

## أثر استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب

والنصوص والاحتفاظ به

م.م. آمال صباح ردام الطائي

جامعة القاسم الخضراء

### The impact of the strategy oriented program to solve problems in the achievement of students in the fourth grade literary literature and texts and retention

Ass.Lec. Amal Sabah Radam Al-Taie

Al Qasim Green University

[Amal88butterfly9@gmail.com](mailto:Amal88butterfly9@gmail.com)

#### Abstract

The objective of the current research is known as the impact of the To achieve the goal of the research, the researcher followed the procedures of the experimental method, and chose a experimental design with a partial control consisting of two groups, the first experimental study literature and texts according to the strategy. strategy-oriented programmed

**Key words:** strategy oriented program, f students grade literary literature texts

#### الملخص:

هدف البحث الحالي تعرف إلى (أثر استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص) ولتحقيق هدف البحث اتبعت الباحثة إجراءات المنهج التجريبي، واختارت تصميمًا تجريبيًا ذا ضبط جزئي مكونًا من مجموعتين الأولى تجريبية تدرس مادة الأدب والنصوص على وفق استراتيجية (استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات) والأخرى ضابطة تدرس مادة الأدب والنصوص بالطريقة الاعتيادية، واختبارًا تحصيليًا بعديًا، واختبارًا للاحتفاظ، واختارت الباحثة عشوائيًا إعدادية طليطة للبنات محافظة بابل لإجراء تجربتها، إذ بلغ عدد أفراد عينة البحث (٦٧) طالبة، ويواقع (٣٤) طالبة للمجموعة التجريبية للبنات التي تدرس مادة الأدب والنصوص استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات، و (٣٣) طالبة للمجموعة الضابطة للبنات التي تدرس مادة الأدب والنصوص بالطريقة الاعتيادية.

**الكلمات المفتاحية:** فاعلية، استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات، التحصيل، الاستبقاء، الادب والنصوص.

#### الفصل الاول

##### التعريف بالبحث

##### أولاً. مشكلة البحث:

تشير الأدبيات والدراسات الى أن هناك ضعفاً ظاهراً في تعليم مادة الأدب والنصوص، ويتمثل هذا الضعف في نفور العديد من الطلبة من دروس الأدب والنصوص على الرغم من أهميته وأثره الواضح في تكوين شخصياتهم وأذواقهم (احمد، ٢٠٠٦: ٤) إن مشكلة الأدب والنصوص مشكلة كادت أن تكون عامة، إذ عانى منها الآباء والمعلمون والطلبة، والمشكلة لم تكن في حفظ النص وإنما في معالجة النص معالجة شكلية أي أن تدريس الأدب ما هو إلا قراءة سطحية مجرد (نطق وحفظ بعيدة عن التحليل والتفسير) (عصر، ٢٠٠٠: ١٩٥)

ويرى (إبراهيم): وجود ضعف في تعليم مادة الأدب والنصوص وأن درس الأدب ما زال لا يحقق الأغراض المنشودة، فالمادة الأدبية تعرض على الطلاب بطريقة جافة عقيمة أي تعرض عرضاً سطحياً من دون تذوق وتحليل وموازنة. (إبراهيم، ٢٠٠٧: ٢٦٣)

وعند البحث في أسباب هذه المشكلة نجد أن هناك عدة جوانب تتحمل مسؤولية هذه المشكلة منها: طريقة التدريس، فالمشكلة الرئيسية في هذا الجانب هي كيف يختار المدرس الطريقة التي تناسب موضوع المادة وميول طلبته واتجاهاتهم. (الطراونة، ١٩٩٨: ٢٥)

فمدرسو الأدب لا يحثون طلبتهم إلا للاستماع الى أصواتهم، وهذا يؤدي الى تقاعس الكثير من الطلبة عن الحفظ، بسبب غياب التفاعل بين المدرس والطالب والنص، والطلبة سلبيون لا إيجابيون، فمهمتهم الاستماع، ومهمة المدرس سرد الحقائق والاحكام، لذا فهي تعود الطالبة المحاكاة العمياء والاعتماد على غيره، وتضعف فيه روح الابداع والرأي، وإن الحقائق التي تقدم في خلالها تبقى مزعجة في الذهن، لأن الطالب لم يبذل جهداً في اكتشافها، وإنما موقفه يتسم بالسلبية، في الوقت الذي تؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية موقف الطالب الايجابي في العملية التدريسية. (السلامي، ٢٠٠٣: ٢٢)

وفي ضوء ما تقدم ترى الباحثة أن دراسة مادة النصوص الأدبية في المراحل كافة لاسيما المرحلة الإعدادية ما هي إلا مدرسة يقرأ النص وطالبة تسمع ويحفظ قوالب شعرية لا يعرف معنى البيت ولا يستطيع تحليله وتبيان الصور الأدبية الرائعة فيه. وبناءً على ما تقدم فقد وجدت الباحثة من خلال نتائج الدراسات السابقة وإطلاعها المتواضع على الأدبيات من كتب ومراجع أخرى في مجال طرائق التدريس، وسعيًا لاختيار أنسب الطرائق التدريسية الحديثة التي تتلاءم مع متطلبات العصر، ونظراً لوجود الضعف والقصور في طرائق التدريس المتبعة، ارتأت الباحثة القيام بدراسة علمية لأجل رفع التحصيل الدراسي للطلابات في مادة الأدب والنصوص، من خلال استعمال استراتيجية تدريسية حديثة لتطبيقها في مدارسنا هي (إ) استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات). مما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي (هل استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات أثر في تحسين طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص والاحتفاظ به ؟).

### ثانياً. أهمية البحث:

فاللغة: هي نظام صوتي رمزي، ذو مضامين محددة، تتفق عليه جماعة معينة، ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال فيما بينهم. (مذكور، ٢٠٠٩: ٢٨)

وعبر عن اللغة (ابن جني) بقوله: " هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم "(ابن جني، ١٩٩٠: ٣٣) وللأدب أهمية متميزة من بين فروع اللغة العربية، وذلك للصلة الموجودة بين الأدب واللغة من جهة، وبين الأدب والحياة من جهة أخرى، وتتجلى أهمية الأدب بما فيه من أثر في إعداد النفس وتكوين الشخصية، وتوجيه السلوك الإنساني، وتهذيب الوجدان، وتصفية الشعور، وصقل الذوق وإرهاب الإحساس، وتغذية الروح، فهو يعد سياحة جميلة وممتعة وثقافة وتربية يحدث في نفس قارئه وسماعه لذة فنية، فهو ذو سلطان واضح على النفوس. (الشمرى والساموك، ٢٠٠٥: ٢١٢)

والنصوص الأدبية (نثرها وشعرها): هي لون من ألوان الفن الذي يمثل رقية الإنسان للتكامل والاندماج وجدانياً مع الآخرين، والنصوص الأدبية بهذا المعنى هي عبارة عن القطع الشعرية أو النثرية التي تختار لدراستها دراسة أدبية تذوقية تقوم على فهم المعنى وإدراك ما في الكلام من جمال وجودة مما يحقق المتعة ويبعث في النفس الحاسة الفنية. (عبد الحميد، ١٩٩٨: ١٤١) والطريقة التدريسية هي الأسلوب الذي يستخدمه المدرس في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف الى طلبته بأيسر السبل وأقل الوقت والجهد. (نبهان، ٢٠١١، ص ٢٧)

لذا تركز أهمية الطريقة في كيفية استثمار محتوى المادة بشكل يُمكن الطلاب من الوصول الى الهدف الذي تسعى إليه في دراسة مادة من المواد، ويصبح من الواجب على المعلم أن يأخذ بيد الطالب من المستوى الذي وصل إليه محاولاً أن يصل به الى الهدف المنشود، لأن الطريقة تصبح عديمة الجدوى إذا لم تصل بالطالب الى الهدف المرغوب فيه. (الحيلة، ٢٠٠٣: ٥٦)

وترى الباحثة ضرورة الاهتمام بطرائق التدريس أكثر لما لها من أثر في تحصيل الطلبة في أية مادة يدرسونها، ولذا وجدت الباحثة أنه هناك حاجة ماسة الى تفعيل استراتيجيات حديثة تأخذ على عاتقها مشاركة الطالب بإيجابية في الموقف التعليمي، وتجعل

منه محوراً للتعليم، وعلى هذا الأساس تبنت الباحثة هذه الاستراتيجيات التي تركز على الطالب وتجعله الركن الأساسي في العملية التعليمية وتحفزه على التساؤل وإثارة تفكيره، فكانت استراتيجية المنحى المبرمج وهي إحدى الاستراتيجيات التي تجعل الطالب أكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمها، وتخلق لديه الوعي التام بعمليات تفكيره، وتجعل المتعلم قادراً على استرجاع مواقفه اليومية وخبراته السابقة (عفانة والجيش، ٢٠٠٩، ص: ١٧٣)

ومما سبق تتجلى أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

١. أهمية اللغة بوصفها أداة التفكير ووسيلة لتعليم الفرد.
٢. أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم.
٣. أهمية الأدب والنصوص فهو وسيلة يعبر بها الفرد عن مشاعره وأحاسيسه.
٤. أهمية الاستراتيجيات الحديثة التي تحول عملية التدريس من المدرس الى الطالب.

