

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

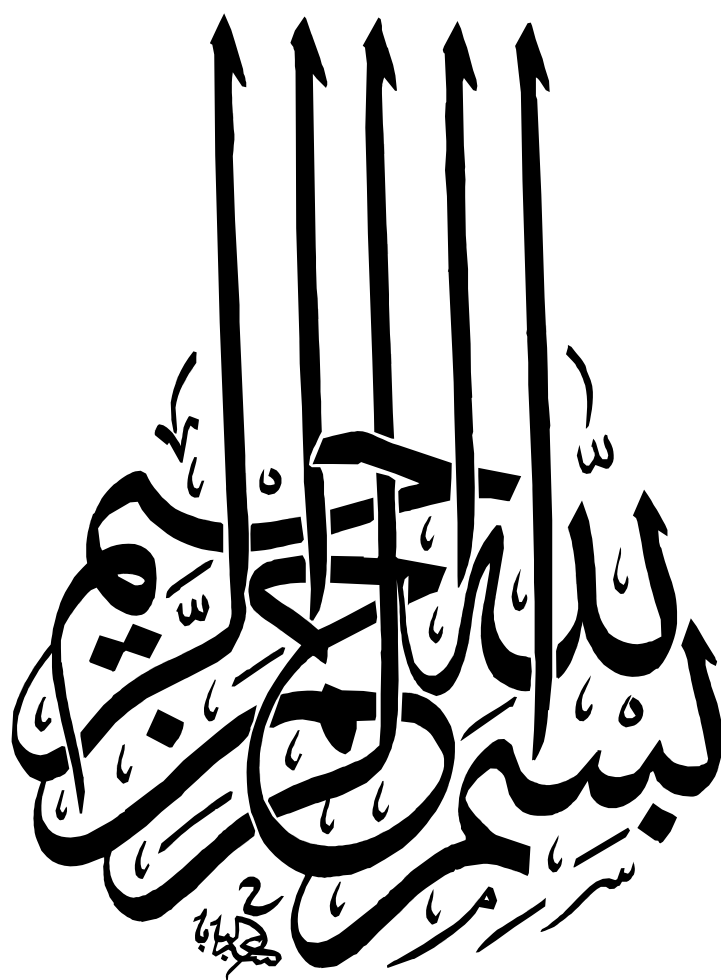
فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة

إعداد الطالبة
إسراء بنت محمد خير بن حسن الشعبي

إشراف الأستاذة الدكتورة
علياء بنت عبد الله بن إبراهيم الجندي
أستاذ الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم بجامعة أم القرى
بحث مكمل لنيل درجة الماجستير في المناهج وتقنيات التعليم

الفصل الدراسي الثاني

١٤٣٢هـ / ١٤٣٣هـ



مستخلص الدراسة

عنوان الدراسة: فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة.

وقد تحددت مشكلة الدراسة في الضعف النحوي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة.

حيث هدفت إلى:

- بناء مقرر إلكتروني مدمج في الوظيفة النحوية من مقرر "لغتي الخالدة" للصف الأول المتوسط.
- التعرف على فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط عند المستويات المعرفية الدنيا (التذكر، الفهم، التطبيق).

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي المعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث صممت لذلك أدوات ومواد بحثية تمثلت في:

أ- مقرر إلكتروني مدمج في الوظيفة النحوية.

ب- اختبار تحصيلي لقياس مستوى التحصيل المعرفي لدى التلميذات.

وبعد التأكد من صدق أدوات الدراسة وموادها البحثية، وثباتها، تم تطبيقها على عينة الدراسة التي تكونت من (٦٠) تلميذة قسمت إلى مجموعتين، (٣٠) تلميذة في المجموعة التجريبية، و(٣٠) تلميذة في المجموعة الضابطة، وقد استمر تطبيق الدراسة مدة ثمانية أسابيع.

وقد استخدم عدداً من الأساليب والمعالجات الإحصائية وصولاً إلى نتائج الدراسة، منها: (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ألفا كرونباخ، معادلة سبيرمان براون، معادلة جتمان، معادلة كوبر، اختبار (ت)، اختبار أنكوفر).

وبعد إجراء التحليلات الإحصائية اللازمة توصلت الدراسة إلى:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في التحصيل الدراسي البعدي عند مستوى التذكر، وعند مستوى الفهم، وعند مستوى التطبيق، وعند المجموع الكلي للمستويات المعرفية الدنيا مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق)؛ لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود دلالة عملية حيث بلغت قيمة (ف) (٠.٨١)؛ يعزى ذلك إلى استخدام المقرر الإلكتروني النحوي المدمج.

وفي ضوء ذلك أوصت الدراسة بتوصيات عدة من أبرزها:

تبني استخدام المقررات الإلكترونية المدججة في تقديم المقررات الدراسية المختلفة في مؤسسات التعليم العام، ونشر الوعي التقني بين التلميذات، وتدريبهن على استخدام التقنيات الحديثة في تعليم النحو وتعلمه، مثل: البريد الإلكتروني، ومحركات البحث، وغرف الحوار والمناقشة، والمنتديات التعليمية، وعقد دورات تدريبية لمعلمات اللغة العربية؛ لتعريفهن بكيفية استخدام المقرر الإلكتروني المدمج في الموقف التعليمي؛ بما يثري العملية التعليمية، ويساعد على تنمية التحصيل الدراسي لدى التلميذات.

كما اقترحت الدراسة إجراء دراسات علمية تتناول:

فاعلية استخدام المقررات الإلكترونية في تعليم النحو على التحصيل، وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري لدى تلميذات التعليم العام، وأثر المقررات الإلكترونية المدججة في علاج صعوبات التعلم في اللغة العربية لدى تلميذات التعليم العام.

Study Abstract

Study title:

Efficiency of Integrated Grammar Electronic Course in the Academic Achievement of First Grade Intermediate Female Pupils in the Holy Capital.

The study problem was determined in the weak grammar level of First Grade Intermediate Female Pupils in the Holy Capital.

Which aimed to:

-Building grammatical function-based integrated e-course derived from the course "My beautiful language" for the first intermediate grade.

- Identifying the efficiency of integrated grammar e-course in the academic achievement at the lower cognitive levels (recalling, comprehension, application) for female first grade intermediate pupils.

To realize the objectives of the study, the researcher used the quasi-experimental method which relies on the two-group idea (the experimental and controller) where the following tools and research materials had been devised:

- a. Grammatical function-based integrated electronic course.
- b. A test to measure the level of knowledge achievement for female pupils.

Having verified the validity and reliability of the tools and research materials the researcher proceeded to administrate the devises to the study sample which was comprised of (60) female pupils divided into two groups with (30) female pupils in each one, the experimental and the controller. The duration of the study lasted for (8) weeks.

A number of statistical treatments and techniques was employed to reach the results of the study such as (arithmetic mean, standard deviation, Cronbach Alpha coefficient, Spearman Brown coefficient, Guttman's equation, Cooper's equation, T-test and Onkova test).

Having performed the required statistical analyses, the study reached the following results:

There were statistically significant differences at the significance level (0,05) in the post-academic achievement at the "recalling level"; at the "comprehension level" ; at the "Application level" ;and at the whole sum of all cognitive levels combined (recalling, comprehension, application) in favor of the pupils of experimental group. The results also showed the existence of practical significance as the value of (v) reached (81.0); due to the use of Integrated Grammar Electronic Course.

Based upon these results , the study made a *number of recommendations* prominent among which were:

Adopting the employment of integrated e-course in teaching various study subjects at the general education establishments.

And spreading technical awareness among pupils, and training them in employing modern technologies in teaching and learning grammar such as, e-mail, search engines, interactive dialogue and discussion rooms, and on-line educational forums.

And holding training courses for female Arabic language teachers to acquaint them with the method of utilizing the integrated e-course in the teaching situation so that the learning process could be bolstered and enriched resulting in boosting academic achievement for the female pupils.

The study also suggests the conduction of academic studies addressing the following topics:

Efficiency of the use the integrated electronic courses in teaching grammar on cognitive achievement and develop the ability to creative thinking by female general education female pupils.

And effect of a proposed integrated e-course in grammar on the promotion of electronic communicative skills on the part of female general education pupils.

And effect of integrated e-course on treatment of learning difficulties in Arabic language course of female general education pupils.

الإهداء

أهدي هذا الجهد المتواضع إلى كل باحثٍ عن العلم، سالكٍ سبيل المعرفة،
ماضٍ في دروب الثقافة الهادفة، والفكر النير، علّه يكون ضمن جهود المرّبين
المخلصين، والمعلّمين الصادقين، الذين يبذلون وسعهم؛ لتثقيف الأجيال، وتلمس
أحدث وسائل التقنية؛ لتسخيرها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وبالله التوفيق ،،،

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أوضح لنا سبيل الهداية، وأزاح عن بصائرنا ظلمة الغواية، والصلاة والسلام على النبي المصطفى، والرسول المجتبي، المبعوث رحمة للعالمين، وقدوة للسالكين، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين... أما بعد:

فأشكر الله العليّ القدير أولاً أن يسر لي طريق العلم، وأنار لي دروب المعرفة، ثم أثني بشكري وامتناني لوالديّ الكريمين، اعترافاً بفضلهما، ووفاءً بحقهما.

ثم أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى نهر العطاء ونبع الوفاء زوجي فضيلة الدكتور/ناصر بن مسفر الزهراني، الذي حثني على طلب العلم، وقدم لي النصيحة المخلصة، والعبارة الصادقة، والتوجيه الهادف.

كما يطيب لي أن أتوجه بالشكر والتقدير إلى جامعة أم القرى " صرح العلم وموئل العلماء" التي أتاحت لي مواصلة دراستي في رحابها، ممثلةً في معالي مديرها الأستاذ الدكتور/ بكر بن معتوق عساس، وسعادة عميدة الدراسات الجامعية للطالبات الدكتورة/ منى بنت حميد السبيعي، كما أقدم شكري لكلية التربية ممثلة في عميدها سعادة الأستاذ الدكتور/ زايد بن عجير الحارثي، وأخص بالشكر قسم المناهج وطرق التدريس ممثلاً في رئيسه سعادة الدكتور/ عباس بن حسن غندورة، وسعادة وكيلة رئيس قسم المناهج وطرق التدريس الدكتورة/ خديجة بنت محمد جان، وجميع أعضاء وعضوات هيئة التدريس بالقسم.

والشكر موصول لسعادة الأستاذة الدكتورة/ علياء بنت عبدالله الجندي المشرفة على هذا البحث على ما أبدته لي من توجيهات، وما قدمته من نصح وإرشاد، فجزاها الله خير الجزاء.

كما أقدم شكري وتقديري لسعادة الدكتور/ مرضي بن غرم الله الزهراني على كل ما قدمه لي من آراء علمية، وتوجيهات سديدة منذ تحكيم خطة هذا البحث، وحتى إتمامه، والتفضل بمناقشته، فله مني جزيل الشكر والعرفان، وبارك الله في علمه وعمله، وجعل ذلك في ميزان حسناته.

كما يطيب لي أن أتوجه بالشكر والعرفان لسعادة الدكتورة/ حنان بنت سرحان القرشي على قبولها مناقشة البحث، فجزاها الله خير الجزاء.

ثم أثنى بشكري وامتناني لصاحبي السعادة اللذين تفضلا بتحكيم خطة هذه الدراسة، سعادة الأستاذ الدكتور/ زكريا بن يحيى لال، والأستاذ الدكتور/ إحسان بن محمد كنسارة، حيث أفادت الباحثة من توجيهاتهما العلمية، وملاحظتهما القيمة، فلهما مني جزيل الشكر والعرفان.

والشكر موصول للأخت الفاضلة الأستاذة/ صالحة بنت محمد القرني، التي أسعدتني بجميل نصحتها، وكريم أخلاقها، وكان لوقفاتها إلى جانبي كبير الأثر، فبارك الله في عمرها، وأصلح ذريتها.

والشكر موصول إلى أصحاب السعادة والأستاذة الفضلاء الذين أسهموا في تحكيم أداة هذه الدراسة.

كما أتقدم بالشكر والعرفان لإدارة التربية والتعليم بالعاصمة المقدسة على حسن تعاوانهم أثناء تطبيق أداة الدراسة ممثلةً في سعادة الدكتورة/ عنبرة بنت حسين الأنصاري مديرة إدارة التخطيط والتطوير التربوي، والمشرقة الفاضلة الأستاذة/ نورة بنت محمد القرني، والأستاذة/ آمال بنت علي مطر مديرة المدرسة الثانية والعشرين التي طبقت فيها الأداة، ومعلمة اللغة العربية الأستاذة/ حورية بنت حسين المولد.

وأخيراً أقدم خالص شكري وتقديري لجميع من شاركني معاناة البحث والدراسة، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

الباحثة

فهرس المحتويات

الصفحة	اسم الموضوع
أ	مستخلص الدراسة باللغة العربية.
ب	مستخلص الدراسة باللغة الإنجليزية.
ج	الإهداء.
د	شكر وتقدير .
و	فهرس المحتويات .
ك	فهرس الجداول.
م	فهرس المخططات.
ن	فهرس الأشكال.
س	فهرس الملاحق.
الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأبعادها	
٢	أولاً : المقدمة .
٧	ثانياً : تحديد مشكلة الدراسة.
٩	ثالثاً : أهداف الدراسة.
٩	رابعاً : أهمية الدراسة.
١٠	خامساً : مصطلحات الدراسة.
١٣	سادساً : حدود الدراسة.
الفصل الثاني : الخلفية النظرية للدراسة	
١٥	أولاً : الإطار النظري.
١٥	– المبحث الأول: النحو، مفهوماً، وأهميةً، وأهدافاً، وطرقَ تعليمه.

تابع فهرس المحتويات

الصفحة	اسم الموضوع
١٥	أ- مفهوم النحو.
١٦	ب- أهمية تعليم النحو.
١٧	ج- أهداف تعليم النحو.
٢٠	د- طرق تعليم النحو.
٢٤	- المبحث الثاني: المقرر الإلكتروني المدمج.
٢٤	أولاً : التعليم الإلكتروني: مفهوماً، وأهدافاً، وأهميةً، وأنواعاً، ومميزاتٍ، وصعوباتٍ، وطرق توظيفه في تعليم اللغة العربية.
٢٤	أ- مفهوم التعليم الإلكتروني.
٢٦	ب- أهداف التعليم الإلكتروني.
٢٧	ج- أهمية التعليم الإلكتروني.
٢٨	د- أنواع التعليم الإلكتروني.
٣١	هـ- مميزات التعليم الإلكتروني.
٣٤	و- صعوبات التعليم الإلكتروني.
٣٥	ز- التعليم الإلكتروني وطرق توظيفه في تعليم اللغة العربية.
٣٩	ثانياً : المقرر الإلكتروني: مفهوماً، وأهدافاً، وأهميةً، وأنواعاً، ومكوناتٍ، وتصميم المقرر ونماذجه، ومميزاتٍ، وصعوباتٍ.
٣٩	أ- مفهوم المقرر الإلكتروني.
٤٠	ب- أهداف المقرر الإلكتروني.
٤١	ج- أهمية المقرر الإلكتروني.
٤٢	د- أنواع المقرر الإلكتروني.

تابع فهرس المحتويات

الصفحة	اسم الموضوع
٤٣	هـ- مكونات المقرر الإلكتروني.
٤٦	و- تصميم المقرر الإلكتروني ونماذجه.
٥٣	ز- مميزات المقرر الإلكتروني.
٥٦	ح- الصعوبات التي تواجه المقرر الإلكتروني.
٥٨	ثالثاً : التعليم المدمج: مفهوماً، وأهميةً، وأنواعاً، ومميزاتٍ وصعوباتٍ.
٥٨	أ- مفهوم التعليم المدمج.
٦٠	ب- أهمية التعليم المدمج.
٦١	ج- أنواع التعليم المدمج وطرق توظيفه.
٦٤	د- مميزات التعليم المدمج.
٦٥	هـ- صعوبات التعليم المدمج.
٦٨	المبحث الثالث : التحصيل الدراسي، مفهوماً، ومستوياتٍ.
٦٨	أ- مفهوم التحصيل الدراسي.
٦٩	ب- مستويات التحصيل الدراسي.
٧١	المبحث الرابع : خصائص تلميذات الصف الأول المتوسط.
٧٦	ثانياً : الدراسات السابقة.
٧٦	المحور الأول : الدراسات التي تناولت الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية المختلفة في تعليم اللغة العربية وتعلمها.
٧٩	المحور الثاني : الدراسات التي تناولت المقررات الإلكترونية.
٨١	المحور الثالث : الدراسات التي تناولت التعليم المدمج.
٨٤	تعقيب وتعليق على الدراسات السابقة.
٨٨	فروض الدراسة.

تابع فهرس المحتويات

الصفحة	اسم الموضوع
الفصل الثالث : إجراءات الدراسة الميدانية	
٩٠	أولاً : منهج الدراسة.
٩٠	ثانياً : تصميم الدراسة.
٩١	ثالثاً : متغيرات الدراسة – تحديدها وضبطها .
٩٢	رابعاً : مجتمع الدراسة.
٩٣	خامساً : عينة الدراسة.
٩٣	سادساً : أدوات الدراسة وموادها البحثية.
٩٣	أ – الاختبار التحصيلي.
٩٥	– صدق الاختبار التحصيلي.
٩٥	– ثبات الاختبار التحصيلي.
٩٧	ب – المقرر الإلكتروني المدمج.
٩٩	– مراحل تصميم المقرر الإلكتروني المدمج.
١٠٨	– صدق المقرر الإلكتروني المدمج.
١٠٩	– ضبط المقرر الإلكتروني المدمج.
١٠٩	– تطبيق المقرر الإلكتروني المدمج.
١١١	سابعاً : إجراءات تطبيق الدراسة.
١١٢	ثامناً : المعالجات والأساليب الإحصائية.

تابع فهرس المحتويات

الفصل الرابع : نتائج الدراسة عرضها وتفسيرها ومناقشتها.	
١١٥	تمهيد.
١١٦	أولاً : الإجابة عن سؤال الدراسة واختبار فروضها.
١١٦	١ - نتائج اختبار الفرض الأول.
١١٩	٢ - نتائج اختبار الفرض الثاني.
١٢١	٣ - نتائج اختبار الفرض الثالث.
١٢٤	٤ - نتائج اختبار الفرض الرابع.
١٢٨	ثانياً: تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها.
الفصل الخامس : ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها	
١٣٤	أولاً: ملخص نتائج الدراسة.
١٣٥	ثانياً: التوصيات.
١٣٥	ثالثاً: البحوث المقترحة.
١٣٧	المصادر والمراجع.
١٥٩	الملاحق.

فهرس الجداول

رقم الصفحة	موضوعه	رقم الجدول
٩٤	الأوزان النسبية للمستويات المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق).	١
٩٦	قيم ثبات الاختبار التحصيلي للمستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق) بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) وطريقة التجزئة النصفية لعينة الدراسة الاستطلاعية.	٢
١١٠	الخطة الزمنية لتطبيق المقرر الإلكتروني المدمج.	٣
١١٦	نتائج اختبار (ت) للاختبار القبلي، و التفاعل بين المتغير المصاحب والعامل التجريبي، ونتائج التباين للاختبار البعدي عند مستوى التذكر.	٤
١١٧	الفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التذكر.	٥
١١٨	الفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر.	٦
١١٩	نتائج اختبار (ت) للاختبار القبلي، والتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل التجريبي، ونتائج التباين للاختبار البعدي عند مستوى الفهم.	٧
١٢٠	الفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى الفهم.	٨
١٢٠	الفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم.	٩

تابع فهرس الجداول

رقم الصفحة	موضوعه	رقم الجدول
١٢٢	نتائج اختبار (ت) للاختبار القبلي، والتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل التجريبي، ونتائج التباين للاختبار البعدي عند مستوى التطبيق.	١٠
١٢٣	الفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التطبيق.	١١
١٢٣	الفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق.	١٢
١٢٥	نتائج اختبار (ت) للقياس القبلي والتفاعل بين المتغير المصاحب والمعامل التجريبي في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق).	١٣
١٢٦	الفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق).	١٤
١٢٦	الفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق).	١٥

فهرس المخططات

رقم المخطط	موضوعه	رقم الصفحة
١	التصميم شبه التجريبي للدراسة.	٩١
٢	النموذج المقترح لتصميم المقرر الإلكتروني.	٩٨
٣	الخريطة الانسيابية للمقرر الإلكتروني.	١٠٣
٤	الخريطة الانسيابية للموقع الإلكتروني.	١٠٥

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	موضوعه	رقم الشكل
١١٨	توزيع المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التذكر.	١
١٢١	توزيع المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى الفهم.	٢
١٢٤	توزيع المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التطبيق.	٣
١٢٧	توزيع المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق).	٤

فهرس الملاحق

رقم الملحق	موضوعه	رقم الصفحة
١	الاختبار التحصيلي في صورته الأولى.	١٦٠
٢	أسماء أصحاب السعادة المشاركين في تحكيم الاختبار التحصيلي، وتخصصاتهم.	١٧٤
٣	معامل السهولة والتميز لمفردات الاختبار التحصيلي.	١٧٧
٤	الاختبار التحصيلي في صورته النهائية.	١٨٠
٥	أسماء أصحاب السعادة المشاركين في تقويم المقرر الإلكتروني، وتخصصاتهم.	١٩٣
٦	بطاقة تقويم المقرر الإلكتروني.	١٩٦
٧	الخطابات الرسمية.	٢٠٠

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأبعادها

أولاً: المقدمة.

ثانياً: تحديد مشكلة الدراسة .

ثالثاً: أهداف الدراسة .

رابعاً: أهمية الدراسة .

خامساً: مصطلحات الدراسة.

سادساً: حدود الدراسة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأبعادها

أولاً: المقدمة:

الحمد لله الكريم المنان، خلق الإنسان علمه البيان، والصلاة والسلام على أشرف من نطق بالعربية وأبان، سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين، أما بعد:

فقد حظيت اللغة العربية بمكانة مهمة، ومركز مرموق؛ لأنها لغة القرآن الكريم، قال تعالى في محكم التنزيل: ﴿حَمْدٌ ۝١ تَنْزِيلٌ مِّنَ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ ۝٢ كِتَابٌ فُصِّلَتْ ءَايَاتُهُ، قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ۝٣﴾ [فصلت: آية ١-٣].

وتعد اللغة العربية أقدم اللغات الحية على وجه الأرض، و على اختلاف بين الباحثين حول عمر هذه اللغة؛ لا نجد شكاً في أن العربية التي نستخدمها اليوم أمضت ما يزيد على ألف وستمئة سنة، وقد تكفل الله - سبحانه و تعالى - بحفظ هذه اللغة حتى يرث الله الأرض ومن عليها، قال تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ۝١﴾ [سورة الحجر: آية ٩]، وقد استطاعت اللغة العربية أن تستوعب الحضارات المختلفة: الفارسية، واليونانية، والهندية، المعاصرة لها في ذلك الوقت، وأن تجعل منها حضارة واحدة، عالمية المترع، إنسانية الرؤية (العربية للجميع، ٢٠٠٧م/نت)، وتنبع أهمية اللغة العربية من نواحٍ عدّة؛ أهمها: ارتباطها الوثيق بالدين الإسلامي والقرآن الكريم، فقد اصطفى الله هذه اللغة من بين لغات العالم لتكون لغة كتابه العظيم، ولتنزل بها الرسالة الخاتمة: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ۝٢﴾ [سورة يوسف: آية ٢]، ومن هذا المنطلق ندرك الصلة العميقة بين العربية والإسلام، وقد أكد كثير من العلماء ضرورة الاهتمام باللغة العربية، وأن ذلك من أوجب الواجبات، ومنهم العالم الجليل ابن تيمية رحمه الله (١٣٩٠هـ) حيث يقول: "اللغة العربية من الدين ومعرفتها فرض واجب فإن فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهمان إلا بفهم اللغة العربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب" ص ٢٠٧.

واللغة وعاء للأفكار وأداة لنقلها إلى الآخرين، وليست شيئاً جامداً لا علاقة بين ألفاظها، ولا ترابط بين تراكيبها؛ ولكنها أداة فعالة فيها الترابط، وفكر الإنسان ينقل إلى الآخرين وفكر الآخرين ينقل إليه (مجاور ٢٠٠٠م، ص ٣٦٣)، وتؤكد ظبية السليطي (٢٠٠٢م) ذلك بقولها: "اللغة العربية من أهم مقومات مجتمعا العربي، فهي عنوان حضارتنا، وسجل تاريخنا، وهي أداة للاتصال والتخاطب" ص ١٧، والنحو في أي لغة من مقدمات الاتصال الصحيح السليم، فالخطأ في الإعراب، وفي ضبط الكلمات قد يؤثر في نقل المعنى المقصود، والعجز في فهمه (مجاور، ٢٠٠٠م، ص ٣٦٣)، والغاية الأساسية من تعليم النحو تتمثل في استخدام اللغة العربية استخداماً صحيحاً حالياً من اللحن في الكلام، والخطأ في الكتابة (الخليفة، ٢٠٠٤م، ص ٣٤١).

وقد ظفرت اللغة العربية بقدر عظيم من العناية والاهتمام؛ عن طريق العناية بالنحو، حيث يعد الأساس في تعليم اللغة العربية وتعلمها، وتعد قواعد اللغوية الدرع الذي يصون اللسان من الخطأ، ويدراً الزلل عن القلم، وهي التي تضبط قوانين اللغة الصوتية، وتراكيب الكلمة والجملة، ويؤكد ذلك فراج (١٤١٨هـ) بقوله: "يقف النحو في المقدمة، فهو سياج العربية، وحارس مسيرتها، وأساسها إن لم يكن هو العربية كلها، ولذلك عندما وضع أبو الأسود الدؤلي أبواباً منه قالوا: وضع للناس العربية" ص ٢٠٤، ويذكر مجاور (٢٠٠٠م): "أن النحو يضع المعايير النظرية العامة للغة، ويصمم تلك المعايير التي تتم بها سلامة القراءة والكتابة، والتحدث أو الاستماع" ص ٣٦٥.

وكلما نمت اللغة العربية واتسعت زادت الحاجة إلى دراسة النحو، والبحث الحثيث عن أفضل الطرق والوسائل لتعلمه؛ مما جذب اهتمام الباحثين والخبراء لمعرفة سبب ضعف المتعلمين في هذه المادة في جميع مراحلهم الدراسية؛ فقد ذكر المعقل (١٩٩٧م): "أن الممارس للعملية التعليمية لا يخفى عليه ضعف الطلاب عموماً في اللغة العربية، ومهاراتها الأساسية، إذ يظهر له هذا الضعف من خلال أحاديثهم وقراءاتهم ومن خلال تصحيح كراساتهم" ص ٢٣٤، ويذكر مذكور (٢٠٠٢م): "أن الصيحات تنطلق في العالم العربي على اتساعه تشكو كثرة

الأخطاء النحوية التي يرتكبها الناشئة في كلامهم وقراءتهم وكتاباتهم، ولا تقتصر الشكوى على ضعف الناشئة فحسب، بل جاوزتهم إلى خريجي المدارس الثانوية والجامعات" ص ٢٨٢، ويؤكد ذلك الخليفة (٢٠٠٤م) بقوله: "لا نكاد نطلع على دراسة أو مؤتمر أو ندوة في مجال تعليم النحو إلا وتؤيد نتائجها هذا الضعف النحوي لدى المتعلمين من الجنسين على امتداد مراحل التعليم، بدءاً من المرحلة الابتدائية، ومروراً بالإعدادية، والثانوية، وانتهاءً بالمتخرجين من الجامعات العربية" ص ٣٤٥، وترجع طيبة السليطي (٢٠٠٢م، ص ٤٠) مشكلة الضعف إلى: "أن تعليم النحو يتم بطريقة آلية وجافة لا تستثير الطلاب، ولا تستحضر همهم".

ومع ظهور التقنيات الحديثة، ممثلة في الحاسب الآلي والإنترنت وظهور المقررات الدراسية الإلكترونية، دعت الحاجة الملحة لمواكبة الانفجار المعرفي الذي يتيح التفاعل بين المتعلم وموضوع التعلم، والذي قد يحقق إمكانية حل مشكلة الضعف النحوي لدى التلميذات.

ويعد التعليم الإلكتروني من الروافد الأساسية الداعمة لمنظومة التعليم المتكاملة في المجتمعات العصرية؛ وذلك لتلبية الاحتياجات الآنية والمستقبلية، ودفع عجلة التنمية الشاملة نحو مجتمع المعرفة، حيث يسهم نظام التعليم الإلكتروني في صناعة المعرفة، وفتح مجالات واسعة للتعليم الذاتي المرن والمستمر، وتسهيل انسياب المعلومات والخبرات التربوية، بطريقة حديثة في بيئة تعليمية تفاعلية غنية بمصادر التعلم (المؤتمر الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني، ٢٠١١م/أ/نت)، ويأتي الاتجاه العالمي نحو التعلم الإلكتروني مواكباً للتطورات السريعة والمتلاحقة في المجال التقني، وإيماناً بأهميته، وللإستفادة من مزاياه وتطبيقاته المتنوعة بما يحقق أهداف التعليم ويرتقي بالعملية التعليمية.

والمملكة العربية السعودية تولي اهتماماً كبيراً لهذا الجانب؛ أملاً في مجتمع معلوماتي متفاعل مع طبيعة العصر، وتحقيقاً لأهم مرتكزات الأهداف العامة لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، وهو الأخذ بأحدث ما توصلت إليه التقنية على مستوى العالم، وفي إطار السعي لتحقيق تطلعات المجتمع من أجل تعزيز قدرات أفرادها ووصلها بأحدث نتاجات

المعرفة والتدفق العلمي، تأتي الجهود متصلة لتعميم فكرة التعليم الإلكتروني الذي يعتبر من أحدث الطرق في عالم التعليم، حيث اهتمت بإرساء قواعد التعليم عن بعد، والتعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العام والعالى، ومر ذلك بمراحل تطور عديدة إلى أن وصلت الفكرة إلى مستوى عالٍ من النضج، فمنذ أكثر من خمسة عشر عاماً بدأت إحدى الشركات الرائدة في مجال التعليم بواسطة الحاسب "الشركة العالمية" بتطوير العديد من الدروس والبرامج التعليمية بواسطة الحاسب الآلي، ثم توالى الشركات الوطنية في التنافس على برمجة الدروس باللغة العربية، فظهرت برامج عديدة كانت النواة لنضج التعليم الإلكتروني الذي تُوجَّع بمشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز وأبنائه الطلبة والطالبات للحاسب الآلي (وطني) (العربي، ٢٠٠٣م، ص ١٣)، ثم توالى المشاريع الرائدة للتعليم الإلكتروني، وفي إطار حرص خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبد العزيز على تحقيق التنمية المستدامة للمملكة العربية السعودية جاءت توجيهاته حفظه الله للمسؤولين عن التعليم، حين التقى بهم في شهر رجب من العام (١٤٢٦هـ)، ببذل الجهود لبناء الوطن، وإعداد المواطن الصالح المتسلح بالعلم والمعرفة، فكانت انطلاقة مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز - المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد- لتطوير التعليم العام، الذي أقره مجلس الوزراء في (٢٤/١/١٤٢٨هـ)، والذي يمثل دعماً كبيراً لجهود وزارة التربية والتعليم، وتحقيقاً لرؤيته - حفظه الله - في أن التعليم هو الأساس لبناء اقتصاد معرفي، يسهم في الوصول بالمملكة العربية السعودية إلى مصاف الدول المتقدمة، وتحقيق المشاركة المستقبلية للنشء في بناء مجتمع متقدم في جميع المجالات (مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام، ١٤٢٨هـ / أ/نت)، وهذا ما تطلع إليه أيضاً سمو ولي العهد الأمير سلطان بن عبد العزيز - رحمه الله - الذي قال: "نحن اليوم على أعتاب تحول جديد في تأكيدنا وحرصنا على أن نخوض تجربة نوعية في تطوير برامجنا وخططنا وكوادرنا البشرية وتجهيزاتنا الفنية بما يحقق هدف الارتقاء بنوعية التعليم والتدريب والارتقاء بجودة المخرجات في جميع المؤسسات التعليمية والتدريبية " (مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام، ١٤٢٨هـ / ب/نت).

ويعد المؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد عام ٢٠٠٩م، الأول من نوعه على مستوى المنطقة، في إطار الخطة الوطنية للاتصالات وتقنية المعلومات، وقد هدف إلى الإسهام في توطيد التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد في مؤسسات التعليم؛ من خلال تبادل الخبرات مع المختصين والمهتمين، وتشجيع الشراكة والتعاون بين القطاعين العام والخاص في مجالات تطوير التعليم والتدريب الإلكترونيين والتعليم عن بعد (المؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، ٢٠٠٩م/نت)، ثم تلاه المؤتمر الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد عام ٢٠١١م، والذي هدف إلى الإسهام في نشر ثقافة التعليم الإلكتروني في المجتمع، وإبراز دوره في تطوير التعليم وضمان جودته، وتعزيز تطبيقاته من خلال الاستفادة من الدراسات العلمية والاتجاهات العالمية الحديثة (المؤتمر الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، ٢٠١١م/نت).

وقد أوصت العديد من المؤتمرات والدراسات بضرورة استخدام الحاسب الآلي والتعليم الإلكتروني في تدريس المواد التعليمية؛ نظراً لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ورفع مستوى التحصيل الدراسي، حيث أشار غزاوي (٢٠٠٢م، ص ٤٥) إلى أن: "الحاسب الآلي أكسب الطلبة ثقة في النفس، ودافعية أكبر لاكتساب المفاهيم الجديدة، وقدم المادة التعليمية بصورة شيقة ومحفزة للدراسة، وذكر العفيصان (٢٠٠٦م، ص ٩٠) أن استخدام الحاسب الآلي يساعد في زيادة التحصيل الدراسي عند الطلاب، كما أوصى المؤتمر الوطني السادس عشر للحاسب الآلي والتعليم الذي عقد بقاعة الملك فيصل للمؤتمرات بالرياض عام (٢٠٠٠م) بتطوير المناهج القائمة بما يتناسب مع التقدم العلمي في مجال تقنية المعلومات، وتوفير التجهيزات والبرمجيات اللازمة لذلك، وإدخال خدمة الإنترنت لجميع المدارس في المملكة، والعمل على دعم منتجي ومطوري البرمجيات التعليمية، والمؤلفين في تقنية المعلومات، وطالب القدومي (٢٠٠٦م، ص ٢٥) في المؤتمر الدولي الأول لمركز التعلم الإلكتروني الذي عقد بالبحرين، بتحويل بعض المناهج الدراسية والمقررات في المدارس والجامعات من صورتها التقليدية إلى مناهج إلكترونية، وأوصى مجمع اللغة العربية الأردني في

موسمه الثقافي الثامن والعشرين (٢٠١٠م/نت) بضرورة استخدام إستراتيجيات تدريس للتعليم الإلكتروني، تركز على العمليات التي يتم بها إنتاج المعرفة وبنائها؛ لمساعدة الطلبة في الاكتشاف، والاستقصاء، والبحث عن المعلومة، وتوفير لهم فرصاً لتطوير مهارات التفكير الناقد، والإبداعي، وحل المشكلات، والتواصل الفعال.

ونظراً لقلة الدراسات المتخصصة في مجال المقررات الإلكترونية، وخاصة في مجال اللغة العربية- في حدود علم الباحثة- من خلال بحثها في قواعد المعلومات المتاحة يؤكد ذلك دراسة أجرتها الجرف (٢٠٠٨م) التي أظهرت نتائجها أن نحو ١٥% من الجامعات العربية فقط لديها نظم إدارة تعليم إلكتروني تشمل الجامعات المفتوحة، والجامعات الافتراضية، وبعض جامعات العلوم والتكنولوجيا في الدول العربية، وجامعات دول الخليج، كما أن عدد المقررات الإلكترونية المطروحة قليل نسبياً؛ فقد برزت الحاجة الماسة إلى إجراء هذه الدراسة، للكشف عن فاعلية المقرر الإلكتروني، من خلال المزاوجة بين أفضل الخبرات الحالية والمستجدات الحديثة في تقنيات التعليم، والتي من المتوقع أن تسهم في معالجة جوانب الضعف في تعليم النحو، وإفادة الجهات المختصة من نتائج الدراسة.

ثانياً: تحديد مشكلة الدراسة :

برزت الحاجة إلى القيام بهذه الدراسة من خلال ما أكده الباحثون الذين قدموا دراسات علمية عديدة منشورة في مجلات علمية، وعبر منابر المؤتمرات والندوات المتخصصة، التي من بينها المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي عقد في الأردن عام (١٩٨٧م) الذي كشفت نتائجه عن وجود ضعف في مادة النحو، وقد عزا المؤتمر هذا الضعف لعدة أسباب من أهمها أساليب وطرق التدريس، حيث نادى المؤتمر بضرورة استخدام الطرق الحديثة في التعليم (وزارة التربية والتعليم الأردني، ١٩٨٨م، ص ٨٩).

كما عقدت ندوة "ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية" في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض (١٤١٨هـ)، حين رأى المعنيون في الجامعة والمختصون في اللغة العربية أن هناك ظاهرة غير طبيعية في لغة بعض الطلاب تمثلت في ضعف الأداء لديهم،

وصعوبة تطبيق بعض القواعد، وشيوع بعض الأخطاء النحوية (النصار، ١٤٢٨هـ/نت)، وقد أوصت الندوة بضرورة إصلاح مناهج تعليم اللغة العربية في جميع مراحل التعليم وطرائق التدريس فيها، على نحو يحفظ لها أصالتها ونقاءها، ويسر في الوقت نفسه فهمها وتذوقها واستعمالها (جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤١٨هـ، ص ٦٩).

وخلصت نتائج دراسة زايد (٢٠٠٥م) إلى أن إتباع الأساليب التقليدية في التعليم، وانخفاض عنصر التشويق، يسهم في تدني مستوى الطلبة، ويولد لديهم اتجاهات سلبية تدفعهم إلى النفور من حصص النحو.

كما أكد ذلك العديد من الدراسات السابقة والمتعلقة بتعليم النحو، مثل دراسة عطا (١٩٩١م)، ودراسة الشخصير (١٩٩٨م)، ودراسة الزيان (٢٠٠٠م)، ودراسة السيقلي (٢٠٠١م)، ودراسة أبي كلوب (٢٠٠٢م)، ودراسة أبي شتات (٢٠٠٥م)، والتي أوصت بإعادة النظر في الأساليب والطرق المتبعة في تدريس النحو، والعمل على استخدام التقنيات الحديثة كالحاسوب وغيره، ومن خلال ما لمستته الباحثة أثناء تعاونها في الإشراف على الطالبات المعلمات أثناء فترة التربية العملية، ومن خلال معاشتها لبعض معلمات اللغة العربية، لاحظت أن المعلمات يشتكين من ضعف التلميذات في النحو، وقد عللت معظم التلميذات السبب كون هذه الدروس تعطى لهن بطرق لا تعمل على استثارة دافعيتهن للتعلم، وإنما الاعتماد فيها يكون على الحفظ والاستظهار بشكل كبير، مع إغفال دور المتعلمة، مما أدى إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي لديهن، وقد أسهم ذلك في تعميق إحساس الباحثة بمشكلة الدراسة، وهي الحاجة إلى تحويل مقرر النحو إلى مقرر إلكتروني، وقد تحددت مشكلة الدراسة في الضعف النحوي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة.

وعلاج هذه المشكلة يكمن في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

– ما فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة؟.

ثالثاً: أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- ١ - بناء مقرر إلكتروني مدمج في الوظيفة النحوية من مقرر " لغتي الخالدة" للصف الأول المتوسط.
- ٢ - التعرف على فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط عند مستوى التذكر.
- ٣ - التعرف على فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط عند مستوى الفهم.
- ٤ - التعرف على فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط عند مستوى التطبيق.

رابعاً: أهمية الدراسة :

تقع المسؤولية على عاتق التربويين والمهتمين بتعلم النحو وتعليمه في البحث عن أفضل طرق التدريس، التي تؤدي إلى تفاعل التلميذة، وإيجابيتها في المواقف التعليمية، وإكسابها المستويات المعرفية اللازمة لتعلم النحو، وتأتي هذه الدراسة ضمن منطلقات مشروع خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبد العزيز حفظه الله، ودعمًا لجهود المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد؛ لتطوير التعليم العام في مؤسسات التعليم، واستجابة لتوصيات المؤتمر الدولي الأول والثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، وتعد هذه الدراسة الأولى من نوعها في مجال اللغة العربية-بحسب علم الباحثة- مما يبرز أهمية هذه الدراسة التي يؤمل من نتائجها أن تفيد فيما يلي:

- ١ - قد تساعد في رفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة النحو؛ في ضوء التطورات التقنية المتسارعة، والاتجاهات التعليمية الحديثة لتطوير التعليم، وزيادة فعالية العملية التعليمية، وجعل التلميذة محوراً.
- ٢ - قد تفيد معلمات اللغة العربية والمشرفات التربويات في استخدام طرق التدريس الحديثة في تدريس مقررات اللغة العربية.

٣- قد تساعد مخططى برامج تعليم اللغة العربية في إعداد برامج إلكترونية أخرى مماثلة؛ في ضوء المقرر الإلكتروني النحوي المدمج الذي توصلت إليه الدراسة.

٤- قد تساعد المتخصصين في تدريس اللغة العربية في المرحلة المتوسطة على تبني أساليب حديثة في تعليم اللغة العربية تقوم على التعلم الفردي، المبني على المقررات الإلكترونية؛ مما يسهم في تطوير العملية التعليمية، ويساير عصر الانفجار المعرفي.

٥- قد تسهم في تحسين تعليم اللغة العربية وتطويره؛ بناء على ما ستشير إليه نتائج الدراسة.

٦- تقدم هذه الدراسة عدداً من الأدوات البحثية التي يمكن الوثوق بها، والاستفادة منها في مجال تعليم اللغة العربية.

٧- قد تفيد الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية، بتوجيههم للقيام بدراسات مشابهة لها في مراحل التعليم العام.

خامساً: مصطلحات الدراسة:

١- الفاعلية:

ذكر ابن منظور (١٤١٣هـ، مادة فَعَلَ) أن: "الفاعلية من الفعل فَعَلَ، وهو كناية عن كل عمل متعدٍ أو غير متعدٍ".

وعرف زيتون (١٤٢٣هـ) الفاعلية بأنها: "القدرة على التأثير وإنجاز الأهداف أو المدخلات لبلوغ النتائج المرجوة والوصول إليها بأقصى حد ممكن" ص ٥٤.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: مقدار التغير الذي يحدثه المقرر الإلكتروني المدمج على التحصيل الدراسي، لدى تلميذات الصف الأول المتوسط؛ نتيجة إجراء المعالجات شبه التجريبية في الدراسة الحالية.

٢- المقرر الإلكتروني :

يعرف إسماعيل (٢٠٠٩م/ ب) المقرر الإلكتروني بأنه: "المقرر القائم على التكامل بين المادة التعليمية وتكنولوجيا التعليم الإلكتروني، في تصميمه وإنشائه وتطبيقه وتقويمه،

ويدرس الطالب محتوياته تكنولوجياً وتفاعلياً مع المعلم، في أي وقت وأي مكان يريد"ص ٨٦.

ويعرفه سالم (٢٠١٠ م) بأنه: "مقرر يستخدم في تصميمه أنشطة ومواد تعليمية تعتمد على الحاسوب، وهو محتوى غني بمكونات الوسائط المتعددة التفاعلية في صور برمجيات معتمدة أو غير معتمدة على شبكة محلية أو شبكة الإنترنت"ص ٣٦٨.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : تطوير مقرر النحو لتلميذات الصف الأول المتوسط إلى شكل إلكتروني، يلتزم بضوابط قياسية في الشكل والمضمون، ويحتوي على وسائط تعليمية، وبرامج تعليمية معتمدة على الإنترنت أو غير معتمدة، ويستخدم داخل المدرسة أو خارجها؛ لمساعدة التلميذات على النمو المعرفي الشامل، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

٣- النحو :

يعرف ابن منظور (١٤١٣هـ، مادة نَحَا) النحو بأنه: "القصد والطريق، ونحو العربية، إنما هو انتحاء سمت كلام العرب في تصريفه من إعراب وغيره".

ويعرفه ابن جني (١٣٧١هـ) بأنه: "انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، والتصغير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب وغير ذلك؛ ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذَّ بعضهم عنها رُدَّ به إليها، وهو في الأصل مصدر شائع أي نحوت نحواً، كقولك قصدت قصداً، ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم"ص ٦٦.

ويعرفه مجاور (٢٠٠٠م) بأنه: "عملية تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات في حال الاستعمال، كما تقنن القواعد والتعميمات التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات، وهو دراسة للعلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات؛ فهو موجه وقائد إلى الطرق التي بها يتم التعبير عن الأفكار"ص ٣٦٥.

وهذا التعريف هو الذي تبنته الباحثة في دراستها.

٤- التعليم المدمج:

يعرف ميلهيم (Milheim,2006) التعليم المدمج بأنه: التعليم الذي يمزج بين خصائص كل من التعليم الصفّي والتعليم عبر الإنترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما"ص ٤٤.

ويعرفه إبراهيم (٢٠٠٧م) بأنه: "تعليم يمزج بين كل من التعليم التقليدي داخل حجرات الدراسة، والتعليم الإلكتروني؛ لتحقيق الاستفادة من مميزات كلا الأسلوبين"ص ٥.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : نظام تعليمي تفاعلي يجمع بين أفضل مزايا التعليم الإلكتروني ومزايا التعليم الصفّي الاعتيادي داخل حجرة الصف وخارجها؛ وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعليم، سواء كانت إلكترونية أو تقليدية؛ وكافة الإمكانيات والوسائط التكنولوجية المتاحة، بما يتناسب مع خصائص تلميذات الصف الأول المتوسط واحتياجاتهن من ناحية، وطبيعة المقرر الدراسي والأهداف التعليمية التي نسعى إلى تحقيقها من ناحية أخرى.

٥- التحصيل الدراسي:

ذكر ابن منظور (١٤١٣هـ، مادة حَصَلَ): "الحاصل من كل شيء، ما بقي وذهب ما سواه، ويكون من الحساب والأعمال ونحوها، وحَصَلَت الشيء تحصيلاً، وحاصل الشيء ومحصوله: بقيته، وتَحَصَّل الشيء: تجمع وثبت".

ويُعرّف أبو حطب وآمال صادق (١٩٩٦م) التحصيل بأنه: "لغة الإنجاز والإحراز، فهو بذلك يكون أكثر اتصالاً بالنواتج المرغوبة للمتعلم"ص ٢٧.

ويعرفه صلاح الدين (٢٠٠٦م) بأنه: "درجة الاكتساب التي يحددها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه، أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريب معين"ص ٢٠.

ويقصد بالتحصيل في الدراسة الحالية: ما اكتسبته تلميذات الصف الأول المتوسط من المفاهيم والحقائق والتعميمات النحوية التي درست لهن من مقرر لغتي الخالدة في الفصل

الدراسي الثاني لعام ١٤٣٢هـ - ١٤٣٣هـ، ويقاس هذا التحصيل من خلال الدرجات التي تحصلت عليها التلميذات في الاختبار التحصيلي الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

سادساً: حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة على بناء مقرر إلكتروني في الوظيفة النحوية من مقرر " لغتي الخالدة" يتضمن الموضوعات التالية: الجر بحرف الجر، الجر بالإضافة، رفع الفعل المضارع الصحيح الآخر ونصبه وجزمه، ودراسة فاعليته في رفع مستوى التحصيل الدراسي، عند المستويات المعرفية الدنيا (التذكر، الفهم، التطبيق)،

وقد تم تطبيق الدراسة على تلميذات الصف الأول المتوسط في المدرسة المتوسطة الثانية والعشرين بالعاصمة المقدسة؛ لمدة ثمانية أسابيع، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الهجري ١٤٣٢ - ١٤٣٣هـ.

الفصل الثاني

الخلفية النظرية للدراسة

أولاً: الإطار النظري:

- المبحث الأول: النحو، مفهوماً، وأهميةً، وأهدافاً، وطرق تعليمه.
- المبحث الثاني: المقرر الإلكتروني المدمج.
- المبحث الثالث: التحصيل الدراسي، مفهوماً، ومستويات.
- المبحث الرابع: خصائص تلميذات الصف الأول المتوسط.

ثانياً: الدراسات السابقة:

- المحور الأول: الدراسات التي تناولت الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية المختلفة في تعليم اللغة العربية.
- المحور الثاني: الدراسات التي تناولت المقررات الإلكترونية.
- المحور الثالث: الدراسات التي تناولت التعليم المدمج.

الفصل الثاني

الخلفية النظرية للدراسة

أولاً: الإطار النظري :

تمهيد:

تناول هذا الفصل من الدراسة الإطار النظري، والدراسات السابقة، حيث قسم الإطار النظري إلى أربعة مباحث: تناول المبحث الأول : مفهوم النحو، وأهميته، وأهدافه، وطرق تعليمه، واختص المبحث الثاني بالمقرر الإلكتروني المدمج، كما تناول المبحث الثالث مفهوم التحصيل الدراسي، ومستوياته، بينما تناول المبحث الرابع خصائص نمو تلميذات الصف الأول المتوسط، وفيما يلي عرض لكل من هذه المحاور:

المبحث الأول : النحو مفهوماً، وأهميةً، وأهدافاً، وطرق تعليمه.

تناولت الباحثة في هذا المبحث مفهوم النحو، وأهميته، وأهدافه، وطرق تعليمه، وفيما يلي تفصيل ذلك :

أ - مفهوم النحو :

لتحديد مفهوم النحو تناولت الباحثة بعض تعريفات الباحثين قديماً وحديثاً، فقد عرف ابن فارس (١٤٠٢هـ) النحو بأنه: "نحو الكلام؛ لأنه يقصد أصول الكلام، فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به" ص ٤٠٣.

ويعرفه الجرجاني (١٤١٣هـ) بأنه: "علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما، وقيل: النحو علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل: علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده" ص ٣٠٨.

وفي العصر الحديث يعرفه اللبدي (١٤٠٩هـ) بأنه: "العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي ائتلف منها، وهو

بهذا التعريف مرادف لتعليم العربية وليس قسيماً للصرف، وهذا الاصطلاح للقدماء، أما اصطلاح المتأخرين فهو تخصيصه بفن الإعراب، والبناء، وجعله قسيم الصرف، ولهذا يعرفه المتأخرون بأنه علم يبحث عن أواخر الكلام إعراباً وبناءً "ص ٢١٧.

ويعرفه عصر (د،ت) بأنه: "علم التراكيب، ويُعنى بوظائف الكلمات فيها، وهذا يتطلب العمل العقلي قبل النطق، والعمل العقلي قبل تفسير المكتوب، أو شرحه" ص ٢٨٤.

ويعرفه عرفان (٢٠٠٨م) بأنه: "العلم الذي يعنى بضبط أواخر الكلمات بالشكل في ضوء علاقتها بما قبلها وما بعدها من كلمات، وفي ضوء علاقة الجملة بما قبلها وما بعدها؛ بحيث يؤدي ذلك إلى وضوح المعنى التام للجملة من خلال إسهام الضبط الإعرابي للكلمات بما يقدمه من معانٍ نحوية" ص ١٢٩.

ولعل ما سبق من تعريفات النحو يشير إلى وجهات النظر في الموضوعات التي يشملها علم النحو، فمنهم من قصر النحو على الإعراب والبناء، ومنهم من عدّ النحو مرادفاً لتعليم العربية، ومنهم من عده قسيماً للصرف، ومنهم من اعتبره علم يعنى بتراكيب الكلام، والعلاقات القائمة بين مكوناته، بينما ركز البعض على الناحية الوظيفية للنحو، الأمر الذي يؤكد ضرورة الأخذ بشمولية النحو واتساع مفهومه ليشمل جميع ما سبق.

ب- أهمية تعليم النحو :

اللغة وعاء الفكر، ومرآة الحضارة الإنسانية التي تنعكس عليها مفاهيم التخاطب بين البشر، ووسيلة للتواصل السهل، وعليه فقد اهتم بها الإنسان، وطور آلياتها ليتمكنها من الضروريات؛ لتصبح قادرة على احتواء كل جديد مفيد.

