أثر استعمال نمطين للتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية

رسالة تقدمت بها

عناية يوسف حمزة العميري

الى

مجلس كلية المعلمين ـ جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية

(طرائق تدريس اللغة العربية)

تقدمت بها الطالبة

عناية يوسف حمزة العميري

بإشـــراف

المدرس الدكتور	الاستاذ المساعد الدكتور
عادل عبد الرحمن العزّي	محمد هندي حسن الخفاجي

1423 هـ *2002م*

لوﻻا لصفلا

ﻩتيمهاو ثحبلا ةلكشم

- ثحبلا ةلكشم
- ﻩيلا ةجاحلاو ثحبلا ةيمها
- ثحبلا فدﻩ
- ثحبلا ةيضرف

الفصل الاول

مشكلة البحث واهميته

. مشكلة البحث

. اهمية البحث والحاجة اليه

. هدف البحث .

. فرضية البحث .

. حدود البحث .

. تحديد المصطلحات .

الفصل الأول

مشكلة البحث :

إنّ واقع اللغة العربية في مدارسنا وعلى مستوى العالم العربي كله تقريباً يشير من خلال الملاحظة والمتابعة الى انّ هناك ضعفاً في تمكن المتعلمين من الفنون اللغوية المختلفة ، قراءة وكتابة ، تحدّثاً واستماعاً وإنّ سيطرتهم على مهاراتها يبدو ضعيفاً عند الممارسة والاستعمال ، فصارت اللغة العربية تشكل عبئاً ضخماً في تعليمها وتعلّمها .

(مجاور: 1983/ص9).

لذا أُجريت العديد من الدراسات حول واقع مناهج تعليم اللغة العربية وكان هذا سنة 1985م، وقد توصلت تلك الدراسات الى نتائج عديدة كان من بينها صعوبة القواعد النحوية وإضطرابها .

(بلعيد: 2001/ص12-13).

وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع ماذهب اليه الدكتور طه حسين . رحمه الله . الذي كان يرى أنّ من بين المشكلات التي تحول بين اللغة ، وبين أن تؤدي ما يجب أن تؤديه من الاعراب عن ذات النفوس هي مشكلة القواعد النحوية .

(السيد: ب.ت/ص42).

إنّ الشعور بصعوبة القواعد النحوية ليس وليد عصرنا، وإنّما له في تاريخ العربية جذوره الممتدة الى عهد خلف الاحمر الذي ألفّ رسالة سمّاها (مقدمة في النحو) يعيد فيها على النحاة كثرة التطويل واغفال مايحتاج اليه المتعلم في النحو من المختصر المفيد . (شحاته: 2001/ 71) ودعا الجاحظ النحويين الى عدم الاكثار من القواعد النحوية لذاتها لان في ذلك مضيعة للوقت ومشغلة

لابتدائية في مادة قواعد اللغة العربية سيترك أثره البالغ في حصيلتهم اللغوية وكثرة اخطائهم النحوية في المراحل الدراسية اللاحقة ومنها دراسة (المنقوص والداود:1978)، ودراسة (هلال:1987).(التكريتي . 1998/ص9) ،

ودراسة (الدليمي: 1980/ص55-56). فضلاً عن شكوى العديد من اولياء امور التلامذه من تدني مستوى تحصيل ابنائهم في اللغة العربية عامة وفي قواعدها خاصة

مما ينذر بوجود مشكلة خطيرة لأنها مشكلة تمس اللغة القومية التي تعطي الفرد العربي إعتزازاً بلغة القرآن الكريم، والمجتمع العربي شخصيته وتحفظ له تراثه وحضارته (مجاور:1983/ص9) الامر الذي يتطلب تدارس اسباب هذا الضعف، وتدبر وجوده المشكلة لغرض تشخيص العلاج المناسب لها، وقد يكون تحليل هذا الضعف بنقص ربما في المنهج، او الكتاب او الطريقة والمعلم او الاسلوب المتبع في التعليم وغيرها من الاسباب .

وتعتقد الباحثة إن الطريقة تقع في مقدمة هذه الاسباب وهذا ما اكدّته غلّوم بقولها "إن المشكلة لاتعود الى وجود أي صعوبة حقيقية في مادة القواعد وإنّما الى الطريقة والاسلوب المتبع في إيصال هذه القواعد وتيسيرها".(غلّوم: 1982/ص9)، فربما تمسك بعض مدارسنا بالطرائق التقليدية القائمة على الالتقاء والتلقين والتي تعتمد على ايجابية المعلم وسلبية المتعلم الى حد كبير. (مختار: 1986/ص126) أدّى الى احتفاظ دروس القواعد بطابعها، طابع الجفاف قياساً بتطور أساليب التعليم وامتزاجها بطابع مستحدث في تعليم الموارد الاخرى. (الكطرباسي:1971/ص91) ومن هنا تبرز الحاجة الى تطوير وتحسين عملية تعليم القواعد للسيرفي تعليمها على وفق افضل الاساليب (المخزومي:1978/ص82) التي تيسرها وتساعد على النجاح في تدريسها. (الالوسي:1990/ص61).

إنّ الاتجاهات الحديثة تؤكد العناية بالتعليم واساليبه، وتهذيب اصوله وطرائقه في ضوء البحوث النفسية والتجارب التربوية المتتابعة في ميادين الدراسة وكحالات التعليم. (سليمان:1982/ص15)، كما تؤكد موقف المتعلم الإيجابي في العملية

□ Ø

□ Ø □P Ø □

Ø □ Ø □ □ □

ú □. ú □ □ □

ú □ ú □0 l□Ĥ□ɔ

□□□È□ŧ□Ä□ỳĴ□□□

ا إ□ □ □ □

ú □ ú □4 l□Ĥ□ɔÄ

□□□È□ţ□□ˋĴ□□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□Ŋ□□□Ɋ □□□□□Ŋ□□□Ɋ □□□□Ī□ъ □□

□□Ī□□Ŋ□□□ъ □□□□Ī□□Ŋ □□□□Ī□□Ŋ□□□Ɋ □□

□Ŋ□□ъ □□Ī□□Ŋ□□□ъ □□

ᵴ□□□Ŋ□□□ъ j □□□Ŋ□□□ъ□Ĉ□ □ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ **ú** □ 8

ú □ □ □

0 ú □ ﻢﻫأú □ ú

ú □ □ □

ú □ ú □4

□□□È□ţ□l□Ĥ□ɔÄ□ˋĴ□□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□Ŋ□□□Ɋ □□□□□Ŋ□□□Ɋ □□□□Ī□□□