### ثالثاً. هدف البحث:

يهدف البحث الى تعرف " أثر استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص ولاحتفاظ به"

### رابعاً: فرضيتا البحث

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الأدب والنصوص على وفق استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل.
- ٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الأدب والنصوص على استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار الاحتفاظ.

### خامساً. حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

١. طالبات الصف الرابع الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨م.
٢. عدد من موضوعات كتاب الأدب والنصوص للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧م، الطبعة الخامسة، ٢٠١٦م.
٣. الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧م.

### سادساً. تحديد المصطلحات:

#### ١. الاستراتيجية

عرفها كل من: . (شحاته والنجار، ٢٠٠٣) بأنها: " مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الصف للوصول الى مخرجات " (شحاته والنجار، ٢٠٠٣، ص: ٦٥).

- (الهاشمي والدليمي ٢٠٠٨) بأنها: "مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف" (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨، ص: ١٩)

التعريف الإجرائي للاستراتيجية: هي عبارة عن مجموعة من الإجراءات التي يتم تخطيطها بإحكام لتوظيف الإمكانيات المادية والبشرية في المدرسة لمساعدة الطالبات على تحقيق أهداف التعلم.



## استراتيجية المنحى المبرمج

وعرفها كل من:

- (الفضلي ٢٠١٠) بأنها: "مجموعة من الخطوات المتسلسلة والمتراطة والمعززة بالتغذية الراجعة الهادفة والمباشرة، يستند على خطوات حل المشكلات في التدريس، وينحى منحىً منظماً نحو تحقيق هدف معين" (الفضلي، ٢٠١٠: ١٦)
- (مرعي والحيلة ٢٠١١) بأنها: استراتيجية من استراتيجيات حل المشكلات، تشتمل على عدة خطوات متسلسلة، تتميز عن استراتيجيات حل المشكلات بالتغذية الراجعة والتعزيز. (مرعي والحيلة، ٢٠١١: ٢٢٥)

## التعريف الاجرائي:

تعرف الباحثة استراتيجية المنحى المبرمج إجرائياً:

استراتيجية لحل المشكلات تتكون من مجموعة خطوات متسلسلة متتابعة تعتمد على (التغذية الراجعة والتعزيز)، اعتمدتها الباحثة في تدريس موضوعات لغرض إكساب طلاب المجموعة التجريبية المعلومات والمعارف الجغرافية ومساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم بأسلوب علمي.

## حل المشكلات

وعرفها كل من:

- (زيتون ٢٠٠٤) بأنها: " من الاستراتيجيات التي يتم التركيز عليها في التدريس، وذلك لمساعدة الطلاب على إيجاد الحلول) للمواقف المشكلة) بأنفسهم انطلاقاً من مبدأ هذه الإستراتيجية التي تهدف إلى تشجيع الطلبة على البحث والتقيب والتساؤل والتجريب الذي يمثل قمة النشاط العلمي الذي يقوم به العلماء". (زيتون ٢٠٠٤: ١٤٨)
- (فرج ٢٠٠٩) بأنها: موقف في العلوم ينظر إليه الطالب الذي يقوم بالحل على أنه مشكلة" (فرج، ٢٠٠٩: ١٩٨)
- (الزبيدي ٢٠١٠) بأنها: " استراتيجية تدريسية تقوم على إثارة مشكلة تدريسية تثير اهتمام الطلبة وتستهوئ انتباههم وتتصل بحاجاتهم وتدفعهم إلى التفكير والدراسة والبحث عن حل علمي لها". (الزبيدي، ٢٠١٠: ٢٢٢)

## التعريف الاجرائي:

تعرف الباحثة حل المشكلات إجرائياً: استراتيجية تدريسية تعتمد على تقديم المادة التعليمية أو المحتوى الدراسي للطلبة في صورة مواقف على شكل مشكلات تحتاج إلى حلول عن طريق بذل جهود معينة وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في حل هذه المواقف المشكلة باختبار تحصيلي.

التحصيل عرفه كل من

- (علام ٢٠٠٠) بأنه: "درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرز، أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين". (علام، ٢٠٠٠: ٣٠٥).

- (عبادة ٢٠٠١) بأنه: "ذلك المستوى الذي وصل إليه الطالب في تحصيله للمواد الدراسية" (عبادة، ٢٠٠١: ١٤٦)

**التعريف الإجرائي للتحصيل:** هو النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالبات (عينة البحث) ودرجة تقدمهن في مادة الأدب والنصوص في غضون مدة معينة (مدة التجربة) ممثلة بالدرجات التي حصلن عليها في الاختبار التحصيلي المعد لأغراض البحث. الأدب والنصوص:

- أ- الأدب: عرفه (الهاشمي، ٢٠٠٦) بأنه: "الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة التي تحدث في نفس قارئها أو سامعها لذة فنية". (الهاشمي، ٢٠٠٦: ٢١٣)

- ب- النصوص عرفها (عاشور، ٢٠٠٣) بأنها: " نصوص يتوافر لها حظ من الجمال الفتي وتعرض على الطلبة فكرة متكاملة أو مترابطة، وتعد وسيلة للتدريب على التنوق الأدبي (عاشور، ٢٠٠٣: ٢٣٨)

**التعريف الإجرائي للنصوص الأدبية:** هي مجموعة من النصوص المختارة من الموروث الأدبي شعراً أو نثراً والموجودة في الكتاب المقرر للصف الرابع الأدبي والتي يتمكن طالبات عينة البحث من تحليلها وتحوي قدراً كبيراً من الجمال الفني الواضح الاحتفاظ عرفة كل من:

(الكبيسي والداهري، ٢٠٠٠) بأنه "خزن وحفظ الانطباعات في الذاكرة عن طريق تكوين ارتباطات بينه تشكل وحدات من المعاني" (الكبيسي والداهري، ٢٠٠٠، ٨٩)

(الضبع ٢٠٠١) بأنه: "عملية تحول السلوك الملاحظ الى صورة ذهنية تخزنها الذاكرة لحين الاستعمال" (الضبع، ٢٠٠١، ١٨٦).

**التعريف الإجرائي للاحتفاظ:** قدرة الطالبات على تذكر المعلومات بعد مدة زمنية من الاختبار التحصيلي البعدي

## الفصل الثاني

### الإطار النظري ودراسات سابقة

#### المحور الأول استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات

يعد روبرت ستينر برغ "R.Saliburg" أول من نادى بهذه الاستراتيجية عام ١٩٩٦م، وهو أحد رواد جامعة بيل الأمريكية في علم النفس المعرفي المعاصرين، جاءت التسمية من أن المنحى منظم على وفق مجموعة من الخطوات المتسلسلة المترابطة المعززة بالتغذية الراجعة الهادفة المباشرة. (الفضلي، ٢٠١٠، ٤١) وتعتمد هذه الاستراتيجية على صياغة موضوع الدرس على هيئة مشكلة، أو سؤال يُثير اهتمام الطلبة، ويدفعهم إلى ممارسة أنواع مختلفة من النشاطات التعليمية للوصول إلى حل المشكلة. (السيد، ٢٠١٠، ١٤٥) وينبغي على المدرس في هذه الاستراتيجية جذب انتباه الطلبة وإثارتهم، من خلال طرح المشكلة أو المشكلات عليهم ويعمل على توضيح إبعادها ويناقش الطلبة الخطوات والعمليات التي قد تؤدي إلى الحل، وبتحفيز الطلبة على استرجاع معلومات ذات علاقة بالمشكلة ومراقبة أدائهم مع تقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم في أثناء شغلهم في حل المشكلة، وتقديم الحلول التي تم التوصل إليها من قبل الطلبة ومناقشتها معاً مع العمل على تعزيز الحلول الصحيحة وتدعيمها وبيان الأخطاء في الحلول غير الصحيحة، وإعادة تلخيص المشكلة وإجراءات حلها والحلول المناسبة لها (الزغول والمحاميد، ٢٠١٠، ٩٠) وتتكون الاستراتيجية من ستة خطوات هي:

- ١- تقديم أو طرح المشكلة على هيئة سؤال شفوي أو مكتوب.
- ٢- الطلب من الطلبة طرح الحلول وخطواتها بشكل منطقي والاستماع إلى الاستجابات.
- ٣- تزويد الطلبة بتغذية راجعة هادفة مباشرة.
- ٤- تصحيح الطالب مساره ذاتياً في ضوء التغذية الراجعة، وتعديل خطاه إلى أن تتطابق مع الخطوات المنشودة.
- ٥- تزويد المدرس الطلبة بتلميحات حول الخطوات اللاحقة بعد اجتياز الخطوات الناجحة.
- ٦- تعزيز عمل الطالب وتشجيعه على مراجعة الخطوات التي اتبعها، ثم إعطاء مشكلات مشابهة لتطبيق الاستراتيجية التي توصل إليها. (الخزاعلة وآخرون ٢٠١١: ٢٢٢) وفيما يأتي تفصيل موضح لخطوات استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات كما مبين في

الخطوة الثانية: الطلب من الطلبة تقديم تصورهم للحل المقترح. (طرح الحلول وخطواتها بشكل منطقي والاستماع إلى الاستجابات).

