الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة البليدة 02

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

أثر استخدام الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي " النّحو العربي أنموذجا " دراسة ميدانية بمدينة الجلفة

أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه علوم في علوم التربية

إعداد الطالب

بوطي محمد نورالدّين

إشراف الأستاذ الدكتور:

محي الدين عبد العزيز

السنة الجامعية : 2019/2018

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة البليدة 02

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

أثر استخدام الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي " النّحو العربي أنموذجا " دراسة ميدانية بمدينة الجلفة

أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه علوم في علوم التربية

إعداد الطّالب :

بوطي محمد نورالدين

أمام اللّجنة المشكّلة من :

لورسي عبد القادر	أستاذ التعليم العالي	جامعة البليدة 2	رئيسًا
محي الدّين عبد العزيز	أستاذ التعليم العالي	جامعة البليدة 2	مشرفًا ومقررًا
بن بريكة عبد الرحمان	أستاذ التعليم العالي	المدرسة العليا للأساتذة، القبّة الجزائر	عضوًا مناقشًا
تمّار ناجي	أستاذ التعليم العالي	المدرسة العليا للأساتذة، القبّة الجزائر	عضوًا مناقشًا
العرابي امحمد	أستاذ محاضر(أ)	جامعة البليدة 2	عضوًا مناقشًا
سليماني صبرينة	أستاذ محاضر(أ)	جامعة قسنطينة	عضوًا مناقشًا

السنة الجامعية : 2019/2018

شكر وتقدير :

بسم الله الرّحمن الرّحيم والصّلاة والسّلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين قدوة المعلمين وخاتم الأنبياء والمرسلين .
أمّا بعد أحمدك ربي حمدًا يليق بجلالك وعظيم سلطانك على توفيقي لهذا العمل .
وأفيضُ بشكري إلى كلّ من كان لهما الفضل بعد الله ورسوله الكريم في تعليمي وتربيتي والدي العزيز ، ووالدتي العزيزة قرة عيني، أسألُ الله أن يطيل في عمرهما وأن يغفر لهما وأن يجزيهما عني خير الجزاء.والشّكر موصول كذلك إلى الزّوجة الكريمة والإخوة الأكارم والأخوات الكريمات، وكذلك لولدي الحبيب أحمد غسان حفظهم الله جميعا .
كما أقدم عظيم امتناني لسعادة الأستاذ الدّكتور المشرف محي الدّين عبد العزيز على صبره وتوجيهه لي طيلة مدة البحث ، والّذي أفادني كثيرا بخلاصة تجربته وعلمه في سبيل إتمام هذه الأطروحة .
والشّكر كذلك موصول إلى السّادة المفتشين ، السّيد قميش لمجد ، و محمد جليطة، ومدير مدرسة كاس محمد بلعائب عمران والطّاقم التّربوي والإداري لذات المؤسسة من معلمين ومعلمات وتلاميذ وتلميذات . ولـلأخ الرّايس فوزي ، والأخ جمال بلبكاي والأخ حاجي إبراهيم والأخ مختار غريب على إعانتهم لي لاتمام هذه الأطروحة .
كما لا أنسى كل أساتذتي الّذين عكفوا على تربيتي وتعليمي بدء من المرحلة الابتدائية ووصولا إلى الجامعة .
وأودّ أن أقدم جزيل الشّكر والتّقدير إلى زملائي في العمل في المدرسة العليا للأساتذة بالقبة البشير الإبراهيمي ، وعلى رأسهم الأستاذ منصوري الهاشمي ، وكل من حوتهم ذاكرتي ولم يسعهم قلمي .
و بما أنّ الألفاظ عادة لاتسع الخواطر والمعاني أقدم شكري إلى كل من ساعدني على إتمام هذه الأطروحة من قريب كان ، أو من بعيد .
وأختم قولي بما قلت أولا الحمد لله رب العالمين والصّلاة والسّلام على النّبي الكريم محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدّين .

الملخص باللغة العربية :

لقد انطلقت هذه الدّراسة من مشكلة مطروحة وهي مشكلة ضعف المتعلمين في نشاط النّحو العربي ونفورهم من هذا النّشاط بالذات ، وهذا نظرا لقصور طرائق تبليغه كمحتوى معرفي للمتعلمين ، وعدم وجود استراتيجية تعليمية فعالة تساهم في تيسير تبليغ المحتويات والمفاهيم النّحوية للمتعلمين .

وإيمانا من الباحث بفعالية الطّرائق النّشطة والوسائل التّعليمية الفعالة في ترسيخ المفاهيم العلمية عامّة والمفاهيم النّحوية بوجه خاص ، حاول الباحث في هذه الدّراسة استخدام الحاسوب التعليمي كدعامة تعليمية ، من أجل تسهيل تعليم وتعلم القواعد النّحوية ، وعلى هذا الأساس كان الهدف من هذه الدّراسة هو الكشف عن أثر استخدام الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية لدى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي (النّحو العربي أنموذجا) ، وكانت الدّراسة ميدانية بمدينة الجلفة . وتمثل السّؤال العام للدّراسة في الآتي :

*- ما أثر استخدام الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية لدى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي؟

اتبع الباحث في دراسته هذه المنهج الشّبه التّجريبي لتحديد أثر المتغير المستقل (استخدام الحاسوب) على المتغير التّابع (تعلم القواعد النّحوية) ، وذلك بانتهاج التصميم التّجريبي ذو المجموعتين : المجموعة التّجريبية (16 تلميذا وتلميذة) ، والمجموعة الضّابطة (16 تلميذا وتلميذة) ، حيث كان اختيار العينة بطريقة قصدية ، وسعيا منه لتحقيق أهداف الدّراسة استعان الباحث بأدوات البحث التّالية : اختبار الذّكاء المصور لأحمد زكي صالح ، اختبار تحصيلي موضوعي للقواعد النّحوية ، ودليل

المدرس في استخدام الحاسوب في التّعليم ، إضافة إلى مذكرات تدريس النّحو باستخدام الحاسوب ، ووحدة تعليمية وتقويمية مُحوسبة.

لتتم المعالجة الإحصائية بواسطة الأساليب الإحصائية التّالية : النّسب المئوية ، المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، معامل الارتباط بيرسون ، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) لعينتين مترابطتين، مربع إيتا .

وأسفرت الدّراسة على النّتائج التّالية :

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في الاختبار التّحصيلي القبلي للقواعد النّحوية .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التّجريبية في اختبار التّحصيل الدّراسي القبلي والبعدي للقواعد النّحوية وذلك لصالح الاختبار التّحصيلي البعدي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في اختبار التّحصيل الدّراسي البعدي للقواعد النّحوية وذلك لصالح المجموعة التّجريبية.

– وتبين كذلك أنّ لاستخدام الحاسوب أثر إيجابي في تعلم القواعد النّحوية لدى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي ، كإجابة على السّؤال العام للدّراسة ، حيث بلغت قيمة مربع إيتا n^2 " 0.94 ، وفي هذا دليل على الأثر الكبير والإيجابي لاستخدام الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية ، مقارنة بالطّرائق التّقليدية في تعليم النّحو العربي .

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدّراسة باللغة العربية	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الملاحق	
مقدمة	12
1 الفصل الاول : الاشكالية وابعادها	
1.1 الاشكالية	20
2.1 فرضيات الدراسة	30
3.1 أسباب اختيار الموضوع	31
4.1 أهداف الدراسة	33
5.1 أهمية الدراسة	34
6.1 التحديد الإجرائي للمفاهيم	35
7.1 الدراسات السابقة	38
8.1 حدود الدراسة	100
2 الفصل الثاني : الحاسوب	
تمهيد	102
1.2 تحديد مفهوم التعليم الإلكتروني	103
2.2 فلسفة التعليم الإلكتروني	105
3.2 تحديد مفهوم الحاسوب الآلي	108

4.2 أجيال الحاسوب	111
5.2 مكونات الحاسوب	116
6.2 أهمية الحاسوب في التعليم	119
7.2 البرامج التعليمية التي يقدمها الحاسوب	122
8.2 مداخل إلى الحاسوب في العملية التعليمية	128
9.2 مبرارات استخدام الحاسوب في التعليم	134
10.2 إيجابيات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية	138
11.2 عوائق استخدام الحاسوب في العملية التعليمية	142
12.2 حلول كفيلة بضمان نجاعة التعليم المحوسب	146
خلاصة الفصل	149
3 الفصل الثالث : تعليمية القواعد النحوية	
تمهيد	151
1.3 تحديد مفهوم التعليمية (الديداكتيك)	152
2.3 تحديد مفهوم تعليمية اللغات	155
3.3 تحديد مفهوم القواعد النحوية	158
4.3 أهمية تعليم القواعد النحوية	160
5.3 أهداف تعليم القواعد النحوية	165
6.3 واقع مشكلات تدريس النحو العربي	168
7.3 أهم الطرائق المتداولة في تعليم القواعد النحوية	172
8.3 الفرق بين النحو العلمي والنحو التعليمي	205
9.3 محاولات تيسير تعليم النحو قديما وحديثا	209
10.3 أسباب ضعف المتعلمين في تعلم القواعد النحوية	212

11.3 المعالجة التربوية لضعف المتعلمين في القواعد النحوية	215
خلاصة الفصل	219
4 الفصل الرابع : اجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	221
1.4 الدراسة الاستطلاعية	221
2.4 منهج الدراسة	223
3.4 عينة الدراسة	225
4.4 الضبط الإجرائي للمتغيرات	227
5.4 أدوات الدراسة	231
6.4 إجراءات الدراسة	247
7.4 الأساليب الإحصائية	248
خلاصة الفصل	250
5 الفصل الخامس : عرض وتحليل النتائج	
1.5 عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها	252
2.5 عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها	259
3.5 عرض نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها	269
4.5 عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها	278
الاستنتاج العام	284
الخاتمة	288
التوصيات	290
الاقتراحات	291
قائمة المصادر والمراجع	293

قائمة الملاحق	316
الملخص باللغة الأجنبية	365

قائمة الجداول :

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح التّصميم التّجريبي في الدّراسة .	224
02	يوضح توزع أفراد عينة الدّراسة .	226
03	يوضح تكافؤ مجموعتي الدّراسة في مستوى التّحصيل الأكاديمي العام .	228
04	يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التّجريبية والضّابطة في مستوى الذكاء .	229
05	يُوضح الملاحظات المقدمة بخصوص دليل التّعليم المُحوسب.	232
06	يبين الملاحظات المقدمة بخصوص المذكرات المُعدة للتّدريس.	238
07	يوضح الملاحظات المقدمة بشأن الاختبار التّحصيلي الموضوعي للقواعد النّحوية	240
08	يوضح الملاحظات المقدمة بشأن الوحدة النّحوية التّعليمية والتّقويمية المُحوسبة	246
09	يبين نتائج اختبار الاعتداليّة، والتجانس لدرجات المجموعتين(الضّابطة والتّجريبية) في القياس القبلي للاختبار التّحصيلي للقواعد النّحوية.	252
10	يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في الاختبار التّحصيلي القبلي للقواعد النّحوية .	253
11	يبين دلالة الفروق بين أفراد المجموعة والتّجريبية في القياسين القبلي البعدي في التحصيل الدّراسي للقواعد النّحوية.	260
12	يبين التجّانس بين تلاميذ المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في القياس البعدي لاختبار التّحصيل الدّراسي للقواعد النّحوية .	270
13	يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في الاختبار التّحصيلي البعدي للقواعد النّحوية .	271
14	الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم الّتأثير بالنسبة لـn^2.	278
15	قيمة مربــع إيتا n^2 وحجم تأثيره .	279

قائمة الملاحق :

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
01	دليل المعلم في التّعليم المُحوسب.	316
02	اختبار الذّكاء المصور لأحمد زكي صالح.	337
03	مذكرات تدريس النّحو باستخدام الحاسوب.	350
04	الاختبار التّحصيلي للقواعد النحوية.	358
05	نتائج المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في اختبار القواعد النّحوية.	361
06	المخرجات الإحصائية باستخدام الرّزمة الإحصائية spss نسخة 20	362

مقدمـــة :

يشـهد عـالم اليـوم تغيـرات متباينـة ومتلاحقـة فـي شـتّى الميـادين، وهـذا نظـرا لاسـتدخال واسـتقدام التّكنولوجيـا فـي كـل الميـادين ، فـلا يكـاد يكـون هنـاك تخصـص مهمـا كـان نوعـه، أو مؤسسـة مهمـا كـان شـكلها، إلاّ ونجـد اللّمسـة التّقنيـة قـد أُضْـفِيت عليهـا، فمجتمـع اليـوم مجتمـع تكنولـوجي بامتيـاز يجعـل مـن التّقنيـة وسـيلة وغايـة فـي الآن ذاتـه، فكـلّ مـن أراد تجويـد منتجاتـه يجـدُ نفسـه مجبـرا أن يُقحِـمَ التّقنيـة فـي مجـال تخصصـه، والمؤسسـات التّربويـة ليسـت بمنْـأى عـن هـذه التّقنيـة فمنـذ دخلـت التّكنولوجيـا فـي حيـاة الإنسـان نجـد أنّ المؤسسـات التّعليميـة كانـت تواقـةً لتجريـب واسـتقدام كـل حـديث فـي مجـال التّقنيـة ، فنجـد أنّ المؤسسـات التّعليميـة فـي عالمنـا اليـوم أدخلـت التّعلـيم المحوسـب ضـمن تخصصـاتها ومجالاتهـا علـى تباينهـا واخـتلاف أشـكالها وفلسـفاتها وغاياتهـا ومناهجهـا ، لكـنّ هـذا الاسـتخدام العلمـي لتكنولوجيـا التّعلـيم يتبـاين مـن مكـان إلـى مكـان آخـر ، ففـي المجتمعـات السّـائرة نحـو طريـق النّمـو مازالـت لـم تسـتغل هـذه المسـتحدثات التّكنولوجيـة اسـتغلالا كـاملا ضـمن منظوماتهـا التّعليميـة والتّربويـة وعلـى النّقـيض مـن ذلـك نجـد أنّ المجتمعـات النّاميـة لا تغفـل أهميـة التّعلـيم الإلكترونـي، والمُحوسـب كوسـيلة وكفلسـفة وكغايـة تعليميـة ، لـذا نجـد أنّ نتاجاتهـا التّربويـة هـي علـى قـدر كبيـر مـن الكفـاءة والنّوعيـة ، وهـذا راجـع لاسـتخدام الوسـائط الإلكترونيـة وعلـى رأسـها الحاسـوب الآلـي كوسـيلة تعليميـة ، وكديـداكتيك واضـح يمـارس ضـمن هـذه المنظومـات التّربويـة ، بـل حتـى أنّـه أصـبح فلسـفة تتبناهـا هـذه المنظومـات التّعليميـة والتّربويـة سـعيا منهـا لتجويـد مخرجاتهـا التّعليميـة، وتحقيـق ملمـح المـتعلم النّـوعي الّـذي يتكيـف وروح العصـر والعولمـة، فنجـد أنّ الحاسـوب فـرض نفسـه فرضـا

بفعل كفاءة عملياته ودقتها، فأصبحت كل المواد التّعليمية تستعين بهذه التّقنية في عرض مضامينها التّعليمية، وفي توضيح مفاهيمها بغية تحقيق أهدافها المسطرة في المنهاج بكل سرعة ودقة ، ولهذا القول ما يعززه حيث أنّه " في دراسة أجراها **كوهين** cohen (1983) ، انتهى إلى أنّ استخدام الحاسوب يلعب دورا مهما في الفصل وأنّه أكثر من كونه وسيلة تعليمية ." [1]

ونظرا لأهمية الحاسوب كما ذكرنا آنفا ضمن العملية التّعليمية ، فنجد أنّ كلّ المواد التّعليمية على تباينها واختلافها وجَدَت في الحاسوب الآلي خير وسيلة أو دعامة ديداكتيكية تيسر لها شرح مضامينها وتقريب مفاهيمها لعقول المتعلمين ، واللّغات هي إحدى تلك المواد الّتي وجدت في الحاسوب خير معين لتحقيق أهدافها التّعليمية بقدر كاف من الكفاءة والسّرعة ، وإن قلنا اللّغات ، فاللّغة العربية هي من اللّغات الّتي لا تقل شأنا عن بقية اللّغات كونها لغة سامية ولغة آخر الكتب السّماوية الّتي يَدينُ بها المسلمون في شتّى بقاع الأرض أي لغة القرآن الكريم الّذي جعله ((الله)) عزّو وجلّ منهاجا ودستورا للمسلمين مصداقا لقوله تعالى بعد بسم الله الرّحمان الرّحيم ((إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)) (سورة يوسف (2)، و كذلك في قوله تعالى ((وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ(27)قُرآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ.(28) .(سورة الزمر : 28/27).

---

[1] عبد الله سالم المناعي : التعليم بمساعدة الحاسوب وبرمجياته التعليمية حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد :(12)، 1995 ، ص 445.

فاللّغة العربية إذا لغة سامية وراقية ، ولغة كتاب الله تعالى عز وجل ، لهذا عمَّدَ العرب منذ اختلاط اللّسان العربي بالأعجمي إلى صناعة قواعد تحمي ألفاظ اللّغة العربية من العجَمَة ، وذلك من باب أوْلَى الحفاظ على معاني القرآن الكريم من التّحريف والتّشويه فكانت هناك قواعد للصّرف والكتابة والإملاء والنّحو ، هذا الأخير شغل بال اللّغويين قديما وحديثا نظرا لتفشي الرّطانة في اللّسان العربي ، فأسسوا في شأنه قواعد تضبط الكلام من اللّحنِ والتّشويه وتحفظه ، لكن هذه القواعد كانت ولا تزال تعرف نفورا من طرف المتعلمين ، نظرا لجفافها وصعوبتها ، وكذلك عدم معرفة جدواها ، وفائدة تعلمها عند المتعلمين ، هذا الشّيء جعل المتعلمين يحجمون عن تعلمها ، وبالتالي وجدوا صعوبة في تمثلها واستيعابها كمفاهيم وكمحتويات معرفية ، وهذا ما أكده **عاشور** (2007) ،حين قال " إنّ ظاهرة الضَّعف في القواعد النّحوية تكاد تكون من أعقد المشكلات الّتي تواجه التّربويين ، بحيث أصبحت القواعد النّحوية من الموضوعات الّتي ينفر منها التّلاميذ ويضيقون ذرعا بها ولا يستطيع أحد إنكار ذلك ."[1]

الكلام السّابق يقودنا إلى حقيقة مفادها أنّ إحجام المتعلمين وضعف مستوياتهم التّعليمية في القواعد النّحوية هو راجع إلى الأسلوب الّذي تدرس به هذه القواعد ، فهي ما تزال تدرس بالطرق التّقليدية ونحن نعيش في زمن الحاسوب والمستحدثات التّكنولوجية ، وهذا ما وقف عليه الباحث من خلال عمله كمعلم وكمشرف تربوي مكون للمعلمين ، هذا الشّيء هو الّذي يزيد نفور المتعلمين من القواعد النّحوية هذا إضافة إلى التّصورات السّلبية للمتعلمين نحو القواعد النّحوية بأنها مادة مجردة ولا جدوى من تعلمها

[1] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . ط2. عمان ، الأردن : دار المسيرة للطباعة والنشر . 2007 ، ص 108.

ولا فائدة ترجى من تمثلها كمحتوى مفاهيمي في استعمالها في الحياة اليومية ، وهذا في نظرالباحث أيضا نتيجة لارتباط متعلم اليوم بالتّقنية والحاسوب بشكل أبرز ، ففي الحاسوب يجد المتعلم ضالته ويشبع أذواقه وأحاسيسه ويُغْنِي تفكيره وهذا ما يتوافق وأهداف المنهاج التّعليمي والتّربوي الّذي ينشد تخريج متعلمين ومفكرين ، وهذا ما نوّه به ليوتار liotard (1986)، حين قال في هذا الصّدد" إنّنا أمام مسؤولية أعمق من تعويد التّلميذ على التّفكير بنفسه ، بل يجب اعتبار ذلك مبدءا أخلاقيا بالنسبة إليه " [1]

هذه الحقيقة السّابقة للأسف يجهلها كثير من المعلمين الّذين أوكِلت لهم مهمة تعليم اللّغات واللّغة العربية على وجه الخصوص ، وفي نشاط القواعد النحّوية بشكل أدق، هذا الشّيء الّذي دفع الباحث إلى تناول هذا الموضوع من باب تبصير المتعلمين إلى ضرورة التّماشي مع روح العصر وتجلياته ، وكذلك من باب الإستئناس بالحاسوب كدعامة ديداكتيكية تيسّرُ لهم أمر تبليغِ المضامين النّحوية للمتعلمين ، بغية تيسير تعلم القواعد النّحوية الوظيفية وتقوية الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم القواعد النّحوية عند المتعلمين ، وبالتالي تسهيل مهمة تعليمها كمضامين معرفية .

وبصفة الطّالب باحث في مجال علوم التّربية ، وجد نفسه يخوض غمار هذا البحث ، أو هذه الدّراسة ، من خلال تسليط الضّوء على تعليمية القواعد النّحوية من خلال الحاسوب وهذه الدّراسة وسَمَّها بما يلي : أثر استخدام الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية لدى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي النّحو العربي أنموذجا .

[1] liotard francois : Le cours philosophique et la grève des philosophes. ed oisiris.paris.2002. p 35.

ولقد عالج الباحث هذا الموضوع من خلال خطة بحث مقسمة إلى جانبين ، أولهما نظري ممثل في أربع فصول نظرية .

فبداية جاءت المقدمة **للإحاطة** بالموضوع المدروس من كل جوانبه ، وجاءت كذلك كتمهيد للولوج في معالجته .

أمّا فيما يخص **الفصل الأول** من الدّراسة فلقد تضمن الإشكالية وأبعادها ، أهمية الدّراسة ، و أسباب اختيار الدّراسة وكذا أهدافها ، كما تضمن ذات الفصل التّحديد الإجرائي لمفاهيم الدّراسة ، وكذلك جاء في هذا الفصل التعرض لأهم الدّراسات الّتي تناولت متغيري الدّراسة الحاسوب والقواعد النّحوية ، إضافة إلى الحدود الزّمنية والمكانية والبشرية للدّراسة كعنصر أخير ضمن هذا الفصل.

وبخصوص **الفصل الثّاني** ، فلقد تناول الباحث المتغير المستقل ممثلا في الحاسوب . فعرض فيه ابتداء ماهية التّعليم الإلكتروني ، وتوضيح فلسفته التّعليمية،ومن ثمّ التّعريف بالحاسوب الآلي، وإبراز أهم الأجيال الّتي مرّ بها حتى صار إلى ما صار عليه اليوم من دقة وتطور ، و إبراز أهم مكوناته من حيث هو تقنية رقمية بشرح مكوناته البرامجية والمادية ، وكذلك عرج في هذا الفصل على أهم البرامج التّعليمية الّتي يقدمها الحاسوب الآلي ، مع إبراز كذلك أهم المداخل التّعليمية لهذه التّقنية أو المستحدث التكنولوجي . وكذلك وقف في هذا الفصل على توضيح أهم المبررات الّتي كَفَلَت استدخال الحاسوب في العملية التّعليمية ، مع الوقوف كذلك على أهم مميزات ومحاسن استخدامه ضمن السّياق البيداغوجي ، هذا دون أن ينسى أهم العراقيل الّتي تحول دون

استخدامه ضمن سياقه التّعليمي ، وكعنصر أخير بين أهم الحلول الوقائية لعوائق استخدام الحاسوب الّتي تعزز استدخال الحاسوب في العملية التّعليمية

أمّا **الفصل الثالث** من الدّراسة تناول فيه الباحث تعليمية القواعد النّحوية ، فتطرق بذلك أولا إلى تحديد مفهوم التّعليمية العامة ، ومن ثمّ عرج فيه على مفهوم تعليمية اللّغات بوجه خاص كذلك مفهوم القواعد النّحوية ، مع تبيان أهداف وأهمية تعلم القواعد النّحوية ، ومنها التّطرق إلى واقع مشكلات تدريس النّحو ، مع الوقوف أيضا على إبراز أهم الطّرائق الفاعلة في تعليم النّحو ، أيضا التّطرق إلى توضيح الفرق بين النّحو العلمي والتّعليمي ،كذلك تعرضُ أهم محاولات تيسير تعليم النّحو القديم منها والحديث ، كما سيتم الوقوف على تبيين أهم الأسباب المؤدية إلى ضعف المتعلمين في قواعد النّحو مشفوعة بحلول وقائية وعلاجية على لسان المختصين لتلافي الضّعف النّحوي عند المتعلمين .

في حين يشتمل الجانب التّطبيقي على فصلين هما :

الفصل الرّابع : ويستعرض منهجية الدّراسة وكافة إجراءات الدّراسة التجريبية حيث يتناول فيه الباحث الدّراسة الاستطلاعية ونتائجها ، منهج الدّراسة المستخدم ، ضبط المتغيرات الدّخيلة إجرائيا ، وكذلك يعرض فيه أهم الأدوات المستخدمة في الدّراسة و إجراءات الدّراسة إضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات المتحصل عليها من الدّراستين الاستطلاعية والتّجريبية ، وكذلك مجالات الدّراسة الزّمكانية والبشرية.

أمّـا **الفصــل الخــامس** فلقـد خصـص لغـرض عـرض وتحليـل البيانـات الميدانيـة قبـل وبعد التّجريب مع تقديم بعض التّوصيات والاقتراحات .

الفصل الأول

الإشكالية وأبعادها :

1-1- الإشكاليـــة :

لقد تغيرتِ النّظرة في الآونة الأخيرة للتّعلم وللتّعليم وللمتعلم على حد سواء ، فبعد أن كان ينظر للتّدريس على أنّه مجرد معلومات نحشوا بها أدمغة المتعلمين ، وكان ينظر للتّعلم على أنّه معلومات نسترجعها بمجرد أن نستدعيها ، كما كان ينظر للمتعلم على أنّه في دور المُعطى التّعليمي لا المتغير الفاعل ضمن العملية التّعليمية ، أصبحت النّظرة مغايرة تماما لما سبق فأصبح ينظر للتّعليم على أنّه تقديم معلومات وخبرات على قدر كبير من الدّراسة والقصْدِ في تحقيق الأهداف التّعليمية المراد بلوغها ، وصار التّعلم مجموعة خبرات ومعارف نسترجعها عن طريق كفاءات متنوعة نستطيع ملاحظتها ، والكشف عنها وتقويمها ، كما أنّ دور المتعلم أصبح دورا محوريا ومركزيا من حيث هو المتعلم المتغير والفاعل ضمن نطاق العملية التّعليمية التّعلمية ، وهذا التّغير الكبير في النّظرة لهذه العناصر مردُّهُ إلى التّطور الكبير الحاصل في مجال الدّيداكتيك بنوعيه العام والخاص ، وكذلك مردّهُ إلى التّطور الحاصل في نظريات علم النّفس النّمو، وعلم النّفس التربوي ، وعلم النّفس المدرسي وتخصصات علم النّفس عموما ، في شقه المتعلق بالتّربية والتّعليم ، من خلال تفسير التّعلمات الحاصلة عنده ، لذا فإن عصر اليوم الّذي نعيشه وما صاحبه من تجليات للعولمة المتعددة الأقطاب ، وما نتج عن هذا العصر من زخم علمي وتكنولوجي أصبح يفكر في صناعة متعلم نوعي ، وهذا ما يتوافق مع ما قاله

عبد الفتاح (1993) حين قال أنّ " ما تراكم من إبداعات في القرن العشرين يسَوِغُ لنا القول أنّ القرن الحادي والعشرين قد يكون قرن الذّكاء الإنساني ." [1]

إنّ القول السّابق يُلزِمُ المؤسسات التّعليمية والتّربوية أن تعمل جاهدة من أجل تجديد النّظرة للتّعلم وللتّعليم ، وذلك بأن تسعى هذه المؤسسات بصفتها من تحمل على عاتقها مهمة تكوين وتعليم هؤلاء المتعلمين إلى تجديد طرائق واستراتيجيات تعليمها ، والبحث العلمي والجاد في كل ما من شأنه الارتقاء بنوعية التّعلم الحاصل داخل مؤسساتها ، وهذا ما يضمن لها استمراريتها وتجويد مخرجاتها التّعليمية بما يتوافق وملمح المتعلم المتميّز في العصر الحديث ، لكن في مقابل هذا الطّموح نجد أن المؤسسات التّعليمية والتّربوية في مجتمعاتنا العربية لم ترْقَ لهذا الطّرح ولم تستفد استفادة كاملة من هذا التّطور الحاصل في مجال العلوم والتّكنولوجيا في سبيل تحسين نوعية الخبرات المقدمة للمتعلمين على اختلاف مستوياتهم التّعليمية ، وخبراتهم ، والظّروف الصّحية السّانحة للتّعلم الإيجابي ، و المثمر خاصة فيما تعلق بتعليم المواد الإنسانية واللّغات، واللّغة العربية على وجه الخصوص ولهذا القول ما يؤيده حيث جاء على لسان **عوض (2000)** ما نصُّهُ " قد واجه تعليم اللّغة العربية عدة تحولات ، نعدُ منها ولا نُعدِّدُها فنظرة آنية إلى واقعنا اللّغوي تكشف لنا بشكل واضح أن تعليم لغتنا العربية في محنة لا تقل عن محنة

[1] عبد الفتاح جلال : تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل ، مجلة العلوم التربوية ، جامعة القاهرة ، المجلد : (01) ، العدد : (01).1993 ، ص23.

أمتنا في التّمزق والتّشتت ، والأهداف الّتي رسمت لتعليم اللّغات كانت بعيدة المنال ، فإن الدّوائر تضيق والأماني تتكمش وتضمحل ." [1]

إنّ استقصاء تجارب من وحي الواقع جعلتنا نقف على هذه الحقيقة السّالفة الذّكر، فشبه انعدام الوسائل التّكنولوجية والطّرائق الفاعلة في تدريس اللّغة العربية ، وضعف تكوين المعلمين في هذا المجال ، كان السّبب المباشر في انحدار المردود التّعليمي في هذه المادة ،الّتي ما زالت تدرس بالطرق التّقليدية ، الّتي لا تناسب متعلم اليوم الّذي يعيش في عالم الرّقمنة والمعلوماتية وتكنولوجيا المعلومات ، ويكاد يبرز هذا الضَّعف عند المتعلمين خاصة في نشاط القواعد على تباينها واختلافها ، كقواعد الكتابة ، والإملاء ، والصّرف ، والقواعد النّحوية ، هذه الأخيرة الّتي ما زال يعاني المتعلمون منها ومن تعلمها ، حتّى أنّهم وبحسب تجربة الباحث يعتبرونها من المواد الباعثة على النّفور والكراهية في نفوس المتعلمين وهذا ما جعل **إسماعيل (2013)** يؤكد هذه الحقيقة المرّة بقوله " لعلّ ظاهرة الضَّعف في القواعد النّحوية تكاد تكون من أعقد المشكلات الّتي تواجه القائمين على تدريس اللّغة العربية ،(..) بحيث أصبحت القواعد النّحوية من الموضوعات والعلوم الّتي ينفر منها الطّلاب ، بل سوف أذهب إلى أبعد من ذلك فأقول أنّ كراهية بعض الطّلاب للقواعد النّحوية غير ذات الدّلالة هي سبب نفور هؤلاء من تعلم ودراسة اللّغة العربية ، والالتحاق بأقسامها في الجامعات ."[2]

---

[1] أحمد عبده عوض : مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية، ط1.جامعة أم القرى :مكة المكرمة .2000 ، ص12.

[2] باليغ حمدي إسماعيل ، (2013) ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية : أطر نظرية وتطبيقات عملية . ط1. عمان ، الأردن : دار المناهج للنشر والتوزيع.2013 ، ص 106.

كما عزز **الحلاق** (2010) القول الآنف الذكر ، من خلال استقرائه لمجموعة من الدّراسات والأبحاث في إطار البحث عن مظاهر ضَعفِ المتعلمين في اللّغة العربية عموما وفي القواعد النّحوية بوجه أخص ، فجاء نصّ قوله كالآتي" بينت الدّراسات أنّ هناك ضعفا واضحا لدى المتعلمين في مادة قواعد اللّغة وتطبيقاتها ، وأظهرت الدّراسات أنّ هذا الضّعف امتد إلى طلبة أقسام اللّغة العربية الّذين سيتولون تدريس اللّغة العربية في المدارس الأساسية والثّانوية بعد تخرجهم ، كما أظهرت الدّراسات وجود نسبة غير قليلة من مدرسي اللّغة العربية يستخدمون العاميّة في تدريس اللّغة العربية ، وهذا يعكس حالة التّدني الواضحة في مستوى تمكن المتعلمين من القواعد النّحوية ".[1]

فكل هذا الضَّعف والنّفور من تعلم القواعد النّحوية والّذي سبق وأن عرضه الباحث ، في رأيه وفي رأي الكثير من المختصين مآله إلى الطّرائق والأساليب التّقليدية والجامدة التي يقدم بها المحتوى ، والمضمون النّحوي للمتعلمين فرغم كل هذا التطور الحاصل في مجال الرّقميات والمعلوماتية والتّعليم الإلكتروني والمُحوسب ، ما زالت دروس اللّغة العربية ونشاطاتها كنشاط النّحو على سبيل المثال لا الحصر يقدم بطرائق قديمة قد تجاوزها الزّمن كما أنّها لا تخاطب روح المتعلم في العصر الحديث ، ولا تتناغم مع أحاسيسه وميوله وواقعه الحديث ، والّذي طغت فيه تكنولوجيا المعلومات بشكل واضح في كل مناحي الحياة وفي كل الأصعدة ، فالقواعد النّحوية ما زالت في مَنْأى عن الطّرائق الفاعلة والنّشطة وهي بعيدة كل البعد في ذلك في تبني طرائق تعليم للنّحو نشطة وفعالة تيسر تعلم القواعد النّحوية ، وهذا ما أشار إليه **يعقوب (2005)** حيث جاء على

[1] علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية وعلومها . ب ط .طرابلس ، لبنان : المؤسسة الحديثة للكتاب ، بـ ط.2010 ، ص 319.

لسانه " أنّنا ما زلنا ندرّس النّحو العربي بمصطلحاته وأبوابه وتفريعاته ، كما كان يُدرّس منذ أكثر من ألف سنة في مساجد البصرة والكوفة ، ورغم كثرة المحاولات الّتي رامت إلى تبسيطه وتيسيره ، لتجعله أقرب تناولا بالنسبة إلى طلاب اليوم فإن هذه المحاولات ظلت حبرا على ورق ." [1]

وبالإضافة إلى الطّرائق المتبناة في تعليم النّحو ، والّتي كانت السبب المباشر في قصور تعلم القواعد النّحوية ، هناك أيضا عامل مهم كان قد أفضى إلى هذا الضّعف الملاحظ وهو عدم وظيفية تعليم القواعد النّحوية ، بمعنى أن المتعلم نحشوه بجملة من القواعد النّحوية لا يعرف ما جدوى تعلمها ، وما هو سبيل الاستفادة منها في حياته اليومية وكيفية توظيفها في ممارساته اليومية خارج الفصل الدّراسي ، فالتعلم الموصول أو المعزز بالممارسة والتّطبيق هو التّعلم الأبقى أثرا والأكثر نجاعة ، لهذا نجد من يقول " أنّ أي طريقة لتعليم قواعد النّحو تبدوا مفتعلة ، لأنّها تُدرّس هذه القواعد كأنّها أمر مستقل وغريب عن الطّالب ولذلك فالمدرس النّاجح هو الّذي يستطيع أن يجعلها مألوفة في عالم الطّالب ." [2]

إنّ المقاربات التّعليمية الحديثة تسعى إلى جعل التّعليم ذا معنى ، وكذلك تسعى إلى تجويد المخرجات التّعليمية وربط التّعلمات الحاصلة في المؤسسات التّعليمية بمحيطها الواسع الّذي تمارس فيه ، ففي نظر الباحث لم تصل في حقيقة الأمر إلى إيجاد تعليمية

---

[1] أميل بديع يعقوب : موسوعة النحو والصرف والإعراب . ط1. بيروت ، لبنان دار العلم للملايين .2005 ، ص 01.

[2] علي جواد طاهر : أصول تدريس اللغة العربية ، ط2. بيروت ، لبنان : دار الرائد العربي . 1984 ، ص 66.

تتوافق وبنية النّحو العربي وروحه ، فلا غرابة إذا أن نجد المتعلمين ينفرون من تعلم القواعد نظرا للطرائق الّتي يُعرض بها المحتوى النّحوي ، والمستوى التّكويني للمعلمين الّذين تؤكل لهم مهمة تبليغ المضامين النّحوية ، والوسائل الدّيداكتيكية القديمة المعتمدة في عرض الدّرس النّحوي ، إذا عوامل عديدة قد أفضت لهذا المبلغ الّذي بلغه تعليم النّحو في مدارسنا العربية وهذا يقود المتعلم في نهاية المطاف إلى ما قاله **مدكور (2006)** ، حين قال " والنّتيجة أن النّحو بالشكل الّذي يؤلف به ، وبالطريقة الّتي يدرس بها الآن قد أصبح علما عقيما يدرسه الرّجل ويشتغل به سنين طوالا ، ثم لا يخرج منه إلى شيء من إقامة اللّسان (..) ثم لا يكاد أحدهم يقيم لسانه في صفحة يقرؤها ، أو خطبة يلقيها ، أو قصيدة يرويها ."[1]

إنّ الحقيقة الّتي وقف عليها الباحث ، من خلال عرض آراء متباينة تُقِرُ بحقيقة وجود مشكلة في تعليم وتعلم القواعد النّحوية في مدارسنا العربية ، والّتي حاول فيها قدر الإمكان إثبات أنّ النّحو التعليمي يعيش أزمة ومحنة تعليمية وجب الوقوف عليها فالأزمة في تعلم النّحو العربي شملت كل المؤسسات التّعليمية في الوطن العربي ، والجزائر هي إحدى الدّول الّتي مازال النّحو العربي أو بالأحرى تعليم النّحو العربي فيها يعيش في مشكلة حقيقية ، وعقدُ المؤتمرات ، والملتقيات العلمية ، والأيام الدّراسية لخيرُ دليل على أن مشكل تعلم وتعليم النّحو مشكل قائم في مؤسساتنا التّعليمية الجزائرية وفي جامعاتنا ، حيث حمل اليوم الدّراسي ، والّذي قام به مخبر الدّراسات اللّغوية النّظرية والتّطبيقية في جامعة **محمد بوضياف** بالمسيلة مشكلة تعليم وتعلم قواعد النّحو في مدارسنا

[1] علي أحمد مدكور : تدريس فنون اللغة العربية ، ب ط. القاهرة : دار الفكر العربي .2006 ، ص309.

ومؤسساتنا التّعليمية حيث جاء في ديباجة اليوم الدّراسي إشارة إلى صعوبة تعلم النّحو العربي ما نصّه " أنّ الواقع العملي في الجزائر يشير إلى تذمر كثير من الطّلبة من صعوبة فهمه وتحصيله،وهذا الأمر لا يقتصر على الطّلبة أنفسهم بل يتعدى الأمر إلى القائمين على وضع المناهج والكتب المدرسية ، ومردّ ذلك إلى كثرة المصطلحات وغموضها بالإضافة إلى تعقد مسائله الّتي تميل في الغالب إلى الجمود ، وسيطرة الفلسفة والتأويل ، هذا ما دفع القائمين على الفعل التّربوي في الجزائر في كلّ مرة إلى صياغة برامج تعليمية جديدة تخفف من وطأة الصّعوبات الّتي تكتنف تعليمه.. ." مخبر الدّراسات.

كما أنّ واقع تعليم النّحو المزري ضمن مؤسساتنا التّعليمية في الجزائر جعل بعض الباحثين الجزائريين ينكبون على تشريح هذا الواقع ، من خلال دراسات وبحوث أكاديمية والّتي في حدود معرفة الباحث قليلة ، كدراسة **مفتاح ميلودي** (2014-2015) في إطار متطلبات نيل مذكرة الماجستير والّتي وقف فيها على عدم وظيفية طرائق تعليم النّحو العربي وتركيزها على الجانب النّظري في مقابل إهمال الجانب التّطبيقي . [1]

فصعوبة تعلم النّحو العربي وضَعفُ تحصيله صارت من المشكلات الّتي ترهقُ كاهل المدرسة الجزائرية على غرار كل الدّول العربية ، لذا صار لزاما علينا كباحثين ومعلمين ومشرفين على تعليمية القواعد النّحوية إيجاد منفذ ، أو حلول وقائية من شأنها تيسير تقديم المضمون النّحوي للمتعلمين على اختلاف مستوياتهم التّعليمية ، فالطالب الباحث

[1] مفتاح مولودي : الدّرس النّحوي في مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر دراسة وصفية نقدية ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية ، قسم اللغة العربية ، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية بقسنطينة . (2015/2014) .

بصفته باحث في مجال علوم التّربية ، وجد أنّ معضلة تعليم وتعلم النّحو ذات أسباب عديدة ، ومن أهم هذه الأسباب في حدود معرفته الطّريقة الّتي تقدم بها الدّروس النّحوية في مؤسساتنا التّعليمية الجزائرية ، وخاصة الابتدائية منها والّتي هي محور الدّراسة الحالية ،هي طرائق قديمة لا تتناسب بأي شكل من الأشكال مع خصائص المتعلم في الوقت الرّاهن ، لذا فمن خلال تجربة الباحث كمعلم في المرحلة الابتدائية ، ومن خلال عمله كمدير مشرف على العملية البيداغوجية والتّربوية وجد أنّ التّفاعل الصّفي والحماسة والدّافعية عند المتعلمين تزداد في الفصول التّعليمية الّتي يتمّ فيها عرض المحتوى التّعليمي النّحوي بطريقة جذابة تشد انتباه متعلمينا ، وخاصة إذا تمّ عرض الدّروس باعتماد التّكنولوجيا الحديثة كأجهزة العرض المتنوعة الموصولة بجهاز الحاسوب الآلي ، فكان يرى في الأقسام الّتي كان يشرفُ على تعليمها أنّ مقدار الدّافعية لدى المتعلمين الأطفال يزداد حجمه حين تقديم الدّرس عن طريق البربوينت ، أو عرض رسوم متحركة تعليمية أو قصة تعليمية عن طريق جهاز الحاسوب ، فلا يكاد أحد يخفي أهمية الدّافعية في تحسين الاتجاهات وفي زيادة التّحصيل العلمي عند المتعلمين ، فمن هذا الباب حاول أن يعكف على هذه الدّراسة ، والّتي يتناول فيها أثر استخدام الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية الّتي تشكل بالنسبة لمتعلمينا مشكلا حقيقيا وجب الوقوف عليه ، ولقد اختار التّعليم المُحوسب ، أو التّعليم عن طريق الحاسوب لأنّه يرى فيه خير وسيلة ومقاربة تعليمية ، من أجل التّقليل من مشكلات تعلم القواعد النّحوية وبالتالي تيسير عملية تعلمها وتعليمها .

واختياره لهذه المقاربة ، أو بالأحرى هذه الدّعامة الدّيداكتيكية لم يكن من باب الصّدفة بل هو نتيجة مجموعة من الدّراسات والبحوث الّتي أثبتت جدوى التّعليم المُحوسب في

زيـادة التّحصـيل المعرفـي ، وفـي تحسـين الاتجاهـات نحـو المـادة التّعليميـة ، ومـن الدّراسـات الّتـي أكـدت فعاليتـه فـي تحصـيل المعـارف ، وفـي تحسـين الاتجاهـات المختلفـة نحـو المـواد و فـي العلـوم المختلفـة العمليـة والأدبيـة ، منهـا دراسـة كـل مـن **ناصـر محمد** (2013) فـي مـادة التّاريخ و**عبـد العزيـز المـالكي** (2008) فـي مـادة الرّياضـيات ، ودراسـة **البشـايرة** و**الفتينـات** (2009) فـي مبحـث الكيميـاء ، و**سـامية الـديك** (2010) فـي مـادة الفيزيـاء ، و **جومانـة الشـديفات** (2011) فـي مسـاق التّربيـة الإسـلامية ، وكـذلك دراسـة **البخـوش وليـد وحمـداوي عمـر** (2012) فـي مـادة العلـوم الطّبيعيـة ، وعلـى غـرار الدّراسـات العربيـة هنـاك دراسـات أجنبيـة أثبتـت جـدوى اسـتعمال الحاسـوب كمعـين دراسـي فـي تحصـيل العلـوم المختلفـة ، منهـا دراسـة **إلكـنس ELKINS** (1986) فـي تعلـم الميكانيكـا ونحـو اللّغـة الإنجليزيـة ، ودراسـة **جفـرت CHEVREETE** (1987) فـي مـادة الجغرافيـا الحضـرية ، وكـذلك دراسـة **هيـوا HUEI** (2002) في اكتساب مفردات اللّغة الإنجليزية .

ومـن الدّراسـات الّتـي أثبتـت جـدوى اسـتخدام الحاسـوب كمعـين تعليمـي فـي مـادة النّحـو ، أو مـا يسـمى القواعـد النّحويـة والّتـي هـي مـدارُ الدّراسـة الحاليـة كدراسـة **أبـو الشـتات** (2005) ، و**التـويم** (2000) ، ودراسـة **قاسـم البـري** و **سـعاد الـوائلي** (2012) ، وكـذلك دراسـة **خلـود الشـورة** (2015) ، فكـل هـذه الدّراسـات أثبتـت فعاليـة التّعلـيم المحوسـب ، أو التّعلم المستند إلى الحاسوب في تحصيل مادة النّحو العربي .

كمـا أنّ هنـاك مـن الأكـاديميين مـن عولـوا علـى إحـداث نتـائج ومخرجـات تعليميـة ذات جـودة ونوعيـة عـاليتين ، بالاسـتئناس بالحاسـوب كدعامـة ديداكتيكيـة ، ومـنهم **أحمـد مختـار (2006)** فلقـد جـاء علـى لسـانه أنّ " تعلـيم اللّغـات بمسـاعدة الحاسـوب يكسـب المـتعلم كثيـرا

مـن الخبـرات فيـتعلم المـتعلم عـن طريـق التّجربـة والتّطبيـق ، والطّـلاب يصـبحون مبـدعين وخلاقين وليسوا فقط مستقبلين للمعرفة ." [1]

ففـي ظـل كـلّ هـذا الـزّخم المعرفـي مـن دراسـات وبحـوث تناولـت أهميـة اسـتعمال الحاسـوب كدعامـة ديداكتيكيـة وكمقاربـة تعليميـة ، تبقـى البحـوث والدّراسـات والّتـي تناولـت اسـتخدام الحاسـوب فـي تعلـيم اللّغـة العربيـة ، وفـي تعلـيم جميـع نشـاطاتها دون الكـم والنّوعيـة المطلـوبتين فـي مثـل هكـذا دراسـات وبحـوث ، وهـذا مـا نسـتدل عليـه مـن خـلال قـول **عاشـميق** (2008) حيث جـاء فـي مـتن حديثـه أنّـه " تكـاد تخلـو المكتبـة العربيـة مـن الكتـب والبحوث التي تهتم بتعليم اللّغة بمساعدة الحاسوب ." [2]

لـذا فـي إطـار هـذه النّـدرة فـي الدّراسـات والبحـوث الأكاديميـة والميدانيـة الّتـي تناولـت أهميـة اسـتخدام الحاسـوب فـي تعلـيم اللّغـات ، وفـي نشـاط القواعـد النّحويـة بوجـه أخـص ، يجـدُ الباحـث نفسـه يخـوض غمـار هـذه الدّراسـة ، بغيـة الكشـف عـن مـدى تـأثير اسـتخدام الحاسـوب فـي تعلـم القواعـد النّحويـة لـدى تلاميـذ السّـنة الرّابعـة ابتـدائي (النّحـو العربـي أنموذجـا) ، ومعاينـة مـدى تـأثير التّعلـيم باسـتخدام الحاسـوب فـي إحـداث الـتّعلم فـي مجـال القواعـد النّحويـة ، الّتـي يضـيقُ بهـا ذرعًـا المتعلمـون والطـلاب ، وحتـى ربمـا مـن يدرسـونها كنشـاط تعليمـي ضـمن مـادة اللّغـة العربيـة ، وعليـه فقد جـاءت هـذه الدّراسـة لتجيـب عـن سـؤال عام جوهري متمثلا في الآتي :

---

[1] إبراهيم سليمان أحمد مختار : تعلم اللّغة العربية عبر الشبكة العالمية . ط1. كوالا لمبور : الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا .2006 ، ص16.

[2] إبـراهيم سـليمان أحمـد عاشـميق : تعلـم اللغـة بمسـاعدة الحاسـوب علمـاء ومجهـودات . ط1. ماليزيـا : مطبعة الجامعة الإسلامية .2008 .

- مـا أثـر اسـتخدام الحاسـوب فـي تعلـم القواعـد النّحويـة لـدى تلاميـذ السـنة الرّابعـة ابتدائي؟

وتندرج تحت هذا السّؤال العام الأسئلة الفرعية التّالية :

1-هـل توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطي درجـات أفـراد المجمـوعتين الضّابطة والتّجريبية في الاختبار التّحصيلي القبلي للقواعد النّحوية ؟

2- هـل توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطي درجـات أفـراد المجموعـة التّجريبيـة في اختبار التّحصيل الدّراسي القبلي والبعدي للقواعد النّحوية ؟

3- هـل توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطي درجـات أفـراد المجمـوعتين الضّابطة والتّجريبية في اختبار التّحصيل الدّراسي البعدي للقواعد النّحوية ؟

1-2- فرضيات الدّراسة :

انطلاقـا مـن طـرح وصـياغة إشـكالية وأسـئلة الدّراسـة يمكننـي صـياغة الفرضـية العامـة على النّحو التالي :

لاستخدام الحاسوب أثر إيجابي في تعلم القواعد النّحوية لدى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي.

وتنبثق عن الفرضية العامة السّالفة الذّكر الفرضيات الجزئية التالية :

1- لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطي درجـات أفـراد المجمـوعتين الضّـابطة والتّجريبية في الاختبار التّحصيلي القبلي للقواعد النّحوية .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التّجريبية في اختباري التّحصيل الدّراسي القبلي والبعدي للقواعد النّحوية ، وذلك لصالح الاختبار التّحصيلي البعدي.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في اختبار التّحصيل الدراسي البعدي للقواعد النّحوية ، وذلك لصالح المجموعة التّجريبية .

1-3- أسباب اختيار الموضوع :

هناك جملة من الأسباب الّتي دفعت الباحث لإنجاز هذه الدّراسة من بين هذه الأسباب:

- الشّكاوي المتكررة من طرف المعلمين بخصوص صعوبة تعليم ، وتعلم النّحو عند التّلاميذ على اختلاف مستوياتهم التّعليمية ، وحتى الطّلبة الأساتذة طور التّكوين الّذين يجدون صعوبة في تعليم وتعلم النّحو العربي .

- تلبية واستجابة للتّوصيات ومقترحات الملتقيات العلمية ، والدّورات التّعليمية في إطار تكوين المعلمين ، والنّدوات الفكرية والمؤتمرات العلمية التي نادت بإيجاد تعليمية تتوافق والمقاربات التّعليمية الحديثة ، التي تجعل في حسبانها أهمية تفعيل التّعلم النّشط وتحديث التّعليم بما يتوافق وخصائص المتعلم في العصر الرّاهن .

- حداثة وجدّة الموضوع المتناول ، فموضوع التّعليم بواسطة الحاسوب ، أو ما يطلق عليه التّعليم المُحوسب أو الحاسوبي ، هو من المواضيع الحديثة الّتي تسترعي اهتمام الباحثين في مجال الدّيداكتيكا والبيداغوجيا .

– الشّعور بالمسؤولية تجاه الواقع المزري الّذي تعيشه تعليمية اللّغة العربية عموما وتعليمية القواعد النّحوية بوجه خاص ، جعل الباحث يسعى للمساهمة ولو بقدر يسير في الخطط الإصلاحية الّتي تسعى الدّولة الجزائرية ممثلة في وزارة التّربية الوطنية ، من أجل الخروج بتعليمية اللّغة العربية عموما ، وبوجه أخص تعليمية النّحو من النّفق المظلم الّذي تُكابدهُ جراء الممارسات التّعليمية القديمة الّتي تجاوزها الزّمن .

– توجيه اهتمامات المشتغلين في حقل التّعليمية والبيداغوجيا لضرورة الاهتمام بتحديث طرائق واستراتيجيات تعليم النّحو العربي ، بغية إضفاء البعد الوظيفي في تعلم هذه المفاهيم النّحوية وتحسين اتجاهات المتعلمين نحو هذا النّشاط التعليمي الّذي يعاني من إحجام الكثير من المتعلمين من تعلمه .

– الأخذ بالبحوث التّربوية والتّعليمية من نطاق البحوث والدّراسات الوصفية إلى الدّراسات والبحوث التّجريبية ، الّتي تكشف أسباب المشكل التّعليمي حال وجوده ، مع إيجاد حلول وقائية وعملية للقضاء على المشكلات والصّعوبات التّعليمية حال الكشف عنها وتشخيصها

– إثراء المكتبة الجامعية الجزائرية ببحوث تجريبية تكون خير دليل ومرجع يستأنس به الطلبة والباحثون ، والمعلمون ، والمشتغلون في مجال التّربية ، والتّعليم في تشخيص المشكلات التّعليمية ، وبانتقاء الطّرائق التّعليمية النّشطة الّتي تكْفلُ لهم التّعليم النّوعي والفعال .

1-4-أهداف الدّراسة :

هنـاك مجموعـة مـن الأهـداف يرمـي إليهـا الباحـث مـن خـلال هـذه الدّراسـة والمتمثلـة فـي الآتي :

- الكشـف عـن مـدى تـأثير اسـتخدام الحاسـوب التّعليمـي فـي تعلـم القواعـد النّحويـة عنـد تلاميذ الرّابعة ابتدائي (النّحو العربي أنموذجا).

- لفـت انتبـاه المشـتغلين فـي مجـال التّعلـيم ،ومجـال علـوم التّربيـة إلـى إذكـاء الـدّور الفعـال للحاسـوب باعتبـاره وسـيلة تعليميـة ، والّتـي تعتبـر رافـدا للكثيـر مـن الوسـائل التّعليميـة الأخرى من أجل توفير الجهد في تبليغ المضامين المعرفية للمتعلمين .

- تبنـي التّعلـيم المحوسـب وفلسـفة التّعلـيم المُحَوسـب ، والّتـي تتماشـى مـع تجليـات العصـر الحـديث ، وتتوافـق إلـى حـد بعيـد مـع خصـائص المـتعلم فـي وقتنـا الـرّاهن الّـذي طغـت فيـه تكنولوجيا المعلومات بشكل واضح وملموس .

- فـتح البـاب للدّراسـات التّجريبيـة أو شـبه التّجريبيـة الّتـي تتنـاول تعزيـز التّعلـيم باسـتخدام الوسائط التّكنولوجية .

- العمـل علـى إيجـاد تعليميـة للنّحـو العربـي نسـتطيع مـن خلالهـا المسـاهمة ولـو بقـدر يسـير فـي عـلاج صـعوبات تعلـم المضـامين النّحويـة فـي مرحلـة التّعلـيم الابتـدائي وبالتـالي تيسـير تعلم وتعليم النّحو للنّاشئين .

– العمل على إبراز البعد الوظيفي في تعليم النّحو العربي لمتعلمينا ، وذلك من أجل جعل التّعليم ذي معنى بعيدين فيه كلّ البعد عن التّلقين المباشر للقواعد النّحوية والاكتفاء بالمستوى الأدنى للتّعلم والمتمثل في المعرفة .

– إعطاء كيفيات عملية منهجية للمعلمين وللباحثين بغية محاكاتها و تطبيق المنهج التّجريبي لتشخيص المشكلات التّعليمية خاصة فيما يتعلق بمجال تعليم وتعلم القواعد النّحوية ، وإيجاد الحلول الوقائية والنّاجعة في الآن ذاته .

– تزويد المعلمين بأشرطة تعليمية جاهزة والخاصة ببعض الوحدات التّعليمية الّتي تتناول ظواهر نحوية معينة ، والتّي اشتغلت عليها الدّراسة الحالية.

1-5- أهمية الدّراسة :

تتمثل الأهمية **النّظرية** للدّراسة في :

– أهميتها من أهمية المتغيرات الّتي تناولتها كالتدريس بالحاسوب وتعليمية النّحو العربي.

– تسلط الضّوء على موضوع في غاية الأهمية ، ألا وهو موضوع التّعليم الإلكتروني ممثلاً في الحاسوب كفلسفة تعليمية ، أو كمقاربة تعليمية ناجحة .

– تبصير ذوي الاختصاص من معلمين ومفتشين ، وكل من له عناية بأنشطة اللّغة العربية إلى الاتجاهات الحديثة في تعليم النّحو العربي .

– تساهم في إعادة النّظر إلى طرق تدريس النّحو العربي في مدارسنا الجزائرية والعربية .

– هـي مـن الدّراسـات القليلـة فـي حـدود معرفـة الباحـث التـي تطرقـت لموضـوع تـدريس النّحـو من منظور تجريبي بحت.

أمّا الأهمية **التّطبيقية** تتمثل في :

– تقديم وضعيات عملية لديداكتيك النّحو العربي في مرحلة التّعليم الابتدائي .

– تقـديم بـرامج مُحوسـبة جـاهزة لـبعض مـن دروس النّحـو العربـي فـي مرحلـة التّعلـيم الابتدائي.

– تقـديم بـرامج تغذيـة راجعـة محوسـبة لـبعض مـن دروس النّحـو العربـي فـي التّعلـيم الابتدائي.

– إعادة النّظر في تعليمية النّحو في مرحلة التّعليم الابتدائي .

1-6- التحديد الإجرائي للمفاهيم :

1-6-1- الحاسوب :

1-6-1-1-الحاسوب لغة :

"مصْدرُ الفعلِ حسَب، وعلم الحاسِب هو علمٌ الأعداد، وتعني كلمةُ حَاسب بالإنجليزية computer ويُقابلها فِي اللّغة الفرنسية (ordinateur) أي نَاظِمة آلية، وقد استخدمت عدةُ مصْطَلحاتٍ للدلالَةِ على كلمةِ الكُمبيوتر مثل الحَاسوب والحاسب والحاسب الآلي[1].

[1] عبد الكريم خيطاس ، مدونة الحاسوب الآلي ، على الرّابط https://khitasabdelkarim.wordpress.com، تاريخ السحب 2017/01/12.

1-6-1-2-الحاسوب إصطلاحًا :

" عبارة عن آلة إلكترونية صممت لاستلام وتخزين ، وإجراء العمليات على البيانات من أجل إجراء جميع العمليات السّهلة والصعبة بطريقة دقيقة ومنظمة وسريعة للحصول على النّتائج من إجراء العمليات أوتوماتيكيا " . [1]

1-6-1-3- الحاسوب إجرائيا :

هو مجموعة من الدّروس النحوية مصممة باستخدام الحاسوب الآلي وتتمثل في وحدة تعليمية وتقويمية مُحوسبة تستهدف المحور التّعليمي (التّوازن الطّبيعي وحماية البيئة) تعالج مواضيع مقررة على تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي تتمثل في درس الحروف النّاسخة إنّ وأخواتها ، والأفعال النّاسخة كان وأخواتها ، ودرس حروف الجرّ ، والحال المفردة.

1-6-2- تعلم القواعد النّحوية :

1-6-2-1 التّعلم لغة :

" وعَلِمَ بالشَيءِ ، شَعَرَ ، يُقَالُ : ما عَلِمْتُم بخَبَرِ قُدُومِهِ مَا شَعَرْتُ ، وَيُقَالُ استَعْلَمَ لي خَبَرَ فُلَان وأَعْلِمْنِيهِ حَتَى أَعْلَمَهُ ، واسْتَعْلَمَنِي الخَبَرَ فَأَعْلَمْتُهُ إِياهُ ، وعَلِمَ الأَمْرَ وتَعَلَمَهُ أَتْقَنَهُ ، والمُعلَمُ ماجعل علامة وعِلْمًا للطُرُقِ والحُدُود..." [2]

1-6-2-2-التّعلم اصطلاحا :

---

[1] يوسف أحمد عيادات : الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية ، ط1. عمان الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع .2004 ، ص 19.

[2] أحمد محمد عبد الخالق : مبادئ التعلم . ط2 .الإسكندرية ، مصر: دار المعرفة الجامعية . 2001 ، ص 18.

" هـو جميـع التّغيـرات الثّابتـة نسـبيا فـي جميـع المظـاهر السّـلوكية ، العقليـة والاجتماعيـة والانفعاليـة ،واللّغويـة ، والحركيـة ، النّاتجـة مـن تفاعـل الفـرد مـع البيئـة الماديـة والاجتماعية." [1]

1-6-2-3- القواعد لغة :

القواعـدُ جمـعُ قاعـدةٍ ، وهـي فـي اللّغـة : الأسـاس ، فقَاعِـدةُ كـل شـيءٍ أساسُـه ، ومـن ذلِـك قَوَاعِـدُ البيْـت ، أي أسُسُـهُ ، وهـي الأمُـور الحِسِـية إلاّ أنهـا اسـتُعملت فـي الأُمـور المعنويـة ، ومن ذلك قواعد العلوم . والقاعدة ما يقعد عليه الشيء ، أي يستقر ويثبت. [2]

1-6-2-4- النّحو لغة :

" جَـاءَ فـي الصّـحاحِ النّحـوُ : القَصْـدُ والطَرِيـقُ ، يُقَـالُ نَحَـوْتُ نَحْـوَكَ أي قَصَـدْتُ قَصْـدَكَ ، والنّحـو إعـرابُ الكـلامِ العَرَبِـي ، وجَـاءَ فِـي التَهْـذِيبِ أَيْضـا قـالَ اللّيْـثُ : النّحـوُ القَصْـدُ نَحْـوَ الشَـيء ، ويجمـعُ النّحْـوُ علـى أنْحـاء ، وكلمـة النّحـو مَصْـدرٌ أُرِيـدَ بـهِ اسـمُ المَفْعُـول ، أي المَنحُو بمعنى المَقْصود. [3]

1-6-2-5-القواعد النّحوية إصطلاحا :

---

[1] عمـاد عبـد الـرحيم الزغلـول : مبـادئ علـم الـنفس التربـوي . ط2.العـين ، الإمـارات : دار الكتـاب الجـامعي . 2012 ، ص 82.

[2] عبد الله أحمد جاد الكريم حسن ، نشأة القاعدة النّحوية وتطورها ، على الرّابط :
http://www.alukah.net/literature_language/0/86004 ، تاريخ السحب 2017/01/17.

[3] عاطف طالب الرفوع : الاحتجاج بشعر امرئ القيس ، ط1. عمان ، الأردن: الأكاديميون للنشر والتوزيع. 2012 ، ص 15.

" هـو مجموعـة القواعـد الّتـي تـنظم هندسـة الجملـة ومواقـع الكلمـات فيهـا ، ووظائفهـا مـن ناحية المعنى ، وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية ." [1]

1-6-2-6- تعلم القواعد النّحوية إجرائيا :

هي الدّرجة الّتي يتحصل عليها تلميذ السّنة الرّابعة ابتدائي في الاختبار التّحصيلي للقواعد النّحوية المستخدم من طرف الباحث والّذي صُمِّم وفق صنافة **بلوم Bloom** ليستهدف الظّواهر النّحوية الآتية : درس الأفعال النّاسخة كان وأخواتها ، درس الحروف النّاسخة إنّ وأخواتها ، درس حروف الجرّ ، درس الحال المفردة . وذلك ضمن المحور التّعليمي التّوازن الطّبيعي وحماية البيئة.

1-7- الدّراسات السّابقة :

إنّ الدّراسـة الرّاهنـة والدّراسـات السّـابقة الّتـي سـيتمّ عرضـها ، مـا كانـت لتأخـذ طريقهـا نحـو التّجسـيد لـولا تـراكم المعرفـة والخبـرات الإنسـانية عبـر الأزمنـة المتنوعـة قـديما وحـديثا ، فهـذه الدّراسـات لـم تـأتي بمحـض الصّـدفة ، ولـم تكـن ناشـئة مـن الفـراغ بـل هـي تكملـة لحلقـات مـن البحـوث والدّراسـات التـي تعاقبـت عبـر الأجيـال ، لـذا فالدراسـات السّـابقة تعـد نقطـة بدايـة للبـاحثين علـى اخـتلاف التخصصـات التـي يشـغلونها ، فمـن الدّراسـات السّـابقة يمكـن لأي باحـث الإحاطـة بجميـع حيثيـات الموضـوع ، وكـذلك الإحاطـة بالمشـاكل الّتـي قـد تعترضـه أثنـاء دراسـته تلافيـا وتجنبـا لأي خطـأ قـد يـؤثر علـى مصـداقية البحـث ، فإيمانـا مـن الباحـث بأهميـة الدّراسـات السّـابقة فـي تخطـيط البحـث العلمـي حـاول تسـليط الضّـوء فـي النّقـاط التّاليـة الـذّكر علـى أهـم الدّراسـات الّتـي تناولـت متغيـري الدّراسـة الرّاهنـة منفصـلين ومجتمعـين ،

[1] عبد المنعم أحمد بدران ،:التحصيل اللغوي وطرق تنميته دراسة ميدانية ، ط1 . مصر العلم والإيمان للنشر . 2008 ، ص 27.

فسيعرضُ بذلك أهمّ الدّراسات الّتي تناولت الحاسوب التّعليمي ، وكذلك أهم الدّراسات الّتي تناولت القواعد النّحوية ، ومن خلالهما يلجُ إلى تناول أهم الدّراسات الّتي تناولت متغيري الدّراسة مجتمعين ، وقد راعى في ذلك التّرتيب الزّمني للدّراسات والبحوث بدء من الأقدم إلى الأحدث .

1-7-1- الدّراسات السّابقة الّتي تناولت المتغير الأول من البحث :

أولاً: الدّراسات العربية :

دراسة عبد الله ضامن بادي (2001):

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام الحاسوب التّعليمي على التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الكيمياء في محافظة سلفيت .**

هدفت هذه الدّراسة إلى تقصي أثر استخدام أسلوب التّعلم بواسطة الحاسوب الآلي التّعليمي على تحصيل طلبة الصّف العاشر الأساسي في محافظة سلفيت في مبحث الكيمياء مقارنة بأسلوب المحاضرة التقليدية والشرح العادي في التّعليم ، واستخدم الباحث المنهج التجريبي لأغراض الدّراسة ، وتكونت عينة الدّراسة من (57) طالبا وطالبة ، منهم (22) طالبا و(35) طالبة من مدرسة دير بلوط الثانوية للبنين ومدرسة دير بلوط الثانية للبنات في محافظة سلفيت موزعين على مجموعتين مجموعة ضابطة تكونت من (11) طالبا و (18) طالبة ، وأخرى تجريبية تكونت من (11) طالبا و (17) طالبة ، حيث أن المجموعة التّجريبية درست باستخدام برنامج تعليمي محوسب معد من قبل شركة موضوع الكيمياء ، في حين المجموعة الضابطة درست الموضوع بطريقة

المحاضرة التقليدية ، واستخدم الباحث اختبارا تحصيليا وبرنامج محوسب كأداتين للدراسة، واستخدم الباحث أيضا المعالجات الإحصائية المناسبة منها اختبار (ت) . ودامت الدراسة أسبوعين .

وتمّ التّوصل بعد نهاية الدّراسة التّجريبية إلى النّتائج التّالية :

-كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار المعرفة القبلية واختبار التحصيل العلمي . - كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات التّحصيل العلمي الآني ومتوسطات التحصيل العلمي المؤجل .

- لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تحصيل الطّلبة الذين تعلموا عن طريق الحاسوب التّعليمي والطّلبة الذين تعلموا عن طريق الأسلوب التقليدي .

- لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تحصيل الطّلبة الّذين تعلموا عن طريق الحاسوب التّعليمي والطلبة الذين تعلموا عن طريق الأسلوب التّقليدي في المحافظة على المعلومات .

- لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تحصيل الطلبة تعزى إلى متغير الجنس . [1]

دراسة يوسف (2004) :

[1] عبد الله ضامن بادي : أثر استخدام الحاسوب التعليمي على التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الكيمياء في محافظة سلفيت ، رسالة ماجستير ، جامعة النجاح الوطنية ، قسم العلوم التربوية ، نابلس فلسطين . 2001.

عنوان الدّراسة : **فعالية استخدام التّعليم المعزز بالحاسوب ودورة التّعلم المعدلة في تنمية التّحصيل والاتجاه نحو مادة الفيزياء لدى طلاب الصّف الأول الثّانوي في جمهورية مصر**

هدفت الدّراسة لمعرفة فعالية استخدام التّعليم المعزز بالحاسوب ودورة التعلم المعدلة في تنمية التحصيل والاتجاه نحو مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي في جمهورية مصر العربية ، واستخدم المنهج التّجريبي ، وتكونت عينة الدّراسة من (120) طالبا للصف الأول الثّانوي بإحدى المدارس الثّانوية (ثلاث فصول) ، وقد وزعت هذه العينة عشوائيا لتشكل ثلاث مجموعات ، المجموعة التّجريبية الأولى عددها (38) وقد تم تدريسها باستخدام دورة التّعلم المعدلة ، والمجموعة الثّانية أيضا تجريبية عددها (42) تمّ تدريسها باستخدام الحاسوب والمجموعة الثّالثة مجموعة ضابطة عددها (40) وقد تمّ تدريسها باستخدام الطريقة التقليدية ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث جملة من الأدوات تمثلت في اختبار تحصيل مقرر الفيزياء لطلبة الصف الأول ثانوي ، ومقياس الاتجاهات نحو مادة الفيزياء ، وقام الباحث بالمعالجات الإحصائية المناسبة لغرض تحليل البيانات منها اختبار (ت) لعينتين مستقلتين .

وخلص البحث إلى نتيجة مفادها هناك فروق بين متوسطات المجموعات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في الاختبار التحصيلي لمقرر الفيزياء ومقياس الاتجاهات نحو مادة الفيزياء تعزى لصالح المجموعة التجريبية . [1]

[1] محب الدين محمود الحياوي ، عمر باسل محمد صالح : أثر نمذجة (محاكاة) مادة الفلك في تحصيل طلبة الصف الثاني قسم الفيزياء وتنمية اتجاهاهم نحوها مجلة التربية والعلم ، المجلد: (18) ، العدد: (4). 2011 ، ص 318،319.

دراسة سحر بنت كمال بن صالح عبد الحي (2006) :

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام استراتيجية الحاسب الآلي في تدريس مقرر التشكيل بالخط العربي على تنمية القدرة الابتكارية والتحصيل الدراسي لدى طالبات قسم التربية الفنية بجامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة .**

هدفت الدّراسة إلى التّعرف على أثر استخدام استراتيجية الحاسب الآلي في تدريس مقرر التّشكيل بالخط العربي على تنمية القدرة الابتكارية والتحصيل الدراسي لدى طالبات قسم التربية الفنية بجامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة ، حيث استخدمت الباحثة المنهج الشبه تجريبي بغية لأهداف الدّراسة ، طبقت التجربة على عينة متكونة من (36) طالبة من طالبات قسم التربية الفنية بجامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة موزعتين على مجموعتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة ، حيث تكونت المجموعة الضابطة من (18) طالبة تدرس مقرر التشكيل بالخط العربي بالطريقة التّقليدية ، ومجموعة ضابطة تكونت من (18) طالبة تدرس المقرر نفسه باستخدام الحاسوب ، واستخدمت الباحثة كأدوات للدراسة اختبار تحصيلي واختبار للقدرة الابتكارية ، وقامت بالمعالجات الإحصائية اللازمة ضمن نطاق البحوث الشبه تجريبية .

وخلصت في نهاية الدّراسة إلى النّتائج الآتية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التّجريبية والضّابطة في تقدير التحصيل الدراسي البعدي في وحدة من وحدات مقرر التّشكيل بالخط العربي تعزى إلى استراتيجية الحاسب الآلي .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التّجريبية والضّابطة في التّحصيل البعدي لعناصر التّصميم تعزى لاستراتيجية التدريس باستخدام الحاسوب .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في التحصيل البعدي لأساسيات التصميم (القيم الفنية التشكيلية) تعزى لاستخدام الحاسوب .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين في التّحصيل البعدي للمهارات الآدائية التقنية ترجع إلى استخدام برنامج رسم وتلوين الصّور المستخدم في هذه الدراسة .

– توجد فروق ذات دلالة بين متوسطي المجموعتين في التّحصيل البعدي للجانب الوظيفي ترجع إلى التّعبير باستخدام استراتيجية الحاسوب .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في التّحصيل البعدي لعناصر القدرة الابتكارية (طلاقة ، مرونة ، أصالة) تعزى لاستخدام برنامج الفوتوشوب

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التّجريبية والضّابطة في التّحصيل البعدي للقدرة الابتكارية ترجع لاستراتيجية التّدريس المستخدمة. [1]

[1] سحر بنت كمال بن صالح عبد الحي: أثر استخدام استراتيجية الحاسب الآلي في تدريس مقرر التشكيل بالخط العربي على تنمية القدرة الابتكارية والتحصيل الدراسي لدى طالبات قسم التربية الفنية بجامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية بجامعة أم القرى ، السعودية . 2006.

دراسة حامد العبادي و فتحية الشبول (2007) :

عنوان الدّراسة : **أثر التعلم بالاكتشاف بمساعدة الحاسوب في تنمية عمليات العلم لدى طلبة الصّف الثالث الأساسي في الأردن .**

وهدفت هذه الدّراسة إلى استقصاء أثر طريقة التّعلم بالاكتشاف بمساعدة الحاسوب في تنمية عمليات العلم الثلاثة (الملاحظة ، التّصنيف ، التّنبؤ) لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن ومقارنتها بطريقة الاكتشاف والطريقة التقليدية ، وتم استخدام المنهج الشّبه التّجريبي ليتناسب وأهداف الدّراسة ، وتكونت عينة البحث من (90) طالبا من طلاب الصّف الثّالث الأساسي موزعين على ثلاث مجموعات ، مجموعتين تجريبيتين وواحدة ضابطة، حيث تكونت المجموعة التّجريبية الأولى من (33) طالبا درسوا العلوم باستخدام دروس محوسبة بطريقة الاكتشاف، والمجموعة التّجريبية الثّانية كان عدد أفرادا (26) طلبا درسوا العلوم بطريقة الاكتشاف ، والمجموعة الضّابطة كان عدد أفرادها (31) طالبا درسوا بالطريقة التقليدية العلوم، ودامت التجربة عشر حصص دراسية، وكانت أدوات الدراسة مثمثلة في دروس من مقرر العلوم محوسبة بالطريقة الاكتشافية، واختبار تحصيلي يستهدف (الماحظة ، التصنيف ، التنبؤ) ، واستخدم الباحثان المعالجات الإحصائية المطلوبة من بينها اختبار توكي TUKEY TEST للمقارنات البعدية .

وتمثلت نتائج البحث في ما يلي :

– تفـوق الطلبــة الّــذين تعلمــوا وفقــا لطريقــة الــتعلم بالاكتشــاف بمســاعدة الحاســوب فــي التحصــيل لعمليــات العلــم علــى أقــرانهم الــذين تعلمــوا وفــق طريقــة الاكتشــاف والطريقــة التقليدية.

– تفـوق الطّلبــة الّـذين درسـوا بطريقــة الـتّعلم بالاكتشــاف وحـده علــى أقـرانهم الـذين تعلمـوا بالطريقة التّقليدية عمليات العلم الثّلاث . [1]

دراسة ندى بنت ناجي زرنوقي (2007) :

عنـوان الدّراسـة : **أثــر اســتخدام الحاســب الآلــي فــي تنميــة التفكيــر الابتكــاري والتحصــيل الدراسي في مقرر الفيزياء لدى طالبات الصف الثانوي بجدة .**

هـدفت الدّراســة إلــى معرفــة أثـر اسـتخدام الحاسـب الآلــي فــي تنميــة التّفكيــر الابتكــاري والتّحصــيل الدراســي لــدى طالبــات الصــف الثــاني ثــانوي فــي مــادة الفيزيــاء بمدينــة جــدة ، واسـتخدمت الباحثـة المـنهج شـبه التّجريبـي لمعالجـة مشـكل الدّراسـة ، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (114) طالبـة مـن طالبـات الصـف الثـانوي (علمـي) فـي مدرسـتين حكـوميتين بمدينـة جـدة، مـوزعتين علـى مجمـوعتين واحـدة تجريبيـة تـدرس باسـتخدام الحاسـوب وعـدد طالباتهـا (57) والأخــرى ضــابطة وعــدد طالباتهــا (57) طالبــة تــدرس بالطريقــة التقليديــة ، واســتخدمت الباحثــة أداتــين فــي الدّراســة إحــداهما اختبــار تحصــيلي فــي فصــلي (الشّــغل والطّاقــة الحركــة الاهتزازيــة والحركــة الموجيــة) والأداة الثانيــة اختبــار التفكيــر الابتكــاري

[1] حامـد العبـادي ، فتحيـة شـبول : أثـر الـتعلم بالاكتشـاف بمسـاعدة الحاسـوب فـي تنميـة عمليـات العلـم لـدى طلبــة الصــف الثالــث الأساســي فــي الأردن ، المجلــة الأردنيــة فــي العلــوم التربويــة ، المجلــد :(3) ، العــدد: (3). 2007.

لبراهام ABRAHAM ، واستخدمت الباحثة المعالجات الإحصائية المطلوبة منها تحليل التباين المصاحب واستمرت التّجربة لمدة خمس أسابيع .

توصلت الباحثة في نهاية الدّراسة إلى النتائج التالية :

– تفوق أفراد المجموعة التّجريبية على أقرانهم في المجموعة الضّابطة في المتوسط البعدي للتّفكير الابتكاري بجميع مستوياته مجتمعة ومنفردة وهذا التّفوق كان دالا إحصائيا.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط البعدي لدرجات المجموعة التّجريبية والمتوسط البعدي لدرجات المجموعة الضّابطة في مستويات التحصيل البعدي (التذكر، الفهم التّطبيق ، التّحليل) للأهداف المعرفية من تصنيف بلوم .[1]

دراسة عبد العزيز بن درويش بن عابد المالكي (2008) :

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام أنشطة إثرائية بواسطة برنامج حاسوبي في علاج صعوبات تعلم الرّياضيات لدى تلاميذ الصّف الثّالث الابتدائي .**

هدفت الدّراسة إلى معرفة اثر استخدام أنشطة إثرائية بواسطة برنامج حاسوبي في علاج صعوبات تعلم الرياضيات على أداء تلاميذ الصّف الثّالث الابتدائي ذوي صعوبات تعلم جمع حقائق الجمع الأساسية للأعداد من (1–9) أقل أو يساوي (18) ، واستخدم الباحث المنهج الشّبه التّجريبي بغية أغراض الدّراسة ، وتكونت عينة البحث بعد اختيارها

[1] - ندى بنت ناجي زرنوقي : أثر استخدام الحاسب الآلي في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مقرر الفيزياء لدى طالبات الصف الثانوي بجدة . رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، السعودية . 2007.

قصديا من (60) تلميذا من عينة الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرّياضيات بناء على استشارة معلميهم ،وتم تقسيمهم كذلك عمديا إلى مجموعتين المجموعة التّجريبية وتكونت من (30) طالبا يدرسون باستخدام الحاسوب ، والمجموعة الضّابطة وعدد طلابها (30) طالبا يدرسون بالطريقة الاعتيادية ، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات ، واختبار تحصيلي في الرّياضيات (جمع الحقائق الأساسية) و برنامج تعليمي علاجي لصعوبات تعلم في حقائق الجمع الأساسية في مادة الرّياضيات ، وكان الزمن المخصص للدراسة ثلاث أسابيع بواقع خمس حصص في الأسبوع ، واستخدم الباحث المعالجات الإحصائية المناسبة حيث تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) ، كذلك تمّ تحليل التّباين الأحادي (ACNOVA) واختبار (ت).

وتوصلت الدّراسة إلى نتائج هي :

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي في التّحصيل الدراسي والأداء بين مجموعتي الدّراسة ولصالح المجموعة التّجريبية التي تعلمت بنمط التّعليم المحوسب (المجموعة التجريبية) ويدل ذلك على فعالية البرنامج المحوسب . [1]

دراسة زيد علي البشايرة ، نضال إبراهيم الفتينات (2009) :

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام برنامج تعليمي محوسب في إجراء التجارب الكيميائية في تحصيل طلبة الصّف التّاسع الأساسي في مبحث الكيمياء وعلوم الأرض .**

[1] عبد العزيز بن درويش بن عابد المالكي: أثر استخدام أنشطة إثرائية بواسطة برنامج حاسوبي في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، السعودية . 2008.

هـدفت هـذه الدّراسـة إلـى استقصـاء أثـر برنـامج تعلمـي محوسـب فـي إجـراء التجـارب الكيميائيـة فـي تحصـيل طلبـة الصـف التاسـع الأساسـي فـي وحـدة نشـاطات الفلـزات فـي مبحـث الكيميـاء وعلـوم الأرض مقارنـة بالطريقـة التّقليديـة لإجـراء التجـارب فـي المختبـر ، واسـتخدم الباحثـان المـنهج الشّـبه التّجريبـي ، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (116) طالبـا وطالبـة لمنطقـة القصـر ، وقسـمت عينـة الدّراسـة إلـى أربـع مجموعـات مجمـوعتين ضـابطتين ومجمـوعتين تجـريبيتين حيـث تكونـت المجموعـة التجريبيـة الأولـى مـن (30) طالبـا ، والمجموعـة التجريبيـة الثانيـة (28) طالبـة يدرسـون بالبرنـامج التّعليمـي المحوسـب ، والأمـر كـذلك بالنسـبة للمجموعـة الضـابطة لكـن مـع اخـتلافهم فـي طريقـة التّـدريس مـع المجموعـة التّجريبيـة فالضـابطة درسـوا بالطريقـة التّقليديـة مبحـث الكيميـاء والأرض ، واسـتخدم الباحثـان أدوات دراسـية منهـا برنـامج تعليمـي محوسـب مـن وحـدة نشـاط الفلـزات ، وكـذلك اختبـار تحصـيلي مـن نـوع الاختيـار مـن متعـدد متكـون مـن (20) فقـرة ، واسـتعمل الباحثـان معالجـات إحصـائية تتناسـب والدراسـة كتحليـل التّبـاين الثّنـائي ، وكانـت مـدة الدّراسـة التجريبية 3 أسابيع بوقع حصتين في كل أسبوع . :

وخلصت نتائج الدّراسة إلى :

– وجـود فـروق دالـة إحصـائيا عنـد مسـتوى الدلالـة (0.05) فـي تحصـيل طلبـة الصّـف التّاسـع الأساسـي فـي مبحـث الكيميـاء وعلـوم الأرض تعـزى إلـى طريقـة التّـدريس باسـتخدام الحاسوب في إجراء التّجارب الكيميائية ، ولصالح المجموعة التّجريبية

– عـدم وجـود فـروق دالــة أحصــائيا تعـزى إلــى كـل مـن النـوع الاجتمــاعي ، والتّفاعـل بـين طريقة التّدريس والنّوع الاجتماعي . [1]

دراسة سامية عمر فارس الديك (2010) :

عنـوان الدّراسـة : **أثـر المحاكـاة باسـتخدام الحاسـوب علـى التّحصـيل الآنــي والمؤجـل لطلبــة الصّف الحادي عشر العلمي واتجاهاتهم نحو وحدة الميكانيكا ومعلمها .**

هــدفت الدّراســة إلــى تقصــي أثــر اســتخدام المحاكــاة بالحاســوب علــى التحصــيل الآنــي والمؤجـل لطلبـة الصـف الحـادي عشـر العلمـي واتجاهـاتهم نحـو وحـدة الميكانيكـا ومعلمهـا فـي المــدارس الحكوميــة التابعــة لمديريــة جنــوب نــابلس ، وتكونــت عينــت البحــث مــن (117) طالبــا وطالبــة مــوزعين علــى (4) شــعب فــي أربــع مــدارس مختلفــة مدرســتان للــذكور ومدرســتان للإنــاث واختيــرت شــعبتان (شــعبة للــذكور والأخــرى للإنــاث) بطريقــة عشــوائية تمـثلان الشّـعبتين التجـريبيتين ودرسـتا باسـتخدام محاكـاة الحاسـوب كطريقـة تـدريس ، وكـان عـدد أفرادهـا (64) مـنهم (36) طالبـا و (28) طالبـة ، أمـا الشّـعبتان الأخريـان فقـد درسـا بطريقــة التــدريس التقليديــة وكــان عــدد أفرادهــا (53) مــنهم (24) طالبــا و(29) طالبــة ، وكانـت أدوات الدّراسـة متمثلـة فـي اختبـار تحصـيلي لقيـاس التّحصـيل الآنـي والمؤجـل فـي موضـوع الميكانيكـا ، وكـذلك مقيـاس الاتجـاه نحـو العلـوم والمعلـم معـد سـلفا مـن قبـل مخـتص مــع تكييفــه ، اســتعملت المعالجــات الإحصــائية باســتخدام تحليــل التّبــاين الأحــادي والمتعــدد

[1] زيـد علـي البشـايرة ، نضـال إبـراهيم الفتينـات : اسـتخدام برنـامج تعليمـي محوسـب فـي إجـراء التجـارب الكيميائيـة فـي تحصـيل طلبـة الصـف التاسـع الأساسـي فـي مبحـث الكيميـاء وعلـوم الأرض ، مجلـة جامعـة دمشق ، المجلد: (25) ، العدد: (21). 2009.

المتغيـرات (ACNOVA) بطريقـة هـوتلنج واختبـار (ت) لعينتـين مسـتقلتين واختبـار (ت) للأزواج .

وأظهرت النّتائج ما يلي :

– توجـد فـروق دالـة إحصـائيا بـين متوسـطات تحصـيل طلبـة الصّـف الحـادي عشـر العلمـي ومتوسـطات اتجاهـاتهم نحـو تعلـم الفيزيـاء ونحـو معلمهـا الـذين تعلمـوا الفيزيـاء بالمحاكـاة بالحاسوب والذين تعلموها بالطريقة التّقليدية .

– لا توجـد فـروق دلالـة إحصـائيا بـين متوسـطات تحصـيل طلبـة الصّـف الحـادي عشـر العلمـي ومتوسـطات اتجاهـاتهم نحـو تعلـم الفيزيـاء ، ونحـو معلمهـا الـذين تعلموهـا بالمحاكـاة بالحاسوب تعزى إلى الجنس .

– لا توجـد فـروق دالـة إحصـائيا بـين متوسـطات الاتجاهـات و تحصـيل طلبـة الصّـف الحـادي عشـر العلمـي فـي اختبـاري المعرفـة والاتجاهـات الآنـي واختبـاري المعرفـة والاتجاهات المؤجل .

– توجـد فـروق دالـة إحصـائيا بـين متوسـطات اتجاهـات طلبـة الصّـف الحـادي عشـر نحـو معلم الفيزياء الآني ومتوسطات اتجاهاتهم المؤجلة . [1]

دراسة جومانة حامد الشديفات (2011) :

[1] سـامية عمـر فـارس الـديك : أثـر المحاكـاة باسـتخدام الحاسـوب علـى التحصـيل الآنـي والمؤجـل لطلبـة الصـف الحـادي عشـر العلمـي واتجاهـاتهم نحـو وحـدة الميكانيكـا ومعلمهـا ، رسـالة ماجسـتير ، جامعـة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين . 2010.