□□Ī□□Ŋ□□□ъ □□□□Ī□□Ŋ □□□□Ī□□Ŋ□□□Ɋ □□

□Ŋ□□ъ □□Ī□□Ŋ□□□ъ □□

ᵴ□□□Ŋ□□□ъ j □□□Ŋ□□□ъ□Ĉ□ □ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ **ú** □ 8

ú □ □ □

0 ú □ ﻢﻫأú □ ú

ú □ □ □

ú □ ú □4

□□□È□ţ□l□Ĥ□ɔÄ□ˋĴ□□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□Ŋ□□□Ɋ □□□□□Ŋ□□□Ɋ □□□□Ī□□□

□□Ī□□Ŋ□□□ъ □□□□Ī□□Ŋ □□□□Ī□□Ŋ□□□Ɋ □□

□Ŋ□□ъ □□Ī□□Ŋ□□□ъ □□

□□□

ú □ □

□ ú □ ú □4

□□□È□ţ□l□Ĥ□ɔÄ□ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□ɒ□□□ɋ □□□□□ɒ□□□ɋ □□□□Ī

□□Ī□□ɒ□□□ъ □□□□Ī□□ɒ □□□□Ī□□ɒ□□□ɋ □□

□ɒ□□ъ □□Ī□□ɒ□□□ъ □□

ᵱ□□□ɒ□□□ъ j □□□ɒ□□□ъ□Ĉ□ □ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ **ú** □ 10

ú □ □ □

0 ú □ مـأهـú □ ú

ú □ □ □

ú □ ú □4

□□□È□ţ□l□Ĥ□ɔÄ□ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□ɒ□□□ɋ □□□□□ɒ□□□ɋ □□□Ī

□□Ī□□ɒ□□□ъ □□□□Ī□□ɒ □□□□Ī□□ɒ□□□ɋ □□

□ɒ□□ъ □□Ī□□ɒ□□□ъ □□

ᵱ□□□ɒ□□□ъ j □□□ɒ□□□ъ□Ĉ□ □ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ **ú** □ 10

ú □ □ □

0 ú □ مـأهـú □ ú

ú □ □ □

ú □ ú □4

□□□È□ţ□l□Ĥ□ɔÄ□ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□ɲ□□□ɋ □□□□□ɲ□□□ɋ □□□
□□Ī□□ɲ□□□ъ □□□□Ī□□ɲ □□□□Ī□□ɲ□□□ɋ □□
□ɲ□□ъ □□Ī□□ɲ□□□ъ □□
ɞ□□□ɲ□□□ъ j □□□ɲ□□□ъ□Ĉ□ □ □ □ □ □
□ □ □ □ □ □ □ □
□ □ □ □ □ □ ú □ 11
ú □ □ □
0 ú □ ـمأهـú □ ú
ú □ □ □
ú □ ú □4
□□□È□ţ□ł□Ĥ□ɔÄ□ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□ɲ□□□ɋ □□□□□ɲ□□□ɋ □□
□□Ī□□ɲ□□□ъ □□□□Ī□□ɲ □□□□Ī□□ɲ□□□ɋ □□
□ɲ□□ъ □□Ī□□ɲ□□□ъ □□
ɞ□□□ɲ□□□ъ j □□□ɲ□□□ъ□Ĉ□ □ □ □ □ □
□ □ □ □ □ □ □ □
□ □ □ □ □ □ ú □ 11
ú □ □ □
0 ú □ ـمأهـú □ ú
ú □ □ □
ú □ ú □4
□□□È□ţ□ł□Ĥ□ɔÄ□ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□ɲ□□□ɋ □□□□ɲ□□□ɋ □□
□□Ī□□ɲ□□□ъ □□□□Ī□□ɲ □□□□Ī□□ɲ□□□ɋ □□
□ɲ□□ъ □□Ī□□ɲ□□□ъ □□
ɞ□□□ɲ□□□ъ j □□□ɲ□□□ъ□Ĉ□ □ □ □ □ □
□ □ □ □ □ □ □ □
□ □ □ □ □ □ ú □ 11

ú □ □

أهـــــــ

13

□Ī□□Ɒ□□□Ɋ □□□□Ī□□Ɒ□□□Ɋ □□□□□Ɋ □□

□□Ī□□Ɒ□□□ъ □□□□Ī□□Ɒ□□□ъ □□□□Ī□□Ɒ □□□

□Ɒ□□ъ □□□Ɒ□□□ъ j □□□Ɒ□□□ъ□Ĉ□ □

□ □ □ □ □ 聂□ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □ □ **ú** □ 13

ú □ □ □

0 ú □ مـهأú □ ú

ú □ □ □

ú □ ú □4

□□□È□ţ□ł□Ĥ□ɔÄ□ĴJ□□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□Ɒ□□□Ɋ □□□□Ī□□Ɒ□□□Ɋ □□□□□Ɋ □□

□□Ī□□Ɒ□□□ъ □□□□Ī□□Ɒ□□□ъ □□□□Ī□□Ɒ □□

□Ɒ□□ъ □□□Ɒ□□□ъ j □□□Ɒ□□□ъ□Ĉ□ □

□ □ □ □ □ 聂□ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □ □ **ú** □ 13

ú □ □ □

0 ú □ مـهأú □ ú

ú □ □ □

ú □ ú □4

□□□È□ţ□ł□Ĥ□ɔÄ□ĴJ□□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□Ɒ□□□Ɋ □□□□Ī□□Ɒ□□□Ɋ □□□□□□□

□□Ī□□Ɒ□□□ъ □□□□Ī□□Ɒ□□□ъ □□□□Ī□□Ɒ □□

□Ɒ□□ъ □□□Ɒ□□□ъ j □□□Ɒ□□□ъ□Ĉ□ □

□ □ □ □ □ 聂□ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □ □ **ú** □ 13

ú □ □ □

0 ú □ مـهأú □ ú

ú □ □

□ ú □ ú □4

□□□È□ţ□l□Ĥ□ɔÄ□ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□ŋ□□□ɋ □□□□Ī□□ŋ□□□ɋ □□□□□□

□□Ī□□ŋ□□□ъ □□□□Ī□□ŋ□□□ъ □□□□Ī□□ŋ □□

□ŋ□□ъ □□□□ŋ□□□ъ j □□□□ŋ□□□ъ□Ĉ□ □

□ □ □ □ □ 聂□ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □ □ **ú** □ 14

ú □ □ □

0 ú □ مأهـú □ ú

ú □ □ □

ú □ ú □4

□□□È□ţ□l□Ĥ□ɔÄ□ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□ŋ□□□ɋ □□□□Ī□□ŋ□□□ɋ □□□□□□

