

اثر أنموذج ويتلي في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس أعدادي

م.م مريم ياسر كاظم
كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان

ملخص البحث :

يرمي هذا البحث تعرّف (اثر إنموذج ويتلي في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس اعدادي) ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:
لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة قواعد اللغة العربية بـ(إنموذج ويتلي) ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية(القياسية).
يتحدد هذا البحث بعينة من طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية ميسان ، وموضوعات كتاب مادة قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها لطالبات الصف الخامس الأدبي في العراق للفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤م. اتبعت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي تصميماً للبحث، وتألّف مجتمع البحث من المدارس الإعدادية النهارية في المديرية العامة لتربية ميسان. واختارت الباحثة عشوائياً (ثانوية اسيا للبنات) التي تضم شعبتين للصف الخامس الإعدادي الأدبي، واختبرت عشوائياً شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية، في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة، وبلغت عينة البحث (٦٦) طالباً بواقع (٣٣) طالبة في المجموعة التجريبية، و(٣٣) طالبة في المجموعة الضابطة. كافأت الباحثة بين طالبات مجموعتي البحث إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في المتغيرات الآتية:(درجات اختبار الذكاء، والعمر الزمني محسوباً بالشهور، ودرجات مادة قواعد اللغة العربية في اختبار نصف السنة للعام الدراسي الحالي (٢٠١٢/٢٠١٣م)، وباستعمال مربع (كاي) في متغيري التحصيل الدراسي للآباء، والأمهات) .

وبعد أن حددت الباحثة موضوعات المادة العلمية التي ستدرّسها في أثناء مدّة التجربة بخمسة موضوعات، صاغت الباحثة الأهداف السلوكية، وأعدت الخطط التدريسية لها، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين للحكم على صلاحيتها، وأجريت التعديلات اللازمة وأصبحت الخطط جاهزة للتطبيق في ضوء

آرائهم. ولغرض قياس تحصيل طالبات مجموعتي

البحث في الموضوعات التي درّستها الباحثة بنفسها، أعدت اختباراً تحصيلياً تألف من (٣٠) فقرة اختبارية منها (٢٦) فقرة موضوعية من نوع (التكميل، والاختيار من متعدد، والصواب والخطأ)، و (٤) فقرات من نوع الفقرات المقالية ذات الإجابة القصيرة.

وبعد إنهاء التجربة التي استمرت (٨) أسابيع، طُبّق الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وبعد تحليل نتائج إجابات الطالبات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق عند مستوى (٠,٠٥) بين مجموعتي البحث اتضح ما يأتي: وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات (التحصيل) لطالبات مجموعتي البحث، ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة قواعد اللغة العربية ب (انموذج ويتلي) وفي ضوء النتائج التي توصل إليها هذا البحث استنتجت الباحثة عدداً من الاستنتاجات منها:-

ساعد انموذج ويتلي في جعل دور الطالبة أكثر فعالية، ونشاطاً؛ مما زاد من دافعيّتها نحو مادة قواعد اللغة العربية، عندما وجدت فيها عنصر الحماس والتشويق وساعد كذلك على التعاون ما بين الطالبات أنفسهن؛ مما زاد من ثقة الطالبات بأنفسهن من خلال تعاونهن في اعداد نتائج المشكلة المطروحة.

واستكمالاً لجوانب البحث أقترحت الباحثة ما يأتي:-

المقترحات

استكمالاً لما توصل اليه البحث الحالي تقترح الباحثة المقترحات الآتية :-

- ١- دراسة مماثلة باستعمال نماذج واستراتيجيات مختلفة قائمة على الفلسفة البنائية.
- ٢- دراسة اثر انموذج ويتلي مع نماذج لنظريات اخرى.
- ٣- دراسة اثر انموذج ويتلي في بعض المتغيرات الاخرى مثل التفكير الابداعي ، او التفكير الاستدلالي ، او التفكير الناقد ، وتنمية اتجاه الطلبة نحو المادة والاستبقاء وانتقال اثر التعلم.

أولاً: مشكلة البحث :

إن ظاهرة الضعف في القواعد النحوية تكاد تكون من اعقد المشكلات التي تواجه التربويين ، حيث أصبحت القواعد النحوية من الموضوعات التي ينفر منها الطلاب ويضيقون ذرعاً بها ولا يستطيع احد إنكار ذلك ، وقد أدّت هذه الحال الى شبه معاداة لاستعمال القواعد النحوية في الكلام بل انعكس ذلك أيضاً الى كراهية المتعلمين للغة العربية بجملتها والاستهانة بها وبمن يعملون في ميدانها . (عاشور والحوامة ، ٢٠١٠ ، ص

إذ يشكو المتعلمون من جفاف النحو المُقدّم إليهم في مراحل التعليم العام كلّها ، بسبب قلة الشواهد والأمثلة وتكرارها في الكتب النحوية والمناهج الدراسية ، لوحظ على الطلبة كثرة الأخطاء النحوية التي يرتكبونها ، وعدم قدرتهم على الضبط السليم لأواخر الكلمات نطقاً ، فيشيع عند المجتهد منهم تسكين أواخر الكلمات في السياق الجمليّ ، ليسلم ، ويشيع عند البقية العشوائية في النطق والتشكيل ، الأمر الذي يُنبئ عن ضحالة فهم القواعد النحوية وتطبيقها ، ممّا يشير إلى صعوبة النحو المُقدّم للطلبة ، وهذا ما أوجب المحاولات الكثيرة الرامية إلى تيسير مادة النحو بطرائق شتى والقضاء على صعوباته والإجابة عن شكاوي الطلبة ، أو الإقلال منها بالقدر المستطاع (عصر ، ٢٠٠٥ ، ص ٣١٣) .

وإنّ ظاهرة ضعف الطلاب في قواعد اللغة العربية والابتعاد عنها أو التهرب منها تُعد ظاهرة بارزة، وإن درس قواعد اللغة العربية فيه شيء من الصعوبة والتعقيد في نظر الطلاب، حتى أصبح هذا الموضوع مشكلة ماثلة أمام الهيئات التعليمية والتدريسية والمتعلمين في المراحل الدراسية كافة (السيد ، ٢٠٠٠ : ١٧) .

فأعلنت المؤسسات التعليمية والتربوية الشكوى من تدني مستوى أبنائها في النحو، وينطبق ذلك الحكم على الكثير من الطلاب، وأن الضعف النحوي يمثل واقع حال الكثير من طلاب المدارس، إذ تجددهم دون المستوى المطلوب في النحو، والواقع الذي يشاهده المعنيون بشأن اللغة أنّ هناك بعداً ملحوظاً بين ما يجري عليه النحو من تعقيد وتجريد بعيدين عن الواقع وعن تفكير المتعلم، وقد أُجريت كثير من التعديلات على تعلم النحو، ومازالت تجرى، إلا أنّه مازالت هناك مشكلات عالقة في تعلّمه، ولعل في ذلك شعوراً يستدعي الدراسة، وقد أشارت بذلك الكثير من الدراسات العلمية السابقة إلى ضعف المتعلمين في القواعد النحوية.

وقد عزا عدد من الدارسين الصعوبات في قواعد اللغة العربية إلى القواعد نفسها، وعزا آخرون الصعوبات إلى طرائق تأليف كتبها، وعزا فريق ثالث الصعوبات إلى القائمين على التدريس، في حين يرى آخرون أنّ سبب الصعوبات كامنة في طرائق التدريس؛ ومما لاشك فيه أنّ الطريقة تعدّ بمنزلة الشريان الذي تُضخ به المعلومات من المدرس إلى الطلاب (الدليمي ، ٢٠٠٤ : ١٣) .

وصعوبة قواعد اللغة العربية، لا تكمن في القواعد نفسها، وإنما تعتمد على طريقة التدريس ومقدرة المدرس، ففي معظم حالات نفور الطالب من القواعد يكون السبب فيه هو قلة مهارة المدرس في إتباع الطريقة الناجحة لتوصيل تلك القواعد إلى أذهان الطلاب (أبو مغلي ، ١٩٨٦ : ٥٩) .

وتتفق الباحثة مع من ذهب إلى أنّ الطريقة تُعد جزءاً كبيراً من المشكلة، إذ تُعدّ ركناً مهماً من أركان المنهج . "إذ إنها لا تقل أهمية عن عناصر المنهج الأخرى، بل إنّ هذه العناصر تعتمد في نجاحها إلى حد كبير عليها" (صبري، ٢٠٠٣ : ١١)، فأن ما تعتقده الباحثة، في أن جزءاً كبيراً من مشكلة ضعف الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية يقع على الطرائق التدريسية المتبعة، مع انه لا يمكن إغفال الأسباب الأخر التي أدت إلى صعوبة القواعد؛ لأن طرائق التدريس الاعتيادية السائدة في المدارس الآن، تنحصر في أسلوب تلقين المعلومات النحوية، وتحفيظها من جانب المدرس، مما أدى إلى تعثر الطلاب في العملية التعليمية، وبالتالي ضعفهم في مادة قواعد اللغة العربية، وتدني مستوى الأداء اللغوي عندهم.

لذا فإنّ الباحثة تؤكد أن معرفة مدرس اللغة العربية بطرائق التدريس الجيدة، تعينه في تحقيق الأهداف التربوية، وفهم المتغيرات الرئيسة في العملية التربوية والتعليمية، وأن المدرس الذي يُسير الكتاب بمحتواه العسير إلى السلس هو الذي أعدّ إعداداً جيداً.

ثانياً: أهمية البحث

اللغة العربية لغة القرآن الكريم، خلدها الله وشرفها بخلود كتابه العزيز: قال تعالى: "وكذلك أنزلناه قرآناً عربياً" *، و "نزل به الروح الأمين على قلبك لتكون من المنذرين بلسان عربي مبين" **. .

ولما شرفت اللغة العربية بنزول القرآن الكريم أصبح الاعتزاز بها منوطاً بتلك الكرامة، ولا سيما أنّها لغة قومية إنسانية ، فالغة القومية هي لغة تحمل رسالة إنسانية، قد استطاعت أن تحمل مبادئ الدعوة الجديدة، وأن تبشر بها بين أقوام مختلفة، وخير دليل على ذلك أن القرآن الكريم ، توجه الى الناس كافة، قد وصفت بكونه عربياً في أكثر من آيات الذكر الحكيم. (السيد ، ١٩٨٠، ص ١٠).

وتمثل اللغة - مسموعة أو مكتوبة - أداة يستطيع الإنسان بوساطتها التفاهم مع غيره من أفراد المجتمع في المواقف الحياتية المختلفة ، فبوساطتها يستطيع نقل أفكاره وأحاسيسه وحاجاته إلى غيره ممن يتعامل معهم ، ومن طريقها يستطيع أن يعرف أفكار الناس وأحاسيسهم وحاجاتهم ، فهي وسيلة الفهم والإفهام بين الفرد والمجتمع (السعدي ، ١٩٩١، ص ٧)

لذلك تعد اللغة وسيلة لدراسة المواد التعليمية في المواضيع المختلفة وفهمها وبغيرها لا يمكن دراسة هذه المواد وتعلمها ، فاللغة هي التي نعبر بها عن آرائنا وأفكارنا ، وهي الوسيلة التي نشرح بها كل علم من العلوم أو فن من الفنون ، و بها نفكر ونفهم ، و بها نحاول فهم غيرنا ما نشاء. (عبد الحميد ، ٢٠٠٦، ص ١١٨)

وتنبوأ القواعد النحوية مكانة بارزة في مراحل علوم العربية كافة ، فابن خلدون (١) يُعدُّ النحو أهم علوم اللسان قاطبة ، ويقول إنّ " أركان علوم اللسان أربعة هي اللغة والنحو والبيان والأدب وإنّ الأهم المقدم منها هو القواعد إذ به نتبين أصول المقاصد بالدلالة ، فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة " (ابن خلدون ، ١٩٨٨ ، ص ٥٤٥)

* سورة طه آية : ١١٣ .

** سورة الشعراء آية : ١٩٣ - ١٩٥ .

١ - ابن خلدون : مؤرخ ومفكر وأديب عربي أندلسي ، درس علوم اللغة والفقه والتاريخ وجميع العلوم في عصره ، له كتب في المنطق والحساب ، وسواها ، إلا أن الكتاب الذي بنيت شهرته عليه هو (كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ...) ، ألفه عام ١٣٧٧ م ، و بهذا الكتاب سبق ابن خلدون غيره من المفكرين إلى الآراء والأفكار ، حتى غد مؤسساً لعلم الاجتماع .

والنحو العربي بقواعده وإعرابه ضروري للعرب جميعهم، مُتكلّمهم، ودارسهم، فلن يستطيع أحد منا قراءة القرآن، وفهم معانيه وكذلك السنة النبوية، ثم الشعر والنثر إلا عن طريق إتقان علم النحو. (الكريم ، ٢٠٠٢، ص ٧-٨) فالنحو أهم فروع اللغة العربية، وهو مقياس دقيق تقاس به الكلمات في أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى ، وبالنحو تتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول ، والمبتدأ من الخبر لولاه لجهل أصل الإفادة ، وكلّما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها فهي القاعدة الأساسية للبناء اللغوي. (عاشور، ٢٠١٠: ص ١٠٥).

أن علم النحو حارس اللغة العربية ، لان النحو هو الذي ضبط اللغة وحفظها ، ولولا علم النحو لكانت اللغة العربية ، حشوا من الألفاظ يستعملها القارئ ، أو الكاتب كيفما يشاء ، سواء فهمه الناس أم لم يفهموه . (رشيد ، ١٩٨٤ ، ص ٩٥)

ولكي نضمن تعلم اللغة العربية بشكل فاعل، لابد من استعمال الطرائق التعليمية التي تشارك في التحسين والتطوير، وتكسب المتعلم تعلمًا مستمرًا قابلاً للتطبيق والتعميم والتوظيف في مواقف أخرى، تعلمًا يكسبه طريقة علمية سليمة يستطيع تعميمها واستعمالها في حل مشكلات الحياة. (زيود وزملاؤه، ١٩٨٩، ص ٢٥) فطرائق التدريس يجب إن تكون أساسًا لبلوغ الأهداف التعليمية بوصفها موجهة للتعلم ، وإن تتلاءم مع المواقف التعليمية التعليمية وحاجات الطلبة وأمكاناتهم وقدراتهم بما في ذلك الفروق الفردية، وخيرها هو الذي يقوم على نشاط الطالب ، ويشيع فيه التفاعل الإيجابي بين المدرس والطالب وبيئة التعلم المحيطة. (نشوان ، ١٩٨٩ ، ص ٤٥)

لذا فقد أخذت طرائق التدريس الحديثة تدعو إلى التحرر شيئاً فشيئاً من هذا النمط الرتيب متطلعة بذلك إلى التنويع في الطرائق التدريسية الأخرى التي تستند بشكل مباشر إلى دور المتعلم في العملية التعليمية بوصفه نشيطاً فاعلاً ومشاركاً أقرانه بعمل تعليمي جماعي ، فهو عنصر إيجابي يشارك في النقاش الصفي من تحليل وتطبيق واستخلاص الأفكار والمعاني والنتائج. (غباشنة ، ١٩٩٤، ص ٨)

ويجب على المدرس أن يكون ذا صلة دائمة ومستمرة ومتجددة مع كل جديد في مجال تخصصه ، وفي طرائق تدريسه ، وما يطرأ على مجتمعه من مستجدات ، فعليه أن يظل طالبا للعلم ما استطاع ، مطلعاً على كل ما يدور في مجتمعه المحلي والعالمي من مستحدثات ، حتى يستطيع تلبية احتياجات طلبته في استفساراتهم المختلفة ، ويمد لهم يد العون فيما يغمض عليهم ويأخذ بيدهم إلى نور العلم والمعرفة. (الحيلة ، ٢٠٠٨، ص ٦٢)

وقد ظهر عدد من النماذج التعليمية التي اهتمت بتعلم قواعد اللغة العربية منها (أنموذج برونر الاستكشافي، وأنموذج جانيه الاستقرائي، وأنموذج هيلدا تابا الاستقرائي، وأنموذج ميرل القياسي، وأنموذج ستيبانز في التغير المفاهيمي، وأنموذج فراير القياسي، وأنموذج كلوز ماير القياسي، وأنموذج ريجيلوث الموسع...) وغيرها من النماذج. وتتشابه النماذج التعليمية هذه في المكونات الأساسية لها وهي (اسم المفهوم، وسماته المميزة،

وقاعدته، والأمثلة المنتمية اليه) لكنها تختلف فيما بينها في أسلوب عرضها وتناولها للمفهوم. (سعادة واليوسف ، ١٩٨٨، ص ٩٧)

إن من الخطأ الذي يرتكب عند بعض المعلمين أنهم ينتقلون إلى موضوع جديد في تعليم طلابهم قبل أن يتأكدوا إن طلابهم قد تعلموا بشكل جيد أساسيات الموضوعات السابقة ذات الارتباط بالموضوع الجديد، وإن تراكم المعلومات بهذا الشكل يعرقل عملية الفهم الشمولي للمادة الدراسية، ولا يساعد الطالب على بناء استراتيجيات معرفية حقيقية قادرة أن تساعد على استبقاء المعلومات ومعالجتها في أوقاتها المختلفة (الزند، ٢٠٠٤، ص ١٦٩).

ولقد ظهرت عدة استراتيجيات ونماذج تعليمية أسهمت في التغيير المفاهيمي وتستند هذه الإستراتيجيات والنماذج إلى الفلسفة البنائية أساسا لها وتتضمن تعديل المفاهيم أو تغيير الأفكار. (الكيلاني، ١٩٩٦، ص ٣٢) واختارت الباحثة أنموذج ويتلي لأنه لم يدرس في قواعد اللغة العربية في المدارس الاعدادية وتحصيلهن في النحو ، وإن الطالبات فيه قد وصلن الى نمو جسمي وعقلي واجتماعي وانفعالي تجعلهن يفتحن على العلم والمعرفة بعين شغوفة تواقّة لاكتشاف وابتكار وفهم ما لم يفهموه في الصفوف السابقة وبجانب هذا هناك ما اخترنته الذاكرة من الحصيلة اللغوية التي توافرت لهن في المراحل السابقة وفيمايلي يمكن للباحثة إن تحدد أهمية بحثها بما يأتي:

١. أهمية اللغة لأنها إحدى مقومات الأمم ومعلم من معالم عزها ومفاخرها.
٢. أهمية اللغة العربية ، لأنها اللغة التي اختارها الله سبحانه وتعالى لتكون لغة قرآنا الكريم.
٣. أهمية قواعد اللغة العربية وتحبيب هذه المادة الى الطالبات.
٤. أهمية طريقة التدريس المتبعة في تدريس الطالبات .
٥. التثبت تجريبياً من معرفة اثر أنموذج ويتلي في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية.
٦. إمكانية إفادة وزارة التربية من نتائج هذا البحث في تطوير تدريس قواعد اللغة العربية.
٨. أهمية الصف الخامس ادبي .

ثالثاً: هدف البحث:

يرمي البحث الحالي إلى:

معرفة اثر أنموذج ويتلي في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس اعدادي .

رابعاً: فرضيات البحث:

أ- فرضية البحث الرئيسة :

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي يدرسن باستعمال أنموذج ويتلي ومتوسط درجات الطالبات اللاتي يدرسن باستعمال الطريقة التقليدية (الاستقرائية) في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس اعدادي .

