

تقويم مستوى تحصيل طالبات الصف الأول متوسط في قواعد اللغة العربية
بمحافظة بغداد

م . إيناس فصيح علي
جامعة بغداد_ كلية التربية (ابن رشد) للعلوم الانسانية

الملخص

تناولت الباحثة تقويم مستوى تحصيل طالبات الصف الأول متوسط في قواعد اللغة العربية موضوعاً لبحثها ، بإتباع المنهج الوصفي ، وتم ذلك من طريق الاختبارات التحصيلية ، وقد تكون مجتمع البحث من (١٠٢) طالبة موزعة على اربع مدارس في محافظة بغداد ، الكرخ والرصافة ، وتم اختبار الطالبات من طريق الاستبانات التي طبقت عليهن ، و من طريق ذلك وتوصلت الباحثة الى وجود ضعف في مستوى تحصيل الطالبات في مادة قواعد اللغة العربية وسبب ذلك يعود الى عدّة أسباب ذكرت في البحث .

Abstract

Dealt with researchers evaluating the level of the collection of students first grade average in the rules of the Arabic language subject of their research was done by achievement tests, which promised in advance by the researchers that have been out of their way test students and reached researchers to a weakness in the level of achievement of students in the subject of Arabic grammar and the reason for that I went back to the reasons stated in the search

الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولاً / مشكلة البحث

إن ظاهرة ضعف الطلبة في قواعد اللغة العربية والابتعاد عنها أو التهرب منها تُعد ظاهرة بارزة، ويمكن ملاحظة ذلك بنظرة يسيرة إلى قراءة الطلبة وكتاباتهم ، وكذلك شحاحة الكم الذي يملكه الطلبة المتخرجون في أقسام اللغة العربية ، وقد يمضي الطالب في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيتخرج من الجامعة وهولا يستطيع أن يكتب خطاباً يسيراً بلغة قومه (بنت الشاطئ ، ١٩٧٥، ص ١٩٢) .

تُعد صعوبة قواعد اللغة العربية المشكلة الأساسية التي أدت إلى النفور والضعف في تعلم تلك القواعد، إذ إنها تدرس كصناعة وتلقين قوالب صماء يتجرعها القارئ تجرعاً عقيماً ولا يكاد يفهمها، وبهذا الصدد يقول الجواري : "مازال نحو العربية عند أهلها عسيراً غير يسير، ووعراً غير ممهد منحرفاً إلى غير مقصد ، لا يخلو من تعقيد ، ولا يسلم من انحراف ، ومازال هذا النحو مثار الشكوى من المعلمين والمتعلمين على السواء فلا يكادون يبلغون منه غاية، أو يصلون فيه إلى نهاية، ويخوضون منه من زاخر لا أول له ولا آخر، ولا يعرفون مداه، ولا يدركون منتهاه، كلما توسعوا فيه اتسع أمامهم مجاله، وتشعبت مسالكه، فشغلتهم فيه الوسيلة عن الغاية" .

(الجواري، ١٩٨٤، ص ٩)

وإن صعوبة قواعد اللغة العربية ليست مشكلة حديثة الولادة بل تمتد جذورها إلى وجود القواعد نفسها ، ونتيجةً لهذه الصعوبة ارتفعت الأصوات للعمل على تيسير تلك القواعد ، وبقل أن نجد قاعدة من قواعد النحو العربي لا تتصف بالاطراد والتعميم، وتكون سالمة من استثناء ينقضها ويلغي حكمها، فالاضطراب أو التناقض أو الاستثناء صفة تلازم الكثير من قواعد النحو العربي وضوابطه .

(الدليمي، ٢٠٠٤، ص ٤٥)

وتتفق الباحثة مع ما ذهب إليه المربون المهتمون بطرائق التدريس من أن المدرس الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة توصل الدرس إلى الطالب بأيسر السبل ، فمهما كان المدرس غزير المادة،فهو لا يملك الطريقة الجيدة ، فان النجاح لن يكون حليفه في عمله،وغزارة مادته تصبح عديمة الجدوى (عبد القادر،١٩٨٣،ص٦) .

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 أنَّ سبب الصعوبات كامنة في طرائق التدريس، ومما لاشك فيه أنَّ الطريقة تعدُّ بمنزلة الشريان الذي تُضخ به المعلومات من المدرس إلى الطلبة ، وتتفق الباحثة مع من ذهب إلى أنَّ الطريقة تُعد جزءاً كبيراً من المشكلة.وأكد الدليمي بقوله : "إن المشكلة ليست في اللغة ذاتها، وإنما في الطرائق والأساليب المتبعة في تدريسها" وكما ينقل لنا رأي بنت الشاطئ في هذا الخصوص، إذ قالت : " إن عقدة الأزمة ليست في اللغة ذاتها، وإنما في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة، وإجراءات تلقينية، وقوالب صماء، نتجرعها تجرعاً عقيماً بدلاً من أن نتعلمها لسان امة ولغة حياة" (الدليمي ،٢٠٠٤،ص١٣) .

وتتفق الباحثة مع الدليمي في انه مهما تعددت الأسباب التي تقف وراء ضعف الطلبة وضجرهم من قواعد اللغة العربية فإنه من الضروري تقريب مادة قواعد اللغة العربية إلى عقول الطلبة وغرس الدافع لديهم في تعلمها، وهذا يتحقق من طريق إتباع الطريقة الناجحة التي منها يستطيع المدرس أن يحقق أهدافه .

(الدليمي ،١٩٩٩،ص١٤)

لذا ارتأت الباحثة الى إجراء دراسة تقويميه لمستوى تحصيل طالبات الأول متوسط في قواعد اللغة العربية في بغداد بسبب الضعف الملحوظ من طريق الدراسات السابقة التي تم الإطلاع عليها كدراسة (دراسة السامرائي ١٩٨٩) و (دراسة الخفاجي ، ٢٠٠٦) وغيرها من الدراسات الأخرى فضلاً عن الأدبيات ، مما أكد إلى وجود ضعفاً في مستوى تحصيل الطالبات في مادة قواعد اللغة العربية ويمكن تلخيص أهم أسباب ضعف الطلبة في قواعد اللغة العربية وهي:-

١- المادة العلمية نفسها قد ينتابها نوع من الصعوبة والجفاف في تقبلها وفهمها من قبل الطلبة.

٢- الطرائق والأساليب المتبعة قد لا تتناسب المستوى العقلي للطلبة في تفهم المادة بيسر بل قد يزيدنها تعقيد وصعوبة .

٣- مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية ودورهم الأساس في إيصال المادة العلمية ، لان المدرسين الناجحين هم القادرين على إيصال المادة العلمية بيسر وسهولة وبدون تعقيد مما يشجع الطلبة على فهم المادة وحبهم لها وهذا في حد ذاته يعتبر قمة النجاح في العملية التعليمية .

ثانياً/ أهمية البحث

التقويم يعد ركناً من أركان العملية التعليمية فهو يسبقها ويلازمها ويتابعها لدراسة واقعها وبحث مشكلتها ورسم الخطط اللازمة لتطويرها اذ أن التقويم مهم للطلبة ايضاً لتزويدهم بالتغذية الراجعة التي تفيدهم في توضيح مدى التقدم الذي احرزوه أولاً بأول أو النقص فيه ويحدد جوانب قوتهم وضعفهم من حيث تنمية شعورهم بالقناعة والأداء الجيد (طعيمة ومناع، ٢٠٠٠، ص٧٢)

ويشير جابر عبد الحميد إلى التطورات التي حدثت في عملية التقويم، فقد أصبحت عملية التقويم تكنولوجياً قائمة بذاتها لهم أساليب مقدرة تعمل على تحقيقها(جابر، وآخرون، ١٩٨٦، ص٣٩٥)، فضلاً عن ذلك للتقويم الأثر الأكبر في معرفة مستوى تحصيل الطلبة بصورة عامة عن طريق الاختبارات المعده مسبقاً من قبل الأستاذ المتخصص بمادة العلمية المقررة ، وعلية فأن التحصيل من المفاهيم التي شاع استعمالها في ميدان التربية وعلم النفس التربوي بنحو خاصة ،لما يمثلها من اهمية في تقويم اداء الطلبة في الدراسة ، إذ يُنظر إلية على إنه محك أساسي يمكن في ضوءه تحديد المستوى الاكاديمي للطلبة (السيد ،١٩٨٠، ص٣٤) ،والحكم على الإنتاج التربوي كماً ونوعاً ،لقد تناول العديد من العلماء المختصين مفهوم التحصيل بطرائق

مختلفة ، و أبرز الاتجاهات في تحديد هذا المفهوم ربطه بمفهوم التعليم ، فقد استعملت الاختبارات التحصيلية لتحديد ما تعلمه الفرد بعد إن تعرض لنوع معين من التعلم بحسب التخطيط والتصميم المسبق ، إي بعد أن درس منهجاً معيناً أو تلقى برنامجاً تعليمياً خاصاً ، فالدرجة التي يحصل عليها الطالب تُعدّ المستوى التحصيلي الذي أستطاع ان يصل اليه الطلبة ، والذي اعتمد او رصد من المدرس في مدة زمنية معينة وقواعد اللغة العربية من المواد الدراسية المهمة التي تحتاج الى عملية تقويم مستمرة لأنها من أهم فروع اللغة العربية والتي أكدوا العلماء على ضرورة حفظ القواعد النحوية ، والإحاطة بدقائقها ، وأسرارها ، والاختلافات فيها (عابد، ١٩٧٦، ص ٨٠) وهذه النظرة أدت إلى كثرة التأويلات والافتراضات والاختلافات في المدارس النحوية ، الأمر الذي دعا إلى تأليف الكتب في تسهيل النحو وتذليل صعابه (عبد العزيز، ١٩٦١ ص ١٢١) لأن قواعد اللغة العربية تعمل على تقويم ألسنة الطلبة ، وتجنبهم الخطأ في الكلام والكتابة ، وتعودهم على الدقة في صياغة الألفاظ واستعمالها استعمالاً صحيحاً ، إضافة إلى أنها تعمل على تنمية الثروة اللغوية ، وصقل الأذواق الأدبية لدى الطلاب والطالبات (مجاور، ١٩٦٩ ص ٣٨١) .