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام الحاسوب في التحصيل الدراسي لدى طلبة مساق مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية في جامعة آل البيت .**

هدفت الدّراسة إلى استقصاء أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة مساق مناهج واساليب تدريس التّربية الإسلامية في جامعة آل البيت ، استخدمت الباحثة المنهج شبه التّجريبي وتكونت عينة البحث من (80) طالبا وطالبة ، منهم (12) طالبا ، و(28) طلبة في المجموعة التّجريبية درسوا باستخدام الحاسوب ، و (13) طلبا و (27) طالبة في المجموعة الضّابطة درسوا بالطريقة التّقليدية ، ومن جملة أدوات الدّراسة المستعملة في هذه الدّراسة اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد متكون من (25) فقرة محكم وفق المستويات من المجال المعرفي ودروس محوسبة في مادة مناهج تدريس التّربية الإسلامية ، واستخدمت الباحثة أساليب إحصائية منها تحليل التباين الثنائي (TOW-WAY ANOVA) .

وكانت نتائج البحث كالآتي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التّدريس ولصالح المجموعة التّجريبية

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لجنس الطّلبة ، أو التفاعل بين طريقة التدريس وجنس الطّلبة . [1]

[1] جومانة حامد الشديفات : أثر استخدام الحاسوب في التحصيل الدراسي لدى طلبة مساق مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية في جامعة آل البيت ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد (27) ، العدد: (1+2). 2011.

دراسة وليد بخوش ، عمر حمداوي (2012) :

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام الحاسوب التعليمي على تحصيل تلاميذ الثالثة ثانوي علمي في مادة العلوم الطبيعية .**

هدفت هذه الدّراسة إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب التعليمي في التّحصيل الدّراسي لتلاميذ السّنة الثّالثة ثانوي علمي في مادة العلوم الطّبيعية في المستويات المعرفية الدّنيا الحفظ والتّذكر والمتوسطة التّحليل والتّركيب والتّصنيف ، والعليا التّوليد والتكامل،ولتحقيق هذا الهدف تم اعتماد المنهج التّجريبي لتصميم التجربة القائمة على مجموعتين ، فكانت عينة الدّراسة ممثلة في (56) تلميذا وتلميذة من تلاميذ ثانوية قنطري الصّديق بابار بخنشلة (الجزائر) ،موزعين على مجموعتين واحدة ضابطة قدرها (28) تلميذا وتلميذة درست العلوم الطبيعية بالطريقة التّقليدية ، والأخرى تجريبية وعدد أفرادها (28) تلميذا وتلميذة درست العلوم الطبيعية باستخدام الحاسوب ، واستعمل الباحثان في أدوات دراستهما اختبارا تحصيليا يحوي من (36) بندا من وحدتين (بنية الخلية) وبرنامج تعليمي محوسب لمادة العلوم لنفس الوحدتين التّعليميتين واستخدم الباحثان المعالجات الإحصائية اللازمة منها اختبار (ت).

وتوصل الباحثان كنتيجة نهائية إلى ما يلي :

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل مادة العلوم الطّبيعية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى المعرفي الأدنى (الحفظ ، التّذكر) بين المجموعتين التّجريبية والضّابطة .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى المعرفي المتوسط (التّحليل ، التّركيب ، التّطبيق) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التّجريبية .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في المستوى المعرفي الأعلى ولصالح المجموعة التّجريبية . [1]

دراسة عبد الله بن عيضة بن محمد الحارثي (2012):

عنوان الدّراسة : **معوقات استخدام الحاسب الآلي في تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة :من وجهة نظر المعلمين المختصين في مدارس البنين .**

هدفت الدّراسة إلى التّعرف على معوقات استخدام الحاسب الآلي في تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الثّانوية بمدينة مكة المكرمة وتتمثل المعوقات في (المعوقات الشّخصية ، والفنية ، والإدارية ، وكذلك التّعرف على ابرز الآليات المقترحة للتّغلب على تلك المعوقات من وجهة نظر المعلمين المختصين في مدارس البنين ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بغية الّذي يتناسب وأغراض الدراسة ، وتكونت عينة البحث من جميعي معلمي المواد الاجتماعية للمرحلة الثّانوية والبالغ عددهم (160) معلما ، واستخدم الباحث

[1] وليد بخوش ، عمر حمداوي : أثر استخدام الحاسوب التعليمي على تحصيل تلاميذ الثالثة ثانوي علمي في مادة العلوم الطبيعية ، دراسات نفسية وتربوية ، مخبر تطوير الممارسات التربوية والنفسية ،تصدر عن جامعة قاصدي مرباح ورقلة . العدد : (9) ديسمبر 2012.

استبانة كأداة بحث تضمنت (62) فقرة موزعة على (3) محاور مع تحكيمها ، وعالج الباحث المعطيات إحصائيا باستخدام معامل الارتباط بيرسون PEARSON ، معاملات الثّبات بالتجزئة النّصفية (ارتباط الجزئين ، سبيرمان ، براون ، جتمان) وألفا كرونباخ ، اختبار ليفين LEVENE لتجانس التباين ، واختبار (ت) للعينات المستقلة ، واختبار تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه SHEFFE للمقارنات البعدية .

وتمّ التّوصل إلى النّتائج التّالية بعد نهاية الدراسة :

– أنّ معوقات استخدام الآلي في تدريس المواد الاجتماعية بالمرحلة الثّانوية للبنين بمدينة مكة المكرمة ، حيث كان المتوسط العام بدرجة كبيرة في المعوقات الإدارية ، تليها المعوقات الفنية والشخصية بدرجة متوسطة .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجتمع الدّراسة من خلال المتغيرات ماعدا متغير الخبرة في التّدريس في مجال المعوقات الإدارية فإنّه توجد فروق ذات دلالة لصالح الّذين لديهم خبرة في التّدريس بين عشر سنوات وخمسة عشر سنة . [1]

دراسة ناصر أحمد الخوالدة ، إيمان محمد رضا التميمي ، (2013) :

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام حقيبة تعليمية محوسبة (انتل) في التّحصيل الفوري والمؤجل للمفاهيم الفقهية لطلبة الصّف السادس الأساسي بالأردن.**

[1] عبد الله بن عيضة بن محمد الحارثي : معوقات استخدام الحاسب في تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين المختصين في مدارس البنين ، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، السعودية . 2012.

هدفت هذه الدّراسة إلى التّعرف على أثر استخدام حقيبة تعلمية محوسبة في التّحصيل الفوري والمؤجل للمفاهيم الفقهية في مادة التّربية الإسلامية لدى طلبة الصّف السادس الأساسي في الأردن ، وتكونت عينة الدّراسة من تلاميذ مدرستين من طلبة الصّف السادس الأساسي قدرت بـ (141) تلميذا وتلميذة موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة فالتجريبية ضمت (32) طالبا و (41) طالبة درسوا بالحقيبة التّعليمية المحوسبة (انتل) والمجموعة الضّابطة قدرت بـ (29) طالبا و (39) طالبة درسوا بالطّريقة التّقليدية ، واستخدم الباحث أداة تمثلت في حقيبة تعليمية محوسبة من خلال دورة (انتل) بعنوان مناسك الحج تحتوي خمس مجلدات ، واختبار تحصيلي نوع الاختيار من متعدد وفق جدول المواصفات تكون من (25) فقرة ، واستخدم الباحثان المعالجات الإحصائية المطلوبة كتحليل التّباين الأحادي .

وخلصت الدّراسة إلى نتائج مفادها :

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند في التّحصيل الفوري والمؤجل للمفاهيم الفقهية لطلبة الصّف السّادس الأساسي في مبحث التّربية الإسلامية تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحقيبة التعليمية المحوسبة .

– عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية فـي التّحصـيل الفـوري والمؤجـل للمفـاهيم الفقهيـة لطلبـة الصـف السـادس الأساسـي فـي مبحـث التربيـة الإسـلامية تعـزى لمتغيـر الجـنس والتّفاعل بين طريقة التّدريس والجنس . [1]

دراسة محمد طاهر ناصر (2013) :

عنـوان الدّراسـة : **أثـر اسـتخدام الحاسـوب الإلكترونـي فـي تحصـيل واسـتبقاء المعلومـات لـدى طـلاب الصّـف الخـامس الإعـدادي فـي مـادة التّـاريخ الأوربـي الحـديث والمعاصـر دراسة تطبيقية**

يهـدف إلـى التّعـرف علـى أثـر اسـتخدام أثـر اسـتخدام الحاسـوب الإلكترونـي فـي تحصـيل واسـتبقاء المعلومـات لـدى طـلاب الصـف الخـامس الإعـدادي فـي مـادة التّـاريخ الأوربـي الحـديث والمعاصـر ، واسـتخدم الباحـث المـنهج التّجريبـي ، حيـث تكونـت عينـة البحـث مـن طـلاب إعداديـة الابتهـال للبنـين الصـف الخـامس الإعـدادي وكـان عـددهم (64) طالبـا ، وبواقـع (32) طالبـا فـي المجموعـة التجريبيـة الّتـي تـدرس باسـتخدام الحاسـب الإلكترونـي ، و(32) طالبـا فـي المجموعـة الضّـابطة الّتـي تـدرس وفـق الطّريقـة التقليديـة ، وتمثلـت أدوات بحثـه فـي مـادة دراسـية محوسـبة مـن كتـاب التـاريخ الأوربـي ، وخطـط تدريسـية ، واختبـار تحصـيلي مـن نـوع الاختيـار مـن متعـدد تكـون مـن (40) فقـرة اختباريـة ، واسـتخدم الباحـث العديـد مـن الوسـائل الإحصـائية ومنهـا الاختبـار التـائي لعينتـين مسـتقلتين ودامـت الدراسـة فصلا دراسيا كاملا .

---

[1] ناصـر أحمـد الخوالـدة ، إيمـان محمد رضـا التميمـي: أثـر اسـتخدام حقيبـة تعليميـة محوسـبة فـي (انتـل) فـي التحصـيل الفـوري والمؤجـل للمفـاهيم الفقهيـة لطلبـة الصـف السـادس الأساسـي بـالأردن ، المجلـة الأردنيـة فـي العلوم التربوية ، المجلد: (9) ، العدد :(1). 2013.

وكانت نتائج البحث كالتالي :

تفوق طلاب المجموعة التّجريبية في التّحصيل واستبقاء المعلومات التّاريخية الذين درسوا مادة التّاريخ الأوربي المعاصر باستخدام الحاسوب الإلكتروني على طلاب المجموعة الضّابطة الّذين درسوا مادة التاريخ المعاصر وبالطريقة التقليدية [1].

ثانيا : الدّراسات الأجنبية :

دراسة إلكنس ELKINS (1986) :

عنوان الدّراسة : **أثر الممارسة بمساعدة الحاسوب على نحو اللغة الإنجليزية والميكانيكا مؤهلات إنجاز طلاب الصف الثالث .**

هدفت هذه الدّراسة بغرض التعرف على أثر الحاسوب في تعليم القواعد النحوية للغة الإنجليزية .

أجريت هذه الدّراسة على طلاب الصّف الثّالث في أحد المدارس وسط غرب الولايات المتحدة الأمريكية ، وتكونت عينة الدراسة من (74) طالبا وقد تم تقسيم عينة الدّراسة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وبلغ عدد طلابها (41) طالبا ، بينما المجموعة التّجريبية بلغ عدد طلابها (33) طالبا .

---

[1] محمد طاهر ناصر : أثر استخدام الحاسوب الإلكتروني في تحصيل واستبقاء المعلومات لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر دراسة تطبيقية ، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية ، العدد: (13) . 2013.

أوضحت نتائج الدّراسة أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التّجريبية في تعلم التّعبير اللّغوي مما يوضح دور الحاسب الآلي الفاعل في تدريس قواعد اللّغة الإنجليزية . [1]

دراسة جفرت CHEVREETE (1987) :

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام الحاسوب مقارنة بالطريقة التّقليدية في إدراك ما يتم تعلمهم من مادة الجغرافية الحضرية .**

هدفت هذه الدّراسة إلى مقارنة أثر استعمال الحاسوب الإلكتروني بالطريقة التّقليدية في إدراك ما يتعلمه أو ما يتم تعلمه من مادة الجغرافية الحضرية .

وتكونت عينة الدّراسة من (35) طالبا وطالبة من جامعة تكساس ، قسمت على أربع مجموعات هي :

1- مجموعة تدرس بشكل مجموعات بمساعدة الحاسوب الإلكتروني .

2- مجموعة تدرس بشكل فردي باستعمال الحاسوب الإلكتروني .

3- مجموعة تدرس بشكل مجموعات بالطريقة التقليدية .

4- مجموعة تدرس بشكل فردي بالطريقة التقليدية .

---

[1] رياض بن احمد إبراهيم زيلعي : أثر استخدام أحد برامج الحاسب الآلي على تعلم قواعد اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الأول ثانوي بمدينة جدة ، رسالة ماجستير جامعة أم القرى ، السعودية . (1428-1429).

استعمل الباحث أسلوب المحاكاة في تصميم البرامج التّعليمية الخاصة وإعدادها في جغرافية المدن ، وقام الباحث باختبار بعدي من الاختيار من متعدد لقياس مدى إدراك الطلبة للمفاهيم المتعلقة بالجغرافية الحضرية التي درست خلال مدة التجربة .

توصل الباحث إلى النتائج التالية :

– أنّ المجموعة الّتي درست على شكل مجاميع بمساعدة الحاسوب الإلكتروني قد تفوقت على المجاميع الأخرى في إدراك مادة جغرافية المدن .

– أنّ المجموعة الّتي درست على شكل فردي بالطريقة التقليدية كانت أقل المجاميع في إدراك مادة جغرافية المدن . [1]

دراسة واد فيرتون بايك WEDEVERTON PIUK (1989) :

عنوان الدّراسة : **التصورات الذاتية للطلاب حول استخدام الحاسوب في مجالات التربية الفنية .**

وهدفت الدّراسة إلى التّعرف على الخبرة الفنية لدى طلبة المدارس الابتدائية والثّانوية والّتي تدور حول تقبلهم لدور الحاسوب في إعداد تصميماتهم الفنية .

وكانت عينة الدّراسة طلبة المدارس الابتدائية وطلبة المدارس الثّانوية .

وكانت نتائج الدّراسة ما يلي :

[1] محمد طاهر ناصر : 2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 57.

– بالنسبة لطلبة المدارس الابتدائية اهتموا باكتشاف إمكانات الحاسوب ، غير أنّ موضوع البرامج لم يكن يشكل لهم قدرا من الأهمية

– بالنسبة لطلبة المدارس الثّانوية فقد اهتموا بالسيطرة على استخدام الحاسوب لأنّه ليس كأحد وسائل التّعبير الفني التّقليدية الّتي تعودوا عليها ، وكما حاولوا السيطرة على التجارب التي يقومون بها قدر الإمكان . [1]

دراسة ورنر werner 1990 :

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام الحاسوب في اختلاف اتجاهات الطلبة وتعلمهم الخرائط .**

جرت هذه الدّراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استعمال الحاسوب في اختلاف اتجاهات الطلبة وتعلمهم مادة الخرائط .

وتكونت عينة الدّراسة من طلبة قسم الجغرافية في جامعة منيسوتا في الولايات المتحدة الأمريكية ، وقسم الطلبة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية استعملت خرائط من إنتاج الحاسوب الإلكتروني ، والمجموعة الثّانية مجموعة ضابطة استعملت خرائط مرسومة باليد أمّا الاتجاهات فقد قاسها الباحث بأسئلة على وفق مقياس ليكرت .

وتوصلت الدّراسة إلى النتائج التالية :

– ليس هناك فروق فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات مجموعتي البحث في التحصيل والاتجاهات نحو الخريطة .

[1] سحر بنت كمال بن صالح عبد الحي: 2006. مرجع سبق ذكره ، ص 169.

– إنّ استعمال الحاسوب الإلكتروني قد زاد من استمتاع الطلاب بالموضوع وزاد دافعيتهم نحو التعلم . [1]

دراسة وبستر WEBSTER (1991) :

هدفت هذه الدّراسة إلى معرفة العلاقة بين التدريس بمساعدة الحاسوب والتحصيل في الرياضيات لتلاميذ الصف الخامس ، واتجاهات التلاميذ والمعلمين نحو الحاسوب .

وتكونت عينة الدّراسة من (120) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس الملتحقين في خمس مدارس أساسية في ريف دلتا المسيسبي في الولايات المتحدة الأمريكية .

وقسمت العينة إلى مجموعتين : المجموعة التّجريبية تألفت من (64) تلميذا درسوا المادة التّعليمية باستخدام الحاسوب ، والمجموعة الضّابطة تألفت من (56) تلميذا درسوا بالطريقة الاعتيادية .

وقد أشارت نتائج إلى أنّ التّدريس بمساعدة الحاسوب يعتبر تدريسا فعالا انعكس ايجابا على تحصيل التّلاميذ . [2]

دراسة بروكتور وتوني PROCTOR TONY (1991) :

في هذه الدّراسة تمّ إجراء تجربتين باستخدام برنامج حاسوبي يدعى (BRAIN) وقد صمّم خصيصا من أجل المساعدة على حل المشكلات بطريقة إبداعية وفي هاتين التجربتين قام هذا البرنامج بتوليد عدة قوائم تحتوي على كلمات ، وقد قام أفراد العينة

[1] محمد طاهر ناصر : 2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 58.

[2] عبد العزيز بن درويش بن عابد المالكي: 2008. مرجع سبق ذكره.

بانتقاء بعض الكلمات الوثيقة الصلة بالمشكلة الخاصة بهم من هذه القوائم ، ثم تمّ توليد قوائم أخرى بعد ذلك أعيد تقديم بعض العبارات التي تحمل المعنى غير مكتمل إلى جانب بعض العبارات التي تحمل معنى غير مكتمل إلى جانب بعض المداخل اللفظية الحديثة لأفراد التجربة من أجل تحفيزهم على انتاج حلول إبداعية ، وفي التجربة الأولى طلب من أفرادها البالغ عددهم (130) فردا أن يقدموا أفكار عن الوسائل والأساليب الجديدة للتسويق ، وقد سجل أفراد هذه التّجربة حصولهم على أربعة آراء جديدة على الأقل نتيجة التفاعل مع البرنامج (BRAIN) ، أمّا في التجربة الثانية فقد قام 215 موظفا اداريا بمحاولات حل المشكلات الخاصة بعملهم ، وقد زعم أن ثمانين بالمئة منهم قد توصلوا إلى حل واحد أو أكثر قابل للتنفيذ كنتيجة لاستخدامهم البرنامج وقد توصلت الدراسة إلى أنّ الحاسوب يساعد على تنمية التفكير الابتكاري وحل المشكلات بطريقة إبداعية . [1]

دراسة بورنس BURNS (1992) :

هدفت الدّراسة إلى تقييم فعالية المعمل الحاسوبي في تدريس الفيزياء في الجامعة ، وحاولت الدّراسة معرفة إمكانية وجود فروق بين متوسطات تحصيل الطلاب الذين درسوا باستخدام طريقة المحاكاة بالحاسوب والّذين درسوا بالطريقة الاعتيادية ، وكذلك الشيء نفسه بالنسبة للاتجاهات نحو مقرر الفيزياء ، وتكونت عينة الدراسة من (291) طالبا وطالبة تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين غير متساويتين (A–B) ، حيث بلغ عدد أفراد المجموعة (A) (174) طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية

[1] ندى بنت ناجي زرنوقي : أثر استخدام الحاسب الآلي في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مقرر الفيزياء لدى طالبات الصف الثانوي بجدة . رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، السعودية . 2007.

متكونة من من (45) طالبا وطالبة درست مقررا في الفيزياء (موجات ، الضوء ، الحرارة) باستخدام طريقة المحاكاة بالحاسوب ، وضابطة مكونة من (46) طالبا وطالبة درست المقرر نفسه باستخدام طريقة المعمل الاعتيادية ، بينما بلغ عدد أفراد المجموعة (B) (117) طالبا وطالبة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : تجريبية مكونة من (29) طالبا وطالبة درست المقرر نفسه باستخدام طريقة المحاكاة بالحاسوب ، وضابطة مكونة من (32) طالبا وطالبة درست المقرر نفسه باستخدام طريقة المعمل الاعتيادية .وكانت أدوات الدّراسة المستعملة اختبارا تحصيليا لقياس تحصيل الطلبة ، ومقياسا لقياس الاتجاهات نحو مقرر الفيزياء .

وأظهرت النّتائج الآتية :

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا باستخدام طريقة المحاكاة بالحاسوب ، وتحصيل الطلبة الذين درسوا باستخدام طريقة المحاكاة بالحاسوب وتحصيل الّذين درسوا باستخدام طريقة الاعتيادية ، بينما توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة نحو مقرر الفيزياء لصالح الطلبة الّذين درسوا بمحاكاة الحاسوب. [1]

دراسة يالسينالب وسيربل yalkinalp serpl (1995) :

وجاءت هذه الدّراسة بغرض معرفة تأثير استخدام الدّروس بمساعدة الحاسوب لفهم الصّيغ الجزئية ولتعليم مفهوم المول ، وهدفت أيضا إلى فحص تأثير الدروس بمساعدة

[1] سامية عمر فارس الديك : 2010. مرجع سبق ذكره ، ص 58.

الحاسوب على فهم الطلبة للصيغ الجزئية الكيميائية ومفهوم المول ، وكذلك فحص اتجاهات الطلبة نحو الكيمياء بمساعدة الحاسوب .

أظهرت نتائج هذه الدّراسة أنّ الطلبة الّذين يستخدمون الدروس بمساعدة الحاسوب بالإضافة إلى المحاضرات كانت نتائجهم أفضل وأظهروا تقدما هاما وكبير بالمقارنة مع الطلبة الذين تلقوا نفس الدروس عن طريق الشرح والمحاضرة التقليدية أي أفراد المجموعة الضابطة . [1]

دراسة كيلي وجرافورد KELLY GRAWFORD (1996) :

هدفت هذه الدّراسة إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في مختبر العلوم في تفاعل واتجاهات الطلبة نحو الحاسوب .

تمّ تجهيز المختبرات بحواسيب صغيرة ، ثم تم تدريس بعض التّجارب بواسطة الحاسوب لمجموعة من الطّلبة وعددها (12) طالب من طلاب الصّف الرّابع الأساسي ، ومجموعة أخرى تمّ تدريسها بالطريقة الاعتيادية .

وبعد تحليل النّتائج تبين :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين وذلك لصالح المجموعة التّجريبية .

- وجود اتجاه إيجابي نحو الحاسوب[2] .

دراسة كا مبل KAMBEL (2000) :

---

[1] عبد الله ضامن بادي : 2001. مرجع سبق ذكره ، ص 22.

[2] زيد علي البشايرة ، نضال إبراهيم الفتينات : 2009. مرجع سبق ذكره ، ص 422.

عنـوان الدّراسـة : **أثـر التّـدريس باسـتخدام الحاسـوب التّعليمـي فـي مجـال القـراءة علـى مهارات التّفكير النّاقد للطلبة في مقاطعة إيتوا الكندية .**

هـدفت الدّراسـة إلـى معرفـة أثـر التّـدريس باسـتخدام الحاسـوب التعليمـي فـي مجـال القـراءة على مهارات التّفكير النّاقد للطلبة في مقاطعة إيتوا الكندية OTTAWA .

وتكونـت عينـة الدّراسـة مـن صـفين مـن صـفوف المرحلـة الأساسـية العليـا ، إحـدى المجمـوعتين مجموعـة ضـابطة درسـت بالطريقـة التّقليديـة ، والأخـرى ضـابطة درسـت مـن خـلال برمجيـة منهجيـة قـام بإعـدادها كامبـل KAMBEL (2000) ، واسـتعمل اختبـارا تحصيليا

ولقـد دلّـت نتـائج الدّراسـة إلـى وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بسـيطة بـين المجمـوعتين التّجريبية والضّابطة تعزى للمجموعة التّجريبية . [1]

دراسة بلنزويلا PALENZUELA (2002) :

عنـوان الدّراسـة : **أثـر تعلـيم الكتابـة باسـتخدام الحاسـوب فـي التّحصـيل الكتـابي الإملائـي لتلاميذ الصّف الرّابع الأساسي .**

أنجـزت هـذه الدّراسـة فـي الولايـات المتحـدة الأمريكيـة بهـدف التعـرف علـى أثـر تعلـيم الكتابـة باسـتخدام الحاسـوب فـي التّحصـيل الكتـابي الإملائـي لتلاميـذ الصـف الرابـع الأساسـي مقارنة بالطريقة التّقليدية في التّحصيل الكتابي الإملائي .

[1] – ناصر أحمد الخوالدة : 2013. مرجع سبق ذكره ، ص 4.

حيث تم توزيع أفراد عينة الدّراسة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية تدرس باستخدام الحاسوب التّعليمي ، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية .

وقد أظهرت النّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبتي المجموعة التّجريبية وطلبة المجموعة الضّابطة[1] .

دراسة هيوا HUEI (2002) :

هدفت هذه الدّراسة إلى التّعرف على أثر التعليم باستخدام الحاسوب في تسهيل اكتساب مفردات اللغة الإنجليزية والاحتفاظ بها لدى مجموعة من الطّلاب التّايوانيين المبتدئين في الصّف الخامس .

أجريت هذه الدّراسة على الطلاب التّايوانيين المبتدئين في الصف الخامس ، وقد تمّ تقسيم عينة الدّراسة إلى مجموعتين ، إحداهما مجموعة تجريبية وبلغ عدد أفرادها (40) طالبا والأخرى أيضا ضابطة تكونت من (40) طالبا .

بينت نتائج هذه الدّراسة تفوق المجموعة التّجريبية على نظريتها المجموعة الضّابطة في الاختبار التّحصيلي البعدي وفي الاحتفاظ ، مما يثبت جدوى وفعالية الحاسوب في تعلم واكتساب مفردات اللّغة الإنجليزية . [2]

---

[1] جومانة حامد الشديفات : 2011. مرجع سبق ذكره ، ص 758.

[2] رياض بن احمد إبراهيم زيلعي : (1428-1429). مرجع سبق ذكره .

1-7-2- الدّراسات الّتي تناولت المتغير الثاني من البحث (القواعد النّحوية):

دراسة ظبية سعيد فرج صالح السليطي (2003) :

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحوية على تنمية القدرة اللغوية والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر .**

وهدفت إلى معرفة أثر كل من التّعلم التعاوني الجمعي والتعلم التنافسي الجمعي على اكتساب طالبات المرحلة الثّانوية للقواعد النّحوية وتطبيقاتها ، واتجاهاتهن نحو دراسة هذه القواعد بدولة قطر ، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التّجريبي ، وقد بلغت عينة الدراسة (87) طالبة من طالبات الصّف الثانوي القسم الأدبي بدولة قطر، تمّ اختيارهن من ثلاث مدارس ، وتم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات فالمجموعة التجريبية الأولى درست بطريقة التّعلم التعاوني الجمعي ، والمجموعة التّجريبية الثانية درست بطريقة التعلم التنافسي الجمعي والمجموعة الثّالثة مجموعة ضابطة أي تدرس بالطريقة الاعتيادية ، واستخدمت الباحث جملة من الأدوات لتحقيق أغراض الدّراسة منها اختبار تحصيلي في القواعد النّحوية واختبارين للقراءة الجهرية والكتابة لقياس الضّبط النّحوي للجمل المشتملة على القواعد النحوية ، ومقياس للاتجاهات نحو دراسة القواعد النّحوية ، وتمّ استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة .

وتوصلت الباحثة إلى نتائج أهمها أنّه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التّجريبيتين والمجموعة الضّابطة في الاختبار التّحصيلي للقواعد النّحوية .وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التّجريبيتين والضّابطة في مقياس الاتجاه نحو القواعد النّحوية لصالح المجموعة الضّابطة .[1]

دراسة عائشة إدريس عبد الحميد الكلاك (2007) :

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام طريقتي الاستقراء والقياس في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها دراسة مقارنة .**

وهدف البحث إلى مقارنة طريقتي الاستقراء والقياس في التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات لدى طالبات الصّف الأول المتوسط في مادة قواعد اللّغة العربية . واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي ، وقد تكونت العينة من (60) طالبة توزعت بين (30) طالبة من شعبة (ب) لتكون المجموعة التّجريبية الأولى وتدرس بالطريقة القياسية ، و (30) طالبة من شعبة (ج) لتكون المجموعة التّجريبية الثانية وتدرس بالطّريقة الاستقرائية ، ومن أدوات الدراسة التي استخدمتها الباحثة اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد ، واستخدمت الباحثة وسائل احصائية متعددة منها الاختبار التائي .

[1] ظبية سعيد فرج صالح السليطي : أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحوية على تنمية القدرة اللغوية والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر ،السنة الثانية عشر ، العدد : (24). 2003 .

وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين التّجريبيتين في التّحصيل، والقدرة على الاحتفاظ ، وذلك لصالح المجموعة التّجريبية الثّانية ، والتي درست بطريقة الاستقراء .[1]

دراسة عدنان عبد طلاك الخفاجي (2008) :

عنوان الدّراسة : **أثر التّعلم التّعاوني في تحصيل طلاب الصّف الثّاني متوسط في قواعد اللّغة العربية .**

وهدفت الدّراسة في مجموعها إلى معرفة أثر التّعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في قواعد اللغة العربية ، ولقد استخدم الباحث المنهج التجريبي ، وتكونت عينة البحث من (68) طالبا من طلبة الثانوي وقسمت عينة البحث بدورها إلى مجموعتين مجموعة تجريبية حيث ضمت (34) طالبا يدرسون بطريقة التعليم الثانوي ومجموعة ضابطة ضمت (34) طالبا تدرس بالطريقة التقليدية ، وقد استخدم الباحث دروس وفق طريقة التعلم التعاوني واختبارا تحصيليا في ضوء المستويات المعرفية لبلوم BLOOM ، واستخدم الباحث مجموعة من المعالجات الإحصائية كالاختبار التائي ذو النهايتين لعينتين مستقلتين .

وتمّ التوصل في نهاية البحث فعالية التّعلم التّعاوني في تعلم قواعد اللغة العربية ، وذلك انطلاقا من النّتيجة الّتي دلت على أنّه توجد فروق بين متوسطي المجموعتين التّجريبية

[1] عائشة إدريس عبد الحميد الكلاك : أثر استخدام طريقتي الاستقراء والقياس في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها دراسة مقارنة ، مجلة كلية التربية الأساسية ، كلية التربية الجامعة المستنصرية ، العراق المجلد: (7) ، العدد: (2) .2007.

والضّـابطة فـي الاختبـار البعـدي وذلـك لصـالح المجموعـة التّجريبيـة فـي مقابـل المجموعـة الضّابطة . [1]

دراسة عبد المجيد بن محمد بن باحص الغامدي (2009) :

عنـوان الدّراسـة : **تقـويم أداء معلـم اللغـة العربيـة فـي تـدريس النحـو بالمرحلـة المتوسـطة في ضوء بعض المعايير المختارة .**

وهـدفت الدّراسـة إلـى معرفـة مـدى تـوافر المعـايير المختـارة فـي تخطـيط الـدّرس النّحـوي وتنفيـذه وتقويمـه لـدى معلـم اللّغـة العربيـة فـي المرحلـة المتوسـطة ، ومعرفـة مـدى اخـتلاف أداء معلـم اللّغـة العربيـة فـي تخطـيط الـدّرس النّحـوي وتنفيـذه وتقويمـه فـي المرحلـة المتوسـطة بـاختلاف مجموعـة مـن المتغيـرات " المؤهـل الدّراسـي ، سـنوات الخدمـة فـي التّـدريس ، مقـر المدرسـة ، و عـدد الـدّورات التّدريبيـة ، ولتحقيـق أغـراض الدّراسـة اسـتخدم الباحـث المـنهج الوصـفي وكانـت عينـة الدّراسـة متمثلـة فـي (42) معلمـا يدرسـون النّحـو فـي الصّـف الثّالـث المتوسـط ، واسـتخدم الباحـث مجموعـة مـن الأدوات منهـا أولا قائمـة معـايير أداء معلـم اللّغـة العربيـة فـي تخطـيط الـدّرس النّحـوي وتنفيـذه وتقويمـه ، فـي المرحلـة المتوسـطة ، ثانيـا اسـتمارة تحليـل محتـوى إعـداد الـدّرس النّحـوي فـي المرحلـة المتوسـطة ، والأداة الثّالثـة تمثلـت فـي بطاقـة ملاحظـة أداء المعلـم فـي تـدريس النّحـو بالمرحلـة المتوسـطة ، وقـام الباحـث بغيـة معالجـة النّتـائج باسـتخدام أدوات إحصـائية منهـا معادلـة كـوبر ، واختبـار (ت) للعينـات المستقلة .

---

[1] عدنان عبد طلاك الخفاجي : أثر التعلم التعاوني التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في قواعد اللغة العربية ، مجلة مركز دراسات الكوفة ، المجلد : (01) ، العدد: (08) .العراق. 2008.

وتوصل في نهاية البحث إلى النّتائج التّالية :

– تـوافر معـايير أداء المعلـم فـي تخطـيط الـدّرس النّحـوي بدرجـة كبيـرة بمتوسـط حسـابي (2.4).

– تـوافر معـايير أداء المعلـم فـي تنفيـذ الـدّرس النحـوي إلـى حـد مـا متوسـط بمتوسـط حسـابي (2.1)

– تـوافر معـايير أداء المعلـم فـي تقـويم الـدرس النحـوي إلـى حـد مـا متوسـط بمتوسـط حسـابي (2.0)

– لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى الدّلالـة (0.05) فـي أداء معلـم اللّغـة العربيـة فـي تـدريس النّحـو تخطيطـا ، وتنفيـذا وتقويمـا يعـزى لمتغيـرات المؤهـل الدّراسـي ، سنوات الخدمة مقر المدرسة (مدينة – ريف) ، عدد تلاميذ الصف .

– وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى الدّلالـة (0.05) فـي أداء معلـم اللّغـة العربيـة فـي تقـويم تـدريس النّحـو تعـزى لمتغيـرات الـدّورات التّدريبيـة فـي المعيـار الثالـث المتعلـق ب " يحقـق تغذيـة راجعـة فـي الـدّرس النّحـوي " لصـالح الحاصـلين علـى دورة إلـى دورتين تدريبيتين .

– المعـدل العـام الكلـي لأداء معلـم اللّغـة العربيـة فـي تـدريس النّحـو تخطيطـا وتنفيـذا وتقويمـا أظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدّورات التّدريبية .[1]

[1] عبـد المجيـد بـن محمد بـن بـاحص الغامـدي : تقـويم أداء معلـم اللغـة العربيـة فـي تـدريس النحـو بالمرحلـة المتوسطة في ضوء بعض المعايير المختارة ، رسالة ماجستير جامعة أم القرى السعودية . 2009.

دراسة أمينة الكخن ولينا هنية (2009):

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام الدراما التعليمية في تدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي .**

وهدفت هذه الدّراسة إلى معرفة أثر التّدريس باستخدام الدراما التعليمية في تحصيل طالبات الصّف العاشر الأساسي في قواعد اللغة العربية ، أجريت الدّراسة على عينة تضم (120) طالبة من طالبات الصّف العاشر الأساسي موزعات على أربع شعب ، وتمّ تقسيم الطالبات إلى مجموعتين مجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها (60) طالبة ، ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها (60) طلبة ، وبعد ذلك تم تدريس مادة قواعد اللّغة العربية للمجموعة التّجريبية باستخدام أسلوب الدّراما التّعليمية ، أما المجموعة الضّابطة فقد درست بأسلوب التّدريس التّقليدي ، تمثلت أدوات الدّراسة في مجموعة من النّصوص الدّرامية الّتي أعدها الباحثان من كتاب قواعد اللغة العربية للصّف العاشر الأساسي ، وبعد الانتهاء من التّجربة تم إجراء اختبار تحصيلي على المجموعة التّجريبية والمجموعة الضابطة لقياس أثر المتغير بينهما ، ولتحليل البيانات واستخراج النّتائج تم استخدام أسلوب تحليل التّغاير (ANCOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية البعدية لعلامات طالبات المجموعتين بعد استبعاد تأثير العلامات القبلية .

وتـمّ التّوصـل إلـى نتيجـة مفادهـا وجـود فـرق ذي دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى الدلالـة (0.05) بـين المجمـوعتين التجريبيـة والضـابطة يعـزى إلـى طريقـة التّـدريس لصـالح طالبـات المجموعة التّجريبية التي تعلمت بأسلوب الدراما .[1]

دراسة حسن بن محمد بن حسين الفيفي (2010) :

عنـوان الدّراسـة : **أثـر اسـتخدام طريقـة حـل المشـكلات فـي تـدريس مـادة القواعـد علـى التحصيل على التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي .**

وهـدفت هـذه الدّراسـة إلـى معرفـة أثـر اسـتخدام طريقـة حـل المشـكلات فـي تـدريس مـادة القواعـد التّحصـيل علـى التّحصـيل الدراسـي لتلاميـذ الصّـف السّـادس الابتـدائي ، واسـتخدم الباحـث المـنهج التّجريبـي فـي هـذه الدّراسـة ، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (46) تلميـذا مـن تلاميـذ الصـف الصّـف السـادس الابتـدائي مـن مـدارس التعلـيم العـام بمدينـة جـدة ، وتـم تقسـيمهم إلـى مجمـوعتين إحـداهما تجريبيـة وعـدد أفرادهـا (24) تلميـذا درسـوا بطريقـة حـل المشـكلات دروس قواعـد اللّغـة العربيـة والأخـرى ضـابطة درسـت بالطريقـة التّقليديـة وعـدد أفرادهـا (22)، وتمثلـت أداتـي الدّراسـة فـي مجموعـة دروس بطريقـة حـل المشـكلات ، واختبار تحصيلي لمادة القواعد ، وتوصل الدّراسة إلى النّتائج التالية :

---

[1] أمينـة الكخـن ، لينـا هنيـة : أثـر اسـتخدام الـدراما التعليميـة فـي تـدريس قواعـد اللغـة العربيـة فـي تحصـيل طالبـات الصـف العاشـر الأساسـي ، المجلـة الأردنيـة فـي العلـوم التربويـة ، المجلـد :(05) ، العـدد : (03) .2009 .

– وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى الدلالـة 0.05 فأقـل بـين الاختبـارين القبلـي والبعـدي عنـد المسـتويات الـدّنيا لبلـوم (التّـذكر –الفهـم –التطبيـق) مجتمعـة أو كـل مسـتوى لوحده للمجموعة التّجريبية لصالح الاختبار البعدي .

– وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى (0.05) فأقـل بـين المجمـوعتين التّجريبيـة والضّـابطة فـي الاختبـار البعـدي عنـد المسـتويات الـدنيا (التّـذكر – الفهـم – التّطبيق) مجتمعة لصالح المجموعة التّجريبية .

– وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى (0.05) فأقـل بـين الاختبـارين القبلـي والبعـدي عنـد المسـتويات العليـا لبلـوم (التّحليـل – التّركيـب – التّقـويم) مجتمعـة أو كـل مستوى لوحده للمجموعة التّجريبية لصالح الاختبار البعدي .

– وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى (0.05) فأقـل بـين المجمـوعتين التّجريبيـة والضّـابطة فـي الاختبـار البعـدي عنـد المسـتويات العليـا لبلـوم (التّحليـل – التّركيـب – التّقـويم) مجتمعة أو كل مستوى لوحده لصالح المجموعة التّجريبية .[1]

دراسة ألفت محمد الجوجو (2011) :

عنـوان الدّراسـة : **فعاليـة تـدريس النّحـو فـي ضـوء الـذكاءات المتعـددة فـي تنميـة بعـض المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الأساسي ضعيفات التحصيل .**

هـدفت هـذه الدّراسـة إلـى الكشـف عـن فعاليـة تـدريس النّحـو فـي ضـوء نظريـة الـذّكاءات المتعـددة فـي تنميـة بعـض المفـاهيم النّحويـة لـدى الطّالبـات الصّـف السّـابع الأساسـي

[1] حسـن بـن محمد بـن حسـين الفيفـي : أثـر اسـتخدام طريقـة حـل المشـكلات فـي تـدريس مـادة القواعـد علـى التحصـيل علـى التحصـيل الدراسـي لتلاميـذ الصـف السـادس الابتـدائي ، بحـث مكمـل لنيـل شـهادة الماجستير ، قسم التربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية . 2010.

ضـعيفات التحّصـيل ، واسـتخدمت الطّالبـة المنهجـين الوصـفي التّحليلـي والشّـبه تجريبـي وتـمّ اختيـار عينـة الدّراسـة مـن (70) طالبـة مـن طالبـات الصّـف السّـابع ضـعيفات التّحصـيل، مقسـمة إلـى مجمـوعتين إحـداهما تجريبيـة عـدد أفرادهـا (35) طالبـة ، والأخـرى ضـابطة عـددها أفرادهـا (35) طالبـة ، وتـمّ اسـتخدام الأدوات التّاليـة : أولا اسـتخدام أداة تحليـل المحتـوى والثانيـة اختبـار المفـاهيم النّحويـة ، ثالثـا مقيـاس الـذّكاءات المتعـددة لصـاحبته ((مـاري آن كريسـتين)) ، ودليـل المعلـم ، واسـتغرق تنفيـذ التّجربـة شـهرين كاملين، وتم تحليل النّتائج إحصائيا باستخدام اختبار (ت) .

وتـمّ التّوصـل إلـى النّتـائج التاليـة وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى (0.05) بـين متوسـط درجـات طالبـات المجموعـة التّجريبيـة ، ومتوسـط درجـات طالبـات المجموعـة الضـابطة فـي اختبـار المفـاهيم النّحويـة البعـدي لصـالح المجموعـة التّجريبيـة ، وأوصـت الطالبـة بتوظيـف مـدخل الـذّكاءات المتعـددة فـي تـدريس النّحـو العربـي ، ورفـع كفايـة بـرامج إعـداد المعلـم مـن خـلال عقـد دورات تدريبيـة لتبصـيرهم بمـدخل الـذّكاءات المتعـددة وتطبيقاتهـا التربوية في المباحث التّربوية المختلفة .[1]

دراسة أميرة محمود خضير 2011:

عنـوان الدّراسـة : **أثـر تـدريس اسـتراتيجية خـرائط المفـاهيم للشـكل (VEE) فـي تحصـيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية.**

[1] ألفـت محمد الجوجـو : فعاليـات تـدريس النحـو فـي ضـوء نظريـات الـذكاءات المتعـددة فـي تنميـة بعـض المفـاهيم النحويـة لـدى طالبـات الصـف السـابع الأساسـي ضـعيفات التحصـيل ، مجلـة جامعـة الأزهـر ،المجلد : (13): العدد: (01)، غزة. 2011.

وهـدفت الدّراسـة إلـى تقصـي أثـر إسـتراتيجية خريطـة المفـاهيم للشـكل (VEE) فـي التّحصـيل الدّراسـي وتنميـة مهـارات التّفكيـر الإبـداعي لـدى طلبـات الصّـف الرّابـع الأدبـي فـي مـادة قواعـد اللّغـة العربيـة فـي محافظـة بغـداد ، وتكونـت عينـة البحـث مـن (63) طالبـة مـن طلبـة الصـف الرّابـع الأدبـي فـي بغـداد ، وزعـوا عشـوائيا إلـى مجمـوعتين احـداهما تجريبيـة ضـمت (32) طالبـة ، والأخـرى ضـابطة ضـمت (31) طالبـة ، وتمثلـت أدوات الدراسـة فـي اختبـار تحصـيلي موضـوعي تكـون مـن (25) فقـرة واختبـار للتّفكيـر النّاقـد ، ولاسـتخراج النتائج تمّ استخدام اختبار (ت) ومربع كاي ومعامل الارتباط بيرسون .

وتـمّ التّوصـل إلـى نتيجـة بعـد تحليـل النّتـائج تفيـد بوجـود فـرق ذي دلالـة إحصـائية بـين تحصـيل الطّالبـات عنـد مسـتوى الدّلالـة (0.05) يعـزى لصـالح المجموعـة التّجريبيـة التـي اسـتخدمت خـرائط المفـاهيم للشّـكل VEE ، ووجـود فـرق ذي دلالـة إحصـائية فـي التّفكيـر الإبداعي عند مستوى الدّلالة (0.05) يعزى لصالح المجموعة التّجريبية . [1]

دراسة محمد ناصر و نرجس حمدي (2011):

عنـوان الدّراسـة : **أثـر التـدريس باسـتخدام الـدراما وفـق منحـى مسـرحة المنـاهج لمـادة قواعـد اللّغـة العربيـة فـي التّحصـيل الدراسـي وتنميـة مهـارتي التّحـدث والاسـتماع لـدى تلاميـذ الصّف السّادس الابتدائي في مدينة القطيف في المملكة العربية السعودية .**

[1] أميـرة محمـود خضـير : أثـر تـدريس اسـتراتيجية خـرائط المفـاهيم للشـكل (VEE) فـي تحصـيل وتنميـة التفكيـر الإبـداعي لـدى طالبـات الصـف الرابـع الأدبـي فـي مـادة قواعـد اللغـة العربيـة ، مجلـة الفـتح ، جامعـة ديالى ، العدد : (47). 2011.

وهدفت الدّراسة إلى معرفة أثر التّدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج لمادة قواعد اللّغة العربية في التّحصيل الدّراسي وتنمية مهارتي التحدث والاستماع لدى تلاميذ الصّف السّادس الابتدائي في مدينة القطيف في المملكة العربية السعودية ، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ، وتم اختيار العينة اختيارا قصديا وتكونت عينة البحث من (62) طالبا من تلاميذ الصّف السّادس الابتدائي مقسمين على مجموعتين تجريبية وضابطة ، فالمجموعة التّجريبية عدد أفرادها (31) دريوا باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج ، والعينة الضّابطة (31) فردا درست بالطريقة المعتادة ، واستخدم الباحث اختبار تحصيلي في قواعد اللّغة العربية ومقياس التحدث ، ومقياس الاستماع ، وبغية التّأكد من النّتائج قام الباحث باستعمال جملة من المعاملات والمعالجات الإحصائية .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العلامات بين المجموعتين التّجريبية والضّابطة في الاختبار البعدي لقواعد اللّغة العربية وذلك لصالح المجموعة التجريبية .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العلامات الكلّية بين المجموعتين التّجريبية والضّابطة في مقياس المهارة البعدي وذلك لصالح المجموعة التّجريبية .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العلامات الكلية بين المجموعتين التّجريبية والضّابطة في مقياس المهارة البعدي وذلك لصالح المجموعة التّجريبية . [1]

[1] محمد ناصر ، نرجس حمدي : أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج لمادة قواعد اللغة العربية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارتي التحدث والاستماع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة القطيف في المملكة العربية السعودية، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد :(38) ، العدد: (1). 2011.

دراسة إلهام حرب أبو الريش (2013) :

عنوان الدّراسة : **فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصّف العاشر في النّحو والاتجاه نحوه في غزة .**

هدفت الدّراسة إلى التّعرف على فاعلية برنامج قائم على التّعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النّحو والاتجاه نحوه في غزة ، ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدمت الباحثة المنهج الشّبه التّجريبي المعتمد على تصميم مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة ، وتم اختيار عينة الدّراسة عشوائيا من قسمين من طالبات الصّف العاشر من مدرسة شهداء خزاعة الثّانوية وكانت عينة البحث (40) طالبة موزعتين على مجموعتين مجموعة تجريبية تدرس بطريقة التّعليم المدمج وعددها (20) طالبة ، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التّقليدية وعددها (20) طالبة ، واستخدمت الباحثة اختبار تحصيلي متكون من (50) فقرة ، واستبانة لقياس الاتجاهات نحو مادة النّحو ، وبرنامج تعليمي مدمج للنّحو في موضوعات (التّمييز ، البدل ، التّوكيد ، النّعت) ، وتمثلت المعالجات الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في (معادلة هولتسي ، اختبار (ت) ، اختبار مان وتني ، ومعادلة بلاك لنسبة الكسب المعدل .

وخلصت الدّراسة إلى النتائج التالية :

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (0.05) في متوسط درجات تحصيل النحو بين طالبات المجموعتين التّجريبية والضّابطة لصالح المجموعة التّجريبية.

– وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى الدّلالـة (0.05) فـي متوسـط درجـات التّحصـيل البعـدي للطالبـات ذوات التّحصـيل المرتفـع والمـنخفض ، وذلـك لصـالح المجموعـة التّجريبية .

– وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى الدلالـة (0.05) فـي متوسـط درجـات المجمـوعتين فـي مقيـاس الاتجاهـات البعـدي نحـو مـادة ، وذلـك لصـالح أفـراد المجموعـة التّجريبية .[1]

دراسة مفتاح مولودي (2014-2015) :

عنـوان الدّراسـة : **الـدّرس النّحـوي فـي مرحلـة التعلـيم الثـانوي فـي الجزائـر دراسـة وصـفية نقدية .**

ومـن أهـداف البحـث هـو البحـث فـي الإشـكالية الآتيـة :هـل يمكـن أن نوَّحـد الـدّرس النّحـوي فـي مرحلـة التّعلـيم الثّـانوي وفـق مـذهب نحـوي واحـد ، وهـل الـدّرس النّحـوي بصـورته الحاليـة فـي مرحلـة التّعلـيم الثّـانوي قـادر علـى تخـريج طالـب يحسـن القـراءة والكتابـة و الـتّكلم بالعربيـة ويتـذوق النّصـوص الأدبيـة قـراءة وتحلـيلا و إدراكـا ويهـدف البحـث إلـى الوقـوف عنـد الاضـطراب الحاصـل فـي المنهـاج التّربـوي والكتـاب المدرسـي وطـرق تـدريس النّحـو فـي الجزائـر مـن ناحيـة اختيـار المـذهب النّحـوي والهـدف مـن تعلـيم النّحـو العربـي ، ولقـد اسـتخدم الباحـث المـنهج الوصـفي بغيـة أغـراض الدّراسـة ، وكـان مـن أدوات الدّراسـة اسـتبيان يسـتطلع

[1] إلهـام حـرب أبـو الـريش : فاعليـة برنـامج قـائم علـى التعلـيم المـدمج فـي تحصـيل طالبـات الصـف العاشـر في النحو والاتجاه نحوه في غزة ، رسالة ماجستير ، الجامعة الإسلامية غزة . 2013.

فيه آراء أساتذة اللّغة العربية في التّعليم الثّانوي حول المنهاج التّربوي لمادة النّحو وطريقة وأهداف تدريسه .

ومن النّتائج الّتي توصلت إليها الدّراسة ما يلي :

– المنهاج لا يتلاءم مع مستوى الذهني والنفسي للطلبة .

– الحجم السّاعي لا يتلاءم مع دروس النّحو.

– المنهاج غير وظيفي ولا يساعد الطالب في تنمية قدراته اللّغوية.

– عناوين المنهاج والكتاب المدرسي غير مضبوطة ضبطا دقيقا .

– الطريقة الجديدة التي تعتبر درس النّحو رافدا للنّص الأدبي غير وظيفية ولا تحقق الأهداف.

– غلبة الجانب النّظري على الجانب التطبيقي . [1]

دراسة ناهض صبحي سعيد فورة (2015) :

عنوان الدّراسة : **أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النّحوية على تحصيل طالبات الصّف الثّامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة .**

وكانت الدّراسة تهدف إلى التّعرف على الخطوات الرّئيسية للمنظمات المتقدمة كاستراتيجية للتدريس ، وكذلك التّعرف على الفروق بين متوسطي المجموعتين التّجريبية والضّابطة في التّطبيق البعدي للاختبار التّحصيلي ، إضافة إلى حصر الفروق بين

[1] مفتاح مولودي : (2015/2014) . مرجع سبق ذكره .

درجات المجموعة التّجريبية في التّطبيق القبلي والبعدي للاختبار ، استخدم الباحث المنهج التّجريبي وكانت عينة الدّراسة متمثلة في (80) طالبة من طالبات الصّف الثّامن بمحافظة غزة ، وتمّ تقسيم العينة إلى مجموعتين متكافئتين ، المجموعة التّجريبية وتضم (40) طالبة وتدرس بطريقة المنظمات المتقدمة ، والمجموعة الثّانية ضابطة قوامها (40) طالبة تدرس بالطريقة المعتادة ، وتمّ استخدام قائمة لبعض المفاهيم والقواعد للصّف الثّامن من المرحلة الأساسية العليا ، واختبار تشخيصي للقواعد النّحوية لطالبات الصّف الثّامن وتكون من (60) فقرة وهو من الاختيار من متعدد ، وتمّ استخدام الاختبار التّائي كأداة إحصائية لمعالجة البيانات .

وتمّ التّوصل إلى مجموعة من النّتائج تمثلت في :

– أنّه توجد خطوات رئيسية للمنظمات المتقدمة كاستراتيجية للتّدريس .

– توجد هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تحصيل المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في التّطبيق البعدي للاختبار التّحصيلي ، وذلك لصالح المجموعة التّجريبية .

– توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التّجريبية في التّطبيقين القبلي والبعدي وذلك لصالح التّطبيق البعدي[1].

دراسة عمران عبد صكب المعموري (2016) :

[1] ناهض صبحي سعيد فورة ، (2015) ، أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة ، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية بغزة ، فلسطين،المجلد: (23) ، العدد: (1). 2015.

عنوان الدّراسة : **أثر تدريس قواعد اللّغة العربية على وفق مفاهيم التّفكير الاستدلالي في التحصيل لدى طالبات الصف الأول المتوسط .**

هدفت الدّراسة إلى معرفة أثر تدريس قواعد اللّغة العربية على وفق مفاهيم التّفكير الاستدلالي في التّحصيل لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، واستخدم الباحثان المنهج التّجريبي ، وتمّ اختيار العينة اختيارا عشوائيا حيث تكونت عينة البحث من (56) طالبة موزعتين على مجموعتي الدراسة من مدرسة آل البيت ببابل ، فالمجموعة التّجريبية ضمت (28) طالبة تدرس بالطريقة الاستدلالية ، والمجموعة الضّابطة تضم (28) طالبة وتدرس بالطريقة المعتادة ، واستخدم الباحثان أداة واحدة تمثلت في اختبار القواعد النّحوية المحكم وفق جدول المواصفات ، واستخدم الباحثان معالجات إحصائية بغية النّفوذ إلى النّتائج منها أهمها الاختبار التائي .

وتوصل الباحثان إلى نتيجة مفادها :

– أنّ هناك فرقا بين المجموعتين التّجريبية والضّابطة البعدي وذلك لصالح المجموعة التّجريبية التي درست قواعد اللغة العربية وفق مهارات التفكير الاستدلالي [1].

[1] عمران عبد صكب المعموري ، وفيه جبار محمد الياسري: أثر تدريس قواعد اللغة العربية على وفق مفاهيم التفكير الاستدلالي في التحصيل لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، مجلة جامعة بابل ، المجلد: (24)، العدد :(4). 2016.

1-7-3- الدّراسات الّتي تناولت المتغيرين (الحاسوب والقواعد النّحوية):

دراسة التويم (2000) :

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلاب الصّف السّادس الابتدائي في مقرر قواعد اللّغة العربية .**

هدفت هذه الدّراسة إلى الكشف عن أثر استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في تدريس مادة قواعد اللّغة العربية للصّف السّادس الابتدائي في مدرسة عبد الملك بن مروان بمدينة الرياض ، ولتحقيق أهداف الدّراسة ,قام الباحث باستخدام المنهج التّجريبي لدراسة أثر المتغير المستقل الحاسوب على المتغير التّابع (التّحصيل) على عينة الدّراسة التي تكونت من (60) طالبًا في مدرسة عبد الملك بن مروان بمدينة الرّياض ,والّذين تم توزيعهم إلى مجموعتين الأولى (30) طالبا كمجموعة تجريبية ,والثّانية (30) طالبا كمجموعة ضابطة . وتمّ الاعتماد على اختبار تحصيلي كأداة دراسة . واستخدم الأساليب الإحصائية المناسبة .

وتوصل الباحث إلى النّتائج التّالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلاب في مستوى التّذكر لصالح المجموعة التّجريبية .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلاب في مستوى الفهم والتّطبيق وفي الاختبار إجمالا . [1]

دراسة سمير محمود أحمد أبو الشتات (2005) :

عنوان الدّراسة : **أثر توظيف الحاسوب في تدريس النّحو على تحصيل طالبات الصّف الحادي عشر واتجهاتهن نحوها والاحتفاظ بها .**

هدفت الدّراسة إلى تقصي أثر توظيف الحاسوب في تدريس النّحو على تحصيل طالبات الصّف الحادي عشر واتجهاتهن نحوها والاحتفاظ بها ، واستخدم الباحث المنهج التّجريبي في هذه الدّراسة ، وتكونت عينة الدراسة من (64) طلبة مقسمتين إلى مجموعتين مجموعة تجريبية قوامها (32) طالبة درست باستخدام الحاسوب، ومجموعة ضابطة قوامها (32) طالبة درست بالطريقة التّقليدية ، واستخدم الباحث مجموعة من الأدوات تمثلت في بناء برنامج محوسب تضمن تدريبات لغوية ، وكذلك بناء اختبار تحصيلي تكون من (40) فقرة من نوع اختيار من متعدد ، وكذلك تمّت الاستعانة بمقياس اتجاه تمّ بناؤه سابقا من قبل أحد الباحثين ، وتم إجراء العمليات الإحصائية المناسبة

وخلص البحث إلى نتيجة مؤداها أنه توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تحصيل النّحو لصالح طالبات المجموعة التّجريبية مقارنة بأقرانهن في المجموعة الضّابطة اللاّئي يدرسن بالطريقة التّقليدية ، وتوصل أيضا إلى أنّه لا توجد فروق بين المجموعتين

[1] نداء عبد الرحيم مصطفى دار صالح : أثر استخدام برامج دروس تعليمية محوسبة في تعلم اللغة العربية في تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس ، رسالة ماجستير جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين . 2010 ، ص 61،62.

التّجريبيـــة والضـــابطة فـــي مســـتوى تحصـــيل النحـــو للطالبـــات ذوات المســـتوى المرتفـــع ، وتوصـل أيضـا إلـى وجـود فـروق بـين المجمـوعتين التّجريبيـة والضّـابطة فـي مسـتوى تحصـيل النحـو للطالبـات ذوات المسـتوى المـنخفض ، إضـافة إلـى وجـود فـروق دالـة إحصـائيا بـين طالبـات المجمـوعتين التّجريبيـة والضّـابطة فـي مسـتوى الحفـظ تعـزى إلـى المجموعـة التّجريبية.[1]

دراسة رياض بن احمد إبراهيم زيلعي (1428-1429):

عنـوان الدّراسـة : **أثـر اسـتخدام أحـد بـرامج الحاسـب الآلـي علـى تعلـم قواعـد اللغـة الإنجليزية لطلاب الصف الأول ثانوي بمدينة جدة .**

هـدفت هـذه الدّراسـة إلـى معرفـة اسـتخدام أحـد بـرامج الحاسـب الآلـي علـى تعلـم قواعـد اللّغـة الإنجليزيـة زمـن الفعـل (الماضـي- الحاضـر- المسـتقبل) علـى تحصـيل طـلاب الصـف الأول ثـانوي بمدينـة جـدة عنـد مسـتوى التّـذكر والفهـم حسـب تصـنيف بلـوم Bloom للأهـداف المعرفيـة مقارنـة بالطريقـة التّقليديـة ، وقـد اعتمـد الباحـث علـى المـنهج شـبه التّجريبـي ، حيـث طبقـت الدراسـة علـى عينـة قصـدية بلـغ حجمهـا (42) طالبـا مـن طـلاب الصّـف الأول ثـانوي ، وقـد قسـمت المجموعـة إلـى مجمـوعتين تجريبيـة ضـمت (22) طالبـا درسـت بطريقـة الحاسـب الآلـي القواعـد ومجموعـة ضـابطة ضـمت (20) طالبـا درسـت بالطريقـة التّقليديـة القواعـد ، وقـد كانـت أداة الدراسـة اختبـار تحصـيلي محكـم ، ولتحليـل النّتائج استخدم الباحث أسلوب (ANCOVA) لتحليل التباين .

---

[1] سـمير محمـود أحمـد أبـو الشـتات : أثـر توظيـف الحاسـوب فـي تـدريس النحـو علـى تحصـيل طالبـات الصـف الحـادي عشـر واتجهـاتهن نحوهـا والاحتفـاظ بهـا ، ، كليـة التربيـة الجامعـة الإسـلامية غـزة ، رسـالة ماجستير. 2005.

وتمّ التّوصل إلى النّتائج التالّية :

– وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـط تحصـيل الطـلاب فـي المجموعـة التّجريبيـة وبين متوسط تحصيل طلاب المجموعة الضّابطة وللصالح التّجريبية في مستوى التّذكر .

– وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـط تحصـيل الطّـلاب فـي المجموعـة التّجريبيـة وبين متوسط تحصيل طلاب المجموعة الضّابطة وللصالح التّجريبية في مستوى الفهم .

– وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـط تحصـيل الطـلاب فـي المجموعـة التّجريبيـة وبـين متوسـط تحصـيل طـلاب المجموعـة الضّـابطة فـي الاختبـار الكلـي البعـدي ولصـالح المجموعة التّجريبية . [1]

دراسة نداء عبد الرحيم مصطفى دار صالح (2010) :

عنـوان الدّراسـة : **أثـر اسـتخدام بـرامج دروس تعليميـة محوسـبة فـي تعلـم اللّغـة العربيـة فـي تحصيل طلبة الصّف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس .**

هـدفت الدّراسـة إلـى معرفـة أثـر اسـتخدام بـرامج دروي تعليميـة محوسـبة فـي تعلـم اللّغـة العربيـة فـي تحصـيل طلبـة الصّـف الأول الأساسـي فـي مـدارس محافظـة نـابلس ، وقـد اسـتخدمت الباحثـة المـنهج الشّـبه تجريبـي ، وتكونـت عينـة البحـث مـن عينـة قصـدية عـددها (313) مـوزعين علـى مجمـوعتين إحـداهما تجريبيـة وتضـم (155) طالبـا وطالبـة تـدرس باسـتخدام الـدروس المحوسـبة و(158) طالبـا وطالبـة يمثلـون المجموعـة الضـابطة الّتـي تـدرس وفـق الطريقـة التقليديـة واسـتخدمت الباحثـة فـي أدوات البحـث أداة أساسـية تتمثـل فـي

[1] رياض بن احمد إبراهيم زيلعي : (1428–1429). مرجع سبق ذكره .

اختبـــار تحصـــيلي يقـــيس مســـتويات عقليـــة مختلفـــة حســـب صـــنافة بلـــوم BLOOM . وتـــم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة .

وتوصلت الباحثة إلى النّتائج التالية :

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في التحصيل لدى طلبة الصف الأول الأساسي تعزى لمتغير نوع المجموعة والجنس على القياس القبلي في مجموعات الدراسة جميعها.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في التحّصيل لدى طلبة الصف الأول الأساسي تعزى لمتغير نوع المدرسة على القياس القبلي في مجموعات الدّراسة جميعها ولصالح المدارس الخاصة، ثمّ وكالة الغوث الدولية، وأخيرا المدارس الحكومية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التّحصيل لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مادة اللّغة العربية على الاختبار البعدي تعزى لنوع المجموعة في كل مدرسة من مدارس العينة، ولصالح أفراد المجموعة التجريبية، وذلك عند مدارس العينة جميعها عدا مدرسة السّلام الأساسية للذكور، حيث لا توجد فروق دالة بين درجات أفراد المجموعة التّجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التّحصيل لدى طلبة الصّف الأول الأساسي في مادة اللّغة العربية بين المجموعات التّجريبية على القياس القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي. [1]

دراسة قاسم نواف البري و سعاد عبد الكريم الوائلي (2012):

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام برمجية في اللّغة العربية في تحصيل بعض موضوعات النّحو والصّرف لدى طلاب الصّف الخامس الأساسي في منطقة البادية الشّمالية الغربية .**

وهدفت الدّراسة إلى معرفة أثر استخدام برمجية محوسبة في اللّغة العربية في تحصيل بعض موضوعات النّحو والصّرف لدى طلاب الصّف الخامس الأساسي في منطقة البادية الشّمالية الغربية ، واستخدم الباحثان المنهج التّجريبي ، وتكونت عينة البحث من (40) طالبا اختيروا بطريقة قصدية مقسمين إلى مجموعتين مجموعة تجريبية تدرس بالبرمجية التّعليمية المحوسبة وعدد أفرادها (20) طالبا ، ومجموعة أخرى ضابطة عدد أفرادها كذلك (20) طلبا يدرسون بالطريقة المعتادة واستخدم الباحثان أدوات تمثلت في برمجية تعليمية محوسبة مصممة من قبلهما لتدريس النّحو والصّرف واختبار تحصيلي موضوعي من نوع الاختيار من متعدد يتضمن موضوعات النّحو والصّرف يتألف من 20 فقرة بحيث تغطي المستويات الدنيا من مستويات بلوم ، واستخدم الباحثان المعالجة الإحصائية اللّازمة كالاختبار التائي .

[1] نداء عبد الرحيم مصطفى دار صالح : 2010 . مرجع سبق ذكره .

وكشفت النّتائج إلى :

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) بين وسطي أداء أفراد مجموعتي الدّراسة على اختبار قواعد النحو والصرف القبلي .

– وجود فروق بين المجموعتين المجموعة التّجريبية والمجموعة الضّابطة عند مستوى الدّلالة (0.05) لصالح المجموعة التّجريبية الّتي درست بالبرمجية التّعليمية المحوسبة دروس النّحو ودروس الصّرف . [1]

دراسة خلود مسلم ظاهر الشورة (2015) :

عنوان الدّراسة : **أثر استخدام برنامج حاسوبي من نمط التّدريب والممارسة في تحصيل قواعد اللّغة العربية لدى طالبات الصّف العاشر .**

وهدفت الدّراسة إلى تقصي أثر استخدام برنامج حاسوبي من نمط التّدريب والممارسة في تحصيل قواعد اللّغة العربية لدى طالبات الصّف العاشر ، واستعانت الباحثة بغية التّأكد من فرضياتها المنهج شبه التّجريبي ، وتمثلت عينة البحث في (52) طالبة مقسمتين على مجموعتين مجموعة تجريبية تضم (25) طالبة ، ومجموعة ضابطة ضمت (27) طالبة ، وجميع طالبات المجموعتين من ثانوية واحدة في الأردن ، وقد استخدمت الباحثة برنامج حاسوبي لتدريس مادة نشاط الإعراب يستند إلى نمطي التّدريب والممارسة ، وكذلك من أدواتها اختبار تحصيلي لوحدة المفاعيل للصّف العشر

[1] قاسم نواف البري ، سعاد عبد الكريم الوائلي : أثر استخدام برمجية في اللغة العربية في تحصيل بعض موضوعات النحو والصرف لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في منطقة البادية الشمالية الغربية ، مجلة المنارة للبحوث والدراسات جامعة آل البيت ، الأردن ، المجلد: (18) ، العدد: (4). 2012.

الأساسي ، واستخدمت الباحثة جملة من الأدوات الإحصائية منها اختبار (ت) ، وتحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لعينتين مستقلتين .

وخلصت الدّراسة إلى:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الاختبارات تحصيل قواعد اللغة العربية القبلي عند مستوى (0.05) بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة التّجريبية في تحصيل قواعد اللّغة العربية عند مستوى (0.05) وذلك لصالح الاختبار البعدي .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التّجريبية والضّابطة عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى التذكر وذلك لصالح المجموعة التّجريبية .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التّجريبية والضابطة عند مستوى الدّلالة (0.05) في مستوى الفهم وذلك لصالح المجموعة التّجريبية .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التّجريبية والضّابطة عند مستوى الدّلالة (0.05) في مستوى التّطبيق وذلك لصالح المجموعة التّجريبية . [1]

[1] خلود مسلم ظاهر الشورة : أثر استخدام برنامج حاسوبي من نمط التدريب والممارسة في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف العاشر. رسالة ماجستير ، جامعة الشرق الأوسط . 2015.

***-التعقيب على الدّراسات السّابقة :**

إنّ الدّراسات السّابقة الّتي تناولها الباحث ضمن هذه الدّراسة هي دراسات تناولت المتغيرات الواردة في الدّراسة الحالية كل حسب أغراضها ، ففي هذه الدّراسات نقاط تقاطع كثيرة مع بعضها البعض ولها نقاط تباين أيضا من حيث تناولها ومنهجها المعتمد و كذلك الأدوات المعتمدة ضمن أغراض الدّراسة ، والنّتائج الّتي أفضت لها ، ومن الملاحظات الّتي أجملها الباحث من خلال عرض هذه البحوث ، أو الدّراسات ما يلي :

*أنّ الدّراسات السّابقة المدرجة ضمن هذه الدّراسة قد أخذت أغلبها المنحى التّجريبي ، أو الشّبه التجريبي في دراسة متغيري الدّراسة سواء أكان المتغير الأول الموسوم بالحاسوب أو المتغير الثّاني الموسوم بالقواعد النّحوية.

فمن الدّراسات الّتي تناولت المتغير المستقل ضمن الدّراسة الحالية المتمثل في الحاسوب نجد دراسة كل من عبد الله ضامن بادي (2001) ، ودراسة يوسف (2004) ، وكذلك دراسة سحر بنت كمال بن صالح عبد الحي (2006) ، و دراسة كل من حامد العبادي وفتحية الشبول (2007) ، ندى بنت ناجي زرنوقي (2007) ، وعبد العزيز بن درويش بن عابد المالكي (2008) ، وزيد علي البشايرة والفتينات (2009) ، وسامية عمر فارس الديك (2010) ، وكذلك جومانة حامد الشديفات (2011) ،وعبد الله بن عيضة بن محمد الحارثي (2012) ، ودراسة وليد بخوش وعمر حمداوي (2012) ومحمد طاهر ناصر (2013) ، و ناصر أحمد الخوالدة ورضا التميمي (2013) ، ودراسة إلكنس ELKINS (1986) ، وجفرت CHEVREETE (1987) ، وكذلك ورنر WERNER (1990) ودراسة بستر WEBSTER (1991) ، وبركتور وتوني PROCTOR TONY(1991) ، ودراسة بورنس BURNS (1992) ، ودراسة

يالسينالب وسيربل YALKINALP SERPL (1995) ، وكذلك كيلي وجرافورد KELLY GRAWFORD (1996) ، ودراسة كامبل KAMBEL (2000) ، ودراسة بلنزويلا PALENZUELA (2002) ، ودراسة هيوا HUEI (2002).

كما نجد هناك من الدّراسات قد تناولت المتغير الثّاني من الدّراسة والموسوم بالقواعد النّحوية وكانت في إطار دراسة القواعد النّحوية ضمن قواعد اللغة عموما بجانب القواعد الأخرى كالصرف والإملاء والقواعد بوجه عام ، ومن هذه الدّراسات نجد دراسة عائشة إدريس عبد الحميد الكلاك (2007) ، ودراسة عدنان عبد طلاك الخفاجي (2008) ، و دراسة كل من أمينة الكخن ولينا هنية (2009)، وحسن بن محمد بن حسين الفيفي ، (2010)، وكذلك دراسة أميرة محمود خضير (2011) ، وأيضا دراسة محمد ناصر ونرجس حمدي (2011) ، ودراسة عمران صكب المعموري (2016) ، وأخيرا دراسة رياض بن أحمد الزيلعي (1429) ، والتي درست القواعد اللغوية لكن في اللغة الإنجليزية على نقيض الدّراسات التي سبق وأن ذكِرَت والّتي اهتمت بقواعد اللّغة العربية .

ومن الدّراسات الّتي أدرجت المتغير الثّاني صريحا موسوما بالقواعد النّحوية أو النّحو دون غيره من قواعد اللّغة ، نجد ودراسة ظبية سعيد فرج السليطي (2003) ، وكذلك دراسة ألفت محمد الجوجو (2011) ، ودراسة قاسم نواف البري (2012) ، وإلهام حرب أبو الريش (2013) ، وأيضا دراسة صبحي سعيد فورة (2015) .

وهناك من الدّراسات السّابقة المُدرجة ضمن هذه الدّراسة من تناول المتغيرين معا الحاسوب والقواعد النحّوية ، حتى وإن كانت مضمنة ضمن قواعد اللّغة عموما أو أنشطة اللّغة ومن هذه الدّراسات نجد دراسة التويم (2000) ، وسمير محمود أحمد أبو

الشـــتات (2005) ، وكـــذلك دراســـة نـــداء عبـــد الـــرحيم مصـــطفى دار صـــالح (2010) ، وقاسم نواف البري (2012) ، وأيضا دراسة خلود مسلم ظاهر الشورة (2015).

* الدّراسات السّابقة الوصفية المدرجة ضمن هذه الدّراسة كانت قليلة مقارنة مع الدراسات التجريبية ومن الدّراسات الوصفية المتضمنة ضمن الدّراسة هي دراسة كل من واد فيرتون بايك Wedeverton piuk (1989) ، وعبد الله بن عيضة بن محمد الحارثي (2012) والّتي تناولت المتغير الأول للدّراسة الحالية الممثل في الحاسوب ، أما بالنسبة للمتغير الثّاني للدّراسة الحالية والمتعلق بالقواعد النّحوية فنجد دراسة كل من مفتاح مولودي (2014-2015) ودراسة عبد المجيد بن محمد بن باحص الغامدي (2009) ، وقلة هذه الدّراسات الوصفية فيما يتعلق بمتغيري الدّراسة الحاسوب والقواعد النّحوية ، هذا راجع ربّما لطبيعة الحاسوب كوسيلة تعليمية تستدعي إقامة دراسات وبحوث تجريبية بشأنها ، وبالنسبة لمتغير القواعد النّحوية نظرا للصّعوبة الّتي تعتري تعلمه يستدعي أيضا بحوث ودراسات تجريبية أو شبه تجريبية وذلك للوقوف على المشكلات الحقيقية لتعليمه وتعلمه وإيجاد آليات وطرائق مجربة لتجاوز صعوبات تعلمه وتعليمه كمحتوى معرفي .

* ومـن الملاحظـات أيضـا تنـوع المـواد التعليميـة التـي سـلط عليهـا الحاسـوب كوسـيلة تعليميـة أو برنـامج تعليمـي فنجـد مـن المـواد والأنشـطة التعليميـة كمـادة الكيميـاء والفيزيـاء والتّـاريخ والرياضـيات ، والميكانيكـا ، والتّربيـة الإسـلامية ، والعلـوم الطّبيعيـة واللّغـة الإنجليزيـة والعربيـة والجغرافيـا والتربيـة الفنيـة ومـادة الخـرائط والقـراءة والكتابـة ،ومقـرر الخط .

* أغلـب الدّراسـات والّتـي اهتمـت بالقواعـد النّحويـة ، أو القواعـد عمومـا قـد سـلطت عليهـا طرائـق متنوعـة لمعرفـة مـدى تـأثير هـذه الطّرائـق أو الاسـتراتيجيات علـى تعلـم وتحصـيل

القواعد اللّغوية ، ومن الطّرائق والاستراتيجيات المتناولة في هذه الدّراسات نجد استراتيجية خرائط المفاهيم وطريقة حل المشكلات ، وطريقة الاستقراء والقياس واستراتيجية التّعلم التّعاوني ، و استراتيجيات المنظمات المتقدمة ، والدراما التّعليمية وفق منحى مسرحة المناهج ، والتّعليم المدمج .

* ومن الملاحظات أيضا أن جميع الدّراسات الّتي اهتمت بدراسة تأثير الحاسوب في تحصيل المواد التّعليمية المتنوعة ، قد أفضت إلى جدوى استخدامه كوسيلة تعليمية وكبرنامج تعليمي في رفع التحصيل العلمي وفي تيسير عملية التّعلم ومن الدّراسات التي أفضت إلى جدوى الحاسوب في تحصيل المواد والأنشطة التّعليمية المختلفة نجد دراسة سحر بنت كمال بن صالح عبد الحي (2006) في مقرر التّشكيل بالخط العربي ، ودراسة حامد العبادي وفتحية شبول (2007) في تنمية عمليات العلم ، ودراسة ندى بنت ناجي زرنوقي (2007) في مادة الفيزياء ، وكذلك دراسة محمد طاهر ناصر (2013) في مادة التّاريخ الأوربي الحديث والمعاصر ، ودراسة عبد العزيز بن درويش بن عابد المالكي (2008) في علاج صعوبات تعلم مادة الرّياضيات ، ودراسة زيد علي البشايرة ونضال إبراهيم الفتينات (2009) في مبحث الكيمياء وعلوم الأرض ، وكذلك دراسة سامية عمر فارس الدّيك (2010) في مادة الميكانيكا ، ودراسة جومانة حامد الشديفات (2011) في مادة التّربية الإسلامية ، ودراسة وليد بخوش وعمر الحمداوي (2012) في مادة العلوم الطبيعية ، أيضا دراسة ناصر أحمد الخوالدة وإيمان محمد رضا التميمي (2013) في مادة الفقه ، ودراسة إلكنس Elkins (1986) في نحو اللّغة الإنجليزية والميكانيكا .ودراسة جفرت CHevreete (1987) في مادة الجغرافيا

الحضرية ، ودراسة كامبل kambel (2000) في نشاط القراءة ، ودراسة هيوا Huei (2002) في مادة اللغة الإنجليزية .

* اتفقت جميع الدّراسات التي استخدمت المنهج التّجريبي باعتماد طريقة التعليم المحوسب أو استخدام الحاسوب أو الطّرائق النشطة إلى مقارنتها بالطريقة الاعتيادية أو ما يطلق عليها الطريقة التقليدية ، وذلك في مواد تعليمية متنوعة الأدبي منها والعلمي والتّقني .

* قلة الدّراسات الّتي تناولت تأثير استخدام الحاسوب في تحصيل القواعد النّحوية بشكل صريح عدا دراسة قاسم نواف البري و سعاد عبد الكريم الوائلي (2012)، و دراسة سمير محمود أحمد أبو الشتات (2005) ، أمّا باقي الدّراسات الّتي تناولت المتغيرين مجتمعين الحاسوب والقواعد النّحوية كانت تضمن القواعد النّحوية ضمن قواعد اللّغة عموما ، أو أنشطة اللغة ومنها دراسة التويم (2000) ، و كذلك دراسة رياض بن احمد إبراهيم زيلعي (1429) ودراسة نداء عبد الرحيم مصطفى دار صالح (2010) ، وأخيرا دراسة خلود مسلم ظاهر الشورة (2015).

* تنوع العينات المستخدمة في الدّراسات من حيث المستوى التعليمي ابتداء من مرحلة التّعليمي الابتدائي وحتى المراحل العليا التّعليم الثّانوي والجامعي ، ففي مرحلة التّعليم الابتدائي نجد كل من دراسة إلكنس Elkins (1986) ، ودراسة وبستر Webster (1991) ، و كيلي وجرافورد Kelly Grawford (1996) ، وبلنزويلا Palenzuela (2002) ، وفي ذات العام دراسة هيوا Huei ، وكذلك دراسة عبد العزيز بن درويش بن عابد المالكي (2008) و ناصر أحمد الخوالدة ومحمد طاهر ناصر (2013) ، وحسن بن محمد بن حسين الفيفي (2010) ، و دراسة محمد ناصر

ونرجس حمدي (2011) . أما بخصوص الدراسات التي أقيمت في مرحلة التعليم المتوسط نجد دراسة حامد العبادي وفتحية الشبول وعائشة إدريس عبد الحميد الكلاك (2007) ، ودراسة عدنان عبد طلاك الخفاجي (2008) ، و زيد علي البشايرة ونضال الفتينات (2009) ، وألفت محمد الجوجو (2011) ، ودراسة ناهض صبحي سعيد فورة (2015) ، وأخيرا دراسة عمران عبد صكب المعموري (2016) ، وبخصوص الدراسات التي تناولت التعليم الثانوي حيث كان مدار دراستها نجد دراسة عبد الله ضامن بادي (2001) ، وظبية سعيد فرج صالح السليطي (2003) ، ويوسف (2004) ، ودراسة ندى بنت ناجي زرنوقي (2007) ، وأمينة الكخن ولينا هنية (2009) ، وسامية عمر فارس الديك (2010) ، وكذلك دراسة أميرة محمود خضير (2011) ، ووليد البخوش وعمر حمداوي وعبد الله بن عيضة بن محمد الحارثي (2012) ، كذلك التعليم الجامعي أو العالي قد كان مصدرا لعينات مجموعة من هذه الدّراسات السّابقة ومحل تجريب ودراسة ومن هذه الدراسات نجد دراسة جفرت Chevreete (1987) ، وورنر Werner (1990) ، وكذلك نجد دراسة سحر بنت كمال بن صالح عبد الحي (2006) ، وأخيرا دراسة جومانة حامد الشديفات (2011) ، فتباين واختلاف العينات المدروسة انطلاقا من مرحلة التعليم الابتدائي وانتهاء عند التعليم الجامعي لخير دليل على أهمية دراسة هذين المتغيرين موضوعا الدراسة الحالية والمتمثلين في الحاسوب والقواعد اللغوية (القواعد النحوية) منفصلين ومجتمعين.

* تباين الدّراسات من حيث الحداثة والقدم ، فهناك دراسة إلكنس Elkins (1986) ، والّتي تعتبر أقدم دراسة تناولتها بالعرض في هذه الدّراسة ، في حين أنّ أحدث هذه الدّراسات والمدرجة ضمن ذات الدّراسة (موضوع الدراسة) هي دراسة عمران عبد صكب المعموري (2016) ، وهذا كذلك دليل على أن متغيرات الدّراسة الحالية مازالت

متغيـرات قيـد الدّراســة والتمحـيص ، كمـا أنّ الدّراسـات العربيــة غلـب عليهـا طـابع الحداثــة أكثر .

* أغلـب الدّراسـات الّتــي تناولـت الطّرائـق النّشـطة والاسـتراتيجيات التّعليميــة الفعالــة أثبتـت جـدوى هـذه الطّرائــق والاســتراتيجات التّعليميــة فــي رفــع مســتوى التّحصــيل الدّراســي عنــد المتعلمـين علــى اخـتلاف مسـتوياتهم التّعليميــة ، كالطّريقــة الاسـتقرائية والقياسـية والمنظمـات المتقدمــة واســتراتيجية حـل المشـكلات ، والبـرامج التعليميــة المحوسـبة ، واسـتراتيجية خـرائط المفـاهيم ، وطريقـة الـدراما التعليميـة وفـق منحـى مسـرحة المنـاهج علـى النّقـيض فـي ذلـك مـن طـرق التّعلـيم التّقليديــة الّتــي أثبتـت عـدم نجاعتهـا فـي تحسـين عمليـة الـتّعلم مقابـل الطرائـق التّعليمية النّشطة والفعالة .

* جـل الدّراسـات التّجريبيــة أو الشّـبه التّجريبيــة والّتــي تناولـت متغيـري الدّراســة فــي استقصــاء التّحصـيل الدراسـي ، كـان ضـمن أدوات دراسـتها اختبـار تحصـيلي موضـوعي وأغلبهـا كانـت وفـق صـنافة **بلــوم BLOOM** فــي مسـتوياته المختلفـة كدراســة والتـويم (2000) ،و سـمير محمــود أبــو الشــتات (2005) ، ودراســة نــدى بنــت نــاجي زرنــوقي (2007) ،ودراســة عـدنان عبـد طـلاك الخفـاجي (2008) ، وكـذلك دراسـة حسـن بـن محمد بـن حسـين الفيفـي (2010) وريـاض بـن أحمـد إبـراهيم الزيلعـي (1429) ، ودراسـة نـداء عبـد الـرحيم مصـطفى دار صـالح (2010) ، وأيضـا دراسـة كـل مـن قاسـم نـواف البـري وسـعاد عبـد الكـريم الـوائلي (2012) ،ودراســة كـل مـن وليـد بخـوش وعمـر حمـداوي (2012) ، ودراســة خلـود مسـلم ظاهر الشورة (2015) .

* أمّا بخصوص نقاط تقاطع هذه الدّراسة الحالية مع الدّراسات السّابقة ، فنجد أن هناك تشابها كبيرا في الموضوع والأهداف مع دراسة كل من دراسة التويم (2000) ، و دراسة سمير محمود أحمد أبو الشتات (2005) ،و دراسة نداء عبد الرحيم مصطفى دار صالح (2010) و دراسة قاسم نواف البري و سعاد عبد الكريم الوائلي (2012)، وكذلك دراسة خلود مسلم ظاهر الشورة (2015) . وهذا التقاطع أو التشابه ناتج من كون هذه الدراسات سلطت الحاسوب التّعليمي في تعلم القواعد اللّغوية (القواعد النّحوية) مع مراعات تأثير الحاسوب التّعليمي في زيادة التّحصيل الدّراسي في نشاط القواعد اللّغوية ، والّتي تتضمن بدورها القواعد النّحوية قيد الدّراسة الراهنة .

* أمّا بخصوص ما يميز الدّراسة الحالية عن الدّراسات السّالفة الذكر أنّ الدّراسة الحالية قد استهدفت دراسة أثر استخدام الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية عند تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي في الجزائر، فمرحلة التّعليم الابتدائي تعوزها وتنقصها هذه الدّراسات والّتي سلطت أغلبها على مرحلة التّعليم الثّانوي والمتوسط ، كما أنّ الدّراسة الراهنة استهدفت ظواهر نحوية مغايرة تماما للظّواهر النّحوية الّتي استرعت اهتمام الباحثين في الدّراسات السّابقة والّتي هي من الأهمية بمكان ضمن دراسة الظّواهر النّحوية والّتي يختلط على كثير من متعلمينا فهمها واستيعابها فيحفظونها دون تحقيق التّعلم المراد والأهداف المسطرة لتعليمها إضافة إلى أن هذه الدّراسة في حدود علمي ومعرفتي تعتبر من الدّراسات الجزائرية القليلة والّتي تناولت التّعليم بالحاسوب للقواعد النّحوية في مرحلة التّعليم الابتدائي ، فهي بذلك تعتبر لبنة جديدة في سبيل لفت انتباه المهتمين بحقل الدّيداكتيكا وخاصة ديداكتيك اللّغة العربية واللّغات عموما في الجزائر وفي الوطن العربي إلى تحديث طرائق واستراتيجيات تعلم القواعد على اختلافها من قواعد صرفية وإملائية

وكتابيــة ونحويــة . مــع تشــجيع البحــث والدّراســة فــي ســبيل ترقيــة تعليميــة اللّغــة العربيــة واللّغات بوجه عام .

* وفيمـا يخـص حـدود اسـتفادة الباحـث مـن الدّراسـات السّـابقة المعروضـة فـي البحـث الـرّاهن فأجملها في النقاط التالية :

– صياغة وتحديد كل من المقدمة والإشكالية والفروض وأهداف الدّراسة .

– تحديد المدة الزّمنية المخصصة للدّراسة.

– اختيار أدوات الدّراسة ودراية كيفية تطبيقها ضمن الدّراسة والتّحكم فيها.

– اختيار الأدوات والمعالجات الإحصائية المطلوبة في مثل هذه الدّراسات أو البحوث .

– اعتمـاد هـذه الدّراسـات كمرجـع يسـتأنس بـه فـي مناقشـة النّتـائج التـي ستفضـي لهـا هـذه الدّراسة الحالية .

مـن خـلال مـا سـبق وأن عرضـه الباحـث مـن دراسـات وبحـوث ، وكـذلك مـن مناقشـات علميـة صـاحبت عـرض هـذه الدّراسـات ، تتضـح لنـا الأهميـة النّظريـة والتّطبيقيـة للدّراسـات السّـابقة كـون أنّ هـذه الأخيـرة تعتبـر بحـق الخـيط القائـد للـدارس والباحـث فـي كـل مجريـات الدّراسـة الّتـي تصـادفه ، فهـي بـذلك تـوفر للباحـث عنـاء الجهـد والمشـقة ، وتـوفر الوقـت للباحـث لـيخلص إلـى النّتـائج والأهـداف المرجـوة بكـل يُسـر وبكـل حِرفيـة وموضـوعية ودقـة علميـة ، فلـولا هـذه الدّراسـات السّـابقة مـا كانـت لتكـون هـذه الدّراسـة ، فنأمـل مـن خلالهـا أن تكـون الدّراسـة الراهنـة مطِيـة لدراسـات وبحـوث لاحقـة ومرجعـا يسـتفيد منـه الطّلبـة والبـاحثون والمعلمون في المستقبل القريب إن شاء (الله) عزّ وجل .