الخطوة الثالثة: تزويد الطلبة بتغذية راجعة هادفة مباشرة (فورية) شفوية. وتكون التغذية الراجعة بواسطة المدرس أو بواسطة المادة التعليمية.

ويقصد بالتغذية الراجعة تزويد الطالب بنتيجة استجابته، أذ تعمل على الكشف عن مواطن القوة لتعزيزها ومواطن الضعف لعلاجها، كما تساعد على تصحيح الأخطاء وتزويد من دافعية الطالب. (الرواضية وآخرون ٢٠١١: ١٣٣).

### المحور الثاني: دراسات سابقة

دراسة (لفتة، ١٩٨٨) أثر استعمال أسلوب حل المشكلات في المختبر في تحصيل طلبة الصف الأول فيزياء في مادة الكهربائية في كلية التربية.

شملت عينة الدراسة (٩٦) طالباً وطالبة؛ بواقع (٤٦) طالباً وطالبة المجموعة الضابطة، و(٥٠) طالباً وطالبة المجموعة التجريبية، بعد أن تم تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث (متغير العمر الزمني)، والمستوى العلمي للأبوين، ومهنة الأبوين، والدخل الشهري، ونوع السكن والتحصيل في مادة الكهربائية العملي للفصل الدراسي الأول.

(لفتة، ١٩٨٨، ٧-١١) دراسة فضل (١٩٨٩): دراسة بعض المهارات التي يتضمنها كل من الأسلوب الاستقرائي والاستنباطي وأسلوب حل المشكلات في تدريس مفهوم سرعة التفاعل الكيميائي في مادة الكيمياء بالمدرسة الثانوية. (فضل، ١٩٨٩، ٦٩)

### دراسة (السامرائي، ١٩٩٩)

أجريت هذه الدراسة في العراق، وهدفت إلى التعرف على أثر كلٍّ من نموذجي (فان هل) و(حل المشكلات) في تدريس الهندسة المجسمة ومستويات التفكير واكتساب المهارات والتحصيل العام في الهندسة لطالبات السادس العلمي، وأجريت هذه الدراسة على المرحلة الإعدادية، وبلغ أفراد عينة البحث (٦٦) طالبة وقد كافأ الباحث بين المجموعتين من خلال اختبار أعدده على وفق مصفوفة (هوفر) التي تراعي مستويات التفكير في الهندسة واكتساب المهارات الهندسية الأساسية. (السامرائي، ١٩٩٩: ١-٧٥) بعد عرض ملخص الدراسات السابقة، ارتأت الباحثة إلى إجراء موازنة:

#### ١. بلد الدراسة

اختلفت أماكن إجراء الدراسات السابقة، إذ توزعت بين دراسات محلية أجريت داخل العراق تمثلت بدراسة (لفتة، ١٩٨٨) و(السامرائي، ١٩٩٩) وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات إذ أجريت في العراق، ودراسات عربية أجريت دراسة (فضل، ١٩٨٩) في مصر، وأجريت دراسة وهي دراسة اما الدراسة الحالي أجريت في العراق.

#### ٢. هدف الدراسة

جاءت الدراسات السابقة متباينة في أهدافها، بعض الدراسات السابقة ركزت على أثر استعمال طريقة حل المشكلات في التحصيل كدراسة (لفتة ١٩٨٨)، و(السامرائي ١٩٩٩)، ودراسة، ودراسة (فضل، ١٩٨٩) التي هدفت إلى معرفة عدد من المهارات التي يتضمنها كل من الأسلوب الاستقرائي والاستنباطي وأسلوب حل المشكلات هدفت إلى استقصاء أثر تدريب على أساليب حل المشكلات في مخرجات الطلاب ولاسيما درجات التحصيل ودرجات الاستبقاء وهدف الدراسة الحالية التعرف على أثر استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الادب والنصوص

#### ٣. ٣- الوسائل الإحصائية

اعتمدت الدراسات عدد من الوسائل الإحصائية المختلفة وذلك بحسب نوع المتغيرات والهدف من كل دراسة، وقد اعتمدت أكثر الدراسات الاختبار التائي (t-test) عدا دراسة و(فضل، ١٩٨٩) و(السامرائي ١٩٩٩) اعتمدت تحليل التباين أما بقية الوسائل الإحصائية التي استعملتها الدراسات فيمكن إدراجها بالآتي.

معادلة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي، ومعامل ارتباط بيرسون، معامل سبيرمان براون والانحراف المعياري، والمتوسط الحسابي ومعامل مربع (كا) لتحصيل الولدين.



جوانب الإفادة من الدراسات السابقة في إعداد البحث:

- ١- بناء أداة البحث.
- ٢- الإفادة من الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسات السابقة المتشابهة لتصميم البحث وتحليل بياناته.
- ٣- أغنت الباحثة في الإطلاع على المزيد من المصادر والمراجع.
- ٤- الإفادة من نتائجها في دعم نتائج الدراسة الحال

### الفصل الثالث

#### منهج البحث وإجراءاته

##### - منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي في بحثها الحالي، لأنه الأكثر ملاءمة لتحقيق هدف البحث وفرضياته وإجراءاته، وهو منهج يتسم بالقدرة على التحكم في مختلف العوامل المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها، إذ يبنى منهج البحث التجريبي على الأسلوب العلمي ويبدأ بوجود مشكلة ما تواجه الباحث توجب عليه البحث عن الأسباب والظروف لحلها وذلك بإجراء التجارب. (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ٢٤٧)

- إجراءات البحث وتتضمن:

##### أولاً. التصميم التجريبي:

هو برنامج عمل لمعرفة كيفية إجراء التجربة ويعد أداة رئيسة يحقق بها المنهج التجريبي أهدافه. (العمر، ٢٠٠١: ٧٣) لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً يلائم ظروف تجربتها وهو تصميم ذو ضبط جزئي، والشكل (١) يوضح ذلك:

| المجموعة           | المتغير المستقل                        | المتغير التابع | الأداة        |
|--------------------|----------------------------------------|----------------|---------------|
| المجموعة التجريبية | استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات | التحصيل        | اختبار تحصيلي |
| المجموعة الضابطة   | -----                                  | والاحتفاظ      |               |

##### ثانياً. مجتمع البحث وعينته:

إن من الضروري على الباحث تحديد المجتمع الأصلي للدراسة إذ تعد عملية أساسية. (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ٧١) وذلك لأنه سيساعده في اختيار عينة بحثه على وفق الأسلوب العلمي الأمثل الذي يوفر له مراعاة خصائص المجتمع الأصلي، فضلاً عن الحصول على نتائج موضوعية دقيقة تسهم في تقديم الحلول المفيدة. (أبو النيل، ٢٠١٣: ٢٠)

أ. عينة البحث: حرصت الباحثة على اختيار عينة ممثلة لمجتمع البحث الحالي تمثيلاً صحيحاً، فقد اختارت الباحثة عشوائياً اعدادية طليطلة للبنات لتطبيق تجربتها، وذلك للأسباب الآتية:

ب. عينة الطالبات: وقد بلغ عدد طالبات المجموعة التجريبية (٣٤) طالبة، وعدد طالبات المجموعة الضابطة (٣٣) طالبة، بعد أن استبعدت الباحثة الطالبات الراسبات بواقع طالبة واحدة فقط من المجموعة التجريبية، إذ أن الباحثة استبعدت الطالبة الراسبة من نتائج التجربة لاعتقاد الباحثة أن لديها خبرة سابقة عن الموضوعات التي تدرس على مدى مدة التجربة مع إبقائها داخل الصف حفاظاً على النظام في المدرسة، وبذلك أصبحت عينة البحث بشكلها النهائي (٦٧) طالبة والجدول (٤) يوضح ذلك

