً) ماذا تعرب ؟
 الطالب : تمييزاً منصوباً ، وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره .
 المدرس : إذن درسنا لهذا اليوم من منصوبات الأسماء أيضاً ، ويسمى (الحال).
 ٢- عرض الأمثلة

أ	ب
١. دخل محمد الصف مسروراً .	١. دخل محمد الصف يضحك .
٢. شربت الماء صافياً .	٢. دخل محمد الصف وهو صائح .
٣. حفظت القصيدة كاملة .	٣. جاء الجندي سلاحه محمول .
٤. آمن بالله خالقاً .	٤. أقبل الطلاب والسماء ممطرة .
٥. جاء الطالبان مسرعين .	
٦. أقبل الطلاب مسرعين .	

٣- الربط والموازنة :

عزيزي الطالب لاحظ الأمثلة التي أمامك على السبورة ، والموجودة ضمن القائمة (أ) تلحظ أن هناك كلمات تحتها خطين (مسروراً ، صافياً ، كاملة ، خالقاً ، مسرعين) فهذه الكلمات منصوبة جميعها ، وكل واحدة من هذه الكلمات نسميها (حالاً) . ونأتي إلى تفصيل كل مثال :

المدرس : نقول : إن (محمد) الطالب المجتهد في صفكم استدعاه المدير ليكافئه ، فلما عاد من الإدارة ، وطرق الباب مستأذناً ، وعلى وجهه علامات الفرح والسرور . فأسألكم كيف دخل محمد الصف ؟

الطالب : دخل محمد الصف مسروراً ، ضاحكاً ، فرحاً .

المدرس : ما إعراب (مسروراً) ؟

الطالب : حالاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره .

المدرس : ما نوع (مسروراً) أنكرة هي أم معرفة ؟

الطالب : نكرة

المدرس : من هو المسرور ؟

الطالب : محمد .

المدرس : أم (محمد) يسمى صاحب الحال ، إذن الكلمات التي تحتها خط

واحد في القائمة (أ) (محمد ، الماء ، القصيدة ، بالله ، الطالبان ، الطلاب)

كل واحدة من هذه الكلمات يسمى صاحب الحال .

المدرس : نعود إلى المثال مرة أخرى . ما نوع (محمد) أنكرة هي أم معرفة ؟

الطالب : معرفة .

المدرس : لماذا ؟

الطالب : لأنه اسم علم .

المدرس : ما إعراب (محمد) في الجملة ؟

الطالب : فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

المدرس : إذن صاحب الحال يجوز أن يأتي فاعلاً ، كما تقدم ، وكذلك

عندما تنتقل إلى المثال الآخر : شربت الماء صافياً .

المدرس : شربت ، ما إعرابها ؟

الطالب : فعل ماضٍ مبني على السكون لإتصاله بضمير رفع متحرك والتاء ضمير متصل مبني في محل رفع فاعل .

المدرس : الماء ، ما موقعها الإعرابي؟

الطالب : مفعول به منصوب ، وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره .

المدرس : وإن سألت أحدكم وقلت له كيف شربت الماء ؟

الطالب : شربت الماء صافياً .

المدرس : إذن علامة الحال أن يصح وقوعه جواباً لـ(كيف) ، وصاحب الحال في هذه الجملة مفعول به .

المدرس : تنتقل إلى المثال الآخر : حُفِظَتِ القسيْدَةُ كاملةً .

المدرس : (حُفِظَتِ) هل هي إسم ، أم فعل ، وما نوعه ؟

الطالب : فعل ، ونوعه مبني للمجهول .

المدرس : كيف عرفت ؟

الطالب : لأن أوله مضموم وما قبل الآخر مكسور .

المدرس : نعم : القاعدة تقول : (يبني الفعل الماضي للمجهول بضم أوله ، وكسر ما قبل آخره .

المدرس : (القسيْدَةُ) هل هي نكرة أم معرفة ولماذا ؟

الطالب : معرفة لأنه معرف بـ(أل) .

المدرس : ما موقعها من الإعراب ؟

الطالب : نائب فاعل مرفوع ، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

المدرس : إذن إذا سألت أحدكم كيف حُفِظَتِ القسيْدَةُ ؟

الطالب : كاملةً .