1-8- حدود الدّراسة :

1-8-1- الحدود المكانية :

لقد أجريت الدّراسة في ابتدائية كاس محمد الكائن مقرها في المحيط العمراني لبلدية الجلفة

1-8-2- الحدود الزّمانية :

لقد حددت المدة الزّمنية للدّراسة بأول يوم نزل فيه الباحث للميدان ، إذ قام الباحث بإجراءات الدّراسة بشقيها الاستطلاعية والشّبه تجريبية بداية من يوم 2016/02/11 ، أمّا بخصوص الدّراسة الشّبه تجريبية فلقد بدأ الباحث بتنفيذ الدّراسة يوم 2017/01/10 إلى غاية 2017/02/08 ، وذلك بواقع خمس حصص تعليمية .

1-8-3- الحدود البشرية :

أجريت الدّراسة على تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي ، والمتمدرسين بابتدائية كاس محمد ببلدية الجلفة و يمثلون في هذه الدّراسة 32 تلميذا وتلميذة ، متوزعين بالتساوي على مجموعتين إحداهما مجموعة ضابطة ، والأخرى مجموعة تجريبية .

الفصل الثاني

الحاســـوب

تمهيــد :

إنّ العصــر الّــذي نعـيش فيــه اليــوم هــو عصــر الرّقمنــة ، والتّكنولوجيــا بامتيــاز ، وذلــك بفضــل الأجهـزة الرّقميــة الّتــي اقتحمــت حياتنــا ، واقتحمــت كـذلك كـل المجــالات ومنــاحي الحيــاة . والحاســوب يعــد بِحَــق أفضــل وأرقــى هــذه النّتاجــات التّكنولوجيــة ، حيــث ســاهم الحاسـوب الآلـي منـذ دخولـه حيـاة بنـي الإنسـان ، فـي تـوفير الجهـد والوقـت ، وإضـفاء صـفة الدّقــة والموثوقيــة علــى كــل المجــالات ، وفــي جميــع الاختصاصــات ، وقطــاع التّعلــيم لــيس بمنـأى عـن الاسـتفادة مـن هـذه التّقنيـة الحديثـة ، فلقـد سـاهم الحاسـوب الآلـي منـذ اسـتقدم إلـى قطــاع التّعلـيم فــي تجويــد المخرجــات التّعليميــة، وفــي تيســير إدارة الشــؤون التّعليميــة والتّربويــة، كـل هـذه الأهميـة جعلـت الباحـث يُفـرد فصـلا نظريـا ، يتنـاول فيـه بدايـة كتمهيـد لفهـم ماهيـة التّعلـيم المُحوسـب بتوضـيح ماهيــة التّعلـيم الإلكترونــي ، وتوضــيح فلسـفته التّعليميــة ، ومــن ثـمّ التّعريـف بالحاسـوب الآلـي وإبـراز أهـم الأجيـال الّتـي مـر بهـا حتّـى صـار إلـى مـا صـار عليــه اليــوم مــن دقــة وتطــور ، و إبــراز أهــم مكوناتــه ، مــن حيــث هــو تقنيــة رقميــة بشــرح مكوناتــه البرامجيــة والماديــة ، وكـذلك يعـرجُ فـي هـذا الفصـل علـى أهـم البـرامج التّعليميـة الّتـي يقــدمها الحاســوب الآلــي ، مــع إبــراز كــذلك أهــم المــداخل التّعليميــة لهــذه التّقنيــة ، أو المُسـتحدث التّكنولـوجي ، إضـافة إلـى الوقـوف فـي هـذا الفصـل علـى توضـيح أهـم المبـررات الّتــي كفلــت اســتدخال الحاســوب فــي العمليــة التّعليميــة ، مــع الوقــوف كــذلك علــى أهــم ميــزات ومحاسـن اسـتخدامه ضـمن الّسـياق البيـداغوجي هـذا دون أن ينسـى أهـم العراقيـل الّتـي تحـول

دون استخدامه ضمن سياقه التّعليمي ، وكعنصر أخير سيبين أهم الحلول الوقائية لعوائق استخدام الحاسوب ، و الّتي تعزز استعمال الحاسوب في العملية التّعليمية .

2-1- تحديد مفهوم التّعليم الإلكتروني :

ظهرت عدة تحديدات مفاهيمية للتّعليم الإلكتروني فعلى اختلاف قوالبها اللّفظية ، إلاّ أنّها تتقاطع في كثير من النّقاط المفاهيمية ، وتتفق في كثير من الأحيان في أبرز النّقاط التي تشرح التّعليم الإلكتروني ، وتميط اللّثام عن أبرز خصائصه ومصادره ، وفي ما يلي ستُعرضُ بعض التّحديدات المفاهيمية للتّعليم الإلكتروني :

بداية يعرضه **الشمي** (2008) بأنّه مستحدث تكنولوجي يقوم على تقديم بيئة تعلم تفاعلية متمركزة حول المتعلم ، ومصمّمة مسبقا بشكل جيد في ضوء مبادئ التّصميم التّعليمي المناسبة لبيئة التّعلم المفتوحة والمرنة ، وتستخدم مصادر الأنترنيت والتقنيات الرّقمية ، ومتاحة لكل فرد في أي زمان ومكان . [1]

ويشير **عبد العزيز** (2008) للتعليم الإلكتروني بكونه " أحد أشكال التّعليم عن بعد التي تعتمد على إمكانيات وأدوات شبكة المعلومات الدّولية والأنترنيت والحاسبات الآلية في دراسة محتوى تعليمي محدد ."[2]

---

[1] نادر سعيد شمى ، سامح سعيد إسماعيل : مقدمة في تقنيات التعليم .ط1 . عمان ، الأردن : دار الفكر.2008. ص238.

[2] حمدي أحمد عبد العزيز : التعليم الإلكتروني الفلسفة المبادئ الأدوات التطبيقات . ب ط عمان : دار الفكر.2008 ، ص 30

وفي نفس السّياق يعرضه **بوتردين** (2010) بأنّه " هو نوع من أنواع التّعليم عن بعد ويستخدم آليات اتصال حديثة كالحاسوب والأنترنيت وبوسائط متعددة بالصّوت والصّورة والرّسومات ومكتبات إلكترونية وكذلك البوابات الإلكترونية سواء كان عن بعد أو في الفصل الدّراسي لإيصال المعلومة للمتعلم ." [1]

ويحدده **أبو الشنب** (2012) بأنّه " طريقة إبداعية لتقديم بيئة تفاعلية ، متمركزة حول المتعلمين ، ومصممة مسبقا بشكل جيد ، وميسرة لأي فرد ، وفي أي مكان ، وأي وقت باستعمال خصائص ومصادر الأنترنيت والتّقنيات الرّقمية بالتطابق مع مبادئ التّصميم التّعليمي المناسبة لبيئة التّعلم المفتوحة والمرنة والموزعة ." [2]

ولا ينْأى **الشهري** (2002)عن مضمون القول السّابق في عرض التّعليم الإلكتروني بكونه نظام تقديم المناهج (المقررات الدراسية) ، عبر شبكة الإنترنيت ،أو الأقمار الصّناعية ، أو عبر الأسطوانات ، أو التّلفزيون التّفاعلي للوصول إلى المستفيدين .[3]

في حين يورده **زيتون** (2005) بأنّه " هو تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر ، وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التّفاعل

---

[1] يحي بوتردين ، سمية بن عمارة : دور التعليم الإلكتروني في تعزيز التعليم الجامعي ، مجلة الواحات ، المركز الجامعي غرداية .العدد :(8). 2010، ص 205-206.

[2] عماد أحمد أبو الشنب ، يسرى حرب ، وجدان بصل : الخدمات الإلكترونية . ط1 إربد ، الأردن : دار الكتاب الثقافي . 2012 ، ص 93.

[3] فايز عبد الله الشهري : التعليم الإلكتروني في المدارس السعودية ، ب ط. الرياض السعودية : دار المعرفة . 2002 ، ص38.

النّشـط مـع هـذا المحتـوى ، ومـع المعلـم وأقرانـه سـواء أكـان ذلـك بصـورة متزامنـة أم غيـر متزامنة ."[1]

مـن خـلال اسـتقرائنا للتّعريفـات الّتـي سـبق وأن عرضـت ، يخلـص الباحـث إلـى حقيقـة مفادُهـا أنّ التّعلـيم الإلكترونـي هـو تعلـيم يحمـل صـبغة جديـدة للتّعلـيم والـتّعلم، بحيـث يجعـل مـن المسـتحدثات التّكنولوجيـة، و مصـدرا لإحـداث التّعلـيم النّـوعي وذلـك بالاسـتفادة مـن التّطـور الحاصـل فـي مجـال التّقنيـات الحديثـة واسـتدخاله فـي مجـال التّعلـيم والتّربيـة ، وذلـك مـن أجـل توسـيع دائـرة الـتّعلم والتّعلـيم والرّقـي بـه ، كـي يتوافـق وعصـر تـدفق المعلومـات والسّـيولة العلميـة كمـا يسـتنتج كـذلك أنّ التّعلـيم الإلكترونـي لا يقـزِمُ مـدة الـتّعلم ، ولا يضـع لهـا قيـودا تكبلهـا ، فـالتعليم حسـب هـذا الـنّمط مـن التّعلـيم مسـتمر، ويمكـن أن يحـدث متزامنـا أو غيـر متـزامن ، كمـا أنّـه يقـدم نمـاذج حسـية بصـرية ، وسـمعية تتنـاغم وروح الاستكشـاف عنـد المـتعلم وتلبـي فضـوله ورغباتـه ، فـالتعليم التّقليـدي بروحـه القديمـة أصـبح لا يتناسـب ومـتعلم العصـر الّـذي يقـف أمـام تحـديات مسـتقبلية ، وجـب أن يواجههـا بمعلومـات مسـتقاةٍ من روح العصر الّذي هو عصر التّقنيات والزّخم المعرفي والتّكنولوجيا .

2-2- فلسفة التّعليم الإلكتروني :

تنطلـق فلسـفة التّعلـيم الإلكترونـي مـن مقاربـة مفادهـا أنّ " الـذّرات المتحركـة بطلـت وأن البايـت هـو الطريـق للمسـتقبل ، فـا لـذرات تشـكل أشـكال المـادة فـي حـين أنّ البايـت يمثـل وحـدات المعلومـات ، الّتـي يمكـن نقلهـا آنيـا والكترونيـا علـى مسـتوى العـالم ، وعلـى هـذا

[1] حسـن حسـين زيتـون : رؤيـة جديـدة فـي التعلـيم الإلكترونـي . ب ط . الريـاض السـعودية : دار الصـولتية للتربية . 2005 ، ص 24.

الأساس فإن الجامعة أو المدرسة الحالية سيحل محلها الجامعة كشبكة ، ويتحول نمط التّعليم حسب الحاجة والوقت وسيكون أقوى اتجاه في التّعليم . [1]

ومن المسلمات الفلسفية الّتي يؤمن بها التّعليم الإلكتروني أنّ العصر الحالي سواء في القرن الماضي أو في القرن الحادي والعشرين هو عصر تفجر المعرفة ، إذ أنّ المعارف أصبحت تتضاعف كل ثلاث سنوات تقريبا وبوجود هذا الزّخم الهائل من المعرفة ، فالتعليم التّقليدي لا يفيد فلابد هنا من إذكاء التّعلم الّذي يتوافق وهذا التطور الحاصل والتّعليم الإلكتروني هو السّبيل لذلك من أجل تحقيق تعلم ناجع .

ويضع التّعليم الإلكتروني في حوزته تنويع مصادر المعرفة المقدمة للمتعلمين ، على اختلاف بيئاتهم وأعمارهم وذلك من خلال " تطوير طرق التّدريس وأساليبه فالتعلم الإلكتروني يوفر مصادر تعلم بالاعتماد على وسائل إلكترونية متعددة بسهولة ويسر بما يسمح للمتعلم بمواصلة التّعلم والتّزود من المعرفة ." [2]

تقوم هذه الفلسفة على إتاحة التّعليم لجميع الأفراد طالما أن قدراتهم تمكنهم من النّجاح في التّعليم ، مما يؤدي إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التّعليمية بين جميع المتعلمين ، كذلك يتيح الفرصة أمام المتعلمين البعيدين جغرافيا أو يعيشون في مناطق نائية ، لا تمكنهم ظروفهم من السّفر ، كما يعالج مشكلة المتعلمين المعاقين جسديا

[1] يحي بوتردين ، سمية بن عمارة ، (2010) ، المرجع المذكور سابقا ، ص 204.

[2] عماد أحمد أبو الشنب ، يسرى حرب ، وجدان بصل ، المرجع المذكور سابقا، 2012 ، ص 95.

بالحصول على فرص تعليمية وهم في أماكنهم ، هذا بالإضافة إلى ما يتيحه هذا النظام من مساعدة المتعلمين على التّقدم في الدّراسة وفقا لقدراتهم الخاصة كل على حدة . [1]

كما أنّ فلسفة التّعليم الإلكتروني تؤمن بالدّور الفعال والنشط للمتعلم من حيث أنّه يعتبر من بين المتغيرات لا المعطيات ضمن سياق العملية التّعليمية والتّعلمية ، إذ أنه " يضع المتعلم في بيئة تعلم تفاعلية تعطي له فرصة التعامل مع بعض خبرات وأحداث العالم الحقيقي ، كما أنّه يقدم الوسائل الّتي تربط بين المتعلم وغيره من المتعلمين أو بينه وبين المعلم ." [2]

فضلا على ما سلف ذكره تؤكد فلسفة التّعليم الالكتروني على التّجديد المستمر والدوري للمعلم فهي بذلك لا تهمل دور المعلم في تحقيق نتاجات تعليمية ذات نوعية لكن في إطار النظرة الحديثة لدور المعلم وذلك " بالتطوير المستمر للإمكانيات العلمية للمدرس الّذي يقع على كاهله العبء الكبير من فلسفة التّعليم الإلكتروني حيث يتطلب منه البحث المستمر عن كل ماهو جديد في مجال اختصاصه والإطلاع على الوسائل الحديثة في عرض المعلومة على الطّالب ." [3]

من خلال ما سبق وأن ذكرنا يتبين لنا أن المسلمات الفلسفية الّتي ينطلق منها التّعليم الإلكتروني ، تتوافق إلى حد بعيد والمقاربات الحديثة النّابعة من النّظريات المعاصرة

---

[1] طارق عبد الرؤوف عامر : التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي. ط 1.القاهرة :المجموعة العربية للتدريب والنشر .2015، ص 39.

[2] رضوان عبد النعيم : المنصات التعليمية المقررات التعليمية المتاحة عبر الأنترنيت .ط 1 . القاهرة : دار العلوم للنشر والتوزيع .2016، ص 10.

[3] رافع عباس حسن : المعالم الأساسية لفكرة التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني ، مجلة الآداب ، تصدر عن كلية الآداب جامعة بغداد.العدد :(91) .2009 ، ص 489.

والتـي تؤكـد علـى دور المـتعلم الإيجـابي ضـمن السّـياق التّعليمـي والتّعلمـي ، إذ نجـد مـن خـلال العـرض الّـذي سـبق وأن عرضـناه ، أن التّعلـيم الإلكترونـي يؤكـد علـى التّعلمـات الّتـي تحـدث خـارج نطـاق الفصـل الدراسـي بعيـدا عـن المفهـوم الكلاسـيكي الـذي يحصـر الـتعلم ضـمن حـدود المدرسـة ، فـالتّعليم بهـذا النّسـق الجديـد يؤكـد علـى اسـتمرارية عمليـة الـتّعلم وتشـعب مصـادر المعرفـة المتباينـة ، خاصـة ونحـن فـي زمـن تفجـر المعلومـات ، كمـا نجـد أن فلسـفة التّعلـيم الإلكترونـي تؤكـد علـى محوريـة المـتعلم ضـمن العمليـة التعّليميـة التّعلميـة ، وهـذا مـا يتوافـق والمقاربـات الحديثـة الّتـي تبنتهـا أغلـب الأنظمـة التّربويـة ، مـع جعـل دور المعلم في دور التوجيه والإرشاد عند الاقتضاء فالمتعلم حسبهم يبني معارفه بناء ذاتيا .

2-3- تحديد مفهوم الحاسوب الآلي :

ظهـرت عـدّة تعريفـات للحاسـوب الآلـي ، وتباينـت فيمـا بينهـا مـن حيـث المبـاني اللّغويـة والألفـاظ ، لكـن فيمـا يخـص معنـاه نجـد نقـاط تقـاطع واضـحة فيمـا يخـص التّعريـف بالحاسـوب الآلـي ، وهـذا راجـع لطبيعـة هـذا الأخيـر بمـا أنـه شـيء مـادي يمكـن معاينـة خصائصه ومظاهره بسهولة ، وفي ما يلي عرض لبعض هذه التّعريفات :

يعرفـه **الطـوبجى** (1986) بأنّـه " عبـارة عـن آلـة إلكترونيـة مصـممة بطريقـة تسـمح باسـتقبال البيانـات واختزانهـا ومعاملتهـا ، بحيـث يمكـن إجـراء جميـع العمليـات البسـيطة والمعقـدة بسـرعة والحصـول علـى نتـائج هـذه العمليـات بطريقـة آليـة ، ويـتم تحويـل البيانـات إلى لغة يتعامل بها الكمبيوتر مثل كوبل وفورتران ". [1]

[1] حسـين حمـدى الطـوبجى :وسـائل الاتصـال والتكنولوجيـا فـي التعلـيم . ط9 .الكويـت : دار القلـم .1986 ، ص 273.

فـي حـين يـذكره **ربيـــع** (2006) بأنّـه " أداة بـدء مـن صـيغته البسـيطة المصـغرة المتمثلـة بالحاســبة اليدويــة ، وانتهــاء ببنــوك المعلومــات المركزيــة ، هــي وســائل تقنيــة متقدمــة وتكنولوجيــا حديثــة بــدأت تســود حياتنــا فــي الأســرة والمدرســة والشــارع ، والمؤسســات الاجتماعيــة المختلفــة ، ويمكــن تعريفــه بأنــه آلــة إلكترونيــة تعمــل طبقــا لمجموعــة تعليمــات معينــة لهــا القــدرة علــى اســتقبال المعلومــات ، وتخزينهــا ومعالجتهــا ، واســتخدامها مــن خــلال مجموعة من الأوامر ." [1]

ويحـدده **ط عبـد الحـق** (2005) فـي كونـه " عبـارة عـن ماكنـة تسـتطيع معالجـة المعطيـات آليـا وبنيتـه إلكترونيـات معقـدة ، كمـا أنّـه يعمـل فـي إطـار نظـام إلكترونـي رقمـي نبضـي منطقي ." [2]

ويُـورِدُهُ **زيتـــون** (2002) بكونــه " جهــاز إلكترونــي يعمــل عليــه تعليمــات محــددة ســلفا ويمكنــه اســتقبال البيانــات وتخزينهــا والقيــام بمعالجتهــا آليــا ، ثــم اســتخراج النّتــائج المطلوبــة ، ولـذلك يعـرف الكمبيـوتر علـى أنـه آلـة تقـوم بـأداء العمليـات الحسـابية والمنطقيـة علـى البيانـات الرّقمية وتحت تحكم البرامج ." [3]

ولا ينْـأى **عيــادات** (2004) فــي تعريفــه للحاســب الآلــي عــن التّحديــدات المفاهيميــة السّــالفة الـذّكر وذلـك بأنــه يعـرف الحاسـب الآلــي بأنــه " عبــارة عــن جهــاز إلكترونــي يتكــون مــن

---

[1] هــادي مشــعان ربيــع : تكنولوجيــا التعلــيم المعاصــر الحاســوب والأنترنيــت . ط 1. عمــان ، الأردن : مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع .2006، ص 86.

[2] ط- عبـد الحـق : الحاسـوب الشخصـي وأجهزتـه المحيطيـة. ب ط . البليـدة ، الجزائـر: قصـر الكتـاب .2005، ص 16.

[3] كمــال عبــد الحميــد زيتــون : تكنولوجيــا التعلــيم فــي عصــر المعلومــات والاتصــالات . ب ط. القــاهرة ، مصر :عالم الكتب . 2002، ص 200.

مجموعة من الأجهزة أو الوحدات المستقلة الّتي تشكل معدات الحاسوب computer hardware تؤدي كل منها وظيفة معينة ، وتعمل فيما بينها بأسلوب منسق ومنظم من خلال البرمجيات ، وتشكل المعدات والبرمجيات ما يسمى بنظام الحاسوب ." [1]

ويذهب **دزيري** (2002) في تعريف الحاسب الآلي في كونه " آلة حاسبة إلكترونية تتعامل مع مختلف المعلومات المهيأة بصورة تمكنها من استقبال البيانات وتخزينها بشكل مؤقت أو دائم وكذلك تسمح بمعالجتها ، ثمّ إنها تصدر بعد ذلك النّتائج في شكل مقروء أو مكتوب ،أو مخزنة على وسائط التّخزين المختلفة ." [2]

من التّعريفات الّتي تناولها الباحث سابقا ، يمكن أن نخلُصَ إلى أنّ كلّ التّعريفات الواردة في شأن الحاسب الآلي لم تتباين فيما بينها بالشكل الكبير، فكلّ التّعريفات أجمعت على أن الحاسب أو الحاسوب الآلي هو جهاز إلكتروني يقوم بتخزين البيانات، وجمعها وتفسيرها عند الحاجة إليها ، وهو على درجة من التّعقيد من حيث طبيعة عمله ، لكون بنيته إلكترونيات معقدة ودقيقة ، وكذلك لتباين وتنوع البرامج الّتي يستخدمها ، وتمتاز العمليات أو الإجراءات الّتي يقوم بها بأنها تصلح لكافة مستويات معالجة المعلومات ، بدء من معالجة المعلومات البسيطة ، وانتهاء بمعالجة المعلومات أو البيانات متوسطة الصعوبة والأكثر تعقيدا ، لذا فلا غرابة أن يسمى هذا الاختراع النفيس في حياة البشرية بالعقل الإلكتروني ، لأنّه يحاكي طبيعة عمل العقل الإنساني في المعالجة والتّعامل مع المعطيات وفي التّخزين وفي سرعة العرض ، ولا يقتصر استخدامه على مجال من

---

[1] يوسف أحمد عيادات : الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية ، ط1. عمان الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع .2004 ، ص 19.

[2] محمد طاهر الدزيري :نظام التشغيل MS DOS . ب ط . الجزائر : دار مدني . 2002 ، ص 7،8.

المجالات فكل المجالات تستطيع الاستفادة من خدماته وسرعة عملياته ، من أجل تحقيق أي نتاجات سواء اقتصادية صحية ، أوعسكرية ، أو تربوية وتعليمية ،هذا الميدان الأخير كان له نصيب كبير من هذه التّقنية فأحدث الطّفرة التّعليمية با ستدخال هذه المنظومة التّكنولوجية الرّائدة .

2-4- أجيال الحاسوب :

لقد مرّ الحاسوب بمراحل عديدة ومظاهر متنوعة عبر الأزمنة ، حتّى وصل إلى ما هو عليه الآن من تطور ودقة ومصداقية ، فجاءت مراحله مُضمنة في أجيال متعاقبة كل جيل له ما يميزه عن الجيل الّذي يسبقه كما أن كل جيل سابق ساهم بالقدر الكبير في الأجيال المتلاحقة من الحاسوب ، فكان لكل جيل حظه من التطور وإدخال بيانات جديدة واتسم بمظاهر تقنية وبرمجية متباينة عن الجيل الّذي سبقه أو لحقه ،ومن الأجيال الّتي مر بها الحاسوب يصنفها أصحاب الاختصاص إلى ما يلي :

2-4-1- الجيل الأول :

وظهر في بداية الخمسينيات من القرن العشرين حيث قام مجموعة من العلماء من جامعة هارفارد الأمريكية ببناء أول حاسوب ، أطلق عليه اسم (مارك -1) (MARK 1-) ، وكان للجيش الأمريكي الفضل في تطويره ذلك الوقت لجعله يقوم بإجراء حسابات

عديـدة حـول تتبـع مسـار القـذائف ، ومسـاعدة رجـال المدفعيـة فـي تصـويب قـذائفهم نحـو الهدف .).[1]

وتتميز حاسبات هذا الجيل بظهور الحاسبات الضخمة مثل إينياك (ENIAK– 1946) و ماركي (MARCI– 1948)، وإيدزاك (EDSAC–1949) ، وإينيفاك (ENIVAC) ، وتحتوي كل ماكنة على برنامج مشفر خاص بها ، وظهور أولى برامج الترجمة الآلية (TRADUCTEURS AUTOMATIQUES) (1951–1956) .[2]

2–4–2–الجيل الثّاني :

بـدأت حواسـيب هـذا الجيـل فـي الظهـور فـي منتصـف الخمسـينيات إلـى بدايـة السـتينيات مـن القـرن العشـرين ، حيـث اعتمـد علـى تقنيـة التّرانزسـتور (TRANSISTOR) ودوائـره التـي تتميز بصغر الحجم وكفاءة التشغيل .[3]

ومـن أهـم خصـائص هـذا الجيـل سـعة الـذاكرة ، ولغـات البرمجـة ، كمـا أن حجمـه أصـبح أقل من حجم حاسوب الجيل الأول .[4]

كما تميز أيضا بالخصائص التّالية :

– سرعة تنفيذ العمليات ازدادت ، إذ وصلت إلى مئات الآلاف من العمليات في الثّانية .

---

[1] جـودت أحمـد سـعادة ، عـادل فـايز السـرطاوي :اسـتخدام الحاسـوب والأنترنيـت فـي ميـادين التربيـة والتعلـيم. ط1.عمان . الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع. 2010 ،ص30.

[2] ط– عبد الحق ، (2005) ، المرجع المذكور سابقا ، ص 17.

[3] عقيـل محمد عقيـل : أساسـيات تقنيـة المعلومـات . ط 1.القـاهرة ، مصـر : دار النشـر للجامعـات .2014 ، ص 12

[4] محمد طاهر الدزيري 2002 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 13.

– استخدام أجهزة التحكم بالإدخال والإخراج .

– الحرارة في العمل قلت ولكنها بقيت ، ولا تحتاج إلى طاقة كهربائية عالية لتشغيلها.

– استخدام لغة كوبل وفورتران في إعداد برامجها . [1]

2-4-3- الجيل الثالث :

وظهر في منتصف السّتينيات من القرن العشرين ، وحصل في هذا الجيل تطوير نظام التشغيل (OPERATING SYSTEM) ، وظهور ما يسمى بتعدد البرامج (MULTIPRO GRAMMING) وتعدد المعالجات (MULTI PROCESSORS) ، وظهور لغات برمجة مثل **بيسك** و**باسكال** .[2]

ومن أهم ما ميز هذا الجيل ظهور الحاسوبين CRAY1 و pdp8 ، فبالنسبة للحاسوب pdp8 حاسوب سهل الاستعمال صمم عام 1965 من طرف شركة DEC ، وهو أول حاسوب إمتوسط يسوق بسعر متوسط وكمية كبيرة أكثر من خمسين ألف وحدة مسوقة . أما CRAY1 صمم عام 1974 من طرف سايمور كراي (SAYMOUR CRAY) ، وهو أول حاسوب كبير ذو بنية شعاعية .[3]

---

[1] حيدر شاكرالبرزنجي ، محمود حسن الهواسي: تكنولوجيا وأنظمة المعلومات في المنظمات المعاصرة . ب ط. ديالى : دار الكتب والوثائق .2013 ، ص 100.

[2] جودت أحمد سعادة ، عادل فايز السرطاوي : 2010 ، المرجع المذكور سابقا ، ص31.

[3] ط- عبد الحق :2005، المرجع المذكور سابقا ،ص 19.

كما شهد هذا الجيل أيضا استعمال الحلقات المغناطيسية (LES CIRCUITS) ، وأدخلت عليه تحسينات عدة منها زيادة سرعة المعالجة ، والأداء ، صغر الحجم وتمدد وحدات التّخزين .....إلخ . [1]

2-4-4- الجيل الرابع :

بدأت حواسب هذا الجيل في الظّهور في سنوات السّبعينيات والثّمانينيات من القرن العشرين حيث استخدمت أشباه الموصلات في تطوير الدّوائر المتكاملة الكبيرة ، حيث استخدمت في في تصنيع دوائر الحاسوب وذاكرته ، وتطورت الدوائر المتكاملة الكبيرة إلى الدّوائر المتكاملة الكبيرة جدا ، والّتي سميت بالمعالجات الميكروية الكبيرة . [2]

ومن أهم مميزات هذا الجيل :

-زيادة إمكانية وطاقة وحدوث الإدخال والإخراج .

- تشغيل أكثر من برنامج في وقت واحد .

- ظهور الأقراص الصّلبة والمرنة .المستخدمة في التّخزين .[3]

- صغر حجم الحواسيب المصغرة (MINICOMPUTERS)والحواسيب الصغيرة جدا (MICROCOMPUTERS) والحواسيب الشخصية .

---

[1] محمد طاهر الدزيري : 2002 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 13.

[2] عقيل محمد عقيل :2014 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 13.

[3] حيدر شاكرالبرزنجي ، محمود حسن الهواسي: 2013 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 100

– أصبح الاعتماد على البرامج الجاهزة SOFTWARE أكثر شيوعا . [1]

2-4-5- الجيل الخامس :

وتمتد الفترة التّاريخية لهذا الجيل من الحواسيب من بداية الثّمانينيات إلى يومنا الحالي ويتميز هذا الجيل من الحواسيب بتطور الحواسيب الميكروية وظهور الحواسيب صغيرة الحجم التي يكثر استخدامها في المؤسسات والشّركات أو في المكاتب من قبل شخص واحد لذا سميت بالحواسيب الشّخصية .[2]

كما يتميز أيضا بظهور التّصاميم الهيكلية المتوازية ، واستعمال برامج الذّكاء الإصطناعي لتطوير أنظمة خبيرة قوية وتفاعلية ، والمعالجة الآلية للغات البشرية الطّبيعية والتّعرف الآلي على المعطيات النّظرية كالمخطوطات والمطبوعات والأصوات البشرية والصور ....إلخ ، وظهور لغة البرمجة مثل SIMULA ، وإنشاء قواعد البرمجة الموجهة نحو الأشياء وظهور الحاسبات مثلCRAY X- MP MACINTOSH والمحطات الرّسومية STATIONS GRAPHIQUES . [3]

كما شهد هذا الجيل تطورا واضحا في نظم التّشغيل ، وظهور أنواع عدة من المعالجات MICRO PROCESSEUR ، وزيادة فائقة في السّرعة وتطور مختلف وحدات الكمبيوتر الإدخال ، الإخراج ، المعالجة . [4]

---

[1] جودت أحمد سعادة ، عادل فايز السرطاوي : 2010 ، المرجع المذكور سابقا ،ص32.

[2] عطا الله أحمد الحسبان : نظم العلومات المحاسبية . ط1 . عمان ، الأردن : دار اليازوري العلمية 2013. ، ص 21 .

[3] ط- عبد الحق : 2005، المرجع المذكور سابقا ، ص 20.

[4] محمد طاهر الدزيري : 2002 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 14.

2-5- مكونات الحاسوب :

نظرا لطبيعة العمل المعقدة للحاسب الآلي في معالجة المعطيات ، جعلته يتميز في خصائصه ومكوناته عن باقي الأجهزة الإلكترونية ، وهذا التّميز في التّكوين والخصائص المادية والبرامجية جعله من بين أهم الاختراعات في العصر الحالي ، وفي ما يلي تُعرضُ أهم مكونات الحاسوب الآلي ، والّتي عادة يقسمها المختصون إلى جزء مادي وجزء برامجي :

2-5-1-الجزء المادي HARD WARE:

ويتمثل في مجموع الآلات ، والأجهزة ، والمعدات التي يتكون منها الجهاز، ويتكون الجهاز المادي من الوحدات التّالية :

1- وحدة الإدخال : بواسطتها يتم إدخال المعلومات إلى الوحدة المركزية وهي بذلك تسمح بالاتصال المباشر بين الوسط الخارجي (الإنسان) وبين الوحدة المركزية عن طريق لوحة المفاتيح الخاصة ، كما تسمح بإدخال المعلومات بصورة غير مباشرة ، وذلك بتهيئة المعلومات بمعزل عن الكمبيوتر ، ثم إدخالها عن طريق أجهزة خاصة تسمح بذلك ، وتمثل في الكمبيوتر الشخصي لوحة المفاتيح ، الفأرة ، وبعض اللّواحق مثل جهاز السّكانير الماسح الإلكتروني ، المصور الرقمي . [1]

[1] محمد طاهر الدزيري : 2002 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 23.

2- وحدة المعالجة المركزية : وهذه الوحدة من أهم وحدات الحاسب الإلكتروني وتعدّ الجزء الرّئيس فيه ، وتسمى أيضا بوحدة النظام (SYSTEM BOX) ، إذ أنّها تكفي أن تكون الحاسب إذا ما ربط معها وحدة إدخال ووحدة إخراج ، وتقوم بمعالجة البيانات الداخلة للحاسب والسيطرة على باقي أجزاء الحاسب ، ومن أهم مكوناتها أولا الذّاكرة الرّئيسية والتي تشتمل على ذاكرة الوصول العشوائي ، ذاكرة القراءة فقط ، الذاكرة الافتراضية الذاكرة شبه الدائمة ، وثانيا الذاكرة الثانوية وتشتمل على البطاقة المثقبة والشريط الورقي المثقب ، الأشرطة المغناطيسية ، الأقراص الممغنطة والأقراص الضّوئية المكتنزة . والذّاكرة الومضية وبطاقة الذّاكرة . [1]

3- وحدة الإخراج : ويتمثل دورها الأساسي في إظهار النّتائج المختلفة ، بعد معالجة البيانات المدخلة ، وهي بذلك تمثل وحدة اتصال بين الكمبيوتر، والوسط الخارجي المتمثل أساسا في المستعمل أو الإنسان عامة ، ومنها الشّاشة وبعض لواحق الكمبيوتر مثل الطّابعات .[2]

2-5-2- الجزء البرنامجي :

والمقصود به مجموعة البرامج الّتي تستخدم لتشغيل الجهاز ، والاستفادة من إمكاناته المختلفة في إدخال البيانات وتخزينها والاستفادة منها ، وتعمل البرامج على جعل كل جزء في الجهاز يقوم بأداء مهمة معينة ، ويمكن تصنيف هذه البرامج إلى ما يلي :

---

[1] حيدر شاكر البرزنجي ، محمود حسن الهواسي: 2013 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 113-117.

[2] محمد طاهر الدزيري : 2002 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 23، 24.

1- برامج التّشغيل OPERATING SYSTEM : وهذا النّوع خاص بتشغيل الجهاز وتهيئته لقبول وتنفيذ التعليمات الخاصة بأداء عمل ما والتعامل مع البرامج ، ويكون عادة داخل الجهاز ويتحكم في أجزاء الحاسوب وينسق بينها .

2- البرامج التّطبيقية APPLICATION PROGRAMS : وتستخدم كتطبيق للاستفادة من قدرات الحاسوب في إجراء العمليات والمهارات المختلفة ، وهي إما جاهزة يتم شراؤها ، أو يتم إنتاجها من خلال إحدى لغات البرمجة ، ومن الأمثلة عليها معالج النّصوص WORD PROCESSOR ، وقاعدة البيانات DATA BASE ، والبيانات المجدولة SPREAD SHEETS.

3- برامج التّرجمة : وتقوم بتفسير الأوامر والتعليمات التي ترد للجهاز إلى لغته MACHINE CODE.[1]

من خلال العرض السّابق لمكونات الحاسوب الآلي ، نستشف ما مفاده أنّ المكونات المادية ، هي الوسائل الّتي يستخدمها جهاز الحاسوب في كل عمليات الإدخال ، والمعالجة وكذلك في عمليات الإخراج ، وهي مكونات قابلة للملاحظة واللّمس وبدونها لن يستطيع جهاز الحاسب الآلي النّفاذ إلى كل العمليات المطلوبة منه بدقة ، وكذلك الجزء البرنامجي من مكونات الحاسب الآلي المهمة ، والّذي بدونه لن يستطيع الحاسوب الآلي التعامل مع اللّغات الواردة إليه ، فبدون ترجمتها من خلال البرمجيات المتنوعة لن يستطيع إستدخال معلوماتها وبالتالي لن يفضي إلى معالجة المعلومات الواردة إليه ، ولكل برنامج حاسوبي وظيفة منوطة به تتناغم ، وتعمل هذه البرامج في كل متكامل من

[1] جودت أحمد سعادة ، عادل فايز السرطاوي : 2010 ، المرجع المذكور سابقا ،ص35.

أجل التّرجمة والمعالجة الفورية والدّقيقة للمعطيات على تباين مصادرها وأشكالها وقوالبها من أجل تحسين الخدمة الرّقمية والحاسوبية .

2-6- أهمية الحاسوب في التّعليم :

لا شك أن هذا المستحدث التكنولوجي قد ساهم في ترقية جميع الخدمات ، والبرامج والعمليات في كثير من المؤسسات ، على اختلاف تخصصاتها ومجالاتها ، والتّعليم هو إحدى المجالات الّتي حظيت بخدمات هذا المستحدث التكنولوجي ، فاكتسب بذلك مكانة هامة كونه وسيلة ديداكتيكية ، وكونه فلسفة تعليمية تسعى النّظم التّربوية التّعليمية لتبنيها ضمن إطار التّعليم الإلكتروني ، ولقد أبرز كثير من المختصين والعاملين على ترقية المناهج التّعليمية هذه الأهمية ، من خلال دراساتهم وأبحاثهم الميدانية ، ومن الأقوال التي يستدلُ بها على أهمية الحاسوب في العملية التّعليمية والتّعلمية ما يلي :

حيث جاء ذكر أهميته على لسان **طربيه** (2008) مراعيا في ذلك سمة العصر الذي نحن فيه حين قال" نعيش الآن في عصر التكنولوجيا والانفجار التقني والمعرفي والثقافي، ومن الضّروري جدا أن نواكب هذا التطور وتسايره وتتعايش معه وتحاكيه وتترجم للآخرين إبداعنا وتبرز لهم قدرتنا على الابتكار ، ولعل من أهم المهارات التّدريسية المعاصرة مهارة استخدام وتوظيف الحاسوب لمصلحة المواد الدّراسية والتّدريس حيث التّجديد والتغيير والخروج من الرّوتين المتكرر والرّتيب ." [1]

[1] محمد عصام طربية : تكنولوجيا التعليم : الوسائل التعليمية وتقنيات التعلم . ط1.عمان ، الأردن : دار حمورابي للنشر والتوزيع.2008 ، ص 160.

ولا يبتعد عن القول السّالف الذّكر **عبد السّميع** (1999) حيث ذكر أهميته كذلك مستدلا بذلك على أن عصر اليوم وروح اليوم هي روح التكنولوجيا بامتياز وعلى رأس ذلك الحاسوب الآلي حين قال " ليس من شك أن الحاسبات قد نالت حظا وافرا من الاهتمام بين المتخصصين وغير المتخصصين ، بين المنظرين والمطبقين ، بين السّاسة والعسكريين ، بين علماء النّفس وعلماء الاجتماع ، بين المربين أصحاب الفلسفات المختلفة وبين المنفذين في مدارس التّعليم الرّسمي والغير رسمي ." [1]

ويذكر أهميته **زيتون** (2002) كون استخدام الحاسوب في التّعليم يتوافق والنّظريات التّعليمية الحديثة الّتي تدعم وتعزز دور المتعلم الفعال والايجابي ضمن العملية التّعليمية التّعلمية حسبه أنّ " استخدام الحاسوب يحقق الكثير من الاتجاهات التّربوية البناءة مثل التعّليم عن طريق الاستكشاف ، فالتعليم من خلال المشاهدة والاستكشاف تدعمها الفلسفة التّعليمية الحالية ". [2]

وفي سياق ذات القول يذكر **المحيسن** (2007) هذه الأهمية معززا هذه الأهمية بتمهيد الحاسوب للشبكة العنكبوتية ونتائج هاتين الوسيلتين في تحديث برامج التّعليم ، حيث قال أن " الحاسوب فتح الباب واسعا أمام التربويين لتطوير برامجهم التّربوية لكن

---

[1] مصطفى عبد السميع محمد : تكنولجيا التعليم : دراسات عربية . ط1. القاهرة مصر : مركز الكتاب للنشر .1999 ، ص 161.

[2] كمال عبد الحميد زيتون : 2002، المرجع المذكور سابقا ، ص 223.

البـاب فـتح علـى مصـراعيه حينمـا اجتاحـت العـالم شـبكة المعلومـات الأنترنيـت التـي غيـرت من شكل الحياة ومن التّعامل اليومي ." [1]

وعلـى هـامش ذات القـول يبـرز **المنـــاعي** (1995) أهميـة الحاسـوب بكونـه يحمـل طـابع والحداثـة ويتضـمن عنصـر الجـدّة ويـرى فيـه خيـر أنـيس ودعامـة ديداكتيكيـة بقولـه " التّجديـد هـو سـمة العصـر وصـفة الاسـتمرارية والتّطـور ، ويعـد توظيـف الحاسـوب فـي العمليـة التّعليميـة نـوع مـن أنـواع التّجديـد التّربـوي الّـذي يحظـى باهتمـام متزايـد مـن صـانعي القـرار علـى المسـتويات المختلفـة وخاصـة علـى المسـتوى التّربـوي ، حيـث أصـبحت مـن الأمـور الملّحـة علـى وزارات التّربيـة والتّعلـيم وكليـات التربيـة بالجامعـات المختلفـة إعـادة النّظـر فـي خططهـا الدّراسـية وذلـك مـن أجـل إدخـال علـم الحاسـوب كمـادة دراسـية والاسـتفادة مـن تطبيقاته في مجال التّعليم والتّعلم ." [2]

ويـورد **الكلـــوب** (1993) أهميتـه انطلاقـا مـن كونـه ذو مصـداقية ودقـة فـي معالجـة البيانـات التّعليميـة والتّربويـة وكـذلك كونـه يختصـر الوقـت والجهـد ، وبالتـالي القضـاء علـى بعـض المشـكلات التّعليميـة كالتـأطير مـثلا حـين يقـول " قـد اسـتطاع هـذا الـدّور الفعـال للكمبيـوتر مقابلـة المشـكلات المتعـددة فـي المؤسسـات التّعليميـة كـنقص المـواد التّعليميـة

---

[1] إبـراهيم بـن عبـد الله المحيسـن : تـدريس العلـوم : تأصـيل وتحـديث . ط 2. الريـاض السـعودية : العبيكـان للنشر .2007 ، ص 168.

[2] عبـد الله سـالم المنـاعي : التعلـيم بمسـاعدة الحاسـوب وبرمجياتـه التعليميـة حوليـة كليـة التربيـة ، جامعـة قطر ، العدد :(12)، 1995 ، ص 436.

التّعلمية ، والعجز في المدرسين المؤهلين ، كما جاء تلبية للتّطور التّقني الذي أخذ يسود العالم ، ويسهم في تطوير الحياة وتطوير أساليب العمل." [1]

من خلال الكلام الوارد آنفا يمكننا القول أنّ أهمية الحاسوب تنطلق من حقيقة مؤداها أن التّعليم بواسطة الحاسوب ، أو التّعليم انطلاقا من فلسفة التّعليم المُحوسب يُضفي على التّعليم عنصر الحداثة ، ويجعله متكيفا ومتوافقا مع الظروف الآنية والمستقبلية ، خاصة وأنّنا في عالم تحكمه التّكنولوجيا وتطغى فيه بشكل ظاهر لا يكاد يختلف فيه اثنان ، كذلك نستشف أهميته من كونه وسيلة تحمل في طياتها صفة السّرعة والدقة والمصداقية في معالجة البيانات المتحصل عليها من خلال العملية التّعليمية التّعلمية ، كل هذه الميزات جعلت الحاسوب الآلي يكتسب هذه الأهمية باعتباره وسيلة تعليمية ، وباعتباره مادة تعليمية وباعتباره كذلك فلسفة تعليمية رائدة تحمل في أهدافها السّعي لصناعة متعلم فعال نشط له دور محوري ، مزود بخبرات تكنولوجية تكون له خير زاد في عالم تحكمه لغة الآلة و التّقنية .

2-7- البرامج التّعليمية التي يقدمها الحاسوب :

يضطلع الحاسوب الآلي بتقديم برامج تعليمية متنوعة ، ومتعددة ، تتناسب وكل الفئات العمرية وحتى التّعليمية ، ففي هذه البرامج ما يلبي الحاجات التعليمية المتنوعة للأفراد وكذلك ما يتناغم وميولهم ورغباتهم وتخصصاتهم ، كل حسب تخصصه وواقعه ، وهذه البرامج التّعليمية إن أحسن الفرد ، أو المتعلم استغلالها والتصرف فيها حصلت له

[1] بشير عبد الرحيم الكلوب : التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم . ط2 . عمان الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع . 1993 ، ص 186.

الفائـدة واسـتطاع بـذلك تحقيـق نتاجـات تعليميـة ذات نوعيـة وجـودة ، ومـن بـين هـذه البـرامج التّعليمية يذكر الباحث ما يلي :

2-7-1- برامج لغة الحوار :

يطلـق عليهـا أحيانـا لغـة الحـوار التعليمـي ، ويعتبـر هـذا الـنّمط مـن أحـدث الأنمـاط وأكثرهـا تطـورا ، وفـي هـذا النـوع مـن البرمجيـات يحـدث تفاعـل بـين المـتعلم والحاسـوب بواسـطة التّحـاور باسـتخدام اللّغـة الطبيعيـة مـع أنـه مـا يـزال فـي مرحلـة التجريـب ، حيـث أنـه يعتمـد أساسـا علـى الـذّكاء الاصـطناعي ، وبالإضـافة إلـى بـرامج الـذّكاء الاصـطناعي قـد يحتـاج برمجيـات لغـة حـوار إلـى متـرجم يمكـن الحاسـوب مـن فهـم اللّغـة الطبيعيـة ، وفـي هـذا الـنّمط يقـوم الحاسـوب مـن خـلال البرمجيـة بـالتقييم بنـاء علـى أخطـاء الّتلميـذ السـابقة ، ويحـدد موقـع المشـكلة أو المشـكلات التـي تواجـه المـتعلم فـي تعلـم هـذه المـادة التّعليميـة ، وتـوفير العـلاج الـلّازم لهـذه المشـكلة ، لهـذا سـمي هـذا النـوع مـن البرمجيـات باسـم التّعلـيم بمسـاعدة الحاسبات الذّكية . [1]

وهـذه البـرامج يـتمّ تصـميمها علـى هيئـة حـوار يقـوم فيـه الحاسـوب بـدور المعلـم الخبيـر الـذي يعـرف الإجابـة الصـحيحة ، والقـرار الـذّكي ويعتـرض علـى إجابـات المسـتخدم الخطـأ بطريقـة تصحيحية تعتمد على تحليل وتبويب الأخطاء . [2]

---

[1] يوسف أحمد عيادات : 2004 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 133.

[2] محمـود الشـريف : موسـوعة مصـطلحات الكمبيـوتر . ط2. القـاهرة ، مصـر: المكتبـة الأكاديميـة .1995 ، ص 33.

" ويكتب ويبرمج هذا النّوع من البرمجيات بواسطة استخدام لغة البرمجة مثل استخدام لغة ليسب LISP أو لغة برولوج BROLOG ". [1]

2-7-2-برامج المحاكاة :

تحاول برامج المحاكاة تمثيل المواقف أو نمذجة خصائص ظاهرة حقيقة ليتم دراسة وفهم تلك الخصائص ، وتتضمن هذه البرامج العديد من عناصر الألعاب ولكنها موجهة أساسا نحو محاكاة واقع ما . [2]

ويتمّ من خلال برامج المحاكاة الحاسوبية " تمثيل واقع الظّواهر الطّبيعية بالصور المتحركة التي تجعل المتعلم قريبا جدا من تصور الواقع والتفاعل معه ، فعن طريق المحاكاة يمكن للمتعلم دراسة التفاعلات النووية الخطرة والمكونات الذرية الصغيرة . وأعماق البحار ، والأجرام السّماوية الكبيرة والاكتشافات العلمية الغابرة ، والمحاكاة تضع المتعلم في بعض المشكلات العلمية كالتلوث البيئي مثلا) ، ثم تطلب منه تقديم الحلول المناسبة" . [3]

فالحاسب كمحاك يكون نماذج للظواهر الطّبيعية والاجتماعية ويساعد على فهم العلاقات بين أجزاء النموذج ، وينمي مهارات حل المسائل ، وذلك بالسّماح للمتعلم

---

[1] عبد الله سالم المناعي : 1995 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 454.

[2] إيمان عباس الخفاف : اللعب . ب ط. عمان ، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع . 2015 ، ص 352.

[3] إبراهيم بن عبد الله المحيسن : 2007 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 164.

بالتعامل مع أجزاء النّموذج الممثل للواقع ، ومشاهدة التأثيرات على بقية النّموذج ، وهنا يصبح دور المعلم مساعدا وتكميليا .[1]

2-7-3- برامج الألعاب التّعليمية :

إنّ التّعلم من خلال اللّعب هو أسلوب تعليمي فاعل دعا إليه العديد من التّربويين واللّعب إما أن يكون تعليمي أو ترفيهي للتّسلية، ومن الممكن أن تكون برامج اللّعب تعليمية إذا كانت المهارة المراد التّدرب عليها ذات صلة بهدف محدد، وتعتبر البرامج التّعليمية التي هي على شكل ألعاب ذات دافعية قوية للطّالب وأسلوب جيد للتّعلم الذّاتي.[2]

وسميت بهذا الاسم لأنّها مبنية أساسا على شكل لعبة مسلية ، إلاّ أنّ شروط المسابقة فيها هي الإجابة عن أسئلة تطرح حول موضوع الدّراسة ، وهذه البرامج لا تقدم معلومات جديدة ولكن تؤكد على مفاهيم علمية يعرفها الطّالب ، وهذا النّوع من البرامج ينمي لدى المتعلم مهارات التّفكير السّريع والسّليم في نفس الوقت ، كما أن هذه البرامج التّعليمية ذات دافعية قوية ، وخاصة التّدريبات الّتي تحتاج إلى إعادة في تعلمها . [3]

ويتعلم المتعلم في لعبة الحاسوب تعلما غير مباشر من الخطة الّتي نضعها للفوز في اللعب ويكون دور الحاسوب إذا أخطأ المتعلم في خطته أن يخبره بخطئه ، ويلمح له

---

[1] محمد عصام طربية : 2008 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 159.

[2] فتحي ذياب سبيتان : أساليب وطرائق تدريس الرياضيات للمرحلة الأساسية . ب ط. عمان ، الأردن: دار الخليج للنشر والتوزيع .2017 ، ص 170.

[3] عزو إسماعيل عفانة ، نائلة نجيب الخزندار ، نصر خليل الكحلوت ، حسن ربحي مهدي: طرق تدريس الحاسوب . ط1. عمان ، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .2007 ، ص 113.

تلميحـات تسـهل عليـه تعـديل الخطـة والمحاولـة مـرة أخـرى وهكـذا ليـنجح ، وتقـوم تلميحـات الحاسوب على الإفادة من عناصر الموضوع العلمي الذي تسعى اللّعبة لتعليمه. [1]

2-7-4- برامج حل المشكلات :

توجـد بعـض بـرامج الحاسـوب الّتـي تقـدم مشـكلات ليتـدرب المـتعلم علـى كيفيـة حلهـا ، و تتميـز هـذه البـرامج بقـدرتها علـى تقـديم مشـكلات تتناسـب مـع مسـتوى المـتعلم ، أو تعطيـه الحرية ليختار ما يناسبه من هذه المشكلات .[2]

إنّ اسـتخدام الحاسـوب فـي حـل المشـكلات يتضـمن بعـض المتغيـرات يسـمح بتحويـل مركـز الاهتمـام مـن آليـات الحـل إلـى العلاقـات الّتـي تـدور حولهـا الدراسـة ، كمـا يعـد تعلـيم برمجـة الحاسوب أسلوبا هاما يتيح للطلاب فرصة تنمية مهارة حل المشكلات .[3]

كمـا أنّ هـذا البرنـامج التّعليمـي يحتـوي علـى نـوعين مـن البـرامج فـالأول يتعلـق بمـا يكتبـه المـتعلم بنفسـه ، والثّـاني البرنـامج الـذي يتعلـق بمـا يكتبـه الآخـرون ، ففـي النّـوع الأول يقـوم المـتعلم نفسـه بتحديـد المشـكلة بصـورة منطقيـة ، ثـم يقـوم بعـد ذلـك بكتابـة برنـامج علـى الحاسـوب لحـل تلـك المشـكلة ، بحيـث يقـوم الحاسـوب بـإجراء الحسـابات والمعالجـات اللّازمـة مـن أجـل تزويـدنا بالحـل الصّـحيح لهـذه المشـكلة ، أمـا النّـوع الثـاني فـإن الحاسـوب يقـوم بعمـل

---

[1] محمد عبـد الهـادي حسـين :اسـتخدام الحاسـوب فـي تنميـة التفكيـر الابتكـاري. ط1. عمـان ، الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.2002 ، ص 129.

[2] هادي مشعان ربيع : 2006، المرجع المذكور سابقا ، ص 147.

[3] أريـان عبـد الوهـاب قـادر بـاجلان : التفكيـر باسـتخدام الحاسـوب فـي تعلـيم الرياضـيات . ط1 عمـان ، الأردن : دار ديبونو للنشر والتوزيع .2011 ، ص 63.

حسابات ، في حين تكون وظيفة المتعلم هي معالجة واحدة أو أكثر من المتغيرات ، أي أن الحاسوب يساعد المتعلم من خلال تزويده بالعوامل الّتي توصله إلى حل المشكلة . [1]

2-7-5- برامج التّدريب والممارسة :

وتسمى كذلك برامج المران ، وهذا النّوع من البرمجيات يعتبر أسهل أنواع البرمجيات المستخدمة كوسيلة مساعدة في التّعليم ، من حيث إعداد المادة التّعليمية والبرمجة وكذلك أكثرها شيوعا وانتشارا . [2]

وهذه البرامج لا تهتم بتقديم معلومات جديدة ، وإنّما تهتم بطرح أسئلة في المساق الذي تعلمه الطّالب ، والرّد عليه بتغذية راجعة مناسبة مستخدمة في ذلك أسلوب التّرغيب في حالة الصّواب ، والتأنيب غير المباشر في حالة الخطأ ، وهذه البرامج تقدم البعض من النّصائح للطالب في شكل رسائل مكتوبة ، أو رسائل صوتية .[3]

ويتميز التّدريب من خلال الحاسوب بأنه يساعد على الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم ويتميز الحاسوب أيضا بإمكانية إعادة المادة الّتي يتمّ تعليمها بدون تعب أو ملل، وتتميز هذه البرامج بقدرتها على مساعدة المتعلمين وتحفيزهم على متابعة الممارسة، حيث تعطي فرصة للمتعلمين لعمل شيء مختلف عن أسلوب العمل التّقليدي عن طريق

---

[1] فتحي ذياب سبيتان : 2017 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 170-171.

[2] عبد الله سالم المناعي : 1995 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 452.

[3] مصطفى عبد السميع محمد: 1999 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 175.

الورقة والقلم ، وفي هذه البرامج يعمل كل تلميذ وفقا لسرعته الخاصة وعلى أساس فردي ذاتي . [1]

إذا البرامج الّتي يقدمها الحاسوب الآلي لفئة المتعلمين على اختلاف فئاتهم ومستوياتهم التّعليمية ، هي على قدر كبير من مماثلة السّلوك الإنساني ومحاكاته ، فيستطيع المتعلم من خلال هذه التقنية التّكنولوجية إيجاد فرص بديلة للتّعلم الكلاسيكي ، وذلك بالاعتماد على هذه البرامج سواء كانت هذه البرامج برامج محاكاة أو حل المشكلات أو برامج ألعاب حاسوبية أو برامج لغة الحوار أن يوسع من مداركه وأن يقيم تعلماته تعلما ذاتيا ، وبهذا يكون فاعلا في إحداث التّعلم الذاتي الّذي تؤكد عليه النّظريات الحديثة كالنظرية الينائية ، فالمتعلم الذي يساهم في بناء تعلماته بناء ذاتيا ، تكون تعلماته أبقى أثرا واحتفاظا من التّعلمات الّتي يتناولها في إطارها الكلاسيكي ، لكن هذا لا يجعلنا نغفل دور التّعلم الكلاسيكي في إحداث التّعلم ، لكن من الواجب إذا الاستفادة من هذه البرامج في إطار توجيهي مقنن تساهم فيه المدرسة والنّظام التربوي كي لا يحيد ويبتعد التّعلم عن جادة الصواب .

2-8- مداخل استخدام الحاسوب في العملية التّعليمية :

يمكن استخدام الحاسوب في مناحي عديدة في الحياة العامة ، وفي إطاره التّربوي تتعدد مداخل استعماله ضمن سياق العملية التّعليمية ، فهذه التّقنية أوجدت لنفسها مداخل

[1] عزو إسماعيل عفانة ، نائلة نجيب الخزندار ، نصر خليل الكحلوت ، حسن ربحي مهدي:2007 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 110.

متباينة ضمن السّياق البيداغوجي وهذا راجع لطبيعة تركيبها وعملها ، وفي ما يلي عرض لأهم المداخل الدّيداكتيكية لهذا المستحدث التّكنولوجي :

2-8-1- الحاسوب بوصفه إدارة مدرسية وصفية:

يعتبر الحاسب الآلي من أهم التّقنيات التّكنولوجية الحديثة اللاّزمة لإنجاز المهام الإدارية بوجه عام ، وعلى مستوى الإدارة المدرسية بشكل خاص ، بحيث يمكن تطبيق استخدام الحاسب الآلي في جميع مجالات التّخطيط الإداري المدرسي . [1]

ومن الأمثلة التّطبيقية على استخدامه في الإدارة المدرسية كتسجيل البيانات الأساسية للطّلاب مثل اسم الطالب تاريخ ومكان ميلاده والعنوان والحالة الأسرية ، والوضع الإقتصادي والمستوى المعرفي ، كذلك تسجيل البيانات السّلوكية ذات الأثر في سلوك الطالب والدّالة على سيره في العملية التّعليمية مثل الغياب والحضور ، وكذلك تسجيل بيانات أولياء الأمور ، والبيانات الاجتماعية ، وتوزيع الطلاب وجداول الدّروس ، ونظام شؤون الموظفين ، ونظام اللّوازم المدرسية ، والسّجل الدّراسي للطّالب ، ونظام المكتبات ونظام المحاسبة ، والمعلومات الطّبية و الصّحية للطّلاب.[2]

وهناك أيضا تطبيقات إدارية كذلك تتعلق بشؤون المتعلمين داخل الصّفوف الدّراسية ويشرف عليها المعلم أحيانا ، مثل " إعداد التّقارير والامتحانات والأسئلة وأنشطة

---

[1] نبيل محمود الصالحي : استراتيجيات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة . ط1. عمان ، الأردن: دار الجنادرية للنشر والتوزيع .2012 ، ص 95.

[2] يوسف أحمد عيادات : 2004 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 149-151.

الواجبات المنزلية ، وحساب الدّرجات أو العلامات أو التّقديرات وعمل كشوف النّتائج ، والتّخطيط للدروس أو المحاضرات وحفظ المعلومات الخاصة بالطلبة ." [1]

2-8-2- الحاسوب بوصفه معلما :

يتميز الحاسوب بقدرة كبيرة في مجال التّعليم والتّدريب على المهارات الأساسية ، حيث يقدم ما تتطلبه المهارات من فرص التّكرار والتّدريب بداية من مرحلة تقديم المفهوم المحدد الّذي تقوم عليه المهارة الأساسية إلى مرحلة تقييم أداء المتعلم وإرشاده .[2]

وتكون مهمة الحاسوب كمعلم بأن " يقدم الحاسوب بعض المواد ، والطّالب يستجيب فالحاسوب يقوم بإجابة الطّالب ، وبعد عملية التقويم يقرر الحاسوب ماذا يقدم للمتعلم من مادة في المرحلة المقبلة ، ويشير تايلور بأن أفضل برنامج لاستخدام الحاسوب بوصفه معلما كمعلم هو الّذي يفصل أداءه ليقدمه لعدد من المتعلمين مختلفي الحاجات ."[3]

إنّ سهولة برمجة الحاسوب ، وإنتاج مادة تعليمية مبرمجة بطريقة يسهل على المتعلم تعلمها ذاتيا ، من دون الحاجة إلى وجود المعلم ، ساعد على استعمال المتعلم جهاز الحاسوب بوصفه معلما ، ويعرض الحاسوب عنوان الدّرس ، وأهداف المادة التعليمية ويعرض محتواه بشكل يسهل فهمها ، وما على الطالب إلا اختيار تدريبات المتابعة والاستجابة لها ، ومن ثمّ يقوم الحاسوب بتزويده بتغذية راجعة فورية سواء أكانت إجابته

---

[1] جودت أحمد سعادة ، عادل فايز السرطاوي : 2010 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 52.

[2] أريان عبد الوهاب قادر باجلان : 2011 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 63.

[3] إبراهيم سليمان أحمد عاشميق : تعلم اللغة بمساعدة الحاسوب علماء ومجهودات . ط1. ماليزيا : مطبعة الجامعة الإسلامية .2008 ، ص 03.

صحيحة أم خاطئة ، مع تقديم تعزيز للمتعلم مثل كلمة صح وأحسنت ، بالإضافة إلى تسجيل العلامات مع الموسيقى أو من دونها مثلما يقوم المعلم بتسجيل العلامات . [1]

2-8-3- الحاسوب بوصفه وسيلة تعليمية :

لقي الحاسوب في البداية عدم استحسان استخدامه كوسيلة تعليمية ، وكان مبرر المعلمين أنّه تمّ تعليم أجيال كثيرة من دون استخدام هذه الآلة ، وأنه ليس هناك داع لاستخدامها وسرعان ما تغيرت وجهة نظرهم وأصبحوا مقتنعين بنجاح الحاسوب كوسيلة تعليمية ينفرد بخصائص تميزه عن سائر الوسائل التّعليمية الأخرى في قدرته على التّفاعل مع المتعلم وقبول استجاباته المختلفة. [2]

ويعتبر الحاسوب رافد أساسي للعديد من الدعامات الديداكتيكية ذلك أنّه " يمكن للحاسوب إنتاج كثير من المواد والوسائل التّعليمية التي تسهم في توضيح المحتوى وتسهيل تقديمه للطالب ، والمواد التّعليمية المنتجة بالحاسوب يراعى فيها تفعيل الوسائط المتعددة والّتي تزيد من الرغبة عند الطلبة في التّعليم ." [3]

ويمكن تطبيق هذه الوسيلة على العلوم بجميع فروعها ، بحيث يمكن للطالب تحقيق الأغراض التعليمية عن طريق استخدام الحاسوب بأقل نسبة من الأخطاء ، على أن يقوم الحاسوب بتسجيل استجابات المتعلم وتسجيل عمله ، وعرض نتائجه أمامه مما يحقق

---

[1] عزو إسماعيل عفانة ، نائلة نجيب الخزندار ، نصر خليل الكحلوت ، حسن ربحي مهدي: 2007 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 35-36.

[2] رائد عبدالله المواجدة : التعليم المحوسب والتفكير الإبداعي . ط1. عمان .الأردن : دار جليس الزمان للنشر والتوزيع .2010 ، ص 23

[3] يوسف أحمد عيادات : 2004 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 153.

الاستجابة والتّعزيز الفوري للنتائج ، ويهدف استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية إلى تقديم المادة التعليمية بصورة مشوقة تقود المتعلم خطوة خطوة نحو إتقان التعلم . [1]

فلا غرابة أن نجد التّربويين يؤكدون على إذكاء وتفعيل دور الحاسوب كوسيلة ديداكتيكية مثلى في سياق العملية التعليمية ذلك أنه " يعد هذا الجهاز وسيلة تعليمية تعلمية جيدة ، إذا أحسن استخدامه (..) فهو يتميز عن غيره من الوسائل التقليدية كاللوحات والفيديو وأجهزة العرض المختلفة ، كما يتميز بقدرة كبيرة من حيث السرعة والدقة والسيطرة في تقديم البرامج التعليمية المتنوعة ." [2]

2-8-4- الحاسوب بوصفة مادة تعليمية :

في هذا الحقل من الدّراسة يتعرض المتعلم إلى زخم هائل من المعلومات حول الحاسوب من حيث نشأته ومكوناته واستخداماته السلبي منها والإيجابي ، وكذلك أنواع البرامج المعروضة ، وكيفية تقويم كل برنامج لقياس مدى صلاحيته لتحقيق الهدف التّعليمي المحدد بل حتى أنواع أجهزة الحاسوب المختلفة ومواصفاتها وأسعارها ، ويستخدم الحاسوب كمادة تعليمية سواء أكان ذلك في نطاق رفع الأمية التكنولوجية أم في التّخصصات المهنية في مستوى التّعليم المهني المختص أو في التدريب . [3]

---

[1] جودت أحمد سعادة ، عادل فايز السرطاوي : 2010 ، المرجع المذكور سابقا ، ص45.

[2] محمود محمد أبو عابد : المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشرافية . ب ط . إربد ، الأردن : دار الكتاب الثقافي . 2005 ، ص 163.

[3] عزو إسماعيل عفانة ، نائلة نجيب الخزندار ، نصر خليل الكحلوت ، حسن ربحي مهدي:2007 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 33-34.

وهناك الكثير من البرامج الّتي تقوم بهذه المهمة وتعطي معلومات كافية عن الحاسوب الآلي ودوره في الحياة بشكل عام وفي العملية التّعليمية بشكل خاص ، وهناك برامج تقدم معلومات عن الحاسوب لطلاب المدارس في المراحل الابتدائية والمتوسطة ، يستطيع الطالب أن يتعامل معها ويقرأ فيها قصص ومعلومات عن ذلك مما يساعد على التعرف على الحاسوب بشكل أفضل . [1]

و با ختصار مقرر الحاسوب كمادة تعليمية " يصبح هو المحور الرئيسي للدّراسة وتشمل دراسته الوعي بالحاسوب ومحو أمية الحاسوب ، وذلك عن طريق دراسة استخداماته المتعددة ، ومعالجة البيانات وتطبيقاته المختلفة وبرمجته ونظام تشغيله وفيه يكون الحاسوب هدفا تعليميا في حد ذاته ، ويدخل في هذا المجال تقديم الحاسوب عن طريق مادة علمية تقدم في إحدى الصّور التالية أولا مقررات لمحو أمية الحاسوب أو الوعي فيه ، ثانيا مقررات لإعداد المختصين في علم الحاسوب ." [2]

من العرض السّابق أمكن أن نكتشف أنّ مداخل استخدام الحاسوب الآلي ضمن سياقه البيداغوجي متنوعة ومتباينة ، فمرّة يصلح أن يكون أداة إدارية ذات كفاءة ، ومرّة وسيلة ديداكتيكية تعتبر رافداً لكثير من الوسائل التّعليمية الأخرى ، ومرّة تتخذ هذه التّقنية لنفسها الطّابع التّعليمي ، فتصلح في هذه الحالة أن تكون محاكية لدور المعلم وذلك بمحاذير واحتياطات استعمالها وفق شروط معينة وتحت توجيه معين ، إذا تتعدد مداخل استعمالها فالواجب منا هو الاستغلال الأمثل لهذه التّقنية ، والّتي هي تمثل بحق عصر

---

[1] فاطمة أحمد الخزاعلة : الاتصال وتكنولوجيا التعليم . ط1. عمان ، الأردن : دار أمجد للنشر والتوزيع.2015، ص 126.

[2] أريان عبد الوهاب قادر باجلان :.2011 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 62.

التقنيــة ، فــلا غرابــة أن نجـد مـن يقـول أن أمِيـة هـذا العصـر هـي أمِيـة الـتّحكم فـي التّقنيـة والمستحدثات التّكنولوجية .

2-9- مبررات استخدام الحاسوب في التّعليم :

باعتبــار الحاســوب مــن أفضــل الإنتاجــات التّكنولوجيــة الّتــي تميـزت بجـدوى اسـتخدامها كوسـائل واسـتراتيجيات فـي كـل القطاعـات ، فـلا نكـاد نجـد قطاعـا واحـدا يسـتغني عـن خـدمات هـذه الوسـيلة ، حتـى أنهـا أصـبحت هـذه الوسـيلة ضـمن المقاربـات الوظيفيـة والتّعليميـة فـي كثيـر مـن القطاعـات لاسـيما قطـاع التّعلـيم ، الّـذي لـه مـن المبـررات الكافيـة لاسـتدخال هـذه التّقنيـة ضـمن تخصصـاته ومجالاتـه وحتـى أهدافـه ، فحلـيٌ بنـا الآن أن نوضح أهم مبررات استخدامات الحاسوب في التّعليم والتي يجملها الباحث في ما يلي :

1-إنّ الـدّروس الّتـي تقـدم عـن طريـق الحاسـوب إلـى الطّلبـة هـي أكثـر فاعليـة مـن الـدّروس التــي يســتعمل فيهــا الــنّهج التّقليــدي ، وأنّ الــدّروس المحوســبة المطــورة هــي أكثــر مــن سابقاتها، وهذا بناء على 42 دراسة تحليلية التي أثبتت ذلك . [1]

2- يســتطيع الحاســوب أن يــوفر تغطيــة لقاعــدة المعرفــة المتناميــة المرتبطــة بــالتفجير المعرفــي وتســتطيع أن تتنــاول جميــع أنمــاط المعلومــات ، والنّصــوص ، والمصــورات والسّـمعيات ويسـهل أن يتـوافر للمعلـم معلومـات أكثـر ، وتـوفر الحاسـوبات أيضـا خبـرات تعلـم منوعة عريضة وكثيرة ، وخبرات التّعلم هذه تستطيع أن تستخدم طرق تعليمية منوعة .[2]

---

[1] يوسف أحمد عيادات : 2004 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 153.

[2] محمد عبد الهادي حسين : 2002 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 130.

3- التّخطـيط لاحتياجـات التّنميـة فـي مجـالات التّعلـيم المختلفـة علـى أسـاس علمـي قـائم علـى البيانـات والإحصـائيات التـي يمكـن اختزانهـا فـي ذاكـرة الحاسـب الآلـي حتـى تعطـي صـورة دقيقـة عنـد احتياجـات التّمنيـة فـي المسـتقبل مـن الطّاقـات البشـرية والإمكانـات المادية.[1]

4- تـوفير الأيـدي العاملـة ، حيـث يسـتطيع الحاسـوب أداء أعمـال مجموعـة كبيـرة مـن الأيـدي العاملـة المـاهرة فـي الأعمـال الإداريـة والفنيـة ، وذلـك لسـهولة إدخـال المعلومـات واسترجاعها من خلال الحاسوب في كافة الميادين ، ومنها ميدان التربية والتعليم . [2]

5- التّأكيـد علـى الـدّور المحـوري للمـتعلم وتجنـب النّظـرة الكلاسـيكية للمـتعلم أن دوره دور المتلقـي فقـط لأنـه " تأسيسـا علـى مـا سـبق مـن نظريـات ومبـادئ علميـة تتعلـق بـالتعليم والـتعلم و تكنولوجيـا التعلـيم ، والمسـتحدثات التكنولوجيـة الأخـرى المبنيـة علـى مبـادئ تربويـة حديثـة تركز على نشاط المتعلم في المقام الأول مثل تفريد التّعليم والتّعليم المبرمج ." [3]

6- إذكـاء عامـل الإبـداع عنـد المتعلمـين وتطـويره ، ذلـك أنّ " قـوة وإمكانيـة الحاسـوب ومـا يـرتبط بـه مـن تكنولوجيـا حديثـة فـي اسـتثارة الإبـداع مسـألة واضـحة ، ويتوقـع أن تصـبح مسـألة فـي غايـة الأهميـة نظـرا لصـعوبة الاسـتمرار فـي التقـدم التكنولـوجي بدونـه ، فـي حـين انتشـر الـوعي بالحاسـوب بـين النّـاس ، وتعـد تنميـة الإبـداع باسـتخدام الحاسـوب مـن أهـم معالم الألفية الثّالثة ." [4]

---

[1] هادي مشعان ربيع : 2006، المرجع المذكور سابقا ، ص 104.

[2] جودت أحمد سعادة ، عادل فايز السرطاوي :2010 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 42.

[3] أريان عبد الوهاب قادر باجلان : 2011 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 41.

[4] رائد عبدالله المواجدة : 2010 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 10.

7- يتجه التّعليم في العالم نحو توظيف التّقنية في إثراء عملية التّعلم والاستفادة من السّرعة وتقريب المسافات لفتح آفاق المعرفة أمام الطّالب وهذا النوع من التّعليم يعزز دور الطالب ويجعله عماد العملية التّعليمية على أن يعود المعلم إلى أصالته كمصمم ومرشد ومنسق داخل فصله وخارجه . [1]

8- الحاسوب شريك للمدرس الجيد في عملية التّعليم ، فهو يقدم له الخدمات ويحرره من الأعباء الرّوتينية التي تتطلب ورقة وذاكرة جيدة ، وهو ضروري للتّعليم العلاجي ، ويوفر له الوقت للممارسة التّعليم الإرشادي ، كم يزوده بتقويم دقيق في أي وقت شاء . [2]

9- إنّ الحاسوب علم يهم جميع شرائح النّاس ، فالتاجر يحتاج الحاسوب كما يحتاجه الموظف والحاسوب يستخدم من قبل الصّغير والكبير كل حسب قدراته ومهاراته واحتياجاته حتى نرتقي بالمجتمع ، ونصل إلى مجتمع قادر على استخدام الحاسوب بجميع أطيافه علينا أن نعمل جاهدين على حوسبة التعليم في مدارسنا . [3]

10- عمل التّقدم في تكنولوجيا الحاسوب خصوصا مع زيادة الوسائط المتعددة في هذه الوسيلة التّدريسية ،على مساعدة المعلمين في تصميم خبرات تعلم تتضمن مزيدا من التّفاعل مابين المتعلمين والمحتوى التدريسي ، فإذا زاد قدر ونوع المعلومات التي يتم

---

[1] مصطفى نمر دعمس :تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم . ط1. عمان،الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع . 2009 ، ص 139.

[2] ممدوح أحمد مروح : تدريس التلاوة والتجويد : طرائق أساليب وسائل مهارات ، عمان ، الأردن : مركز ديبونو لتعليم التفكير . 2013 ، ص 97.

[3] فوزي سمارة : التفاعل الصفي: السياسة التربوية وأثرها على البيئة الصفية . عمان ، الأردن : دار الخليج . 2017 ، ص 196.

الحصـول عليهـا مـن الحاسـوب ، سـيزيد حجـم التّغذيـة الرّاجعـة الّتـي يمكـن تقـديمها إلـى المتعلمين بالإضافة إلى تحسين نوع المسائل التي يمكن تقديمها لغايات الحل . [1]

إنّ العـرض الآنـف الـذّكر والمتضـمن لأهـم مبـررات اسـتخدام الحاسـوب فـي الحقـل التّعليمـي ، يجـدها الباحـث مبـررات واقعيـة تتوافـق مـع الرّؤيـة الاستشـرافية للـنّظم التّربويـة والتّعليميـة ، فعصـرنا اليـوم عصـر التّقنيـة بـدون منـازع ، ولـن تحصـل الفائـدة والرقـي لأي منظومـة كانـت هـذا فـي رأي الباحـث بـدون اسـتعمال هـذه الوسـيلة الحداثيـة ، والّتـي حققـت الفـارق والطّفـرة النّوعيـة فـي كـل تخصـص تـدخل ضـمن نطاقـه ، لـذا فمبـررات اسـتخدام الحاسـوب فـي التّعلـيم لـم تكـن مـن فـراغ ، بـل أملتهـا ظـروف السّـاعة (عصـر السّـرعة) وكـذلك التّـدفقات المعرفيـة الهائلـة ، وكـذلك التّحـديات المسـتقبلية لصـناعة مـتعلم الغـد ، فهـي بـذلك مبـررات وأسـباب واقعيـة وموضـوعية ، تنطلـق مـن واقـع أُكـدّ ولـو ضـمنيا بضـرورة الاسـتثمار فـي كـل الوسـائل الحداثيـة الّتـي أفرزهـا وقـت التقنيـة ، أو بـالأحرى عصـر التّكنولوجيـا ، فلـولا الحاسـوب مـا كـان الحـديث عـن شـيء اسـمه الشّـبكة العالميـة للمعلومـات ولمـا كـان هـذه التّطـور الحاصـل فـي كـل الميـادين لـولا وجـود هـذه التّقنيـة المبهـرة ، فالواجـب حينئـذ علـى كـل نظـام تعليمـي احتـواء هـذه التّقنيـة التكنولوجيـة باسـتعمالها كدعامـة ديداكتيكيـة وتبني التعليم المحوسب كمقاربة تعليمية مدمجة مع المقاربات التّعليمية الحديثة المنتهجة.

[1] محمد علـي الخـولي : تصـميم التـدريس . ب ط. الأردن : دار الفـلاح للنشـر والتوزيـع . 2011 ، ص 29.

2-10- إيجابيات استخدام الحاسوب في العملية التّعليمية :

لا أحد ينكر ما جلبته لنا الثّورة التّكنولوجية من نتاجات ، ومستحدثات تقنية أضفت على العصر الراهن صبغة التّقنية ، فتجليات هذه الثّورة التّقنية من أحد نتائجها العقل الإلكتروني أو ما يطلق عليه الحاسب الآلي ، هذا الأخير الّذي دخل كل القطاعات فأصبحت كل التّخصصات والميادين المتنوعة تتنافس من أجل الاستفادة من خدماته المعتبرة ، فأضفى كل قطاع قيمة مضافة بالاستعانة بهذه التّقنية ، وهذا نظرا لايجابياته العديدة الّتي غطت على نواحي القصور فيه ، فمن ايجابيات ومحاسن استخدام الحاسوب ضمن العملية التّعليمية والتّعلمية والسّياق التّعليمي ما يلي :

1-العمل بالحاسوب عامل هام من عوامل حث الإنسان على التّفكير والتشعب فيه وذلك لقدرته على " إيجاد بيئات فكرية تحفز الطّالب على استكشاف موضوعات ليست موجودة ضمن المقررات الدّراسية ." [1]

2- إمكانيات الحاسوب في تقديم مواد تعليمية مبرمجة بطريقة يسهل على المتعلم الإفادة منها من دون الحاجة إلى وجود المعلم سواء أكان ذلك داخل المخبر أو المنزل . [2]

3- التّعليم القائم على الحاسوب الآلي يستطيع أن يحسن الكفاءة والفاعلية ، ويقصد بالفاعلية تحسين تحصيل المتعلم ، ويقصد بالكفاءة تحقيق الأهداف التّعليمية في وقت

---

[1] محمد عصام طربية : 2008 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 152.

[2] عزو إسماعيل عفانة ، نائلة نجيب الخزندار ، نصر خليل الكحلوت ، حسن ربحي مهدي:2007 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 39.

أقل ، وبتكلفة أدنى والكفاءة هامة جدا في مجال العمل وفي التّطبيقات الصّناعية وتزداد أهميتها في المواقف التّعليمية . [1]

4- سهولة الاحتفاظ بالمعلومات ، لأن الدّروس التّعليمية المحوسبة ذات الكفاءة الجيدة تكون مبرمجة لحفظ المعلومات عن الطلبة وبشكل تلقائي ، يمكن للمعلم أن يستخدم لوحة المفاتيح لطباعة ملخص حول أداء الطلبة وكذلك الاحتفاظ بالعلامات وأي بيانات أخرى مهمة عن الطلبة ليرجع إليها متى شاء لاتخاذ قرار مناسب حول العملية التّعليمية . [2]

5- يستطيع الحاسوب عن طريق العديد من البرامج رسم الصّور ومعالجتها ، وعرضها على الشّاشة بشكل مشوق وجذاب ، وقد تكون المعلومات المعروضة نصوصا أو رسوما تم رسمها بواسطة الحاسوب ذاته ، أو دخلت إليه بطريقة إلكترونية معينة ، وهذه الرّسوم قد تكون رسوم جداول ، أو بيانات ، أو رسوم هندسية أو طبيعية أو شخصية .. إلخ ، مما يثير المتعلم ويجذبه نحو المادة التّعليمية . [3]

6- يوفر الحاسوب الآلي للمعلم الوقت الكافي لإعطاء الاهتمام الشّخصي للطلبة ، وتوجيه عملية التّعلم ، ومعالجة المشكلات الفردية (المعالجة التربوية) ، بسبب قيام الحاسوب بتقديم الدّروس وآداء المهمات . [4]

7- التّوسع في استخدام الكمبيوتر واستثمار تكنولوجيا المعلومات من شأنه شحذ موهبة الطّفل المبدع ، وتشجيعه على البحث والاكتشاف ، ومواصلة التجريب ، وإعادة

---

[1] محمد عبد الهادي حسين :2002 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 130.

[2] يوسف أحمد عيادات : 2004 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 113.

[3] هادي مشعان ربيع : 2006، المرجع المكور سابقا ، ص 112-113.

[4] جودت أحمد سعادة ، عادل فايز السرطاوي : 2010 ، المرجع المذكور سابقا ، ص55.

المحاولة فالطفل في كل هذه الحالات مبحرا في تكنولوجيا المعلومات ، من خلال وسائطها المختلفة وباحث ومكتشف للمعرفة في إطارها المتجاوز لبيئته المحلية الضّيقة ، وهو مبدع للحلول والأفكار بعبارة أوضح هو منتج للثّقافة . [1]

8- إنّ الحاسوب يسهل مهمة الإدارة المدرسية والصّفية على حد سواء ، وذلك بحفظ ملفات الطلاب(المتعلمين) الّتي تحتوي معلومات عنهم ، كما يمكنه حفظ علامات الطلاب وحساب معدلاتهم ، وقد دخل الحاسوب مؤخرا في مجال عمل الامتحانات ، حيث يقوم بتسجيل استجابات الطّالب وتخزينها وتقويمها ، ومن ثم إعلان النّتيجة . [2]

9- التّعلم بواسطة الحاسوب يشجع المتعلمين على التّعلم الذاتي ، فكل متعلم حسب مستواه وقدراته المعرفية فليسوا على شاكلة واحدة ، وهذا ما يتوافق مع احترام الفروق الفردية في التّعلم وتفريد التعلم ، ذلك أنّ " أسلوب تفريد التعلم يسعى إلى الارتقاء بالتعلم وتربية الفرد إلى أقصى ما نستطيع ." [3]

10- من آثار العمل بالحاسبات الآلية هي أنّها تجبرنا على أن نتفاهم معها بطريقة مرتبة ومنظمة ، إذ ينبغي على مستخدم الحاسب الآلي أن يتعلم أن يتواصل مع تعليمات واستجابات واضحة ، وأي انحراف عن الدّقة مرفوض من الحاسب الآلي . [4]

---

[1] مصطفى نمر دعمس : 2009 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 143.

[2] رائد عبدالله المواجدة : 2010 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 21.

[3] فتحي ذياب سبيتان : 2017 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 171.

[4] محمد عبد الهادي حسين : 2002 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 130.

11- يوفر الحاسوب إمكانيات فنية عالية لإجراء التّجارب العلمية ، وخاصة المعقدة منها بطريقة سهلة ، وكذلك بشكل آمن يضمن سلامة الطلبة ، وبطريقة لا تتوفر في أي وسيلة تعليمية أخرى . [1]

12- القوى الإدارية وفاعلية التكلفة ، فأقوى سبب لاستخدام الدّروس المحوسبة يعتبر إداريا لأنه يمكن استخدامها دون مشاركة فعلية من المدرس ، ويمكن تطبيقها في أي وقت و مكان مما يجعل الطلبة قادرين على أن يدرسوا مواضيع مختلفة في وقت واحد، وبدون وجود معلم كما أن صعوبة توفير معلم لمجموعة قليلة من الطّلبة لاعتبارات مالية وغيرها ، فإن الدّروس التّعليمية المحوسبة تعتبر بديلا متوفرا ، حيث أنّها غير مكلفة .[2]

مما سبق من عرض لمحاسن ومميزات استخدام الحاسوب وايجابياته كأداة في العملية التّعليمية ، نستدل أكثر على أهمية هذه الأداة الطيعة في يد مستعملها ، لأن التّعلم بواسطة الحاسوب حسب استقراء ما سبق عرضه ، يؤكد أهميته ويوضح أهمية استدخاله ضمن المنظومة التّعليمية و التّربوية ، فالحاسوب لم يعد أداة أو وسيلة ديداكتيكية فحسب ، بل أصبح فلسفة تعليمية ، فالقارئ لفلسفة التّعليم الإلكتروني ، الّتي سبق وأن عرضت يكتشف أن الحاسوب ، أو التّعليم المُحوسب بالأحرى أصبح رهان الكثير من المؤسسات على اختلاف أماكنها وتخصصاتها ، فالأحرى أن تستفيد منها نظم التّعليم والتّربية ، و الّتي كانت الحاضن الأول لها ومصدر نشوئها، فإعداد مواطن مسلح بالتكنولوجيا وبالمعلوماتية والفكر الحاسوبي من شأنه الرّقي بأي مجتمع كان ، ومن شأنه

---

[1] عزو إسماعيل عفانة ، نائلة نجيب الخزندار ، نصر خليل الكحلوت ، حسن ربحي مهدي:2007 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 45.

[2] يوسف أحمد عيادات : 2004 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 113.

أيضا أن يصنع أفرادا قادرين على مجابهة التّحديات المستقبلية في عالم التّكنولوجيا والرّقمنة ، ولن يكون لنا ذلك إلا بالاهتمام بتربية النّشء على هذه الفلسفة الإلكترونية من أول يوم يلج فيه المتعلم إلى المدرسة .

2-11- عوائق استخدام الحاسوب في العملية التّعليمية :

كما أنّ لاستخدام الحاسوب ايجابيات ، ومحاسن ضمن العملية التّعليمية ، إلا أنّه تعتريه بعض النّقائص والعراقيل ، والّتي تحول دون الاستفادة من خدماته على الوجه الكامل والصّحيح ضمن السّياق البيداغوجي ، فليست كل برامجه ، وخدماته ايجابية بصفة مطلقة ، ففي بعض المرات يصبح عائقا وجب اجتيازه وإيجاد بديل عنه ، وهذا ما يوضحه مجموعة من التّربويين أصحاب الاختصاص ، حاول الباحث جمع آرائهم وانطباعاتهم في ما يلي :

1- التّعلم بواسطة الحاسوب مكلفٌ جدا حيث يتطلب الكثير من اجل استخدامه في إحداث التّعلمات لأنّه " لا يمكن اكتساب التّعليم الطابع الذاتي في فصولنا المكتظة ، حيث نحتاج لتجهيزات كبيرة لتوفير العدد المطلوب من أجهزة الكمبيوتر بالنسبة لإعداد التّلاميذ والتي تساير دول العالم المتقدمة إلى جعلها بمعدل جهاز لكل تلميذ ." [1]

2- صعوبة إيجاد معلمين أكفاء يحسنون استخدام الحاسوب التّعليمي لأنّه " إذا أردنا النّجاح والتّأثير الفعال لهذه الوسيلة (الحاسوب) فلابد لنا من إيجاد المدرسين الأكفاء لإدارة هذه الوسيلة ، وبما أن عدد المدربين على استعمال وتوظيف هذه الآلة في التّعليم

[1] محمد عبد الهادي حسين :2002 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 158-159.