وتعد اللغة العربية من أقدم اللغات الحية على وجه الأرض، وهي من اللغات السامية المتجذرة في التاريخ الإنساني، وتنبع أهميتها من كونها أداة للتوجيه الديني، والتهديب الروحي (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٣م، ص ٦٠)، والتفكير، وتكوين العادات العقلية، وإدراك الأشياء الجزئية والكلية، والتفاهم، والفهم، والتعبير، والتذوق الفني، والتحليل التصوري، والتركيب اللفظي؛ لإدراك المفهوم العام ومقاصده، والتأثير والإقناع عند تفاعل الفرد والمجتمع (الدليمي والدليمي، ٢٠٠٤م، ص ١٧).

كما تبرز أهمية اللغة العربية من كونها ذات قدرة كبيرة على تذليل الصعاب، وقوة واضحة في مجابهة الحياة، وقدرة فائقة على استيعاب كل جديد من العلم والحكمة والفلسفة وأنواع المعارف الأخرى، وهي تتمتع برسوخ في الأصول، وحيوية بالفروع (الدليمي والواللي، ٢٠٠٣م، ص ٦٠).

وتأتي أهمية النحو من أهمية اللغة العربية ذاتها، إذ إنه يعمل على تقويم الألسنة وتجنب الخطأ في الكلام والكتابة، ويعود على استعمال المفردات سليمة وصحيحة، ويصقل الذوق الأدبي، ويعود على صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التراكيب، ويعمل على شحذ العقول، والتدريب على التفكير المتواصل المنظم، ويمكن من فهم التراكيب المعقدة والغامضة (الدليمي والدليمي، ٢٠٠٤م، ص ٢٥)، كما يشير السيد (١٩٦٩م، ص ١٦١) إلى أهميته وأنه ذو فائدة تربوية عظيمة؛ حيث يسهم في بناء شخصية الطالب، وينمي لديه الجوانب اللغوية، والثقافية، فضلاً عما يكتسبه الطالب من مهارات رئيسة مثل: الملاحظة، والتحليل، والمقارنة، والربط، والاستنباط، والتجريب، هذا إلى جانب ما تغرسه هذه المادة من اتجاهات إيجابية لدى الطالب.

ويظهر مما سبق أن تعليم النحو وتعلمه ليس غاية في حد ذاته، بل هو وسيلة تعين المتعلمين على سلامة الأداء، والتمكن من الحديث، والكتابة بلغة سليمة، وتعين على تقويم ألسنتهم، وعصمتهم من اللحن والخطأ، وهي عون لهم على دقة التعبير وسلامة الأداء؛ حتى يتمكنوا من استخدام اللغة استخداماً صحيحاً في يسر وسهولة.

ج- أهداف تعليم النحو:

الأهداف هي الركيزة الأولى التي يعتمد عليها نجاح أي برنامج تعليمي أو تربوي، ويعد تحديدها بوضوح ودقة من الخطوات الإجرائية المهمة نحو التعليم الجيد؛ لأنها تساعد على توجيه وضبط التعليم، واختيار المحتوى التعليمي، والمواد التعليمية الملائمة، واختيار أو بناء أدوات القياس والتقويم الملائمة، كما أنها تزودنا بمعايير مناسبة لقياس النواتج التعليمية (خطاب، ٢٠٠١م، ص ٤١)، ويرى أبو حطب وآمال صادق (١٩٩٦م) أن: "تحديد الأهداف التعليمية على جانب كبير من الأهمية، فهي التي تصف أنماط السلوك التي نتوقع أن يمارسها المتعلم، ويصدرها بدرجة ملائمة من الكفاية، أو الجودة، أو التمكن" ص ٨٥.

وكما كانت الأهداف واضحةً جليةً كان تحقيقها ممكناً، فقد أورد مجاور (٢٠٠٠م، ص٣٦٦) أن للنحو هدفين رئيسين هما:

- هدف نظري، وهو: تعليم التعميمات العامة الشاملة عن اللغة؛ لأن هذه التعميمات تُعد ضوابط يمكن أن يستخدمها الإنسان في مواقف مماثلة، إذا توفر أثر التدريب، وهو هدف رئيس في تعليم النحو، و أمر ضروري وأساسي في المرحلة الإعدادية؛ ولكن هذا الهدف لا يقصد لذاته .

- هدف وظيفي، وهو : يهدف إلى مساعدة التلاميذ في تطبيق تلك التعميمات، والحقائق في مواقف لغوية مختلفة؛ لتنمية الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة؛ ولذلك فإن أفضل طريقة لتعليم النحو هي الطريقة التي تمكنهم من اكتساب مهاراته التي تساعدهم في إتقان مهارات اللغة الأربع، وهو ما يعبر عنه بالنحو الوظيفي، وحينئذ تُعلم حقائق النحو، وتُعطى على أنها وسائل لا غايات.

ويذكر كل من الخليفة (٢٠٠٤م، ص٣٤٣)، والسفاسفة (٢٠٠٤م، ص٢٢٦) - (٢٢٧)، وعرفان (٢٠٠٨م، ص١٣٠) أن تعليم النحو يهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها إكساب المتعلمين:

- المفاهيم النحوية اللازمة لكل مرحلة وصف دراسي .
- الضبط النحوي للكلمات في القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث.
- تقويم ألسنتهم وكتاباتهم نحوياً.
- معرفة المعاني النحوية في اللغة العربية.
- تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو دراسة القواعد النحوية والصرفية، وتوظيفها في حياتهم العملية والعلمية.
- الربط بين البنية الصرفية والضبط النحوي للكلمات.
- معرفة البنى الصرفية الصحيحة للكلمات.
- إكسابهم التفكير المنظم، ودقة الملاحظة، والموازنة، والحكم.

كما حددت وثيقة منهج اللغة العربية في التعليم العام (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٧هـ، ص ٢٠-٢١) أهداف الوظيفة النحوية في المرحلة المتوسطة كما يلي:

١- أن يكتسب الطالب رصيذاً وافراً من الألفاظ و التراكيب والأساليب اللغوية الفصيحة، يمكنه من تفهم القرآن الكريم، والحديث الشريف، والإرث الإسلامي ومستجدات الحياة العصرية.

٢- أن يكتسب قدرة لغوية: تعينه على تفهم الأحداث اللغوية التي يتعرض لها، وتحليلها وتقويمها، وتمكنه من إنتاج خطاب لغوي يتصف بالدقة، والطلاقة، والجودة.

٣- أن يتمكن من المهارات والإستراتيجيات والعمليات الأساسية لكل من: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة .

٤- أن يتطابق خطابه اللغوي مع اللغة العربية الفصحى: ألفاظاً، وتراكيب، وضبطاً إعرابياً، ورسماً إملائياً.

٥- أن يستخدم اللغة بنجاح في الوظائف الفكرية، والتواصلية المختلفة للغة:

أ- الوظيفة المعرفية؛ لتوصيل الأفكار والمعلومات والمضامين المعرفية.

ب- الوظيفة الاستكشافية؛ للتعلم والبحث والاكتشاف والتفكير.

ج- الوظيفة التقعيدية: لوصف اللغة وتفسيرها.

د- الوظيفة الذاتية؛ للتعبير عن آرائه، ومشاعره، وانفعالاته.

هـ- الوظيفة الاجتماعية؛ للتفاعل مع الآخرين، وتكوين العلاقات الاجتماعية، والمحافظة عليها.

و- الوظيفة التأثيرية؛ للتأثير في الآخرين، وتوجيه سلوكهم.

ز- الوظيفة النفعية؛ للحصول على الأشياء.

ح- الوظيفة التخيلية الجمالية؛ للتخيل، والإبداع، وإنتاج النصوص الخيالية.

ومما سبق يمكن للباحثة استخدام أهداف النحو في مساعدة التلميذة، وتنمية قدرتها على مواجهة بعض المواقف الاجتماعية التي تستلزم الحديث الشفهي، أو القراءة السليمة، أو التعبير الكتابي بلغة واضحة صحيحة فصيحة، والتمكن من فهم مدلولات كل كلمة، ومعانيها الوظيفية التي تخدم النص القرائي، وتنمية إحساسها بجمال الفصحى، وإتقان مهارات الاتصال اللغوي.

د - طرق تعليم النحو:

إن طرق تعليم النحو تكتسب أهميتها من أهمية اللغة العربية ذاتها، إذ يزداد الاهتمام باللغة العربية، وتزداد المحافظة على سلامتها، ومن مستلزمات الحفاظ على اللغة العربية هو الاهتمام بالنحو وطرق تعليمه، ويرتبط نجاح التعليم إلى حد كبير بنجاح الطريقة المتبعة؛ لأن الطريقة الجيدة تستطيع أن تعالج الضعف النحوي لدى المتعلمين.

ويعرف الدليمي والوائلي (٢٠٠٣م) طريقة التعليم بأنها: "الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وكلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابلياته وميوله، كانت الأهداف التعليمية المتحققة عبرها أوسع عمقاً، وأكثر فائدة" ص ٨٨.

وقد ظهرت في مجال التعليم طرق كثيرة تورد الباحثة أهمها:

أولاً: الطريقة القياسية:

القياس أسلوب عقلي يسير فيه الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن المبادئ إلى النتائج. وتعد هذه الطريقة من أقدم طرق تعليم النحو، وتقوم على طرح القضايا والنظريات والمبادئ والقواعد الأساسية العامة، ثم تعرض هذه المبادئ والقواعد وتحلل وتجمع الجزئيات، والمعلومات، والشواهد، والأمثلة، ثم تعود إلى حيث بدأت بالأفكار العامة والقواعد والنظريات (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٣م، ص ٩١).

ويعزى السبب في ضعف الناشئة في اللغة العربية إلى هذه الطريقة؛ وذلك لأسباب عدة منها: تُعوّد الطالب على المحاكاة والاعتماد على المعلم، وتقتل فيه روح الابتكار والرأي (طعيمة ومناع، ٢٠٠٠م، ص ٦٠)، كما تقتل فيه الحماسة وتسبب الملل؛ لعدم استخدام

أسلوب النقاش (أبو الهيجاء، ٢٠٠٢م، ص ١٢٠)، وتؤدي إلى الحفظ وعدم الفهم، وتتسبب في جمود العقل (عرفان ٢٠٠٨م ص ١٣٧)، وتنافي قواعد التعليم في إكساب المعرفة؛ لأنها تسير في تعليم النحو من الصعب إلى السهل (الخليفة، ٢٠٠٤م، ص ٣٥٩).

وترى الباحثة أن الطريقة القياسية رغم سهولة السير فيها، واختصارها لوقت التعلم؛ إلا أن مفاجأة التلميذة بالقاعدة النحوية قد تكون سبباً في صعوبتها، مما يؤدي إلى أخطاء في التطبيق فيما بعد، كما أن فرض القاعدة في البداية يجعل من السهولة نسيانها، إضافة إلى أن هذه الطريقة تتطلب عمليات عقلية معقدة لا تشجع على الأداء الجيد، وتكوين السلوك اللغوي السليم لدى التلميذة.

ثانياً: الطريقة الاستقرائية:

تقوم هذه الطريقة على النمط العقلي، وترتب الخطوات ترتيباً تصاعدياً وفكرياً؛ لتصل بالعقل إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها (الدلمي والدلمي، ٢٠٠٤م، ص ٥٣)، وتبدأ هذه الطريقة بملاحظة الأمثلة والشواهد المختلفة، ثم استخلاص القاعدة النحوية التي تجمع بينها (معروف، ٢٠٠٨م، ص ١٥٢).

ويؤخذ على هذه الطريقة أنها بطيئة في إيصال القاعدة النحوية إلى أذهان الطلاب، ويتم فيها تعليم القواعد من خلال أمثلة مبتورة لا صلة بينها، وفي هذا تفتيت لوحدة اللغة، كما أنها تغري بالتسرع غير المحبب في استخلاص القاعدة (الخليفة، ٢٠٠٤م، ص ٣٦٠).

وترى الباحثة أنه بالرغم من التدرج بالوصول إلى الحقيقة، وإثارة قوة التفكير لدى التلميذة، إلا أنها تفتقر إلى عنصر الإثارة والتشويق، وتحتاج إلى أمثلة ذات صلة بنصوص لغوية هادفة.

ثالثاً: الطريقة المعدلة:

نشأت هذه الطريقة نتيجة تعديل في الطريقة الاستقرائية، وتقوم على تعليم النحو من خلال الأساليب المتصلة بنص من النصوص في موضوع واحد (خاطر وآخرون، ١٩٨٩م، ص ٢١٩)، بحيث يكون النص متكاملاً في أفكاره، وأحداثه، وسياقه،

وشكله الكلي، ويدرس درساً لغوياً من مختلف جوانبه، بما يساير طبيعة اللغة، صوتاً، ومبنى، ومعنى، وذوقاً، وبلاغةً، ثم نحواً (عصر، د. ت، ص ٣٢٦).

ويذكر الخليفة (٢٠٠٤م): " أن تعليم النحو وفق هذه الطريقة يدعو إلى التكامل بين فروع اللغة، وإلى الواقعية في استخدامها، عن طريق معالجة اللغة نفسها، وممارستها في المواقف المختلفة" ص ٣٦١.

ويرى أنصار هذه الطريقة أنها طريقة جيدة في تحقيق الأهداف المرسومة؛ لأنه يتم عن طريقها مزج القواعد بالتراكيب والتعبير الصحيح المؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخاً مقروناً بخصائصها الإعرابية، وتعتمد على المران المستمد من الاستعمال الصحيح للغة من كافة مجالاتها الحيوية، وسائر أحوالها في مجرى الاستعمال الواقعي (خاطر وآخرون، ١٩٨٩م، ص ٢٢١)، كما أن تعليم اللغة وفق هذه الطريقة يجاري تعليم اللغة نفسها، ويجعل القاعدة النحوية جزءاً من النشاط اللغوي (الدليمي، ١٤٢٥هـ، ص ٨٣).

ويأخذ الخليفة (٢٠٠٤م) على هذه الطريقة: " أنها تعمل على إضاعة زمن الحصة في غير هدفها الأساسي؛ لأن المعلم يقضي جل وقته في قراءة النص ومعالجته مع الطلاب، ولا يعطي القواعد النحوية إلا وقتاً محدداً" ص ٣٦١، ويضيف مذكور (٢٠٠٢م): " أن بعض واضعي الكتب المدرسية يتكلفون في صياغة النص ليضمنوه ما يحتاجون إليه من قواعد فيسيئون بذلك إلى أذواق التلاميذ" ص ٢٨٠.

يتضح مما سبق أنه على الرغم من أن هذه الطريقة تساعد في تحقيق الأهداف المرجوة، إلا أنها تحتاج إلى وقت أطول، وجهد أكبر.

رابعاً: طريقة حل المشكلات:

تعتمد هذه الطريقة على النشاط الذاتي للمتعلم؛ من خلال ما يقرأ، أو يكتب، أو يعبر؛ حيث يقوم المعلم بملاحظة الأخطاء المشتركة بين المتعلمين، ويناقشهم، ويبين أسباب

الوقوع فيها، سواء كانت قاعدة نحوية درسها الطلاب أم بصدد دراستها (إسماعيل، ١٩٩٥م، ص ٢٣٩).

ويورد الخليفة (٢٠٠٥م، ص ١٥٦) خطوات حل المشكلة، كالتالي:

تحديد المشكلة وصياغتها بعبارات واضحة، وجمع البيانات والمعلومات، ووضع الفروض المناسبة، والتحقق من صحتها، ثم الوصول إلى حل المشكلة بعد التأكد من الحل المناسب لها.

ويذكر جان (١٤٢٣هـ، ص ٦٢٧) أن هذه الطريقة تستثير دوافع الطلاب، وتنشط حب الاستطلاع لديهم، وتتميز بمرونتها الواسعة في الاستعمال.

ويأخذ الخليفة (٢٠٠٢م، ص ٣٠) على هذه الطريقة أنها: "تحتاج إلى وقت طويل نسبياً؛ مما يؤدي إلى تأخير المتعلم عن دراسة المقررات الأخرى، كما أنها تحتاج إلى توافر المراجع والدوريات؛ لجمع البيانات، وهذا غير متوافر في كل المدارس بالقدر المطلوب؛ مما يكون صعوبة حقيقية تحول دون استخدامها في التدريس.

نستنتج مما سبق أن طريقة حل المشكلات جيدة لتعليم النحو إلا أنها تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين، وإلى توفر المراجع والدوريات الغير متوفرة في جميع المدارس بما يلزم؛ لتحقيق الأهداف التعليمية، كما أنها مرهقة للتلميذة والمعلمة مما يؤدي إلى العزوف عن استخدامها في تعليم النحو.

المبحث الثاني : المقرر الإلكتروني المدمج :

أولاً : التعليم الإلكتروني: مفهوماً، وأهدافاً، وأهميةً، وأنواعاً، ومميزاتٍ وصعوباتٍ، وطرقَ توظيفه في تعليم اللغة العربية.

يعيش العالم ثورة علمية وتقنية كبيرة، كان لها تأثير كبير على جميع جوانب الحياة، وأصبح التعليم مطالباً بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة؛ لمواجهة العديد من التحديات على المستوى المحلي والعالمي (سالم، ٢٠٠٤م، ص ٢٨٣)، وقد أحدث التعليم ثورة ونهضة تعليمية كبيرة، أثبتت العديد من الدراسات والبحوث العلمية فاعليته في سير العملية التعليمية، وفي رفع مستوى التحصيل الدراسي مثل: دراسة الحسنات (٢٠٠٥م)، ودراسة العفيصان (٢٠٠٦م)، ودراسة السهلي (٢٠٠٧م)، ودراسة الزعبي (٢٠١٠م).

أ - مفهوم التعليم الإلكتروني E-learning :

لم يحدث اتفاق كامل حول تحديد مفهوم شامل يغطي جميع جوانب مصطلح "التعليم الإلكتروني"، فمعظم المحاولات والاجتهادات التي اهتمت بتعريفه نظرت كل منها إلى التعليم الإلكتروني من زاوية مختلفة، بحسب طبيعة الاهتمام والتخصص والغرض، ويرجع زيتون (٢٠٠٥م، ص ١٣) ذلك إلى أن التعليم الإلكتروني ما زال في طور التكوين ولم يستقر بعد على حال، وهو في حال تعديل مستمر؛ نظراً لارتباطه بتكنولوجيا التعليم التي تنمو وتتطور يوماً بعد يوم، مما أدى إلى ظهور العديد من التعريفات للتعليم الإلكتروني، تورد الباحثة بعضاً منها:

يعرف العريفي (٢٠٠٣م) التعليم الإلكتروني بأنه: "تقديم المحتوى التعليمي مع ما يتضمنه من شروحات وتمارين وتفاعل ومتابعة بصورة جزئية أو شاملة في الصف، أو عن بعد، بواسطة برامج متقدمة مخزونة في الحاسب الآلي أو عبر شبكة الإنترنت" ص ٦.

ويعرفه سالم (٢٠٠٤م) بأنه: "منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل: (الإنترنت، الإنترنت، الإذاعة، والقنوات المحلية أو الفضائية للتلفاز، الأقراص الممغنطة، التلفون، البريد الإلكتروني، أجهزة الحاسوب، المؤتمرات عن بعد...)؛ لتوفير بيئة تعليمية-تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل

الدراسي أو غير متزامنة عن بعد، دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم" ص ٢٨٩.

ويعرفه زيتون (٢٠٠٥م) بأنه: " تقديم محتوى تعليمي (إلكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على جهاز الحاسب الآلي وشبكاته إلى المتعلم، بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى، ومع المعلم، ومع أقرانه، سواء أكان ذلك بصورة متزامنة Sychrinous أم غير متزامنة Asychro-nous، وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان بالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائط" ص ٢٤.

ويعرفه الموسى والمبارك (٢٠٠٥م) بأنه: "طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته، ووسائطه المتعددة من صوت، وصورة، ورسومات، وآليات البحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت، سواء أكانت عن بعد أم في الصف الدراسي، واستخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة" ص ١١٣.

ويعرفه التودري وداود (٢٠٠٦م) بأنه: " ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في الاتصال بين المعلمين والمتعلمين، وبين المتعلمين والمؤسسة التعليمية برمتها" ص ٧٥.

ويعرفه عبد العاطي و أبو خطوة (٢٠٠٩م) بأنه: "استخدام التكنولوجيا بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقل وقت وجهد وأكبر فائدة، وقد يكون هذا التعلم تعلمًا فوريًا متزامنًا، وقد يكون غير متزامن، داخل الصف المدرسي أو خارجه" ص ٢٢.

يشير ما سبق إلى اختلاف وجهات النظر في تعريف التعليم الإلكتروني فمنهم من عرفه على أنه تقديم المحتوى التعليمي بواسطة برامج متقدمة مخزنه في الحاسب الآلي، ومنهم من نظر إليه على أنه نظام تعليمي يستخدم التقنيات لتدعيم العملية التعليمية، ومنهم من اعتبره منظومة تعليمية بطريقة متزامنة أو غير متزامنة؛ باستخدام تقنية المعلومات والاتصالات

التفاعلية؛ لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية، ومنهم من عرفه بأنه تقديم محتوى تعليمي عبر الوسائط المتعددة بصورة متزامنة وغير متزامنة، مع مراعاة سرعة المتعلم وقدرته، ومنهم من عده طريقة للتعليم؛ باستخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة بأقصر وقت وأقل جهد؛ وحيث أن كل تعريف على حده قاصر عن تعريف التعليم الإلكتروني تعريفاً شاملاً، وترى الباحثة أن مفهوم التعليم الإلكتروني: هو الذي يحدث في بيئة إلكترونية، معتمداً على استخدام أنواع التقنية في إحداث التعلم المطلوب بأقصر وقت، وأقل جهد، وأكبر فائدة، وتقديم المحتوى وما يتضمنه من أنشطة، ومهارات، واختبارات، وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، مع وجود الاتصال المتزامن، أو غير المتزامن، بين عناصر العملية التعليمية، داخل الصف المدرسي أو خارجه، مع إمكانية إتمام هذا التعلم بالسرعة التي تناسب سرعة التلميذة وقدراتها.

ب- أهداف التعليم الإلكتروني:

يرتكز التعليم الإلكتروني على أهداف عدة؛ كي يتم تحقيق الفائدة الأكبر منه، أوردها كل من سالم (٢٠٠٤م، ص ٢٩٤-٢٩٥)، والتودري وداود (٢٠٠٦م، ص ٨٠)، وإسماعيل (٢٠٠٩م/ ب، ص ٤٠-٤١)، وعبد العاطي وأبي خطوة (٢٠٠٩م، ص ٢٥)، وكنسارة وعطار (٢٠٠٩م، ص ١٩٤-١٩٥)، تحمل الباحثة جملة ما اتفقوا عليه من أهداف فيما يلي:

- ١- توفير بيئة تعليمية غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بكافة محاورها.
- ٢- إعادة صياغة الأدوار في الطريقة التي تتم بها عملية التعليم والتعلم؛ بما يتوافق مع مستجدات الفكر التربوي.
- ٣- إيجاد الحوافز وتشجيع التواصل بين منظومة العملية التعليمية، كالتواصل بين البيت والمدرسة والبيئة المحيطة.

٤- نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية، فالدروس تقدم في صورة نموذجية، والممارسات التعليمية المتميزة يمكن إعادة تكرارها، ومن أمثلة ذلك بنوك الأسئلة النموذجية، وخطط الدروس النموذجية، والاستغلال الأمثل لتقنيات الصوت والصورة وما يتصل بها من وسائط متعددة.

٥- تناقل الخبرات التربوية من خلال إيجاد قنوات اتصال ومنتديات تمكن المعلمين والمدرسين والمشرفين وجميع المهتمين بالشأن التربوي من المناقشة وتبادل الآراء والتجارب عبر موقع محدد يجمعهم جميعاً في غرفة افتراضية، رغم بعد المسافات في كثير من الأحيان.

٦- إعداد جيل من المعلمين والطلاب قادر على التعامل مع التقنية، ومهارات العصر، والتطورات الهائلة التي يشهدها العالم.

٧- المساعدة على نشر التقنية في المجتمع، وجعله مجتمعاً مثقفاً إلكترونياً مواكباً لما يدور حوله.

٨- تقديم التعليم الذي يناسب فئات عمرية مختلفة؛ مع مراعاة الفروق الفردية بينهم. إن ما سبق يشير إلى أن التعليم الإلكتروني يقوم على أهداف مهمة لا بد من تحقيقها؛ لضمان نجاح التعليم الإلكتروني وزيادة فاعليته؛ إذ لا بد أن يهدف إلى الارتقاء بتعليم النحو نحو الأفضل، والعمل على رفع مستوى التحصيل المعرفي لدى التلميذات، وإكسابهن مهارات لغوية جديدة، وتحويل المادة النحوية إلى مادة مرئية ومسموعة ممتعة.

ج- أهمية التعليم الإلكتروني:

تنبثق أهمية التعليم الإلكتروني من قدرته على تمكين المتعلم من التقدم في تعلمه بالطريقة التي تلائم قدراته واستعداداته، كما يتيح له التركيز على الأفكار المهمة، والاستفادة من عامل الوقت. وهذا النوع من التعليم لا يلغي دور المعلم وإنما يطوره من ملقن للمعلومات إلى منسق وموجه ومرشد، ومدير للعملية التعليمية. ويرجع إسماعيل (٢٠٠٩م/ أ، ص ٥٩) أهمية التعليم الإلكتروني إلى كونه النموذج الجديد الذي يعمل على تغيير الشكل

الكامل للتعليم التقليدي بالمؤسسة التعليمية؛ ليهتم بالتعليم التعاوني العالمي والتعليم المستمر في جميع المجالات التعليمية. كما يرى سالم (٢٠٠٤م، ٢٩٥) أن أهمية التعليم الإلكتروني تعود إلى كونه يوفر ثقافة جديدة يمكن تسميتها "بالثقافة الرقمية" التي تهتم بمعالجة المعرفة، بعكس الثقافة التقليدية المطبوعة التي تهتم بإنتاج المعرفة، والتي تمكن المتعلم من التحكم في تعلمه عن طريق بناء عالمه الخاص به عندما يتفاعل مع البيئات الأخرى المتوفرة إلكترونياً، وهو ما يتفق مع نظرية التعلم البنائي، بينما تذكر دلال إستيتية وسرحان (٢٠٠٧م، ص ٢٨٤) أن أهمية التعليم الإلكتروني تتضح في كونه يغير صورة الفصل التقليدي التي تتمثل في الشرح والإلقاء من قبل المعلم، والإنصات والحفظ والاستظهار من قبل التلميذ، إلى بيئة تعلم تفاعلية تقوم على التفاعل بين المتعلم ومصادر التعلم المختلفة وبينه وبين زملائه. ويضيف سالم (٢٠٠٤م، ص ٢٩٥) أن للتعليم الإلكتروني أهمية كبيرة في تنمية التفكير، وإثراء عملية التعليم، كما أنه يساعد على الاستقلالية، والاعتماد على النفس.

وتضيف سارة العريني (٢٠٠٥م) أن أهمية التعليم الإلكتروني تأتي من: "مواكبته للتطورات المعرفية والتقدم العلمي والتكنولوجي، فالتعليم الإلكتروني لا يعرف حدوداً، كما أنه يجعل المتعلم ينطلق إلى آفاق رحبة ومتجددة، ويصبح بالإمكان التعلم من المصادر كافة بلا حدود" ص ٦٨.

وترى الباحثة أن أهمية التعليم الإلكتروني تأتي من مراعاته لخصائص نمو التلميذات وقدراتهن المختلفة في التعليم، بحسب سرعة كل تلميذة منهن في التعلم، وتحويل دورها من متلقية إلى متعلمة تعلم ذاتياً، وباحثة عن المعرفة، كما يغير دور المعلمة من ملقنة وشارحة للمعلومات إلى موجه وقائدة ومرشدة، في بيئة تعليمية تفاعلية.

د- أنواع التعليم الإلكتروني:

يقدم التعليم الإلكتروني أنماطاً متعددة من التعليم، وهي على النحو التالي:

١- التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت: ويقسمه كل من موسى والمبارك (٢٠٠٥م، ص١١٤)، ودلال إستيتية وسرحان (٢٠٠٧م، ص٢٨٠)، وسالم (٢٠٠٩م، ص٩١-٩٢) إلى قسمين هما:

أ- التعليم الإلكتروني التزامني Synchronous E-learning:

وهو التعليم المباشر الذي يهتم بتبادل الدروس والموضوعات والأبحاث على الهواء، والذي يحتاج إلى وجود المتعلم والمعلم أمام أجهزة الكمبيوتر؛ لإجراء النقاش والمحادثة بين الطلاب (chatting) أنفسهم، وفيما بينهم وبين المعلم في الوقت نفسه؛ لتدريس المادة عبر غرف المحادثة، أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية، أو باستخدام أدواته الأخرى.

وتتضمن الأدوات المستخدمة في التعليم الإلكتروني المتزامن، كما يوردها كل من موسى والمبارك (٢٠٠٥م، ص١١٤)، ومها السفياني (١٤٢٩هـ، ص١٨-١٩)، ونعيم (٢٠٠٩م، ص٢٣)، وكنسارة وعطار (٢٠١١م، ص٥٦)، كالتالي:

اللوحة البيضاء (White Board)، ومؤتمرات الفيديو (Video Conferences)، والمؤتمرات الصوتية (AudioConferences)، وغرف الدردشة (ChattingRooms).

وتذكر مها السفياني (١٤٢٩هـ، ص١٨) أن من إيجابيات هذا النوع من التعليم الذي يعد أكثر أنواع التعليم الإلكتروني تطوراً وتعقيداً حصول المتعلم على تغذية راجعة فورية، وتقليل التكلفة، والاستغناء عن الذهاب إلى مقر الدراسة، أما من سلبياته: حاجته إلى أجهزة حديثة وشبكة اتصالات جيدة.

٢- التعليم الإلكتروني غير التزامني Asynchronous E-learning :

وهو التعليم غير المباشر الذي لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في الوقت نفسه، أو في المكان نفسه، ويتم عن طريق توظيف بعض أساليب التعليم الإلكتروني مثل: البريد الإلكتروني حيث يتم تبادل المعلومات بين الطلاب أنفسهم، وبينهم وبين المعلم في أوقات متتالية، وينتقي فيه المتعلم الأوقات، والأماكن التي تناسبه.

وتتضمن الأدوات المستخدمة في التعليم الإلكتروني غير التزامني، كما يوردها كل من الموسى والمبارك (٢٠٠٥م، ص ١١٤)، ومها السفياي (١٤٢٩هـ، ص ١٨-١٩)، ونعيم (٢٠٠٩م، ص ٢٣)، وكنسارة وعطار (٢٠١١م، ص ٥٦)، كما يلي:

البريد الإلكتروني (E-mail)، ولوحة الإعلانات (Bulletin Board)، ونقل الملفات (FileTransfer)، والمنتديات (Forums)، والفيديو التفاعلي (Interactivevideo)، والشبكة النسيجية (World wid web).

وتذكر مها السفياي (١٤٢٩هـ، ص ١٩) أن من إيجابيات هذا النوع أن المتعلم يحصل على التعلم بحسب الأوقات الملائمة له، وبالجهد الذي يرغب في تقديمه، كذلك يستطيع إعادة دراسة المادة والرجوع إليها إلكترونياً كلما احتاج إلى ذلك، ومن سلبياته عدم استطاعة المتعلم الحصول على تغذية راجعة فورية من المعلم إلا في وقت متأخر؛ لأن معظم التعلم يتم ذاتياً، كما أنه قد يؤدي إلى الانطوائية لأنه يتم في عزلة.

وترى الباحثة أن هذا النوع يقتصر على الجوانب المعرفية للتلميذة ويهمل الجوانب الأخرى كالوجدانية، والنفسية، والمهارية، والتربوية؛ مما يؤدي إلى خلل في العملية التعليمية، وبالتالي لا تتحقق جميع الأهداف التربوية المنشودة.

٢- التعليم الإلكتروني غير المعتمد على الإنترنت:

وهو يشمل معظم الوسائط المتعددة التي تستخدم كصورة مكملية لأساليب التعليم التقليدية مثل: الاعتماد على البرمجيات المقدمة من خلال الأقراص المدججة CDs، أو أسطوانات DVD (نعيم، ٢٠٠٩م، ص ٢٤) و(عبد العاطي وأبو خطوة، ٢٠٠٩م، ص ٢٧)، أو الكتاب الإلكتروني E-Book الذي تتم قراءته على الشاشة الخاصة بالحاسوب، ويقوم المعلم بشرح صفحات الكتاب عن طريق عرضه على شاشة عرض كبيرة، ثم يقوم بتكليف الطلاب بأداء واجبات منزلية، ثم يطلع عليها ويصححها (عبد العاطي وأبو خطوة، ٢٠٠٩م، ص ٢٨).

كما ظهر حديثاً نوع جديد من التعليم الإلكتروني غير المعتمد على الإنترنت وهو: التعلم المتنقل الذي يعتمد على استخدام الأجهزة اللاسلكية النقالة الصغيرة والمحمولة يدوياً

مثل: الهواتف النقالة Mobile Phones، والمساعدات الرقمية الشخصية PDAs، والهواتف الذكية Smsrtphones، والحاسبات الشخصية الصغيرة PCsTablet؛ لتحقيق المرونة والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم في أي وقت وفي أي مكان (سالم، ٢٠٠٩ م، ص ١٠٥). كما ظهر جهاز الآيباد IPad، الذي استخدمته سنغافورة أسلوباً جديداً في التعليم؛ من خلال وضع المناهج التعليمية على أجهزة الآي باد، والسماح للتلميذات داخل الفصول بالتدريب عليها كبديل للكتب الدراسية التقليدية (نت).

وترى الباحثة أن هذا النوع من أنواع التعليم الإلكتروني له سلبيات تتمثل في: عدم استطاعة التلميذة الحصول على تغذية راجعة من المعلمة إلا في وقت متأخر، أو عند الإنتهاء من الدروس، كما تحتاج إلى تحفيز نفسها للدراسة؛ لأن معظم الدراسة تقوم على التعلم الذاتي، بينما تتمثل إيجابياته في أن التلميذة تتعلم حسب الوقت المناسب لها، وحسب الجهد الذي ترغب في إعطائه، كذلك بإمكانها إعادة دراسة المادة والرجوع إليها إلكترونياً كلما احتاجت إليها.

هـ- مميزات التعليم الإلكتروني:

هناك مميزات وفوائد عديدة للتعليم الإلكتروني ذكرها كل من الموسى والمبارك (٢٠٠٥م، ص ١١٧-١٢١)، وسالم (٢٠٠٩م، ص ٩٦-٩٨)، والتودري وداود (٢٠٠٦، ص ٨٥-٨٩) تحملها الباحثة فيما يلي:

١- زيادة إمكانية الاتصال والتفاعل بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والمعلم؛ وذلك من خلال عدة طرق مثل: البريد الإلكتروني، وغرف الحوار، والفصول الافتراضية ونحوها.

٢- رفع شعور وإحساس الطلاب بالمساواة في توزيع الفرص في العملية التعليمية، وكسر حاجز الخوف والقلق لديهم، وتمكينهم من التعبير عن أفكارهم، والبحث عن الحقائق والمعلومات بوسائل أكثر وأجدي مما هو متبع في قاعات الدرس التقليدية.

٣- سهولة الوصول إلى المعلم حتى خارج أوقات العمل الرسمية.

- ٤ - إمكانية تحويل طرق التدريس وفقاً للطريقة الأفضل بالنسبة للمتعلم، سواء أكانت مرئية أم مسموعة أم مقروءة.
- ٥ - ملائمة مختلف أساليب التعليم للمتعلم؛ لأنها مرتبة ومنسقة بصورة سهلة وجيدة، والعناصر المهمة فيها محددة.
- ٦ - المساعدة الإضافية على التكرار للذين يتعلمون بالطريقة العملية.
- ٧ - الاستمرارية في الوصول إلى المنهج يجعل الطالب في حالة استقرار تؤدي إلى راحته وعدم إصابته بالضجر.
- ٨ - عدم الاعتماد على الحضور الفعلي؛ لأن التقنية الحديثة وفرت طرقاً للاتصال تجاوزت قيود المكان والزمان.
- ٩ - سهولة تقويم الطالب بأساليب متنوعة، وطرق مختلفة أكثر دقة وعدالة.
- ١٠ - الاستفادة القصوى من الزمن للمعلم والطالب.
- ١١ - تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم، حيث أصبح من الممكن إرسال واستلام المعلومات، والواجبات، والفروض عن طريق الأدوات الإلكترونية، مع إمكانية معرفة استلام الطالب لهذه المستندات.
- ١٢ - تقليل حجم العمل في المدرسة من خلال الأدوات التي يوفرها التعليم الإلكتروني، تقوم بتحليل الدرجات والنتائج والاختبارات، وكذلك وضع إحصائيات عنها، ومن الممكن أيضاً إرسال ملفات وسجلات الطلاب إلى مسجل المدرسة.
- ١٣ - يمكن المتعلم من تخطي بعض المراحل التي يراها غير مناسبة لقدراته، فيختار ما يحتاج إليه فعلياً، وذلك بمساعدة بعض الاختبارات الذاتية أو عن طريق المرشد.
- ١٤ - يتيح فرصة التجربة والتعلم والخطأ، بحسب قدرة المتعلم الاستيعابية، في جو من الخصوصية دون أي شعور بالحرَج.
- ١٥ - يتيح للمتعلم كمّاً هائلاً من المعلومات دون الحاجة إلى التردد على المكتبات المحلية، أو مراسلة المكتبات الأخرى حول العالم، كل ذلك يساعد على رفع كفايته في الأداء ويضيف إلى قيمته في العملية التعليمية والتربوية.

١٦- يسهم في خفض التكلفة الاقتصادية؛ وذلك من خلال الاستغناء عن السفر لحضور الدورات التدريبية، أو الحضور إلى قاعات التعليم والوصول إليها، من خلال أدوات التعليم الإلكتروني.

ويذكر سالم (٢٠٠٤م، ص٢٩٢-٢٩٣) مميزات عدة للتعليم الإلكتروني تتمثل في: تشجيع المتعلم على التعلم الذاتي، والتعلم المستمر مدى الحياة، كما يوفر بيئة تعليمية تعليمية تتوفر بها خبرات تعليمية بعيدة عن المخاطر التي يمكن أن يواجهها المتعلم عند المرور بهذه الخبرات في الواقع الفعلي.

ويرى زيتون (٢٠٠٥م، ص٢٤) أن من أهم مميزات التعليم الإلكتروني: أنه يقدم المحتوى التعليمي إلكترونياً من خلال الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته، ويدار هذا التعلم إلكترونياً، ويتمتع بالمرونة من حيث الوقت والمكان وسرعة التعلم، ويتمركز حول المتعلم، كما يوفر له التفاعل النشط مع المحتوى التعليمي، ومع المعلم والأقران.

ويضيف الخان (٢٠٠٥م، ص٢٦-٢٨) أن التعليم الإلكتروني يتميز بسهولة الاستخدام، ويشجع على التعليم التعاوني؛ حيث يسمح بإمكانية العمل المتبادل لإنجاز هدف تعليمي مشترك.

وترى دلال إستيتية وسرحان (٢٠٠٧م، ص٢٨٤-٢٨٥) أن التعليم الإلكتروني يغير صورة الفصل التقليدي التي تتمثل في الشرح والإلقاء من قبل المعلم، والإنصات والحفظ والاستظهار من قبل التلميذ، إلى بيئة تعلم تفاعلية تقوم على التفاعل بين المتعلم ومصادر التعلم المختلفة، وبينه وبين المعلم أو الأقران، كما توفر عنصر المتعة في التعلم.

ويذكر عبد العاطي وأبو خطوة (٢٠٠٩م، ص٢٦) ميزه مهمة، وهي: ربط جميع الأقسام الإدارية والفنية بشبكة داخلية وخارجية تخدم العاملين، وتقديم المعلومات التي يحتاج إليها الإداريون، والمعلمون، والطلاب.

ويستنتج مما سبق أن للتعليم الإلكتروني مميزات كثيرة تؤدي دوراً فاعلاً في العملية التعليمية إذا ما أحسن تضمينها في برامج التعليم الإلكتروني.

و- صعوبات التعليم الإلكتروني:

يعاني التعليم الإلكتروني من صعوبات أشار إليها كل من موسى والمبارك (٢٠٠٥م، ص١٢٤-١٢٦)، والتودري وداود (٢٠٠٦م، ص١١٥-١١٨)، توجزها الباحثة في التالي:

- ضعف البنية التحتية للتعليم الإلكتروني من أجهزة ومعدات وشبكات تتطلب تكلفة عالية، قد لا تتوفر في كثير من الأحيان لدى النظم التعليمية المختلفة.

- نقص مهارات استخدام تكنولوجيا التعليم من قبل التلميذة والمعلمة، وغياب الاتصال الاجتماعي المباشر بين عناصر العملية التعليمية؛ مما يؤثر سلباً على مهارات الاتصال الاجتماعي.

- ضعف التركيز على المعلمة وعدم إشعارها بشخصيتها وأهميتها بالنسبة إلى المؤسسة التعليمية.

- صعوبة إجراء عمليات التقويم التكويني والنهائي، وضمان مصداقيتها، وبخاصة عندما يتضمن المقرر مهارات عملية أدائية.

ويرى سالم (٢٠٠٤م، ص٢٩٨) أن التعليم الإلكتروني يركز بشكل أكبر على الجانب المعرفي من الجانب المهاري والوجداني، كما ينمي الإنطوائية لدى الطلاب لعدم تواجدهم في موقف تعليمي حقيقي تحدث فيه المواجهة الفعلية، كذلك فإنه لا يركز على كل الحواس بل يقتصر على حاسي السمع والبصر فقط.

ويعد سليم (٢٠١٠م، ص١٤) أن ارتفاع نفقات التعليم الإلكتروني، وكثرة متطلباته، وتعدد إجراءاته، تحول دون إمكانية تطبيقه بالكامل في العملية التعليمية.

من هنا ترى الباحثة أنه لمواجهة تلك الصعوبات لابد من توفير بنية تحتية للتعليم الإلكتروني، ووضع معايير تتناسب مع الظروف والإمكانات المتاحة له، وإعداد كوادر بشرية مدربة للتعامل معه، ونشر الوعي التقني بين التلميذات والمعلمات والإداريات في المستويات كافة، مع الحاجة المستمرة إلى التدريب والدعم؛ للاستفادة القصوى من التقنية الحديثة، كما يجب مراعاة خصائص التلميذات المختلفة من جميع الجوانب المعرفية والمهارية

والوجدانية، وإيجاد طرق جديدة تنهض بالتعليم الإلكتروني في كل مكان وزمان؛ للتقدم به وإظهار كفاءته، ومحاولة خفض تكاليفه.

ز- التعليم الإلكتروني وطرق توظيفه في تعليم اللغة العربية:

تعد اللغة العربية الركن الأساس في بناء الأمة العربية فهي لغة القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وقد تميزت من بين لغات العالم بتاريخها الطويل المتصل، وقوتها الفكرية والأدبية، كما تعد من أغنى لغات العالم بالمفردات والمترادفات، ولا يدل على مرونة اللغة العربية، واتساعها وشموليتها كثرة مفرداتها - التي تعد بمئات الألوف - فحسب، ولكن يدل على ذلك أيضاً كثرة الروافد، والطرق التي تغذيها، وتسمح لها بالتوليد والإضافات كالقياس، والاشتقاق، والنحت، والتعريب، وغيرها، وهذا يعني أنها لغة مفتوحة للتواصل الدائم على مدى العصور.

وفي ظل الانفتاح الثقافي، والتقدم التقني أصبحت اللغة العربية أمام تحديات كثيرة منها: قضية الذوبان بين اللغات من خلال الإنترنت، ووسائل الاتصال الأخرى، ومحاولات التغريب المستمرة، هذا بالإضافة إلى ضعف الأداء اللغوي لدى المتعلمين الذي ينذر بأزمة خطيرة تواجه تعليم اللغة العربية وتعلمها، مما دعا إلى إعادة النظر في تعليم اللغة العربية وتعلمها، والتفكير في استخدام أساليب تعليم حديثة تناسب وروح العصر، وتقضي على المشكلات التي يعاني منها تعليم اللغة العربية (الزهراني، ٢٠٠٨م/نت)، وإيجاد مناخات تربوية جديدة تمكن من الاستفادة من هذا الانفتاح الثقافي لربط اللغة العربية بالحياة والواقع، وتطويرها لكل جديد، والارتقاء بتعليمها نحو الأفضل (حسن، ٢٠٠٤م، ص ٢٥).

وعلى الرغم من أن تعليم اللغة العربية لم يعد قائماً على مجرد التلقين، أو الاجتهادات الشخصية، أو الجهود الفردية، بل أصبح علماً يقوم على أصول وقواعد راسخة، ويتطور وفقاً لنتائج دراسات وبحوث علمية في مجالي اللغة وطرق تعليمها (فضل الله، ٢٠٠٣م، ص ١١)، إلا أن الشكوى من الضعف لازالت مستمرة مما دعا إلى أهمية تطبيق التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية. وقد أكد خبراء تطوير أساليب تعليم اللغة العربية في اجتماع عقد لهم في دمشق (١٩٩٦م) على أهمية النهوض بتعليم اللغة العربية عربياً وعالمياً وفق أحدث الطرق والأساليب والتقنيات التربوية الحديثة (التويم، ٢٠٠٠م، ص ٤).

ويذكر خضر (٢٠٠١م/نت): أن أهمية معالجة اللغة العربية إلكترونياً لم يعد أمراً رفاه أو أمراً ثانوياً، بل هو في غاية الأهمية وعليه يعتمد مستقبل اللغة ومكان العرب في الحضارة الحالية، ويبين فضل الله (٢٠٠٣م) أن سبب تلك الأهمية يعود إلى: "أن استخدام أساليب التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية كالمواد المسموعة أو المرئية أكثر تأثيراً وثباتاً لدى المتعلمين" ص ٢٢.

ويؤكد الجمعاوي (٢٠١٠م/نت) على ضرورة حوسبة اللغة العربية بقوله: "إن حوسبة اللغة العربية مطلب ملحّ يضمن تحقيقه حياة العربية وبقائها، ويتم ذلك عن طريق إصدار وسائل رقمية متعددة لتعليم اللغة العربية من قبيل صناعة البرمجيات التفاعلية، والمعاجم الإلكترونية، وبنوك المصطلحات، وبعث المكتبات الرقمية على نحو يساهم في تيسير بلوغ المستخدم العربي خصوصاً والمواطن الإلكتروني عموماً للمعلومة، ويمكنه من متابعة الزاد اللغوي العربي العام والمختص، فتتوفر له فرصة فهم العربية والإحاطة بمخزونها الثقافي المتنوع".

إلا أن الملاحظ أن المحتوى الرقمي للغة العربية شحيح بالنسبة للمحتوى العالمي للغات الأخرى، لذا جاءت مبادرة الملك عبد الله بن عبد العزيز للمحتوى العربي انطلاقاً من الدور الذي تقوم به المملكة العربية السعودية في العالمين العربي والإسلامي؛ للنهوض به كماً وكيفاً، بهدف الحفاظ على الهوية والتراث، والتعامل مع المعلومات والمعرفة بيسر وسهولة، وردم الفجوة الرقمية؛ ليصبح المجتمع مجتمعاً معرفياً (مبادرة الملك عبد الله للمحتوى العربي، ١٤٢٨هـ/نت).

وفي هذا الشأن دعت ظبية السليطي (٢٠٠٢م، ص ٤١) إلى ضرورة الاهتمام بطرق تعليم اللغة العربية والعمل على تطويرها بما يتناسب مع متطلبات العصر من خلال مساهمة أحدث الاتجاهات التربوية السائدة، وأوصى حبيب (٢٠٠٧م، ص ٨) في بحثه المقدم إلى ندوة تطوير المناهج والاختصاصات الجامعية بجامعة حلب إلى: "ضرورة تطوير مناهج تعليم اللغة العربية من المستوى التقليدي إلى المستوى الإلكتروني في كافة المراحل الدراسية" ص ١٤،

كما أوصت الندوة الدولية حول المعالجة الآلية للغة العربية التي أُقيمت في الرباط بالمملكة المغربية بتوحيد جهود الباحثين في مجال المعالجة الآلية للغة العربية المنطوقة والمكتوبة؛ من أجل الارتقاء بالعربية، والاهتمام بالتقنيات الحاسوبية التي تروم معالجة اللغة العربية ذاتها، وتلبي احتياجات مستخدميها (الحسني، ٢٠١٠م/نت). وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها دراسة زوينه الكلبي (٢٠١٠م) أوصت بتطوير المعلوماتية والتقنية والبرامج الحوسبة والألعاب التعليمية؛ لخدمة النحو والصرف، ورفع مستوى الطلاب التحصيلي فيه، وتعديل اتجاهاتهم نحوه .

وقد أوصى الحسنات في دراسته (٢٠١٠م) بلفت الأنظار إلى مرونة اللغة العربية وقدرتها على استثمار ألوان التقنية المختلفة، والإسهام في دعم كل الجهود الساعية إلى التطوير في مجال تعليم اللغة العربية، واستثمار اندفاع الطلبة إلى التفاعل مع التقنية، وحثهم على التواصل مع المعرفة من خلال قنوات التقنية المختلفة، وإقامة الندوات والمؤتمرات على المستويين العربي والعالمي؛ لتفعيل دورها الفاعل في عمليتي التعليم والتعلم في مجال اللغة العربية.

كما أوصى مجمع اللغة العربية الأردني بضرورة توظيف الأجهزة العلمية، والتقنية الحديثة لخدمة اللغة العربية، والوعي بأهمية هذه اللغة، وقدرتها على المواكبة، والمسايرة لكل مستجدات العلم والتقنية، وضرورة القيام بإصلاح حقيقي يرفع من قيمة اللغة العربية من خلال إعادة النظر في مقاييسها التقييمية، وأساليب تعليمها، ومقرراتها، ومناهجها عامة، وربطها بالتقنية الرقمية، وشبكة الاتصالات الأرضية، والفضائية المتطورة (الحسني، ٢٠١٠م/نت).

ويتم توظيف التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية للعديد من الميزات التي يمكن الاستفادة منها جراء استخدامه كأسلوب حديث، فهو يساهم في دمج وتقديم مصادر مختلفة لوسائل تعليم اللغة العربية كالمادة العلمية، والصوت، والصور، وربطها باللغة المنطوقة، وتهيئة المواقف التي يمكن من خلالها للمتعلم أن يتفاعل مع المادة العلمية عن طريق

اللغة اللفظية التي تنشأ نتيجة الاستجابة لتلك المادة العلمية التي تعرض على شاشة الحاسوب، والتغذية الراجعة التي يتلقاها الطالب (لافي، ٢٠٠٦م، ص ٢٨٩)، وتزويده بالخبرات والمعلومات والمعارف التي يظل أثرها باقياً لديه أطول فترة ممكنة لما لها من أثر يفوق الشرح اللفظي المجرد، حيث يوفر عنصر الجذب والتشويق، ويزيد من دافعية المتعلم نحو التعلم، وتفاعله الإيجابي مع المعلم (لافي، ٢٠٠٦م، ص ١٩).

ويعتمد التعليم الإلكتروني على استخدام التقنية الحديثة التي تهدف إلى المعالجة اللفظية، وإثارة اهتمام المتعلمين، ومشاركتهم الإيجابية، وزيادة حصيلتهم من الألفاظ والمفاهيم، وإكسابهم خبرات جديدة، وتنمية الميول والاتجاهات والقيم ومهارات التفكير، وتحقيق التعلم الذاتي والمستمر، وإبقاء أثر التعلم، وتقريب البعد الزماني والمكاني، والتحكم في السرعة والبطء، وتوفير الوقت والجهد، والإسهام في حل المشكلات التعليمية (لافي، ٢٠٠٦م، ص ٢٠-٢٦).

وقد توصلت دراسة المراسي (١٩٩١م، ص ١٧١-١٧٢) إلى نتائج إيجابية في تعليم اللغة العربية من أهمها:

أنها جعلت المتعلمين أكثر إيجابية وفاعلية، وحققت زيادة في عدد الإجابات الصحيحة لدى المتعلمين، وزادت من سرعتهم في القراءة الصامتة، والهجيرية، وأكسبتهم مهارات التعلم الذاتي، ومهارات الفهم المختلفة، مثل: الأفكار الرئيسة والجزئية والضمنية، وفهم معنى الكلمة من السياق، كما أكسبتهم مهارة التلخيص، والمحافظة على الأفكار، ودربتهم على الانطلاق في الحديث، والتمييز بين وجهات النظر، والموضوعية في النقاش، واحترام الرأي الآخر، وأكسبتهم ميولاً إيجابية نحو اللغة العربية.