خامساً: حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على:

١. عينة من طالبات الصف الخامس اعدادي الادبي ٢٠١٣-٢٠١٤.
 ٢. موضوعات قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها لطالبات الصف الخامس اعدادي للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ وهي (العطف ، البديل ، العدد ، أسلوب الطلب ، النداء).
 ٣. الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤.
- سادساً: تحديد المصطلحات:

١. الأنموذج اصطلاحاً: عرفه (مرعي والحيلة) بأنه: تطبيق لنظرية التعلم ويختلف عنها من حيث الأهداف والمضمون ويسعى الأنموذج فيما وراء الطابع الوصفي والتفسير النظري للتعلم وذلك بتحديد مجموعة منظمة من الاجراءات التي يمكن تطبيقها في غرفة الصف. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢: ١١) ، اما (ابو جادو) انه: مجموعة الإجراءات التي يمارسها المعلم في الوضع التعليمي والتي تتضمن تصميم المادة وأساليب تقديمها ومعالجتها. (أبو جادو، ٢٠٠٨: ٣١٧)

أما التعريف الإجرائي للأنموذج فهو : مجموعة من الخطوات المنظمة المتسلسلة التي تتبعها الباحثة داخل غرفة الصف مع طالبات الصف الخامس (المجموعة التجريبية) من طالبات الصف الخامس اعدادي في أثناء عملية التدريس لتمكن الطالبات من تحصيل مادة قواعد اللغة العربية.

٢. أنموذج ويتلي (Weatly)

عرفه كل من :- ويتلي (Weatly) بأنه أنموذج تدريسي يقوم على مبادئ التعليم البنائي يدعم به أهمية استعمال التعلم المتمركز حول المشكلة بوصفها مدخلا تدريسيا إذ يصنف المدرس الطالبة في مجموعات صغيرة متعاونة ، فضلا عن تقديم مجموعة من المشكلات العلمية بحيث يتعاون المتعلمون داخل المجموعة للوصول إلى حلولاها. (Weatly, 1991, p9)، اما أمينة الجندي بأنه احد نماذج الفلسفة البنائية ويتكون من ثلاثة عناصر هي المهام والمجموعات المتعاونة والمشاركة. (الجندي ، ٢٠٠٣ ، ص ٨)

اما التعريف الإجرائي للأنموذج ويتلي

هو أنموذج تدريسي يبدأ بعرض مهام التعلم في صورة مشكلات على شكل جمل ، وتبدأ طالبات المجموعة التجريبية بالتفكير فيها ، والبحث عن حلول لهذه المشكلات من طريق ممارسة أنشطة خلال مجموعات متفاوتة صغيرة تنتهي بمشاركة المجموعات كلها في مناقشة ماتم التوصل اليه تحت اشراف الباحثة.

٣. التحصيل :- (Achievement)

اصطلاحاً عرّفه زيتون (٢٠٠١) بأنه:- " مدى ما حققه الطلاب من نتائج التعلم نتيجة مرورهم بخبرة تدريسية معينة، الأمر الذي يكشف لنا مدى تقدم الطلاب تجاه أهداف " (زيتون ، ٢٠٠١ ، ٤٧٩)، اما زغلول

والمحاميد(٢٠٠٧) فعرّفه بأنه:- "محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مروره بالخبرة التعليمية لمعرفة مدى نجاح الإستراتيجية التي يضعها المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل إليه الطالب من معرفة" (زغلول والمحاميد ،٢٠٠٧: ٨٧).

اما التعريف الإجرائي للتحصيل :- هو مقدار ما يحصل عليه طلاب الصف الخامس الإعدادي الأدبي (عينة البحث) من الدرجات في الاختبار التحصيلي المُعد لأغراض هذا البحث في مادة قواعد اللغة.

قواعد اللغة العربية:- Grammar of Arabic language.

عُرِّفت قواعد اللغة العربية تعريفات متعددة، تذكرُ الباحثة منها ما يأتي:

عرّفها ظافر والحمّادي(١٩٨٤) بأنها:- " مصطلح محدّد الدلالة يشتمل على قواعد النحو والصرف، فتنظيم هندسة الجملة ومواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بها من أوضاع إعرابية تسمّى علم النحو، ومجموعة القواعد التي تتصف ببنية الكلمة وصيغتها ووزنها والناحية الصرفيّة تسمّى علم الصرف" (ظافر والحمادي،١٩٨٤: ٢٨١)، اما البجة(٢٠٠٠) فعرّفها بأنها:- "مجموعة من القوانين والضوابط اللغوية التي تعد مظهراً من مظاهر اللغة ودليلاً على حضارتها وبلوغها مرحلة النضج والاكتمال " (البجة، ٢٠٠٠: ٤٩٧).

اما التعريف الإجرائي لقواعد اللغة العربية على النحو الآتي:-

الموضوعات النحويّة والصرفيّة الواردة في كتاب قواعد اللغة العربيّة المقرّر تدريسها لطلاب الصف الخامس الإعدادي الأدبي في(عينة البحث) للعام الدراسي (٢٠١٣/٢٠١٤م).

الصف الخامس الإعدادي الأدبي:- جاء تعريف الصف الخامس الثانوي في نظام المدارس الثانوية في العراق بأنه: "هو الصف الثاني من صفوف الدراسة الإعدادية التي تلي الدراسة المتوسطة، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وتُرسّخ هذه الدراسة ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب، وميولهم، وتمكينهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة، وتمهيداً للحياة العلمية أو الدراسة الجامعية" (وزارة التربية،١٩٧٧ المعدل برقم ٢٣ لسنة ١٩٨١: ٤).

واستناداً إلى ذلك، فإن الصف الخامس الإعدادي الأدبي هو الصف الثاني من صفوف المرحلة الإعدادية.

الفصل الثاني:الاطار النظري

أُنموذج ويتلي للتعلم البنائي

سوف تتناول الباحثة في هذا الجزء من الإطار النظري أُنموذج ويتلي للتعلم البنائي (أُنموذج التعلم المتمركز حول المشكلة)بوصفه أُنموذجاً يقوم على أساس مبادئ التعلم البنائي ، الذي يركز على تعلم المحتوى من خلال مشكلات حقيقية ذات معنى ، وتمثّل عملية تقسيم الطلبة على مجموعات متعاونة أهمية كبرى في عملية التعلم من خلال إتاحة الفرصة لهم ؛ لمناقشة وجهات نظرهم المختلفة مع بعضهم بعضاً، وارتأت الباحثة أن تقسم المباحث على النحو الآتي :

٢- الافتراضات الأساسية للأنموذج .

٣- المكونات الأساسية للأنموذج .

نبذة مختصرة عن ويتلي Wheatley

يعد جرسون ويتلي Grayson.wheatley الأستاذ المتقاعد بجامعة فلوريدا من أبرز منظري البنائية المحدثين ، الذي طالما نادى بأهمية استعمال المدخل البنائي في تدريس الرياضيات وفيما يأتي بعض المعلومات عن سيرته الذاتية .

حصل على درجة دكتوراه فلسفة في التربية من جامعة فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية من دراسة بعنوان (تتمية الحس المكاني في الرياضيات) ، عمل بالتدريس في جامعة بورديو مدة تزيد عن (٢١) عاما ، وقد شغل في أثناء ذلك منصب مدير مركز الرياضيات والعلوم ، وأسهم إسهاماً كبيراً في مجال تطوير المناهج التدريسية ، وأساليب تعلمها من خلال إصداراته المنشورة التي يزيد عددها عن مائة إصدار . (www.wheatley.com)

١- الافتراضات الأساسية للأنموذج:

أ- تنظيم بيئة الصف المدرسي حول سؤال يعكس المشكلة النحوية أو المهمة المطلوب حلها ، وبعدّ العمود الفقري في عملية التدريس وقد يطرحه المدرس والطلبة أنفسهم.

ب- للطلاب أو الطالبة دور ايجابي في تحصيل المعرفة العلمية من خلال المشاركة في حل المشكلة التي يتركز حولها العمل التعاوني داخل الصف.

ت- الهدف الرئيس من وراء تصميم أنشطة التعلم المتمركز حول المشكلة هو مساعدة الطلبة على فهم المشكلة النحوية ، الذي يظهر بشكل ملموس عندما يعطي الطلبة حلاً نحوية للسؤال الرئيس الذي يتركز حول الدرس.

ث- ليس الهدف من وراء تصميم الأنشطة الوصول إلى إجابات صحيحة فقط، بل يتعداه إلى وصف هذه الحلول واستراتيجيات التفكير المستعملة في الوصول إليها بأسلوب علمي ، بمعنى إعطاء دليل علمي على معقولية الحل. (Wheatley,1991,p12)

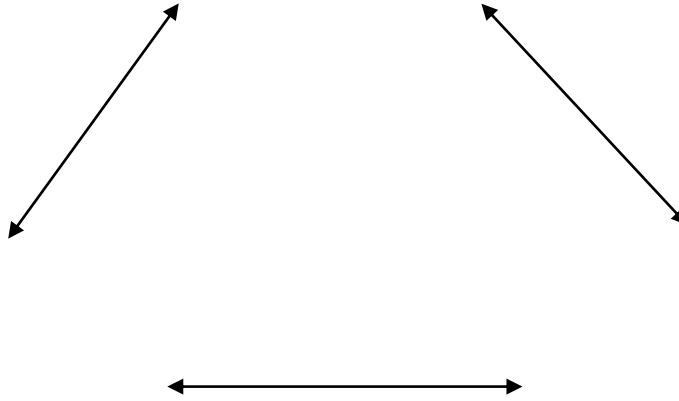
٢- المكونات الأساسية للأنموذج

يستعمل هذا الأنموذج في تدريس المفاهيم والحقائق في سياق من المشكلات والمهام التعليمية المرتبطة بحياة المتعلم ويتكون أنموذج ويتلي للتعلم البنائي من ثلاثة مكونات رئيسية وهي :-

أ- مهام التعلم

ب- المجموعات المتعاونة

ت- المشاركة



شكل (١) (مكونات أنموذج ويتلي) (اكرامي ، ٢٠٠٤، ص ٤٠) في (الراوي، ٢٠٠٦، ص ٥٥)

١- مهام التعلم

تمثل مهام التعلم مجموعة سواء أكانت مشكلات نحوية أم حياتية أم رياضية أم علمية التي يعدلها المعلم و يخططها خلال أوراق العمل المقدمة لمجموعات الطلبة للمشاركة في حلها .

وتعد المهام الأساس في أنموذج ويتلي ويتوقف نجاح هذا النوع من التعلم على الاختيار الدقيق لتلك المهام والتخطيط لاستعمالها من المدرس. (زيتون ، ٢٠٠٦ ، ص ١٩٧)

وحتى تكون بيئة التعلم بنائية نشطة يفترض أن تكون بما يأتي :-

١- صياغة الأنشطة التعليمية في صورة مهام أو مشكلات نحوية .

٢- مساعدة المتعلم على اكتساب مهارات التعلم التعاوني في أثناء قيامه على حل المهام أو المشكلات النحوية .

٣- طرح المشكلات التعليمية بحيث تكون تحدياً لعقول الطالبات ومستوى تفكيرهن ، وربط المدرسة موقف

المسألة بحياة الطالبات العملية كلما أمكن. (محمود ، ١٩٨٩ ، ص ٢١١)

٤- أن تتضمن المهمة التعليمية موقفاً مشاكلاً .

٥- تكون المهمة ملائمة من حيث المستوى المعرفي لكل متعلم ، ولا تكون مفرطة في التعقيد المعرفي .

٦- تشجيع الطالبات على توجيه أسئلة متنوعة في إطار المشكلات المطروحة .

٧- تشجيع الطالبات على استعمال الأساليب الاستقصائية في حل المشكلات المطروحة، إذ يستعملن الطالبات

ما لديهن من مهارات أو قدرات معرفية في معالجة المشكلات المتضمنة في مهام التعلم .

٨- تؤدي إلى نتيجة أو حقيقة علمية لحل المشكلة .

٩- تشمل على الاستثارة العقلية .

١٠- تسمح باستعمال استراتيجيات تفكير متنوعة، وحل المشكلة من الطلبة وتشجع على المناقشة والحوار بين المدرسة والطلّابات من ناحية ، وبين الطالبات بعضهم بعضا من ناحية أخرى . (زيتون وكمال ، ١٩٩٢ ، ص ٩٩-١٠١)

وان محور التعلم المتمركز حول المشكلة هو مجموعة من المهام التي تكون مشكلات التي تركز الاهتمام في المفاهيم الأساسية لفرع المعرفة التي سوف تقود الطلبة إلى بناء طرائق فعالة للتفكير في هذه المادة وهذه المهام التعليمية يجب أن تكون :-

- ١- مقبولة من كل فرد في البداية .
- ٢- تدعو الطلبة للمناقشة .
- ٣- تشجيع أسئلة ماذا لو ؟ ولماذا ؟ .
- ٤- تشجيع الطلبة على استعمال الطرائق الخاصة بهم .
- ٥- تسمح بالمناقشة والاتصال والتواصل مع بعضهم بعضا .
- ٦- ممتعة ومفيدة فيما بينهم .
- ٧- تستعمل الخبرات الحياتية للطلبة .
- ٨- ذات معنى للطلبة .

ويمكن الحكم على ملائمة الأنشطة من طريق معرفة إذا ما كانت تتطلب من الطالبات إعادة تنظيم تفكيرهم والتوسع فيما يعرفونه بالفعل ، وان قوة التعلم المتمركز حول المشكلة ، هي إن أنشطة النحو متمركزة على مشكلة يستطيع الطلبة انجازها بحسب مستواهم المعرفي، مستعملين طريقة التعلم التي يفضلونها ، فبعض الطلبة يستطيعون أن يحلوا المشكلة مستعملين طرائق متطورة ، بينما آخرون يمكن أن يستعملوا طرائق تبدو غريبة أو غير نافعة ، ولكن جميعهم سوف يضعون حلا للمهمة بطرائق تكون معرفية بالنسبة إليهم . (ليلي، ٢٠٠١ ، ص ٢٧-٢٨) في (الراوي، ٢٠٠٦، ص ٥٧)

٢- المجموعات المتعاونة

يهتم التربويون في القرن الحادي والعشرين بالكيفية التي تمكن الطلبة من تحقيق تعلم أفضل من اهتمامهم بالكيفية التي تمكن المعلم من تقديم درس أفضل . ولقد نتج عن هذا التغيير في التوجهات التربوية حدوث انتقال من الأنشطة التعليمية التي تتمحور حول المدرس مثل الإلقاء والمناقشة ، التي يقودها المدرس عادة إلى الأنشطة التعليمية التي تتمحور حول المتعلم نفسه مثل أسلوب المشكلات أو التعلم التعاوني ، وهذا النمط من التعلم يحاول الطلبة داخل مجموعات صغيرة انجاز مهمة مشتركة ولقد اظهرت العديد من الدراسات مدى التأثير الايجابي لهذا النمط من التعلم في الطلبة . (العمر ، ٢٠٠١ ، ص ١٤)

ويتبنى أنموذج "ويتلي" هذا الأسلوب من أساليب التعلم ، إذ يقوم المدرس بعد إعادة صياغة المحتوى العلمي في صورة مشكلات أو مهام بتقسيم الطلبة داخل الفصل الدراسي على مجموعات صغيرة متعددة غير متجانسة ، بحيث يتراوح عدد كل مجموعة من (٣-٥) طلاب فالتعلم التعاوني بين الطلبة يقوم على فكرة إن التعلم يكون

أجدي عندما يحدث أو يتم خلال العمل الجماعي للأفراد ، وعلى المدارس أن تقلع عن استعمال التعلم التنافسي أو الفردي . (أبو زينة ، ١٩٩٤ ، ص ١٦٦)

وأوضحت البنائية إن المناقشة القائمة على مجموعات تسمح بتحقيق عمليات معرفية عالية الجودة؛ نظرا للفرص المهيأة للمشارك لمواجهة وجهات نظر متعددة ، إذ أن التعلم الجيد ينتج عن الجدل والتعارض الناتج من داخل المجموعة، ويعتمد على كيف تنظم المدرسة الطالبات؟ وعلى المهارات الاجتماعية وطرائق التفاوض التي يمتلكها الطلبة بالفعل ، ويمكن أن يستعملوها لإحداث تأثير جيد ، كذلك تسمح عملية التفاوض بالبحث الفعال لمزيد من المعرفة وتحقيق فهم جيد . (زيتون وزيتون، ٢٠٠٦، ص ٢٠٠)

والعمل في مجموعات يمكن أن :-

١- يساعد الطلبة على تصحيح الفهم الخاطئ من طريق إستراتيجية الاستقصاء المناسبة للطرائق الأخرى في التعلم .

٢- يساهم في تقدير النفس والإثارة الشخصية من طريق توافر بيئة اجتماعية تضمن الإحساس بالتقدير من طريق رؤية طلبة آخرين لديهم صعوبات يتغلبون عليها.

٣- ينمي التواصل الاجتماعي والمهارات الاجتماعية .

*أما الشروط التي ينبغي توافرها في الموقف التعليمي التعاوني فهي :-

- المشاركة الايجابية .

- التفاعل المعزز بين الطالبات وبعضهن .

- اكتساب الطلبة للمهارات الاجتماعية التي يتطلبها العمل التعاوني .

- التفاعل بين المجموعات (المشاركة في المناقشة والحوار بين المجموعات الخاصة) . (العمر ، ٢٠٠١ ، ص ٢٠)

هذه العناصر السابقة إذا توافرت في الموقف التعليمي ، فإنه بالضرورة سيثمر عن العديد من الجوانب التي

تميز الموقف التعليمي من غيره وهي :-

- زيادة القدرة على التذكر ، وارتفاع معدلات تحصيل الطلبة .

- نمو مهارات حل المشكلات .

- زيادة الحافز الذاتي نحو التعلم .

- نمو العلاقات الايجابية بين الطلبة .

- زيادة ثقة الطالب في نفسه .

- اكتساب العديد من المهارات الاجتماعية التي لا تنمو إلا داخل العمل التعاوني.

(العمر ، ٢٠٠١ ، ص ٢٠)

يمكن أن يترجم أسلوب التعلم التعاوني في إطار أنموذج ويتلى على وفق الخطوات الآتية :-

- يطرح المدرس السؤال الرئيس أو المشكلة التي تتمركز حول الدرس على الطلبة في بداية الحصة في مدة لا تزيد عن (١٥) دقيقة .
- يقسم المدرس طلبة الصف الى مجموعات صغيرة غير متجانسة ، فضلا عن تحديد منسق لكل مجموعة من المجموعات .
- يوزع على كل مجموعة ورقة نشاط مرتبطة بالسؤال الرئيس أو المشكلة .
- يتعاون الطلبة داخل كل مجموعة في القيام بالمهام المطلوبة منهم ، وأثناء ذلك يركز المعلم على اكتساب الطلبة المهارات الأساسية للعمليات وحل المشكلة ويعقب ذلك عرض كل مجموعة للحلول المقترحة واستراتيجيات التفكير المستعملة للوصول إلى هذه الحلول في ضوء مبدأ التفاوض الاجتماعي . (العمر ، ٢٠٠١ ، ص ٢٠)

٣- المشاركة

يمثل هذا المكون المرحلة الأخيرة من مراحل التدريس على وفق هذا النموذج البنائي ، إذ لا تتوقف مهمة التعلم بوصول كل مجموعة إلى حل خاص بها، بل يتعداه إلى قيام كل مجموعة بعرض حلولها المقترحة أمام طلبة الصف تحت توجيه المدرس فضلا عن توضيح أساليب التفكير واستراتيجياته التي استعملوها في الوصول إلى هذه الحلول؛ مما يساعد على تفعيل التواصل النحوي سواء أكان اللفظي أم الكتابي داخل المجموعة الواحدة وبين المجموعات وبعضها . ونظرا لاحتمالية حدوث تباين للحلول والاستراتيجيات التي تطرحها المجموعات المختلفة فإن المناقشات تدور داخل الصف وصولا إلى نوع من الاتفاق على أفضل الحلول والاستراتيجيات التي يمكن استعملوها في حل المشكلات مماثلة في مواقف مشابهة، وتكون هذه المناقشات بمثابة منتدى فكري لهم يكتسبون من خلاله عددا من التفسيرات لاستدلالاتهم العقلية . (زيتون و حسن ، ١٩٩٢ ، ص ١٠٣-١٠٤)

لقد أشار (جان لو) وآخرون Janlo and other إلى أهمية عامل المشاركة عند استعمال أنموذج ويتلي للتعلم البنائي وذلك عندما فعل المناقشات الصفية اعتمادا على ما يأتي :-

- ١- تعريف الطلبة بالهدف الرئيس من وراء المشاركة، وهو مناقشة الحلول والاستراتيجيات المقترحة للمهمة .
- ٢- منح كل طالب فرصة المشاركة في مناقشات داخل الصف، بحيث لا يسمح لأي طالب أن يأخذ فرصة الحديث مرتين إلا إذا كان سيطرح أسلوبا جديدا لحل المشكلة ، أو المهمة مما يثري المناقشة، ويعمل على تفعيلها، ومن خلال هذه المناقشة المتصلة بتعلم الطلبة المحادثة الداخلية (التفكير) ويشاركون في الوصول إلى حلول وبناء تفسيرات وتنقيح أفكارهم وتعديلها

(Janlo and other, 1994) في (الراوي ، ٢٠٠٦ ، ص ٦٠)

في ضوء مكونات الأنموذج يسير التدريس على وفق الخطوات الآتية .:

- ١- تحديد المعرفة المسبقة لدى المتعلم من طريق إثارة بعض الأسئلة المرتبطة بالموضوع وتسجيل آراء الطلبة على السبورة .