## جدول (٤)

## عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

| المجموعة  | الشعبة | عدد الطالبات قبل الاستبعاد | عدد الطالبات الراسبات | عدد الطالبات بعد الاستبعاد |
|-----------|--------|----------------------------|-----------------------|----------------------------|
| التجريبية | (أ)    | ٣٥                         | ١                     | ٣٤                         |
| الضابطة   | (ب)    | ٣٣                         | -                     | ٣٣                         |
| المجموع   |        | ٦٨                         | ١                     | ٦٧                         |

## ثالثاً. تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل الشروع بتنفيذ التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي تراها قد تؤثر في نتائج البحث وهذه المتغيرات هي:

١. العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور: لغرض التكافؤ بين أفراد المجموعتين من ناحية العمر الزمني محسوباً بالشهور، تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعتين وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين أعمار طالبات مجموعتي البحث، أظهرت النتائج أن ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين في هذا المتغير، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٩٨٢)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٩) وبدرجة حرية (٦٥)، مما يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير وجدول (٥) يوضح ذلك

## جدول (٥) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار طالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

| المجموعة  | عدد أفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النتيـان | درجة الحرية | القيمة التائية |         | الدالة عند مستوى ٠,٠٥ |
|-----------|------------------|-----------------|-------------------|----------|-------------|----------------|---------|-----------------------|
|           |                  |                 |                   |          |             | متوسطية        | متوسطية |                       |
| التجريبية | ٣٤               | ١٩٧,٧٠          | ١١,٩٠             | ٤٤١,٧٢   | ٦٥          | ١,٩٨٢          | ١,٩٩    | غير دالة              |
| الضابطة   | ٣٣               | ٢٠٤,٥١          | ١٥,١٢             | ٢٢٨,٦٩   |             |                |         |                       |

٢. التحصيل الدراسي للآباء: لأجل التكافؤ في التحصيل الدراسي لآباء طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، استعملت الباحثة مربع كاي (٢كا) وسيلة إحصائية لمعرفة الفرق بهذا المتغير لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين، إذ بلغت قيمة (٢كا) المحسوبة (١,٠٦٢)، وهي أصغر من قيمة (٢كا) الجدولية البالغة (٧,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٣)، إذ لا يوجد فرق في تحصيل الآباء بين المجموعتين، لذا فهما متكافئتان في هذا المتغير والجدول (٦) يوضح ذلك:

## جدول (٦) / 'قيمة مربع (٢كا) للفرق في مستوى تحصيل الآباء لطالبات المجموعتين (\*)

| المجموعة  | حجم العينة | متوسطية | متوسطية | متوسطية | متوسطية | متوسطية | متوسطية | قيمة (٢كا) |         | الدالة عند مستوى ٠,٠٥ |
|-----------|------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|------------|---------|-----------------------|
|           |            |         |         |         |         |         |         | متوسطية    | متوسطية |                       |
| التجريبية | ٣٤         | ١       | ١١      | ٨       | ٧       | ٣       | ٤       | ١,٠٦٢      | ٧,٨٢    | غير دالة              |
| الضابطة   | ٣٣         | ٣       | ٥       | ٩       | ٧       | ٥       | ٤       |            |         |                       |



٣. التحصيل الدراسي للأهميات: لأجل التكافؤ في التحصيل الدراسي لأهميات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، استعملت الباحثة مربع كاي وسيلة إحصائية لمعرفة الفرق بهذا المتغير لطالبات مجموعتي البحث، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين، إذ بلغت قيمة (كا) المحسوبة (١,٠٣٢)، وهي أصغر من قيمة (كا) الجدولية البالغة (٧,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٣)، إذ لا يوجد فرق في تحصيل الأهميات بين المجموعتين، لذا فهما متكافئتان في هذا المتغير.

#### والجدول (٧) يوضح ذلك: جدول (٧)

##### قيمة مربع (كا) للفرق في مستوى تحصيل الأهميات لطالبات المجموعتين

| المجموعة  | الدرجة | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة (كا) |          | الدلالة عند مستوى ٠,٠٥ |
|-----------|--------|---------|-------------------|---------|-------------------|---------|-------------------|-----------|----------|------------------------|
|           |        |         |                   |         |                   |         |                   | المحسوبة  | الجدولية |                        |
| التجريبية | ٣٤     | ٦       | ١                 | ١٤      | ٧                 | ٥       | ١                 | ١,٠٣٢     | ٧,٨٢     | غير دالة               |
| الضابطة   | ٣٣     | ٨       | ١                 | ١٠      | ٨                 | ٤       | ١                 |           |          |                        |

٤. درجات الطالبات في مادة اللغة العربية في امتحان الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠١٥-٢٠١٦:

حصلت الباحثة على درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الصف الرابع الأدبي عن طريق السجل الخاص بدرجات إدارة المدرسة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (٦٥,٠٩) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (٦١,٣٩) درجة (ملحق ٢)، وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٩٤٤)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٦٥)، مما يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير والجدول (٨) يوضح ذلك:

#### جدول (٨)

##### نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في امتحان الكورس الأول (الصف الرابع الأدبي) للعام

الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨

| المجموعة  | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية |          | الدلالة عند مستوى ٠,٠٥ |
|-----------|------------|-----------------|-------------------|---------|-------------|----------------|----------|------------------------|
|           |            |                 |                   |         |             | المحسوبة       | الجدولية |                        |
| التجريبية | ٣٤         | ٦٥,٠٩           | ٨,٢٤              | ٦٧,٩٦   | ٦٥          | ١,٩٤٤          | ١,٩٩     | غير دالة               |
| الضابطة   | ٣٣         | ٦١,٣٩           | ٧,٢٦              | ٥٢,٧٤   |             |                |          |                        |

٤. درجات اختبار القدرة اللغوية: لأجل التكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية، استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين الطالبات، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٧٦٠) درجة، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٦٥)، إذ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين في متغير اختبار القدرة اللغوية (ملحق ٥)، لذا فهما متكافئتان في هذا المتغير والجدول (٩) يوضح ذلك:

## جدول (٩)

نتائج اختبار القدرة اللغوية لطالبات مجموعتي البحث (الصف الرابع الأدبي) للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨

| المجموعة  | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية |      | الدلالة عند مستوى ٠,٠٥ |
|-----------|------------|-----------------|-------------------|---------|-------------|----------------|------|------------------------|
|           |            |                 |                   |         |             | ت              | د    |                        |
| التجريبية | ٣٤         | ١٥,٨٢           | ٢,٥٤              | ٦,٤٥    | ٦٥          | ١,٧٦٠          | ١,٩٩ | غير دالة               |
| الضابطة   | ٣٣         | ١٤,٧            | ٢,٧               | ٧,٢٩    |             |                |      |                        |

رابعاً. ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة:

١. الحوادث المصاحبة:

أمكن تقادي أثر هذا العامل، حيث لم تتعرض التجربة في هذا البحث لأي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سير أداء التجربة (الزلازل - الفيضانات - الأعاصير) وحوادث أخرى كالحرب والاضطرابات

٢. العمليات المتعلقة بالنضج:

ولم يكن لهذه العمليات أثر في البحث الحالي، لان مدة التجربة كانت موحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة، إذ بدأت التجربة يوم ٢٠١٧/٢/٢٨ وانتهت يوم ٢٠١٧/٥/٢.

٣. الاندثار التجريبي:

ولم يحدث في تجربة البحث شيء من هذا عدا حالات الغياب الفردية التي كانت تحدث في مجموعتي البحث بنسب ضئيلة وبشكل متساو تقريباً.

٤. أداة القياس:

سيطرت الباحثة على هذا العامل، إذ استعملت أداة موحدة لقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وهذه الأداة هي (الاختبار التحصيلي النهائي).

٥. أثر الإجراءات التجريبية:

حاولت الباحثة قدر الإمكان التقليل من أثر هذا العامل في سير التجربة وتمثل ذلك فيما يأتي:

أ. سرية البحث:

حرصت الباحثة على سرية التجربة وذلك بالاتفاق المبدئي مع إدارة المدرسة ومدرسة اللغة العربية بعدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث وأهدافه، بل أوحث لهنّ إنها مُدرسة جديدة مكلفة بتكملة نصابها من الحصص في هذه المدرسة، كي لا يتغير نشاطهنّ في التجربة مما يؤثر على سلامة النتائج.

ب. المادة الدراسية:

كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وهي موضوعات مأخوذة من كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣.