المدرس : (كاملةً) إسم منصوب بِنِ هِياةِ صاحب الحال (القسيْدَةُ) وهذا الإسم المنصوب يسمى (حالاً) .

المدرس : عرفنا صاحب الحال يأتي فاعلاً ، ومفعولاً به ، وهنا جاء نائباً عن الفاعل.

المدرس : تنتقل إلى المثال الآخر آمنت بالله خالقاً ، آمنت ما إعرابها ؟

الطالب : فعل ماضٍ مبني على السكون لإتصاله بضمير رفع متحرك والتاء ضمير متصل مبني في محل رفع فاعل .

المدرس : بالله ما إعرابها ؟

الطالب : جار ومجرور .

المدرس : وإن سألت أحدكم كيف آمنت بالله ؟

الطالب : خالقاً .

المدرس : إذن (خالقاً) بِنِيت هِياةِ صاحب الحال (بالله) وهذا الأسم المنصوب (خالقاً) يسمى حالاً ، وصاحب الحال هو الأسم المجرور .

المدرس : إذن صاحب الحال يجوز أن يأتي فاعلاً ، ومفعولاً به، ونائباً عن الفاعل ، ومجروراً بحرف الجر .

المدرس : إذن الحال إسم نكرة منصوب ، وصاحبه معرفة ، وإن هذا النوع من الأحوال السابقة في الأمثلة جميعها يسمى (حال مفردة) أي لا جملة ولا شبه جملة .

المدرس : إن الحال كما عرفت تاتي مفردة ، إلا أننا عندما ننتقل إلى القائمة (ب) من الأمثلة نستطيع أن نقول : يجوز أن يأتي جملة فعلية ، أو اسمية ، كما في الأمثلة الآتية : دخل محمد الصف يضحك . من يعرب (يضحك)؟
الطالب : فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

المدرس : أين الفاعل ؟

الطالب : ضمير مستتر تقديره هو .

المدرس : ما نوع جملة (يضحك) و ما موقعها الإعرابي ؟

الطالب : فعلية ، و موقعها الإعرابي في محل نصب حال .

المدرس : من يحدد صاحب الحال ؟

الطالب : محمد

المدرس : والآن نعود إلى الفعل (يضحك) نجد أن فاعله الضمير المستتر (هو) يعود على (محمد) أن هذا الضمير المستتر يسمى رابطاً إذ يربط جملة الحال بصاحبها .

المدرس : ننتقل إلى المثال الآخر : دخل محمد الصف (وهو ضاحك) . من يعرب جملة (وهو ضاحك) ؟

الطالب : هو : ضمير منفصل مبني في محل رفع مبتدأ ، ضاحك : خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

المدرس : إن الضمير (هو) الذي أعربناه (مبتدأ) يكون رابطاً مع الواو . أي أن الجملة فيها رابطان . إلا أننا يمكن أن نأتي بجملة فيها : رابط واحد وهو الضمير كقولنا : كما في الأمثلة التي في القائمة (ب) : (جاء الجندي سلاحه محمول) . وقد يكون الرابط واواً فقط مثل : (جاء الطلاب والسماء ممطرة)

المدرس : عرفنا نوع الجملة (هو ضاحك) جملة أسمية ما موقعها من الإعراب ؟
الطالب : في محل نصب حال .

المدرس : إذن الحال على ثلاثة أنواع من يعدها ؟

الطالب : حال مفرد ، حال جملة أسمية ، حال جملة فعلية .

المدرس : إذن قلنا الجملة الحالية لا تأتي إلا بعد المعرفة . أمّا إذا جاءت الجملة بعد الأسم النكرة مثل : شاهدت فلاحاً يسقي زرعه . فما إعراب جملة (يسقي) ؟

الطالب : جملة فعلية مكونة من فعل وفاعل .

المدرس : إذن موقع جملة (يسقي) في محل نصب نعت لأن الأسم الذي قبلها نكرة (فلاحاً) .

المدرس : إذن نستنتج من ذلك (أن الجمل بعد النكرات صفات ، وبعد المعارف أحوال) .

المدرس : عرفت أنواع الحال : مفرد – جملة فعلية – جملة اسمية . (إذا رجعنا إلى الأمثلة في القائمة (أ) نجد أن المثال رقم (٥) جاء الطالبان مسرعين .