□□Ī□□ŋ□□□ъ □□□□Ī□□ŋ□□□ъ □□□□Ī□□ŋ □□

□ŋ□□ъ □□□□ŋ□□□ъ j □□□□ŋ□□□ъ□Ĉ□ □

□ □ □ □ □ 聂□ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □ □ **ú** □ 14

ú □ □ □

0 ú □ مأهـú □ ú

ú □ □ □

ú □ ú □4

□□□È□ţ□l□Ĥ□ɔÄ□ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□ŋ□□□ɋ □□□□Ī□□ŋ□□□ɋ □□□□

□□Ī□□ŋ□□□ъ □□□□Ī□□ŋ□□□ъ □□□□Ī□□ŋ □□

□ŋ□□ъ □□□□ŋ□□□ъ j □□□□ŋ□□□ъ□Ĉ□ □

□ □ □ 푩□ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ **ú** □ 15

ú □ □ □

0 ú □ ـهـأúـم □ ú

ú □ □ □

ú □ ú □4

□□□È□ŧ□ı□Ĥ□ɔÄ□ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□Ɒ □□□□Ī□□**Ɒ**□□□**ɋ** □□□□**Ī**□□**Ɒ**□□□**ɋ** □□□

□□Ī□□Ɒ□□□ъ □□□□Ī□□Ɒ□□□ъ □□

□Ɒ□□ъ □□□Ɒ□□□ъ j □□□Ɒ□□□ъ□Ĉ□ □

□ □ □ □ □ 푩□ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □ □ **ú** □ 15

ú □ □ □

0 ú □ ـهـأúـم □ ú

ú □ □ □

ú □ ú □4

□□□È□ŧ□ı□Ĥ□ɔÄ□ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□Ī□□Ɒ□□□ъ □□□□Ī□□Ɒ□□□ъ □□□□Ī□Ɒ □□

□Ɒ□□ъ □□□Ɒ□□□ъ j □□□Ɒ□□□ъ□Ĉ□ □

□ □ □ □ □ 푩□ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □ □ **ú** □ 15

ú □ □ □

0 ú □ ـهـأúـم □ ú

ú □ □ □

ú □ ú □4

بـــــرس

وســـــويد:1984/ص5).

ان وريمـــــــــــــون:

.(5ص/1984

□ □ □□

□□□È □□ـ□t□□Ĥ□□□l□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□□□□ـ□t□□Ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□ĩ□Ĥa□Ĥ□ɔ

□□ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □

ú □T ú □ ú □

ú □ □

□ ú □ ú □ ú

□@ ú □ ú □

ú□ □ □ □ ú

□□□È □□ـ□t□□Ĥ□□□l□□□□□□□□□□□□□□□□□

□Ĥ□□ □ّ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □

.□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ ú

□ □

□□□È □□ـ□t□□Ĥ□□□l□□□□□□□□□□□□□□□□□

□□□□□ـ□t□□Ĵ□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□ĩ□Ĥa□Ĥ□ɔ

□□ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □

□ □ □ □ □ □ □ □

ú □T ú □ ú □

ú □ □

□ ú □ ú □ ú

□@ ú □ ú □

واهتمت

اء

ف

الأمّة

18

وما

ثباتها

وتعـ الى

الأعجـــاز

أكلهـــــــــــــــــا

واهتمـــت

الأمّـــة

19

وما

ثباتهـا

وتعـــــــــــــــــــــــــــــــــــــالى

الأعجاز

أكلها

الأمّة

20

وما

ثباتها

وتعالى

الأعجاز

Ø T Ø Ø

È Ĥ Ĥ

أكلهـــــا ú

ú T ú ú

21

وما

ثباتها d

وتعـــــالى â Ă

الأعجاز Ø Ø

P Ø Ø

Ø

Ø Ø

Ø T Ø

Ø È Ĥ Ĥ

أكلهـــــا ú

ú T ú ú

ومـــــا

ثباتها d

وتعـــــالى â Ă

الأعجاز Ø Ø

P Ø Ø

أكلها

ومـ

ثباتها

وتعـالى

الأعجـاز

أكلها

(محسن:

1990/ص92).

(خليفـــة:

1988/ص28).

وأداتنـــا

لاشـك فيـه أنّ اللغـة العربيـة مظهـراً

مـــن

مظـــــــــــــــــــــــاه اعتـــــــــــــــــــــزاز

ل

وأداتنـــا

لاشـك فيـه أنّ اللغـة العربيـة مظهـراً

مـــن

مظـــــــــــــــــــــــاه اعتـــــــــــــــــــــزاز

ñ □ ö □ ñ

ل

(الطعمـــــــــــــــــة:

1972/ص22).

هـ

ونبـــوي

6 أ6

القلـــــــــــــــــــب

ن

هـ

ونبـــوي بِسْـــمِ

بِسْـــمِ بِسْـــمِ

(الفيـــاض:1974/ص9).

(جـــــــــــــــابر:
1991/ص38).

(شـــحاته: 2001/ص68).بِسِّـــلوِ الامثلـــة التـــي تعـــرض علـــيهم. (الالوســـي: 1990/ص61)، ويمكن تلخيص اهداف تدريس القواعد في المرحلة الابتدائية بما يأتي:

(شـــحاته: 2001/ص68).بِسِّـــلوِ الامثلـــة التـــي تعـــرض علـــيهم. (الالوســـي: 1990/ص61)، ويمكن تلخيص اهداف تدريس القواعد في المرحلة الابتدائية بما يأتي:

(شـــحاته: 2001/ص68).بِسِّـــلوِ الامثلـــة التـــي تعـــرض علـــيهم. (الالوســـي: 1990/ص61)، ويمكن تلخيص اهداف تدريس القواعد في المرحلة الابتدائية بما يأتي:

او الامثلـة التـي تعـرض علـيهم. (الالوسـي: 1990/ص61)، ويمكـن تلخـيص اهـداف تدريس القواعد في المرحلة الابتدائية بما يأتي:

1. تقويم ألسنة التلامذة واقلامهم وابعادهم عن الخطأ في القراءة والكتابة والمحادثة.
2. تمكنهم من فهم ما يمر على سماعهم من الكلام وما يقرؤون فهماً دقيقاً.
3. تنمية التمكن من فهم التراكيب المعقدة وفك تعقيدها.
4. التدريب على التفكير السليم والقدرة على الافصاح والابانة.
5. معرفة أوضاع اللغة وبيان ما يطرأ عليها من احوال صرفية ونحوية.
6. تنميـة الـذوق الفنـي والادبـي عنـد التلامـذة وعـن طريـق نقـل المعـاني والافكـار والاحاسيس الى القارىء والسامع بدقة ووضوح ويسر وقوة لأن هناك علاقة وطيدة بين اللفظ والمعنى، فكل منهما يخدم الآخر وبعينه.