وقواعد اللغة العربية وسيلة لضبط الكلام ، وصحة النطق ، وليست غاية مقصودة لذاتها ، وهذا ما يؤيده ابن خلدون في قوله : (ان النحو من علوم الوسائل ، وليس من علوم المقاصد) (ظافر، ١٩٨٤، ص ٥٤٥) ، وهذا القول دليل على أن تعلم القواعد النحوية إنما هو للانتفاع بها في التطبيق ، واستعمال اللغة استعمال صحيحاً ، وهو ما أجمع عليه علماء النحو المحدثون (الجبلاتي، ١٩٧١ ص ٢٩٤ - ٣١٨)، إن أهمية القواعد النحوية ، تتبع من أهمية اللغة العربية ومميزاتها ، لأن القارئ اليوم لا يستطيع ان يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء إلا بمعرفة قواعد النحو الأساسية للغة العربية (غلوم ، ١٩٨١، ص ٩) .

وترتبط مقدرة الإنسان الإبداعية في استعمال اللغة ، بتنظيم قوانين تسمى قواعد اللغة ، إذ يُنسب إليها الاحاطة باللغة وتفسيرها ، وهي المرتكز الأساسي للغة ، فالخطأ في إعراب اللغة ، وفي ضبط الكلمات ، قد يؤثر في نقل المعنى المقصود ، ومن ثم

يؤدي إلى العجز في فهمه (مجاور، ١٩٦٩، ص ٣٦٣) ، إن طبيعة الحديث عن اللغة العربية ، يعني الحديث عن النحو العربي ، الذي بدأت دراسته منذ القرن الأول الهجري ، واستمرت جهود العلماء حتى العصر الحالي (نوري، ١٩٨٤، ص ٩٧) . لذلك أجرت الباحثة دراسة تقييمية للتعرف على مستوى تحصيل طالبات الصف الأول متوسط في قواعد اللغة العربية من طريق الاختبارات التحصيلية التي أعدت والتي في ضوئها تم التعرف على المستوى التحصيلي للطالبات ، وقد اختارت الباحثة المرحلة المتوسطة - الصف الأول متوسط - لإجراء بحثها ، لأهميته في إعداد الطالبات لمواصلة الدراسة في مراحل أعلى ، وبالتالي اعتمادهنّ على أنفسهنّ في البحث والمتابعة ، لأنه في هذه المرحلة يكونون بلغوا مستوى متقدماً من النضج الجسمي والعقلي والانفعالي ، وفيها يظهر إحساس الطالبات بالاستقلالية ، وتحملهن للمسؤولية في اتخاذ القرارات

ومن طريق ما تقدم فان أهمية البحث الحالي تتجلى فيما يأتي :

- أهمية اللغة العربية بوصفها لغة العقيدة ، لغة القرآن ، لغة الله التي اختارها لكلامه يخاطب بها أهل الأرض .
- أهمية قواعد اللغة العربية بوصفها وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة .
- أهمية التقييم للتعرف على المستوى التحصيلي للطالبات أذا كان (عالي ، متوسط ، متدني) .
- أهمية المرحلة المتوسطة - الصف الأول المتوسط -لأنة المدخل الأساسي للتعلم الثانوي

اهداف البحث : يهدف البحث الحالي (إلى تقييم مستوى تحصيل طالبات الصف الأول متوسط في قواعد اللغة العربية في محافظة بغداد)

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١- طالبات الصف الأول متوسط في محافظة بغداد (الكرخ/ والرصافة) للدراسات الصباحية .

٢- كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الاول متوسط .

٣- الموضوعات النحوية التي تضمنها كتاب قواعد اللغة العربية التي تدرسها الطالبات في الصف الاول متوسط ، كأن واخزاتها والمبتدأ والخبر ، والأسماء الموصولة ، وأسماء الاشارة .

تحديد المصطلحات :

لما كان هدف البحث الحالي (تقويم مستوى تحصيل طالبات الصف الأول متوسط في قواعد اللغة العربية في محافظة بغداد) ،لذا ترى الباحثة من الضرورة تحديد بعض المصطلحات ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي وهي :

١- التقويم

٢- Evaluation

٣- المستوى

٤- التحصيل Achievement

٥- قواعد اللغة العربية .

٦- الصف الأول متوسط

١-التقويم (Evaluation)

١- عرفه كيمبول (Kimball) بأنه ((عملية تصدر عنها احكام تستخدم كأساس للتخطيط وتشمل على تحديد الاهداف وتوضيح الخطط وإصدار الاحكام على الأدلة ومراجعة الاساليب والأهداف في ضوء هذه الاحكام)) (كيمبول، ١٩٥٥، ص ٢٤٨) .

٢- عرفه بلوم (Bloom) وآخرون بأنه ((نظام للسيطرة النوعية التي لا يمكن بها تقرير كل خطوة في عملية التعليم والتعلم اذا كانت هادفة ام لا ، واذا لم تكن هادفة فما هي التغيرات التي يمكن اتخاذها لتأكيد اهميتها)) .

(يوسف، ١٩٨٢، ص ٣٧)

- أما التعريف الاجرائي :- تعرف مستوى طالبات الصف الاول متوسط في قواعد اللغة العربية من طريق درجات اختبار التحصيل الذي طبق عليهم ، وإصدار حكم عليه.

٢-المستوى :

١- عرفه نجار وآخرون بأنه ((الهدف او الغاية القصوى التي يسعى الفرد او الجماعة للوصول إليها او بلوغها)) (نجار ، ١٩٦٠، ص ٣٩) .

٢- وعرفه بدوي و آخرون بأنه ((المعيار الذي تضعه مؤسسة تعليمية لتحديد مستوى تحصيل الطلبة)) (بدوي، ١٩٨٠، ص ١٤) .

- اما التعريف الاجرائي للمستوى :-هو الكفاية الناتجة من تحصيل طالبات الصف الأول متوسط في قواعد اللغة العربية كما يقيسه اختبار التحصيل المعد لهذا الغرض .

٣ - التحصيل :-

١- القاموس الدولي للتربية بانه ((الانجاز الذي يقاس بسلسلة من الاختبارات التربوية المقننة ، وان هذا المصطلح يستعمل على الاغلب لوصف الانجاز في المواضيع المنهجية الدراسية)) (إبراهيم ، ١٩٩٠، ص ٢٠٠) .

٢- وعرفه الصلاحي بأنه ((مجموعة الدرجات التي حصل عليها الطالب كنتاج لأعمال الفصل الدراسي واختبار نهاية الفصل الدراسي في الكلية)) (الصلاحي، ١٩٩٥، ص ٢٣) .

-اما التعريف الأجرائي للتحصيل : فهو مقدار ما تحصل عليه طالبات الصف الأول متوسط في مادة قواعد اللغة العربية .

٤- قواعد اللغة العربية :-

١- عرّفها (ظافر ١٩٨٤) بأنها : (القواعد التي تنظم هندسة الجملة أو مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو والقواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصياغتها) .

(ظافر، ١٩٨٤، ص ٢٨١)

٢- عرّفها (العزاوي ١٩٨٨) بأنها :

(القواعد المتصلة بأصوات اللغة وبصياغة مفرداتها وبطريقة نظم الكلام وتأليفه وبدلالات المفردات والتراكيب) (العزاوي، ١٩٨٨، ص ١١٨) .

أما تعريف الباحثة لقواعد اللغة العربية فهو : (مجموعة القوانين، والمبادئ التي تحكم أواخر الكلمات في الجمل من حيث الإعراب ، والبناء ، وبنية الكلمة من حيث حركات أحرفها ، وسكناتها) .

٥- الأول متوسط :- هو الصف الأول من المرحلة المتوسطة الثلاثة والتي يليها

المرحلة الإعدادية ومدة الدراسة في المرحلة المتوسطة ثلاث سنوات (جمهورية العراق، ٢٠٠٨، ص ٠)

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً :- جوانب النظري

أولاً:- التقويم :-

يرجع ظهور التقويم إلى العصور البشرية القديمة وبالتحديد عصر ما قبل التاريخ اذ مارس الإنسان التقويم منذ ذلك الحين ويحدثنا التاريخ ان المجتمع الصيني القديم استعمل الامتحانات التحريرية مع الموظفين بوصفها وسائل تقويمية، وكذلك أستعمل المجتمع اليوناني القديم نوعاً من التقويم في تقرير نتائج تحصيل الطلبة

(الغريب، ١٩٨٥، ص١٣)

وبعد مجئ الاسلام أصبح العرب المسلمون يقومون سلوك الإنسان بناء على مدى انطباق تعاليم الاسلام على سلوكه. (الزويبي ونزار، ١٩٨٠، ص٩) في التراث العربي الاسلامي وهناك اهتمام بالتقويم التربوي متمثلاً في اصدار الاحكام واتخاذ القرارات اللازمة فكانت هناك معايير للحكم على كل من المعلم والمتعلم والمنهج من جهة، ومتطلبات معينة من جهة أخرى . (التميمي، ١٩٩٤، ص١٤)

والتقويم بوصفه اسلوب حيث يعود إلى نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، وقد عني التقويم الحديث عناية لم يسبق لها مثيل بمعدات التقويم ووسائله للاختبارات المهنية مثل اختبارات الذكاء والاختبارات الموضوعية إلا مهنية في مختلف المواد واختبارات المواقف السلوكية (الغريب، ١٩٧٧، ص٨٣) .

وظائف التقويم

أن للتقويم وظائف متعددة ،اذ انه يستعمل في اصدار قرارات ذات علاقة بمجال او اكثر من مجالات المنهج ، اذ يعد الهدف الاساس في اي برنامج تربوي .

(السيوطي ، ١٩٩٥ ، ص١٧)

وكذلك له الوظيفة الرئيسية وهي توفير التغذية الراجعة اللازمة للمحافظة على اتزان العملية التعليمية واستمرارها (عوض ، ١٩٩٦ ، ص٧٦).