فالحال هنا مفردة أم جملة ؟

الطالب : مفردة . وإعرابه حال منصوب وعلامة نصبه الياء لأنه مثنى .

المدرس : أمّا المثال رقم (٦) أقبل الطلاب مسرعين . فما إعراب مسرعين ؟

الطالب : حال منصوب ، وعلامة نصبه الياء لأنه جمع مذكر سالم .

٤- استنتاج القاعدة :-

المدرس : لو سألنا : ما الحال ؟

الطالب : أسم .

طالب آخر : منصوب .

طالب آخر : نكرة .

طالب آخر : يأتي بعد صاحب الحال .

المدرس : نقصد يأتي لبيان هيئة صاحب الحال .

طالب آخر : أي أن الحال اسم نكرة منصوب يبين هيئة صاحب الحال . وتكون الحال جواباً لـ (كيف) .

المدرس : من يعدد أنواع الحال ؟

الطالب : حال مفرد – حال جملة فعلية – حال جملة اسمية .

٥- التطبيق

المدرس : استخراج الحال من الجمل الآتية وبين نوعه ؟

١- قال تعالى : ((يَا يَحْيَى خُذِ الْكِتَابَ بِقُوَّةٍ وَآتِ إِلَهُهُ الْحُكْمَ صِدِّيقًا)) (مريم: ١٢)

٢- خرج الاولاد وهم فرحون .

٣- قال تعالى : ((يُرِيدُ اللَّهُ أَنْ يُخَفِّفَ عَنْكُمْ وَخُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفًا)) (النساء: ٢٨)

٤- سمعت المؤمن يدعو ربه .

٥- قال تعالى : ((وَلَا تُصَعِّرْ كَلًّا لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ

كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ)) (لقمان: ١٨)

حل التمرين بمشاركة الطلاب

الحال	نوعه
١. صبيًا	حال مفرد
٢. وهم فرحون	حال جملة اسمية
٣. ضعيفًا	حال مفرد
٤. يدعو ربه	حال جملة فعلية
٥. مرحًا	حال مفرد

٦- الواجب البيتي : أكلّف الطلاب بحل التمارين في دفاتر الواجب البيتي .

وبعد ذلك أبلغ الطلاب بأنهم سيخضعون لإختبار لمدة عشر دقائق في بداية الحصّة الثانية (قبل حل التمارين) ، ينظر (ملحق ٨) الإختبار الإسبوعي ، وبعد الإنتهاء من الإختبار أبدأ بمشاركة الطلاب بحل التمارين ، وأعمل مثل هذا الإجراء في كل موضوع من الموضوعات المحددة في التجربة .

(ملحق ١٠)

خطة لتدريس موضوع الحال لطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية .

المادة:- قواعد اللغة العربية

الموضوع : الحال

اليوم والتاريخ :-

الصف :- الثاني المتوسط

الشعبة :- د

إن الخطة في المجموعة الضابطة هي نفسها في المجموعة التجريبية ، ولكنها تخلص من الإختبار الإسبوعي .

(ملحق ١١)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل – كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا / طرائق تدريس اللغة العربية

استبانة حول الإختبار التحصيلي في صيغته الأولى

الاستاذ الفاضل المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته .

يروم الباحث بناء إختبار تحصيلي في مادة القواعد النحوية للغة العربية للموضوعات الآتية : (التمييز ، الحال ، والنداء ، والنعت ، والعطف ، والبدل ، والتوكيد) .

لطلاب الصف الثاني المتوسط ، وقد أعد الباحث فقرات الإختبار بالشكل المبين أمامكم في الإستبانة في ضوء محتوى الموضوعات التي تمن تدريسها ، والأهداف السلوكية الخاصة بتلك الموضوعات المرافقة للإستبانة ، ولسعة اطلاعكم ، ودقة ملاحظتكم يضع الباحث هذا الإختبار بين أيديكم لإبداء ملاحظتكم حول صلاحيته ، وشموليته ، وصياغة فقراته ، ولكم الشكر الجزيل ، والامتنان .