٢- توزيع المهام على الطلبة بعد تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة، وهذه المهام عبارة عن مشكلة نحوية، واستفسار أو سؤال يتطلب جلسة حوار بين أفراد المجموعة، أو تنفيذ نشاطات معينة، أو إجراء تجربة أو مجموعة من التجارب .

٣- يراقب المدرس عمل المجموعات ويتجول فيما بينها، ويحاور الطلبة دون أن يعطيهم الإجابة الصحيحة ، ويشجعهم على التفكير والحوار ويعطي بعض التلميحات ، وإن وجد هناك بعض المجموعات لا يستطيعون تكلمة المهمة .

٤- تقوم كل مجموعة بعرض ما توصلت إليه من حلول ونتائج أو تفسيرات ثم يدور النقاش لبناء التفسيرات وتعميق الفهم وبلورة المفاهيم والمبادئ، ويتولى المدرس إدارة النقاش بين الطلبة ثم يعرض المفهوم بالنهاية كما يجب ولصوغ المبدأ بالشكل المتعاون عليه علميا . (اكرامي ، ٢٠٠٤ ، ص ٣٢-٣٤) في (الراوي، ٢٠٠٦ ، ص ٦١)

ثانياً: الدراسات السابقة : دراسات تناولت أنموذج ويتلي

١- دراسة الحكيم (٢٠٠٥).

٢- دراسة الراوي (٢٠٠٦)

٣- دراسة الشهراني (٢٠١٠).

٤- دراسة فخري (٢٠١٢)

دراسات تناولت أنموذج ويتلي

١- دراسة الحكيم (٢٠٠٥)

أجريت الدراسة في جمهورية مصر العربية ، ورمت الدراسة إلى قياس فاعلية أنموذج ويتلي في تنمية التحصيل والتفكير الرياضي لدى طالبات المرحلة الثانوية وتكونت عينة الدراسة من (٩٣) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدرسة مصر الجديدة الانموذجية بالقاهرة في العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، وقد توزعت عينة البحث على مجموعتين الأولى تجريبية وعدد أفرادها (٤٥) طالبة والأخرى ضابطة وعدد أفرادها (٤٨) طالبة إذ درست التجريبية بأنموذج ويتلي والضابطة بالطريقة التقليدية ، وقد أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا واختبارا للتفكير الرياضي واستعملت الباحثة اختبار (T - Test) لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين وسيلة إحصائية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

* تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستعمال أنموذج ويتلي على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي.

* تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار يقيس التفكير الرياضي. (عبد الحكيم ، ٢٠٠٥

، ١٢٨ - ١٢٩) في (الشهراني ، ٢٠١٠ ، ص ٤٩)

٢- دراسة الراوي (٢٠٠٦)

أجريت الدراسة في الجمهورية العراقية بجامعة بغداد في كلية التربية / ابن الهيثم ورمت الدراسة إلى معرفة اثر أنموذج درايفر وبيتلي في التحصيل والتفضيل المعرفي لطلبة المرحلة الثالثة في قسم الكيمياء ، واستعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي وذا الاختبار البعدي وبلغ عدد عينة البحث (٦٠) طالبا وطالبة وزعت بالتساوي على ثلاث مجموعات ، المجموعة التجريبية الأولى درست على وفق أنموذج درايفر والمجموعة التجريبية الثانية درست على وفق أنموذج بيتلي والمجموعة التجريبية الثالثة درست على وفق الطريقة التقليدية، وكافأت الباحثة بين المجموعات الثلاث بعدد من المتغيرات ، واعدت الباحثة اختبارا تحصيليا تكون من (٤٠) فقرة موضوعية، ومقاله تقيس مستوى التذكر ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم. وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها.

* تفوق طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق أنموذج بيتلي على طلبة المجموعة الثالثة التي درست على وفق الطريقة التقليدية. (الراوي ، ٢٠٠٦ ، ص ١٧ - ١٢٠)

٣- دراسة الشهراني (٢٠١٠)

أجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية ، ورمت الدراسة إلى معرفة اثر أنموذج بيتلي عند تدريس الرياضيات في التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددها (٦٠) تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة الجرجاني الابتدائية بمحافظة جدة. وقد تم تقسيم التلاميذ بالتساوي الى مجموعتين تجريبية وضابطة الأولى درست وحدة النسبة والتناسب باستعمال أنموذج بيتلي والأخرى درست الوحدة نفسها بالطريقة التقليدية ، واعد الباحث اختبارا تحصيليا شمل المستويين (التذكر والفهم) فضلا عن مقياس المقوشي للاتجاه نحو الرياضيات وطبق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه قبليا وبعديا ، واستعمل الباحث تحليل التباين المصاحب (Ancova) للفروق. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

* وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لمصلحة المجموعة التجريبية.

* وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه لمصلحة المجموعة التجريبية. (الشهراني ، ٢٠١٠ ، ص ٨ - ٣٠٢)

٤- دراسة فخري (٢٠١٢)

أجريت الدراسة في العراق، جامعة بغداد / كلية التربية - ابن رشد، يرمي البحث الحالي إلى :- معرفة اثر أنموذج بيتلي في اكتساب المفاهيم النحوية عند طالبات الصف الأول المتوسط.

اختارت الباحثة عينة بلغت (٥٤) طالبة من طالبات الصف الاول المتوسط في ثانوية (صفية بنت عبد المطلب للبنات) التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ الاولى، وقد وزعن عشوائياً على مجموعتين (تجريبية وضابطة) بواقع

(٢٧) طالبة في المجموعة التجريبية، و (٢٧) طالبة في المجموعة الضابطة. درّست الباحثة المجموعة التجريبية على وفق أنموذج وبِتلي ، والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية).

وبعد أن حددت الباحثة المادة العلمية التي سدرّسها التي تضمنت (٧) موضوعات من كتاب الصف الاول المتوسط المقرر من وزارة التربية، حددت المفاهيم النحوية الواردة في الموضوعات السبعة، وقد بلغ عددها (١٠) مفاهيم، معتمدة محتوى الموضوعات. وأعدت خططاً تدريسية لكل موضوع من الموضوعات المحددة للتجربة، ومن أجل قياس اكتساب المفاهيم النحوية عند طالبات مجموعتي البحث، أعدت الباحثة اختباراً تكون من (٣٠) فقرة، من أسئلة موضوعية، من نوع الاختيار من متعدد ، تقيس المستويات (التعريف، التمييز، والتطبيق). وتحققت الباحثة من صدقه، وثباته، وقوة تمييزه، ومعامل صعوبته، وفعالية بدائله.

وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اسفر البحث عن تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درّست على وفق أنموذج وبِتلي على طالبات المجموعة الضابطة التي درّست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم النحوية.

وفي ضوء هذه النتيجة استنتجت الباحثة:

إن أنموذج وبِتلي اثبت فاعليته في اكتساب طالبات الصف الاول المتوسط للمفاهيم النحوية موازنة مع الطريقة التقليدية، وأوصت بضرورة اعتماده انموذجاً تدريسياً فعالاً في اكتساب المفاهيم النحوية في الصف الاول المتوسط، لما له من مزايا مفيدة.

واقترحت الباحثة دراسات لاحقة في المجال نفسه امتداداً لهذا البحث واكماً له.

(فخري ، ٢٠١٢، ص ٩٢-١٩)

موازنة الدراسات السابقة

ستوازن الباحثة الدراسات السابقة، من حيث سنة دراستها، ومرماها، ومكان إجرائها، وجنس عينتها، والمستوى التعليمي، والمادة الدراسية التي تناولتها، وحجم عينتها، والاداة المستعملة، فضلاً عن ذكر اهم نتائجها، كما هو

موضح في جدول

الاتي.:

جدول (١)

يوضح موازنة الدراسات السابقة بما يتعلق بأنموذج ويتلي

سنة الدراسة	مرمى الدراسة	مكان اجراء الدراسة	جنس العينة	المستوى التعليمي	المادة الدراسية	حجم العينة	اداة البحث	أهم النتائج
٢٠٠٥	فاعلية أنموذج ويتلي عند تدريس الرياضيات في تنمية التحصيل والتفكير الرياضي	مصر	اناث	الثانوية	الرياضيات	٩٣	اختبار تحصيلي لتنمية التفكير الرياضي	تفوق المجموعة التجريبية التي باستعمال أنموذج ويتلي على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي
٢٠٠٦	اثر أنموذجي درافير وويتلي في التحصيل والتفضيل المعرفي	العراق	ذكور واناث	جامعية	الكيمياء	٦٠	اختبار تحصيلي	تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج ويتلي المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي
٢٠١٠	اثر أنموذج ويتلي في تدريس وحدة من مقرر الرياضيات والاتجاه نحوه	السعود ية جدة	ذكور	الابتدائي ة	الرياضيات	٦٠	اختبار تحصيلي ومقياس المقوشي للاتجاه	توجد فروق ذات دلالة إحصائية مستوى (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستعمال أنموذج ويتلي على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي
٢٠١٢	معرفة اثر أنموذج ويتلي في اكتساب المفاهيم النحوية عند طالبات الصف الأول المتوسط.	العراق	اناث	ثانوية	مفاهيم نحوية	٥٤	اختبار تحصيلي	تفوق المجموعة التجريبية الثانية درست على وفق أنموذج ويتلي المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل تحديد منهج البحث ومجموعه واختيار عينته وإجراءات إعداد أدواته، والإشارة إلى الوسائل الإحصائية التي استعملت في هذا البحث سواء أكان في إجراءاته أم في تحليل نتائجه .
أولاً: منهجية البحث:-

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثها ،لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى النتائج، ويساعد المنهج التجريبي الباحثة؛ في الحصول على إجابات لأسئلة البحث، والسيطرة على الجوانب التجريبية ومتغيراتها الدخيلة وتباين الخطأ لمشكلة الدراسة (عبد الرحمن والصافي ، ٢٠٠٥ : ١٢٢).

ثانياً: التصميم التجريبي:- (Experimental Design)

يعرّف التصميم التجريبي بأنه أولى الخطوات التي ينفذها الباحث، فلا بدّ من أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به، لضمان سلامته، ودقة نتائجه، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة وظروف العينة، فاختيار التصميم التجريبي هو مخطط أو برنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة(عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧: ٤٨٧)

لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائماً لظروف البحث، فجاء التصميم كما في الشكل الآتي:-

شكل (٢) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	إنموذج وبتلي	التحصيل
الضابطة	الطريقة الاعتيادية (القياسية)	

يقصد بالمجموعة التجريبية:- المجموعة التي يُدرّس طلابها مادة قواعد اللغة العربية بـ(إنموذج وبتلي) وبالمجموعة الضابطة:- المجموعة التي يُدرّس طلابها مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية (القياسية). وبالتحصيل:- المتغير التابع الذي يقاس بواسطة اختبار تحصيلي موحد لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:-

١- مجتمع المدارس وعينته:-

تألف مجتمع البحث من المدارس الإعدادية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية ميسان .

زارت الباحثة المديرية العامة لتربية ميسان لتحديد الموقع الذي تجري تجربتها فيها، فوجدت أن المديرية المذكورة تضم (٣٦) مدرسة إعدادية نهارية.

ويتطلب هذا البحث اختيار مدرسة واحدة من المدارس الإعدادية النهارية في مديرية تربية ميسان ، ومن مدارس البنات فقط. على أن لا يقل عدد شعب الصف الخامس الأدبي فيها عن شعبتين. اختارت الباحثة قصدياً مدرسة إعدادية نهارية وهي (إعدادية اسيا للبنات) لتطبيق تجربة البحث، وجدول (٢) يوضح مجتمع المدارس.

جدول (٢)

المدارس الإعدادية النهارية للبنات في المديرية العامة لتربية ميسان

ت	مدارس البنات
١	ث. الارتقاء للبنات
٢	ث. اسيا للبنات
٣	ث. الاصاله للبنات
٤	ث. الاقصى للبنات
٥	ث. البتول للبنات
٦	ث. التاميم المسائية للبنات
٧	ث. التحرير للبنات
٨	ث. الشيماء للبنات
٩	ث. العدل للبنات
١٠	ث. العذراء للبنات
١١	ث. الغفران للبنات
١٢	ث. الكحلاء للبنات
١٣	ث. المتميزات للبنات
١٤	ث. المشرح للبنات
١٥	ث. المشكاة للبنات
١٦	ث. الميمونة للبنات
١٧	ث. النضال للبنات
١٨	ث. ام عمار للبنات
١٩	ث. انوار الزهراء (ع) للبنات

٢٠	ث. بطله كريلاء للبنات
٢١	ث. خديجة الكبرى الاسلاميه
٢٢	ث. خولة للبنات
٢٣	ث. رتاج الكعبه للبنات
٢٤	ث. رفيده الانصارية للبنات
٢٥	ث. علي الغربي البنات
٢٦	ث. غرناطة للبنات
٢٧	ث. قبضة الهدى للبنات
٢٨	ث. قلعة صالح للبنات
٢٩	ث. كميت للبنات
٣٠	ث. نسبه الانصارية للبنات
ت	المدارس الاهليه للبنات
١	ث. المستقبل الاهليه للبنات
٢	ث. النوارس الاهليه للبنات
٣	ث. المشكاة الاهليه للبنات
٤	ث. د. عمار شذرا الاهليه للبنات
٥	ث. صدى العلوم الاهليه للبنات
٦	ث. الهاشمي الاهليه للبنات

٢- مجتمع الطلاب وعينته:-

بعد أن حددت الباحثة المدرسة التي ستطبق فيها التجربة زارت المدرسة فوجدت أن الإعدادية تضم شعبتين من طالبات الصف الخامس الإعدادي الأدبي هما (أ، ب) وعدد طالباتها (٧٦) طالباً، وسيُعتمد المجتمع كلاً عينةً للدراسة، واختيرت اختياراً عشوائياً شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة قواعد اللغة العربية (بانموذج ويتلي)، ومثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية (القياسية)، فبلغ عدد طالبات الشعبتين (٧٦) طالبة بواقع (٣٨) طالبة في كل شعبة، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن خمسة طالبات فقط لكل شعبة، أصبح عدد أفراد العينة النهائي (٦٦) طالبة بواقع (٣٣) طالبة في المجموعة التجريبية، و (٣٣) طالبة في المجموعة الضابطة وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	المستبعدون	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٨	٥	٣٣
الضابطة	ب	٣٨	٥	٣٣
المجموع		٧٦	١٠	٦٦

تعتقد الباحثة إن سبب استبعاد الطالبات الراسبات هو امتلاكهم معرفة سابقة في الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة، وهذه الخبرة قد تؤثر في دقة نتائج البحث، لأنهم سبق أن درسوا الموضوعات نفسها في العام السابق مما قد يؤثر في السلامة الداخلية للتجربة. علماً أن الباحثة استبعدت الطالبات الراسبات من النتائج فقط، وإبقائهن في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي.

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث:-

حرصت الباحثة قبل الشروع بالتدريس الفعلي على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها ، وهذه المتغيرات هي:-

١- مستوى الذكاء.

٢- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور .

٣- التحصيل الدراسي للآباء .

٤- التحصيل الدراسي للأمهات .

٥- درجات مادة قواعد اللغة العربية لنصف السنة للعام الدراسي (٢٠١٠/٢٠١١).

وقد حصلت الباحثة على بيانات المتغيرات المذكورة آنفاً، الخاصة بالعمر الزمني والتحصيل الدراسي للأبوين من الطالبات مباشرة من طريق استمارة خاصة ، أعدها ووزعتها الباحثة بين الطالبات تضم الكشف عن هذه المعلومات، وحصل على درجات معدل نصف السنة لمادة قواعد اللغة العربية للعام الدراسي (٢٠١٠/٢٠١١م) من سجلات إدارة المدرسة وبمساعدة مدرس المادة ومعاون إدارة المدرسة، وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة:

١- مستوى الذكاء :-

اعتمدت الباحثة اختبار رافن (Raven) للذكاء ، لكونه من الاختبارات التي جرى تقنينها على البيئة العراقية (الدباغ وآخرون، ١٩٨٣ : ٦٠). للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث، وقد أعدت الباحثة استمارة خاصة للإجابة

عن المصفوفات وزعت بين طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وتألفت من ستين سؤالاً واستغرقت ستين دقيقة وصحت بواقع درجة واحدة لكل سؤال، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣٢,٠٩٠) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٢,٤٨٤) درجة، ملحق (١). وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين ظهر أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٤٦) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) وبدرجة حرية (٦٤)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير. وجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الذكاء

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
ليست بذى دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥	٢,٠٠٠	٠,١٤٦	٦٤	١٢٤,١٤٤	١١,١٤٢	٣٢,٠٩٠	٣٣	التجريبية
				١١٦,٩٤٥	١٠,٨١٤	٣٢,٤٨٤	٣٣	الضابطة

٢- العمر الزمني محسوباً بالشهور:-

بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (٢٢١,٨٧٨) شهراً، وبلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (٢١٩,٣٦٣) شهراً. ملحق (٢)، وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية، اتضح أن الفرق ليس بذى دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٧١١)، أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠)، وبدرجة حرية (٦٤). وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني وجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد	المتوسط	الانحراف	التباين	درجة	القيمة التائية	مستوى
----------	-----	---------	----------	---------	------	----------------	-------

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد الحادي عشر ، العدد الحادي والعشرون ، السنة ٢٠١٥

الدلالة	الجدولية	المحسوبة	الحرية		المعياري	الحسابي	أفراد العينة	
ليست بذى دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥	٢,٠٠٠	٠,٧١١	٦٤	١٥٥,٢٩٧	١٢,٤٦١	٢٢١,٨٧٨	٣٣	التجريبية
				٢٥٧,٨٦٣	١٦,٠٥٨	٢١٩,٣٦٣	٣٣	الضابطة

٣- التحصيل الدراسي للآباء:-

من جدول (٥) يظهر أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء ملحق (٣)، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (كا ٢) المحسوبة (١,١٢١)، اصغر من قيمة (كا ٢) الجدولية (٩,٤٩)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤).

جدول (٥)

تكافؤ آباء طالبات مجموعتي البحث في تحصيلهم الدراسي وقيمة (كا ٢) المحسوبة والجدولية.

المجموعة	حجم العينة	متوسط (م.م.م.)	متوسطة	إعدادية	معهد فما فوق	درجة الحرية	قيمتا مربع كاي		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٦	٨	٥	٧	٤	١,١٢١	٩,٤٩	غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
الضابطة	٣٣	٦	٦	٨	٧				

*دمجت الخليتان (أمي، وبقراً ويكتب) و(معهد فما فوق) مع بعضهما لكون التكرار المتوقع فيهما أقل من (٥)

٤- التحصيل الدراسي للأمهات :

يتضح من جدول (٦) أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأُمهات ملحق (٤)، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (كا ٢) المحسوبة (١,١٤٤) اصغر من قيمة (كا ٢) الجدولية (٩,٤٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤).

