بسم الله الرحمن الرحيم

جامعـــــة عمـــــان العربية للدراسات العليا

كلية الدراسات التربوية العليا

قسم المناهج وطرائق التدريس

بناء برنامج محوسب في علم البديع واختبار أثره في تنمية المهارات البلاغية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن

"أطروحة دكتوراة"

إعداد

يوسف محمد مثقال عبيدات

بإشراف

الدكتور عبدالرحمن الهاشمي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات منح درجة دكتوراة فلسفة في التربية تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في جامعة عمان العربية للدراسات العليا

1425هـ -2004م

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 2004/4/21م

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
1.الأستاذ الدكتور أمين الكخن.....رئيساً	.....
2. الأستاذ الدكتور جعفر عبابنة.....عضواً	.....
3. الدكتور حمدان نصر.....عضواً	.....
4. الدكتور عبد الرحمن الهاشمي.....عضواً ومشرفاً	.....

2004م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهـــداء

إلى روحَي أمّي وأبي الطاهرتين

إلى رفيقة دربي، شريكة حياتي، زوجي العزيزة

إلى إخوتي وأخواتي الطيّبين

إلى أساتذتي المربّين المخلصين

إلى طلبة العلم، الأصدقاء والزملاء الفاضلين

أهدي عملي هذا.

الباحث : يوسف عبيدات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد، خاتم الأنبياء والمرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد.

فإنني أتقدم بجزيل شكري وعظيم امتناني إلى أستاذي الفاضل الدكتور عبد الرحمن الهاشمي، الذي أعتزّ به أستاذاً زوّدني بعلمه، ومثلاً أقتدي به في الجديّة والتفاني في العمل. أشرف على الرسالة، وبذل الكثير من وقته وجهده، فقدّم الآراء العلمية القيّمة، والتوجيهات السديدة. عرفت منه معنى الدقة والصبر والتنظيم، فكل سطر في هذا العمل يدين له بالفضل.

وأتقدم بجزيل شكري وعظيم امتناني إلى أعضاء لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور أمين الكخن، والأستاذ الدكتور جعفر عبابنة، والدكتور حمدان نصر، على تفضّلهم بمناقشة هذه الرسالة،مقدّراً آراءهم ونصحهم لإخراج الرسالة بصورتها النهائية.

وأتقدم بجزيل شكري إلى أعضاء لجنة مناقشة مخطط الرسالة، الذين منحوني الرعاية والروح العلمية الصادقة حتى تبلورت المشكلة بصورتها النهائية، وهم الأستاذ الدكتور أمين الكخن، والأستاذ الدكتور محمد بركات أبو علي، والأستاذ الدكتور سمير عبد الوهاب، والدكتور يوسف عيادات.

وأتقدم بالشكر إلى جميع الذين ساهموا معي في إخراج هذه الرسالة إلى الوجود، من محكمين لأدوات الدراسة، ومشرفين تربويين، ومديري مدارس، ومعلمين، وطلبة، إذ لولا مساعدتهم لي، وتعاونهم معي، لما كتب لهذا العمل أن يتم.

والشكر الموصول إلى رفيقة الدرب، شريكة العمر، زوجي العزيزة التي ساندتني ووقفت إلى جانبي تشدّ أزري لإنجاز هذا العمل.

والله وليّ التوفيق

الباحث: يوسف عبيدات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

قرار لجنة المناقشة	ب
الإهـــداء	ج
شكر وتقدير	د
قائمة المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ح
فهرس الملاحق	ط
الملخص	ي
الفصل الأول خلفية الدراسة وأهميتها	1
التمهيد:	2
مشكلة الدراسة :	8
أسئلة الدراسة:	8
فرضيات الدراسة:	8
أهمية الدراسة:	9
حدود الدراسة:	9
التعريفات الإجرائية:	10
الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة	12
أولاً: الإطار النظري:	13
أهمية استخدام الحاسوب في التعليم:	13
مجالات استخدام الحاسوب ومزاياه:	14
مسوِّغات إدخال الحاسوب في العملية التعليمية:	15
طرائق استخدام الحاسوب في التعليم:	16

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الحاسوب والتعلم الذاتي: 17
استراتيجيات التعليم بمساعدة الحاسوب: 18
إنتاج البرمجيات التعليمية: 19
مشكلات تطبيق التعليم بمساعدة الحاسوب: 21
جهود وزارة التربية والتعليم في مجال حوسبة التعليم: 21
اللغة العربية والحاسوب: 23
علم البديع: 29
المهارات البلاغية: 33
ثانياً: الدراسات السابقة: 36
أولاً: الدراسات التي تناولت تدريس البلاغة والتحصيل فيها: 36
ثانياً: الدراسات التي تناولت أثر استخدام الحاسوب في مهارات اللغة الأخرى ، مرتبة بحسب التسلسل الزمني: 39
تعقيب الباحث على الدراسات السابقة: 44
الفصل الثالث الطريقة والإجراءات 46
منهج البحث: 47
مجتمع الدراسة: 47
عينة الدراسة: 47
أدوات الدراسة: 48
إجراءات الدراسة: 59
متغيرات الدراسة: 61
المعالجات الإحصائية: 61
الفصل الرابع نتائج الدراسة 62
أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما أثر برنامج محوسب في علم البديع في تنمية المهارات البلاغية لطلبة المجموعة التجريبية؟ 63

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف طريقة التدريس (محوسبة، واعتيادية)؟ 64
ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف الجنس ؟ 66
الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات 71
أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما أثر برنامج محوسب في علم البديع في تنمية المهارات البلاغية لطلبة المجموعة التجريبية"؟ 72
ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف طريقة التدريس (محوسبة، واعتيادية)"؟ 73
ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف الجنس "؟ 75
رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف أثر التفاعل بين طريقة التدريس والجنس "؟ 75
التوصيات: 76
المراجع 77
المراجع العربية: 78
المراجع الأجنبية: 85
المـــلاحـــق 87
ABSTRACT 112

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
(1)	عدد طلبة عينة الدراسة موزَّعة على المجموعتين التجريبية والضابطة بحسب الجنس	48
(2)	معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للمجالات والأداة عامة	58
(3)	نتائج اختبار (ت) للفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي في كل مجال وعليها مجتمعة عند المجموعة التجريبية	63
(4)	نتائج اختبار (ت) لأثر طريقة التدريس في كل مجال وعليها مجتمعة في الاختبار البعدي	65
(5)	نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس في كل مجال وعليها مجتمعة في الاختبار البعدي	66
(6)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب الطريقة والجنس للمجالات والأداة عامة للاختبار البعدي	68
(7)	تحليل التباين الثنائي لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما في الاختبار البعدي	69

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
(1)	البرنامج المحوسب في علم البديع	87
(2)	تحليل محتوى وحدة علم البديع(المحسنات المعنوية، والمحسنات اللفظية) المقررة لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في كتاب البلاغة والعروض	88
(3)	الأهداف التعليمية الخاصة بوحدة علم البديع (المحسنات المعنوية، والمحسنات اللفظية)، المقررة لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في كتاب البلاغة والعروض	91
(4)	قائمة المهارات البلاغية في علم البديع لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي	93
(5)	جدول مواصفات اختبار قياس المهارات البلاغية لوحدة علم البديع المقررة في كتاب البلاغة والعروض لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي	94
(6)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب المجموعة والجنس للمجالات والأداة عامة للاختبار القبلي	95
(7)	تحليل التباين الثنائي لأثر المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في الاختبار القبلي	97
(8)	اختبار قياس المهارات البلاغية في علم البديع لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي بصورته النهائية	98
(9)	معاملات الصعوبة والتمييز	106
(10)	الإجابات الأنموذجية	108
(11)	قائمة محكّمي المحتوى التعليمي للبرنامج المحوسب، وقائمة المهارات البلاغية، واختبار قياس المهارات البلاغية	110
(12)	قائمة محكّمي البرنامج المحوسب (فنياً)	111

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملخص

بناء برنامج محوسب في علم البديع واختبار أثره في تنمية المهارات البلاغية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن

إعداد الطالب

يوسف محمد المثقال عبيدات

إشراف

الدكتور عبد الرحمن الهاشمي

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج محوسب في علم البديع، واختبار أثره في تنمية المهارات البلاغية لدى طلبة المرحلة الثانوية، مقارنة مع الطريقة الاعتيادية في التدريس، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أثر برنامج محوسب في علم البديع في تنمية المهارات البلاغية لطلبة المجموعة التجريبية؟
2. هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف طريقة التدريس (محوسبة، واعتيادية)؟
3. هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف الجنس؟
4. هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف أثر التفاعل بين الطريقة والجنس؟

تكوَّنت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في مدارس التعليم العام التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة، اختيروا بالطريقة القصدية، وقد وزِّعوا على مجموعتين: إحداهما تجريبية مكونة من شعبتين، واحدة للذكور (20) طالباً، وأخرى للإناث (19) طالبة، وثانيتهما ضابطة مكونة من شعبتين أيضاً، واحدة للذكور (21) طالباً، وأخرى للإناث (20) طالبة. درّست المجموعة التجريبية من خلال الحاسوب، في حين درّست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

ولتحقيق هدف الدراسة بنى الباحث قائمة للمهارات البلاغية في علم البديع، للاسترشاد بها في بناء البرنامج المحوسب، وفي بناء اختبار قياس تحصيل الطلبة في المهارات البلاغية في علم البديع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبنى الباحث برنامجاً محوسباً في علم البديع تضمَّن وحدة المحسنات البديعية (المعنوية واللفظية) من كتاب البلاغة والعروض للصف الأول الثانوي الأدبي. وأعدّ الباحث اختباراً لقياس تحصيل الطلبة في المهارات البلاغية في علم البديع، مكوّناً من (34) سؤالاً موزَّعة على ثلاثة مجالات هي: المعرفة والاستيعاب، والتطبيق، والنقد والتقويم.

تحقق الباحث من صدق أدوات الدراسة من خلال عرضها على عدد من المحكمين المختصين، وقدّر معامل ثبات الاختبار من خلال الاتساق الداخلي، وإعادة الاختبار، فبلغ معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (0.83)، وبلغ معامل إعادة الاختبار (0.88).

طبّق الباحث الاختبار على عينة الدراسة قبل البدء بتطبيق التجربة للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة، كما طبقه بعد الانتهاء من التجربة، وأجرى عدداً من التحليلات الإحصائية اللازمة مثل: احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأثر الطريقة والجنس في المجالات والأداة عامة، وتحليل التباين الثنائي لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما. أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

1. وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) للبرنامج المحوسب في علم البديع في تنمية المهارات البلاغية لطلبة المجموعة التجريبية، في الأداة عامة، وفي مجالاتها الثلاثة (المعرفة والاستيعاب، والتطبيق، والنقد والتقويم).
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع، في الأداة عامة، وفي مجالاتها -عدا مجال التطبيق- تعزى إلى طريقة التدريس، ولصالح الطريقة المحوسبة.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع، في الأداة عامة، وفي مجالاتها الثلاثة، تعزى إلى الجنس .
4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع، في الأداة عامة، وفي مجالاتها الثلاثة، تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي ضوء النتائج التي توصَّلت إليها الدراسة أوصى الباحث بإجراء المزيد من الدراسات، لاختبار فاعلية الحاسوب التعليمي في تدريس مادة اللغة العربية، للمراحل التعليمية المختلفة ، وإنتاج برمجيات تعليمية منهجية في موضوعات مختلفة، وبخاصة مادة اللغة العربية، وللمراحل التعليمية المختلفة، بحيث يتم وفق الأسس والمعايير المعتمدة في تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها، ويتناسب مع الأهداف التربوية والتوجُّهات السائدة في المملكة الأردنية الهاشمية نحو حوسبة التعليم، وذلك لاستثمارها بشكل فاعل في العملية التعليمية التعلمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

- التمهيد.
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة.
- فرضيات الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- التعريفات الإجرائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

التمهيد:

يتصف عالم القرن الحادي والعشرين بالتغير السريع والتطور في شتى المجالات العلمية، الأمر الذي يعدّ انعكاساً للزيادة المطّردة في المعرفة، لذا يطلق على العصر الحالي مسميات عدّة، منها عصر الانفجار المعرفي، والثورة العلمية، وعصر الاختراعات التكنولوجية الجديدة التي من بينها الحاسوب. ونظراً للقدرات الهائلة التي يمتلكها الحاسوب في تخزين المعلومات ومعالجتها ونشرها بأفضل الطرائق وأسرعها، فقد شاع استخدامه في شتى مجالات الحياة، وأصبح عاملاً مؤثراً في الشركات والمصارف والمستشفيات والوزارات والدوائر الرسمية والخاصة المختلفة.

ولمس التربويون أهمية ما يجري في العالم من تغيّرات، فتعالت صيحاتهم لإعادة النظر في محتوى العملية التربوية وأهدافها ووسائلها. وبات علماء التربية لا يقفون عند حدّ معيّن في التعرُّف إلى وسائل تساعد في إيصال المعلومات إلى أذهان الطلبة، بحيث تكون هذه الوسائل مريحة وتربوية لا تؤثر سلباً في المتعلمين ولا تشكل خطراً على حياتهم، وبذلك فإن إيجاد فرص تعليمية جديدة يثري العملية التربوية ويزيد من إقبال الطلبة على التعلم، لأنه يتطلب تجديداً مستمراً (القداح وآخرون، 2002).