(الرحيم واخرون: 1992/ص115-116).

وعلى الرغم من الوظائف التي تؤديها قواعد النحو إلاّ إن إدراكها وحسن استعمالها أضحيا من أعقد المشاكل التربوية لدى التلامذة، مما أدّى الى اشتداد نفورهم منها، ومناصبتهم العداء لها. (البجة: 1999/ص250)، فهم يأتون الى المدرسة وليس لديهم الدافع والاحساس بالحاجة الى دراستها. (مجاور: 1983/ص401) .بحيث أصبح ضعفهم فيها ملموساً في قراءتهم، واحاديثهم، وكتاباتهم.(سمك: 1975/ص644). وإذا ما تعددت الاسباب المؤدية الى ضعف تلامذتنا في قواعد اللغة العربية فإنها تكون اما معلمين أو متعلمين أومحتوى أو طريقة تدريسية او غيرها.

وتعد طريقة التدريس من أهم أركان العملية التعليمية. ذلك لأن لطريقة التدريس اثراً في تحصيل التلامذة في اية مادة دراسية. (السيفي: 1980/ص28) فالطريقة والمادة شيء واحد، أو شيئان مترابطان متلازمان فلايمكن إعطاء او ايصال أيّ جزء من معلومات المادة الى المتعلم إلاّ بطريقة ما، ولايمكن مد المتعلم بأيّ خبرة بالطريق دون المادة.فكلاهما متمم للآخر ومكمل له. (الشوبكي: 1955/ص28)

ونظراً الى اهمية الطريقة في التدريس وفي استيعاب

ة

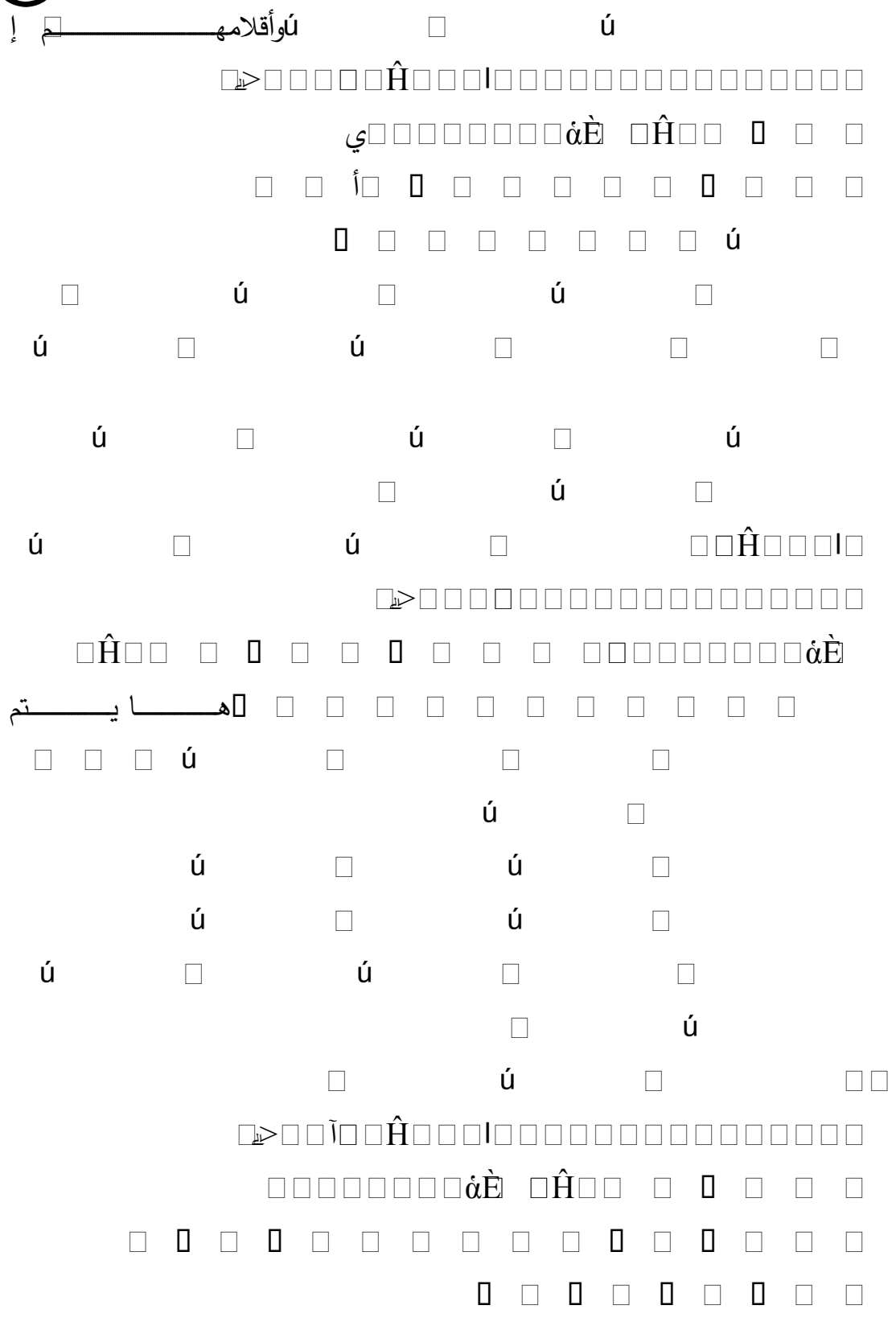
ي قـــــــراءاتهم،

واحــاديثهم،

وكتاباتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث

الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الـى ارقـى مستوى من الاداء مـع الاقتصـاد فـي الوقـت والجهد . واصـبح التفكيـر فـي استخدام بعض البدائل من الامور الضـرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 101-100).



ي قـــراءاتهم،

واحـــاديثهم،

وكتاباتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث

الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الـى ارقـى مستوى من الاداء مـع الاقتصـاد فـي الوقت والجهد . واصـبح التفكيـر فـي استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 101-100).

ي قـــــراءاتهم،

واحـــــــــــــــــــــاديثهم،

وكتاباتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الـى ارقـى مستوى مـن الاداء مـع الاقتصـاد فـي الوقت والجهد . واصـبح التفكيـر فـي استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 101-100).