ويستنتج مما سبق أن استخدم التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية يعد أحد عوامل تطور تعليم اللغة العربية، كما أنها تقدم أساساً مادياً للإدراك الحسي والعقلي، وتشكل حافزاً للإقبال على تعلم اللغة العربية، وتعمل على زيادة اهتمام التلميذات بالدرس، وتنمي أنماط التفكير لديهن، وتزيد من محصولهن اللغوي، بطرق أكثر إثارة وتشويقاً.

ثانياً : المقرر الإلكتروني: مفهوماً، وأهدافاً، وأهميةً، وأنواعاً، ومكوناتٍ، وتصميم المقرر ونماذجه، ومميزاتٍ، وصعوباتٍ.

أ - مفهوم المقرر الإلكتروني Electronic Course :

يعرف ثورب (Thorpe,2000) المقرر الإلكتروني بأنه: "مادة علمية مكتوبة يصاحبها مقررات متعددة الوسائط، ويمكن أن تكون المادة العلمية على شكل قراءات، وواجبات، ومحاضرات، وتعليمات خاصة بالاستذكار، وقائمة بالمصطلحات، ويتكون من مادة مرئية، ومسموعة، وصور، ومحاكاة أعدت بالحاسب، وعرض شرائح، وترفق بالوثائق، والمذكرات، والصور، وتنظم الموضوعات على هيئة ملفات، ومجلدات مع وصلات تقود الطالب إلى فصول المقرر المختلفة"ص ١١.

ويعرفه الفار وشاهين (٢٠٠١م) بأنه: "محتوى غني بمكونات الوسائط المتعددة التفاعلية في صورة برمجيات معتمدة أو غير معتمدة على شبكة الإنترنت"ص ٤٠.

ويعرفه الموسى (٢٠٠٣م) بأنه: "وثيقة تربوية إلكترونية تشتمل على النص والصوت والصورة والحركة وتضم مجمل الخبرات التي سيتعلمها التلاميذ بتخطيط من المدرسة وتحت إشرافها"ص ٢٣٦.

وتعرفه ماجي لاينش (Maggie Lynch,2004) بأنه: "مقرر يتم تصميمه من خلال تكامل تقنيات التكنولوجيا لتقديم المادة العلمية المطبوعة على شاشات الحاسب، أو من خلال شبكة الإنترنت، وتتوافر بها عناصر الوسائط المتعددة، مما يجعل هذه الصفحات أكثر جاذبية للمتعلمين"ص ٢٢.

وتعرفه سلوى المصري (٢٠٠٥م) بأنه: "مقرر تعليمي تتكامل فيه عناصر الوسائط المتعددة، ويستخدم من خلال برمجيات الكمبيوتر، أو من خلال شبكة الإنترنت؛ لتقديم المادة التعليمية بصورة تتناسب مع احتياجات المتعلم"ص ٢٤.

بينما يعرفه عماشة (٢٠٠٨م/أ) بأنه: "تحويل المقرر الدراسي من صورته المطبوعة المجردة إلى صورة حية إلكترونية، تشتمل على مدخلات الوسائط المتعددة

والفائقة (النص- الصورة- الصوت- الفيديو)، وعلى تقييم إلكتروني جزئي وشامل، وتعرض من خلال شبكة الإنترنت؛ لعلاج مشكلات التعليم المختلفة" ص ١٦٧.

ويعرفه عطوان (٢٠١٠ م) بأنه : "استخدام التكنولوجيا بأنواعها لتحويل مقرر دراسي إلى شكل إلكتروني يلتزم بضوابط قياسية في الشكل والمضمون كالتفاعل واستخدام الملتيميديا والتقييم الذاتي وغيرها" ص ١٠.

وتعرفه رحاب الرميح (٢٠١٠م) بأنه: "مقرر تعليمي يتم بناؤه بطريقة إلكترونية تفاعلية، متضمناً عدداً من الوحدات التعليمية، تتمكن التلميذة من خلاله من التواصل مع المعلمة وزميلاتها، ويستخدم من خلال شبكة محلية أو شبكة الإنترنت لتقديم المادة العلمية بصورة تتناسب مع احتياجات التلميذة" ص ٣٧.

ومن خلال التعريفات السابقة تستخلص الباحثة أن المقرر الإلكتروني هو: مقرر تعليمي يتم تحويله من الشكل التقليدي إلى الشكل الإلكتروني بطريقة تفاعلية، متضمناً عدداً من الوحدات أو الدروس التعليمية، ويلتزم بضوابط قياسية في الشكل والمضمون، وتتكامل فيه عناصر الوسائط المتعددة الصوتية والمرئية، ويستخدم من خلال برمجيات الكمبيوتر، أو من خلال شبكة الإنترنت، بصورة تتناسب مع احتياجات التلميذة.

ب- أهداف المقرر الإلكتروني :

يهدف المقرر الإلكتروني في الأساس إلى تحسين تعليم المعلمين، والانتقال إلى التعليم الإلكتروني عن طريق بناء بيئة تعليمية تعاونية، وإتاحة المعارف والمصادر والمعلومات؛ بما يساهم في تدعيم خبراتهم التعليمية، وجعلهم أكثر إنتاجية، واستثارة رغبتهم في التعلم، و مساعدتهم في تحقيق المهارات المطلوبة للمجتمع العالمي في القرن الحادي والعشرين، وتنميتها، وإعدادهم لسوق العمل من خلال التعليم الإلكتروني (إسماعيل، ٢٠٠٩م/ ب، ص ٩٥)، و (عبدالعاطي، ٢٠١٠م، ص ٢٦٤-٢٦٥)، كما يشير إسماعيل (٢٠٠٩م/ أ، ص ٢٥١) إلى أن المقرر الإلكتروني يهدف إلى إعداد المعلمين لأداء مهام ووظائف غير متوفرة في الصفوف التقليدية، ويساعدهم على التقدم إلى الأمام من خلال مهارات ينفذونها عملياً.

ويذكر إسماعيل (٢٠٠٩م/ ب، ص ٩٥) أنه لتحقيق أهداف المقرر الإلكتروني يجب على المؤسسة التعليمية التأكد من ضمان أن كافة المتعلمين لديهم فرص متكافئة في استخدام التقنية للوفاء باحتياجاتهم التعليمية، والمعرفية، والمهارات اللازمة لاستخدامها بفعالية في عملية التعلم والتعليم، وتحويل عملية التعلم عن طريقها لدمج المتعلمين في حل المشكلات ومهارات التفكير العليا، وتحقيق المعرفة التقنية لهم من خلال السياق الأكاديمي، وضمان المحاسبية من خلالها.

وترى الباحثة أن المقرر الإلكتروني في هذه الدراسة يحقق أهدافاً عديدة تتمثل في: تدريب التلميذة على جمع المعلومات ونقدها وتحليلها والاستفادة منها بتوظيفها، كما يهدف إلى زيادة التعاون والتفاعل بين التلميذات والمعلمة، وتغيير صورة الفصل التقليدي إلى بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على مبدأ التعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة، ورفع مستوى التحصيل الدراسي.

ج- أهمية المقرر الإلكتروني :

تظهر أهمية المقرر الإلكتروني في تحسين العملية التعليمية، حيث يذكر سالم (٢٠٠٤م، ص ٣٥٧) : "أن المقرر الإلكتروني له دور إيجابي وتفاعلي، ويمكن من الحصول على كم هائل من المعلومات"، بينما يرى إسماعيل (٢٠٠٩م/ ب، ص ٩٠) أن أهميته تأتي من إضافته طابعاً شخصياً على المعرفة، ومساعدته على الابتكار المعلوماتي، واستخدام الوسائط المتعددة المتنوعة لعرضه، كذلك فإن محور تركيز الطلاب فيه يكون على المحتوى والتعلم البناء النشط بدلاً من تذكر المحتوى، كما أنه ينمي لديهم مهارة صياغة الهدف التعليمي الأفضل، و ينمي قدرتهم على التقييم الذاتي، ويساعد المعلم على تقييم المحتوى إلكترونياً، واتخاذ قرارات حول المقرر في طرق بنائه وتعاونيته.

ويرى لوبيز ولوبيز (Lopez & Lopez, 2007) أن أهمية المقرر الإلكتروني تتجلى في أنه: "يعزز من عملية التعلم، ويزيد من اتجاه الطلاب نحو المادة الدراسية من خلال بناء بيئة تعليمية غنية بخدمات الاتصال، ويحدد أهدافاً تعليمية موجهة وتفاعلية، ويسهم في تعديل المحتوى وتخطيطه خلال إعداد المقرر الإلكتروني" ص ٦١٨.

وتؤكد ربما الجرف (٢٠٠١م، ص١٩٧) أهمية المقرر الإلكتروني في: "تشخيص الصعوبات التي تحول دون إتقان الطلاب لنقطة معينة، حيث يقدم لهم شروحات و تدريبات إضافية أو بديلة إلى أن يتم إتقان تلك النقطة، كما أنه يساعد أولياء أمور الطلاب على أن يطلعوا على المادة العلمية المقدمة في المقرر، وعلى نتائج أولادهم أولاً بأول، ويسهل على المعلم عملية تصحيح الاختبارات والواجبات، ويقدم له إحصائيات عن مدى تحصيل و تقدم الطلاب" ص١٩٧.

وترجع صفاء أحمد (٢٠٠٧م، ص١١٩) أهمية المقررات الإلكترونية إلى أنها تسهم في تنمية الاتصال، والمهارات الاجتماعية لدى التلميذات، وتنمي مهارات التفكير من خلال جمع المعلومات، وتصنيفها، ونقدها.

وقد أشادت العديد من الدراسات بأهمية المقرر الإلكتروني، وبأهمية استخدامه تعليمياً في مراحل التعليم العام، ومن هذه الدراسات: دراسة عبد العزيز وأبو زيد (٢٠٠٧م)، ودراسة خليل (٢٠٠٨م)، ودراسة مصطفى وآخرين (٢٠٠٨م)، ودراسة السيد (٢٠٠٨م)، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٩م).

وترى الباحثة أن أهمية المقرر الإلكتروني تأتي من مرونته وسهولة التعامل معه، وزيادة دور التلميذة الإيجابي، والمشاركة بالرأي في المحتوى التعليمي المقدم، واستخدام أكثر من طريقة للتعلم، ورفع مستوى أداء التلميذات عن طريق استثارة رغبتهم في التعلم بطريقة مشوقة ومحفزة؛ نظراً لاشتماله على العديد من الوسائط المتعددة، وسهولة التواصل والتفاعل بين التلميذات والمعلمة، وبين التلميذات وزميلاتهن.

د- أنواع المقرر الإلكتروني:

يقسم كل من الجرف (٢٠٠٤م)، وإطميزي (٢٠٠٩م) المقررات الإلكترونية إلى ثلاثة أنواع، كالتالي:

أ - المقررات الإلكترونية المباشرة: وهي التي تحل محل الصف التقليدي بالكامل، حيث يكون الاعتماد بشكل كلي على المقرر الإلكتروني الذي يقدم المادة التعليمية،

والأنشطة، والمهام، والروابط الخارجية، والتقويم، وآليات التفاعل المتزامنة، وغير المتزامنة، ونظاماً للاختبارات، ويكون المتعلم محور العملية التعليمية، أما المعلم فيكون مرشداً، وموجهاً، وميسراً للعملية التعليمية.

ب - المقررات الإلكترونية المساندة للصف التقليدي: وهي التي تستخدم جنباً إلى جنب مع التعليم الصفّي، ويستخدم المتعلم هذه المقررات بشكل مساند للكتاب المدرسي، والحصص المدرسية، وليس بديلاً عنها، بحيث يتضمن المقرر نشاطات إثرائية مرتبطة بالمادة المتعلمة، وآليات للتفاعل المتزامن وغير المتزامن، ووصلات خارجية لمواقع ذات صلة بالمادة المتعلمة.

ج - المقررات الإلكترونية المدججة: يتم فيها الجمع بين التعليم الصفّي والتعليم الإلكتروني، حيث يلتقي فيها المعلم مع المتعلمين وجهاً لوجه داخل غرفة الصف، أو في معمل الحاسب الآلي، ويجمع هذا النوع بين مزايا التعليم الصفّي والإلكتروني، ويتم التعليم فيه ذاتياً تزامنياً أو غير تزامنياً، ويكون المتعلم فيه محور العملية التعليمية، حيث يؤدي دوراً إيجابياً تفاعلياً، أما المعلم فدوره يتحور من الملحق إلى الموجه والمدير للموقف التعليمي.

وقد اعتمدت الباحثة على المقرر الإلكتروني المدمج في إعدادها للوظيفة النحوية من مقرر لغتي الخالدة في تجربة الدراسة الحالية .

هـ- مكونات المقرر الإلكتروني :

يتكون المقرر الإلكتروني من مجموعة من الأدوات تمكن التلميذة من التواصل مع زميلاتها ومعلمتها، ومن الاطلاع على المعلومات الخاصة بالمقرر والمشاركة فيها، وقد ذكر كل من الجرف (٢٠٠١م، ص٢٠٢-٢٠٥)، وسالم (٢٠٠٩م، ص١٢٠-١٢٤)، وعبد العاطي وأبي خطوة (٢٠٠٩م، ص٤٧٨-٤٨٠) مكونات المقرر الإلكتروني كالتالي:

- الصفحة الرئيسة للمقرر Course Home page: وتشبه غلاف الكتاب وهي نقطة الانطلاق إلى بقية أجزاء المقرر، وبها مجموعة من الأيقونات تشير إلى محتويات المقرر وأدواته، ويمكن الضغط عليها لتصفح أجزاء المقرر.

- أدوات المقرر Course Tools: وتستخدم للتواصل بين المعلم والطلاب كأفراد ومجموعات، أو الطلاب فيما بينهم.
- التقويم الدراسي Calendar: وهو عبارة عن تقويم شهري على هيئة مربعات يبين الشهر واليوم والتاريخ، ويمكن استخدامه لتحديد مواعيد الاختبارات، والتسجيل، والاجتماعات، ومواعيد تسليم الواجبات، وما إلى ذلك.
- صفحة المعلم Teacher Page : تقدم بعض المعلومات عن المعلم، من حيث اسمه، وبريده الإلكتروني، ومؤهلاته العلمية، ووظيفته، ومواعيد تواجده.
- لوحة الإعلانات Announcements : وتتضمن رسائل مكتوبة للطلاب تتعلق بالمقرر كالتقويم الدراسي، ومواعيد الاختبارات، والإجازات .
- لوحة النقاش Discussion Board : تمكن الطالب من طرح موضوعات للنقاش، أو الرد على موضوعات موجودة فعلاً.
- غرفة الحوار المباشر Chat room : تمكن الطالب من التحدث مع زملائه، أو المعلم بشكل تزامني.
- معلومات خاصة بالمقرر: تقدم وصفاً تفصيلياً لمكونات المقرر.
- محتوى المقرر (الوثائق الخاصة بالمقرر) Course Documents: حيث يضع المعلم المادة العلمية التي تصاحبها مفردات متعددة الوسائط، على شكل قراءات، أو واجبات، أو محاضرات، أو تعليمات خاصة بالاستذكار، أو قائمة بالمصطلحات وغير ذلك، وتتكون من مواد مرئية، ومسموعة، وصور ثابتة ومتحركة، ومحاكاة أعدت بالحاسب، ويتم تنظيم موضوعات المقرر المتسلسلة على هيئة ملفات، ومجلدات مع وصلات تقود الطالب إلى فصول المقرر المختلفة.
- قائمة المراجع الإلكترونية (الروابط الخارجية) External links والمصادر Resources: وتتكون من مواقع إنترنت ذات صلة بالمقرر مع تعليق مصاحب لكل موقع، ويمكن أن يسهم كل من المعلم والطلاب في إعداد القائمة، وتبويب مداخل

المواقع بحسب تاريخ إعدادها، والموضوع الذي تدور حوله، أو اسم الشخص الذي أعدها.

- صندوق الواجبات Homework Drop Box: حيث يتمكن الطلاب من إرسال واجباتهم، أو الاطلاع على الاختبارات والاستبيانات الخاصة بالمقرر.
- آلية إعداد الاختبارات: يقوم المعلم بإعداد الاختبارات الأسبوعية والفصلية والاستبيانات، وتتكون من أدوات لإعداد الأسئلة، وتحديد الدرجات المخصصة لها، وطريقة تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة .
- أدوات التقويم: تمكن المعلم من تحديث الاختبارات والاستبيانات التي صممها باستخدام آلية إعداد الاختبارات، وتعديلها ومعاينتها.
- سجل الدرجات grade book : يمكن الطلاب من الاطلاع على نتائجهم ودرجاتهم، وطريقة توزيع الدرجات على كل وحدة في المقرر.
- السجل الإحصائي للمقرر Course statistics : يقدم إحصائيات عن تكرار استخدام الطلاب لمكونات المقرر، ويستطيع المعلم من خلاله أن يطلع على الصفحات التي زارها الطلاب بكثرة، والوصلات التي يستخدمونها، وأوقات استخدامهم للموقع، وأوقات عدم استخدامهم له.
- مركز البريد الإلكتروني e-mail center : يمكن الطالب من إرسال الرسائل الخاصة، والملفات إلى المعلم أو الزملاء.
- الملفات المشتركة: تمكن الطالب من تحميل الوثائق، والصور، وأوراق العمل Spreadsheets ، وصفحات HTML من الإنترنت، أو تحميلها ووضعها على الإنترنت.
- صفحة المذكرات: تمكن الطالب من تسجيل ملاحظاته، أو أفكاره.
- الصفحة الشخصية Home page : يضع فيها المعلم أو الطالب ما يشاء من معلومات عن نفسه، ويتمكن الجميع من الاطلاع عليها.

- المدونات blogs : وهي عبارة عن مذكرات وآراء وتعليقات على أحداث أو موضوعات معينة تدون على الإنترنت، ويتم تحديثها باستمرار، وتتاح الفرصة للجميع لقراءتها، والتفاعل معها، والتعليق عليها، وتتكون من مداخل للموضوعات ترتب زمنياً، ويمكن إضافة الصور، ومقاطع الفيديو، والتسجيلات، والرسومات، والخطوط، وغيرها.
- الاجتماعات المرئية videoconferencing : وهي تقنية تمكن الطلاب المتواجدين في أماكن متفرقة والمعلم من التواصل الحي المباشر؛ عبر الصوت والصورة.
- الدليل الإرشادي الإلكتروني Technical Support Manual: حيث يقدم إجابات عن استفسارات المستخدم، ويعطي وصفاً مفصلاً لجميع مكونات المقرر الإلكتروني functions، كما يحتوي على دليل تعليمي إلكتروني tutorial يوضح للمعلم، أو الطالب طريقة استخدام المقرر التعليمي خطوة بخطوة؛ لتدريبه على استخدام المقرر.
- لوحة التحكم Control Panel : وتحتوي على جميع أدوات التحرير اللازمة لتحديد التفاصيل الدقيقة التي يتكون منها المقرر، مثل: تعليق الإعلانات، وإضافة النصوص، وإرفاق الوثائق، وإنشاء المجلدات، وتسجيل الطلاب، ووضع وإدارة الاختبارات، والاطلاع على الاختبارات، والحصول على المساعدة، والعثور على إجابات عن الأسئلة، وغير ذلك.

وترى الباحثة أنه ليس بالضرورة أن تتوفر جميع المكونات سابقة الذكر في كل مقرر إلكتروني تعليمي، ولكن لمعد المقرر حرية الاختيار فيما يتناسب مع أهداف المقرر، والمحتوى التعليمي، والمرحلة العمرية للمتعلمين، وخصائصهم الفردية المختلفة.

و- تصميم المقرر الإلكتروني ونماذجه :

يؤدي التصميم دوراً أساسياً في فاعلية المقرر الإلكتروني؛ وذلك لأنه يساعد على التعلم الفاعل. ويتطلب التصميم إجراءات وخططاً معينة؛ لتحديد مسار سير التلميذة في البرنامج، وتنفيذ بعض الإجراءات طبقاً لشروط معينة (الموسى والمبارك، ٢٠٠٥م، ص ١٤٨)،

ويعرف سالم (٢٠٠٤م) التصميم التعليمي بأنه: "علم يصف الإجراءات اللازمة لتنظيم التعليم وتحليله و تطويره و تنفيذه و تقويمه من أجل تصميم مقررات تعليمية إلكترونية أو عادية تساعد على التعلم بطريقة أفضل و أسرع" ص٣٦٦، ويذكر روفيني (Roffini,2000): " إن مراعاة مبادئ التصميم التعليمي في المقررات الإلكترونية يمكن أن تساعد في إنتاج نوعية جيدة من المقررات" ص٥٨.

ويؤكد عبد العاطي وأبو خطوة (٢٠٠٩م، ص٤٤٤) أهمية التصميم بقولهما: "إن التصميم الجيد يضمن المحافظة على استمرار اهتمام الطلاب واستثارة دافعيتهم لمواصلة التعلم".

ويعر تصميم المقرر الإلكتروني بعدة مراحل أوردتها كل من: سالم (٢٠٠٤م، ص٣٦٦-٣٦٧)، والحيلة (٢٠٠٥م، ص٣١١-٣١٦)، وإستيتية وسرحان (٢٠٠٧م، ص٣٢٧-٣٣١)، وهي كالتالي:

(١) مرحلة التحليل: ويتم فيها تحليل البنية التعليمية، وتحديد الإمكانيات البشرية، والمادية، والمصادر، والمواد التعليمية، وتحديد الاحتياجات التعليمية أو التدريسية، وتحليل المحتوى، وتحديد الأهداف العامة والسلوكية، وتحليل خصائص المتعلمين.

(٢) مرحلة التنظيم والتصميم: ويتم فيها تنظيم أهداف العملية التعليمية، ومحتوى المادة التعليمية، واختيار الوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، ووضع الخطط المناسبة.

(٣) مرحلة الإنتاج: ويتم فيها ترجمة تصميم التعليم والمواصفات التي تم وضعها إلى مواد تعليمية مادية أو حقيقية، ويجب التأكد من مدى مناسبة المادة التعليمية للمتعلمين وفعاليتها بالنسبة لهم (التجريب المبدئي).

(٤) مرحلة التنفيذ: حيث يتم التنفيذ والتطبيق الفعلي للمقرر الإلكتروني.

(٥) مرحلة الإدارة: وتتضمن التأكد من حسن سير العملية التعليمية، ومراقبة النظام.

(٦) مرحلة التقويم: وتتضمن الحكم على مدى تحقيق الأهداف، وتحديد نقاط الضعف وعلاجها، ثم تطوير النموذج المستخدم وفق التغذية الراجعة.

ويستند تصميم المقرر الإلكتروني إلى مجموعة من الأسس والمعايير العلمية والفلسفية والنفسية والتقنية أوردتها كل من: سالم (٢٠٠٤م، ص٣٦٨-٣٦٩)، وإستيتية وسرحان (٢٠٠٧م، ٣٣٠-٣٣١)، فيما يلي :

١ - يتم تصميم المقرر الإلكتروني وتطويره في ضوء الأسس العقدي والفلسفة التربوية للمجتمع أو الدولة.

٢ - يتم تصميم المقرر الإلكتروني وتطويره في ضوء نظرية يتبناها المصمم، كالنظرية البنائية، أو السلوكية، أو المعرفية، أو الجمع بين أكثر من نظرية.

٣ - يعتمد التصميم على مفهوم المنهج الذي يتبناه المصمم: تقليدي، أو حلزوني، أو تكنولوجي، أو المدخل المنظومي القائم على المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة المتكاملة، والمتفاعلة في بناء المناهج.

٤ - يعتمد التصميم على الأسس النفسي المتمثل في النظرة إلى عملية التعلم؛ هل تتم بطريقة تقليدية جماعية، أم بطريقة مفردة تقوم على تفريد التعليم الذي يستند إلى فكرة التعلم الذاتي ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين؛ من خلال تقديم مجموعة من الخيارات والمصادر التعليمية، وتحويل الاهتمام إلى المتعلم، وإعطاء المعلم أدواراً جديدة مثل: الإرشاد، والتوصية، والنصح.

٥ - يعتمد التصميم على مراعاة الأسس التقنية في تصميم المقرر الإلكتروني؛ لتحقيق كفايته وفاعليته؛ وحتى يُقبل المتعلم على متابعته وعدم النفور منه، وخاصة إذا كان التعلم ذاتياً. وتكون العلاقة بين المتعلم وجهاز الحاسوب دون إشراف المعلم، وتمثل الأسس التقنية فيما يلي:

- سهولة تصميم صفحات المقرر وسرعة عرضها.
- سهولة الوصول إلى موقع المقرر على الإنترنت لجميع المتعلمين.
- أن يعتمد المقرر على الوسائط المتعددة (النص، الصورة، الحركة، الصوت، الرسوم، المخططات...).

- أن تكون طريقة عرض المحتوى وتنظيمه مشوقة.
- سهولة تصميم صفحات المقرر، وسرعة عرضها.
- أهمية تقويم المقرر بعد الانتهاء من تصميمه.
- ضرورة تقديم التغذية الراجعة المستمرة للمقرر الإلكتروني.

هذا وقد أولى مصممو المقررات الإلكترونية اهتماماً كبيراً بوضع نماذج لتصميم المقررات الإلكترونية، ويعرف خميس (٢٠٠٣م) نموذج التصميم التعليمي بأنه: "تصور عقلي مجرد لوصف الإجراءات والعمليات الخاصة بتصميم التعليم والعلاقات التفاعلية المتبادلة بينها وتمثيلها؛ وذلك في صورة مبسطة في شكل خطي مصحوب بوصف لفظي" ص ٥٨، وهناك عدة نماذج لتصميم المقرر الإلكتروني يمكن إيراد بعضها على سبيل المثال لا الحصر، فيما يلي:

– نموذج عبد العاطي (٢٠٠٧م)، ويتكون من ست مراحل أساسية، هي:

١ – مرحلة التحليل: وتشتمل على أربع خطوات، هي: تحليل خصائص الجمهور المستهدف، وتحديد الأهداف العامة للمقرر، وتحديد مهام التعلم وأنشطته، وتحليل البنية الأساسية.

٢ – مرحلة التصميم: وتتضمن هذه المرحلة مرحلتين رئيسيتين، هما:

أ – المرحلة الأولى وتشمل: تحديد الأهداف التعليمية، وتحديد المحتوى، وتنظيم عناصره، وتحديد خطة السير في الدرس، واختيار الوسائط التعليمية، وتحديد أسلوب تقويم الطلاب.

ب – المرحلة الثانية وتشمل: تحديد مبادئ تصميم المقرر الإلكتروني عبر الإنترنت، وتصميم الخريطة الانسيابية، وتصميم التفاعل خلال المقرر.

٣ – مرحلة الإنتاج: وتشتمل على خطوات ثلاث، هي: تحديد لغات البرمجة المناسبة، وربط المقرر بخدمات الإنترنت، وإنتاج الوسائط المتعددة التي يجب أن يتضمنها المقرر من نصوص، ورسوم خطية، وصور ثابتة ومتحركة، وصوت، ولقطات فيديو.

٤ - مرحلة التجريب: وتشتمل على: تطبيق بطاقة إجازة المقرر الإلكتروني، وعرض المقرر على عدد من المتخصصين والطلاب قبل التطبيق الفعلي.

٥ - مرحلة العرض: وتشتمل على: اختيار عنوان مناسب للموقع، وتحميل المقرر، وعرضه على الطلاب الفعليين.

٦ - مرحلة التقويم: وتشتمل على: تقويم تعلم الطلاب للمقرر، وتقويم المقرر الإلكتروني.

- نموذج إسماعيل (٢٠٠٩م/ ب، ص ١١١-١١٤)، ويتكون من أربع مراحل أساسية، تتضمن كل مرحلة عدداً من المهام الفرعية، هي:

١ - مرحلة تحديد احتياجات المقرر: وتشتمل على تحليل الاحتياجات، وتحديد الأهداف والاحتياجات التقنية، والمواد، والمصادر، وتقييم البرمجيات الحالية.

٢ - مرحلة تصميم إطار المقرر: وتشتمل على تحديد الأنشطة، والمواد التعليمية، وطرق التدريس، وإعداد الخريطة الانسيابية، وتصميم التفاعل، واشتراك جميع الأعضاء في تحديد عوائق التنفيذ.

٣ - مرحلة تجربة المقرر: وتشتمل على التجربة الاستطلاعية للمقرر.

٤ - مرحلة تطوير المقرر: وتشتمل على تطوير المحتوى لمواكبة تصميم المقرر، وتعزيز التعلم الفعال، وتقييم الذات، والتأمل، والتعلم المستمر، والتعلم القائم على حل المشكلات، والتغذية الراجعة، والتقييم، وتيسير استخدام الطالب للمقرر، وتجربة المقرر قبل تعميمه، والتخطيط الجيد؛ لتوظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في تنفيذ المحتوى.

- نموذج أمل أبو زيد و هدى عبد العزيز (٢٠٠٩م) ويتكون من خمس مراحل أساسية، تتضمن كل مرحلة عدداً من المهام الفرعية، كما يلي:

١ - مرحلة التحليل: وتشتمل على أربع خطوات، هي: تحديد حاجات المتعلمين، وخصائصهم، والغايات، والأهداف، والأوضاع التعليمية.

٢ - مرحلة التطوير: وتشتمل على أربع خطوات، هي: كتابة النص التعليمي، ولوحة الإخراج، وتصميم الشاشات، وخرائط التدفق.

٣- مرحلة الإنتاج: وتشتمل على ثلاث خطوات، هي: تحضير المواد التعليمية، واختبار الوسائل التعليمية المصاحبة لها، وتحضير أدوات تقويم المتعلمين والبرنامج التعليمي.

٤- مرحلة التطبيق: وتتضمن هذه المرحلة مرحلتين رئيسيتين، كما يلي:

أ- المرحلة الأولى وتشتمل على: اختبار صلاحية البرنامج من خلال عرضه على خبراء.
ب- المرحلة الثانية وتشتمل على: تجربة البرنامج على عينة من الطلاب؛ للتأكد من جاهزيته.

٥- مرحلة التقويم: وتشتمل على: تقييم البرنامج للتعرف على مقدار ما حققه من أهداف، وتحديد مواطن الضعف لعلاجها، ومواطن القوة للاستمرار في تحقيقها وتأكيداتها.

- نموذج حسن (٢٠٠٩م، ص ٤٩-٥٠) ويتكون من أربع مراحل أساسية، تتضمن كل مرحلة عدداً من المهام الفرعية، هي:

١- مرحلة التجهيز والإعداد: وتشتمل على ست خطوات، هي: تحديد الأهداف العامة للمقرر، وأهداف كل وحدة دراسية، وتحديد المحتوى، والأنشطة التعليمية، وإستراتيجيات التدريس، ومصادر التعلم، وأساليب التقويم، والمتطلبات، والمهارات الخاصة بالمتعلم لاستخدام المقرر.

٢- مرحلة التصميم الإلكتروني: وتشتمل على خمس خطوات، هي: اختيار لغة وبرمجيات تأليف المحتوى الإلكتروني، وإنتاج المحتوى في صورته الإلكترونية، وتحديد نظام إدارته، وتحديد إرشادات التسجيل والتفاعل، ورفع المقرر على الإنترنت.

٣- مرحلة التجريب والتطوير: وتشتمل على أربع خطوات، هي: تحكيم المقرر، وتعديله وفق المقترحات، وتجريبه على عدد من الطلاب، ثم تعديله وفق نتائج التجريب.

٤- مرحلة التقويم ومتابعة التطوير: وتشتمل على ثلاث عمليات متداخلة، هي: تقويم تعلم الطلاب للمقرر، وتقويم المقرر عبر الإنترنت، وتقويم إدارة التجربة الميدانية.

- نموذج عمران (٢٠١٠م) ويتكون من ست مراحل أساسية، هي :

١- مرحلة التحليل: وتشتمل على تحليل الفئة المستهدفة، والأهداف، ومهام التعلم، وتحليل البيئة التعليمية.

٢- مرحلة التصميم والإعداد: وتشتمل على ست خطوات، هي: تحديد الأهداف السلوكية للمقرر، وتحديد المحتوى وتنظيمه، وتحديد خطة السير في موضوعات المقرر، واختيار الوسائل التعليمية المناسبة، وتحديد أسلوب تقويم الطلاب، وخريطة التدفق.

٣- مرحلة الإنتاج: وتشتمل على خطوات ثلاث، هي: تحديد لغة التصميم المناسبة، وربط المقرر بخدمات الإنترنت، وإنتاج الوسائط المتعددة.

٤- مرحلة التجريب: وتشتمل على: تطبيق استمارة تقويم المقرر الإلكتروني، وعرض المقرر على السادة المحكمين، وتجريب المقرر على عدد من الطلاب.

٥- مرحلة العرض: وتشتمل على: اختيار عنوان مناسب للموقع، واختيار إحدى شركات استضافة المواقع على الإنترنت، وتحميل المقرر وعرضه على الطلاب مجموعة الدراسة.

٦- مرحلة التقويم: وتشتمل على: تقويم تعلم الطلاب للمقرر، وتقويم المقرر عبر الإنترنت، وتطبيق أدوات القياس بعدياً.

- نموذج مذكور (٢٠١٠م، ص١٥٧-١٥٩) ويتكون من أربع مراحل، هي :

١- مرحلة الدراسة والتحليل: وتشتمل على خمس خطوات، هي: تحديد الهدف العام من المقرر الإلكتروني، وتحليل خصائص التلاميذ وسماتهم، ووصف بيئة التعلم، وتحديد المحتوى التعليمي، وتحديد المهام، والأنشطة التعليمية.

٢- مرحلة التصميم: وتشتمل على إحدى عشرة خطوة، هي: صياغة الأهداف العامة، وتحديد عناصر المحتوى، وتحديد قائمة المفاهيم العامة، وتحديد معايير التصميم، واختيار الوسائط التعليمية، وترجمة المحتوى التعليمي بلغة الإشارة الخاصة بالصم، أو استخدام الأبجدية الإشارية، وتصميم الخريطة الانسيابية للمقرر، وتحديد أنماط تفاعل التلاميذ الصم مع المقرر، وتحديد التغذية الراجعة وأساليب التعزيز، وإعداد دليل استخدام المقرر، ووضع سيناريو التصميم.

٣- مرحلة الإنتاج: وتشتمل على ثلاث خطوات، وهي: تحديد البرامج المستخدمة، وإنتاج الوسائل البصرية، وإنتاج المقرر الإلكتروني، ودمج الوسائل البصرية.

٤- مرحلة التجريب والتقييم: وتشتمل على خمس خطوات، هي: اختيار عنوان مناسب لموقع المقرر الإلكتروني وتحميله على الإنترنت، وعرض المقرر على المحكمين والخبراء، وإعداد وتصميم أدوات التقييم، وتجريب المقرر على عينة استطلاعية، وإجراء التجربة الأساسية.

وبتحليل الباحثة للنماذج السابقة للتصميم التعليمي للمقرر الإلكتروني وجدت أنه على الرغم من تعدد نماذج تصميم المقررات الإلكترونية إلا أنها تتشابه إلى حد كبير في الإطار العام، فلا يكاد يخلو نموذج من المراحل التالية: التحليل، والتصميم، والتطوير، والتجريب، والتقييم، غير أن تلك النماذج تختلف في المهام الخاصة بكل مرحلة وفقاً للهدف الذي يسعى النموذج إلى تحقيقه.

ز- مميزات و فوائد المقرر الإلكتروني :

تتنوع مميزات وفوائد المقرر الإلكتروني، وقد أوردها كل من سالم (٢٠٠٤م، ص ٢٩٥-٢٩٧)، والموسى والمبارك (٢٠٠٥م، ص ٨٠-٨٦)، وعبد العاطي وأبي خطوة (٢٠٠٩م، ص ١٣٩-١٤٤)، وإسماعيل (٢٠٠٩ م/ ب، ص ٩٠-٩٢)، تجملها الباحثة فيما يلي:

أ- فوائد المقرر الإلكتروني للمتعلم: يساعد المقرر الإلكتروني على مهارات التواصل، وصنع القرار، وحل المشكلات، ويزيد تفاعل المتعلم مع استخدامه للبرامج التوجيهية، ويقدم فرصاً تعليمية غير متاحة بالمقرر التقليدي، ويزيد تعاونه مع المشاريع التعليمية العالمية، ويساعده على العمل بأسلوب حل المشكلات تقنياً وعالمياً، ويحسن مهارات الكتابة البحثية، والبحث المعلوماتي، والمناقشة متعددة الثقافات، ويعطي فرصة حقيقية للتعليم تعليماً ذاتياً واقعياً، والتعليم بالمواقف

باستخدام تقنية التعليم الإلكتروني، ويعطي الفرصة للتدريب على المهارات المطلوبة لسوق العمل.

ب- فوائد المقرر الإلكتروني للمعلم : يسهم في توفير مزيد من الوقت يشغله المعلم في توجيه المتعلمين، ويساعد على زيادة إنتاجية الإدارة التعليمية والمعلمين، ويسهم في التخطيط المتجدد تقنياً، والتعاون عالمياً، ويعين على إعادة التفكير ومراجعة المقرر ومحتوياته وأنشطته والخطط التوجيهية، وأساليب تنفيذها باستخدام تقنية التعليم الإلكتروني، وعلى تواصل المعلمين مع أولياء الأمور، واندماجهم مع مؤسسات المجتمع، ومشاركة في إعادة هيكلة الأهداف التعليمية للمقرر تقنياً واقتصادياً لتطوير المؤسسة التعليمية، ويعمل على تطوير أداء المعلمين والعاملين بالمهارات الأكاديمية والتقنية الحديثة اللازمة لتدريس المقرر الإلكتروني للمتعلمين، وتدريبهم على تصميم المقررات الإلكترونية وتطويرها.

ويضيف القصاص (٢٠١٠م/نت) ميزة مهمة للمقررات الإلكترونية، وهي: قدرتها على مراعاة أنماط تعلم المتعلمين learning styles ، التي غالباً ما يتم تجاهلها في الأشكال التقليدية للتعليم. وفيما يلي عرض لبعض أنماط التعلم، وكيف يمكن التعامل معها من خلال عناصر المقرر الإلكتروني:

أ- المتعلم البصري visual learner : وذلك من خلال توفير الجرافيك (الأشكال التوضيحية، والأفلام، والشرائح، والرسومات، والمنحنيات، والأشكال البيانية، والرسوم المتحركة).

ب- المتعلم السمعي auditory learner : وذلك من خلال الأفلام والشرائح المصحوبة بصوت، والتفاعل الصوتي من خلال برامج الدردشة chatting، أو مؤتمرات الفيديو video-conferencing.

ج- التعليم من خلال القراءة والكتابة Read/Write Learners : وذلك من خلال المواد الإلكترونية المكتوبة، والإشارة إلى مواقع أخرى يمكن الاطلاع عليها، ووجود روابط لها، والمهام والواجبات المكتوبة مثل: كتابة ملخص أو موضوع .

د- المتعلم الحركي Kinesthetic Learners : وذلك من خلال وجود صفحات إلكترونية متنوعة لمواد مختلفة؛ مما يسمح بالانتقال من مادة إلى أخرى، وإمكانية التوقف للراحة عند الانتقال من مادة إلى أخرى، وقصر الصفحات الإلكترونية، وتدريبات التذكر والتمرينات والمهام غير الإلكترونية (كالمسح والتجارب العملية).

هـ- التعلم التتابعي أو العالمي Sequential or Global Learning : حيث يقدم إطلالة جيدة لكل جزئية، ويحدث من خلاله التقدم المنطقي للمادة التعليمية التي يمكن اختيارها من قبل المتعلم.

و- المتعلم النشط Active Learners : ويحتاج هذا المتعلم للعمل الجماعي، وعليه فيمكن وضع مهام لمجموعة من المتعلمين، ويكون منوطاً بهم عرض النتائج على الإنترنت باستخدام نظم إدارة المقرر مثل WebCT .

ز- المتعلم المتأمل Reflective Learners : ويكون هذا المتعلم بحاجة إلى الوقت ليفكر في المادة التعليمية قبل البدء في دراستها، وهو ما يوفره المقرر الإلكتروني.

ويذكر زيتون (٢٠٠٥م، ص٢٩) أن من أهم الخصائص التي يتميز بها المقرر الإلكتروني المرونة في الاستخدام، فهو يتيح للمتعلم الفرصة أن يتعلم في الوقت الذي يريده، وبالسعة التي تناسب قدراته الدراسية وخطوه الذاتي، ويتفق معه سالم (٢٠٠٤م، ص٢٩٣) في المرونة خاصة في الزمان والمكان، حيث تستطيع التلميذة أن تستخدم المقرر الإلكتروني في أي زمان ومكان.

ويضيف عبد العزيز (٢٠٠٨م، ص١٢٢-١٢٤) مجموعة من المميزات تتمثل في:

جذب انتباه المتعلمين عن طريق توفير النصوص الفائقة والوسائط المتعددة، وإضافة مجالات، وأنشطة فردية وجماعية، على مختلف مستويات المتعلمين وأنماط تعلمهم، والتحكم والسيطرة من قبل المتعلمين، وتوفير التعزيز وتدعيم الفاعلية للإنجاز لدى المتعلمين من خلال إتاحة الفرصة لهم للحوار والنقاش والتنافس مع الآخرين، وإضافة أبعاد متنوعة للمحتوى التعليمي

حيث يعتمد المقرر الإلكتروني على التفاعلات المختلفة لبرامج الوسائط المتعددة الثابتة والمتحركة، وهذا التنوع لا يتوفر في المقرر التقليدي.

بينما يعد عبد العاطي وأبو خطوة (٢٠٠٩م، ص ٢٩-٣٠) أن من أبرز مميزات المقرر الإلكتروني المرونة في الشكل والإخراج، والقابلية للتغيير والتعديل، والآنية في الحصول على المعلومات، وسهولة الاستخدام، وخاصة التفاعل بين التلميذات والمعلمة.

ح- الصعوبات التي تواجه المقرر الإلكتروني :

يواجه المقرر الإلكتروني صعوبات، تشكل تحدياً يجب التغلب عليه من أجل إتاحة الفرصة أمام التلميذة؛ لرفع مستواها التحصيلي، وتتمثل هذه الصعوبات فيما يلي:

أولاً: المشكلات البشرية، وتتمثل فيما يلي :

أ- اتجاهات المعلمين نحو استخدام التقنية؛ ويرجع ذلك إلى عدم الوعي بأهمية هذه التقنية، ونقص المعرفة في استخدام الحاسوب (الموسى، ٢٠٠٧م/نت).

ب - عدم استجابة بعض المتعلمين للنمط الجديد للتعليم، وتفاعلهم معه، أو عدم امتلاك جهاز الحاسوب (الموسى والمبارك، ٢٠٠٥م، ص ١٢٥).

ج- تعثر المتعلمين دراسياً في حال عدم وضوح التعليمات الخاصة باستخدام المقرر الإلكتروني (إسماعيل، ٢٠٠٩م/أ، ص ٦٤).

وترى الباحثة أن معالجة المشكلات البشرية أمر ضروري عن طريق إقامة الدورات التدريبية والتثقيفية للمعلمات والتلميذات، ونشر الوعي الفكري بمستحدثات التقنية، وتجهيز غرفة الصف بجهاز حاسب آلي لكل تلميذة، وتوفير دليل لإرشاد التلميذات والمعلمة لطريقة استخدام المقرر الإلكتروني.

ثانياً: المشكلات الفنية، وتتمثل فيما يلي :

أ- مشكلات التحميل، والنقل المعلوماتي، وإصلاح وصيانة الأجهزة والبرمجيات، وحقوق الملكية الفكرية والنشر (إسماعيل، ٢٠٠٩م/ب، ص ٩٨).

ب- أسلوب تخزين المواد التعليمية والبرمجيات والفهرسة الإلكترونية يؤثر مباشرة على سير العملية التعليمية وجودتها (إسماعيل، ٢٠٠٩م/ ب، ص ٩٨).

ج- الافتقار إلى تطبيقات توظيف المقررات الإلكترونية، وما يصاحبها من تدريب المعلمات على كيفية التعامل معها، وكيفية زيادة التفاعل بين التلميذات عبر الوسائط الإلكترونية (إسماعيل، ٢٠٠٩م/ أ، ص ٦٤).

د- إمكانية تعطل شبكة الإنترنت في أي وقت يحول دون الاستفادة من المقرر الإلكتروني (رحاب الرميح، ٢٠١٠م، ص ٤٢).

وترى الباحثة أنه يمكن التغلب على هذه المشكلات بإنشاء قسم خاص للدعم الفني يضم عدداً من العاملين الفنيين والخبراء المختصين في هذا المجال؛ ليتمكنوا من تغطية المشكلات الفنية المتعلقة بالأجهزة والإنترنت.

ثالثاً: التكلفة المادية، وتمثل فيما يلي :

أ- يحتاج تصميم المقررات الإلكترونية إلى شبكة الإنترنت، وتأسيس هذه الشبكة يحتاج إلى خطوط هاتف بمواصفات معينة، وحواسيب معينة؛ ونظراً لتطور البرامج والأجهزة باستمرار فإن هذا يضيف عبئاً آخر، ولاشك أن ملاحقة التطور مطلب أساسي من مطالب القرن، ولهذا لابد من النظر إليه بعين الاعتبار (الموسى، ٢٠٠٧م/نت)، (التودري وداود، ٢٠٠٦م، ص ١١٥).

ب - ارتفاع تكلفة إنتاج برمجيات ومواد التعليم الإلكترونية التي تتفق مع أسلوب التعلم المناسب للتلميذة، واستخدام الوسائل المناسبة، ودعم الكفاءة، والسرعة؛ لاستدعاء وعرض المعلومات، واستخدام الإنترنت للحصول على المادة التعليمية؛ لدعم الموقف التعليمي (إسماعيل، ٢٠٠٩م/ ب، ص ٩٩).

وترى الباحثة أنه يمكن التغلب على هذه المشكلات أو معالجتها بتعريف المسؤولين بوزارة التربية والتعليم والمشرفات والمديرات بمتطلبات المقررات الإلكترونية المالية؛ لتخصيص ميزانية تغطي النفقات المتوقعة.

ثالثاً: التعليم المدمج : مفهوماً، وأهميةً، وأنواعاً، ومميزاتٍ، وصعوباتٍ.

مع انتشار نظم التعليم الإلكتروني وزيادة الإقبال على استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية، أظهرت التجارب العملية والبحوث العلمية نتائج إيجابية تشجع مسؤولي التعليم على تبني نمط التعليم الإلكتروني، مثل: دراسة عبد العاطي (٢٠٠٦م)، ودراسة الحصري (٢٠٠٧م)، ودراسة يوسف (٢٠٠٩م)، ودراسة لال والجندي (٢٠١٠م)؛ إلا أن العديد من الدراسات أظهرت أن التعليم الإلكتروني يعاني من جوانب قصور كثيرة، مثل: دراسة زيتون (٢٠٠٥م، ص ٦١-٦٢)، ودراسة جيرتن وآخريين (Jayaratne & others, 2007)، ودراسة سالم (٢٠٠٨م)، ودراسة عماشة (٢٠٠٨م/ب)، ودراسة سليم (٢٠١٠م)؛ ونتيجة لذلك ظهرت الحاجة إلى نظام تعليمي جديد يجمع بين مزايا التعليم الإلكتروني ومزايا التعليم التقليدي، وهو ما سمي: بالتعليم المدمج Blended Learning (زيتون، ٢٠٠٥، ص ١٧٣)، بحيث يتشاركان معاً في إنجاز العملية التعليمية على أتم وجه.

أ- مفهوم التعليم المدمج Blended Learning :

عند التطرق إلى مفهوم التعليم المدمج يتضح أنه مفهوم قديم جديد؛ إذ له جذور قديمة تشير في معظمها إلى دمج طرق التعليم وإستراتيجياته مع الوسائل المتنوعة، ويطلق عليه مسميات عدة، مثل: التعليم الخليط (Mixed Learning)، والتعليم المزيج (Blended Learning)، والتعليم الهجين (Hybrid learning)، والتعليم التكاملي (Integrated Learning)، والتعليم الثنائي (Dual Learning).

ويرجع سبب تعدد مسمياته إلى اختلاف وجهات النظر حول طبيعة التعليم المدمج ونوعه، إلا أنها تتفق على أن التعليم المدمج مزج وخلط بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، كما أن هذا الدمج يكون من خلال توظيف أدوات التعليم التقليدي وطرقه، مع أدوات التعليم الإلكتروني وطرقه توظيفاً صحيحاً؛ وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي (عبدالعاطي والمخيني، ٢٠١٠م، ص ٢).

حيث يعرف سينغ (singh,2003) التعليم المدمج بأنه: "تعليم يجمع بين نماذج متصلة، وأخرى غير متصلة من التعليم، وغالباً ما تكون النماذج المتصلة Online من خلال الإنترنت Internet، أو من خلال الإنترنت Intranet، وبالنسبة للنماذج غير المتصلة Offline تحدث في الفصول التقليدية" ص ٥١.

ويعرفه زيتون (٢٠٠٥ م) بأنه: "إحدى صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعليم الإلكتروني، مع التعليم الصفّي التقليدي في إطار واحد، حيث توظف أدوات التعليم الإلكتروني، سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو على الشبكة في الدروس، مثل معامل الكمبيوتر والصفوف الذكية، ويلتقي المعلم مع الطالب وجهاً لوجه معظم الأحيان" ص ١٧٣.

ويعرفه كراوس (Krause,2008) بأنه: التكامل الفعال بين مختلف وسائل نقل المعلومات في بيئات التعليم والتعلم، وذلك باستخدام التكنولوجيا المدججة مع أفضل ميزات التفاعل وجهاً لوجه.

أما إسماعيل (٢٠٠٩م/ ب) فيعرفه بأنه: "توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين كل من أسلوب التعليم وجهاً لوجه، والتعليم من بعد؛ لإحداث التفاعل بين عضو هيئة التدريس بكونه معلماً أو مرشداً مع المتعلمين وجهاً لوجه، من خلال تلك المستحدثات، والتي لا يشترط أن تكون أدوات إلكترونية محددة، أو ذات جودة محددة، وذلك مع توافر مصادر التعلم المرتبطة بالمحتوى وأنشطة التعلم" ص ٣٩.

ويعرفه غانم (٢٠٠٩م) بأنه: "أسلوب لتصميم المقررات التعليمية، يجمع بشكل ذي معنى بين أفضل خصائص التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت، وأفضل خصائص التعليم التقليدي وجهاً لوجه، ويبيّن من كليهما تجربة تعليمية جديدة أكثر فاعلية للمتعلمين؛ بهدف تحسين تحقيق الأهداف التعليمية" ص ٨٧.

ويرى حسن (٢٠١٠م) بأنه: "طريقة للتعليم تهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق مخرجات التعليم المستهدفة؛ وذلك من خلال الدمج بين أشكال التعليم التقليدية و بين التعليم الإلكتروني بأنماطه، داخل قاعات الدراسة و خارجها" ص ١١.

وخلاصة القول: فإن التعليم المدمج إستراتيجية حديثة للتعليم، تجمع بين أفضل مزايا التعليم الإلكتروني ومزايا التعليم التقليدي داخل حجرة الصف، ويسمح بالانتقال من التعليم إلى التعلم، ومن التمرکز حول المعلم إلى التمرکز حول المتعلم؛ مما يؤدي إلى تحسين نوعية العملية التعليمية، وإلى تحسين مخرجاتها وفتح الأفق أمام التعلم الذاتي، والتعلم مدى الحياة، ويساعد في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذة في مقرر النحو.