واستطاعت التكنولوجيا الحديثة أن تسهم في توفير وسائل وأدوات تهدف إلى تطوير أساليب التعلّم والتعليم والتشجيع على استخدام طرائق تربوية مبتكرة ومتجدِّدة، من شأنها توفير المناخ التربوي الفعَّال الذي يمكّن المدرس من تحسين التحكم بنواتج التعليم، ويساعده على إثارة اهتمام طلبته وتحفيزهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم. وأصبح استخدام تقنيات التعليم أمراً مهمّاً في رفع سويّة العملية التعليمية والوصول بها إلى درجة عالية من الكفاية (صيام، 1999).

ويعدُّ قطاع التعليم من أكثر القطاعات حاجة لتفعيل دور الحاسوب في مؤسساته التعليمية لأنه القطاع المعني بإعداد الأجيال المؤهلة لقيادة الأمة ودفع عجلة التطوُّر فيها (الفرا، 1999). وبسبب أهمية قطاع التعليم في المجتمعات البشرية، اتجهت الدول نحو حوسبة التعليم، وبات على الدول النامية أن تعمل جاهدةً للّحاق بركب التقدُّم والتكنولوجيا الحديثة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والاطِّلاع على كل ما هو جديد في عالم الحاسوب (طوالبة، 1997). وأصبح التربويون ينظرون إلى استخدام الحاسوب في التعليم على أنه حل مناسب للكثير من المشكلات التعليمية التي تواجهها المؤسسات التربوية، ووسيلة ناجحة لتحسين نوعية التعليم ورفع مستوياته (الأكلبي وموسى، 1996). ويقدم الحاسوب الكثير من الخدمات لمؤسسات التعليم سواء أكان ذلك في نطاق الأعمال الإدارية أم في نطاق تدريب الدارسين على استخدام الحاسوب، بوصفه أداة من أدوات دراستهم للعلوم المختلفة، فإدخال الحاسوب إلى المدرسة لا يعني إدخال مجموعة من الأجهزة المعقدة، بل يعني إدخال ثقافة تشغيل المعلومات لاستخلاص معارف جديدة. وقد استخدم الحاسوب في السنوات الأخيرة بوصفه مساعداً تعليمياً، وبخاصة في الدول المتقدمة ، وحلَّ الحاسب الإلكتروني المصغّر في الكثير من حجرات الدراسة في هذه الدول محلَّ الكتاب المدرسي (هيكل، 1988).

ويستطيع الحاسوب أن يعمل بكفاية عالية في خدمة مراحل العملية التعليمية التعلمية المتمثلة في تقديم المعلومات والتعريف بالمهارات، وتوجيه المتعلم إلى طريقة استخدام المعلومات وتطبيق المهارات، ومعالجة نقاط الضعف في تحصيل المتعلم للمعلومات بطرائق أكثر تشويقاً ودافعية للعمل، والتدريس والتمرين لاستيعاب المعلومات وإتقان المهارات، وتقويم مستوى تحصيل المتعلم وأدائه (الفار، 1994). ويعمل الحاسوب على تفعيل الأنشطة والمظاهر الأساسية لعملية التعلم والتعليم التي تقوم على مجموعة من المبادئ ، منها: أن يتعلم الطالب بنفسه من خلال العمل، وأن يتعلم كل طالب بحسب سرعته وقدراته الخاصة، وأن يتعلم قدراً أكبر من الخبرات بشكل فوري من خلال التغذية الراجعة، وأن يتقن كل خطوة من خطواته التعليمية قبل أن ينتقل إلى الخطوة التي تليها (حمدي وآخران،1992).

ويعدُّ الحاسوب وسيلة مناسبة من الوسائل التي تعمل على تحقيق مبدأ التعلم الذاتي، الذي يهدف إلى تفريد عملية التعليم عن طريق قيام الطالب باختيار الأهداف والنشاطات والطرائق التعليمية المناسبة، وجعل كل طالب يسير بسرعته الخاصة في التعلم من دون أن تفرض عليه قواعد وأوقات محددة للدراسة، وجعل المتعلم مشاركاً في القيام بالنشاط اللازم لحدوث عملية التعلم، إذ إن التعلم عملية ذاتية لا عملية خارجية. وتساعد عملية التعلم الذاتي في الكشف عن ميول التلاميذ واهتماماتهم، والكشف عن المواد الدراسية التي يتقدَّم فيها الطالب بسرعة تفوق سرعة تقدمه في المواد الأخرى، والكشف عن المواد التي لا يميل إليها. ويستطيع الطالب من خلال عملية التعلم الذاتي أن يقوِّم مدى ما تعلمه (هندي وعليان، 1987).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن مزايا التعلم الذاتي أنه يعوِّد المتعلم على الاعتماد على النفس فتقوى بذلك شخصيته، ويتولد فيه الميل إلى الابتكار، ويعوّده على مجابهة المشاكل وحلها، مما يكون له الأثر الإيجابي في نمو المتعلم. ويساعد التعلم الذاتي في التغلب على التكرار الممل الذي يلازم التعليم الجماعي، ويدعم عملية التدريس ويطوّرها، فيصبح دور المعلم مراقباً من ناحية ومبرمجاً للمادة التعليمية من ناحية أخرى (حسن، 1994). وعندما يتعلم الطلبة بوساطة الحاسوب فإنهم يتعلمون وفق نموذج التعلم الذاتي، يؤثر في ذلك طبيعة البرنامج المدروس وأسلوب التعلم الذي يعتمده الدارس في تعلمه. وقد استحدث الكثير من البرامج والنظم لهذه الغاية، منها: برامج التمرين والممارسة، وبرامج التعليم الخصوصي، وبرامج المحاكاة، وبرامج حل المشكلات (الهرش وآخران،2003).

وزيادةً على ما تقدَّم من مسوِّغات استخدام الحاسوب في التعليم، فإن طبيعة نظريات التعلم والأسس النفسية التي تقوم عليها عملية التعلم والتعليم تنسجم مع وجود الحاسوب بوصفه عنصراً أساسياً في العملية التعليمية التعلمية، فنظريات التعلم، مثل نظرية الإشراط البسيط لبافلوف التي تفسر عملية التعلم بأنها ارتباط بين مثير واستجابة، ونظرية الاقتران لجثري التي تفسر التعلم على أنه اقتران يحدث بين المثير والاستجابة، ونظرية الإشراط الكلاسيكي لسكنر التي تفسر التعلم على أنه قائم على المثير والاستجابة والتعزيز، ونظرية التعلم القائم على المعنى لأوزبل. كل هذه النظريات تتطلب استخدام الوسائل التعليمية التي تساعد على تحقيق التعلم الفعّال، ومنها استثمار الحاسوب وإمكاناته من أجل الارتقاء بعملية التعلم (الحيلة، 2000).

احتلت اللغات وطرائق معالجتها حيِّزاً مهمّاً منذ بداية عصر الحاسب الالكتروني، فمنذ الأربعينات، واستمرت المحاولات لتحوير قواعد اللغات من الشكل الوصفي الأدبي إلى الشكل العلمي الدقيق الذي يمكن برمجته بحسب الإمكانات التي يوفرها الحاسب لكل حقبة زمنية. وفي الوقت الذي أثبت فيه الحاسب التفوّق في المسائل الرياضية، باستخدام لغات برمجة من الأجيال الأولى مثل لغتيّ باسكال وبيسك، افتقر إلى معالجة اللغات الحية بدرجة عالية من الدقة. وهذا التقصير يستدعي البحث عن أساليب جديدة لمعالجة هذه اللغات التي تتطلب من الحاسب اتباع أساليب الذكاء، للتمكن من تحليلها ومعالجتها بصورة قريبة من تفكير الإنسان. وتتوافر الآن لغات برمجة عالية المستوى تتسم بما يطلق عليه الذكاء الاصطناعي، الذي يجعل الحاسب يستقبل ما يعطى إليه ويحلله وينقده بشكل يوحي للإنسان بأنه يتعامل مع آلة لها القدرة على الفهم والإدراك. ومن هذه اللغات لغة برولوج التي تستخدم في معالجة اللغات الحية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعدّ أكثر ملاءمة وكفاءة من كثير من لغات البرمجة المعروفة مثل لغتي باسكال وبيسك، فعلى سبيل المثال يكون حجم البرنامج المطلوب لحل مسألة في لغة برولوج عشر حجم البرنامج المطلوب لحل المسألة نفسها في لغة باسكال. وهذا الأمر يؤدي إلى رفع إنتاجية المبرمج، فضلاً عن تقليل الأخطاء الناجمة إذا افترضنا أن عدد الأخطاء يتناسب طردياً مع حجم البرنامج (العجيلي، 1996).

وتعدّ مسألة تطويع الحاسب لمعالجة اللغة العربية أمراً ضرورياً ومستعجلاً لتقليص الفجوة بين التقدُّم التقني في الغرب وبين الأمة العربية، بوصفها أمة لها خصوصيتها، وتحمل رسالة إخراج الناس من الظلمات إلى النور. ولتحقيق ذلك لابد من تعريب الحاسبات وبرامجها مع ما في ذلك من صعوبات. وتبرز الصعوبات في مسألة تعريب الحاسبات في نواحٍ متعدّدة، منها: أن تصميم الحاسبات كان في الأصل ملائماً للغة الإنجليزية، وأن افتقار التنسيق بين الفنيين واللغويين العرب يؤدي إلى تأخّر تطوير معالجة اللغة باستخدام الحاسب. ومع ذلك فإنه يتوافر حالياً عدد من البرامج التطبيقية في مجال اللغة العربية، ومنها منسق الكلمات الذي يستخدم لنسخ النصوص العربية بوصفه بديلاً عن الآلة الكاتبة، ويظهر البعد اللغوي في برنامج تنسيق الكلمات عند تزويده بوسائل آلية لاكتشاف الأخطاء الإملائية، وفي مجال التعليم أخذت شركات عربية على عاتقها تطوير برامج عربية لتعليم الألف باء للأطفال، وتعليم أقسام الكلام، والتدريب على الإعراب، وضبط أواخر الكلمات. وإن هناك محاولات في مجالات الترجمة الفورية بين اللغة الأجنبية واللغة العربية(العجيلي، 1996).

إن استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية يحرِّر تعليمها إلى حدّ كبير من أسلوب تلقين المعلومات النظرية المتعلقة بالقوانين اللغوية أو البحثية أو المعرفية، ويخرجها من شرنقة النظرية والتجريد ليربطها بالناحية التطبيقية والعملية. ويربط الطالب أيضاً بشكل مباشر وعملي بالواقع عن طريق الممارسات التجريبية من خلال مواقع الشبكة، أو الكتابة والتحرير، أو الأبحاث والوصول إلى المعلومات، أو الاتصال بالآخرين عبر المواقع الإلكترونية، أو من خلال البرمجيات التعليمية المتضمنة للمادة العلمية في فنون اللغة العربية وفروعها المختلفة. وبهذا الأسلوب أيضاً يأخذ أداء الطالب بعداً جديداً في العملية التعليمية التعلمية، فيتجاوز دور المتفرِّج، ويتخلى عن مهمته التقليدية القائمة على الإنصات والتلقي والاعتماد الكبير على المعلم، إذ تتاح له الفرصة ليكون معتمداً على ذاته، مسؤولاً عن طلب المعرفة، فيجمع المعلومات من المواقع والأقراص المدمجة التي تحتوي على المادة العلمية ويدوّنها ويصنّفها وينقدها، مستعملاً في كثير من خطواته تقنيات الحاسوب وإجراءاته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وإن استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية يحقق المقولة التربوية التي ترى المعلم ميسِّراً للطالب مرشداً له، وليس وصيّاً عليه، فيتطور دوره من كونه المركز الأساسي للمعلومات، الشارح للمادة أو الملقِّن للمعرفة إلى معلم مشرف ومحفز، يجري مع طلابه التجارب التي تشرك الطالب في العملية التعليمية التعلمية وتشوِّقه إليها، بما توفره من مؤثرات سمعية وبصرية. وإن تعليم اللغة العربية بواسطة الحاسوب يثير خيال المعلم الفني، فيبتكر لموضوعاته وأبحاثه الأشكال المناسبة والصور والتصاميم الفنية الملائمة (هدايا، 2003).

لقد لاحظ الباحث من خلال خبرته الطويلة في ميدان تعليم اللغة العربية معلماً ومشرفاً تربوياً لمبحث اللغة العربية أن تعليم مادة البلاغة العربية بشكل عام، وعلم البديع بشكل خاص، ما زال يتسم بالقصور والبعد عن التفاعل بين الطلبة ومعلميهم من جهة، وبين الطلبة والمادة المستهدفة بالتعلم من جهة أخرى، إذ أن المعلم لا يزيد عن أن يقدّم المادة التعليمية على شكل قوالب جامدة تتمثل في تعريف الطلبة بأسماء المحسنات البديعية ومعانيها، من دون اللجوء إلى تحليلها واستقرائها بشكل يصل إلى مستوى التطبيق، وبيان مواطن الجمال في هذه المحسنات، وتذوّقها ونقدها وتقويمها، ويظهر القصور جليّاً لدى الطلبة عندما يتصدَّون لكتابة موضوعات التعبير، فلا يمكنهم توظيف المهارات البلاغية في موضوعاتهم التعبيرية. وقد أفاد بهذا بعض الدراسات، مثل دراسة الحجوج (1988) التي بيّنت أن مستوى التحصيل في تعلُّم البلاغة يقل عن المتوسط المقبول تربوياً، ودراسة أبو زيد (1989) التي أظهرت أن متوسط تحصيل الطلبة للصور البلاغية أقلُّ من النسبة المتوقعة، وأن متوسط استخدامهم للصور البلاغية في التعبير الكتابي أقلُّ من النسبة المتوقعة أيضاً.