قليل جدا فلابد من اللّجوء كما هو الحال في هذه الفترة إلى برامج تدريبية للمعلمين لاستعمال وإدارة هذه الأجهزة بشكل فعال ومؤثر." [1]

3- اتجاهات بعض المعلمين السّلبية لهذه الوسيلة أو التّقنية التّعليمية ، حيث " يرى MCNEIL أنّ البحث في اتجاهات أعضاء هيئة التّدريس نحو استخدام هذه التّقنية وأهميتها في التّعليم أهم من معرفة تطبيقات هذه التّقنية في التّعليم ، وأن أسباب هذه الفروق من بعض أعضاء هيئة التّدريس راجع إلى عدم الوعي بأهمية هذه التّقنية ، عدم القدرة على استخدام الحاسوب ، عدم القدرة على الاستخدام الصّحيح لهذه التكنولوجيا ." [2]

4- ندرة توفر البرامج التعّليمية باللّغة العربية ، حيث يشكل هذا الأمر عقبة للتّوسع في إدخال الحاسوب إلى التّعليم ويشير توكر TUCKER 1985 في هذا الصدد إلى أنه من السّهل علينا شراء أجهزة الحاسوب ووضعها في المدارس إلا أن الصّعوبة تتمثل في تزويد هذه الأجهزة بالبرامج الملائمة . [3]

5- المدارس والمنشآت التّعليمية ليست كلها على شاكلة واحدة تستطيع احتواء مخبرات حاسوب وظيفية تخدم التّعلم النّاجع والصّحيح الّذي تنشده كل المناهج التّربوية على اختلافها وتباينها ، " إذ يتطلب انتشار مختبرات الحاسوب توافر أماكن ذات مساحات واسعة ومجهزة بمستلزمات أجهزة الحاسوب كلها بوصفه وسيلة تعليمية ." [4]

---

[1] يوسف أحمد عيادات :2004 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 119.

[2] هادي مشعان ربيع : 2006، المرجع المذكور سابقا ، ص 194.

[3] جودت أحمد سعادة ، عادل فايز السرطاوي :2010 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 56.

[4] ممدوح أحمد مروح : 2013 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 102.

6- تحتاج أشكال التّدريس المعزز بالتكنولوجيا إلى زمن أكثر من الإعداد من قبل المدرسين ويمكن أن يؤدي الافتقار إلى العون الفني بسهولة إلى إعياء المدرس لتحميله أكثر من طاقته من أعباء ، كما أن الحماس الزائد والتطبيقات غير المنسقة للتكنولوجيا ربما تسفر عن إثقال الطّلبة بالعمل أكثر مما يطيقون . [1]

7- افتقاد الحاسوب للتّمثيل الضّمني للمعرفة ، فكما هو معلوم فإن وجود التّعلم أمام معلمه يجعله يتلقى عدة رسائل في اللّحظة نفسها من خلال تعابير الوجه ولغة الجسم والوصف والإشارة واستخدام الإيماء وغيرها من طرق التّفاهم والتّخاطب (غير الصّريحة) والّتي لا يستطيع الحاسوب تمثيلها بالشكل الصّحيح . [2]

8- أجهزة الحاسوب تتطلب الصّيانة والتحديث ، وهذا يتطلب تدريب المدرسين والطّلبة القيام ببعض الإصلاحات الصّغيرة ، وشراء أجهزة يكون من السّهل صيانتها ، مع الحصول على عقد ضمان وصيانة ، وتعيين شخص ما للقيام بالصيانة .[3]

9- سيزداد ارتباط التّلميذ بالحاسوب ، مثلما تعلق الأطفال بالتلفزيون ، ويحتمل أن يصبح أسير التعامل مع الحاسوب ، خاصة وأنه أصبح قادرا على التّفاعل الإيجابي معه وسيؤدي ذلك إلى زيادة التواصل مع الحاسوب ، على حساب ضعف قدرته على

---

[1] دبليو طوني بيتس ، غاري بول : التعليم الفعال بالتكنولوجيا في مراحل التعليم العالي ، ترجمة : يحي الشهابي . ط1. الرياض ، السعودية : العبيكان للنشر . 2006 ، ص 162.

[2] زيد منير عبوي : إدارة المدرسة الإلكترونية . ط1. عمان ، الأردن : مركز ديبونو لتعليم التفكير .2015، ص 178.

[3] عزو إسماعيل عفانة ، نائلة نجيب الخزندار ، نصر خليل الكحلوت ، حسن ربحي مهدي:2007 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 46.

التواصل مع البشر علاوة على ذلك فإن غزارة المعلومات لن تعطي له فرصة للتأمل في مضمونها مما سيؤدي في النّهاية إلى انخفاض مستوى تفكيره . [1]

10- الحاسوب يستقبل المدخلات المبرمجة فقط ، حيث تتجاوب هذه الدّروس فقط مع مدخلات محددة يتعرف عليها البرنامج ، لذلك نقول أن المعلم يأخذ بعين الاعتبار ظروف الطّلبة النّفسية والاجتماعية والانفعالية لأنه يتعامل معهم وبشكل مباشر ، ويقوم بالتعديل والتّغيير حسب تلك الظّروف ، بينما الحاسوب لا يعرف من ذلك شيئا .[2]

مما سبق عرضه من العراقيل والنّقائص الّتي تكتنف استخدام الحاسوب في العملية التّعليمية ، إلا أنه في حدود معرفة الباحث ، أنّنا لا يمكن بأي حال من الأحوال تجاهل الخدمات المعتبرة التي يقدمها الحاسوب الآلي لكل المجالات ، فضلا عن قطاع التّعليم والتّربية ، فعصر اليوم يجعل التّعليم المُحوسب والإلكتروني بصفة عامة داخلا ضمن التّحديات الكبرى المحمولة على عاتق كل الأنظمة بما فيها الأنظمة التّربوية ، فلا يعقل إذا أن نجعل هذه العراقيل أو السّلبيات إن صح القول ذريعة للتخلي عن التّعليم المحوسب أو الإلكتروني ، فلا يعقل ونحن في عصر العولمة وتدفق المعلومات والزّخم التّقني أن نتخلى عن خدمات الحاسوب ، فهو يبقى ليس مجرد وسيلة ديداكتيكية ، بل هو فلسفة بحد ذاتها وجب أن تستنبت وتغرس في عقول متعلمينا وناشئتنا كي يتزودوا بمعلومات تقنية يستطيعون بها مجابهة تحديات المستقبل الذي طغت عليه الرّقمنة والتّقنية ، فمدارُ الحديث إذا ليس هو طرح السّؤال هل نتخلى عن الحاسوب أم نتبناه كفلسفة ودعامة ديداكتيكية ؟ الأجدر أن نبحث عن الكيفيات والحلول والبرامج الكفيلة

---

[1] محمد عبد الهادي حسين :2002 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 159.

[2] يوسف أحمد عيادات :2004 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 115.

بالاستغلال الأمثل والأنجع لهذه الفلسفات والمعينات الدّيداكتيكية ، كي نتحصل في الأخير على ملمح متعلم يتواءم وروح العصر ، ويتكيف مع التّطورات السّريعة المتلاحقة في مجال التّقنيات والتّكنولوجيا الّتي أصبحت بحق سمة العصر الراهن .

2-12- حلول كفيلة بضمان نجاعة التّعليم المحوسب :

هناك جملة من الحلول والآليات ، والبرامج الكفيلة بضمان نجاعة ونجاح التّعليم المحوسب ضمن النّظام التّعليمي والتّربوي ، وهذه الحلول إن نحن طبقناها تكون كفيلة بتجاوز كل العراقيل ، والنّقائص الّتي تتمخض عن استدخال التّعليم المحوسب في النّظام التّعليمي ، و هذه الحلول كما يلي :

1-العمل على ضمان التّجديد والتحديث الدّوري للبرامج التّعليمية المحوسبة لكي تتماشى والبرامج التّعليمية وذلك لأنّه " يتوقف الاستخدام الأفضل للحاسوب في التّعليم على درجة تطور البرامج المستخدمة فيه ودقتها." [1]

2- العمل على " تصميم الدّروس بشكل منظم ومبني على الأسس العلمية الصّحيحة والاعتماد على نظريات علم النّفس ونظريات التّعلم ، فإنّ محاسنها ستفوق سلبياتها بشكل كبير وتؤدي الغرض الّذي صممت من أجله وهو تحسين عملية التّعلم بكاملها." [2]

---

[1] هادي مشعان ربيع : 2006، المرجع المذكور سابقا ، ص 137.

[2] يوسف أحمد عيادات : 2004 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 115.

3- تبصير المعلمين بأهمية استخدام الحاسوب في العملية التّعلمية ومواجهة مقاومة المعلمين لهذه التّقنية التّعليمية ، وذلك من خلال " تشجيع المعلمين على المشاركة في الأفكار واستبعاد المخاوف من خلال التآلف مع الحاسوب." [1]

4- العمل على اتباع " التّدرج من السّهل البسيط إلى الصّعب المعقد خطوة خطوة والمرونة في تقديمها لكل تلميذ بحسب مستواه بواسطة الكمبيوتر ، تشجع التلميذ مهما كان مستواه، و تتيح له أن يجرب هذه الأفكار ، وأن يحللها بشكل ناقد في مراحل مختلفة من التّسلسل التّعليمي الّذي يسير فيه ". [2]

5- بسبب أهمية إدخال الحاسوب إلى ميدان التّربية والتّعليم ، كان لابدّ من استخدامه في هذا الميدان ضمن منهجية علمية وتربوية ، ويتم ذلك من خلال وضع أهداف واضحة لتعليمه في المدارس التّعليمية .[3]

6- تزويد طلاب كلية التّربية في جميع التّخصصات بقدر كاف من مقررات الحاسوب الضّرورية لكي يستفيد من إمكانيات الحاسوب في مجال عمله ، وخاصة استخدامه وسيلة مساعدة في التّعليم في مجال تخصصه . [4]

---

[1] عزو إسماعيل عفانة ، نائلة نجيب الخزندار ، نصر خليل الكحلوت ، حسن ربحي مهدي: 2007 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 47.

[2] محمد عبد الهادي حسين :2002 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 165.

[3] جودت أحمد سعادة ، عادل فايز السرطاوي :2010 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 53.

[4] عبد الله سالم المناعي : 1995 ، المرجع المذكور سابقا ص 467.

7- يجب أن يركز نظام التّعليم على رفع الوعي التّكنولوجي المعلوماتي بأن يعرف كل متعلم المعنى والمفهوم الصحيح للمعلومات ، ومن الضّروري أن يحصل كل المتعلمين على الفرصة المناسبة لرفع مهاراتهم الشّخصية . [1]

8- لابد من وقفة تأمل صادقة لهذا الوضع ، هذه الوقفة هي متابعة انتشار هذه الآلة (التقنية التّعليمية) ، ومراقبة عملها والتّنسيق لإنجاحها ، ذلك أنها إذا تركت من دون مراقبة يمكن أن تعطي مردودا سلبيا في حياة المتعلم . [2]

9- العمل والحرص على الاستفادة من كل" إمكانيات الحاسوب ، وطرائق إعداد البرامج التّعليمية ، وما تتضمنه من عناصر للتفاعل ، من حل للأسئلة وتقديم الدّروس التّوضيحية وبناء قواعد معلومات تخدم الأغراض التّعليمية و التّطبيقية وتساهم في تأهيل طلبة المعاهد والكليات المهنية لمتطلبات العصر ." [3]

العرض السّابق يؤكد أن لا مجال لأن تعلوا أصوات تستهجن وتنبذُ التعليم الحاسوبي والتّعليم الإلكتروني بصفة عامة ، والدّليل أن هناك حلول وقائية وبرامج علاجية من شأنها أن تجعلنا نستفيد من هذه التقنية ، لا أن نستهجنها ونبعدها كلية عن مضمار التّربية والتّعليم إذ لا يعقل أن نستغني عن كل هذه الخدمات ، في مقابل أعذار غير مؤسسة على واقع نعيشه سيما ونحن اليوم نعيش بين أكناف الحضارة التّقنية والمعلوماتية ، فجيل اليوم لابد أن يتسلح بسلاح التكنولوجيا لكي تكون له خير زاد وعدّة ، من أجل التكيف مع التقنية والرقمنة الّتي لم تترك مجالا إلا ودخلته ، وهذا نظرا لقوة فلسفتها ،

---

[1] مصطفى عبد السميع محمد: 1999 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 184.

[2] بشير عبد الرحيم الكلوب : 1993 ، المرجع المذكور سابقا ، ص 187.

[3] هادي مشعان ربيع : 2006، المرجع المذكور سابقا ، ص 137.

وكذلك نظرا لجدواها وفعاليتها ، ولكي ننجح في إرساء تعليم مُحوسب ناجع وناجح وجب التّقيد بهذه الحلول الوقائية من أجل تحقيق نتاجات تعليمية وملامح تعليمية لمتعلمين تتوافق وعصر الرّقمنة والتّكنولوجيا .

خلاصة الفصل :

إنّ ما عرض آنفا ضمن هذا الفصل يعزز أهمية استخدامات جهاز الحاسوب الآلي في تعزيز عمليتي التّعليم والتّعلم ، لأنّه مكسب إنساني جدير بالاهتمام ، وجدير كذلك بأن يسترعي انتباهنا واهتماماتنا من أجل توظيفه كدعامة ديداكتيكية فضلا على أن يكون محتوى مفاهيمي ، فلقد أبرزت ماهيته من خلال هذا الفصل الّذي وقف فيه الباحث بالتفصيل العلمي لتقنية الحاسوب الآلي ، بداية بتحديد الخلفية الفلسفية الّتي يقع فيها ممثلة في التّعليم الإلكتروني وفلسفة هذا الأخير ، مع التّعريج كذلك على التّعريف بالحاسوب الآلي ، وإبراز أهم الأجيال الّتي صنعت تاريخ الحاسوب ، وكذلك تمّ الوقوف فيه على أهم مكونات الحاسوب الآلي ، وإبراز أهم البرامج الحاسوبية المتاحة في عملية التّعليم والتّعلم هذا دون أن ينسى المداخل الحاسوبية ضمن السّياق البيداغوجي، والتّعليمي ، مع توضيح أهم مبررات استخدام تقنية الحاسوب في التّعليم كوسيلة، وكمقاربة ناجعة وناجحة ، مع الإلمام كذلك بأهم مزاياه ومحاسنه في عملية التّعليم والتّعلم، وتوضيح أهم العراقيل التي تقف دون الاستغلال الأمثل لهذه التّقنية ، وبطبيعة الحال إن نحن ذكرنا العراقيل، فلا بدّ لنا من إدراج أهم الحلول لهذه العراقيل الّتي تحول دون استخدام هذه التّقنية فلقد قدم في ذات الفصل حلولا لتجاوز هذه العوائق .

الفصـل الثـالث

تعليمية القواعد النحوية

تمهيـــد :

يعد تعليم العلوم واللّغات أمرا في غاية الأهمية ، وضرورة أنيطت بها المدرسة من خلال تزويد المتعلمين بمكتسبات علمية ، ولغوية ، وفلسفية ، تكون لهم خير أنيس وتكون لهم أيضا إطارا مرجعيا ييسر لهم أمر النّفوذ في معترك الحياة الواسع الذي يستدعي منهم تجنيد كلّ ما تعلموه ، ويعد فقه اللّغات مفتاحا مهما من أجل اقتحام بنية العلوم والإلمام بها ، واللّغة العربية غنية عن التّعريف في ذلك ، إذ أنّها كانت ولا تزال لغة حية وجب التّفكير فيها مليا ، وإعادة الاعتبار لها من أجل أن تأخذ مكانتها الحقيقية بين اللّغات الحيّة الّتي اسْتقوَت وأبْهرَت ، ولن نعيد للّغة العربية مجدها الأول إلاّ من خلال إيجاد تعليمية تتوافق وبنية هذه اللّغة ، آخذة في الحسبان قواعدها من كتابة، وإملاء ، وتعبير وصرف، ونحو ، هذا الأخير وجب أن يشغل بال المخططين للمناهج التّعليمية ، من أجل إيجاد تعليمية محكمة تيسر استيعابه كمحتوى معرفي ، كلّ هذا جعل الباحث يفْردُ فصلا يُعنى بتعليمية القواعد النّحوية ، يعرضُ فيه بداية تحديد مفهوم التّعليمية العامة ، ومن ثمَ يعرج فيه على مفهوم تعليمية اللّغات بوجه خاص كذلك مفهوم القواعد النّحوية ، مع تبيان أهداف وأهمية تعلم القواعد النّحوية ، ومنها يتطرق إلى واقع مشكلات تدريس النّحو ، مع الوقوف أيضا على إبراز أهم الطّرائق الفاعلة في تعليمه ، هذا دون أن ينسى توضيح الفرق بين النّحو التعليمي والعلمي ، كذلك عرض أهم محاولات تيسير تعليم النّحو القديم منها

والحـديث ، كمـا يقـف علـى تبيـين أهـم الأسـباب المؤديـة لضَـعف المتعلمـين فـي قواعـد النّحو مشفوعة بحلول وقائية وعلاجية لتلافي الضَّعف النّحوي.

3-1- تحديد مفهوم التّعليمية (الدّيداكتيك) :

لقد طغت كلمة التّعليمية أو الديداكتيك في الآونة الأخيرة في مجال التّربية والتّعليم واسترعت كذلك اهتمام المهتمين بشأن التّربية والتّعليم ، فأقيمت بحوث ومقالات ورسائل تخرج في هذا الشّأن ، كما أنها أدرجت كتخصصات أكاديمية وكانت عنوانا لمشاريع التخرج في مذكرات الماجستير ورسائل الدكتوراه ، كما هو الحاصل في جامعة البليدة والّتي كانت السباقة لمثل هذه المشاريع ، ومن قبيل أهميتها كذلك أصبحت مقياسا في غاية الأهمية لطلبة المدارس العليا بشقيها التّعليمية العامة ، وتعليمية المواد كل حسب تخصصه فحظيت كل مادة بتعليمية خاصة تحفظ محتواها وتشرح بكل إسهاب طريقة تمثيله في عقول المتعلمين ، سواء أكانوا متكونين ونقصد بهم هنا المعلمين الّذين هم في طور التّعليم أو التّكوين أثناء الخدمة أو متعلمين ، لذا كان لزاما علينا أن نقف على هذا المفهوم لفهم ماهيته وخصائصه ، فلقد تعددت التّعريفات الّتي تناولته ، حاول الباحث في هذه الأسطر أن يعرض البعض منها :

يعرض **عبدالوهاب** (2014) التّعليمية بكونها " التّفكير في مختلف الاستراتيجيات الممكنة لتدريس مادة من المواد ، من جانب محتواها ومنهجها ومنطلقاتها المعرفية ، ومن جانب المتعلم واستعداداته في وضعية التّعلم ، والمدرس وعدته وتكوينه ويرتبط بالديداكتيك مفهوم المثلث الدّيداكتيكي Triangle didactique ويركز التّحليل النّسقي

للدّيداكتيك ، على تحليل مختلف العلاقات التّفاعلية بين مكونات الفعل الدّيداكتيكي وهي المدرس والمادة والمتعلم كأقطاب ثلاثة ". [1]

وتوردُها **لعقد** (2017) بأنّها "مجموع تلك الطّرق والتّقنيات أو هو دراسة التّفاعلات أو مختلف العلاقات أثناء وضعية تعليم وتعلم بين العناصر الثّلاثة الأساسية في العملية التّعليمية التّعلمية والمتمثلة في : المعرفة والمعلم والمتعلم ، حيث تنبني الدّراسة النّسقية للتّعليمية على دراسة هذه العلاقات الثّلاثة والتي تعتبر أساس الفعل التّعليمي وهذه العلاقات هي الممثلة في المثلث التّعليمي ." [2]

ويحدد **الصادقي** (2012) مصطلح الدّيداكتيك أو التّعليمية في كون أنّ هذا المصطلح " تعني في أقرب معانيها ما يلي : الدّيداكتيك هي بالأساس تفكير في المادة الدّراسية بغية تدريسها ، فهي تواجه نوعين من المشكلات ، مشكلات تتعلق بالمادة وبنيتها ومنطقها وهي مشاكل تنشأ عن موضوعات ثقافية سابقة الوجود ، ومشاكل ترتبط بالفرد في وضعية التّعلم وهي مشكلة منطقية وسيكولوجية ." [3]

في حين يراها **الخزرجي** (2011) بأنّها " الدّراسة العلمية لتنظيم وضعيات التّعلم التي يعيشها المتربي لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حسي حركي ، وتتطلب الدّراسة العلمية شروطا دقيقة منها بالأساس الالتزام بالمنهج العلمي في وضع الفرضيات

---

[1] عبد الوهاب صديقي : النحو الوظيفي وديداكتيك اللغة العربية ، مجلة علوم التربية ، العدد: (59) ، المغرب . 2014 ، ص 131،132.

[2] سارة لعقد : تعليمية اللغة العربية في إطار النظريات الوظيفية لسيموندیك أنموذجا مجلة لغة –كلام ، تصدر عن مخبر اللغة والتواصل المركز الجامعي بغليزان .الجزائر، المجلد :(03) ، العدد: (01) . 2017 ، ص 2017

[3] مصطفى صادقي : منهاج تدريس الفقه دراسة تاريخية تربوية، ط1 ،فرجينيا و.م أ : المعهد العالمي للفكر الإسلامي .2012 ، ص 56

وصـياغتها والتّأكـد مـن صـحتها عـن طريـق الاختبـار والتّجريـب ، كمـا تنصـب الدراسـات الديداكتيكيـة علـى الوضـعيات العمليـة التـي يلعـب فيهـا المـتعلم الـدّور الأساسـي ، بمعنـى أن دور المـدرس هـو تسـهيل وضـعية تعلـم التّلميـذ بتصـنيف المـادة التّعليميـة تصـنيفا يـلاءم حاجـات التلميـذ وتحديـد الطّريقـة الملائمـة لتعلمـه وتحضـير الأدوات الضّـرورية والوسـائل المساعدة على التّعلم ...". [1]

ويـدرج **فاضـــل** (2015) غيـر بعيـد فـي طرحـه عـن الأقـوال السّـالفة الـذكر مفهـوم التّعليميـة بكونهـا " علـم تطبيقـي موضـوعه تحضـير وتجريـب اسـتراتيجيات بيداغوجيـة لتسـهيل المشـاريع ، فهـي علـم تطبيقـي يهـدف لتحقيـق هـدف عملـي لا يـتم إلا بالاسـتعانة بـالعلوم الأخـرى كالسوسـيولوجيا والسّـيكولوجيا والإبسـتمولوجيا ، فهـي علـم إنسـاني مطبـق موضـوعه إعـداد وتجريـب وتقـديم وتصـحيح الاسـتراتيجيات البيداغوجيـة الّتـي تتـيح بلـوغ الأهداف العامة والنّوعية للأنظمة التّربوية ." [2]

مـن خـلال هـذا العـرض الآنـف الـذّكر نجـد أنّ أغلـب الأقـوال المعروضـة فـي شـأن التّعليميـة أو الدّيـداكتيك ، مؤداهـا أنّ التّعليميـة هـي التّفكيـر العلمـي والموضـوعي فـي طـرق واسـتراتيجيات ناجعـة تـؤدي لتحقيـق نتاجـات تعليميـة ذات نوعيـة ، فهـي بقـدر مـا تهـتم بـالتفكير ، فهـي تـولي اهتمامـا بالغـا كـذلك للجانـب العملـي والتّطبيقـي والمنهجـي ، مـن أجـل إرسـاء وتطبيـق طـرق واسـتراتيجيات تدريسـية تتوافـق والبُنـى المعرفيـة للمتعلمـين مـن جهـة وكـذلك مـن جهـة أخـرى تسـعى جاهـدة إلـى انتقـاء أحسـن وأجـود الطّـرق والاسـتراتيجيات

---

[1] سـليم إبـراهيم الخزرجـي :أسـاليب معاصـرة فـي تـدريس العلـوم . ط1. عمـان الأردن ، دار أسـامة للنشـر والتوزيع . 2011 ، ص 91.

[2] فاضـل حسـين عزيـز : التربيـة الرياضـية الحديثـة . ط1. عمـان ، الأردن : دار الجنادريـة للنشـر والتوزيـع . 2015 ، ص 26

التّعليميــة ، الّتــي تتوافــق وخصوصــية كــل مــادة علــى تبــاين المــواد الدّراســية والمحتويــات المعرفيــة ، كمــا لمــس الباحــث مــن خــلال التّعريفــات السّــالفة الــذّكر أن التعليميــة تأخــذ فــي حســبانها الاســتفادة مــن العلــوم الأخــرى كالســيكولوجيا، والسّوســيولوجيا والإبســتمولوجيا ، مــن أجــل إرســاء طــرق تعليميــات ذات نجاعــة ونوعيــة فــي إطــار العمليــة التّعليميــة التّعلميــة ، وبمــا أنّــه يعكــف علــى عــرض تعليميــة النّحــو العربــي فمــن الواجــب أن يتطــرق بــالعرض والشّرح الكافي لتعليمية اللّغات فما المقصود بتعليمية اللّغات .

3-2- تحديد مفهوم تعليمية اللّغات :

كنــا فيمــا ســبق وأن عرضــنا مفهــوم التّعليميــة العامــة ، وذلــك مــن بــاب الاســتئناس بالتّعريفــات الآنفــة الــذكر لفــك الغــومض الّــذي يعتــري هــذا المفهــوم ، ولتوضــيح المفهــوم أكثــر لفــك الإبهــام عنــه ، وكــذلك لكــي يتســنى لنــا بعــد ذلــك إدراك مــا لمقصــود بتعليميــة اللّغــات، ذلــك الشّــق مــن التّعليميــة العامــة ، ونُــوردُ هنــا تحديــدات متباينــة لمفهــوم تعليميــة اللّغــات أو ديداكتيك اللّغات في ما يلي :

لقــد أوْرَدَ **صــانع** (2017) مفهــوم تعليميــة اللّغــات بكونهــا " مــن بــين الاهتمامــات الكبــرى للســانيات التّطبيقيــة، فهــي اليــوم مركــز اســتقطاب بــلا منــازع فــي الفكــر اللّســاني المعاصــر مــن حيــث أنهــا الميــدان المتــوخى لتطبيــق الحصــيلة المعرفيــة للنّظريــة اللّســانية ، وذلــك باســتثمار الّنتــائج المحققــة فــي مجــال البحــث اللّســاني النّظــري وفــي ترقيــة طرائــق تعلــيم اللّغــات ، وقــد تجســد ذلــك فــي مختلــف النّظريــات التّعليميــة الّتــي أرادت أن تــنظم التعلــيم كــل حســب خلفياتهــا ومنطلقاتهــا الفكريــة ، فلقــد كانــت محــاولات لتنظــيم حقــائق الــتّعلم وتبســيطها

وشـرحها والتّنبـؤ بهـا ، وفـق خلفيـات وتصـورات فكريـة ونفسـية واجتماعيـة ولسـانية تراعـي الدّقة في المنطلقات والأهداف المحققة ."

وعلـى هـامش ذات المعنـى تعـرض **بــن ميســية** (2010) تعليميـة اللّغـات بأنّهـا " ذلـك الميـدان العلمـي الّـذي يهـتم بالبحـث فـي المسـائل المتعلقـة بتعلـيم اللغـات وتعلمهـا ، فـي إطـار نظـامي فـي الغالـب تسـيره شـروط معينـة ، وتحكمـه قـوانين ثابتـة ، وذلـك وباعتمـاد بـرامج محـددة وطرائـق فعالـة ، قـادرة علـى تحقيـق الغايـات والأهـداف المسـطرة لتعلـيم هـذه اللّغــة أو تلــك ، ســواء أتعلــق الأمــر باللّغــة الأم أم بلغــة أجنبيــة ، ثــم إن هــذا الميــدان التّعليمـي اللّغـوي قـد شـهد فـي العقـود الأخيـرة تطـورا وازدهـارا كبيـرا نتيجـة تـأثره بالتفاعـل الحاصـل بـين علـم اللّغـة بتفرعاتـه المختلفـة وعلـوم التّربيـة ،علـم الـنفس ، علـم الاجتمـاع ، وبالتالي صح القول إنّ تعليمية اللّغات ذات بعدين : بعد لغوي وبعد تربوي " [1]

أمّـا **نســيمة** (2011) فتـورد تحديـد مفهـوم تعليميـة اللّغـات بأنّهـا " علـم يهـتم بكـل الجوانـب الّتـي تشـكل العمليـة التّعليميـة التّعلميـة ، وذلـك مـن منظـور علمـي مـدروس يمليـه الـدّرس اللّسـاني الحـديث وهـو مايسـمى حقـل تعليميـة اللغـات الّتـي تلغـي كـل مـاهو تقليـدي خـارج عـن الدّراسـة العلميـة ، فـلا سـبيل للعشـوائية التـي كانـت تختـار بهـا المنـاهج الدّراسـية وطرائــق التّعلــيم وأســاليب التّقــويم ، فالتعليمــة تبحــث فــي التخطــيط اللّغــوي فــي جميــع مسـتويات التّعلـيم العـام منـه والعـالي ، وانتقـاء المنـاهج المناسـبة باختيـار الأدوات والتّقنيـات

[1] ليلـى بـن ميسـية : تعليميـة اللغـة العربيـة مـن خـلال النشـاط المدرسـي غيـر الصـفي دراسـة وتقـويم لـدى تلاميـذ الثالثـة متوسـط مدينـة جيجـل أنموذجـا ، مـذكرة مقدمـة لنيـل شـهادة الماجسـتير ، قسـم اللغـة العربيـة وآدابها ، جامعة فرحات عباس سطيف.الجزائر. (2010/2009) ، ص 07.

الدّيداكتيكيـة مـع الأخـذ بعـين الاعتبـار خصوصـيات الأمـة ، كمـا أن تعليميـة اللّغـات تهـتم بالجانب السيكولوجي من التّعلم ." [1]

وفـي سـياق ذات المفهـوم أدرجـت **خــلاف** (2011) تعليميـة اللّغـات فـي كونهـا " ذلـك الفـرع المعرفـي الّـذي يبحـث فـي قضـايا ومنـاهج تعلـم وتعلـيم اللّغـات ورغـم ارتكازهـا فيمـا يخـص البحـث اللّسـاني علـى مـا تقدمـه اللّسـانيات التطبيقيـة ، فقـد تعليميـة اللّغـات منفصـلة منـذ البدايـة عـن اللّسـانيات التّطبيقيـة ، وهـذا مـا يؤكـد عليـه **جــورج مونــان** فـي قاموسـه للسـانيات فيقـول فـي مـادة DIDACTIQUE مصـطلح حـديث جـدا قـد يبـدو واضـحا جـدا أخـذه مـن الألمانيـة DIDACTIK وضـع بتضـاد مـع مفهـوم اللّسـانيات التّطبيقيـة فـي تعلـيم اللّغــات ليوضــح أكثــر التّــداخل بــين التّخصصــات اللّســانيات وعلــوم الــنّفس (..) والبيداغوجية " [2]

الواضــح مــن خــلال التّحديــدات السّــابقة الــذّكر، والّتــي تناولــت بشــيء مــن التّفصــيل والتّوضـيح المقصـود بتعليميـة اللّغـات ، نسـتنتج أنّ تعليميـة اللّغـات هـي ذلـك الفـرع ، أو التّخصـص مـن التّعليميـة العامـة ، والّتـي تُعْنـى بالجانـب اللّغـوي آخـذة فـي الحسـبان كـل مـا يتعلـق بتجويـد المخرجـات التّعليميـة فـي الجانـب اللّغـوي ، ولـن يتـأتى لنـا ذلـك إلا بإعمـال تعليميـة خاصـة تُعنـى بالجانـب اللّغـوي (اللّسـاني) ، وهـذه التّعليميـة تأخـذ فـي حوزتهـا تجويـد المُـدخلات التّعليميـة فـي الجوانـب اللّغويـة ، مـن خـلال انتقـاء طرائـق واسـتراتيجيات

---

[1] حمّـار نسـيمة : إشـكالية تعلـيم مـادة النحـو العربـي فـي الجامعـة (جامعـة بجايـة أنموذجـا) ، منشـورات مخبـر الممارسة اللغوية في الجزائر ، جامعة مولود معمري بتيزي وزو .الجزائر . 2011 ، ص 99

[2] مسـعودة خـلاف : التعليميـة وإشـكالية التعريـب فـي الجزائـر العلـوم الإقتصـادية نموذجـا ، بحـث مقـدم لنيـل شــهادة الــدكتوراه فــي اللســانيات : تخصــص تعليميــة اللغــات ، كليــة الآداب واللغــات ، قســم اللغــة العربيــة وآدابها ، جامعة منتوري قسنطينة . الجزائر ، 2010 / 2011 ، ص 104.

تعليميـة ملهمـة وفعالـة فـي الآن ذاتـه ، مسـتفيدة بكـل ذلـك مـن علـوم التّربيـة ، وعلـم الـنّفس، وعلـم الاجتمـاع والابسـتمولوجيا لإرسـاء الطرائـق النّشـطة والفعالـة مـن أجـل تحسـين وتجويـد المخرجـات التّعليميـة فـي الجانـب اللّغـوي أو مـا يطلـق عليـه الشّـق اللّغـوي (اللّساني).

3-3- تحديد مفهوم القواعد النّحوية :

لقـد أبـدع العـرب والمسـلمون فـي حمايـة لسـانهم وثـروتهم اللّغويـة الرّصـينة قواعـد وضـوابط ، مـن خـلال جهـودهم المتواصـلة والحثيثـة مـن أجـل صـيانة اللّسـان العربـي و هـي قواعـد تجعـل اللّغـة العربيـة فـي منـأى عـن التّحريـف واللّحـن فـي القـول ، فاسـتحدثوا قواعـد تحمـي لسـانهم مـن العجمـة ، الّتـي إن هـيَ سـادت قـد تأخـذ أبعـادا خطيـرة قـد تشـكل خطـرا علـى شـريعتنا الإسـلامية وعلـى مقومـات شخصـيتنا العربيـة والإسـلامية ، وهـذا علـى غـرار جميـع اللّغـات الّتـي أنشـأت قواعـد لحمايـة مكتسـباتها اللّغويـة ولغـة التّواصـل بيـنهم ، لكـن تبقـى للغـة العربيـة خصوصـيتها لأنهـا لغـة القـرآن ، لأنهـا تحـوي معانيـه وتحـوي معـاني السّـنة الشّـريفة إذا مـا المقصـود بالقواعـد النّحويـة ، سـيحاول الباحـث فـي هـذه الأسـطر أن يسـلط الضّـوء علـى ماهيـة القواعـد النّحويـة بعـرض بعـض التّعريفـات الّتـي تناولـت هـذا المعنى وهي على الوجه التّالي :

يحـددها **جـــابر** (2002) فـي كونهـا " طائفـة مـن المعـايير والضّـوابط المسـتنبطة مـن القرآن الكـريم والحـديث الشـريف ومـن لغـة العـرب الّـذين لـم تفسـد سـليقتهم اللّغويـة يحكـم بهـا على صحة اللّغة وضبطها " .[1]

فـي حـين يـذهب **راغـــب** (1997) إلـى عـرض مفهومهـا فـي أنّهـا " قواعـد يعـرف بهـا صـيغ الكلمـات وأحوالهـا سـواء أكانـت مفـردة أو فـي الجملـة ، ولـذلك يعـرف بهـا أحـوال الكلمـات إعرابـا وبنـاء ، أي يـدخل فـي بابهـا الاسـم المعـرب الّـذي يتغيـر شـكل آخـره بتغيـر موقعـه فـي الجملـة ، فيكـون إمـا بالضّـمة أو الفتحـة أو الكسـرة ، والاسـم المبنـي الـذي لا يتغير شكل آخره بتغير موقعه في الجملة ..." [2]

بيْـدَ أنّ **مرســي** (2005) يراهـا أوسـع مـن ذلـك فـي جعلهـا نظامـا مركبـا فحـددها فـي أنّهـا " عـدد مـن القواعـد المفروضـة الّتـي تمثـل سـلطة التّصـحيح ، والواقـع أنّـه أكثـر اتسـاعا مـن ذلـك ، فهـو نظـام مركـب ، ومجـرد ، ومتأصـل فـي اللّغـة ، ولـم يفرضـه المتخصصـون وكـل متحـدث أصـلي للغـة ، لديـه معرفـة ضـمنية لنحـو لغتـه ، تلـك المعرفـة التـي تمكنـه مـن فهم اللّغة واستخدامها " .[3]

---

[1] وليـد أحمـد جـابر: تـدريس اللغـة العربيـة : مفـاهيم نظريـة وتطبيقـات عمليـة. ط1. عمـان ، الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع . 2002 ، ص 340

[2] نبيـل راغـب : القواعـد الذهبيـة لإتقـان اللغـة العربيـة : فـي النحـو والصـرف والبلاغـة . القـاهرة ، مصـر : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع . 1997 ، ص 17.

[3] محمد حسـن مرسـي : قضـايا تربويـة حـول تعلـيم اللغـة العربيـة . ب ط. دميـاط ، مصـر : مكتبـة نانسـي . 2005 ، ص 255

ولا يبتعد كثيرا **الخفاجي** (2008) في تحديد مفهومها عن مدار العرض السّابق فيعرضها بأنّها " مجموعة القوانين والمبادئ الّتي تحكم أواخر الكلمات في الجمل من حيث الإعراب والبناء وبنى الكلمة من حيث حركات أحرفها وسكناتها ." [1]

من التّحديدات المفاهيمية السّابقة الذّكر أمكن لنا أن نستنتج الآتي ، أنّ القواعد النّحوية هي طائفة من المعايير والقواعد المستنبطة من القرآن الكريم ، والحديث الشّريف ، ومن كلام العرب الأوائل الّذين لم يُداخل لسانهم عجمة ، وهذه القواعد تعمل على حماية اللّسان من الكلام الدّخيل الّذي يُخِلُّ بالمعنى ويُخلُ بشكل اللغة ، وهذه القوانين أو القواعد متعارف عليها بين المهتمين بشؤون اللّغة تحكم أواخر الكلمات في الجمل ، من حيث الإعراب والبناء ، وبهذا يتسنى لنا أن نحافظ على اللّغة مهما كان شكلها من أن تحيد وتنحرف عن المعنى الصّحيح ، أو أن تتخذ شكلا مشوها يشوه ظاهر الكلام أي مبنى الكلام فتكون آثاره خطيرة على معاني الكلام بالضّرورة .

3-4- أهمية تعليم القواعد النّحوية :

اللّغة من مفاتيح العلوم كما هو متعارف بيننا بني الإنسان ، وإن نحن تحكمنا في زمام اللّغة استطعنا أن نقتحم بُنى العلوم ، لأنه وكنتيجة حتمية من يتحكم في زمام اللّغة صرفا ونحوا ، وبلاغة ، وكتابة ، وقراءة ، استطاع بالضّرورة أن يُوَسِعَ مداركه ونطاق بحثه ليصل إلى الموسوعية ، وهذا التّمكن من اللّغة يحصلُ له بعد أن يُلم بقواعدها ويُمثلها في بنيته المعرفية ، والنّحو مما لاشك فيه أنه أسمى قواعد اللّغة وخاصة اللّغة

[1] عدنان عبد طلاك الخفاجي :أثر التعلم التعاوني التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في قواعد اللغة العربية ، مجلة مركز دراسات الكوفة ، المجلد : (01) ، العدد: (08) .العراق .2008 ، ص 128

العربيـة لمـا لهـا مـن خصوصـية ، وأهميتـه تكمـن فـي أهميـة تعلمـه وتمثلـه كمحتـوى معرفـي مُمـنهج ومُحكـم التّخطـيط ، ولأهميـة تعلمـه كمحتـوى معرفـي أو مـادة معرفيـة ضـمن سـياق اللّغـة ، حـاول الباحـث فـي هـذه الأسـطر أن يبـين هـذه الأهميـة مـن خـلال الأقـوال التالّيـة ذكرها :

ونستهلها بمـا جـاء فـي قـول سـيدنا عمـر بـن الخطـاب رضـي الله عنـه وأرضـاه نقـلا عـن **الــدليمي** (2009) ، حيـث قـال " تعلمـوا النّحـو كمـا تتعلمـون السّـنن والفـرائض ، وتعلمـوا إعراب القرآن كما تتعلمون حفظه ."[1]

كمـا أورد **طعيمــة** (2001) أهميـة النّحـو، مسـتدلا بمـا جـاء علـى لسـان ابـن خلـدون الّـذي عـدّ النّحـو مـن أهـم علـوم اللّسـان العربـي قاطبـة ، ويقـول أركـان علـوم اللّسـان أربعـة وهـي اللّغــة والنّحــو والبيــان والأدب ، وأنّ الأهــم المقــدم منهــا النّحــو ، إذ بــه يتبــين أصــول المقاصـد بالدلالـة ، فيعـرف الفاعـل مـن المفعـول ، والمبتـدأ مـن الخبـر ، ولـولاه لجهـل أصـل الإفـادة ولاشـك أنّ القواعـد النّحويـة تربـي لـدى الطـلاب مجموعـة مـن القـيم والاتجاهـات المرغوبة ومجموعة من مهارات التّفكير مثل دقة التّفكير ودقة الملاحظة والقياس.[2]

وإن كـان القـول السّـابق قـد أبـرز أهميـة القواعـد النّحويـة فـي اللّسـان العربـي ، فهنـاك قـول آخـر يوسـع دائـرة هـذه الأهميـة لكـل أطيـاف اللّغـات ، حيـث يـرى **الجوجــو** (2011) أنّ هـذه الأهميـة مُتمخِضـة مـن كونـه " العصـب النّـابض للغـة وقطـب رحاهـا ، والحصـن

---

[1] طـه علـي حسـين الـدليمي ، سـعاد عبـد الكـريم الـوائلي: اتجاهـات حديثـة فـي تـدريس اللغـة العربيـة . ب ط ، إربد ، الأردن : عالم الكتب الحديث .2009 ، ص 195.

[2] رشـدي أحمـد طعيمـة ،محمد السـيد المنـاع : تعلـيم العربيـة والـدين بـين العلـم والفـن. ط2. القـاهرة ، دار الفكر العربي . 2001 ، ص 54.

المنيـع الـذي لا غنـى عنـه فـي صـون اللّسـان ، وإقالتـه مـن العثـرات ، وهـو الإطـار التّنظيمي الّذي يحكم قوانين اللّغة وفق نظام لغوي موحد.. ."[1]

ولا يبتعـد **الشـامي** (1997) عـن القـول السّـالف الـذكر ، لكـن هـذا الأخيـر قـد جعـل النّحـو أهـم مـن اللّغـة ذاتهـا ، بـل ومقدم عليهـا وعلـى جميـع تخصصـاتها، بقولـه أنّـه " ومـن دون النّحـو تفسـد اللّغـة وتنغلـق الأفهـام .أنّـه أهـم مـن اللّغـة ، ومـن هنـا نسـتطيع القـول إنّـه لا عجب أن يحتل هذا العلم مرتبة عالية ومكانة مرموقة بين علوم اللّسان العربي ."[2]

وتظهـر أهميـة تعلـيم القواعـد النّحويـة مـن خـلال الجهـود الّتـي بـذلها اللّغويـون القـدامى والمعاصـرين علـى حـد سـواء حيـث " ظفـر النّحـو العربـي بعنايـة فائقـة ، ومجهـود عقلـي عميـق فمنـذ القـرن الثّـاني الهجـري والّـذي تأسسـت فيـه الدّراسـات النّحويـة حتـى عصـرنا الحاضر وجهود العلماء والباحثين تتوالى فيه حتى استوى نظرية متكاملة ." [3]

كمـا يمكـن استشـفاف هـذه الأهميـة لمـا لاقـاه النّحـو مـن أهميـة فـي مدارسـنا وهياكلنـا التّعليميـة " فقـد حـرص مدرسـو اللّغـة العربيـة علـى تقـديم موضـوعات النّحـو لجميـع الطـلاب مـن خـلال القـرآن الكـريم والنّصـوص الشّـعرية والنّثريـة ، وغيرهـا وفـي مختلـف الـدّروس البلاغيـة ، والنّقديـة والأدبيـة ، إدراكـا مـنهم لأهميـة النّحـو فـي جميـع مسـتويات التّعلـيم بمـا

---

[1] ألفـت محمد الجوجـو : فعاليـات تـدريس النحـو فـي ضـوء نظريـات الـذكاءات المتعـددة فـي تنميـة بعـض المفـاهيم النحويـة لـدى طالبـات الصـف السـابع الأساسـي ضـعيفات التحصـيل ، مجلـة جامعـة الأزهـر ،المجلد : (13): العدد: (01)، غزة .2011 ، ص 1372 ، 1373

[2] أحمـد جميـل الشـامي ، (1997)، النحـو العربـي قضـاياه ومراحـل تطـوره . ب ط. بيـروت ، لبنـان : دار الحضارة للطباعة والنشر . 1997 ، ص 05.

[3] منصـور بـن عبـد العزيـز الغفيلـي : مآخـذ المحـدثين علـى النحـو العربـي وآثارهـا التنظيريـة والتطبيقيـة . ط1. السعودية : مطبوعات نادي القصيم الأدبي . 2013 ، ص 07.

فيها المجالات العلمية البحتة ، فمن دون النّحو تصبح المادة الدراسية غفلا غير معروفة الدّلالات ." [1]

ولقد ذكر العرب أهمية النّحو وتغنوا به من خلال إصدارات شعرية في قوالب جميلة تعكس مدى أهمية النّحو في اللّغة العربية ، وفي حياة الإنسان العربي ، حيث " قال الإمام جلال الدّين السّيوطي :

أيها الطّالب علما نافعا اطلب النّحو ودع عنك الطمع .

إنّما النّحو قياس يُتبع وبه في كلّ علمٍ يُنتفع."[2]

ونقل **الباتلي** (1992) ما جاء من أبيات للشاعر سعد بن نبهان الحضرمي في يتيمة الدّهر ما يلي :

يا طالبا فتح رتاج العلم وقاصدا سهل طريق الفهم .

اجنح إلى النّحو تجده علما تجلوا به المعنى العويصا المبهما. [3]

---

[1] فريد العمري: دروس في اللغة العربية . ب ط . عمان ، الأردن : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع . 2005 ، ص 05.

[2] جمال عبد العزيز أحمد : قواعد النحو . ط4. سلطنة عمان ، وزارة الأوقاف والشؤون الدينية . 2012 ، ص 14.

[3] أحمد بن عبدالله الباتلي :أهمية اللغة العربية ومناقشة دعوى صعوبة النحو. ط2. الرياض ، السعودية ، دار الوطن للنشر . 1992 ، ص 15

ولا تكاد تخبو هذه الأهمية لتعليم النّحو وتعلمه حتى عند علماء الدّين ، خاصة وإن كان الأمر يتعلق بالقرآن الكريم والسّنة الشريفة ، لأنّه يحرص كتاب الله تعالى ، الّذي هو القرآن الكريم، فبعد أن دَاخَلَ اللّسان العربي العجمة أصبح معاني القرآن قابلة لأن تحرف أو أن تؤول ، حيث " ترجع الدّراسات أنّه أنشئ استجابة لداع ديني وهو الحفاظ على كتاب الله تعالى وسنة رسوله من أن يلحقهما تحريف ، وإبقاء الطريق إلى فهمهما واستخراج مكنوناتهما واضحا ميسورا ، وذلك بوضع ضوابط وقواعد للغة الّتي نزل بها القرآن وبها رويت ودوّنت السّنة ." [1]

كل ما جاء في العرض الآنف ، والّذي تناولنا من خلاله أهمية تعليم القواعد النّحوية يظهر جليا أن تعليم القواعد النّحوية قد حظي باهتمام بالغ الأهمية ، من قبل شرائح وفئات متباينة في المجتمع علماء ومفكرين ، ورجال دين ،ومعلمين ، وشعراء وباحثين ، وهذا لم يأتي هكذا من باب الصّدفة ، هذا ما أملته أهمية هذا العلم بالغ الأهمية لأنّه يتعلق بأمور مقدسة عند بني البشر ألا وهو التّفكير والمعتقد ، فلا غرابة أن نجد كل من سبق ذكرهم يُدلي بدلوه في ذكر أهمية تعلم القواعد النّحوية ، وتعليمها فهو لم يعد يشغل بال المهتمين باللّغة ، واللّسانيات فحسب ، بل امتد لفئات أخرى من المجتمع ، هذا كلّه يبيّن وبوضوح أهمية هذا العلم ضمن علوم وتخصصات وشُعب اللّغة واللّسان .

[1] رحال هشام : الدرس النحوي بين المعيارية والواقع اللغوي ، مجلة لغة –كلام ، مخبر اللغة والتواصل المركز الجامعي بغليزان ، العدد:(01).2015 ، ص 159

3-5- أهداف تعليم القواعد النّحوية :

مما لاشك فيه أنّ كل محتوى تعليمي مُدرج في المناهج التّربوية له أهداف نودُ الوصول إليها من خلال عرضه وتعليمه كمحتوى معرفي بالنسبة للمتعلمين ، وهذا منبثق من منهاج تربوي أراد من خلاله مُصمّمو المناهج التّربوية ومخططي مناهج اللّغة بوجه خاص الوصول بالمتعلم إلى تحقيق مجموعة من الأهداف حاولنا في هذه النّقاط عرض أهمها :

1-إذكاء أسس دقيقة للمحاكاة ، قائمة على ضوابط فلا محاكاة صحيحة من غير ضوابط ولابد من قواعد يرجع إليها حين الشّك واللّبس . [1]

2- تسهيل عملية التّواصل وذلك عن طريق " تمكين التّلميذ من الإلمام ببعض القواعد الأساسية الّتي تحكم الاستخدامات الشّائعة في مواقف الاتصال اللّغوي عند التّلميذ داخل المدرسة وخارجها ". [2]

3- التّدريب على أوضاع اللّغة وصيغها ، فقواعد النّحو مثلا وصلت لتلك الصيغ والأوضاع وبيان التّغييرات الّتي تحدث في ألفاظها .

---

[1] عابد توفيق الهاشمي : الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية ، بغداد،العراق : دار إقرأ للنشر والتوزيع . 1992 ، ص 195

[2] رشدي أحمد طعيمة : مناهج تعليم اللغة العربية بالتعليم الأساسي . ط1. القاهرة دار الفكر العربي . 1998 ، ص 53.

4- تمكين التّلاميذ من.. الرّسم الإملائي الصّحيح للكلمات مع تعلم التّرقيم ووظائفه.[1]

5- تمكينهم من فهم قواعد اللّغات الأجنبية الأخرى لأنّ " الطّلاب الّذين يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللّغة الأجنبية لأنّ بين اللّغات الأجنبية قدرا مشتركا من القواعد العامة ، كأزمنة الأفعال والتّعجب والنفي والاستفهام والتّوكيد ".[2]

6- تدريبهم على القدرة على معرفة الأخطاء ، لأنّ دراسة النّحو تمد " الطلبة بالقدرة على اكتشاف الخطأ في المقروء ، أو المكتوب ، أو المسموع ". [3]

7- تعويد التّلاميذ دقة الملاحظة والموازنة والحكم ، وتنمية مهارات التّذوق الأدبي ، لأن دراسة النّحو تقوم على تحليل الألفاظ والعبارات والأساليب .[4]

8- صون اللّسان من العجمة ، واللّحن ، والتّحريف ، لأن " دواعي تدريس النّحو الآن لم تختلف عن دواعي تدريسه في السّابق فالعجمة واللّحن شائعان حتى على ألسنة المتخصصين والمتعلمين" .[5]

---

[1] علي تعوينات : صعوبات تعلم اللغة العربية وكتابتها في الطور الثالث من التعليم الأساسي بمنطقة الحراش (دراسة تحليلية نقدية) ، رسالة نيل شهادة الدكتوراه الحلقة الثالثة ، معهد علم النفس وعلوم التربية ، جامعة الجزائر .1987/1986 ، ص 26.

[2] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . ط2. عمان ، الأردن : دار المسيرة للطباعة والنشر . 2007 ، ص 108.

[3] عبد الرحمن الهاشمي : تعلم النحو والإملاء والترقيم. ط2.عمان ، الأردن:دار المناهج للنشر والتوزيع . 2008 ، ص 35.

[4] رشدي أحمد طعيمة ،محمد السيد المناع : 2001 ، مرجع سبق ذكره ، ص 55.

[5] عبد الرحمن الهاشمي : 2008 ، مرجع سبق ذكره ، ص 32.

9- الأخذ بيد المتعلم من أجل " الوصول إلى التّكلم بكلام العرب على الحقيقة صوابا غير مبدل ولا مغير ، وتقديم كتاب الله عز وجل الّذي هو أصل الدّين والدّنيا والمعتمد ومعرفة اخبار النّبي محمد ﷺ ، وإقامة معانيها على الحقيقة لأنّه لا تفهم معانيها على صحة إلاّ بتوفيقها حقوقها من الإعراب ." [1]

10- إكساب المتعلم " مخزون لغوي ، وإكسابه مهارة فهم النّصوص الأدبية وتعويده على التّفكير المنطقي المنظم ، واستعمال الجمل والألفاظ والتراكيب استعمالا سليما ." [2]

11- وضع ما يكتبه المتعلم أو يتحدث به في صياغة مفهومه ، لأنّ تعلم القواعد النّحوية تعصم اللّسان والقلم عن الخطأ في بناء الكلمات ، أو ضبط أواخرها إعانة للقارئ أو السّامع على أن يفهم عنه ما يريد أن يفهم .[3]

إذا الأهداف المتوخاة من تدريب المتعلمين على القواعد النّحوية متنوعة ، لكن تعمل كلها في وحدة متناغمة من أجل أن تأخذ بيد المتعلم لإعمال التّفكير، والتّحليل، وحسن الكلام وضبطه ، وذلك من أجل غاية أن يفهم مقصود الكلام بعيدا عن التأويل ، وبعيدا عن تشويه مباني الكلام كي تنفذ وتصل معانيه للمتلقي ، لذا نجد اللّغويين كانوا ومازالوا حريصين كل الحرص على إرساء تعليمية واضحة وبسيطة في الآن ذاته ، من أجل تمثيل قواعد نحوية رصينة ومتينة في عقول الناشئة ، وذلك لصيانة اللّغة من التّحريف

---

[1] ممدوح عبد الرحمن : في التحليل النحوي وخصائص اللغة العربية مصر . ب ط. يدون دار نشر . 2001 ، ص 16

[2] محمد علي حسن الصويركي : مدى فاعلية مقرر المهارات اللغوية 101 في إكساب الطلبة الجدد المهارات اللغوية ، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ،الأردن،المجلد :(03) ، العدد : (12). 2014 ، ص 254

[3] رشدي أحمد طعيمة ،محمد السيد المناع : 2001 ، مرجع سبق ذكره ، ص 55.

والزّلل الّذي أصبح ظاهرا في كلام المتعلمين ، بل وحتّى المعلمين من أجل إرساء مناهج لغوية قوية تسمح للمتعلمين بالتّواصل الصّحيح وتسمح لهم بتحقيق نتاجات لغوية مضبوطة في اللّغة شعرا ونثرا .

3-6- واقع مشكلات تدريس النّحو العربي :

إنّ المتفحص لواقع تدريس النّحو في مدارسنا اليوم ، يكاد يُجزم أنّ القواعد النحّوية تشكل لدى المتعلمين مصدر نفور وكراهية ، وكذلك يثبت بالأدلة الملموسة أنها من المواد الّتي تشهد انخفاض معدلاتها وعلاماتها لدى المتعلمين ، وهذا ما وقف عليه الباحث كمعلم وما وصله من خلال الآراء المتداولة في الوسط التّعليمي ، وكذلك ما قرأه من مقالات وأبحاث والّتي تؤكد مشكل نفور المتعلمين من مادة القواعد النّحوية ، وصعوبة تمثلها كمادة أو محتوى مفاهيمي وفي ما يلي بعض من هذه الآراء :

حيث أشار **تعوينات** (1987) لهذا المشكل قائلا ما يلي :" أمّا من حيث صعوبات استيعاب قواعد اللّغة فهي تتطلب عملا عقليا شاقا نظرا لجفافها ، وعلميتها البحتة ، وتحتاج بطبيعتها إلى حصر الفكر والانتباه نظرا لاعتمادها على التّعليل المنطقي للّغة عن طريق الملاحظة والمقارنة والتّجريد والتّعميم ، وهذا كله يقتضي قدرة خاصة لا تنضج إلا في مرحلة المراهقة ، كما تبحث في الألفاظ مجردة من مسمياتها أي في المعنى دون الذّات لذلك نجد التّلاميذ يواجهون صعوبة كبيرة في حل هذه الارتباطات وإدراك الفروق بين المعاني الّتي تعتمد عليها القواعد ". [1]

---

[1] علي تعوينات : (1987/1986) ، مرجع سبق ذكره ، ص 17.

الـرّأي السّـابق كـان قـد سـلط الضّـوء علـى مشـكلات تـدريس القواعـد بوجـه عـام ، فهنـاك مـن اخـتص القواعـد النّحويـة بهـذه الصّـعوبة ، فنجـد أن **بليـــغ** (2013) قـد أشـار لهـذه الصّـعوبة متعلقـة بـالنّحو كجـزء مـن القواعـد اللّغويـة ، ويظهـر ذلـك فـي قولـه " لعـلّ ظـاهرة الضّـعف فـي القواعـد النّحويـة تكـاد تكـون مـن أعقـد المشـكلات الّتـي تواجـه القـائمين علـى تـدريس اللّغـة العربيـة ... بحيـث أصـبحت القواعـد النّحويـة مـن الموضـوعات والعلـوم الّتـي ينفر منها الطّلاب ..." [1]

إنّ صـعوبة النّحـو وضـعف التّحصـيل فيـه ، مـردُه للتّكـوين الّـذي يخضـع لـه المعلمـون لهـذه المـادة ، وضـعف تحصـيل المتعلمـين فـي هـذا المجـال مـردُه ومرجعـه للمعلمـين وهـذا القول لـه مـا يؤيّده حيث جاء علـى لسـان جـابر **قميحـة** (1418)" وهـبط مسـتوى الطّـلاب فـي العربيـة بفروعهـا المختلفـة وخصوصـا النحـو ، والأشـد مـن ذلـك إيلامـا هبـوط مسـتوى معلـم اللّغـة العربيـة وأصـبحت العاميـة وسـيلة للشّـرح لعجـزه عـن اسـتخدام الفصـحى وفاقـد الشّـيء لا يعطيه ." [2]

وللـرّأي السّـابق مـا يعـززهُ فعلـى ذات نفـس السـياق يرجـعُ **الدمعـــة** (1982) مشـكلة تعلـم النّحـو للمعلمـين الّـذين توكـل لهـم هـذه المهمـة بقولـه " أمّـا النّحـو وكيفيـة تدريسـه فهـو الآخـر لـم نوفـق بتدريسـه ، ولـم نسـتطع أن نحقـق مـا يهـدف إليـه فـي عصـمة قلـم الكاتـب ولسـان المتحـدث بالخطـأ فقـد اعتـاد مـدرس اللّغـة العربيـة أو مدرسـوها علـى العمـوم فـي المـدارس المتوسـطة والثانويـة وحتـى الابتدائيـة منهـا عنـدما يـدرس مـادة النّحـو لتلاميـذ هـذه المراحـل أن

---

[1] بليـغ حمـدي إسـماعيل : اسـتراتيجيات تـدريس اللغـة العربيـة : أطـر نظريـة وتطبيقـات عمليـة . ط1. عمـان ، الأردن : دار المناهج للنشر والتوزيع . 2013.

[2] جـابر قميحـة : أثـر وسـائل الإعـلام المقـروءة والمسـموعة والمرئيـة فـي اللغـة العربيـة . ب ط. السـعودية ، نادي المدينة المنورة الأدبي . 1418 ، ص 07.

يسير في تدريسها على نحو غريب وأسلوب هو أقرب إلى التّعقيد منه إلى التّيسير والتّبسيط ." [1]

ولقد ذهب بعضهم إلى وصف مادة النّحو بالجفاف وشبهها بضرب من ضروب التّحليل الفلسفي المنطقي ، وهذا ما قاله **عبد العليم** (1991) في شأن القواعد النّحوية حيث قال " أنّ القواعد صعبة جافة ، تسئم التلاميذ وتنفرهم ، وهي ليست إلا نوعا من التّحليل الفلسفي المنطقي وهي – إلى ذلك – أمور معنوية تجريدية ، والتّلميذ إما أن يميل إلى المحسات ، وفيها كثير من التّحليل الذي يعجز عنه صغار التلّاميذ والتّقاسيم والمصطلحات الّتي تثقل عليهم ." [2]

ولم يختلف **دعكور** (1998) عن القول السّالف الذّكر حيث جاء في معرض حديثه أنه " إذا ما تصفحنا كتب القواعد الّتي بين أيدي التلاميذ وجدناها تقتصر في الغالب على المنهج النّظري وتفتقر إلى التّطبيق العملي ، مما يؤدي إلى عدم تحقيق الغاية المنشودة منها على الوجه المتوخى ، فالتّلاميذ يستظهرون القواعد دون فهم ، والاستظهار سرعان ما يذهب به النّسيان وفي مثل هذه الحال ، يبدوا أن الإعراب بالنسبة إلى التّلاميذ جافا وصعبا ويصبح الإلمام به عسيرا ." [3]

---

[1] مجيد إبراهيم دمعة : ملاحظات على دراسة وتدريس اللغة العربية في المدارس ومؤسسات التعليم ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد: (01) . 1982 ، ص 120، 121.

[2] عبد العليم إبراهيم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية . ط14. القاهرة : دار المعارف . 1991 ، ص 204.

[3] نديم حسن دعكور : القواعد التطبيقية في اللغة العربية. ط2. بيروت ، لبنان : مؤسسة بحسون للنشر والتوزيع . 1998 ، ص 07.

ووجد بعضهم أنّ النّحو كمادة متعلمة إبتعد ت عن المجال التّطبيقي في الحياة وبقيت تراوح ذاتها في الأطر التّنظيرية ، وهذا ما ذهب إليه **مدكور** (2006) حيث قال " والنّتيجة أن النّحو بالشّكل الّذي يؤلف عليه ، وبالطريقة الّتي يُدرّسُ بها الآن قد أصبح علما عقيما يدرسه الرّجل ويشتغل به سنين طوالا ، ثم لا يخرج منه إلى شيء من إقامة اللّسان .. ، ثم لا يكاد أحدهم يقيم لسانه في صفحة يقرؤها ، أو خطبة يلقيها ، أو قصيدة يرويها ."[1]

ويوافق **تعوينات** (1987) الرّأي السّالف الذكر ويسير في طريقه حين أورد أنّ "... دراسة القواعد لا توصل إلى هدف محسوس يشعر به المتعلم مثل المواد الأخرى ، كما تحتاج إلى محصول وافر من الألفاظ والأساليب الّتي ينبغي أن تكون في حوزة المتعلم حتى يفهم الدّروس بسهولة ..." [2]

كما أنّ مشكلة النّحو أو تدريس النّحو بالأحرى وتمثله كمحتوى معرفي رغم المجهودات المبذولة في شأن تيسير تعليمه إلاّ أنّ مشكلة تعلمه وتعليمه مازالت مطروحة وهذا ما أفاد به **بديع** (2005) ، حيث قال أنّ " النّحو العربي بات صعبا على طلابنا أن يتعلموه ، وكأنه فرض ثقيل واجب عليهم مع كثير من التّبرم والنّفور ، وقد وجدت أنّه ، إن لم يقبل العرب حتى الآن أي محاولة لتبسيط النّحو ، فهم ولاشك يرحبون بأي محاولة

---

[1] علي أحمد مدكور : تدريس فنون اللغة العربية . ب ط . القاهرة : دار الفكر العربي . 2006 ، ص 309.

[2] علي تعوينات ، (1987/1986)، مرجع سبق ذكره ، ص 17.

تسهل البحث في مسائله والعودة إلى مصطلحاته وأبوابه ، كلما استغلق عليهم أمر من أموره ." [1]

فلقد أصاب **أبوالمكارم** (1996) حين قال " أصبحت مشكلة تعليم النّحو في حقيقتها مشكلة شديدة التّعقيد ، تضافرت عوامل شتى لغوية ،ودينية ، وثقافية ، واجتماعية على تأكيد حيويتها ، ومعاودة وضع الحلول لها " . [2]

العرض السّابق يؤكد على استفحال ظاهرة ضَعف المتعلمين في تعلم القواعد النّحوية وكذلك ضعف الجانب التّكويني للأساتذة والمعلمين الّذين توكل لهم مهمة تعليم القواعد النّحوية ، إذا فظاهرة نفور المتعلمين من تعلم القواعد النحّوية ، وضعفهم فيها على حد سواء تستدعي من المهتمين بمجال تعليمية اللّغة العربية ومصصّمي مناهجها البحث عن الأسباب الّتي أدت إلى استفحال هذه المشكلة وانتشارها في صفوفنا التّعليمية ، وفي مدارسنا وجامعاتنا .

3-7- أهم الطّرائق المتداولة في تعليم القواعد النّحوية :

ينتهج المعلمون الّذين أوكلت لهم مهمة تدريس اللّغة العربية ، وخاصة فيما يتعلق بقواعدها طرقا متباينة تهدف كلها في المجمل ترسيخ القواعد النّحوية في أذهان المتعلمين ولما للقواعد من خصوصية وأهمية بالغة في دروس اللّغة العربية ، فنجد المعلمين ينتهجون طرقا منها ما هو قديم ومنها ما هو جديد في سبيل تبليغ المحتويات

---

[1] أميل بديع يعقوب : موسوعة النحو والصرف والإعراب. ط1. بيروت ، لبنان: دار العلم للملايين . 2005 ، ص 05.

[2] علي أبو المكارم : تعليم النحو العربي عرض وتحليل . ب ط . القاهرة ، دار الثقافة العربية . 1993 ، ص 55

المفاهيمية الخاصة بدروس قواعد اللّغة العربية عامة ، وقواعد النّحو بوجه خاص ، سيحاول الباحث في هذه الأسطر إماطة اللّثام عن أهمها ، وأشهرها ، وأكثرها تداولا بين المعلمين والأساتذة :

3-7-1-الطّريقة القياسية :

3-7-1-1- مفهومها لغة واصطلاحا :

فقبل أن نعرض ماهية الطريقة القياسية وجب أولا تحديد ما لمقصود بالقياس لغة واصطلاحا ،

فالقياس **لغة** هو " ردّ الشّيء إلى نظيره ، وهو عمل عقلي يترتب عليه انتقال الذّهن من الكلّي إلى الجزئي المندرج تحته .[1]

أما في **الإصطلاح** هي طريقة " تفكير وينتقل منها الذهن من القاعدة العامة أو المبدأ العام إلى الأمثلة الخاصة أو الحقيقة المفردة ." [2]

ويوردها **عاشور** (2007) بأنّها " عملية قياس استدلالي الّذي يقوم على الانتقال من الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية ومن المقدمات إلى النّتائج وهي بذلك إحدى طرائق التّفكير الّتي يسلكها العقل البشري ." [3]

---

[1] بليغ حمدي إسماعيل : 2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 118.

[2] مثنى علوان الجعشمي ، زينب فالح مهدي : دراسة مقارنة بين الطريقة القياسية وطريقة المحاضرة في تحصيل طلاب المرحلة الأولى قسم اللغة العربية كلية التربية جامعة ديالى في مادة الصرف ، مجلة الفتح ، العدد: (51) .2012 ، ص 92

[3] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : 2007 ، مرجع سبق ذكره ص 113.

وتـدرج **ســنقر** (1986) طريقـة القيـاس فـي سـياقها البيـداغوجي والتعليمـي بكونهـا أنّهـا " أحـد الطّرائـق العامــة للعقـل ، وهــي كـذلك احـدى طرائـق التّـدريس ، ويقـوم الاسـتنتاج علـى انتقـال العقـل مـن قاعـدة عامــة مسـلم بصــحتها إلــى حكـم خـاص ، وبهـذه الطّريقــة يقـوم المـدرس بوضــع القاعـدة ثـم يبـدأ بشـرحها وإيـراد الأمثلــة أو الحــالات الخاصــة الّتــي ينطبـق عليها الحكم العام ."[1]

3-7-1-2- ماهية الطريقة القياسية ضمن الدّرس النّحوي :

تعد هذه الطرّيقـة مـن أقـدم الطـرق الّتـي احتلـت مكانـة متقدمـة فـي تـدريس القواعـد النّحويـة فهـي تبـدأ بتقـديم القاعـدة النّحويـة ، ثـم توضـيحها بـبعض الأمثلـة المحـددة والمباشـرة مـن قبـل المعلـم ، ثـم يـأتي بعـد ذلـك التّطبيـق فتتعـزز وتترسـخ القواعـد فـي أذهـان الطلبـة بتطبيقهـا علـى حـالات مماثلـة ، أمـا الأسـاس الـذي تقـوم عليـه هـذه الطّريقـة فهـي عمليـة القيـاس الاسـتدلالي ، لـذا تعتمـد علــى الانتقـال مـن الحقيقـة العامــة إلــى الحقيقـة الجزئيـة ، ومـن المقـدمات إلــى النّتائج وهي بذلك إحدى طرائق التّفكير لعقل البشر .[2]

ونحصــل علــى الطّريقــة القياســية عنـد تطبيــق هـذا النّـوع مــن الاســتدلال فــي الــتّعلم ، والطّريقـة القياسـية هـي فـي الواقـع صـورة موسـعة لخطـوة التّطبيـق مـن الطريقـة الاسـتقرائية ،

---

[1] صــالحة سـنقر ، ملكـة أبـيض : طرائـق تـدريس الفلسـفة والتربيــة . ب ط. دمشـق سـوريا : مطبعــة خالـد بن الوليد . 1986 ، ص 183.

[2] علــي ســامي الحــلاق : المرجــع فــي تــدريس مهــارات اللّغــة العربيــة وعلومهــا. ب ط . طــرابلس ، لبنــان : المؤسسة الحديثة للكتاب . 2010 ، ص 308.

وفي القياسية إمّا أن يقدم المدرس الأسس العامة والقواعد والقوانين الجاهزة إلى الطلبة لتطبق على الأمثلة والحقائق الجزئية الّتي تصدق عليها تلك القوانين والقواعد .[1]

و " تهدف طريقة القياس إلى تعلم المفاهيم الّتي يمكن تحديدها بدقّة وترتبط بالخبرة بسهولة كما أنّها تهدف إلى تطبيق قواعد عامة صحيحة البرهنة على صحة القضايا الخاصة ، وتأتي فكرة القياس من حيث فهم الطّلاب للمفهوم أو القاعدة الجديدة ووضوحها في أذهانهم ، ومن ثم يقيس المعلم والطّلاب الأمثلة الجديدة الغامضة على الأمثلة الأخرى الغير واضحة ، ووفقا لهذا ينتقل التّفكير في القياس من العام إلى الخاص (...) ويكون تعلم المفاهيم أكثر فعالية عندما يبدأ بتدريس المفاهيم السّهلة غير المعقدة ، ويتدرج بعد ذلك إلى تعلم المفاهيم المجردة والأكثر تعقيدا ". [2]

ومن الأمثلة التّطبيقية لتطبيق هذه الطّريقة في درس القواعد النّحوية ، " فعلى سبيل المثال مدرّس اللّغة العربية يقوم :

أولا : ذكر قاعدة كان وأخواتها (تدخل على المبتدأ والخبر ترفع الأول وتنصب الثّاني).

ثانيا : يعدد أخوات كان .

ثالثا: يعطي مثالا على كل واحدة منها .

---

[1] علي النعيمي : الشامل في تدريس اللغة العربية. ط1. عمان ، الأردن : دار أسامة للنشر والتوزيع . 2004 ، ص 55.

[2] بليغ حمدي إسماعيل : 2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 118، 119.

رابعا : يقوم بإعراب كلّ مثال ". [1]

3-7-1-3- خطوات تدريس النّحو بالطريقة القياسية :

تتضمن الطّريقة القياسية جملة من الخطوات المتناغمة فيما بينها ، ولن تحصل الفائدة المتوخاة من تطبيقها كطريقة فاعلة ضمن الدّرس النّحوي ، إلاّ باتباع الخطوات الّتي سيلي ذكرها في ما يلي :

1-التّمهيد : يكون بالتطرق للدّرس السابق الّذي له علاقة بالدّرس الجديد عن طريق طرح أسئلة حول معلومات القاعدة السّابقة .

2- عرض القاعدة : قراءة القاعدة كاملة ، وكتابتها على السّبورة ، ثمّ مطالبة التّلاميذ بقراءتها وحفظها .[2]

وكمثال تطبيقي لعرض القاعدة تدخل الحروف التّالية على الاسم فتجره وتسمى حروف الجرّ وهي : من ، إلى ، عن ، على ، في ، الباء واللام والكاف ..إلخ .[3]

3- تفصيل القاعدة : بعد أن يشعر الطّلبة بالمشكلة يطلب المعلم في هذه الخطوة من طلبته الإتيان بأمثلة تنطبق عليها القاعدة انطباقا ، فإذا عجز الطّلبة عن إعطاء أمثلة فعلى المعلم أن يساعدهم على ذلك بأن يعطي الجملة الأولى ليعطي الطّلبة أمثلة اخرى

---

[1] ردينة عثمان الأحمد ، حذام عثمان يوسف : طرائق التدريس : منهج وسيلة ، أسلوب . ط1.عمان ، الأردن : دار المناهج للنشر والتوزيع . 2005 ، ص 60.

[2] بلخير شنين : طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون امجلة الأثر ، تصدر عن جامعة ورقلة ، العدد 13 مارس 2012. 2012 ، ص 118.

[3] وليد أحمد جابر: 2002 ، مرجع سبق ذكره ، ص 345

قياسا على مثال أو أمثلة المعلم ، وهكذا يعمل التّفصيل على تثبيت القاعدة ورسوخها في ذهن الطّالب .[1]

4- التّطبيق : طرح أسئلة تطبيقية حول القاعدة ومطالبة التّلاميذ بالإجابة عنها .[2]

وفيها أيضا يختبر المدرس صحة القاعدة ورسوخها في أذهان الطلبة من خلال مجموعة من الأمثلة الجديدة وحل تمارين تتعلق بالدّرس مشافهة وكتابة للتأكد من استيعاب الطلبة للقاعدة وفهمهم للدّرس . [3]

3-7-1-4- محاسن الطريقة القياسية في الدّرس النّحوي:

قد أثبت المختصون في مجال طرائق تدريس اللّغات الفاعلة أن لطريقة القياس محاسن في تدريس القواعد النّحوية من بينها :

1-تتيح للمعلم التّحكم بالمنهج المقرر وتوزيعه على مدار العام بيسر وسهولة .

2- تساعد التّلاميذ على الإلمام بقواعد اللّغة إلماما شاملا . [4]

3- تسهم طريقة القياس في تنمية مهارات التّفكير النّقدي لدى الطلاب داخل الفصل حيث إنّ الطلاب يبحثون عن أدلة وشواهد تدعم المفهوم ، كما أنّهم يسهمون في إعادة التّركيب للمفهوم أو القاعدة . [5]

---

[1] طه علي حسين الدليمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي: 2009 ، مرجع سبق ذكره، ص 221.
[2] بلخير شنين :2012. مرجع سبق ذكره ، ص 118.
[3] مثنى علوان الجعشمي ، زينب فالح مهدي :2012 ، مرجع سبق ذكره، ص 88،89.
[4] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : 2007 ، مرجع سبق ذكره ،ص 113،114.
[5] بليغ حمدي إسماعيل : 2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 119.

4- لا تستغرق وقتا طويلا كالطّريقة الاستقرائية فالحقائق العامة والقواعد والقوانين تعطى بصورة مباشرة من الدّرس وتكون كاملة ومضبوطة لأن الوصول إليها كان بالتّجريب والبحث الدقيق . [1]

5- يرغب المعلمون في هذه الطّريقة لأنها سهلة لا يبذل المعلم جهدا كبيرا في اكتشاف الحقائق.

6- الطّالب الّذي يفهم القاعدة فهما جيدا يستقيم لسانه أكثر من الطّالب الّذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضح قبل ذكرها .[2]

7- إنّها الأفضل نسبيا في تعليم التّراكيب المعقدة الّتي تقدم من خلال أمثلة غير سهلة ، لا تعكس القواعد بشكل واضح وفي هذه الحالة فإن استخدام الطّريقة القياسية يظهر بشكل أكثر ايجابية عند التّغذية الرّاجعة .[3]

3-7-1-5- نقائص الطّريقة القياسية في الدّرس النّحوي:

فكما لكلّ طريقة تعليمية محاسن ، إلاّ أنّها لا تكاد تخلوا من نقائص فالطّريقة القياسية يؤخذ عليها ما يلي :

---

[1] علي النعيمي : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 56.

[2] علي سامي الحلاق : 2010 ، مرجع سبق ذكره ، ص 309.

[3] محمد رجب فضل الله : مداخل تدريس القواعد اللغوية بالمرحلة الابتدائية ،مجلة كلية التربية ، جامعة الإمارات المتحدة ، العدد: (18) .2001 ، ص 84.

1-تجعل المتعلم يخرج من دائرة الإبداع والتّفكير بذكاء إلى حفظ قوالب جاهزة تبقى مبهمات في ذاكرته . [1]

2- لقيت هذه الطّريقة معارضة كبيرة من المعلمين لأنها تشتت انتباه الطلبة فتفصل بين النّحو واللّغة ، وهذا ما يشعر الطّالب أنّ النّحو غاية يجب أن تدرك وليس وسيلة الإصلاح وتقويم اللّسان ، كما أن الأمثلة مفروضة على الطلبة فرضا .[2]

3- تفاجئ الطّالب بالحكم العام مما يؤدي إلى شعوره بصعوبة المادة الدّراسية . [3]

4- كثيرا ما ينصرف التّلاميذ عن الدّرس عند استخدام هذه الطريقة ، لأن موقف التّلميذ من خلالها موقف سلبي ومشاركته من خلالها بالفكر والرّأي مشاركة ضعيفة . [4]

5- إنّ هذه الطّريقة تتنافى مع ما تنادي به قوانين التّعليم من حيث البدء بالسّهل والتّدرج إلى الصّعب ، فهي تبدأ بالكلّ وتنتهي بالجزء ، أي تبدأ بتقديم القاعدة أو القانون أو التّعميم وتنتهي بالأمثلة ، وهذا يشكل صعوبة في استيعابها وتمثلها . [5]

6- إنّ هذا النّوع من التفكير لا يضيف إلى المعرفة فهو لا يكتشف شيئا جديدا ، حيث إنّه لا يبدأ من عدم معرفة ليصل إلى المعرفة ، ولا يبدأ من جزئيات ليصل إلى تعميمات أو قوانين ، كما إنّه لا يؤدي إلى زيادة المعرفة بل يجعلها تدور حول نفسها . [6]

---

[1] حمّار نسيمة : 2011 ، مرجع سبق ذكره ، ص 124.

[2] علي سامي الحلاق : 2010 ، مرجع سبق ذكره ، ص 310.

[3] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : 2007 ، مرجع سبق ذكره ،ص 114.

[4] علي النعيمي : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 57.

[5] علي سامي الحلاق : 2010 ، مرجع سبق ذكره ، ص 309.

[6] مثنى علوان الجعشمي ، زينب فالح مهدي : 2012 ، مرجع سبق ذكره ، ص 89.

7- إنّ الطّريقة القياسية لا تصلح للتّدريس في مراحل التّعليم المدرسي (الابتدائي والمتوسط والثّانوي) ، وقد تصلح للتّعليم الجامعي ، لأن الطّالب في الجامعة يكون قد درس القواعد النّحوية في المراحل السّابقة وأخذ فكرة مقبولة من المعلومات تمكنه من التّجاوب مع هذه الطّريقة . [1]

3-7-2- الطّريقة الإستقرائية :

3-7-2-1- مفهومها لغة واصطلاحا :

فقبل أن نلج لعرض ماهية الطّريقة القياسية ضمن الدّرس النّحوي، وجب أولا أن نحدد مفهوم الاستقراء لغة واصطلاحا

لغة : فالاستقراء لغة من استقرى يستقري، ووزنه استفعال ، ويرجع اشتقاقه إلى مادتين :

الأولى : مادة ، قرُو ، يقال : قرا يقرُو قرْوا ، والقرُو : التتبع والقصد .

الثّانية : مادة قري ، يقال قرَى يقري قرْيا ، والقريُ الجمع .[2]

اصطلاحا :

يقصد بالاستقراء اصطلاحا هو " تتبع الجزئيات للوصول إلى نتيجة كلية ، واستقراء من يستقرء ، أي تتبع الجزء للوصول إلى تعميم أو حكم عام . وهو أداء عقلي يقوم به

---

[1] بلخير شنين : 2012 ، مرجع سبق ذكره ، ص 118.

[2] محمد أيمن الزهر :الاستقراء ومجالاته في العلوم الشرعية ، مجلة جامعة دمشق للعلوم الإقتصادية والقانونية ، المجلد :(29) ، العدد: (01) .2013 ، ص 450.

الفـرد،ويتمّ عـن طريـق اسـتنتاج القاعـدة العامـة مـن الجزئيـات والحـالات الفرديـة ، ويحتـاج الفرد إلى دراسة العديد من المواقف ليكشف عن السّمة أو الصّفة المشتركة ". [1]

و يحـدد **الخطيـب** (2012) مفهـوم الطّريقـة الاسـتقرائية بقولـه أنهـا طريقـة تهـدف إلـى " الوصـول إلـى الأحكـام العامـة ، أو النّتـائج اعتمـادا علـى حـالات خاصـة أو جزئيـات مـن الحالـة العامـة ، أي الجزئيـات أو الحـالات الخاصـة هـي أمثلـة مـن الحـالات العامـة أو النّتيجة الّتي تم استقراؤها ." [2]

وتـدرجها **سـنقر**(1986) فـي إطارهـا البيـداغوجي بقولهـا " الاسـتقراء كطريقـة مـن طرائـق العقـل العامـة هـو انتقـال العقـل مـن الحـوادث والحـالات الجزئيـة إلـى القـوانين والقواعـد الكليـة الّتـي تـنظم تلـك الحـالات وتفسـرها ، وتعـد هـذه الطرّيقـة الّتـي يسـلكها العقـل فـي كشـف القوانين والحقائق من الطّرائق الّتي يستخدمها المدرس في أداء درسه . "[3]

3-7-2-2- ماهية الطّريقة الاستقرائية ضمن الدّرس النحوي :

بـدأت هـذه الطّريقـة علـى يـد الفيلسـوف الألمـاني فريـديريك هربـارت (Friedrich Herbart) فـي نهايـة القـرن التّاسـع عشـر وبدايـة القـرن العشـرين ، والّتـي تقـوم علـى أسـاس نظريـة علـم الـنّفس التّرابطـي والتّفسـير التّطبيقـي لهـا أنّ الطفـل يـتعلم الحقـائق الجديـدة فـي ضـوء خبراتـه

---

[1] بليغ حمدي إسماعيل : 2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 113.

[2] محمد الخطيـب ، عبـدالله عبابنـة : أثـر اسـتخدام اسـتراتيجية تدريسـية قائمـة علـى حـل المشـكلات علـى التفكيـر الرياضـي واتجاهـاتهم نحـو الرياضـيات ، مجلـة دراسـات العلـوم التربويـة ، الجامعـة الأردنيـة ، المجلـد :(38) ، العدد: (01) .2011 ، ص 192.

[3] صالحة سنقر ، ملكة أبيض : 1986 ، مرجع سبق ذكره ، ص 184.

السّابقة ، فالطفل يأتي إلى المدرسة وهو مزوّد بثروة فكرية لفظية تساعده في فهم المشكلات والحقائق الجديدة .[1]

وتتمة لما سبق فالطّريقة الاستقرائية قديمة كذلك في مجال تعليم النّحو حيث أنّه " لجأ إليها علماء العربية القدامى حينما قعدوا النّحو وضبطوا أحكامه ، وذلك عندما نظروا في النّصوص القرآنية والأحاديث النّبوية ، والشّواهد الشعرية والنثرية ، وخرجوا في بحثهم الاستقرائي هذا بالقوانين النّحوية الّتي رصدوها بالملاحظة والمشاهدة والتّحليل والتّركيب والمقارنة ، ثم أثبتوها في مؤلفاتهم اللّغوية ، ولا ننسى أن علماء الإسلام كانوا روادا في الاستدلال الاستقرائي الّذي يقوم على الملاحظة والتّجربة والقياس . " [2]

ومن المبادئ الّتي تنطلق منها الطّريقة الاستقرائية كونها تنطلق من حقيقة مفادها " أنّ عقل الإنسان يدرك الأشياء ويجمعها في وحدات ثم يعمّمها ، ويستنتج تعريفها معتمدا على فكرة التّداعي الحر" .[3]

ومهام المعلم وفق هذه الطّريقة يحضر الأمثلة ويسجلها على السّبورة ، ثم يناقشها مع تلاميذه مثالا مثالا ليبني معهم القاعدة بالتّدرج ، ثم يطبق في نهاية الدّرس حول القاعدة المتوصل إليها من أفواه التّلاميذ .[4]

ويجدر بي الآن أن أدرج مثالا تطبيقيا لهذه الطريقة في درس القواعد النّحوية فبا لمثال يفهم المقال ، " فعلى سبيل المثال يقوم مدرس اللّغة العربية بـ :

---

[1] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : 2007 ، مرجع سبق ذكره ،ص 114.

[2] علي النعيمي : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 43.

[3] محمد رجب فضل الله : 2001 ، مرجع سبق ذكره ، ص 83.

[4] بلخير شنين : 2012 ، مرجع سبق ذكره ، ص 119.

أولا : إعطاء أمثلة على كان .

ثانيا : تحديد المبتدأ والخبر.

ثالثا : تحديد حكم كل واحدة منها .

رابعا: تحديد حكم.

خامسا : إعطاء القاعدة العامة لكان وأخواتها ."[1]

3-7-2-3- خطوات تدريس النّحو بالطريقة الاستقرائية :

تتضمن طريقة الاستقراء خطوات من الأهمية بمكان تطبيقها الواحدة تلو الأخرى كي يتسنى لنا تحصيل نتاجات لغوية (نحوية) ذات كفاءة ومهارة عاليتين ، ولكل خطوة من هذه الخطوات خاصيتها فتسير وفق نسق معين حتى تحصل الغاية المرجوة من تطبيقها . سيحاول الباحث بايجاز ذكرها وتوضيح خصائص كل خطوة من بين هذه الخطوات :

1-التّمهيد : وهي الّذي يهيء الطّلبة لموضوع الدّرس ، وتثير دافعيتهم إلى التّعلم ، وقد يلجأ المعلم إلى استخدام أكثر من طريقة في إثارة الدّافعية والتهيئة لموضوع الدّرس ، وهي بمثابة الأساس الّذي تقوم عليه الموضوعات الجديدة .[2]

---

[1] ردينة عثمان الأحمد ، حذام عثمان يوسف : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 60.

[2] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : 2007 ، مرجع سبق ذكره ،ص 114.