ب- أهمية التعليم المدمج:

يعد التعليم المدمج أحد أهم تطورات القرن الحادي والعشرين؛ نظراً لإمكاناته الواسعة في تقديم فرصة حقيقية؛ لإيجاد تجربة تعليمية ناجحة، وتبرز أهميته في كونه أكثر شمولاً ومرونة وفعالية من أنماط التعليم الإلكتروني المختلفة (singh,2003)، ويرى الخان (٢٠٠٥م) أنه: "يحسن من فاعلية التعليم؛ من خلال توفير تناغم وانسجام أكثر ما بين متطلبات المتعلم والبرنامج التعليمي المقدم" ص ٣٤٣، ويؤكد أندرسون (٢٠٠٦م) على أنه: "يوفر بيئة تعليم تثير التفكير من خلال التفاعلية بين عناصر العملية التعليمية" ص ٤٧، كما تذكر وفاء مرسي (٢٠٠٨م) أنه: "يساعد في التركيز على مخرجات التعليم، وإتاحة الوصول إلى المعلومات بيسر وسهولة في أي وقت، وفي تسهيل عملية التواصل بين أطراف العملية التعليمية" ص ٩٩، ويشير عماشة (٢٠٠٨م/ب) إلى أنه: "يشعر المعلم بدوره المهم في العملية التعليمية، ويركز على الجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية، دون تأثير واحدة على الأخرى، ويحافظ على الروابط بين الطالب والمعلم"، ويرى إسماعيل (٢٠٠٩م/أ) أنه: "يتغلب على العزلة الاجتماعية والملل الذي يتسرب إلى الطلاب؛ نتيجة استخدام التعليم الإلكتروني لمدة طويلة؛ وذلك بدمجه مع التعليم التقليدي داخل قاعات الدراسة" ص ٩٧، ويذكر عمار (٢٠١٠م) أنه: "يمكن الطلاب من التعبير بحرية عن أفكارهم مع إتاحة الوقت لهم للتعلم والمشاركة، ويؤدي ذلك إلى عدم تعرض الطلاب للشعور بالدونية عن زملائهم

أثناء المناقشات داخل الصف؛ مما يؤثر سلباً على تعلمهم نظراً لمطالب وخصائص نمو هذه المرحلة"ص ٦.

وقد أكدت عدد من الدراسات التربوية فاعلية التعليم المدمج، حيث أظهرت نتائج دراسة روفاي ومحمد (Rovai & M,2004) أنه ينتج إحساساً مجتمعيّاً أقوى لدى الطلبة عند مقارنتهم مع الطلبة الذين يتلقون التعليم من خلال التعليم الاعتيادي فقط، أو مع الطلبة الذين يتلقون التعليم من خلال التعليم الإلكتروني الكامل.

وفي دراسة أجرتها بكيت أكوينلا ويلماز (Buket Akkoyunlu, Yilmaz, 2006)، أظهرت النتائج أن الطلاب يتمتعون بالمشاركة في بيئة التعليم المدمج، وأن مستويات التحصيل الدراسي قد ارتفعت لديهم، كما أن وجهات نظرهم حول بيئة التعليم المدمج في التفاعل وجهاً لوجه كانت إيجابية؛ مما يؤكد أهمية التعليم المدمج، وتؤكد نتائج دراسة أبي موسى (٢٠٠٧م) فاعلية التعليم المدمج كونه يراعي قدرة المتعلم وسرعته الذاتية، والتفضيلات التعليمية له، كما توصلت نتائج دراسة سليم (٢٠١٠م، ص ١٤) إلى أهمية التعليم المدمج، وقابليته في العملية التعليمية؛ كونه يجمع بين أكثر من أسلوب في التدريس، ويحقق متطلبات الموقف التعليمي.

وترى الباحثة أن أهمية التعليم المدمج تبرز في مساعدة التلميذة على اكتساب المعارف والمهارات المختلفة ذاتياً، بحسب سرعتها ورغبتها في التعلم؛ مراعيّاً خصائص نموها المختلفة، وقدراتها العقلية، والفروق الفردية بينها وبين زميلاتها، ويترك لها مساحة للنقاش والحوار دون حرج أو تردد أو خوف من سخرية الآخرين، كما يساعدها على رفع مستواها التحصيلي؛ بما يشتمل عليه من مصادر تعلم متنوعة تحفز التلميذة على التعلم بطرق مشوقة.

ج- أنواع التعليم المدمج وطرق توظيفه :

تتعدد أنواع التعليم المدمج، حيث يحددها كل من الفار (٢٠٠٠م، ص ١٩٢)، وكارمن (Carman,2002)، وسينغ (Singh,2003)، والخان (٢٠٠٥م، ص ٣٤٠-٣٤٢)، فيما يلي:

١ - دمج التعليم المباشر على الإنترنت (online)، والتعليم غير المباشر (offline)، الذي يحدث في إطار الصفوف التقليدية، مثل: البرامج التعليمية التي توفر مواد دراسية ومصادر بحثية مباشرة على الإنترنت، في حين يوفر توجيه المعلم وجلسات التدريب الصفية وسيطة أساسية للتعليم.

٢ - دمج التعليم ذاتي السرعة (self-paced) الذي يتحكم به المتعلم، والتعليم التعاوني المباشر (live collaborative)، الذي يدل على الاتصال الديناميكي بين العديد من المتعلمين، ويقربهم من تشاطر المعرفة بينهم، مثل: مؤتمرات الفيديو المباشرة، حيث يتم تبادل الآراء والنقاش حولها، بحضور وسيط مناقشة بين مجموعات الطلاب والأقران.

٣ - دمج التعليم المخطط وغير المخطط، حيث يسعى تصميم برنامج التعليم المدمج من أحاديث ووثائق التعليم غير المخطط؛ لتحويلها إلى معرفة يتم استدعاؤها، وتوفيرها بحسب الطلب؛ لتدعم أداء العاملين في المجالات المعرفية وتعاونهم، مثل: الاجتماعات، والأحاديث الجانبية في الممرات، واستخدام البريد الإلكتروني.

٤ - الدمج بين المحتوى الجاهز ذاتي التحكم والمحتوى المخصص، أو الخبرات المباشرة الحية (الصفية أو الإلكترونية) ؛ وذلك لتحسين خبرة المستخدم، وتقليل الكلفة في الوقت نفسه، مثل: النموذج المرجعي لمواد المحتوى القابلة للمشاركة (Scorm).

٥ - دمج التعليم المنظم سلفاً (قبل استهلال مهام وظيفية جديدة)، والممارسة (باستخدام نماذج محاكاة المهام أو العمليات الوظيفية)، وأدوات الدعم الفوري للأداء التي تيسر التنفيذ المناسب لتلك المهام، وتوفر بيئات جديدة لفضاءات العمل تجمع بين الأعمال القائمة على الحاسوب، ومهارات التعاون، وأدوات الدعم للأداء.

كما قام فاليathan (2002) بتقسيم التعليم المدمج إلى ثلاثة أنواع شملت ما يلي:

١ - تطوير المهارة (Skill-Driven Model): يجمع بين التعلم الذاتي مع دعم المعلم؛ لتطوير المعارف والمهارات المحددة.

٢- تطوير الموقف (Attitude-Driven Model): يمزج الأحداث المختلفة، ووسائل تقديمها؛ من أجل تطوير سلوكيات معينة.

٣- تطوير الكفاءة (Competency-Driven Model): يمزج الأداء والأدوات الداعمة له مع إدارة مصادر المعرفة والتوجيه؛ لتطوير الكفاءات في مكان العمل.

ويتم توظيف التعليم المدمج في العملية التعليمية كما يرى كل من روزيت وآخرين (Rossett & others, 2003)، وكروتس (Kurtus, 2004)، وزيتون (٢٠٠٥م، ص ١٧٤-١٧٦)، وفقاً للطرق التالية :

- **الطريقة الأولى:** تتأسس على أن يتم فيها تعليم درس معين- أو أكثر- في المقرر الدراسي من خلال أساليب التعليم الصفّي المعتادة، وتعليم درس آخر أو أكثر بأدوات التعليم الإلكتروني، ويتم تقويم الطلاب ختامياً بأي من وسائل التقويم العادية أو الإلكترونية .

- **الطريقة الثانية:** تتأسس على أن يتشارك فيها كل من التعليم الصفّي والتعليم الإلكتروني تبادلياً في تعليم الدرس الواحد، إلا أن البداية تكون للتعليم الصفّي أولاً، يليه التعليم الإلكتروني، ويتم تقويم الطلاب ختاماً بأي من وسائل التقويم العادية أو الإلكترونية .

- **الطريقة الثالثة:** تتأسس على أن يتشارك فيها التعليم الصفّي والتعليم الإلكتروني تبادلياً في تعليم الدرس الواحد، غير أن بداية التعليم تتم بأسلوب التعليم الإلكتروني، ويعقبه التعليم الصفّي، ويتم تقويم الطلاب ختاماً بأي من وسائل التقويم العادية أو الإلكترونية.

- **الطريقة الرابعة:** تتأسس على أن يتشارك فيها التعليم الصفّي والتعليم الإلكتروني تبادلياً في تعليم الدرس الواحد، بحيث يتم التناوب بين أسلوب التعليم الإلكتروني، والتعليم الصفّي أكثر من مرة للدرس الواحد، ويتم تقويم الطلاب ختاماً بأي من وسائل التقويم العادية أو الإلكترونية .

وترى الباحثة أن التعليم المدمج يتيح فرصة تحديد الطريقة التي يتم فيها تطبيق التعليم المدمج، ويتوقف ذلك على قدرة المعلم على اختيار الأسلوب المناسب، وتوظيفه بشكل جيد وفعال، ونظراً لعدة عوامل ترتبط بالبحث الحالي وأهمها: طبيعة محتوى المقرر لغتي الخالدة وما تحتويه من مفاهيم وحقائق، وخصائص النمو المعرفي للتلميذات في هذه المرحلة، وأيضاً الخطة الزمنية المعتمدة، فقد اختارت الباحثة الطريقة الثالثة لإجراء البحث.

د- مميزات التعليم المدمج :

يتمتع التعليم المدمج بمميزات عديدة أشار إليها كل من: سلامة (٢٠٠٥م، ص ١١/نت)، وكراوس (Krause,2008)، وعماشة (٢٠٠٨م/ب، ص ١٣)، كالتالي :

- ١- خفض نفقات التعليم بشكل هائل بالمقارنة بالتعليم الإلكتروني وحده.
- ٢- تمكين المتعلمين من الحصول على متعة التعامل مع معلمهم وزملائهم وجهاً لوجه.
- ٣- تعزيز الجوانب الإنسانية، والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم، وبين المتعلمين والمعلم.
- ٤- المرونة الكافية لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية، وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم، وأعمارهم، وأوقاتهم.
- ٥- الاستفادة من التقدم التقني في التصميم، والتنفيذ، والاستخدام.
- ٦- إثراء المعرفة الإنسانية، ورفع جودة العملية التعليمية، ومن ثم جودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين.
- ٧- التواصل الحضاري بين مختلف الثقافات؛ للاستفادة والإفادة من كل ما هو جديد في العلوم المختلفة.
- ٨- صعوبة تدريس كثير من الموضوعات العلمية إلكترونياً فقط، واستخدام التعليم المدمج يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات.
- ٩- توفير التدريب في بيئة العمل أو الدراسة.

١٠- يستخدم التعليم المدمج حداً أدنى من الجهد والموارد؛ لكسب أكبر قدر من النتائج.

١١- بمقدور المتعلم أن يكتسب المعرفة بقدر ما يملك من مهارات وما يحتاج إليه.

١٢- يستطيع المتعلم في حال عدم تمكنه من حضور الدرس أن يتعلم ما تعلمه زملاؤه دون أن يتأخر عنهم، وهو مفيد للمتعلمين الذين يعانون من أمراض مزمنة، كما أنه مفيد لسريعي التعلم في الحصول على عدد أكبر من المعلومات.

وقد أكدت العديد من الدراسات التربوية تمتع التعليم المدمج بتلك المميزات تذكّر الباحثة منها على سبيل المثال لا الحصر: دراسة أبليندير (Oblender,2002) التي توصلت نتائجها إلى إسهامه في زيادة نسبة الانتظام في الدوام المدرسي بنسبة ٩٩% من عدد الطلبة بشكل عام، وأثبتت نتائج دراسة فاليري (Valerie,2005) أنه أدى إلى توسع وتحسن خبرات التعلم عند المتعلمين، وتوصلت دراسة وينغارد (Wingard,2005) إلى مساعدته على زيادة التفاعل بين الطلبة بعضهم مع بعض، وبين الطلبة والمعلم، كما أسفرت نتائج دراسة ميلهيم (Milheim,2006) عن مجموعة من المزايا منها: توفير تغذية راجعة فورية للطلاب، وإتاحة التفاعل وجهاً لوجه بين الطالب ومعلمه أثناء التعلم، ومرونة تناول موضوعات المحتوى وفقاً للظروف المختلفة التي يمكن أن تحيط بعملية التعليم، وكشفت نتائج دراسة محمد وقطوس (٢٠١٠م) عن توليده الرغبة والاندفاع نحو التعلم؛ مما يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي.

إن ما سبق يشير إلى أن التعليم المدمج يتمتع بمميزات عديدة، حيث يتميز بقدرته على إثارة دافعية التلميذات للإنجاز، ومراعاة الفروق الفردية بين التلميذات واحتياجاتهن الخاصة، وتحسين ورفع مستوى التحصيل الدراسي لديهن، واختصار الوقت والجهد والتكلفة للوصول إلى المعرفة العلمية، كما يتميز بوفرة الأنشطة والبدائل، وبالمرونة؛ لسهولة إيصاله وتطبيقه في مختلف الأماكن والبيئات وفق إمكانياتها.

هـ- صعوبات استخدام التعليم المدمج :

كشف تطبيق التعليم المدمج واستخدامه في التعليم عن بعض الصعوبات وأوجه القصور، التي من شأنها تقليل جودة عملية التعليم؛ ومن ثمّ إعاقه توسع استخدامه في مراحل

التعليم العام، فقد ذكر هاريمان (Harriman,2004) أن التعليم المدمج يواجه صعوبات عدة تمثلت في: كيفية إدارة النظام التربوي، وتصميم بيئة التعليم المدمج، وتوزيع الأدوار والمسؤوليات، وتحقيق التوقعات المرجوة منه، وأكد ميلهيم (Milheim,2006) على وجود ضغط واقع على المعلم في الرد على العديد من الرسائل الخاصة بالطلاب، وبعض الصعوبات الخاصة بالاتصال بالعديد من الطلاب الذين يطرحون نفس السؤال، وبه والترز (Walters,2008) إلى أن الافتقار إلى السلاسة في الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم المدمج يشكل صعوبة كبيرة في تطبيق التعليم المدمج، وأضاف إسماعيل (٢٠٠٩م/أ، ص٩٨) صعوبات أخرى تمثلت في: محدودية الوقت لتطبيقه، وضعف مهارات الطلاب الإلكترونية، والتكلفة المادية المرتفعة مقارنة بالتعليم التقليدي، وبطء اتصالات الإنترنت؛ مما يعطل سير العملية التعليمية، وعدم قدرة عضو هيئة التدريس على متابعة الطلاب المشاغبين أثناء تنفيذ أنشطة التعلم الإلكتروني، فضلاً عن عدم تواجده في الوقت الذي يريده الطالب للمساعدة، كذلك أشار إلى تحدٍ آخر تمثل في عدم تحمس المعلمين بالمؤسسات التعليمية، وتحفظهم على استخدام التعليم المدمج.

ويرجع حمدان (٢٠٠٩م) ذلك إلى أن المتبع للتعليم المدمج يرى أنه: "تعليم قائم على أسس و مبادئ، ويهتم بعناصر ومكونات البرنامج التعليمي كافة، ويحتاج إلى بيئة متكاملة تتوفر فيها قنوات الاتصال الرقمية، والتفاعل بين الطلاب والمدرسين؛ من خلال تبادل الخبرات التربوية، والآراء، والمناقشات، والحوارات الهادفة، فإذا ما اختلت بعض من هذه الأمور أدى ذلك إلى ظهور صعوبات" ص١.

وقد أكدت عدد من الدراسات التربوية وجود تلك الصعوبات، حيث كشفت دراسة البيطار (٢٠٠٨م) عن وجود عدد من الصعوبات الإدارية، والفنية، والتقنية، والمادية، والبشرية، وتوصلت دراسة أبي موسى والصوص (٢٠١٠م) إلى صعوبات من بينها: التوازن بين الإبداع والإنتاج، والتكيف الثقافي، حيث إن التعليم المدمج يراعي عند وضعه حاجات الطلبة في المجتمع المحلي وليس العالمي، كما أظهرت دراسة سليم (٢٠١٠م) غياب الخطط التعليمية المتكاملة للتعليم المدمج، وأسفرت نتائج دراسة الديرشوي (٢٠١١م) عن

وجود صعوبات زمنية، تمثلت في ضيق وقت الحصة الدراسية، وصعوبات بيئية، تمثلت في عدم ملائمة قاعة الحاسوب بشكل جيد، من حيث التهوية، والإضاءة، والأثاث، التي تحد من استخدام التعليم المدمج.

وترى الباحثة أنه بالإمكان التغلب على تلك الصعوبات من خلال الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال، والعمل على تجهيز البنية التحتية، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة، وتخصيص المبالغ المادية من الجهات المسؤولة، كذلك تشكيل فريق عمل مكون من: خبراء ومشرفين ومعلمين تربويين يقومون بوضع خطط واضحة، وفق أسس علمية، ومبادئ تربوية، ويتم تنفيذها تحت إشراف مختصين في مجال التعليم الإلكتروني واللغة العربية؛ حتى يؤدي التعليم المدمج دوراً فاعلاً في عملية تعليم النحو في المرحلة المتوسطة، ويصقل خبرات التلميذات، ويكسبهن المهارات النحوية اللازمة، مع مواكبة التقدم العلمي الحالي.

المبحث الثالث : التحصيل الدراسي، مفهوماً، ومستوياتٍ .

يقاس تقدم الأمم بقوة النظام التربوي الذي تكون مخرجاته على درجة عالية من الجودة، حيث يُعدُّ أفراداً مؤهلين على درجة عالية من الكفاءة، ومبدعين وقادرين على تطوير المجتمع، ولديهم مرونة عالية على تطوير أنفسهم، ومواكبة التغيرات، ومستجدات العصر.

ويعد التحصيل الدراسي ركناً أساسياً في العملية التعليمية؛ نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية والغايات التربوية المنشودة، التي ينتظر منها أن تنعكس إيجاباً على المتعلم والعملية التربوية، وقد أكدت توصيات الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) بجامعة الملك سعود (٢٠٠٣م، ص٢٦٦) على الاهتمام برفع المستوى التحصيلي الدراسي للطلاب باستمرار، وإكسابهم المهارات والقدرات التي تمكنهم من ممارسة دور اجتماعي فعال يلي مستجدات العصر.

أ- مفهوم التحصيل الدراسي :

يعرف اللقاني والجميل (٢٠٠٣م) التحصيل بأنه: "مدى استيعاب الطلاب لما قدموا من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لذلك" ص٤٧.

ويعرفه الريش (٢٠٠٣م) بأنه: "درجة الاكتساب التي يحققها فرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين" ص٤٠.

ويعرفه شحاتة والنجار (٢٠٠٣م) بأنه: "كل ما يكتسبه التلاميذ من معارف ومهارات وأساليب تفكير وقدرات على حل المشكلات؛ نتيجة لدراسة ما هو مقرر عليهم في الكتاب المدرسي، ويمكن قياسه باختبار معد" ص٨٩.

ويذكر الشيخ وآخرون (٢٠٠٥م) بأنه: "عينة مختارة من السلوك (النواتج التعليمية) المراد قياسه لمعرفة درجة امتلاك الفرد لهذا السلوك" ص١٧٣.

ويرى علام (٢٠٠٦م) بأنه: "درجة أو مستوى النجاح الذي يحرزه الطالب في مجال دراسي عام أو متخصص، فهو يمثل اكتساب المعارف والمهارات، والقدرة على استخدامها

في مواقف حالية أو مستقبلية، ويعد التحصيل هو الناتج النهائي للتعلم، ويتأثر مستوى التحصيل والآراء بعوامل متعددة توجد وقت التعلم، كما يكون لها تأثير وسيط ما بين التعلم واستخدامات نواتجه"ص ١٢٢.

إن ما سبق يشير إلى أن التحصيل الدراسي هو: مقدار اكتسبته التلميذة في المادة الدراسية، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها في الاختبار التحصيلي المعد لذلك.

ب- مستويات التحصيل الدراسي :

يعد تصنيف بلوم للأهداف الأكثر شهرة في مجال الأهداف التربوية، وتخطيط الدروس. فمنذ طرح هذا التصنيف عام ١٩٥٦م وحتى الآن مازال يحظى باهتمام في مختلف الأوساط التربوية (عبيدات وأبو السميد، ٢٠٠٥م، ص ٦١).

وقد قسم بلوم تصنيفه إلى ستة مستويات، هي: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، حيث اختارت الباحثة في دراستها المستويات المعرفية الدنيا (التذكر، الفهم، التطبيق)

و قد أوضحها كل من عبيدات وأبي السميد (٢٠٠٥م، ص ٦٢-٦٤)، و الحيلة (٢٠٠٥م، ص ١١٧-١١٩)، و الخليفة (٢٠٠٥م، ص ١١٨)، والعجمي (٢٠٠٥م، ص ١٤٧-١٤٨)، كالاتي:

١- **مستوى التذكر:** ويقصد به أنواع السلوك ومواقف الاختبارات التي تؤكد التذكر عن طريق التعرض للأفكار، والمواد، والظواهرات، أو استدعائها.

وقد رتبت الأهداف المتعلقة بالتذكر، من الخاص والمحسوس نسبياً، إلى المعقد والمجرد، ويقسم التذكر إلى عدة أنواع:

أ- تذكر الأشياء المحددة المنعزلة.

ب- تذكر المصطلحات.

ج- تذكر الحقائق الخاصة:التواريخ، الأحداث، الأشخاص، الأماكن.

د- تذكر الاتجاهات والتتابع: بالنسبة للعمليات، والاتجاه، والزمن.

هـ- تذكر المعايير التي تستخدم عن طريقها الحقائق، والمبادئ، والأساليب.

و- تذكر النظريات: أي معرفة المبادئ والتعميمات، وعلاقتها بعضها ببعض.

ولتحديد الأهداف المتعلقة بالتذكر يمكن أن نبدأ عبارات الأهداف بأفعال مثل: تحدد، تصف، تتعرف على، تذكر، تسمي، تختار، تكتب.... وغير ذلك من الأفعال التي تدل على السلوك الذي يظهر التذكر.

٢- مستوى الفهم: ويقصد به القدرة على إدراك معنى المادة التي تدرسها التلميذة، ويمكن أن يظهر هذا عن طريق ترجمة المادة في صورة أخرى، وتفسير المادة المتعلمة، وشرحها، وتلخيصها، والقدرة على التنبؤ.

ومن الأفعال المستخدمة في إعداد قائمة الأهداف المتعلقة بالفهم: تحول، تميز، تعطي أمثلة، تؤيد، تعلل، تعمم، تستنتج، تعبر، تعيد صياغة، تلخص، تتنبأ.

٣- مستوى التطبيق: ويقصد به قدرة التلميذة على استخدام ما تعلمته في مواقف جديدة، ويمكن أن يشمل ذلك استخدام القواعد، والقوانين، والطرائق، والمفاهيم، والنظريات، ونواتج التعلم عند مستوى التطبيق، وتتطلب مستوى من الفهم أكبر مما يتطلبه مستوى الاستيعاب.

ومن الأفعال المستخدمة في إعداد قائمة الأهداف المتعلقة بالتطبيق: تغير، تحسب، تكتشف، توضح، تتناول، تعدل، تشغل، تجهز، تبتج، تبين، تحل، تستخدم، تتنبأ.

المبحث الرابع : خصائص نمو تلميذات الصف الأول المتوسط .

تمهيد :

لتلميذة المرحلة المتوسطة خصائصها المميزة من حيث طبيعة نموها، وعمرها الذي يقع غالباً بين سن (١٢-١٣-١٤) سنة، وهو ما يعبر عنه علماء النفس بمصطلح: المراهقة المبكرة، وهي مرحلة نمائية، تقع بين الطفولة والرشد، و يعرفها مخيمر (٢٠٠٠م) بأنها: "مجموعة المتغيرات المتميزة الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية التي تتم في فترة العقد الثاني من العمر" ص ١٥١.

ويعرف الزغلول (٢٠٠٢م) النمو بأنه: "جميع التغيرات النوعية والكمية التي تطرأ على الإنسان، والناجمة من تفاعل عاملي النضج والتعلم" ص ١٨٠.

ويعرفه زهران (٢٠٠٥م) بأنه: "التغيرات الجسمية والفسولوجية، من حيث الطول والوزن، والحجم، والتغيرات التي تحدث في أجهزة الجسم المختلفة، والتغيرات العقلية المعرفية، والتغيرات السلوكية الانفعالية والاجتماعية، التي يمر بها الفرد في مراحل نموه المختلفة" ص ١٥-١٦.

ونظراً لما تتصف به هذه المرحلة من خصائص ومستويات متميزة للنمو، فهي كما يذكر مخيمر (٢٠٠٠م) : "مرحلة تغير جذري وسريع ينسحب على كافة مظاهر النمو، وهي مرحلة انتقالية حرجة" ص ١٥٢.

لذلك لا بد من بيان خصائص هذه المرحلة، ومميزاتها لتتم معرفة سيكولوجية تلميذة هذه المرحلة؛ حتى تراعى تلك الخصائص عند إعداد المقرر الإلكتروني وتنفيذه، حيث يذكر مجاور (٢٠٠٠م) أن: "مقرر اللغة العربية في أي مرحلة دراسية لا بد أن يتمشى مع سيكولوجية المتعلم من حيث المستوى والحاجات والميول، ومن حيث القدرة على الاستنتاج، والتعميم، والتطبيق، وغيرها من المهارات" ص ٣٨٣-٣٨٤.

وهنا تظهر الحاجة إلى معرفة خصائص تلميذة المرحلة المتوسطة من الناحية الجسمية والانفعالية، والاجتماعية، والعقلية، واللغوية، حيث إن خصائص النمو في هذه

المرحلة تمثل سلسلة منتظمة من التغيرات الفسيولوجية، والوظيفية، والبنائية، الناتجة أساساً عن عمليات النضج البيولوجي في إطار الظروف البيئية.

ومما سبق فإن المرحلة المتوسطة تعد مرحلة انتقالية في حياة التلميذة، وتتصف بتسارع النمو اللغوي والعقلي فيها عن غيرها من المراحل الدراسية السابقة لها، حيث تظهر في هذه المرحلة أهم خصائص النمو بأنواعه، ولذا تتناول الباحثة هذه الخصائص، وأهم مظاهرها، وفيما يلي تفصيل ذلك:

١- خصائص النمو الجسمي:

يرى زهران (٢٠٠٥م)، أن: "النمو الجسمي في هذه المرحلة يتميز بسرعته الكبيرة التي يغلب عليها نقص الانتظام في أجزاء الجسم المختلفة، وأنه لا يسير في توازن تام مع مظاهر النمو الأخرى، فنجد الفتاة مثلاً تم نموها الجسمي بينما مازال نموها العقلي أو الانفعالي أو الاجتماعي لم ينضج بعد" ص ٣٥٧.

ويرى مخيمر (٢٠٠٠م) أن: "مفهوم الذات الجسمية في مرحلة المراهقة يتعرض لبعض الاضطراب أو الاهتزاز أو حتى القلق، والذي يزيد من إدراك المراهق لمراقبة المحيطين به أثناء محاولاته في التلاؤم النفسي، ومع ذلك تختلف صورة الذات الجسمية لدى المراهق باختلاف موقف المحيطين به، وحسن إدراكهم له وتعاطفهم مع حاجاته المتطورة" ص ١٦١.

ويوصي زهران (٢٠٠٥م، ص ٣٥٩) بالاهتمام ببرامج تحسين النمو الجسمي من قبل الوالدين أو المربين، وبالذات في المرحلة المتوسطة، تنفيذاً لمبدأ العقل السليم في الجسم السليم، بينما يؤكد مخيمر (٢٠٠٠م، ص ١٦٣) على أهمية الجو النفسي المناسب للمراهق؛ لتقبل التغيرات السريعة، وتعريفه بالعادات الجسمية الصحية.

ومن خلال ما سبق تتضح أهمية الاهتمام بالنمو الجسمي الذي يؤثر في أشكال النمو الأخرى، وعلى المعلمة المساهمة في توعية وتنقيف التلميذات صحياً، و أن تستثمر هذا النمو لصالح العملية التعليمية.

وعلى معدي المقررات الإلكترونية المدجة مراعاة خصائص النمو الجسمية للتلميذة في هذه المرحلة بإعداد الأنشطة، والوسائل، والأساليب المعززة المؤكدة لذات التلميذة، والتي تتطلب نوعاً من التوافق بين مفهوم النمو الجسدي، والعقلي، والنفسي.

٢- خصائص النمو الحركي:

تتميز هذه المرحلة بإتقان المهارات الحركية، والقدرة والقوة الحركية لدى التلميذة، حيث يذكر زهران (٢٠٠٥م، ص ٣٥٩) أن النمو الحركي يرتبط في هذه المرحلة بالنمو الجسدي والاجتماعي؛ ولذلك يلاحظ الميل نحو الخمول والكسل والتراخي، وتكون حركات المراهق غير دقيقة، ويكثر تعثره واصطدامه، وسقوط الأشياء من يديه، وشعوره بالخرج، والسبب في ذلك هو طفرة النمو في المراهقة التي تجعل النمو الجسدي يتصف بنقص الاتساق واختلاف أبعاد الجسم، كما يرى زهران (٢٠٠٥م، ص ٣٦٠) ضرورة تنمية المهارات الحركية، والاهتمام بالعادات الجسمية الحركية الصحيحة.

وترى الباحثة ضرورة الدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني تجنباً للساعات الطويلة المملة التي تقضيها التلميذة خلف شاشات الحاسب الآلي، أو مستمعة ومتلقية في غرفة الفصل الدراسي، فالتعليم الإلكتروني المدمج يبعث الحماسة والنشاط، ويحفز على الإنتاج والتفاعل، ويدفع الخمول والكسل.

٣- خصائص النمو العقلي واللغوي:

تتميز هذه المرحلة كما يوضح مخيمر (٢٠٠٠م) بأنها: "فترة تميز ونضج في القدرات وفي النمو العقلي، وتظهر القدرة الابتكارية لدى الفرد" ص ١٧٩.

ويبين زهران (٢٠٠٥م، ص ٣٦١-٣٦٢) أن: "نمو الذكاء يطرّد، ويكون أكثر وضوحاً من تمايز القدرات الخاصة، وتصبح القدرات العقلية أكثر دقة في التعبير مثل: القدرة اللفظية والقدرة العددية، كما تزداد سرعة التحصيل وإمكاناته، وتنمو القدرة على التعلم وعلى اكتساب المهارات والمعلومات، وينمو الانتباه في مدته ومداه ومستواه، فيصبح المراهق قادراً على استيعاب مشكلات طويلة معقدة في سهولة ويسر.

ويكشف مخيمر (٢٠٠٠م، ص ١٨٢-١٨٣) عن بعض العمليات العقلية التي تظهر وتتلور خلال هذه الفترة كالإدراك والتذكر والتفكير والتخيل، كما يبين زهران (٢٠٠٥م، ص ٣٦١-٣٦٢) أن التذكر ينمو معتمداً على الفهم واستنتاج العلاقات والمتعلقات، وتنمو معه القدرة على الاستدعاء والتعرف، وتقوى الحافظة، وتزداد القدرة على التخيل المجرد المبني على الألفاظ، كما ينمو التفكير المجرد، وتزداد القدرة على الاستدلال والاستنتاج، والحكم على الأشياء وحل المشكلات، وتنمو القدرة على التحليل والتركيب، و تكوين التصميمات الدقيقة، و فهم الأفكار دون أن تكون مرتبطة مباشرة بالمراهق شخصياً، كما تزداد القدرة على التعميم، وفهم التعميمات، والأفكار العامة، وعلى التجريد وفهم الرموز، وتنمو المفاهيم المعنوية مثل: الخير، والفضيلة، والعدالة.

إلا أن هناك عوامل مؤثرة على النمو العقلي لدى التلميذة في هذه المرحلة يذكر مخيمر (٢٠٠٠م، ص ١٨٤)، وزهران (٢٠٠٥م، ص ٣٦٢-٣٦٣) عدداً منها: كالوراثة التي تؤدي دوراً بارزاً في وجود فروق فردية في الذكاء والقدرات العقلية، و التسهيلات البيئية، والخبرة والتدريب التي تؤثر في تنمية واستثمار تلك القدرات إلى أقصى مدى، والعوامل الانفعالية مثل: الخمول والتمرد، التي تؤثر في الأداء العقلي للتلميذة، ومستوى وسرعة معدل النمو الجسمي اللذين يؤثران في تحصيلها الدراسي وشخصيتها بصفة عامة، ولا ننسى تأثير وسائل الإعلام السمعية والبصرية على النمو العقلي للتلميذة، وتزويده بالأفكار والخبرات.

لعل ما سبق يشير إلى أن التلميذة في هذه المرحلة في طور مرحلة متقدمة من نموها العقلي واللغوي، يجب أن يُستثمر هذا النمو في مساعدتها على الاستفادة من المعلومات العلمية، وتوجيه سلوكها نحو التعلم الأفضل. كما يجب مراعاة الفروق الفردية لكل تلميذة بحسب قدراتها، وتيسير كل إمكانيات البيئة وإمكانيات التلميذة لضمان حدوث عملية التعلم في أحسن ظروفها، والإحاطة بمصادر المعرفة واستخدامها بشكل بناء لصالح النمو العقلي للتلميذة. كذلك تشجيع التلميذة على التحصيل الدراسي، وتيسير الخبرات التربوية التي تسمح بنمو التفكير، والابتكار، والانتقال بالتلميذة من عالم المقررات الاعتيادية إلى عالم المقررات الإلكترونية المدججة؛ بما يتناسب مع مستوى نموها العقلي ونضجها المعرفي.

٤- خصائص النمو الاجتماعي :

الحياة الاجتماعية في المراهقة أكثر اتساعاً وشمولاً وتبايناً وتمايزاً من حياة الطفولة (مخيمر، ٢٠٠٠م، ص ١٦٥)، ونتيجة للتغيرات الجسمية والعقلية التي تطرأ على التلميذة فإنه يلاحظ اتساع نطاق الاتصال الاجتماعي، وتزداد مشاركتها للآخرين في الخبرات والمشاعر والاتجاهات والأفكار، وتستمر كذلك عملية التنشئة الاجتماعية والتكيف حيث يستمر تعليم واستدخال القيم والمعايير الاجتماعية من الأشخاص المهمين في حياتها، مثل: الوالدين والمعلمات والمقربات من الرفيقات، ومن الثقافة العامة التي تعيش فيها (زهران، ٢٠٠٥م، ص ٣٦٩)، ويظهر على المراهقة اهتمامها بالمظهر الشخصي، ونزعتها نحو الاستقلال الاجتماعي، والانتقال من الاعتماد على غيرها إلى الاعتماد على النفس، وينمو الوعي الاجتماعي والمسؤولية، والمكانة الاجتماعية، فتستمر في التآلف، وتتسع دائرة التفاعل الاجتماعي، ويلاحظ النفور والتمرد والسخرية والمنافسة، وضعف القدرة على فهم وجهة نظر الكبار (زهران، ٢٠٠٥م، ص ٣٧٠).

ويوصي مخيمر (٢٠٠٠م، ص ١٧٢) بضرورة تنمية شخصية التلميذة في هذه المرحلة، وإكسابها الثقة بالنفس، والمرونة في تقبل وجهات نظرها، بينما ينصح زهران (٢٠٠٥م، ص ٣٧٤) بالاهتمام بأوجه النشاط المختلفة التي تحقق أهداف التربية الاجتماعية، وإشراك التلميذة في النشاط الاجتماعي، والمناقشة الحرة البناءة.

وترى الباحثة أهمية غرس المفاهيم الصحيحة، والقيم الاجتماعية، والعلمية، والثقافية الهادفة، ورعايتها وتنميتها؛ لتحصل التلميذة على التوافق الاجتماعي، والقدرة على ممارسة ما تتعلمه. ومن هنا تتجلى ضرورة استخدام المقررات الإلكترونية المدججة؛ لأن ذلك من شأنه أن يساعد التلميذة على إثبات ذاتها، والتعاون مع زميلاتها، ورفع مستواها في التحصيل الدراسي.

ثانياً: الدراسات السابقة

المحور الأول: الدراسات التي تناولت الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية المختلفة في

تعليم اللغة العربية وتعلمها :

في ظل الاهتمام بالحاسب الآلي وبرامجه التعليمية المختلفة، وأثرها الفاعل في تعليم اللغة العربية، أجرى الشخصير (١٩٩٨م) دراسة هدفت إلى التعرف على أهمية البرمجة التعليمية في تدريس الأفعال الخمسة من موضوعات النحو، مقارنة مع تدريس ذلك الموضوع بأسلوب المحاضرة؛ لمعرفة أي الأسلوبين أكثر فاعلية في التحصيل، واتبع الباحث في دراسته المنهج شبه التجريبي، وبلغت العينة (٥٩٦) طالباً وطالبة من مجموع (١٣٩٦) طالباً وطالبة من الصف الأول الثانوي في مدارس لواء نابلس بفلسطين، واستخدم الباحث أدوات دراسة شملت برمجة تعليمية، واختبار تحصيلي، وقد أثبتت نتائج البحث أن أساليب التعليم بالبرمجة الخطية والتفريعية أدت إلى تحسين مستوى أداء الطلبة، وتقدم في الدرس النحوي، وأنها أعطت مؤشراً على ذلك التقدم عند مقارنتها بأسلوب المحاضرة.

كما كشفت دراسة أجراها حسن (٢٠٠٤م) لنيل درجة الدكتوراه من جامعة عمان بالأردن، عن أثر بناء برنامج تعليمي محوسب في النحو والصرف في التحصيل وفاعلية الذات لدى الطلبة، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي، حيث اختار الباحث منهم عينة عشوائية مكونة من (١٢٠) طالباً موزعين على مجموعتين: تجريبية، وضابطة، عدد أفراد كل مجموعة (٦٠)، منهم (٣٠) طالباً، و(٣٠) طالبة، كما قام الباحث ببناء برنامج محوسب في النحو والصرف، وأعد أدوات لدرسته تضمنت: اختباراً تحصيلياً، ومقياساً لفاعلية الذات، وأظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج المحوسب في النحو والصرف لصالح المجموعة التجريبية.

وفي فلسطين سعت دراسة سمر أبو شتات (٢٠٠٥م) إلى معرفة أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على مستوى تحصيل الطالبات واتجاهاتهن نحوها والاحتفاظ بها، حيث اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي، واختارت العينة بطريقة قصدية من طالبات الصف الحادي عشر علوم بمدارس غزة؛ وذلك لتثبيت العوامل التي قد تؤثر على التجربة، والبالغ عددها (٦٤) طالبة، وتم توزيعهن عشوائياً إلى مجموعتين الأولى تجريبية وعددها (٣٢) طالبة، حيث تدرس الوحدة المختارة عن طريق الحاسوب، والثانية ضابطة وعددها (٣٢) طالبة وتدرس الوحدة بالطريقة التقليدية، كما أعدت الباحثة أدوات الدراسة التي شملت اختباراً تحصيلياً ومقياس اتجاه، وقد دلت النتائج على فعالية البرنامج ونجاحه في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، وقدرته على رفع مستوى الطالبات في التحصيل، وتعديل الاتجاه نحو المادة، وترسيخ وتثبيت المعلومات لمدة أطول.

وهدف دراسة الحسنات (٢٠٠٥م) إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي محوسب وفق نموذج المنظم المتقدم في تحصيل الطلبة في النحو، واختار الباحث المنهج شبه التجريبي، واختار العينة بطريقة قصدية شملت (١٨٠) طالباً وطالبة من طلبة المستوى الأول للمرحلة الثانوية بالمدارس التابعة لمديرية تربية لواء البتراء بالأردن، وزعوا على مجموعتين: الأولى تجريبية وتكونت من (٢٣) طالباً، و(٣٢) طالبة درسوا باستخدام البرنامج المحوسب، والثانية ضابطة وتكونت من (٢٤) طالباً، و(٢٩) طالبة ودرسوا بالطريقة الاعتيادية، كما تكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي، واستبانة اتجاهات، وقد أظهرت الدراسة : وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التدريس باستخدام البرنامج المحوسب لصالح المجموعة التجريبية.

وللكشف عن أثر تدريس مقرر النحو باستخدام الحاسب الآلي في تحصيل الطلبة، أجرى العفيصان (٢٠٠٦م) دراسة في اليمن، حيث استخدم المنهج الوصفي في إعداد أدوات الدراسة، والمنهج شبه التجريبي في تنفيذ التجربة، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٨) طالباً موزعين على مجموعتين: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وقد أعد الباحث برمجية

للوحدة التعليمية بالحاسب الآلي، كما استخدم الاختبار التحصيلي أداة لدراسته، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في متوسط تحصيل الطلاب لمادة النحو بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحاسب الآلي، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية عند مستوى التطبيق لصالح المجموعة التجريبية .

وفي دراسة أجراها السهلي (٢٠٠٧م) هدفت إلى التعرف على أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة على تحصيل الطلاب في مادة النحو، ولإجراء الدراسة اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، واختار عينة شملت: (٥٠) طالباً من طلبة الصف الأول الثانوي بمدارس حفر الباطن، حيث قام الباحث بتوزيع العينة عشوائياً إلى مجموعتين هما: المجموعة التجريبية، والتي تكونت من (٢٥) طالباً، تم تدريسها مادة النحو باستخدام البرمجية التعليمية المحوسبة، والمجموعة الضابطة تكونت من (٢٥) طالباً درست مادة النحو بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي أداة لدراسته، وخلص الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a=0,05$) في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مادة النحو تعزى إلى طريقة التدريس؛ لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة بالأردن لتقصي أثر استخدام التعليم المتمازج في تحصيل طالبات الصف الرابع الأساسي في مادة اللغة العربية، والتعرف على أثر الخبرة الحاسوبية في التحصيل، أجرى محمد وقطوس (٢٠١٠م) دراسة اتبعا فيها المنهج شبه التجريبي، واختيرت عينة الدراسة قصدياً، حيث بلغ عددها (٤٥) طالبة من طالبات الصف الرابع الأساسي من مدرسة أم عطية الأنصارية، وتم توزيعها إلى مجموعتين: الأولى تجريبية قُدمت لها المادة التعليمية من كتاب اللغة العربية للصف الرابع من خلال البرنامج التعليمي الذي يمزج بين التعليم الإلكتروني والطريقة الاعتيادية، والمجموعة الثانية ضابطة درست المادة التعليمية ذاتها بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أدوات الدراسة المتمثلة في: برنامج تعليمي، واختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطالبات، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات علامات طالبات

المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود فروق دالة إحصائية بين الطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية القليلة والطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية المتوسطة ولصالح الخبرة الحاسوبية المتوسطة، بينما لم يكن هناك فروقاً دالة إحصائية بين الطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية المتوسطة، والطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية الكبيرة.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت المقررات الإلكترونية :

في سعي حثيث لمعرفة مدى فاعلية مقرر طرق التدريس الإلكتروني على التحصيل الفوري و المؤجل، والاتجاه نحو الكمبيوتر لدى الطلاب، أجرت هدى عبد العزيز وأبو زيد (٢٠٠٧م) دراسة في مصر، حيث اتبع المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) طالب وطالبة من الفرقة الثالثة تربية فنية بكلية التربية في جامعة المنيا، وقد أعدت الباحثتان مقررًا إلكترونيًا مقترحًا، واعتمدت الدراسة على الأدوات التالية: اختبار تحصيلي، ومقياس اتجاه نحو استخدام الكمبيوتر، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاه نحو الكمبيوتر لصالح البعدي في مقرر طرق التدريس الإلكتروني.

أما دراسة حنان خليل (٢٠٠٨م) فكشفت عن فاعلية مقرر إلكتروني في تكنولوجيا التعليم في ضوء معايير جودة التعليم الإلكتروني على تنمية الجوانب المعرفية والأدائية لدى الطلاب، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي لتحديد معايير جودة التعليم الإلكتروني التي يتم في ضوءها تصميم المقرر الإلكتروني، والمنهج شبه التجريبي لقياس فاعلية المقرر الإلكتروني المقترح، وتم اختيار عينة البحث بصورة عشوائية من طلاب الدبلوم المهني شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية في جامعة المنصورة، وتكونت العينة من (٤٠) طالباً، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين متكافئتين؛ مجموعة تجريبية قامت بدراسة المقرر الإلكتروني، ومجموعة ضابطة قامت بدراسة المقرر بصورة تقليدية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة المكونة من: الاختبار التحصيلي، وبطاقة ملاحظة، وخلصت الدراسة إلى نتائج أبرزها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي .

كما سعت دراسة **مصطفى وآخرين (٢٠٠٨م)** إلى التعرف على أثر تدريس مقرر إلكتروني في طرق تدريس الرياضيات على تمكن الطالب المعلم من المفاهيم الأساسية، واختياره للمواقف التدريسية، وخفض قلقه نحو دراسة المقرر، وقد استخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي بتطبيق تجربة الدراسة على مجموعة واحدة، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالباً وطالبة من شعبة الرياضيات بكلية التربية في جامعة المنيا؛ ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بإعداد أدوات الدراسة التي شملت: اختباراً تحصيلياً، واختباراً للمواقف التدريسية، ومقياساً للقلق، كما قاموا بإعداد مقرر إلكتروني في طرق تدريس الرياضيات، وأظهرت النتائج فاعلية التعليم الإلكتروني المتمثل في المقرر الإلكتروني في طرق تدريس الرياضيات، وخفض القلق نحو دراسته .

وللتوصل إلى معايير تصميم وتطوير المقرر الإلكتروني أجرت **نيفين السيد (٢٠٠٨م)** دراسة هدفت إلى تطوير مقرر إلكتروني للتعليم من بعد عبر الإنترنت، ومعرفة أثره على التحصيل المعرفي، والمهارات العملية، ومهارات إنتاج منتج نهائي، ومهارات التعليم من بعد عبر الإنترنت لدى الطلاب، وقد طبق المقرر في تصميم شبه تجريبي، مكون من مجموعة واحدة من طلاب الدبلوم المهنية، تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية البنات جامعة عين شمس، ومن طلاب الدبلوم المهنية تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية فرع دمياط في جامعة المنصورة، وقد قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث، حيث تضمنت: اختباراً تحصيلياً، وبطاقة ملاحظة، وبطاقة تقييم جودة المنتج، وأخيراً اختباراً ذاتياً، وقد جاءت النتائج لصالح المقرر الإلكتروني المطور للتعليم من بعد عبر الإنترنت، وأثبتت أنه ذو فعالية وكفاءة، وأن له أثراً كبيراً في تحسين مستوى التحصيل الكلي للطلاب.

وأجرى **إبراهيم (٢٠٠٩م)** دراسة لنيل درجة الماجستير هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على الإنترنت في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية، وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي من أجل التوصل إلى قائمة بالمهارات اللازمة لتصميم مقرر عبر الإنترنت وبناء الموقع التدريبي، كما استخدم المنهج شبه التجريبي نمط المجموعة الواحدة حيث شملت العينة (٢٥) من أخصائيي تكنولوجيا التعليم بمدارس التعليم العام بمحافظة المنوفية بمصر، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار قياس المعارف، وبطاقة تقييم،

إضافة إلى برنامج تدريبي عبر الإنترنت من إعداد الباحث، وقد أثبتت نتائج الدراسة وجود أثر كبير للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية؛ مما يسهم في الانتقال من حيز المجال الضيق إلى أفق التعليم الإلكتروني .

المحور الثالث : الدراسات التي تناولت التعليم المدمج :

في ضوء الاهتمام بالتعليم المدمج والتعرف على فاعليته في العملية التعليمية، أجرى **البيطار (٢٠٠٨م)** دراسة هدفت إلى تصميم نموذج مقترح لإستراتيجية التعلم الإلكتروني الممزوج، والتعرف على مهارات التعلم الإلكتروني الممزوج اللازمة لتوظيفه لدى أعضاء هيئة التدريس، ومعوقات استخدامه في التدريس الجامعي من وجهة نظرهم، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت مجتمع الدراسة من مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة أسيوط بمصر، بلغ عددهم (٧٢) عضواً، وتكونت أدوات الدراسة من استبانة لتحديد النموذج المقترح لإستراتيجية التعلم الإلكتروني الممزوج، واستبانة لتحديد المهارات اللازمة لتوظيف التعلم الإلكتروني الممزوج لدى أعضاء هيئة التدريس، واستبانة لتحديد معوقات استخدام التعلم الممزوج في التدريس الجامعي ودرجة أهميتها، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تصميم نموذج مقترح لإستراتيجية التعلم الإلكتروني الممزوج، ومجموعة من مهارات التعلم الإلكتروني الممزوج اللازمة لأعضاء هيئة التدريس، كذلك وجود عدة معوقات لاستخدام التعلم الممزوج في التدريس الجامعي تمثلت في: المعوقات الإدارية، والفنية، والتقنية، والبشرية.

وفي سعي للتحقق من فاعلية التعلم الإلكتروني والتعلم المختلط في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة للطلاب أجرى **غانم (٢٠٠٩م)** دراسة اتبع فيها المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (٧٢) طالباً وطالبة بالفرقة الثالثة شعبة معلم الحاسب بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية في جامعة طنطا بمصر، تم اختيارهم وتوزيعهم عشوائياً على ثلاث مجموعات متساوية، المجموعة التجريبية الأولى درست المقرر (الوسائط المتعددة) بطريقة التعلم الإلكتروني القائم على الإنترنت، والمجموعة التجريبية الثانية درست المقرر بطريقة التعلم المختلط القائم على الجمع بين التعليم الإلكتروني والتعلم وجهاً لوجه، والمجموعة الضابطة درست المقرر بالطريقة التقليدية المعتادة وجهاً لوجه، واشتملت أدوات

الدراسة على: اختبار للتحصيل المعرفي المرتبط بمهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة، وبطاقة ملاحظة للأداء العملي لمهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة، وبطاقة تقييم لبرامج الوسائط المتعددة التي طورها الطلاب عينة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة من أهمها: تحقيق فاعلية التعليم الإلكتروني والتعلم المختلط في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين التعلم الإلكتروني والتعلم المختلط والتعلم بالطريقة التقليدية في التحصيل المعرفي، وتفوق التعلم المختلط على كل من التعلم الإلكتروني والتعلم بالطريقة التقليدية في الأداء العملي لمهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة، ومستوى تقييم البرامج التي أنتجها الطلاب، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين التعلم الإلكتروني والتعلم بالطريقة التقليدية في الأداء العملي لمهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة، ومستوى تقييم البرامج التي أنتجها الطلاب عينة الدراسة.

كما هدفت دراسة **أبي موسى والصوص (٢٠١٠م)** إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المزيج (blended learning) في قدرة المعلمين على تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وقد تكونت العينة من (١٢٠) مشاركاً و مشاركةً في البرنامج التدريبي الذي طبق على مدى ٣ سنوات (٢٠٠٧م-٢٠١٠م)، كما أعد الأدوات التالية لدراسته: استبانة، وبطاقة ملاحظة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التدريبي في قدرة المعلمين على تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية.

وفي توجه بحثي لقياس أثر التعليم المتمازج في تحسين أداء طلبة المرحلة الثانوية لمهارة الاستماع باللغة العربية، قام **الحسنات (٢٠١٠م)** بدراسة استخدم فيها المنهج شبه التجريبي، حيث تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع طلبة الصف الثاني ثانوي في المدارس الخاصة بمدينة عمان بالأردن، وتم اختيار العينة بطريقة قصدية، حيث اختيرت شعبتان من مدرستين خاصتين، كما أعد الباحث الأدوات والمواد التالية: برنامج جولد ويف gold wave، وهو برنامج حاسوبي يقوم على إمكانية تسجيل نصوص الاستماع وتقطيعها لمقاطع وأجزاء، واختباراً تحصيلياً؛ لقياس أثر التعليم المتمازج في أداء الطلبة، وقد أسفرت

نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في نتائج الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج الحاسوبي.

وفي دراسة حديثة قام بها عبد العاطي والمخيني (٢٠١٠م) في سلطنة عمان للتعرف على أثر استخدام كل من التدريب المدمج والتدريب التقليدي في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمي مدراس التعليم الأساسي، حيث استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٨) معلماً من معلمي مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية التابعة لمديرية المنطقة الشرقية جنوب ولاية صور، كما استخدموا أدوات ومواد بحثية تكونت من: اختبار تحصيلي، واختبار الأداء المهاري، وبطاقة ملاحظة، وقد كشفت نتائج الدراسة عن تفوق معلمي المجموعة التجريبية على معلمي المجموعة الضابطة في التحصيل المعرفي والأداء المهاري لبعض مهارات استخدام الحاسوب؛ مما يدل على أن نمط التدريب المدمج أكثر تأثيراً من نمط التدريب التقليدي في تنمية تلك المهارات.