وله الدور الرئيسي في ارشاد التلامذة وتوجيههم تربويا ومهنيا، ويمكن تلخيص وظائف التقويم بما يأتي :

• وظائف تعليمية :- وتشمل

- أ. توجيه عملية التعلم بنحو صحيح وسليم.
- ب. تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة.
- ج. مساعدة اولياء امور التلامذة على فهم ابنائهم من حيث نموهم وحاجاتهم وتحديد مدى افادتهم مما تعلموه (بحري وعاف ، ١٩٨٥ ، ص٢١٤) .
- د. الكشف عن مدى تقدم الطلبة نحو الاهداف التربوية والتعليمية.

• الوظائف التنظيمية وتشمل :-

- ١- الحصول على المعلومات اللازمة لتقييم المتعلمين وقبولهم وتوجيههم تعليميا ومهنيا.
- ٢- الحصول على البيانات اللازمة عن مدى كفاية الامكانية المادية والبشرية.
- ٣- الحصول على المعلومات اللازمة لأولياء الامور والمجتمع ومؤسساته المختلفة لحسن الافادة من مخرجات التعليم اللازمة .

(البيب وآخرون ، ١٩٨٤ ص ١٣٤-١٣٥)

ثانياً :- التحصيل :-

" إنه يتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات وطرائق التفكير وتغيير الاتجاهات والقيم وتعديل الأساليب ،ويشمل هذا النواتج المرغوب وغير المرغوب فيها "

ويضيف (حسين الكامل ١٩٧٣) معزز هذا الاتجاه ،فيرى أنّ مفهوم التحصيل يعني "حدوث عمليات التعلم المرغوب فيها،ويتضمن ذلك الحقائق والمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات " .

في حين يرى (حسين سليمان قوره ،١٩٧٠) أنّ التحصيل " أنجاز تحصيلي في مادة دراسية أو مجموعة مواد مقدره بالدرجات ،طبقاً للامتحانات التي يجريها المدرس ، أو الأستاذ الجامعي لطلبته " .

ويتفق (رجاء محمود أبو علام ،١٩٧١) مع (حسين قورة) ويحدد التحصيل بأنها مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من الخبرات معينة لمادة دراسية مقررة ، و يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار العادية ، أوفي نهاية العام الدراسي ، أوفي ضوء الاختبارات التحصيلية المقننة .

وترى الباحثة إنّ مستوى التحصيل هو الأداء الفعلي للطلبة الناتج عن عملية النشاط عقلي المعرفي ،والتي يتم من طريقها الإجابة عن الاختبارات التي تعد لهم مسبقاً من المدرس ،وقد تكون هذه الاختبارات شفوية أو تحريرية تقدم في نهاية العام الدراسي ، أو في منتصف السنة الدراسية .

أهمية التحصيل :-

لقد تعددت الاتجاهات ولآراء و الأقاويل حول معرفة ماهية التحصيل ؟ مما أدى الى اهتمام المختصون في ميدان التربية وعلم النفس لما له من أهمية كبيرة في حياة الطالب و المدرس والمؤسسات التربوية التعليمية وفي نجاح العملية التعليمية ،ويمكن تلخيص ذلك بنقاط :-

أهمية التحصيل للطلبة :-

إنّ التحصيل هو ناتج عما يحدث في المؤسسات التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة تدل على نشاطه العقلي المعرفي لأنّ التحصيل يعني أن يحقق الفرد لنفسه في مراحل حياته المتدرجة جميعها والمتسلسلة منذ الطفولة ، وحتى المراحل المتقدمة من عمره أعلى مستوى من العلم او المعرفة .

(الجلالي ،٢٠١١،ص٢١)

٢-أهمية التحصيل للمدرسين:-

للتحصيل مكانة كبيرة ومهمة للمعلم في المراحل الابتدائية ،والمدرس في المراحل الثانوية ،والأستاذ في المراحل الجامعية لذلك ترى الباحثة أنّ التحصيل جزء من سلسلة تعليمية لا تنقطع ،وإنما تستمر باستمرار المسيرة التعليمية و للتحصيل دوراً أساسياً يساعد المدرس على معرفة مدى تقدمه نحو بلوغ الأهداف التربوية المنشودة فهو ضروري جداً وله دور فعال في معرفة الخبرات التعليمية لدى الطلبة ،وتشخيص تلك الخبرات واستيعابها لتحديد نواحي القوة والضعف ولأجراء التعديل والتحسين (قطامي وآخرون ،٢٠٠٠،ص٢٥٢) ، وكذلك يساعد المدرس في تعديل استراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم وأدواتها ونموها من عناصر منظومة

التدريس لجعلها أكثر كفاية وفاعلية في أدوات التعلم المرغوب فيه لدى الطلبة ولا يقتصرًا لتحقيق الى هذا الحد فقط ، وإنما يقدم تغذية مرتدة للطلاب والمدرس ، إذ تساعد الطالب على زيادة دافعيه و تشجيعه على تكوين عادات استذكار جيدة من جهة ، ومن جهة أخرى تساعد المدرس على أهم جانب يجب أن يتعرف عليه وهو جانب القوة والضعف عند طلبته (علام ، ٢٠٠٠، ص ٣٨) والاختبارات خير دليل وسلاح يستعمله المدرس في الحكم على مستوى تحصيلهم إذ بواسطتها يدرك المتعلم مستوى تحصيله ، ومدى نمو قدراته العقلية واتساع مداركه ، ويساعد المدرس على معرفة مدى جهود المتعلم ومقدار صلاح طريقة التدريس ، ومدى الالتزام بمنهجية العملية التربوية ، وهنا يجب التركيز في ضرورة قيام المعلم بتصحيح اختبارات المتعلمين ومناقشة الأخطاء الشائعة لديهم ، وتعريف الطلبة بهذه الأخطاء حتى يستطيعوا التأكد من صحة المفاهيم والمعلومات ، لزيادة دافعيتهم للتحصيل (الشرقاوي ، ١٩٨٨ ، ص ١٩٨) .

٣ - أهمية التحصيل للمؤسسات التربوية والتعليمية :-

لا تقل أهمية التحصيل في المؤسسات التربوية التعليمية عن ما ذكر آنفاً فالأهداف التي تتحملها تلك المؤسسات تدور حول تنمية وتوجيه طلبتها بالصورة التي تسمح لكل منهم بالنمو والتفاعل مع مجتمعه ، لذلك تتعدد أهداف تلك المؤسسات التربوية التعليمية ، وأبرزها رفع مستوى تحصيل طلبتها في الدراسة ، ولاشك أن البحوث النفسية والتربوية لها دورها في تحقيق التربية والتعليم من أجل ان تحقق التنمية الشاملة المتكاملة لأبنائها الطلبة .

ثالثاً: - قواعد اللغة العربية :

تتكون اللغة أساساً من الفونيمات والمورفييمات ومن الكلمات والجمل . فالفونيمات هي الأصوات المختلفة التي تتكون منها اللغة ، فالحرف (أ) في العربية فونيم ، والحرف (ب) فونيم ، وهكذا أما المورفيم فهو أصغر وحدة لغوية ذات معنى على مستوى التركيب اللغوي ، وقواعد اللغة تشتمل في معناها الحديث على علمي

الصرف ، والنحو فعلم الصرف (يعني باللفظة قبل صوغها في جملة ، أي أنه يُعني بأنواع الكلام و تصريفه) (يونس، ١٩٨٤، ص ٢٩١-٢٩٢) ويتضح من هذا التعريف أنه يُعنى بدراسة المورفيمات ،التي تمثل بنية الكلمة ، وتشمل السوابق ومن امثلتها حروف (أنيت) التي تتصدر الفعل المضارع ، والدواخل (الأحشاء) ومن امثلتها الألف في (قاتل) و (ناصر) فضلاً عن اصول الكلمة (الدليمي ، ٢٠٠٤ ، ص ٣٩) .

والصرف هو العلم بأحوال أبنية الكلم ، أي إنه يدرس العلاقة المنحصرة في الكلمة نفسها ، وما يطرأ عليها من تغييرات في حروفها وحركاتها ، (ابن جني ، ١٩٥٢، ص ٢٩١-٢٩٢) .

أما النحو فهو عملية تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال ،و تقنن القواعد والتعميمات التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات ، وهو كذلك دراسة للعلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات فهو موجه وقائد للطرائق التي يتم التعبير بها عن الأفكار (الدليمي ، ٢٠٠٤ ، ص ٣٩) .

وتأسيساً على هذا قال ابن جني : فالتصريف إنما هو لمعرفة أنفس الكلمة الثابتة ، والنحو أحوالها المتقلبة ، فبنية الكلمة من اختصاص علم الصرف ، أما طرائق تأليفها في جمل وتراكيب فهي من اختصاص علم النحو ، لذا كان علم الصرف قسماً للنحو لا قسماً منه ، ولما كانت الغاية من علم الصرف معرفة بنية الكلمة العربية وما يطرأ عليها من تغييرات كان من الواجب على من أراد معرفة النحو ، أن يبدأ أولاً بمعرفة الصرف ، لأن معرفة ذات الشيء الثابتة ، ينبغي أن تكون أصلاً لمعرفة حالته المتقلبة. (ابن جني ، ١٩٥٢ ، ص ٢٠٤) .

وقد عرفه علماء العربية القدماء فقالوا انه علم يعرف به أواخر الكلمات إعراباً وبناءً (احمد، ١٩٨٥، ص ١٦٦)، اما العلماء المحدثون فيرون انه لا يقتصر على ضبط أواخر الكلام في احوالها المختلفة وإنما جاوزها إلى التراكيب اللغوية وبنى الجمل الأساسية والفرعية (السيد، ١٩٨٢، ص ٤١)٠

نشأة قواعد اللغة العربية:-

بلغت اللغة العربية أوج النضج في العصر ما قبل الإسلام، وكانت سماعية ، إذ لم يكن لها قواعد مكتوبة ، وكانت لها ضوابط فرضها العرف وصقلها الاستعمال . فجاء الإسلام ووجد القبائل المتفرقة ، وجعل من أشتاتها دولة متماسكة العرى ، قوية الجانب . وبعد توحيد العرب سياسياً كان لا بد من توحيد لهجاتهم وصهرها في بوتقة واحدة ، وقد بدأ ذلك بنحو غير مباشر في الأسواق التي كانت تعقد في شبه الجزيرة العربية . ثم نزل القرآن بلغة قريش فثبتت زعامتها وسيادتها .