جدول (٦)

تكافؤ أُمهات طالبات مجموعتي البحث في تحصيلهم الدراسي وقيمة (كا ٢) المحسوبة والجدولية.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	إعدادية	معهد فما فوق	درجة الحرية	قيمتا مربع كاي		مستوى الدلالة
						التجريبية	الضابطة	
التجريبية	٣٣	٥	٩	٧	٥	٧	٩,٤٩	غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
الضابطة	٣٣	٧	١٠	٥	٦	٥	٩,٤٩	

* دُمجت الخليتان (أمي، ويقراً ويكتب) و (معهد فما فوق) مع بعضهما لكون التكرار المتوقع فيهما أقل من (٥)

٥- درجات الطالبات في مادة قواعد اللغة العربية في امتحان نصف السنة للعام الدراسي (٢٠١٠ / ٢٠١١ م). بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٥٦,٨٤٨) درجة، بينما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٥٧,٤٨٤) درجة في امتحان مادة اللغة العربية. ملحق (٥) وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٤٩) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠)، وبدرجة حرية (٦٤). وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات مادة قواعد اللغة العربية لنصف السنة للعام الدراسي (٢٠١٠ / ٢٠١١ م). وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات مادة اللغة العربية لنصف السنة للعام الدراسي الحالي ٢٠١٠ / ٢٠١١ م

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٥٦,٨٤٨	٩,٢٩٧	٨٦,٤٣٤	٦٤	٠,٢٤٩	٢,٠٠٠	ليست بذى دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٣	٥٧,٤٨٤	١١,٣٤٧	١٢٨,٧٥٤				

خامساً :- ضبط المتغيرات الدخيلة:

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية، ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة المنهج إلا أن المتخصصين في مجال المنهج التجريبي يدركون تماماً الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها؛ لان الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية، ومعقدة، تتداخل فيها العوامل وتتشابك (الرشيدى، ٢٠٠٠: ١٠٧).

وفيما يأتي إجراءات ضبط بعض هذه المتغيرات:-

١- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة :

يقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء التجربة (العطل الرسمية وغير الرسمية، انقطاع التيار الكهربائي، التفجيرات، والحوادث، الأخر كالحروب والاضطرابات وغيرها مما يعرقل سير التجربة)، ولم تتعرض التجربة في هذا البحث إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، ويؤثر في المتغير التابع بجانب اثر المتغير المستقل.

٢- الاندثار التجريبي:

يقصد بالاندثار التجريبي الأثر الناجم من ترك عدد من الطلاب (عينة البحث) انقطاعهم في أثناء مدة التجربة، مما يؤثر في النتائج (عبد الرحمن، وزكنة، ٢٠٠٧: ٤٧٩)، ولم يتعرض البحث لهذه الحالات سواء أكانت تسرباً أم انقطاعاً، أم تركاً باستثناء حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث ، وبنسبة ضئيلة جداً ، ومتساوية تقريباً في المجموعتين.

٣- العمليات المتعلقة بالنضج:

ويقصد بها التغييرات البيولوجية والفسولوجية والسيكولوجية التي تحدث في بنية الكائن البشري، وهذا التغيير يحدث عند معظم الأفراد في العمر نفسه (ملحم، ٢٠٠٠: ٣٩٨)، ولم يكن لهذه العمليات أثر في البحث، وكذلك مدة التجربة قصيرة إذ بدأت التجربة يوم الثلاثاء الموافق ١/٣/٢٠١٤م، وانتهت في يوم الأربعاء الموافق ١١/٥/٢٠١٤م، وإذا حدث نمو في الجانبين النفسي والبيولوجي فإنّ هذا النمو يتساوى فيه طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة.

٤- الفروق في اختيار المجموعتين:

حاولت الباحثة قدر المستطاع تقادي أثر هذا المتغير من طريق إجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في خمسة متغيرات ، يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغير التابع.

٥- أداة القياس :

استعملت الباحثة أداة موحدة- اختباراً تحصيلياً في مادة قواعد اللغة العربية- لقياس التحصيل لدى طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في نهاية التجربة.

٦- أثر الإجراءات التجريبية:

أ- الوسائل التعليمية:-

غالباً ما تقاس جودة المادة التعليمية بمقدار ما تقدمه من وسائل تعليمية تُعين على التعلم وتساعد على فاعليته ، وبمقدار ما تسمح للمتعلم باستعمال هذه الوسائل (دندش، ٢٠٠٣: ٤١)، لذلك كانت الوسائل التعليمية للمجموعتين التجريبية والضابطة واحدة، مثل السبورة والأقلام الزيتية والموضوعات المقرر تدريسها.

ب- مدة التجربة:-

كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية وهي الفصل الدراسي الثاني لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذ بدأت يوم الثلاثاء الموافق ١/٣/٢٠١٤م، وانتهت في يوم الأربعاء الموافق ١١ / ٥ / ٢٠١٤م.

ج. المدرس:-

فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة، فقد درّست الباحثة نفسها طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بنفسها لتلافي أثر هذا المتغير، وهذا يضيف على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية، لأنّ أفراد مدرسة لكل مجموعة يجعل من الصعب ردّ النتائج إلى المتغير المستقل، وقد يُعزى إلى تمكن أحد المدرسات من المادة أكثر من الأخرى أو إلى صفاتها الشخصية مثل نشاطها أو رغبتها في تدريس مادته أو إلى غير ذلك من العوامل.

د . توزيع الدروس:-

ضبطت الباحثة هذا العامل من طريق التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وبالتعاون مع إدارة المدرسة، على تنظيم الجدول الأسبوعي لمادة القواعد اللغة العربية لإعطاء فرص متكافئة من الوقت للمجموعتين بالتناوب وكانت الحصص موزعة بين يومين في الأسبوع. وجدول (٨) يوضح توزيع حصص مجموعتي البحث.

جدول (٨)

توزيع دروس مادة قواعد اللغة العربية بين طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الدرس	الساعة	اليوم	الدرس	الساعة
التجريبية	الأحد	الأول	٨,٠٠	الأربعاء	الثالث	١٠,٠٠
الضابطة		الثالث	١٠,٠٠	الأول		٨,٠٠

سادساً:- متطلبات البحث:

من متطلبات هذا البحث توافر الآتي:-

١- تحديد المادة العلمية :

حددت الباحثة المادة العلمية التي سيدرسها في أثناء مدة التجربة ، بعد أن استشارت مجموعة من مدرسات المادة والاطلاع على خططهن السنوية واليومية، وملاحظتهن على عدد من الموضوعات التي يمكن أن تدرس في التجربة، فكانت المادة العلمية واحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة، إذ حددت الموضوعات التي ستدرس على وفق مفردات المنهاج وتسلسلها الزمني للموضوعات الخمسة الأخيرة في كتاب قواعد اللغة العربية، المقرر تدريسه من وزارة التربية لطلبة الصف الخامس الإعدادي الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٣ - ٢٠١٤م)، وجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

الموضوعات التي دُرستها الباحثة لمجموعتي البحث خلال مدة التجربة من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٣/ ٢٠١٤ م).

ت	الموضوعات	رقم الصفحة	عدد الصفحات
١	الموضوع السابع : العطف	٩٨-٨٩	١٠
٢	الموضوع الثامن : البدل	١٠٤-٩٩	٦
٣	الموضوع التاسع : العدد	١٣٠-١٠٥	٢٦
٤	الموضوع العاشر: أسلوب الطلب	١٤٥-١٣١	١٥
٥	الموضوع الحادي عشر: النداء	١٥٧-١٤٦	١٢
	خمسة موضوعات		٦٩

٢- اشتقاق الأهداف السلوكية:

أ- صياغة الأهداف:

إن تحديد الأهداف التعليمية ووضوحها يعد خطوة أساسية في العملية التعليمية إذ إن وضوحها وتحديدها يساعد على اختيار المواد الدراسية وطرائق التدريس والوسائل المناسبة لهذه الأهداف (الغريباوي ، ٢٠٠٠: ٦).
وان صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج الخطوة الأساسية في بنائه، وإن الأسلوب الذي يتبعه المدرس لدى صياغته الأهداف السلوكية الخاصة تساعد على تحديد محتوى المادة المقررة ، والعمل على تنظيمها، وتحديد الوقت اللازم الذي ينجز فيه كل هدف والتأكد من أن الأهداف معقولة في عددها، وواقعية في إمكانية تحقيقها، واختيار الطرائق والأساليب التدريسية والأدوات والوسائل والأنشطة المناسبة لتحقيقها، وتمثل المعيار الأساس في تقييم العملية التعليمية. وتؤدي وظيفة مهمة وأساسية في التدريس والتعلم، فإذا عُرِفَت الأهداف بوضوح أصبحت نماذج أو خططاً تساعد على ترسيخ عملية التدريس وإرشادها (دروزة ، ٢٠٠٠: ٧٦). إذ يعتمد نجاح التدريس على طبيعة الأهداف السلوكية وطريقة صياغتها واشتقاقها، فالهدف السلوكي هو ما يكون الطالب قادراً على تحقيقه بعد انتهاء الخبرة التعليمية، وقد اعتمدت الباحثة في صياغة الأهداف السلوكية للمادة المقررة للتجربة على المستويات الستة لتصنيف بلوم (Bloom) من المجال المعرفي وهي (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم). إذ صاغت الباحثة (٨٢) هدفاً سلوكياً للموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة بالصيغة الأولية

بالاعتماد على المصادر والأدبيات في تدريس مادة قواعد اللغة العربية وطرائق تدريسها، فكان عدد الأهداف بصيغتها الأولية في كل مجال كالاتي: بواقع (٢٤) هدفاً في مستوى المعرفة، و(٢٠) هدفاً في مستوى الفهم، و(١٥) هدفاً في مستوى التطبيق، و(٩) أهداف في مستوى

التحليل، و(٧) أهداف في مستوى التركيب، و(٧) أهداف في مستوى التقويم.

ب - صدق الأهداف :

عرضت الباحثة الأهداف على مجموعة من المتخصصين ملحق (٦) في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس ، على عدد بعض من مدرسي اللغة العربية لبيان ملاحظاتهم وآرائهم في صلاحية هذه الأهداف ، وبعد تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (٢٠) خبيراً عدلت بعض الأهداف، وحذفت (٥) أهداف لأنها لم تبلغ نسبة (٨٠%) من موافقة الخبراء التي اعتمدها الباحث أي قبلت الأهداف السلوكية التي وافق عليها (٢٤) خبيراً أو أكثر من الجموع الكلي لعدد الخبراء. وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (٧٧) هدفاً سلوكياً. ملحق (٨). بواقع (٢٣) هدفاً في مستوى المعرفة، و (١٧) هدفاً في مستوى الفهم، و(١٥) هدفاً في مستوى التطبيق، و(٨) أهداف في مستوى التحليل، و(٧) أهداف في مستوى التركيب، و(٧) أهداف في مستوى التقويم. وجدول(١٠) يوضح ذلك.

جدول(١٠)

عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات التجربة

ت	الموضوع	عدد الأهداف السلوكية					المجموع
		المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
١-	العطف	٤	٢	٢	١	١	١١
٢-	البدل	٤	٣	٣	١	١	١٣
٣-	العدد	٧	٣	٢	١	١	١٥
٤-	أسلوب الطلب	٥	٥	٦	٣	٣	٢٥
٥-	النداء	٣	٤	٢	٢	١	١٣
	المجموع	٢٣	١٧	١٥	٨	٧	٧٧

٣- إعداد الخطط التدريسية:

إذ يهتدي بها المدرس للسير على وفق خطواتها المرسومة لتحقيق أهداف الدرس (السعدي، ٢٠٠٤: ٥٤). ولما كان إعداد الخطط التدريسية يُعدّ واحداً من متطلبات التدريس الناجح، فقد أعدت الباحثة خططاً تدريسية للموضوعات التي سيدرسها في التجربة وهي الموضوعات الخمسة الأخيرة من كتاب مادة قواعد اللغة العربية لطلاب مجموعتي البحث، على وفق (إنموذج ويتلي) فيما يخص طالبات المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة الاعتيادية (القياسية) فيما يخص طالبات المجموعة الضابطة وقد عرضت الباحثة أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لتحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ. ملحق (٩).

سابعاً: أداة البحث:-

تعدّ الاختبارات التحصيلية واحدة من وسائل التقويم المتنوعة، وهي وسيلة رئيسة تعمل على قياس مستوى تحصيل الطلاب، وتعرف مدى تحقيق المنهج الدراسي للأهداف المرسومة له، والكشف عن مواطن القوة والضعف في ذلك، ومدى التقدم الذي أحرزته المدرسة، وبذلك يمكن في ضوءه العمل على تحسين العملية التربوية والتعليمية وتطويرهما والسير بها إلى الأفضل (أبو جادو، ١٩٩٨: ٣٢٥).

ويتطلب تحقيق هدف هذا البحث بناء اختباراً واحداً لقياس (التحصيل) في مادة قواعد اللغة العربية، وقد بنت الباحثة أداة بحثها على النحو الآتي:-

١- تحديد الهدف من الاختبار:

يرمي الاختبار إلى قياس أثر إنموذج ويتلي في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي (المجموعة التجريبية) في مادة قواعد اللغة العربية.

٢- أبعاد الاختبار:

حُدثت أبعاد الاختبار التحصيلي بالمستويات الستة من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقييم) لمناسبتها البحث وموضوعات التجربة وطبيعة المادة الدراسية (النبهان، ٢٠٠٤: ٧٥).

٣- إعداد جدول المواصفات:-

يمثل جدول المواصفات مخططاً لتوزيع فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء المحتوى التعليمي والأهداف السلوكية التي يقيسها الاختبار (النبهان، ٢٠٠٤، ٧٦).

ويُعَدُّ جدول المواصفات من المتطلبات الأساسية في إعداد الاختبارات التحصيلية؛ لأنه يكفل في اختيار عينة ممثلة من الأسئلة التي تقيس الأهداف السلوكية، ويضمن توزيع فقرات الاختبار على المفاهيم الأساسية المراد قياسها، ويضع تقديراً لعدد الأسئلة التي ينبغي للاختبار أن يتكون منها وعدد الأسئلة التي يحتاج إليها كل نوع من الأهداف التي يؤمل تحقيقها في الاختبار (الغزالي، ٢٠٠٧، ٦٤)، لذا أعدت الباحثة جدول مواصفات (خريطة اختبارية) شملت موضوعات (إنموذج ويتلي) وهي الموضوعات النحوية الخمسة (العطف، البدل، العدد، أسلوب الطلب، النداء)، للصف الخامس الإعدادي الأدبي، في ضوء الأهداف السلوكية للمستويات الستة في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom): (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقييم)، ثم حددت الباحثة الأهمية النسبية للموضوعات في ضوء عدد الصفحات لكل موضوع،

أما نسبة أهمية مستويات الأهداف، فقد حددت في ضوء عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الستة، وحددت الباحثة عدد فقرات الاختبار التحصيلي بـ (٣٠) فقرة، واستخرج عدد فقرات كل مستوى من مجموع فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء الوزن النسبي (المثوي) لكل مستوى في جدول المواصفات (١)، وحدد فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء نسبة أهمية الموضوعات، وعدد الفقرات الكلي (٢)، وجدول (١١) يوضح ذلك.

(١) عدد الصفحات للموضوع

$$\text{وزن محتوى الموضوع} = \frac{\text{عدد الصفحات الكلي}}{100 \times}$$

(٢) عدد الأهداف للموضوع الواحد

$$\text{وزن الأهداف السلوكية} = \frac{\text{عدد الأهداف الكلي}}{100 \times}$$

جدول (١١)

جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)

الموضوعات المحتوى	عدد الصفحات	الأهمية النسبية للمحتوى	معرفة ٢٩,٨٧ %	فهم ٢٢,٠٧ %	تطبيق ١٩,٤٨ %	تحليل ١٠,٣٨ %	تركيب ٩,٠٩ %	تقويم ٩,٠٩ %	عدد الفقرات
العطف	١٠	%١٤,٤٩	١	١	١	١	-	-	٤
البدل	٦	%٨,٦٩	١	١	١	-	-	-	٣
العدد	٢٦	%٣٧,٦٨	٣	٣	٢	١	١	١	١١
أسلوب الطلب	١٥	%٢١,٧٣	٢	٢	١	١	١	-	٧
النداء	١٢	%١٧,٣٩	١	١	١	١	١	-	٥
المجموع	٦٩	%٩٩,٩	٨	٨	٦	٤			

٣٠	١	٣							
----	---	---	--	--	--	--	--	--	--

٤- صياغة فقرات الاختبار :- صاغت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي التي تقيس المستويات الأربعة الأولى من تصنيف بلوم (Bloom): (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل) من نوع اختبار (التكميل، والاختيار من صواب والخطأ)، وقد اعتمدت الباحثة على الاختبارات الموضوعية لما لها من القدرة على أن تغطي محتوى التعليمي جميعها، وأنها تمتاز بالدقة والاقتصاد في الوقت والجهد، وتقلل من الاختلافات الممكنة بين أحكام المقيمين؛ لأنها لا تتأثر بالعوامل الذاتية لمن يستعملها، فضلاً عن أنها تسهم في ثبات الاختبار ودقة النتائج (هلال، ٢٠٠٠: ٥٨).

أما الفقرات التي تقيس المستويين الأخيرين في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) (التركيب، والنقويم)، فقد كانت صياغتها بفقرات اختبارية مقالية ذات الإجابة القصيرة، فمن طريقها تستطيع طالبات أن يستعملوا ما اكتسبوه من معارف ومعلومات ومهارات عن الفهم والموازنة والمناقشة والوصف والتحليل والاستدلال، ويتعود الطلاب من خلالها الوصول إلى استنتاجات منطقية، فضلاً عن أنها سهلة الإعداد، وتتلاءم وطبيعة مادة النحو القائمة على التفكير، وكذلك تتسجم مع المرحلة العمرية للطلاب، وقد حرصت الباحثة على وضوحها وحسن صياغتها، فاختارها من نوع الإجابات القصيرة التي تمتاز بالشمول والموضوعية النسبية (الجلاد، ٢٠٠٤: ٤١٢-٤١٣)، فبلغ عدد فقرات الاختبار التحصيلي الكلي (٣٠) فقرة، منها (٢٦) فقرة اختبارية من نوع الاختبارات الموضوعية (التكميل، والاختيار من متعدد، والصواب والخطأ)، و (٤) فقرات اختبارية من نوع الاختبارات (المقالية) ذات الإجابة القصيرة.

وحددت الباحثة التعليمات اللازمة للاختبار، وكيفية الإجابة عن فقراته ليتسنى تقديمه للعيينة الاستطلاعية، فضمت تعليمات الاختبار معلومات عامة عنه، والهدف منه، وعدد فقراته، وتوزيع الدرجات لكل فقرة في كل سؤال، ملحق (٩)، تفوض (درجة واحدة) إذا كانت الإجابة تامة لكل فقرة من الفقرات الموضوعية: (التكميل، والاختيار من متعدد، والصواب والخطأ)، و (صفرًا) إذا كانت الإجابة خطأ أو تحمل أكثر من إجابة. أما الفقرات المقالية: إذ تُبَيَّن درجة كل فقرة، توزعت بين النحو الآتي: (درجة واحدة) إذا كانت الإجابة تامة، و (نصف درجة) إذا كانت الإجابة ناقصة، و (صفرًا) إذا كانت الإجابة خطأ أو من غير إجابة، وبذلك تكون الدرجة العليا للاختبار (٣٠) والدرجة الدنيا (صفرًا).