لقد ثار جدل طويل حول تدريس مادة البلاغة، فاتهمها فريق من الأدباء والكتَّاب بالعجز والقصور لأنها أخفقت في الوصول بالمتعلمين إلى الغاية المقصودة من دراستها، ودافع فريق آخر عن مادة البلاغة وأبوابها، ولم يرجع الأسباب إلى طبيعة البلاغة نفسها، وإنما أرجعه إلى كيفية عرضها على التلاميذ، وإلى طرائق تدريسها (أحمد، 1986). ولو استعرضنا الطرائق المستخدمة في تدريس البلاغة لوجدنا أنها مرت بالمراحل نفسها التي مرَّ بها تدريس القواعد النحوية، فهناك الطريقة القياسية التي تتبنّى ذكر القاعدة البلاغية مباشرة، ومن ثمَّ توضيحها بالأمثلة لتأتي التدريبات عليها فيما بعد. وكان المدرسون يتفننون في ذكر المصطلحات البلاغية وتقسيماتها وتعريفاتها المتعددة إظهاراً للبراعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولم يكن هذا يؤدي إلى تحقيق الغاية المرجوّة من تدريس البلاغة. وظهرت الطريقة الاستقرائية ردَّ فعل على الطريقة القياسية، وتعتمد هذه الطريقة على الإتيان بمجموعة من الأمثلة حول قاعدة بلاغية معينة، وتقدَّم الأمثلة من مصادر مختلفة، وبعد مناقشتها واستقراء ما تشتمل عليه القاعدة البلاغية يتوصل إلى تسجيل هذه القاعدة وتأتي التمرينات لتثبيتها. أما الاتجاه الحديث فيرمي إلى تدريس البلاغة في ضوء النصوص الأدبية شعرية أكانت أم نثرية، على ألاّ تكون ضروب البلاغة هدفاً في حد ذاتها، وإنما وسيلة تتمثل في الارتقاء بالذوق واستكناه الآثار الأدبية في مبناها ومعناها(السيد، 1996).

إن عملية تعلم البلاغة بشكل عام، وعلم البديع بشكل خاص، تعاني من صعوبات متعددة، منها: تعلم البلاغة ، ومنها علم البديع، في عزلة عن الأدب، والاعتماد على أمثلة من الجمل المقتضبة المبتورة، وشعور الطلاب أن درس البلاغة شيء يبدو فيه التكلف؛ مما جعلهم يقفون منه موقف الحيرة والشك في قيمته الأدبية(إبراهيم، 1984). ومنها اعتماد الطلاب على حفظ قواعد البلاغة، وتعريفاتها، ومصطلحاتها، وتقسيماتها، وأنواعها، دون تحقيق الغرض التطبيقي. وإن أتيحت لهم فرص التطبيق، طبّقوا قواعدها تطبيقاً آلياً، دون أن تترك في نفوسهم أثراً فنياً، وإحساساً بالجمال اللغوي(أحمد، 1986). ومن الصعوبات أيضاً معاناة الطلبة من كثرة الشواهد البلاغية، وبخاصة البديعية منها، التي تحتاج إلى جهد كبير في فهمها، ولكن الغاية المنشودة منها ضئيلة، فلا يتمكن الطلبة من تحليل هذه الشواهد، ومعرفة بواعثها، واستشعار تأثيرها، وتذوق جمالها، والحكم عليها بالقوة أو الضعف، والقدرة على المفاضلة بين الأساليب الأدبية المختلفة(سمك، 1979).

لم يتمكن الباحث من الحصول على أية دراسة تناولت تعليم البلاغة- والبديع أحد علومها- من خلال استخدام الحاسوب، ولكنه وجد عدداً من الدراسات التي تناولت تعليم فروع اللغة الأخرى، مثل القراءة، والكتابة، والنحو، من خلال الحاسوب. وقد قاس الباحث مادة البلاغة على فروع اللغة الأخرى، بوصفها فرعاً من فروع اللغة، فاتجه نظره نحو تلمس بدائل للطرائق التعليمية الشائعة في مدارسنا، أملاً في زيادة فاعلية التدريس. ونظراً لما يتمتع به الحاسوب بوصفه وسيلة تعليمية حديثة من قدرة على التفاعل والحوار مع الطالب بحسب حاجاته وقدراته، وما يمتلكه من قدرة على جذب اهتمام المتعلم وتشويقه ودفعه إلى مزيد من التعلم، وما يتميز به من قدرة على تحقيق التعلم الذاتي للطالب، فإن بالإمكان استخدامه وسيلة تعليمية فعّالة لحلِّ الكثير من المشكلات التربوية ذات الأبعاد المتعددة كالصعوبات التي يواجهها كل من المعلم والطالب أثناء تعليم علم البديع وتعلمه،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إذ يمكن برمجة المحتوى التعليمي لمقرر دراسي معيّن في علم البديع بصورة متتابعة منطقياً، وتوفير تفاعل مباشر مع المتعلم، مع مراعاة أسس إنتاج البرمجيات التعليمية الجيدة، ومعايير تصميمها؛ مما يجعل الحاسوب أقرب إلى دور المعلم الخصوصي.

مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة في ضعف مستوى تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع، وفي صعوبة تعلم البلاغة بعامة وعلم البديع بخاصة.

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أثر برنامج محوسب في علم البديع في تنمية المهارات البلاغية لطلبة المجموعة التجريبية؟
2. هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف طريقة التدريس (محوسبة، واعتيادية)؟
3. هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف الجنس ؟
4. هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف أثر التفاعل بين الطريقة والجنس؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة لابد من فحص الفرضيات الآتية:

1. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في المهارات البلاغية في علم البديع يعزى إلى البرنامج المحوسب.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) بين متوسطات تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع يعزى إلى طريقة التدريس (محوسبة، واعتيادية).
3. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (α = 0.05) بين متوسطات تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع يعزى إلى الجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (α = 0.05) بين متوسطات تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية مما يأتي:

- حاجة الميدان التربوي الملحَّة لتحديث طرائق التدريس وتطويرها بما يتناسب والتغيرات الناجمة عن الانفجار المعرفي والتقني؛ وذلك لما لطرائق التدريس من دور كبير في صقل شخصية المتعلم وتكاملها، والقدرة على التغلب على الصعوبات التعليمية المختلفة.
- إمكانية استفادة القائمين على العملية التربوية من نتائج هذه الدراسة، كونها جاءت متماشية مع توجهات التطوير التربوي الساعي إلى حوسبة التعليم في مختلف المباحث الدراسية، ومن ضمنها مبحث اللغة العربية الذي يعاني من قلة استخدام الوسائل التعليمية.
- المساهمة في تقديم برمجية تعليمية محوسبة في علم البديع (المحسنات المعنوية، والمحسنات اللفظية) المقرر لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في كتاب البلاغة والعروض.
- إمكانية الإفادة من قائمة المهارات البلاغية التي بنيت في هذه الدراسة، والاسترشاد بها عند بناء برامج تعليمية محوسبة في تدريس البلاغة، وعند بناء الاختبارات التي تقيس تحصيل الطلبة في المهارات البلاغية.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على:

1. طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في مدارس التعليم العام التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة، للعام الدراسي 2003/ 2004.
2. المحتوى التعليمي الخاص بمبحثي علم البديع (المحسنات المعنوية، والمحسنات اللفظية) الواردة في كتاب البلاغة والعروض للصف الأول الثانوي الأدبي، للعام الدراسي 2003/ 2004. أما المحسنات المعنوية فتشتمل على موضوعات: الطباق، والمقابلة، والتورية، وأما المحسنات اللفظية فتشتمل على موضوعات: الجناس، والسجع، والموازنة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. قائمة المهارات البلاغية التي أعدَّها الباحث، وهي موزَّعة على ثلاثة مستويات رئيسة، هي: المعرفة والاستيعاب، والتطبيق، والنقد والتقويم.

4. اختبار قياس المهارات البلاغية الذي أعدَّه الباحث.

5. المهارات البلاغية في هذه الدراسة تعني قدرة الطلبة على التحصيل في الاختبار الذي أعده الباحث.

التعريفات الإجرائية:

يرد في هذه الدراسة عدد من المصطلحات التي تمّ تعريفها إجرائياً كما يأتي:

- البرنامج المحوسب: هو المادة التعليمية التي قام الباحث بتطويرها وبرمجتها على جهاز الحاسوب بمساعدة خبير في البرمجة التعليمية، وذلك من أجل استخدام هذا البرنامج وسيلة تعليمية، بحيث يعرض المادة التعليمية للطلبة ويشرحها ويطرح التدريبات والأسئلة عليهم، فتعزّز الاستجابات الصحيحة وتعالج الاستجابات غير الصحيحة. وتحتوي هذه الوسيلة على مؤثرات حركية وبصرية متنوعة. أما المادة التعليمية التي تمَّت برمجتها فهي مبحثا علم البديع (المحسنات المعنوية، والمحسنات اللفظية) المقرَّرة في كتاب البلاغة والعروض للصف الأول الثانوي الأدبي. وقد اشتمل هذا البرنامج على الأهداف التعليمية، والمحتوى التعليمي، والأساليب والأنشطة، وأساليب التقويم الخاصّة بكل موضوع من موضوعات الدراسة. واستخدم في إعداد هذه البرمجية برنامج العروض التقديمية(Power point)، وبرنامج (Flash)، وبرنامج (Jasc Animation Shop).

- الطريقة الاعتيادية في التدريس: هي الخطوات التي تحدد مسار عمل المدرس وخطَّ سيره في الحصة الصفية، وهي تقوم على تقديم المادة التعليمية بالطريقة التي رسمها دليل المعلم من حوار ومناقشة، واستخدام الوسائل التعليمية المعتادة، مثل اللوح والطباشير والورقة والقلم، والدور الرئيس فيها للمعلم، ومشاركة المتعلم محدودة. وقد تعلَّم الطلبة في هذه الطريقة المحتوى التعليمي نفسه الذي تعلَّمه طلبة المجموعة التجريبية من خلال البرنامج المحوسب.

- علم البديع: هو علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية المطابقة ووضوح الدلالة. وهذه الوجوه ضربان: ضرب يرجع إلى المعنى، ويسمى المحسنات المعنوية، وضرب يرجع إلى اللفظ، ويسمى المحسنات اللفظية، أما المحسنات المعنوية المقصودة في هذه الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهي:(الطباق، والمقابلة، والتورية). وأما المحسنات اللفظية المقصودة في هذه الدراسة فهي: (الجناس، والسجع، والموازنة). وتقاس هذه المحسنات بأداء الطالب على اختبار قياس المهارات البلاغية في علم البديع، الذي أعدّه الباحث خصّيصاً لذلك.

- المهارات البلاغية: هي مجموعة القدرات التي يمتلكها الطالب بعد مروره بالخبرة من خلال عمليتي التعليم والتعلم، أي بعد تطبيق التجربة، مثل قدرته على معرفة المفاهيم البلاغية في علم البديع واستيعابها، والتطبيق عليها، وقدرته على نقدها وتقويمها، وتقاس هذه المهارات بأداء الطالب على اختبار قياس المهارات البلاغية الذي أعدَّه الباحث خصِّيصاً لذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- أولاً: الإطار النظري.
  - أهمية استخدام الحاسوب في التعليم.
  - مجالات استخدام الحاسوب ومزاياه.
  - مسوِّغات إدخال الحاسوب في العملية التعليمية.
  - طرق استخدام الحاسوب في التعليم.
  - الحاسوب والتعلّم الذاتي.
  - استراتيجيات التعليم بمساعدة الحاسوب.
  - إنتاج البرمجيات التعليمية.
  - مشكلات تطبيق التعليم بمساعدة الحاسوب.
  - جهود وزارة التربية والتعليم في مجال حوسبة التعليم.
  - اللغة العربية والحاسوب.
  - علم البديع والمهارات البلاغية.
  - أهمية البلاغة.
  - علم البديع.
  - المهارات البلاغية.
- ثانياً: الدراسات السابقة.
  - الدراسات التي تناولت تدريس البلاغة والتحصيل فيها.
  - الدراسات التي تناولت أثر استخدام الحاسوب في فروع اللغة الأخرى ومهاراتها.
- تعقيب الباحث على الدراسات السابقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول الباحث في هذا الفصل موضوعين رئيسين هما: الإطار النظري لموضوع البحث، والدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع، أما الإطار النظري فقد تناول الحاسوب من حيث أهمية استخدامه في مجال التعليم، ومزايا استخدامه ومسوِّغاته، واستراتيجيات التعليم بمساعدة الحاسوب، وخطوات إعداد البرمجيات التعليمية، ومشكلات تطبيق التعليم بمساعدة الحاسوب. وتناول موضوع البلاغة من حيث أهميتها في اللغة العربية، وعلم البديع ومهاراته البلاغية. وأما في موضوع الدراسات السابقة، فقد تعرَّض الباحث إلى الدراسات التي تناولت تحصيل الطلبة في مادة البلاغة، والدراسات التي بيّنت أثر استخدام الحاسوب في تحصيل الطلبة في المهارات اللغوية المختلفة. وقد تناول الباحث موضوعيِّ هذا الفصل على النحو الآتي:

أولاً: الإطار النظري:

أهمية استخدام الحاسوب في التعليم:

ظهر الحاسوب في العقود الأخيرة بوصفه أبرز التقنيات الحديثة، وفرض نفسه على مجالات الحياة المختلفة بشكل عام والمجالات التعليمية بشكل خاص، فاستخدم في الأمور العسكرية وغزو الفضاء، وإدارة المؤسسات والجامعات،والمجالات الطبية والهندسية والاتصالات، والتصميم والفنون، فضلاً عن استخدامه في النظام التعليمي. وهذا كله يعزى إلى الخصائص الفنية التي يتمتع بها، والمتمثلة في السرعة العالية في تنفيذ عمليات كثيرة في أقصر وقت ممكن، والدقة العالية في إعطاء النتائج الصحيحة والقدرة على تخزينها، مع مراعاة سهولة التعامل مع هذه البيانات، وهذا ناتج عن سهولة التعامل مع جهاز الحاسوب نفسه (أبو جابر والبداينة، 1993).