وفي مصر أجرى عمار (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية استخدام التعلم المزيج في تنمية التحصيل المعرفي والتخيل البصري لدى طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي في مادة الهندسة الكهربائية واتجاهاتهم نحو التعلم المزيج، حيث استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وقد تمثل مجتمع الدراسة في عينة عشوائية من طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي نظام الثلاث سنوات تخصص كهرباء، بمدرسة السلام الثانوية، بمحافظة الإسكندرية، بواقع (٣٥) طالباً للمجموعة التجريبية، و(٣٣) طالباً للمجموعة الضابطة، كما أعد ثلاث أدوات لدراسته، هي: اختبار تحصيلي في المادة المعرفية المرتبطة بالموضوعات المقررة، واختبار التخيل البصري في الهندسة الكهربائية، ومقياس الاتجاه نحو استخدام التعلم المزيج، وقد أسفرت نتائج البحث عن : فاعلية استخدام التعلم المزيج في تنمية كل من التحصيل المعرفي والتخيل البصري في مادة الهندسة الكهربائية لدى طلاب المجموعة التجريبية ، و فاعليته في تنمية اتجاهاتهم نحو استخدامه.

وفي دراسة قدمتها نجوان القباني وعبد الواحد (٢٠١٠م) للمؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتقنيات التعليم بمسقط، سعت إلى الكشف عن تحديات استخدام التعلم المزيج في التعلم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكميات جامعة الإسكندرية،

حيث اتبع المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس (أستاذ، أستاذ مساعد، مدرس)، ومعاونيهم (مدرس مساعد، معيد)، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التكرارات الملاحظة، والتكرارات المتوقعة لعينة البحث، على العبارات الخاصة بجملة تحديات استخدام التعلم المزيج في التعلم الجامعي، ومن ثم تحديد قائمة بجملة تحديات استخدام التعلم المزيج في التعلم الجامعي.

كما قام الديرشوي (٢٠١١م) في جامعة دمشق بدراسة هدفت إلى قياس فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على التحصيل العلمي والاحتفاظ بالتعلم لدى الطلبة، حيث استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (١١٥) طالباً من طلبة الصف العاشر في محافظة ريف دمشق، قسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية مكونة من (٤٥) طالباً، والأخرى ضابطة مكونة من (٧٠) طالباً، وقد تكونت أدوات الدراسة من: اختبار تحصيلي، ومقياس اتجاهات، وتوصلت النتائج إلى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا في زيادة التحصيل العلمي، وتكوين اتجاهات إيجابية لدى طلبة المجموعة التجريبية نحوها.

- تعقيب وتعليق على الدراسات السابقة :

١- الدراسات التي تناولت الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية المختلفة في تعليم اللغة العربية وتعلمها:

اتضح من الدراسات المستعرضة تباين الباحثين في طرق تعليم اللغة العربية، حيث ركزت بعض الدراسات على البرمجية التعليمية في تدريس مقرر النحو مثل: دراسة الشخصير (١٩٩٨م)، ودراسة حسن (٢٠٠٤م)، ودراسة الحسنات (٢٠٠٥م)، ودراسة السهلي (٢٠٠٧م)، بينما اعتمدت دراسات أخرى على استخدام الحاسب الآلي مثل: دراسة أبي شتات (٢٠٠٥م)، ودراسة العفيصان (٢٠٠٦م)، ودراسة محمد وقطوس (٢٠١٠م).

وتبين أنها قد اتبعت منهجاً واحداً مثلاً في المنهج شبه التجريبي، واتفقت في أن عينتها من الطلاب والطالبات؛ إلا أنها تتباين في المرحلة الدراسية، فمنها ما تناول المرحلة

الابتدائية مثل: دراسة محمد وقطوس (٢٠١٠م)، ومنها ما تناول المرحلة الثانوية مثل: دراسة الشخشير (١٩٩٨م)، ودراسة أبو شتات (٢٠٠٥م)، ودراسة الحسنات (٢٠٠٥م)، ودراسة العفيصان (٢٠٠٦م)، ودراسة السهلي (٢٠٠٧م).

وفيما يتعلق بالأدوات فقد استخدمت الدراسات جميعها الاختبار التحصيلي كأداة لقياس مستوى التحصيل الدراسي، إلا أن البعض منها استخدم إضافة إلى الاختبار التحصيلي مقياس فاعلية كدراسة حسن (٢٠٠٤م)، أو مقياس اتجاه كدراسة أبي شتات (٢٠٠٥م)، واستبانة اتجاهات كدراسة الحسنات (٢٠٠٥م).

٢- الدراسات التي تناولت المقررات الإلكترونية :

تبين أن الدراسات التي تناولت المقررات الإلكترونية قد تباينت في أهدافها، حيث ركزت دراسة هدى عبد العزيز وأمل أبي زيد (٢٠٠٧م) على فاعلية مقرر طرق التدريس الإلكتروني على التحصيل الفوري و المؤجل والاتجاه نحو الكمبيوتر، أما دراسة خليل (٢٠٠٨م) فكتشفت عن فاعلية مقرر إلكتروني في تكنولوجيا التعليم في ضوء معايير جودة التعليم الإلكتروني على تنمية الجوانب المعرفية والأدائية لدى الطلاب، بينما سعت دراسة مصطفى وآخرين (٢٠٠٨م) إلى التعرف على أثر تدريس مقرر إلكتروني في طرق تدريس الرياضيات على تمكن الطالب المعلم للمفاهيم الأساسية، واختياره للمواقف التدريسية، وخفض قلقه نحو دراسة المقرر، وقد هدفت دراسة السيد (٢٠٠٨م) إلى تطوير مقرر إلكتروني للتعليم من بعد عبر الإنترنت، ومعرفة أثره على التحصيل المعرفي، والمهارات العملية، ومهارات إنتاج منتج نهائي، ومهارات التعليم من بعد عبر الإنترنت لدى الطلاب، كما أجرى إبراهيم (٢٠٠٩م) دراسة هدفت لمعرفة فاعلية برنامج قائم على الإنترنت في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية.

وقد اتبعت منهجاً واحداً ممثلاً في المنهج شبه التجريبي، عدا دراسة خليل (٢٠٠٨م)، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٩م)، حيث استخدمت المنهج الوصفي إلى جانب المنهج التجريبي.

كما لوحظ تنوع العينات ففي دراسة عبد العزيز و أبي زيد (٢٠٠٧م) تكونت من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة تربية فنية، ودراسة خليل (٢٠٠٨م) من طلاب الدبلوم المهني،

ودراسة مصطفى وآخرين (٢٠٠٨م) من طلاب وطالبات كلية التربية، ودراسة السيد (٢٠٠٨م) من طلاب الدبلوم المهنية، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٩م) من أخصائيي تكنولوجيا التعليم بمدارس التعليم العام.

وفيما يتعلق بالأدوات، فقد استخدمت الدراسات جميعها الاختبار التحصيلي أداة لقياس مستوى التحصيل الدراسي، إلا أن البعض منها استخدم إضافة إلى الاختبار التحصيلي مقياس اتجاه ومنها: دراسة عبد العزيز وأبي زيد (٢٠٠٧م)، وبطاقة ملاحظة: دراسة خليل (٢٠٠٨م)، واختبار للمواقف التدريسية، ومقياس للقلق: دراسة مصطفى وآخرين (٢٠٠٨م)، واختبار لقياس المهارات وبطاقة ملاحظة وبطاقة تقييم جودة: دراسة السيد (٢٠٠٨م)، واختبار قياس المعارف وبطاقة تقييم: دراسة إبراهيم (٢٠٠٩م).

٣- الدراسات التي تناولت التعليم المدمج:

لوحظ أن الدراسات التي تناولت التعليم المدمج قد اختلفت في مسمياته، فمنها ما أسماه بالتعليم المزوج كدراسة البيطار (٢٠٠٨م)، والتعليم المزيج كدراسة أبي موسى والصوص (٢٠١٠م)، وعمار (٢٠١٠م)، ونجوان القباني (٢٠١٠م)، والتعليم المتمازج كدراسة الحسنات (٢٠١٠م)، والتعليم المختلط كدراسة غانم (٢٠٠٩م)، بينما اتفقت دراسة عبد العاطي والمخيني (٢٠١٠م)، والديرشوي (٢٠١١م)، مع الدراسة الحالية في مسمى التعليم المدمج.

وقد تبينت تلك الدراسات في أهدافها؛ حيث ركزت دراسة البيطار (٢٠٠٨م) على تصميم نموذج مقترح لإستراتيجية التعلم الإلكتروني المزوج، والتعرف على مهارات التعلم الإلكتروني المزوج اللازمة لتوظيفه لدى أعضاء هيئة التدريس، ومعوقات استخدامه في التدريس الجامعي من وجهة نظرهم، أما دراسة غانم (٢٠٠٩م) فسعت إلى التحقق من فاعلية التعلم الإلكتروني والتعلم المختلط في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة للطلاب، بينما هدفت دراسة أبي موسى والصوص (٢٠١٠م) إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المزيج (blended learning) في قدرة المعلمين على تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية، كما هدفت دراسة عبد العاطي والمخيني (٢٠١٠م) إلى التعرف على أثر استخدام كل من التدريب المدمج والتدريب التقليدي في تنمية بعض مهارات

استخدام الحاسوب لدى معلمي مدراس التعليم الأساسي، وهدفت دراسة عمار (٢٠١٠) إلى قياس فاعلية استخدام التعلم المزيح في تنمية التحصيل المعرفي والتخيل البصري لدى طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي في مادة الهندسة الكهربائية واتجاهاتهم نحو التعلم المزيح، بينما كشفت دراسة نجوان القباني (٢٠١٠م) عن تحديات استخدام التعلم المزيح في التعلم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس، كما هدفت دراسة الديرشوي (٢٠١١م) إلى قياس فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على التحصيل العلمي والاحتفاظ بالتعلم.

واتضح من الدراسات المستعرضة أنها قد تباينت في المنهج المتبع، حيث اتبعت المنهج الوصفي دراسة كل من: البيطار (٢٠٠٨م)، وأبي موسى و الصوص (٢٠١٠م)، ونجوان القباني (٢٠١٠م)، بينما اتبعت المنهج شبه التجريبي دراسة كل من: غانم (٢٠٠٩م)، والحسنات (٢٠١٠م)، وعبد العاطي والمخيني (٢٠١٠م)، وعمار (٢٠١٠م)، والديرشوي (٢٠١١م).

كما تفاوتت العينة من دراسة إلى أخرى، حيث تكونت عينة دراسة كل من: البيطار (٢٠٠٨م)، ونجوان القباني (٢٠١٠م) من أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة دراسة كل من: أبي موسى والصوص (٢٠١٠م)، وعبد العاطي والمخيني (٢٠١٠م) من معلمي المدارس، بينما تكونت عينة دراسة كل من: غانم (٢٠٠٩م)، والحسنات (٢٠١٠م)، وعمار (٢٠١٠م) والديرشوي (٢٠١١م) من الطلاب والطالبات، حيث اتفقت مع الدراسة الحالية في ذلك.

أما فيما يتعلق بالأدوات فقد استخدمت الدراسات الوصفية الاستبانة أداة لقياس المتغيرات المختلفة، كدراسة: البيطار (٢٠٠٨م)، وأبي موسى والصوص (٢٠١٠م)، ونجوان القباني (٢٠١٠م)، بينما استخدمت الدراسات التجريبية الاختبار التحصيلي أداة لقياس متغيراتها كدراسة الحسنات (٢٠١٠م)، إلا أن البعض منها استخدم إضافة إلى الاختبار التحصيلي بطاقة ملاحظة وبطاقة تقييم كدراسة غانم (٢٠٠٩م)، أو اختبار أداء مهاري، وبطاقة ملاحظة كدراسة عبد العاطي والمخيني (٢٠١٠م)، أو مقياس اتجاه كدراسة عمار (٢٠١٠م) والديرشوي (٢٠١١م)، إلا أن الدراسة الحالية اكتفت بالاختبار

التحصيلي لقياس متغير الدراسة والمتمثل في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط.

وعليه يمكن القول: إن الدراسات السابقة لها دور مهم في تعزيز الدراسة الحالية، كما أنه من خلال منهج ونتائج وتوصيات الدراسات السابقة ساعدت الباحثة في تكوين خلفية واضحة عن موضوع الدراسة، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة من حيث تركيز الدراسة الحالية على التعرف على فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة.

وبعد استعراض الدراسات السابقة تمت صياغة فروض الدراسة.

فروض الدراسة:

للإجابة عن سؤال الدراسة اختبرت الفروض التالية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى التذكر بعد ضبط التحصيل القبلي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الفهم بعد ضبط التحصيل القبلي.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى التطبيق بعد ضبط التحصيل القبلي.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند المجموع الكلي للمستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

أولاً : منهج الدراسة.

ثانياً : تصميم الدراسة.

ثالثاً : متغيرات الدراسة – تحديدها وضبطها.

رابعاً : مجتمع الدراسة.

خامساً : عينة الدراسة.

سادساً : أدوات الدراسة وموادها البحثية.

سابعاً : إجراءات تطبيق الدراسة.

ثامناً : المعالجات والأساليب الإحصائية.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

تناولت الباحثة في هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية التي اتبعتها لتحقيق أهداف الدراسة، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: منهج الدراسة:

بعد تحديد مشكلة الدراسة، والاطلاع على الدراسات السابقة، ومراجعة العديد من المناهج البحثية، اتبعت الباحثة في دراستها المنهج شبه التجريبي، حيث يعد هذا المنهج أنسب المناهج البحثية لبحوث العلوم الإنسانية، وفي ذلك يرى العساف (٢٠٠٠م): "أن اختلاف الظاهرة الإنسانية عن الظاهرة الطبيعية أدى إلى اختلاف أيضاً في أثر المنهج التجريبي في دراستهما؛ مما جعل علماء المنهجية يضطرون إلى البحث عن منهج أكثر ملاءمة للظاهرة الإنسانية، وتوصلوا إلى أنه ليس هناك بد من إجراء تعديل عليه يلائم طبيعة الظاهرة الإنسانية التي تمتاز بتعدد المتغيرات المؤثرة عليها، فتوصلوا إلى ما أسموه بالمنهج شبه التجريبي" ص ٣٠٣.

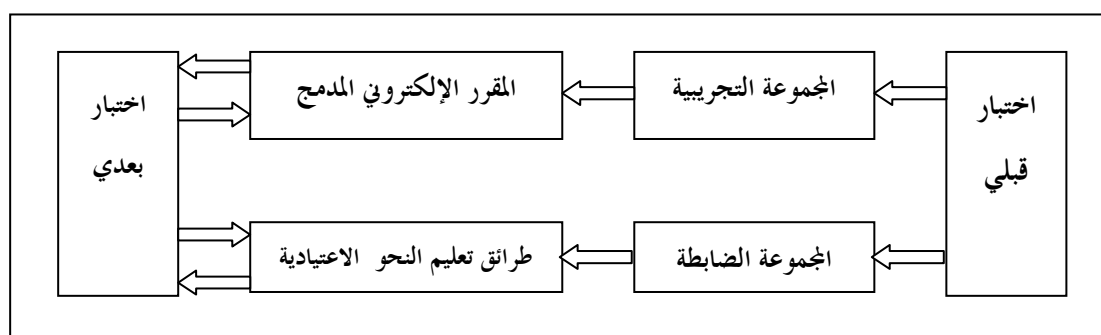
ويعرفه عبيدات وآخرون (٢٠٠٥م) بأنه: "تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع، أو للظاهرة التي تكون موضوعاً للدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغيير من آثار في هذا الواقع والظاهرة" ص ٣١٠.

وبما أن الدراسة الحالية سعت إلى الكشف عن فاعلية المقرر الإلكتروني المدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط؛ فإن المنهج شبه التجريبي هو الأقرب إلى تحقيق أهداف الدراسة؛ وذلك لمعرفة أثر العامل المستقل (المقرر الإلكتروني المدمج) في المتغير التابع (التحصيل الدراسي).

ثانياً: تصميم الدراسة:

لاختبار فروض الدراسة اعتمدت الباحثة تصميم المجموعات المتكافئة (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة)، من خلال اختيار مجموعتين متماثلتين، وتطبيق العامل التجريبي (المتغير المستقل) المتمثل في المقرر الإلكتروني المدمج على المجموعة التجريبية، وحجبه عن

المجموعة الضابطة، ثم ملاحظة الفرق بين المجموعتين، حيث يرى عبيدات وآخران (٢٠٠٥م): " أن الباحثين اعتمدوا هذا التصميم لتلافي عيوب المجموعة الواحدة؛ وذلك باستخدام أكثر من مجموعة، ندخل العامل التجريبي على إحداها، ونترك المجموعة الأخرى في ظروفها الطبيعية، وبذلك يكون الفرق ناتجاً عن تأثير المجموعة التجريبية بالعامل التجريبي، ولكن يشترط أن تكون المجموعات متكافئة تماماً في جميع ظروفها، ماعدا المتغير التجريبي الذي يؤثر على المجموعة التجريبية" ص ٣٢٠، وعليه فقد اعتمدت الباحثة التصميم التالي لاختبار فروض الدراسة، مخطط رقم (١) :



مخطط رقم (١)

التصميم شبه التجريبي للدراسة

ثالثاً: متغيرات الدراسة - تحديدها وضبطها:

١- المتغير المستقل:

يعرف العساف (٢٠٠٠م) المتغير المستقل بأنه: "العامل أو السبب الذي يطبق بغرض معرفة أثره على النتيجة" ص ٣٠٦.

ويتمثل المتغير المستقل (العامل التجريبي) في: المقرر الإلكتروني النحوي المدمج.

٢- المتغير التابع :

يعرف إبراهيم وأبو زيد (٢٠٠٧م) المتغير التابع بأنه: "المتغير الذي تتغير قيمته كلما تغيرت قيمة المتغير المستقل" ص ٢٤٥.

ويتمثل المتغير التابع (العامل الناتج) في التحصيل الدراسي عند المستوى المعرفية الدنيا (التذكر، الفهم، التطبيق).

ويعد ضبط متغيرات الدراسة كما يوضح إبراهيم وأبو زيد (٢٠٠٧م، ص٢٤٧-٢٤٨) أنها من المهام الأساسية للباحث، حيث يحدد أي المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع؛ وذلك لاستبعاد المتغيرات غير المطلوبة (عزلها)، أو الحفاظ عليها ثابتة (تثبيتها)، أو لتحديد العلاقة بين المتغيرات بدقة.

وحتى تضبط الباحثة متغيرات الدراسة عمدت إلى استخدام تصميم المجموعات المتكافئة (التجريبية، الضابطة)، ونظراً لتعذر الحصول على مجموعتين متكافئتين تماماً في جميع النواحي فقد عمدت الباحثة إلى الضبط الإحصائي، وذلك بتطبيق معالجة إحصائية تتمثل في تحليل التباين المصاحب (Ancova)، الذي يتصف كما أشار إليه شراز (٢٠٠٩م) بأن: " له القدرة على إمكانية إزالة تأثير المتغيرات الأخرى غير المتغير المستقل التي تؤثر على المتغير التابع " ص٨٨.

رابعاً: مجتمع الدراسة :

يعرف إبراهيم وأبو زيد (٢٠٠٧م) المجتمع بأنه: "مصطلح علمي يقصد به كل ما يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث، سواء أكان هذا المجتمع يتكون من: أفراد كالطلاب، أو المعلمين، أو الإداريين بالمؤسسة التعليمية، أو الكتب المدرسية، أو المباني التعليمية... وغير ذلك، طبقاً لمجال البحث" ص٢٨٩.

وعليه فقد تمثل مجتمع الدراسة الحالية في :

تلميذات الصف الأول المتوسط المنتظمات دراسياً في الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٣١-١٤٣٢هـ في المتوسطة الثانية والعشرين بالعاصمة المقدسة.

خامساً: عينة الدراسة :

يعد اختيار عينة الدراسة من الخطوات المهمة للبحث، ويعرفها عبيدات وآخران (٢٠٠٥م) بأنها: "جزء من مجتمع البحث الأصلي، يختارها الباحث بأساليب مختلفة، وتضم عدداً من الأفراد من المجتمع الأصلي" ص ١٣٢.

وقد تم تحديد عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة، حيث يذكر عبيدات وآخران (٢٠٠٥م) أنه: "يتم الاختيار العشوائي في حالة توفر شرطين أساسيين هما : أن يكون جميع أفراد المجتمع الأصلي معروفين، وأن يكون هناك تجانس بين هؤلاء الأفراد" ص ١٣٦، كما اشترط العساف (٢٠٠٠م، ص ٩٣-٩٤) و إبراهيم وأبو زيد (٢٠٠٧م، ص ٢٩١) تكافؤ الفرص لجميع أفراد مجتمع البحث، وعدم التحيز في الاختيار، وتناسب عدد أفراد العينة مع أفراد مجتمع البحث.

وبذلك عمدت الباحثة إلى اختيار عينة الدراسة وفق أسلوب القرعة، حيث يوجد (١٠) مدارس فقط في العاصمة المقدسة مجهزة بمعمل حاسب آلي، وقد وقع الاختيار على المدرسة الثانية والعشرين، وتم الاقتراع بين فصول المدرسة لاختيار المجموعة التجريبية والضابطة، حيث وقع الاختيار على فصل (٢/١) ليكون ممثلاً للمجموعة التجريبية وفيه (٣٠) تلميذة، وفصل (٣/١) ليكون ممثلاً للمجموعة الضابطة وفيه (٣٠) تلميذة، وبذلك تألفت العينة من (٦٠) تلميذة.

سادساً: أدوات الدراسة وموادها البحثية :

لتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة عدداً من الأدوات والمواد البحثية، تمثلت فيما يلي:

أ- الاختبار التحصيلي :

يعد الاختبار من أهم أدوات التقويم، وأكثر أساليبه شيوعاً (الحيلة، ٢٠٠٥م، ص ٣٥٩)، ويستخدم لاكتشاف مدى التقدم الذي أحرزه الطالب في موضوع ما، في نهاية

مدة زمنية معينة، وذلك في ضوء الأهداف التعليمية المحددة لهذه الغاية (معروف، ٢٠٠٨م، ص٢٠٩).

ويعرف الشيخ وآخرون (٢٠٠٥م) الاختبار التحصيلي بأنه: "عينة مختارة من السلوك (النواتج التعليمية) المراد قياسه لمعرفة درجة امتلاك الفرد من هذا السلوك، وذلك من أجل الحكم على مستوى تحليله من خلال مقارنة أدائه بتحصيل زملائه، وهذا التفسير للأداء يسمى معياري المرجع، أو تحديد المعارف والمهارات التي يستطيع المتعلم القيام بها، وتلك التي لا يستطيع القيام بها، ومثل هذا التفسير يسمى محكي المرجع" ص١٧٣.

وبما أن الاختبار التحصيلي هو الأداة الأنسب للحصول على معلومات دقيقة تساعد على اتخاذ قرارات أكثر سلامة ودقة، ويمكن الوثوق بها؛ لذا فقد استخدمته الباحثة لتحديد مستويات التحصيل المعرفي لدى التلميذات عند المستويات المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق) قبل إجراء التجربة وبعدها، وقد بني الاختبار التحصيلي في ضوء تحليل المحتوى وتحديد الأهداف السلوكية لكل مستوى (ملحق رقم (١)، ص ١٦٠)، وتحديد الوزن النسبي لكل مستوى (جدول رقم (١))، بحيث اشتمل على (٦٠) فقرة من أسئلة الاختيار من متعدد؛ نظراً لكونه من أفضل أنواع الاختبارات التحصيلية.

جدول رقم (١)

الأوزان النسبية للمستويات المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق)

الموضوع	التذكر		الفهم		التطبيق		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
الجر بحرف الجر	٤	% ٦.٦٦	٨	% ١٣.٣٣	٤	% ٦.٦٦	١٦	% ٢٦.٦٦
الجر بالإضافة	٤	% ٦.٦٦	١٠	% ١٦.٦٦	٤	% ٦.٦٦	١٨	% ٣٠
الفعل المضارع	٩	% ١٥	١٤	% ٢٣.٣٣	٣	% ٥	٢٦	% ٤٣.٣٣
المجموع	١٧	% ٢٨.٣٣	٣٢	% ٥٣.٣٣	١١	% ١٨.٣٣	٦٠	% ١٠٠

– صدق الاختبار التحصيلي :

يعرف الحيلة (٢٠٠٥م) الصدق بأنه: "قدرة الاختبار على قياس الشيء الذي وضع لقياسه فعلاً، فلا يقيس شيئاً آخر" ص ٤٠٠.

وللتحقق من صدق الاختبار قامت الباحثة باستعراض الإطار النظري في الدراسات السابقة ثم عرضه على سعادة المشرفة، وبعد أن أجازته تم عرضه على عدد من ذوي الخبرة والاختصاص بلغ عددهم (٣٠) متخصصاً في اللغة العربية، والمناهج وطرق التدريس، والتقنيات التعليمية، في بعض مناطق المملكة العربية السعودية، وبعض الدول العربية الشقيقة؛ وذلك للأخذ بأرائهم ومقترحاتهم العلمية في مدى مناسبة فقرات الاختبار، وملاءمتها للأهداف، ووضوح الصياغة اللغوية (ملحق رقم (٢)، ص ١٧٤)، وفي ضوء آراء المحكمين، وملاحظاتهم العلمية تم تعديل بعض الأهداف السلوكية بما يتفق مع المستويات المعرفية، وتعديل بعض المستويات المعرفية بما يتناسب مع الأسئلة، وتبديل بعض الشواهد بأخرى تحاكي الشواهد الموجودة في مقرر النحو، كما تم إعادة صياغة بعض الكلمات، وتبديل بعض الاختيارات، وإضافة بعض الفقرات، وحذف بعضها الآخر.

– ثبات الاختبار التحصيلي:

يعد الثبات أحد الشروط المهمة للاختبار التحصيلي، إذ يعطي الاختبار الثابت النتائج نفسها، أو مقارنة لها إذا أعيد تطبيقه مرة أخرى في ظروف مشابهة، وللوقوف على ثبات الاختبار التحصيلي، وتقدير الزمن اللازم لإجرائه، وحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز، فقد تم تطبيقه على عينة استطلاعية عشوائية مكونة من (٣٠) تلميذة من تلميذات الصف الأول المتوسط بالمتوسطة الثامنة بالعاصمة المقدسة، وقد روعي عند تطبيق الاختبار الاستطلاعي إعطاء التلميذات تعليمات واضحة عن كيفية الإجابة عن الأسئلة، والهدف منه، حيث حدد ما يلي:

أ- البيانات الأولية للتلميذة.

ب- تعليمات الاختبار: حدد فيها المطلوب من التلميذة.

وقد تم تحديد زمن الاختبار أثناء تطبيقه على العينة الاستطلاعية، عن طريق استخدام المعادلة التالية:

جميع الأزمنة التي استغرقتها التلميذات

عدد التلميذات

حيث اتضح أن زمن الحصة (٤٥ دقيقة) مناسباً لإجراء الاختبار التحصيلي.

وبعد تطبيق الاختبار استطلاعيًا تم تحليل النتائج، وحساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)، ومعادلة سبيرمان براون، وجوتمان (Guttman) للتجزئة النصفية (Split-half)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٢)

قيم ثبات الاختبار التحصيلي للمستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق) بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) وطريقة التجزئة النصفية لعينة الدراسة الاستطلاعية.

طريقة حساب الثبات :					مستوى الاختبار التحصيلي وعدد بنوده :				
التجزئة النصفية :					ألفا كرونباخ	٢	٣	٤	المستوى :
ألفا كرونباخ		جتمان	سبيرمان بروان	ارتباط الجزأين					
للجزء ٢	للجزء ١								
٠,٨٤١١	٠,٧٩١٦	٠,٩١١٥	٠,٩١١٧	٠,٨٣٧٤	٠,٩٠٠٥	٨	٩	١٧	١ - التذكر
٠,٩٢٧٨	٠,٨٨٢٧	٠,٧٩٠١	٠,٧٩٥٩	٠,٦٦٠٩	٠,٩٣٩٨	١٦	١٦	٣٢	٢ - الفهم
٠,٧٩٠٤	٠,٨١١٩	٠,٦٩٧٠	٠,٧٠١٨	٠,٥٣٩١	٠,٨٥٤٣	٥	٦	١١	٣ - التطبيق
٠,٩٢٦١	٠,٩٣٦١	٠,٨٦٨٢	٠,٨٦٩٣	٠,٧٦٨٨	٠,٩٥٩٦	٣٠	٣٠	٦٠	٤ - التحصيل الكلي

يتضح من الجدول رقم (٢) أن الاختبار التحصيلي يتمتع بدرجة عالية من الثبات، تُطمئن لاستخدامه في التجربة الأساسية للدراسة، حيث بلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ عند مستوى التذكر (٠,٩٠)، وبلغ معامل التجزئة النصفية لسبيرمان (٠,٩١)، وجتمان (٠,٩١)، بينما بلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ عند مستوى الفهم (٠,٩٣)، وبلغ معامل التجزئة النصفية لسبيرمان (٠,٨٠)، وجتمان (٠,٧٩)، كذلك بلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ عند مستوى التطبيق (٠,٨٥)، وبلغ معامل التجزئة النصفية لسبيرمان (٠,٧٠)، وجتمان (٠,٧٠)، وبلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ عند المستويات المعرفية مجتمعة (فهم، تذكر، تطبيق) (٠,٩٦)، وبلغ معامل التجزئة النصفية لسبيرمان (٠,٨٧)، وجتمان (٠,٨٧)، وهي معاملات ثبات جيدة، ويعول عليها لتطبيق الاختبار التحصيلي.

أما معامل الصدق الذاتي للاختبار فقد بلغ عند مستوى التذكر (٠.٤٩)، وبلغ عند مستوى الفهم (٠.٩٦)، وبلغ عند مستوى التطبيق (٠.٩٢)، بينما بلغ عند المستويات المعرفية مجتمعة (فهم، تذكر، تطبيق) (٠.٩٧).

وتراوح معامل السهولة لمفردات الاختبار (ملحق رقم (٣)، ص ١٧٧) بين (٠.٥٦ - ٠.٨٩)، علماً بأن فقرات الاختبارات التحصيلية المقبولة هي التي تتراوح صعوبتها فيما بين (٠.٣٥ - ٠.٦٥)، وبمتوسط قدره (٠.١٩) عند مستوى التذكر، وبلغ (٠.٣٧) عند مستوى الفهم، وبلغ (٠.١٤) عند مستوى التطبيق، كما بلغ (٠.٦٩) عند المستويات المعرفية مجتمعة.

كما تراوح معامل التمييز بين (٠.٣٣ - ٠.٦٧)، علماً بأن فقرات الاختبارات التحصيلية المقبولة تتمتع بمعاملات تمييز جيدة لا تقل درجة تمييزها عن (٠.٢٥). وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من أن الاختبار التحصيلي أداة جيدة ومناسبة؛ لقياس مستوى التحصيل المعرفي لدى التلميذات، وأصبح جاهزاً في صورته النهائية لتطبيقه على عينة الدراسة (ملحق رقم (٤)، ص ١٨٠).

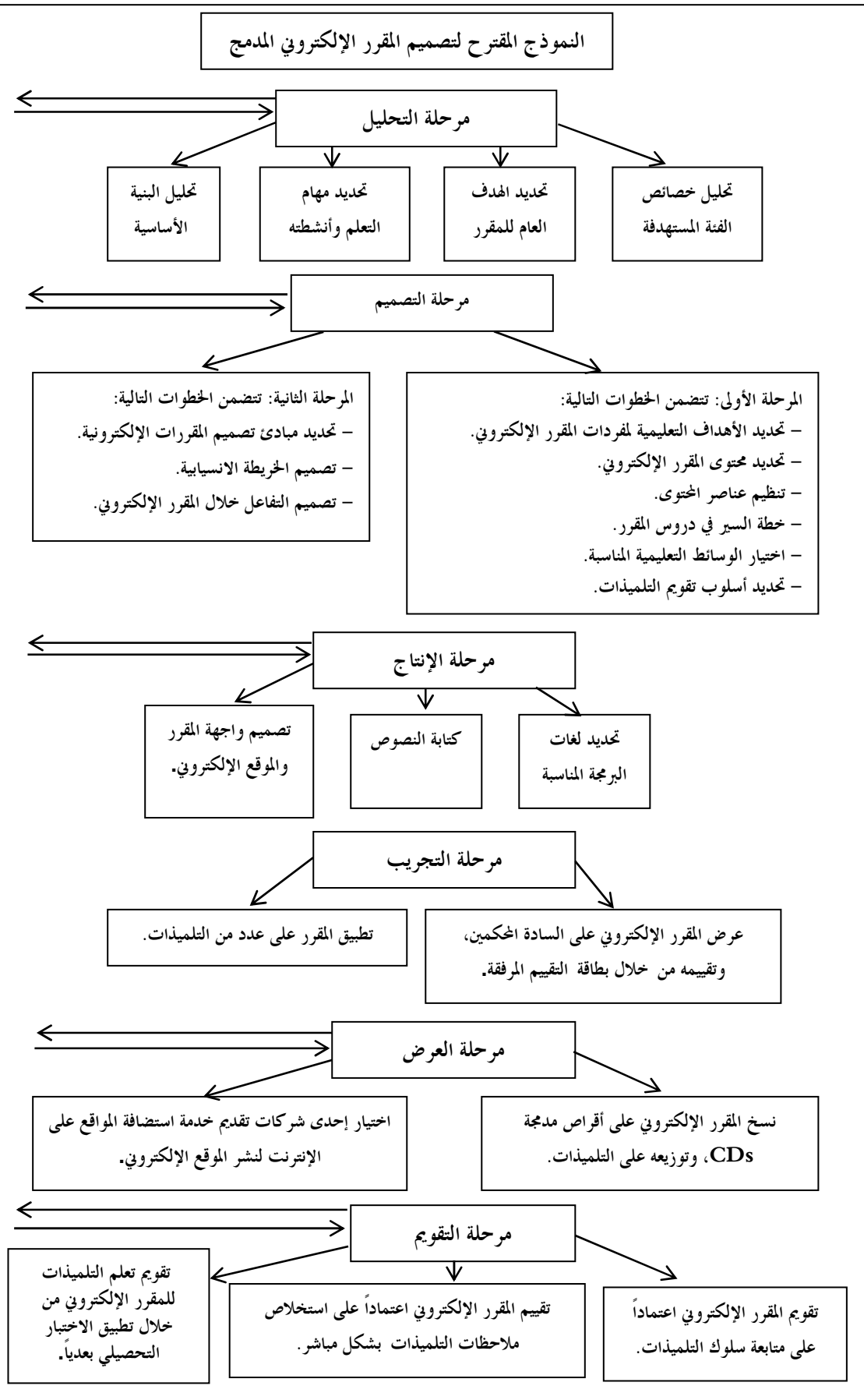
ب- المقرر الإلكتروني المدمج :

صممت الباحثة في الدراسة الحالية مقررًا إلكترونيًا مدمجًا، يشتمل على مقرر إلكتروني عن طريق قرص مدمج CD، يتم استخدامه في معمل الحاسب الآلي، وموقع إلكتروني يعتمد على الإنترنت، ويتم من خلاله التواصل والتفاعل خارج حجرة الصف.

وقد اتبعت الباحثة في بناء المقرر الإلكتروني المدمج وتصميمه الخطوات التالية:

الخطوة الأولى : بناء المقرر الإلكتروني المدمج وتصميمه :

بعد الاطلاع على الدراسات العلمية، والأدبيات التربوية التي صممت مقررات إلكترونية، ووضعت نماذج مختلفة لها، ومعايير لتصميمها، قامت الباحثة بتصميم مقرر إلكتروني مدمج، يشتمل على الوظائف النحوية التالية: (الجر بحرف الجر، الجر بالإضافة، رفع الفعل المضارع ونصبه وجره)، وتكون النموذج المقترح من ست مراحل رئيسية، هي: التحليل، والتصميم، والإنتاج، والتجريب، والعرض، والتقويم، واشتملت كل مرحلة على خطوات فرعية، يوضحها المخطط رقم (٢):



مخطط رقم (٢) النموذج المقترح لتصميم المقرر الإلكتروني المدمج

- مراحل تصميم المقرر الإلكتروني المدمج :

مر تصميم المقرر الإلكتروني المدمج بست مراحل بيانها كالتالي:

١- المرحلة الأولى : التحليل :

وتضمنت هذه المرحلة عدداً من الخطوات عند الشروع في تصميم المقرر الإلكتروني المدمج، وهي:

أ- **تحليل خصائص الفئة المستهدفة**، حيث تم اختيار التلميذات اللواتي تتوفر لديهن الدافعية للتعلم عبر المقررات الإلكترونية المدججة؛ لأن توفر الدافعية مؤشر جيد للنجاح في التعليم، وتوافر متطلبات الدراسة، التي تتمثل في: ضرورة امتلاك كل تلميذة جهاز كمبيوتر، مع إمكانية الاتصال بالإنترنت؛ ليتسنى لها التفاعل والتواصل، كذلك توفر مهارات استخدام أوامر windows، وبرنامج الـ word، وتحميل البرامج من الإنترنت، والانتقال من برنامج إلى آخر في آن واحد، والبحث عن مواقع متخصصة بموضوع ما، واستخدام محركات البحث، وتخزين المعلومات، وحفظ المواقع المرغوب فيها، وتصفح الموضوعات ذات الصلة بالوظيفة النحوية عبر الإنترنت.

ب- **تحديد الهدف العام للمقرر** وصياغته بصورة واضحة، وهو رفع مستوى التحصيل الدراسي في مقرر النحو لدى تلميذات الصف الأول المتوسط.

ج- **تحديد مهام التعلم**، وأنشطته التي يجب على التلميذات إنجازها عند دراستهن للمقرر الإلكتروني.

د- **تحليل البنية الأساسية**، التي تشتمل على:

- **الميزانية**: حيث تم تحديد مبلغ لتصميم وإنتاج المقرر الإلكتروني بلغ (١٥,٠٠٠) خمسة عشر ألف ريال.

- **الأجهزة والأدوات** وحجرة الصف الدراسية: حيث تم التأكد من جاهزية معمل الحاسب الآلي، وتوفر أجهزة حاسب آلي تستوعب تلميذات المجموعة التجريبية.

المرحلة الثانية : مرحلة التصميم :

وتشتمل هذه المرحلة على مرحلتين رئيسيتين:

- المرحلة الأولى من مرحلة التصميم : وتتضمن الخطوات التالية:

أ- تحديد الأهداف التعليمية لمفردات المقرر الإلكتروني المدمج، وصياغتها في عبارات سلوكية تغطي مستويات التفكير لدى التلميذة (التذكر، الفهم، التطبيق)، وتصف سلوكها، بحيث يكون قابلاً للملاحظة والقياس.

ب- تنظيم عناصر محتوى المقرر الإلكتروني المدمج، حيث تشتمل كل وظيفة من الوظائف النحوية من مقرر لغتي الخالدة على ما يلي:

- رقم الدرس وعنوانه.

- الأهداف التعليمية للدرس: حيث تم صياغتها في عبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس، وتصف السلوك المتوقع أدائه من قبل التلميذات بعد الانتهاء من تعلم الدرس.

- التمهيد لموضوع الدرس: حيث هدف إلى استثارة عقل التلميذة نحو موضوع الدرس من جهة، والمهمة التي ستطرح عليها من جهة أخرى، وقد تم إضافة مقطع فيديو يعكس محتوى الفقرة.

- مهام الدرس: تضمن كل درس مهام تعلم ومحتوى، قد يكون سؤالاً أو تكليفاً تقوم به التلميذة، وقد اشتمل على بعض التلميحات التي تساعد على إنجاز مهام التعلم.

- أنشطة الدرس: تضمنت التكاليفات التي على التلميذة إنجازها؛ لتعميق فهمها لمهام الدرس.

- التقويم الذاتي: ويأتي في نهاية كل وظيفة نحوية، حيث اشتمل على أسئلة متنوعة، تستطيع التلميذة التأكد من صحة إجابتها فور استجابتها.

ج- تحديد خطة السير في دروس محتوى المقرر وفقاً للإجراءات التالية:

- قراءة الأهداف التعليمية للوظيفة النحوية.
- قراءة التمهيد الخاص بموضوع الدرس بعناية وفهم.
- قراءة محتوى الوظيفة النحوية بعناية وفهم.
- إنجاز مهام التعلم، وأنشطة الدرس.
- حل أسئلة التقويم الذاتي، الذي يأتي في نهاية كل درس.
- د- اختيار الوسائط التعليمية المناسبة من النصوص، والرسوم، والصور الثابتة والمتحركة، ولقطات الفيديو والصوت وغير ذلك، بما يحقق الأهداف التي يسعى المقرر إلى تحقيقها.
- هـ- تحديد أسلوب تقويم التلميذات، اعتماداً على القيام بالمهام التالية:
 - المشاركة والتفاعل من خلال استخدام البريد الإلكتروني، ومنتدى المناقشة.
 - أداء مهام التعلم وأنشطته.
 - أداء الاختبار النهائي لمحتوى المقرر.
- المرحلة الثانية من مرحلة التصميم : وتتضمن الخطوات التالية:

١- تحديد مبادئ تصميم المقررات الإلكترونية المدججة :

عند تصميم المقرر الإلكتروني تم مراعاة بعض مبادئ التصميم الخاصة، كالتفاعل في بيئة التعليم الإلكتروني، والمعلومات العامة عن المقرر، وتصميم الواجهات الرسومية التعليمية، وكتابة النص، والرسوم، والتكوينات الخطية، والارتباطات Links، وتقديم المساعدة للتلميذات.

٢- تصميم الخريطة الانسيابية :

قامت الباحثة بتصميم خريطة انسيابية للمقرر الإلكتروني المدمج، وخريطة انسيابية للموقع الإلكتروني، بيان ذلك كالتالي:

أ- المقرر الإلكتروني المدمج :

استخدمت الخريطة الانسيابية لإعداد رسم تخطيطي متكامل للمقرر؛ لتوضيح تتابع الصفحات، والارتباطات، حيث اشتملت الصفحة الرئيسة للمقرر الإلكتروني المدمج - وهي صفحة البداية التي تظهر للتلميذات، وتتضمن بعض التأثيرات التي تجذب انتباه التلميذة، وتحفزها إلى الاستمرار في استعراض عناصر المقرر الإلكتروني- على عدد من الصفحات ، والارتباطات كما يوضح ذلك (مخطط رقم (٣)) :

١- صفحة المحتوى (المنهج) : تضم قائمة بالدروس التي تتضمنها، وهي:

- الدرس الأول: الجر بحرف الجر.

- الدرس الثاني: الجر بالإضافة.

- الدرس الثالث: رفع الفعل المضارع ونصبه وجزمه، وينقسم إلى جزأين كالتالي:

- الجزء الأول.

- الجزء الثاني.

٢- صفحة الأنشطة التعليمية (الواجبات) : تضم قائمة بالأنشطة التعليمية الخاصة بكل

درس من الدروس التي يجب على التلميذة إنجازها، وإرسالها في المواعيد المحددة .

٣- صفحة التقويم الذاتي : وتضم قائمة بالتقويم الذاتي الخاص بكل درس من الدروس.

٤- صفحة المناقشة : حيث تنقل التلميذة إلى الموقع الإلكتروني للمقرر على الإنترنت من

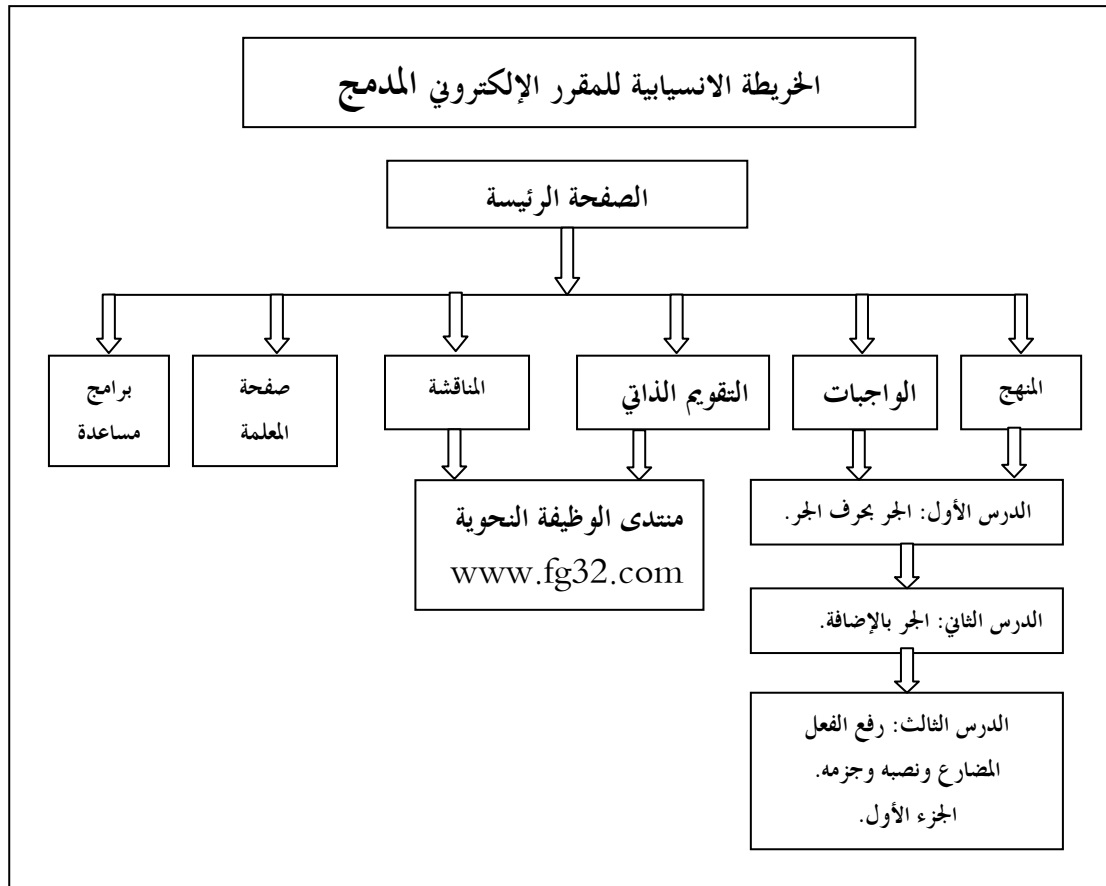
خلال رابط منتدى المناقشة، وتستطيع التلميذة من خلاله الاستفسار، أو السؤال عن موضوع ما، أو فقرة معينة.

٥- صفحة المعلمة : تقدم بعض المعلومات عن المعلمة، من حيث اسمها، وبريدها

الإلكتروني، ومؤهلاتها العلمية.

٦- صفحة البرامج المساعدة : تشتمل على بعض البرامج التي تساعد على استخدام

الوسائط المتعددة المستخدمة في المقرر.



مخطط رقم (٣)

الخريطة الانسيابية للمقرر الإلكتروني المدمج

ب- الموقع الإلكتروني :

ويضم الموقع الإلكتروني عددًا من الصفحات والارتباطات، حيث تشتمل الصفحة الرئيسية للموقع الإلكتروني - وهي صفحة البداية التي تظهر للتلميذات، وتحتوي على عدد من الصفحات والارتباطات لكل منها وظيفة محددة (مخطط رقم (٤))، ويتم تحميلها بمجرد إدخال البيانات بشكل صحيح (www.fg32.com)، تفصيلها كالتالي:

١- **صفحة الأهداف العامة :** وتضم قائمة بالأهداف العامة لتعليم اللغة العربية، وأهداف تعليم النحو في المرحلة المتوسطة، وأهداف المقرر الإلكتروني المدمج.

٢- **صفحة منتدى المناقشة، وتشتمل على:**

- **المنتديات العامة :** وتشتمل على الأخبار، والمقالات، والموضوعات العامة.

- منتديات نقاش دروس الوظيفة النحوية : حيث تتمكن التلميذة من المشاركة إما بطرح موضوعات جديدة، أو الرد على موضوعات موجودة بالفعل، أو الاستفسار عن الدروس.

- منتديات القسم الإداري؛ لاستقبال الاقتراحات أو الشكاوى.

- صفحة إدخال البيانات الشخصية : حيث يتم كتابة اسم التلميذة رباعياً، ثم كتابة كلمة المرور الخاصة بها.

- محرك البحث : حتى يتسنى للتلميذة البحث عما تريده داخل صفحات المنتديات ببسر وسهولة.

- التقويم الدراسي : يسهل على التلميذة معرفة المواعيد التي تحددها المعلمة للنقاش، أو لتسليم الواجبات.

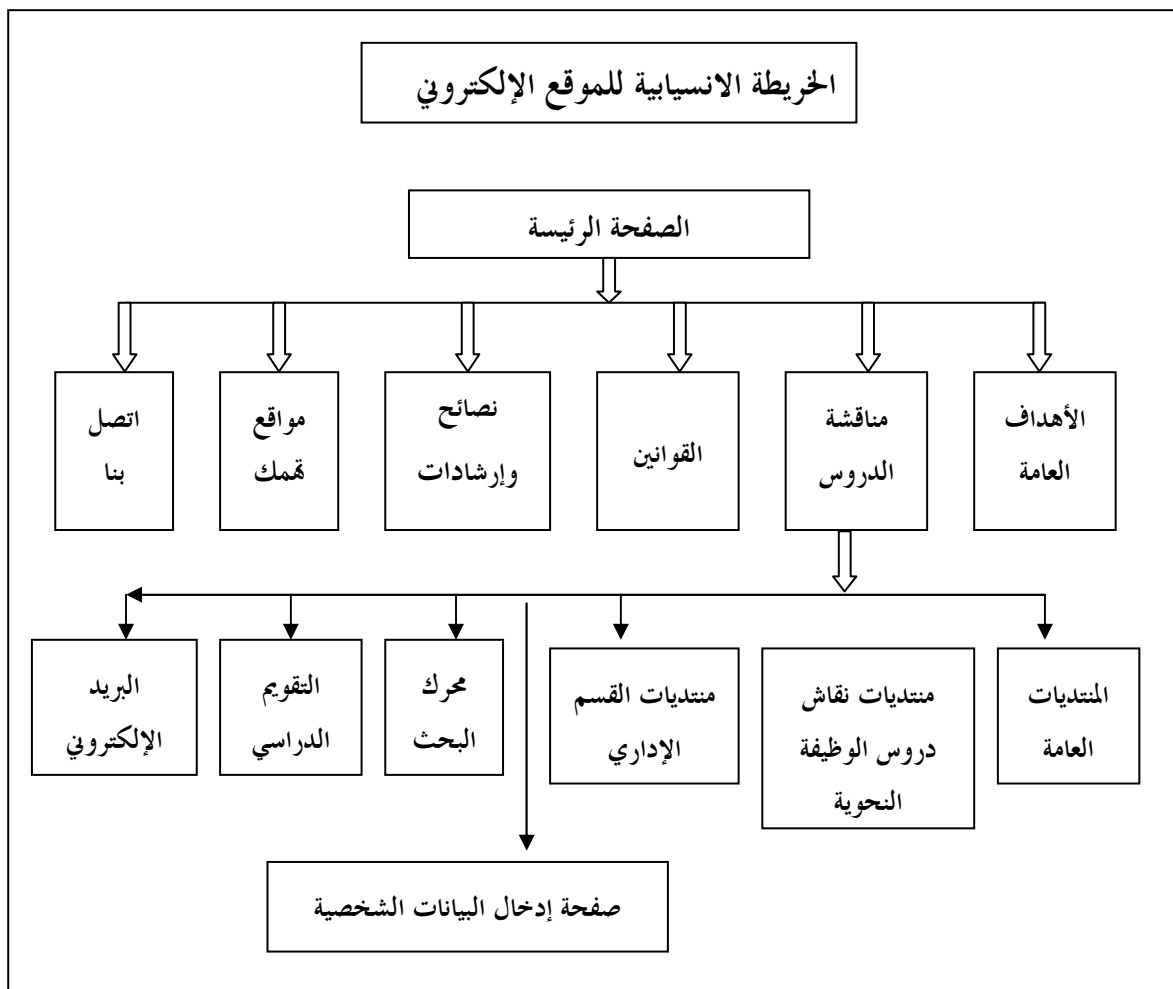
- البريد الإلكتروني : تستطيع التلميذة من خلاله الدخول إلى بريدها الخاص الذي يوفره المقرر لكل تلميذة، لتستعرض رسائلها، أو ترسل مهام التعلم وأنشطته للمعلمة .