□ ú □ ú □

ú □ □□

□►□□□□Ĥ□□□I□□□□

ú ئي قـــــــــراءاتهم، واحـــــــــاديثهم،

وكتاباتـهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الـى ارقـى مسـتوى مـن الاداء مـع الاقتصـاد فـي الوقـت والجهـد . واصـبح التفكيـر فـي استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 101-100).

هـــــــا يـــــــتم

ي قراءاتهم، واحاديثهم،

وكتاباتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث

الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول

الـى ارقـى مستوى مـن الاداء مـع الاقتصـاد فـي الوقـت والجهـد . واصـبح التفكيـر فـي استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 101-100).

ي قراءاتهم، واحاديثهم،

وكتاباتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 101-100).

ها يتم

ي قـــــراءاتهم، واحـــــاديثهم،

وكتاباتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث

الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول

الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 101-100).

ي قراءاتهم، واحاديثهم، وكتاباتهم.

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث

الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 101-100).

ي قراءاتهم، واحاديثهم، وكتاباتهم.

□Ĥ□□

لا□□□□□□□□□□□□□□□□□□ا□□□□□>□ ÈάŽ□□□□□□□□□

□ □ □ □ □ □ □Ĥ□(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 101-100).

(القصاب . 1989 / ص 16) ، لذا كان البحث الطرائق للتعلم وتحصيل المعرفة وما يتعلق بهما بالوسائل تساعد المتعلم على الوصول الى ارقى مستوى من الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد . واصبح التفكير في استخدام بعض البدائل من الامور الضرورية لرفع مستوى اداء المتعلم وعلاج نواحي القصور التي يمكن ان تظهر في العملية التعليمية . مرزوق :- (1990/ 100-101).

وقد اشار هرت (Hurd) الى ان اهمية الاسلوب التدريسي لاتقل عن اهمية محتوى المادة الدراسية . (wood:- 1985\p.524) وعليه يتحدد نجاح العملية التعلمية بثلاثة عناصر اساسية المنهج والتلميذ والمعلم ، وان هذه العناصر لاتؤدي غرضها الى بتوافق الاسلوب الصحيح في التدريس اذ اكدت الكثير من الدراسات والبحوث اهمية الاساليب التدريسية التي يتبعها المعلمون واثرها الواضح في تحصيل التلامذة لأيّة مادة دراسية يدرسونها. (الدليمي: 1991/ص10)، إذ أنّ التفاعل الذي يحصل بين قدرات التلامذة والمواد التعليمية وقدرات المعلم ومهارته في التعليم يزيد المعلم من قدرته على تعديل اسلوبه وتنويعه كي يستجيب للحاجات الفردية للتلامذة.

(الخطيب: 1981/ص61).

فالمعلم الناجح هو الذي يستطيع أنْ يعدل من تفكير التلامذة ويساعدهم في تصحيح اخطائهم بحيث يصلون في النهاية الى نتيجة سليمة. (نادر وسليم: 1968/ص124)، ومن الاساليب التدريسية المؤدية الى تحقيق الغاية المذكورة آنفاً وفي مقدمة تلك الاجراءات التي من شأنها تحسين الاداء التدريسي إستعمال التغذية الراجعة التي لها القابلية على تحديد كفاية المتعلم وتطويرها، فضلاً على أنها تمكنه من تحديد أخطائه وتصحيحها بنفسه .

(G ibson : 1980: p.144)

أمّا مفهوم التغذية الراجعة فقد أقتبس من العلوم التطبيقية والعلوم الهندسية كعلم هندسة الالكترونات والتي تهتم بما يسمى بآلية الضبط(Control mechanism) ثم إنتقل إستعمال هذا المفهوم الى ميادين التربية وعلم النفس (الحيلة: 1999/ص256)، وقد أصبح مرتبطاً بعلم جديد يعنى بتطوير السيطرة الذاتية ونظم الاتصالات يدعى علم السبير نطيقاً (Cybernetic)، أو مايسمى بعلم الضبط أو علم التحكم وهو اتجاه علمي جديد يستخدم وسيلة للتحكم في الانظمة على اختلاف انواعها، والسبير نطقيا (Cybernetic) مفهوم أخذ من الكلمة اليونانية (Kybernets) ومعناها قائد أو حاكم، كما وتعطي معنى الرجل المتحكم في الالة وحركتها، ويعد العالم الامريكي وينر (Wiener) صاحب الفضل في بلورة هذا الاتجاه عام 1948.

(الغريب: 1967/ص446).

كان لظهور هذا الاتجاه في اوائل الستينات من القرن الماضي أثر طيب على العلوم الانسانية وفي طليعتها العلوم التربوية وعلم النفس التربوي. (شتات:1986/ص160) لهذا أصبحت الآن من اكثر الممارسات التربوية التي يقوم بها المعلمون والتلامذة داخل الصف آخذين بالحسبان أنها اداة تعليمية يمكن من خلالها تحقيق نتائج تربوية مرغوب فيها خاصة اذا كانت مصاحبة لطرائق تدريسية.

(مرزوق: 1989/ص32). وترجع أهمية التغذية الراجعة في نظر الكثير من علماء النفس الى اعتبارات عديدة تأتي في مقدمتها إثارة دافعية المتعلم نحو التعلم بإستبقاء الاستجابات الصحيحة وتجنب الاستجابات الخاطئة ومن ثم فإنّها تؤدي بالمتعلم الى تصحيح استجاباته الخاطئة، كما وتعد تعزيزاً أو تثبيتاً للأستجابات الصحيحة.

(الكبيسي والداهري: 2000/ص142).

وفي ضوء ما نقدم يتضح أن للتغذية الراجعة أثراً فاعلاً في تغيير إسلوب المعلم خاصة اذا ما كانت لديه الرغبة في إحداث التغيير وتحسين سلوكه الصفي.
(الجمل: 1978/ص169) فضلاً عن قيمتها الكبيرة بالنسبة للمتعلم لأنها تعمل على تغيير سلوكه نحو الاداء الافضل.

لذا أشارت رمزية الغريب الى التغذية الراجعة كونها مفهوماً سايكلوجياً للتعبير عن نوع من التفاعل المتبادل بين نوعين أواكثر من المواقف او الاحداث الامر الذي يساعد على ولادة موقف ثانوي جديد، يقوم بدور تصحيحي بإعادة توجيه الموقف الاصلي او الفعلي. (الغريب: 1967/ص451).

وبناءً على ذلك أن التغذية الراجعة تساعد التلامذة على الاسهام في عملية التعلم إذ تؤدي الى احداث تغيرات كمية ونوعية في مهاراتهم وقدراتهم، وتجعلهم اكثر قدرة على الاستيعاب والفهم، وهي بذلك دتؤدي دوراً رئيساً في تصحيح مسار العملية التعليمية إذ أنها تخرج باهداف متطورة تنبثق من معطيات الصف لذا لانبالغ اذا قلنا إنّ العملية التعلمية التعليمية لاتكتمل إلا بها.