ج. المدرس (القائم بالتجربة):

درست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وهذا يضيف على التجربة مزيداً من الدقة والموضوعية، لأن تكليف مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب السيطرة على سير أداء التجربة، فقد يمتلك أحد المدرسين معلومات عن المادة أكثر من الآخر، أو صفات شخصية أو غير ذلك من العوامل قد تؤثر في نتائج التجربة.

د. مدة التجربة:

كانت مدة التجربة متساوية لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، إذ بدأت يوم الاربعاء الموافق ٢٠١٧/٢/٢٨ وانتهت يوم الاثنين الموافق ٢٠١٧/٥/٢. هـ. توزيع الحصص:

جرى التوزيع المتساوي للحصص الدراسية بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، فقد كانت الباحثة تدرس حصتين أسبوعياً لكل مجموعة بحسب منهج وزارة التربية لدروس اللغة العربية، وحصل هذا بالاتفاق مع إدارة المدرسة لتنظيم جدول توزيع الحصص لمادة الأدب والنصوص للصف الرابع الأدبي وجدول (١٠) يوضح ذلك:

### جدول (١٠)

#### توزيع الحصص لمادة الأدب والنصوص على مجموعتي البحث

| اليوم   | المجموعة  | الدرس   | الوقت |
|---------|-----------|---------|-------|
| الأحد   | التجريبية | الأولى  | ٨,٠٠  |
|         | الضابطة   | الثالثة | ١٠,٢٠ |
| الاثنين | الضابطة   | الأولى  | ٨,٠٠  |
|         | التجريبية | الثالثة | ١٠,٢٠ |

#### خامساً. متطلبات البحث:

١. تحديد المادة العلمية: حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس في أثناء مدة التجربة وهي موضوعات مادة الأدب والنصوص للصف الرابع الأدبي والبالغ عددها (١١) موضوعاً:

٢. الأهداف السلوكية وصياغتها: تعد صياغة الأهداف السلوكية أمراً ضرورياً ولاسيما في العملية التربوية، لأنها توضح نوع الأداء أو السلوك المتوقع من المتعلم بعد مروره بالخبرات والمواقف التعليمية، فهي دليل عمل الباحث في أثناء تطبيق التجربة، وهي أيضاً: "الحاصل التعليمي أو السلوك النهائي الذي يحققه تدريس وحدة تعليمية معينة (قطاعي وآخرون، ٢٠٠٣: ٩٩) وعلى هذا الأساس صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية اعتماداً على محتوى المادة التي شملتها مدة التجربة وبلغت (٩٠) هدفاً، وقد تم عرضها على عدد من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، والمتخصصين بالأدب، والعلوم التربوية والنفسية لبيان ملاحظاتهم وآرائهم في سلامتها وملاءمتها للمستويات المعرفية، ثم أجريت بعض التعديلات اللازمة، إذ حصلت على نسبة موافقة (١٠٠%)، إذ لم يحذف منها فبقي عددها (٩٠) هدفاً سلوكياً.

٣. إعداد الخطط التدريسية: ولما كان إعداد الخطط التدريسية واحداً من متطلبات التدريس الناجح، فقد أعدت الباحثة خططاً تدريسية لموضوعات الأدب والنصوص التي ستدرس خلال مدة التجربة، وفي ضوء محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية المصاغة، وذلك على وفق استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات لطالبات المجموعة التجريبية، والطريقة الاعتيادية لطالبات المجموعة الضابطة، وقد عرضت الباحثة أنموذجاً من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء

سادساً. إعداد أداة البحث (الاختبار التحصيلي): ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من التجربة لمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع، ولعدم وجود اختبار تحصيلي يتصف بالصدق والثبات ويغطي الموضوعات المحددة في مادة الأدب والنصوص، لذا صممت الباحثة اختباراً تحصيلياً معتمداً على محتوى المادة الدراسية يتميز بخصائص الصدق والثبات ويتلاءم مع مستوى عينة البحث مراعية الخطوات الآتية:

أ. صياغة فقرات الاختبار: اعتمدت الباحثة الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد في صياغة فقرات الاختبار التحصيلي في مادة الأدب والنصوص، لأنه يتصف بالشمول والموضوعية في التصميم والاقتصاد بالجهد، ويتسم أيضاً بالجودة العالية من الصدق والثبات. (الخالدة وعبد، ٢٠٠١: ٢٧٦) وقد بلغ عدد فقرات الاختبار بصيغته النهائية بعد تعديل بعض الفقرات وحذفها



(٣٠) فقرة اختبارية، وتم إعدادها وصياغتها على وفق تصنيف بلوم للمستويات (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل)، وقد شملت موضوعات عدة من كتاب مادة الأدب والنصوص للصف الرابع الأدبي

ب. إعداد الخريطة الاختبارية: تعد الخريطة الاختبارية من متطلبات إعداد الاختبارات التحصيلية، لأنها تضمن توزيع فقرات الاختبار على المفاهيم الأساسية للمادة والأهداف السلوكية الموضوعية وتحسب أوزان كل منها، فضلاً عن أن هذا الإجراء من متطلبات صدق المحتوى (عودة، ٢٠٠٣: ١٥٢). ولأجل ذلك أعدت الباحثة خارطة اختبارية شملت محتوى موضوعات كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه في الفصل الدراسي الثاني للصف الرابع الأدبي، وتحديد عدد الصفحات لكل موضوع، والأهداف السلوكية للمستويات الأربعة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم، وحددت عدد الفقرات الاختبارية، إذ بلغت (٣٠) فقرة، وزعت على محتوى المادة الدراسية والمستويات الأربعة، والأهمية النسبية للأهداف السلوكية، وعلى وفق نسبتها في الخريطة، وجدول (١٢) يوضح ذلك:

جدول (١٢) الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات)

| الموضوع                                     | عدد صفحات الموضوع في الكتاب | الأهمية النسبية لكل موضوع | الأهداف |     |       |       | المجموع | فقرات |     |       |       |
|---------------------------------------------|-----------------------------|---------------------------|---------|-----|-------|-------|---------|-------|-----|-------|-------|
|                                             |                             |                           | معرفة   | فهم | تطبيق | تحليل |         | معرفة | فهم | تطبيق | تحليل |
|                                             |                             |                           |         |     |       |       |         |       |     |       |       |
| ٢                                           | ٥%                          | ٤                         | ٣       | ٢   | ١     | ١٠    | ١       | ١     | ١   | ١     | ١٠    |
| الكتابة                                     | ٢                           | ٥%                        | ٤       | ٣   | ٢     | ١     | ١       | ١     | ١   | ١     | ١٠    |
| نصوص من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف | ٦                           | ١٤%                       | ٤       | ٣   | ١     | ٢     | ١٠      | ٢     | ١   | ١     | ٢     |
| رسالة عمر بن الخطاب                         | ٥                           | ١١%                       | ٣       | ٣   | ١     | ١     | ٨       | ١     | ١   | ١     | ١     |
| رسالة الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام)  | ٣                           | ٧%                        | ٣       | ٣   | ١     | ١     | ٨       | ١     | ١   | ١     | ١     |
| أثر القرآن الكريم في الأدب العربي           | ٣                           | ٧%                        | ٤       | ٣   | ١     | ١     | ٩       | ١     | ١   | ١     | ١     |
| الأدب في العصر الأموي                       | ٦                           | ١٤%                       | ٤       | ٣   | ١     | ١     | ٩       | ٢     | ١   | ١     | ٢     |
| الفرزدق                                     | ٥                           | ١١%                       | ٣       | ٣   | ١     | ١     | ٨       | ١     | ١   | ١     | ١     |
| جميل بثينة                                  | ٤                           | ٩%                        | ٣       | ٢   | ١     | ١     | ٧       | ١     | ١   | ١     | ١     |
| عمر بن أبي ربيعة                            | ٥                           | ١١%                       | ٣       | ٢   | ١     | ١     | ٧       | ١     | ١   | ١     | ١     |
| ليلى الاخيلية                               | ٢                           | ٥%                        | ٣       | ٢   | ١     | ١     | ٧       | ١     | ١   | ١     | ١     |
| النثر في العصر الأموي                       | ٣                           | ٦%                        | ٣       | ٢   | ١     | ١     | ٧       | ١     | ١   | ١     | ١     |
| المجموع                                     | ٤٤                          | ١٠٠%                      | ٣٧      | ٢٩  | ١٢    | ١٢    | ٩٠      | ١٣    | ١١  | ٦     | ٣٠    |

## ج. صدق الاختبار:

يعد الاختبار صادقاً إذا استطاع قياس ما يدعى لقياسه. (المغربي، ٢٠٠٩: ٢٦٣) ولكي يتم التحقق من صدق الاختبار ويكون محققاً للأهداف التي وضع من أجلها اعتمدت الباحثة في إيجاد الصدق على الآتي:

## ١. الصدق الظاهري:

ولعل أفضل وسيلة للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار هي: أن يقرر عدد من الخبراء والمحكمين مدى تحقيق الفقرات للصفة أو الصفات المراد قياسها (عودة، ٢٠٠٣: ٢٣).