٣- صفحة القوانين العامة لاستخدام الموقع الإلكتروني، حيث يتوجب على التلميذة الالتزام بها حتى تتمكن من الاستمتاع بجميع خدمات الموقع الإلكتروني.

٤- صفحة نصائح وإرشادات، تقدم للتلميذة نصائح مفيدة؛ من أجل حثها على طلب العلم والاجتهاد في ذلك.

٥- صفحة مواقع مفيدة : تضم قائمة بمواقع متنوعة، ومرتبطة بالمقرر، وقد شملت جوانب مختلفة: تعليمية، وثقافية، وترفيهية.

٦- صفحة اتصل بنا؛ للتواصل مع المعلمة في حال عدم تمكن التلميذة من دخول المنتديات بسبب مشكلة فنية تواجهها أو غير ذلك.



مخطط رقم (٤)

الخريطة الانسيابية للموقع الإلكتروني

٣- تصميم التفاعل، ويشتمل على :

- التفاعل بين التلميذة والمحتوى: من خلال عدة أساليب: كالتجول بين صفحات محتوى المقرر، وإنجاز مهام التعلم وأنشطته، والإجابة عن أسئلة التقويم الذاتي.
- التفاعل بين التلميذات: من خلال البريد الإلكتروني، أو منتدى المناقشة وغير ذلك.
- التفاعل بين التلميذة والمعلمة: من خلال البريد الإلكتروني، ومنتدى المناقشة، ولوحة الأخبار.
- التفاعل بين التلميذة والعناصر المختلفة على شاشة الكمبيوتر، كالقوائم، والارتباطات، التي يعد من أهم وظائفها عرض المثيرات المختلفة عليها، واستقبال استجاباتها، وتقديم التغذية الراجعة الفورية لها.

- المرحلة الثالثة : مرحلة الإنتاج :

وقد مرت هذه المرحلة بعدة خطوات، هي:

- تحديد لغات البرمجة المناسبة : حيث تم استخدام لغة HTML؛ لبناء صفحات المقرر الإلكتروني التي تتصف بالثبات.

- كتابة النصوص، وقد استخدم لذلك برنامج معالج الكلمات مايكروسوفت وورد (Micro Softword)، وبرنامج مايكروسوفت فرونت بيج (Micro Soft Frontpage).

- تصميم واجهة المقرر الإلكتروني المدمج والموقع الإلكتروني؛ باستخدام برنامج الفلاش .Flash

- إدراج الصور الثابتة، والرسومات التخطيطية، والأشكال التلقائية، باستخدام برنامج أدوب فوتوشوب (Adobe Photoshop)، والسويش ماكس ٤ (Max Swish 4) .

- إدراج الرسوم المتحركة، وملفات الصوت الجذابة مثل: المقطوعات الإنشادية، وبعض الأصوات المرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالمحتوى.

- إدراج لقطات فيديو، تعبر عن الأهداف التي يسعى المقرر إلى تحقيقها.

- استخدام برنامج الفلاش كويز كرياتور (Quiz Creator) الداعم للغة العربية في تصميم التقويم الذاتي.

- استخدام برنامج أوتوبلاي ميديا (AutoPlay Media)، وهو برنامج خاص بصناعة السيديوهات تلقائية التشغيل، و تم إدراج المحتوى العلمي، ثم تصدير العمل إلى القرص المدمج CD، وحفظ حقوقه.

- اختيار عنوان مناسب للموقع الإلكتروني، وقد وقع اختيار الباحثة على العنوان التالي: (www.fg32.org)، حيث يدل الرمز (fg) على الوظيفة النحوية، كما أنه اختصار لمصطلح (Grammatical function)، و يرمز العدد (32) إلى العام الحالي الذي أجريت فيه تجربة الدراسة (١٤٣١ - ١٤٣٢هـ).

– المرحلة الرابعة: مرحلة التجريب:

- تم التأكد من صلاحية المقرر الإلكتروني المدمج من خلال:
 - عرضه على السادة المحكمين، وتقويمه من خلال بطاقة التقويم المرفقة.
 - تطبيقه على عينة استطلاعية من تلميذات الصف الأول المتوسط؛ وذلك بهدف:
 - ملاحظة تنظيم مكونات المقرر، ومناسبة محتوياته، وشكله النهائي.
 - اكتشاف المشكلات الفنية، والأخطاء الإملائية، وغير ذلك.
 - تحديد زمن تحميل مكونات المقرر من نصوص، ورسوم، وصور، وأصوات.
 - التأكد من عدم فقدان المقرر لبياناته من: نصوص، أو رسوم خطية، أو صور، أو ملفات صوت أو فيديو.
 - فحص ارتباطات Links المواقع المرتبطة بالموقع الإلكتروني، قبل أن تتاح للتلميذات.
- ## – المرحلة الخامسة: مرحلة العرض:

بعد اختبار صلاحية المقرر الإلكتروني للعرض، تم نسخه على أقراص مدمجة CDs، وتوزيعه على التلميذات، كما تم اختيار إحدى شركات تقديم خدمة استضافة المواقع على الإنترنت؛ بهدف نشر الموقع الإلكتروني؛ مع الأخذ بعين الاعتبار حاجته للصيانة، وتحديث المعلومات بصفة مستمرة.

– المرحلة السادسة: مرحلة التقويم:

- تم قياس فاعلية المقرر الإلكتروني في تحقيق الأهداف المرجوة، بحسب الخطوات التالية:
- ١- تقييم المقرر الإلكتروني اعتماداً على متابعة سلوك التلميذات؛ من خلال إنجاز مهام التعلم أو الأنشطة المطلوبة منهن، واستخدام البريد الإلكتروني، ومنتدى المناقشة والحوار، وتسجيل مشكلاتهن التي تعترضهن.
 - ٢- تقييم المقرر الإلكتروني اعتماداً على استخلاص ملاحظات التلميذات بشكل مباشر.
 - ٣- تقويم تعلم التلميذات للمقرر الإلكتروني من خلال تطبيق الاختبار التحصيلي بعدياً.

وبعد أن توصلت الباحثة إلى تصميم المقرر الإلكتروني والموقع الإلكتروني، وتأكدت من صدق محتواه الظاهري عن طريق تطبيقه على عينة استطلاعية من تلميذات الصف الأول المتوسط بالمتوسطة الثامنة في يوم السبت الموافق ١٦/٣/١٤٣٢هـ، قامت بعرضه على المحكمين للوقوف على صدقه، وثباته.

صِدْقُ المقرر الإلكتروني:

يعد الصديق من أهم الشروط التي يجب توافرها في الأداة البحثية؛ حتى تتمكن الباحثة من الوثوق في نتائجها؛ لذا قامت بمراجعة الدراسات السابقة، والأبحاث العلمية المتخصصة في بناء المقررات الإلكترونية، وتصميمها، وتحليلها؛ للاستفادة منها، ثم قامت بعرض المقرر الإلكتروني المدمج على عدد من ذوي الخبرة والاختصاص بلغ عددهم (٢٢) متخصصاً في اللغة العربية والمناهج وطرق التدريس، والتقنيات التعليمية، وبعض المشرفات على تعليم اللغة العربية، ومعلمات اللغة العربية، في بعض مناطق المملكة العربية السعودية، وبعض الدول العربية الشقيقة؛ وذلك للأخذ بآرائهم ومقترحاتهم في تقييم المقرر الإلكتروني، وقياس مدى قابليته للتطبيق، مع حرية التعديل، والحذف، والإضافة؛ بما يسهم في إنجاح المقرر الإلكتروني (ملحق رقم (٥)، ص ١٩٣).

وقد أرفق مع المقرر الإلكتروني بطاقة تقييم أعدتها الباحثة، بحيث اشتملت على معايير تقييم المقرر الإلكتروني (ملحق رقم (٦)، ص ١٩٦)، حيث أبدى المحكمون ملاحظاتهم القيمة، وآرائهم السديدة، كما أثنوا على المقرر الإلكتروني المدمج؛ مما يعد مؤشراً جيداً على سلامة الخطوات والإجراءات التي اتبعتها الباحثة، وقد تركزت ملاحظات المحكمين فيما يلي:

١- عدم مقدرة التلميذة على إيقاف الصوت وضبطه من خلال المقرر الإلكتروني، حيث يتم ذلك من خلال جهاز الحاسب الآلي.

٢- صغر الخط في شريحة واحدة فقط من شرائح التمهيد للدرس، وقد تم تعديلها.

٣- وجود ثلاث أيقونات غير مسماة، يدل شكلها على وظيفتها، حيث طُلب تسميتها لتسهيل استخدامها من قبل التلميذات، وقد تم تعديل ذلك.

ضبط المقرر الإلكتروني:

للتأكد من سلامة المقرر الإلكتروني، تم تجربته على عينة استطلاعية من تلميذات الصف الأول المتوسط بالمتوسطة الثامنة بالعاصمة المقدسة؛ بهدف اكتساب خبرة التطبيق، والتعرف على الصعوبات التي قد تواجه الباحثة أثناء تنفيذ التجربة الأساسية للدراسة، إضافة إلى تحديد الخطة الزمنية المناسبة لتطبيق التجربة الأساسية، وتعديل ما يلزم في المقرر الإلكتروني المدمج في صورته الأولية قبل تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية، وقد لاقى استحساناً من قبل التلميذات؛ كونه يعرض بطريقة مشوقة ومحفزة، ويتم التعلم ذاتياً تحت إشراف المعلمة، كما حاز على رضا معلمة اللغة العربية؛ حيث يوفر الجهد الكبير الذي تبذله المعلمة في الشرح والإلقاء.

تطبيق المقرر الإلكتروني:

بعد أن تحققت الباحثة من صدق المقرر الإلكتروني، وضبطه علمياً، وجاهزيته للتطبيق، تم الحصول على الإذن من إدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة؛ للبدء في تطبيق التجربة على عينة الدراسة. وقد حصلت الباحثة على الموافقة في يوم الثلاثاء الموافق ١٢/٣/١٤٣٢هـ، ثم بدأت في تطبيق التجربة في يوم السبت الموافق ١٦/٣/١٤٣٢هـ، وانتهى التطبيق الفعلي في يوم الاثنين الموافق ٢١/٥/١٤٣٢هـ، حيث استغرقت التجربة ثمانية أسابيع، كما يوضح ذلك الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

الخطة الزمنية لتطبيق المقرر الإلكتروني المدمج

المقرر الإلكتروني	التاريخ
الاختبار التحصيلي القبلي	١٤٣٢/٣/١٦هـ
الوظيفة النحوية	١٤٣٢/٣/٢٧هـ
الجر بحرف الجر	١٤٣٢/٤/٤هـ
الوظيفة النحوية	١٤٣٢/٤/١١هـ
الجر بالإضافة	١٤٣٢/٤/١٨هـ
الوظيفة النحوية	١٤٣٢/٤/٢٥هـ
رفع الفعل المضارع ونصبه وجزمه	إجازة نصف الفصل الدراسي الثاني
	١٤٣٢/٥/١٦هـ
الاختبار التحصيلي البعدي	١٤٣٢/٥/٢١هـ

حيث بدأت الباحثة في الأسبوع الأول بتعريف التلميذات بالمقرر الإلكتروني المدمج استعداداً لبدء التجربة الفعلية، و بينت لهن أن الهدف من التجربة هو الوصول إلى نتائج بحثية تسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي في مقرر النحو في المرحلة المتوسطة، كما قدمت لهن دليلاً إرشادياً لاستخدام المقرر الإلكتروني المدمج، وقد رأت الباحثة أن تتولى تطبيق التجربة بنفسها؛ كي تتمكن من ضبط المتغيرات، وتطبيق الاختبارات القبليّة والبعديّة في المجموعتين التجريبيّة والضابطة؛ حتى لا تنقل كاهل معلّمة اللغة العربيّة في توجيه وإرشاد ومتابعة التلميذات، كما حرصت على تجهيز معمل الحاسب الآلي قبل حضور التلميذات؛ حرصاً على زمن الحصّة المحدد (٤٥) دقيقة، لمدة ثمانية أسابيع، بواقع حصّة كل أسبوع، حيث تم تدريس الوظيفة النحوية باستخدام المقرر الإلكتروني في حصّة، وحل الأنشطة والتدريبات في الحصّة التي تليها، وقد تم تطبيق الاختبار القبلي في الأسبوع الأول، وتطبيق الاختبار البعدي في الأسبوع الأخير.

سابعاً : إجراءات تطبيق الدراسة :

بعد التأكد من جاهزية الأداة للتطبيق على عينة الدراسة تضمنت إجراءات التطبيق قيام الباحثة بالخطوات التالية:

- ١- الحصول على موافقة المشرفة على تطبيق الدراسة.
- ٢- الحصول على موافقة كلية التربية بجامعة أم القرى؛ لتطبيق الأداة على عينة الدراسة (ملحق رقم (٧)، ص ٢٠١).
- ٣- الحصول على موافقة إدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة- بنات - وحدة التخطيط والتطوير التربوي بالعاصمة المقدسة؛ لتطبيق الأداة على عينة الدراسة (ملحق رقم (٧)، ص ٢٠٢).
- ٤- الحصول على إفادة من مديرة المدرسة التي تطبق الباحثة فيها أدوات الدراسة وموادها البحثية (ملحق رقم (٧)، ص ٢٠٣).
- ٥- قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة الدراسة، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٣١-١٤٣٢هـ في المدرسة الثانية والعشرين المتوسطة، حيث تم اتباع الخطوات التالية:
 - أ - قامت الباحثة بتطبيق اختبار التحصيل المعرفي قبلياً على تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة، يوم السبت الموافق ١٦/٣/١٤٣٢هـ؛ وذلك بهدف التعرف على الخلفية العلمية لتلميذات المجموعتين في المحتوى المعرفي للموضوعات المختارة قبل إدخال المتغير المستقل، ومن ثم قامت بتصحيح كراسات الاختبار، ورصد درجاتها.
 - ب- بدأت الباحثة في تدريس المقرر الإلكتروني المدمج للمجموعة التجريبية في يوم الأربعاء الموافق ٢٧/٣/١٤٣٢هـ، بينما تولت معلمة اللغة العربية تدريس المجموعة الضابطة، حيث استغرق تدريس الموضوعات المختارة ست حصص دراسية، بواقع حصتين كل أسبوع، مدة كل حصة منها (٤٥) دقيقة، وتم الانتهاء من تدريس المجموعتين يوم الأربعاء الموافق ١٦/٥/١٤٣٢هـ.

ج- قامت الباحثة بإعادة تطبيق اختبار التحصيل المعرفي بعدياً على تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة، يوم الاثنين الموافق ١٤٣٢/٥/٢١هـ؛ وذلك بهدف معرفة أثر المتغير المستقل (المقرر الإلكتروني المدمج) على المتغير التابع (التحصيل الدراسي)، ثم قامت بتصحيح كراسات الاختبار، ورصد درجاتها.

٦- جمع البيانات وتنظيمها بهدف إخضاعها للمعالجة الإحصائية، وقد تبين للباحثة عدم تغيب أي تلميذة من تلميذات المجموعتين.

ثامناً: المعالجات والأساليب الإحصائية :

استخدمت الباحثة عدداً من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة الدراسة بعد التحقق من مناسبتها، وتوافر شروطها، وقد تم تنفيذها باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وهي كالتالي:

١- المتوسط الحسابي (Arithmetic mean) لإجراء المقارنة بين مجموعتي الدراسة في الاختبار التحصيلي؛ لقياس فاعلية المقرر الإلكتروني المدمج. ويعرفه الكحلوت (٢٠٠٤م) بأنه: "مجموع الأرقام أو القياسات مقسوماً على عددها" ص ٤٧.

٢- الانحراف المعياري (Standard Deviation) للاستدلال على التشتت، أو التباين الموجود بين درجات تلميذات مجموعتي الدراسة عن المتوسط الحسابي. ويعرفه الكحلوت (٢٠٠٤م) بأنه: "متوسط مربعات انحرافات أو فروقات القيم عن متوسطها الحسابي" ص ٨٥.

٣- معامل ألفا كرونباخ (Alpha Coronbach) لحساب معامل ثبات الاختبار (الاتساق الداخلي)؛ بناءً على العلاقة بين المتغيرات (شراز، ٢٠٠٩م، ص ١٥٨).

٤- معادلة سيرمان براون لحساب معامل ثبات الاختبار باستخدام أسلوب التجزئة النصفية (Split-half).

٥- معادلة جوتمان (Guttman) لحساب معامل ثبات الاختبار باستخدام أسلوب التجزئة النصفية (Split-half)، ويتم من خلالها حساب الحد الأدنى للثبات الحقيقي (شراز، ٢٠٠٩م، ص ١٥٧).

٦- تحليل التباين المصاحب (Ancova)؛ لضبط تأثير المتغيرات التي قد يصعب ضبطها والتحكم فيها؛ بسبب ظروف التجربة، أو لمعرفة تأثيرها، أو للحد من تأثيرها (شراز، ٢٠٠٩م، ص ١٩٨).

٧- معادلة السهولة والصعوبة : للتعرف على مدى سهولة، أو صعوبة فقرات الاختبار.

٨- معادلة التمييز: للتعرف على أي المتغيرات التي يمكن على أساسها التمييز بين مجموعتي الدراسة (شراز، ٢٠٠٩م، ص ١٤١).

٩- اختبار ت (T-test) : للعينات المترابطة للمقارنة بين أداء المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، حيث أشار إبراهيم وأبو زيد (٢٠٠٧م) إلى أن: "اختبار (ت) يعد من أكثر الاختبارات استخداماً في الأبحاث النفسية والتربوية، ويستخدم لقياس دلالة فروق المتوسطات غير المرتبطة والمرتبطة للعينات المتساوية وغير المتساوية" ص ٣٦٥.

١٠- اختبار ليفينز (Levene's) : للتأكد من تجانس التباين.

١١- حجم الأثر (d) : للتعرف على حجم تأثير المقرر الإلكتروني المدمج في التحصيل الدراسي لدى التلميذات عينة الدراسة، ثم استخراج الأثر (d)، ويمكن حسابه عن طريق مربع إيتا، الذي يحدد قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع، ويحدد حجم تأثير المستقل.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- عرضها.

- تفسيرها.

- مناقشتها.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة عرضها وتفسيرها ومناقشتها

تناولت الباحثة في هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال تطبيق المقرر الإلكتروني المدمج على تلميذات الصف الأول المتوسط في المتوسطة الثانية والعشرين بالعاصمة المقدسة، وفيما يلي تفصيل لكل ذلك:

تهييد :

حيث إن الدراسة هدفت إلى معرفة فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط، فقد قامت الباحثة بتطبيق أداة الدراسة المتمثلة في الاختبار التحصيلي؛ لقياس المستويات المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق)، حيث استخدمت المنهج شبه التجريبي؛ باعتباره المنهج الملائم للدراسة الحالية، واختبار (ت) لتحديد الفروق في الاختبار القبلي؛ للتأكد من تجانس التباين، وتحديد الفروق بين المجموعتين قبل تطبيق التجربة، كما استخدمت تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)؛ لتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك لاختبار فروض الدراسة، كالتالي:

١- تحليل نتائج اختبار الفرض الأول المتعلق بمستوى التذكر في التحصيل البعدي بين مجموعتي الدراسة.

٢- تحليل نتائج اختبار الفرض الثاني المتعلق بمستوى الفهم في التحصيل البعدي بين مجموعتي الدراسة.

٣- تحليل نتائج اختبار الفرض الثالث المتعلق بمستوى التطبيق في التحصيل البعدي بين مجموعتي الدراسة.

٤- تحليل نتائج اختبار الفرض الرابع المتعلق بالمجموع الكلي للمستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق) في التحصيل البعدي بين مجموعتي الدراسة.

أولاً : الإجابة عن سؤال الدراسة واختبار فروضها :

للإجابة عن سؤال الدراسة ونصه:

ما فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة؟.

تم اختبار فروض الدراسة على النحو التالي:

١ - نتائج اختبار الفرض الأول:

لاختبار الفرض الأول من فروض الدراسة ونصه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى التذكر بعد ضبط التحصيل القبلي." تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق في الاختبار القبلي؛ لقياس التفاعل بين المتغير المصاحب والعامل التجريبي (اختبار تجانس الميل)، والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

جدول رقم (٤)

اختبار (ت) للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل التجريبي عند مستوى التذكر.

المجموعة		التجريبية (ن = ٣٠)		الضابطة (ن = ٣٠)	
الاختبار		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
المتوسط		٩,٠٠٠٠	١١,٢٠٠٠	٨,٦٣٣٣	٨,٦٦٦٧
اختبار (ت) للفروق في الاختبار القبلي.		قيمة (ت)	٠,٦٧٢	مستوى الدلالة	٠,٥٠٤ د. غ.
نتائج شرط اختبار تجانس الميل: التفاعل بين المصاحب والعامل.		قيمة (ف)	٠,٨٥٨	مستوى الدلالة	٠,٣٥٨ د. غ.
نتائج شرط تجانس التباين : (Levene's) للاختبار البعدي.		قيمة (ف)	٠,٤٢٧	مستوى الدلالة	٠,٥١٦ د. غ.

بالتأمل في النتائج المضمنة في الجدول رقم (٤) يتضح أن مستوى التذكر قد ارتفع ارتفاعاً ملحوظاً لدى تلميذات المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط العام للتحصيل القبلي (٩,٠٠)، وللتحصيل البعدي (١١,٢٠)، بينما لم يطرأ ارتفاع يذكر في مستوى التذكر لدى تلميذات المجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسط للتحصيل القبلي (٨,٦٣)، وللتحصيل البعدي (٨,٦٦)؛ مما يعني أن هناك أثراً ملحوظاً للتجربة، كما بلغت قيمة (ف) (٠,٨٥)،

وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٣٥)، ؛ مما يشير إلى عدم دلالة الفروق الناجمة عن تفاعل مجموعتي الدراسة عند مستوى التذكر في الاختبار القبلي، وحيث تم التأكد من تجانس الميل، فقد استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)؛ لتحديد الفروق بين متوسطات مجموعتي الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التذكر، و يوضح ذلك الجدول رقم (٥):

جدول رقم (٥)

الفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التذكر.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
الموديل المصحح	١٥٥,٩٦١	٢	٧٧,٩٨٠	٢٥,٥٧٩	٠,٠٠١	٠,٤٧٣
التقاطع intercept	١٠٢,٥٥٨	١	١٠٢,٥٥٨	٣٣,٦٤٠	٠,٠٠١	٠,٣٧١
التغاير (الاختبار القبلي)	٥٩,٦٩٤	١	٥٩,٦٩٤	١٩,٥٨١	٠,٠٠١	٠,٢٥٦
الأثر التجريبي (المجموعة)	٨٢,٧٠٨	١	٨٢,٧٠٨	٢٧,١٣٠	٠,٠٠١	٠,٣٢٢
الخطأ	١٧٣,٧٧٣	٥٧	٣,٠٤٩			
المجموع	٦٢٥٠,٠٠٠	٦٠				
المجموع المصحح	٣٢٩,٧٣٣	٥٩				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)	٠,٤٧٣		مربع الارتباط المعدل (Adjusted R Squared)			٠,٤٥٤

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيمة (ف) تساوي (٢٧,١٣)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) في التحصيل البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر، وقد بلغ حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (٠.٤٥) وهي قيمة جيدة نسبياً، ثم قامت الباحثة بعمل المقارنات البعدية على المتوسطات المعدلة؛ لمعرفة الفرق بين المجموعتين في الاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر، ويوضح ذلك الجدول رقم (٦):

جدول رقم (٦)

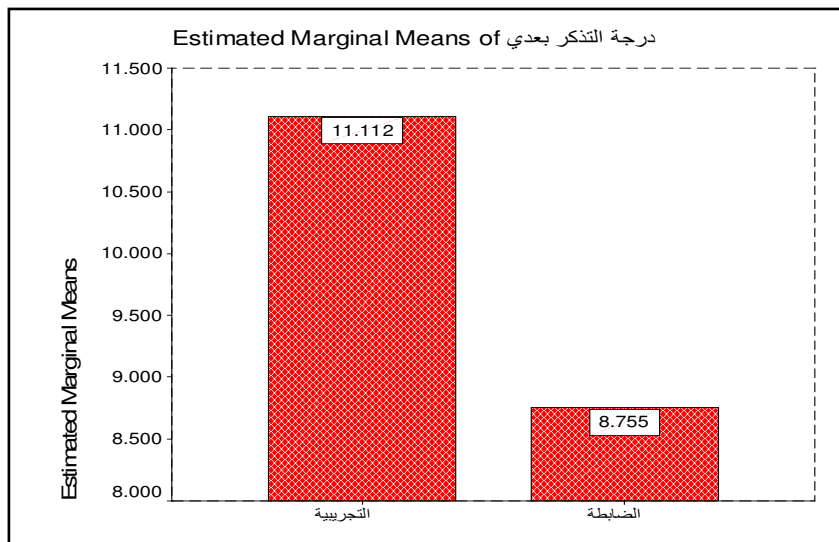
نتائج المقارنات البعدية (LSD) للفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر.

المجموعة	المتوسط المعدل	*متوسط الاختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)	
		التجريبية	الضابطة
التجريبية	١١,١١٢	—	* ٢,٣٥٧
الضابطة	٨,٧٥٥	* ٢,٣٥٧ —	—

يتضح من الجدول رقم (٦) أن الفرق بين المتوسط المعدل لمجموعتي الدراسة يميل إلى صالح المجموعة التجريبية، ومقداره (٢,٣٥)، وهو فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، ويوضح هذه النتيجة الشكل رقم (١):

شكل رقم (١)

توزيع المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التذكر.



يتضح من الشكل رقم (١) ارتفاع متوسط التحصيل البعدي المعدل للاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر لدى تلميذات المجموعة التجريبية، ويعزى ذلك إلى أثر العامل التجريبي (المقرر الإلكتروني المدمج) في التحصيل الدراسي لدى تلميذات المجموعة التجريبية، وبناءً على تلك النتيجة تقبل الباحثة الفرض الأول ونصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى التذكر بعد ضبط التحصيل القبلي؛ لصالح تلميذات المجموعة التجريبية".

٢- نتائج اختبار الفرض الثاني :

لاختبار الفرض الثاني من فروض الدراسة ونصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الفهم بعد ضبط التحصيل القبلي" تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق في الاختبار القبلي؛ لقياس التفاعل بين المتغير المصاحب والعامل التجريبي (اختبار تجانس الميل)، والجدول رقم (٧) يوضح ذلك:

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار (ت) للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل التجريبي عند مستوى الفهم.

المجموعة		التجريبية (ن = ٣٠)		الضابطة (ن = ٣٠)	
الاختبار		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
المتوسط		١٦,٤٦٦٧	٢١,١٦٦٧	١٧,٤٦٦٧	١٦,٩٣٣٣
(خلاصة شرط اختبار تجانس الميل - التفاعل بين المصاحب والعامل)		قيمة (ف)	٠,٨٥٥	مستوى الدلالة	٠,٣٥٩ غ. د.
شرط تجانس التباين (Levene's) للاختبار البعدي		قيمة (ف)	٠,٣١٩	مستوى الدلالة	٠,٥٧٥ غ. د.

بالتأمل في النتائج المضمنة في الجدول رقم (٧) يتضح أن مستوى الفهم قد ارتفع ارتفاعاً ملحوظاً لدى تلميذات المجموعة التجريبية؛ حيث بلغ المتوسط العام للتحصيل القبلي (١٦,٤٦)، وللتحصيل البعدي (٢١,١٦)، بينما لم يطرأ ارتفاع يذكر في مستوى الفهم لدى تلميذات المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ المتوسط للتحصيل القبلي (١٧,٤٦)، وللتحصيل البعدي (١٦,٩٣)، مما يعني أن هناك أثراً ملحوظاً للتجربة، كما بلغت قيمة (ف) (٠,٨٥)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٣٥)؛ مما يشير إلى عدم دلالة الفروق الناجمة عن تفاعل مجموعتي الدراسة عند مستوى الفهم في الاختبار القبلي؛ وحيث تم التأكد من تجانس الميل، فقد استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لتحديد الفروق بين متوسطات مجموعتي الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى الفهم، والجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

جدول رقم (٨)

الفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية و الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى الفهم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
الموديل المصحح	٦٣١,٠٨٥	٢	٣١٥,٥٤٢	٤٧,١١٣	٠,٠٠١	٠,٦٢٣
التقاطع intercept	٨٢,٦٨٢	١	٨٢,٦٨٢	١٢,٣٤٥	٠,٠٠١	٠,١٧٨
التغاير (الاختبار القبلي)	٣٦٢,٢٦٨	١	٣٦٢,٢٦٨	٥٤,٠٨٩	٠,٠٠١	٠,٤٨٧
الأثر التجريبي (المجموعة)	٣٦٤,٦٩٠	١	٣٦٤,٦٩٠	٥٤,٤٥١	٠,٠٠١	٠,٤٨٩
الخطأ	٣٨١,٧٦٥	٥٧	٦,٦٩٨			
المجموع	٢٢٧٨٧,٠٠٠	٦٠				
المجموع المصحح	١٠١٢,٨٥٠	٥٩				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)	٠,٦٢٣		مربع الارتباط المعدل (Adjusted R Squared)	٠,٦١٠		

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيمة (ف) تساوي (٥٤,٤٥)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) في التحصيل البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم، وقد بلغ حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (٠.٦١) وهي قيمة عالية، ثم قامت الباحثة بعمل المقارنات البعدية على المتوسطات المعدلة؛ لمعرفة الفرق بين المجموعتين في الاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم، كما يتضح من الجدول رقم (٩).

جدول رقم (٩)

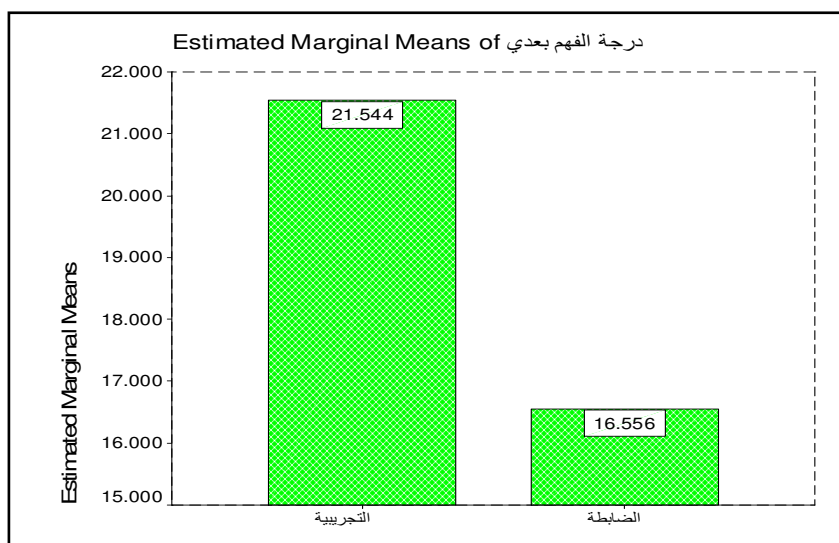
الفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم.

المجموعة	المتوسط المعدل	*متوسط الاختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
التجريبية	٢١,٥٤٤	الضابطة
الضابطة	١٦,٥٥٦	التجريبية
		٤,٩٨٩ *
		٤,٩٨٩ - *

يتضح من الجدول رقم (٩) أن الفرق بين المتوسط المعدل لمجموعتي الدراسة يميل إلى صالح المجموعة التجريبية، ومقداره (٤,٩٨)، وهو فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، والشكل رقم (٢) يوضح هذه النتيجة:

شكل رقم (٢)

توزيع المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى الفهم.



يتضح من الشكل رقم (٢) ارتفاع متوسط التحصيل البعدي المعدل للاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم لدى تلميذات المجموعة التجريبية، ويعزى ذلك إلى أثر العامل التجريبي (المقرر الإلكتروني المدمج) في التحصيل الدراسي لدى تلميذات المجموعة التجريبية؛ وبناءً على تلك النتيجة تقبل الباحثة الفرض الثاني ونصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الفهم بعد ضبط التحصيل القبلي؛ لصالح تلميذات المجموعة التجريبية".

٣- نتائج اختبار الفرض الثالث :

لاختبار الفرض الثالث من فروض الدراسة ونصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية

والضابطة عند مستوى التطبيق بعد ضبط التحصيل القبلي" تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق في الاختبار القبلي؛ لقياس التفاعل بين المتغير المصاحب والعامل التجريبي (اختبار تجانس الميل)، والجدول رقم (١٠) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار (ت) للاختبار القبلي، والتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل التجريبي عند مستوى التطبيق.

المجموعة		التجريبية (ن = ٣٠)		الضابطة (ن = ٣٠)	
الاختبار		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
المتوسط		٥,٦٣٣٣	٧,٠٠٠٠	٥,٢٦٦٧	٥,١٣٣٣
اختبار (ت) للفروق في الاختبار القبلي.		قيمة (ت)	٠,٨٠٩	مستوى الدلالة	٠,٤٢٢ غ. د.
نتائج اختبار تجانس الميل : التفاعل بين المصاحب والعامل.		قيمة (ف)	٠,١١٧	مستوى الدلالة	٠,٧٣٤ غ. د.
شرط تجانس التباين : (Levene's) للاختبار البعدي.		قيمة (ف)	٠,٧١٣	مستوى الدلالة	٠,٤٣٤ غ. د.

بالتأمل في النتائج المضمنة في الجدول رقم (١٠) يتضح أن مستوى التطبيق قد ارتفع ارتفاعاً ملحوظاً لدى تلميذات المجموعة التجريبية؛ حيث بلغ المتوسط العام للتحصيل القبلي (٥,٦٣)، وللتحصيل البعدي (٧,٠٠)، بينما لم يطرأ نمو يذكر في مستوى التطبيق لدى تلميذات المجموعة الضابطة، حيث بلغ متوسط التحصيل القبلي (٥,٢٦)، وللتحصيل البعدي (٥,١٣)، مما يعني أن هناك أثراً ملحوظاً للتجربة، كما بلغت قيمة (ف) (٠,١١)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٧٣)؛ مما يشير إلى عدم دلالة الفروق الناجمة عن تفاعل مجموعتي الدراسة عند مستوى التطبيق في الاختبار القبلي، وحيث تم التأكد من تجانس الميل، فقد استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لتحديد الفروق بين متوسطات مجموعتي الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التطبيق، والجدول رقم (١١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١١)

الفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية و الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التطبيق.

مربع إيتا	مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة اختبار (ف)	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٥٤٨	٠,٠٠١	٣٤,٥٤٧	٦٥,٦٨٢	٢	١٣١,٣٦٣	الموديل المصحح
٠,٢٣١	٠,٠٠١	١٧,١٦٥	٣٢,٦٣٤	١	٣٢,٦٣٤	التقاطع intercept
٠,٤٢٢	٠,٠٠١	٤١,٦٠٣	٧٩,٠٩٧	١	٧٩,٠٩٧	التغاير (الاختبار القبلي)
٠,٢٦٥	٠,٠٠١	٢٠,٥٤٦	٣٩,٠٦٢	١	٣٩,٠٦٢	الأثر التجريبي (المجموعة)
			١,٩٠١	٥٧	١٠٨,٣٧٠	الخطأ
				٦٠	٢٤٤٨,٠٠٠	المجموع
				٥٩	٢٣٩,٧٣٣	المجموع المصحح
٠,٥٣٢	مربع الارتباط المعدل (Adjusted R Squared)			٠,٥٤٨	مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)	

يتضح من الجدول رقم (١١) أن قيمة (ف) تساوي (٢٠,٥٤)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) في التحصيل البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق بعد ضبط التحصيل القبلي، وقد بلغ حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (٠,٥٣) وهي قيمة عالية، ثم قامت الباحثة بعمل المقارنات البعدية على المتوسطات المعدلة؛ لمعرفة الفرق بين المجموعتين في الاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق، كما يتضح من الجدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢)

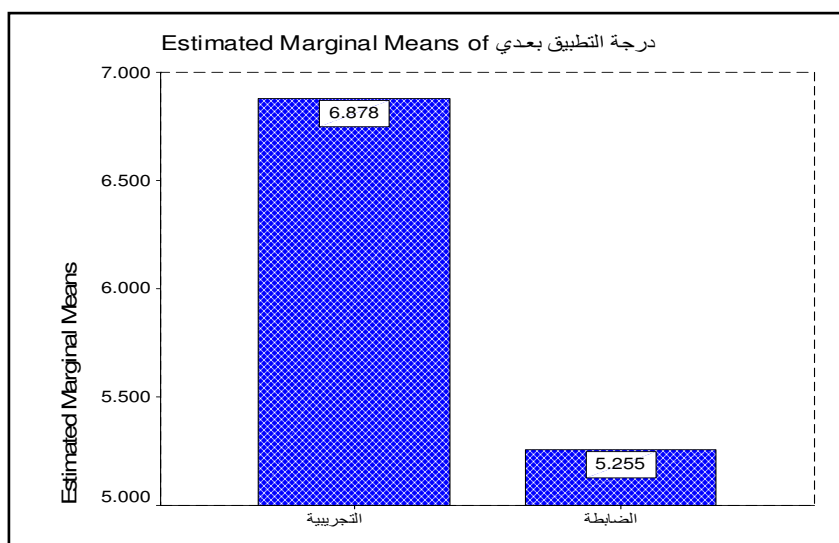
الفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق.

المجموعة	المتوسط المعدل	*متوسط الاختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) :	
التجريبية	٦,٨٧٨	التجريبية	الضابطة
الضابطة	٥,٢٥٥	١,٦٢٣ *	—

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن الفرق بين المتوسط المعدل لمجموعتي الدراسة يميل إلى صالح المجموعة التجريبية، ومقداره (١,٦٢)، وهو فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، والشكل رقم (٣) يوضح هذه النتيجة:

شكل رقم (٣)

توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التطبيق.



يتضح من الشكل رقم (٣) ارتفاع متوسط التحصيل البعدي المعدل للاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق لدى تلميذات المجموعة التجريبية، ويعزى ذلك إلى أثر العامل التجريبي (المقرر الإلكتروني المدمج) في التحصيل الدراسي لدى تلميذات المجموعة التجريبية؛ وبناءً على تلك النتيجة تقبل الباحثة الفرض الثالث ونصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى التطبيق بعد ضبط التحصيل القبلي؛ لصالح تلميذات المجموعة التجريبية".

٤- نتائج اختبار الفرض الرابع :

لاختبار الفرض الرابع من فروض الدراسة ونصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند المجموع الكلي للمستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق) بعد

ضبط التحصيل القبلي" تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق في الاختبار القبلي؛ لقياس التفاعل بين المتغير المصاحب والعامل التجريبي (اختبار تجانس الميل)، والجدول رقم (١٣) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٣)

نتائج اختبار (ت) للقياس القبلي والتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل التجريبي في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق).

المجموعة		التجريبية (ن = ٣٠)		الضابطة (ن = ٣٠)
الاختبار		قبلي	بعدي	قبلي
المتوسط		٣١,١٠٠	٣٩,٣٦٦٧	٣١,٣٦٦٧
اختبار (ت) للفروق في الاختبار القبلي.		قيمة (ت)	- ٠,١٧٦	مستوى الدلالة
نتائج اختبار تجانس الميل : التفاعل بين المصاحب والعامل.		قيمة (ف)	٠,١٩٥	مستوى الدلالة
نتائج التباين : (Levene's) للاختبار البعدي.		قيمة (ف)	٠,٦٥٧	مستوى الدلالة

بالتأمل في النتائج المضمنة في الجدول رقم (١٣) يتضح أن المستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق) قد ارتفعت ارتفاعاً ملحوظاً لدى تلميذات المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط العام للتحصيل القبلي (٣١,١٠)، وللتحصيل البعدي (٣٩,٣٦)، بينما لم يطرأ نمو يذكر في المستويات المعرفية مجتمعة لدى تلميذات المجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسط للتحصيل القبلي (٣١,٣٦)، وللتحصيل البعدي (٣٠,٣٠)، مما يعني أن هناك أثراً ملحوظاً للتجربة، كما بلغت قيمة (ف) (٠,١٩٥)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)؛ مما يشير إلى عدم دلالة الفروق الناجمة عن تفاعل مجموعتي الدراسة عند المستويات المعرفية مجتمعة في الاختبار القبلي، وحيث تم التأكد من تجانس الميل، فقد استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)؛ لتحديد الفروق بين متوسطات مجموعتي الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي عند المستويات المعرفية مجتمعة، والجدول رقم (١٤) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٤)

الفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق)

مربع إيتا	مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة اختبار (ف)	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٨٢٠	٠,٠٠١	١٢٩,٨٤٧	١٣٠٦,٦٣٤	٢	٢٦١٣,٢٦٧	الموديل المصحح
٠,١٧٩	٠,٠٠١	١٢,٤٦٤	١٢٥,٤٢٢	١	١٢٥,٤٢٢	التقاطع intercept
٠,٧٢٣	٠,٠٠١	١٤٨,٥٩١	١٤٩٥,٢٥٠	١	١٤٩٥,٢٥٠	التغاير (الاختبار القبلي)
٠,٦٧٣	٠,٠٠١	١١٧,٠٧٠	١١٧٨,٠٦٠	١	١١٧٨,٠٦٠	الأثر التجريبي (المجموعة)
			١٠,٠٦٣	٥٧	٥٧٣,٥٨٣	الخطأ
				٦٠	٧٦٨٩٧,٠٠٠	المجموع
				٥٩	٣١٨٦,٨٥٠	المجموع المصحح
٠,٨١٤	مربع الارتباط المعدل (Adjusted R Squared)			٠,٨٢٠	مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)	

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن قيمة (ف) تساوي (١١٧,٠٧)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) في التحصيل البعدي للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق)، بعد ضبط التحصيل القبلي، وقد بلغ حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (٠,٨١) وهي قيمة عالية نسبياً، ثم قامت الباحثة بعمل المقارنات البعدية على المتوسطات المعدلة؛ لمعرفة الفرق بين المجموعتين في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق)، ويتضح ذلك الجدول رقم (١٥):

جدول رقم (١٥)

الفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق)

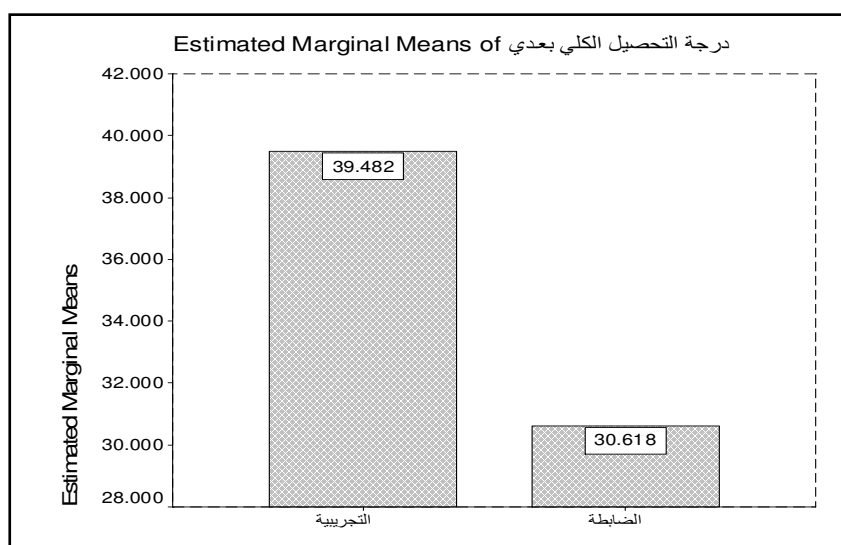
المجموعة	المتوسط المعدل	*متوسط الاختلاف ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) :	
		التجريبية	الضابطة
التجريبية	٣٩,٤٨٢	—	* ٨,٨٦٥
الضابطة	٣٠,٦١٨	* ٨,٨٦٥ —	—

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن الفرق بين المتوسط البعدي المعدل لمجموعي الدراسة يميل إلى صالح المجموعة التجريبية، ومقداره (٨,٨٦)، وهو فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، والشكل رقم (٤) يوضح هذه النتيجة:

شكل رقم (٤)

توزيع المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية

للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق)



ويتبين من الشكل رقم (٤) ارتفاع متوسط التحصيل البعدي المعدل للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق) لدى تلميذات المجموعة التجريبية، مؤكداً ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لديهن، ويعزى ذلك إلى أثر العامل التجريبي المتمثل في المقرر الإلكتروني المدمج، وبناءً على تلك النتيجة تقبل الباحثة الفرض الرابع، ونصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسط التحصيل بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند المجموع الكلي للمستويات المعرفية مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي؛ لصالح تلميذات المجموعة التجريبية".

ثانياً : تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها :

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن فاعلية المقرر الإلكتروني المدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط، وذلك من خلال المقارنة بين أداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، وفيما يلي تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومناقشتها حسب فروضها:

١ - أظهرت نتائج اختبار الفرض الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في التحصيل البعدي عند مستوى التذكر لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى أن التحصيل البعدي في الاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر قد تأثر باستخدام المقرر الإلكتروني المدمج، وذلك يعزى إلى فاعلية المقرر الإلكتروني؛ نظراً لما يتميز به من مميزات عدة منها: استخدامه لأكثر من حاسة أثناء التعليم، ومراعاته لأنماط تعليم التلميذات السمعية والبصرية؛ وذلك من خلال تعدد طرق ووسائط التعليم المستخدمة المصحوبة بالرسومات والصور، ومقاطع الفيديو، و المؤثرات الصوتية، وإمكانية الإطلاع عليها وتكرارها في أي وقت؛ مما يقوي الوصلات العصبية التي تثبت آثار التعليم، ويساعد على تنمية التذكر لدى التلميذات، ويوفر لهن بيئة تفاعلية مستمرة تحافظ على استمرارية دافعيتهن، ورغبتهن في التعليم المستمر، كما يقدم التغذية الراجعة التي من شأنها أن تساعد التلميذة إما على التقدم في التعليم إذا كانت الاستجابات صحيحة، أو تعديلها إذا كانت خاطئة، ويتضمن مثيرات واستجابات تساعد على التذكر والحفظ الجيد؛ وبالتالي الاسترجاع والربط الجيد، كما أنه يوفر بيئة تعليمية محاطة بالانفعالات الموجبة التي تساعد على التركيز وزيادة الرغبة في التعليم، ومن ثم زيادة القدرة على التذكر؛ لأن الانفعالات السلبية المعطلة كالخوف، والغضب، والملل، تؤدي إلى النسيان بشكل كبير، وذلك ما تفتقر إليه طرق تعليم النحو الاعتيادية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه الدراسة في إطارها النظري، حيث أكد كل من: ثورب (Thorpe,2000,p11)، والجزار (٢٠٠١م، ص٣٢٤)، والفار وسعاد شاهين (٢٠٠١م، ص٤٠)، والموسى (٢٠٠٣م، ص٢٣٦)، وماجي لاينش Maggie Lynch, (2004, p22)، وسلوى المصري (٢٠٠٥م، ص٢٤)، و عماشة (٢٠٠٨م، ص١٦٧)، وعطوان (٢٠١٠م، ص١٠)، ورحاب الرميح (٢٠١٠م، ص٣٧) أن المقرر الإلكتروني المدمج مقرر تعليمي يتم بناؤه بطريقة إلكترونية تفاعلية، تتكامل فيه عناصر الوسائط المتعددة؛ لتقديم المادة العلمية بصورة تتناسب مع احتياجات التلميذة، ويكون التعليم فيه ذاتياً داخل حجرة الصف وخارجها، بواسطة شبكة الإنترنت أو الإنترنت، ويساعد في رفع مستوى التحصيل المعرفي، ومن ثم فقد ثبت فاعليته في الميدان التربوي، كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة هدى عبد العزيز وأمل أبو زيد (٢٠٠٧م) التي أكدت فاعلية المقرر الإلكتروني على التحصيل الفوري و المؤجل، والاتجاه نحو الكمبيوتر لدى الطلاب، ودراسة حنان خليل (٢٠٠٨م) التي أكدت فاعلية المقرر الإلكتروني في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية لدى الطلاب، ولعل ذلك يشير إلى أهمية ما أوصت به دراسة سعاد شاهين (٢٠٠٨م، ص١٣٦) من ضرورة استخدام المقررات الإلكترونية المدمجة بدلاً من استخدام طرق التعليم الاعتيادية؛ حيث ساعدت في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، وتنمية عمليات التعليم المختلفة لديهم، كما دعت دراسة محمد ورشاقطوس (٢٠١٠م) إلى الانتقال من طرق التعليم الاعتيادية في تعليم اللغة العربية إلى التعليم الإلكتروني، حيث إن الطرق الاعتيادية تحد من فاعلية الطالبات ونشاطهن، وبالتالي تؤدي إلى خفض مستوى التحصيل الدراسي لديهن.

٢- أظهرت نتائج اختبار الفرض الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في التحصيل البعدي عند مستوى الفهم لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى أن التحصيل البعدي في الاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم قد تأثر باستخدام المقرر الإلكتروني المدمج؛ وذلك يعزى إلى فاعلية المقرر الإلكتروني المدمج؛ نظراً

لما يتميز به من مميزات عدة أهمها: أنه يساعد التلميذة على التعليم الذاتي بأسلوب شيق، وعلى إدراك العلاقات بين أجزاء المقرر، وصياغة المعلومات المعطاة لها في صور مختلفة، وتقديم استنتاجات وتنبؤات بعد استقرار المعلومات والمعاني والمعلومات الجزئية المتوفرة، مثل تقديم معلومات إضافية من خلال محركات البحث والمواقع ذات الصلة بتعليم النحو، كذلك تمكين التلميذة من حرية التعبير، وإتاحة الوقت للتعلم والمشاركة؛ بما يناسب قدراتها، وسرعتها على التعلم؛ ومراعاة الفروق الفردية بين التلميذة وزميلاتها، وذلك ما تفتقر إليه طرائق تعليم النحو الاعتيادية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبي موسى (٢٠٠٧م) حيث أظهرت نتائجها فاعلية طريقة التدريس المستخدمة؛ كونها تراعي قدرة المتعلم، وسرعته الذاتية، وتفضيلاته التعليمية، كما تتفق مع ما توصلت إليه دراسة غانم (٢٠٠٩م) التي كشفت نتائجها عن تفوق التعلم المختلط على كل من التعلم الإلكتروني والتعلم بالطريقة التقليدية في الأداء العملي لمهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة ومستوى تقييم البرامج التي أنتجها الطلاب، ونتائج دراسة الزعبي (٢٠١٠م) التي أشارت إلى وجود تحسن ذي دلالة إحصائية في تحصيل القواعد للطلاب في المجموعة التجريبية يعزى لطريقة التدريس المتبعة.

٣- أظهرت نتائج اختبار الفرض الثالث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في التحصيل البعدي عند مستوى التطبيق لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى أن التحصيل البعدي في الاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق، قد تأثر باستخدام المقرر الإلكتروني المدمج؛ وذلك يعزى إلى فاعلية المقرر الإلكتروني المدمج؛ نظراً لما يتميز به من مميزات عدة أهمها: أنه يساعد التلميذة على تنمية مهارات التواصل، وصنع القرار، واستخدام ما تعلمه في مواقف جديدة، ويزيد تفاعلها مع المواد التعليمية المقدمة لها، ويزيد تعاونها مع زميلاتها، ويقدم لها فرصاً تعليمية غير متاحة بالمقرر التقليدي، ويساعدها على العمل بأسلوب حل المشكلات تكنولوجياً وعالمياً، ويحسن مهارات الكتابة البحثية،

والبحث المعلوماتي، والمناقشة متعددة الثقافات، والتعليم بالمواقف باستخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني، ويعطي الفرصة للتدريب على المهارات المطلوبة لسوق العمل، وهذا ما تفتقر إليه طرائق تعليم النحو الاعتيادية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مصطفى وآخرين (٢٠٠٨م) التي أكدت فاعلية المقرر الإلكتروني في طرق تدريس الرياضيات، وخفض القلق نحو دراسته، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٩م) التي أثبتت وجود أثر كبير للبرنامج التدريبي القائم على الإنترنت في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية؛ مما يسهم في الانتقال من حيز المجال الضيق إلى أفق التعليم الإلكتروني، ودراسة محمد ورشا قطوس (٢٠١٠م) حيث أسفرت نتائجها عن أن استخدام التعليم المتمازج كان فعالاً، وله أثر إيجابي في تحصيل طالبات المجموعة التجريبية في مادة اللغة العربية عند مقارنته بالطريقة التقليدية، كما ولد لدى الطالبات الرغبة والاندفاع نحو التعليم؛ مما أدى إلى رفع مستوى تحصيلهن، وزاد من دافعيتهن نحو تعلم اللغة العربية. ودراسة الديرشوي (٢٠١١م) التي دلت نتائجها على فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا في زيادة التحصيل العلمي، وتكوين اتجاهات إيجابية لدى طلبة المجموعة التجريبية نحوها.