يستخدم الحاسوب في عملية التعلم والتعليم، لتحقيق مبدأ التعلم الذاتي، وتطوير أساليب التفكير المنطقي، ويساعد في تطوير طرائق التدريس، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ويساعد في حل مشكلات الطلبة الذين يعانون من صعوبات في تعلمهم،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وذلك من خلال تقديم برامج خاصة. ويعمل على إثراء قدرات الطلبة المتفوِّقين من خلال برامج خاصة بالتعمّق في المواد الدراسية. ويعمل الحاسوب على زيادة التفاعل بينه وبين المتعلم، فيقدّم له التغذية الراجعة عن عمله، ويعزز استجاباته الصحيحة ويوجهه إلى الإجابة الصحيحة عندما يخطئ. ويزيد الحاسوب من قدرة الطلبة على التحليل والتركيب وحلِّ المشكلات (Nicemic & Walberg, 1995).

يعمل الحاسوب على تقديم المادة التعليمية بصورة شائقة للدراسة، فيمكن دعم المادة المجرّدة برسوم توضيحية ومؤثرات حركية وسمعية وبصرية، فضلاً عن قدرته على تخزين قدر كبير من البيانات والمعلومات، وعرضها في تسلسل منطقي (المناعي، 1992). ويستخدم الحاسوب في إدارة العملية التربوية من خلال تصميم برامج لقواعد البيانات المتعلقة بالمؤسسة التربوية من تشكيلات إدارية وملاكات فنية للعاملين في هذه المؤسسة، وبرامج لتنظيم الميزانية وجداول الحصص المدرسية والأعمال المكتبية والامتحانات واللوازم، وشؤون الطلبة، والتحليلات الإحصائية، وتنظيم دوام المدرسين ورصد رواتبهم وإجازاتهم (المناعي، 1995).

مجالات استخدام الحاسوب ومزاياه:

يتمتع استخدام الحاسوب بمزايا كثيرة، وفي مجالات مختلفة، منها:

- التعليم: إذ يمكن الحصول على مستوى تعليمي جيد إذا تعلمنا شيئاً عن الحاسوب، فهو يستخدم في المصارف، والمكاتب، والمخازن، والمصانع، والمدارس، والمؤسسات العسكرية والمدنية، ويستخدم في جميع أنواع الآلات المتطوّرة، فإذا ألمّ الشخص بالثقافة الحاسوبية، فإنه يصبح قادراً على العمل في جميع هذه المجالات.
- التوظيف: إذ أصبح استخدام الحاسوب شيئاً ضرورياً في معظم الأعمال، لذلك يحتاج أصحاب العمل إلى موظفين يجيدون استخدام الحاسوب، وبهذا، فالحاسوب يساعد في الحصول على فرص عمل أفضل.
- الإنتاجية: فالحاسوب يساعد في تنفيذ المهام والأعمال بشكل أكثر فاعلية، وبكفاية أكبر.
- القدرة على تمثيل المواقف التي تكون صعبة وخطرة، أو مكلفة، أو مستحيلة في الظروف العادية.
- المتعة وإثارة الدافعية، والاستمرار في التغذية الراجعة والتعزيز المستمر(الزعبي واخرون، 1997).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتمتَّع الحاسوب بمزايا كثيرة منها، أنه يوفر للطالب فرصاً موضوعية وحيادية تمكّنه من معالجة مشكلاته بخصوصية تامة، ويمكّن المتعلم من اختصار الوقت الذي يستغرقه في تعلمه بالطرائق التعليمية الأخرى، ويعمل على رعاية الفروق الفردية بين المتعلمين، وينوِّع أساليب عرض المعلومات للمتعلم باستخدام الرموز والألوان والمؤثرات الصوتية، ويعمل على تحقيق الجو التعليمي المتكامل المتوازن للطلبة، وتعزيز عادات النظام والترتيب والعمل بروح الفريق، مما يقوي الاتجاهات نحو العمل النافع (Lawton & Gerschner, 1994). وأن الحاسوب يساعد المتعلم على الحفظ والاستبقاء واسترجاع المعلومات، ويمكِّنه من استخدام أكثر من حاسة أثناء عملية التعلم، إذ إنه كلما اشتركت حواس أكثر في عملية التعلم والتعليم كان المردود من المعرفة أكبر (الطيطي، 1991).

ويقدّم الحاسوب للطالب معلومات سهلة ومفهومه، وبأساليب مختلفة، ويعمل على تطوير الوعي بالمشكلات، ويفتح مجالات واسعة للاكتشاف والاستمتاع بالتعلم. كما يدفع الطالب إلى التعلم بالعمل، وهو خير طريق للتعلم الصحيح. ويعطي فرصة للطالب لتحقيق التعلم الذاتي، فتزيد ثقته بنفسه، ويزداد طمأنينة (عليان والدبس، 1999). ومن مزايا استخدام الحاسوب أنه يعطي للمعلم فرصة للاستجمام من العمل المرهق، ويوفر له الزمن اللازم للابتكار، ويزوّده برغبة صادقة لمساعدة الطلاب في القيام بنشاطات متعددة. وأنه يعمل على تحسين أداء المعلم في إدارة الموقف التعليمي ورفع كفايته المهنية، ويساعده على حسن عرض المادة التعليمية والتحكّم فيها، واستثمار الوقت بشكل أفضل، ويساعده في التخطيط والتنفيذ وحلِّ المشكلات، ويساعده في التعرُّف إلى تلاميذه، ويكون على صلة مباشرة بهم، فيتعامل معهم بحسب خلفياتهم المعرفية المتباينة، مما يحقق مراعاة الفروق الفردية ومتابعة الطلبة بشكل فردي (Rind & Wasi, 1986).

مسوِّغات إدخال الحاسوب في العملية التعليمية:

إن لإدخال الحاسوب في العملية التعليمية التعلّمية مسوغات، منها:

1. المسوِّغ الاجتماعي: فبعد أن انتشر الحاسوب في مختلف ميادين الحياة، أصبح من الواجب على الحكومات ممثلة بمؤسساتها التربوية أن تعدَّ مواطنيها ليتكيفوا مع التغيرات الجديدة، فكما أن الطالب بحاجة إلى معرفة القراءة والكتابة، فهو بحاجة إلى أن يعرف شيئاً عن الحاسوب أيضاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. المسوِّغ المهني: ويتعلق بالمهن المستقبلية، إذ يعمل الحاسوب على إعداد الطلبة للحصول على فرص عمل في المستقبل.

3. المسوِّغ التعليمي: إذ يسهم الحاسوب في إثراء طرائق تعليمية جديدة، وتحسينها، وتطويرها، وتوفيرها في تقديم المعلومات للطلبة.

4. المسوِّغ الحاثُّ على التغيير: إذ يؤدي الحاسوب دوراً رئيساً في تطوير الأمور التنظيمية والإجراءات الإدارية في المدارس. وبما أن الإنسان ميَّال إلى التجديد والتغيير، فإن الحاسوب يعدُّ من الأدوات التي تساعد في هذا التطوير والتغيير بشكل فعّال، ولكن يجب علينا أخذ بعض الأمور بعين الاعتبار عند التخطيط لإدخال الحاسوب في المجالات التربوية، ومنها الفلسفة التربوية التي تتبناها المؤسسة التربوية(النجار وآخرون،2002).

طرائق استخدام الحاسوب في التعليم:

يمكن استخدام الحاسوب في التعليم بثلاث طرائق، هي:

1. استخدام الحاسوب مادة دراسية، ويعني تدريس علم الحاسوب بوصفه موضوعاً دراسياً منفصلاً مثل أي مادة دراسية أخرى كالرياضيات والعلوم وغيرها، ويعني تعليم عمليات الحاسوب ومهاراته، واستخداماته وبرمجته، وتحظى هذه الطريقة باهتمام متزايد في مراحل التعليم العام والجامعي، وغالباً ما تشمل دراسة الحاسوب عندما يكون موضوعاً للتدريس، ما يسمَّى بالثقافة الحاسوبية (الطوبجي، 1996).

2. استخدام الحاسوب عاملاً مساعداً في إدارة التعليم، ويعني أن يستخدم الحاسوب في المهام الإدارية المختلفة كإعداد الجداول والملفات وحفظها، وعمليات قبول الطلبة وتسجيلهم وإصدار الشهادات لهم، والامتحانات والتقويم واللوازم والمكتبات وشؤون الطلبة والموظفين، وتنظيم الدوام والتحليلات الإحصائية والرواتب والإجازات (آل عبد الرحمن، 1997).

3. استخدام الحاسوب وسيلة تعليمية، ويعني استخدام برمجيات الحاسوب التعليمية في المواد الدراسية المختلفة عوضاً عن الطرائق التقليدية كالمحاضرة والكتاب المدرسي، أو زيادةً عليها. وفي هذه الطريقة تقدّم المادة العلمية وأنشطتها من خلال برمجيات بحسب نوع المادة التعليمية والهدف منها. وفي هذا النوع من الاستخدام يتفاعل المتعلم مع الحاسوب مباشرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن للمعلم والمتعلم استخدام الحاسوب بخبرة ومهارة لتحسين عملية التعلم والتعليم، والمساعدة في نقل المعاني وتوضيح الأفكار، وتثبيت عملية الإدراك، ويكون دور الحاسوب هو دور القناة التي توصل الرسالة التعليمية من المرسل الذي أعدَّ البرنامج إلى المستقبل، وهو المتعلِّم (الكلوب، 1993).

الحاسوب والتعلم الذاتي:

نظراً لما يشهده العصر الحالي من انفجار تكنولوجي ومعرفي وسكاني، وما يفرضه من أعباء، سواء أكان ذلك على مستوى الفرد أم على مستوى الدولة، لكثرة الراغبين في التعلم، فإن الحاجة باتت ملحة إلى التعلم الذاتي، الذي يعدُّ أحد الأساليب التعليمية التي ظهرت لتواكب متطلبات هذا العصر، فلم يعد مفهوم التعليم كمّاً معيناً من المعلومات تُحشى بها عقول المتعلمين، بل أصبح يهدف إلى إكساب الدارسين مهارات وقدرات تمكنهم من الحصول على المعلومات والمعارف بأنفسهم، وإمكانية مواصلة العملية التعليمية اعتماداً على الذات (الخطيب،1993).

وتعددت تعريفات التعلم الذاتي بتعدُّد المدارس التربوية والسيكولوجية. ومن هذه التعريفات ما ذكره نشوان (1997) من أن التعلم الذاتي هو:"التعلم المتمثل في تعديل سلوك المتعلم نتيجة لاكتساب المعارف والمهارات العملية والاتجاهات والقيم عن طريق قيام المتعلم نفسه بمتطلبات التعلم كافةً، من دراسة ذاتية وتنفيذ للأنشطة التعليمية التعلمية، والقيام بعملية التقويم الذاتي.

إن الاتجاه الحديث في التربية يهدف إلى جعل التلميذ متحكماً في تعلمه، باعتماده على المطالعة واستكشاف المعرفة واستخلاص النتائج واستثمار الخبرات الشخصية في عملية التعلم، أي جعل الطالب أساس العملية التعليمية. أما دور المعلم فيتمثل في تهيئة الظروف المناسبة للمتعلم وتوجيهه وتقديم الإرشاد اللازم له، وليس دور المتحكم والمسيطر والملقِّن، كما هو الحال في الطرائق التقليدية في التعليم، التي تتمركز حول المعلم (غيات، 1996).

إن للتعلم الذاتي أشكالاً متعددة، منها: الرزم والحقائب التعليمية، والتعلم بالاكتشاف، والتعليم المبرمج، والتعليم بالحاسوب. وتعتمد هذه الأشكال التعليمية على المتعلم باعتباره العنصر الفعّال في عملية التعلم، وتتفاوت في درجة مراعاتها للفروق الفردية للمتعلم. ويعدُّ استخدام الحاسوب في العملية التعليمية من أنسب الطرائق وأكثرها طواعية لتنفيذ استراتيجيات التعلم الذاتي،إذ يتحمل المتعلم مسؤولية تعلمه، وذلك وفقاً لقدراته وإمكاناته والوقت الذي يناسبه (جامل، 1998).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استراتيجيات التعليم بمساعدة الحاسوب:

يمكن تنفيذ التعليم بمساعدة الحاسوب من خلال استراتيجيات متعددة، هي:

1. التمرين والممارسة (Drill and Practice):

هي مجموعة من التمرينات أو التدريبات أو المسائل تعطى للطالب ليتدرّب عليها بعد دراسته للمادة التعليمية، ويكون دور الطالب هو إدخال الإجابة المناسبة، وفي أثناء قيام الطالب بعمل التمارين تقدَّم له التغذية الراجعة، ويعطى المتدرب عدة فرص لمعرفة الحل الصحيح. وتتضمن هذه الاستراتيجية التدرُّب على تمرينات ومسائل ذات مستويات مختلفة في الصعوبة (ديك وريزر، 1991).

2. المحاكاة (Simulation):

وتستخدم لتقليد أو محاكاة الظواهر الطبيعية التي يصعب أو يستحيل تنفيذها في غرفة الصف أو بشكل فردي، إما لخطورتها أو لطول المدة اللازمة لمعرفة النتيجة، أو كلفة تنفيذها، أو الاستحالة، كتمثيل الفراغات الهندسية لتوليد أشكال هندسية أخرى، أو إجراء التجارب العلمية الخطرة التي يتعذّر إجراؤها في غرفة الصف(خصاونة، 1992).