2- العرض : ويتمّ العرض من خلال تقديم الدّرس بشكل تتصاعد معه نفسية التّلاميذ ويفتح لهم باب المشاركة منه ، ومن هنا فإن نجاح الدّرس يتوقف على على مهارة المدرس في عرض الأمثلة ومناقشتها . [1]

3- الموازنة والرّبط والمقارنة : مناقشة الأمثلة مع التّلاميذ بالموازنة والرّبط بين الأمثلة لإظهار العلاقات بينها ، وتهيئة الأذهان للانتقال لاستنتاج القاعدة .[2]

4- استنباط القاعدة : ويتمّ استنباط القاعدة من خلال المناقشة أو الموازنة ، ويشترك في استخلاصها المعلم والتّلاميذ ولا بأس أن تكتب باللّغة الّتي هي أقرب إلى فهمم . [3]

5- التّطبيق : وهي المرحلة الختامية ، حيث " يتمّ التّطبيق على هذه القاعدة ، ولابد من التّأكيد على أهمية التّطبيق الّذي يعزز الفهم ويسمح للتلاميذ بممارسة ما تم تعلمه ، وعن طريقه ترسخ القاعدة في أذهان التّلاميذ ، ومن الخير ألا يسرف المعلم في شرح القاعدة واستنباطها ، بحيث تستغرق الحصة كلها في شرح القاعدة بل يجب أن ينتقل المعلم إلى التّطبيق بمجرد أن يطمئن إلى فهم الطّلبة إياها ، والقواعد لا يكون لها الأثر المطلوب إلا بعد الإكثار من التّطبيق عليها. والتّطبيق نوعان جزئي ، وهو يأتي بعد كل قاعدة تستنبط قبل الانتقال إلى غيرها ، والتطبيق الكلي ويكون بعد الانتهاء من جميع القواعد الّتي شملها الدّرس ، ويدور حول هذه القواعد جميعها ". [4]

---

[1] إبراهيم محمد عطا : المرجع في تدريس اللغة العربية . ط1. القاهرة : مركز الكتاب للنشر . 2005 ، ص 285.

[2] بلخير شنين : 2012 ، مرجع سبق ذكره ، ص 120.

[3] وليد أحمد جابر: 2002 ، مرجع سبق ذكره ، ص 344.

[4] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : 2007 ، مرجع سبق ذكره ،ص 115.

3-7-2-4- محاسن الطّريقة الاستقرائية في الدّرس النّحوي:

لقد أظهرت هذه الطّريقة عدة مزايا حين استخدامها كطريقة في التّدريس وهذا بلسان المختصين في طرائق وأساليب التّعليم فجاء ذكرهم لمحاسن هذه الطّريقة عامة في مجال تدريس العلوم والقواعد النّحوية بوجه خاص بالشكل التالي :

1-تحاكي وتتناغم مع المتعلم وتخاطب واقعه لأنّها " تبدأ بما هو ملموس لديه ومعمول به وعلى هذا لا يكون غريبا عن الدّرس ولا يحتاج إلى جهد زائد عن سنه في الفهم ، وهي بهذا تكون تكون أصلح في درس القواعد ". [1]

2- أنّها تقوم على تنظيم المعلومات الجديدة وترتيب حقائقها ترتيبا منطقيا ، وربطها بالمعلومات القديمة فيبنى على ذلك وضوح معناها ، وسهولة تذكرها وحفظها . [2]

3- تهيئ للمتعلم الفرص الإيجابية والمشاركة بكل خطوة في الدّرس ، سواء أكان ذلك في تقديم الأمثلة أم مناقشتها واستخلاص المفهوم . [3]

4- تكرس ايجابية المتعلم وذلك لأنها تتوافق والنّظريات الحديثة للتّعلم التي تركز على الدّور المحوري للمتعلم بكونه محور العملية التّربوية والتّعليمية لأنّها " تعتمد على المتعلمين في اكتشاف القاعدة وتوصيفها " . [4]

---

[1] علي جواد طاهر :أصول تدريس اللغة العربية. ط2. بيروت، لبنان:دار الرائد العربي. 1984، ص 59.

[2] علي النعيمي : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 44.

[3] بليغ حمدي إسماعيل :2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 115.

[4] محمد رجب فضل الله : 2001 ، مرجع سبق ذكره ، ص 84.

5- تعتبر من الّطرائق الّتي تعمل على حث التّفكير لأنها " أكثر إعمالا للفكر من الطّريقة القياسية، حيث أنّها تعتمد على المعلومات السّابقة لدى المتعلم والبناء عليها ." [1]

6- " تنطلق من الواقع اللّغوي نفسه ، وتعتمد على الملاحظة والتّتبع ، والموازنة والاستنتاج والتّطبيق ، هذه هي طريقة البحث العلمي الّتي تتبع في تدريس المواد العلمية الآن ، وذلك لأنها تساير طبيعة الفكر". [2]

7- يتوزع فيها الجهد على المعلم والمتعلم ، حيث أنّها " حيث أنها تقوم على نشاط المعلم والمتعلم ، وفيها يقوم المعلم بإثارة وتنبيه وتحفيز الطالب بواسطة عرض مجموعة من الخبرات التّجريبية للوصول إلى خبرة جديدة عامة ، وتشير استراتيجية الاستقراء إلى استقراء المعلومات الخاصة بموضوع معين ، وتقديمها للطلاب ثم مناقشتهم فيها حتّى يمكنهم من استخلاص قاعدة عامة منها ." [3]

3-7-2-5- نقائص الطريقة الاستقرائية في الدّرس النّحوي :

كما أن لهذه الطّريقة محاسن تجعلها من الطّرائق الفاعلة ، إلاّ أنّها كذلك تصحبها بعض النّقائص نورد في هذه الأسطر بعضا منها :

---

[1] حمّار نسيمة : 2011 ، مرجع سبق ذكره ، ص 125.

[2] بلخير شنين : 2012 ، مرجع سبق ذكره ، ص 119.

[3] بليغ حمدي إسماعيل :2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 113.

1-تؤكد التّربية الإدراكية في دروس كسب المعرفة ، وتهمل التّربية الوجدانية في دروس التّذوق ، وكسب المهارة ، وإنّ التزام المدرس بها يحدد من حريته ويجعله أداة مسخرة ويعوقه عن التفنن والابتكار. [1]

2- البطء في توصيل الأفكار والتّطبيقات .[2]

3-عبء هذه الطريقة على المعلم ليس قليلا لأنه لابد من بذل الجهد في توجيه الأسئلة وفي استحصال الأجوبة ، وفي مراعاة الفروق الفردية ، وفي استثارة الهمم وفي ضبط النّظام ..... إلخ .[3]

4- بعض الموضوعات أو المواد التّعليمية لا تصلح لأن تدرس بطريقة الاستقراء.

5- قد لا يتوصل الطّلبة إلى الاستنتاج الصّحيح بأنفسهم .

6- تستدعي أن يكون المعلم على درجة عالية من الكفاءة ، وهذا لأنّها " تتطلب جهدا كبيرا وخبرة عالية من المدرس ".[4]

7- سوء استخدام الاستقراء في التّدريس من قبل بعض معلمي المواد الدّراسية وذلك لقلة كفاءتهم النّظرية والتّطبيقية اللازمة لإنجاح عملية الوصول إلى المعرفة وكشف المجهول وضعف مهاراتهم في استبانة الغامض وتذليل الصّعاب ورفد المعرفة بالأمثلة والتطبيقات.

---

[1] علي النعيمي : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 45.

[2] حمّار نسيمة : 2011 ، مرجع سبق ذكره ، ص 125.

[3] علي جواد طاهر : 1984 ، مرجع سبق ذكره ، ص 59.

[4] محسن علي عطية : المناهج الحديثة وطرائق التدريس. ط1. عمان ، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع . 2013 ، ص 316.

8- التّسرع بالوصول للأحكام والنّتيجة وتعزى إلى وجود مناهج دراسية مزدحمة يطالب المعلم بانجازها مما يدعوا إلى استخدام طرائق تتيح فرصة الانجاز السّريع .[1]

3-7-3- طريقة النّصوص المُعدّلة (النّصوص الأدبية) :

3-7-3-1- مفهوم النّصوص المُعدّلة لغة واصطلاحا :

لكي نفهم المقصود من النّصوص المتكاملة وفهمها عن كثب ،حلي بنا أولا أن نفهم معناها لغة واصطلاحا ، لكي يتسنى لنا فهم مدلولات النّصوص ضمن الدّرس النّحوي ومعانيها ، وفي ما يلي تحديد للنّصّ لغة واصطلاحا :

النّصّ لغة : " عند ابن منظور في لسان العرب يقول النّصّ رفعك الشيء ، نص الحديث ينصه نصا : رفعه ، وكل ماأظهر فقد نصّ ونصّ الرّجل نصّا : إذا سأله عن شيء حتّى يستقصي كل ما عنده ." [2]

النّصّ اصطلاحا : " قطع مختارة من التّراث الأدبي يتوافر لها حظ من الجمال النّي وتعرض على التّلاميذ فكرة متكاملة ".[3]

ويذهب مختار **عبداللّاه** (2008) في تحديد مفهوم النّصّ الأدبي بقوله هو " قطع مختارة من التّراث الأدبي القومي نثره ، وشعره وتمثل مسيرة هذا التّراث وتطلع القارئ

---

[1] عاطف الصيفي : المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث . ط1. عمان ، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع . 2009 ، ص 130.

[2] عبدالله خضر حمد : لسانيات النص القرآني : دراسة تطبيقية في الترابط النصي. ب ط. بيروت ، لبنان : دار القلم للطباعة والنشر . 2017 ، ص 15

[3] عبد الرحمن إبراهيم ، طاهر عبدالرزاق : تخطيط المناهج وتطويرها في البلاد العربية . ب ط. القاهرة : دار النهضة . 1982 ، ص 251.

علـى تطـور أشـكال الأداء الفنـي فيـه ، وقـد لا تقتصـر علـى التّـراث الأدبـي القـومي ، بـل تتعداه إلى تقديم ألوان مختارة من الآثار الأدبية العالمية ." [1]

ويعـرض **الحمادنـــة** (2006) مفهـوم الـنّصّ الأدبـي فـي سـياقه البيـداغوجي ، بكونـه " قطـع مختـارة مـن التّـراث الأدبـي ، يتـوافر لـه حظّ مـن الجمـال الفنـي ، وتعـرض علـى التّلاميـذ فكـرة متكاملـة ، أو عـدة أفكـار مترابطـة ، ويمكـن اتخاذهـا أساسـا لأخـذ التّلاميـذ بالتّـذوق الأدبي ومصدر لبعض الأحكام الأدبية ." [2]

3-7-3-2- ماهية طريقة النّصوص المُعدّلة في الدّرس النّحوي :

"سـميت هـذه الطّريقـة بعـدة تسـميات منهـا الطّريقـة طريقـة الأسـاليبب المتصـلة ، أو القطعـة المساعدة ، أو النّصوص المتكاملة ، الطّريقة المعدّلة . " [3]

وبخصـوص نشـأة طريقـة النّصـوص المعدّلـة فلقـد " نشـأت هـذه الطّريقـة بعـد إدخـال تعـديلات علـى الطّريقـة الاسـتقرائية متـأثرة فـي أسسـها بنظريـة الجشـطالت فـي علـم الـنّفس، من حيث أنّ الأمور الكلية تدرك قبل الأجزاء ." [4]

---

[1] مختـار عبـد الخـالق عبـد الـلاه : تعلـيم اللغـة العربيـة باسـتخدام الحاسـوب . ط1. الإسـكندرية ، مصـر ، العلم والإيمان للنشر والتوزيع . 2008 ، ص 29

[2] أديـب حمادنـة : مـدى امـتلاك معلمـي اللغـة العربيـة ومعلماتهـا الكفايـة التعليميـة اللازمـة لتـدريس النصـوص الأدبيـة بالمرحلـة الثانويـة ومـدى ممارسـتها لهـا ، مجلـة المنـارة ، جامعـة آل البيـت ، المجلـد : (13) ،العدد: (04) .2006 ، ص 04.

[3] علي النعيمي : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 63.

[4] محمـود أحمـد السـيد : المـوجز فـي طـرق تـدريس اللغـة العربيـة . ط1. بيـروت لبنـان : دار العـودة . 1980 ، ص 129 ، 130.

ولـو جئنـا لاسـتقراء تاريخهـا فـي معـرض تـدريس القواعـد النّحويـة لوجـدناها ظهـرت " بظهـور موجـة الـدّعوة إلـى تيسـير النّحـو وقـد ظهـرت فـي كتـب .. تيسـير النّحـو وهـي طريقـة متأخرة من حيث زمن ظهورها عن الطّرائق الأخرى ." [1]

ولقـد جـاءت هـذه الطريقـة المُعدّلـة كـرد فعـل عـن الطريقـة الّتـي كانـت تـدّرس بهـا القواعـد " لأنّهـا كانـت تـتمّ وفـق أمثلـة متعـددة ، لا رابـط بينهـا ولا اتصـال إلا بمقـدار مـا يخـدم القاعـدة ووصل الإحساس بالمتعلم إلى أنّ القواعد تدرس لذات القواعد ".[2]

" تعتمـد هـذه الطّريقـة علـى نـصّ مختـار متصـل المعنـى ، متكامـل الموضـوع يؤخـذ مـن موضـوعات القـراءة والنّصـوص الأدبيـة أو الكتـب القديمـة (..) والـنّصّ الّـذي تعتمـد عليـه هـو نص متكامل يعبر عن فكرة متكاملة ." [3]

و تهـدف دراسـة النّصـوص إلـى تجـاوز المسـتوى الأدنـى مـن المعرفـة والمتمثـل فـي الحفـظ والاسـتظهار، إذ " لـيس الهـدف مـن دراسـة الـنّص الأدبـي هـو مجـرد اسـتظهار هـذه النّصـوص وحفظهـا عـن ظهـر قلـب أو مجـرد معرفـة معـاني ألفاظهـا ومفرداتهـا بقصـد اجتيـاز الاختبـارات المعـدة لهـا ، بـل الهـدف الأسـمى مـن درس الأدب والنّصـوص هـو تربيـة الـذّوق الأدبـي لـدى النّاشـئة المتعلمـين حتـى يـنعكس ذلـك علـى سـلوكهم ويظهـر فـي تعبيـرهم وينمـي لديهم الرّغبة في القراءة وسعة الإطلاع ويزيد من قدرتهم على على النّقد الصّحيح ." [4]

---

[1] حمّار نسيمة : 2011 ، مرجع سبق ذكره ، ص 126.

[2] إبراهيم محمد عطا : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 285.

[3] علي النعيمي : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 63.

[4] مختار عبد الخالق عبد اللاه : 2008 ، مرجع سبق ذكره ، ص 100.

ولقد لقيت رواجا في الأوساط التّعليمية لما لها من فائدة في رسوخ اللّغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية ، كما أنّها تعتمد على المران المستمد من هذا الاستعمال الصّحيح للغة في مجالاتها الحيوية وفي الإستعمال اللّغوي .[1]

وتوظيفها وتطبيقها العملي في الدّرس النّحوي يقتضي أن يبدأ المعلم " بعرض نصّ متكامل يحتوي معان يودّ التّلاميذ معرفتها ، فيكلف المعلم التّلاميذ قراءة النّصّ ومناقشتهم فيه لفهم معناه ، بحيث يشير المعلم إلى الجمل المكونة للنّصّ ومابها من خصائص ثمّ يعقب ذلك استنباط القاعدة والتّطبيق عليها ، والتّدريس بهذه الطريقة يمكن المعلم من تدريس القواعد النّحوية في ظلال اللّغة والأدب من خلال عبارات قيمة تهمّ التّلاميذ ."[2]

3-7-3-3- محاسن طريقة النّصوص المُعدّلة في الدّرس النّحوي :

من خلال العرض السّالف الذّكر ، يتبين لنا أن الطّريقة المعدّلة لها ميزات ومحاسن تجعلها طريقة رائدة في تدريس العلوم وبخاصة القواعد النّحوية ، وتجعلها ذات أهمية معتبرة، حيث تنطوي هذه الأهمية على عدة مزايا ومحاسن يعرضها على الوجه التّالي :

1-إنّ تعليم القواعد على وفق هذه الطّريقة يجاري تعليم اللّغة نفسها لأنّ تعليم اللّغة يأتي عن طريق معالجة اللّغة نفسها ، ومزاولة عباراتها بواسطة عرضها بصورة صحيحة عن الأنظار والأسماع .[3]

---

[1] حمّار نسيمة : 2011 ، مرجع سبق ذكره ، ص 126.

[2] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : 2007 ، مرجع سبق ذكره ،ص 117.

[3] علي النعيمي : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 64.

2- تعطي المدرس فرصة تدريس القواعد من خلال موضوعات القراءة والأدب والتّاريخ والتّعبير .[1]

3- تجعل القواعد جزء من النّشاط اللّغوي فهي تدربهم على القراءة السّليمة وفهم المعنى وتوسيع دائرة معارفهم وتدريبهم على الاستنباط .[2]

4- تربط المتعلم بواقعه لأنّها " فتعليم القواعد من ثنايا القراءة والنّصوص والمطالعة يعتمد على المرونة المستمدة من الاستعمال الصّحيح للغة في مجالاتها الحيويّة وسائر أحوالها في مجرى الاستعمال الواقعي" .[3]

5- تعمل على " تربية الذّوق الأدبي لدى النّاشئة المتعلمين حتى ينعكس ذلك على سلوكهم ويظهر في تعبيرهم وينمّي لديهم الرّغبة في القراءة وسعة الاطلاع ويزيد من قدرتهم على النّقد الصّحيح ".[4]

6- تعتبر طريقة النّصّ الأدبي " أسرع من الطّريقة الاستقرائية الّتي تحتاج إلى عدّة خطط للوصول إلى النّتيجة .[5]

7- تتناسب والأهداف المرسومة لتعليم للقواعد النّحوية ، وذلك عن طريق مزج هذه القواعد بالتّراكيب والتّعبير السّليم الّذي يؤدي إلى رسوخ اللّغة وأساليبها .[6]

---

[1] إبراهيم محمد عطا : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 287.

[2] علي سامي الحلاق : 2010 ، مرجع سبق ذكره ، ص 314.

[3] محمود أحمد السيد : 1980 ، مرجع سبق ذكره ، ص 130.

[4] مختار عبد الخالق عبد اللاه : 2008 ، مرجع سبق ذكره ، ص 100.

[5] حمّار نسيمة : 2011 ، مرجع سبق ذكره ، ص 126.

[6] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : 2007 ، مرجع سبق ذكره ،ص 117.

3-7-3-4- نقائص طريقة النّصوص المُعدّلة في الدّرس النّحوي :

لقد لاحظ المختصون في مجال البيداغوجيا و التّعليميات العامة ، وتعليمية القواعد النّحوية بوجه خاص نقائص ممكن أن تصاحب التّعليم بهذه الطّريقة في مجال العلوم عامة وبخاصة قواعد النّحو ، حاول الباحث في هذه النّقاط حصر أهمها :

1- لا تركز هذه الطّريقة على القاعدة في حد ذاتها ، إنما على النتيجة . إذ تخرج عن الدّرس أو القاعدة النّحوية إلى اللّغة في مجملها وقد لا تدرك القواعد الّتي تدرّس .[1]

2- ليس من السّهل الحصول على نص يخدم الغرض الّذي وضع من أجله ، لأنّ الّذي يكتب النّص لم يهدف إلى مراعاة غاية لغوية معينة أو موضوع نحوي معين .[2]

3- تتطلّب كفاءة وجهدا كبيرين من قبل المعلم حين تطبيقها ، ذلك " أنّه يتوقف نجاح هذه الطّريقة على المعلم لأن إدارة درس القواعد بهذه الطريقة تتطلب وعيا خاصا منه ومهارة يستند إليها في ربط القواعد باللّغة ، بحيث لا ينسى هذا المعلم بعدين أساسيين في حصة القواعد ، وهما مرتبطان ببعضهما: بعد القاعدة النّحوية المستهدفة ، وبعد القيم المحملة على الأمثلة ." [3]

4- قد يضطر المعلمون إلى ترك النّصّ واللجوء إلى الجمل التي لا تكلفهم وقتا طويلا أو أنهم يسوقون أمثلة إضافية لأنّ النّصّ عجز عن استيعابها . [4]

---

[1] حمّار نسيمة : 2011 ، مرجع سبق ذكره ، ص 127.

[2] علي النعيمي : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 65.

[3] إبراهيم محمد عطا : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 286.

[4] علي سامي الحلاق : 2010 ، مرجع سبق ذكره ، ص 315.

5- النّصوص المتداولة تعليميا " تدور حول المسائل القومية والوطنية وذكر الفضائل وتاريخ عظماء العرب ، فينبغي أن يكون لهذا كله موضع خاص في القراءة والنّصوص وأن يكون للنّحو كتاب خاص ، وإما أن يكون كتاب النّحو مشتملا على ذلك فإنّه يصرف الطّالب عن القاعدة الّتي تفهم المعنى ، فضلا على أن النّصوص الّتي يقدم بها للقاعدة تكون في أغلب الأحوال طويلة ومتكلفة ." [1]

6-" قد يضطر المنهج أو المعلم أو مؤلف الكتاب المدرسي إلى التّصرف في بعض النّصوص الأدبية ، وذلك بتبسيطها أو تلخيصها وإعادة صياغة أجزاء منها حتى تتناسب مع المستوى اللّغوي للدّارسين(...) مما يؤدي فيه التّصرف في النّصّ الأدبي إلى تحريف المعنى وتشويه اللّفظ وفقدان بلاغة التّعبير ". [2]

7- قد لا يستوفي المعلم خطوات طريقة النّص جميعها وبخاصة إذا كان النّصّ مطولا ، إذ سيضيع وقت الدّرس ولا يصل إلى القاعدة المطلوبة . [3]

3-7-3-5- خطوات تدريس النّحو بالطريقة المُعدّلة (النّصوص الأدبية):

يقتضي تدريس القاعدة النّحوية بطريقة النّصوص المُعدلة أو النّصوص الأدبية مجموعة من الخطوات المتسلسلة والرصينة ، ولنجاح الدّرس النّحوي بالطريقة المعدّلة وجب على المعلم اتباع هذه الخطوات أولا بأول كي يتسنى له الحصول على نتاجات

---

[1] محمود أحمد السيد : 1980 ، مرجع سبق ذكره ، ص 131.

[2] رشدي أحمد طعيمة : الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية : إعدادها وتطويرها وتقويمها . ب ط. القاهرة : دار الفكر العربي .2004 ، ص 61،62.

[3] علي النعيمي : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 65.

تعليمية ذات جودة وكفاءة عاليتين ، فيما يخص تمثل القواعد النّحوية عند المتعلمين الّذين هم تحت توجيهه وإشرافه وهذه الخطوات تتمثل في ما يلي :

1- التّمهيد : وهي خطوة ثابتة في درس القواعد أيا كانت الّطريقة المتبعة ، وفي هذه الطّريقة أيضا يمهد المعلم بالتّطرق إلى الدّرس السابق ليهيء طلبته للدّرس الجديد .[1]

2- كتابة النّص : يكتب النّصّ على السّبورة ، ثم يقرؤه المعلم بتركيز ووضوح ، وبطريقة يؤكد من خلالها المفردات الّتي يدور حولها الدرس ، ويفضل استخدام الطباشير الملونة لكتابة تلك المفردات أو الجمل ،الّتي هي موضوع الدّرس .[2]

3- تحليل النّص : يحلل النّص مستأنسا بالقيم ، والتوجيهات التّربوية ، فضلا على الجانب اللّغوي ، وبعملية التّحليل هذه ، يتطرق المعلم إلى القواعد النّحوية المتضمنة في النّصّ بمعنى أنّ المتعلمين يصبحون مهيئين من خلال ذلك باستنتاج القاعدة الخاصة بالدّرس .[3]

4- القاعدة أو التّعميم : يسجل المعلم على" السّبورة جزئيات القاعدة أولا بأول بعد القيام بعملية الرّبط ، وهكذا إلى أن يصل إلى تغطية القاعدة المراد تدريسها بعد استخدام عملية التّقويم البنائي ، بحيث يسير الدرس في خط تصاعدي إلى أن يصل إلى النّهاية" .[4]

---

[1] طه علي حسين الدليمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي: 2009 ، مرجع سبق ذكره ، ص 226.

[2] علي النعيمي : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 65.

[3] طه علي حسين الدليمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي ، المرجع نفسه ، ص 226.

[4] إبراهيم محمد عطا : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 286.

5- التّطبيــق : وتعنــي هــذه الخطــوة أن يطبــق المتعلمــون علــى القاعــدة أمثلــة إضــافية ، ويكـون ذلـك بالإجابـة عـن الأسـئلة التـي يوجههـا المعلـم ، أو تكليـف المتعلمـين بتـأليف جمـل معينة حول القاعدة المقصودة .[1]

مــن خــلال العــرض السّــابق لخطــوات التّعلــيم بالطريقــة المُعدلــة (النّصــوص الأدبيــة) ، يظهـر جلّيـا أن القاعـدة النّحويـة تُـدرس ضـمن سـياق يتوافـق ويحـاكي واقـع المـتعلم ، وهـذا مـا وقـف عليـه الباحـث كمعلـم فـي المـدارس الابتدائيـة ، حيـث وجـد أنّ تعلـيم قواعـد النّحـو او الصّـرف ضـمن سـياق الـنّص لـه نتاجـات ذات نوعيـة بحيـث يجعـل المـتعلم مرتبطـا دائمـا بـالنّصّ ويستشـعر قيمـة الـنّصّ فـي تعلـم كـل الظّـواهر اللّغويـة ، ولقـد نـادت المقاربـات الحديثـة بالمقاربـة النّصـية وحثـت عليهـا مـن أجـل تحقيـق نتاجـات تعليميـة فـي ميـدان اللّغـة ذات جـودة عاليـة . ولعـلّ هـذا مـا يعـزز تفعيلنـا للمقاربـة النّصّـيّة فـي تـدريس كـل الظّـواهر اللّغوية نحوا وصرفا وكتابة وإملاء .

3-7-4- طريقة حل المشكلات :

3-7-4-1- مفهوم طريقة حل المشكلات لغة واصطلاحا :

جـدير بنـا قبـل أن نفهـم ماهيـة طريقـة المشـكلات ضـمن الـدّرس النحـوي ، أن نفهـم أولا مـا المقصـود بهـذه الّطريقـة لغـة واصـطلاحا ، كـي نسـتطيع بعـد ذلـك فهـم ماهيتهـا ضـمن الـدّرس النّحـوي ، الّـذي لـه مـن الخصوصـيات ، مـا تجعلـه جـدير بتطبيـق الطّرائـق الفاعلـة كطريقـة حل المشكلات وما شاكل ذلك من الطرق النّشطة والفاعلة ضمن طرائق التّعليم الرّائدة :

[1] طه علي حسين الدليمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي: 2009 ، مرجع سبق ذكره ، ص 226.

طريقــة حــل المشــكلات لغــة : " الشّـين ، والكـاف ، والـلّام بابـه : المماثلـة ، تقـول هـذا شـكل هـذا أي مثلـه ، ومثـل ذلـك يقـال أمـر مشـكل ، كمـا يقـال : أمـر مشـتبه ، أي هـذا شـابه هـذا ، وهـذا دخـل فـي شـكل هـذا ، ويسـمّى الـدّم أشـكل للحمـرة ، والبيـاض المختلطـين منـه ، وهـذا صـحيح ، وهـو مـن البـاب الّـذي ذكرنـاه فـي إشـكال هـذا الأمـر ، وهـو التباسـه ، لأنّـه حمرة لابسها بياض" .[1]

طريقــة حــل المشــكلات اصــطلاحا : تعرضــها **مهريــة** (2016) فـي كونهـا " عمليـة تفكريـة يسـتخدم فيهـا الفـرد مـا لديـه مـن معـارف مكتسـبة سـابقة مـن أجـل الاسـتجابة لمتطلبـات موقـف لـيس مـألوف لديـه ، وتكـون الاسـتجابة بمباشـرة عمـل يسـتهدف حـل التّنـاقض واللّـبس والغموض الّذي يتضمن الموقف ." [2]

ويحـددها **الخطيــب** (2011) فـي بعـدها التّربـوي والتّعليمـي بأنّهـا " مجموعـة التّحركـات الّتـي يقـوم بهـا المعلـم مـن حيـث التّخطـيط وتنظـيم وتنفيـذ المـادة الدّراسـية ، تقـوم علـى طـرح الموضـوع بصـورة مشـكلات ، يـتم التّعامـل معهـا وفـق خطـوات محـددة ، تتمثـل فـي تحديـد وفهـم المشـكلة ووضـع خطـة حـل ، وتنفيـذ الحـل ، ومراجعـة الحـل وتوسـيع نطاقـه ، ويكـون دور المعلم أثناء التّدريس التوجيه والإرشاد ، وتقديم التّغذية الرّاجعة للمتعلم ."[3]

---

[1] عبـدالعزيز بـن علـي بـن علـي الحربـي : توجيـه مشـكل القـراءات العشـرية الفرشـية ، لغـة وتفسـيرا واعرابـا ، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير ، إشراف سيدي الحبيب ، جامعة أم القرى .1417 ، ص 88

[2] خليـدة مهريـة : مهـارات حـل المشـكلات لـدى التلاميـذ (دراسـة ميدانيـة بثانويـة عبـدالرحمن ابـن الرسـتم بمدينـة تمنراسـت ، مجلـة آفـاق علميـة ، المركـز االجـامعي لتامنغسـت ، العـدد 12.ديسـمبر 2016 .2016 ، ص 128.

[3] محمد الخطيب ، عبدالله عبابنة : 2011 ، مرجع سبق ذكره ، ص 192.

ويعرضـها كـذلك نقـلا عـن أقـوال بعـض التّربـويين فـي أنّهـا " طريقـة تمكـن الطّـلاب مـن تعلـم مفهومـات علميـة جديـدة ، أنّهـا اسـتراتيجية تتحـدى الأبنيـة المعرفيـة السّـابقة لـدى المتعلمـين وتتحـدى الأطـر المرجعيـة المعتـادة مـن خـلال طـرح مشـكلات جديـدة فـي مواقـف جديـدة تجبـر الطـلاب علـى التّفكيـر المتشـعب والمتعمـق ومراجعـة مفهومـاتهم السّـابقة ضـوء ذلك مما يؤدي إلى تنمية القدرات الإبداعية وتنمية الثّقة بالنّفس ." [1]

يتضـح مـن خـلال التّحديـدات السّـالفة الـذّكر أنّ طريقـة حـل المشـكلات طريقـة تعليميـة نشـطة كونهـا تحـث تفكيـر المتعلمـين المتشـعب وكونهـا نسـق فـي التّفكيـر العلمـي والنّاقـد والإبـداعي كـل هـذه الميـزات تجعلهـا طريقـة فاعلـة نشـطة لكـن ، مـا يهمنـا فـي معـرض هـذا الحـديث كيفيـة الاسـتفادة مـن هـذه الطريقـة الحديثـة النّشـطة فـي مجـال تبليـغ المضـامين والمحتويـات المعرفيـة النّحويـة ، وبعبـارة أخـرى ماهيتهـا وجـدواها ضـمن الـدّرس النّحـوي الحديث .

3-7-4-2- ماهية طريقة حل المشكلات ضمن الدّرس النّحوي :

فقبـل أن نفهـم ماهيتهـا ضـمن الـدّرس النّحـوي وجـب أن نشـير إلـى نقطـة هـي مـن الأهميـة بمكـان ، هـي أن طريقـة حـل المشـكلات كفعـل تربـوي كانـت مُجسـدة عنـد المسـلمين منـذ القـديم حيـث أنّنـا حينمـا نبحـث فـي التّـاريخ بـتمعن نجـد أن " الرّسـول الكـريم محمد (صـلى الله

[1] بليغ حمدي إسماعيل :2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 191.

عليه وسلّم) استخدم استراتيجية حل المشكلات (...) حيث كان حريصا على تدريب وتشجيع صحابته على استخدام حل المشكلات الواقعية الّتي تواجههم ".[1]

وهي بصيغتها الحديثة الموجودة اليوم تعتبر من بين الاتجاهات الحديثة ضمن الفعل التّعليمي والتّعلمي ، حيث أنّها تعتبر " اتجاه جديد للسّير في الدّرس على أساس من علم النّفس الحديث وهو ما يسمى بطريقة حل المشكلات ، وهو من أبرز عمليات التفكير في مجال علم النفس ، فمن خلاله وفي ضوء اتجاه المشكلة واختبارها يركز المتعلم على المعلومات والملاحظات ليستخلص لنفسه بعض المعلومات الجديدة وليكون بعض الآراء ووجهات النظر ومن خلال هذا التّفكير يتعلم طرقا جديدة لمواجهة مواقف معقدة ، والّتي لم تكن طرق التّدريس الأخرى تعاونه على تعلمها ."[2]

إنّ تعلم الطلاب باستخدام طريقة تدريسية قائمة على حل المشكلات ، يهدف إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية ، وتجعله يكتشف المعلومة من خلالها بنفسه ، بدلا من أن تعطى له جاهزة فهو يقوم بفهم المشكلة ، ووضع خطط الحلّ عن طريق استراتيجيات خاصة ، يتوصل بعدها إلى حلّ المشكلات ، وتطبيق ما تعلمه في مواقف حياتية أخرى .[3]

وتعتمد هذه الطّريقة على النّشاط الذّاتي للتلميذ وذلك من خلال أعماله اللّغوية من قراءة وكتابة ، وتعبير ، حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين المتعلمين ، فيجمعها

---

[1] بليغ حمدي إسماعيل :2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 190.

[2] محمد علي السمان :التوجيه في تدريس اللغة العربية :كتاب المعلم والموجه والباحث في طرق تدريس اللغة العربية. ب ط. القاهرة : دار المعارف . 1983 ، ص 85.

[3] محمد الخطيب ، عبدالله عبابنة : 2011 ، مرجع سبق ذكره ، ص 199.

ويناقش المتعلمين حولها من حيث طبيعتها فيتبين لهم جهلهم بالقاعدة النّحوية تلك الّتي سبق أن درسوها والأخرى الّتي لم يسبق أن مرت بخبراتهم ، كذلك يجد المتعلم نفسه في حيرة من أمره ، ولا يستطيع الإجابة عن الخطأ أو تصحيحه ، حيث يعتمد على التّحرير بالصدفة مما لا يؤدي إلى الفهم الصحيح للقاعدة ، فيدرك التلاميذ أنهم بحاجة إلى مساعدة المعلم كي يخرجوا من الورطة ، أو يجدون أنفسهم بحاجة إلى مراجعة القاعدة النّحوية .[1]

ويتوقف مدى فعالية هذه الطّريقة وجدواها على مدى فعالية المتعلمين من جهة ومدى مهارة المعلم في إشعارهم بما وقعوا فيه من أخطاء ، وفي كيفية معالجة هذه الأخطاء من حيث إبراز العلاقة القوية بين القاعدة النّحوية ، والمعنى الّذي تذوقه المتعلم من خلال الأمثلة والعبارات ." [2]

أمّا بخصوص جدواها ضمن نطاق تعليم القواعد النّحوية ، فهي ذات أهمية بالغة ، حيث أنّها تعمل على " إثارة المشكلات أمام الطّالب تدفعه إلى بذل مجهود يقوده في النّهاية إلى إيجاد الحل المناسب ، ومن هنا كان خلق الحافز والدّافع وتوظيفه لدى الطالب من أهم العوامل الّتي تساعد على فهم القواعد النّحوية وتعلمها ودوام أثرها ."[3]

وطريقة تطبيقها وتنفيذها في الدّرس النّحوي تكون على الوجه التّالي ، حيث " يقوم المعلم بحصر الأخطاء وتصنيفها ، ورسم خطة لمعالجتها بدء بالخطأ الشائع ، ثم الّذي

---

[1] زكريا إسماعيل أبو الضبعات : طرائق تدريس اللغة العربية . ط1. عمان الأردن : دار الفكر الفكر ناشرون وموزعون . 2007 ، ص 219.

[2] المرجع نفسه ، ص 219.

[3] فتحي ذياب سبيتان :أصول وطرائق تدريس اللغة العربية . ب ط. عمان،الأردن دارالجنادرية للنشر والتوزيع . 2010 ، ص 22.

يليه، وهكذا وتعتبر تلكم الطريقة من حيث تناولها لكل ذلك حلا للمشكلات النّحوية الّتي تواجه التلميذ وهذه الطّريقة إذا أحسن استخدامها تعدّ من أفضل الطّرق ، حيث إنّها تقوم على أساس الحاجات الحقيقية للتّلاميذ ، وما يقعون فيه من أخطاء في كلامهم وكتاباتهم وقراءتهم كما أنّها لا تخضع للتّخمين أو التّرتيب المنطقي لقواعد اللّغة كما وضعه النّحاة، بل إنّها تهتم بتشخيص وعلاج نواحي الضّعف لدى التّلميذ كفرد ." [1]

3-7-4-3- خطوات طريقة المشكلات في الدّرس النّحوي :

الظّاهر من عنوان هذه الطّريقة أنّها طريقة تمتاز بخطوات دقيقة ومتتابعة تعمل في إطار عضوية واحدة مُفضية إلى تخطيط الدّروس بدقة عالية ، سيما درس القواعد النّحوية ، كي تذهب به بعيدا عن الحفظ السّلبي للقواعد وتمثُّل القواعد النّحوية كمفاهيم نحوية تمثلا صحيحا يتوافق والمقاربات التّعليمية الحديثة ، وفي ما يلي يقدم **السمان** (1983) هذه الخطوات بالشكل التّالي :

1-في طريقة تدريس قواعد النّحو قد تظهر مشكلة مثلا في خطأ المتعلمين في نطق ، أو كتابة الفاعل في حالتي التّثنية ، وجمع المذكر السّالم ، ففي هذه الحالة يبرز المعلم تلك المشكلة للتّلاميذ لكي يشعروا بحاجتهم إلى دراستها وفهمها وضرورتها .

2- يساعد المعلم المتعلمين في تحديد المشكلة حتى تبرز وتصبح هي مشكلة الفعل مع الفاعل إذا كان الفاعل مثنى أو جمع مذكر سالما .

3- يساعد المعلم المتعلمين في جمع نماذج من التّعبير الّذي يشتمل على تلك المشكلة .

---

[1] إبراهيم محمد عطا : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 288.

4- يضع المعلم مع المتعلمين الفروض الّتي تو صل إلى الأساليب الصّحيحة والاستعمالات السّليمة ثمّ يناقش تلك الفروض الموضوعة رغبة في الوصول إلى الحلّ .

5- يصل المعلم مع المتعلمين إلى الحل ومعرفة الأسلوب الصّحيح ، ثم يقومون بالتّدريب عليه بعد ذلك . [1]

القارئ للخطوات السّالفة العرض ، يتبين له أنّها خطوات تعمل في إطار تمثيل صحيح للمعارف النّحوية ، لأنّها بالفعل تُجسد دور المتعلم النشط والمحوري ضمن سياق العملية التّعليمية والتّعلمية ، وهذا ما تنادي به البيداغوجيات الحديثة لأنّ التعلمات ، وهذا حسب تجربة الباحث المتواضعة كمعلم في المدرسة الابتدائية ، كان قد لاحظ وعن كثب أن التّعلمات يبقى أثرها إن هي قدمت للمتعلمين بطرق نشطة كطريقة العمل التّعاوني وطريقة التّعليم المحوسب ،أو طريقة حل المشكلات فهي بهذه الطّرق تكون سريعة التّمثل في عقول النّاشئة وأبقى أثرا .لأن هذه الطّرق تحترم تفكير المتعلم وتضعه في عين الحسبان والاعتبار ، فحليٌ بالمعلمين وخاصة الّذين أوكلت لهم مهمة تدريس قواعد اللّغة انتقاء الطّرق النّشطة لما لها من أهمية ووقع وأثر إيجابي في سبيل التّعلم الإيجابي .

3-7-4-4- محاسن طريقة حل المشكلات في الدّرس النّحوي :

تعبر طريقة حل المشكلات من الطّرائق النشطة والفعالة لأنّها تفرض دور المتعلم الإيجابي وتفعله ، وكذلك لأنّها أصبحت من الطّرائق الّتي تشهد إقبالا من قبل المعلمين والأساتذة ، وكذلك هي من الطّرق الّتي تتماشى والمقاربات الحديثة كل هذه الخصائص

[1] محمد علي السمان :1983 ، مرجع سبق ذكره ، ص 87.

جعلت التّربويين يذكرون لها جملة من المحاسن في تبليغ المفاهيم النّحوية ، في سبيل التّعلم الصّحيح والقويم للقواعد النّحوية ،نذكرها على الشّكل التّالي :

1-يتوزع فيها الجهد على المعلم والمتعلم لأنّها تقوم على " أساس النّشاط الّذي يقوم به المعلم والمتعلم لمواجهة المشكلات الّتي تجابه الطّلاب في حصة القراءة أو النّصوص أو التّعبير ، أو الإملاء ." [1]

2-تعدّ أفضل الطّرق في تعليم القواعد النّحوية لأنها " تقوم على أساس الحاجات الحقيقة للتّلاميذ ، وما يقعون فيه من أخطاء في كلامهم وكتابتهم وقراءتهم " .[2]

3- تفعل دور المتعلم النشط بكونها تقوم على " النّشاط الذاتي للتّلميذ وذلك من خلال أعماله اللّغوية من قراءة وكتابة وتعبير ." [3]

4- تجعل تفكير المتعلم متشعبا ، وكذلك تحث تفكيره في اتجاهات صحيحة " ومن خلال هذا التفكير يتعلم طرقا جديدة لمواجهة المواقف المعقدة ".[4]

5- تبعث في المتعلم الدّافعية والحماس لحل المشكل" ومن هنا كان خلق الحافز والدافع وتوظيفه لدى الطالب من أهم العوامل التي تساعد على فهم القواعد النحوية وتعلمها ودوام أثرها ".[5]

---

[1] فتحي ذياب سبيتان : 2010 ، مرجع سبق ذكره ، ص 22.

[2] إبراهيم محمد عطا : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 288.

[3] زكريا إسماعيل أبو الضبعات : 2007 ، مرجع سبق ذكره ، ص 219.

[4] محمد علي السمان :1983 ، مرجع سبق ذكره ، ص 85.

[5] فتحي ذياب سبيتان :2010 ، مرجع سبق ذكره ، ص 22.

6- قد تناسب هذه الطّريقة بعض مهام التعلم ذات العلاقة بحل المشكلات ، وهي المشكلات مفتوحة النّهاية ، الّتي لا يمكن حلها بأكثر من طريقة ، ويكون لها أكثر من حل .[1]

7- لا تخضع للتّخمين ، او التّرتيب المنطقي لقواعد اللّغة ، كما وضعه النّحاة ، بل إنها تهتم بتشخيص وعلاج نواحي الضّعف لدى المتعلم كفرد. [2]

8- تنمي في المتعلمين الرّوح العلمية لأنّها تساعد المعلم على تنمية المنهج العلمي واستخدامه في حياته اليومية .[3]

3-7-4-5- نقائص طريقة حل المشكلات في الدّرس النّحوي :

1-تتطلب كفاءة عالية من قبل المعلم ونشاطا كبيرا من قبل المتعلمين ، لأنّه " يتوقف نجاحها على مدى فاعلية التلاميذ من جهة ومدى مهارة المعلم في إشعار التّلاميذ بما وقعوا فيه من أخطاء وفي كيفية معالجة هذه الأخطاء من حيث إبراز العلاقة بين القاعدة النّحوية والمعنى الّذي تذوقه التلميذ من خلال الأمثلة والعبارات ." [4]

---

[1] حسن حسين زيتون ، كمال عبد الحميد زيتون : التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية .ط1.القاهرة ، مصر : عالم الكتب.2003 ، ص 200

[2] إبراهيم محمد عطا : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 288.

[3] عنود الشايش الخريشا : أسس المنهاج واللغة. ط1. عمان ، الأردن : دار الحامد للنشر والتوزيع. 2013 ، ص 67.

[4] زكريا إسماعيل أبو الضبعات : 2007 ، مرجع سبق ذكره ،ص 219.

2- ربما قد لا تتوافق والتّفكير الإنساني لأنّها " لاتسير دائما في هذا الاتجاه الّذي تسير عليه تلك الخطوات الخمس الموضوعة لها ." [1]

3- عند توصل المتعلمين إلى الحلول الصّحيحة قد يجعلهم يشعرون بتفوقهم على معلمهم أو مدرسهم وهذا سوف يقودهم إلى حالة التباهي والغرور وعدم الالتزام بتوجيهات وإرشادات المعلم أو المدرس .[2]

4- لم تتضمن هذه الطريقة مكونا خاصا بعملية التّقويم ، لذا يجب على من يستخدمها أن يكون نظاما خاصا بعملية التّقويم . [3]

6- قد لا تتوافق والمنهاج والبرنامج الخاص بالنّشاطات اللّغوية ، وبخاصة قواعد اللّغة العربية إذا كان مكتظا والبرنامج المعدّ طويلا ،" لأنّها تحتاج إلى وقت طويل .." . [4]

7- قد لا يتوصل المتعلمون إلى الحلول الصّحيحة ، وهذا سوف يؤثر على حالتهم النّفسية وعلى قدراتهم الذّهنية وعلى مستواهم التّعليمي . [5]

3-8- الفرق بين النّحو العلمي والنّحو التعليمي :

الكثير من النّاس يختلط عليهم التّفريق بين مفهومي النّحو العلمي ، والنّحوي التعليمي المعدّ لغرض التّعليم ، حتّى أن بعض الأكاديميين قد يختلط عليه الأمر أو بالأحرى التّفريق بين النّحو العلمي كثراث ، والنّحو التّعليمي المخطط ضمن مناهج اللّغة العربية،

---

[1] محمد علي السمان :1983 ، مرجع سبق ذكره ، ص 88.

[2] ردينة عثمان الأحمد ، حذام عثمان يوسف : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 96.

[3] حسن حسين زيتون ، كمال عبد الحميد زيتون : 2003 ، مرجع سبق ذكره ، ص 200.

[4] عنود الشايش الخريشا : 2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 67.

[5] ردينة عثمان الأحمد ، حذام عثمان يوسف : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 95.

كمـادة تعليميـة ، وفـي مـا يلـي عـرض لأهـم الآراء الّتـي بيّنـت وبوضـوح الفـرق بـين التّخصصـين ،مـن خـلال إعطـاء معلومـات كافيـة ، تفـك الغمـوض والإبهـام المتعلـق بكيفيـة التّفريـق بـين النّحـو العلمـي والنّحـو التعليمـي الّـذي يـدرس فـي مدارسـنا اليـوم ،علـى اخـتلاف مستوياتها وخصائص مناهجها :

حيـث يـرى **بوحسـاين** (2011) فـي معـرض التّفريـق بـين النّـوعين : النّحـو العلمـي والنّحـو التعليمـي أنّ " النّحـو التعليمـي مجمـوع القواعـد المنتقـاة ممـا توصـل إليـه فـي علـم النّحـو (النّحـو العلمـي) ،. هـذا مـا يعنـي أن لـيس كـل مـا تـم اسـتنباطه مـن قـوانين ومـا تـمّ بناؤه من نماذج في مجال الدّراسات اللّسانية الصّرفة يصلح للتّعليم والتّعلم ".[1]

ولا يبتعـد عـن القـول السّـالف الـذّكر مـا أدلـى بـه **هنـي** (2014) حـين شـرح وبوضـوح الفـرق بـين الصّـنفين حيـث يـرى أن النّحـو العلمـي تمثلـه القـوانين الّتـي بنـي عليهـا اللّسـان العربـي ، فمـن غيـر الممكـن نقـض أصـوله وفروعـه ، أو مصـطلحاته ، أو شـواهده ، بـداعي التّيسـير ، أي أنّ التيسـير لـيس مـن شـأنه ، والنّحـو التعليمـي يتجسـد فـي تبليـغ الناشـئة قواعـد النّحـو العربـي ، حتـى تسـتقيم ألسـنتهم وكتابـاتهم وهنـا يمكـن تيسـير هـذا العلـم علـى مسـتوى الموضـوعات المختـارة والكتـب المؤلفـة ، والمنـاهج المعتمـدة ، والأمثلـة والشّـواهد ، والتّمـارين المقترحة .[2]

---

[1] نصـر الـدين بوحسـاين : تعلـيم اللغـة العربيـة واقـع وآفـاق ، العربيـة مجلـة ، مخبـر علـم تعلـيم العربيـة ، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة ، العدد: (1) السداسي الأول 2011، ص 30.

[2] محمد حـاج هنـي : المعـاجم المتخصصـة ودورهـا فـي تيسـير قواعـد النحـو العربـي ، مجلـة الأثـر ، جامعـة قاصدي مرباح ورقلة ، العدد : (21).2014، ص 258

وفي سياق ذات القول نجد أن **قميحة** (1418) يرى أن النّحو المتداول تعليميا هو نحو يُدرس كوسيلة لتصحيح النّطق والكتابة وهي المهمة الأساسية للنّحو ، أما النّحو العلمي فهو مطلب العلماء والدّارسين والمختصين الّذين يعدّون بحوثا وأطروحات جامعية . ولا قيد على هؤلاء في علوم النّحو بكل مدارسه وخلافاته وتضارباته ، لأن مثل هذه المباحث هي للخاصة لا لعموم المتعلمين .[1]

ومنهم من ذهب إلى ضرورة التّفريق بينهما ، هي أن لا ندخل ما هو نحو علمي في ما هو نحو تعليمي ، حيث يرى **هامرلي** Hamrli(1994) أنّه " لابدّ للنّحو العلمي أن يكون دقيقا ومحددا ، وأن يكون من الإسهاب والتّعقيد والتجريد بحسب ما يلزم لوصف لكامل المعرفة اللاّشعورية ، إن تحقيق المتطلبات المناسبة لأغراض علمية سوف يجعل هذا النّوع من النّحو العلمي غير لائق إطلاقا لأغراض تعليمية ." [2]

ولا يكاد يختلف **الراجحي** (2004) عن مدار الآراء السّابقة ، حين يعرض الفرق بين النّحو التّعليمي والنّحو العلمي ، فهو حسبُهُ أنّ " علم اللّغة وصفي ويرفض أن يكون معياريا والنّحو التّعليمي لابدّ أن يكون معياريا (...) ،كما أنّ ترتيب المادة اللغّوية في علم اللّغة يستند إلى مقاييس لغوية داخلية ، أمّا النّحو التعليمي فيستند إلى مقاييس تعليمية ، ومن ثمّ فإنّ التّرتيب لابدّ أن يكون مختلفا ." [3]

---

[1] جابر قميحة : 1418 ، مرجع سبق ذكره ، ص 51.

[2] هامرلي هكتر :النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العلمية ترجمة: راشد بن عبد الرحمان الدرويش. ب ط . الرياض ، مطبعة السفير . 1994 ، ص86.

[3] عبده الراجحي : علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية. ط2. بيروت ، لبنان : دار النهضة العربية . 2004 ، ص 36

إنّ الخلط بين النّحو التّعليمي وبين تطور النّظرية اللّسانية العربية بما فيها علم النّحو جعل البعض يضخم أثر الحكاية متوهما أن النّحو العربي هو ما كان يقوم به المؤدبون والمعلمون من النّحاة من إصلاح الخطأ ، وتربية النّشء على الكلام المستقيم ، وعلى ذلك يجب التّفريق بين ناحيتين في متبعة الدّرس اللّساني فالناحية الأولى وهي ما يسمى النّحو التّعليمي وهو نحو يقدم الغاية على الماهية ، ويهتم بالأساسيات التّربوية ، وهذا النّحو كان مرافقا على الدّوام للناحية الأخرى من هذا الدّرس ، فمعظم النّحويين معلمين ، ولا يمكن أن نقول إنّ الحكاية هي السّبب في نشأة هذا العلم ، بل الحاجة هي السّبب في استمرار النهّج التّربوي الغائي ، والنّاحية الأخرى النّحو النّظري (العلمي) وفي هذا النّحو تجلّت الخصوبة الفكرية في أوجها ، وقد ظهرت في أعمال الكثير من النّحويين .[1]

كما أنّ الأسس الّتي بني عليها النّحو التعليمي تختلف اختلافا تاما عن الأسس الّتي بني عليها النّحو العلمي ، أو النّظري ، " فالنّحو التربوي يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية ، وليس مجرد تلخيص للنّحو العلمي (...) ، إذن فالنحو العلمي شيء ، والنّحو التعليمي شيء آخر ، ونمط خاص ، يتكون من مادة تربوية مختارة على غرار أسس ومعايير موضوعية تراعي أهداف التعّليم ، وحاجات المتعلمين ، وظروف العملية التّعليمية ".[2]

أمكننا بعد هذا العرض الّذي كان قد تناول فيها الباحث الفرق بين النّحو العلمي والنّحو التّعليمي ، أن ننفُذ إلى حقيقة مفادها أنّ النّحو العلمي ليس هو كلّه الّذي يدرس

---

[1] جمعان بن عبد الكريم :التطور الابستيمولوجي للخطاب اللساني. ط1. لبنان :دار الفارابي . 2010 ، ص 53.

[2] منيرة عبد الله ناصر الفريجي : تيسير النّحو بين الواقع والمأمول ، مجلة كلية الآداب ، جامعة سوهاج ، العدد : (35) .2013 ، ص 102، 103.

في مناهجنا التّعليمية وفي مدارسنا ، إنّ النّحو التّعليمي هو جزء من النّحو العلمي يُخطط ضمن المناهج التّعليمية وفق أسس تربوية ونفسية ولغوية ، فهو ذلك الجزء من ذلك الكلّ المتمثل في النّحو النّظري ، أو ما يطلق عليه النّحو العلمي الذي يعتبرا مجالا واسعا يستمد منه النّحو التّعليمي مادته وتُكيّفُ هذه المادة ضمن مناهج تعليمية تتوافق والمستويات التّعليمية ، كما أنّ ترتيب المادة النّحوية في النّحو العلمي يستند إلى معايير لغوية مضبوطة ، وترتيب المادة في النّحو التّعليمي يستند إلى معايير تعليمية وتربوية .

3-9- محاولات تيسير تعليم النّحو قديما وحديثا :

لقد قام العرب قديما وحديثا بمحاولات تيسير النّحو لما رأوه من صعوبة في تعلمه على مريديه والمقبلين على تعلمه ، فقبل أن نقف على محاولات تيسيره ، وجب أولا أن نفهم ما المقصود بتيسير النّحو ، لقد أورد **رحال** (2015) في هذا المعنى ما نصه " إنّ تيسير وتبسيط النّحو يعني أن يقوم اللّغويون بالنظر في عيوب التّراث العربي النّحوي وقراءته وتبسيط تلك الكتب بحيث يتم استبعاد المفردات الصّعبة الفهم ، والتّراكيب ، والصّيغ المعقدة ، واستبدالها بمفردات بسيطة ومبتكرة ..."[1]

ففي القديم " لقد أدرك النّحويون القدماء صعوبة النّحو على المتعلمين فألفوا فيه المختصرات والمنظومات والشّروح ، محاولة منهم في تيسير النّحو لطالبيه ولكنّها لم تخرج عن نطاق الشّرح والاختصار والتّقريب ، واجتناب كثير من المسائل الخلافية وهكذا

[1] رحال هشام : 2015 ، مرجع سبق ذكره ، ص 159

خلت مؤلفاتهم من الإسراف في التّفصيل والتفسير والولوع بالاستشهاد والاحتجاج والتّعليل ذلك أنّ همهم الوحيد هو تقريب النّحو من المتعلمين ." [1]

ومن الأمثلة على ذلك ما ظهر من كتب ومختصرات ظهرت قديما من أجل تيسير النّحو وتبسيطه على الطلاب ، منها " مقدمة خلف الأحمر (ت 180 ه) ...وهي أقدم ما وصل إلينا من المصنفات المختصرة ، ويأتي بعدها المختصر الكسائي للكسائي (ت 189ه) ،ومختصر النّحو لأبي يحي بن المبارك المعروف با ليزيدي (202 ه) ،ومختصر نحو المتعلمين للجرمي (ت 225 ه) ، ومختصر النّحو لأبي سعدان الضرير (ت 321ه) ، والمدخل إلى علم النّحو للمفضل بن سلمة (ت 186)، وكتاب المختصر لأبي موسى بن محمد الحامض (ت337ه) والتّفاحة لابن النّحاس النحاس (ت 337ه) ." [2]

وبالإضافة لما سبق كذلك نجد " الواضح للزبيدي (ت 379ه) واللّمع لابن جني جني (ت 392ه) ، وقطر النّدى لابن هشام الأنصاري (ت 761ه) ." [3]

حينما نقرأ المحاولات السّابقة الّتي تمّ عرضها نجد أنّ العرب منذ القديم قد حاولوا تيسير النّحو للمتعلمين ، لما لاقاه هذا العلم من صعوبة عند المتعلمين " وهذا الأمر

---

[1] جنان التميمي : النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة. ط1. بيروت،لبنان : دار الفارابي . 2013 ، ص 28.

[2] صادقي فوزي دباس : جهود علماء العربية في تيسير النحو وتجديده ، مجلة القادسية في الآداب والعلوم ، المجلد :(07) ، العدد: (2.1) .العراق. 2008 ، ص 87.

[3] جنان التميمي : 2013 ، مرجع سبق ذكره ، ص 28.

يـدعوا إلـى الإعجـاب والثّنـاء والتّقـدير ، وهـو اهتمـام القـدماء مـن أئمـة الـدّرس النّحـوي بوضـع بعض الأعمال التّعليمية الّتي تفيد في تيسير القواعد وتبسيطها ." [1]

وبانتقالنـا إلـى العصـر الحـديث ، وبالتحديـد " ففـي أوائـل القـرن العشـرين ألـف حنفـي ناصـف كتبـا للمـدارس الابتدائيـة والثّانويـة سـار فيهـا علـى نفـس الـرّوح الّتـي اتبعهـا ابـن هشـام فـي القـرن السّـابع ، ثـمّ جـاء علـي الجـارم بكتابـه الشّـهير ((النحـو الواضـح)) مغيـرا فـي الطّريقة ومستخدما للنّصوص الأدبية بروح الأديب الشّاعر ." [2]

وتلـت ذلـك محـاولات أخـرى ففـي سـنة 1937 نشـر إبـراهيم مصـطفى كتابـه إحيـاء النّحـو الّـذي يـدعوا فيـه إلـى البعـد عـن الفلسـفة وإلغـاء نظريـة العامـل والاحتكـام فـي الإعـراب إلـى المعنـى وبنـاء علـى اقتراحاتـه القيمـة ألفـت فـي وزارة المعـارف بمصـر لجنـة مـن كبـار أسـاتذة الجامعـة والـوزارة ودار العلـوم بهـدف وضـع مقترحـات لتيسـر تـدريس النّحـو ، وفـي مـؤتمر مجمـع اللّغـة العربيـة سـنة 1977 قـدم شـوقي ضـيف مشـروعا لتيسـير النّحـو التعليمـي أقامـه علـى أسـس ثـلاث وهـي إعـادة تنسـيق أبـواب النّحـو بحيـث تـدمج الأبـواب الفرعيـة فـي الأبـواب الأساسية وتدمج معها صيغها حتى لا تشتت الناشئة في كثرة من الأبواب .[3]

ومـن المحـاولات الدّاعيـة لتيسـر النّحـو ، نجـد كـذلك " مـؤتمر تيسـير اللّغـة العربيـة بـالجزائر 1976 ، ومـؤتمر النّحـو فـي عمـان 1984، ونـدوة النّحـو والصّـرف جامعـة دمشـق 1994

---

[1] محمـود سـليمان يـاقوت : النحـو التعليمـي والتطبيـق فـي القـرآن الكـريم. ب ط. الكويـت : مكتبـة المنـار الإسلامية. 1996 ، ص 08

[2] علي أحمد مدكور : 2006 ، مرجع سبق ذكره ، ص 313.

[3] زكريا إسماعيل أبو الضبعات : 2007 ، مرجع سبق ذكره ، ص 195، 196.

، وندوة تيسر تعليم النّحو وتطويره واقعه في مؤسسات التّعليم الجامعي مجمع اللّغة العربية السوري 2002 خرج هذا المؤتمر بالقرارات التّالية :

– تبني النّظرة الشّاملة لمفهوم النحو باعتباره نظاما للغة ، التّمييز في النّحو بين ماهو علمي أو شكلي ، التّركيز على الجانب التّطبيقي وأنشطة الانتاج اللّغوي ، الرّبط بين حاجات المتعلمين النّحوية وأهداف التّعليم ، تجاوز التّشعبات والتّداخلات وحالات الشّذوذ استخدام الطّرائق الأكثر جدوى ، الاستخدام المكثف للوسائل التّعليمية ، إعادة النظر في أساليب التّقويم ، التّأهيل التّربوي للمدرس ." [1]

من خلال العرض السّابق الّذي قد تناول فيه الباحث محاولات الأوائل والمتأخرين في معرض تيسير النّحو للمتعلمين ، بغية تمثيل صحيح وسهل للمعارف والمفاهيم النّحوية نجد، أنّها محاولات كثيرة ومكثفة إلاّ أنّ الواقع شيء آخر، فما تزال القواعد النّحوية تشهد صعوبة في تمثيلها في البُنى المعرفية للمتعلمين ، رغم كل الجهود المتواصلة من أجل تيسيرها للمتعلمين ، فالواقع يكشف أنها مازالت تعتبر من أصعب المواد تمثيلا معرفيا عند المتعلمين ، وهذا الواقع يكفي أن ننزل إلى الميدان ونقرأ النتاجات التّعليمية للمتعلمين في هذه المادة ، أو المحتوى المفاهيمي لكي نثبت ذلك .

3-10- أسباب ضعف المتعلمين في تعلم القواعد النّحوية :

لقد تعددت الأسباب وراء ضعف المتعلمين في القواعد النّحوية ، منها ما يتعلق بالمادة ذاتها من حيث كونها مادة صعبة التّمثل أو التّمثيل المعرفي، ومنها ما يعود لطريقة

[1] حمّار نسيمة : 2011 ، مرجع سبق ذكره ، ص 84.

تدريسها ومنها ما يرجع إلى محتواها المفاهيمي ، فهي ذات أسباب متباينة ومختلفة تؤدي كلها إلى الضَعف الملاحظ في الحصيلة النّحوية لدى المتعلمين ، ولكي نقف عن كثب عن هذه الأسباب المفضية لهذا الضّعف وتدني التّحصيل المعرفي في هذه المادة سأحاول في هذه النّقاط حصر أهمها :

1-سياسة التّعليم الحاصلة اليوم في مدارسنا ذلك أنّ " كثافة الفصول الّتي سمح التوسع في التّعليم ، وخلقها عدم القدرة على توسع مماثل في الإنشاءات جعلت من الصّعب على مدرسي اللّغة العربية أو غيرها أن يرتفعو بمستوى التّلاميذ فيها ، فظهر ذلك الضّعف العام في مستوى التّلاميذ وبخاصة في قواعد اللّغة ."[1]

2- طبيعة المقررات التّعليمية التي لا تعنى بتتابع أبواب النّحو وقواعده وتعميق مفاهيمه تعميقا متدرجا ، بل إن الكثير منها لايهتم بالتفصيلات المهمة الّتي توضح القاعدة وتساعد على فهمها واستيعابها .[2]

3- التزام كتب النّحو تقريبا بنظام واحد وهذا الالتزام رفع قواعد النّحو إلى درجة القداسة . والناظر في كتب التّراث النّحوي يجد ترتيبا يكاد يكون ثابتا وهو : المرفوعات فالمنصوبات ، والمجزومات ، ثم المجرورات وأنّ النّظرة إلى كتب النّحو المؤلفة منذ سيبويه حتى الآن تدعم هذا القول مما جعلها صناعة يبدوا فيها من التّكلف واعتساف الكلام ، الأمر الّذي يمكن من الإقبال على دراسة النّحو العربي .[3]

---

[1] محمد علي السمان :1983 ، مرجع سبق ذكره ، ص 159.

[2] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : 2007 ، مرجع سبق ذكره ،ص 109.

[3] إبراهيم محمد عطا : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 275.

4- إحساس المتعلم بأن القواعد توازي قوانين الرياضيات والفيزياء في صعوبتها من وجهة نظره من حيث اعتمادها على الاستنباط والموازنة وما فيها من كثرة تفريعات .[1]

5- الاعتماد على كتب مبسطة عقيمة في أسلوب معالجتها لقواعد اللّغة دون توظيف لها حتى أشعرنا الطّالب بأن درس اللّغة العربية إنّما هو موضوع أجنبي في حياته .[2]

6- عدم تعاون مدرسي المواد الأخرى مع مدرسي اللّغة العربية في مراعاة القواعد النحوية عندما تسمح فرص التطبيق لاستخدامها في كتاباتهم لتلاميذهم ، أو قراءة تلاميذهم لهم أو لزملائهم ، وذلك إما لجهلهم بها أو لاستهانتهم بمراعاتها شعورا منهم بانفصال موادهم عن مادة اللّغة العربية .[3]

7- عدم تجديد طرق وأساليب تعليم النّحو بما يتوافق والمقاربات التّعليمية الحديثة حيث " ما زلنا ندرس النّحو بمصطلحاته وأبوابه وتفريعاته ، كما كان يدرّس منذ أكثر من ألف سنة في مساجد البصرة والكوفة ." [4]

8- ازدواجية اللّغة فاللّغة المستعملة أو بالأحرى اللّهجة المستعملة في الحياة اليومية قد تعوق اللّغة الرّسمية الأكاديمية المقررة على المتعلمين " فإنّنا حينما نفكر ونتكلم ونغني ونتمتم صلواتنا ونناغي أطفالنا ونهمس في آذان من نحبهم ونتفاهم مع من نرغب في التّفاهم معهم ونتشاتم مع من يروق لنا أن نشاتم مع من يروق لنا أن نشاتم معهم بلغة محكمة سلسة سيالة لا تعوق الفكر ولا تتطلب منا جهدا ، ولكن عندما نقف مواقف

---

[1] زكريا إسماعيل أبو الضبعات :2007 ، مرجع سبق ذكره ، ص 199.

[2] رشدي أحمد طعيمة : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 57،58.

[3] رشدي أحمد طعيمة ،محمد السيد المناع : 2001 ، مرجع سبق ذكره ، ص 76.

[4] أميل بديع يعقوب : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 05.

رسمية كأن يكون أحدنا واعظا أو محاميا أو محدثا في الإذاعة أو محاضرا في قاعة الدّرس علينا أن نلبس شخصية لغوية ثانية ." [1]

9- استعمال اللّفظ الدّارج عند المعلمين وهذا قد يساهم بالسلب في تعلم لغة مشوهة وخاصة فيما يعلق بقواعدها ، حيث أنّ من أشدّ ما يراه التّلميذ من تناقض بين ما يدرس وما يقع في قاعة الدرس أن يعْمَدَ أستاذ اللّغة العربية إلى شرح مادته بلهجة عامية ، ذلك أنّ هذا الأستاذ هو القدوة والأسوة ، وليس المراد أن يتعمد الشرح بلغة متقعرة حشوها الغريب من اللّفظ ، والغامض من المعنى ، بل أن يتخذ اللّغة الفصيحة السّهلة التي تثبت أنها قادرة على الوصول إلى ذهن الطالب ، وهو ما يؤدي فهمها واستيعابها أقرب ، وعلى التّكلم بها أقدر .

مما سبق نستنتج أنّ الأسباب المؤدية لضَعف استيعاب المحتوى المفاهيمي للقواعد النّحوية عديدة ، ومن ثمّ وجب علينا اتخاذ كافة التّدابير اللّازمة للقضاء على ضَعف الناشئة في القواعد النّحوية ، أو على الأقل تقليص حجم استفحال هذه الظّاهرة ، فما هي الوسائل والآليات والحلول الواجب اتخاذها في هذا الشّأن ؟

3-11- المعالجة التّربوية لضعف المتعلمين في القواعد النّحوية :

لقد رأى المختصون في شأن تبليغ المحتويات اللّغوية عامة ، والمحتويات المعرفية النّحوية بشكل خاص مجموعة من الحلول والآليات ، الكفيلة بمعالجة ظاهرة ضَعف

[1] Mohamed naoui : efficacité emanuels scolaires dans l'acquisition et la maitrise de la lecture sémantique en arabe langue étranger diagnostique orientations pédagogiques avec la réalisations pédagogiques avec la réalisation de corpus ، en vue de l obtention du grade de docteur ، spécialité langue littérature et civilisation ، university de Lorraine. . 2015 P 30.31.

المتعلمين في القواعد النّحوية ، حاول الباحث تجميع أهمها يعرضه كما يلي في شكل نقاط :

1- أن يتبع تدريس القواعد ملاحظة الأداء ، وتحديد الأخطاء ، وسرعة علاجها إذا كانت فردية وإعادة تدريس موضوعاتها إذا كانت جماعية ويقترح لتأييد تدريس القواعد أن تشخص وبصفة مستمرة لغة الأطفال وتحدد مواطن الأخطاء وسبل العلاج ويعرض تسجيل للنّماذج الصحيحة بصوت جيد الإلقاء ، ثم يطلب من المتعلمين الإتيان بنماذج سليمة صحيحة . [1]

2- إضفاء طابع الحياة والدّسامة والحيويّة على المادة النحّوية ، وذلك لأنّ " أية طريقة لتعليم قواعد النّحو تبدوا مفتعلة لأنها تدرس هذه القواعد كأنها أمر مستقل وغريب عن الطّالب ولذلك فإن المدرس النّاجح هو الذي يستطيع أن يجعل مادة النّحو مادة حية مألوفة في عالم الطّالب وهذا عمل صعب جدا يقتضي شخصية خاصة تجمع إلى غزارة المادة وهضمها وطرائق تقديمها المرانة واللّباقة " .[2]

3- الإكثار من التّطبيقات على الدّروس النّحوية التي يتلقاها المتعلمون إذ أنّ " دراسة اللّغة لا تؤتي ثمارها إلا بكثرة التطبيق عليها ، وأنّ الإلمام بالقواعد يمثل الجانب النّظري والتطبيق عليها يمثله الجانب العملي الّذي من شأنه أن يرسخ القواعد في أذهان التّلاميذ

[1] محمد رجب فضل الله : 2001 ، مرجع سبق ذكره ، ص 75.

[2] علي جواد طاهر : 1984 ، مرجع سبق ذكره ، ص 66.

ويحقق الغاية المنشودة من دراستها ، وهي القراءة السّليمة ، والتّعبير السّليم ، شفويا كان أو كتابيا ." [1]

4- ربطها مع المواد الأخرى حيث لا تقتصر محاسبة المتعلمين عن الأخطاء النّحوية سوى في مادة القواعد النّحوية ، حيث يتمّ " ربطها بغيرها من المواد الأخرى كالقراءة والإملاء والخط والكتابة ومواد العلم كالتاريخ والجغرافيا والعلوم وغيرها ، فإذا ما انتبه كل معلم لأخطاء التّلاميذ اللّغوية وحاول تصحيحها ، يمكن أن يؤدي ذلك إلى اختصار كثير من الصّعوبات الّتي تواجه معلم اللّغة العربية والمتعلم ، كما يمكن التّقليل من الأخطاء اللّغوية وتقليصها ." [2]

5- ضرورة تنبيه المعلمين إلى " تنويع طرق التّقويم وأساليبه مع مراعاة التّنوع في الاختبارات والتّركيز في هذه الاختبارات على الجوانب التّطبيقية لأنّ النّحو أساسا يقوم على التّطبيق ." [3]

6- ضرورة النّشاطات اللّاصفية في تعليم القواعد النّحوية لأن " النّشاط اللاّصفي عنصر مهم من عناصر المنهج اللّغوي ، لأنّه يوفر للمتعلمين ممارسة اللّغة التي تعلمونها : أصواتها وتراكيبها ، ومفرداتها ، وقواعدها .[4]

7- ضرورة إجراء بحوث علمية من أجل الوقوف على الأسباب الفعلية الواقفة وراء ظهور ظاهرة ضعف المتعلمين في القواعد النّحوية لأنّ " موضوعات النّحو الّتي ينبغي

---

[1] نديم حسن دعكور : 1998 ، مرجع سبق ذكره ، ص 08.

[2] زكريا إسماعيل أبو الضبعات : 2007 ، مرجع سبق ذكره ، ص 191،192.

[3] علي سامي الحلاق : 2010 ، مرجع سبق ذكره ، ص 323.

[4] محمد رجب فضل الله : 2001 ، مرجع سبق ذكره ، ص 76.

أن نعلمها يجب أن تسبق بأبحاث علمية تستهدف معرفة الأساليب الكلامية والكتابية الّتي تشيع في كل مرحلة من مراحل التّعليم والصعوبات الّتي يجدها التّلاميذ في التّعبير عن أفكارهم ومشاعرهم ومشكلاتهم ." [1]

8- العمل على تكريس دور المتعلم الإيجابي في فهمه للدّرس النّحوي وذلك " باستغلال دوافع التّعلم لدى التلاميذ ، حيث يساعد ذلك على تعلم القواعد وتفهمها جيدا ، ويمكن للمعلم أن يحمل الدّراسة قائمة على حل المشكلات ، فالأخطاء التي يقع فيها التّلاميذ في القراءة والكتابة يمكن أن تكون مشكلات للدّراسة ".[2]

9- عمل الوصاية أو الجهة التي تعنى بشأن منهاج اللّغة على . وضوح الأهداف المرسومة لتدريس النّحو وتمثيلها في أذهان القائمين على تدريس اللّغة .

10- التّركيز على المباحث النحوية الوظيفية الّتي تستعمل بكثرة في الحياة في أساليب الكتاب المعاصرين والقدامى .[3]

وبهذا يجد المدرسون والمهتمون بشأن تعليم وتعلم القواعد النّحوية ما تمّ عرضه خير أنيس لهم في تخطي مشكلة ضعف المتعلمين في قواعد النّحو ، وهذا يتطلب من كل من اضطلع بشأن تعليم النّحو أن يعملوا في إطار متكامل من باحثين ، ومعلمين ، ومفتشين ووصاية ، من أجل تنسيق فعلي بين كل هذه الأطراف ، من أجل رسم خطط علاجية فعالة بمقدورها اجتثاث مشكلات تعلم النّحو وتيسيره قدر الإمكان ليقدم في قوالِب تعليمية مناسبة ووفق طرق تعليمية نشطة تحاكي واقع المتعلمين ، وبالتالي الحصول على

---

[1] علي أحمد مدكور : 2006 ، مرجع سبق ذكره ، ص 321.

[2] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : 2007 ، مرجع سبق ذكره ،ص 110.

[3] زكريا إسماعيل أبو الضبعات : 2007 ، مرجع سبق ذكره ، ص 202.

نتاجات لغوية ذات جودة في إطار تعلم اللّغة عموما وفي إطار تعلم القواعد النّحوية بوجه خاص.

خلاصة الفصل :

إنّ مجال التّعليمية مجال خصب وفتيٌ من حيث التّطبيق الفكري له ، لذا وجب على كلّ مصمّمي المناهج التّعليمية أن يستفيدوا منه وأن ينهلوا منه ، وذلك بأن يستفيدوا من أحدث الطّرق والاستراتيجيات المنتهجة في تعليم العلوم واللّغات ، ولما للّغة العربية من خصوصية فهي جديرة بأن تستفيد من هذا التّخصص التّربوي في تخطيط مناهج اللّغة العربية بما يتوافق والبنية المعرفية للمتعلمين، وتخصص النّحو، أو القواعد النّحوية أذْعَى لذلك كونه يشهد نفورا وضعفا ملاحظا عند المتعلمين ،

كلّ هذا جعل الباحث يختص تعليمية القواعد النّحوية بفصل نظري، كان قد وقف فيه على تبيان التّعليمية العامة وتعليمية اللّغات بوجه خاص، كذلك الوقوف في ذات الفصل على عرض مفهوم القواعد النّحوية مع إبراز أهمية وأهداف هذه الأخيرة ، وبطبيعة الحال كان قد عرِج كذلك على واقع مشكلات تدريس النّحو العربي، وأهم الطّرائق المتداولة في تعليم النّحو العربي ، مع إبراز محاولات تيسير تعليم النّحو قديمها وحديثها ، وكمرحلة أخيرة تمّ الوقوف بالعرض لأهم الأسباب المؤدية للضعف النّحوي مع إعطاء حلول وقائية وعلاجية لتلافي ضعف الناشئة من المتعلمين في القواعد النّحوية .

فالنّحو العربي هو اليوم في أمس الحاجة لمثل هكذا بحوث تجلي الحقيقة المرة الّتي يكابدها هذا التّخصص في سبيل تعليمه كمادة تعليمية وكذلك هو بحاجة لبحوث تبحث في الآليات، والأدوات الكفيلة بالقضاء على الضّعف النّحوي عند متعلمينا.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد :

إنّ هذا الفصل يشمل مجموعة من الإجراءات المنهجية المتناولة في الدّراسة الرّاهنة،بدء بالدّراسة الاستطلاعية وكذلك المنهج المتبع في الدّراسة ، عينة الدّراسة ، أدوات الدّراسة وكافة إجراءات الدّراسة ، مع توضيح الأساليب الإحصائية المستخدمة في مثل هذا النّوع من الدّراسات الشّبه تجريبية ، بغية تحليل البيانات المتحصل عليها ، وسوف يعرض الباحث في هذا الفصل بشيء من التّفصيل كافة العناصر الآنفة الذكر، مع عرض كلّ العمليات الّتي صاحبت كل عنصر .

4-1- الدّراسة الاستطلاعية :

قبل الوقوف نهائيا على خطة الدّراسة ، نجد أنّه من الأهمية بمكان القيام بدراسة استطلاعية ، يستشفُ من خلالها الباحث بعض المشكلات الّتي يمكن بروزها قبل القيام بالدراسة الشّبه تجريبية ، وهذا بغية " التّعرف على أية مشكلات يمكن أن تظهر قبل القيام بالدراسة الأصلية مما يمكنه من حل هذه المشكلات غير المتوقعة في هذه المرحلة من الدّراسة ، مما يوفر علينا كثيرا من الوقت والجهد عند القيام بالدراسة فيما بعد ،

ولـذلك فـإن الدّراسـة الاسـتطلاعية تسـتحق مـا يبـذل فيهـا مـن جهـد ، ولـذلك فهـي تعتبـر مهمـة وبخاصة للباحث المبتدئ ." [1]

انطلاقـا ممـا سـبق نـزل الباحـث إلـى الميـدان ، وبـدأ تفعيـل الدّراسـة الاسـتطلاعية علـى مجموعـة مـن تلاميـذ السّـنة الرّابعـة ابتـدائي بابتدائيـة طريـق القبـاب بولايـة الجلفـة ، تحديـدا بـدار الشـيوخ ، حيـث بلـغ عـدد أفـراد العينـة 50 تلميـذا وتلميـذة ، والاختيـار هنـا كـان قصـديا ،إذ تـمّ أولا تطبيـق اختبـار الـذّكاء المُصـور لصـاحبه (أحمـد زكـي صـالح) ، حيـث كـان التّطبيـق الأولـي يـوم 2016/02/11 ، وبعـد مـرور 19 يومـا تـمّ تطبيـق الاختبـار علـى ذات العينـة وبعـد تصـحيح الاختبـار قـام الباحـث بحسـاب معامـل الارتبـاط بيرسـون (pearson) بـين درجـات اختبـار الـذّكاء **أحمـد زكـي صـالح** المتحصـل عليهـا مـن الاختبـارين القبلـي والبعدي.

أمّـا فيمـا يخـص صـدق الاختبـار فقـد قـام الباحـث بحسـاب الصّـدق الـذّاتي والمتمثـل فـي جذر معامل الثّبات .

وخـلال ذات الدّراسـة تـمّ تطبيـق الاختبـار التّحصـيلي الموضـوعي للقواعـد النّحويـة علـى نفس العينـة ، وهذا بغيـة التّأكد مـن صـدقه وثباتـه قبـل تطبيقـه فـي الدّراسـة الأصـلية ، وقـد تـمّ حسـاب الثبـات بطريقـة التّطبيـق وإعـادة التّطبيـق ، حيـث تـمّ التّطبيـق الأولـي يـوم 2016/02/11 وبعـد مـرور 19 يومـا تـمّ التّطبيـق البعـدي ، وكـذلك تـمّ حسـاب الثّبـات

[1] رجـاء محمـود أبـو عـلام : منـاهج البحـث فـي العلـوم النفسـية والتربويـة القـاهرة . ط4. مصـر : دار النشـر للجامعات .2004 ، ص 87.

بطريقة التّجزئة النّصفية . وقد قام الباحث بحساب الصّدق الذّاتي للاختبار والمتمثل أيضا في جذر معامل الثّبات .

ومن ثمّ تمّ التّحقق من الخصائص السّيكومترية لاختباري الدّراسة ، (الاختبار التّحصيلي للقواعد النّحوية واختبار الذّكاء المصور لصاحبه أحمد زكي صالح) ، وأثناء عرض أدوات الدّراسة سيتمّ التّطرق لهما بالتفصيل والعرض الكافي .

4-2- منهج الدراسة :

لا يخفى على كل المشتغلين في حقل العلوم على اختلاف تخصصاتهم ، وأغراضهم أهمية المنهج العلمي في الدّراسة ، كونه الخيط الّذي ينفذ بصاحبه إلى تحقيق أغراض الدّراسة ، وهو كما يعرفه **شروخ** (2003) " مجموعة القواعد الّتي يتمّ وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم ، أو الطّريقة الّتي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة ." [1]

فوفقا لأغراض الدّراسة الحالية والّتي تستهدف تبيان أثر الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية وجد الباحث أنّ المنهج الأنسب ، هو المنهج الشّبه التّجريبي ، والقائم على تطبيق دروس نحوية مُحوسبة ومراقبة مدى تأثير هذه الدّروس في تعلم التّلاميذ للقواعد النّحوية من مختارات نحوية يتضمنها منهاج السّنة الرّابعة ابتدائي ، وهذا لأنّه منهج يحمل مصداقية عالية ، ودقة مطلوبة في مثل هذه الدّراسات الّتي تتطلب الموضوعية ،

[1] صلاح الدين شروخ : منهجية البحث العلمي للجامعيين ، عنابة ، الجزائر: دار العلوم للنشر 2003 ، ص 92.

والـرّوح العلميـة ذلـك لأنّـه " يتميـز عـن غيـره مـن المنـاهج بـدور متعـاظم للباحـث لا يقتصـر فقـط علـى وصـف الوضـع الـرّاهن للحـدث أو الظّـاهرة ، بـل يتعـداه إلـى تـدخل واضـح ومقصـود بهـدف إعـادة تشـكيل واقـع الظّـاهرة ، أو الحـدث مـن خـلال اسـتخدام إجـراءات ، أو إحـداث تغييرات معينة ومن ثمّ ملاحظة النّتائج بدقة وتحليلها وتفسيرها . " [1]

كمـا أنّ المـنهج الشّـبه تجريبـي يقتضـي تصـميما تجريبيـا ، يتناسـب وأغـراض الدّراسـة عمّـد الباحـث فـي هـذه الدّراسـة إلـى تصـميم تجريبـي درج عليـه الكثيـر مـن البـاحثين والمشـتغلين فـي حقلـي علـم الـنّفس وعلـوم التّربيـة ، والعلـوم الإنسـانية والإجتماعيـة عمومـا ، ألا وهـو تصـميم المجمـوعتين التّجريبيـة والمجموعـة الضّـابطة ، فالمجموعـة التّجريبيـة هـي الّتـي تتنـاول الـدّروس التّعليميـة المُحوسـبة فـي شـكل مـواد مُحوسـبة ، أمّـا المجموعـة الثّانيـة وهـي المجموعـة الضّـابطة، فتتنـاول دروسـها بالطريقـة الاعتياديـة والّتـي هـي أقـرب إلـى الطّريقـة التّقليديـة فـي عـرض التّعلمـات وتقويمهـا ، وفـي الجـدول التّـالي توضـيح لهـذا التّصـميم المتبنى ضمن أغراض الدّراسة الحالية :

جدول رقم (01) : يوضح التّصميم التجريبي في الدّراسة .

نوع المجموعة	القياس القبلي	المعالجات "طريقة التدريس المستعملة "	القياس البعدي
ضابطة	اختبار تحصيلي موضوعي في القواعد النّحوية وفق صنافة بلوم **Bloom**.	الطّريقة الاعتيادية.	اختبار تحصيلي موضوعي في القواعد النّحوية وفق صنافة بلوم **Bloom**.
تجريبة		تعليم القواعد النّحوية باستخدام الحاسوب .	

[1] حسان هشام : منهجية البحث العلمي. ط2. الجزائر : بدون دار نشر .2007 ، ص 83.

4-3- عينة الدراسة :

من الموضوعية العلمية في تصميم البحوث والدّراسات العلمية البحتة اختيار عينات ممثلة للمجتمع الأصلي ، والّتي يتوفر فيها السّمات والخصائص المراد دراستها ، والتّأكد من وجودها وقابلية تقويمها عند الاقتضاء، فالعينة كما يعرفها **شروخ** (2003) أنّها " جزء من الظّاهرة الواسعة الماصدق والمعبرة عنه كله ، تستخدم كأساس لتقدير الكل الّذي يصعب أو يستحيل دراسته بصورة كلية ." [1]

لذا فمنذ الوهلة الأولى قد تعمّد الباحث اختيار عينة تمثل المجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا وتتضمن الخصائص المراد دراستها ، تماشيا وأغراض الدّراسة ، فقد كان الاختيار قصديا لقسم دراسي من أقسام السّنة الرّابعة ابتدائي ببلدية الجلفة ، وبالتحديد في ابتدائية كاس محمد المتواجدة ضمن المحيط العمراني لبلدية الجلفة ، وبعد اختيار هذا القسم الدّراسي من المؤسسة التّعليمية الابتدائية السّالفة الذّكر ، تمّ توزيع أفراد القسم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وتضمنت (16) تلميذا ، وتلميذة ، وهم الّذين سيدرسون المواضيع المختارة من دروس النّحو العربي بالطريقة المُحوسبة "عن طريق الحاسوب" ولواحقه ، والأخرى ضابطة وتضمنت كذلك (16) تلميذا وتلميذة ويتناولون تعليمهم بالطريقة الاعتيادية التّقليدية والّتي سبق لهم وأن تعلموا بها .

ولقد تمّ اختيارهذه المرحلة التّعليمية دون سواها من المراحل لأسباب يذكرها كما يلي :

---

[1] صلاح الدين شروخ : 2003 ، مرجع سبق ذكره ، ص 24.

*- صعوبة تطبيق هذه الدّراسة على السّنوات الأولى من التّعليم الابتدائي (الطّور الأول).

*- صعوبة تطبيق الدّراسة على تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي نظرا لكونهم مقبلين على اجتياز امتحانات نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي .

*- الظّواهر النّحوية الموجودة ضمن برنامج السّنة الرّابعة ابتدائي قابلة للتّخطيط المُحوسب

*- التّلاميذ في هذه المرحلة لهم القدرة على التّعامل مع الحاسوب ولواحقه .

*- اقتصار تدريس الظّواهر النّحوية على السّنوات الأخيرة من مرحلة التّعليم الابتدائي سنة ثالثة ورابعة وخامسة ابتدائي.

والجدول التّالي يوضح توزيع أفراد العينة في كل من المجموعة الضّابطة ، والمجموعة التّجريبية .

جدول رقم (02): يوضح توزع أفراد عينة الدّراسة .

اسم المؤسسة	القسم	المجموعة	عدد الذكور	النسبة المئوية	عدد الإناث	النسبة المئوية	المجموع
ابتدائية كاس محمد	س4	الضّابطة	07	%43.57	09	%56.25	16
	س4	التّجريبية	06	%37.50	10	%62.50	16
	المجموع		13	%40.62	19	%59.37	32

4-4- الضبط الإجرائي للمتغيرات :

إنّ طبيعة البحوث العلمية الجيدة تتضمن ضبطا محكما لكل عناصر وحيثيات الدّراسة مهما كان شكلها وأهدافها ، وخاصة وإن تعلق الأمر بالبحوث والدّراسات الأكاديمية التّجريبية ، والشّبه تجريبية ، الّتي تقتضي ضبطا دقيقا لكل المتغيرات قصد الوقوف على المتغيرات المطلوب دراستها ، مع تجنب المتغيرات الطّفيلية والوسيطية ، الّتي قد تشوب وتعرقل مسيرة البحث ، لذا عمّد الباحث في هذه الدّراسة إلى ضبط كل المتغيرات الّتي قد تحُولُ دون معاينة تأثير المتغير المستقل (الحاسوب) في المتغير التّابع (تعلم القواعد النّحوية)، وذلك استئناسا بما جاء على لسان **محمود علام** (2004) " الهدف الرّئيسي من أي تجربة هو معرفة أثر المتغير أو المتغيرات المستقلة على المتغير التّابع ، فإذا كان الأثر الملاحظ كما يقاس في المتغير التّابع قد حدث فقط بفعل المتغير المستقل ، فإنّ التّجربة تكون قد حققت أهدافها ، فليس من السّهل التّأكد من أنّ ما يلاحظه الباحث من استجابات في المتغير التّابع هي فعلا من تأثير المتغير المستقل وحده ، إذ يمكن أن يتأثر المتغير التّابع ببعض المتغيرات الأخرى ." [1]

لذا فمن الضّرورة بمكان أن يحرص الباحث على ضبط المتغيرات الطّفيلية ، و الّتي من شأنها أن تفسد ، أو أن تعرقل تأثير المتغير المستقل (الحاسوب) في المتغير التّابع (تعلم القواعد النّحوية) ، ومن أمثلة الضبّط ما يلي :

---

[1] رجاء محمود أبو علام : 2004 ، مرجع سبق ذكره ، ص 189.