٥- ترتيب فقرات الاختبار :

يعتمد الباحثون في ترتيب فقرات اختبارهم على طرائق متعددة، فمنهم من يترتبها بحسب الشكل، ومنهم من يترتبها بحسب المحتوى، وبعضهم الآخر يترتبها بحسب الصعوبة أو بحسب المستوى العقلي للطلاب (ملحم، ٢٠٠٠: ٢٢٤).

وقد اعتمدت الباحثة ترتيب فقرات الاختبار الذي أعده بحسب الشكل، مع مراعاة التدرج على وفق تصنيف بلوم (Bloom) ابتداءً من المعرفة وانتهاءً بالتقويم، فجاءت فقرات الاختبار مرتبة على النحو الآتي:

أ. الاختبارات الموضوعية: اختبار التكميل، الاختيار من متعدد، اختبار الصواب والخطأ.

ب. الاختبارات المقالية : ذات الإجابة القصيرة.

٦- صدق الاختبار :

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس الاختبار الشيء الذي أُعدّ من أجله، وإن من صفات الاختبار الجيد إن يكون صادقاً، والاختبار الصادق هو الذي يقيس فعلاً القدرة أو السمة أو الاتجاه الذي وضع الاختبار لقياسه.

وللتثبت من صدق الاختبار ومن قدرته على تحقيق الأهداف التي وضع لها، استعملت الباحثة ما يأتي:

أ- الصدق الظاهري:-

وهو الإشارة إلى مدى قياس الاختبار لما وضع له ظاهرياً، ويتم التوصل إليه من طريق توافق تقديرات الخبراء والمحكمين على درجة قياس الاختبار للسمة، والصدق الظاهري يقصد فيه المظهر العام للاختبار من حيث المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعيتها ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع له (العزاوي، ٢٠٠٧: ٩٤).

وقد عرضت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي، على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس واللغة العربية والقياس والتقويم، بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها، والمستويات التي تقيسها للأهداف السلوكية ومدى ملائمتها لمستويات طلاب الصف الخامس الإعدادي الأدبي (عينة الدراسة)، وحرص الباحث على اعتماد نسبة (٨٠%) من اتفاق الآراء بين المحكمين بشأن صلاحية الفقرة حداً أدنى لقبول الفقرة ضمن الاختبار، وفي ضوء ذلك لم تحذف أية فقرة، وإنما عدلت بعض فقرات الاختبار التي لم تحصل على نسبة اتفاق (٨٠%) من الآراء، وبذلك تمكنت الباحثة من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها.

ب- صدق المحتوى:-

يقصد بصدق المحتوى، تمثيل فقرات الاختبار لمحتوى المادة الدراسية المراد قياسها أو مدى ارتباط فقراته بمحتوى الغرض الذي يقيسه (إبراهيم، ١٩٨٩: ٧٣)، وهذا النوع من الصدق يناسب الاختبارات التحصيلية ويسمى صدق المحتوى بالصدق الشامل ويعرف بأنه " ذلك الاختبار الذي تعد فقراته عينة ممثلة لمجال السلوك المراد قياسه، وبالتالي اختيار عدد من الأسئلة يفترض بها أن تمثل هذا المجال تمثلاً صحيحاً " (الدليمي، والمهداوي ، ٢٠٠٢: ٩١).

لذا أعدت الباحثة الاختبار التحصيلي في ضوء جدول مواصفات (خريطة اختبارية) صممتها لهذا الغرض، وتم عرضتها مع الاختبار التحصيلي على الخبراء والمحكمين لغرض التأكد من صدقها ملحق (٧)، وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً لتطبيقه على عينة استطلاعية ليتسنى للباحثة تحليل فقراته إحصائياً والتثبت من صدق المحتوى وثباته ومدى صلاحية فقراته من حيث درجة صعوبة كل فقرة ودرجة تمييزها.

٧- التجربة الاستطلاعية للاختبار :

تستهدف التجربة الاستطلاعية بلوغ المرحلة النهائية للاختبار التحصيلي، إذ تتحقق باكتمال هذه المرحلة صفات الاختبار الجيد الذي يقيس فعلاً ما وضع لقياسه فضلاً عن تمكين الباحثة من استكمال تنظيم الاختبار بالكشف عن مستوى صعوبة فقراته وقدرتها على التمييز بين الطالبات والتحقق من ثباته وتحديد وقت الإجابة عنه ووضع التوجيهات المناسبة له .

ولتحقيق هذه الأهداف طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية ماثلة لعينة التجربة وهي طالبات المرحلة الإعدادية (الصف الخامس الأدبي)، يوم الأحد الموافق ٢٠١٤/٤/١٧، بغية التثبت من وضوح فقرات الاختبار، ومستوى صعوبتها، وقوة تمييزها، والزمن الذي يستغرق في الإجابة عنها. اختارت الباحثة هذه العينة لتكون ماثلة لعينة البحث الأساسية تقريباً، وفيها مواصفات عينة البحث نفسها. تألفت هذه العينة من (١٠٤) طالبات من الصف الخامس الإعدادي الأدبي في مدرسة (اسيا للبنات)، وبعد أن تأكدت الباحثة من إكمالهم موضوعات مادة قواعد اللغة العربية التي أخضعت للتجربة جميعها قبل موعد تطبيق الاختبار، اتضح أن الوقت الذي استغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار كان ما بين (٤٠ - ٦٠) دقيقة حُسب من خلال تحديد متوسط الزمن الذي استغرقه أسرع مجيب وأبطأ مجيب في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتم حساب متوسط الوقت باستعمال المعادلة الآتية:-

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

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{60 + 40}{2} = \frac{100}{2} = 50 \text{ دقيقة .}$$

(البكري، ١٩٩٩: ٥٦).

٨- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

تُعدُّ عملية تحليل فقرات الاختبار على درجة عالية من الأهمية ، لما تؤديه من فوائد تساعد على الخروج بأدوات قياس فعالة تعمل على قياس السمات قياساً دقيقاً ، وتعمل على تطوير فقرات الاختبار إلى الحد الذي يجعلها تسهم إسهاماً ذا دلالة فيما يقيسه ذلك الاختبار (النبهان، ٢٠٠٤: ١٨٨)، إذ أجرت الباحثة التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي من نتائج التجربة الاستطلاعية. وبعد تصحيح إجابات الطلاب، رتبت درجاتهم تنازلياً ثم أخذ ٢٧% من الإجابات العليا و ٢٧% من الإجابات الدنيا بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص فقرات الاختبار واختيار هذه النسبة من التوزيع بوصفهما المجموعتين المتطرفتين بشرط إعتدالية التوزيع (فرج، ١٩٨٠: ١٤٩)، إذ بلغ عدد طلاب المجموعتين في العينة الاستطلاعية (١٠٤) طالب، بواقع (٥٦) طالباً في كل من المجموعتين العليا والدنيا. وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :-

أ. مستوى صعوبة الفقرات:

لحساب معامل صعوبة الفقرات أهمية خاصة لتحقيق وظيفتين أساسيتين، الأولى نعرف نسبة الذين يجيبون إجابة صحيحة عن كل فقرة، والذين يجيبون إجابة غير صحيحة والثانية طريقة توزيع كل من الخطأ والصواب وانتشاره بالنسبة للمجتمع والعينة التي تمثل فئات ومجموعات صغيرة تبعاً لمتغيرات متعددة. وهي استعمال درجة الصعوبة لإيجاد صدق مفردات الاختبار (الإمام، ١٩٩٠: ١٠٩).

وبعد أن حسبت الباحثة معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها انحصرت بين (٠,٣٥) و (٠,٦٦)، ويرى بلوم أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) (Bloom 60, 1971, & thers). وهذا يعني إن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة وصالحة للتطبيق.

ب - القوى التمييزية للفقرات :

أن الفقرات الاختبارية التي تتساوى في مقدار صعوبتها لا تميز بالقدر نفسه بين المستويات التحصيلية المختلفة للطلاب فيما يقيسه الاختبار، لذلك ينبغي لنا إيجاد درجة تميز كل فقرة للتحقق من فاعليتها ومعرفة قدرتها على التمييز بين الطلاب الأذكياء من غيرهم (علام، ٢٠٠٦: ١١٤). وبعد أن حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تنحصر بين (٠,٣٢) و (٠,٦٠).

وهذا يعني إن فقرات الاختبار التحصيلي جميعها مميزة إذ يبين براون (Brown) إن الفقرة التي قدرتها التمييزية (٠,٢٠) فأكثر تعد فقرة جيدة ومقبولة

(Brown , 1981 , P . 104)، وكلما كانت قوى تمييز الفقرات أعلى كلما كان أفضل، لذا أبقي الباحث على الفقرات جميعها من دون حذف أو تعديل، وجدول (١٢) يوضح معامل الصعوبة والتمييز لكل فقرة.

جدول (١٢)

معاملات الصعوبة والقوى التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي

الفقرة	عدد الإجابات	عدد الإجابات	معامل الصعوبة	معامل التمييز
--------	--------------	--------------	---------------	---------------

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد الحادي عشر ، العدد الحادي والعشرون ، السنة ٢٠١٥

		الصحيحة في المجموعة الدنيا	الصحيحة في المجموعة العليا	
٠,٤٢	٠,٥٧	١٠	٢٢	١
٠,٣٩	٠,٥١	٩	٢٠	٢
٠,٥٣	٠,٦٢	١٠	٢٥	٣
٠,٣٩	٠,٥٥	١٠	٢١	٤
٠,٣٥	٠,٥٣	١٠	٢٠	٥
٠,٣٥	٠,٦٠	١٢	٢٢	٦
٠,٣٥	٠,٦٤	١٣	٢٣	٧
٠,٤٢	٠,٤٢	٦	١٨	٨
٠,٣٢	٠,٥٨	١٢	٢١	٩
٠,٤٢	٠,٦٠	١١	٢٣	١٠
٠,٤٢	٠,٥٧	١٠	٢٢	١١
٠,٣٥	٠,٥٧	١١	٢١	١٢
٠,٣٥	٠,٣٥	٥	١٥	١٣
٠,٣٢	٠,٤١	٧	١٦	١٤
٠,٣٩	٠,٤٧	١٠	٢١	١٥
٠,٤٦	٠,٦٢	١١	٢٤	١٦
٠,٣٢	٠,٤٤	١٣	٢٢	١٧
٠,٣٢	٠,٣٧	٦	١٥	١٨
٠,٣٩	٠,٦٢	١٢	٢٣	١٩
٠,٤٦	٠,٦٦	١٢	٢٥	٢٠
٠,٤٢	٠,٤٦	٧	١٩	٢١
٠,٣٩	٠,٥٨	١١	٢٢	٢٢
٠,٥٣	٠,٦٦	١١	٢٦	٢٣
٠,٤٢	٠,٦٠	١١	٢٣	٢٤
٠,٣٩	٠,٤٤	٧	١٨	٢٥
٠,٤٦	٠,٦٦	١٢	٢٥	٢٦
٠,٣٩	٠,٤١	٦	١٧	٢٧

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد الحادي عشر ، العدد الحادي والعشرون ، السنة ٢٠١٥

٢٨	٢٥	١١	٠,٦٢	٠,٥٣
٢٩	٢٦	٩	٠,٦٢	٠,٦٠
٣٠	٢٥	١٢	٠,٦٦	٠,٤٦

ج:١- ثبات الاختبار :

إن ثبات الاختبار يعني (أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد على الأفراد أنفسهم في ظل الظروف نفسها)، وإن هذا الاختبار يقاس إحصائياً بـ (معامل الارتباط) الذي يبين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني. ويعني الثبات الاستقرار أيضاً، بمعنى لو كررت عمليات قياس الفرد الواحد لأظهرت درجته شيئاً من الاستقرار (الدليمي، والمهداوي، ٢٠٠٥، ١٢٨ - ١٢٩).

وقد اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الاختبار التي تعد من أكثر طرائق حساب الثبات شيوعاً في الاختبارات التحصيلية إذ يطبق الاختبار مرة واحدة فيختصر الوقت والجهد ثم يجري حساب الثبات بتجزئته على نصفين.

واعتمدت الباحثة درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها، بحسب درجات الفقرات الزوجية وجعلها مجموعة، وبحسب درجات الفقرات الفردية وجعلها مجموعة أخرى، وعند استعمال معادلة ارتباط بيرسون (pearson) لحساب معامل الثبات بين درجات الفقرات الزوجية ودرجات الفقرات الفردية فبلغ (٠,٧٨)، ومن ثم استعمل معادلة سبيرمان - براون لتصحيح المعامل المستخرج بمعادلة بيرسون، فبلغ معامل الثبات (٠,٨٨) وهو معامل ثبات جيد جداً، إذ تعد الاختبارات غير المقننة جيدة إذا بلغ معامل ثباتها (٠,٦٨) فأكثر (Willam 1966: 22).

ثامناً : تطبيق التجربة :-

اتبعت الباحثة في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي:

باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٤/٣/٢٠م، بتدريس حصتين أسبوعياً لكل مجموعة، واستمر التدريس إلى يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٤/٤/٢٠م، وضح في بداية التجربة وقبل البدء بالتدريس الفعلي لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة كيفية التعامل مع طريقة التدريس بالنسبة إلى كل مجموعة.

درّست الباحثة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بنفسها على وفق الخطط التدريسية التي أعدها.

طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد يوم الأحد الموافق ٢٠١٤/٤/٢٤م، الساعة (١٠,٠٠) صباحاً، لغرض قياس التحصيل.

تاسعاً : الوسائل الإحصائية :-

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثها وتحليل نتيجة البحث:

١ - الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي

وفي تحليل نتيجة البحث .

$$\frac{(1 + 1)}{2n} \quad \frac{(1 - 2n) + 2n}{(2 - 2n + 1n)}$$

إذ تمثل:

س١ : الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية .

س٢: الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة .

ن١: عدد أفراد المجموعة التجريبية .

ن٢: عدد أفراد المجموعة الضابطة .

ع١: تباين المجموعة التجريبية .

ع٢: تباين المجموعة الضابطة. (البياتي ، ١٩٧٧ : ٢٦٠) .

٢- اختبار (كا٢) مربع كاي:

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

$$(n - q)^2$$

$$كا^2 = \text{مج} -$$

ق

إذ تمثل :

ن : التكرار الملاحظ.

ق: التكرار المتوقع .

٣- معامل ارتباط بيرسون (Pearson):

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار:

$$n \text{ مج س ص} - (\text{مج س}) (\text{مج ص})$$

= ر

$$[n \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2] [n \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]$$

إذ تمثل:-

ن: عدد أفراد العينة .

س: قيم المتغير الأول .

ص: قيم المتغير الثاني. (البياتي، ١٩٧٧ : ١٨٣).

٤- معادلة سبيرمان . براون (Spearman – Brown):

استعملت في تصحيح معامل الارتباط بين جزئي الاختبار (درجات الفقرات الفردية والزوجية) بعد أن استخرج بمعامل ارتباط بيرسون.

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

إذ تمثل : .

(ن) = معامل الارتباط الكلي

(ر) = معامل الارتباط بين النصف الأول والنصف الثاني من الاختبار.
(الظاهر، ١٩٩٩ : ١٤٥).

٥- معامل الصعوبة:-

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار:

$$\text{صعوبة الفقرة} = \frac{\text{ن ص ع} + \text{ن ص د}}{2 \text{ ن}}$$

ن ص ع = الإجابات الصحيحة من المجموعة العليا .

ن ص د = الإجابات الصحيحة من المجموعة الدنيا .

٢ ن = عدد الأفراد الكلي للمجموعتين . (عودة ، ١٩٩٩ : ٢٨٩) .

٦- معامل قوة التمييز:-

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار

$$\text{القوة التمييزية} = \frac{\text{ن ص ع} - \text{ن ص د}}{2 \text{ ن}}$$

ن ص ع = عدد الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا .

ن ص د = عدد الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا .

١ ن = نصف عدد أفراد المجموعتين . (عودة ، ١٩٩٩ : ٢٩٠) .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

عرض النتيجة وتفسيرها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتيجة التي توصلت إليها الباحثة ، وتفسيرها ، على وفق فرضية الدراسة من طريق الموازنة .

أولاً: عرض نتيجة التحصيل :-

بعد تطبيق الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وبعد تحليل النتيجة ، اتضح أنّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة قواعد اللغة العربية بأستعمال (إنموذج ويتلي) بلغ (١٩,٤٢٤) ، وبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية (١٤,٢٤٢) ملحق (١٢)، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين مجموعتي البحث، اتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٦٤) لمنفعة طالبات المجموعة التجريبية، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٤,٧١٧) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) وجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠٥	٢,٠٠٠	٤,٧١٧	٦٤	٢١,٤٣٩	٤,٦٣٠	١٩,٤٢٤	٣٣	التجريبية
				١٨,٣٧٦	٤,٢٨٦	١٤,٢٤٢	٣٣	الضابطة

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ القيمة التائية المحسوبة كانت (٤,٧١٧) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٤)، وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق إنموذج ويتلي ، على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية في التحصيل.

وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية التي تنصُّ على أنَّه: ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة قواعد اللغة العربية بـ (إنموذج ويتلي)، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية (القياسية).

ثانياً: تفسير النتيجة :-

أظهرت نتيجة البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن بوساطة (إنموذج ويتلي) في (التحصيل) على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية (القياسية). وقد يعزى ذلك إلى الأسباب الآتية:-

١- ساعد انموذج ويتلي في جعل دور الطالبة اكثر فعالية، ونشاطاً ؛ مما زاد من دافعيتهها نحو مادة قواعد اللغة العربية ، عندما وجدت فيها عنصر الحماس والتشويق وساعد كذلك على التعاون ما بين الطالبات انفسهن؛ مما زاد من ثقة الطالبات بانفسهن من خلال تعاونهن في اعداد نتائج المشكلة المطروحة.

٢- تميز التدريس المتمركز حول المشكلة بجعل الطالبات بعضهن مع بعض؛ لعمل ازواج او مجموعات صغيرة؛ مما ادى الى تحقيق الدافعية للعمل، واداء المهام، وزاد من فرص المشاركة، والحديث لنمو التفكير، والمهارات الاجتماعية، وشجع على التعاون، والمناقشة فيما بينهم.

٣- تنوع الأنشطة التعليمية وتحمل الطالبات مسؤولية تنفيذها في الدرس، يعد دعماً للتنظيم المعرفي الذي يتوصلن إليه، ويتيح لهن الفرصة لتقويم ما تم انجازه وقد يكون عاملاً أساسياً في استثارة أذهان الطالبات ، واستمرارهن في التعلم.

٤- قد تكون المرحلة الإعدادية من المراحل الدراسية التي يصلح تدريسها على وفق إنموذج ويتلي . وقد جاءت نتيجة البحث متفقة مع ما تنادي به بعض الأدبيات والدراسات السابقة في جعل الطالب محور العملية التدريسية، فالعملية التدريسية الناجحة هي التي تبدأ بالطالب وتنتهي به.

التوصيات :

١- اعداد دورات تطويرية لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها ، بإشراف اساتذة متخصصين بطرائق تدريس اللغة العربية ، تزودهم بالتطورات والمسـتـجـدات في الاسـتـرـاتـيـجـيات و طرائق التدريس الحديثة ومنها النماذج القائمة على النظرية البنائية كأنموذج ويتلي.

٢- على مخططي مناهج قواعد اللغة العربية الانتفاع من هذا الانموذج في بناء مناهج قواعد اللغة العربية.

المقترحات

استكمالاً لما توصل اليه البحث الحالي تقترح الباحثة المقترحات الآتية :-

٤- دراسة مماثلة باستعمال نماذج واستراتيجيات مختلفة قائمة على الفلسفة البنائية.

٥- دراسة اثر انموذج ويتلي مع نماذج لنظريات اخرى.