الباحث

مشرق محمد مجول الجبوري

الإختبار التحصيلي في صيغته الأولى

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الاسم الثلاثي :

الصف والشعبة :

التاريخ :

ملاحظة : الإجابة على ورقة الأسئلة نفسها

الزمن : ٥٠ دقيقة

عزيزي الطالب / فيما يأتي مجموعة من الأسئلة المتنوعة تضم (٣٥) فقرة تمثل محتوى المادة التي درستها خلال الأشهر الماضية ، أقرأ كل سؤال بدقة ، وانتباه ، وتأن ثم أجب عن فقراته بما تراه صحيحاً ، ولا تترك أية فقرة بلا إجابة .
أولاً :

في السؤال الذي أمامك (٢٥) فقرة لكل فقرة منها أربعة بدائل ، فيها إجابة واحدة صحيحة ، والمطلوب منك قراءة كل فقرة بدقة ، ثم وضع دائرة () حول الحرف الذي يمثل الإجابة التي تراها صحيحة فقط ، كما في المثال الآتي :
 مثال :- المنادى النكرة المقصودة إذا كان على صيغة المثني يبنى على :-

أ- الواو ج- الألف

ب- السكون د- الضم

١- قال تعالى : ((إِنْ هُمْ إِلَّا كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا)) (الفرقان: الآية ٤٤) كلمة (سبيلًا) تعرب

أ - حالاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره

ب - مفعولاً به منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره

ج- تمييزاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره .

د- مفعولاً مطلقاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره .

٢- يبنى المنادى على مايرفع به إذا كان :-

أ - مضافاً فقط .

ب - شبيهاً بالمضاف .

ج- نكرة غير مقصودة .

د- نكرة مقصودة .

٣- قال الشاعر

يا كوكباً ما كان اقصر عمره وكذاك عمر كواكب الأسحار

كلمة (كوكباً) تعرب

أ - منادى منصوباً وعلامة نصبه الفتحة لأنه نكرة غير مقصودة .

ب - منادى منصوباً وعلامة نصبه الفتحة لأنه نكرة مقصودة .

ج- منادى منصوباً وعلامة نصبه الفتحة لأنه مضاف .

د- منادى منصوباً وعلامة نصبه الفتحة لأنه شبيهاً بالمضاف .

٤- قيل في الأمثال : (الصديق المساعد عضدٌ، وساعد) كلمة المساعد تعرب :-

أ- بدلاً مرفوعاً ، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

ب- نعتاً مرفوعاً ، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

ج- اسماً معطوفاً مرفوعاً ، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

د- توكيداً لفظياً مرفوعاً ، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

٥- قال الشاعر

هذا ابن خير عباد الله كلهم هذا النقي النقي الطاهر العلم

كلمة (كلهم) لفظ من ألفاظ :

أ- النداء ب- العطف

ج- التوكيد د- الاستثناء

٦- التابع المقصود بالحكم بلا واسطة بينه ، وبين متبوعه يسمى :-

أ- بدلاً ب- تمييزاً

ج- حالاً د- معطوفاً

٧- أرسل الله موسى ثم عيسى ثم محمداً . ف(ثم) حرف من حروف

- أ- النداء ب- العطف
ج- التوكيد د- الاستثناء
- ٨- في الجملة (اقرأ الكتب المفيدة) . كلمة (المفيدة) تعرب نعتاً :
أ- اسماً مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .
ب- اسماً مجروراً وعلامة جره الكسرة .
ج- اسماً منصوباً وعلامة نصبه الياء .
د- اسماً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره .
- ٩- تابع يوضح صفة من صفات متبوعه ، ويتبعه في الإعراب ، وفي التذكير ، أو التأنيث ، وفي الأفراد ، أو التثنية ، أو الجمع ، وفي التعريف ، أو التنكير يسمى:-
أ- حالاً ب- عطفاً
ج- نعتاً د- نداءاً
- ١٠ - في الجملة (أثنت على الصادق فالمتواضع) كلمة (المتواضع) علامة إعرابها :-
أ- السكون ب- الفتحة
ج- الضمة د- الكسرة
- ١١ - حال جملة اسمية ، مثل :-
أ- جاء المسافرين ، وهم يحملون حقائبهم .
ب- جاء المسافرين يحملون حقائبهم .
ج- جاء محمد حاملاً حقيبه .
د- جاء محمد ضاحكاً .
- ١٢ - قال الشاعر :-
ياقمرأ أبصرته في مأتم يندب شجواً بين أتراب
نوع المنادى هنا :
أ- نكرة غير مقصودة ب- نكرة مقصودة
ج- مضاف د- شبيه بالمضاف
- ١٣ - قال الشاعر
الست اعمهم جوداً وازكا هم عوداً ، وامضاهم حساماً؟
كلمة (حساماً) من منصوبات الأسماء تعرب :-
أ- تمييزاً ب- حالاً
ج- مفعولاً به د- نعتاً
- ١٤ - قال الشاعر
السيف اصدق من الكتب في حدّ الحد بين الجد واللعب .
ضع الإجابة الصحيحة في الفراغ
أ- انباء ب- انباء ج- انباء- انباء
١٥ - الذهب الفضة معدنان ثمينان .
اختر حرف العطف المناسب
أ- الواو ب- أو ج- ثم د- الفاء