4-4-1- النّتائج الدّراسية (التّحصيل الأكاديمي العام للتّلاميذ) :

بُغية التّأكد من تكافؤ المجموعتين قيْد الدراسة في التّحصيل الأكاديمي العام ، تمّ الاستئناس بالنتائج القبلية للتّلاميذ أثناء الفصل الدّراسي الأول ، ومن ثمّ تمّ حساب متوسط درجات التّلاميذ في الاختبار التّحصيلي ، باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين ، لتوضيح دلالة الفروق بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبية ، والجدول التّالي يوضح ذلك :

جدول رقم (03): يوضح تكافؤ مجموعتي الدّراسة في مستوى التّحصيل الأكاديمي العام.

البيانات	عدد التّلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة ت	القيمة الاحتمالية	الدّلالة
المجموعة الضّابطة	16	7.00	1.47	30	-9.75	0.35	دالة إحصائيا
المجموعة التّجريبية	16	6.37	1.62				

يتبين من القراءة الإحصائية للجدول أنّ المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعتين **متقاربة**؛ حيث أنّ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضّابطة يساوي: 7.00 ، بانحراف معياري قدره 1.47. والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التّجريبية هو: 6.37 ، بانحراف معياري قدره 1.62.

واعتمادًا على نتائج اختبار (ت) ، t-Test نجد قيمة T تساوي *9.75-.*، *وقيمة الاحتمال (sig.(P.Value* غير *دالة* إحصائياً ؛ (قيمة الاحتمال تساوي 0.35 ؛ وهي **أكبر** من 0.05=

α)؛ وهذا يدلّ على **عدم وجود فروق** ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في الجانب التّحصيلي الأكاديمي العام للمواد خلال الفصل الأول الدّراسي.

4-4-2- مستوى الذكاء :

للتّأكد من تكافؤ المجموعتين في مستوى الذّكاء ، تمّ تطبيق اختبار الذّكاء المُصور لصاحبه **أحمد زكي صالح** على المجموعتين (التّجريبية والضّابطة) ، ثمّ حساب متوسط درجات التّلاميذ في الاختبار نفسه ، مع استخدام اختبار (ت) لتبيان الفروق بين المجموعتين (التّجريبية والضّابطة) ، والجدول التّالي يبين ذلك :

جدول رقم (04) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء .

البيانات	عدد التّلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة ت	القيمة الاحتمالية	الدّلالة
المجموعة الضّابطة	16	19.00	3.47	30	0.91	0.38	دالة إحصائيا
المجموعة التجريبية	16	20.48	3.87				

يتبين من القراءة الإحصائية للجدول أنّ المتوسطات الحسابية لأفراد المجوعتين أيضا **متقاربة**؛ حيث أنّ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضّابطة تساوي19.00، بانحراف معياري قدره3.47، والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التّجريبية هو 20.48، بانحراف معياري قدره3.87.

واعتمادًا على نتائج اختبار (ت) t–Test نجد قيمة T تساوي *0.91.*، *وقيمة الاحتمال (sig.(P.Value* *غير دالة* إحصائياً ؛ (قيمة الاحتمال تساوي 0.38؛ وهي **أكبر** من 0.05= α)؛ وهذا يدلّ على **عدم وجود فروق** ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في القدرة العقلية العامة (الذّكاء).

4-4-3- عامل السّن :

لتحقيق التّكافؤ بين أفراد المجموعتين (التّجريبية / الضّابطة) ، فيما يخص عامل السّن ، فهو جد متقارب حيث أنّ متوسط العمر لأفراد العينة هو تسع سنوات .

4-4-4- الظروف الفيزيقية :

تلاميذ المجموعتين يزاولون دروسهم في نفس القاعة بعد العمل بنظام الأفواج أمسية الثّلاثاء ، وهذا ما يوفر علينا البحث عن تحقيق التّكافؤ في الظّروف الفيزيقية الّتي تطبع العمل التّعليمي داخل القسم الدّراسي .

4-4-5- المعلم :

كلا المجموعتين تعلمهما نفس الأستاذة ، وهذا عامل مهم في نجاح الدّراسة من هذا النوع الّذي يقتضي الضّبط لأهم عامل ألا وهو المعلم .

4-4-6- المستوى الإجتماعي :

بعد الاستئناس بملفات التّلاميذ المتواجدة بإدارة المدرسة ، والّتي تمّ مسكُها (إنجازها من طرف السّيد مدير المؤسسة) ، تمّ التّأكد من الوضعية الاجتماعية والأسرية لأفراد

المجمـوعتين (التّجريبيـة / الضّـابطة) ، مـن حيـث المسـتوى المعيشـي ، والاقتصـادي للتّلاميـذ ، حيـث وجـد أنّ أغلـبهم ينحـدرون مـن عـائلات ذوي الـدّخل المتوسـط مـن فئـة المـوظفين ، كـون المدرسـة تقـع ضـمن حـي أغلـب قاطنيـه مـوظفين متوسـطي الـدّخل. وهـذه نقطة إيجابية تحسب لهذا النّوع من الدّراسات وتيسر أمر مباشرة الدّراسة من هذا النّوع .

4-5- أدوات الدّراسة :

يوظـف الباحـث فـي هـذه الدّراسـة مجموعـة مـن الأدوات المتنوعـة مـن أجـل تحقيـق أهـدافها وأغراضها وهي كالآتي :

4-5-1- دليل المعلم في التّعليم المُحوسب :

لقـد قـام الباحـث بإعـداد دليـل علمـي بغيـة تعزيـز التّعلـيم المُحوسـب ضـمن سـياق العمليـة التّعليميـة التّعلميـة ، وكـذلك مـن أجـل الاسـتئناس بالـدّليل بغيـة إدراك الفلسـفة الحقيقيـة للتّعلـيم الإلكترونـي بوجـه عـام ، والتّعلـيم المحوسـب الّـذي هـو نطـاق الدّراسـة بوجـه خـاص للوصـول إلى تحقيق الكفاءات التّالية :

- القدرة على التّعرف على ماهية التّعليم الإلكتروني والفلسفة الّتي يقوم عليها .

- القدرة على التّعريف بجهاز الحاسوب .

- القدرة على معرفة أهم الأجيال الّتي صاحبت تطور الحاسوب كمستحدث تكنولوجي.

- القدرة على معرفة أهم المكونات المادية والبرامجية لجهاز الحاسوب الآلي .

- القدرة على تمييز أهم الاستخدامات الّتي يقدمها الحاسوب للعملية التّعليمية .

- القدرة على معرفة أهم البرامج التّعليمية الّتي يضمنها جهاز الحاسوب الآلي .

- القدرة على الإلمام بأهم المحاذير حال استخدام الحاسوب في عملية التّعليم .

- القدرة على معرفة مميزات استخدام الحاسوب في العملية التّعليمية .

- القدرة على معرفة أهم العوائق الّتي تحول دون استخدام الحاسوب في العملية التّعليمية.

بعد إعداد الدّليل في صورته القابلة للمراجعة والتّقويم ، جاءت مرحلة تحكيمه بغية إعطائه صبغة علمية ووثوقية أفضل ، فعرض على ثلاثة أساتذة جامعيين يشتغلون في حقل علم النّفس وعلوم التّربية ، وكذلك على مجموعة من المفتشين (التّعليم الابتدائي) عددهم ثلاثة مفتشين ، فمنهم من أبدى الموافقة المبدئية ومنهم من أعطى ملاحظات سمحت للباحث بإعداد الدّليل في صيغته الختامية لتصديره وطباعته ، وكانت الملاحظات كالتالي :

جدول رقم (05) : يُوضح الملاحظات المقدمة بخصوص الدّليل الخاص بالتعليم المُحوسب.

السّادة والسّيدات الملاحظون	الرّتبة	الملاحظات
01	أستاذ محاضر (علم النّفس)	*إدراج الدّمغة في الدليل *عدم الإسهاب المفضي لتشتت الانتباه عند القارئ
02	أستاذ محاضر (علم النّفس)	*إدراج صور توضيحية لمكونات الحاسب الآلي
03	مفتش تعليم ابتدائي	*صياغة كفاءات بدل الأهداف

4-5-2- اختبار الذكاء المصور (أحمد زكي صالح) :

*- وصف الاختبار :

هذا الاختبار من إعداد أحمد زكي صالح، وهو من النّوع غير اللّفظي، لأنّه لا يعتمد على اللّغة إلا كوسيلة لشرح تعليمات الاختبار للمفحوصين، أما الأداء على الاختبار نفسه فلا يحتاج إلى اللّغة.

ويهدف الاختبار إلى قياس القدرة العقلية العامة لدى الأفراد في الأعمار من الثّامنة إلى السّابعة عشرة وما بعدها، ويتكون الاختبار من 60 بندا متجانسا، يتكون كل بند من 5 أشكال، أربعة منها متشابهة والخامس مختلف، ويطلب من المفحوص اكتشاف الشّكل المختلف. وزمن إجراء الاختبار 10 دقائق.

وللاختبار كراسة أسئلة وكراسة تعليمات، كما أعدت له معايير في صورة مئينيات ونسب ذكاء للأعمال. [1]

*إجراءات الاختبار :

يفضل أن يجرى الاختبار في الصّباح، حيث يكون الفرد نشطا ، ويتيسر له أن يعطي أفضل أداء عقلي ممكن، وفي حالة تطبيق الاختبار على تلاميذ المدارس، فالوقت المناسب لذلك هي الفترة الصّباحية، مع تجنب الحصة الأولى حتى نضمن إزالة عوامل الطريق .

ويمكن تلخيص خطوات إجراء الاختبار كما يلي :

- يطلب من كل فرد أن يكتب اسمه بخط واضح على كراسة الأسئلة، و أيضا عمره أو تاريخ ميلاده،ثم يكتب تاريخ يوم الاختبار " لا بد من مراجعة بيان العمر الزمني على سجل رسمي حتى نتأكد منه تماما".

---

[1] سليمان الخضيري الشيخ : الفروق الفردية في الذكاء ، القاهرة ، مصر: دار الثقافة للطباعة والنشر . 2009 ، ص 131.

– يتأكد الفاحص من كتابة البيانات ، وهي : الاسم، العمر، و التاريخ.

– يطلب الفاحص من الأفراد الممتحنين فتحة كراسة الاختبار على الصفحة (2) ، ويبدأ في قراءة التّعليمات، وشرح الهدف من الاختبار.

– يطلب من الممتحنين الإجابة عن (6) أسئلة أولية " أي خارج (60) سؤالا "، حيث يبدأ الفاحص بمناقشة أجوبة الأسئلة الثّلاثة الأولى وأسبابها (كل سؤال على حدا).

– ينتقل بعد ذلك الفاحص إلى الأسئلة الثّلاثة المتبقية (6/5/4) ، ويطلب من المفحوصين الإجابة عليها دفعة واحدة ، ثم يناقش الإجابات الصّحيحة ، ويشرح طريقة الإجابة إذا استدعى الأمر ذلك.

– بعد الانتهاء من شرح الأمثلة يطلب من الجميع أن يضعوا الأقلام ويقول الفاحص " سنبدأ الاختبار الآن وستعطى (10) دقائق للإجابة عن الأسئلة ، إذا انتهيت من الصفحة انتقل على الصفحة التّالية مباشرة ، ولا تضيع وقتا طويلا في سؤال واحد ."

– لا تبدأ الإجابة قبل أن يؤذن لك ، وعند سماع الباحث يعلن انتهاء الوقت المخصص للإجابة ضع القلم ، ثمّ سلم ورقة الإجابة وكراسة الأسئلة .

– المطلوب منك أن تبحث عن الشكل المختلف بين أفراد المجموعة الواحدة وضع عليه علامة (×).

– والآن ابدأ الإجابة .

*– طريقة التّصحيح واستخراج المعايير :

مفهوم السّنة الزّمنية في هذا الاختبار هو مفهوم السنة العادية ، بمعنى أن طفل الثّامنة من كان عمره ثماني سنوات وأقل من تسع ، والتّاسعة من كان عمره تسع سنوات وأقل من عشر .

والطّريقة الّتي نستخرج بها نسبة ذكاء الفرد أو درجته المئوية كما يلي:

1 . يصحح الاختبار وفق المفتاح الخاص .

2 . يحسب الصّواب بدرجة ولا يحسب الخطأ أو المتروك .

3 . تجمع الإجابات الصّحيحة .

4 . يحدد العمر الزمني للفرد على ضوء ما جاء في الفترة السابقة .

5 . نبحث عن الدرجة الخام التي نالها الفرد في العمود المناسب لعمره الزمني ، ونضع حولها دائرة

6 . نقرأ المئين المقابل أو نسبة الذّكاء المقابلة .

7 . نحدد وضع الفرد بالنسبة لأقرانه .

وبيان المعايير عبارة عن جدول مقسم على خانات يمثل الأعمار الزمنية ، ويتضمن كل عمود توزيعا خاصا للدرجات ، ويوجد على اليمين خارج الجدول العام أرقام تدل على المئويات ، أي الترتيب المئوي للفرد بين أفراد العينة المتفقة معه في العمر الزمني في هذا الاختبار ، ويوجد على يسار الجدول أرقام تدل على نسبة الذكاء المقابلة .

كما نلاحظ وجود ثلاث خطوط متقطع الأولى عند المئوي الخامس والعشرين (25) ، ويمثل حدود الفئة الدنيا في جميع الأعمار ، والثّاني عند المئوي الخمسين (50) ، ويمثـل حدود الفئـة الأقل من المتوسـط ، والثّالث عند المئوي الخامس والسّبعين (75) ، ويمثل حدود الفئة فوق المتوسط ، أمّا الدّرجات التي تتبع فوق هذا الخط فتمثل أصحاب المستويات الممتازة في هذا الاختبار ولاستخراج الدّرجة الميئينية أو نسبة الذّكاء المقابلة للدرجة الخام الّتي نالها الفرد في الاختبار فما علينا إلاّ نحدد العمر الزّمني للفرد، ثمّ نبحث عن العمود المخصص لهذا العمر، ونبحث عن الدّرجة الّتي تحصل عليها الفرد ، ثم نضع حولها دائرة ، ونرسم خطا أفقيا بالمسطرة،

ونقرأ الدرجة الواقعة على اليمين فتكون الدرجة المئوية ، ثم نقرأ من ناحية اليسار فنجد نسبة الذكاء.

***- الخصائص السّيكومترية لاختبار الذّكاء المصور :**

- تتراوح معدلات ثباته بين 0.75 و 0.85 عن طريق التّجزئة النّصفية أو تحليل التباين .

- ويبلغ معامل ارتباطه باختبار المصفوفات حوالي 0.50 ، إضافة إلى كونه متشبع بالعامل العام بمقدار 0.62. (انظر الملحق رقم 02).

***- الخصائص السّيكومترية لاختبار الذّكاء المصور في الدّراسة الحالية :**

1. الثّبات: قام الباحث بتطبيق اختبار الذّكاء المُصور لأحمد زكي صالح على عينة عددها 50 تلميذا وتلميذة ، يدرسون في قسمين مختفين واحد في ابتدائية طريق القباب المقاطعة رقم 01 بدائرة دار الشيوخ ، وقد تمّ حساب ثبات الاختبار بطريقة التّطبيق وإعادة التّطبيق ، بفارق زمني قدره 19 يوما ، وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson تحصل الباحث على قيمة 0.78 وهي قيمة تدلّ على القيمة المرتفعة لثبات الاختبار.

2. الصّدق : فيما يخص صدق الاختبار، فلقد قام الباحث بحساب الصّدق الذاتي للاختبار، وهو الجذر التّربيعي لمعامل الثّبات ، وتحصل على قيمة 0.88، وهي قيمة مرتفعة تدلّ على صدق الاختبار.

4-5-3- مذكرات التّدريس :

قام الباحث وبمعية مجموعة من الأساتذة المكونين بلغ عددهم ثلاثة أساتذة لمادة اللّغة العربية في التّعليم الابتدائي ، بتصميم مذكرات للدّروس النّحوية المدرجة في البرنامج التّعليمي الخاص

بمستوى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي ، وهذه المذكرات تستأنس بالحاسوب الآلي كدعامة ديداكتيكية في تخطيط الدّروس المبرمجة ضمن المحور التّعليمي ، (التّوازن الطبيعي وحماية البيئة)، والّذي يتضمن الظّواهر النّحوية التالّية : الحروف النّاسخة إنّ وأخواتها ، والأفعال النّاقصة كان وأخواتها ، وكذلك درسَي الحال وحروف الجرّ الّذي أدرِجَ في درس المفعول المطلق ، بعد أن تمّ حذفه في دليل المعلم بعد إدراج بعض التّعديلات على برنامج الخاص بمادة اللّغة العربية لمستوى الرّابعة ابتدائي ، وكذلك الدّرس الإدماجي ، ولقد تمّ إعداد المذكرات تماشيا والمقاربة التّعليمية الحديثة المتبناة في النّظام التّعليم الحالي ، الّتي تأخذ في حوزتها الكفاءات المتباينة ، ونوع التّقويم المناسب لكل كفاءة على جهة والوضعيات التّعليمية والتّعلمية ، ومؤشرات الكفاءات المحققة وكذلك المكتسبات المستثمرة . وفي هذه المذكرات تمّ تخطيط الدّروس بطريقة التّعليم الحاسوبي ، والّتي تتوافق والمرحلة التّعليمية المتناولة ، وكذلك الظّواهر النّحوية المقصودة من الدّراسة .

بعد الفراغ من تصميم المذكرات التّعليمية ، عُرضت المذكرات التّعليمية على أربعة أساتذة جامعيين في تخصص علوم التّربية وعلم النّفس التّربوي ، وثلاثة مفتشين للتّعليم الابتدائي ، وأبدى بعضهم بعض الملاحظات أخذت بعين الحسبان في تصدير وطباعة المذكرات في شكلها الأخير المُعد للتّطبيق والتّجريب ، وفي الجدول التّالي الملاحظات المقدمة :

جدول رقم (06) : يبين الملاحظات المقدمة بخصوص المذكرات المُعدة للتدريس.

السّادة والسّيدات الملاحظون	الرّتبة	الملاحظات
01	أستاذ محاضر (علم النّفس)	*الوضعيات التّعليمية تعوض بعبارة الوضعيات التّعليمية التّعلمية . *الاكتفاء بذكر نوع واحد من التّقويم من قبيل التّقويم التّشخيصي يمثل كل من التّقويم التّمهيدي / التّنبؤي / الابتدائي .
02	مفتش التعليم الابتدائي	*إدراج مؤشر الكفاءة . *تجنب الإسهاب في عرض المذكرة .
03	مفتش تعليم ابتدائي	*اختصار وضعية الانطلاق بحيث تكون قابلة للتّطبيق أولا ثمّ أنّها لا تأخذ وقتا كبيرا بغية الولوج في الموضوع .

4-5-4- الاختبار التّحصيلي للقواعد النّحوية وفق مواصفات :

بعد الاستئناس بالمنهاج الدّراسي لمستوى الرّابعة ابتدائي ودليل المعلم لذات المستوى ، ومذكرات التّدريس وبعض نماذج الاختبارات المُعدّة من طرف السّادة والسّيدات الأساتذة المكونين في مرحلة التّعليم الابتدائي ، و كذلك التّوزيعات الشّهرية والسّنوية المفاهيمية ، قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي للقواعد النّحوية يستهدف المحور التّعليمي التّوازن الطّبيعي وحماية البيئة ، والمتضمن الظّواهر النّحوية التّالية :(كان وأخواتها ، الحروف النّاسخة إنّ وأخواتها ، درس الحال ، ودرس

حروف الجرّ) ، حيث يتكون الاختبار في صورته الأخيرة من **(16)** بندا يستهدف الظواهر النّحوية سابقة الذكر ، وكانت مراحل بناء الاختبار متمثلة في الآتي :

1-تحديد الهدف من تطبيق الاختبار ، حيث تمثل في قياس تعلم تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي للقواعد النّحوية المقصودة بالدراسة .

2- تحليل مضمون الوثيقة المرافقة للمنهاج ، ودليل المعلم في اللّغة العربية ، وكتاب القراءة الخاص بمادة اللّغة العربية في محور التّوازن الطّبيعي وحماية البيئة .

3- الإطلاع على بعض المذكرات الخاصة بالظواهر النّحوية المقصودة ، والمنجزة من طرف مجموعة من الأساتذة المكونين .

4- الإطلاع على بعض مواضيع الاختبارات المتناولة للظّواهر النّحوية المقصودة والمنجزة كذلك من طرف مجموعة من الأساتذة المكونين لمادة اللّغة العربية في التّعليم الابتدائي .

5- بالاستئناس بصنافة بلوم **BLOOM** تمّ بناء جدول مواصفات للاختبار ، بغية أخذ الاختبار التّحصيلي الّذي يقيس تعلم القواعد النّحوية المقصودة بالدراسة صبغة موضوعية تستهدف عدة مجالات تعليمية عند المتعلمين ، وذلك من أجل تجنب الاختبارات الذّاتية ، أو غير المقننة والّتي تغفل عن كثير من الجوانب المعرفية عند المتعلمين ، واكتفائها بالمستوى الأدنى للمعرفة المتمثل في الحفظ (التّذكر) ، والّذي لا يتوافق والنّظرة الحديثة للمتعلم الّذي تعنى فيه المقاربات الحديثة بمستويات التّفكير والمستويات العليا من المعرفة .

5- بعد إعداد الاختبار التّحصيلي ، تمّ عرضُ الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من الأساتذة الجامعيين في تخصص علم النّفس وعلوم التّربية بلغ عددهم أربعة أساتذة ، وثلاثة مفتشين لمرحلة التّعليم الابتدائي وفي الجدول التّالي الملاحظات الواردة من طرفهم :

جدول رقم (07): يوضح الملاحظات المقدمة بشأن الاختبار التّحصيلي الموضوعي للقواعد النّحوية

رقم الفقرة	البديل المعروض	البديل المقترح
جميع الفقرات	أسئلة بصيغة مباشرة : صيغة استفهامية	تحويل الأسئلة إلى صيغة استنطاقية ، يتمّ فيها استنطاق المفحوص للإجابة . وهذا ما يتماشى والمقاربة الحديثة للتعلم الّتي تؤكد على الدّور الإيجابي والنّشط للمتعلم .
الفقرة الخامسة	أضعُ حيزا حول الفعل النّاسخ في الجمل الآتية	أضعُ دائرة حول الفعل النّاسخ في الجمل الآتية
الفقرة الثّامنة	الإطار : المفعول المطلق	تُستعاض بالفعل المضارع نظرا للحذف الّذي شمل المحتوى .

*- الخصائص السّيكومترية للاختبار التّحصيلي للقواعد النّحوية :

1- الثّبات :

يقصد بثبات الاختبار هي أن يعطي النّتائج نفسها تقريبا إذا أعيد تطبيقه على العينة ذاتها مرة أخرى ولقد قام الباحث بحساب ثبات هذا الاختبار التّحصيلي المعدّ من طرفه ، بغية أغراض الدّراسة الرّاهنة بطريقة التّطبيق وإعادة التّطبيق ، بفاصل زمني قدره 19 يوما على عينة مُشكلةِ من 50 تلميذا وتلميذة من تلاميذ ابتدائية طريق القباب دار الشيوخ ولاية الجلفة . وباستخدام معامل

الارتباط بيرسون بلغ معامل الاستقرار بين التّطبيقين الأول والثّاني 0.93 وهي قيمة عالية تدل على ثبات الاختبار ، ومن ثمّ صلاحية تطبيقه في الدّراسة الرّاهنة .

وكذلك تمّ حساب الثّبات بطريقة التّجزئة النّصفية ، وذلك بين جزأي الاختبار (الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية) ، وبحساب معامل الارتباط بيرسون وجد الباحث أنّ معامل الارتباط بين جزأي الاختبار التحصيلي هو 0.286 وهو دال عند مستوى الدلالة 0.05.

2- الصّدق :

تمّ التّأكد من صدق المحكمين للاختبار التّحصيلي الخاص بالقواعد النّحوية في محور (التّوازن الطّبيعي وحماية البيئة) ، وذلك بِعرضه في صورته الأولية على مجموعة من المختصين من الفئتين فئة الأساتذة الجامعيين في تخصص علم النّفس التّربوي وعلوم التّربية ، وكذلك من فئة المفتشين الّذين أوكلت لهم مهمة التّفتيش في التّعليم الابتدائي ، ولقد أجمع معظمهم أنّ الاختبار قد روعي في بنائه الصنافات العلمية ، وأنّ بنوده تقيس السّمة المدروسة ، مع إبداء بعض التّعديلات على بنود الاختبار التّحصيلي بغية تصديره في شكله الأخير القابل للتّطبيق ، حيث أبدى السّادة المفتشون بعض الملاحظات الّتي سبق وأن عرضناها في الجدول السّابق .

كما تمّ حساب الصّدق الذّاتي للاختبار التحصيلي ، وذلك بحساب الجذر التّربيعي لمعامل ثبات الاختبار ، وبما أنّ معامل الثّبات للاختبار التّحصيلي بالتطبيق وإعادة التّطبيق يساوي 0.93، لذا فمعامل الصّدق الذّاتي للاختبار يساوي 0.96. وهي قيمة مرتفعة ذات دلالة على الصّدق الذّاتي للاختبار ، وبهذا يكون الاختبار التّحصيلي المستهدف لتعلم القواعد النّحوية صالحا للاستخدام في الدّراسة الحالية.

. * تحديد معاملات الصّعوبة لمفردات الاختبار :

بغية التّأكد من مناسبة البنود أو الفقرات المضمنة ضمن الاختبار التحصيلي المعد لتقويم تعلم القواعد النّحوية ، تمّ حساب معامل الصّعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار عن طريق حساب المتوسط الحسابي للإجابة الصّحيحة عن طريق المعادلة التّالية :

عدد التّلاميذ الّذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة

معامل الصّعوبة = _____

عدد التّلاميذ الكلـــــي

وقد تراوحت معاملات الصّعوبة لمفردات الاختبار التّحصيلي مابين (30%- 72%) ، "و يعتبر السّؤال المفردة مقبولا إذا تراوحت قيمة معامل الصّعوبة له بين (25%-75%) ". [1]

***حساب زمن تطبيق الاختبار التّحصيلي :**

بغية وضع الاختبار التّحصيلي في متناول التّلاميذ الممتحنين ومناسبته زمنيا للتلاميذ على اختلاف قدراتهم ، تمّ حساب زمن تطبيق الاختبار باعتماد زمن أسرع تلميذ أنهى الاختبار التّحصيلي للقواعد النّحوية ، مُضافا إليه زمن أبطأ تلميذ أنهى الاختبار التّحصيلي للقواعد النّحوية قيد الدراسة قسمة اثنان وبالصيغة الرّياضية ما يلي :

[1] إيمان حسين الطائي ، محضرات التقويم والقياس ، منتدى الأكاديمية العراقية على الرابط :
http://www.iraqacad.org/Lib/emanh/eman6.ht ، تاريخ السحب : 2017/01/23.

زمن أسرع تلميذ في الاختبار 36د +زمن أبطأ تلميذ في الاختبار 78د

زمن الاختبار = ——————————————————————————

2

وبعد إجراء العملية الرّياضية السّالفة الذّكر، تمّ التّبين من أنّ الزّمن المناسب للاختبار هو 57 دقيقة وبالصيغة التّقريبية 1 ساعة ، وبالتالي كان الزّمن المحدد للاختبار التّحصيلي، و الّذي يستهدف تقويم تعلم القواعد النّحوية 60 دقيقة بمقدار ساعة من الزّمن .

4-5-5- وحدة نحوية تعليمية وتقويمية مُحوسبة :

لقد قام الباحث بإنجاز محتوى تعليمي مُحوسب يقدم لأفراد المجموعة التّجريبية ، وهذا المحتوى التّعليمي المُحوسب يستهدف المحور التّعليمي التّوازن الطّبيعي وحماية البيئة والمتضمن الظّواهر النّحوية التّالية : (كان وأخواتها ، الحروف النّاسخة إنّ وأخواتها ، درس الحال ودرس حروف الجرّ) وتكونت هذه الوحدة المُحوسبة من ثلاثة عناصر :

1-**عرض الدّرس النّحوي بطريقة البوربوينت** : وفيه تمّ تدوين كل الملاحظات والمعلومات الّتي تُدون عادة في السّبورة التّقليدية من أهداف للدّرس والكفاءات المستهدفة ، والقواعد والخلاصات. ولقد راعى الباحث في تخطيطه للدّروس بطريقة البوربوينت عدم تشتيت ذهن المتعلم بالرّسوم والأشكال والألوان ، مع شدّ انتباهه لما هو مُضمنٌ من محتويات وملاحظات داخل هذا التّطبيق.

2- رسوم متحركة تعليمية : تمّ بواسطة جهاز الحاسوب ، وبعض البرامج الموجودة في الحاسوب والملحقة به تصميم رسوم متحركة تعلميمية ، تتضمن الظّواهر النّحوية الّتي قصدتها الدّراسة الرّاهنة

فبالنسبة للبرنامج الموجود في جهاز الحاسوب ، اعتمد فيه الباحث على برنامج الرسام paint **بانت** وبالنسبة للملحق الحاسوبي البرنامجي المعتمد أيضا ، استخدم برنامج **بيناكل ستيديو** pinnacle studio14. وهما كالآتي :

أ–برنـامج **الرّســام paint**: وهـو برنـامج معـد خصيصـا للرّسـم مـزّود بـه أي جهـاز حاسـوبي يسهل عملية رسم الأشكال والرّسومات المتنوعة .

ب– برنـامج **pinnacle studio14** وهـو مـن البـرامج الملحقـة بجهـاز الحاسـوب تسـهل عمليـة التّركيـب والتّنسـيق (الصّـورة / الصّـوت) وتناسـق الألـوان ، واعتمـد الباحـث علـى هـذا البرنامج ، من أجل تنظيم وتركيب الصور المنجزة من طرف برنامج **الرّسام paint**.

ولقد مرّ تصميم الرّسوم المتحركة بخطوات يجملها كما يلي :

* أولا : تحديد الأهداف المتوخاة من تصميم الرّسوم المتحركة .

* ثانيـا : تحليـل محتـوى الـدّروس النّحويـة المتضـمنة فـي محـور التّـوازن الطّبيعـي وحمايـة البيئة .

* ثالثـا : تصـميم صـور كرتونيـة بواسـطة برنـامج **الرّســام paint** تسـتهدف الظـواهر النّحوية المقصودة في الدّراسة الحالية .

* رابعـا : تنسـيق وتركيـب الصّـور المنجـزة بواسـطة البرنـامج الحاسـوبي **الرســام paint** ،مـن خـلال الاعتمـاد علـى برنـامج **بيناكـل سـتيديو 14 studio pinnacle** ، والّـذي تـمّ مـن خلالـه تنسـيق وتجميـع ، وإحـداث التّناسـق بـين الصّـورة والصّـوت فـي كـل الخطـوات والمراحل المتضمنة في الرّسوم المتحركة .

* خامسا : إخراج الرّسوم المتحركة في صورتها الأخيرة المعدة للتّقويم .

3- برنـامج مُحوسـب للتّغذيـة الرّاجعـة : وهـو برنـامج أعـدّهُ الباحـث بمعيـة طالـب أسـتاذ فـي مـادة الإعـلام الآلـي ، وثـلاث أسـاتذة مكـونين ، بغيـة تقـويم التّعلمـات الحاصـلة فـي حصـة القواعـد النّحويـة ، وهـو برنـامج يعتمـد علـى التّشـعُبات الحاسـوبية ويعتمـد علـى لغـة البرمجـة **جافـا سـكريبت Java script**، يواجـه فيـه المـتعلم تطبيقـات حاسـوبية محـددة وفـق خطـوات معينـة ، ولقـد حظـيَ كـل درس مـن الـدّروس الّتـي اسـتهدفتها الدّراسـة مـن خـلال المحـور التّعليمـي المقصـود ببرنـامج محوسـب للتّغذيـة الرّاجعـة ، وفـي الحصـة الأخيـرة تـدمج جميـع المقـاطع ليجيـب عليهـا التّلميـذ مـع تقـديم تغذيـة راجعـة حـال إكمالـه لكـل تطبيـق مـن تطبيقـات البرنامج ولقد مرّ تخطيط هذا البرنامج بالخطوات التّالية :

أولا : تحديد الهدف من البرنامج التّقويمي المُحوسب.

ثانيـا : تحليـل محتـوى بعـض النّمـاذج لاختبـارات تحصـيلية ، وبالتحديـد فـي الوضـعيات التّعليميـة الخاصـة بتقـويم التّعلمـات المكتسـبة فـي الظّـواهر النّحويـة عنـد مسـتوى تلاميـذ الرّابعة ابتدائي .

ثالثا : صياغة الأسئلة المتضمنة للظّواهر النّحوية .

رابعـا : إدخـال الأسـئلة ضـمن لغـة البرمجـة الحاسـوبية جافـا سـكريبت java script بغـة المعالجة الحاسوبية .

خامسا : إخراج الوحدة التّقويمية النّحوية المُحوسبة في شكلها القابل للتّقويم .

بعد الفراغ من إنجاز الوحدة التّعليمية والتّقويمية المُحوسبة ، قدمت لمجموعة من الأساتذة الجامعيين قُدّر عددهم ثلاثة أساتذة من قسم علم النّفس وعلوم التّربية ، وثلاث مفتشين للتعليم الابتدائي قُدّر عددهم أيضا بثلاث مفتشين ، فأبدى كل واحد منهم ملاحظات رُوعِيت في تصدير الوحدة التّعليمية والتّقويمية لنشاط النّحو ، فأبدوا موافقتهم المبدئية مع إسداء بعض النّصائح ، و الملاحظات ، والّتي أخذت بعين الحسبان ، وهي كالآتي:

جدول رقم (08): يوضح الملاحظات المقدمة بشأن الوحدة النّحوية التّعليمية والتّقويمية المُحوسبة .

السّادة والسّيدات الملاحظين	الرتبة	الملاحظات
01	أ. محاضر (علم النّفس)	*إضافة شارة البداية للعنصر الثّاني من الوحدة التّعليمية والتّقويمية المُحوسبة رقم (02) المتمثلة في الرّسوم المتحركة المتضمنة للمضامين النّحوية
02	أ. محاضر (علم النّفس)	*إبداء الملاحظة ذاتها المتعلقة بإضافة شارة البداية بالنسبة للعنصر رقم (02). * إضافة كتابات توضيحية تتضمن الظواهر النّحوية أثناء تصميم المشهد الكرتوني.
03	مفتش تعليم ابتدائي	* تجنب الصّور المشتتة لذهن المتعلم أو المفحوص وذلك في العنصر المحوسب رقم(03) ، والّذي تضمن التّقويم الحاسوبي الخاص بالتّغذية الرّاجعة المصمّمة وفق النّظام التّشعبي. * إضافة خانة خاصة ببيانات التلاميذ كالاسم واللّقب، وكذلك بيانات الباحث في البرنامج (اسم ولقب المصمم) ،وذلك في العنصرالمحوسب رقم (03) المتضم للتقويم الحاسوبي الخاص بالتغذية الرّاجعة. * صياغة الأسئلة صياغة استنطاقية وتجنب الصّياغة الاستفهامية قدر الإمكان.

4-6- إجراءات الدّراسة :

لقد قام الباحث بجملة من الإجراءات والخطوات العلمية بغية أغراض الدّراسة ، ومن هذه الخطوات ما يلي :

1- اتخاذ كافة التّدابير الإدارية بغية الشّروع في الدّراسة .

2- إعداد دليل المعلم في التّعليم المُحوسب .

3- إعداد مذكرات تدريس النّحو ضمن المحور التّعليمي (التّوازن الطّبيعي وحماية البيئة) والّتي استهدفت الدّروس التّالية : الحروف النّاسخة إنّ وأخواتها / الأفعال النّاسخة كان وأخواتها ، حروف الجرّ ، الحال المفردة ، والدّرس الإدماجي للظّواهر النّحوية سابقة الذّكر.

4- إعداد الاختبار التّحصيلي للقواعد النّحوية في المحور التّعليمي السّابق الذّكر ، وذلك وفق صنافة **بلوم Bloom** .

5- تصميم وحدة تعليمية تقويمية مُحوسبة ضمن المحور التّعليمي (التّوازن الطّبيعي وحماية البيئة) والّتي عُنيت بالدّروس التّالية : الحروف النّاسخة إنّ وأخواتها ، الأفعال النّاسخة كان وأخواتها حروف الجرّ ، الحال المفردة ، والدّرس الإدماجي. وهذه الوحدة تكونت من مجموعة من الأدوات منها : تصميم الدّرس ببرنامج البوربوينت power point ، وكذلك رسوم متحركة تستهدف الظّواهر النّحوية ضمن المحور التعليمي السّابق الذّكر ، وأخيرا برنامج للتّغذية الرّاجعة تقويمي ،وهو كذلك برنامج تعليمي مُحوسب يستهدف الظّواهر النّحوية المقصودة بالدّراسة ، والّتي سبق وأن ذكرها الباحث .

6- تحكيم الأدوات السّالفة الذّكر وتعديلها وإدخال بعض التّحسينات عليها بالتقيد بما جاء من ملاحظات أدلى بها السّادة والسّيدات الملاحظون والملاحظات.

7- تدريب المعلمة على كيفية السّير في عرض الدّروس باستخدام الحاسوب ، وفي كيفية التّعامل مع البرنامج التّقويمي المُحوسب ، وهي بدورها توضح للمتعلمين كيفية التّعامل مع البرنامج التّقويمي النّحوي المُحوسب الخاص بالتّغذية الرّاجعة .

8- القيام بالقياس القبلي للمجموعتين الضّابطة والتّجريبية في اختبار القواعد النّحوية المبني وفق جدول المواصفات ، وللاطلاع أكثر انظر الملحق رقم (5) ، والّذي يوضح نتائج القياس القبلي في اختبار القواعد النّحوية .

9- إعطاء الإشارة للمعلمة للبدء في تعليم التّلاميذ القواعد النّحوية الواردة ضمن المحور التّعليمي السّابق الذّكر باستخدام الحاسوب .

10- القيام بالقياس البعدي للمجموعتين الضّابطة والتجريبية في اختبار القواعد النّحوية البعدي المبني وفق جدول المواصفات ، وللاطلاع أكثر انظر أيضا الملحق رقم (5) . والّذي يوضح نتائج القياس البعدي في اختبار القواعد النّحوية .

4-7- الأساليب الإحصائية :

استخدم الباحث جملة من الأدوات الإحصائية تماشيا وأغراض وخصائص الدّراسة الّتي يعكفُ عليها ، باستخدام الرّزمة الإحصائية spss 20، ومن هذه الأدوات ما يلي :

1- النّسب المئوية

2- المتوسط الحسابي .

3- الانحراف المعياري.

4- معامل الارتباط بيرسون: لحساب الثّبات بالتّطبيق وإعادة تطبيق الاختبار التحصيلي للقواعد النّحوية واختبار الذّكاء المُصور (أحمد زكي صالح)، وكذلك لحساب الارتباط بين جزأي الاختبار التحصيلي للقواعد النّحوية بين جزأيه البنود الزّوجية والبنود الفردية .

5- اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مستقلتين (t- test for Independent samples) ، واستخدم لقياس الفروق بين المجموعتين (الضّابطة ، التّجريبية) في القياسين القبلي والبعدي .

6- اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مرتبطتين (t-test for paired samples) ، واستخدم لقياس الفروق داخل المجموعة التّجريبية في القياسين القبلي والبعدي.

7- حساب مربع **إيتا η2 لعينتين مرتبطتين** (**Effect size for paired samles**) ، وذلك لحساب حجم الأثر النّاجم عن تأثير المتغير المستقل المتمثل في استخدام الحاسوب في المتغير التّابع تعلم القواعد النّحوية باتباع المعادلة $n^2 \frac{t^2}{t^2+df}$.

خلاصة الفصل :

لقد تمّ في هذا الفصل التّعرض أولا لإجراءات الدّراسة الاستطلاعية ، والّتي مكنت الباحث من التّأكد من صلاحية الأدوات المستعملة في الدّراسة ، (اختبار الذّكاء المُصور لأحمد زكي صالح ، و الاختبار التّحصيلي للقواعد النّحوية) ، كما تمّ في هذا الفصل تناول التّصميم التّجريبي المنتهج في الدّراسة ، وكذلك الضّبط الإجرائي للمتغيرات الدّخيلة لتبيان أثر المتغير المستقل في إحداث تغير في المتغير التّابع ، لينتقل بعد ذلك الباحث إلى عرض أدوات الدّراسة ، وكذلك التّطرق إلى كافة إجراءات الدّراسة والأساليب الإحصائية المستعملة في معالجة البيانات المتحصل عليها من الدّراسة الاستطلاعية والأساسية .

الفصل الخامس

عرض وتحليل النتائج

5-1- عرض نتائج الفرضية الأولى و وتحليلها:

تنُص الفرضية الأولى على أنّه :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في الاختبار التّحصيلي القبلي للقواعد النّحوية .

ولمعرفة فيما إذا كانت تلك الفروق ذات دلالة إحصائية- قبل إدخال المتغير المستقل، وللتحقق من صحة اختبار هذه الفرضية، تمّ استخدام اختبار **(ت) t-test** لدراسة الفروق بين مجموعتين **مستقلتين (t-Test for Independent Samples)** .والجدول الآتي يوضح **نتائج شرطي الاعتداليّة و التّجانس** قبل دراسة الفروق:

الجدول رقم(9): يبين نتائج اختبار الاعتداليّة، والتّجانس لدرجات المجموعتين(الضّابطة والتّجريبية) في القياس القبلي للاختبار التحصيلي للقواعد النحوية

اختبار شابيرويليك وليفن لاختبار الاعتدالية والتجانس			
المجموعتين الضّابطة والتّجريبية (قياس قبلي)	اختبار شابيرو- ويليك Shapiro-Wilk للاعتدالية		
	قيمة الاختبار 0.93	درجة الحريّة 32 df	قيمة الاحتمال(P.Value) sig. 0.06
	اختبار ليفن Levene لتجانس التّباين		
	قيمة F **0.27**		قيمة الاحتمال(P.Value) sig. 0.60

المصدر: بالاعتماد على مخرجات التّحليل الإحصائي **(برنامج.spss20)**

*- يتّضح من نتائج التّحليل الإحصائي لاختبار شابيرو- ويليك **Shapiro-Wilk**، أنّ (قيمة الاحتمال تساوي 0.06 وهي **أكبر** من0.05= α)؛ و من ثمّ فإن **بيانات العينة تتبع التوزيع الاعتدالي الطبيعي**.

واعتمادًا على اختبار ليفن لتجانس الّتباين ،يُلاحظ أنّ قيمة (الاحتمال تساوي 0.60 ؛ وهي **أكبر** من **0.05**= α)؛ و من ثمّ فإنّ **هناك تجانس بين المجموعتين**.

والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار **(ت) t-Test** الّتي تمّ التوصل إليها بالنسبة للمجموعتين التّجريبية والضّابطة.

جدول رقم (10): يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في الاختبار التّحصيلي القبلي للقواعد النّحوية .

البيانات	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة (ت)	القيمة الاحتمالية	الدّلالة
المجموعة الضّابطة	16	4.22	1.93	30	0.33-	0.74	دالة احصائيا
المجموعة التّجريبية	16	4.45	2.09				

المصدر: بالاعتماد على مخرجات التّحليل الإحصائي (**برنامجspss20**).

القراءة الإحصائية للنتائج:

يتبين من القراءة الإحصائية للجدول أنّ المتوسطات الحسابية لأفراد المجوعتين **متقاربة**؛ حيث أنّ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضّابطة تساوي 4.22، بانحراف معياري قدره 1.93. والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية هو 4.45 ، بانحراف معياري قدره 2.09.

واعتمادا على نتائج اختبار (ت) t-Test نجد قيمة T تساوي *-0.33*، وقيمة الاحتمال sig.(P.Value) غير دالة إحصائياً ؛ (قيمة الاحتمال تساوي 0.74 ؛ وهي **أكبر** من 0.05= α) وهذا يدلّ على **عدم وجود فروق** ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين الضّابطة و التّجريبية في **تعلم القواعد النّحوية** ، قبل إدخال المتغير المستقل (وهو التّدريس بواسطة الحاسوب وعليه فإنهما **متكافئتين** في الاختبار؛ و هذا ما يدلّ على سلامة الضّبط التّجريبي قبل تطبيق المعالجة التّجريبيّة.

مناقشة النتائج :

كشفت نتائج التّطبيق القبلي عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة الافتراضي 0.05= α) ، بين متوسطي درجات المجموعتين (الضّابطة و التّجريبيّة) لاختبار القواعد النّحوية، وقد ظهر الفرق بين المتوسطين صغيرا، مما يدلّ على على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبية قبل إدخال المتغير المستقل ، المتمثل في تدريس القواعد النّحوية بواسطة الحاسوب .

إنّ النّتيجة المتحصل عليها واقعية إلى حد ما ، خاصة وأنّ الباحث من البداية كان يسعى إلى التّوفيق والمكافأة بين أفراد المجموعتين في مدى اكتسابهم للقواعد النّحوية (المجموعة التّجريبية ، والمجموعة الضّابطة) ، وذلك قبل الشروع في الدّراسة التّجريبية ، وذلك من أجل ضبط كل المتغيرات الطّفيلية ،الّتي تحُولُ دون تحقيق نتائج علمية مضبوطة ، فقام الباحث بضبط مجموعة من المتغيرات الّتي تكفل السير الحسن في الدّراسة ، ومن أمثلة الضّبط الّتي قد أجراها الباحث ، ضبط المستوى التّحصيلي العام الّذي يكفلُ له ضبط أهم عامل من شأنه تحقيق التّكافؤ بين أفراد المجموعتين ، كذلك ضبط مستوى القدرة العقلية وذلك بضبط عامل آخر لا يقل أهمية عن العامل السّابق ،

ألا وهو عامل الذّكاء وذلك باستخدام اختبار الذّكاء المصور لصاحبه (أحمد زكي صالح) ، فنسبة الذّكاء حين تكافئها بين أفراد المجموعتين التّجريبية والضّابطة عامل يضمن السّير السّليم في مراحل الدّراسة الّتي تليه ، ذلك حسب قول **المللي** (2010) ، نقلا عن **جولمان** GOLman بأنّ" الذّكاء هو مفتاح النّجاح في الحياة الدّراسية والأكاديمية ." [1]

وبما أنّ القول السّابق يحملُ حقيقة علمية مفادها أنّ الذّكاء يساهم بذات القدر إمّا سلبا أو إيجابا في التّحصيل المعرفي ، ففي حالة ارتفاع نسبة الذّكاء يساهم في تعزيز التّحصيل الدّراسي ، وفي حالة انخفاضه يساهم في تدني مستوى التّحصيل الدّراسي ، فأفراد المجموعتين (الضّابطة والتّجريبية) قد تحقق التّكافؤ بينهما في ذات المتغير السّابق وبالتالي الّنتائج المتحصل عليها قد ساهم فيهما متغير الذّكاء بالقدر ذاته .

وبالرجوع إلى المستوى الاجتماعي لتلاميذ المجموعتين (التّجريبية ، الضّابطة) ، فلقد سعى الباحث كذلك إلى تحقيق ذلك التّكافؤ ، فكان له وأن وجد أنّ أفراد المجموعتين كلاهما ينحدرون من نفس البيئة ، ويسكنون في نفس الحي الّذي يمارس أغلب قاطنيه وظائف بسيطة كموظفين في القطاع العام ، وهم من ذوي الدّخل المتوسط ، فتكافؤ الظروف الاجتماعية والاقتصادية أفضى إلى النّتيجة السّابقة الّتي تنطوي على وجود تكافؤ بين مجموعتي الدّراسة (المجموعة الضّابطة والتّجريبية) ، في تحصيل القواعد

[1] سهاد المللي : الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد: (26) ، العدد: (3). 2010 ، ص 144.

النّحويــة القبلــي ذلــك علــى حــد مــا يــراه **وطفـــة** (2004) أنّ هنــاك دراســات عديــدة بينــت الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة يرتبط مباشرة بحاجات التّعلم والتّربية .[1]

أمّـا فيمـا يخـص الظّـروف **الفيزيقيـــة** ، فهـي كـذلك مـن العوامـل الّتـي سـاهمت فـي تحقيـق التّكـافؤ بـين أفـراد المجمـوعتين فتموقـع القسـم الدّراسـي وحجـم الإضـاءة وتنظـيم وهيكلـة القسـم الدّراســي هــي ذاتهــا، كــون أفــراد المجمــوعتين ينحــدرون مــن ذات القســم الدّراســي ،فحســب **بوقيـــداح** (2014) "أنّ طبيعــة البيئــة الماديــة المتــوفرة علــى مختلــف المواصــفات الفيزيقيــة وطبيعــة البيئــة الماديــة المتــوفرة علــى مختلــف المواصــفات الفيزيقيــة الملائمــة لضــمان السّــير الحسـن للعمليـة التّعليميـة مـن شـأنه ضـمان أو تـأمين بيئـة ملائمـة لعمليـات الـتّعلم والتّعلـيم" . لعمليات

انطلاقـا مـن القـول الآنـف الـذكر فتـأثير البيئـة الفيزيقـة علـى التّعلمـات إمّـا هـو تـأثير سـلبي، أو إيجـابي ، فطبيعـة العوامـل الفيزيقـة هـي الّتـي تحـدد ذلـك ، فمجمـوعتي الدّراسـة الضّـابطة والتّجريبيــة قــد تعرضــتا لــنفس العوامــل الفيزيقيــة وبالتــالي النّتــائج التّحصــيلية قــد تــأثرت بــذات العوامـل الفيزيقـة فكانـت النّتـائج المتحصـل عليهـا مـن الاختبـار الموضـوعي المطبـق فـي الدّراسـة بغيـة دراسـة نتـائج تعلـم القواعـد النّحويـة هـي متكافئـة لحـد بعيـد ، ممـا سـهل عمليـة مباشرة الدّراسة التّجريبية ، و هذا عامل إيجابي يحسب للدّراسة الراهنة .

ومــن العوامــل الهامــة الّتــي ســاهمت فــي تكــافؤ أفــراد المجمــوعتين قيــد الدّراســة ألا وهــو عامــل تكــافؤ فــرص الــتّعلم ، حيــث أنّ نفــس المعلمــة هــي الّتــي أوكلــت لهــا مهمــة تعلــيم

[1] علــي أســعد وطفــة ، علــي جاســم الشــهاب: علــم الاجتمــاع المدرســي .ط1 بيــروت ، لبنــان : المؤسســة الجامعية للدراسات والنشر . 2004 ، ص 145.

المجمـوعتين (التّجريبيــة – الضّــابطة) ، وهـذا أعتبـره فـي حـدود معرفتــي عامـل مهـم مـن أجـل تكـافؤ المجمـوعتين فــي اكتسـابهم للقواعـد النّحويــة وللتّعلمـات عمومـا ، وبهـذا تسـهل مهمـة مباشـرة الدّراسـة ، حيـث جـاء علـى لسـان **القرزعــي** (2012) نقـلا عـن جـيمس سـترونغ JEAMS STRONG " أنّنـا نـدرك بالحـدس أنّ للمعلمـين الفـاعلين تـأثيراً علـى الحيـاة اليوميــة للأطفـال بـل وعلـى امتـداد حيـاتهم المسـتقبلية وتطلعـاتهم التّعليميــة، كمـا نـدرك الآن بالتجربة أنّ لهؤلاء المعلمين الفاعلين تأثيراً مباشراً في تعزيز تعلم الطلاب ." [1]

وإن نحـن عملنـا بموجـب القـول السّـابق وتبنينـاه ، فـإن حجـم التـأثير لـنفس المعلمـة الّتـي أوكلـت لهـا مهمـة تـدريس أفـراد المجمـوعتين ، هـو ذاتـه فـي تحقيـق ذات التّعلمـات ، وبالتـالي هـذا قـد سـاهم بـدوره فـي تحقيـق نفـس النّتـائج عنـد مجمـوعتي الدّراسـة الرّاهنـة (المجموعـة التّجريبية – المجموعة الضّابطة).

وبــالرجوع كـذلك إلــى الجـدول الزّمنــي للتّعلمــات (التّوزيــع المفــاهيمي للتعلمــات) ، فــي المـواد عمومـا وفـي مـادة اللّغـة العربيــة وبتحديـد أدق فـي نشـاط القواعـد النّحويــة ، نجـد أنّ التّوزيــع ذاتــه يشـمل المجمـوعتين ، فحصــة واحـدة فـي الأسـبوع لنشـاط القواعـد النّحويــة تقـدم لكـلا أفـراد مجمـوعتي الدّراسـة ، وذلـك بعـد نشـاط القـراءة والكتابـة ، كمـا أنّ شـروط الانتقـال إلـى قسـم السّـنة الرّابعـة ابتـدائي هـي ذاتهـا ، وبالتـالي حـدود اسـتفادة المجمـوعتين مـن معـايير الانتقـال متكافئـة ، فهـم بالتـالي يحملـون نفـس المواصـفات الّتـي حملهـا ملمـح الـدخول بعـد الارتقـاء إلـى قسـم السّـنة الرّابعـة ابتـدائي . وهـذه النّتـائج السّـابقة قـد سـاهمت كلهـا منفـردة

[1] علي بن عبد الله القرزعي ، الإشراط الكلاسيكي والتعلم بافلوف ،على الرّابط:

http://child-trng.blogspot.com/2012/02/blog-post_18.html ، تاريخ لسحب 2016/12/13.

ومجتمعة في تحقيق التّكافؤ بين المجموعتين (التّجريبية – الضّابطة) في تحصيل نفس النّتائج في الاختبار التّحصيلي للقواعد النّحوية ، في المحور (**التّوازن الطبيعي وحماية البيئة**) ، الّذي تضمن الظّواهر النّحوية ذاتها عند المجموعتين (الحروف النّاسخة إنّ وأخواتها – الأفعال النّاسخة كان وأخواتها – حروف الجرّ – الحال) ، علما أنّ الاختبار التّحصيلي كان موضوعيا وبني وفق جدول للمواصفات يضمن مجموعة من المستويات المعرفية (الأهداف المعرفية) ، حسب ما حدده **بلوم** BLOOM في صنافته المشهورة في تصنيف الأهداف التعليمية Taxonomy of Educational Objectives .، والّتي تتضمن المستويات المعرفية التّالية : المعرفة ، الفهم ، التّطبيق ، التّحليل ، التّركيب والتّقويم) ، والّتي أخذ منها الباحث المستويات الّتي تتوافق وأهداف الدّراسة الراهنة . وتتوافق كذلك مع المستوى التّحصيلي لتلاميذ مجموعتي الدّراسة .

ومن الدّراسات السّابقة الّتي توافقت إلى حد بعيد مع ما أسفرت عليه نتائج الدّراسة الحالية في النّتيجة القائلة بأنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التّحصيل القبلي للقواعد النّحوية بين المجموعتين التّجريبية والمجموعة الضّابطة ، نجد أنّ هذه الدّراسات تنطلق من نفس المنطلق ، كونها تنطلق من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتغير المراد دراسته ، والّذي هو في دراستنا الحالية تعلم القواعد النّحوية ، من أجل مباشرة الدّراسات التّجريبية ، ومن هذه الدّراسات نجد دراسة **نداء عبد الرحيم مصطفى دار صالح** (2010) ، والّتي تناولت أنشطة اللّغة العربية عموما بما فيها نشاط القواعد النّحوية قيد الدّراسة ، وكذلك دراسة **قاسم نواف البري** و **سعاد عبد الوائلي** (2012) ، وكذلك دراسة **خلود مسلم ظاهر الشورة** (2015) ، فكل هذه الدّراسات

السّابقة الذّكر انطلقت من نتيجة مؤداها أنّه لا توجد فروق في التّحصيل القبلي للقواعد بين أفراد مجموعتي الدّراسة التّجريبية وأفراد المجموعة الضّابطة .

إنّ النّتيجة المتحصل عليها طبيعة ومنطقية إلى حد بعيد ، خاصة وإن كنا ننشد تكافؤا مسبقا لمجموعتي الدّراسة قبل الانطلاق في الدّراسة التّجريبية ، فتكافؤ المجموعتين في مستوى الذّكاء ، وفي المستوى التّحصيلي الأكاديمي العام ، وفي الظّروف الفيزيقية الّتي تحصل داخلها التّعلمات ، وكذلك في المستوى المعيشي للأسرة متضمنا المستوى الاقتصادي ، والاجتماعي ، والتّعليمي ، والثّقافي للأسرة ، كلّ هذه العوامل مجتمعة ومنفصلة قد أفضت إلى النّتيجة الآنفة الذّكر ، والّتي تنص على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد مجموعتي الدّراسة: (المجموعة التّجريبية – المجموعة الضّابطة) في تعلم القواعد النّحوية القبلي ، وذلك من خلال الاختبار التّحصيلي الموضوعي للقواعد النّحوية في الظّواهر النّحوية، و الّتي اشتملت عليها الدّراسة ضمن المحور التّعليمي المراد الاشتغال عليه .

5-2- عرض نتائج الفرضية الثّانية و تحليلها :

تنُص الفرضية الثانية على أنّه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التّجريبية في اختبار التّحصيل الدّراسي القبلي والبعدي للقواعد النّحوية وذلك لصالح الاختبار التّحصيلي البعدي.

ولفحص دلالة هذه الفروق بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التّجريبية في اختبار التحصيل الدّراسي للقواعد النّحوية ، تمّ تحديد الأسلوب الإحصائي المناسب، وهو اختبار T-Test للفروق بين مجموعتين **مترابطتين** **(t-Test for paired Samples)**.

ويوضح الجدول التّالي نتائج اختبار T-Test :

الجدول رقم(11): يبين دلالة الفروق بين أفراد المجموعة التّجريبية في القياسين القبلي و البعدي في التحصيل الدّراسي للقواعد النّحوية.

المتغير	المجموعة	القياسات	عدد التّلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية	الدّلالة
اختبار القواعد النّحوية	المجموعة التّجريبية	قبلي	16	4.45	2.09	15	-15.70	0.00	دالة احصائيا
		بعدي	16	12.70	2.37				

المصدر: بالاعتماد على مخرجات التّحليل الإحصائي **(برنامج spss.20)**

القراءة الإحصائية للنتائج :

يتّضح من الجدول رقم (11) ، أنّ قيمة المتوسط الحسابي في اختبار التّحصيل الدّراسي للقواعد النّحوية في القياس القبلي قدر بـ: 4.45 ، بانحراف معياري قدره : 2.09 ، أمّا في القياس البعدي فقدر بـ : 12.70، بانحراف معياري قدره : 2.37 ، وهذا بالنسبة للمجموعة ذاتها ، حيث ظهر المتوسطين **متباعدين** .

وعند اختبار الفروق بين متوسطي درجات التّلاميذ في المجموعة التّجريبية في القياسين القبلي والبعدي ، باستخدام اختبار ت t test للمجموعتين المترابطتين ، تبين أنّ قيمة ت تساوي -15.70. وكانت القيمة الاحتمالية تساوي 0.00 وهي **أصغر** من 0.05، وهذا يدل على وجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التّجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدّراسي للقواعد النّحوية ، وذلك لصالح الاختبار البعدي ، مما يشير إلى تأثير المتغير المستقل وهو التّدريس بواسطة الحاسوب .

مناقشة النّتائج :

إنّ التّقدم الحاصل لتلاميذ المجموعة التّجريبية في اختبار القواعد النّحوية البعدي مردّه إلى أنّ العمل بمقتضى الحاسوب التّعليمي ، الّذي أسهم في تحسين نوعية التّحصيل الدّراسي للمعارف النّحوية ، ذلك أنّ استخدام الحاسوب في التّعليم ، وذلك في عرض المحتوى المفاهيمي للقواعد النّحوية ، قد ساهم مساهمة ايجابية في تجويد المخرجات التّعليمية النّحوية ، وهذا ناتج عن الخصائص التّقنية الّتي يمتاز بها جهاز الحاسوب التّعليمي عن غيره من الوسائل ، والدّعامات الدّيداكتيكية الأخرى ، والّتي يستأنس بها عادة المعلمون في تبليغ المحتويات والبرامج التّعليمية للمتعلمين ، فجهاز الحاسوب أمكن للمعلم أن يستخدمه كوسيلة تعليمية ، وكذلك كطريقة تدريسية ، أو إن اقتضت الضّرورة أن يكون فلسفة تعليمية ، على حد قول **دعمس** (2009) الّذي وافق هذا الطرح ، حين قال " لقد أفرزت لنا التكنولوجيا عناصر حيوية تؤثر في البنى التحتية لأي مؤسسة ، ومن أهم ما جاءت به التّكنولوجيا الحاسوب ، الّذي غير مجرى الحياة وأكسبها لونا جديدا وأعطاها بعدا متميزا. " [1]

القول السّابق يحمل في مضمونه أنّ المؤسسات التّعليمية قد استفادت ، وحلّي بها أن تستفيد أكثر من هذه التّقنية لتحقيق التّميز ، وكما هو معلوم عندنا أنّ المدرسة أو

[1] مصطفى نمر دعمس :تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم . ط1.عمان،الأردن دار غيداء للنشر والتوزيع 2009. ، ص 141.

المؤسسات التّعليمية عموما تسعى جاهدة إلى تجويد المخرجات التّعليمية ، فالحاسوب بذلك أدْعَى إلى أن يستفاد منه في سبيل هذا التّجويد والتّحسين للمخرجات التّعليمية .

إنّ النّتيجة الّتي أفضت لها هذه الدّراسة تؤكد ما قاله التّربويون بشأن أهمية الحاسوب في العملية التّعليمية والتّعلمية ، فاستخدام الحاسوب في التّعليم قد يُذكي ويحسن عملية التّعليم والتّعلم بما يتناسب وحاجات المتعلمين ، وهذا ما أكده **عيادات** (2004) ، حين قال أنّ " للحاسوب دور هام في تأكيد الاتجاهات التّربوية من خلال البرمجيات ، والّتي تعد وتصمم بشكل صحيح والّتي تبنى على نماذج التّصميم المؤثرة في عملية التّعليم والتّعلم." [1]

وللرأي السّابق ما يعززُه ، فلقد جاء على لسان سعادة (2010) ما نصُه " كان للتّطور الهائل والانتشار السّريع للحاسوب والآثار الإيجابية له في جميع مجالات الحياة دور في إدخاله إلى ميدان التّربية والتّعليم من أجل إعداد جيل المستقبل بسبب المميزات الكثيرة للحاسوب في هذا الميدان ." [2]

ولا يبتعد كثيرا **المناعي** (1995) عن الأقوال السّابقة حين يقرُّ بأنّه " نتيجة لتطور تقنيات الحاسوب ولغات البرمجة أصبحت هناك أنواع من البرمجيات الّتي تساهم في عملية التّعليم والتّعلم ، مثل البرمجيات التّعليمية الّتي تحتوي على مادة علمية وأنشطة

---

[1] يوسف أحمد عيادات : الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية ، ط1. عمان الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع .2004 ، ص82.

[2] جودت أحمد سعادة ، عادل فايز السرطاوي : استخدام الحاسوب والأنترنيت في ميادين التربية والتعليم . ط1. عمان ، الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع .2010 ، ص 54.

مصاحبة لها فقط أو مادة علمية وأنشطة ووسائل تعليمية تفاعلية تساعد على فهم وتوضيح المادة ." [1]

الميزات الآنفة الذّكر والّتي تضمنتها الأقوال السّابقة ، كانت السّبب الرّئيس في نجاعة استخدام الحاسوب في تعليم القواعد النّحوية ، والنّتيجة المتحصل عليها من الدّراسة الرّاهنة ، ما هي إلاّ نتيجة منطقية نظرا للميزات الّتي ينطوي عليها جهاز الحاسوب في عمليتي التّعليم والتّعلم ، ومن الميزات الّتي استفادت منها هذه الدّراسة باستخدامها جهاز الحاسوب والّتي أفضت إلى هذه النّتائج ، والّتي تشير بوجه عام إلى تحقيق تحسن في مستوى تعلم القواعد النّحوية ، هي أنّ هذه الدّراسة استفادت من الحاسوب كونه طريقة في التّدريس ، ذلك أنّ الحصص التّعليمية المستخدمة في الدّراسة كانت المحتويات التّعليمية فيها تعرض أغلبها بواسطة جهاز الحاسوب ، وبالتالي طريقة التّعليم فيها تتم وفق نمط التّعليم المُحوسب ، والّذي يعتبر أهم مجالات التّعليم الإلكتروني فهو كطريقة في التّدريس فعال خاصة وإن تعلق الأمر بالقواعد النّحوية ، الّتي تستعصي على كثير من المتعلمين ، إذ يعد " أداة فعالة بين يدي المعلم ، حيث يستطيع أن يستثمره في تقديم المواد الدّراسية الّتي قد تستعصي على الفهم والإدراك . " [2]

فإضافة إلى ميزة استخدام الحاسوب كطريقة في التّدريس ، كان من بين الأسباب الّتي جعلت تلاميذ المجموعة التّجريبية يحرزون تقدما واضحا في تعلم المعارف والمضامين

---

[1] عبد الله سالم المناعي : التعليم بمساعدة الحاسوب وبرمجياته التعليمية حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد :(12). 1995 ، ص 437.

[2] أريان عبد الوهاب قادر باجلان : التفكير باستخدام الحاسوب في تعليم الرياضيات. ط1. عمان ، الأردن : دار ديبونو للنشر والتوزيع. 2011 ، ص 63.

النّحوية ، والّتي عنيت بها الدّراسة الحالية ، هو استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية ،أي باعتباره (دعامة ديداكتيكية) في السّير في أغلب مراحل الدّروس المصمّمة .

فليس غريبا إذا أن نجد التّربويين يؤكدون على إذكاء وتفعيل دور الحاسوب كوسيلة ديداكتيكية ، فضلا على أن يكون طريقة في التّعليم مُثلى في سياق العملية التّعليمية، ذلك أنّه " يعد هذا الجهاز وسيلة تعليمية تعلمية جيدة ، إذا أحسن استخدامه (..)، فهو يتميز عن غيره من الوسائل التقليدية كاللّوحات ، والفيديو ، وأجهزة العرض المختلفة، كما يتميز بقدرة كبيرة من حيث السّرعة والدّقة والسّيطرة في تقديم البرامج التّعليمية المتنوعة ." [1]

ففي الدّراسة الحالية كانت الوسيلة التّعليمية الأكثر استخداما في تعليم أفراد المجموعة التّجريبية هي جهاز الحاسوب ، والّذي كان الأداة الأكثر استخداما ، والّتي اعتمد عليها في تبليغ المضامين النّحوية ، والّتي اختصت بها الدّراسة الحالية ، وذلك وفق المحور التّعليمي المدرج في الدّراسة ، وهذه الوسيلة التّعليمية المنتهجة في الدّراسة ، لم تكن لتحقق هذه النّتائج الإيجابية لولا التّصميم الموضوعي للوحدة التّعليمية عن طريق الحاسوب .

فبرجوعنا إلى التّصميم المُحوسب للمحور التّعليمي ، والّذي خُصّت به الدّراسة الحالية نجد أنّ الباحث قد قام بتصميم وحدة تعليمية متكاملة ، تضمنت طريقة للعرض جذابة ، و ذلك وفق أدوات أنشأها الباحث بعد الإطلاع على مجموعة من الدّراسات والبحوث ،

---

[1] محمود محمد أبو عابد : المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشرافية . ب ط. إربد . الأردن : دار الكتاب الثقافي . 2005 ، ص 163.

ومـن هـذه الأدوات تصـميم الـدّروس وفـق طريقـة العـرض بوربوينـت powerpoint ، والّتـي تتضـمن عـرض مجموعـة مـن الأفكـار والأهـداف والملاحظـات الّتـي تتعلـق بكـل درس على حدة .

إضـافة إلـى عـروض **البوربوينـت** كانـت أحـد أهـم أدوات الدّراسـة المحوسـبة تصـميم رسـوم متحركـة تضـمنت الظّـواهر النّحويـة المسـتهدفة مـن الدّراسـة ، والّتـي كـان فيهـا الشـق الأكبـر مـن العمـل المُحوسـب ، والّتـي فـي حـدود معرفتـي كانـت ذات الأثـر الفعـال فـي تحصـيل النّتـائج الإيجابيـة الّتـي حققهـا أفـراد المجموعـة التّجريبيـة ، كـوْن أنّ هـذه المـادة التّعليميـة صـمّمت بطريقـة الرّسـوم المتحركـة ، والّتـي تلقـى تجاوبـا كبيـرا مـن طـرف فئـة الأطفـال ، لأنّهـا تضـمنت جـانبين مهمـين، أولا الجانـب المرئـي **الصّـوري** والمتمثـل فـي الصّـور والألـوان والحركـة . والجانـب السّـمعي والمتمثـل فـي الكـلام المصـاحب لهـذه الصّـور ، فبالنسـبة للجانـب الصّـوري أو البصـري ، فهـذا الجانـب مهـم جـدا بالنسـبة للأطفـال الصّـغار، خاصـة فيمـا يتعلـق باكتسـاب المفـاهيم العلميـة ، فعلـى حـد قـول **الشـلول** (2011) أنّ " التّلاميـذ دائمـا يميلـون إلـى شـيء جديـد يسـهم فـي تغييـر روتـين الحصـة الّـذي يعتمـد بالدرجـة الأولـى علـى شـرح المعلـم ، ولهـذا فـإن تقـديم المـادة العلميـة للطلبـة عـن طريـق الرّسـوم المتحركـة يسهم في إكساب التّلاميذ المفاهيم العلمية ." [1]

لـذا فالصـور المتضـمنة فـي الرّسـوم المتحركـة المسـتخدمة فـي الدّراسـة كـان لهـا تـأثير فعـال فـي إحـداث الـتّعلم النـوعي للقواعـد النّحويـة ، والّتـي تناولتهـا الدّراسـة الرّاهنـة ، كـون أنّ

[1] سـعيد نـزال علـي الشـلول ، مـأمون المـومني ، عـدنان سـالم : أثـر اسـتخدام بـرامج رسـوم متحركـة علميـة فـي تـدريس العلـوم فـي اكتسـاب التلاميـذ للمفـاهيم العلميـة ، مجلـة جامعـة دمشـق ، المجلـد :(27) ، العـدد :(3+4). 2011 ، ص 655.

الصّـورة ذات أهميـة بالغـة فـي تحسـين الاتجاهـات نحـو الشـيء المـراد تعلمـه وبالتـالي تيسـر عمليـة تمثلـه كمحتـوى معرفـي أو كمفهـوم ، وهـذا لأنّهـا " تثيـر انفعـالات هامـة تسـاعد علـى تعـديل الاتجاهـات أو تنميـة اتجاهـات ايجابيـة عنـد الطـلاب ، فالصـورة النّاجحـة تبـرزُ الملامح ، وتركز المشاعر وتثير الانفعال ." [1]

أمّـا بالنسـبة للجانـب الآخـر المصـاحب للجانـب المرئـي أو الصّـوري المتضـمن فـي الرّسـوم المتحركـة ، هنـاك جانـب آخـر لـه فضـل كـذلك فـي تحسـين نوعيـة التّعلمـات النّحويـة لـدى أفـراد المجموعـة التّجريبيـة ، والمتمثـل فـي الجانـب السّـماعي المُضـمنُ أولا فـي القصـص التّعليميـة الّتـي احتوتهـا هـذه الرّسـوم المتحركـة المتناولـة ضـمن أدوات الدّراسـة ، فالقصـة لهـا تـأثير بـالغ لـدى فئـة المتعلمـين كونهـا تسـتثير انتبـاه المتعلمـين ، خاصـة وإن تعلـق الأمـر بـتعلم اللّغـات عمومـا ، والنّحـو بوجـه خـاص ، فعلـى حـد قـول **صـومان** (2012) أنّ " القصـة لا تـزال أفضـل الوسـائل لتـذوق اللّغـة ، وتنميـة الثّـروة اللّغويـة ، ذلـك أنّ اللّفـظ لا يعـيش منفردا فـي الـنّفس ، بـل لا بـد لـه مـن جملـة أو قصـة أو موضـوع يعـيش اللّفـظ كأحـد أعضـائه ولهـذا الجانـب الاجتمـاعي مـن درس القصـص أثـر عظـيم فـي نجـاح الـدّرس وفـي بلـوغ أهدافـه ." [2]

ثانيـا الأناشـيد التّعليميـة ، و الّتـي تضـمنتها الـدّروس المحوسـبة (الرّسـوم المتحركـة) ، والّتـي كـان لهـا الأثـر الفعـال ، والـدّال فـي إحـراز تقـدم وتحسـن فـي نوعيـة التّعلمـات النّحويـة

---

[1] صـالحة سـنقر ، ملكـة أبـيض : طرائـق تـدريس الفلسـفة والتربيـة . ب ط . دمشـق سـوريا : مطبعـة خالـد بن الوليد .1986 ، ص 273.

[2] أحمـد صـومان : أسـاليب تـدريس اللغـة العربيـة . ط1. عمـان ، الأردن : دار زهـران للنشـر . 2012 ، ص 280.

بالنسبة لأفراد المجموعة التّجريبية ، كون أنّ الأناشيد التّعليمية المُتضمنة للظواهر اللّغوية بما فيها الظّواهر النّحوية ، " تعين الطلاب على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثل المعنى ".[1]

إنّ النّتيجة المتحصل عليها من هذه الدّراسة ، والّتي دلّت على إحداث تحسن في تعلم القواعد النّحوية المختارة ضمن أغراض الدّراسة الرّاهنة ، وذلك بفضل استخدام الحاسوب في تصميم الوحدة التّعليمية ، لخير دليل على أنّ الخطة أو المنهج الّذي اتبع في هذه الدّراسة قد استغل تقريبا خدمات الحاسوب المتنوعة من تنسيق، ودمج ، وحركة ، وتعديل لتصميم وحدة تعليمية محوسبة تتناول ظواهر نحوية استهدفتها الدّراسة ، وبالتالي النتيجة المتحصل عليها نستطيع من خلالها الحكم على أنّ الاستخدام الأمثل لخدمات الحاسوب في تصميم الوحدات التّعليمية النّحوية ، يؤدي إلى تحسين نوعية تمثيل المعارف النّحوية وهذا طبيعي لأنّه يأخذ بأيدي المتعلمين إلى جو التّعليم الممتع ، وبالتالي يحصل التّمثيل الصّحيح للمعارف النّحوية ، واللّغوية بشكل عام ، وذلك من أجل إخراج النّحو من حيز الدّروس النّظرية الجافة الّتي تجعل المتعلمين يجدون صعوبة في فهم المحتويات اللّغوية النّحوية ، و يضجرون من تلقي النّحو كنشاط تعليمي .إلى حيز التّعليم الممتع والمرح والّذي يستثير انفعالات واتجاهات المتعلمين ، وخاصة منهم المتعلمين في الأطوار التّعليمية الدّنيا كالتّعليم التّحضري والتّعليم الابتدائي باتجاه التّعليم الصّحيح والإيجابي والفعال في الآن ذاته ، من أجل اكتساب أفضل للمعارف النّحوية . لذا فلا غرابة أن نجد من يقول في الأخير، بعد التّأكد من نجاعة التّعليم المحوسب في تعلم فروع اللّغة عموما

[1] فتحي ذياب سبيتان : أصول وطرائق تدريس اللغة العربية . ب ط . عمان،الأردن :دارالجنادرية للنشر والتوزيع . 2010 ، ص 142.

، والنّحـو بوجـه خـاص " لقـد أوصـت الدّراسـات بتطـوير البـرامج التّعليميـة المحوسـبة وفقـا لأسس تربوية وعلمية واضحة في مجال فروع اللّغة العربية ." [1]

إنّ نتائج الفرضية القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التّجريبية في الاختبار التّحصيلي القبلي والبعدي للقواعد النّحوية ، وذلك لصالح الاختبار البعدي . قد اتفقت إلى حد بعيد مع عديد من الدّراسات ، والّتي اختارت موادا أخرى غير النّحو ، ومن أمثلة هذه الدّراسات دراسة جفرت CHEVREETE (1987) ،و دراسة وبستر WEBSTER (1991) ، أيضا دراسة هيوا HUEI (2002) ، و دراسة يوسف (2004) ، وكذلك دراسة دراسة سحر بنت كمال بن صالح عبد الحي (2006) إضافة إلى دراسة كل من حامد العبادي و فتحية الشبول (2007) ، وأيضا دراسة ندى بنت ناجي زرنوقي (2007) ، و عبد العزيز بن درويش بن عابد المالكي (2008) ، ومن الدّراسات الّتي توافقت أيضا مع الدّراسة الرّاهنة في هذه الّنتيجة دراسة زيد علي البشايرة و دراسة نضال إبراهيم الفتينات (2009) وكذلك دراسة جومانة حامد الشديفات (2011). و دراسة وليد بخوش و عمر حمداوي (2012) ، إضافة أيضا إلى دراسة ناصر أحمد الخوالدة ، و إيمان محمد رضا التميمي ، و محمد طاهر ناصر (2013) .

ومـن الدّراسـات الّتـي اتفقـت مـع النّتيجـة السّـابقة الـذّكر فـي مـادة النّحـو خصوصـا ، نجـد دراسـة كـل مـن إلكـنس ELKINS (1986) ، وكـذلك دراسـة سـمير محمـود أحمـد أبـو الشـتات (2005) إضـافة إلـى دراسـة ريـاض بـن احمـد إبـراهيم زيلعـي (1429) ، و دراسـة

[1] Mohamed daoud almajali : the effect of the arabic content on students achievement of the discovery school secondary stage in grammar and their attitudes towards it ، mutah lil buhuth wa dirasat ، vol (26) N(02).jordan.. 2011 ,p41

نـداء عبـد الـرّحيم مصـطفى دار صـالح (2010) ، أيضـا دراسـة قاسـم نـواف البـري و سـعاد عبد الكريم الوائلي (2012) ، و أخيرا دراسة خلود مسلم ظاهر الشورة (2015).

إنّ اتفـاق كـل هـذه الدّراسـات ، والّتـي سـبق وأن عرضـناها مـع الدّراسـة الحاليـة ، هـو خيـر دليـل علـى أنّ الـتّعلم وفـق المنظـور المُحوسـب ، أو الـتّعلم الحاسـوبي يـؤدي إلـى تحقيـق نتـائج تعليميـة جيـدة ، ذلـك أنّ هـذه النّتـائج والّتـي أفضـت لهـا كـل هـذه البحـوث والدّراسـات ، بمـا فيهـا الدّراسـة الحاليـة ، هـي نتيجـة طبيعيـة كـون التّعلـيم والـتّعلم وفـق الحاسـوب يعطـي للتعلـيم صـبغة علميـة ووثوقيـة عـاليتين ، إضـافة إلـى أنّ الـتّعلم بمقتضـى الحاسـوب يضـفي علـى الـدّرس جـوّا مـن المتعـة والإثـارة الكـافيتين لتحقيـق نتاجـات تعليميـة نوعيـة ، خاصـة وإن تعلـق الأمـر بالقواعـد النّحويـة ، الّتـي تشـهد نفـورا مـن قبـل المتعلمـين ، وحتـى المعلمـين فـي بعـض الأحيـان لأنّهـا تقـدم وفـق طـرق تقليديـة ، فلـو أنّ هـذه المفـاهيم النّحويـة قـدمت بطريقـة جذابـة ، كـأن تقـدم بواسـطة الحاسـوب ، فستسـمح للمتعلمـين بتمثلهـا بكـل سـهولة ورغبـة ، وبالتالي نتجاوز مشكلة تعليم وتعلم النّحو في مدارسنا ومؤسساتنا التّعليمية .

5-3- عرض نتائج الفرضية الثّالثة و تحليلها :

تنُص الفرضية **الثالثة** على أنّه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في اختبار التّحصيل الدراسي البعدي للقواعد النّحوية ، وذلك لصالح المجموعة التّجريبية.

ولفحص دلالة هذه الفروق بين القياس القبلي و البعدي للمجموعتين الضّابطة والتّجريبية في اختبار التّحصيل الدّراسي للقواعد النّحوية ، تمّ تحديد الأسلوب الإحصائي المناسب ، وهو اختبار T-Test للفروق بين مجموعتين **مستقلتين (t-Test for Independent Samples)**.

والجدول الآتي يوضح النّتائج الّتي تمّ التّوصل إليها بخصوص التجّانس بين تلاميذ المجموعتين الضّابطة والتّجريبية ، في القياس البعدي لاختبار التّحصيل الدّراسي للقواعد النّحوية:

الجدول رقم(12): يبين التجّانس بين تلاميذ المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في القياس البعدي لاختبار التّحصيل الدّراسي للقواعد النّحوية

اختبار ليفن Levene لتجانس التّباين	
قيمة **F**	قيمة الاحتمال**(P.Value) .sig**
0.40	0.53

المصدر: بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.20)

واعتمادا على اختبار ليفين لتجانس التّباين ، يلاحظ أنّ قيمة (الاحتمال تساوي0.53، وهي أكبرمن 0.05= α ، ومن ثمّ فإنّ هناك **تجانس بين المجموعتين** ، في حين يوضح الجدول التّالي نتائج اختبار T-Test :

جدول رقم (13) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في الاختبار التّحصيلي البعدي للقواعد النّحوية .

البيانات	عدد التّلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة (ت)	القيمة الاحتمالية	الدّلالة
المجموعة الضّابطة	16	7.95	2.81	30	-5.16	0.00	دالة احصائيا
المجموعة التّجريبية	16	12.70	2.37				

المصدر: بالاعتماد على مخرجات التّحليل الإحصائي **(برنامج spss.20)**

القراءة الإحصائية للنتائج :

يتبين من القراءة الإحصائية للجدول أنّ المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعتين **متباعدة**؛ حيث أنّ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضّابطة تساوي 7.95، بانحراف معياري قدره:2.81، والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التّجريبية هو: 12.70، بانحراف معياري قدره 2.37.

واعتمادًا على نتائج اختبار (ت) t-Test نجد قيمة T تساوي -5.16 ، وقيمة الاحتمال (P.Value)*/*sig. دالة إحصائياً ؛ (قيمة الاحتمال تساوي0.00 ؛ وهي **أصغر** من 0.05= α)؛ وهذا يدلّ على **وجود فروق** ذات دلالة إحصائية في نتائج الاختبارالتّحصيلي البعدي للقواعد النّحوية بين أفراد المجموعتين الضّابطة و التّجريبية في **تعلم القواعد النّحوية** ، بعد إدخال المتغير المستقل ، و المتمثل في التّدريس بواسطة الحاسوب للقواعد النّحوية وذلك لصالح المجموعة التّجريبية .

مناقشة النّتائج :

كشفت نتائج التّطبيق البعدي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة الافتراضي **0.05**= α) بين متوسطي درجات المجموعتين (الضّابطة و التّجريبيّة) لاختبار القواعد النّحوية البعدي، وقد ظهر الفرق بين المتوسطين كبيرا، مما يدلّ على وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبية بعد إدخال المتغير المستقل المتمثل في تدريس القواعد النّحوية بواسطة الحاسوب .

النّتيجة الّتي أسفرت عنها هذه الدّراسة منطقية خاصة وإن أدركنا أنّ المجموعتين تباينتا من حيث الطّريقة المسلطة عليهم في تدريس القواعد النّحوية في المحور المراد تعليمه فبرجوعنا إلى أفراد المجموعة الضّابطة ، نجد أنّ المتعلمين فيها كانوا يأخذون نفس المحتويات التّعليمية بالتوازي مع المجموعة التّجريبية ، والاختلاف بين المجموعتين يكمن في أنّ أفراد المجموعة الضّابطة تناولوا نفس المحتويات المفاهيمية بالطريقة الاعتيادية والّتي كانت تعطى للمتعلمين بالطريقة التّقليدية حتّى وإن كانت المذكرات تحمل في مضمونها المقاربة بالكفاءات ، إلاّ أنّ التّدريس كان وفق الطريقة التّقليدية ، والّتي يكون فيها كل الجهد منصبا على المعلم عند عرض المعلومات ومناقشتها مع المتعلمين ، وهذا قد ساهم هذا في شساعة الفرق بين أفراد تلاميذ المجموعتين ، ذلك أنّ الطريقة التّقليدية لا تسمح للمتعلمين بإدراك المفاهيم المتعلقة بالدّرس مهما كان نوعه ، لأنّ المتعلمين فيها يحفظون قوالب وقواعد تعليمية جاهزة ، ولا يعرفون كيفية توظيفها ، وهذا ما وقف عليه الباحث من خلال تجربته كمعلم ، وكمدير مشرف على تكوين المعلمين من خلال الزّيارات الميدانية ،الّتي تثبت هذه الحقيقة ، خاصة إن تعلق الأمر بالنّحو العربي وبأنشطة اللّغة العربية عموما ، وذلك ما أكده **درويش** (1999) حين قال " وأنا أظن أنّ طريقة النّحاة الّتي يقدمون بها اللّغة العربية إلى المعاصرين بدء من تلاميذ المدارس حتى الكبار

المتخصصين طريقة تحتاج إلى مراجعة جذرية ، وليس مجرد تغيير بعض الأمثلة كما يحدث عند بعض المجددين منهم ." [1]

إنّ الطريقة الّتي كان يدرس بها أفراد المجموعة الضّابطة ، هي طريقة لا تحمل في طياتها أي شيء جديد لم يألفه المتعلم ، فالروتين الّذي يعيشه المتعلم الّذي يتمدرس وفق هذه الطّريقة تجعله يصاب بالملل تجاه المحتويات النّحوية المقدمة إليه خاصة ، وبالتالي ينزل إلى المستويات الدّنيا من المعرفة المتمثل في التّذكر فيحفظ القواعد دون فهم ، وكلنا يعلم أنّ النّحو مادة ، أو نشاط لغوي يلقى صعوبة في الفهم من قبل المتعلمين ، وتزيد هذه الصّعوبة إن كان يقدم وفق قوالب وطرق تقليدية تشعر المتعلمين بالملل ، والكراهية لهذا النّشاط اللّغوي الهام ، ولقد أشار **نصار** (2004) إلى هذه الحقيقة ، حين قال " وقد فطن الواعون من المعلمين ، والمفكرين ، فنادوا بحتمية تغيير طرق تعليم النّحو العربي . وابتداع طرق جديدة تشوق الطالب ، وتصل به إلى ما ينبغي من قدرة على التّعبير السوي عن أفكاره كلاما منطوقا ، أو مدوّنا ، تلك القدرة التي عجزت الطّرق التّقليدية عن الوفاء بها . " [2]

النّتيجة الّتي جاءت بها هذه الدّراسة ، خاصة فيما يتعلق بوجود فروق بين أفراد المجموعتين في مستوى التّحصيل الدّراسي للمعارف النّحوية جد منطقية ، وهذا مردّهُ إلى أنّ القواعد النّحوية ينظر لها من زوايا عديدة أنّها جافة ، فالطّريقة إمّا تعمل على زيادة صعوبتها وجفافها ، وإمّا العكس صحيح ، فالطريقة الّتي سلطت على أفراد المجموعة الضّابطة بما أنّها لم تحمل أي ديداكتيك جديد يستثير انتباه المتعلمين ويشحذ هممهم .