(ديب ، ١٩٨١ ، ص ٢٦٧)

لقد كانت اللغة العربية السليمة تجري سليقة على لسان العربي من دون جهد و عناء، ولما جاء الإسلام وعم الجزيرة العربية وتوسع خارجها، وامتزج اللسان العربي بغيره ممن دخل

الإسلام، زاد الاختلاط فاختلفت لهجات العرب مع بعضها ومع اللغات الأخرى، فكثر اللحن في اللغة العربية ، مما دفع العرب إلى وضع القواعد التي تعصم اللسان من الخطأ.

وتجمع غالبية الروايات أن ابا الأسود الدؤلي هو الذي وضع أسس النحو وان الإمام علي (عليه السلام) هو الذي أمره بذلك وقال له: "انح هذا النحو يا ابا الأسود" ومن هنا سمي هذا العلم نحواً (الجواري ، ١٩٨٧ ، ص ١٧)

وَرُوِيَ أَنَّ أَبَا الْأَسْوَدَ الدَّوْلِيَّ سَمِعَ قَارِئًا يَقْرَأُ قَوْلَهُ تَعَالَى : ((إِنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ)) (سورة التوبة : من الآية ٣) بجر رسوله ، فجعله معطوفاً على المشركين فصار المعنى : إن الله بريء من المشركين ، وإن الله بريء من رسوله !

والصواب بنصب (رسول) عطفاً على لفظ الجلالة والمعنى : إن الله بريء من المشركين ، وإن رسول الله بريء من المشركين أيضاً.

فعرض الأمر على الأمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) فقال لأبي الأسود : أنحُ للناس نحواً يعتمدون عليه .

فقال : وكيف أقول يا أمير المؤمنين ؟

فقال له : قل الكلام كله اسم وفعل وحرف (بديع ، ١٩٧٥ ، ص ١٨) .

ويقال إن هذه الحادثة كانت سبب وضع قواعد اللغة العربية. وهناك من يرى أن القواعد نشأت قبل ذلك ، لأن في عهد الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) عندما لحن احدهم في حضرته ، فقال (صلى الله عليه وآله وسلم) : (ارشدوا أخاكم فإنه قد ضلّ) (الدليمي ، ١٩٨٩ ، ص ٢٩)

وهناك روايات أخرى لا مجال للخوض فيها .

ويعد الحفاظ على القرآن الكريم هو الدافع الرئيس والمباشر إلى التفكير في وضع قواعد وأصول لحماية اللغة وضبطها، فضلاً عن دوافع أخرى تضافرت جميعها على هذا العمل الجليل وأوضح هذه الدوافع هما دافعان :

١ - الدافع الديني :

إذ خشى المسلمون على كتابهم من أن يصيبه اللحن في قراءته أو التصحيف في أحرفه فيؤدي ذلك إلى تحريف آياته وتغير المراد أو المفهوم منها وبذلك تتغير الأحكام المأخوذة منه والمبنية عليه.

٢ - الدافع الاجتماعي والقومي :

ويأتي هذا الدافع مكملاً للدافع الأول ومرتبباً به أشد ارتباطاً وأوثق، فقد كانت البيئات الإسلامية كافة تغص بالقوميات المختلفة التي كانت تسكن في البلاد المفتوحة أو التي هاجرت إليها بعد الفتوحات الإسلامية ، وانتشرت نتيجة لتجمع هذه القوميات لغات متعددة أثرت في

السنة العرب الذين يخالطونهم في شتى مجالات الحياة فخشي علماء المسلمين على اللغة العربية من الضياع نتيجة هذا الاختلاط .

(الحديثي ، ١٩٨٦ ، ص ٦٤-٦٥) .

لذلك نشأت قواعد اللغة العربية في البصرة عند الموالي ، ولم تنشأ عند العرب؛ لأنّ العرب لم يكونوا بحاجة إلى مثل هذه القواعد فهم يعرفونها بالسليقة، أما الموالي فبحكم أجنبييتهم محتاجون إلى تعلم اللغة العربية وقواعدها واكتسابها عن طريق الدراسة والبحث (أحمد ، ١٩٨٥ ، ص ١٦٦) .

ولهذا كان الدافع لنشأة القواعد دافعاً دينياً إسلامياً الغرض منه - ضبط القرآن الكريم - إذ فشا اللحن بين العرب بسبب دخول غيرهم من الأمم في الإسلام واختلاط العرب بهم، فكان ذلك سبباً لوضع قواعد تقوّم ألسنتهم وتعصمهم من الخطأ في الكلام . (البغدادي ، ب ت ، ص ١٢٨) وعلى الرغم من هذا فإن القواعد أول أمرها نشأت صغيرةً شأنها شأن كل كائن ، فوضع أبو الأسود الدؤلي مما أدركه عقله ، ونفذ إليه تفكيره عدداً من قواعد اللغة العربية ، وأن لأبي الأسود الفضل الوافر في بدء الغرس الذي نما وترعرع وازدهر على مرّ الزمان . (الطنطاوي ، ١٩٥٦ ، ص ٢٤) .

ثانيا : دراسات سابقة

١- دراسة السامرائي (١٩٨٨)

(تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في الجامعات العراقية في قواعد اللغة العربية).

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد وهدفت إلى معرفة مستوى طلبة المرحلة الرابعة في أقسام اللغة العربية لكليات التربية في الجامعات العراقية في قواعد اللغة العربية ومعرفة معوقات تحصيلها كما يراها الطلبة والتدريسيون ومعرفة سبل تطويرها كما يراها التدريسيون.

تمثلت عينة الدراسة بطلبة الصف الرابع إذ بلغ عددهم (٢٣٠) طالباً وطالبة يمثلون عينة الدراسة الأساسية، كما بلغ عدد عينة التدريسيين الأساسية (١٣) تدريسياً. اعتمد الباحث أداتين لتحقيق هدف بحثه هما:

- الاختبار التحصيلي الموضوعي من نوع الاختيار المتعدد، تضمن (٥٠) سؤال لكل سؤال أربعة بدائل.
- الاستبانة للطلبة والتدريسيين وشملت ثلاث مجالات هي مجال الطلبة، مجال الكتاب، مجال التدريسيين.

استعمال الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون.
- الوسط المرجح.
- النسبة المئوية.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة:

- ضعف مستوى طلبة الصفوف الرابعة في أقسام اللغة العربية إذ بلغ متوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي (٤٩ %) وهو أقل من درجة للنجاح الصغرى (٥٠ %).
- أما المعوقات التي تعيق تحصيل الطلبة في قواعد اللغة العربية انحصرت في ثلاثة مجالات هي مجالات الكتب، مجال التدريسيين ومجال الطلبة.

وانتهى الباحث إلى عدد من التوصيات منها :

- الارتفاع في مستوى الطلبة من خلال التطبيقات ومن خلال تأكيد الجانب الوظيفي في اختيار الموضوعات، والابتعاد عن استعمال اللهجة العامية في التدريس.
(السامرائي، ١٩٨٩، ص ٨ - ٧٥)

٢- دراسة الخفاجي (٢٠٠٦)

(تقويم مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي)

أجريت هذه الدراسة في جامعة بابل - كلية التربية الأساسية وكانت ترمي إلى تقويم مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي.

من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

- ما مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص؟
- ما مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في اكتشاف الخطأ النحوي؟
- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في ضبط النص؟
- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في اكتشاف الخطأ النحوي؟
- ما المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي من وجهة نظر المدرسين و المدرسات؟

اقتصر البحث الحالي على:

- عينة من طلبة الصف الخامس من فرع اللغة العربية والاجتماعيات في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في محافظات الفرات الأوسط (بابل - كربلاء - النجف - الديوانية).
- التدريسيون الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية في تلك المعاهد.

• العام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥).

بلغ حجم العينة (٢١٢) طالباً وطالبة، بعد استبعاد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٢٥) طالباً وطالبة.

اعتمد الباحث اختبارين تحصيليين الأول ضبط النص والآخر في اكتشاف الخطأ النحوي، وأداة ثالثة عبارة عن استبانة لتعرف المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة.

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية والحسابية الآتية:

(معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي ، مربع كاي ، النسبة المئوية) .

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- إن متوسط طلبة الصف الخامس في فرع اللغة العربية والاجتماعيات في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في الأداة الأولى (ضبط النص) بلغ (٣٨,٥١٤) وهو أقل من المتوسط الفرضي المتمثل بدرجة النجاح الصغرى المعتمد عليها وهو (٥٠%).

٢- إن متوسط طلبة الصف الخامس في فرع اللغة العربية والاجتماعيات في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في الأداة الثانية (نص اكتشاف الخطأ النحوي)، (١٧,٦٧٤) وهو أقل من المتوسط الفرضي المتمثل بدرجة النجاح الصغرى المعتمد عليها وهو (٥٠%).

أما بالنسبة الى مقترحات المدرسين والمدرسات لمعالجة الضعف فمنها:

١- جعل اختصاص اللغة العربية في معهد إعداد المعلمين والمعلمات اختصاصا مستقلا عن غيره.

٢- تأكيد ترابط موضوعات اللغة العربية عند تدريسها الطلبة منذ المراحل الأولى وعدم إهمال ما يدرس في المراحل السابقة.

٣- ضبط نصوص كتب المطالعة والنصوص بالشكل التام، مع مراعاة اختبار أعلى النصوص لغة وأسماءها هدفاً.