١٦- في الجملة (دخل الطلاب الصف بانتظام) كلمة (بانتظام) شبه جملة في محل نصب :-

أ- حال ب- استثناء ج- بدل د- توكيد

١٧- قال الشاعر :

إذا بدا أو رنا أو مال مبتسماً فالبرد ، والطبي ، والأغصان في خجلِ (أو) تفيد

أ- التخيير ب- الشك ج- الترتيب د- التقسيم

١٨- قال تعالى : ((يَا صَاحِبِي السِّجْنِ أَرَبَابٌ مُتَّفَقُونَ خَيْرٌ أَمِ اللَّهُ الْوَاحِدُ الْقَهَّارُ*))
كلمة (صاحبي) تعرب :- أ- منادى مبنياً على الياء في محل نصب لأنه مضاف .

ب- منادى مضافاً منصوباً وعلامة نصبه الياء لأنه مثنى

ج- منادى منصوباً وعلامة نصبه الياء لأنه نكرة مقصودة.

د- منادى منصوباً وعلامة نصبه الياء لأنه شبيه بالمضاف .

١٩- تكرار يراد به تثبيت أمر المكرر في نفس السامع يسمى :-

أ- نداءً ب- حالاً

ج- بدلاً د- توكيداً

٢٠- رأيت محمداً ثم ----- .

أ- خالد ب- خالداً

ج- خالد د- خالد

٢١- نعت معرفة مذكر مرفوع مثل :-

أ- جاء محمدٌ العاقل .

ب- جاءت هُذَالِ عاقلة .

ج- إن محمداً عاقلٌ .

د- أخو محمدٍ عاقلٌ .

٢٢- جملة فيها صاحب الحال مفعول به مثل :-

أ- نزل المطر فجأةً .

ب- استيقظ العامل مبكراً .

ج- شربت الماء صافياً .

د- يُكْتَبُ التمرينُ محلولاً .

٢٣- زارنا المدير----- .

اختر التوكيد المعنوي المناسب :

أ- كله ب- جميعهم ج- نفسه د- عامة

٢٤- حرف من أحرف العطف يفيد الترتيب مع التعقيب هو :-

أ- الواو ب- الفاء ج- ثمَّ د- أو

٢٥- طلب المتكلم إقبال المخاطب عليه ، والإلتفات إليه يسمى :-

أ- عطفاً ب- نعتاً

ج- حالاً د- نداءً

ثانياً : ضع كلمة (صح) إزاء العبارة الصحيحة ، وكلمة (خطأ) إزاء العبارة الخطأ :

* يوسف / الآية ٣٩

- ١ - لا يتبع البديل المبدل منه في إعرابه .
 - ٢ - المنادى هو اسم يقع بعد حرف من أحرف النداء .
 - ٣ - التمييز الملحوظ هو ما كان مميزه اسماً ملفوظاً .
 - ٤ - التوكيد اللفظي يكون بإعادة اللفظ ، أو مرادفه .
 - ٥ - العطف هو التابع المقصود بالحديث بلا وساطة بينه ، وبين متبوعه .
 - ٦ - المعطوف يتبع المعطوف عليه في الإعراب .
- ثالثاً : املأ الفراغات الآتية ؟
- ١ - علامة الحال أن يصح وقوعها جواباً ل-----.
 - ٢ - ألفاظ التوكيد التي تدل على الإحاطة ، والشمول هي ----- .
 - ٣ - إذا كان المنادى وارداً في صيغة جمع المذكر السالم يبنى على ----- .
 - ٤ - المبهم الذي يفسره التمييز يسمى ----- .