وتضم التغذية الراجعة أنماطاً وصوراً متعددة يمكن ان تكون في غاية السهولة من نمط (نعم او لا) او اكثر تعقيداً وتعمقاً كتقديم معلومات تصحيحية للاستجابات، وقد تكون من النمط الذي تمّ من خلاله إضافة معلومات جديدة للاستجابات ، ويمكن ان تزداد العملية توسعاً لتقترب من العملية التعليمية، ومن الانماط الشائعة للتغذية

الراجعة بناءً على مصدرها ما يأتي: التغذية الراجعة الداخلية والتغذية الراجعة الخارجية، والتغذية الراجعة الكمية ، والتغذية الراجعة الكيفية، والتغذية الرجعة الفورية والتغذية الراجعة المؤجلة.

(الحيلة: 1999/ص258-259).

ان تصنيف التغذية الراجعة الى انماط متعددة لايعني بالضرورة استخدام هذه الانماط بشكل مستقل، بل من الممكن ان يتداخل بعضها مع بعض وهذا يتوقف على طبيعة الموقف التعليمي للمتعلمين.

لذا ارتبطت مفاهيم التغذية الراجعة رغم اختلافها واستخداماتها العديدة بشكل واضح مع عملية التعليم والتعلم واصبحت من أفضل الاساليب التدريسية والممارسات التربوية في الصف الدراسي، لأنها وسيلة مهمة في تحقيق الاتصال والتفاعل بين المعلمين وتلامذتهم كما إنّها تساعد على تعلم أفضل وتقدم ملموس في التحصيل الدراسي فضلاً عن وظائفها النفسية والتعزيزية والمعلوماتية.

(الفتلاوي: 1996/ص32).

واشارت رمزية الغريب الى أنّ هناك ثلاثة أنماط رئيسة من التغذية الراجعة هي:

1. التغذية الراجعة الحسية.
2. التغذية الراجعة من معرفة الفرد بقدرٍ من المعلومات التي تساعده على إدراك أفضل للموقف.
3. التغذية الراجعة من معرفة النتائج.

إذ يتميز النمط الاول كونه يأتي عن طريق حواس الفرد التي تمده بالمعرفة النابعة من التكوين الانساني للفرد الامر الذي يؤدي الى أن يوجه الفرد نفسه بنفسه ويضبط اتجاهاته في العمل. في حين أن تحقيق أهداف النمط الثاني من التغذية الراجعة يتطلب حدوثه تحقيق شروط معينة مثل تلازم إعطاء المعلومات مع الاستجابة خطوة فخطوة لأن تأجيل المعلومات فترة زمنية معينة قد لايفيد عملية التعلم. ويتطلب

نجاح النمط الثالث معرفة النتائج ومدى النجاح في إداء العمل المطلوب وهذه تعطى عادة في نهاية الاداء أي بعد أن ينتهي الفرد من القيام بالاستجابة.

(الغريب:1967/ص453).

إن تفسير طبيعة عملية التغذية الراجعة كونها نوعاً من المعلومات التي تقدم الى المتعلم بعد الانتهاء من استجابته، ونشاطه، تعني إنّها اقرب الى فرض علمي يعرف بإسم معرفة النتائج (Knowldge of Results). إنّ ترادف المفهومين في المعنى واستخدامهما بالتبادل ابتداءً من عام 1930م، إذ إن اكثر الابحاث العلمية قد تناولت دراسة التغذية الراجعة تحت فرض معرفة النتائج، وكانت البداية بقانون الاثر عند ثورندايك الذي يعني بأبسط صورة أن معرفة النتيجة تؤثر في التعلم إذ من خلالها يتحسن التعلم أو الاداء وبدونها يتجه الى تدهور التعلم والاداء .

(الازيرجاوي: 1991/ص176).

وهذا ما اكدّته نتائج تجارب كثيرة إذ دلت على إنّ ممارسة العمل دون علم نتائجه لايؤدي الى تعلم البتة (راجح :266/1970)، وإنّ علم المتعلم بنتائج تعلمه يعززه ويشعره بالتحصيل والانجاز ويعطيه تغذية راجعة عن إدائه. (توق وآخرون: 2001/ص74)، وقد اشار سكنر (Skinner) الى أهمية إعلام المتعلم بنتائج الاداء السابق، إذ وجد إن الفرد يتعلم أو يغير سلوكه بملاحظته لنتائج السلوك الذي يقوم به ورأى أنَّ النتائج التي تزيد من تكرار مثل هذا السلوك يطلق عليها اسم مدعمات.

(مرزوق: 1990/ص101).

إن التغذية الراجعة كونها معرفة للنتائج تشتمل على المعلومات التي يتسلمها المتعلم والتي تبين له تقدمه في انجاز الاهداف، لذا فهي تقوم على بعدين أساسيين هما:

1. شكل المعلومات المعطاة التي قد تكون بصورة معلومات مكتوبة أو شفوية أو بصورة تقرير، توضح فيه نقاط القوى الضعف.
2. عدد مرات تقديم التغذية الراجعة.

(شريف: 1984/ص58).

كما حدد كل من (Bayne and Hautly) وظيفتين لمعرفة النتائج في تيسيرها للاداء:

أولهما. إعلام المتعلم بمدى واتجاه خطئه، ومن ثم يستطيع تصحيح أخطائه أو اسلوب ادائه .

وثانيهما. إستثارة دافعية الفرد الى بذل المزيد من المحاولات والمثابرة في الاداء.

وهكذا يمكن القول أن معرفة النتائج لها وظيفتان، احداهما توجيهية بمعنى أنّها تؤدي الى تصحيح المتعلم لأستجاباته الآتية في ضوء معرفته بالأخطاء في الاستجابات السابقة، والاخرى دافعية بمعنى انها تدفع المتعلم الى المثابرة والمحاولة من أجل تحسين إدائه اللاحق.

(مرزوق: 1990/ص101).