3. الألعاب التعليمية (Instructional Games):

تعتمد الكثير من الألعاب التعليمية على أساليب المحاكاة، ولكنّ الفارق هنا أن الهدف الترفيهي جزء أساسي في هذه الاستراتيجية، إذ توفر مناخاً تعليمياً يمتزج فيه التحصيل العلمي مع التسلية، بغرض توليد الإثارة، والتشويق الذي يحبِّب التعلم إلى الأطفال. ويساعد هذا النمط أيضاً على تنمية مهارات حل المشكلة، والتصرُّف في المواقف التي تدرِّب الطالب على التفكير المنطقي المنظم لمواجهة الصعوبات التي تعترضه (طوالبة، 1997).

4. الحوار التعليمي (Dialogue):

وهذا نوع متطوِّر من أنماط استخدام الحاسوب بوصفه وسيلةً تعليمية، وهو يتطلب إعداد برمجيات تعليمية قادرة على تقديم المعلومات، من خلال إجراء حوار بين الطالب والحاسوب، إذ يقوم الحاسوب بطرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع، ويقوم الطالب بالإجابة عنها أو العكس. ويمكن للحاسوب أن يقدّم التغذية الراجعة الفورية بحسب بناء البرمجية وطريقة تصميمها (الفرا، 1999).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. حلُّ المشكلة (Problem Solving):

تستخدم هذه الاستراتيجية في تنمية مهارات حلِّ المشكلة واستخدامها في مواقف معينة، وتعدُّ هذه الاستراتيجية وسطاً تعليمياً ذا تفاعلٍ عالٍ، يستطيع الطالب من خلاله أن يطلب بعض المعلومات، ويستجيب لبعض الأسئلة التي يطرحها الحاسوب، ويدخل البيانات إلى الحاسوب فيستجيب له. ويوجد نوعان من هذه البرامج، الأول يتعلق فيما يكتبه المتعلم نفسه، والثاني يتعلق بما هو مكتوب من أشخاص آخرين من أجل مساعدة المتعلم على حلِّ المشكلات (الهرش،1999).

6. التعليم الخصوصي (Tutorial Mode):

تُقدَّم المادة التعليمية في هذه الاستراتيجية على شكل فقرات على شاشة العرض، متبوعة بأسئلة وتغذية راجعة وتعزيز.ومن فوائد هذه الطريقة أنها تحقق أهداف التعلم الفردي، وتعطي الطالب فرصة لتعلم أي فكرة والتمكّن منها قبل الانتقال إلى فكرة أخرى بالسرعة التي تناسب قدراته، فيتم التفاعل بين الطالب والحاسوب الذي يقوم بعملية شرح المعلومات وتسجيل استجابة الطالب وتشخيص أخطائه وتصحيحها(Bennett,1987).

7. برامج القراءة والاستيعاب :(Reading and Comprehension Programs)

وهنا يستخدم الحاسوب في تعليم اللغات، العربية أو الإنجليزية، أو الفرنسية، أو غيرها. ويتم تصميم هذا النوع من البرامج على شكل ألعاب تربوية، وتُمثّل النصوص الشعرية والنثرية بشرطات (Dashes)؛ ولهذا تسمّى برامج كشف النص المخفي. وأحياناً يتم إظهار جزء من حروف النص ويطلب إلى الطالب تكملة النص المخفي، وبسبب ذلك تسمّى أحياناً أخرى برامج تكملة النص المخفي. ويستخدم هذا النوع من البرامج في تعليم اللغات فقط (الهرش، 1999).

إنتاج البرمجيات التعليمية:

يعدُّ تصميم المادة التعليمية التي تعرض من خلال شاشة الحاسوب من أبرز مراحل إعداد البرمجية التعليمية، إذ تعتمد البرمجية الجيدة في أدائها على تصميم المادة التعليمية بأسلوب جيد وشائق للمتعلم، ويعتمد ذلك على قدرة المصمم والمبرمج على حدّ سواء في تقديم الوسائط المختلفة من رسوم وكتابة وصور وصوت، وغيرها من المؤثرات (القلا، 1986).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعلى المعلم الجيد استخدام هذه الوسائط ليقدمها بالشكل المناسب ، والمكان والوقت المناسبين ، وللطلاب المناسبين (Freedman,1991). ويمكن من خلال برامج الرسم المتعددة إجراء دمج وتعديلات وتجارب واسعة على تلك الوسائط، وهذا يمكّن المصمِّم أو المعلم من تجسيد الفكرة المطروحة بشكل واضح يسهِّل فهم المصطلحات المعقدة على الطلبة (Vockell Schwartz, 1992). وتحتاج مثل هذه البرامج- زيادة على خبير المحتوى التعليمي- إلى مصمم ومبرمج جيدين حتى يقدما برنامجاً يحمل المتعة والتشويق. وهنا تبرز الأهمية القصوى لعملية تصميم مكونات المادة التعليمية التي سيتابعها الطالب، ويتعامل معها أثناء عرضها على شاشة الحاسوب. هذا ويجب أن تجذب انتباه الطلاب (Dean & Whitlock, 1988).

وتبنى هذه البرامج على مجموعة من الأسس والمبادئ، منها: تحليل المحتوى التعليمي إلى خطوات صغيرة ليسهل تعامل الطالب معها، وتعزيز استجابات الطالب الصحيحة، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتوفير أنشطة للتقويم الذاتي (الحيلة، 2002). ولا بد من توافر معايير تجب مراعاتها عند تصميم البرمجية التعليمية المحسوبة، منها: وضوح الأهداف التعليمية وسلامة صياغتها لغوياً، ومناسبتها لمستوى الفئة المستهدفة بالتدريس، وتقديم محتواها بأسلوب شائق، وشمولها على تعليمات استخدامها، وتنوُّع أمثلتها والتدرُّج فيها من السهل إلى الصعب، وتقديم التغذية الراجعة، وتحقيق التفاعل بينها وبين المتعلم. ومن المعايير الواجب مراعاتها أيضاً عند تصميم البرمجية، أن يكون العنوان الرئيس لموضوع المادة التعليمية في أول شاشة في البرمجية، وألاّ تعرض كمية كبيرة من المعلومات في شاشة واحدة، وأن تحتوي البرمجية على رسوم وصور وألوان وأصوات إذا لزم ذلك (المناعي، 1995).

ولا بدَّ لأي برنامج محوسب أن يمرَّ بعدد من الخطوات حتى يخرج بصورة عملية تناسب الهدف الذي وضع من أجله، وهذه الخطوات هي:

1. تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج، إذ يقوم المبرمج بتحديد الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها لدى المتعلمين من خلال البرنامج بدقة، وبعبارات هدفية محددة.
2. تحديد مستوى المتعلمين (الفئة المستهدفة) الذين سيتعلمون من خلال البرنامج، وهذا من شأنه اختيار المادة التعليمية المناسبة للمتعلمين.
3. تحديد المادة التعليمية التي يتكوّن منها البرنامج، بناءً على الأهداف التعليمية ومستوى المتعلمين.
4. تحديد نظام عرض المادة التعليمية للبرنامج، وهذا يتطلب ترتيباً منطقياً للمادة التعليمية، بحيث تتدرج من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقّد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. كتابة إطارات البرنامج، إذ إن الإطار هو الوحدة الأساسية التي يتركَّب منها البرنامج، وأحياناً يسمّىخطوة. وعند صياغة البرنامج تقسَّم المادة التعليمية إلى وحدات صغيرة يكوِّن كل منها إطاراً أو خطوة، ويتكون الإطار الواحد من مكونات ثلاثة أساسية هي: المعلومات، والمثيرات ، والاستجابات التي تتبعها التغذية الراجعة والتعزيز الفوري.

6. حوسبة المادة التعليمية باستخدام إحدى اللغات مثل: لوغو، وبيسك المرئية، وفورتران بعد اختيار نظام التشغيل المناسب للفئة العمرية.

7. تجريب البرنامج وتعديله، إذ إن تجريب البرنامج وتعديله يعدّان من الخطوات المهمة في إعداده، وعند تجريبه يقوم معدُّ البرنامج بإعطاء البرنامج لعينة عشوائية من الطلبة، ويعدّل البرنامج بناءً على ما يحصل عليه من تغذية راجعة من الطلبة.

8. استنساخ البرنامج وتوزيعه، إذ يقوم معدُّ البرنامج باستنساخ العدد المطلوب من البرنامج وتوزيعه على الفئة المستهدفة (الحيلة، 2002).

مشكلات تطبيق التعليم بمساعدة الحاسوب:

هناك الكثير من المشكلات التي تواجه تطبيق التعليم بمساعدة الحاسوب، منها ما يتعلق بجهاز الحاسوب نفسه مثل:الكلفة العالية للأجهزة وصيانتها وتوفير الأماكن المناسبة لوضعها (المختبرات). ومنها ما يتعلق بالإدارة المدرسية مثل: صعوبة التوفيق بين جدول الحصص الدراسي والاستفادة من إمكانات الأجهزة، إذا كان عدد الطلاب كبيراً، وإن استخدام الحاسوب قد يبرز صراعاً خفياً بين هذه الأداة الجديدة وأنصار الأساليب التعليمية التقليدية.ومنها مشاكل تتعلق بالمعلم، مثل: عدم معرفة المعلم الاستعمال الصحيح للحاسوب، وعدم وجود تدريب كافٍ له لاستخدام أجهزة الحاسوب في برمجة التعليم (اسكندر وغزاوي، 1994).

جهود وزارة التربية والتعليم في مجال حوسبة التعليم:

قامت وزارة التربية والتعليم بالعديد من المشاريع والخطوات الإجرائية لتنفيذ حوسبة التعليم، وإدخال تكنولوجيا المعلومات في النظام التربوي، بدءاً من توفير البنية التحتية اللازمة، وإعداد المناهج الدراسية، وتأليف الكتب، وتنفيذ بعض المشاريع لتدريس المباحث المختلفة باستخدام الحاسوب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولمواكبة التطورات التكنولوجية التي تتعرض لها مجتمعاتنا، ومن أجل إعداد الطلبة للتعامل مع هذه التقنية وتسخيرها لفائدتهم وتسهيل أعمالهم، فقد قامت وزارة التربية والتعليم بخطوات رائدة في تبني حوسبة التعليم، وهذه الخطوات هي:

- توفير البنية التحتية، إذ عملت على توفير مختبر أو أكثر في كل مدرسة ثانوية، وتجهيزه بالتمديدات الكهربائية اللازمة وتأثيثه بالطاولات والكراسي وغيرها. وهناك مدارس أساسية كثيرة أخرى تتجاوز(500) مدرسة يتوافر فيها مختبر حاسوب.
- توريد الأجهزة، إذ قامت الوزارة بالتعاون مع عدة جهات لتمويل شراء أجهزة الحاسوب، وتزويد الميدان بها، وستكون هذه الأجهزة في المدرسة الواحدة مرتبطة بشبكة داخلية، بشبكة الإنترنت.
- إنشاء المراكز التكنولوجية، إذ تم إنشاء عدد من هذه المراكز في أنحاء مختلفة من المملكة، من أجل نشر تكنولوجيا المعلومات وتوعية الآباء والمجتمع بدور الحاسوب في مجتمعنا الحالي، الذي أصبح الحاسوب فيه ضرورة من ضرورات الحياة.
- ربط المدارس بعضها ببعض ومع مديريات التربية والتعليم، وهذا من ضمن المشاريع التي تسعى الوزارة حالياً لتنفيذها، وذلك لتبادل الخبرات والمعلومات بين المدارس، ولتسهيل تنفيذ الإجراءات الإدارية بين المدارس.
- تدريب المعلمين والمشرفين التربويين ، وكل الموظفين في وزارة التربية والتعليم على استخدام الحاسوب، كل بحسب مجال عمله، وقد عقدت دورات تدريبية متعددة للحصول على الرخصة الدولية في الحاسوب(ICDL)، والتي ستعمم لتشمل جميع موظفي وزارة التربية والعليم.

لقد أقرت وزارة التربية والتعليم الحاسوب مبحثاً دراسياً مستقلاً، فأصبح من مباحث الثقافة العامة المشتركة لجميع التخصصات في الصفين الأول والثاني الثانويين، بواقع ثلاث ساعات أسبوعيا للصف الأول الثانوي وأربع ساعات للصف الثاني الثانوي. ويتم تدريس الحاسوب أيضاً للصفوف من السابع وحتى الصف العاشر الأساسي بواقع حصتين أسبوعياً. وتتجه النية لتدريس الحاسوب في الأعوام القادمة، لطلبة الصفوف من الأول وحتى الصف السادس الأساسي بواقع حصة واحدة أسبوعياً.

وتتطلع مديرية المناهج إلى استخدام برمجيات (Desktop Publishing) لإنتاج نسخة من الكتاب المدرسي على أجهزة الحاسوب، ليتمكن أعضاء المناهج والمحررون اللغويون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وغيرهم من تعديل الكتاب وتطويره مباشرة، ليكون جاهزاً لطباعته في المطابع، حيث سيسلم على شكل فيلم جاهز. ومن الجدير ذكره أن كتاب الفيزياء للصف الأول الثانوي العلمي قد تمت حوسبته عام 2003. وتتطلع مديرية المناهج أيضاً إلى الإفادة من شبكة الإنترنت ومن المعلومات المتوافرة فيها للحصول على أبحاث ودراسات متعلقة بالمناهج وتطويرها، وعلى آخر المستجدات العالمية في مجالات بناء المناهج والكتب المدرسية ومحاولة الإفادة منها. وتتطلع أيضاً إلى إنتاج بعض الكتب المدرسية على أقراص مدمجة، بحيث يتمكن الطالب من حملها بسهولة ويسر أينما ذهب بدلاً من حمل حقيبته. وتسعى مديرية المناهج إلى التعاون مع شركات متخصصة في مجال إنشاء المواقع التعليمية الإلكترونية التي تتناسب مع مناهجنا الأردنية، للإفادة منها وتعميمها على الميدان بعد دراستها وتقييمها (القداح وآخرون، 2002).