- ٤- جعل درس القواعد درساً مستقلاً له (١٠٠) درجة، وجعل الأدب والإنشاء والمطالعة درساً واحداً له (١٠٠) درجة، وذلك لأن توزيع الدرجات على فرع اللغة العربية يجعل الطالب يبتعد في الإجابة عن أسئلة القواعد ويكتفي بالأدب والإنشاء. وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بما يأتي:
- ١- ضرورة إلغاء تجربة (الانحياز) إلى اللغة العربية، وجعله فرعاً مستقلاً بذاته يهدف إلى إعداد معلم في فرع اللغة العربية.
- ٢- ضرورة تدريب طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات على ضبط النصوص الأدبية في درس القواعد النحوية خاصة.
- ٣- ضرورة تدريب طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات على اكتشاف الخطأ النحوي من خلال النصوص الأدبية.
- ٤- ممارسة مدرس اللغة العربية التطبيقات النحوية، والإكثار من استعمال الآيات القرنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة والنصوص الأدبية (نثراً أو شعراً). (الخفاجي، ٢٠٠٦ ص ٦١ - ١٠٠).

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج البحث والإجراءات التي اتبعتها الباحثة ، وتتلخص هذه الإجراءات بوصف مجتمع البحث، ووصف عينة البحث وكيفية اختيارها والأداة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في بنائها ، وأسلوب تطبيقها والوسائل الإحصائية المستعملة في تحديد النتائج وعلى النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج البحث الوصفي لأنه يتلاءم وطبيعة بحثها وهو يهتم بتصوير واقع الظواهر التربوية والنفسية فيكشف أبعاد الظاهرة أو المشكلة التي يراد دراستها. (الزويبي، ١٩٧٨، ص ١٥) .

والمنهج الوصفي لا يتوقف عند تحديد ملامح المشكلة ووصفها علمياً بل يتعدى ذلك إلى محاولة البحث عن أسبابها الحقيقية فيحلل ويفسر ويوازن آملاً في التوصل إلى تعميمات ذات معنى وبالتالي فإن البحث الوصفي يمثل تشخيصاً علمياً للمشكلات أو الظواهر بقدر ما يوفر من أدوات موضوعية، ثم يعبر عن هذا التشخيص برموز لغوية ورياضية مضبوطة على وفق تنظيم محكم. (الكندري، د.ت، ص ٦٠ - ١١٣).

ثانياً: مجتمع البحث.

إن تحديد المجتمع عملية أساسية في البحوث التربوية فليس من الضروري أن تنطبق الدراسة على الإنسانية جمعاء أو على مجتمع معين كي تكون مفيدة من الناحية العلمية والعملية فقد تقتصر على مدرسة واحدة ، لذلك تبرز ضرورة تحديد المجتمع

الأصلي تحديداً دقيقاً، وان تقتصر نتائج الدراسة على المجتمع الذي اختيرت منه عينة البحث. (جابر، ١٩٨١، ص ٢٣١).

ولغرض تحقيق ذلك استعانت الباحثة بموجب الكتاب الرسمي (تسهيل مهمة) الصادر عن كلية التربية /أبن رشد - جامعه بغداد .

ثم زارت الباحثة المديريات العامة لتربية بغداد (الرصافة ١/ والرصافة ٢/ الكرخ ١/ الكرخ ٢) ، للحصول على كتب تسهيل المهمة وبعد أن أكملت الباحثة جمع المعلومات والبيانات الخاصة وضعتها في جداول خاصة لغرض الاستفادة منها في إجراءات بحثها.

ويتمثل مجتمع البحث بطالبات الصف الأول متوسط في مدارس بغداد للدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) وبلغ عددهن (١٠٢) طالبة في أربع مدارس متوسطة .

ثالثاً : عينة البحث :

شملت عينة البحث اربعة مدارس في محافظة بغداد الكرخ / والرصافة . كما في جدول (١)

جدول (١)

عينة البحث طالبات الصف الأول متوسط في مدارس الكرخ والرصافة في محافظة بغداد

ت	المدارس	عدد الطالبات	النسبة المئوية
1	متوسطة الفردوس / الكرخ (1)	28	27,45%
2	متوسطة عكاظ / الكرخ (2)	24	23,55%
3	متوسطة النضال / الرصافة (1)	25	24,50%
4	متوسطة الخنساء/(2)	25	24,50%
	المجموع	102	100%

-- العينة الاستطلاعية:

اختارت الباحثة عينة استطلاعية تكونت من (٢٨) طالبة من مجتمع البحث من طالبات الصف الأول متوسط من متوسطة الفردوس وبطريقة عشوائية كعينة استطلاعية وذلك لاستخراج ثبات الأداة ، والمعوقات التي تواجه تطبيق الاختبار وهنّ يمثلن ٢٧,٤٥ % من العينة الأساسية كما مبين في الجدول (٢)

جدول (٢)

يمثل عدد طالبات العينة الاستطلاعية

المديرية	المدرسة	عدد العينة الاستطلاعية	النسبة المئوية
بغداد/الكرخ(1)	الفردوس	28	27,45

_ العينة الأساسية:

من المسائل التي يواجهها الباحثون في تخطيط بحوثهم، تحديد حجم العينة لكي يقوم عليها البحث، ويتوقف حجم العينة على اعتبارات أهمها حجم المجتمع الأصلي ودرجة التجانس بين أفراده وعدد المتغيرات ونوع المتغيرات المراد بحثها.

(الزوبعي، ١٩٧٤، ص ١٨٠)

وبما أن مجتمع الدراسة الحالية كبير ،لذا اعتمدت الباحثة اختيار مجموعة من الطالبات كعينة أساسية بعد استبعاد العينة الاستطلاعية وعددها (٢٨) طالبة ،لذا أصبح عدد عينة البحث الأساسية (٤٧) طالبة.

رابعاً : أداة البحث:

اعتمدت الباحثة في دراستها الحالية اختبار التحصيل الموضوعي لتقويم مستوى تحصيل طالبات الصف الأول متوسط في مادة قواعد اللغة العربية في محافظة بغداد

لكونه يحقق هدف بحثها ، وتؤدي الاختبارات التحصيلية تأثيراً مهماً في الأبحاث التربوية لأنها إحدى الوسائل التقويمية المهمة التي تستعمل في تقويم مستوى التحصيل. (طه، ١٩٩٢، ص ٥٢)

وتتصف الاختبارات التحصيلية بالشمولية والموضوعية في التصميم، والاقتصاد في الجهد والوقت، وتتسم بجودة عالية من الصدق والثبات (سمارة، ١٩٨٩، ص ٦٥) ، فاختبارات التحصيل تقيس الأداء الحالي اعتماداً على المعلومات والمهارات التي تم اكتسابها نتيجة التدريب. (ك، لوفيل، ١٩٧٦، ص ٩١).

وقبل أن تبدأ الباحثة في اختبار التحصيل اطلعت على مفردات مادة قواعد اللغة العربية وفي ضوء ذلك بنت اختباراً تحصيلياً شمل مفردات كتاب قواعد اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ وفق الخطوات الآتية :-

مفردات كتاب قواعد اللغة العربية :-

يتألف كتاب قواعد اللغة العربية من اثنتان وعشرون موضوعاً وهي كالآتي :-
العلم ، الضمائر ، أسماء الإشارة ، الأسماء الموصولة ، المعرف بال ، المعرف بالإضافة ، المبتدأ والخبر ، كان وأخواتها ، إن وأخواتها ، بناء الفعل الماضي ، بناء الفعل المضارع ، جزم الفعل المضارع الصحيح الآخر والمعتل الآخر ، الأفعال الخمسة ، بناء الفعل المضارع ، بناء الفعل الأمر ، الأفعال الصحيحة والمعتلة ، الفاعل ، نائب الفاعل ، المفعول به ، المفعول المطلق ، المفعول لأجله ، المفعول فيه .

ج -بناء الخريطة الاختيارية: تعد الخريطة الاختيارية عنصراً مهماً وأساسياً في إعداد الاختبارات التحصيلية، لذا أعدت الخريطة الاختيارية بهدف توزيع فقرات الاختبار التحصيلي على أجزاء المادة العلمية وعلى الأغراض السلوكية المحددة بصورة

متجانسة، فالاختبار الجيد هو الذي يوفق بين الأهداف السلوكية من ناحية والمحتوى التعليمي من ناحية أخرى. (عودة، ١٩٨٥، ص ٢٤٠).

وقد اعتمد الباحثة الأهمية النسبية للموضوعات والأهداف السلوكية وعدد الفقرات في كل مستوى وعدد الأسئلة في كل موضوع وتم استخراج هذه النسب بإتباع القوانين الآتية:

$$\begin{aligned} & \text{عدد دروس كل مفردة} \\ & \text{الأهمية النسبية} = \frac{100 \times \text{عدد الدروس الكلي}}{\text{عدد أهداف كل مستوى}} \\ & \text{نسبة الهدف السلوكي} = \frac{100 \times \text{عدد الأهداف الكلي}}{\text{عدد الفقرات الكلي}} \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} & \text{عدد الفقرات الكلي} \times \text{نسبة الهدف السلوكي} \\ & \text{عدد فقرت كل مستوى} = \frac{\text{عدد الفقرات الكلي} \times \text{نسبة الهدف السلوكي}}{100} \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} & \text{العدد الكلي للأسئلة} \times \text{الأهمية النسبية} \\ & \text{عدد الأسئلة لكل موضوع} = \frac{\text{العدد الكلي للأسئلة} \times \text{الأهمية النسبية}}{100} \end{aligned}$$

(العجيلي، ١٩٨٨، ص ١٩ - ٢٠)

خامساً : صدق الاختبار Test Validity

يعد الصدق من السمات الواجب توفرها في أداة البحث، ويعد الاختبار صادقاً عندما يقيس ما وضع لأجله. (ملحم، ٢٠٠٠، ص ٢٨٧).