وقد عرضت فقرات الاختبار المكون من (٣٠) فقرة بصورته الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في اللغة العربية وطرائق تدريسها والأدب طالبةً منهم إبداء آرائهم حول صلاحية الفقرات ومدى ملائمتها للأهداف السلوكية لكل مستوى من

المستويات المعرفية المحددة، وبعد التعديل الذي أجرته الباحثة على بعض الفقرات وحصولها على نسبة موافقة (١٠٠%) من مجموع الخبراء، تحقق الصدق الظاهري، فأصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق.

٢. صدق المحتوى:

كما ويقصد بصدق المحتوى هو المدى الذي يمثل فيه الاختبار نصاً محدداً من المحتوى المكون من المواضيع والعمليات. (ملحم، ٢٠٠٩: ٢٧١).

عرضت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي مع الأهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية لمعرفة مدى ملائمة الاختبار لقياس محتوى المادة من خلال أهدافها السلوكية ومن حيث سلامة بنائها، ومدى ملاءمتها لمستوى طالبات الصف الرابع الأدبي، وقد حصلت على اتفاق الخبراء بنسبة (١٠٠%)، مع الأخذ بملاحظاتهم، إذ عدلت بعض الفقرات مع إجراء تعديلات بسيطة في صياغتها اللغوية.

د. التطبيق الاستطلاعي:

طبقت الباحثة الاختبار على عينة تكونت من (٤٨) طالبة من طالبات الصف الرابع الأدبي في ثانوية الخنساء للبنات في مركز محافظة بابل بتاريخ ٢٠١٧/٤/١٢ بعد أن تأكدت الباحثة من أن الطالبات قد درسن الموضوعات نفسها التي درستها عينة البحث، وقد استهدفت الباحثة من ذلك:

١. تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار:

توصلت الباحثة الى تحديد الزمن المناسب للاختبار التحصيلي بتسجيل الزمن الذي استغرقت أول طالبة مضافاً إليه الزمن الذي استغرقت آخر طالبة في الإجابة عن فقرات الاختبار مقسماً على (٢)، وبذلك استخرجت الباحثة متوسط زمن الاختبار = ٤٠ دقيقة

٢. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

يعد تحليل فقرات الاختبار وسيلة لتحسين نوعيته من خلال معرفة قوة صعوبة الفقرات وقدرتها على التمييز واستبعاد الفقرات غير الصالحة (ملحم، ٢٠٠٩: ٢٣١).

وبعد تصحيح الباحثة إجابات طالبات العينة الاستطلاعية جرى ترتيبها من أعلى درجة الى أدنى درجة، بوصفها أفضل نسبة يمكن أخذها في إيجاد مستوى صعوبة الفقرة، وذلك لأنها تقدم مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز. (الزويبي والغنام، ١٩٨١: ٧٤)

وفيما يلي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

أ. إيجاد معامل الصعوبة للفقرات:

هو نسبة الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة. (الظاهر، ١٩٩٩: ١٢٨) وعند حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أن قيمتها تراوحت بين (٠,٣٣) و (٠,٧٩)، ويرى بلوم أن الاختبار يعد جيداً إذا كان معامل صعوبة فقراته بين (٢٠%) الى (٨٠%).

ب. إيجاد قوة التمييز للفقرات:

يقصد بها قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار. (ابراهيم، ١٩٨٧: ١٠٧) وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها تتراوح بين (٠,٢١) و (٠,٤٦) ملحق (١٣)، ويرى (Ebel) أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٢٠%) فأكثر (عودة، ٢٠٠٣: ١٢٤).

ج. فعالية البدائل الخاطئة:

يعد البديل فعالاً عندما يكون عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة الدنيا أكبر من عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة العليا، وفي الاختبارات التي تضم فقرات من الاختيار من متعدد يفضل فحص إجابات الطلبة عن كل بديل من بدائل الفقرة، والقصد

من هذا الإجراء الحصول على قيم سالبة للبدائل غير الصحيحة لكي تكون الفقرة جيدة. (الزويبي، ١٩٨١: ٨١) وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لغرض معرفة فاعلية البدائل غير الصحيحة للاختبار التحصيلي وجدها بدائل جيدة، وهذا يعني أن البدائل غير الصحيحة قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا، وبذلك قد تم الإبقاء على البدائل الخاطئة على ما هي عليه من دون تغيير

#### د. ثبات الاختبار:

ولحساب ثبات الاختبار استعملت الباحثة طريقة التجزئة النصفية، إذ تعد من أكثر طرائق ثبات الاختبار استعمالاً، لأنها تتلافى عيوب بعض الطرائق الأخرى. (الإمام وآخرون، ١٩٩٠: ٥١)

كما أنها تعد من أكثر الطرائق انتشاراً وأسرعها وأبسطها في حساب الثبات، إذ يطبق الاختبار مرة واحدة وفي جلسة واحدة، ثم تقسم فقراته الى قسمين متساويين بحيث يحتوي القسم الأول منه على الفقرات الفردية، ويحتوي القسم الثاني على الفقرات الزوجية للاختبار. (ملحم، ٢٠١٠: ٣٣٠)

وبعد ذلك حسب معامل الارتباط بين جزأي الاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون وقد بلغ (٠,٧٠)، ثم صحت الباحثة هذا المعامل بمعادلة سبيرمان - براون (Spearman-Brown)، فأصبح (٠,٨٢) وهو معامل ثبات (علام، ٢٠٠٠: ١٥٦)

#### هـ. تصحيح الاختبار:

صحت الباحثة إجابات الطالبات بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفرًا للإجابة الخاطئة، وقد عوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي وضعت لها أكثر من إشارة والفقرات التي لم تكن الإشارات على بدائلها واضحة معاملة الإجابة غير الصحيحة، وعلى هذا الأساس فإن الدرجة العليا للاختبار (٣٠) درجة، والدرجة الدنيا (صفر)، وكانت أعلى درجة تم الحصول عليها (٢٨) درجة، وكانت أقل درجة تم الحصول عليها (١٦) درجة

ثامناً. الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في إجراء بحثها وفي تحصيل نتائج البحث:

#### الوسائل الإحصائية الآتية:

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

استعملت هذه الوسيلة في إجراءات التكافؤ الإحصائي بين طالبات المجموعتين في بعض المتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور، ودرجات الطالبات في مادة اللغة العربية في امتحان نصف السنة للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦، ودرجات اختبار القدرة اللغوية، واستعملت أيضاً في نتائج اختبار التحصيل واختبار الاحتفاظ.

$$t = \frac{\frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{s_p^2}{n_1} + \frac{s_p^2}{n_2}}}}{\sqrt{\frac{s_p^2}{n_1} + \frac{s_p^2}{n_2}}}$$

$$s_p^2 = \frac{(n_1 - 1)s_1^2 + (n_2 - 1)s_2^2}{n_1 + n_2 - 2}$$



إذ تمثل:

س<sub>١</sub>: الوسط الحسابي للعينة الأولى.س<sub>٢</sub>: الوسط الحسابي للعينة الثانية.ن<sub>١</sub>: عدد أفراد العينة الأولى.ن<sub>٢</sub>: عدد أفراد العينة الثانية.ع<sub>١</sub><sup>٢</sup>: تباين العينة الأولى.ع<sub>٢</sub><sup>٢</sup>: تباين العينة الثانية.

(البياتي، ٢٠٠٨، ٢٠٢)

٢. مربع كاي (كا<sup>٢</sup>): Chi-Square.

استعمل في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء والأمهات:

$$\frac{(ل - ق)^2}{ق} = مج = ٢٤$$

إذ تمثل:

ل: التكرار الملاحظ.

ق: التكرار المتوقع.

(داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠، ١٥٦)

٣. معامل صعوبة الفقرة: Difficulty Equation

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار:

$$\frac{م}{ك} = ص$$

إذ تمثل:

ص: صعوبة الفقرة.

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

ك: مجموع عدد الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا. (الزويبي والغنام، ١٩٨١: ٧٥)

٤. معامل تمييز الفقرة: Discrimination Equation

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار:

$$\frac{(ن ص ع) - (ن ص د)}{ن} = م ت$$

إذ تمثل:

ن ص ع: عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا.