اللغة العربية والحاسوب:

اللغة العربية واسعة الألفاظ، قوية التعبير، استمرت عبر عصورها في نماءٍ وتطور وازدهار، فهي وسيلة التخاطب والتفاهم والتعبير والإدراك. وهي الوسيلة التي بواسطتها يتم نقل المعلومات بين أبناء الأمة الواحدة.وتعدُّ الركيزة الأساسية في بناء الحضارة وتنظيم أمور الناس. وقد اهتمت الأمة عبر المراحل التاريخية المختلفة باللغة العربية فوضعت القواعد والعلوم المختلفة لدراسة اللغة، وقد برز الكثير من أبناء الأمة الذين اهتموا بتدوينها ووضع الأسس العامة لها. لقد أولت الأمم الأخرى أهمية كبيرة في معالجة لغاتها بواسطة الحاسوب، ويحتم الأمر علينا دراسة لغتنا ومحاولة وضع الأسس العامة من أجل استخدامها لغة للحاسوب، والاستفادة من خصائصها في تطوير برمجياته. والهدف من ذلك جعل التفاعل بين الإنسان والآلة أمراً ممكناً للعارفين بالحاسوب وبرمجياته، وكذلك لعامة الناس. والبحوث في هذا المجال مستمرة من أجل تحليل الكلام واتخاذ القرار المناسب وتمكين الإنسان من التفاعل مع الآلة، وهذا أمر ممكن، لكنه يتطلب تزويد الآلة بمجموعة من القواعد والقوانين التي بواسطتها يمكن تدقيق كل صغيرة وكبيرة. ويسمّى التفاعل بين الإنسان والآلة معالجة اللغة، ويعدُّ هذا التفاعل نوعاً من أنواع الذكاء الاصطناعي (العجيلي، 1996).

وتعاني اللغة العربية من مشكلات كثيرة في تدريسها، وبعض هذه المشكلات يعود إلى تصميم المناهج وبنائها، وبعضها إلى أساليب التعليم، وبعضها إلى نقص في الوسائل التعليمية؛ مما يقتضي إعادة النظر في العملية التربوية كلها. ولو تناولنا الجزء الخاص بالوسائل التعليمية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وضرورة تفعيلها في العملية التعليمية لوجدنا أن الحاسوب يحقق الكثير من الفوائد التربوية،مثل: التفاعل الإيجابي بين الطالب والحاسوب، والتعلم الذاتي، ومراعاة الفروق الفردية. كما يزيد الحاسوب من دافعية الطالب نحو تعلم اللغة العربية عن طريق التشويق والجاذبية التي تتمتع بها برامجه. ونظراً لهذه المزايا التي يتمتع بها الحاسوب، فإن اللغة العربية تحتاج تناولاً جديداً، ونظرة حديثة في تعليمها وتعلمها، وذلك لأن الأمة العربية آخذة الآن في تطوير مناهجها، وأساليب حياتها بصفة عامة، ونعتقد أن اللغة باب مهم من الأبواب التي تحتاج إلى تطوير وإصلاح مستمرين (منصور، 1983).

إن اللغة العربية وحدة مترابطة، وما تقسيمها إلى فروع من قراءة، وإملاء، ونحو وصرف، وبلاغة، وتعبير، إلا تقسيم مصطنع بغرض تيسير تعليم اللغة، وتسهيل دراستها، والتعمُّق في قضاياها ومهاراتها. وإنها تمتاز بالترابط من حيث التركيب والمعنى والإعراب، وتحتوي الكثير من الأدوات والوسائل التي تساعد في استنباط المعاني. وكل هذا يحتاج إلى إبداع في حوسبة اللغة من أجل دراستها وتحليلها آلياً، من خلال إنتاج برمجيات حاسوبية تتضمن موضوعاتٍ جادّةً في اللغة العربية، وما تنطوي عليه من أهداف متنوعة من أجل سدّ الفجوة بين التقنيات التربوية الحديثة ووسائل تدريس اللغة العربية التقليدية (العجيلي، 1996).

إن موضوع المعلوماتية لا يتناقض مع موضوع تعليم اللغة العربية، في حال أخذنا تعريف اللغة على أنها التفكير، أو على أنها وعاء التفكير، أو أداة التفكر، وذلك لأن معالجة المعلومات وعمليات البحث والتنظيم جزء من التفكير. وهذا يدعونا إلى النظرة الواقعية لحال اللغة العربية الذي يقرُّ بوجود مشكلة في تعلم اللغة العربية لدى طلبتنا؛ مما يفرض علينا تغيير وسائلنا وأدواتنا في تعليم اللغة العربية، لإضفاء الحيوية والتعليم الشائق من أجل ربط اللغة العربية بالحياة، وبشكل خاص إذا أدركنا أن هدف التربية قد توسّع فلم يعد تحصيل المعرفة فقط، بل القدرة على الوصول إلى مصادرها الأصلية وتوظيفها في حل المشكلات، لذلك فإن استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية يبعدها عن أسلوب تلقين المعلومات الممل ويخرجها من دائرة التجريد ليربطها بالناحية التطبيقية العملية (هدايا، 2003).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

علم البديع والمهارات البلاغية:

يتناول الباحث في هذا الموضوع أهمية البلاغة، وعلم البديع، والمهارات البلاغية، على النحو الآتي:

أهمية البلاغة:

تعدُّ اللغة وعاء الثقافة لأية أمة من الأمم، وهي أداة الاتصال والترابط بين أفراد الجماعة، ووسيلة الأفراد في التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم، واختلال اللغة يعني اختلال ثقافة المجتمع. واللغة العربية رمز للمجتمع العربي تدلُّ عليه وتعكس صورته الثقافية والأخلاقية، فهي أساس لحفظ التراث الثقافي ووسيلة للتعبير، والاتصال والتفكير. وهي تؤدي وظائف نفسية واجتماعية وثقافية وعقلية (إبراهيم، 1984).

وتأتي البلاغة لتحقِّق بعضاً من وظائف اللغة العربية لدى الطلاب، فهي مادة تكشف للطلاب عن دقائق اللغة العربية وأسرارها وتنمي فيهم حاستي التذوُّق والنقد، والقدرة على المفاضلة بين الأساليب (إسماعيل، 1991)؛ لذا فعلم البلاغة من الأهمية بمكان، لأن الطالب"إذا أراد أن ينشئ رسالة أو يصنع قصيدة، وقد فاتته علوم البلاغة مزج الصفو بالكدر، وكذلك إذا أراد تصنيف كلام منثور أو تأليف شعر منظوم، وتخطّى هذه العلوم، ساء اختياره وقبحت آثاره، فأخذ الرديء والمرذول، وترك الجيد المقبول" (العسكري، -395-ص11). لذلك فإن البلاغة هي العلم الذي يضع الأسس الجمالية لتذوُّق الأدب الجيد، لما تحاوله من الكشف عن القوانين العامة التي تتحكم في الاتصال اللغوي، وترمي إلى عرض القوانين والقواعد التي ينبغي أن يراعيها الأديب كي يكون موفقاً في نقل خبراته، إذن فهي تقوِّم الملكات وترشد الذوق وتهدي الموهبة الأدبية في نفس المبدع، بجانب أنها تساعد على خلق الشخصية المتكاملة لما لها من أثر في النفوس وفي تنظيم الكلام بصورة صحيحة (يونس ورفيقاه، 1981).

تتَّسم اللغة العربية بسمات متعدِّدة، منها: سحرها الكامن في موسيقاها، وغنى مفرداتها، وروعة تشبيهاتها، ودقة تعبيرها، وإيجاز تراكيبها، وإعرابها . وهي تتمتَّع بثراءٍ لم نجد له نظيراً في معظم لغات العالم، وليس أدلَّ على هذا الثراء من كثرة مفرداتها، واتِّساعها في الاستعارة والتمثيل. وتعدُّ البلاغة عنصراً أصيلاً في الدراسات اللغوية ، لأنها تلتقي مع الأدب في الأهداف والغايات المرسومة من درسها، ومنها: تذوُّق الأدب وفهمه فهماً دقيقاً، لا يقف عند تصوُّر المعنى العام للنص. ومنها بيان نواحي الجمال الفني في الأدب، وكشف أسرار هذا الجمال، ومصدر تأثيره في النفس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومنها أيضاً فهم ما يدلُّ عليه النص من ضروب المهارة الفنية للأديب، وما يصوِّره من نفسيته ولون عاطفته. ومنه أيضاً إنضاج الذوق الأدبي في الطلاب، وتمكينهم من تحصيل المتعة والإعجاب، وإنشاء الكلام الجيد، وتمكينهم من إجادة المفاضلة بين الأدباء، وتقويم إنتاجهم الأدبي تقويماً فنياً سديداً(إبراهيم، 1984).

إن البلاغة ليست قضايا وأحكاماً وتعريفات وقواعد، وإنما هي إدراك فني لما في النصوص الأدبية من جمال الفكرة وجمال الأسلوب إدراكاً يقوم على فهمها وتحليلها وتفصيل عناصرها، ومعرفة بواعثها واستشعار تأثيرها، وتذوُّق جمالها، والحكم بالقوة أو الضعف، وبالوضوح أو التعقيد، ويتناول ذلك الحكم على مفرداتها وتراكيبها وجدَّتها وطرافتها، أو شيوعها وتكرارها وابتذالها(سمك، 1979).

إن الغرض من تدريس البلاغة والنقد يتجلَّى في تمكين الناشئة من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم بطريقة تسهَّل عليهم إدراكها وتمثُّلها، وتنمية قدرتهم على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية الخالدة وتذوُّق ما فيها من جمال، ثم زيادة استمتاعهم بألوان الأدب المختلفة من قصة ومقالة وتمثيلية، وغيرها، وذلك عن طريق فهم خصائص كل لون من هذه الألوان وإدراك ما فيها من جمال، ومساعدتهم على إدراك أغراض تعليم الأدب وتنمية ميلهم إلى القراءة الحرة الواسعة على أنها وسيلة من أجمل وسائل قضاء وقت الفراغ وأنفعها(السيد، 1996). لذلك فان البلاغة هي العلم الذي يضع الأسس الجمالية للتذوُّق الأدبي الجيد لما تحاوله من الكشف عن القوانين العامة التي تتحكَّم في الاتصال اللغوي، وترمي إلى عرض القوانين والقواعد التي ينبغي أن يراعيها الأديب كي يكون موفقاً في نقل خبراته. إذن فهي تقوِّم الملكات وترشد الذوق وتهدي الموهبة الأدبية في نفس المبدع، وتساعد على خلق الشخصية المتكاملة(يونس وآخران، 1981).

إن دراسة البلاغة تساعد المرء على فهم أسرار البلاغة القرآنية، ومواطن الإعجاز في القرآن الكريم، وذلك من جهة حسن التأليف وبراعة التركيب، وما يتضمنه من إيجاز بديع واختصار لطيف، وما فيه من حلاوة وسهولة كلام، وعذوبة وسلاسة، إلى غير ذلك من محاسنه التي عجز الخلق عنها وتحيَّرت عقولهم فيها، وكما أن للبلاغة هدفاً دينياً يتمثل في تذوق البلاغة القرآنية، والوقوف على أسرارها، فإن لها كذلك هدفاً نقدياً يتمثل في التمييز بين الجيد والرديء من منثور الكلام ومنظومة. وللبلاغة أيضاً هدف أدبي يتمثل في التدرُّب على صناعة الأدب وتأليفه (العسكري، 395هـ).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتطوّر فنون التعبير بتطور المكان والزمان، وتختلف بحسب جهود المبدعين والمتلقين والفن الإبداعي. والبلاغة العربية تعمل في هذا الإطار، على مستوى الوظيفة الحياتية، والوظيفة الدينية لها. ويتم التواصل البلاغي بالإبلاغ والتأثير من خلال النتاج الإبداعي والنقدي والتفسيري. وتبرز مستويات السلم البلاغي بشكل واضح في القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف. وعلى هذا فإن فنون التعبير في البلاغة العربية تكون في إطار القول العربي الذي ينسجم فيه الشكل مع المضمون، واللفظ مع المعنى، وهو ما يسمى بالصورة البلاغية. وإن البلاغة العربية تعتمد بشكل رئيس على النص القرآني الكريم والحديث النبوي الشريف، بينما يحتاج النقد الأدبي إلى نظرة أصحاب الفقه والأصول والشريعة حتى يتم التفسير والتوجيه والشرح للبلاغة العربية. وتسمَى البلاغة في علومها الثلاثة: المعاني، والبيان، والبديع البلاغة القاعدية لأنها أقرب إلى قواعد النحويين وتقسيماتهم منها إلى تذوق جماليات العربية وطاقاتها المعنوية. أما ما توحي به هذه العلوم بمصطلحاتها البلاغية فتسمى البلاغة القيمية. والقيمة ثلاثة أقسام هي: قيمة عامة، وقيمة خاصة، وقيمة القيمة. وعلى هذا فإنه يجب النظر إلى البلاغة العربية من خلال جناحيها القاعدي والقيمي حتى تكتمل الصورة البلاغية وتتبدى الجماليات، ويظهر الإعجاز والإبداع (أبو علي، 2003).

ولم تبتعد البلاغة العربية في وقت من الأوقات عن حياة الناس، ولكنها شغلتهم واشتغلوا بها. وعملت في شتى مناحي الحياة، فكانت بوابة واسعة للعلوم الإنسانية، مرتبطة بالبيئة وأنواعها، وآمال الناس وآلامهم وثقافتهم. ومن هنا يمكن القول بأن البلاغة في تحدّ مستمر مع كل زمان ومكان، فها نحن نرى النابغة الذبياني في العصر الجاهلي يجعل شعره سياسة أمنية لقبيلته، فشعره البليغ جنَّب قومه ويلات الحروب مع أعدائهم الغساسنة والمناذرة الذين كانوا يتبعون الروم والفرس، وجلب لهم الأمن والطمأنينة. ثم يأتي الإسلام وتتجلّى فصاحة الرسول- ﷺ- وبيانه عندما فاخر بأنه أفصح العرب. وليس هذا إلا لأن فصاحته وبلاغته شكّلتا تحدّياً للحياة، وللناس، ولأعدائه ومريديه، وللدعوة الإسلامية أمام أمم لا تعرف الإسلام ولا تؤمن به (أبو علي، 1999).