ويكون الاختبار صادقاً إذا كان:

- ممثلاً لأجزاء المادة الدراسية جميعها.
- ممثلاً لمستويات الأهداف السلوكية.
- وضوح فقراته.
- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

(الزغول، ٢٠٠٥، ص ٣٣٨)

ويشير (Ebel, 1972) الى أن أفضل وسيلة للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار هو أن يقرر عدد من الخبراء والمحكمين مدى تحقيق الفقرات أو السمة المراد قياسها. (Ebel, 1972, P.189). ولهذا تم عرض الاختبار التحصيلي بتاريخ ٢٠١٣/٢/٢٨ ولغاية ٢٠١٣/٢/١٥ على مجموعة من الخبراء والمحكمين في طرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم للتحقق من صدقه، وفي ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم وتوصياتهم أعيدت صياغة بعض الفقرات وأجريت التعديلات المقترحة على البعض الآخر.

وبعد تحليل استجابات الخبراء نالت فقرات الاختبار نسبة الاتفاق لصلاحية فقرات الاختبار وهي (٨٠%)، كما مبين في الجدول (٤) .٠

جدول (4)

يوضح مربع كاي والنسبة المئوية لصلاحية فقرات الاختبار التحصيلي

أرقام الفقرات	مجموع الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	المعارضون	النسبة المئوية للمتفقين	المحسوبة	المجمولة	قيمة كاي ^٢ مستوى الدلالة %
١، ٤، ٥، ٦، ٨، ١٤، ١٣، ١١، ١٥، ١٠، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٤، ٢٥، ٢١، ٢٠، ٢٩، ٢٨	٢٠	٢٠	٢٠	—	١٠٠%	٢٠	٣،٨٤	دالة
٢، ٣، ٧، ٩، ٢٢، ٢٣، ٢٦، ٢٧، ٣٠، ٣٥، ٣٨، ٣٢، ٣١، ٣٤	١٤	٢٠	١٩	١	٩٥%	١٦،٢	٣،٨٤	دالة
١٢، ٣٣، ٣٦، ٣٧، ٣٩، ٤٠	٦	٢٠	١٧	٣	٨٥%	٩،٨	٣،٨٤	دالة
المجموع	٤٠							

وللتأكد من الدلالة الإحصائية واستعملت الباحثة اختبار مربع كاي وظهرت الفروق ذات دلالة إحصائية، لأنه قيمة (كا^٢) المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى

دلالة (٠,٠٥) وبهذا عُدت جميع الفقرات صالحة لقياس الغرض التي أعدت لأجله وهو التحصيل.

سادساً: تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية :

لغرض التحقق من المدة التي يستغرقها الاختبار ووضوح فقراته ومدى صعوبتها، وقوة تمييزها، وفاعلية بدائلها، وتشخيص الفقرات الغامضة بهدف صياغتها أو إعادة ترتيبها، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات المرحلة المتوسطة للصف الأول متوسط، في بغداد ، وبلغ عددهنَّ (٢٨) طالبة، فتبين أن الوقت الذي استغرقته الطالبات في الإجابة (٤٠) دقيقة إذ تم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار بتسجيل الزمن الذي استغرقته أسرع طالبة، والزمن الذي استغرقته أبطأ طالبة في الإجابة عن فقرات الاختبار، ثم احتساب متوسط الزمن باستعمال المعادلة الآتية:

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

$$= \frac{45 + 35}{2} = 40 \text{ دقيقة}$$

(الزوبعي، ١٩٨١، ص ٧٤)

سابعاً: تحليل فقرات الاختبار:

إن تحليل فقرات الاختبار هو عملية فحص أو اختبار إجابات الأفراد على كل فقرة من فقرات الاختبار، بقصد تحسين نوعية الاختبارات من طريق كشف النقص في فقراته من حيث القوة والضعف والصياغة من أجل إعادة صياغتها أو استبعاد الفقرات غير الصالحة منها، وتتضمن هذه العملية الكشف عن مستوى الصعوبة في كل فقرة من فقرات الاختبار وقوة تمييزها وقابلية البدائل غير الصحيحة في فقرات الاختبار. (الزوبعي، ١٩٨١، ص ٧٣-٧٤).

ولتسهيل الإجراءات وبعد تصحيح إجابات الطالبات رتبت الباحثة الدرجات تصاعدياً ثم اختارت أعلى (٥٠%) من إجابات الطالبات مجموعة عليا وأوطأ (٥٠%) من إجابات الطالبات لتمثل المجموعتين المعتمدتين في حساب قوة تمييز الفقرة ودرجة صعوبتها إن هذه المجموعتين تجعل المجموعتين أفضل ما يكون في الحجم والتباين ثم حسبت قوة تمييز الفقرة وصعوبتها وفاعلية البدائل الخاطئة على النحو الآتي:

مستوى صعوبة الفقرة Difficulty level

هو نسبة الطلبة الذين أجابوا عن الأسئلة إجابة صحيحة في المجموعتين العليا والدنيا. (عودة، ١٩٨٥، ص ١٩٥).

فإذا كانت النسبة المئوية للإجابة عن الفقرات عالية تدل على سهولة الفقرات، وإذا كانت منخفضة تدل على صعوبتها، إذ يشير بلوم أن فقرات الاختبار تعد مقبولة إذا تراوح معامل صعوبتها بين (٢٠ - ٨٠%). (Bloom, 1971, P.8)

وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة أنها تتراوح بين (٠,٣٥ - ٠,٧٤) كما في الملحق (٥)

قوة تمييز الفقرة Discrimination Power

يقصد بقوة تمييز الفقرة قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والدنيا أو قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار. (أحمد، د.ت، ص ٣٣٩).

وبعد أن حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من الفقرات الاختبارية وجدت قوة تمييزها منحصرة بين (٣٥% - ٦٤%) ويشير إيبيل الى أن الفقرة جيدة إذا كانت قوة تمييزها ٣٠% فأكثر. (Ebel, 1972, P. 406).

وفي ضوء هذه الإجراءات التي اتبعت في إيجاد مستوى صعوبة الفقرات وقوة تمييزها تم الإبقاء عليها.

فاعلية البدائل الخطأ

إن صعوبة فقرات الاختيار من متعدد تعتمد بشكل كبير على درجة التشابه والتقارب الظاهري بين البدائل، مما يساعد على تشتيت انتباه الطلبة غير المتمكنة من المادة الدراسية عن الإجابة الصحيحة. (سمارة، ١٩٨٩، ص ١٠٨).

ويكون البديل غير الصحيح فاعلاً عندما يجذب عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من عدد طالبات المجموعة العليا. (البغدادى، ١٩٨٠، ص ٢٢٩).

ويكون البديل أكثر فعالية كلما ازدادت قيمته في السالب وبعد أن أجرت الباحثة العمليات اللازمة لذلك ظهر لديها أن البدائل الخطأ قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من طالبات المجموعة العليا، لذا تقرر الإبقاء عليها من دون حذف أو تعديل .

ثامناً: الثبات Valiability:

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار النتائج نفسها أو نتائج متقاربة إذا ما استعمل أكثر من مرة وتحت ظروف مماثلة ويعبر الثبات عن دقة الفقرات واتساقها في قياس الخاصية المراد قياسها. (عودة، ١٩٨٨، ص ٣٥٤).

ويمكن قياس ثبات الاختبار بطرائق عديدة منها: طريقة إعادة الاختبار وطريقة الصور المتكافئة وطريقة التجزئة النصفية وطريقة تحليل التباين.

(الغريب، ١٩٦٢، ص ٥٦٥)

وقد اختارت الباحثة طريقة إعادة الاختبار في تطبيق اختبارها لكونه يتلاءم مع طبيعة بحثها. ولحساب ثبات الاختبار التحصيلي تم تطبيقه على (٢٨) طالبة في متوسطة الفردوس في محافظة بغداد /الكرخ الأولى كعينة استطلاعية بتاريخ ١٤/٤/٢٠١٣ وبعد أسبوعين وبتاريخ ١٥/٤/٢٠١٣ أعادت الباحثة تطبيق الاختبار على العينة نفسها، وحسب معامل الثبات بمعامل ارتباط بيرسون وقد بلغ ثبات الاختبار

(٩٤%) وهو ثبات عالٍ إذ يشير (Cronluned, 1981) إن الاختبارات التي يبلغ معامل ثباتها من (٦٠ - ٨٥) فأكثر فإنه يمكن الاعتماد عليه.
(cro nluned, 1981, P.125)

تاسعاً: تطبيق الاختبار

لقد طبقت الباحثة الاختبار على أفراد عينة الدراسة الأساسية في مدارسهم بعد التأكد من صدقه وثباته بتاريخ ١٦/٤/٢٠١٣ وأنهت تطبيقه بتاريخ ١/٥/٢٠١٣، وقد أشرفت الباحثة بنفسهما على تطبيق الاختبار وبمساعدة مدرسات المادة في المدارس المشمولة بالبحث .٠

عاشراً: تصحيح الاختبار

تتميز الاختبارات التحصيلية الموضوعية بعدم قابليتها على الاختلافات في الرأي بين المصححين عن طريق وضع أسئلة لا تحتمل الشك في الإجابة عنها، فالجواب إما صحيح فينال الدرجة كاملة، وإما خطأ فلا ينال درجة.
(العبيدي، ١٩٧٨، ص ١٦٧)

وهذا ما اعتمدته الباحثة في تصحيح نتائج الاختبار، فقد وضعت الباحثة أنموذجاً للإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي فجعلت للإجابة الصحيحة درجة واحدة وصفرًا للإجابة الخاطئة أما الفقرات التي لم تكن الإشارة عليها واضحة والفقرات التي تحمل أكثر من إشارة على بدائلها والفقرات التي تركت بدون إجابة فقد عُولمت معاملة الإجابة الخاطئة، مع العلم أن الباحثة قد وضعت تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار في الورقة الأولى للاختبار.