ولكي تحقق التغذية الراجعة وظائفها التعليمية لابدّ لمن يقوم باستخدامها في العملية التعليمية من مراعاة الكيفية التي يتم بواسطتها ترك أثار ايجابية على المتعلم وبمعنى آخر أن هناك عدداً من الشروط التوظيفية الفاعلة للتغذية الراجعة ينبغي مراعاتها في المواقف الصفية منها:

1. يجب ان تقدم التغذية الراجعة للمتعلم في الوقت المناسب لأنّ تقديمها له قبل وصوله للأجابة أو قبل إكماله للحل، لاتؤدي وظيفتها في التعلم.
2. ينبغي تقديم التغذية الراجعة في ضوء الحاجة الفعلية وبناءً عليها.
3. لا تحل التغذية الراجعة محل اتقان التعلم القبلي اللازم ولاتفيد في حالة نقص المتطلبات السابقة للتعلم.
4. إن المبالغة في تقديم التغذية الراجعة للمتعلم ضار به لذا ينبغي اخذ حاجة المستقبل لها بنظر الاعتبار.
5. يجب تقديم التغذية الراجعة بحذر ويجب تجنب التغذية غير المستحقة او الموزعة عشوائياً.

6. لكي تكون التغذية الراجعة فاعلة ينبغي ان تكون بمستوى الحد الادنى من حيث كمية المعلومات المقدمة وبمستوى الحد الاعلى من حيث نوعية المعلومات المقدمة.
7. التغذية الراجعة التي تطلب افضل من تلك التي تعرض واكثر فاعلية في العملية التعليمية لأنّها ترتبط بحاجة المتعلم.

(لورين: 1994/ص56).

ومما تقدم تتضح أهمية التغذية الراجعة وعوامل دخولها في مجال البحث التجريبي إذ اجريت العديد من الدراسات والبحوث والتي اشارت نتائج الكثير منها الى فاعلية استخدام التغذية الراجعة في العملية التعليمية وإنّها عامل مهم يساعد في إزدياد مستوى التحصيل الدراسي كدراسة (Renzi:1974)، ودراسة (Travers: 1975)، ودراسة (داوود: 1975)، ودراسة (Mims and Cholson: 1977)، ودراسة (Pifer:1981)، ودراسة (الفياض: 1983)، ودراسة (مرزوق: 1990)،ودراسة (المولى: 1999)، في حين هناك دراسات اخرى اشارت نتائجها الى عدم فاعلية إستخدام التغذية الراجعة في العملية التعليمية في متغير التحصيل الدراسي كدراسة (Short: 1986)، ودراسة (Peterson: 1975)، أما بخصوص نمطي التغذية الراجعة (اللفظي والمكتوب) فهناك أيضاً عدد من الدراسات التي اشارت نتائجها الى ان لها اثراً في متغير التحصيل الدراسي مع تفوق تأثير التغذية الراجعة المكتوبة على تأثير التغذية الراجعة اللفظية ومنها دراسة (كامل: 1984)، ودراسة (الدليمي: 1991)، ودراسة (الربيعي: 1999)، بينما اكدت دراسة (ابوبية: 1984) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التغذية الراجعة اللفظية والمكتوبة.

وفي ضوء ما تقدم ونتيجة لتناقض هذه الدراسات في نتائجها من جهة ولعدم اجراء البحث على تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية من جهة اخرى وجدت الباحثة في نفسها رغبة صادقة في قيامها بالعمل التجريبي الخاص ببحثها الموسوم "أثر إستخدام نمطين للتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية".

وقد تم اختيار المرحلة الابتدائية مجتمعاً لهذه الدراسة وذلك لانّها تمثل حجر الاساس في بناء العملية التعليمية وعليها تعتمد المراحل الدراسية اللاحقة، فضلاً عن اهميتها المتأتية من دورها الاساسي في إرساء أسس اللغة وغرس بذورها في حياة التلامذة من خلال مدّهم بالقدرات اللغوية من دقة في التعبير، وطلاقة في القول، وطلاوة في الحديث. (خلوف: 1971/ص130)، زيادة على ان تلامذة هذه المرحلة يمثلون براعم مستقبل الامّة، إذ إنّهم ثروتها الحقيقية، ودمها الحي المتدفق، لذا ينبغي ان نعنى بتعليمهم تعليماً صحيحاً كي يكون جسم الامّة صحيحاً معافى فتدفعه هذه الصحة وتلك السلامة الى العطاء والخلق والابتكار في مجالات الحياة كلها.

(السيد: ب. ت/ص77).

ولقد اختارت الباحثة الصف الخامس الابتدائي لسعة المعلومات وتنوعها وصعوبتها مما يتطلب استعمال بعض الاساليب الفعالة لمواجهتها وتمثل التغذية الراجعة احداها .

وفي ضوء ما تقدم تتجلى أهمية البحث الحالي بماياتي:

1. إنّه اول دراسة . على حد علم الباحثة . تناولت تقصي فاعلية التغذية الراجعة في التحصيل الدراسي للتلميذات في مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.
2. اهمية اللغة العربية كونها اللغة التي اختارها الله سبحانه وتعالى لتكون لغة القرآن الكريم ولغة اهل الجنة.
3. اهمية مادة قواعد اللغة العربية فهي من اللغة بمنزلة القلب من جسم الانسان وهي اللب والدماغ المحرّك لها.
4. محاولة التوصل تجريبياً الى معرفة الاسلوب الافضل الذي قد يساعد على تذليل صعوبة مادة القواعد لدى كل من المعلمين والمتعلمين.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة "أثر استخدام نمطين للتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية".

فرضية البحث:

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

"لايوجد فرق ذو دلالة احصائية في متوسط تحصيل درجات التلميذات اللواتي يحصلن على تغذية راجعة مكتوبة واللواتي يحصلن على تغذية راجعة لفظية في مادة قواعد اللغة العربية".

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

1. تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدارس بعقوبة/المركز للعام الدراسي (2001/2000)م.
2. تدريس موضوعات (اقسام الكلام: الاسم–الفعل–الحرف، الجملة الاسمية والفعلية، تقسيم الفعل من حيث الزمن الى: الماضي–المضارع–الامر، الفاعل، المفعول به، المبتدأ والخبر، كان واخواتها، إنَّ وكأنّ، الجار والمجرور، المثنى وإعرابه) المقررة في كتاب قواعد اللغة العربية . ط1.1999م.
3. نمطين من انماط التغذية الراجعة هما:

أ . التغذية الراجعة اللفظية.

ب. التغذية الراجعة المكتوبة.

تحديد المصطلحات:

اولاً . **التغذية الراجعة (Feed back)** :

عرفّها قاموس التربية 1981: بأنّها " إشعار المتعلم إنْ كانت إستجابته صحيحة أم خاطئة بقصد مساعدته على التعلّم".

(الخولي: 1981/ص178).

وعرّفها نشواتي 1984: بأنّها " المعلومات التي يتلقاها المتعلّم بعد الاداء والتي تمكنه من معرفة مدى صحة استجابته للمهمة التعليمية"

(نشواتي: 1984/ص444).