٦- دراسة اثر انموذج ويتلي في بعض المتغيرات الاخرى مثل التفكير الابداعي ، او التفكير الاستدلالي ، او التفكير الناقد ، وتنمية اتجاه الطلبة نحو المادة والاستبقاء وانتقال اثر التعلم.

١. القران الكريم
٢. إبراهيم، عاهد وآخرون: مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان ، ١٩٨٩م.
٣. ابن خلدون، عبد الرحمن : مقدمة ابن خلدون ، ط٢، تحقيق خليل شحادة ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، بيروت ، ١٩٨٨م .
٤. أبو جادو ، محمد علي: علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر عمان ، ١٩٩٨م.
٥. أبو جادو، صالح: علم النفس التربوي، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ٢٠٠٠م.
٦. ابو زينة ، فريد كامل ، مناهج الرياضيات المدرسية وتدريبها ، دبي ، مكتبة الفلاح ، ١٩٩٤م.
٧. أبو مغلي، سميح: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، ط٢، النهضة المصرية، القاهرة ، ١٩٨٦م.
٨. الإمام، مصطفى محمود وآخرون: التقويم والقياس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد ، ١٩٩٠م.
٩. البجة ، عبد الفتاح حسن: أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة ، الطبعة الأولى ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠م.
- ١٠- البكري، عبد الكريم عبد الله يحيى: أثر استخدام كل من الشفافيات والمصورات التعليمية في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التاريخ في اليمن ، جامعة بغداد ، كلية التربية/ ابن رشد ، ١٩٩٩، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- ١١- البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس: الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، ١٩٧٧م.
١٠. الجلال، ماجد زكي: تدريس التربية الإسلامية- الأسس النظرية والأساليب العملية ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ٢٠٠٤م.
١١. جمهورية العراق : نظام المدارس الثانوية، جمهورية العراق وزارة التربية ، رقم (٢) لسنة ١٩٧٧ المعدل برقم (٢٣) لسنة ١٩٨١م.
١٢. الجندي ، امينة السيد ،"اثر استخدام أنموذج ويتلي في تنمية التحصيل ومهارات عمليات العلم الاساسية والتفكير العلمي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم "، مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد ٦، ٢٠٠٦م.

١٣. الحكيم ، شيرين صلاح ، فاعلية انموذج ويتلي للتعلم البنائي في تنمية التحصيل والتفكير الرياضي لدى طلاب الصف الاول الثانوي في مادة الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، القاهرة ، ٢٠٠٥م.
١٤. الحيلة ، محمد محمود ، طرائق التدريس واستراتيجياته ، ط٢ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الامارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٣ م .
١٥. الدباغ ، فخري ، وطاقه ماهر ، اختبار المصفوفات المتتابعة ، ط١ ، كلية الطب ، جامعة الموصل ، العراق ، ١٩٨٢م.
١٦. دروزة، أفنان: النظرية في تدريسها وترجمتها علمياً ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٠م .
١٧. الدليمي ، كامل محمود نجم ، اساليب تدريس قواعد اللغة العربية ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٤م .
١٨. الدليمي، إحسان عليوي و عدنان محمود المهداوي —: القياس والتقويم في العملية التعليمية ، ط ٢، بغداد العراق ، مكتب احمد الدباغ للطباعة والاستنساخ ، ٢٠٠٥م.
١٩. الدليمي، إحسان عليوي و عدنان محمود المهداوي: القياس والتقويم، ط٢، اللجنة القطاعية للعلوم التربوية في العراق لكليات التربية ، ٢٠٠٢م .
٢٠. دندش، فايز مراد: اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس ، الطبعة الأولى ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠٣م .
٢١. الراوي ، ضمياء سالم داود ، اثر انموذج درايفر وويتلي ، في التحصيل والتفضيل المعرفي لطلاب المرحلة الثالثة في قسم الكيمياء ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ، ابن الهيثم ، جامعة بغداد ٢٠٠٦م.
٢٢. رشيد ، كمال ، تطوير مناهج القواعد النحوية واساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي ، مجلة رسالة المعلم ، ع٤٤ ، عمان، الاردن ، ١٩٨٤م .
٢٣. الرشيد، بشير صالح: مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة، الطبعة الأولى، دار الكتاب الحديث ، ٢٠٠٠م.
٢٤. زغلول، عماد عبد الرحيم والمحاميد شاكر عقله: سيكولوجية التدريس الصفی ، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠٠٧م.
٢٥. الزند ، وليد خضر ، التصاميم التعليمية ، سلسلة اصدارات اكااديمية التربية الخاصة ، الرياض ، ٢٠٠٤م .

٢٦. زيتون ، : إستراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعلم والتعلم ، عالم الكتب ، ط ١ ، مصر ٢٠٠٣ م .
٢٧. زيتون ، حسن حسين : تصميم التدريس ، ط ٢ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠١ م .
٢٨. زيتون ، حسن حسين ، وكمال عبد الحميد زيتون ، تصنيف الاهداف الرئيسية محاولة عربية ، ط ١ ، الاسكندرية ، دار المعارف ، ١٩٩٤ م .
٢٩. زيتون ، كمال عبد الحميد ، وحسن زيتون ، البنائية بمنظور ايستمولوجي وتربوي ، الاسكندرية ، منشأة المعارف ، ١٩٩٢ م .
٣٠. زيتون ، كمال عبد الحميد ، وحسن زيتون ، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠٦ م .
٣١. سعادة ، جودت احمد ، وجمال يعقوب اليوسف ، تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية ، ط ٢ ، بيروت ، ١٩٨٨ م .
٣٢. السعدي ، ساهرة عباس قنبر: مهارات التدريس والتدريب عليها (نماذج تدريبية على المهارات)، الطبعة الأولى، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ٢٠٠٤ م .
٣٣. السيد ، محمود أحمد . الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية ، وآدابها ، ج ١ ، ط ١ ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٨٠ م .
٣٤. السيد، محمود احمد :المبادئ الأساسية في وضع المصطلح وتوليده، مجلة التعريب دار النشر، دمشق العدد ١٩، ٢٠٠٠م .
٣٥. الشهراني ، محمد بن برجس مشعل ، اثر استخدام انموذج ويتلي في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة ام القرى ، السعودية ، ٢٠١٠ م .
٣٦. صبري، داود عبد السلام: تقويم مناهج الإعداد المهني في معاهد أعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين والطلبة في العراق، جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، ٢٠٠٣ م .
٣٧. ظافر، محمد إسماعيل، و يوسف الحمادي: التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية، ١٩٨٤ م .
٣٨. الظاهر، محمد زكريا وآخرون: مبادئ القياس والتقويم في التربية، الطبعة الأولى، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، مطابع الأرز، عمان، الأردن، ١٩٩٩ م .

٣٩. عاشور ، راتب قاسم ، ومحمد فؤاد الحوامدة ، اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر ، الاردن ، ٢٠٠٧ م .
٤٠. عاشور، راتب قاسم و محمد فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط١ ، دار المسيرة للنشر ، الأردن ٢٠٠٧م.
٤١. عبد الرحمن ، وفلاح محمد حسن الصافي: مناهج البحث بين النظرية والتطبيق ، دار التأميم للطباعة والنشر، كربلاء ، ٢٠٠٥ م.
٤٢. عبد الرحمن، أنور حسين، وعدنان حقي زنكنة: الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، شركة الوفاق للطباعة، بغداد ، ٢٠٠٧ م.
٤٣. العزاوي، رحيم يونس: القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط١، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان ، ٢٠٠٧ م.
٤٤. عصر ، حسين عبد الباري : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، مركز الإسكندرية للكتاب، ٢٠٠٥م.
٤٥. علام ، صلاح الدين محمود ، الاختبارات والمقاييس النفسية ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٦ م .
٤٦. العمر ، عبد العزيز بن مسعود ، اثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية ، رسالة الخليج العربي ، م(٢٢) ، ع(٢٠) ، ٢٠٠١ م .
٤٧. عودة، احمد سليمان: " القياس والتقويم في العملية التدريسية " ، الإصدار الثالث، دار الأمل، عمان، الأردن. ١٩٩٩م.
٤٨. الغريبوي، زهور كاظم مناتي: " أثر المعرفة المسبقة بالأهداف السلوكية في تحصيل طالبات الرابع في مادة الأدب والنصوص "، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ٢٠٠٠م.
٤٩. فرج ، صفوت: القياس النفسي ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٨٠م.
٥٠. ليلي ، ابراهيم معوض ، اثر استخدام كل من أنموذج ويتلي للتعلم البنائي والتعلم ذي الاستقبال ذي المعنى على تنمية كل من التحصيل ومهارات عمليات العلم والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال مادة العلوم ، اطروحة دكتوراة غير منشورة ، مصر ، القاهرة ، ٢٠٠١م.
٥١. محمود ، احمد شوقي ، الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات ، ط١ ، الرياض ، ١٩٨٩ م .

٥٢. ملحم ، سامي محمد ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط ٢ ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٠ م
٥٣. النبهان، موسى: أساسيات القياس في العلوم السلوكية ، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٤ م.
٥٤. نشوان ، يعقوب، الجديد في تعلم العلوم، ط ١ ، عمان، دار الفرقان، ١٩٩٩ م .
٥٥. هلال، علي احمد: الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في ضوء التقويم البديل وبناء برنامج تدريسي لتنميتها في دولة البحرين، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، ٢٠٠٠ م.

المصادر الأجنبية

- Bloom and thers , B.S. ; Hastings , J.T and Mmadaus , G.F. **Hand Book Formative and Summative Evaluation of Student Learning**, New York : Mc Graw – Hill 1971 .
- Brown , F.G. **Measuring Classroom a chivement** , London . Holt, Rinehart and Winston , 1981 .
- Wheatly , G.H (1991) conastructivist perspective on science and Mathematics learning , science Education , vol , 75 ,
- William , D.H: **Testing and Evaluation for the Sciences** , California : wads – wrath publishing co. Inc , 1966

ملحق (١)

درجات اختبار الذكاء لطلاب مجموعتي البحث

المجموعة ضابطة				المجموعة تجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٤٦	٢١	٤٠	١	٣٥	٢١	٢٢	١
٣٣	٢٢	١٦	٢	٤٥	٢٢	٢٠	٢
١٢	٢٣	٥٠	٣	١٦	٢٣	١٤	٣
٣٥	٢٤	٢١	٤	٣٨	٢٤	٢٨	٤
٣٥	٢٥	١٥	٥	٤٠	٢٥	٥٠	٥
٤٠	٢٦	٣٥	٦	٣٧	٢٦	١٧	٦
٣٢	٢٧	١٥	٧	٣٥	٢٧	٤١	٧
٣١	٢٨	٤٠	٨	٣٢	٢٨	٣٧	٨
٣٣	٢٩	٢٨	٩	٣٤	٢٩	١٠	٩
٣٨	٣٠	١٣	١٠	٣٣	٣٠	٣٥	١٠
٣٤	٣١	٣٤	١١	٣٦	٣١	٤٧	١١
٣٠	٣٢	٤٠	١٢	٢٨	٣٢	٥١	١٢
٢٢	٣٣	٤٨	١٣	٢٤	٣٣	٤٢	١٣
		١٧	١٤			٤٣	١٤
		٣٣	١٥			٣٨	١٥
		٤٤	١٦			١١	١٦
		٣٨	١٧			٣٢	١٧
		٣٧	١٨			٣٦	١٨
		٥١	١٩			٣٦	١٩
		٣٦	٢٠			١٦	٢٠

١٠٧٢	المجموع:	١٠٥٩	المجموع:
٣٢,٤٨٤	المتوسط الحسابي:	٣٢,٠٩٠	المتوسط الحسابي:
١٠,٨١٤	الانحراف المعياري:	١١,١٤٢	الانحراف المعياري:
١١٦	التباين:	١٢٤,١٤٤	التباين:

ملحق (٢)

العمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت
٢٢٣	١٨	١٩٢	١	٢٠٨	١٨	٢٢٠	١
٢٢١	١٩	٢٢٤	٢	٢١٨	١٩	٢١٩	٢
٢٣٩	٢٠	٢٠٨	٣	٢١٩	٢٠	٢٢٨	٣
١٩٣	٢١	٢٢٠	٤	٢٢٨	٢١	٢١١	٤
٢٣٧	٢٢	٢١١	٥	٢٣٣	٢٢	٢١٩	٥
٢٢٦	٢٣	٢٣٦	٦	٢٢٤	٢٣	٢١٨	٦
٢٣٣	٢٤	٢١١	٧	٢٢١	٢٤	٢٠٦	٧
١٩٢	٢٥	٢٠٥	٨	٢٤٩	٢٥	٢٢٧	٨
٢٣٤	٢٦	٢١٩	٩	٢١٦	٢٦	٢٠٦	٩
٢٢٦	٢٧	٢٠٧	١٠	٢٢٣	٢٧	٢٢٧	١٠
٢٣٤	٢٨	٢١٢	١١	٢٢٤	٢٨	٢٢٧	١١
٢٢٧	٢٩	٢٢٢	١٢	٢٢٦	٢٩	٢١٩	١٢
٢٧٤	٣٠	٢١١	١٣	٢١٢	٣٠	٢٥٨	١٣
٢٢١	٣١	٢٠٦	١٤	٢٣٤	٣١	٢٤٢	١٤
٢١٧	٣٢	٢٠٥	١٥	٢٠٦	٣٢	٢٢٢	١٥
٢٢٣	٣٣	٢٢٢	١٦	٢١٣	٣٣	٢٢٤	١٦
		٢٠٨	١٧			١٩٥	١٧

٧٢٣٩	المجموع :	٧٣٢٢	المجموع :
٢١٩,٣٦٣	المتوسط الحسابي :	٢٢١,٨٧٨	المتوسط الحسابي
١٦,٠٥٨	الانحراف المعياري :	١٢,٤٦١	الانحراف المعياري
٢٥٧,٨٦٣	التباين :	١٥٥,٢٩٧	التباين :

لحق (٣)

التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث

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

تشير الأرقام :

(صفر) إلى أُمي .

(١) إلى ابتدائية فما دون .

(٢) إلى ابتدائية .

(٣) إلى متوسطة .

(٤) إلى إعدادية أو معهد .

(٥) إلى جامعة فما فوق .

ملحق (٤)

التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث

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

تشير الأرقام :

- (١) إلى أُمّية. (٢) إلى ابتدائية. (٣) إلى إعدادية أو معهد. (٤) إلى متوسطة. (٥) إلى جامعة فما فوق ملحق (٥)

درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة قواعد اللغة العربية لنصف السنة في الصف الخامس الأدبي للعام

الدراسي ٢٠١٠ - ٢٠١١ م

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٣٨	-١٨	٥٨	-١	٧٢	-١٨	٥٠	-١
٦٨	-١٩	٧١	-٢	٥٤	-١٩	٣١	-٢
٥٠	-٢٠	٦٦	-٣	٦٠	-٢٠	٥٦	-٣
٧١	-٢١	٤٦	-٤	٥٥	-٢١	٥٧	-٤
٧١	-٢٢	٤٦	-٥	٥٠	-٢٢	٥٢	-٥
٦٩	-٢٣	٥٤	-٦	٥٩	-٢٣	٥٣	-٦
٥٧	-٢٤	٣٤	-٧	٦٢	-٢٤	٥٠	-٧
٧٠	-٢٥	٥٠	-٨	٦٠	-٢٥	٥٠	-٨
٤٣	-٢٦	٤٤	-٩	٦٤	-٢٦	٦٧	-٩
٧٨	-٢٧	٤٦	-١٠	٦٢	-٢٧	٦٣	-١٠
٥٧	-٢٨	٥٨	-١١	٦١	-٢٨	٦٣	-١١
٥٨	-٢٩	٥١	-١٢	٦٩	-٢٩	٦١	-١٢
٥٧	-٣٠	٥٨	-١٣	٦٢	-٣٠	٥٣	-١٣
٦٥	-٣١	٧٣	-١٤	٨١	-٣١	٥٠	-١٤
٥٠	-٣٢	٦٤	-١٥	٦٠	-٣٢	٥٠	-١٥
٦٣	-٣٣	٤٣	-١٦	٣٩	-٣٣	٥٠	-١٦
		٧٠	-١٧			٥٠	-١٧

١٨٩٧	المجموع :	١٨٧٦	المجموع :
٥٧,٤٨٤	المتوسط الحسابي :	٥٦,٨٤٨	المتوسط الحسابي :
١١,٣٤٧	الانحراف المعياري :	٩,٢٩٧	الانحراف المعياري :
١٢٨,٧٥٤	التباين :	٨٦,٤٣٤	التباين :

ملحق (٦)

الأهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي

- ١- تقويم ألسنة الطلاب وأقلامهم وإبعادهم عن الخطأ في القراءة والمحادثة.
- ٢- تمكينهم من فهم ما يمر على أسماعهم من الكلام وما يقرؤون فهماً دقيقاً.
- ٣- تنمية ثروتهم اللغوية بفضل ما يعرض عليهم من الأمثلة والشواهد والأساليب ذات المعاني القيّمة والصياغة البليغة.
- ٤- تنمية التمكن من فهم التراكيب المعقدة وفك غموضها.
- ٥- التدريب على التفكير السليم والقدرة على الإفصاح والإبانة.
- ٦- معرفة أوضاع اللغة وصيغتها وبيان ما يطرأ عليها من أحوال صرفية ونحوية.
- ٧- تنمية الذوق الأدبي والفني عند الطلاب عن طريق نقل المعاني و الأفكار والأحاسيس إلى القارئ أو السامع بدقة ووضوح ويسر وقوة بان هناك علاقة وطيدة بين اللفظ و المعنى فكل منهما يخدم الآخر ويعينه (وزارة التربية، المناهج، ١٩٩٧).

ملحق (٧)

أسماء المحكمين الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبة
بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد الحادي عشر ، العدد الحادي والعشرون ، السنة ٢٠١٥

ت	أسماء الخبراء	التخصص	مكان العمل	الأهداف السلوكية	الخطط التدريسية	الاختبار التحصيلي
١.	أ.م. د. سلام ناجي باقر	ط.ت.مناهج	ميسان / التربية	×	×	×
٢.	أ.م. د. احمد عبد المحسن	ط.ت.مناهج	جامعة ميسان / تربية الاساسية	×	×	×
٣.	أ.م. د. نجم عبدالله غالي	ط.ت.مناهج	ميسان / التربية			×
٤.	أ.م. د. عبد علي	لغة العربية - نحو	جامعة ميسان / التربية الأساسية	×	×	×
٥.	أ.د. عبدالله احمد العبيدي	قياس وتقويم	المستنصرية/التربية الأساسية			×
٦.	أ.د. فاروق خلف العزاوي	ط.ت. اللغة العربية	المستنصرية/التربية الأساسية	×	×	×
٧.	أ.د. فيصل مفتن كاظم	لغة عربية - نحو	جامعة ميسان / التربية الاساسية			×
٨.	م.م. حيدر جاسم	لغة عربية - نحو	ميسان / التربية الأساسية	×	×	×
١١.	أ.م. د. رعد نعمة	لغة عربية - نحو	جامعة ميسان / التربية الاساسية	×	×	×
١٢.	أ.م. د. عدنان غائب	قياس وتقويم	المستنصرية/التربية الأساسية			×
١٣.	أ.م. د. كاظم حسين غزال	ط.ت. اللغة العربية	المستنصرية/التربية الأساسية	×	×	×
١٤.	أ.م. د. محسن حسين مخلف	ط.ت. اللغة العربية	المستنصرية/التربية الأساسية	×	×	×
١٥.	أ.م. د. عبد الواحد خلف	لغة العربية - نحو	ميسان / التربية	×	×	×
١٦.	م.م. عباس اسماعيل	لغة العربية - نحو	ميسان / التربية الأساسية	×	×	×

ملحق (٨)

بسم الله الرحمن الرحيم

م/ إستبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية.