إن إدراك سمات الكلام البليغ لا يأتي إلا عن طريق الدرس والبحث والتأمل. ومن أجل هذا تبدو الحاجة إلى دراسة البلاغة، فهي تكشف للمتعلم عن العناصر البلاغية التي ترقى بالتعبير صعداً نحو الكلام الفني، كما تضع بين يديه الأدوات التي يتمكن من خلال ممارستها أن يأتي بالقول البليغ، كما أنها تعدُّ جزءاً مكملاً لثقافة الناقد والأديب (عتيق، 1974).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يؤكّد أبو علي (2004) على قضايا عديدة في مجال البلاغة العربية، منها: اعتبار المصطلحات البلاغية وسائل ينبغي إبراز قيمتها وفائدتها من خلال النصوص والأمثلة. ومنها أيضاً، قضية الشاهد البلاغي، إذ إن بعض ما كان يراه البلاغيون صالحاً للاستشهاد به في فترة معينة،لم يعد صالحاً للاستشهاد به في فترة أخرى. ومن هذه القضايا أيضاً اعتبار البديع حسناً ذاتياً لا عرضياً، والنظر إلى علوم البلاغة في إطار وحدة واحدة، حتى لا يتجزأ الخيال، وتتشتت النظرة الجمالية في المفهوم الكلي للبلاغة. ومن هذه القضايا أيضاً، ضرورة تقدير البلاغة العربية القديمة وعدم التنكر لها ومقاطعتها، بل البحث والتمحيص فيما ترك السابقون من تراث بلاغي، والإفادة منه في إطار الصالح الصحيح من الأدب الحديث. ولا بد من التجديد في البلاغة من حيث الأسلوب والأداء والصورة، ويجب أن يراعى في هذا التجديد ما يمس العقيدة الإسلامية؛ وذلك لأن البلاغة العربية متصلة بكتاب سماوي مقدس، ألا وهو القرآن الكريم، بالإضافة إلى صلتها بفن القول العربي.

ويرى الباحث البلاغة فناً أدبياً، ينضج الذوق، ويذكي الحس، ويغلب عليه الطابع الوجداني. ومن هنا يجب أن تكون صلة البلاغة بالأدب صلة نسب وثيقة، بل يجب أن يكون الأساس الذي يقوم عليه تدريسها هو عرض النصوص الأدبية البليغة، واستبطان ما فيها من النواحي الجمالية، وجعلها وسائل تعمل على تكوين الذوق الأدبي، وإدراك مظاهر الجمال في الكلام البليغ، وذلك بتبصير الطلبة بما في النص من نواحي القوة والوضوح والإبداع والجمال، وإشراكهم في تحليله ونقده وموازنته بغيره، مع مراعاة أن يكون الاتجاه في هذا كله اتجاهاً أدبياً، وفي خلال ذلك يلمُّون بالمصطلحات البلاغية من غير إسراف فيها، ولا تعرُّض لتفاصيلها وأقسامها المختلفة، إلاّ حيث تدعو الضرورة إلى ذلك. ويرى الباحث أن البلاغة العربية هي بوابة علوم العربية، وهي تعتمد في مواردها وأصولها النص القرآني الكريم، والحديث النبوي الشريف، وفن القول العربي الجميل؛ لذلك فعلى من يتصدَّى لتعليم البلاغة أن يحرص على فهم النص الأدبي أولاً؛ فالفهم الدقيق يساعد في تفسير الجمال في النص وتجلية الصورة البلاغية بذكر نواحي الجمال فيها، وألاّ يقتصر على ذكر التسميات والمصطلحات، وأن يعمل على استنباط القواعد البلاغية والتعريفات بالاعتماد على مناقشة النصوص وعدم الاقتصار على سردها، وتدريب الطلاب على صياغة الكلام الجيد تطبيقاً لما يدرسونه من فنون البلاغة، وإشراكهم في الكشف عن أسرار الجمال، وإصدار الأحكام النقدية معتمدة على دراستهم للنص الأدبي نفسه للتأكُّد من نمو قدراتهم النقدية وتمكُّنهم من البلاغة. كما يرى الباحث ضرورة الربط بين علوم البلاغة الثلاثة: المعاني، والبيان، والبديع، تحت اسم الصورة البلاغية، أو الصورة الفنية، أو الصورة الأدبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

علم البديع:

لابدَّ قبل الخوض في هذا الموضوع من التعرُّض لتحديد كلمة البديع في عرف اللغة ثم في عرف البلاغيين، والبديع في اللغة مأخوذ من بدع الشيء يبدعه بدعاً وابتدعه: أنشأه وبدأه ، وأبدعت الشيء: اخترعته لا على مثال. والبديع: المبدع، والبديع من أسماء الله تعالى لإبداعه الأشياء وإحداثه إياها، وهو البديع الأول قبل كل شيء. والبديع: الجديد(مطلوب، 1996).

أما البديع في مصطلح علماء البلاغة ودارسيها فله تعريفات متعددة، منها:

- البديع عند العسكري (-395هـ-)، ص: 291 هو: "مختلف الصور البيانية كالاستعارة والمجاز والمطابقة والتجنيس".
- البديع كما يعرّفه القز ويني (739هـ)، ص:348 هو "علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدلالة".
- البديع كما يعرّفه الهاشمي (1978)، ص: 360 هو: "علم يعرف به الوجوه والمزايا التي تزيد الكلام حسنا وطلاوة، وتكسوه بهاءً ورونقاً، بعد مطابقته لمقتضى الحال".
- البديع عند مرزوق (1979)، ص: 13 هو: "علم مختصٌّ بالتحسين المعنوي والتحسين اللفظي في الكلام، مما يكسوه حلة التزيين، ويرقّيه أعلى درجات التحسن، وبه تكتمل علوم البلاغة".
- البديع عند عبّاس(1987)، ص:271 هو: "العلم الذي يوشَّى به الكلام بأوجه الحسن، وقد يكون ذلك الحسن من جهة اللفظ، وقد يكون من جهة المعنى".
- البديع كما يعرِّفه أبو العدوس(1999)، ص:129 هو: "علم يعرف به الوجوه والمزايا التي تكسب الكلام حسناً وقبولاً بعد رعاية المطابقة لمقتضى الحال ووضوح دلالته بخلوها من التعقيد المعنوي".

إن المناسبة بين المعنى الاصطلاحي والمعنى اللغوي واضحة جليَّة، وذلك أن الجديد أو المحدث العجيب، أو المخترع، من شأنه أن يكون فيه حسن وبهجة وروعة. وإذا استعرضنا ألوان الكلام التي أطلق عليها المحدثون اسم البديع، وجدناها تكسب الكلام حسناً وجمالاً؛ مما جعل العلاقة بين المعنى اللغوي والاصطلاحي قوية(موسى، 1969).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يعدُّ علم البديع علم المحسنات. وهذه المحسنات قد تكون من جهة اللفظ، أو من جهة المعنى. وحينما أصاب البلاغة ما أصابها من جمود وذبول أخذ الناس يتبارون في هذه المحسنات، مهما طغى ذلك على رونق المعنى وجمال الأسلوب. وصار هدف كل واحد أن يستنتج أكثر من غيره من الأنواع البديعية، فابن أبي الإصبع مثلاً في تحرير التحبير ينيف على العشرين بعد المائة من الأنواع البديعية، ثم كان بعد ذلك ما يسمى بالبديعيات، وهي منظومات في مدح الرسول- ﷺ-. إن دراسة علم البديع لازمة لطلاب البلاغة العربية ونقاد الأدب العربي طالما أن الظواهر البديعية تبرأ من العيوب وتأتي عفواً على ألسنة الشعراء والأدباء بوصفها عنصراً من عناصر فن القول، وإن دراسة أصول هذا العلم والأناة في تفهمها وتذوقها جديرة بإقناع الدارس أياً كان بأن استبعاد الجانب البديعي عند الحكم على عمل أدبي هو إجحاف به وانتقاص في الحكم عليه (عتيق، 1974). وينبغي النظر إلى علم البديع على أنه جزء مهم من صورة البلاغة العربية، وأن البديع الذي نقصده هو ما توافر فيه عنصرا التوصيل والتأثير، وأن مضمون مصطلحات علم البديع لا يقل أهمية عن مضمون مصطلحات علمي المعاني والبيان، وبهذا يكون علم البديع حسناً ذاتياً وجزءاً مهماً من أجزاء الصورة البلاغية (أبو علي، 1999). وقد قال عباس (1987)، ص: 273، بهذا الشأن: "إن المحسنات المعنوية هي ما يرجع الجمال فيها إلى المعنى، والمحسنات اللفظية هي ما يرجع الجمال فيها إلى اللفظ. وليس معنى هذا أن ينظر إلى هذه المحسنات بعيدة عن الأساليب التي قررت في علمي المعاني والبيان، بل الحق أن ينظر إلى النص نظرة موضوعية شاملة، فلا بد أن يكون مطابقا لمقتضى الحال كما قرر في علم المعاني، وأن يكون بأسلوب مؤثر، بعيداً عن التعقيد، كما قرِّر في علم البيان".

لقد كانت فنون البديع تشمل أكثر المباحث البلاغية، وعلى التحديد تشمل ما يعرف اليوم بمسائل علم البيان وبعض القضايا في علم المعاني. ونتيجة لحتمية التطور بدأت قضايا البديع تشكل مجموعة خاصة لتفصل عن غيرها، فإذا كان المجاز والكناية بأقسامها، والتشبيه كذلك، إذا كانت أولئك جميعاً تعدُّ من البديع فقد أصبحت فيما بعد تكوِّن فناً خاصاً. إن أول من فصل بين مسائل علمي المعاني والبيان الإمام الزمخشري، ولم يكن يعدُّ مسائل البديع من صلب البلاغة، ثم جاء السكاكي فنهج نهج الزمخشري، فذكر المحسنات البديعية، لا على أنها علم مستقل، إنما هي محسنات فحسب. ولكن بدر الدين بن مالك جعل من هذه المسائل علماً مستقلاً، فقسم البلاغة إلى ثلاثة فنون هي: المعاني، والبيان، والبديع، وخصّ علم البديع بالمحسنات المعنوية واللفظية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما المحسنات المعنوية فهي ما يرجع الجمال فيها إلى المعنى، مثل: الطباق والمقابلة والتورية وحسن التعليل. وأما المحسنات اللفظية فهي ما يرجع الجمال فيها إلى اللفظ، مثل: الجناس والسجع والموازنة. وليس معنى هذا أن ينظر إلى هذه المحسنات بعيدة عن الأساليب المعتمدة في علمي المعاني والبيان، بل ينظر إلى النص نظرة موضوعية شاملة (عباس، 1987).

لقد كانت اللفتات البديعية ابتداءً عند العرب ترد عفو الخاطر، وعلى السجيَّة والفطرة، ومن غير أسماء، ولم تفرد لها الكتب والمؤلفات، ولم يختصّ به علماء معينون، وقد ظهر هذا واضحاً في نتاجهم الأدبي، شعراً كان أم نثراً. ولكن اللون البديعي في الإسلام اختلف عنه في الجاهلية، فجاء القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف في تشكيلات بديعية صادقة مطبوعة في الصنعة والتركيب، ثم تدرجت الحضارة وانتشرت المدنية في العصور الإسلامية اللاحقة، وتنوعت الشعوب الإسلامية،وامتدَّ الحكم الإسلامي إلى بلاد لها زخرف وزينة، واستفاد المسلمون من الشعوب الأخرى في التأليف والبحث وتصنيف العلوم والفنون ، وكان النشاط القولي أحد هذه الوجوه الحضارية. والبديع جزء من هذا النشاط ، فظهر له مؤلفون وكتب واتجاهات. ومن هذه الاتجاهات البديعية ما كان امتداداً للبديع الفطري المطبوع ذي المعنى الطريف الشريف، وفيه وجه آخر يحمل صورة الحياة الماجنة التي يمجّها الذوق الإسلامي. وكل هذه التركة شكلت مجالاً خصباً للبحث والاستقصاء، حتى تفككت الدولة العباسية، وتشتتت الصورة الإسلامية في حضارتها وثقافتها، وأصبح البديع يعاني في فنونه من التكلف والصنعة. وفي غضون النهضة الأدبية الحديثة واتصال العرب بغيرهم من الأمم الأخرى، واطّلاعهم على طرائق البحث الغربية، ومناهج التأليف النقدية، أصبحوا يدرسون العلوم والفنون والثقافة بطريقة أكثر تنظيماً، ومن ضمنها البلاغة العربية التي تضمَّنت دعوةً إلى ضمِّ المحسن اللفظي إلى موضوع الفصاحة، والمحسن المعنوي إلى علمي المعاني والبيان (أبو علي، 2003).