(ملحق ١٢)
الاختبار التحصيلي في صيغته النهائية
بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المعلومات الشخصية

اسم الطالب : _____
اليوم والتاريخ :- _____
الزمن : ٥٠ دقيقة
المدرسة : _____
ملاحظة: الإجابة على ورقة الأسئلة
عزيزي الطالب :-

فيما يأتي مجموعة من الأسئلة المتنوعة تضم (٣٠) فقرة تمثل محتوى المادة التي درستها خلال الأشهر الماضية ، اقرأ كل سؤال بدقة ، وانتباه ، وتأن ثم اجب عن فقراته بما تراه صحيحاً ولا تترك أية فقرة بلا إجابة .

في السؤال الذي أمامك (٢٠) فقرة لكل فقرة منها أربعة بدائل فيها إجابة واحدة صحيحة والمطلوب منك قراءة كل فقرة بدقة ثم وضع دائرة ((O)) حول الحرف الذي يمثل الإجابة التي تراها صحيحة فقط ، كما في المثال الآتي :-
مثال - المنادى النكرة المقصودة إذا كان على صيغة المثنى يبني على :-

أ- الواو ب- الألف

ج- السكون د- الضم

١- قال تعالى :- ((إِنْ هُمْ إِلَّا كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا)) (الفرقان: من الآية ٤٤)
كلمة (سبيلًا) تعرب :-

أ - حالاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره .

ب - مفعولاً به منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره .

ج- تمييزاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره .

د- مفعولاً مطلقاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره .

٢- يبني المنادى على ما يرفع به إذا كان :-

أ- مضافاً فقط .

ب- شبيهاً بالمضاف فقط .

ج- نكرة غير مقصودة .

د- نكرة مقصودة .

٣- قال الشاعر :-

يا كوكباً ما كان اقصر عمره وكذاك عمر كواكب الأسحار

كلمة (كوكباً) تعرب :-

أ- منادى منصوباً ، وعلامة نصبه الفتحة لأنه نكرة غير مقصودة .

ب- منادى منصوباً ، وعلامة نصبه الفتحة لأنه نكرة مقصودة .

ج- منادى منصوباً ، وعلامة نصبه الفتحة لأنه مضاف .

د- منادى منصوباً وعلامة نصبه الفتحة لأنه شبيه بالمضاف .

٤- قيل في الأمثال : (الصديق المساعد عضد ، وساعد) .

كلمة (المساعد) تعرب :-

أ- بدلاً مرفوعاً ، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

ب- نعتاً مرفوعاً ، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

ج- اسماً معطوفاً مرفوعاً ، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

د- توكيداً لفظياً مرفوعاً ، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره .

٥- قال الشاعر

هذا ابن خير عباد الله كلهم هذا التقي النقي الطاهر العلم

كلمة (كلهم) لفظ من ألفاظ :

أ- النداء ب- العطف

ج- الاستثناء د- التوكيد

٦- التابع المقصود بالحكم بلا واسطة بينه ، وبين متبوعه يسمى :-

أ- بدلاً ب- تمييزاً

ج- حالاً د- عطفاً

٧- تابع يوضح صفة من صفات متبوعه ، ويتبعه في الإعراب ، وفي التذكير ، أو التأنيث ، وفي الأفراد ، أو التثنية ، أو الجمع ، وفي التعريف ، أو التنكير يسمى :-

أ- حالاً ب- عطفاً

ج- نعتاً د- نداءاً

١٠ - في الجملة (أُثْبِتَ عَلَى الصَادِقِ) فالمتواضع) كلمة (المتواضع) علامة إعرابها :-

أ- السكون ب- الفتحة

ج- الضمة د- الكسرة

٩- حال جملة اسمية ، مثل :-

أ- جاء المسافرين ، وهم يحملون حقائبهم .

ب- جاء المسافرين يحملون حقائبهم .

ج- جاء محمد حاملاً حقيبه .

د- جاء محمد ضاحكاً .