الأستاذ الفاضل المحترم .

تحية طيبة..

تروم الباحثة إجراء دراسته الموسومة بـ (أثر إنموذج ويتلي في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس اعدادي).

وبالنظر لما تجده فيكم من دقة وأمانة علمية فضلاً عن خبرتكم في مجال التربية والتعليم، يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الأهداف (السلوكية) وصياغتها على وفق مستويات تصنيف بلوم الستة في المجال المعرفي، لخمسة موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها خلال الفصل الثاني لطلاب الصف الخامس الأدبي هي: (العطف، والبدل، والعدد، وأسلوب الطلب، والنداء) التي أشتقتها الباحثة من محتوى المادة.

وتقبلوا من الباحثة فائق الشكر والامتنان.

الباحثة

مريم ياسر كاظم

طرائق تدريس اللغة العربية

الموضوع الأول: الأهداف السلوكية الخاصة بالعطف

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صلاحية الفقرة		الملاحظات
			صاحبة	أ. ن. ح.	
	جعل الطالب قادراً على أن:				
١	تعرف العطف	معرفة			
٢	تعدد حروف العطف	معرفة			
٣	تحديد المعنى الذي يفيد كل حرف من حروف العطف	معرفة			
٤	تذكر الحكم الإعرابي للعطف	معرفة			
٥	توازن بين عطف المفرد وعطف الجملة	فهم			
٦	تمييز بين الاسم المعطوف و الاسم المعطوف عليه	فهم			
٧	تعطي أمثلة جديدة عن العطف	تطبيق			
٨	تستخرج العطف من جمل جديدة تعرض عليه	تطبيق			
٩	تحديد السمات المميزة للعطف	تحليل			
١٠	تنشئ جملاً جديدة تحتوي العطف	تركيب			
١١	تصحح الخطأ في جمل مغلوبة تحتوي العطف	تقويم			

الموضوع الثاني: الأهداف السلوكية الخاصة بالبدل

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صلاحية الفقرة		الملاحظات
			صاحبة	أ. ن. ح.	

	جعل الطالبة قادرة على أن:			
١	تعرف البديل	معرفة		
٢	تعدد أقسام البديل	معرفة		
٣	تذكر شروط أقسام البديل	معرفة		
٤	تذكر حالات إعراب البديل	معرفة		
٥	تميز البديل من المبدل منه	فهم		
٦	توازن بين بدل الكل من كل وبديل بعض من كل	فهم		
٧	توازن بين بدل الكل من كل وبديل اشتغال	فهم		
٨	تميز بين بدل البعض من كل وبديل اشتغال	فهم		
٩	تستخرج البديل والمبدل منه في جمل جديدة تعرض عليه	تطبيق		
١٠	تعطي أمثلة جديدة عن البديل	تطبيق		
١١	تعرب جملاً تحتوي البديل إعراباً صحيحاً	تطبيق		
١٢	تحدد السمات المميزة للبديل	تحليل		
١٣	تنشئ جملاً جديدة تحتوي البديل	تركيب		
١٤	تصحح الخطأ في جمل مغلوطة تحتوي البديل	تقويم		

	جعل الطالبة قادرة على أن:	معرفة	صالحة	غير صالحة	
١	تعرف العدد	معرفة			
٢	تعدد أنواع العدد	معرفة			
٣	تذكر حكم الأعداد المفردة	معرفة			
٤	تذكر حكم الأعداد المركبة	معرفة			
٥	تعدد حالات تطابق العدد مع معدوده	معرفة			
٦	تذكر حكم ألفاظ العقود	معرفة			
٧	تذكر حكم العدد المعطوف	معرفة			
٨	تمييز بين العدد والمعدود	فهم			
٩	تمييز بين الأعداد المفردة والأعداد المركبة	فهم			
١٠	تمييز بين العدد المعطوف وألفاظ العقود	فهم			
١١	تستخرج الأعداد في جمل جديدة تعرض عليه	تطبيق			
١٢	تعرب جملاً جديدة تحتوي على العدد	تطبيق			
١٣	تنشئ جملاً جديدة تحتوي العدد	تركيب			
١٤	تصحح الخطأ في جمل مغلوطة	تقويم			

الموضوع الثالث: الأهداف السلوكية الخاصة بالعدد

الموضوع الرابع: الأهداف السلوكية الخاصة بأسلوب الطلب

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صلاحية الفقرة		الملاحظات
			صالحه	غير صالحه	
جعل الطالبة قادرة على أن:					
١	تعرف أسلوب الطلب	معرفة			
٢	تعرف أقسام الطلب	معرفة			
٣	تتعرف معنى الأمر	معرفة			
٤	تتعرف معنى النهي	معرفة			
٥	تتعرف معنى الدعاء	معرفة			
٦	تميز بين أسلوب الطلب	فهم			
٧	تصوغ تعريفاً لمفهوم أسلوب الطلب	فهم			
٨	تميز أسلوب الأمر في جمل جديدة تعرض عليه	فهم			
٩	يميز أسلوب النهي في جمل جديدة تعرض عليه	فهم			
١٠	تميز أسلوب الدعاء في جمل جديدة تعرض عليه	فهم			
١١	تعرب جملاً تحتوي أسلوب الأمر إعراباً صحيحاً	تطبيق			
١٢	تستخرج جملاً تدل على الأمر في جمل جديدة تعرض عليه	تطبيق			
١٣	تعرب جملاً تحتوي أسلوب النهي إعراباً صحيحاً	تطبيق			

١٤	تستخرج جملا تدل على النهي في جمل جديدة تعرض عليه	تطبيق			
١٥	تعرب جملا تحتوي أسلوب الدعاء إعراباً صحيحاً	تطبيق			
١٦	تستخرج جملا تدل على الدعاء في جمل جديدة تعرض عليه	تطبيق			
١٧	تحدد السمات المميزة لأسلوب الطلب	تحليل			
١٨	تحدد السمات المميزة لأسلوب النهي	تحليل			
١٩	تحدد السمات المميزة لأسلوب الدعاء	تحليل			
٢٠	تنشئ جملا جديدة تحتوي أسلوب الأمر	تركيب			
٢١	تنشئ جملا جديدة تحتوي أسلوب النهي	تركيب			
٢٢	تنشئ جملا جديدة تحتوي أسلوب الدعاء	تركيب			
٢٣	تصحح الخطأ في جمل مغلوطة تحتوي أسلوب الأمر	تقويم			
٢٤	تصحح الخطأ في جمل مغلوطة تحتوي أسلوب النهي	تقويم			
٢٥	تصحح الخطأ في جمل مغلوطة تحتوي أسلوب الدعاء	تقويم			

الموضوع الخامس: الأهداف السلوكية الخاصة بالنداء

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صلاحية الفقرة	الملاحظات
	جعل الطالبة قادرة على أن:		صاحبة أ	

١	تعرف النداء	معرفة		
٢	تذكر أحرف النداء	معرفة		
٣	تذكر أقسام النداء	معرفة		
٤	تمييز بين أحرف النداء	فهم		
٥	تمييز بين أقسام المنادى	فهم		
٦	تمييز بين المنادى النكرة المقصودة والنكرة غير المقصودة	فهم		
٧	تمييز بين المنادى المضاف والمنادى الشبيه بالمضاف	فهم		
٨	تستخرج المنادى من جمل جديدة تعرض عليه	تطبيق		
٩	تعرب جملا تحتوي على المنادى	تطبيق		
١٠	تحدد السمات المميزة لمفهوم النداء	تحليل		
١١	تصنف مجموعة أمثلة تعرض عليه تنتمي إلى النداء وأمثلة لا تنتمي إليه	تحليل		
١٢	تنشئ جملا جديدة تحتوي النداء	تركيب		
١٣	تصحح الخطأ في جمل مغلوطة تحتوي النداء	تقويم		

ملحق (٩)

بسم الله الرحمن الرحيم

م/ إستبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية.

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة ..

تروم الباحثة إجراء بحثها ب) أثر انموذج ويتلي في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس اعدادي (وتتطلب إجراءات البحث أن تعدّ الباحثة خططاً تدريسية في موضوعات مادة قواعد اللغة العربية في أثناء مدة التجربة، لذلك تعرض الباحثة خطتين أنموذجيتين لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة.

يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الخطتين الأنموذجيتين وإجراء التعديلات التي ترونها مناسبة.

وتقبلوا من الباحثة فائق الشكر والامتنان.

الباحثة

مريم ياسر كاظم

طرائق تدريس اللغة العربية

خطة أنموذجية لتدريس موضوع (البذل) لطالبات الصف الخامس اعدادي (المجموعة التجريبية)
بأنموذج ويتلي

اليوم والتاريخ : المادة: قواعد اللغة العربية

الصف : الخامس الأدبي الموضوع: البذل

الشعبة : أ الحصة :

أولاً:- الأهداف العامة كما في الملحق(٦)

ثانياً :- الأهداف السلوكية:-

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١- تعرف البذل.

٢- تعدد أقسام البذل.

٣- تذكر شروط أقسام البذل.

٤- تذكر حالات إعراب البذل.

٥- تميز البذل من المبدل منه.

٦- توازن بين بدل الكل من كل وبدل بعض من كل.

٧- توازن بين بدل الكل من كل وبدل اشتغال.

٨- تميز بين بدل بعض من الكل من بدل اشتغال.

٩- تستخرج البذل والمبدل منه في جمل جديدة تعرض عليه.

١٠- تعطي أمثلة جديدة عن البذل.

١١- تعرب جملاً تحتوي البذل إعراباً صحيحاً.

١٢- تحدد السمات المميزة للبذل.

١٣- تنشئ جملاً جديدة تحتوي البذل.

١٤- تصحح الخطأ في جمل مغلوطة تحتوي البذل.

ثالثاً:- الوسائل التعليمية:-

- ١- كتاب قواعد اللغة العربية.
- ٢- السبورة وحسن استعمالها.
- ٣- القلم.

رابعاً:- خطوات السير بالدرس:

التمهيد :-

(خمس دقائق)

أعزائي الطلاب درسنا في الدرس السابق موضوع العطف وعرفنا بأن (العطف) هو تابع يتوسط بينه وبين متبوعه أحد أحرف العطف ويسمى التابع الواقع بعد حرف العطف (معطوفاً) ويسمى ما قبله أي: المتبوع (معطوفاً عليه) ويتبع المعطوف عليه في إعرابه، وكذلك بيّنا حروف العطف وعددها تسعة هي: (الواو، الفاء، ثم، أو، حتى، أم، لا، لكن، بل) وبيّنا أيضاً المعنى الذي يفيد كل حرف من حروف العطف، و كذلك عرفنا بأنه (يعطف الاسم على الاسم، والفعل على الفعل، والجملة على الجملة، وشبه الجملة على شبه الجمل) بعد ذلك أهئ أذهان الطلاب إلى موضوع الدرس الجديد وهو (البذل) وذلك عن طريق توجيه عدد من الأسئلة إلى الطلاب.

١- ما مفهوم البذل؟

٢- ما حكمه الإعرابي؟

٣- ما أنواع البذل؟

هذه الأسئلة وغيرها أعزائي الطلاب سنجيب عنها- من طريق درسنا لهذا اليوم.

٢- طرح مهمة التعلم : (١٠ دقائق)

اعرض على الطالبات في (صورة جماعية) المهمة واطلب التفكير في حلها وتكون هذه المشكلة على شكل جمل على النحو الاتي :-

(١) اعجبتني الورد رانحتها

(٢) اعجبني المعلم علمه

الباحثة :- اقوم بالتجوال بين المجموعات لمعرفة ان كن فهمن المطلوب منهن وتقديم بعض التوضيحات اللازمة للمجموعة التي لم تتوصل الى الحل.

٣- المجموعات المتعاونة :- (١٠ دقائق)

أقوم بالخطوات الآتية :-

(١) اوزع الطالبات الى مجموعات غير متجانسة من (٥ - ٦) طالبات على ان تكون بينهن المتفوقة والمتوسطة والضعيفة في التحصيل.

(٢) اعين لكل مجموعة ممثلاً تتولى تدوين النتائج والاجابات التي تتوصل لها المجموعة.

(٣) اوجه طالبات كل مجموعة الى الجلوس في مواجهة بعضهن البعض حتى يحدث اكبر قدر من التفاعل داخل المجموعة.

(٤) اطلب من الطالبات مناقشة المهمة الموجودة لديهن وتسجيل الملاحظات في دفتر او ورقة.

(٥) أكد ضرورة قراءة المهمة اكثر من مرة وتبادل المساعدة والافكار فيما بين الطالبات لانجاز حل المهمة ، وطلب المساعدة من المدرسة في حالة فشل الطالبات في انجاز المهمة.

(٦) ارقب المجموعة في اثناء الحوارات والمناقشات التي تدور بينها واشجعهن على التفكير مع تقديم المساعدة عند الحاجة من دون اعطاء الاجابات الصحيحة.

٤- المشاركة :- (١٨) دقيقة

أقوم بالخطوات الآتية:-

(١) ادمج المجموعات مرة اخرى في صورة تعلم جمعي .

(٢) اطلب من ممثلة كل مجموعة عرض النتائج التي توصلت اليها مجموعتها.

(٣) من خلال النقاش الجماعي بين الطالبات احاول الوصول بهم الى ما تم تعلمه.

* تعريف البذل

* تحديد انواع البذل

* الفرق بين البذل والحال

* اعطاء امثلة مناسبة للبذل

* اعراب البذل

الباحثة: أسأل الطلاب ما مفهوم البذل؟

طالبة: البذل، هو تابع يسبقه أسم يسمى (المبدل منه) يفسره البذل وهو المقصود بالحكم.

الباحثة: جيد هذا صحيح، ثم أسأل الطلاب وما حكمه الأعرابي؟

طالبة: حكمه الأعرابي هو أن يتبع البذل المبدل منه في الإعراب رفعاً ونصباً وجراً

فإذا كان المبدل منه مرفوعاً فالبذل مرفوع وهكذا إذا كان منصوباً أو مجروراً.

الباحثة: جيد هذا صحيح.

الباحثة: إذا أعزائي الطلاب من يذكر لي أمثلة عن البذل.

طالبة : سلمت على أخيك محمد.

طالبة :القائد مالك الأشر من أعظم القادة، أو من أشهر النحاة سيبويه.

طالبة آخر: أعجبنى الكتاب مقدمته.

الباحثة :جيد هذا صحيح.

- الباحثة : أدون الأمثلة على السبورة، ثم أطلب من الطلاب تحديد البديل والمبدل منه في الأمثلة أعلاه.
- طالبة : في المثال الأول البديل هو (محمد) والمبدل منه (أخيك) فكلمة محمد بدل من كلمة أخيك.
- طالبة أخرى: في المثال الثاني البديل هو (مالك) والمبدل منه (القائد) وكذلك في المثال الآخر البديل هو (سيبويه) والمبدل منه هو (النحاة)
- طالبة أخرى: في المثال الثالث البديل هو (مقدمته) والمبدل منه (الكتاب).
- الباحثة: جيد أحسنتم.
- الباحثة: أسأل الطلاب من طريق ما تقدم من أمثلة إلى كم نوع يقسم البديل.
- طالبة : يقسم البديل إلى ثلاثة أنواع.
- الباحثة: جيد هذا صحيح، وما النوع الأول؟
- طالبة: النوع الأول هو بدل الكل من كل أو ما يسمى بدل المطابقة.
- الباحثة : جيد، وما مفهوم البديل الكل من كل؟
- طالبة: وهو الذي يكون فيه البديل عين المبدل منه.
- الباحثة: جيد، من يعطي مثلاً عن بدل الكل من كل.
- طالبة : ارتقى الزميل سعيد منصة المهرجان.
- الباحثة: جيد هذا صحيح ،فكلمة (سعيد) بدل كل من كل من كلمة (الزميل).
- الباحثة: وما النوع الثاني؟
- طالبة: النوع الثاني هو بدل جزء من كل أو ما يسمى بالبدل غير المطابق.
- الباحثة: جيد، وما مفهوم بدل جزء من كل؟
- طالبة: وهو الذي يكون فيه البديل جزءً من المبدل منه.
- الباحثة: جيد، من يعطيني مثلاً عن بدل جزء من كل.
- طالبة: أكلت التفاحة نصفها.
- الباحثة: جيد، هذا صحيح فكلمة (نصفها) بدل جزء من كل من كلمة (تفاحة)
- الباحثة: وما النوع الثالث؟
- طالبة: النوع الثالث هو بدل الاشتمال.
- الباحثة: جيد، هذا صحيح وما مفهوم بدل الاشتمال؟
- طالبة: هو لذي يكون فيه البديل مشتملاً على صفة من صفات المبدل منه.
- الباحثة: جيد، من يعطيني مثلاً عن بدل الاشتمال.
- طالبة: أعجبني الأستاذ علمه.
- الباحثة: جيد، هذا صحيح فكلمة (علمه) بدل اشتمال من كلمة (الأستاذ)

الطالبات يشتركن في مناقشة قبول الاجابة او رفضها ، وناقش معهن الأمثلة السابقة وامثلة اخرى المتعلقة به من حيث تعريفه وانواعه.

٥-التقويم :- (٥) دقائق

استخرجي كل مضاف اكتسب التعريف بالاضافة مع بيان نوع المعرف بالاضافة

١- قال تعالى (واتخذوا من مقام ابراهيم مصلى).

(البقرة الاية ١٣٥)

٢- قال تعالى (اذهبوا بقميصي هذا والقوه على وجه ابي)

(يوسف ، الاية ٩٣)

٣- قال تعالى (ود كثير من اهل الكتاب لو يضلونكم)

(ال عمران ، الاية ١٦٩)

٤- اصدقك شهيم

٥- كتاب الذي القى القصيدة جميل.

الواجب البيتي :- حل التمرينات في الصفحة (٤٦) من الكتاب المقرر.

خطة أنموذجية لتدريس موضوع (البذل) لطلاب الصف الخامس الأدبي (المجموعة الضابطة) بالطريقة التقليدية (القياسية)

المادة: قواعد اللغة العربية

اليوم والتاريخ:

الموضوع: البذل

الصف: الخامس الأدبي

الحصة :

الشعبة: ب

أولاً:- الأهداف العامة كما في الملحق(٦)

ثانياً:- الأهداف السلوكية:

جعل الطالبة قادرة على أن:-

١- تعرف البذل.

٢- تعدد أقسام البذل.

٣- تذكر شروط أقسام البذل.

٤- تذكر حالات إعراب البذل.

٥- تميز البذل من المبدل منه.

٦- توازن بين بدل الكل من كل وبدل بعض من كل.

٧- توازن بين بدل الكل من كل وبدل اشتمال.

٨- تميز بين بدل بعض من الكل من بدل اشتمال.

٩- تستخرج البديل والمبدل منه في جمل جديدة تعرض عليه.

١٠- تعطي أمثلة جديدة عن البديل .

١١- تعرب جملاً تحتوي البديل إعراباً صحيحاً.

١٢- تحدد السمات المميزة للبديل.

١٣- تنشئ جملاً جديدة تحتوي البديل.

١٤- تصحح الخطأ في جمل مغلوطة تحتوي البديل.

ثالثاً:- الوسائل التعليمية:-

١- كتاب قواعد اللغة العربية.

٢- السبورة وحسن استعمالها.

٣- القلم.

رابعاً: خطوات الدرس:-

١. التمهيد :-

(خمس دقائق)

أعزائي الطالبات درسنا في الدرس السابق موضوع العطف وعرفنا بأن (العطف) هو تابع يتوسط بينه وبين متبوعه أحد أحرف العطف ويسمى التابع الواقع بعد حرف العطف (معطوفاً) ويسمى ما قبله أي المتبوع (معطوفاً عليه) ويتبع المعطوف عليه في إعرابه، وكذلك بينا حروف العطف وعددها تسعة هي: (الواو، الفاء، ثم، أو، حتى، أم، لا، لكن، بل) وبيننا أيضاً المعنى الذي يفيد كل حرف من حروف العطف، و كذلك عرفنا بأنه: (يعطف الاسم على الاسم، والفعل على الفعل، والجملة على الجملة، وشبه الجملة على شبه الجملة) بعد ذلك أهيب أذهان الطلاب إلى موضوع الدرس الجديد وهو (البديل) وذلك عن طريق توجيه عدد من الأسئلة إلى الطلاب . . .