٤- أظهرت نتائج الفرض الرابع وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في التحصيل البعدي عند المستويات المعرفية الدنيا مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى أن التحصيل البعدي في الاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية مجتمعة، قد تأثر باستخدام المقرر الإلكتروني المدمج؛ وقد يعزى ذلك إلى فاعلية المقرر الإلكتروني المدمج؛ نظراً لما يتميز به من مميزات عدة أهمها: أنه يعد أسلوب تعليم حديث، يوفر بيئة تعليمية غنية بالوسائط المتعددة، بطرق مشوقة، ويزيد من دافعية التلميذة نحو التعلم، كما أنه يستخدم في أي زمان ومكان، ويكون التركيز فيه على المحتوى

والتعلم البناء النشط، وينمي قدرة التلميذة على التقييم الذاتي، ويساعد المعلم على تقييم المحتوى إلكترونياً، واتخاذ قرارات حول المقرر في طرق بنائه وتعاونيته.

كما أنه يسهم في تغيير الأدوار في العملية التعليمية، حيث أصبح دور المعلمة يركز على تخطيط العملية التعليمية، وتصميمها، وإعدادها، علاوة على كونها مشرفة ومديرة وموجهة ومرشدة ومقيمة لها؛ وبذلك تتيح المجال للتلميذة لتكون معتمدة على نفسها ونشطة ومبتكرة وصانعة مناقشات، وذلك ما تفتقر إليه طرائق تعليم النحو الاعتيادية، كذلك استفادة تلميذات المجموعة التجريبية من مميزات كل من التعليم الإلكتروني، والتعليم الاعتيادي الذي يوفر تفاعل صفي مباشر وجهاً لوجهه مع المعلمة داخل الفصل الدراسي، وهو ما لم يتوفر لتلميذات المجموعة الضابطة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة صفاء أحمد (٢٠٠٧م) التي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام المقرر الإلكتروني على طالبات المجموعة الضابطة التي تعلمت باستخدام الطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي عند مستويات بلوم المعرفية؛ مما يثبت فاعلية المقرر الإلكتروني في التحصيل الدراسي لدى الطالبات، وأكدت نتائج دراسة نيفين السيد (٢٠٠٨م) على أن المقرر الإلكتروني ذو فعالية وكفاءة، وأن له أثر كبير في تحسين مستوى التحصيل الكلي للطلاب، كما أسفرت نتائج دراسة عمران (٢٠٠٩م) عن أن المقرر الإلكتروني المقترح في طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، قد أدى إلى رفع مستوى تحصيل الطلاب مجموعة الدراسة في جميع المستويات المعرفية، وأشارت نتائج دراسة الزعبي (٢٠١٠م) إلى وجود تحسن ذي دلالة في تحصيل قواعد اللغة الانجليزية للطلاب في المجموعة التجريبية يعزى لاستخدام الإنترنت كطريقة تدريس.

٥- أظهرت نتائج حجم الأثر وجود دلالة عملية للنتائج، حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٨١)، وهي قيمة عالية تؤكد وجود دلالة عملية لاستخدام المقرر الإلكتروني النحوي المدمج، وتدلل على أن ارتفاع نسبة التحصيل الدراسي للمجموعة التجريبية عند المستويات المعرفية الدنيا يعود إلى استخدام المقرر الإلكتروني النحوي المدمج.

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

أولاً: ملخص نتائج الدراسة.

ثانياً: التوصيات.

ثالثاً: البحوث المقترحة.

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

استعرضت الباحثة في هذا الفصل ملخصاً لأهم النتائج التي تم التوصل إليها، كما قدمت عدداً من التوصيات في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، واقتрحت عدداً من البحوث التربوية التي يؤمل أن تسهم مع الدراسة الحالية في تطوير تعليم النحو في التعليم العام، وفيما يلي تفصيل ذلك :

أولاً : ملخص نتائج الدراسة :

في ضوء ما عرضته الباحثة من تحليل لنتائج اختبار الفروض الدراسة، وتفسيرها، ومناقشتها، تورد هنا أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومنها :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في التحصيل الدراسي البعدي عند مستوى التذكر؛ لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ف) (٠,٤٥)، ويعزى ذلك إلى فاعلية المقرر الإلكتروني المدمج.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في التحصيل الدراسي البعدي عند مستوى الفهم؛ لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ف) (٠,٦١)، ويعزى ذلك إلى فاعلية المقرر الإلكتروني النحوي المدمج.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في التحصيل الدراسي البعدي عند مستوى التطبيق؛ لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ف) (٠,٥٣)، ويعزى ذلك إلى فاعلية المقرر الإلكتروني النحوي المدمج.

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في التحصيل الدراسي البعدي عند المجموع الكلي للمستويات المعرفية مجتمعة (تذكر، فهم، تطبيق)؛ لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ف) (٠,٨١)، ويعزى ذلك إلى فاعلية المقرر الإلكتروني النحوي المدمج.

٥- وجود دلالة عملية للنتائج، حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠,٨١)، وهي قيمة عالية تؤكد وجود دلالة عملية لاستخدام المقرر الإلكتروني النحوي المدمج.

ثانياً : التوصيات :

في ضوء ما خلصت إليه الدراسة من نتائج، فإنها توصي بما يلي :

- ١- أثبتت الدراسة فاعلية المقرر الإلكتروني النحوي المدمج في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذات في مقرر النحو؛ لذا توصي الدراسة باستخدامه في تعليم بقية مواد اللغة العربية، والمقررات الدراسية الأخرى لكافة المراحل الدراسية.
- ٢- استخدام المقرر الإلكتروني المدمج الذي تم تصميمه في الدراسة الحالية، بدلاً من استخدام الطرائق الاعتيادية في تعليم النحو.
- ٣- نشر الوعي التقني بين التلميذات، وتدريبهن على استخدام التقنيات الحديثة في تعليم النحو، مثل: البريد الإلكتروني، ومحركات البحث، وغرف الحوار والمناقشة، والمنتديات التعليمية.
- ٤- عقد دورات تدريبية لمعلمات اللغة العربية؛ لتعريفهن بكيفية استخدام المقرر الإلكتروني المدمج في الموقف التعليمي؛ بما يثري العملية التعليمية، ويساعد على تنمية التحصيل الدراسي لدى التلميذات.
- ٥- توفير البيئة التعليمية الملائمة لتطبيق المقرر الإلكتروني المدمج في مؤسسات التعليم العام، مثل: تزويد الفصول الدراسية بأجهزة الحاسب الآلي، وزيادة عدد معاملته في المدارس الحكومية، وإزالة كافة المعوقات البشرية والفنية والمادية التي تحول دون انتشاره في نظامنا التعليمي بمختلف مراحله.
- ٦- ضرورة قيام المؤسسات التعليمية ومراكز التدريب بعقد دورات تدريبية للأخصائيين في تصميم المقررات الإلكترونية المدججة؛ حتى يتم إنتاجها وفق أسس ومبادئ ومعايير علمية عالمية.

ثالثاً : البحوث المقترحة :

استكمالاً للدراسة الحالية تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية:

- ١- بناء مقررات إلكترونية نحوية مدججة في الصنفين الأخيرين من المرحلة المتوسطة.

٢- الكشف عن فاعلية استخدام المقررات الإلكترونية في تعليم النحو، وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري لدى تلميذات التعليم العام.

٣- تفصي أثر مقرر إلكتروني مقترح في النحو على تنمية مهارات التواصل الإلكتروني لدى تلميذات التعليم العام.

٤- الكشف عن فاعلية المقرر الإلكتروني المدمج في تنمية الدافعية للإنجاز لدى تلميذات التعليم العام.

٥- تفصي أثر المقررات الإلكترونية المدعمة في علاج صعوبات التعلم في اللغة العربية لدى تلميذات التعليم العام.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر:

- القرآن الكريم.
- ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام (١٣٩٠هـ). اقتضاء الصراط المستقيم مخالفة أصحاب الجحيم. الرياض: مطابع المجد.
- ابن جني، أبو الفتح عثمان (١٣٧١هـ). الخصائص. تحقيق: محمد علي النجار، ج ١، القاهرة: مطبعة دار الكتب.
- ابن فارس، أبو الحسن أحمد (١٤٠٢هـ). مقاييس اللغة. تحقيق عبد السلام هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (١٤١٣هـ). لسان العرب. ط ٣. بيروت: دار صادر.
- الجرجاني، محمد بن علي (١٤١٣هـ). التعريفات. ط ٢. بيروت: دار الكتاب العربي.

ثانياً: المراجع العربية:

- إبراهيم، علاء محمد عمر (٢٠٠٩م). فاعلية برنامج قائم على الإنترنت في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى أخصائيي تكنولوجيا التعليم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- إبراهيم، محمد عبد الرازق، وأبو زيد، عبد الباقي عبد المنعم (٢٠٠٧م). مهارات البحث التربوي، عمّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- إبراهيم، وليد يوسف محمد (٢٠٠٧م). أثر استخدام التعليم المدمج في التحصيل المعرفي للطلاب المعلمين بكلية التربية لمقرر تكنولوجيا التعليم ومهاراتهم في توظيف الوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحو المستحدثات التكنولوجية التعليمية. بحث منشور، مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد السابع عشر، العدد الثاني، إبريل، ص ٣-٥٧.

- أبو الهيجاء، فؤاد حسن حسين (٢٠٠٢م). أساليب وطرق تدريس اللغة العربية. ط٢، عمّان: دار المناهج.
- أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال (١٩٩٦م). القدرات العقلية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو زيد، أمل محمد محمود محمد، وعبد العزيز، هدى أنور (٢٠٠٩م). فاعلية مقرر إلكتروني مقترح في طرق تدريس التربية الفنية على تصميم وإنتاج وحدة إلكترونية والاتجاه نحو دراسة المقرر إلكترونياً لدى معلم التربية الفنية قبل الخدمة. مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، مصر، ع ١٤، ص ص ١٦٤-٢٠٢.
- أبو شتات، سمر محمود أحمد (٢٠٠٥م). أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طالبات الصف الحادي عشر واتجاهاتهن نحوها والاحتفاظ بها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ص ص ٩٠-١٧٧.
- أبو موسى، مفيد أحمد، والصوص، سمير عبد السلام (٢٠١٠م). أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المزيج (blended learning) في قدرة المعلمين على تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية. بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتقنيات التعليم، مسقط، عمان، الفترة ٦-٨ ديسمبر، ص ص ١-٣١.
- أحمد، صفاء محمد علي محمد (٢٠٠٧م). فاعلية مقرر إلكتروني في تنمية التنوير البيئي والتفكير المنظومي ومهارات التواصل الإلكتروني لدى بعض طلاب كلية التربية بالوادي الجديد. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. مصر، ع ١٢، أغسطس.
- إستيتية، دلال ملحس، وسرحان، عمر موسى (٢٠٠٧م). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني. عمّان: دار وائل.
- إسماعيل، الغريب زاهر (٢٠٠٩م/أ). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف. القاهرة: عالم الكتب.

- _____ (٢٠٠٩م/ ب). المقررات الإلكترونية تصميمها، إنتاجها، نشرها، تطبيقها، تقويمها. القاهرة: عالم الكتب.
- إسماعيل، زكريا (١٩٩٥م). طرق تدريس اللغة العربية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- أندرسون، غاريسون (٢٠٠٦م). التعليم الإلكتروني في القرن الحادي والعشرين إطار عمل للبحث والتطبيق. ترجمة محمد رضوان الإبراشي، الرياض: مكتبة العبيكان.
- البيطار، حمدي محمد محمد (٢٠٠٨م). نموذج مقترح لإستراتيجية التعلم الإلكتروني الممزوج والمهارات اللازمة لتوظيفه لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة أسيوط ومعوقات استخدامه في التدريس الجامعي. ملخص منشور، مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد الأول، القاهرة، ص ص ١-٣.
- التودري، عوض حسين محمد، وداود، وديع مكسيموس (٢٠٠٦م). المدرسة الإلكترونية وأدوار حديثة للمعلم. ط ٢، الرياض: مكتبة الرشد.
- التويم، عبدالله سعد (٢٠٠٠م). أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر قواعد اللغة العربية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (١٤١٨هـ). بحوث ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية. كلية اللغة العربية، الرياض، المجلد الأول.
- جان، محمد صالح بن علي (١٤٢٣هـ). المرشد النفيس إلى أسلمة التربية وطرق التدريس. ط ٢، مكة المكرمة: مكتبة سالم.
- الجرف، ريم سعد (٢٠٠١م). المقرر الإلكتروني. بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثالث عشر: مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجيا المعاصرة. المجلد الأول، دار الضيافة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، ص ص ١٩٥ - ٢٠٩.

- _____ (٢٠٠٤م). مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية للتعليم الإلكتروني: الواقع والتطلعات. سجل وقائع ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية. كلية التربية، جامعة الملك سعود، ص ص ١-٢٥.
- الجزار، عبد اللطيف (٢٠٠١م). الخطط والسياسات والاستراتيجيات الخاصة بالمدرسة الإلكترونية وتضميناتها على إعداد المعلم، المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم- المدرسة الإلكترونية، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٩-٣١ أكتوبر.
- الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) (٢٠٠٣م). جامعة الملك سعود - كلية التربية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد الخامس عشر، العدد الثاني، يوليو، ص ص ٢٦٥ - ٢٦٧.
- حبيب، ماهر عيسى (٢٠٠٧م). الارتقاء بتعليم العربية التقليدي إلى المستوى الإلكتروني. بحث مُقدم إلى ندوة تطوير المناهج والاختصاصات الجامعية، جامعة حلب، ٣٠ - ٣١ أيار، ص ص ١-٢١.
- حسن، أسعد مصطفى (٢٠٠٤م). بناء برنامج محوسب في النحو والصرف، وقياس أثره في التحصيل وفاعلية الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- حسن، محمد أحمد عبده (٢٠٠٩م). برنامج إلكتروني لمقرر اللغة العربية لتنمية الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة للتعليم الإلكتروني. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. جامعة القاهرة.
- حسن، إسماعيل محمد إسماعيل (٢٠١٠م). التعليم المدمج. مقال منشور، مجلة التعليم الإلكتروني، جامعة المنصورة، العدد الخامس، مارس، ص ١١.
- الحسنات، حسن عبد ربه (٢٠٠٥م). أثر برنامج تعليمي محوسب وفق نموذج المنظم المتقدم في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في النحو واتجاهاتهم نحوه، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

- الحسنات، عيسى خليل أحمد (٢٠١٠). أثر التعليم المتمازج في تحسين أداء طلبة المرحلة الثانوية لمهارة الاستماع باللغة العربية. الجامعة العربية المفتوحة، الأردن، بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتقنيات التعليم، مسقط، سلطنة عُمان، الفترة ٦-٨ ديسمبر.
- الحصري، كامل دسوقي (٢٠٠٧م). تأثير التعليم الإلكتروني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل والميل نحو المادة لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي. جامعة المنوفية. بحث منشور، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع ١١، أبريل، ص ص ١٤-٣٣.
- حمدان، محمد سعيد (٢٠٠٩م). التعليم المدمج (التمازج) blended learning. الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد، مقال منشور، مجلة آفاق، العدد ٤٤، ص ١.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٥م). تصميم التعليم نظرية وممارسة. ط ٣، عمان: دار المسيرة.
- خاطر، محمود رشدي، وآخرون (١٩٨٩م). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. ط ٤، القاهرة: مطابع سجل العرب.
- الخان، بدر (٢٠٠٥م). استراتيجيات التعلم الإلكتروني. ترجمة علي الموسوي، وسالم الوائلي، ومنى التيجي. حلب: شعاع للنشر والعلوم.
- خطاب، علي ماهر (٢٠٠١م). القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. ط ٢، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٤م). فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي متوسط، ثانوي). ط ٤، الرياض: مكتبة الرشد.
- _____ (٢٠٠٥م). المنهج المدرسي المعاصر. الرياض: مكتبة الرشد.

- خليل، حنان حسن علي (٢٠٠٨م). تصميم ونشر مقرر إلكتروني في تكنولوجيا التعليم في ضوء معايير جودة التعليم الإلكتروني لتنمية الجوانب المعرفية والأدائية لدى طلاب كلية التربية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- خميس، محمد عطية (٢٠٠٣م). تطور تكنولوجيا التعليم. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.
- الدليمي، كامل محمود نجم (١٤٢٥م). أساليب تدريس قواعد اللغة العربية. عمان: دار المناهج للنشر.
- الدليمي، طه علي حسين، والدليمي، كامل محمود نجم (٢٠٠٤م). أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الدليمي، طه علي حسين، والوائلي، سعاد عبد الكريم عباس (٢٠٠٣م). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الديرشوي، عبد المهيمن (٢٠١١م). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة دمشق.
- الرييش، خالد بن عبدالله (٢٠٠٣م). تفسير نتائج اختبارات التحصيل الدراسي في ضوء الاختبارات معيارية المرجع والاختبارات محكية المرجع. مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٢٥، أغسطس، ص ص ٤٠-٤١.
- الرميح، رحاب (٢٠١٠م). فاعلية وحدة تعليمية إلكترونية عبر شبكة الإنترنت في تدريس الجغرافيا لتنمية التحصيل والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة.
- زايد، فهد خليل عبد الله (٢٠٠٥م). الأخطاء النحوية والصرفية والأخطاء الإملائية الشائعة عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة عمان وطرائق معالجتها. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القديس يوسف كلية الآداب والعلوم الإنسانية، معهد الآداب الشرقية، بيروت، لبنان.

- الزغلول، عماد (٢٠٠٢م). مبادئ في علم النفس التربوي. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥م). علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة. القاهرة: عالم الكتب.
- الزيان، ماجد محمد مصطفى (٢٠٠٠م). أثر أسلوب حل المشكلات على التحصيل الدراسي في مادة النحو لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، فلسطين.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٥م). التعلم الإلكتروني، المفهوم، القضايا، التخطيط، التطبيق، التقييم. الرياض: الدار الصولتية للتربية.
- زيتون، كمال عبد الحميد (١٤٢٣هـ). التدريس نماذجه ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب.
- سالم، أحمد محمد (٢٠٠٤م). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني. الرياض: مكتبة الرشد.
- _____ (٢٠٠٨م). معوقات تطبيق منظومة التعليم الإلكتروني. ورقة عمل مقدمة إلى المنتدى الأول للتعليم الإلكتروني في التعليم العام، وزارة التربية والتعليم بالرياض. الفترة ١٩-٢١ جماد الأولى، ص ص ١-١٥.
- _____ (٢٠٠٩م). الوسائل وتقنيات التعليم (٢) المفاهيم - المستحدثات - التطبيقات. الرياض: مكتبة الرشد.
- _____ (٢٠١٠م). وسائل وتكنولوجيا التعليم. ط٣. الرياض: مكتبة الرشد.
- السفاسفة، عبد الرحمن إبراهيم (٢٠٠٤م). طرائق تدريس اللغة العربية. الكرك، الأردن: يزيد للنشر.

- السفياي، مها عمر عامر (١٤٢٩ هـ). أهمية واستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- السليطي، ظبية سعيد (٢٠٠٢م). تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية .
- سليم، تيسير أندراوس (٢٠١٠م). معايير وضمان جودة التعلم المزيج في التدريس الجامعي. جامعة البلقاء التطبيقية. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الأول لتقنيات التعليم العالي، مسقط، سلطنة عمان، ص ص ١-١٦.
- السهلي، عماش صعب (٢٠٠٧م). أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة النحو في محافظة حفر الباطن التعليمية. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.
- السيد، محمد أحمد (١٩٦٩م). دراسة مقارنة بين طرائق تدريس قواعد اللغة العربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- السيد، نيفين منصور محمد (٢٠٠٨م). تطوير مقرر إلكتروني للتعليم من بعد عبر الإنترنت وأثره على تحصيل طلاب الدبلوم المهنية في تكنولوجيا التعليم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.
- السيقلي، رجاء محمود (٢٠٠١م). برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الإعراب لدى طالبات قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية في غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- شحاتة، حسن، والنجار، زينب (٢٠٠٣م). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الشخصير، محمد (١٩٩٨م). نموذج مقترح لتدريس الأفعال الخمسة بالبرمجية التعليمية، بحث منشور، مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد ١٣، العدد ١، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ص ص ١١٣ - ١٤٥.

- شراز، محمد صالح (٢٠٠٩م). التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج المجموعة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS. جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية، مركز بحوث العلوم الاجتماعية.
- الشيخ، تاج السر عبد الله، وعبدالرحمن، نائل محمد عبد، وعبدالمجيد، بشينة أحمد (٢٠٠٥م). القياس والتقويم التربوي. ط٢، الرياض: مكتبة الرشد.
- صلاح الدين، محمود (٢٠٠٦م). القياس والتقويم التربوي والنفسي، أسسه، وتطبيقاته، وتوجيهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد، ومناع، محمد السيد (٢٠٠٠م). تعليم العربية والدين بين العلم و الفن. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد العاطي، حسن الباتع محمد (٢٠٠٦م). تصميم مقرر عبر الإنترنت من منظورين مختلفين البنائي والموضوعي وقياس فاعليته في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو التعلم القائم على الإنترنت لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإسكندرية.
- _____ (٢٠٠٧م). نموذج مقترح لتصميم المقررات عبر الإنترنت. ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تطوير التعليم قبل الجامعي، في الفترة من ٢٢-٢٤ إبريل، والمنعقد في مدينة مبارك للتعليم بالسادس من أكتوبر، القاهرة، ص ص ١-٢٤.
- عبد العاطي، حسن الباتع محمد، وأبو خطوة، السيد عبد المولى السيد (٢٠٠٩م). التعلم الإلكتروني الرقمي، النظرية، التصميم، الإنتاج. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.
- عبد العاطي، حسن الباتع محمد (٢٠١٠م). التصميم التعليمي عبر الإنترنت، من السلوكية إلى البنائية- نماذج وتطبيقات. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

- عبد العاطي، حسن الباتع، والمخيني، محمد راشد (٢٠١٠م). أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج - التقليدي) في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الأول لتقنيات التعليم العالي، مسقط، سلطنة عمان، ص ص ١-١٦.
- عبد العزيز، حمدي أحمد (٢٠٠٨م). التعليم الإلكتروني- الفلسفة- المبادئ- الأدوات - التطبيقات. عمّان: دار الفكر.
- عبد العزيز، هدى أنور محمد، وأبو زيد، أمل محمد محمود (٢٠٠٧م). فاعلية مقرر إلكتروني في طرق تدريس التربية الفنية على التحصيل الفوري والمؤجل والاتجاه نحو الكمبيوتر لدى طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، مصر، مج ٢١، ع ٢، أكتوبر، ص ص ١-٤١.
- عبيدات، ذوقان، وأبو السميد، سهيلة (٢٠٠٥م). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرّف التربوي. عمّان: ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد (٢٠٠٥م). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. عمّان: دار الفكر.
- العجمي، مها محمد (٢٠٠٥م). المناهج الدراسية أسسها، ومكوناتها، وتنظيماتها، وتطبيقاتها التربوية، رؤية تربوية تجمع بين المنظور الغربي والمنظور الإسلامي للمنهج. ط ٢، الإحساء: مطابع الحسيني الحديثة.
- عرفان، خالد محمود محمد (٢٠٠٨م). طرق تدريس اللغة العربية، المفاهيم والإجراءات. الرياض: مكتبة الرشد.
- العريفي، يوسف عبد الله (٢٠٠٣م). "التعليم الإلكتروني: تقنية واعدة وطريقة رائدة". ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني، خلال الفترة ٢١-٢٣ إبريل، الرياض: مدارس الملك فيصل.

- العريني، سارة إبراهيم (٢٠٠٥م). التعليم عن بعد. الرياض: مطابع الرضا.
- العريني، عبد الرحمن بن سليمان (٢٠٠٣م). التعليم في عصر العولمة: متطلبات التعليم الإلكتروني وتطوير برامج. مجلة عصر الحاسب، العدد ١١، ص ١٢-١٣.
- العساف، صالح بن حمد (٢٠٠٠م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: العبيكان للطباعة والنشر.
- عطا، إبراهيم (١٩٩١م). أسباب صعوبات تدريس القواعد النحوية. رابطة التربية الحديث. المؤتمر العلمي السادس، التعليم الثانوي، الحاضر والمستقبل. القاهرة.
- عطوان، أحمد (٢٠١٠). التعليم الإلكتروني والمقررات الإلكترونية. مجلة التعليم الإلكتروني، جامعة المنصورة، العدد الخامس، مارس.
- العفيصان، خالد بن إبراهيم (٢٠٠٦م). أثر تدريس مقرر النحو باستخدام الحاسب الآلي في تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي في أمانة العاصمة. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦م). الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عمار، محمد عيد حامد (٢٠١٠). فاعلية استخدام التعلم المزيح في تنمية التحصيل المعرفي والتخيل البصري في الهندسة الكهربائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي واتجاهاتهم نحوه. بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتقنيات التعليم، مسقط، سلطنة عمان، الفترة ٦-٨ ديسمبر، ص ١-٢٧.
- عماشة، محمد عبده راغب (٢٠٠٨م/أ). معايير معالجة الصور الرقمية المستخدمة في تصميم المقررات الإلكترونية لإعداد معلم الحاسب الآلي. المؤتمر العلمي الحادي عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم "تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتحديات التطور التربوي في الوطن العربي".

- عمران، خالد عبداللطيف محمد (٢٠١٠م). فاعلية مقرر إلكتروني مقترح في طرق تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات التواصل الإلكتروني والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلاب كلية التربية. بحث منشور، مجلة كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر، العدد ١٥٨، ص ص ٢٠٤ - ٢٦١.
- العمودي، سعيد بن محمد (١٤٢٥هـ). تطوير التدريس والتعلم في جامعة الملك فهد للبترول والمعادن باستخدام التعلم الإلكتروني. ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي. جامعة الملك عبد العزيز، جدة، خلال الفترة ١٩-٢٠ ذو الحجة.
- غانم، حسن دياب علي (٢٠٠٩م). فاعلية التعلم الإلكتروني المختلط في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.
- غلوم، منصور (٢٠٠٣م). "التعليم الإلكتروني في مدارس التربية بدولة الكويت". ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني، خلال الفترة ٢١-٢٣ إبريل، الرياض: مدارس الملك فيصل.
- الفار، إبراهيم عبد الوكيل (٢٠٠٠م). تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين. بيروت: دار الفكر العربي.
- الفار، إبراهيم عبد الوكيل، وشاهين، سعاد (٢٠٠١م). المدرسة الإلكترونية "رؤى جديدة لجيل جديد". المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم- المدرسة الإلكترونية، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، خلال الفترة ٢٩-٣١ أكتوبر.
- فراج، محمد خليل نصر الله (١٤١٨هـ). مناهج النحو في مراحل التعليم العام، بحوث ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية، المجلد الثاني، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية اللغة العربية، الرياض، ص ص ٢٠٠-٢٣٠.

- فضل الله، محمد رجب (٢٠٠٣م). الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية. ط٢، القاهرة: عالم الكتب.
- القباني، نجوان، وعبدالواحد، حامد (٢٠١٠م). تحديات استخدام التعلم المزيج في التعلم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات جامعة الإسكندرية. بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتقنيات التعليم، مسقط، سلطنة عمان، خلال الفترة ٦-٨ ديسمبر، ص ص ١-٣٢ .
- القدومي، محمد (٢٠٠٦م). تقرير عام عن المؤتمر الدولي الأول لمركز التعلم الإلكتروني، خلال الفترة من ١٧-١٩ إبريل، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد ٧، العدد ٣، سبتمبر، ص ص ٢٧٢ - ٢٧٤ .
- الكلبي، زوينة بنت سعيد بن راشد (٢٠١٠م). فاعلية حقبة تعليمية محوسبة في تنمية المفاهيم النحوية والصرفية والأداء اللغوي والاتجاه لدى طالبات الصف العاشر في سلطنة عمان. رسالة دكتوراه غير منشورة، مصر.
- كنسارة، إحسان بن محمد، وعطار، عبد الله بن إسحاق (٢٠٠٩م). الحاسوب وبرمجيات الوسائط. مكة المكرمة: مطبعة بهادر.
- لافي، سعيد عبد الله (٢٠٠٦م). التكامل بين التقنية واللغة. القاهرة: عالم الكتب.
- لال، زكريا يحيى، والجندي، علياء عبد الله (٢٠١٠م). الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمدينة جدة، بحث منشور، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج ٢، ع ٢٤، يوليو، المجلد ٢، العدد ٢، يوليو، ص ص ١١-٦١ .
- اللبدي، محمد سمير نجيب (١٤٠٩هـ). معجم المصطلحات النحوية والصرفية. ط٢. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- اللقاني، أحمد حسين، والجمل، علي أحمد (٢٠٠٣م). معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس. ط٣، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- مجاور، محمد صلاح الدين علي (٢٠٠٠م). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية. القاهرة: دار الفكر العربي .

- محمد، جبرين عطية، وقطوس، رشا محمد (٢٠١٠م). فاعلية استخدام التعليم المتمازج في تحصيل طالبات الصف الرابع الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن. بحث مقدم إلى مؤتمر التربية في عالم متغير محور تكنولوجيا التعليم، الجامعة الهاشمية، الأردن، خلال الفترة ٧-٨ نيسان، ص ص ٥-٢٣.
- مخيمر، هشام محمد (٢٠٠٠م). علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة. الرياض: إشبيليا للنشر والتوزيع.
- مذكور، أيمن فوزي خطاب (٢٠١٠م). أثر نموذج مقترح لتصميم المقررات الإلكترونية على اكتساب التلاميذ الصم المفاهيم واتجاهاتهم نحو المقررات الإلكترونية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.
- مذكور، علي أحمد (٢٠٠٢م). تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- المرسي، محمد حسن (١٩٩١م). دور تكنولوجيا التعليم في تدريس اللغة العربية. مجلة كلية التربية بدمياط، العدد ١٤، الجزء الثاني، يناير، جامعة المنصورة، مصر.
- مرسي، وفاء حسن (٢٠٠٨م). التعليم المدمج كصيغة تعليمية لتطوير التعليم الجامعي المصري: فلسفته ومتطلبات تطبيقه في ضوء خبرات بعض الدول. مجلة رابطة التربية الحديثة، مصر، المجلد ١، العدد ٢، مايو، ص ص ٥٩-١٦٠.
- المصري، سلوى فتحي محمود (٢٠٠٥م). برنامج مقترح لمقرر إلكتروني في مادة الكمبيوتر لتلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء متطلبات المدرسة الإلكترونية. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- مصطفى، أحمد السيد عبد الحميد، وأمين، مرفت فتحي رياض، وحسانين، حسن شوقي علي (٢٠٠٨م). أثر تدريس مقرر إلكتروني في طرق تدريس الرياضيات على تمكن الطالب المعلم للمفاهيم الأساسية واختياره للمواقف التدريسية وخفض قلقه نحو دراسة المقرر. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، مصر، المجلد ٢، العدد ٤، إبريل، ص ص ٤٥ - ٧٩.

- معروف، نايف محمود (٢٠٠٨م). **خصائص العربية وطرائق تدريسها**. ط٦، بيروت: دار النفائس.
- المعقل، عبدالله عبد العزيز (١٩٩٧م). الضعف اللغوي في مراحل ما قبل الجامعة وأثره في ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية. **بحوث ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية**، المجلد ٢، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية اللغة العربية، الرياض.
- موسى، عبد الله بن عبد العزيز (٢٠٠٣م). المنهج الإلكتروني نموذج مقترح لوضع مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية عبر الإنترنت. الجمعية السعودية للعلوم التربوية وعلم النفس، **مجلة الرسالة التربوية وعلم النفس**، جامعة الملك سعود، الرياض، العدد ١٨، جمادى الأولى.
- موسى، عبد الله بن عبد العزيز، والمبارك، أحمد بن عبد العزيز (٢٠٠٥م). **التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات**. الرياض: مؤسسة شبكة البيانات.
- نعيم، محمد محمد السعيد (٢٠٠٩م). أثر التفاعل بين أنماط التعلم الإلكتروني والأساليب المعرفية للطلاب على بعض نواتج التعلم. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم الأردني (١٩٨٨م). المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي في الأردن. **مجلة رسالة المعلم**، بديل العدد ٣ والثالث والرابع، المجلد ٢٩، آب، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٧هـ). **وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام**. مركز التطوير التربوي، الإدارة العامة للمناهج، المملكة العربية السعودية.
- يمان، هناء بنت عبد الرحيم محمد (١٤٢٧هـ). التعليم الإلكتروني لمواجهة التحديات التي تواجه التعليم العالي السعودي في ضوء متطلبات عصر تقانة المعلومات. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- يوسف، أحمد الشوادفي محمد (٢٠٠٩م). تأثير التعليم الإلكتروني في تدريس التاريخ على تنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية ببورسعيد (مدرسة المستقبل – الواقع والمأمول)، المجلد ٢، مارس، جامعة قناة السويس، مصر.

ثالثاً : المراجع الأجنبية :

- Akkoyunlu, Buket , MeryemYilmaz (2006). **A Study on Students' Views On Blended Learning Environment**. Faculty of Education, Department of Computer Education and Instructional Technology, Hacettepe, University Ankara, TURKEY. Turkish Online Journal of Distance Education. July, Vol.7, No.3.
http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde23/pdf/article_3.pdf
- Carman, Jared M (2002). **Blended Learning Design: FIVE KEY INGREDIENTS** .October. <http://mizanis.net/edu3105/artikel/Blended-Learning-Design.pdf>
- Harriman, Gray (2004). **The Challenges of Blended Learning**.
http://www.grayharriman.com/blended_learning.htm
- Jayaratne, K. S. U, Jim Flowers, Gary E. Moore, Anthony Benavente (2007). **Facing the Reality of Demand for Online Courses; Challenges and Alternatives**. North Carolina State University. Proceedings of the AAAE Research Conference, Vol 34, P 716-718.
http://aged.caf.wvu.edu/Research/NAERC-2007/PosterAbstracts/716-Jayaratne_etal.pdf
- Krause, K (2008). **Blended Learning Strategy**. Griffith University, October - DocumentNo 0016252.
<http://www.griffith.edu.au/about-griffith/plans-publications/pdf/blended-learning-strategy-january-2008-april-edit.pdf>
- Kurtus ,Ron. (2004). **Blended Learning**. 6 April.
<http://www.school-for-champions.com/elearning/blended.htm>
- Lopez, Gabriel & Gilberto Lopez (2007). **"Computer Support for Learning Mathematics : A learning Environment Based on**

Recreational Learning Objects". Computers and Education.Vol.48, No4, P.618-641, May.

- Maggie Lynch (2004). **Learning online : A guide to success in the virtual classroom**. New york-rout ledge Flamer, U.S.A.
- Milheim,W.D.(2006). **Strategies for the Design and Delivery of Blended Learning Courses. Educational and Delivery Technology**. P.6-46, Nover-Dec.
- Oblender, Thomas (2002). **"A Hybrid Course Model: One Solution to the High Online Drop-Out Rate"**. Learning & Leading with Technology,Vol.29, No.6, p42-46.
http://www.virditional.net/Reports/ISTE_virditional.pdf
- Rossett, Allison, Felicia Douglass, Rebecca V, Frazee (2003). **Strategies for Building Blended Learning**.
http://www.astd.org/LC/2003/0703_rossett.htm
- Rovai, Alfred, Hope M, Jordan (2004). **"Blended Learning and Sense of Community: A Comparative Analysis with Traditional and Fully Online Graduate Courses"**. International Review of Research in Open and Distance Learning. Regent University USA.
<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/viewArticle/192/274.%20Accessed%2019th%20March%202006>
- Ruffini, Michael (2000). **Systematic blanning in the design of an Educational wepsite Educational Technology**. Journal Articles.vol.40, No.2. p58-64 Mar-Apr.
- Singh, Harvey(2003).**Building Effective Blended Learning Programs**. November - December , Issue of Educational Technology, Volume 43, Number 6, Pages 51-54.
<http://old.jazanu.edu.sa/deanships/e-learning/images/stories/B.pdf>
- Thorpe, M (2000).Online **Learning-Not an University Idea** . Adults Learning.Vol.11,No.8.

- Valerie J, Gamble (2005). **The effectiveness of blended learning for the employee.** dissertation Unpublished. Fielding Graduate University.
<http://gradworks.umi.com/31/99/3199629.html>
- Valiathan ,Purnima (2002). **Blended Learning Models.**
http://www.astd.org/LC/2002/0802_valiathan.htm
- Walters, Beverley. MA,(2008) . **Blended Learning – Classroom with On-line.**
http://calsca.com/Writings/walters_blended_learning.htm
- Wingard, Robin G. (2005). **Classroom Teaching Changes in Web-Enhanced Courses: A Multi-Instructional Study. "Educause Quarterly".** EDUCAUSE Quarterly, Vol.27, No.1, p26-35, Nov-Sep.
http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICEstSearch_SearchValue_0=EJ854000&ERICEstSearch_SearchType_0=no&accno=EJ854000

رابعاً: المواقع الإلكترونية :

– أبو موسى، مفيد (٢٠٠٧م). أثر استخدام استراتيجيات التعلم المزيج على تحصيل طلبة التربية في الجامعة العربية المفتوحة في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها. مجلة البحث الإجرائي في التربية، الجامعة العربية المفتوحة، عمان، الأردن. تم زيارته في: ١٥/٣/١٤٣٢هـ.

<http://www.aou.edu.jo/actionmag/previous.html>

– إطميزي، جميل أحمد (٢٠٠٩م). إطار عمل مرّن لتقييم محتويات وأنشطة المقررات الإلكترونية المساندة والمدمجة في الجامعات العربية. جامعة بوليتكنك، الخليل، فلسطين.
Cybrarians Journal، العدد ١٩. تم زيارته في: ١٠/٣/١٤٣٢هـ.

<http://www.abegs.org/Aportal/Post/Show?id=7993&forumid=9>

- الجرف، ربما سعد (٢٠٠٨م). التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد في الجامعات العربية. بحث مقدم إلى المؤتمر الخامس لآفاق البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في العالم العربي، المغرب، فاس، ٣٠ أكتوبر. تم زيارته في: ١٠/٤/١٤٣٢هـ.

<http://knol.google.com>

- الجمعاوي، أنور مختار (٢٠١٠ م). رهان حوسبة اللغة العربيّة في زمن معلوم. تم زيارته في: ٢٤-١-١٤٣٢هـ.

http://www.voiceofarabic.net/index.php?option=com_content&view=article&id=691:2010-08-07-01-57-04&catid=14:2008-06-07-09-42-39&Itemid=346

- الحسني، روضة ناصر (٢٠١٠م). التحديات التقنية والحاسوبية التي تواجه اللغة العربية. تم زيارته في: ٢٤-١-١٤٣٢هـ.

http://www.voiceofarabic.net/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=4&Itemid=345

- خضر، محمد زكي (٢٠٠١ م). "الحرف العربي والحوسبة". الموسم الثقافي لمجمع اللغة العربية. الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن، ٥ حزيران. تم زيارته في: ١/١/١٤٣٢هـ.

<http://www.al-mishkat.com/khedher/?p=45>

- الزعبي، أكرم محمد (٢٠١٠م). أثر استخدام الانترنت في تحصيل القواعد لدى طلاب جامعة الملك سعود. بحث منشور، مجلة علوم إنسانية، السنة السابعة، العدد ٤٥. تم زيارته في: ١٠/٤/١٤٣٢هـ.

WWW.ULUM.NL

- الزهراني، مرضي غرم الله (٢٠٠٨م). المدخل التقني في تعليم اللغة العربية. نشرة المناهج والإشراف التربوي، العدد الثالث. تم زيارته في: ١٠/١/١٤٣٢هـ.

<http://uqu.edu.sa/page/ar/6793>

- سلامة، حسن علي حسن (٢٠٠٥ م). التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم

الإلكتروني. جامعة جنوب الوادي بسوهاج. تم زيارته في: ١٠/١/١٤٣٢هـ.

<http://kenanaonline.com/users/karamybadawy/topics/65833/posts/118580>

- العربية للجميع (٢٠٠٧ م). تم زيارته في: ١٢/٧/١٤٣١هـ.

<http://www.arabicforall.net/articles.php?action=show&id=3>

- عماشة، محمد عبده راغب (٢٠٠٨ م/ب). التعليم الإلكتروني المدمج وضرورة التخلص

من الطرق التقليدية المتبعة وإيجاد طرق أكثر سهولة وأدق للإشراف والتقييم التربوي تقوم

على أسس إلكترونية. بحث منشور، مجلة المعلوماتية، العدد ٢١، ص ص ١٢-١٤.

تم زيارته في: ١٢/١١/١٤٣١هـ.

<http://informatics.gov.sa/details.php?id=222>

- القصاص، مهدي محمد (٢٠١٠ م). ما هو المقرر الإلكتروني؟. مجلة التعليم الإلكتروني،

جامعة المنصورة، العدد الرابع. تم زيارته في: ١٢/١/١٤٣٢هـ.

http://mansvu.mans.edu.eg/emag/show_topic.php?id=25

- مبادرة الملك عبد الله للمحتوى العربي. تم زيارته في: ١٣/١٠/١٤٣٢هـ.

<http://www.econtent.org.sa/AboutInitiative/Pages/AboutInitiative.aspx>

- مجمع اللغة العربية الأردني (٢٠١٠ م). "اللغة العربية في المرحلة الأساسية للصفوف

الأربعة الأولى ومرحلة ما قبل المدرسة". الموسم الثقافي الثامن والعشرين، (٢٦ - ٢٨)

تشرين الأول. تم زيارته في: ٨/٢٠/١٤٣١هـ.

<http://www.majma.org.jo/majma/index.php/2009-02-10-09-35-28/414-final28.html>

- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام (١٤٢٨هـ/أ).

تم زيارته في: ١٠/٧/١٤٣١هـ.

<http://www.tatweer.edu.sa/QuickBrief/Pages/Overview.aspx>

- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام (١٤٢٨هـ/ب).

تم زيارته في: ١٠/٧/١٤٣١هـ.

<http://www.tatweer.edu.sa/Ar/AboutUs/Pages/Overview.aspx>

- المؤتمر الوطني السادس عشر للحاسب الآلي والتعليم (٢٠٠٠م). قاعة الملك فيصل للمؤتمرات بالرياض، الفترة: ٤-٧ فبراير. مجلة المعرفة الإلكترونية، العدد ٧٠. تم زيارته في: ١٠/٧/١٤٣١هـ.

<http://www.almarefh.org/news.php?action=show&id=3126>

- المؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد (٢٠٠٩م). الرياض، الفترة: ١٦-١٨ مارس. تم زيارته في: ١٠/٧/١٤٣١هـ.

<http://eli.elc.edu.sa/2009/2-arnews>

- المؤتمر الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد (٢٠١١م/أ). الرياض، الفترة ٢١-٢٤ فبراير. تم زيارته في: ٥/٦/١٤٣٢هـ.

<http://eli.elc.edu.sa/2011/content/%D8%B9%D9%86-%D8%84%D9%85%D8%A4%D8%AA%D9%85%D8%B1-0>

- المؤتمر الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد (٢٠١١م/ب)، الرياض، الفترة: ٢١-٢٤ فبراير. تم زيارته في: ٥/٦/١٤٣٢هـ.

<http://eli.elc.edu.sa/2011>

- الموسى، عبد الله بن عبد العزيز (٢٠٠٧م). استخدام خدمات الاتصال في الإنترنت بفاعلية في التعليم. تم زيارته في ٢٣/١/١٤٣٢هـ.

<http://www.khayma.com/dr-yousry/AAlmosa.htm>

- النصار، صالح بن عبد العزيز (١٤٢٨هـ). "ضعف الطلاب في اللغة العربية: إدراك المشكلة وتأخر العلاج". تم زيارته في ١٥/٨/١٤٣١هـ.

<http://fajjal.maktoobblog.com>

الملاحق

ملحق رقم (١)

الاختبار التحصيلي في صورته الأولى

بسم الله الرحمن الرحيم

وفكك الله

سعادة الأستاذ الدكتور/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...وبعد

فتقوم الباحثة بإجراء بحث مكمل لمطالب الحصول على درجة الماجستير من قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى بعنوان " فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة " .

ومن متطلبات هذه الدراسة تصميم اختبار تحصيلي للوظيفة النحوية من مقرر لغتي الخالدة، للصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الثاني، حيث قامت الباحثة بعد مراجعة الأدب التربوي المتعلق بتعليم اللغة العربية، والدراسات السابقة في هذا المجال بإعداد اختبار تحصيلي لقياس المستويات المعرفية (تذكر، فهم، تطبيق) ، وقد شمل الاختبار التحصيلي (٦٥) سؤالاً من أسئلة الاختيار من متعدد.

وتأمل الباحثة من سعادتك إبداء رأيكم الحكيم، و توجيهاتكم السديدة، و آراءكم البناءة في الاختبار التحصيلي للموضوعات المختارة؛ لتحديد مدى قياس السؤال للهدف الذي وضع له. وتترك لكم الباحثة حرية التعديل ، أو الحذف، أو الإضافة؛ أملاً أن تخرج هذه الأداة بعد تحكيمها و انطلاقاً من توجيهاتكم بصورة جيدة.

مقدرةً لسعادتك كريم تعاونكم، وحسن اهتمامكم، داعيةً لكم بجزيل الأجر إنه ولي ذلك و القادر عليه.

المعلومات الشخصية للمحكم

الاسم رباعياً:
الدرجة العلمية:
التخصص :
مكان العمل:

أختكم الباحثة

إسراء بنت محمد خير حسن الشعبي

جامعة أم القرى-كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

بسم الله الرحمن الرحيم

الوظيفة النحوية: الجر بحرف الجر

م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	السؤال الذي يقيسه	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
١	- أن تعدد التلميذة حروف الجر.	تذكر	١- من حروف الجر ما يلي: أ- (أ) من، عن، في، إلى، الكاف. ب- لا الناهية، من، عن، إلى. ج- الكاف، الباء، لا الناهية، إلى. د- جميع ما سبق. ٢- الجملة التي تحوي حرف جر من بين الجمل التالية: أ- الجمل سفينة الصحراء. ب- العش فوق الغصن. ج- لم يغادر القطار الحطة. د- (د) الحب في الله يدوم.			
٢	- أن تحدد التلميذة الاسم الجرور بحرف الجر.	فهم	٣- ما أعظم فضل الآباء على الأبناء، الاسم الجرور بحرف الجر في الجملة السابقة هو: أ- فضل. ب- الآباء. ج- (ج) الأبناء. د- لاشيء مما سبق.			
٣	- أن تبين التلميذة ما يحدثه حرف الجر في الاسم الواقع بعده.	فهم	٤- الجملة التي تحوي اسماً مجروراً من بين الجمل التالية: أ- السماء صافية. ب- النفط ثروة غالية. ج- الحديقة منظمة. (د) د- كتبت أسماء الدرس بالقلم.			
٤	- أن تعدد التلميذة الأسماء التي يتسبب حرف الجر في جرّها.	تذكر	٥- اشترت أمي هدية لأختي. الاسم الجرور بحرف جر في الجملة السابقة: أ- اشترت. ب- أمي. ج- هدية. د- (د) أختي. ٦- الاسم الجرور في الجملة التالية: سافرت هدى إلى بلدين. أ- جمع مذكر سالم. ب- جمع تكسير. ج- (ج) مثنى. د- لاشيء مما سبق.			
٥	- أن تحدد التلميذة نوع الاسم الجرور بحرف الجر.	فهم	٧- اقتديت بالمؤمنات، نوع الاسم الجرور في الجملة السابقة: أ- مفرد. ب- جمع تكسير. ج- جمع مذكر سالم. د- (د) جميع ما سبق خاطئ.			

الوظيفة النحوية: الجر بحرف الجر						
م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	السؤال الذي يقيسه	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
			٨- الجملة التي تحوي ضميراً في محل جر في الجمل التالية: أ- رحلت عن الديار. ب- زرعت الورد في البستان. ج- بدأ الإمام الخطبة بحمد الله. د- لا منجى من الله إلا إليه. ٩- الجملة التي تحوي اسماً مبنياً في محل جر في الجمل التالية: أ- سأسافر في هذا العالم. ب- قرأت عن أدب التعامل. ج- سأل محمد عن صديق الطفولة. د- لجأت إلى الله.			
٦	- أن تبين التلميذة علامات إعراب الاسم المجرور بحرف الجر.	فهم	١٠- الجملة التي تحوي اسماً مجروراً بعلامة جر أصلية: أ- سلمت على المسافرين. ب- أهديت صديقتي بمناسبة نجاحها. ج- اشترت الثمار من المزارعين. د- دعوت لأبيك. ١١- غادرت في الساعة. يعرب الاسم المجرور في الجملة السابقة: أ- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة. ب- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة. ج- اسم مجرور وعلامة جره الياء. د- مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة. ١٢- الجملة التي تحوي اسماً مجروراً وعلامة جره الياء: أ- ذهبت إلى قاضي المحكمة. ب- سلمت على خالي. ج- توجه الباحث إلى المدينتين. د- أرسلت لشادي الواجب.			
٧	- أن تعرب التلميذة الاسم المجرور بحرف الجر.	تطبيق	١٣- يعود الفضل في التربية إلى الأمهات. يعرب الاسم المجرور في الجملة السابقة: أ- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره. ب- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة على آخره. ج- اسم مجرور وعلامة جره الياء.			

الوظيفة النحوية: الجر بحرف الجر						
م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	السؤال الذي يقيسه	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
			د- اسم مجرور وعلامة جره السكون. ١٤- يعرب الاسم المجرور في الجملة التالية: ابتعدت عن عادتني سلبيتين. أ- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره. ب- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة على آخره. ج- اسم مجرور وعلامة جره الياء. د- اسم مجرور وعلامة جره السكون. ١٥- سألت عن أخيك. تعرب كلمة أخيك في الجملة السابقة: أ- اسم مجرور وعلامة جره الياء. ب- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره. ج- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة على آخره. د- اسم مجرور وعلامة جره السكون. ١٦- انضمت إلى المشجعين. تعرب كلمة المشجعين في الجملة السابقة اسم مجرور وعلامة جره: أ- الكسرة الظاهرة على آخره. ب- الكسرة المقدرة على آخره. ج- السكون. د- الياء.			

بسم الله الرحمن الرحيم

الوظيفة النحوية: الجر بالإضافة						
م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	السؤال الذي يقيسه	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
١	- أن تُعرّف التلميذة الإضافة.	تذكر	١٧- العبارة الخاطئة من بين العبارات التالية هي: أ- المضاف هو الاسم النكرة الذي أضيف إلى الاسم المعرفة بعده. ب- المضاف هو الاسم المعرفة الذي أضيف إلى الاسم النكرة بعده. ج- المضاف هو الاسم النكرة الذي أضيف إلى الاسم النكرة بعده. د- الفقرة (أ) و (ج) معاً. ١٨- المضاف إليه هو: أ- اسم. ب- مجرور. ج- متمم لمعنى المضاف. د- جميع ما سبق صحيح.			
٢	- أن تحدد التلميذة المضاف والمضاف إليه.	فهم	١٩- حلقت في سماء الشعر. المضاف في الجملة السابقة هو: أ- حلقت. ب- في. ج- سماء. د- الشعر. ٢٠- مروت بنا غيمة المطر. المضاف إليه في الجملة السابقة هو: أ- مروت. ب- بنا. ج- غيمة. د- المطر.			
٣	- أن تين التلميذة نوع المضاف.	فهم	٢١- نوع المضاف في الآية التالية: (وأنفقوا من مال الله الذي آتاكم) : أ- مفرد. ب- مثنى. ج- جمع تكسير. د- لاشيء مما سبق.			