١٠- قال الشاعر

السيف أصدق ٠٠٠٠٠٠ من الكتب في حه الحد بين الجد واللعب

ضع الاجابة الصحيحة في الفراغ

أ- إنباء ب- إنباء

ج- إنباء ه- إنباء

١١- الذهب ٠٠٠٠٠٠ الفضة معدنان ثمينان .

اختر حرف العطف المناسب

أ- الواو ب- أو

ج- ثم د- الفاء

١٢- في الجملة (دخل الطلاب الصف بانتظام) كلمة (بانتظام) شبه جملة في محل نصب :-

أ- حال ب- استثناء

ج- بدل د- توكيد

١٣- قال الشاعر :

إذا بدا ، أو رنا أو مال مبتسماً فالبدر ، والظبي ، والأغصان في خجل

(أو) تفيد

أ- التخيير ب- التقسيم ج- الشك د- الترتيب

١٤- قال تعالى : ((يَا صَاحِبِي السَّجْنِ أَرَبَابٌ مُتَفَرِّقُونَ خَيْرٌ أَمِ اللَّهُ الْوَاحِدُ الْقَهَّارُ*))^{*} كلمة (صاحبي) تعرب :- أ- منادى مبنياً على الياء في محل نصب لأنه مضاف .

ب- منادى مضافاً منصوباً ، وعلامة نصبه الياء لأنه مثنى .

ج- منادى منصوباً ، وعلامة نصبه الياء لأنه نكرة مقصودة .

د- منادى منصوباً ، وعلامة نصبه الياء لأنه شبيه بالمضاف .

١٥- رأيت محمداً ثم ----- .

أ- خالداً ب- خالداً

* يوسف / الآية ٣٩

- ج- خالد د-خالد
- ١٦- نعت معرفة مذكر مرفوع مثل :-
- أ- جاء محمدُ العاقل .
- ب- جاءت هُنْدُ العاقلة .
- ج- إن محمداً عاقلٌ .
- د- أخو محمدٍ عاقلٌ .
- ١٧- جملة فيها صاحب الحال مفعول به مثل :-
- أ- نزل المطر فجأةً .
- ب- استيقظ العامل مبكراً .
- ج- شربت الماء صافياً .
- د- يُكْتَبُ التمرينُ محلولاً .
- ١٨- زارنا المدير----- .
- اختر التوكيد المعنوي المناسب :
- أ- كله ب- جميعهم
- ج- نفسه د- عامة
- ١٩- حرف من أحرف العطف يفيد الترتيب مع التعقيب هو :-
- أ- الواو ب- الفاء
- ج- ثمّ د- أو
- ٢٠- طلب المتكلم إقبال المخاطب عليه ، والإلتفات إليه يسمى :-
- أ- العطف . ب- النعت .
- ج- الحال . د- النداء .
- ثانياً : ضع كلمة (صح) إزاء العبارة الصحيحة ، وكلمة (خطأ) إزاء العبارة الخطأ :
١. لا يتبع البديل المبدل منه في إعرابه .
 ٢. المنادى هو اسم يقع بعد حرف من أحرف النداء .
 ٣. التمييز الملحوظ هو ما كان مميزه اسماً ملفوظاً .
 ٤. التوكيد اللفظي يكون بإعادة اللفظ ، أو مرادفه .
 ٥. العطف هو التابع المقصود بالحديث بلا وساطة بينه ، وبين متبوعه .
 ٦. المعطوف يتبع المعطوف عليه في الإعراب .
- ثالثاً : املأ الفراغات الآتية ؟
١. علامة الحال أن يصح وقوعها جواباً ل----- .
 ٢. ألفاظ التوكيد التي تدل على الإحاطة ، والشمول هي ----- .
 ٣. إذا كان المنادى وارداً في صيغة جمع المذكر السالم يبنى على ----- .
 ٤. المبهم الذي يفسره التمييز يسمى ----- .