وعرّفها سلامة 1996: بأنّها "الوسيلة التي يتعرّف بها المرسل على التأثير المقصود وغير المقصود للرسالة التي قام ببثها للمستقبل" .

(سلامة: 1996/ص21).

وعرّفها الحيلة 1999: بأنّها " تزويد الفرد بمعلومات او بيانات عن سير إدائه بشكل مستمر من اجل مساعدته في تعديل ذلك الاداء، اذا كان بحاجة الى تعديل، أو تثبيته إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، فعملية تزويد الفرد بالبيانات الضرورية عن سير إدائه تعد خطوة إرشادية تزيد من فاعلية الاداء في المستقبل" .

(الحيلة: 1999/ص257).

وعرّفها الكبيسي والداهري 2000: بأنّها "معرفة الشخص بنتائج عمله مما يكسبه فهم بسبب أخطائه وطريقة تصحيحها"

(الكبيسي والداهري: 2000/ص142).

أمّا التعريف الاجرائي للتغذية الراجعة: فهي عملية إعلام المعلمة التلميذات بنتائج إدائهنّ في الاختبار الموضوعي القصير الذي يجرى لهنّ في نهاية كل درس من دروس مادة قواد اللغة العربية وتزويدهنَّ بمعلومات التغذية الراجعة بشكل لفظي او بشكل مكتوب لغرض تثبيت الاجابة الصحيحة وتجنب الاجابة الخاطئة.

ثانياً. **التغذية الراجعة اللفظية :**

عرّفها يوسف 1990: بأنّها " معرفة الطالب لاستجابته على كل مفردة يؤديها بصورة لفظية (صح، خطأ، تعليقات، تصحيح الاجابات) والتي يستفيد منها في استجاباته الاحقة".

(يوسف: 1990/ص23).

وعرّفها دروزة 1997: بأنّها " معلومات يتلقاها المتعلم عن طبيعة استجابته عن طريق الكلام"

(دروزة: 1997/ص103).

أمّا التعريف الاجرائي للتغذية الراجعة اللفظية: فهي عملية تزويد المعلمة تلميذاتها بمعلومات التغذية الراجعة بصورة لفظية (صح . خطأ . تعليقات) وذلك بعد معرفتهن بنتائج ادائهن للامتحان القصير الذي يجرى لهن في نهاية كل درس لغرض الافادة منها في الاداء اللاحق.

ثالثاً . التغذية الراجعة المكتوبة :

عرّفها يوسف 1990 : بأنّها "معرفة الطالب لاستجابته على كل مفردة يؤديها بصورة مكتوبة (صح، خطأ، تعليقات، تصحيح الاجابات، والتي يستفيد منها في استجاباته اللاحقة) . (يوسف: 1990/ص23).

وعرّفها دروزة 1997: بانّها" معلومات يتلقاها المتعلم عن طبيعة استجابته عن طريق الكتابة"

(دروزة:1997/ص103).

أمّا التعريف الاجرائي للتغذية الراجعة المكتوبة: فهي عملية تزويد المعلمة تلميذاتها بمعلومات التغذية الراجعة بصورة مكتوبة (صح، خطأ، تعليقات) وذلك بعد معرفتهن بنتائج ادائهن للامتحان القصير الذي يجرى لهن في نهاية كل درس لغرض الافادة منها في الاداء اللاحق.

رابعاً . التحصيل (Achievement) :

عرّفه جوهر 1984 : بأنه " جميع ما يكتسبه الطالب في تحقيق اهداف المقرر الدراسي"

(جوهر : 1984/ص91).

وعرّفه فاخر 1988: بأنه "المستوى الذي يتوصل إليه المتعلم في التعلّم المدرسي أو غيره مقرراً من قبل المدرس او الاختبارات المقننة" .

(فاخر : 1988/ص12).

وعرّفه دسوقي 1988: بأنه"المعرفة والمهارة حال قياسها"

(دسوقي: 1988/ص47).

وعرّفه سمارة وآخرون 1989: بأنّه " مقدار ما حققه المتعلم من أهداف تعليمية في مادة دراسية معينة نتيجة مروره بخبرات او مواقف تعلمية . تعليمية"

(سمارة واخرون:1989/ص16).

وعرّفه القاعود 1992: بأنّه "ناتج ما يتعلّمه الطلبة بعد التعلّم مباشرة ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في اختبارات التحصيل"

(القاعود: 1992/ص100).

أمّا التعرف الاجرائي للتحصيل: فهو مقدار ما تحصل عليه تلميذات عينة البحث من الدرجات على فقرات الاختبار التحصيلي النهائي، ليقيس تأثير استخدام التغذية

الراجعة بمنمطيها (اللفظي والمكتوب)، والمعد لهذا الغرض ويطبّق بعد دراسة التلميذات لمفردات مادة قواعد اللغة العربية المقررة دراستها خلال مدة التجربة.

خامساً . القواعد (grammer)

عرّفها بدوي 1980: بأنّها" إحدى طرق التعليم تبنى على اعطاء المتعلم عدداً كافياً من الاسئلة الخاصة تمكنه من التوصل الى قاعدة عامة او مبدأ عام"

(بدوي:1980/ص153).

وعرّفها يونس وآخرون 1981: بأنّها" جمع بين النحو والصرف وذلك لشدة ارتباط الصرف بالنحو مشيرين إلى ما أكدّه اكثر العلماء"

(يونس وآخرون:1981/ص269).

وعرّفها ظافر والحمادي1984: بأنّها " مجموعة القواعد التي تنظم هندسة الجملة ، ومواقع الكلمات فيها، ووظائفها من ناحية المعنى، وما يرتبط بذلك من أوضاع عربية تسمّى علم النحو، ومجموعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة، وصياغتها، ووزنها، والناحية الصوتية تسمّى علم الصرف"

(ظافر والحمادي: 1984/ص281).

وعرّفها سوسور (Sausair) 1985: بأنّها "نظام وسائل التعبير، والشيء القاعدي يعني التزامني الذي له معنى، وهي تشمل الصرف والنحو، والمعجم إذ يتداخل بعضها ببعض"

(سوسور:1985/ص154-155).

وعرّفها الطهطاوي1985:بأنّها" فن تصحيح الكلام العربي كتابة وقراءة"

(مبروك:1985/ص6).

أمّا التعرف الاجرائي للقواعد: فهي القواعد النحوية التي يتضمنها كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لتلامذة الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (2001/2000م) في المدارس الابتدائية في العراق.