١- ما مفهوم البديل؟

٢- ما حكمه الإعرابي؟

٣- ما أنواع البديل؟

هذه الأسئلة وغيرها أعزائي الطلاب سنجيب عنها- من خلال درسنا لهذا اليوم.

٢. القاعدة :-

(خمس دقائق)

الباحث:أكتب القاعدة على السبورة بخط واضح .

أ- **البديل**: تابع يسبقه أسم يسمى (المبدل منه) يفسره البديل،وهو المقصود بالحكم، مثل (فاز المتسابق سعيد) فالمقصود بالفوز هو (سعيد) و(المتسابق) مبدل منه.

ب- **للبدل ثلاثة أقسام هي**: بدل كل من كل، أو نسميه البديل المطابق، وبدل بعض من كل، وبدل اشتغال، يأخذ حركته من المبدل منه، لأنه تابع له.

ج- **يلحق بدل بعض من كل، وبدل اشتغال**: ضمير قد يكون ظاهراً أو مقدراً يعود على المبدل منه.

٣. تفصيل القاعدة:

(١٥ دقيقة)

للبدل أنواع ثلاثة ، هي:

الأول: - بدل كل من كل ، ويسمى أيضاً البدل المطابق مثل :-

(ارتقى الزميل سعيد منصة التكريم)

ومثله ما في قول الشاعر:

خير معين للفقير العدم

آمنت بالرب الرحيم الله

وقول الشاعر:

يعانق القمر البديري نشوانا

أمسى المرجى زهير في بلهنية

ومثل : (الدينار من ذهب تبرٍ والدرهم من لجين فضة)

ف (الله ، زهير ، تبر ، فضة) كلها بدل مطابق.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك مواقع للأسماء يعرب فيها الاسم بدلاً مطابقاً ومنها:

أ- إذا تكرر الاسم وكان الأول معرفة، والاسم الثاني نكرة مضافة، أعرب الثاني بدلاً مطابقاً مثل :

قال الشاعر:

إنّ النجوم نجوم الأفق أصغرهما في العين أذهبها في الجو إصعاداً

قال الشاعر :

ليت الدعاء دعاء الحق في المحن يستنهض الهمم العليا فينطلقا

ب- إذا وقعت كلمة (ابن) بين اسمين يكون الأول أبناً للثاني أعربت كلمة (ابن)

بدلاً مطابقاً مثل :

- نبي الرحمة محمد بن عبد الله.

- من رجالات العرب سيف بن ذي يزن.

- فتح الأندلس طارق بن زياد.

ج - إذا وقع الاسم المعروف ب(أل) بعد اسم الإشارة أعرب بدلاً مطابقاً. مثل:

قال تعالى (ذلك الكتاب لاريب فيه هدى للمتقين) البقرة/٢

- هذا الطالب مجدٌ .

- أثبتت على تلك الطالبة.

- كرمّت هؤلاء المجدين.

الثاني: - بدل بعض من كل، أو بدل جزء من كل ويكون البدل جزءاً من المبدل منه مثل:

(الكلام في العربية أقسام اسم ، وفعل ، وحرف)

(شارك الزميل سعيد في ثلاث لعبات الركض والسباحة ورمي القرص).
وقد يشتمل بدل البعض من كل على ضمير يعود على المبدل منه، مثل:
(حفظت القصيدة ثلثها)

قال الشاعر :

أحيا أمير المؤمنين عليّ (عليه السلام) سنن الحياة حلالها وحرامها
قال تعالى ((فيه آياتٌ بيناتٌ مقام إبراهيم ومن دخله كان آمناً والله على الناس حج البيت من استطاع إليه سبيلاً ومن كفر فإنّ الله غني عن العالمين))
وقال الشاعر :

أداوي جحود القلب بالبرِّ والتقى ولا يستوي قلبان قاسٍ وراحم
الثالث :- بدل الاشتغال : وهو بدل الشيء مما يشتمل عليه، وهو مثل بدل بعض من كل إلا أنه لا يكون جزءاً أساساً كبديل بعض من كل، وإنما هو جزء من المبدل منه غير أساسي بل يشتمل عليه ولا بد له من ضمير يعود على المبدل منه، مثل (أعجبتني الوردة رائحتها)
قال تعالى ((يسألونك عن الشهر الحرام قتال فيه قل قتال فيه كبير وصد عن سبيل الله وكفر به))
٤. التطبيق :-
(١٠ دقائق)

تعطي الباحثة أمثلة للتطبيق :

القائد مالك الأشتر من أعظم القادة.

الباحثة : من يعين البديل والمبدل منه في الجملة السابقة؟

طالبة : المبدل منه هو (القائد)

طالبة : البديل هو (مالك)

الباحثة : جيد هذا صحيح.

الباحثة : ما نوع البديل في الجملة السابقة؟

طالبة : نوع البديل هو (بديل كل من كل) أو مطابق.

الباحثة : أحسنت.

الباحثة : ما المقصود بالبديل (كل من كل)

طالبة : هو ان يطابق البديل المبدل منه في الدلالة

الباحثة : ما إعراب كلمة (القائد) في الجملة السابقة؟

طالبة : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

الباحثة : ما إعراب كلمة (مالك) في الجملة السابقة؟

طالبة : بدل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره

الباحثة : أحسنتم جميعاً.

الباحثة : أكتب الجملة الآتية: (أكلت الرغبة ثلثه).

الباحثة : من يعين البديل والمبدل منه في الجملة السابقة ؟

طالبة : المبدل منه هو (الرغبة)

طالبة أخرى : البديل هو (ثلثه)

الباحثة : أحسنتما.

الباحثة: ما نوع البديل في الجملة السابقة؟

طالبة : نوع البديل (بعض من كل)

الباحثة : جيد هذا صحيح.

الباحثة : ما المقصود بالبديل (بعض من كل)

طالبة : هوان يكون البديل جزءاً من المبدل منه

الباحثة: ما إعراب كلمة (الرغبة) في الجملة السابقة ؟

طالبة : مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة.

الباحثة: ما إعراب كلمة (ثلثه) في الجملة السابقة؟

طالبة : بدل منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة وهو مضاف والهاء ضمير متصل مبني في محل جر

بالإضافة يعود على المبدل منه.

الباحثة : أحسنتم جميعاً.

الباحثة : قال تعالى : (يَسْأَلُونَكَ عَنِ الشَّهْرِ الْحَرَامِ قِتَالٍ فِيهِ)

الباحثة : من يعين البديل والمبدل منه من الآية المباركة؟

طالبة : المبدل منه هو (الشهر)

طالبة أخرى: البديل هو (قتال)

الباحثة : أحسنتما.

الباحثة : ما نوع البديل في الآية المباركة؟

طالبة : نوع البديل (بدل اشتمال)

الباحثة : أحسنت.

الباحثة : ما المقصود من (بدل الاشتمال)

طالبة : هو أن يكون البديل مما يشتمل عليه المبدل منه وليس جزءاً منه

الباحثة: أحسنت.

الباحثة : ما إعراب كلمة (الشهر) في الآية المباركة؟

طالبة : اسم مجرور وعلامة جره الكسرة في آخره.

الباحثة : ما إعراب كلمة (قتال) في الآية المباركة؟

طالبة : بدل مجرور وعلامة جره تتوين الكسر .

الباحثة: أحسنتم جميعا وبارك الله فيكم.

٥- التقويم:-

(٥ دقائق)

هو عملية إصدار حكم لغرض التأكد من تحقيق الأهداف السلوكية، وذلك من طريق طرح الأسئلة على الطلاب للوصول إلى مستوى فهمهم والتأكد من أن الأهداف السلوكية تحققت.

الواجب البيتي:- أقوم بتكليف الطلاب مراجعة موضوع البذل، وحل التمرينات الموجودة في الكتاب المقرر تدريسه كواجب بيتي.

ملحق (١٠)

بسم الله الرحمن الرحيم

م/ إستبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الاختبار التحصيلي.

الأستاذ الفاضلالمحترم

تحية طيبة:

تروم الباحثة إجراء دراستها بـ (أثر إنموذج ويتلي في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس اعدادي) وقد أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً يتكون من (٣٠) فقرة من الاختبارات الموضوعية من نوع (الأختيار من متعدد وتكملة الفراغات والصواب والخطأ)، وال فقرات المقالية ذات الإجابة القصيرة.

ونظرا لما تتمتعن به من خبرة ودراية في هذا المجال، لذا تضع الباحثة بين أيديكن هذا الاختبار لتقرير مدى صلاحيته وملاءمته وذلك بوضع علامة () أمام صيغة الفقرة الصحيحة وعلامة (x) أمام صيغة الفقرة الخاطئة وذكر التعديل إذا كان هناك حاجة له في الحقل الخاص للتعديل

الباحثة

مريم ياسر كاظم

طرائق تدريس اللغة العربية

بسم الله الرحمن الرحيم
الاختبار التحصيلي بالصيغة النهائية

تعليمات الاختبار:

أسم الطالب:

المدرسة :

الصف : الشعبة:

مدة الاختبار:

عزيزي الطالب: فيما يأتي (٣٠) فقرة اختبارية تمثل الموضوعات التي درستها خلال العام الدراسي الحالي / الفصل الدراسي الثاني، المطلوب منك ما يأتي:

- ١- تكون الإجابة على ورقة الأسئلة.
- ٢- عدم ترك أي سؤال دون إجابة.
- ٣- لا يحق لك السؤال إلا في حالة عدم وضوح الفقرة.
- ٤- تعطى درجة واحدة لكل فقرة اختبارية (موضوعية).
- ٥- تعطى (درجة واحدة) لكل فقرة اختبارية (مقالية) إذا كانت الإجابة (تامة)، و(نصف درجة) إذا كانت الإجابة (غير تامة)، و(صفرًا) إذا كانت الإجابة خطأ أو من غير إجابة.

السؤال الأول:-

أملأ الفراغات الآتية بما يناسبها من الكلمات : (٦ درجات)

- ١- النداء..... .
- ٢- النهي الحقيقي
- ٣- العددان (واحد واثنان) حكمهما
- ٤- العدد عشرة له حكمان
- ٥- العدد المركب هو
- ٦- للطلب أسلوبان مختلفان هما..... و

السؤال الثاني:-

ضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة من بين البدائل الأربعة لل فقرات الآتية:
(١٥ درجة)

- ١- قال تعالى (قالوا لبثنا يوماً أو بعض يوم) . (الكهف/ ١٩)
(أو) حرف عطف يفيد:
أ- الترتيب والتراخي .
ب- التخيير .
ج- الترتيب والتعقيب .
د- المعادلة بين شيئين .
- ٢- يمرضُ البشرُ حتى الأطباء . الحكم الإعرابي لكلمة (الأطباء) هو اسم:
أ- معطوف .
ب- منصوب .
ج- مجرور .
د- مرفوع .
- ٣- قال تعالى (إِنَّ للمتقين مَفَازًا حَدايقَ وَأَعْنَابًا) . (النبا/١٣١ - ١٣٢)
كلمة (حدايق) هي:
أ- صفة .
ب- بدل .

ج- مفعول به. د- حال.

١- قال الشاعر :

أحيا أمير المؤمنين عليّ سُننَ النبيّ حلالها وحرامها

كلمة (علي) (عليه السلام) بدل كل من كل لأنها:

أ- جزء من أمير المؤمنين. ب- مساوية لأمير المؤمنين.

ج- خبر لأمير المؤمنين . د- صفة لأمير المؤمنين.

٢- حضر الأستاذ (ثم) الطلاب. (ثم) حرف عطف يفيد:

أ- الإضراب. ب- الترتيب والتعقيب.

ج- الترتيب مع التراخي. د- الشك.

٣- قرأتُ الكتاب نصفه. كلمة (نصفه) هي بدل :

أ- كل من كل. ب- بعض من كل.

ج- اشتمال. د- بدل مقارب.

٤- لاتصاحب الأشرار (لكن) الاختيار. (لكن) حرف عطف يفيد :

أ- مطلق الجمع . ب- الاختيار.

ج- الاستدراك . د- إثبات الحكم.

٥- قال تعالى (سبح اسم ربك الأعلى). (الأعلى/١)

صيغة فعل الأمر (سبح) في الآية الكريمة هي:

أ- حقيقي. ب- مجازي.

ج- دعاء. د- نهي.

٦- قوله تعالى (ولا تقتلوا النفس التي حرم الله إلا بالحق). (الأنعام/١٥١)

صيغة الفعل (تقتلوا) هي:

أ- منصوبة ب- مجزومة

ج- مرفوعة د- مجرورة

١٠- ميز ما ورد من (اسم فعل) عن غيره من الأقوال الآتية :

أ-إليك عني ب- جنئتُ إليك

ج- إليك الكتاب د- الكتاب أمامك

١١- قوله تعالى(وقيل يا أرضِ أبْلعي ماءكِ ويا سماء أقلعي وغيض الماء):

(هود/٤). ورد إعراب كلمة (أرض) منادى:

أ-مضاف ب- نكرة مقصودة

ج- شبيهه بالمضاف د- النكرة غير المقصودة

١٢- قال الشاعر :

ولاتقبلنَّ فيما رضىتُ نَمِمةً وقل للذي يأتيك يحملها :مهلاً

في كلمة (ولاتقبلنَّ) جاءت (لا) هنا :

أ- للنفي. ب- للنهي.

ج- للأمر. د- غير عاملة.

١٣- قال تعالى (إِنَّ عِدَّةَ الشُّهُورِ عِنْدَ اللَّهِ اثْنَا عَشَرَ شَهْرًا) . (التوبة/٣٦) يكون العدد المركب (أثنا عشر):

أ- يطابق المعدود. ب- يخالف المعدود.

ج- تمييز مفرد منصوب. د- مبني على فتح الجزأين.

١٤- قال الشاعر :

يا صاح مهلاً أقلَّ العذلَ يا صاح ولا تكوننَّ لي باللائمِ اللاحي
وردت كلمة (صاح) منادى:

أ- علم. ب- شبيهه بالمضاف.

ج- مرخم للتخفيف. د- مسبوق ب(أيها).

١٥- أداتا المنادى (أيُّ، والهمزة) تكونان للمنادى:

أ- القريب. ب- البعيد.

ج- المتوسط. د- المتوسط البعيد.

١٦- أجب بكلمة (صح) أو (خطأ) عن العبارات الآتية: (٥ درجات)

أ-الأعداد المفردة من (ثلاثة إلى تسعة)تطابق المعدود من حيث التذكير والتأنيث.

ب-الأعداد المركبة من (احد عشر إلى تسعة عشر) تكون علامة إعرابها الضمة.

ت-ألفاظ العقود من (عشرون إلى تسعون) تلفظ بلفظ واحد للمذكر والمؤنث.

ث- يصاغ من العدد لفظ على وزن فاعل ليصف ما قبله (معدوده) ويدلُّ على ترتيبه.

ج- الأعداد (مئة ، ألف ، مليون) تكون بحكم الجمع لا المفرد.

(٤ درجات)

السؤال الثالث:

١- كوّن جملةً تحتوي على ما يأتي

أ- العدد (٧).

ب- أسلوب الطلب تفيد الدعاء.

ت- النداء تفيد (العلم المفرد).

٢- صحح الخطأ في الجملة الآتية:

(اشتريتُ خمسةً مجلاتٍ وثلاثُ كتبٍ).

ملحق (١١)

مفتاح تصحيح فقرات الاختبار التحصيلي

نوع الفقرات	الدرجة الكلية	الإجابة التامة	الإجابة الناقصة	الإجابة الخطأ أو أكثر من إجابة	الإجابة الخطأ أو من غير إجابة
-------------	---------------	----------------	-----------------	--------------------------------------	-------------------------------------

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد الحادي عشر ، العدد الحادي والعشرون ، السنة ٢٠١٥

١ - الفقرات الموضوعية: أ - فقرات اختبار (التكميل).	درجة واحدة	درجة واحدة		صفر	صفر
ب - فقرات اختبار (اختيار من متعدد).	درجة واحدة	درجة واحدة		صفر	صفر
ت - فقرات اختبار (الصواب والخطأ).	درجة واحدة	درجة واحدة		صفر	صفر
٢ - الفقرات المقالية:	درجة واحدة	درجة واحدة	نصف درجة	صفر	صفر

ملحق (١٢)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة ضابطة				المجموعة تجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٥	٢١	٢٧	١	١٧	٢١	٢٣	١
١٨	٢٢	١٥	٢	١٧	٢٢	٢٦	٢
١٣	٢٣	١٨	٣	١٨	٢٣	١٩	٣
١٣	٢٤	١٣	٤	١٥	٢٤	١٣	٤
١٤	٢٥	١٨	٥	٢٨	٢٥	١٦	٥

١٠	٢٦	١٧	٦	١١	٢٦	١٩	٦
١١	٢٧	١٧	٧	١٨	٢٧	١٥	٧
١٦	٢٨	٩	٨	١٥	٢٨	٢٣	٨
١٠	٢٩	٢٠	٩	١٧	٢٩	٢٥	٩
١٣	٣٠	٢١	١٠	١٠	٣٠	٢٦	١٠
١٠	٣١	١٨	١١	٢٦	٣١	٢٧	١١
١٠	٣٢	١٠	١٢	١٨	٣٢	١٧	١٢
١٠	٣٣	١٦	١٣	٢١	٣٣	٢٠	١٣
		١٧	١٤			١٦	١٤
		١٣	١٥			١٧	١٥
		١٠	١٦			١٩	١٦
		١٥	١٧			٢١	١٧
		٥	١٨			٢٥	١٨
		١٣	١٩			٢٣	١٩
		١٥	٢٠			٢٠	٢٠

٤٧٠	المجموع:	٦٤١	المجموع:
١٤,٢٤٢	المتوسط الحسابي:	١٩,٤٢٤	المتوسط الحسابي:
٤,٢٨٦	الانحراف المعياري:	٤,٦٣٠	الانحراف المعياري:
١٨,٣٧٦	التباين :	٢١,٤٣٩	التباين:

Abstract

To achieve the aim of this research paper , the researcher put the following zero hypothesis :

There is no statistical differentiation with level (0,05) between the mean of the grade that are gotten by the students of the experimental group who studied Arabic grammar using Wheatleys model and the mean of the grades which are gotten by the students of the control

group who studied Arabic grammar using the regular teaching method

The sample of the research are the literang fifth- grade students in the Iraqi high school which belong to Maysan Directory of Education she used topics from the literary fifth- grade book of Arabic grammar 2nd semester

She followed an experimental design as apartial control in this research The researchs community includes the day high schools which belong to Maysan Directory of Education Randomly she had chosen Asia High school for girls which in cludes 2 section of the literary fifth-grade On one hand she had ramdomly chosen section A as the experimental group On the other hand section B was the control group The whole sample was 66students 33 students in the experimental group and 33 students in the control group

Statistically the researcher used the T-test to two independent samples for the following variables : the grades of Intelliegence test age accounted by month the grades of Arabic grammar in the Midterms of this current academic year 2012-2013 and using KAY Square to know the academic background for the students parents The researcher had chosen 5 topics to teach her sample She formulated the behavioral aims Also she prepared the study plans and showed them to agroup of experts and specialists to check validity She fixed them based on the opinions of these expart and specialists and made the test ready for appliance

To measure the achievement for both groups of the sample the researcher prepared attest w

hich includes 30 question 26 question include complete or fill in the blanks Mulliple choice and True false questions and the last four question are subjective question which need short answers 8 months later the researcher tested her sample experimental and control groups

Then she analyzed the results by using the T-test for tup independent samples to know or get the differentiation with level (05) between the two