الوظيفة النحوية: الجر بالإضافة						
م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	السؤال الذي يقيسه	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
٤	- أن تحدد التلميذة نوع المضاف إليه.	فهم	٢٢- نوع المضاف في جملة: حضر <u>معلمو</u> المدرسة ومديرها. أ- جمع تكسير. (ب-) جمع مذكر سالم. ج- مفرد. د- لاشيء مما سبق.			
			٢٣- نوع المضاف إليه في الجملة التالية: شذب البستاني أغصان <u>الشجرتين</u> . أ- نكرة. ب- جمع مذكر سالم. ج- ضمير متصل. د- (د-) جميع ما سبق خاطئ.			
٥	- أن تبين التلميذة الحالة الإعرابية للمضاف.	تطبيق	٢٤- اللغة العربية حاضرون. أ- معلمون. ب- معلمي. ج- (ج-) معلمو. د- لاشيء مما سبق. ٢٥- رأيت <u>طالبي</u> العلم يتنافسون (طالبي) مفعول به منصوب وعلامة نصبه : أ- الفتحة الظاهرة على آخره . ب- الفتحة المقدرة على آخره. ج- السكون . (د-) الياء . ٢٦- تحدث المهندس عن محركي الطائرة. يعرب (محركي) في الجملة السابقة: أ- مرفوع. ب- منصوب. ج- (ج-) مجرور. د- لاشيء مما سبق.			
٦	- أن تضبط التلميذة المضاف إليه بالشكل ضبطاً صحيحاً.	تطبيق	٢٧- الضبط الصحيح لما تحته خط فيما يأتي: أ- الفرحة عمت أرجاء <u>المكان</u> . ب- الفرحة عمت أرجاء <u>المكان</u> . ج- (ج-) الفرحة عمت أرجاء <u>المكان</u> . د- الفرحة عمت أرجاء <u>المكان</u> . ٢٨- أضع ملاحظاتي على هامش			

الوظيفة النحوية: الجر بالإضافة						
م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	السؤال الذي يقيسه	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
			الكتب، الحالة الإعرابية للمضاف إليه في الجملة السابقة هي: أ- الرفع. ب- النصب. ج- الجر. د- جميع ماسبق.			
٧	- أن تذكر التلميذة نوع المضاف إليه.	تذكر	٢٩- يأتي المضاف إليه : أ- اسماً ظاهراً. ب- ضميراً متصلاً. ج- نكرة. د- جميع ما سبق.			
٨	- أن تستنتج التلميذة علامات إعراب المضاف إليه.	فهم	٣٠- علامة إعراب المضاف إليه في جملة تأسرتني زهور الربيع. أ- الربيع. ب- الربيع. ج- الربيع. د- الربيع. ٣١- يعرب المبتدأ في الجملة التالية: زميلاً خالد مجدان، مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه : أ- الألف لأنه مثنى. ب- الضمة الظاهرة على آخره. ج- الضمة المقدرة على آخره د- لاشيء مما سبق.			
٩	- أن تعرب التلميذة المضاف إليه.	تطبيق	٣٢- يعرب المضاف إليه في الجملة التالية: أصلح النجار باب الفتي. أ- فتحة ظاهرة. ب- كسرة ظاهرة. ج- كسرة مقدرة. د- السكون.			
١٠	- أن تتعرف التلميذة على الألفاظ العربية التي تجر ما بعدها بالإضافة دائماً.	تذكر	٣٣- قال تعالى: " هل من خالق غير الله ". احتوت الآية الكريمة على لفظ يجر ما بعده دائماً هو: أ- هل. ب- خالق. ج- غير. د- الله. ٣٤- لعب الطفل تحت الشجرة. علامة إعراب المضاف إليه: أ- الشجرة. ب- الشجرة. ج- الشجرة.. د- الشجرة.			

الوظيفة النحوية: رفع الفعل المضارع الصحيح الآخر ونصبه وجزمه.						
م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	فقرات الاختبار	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
١	-أن تستنتج التلميذة الحالات الإعرابية للفعل المضارع.	فهم	٣٥- الحالة الإعرابية للفعل المضارع في الجملة التالية: الطالبان <u>تستعدان</u> للامتحان . أ- مرفوع. ب- منصوب. ج- مجزوم. د- لاشيء مما سبق. ٣٦-الفعل المضارع في الجملة الآتية:لن <u>تنال</u> المجد إلا بالصبر. أ- مرفوع. ب- مجزوم. ج- منصوب. د-مبني ٣٧- الجملة التي تحوي فعلاً مضارعاً مجزوماً من الجمل التالية: أ- المؤمنون يسعدون بالقرب من الله. ب- يجب أن أعمل الخير. ج- لا تتكاسلوا عن العبادة. د-ركبت القطار كي أصل بسرعة.			
٢	-أن تتعرف التلميذة على علامات إعراب الفعل المضارع.	فهم	٣٨- <u>تتفوق</u> المخلصة في مذاكرتها. علامة رفع الفعل المضارع: أ- الضمة الظاهرة. ب- الضمة المقدرة. ج- ثبوت النون. د- لاشيء مما سبق. ٣٩-الجملة التي تحوي فعلاً مضارعاً منصوباً في الجمل التالية هي: أ- ذهبت إلى المدرسة لا البيت. ب- لا تجعل الله أهون الناظرين إليك. ج- لتسافر إلى الرياض غداً. د- قطفت الوردة لأشم عبيرها. ٤٠- علامة جزم الفعل المضارع في الآية الكريمة : "لينفق ذو سعة من سعته" أ- ينفق. ب- ينفق. ج- ينفق. د- لاشيء مما سبق.			

الوظيفة النحوية: رفع الفعل المضارع الصحيح الآخر ونصبه وجرمه.						
م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	فقرات الاختبار	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
٣	- أن تعدد التلميذة الحروف التي تنصب الفعل المضارع.	تذكر	٤١- ينصب الفعل المضارع الصحيح الآخر إذا سبق بأحد الحروف التالية : أ- أن، في، كي، لام التعليل. ب- (أن، لن، كي، لام التعليل. ج- أن، لن، كي، إلى. د- أن، لن، عن، لام التعليل. ٤٢- يعرب الفعل المضارع في الجملة التالية : المؤمن لا يسرق : أ- منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة. ب- (مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة الظاهرة. ج- مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة المقدرة. د- مجزوماً وعلامة جزمه السكون.			
٤	- أن تعدد التلميذة الحروف التي تجزم الفعل المضارع.	تذكر	٤٣- الجملة التي تحوي حرفاً جازماً هي: أ- تحب أُمي أن تنسق الأشجار. ب- لن أزور المتحف اليوم. ج- سافرت كي أستجم. د- (لا تبالغ ولتنتهج الوسطية. ٤٤- يجزم الفعل المضارع الصحيح الآخر إذا سبق بأحد هذه الحروف: أ- (لم، ب- أن. ج- كي، د- لام التعليل.			
٥	- أن تُعرّف التلميذة الأفعال الخمسة.	تذكر	٤٥- الأفعال الخمسة هي كل فعل مضارع اتصل به : أ- (ألف الاثنين، واو الجماعة، ياء المخاطبة. ب- ألف الاثنين، واو الجماعة، النون. ج- ياء المخاطبة، واو الجماعة، النون. د- جميع ما سبق. ٤٦- الجملة التي تحوي فعلاً من الأفعال الخمسة هي : أ- نزور المريض. ب- أحب أن تبر والديك. ج- (العمال يخلصون في أداء واجبيهم. د- حضر المعلمون مبكراً.			

الوظيفة النحوية: رفع الفعل المضارع الصحيح الآخر ونصبه وجزمه.						
م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	فقرات الاختبار	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
٦	- أن تحدد التلميذة علامات إعراب الأفعال الخمسة.	فهم	٤٧- الحالة الإعرابية للفعل المضارع في الجملة التالية: مازال المهندس <u>يؤدون</u> عملهم بإتقان. أ- مرفوع وعلامة رفعه الضمة. ب- مرفوع وعلامة رفعه الواو. ج- مرفوع وعلامة رفعه ثبوت النون. د- لاشيء مما سبق. ٤٨- تنصب وتجزم الأفعال الخمسة بـ: أ- السكون. ب- حذف النون. ج- حذف حرف العلة. د- ما ذكر في (أ) و(ب) صحيح.			
٧	- أن تستنتج التلميذة معاني حروف نصب الفعل المضارع.	تذكر	٤٩- أجد كي أصل إلى المسجد. كي حرف يفيد : أ- النصب والتعليل. ب- النصب والنفي. ج- الجزم والتعليل . د- لاشيء مما سبق. ٥٠- اللام في قوله تعالى : "ويُزَلْ عليكم من السماء ماءً ليطهركم به" : أ- أداة نصب وتعليل. ب- أداة جزم وتعليل. ج- حرف جر. د- لا عمل لها. ٥١- أحصد القمح قبل أن تغيب الشمس، أن حرف يفيد : أ- التعليل. ب- الجزم. ج- النفي. د- حرف مصدرى ناصب. ٥٢- لن حرف نصب للفعل المضارع يفيد : أ- النهي. ب- النفي. ج- التعليل. د- الطلب.			

الوظيفة النحوية: رفع الفعل المضارع الصحيح الآخر ونصبه وجرمه.						
م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	فقرات الاختبار	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
٨	- أن تستنتج التلميذة معاني حروف جزم الفعل المضارع.	فهم	٥٣- لم تكتب هيفاء الدرس. لم حرف جزم يفيد : أ- () النفي. ب- النهي. ج- الطلب. د- التعليل. ٥٤- تفيد (لا) في الآية التالية: (لَا تُطْلُوا صَدَقَاتِكُمْ بِالْمَنِّ وَالْأَذَى). أ- () النفي. ب- () النهي. ج- التعليل. د- الطلب. ٥٥- تفيد (اللام) في الجملة التالية: لنطلب التفوق ونجتهد في دروسك : أ- النهي. ب- النفي. ج- () الطلب والأمر. د- ماذكر في (أ) و(ب).			
٩	- أن تـبين التلميذة علامات الإعراب الأصلية للفعل المضارع.	فهم	٥٦- تتفوقُ المجدة في الاختبار. فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه: أ- () الضمة الظاهرة على آخره. ب- الضمة المقدرة على آخره. ج- ثبوت النون. د- لاشيء مما سبق. ٥٧- قال تعالى: " لن نبرح عليه عاكفين حتى يرجع إلينا موسى " علامة نصب الفعل المضارع في الآية الكريمة: أ- حذف حرف العلة. ب- () الفتحة الظاهرة على آخره. ج- الفتحة المقدرة على آخره. د- لاشيء مما سبق. ٥٨- اعمل الخير كي.....جوازيه. أ- تحصد. ب- تحصد. ج- () تحصد. د- تحصد. ٥٩- لا تسافر وحيداً، فالرفيق قبل الطريق. أ- تسافر. ب- () تسافر. ج- تسافر. د- تسافر.			

الوظيفة النحوية: رفع الفعل المضارع الصحيح الآخر ونصبه وجزمه.						
م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	فقرات الاختبار	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
١٠	- أن تتعرف التلميذة على علامات الإعراب الفرعية للفعل المضارع.	فهم	٦٠- أنت تحافظين على الصلاة دائماً. فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه: أ- الضمة الظاهرة على آخره. ب- الضمة المقدرة على آخره. ج- ثبوت النون. د- لا شيء مما سبق. ٦١- يجب أن تصلوا أرحامكم. فعل مضارع منصوب وعلامة نصبه: أ- الفتحة الظاهرة على آخره. ب- الفتحة المقدرة على آخره. ج- حذف النون. د- لا شيء مما سبق. ٦٢- حذف النون هي علامة إعراب الأفعال الخمسة في حالة: أ- الرفع والنصب. ب- الرفع والجزم. ج- النصب والجزم. د- لرفع والنصب والجزم.			
١١	- أن تعرب التلميذة الفعل المضارع.	تطبيق	٦٣- يعرب الفعل المضارع في الجملة التالية: لا تقبل الظلم لغيرك. أ- مرفوع وعلامة رفعه الضمة. ب- منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة. ج- منصوب وعلامة نصبه الفتحة المقدرة. د- مجزوم وعلامة جزمه السكون. ٦٤- يعرب الفعل المضارع في الجملة التالية: لا تستسلم لليأس ولتعمل لغد: أ- مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره. ب- مجزوماً وعلامة جزمه السكون الظاهر على آخره. ج- منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره. د- منصوباً وعلامة نصبه الفتحة المقدرة على آخره.			

الوظيفة النحوية: رفع الفعل المضارع الصحيح الآخر ونصبه وجزمه.						
م	الأهداف السلوكية	مستوى الهدف	فقرات الاختبار	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
١٢	-أن تضبط التلميذة الفعل المضارع بالشكل.	تطبيق	٦٥- الضبط الصحيح لما تحته خط فيما يأتي: أ- لم تدع المنافقة قول الزور. ب- لم تدع المنافقة قول الزور. ج- لم تدع المنافقة قول الزور. د- لم تدع المنافقة قول الزور.			

ملحق رقم (٢)

**أسماء أصحاب السعادة المشاركين في تحكيم
الاختبار التحصيلي، وتخصصاتهم**

أصحاب السعادة المشاركون في تحكيم الاختبار التحصيلي وتخصصاتهم

م	الاسم	التخصص العلمي
١	أ.د. أحمد الضوى سعد.	أستاذ المناهج وطرق التدريس، جامعة طيبة، المدينة المنورة.
٢	أ.د. أحمد محمد السعيد نافع.	أستاذ اللغويات، كلية اللغة العربية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
٣	أ.د. رياض حسن محمد الخوام.	أستاذ النحو والصرف، كلية اللغة العربية، جامعة أم القرى.
٤	أ.د. عبد الله نجدي عبد الله.	أستاذ النحو والصرف، كلية اللغة العربية، جامعة أم القرى.
٥	أ.د. فتحي إبراهيم أبو شعيشع خليل.	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، جامعة الأزهر، جمهورية مصر العربية.
٦	د. إبراهيم عبد الرافع مصطفى السمدوني.	أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
٧	د. السيد محمد عبد الله خلف.	أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
٨	د. حصه زيد مبارك الرشود.	أستاذ اللغة والنحو والصرف المشارك، كلية اللغة العربية وآدابها، جامعة أم القرى.
٩	د. حنان سرحان عواد النمري.	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك، كلية التربية، جامعة أم القرى.
١٠	د. خديجة أحمد عابد مفتي.	أستاذ اللغة والنحو والصرف المشارك، كلية اللغة العربية وآدابها، جامعة أم القرى.
١١	د. علي عبد المحسن عبد التواب الحديبي.	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
١٢	د. مرضي غرم الله حسن الزهراني.	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك، كلية التربية، جامعة أم القرى.
١٣	د. آدم أحمد آدم محمود.	أستاذ النحو والصرف والعروض المساعد، معهد تعليم اللغة العربية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
١٤	د. ابتسام محمد نور غباشي.	أستاذ اللغة والنحو والصرف المساعد، كلية اللغة العربية وآدابها، جامعة أم القرى.

١٥	د. سعيدة عباس عبد القادر شهاب.	أستاذ النحو والصرف المساعد، كلية دار الحكمة، جدة.
١٦	د. صباح يحيى إبراهيم باعامر.	أستاذ اللسانيات المساعد، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.
١٧	د. محمد بكر حسن كمال.	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
١٨	د. نصار محمد حسين حميد الدين.	أستاذ اللغة والنحو والصرف المساعد، كلية اللغة العربية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
١٩	د. جمال عبد العزيز أحمد سيد.	دكتوراه في النحو والصرف والعروض، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.
٢٠	د. رابية محمد حسن رفيع.	دكتوراه في اللغة والنحو والصرف، كلية اللغة العربية وآدابها، جامعة أم القرى.
٢١	أ. أمل عبد الله أبو راس.	محاضرة في قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض.
٢٢	أ. غادة محسن محمد العوفي.	محاضرة بكلية اللغة العربية، دار الحكمة، جدة.
٢٣	أ. ندى محمد مريسي الحارثي.	محاضرة في الأدب، كلية اللغة العربية وآدابها، جامعة أم القرى.
٢٤	أ. بدرية عيضة حسين المالكي.	معيدة في الأدب، كلية اللغة العربية وآدابها، جامعة أم القرى.
٢٥	أ. سلوى عمر أحمد بابطين.	معيدة في اللغة والنحو، كلية دار الحكمة، جدة.
٢٦	أ. أسماء عوض معيوض الجميعي.	ماجستير بلاغة ونقد، جامعة الطائف.
٢٧	أ. فضة محمد يحيى الزهراني.	بكالوريوس لغة عربية، مكة المكرمة.
٢٨	أ. منيرة عبد الرحمن حمد العقيل.	بكالوريوس لغة عربية، مكة المكرمة.
٢٩	أ. نور سعود سالم القرشي.	بكالوريوس لغة عربية، مكة المكرمة.
٣٠	أ. هنادي حسين عمر الوديعاني.	بكالوريوس لغة عربية، مكة المكرمة.

ملحق رقم (٣)

**معامل السهولة والتميز لفردات الاختبار
التحصيلي**

معامل السهولة والتميز لفردات الاختبار التحصيلي

رقم البند	المستوى المقاس	الإجابة الصحيحة	عدد أفراد المجموعة:		معامل السهولة	معامل التمييز	معامل ارتباط البند بالدرجة الكلية لـ :	
			العليا (٩)	الدنيا (٩)			للمستوى	الاختبار ككل
٠١	التذكر	أ	٩	٥	٠,٨٩	٠,٤٤	**٠,٧١٣	**٠,٧٣٦
٠٢	التذكر	ج	٨	٤	٠,٧٥	٠,٤٤	**٠,٤٧٢	*٠,٣٨٧
٠٣	الفهم	ج	٩	٥	٠,٨٨	٠,٤٤	*٠,٤٠٠	*٠,٤٢٥
٠٤	الفهم	أ	٨	٥	٠,٧٢	٠,٥٦	**٠,٦١٨	**٠,٤٦٥
٠٥	التذكر	ج	٨	٤	٠,٦٧	٠,٤٤	**٠,٥٤٢	**٠,٤٨٥
٠٦	التذكر	ب	٩	٥	٠,٧٨	٠,٤٤	**٠,٧١٧	**٠,٧٣٣
٠٧	الفهم	ج	٨	٥	٠,٧٢	٠,٣٣	**٠,٦٥٦	**٠,٧٩٦
٠٨	الفهم	أ	٩	٤	٠,٧٢	٠,٥٦	*٠,٤٥٩	**٠,٥١٥
٠٩	الفهم	ج	٩	٥	٠,٧٨	٠,٤٤	**٠,٦٠٩	**٠,٧٨٤
١٠	الفهم	ب	٨	٥	٠,٧٢	٠,٣٣	**٠,٦٥١	**٠,٧٧٠
١١	الفهم	أ	٨	٣	٠,٦١	٠,٥٦	**٠,٥٠٣	**٠,٥٤٩
١٢	الفهم	ج	٩	٦	٠,٨٣	٠,٣٣	**٠,٦٤٠	**٠,٧٧٥
١٣	التطبيق	أ	٨	٥	٠,٧٢	٠,٣٣	**٠,٤٨٧	*٠,٣٧٥
١٤	التطبيق	ج	٨	٥	٠,٧٢	٠,٣٣	**٠,٥٧١	*٠,٤٣٧
١٥	التطبيق	أ	٨	٣	٠,٦١	٠,٥٦	**٠,٨١٧	**٠,٧٩٨
١٦	التطبيق	ج	٨	٥	٠,٧٢	٠,٣٣	**٠,٦٠٨	*٠,٣٨٩
١٧	التذكر	ب	٩	٤	٠,٧٢	٠,٥٦	**٠,٦٥٤	**٠,٥٨٧
١٨	التذكر	أ	٨	٥	٠,٧٢	٠,٣٣	**٠,٥٦٢	*٠,٣٧٧
١٩	الفهم	أ	٩	٤	٠,٧٢	٠,٥٦	*٠,٤٠٠	*٠,٣٨٧
٢٠	الفهم	ب	٩	٥	٠,٧٨	٠,٤٤	**٠,٧١٤	**٠,٥٥٨
٢١	الفهم	أ	٨	٤	٠,٦٧	٠,٤٤	*٠,٤٥٤	*٠,٤٢٦
٢٢	الفهم	ب	٩	٤	٠,٧٢	٠,٥٦	**٠,٧٠٢	**٠,٨٢٥
٢٣	الفهم	ب	٩	٥	٠,٧٨	٠,٤٤	*٠,٣٩٧	*٠,٣٨٤
٢٤	التطبيق	ب	٨	٤	٠,٦٧	٠,٤٤	**٠,٦٠٨	**٠,٤٩٠
٢٥	التطبيق	ج	٩	٤	٠,٧٢	٠,٥٦	**٠,٧٣٩	**٠,٧٢٧
٢٦	التطبيق	ج	٨	٣	٠,٦١	٠,٥٦	**٠,٦٨١	**٠,٦٠١
٢٧	التذكر	ج	٩	٤	٠,٧٢	٠,٥٦	*٠,٤٦٢	*٠,٤١٠
٢٨	الفهم	ج	٩	٣	٠,٦٧	٠,٦٧	**٠,٥٠٢	**٠,٥٣٦
٢٩	التطبيق	ج	٨	٣	٠,٦١	٠,٥٦	**٠,٨١٧	**٠,٧٩٨
٣٠	التذكر	ب	٩	٤	٠,٧٢	٠,٥٦	**٠,٦٢٠	*٠,٤٣١
٣١	الفهم	أ	٩	٤	٠,٧٢	٠,٥٦	*٠,٣٧٩	*٠,٤٤٢
٣٢	الفهم	ج	٧	٤	٠,٦١	٠,٣٣	**٠,٤٨٤	*٠,٣٧٨

رقم البند	المستوى المقاس	الإجابة الصحيحة	عدد أفراد المجموعة :		معامل السهولة	معامل التمييز	معامل ارتباط البند بالدرجة الكلية لـ :	
			العليا (٩)	الدنيا (٩)			للمستوى	الاختبار ككل
٣٣	الفهم	ب	٧	٣	٠,٥٦	٠,٤٤	*٠,٤١٢	*٠,٣٧٧
٣٤	الفهم	أ	٨	٤	٠,٦٧	٠,٤٤	*٠,٣٩٧	*٠,٤١٥
٣٥	الفهم	ج	٨	٥	٠,٧٢	٠,٣٣	**٠,٥٨٦	**٠,٧٠٣
٣٦	الفهم	ج	٩	٣	٠,٦٧	٠,٦٧	**٠,٨٤٤	**٠,٧٠٩
٣٧	التذكر	ب	٨	٤	٠,٦٧	٠,٤٤	**٠,٥١٦	*٠,٤٥١
٣٨	التذكر	ج	٨	٤	٠,٦٧	٠,٤٤	**٠,٦٩٤	*٠,٤٢١
٣٩	التذكر	أ	٨	٤	٠,٦٧	٠,٤٤	*٠,٤٥٧	*٠,٤٠٧
٤٠	التذكر	أ	٨	٣	٠,٦١	٠,٥٦	**٠,٥٩٠	*٠,٤١٢
٤١	التذكر	ب	٨	٥	٠,٧٢	٠,٣٣	**٠,٧٤٦	**٠,٧٢٨
٤٢	الفهم	ج	٨	٣	٠,٦١	٠,٥٦	**٠,٧٠٦	**٠,٥٨٧
٤٣	الفهم	ب	٩	٥	٠,٧٨	٠,٤٤	**٠,٦٧٠	**٠,٥١٦
٤٤	التذكر	أ	٩	٥	٠,٧٨	٠,٤٤	**٠,٥٧٤	*٠,٤٠٠
٤٥	التذكر	ب	٩	٦	٠,٨٣	٠,٣٣	**٠,٨٨٠	**٠,٧٦٨
٤٦	التذكر	ج	٩	٣	٠,٦٧	٠,٦٧	**٠,٦٢٥	**٠,٥٧٧
٤٧	التذكر	ب	٨	٢	٠,٥٦	٠,٦٧	**٠,٦٨٩	**٠,٦٦٨
٤٨	الفهم	أ	٩	٣	٠,٦٧	٠,٦٧	**٠,٧٨٥	**٠,٦٧٠
٤٩	الفهم	ب	٨	٣	٠,٦١	٠,٥٦	**٠,٧٥٥	**٠,٦٢٠
٥٠	الفهم	ج	٨	٥	٠,٧٢	٠,٣٣	**٠,٤٧٨	*٠,٣٧١
٥١	الفهم	أ	٨	٣	٠,٦١	٠,٥٦	**٠,٧٠٧	**٠,٥٣٤
٥٢	الفهم	ب	٩	٤	٠,٧٢	٠,٥٦	**٠,٥٥٥	*٠,٤٣٢
٥٣	الفهم	ب	٨	٣	٠,٦١	٠,٥٦	**٠,٧٨٦	**٠,٦٤٠
٥٤	الفهم	ب	٩	٤	٠,٧٢	٠,٥٦	**٠,٧٥٢	**٠,٦٦٣
٥٥	الفهم	ج	٩	٥	٠,٧٨	٠,٤٤	**٠,٥٩٧	*٠,٣٩٩
٥٦	الفهم	ج	٨	٤	٠,٦٧	٠,٤٤	**٠,٦٢٣	**٠,٥٣٠
٥٧	الفهم	ج	٨	٤	٠,٦٧	٠,٤٤	**٠,٦٢٦	**٠,٥٠٤
٥٨	التطبيق	ج	٩	٣	٠,٦٧	٠,٦٧	**٠,٦٠٨	**٠,٥٥١
٥٩	التطبيق	ب	٨	٥	٠,٧٢	٠,٣٣	**٠,٥١٨	*٠,٣٨٠
٦٠	التطبيق	ج	٨	٣	٠,٦١	٠,٥٦	**٠,٥٤٠	*٠,٣٧٢

١ - متوسط الدرجة الكلية لمستوى التذكر	١٥,٦٦٦٧	٥,٥٥٥٦	١١,٥٣٣٣	-	**٠,٨٥٧
٢ - متوسط الدرجة الكلية لمستوى الفهم	٣٠,٠٠٠٠	١١,٣٣٣٣	٢١,٩٦٦٧	-	**٠,٩٣٧
٣ - متوسط الدرجة الكلية لمستوى التطبيق	١٠,٠٠٠	٤,٣٣٣٣	٧,٩٠٠٠	-	**٠,٨٣٨
٤ - متوسط الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي	٥٥,٦٦٦٧	٢١,٢٢٢٢	٤١,٤٠٠٠	-	-

ملحق رقم (٤)

الاختبار التحصيلي في صورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

(أ) البيانات الأولية :

اسم التلميذة رباعياً :

الصف الدراسي : تاريخ الاختبار: / / ١٤٣٢ هـ.

المدرسة :

(ب) تعليمات الاختبار :

عزيزتي التلميذة: يتكون هذا الاختبار من (٦٠) سؤالاً من نمط الاختيار من متعدد، ويرجى إتباع التعليمات التالية بدقة :

- ١- قراءة فقرات الاختبار قراءة واعية متعمقة.
- ٢- وضع دائرة حول الإجابة الصحيحة.
- ٣- اختيار إجابة واحدة فقط لكل فقرة.
- ٤- الإجابة عن جميع الفقرات.
- ٥- مراعاة زمن الاختبار.
- ٦- درجتك في هذا الاختبار لا تؤثر مطلقاً على تقويمك في مقرر لغتي الخالدة ؛ بل هي لغرض الدراسة العلمية فقط.
- ٧- يهدف الاختبار إلى إفادتكَ ورفع مستواكَ التحصيلي، وتعاونك وإجابتك سيسهمان - بإذن الله- في ذلك.

ت- اختاري الإجابة الصحيحة مما يلي بوضع دائرة حولها :

١- المجموعة التي تشتمل على حروف الجر فقط، هي:

أ- من، عن، في، إلى، الكاف.

ب- لا الناهية، من، عن، إلى.

ج- الكاف، الباء، لا الناهية، إلى.

٢- الجملة التي تشتمل على حرف جر من بين الجمل التالية:

أ- إن الجمل سفينة الصحراء.

ب- لم يغادر القطار المحطة.

ج- الحب في الله يدوم.

٣- ما أعظم فضل الآباء على الأبناء.

الاسم المحرور بحرف الجر في الجملة السابقة هو:

أ- فضل.

ب- الآباء.

ج- الأبناء.

٤- ربّ قلم أمضى من حسام.

ضبط الكلمة التي تحتها خط:

أ- حسامٍ .

ب- حسامٌ .

ج- حساماً .

٥- اشترت أمي هدية لإخوتي.

نوع الاسم المحرور بحرف الجر في الجملة السابقة:

أ- مفرد.

ب- جمع مذكر سالم.

ج- جمع تكسير.

٦- سافرت هدى إلى بلدين سياحين.

نوع الاسم المحرور في الجملة السابقة:

أ- جمع مذكر سالم.

ب- مثنى.

ج- جمع تكسير.

٧- اقتديت في حياتي بالمؤمنات الصالحات .

نوع الاسم المحرور في الجملة السابقة:

أ- مفرد.

ب- جمع تكسير.

ج- جمع مؤنث سالم.

٨- الجملة التي تحوي ضميراً في محل جر في الجمل التالية:

أ- لا منجى من الله إلا إليه.

ب- زرعت الورد في البستان.

ج- بدأت المعلمة الدرس بحمد الله.

٩- سأسافر في هذا العالم الواسع.

إعراب كلمة (هذا) في الجملة السابقة:

أ- اسم مجرور وعلامة جره السكون.

ب- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة.

ج- مبني في محل جر بحرف الجر.

١٠- الجملة التي تشتمل على اسم علامة جره أصلية:

أ- سلمت على المسافرين.

ب- أهديت صديقتي وردة بمناسبة نجاحها.

ج- اشتريت الثمار من المزارعين.

١١- غادرت المنزل في الساعة السابعة.

إعراب الاسم المحرور في الجملة السابقة:

أ- اسم مجرور بحرف الجر وعلامة جره الكسرة الظاهرة.

ب- اسم مجرور بحرف الجر وعلامة جره الكسرة المقدرة.

ج- اسم مجرور بالإضافة وعلامة جره الكسرة الظاهرة.

١٢- الجملة التي تشتمل على اسم مجرور وعلامة جره الياء:

أ- ذهبت إلى قاضي المحكمة.

ب- سلمت على خالي.

ج- توجه الباحث إلى المدينتين الأثريتين.

١٣- يعود الفضل في التربية إلى الأمهات.

إعراب كلمة (الأمهات) في الجملة السابقة هو:

أ- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة.

ب- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة.

ج- اسم مجرور وعلامة جره الفتحة الظاهرة.

١٤- ابتعدت عن عادتين سلبيتين.

إعراب كلمة (عادتين) في الجملة السابقة:

أ- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة.

ب- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة.

ج- اسم مجرور وعلامة جره الياء.

١٥- سألت عن أخي المسافر.

إعراب كلمة (أخي) في الجملة السابقة:

أ- اسم مجرور وعلامة جره الياء.

ب- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة.

ج- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة.

١٦- انضممت إلى المشجعين على فعل الخير.

إعراب كلمة (المشجعين) في الجملة السابقة:

أ- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة.

ب- اسم مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة.

ج- اسم مجرور وعلامة جره الياء.

١٧- العبارة الخاطئة من بين العبارات التالية هي:

أ- المضاف هو الاسم النكرة الذي أضيف إلى الاسم المعرفة بعده.

ب- المضاف هو الاسم المعرفة الذي أضيف إلى الاسم النكرة بعده.

ج- المضاف هو الاسم النكرة الذي أضيف إلى الاسم النكرة بعده.

١٨- المضاف إليه هو:

أ- اسم مجرور متمم لمعنى المضاف.

ب- اسم مجرور غير متمم لمعنى المضاف.

ج- اسم مرفوع متمم لمعنى المضاف.

١٩ - حلقت في سماء الشعر مبتهجة.

المضاف في الجملة السابقة هو:

أ- سماء.

ب- الشعر.

ج- مبتهجة.

٢٠ - مرت بنا غيمة المطر مسرعة.

المضاف إليه في الجملة السابقة هو:

أ- غيمة.

ب- المطر.

ج- مسرعة.

٢١ - قال تعالى: ﴿ وَأَنْفَقُوا مِنْ مَالِ اللَّهِ الَّذِي آتَاكُمْ ﴾.

نوع المضاف في الآية الكريمة :

أ- مفرد .

ب- مثنى.

ج- جمع تكسير.

٢٢ - حضر معلمو المدرسة ومديرها.

نوع المضاف في الجملة السابقة:

أ- جمع تكسير.

ب- جمع مذكر سالم.

ج- مفرد.

٢٣ - شذَّب البستاني أغصان الشجرتين.

نوع المضاف إليه في الجملة السابقة:

أ- مفرد.

ب- مثنى.

ج- جمع مذكر سالم.

٢٤- رأيت طالبي العلم يتنافسون.

الحالة الإعرابية لكلمة (طالبي) هي:

أ- الرفع.

ب- النصب.

ج- الجر.

٢٥- تحدث المهندس عن محركي الطائرة.

إعراب كلمة (محركي) في الجملة السابقة:

أ- مرفوع.

ب- منصوب.

ج- مجرور.

٢٦- الضبط الصحيح لكلمة (المكان) في الجملة التالية :

أ- الفرحة عمت أرجاء المكان .

ب- الفرحة عمت أرجاء المكان .

ج- الفرحة عمت أرجاء المكان .

٢٧- يأتي المضاف إليه :

أ- اسماً ظاهراً.

ب- ضميراً متصلاً.

ج- جميع ما سبق صائب.

٢٨- تأسرتني زهور الربيع.

الضبط الصحيح لكلمة (الربيع) هو:

أ- الربيعُ.

ب- الربيعَ.

ج- الربيع.

٢٩- أصلح النجار باب الفتى.

إعراب كلمة (الفتى) في الجملة السابقة:

أ- مضاف إليه مجرور وعلامة جره الفتحة الظاهرة.

ب- مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة.

ج- مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة.

٣٠- قال تعالى: ﴿ هل من خالق غير الله ﴾.

احتوت الآية الكريمة على اسم يجر ما بعده دائماً هو:

أ- هل.

ب- من.

ج- غير.

٣١- الطالبان تستعدان للامتحان.

الحالة الإعرابية للفعل المضارع في الجملة السابقة:

أ- مرفوع.

ب- منصوب.

ج- مجزوم.

٣٢- لن تنال الجد إلا بالصبر.

الحالة الإعرابية للفعل المضارع في الجملة السابقة:

أ- مرفوع.

ب- مجزوم.

ج- منصوب.

٣٣- الجملة التي تشتمل على فعل مضارع مجزوم من بين الجمل التالية هي:

أ- يجب أن أعمل الخير.

ب- لا تتكاسلوا عن العبادة.

ج- ركبت القطار كي أصل بسرعة.

٣٤- تتفوق المخلصة في مذاكرتها.

علامة رفع الفعل المضارع في الجملة السابقة:

أ- الضمة الظاهرة.

ب- الضمة المقدرة.

ج- ثبوت النون.

٣٥- الجملة التي تشتمل على فعل مضارع منصوب من بين الجمل التالية هي:

أ- سأذهب إلى المدرسة لا البيت.

ب- لا تجعل الله أهون الناظرين إليك.

ج- قطفت الوردة لأشم عبيرها.

٣٦- لتنفق خديجة على المساكين.

علامة جزم الفعل المضارع في الآية الكريمة:

أ- الفتحة.

ب- الكسرة.

ج- السكون.

٣٧- المجموعة التي تشتمل على حروف نصب الفعل المضارع فقط مايلي:

أ- أن، في، كي، لام التعليل.

ب- أن، لن، كي، لام التعليل.

ج- أن، لن، عن، لام التعليل.

٣٨- الجملة التي تشتمل على حرف جازم هي:

أ- تحب أُمي أن تنسق الأشجار.

ب- لن أزور المتحف اليوم.

ج- لا تبالع ولتنتهج الوسطية.

٣٩- يجزم الفعل المضارع إذا سبق بأحد هذه الحروف:

أ- لم .

ب- أن.

ج- كي.

٤٠- الأفعال الخمسة هي كل فعل مضارع اتصل به :

أ- ألف الاثنين، واو الجماعة، ياء المخاطبة.

ب- ألف الاثنين، واو الجماعة، النون.

ج- ياء المخاطبة، النون، واو الجماعة.

٤١- الجملة التي تشتمل على فعل من الأفعال الخمسة هي :

أ- أحب أن تبر والديك.

ب- العمال يخلصون في أداء واجبهم.

ج- حضر المعلمون مبكراً.

٤٢- مازال المهندسون يؤدون عملهم بإتقان.

علامة رفع الفعل المضارع في الجملة السابقة هي:

أ- الضمة.

ب- الواو.

ج- ثبوت النون.

٤٣ - علامة نصب الأفعال الخمسة وجزمها :

أ- السكون.

ب- حذف النون.

ج- حذف حرف العلة.

٤٤ - أجد كي أصل إلى المجد.

كي حرف يفيد :

أ- التعليل.

ب- النفي.

ج- الطلب.

٤٥ - قال تعالى: ﴿ وَيُزِلْ عَلَيْكُمْ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً لِيُطَهِّرَكُمْ بِهِ ﴾ .

تفيد اللام في الآية الكريمة:

أ- النفي.

ب- التعليل.

ج- الطلب.

٤٦ - أحصد القمح قبل أن تغيب الشمس.

أن حرف يفيد :

أ- التعليل.

ب- النفي.

ج- حرف مصدري.

٤٧ - لن حرف نصب للفعل المضارع يفيد:

أ- النهي.

ب- النفي.

ج- التعليل.

٤٨ - لم تكتب هيفاء الدرس.

لم حرف جزم يفيد :

أ- النفي.

ب- النهي.

ج- الطلب.

٤٩- قال تعالى: ﴿لَا تَبْطُلُوا صَدَقَاتِكُمْ بِالْمَنِّ وَالْأَذَى﴾.

تفيد (لا) في الآية الكريمة :

أ- النفي.

ب- النهي.

ج- التعليل.

٥٠- لتطلب التفوق وتجتهد في دروسك.

تفيد (اللام) في الجملة السابقة :

أ- النهي.

ب- النفي.

ج- الطلب.

٥١- تتفوق المجدة في الاختبار.

علامة إعراب الفعل (تتفوق):

أ- الضمة الظاهرة.

ب- الضمة المقدرة.

ج- السكون.

٥٢- قال تعالى: ﴿لن نبرح عليه عاكفين حتى يرجع إلينا موسى﴾.

علامة نصب الفعل المضارع في الآية السابقة:

أ- حذف حرف العلة.

ب- الفتحة الظاهرة.

ج- الفتحة المقدرة على آخره.

٥٣- اعمل الخير كي.....جوازيه.

الكلمة المناسبة للفراغ في الجملة السابقة هي:

أ- تحصد.

ب- تحصد.

ج- تحصدين.

٥٤- لا..... وحدك ، فالرفيق قبل الطريق.

الكلمة المناسبة للفراغ في الجملة السابقة هي:

أ- تسافرُ.

ب- تسافرَ.

ج- تسافرَ.

٥٥- أنت تحافظين على الصلاة دائماً.

علامة رفع الفعل المضارع في الجملة السابقة:

أ- الضمة الظاهرة.

ب- الضمة المقدرة.

ج- ثبوت النون.

٥٦- يجب أن تصلوا أرحامكم.

علامة نصب الفعل المضارع في الجملة السابقة:

أ- الفتحة الظاهرة.

ب- الفتحة المقدرة.

ج- حذف النون.

٥٧- حذف النون هي علامة إعراب الأفعال الخمسة في حالة:

أ- الرفع والنصب.

ب- الرفع والجزم.

ج- النصب والجزم.

٥٨- لا تقبل ظلماً لغيرك.

إعراب الفعل المضارع في الجملة السابقة:

أ- منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة.

ب- منصوب وعلامة نصبه الفتحة المقدرة.

ج- مجزوم وعلامة جزمه السكون.

٥٩- لا تستسلم لليأس وتعمل لغد مجد.

إعراب الفعل المضارع في الجملة السابقة:

أ- مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة.

ب- مجزوم وعلامة جزمه السكون.

ج- منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة.

٦٠- لم تدع هند قول الزور.

الضبط الصحيح للفاعل (تدع) هو:

أ- تدع .

ب- تدع .

ج- تدع .

مع تمنياتي لك بالتوفيق والنجاح

إسراء بنت محمد خير بن حسن الشعبي

طالبة ماجستير - جامعة أم القرى - كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

ملحق رقم (٥)

**أسماء أصحاب السعادة المشاركين في تقويم المقرر
الإلكتروني ، وتخصصاتهم**

أسماء أصحاب السعادة المشاركين في تقييم المقرر الإلكتروني

م	الاسم	التخصص العلمي
١	أ.د. إحسان محمد عثمان كنسارة.	أستاذ تكنولوجيا التعليم والاتصال التربوي، جامعة أم القرى.
٢	أ.د. زكريا يحيى لال الهندي.	أستاذ الاتصال وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة أم القرى.
٣	أ.د. فواز إبراهيم محمد العبد الله.	أستاذ تكنولوجيا التعليم وأساليب التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
٤	أ.د. محمد وحيد خالد صيام.	أستاذ تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
٥	د. خديجة أحمد عابد مفتي.	أستاذ اللغة والنحو والصرف المشارك، كلية اللغة العربية وآدابها، جامعة أم القرى.
٦	د. عبد الله إسحاق عبد الله عطار.	أستاذ تكنولوجيا التعليم والاتصال التربوي المشارك، كلية التربية، جامعة أم القرى.
٧	د. مرضي غرم الله حسن الزهراني.	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك، كلية التربية، جامعة أم القرى.
٨	د. منى حميد رميزان السبيعي.	أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك، كلية التربية، جامعة أم القرى.
٩	د. أميرة جميل طه الخصيفان.	أستاذ مناهج الكمبيوتر التعليمي المساعد، كلية التربية، جامعة أم القرى.
١٠	د. حنان سرحان عواد النمري.	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك، كلية التربية، جامعة أم القرى.
١١	د. رقيه عبد اللطيف باجوري مندورة.	أستاذ المناهج وتقنيات التعليم المساعد، كلية التربية، جامعة أم القرى.
١٢	د. السيد عبد المولى السيد أبو خطوة.	أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد، كلية التربية، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين.
١٣	د. نيفين حمزة شرف البركاتي.	أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات، كلية التربية، جامعة أم القرى.
١٤	د. جمال عبد العزيز أحمد سيد.	دكتوراه في النحو والصرف والعروض، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.
١٥	د. سعيدة عباس عبد القادر شهاب.	دكتوراه في النحو والصرف، كلية دار الحكمة بمكة.

م	الاسم	التخصص العلمي
١٦	د. عبد المهيمن الديرشوي.	دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
١٧	د. محمد رباح إبراهيم الشايب.	دكتوراه في هندسة البرمجيات، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن بالمنطقة الشرقية.
١٨	أ. صالحة بنت محمد بن ظافر القرني.	ماجستير مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.
١٩	أ. حورية حسين المولد.	بكالوريوس لغة عربية، مكة المكرمة.
٢٠	أ. سوزان محمد عبد الحليم قاروت.	بكالوريوس لغة عربية، مكة المكرمة.
٢١	أ. فضة محمد يحيى الزهراني.	بكالوريوس لغة عربية، مكة المكرمة.
٢٢	أ. مريم عبد الله محمد بن حجلان.	بكالوريوس لغة عربية، مكة المكرمة.
٢٣	أ. نور سعود سالم القرشي.	بكالوريوس لغة عربية، مكة المكرمة.

ملحق رقم (٦)
بطاقة تقويم المقرر الإلكتروني

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور الفاضل / سلمه الله

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته...وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان (فاعلية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة) ، وتأتي هذه الدراسة استكمالاً لمطالب الحصول على درجة الماجستير من قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قامت الباحثة بعد مراجعة الأدبيات التربوية ، والدراسات السابقة في هذا المجال ، بتصميم مقرر إلكتروني للوظيفة النحوية من مقرر لغتي الخالدة، للصف الأول المتوسط، الفصل الدراسي الثاني؛ للتعرف على فاعليته في التحصيل الدراسي عند المستويات المعرفية التالية : (التذكر ، الفهم ، التطبيق) .

وقد تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

- ما فاعلية المقرر الإلكتروني النحوي المدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة؟

وبصفتكم أحد المختصين في هذا المجال ، ولخبرتكم الواسعة ، ولأهمية رأيكم السديد في تقويم المقرر الإلكتروني المدمج على أسس علمية، تجدون برفقة هذا الخطاب بطاقة تقويم تتضمن مجموعة من معايير تقويم المقرر الإلكتروني.

وتأمل الباحثة من سعادتكم إبداء رأيكم العلمي، وتوجيهاتكم السديدة ، أملاً أن تخرج هذه الأداة بعد تحكيمها، وانطلاقاً من توجيهاتكم بصورة جيدة.

مقدرةً لسعادتكم كريم تعاونكم ، وحسن اهتمامكم ، داعيةً لكم بجزيل الأجر إنه ولي ذلك والقادر عليه.

أختكم الباحثة

إسراء بنت محمد خير حسن الشعبي

جامعة أم القرى-كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

المعلومات الشخصية للمحكم

الاسم رباعياً:

الدرجة العلمية:

التخصص :

جهة العمل:

بطاقة تقويم المقرر الإلكتروني المدمج

تسلسل	معيـار التقويـم	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
١	المرجعية (Authority)			- تحديد اسم المؤلف ومؤهله. - تخصص المؤلف. - بريد المؤلف الإلكتروني.
٢	معلومات عامة عن المقرر (Information)			- تحديد اسم المقرر الدراسي ورمزه. - تحديد المرحلة الدراسية، والصف الدراسي. - تحديد أهداف المقرر الإلكتروني.
٣	تصميم المحتوى (Content Design)			- ارتباط المحتوى بالأهداف التعليمية للمقرر. - تغطية المحتوى لكافة الأهداف. - شمول المحتوى للأفكار والمفاهيم والسلوكيات المتضمنة في المقرر. - الترابط بين الخبرات التي يقدمها محتوى المقرر وتكاملها. - مراعاة التنظيم السيكولوجي في عرض محتوى المقرر. - سلامة المحتوى من الناحية اللغوية. - سلامة المحتوى من الناحية العلمية. - تنظيم المحتوى في شكل خطي متتابع وفق خطوات متتابعة ومنظمة، و وفق أحد نماذج التصميم المعتمدة. - تجزئة المحتوى إلى فقرات قصيرة مترابطة تحقق أهداف التعلم.
٤	تصميم الوسائل المتعددة (Multimedia)			أ- معايير النصوص (Text) : - ظهور النصوص على الشاشة بشكل واضح. - وضوح الخط المستخدم في عرض النصوص. - صحة النصوص من الناحية اللغوية. - صحة النصوص من الناحية العلمية. ب-معايير الصور والرسوم الثابتة (Images & Graphics) : - تعبير الصور عن مضمون المحتوى التعليمي للمقرر. - وضوح وبساطة الرسوم التوضيحية - استخدام الصور و الرسوم الثابتة بشكل وظيفي حسب الحاجة التعليمية إليها. ج- معايير مرتبطة بملقطات الفيديو والرسوم المتحركة (Video & Animation) : - استخدام اللقطات الصوتية وثيقة الصلة بمحتوى المقرر. - استخدام اللقطات المرئية وثيقة الصلة بمحتوى المقرر.

تسلسل	معيّار التقويم	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
				- إمكانية إيقاف عرض لقطات الفيديو وإعادة العرض عند الحاجة. - استخدام الصور المتحركة في التغذية الراجعة.
				د- معايير الصوت (Sound): - وضوح الصوت. - مناسبة الصوت للوظيفة المصاحب لها. - إمكانية إيقاف وضبط مستوى الصوت. - استخدام الصوت في التغذية الراجعة.
٥	تصميم أدوات التصفح في المقرر (Navigation)			- استخدام أسلوب بسيط للتنقل بين عناصر محتوى المقرر. - استخدام الخرائط التخيلية البسيطة لعرض محتويات المقرر. - احتواء جميع الصفحات على زر العودة إلى الصفحة الرئيسية. - استخدام أسهم اليمين واليسار للتنقل بين الصفحات. - استخدام أدوات تصفح رسومية.
٦	تصميم الروابط (Link)			- صحة الروابط الموجودة بالمقرر. - اشتغال المقرر على روابط لمصادر تعلم مناسبة . - الروابط محدده وثابتة. - تغطية الروابط لكافة جوانب المقرر.
٧	الموضوعية (Objectivity)			- احتواء المقرر على اختبارات موضوعية ذاتية التصحيح. - عرض محتويات المقرر بشكل موضوعي.
٨	الاتساق (Consistency)			- استخدام تصميم واحد لجميع صفحات المقرر. - توحيد أسلوب صياغة المقرر التعليمي. - توحيد استخدام الأنواع المختلفة من التغذية الراجعة. - التوحيد بين أحجام وأماكن عرض عناصر المحتوى غير النصية كالصور والرسومات المتحركة.
٩	إمكانية الوصول (Accessibility)			- وضوح وظائف الأيقونات. - توافر قائمة محتويات تفصيلية للمقرر. - ارتباط كل صفحة بسابقتها، وببداية المقرر.
١٠	المساعدة والتوجيه (Orientation And Help)			- بداية المقرر بعبارات ودية وترحيب بالمتعلم. - تقديم تعليمات واضحة تساعد في التعامل مع المقرر. - توافر خاصية الإجابة على أسئلة المتعلم حول المقرر. - إمكانية التواصل أو إرسال استفسارات. - توفر أزرار للتحكم تعمل بسهولة.

ملحق رقم (٧)
الخطابات الرسمية

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى



جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص. ب: ٧١٥
برقيا: جامعة أم القرى - مكة
فاكسميلي: ٥٦٤٥٦٠ - ٠٢ / ٥٥٩٩٩٧ - ٠٢
تليفون: سنترال العزيزية: ٥٥١٠٠٠ - ٠٢ العابدية: ٥٢٧٠٠٠ - ٠٢

الرقم : ٥١ / ٤
 التاريخ : ١٤٣٢ / ٣ / ١٢
 المرفقات: أدوات لدراسة



المملكة العربية السعودية
 وزارة التربية والتعليم
 الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة بنات
 إدارة التخطيط والتطوير
 - الدراسات والبحوث التربوية -

بشأن : تسهيل مهمة الطالبة / إسراء محمد خير حسن الشعبي .

المحترمة
 المكرمة مديرة المدرسة المتوسطة الشامية والحشرين
 السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد

نأمل منكم تسهيل مهمة الطالبة / إسراء محمد خير حسن الشعبي بمرحلة
 الماجستير قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى للبنات بمكة المكرمة في
 تطبيق ما يلي :

- مقرر إلكتروني مدمج + اختبارات عدد صفحاتها (١٠) فقط.
 على طالبات الصف الأول المتوسط كمتطلب لدراسة الماجستير بعنوان "فاعلية
 مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول
 المتوسط بالعاصمة المقدسة" تحت إشرافكم وفي حدود ما تسمح به الأنظمة
 والتعليمات .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

مديرة إدارة التخطيط والتطوير

د . عنبرة حسين الأنصاري



الرقم :
التاريخ : ١٤٣٢/٣/١٣ هـ
المشروعات :



المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
إدارة التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة - بناة
الرقم (٢٨٠)

بسم الله الرحمن الرحيم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة /إسراء محمد خير حسن الشعبي

المكرمة / مديرة إدارة التخطيط والتطوير
د/ عنبره الأنصاري
الموقرة،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد :

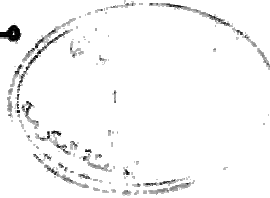
نفيدكم علماً بأنه لا مانع لدينا من تطبيق مقرر إلكتروني مدمج على طالبات الصف
الأول بالمدرسة كمتطلب لدراسة الماجستير للطالبة إسراء محمد خير حسن الشعبي
بمرحلة الماجستير،،،

وهذا للعلم والإحاطة،،،،

شاكرين لكم حسن تعاونكم ...

والله ولي التوفيق،،،،

مديرة المدرسة م ٢٢
أمال مطر
١٤٣٢/٣/١٣ هـ



مكة المكرمة - العزيزية - هاتف سنترال : ٥٥٨٦٤٠٤ / ٢