(ملحق ١٣)

معامل صعوبة فقرات الإختبار التحصيلي ، وقوة تمييزها

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

(ملحق ١٤)

درجات الطلاب الفردية ، والزوجية في الإختبار الإستطلاعي وحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية

ت	درجة الطالب	مجموع درجات الإجابة على الفقرات الفردية	ت	درجة الطالب	مجموع درجات الإجابة على الفقرات الزوجية	مجموع درجات الإجابة على الفقرات الزوجية
١	٢٢	١٢	١	١٧	٨	٩
٢	١٤	١٠	٢	٢٥	١٢	١٣
٣	١٦	٩	٣	٢٠	١٠	١٠
٤	٢٠	١٠	٤	١١	٦	٥
٥	١٨	٩	٥	١٢	٦	٦
٦	١٩	١٠	٦	٢٥	١٢	١٣
٧	٢٠	١١	٧	١٨	٩	٩
٨	٢٤	١١	٨	١٦	٧	٩
٩	٢٧	١٥	٩	١٩	١٠	٩
١٠	١٧	٨	١٠	١٧	٨	٩
١١	١٧	٩	١١	٢٢	١١	١١
١٢	٢٤	١٢	١٢	٢٦	١٤	١٢

١٠	١١	٢١	١٣	٧	٦	١٣	١٣
١١	١٢	٢٣	١٤	١١	١٢	٢٣	١٤
١٢	١٢	٢٤	١٥	٦	٨	١٤	١٥
٩	١٠	١٩	١٦	١٠	١٠	٢٠	١٦
٥	٥	١٠	١٧	١٠	١١	٢١	١٧
٥	٨	١٣	١٨	٩	١٠	١٩	١٨
٧	٧	١٤	١٩	١٢	١٣	٢٥	١٩
٩	٨	١٧	٢٠	٧	٥	١٢	٢٠
١١	١٢	٢٣	٢١	٧	٧	١٤	٢١
١٣	١٢	٢٥	٢٢	٦	٦	١٢	٢٢
٩	٩	١٨	٢٣	٦	٧	١٣	٢٣
١١	١٠	٢١	٢٤	٧	٧	١٤	٢٤
١٠	٨	١٨	٢٥	١١	١٢	٢٣	٢٥
٧	٩	١٦	٢٦	١٠	١٢	٢٢	٢٦
٧	٧	١٤	٢٧	٨	٨	١٦	٢٧

مج س = ٥١٣ مج(س) = ٥١٦٥ مج س ص = ٤٨٨٧

مج ص = ٤٩٠ مج(ص) = ٤٧٣٠

مج(س) = ٢٦٣١٦٩ مج(ص) = ٢٤٠١٠٠

(ملحق ١٥)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الإختبار التحصيلي البعدي

المجموعة الضابطة					المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت		الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٨	١٨	٢٤	١		٢٠	١٨	١٨	١
٢٠	١٩	١٧	٢		٢٣	١٩	١٨	٢
١٨	٢٠	١٥	٣		٢٤	٢٠	٢٤	٣
١٣	٢١	١٧	٤		١٧	٢١	٢٨	٤
٢١	٢٢	١٥	٥		٢١	٢٢	٢١	٥
١٧	٢٣	١٨	٦		١٦	٢٣	١٩	٦
١١	٢٤	١٦	٧		١٦	٢٤	٢٢	٧
١٩	٢٥	١٩	٨		١٦	٢٥	٢٥	٨
٢٣	٢٦	٢٤	٩		٢١	٢٦	١٧	٩
١٤	٢٧	١٩	١٠		٢٦	٢٧	٢٤	١٠
٢٣	٢٨	٢٢	١١		٢١	٢٨	٢٣	١١
١٧	٢٩	٢١	١٢		١٩	٢٩	١٦	١٢
١٨	٣٠	٢٥	١٣		٢١	٣٠	٢٦	١٣
١٣	٣١	٢٥	١٤		٢٢	٣١	١٩	١٤
٢٥	٣٢	١٥	١٥		٢٣	٣٢	٢٢	١٥
١٢	٣٣	٢٠	١٦		٢٠	٣٣	١٨	١٦
١٥	٣٤	٢٠	١٧		٢٨	٣٤	٢٧	١٧

المجموع = ٦٢٩		المجموع = ٧٢١
الوسط الحسابي = ١٨.٥		الوسط الحسابي = ٢١.٢٠٥
التباين = ١٤.٨٣٨		التباين = ١٢.١٦٣
الانحراف المعياري = ٣.٨٥٢		الانحراف المعياري = ٣.٤٨٧