ن ص د: عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا.

ن: عدد طالبات إحدى المجموعتين

(الظاهر، ١٩٩٩: ٧٩-٨٠)

## ٥. فعالية البدائل الخاطئة: Effectiveness of Distractors

استعملت هذه الوسيلة لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار من متعدد في السؤال الأول من الاختبار التحصيلي:

$$ت م = \frac{(ن ع م) - (ن د م)}{ن}$$

إذ تمثل:

ت م: معامل فعالية البدائل

ن ع م: عدد الذين اختاروا البديل الخاطئ في المجموعة العليا.

ن د م: عدد الذين اختاروا البديل الخاطئ في المجموعة الدنيا.

ن: عدد طالبات إحدى المجموعتين

(عودة، ٢٠٠٢، ٢٩١)

## ٦. معامل ارتباط بيرسون: Pearson Coefficient

استعملت هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية وحساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي والاحتفاظ:

$$ر = \frac{ن م ج س ص - (م ج س)(م ج ص)}{\sqrt{[ن م ج س^2 - (م ج س)^2][ن م ج ص^2 - (م ج ص)^2]}}$$

إذ تمثل:

ر: معامل ارتباط بيرسون

ن: عدد أفراد العينة

س: قيم المتغير الاول

ص: قيم المتغير الثاني

(البياتي، ١٩٧٧: ١٨٣)

## ٧. معامل سبيرمان - براون: Sperman-Brawn

استعملت هذه الوسيلة في تصحيح معامل الارتباط بين جزأي الاختبار التحصيلي (درجات الفقرات الفردية والزوجية) بعد أن استخراج

بمعامل ارتباط بيرسون:

$$ر ث ث = \frac{ر^2}{ر+1}$$

إذ تمثل:

ر ث ث: معامل الثبات الكلي للاختبار.

ر: معامل الثبات النصفية للاختبار (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥، ١٣٦)

## الفصل الرابع

## عرض النتائج وتفسيرها

بعد أن أنهت الباحثة تجربتها على وفق الخطوات والإجراءات التي أشارت إليها في الفصل السابق، سنتناول في هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيراً لها، لمعرفة أثر استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص والاحتفاظ به من خلال معرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة للنتائج من فرضيتي البحث باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين.

أولاً. عرض النتائج: بعد أن صححت الباحثة إجابات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة عن فقرات الاختبار التحصيلي، أظهرت النتائج أن متوسط درجات المجموعة التجريبية كان (٢٤,١٥) درجة، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٢,٤٥) درجة، وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (٢,٣١٠) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند درجة حرية (٦٥) ومستوى دلالة (٠,٠٥)، إذن يوجد فرق ولمصلحة المجموعة التجريبية وجدول (١٣) يوضح ذلك:

جدول (١٣)

## نتائج الاختبار التائي لطالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي

| مستوى الدلالة                        | القيمة التائية |          | درجة الحرية | التباين | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | حجم العينة | المجموعة  |
|--------------------------------------|----------------|----------|-------------|---------|-------------------|-----------------|------------|-----------|
|                                      | الجدولية       | المحسوبة |             |         |                   |                 |            |           |
| دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) | ٢              | ٢,٣١٠    | ٦٥          | ٨,٥٥    | ٢,٩٢              | ٢٤,١٥           | ٣٤         | التجريبية |
|                                      |                |          |             | ٩,٤٤    | ٣,٠٧              | ٢٢,٤٥           | ٣٣         | الضابطة   |

وبعد أن أعيد تطبيق الاختبار التحصيلي لقياس احتفاظ الطالبات بالتحصيل، صححت الإجابات فكان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية البالغة (٢٤,٤١) درجة، والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة البالغة (٢٣) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (٢,٤٤١) هي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢) عند درجة حرية (٦٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذن يوجد فرق في الاحتفاظ ولمصلحة المجموعة التجريبية (ملحق ١٦) والجدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤)

## نتائج الاختبار التائي لطالبات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الاحتفاظ

| مستوى الدلالة                        | القيمة التائية |          | درجة الحرية | التباين | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | حجم العينة | المجموعة  |
|--------------------------------------|----------------|----------|-------------|---------|-------------------|-----------------|------------|-----------|
|                                      | الجدولية       | المحسوبة |             |         |                   |                 |            |           |
| دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) | ٢              | ٢,٤٤١    | ٦٥          | ٥,٢٧    | ٢,٢٩              | ٢٤,٤١           | ٣٤         | التجريبية |
|                                      |                |          |             | ٥,٩٣    | ٢,٤٣              | ٢٣              | ٣٣         | الضابطة   |

## ثانياً. تفسير النتائج:

في ضوء النتائج التي عرضت، رأت الباحثة أن التوصل إلى هذه النتائج يمكن أن يعزى إلى الأسباب الآتية:

١. يعود تفوق طالبات المجموعة التجريبية إلى أن استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات أتاحت للطالبات التعلم بحرية أكثر، وذلك في الغوص في أعماق المادة، مما شوق الطالبات وحفزهن على التعلم أكثر من الطريقة الاعتيادية التي تعرض المادة على الطالبات بطريقة سطحية، مما يؤدي إلى نسيان المعلومات وتشتيتها.

٢. استقلال الطالبات أثناء عملية التعلم واعتمادهنّ على أنفسهنّ في اكتساب المعارف، والتفاعل معها بشكل مباشر من خلال أنشطة التعلم والقراءة الواعية، مما وفر مناخاً ملائماً للوصول الى تعلم ذي معنى قائم على الفهم.
٣. ساعدت استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات الطالبات على الوصول الى نتائج إيجابية من حيث استرجاع المعلومات واستعمالها في مواقف قرائية أخرى، وتجعل الطالبات يعتمدنّ على أنفسهنّ في بناء المعنى من خلال اكتشافهنّ له، مما يؤدي الى احتفاظ الذاكرة بالمعنى مدة أطول.
٤. ساعدت استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات الطالبات على إزالة بعض الخجل والخمول وتشجيعهنّ على طرح أفكار جديدة.
٥. إن استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات كان لها الأثر الواضح في إثارة اهتمام الطالبات وتشويقهنّ، مما انعكس إيجاباً على دافعيتهنّ للتعلم وتحفيزهنّ نحو المتابعة والاستمرار، إذ أبدت كثير من الطالبات حماسهنّ للتعلم بهذه الاستراتيجية، مما أدى الى الزيادة في التحصيل الدراسي.

#### أولاً. الاستنتاجات:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الباحثة يمكن استنتاج ما يأتي:

١. تساعد استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات الطالبات على قتل الخجل والخمول وتعودهنّ على حسن المحادثة وآدابها.
٢. تجعل استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات الطالبات في دور البحث والاستقصاء لاكتشاف أفكار جديدة وتثير روح المنافسة بينهنّ.
٣. إن استعمال استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات في تدريس مادة الأدب والنصوص لطالبات الصف الرابع الأدبي أكثر تأثيراً من الطريقة الاعتيادية.
٤. إن استعمال استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات تؤدي الى استئثار الطالبات بأهمية الموضوعات الدراسية، وذلك عن طريق طرح التساؤلات وإثارتها ومشاركتهنّ الإيجابية خلال الدرس مما ساعد في التغلب على صعوبة المادة وجفافها واستمتاعهنّ بدراسة الموضوع.
٥. إن استعمال استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات تشد انتباه الطالبات وتزيد من تركيزهنّ بوصفها أسلوباً تدريبياً حديثاً.
٦. تُجنب استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات الطالبات من الإجابة السطحية، لأن الإجابات متتابعة ومتربطة تكشف للطالبات عن مواطن القوة والضعف في عملية الفهم.

#### ثانياً. التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في هذا البحث فإنها توصي بما يأتي:

١. ضرورة تشجيع مدرسي مادة اللغة العربية ومدرساتها على استعمال استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات في التدريس التي تمكن الطلبة من توظيف مهاراتهم وتحفزهم على التعلم وتزيد من فاعليتهم، وزيادة التشويق لديهم، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة التعليمية لديهم.
٢. ضرورة تأكيد المشرفين التربويين على أهمية تطبيق استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات في أثناء زيارتهم الميدانية لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها.
٣. العمل على تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استعمال استراتيجيات التدريس الحديثة القائمة على أفكار النظرية البنائية والتي منها استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات.
٤. الاهتمام بممارسة الطالبات استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات ومعرفة كيفية استعمالها وفائدتها.