---

[1] أحمد درويش : إنقاذ اللغة من أيدي النحاة . ط1. دمشق ، سوريا : دار الفكر .1999 ، ص 13.

[2] حسين نصار : البداية المجهولة لتجديد الدرس النحوي في العصر الحديث . ط1. القاهرة مصر : مكتبة الثقافة الدينية . 2004 ، ص 06.

فالنتيجة حتما ستكون ضعفا في التّحصيل القواعد النّحوية ، وهذا ما أشار إليه أيضا **شمس الدين** (2009) إذ قال " وقيل الكثير أنّ قواعد اللّغة العربية جافة وصعبة والحقيقة أنّ قواعد اللّغة العربية ليست جافة بحد ذاتها ، إنّما طريقة تقديمها للتّلميذ وطبيعة العلاقة بين الأستاذ والتّلميذ والكتاب هي الّتي تجعل اللّغة إما سهلة محبوبة ، أو صعبة وغير مستساغة ..." [1]

زيادة على ما سبق ذكره فإنّ هذه الطريقة (الطّريقة التقليدية) تجعل المتعلم لا يجند كل معارفه ومهاراته ، وهذا منطقي إن كان المتعلم يعلم مسبقا أنّ فرصة المشاركة في الدّرس مُقيدة ، فهو لا يساهم مساهمة ذاتية في بناء معرفته كونه متلقي للمعرفة فقط ، وليس مشاركا فيها ، لهذا السّبب نجده لا يستخدم كل ما بحوزته من أنماط التّفكير المتنوعة ، فهو عندما يواجهه موقف غامضا أو مشكلة ما فلن يجد لها حلولا، وفي حالة ايجاده حلا لها ، فلن تكون تلك الحلول بمعزل عمّا تلقاه من المدرس ، أو ما حفظه من الكتاب المقرر عليه في المنهاج الدّراسي ، وهذا أمر خطير إن تعلق الأمر بالقواعد النّحوية ، الّتي تتطلب تفكيرا واستدلالا بعيدين فيه كل البعد عن الحفظ المخل بأهداف هذا النشاط التّعليمي ، وهنا نجد أنّ **عصر**(2001) يشاطرنا القول في قوله أنّه " عادة ما يهمل الطّلاب الإجراء الذهني ويحاولون حفظ المادة الدّراسية أولا وختاما ، حتى ولو لم يفهموا إجراءاتها الذّهنية، لأنّهم اعتادوا أن تكون أسئلة الامتحانات معينة بالمادة ، وحفظ المعلومات المتصلة بها . " [2]

---

[1] إبراهيم شمس الدين: أسهل طريقة لتعلم القواعد لكل المراحل . ط1. بيروت لبنان : مؤسسة الأعلمي للمطبوعات .2009 ، ص 04.

[2] حسنى عبد الباري عصر : التفكير ومهاراته واستراتيجيات تدريسه . ط1. الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب .2001 ، ص 166.

الأقوال السّابقة تحمل حقيقة مفادها أنّ العمل والتّدريس بمقتضى الطّرق التّقليدية ، يجعل من عملية التّعلم والتّعليم لاتصل إلى الغاية المرجوة منها ، وهي تحقيق تعلم نوعي دائم ومؤثر في التّعلمات اللاّحقة ، فهو يسير بعقل المتعلم نحو النّمطية في التّفكير، وبالاكتفاء بالحفظ (حفظ القوالب الجاهزة من قواعد وملخصات) ، دون المرور إلى التّفكير المتشعب ، وهذا قد يؤدي بالمتعلمين إلى إحداث تعلمات دون المستوى ، ولقد ظهرت نتيجة هذه الطريقة التّقليدية في تعلمات المتعلمين من أفراد المجموعة الضّابطة ، فبعد أن خضعوا لاختبار تحصيلي موضوعي مبني وفق صنافة **بلوم** bloom ،كانت نتائجهم يقلّ متوسطها عن مستوى نتائج المجموعة التّجريبية ، ذلك أنّهم تعودوا على النّمطية في التّفكير وفي رصد العلامات وفي قراءة وتحليل الوضعيات التّعليمية . وإن قلنا القواعد النّحوية فهي نشاط لا يستدعي الحفظ فحسب بل هو نشاط تعليمي وتخصص ضمن اللّغة يستدعي إذكاء وإعمال التّفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار المناسب .

إنّ النّتيجة الّتي تحصل عليها أفراد المجموعة الضّابطة مردُها إلى عامل آخر هام بجانب التّفكير، وهو عامل التّعلم القائم على المعنى ، فالطرق التّقليدية تجعل التّعليم ينعزل عن المعنى ويبتعد عنه ، فلا يعرف المتعلم لماذا يحفظ هذه القواعد ، ولا يعرف متى يوظف تعلماته ومكتسباته الجديدة ، وهذا ما حصل لأفراد المجموعة الضّابطة في تقديري، لذا كانت تعلماتهم ونتائج تحصيلهم دون المستوى المطلوب من متعلمين ينشدهم المنهاج التّعليمي الحالي ، وهذا راجع في حدود علمي إلى أنّ التّعلمات تتمّ دون ربطها بالمعاني ، والأمثلة الحية ، وكذلك دون ربطها بالواقع ، أي إهمال البعد الوظيفي والبراغماتي الايجابي للتّعلم ، ولقد وقف على هذه الحقيقة الكثير من اللّغويين والتّربويين المضطلعين بمجال ديداكتيك القواعد النّحوية ، ومن هؤلاء **عاشور** (200) ، حيث قال ما نصه " هناك

اقتصار في تدريس القواعد النّحوية على الجوانب الشّكلية في بناء الكلمة أو ضبط آخرها ، وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى ."[1]

إضافة إلى عاملي التّفكير والتّعلم ذو المعنى هناك عامل هام يساهم في زيادة التّعلم النّوعي للمتعلمين في مجال القواعد النّحوية ، ألا وهو عامل المؤثرات السّمعية والبصرية الّتي غالبا ما تغيب في الطّرق التّقليدية ، خاصة وإن تعلق الأمر بالقواعد النّحوية ، فأفراد المجموعة الضّابطة في هذه الدّراسة غابت عنهم المؤثرات السّمعية والبصرية في الدّرس مقارنة بأقرانهم في المجموعة التّجريبية ، حيث اكتفى المعلم في هذه الحصص التّعليمية على المؤثرات البصرية المتمثلة في السّبورة والكتاب ، ومن الأمثلة الّتي يدلي بها المتعلمون ، أو الّتي يقدمها هو أثناء الدّرس ، فكما هو معلوم لدى العام والخاص أنّ متعلمي العصر الحالي يميلون إلى التّقنية والتّكنولوجيا بشكل ملفت للانتباه ، فالمتعلم لا يجد ضالته في حدود علمي في صور معروضة في الكتاب ، فاستثارة انتباهه تحتاج إلى أكثر من تأثير ، وتحتاج إلى أنواع متعددة من التّأثير تسمح له باكتساب المفاهيم المتنوعة والمتعددة ، لذا نجد تفوق المجموعة التّجريبية على نظيرتها المجموعة الضّابطة في مستوى تعلم القواعد النّحوية ، كون أنّ المجموعة التّجريبية خضعت في تصميم دروسها إلى تفعيل كلّ من المؤثرات السّمعية والبصرية ، من أجل إحداث التّعلم الصّحيح للقواعد النّحوية بجانب المؤثرات المعنوية ، وفي هذا الصدد يلامس هذه الحقيقة **الدليمي** (2009) بقوله " لا يعني ذلك أنّ ما هو موجود من خلال العرض في الكتاب المقرر بعيد عن محيط التّلاميذ ، إلاّ أنّ تحويل الألفاظ الواردة إلى ألفاظ يعيشها التّلاميذ ،

---

[1] راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . ط2. عمان ، الأردن : دار المسيرة للطباعة والنشر . 2007 ، ص 109.

وتكـون أمـام حواسـهم ممـا يـؤدي إلـى وصـول هـذه القواعـد إلـى أذهـانهم بشـوق ورغبـة ، وهـذا يخلص التّلاميذ من عسر فهم قواعد العربية بصورة خاصة ." [1]

إنّ تفـوق المجموعـة التّجريبيـة علـى نظيرتهـا المجموعـة الضّـابطة ، يرجـع أيضـا إلـى كـون أنّ المجموعـة التّجريبيـة قـد نالـت حظـا كبيـرا مـن تـأثير المـؤثرات السّـمعية والبصـرية علـى المتعلمـين ، بمـا يتماشـى وخصائصـهم النّفسـية والتّعليميـة ، فهنـاك مـن المتعلمـين مـن يكتسـب المفـاهيم عـن طريـق التّعلـيم الممتـع ، وهـذه الدّراسـة لـم تغفـل عـن هـذا الجانـب ، والـدّليل فـي هـذا أن الدّراسـة الحاليـة حرصـت علـى الاهتمـام بـالألوان ، وبـإدراك أهميـة هـذه الأخيـرة علـى مـدى انتبـاه المتعلمـين ، وركـزت علـى الجانـب الجمـالي للـدرس مـن اسـتخدام لخـدمات الحاسـوب مـن عـرض ، وتصـميم ، وإخـراج ، كـل هـذا فـي حـدود علمـي وقراءتـي للنتـائج المتحصـل عليهـا جعلنـي أقـرّ بـأنّ هـذا الجانـب مـن التّعلـيم الحاسـوبي ، قـد أفضـى إلـى هـذه النّتيجـة الإيجابيـة ، والّتـي تمثلـت فـي زيـادة تعلمـات أفـراد المجموعـة التّجريبيـة فـي منسوب تعلمهم للقواعد النّحوية ضمن المحور التّعليمي المقصود من هذه الدّراسة .

ولقـد تقاطعـت هـذه الدّراسـة فـي النّتـائج الّتـي توصـلت إليهـا فـي هـذا الجانـب بالـذات ، والمتمثـل فـي تفـوق أفـراد المجموعـة التّجريبيـة علـى نظيرتهـا المجموعـة الضّـابطة فـي تحصـيل وتعلـم القواعـد النّحويـة مـع كـل مـن دراسـة مـن إلكـنس ELKINS (1986) ، وكـذلك دراسـة سـمير محمـود أحمـد أبـو الشـتات (2005) ، إضـافة إلـى دراسـة ريـاض بـن احمـد إبـراهيم زيلعـي (1429) ، و دراسـة نـداء عبـد الـرحيم مصـطفى دار صـالح (2010)،

[1] طـه علـي حسـين الـدليمي ، سـعاد عبـد الكـريم الـوائلي: اتجاهـات حديثـة فـي تـدريس اللغـة العربيـة . ب ط ، إربد ، الأردن : عالم الكتب الحديث .2009 ، ص 333.

أيضا دراسة قاسم نواف البري و سعاد عبد الكريم الوائلي (2012) ، و أخيرا دراسة خلود مسلم ظاهر الشورة (2015).

5-4- عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها :

تنُص الفرضية العامة على أنّه:

لاستخدام الحاسوب أثر إيجابي في تعلم القواعد النّحوية لدى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي.

لبيان قوة تأثير المعالجة التّجريبية (استخدام الحاسوب كمتغير مستقل) على القواعد النّحوية لدى عينة الدّراسة كمتغير تابع، تمّ حساب مربع إيتا n^2 (Eta Squared)، بالرجوع إلى نتائج المجموعة التّجريبية في اختبار القواعد النّحوية ، و ذلك حسب المعادلة التّالية: $n^2 = \frac{t^2}{t^2+df}$

ومن ثَمَّ تقدير حجم تأثير مربع إيتا n^2 وفقاً للجدول التالي :

جدول رقم (14): الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لـn^2.

الأداة المستخدمة	حجم التأثير		
	صغير	متوسط	كبير
n2	0.01	0.06	0.14

ويمكن توضيح نتيجة حساب **مربع إيتا** n^2 وحجم تأثيره كما يلي :

جدول رقم (15): قيمة مربــع إيتا n^2 وحجم تأثيره .

المتغير المستقل	المتغير التّابع	قيمة (ت)	قيمة مربع إيتا n^2	حجم التّأثير
استخدام الحاسوب	تعلم القواعد النّحوية	−15.70	0.94	كبير

القراءة الإحصائية للجدول:

يُلاحظ من خلال الجدول رقم (15) ، أنّ قيمة مربع إيتا n^2 " 0.94 مرتفعة جدا ، ويمكن تفسير هذه النّتيجة في ضوء مزايا استخدام الحاسوب ، و الّذي أثبت فعاليته ونجاعته في تعلم القواعد النّحوية لدى أفراد المجموعة التّجريبية

ومن ثمّ فالفروق في بين المجموعتين يرجع أساسا إلى اختلاف أسلوب التّدريس بين المجموعة الضّابطة ، والمجموعة التّجريبية .

مناقشة نتائج الفرضية العامة :

إنّ النّتيجة الّتي استقرت عليها الدّراسة الرّاهنة ، والّتي تناولت دراسة تأثير استخدام الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية لدى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي (النّحو العربي أنموذجا)، مفادها أنّ هناك أثر كبير وإيجابي لاستخدام الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية ، وهذا يظهر جليا من خلال القراءة الإحصائية للمعطيات والنّتائج الّتي تمخضت عنها هذه الدّراسة ، من خلال ملاحظة الفروق بين المتوسطات بين أفراد المجموعتين التّجريبية والضّابطة في مقدار تعلمهم للقواعد النّحوية ، وذلك وفق المحور التّعليمي الّذي خُصّت به هذه الدّراسة .

إنّ عَقْد مقارنة بسيطة بين الطّريقة الّتي خصت بها كل مجموعة يجعلنا نقرُ بوجود فروق بين المجموعتين (المجموعة الضّابطة/ المجموعة التّجريبية) ، ذلك أن المجموعة الأولى (المجموعة

الضّابطة) كانت قد تناولت المحتويات المفاهيمية للمحور التعليمي وفق طريقة أقل ما يقال عنها أنّها طريقة تقليدية ، تغيب فيها المناقشات البناءة ، وتكثر فيها العروض الصّماء الجافة للقواعد النّحوية ، ويغيب فيها التّعلم القائم على المعنى ، في حين أنّ أفراد المجموعة الثّانية (المجموعة التّجريبية) تناولوا نفس المحتويات المفاهيمية في ذات المحور التّعليمي، الّذي درست به المجموعة الضّابطة ، لكن الفرق الجوهري لم يكن منصبا على المحتوى المفاهيمي بقدر ما كان منصبا على الطريقة الّتي يقدم ويعرض بها الدّرس ، حيث أنّ هذه المجموعة (المجموعة التّجريبية) كانت قد تناولت المحتوى التّعليمي للمحور المقصود بالدراسة بطريقة العرض الحاسوبي وما تضمنه هذا الأخير من خصائص في التّحضير، والتنسيق ، والإخراج كانت كفيلة بإعطاء محتوى تعليمي في غاية الجاذبية ، يستثير انتباه المتعلمين ويجعلهم يقبلون على المفاهيم النّحوية بشيء من الاهتمام والتّركيز .

ويمكن بوجه آخر تفسير هذه النتيجة لعدّة أسباب أذكر منها :

أولا : اهتمام الدّراسة بالجانب الشكلي للمحتوى المفاهيمي ، وذلك من خلال عرض الدّروس التي عنيت بها الدّراسة الرّاهنة في جانب إخراجي مميز تمثل في اعتماد عروض بوربوينت **powerpoint** ، وكذلك العروض المحوسبة المتمثلة في الرّسوم المتحركة والّتي تضمنت المحتوى المفاهيمي وفق طريقة العرض بالرّسوم المتحركة ، والّتي رُوعيَ أثناء تصميمها الجانب الجمالي من ألوان وتنسيق للألوان ، والجانب التّنسيقي من حركة وترتيب للمشاهد التّعليمية في عرض المحتويات النّحوية (الحروف النّاسخة ، الأفعال النّاسخة ، حروف الجرّ ، الحال) والّتي عنيت بها الدّراسة الرّاهنة .

ثانيا : الاهتمام بالتّغذية الرّاجعة **Feedback**، وذلك من أجل السّماح للمتعلمين بتقويم تعلماتهم في إطار التّعليم الحاسوبي ، وهذا من خلال البرنامج الّذي خصت به هذه الدّراسة والذي تضمن إثراء

نشاطات الدّرس بنشاطات تعليمية ، تتضمن وتستهدف مدى إدراك المتعلمين للقواعد النّحوية الّتي تعلموها أثناء الحصة التّعليمية ، فالتّغذية الراجعة ذات أهمية بالغة في تحصيل المفاهيم العلمية وفي إرسائها في عقول مالمتعلمين .

ثالثا: انفراد الدّراسة الحالية باستخدام الحاسوب في العروض العلمية المشوقة ، باعتماد القصة والمحفوظات العلمية مضمنة داخل المادة التّعليمية المحوسبة والّتي كانت في الدّراسة الحالية الرّسوم المتحركة الّتي تضمنت القصة التّعليمية الهادفة ، وذلك من أجل الخروج بأذهان المتعلمين من نمطية الانتباه للمعلم إلى الانتباه المصحوب بعنصر التّشويق ، وهذا ماساهم في رفع تحصيل المتعلمين في المجموعة التّجريبية للقواعد النّحوية الّتي استهدفتها الدراسة الرّاهنة ، حيث جمعت هذه القصة المدرجة في الرّسوم المتحركة بين طابعين مميزين ،أولا الطّابع الشّكلي المتمثل في الصّور ، والطّابع الثّاني استنطاق المفاهيم الموجودة في الدّرس وتحويلها إلى شخصيات تجعل المتعلمين يعيشون الدّرس وينتبهون لكل عناصره ومراحله وحيثياته ، وهذه الحقيقة نلمسها ونستقرؤها من خلال ما قاله **المحيسن** (2007) ،إذ قال " بالرغم من أنّ القصة العلمية نادرا ما يستخدمها المعلمون إلاّ أنّ فيها من المميزات والصفات ما يجعلها إحدى الطّرق الفريدة الّتي تتناغم مع طبيعة النّفس البشرية و طبيعة المتعلمين ." [1]

أمّا بالنسبة للشّق الثّاني ، والّذي تضمنته الرّسوم المتحركة المستخدمة في الدّراسة ، هو شق المحفوظات ، والّذي حسب رأّيي كان له دور بارز في زيادة التّحصيل المعرفي للقواعد النّحوية لأفراد المجموعة التّجريبية ، كون أنّ الرّسوم المتحركة تضمنت محفوظات تعليمية كانت تستهدف القاعدة النّحوية المدرجة في الدّرس ، ولهذا الجانب أهمية كبيرة في زيادة الرّصيد التّحصيلي للقواعد

[1] إبراهيم بن عبد الله المحيسن : تدريس العلوم : تأصيل وتحديث . ط 2. الرياض السعودية : العبيكان للنشر .2007 ، ص 102.

النّحوية ، ذلك أنّ جانب الحفظ والتّذكر هو من المستويات الدّنيا للمعرفة ، والّتي يحتاج إليها المتعلمون بجانب المستويات الأخرى كالفهم والتّحليل والتّركيب والتّقويم ، وإن تعلق الأمر بالقواعد النّحوية فتزيد أهمية جانب التّذكر (المعرفة) في ترسيخ القواعد النّحوية ، ولقد وقف على هذه الحقيقة **شنين** (2012) نقلا عن بن خلدون ، حيث قال " ....كل ماكان الحفظ جيدا كان تحصيل الملكة جيدا وأدى ذلك إلى النسج على منوال كلام العرب ، وهذا هو الهدف من تعليم القواعد النّحوية العربية ، أي أن يصبح المتعلم يتكلم اللّغة العربية بسهولة ويسر ومن دون أخطاء . " [1]

كلّ الأسباب الّتي تمّ عرضها والّتي أثرت بدرجة كبيرة في تعلم القواعد النّحوية لدى أفراد المجموعة التّجريبية في محور (التّوازن الطّبيعي) مرجعها إلى استخدام الحاسوب التّعليمي والّذي كان السّبب الرّئيس في هذه النّتيجة الإيجابية ، كون الباحث اعتمد عليه في تخطيط الدّروس النّحوية الّتي عنيت بها الدّراسة ، فاستفاد الباحث من جملة من الخدمات الّتي يكفلها الحاسوب من تصميم ، وإعداد وهيكلة للدروس ، ودمج للمقاطع والصّور وتنسيق وإخراج ، باعتماد الباحث على برامج حاسوبية سهلت من مهمته ، لذا وحسب القراءة العلمية للنتائج المتحصل عليها من هذه الدّراسة أمكن للباحث القول أنّ للحاسوب أثر فعال وكبير وإيجابي في زيادة وإذكاء تعلمات المتعلمين في نشاط القواعد النّحوية ، وفي هذا الشّق بالذات تتقاطع الدّراسة الحالية في نتائجها مع عديد من الدّراسات، إن نحن تكلمنا عن التّحصيل بصفة عامة وفي أغلب المواد التّعليمية ، وإن نحن أفردنا الحديث عن القواعد النّحوية نجدها تتقاطع مع كل من دراسة كل من إلكنس ELKINS (1986) وكذلك دراسة سمير محمود أحمد أبو الشتات (2005) ، إضافة

---

[1] بلخير شنين : طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون امجلة الأثر ، تصدر عن جامعة ورقلة ، العدد 13 مارس 2012. ، ص 125.

إلـى دراسـة ريـاض بـن احمـد إبـراهيم زيلعـي (1429) ، و دراسـة نـداء عبـد الـرحيم مصـطفى دار صـالح (2010) ، أيضـا دراسـة قاسـم نـواف البـري و سـعاد عبـد الكـريم الـوائلي (2012) ، و أخيرا دراسة خلود مسلم ظاهر الشورة (2015).

لـذا فالباحـث فـي الأخيـر يقـف علـى الحقيقـة القائلـة بـأن جهـاز الحاسـوب ، أو الـتّعلم المحوسـب هـو طريقـة لإحـداث الـتّعلم البنـاء ، والصّـحيح ، والإيجـابي لكونـه يتجـاوز دور التّقنيـة إلـى أن يتعـداه إلـى أن يكـون فلسـفة تعليميـة قائمـة بـذاتها ، خاصـة ونحـن نعـيش عصـر المعلوماتيـة والتّقنيـة ، والّتـي جعلـت مـن الـتّعلم الإلكترونـي (التّعلـيم المحوسـب) مـن المقاربـات التّعليميـة الرّائـدة فـي مجـال إحـداث التّعلمـات النّوعيـة الّتـي تتماشـى والبنيـة النفسـية وخصـائص المـتعلم الحـديث ، والّتـي إن هـي فُعِلـت وكُرِسـت فـي مجـال التّعلـيم أحـدثت فـروق نوعيـة ورفعـت مـن منسـوب التّحصـيل الأكـاديمي للمتعلمـين فـي شـتّى المجـالات ، واللّغـة هـي إحـدى تلـك المجـالات الّتـي تتضـمن نشـاطات تعليميـة كالقواعـد النّحويـة الّتـي تتطلـب تجديـدا ورؤيـة استشـرافية جديـدة ، مـن أجـل الخـروج بهـا مـن النّفـق المظلـم الّـذي تكابـده إلـى أن تكـون مـادة أو نشـاطا تعليميـا يقبـل عليـه متعلمونـا بكـل شـغف ، وبالتـالي يتولـد لـديهم اتجاهـات إيجابيـة تكـون كفيلـة لهـم بـإحراز تعلـم إيجـابي للقواعـد النّحويـة، وبالتالي نتجاوز عقبات تبليغها كمحتوى مفاهيمي ومعرفي .

فليس غريبا إذا أن نجد التّربويين يؤكدون على إذكاء وتفعيل دور الحاسوب كوسيلة ديداكتيكية فضلا على أن يكون طريقة في التّعليم مثلى في سياق العملية التّعليمية ، ذلك أنّه " يعد هذا الجهاز وسيلة تعليمية تعلمية جيدة ، إذا أحسن استخدامه (..) فهو يتميز عن غيره من الوسائل

التّقليدية كاللّوحات والفيديو وأجهزة العرض المختلفة ، كما يتميز بقدرة كبيرة من حيث السّرعة والدّقة والسيّطرة في تقديم البرامج التّعليمية المتنوعة ." [1]

وبالتالي استخدام الحاسوب في تعلم المواد على اختلافها وتباينها ، وفي نشاط النّحو ضمن تخصصات اللّغة يرفع من تعلمات المتعلمين في اكتساب المعارف والمفاهيم النّحوية ، لذا وجب إذكاؤه كمقاربة تعليمية رائدة وناجعة في إحداث التّعلم الصّحيح ، والإيجابي في الآن ذاته وذلك في نشاطات اللّغة العربية عموما وفي نشاط النّحو العربي على وجه الخصوص .

الاستنتاج العام :

بعد تحليلنا لنتائج الدّراسة ، والّتي تضمنت فرضية عامة ، وفرضيات جزئية ، تمّ التّوصل إلى تحقُّق جميع الفرضيات الجزئية وتحقق الفرضية العامة كذلك ، وكانت نتائج الدّراسة على الوجه التّالي :

فبخصوص الفرضيات الجزئية ، تمّ تحقق الفرضية الأولى ، والّتي نصّت على أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في الاختبار التّحصيلي القبلي للقواعد النّحوية ، وهذه النّتيجة كانت منطقية إلى حد بعيد كون أنّ هذا النّوع من الدّراسات الشّبه تجريبية تقتضي الانطلاق من عدم وجود فروق بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبية ، وذلك قبل مباشرة إجراءات الدّراسة اللاحقة ، لكي تفسر النّتائج الّتي تليها في ضوء هذا المنطلق ، وتعتبر بذلك النّتائج ، أو التغيرات الحاصلة نابعة من المتغير المستقل المسلط على أفراد المجموعة التّجريبية ، ليقارن مع التّغيرات الحاصلة عند أفراد المجموعة الضّابطة .

---

[1] محمود محمد أبو عابد : 2005 ، مرجع سبق ذكره ، ص 163.

أمّا بخصوص الفرضية الجزئية الثّانية ، والّتي نصّت على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التّجريبية في اختباري التّحصيل الدّراسي القبلي والبعدي للقواعد النّحوية ، وذلك لصالح الاختبار التّحصيلي البعدي. فهذه الفرضية تحققت كذلك كون أفراد المجموعة التّجريبية قد خضعوا لدروس مصمّمة وفق التّعليم المُحوسب ، وذلك في دروس النّحو العربي ، وهذا ما ساعد على تحسين تعلمات التّلاميذ في المحتوى المفاهيمي النّحوي ، وزاد من مكتسباتهم التّحصيلية في ذات المحتوى ، ومرد ذلك إلى تنويع مصادر التّعلم ، والّتي أخذت في حسبانها كل ما من شأنه جذب انتباه المتعلمين ، و تسهيل تبليغ المحتويات المفاهيمية النّحوية ، فقدرة الحاسوب على تصميم دروس نحوية ساهم في النّتيجة المذكورة آنفا ، لما يحتويه من دقة في التّصميم وبرامج ملحقة ، وثابتة تساعده في تصميم الدّروس مهما كان شكلها بطريقة جذابة تسترعي انتباه المتعلمين ، وبالتالي تمكنهم من التّعلم الفعال والنّشط في الآن ذاته.

كما أنّ الفرضية الثّالثة لذات الدّراسة ، والّتي نصّت على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في اختبار التّحصيل الدّراسي البعدي للقواعد النّحوية ، وذلك لصالح المجموعة التّجريبية . فهي كذلك تحققت وهذا راجع إلى تفوق الطّريقة التّدريسية القائمة على الحاسوب ، والّتي شملت أفراد المجموعة التّجريبية على نظيرتها الطّريقة الاعتيادية ، والّتي درس بها أفراد المجموعة الضّابطة فالنتيجة هنا منطقية أيضا ، كون أنّ مصادر المعلومات وطريقة العرض تسهم إسهاما إيجابيا في تحسين التّعلمات ، خاصة وإن تعلق الأمر بالمضامين المجردة ، والّتي يدخل ضمنها الدّرس النّحوي ، فالطرق التّقليدية حسب استقراء الدّراسات السّابقة والدّراسة الرّاهنة ، بينت أنّ الطرق التّقليدية لا تساهم بشكل فعال في تحسين

التّعلمات عند المتعلمين وإن كان هناك تحسن فسيكون هذا التّحسن مقتصرا على الجوانب الدّنيا للتّعلم ، كالحفظ مثلا ، ولا يتعداه إلى الجوانب الأخرى كالفهم ، والتّحليل ، والتّركيب ، والتّقويم .وإن نحن نظرنا إلى متعلم اليوم فهو أحوج ما يكون فيه إلى الطّرق والاستراتيجيات ، والوسائل التّعليمية الّتي تجذب انتباهه وتتماشى مع معطيات عصره ، فعصر اليوم هو عصر التّقنية والحاسوب بامتياز .

وكنتيجة منطقية كذلك تمّ تحقق الفرضية العامة ، والّتي نصت على أنّه لاستخدام الحاسوب أثر إيجابي في تعلم القواعد النّحوية لدى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي ، وهذا راجع إلى الميزات الّتي يحظى بها الحاسوب كونه وسيلة تعليمية ، أو كونه طريقة في التّعليم ، أو حتى مقاربة تعليمية ناجعة فهو كوسيلة في التّعليم ، يعتبر بحق رافدا لكثير من الوسائل التّعليمية ، فهو يستطيع أن يحل محل العديد من الوسائل التّعليمية ، فيوفر بذلك علينا الجهد والوقت ، وباعتباره طريقة في التّعليم ، فهو كذلك ناجع كون التّعليم الإلكتروني هو الأنسب لمتعلمي اليوم ، لأنّه يراعي حاجياتهم وخصائصهم النّفسية ، ومعطيات حاضرهم ، خاصة وإن تعلق الأمر بمرحلة التّعليم الابتدائي ، وباعتباره مقاربة تعليمية فلقد أبان كذلك عن مدى نجاعته ، فيكفي أن نقرأ تجارب الدّول المتطورة في إقحام الحاسوب التّعليمي ، والتّعليم الإلكتروني كمقاربات تعليمية لكي نفهم ذلك ، فالتأثير الإيجابي لاستخدام الحاسوب في تعلم تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي للقواعد النّحوية نتيجة منطقية، كون النّحو العربي نشاط يحجم عليه المتعلمون ، و ينفرون منه ، باعتباره نشاطا تعليميا جافا، وبما أنّ الحاسوب له خاصية تكييف المحتوى التّعليمي النّحوي ، أو أي محتوى تعليمي آخر ، فلقد ساهمت هذه الخاصية في تحسين مكتسبات المتعلمين في نشاط النّحو ، نظرا لاستخدام الباحث تصميمات حاسوبية متنوعة كبرنامج العرض بوربوينت ، والرّسوم المتحركة ، والّتي ضُمِنت الدّروس النّحوية في المحور التّعليمي المقصود بالدراسة ، وأخيرا التّقويم الحاسوبي ، و الّذي ساهم

في تغذية راجعة تسمح للمتعلمين بالتقويم الذّاتي بدون وجود المعلم ، كل هذه العوامل ساهمت في النّتيجة الآنفة الذّكر ، والّتي أبانت عن فعالية الحاسوب الآلي في زيادة تعلمات التّلاميذ في المعارف النّحوية .

وبهذا أمكننا القول أن لاستخدام الحاسوب أثر إيجابي في تعلم القواعد النّحوية لدى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي ، وهذا نظرا لأنّ الدّراسة اشتغلت على هذا المستوى التّعليمي فقط ، ولو جئنا لتطبيقه في بقية المستويات التّعليمية ، والمواد التّعليمية الأخرى لربّما حقق نفس النّتائج .

الخاتمـــة :

إنّ النّتائج الّتي أسفرت عنها هذه الدّراسة ، والّتي تناولت دراسة الأثر الذي يمكن أن يلعبه الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية (النّحو العربي أنموذجا) لدى تلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي ، والّتي توصلت في نهاية المطاف إلى تحقيق نتائج تحصيلية وتعلمية جيدة، لدى فئة المتعلمين الّذين درسوا المحور التّعليمي وفق الحاسوب ، والّذي تضمن قواعد النّحو الّتي عنيت بها الدّراسة ، وتفوقوا على نظرائهم من أفراد المجموعة الضّابطة الّذين تلقوا المحتويات المفاهيمية النّحوية في ذات المحور التّعليمي ، وكذلك من خلال إبانة هذه الدّراسة على الأثر الكبير والإيجابي لاستخدام الحاسوب في تعلم القواعد النّحوية ، والّذي استدل عليه الباحث من خلال أدوات إحصائية أظهرت الأثر التّجريبي العالي للمتغير المستقل للدراسة والممثل في الحاسوب الآلي على المتغير التّابع في الدّراسة ، والمتمثل في تعلم القواعد النّحوية ، ومن هذه النّتائج أمكننا القول أنّ التّفوق الحاصل بين أفراد المجموعتين والّذي كان لصالح أفراد المجموعة التّجريبية في تعلم وتحصيل القواعد النّحوية ، يُحيلنا إلى حقيقة مفادها أنّ النّحو العربي إن بقي يدرس كما هو حاصل في مدارسنا اليوم بالطرق التّلقينية كطريقة العرض البسيط والمحاضرة ، والمناقشة الارتجالية الّتي تستهدف المعارف الدّنيا كالحفظ ، فقد يصبح مشكلا يؤرق متعلمينا فضلا على معلميهم ، ومبعثا للنفور من تعلم اللّغة العربية ، لأنّ الشّق النّظري والتّطبيقي لهذه الدّراسة ومن خلال استقراءات الباحث للدّراسات الّتي عرضها من قبيل الإستئناس ، ومن خلال النّتائج الّتي رسَت عليها هذه الدّراسة،ومن خلال التّراث العلمي الّذي تناول الحاسوب في عمليتي التّعليم والتّعلم ، كانت كلّها تفيد بتفعيل الطّرائق النّشطة في سبيل إحداث التّعلمات النّوعية والإيجابية للقواعد النّحوية ، وإن تعلق الأمر بالتّعليم المحوسب ، فحسب نتائج هذه الدّراسة التعّليم المحوسب مقاربة تعليمية فعالة وذات أثر

ايجابي لتبليغ المحتويات المفاهيمية للدّرس النّحوي ، وهذا راجع لطبيعة خصائص الحاسوب والمقاربات التّعليمية الإلكترونية والمحوسبة فالحاسوب لم يعد وسيلة تعليمية فحسب ، بل أصبح مقاربة تعليمية جديرة بأن تكون حلا مناسبا للمشكلات والمعضلات التّعليمية في شتّى المواد وفي مادة اللّغة العربية ، وفي نشاط النّحو العربي بوجه خاص لأنّ النّحو العربي مازال كنشاط تعليمي يشهد كراهية منقطعة النّظير من قبل متعلمينا ، بل حتى من قبل بعض المعلمين الّذين أوكلت لهم مهمة تدريس اللّغة العربية ، لأنّ النّحو الّذي وقف عليه الباحث من خلال تجربته كمعلم وكمدير مشرف على تكوين المعلمين ، وكباحث أكاديمي مازال يحاكي تعلم النّحو في الزّمن الأول بطرقه ووسائله ، ومظاهره التّعليمية ، وإن كانت طرق تعليم النّحو في القديم قد أفادت الأوائل ، فهي ليست بالضرورة مفيدة لمتعلمي اليوم ، نظرا لاختلاف الخصائص والظّروف الّتي وجد فيها متعلم اليوم ، فالتّعلم المحوسب حسب استقرائي لنتائج هذه الدّراسة والدّراسات السّابقة الّتي عنيت بذات الموضوع هو التّعلم المناسب لمتعلمينا في المرحلة الابتدائية ، نظرا لما يحتويه من خصائص وميزات من ألوان وحركة ، وتنسيق ، وتنظيم ، وقدرة عالية في جذب انتباه المتعلمين ،كما أنّ التّعليم باستخدام الحاسوب توفير للجهد والوقت ، ودقة في العرض ، ووضوح للمعاني ، وهذا مرده إلى الخصائص الإيجابية الّتي يتميز بها جهاز الحاسوب، من كونه وسيلة تعليمية ، وكذلك بكونه مقاربة تعليمية رائدة في تعليم كل المواد التعليمية ، بما فيها اللّغة العربية في باب النّحو ، وفي باب القواعد بوجه عام ، وبهذا نُخرِجُ تعليم النّحو من النّفق الّذي كابده سنوات عديدة فيصبح نشاطا تعليميا يسترعي انتباه متعلمينا ، ويصبح كذلك مصدرا ايجابيا لاتجاهات المتعلمين نحو مادة اللّغة العربية ، ونسهم بذلك في إحداث التّعلم النّشط والإيجابي ، وهذا سينعكس إيجابا على سيرورة وصيرورة التّعلم والتّعليم في مدارسنا اليوم . لذا لا يسعني في ختام هذا البحث إلا أن أقول أنّ تعليم النّحو العربي إن كان يراد له رفعة وتحصيل أكاديمي نوعي في مدارسنا اليوم ، وجب تفعيل كل

ما هو تعليم نشط ، والتّعليم وفق منظور حاسوبي كفيل بأن يجعل تعلم النّحو تعلما ممتعا وتعلما إيجابيا يَأخذ بأيدي متعلمينا ، ومعلميهم إلى نبذ وتفنيد المقولة والافتراض السّائد بأنّ النّحو نشاط لغوي صعب المِراس ، وصعب التّلقين والتّعلم ، لتغيير النّظرة إلى أن يكون نشاطا تعليميا يُقبل عليه المتعلمون بشغف فينهلون منه ما يُقِيمون به ألسنتهم ، وما يُقَوون به ملَكتهُم اللّغوية فيحصل لهم التّعلم الصّحيح والممتع للقواعد النّحوية .

التّوصيات :

في ضوء النتائج التّي خلصت إليها الدّراسة الحالية ، ارتأى الباحث تقديم مجموعة من التّوصيات لما لها من أهمية في تعلم النّحو عند متعلمينا في مرحلة التّعليم الابتدائي ، وهي على الوجه التّالي :

1 . ضرورة إدراج مادة الإعلام الآلي كمادة مستقلة بعينها في مرحلة التّعليم الابتدائي .

2 . الاهتمام بالتّعليم الإلكتروني بوجه عام والتّعليم المحوسب بشكل خاص أثناء تخطيط المناهج في المرحلة الابتدائية .

3 . ضرورة تطبيق استراتيجيات تعليمية حديثة تعزز تعليم النّحو ، وتسير به نحو التّعلم النشط والفعال داخل الفصول الدّراسية .

4 . السّهر على تكوين طلبة المدارس العليا للأساتذة ، والأساتذة في طور التكوين في مادة المعلوماتية والإعلام الآلي .

5 . استحباب استخدام التّعليم المحوسب في مادة النّحو ، وذلك لأنّه من أقرب المقاربات التّعليمية لروح القواعد النّحوية والقواعد الصّرفية .

6 . ضرورة رسكلة وتكوين الأساتذة أثناء الخدمة على كيفية تنفيذ الطّرائق النّشطة بما فيها طريقة التّعليم المحوسب داخل الفصول الدّراسية ، وذلك من خلال برامج ، ملتقيات ، دورات تكوينية وورشات تدريبية تتضمن تقريب المقاربات الإلكترونية التّعليمية لأذهان المتكونين .

7 . محاكاة التّجارب الرّائدة في تعليم النّحو ، والّتي أثبتت جدواها في تجويد تعلم النّحو في المؤسسات التّعليمية .

8 . ضرورة الرّجوع للتراث الإسلامي والعربي ، والاستفادة من الطّرق التي كان يستعملها العرب في تعليم النّحو العربي مع العمل على تطويرها ، وجعلها تتكيف مع خصائص وطبيعة المتعلم في العصر الحديث

9 . الحرص على التّنسيق بين كل من وزارتي التّربية والتعليم ووزارة التّعليم العالي والبحث العلمي، للاستفادة أكثر من هذه الأخيرة في مجال إعداد المناهج والبرامج التّعليمية الّتي تعكف عليها الوصاية في مجال تعليم اللّغة العربية وفي ديداكتيك النّحو بوجه خاص .

10 . أملنا في الأخير الاستفادة من هذه الدّراسة ، والدّراسات عموما خاصة المحلية منها في بلورة صياغة جديدة لمناهج التّدريس عامة ، ومناهج تدريس النّحو بوجه أخص في مرحلة التّعليم الابتدائي

الاقتراحات :

في ضوء ما أسفرت هذه الدّراسة من نتائج ، فإنّه يمكن اقتراح مجموعة من العناوين تصلح لأن تكون دراسات عملية ذات أهمية بالغة ، وهذا في حدود علم الباحث :

1 . أثر برنامج تعليمي محوسب في اكتساب المفاهيم النّحوية في مرحلة التّعليم الابتدائي كدراسة تجريبية

2 . واقع تدريس وتعلم النّحو في مرحلة التّعليم الابتدائي كدراسة وصفية .

3 .أثر استخدام الحاسوب التّعليمي في تعلم قواعد الصّرف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كدراسة تجريبية

4 . محاولات تيسير تعلم النّحو في الجزائر كدراسة وصفية كدراسة وصفية

5 . واقع التّعليم المحوسب في المدرسة الجزائرية كدراسة وصفية .

6- أثر استخدام الحاسوب في تعلم التّعبير الشّفهي عند تلاميذ المرحلة الابتدائية.

7- مدى كفاءة معلمي المرحلة الابتدائية في استخدام الحاسوب في التّعليم .

8- واقع تدريس مادة المعلوماتية في المدارس العليا للأساتذة ومراكز التكوين الخاصة بالمعلمين والأساتذة أثناء فترة التكوين.

قائمة المصادر والمراجع :

أولا : المصادر والمراجع العربية :

أ- المصادر :

***- القرآن الكريم**

ب- المراجع :

1 -إبـراهيم بـن عبـد الله المحيسـن ، (2007) ، تـدريس العلـوم : تأصـيل وتحـديث ، الرياض السعودية ، العبيكان للنشر ، ط2.

2 -إبـراهيم سـليمان أحمـد عاشـميق ، (2008) ، تعلـم اللغـة بمسـاعدة الحاسـوب علمـاء ومجهودات ، ماليزيا ، مطبعة الجامعة الإسلامية ، ط1.

3 -إبـراهيم سـليمان أحمـد مختـار ، (2006) ، تعلـم اللّغـة العربيـة عبـر الشـبكة العالميـة . كوالا لمبور ،الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا ، ط1.

4 -إبـراهيم شـمس الـدين ، (2009) ، أسـهل طريقـة لـتعلم القواعـد لكـل المراحـل ، بيـروت لبنان ، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات ، ط1.

5 -إبـراهيم محمد عطـا ، (2005) ، المرجـع فـي تـدريس اللغـة العربيـة ، القـاهرة ، مركـز الكتاب للنشر ، ط1.

6 -أحمـد بـن عبـدالله البـاتلي ، (1992) ، أهميـة اللغـة العربيـة ومناقشـة دعـوى صـعوبة النحو ، الرياض ، السعودية ، دار الوطن للنشر ، ط1.

7 -أحمد جميل الشامي ، (1997)، النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره ، بيروت ، لبنان دار الحضارة للطباعة والنشر ، بـ ط.

8 -أحمد درويش ، (1999) ، إنقاذ اللغة من أيدي النحاة ، دمشق ، سوريا ، دار الفكر ، ط 1.

9 -أحمد صومان ، (2012) ، أساليب تدريس اللغة العربية ، عمان ، الأردن ، دار زهران للنشر ، ط1.

10 – أحمد عبده عوض ، (2000) ، مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية،جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ط1.

11 – أريان عبد الوهاب قادر باجلان ، (2011) ، التفكير باستخدام الحاسوب في تعليم الرياضيات ، عمان ، الأردن ، دار ديبونو للنشر والتوزيع ، ط1.

12 – أميل بديع يعقوب ، (2005) ، موسوعة النحو والصرف والإعراب ، بيروت ، لبنان دار العلم للملايين ، ط1.

13 – إيمان عباس الخفاف ، (2015) ، اللعب ، عمان ، الأردن ، دار المناهج للنشر والتوزيع . ب ط.

14 – بشير عبد الرحيم الكلوب ، (1993) ، التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم ، عمان الأردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ط2.

15 – باليغ حمدي إسماعيل ، (2013) ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية : أطر نظرية وتطبيقات عملية ، عمان ، الأردن ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ط1.

16 – جابر قميحة ، (1418) ، أثر وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية في اللغة العربية ، السعودية ، نادي المدينة المنورة الأدبي ، ب ط.

17 – جمال عبد العزيز أحمد ، (2012)، قواعد النحو ، سلطنة عمان ، وزارة الأوقاف والشؤون الدينية ، ط 4.

18 – جمعان بن عبد الكريم ، (2010) ، التطور الابستيمولوجي للخطاب اللساني،لبنان،دار الفارابي ، ط1.

19 – جنان التميمي ، (2013) ، النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة ، بيروت،لبنان دار الفارابي ، ط1.

20 – جودت أحمد سعادة ، عادل فايز السرطاوي ، (2010) ، استخدام الحاسوب والأنترنيت في ميادين التربية والتعليم ، عمان ، الأردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع ،ط1.

21 – حسان هشام ، (2007) ، منهجية البحث العلمي، الجزائر ، بدون دار نشر ، ط2.

22 – حسن حسين زيتون ، (2005) ، رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني ، الرياض السعودية ، دار الصولتية للتربية ب ط.

23 – حسن حسين زيتون ، كمال عبد الحميد زيتون ، (2003) ، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ، القاهرة ، مصر ،عالم الكتب ، ط1.

24 – حسنى عبد الباري عصر ، (2001) ، التفكير ومهاراته واستراتيجيات تدريسه ، الإسكندرية مركز الإسكندرية للكتاب ، ط 1 .

25 – حسين حمدى الطوبجى ، (1986) ، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ،الكويت دار القلم ، ط9.

26 – حسين نصار ، (2004) ، البداية المجهولة لتجديد الدرس النحوي في العصر الحديث ، القاهرة مصر ، مكتبة الثقافة الدينية ، ط1

27 – حمدي أحمد عبد العزيز ، (2008) ، التعليم الإلكتروني الفلسفة المبادئ الأدوات التطبيقات عمان ، دار الفكر ، ب ط.

28 – حيدر شاكرالبرزنجي ، محمود حسن الهواسي، (2013) ، تكنولوجيا وأنظمة المعلومات في المنظمات المعاصرة ، ديالى ، دار الكتب والوثائق ، ب ط..

29 – دبليو طوني بيتس ، غاري بول ، (2006) ، التعليم الفعال بالتكنولوجيا في مراحل التعليم العالي ، ترجمة : يحي الشهابي ، الرياض ، السعودية ، العبيكان للنشر ، ط1.

30 – راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة (2007) ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، عمان ، الأردن ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، ط2.

31 – رائد عبدالله المواجدة ، (2010) ، التعليم المحوسب والتفكير الإبداعي ، عمان .الأردن ، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع ، ط1.

32 – رجاء محمود أبو علام ، (2004) ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية القاهرة ، مصر ، دار النشر للجامعات ، ط4.

33 – ردينة عثمان الأحمد ، حذام عثمان يوسف ، (2005) ، طرائق التدريس : منهج وسيلة ، أسلوب ، عمان ، الأردن ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ط1.

34 – رشدي أحمد طعيمة ، (1998) ، مناهج تعليم اللغة العربية بالتعليم الأساسي ، القاهرة دار الفكر العربي ، ط1 .

35 – رشدي أحمد طعيمة ، (2004) ، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية : إعدادها وتطويرها وتقويمها ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، بـ ط.

36 – رشدي أحمد طعيمة ،محمد السيد المناع ،(2001) ، تعليم العربية والدين بين العلم والفن ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ط2.

37 – رضوان عبد النعيم ، (2016) ، المنصات التعليمية المقررات التعليمية المتاحة عبر الأنترنيت ، القاهرة ، دار العلوم للنشر والتوزيع ، ط1 .

38 – زكريا إسماعيل أبو الضبعات ، (2007) ، طرائق تدريس اللغة العربية ، عمان الأردن ، دار الفكر الفكر ناشرون وموزعون ، ط1.

39 – زيد منير عبوي ، (2015) ، إدارة المدرسة الإلكترونية ، عمان ، الأردن ، مركز ديبونو لتعليم التفكير ، ط1 .

40 – سليم إبراهيم الخزرجي ، (2011) ، أساليب معاصرة في تدريس العلوم ، عمان الأردن ، دار أسامة للنشر والتوزيع ط1.

41 – سليمان الخضيري الشيخ ، (1990) ، الفروق الفردية في الذكاء ، القاهرة ، مصر دار الثقافة للطباعة والنشر .

42 – صالحة سنقر ، ملكة أبيض ، (1986) ، طرائق تدريس الفلسفة والتربية ، دمشق سوريا ، مطبعة خالد بن الوليد ، بـ ط.

43 – صلاح الدين شروخ ، (2003) ، منهجية البحث العلمي للجامعيين ، عنابة ، الجزائر دار العلوم للنشر .

44 – صلاح الدين محمود علام ، (2000) ، القياس التربوي والنفسي ، القاهرة ، مصر دار الفكر العربي ، ط1.

45 – ط– عبد الحق ، (2005) ، الحاسوب الشخصي وأجهزته المحيطية ، البليدة ، الجزائر قصر الكتاب ب ط.

46 – طارق عبد الرؤوف عامر ، (2015) ، التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي،القاهرة المجموعة العربية للتدريب والنشر ، ط1.

47 – طه علي حسين الدليمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي،(2009)،اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، إربد ، الأردن ، عالم الكتب الحديث ، بـ ط.

48 – عابد توفيق الهاشمي ، (1992) ، الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية ، بغداد،العراق دار إقرأ للنشر والتوزيع .

49 – عاطف الصيفي ، (2009)، المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث ، عمان ، الأردن دار أسامة للنشر والتوزيع ، ط1.

50 – عاطف طالب الرفوع ، (2012) ، الاحتجاج بشعر امرئ القيس ، عمان ، الأردن،الأكاديميون للنشر والتوزيع ، ط1.

51 – عبد الرحمن إبراهيم ، طاهر عبدالرزاق ، (1982) ، تخطيط المناهج وتطويرها في البلاد العربية ، القاهرة ، دار النهضة ،بـ ط.

52 – عبد الرحمن الهاشمي ، (2008) ، تعلم النحو والإملاء والترقيم ، عمان ، الأردن ،دار المناهج للنشر والتوزيع ، ط2.

53 – عبد العليم إبراهيم ، (1991) ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، القاهرة ، دار المعارف ، ط14.

54 – عبد المنعم أحمد بدران ، (2008) ، التحصيل اللغوي وطرق تنميته دراسة ميدانية ، مصر العلم والإيمان للنشر ، ط1.

55 – عبـدالله خضـر حمـد ، (2017)، لسـانيات الـنص القرآنـي : دراسـة تطبيقيـة فـي الترابط النصي ، بيروت ، لبنان ، دار القلم للطباعة والنشر بـ ط.

56 – عبـده الراجحـي ، (2004) ، علـم اللغـة التطبيقـي وتعلـيم العربيـة ، بيـروت ، لبنـان ، دار النهضة العربية ، ط2.

57 – عـزو إسـماعيل عفانـة ، نائلـة نجيـب الخزنـدار ، نصـر خليـل الكحلـوت ، حسـن ربحـي مهـدي ، (2007) ، طـرق تـدريس الحاسـوب ، عمـان ، الأردن ، دار المسـيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط1.

58 – عطـا الله أحمـد الحسـبان ، (2013) ، نظـم العلومـات المحاسـبية ، عمـان ، الأردن ، دار اليازوري العلمية ، ط1 .

59 – عقيـل محمد عقيـل ، (2014) ، أساسـيات تقنيـة المعلومـات ، القـاهرة ، مصـر ، دار النشر للجامعات ، ط1.

60 – علـي أبـو المكـارم ، (1993) ، تعلـيم النحـو العربـي عـرض وتحليـل ، القـاهرة ، دار الثقافة العربية ، بـ ط.

61 – علـي أحمـد مـدكور ، (2006) ، تـدريس فنـون اللغـة العربيـة ، دار الفكـر العربي،القاهرة بـ ط.

62 – علـي أسـعد وطفـة ، علـي جاسـم الشـهاب ، (2004) ، علـم الاجتمـاع المدرسـي ، بيروت ، لبنان ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ، ط1.

63 – علـي النعيمـي ، (2004) ، الشـامل فـي تـدريس اللغـة العربيـة ، عمـان ، الأردن ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، ط1.

64 – علي جواد طاهر ،(1984) ، أصول تدريس اللغة العربية ، بيروت ، لبنان ، دار الرائد العربي ، ط2.

65 – علي سامي الحلاق ،(2010) ، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية وعلومها طرابلس ، لبنان ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، بـ ط.

66 – عماد أحمد أبو الشنب ، يسرى حرب ، وجدان بصل ، (2012) ، الخدمات الإلكترونية ، إربد ، الأردن ، دار الكتاب الثقافي ، ط1 .

67 – عماد عبد الرحيم الزغلول ، (2012) ، مبادئ علم النفس التربوي ،العين ، الإمارات دار الكتاب الجامعي ، ط2.

68 – عنود الشايش الخريشا ، (2013)، أسس المنهاج واللغة ، عمان ، الأردن ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، ط1.

69 – فاضل حسين عزيز ، (2015) ، التربية الرياضية الحديثة ، عمان ، الأردن ، دار الجنادرية للنشر والتوزيع ، ط1.

70 – فاطمة أحمد الخزاعلة ، (2015) ، الاتصال وتكنولوجيا التعليم ، عمان ، الأردن . دار أمجد للنشر والتوزيع ، ط1.

71 – فايز عبد الله الشهري (2002)، التعليم الإلكتروني في المدارس السعودية ، الرياض السعودية ، دار المعرفة ، ب ط.

72 – فتحي ذياب سبيتان ، (2017) ، أساليب وطرائق تدريس الرياضيات للمرحلة الأساسية ، عمان ، الأردن ، دار الخليج للنشر والتوزيع ، ب ط.

73 – فتحي ذياب سبيتان ، (2010)، أصول وطرائق تدريس اللغة العربية ، عمان،الأردن دارالجنادرية للنشر والتوزيع ، بـ ط.

74 – فريد العمري،(2005) ،دروس في اللغة العربية ، عمان ، الأردن ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، بـ ط.

75 – فوزي سمارة ، (2017) ، التفاعل الصفي: السياسة التربوية وأثرها على البيئة الصفية ، عمان ، الأردن ، دار الخليج .

76 – كمال عبد الحميد زيتون ، (2002) ، تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات ، القاهرة ، مصر ، عالم الكتب ، ب ط.

77 – محسن علي عطية ، (2013) ، المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، عمان ، الأردن دار المناهج للنشر والتوزيع ، ط1 .

78 – محمد حسن مرسي ،(2005) ، قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية ، دمياط ، مصر ، مكتبة نانسي ، بـ ط .

79 – محمد طاهر الدزيري ، (2002) ، نظام التشغيل DOS MS ، الجزائر ، دار مدني ب ط.

80 – محمد عبد الهادي حسين ، (2002) ، استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الابتكاري عمان ، الأردن ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ط1.

81 – محمد عصام طربية ، (2008) ، تكنولوجيا التعليم : الوسائل التعليمية وتقنيات التعلم عمان ، الأردن ، دار حمورابي للنشر والتوزيع ،ط1.

82 – محمد علي الخولي ، (2011)، تصميم التدريس ، الأردن ، دار الفلاح للنشر والتوزيع ، ب ط .

83 – محمد علي السمان ، (1983)، التوجيه في تدريس اللغة العربية :كتاب المعلم والموجه والباحث في طرق تدريس اللغة العربية ، القاهرة ، دار المعارف ، بـ ط.

84 – محمود أحمد السيد ، (1980)، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية ، بيروت لبنان ، دار العودة ط1.

85 – محمود الشريف ، (1995) ، موسوعة مصطلحات الكمبيوتر ، القاهرة ، مصر المكتبة الأكاديمية ، ط2

86 – محمود سليمان ياقوت ، (1996) ، النحو التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم الكويت ، مكتبة المنار الإسلامية ، بـ ط.

87 – محمود محمد أبو عابد ، (2005) ، المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشرافية ، إربد ، الأردن ، دار الكتاب الثقافي ، ب ط.

88 – مختار عبد الخالق عبد اللاه ،(2008) ، تعليم اللغة العربية باستخدام الحاسوب . الإسكندرية ، مصر ، العلم والإيمان للنشر والتوزيع ،ط1.

89 – مصطفى صادقي ، (2012) ، منهاج تدريس الفقه دراسة تاريخية تربوية،فرجينيا و.م أ ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، ط1.

90 – مصطفى عبد السميع محمد ، (1999) ، تكنولجيا التعليم : دراسات عربية ، القاهرة مصر ، مركز الكتاب للنشر ، ط1.

91 – مصطفى نمر دعمس ، (2009) ، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم ، عمان،الأردن دار غيداء للنشر والتوزيع ، ط1.

92 – ممدوح أحمد مروح ، (2013) ، تدريس التلاوة والتجويد : طرائق أساليب وسائل مهارات ، عمان ، الأردن ، مركز ديبونو لتعليم التفكير .

93 – ممدوح عبد الرحمن ، (2001) ، في التحليل النحوي وخصائص اللغة العربية مصر ، يدون دار نشر ، ب ط.

94 – منصور بن عبد العزيز الغفيلي ،(2013) ،مآخذ المحدثين على النحو العربي وآثارها التنظيرية والتطبيقية ، السعودية ، مطبوعات نادي القصيم الأدبي ، ط1.

95 – نادر سعيد شمى ، سامح سعيد إسماعيل ، (2008) ، مقدمة في تقنيات التعليم . عمان ، الأردن ، دار الفكر ط1.

96 – نبيل راغب ،(1997) ، القواعد الذهبية لإتقان اللغة العربية : في النحو والصرف والبلاغة ، القاهرة ، مصر ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .

97 – نبيل محمود الصالحي ، (2012) ، استراتيجيات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، عمان ، الأردن ، دار الجنادرية للنشر والتوزيع ، ط1.

98 – نديم حسن دعكور ، (1998) ، القواعد التطبيقية في اللغة العربية ، بيروت ، لبنان مؤسسة بحسون للنشر والتوزيع ، ط2.

99 – هادي مشعان ربيع ، (2006) ، تكنولوجيا التعليم المعاصر الحاسوب والأنترنيت عمان ، الأردن ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، ط1.

100 -هامرلي هكتر ، (1994) ، النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العلمية ترجمة: راشد بن عبد الرحمان الدرويش ، الرياض ، مطبعة السفير ، بـ ط.

101 -وليد أحمد جابر ،(2002)، تدريس اللغة العربية : مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية عمان ، الأردن ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ط1.

102 -يوسف أحمد عيادات ، (2004) ، الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية ، عمان الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط1.

- **المجـــلات :**

103 -أديـب حمادنـة ،(2006) ، مـدى امـتلاك معلمـي اللغـة العربيـة ومعلماتهـا الكفايـة التعليميـة اللازمـة لتـدريس النصـوص الأدبيـة بالمرحلـة الثانويـة ومـدى ممارسـتها لهـا ، مجلة المنارة ، جامعة آل البيت ، المجلد : (13) ،العدد: (04).

104 -ألفـت محمد الجوجـو ،(2011)، فعاليـات تـدريس النحـو فـي ضـوء نظريـات الـذكاءات المتعـددة فـي تنميـة بعـض المفـاهيم النحويـة لـدى طالبـات الصـف السـابع الأساسـي ضعيفات التحصيل ، مجلة جامعة الأزهر ،المجلد : (13): العدد: (01)، غزة.

105 -أميـرة محمـود خضـير ، (2011) ، أثـر تـدريس اسـتراتيجية خـرائط المفـاهيم للشـكل (VEE) فـي تحصـيل وتنميـة التفكيـر الإبـداعي لـدى طالبـات الصـف الرابـع الأدبـي فـي مادة قواعد اللغة العربية ، مجلة الفتح ، جامعة ديالى ، العدد : (47).

106 -أمينـة الكخـن ، لينـا هنيـة ، (2009) ، أثـر اسـتخدام الـدراما التعليميـة فـي تـدريس قواعـد اللغـة العربيـة فـي تحصـيل طالبـات الصـف العاشـر الأساسـي ، المجلـة الأردنيـة في العلوم التربوية ، المجلد :(05) ، العدد : (03) .

107 -بلخيـر شـنين ، (2012) ، طـرق تـدريس القواعـد النحويـة وعلاقتهـا بفكـر ابـن خلـدون امجلة الأثر ، تصدر عن جامعة ورقلة ، العدد 13 مارس 2012.

108 -جومانـة حامـد الشـديفات ، (2011) ،أثـر اسـتخدام الحاسـوب فـي التحصـيل الدراسـي لـدى طلبـة مسـاق منـاهج وأسـاليب تـدريس التربيـة الإسـلامية فـي جامعـة آل البيت ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد (27) ، العدد: (1+2).

109 حامد العبادي ، فتحية شبول ، (2007) ، أثر التعلم بالاكتشاف بمساعدة الحاسوب في تنمية عمليات العلم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، المجلد :(3) ، العدد: (3).

110 حمّار نسيمة ، (2011) ، إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة (جامعة بجاية أنموذجا) ، منشورات مخبر الممارسة اللغوية في الجزائر ، جامعة مولود معمري بتيزي وزو .الجزائر .

111 خليدة مهرية ، (2016) ، مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ (دراسة ميدانية بثانوية عبدالرحمن ابن الرستم بمدينة تمنراست ، مجلة آفاق علمية ، المركز االجامعي لتامنغست ، العدد 12.ديسمبر 2016.

112 رافع عباس حسن ، (2009) ، المعالم الأساسية لفكرة التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني ، مجلة الآداب ، تصدر عن كلية الآداب جامعة بغداد.العدد :(91).

113 رحال هشام ، (2015) ، الدرس النحوي بين المعيارية والواقع اللغوي ، مجلة لغة –كلام ، مخبر اللغة والتواصل المركز الجامعي بغليزان ، العدد:(01).

114 زيد علي البشايرة ، نضال إبراهيم الفتينات ، (2009) ، استخدام برنامج تعليمي محوسب في إجراء التجارب الكيميائية في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث الكيمياء وعلوم الأرض ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد: (25) ، العدد: (21).

115 سارة لعقد ،(2017) ، تعليمية اللغة العربية في إطار النظريات الوظيفية لسيموندیك أنموذجا مجلة لغة –كلام ، تصدر عن مخبر اللغة والتواصل المركز الجامعي بغليزان .الجزائر، المجلد :(03) ، العدد: (01).

116 سعيد نزال علي الشلول ، مأمون المومني ، عدنان سالم (2011) ، أثر استخدام برامج رسوم متحركة علمية في تدريس العلوم في اكتساب التلاميذ للمفاهيم العلمية ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد :(27) ، العدد :(3+4).

117 سهاد الملي ، (2010) ، الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد: (26) ، العدد: (3).

118 صادقي فوزي دباس ، (2008) ، جهود علماء العربية في تيسير النحو وتجديده ، مجلة القادسية في الآداب والعلوم ، المجلد :(07) ، العدد: (2.1) .العراق.

119 ظبية سعيد فرج صالح السليطي ، (2003) ، أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحوية على تنمية القدرة اللغوية والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر ،السنة الثانية عشر ، العدد : (24).

120 عائشة إدريس عبد الحميد الكلاك ، (2007) ، أثر استخدام طريقتي الاستقراء والقياس في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها دراسة مقارنة ، مجلة كلية التربية الأساسية ، كلية التربية الجامعة المستنصرية ، العراق المجلد: (7) ، العدد: (2).

121 عبد الفتاح جلال ، (1993) ، تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل ، مجلة العلوم التربوية ، جامعة القاهرة ، المجلد : (01) ، العدد : (01).

122 -عبد الله سالم المناعي ، (1995) ، التعليم بمساعدة الحاسوب وبرمجياته التعليمية حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد :(12).

123 -عبد الوهاب صديقي ،(2014) ، النحو الوظيفي وديداكتيك اللغة العربية ، مجلة علوم التربية ، العدد: (59) ، المغرب.

124 -عدنان عبد طلاك الخفاجي ،(2008) ، أثر التعلم التعاوني التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في قواعد اللغة العربية ، مجلة مركز دراسات الكوفة ، المجلد : (01) ، العدد: (08) .العراق.

125 -عمران عبد صكب المعموري ، وفيه جبار محمد الياسري ، (2016) ، أثر تدريس قواعد اللغة العربية على وفق مفاهيم التفكير الاستدلالي في التحصيل لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، مجلة جامعة بابل ، المجلد: (24)، العدد :(4).

126 -قاسم نواف البري ، سعاد عبد الكريم الوائلي ، (2012) ، أثر استخدام برمجية في اللغة العربية في تحصيل بعض موضوعات النحو والصرف لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في منطقة البادية الشمالية الغربية ، مجلة المنارة للبحوث والدراسات جامعة آل البيت ، الأردن ، المجلد: (18) ، العدد: (4).

127 -مثنى علوان الجعشمي ، زينب فالح مهدي ، (2012) ، دراسة مقارنة بين الطريقة القياسية وطريقة المحاضرة في تحصيل طلاب المرحلة الأولى قسم اللغة العربية كلية التربية جامعة ديالى في مادة الصرف ، مجلة الفتح ، العدد: (51).

128 -مجيد إبراهيم دمعة ، (1982) ، ملاحظات على دراسة وتدريس اللغة العربية في المدارس ومؤسسات التعليم ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد: (01) .

129 -محب الدين محمود الحياوي ، عمر باسل محمد صالح ، (2011) ، أثر نمذجة (محاكاة) مادة الفلك في تحصيل طلبة الصف الثاني قسم الفيزياء وتنمية اتجاهاهم نحوها مجلة التربية والعلم ، المجلد: (18) ، العدد: (4).

130 -محمد الخطيب ، عبدالله عبابنة ، (2011) ، أثر استخدام استراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات على التفكير الرياضي واتجاهاتهم نحو الرياضيات ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، المجلد :(38) ، العدد: (01).

131 -محمد أيمن الزهر ، (2013) ، الاستقراء ومجالاته في العلوم الشرعية ، مجلة جامعة دمشق للعلوم الإقتصادية والقانونية ، المجلد :(29) ، العدد: (01).

132 -محمد حاج هني ، (2014) ، المعاجم المتخصصة ودورها في تيسير قواعد النحو العربي ، مجلة الأثر ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، العدد : (21).

133 -محمد رجب فضل الله ، (2001) ، مداخل تدريس القواعد اللغوية بالمرحلة الابتدائية ،مجلة كلية التربية ، جامعة الإمارات المتحدة ، العدد: (18) .

134 -محمد طاهر ناصر ، (2013) ، أثر استخدام الحاسوب الإلكتروني في تحصيل واستبقاء المعلومات لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر دراسة تطبيقية ، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية ، العدد: (13) .

135 -محمد علي حسن الصويركي ،2014، مدى فاعلية مقرر المهارات اللغوية 101 في إكساب الطلبة الجدد المهارات اللغوية ، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ،الأردن،المجلد :(03) ، العدد : (12).

136 محمد ناصر ، نرجس حمدي ، (2011) ، أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج لمادة قواعد اللغة العربية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارتي التحدث والاستماع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة القطيف في المملكة العربية السعودية، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد :(38) ، العدد: (1).

137 منيرة عبد الله ناصر الفريجي ، (2013) ، تيسير النّحو بين الواقع والمأمول ، مجلة كلية الآداب ، جامعة سوهاج ، العدد : (35)

138 ناصر أحمد الخوالدة ، إيمان محمد رضا التميمي ، (2013) ، أثر استخدام حقيبة تعليمية محوسبة في (انتل) في التحصيل الفوري والمؤجل للمفاهيم الفقهية لطلبة الصف السادس الأساسي بالأردن ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، المجلد: (9) ، العدد :(1).

139 ناهض صبحي سعيد فورة ، (2015) ، أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة ، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية بغزة ، فلسطين،المجلد: (23) ، العدد: (1).

140 نصر الدين بوحساين ، (2011) ، تعليم اللغة العربية واقع وآفاق ، العربية مجلة ، مخبر علم تعليم العربية ، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة ، العدد: (1) السداسي الأول 2011.

141 وليد بخوش ، عمر حمداوي ، (2012) ، أثر استخدام الحاسوب التعليمي على تحصيل تلاميذ الثالثة ثانوي علمي في مادة العلوم الطبيعية ، دراسات نفسية وتربوية

، مخبر تطوير الممارسات التربوية والنفسية ،تصدر عن جامعة قاصدي مرباح ورقلة . العدد : (9) ديسمبر 2012.

142 يحي بوتردين ، سمية بن عمارة ، (2010) ، دور التعليم الإلكتروني في تعزيز التعليم الجامعي ، مجلة الواحات ، المركز الجامعي غرداية .العدد :(8).

- مذكرات ورسائل وأطاريح :

143 إلهام حرب أبو الريش ، (2013) ، فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة ، رسالة ماجستير ، الجامعة الإسلامية غزة .

144 حسن بن محمد بن حسين الفيفي ، (2010) ، أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس مادة القواعد على التحصيل على التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ، بحث مكمل لنيل شهادة الماجستير ، قسم التربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية .

145 خلود مسلم ظاهر الشورة ، (2015) ، أثر استخدام برنامج حاسوبي من نمط التدريب والممارسة في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف العاشر. رسالة ماجستير ، جامعة الشرق الأوسط .

146 -رياض بن احمد إبراهيم زيلعي ، (1428-1429) ، أثر استخدام أحد برامج الحاسب الآلي على تعلم قواعد اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الأول ثانوي بمدينة جدة ، رسالة ماجستير جامعة أم القرى ، السعودية .

147 -سامية عمر فارس الديك ، (2010) ، أثر المحاكاة باستخدام الحاسوب على التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف الحادي عشر العلمي واتجاهاتهم نحو وحدة الميكانيكا ومعلمها ، رسالة ماجستير ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .

148 -سحر بنت كمال بن صالح عبد الحي، (2006) ، أثر استخدام استراتيجية الحاسب الآلي في تدريس مقرر التشكيل بالخط العربي على تنمية القدرة الابتكارية والتحصيل الدراسي لدى طالبات قسم التربية الفنية بجامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية بجامعة أم القرى ، السعودية .

149 -سمير محمود أحمد أبو الشتات ، (2005) ، أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طالبات الصف الحادي عشر واتجاهاتهن نحوها والاحتفاظ بها ، ، كلية التربية الجامعة الإسلامية غزة ، رسالة ماجستير.

150 -عبد العزيز بن درويش بن عابد المالكي ، (2008) ، : أثر استخدام أنشطة إثرائية بواسطة برنامج حاسوبي في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، السعودية .

151 -عبد الله بن عيضة بن محمد الحارثي ، (2012) ، : معوقات استخدام الحاسب في تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين المختصين في مدارس البنين ، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، السعودية .

152 -عبد الله ضامن بادي ، (2001) ، أثر استخدام الحاسوب التعليمي على التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الكيمياء في

محافظة سلفيت ، رسالة ماجستير ، جامعة النجاح الوطنية ، قسم العلوم التربوية ، نابلس فلسطين .

153 -عبد المجيد بن محمد بن باحص الغامدي ، (2009) ، تقويم أداء معلم اللغة العربية في تدريس النحو بالمرحلة المتوسطة في ضوء بعض المعايير المختارة ، رسالة ماجستير جامعة أم القرى السعودية .

154 -عبدالعزيز بن علي بن علي الحربي ، (1417) ، توجيه مشكل القراءات العشرية الفرشية ، لغة وتفسيرا واعرابا ، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير ، إشراف سيدي الحبيب ، جامعة أم القرى.

155 -علي تعوينات ، (1987/1986)، صعوبات تعلم اللغة العربية وكتابتها في الطور الثالث من التعليم الأساسي بمنطقة الحراش (دراسة تحليلية نقدية) ، رسالة نيل شهادة الدكتوراه الحلقة الثالثة ، معهد علم النفس وعلوم التربية ، جامعة الجزائر.

156 -ليلى بن ميسية ، (2010/2009) ، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط مدينة جيجل أنموذجا ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير ، قسم اللغة العربية وآدابها ، جامعة فرحات عباس سطيف.الجزائر.

157 -مسعودة خلاف ، (2011/2010) ، التعليمية وإشكالية التعريب في الجزائر العلوم الإقتصادية نموذجا ، بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه في اللسانيات : تخصص تعليمية اللغات ، كلية الآداب واللغات ، قسم اللغة العربية وآدابها ، جامعة منتوري قسنطينة . الجزائر .

158 -مفتاح مولودي ، (2015/2014) ، الدّرس النّحوي في مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر دراسة وصفية نقدية ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية ، قسم اللغة العربية ، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية بقسنطينة .

159 -نداء عبد الرحيم مصطفى دار صالح ، (2010) ، أثر استخدام برامج دروس تعليمية محوسبة في تعلم اللغة العربية في تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس ، رسالة ماجستير جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .

160 -ندى بنت ناجي زرنوقي ، (2007) ، أثر استخدام الحاسب الآلي في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مقرر الفيزياء لدى طالبات الصف الثانوي بجدة . رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، السعودية .

- الشبكة المعلوماتية (الأنترنيت) :

161 -إيمان حسين الطائي ، محضرات التقويم والقياس ، منتدى الأكاديمية العراقية على الرابط : http://www.iraqacad.org/Lib/emanh/eman6.ht ، تاريخ السحب : 2017/01/23.

162 -عبد الكريم خيطاس ، مدونة الحاسوب الآلي ، على الرّابط https://khitasabdelkarim.wordpress.com، تاريخ السحب 2017/01/12.

163 -عبد الله أحمد جاد الكريم حسن ، نشأة القاعدة النّحوية وتطورها ، على الرّابط : http://www.alukah.net/literature_language/0/86004 ، تاريخ السحب 2017/01/17.

164 -علي بن عبد الله القرزعي ، الإشراط الكلاسيكي والتعلم بافلوف ،على الرّابط:

http://child-trng.blogspot.com/2012/02/blog-post_18.html ، تاريخ لسحب

2016/12/13 .

165 -عبد الله بن علي القرزعي ، أثر فعالية المعلم على تحصيل الطلبة ، على الرّابط:

http://child-trng.blogspot.com/2011/07/blog-post.html ، تاريخ السحب

.2017/12/19

ثانيا : المراجع الأجنبية :

166- -liotard francois، (2002)، Le cours philosophique et la grève des philosophes. ed oisiris.paris.

167- Mohamed naoui ،(2015)، efficacité emanuels scolaires dans l'acquisition et la maitrise de la lecture sémantique en arabe langue étranger diagnostique orientations pédagogiques avec la réalisations pédagogiques avec la réalisation de corpus ، en vue de l obtention du grade de docteur ، spécialité langue littérature et civilisation ، university de lorraine.

168- Mohamed daoud almajali ، (2011). the effect of the arabic content on students achievement of the discovery school secondary stage in grammar and their attitudes towards it ، mutah lil buhuth wa dirasat ، vol (26) N(02).jordan

الملاحق

الملحق رقم : (01) : دليل المعلم في التعليم المُحوسب.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

دليل المعلّم

في التّعليم المُحوسَب



من إعداد الطالب : مُحَمَّد نور الدين بوطي

الموسم الدراسي 2017/2016

فهرس الدليل :

الرقم	الموضوع	الصفحة
01	المقدمة	03
02	الكفاءات المستهدفة من الدليل	04
03	مفهوم التعليم الإلكتروني	05
04	فلسفة التعليم الإلكتروني	05
05	مفهوم الحاسوب الآلي	06
06	أجيال الحاسوب الآلي	06
07	مكونات الحاسوب الآلي	07
08	استخدامات الحاسوب الآلي في التعليم	12
09	البرامج التعليمية المحوسبة	14
10	إجراءات استخدام الحاسوب الآلي في غرفة الصف	15
11	مميزات استخدام الحاسوب في التعليم	16
12	صعوبات استخدام الحاسوب الآلي في التعليم وبعض الحلول الممكنة لذلك	17
13	المراجع المعتمدة في إعداد الدليل	21

دليل المعلم في التعليم المحوسب :

مقدمة :

الحمد لله رب العالمين ، والصّلاة والسلام على سيد المرسلين سيدنا محمد ﷺ وعلى آله وصحبه أجمعين .

أما بعد يسرني أخي المعلم أختي المعلمة أن أضع بين أيديكم هذا الدليل العلمي المحكم والذي أتناول فيه التعليم المحوسب ومدى أهمية هذا الأخير في تحقيق نتاجات تعليمية ذات نوعية وكفاءة وتحقيق ملمح متعلم يتوافق وروح العصر ، الذي هو روح التكنولوجيا والرقمنة بامتياز ، ولقد جاء هذا الدليل بغية تعريف السادة والسيدات المعلمين والمعلمات بحقيقة التعليم المحوسب الذي قد يغفل عنه بعض المعلمين أو ربما يتجاهلون أهميته ، خاصة ونحن نتعامل مع متعلمين أكثرهم يميل إلى العمل بالوسائل الإلكترونية كالهواتف الذكية والحواسيب الصغيرة وغيرها من الوسائل التكنولوجية التي تتوافق وأذواق متعلمينا وتخاطب أحاسيسهم وميولهم ، والتعليم الابتدائي هو في أمس الحاجة لمثل هكذا وسائل تقنية بغية تجويد المخرجات التعليمية ، وتحقيق نتاجات تعليم ذات جودة يكون فيها المتعلم متوافقا ومتكيفا مع روح العصر وتجليات العولمة ومظاهر الرقي العلمي والتكنولوجي ، لقد حاولت في هذا الدليل أن أضع بين أيدي معلمينا ومعلماتنا حقيقة التعليم المحوسب وذلك بداية بتبيان مفهوم التعليم الإلكتروني بشكل عام مع توضيح الفلسفة التي يقوم عليها هذا الأخير بكونه فلسفة تعليمية ، ثم توضيح المراد من الحاسوب الآلي وإماطة اللثام عن أشكال استخدامه ضمن العملية التعليمية التعلمية ، كذلك التعرض إلى البرامج التعليمية التي تقدمها هذه التقنية ، مع تبيان أجياله المتلاحقة عبر الزمن وذكر أهم مكوناته المادية والبرامجية ، إضافة إلى ماسبق ندرج ضمن هذا الدليل العلمي أهم مميزاته ضمن سياق العملية التعليمية التعلمية ، والصعوبات التي قد تواجهه أثناء الفعل التعليمي ، مع تقديم الحلول الناجعة والوقائية لهذه الصعوبات حال وجودها .

- الكفاءات المستهدفة من الدليل :

*-القدرة على التعرف على ماهية التعليم الإلكتروني والفلسفة التي يقوم عليها .

*- القدرة على التعريف بجهاز الحاسوب .

*- القدرة على معرفة أهم الأجيال التي صاحبت تطور الحاسوب كمستحدث تكنولوجي.

*- القدرة على معرفة أهم المكونات المادية والبرامجية لجهاز الحاسوب الآلي .

*- القدرة على تمييز أهم الاستخدامات التي يقدمها الحاسوب للعملية التعليمية .

*- القدرة على معرفة أهم البرامج التعليمية التي يضمنها جهاز الحاسوب الآلي .

*- القدرة على الإلمام بأهم المحاذير حال استخدام الحاسوب في عملية التعليم .

*- القدرة على معرفة مميزات استخدام الحاسوب في المعلية التعليمية .

*- القدرة على معرفة أهم العوائق التي تحول دون استخدام الحاسوب في العملية التعليمية

*- القدرة على إيجاد الحلول الوقائية بغية تجاوز عوائق استخدام الحاسوب داخل الفصل التعليمي.

ما المقصود بالتعليم الإلكتروني ؟ :

يحدده أبو الشنب (2012) بأنه " طريقة إبداعية لتقديم بيئة تفاعلية ، متمركزة حول المتعلمين ، ومصممة مسبقا بشكل جيد ، وميسرة لأي فرد ، وفي أي مكان ، وأي وقت باستعمال خصائص ومصادر الأنترنيت والتقنيات الرقمية بالتطابق مع مبادئ التصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعلم المفتوحة والمرنة والموزعة ." (عماد أحمد أبو شنب ، 2012، ص 93).

في حين يورده زيتون (2005) بأنه " هو تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم وأقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة ." (حسن حسين زيتون ، 2005).

ما هي الفلسفة التي يقوم عليها التعليم الإلكتروني ؟ :

ومن المسلمات الفلسفية التي يؤمن بها التعليم الإلكتروني أن العصر الحالي سواء في القرن الماضي أو في القرن الحادي والعشرين هو عصر تفجر المعرفة ، إذ أن المعارف أصبحت تتضاعف كل ثلاث سنوات تقريبا وبوجود هذا الزخم الهائل من المعرفة ، فالتعليم التقليدي لا يفيد فلابد هنا من إذكاء التعلم الذي يتوافق وهذا التطور الحاصل والتعليم الإلكتروني هو السبيل لذلك من أجل تحقيق تعلم ناجع . (حسين علي آدم أبو غزالة ، 2012).

ويضع التعليم الإلكتروني في حوزته تنويع مصادر المعرفة المقدمة للمتعلمين على اختلاف بيئاتهم وأعمارهم وذلك من خلال " تطوير طرق التدريس وأساليبه فالتعلم الإلكتروني يوفر مصادر تعلم بالاعتماد على وسائل إلكترونية متعددة بسهولة ويسر بما يسمح للمتعلم بمواصلة التعلم والتزود من المعرفة ." (عماد أحمد أبو الشنب ،2012).

و تقوم هذه الفلسفة على إتاحة التعليم لجميع الأفراد طالما أن قدراتهم تمكنهم من النجاح في التعليم ، مما يؤدي إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين جميع المتعلمين ، كذلك يتيح الفرصة أمام المتعلمين البعيدين جغرافيا أو يعيشون في مناطق نائية لاتمكنهم ظروفهم من السفر ، كما يعالج مشكلة المتعلمين المعاقين جسديا بالحصول على فرص تعليمية وهم في أماكنهم ، هذا بالإضافة إلى ما يتيحه هذا النظام

مـن مسـاعدة المتعلمـين علـى التقـدم فـي الدراسـة وفقـا لقـدراتهم الخاصـة كـل علـى حـدة . (طارق عبد الرؤوف عامر ، 2015).

ما هو جهاز الحاسوب الآلي ؟ :

يعرفـه عيـادات (2004) بأنـه " عبـارة عـن جهـاز إلكترونـي يتكـون مـن مجموعـة مـن الأجهـزة أو الوحـدات المسـتقلة التـي تشـكل معـدات الحاسـوب computer hardware تـؤدي كـل منهـا وظيفـة معينـة ، وتعمـل فيمـا بينهـا بأسـلوب منسـق ومـنظم مـن خـلال البرمجيـات soft ware وتشـكل المعـدات والبرمجيـات مـا يسـمى بنظـام الحاسـوب ." (يوسف أحمد عيادات ، 2004).

فـي حـين يـذكره ربيـع (2006) بأنـه " أداة بـدء مـن صـيغته البسـيطة المصـغرة المتمثلـة بالحاسـبة اليدويـة ، وانتهـاء ببنـوك المعلومـات المركزيـة ، هـي وسـائل تقنيـة متقدمـة وتكنولوجيـا حديثـة بـدأت تسـود حياتنـا فـي الأسـرة والمدرسـة والشـارع ، والمؤسسـات الاجتماعيـة المختلفـة ، ويمكـن تعريفـه بأنـه آلـة إلكترونيـة تعمـل طبقـا لمجموعـة تعليمـات معينـة لهـا القـدرة علـى اسـتقبال المعلومـات ، وتخزينهـا ومعالجتهـا ، واسـتخدامها مـن خـلال مجموعة من الأوامر ." (هادي مشعان ربيع ،2006).

ما هي الأجيال التي مر بها الحاسوب ؟ :

تـوال تطـور الكمبيـوتر عبـر الـزمن بشـكل سـريع وعجيـب ، ولـم يكـن ليصـل فـي عصـرنا الحاضـر إلـى مـاهو عليـه دفعـة واحـدة ، إنمـا شـهد تحسـينات وتطـورات مختلفـة حـددت فـي أجيال تختصرها فيما يلي :

1-الجيل الاول :

اسـتعملت فيـه الأنابيـب المفرغـة بحجـم كبيـر ، غـي أنهـا تولـد حـرارة عاليـة وتمتـاز بأنهـا بطيئـة وذات ذاكـرة ضـعيفة ، كمـا أنهـا تقتصـر علـى اسـتعمال لغـة واحـدة وهـي لغـة الآلـة LANGAGE machine.

2- الجيـل الثـاني : اسـتعملت فيـه الترانزيسـتور بـدلا مـن الأنابيـب المفرغـة مـن أهـم خصائصـه أنـه شـهد زيـادة فـي السـرعة وسـعة فـي الـذاكرة ولغـات البرمجـة ، كمـا أن حجمـه أصبح أقل من حواسيب الجيل الأول .

3- الجيل الثالث :

شـــهد هـــذا الجيـــل اســـتعمال الحلقـــات المغناطيســـية LES CIRCUITS ، وأدخلـــت عليـــه تحسـينات عـدة منهـا زيـادة سـرعة المعالجـة وسـرعة الأداء ، وكـذلك صـغر الحجـم وتمـدد وحدات التخزين .....إلخ.

4- الجيل الرابع :

مـن أهـم مـا امتـاز بـه هـذا الجيـل زيـادة فـي السـرعة ، وتعـدد وحـدات التخـزين ، وظهـور نظم تشغيل متعددة ومتطورة ، وكذلك ظهور الكمبيوتر المحمول PORTABLE

5- الجيل الخامس :

شـهد هـذا الجيـل تطـورا واضـحا لـنظم التشـغيل ، وكـذلك ظهـور أنـواع عـدة مـن المعالجـات MICRO PROCESSEUR ، وكـذلك زيـادة فائقـة فـي السـرعة ، وتطـور مختلـف وحـدات الكمبيوتر والإدخال والإخراج والمعالجة ... إلخ . (محمد طاهر الدزيري ، 2002).

مما يتكون الحاسوب؟:

1-المكونات المادية الملموسة Hardware

2- المكونات الغير الملموسة مثل نظام التشغيل والبرامج.

المكونات المادية (هاردوير) و تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

1- وحـدة النظـام System Unit و هـى (مـزود الطاقـة – اللوحـه الأم – المـالعج – الذاكرة – وحده التخزين – كارت الشاشة – كارت الصوت).

2- وحـدات الإدخـال Input Units : و هـى (لوحـة المفـاتيح – الفـأرة – الميكروفـون – الماسح الضوئى – الكاميرا)

3- وحدات الإخراج Output Units : و هى (الشاشة – السماعات – الطابعة).

1- مكونات وحدة النظام: System Unit :

أ- مزود الطاقة Power Supply :

مـزود الطاقـة هـو صـندوق يكـون فـي الجـزء الخلفـي لصـندوق الجهـاز ويسـتخدم لتزويـد جهاز الكمبيوتر بالطاقة اللازمة لعمله.

ب- اللوحه الأم Motherboard :

سـميت اللوحـة الأم بهـذا المسـمى لأنهـا القطعـة التـي توصـل إليهـا جميـع القطـع الأخـرى فـي الكمبيـوتر , و مهمتهـا هـي السـماح و التنسـيق لجميـع الأجهـزة بالتعـاون و تنـاقـل البيانـات و توصـــــيل المعلومـــــات لمختلـــــف أجزائهـــــا عبـــــر الناقـــــل المحلـــــي.