حادي عشر: الوسائل الإحصائية

معامل ارتباط بيرسون (Pearson)

لإيجاد معامل ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار،

$$R = \frac{N \text{ مج س ص} - (\text{مج ص})}{[N \text{ مج س}^2 - (\text{مج ص})^2]}$$

إذ تمثل N = عدد أفراد العينة

S = قيم المتغير الأول

V = قيم المتغير الثاني

(أبو صالح، ٢٠٠٠، ص ٤١٠ - ٤١٦)

معادلة معامل الصعوبة:

لمعرفة صعوبة فقرات اختبار التحصيل

$$V = \frac{M}{K}$$

إذ تمثل

V = صعوبة الفقرة

M = مجموعة الأفراد الذين أجابوا على الفقرة بصورة صحيحة في المجموعتين العليا والدنيا.

K = مجموعة الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا

(الزوبعي، ١٩٨١، ص ٧٥)

معامل تمييز الفقرة:

استعملت الباحثة معادلة تمييز الفقرة لحساب معامل تمييز فقرات اختبار

التحصيل،

$$T = \frac{E - M}{\frac{2}{K}}$$

إذ تمثل ت = قوة تمييز الفقرة

(ع م) = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا

(د م) = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

(2/1 ك) = نصف مجموعة الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا.

(الزيود، 2005، ص 90)

فاعلية البدائل الخطأ:

استعملت هذه الوسيلة لإيجاد فاعلية البدائل الخطأ لفقرات الاختبار التحصيلي

المعادلة

$$\text{فاعلية البدائل} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل :

ن ع م = عدد الطالبات اللائي اخترن البديل الخطأ من المجموعة العليا

ن د م = عدد الطالبات اللائي اخترن البديل الخطأ من المجموعة الدنيا

ن = عدد أفراد إحدى المجموعتين .

(عودة، 1998، ص 125)

الوسط الحسابي:

استعملته الباحثة لإيجاد متوسط الدرجات

$$\text{الوسط الحسابي} = \frac{\text{مجموع الدرجات}}{\text{عدد الدرجات}}$$

(البياتي، 1977، ص 78)

مربع (كا²):

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

إذ تمثل ل = التكرار الملاحظ

ق = التكرار المتوقع

(الياسري، ٢٠٠١، ص ٢٧١ - ٢٧٢)

النسبة المئوية: استعملتها الباحثة لإيجاد :

أ- نسبة صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي على وفق آراء الخبراء .

ب- نسبة توزيع الطالبات على المدارس المشمولة بالبحث.

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{العدد الكلي}} \times 100$$

(عيسوي، 1974، ص 112)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج المتعلقة بتحصيل طالبات الصف الأول متوسط في محافظة بغداد الكرخ - والرصافة، في الضوء الذي حُدد. أولاً: تعرف مستوى تحصيل طالبات الصف الأول متوسط في محافظة بغداد، كما أفصح عنها اختبار التحصيل وستقوم الباحثة بعرض النتائج بالشكل الآتي:

نتائج اختبار التحصيل:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي على طالبات الأول المتوسط في بغداد بتاريخ ١٥ / ٤ / ٢٠١٣ وانتهائه بتاريخ ١ / ٥ / ٢٠١٣ وقد اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:

- تصحيح إجابات الطالبات وذلك بإعطاء درجة صفر للإجابة الخاطئة وإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة.

وقد تم التصحيح من (٤٠) درجة لكون فقرات الاختبار (٤٠) فقرة ثم تحويل الدرجة من (١٠٠) باستخدام النسبة المئوية.

- استخراج المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في الاختبار التحصيلي

- تصنيف مستوى الطالبات وفقاً لنظام التقديرات.

بلغ متوسط درجات الطالبات في الاختبار التحصيلي (٤٧,٥٣) وهو أقل من درجة النجاح الصغرى المعتمدة (٥٠%) والجدول (٥) يبين ذلك .

جدول (5)

يبين مستوى تحصيل طالبات عينة البحث في مادة قواعد اللغة العربية

التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
٤٥	٦٠,٨١	١٠	١٣,٥١	٤	٥,٤٠	٩	١٢,٦	٥	٦,٧٥	١	١,٣٥	٧٤	٩٠,٠٠

يتضح من الجدول (٥) أن (٤٥) طالبة قد حصلن على تقدير ضعيف وكانت درجاتهن أقل من (٥٠%) وبلغت نسبتهن ٦٠,٨١% من مجتمع البحث الكلي البالغ (٧٤) طالبة.

- وحصلت (١٠) طالبات على تقدير مقبول وبلغت نسبتهن ١٣,٥١%.
 - وحصلت (٤) طالبات على تقدير متوسط وبلغت نسبتهن ٥,٤٠%.
 - وحصلت (٩) طالبات على تقدير جيد وبلغت نسبتهن ١٢,٦%.
 - وحصلت (٥) طالبات على تقدير جيد جداً وبلغت نسبتهن ٦,٧٥%.
 - وحصلت (١) طالبة على تقدير امتياز وبلغت نسبتهن ١,٣٥%.
- ولغرض الموازنة بين مستوى الطالبات بحسب المدارس فقد حسبت الباحثة متوسط درجات الطالبات لكل مدرسة على حدة إذ بلغ متوسط درجات طالبات مدرسة عكاظ /الكرخ / ٢ في بغداد (٤٦,٨)، وبلغ متوسط درجات طالبات مدرسة النضال /الرصافه / ١ في بغداد (٤٨,٨) وبلغ متوسط درجات طالبات مدرسة الخنساء /الرصافه / ٢ في بغداد (٤٧)٠

يتضح من ذلك أن (١٦) طالبة في مدرسة عكاظ /الكرخ/ ٢ في بغداد، قد حصلن على تقدير ضعيف وبلغت نسبتهن ٦٤% من مجتمع البحث لمدارس بغداد ضمن عينة البحث البالغ (٢٥) طالبة .

- وحصلت (٣) طالبات على تقدير مقبول وبلغت نسبتهن ١٢%.
- وحصلت (١) طالبة واحدة على تقدير متوسط وبلغت نسبتها ٤%.
- وحصلت (٢) طالبتان على تقدير جيد وبلغت نسبتهن ٨%.
- وحصلت (٢) طالبتان على تقدير جيد جداً وبلغت نسبتهن ٨%.

- وحصلت طالبة واحدة على تقدير امتياز وبلغت نسبتها ٤%.

أما في متوسطة النضال فقد حصلت (١٥) طالبة على تقدير ضعيف وبلغت نسبتهن ٦٢,٥% من عينة البحث البالغة (٢٤) طالبة .

وحصلت (٣) طالبات على تقدير مقبول وبلغت نسبتهن ١٢,٥%، وحصلت (١) طالبة واحدة على تقدير متوسط وبلغت نسبتها ٤,١٦%، وحصلت (٤) طالبات على تقدير جيد وبلغت نسبتهن ١٦,٦٦% وحصلت طالبة واحدة على تقدير جيد جداً وبلغت نسبتها ٤,١٦%.

وفي متوسطة الخنساء حصلت (١٤) طالبة على تقدير ضعيف وبلغت نسبتهن (٥٦%) من عينة البحث (٢٥) طالبة، وحصلت (٤) طالبات على تقدير مقبول وبلغت نسبتهن (١٦%)، وحصلت (٢) طالبتان على تقدير متوسط وبلغت نسبتهن (٨%)، وحصلت (٣) طالبات على تقدير جيد وبلغت نسبتهن (١٢%)، وحصلت (٢) طالبتان على تقدير جيد جداً وبلغت نسبتهن (٨%).

وترى الباحثة ضرورة أن تتمتع مدرسة المادة بمؤهلات علمية عالية تمكنها من عرض المادة وإلقائها بشكل يشير وبشد الطالبات، وإن من الأسباب لهذا الضعف يعود إلى عدم مشاركة الطالبات في المناقشات الصفية وفتح باب الحوار والمناقشة داخل الدرس قد يعود بمردود سلبي على الطالبات لعدم امتلاكهن الجرأة الأدبية داخل الدرس، والسبب الآخر قد يعود إلى قلة الوقت المخصص لتدريس هذه المادة، إذ أن الوقت المخصص لتدريس هذه المادة هي ساعتين اسبوعياً وهي غير كافية لتغطية مفردات المنهج كاملة خلال العام الدراسي، ومن بين الأسباب الأخرى افتقار المكتبات في المدارس المتوسطة للإصدارات الحديثة من الكتب والدوريات.

ويمكن تلخيص أسباب الضعف في مادة قواعد اللغة العربية بالنقاط الآتية:

١- قلة مناقشة الطالبات داخل الصف .

٢- استعمال الإستراتيجيات القديمة في التدريس .

٣- قلة مطالعة الطالبات الخارجية ،كذلك قلة إطلاعهن على الأحداث الجارية ذات العلاقة بمحتوى المادة .

٤- جفاف المادة العلمية وعدم مرونتها لكونها قواعد ثابتة لا يمكن تغييرها ، مع التطور العلمي الذي يشهده العصر الحالي .

الاستنتاجات:

بناءً على النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن استنتاج الآتي:

١- وجود ضعف في مستوى تحصيل طالبات الصف الأول متوسط في مدارس محافظة بغداد الكرخ / والرصافه في مادة قواعد اللغة العربية مما يتطلب إيجاد السبل الكفيلة لمعالجة هذا الضعف.

٢- المدة الزمنية المخصصة لتدريس مادة قواعد اللغة العربية غير كافية لتغطية مفردات المنهج كاملة.

٣- مادة قواعد اللغة العربية لا تفهم بالشكل المطلوب دون استعمال وسائل وتقنيات تربوية، وهذا يتطلب رفد المدارس بمثل هذه التقنيات والقيام بعدة أنشطة صفية ولا صفية.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي، توصي الباحثة :

١- الإكثار من الدورات التدريبية لمدرسات طرائق تدريس قواعد اللغة العربية وإطلاعهن على الطرائق والأساليب الحديثة في التدريس.

٢- رفد الملاكات التدريسية في المدارس من حملة الشهادات العليا.