## ثالثاً. المقترحات:

- استكمالاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية، تضع الباحثة المقترحات الآتية:
١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فرع آخر من فروع اللغة العربية مثل (المطالعة، التعبير، البلاغة).
٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الذكور.
٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الفرع العلمي.
٤. إجراء دراسة مماثلة لبيان أثر استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات في متغيرات أخرى كالاتجاه والتفكير الإبداعي.
٥. دراسة مقارنة بين أثر استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات واستراتيجيات التدريس الأخرى.

## المصادر

## القران الكريم.

١. إبراهيم، حمادة. (١٩٨٧). الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، دار الفكر العربي، القاهرة
٢. إبراهيم، عبد العليم. (٢٠٠٧). الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٧، دار المعارف، القاهرة.
٣. الإبراشي، محمد عطية. (١٩٨٥) الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين، ط٢، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة،
٤. ابن جني، أبو الفتح عثمان. (١٩٩٠). الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، ج١، دار الكتاب العربي، بيروت.
٥. أبو رياش، حسين محمد وقطيبي غسان يوسف (٢٠٠٨)، حل المشكلات، ط١، دار وائل، عمان.
٦. ابو زينة، فريد كامل (٢٠١١)، النموذج الاستقصائي في التدريس والبحث وحل المشكلات، ط١، دار وائل، عمان.
٧. أبو النيل، محمود السيد. (٢٠١٣). الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي، ط٦، مطبعة الخانجي، القاهرة.
٨. احمد، عبد الحسن عبد الأمير. (٢٠٠٦). أثر أساليب التعلم الاتقاني في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي والاحتفاظ به في مادة الأدب والنصوص، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، ٢٠٠٦م.
٩. إسماعيل، بليغ حمدي (٢٠١٣)، استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات علمية، دار المناهج، ط١، عمان.
١٠. الإمام، مصطفى محمود وآخرون. (١٩٨٧). التقويم والقياس، ج١، دار الحكمة، جامعة بغداد.
١١. البياتي، عبد الجبار توفيق. (٢٠٠٨). الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية، دار إثراء، عمان.
١٢. جودة، جيهان محمود (٢٠١٠)، إبداعات المعلم العربي الحل الإبداعي للمشكلات، دار الفكر، عمان.
١٣. الخزاعلة، خالد عبد الله وآخرون (٢٠١١)، طرائق التدريس الفعال، ط١، صفاء، عمان.
١٤. الخليلي، خليل يوسف وحيدر عبد اللطيف حيدر (١٩٩٦)، تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، دار القلم، دبي.
١٥. الخوالدة، ناصر احمد، ويحيى إسماعيل عبد: طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العلمية، ط١، دار حسنين، عمان، ٢٠٠١م.
١٦. داود، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن. (١٩٩٠). مناهج البحث التربوي، دار الحكمة، بغداد، ١٩٩٠م.
١٧. الرشدي، سعيد مبارك (١٩٩٩) التدريس العام وتدریس اللغة العربية. ط١، مكتبة الفلاح، الكويت.
١٨. الرواضية، صالح محمد وآخرون (٢٠١١)، التكنولوجيا وتصميم التدريس، زمزم للنشر، الأردن.
١٩. الزبيدي، صباح حسن (٢٠١٠)، مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها، دار المناهج، عمان.
٢٠. الزغول، عماد والمحاميد شاكر عقلة (٢٠١٠)، سيكولوجية التدريس الصفی، ط٢، دار المسيرة، عمان.
٢١. الزويبي، عبد الجليل إبراهيم ومحمد احمد الغنام: مناهج البحث في التربية، ج٢، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٦٨م.
٢٢. زيتون، عايش محمود (٢٠٠٤)، أساليب تدريس العلوم، دار الشروق، ط١، عمان.

٢٣. السادس العلمي"، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد- كلية التربية (ابن الهيثم).
٢٤. السامرائي، فائق فاضل (١٩٩٩)، استخدام نموذجي فان هل وحل المشكلات في تدريس الهندسة المجسمة وأثرهما في مستويات التفكير واكتساب المهارات، والتحصيل العام في الهندسة لطالبات.
٢٥. السلامي، جاسم محمد عبد. (٢٠٠٣). طرق تدريس الأدب العربي، ط١، دار المناهج، عمان، ٢٠٠٣.
٢٦. السيد، علي محمد (٢٠١٠)، التربية العلمية وتدريب العلوم، دار المسيرة، عمان.
٢٧. شحاتة، حسن، وزينب النجار. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٣م.
٢٨. الشمري، هدى علي والساموك سعدون محمود. (٢٠٠٥). مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط١، دار وائل للنشر، عمان.
٢٩. الضيع، ثناء يوسف. (٢٠١٠). تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
٣٠. الطراونة، محمد عبد الكريم. (١٩٩٨). أثر استعمال الأسئلة المتشعبة والإجابة والأسئلة السابرة في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مادة تاريخ الأدب والنصوص، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد.
٣١. الظاهر، زكريا محمد وآخرون. (١٩٩٩). مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، دار الثقافة، عمان.
٣٢. عاشور، راتب قاسم، ومحمد فؤاد الحوامدة. (٢٠٠٣). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٢، دار المسيرة، عمان.
٣٣. عبادة، احمد (٢٠٠١)، قدرات التفكير الابتكاري والذكاء والتحصيل الدراسي في مرحلة التعليم الإعدادي، مركز الكتاب، ط١، مطابع أمون، القاهرة.
٣٤. عبد الحميد، عبد الحميد عبد الله. (١٩٩٨). الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت.
٣٥. عبد الهادي، نبيل، (٢٠٠٤)، نماذج تربوية معاصرة، دار وائل، عمان.
٣٦. عصر، حسين عبد الباري. (١٩٩٩). الفهم عن القراءة طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، مصر، ١٩٩٩م.
٣٧. عطية، محسن علي (٢٠٠٨)، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط١، دار صفاء، عمان.
٣٨. عفانة، عزو إسماعيل، وإبراهيم الجبيش. (٢٠٠٩). التدريس والتعليم بالدماغ ذي الجانبين، ط١، دار الثقافة، عمان.
٣٩. علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة)، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
٤٠. العمر، بدر عمر. (٢٠٠١). المتعلم في عام النفس التربوي، ط٢، مطابع الكويت، الكويت، ٢.
٤١. عودة، احمد سليمان. (٢٠٠٣). القياس والتقويم في العملية التربوية، ط٢، دار الأمل.
٤٢. فرج، عبد اللطيف بن حسين (٢٠٠٩)، منهج المدرسة الثانوية في ظل تحديات القرن الواحد والعشرين، ط١، دار الثقافة، عمان.
٤٣. فضل، وليد (١٩٩٨) مقاييس الاتجاه في العلوم الإنسانية- مجلة العلوم الإنسانية- جامعة قسطنطينية- العدد: ١٠
٤٤. الفضلي، العامر عبدالرحمن محمود (٢٠١٠)، فاعلية المنحى المبرمج كاستراتيجية لحل المشكلات في تحصيل الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء وتفكيرهم العلمي، (رسالة ماجستير غير منشورة).
٤٥. الفقي، شمس الدين فرحلت (٢٠١٠)، أسس ومهارات المعلم الناجح، ط١، مكتبة الانجلو المصرية، مصر.
٤٦. قطامي، يوسف وآخرون. (٢٠٠٣). أساسيات تصميم التدريس، ط٢، دار الفكر، عمان.
٤٧. الكبيسي، وهيب مجيد، وصالح حسن الداهري. (٢٠٠٠). المدخل في علم النفس التربوي، ط١، دار الكندي، أريد، الأردن.
٤٨. محمد محمود. (٢٠٠٣). طرائق التدريس واستراتيجياته، ط٣، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة،

٤٩. لفتة، ساجدة جبار (١٩٨٨)، أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في المختبر في تحصيل طلبة الصف الأول فيزياء في مادة الكهربائية (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة المستنصرية- كلية التربية.
٥٠. مدكور، علي احمد. (٢٠٠٩). تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة، عمان.
٥١. مرعي، توفيق احمد والحيلة محمد محمود (٢٠١١)، طرائق التدريس العامة، ط٥، دار المسيرة، عمان.
٥٢. المغربي، كامل محمد. (٢٠٠٩). أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، الإصدار الثالث، دار الثقافة، عمان.
٥٣. ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٩). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٤، دار المسيرة، عمان.
٥٤. الهاشمي، عبد الرحمن والدليمي طه علي حسين (٢٠٠٨)، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق، عمان.
٥٥. الهاشمي، عابد توفيق. (٢٠٠٦). طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها للمراحل الدراسية، ط١، مؤسسة الرسالة، بيروت.