ج- المعالج CPU :

هـو العقـل المـدبر للكمبيـوتر ، يسـتقبل الاوامـر ويعالجهـا ويعطينـا نتائجهـا علـى شـكل معلومـات نسـتفيد منهـا ، مـن الناحيـة العتاديـة هـو قطعـة مربعـة الشـكل وخفيفـة الـوزن يتكـون فـي الاصـل مـن ملايـين الترانزسـتورات المجموعـة فـي شـريحة صـغيرة جـدا مـن السـليكون ، وهـذه الشـريحة تثبـت مـن قبـل المصـنّع للمعـالج علـى غـلاف المعـالج (القطعـة المربعة) او داخلها وذلك لايصالها بالابر التي تكون أسفل غلاف المعالج.

د- الذاكرة RAM :

RAM هي الذاكرة وهي اختصار للجملة (Random Access Memory) وتعني ذاكرة الوصول العشوائية أو المؤقتة.

ففـي الـذاكرة المؤقتـة التـي تعتمـد عليهـا الـ Motherboard بـالأخص المعـالج (CPU) فـي تخـزين البيانـات والأوامـر لمعالجتهـا ثـم إخراجهـا للتنفيـذ , نلاحـظ مـن التعريـف بـأن الـ RAM لهـا دور فـي سـرعة الكومبيـوتر لمعالجـة المعلومـات فكلمـا كـان حجم الـ RAM كبيراً كلمـا زادت المعلومـات التـي يعالجهـا الكومبيـوتر فـي زمـن معين , ومـن الضـروري الانتبـاه إلـى أن الـذاكرة لا تحـتفظ بـأي معلومـات أو بيانـات داخلهـا بمجـرد إغـلاق الجهـاز ولـذلك نسـتخدم الأقـراص الصـلبة Hard Disk أو الأقـراص المضغوطة CDs من أجل توفير مساحة تخزين ثابتة.

ه- وحده التخزين Hard Disk :

و هو وحدة التخزين الرئيسية في الحاسوب، وهو يتكون من أقراص ممغنطة تدور ويقوم لاقط كهرومغناطيسي بالقراءة والكتابة من وإلى السطح الممغنط. من أهم الخصائص التي تميز كل قرص صلب عن آخر، سعة التخزين وسرعة الدوران.

و- كارت الشاشة VGA :

فائدة كرت الشاشة هي عرض الصور التي تنفذ في وحدة التحكم وتنقل إلى الذاكرة العشوائية Ram ومنها يتم عرضها بواسطة هذا الكرت.

ز- كارت الصوت Sound Card :

هو بطاقة تسهل المدخلات والمخرجات من الإشارات الصوتية من والى جهاز الكمبيوتر في ظل رقابة من برامج الكمبيوتر.

2- وحدات الإدخال: Input Units :

أ- لوحة المفاتيح Keyboard :

هي لوحة أساسية تتكون من أزرار لإدخال البيانات إلى جهاز الكمبيوتر عن طريق أزرار. وتكتب هذه الأزرار أحرف أو أرقام أو رموز .



ب- الفأرة Mouse :

يتم استعمالها يدويا للتأشير والنقر في الواجهة الرسومية، وتعتمد أساسا في استعمالها على حركتها فوق سطح مساعد. وتحتوي الفأرة الافتراضية حاليا على ذرين وعجلة في المنتصف تعمل كزر وسطى .



ج- الميكروفون MIC :

يستخدم فى : تسجيل الاصوات الى الحاسوب – لاجراء المحادثات عبر الانترنت – لاعطاء الاوامر للحاسوب في بعض الاجهزة الحديثة – يستخدم في بعض البرامج التعليمية كبرامج اللغة.



د-الماسح الضوئىScanner :

يستخدم في إدخال صور ورسومات إلى الحاسوب، حيث يحولها من طبيعتها الرسومية إلى صورة رقمية حتى تلاءم طبيعة الكمبيوتر وحتى يسهل تخزينها داخله في ملف واستدعائها وقت الحاجة إليها



.

ه- الكاميراWebcam :

هـي كـاميرا تسـتعمل للتواصـل عبـر الويـب عـن طـرق نقـل صـور فوريـة بـين متصـلين أو أكثـر بشـكل عـام هـي كـاميرا رقميـة ترسـل صـوراً إلـى مـزود الويـب بصـورة متواصـلة أو متقطعة و تستخدم فى برامج المحادثة و التواصل



3- وحدات الإخراج: Output Units :

أ- الشاشة Monitor :

تعتبـر مـن مكونـات الكمبيـوتر الهامـة التـي ينبغـى تواجـدها عنـد التعامـل مـع الكمبيـوتر فهى تقوم بإظهار ما نفعله على الكمبيوتر ولا يمكن أستخدامه بدونها.



ب- السماعات Speakers :

و هى وحده إخراج الصوت من الكمبيوتر.



ج- الطابعة Printer :

هي جهاز وظيفته إنشاء نسخة ورقية من وثيقة حاسوبية. يتم تزويد الطابعة بالوثيقة إما بوصلها بالكمبيوتر الذي يحتوي الوثيقة عن طريق كبل أو قد تكون الطابعة مربوطة بشبكة حاسوبية يرتبط بها الكمبيوتر أو يمكن تزويد الطابعة بالوثيقة مباشرة (من كاميرا رقمية أو من بطاقة الذاكرة) (https://www.thaqafnafsak.com).



ماهي استخدامات الحاسوب الآلي في التعليم ؟ :

هناك عدة استخدامات للحاسوب الآلي في العملية التعليمية يذكرها عزو عفانة وآخرون (2007) على الوجه التالي :

1-استخدام الحاسوب الآلي كمادة تعليمية :

في هذا الحقل من الدراسة يتعرض الباحث والمتعلم إلى زخم هائل من المعلومات حول الحاسوب من حيث تاريخه نشأته ومكوناته ، واستخداماته السلبي منها والإيجابي ، وكذلك أنواع البرامج المعروضة وكيفية تقويم كل برنامج لقياس مدى صلاحيته لتحقيق الهدف التعليمي المحدد ، بل حتى أن أنواع أجهزة الحاسوب المختلفة ومواصفاتها وأسعارها ووسائل الحصول عليها ، ويستخدم الحاسوب الآلي كمادة تعليمية سواء أكان

ذلك في نطاق رفع الأمية التكنولوجية ، أم في التخصصات المهنية في مستوى التعليم المهني المتخصص ، أو في التدريب ، وذلك لتثقيف المتعلمين بهذا العلم .

2-استخدام الحاسوب في إدارة العملية التعليمية :

يستخدم الحاسوب في الإدارة من خلال استخدام البرامج الفائدية (الخدمية) للمعلم وإدارة الطالب ، فالمعلم يقضي الوقت الكبير في عمل تصحيح الاختبارات ، وإعداد خطة الدراسة ، وتنظيم أنشطة الطلاب ، ومراجعة الأعمال اليومية ، لذلك ظهر العديد من البرامج التي يمكن أن تخفف العبء عن المعلم في آداء بعض الأعمال الروتينية ، كما يستخدم الحاسوب كوسيلة في إدارة المنظومات التربوية وغرضها جمع المعلومات وتخزينها بطرق وتصاميم معينة تؤدي إلى اختصار الوقت وتسهيل عملية التعامل معها ، ومن أهم وظائفها تدقيق معلومات ذات علاقة بشؤون الطلبة ، وتقويم أعمالهم وحل مشكلاتهم ، وضبط النواحي المالية وشؤون الموظفين والأعمال المكتبية .

3- استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية :

يستخدم الحاسوب هنا داخل الفصول الدراسية ، وقد صممت بعض البرامج خصيصا لتدريس الموضوعات والمهارات المختلفة ، وذلك لعرض المعلومات بطرق مختلفة ومثيرة تساعد المتعلمين على تكرار ما تعلموه ، وترسيخ هذه المعلومات في أذهانهم وتدارك النقص الحاصل في فهم المتعلمين واستيعابهم ، كما أننا نجد اليوم أن أغلب البرمجيات التعليمية هي مواد للتدريس بمساعدة الحاسوب ، والغالبية العظمى لعمليات التقويم هي دراسات لأحد المجالين التاليين :

-التدريس بمساعدة الحاسوب في تطبيقات التدريب والتمرين .

- التدريس بمساعدة الحاسوب في تطبيقات تدريسية ، وفيها تصمم البرامج لتقدم الدرس كاملا.

4- استخدامات الحاسوب كمعلم :

إن سهولة برمجة الحاسوب ، وإنتاج مادة تعليمية مبرمجة بطريقة يسهل على الطالب تعلمها ذاتيا من دون الحاجة إلى وجود معلم ، ساعد على استعمال الطالب جهاز الحاسوب بوصفه معلما ، ويعرض الحاسوب عنوان الدرس ، وأهداف المادة التعليمية ،

ويعرض محتواه بشكل يسهل فهمها ، وما على الطالب إلا اختيار تدريبات المتابعة ، والاستجابة لها ، ومن ثم يقوم الحاسب بتزويده بتغذية راجعة سواء أكانت إجابته صحيحة أم خاطئة ، مع تقديم تعزيز للطالب مثل صحيح ، وأحسنت ، وعظيم بالإضافة إلى تسجيل النقاط (العلامات) مثلما يقوم المعلم بتسجيل العلامات .(عزو إسماعيل عفانة وآخرون ، 2007).

ما هي البرامج التعليمية المحوسبة التي يقدمها الحاسوب الآلي ؟:

هناك الكثير من البرامج التعليمية التي يكفلها الحاسوب الآلي عديدة ومتنوعة وأهمها ما يورده يوسف عيادات (2004) في ما يلي :

أ-برامج لغة الحوار :

يطلق عليها أحيانا لغة الحوار التعليمي ، ويعتبر هذا النمط من أحدث الأنماط وأكثرها تطورا ، وفي هذا النوع من البرمجيات يحدث تفاعل بين المتعلم والحاسوب بواسطة التحاور باستخدام اللغة الطبيعية مع أنه ما يزال في مرحلة التجريب ، حيث أنه يعتمد أساسا على الذكاء الاصطناعي ، وبالإضافة إلى برامج الذكاء الاصطناعي قد يحتاج برمجيات لغة حوار إلى مترجم يمكن الحاسوب من فهم اللغة الطبيعية ، وفي هذا النمط يقوم الحاسوب من خلال البرمجية بالتقييم بناء على أخطاء التلميذ السابقة ، ويحدد موقع المشكلة أو المشكلات التي تواجه المتعلم في تعلم هذه المادة التعليمية ، وتوفير العلاج اللازم لهذه المشكلة ، لهذا سمي هذا النوع من البرمجيات باسم التعليم بمساعدة الحاسبات الذكية .

ب- برامج المحاكاة :

وفي هذه البرامج يواجه المتعلم موقفا سببها لما يواجهه في الحياة الحقيقية ، إذ أنها توفر للمتعلم تدريبا حقيقيا دون التعرض إلى الخطر المادي أو البشري ، أو حتى التكلفة أو الأعباء المالية الباهضة التي يمكن أن يتعرض لها المتعلم أو المتدرب فيما لوقام بهذا التدريب على أرض الواقع ، وفي التعليم يمكن استخدام هذا البرنامج لعرض المادة التعليمية بصورة أكثر فعالية خاصة تلك التي تتناول مفاهيم معقدة ، أو التي يصعب توفير نماذج فعلية مصغرة أو مكبرة لها داخل غرفة الصف ، ولهذا النوع من البرامج

التعليمية فوائد كثيرة من حيث إثارة دافعية واهتمام الطلاب ، والوقوف على كثير من المشاكل ، كما تشجع على البحث وتمثيل الأدوار لدى الطلبة .

ج- برامج الألعاب التعليمية :

توصف على أنها مواقف أو ألعاب منطقية ، وفي هذه المواقف يقوم الحاسوب بتوفير المساعدة و الاقتراحات للطالب خلال محاولته للوصول إلى موقف معين ، كما أنها تقدم المحتوى من خلال لعبة ، وتصمم هذه البرامج للمساعدة في تعزيز تعلم أهداف تعليمية ، ومن ميزات برامج الألعاب الجيدة أولا مجموعة من القواعد والقوانين لضبط اللعبة ، ثانيا عنصر المنافسة ربح وخسارة في نهاية اللعبة ، ثالثا التشويق والإثارة والمتعة .

د- برامج حل المشكلات :

في مثل هذه البرامج يمكن تقديم نمطين من أساليب حل المشكلات ، فقد يقوم المتعلم بكتابة برنامج لحل المشكلة على سبيل المثال تقدم له مسألة حسابية ، فيقوم الطالب بتحديد المشكلة وإيجاد العلاقات ووضع خوارزميات الحل بتقسيم المشكلة لوحدات صغيرة متصلة ويكون دور الحاسوب مقتصرا على إجراء الحسابات والمعالجات اللازمة ، أما النمط الثاني من هذه البرامج فإن الحاسوب يقوم بعمل الحسابات بينما تكون وظيفة الطالب هنا معالجة واحد أو أكثر من المتغيرات ففي مسألة حسابية متعلقة بالمثلثات مثلا ، فإن الحاسوب يمكن أن يساعد الطالب في تزويده بالعوامل وما على الطالب سوى الوصول إلى حل المشكلة . (يوسف أحمد عيادات ، 2004).

ما هي الإجراءات الواجب اتخاذها لاستخدام الحاسوب في غرفة الصف من قبل المعلم ؟:

عندما يقرر المدرس أو المهتم في العملية التعليمية استخدام الحاسوب مع الطلبة في غرفة الصف عليه أن يأخذ الإجراءات التالية بعين الاعتبار :

1-تقديم البرنامج المحوسب بدقة بعناية لأنه عبارة عن سلسلة من مجموعة من النقاط والتي يجب أن تصل بالمتعلم إلى إتقان أحد الموضوعات بأقل قدر من الأخطاء.

2- تقديم الإرشادات إلى الطلاب من قبل المعلم قبل البدء باستخدام البرنامج التعليمي المحوسب وذلك قبل توزيع الطلبة على أجهزة الحاسوب ، ومن الإرشادات :

أ-توضيح الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من البرنامج .

ب- إعلام الطلبة عن المدة المتاحة للتعلم بالحاسوب .

ج- تزويد الطالب بأهم المفاهيم أو الخبرات التي يلزم التركيز عليها والحصول عليها أثناء التعلم.

د- توضيح الخطوات التي على الطالب إتباعها لانجاز تعلم البرنامج.

ه- تحديد التسهيلات التي يمكن للطالب اتباعها لانجاز تعلم البرنامج .

و- توضيح كيفية تقييم الطالب لتحصيله.

ز- تحديد الأنشطة التي سيقوم بها الطالب بعد انتهائه من البرنامج .

ح- يسلم كل طالب النسخة المناسبة للبرنامج ويتم إعلامه عن الجهاز الذي سيستعمله .

ط- عند البدء باستخدام الحاسوب يقوم الطلاب بعدة استجابات للدخول إلى البرنامج حيث يطرح الحاسوب أسئلة على الطالب والذي يقوم بدوره بالاستجابة لها .

ي- يقوم الحاسوب بنقل الاستجابة ومراجعتها ، ثم إعطاء الإجابة الصحيحة ، أما إذا كانت الإجابات خاطئة فيقوم البرنامج بتقديم بعض الأنشطة والتدريبات العلاجية . (يوسف أحمد عيادات ، 2004).

ما هي مميزات استخدام الحاسوب في التعليم ؟:

للحاسوب مميزات وإيجابيات عديدة حين استخدامه كوسيلة تعليمية يذكرها عبد الله المناعي (1995) كما يلي :

1-يستخدم الحاسوب في تفريد التعليم وتوفير تغذية راجعة فورية . .

2- يعمل على توفير عنصر التشويق وإثراء التعليم.

3- يحقق التفاعل مع المتعلم والتعزيز الفوري .

4- يؤدي إلى زيادة في تحصيل الطلاب وانخفاض التكلفة .

5- يعمل على خفض زمن التعلم مقارنة بالطرق التقليدية وذلك بتدريس نفس الكم من المادة العلمية .

6- يؤدي إلى سرعة تنفيذ التجارب المعملية باستخدام بعض البرمجيات مثل برامج المحاكاة.

7- يساعد في تدعيم الطرق التقليدية (الكتاب المدرسي والمحاضرة).

8- يؤدي استخدام الحاسوب إلى تحسين اتجاهات الطلاب نحو الحاسوب. (عبد الله سالم المناعي ، 1995).

ما هي الصعوبات التي تواجه استخدام الحاسوب في التعليم وبعض الحلول المكنة لتجاوزها ؟ :

هناك بعض العوائق تحول دون الاستخدام الأمثل والأفضل للحاسوب في العملية التعليمية ولكل عائق من هذه العوائق حلول يقدمها عزو عفانة (2007) كما يلي :

1-أجهزة الحاسوب ذات كلفة عالية .

***- الحلول :**

-قم بمقارنة التكلفة بمدى الفعالية .

- قم بجدولة أجهزة الحاسوب بفعالية حتى تقلل من عددها المستخدم.

- شجع المدرسين على اقتناء الحاسوب وقدم ما يمكن لهم من تسهيلات.

2- أجهزة الحاسوب تتطلب الصيانة والتحديث .

***- الحلول :**

-استخدام أجهزة الحاسوب بعناية لتجنب التلف نتيجة الاستخدام .

- قم بتدريب المدرسين والطلاب للقيام ببعض الإصلاحات الصغيرة .

- اشتراء الأجهزة التي من السهل إصلاحها .

- احصل على عقد ضمان وصيانة .

- عين شخصا ما للقيام بأعمال الصيانة .

3- المدرسون يحتاجون إلى التدريب على أجهزة الحاسوب .

***- الحلول :**

-اعقد ورش عمل واطلب من المدرسين المشاركة .

- بين العلاقة بين أجهزة الحاسوب والتعلم الفعال.

4- من الصعب انتخاب البرمجيات الجيدة .

***- الحلول :**

-اقرأ نشرات البرمجيات في المجلات المتخصصة وعلى شبكات الأنترنيت.

- عود نفسك على استخدام البرمجيات التي يمكن إرجاعها إذا لم تناسبك .

5- البرمجيات الجيدة مكلفة .

***- الحلول :**

-كن انتقائي .

- تتبع التخفيضات على الأقراص المتعددة .

- استخدام برمجيات ذات مجال عام .

6- البرمجيات يجب أن تتكامل مع المنهاج .

***- الحلول :**

-حدد الأهداف أولا ثم انتقاء البرمجيات .

- انتخب البرمجيات التي يصاحبها دليل المعلم .

- استشر الموجهين وواضعي المناهج في اختيار البرمجيات .

7- يجب أن يتم الإشراف على استخدام الحاسوب .

***- الحلول :**

-شجع تفاعل الطلبة مع المعلم في استخدام الحاسوب .

- استخدام الطلبة كمشرفي معمل .

8- مقاومة بعض المعلمين للحاسوب .

***- الحلول :**

-شجع المعلمين على المشاركة في الأفكار .

- استبعد المخاوف من خلال التآلف مع الحاسوب .

- قم بعمل مقدمة عن أجهزة الحاسوب .

- تشجيع الاستخدام المستمر للبرامج الحاسوبية المؤثرة .

9- صعوبة المشاركة في إعداد البرامج داخل المدرسة .

***- الحلول :**

-قم بعمل نسخة مصرح بها .

- احصل على موافقات على التراخيص .

- اشتر نسخ منفردة ومواقعها المركزية .

10- صعوبة ملاءمة كل البرامج التعليمية لكل الأجهزة .

***- الحلول :**

-اجعل شخص ما مسئول عن الأجهزة في المدارس أو في الإدارة .

- حسن المعلومات الموجودة في البرامج .(عزو إسماعيل عفانة وآخرون ، 2007).

المراجع المعتمدة في إعداد الدليل :

1- حسين علي آدم أبو غزالة ، (2012) ، التعليم الإلكتروني ودوره في تطوير التعليم العالي في ليبيا ، ورقة بحث مقدمة إلى إلى كلية الآداب بجامعة عمر المختار بليبيا .

2-عماد أحمد أبو الشنب ، يسرى حرب ، وجدان بصل ، (2012) ، الخدمات الإلكترونية ، دار الكتاب الثقافي ، إربد ، الأردن ، ط1 .

3- طارق عبد الرؤوف عامر ، (2015) ، التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، القاهرة ، ط1.

4- حسن حسين زيتون ، (2005) ، رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني ، دار الصولتية للتربية ، الرياض ، السعودية ، ب ط.

5-هادي مشعان ربيع ، (2006) ، تكنولوجيا التعليم المعاصر الحاسوب والأنترنيت ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1.

6-يوسف أحمد عيادات ، (2004) ، الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1.

7-محمد طاهر الدزيري ، (2002) ، نظام التشغيل MS DOS ، دار مدني ، الجزائر. ب ط.

8-عزو إسماعيل عفانة ، نائلة نجيب الخزندار ، نصر خليل الكحلوت ، حسن ربحي مهدي ، (2007) ، طرق تدريس الحاسوب ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، ط1.

9- عبد الله سالم المناعي ، (1995) ، التعليم بمساعدة الحاسوب وبرمجياته التعليمية ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد (12).

الأنترنيت :

موقع ثقف نفسك على الرابط : https://www.thaqafnafsak.com/2013/04/computer- components.html

ملحق رقم (02) : اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح



الدكتور احمد زكي صالح

اختبار الذكاء المصور

الاسم _____

السن _____

تاريخ اليوم _____

الدرجة	المقابل

توقيع المصحح

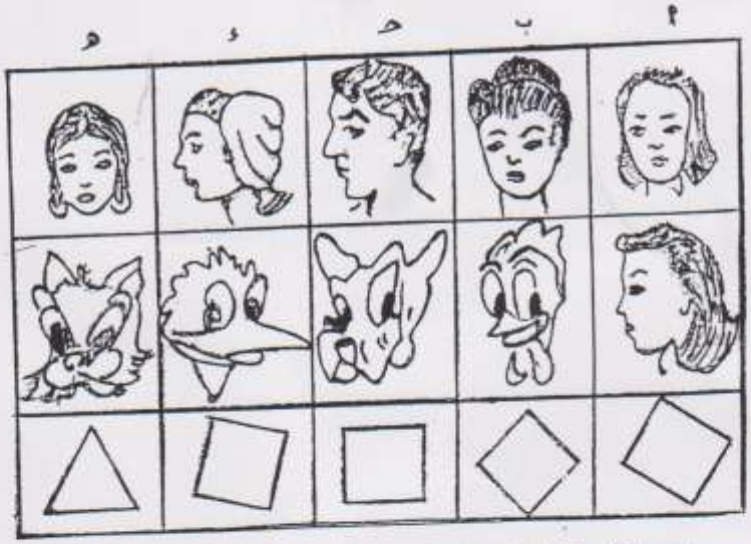
تعليمـــات

يهدف هذا الاختبار الى قيـاس القدرة على ادراك التشابه والاختلاف بين الموضوعات والاشـياء .

ويوجد فى هذا الاختبار مجموعات من الصـور ، كل مجموعة تتكون من خمس صور أو خمسة أشكال ، أربعة منها متفقة او متشـابهة فى صفة واحدة او اكثر ، وشكل واحد فقط هو المختلف عن الباقين .

والمطلوب منك فى هذا الاختبار ان تبحث عن هـذا الشـكل المختلف بين افراد المجموعة الواحدة وتضع عليه علامة (×) .

والآن فلنتدرب على بعض الأمثلة حتى نتأكد من فهمنا لهـذا النـوع من المشاكل : ابحث عن الشكل المخالف فى كل مجموعة من المجموعات الآتية وضع عليه علامة (×) .



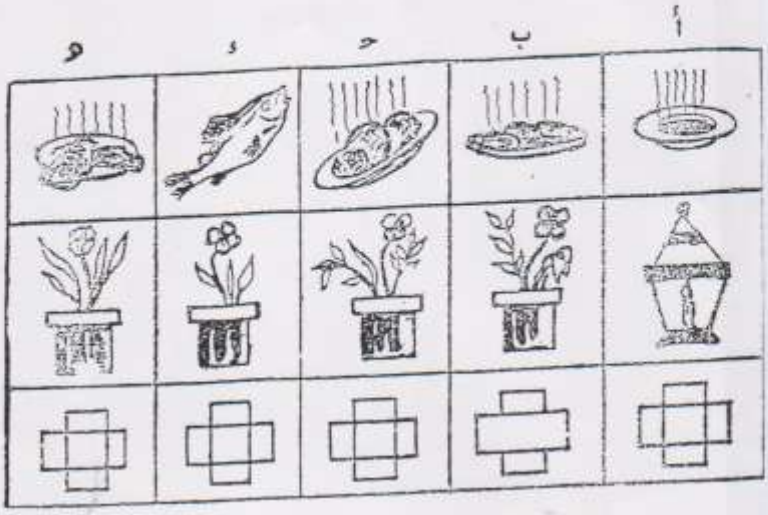
ما هو الشكل المخالف فى المجموعة رقم (١) ؟

لاحظ ان كل الصور تعبر عن « بنت » أو « سيدة » ما عدا الصورة (جـ) فهى تعبر عن رجل ، ولذلك يجب أن نضع عليها علامة (×) .

أما فى المثال رقم (٢) فان الشكل المخالف هو (٤) ، لماذا ؟

وفى المثال رقم (٣) فان الشكل المخالف هو (هـ) ، لماذا ؟

والآن أجب عن الأسئلة التالية بنفسك وحينما تنتهى منها ضع القلم .



الاجابة الصحيحة فى المثال رقم (٤) هى (د) لماذا ؟

والاجابة الصحيحة فى المثال رقم (٥) هى (أ) لماذا ؟

والاجابة الصحيحة فى المثال رقم (٦) هى (ب) لماذا ؟

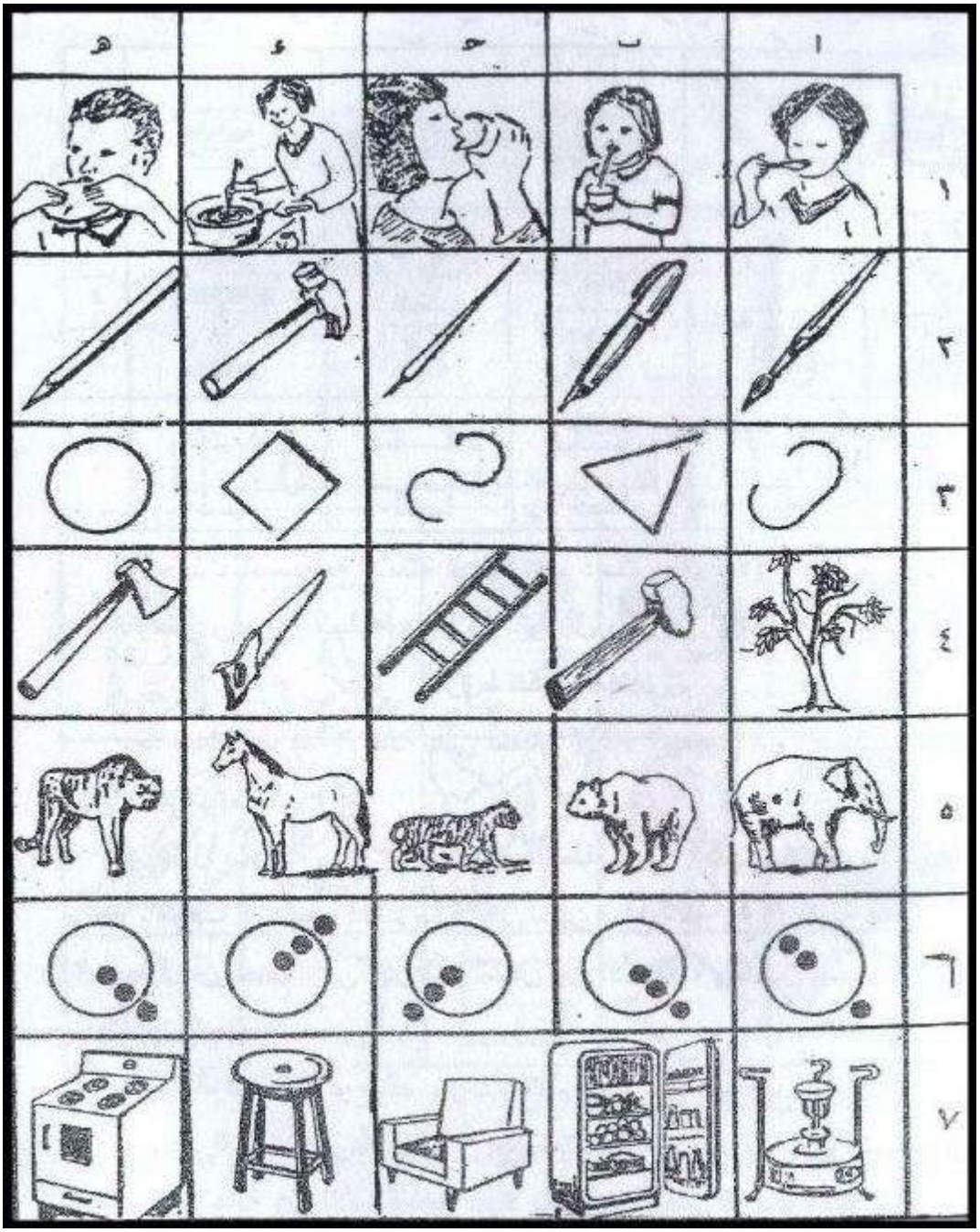
والآن قد فهمت هذا النوع من المشاكل . المطلوب منك الآن ان تعمل بسرعة ودقة ولا ترتكب اخطاء ولا تضيع وقتا طويلا فى سؤال واحد . ستعطى عشرة دقائق فقط للاجابة عن الأسئلة فى هذه الكراسة ، وهى ستون سؤالا .

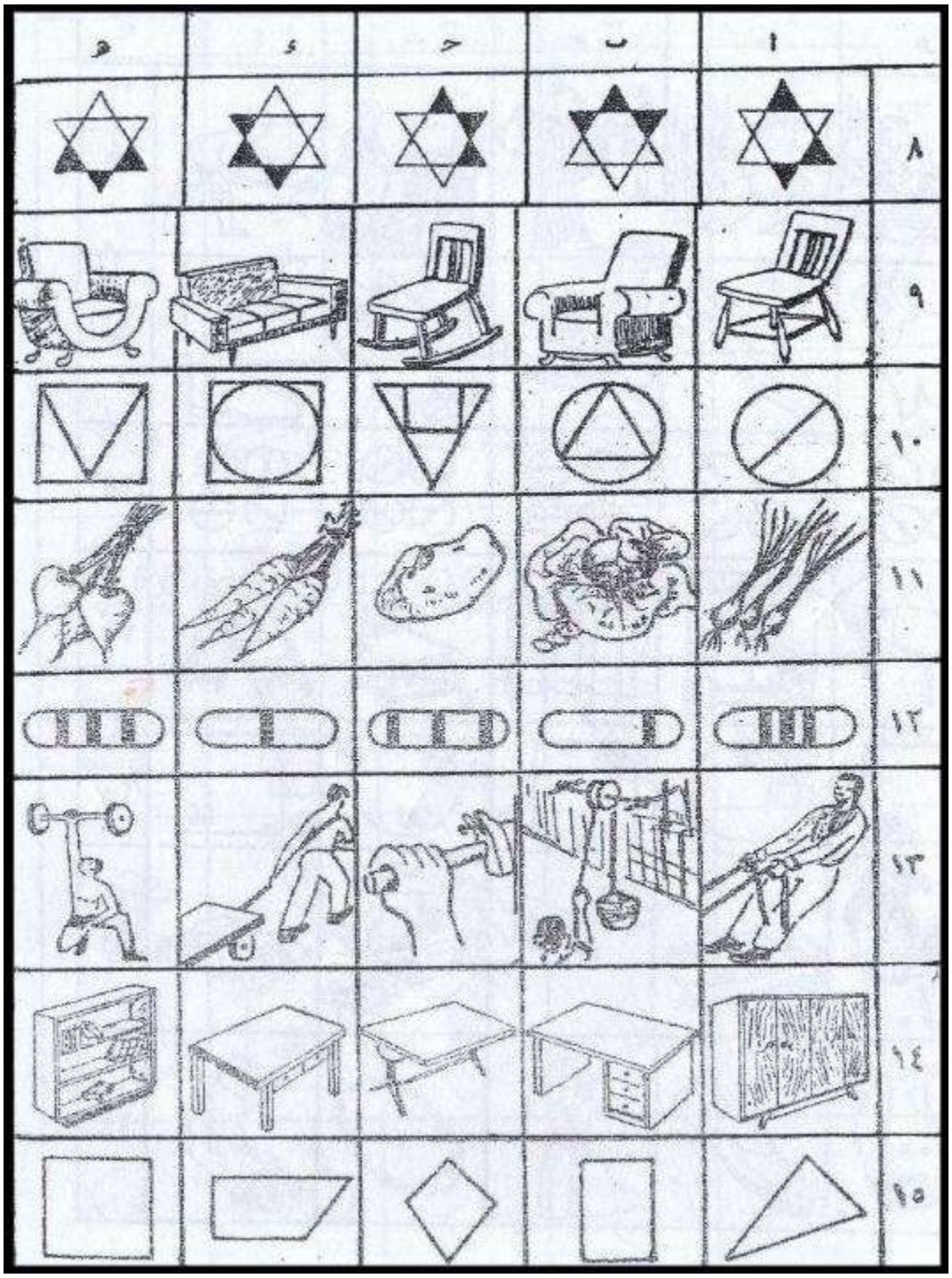
ليس من المفروض أن تحل كل الأسئلة . لا تضيع وقتا طويلا فى سؤال واحد

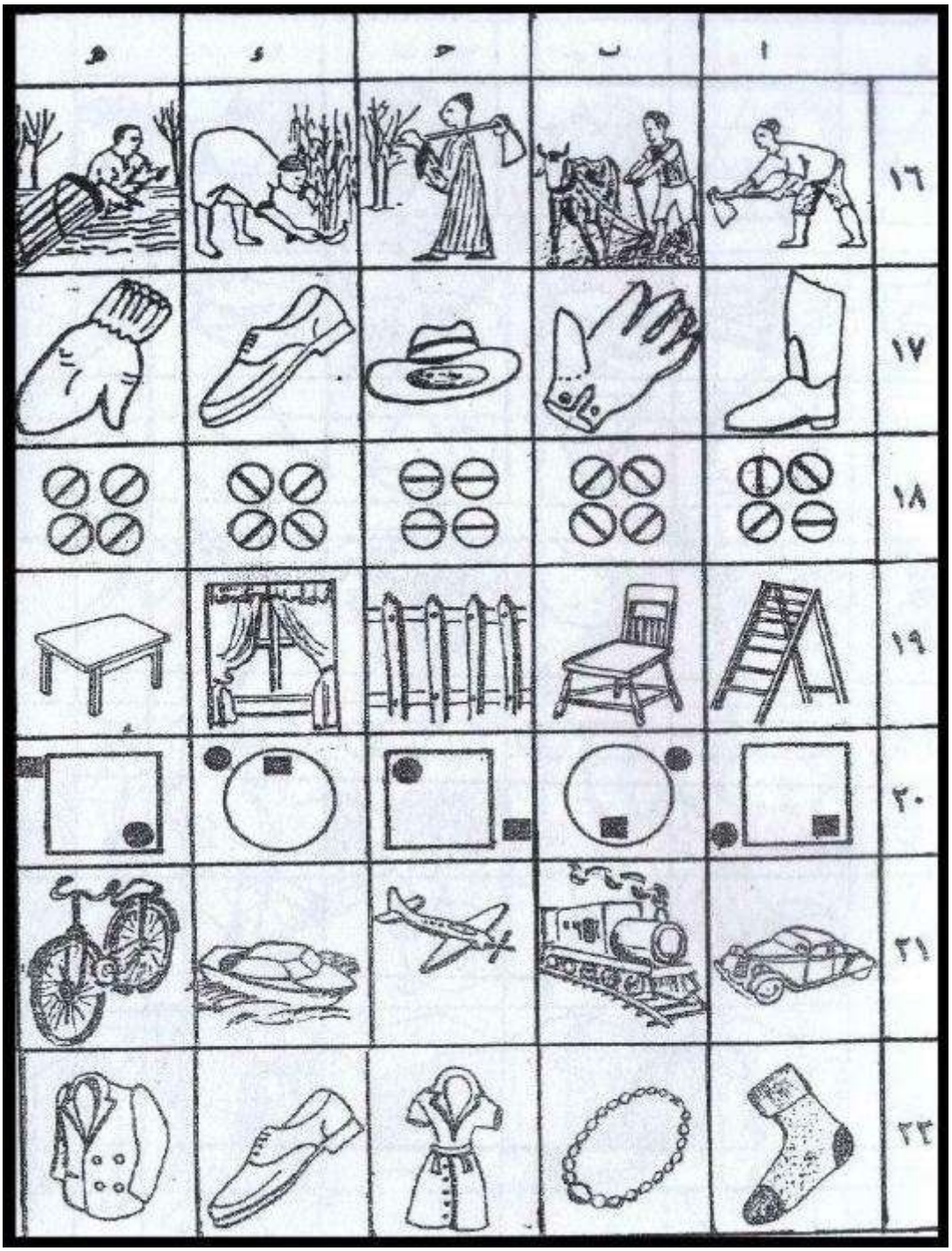
حالما تعطى تعليمات بالاجابة ابدا واستمر فى الاجابة عن اسئلة الاختبار حتى يطلب منك أن تضع القلم .

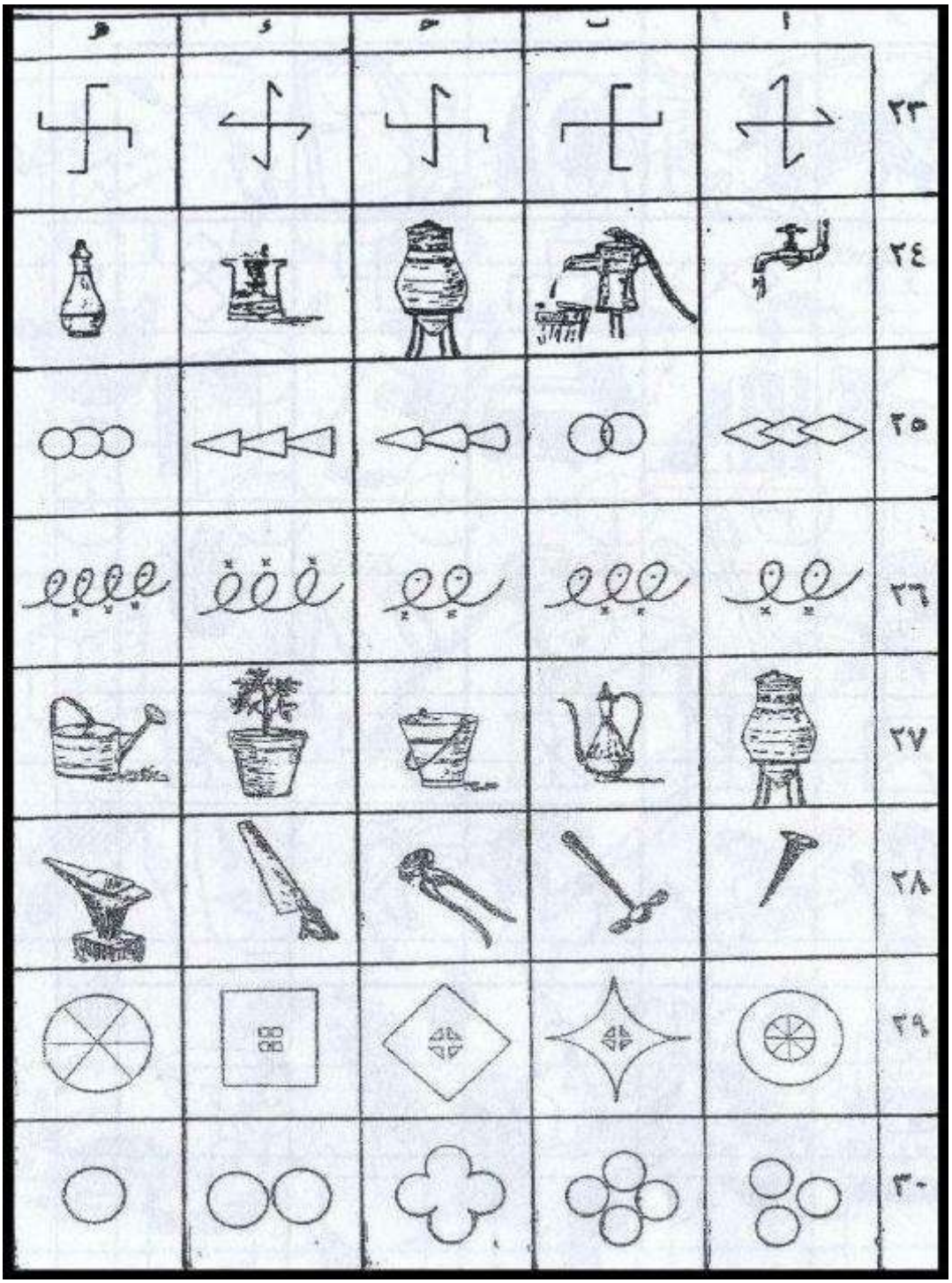
لا تقلب هذه الصفحة قبل ان يؤذن لك .

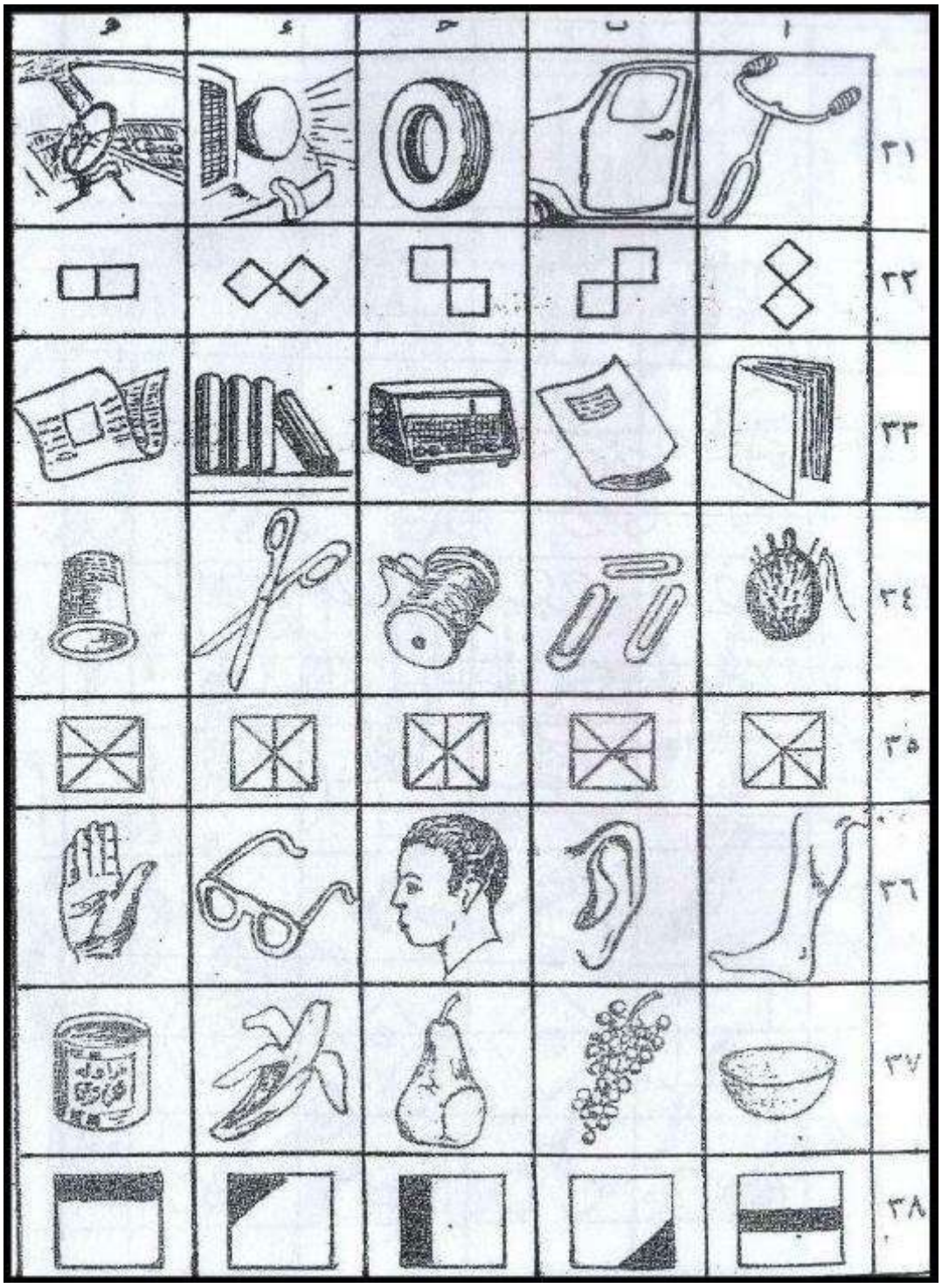
ولا تسأل اسئلة كيلا تضيع وقتا .

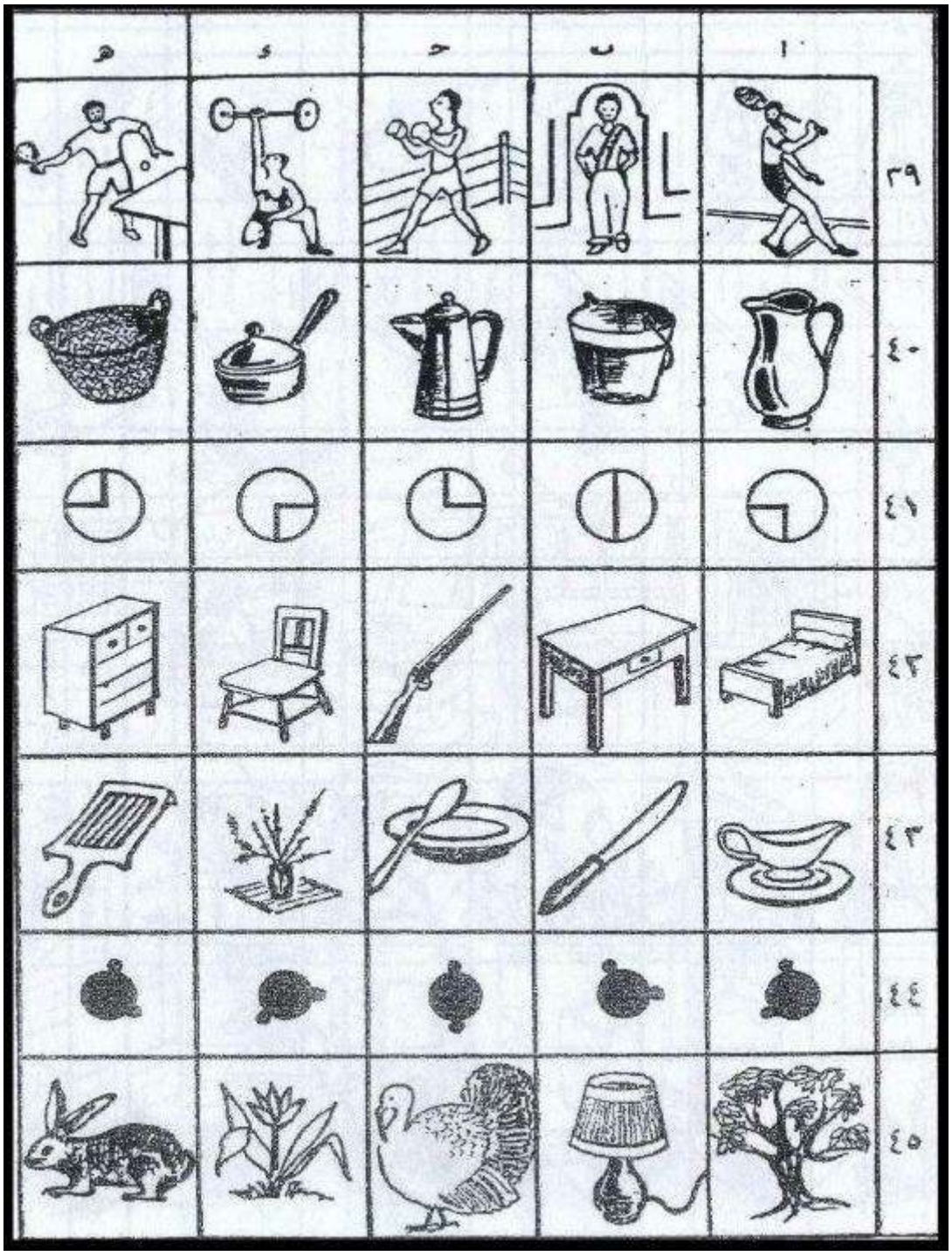

ا
ب
ح
ء
هـ
١
٢
٣
٤
٥
٦
٧

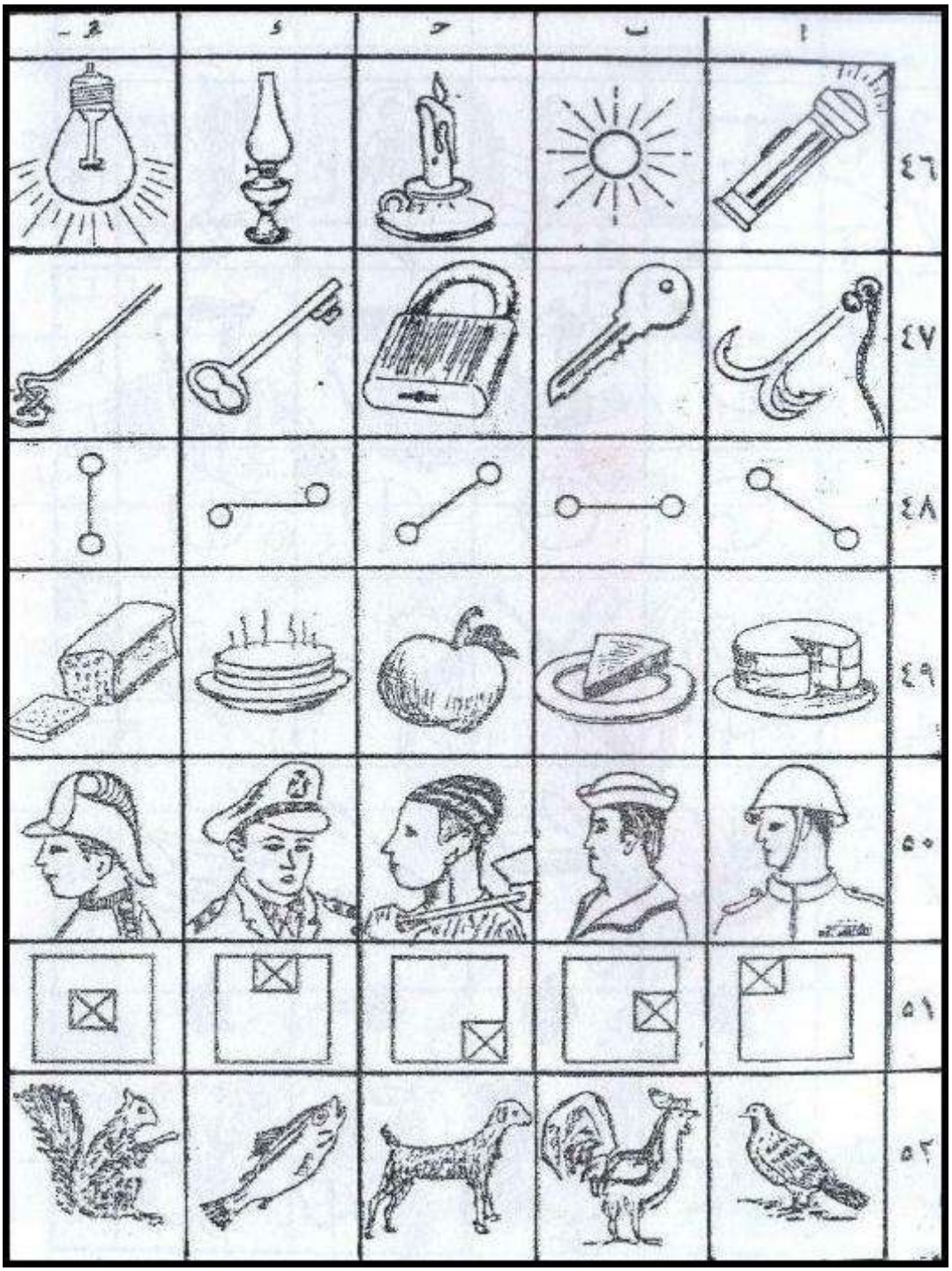

ه
د
ح
ب
ا
٨
٩
١٠
١١
١٢
١٣
١٤
١٥

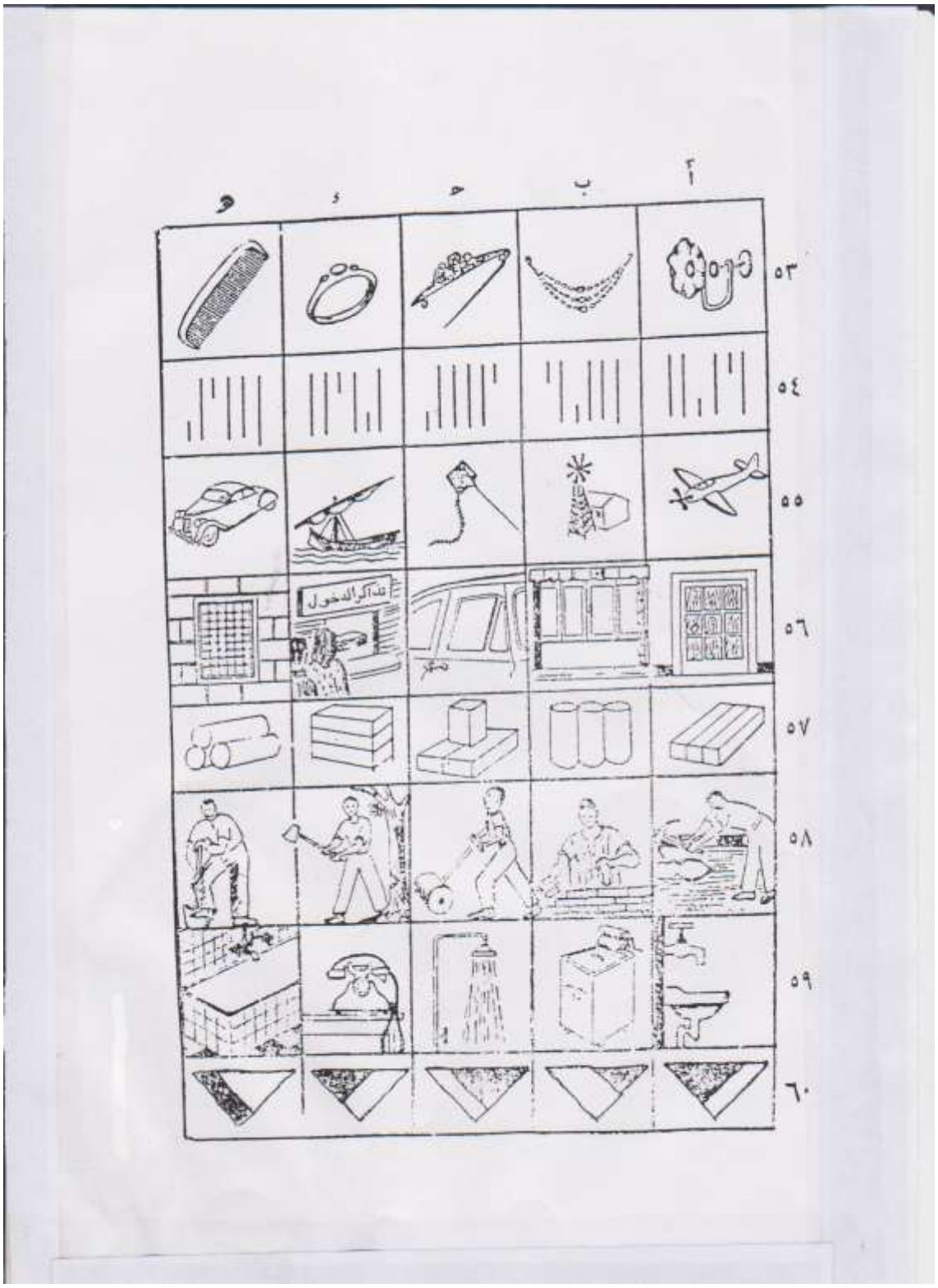

هـ
د
جـ
ب
ا
١٦
١٧
١٨
١٩
٢٠
٢١
٢٢


و
ز
ح
ت
ا
٢٣
٢٤
٢٥
٢٦
٢٧
٢٨
٢٩
٣٠


و
ه
د
ج
ب
ا
٣١
٣٢
٣٣
٣٤
٣٥
٣٦
٣٧
٣٨

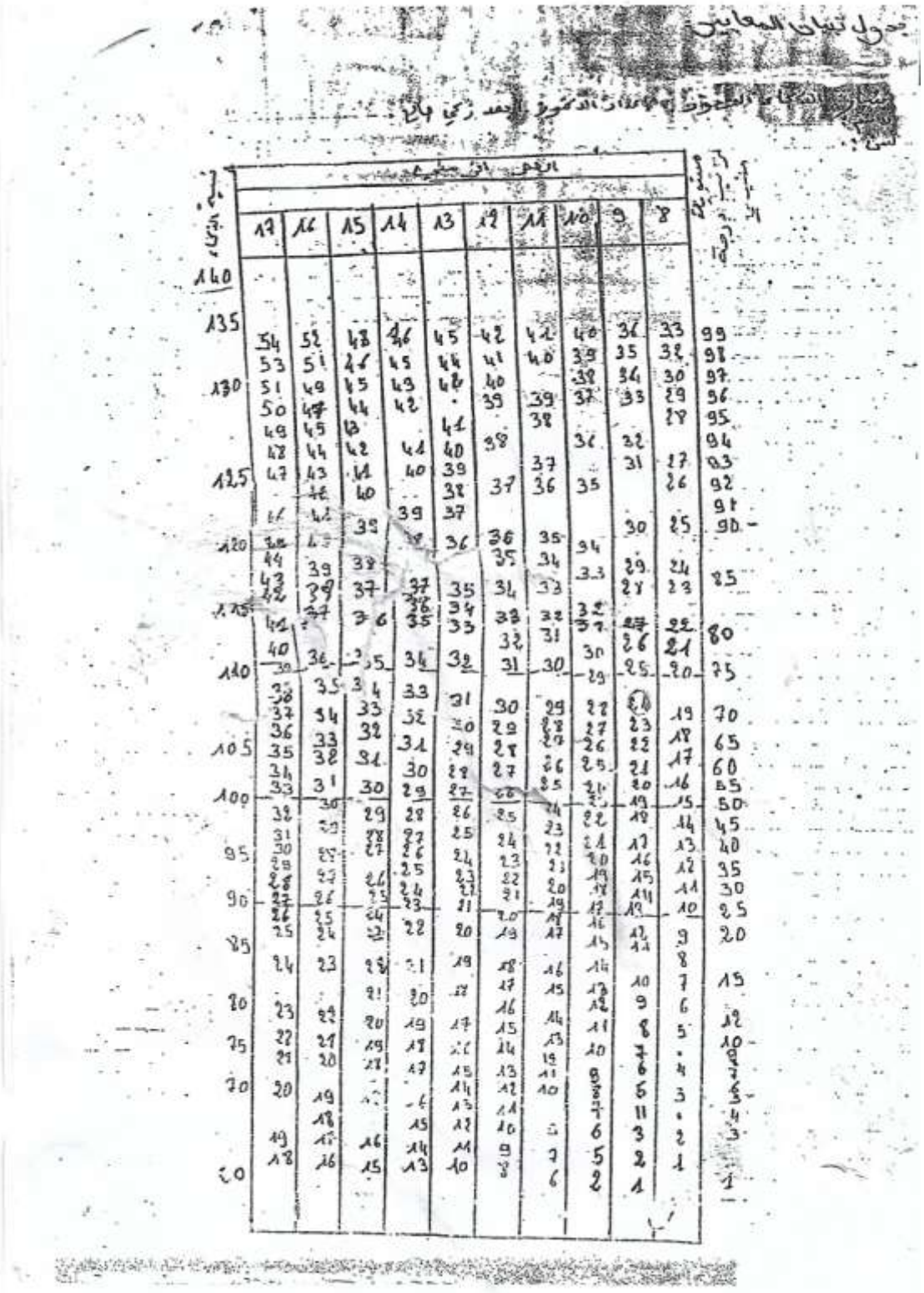

ا
ب
ح
د
هـ
٣٩
٤٠
٤١
٤٢
٤٣
٤٤
٤٥


ا
ب
ج
د
هـ
٤٦
٤٧
٤٨
٤٩
٥٠
٥١
٥٢


أ
ب
ح
ء
و
٥٣
٥٤
٥٥
٥٦
٥٧
٥٨
٥٩
٦٠

مفتاح التصحيح

السؤال الصواب	السؤال الصواب	السؤال الصواب	السؤال الصواب
د	ج	أ	ب
د	ج	ه	أ
ه	أ	ج	د
أ	د	ب	ج
ج	أ	ب	ج
أ	د	ب	ه
ب	ب	د	ه
ه	ب	ب	ج
أ	د	د	ه
ب	د	ه	ه
ب	ب	ج	ج
ه	د	ه	ه
ج	أ	ه	ج
د	ج	ب	ه
ه	ب	ج	ه
ج	د	أ	ج
أ	د	ه	ب
د	ج	ب	ج
ج	ب	ه	ه
ب	ه	أ	ج
ه	ج	د	ه
ج	د	ه	ه
ب	ب	ج	ج
ه	ه	د	ه
ج	ب	ه	ه
ه	ه	ج	ج
ه	ه	ج	ج
ه	ه	ج	ج



ملحق رقم (03) : مذكرات التدريس .

مذكرة رقم : (01):

المادة : اللّغة العربية

النّشاط التعليمي : القواعد النحوية .

عنوان الّدرس : كان وأخواتها **المستوى التعليمي :** س 4 ابتدائي

المحور الّتعليمي : الّتوازن الطبيعي وحماية البيئة :.

الدّعامت الديداكتيكية : الحاسوب+جهاز الإسقاط+ كتاب النشاطات

الكفاءة القاعدية : القدرة على فهم عمل كان وأخواتها حال دخولها على الجملة الاسمية

المدة الزّمنية :45 د

المراحل التعليمية	الوضعيات التّعليمية التّعلمية	مؤشر الكفاءة	نوع التقويم
وضعية الانطلاق	طرح أسئلة تشخيصية تستهدف مدى تذكر المتعلمين لدرس المبتدأ والخبر كتمهيد للدرس	*أن يتذكر	**تقويم تشخيصي**
بناء التّعلمات	*بواسطة وسيلة العرض **البوربوينت** يعرضُ **السّند التعليمي** الآتي : أصبحتِ الأميرةُ ملكةً ، وأصبح النحلُ كثيرا في مملكتها ، فاختارت شجرةً مُجوفةً لتسكن فيها . كان الجميعُ سعيداً .بدأ النّحلُ في العملِ ولكِنَّ عددهُ بدأ ينقص شيئاً فشيئا وصارَ القلقُ كبيرًا عند الملكةِ وأرسلت أميرتها إلى المملكةِ المُجاورةِ. يكلفُ بعضُ التلاميذُ بقراءة السّند التعليمي * يطالبُ المُعلم التلاميذُ بملاحظة السند ملاحظة مع تركيزهم على الجمل التي دونت بلون مغاير . * يطرحُ المُعلم السؤال التالي : ماهي ملاحظاتكم حول الجُمل التي وردت بلون مُغاير ، يصغي للإجابات مع تقويمها دوريا . * تُعرض االمادة المُحوسبة المتمثلة في الرسوم المتحركة ، بعد	*أن يلاحظ *أن يقرأ *أن يلاحظ *أن يميز *أن يشاهد	**تقويم تكويني بنائي**

	تهيئة التلاميذ لذلك * بعد الإنتهاء من الوحدة المُحوسبة يطرح المُعلم أسئلةً تستهدفُ مدى استيعابهم لمحتوى الوحدة المُحوسبة. * تُعرضُ بعد ذلك المادة المُحوسبة الثانية المتمثلة في برنامج التغذية الراجعة بعد مراقبة مدى استعداد كل متعلم . تُعطى إشارة الإنطلاق لمباشرة الأنشطة الحاسوبية مع التوجيه عند الإقتضاء. تُطرح اسئلة تقويمية مع فسح المجال للتقويم الموضوعي ، وعند الاقتضاء بتوجيه من المعلم ، وتستهدف الأسئلة مدى الاستفادة من التقويم الحاسوبي والملاحظات المعاينة من قبل المتعلمين . * يطالب المتعلمون بإعطاء أمثلة حول الأفعال الناسخة كان وأخواتها مع تقويم الإجابات دوريا موضوعيا ومن قبل المعلم عند الإقتضاء. * تُعرضُ القاعدة بواسطة وسيلة العرض البوربوينت مع مطالبة بعض التلاميذ بقراءة القاعدة.	*أن يجيب *أن يكتشف *أن يُقوم *أن ينتج *أن يستنتج	
استثمار المكتسبات	يُنجز التلاميذ النشاط 1 والنشاط 2 من كتاب النشاطات اللغوية ص 50 مع تقويم الأعمال دوريا.	*أن يطبق	**تقويم تحصيلي**

مذكرة رقم : (02):

المادة : اللّغة العربية

النّشاط التعليمي : القواعد النحوية .

عنوان الدّرس : إنّ وأخواتها **المستوى التعليمي :** س **4** ابتدائي

المحور التّعليمي : التّوازن الطبيعي وحماية البيئة :.

الدّعامت الديداكتيكية : الحاسوب+جهاز الإسقاط+ كتاب النشاطات

المدة الزمنية : 45 دقيقة

الكفاءة القاعدية : القدرة على فهم عمل إنّ وأخواتها حال دخولها على الجملة الاسمية

المراحل التعليمية	الوضعيات التعليمية التعلمية	مؤشر الكفاءة	نوع التقويم
وضعية الانطلاق	طرح أسئلة تشخيصية تستهدف مدى تذكر التلاميذ لدرسي المبتدأ والخبر وكذلك درس الأفعال الناسخة كان وأخواتها مع التقويم	*أن يتذكر	تقويم تشخيصي
بناء التعلمات	*بواسطة وسيلة العرض **البوربوينت** يعرضُ **السّند التعليمي الموسوم بألاحظ** : إنّ الشعاب حساسةٌ وعلى كلّ إنسان أن يعلمَ أنّ الحماية واجبةٌ لهذه الشّعابِ لأنّها حمايةٌ لجمال الطبيعة ولعدد كبير من المخلوقات التي تعيشُ فيها. يكلفُ بعضُ التلاميذُ بقراءة السّند التعليمي * يطالبُ المُعلم التلاميذُ بملاحظة السند ملاحظة مع تركيزهم على الجمل التي دونت بلون مغاير . * يطرحُ المُعلم السؤال التالي : ماهي ملاحظاتكم حول الجُمل التي وردت بلون مُغاير ، يصغي للإجابات مع تقويمها دوريا . * تُعرض االمادة المُحوسبة المتمثلة في الرسوم المتحركة ، بعد تهيئة التلاميذ لذلك	*أن يلاحظ *أن يقرأ *أن يلاحظ *أن يميز *أن يشاهد	تقويم تكويني بنائي

	* بعد الإنتهاء من الوحدة المُحوسبة يطرح المُعلم أسئلةً تستهدفُ مدى استيعابهم لمحتوى الوحدة المُحوسبة. * تُعرضُ بعد ذلك المادة المُحوسبة الثانية المتمثلة في برنامج التغذية الراجعة بعد مراقبة مدى استعداد كل متعلم . تُعطى إشارة الإنطلاق لمباشرة الأنشطة الحاسوبية مع التوجيه عند الإقتضاء. تُطرح اسئلة تقويمية مع فسح المجال للتقويم الموضوعي وعند الاقتضاء بتوجيه من المعلم ، وتستهدف الأسئلة مدى الاستفادة من التقويم الحاسوبي والملاحظات المعاينة من قبل المتعلمين . * يطالب المتعلمون بإعطاء أمثلة حول الحروف النّاسخة إنّ وأخواتها مع تقويم الإجابات دوريا موضوعيا ومن قبل المعلم عند الإقتضاء. * تُعرضُ القاعدة بواسطة وسيلة العرض البوربوينت مع مطالبة بعض التلاميذ بقراءة القاعدة.	*أن يجيب *أن يكتشف *أن يُقوم *أن ينتج *أن يستنتج	
استثمار المكتسبات	يُنجز التلاميذ النشاط 1 والنشاط 2 من كتاب النشاطات اللغوية ص 53 مع تقويم الأعمال دوريا.	*أن يطبق	**تقويم تحصيلي**

مذكرة رقم : (03):

المادة : اللّغة العربية

النّشاط التعليمي : القواعد النّحوية .

عنوان الّدرس : الحال المفردة.

المحور الّتعليمي : الّتوازن الطّبيعي وحماية البيئة .

الدّعامت الدّيداكتيكية : الحاسوب+جهاز الإسقاط+ كتاب النشاطات

المدة الزّمنية : 45 دقيقة .

المستوى التّعليمي : الرابعة (04) ابتدائي

الكفاءة القاعدية : القدرة على فهم وظيفة الحال المفردة في الجملة الفعلية .

المراحل التعليمية	الوضعيات التّعليمية التّعلمية	مؤشر الكفاءة	نوع التّقويم
وضعية الانطلاق	طرح أسئلة تشخيصية تستهدف مدى تذكر درس النّواسخ إنّ وأخواتها . * طرح أسئلة تستهدف التّذكير بدرس القراءة السابق الفراشة السوداء، مع التركيز على الوضعيات التي تتضمن مفهوم الحال.	*أن يتذكر *أن يستعد	تقويم تشخيصي
بناء التعلمات	*بواسطة وسيلة العرض **البوربوينت** يعرضُ **السّند التعليمي الموسوم بألاحظ** : تذهبُ الفراشةُ حزينةً إلى أُمها فتحنو عليها الأمُ وتقولُ : نحنُ لا نختارُ ألواننَا " وفي يوم من الأيام طارت الفراشةُ السّوداءُ وحيدةً تنظُرُ إلى الفراشاتِ المُلوّنَةِ من بعيد ، وَفَجأةً هجم صائدُ الفراشاتِ مسرعًا على الفراشاتِ وألقى عليها شِباكهُ . يكلفُ بعضُ التلاميذُ بقراءة السّند التعليمي * يطالبُ المُعلم التلاميذُ بملاحظة السند ملاحظة مع تركيزهم على الجمل التي دونت بلون مغاير . * يطرحُ المُعلم السؤال التالي : ماهي	*أن يلاحظ *أن يقرأ * أن يلاحظ	تقويم تكويني بنائي

	ملاحظاتكم حول الجُمل التي وردت بلون مُغاير ، يصغي للإجابات مع تقويمها دوريا . * تُعرض االمادة المُحوسبة المتمثلة في الرسوم المتحركة ، بعد تهيئة التلاميذ لذلك * بعد الإنتهاء من الوحدة المُحوسبة يطرح المُعلم أسئلةً تستهدفُ مدى استيعابهم لمحتوى الوحدة المُحوسبة. * تُعرضُ بعد ذلك المادة المُحوسبة الثانية المتمثلة في برنامج التغذية الراجعة بعد مراقبة مدى استعداد كل متعلم . تُعطى إشارة الإنطلاق لمباشرة الأنشطة الحاسوبية مع التوجيه عند الإقتضاء. تُطرح اسئلة تقويمية مع فسح المجال للتقويم الموضوعي وعند الاقتضاء بتوجيه من المعلم ، وتستهدف الأسئلة مدى الاستفادة من التقويم الحاسوبي والملاحظات المعاينة من قبل المتعلمين . * يطالب المتعلمون بإعطاء أمثلة حول الحال المفردة مع تقويم الإجابات دوريا وموضوعيا ومن قبل المعلم عند الإقتضاء. * تُعرضُ القاعدة بواسطة وسيلة العرض البوربوينت مع مطالبة بعض التلاميذ بقراءة القاعدة.	*أن يميز *أن يشاهد *ويصغي *أن يجيب *أن يكتشف *أن يُقوم *أن ينتج *أن يستنتج	
استثمار المكتسبات	يُنجز التلاميذ النشاط 1 والنشاط 2 من كتاب النشاطات اللغوية ص 56 مع تقويم الأعمال دوريا.	*أن يطبق	**تقويم تحصيلي**

مذكرة رقم : (04):

المادة : اللّغة العربية

النّشاط التعليمي : القواعد النحوية .

عنوان الّدرس : حروف الجر

المستوى التعليمي : س 4 ابتدائي

المحور الّتعليمي : الّتوازن الطبيعي وحماية البيئة :.

الدّعامت الديداكتيكية : الحاسوب+جهاز الإسقاط+ كتاب النشاطات

الكفاءة القاعدية : القدرة على فهم عمل حروف الجر حال دخولها على الاسم .

المدة الزمنية :45 د

المراحل التعليمية	الوضعيات التعليمية التعلمية	مؤشر الكفاءة	نوع التقويم
وضعية الانطلاق	طرح أسئلة تشخيصية تستهدف مدى تذكر المتعلمين لدرس الحال المفردة. * باستعمال أسلوب التذكير يطالب التلاميذ بإعطاء أمثلة عن مواقف تتضمن الفعل جر.	*أن يتذكر *أن يتهيء	**تقويم تشخيصي**
بناء التّعلمات	*بواسطة وسيلة العرض **البوربوينت** يعرضُ **السّند التعليمي** الآتي : بَدَا سعيدٌ مُتَضايقًا مِنَ التَّنَفُسِ ، وخَبُولا وهُوَ يَنفُخُ في المناديلِ الورقيّةفَأَنْهُهُ لاَ يكُفُّ عن السّيَلاَن ، نَبَهَهُ أَبُوهُ قائِلًا : الزُّكامُ خَطَرٌ على الصّغَارِ. فَهُوَ يُضعِفُ المُقَاوَمَةَ فِي أَجْسَامِهِم ويُمَهِّدُ الطَّرِيقَ لِكَثِيرٍ من الأَمْراضِ. يكلفُ بعضُ التّلاميذُ بقراءة السّند التّعليمي * يطالبُ المُعلم التّلاميذُ بملاحظة السند ملاحظة مع تركيزهم على الجمل التي دونت بلون مغاير . * يطرحُ المُعلم السّؤال التالي : ماهي ملاحظاتكم حول الجُمل الّتي وردت بلون مُغاير ، يصغي للإجابات مع تقويمها دوريا .	*أن يلاحظ *أن يقرأ *أن يلاحظ *أن يميز *أن يشاهد	**تقويم تكويني بنائي**

	* تُعرض االمادة المُحوسبة المتمثلة في الرسوم المتحركة ، بعد تهيئة التلاميذ لذلك * بعد الإنتهاء من الوحدة المُحوسبة يطرح المُعلم أسئلةً تستهدفُ مدى استيعابهم لمحتوى الوحدة المُحوسبة. * تُعرضُ بعد ذلك المادة المُحوسبة الثانية المتمثلة في برنامج التغذية الراجعة بعد مراقبة مدى استعداد كل متعلم . تُعطى إشارة الإنطلاق لمباشرة الأنشطة الحاسوبية مع التوجيه عند الإقتضاء. تُطرح اسئلة تقويمية مع فسح المجال للتقويم الموضوعي ، وعند الاقتضاء بتوجيه من المعلم ، وتستهدف الأسئلة مدى الاستفادة من التقويم الحاسوبي والملاحظات المعاينة من قبل المتعلمين . * يطالب المتعلمون بإعطاء أمثلة حول حروف الجر مع تقويم الإجابات دوريا موضوعيا ومن قبل المعلم عند الإقتضاء. * تُعرضُ القاعدة بواسطة وسيلة العرض البوربوينت مع مطالبة بعض التلاميذ بقراءة القاعدة.	*أن يجيب *أن يكتشف *أن يُقوم *أن ينتج *أن يستنتج	
استثمار المكتسبات	يُنجز التلاميذ النشاط 1 والنشاط 2 من كتاب النشاطات اللغوية ص 35 مع تقويم الأعمال دوريا.	*أن يطبق	**تقويم تحصيلي**

ملحق (4) : الاختبار التجريبي في القواعد النحوية .

الجمهورية الجزائرية الدّيمقراطية الشّعبية

وزارة التّربية الوطنية

الاختبار التّجريبي في نشاط القواعد النّحوية لمستوى السّنة الرّابعة ابتدائي

الاسم :.....	اللّقب :.....	المؤسسة :.....

***التَّمرين الأَوَل(01) : أضَعُ حيزًا حول الحَرْف النَّاسخ في الجُملِ التَّالية :**

1- كأنَّ القِطَ أسدٌ. 2- كَانَ المَطَرُ غَزِيرًا . 3- أمْسَى البحرُ نظيفًا.

3- هذَا طالِبٌ مجتهدٌ. 4- لَيْسَ الإختبَارُ صعْبًا . 5- كُن طالباً أَمِينًا.

6- صارَ الماءُ عَذْبًا. 7- باتَ الطِفْلُ سعيدًا . 8- أصبحَ التِّلْمِيذُ طَبِيبًا.

*** التّمرين الثاني (02) : أَضعُ كلمةَ (صحيح) أو (خطأ) أمام العبارة المناسبة**

- لعلَّ العنبَ ناضجٌ . (.....).
- ليتَ البحرُ نظيفٌ . (.....).
- كأنَّ الفراشةَ زَهْرَةً. (.....).
- إنَّ الوَلَدُ نشيطًا . (.....).

*** التَّمرين الثّالث (03): أَكْتبُ جملةً موظِفًا فِيها حرفًا نَاسِخًا يفيدُ التَّشبِيه.**

.....
.....

***التَّمرين الرّابع (04):أضعُ كلّ كلمةٍ في الإطار الَّذِي يُناَسبُها .**

- إنَّ البَنَاءَ مَاهِرٌ.
- كَأَنَّ القَمَرَ مِصْباحٌ.
- حام النّسرُ في السّمَاءِ.

حرف ناسخ يُفيد التّرجِي	اسم كأنَّ منصوب	حرف ناسخ يُفيد التّمني .....

***التّمرين الخامس (05) : أضَعُ دائرة حول الفِعْل النَّاسخ في الجُملِ التَّالية :**

1 -لَيْسَ المَطرُ غَزِيرًا . 2- لَبِسَ الوَلَدُ ثِيَابَ العِيدِ. 3-إنَّ المُهَنْدِسَ مُبْدِعٌ.

4- كَأَنَّ القِطَارَ ثُعْبَانٌ 5- نَامَ الوَلَدُ بَاكِرًا . 6- نَالَ الطَّالِبُ جَائِزَةً .

*** التمرين السّادِس (06) : أَضعُ كلمةَ (صحيح) أو (خطأ) أمام العبارة المناسبة**

- أَمْسَى الطَّقسُ جَمِيلٌ . (.....).
- أَصْبَحَ الطَّرِيقُ مُعَبَدًا . (.....).
- لَيْسَ التَّمْرِينُ سَهْلٌ . (.....).
- بَات الطِفْلَ حَزِينٌ . (.....).

***التمرين السّابع (07): أَكْتُبُ جُمْلَة مُوَظِفًا فِيها فعلا ناسِخا من أخوات كان .**

.....
.....

***التمرين الثّامن (08) : أضعُ كلّ كلمةٍ في الإطار الَّذِي يُناَسبُها .**

إنَّ الفهْدَ سَرِيعٌ .

كانَ المَشْهَدُ جَمِيلًا .

نَهَضَ الطِفْلُ نَشِيطًا .

فعـــــــــل مُضـــــــــارع	حرف جرّ	اسم كان مرفوع
.....	.....	.....

***التمرين التّاسع (09) : أضَعُ حيزًا حول الاسم المجرور في الجُملِ التَّالية**

1 -قَـدمَ المُعَلِـمُ جَـائِزَةً لِلْتِلْمِيـذِ المُجْتَهِـدِ . 2 - غَـرَسَ الفـلاحُ الحَقِـلَ. 3- غَـرَدَ العُصْـفورُ فَوْق الغُصْنِ. 4- إنَّ الطَّائِرَةَ سريعةٌ. 5- كَانَ المَلْعَبُ مُكْتَظًا .

***التّمرين العاشر (10) : أَضعُ كلمةَ (صحيح) أو (خطأ) أمام العبارة المناسبة**

– أَدْخَلَ الطِفْلُ النُّقُودَ فِي الحَصَالَةُ. (.....).

–حَرَثَ الفَلاَحُ الحَقْلَ بِالجَرَارِ. (.....).

– وَضَعَ الوَلَدُ المِزْهَرِيَةَ عَلى الطَّاوِلَةَ. (.....).

– زَرَعَ الطِّفْلُ البَذْرَةَ في الإِصِيصْ. (.....).

***التّمرين الحادي عشر(11) : أكتُبُ جُمْلَةً مُوَظِفًا فيها حرف جر .**

.....

***التَّمرين الثّاني عشر(12) :أضعُ كلّ كلمةٍ في الإطار الَّذِي يُناَسبُها .**

- كَتَبَ الطِّفلُ قِصَةً.

- تَعَلَمَ التِّلْمِيذُ الكِتَابةَ بالحَاسُوبِ

- الحَدِيقَةُ وَاسِعَةٌ .

حرف ناسخ	اسم مجرور	فعل ناسخ
.....	.....	.....

***التَّمرين الثّالث عشر(13) : : أضَعُ حيزًا حول الحال في الجُملِ التَّالية :**

1- صنع الرجُلُ صَحْنًا بالطِينِ. 2- أَقْبَلَ المُعَلِمُ مُبْتَسِمًا . 3 – جَنَى الأَولاَدُ الثّمارَ من الحَقْلِ.

***التّمرين الرّابع عشر(14) : أَضعُ كلمةَ (صحيح) أو (خطأ) أمام العبارة المناسبة.**

- كَتَبْتُ الوَاجِبَ مُنظَمٌ . (.....).

- جَاءَ الرَّجُلُ مُسْرِعْ. (.....).

- أَقْبَلَ الأَبُ فَرِحًا . (.....).

- قَامَ الطَّالِبُ نشيطِا. (.....).

***التّمرين الخامس عشر (15): أَكْتُبُ جُمْلَةً موظِفًا فيها الحال :**

.....

***التّمرين السّادس عشر(16) : أضعُ كلّ كلمةٍ في الإطار الَّذِي يُناَسبُها .**

– ليسَ الماءُ نظِيفًا. – لعلّ الوَلدَ مرِيضٌ . – يقومُ الوَلَدُ نَشِيطًا .

مفعول به	حال منصوب	حرف جرّ
.....	.....	.....

بالتوفيق أعزائي انتهى

الملحق رقم (05) : نتائج الاختبار التحصيلي للقواعد النّحوية للمجموعتين الضّابطة والتّجريبية :

نتائج أفراد المجموعة التجريبية		نتائج أفراد المجموعة الضابطة		المجموعة / التّرتيب
القياس البعدي	القياس القبلي	القياس البعدي	القياس القبلي	الرّقم
16.25	5	10	6.25	1
12.50	3.75	8.75	3.75	2
13.75	2.50	7.50	3.75	3
8.75	2.50	10	5	4
15	6.25	8.75	3.75	5
13.75	2.50	10	6.25	6
13.75	3.75	1.25	1.25	7
12.50	8.75	11.25	3.75	8
11.25	3.75	10	7.50	9
8.75	1.25	5	3.75	10
16.25	6.25	3.75	2.50	11
11.25	5	10	7.50	12
13.25	6.25	7.25	1.25	13
11.25	3.75	8.75	3.75	14
10	2.50	10	2.50	15
15	7.50	5	5	16
12.25	4.64	9.00	4.25	المتوسط الحسابي
2.70	2.24	3.82	1.94	الإنحراف المعياري

ملحق (01/06):مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.20) لنتائج اختبار t-Test بين تلاميذ المجموعتين(الضّابطة والتّجريبية) في القياس القبلي لاختبار القواعد النّحوية.

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الضابطةوالتجريبية	0.210	32	0.001	0.937	32	0.063

a. Lilliefors Significance Correction

Group Statistics

	تسميةالمتغيرات	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الضابطة	1	16	4.22	1.930	.482
والتجريبية	2	16	4.45	2.090	.523

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-Test for Equality of Means							
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
									Lower	Upper	
المجموعتين(الضابطة والتجريبية)	Equal variances assumed	0.277	0.603	-0.330	30	0.744	-.234	0.711	-1.687	1.218	0.277
	Equal variances not assumed			-0.330	29.811	0.744	-.234	0.711	-1.687	1.218	

ملحق (02/06):مخرجات التّحليل الإحصائي (برنامج spss.20) لنتائج اختبار t-Test بين تلاميذ المجموعة التّجريبية في القياس القبلي و البعدي لاختبار القواعد النّحوية.

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	قبل	4.45	16	2.090	.523
	بعد	12.70	16	2.370	.593

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference Lower	Upper			
Pair 1	قبلي – بعدي	-8.250	2.102	.525	-9.370	-7.130	-15.702	15	.000

ملحق (03/06):مخرجات التّحليل الإحصائي (برنامج spss.20) لنتائج اختبار t-Test بين تلاميذ المجموعتين(الضّابطة والتّجريبية) في القياس البعدي لاختبار القواعد النّحوية.

Group Statistics

	تسمية المتغيرات	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الضّابطة والتّجريبية بعدي	1	16	7.95	2.813	.703
	2	16	12.70	2.370	.593

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-Test for Equality of Means							
									95% Confidence Interval of the Difference		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper	
المجموعتين(الضّابطة والتّجريبية)	Equal variances assumed	.400	.532	-5.166	30	.000	-4.750	.400	.532	-5.166	30
	Equal variances not assumed			-5.166	29.163	.000	-4.750			-5.166	29.163

الملخص باللغة الأجنبية

This study is based on the problem of the weakness of the learners in the activity of Arabic grammar and their rejection of this particular activity. This is due to the lack of teaching methods as knowledge content for learners and the lack of an effective educational strategy that facilitates the dissemination of the contents and grammatical concepts of the learners.

In this study, the researcher attempted to use the educational computer as an educational pillar in order to facilitate the teaching and learning of grammatical rules. On this basis, the aim of this study was to uncover the effect of using Computer in learning grammatical rules for students of the fourth year primary (Arabic grammar model), and the study field in the city of Djelfa. The fundamental question of the study was as follows:

-What is the effect of using the computer in learning grammatical rules in the fourth year primary students?

In this study, the researcher used the semi-experimental method to determine the effect of the independent variable (computer use) on the dependent variable (grammatical learning) by following the experimental design of the two groups: the experimental group (16 students and students) and the control group (16 students and students) In order to achieve the objectives of the study, the researcher used the following research tools: Ahmed Zaki Saleh's visual intelligence test, an objective test of grammatical rules, a teacher's guide to computer use in education, Researcher, educational unit and computerized assessment

Statistical analysis is performed using the following statistical methods: percentages, arithmetic mean, standard deviation, Pearson correlation coefficient, T test for two independent samples, T test for two connected samples, ETA box.

The study resulted in the following results:

-There were no statistically significant differences between the average scores of the control and experimental groups in the tribal achievement test of grammatical rules.

-There are statistically significant differences between the average scores of the experimental group members in the test of pre-post and post-grammar achievement in favor of the post-achievement test.

-There are statistically significant differences between the average scores of the control and experimental groups in the test of post-grammar achievement in favor of the experimental group.

It was also found that computer use had a positive effect on grammatical learning for fourth year primary students, as a response to the general question of the study. The value of the ETA box was 0.94. This is evidence of the significant and positive effect of computer use in grammatical learning In the traditional ways of teaching Arabic grammar.