- ٣- حث الطالبات بأن يخصصن كراسة لتسجيل ما يصادفهن من أحداث جارية تتعلق محتوى المادة الدراسية وعرضها أثناء الدرس.
- ٤- زيادة عدد الساعات المقررة لتدريس قواعد اللغة العربية بحيث تكفي لتحقيق الأهداف التربوية المتوخاة من هذه المادة في المجالين النظري والتطبيقي.
- ٥- ضرورة عناية إدارات المدارس بالمكتبات بوصفها مركزاً للمعرفة والثقافة وإغنائها بالكتب الحديثة.
- ٦- إفادة واضعي مناهج قواعد اللغة العربية والقائمين بتنفيذها من النتائج التي يتوصل إليها البحث.

المقترحات:

استكمالاً لنتائج البحث، تقترح الباحثة ما يأتي:

- ١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مستوى البلد .
- ٢- إجراء دراسة لتقويم تدريس مادة قواعد اللغة العربية من وجهة المدرسات والطالبات.

المصادر :

- أحمد ، محمد عبد السلام ، القياس النفسي والتربوي ، ط١ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، د.ت
- أبن جني ، أبو الفتح عثمان ، الخصائص ، تحقيق محمد علي النجار ، ج١ ، المكتبة العلمية القاهرة ، ١٩٥٢م .
- أحمد ، محمد عبد القادر ، طرق تعليم اللغة العربية ، مكتبة النهضة المصرية ، ط٤ ، القاهرة ، ١٩٨٥م .
- أبراهيم ، يوسف حنا وصبحي حميد السمروا ، العلاقة بين لبقدرة على التحكم بالأحداث والأنجاز الدراسي ، مجلة كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، العدد ١ ، علي صكر ، ١٩٩٠م .
- ٥-الإمام ، مصطفى محمود وآخرون ، التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠م .
- أبو صالح ، محمد صبحي ، الطرق الإحصائية ، ط١ ، مكتبة روعه للطباعة والنشر ، دار اليازوري للنشر والتوزيع ، عمان /الأردن ، ٢٠٠٠م .
- البغدادي ، محمد رضا ، المنهج العلمي ، دائرة الرائد العربي ، بيروت ، ١٩٨٠م .
- البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا أثناسيوس ، الإحصاء الوصفي والأستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة ، بغداد ، ١٩٧٧م .
- البغدادي ، عبد القاهر بن طاهر ، الفرق بين الفرق ، تحقيق محمد محي الدين الحميد ، القاهرة (بدون تاريخ)
- بنت الشاطئ ، عائشة عبد الرحمن ، لغتنا والحياة ، دار المعارف المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٥م .
- بحري ، منى يونس ، التعلم عن طريق الحقائق التعليمية ، جملة تعليم الجماهير ، جامعة بغداد /العدد ٢٤ / السنة العاشرة / ١٩٨٤م .
- _____ وعائف حبيب ، المنهج والكتاب المدرسي ، مطبعة بغداد ، ١٩٨٥م .

- بديع ، محمود مبارك قاسم ، تخطيط برامج التدريب في أثناء الخدمة ، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية / جامعة عين شمس ، القاهرة/ مصر، ١٩٧٥م.
- بدوي ، أحمد زكي ، معجم المصطلحات التربوية وعلم النفس ، دار الفكر العربي ، بيروت، ١٩٨٠م.
- التميمي ، عواد جاسم محمد ، وياقر جواد محمد ، واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي - مشكلات ومقترحات / تونس ، ١٩٩٤م.
- جابر ، عبد الحميد جابر وأحمد خيرى كاظم ، منهاج البحث في التربية وعلم النفس ، دار النهضة العربية ، ١٩٨١م.
- _____ وعائف حبيب ، أساسيات التدريس ، مطبعة العاني ، بغداد، ١٩٨٦م.
- الجبلاطي ، علي / الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، دار النهضة للطباعة والنشر / القاهرة، ١٩٧١م.
- الجواري ، أحمد عبد الستار ، نحو التيسير ، ط٢، مطبعة المجمع العلمي العراقي ، بغداد، ١٩٨٤م.
- _____، دراسة ونقد منهجي ، بغداد، ١٩٨٧م.
- الجلاي ، لمعان مصطفى ، التحصيل الدراسي ، ط١، عمان / الأردن ٢٠١١م.
- الحديثي ، خديجة ، الأبنية الصرفية في كتاب سيبويه ، منشورات مكتبة النهضة ، ط١، ١٩٨٦م.
- الخفاجي ، زينة فاضل ، تقويم مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الأخطاء النحوية ، جامعه بابل ، ٢٠٠٦ / رسالة ماجستير غير منشورة
- ديب ، الياس ، مناهج وأساليب في التربية والتعليم ، دار الكتاب اللبناني ، ط٣، بيروت / ١٩٨١م.
- الدليمي ، كامل محمود نجم وطه علي حسين ، طرائق تدريس اللغة العربية ، مطبعة دار الكتاب للطباعة والنشر ، بغداد، ١٩٩٩م.

- _____ ، أثر بعض الطرائق التدريسية على
تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٨٩م .
- الزغول ، عماد عبد الرحيم ، مبادئ علم النفس التربوي / ط٥ ، دار الكتاب الجامعي ،
٢٠٠٥م .
- الزبيد ، نادر فهمي وهشام عامر ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط٣ ، دار الفكر
، عمان ، ٢٠٠٥م .
- الزوبعي ، عبد الجليل ومحمد أحمد الغنام ، مناهج البحث في التربية ، ج١ ، مطبعة
جامعه بغداد ، ١٩٧٨م .
- _____ و نزار محمد العاني ، رأي في تطوير القياس والتقويم
في القطر العراقي ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، ع٥٤ / ١٩٨٠م .
- _____ وأحمد الغنام ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،
مطبعة العاني ، ١٩٧٤م .
- _____ وآخرون ، الاختيارات والمقاييس النفسية ، دار الحكمة
للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ١٩٨١م .
- سمارة ، عزيز وآخرون ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط٢ ، دار الفكر للنشر
والتوزيع ، الأردن ١٩٨٩م .
- السيوطي ، جلال الدين عبد الرحمن ، (٩١١ للهجرة) المزهر في علوم اللغة وأنواعها ،
دار أحياء الكتب العربية ، د.ت .
- السامرائي ، حاتم طه ياسين ، تقويم مستوى أقسام اللغة العربية لكليات التربية ،
الجامعات العراقية في قواعد اللغة العربية ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٨٩م .
- السيد ، محمود أحمد ، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وأدبها ، بيروت
، ط٢٠ ،
- الشرفاوي ، أنور محمود ، التعليم . نظرياته . تطبيقاته . مكتبة الأنجلو المصرية ،
١٩٨٨م .

- الصالحي ، عبد الله محمد ، الأمن النفسي لدى طلبة كلية التربية ، جامعة صنعاء وعلاقتها بالتحصيل الدراسي / الجامعة المستنصرية / كلية التربية ، ١٩٩٥م .
- ظافر ، محمد أسماعيل ، ويوسف حمادي ، التدريب في اللغة العربية ، دار المريخ ، الرياض ، ١٩٨٤م .
- طعيمة ، رشدي أحمد ، ومحمد مناع ، تعليم العربية الدين بين العلم والفن ، ط١ / القاهرة ، ٢٠٠٠م .
- الطنطاوي ، محمد ، ستراتيجيات تدريس العلوم الاجتماعية ، ط١ ، الكويت ، ١٩٨٢م .
- الطنطاوي ، محمد ، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة ، مطبعة وادي الملوك ، القاهرة ، ١٩٥٦م .
- طه ، تيسير ، أساليب تدريس التربية الإسلامية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٩٢م .
- عبد القادر ، حامد ، المنهج الحديث في أصول التربية وطرق التدريس ، ط٢ / ج٢ / دار المعارف ، مصر ، ١٩٨٣م .
- عابد ، وليم ، رياضيات الثمانينات ، القاهرة ، أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجي ، ١٩٧٦م .
- عبد العزيز ، عبد المجيد ، اللغة العربية أصولها وطرق تدريسها ، ط٣ ، ج١ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦١م .
- العزاوي ، نعمه رحيم ، من قضايا اللغة العربية ، ط٣ ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٨٨م .
- علام ، صلاح الدين محمود ، القياس والتقويم النفسي والتربوي ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .
- عودة ، أحمد سليمان ، و خليل يوسف ، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم النفسية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٩٨م .
- عوض ، إبراهيم بسيوني ، المنهج وعناصره ، ط٣ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٩٦م .
- عوده ، أحمد سليمان ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط٣ ، الأردن ، ١٩٨٥م .

- _____ ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، الأردن ، ١٩٨٨م .
- العبيدي ، غانم سعيد ، التقويم والقياس في التربية والتعليم ، بغداد ، ١٩٧٨م .
- الغريب ، رمزية ، التقويم والقياس في المدارس الحديثة ، دار النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٢م .
- _____ ، التقويم النفسي والتربوي ، القاهرة ، ١٩٨٩م .
- _____ ، التقويم النفسي والتربوي ، القاهرة ، ١٩٩٧م .
- غلوم ، عائشة عبد الله ، قواعد اللغة العربية وأهتماماتها ومشكلاتها ، مجلة التربية ، البحرين ، ١٩٨٢م .
- قطامي ، يوسف وآخرون ، تصميم التدريس ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٠م .
- ك- لوفيك ، س- لوسون ، حتى نهتم بالبحث التربوي ، ترجمة أبراهيم بسيوني ، القاهرة ، ١٩٧٦م .
- ٦٠ الكندي ، عبد الله عبد الرحمن ، ومحمد أحمد ، المنهجية العلمية في البحوث التربوية ، د.ت
- لبيب ، رشيد ، المنهج منظومة المحتوى التعليمي ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨٤م .
- محمد مجيد مهدي ، المناهج وتطبيقاتها التربوية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، الموصل ، ١٩٩٠م .
- مجاور محمد ، تدريس اللغة العربية في المدارس الثانوية ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٩م .
- liwes." Supervision for Betters Schools . "Englewood N.j . prentice-hill.1955
- Bloom B.S. Hasting .t and maolus " . 65- G.f .H and Book an formantive and Samm " . 1977