ويعدّ عبد الله بن المعتز أول من قام بمحاولة علمية جادّةٍ في سبيل تأسيس علم البديع، وتحديد مباحثه التي كانت من قبل مختلطة بمباحث علم المعاني وعلم البيان. وتتمثل محاولته هذه في(كتاب البديع) الذي ألّفه وضمّنه ثمانية عشر فنّاً من فنون البديع. وقد مهَّدت محاولته السبيل أمام البلاغيين من بعده، فأفادوا منها في هذا العلم واستكمال مباحثه وقضاياه. و من هؤلاء البلاغيين قدامة بن جعفر، وأبو هلال العسكري، وابن رشيق القيرواني، الذين زادوا على فنون البديع، حتى بلغت في القرن الثامن الهجري عند الشاعر صفي الدين الحلّي مائة وخمسة وأربعين محسّناً بديعياً (عتيق، 1974).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قال ابن المعتز (-296هـ-) ص: 1: "قد قدَّمنا في أبواب كتابنا هذا بعض ما وجدنا في القرآن الكريم واللغة وأحاديث رسول الله -ﷺ- وكلام الصحابة والأعراب وغيرهم، وأشعار المتقدِّمين من الكلام الذي سماه المحدثون (البديع)، ليُعلم أن بشّاراً ومسلماً وأبا نواس، ومن تقيَّلهم وسلك سبيلهم لم يسبقوا إلى هذا الفن، ولكنه كثر في أشعارهم فعرف في زمانهم حتى سمّي بهذا الاسم فأعرب عنه ودلَّ عليه".

إن المتصفح لكتاب البديع يجد أنه يشتمل على خمسة أبواب يتحدث فيها ابن المعتز عن أصول البديع الكبرى من وجهة نظره، وهي، الاستعارة، والتجنيس، والمطابقة، وردُّ أعجاز الكلام على ما تقدَّمها، والمذهب الكلامي- كما سماه عمرو الجاحظ- الذي ينفي ابن المعتز أنه وجد في القرآن الكريم منه شيئاً؛ لأنه ينسب إلى التكلف، تعالى الله عن ذلك علواً كبيراً. ورغبة من ابن المعتز في أن تكثر فوائد كتابه أتبع هذه الفنون الخمسة التي اعتمدها أصولاً لعلم البديع، بذكر ثلاثة عشر فناً بديعياً هي: الالتفات، واعتراض كلام في كلام لم يتمِّم الشعر معناه ثم يعود إليه فيتمِّمه في بيت واحد، والرجوع، وحسن الخروج من معنى إلى معنى، وتأكيد المدح بما يشبه الذم، وتجاهل العارف، وهزل يراد به الجدُّ، وحسن التضمين، والتعريض والكناية، والمبالغة، وحسن التشبيه، ولزوم ما لا يلزم من القوافي، وحسن الابتداءات (ابن المعتز،296هـ).

إن القصد من هذه المحسنات البديعية هو تحسين الكلام بعد رعاية المطابقة لمقتضى الحال، ورعاية وضوح الدلالة بخلوها من التعقيد المعنوي. والمحسنات البديعية ضربان: معنوي يرجع إلى تحسين المعنى أولاً وبالذات، وإن كان بعضها قد يفيد تحسين اللفظ أيضاً، ولفظي يرجع إلى تحسين اللفظ أصلاً، وإن تبع ذلك زيادة في تحسين المعنى. ومن هذه المحسنات في الجانب المعنوي: الطباق، والمقابلة، وحسن التعليل، وتأكيد المدح بما يشبه الذم، والتورية، والتقسيم. ومنها في الجانب اللفظي: الجناس، والسجع، والاقتباس، وردُّ العجز على الصدر، والتضمين(أبو العدوس، 1999).

ويقف الباحث برأيه إلى جانب من يرى أن دراسة علم البديع ضرورية لطلاب البلاغة والنقد الأدبي، وأن دراسة هذا العلم بتمعُّن وتذوُّق كفيلة أن تقنع الباحث بدراسة هذا العلم والبحث فيه، وأن استبعاد الجانب البديعي عند الحكم على عمل أدبي هو إجحاف به وانتقاص من قيمته؛ إذ إن إسراف الشعراء والأدباء في العصور المتأخرة في استعمال المحسنات البديعية، إما إعجاباً بها، أو إخفاءً لفقرهم في المعاني، هو الذي أدّى إلى انحطاط إنتاجهم الأدبي؛ ممّا أدّى إلى العزوف عن هذا العلم من جانب بعض الدارسين والنقاد المعاصرين. ولو عرفوا أن العيب ليس في البديع ذاته،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وإنما هو في سوء فهمه واستخدامه، لقلّلوا من عزوفهم عنه، وأعطوه حقه من العناية والدراسة. وإذا كان الشعر للأمة مرآة حياتها، ولسانها المترجم عن أحوالها، والمصوِّر لأخلاقها، والممثِّل لعواطفها، فهو أسرع أنواع الكلام لأن تنطبع فيه مقوِّمات أحوال الأمة، وتعكس فيه صورة أخلاقها وأحوالها الاجتماعية، وأطوع قبولاً لما تمليه الحضارة، وأصدق تمثيلاً لما توحيه المدنية، فلا عجب إذا تأثر بهذه الألوان الجديدة، وبدا في ثوب من الزخرف والتنميق والزينة.والحق إن البديع له مكانته المرموقة التي ظفر بها عند النقاد القدامى، إذا أحسن استخدامه، وجاء عفواً بلا تكلُّف، حسن الشكل والمضمون.

المهارات البلاغية:

تهدف البلاغة إلى تخيّر اللفظ في حسن إفهام، وتلخيص المعاني، وتفسير القول، ومعرفة مضمون الشعر ونقده (القيرواني، 456هـ). كما تهدف إلى حسن اختيار التراكيب التي تملح وتحسن، والوقوف على مناهج التركيب والتأليف. ومعرفة مراحل ترتيب الكلام، والكلمات المتناسقة المنتظمة. وتمييز المجاز من الحقيقة، والكناية من التصريح. وإعراب الكلام من خلال السياق (الزمخشري، 538هـ).

جرت العادة في درس البلاغة العربية أن يقف الباحثون عند أمرين اثنين، أولهما: التعريف بأقسام البلاغة، وثانيهما: التطبيق أو تقديم الأمثلة. ولكنّ هذا ليس كافياً؛ لأن البلاغة شاخصة في جوهرها إلى استظهار مواطن الجمال في الكلام(مرزوق،1979). ودرس البلاغة طابعه التذوُّق والنقد والمفاضلة، وعماده الحسن والذوق لإصدار الأحكام الأدبية، وهي ليست أحكامًا عقلية تقضي بالخطأ أو الصواب، ولكنها أحكام فنية تقضي بالجمال أو القبح. ويهدف تدريس البلاغة إلى تنمية الذوق الأدبي للطلاب، وإرهاف احساساتهم ومشاعرهم، وإذكاء تذوُّقاتهم الفنية، وإقدارهم على فهم الأدب فهماً دقيقاً، ومعرفة خصائصه ومزاياه البلاغية، وتبيان ما فيه من جمال، ومدى تأثيره في النفوس. ويهدف إلى تحصيل المتعة والإعجاب بما يقرؤون من الآثار الأدبية الرائعة، وتدريبهم على إنشاء الكلام الجيد بمحاكاتهم له، وتمكينهم من المفاضلة بين الأدباء، وتبصيرهم بالأساليب البلاغية المختلفة. كما يهدف إلى تمكين الناشئة من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم بطريقة تسهّل عليهم إدراكها وتمثُّلها، وتنمية قدرتهم على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية الخالدة وتذوُّق ما فيها من جمال، ومساعدتهم على إدراك أغراض تعليم الأدب وتنمية ميلهم إلى القراءة الحرة الواسعة على أنها وسيلة من أجمل وسائل قضاء الفراغ وأنفعها (سمك، 1979).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وينبغي أن يعنى بتدريس الأدب والنصوص عن طريق إظهار الجمال الفني وتذوُّقه، وإبراز بعض قواعده تدريجياً، وبذا تسير البلاغة والنقد بجانب الأدب والنصوص والقراءة وينبغي الإكثار من الشواهد والتطبيقات في درس البلاغة وبقية دروس اللغة العربية والتربية الإسلامية، لا سيما التفسير، شريطة التأكيد في التدريس والتطبيق على الفهم والتحليل وتقدير الجمال الفني، ويحسن أن يُعنى بالموازنات في تدريس البلاغة، إذ إن هذه الموازنات تنمي ملكة الذوق الفني والجمالي في نفس الطالب (الهاشمي، 1982).

وتعدُّ البلاغة عنصراً أصيلاً في الدراسات الأدبية. والغاية من درسها هي تذوق الأدب وفهمه فهماً دقيقاً، لا يقف عند تصور المعنى العام للنص الأدبي، بل يتجاوزه إلى معرفة الخصائص والمزايا الفنية للنص. ومن غايات تدريسها أيضاً تبيان نواحي الجمال الفني في الأدب، وكشف أسرار هذا الجمال، ومصدر تأثيره في النفس. ومن غايات تدريسها أيضاً إنضاج الذوق الأدبي في الطلاب، وتمكينهم من تحصيل المتعة والإعجاب والسرور بما يقرؤون من الآثار الرائعة، وتمكينهم كذلك من إنشاء الكلام الجيد، وإقدارهم على إجادة المفاضلة بين الأدباء، وعلى تقويم إنتاجهم الأدبي تقويماً فنياً سديداً (إبراهيم، 1984).

والبلاغة من العلوم اللازمة للنقاد لتمكينهم من المقارنة بين الأعمال الفنية للأدباء، فالذوق الذاتي المحض وحده لا يكفي للحكم على الإنتاج الأدبي، بل لا بد من معرفة المعايير البلاغية، وبخاصة أن الالتزام بالقواعد البلاغية يختلف من أديب إلى آخر، ومن عصر إلى آخر، ومن بيئة إلى بيئة أخرى. إن من أهداف تدريس البلاغة تنمية قدرة الطلبة على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية، وإدراك ما فيها من صور الجمال. كما أن البلاغة تسهم في تربية ذوق الطلبة الأدبي وترقى بحسهم ووجدانهم بالوقوف على ما في الأساليب من روائع الكلام. كما أنها تمكنهم من معرفة المستوى الفني للإنتاج الأدبي، والحكم على الأدباء والمفاضلة بينهم، وتقويم إنتاجهم تقويماً فنياً سليماً (أحمد، 1986).

إن البلاغة هي تلك القوانين والمعايير التي تحكم الأثر الأدبي، وإنها لا تنفصل عن الأدب، وإذا كان الأدب يمثل الوجه المشرق لجمال التعبير، فإن البلاغة تقدم الأسس التي تلوِّن هذا الجمال في التعبير، فهي علم القوانين العامة التي يسير في ضوئها النمط الأدبي. ويتجلى الهدف من تدريس البلاغة في تبصير الطلبة بالأسس والأصول التي تنطوي عليها بلاغة الكلام وجودة الأسلوب من حيث الوضوح والقوة والجمال ودقة التفكير وحسن التعبير وبراعة الخيال. ويرمي تدريس البلاغة أيضاً إلى تربية الأحاسيس بقيمة اللفظ وأهميته في تأدية المعنى المناسب، ويرمي إلى ترقية الأحاسيس والوجدان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالوقوف على ما في الأساليب من روائع الكلام. زيادةً على أن تدريس البلاغة يهدف إلى تمكين الطلبة من تخيّر الروائع من الأدب والاستمتاع به، وإقدارهم على الموازنة بين الآثار الأدبية بعد تدريبهم على أن الفكرة الواحدة تؤدَّى بطرائق مختلفة وأساليب متباينة من التعبير (السيد، 1996).

ويرمي واضع علم البلاغة إلى غاية أساسية، هي تقويم لسان مستعمل اللغة حتى تصبح طيِّعة بين يديه، ويتمكن من قراءة المكتوب أو تلقيه بالمشافهة قراءة صحيحة، أو تلقياً سليماً. ولا يقف عند حدود القراءة والتلقي، وإنما يتصل بناشئة المتأدبين في فنون الشعر والنثر، فالبلاغة تزوّد الكاتبين والشعراء بمجموعة من القواعد التي تمكّنهم من تمييز الأساليب البلاغية التي تعدُّ في الطبقة الرفيعة من القول الجميل البليغ، وتضع بين أيديهم نماذج رفيعة من الأدب، وبهذا أصبحت معياراً سليماً لصحة التراكيب وجمال التعبير. والبلاغة فوق ذلك تزوِّد المتعلمين بعدة من المصطلحات التي تغدو في قابل الأيام وسيلة أساسية لمن يمارسون النقد أو يعشقون الإبداع في مجالات القول المختلفة (وزارة التربية والتعليم، 1996). وهذا يجعل الطالب يحس بالنجاح في أداء مهمته وتحقيق أهدافه، وينطوي على تشويق للطالب وتنويع لأساليب تعلمه؛ مما يجعل هذا التعلم خبرة سارّةً له (الخولي، 2000).

ويشرح البلاغيون قضاياهم البلاغية من خلال الشواهد القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة وكلام العرب الفصيح؛ وذلك من أجل أن يتربَّى القارئ على أعلى مستوى فني. كما أن القارئ يلاحظ في هذه الشواهد الصور الجزئية التي تسمى البلاغة القاعدية أو التحليلية، والصور الكلية التي تسمى البلاغة القيمية، فيجمع التذوق الجمالي بينهما في التطبيق (أبو علي، 2003). ويرى أنصار الاتجاه الفلسفي للبلاغة العربية أن هناك فائدة في التقسيم والتبويب وحفظ الجزئيات، كما أن في التيار الأدبي لوناً من الشرح والتفسير، فلا غنى لدارس البلاغة عن معرفة أصولها وجزئياتها وأقسامها، ولا غنى له عن معرفة القواعد البلاغية التي تتحدث عن تعيين الشاهد البلاغي، وتخصيص الموطن البلاغي داخل الشاهد، وخطوات الإجراء، وتعيين نوع المصطلح. ولا غنى له عن معرفة القيمة العامة للشاهد البلاغي، والقيمة الخاصة، وقيمة القيمة. كما لا مناص له من التدرُّب على الشرح والتذوُّق من أجل أن يعرف العلم الذي يدرسه ويتربّى لديه الحس البلاغي. وبهذا تتبدَّى وظيفتان للبلاغة العربية، الأولى جمالية، والثانية وظيفية(أبو علي، 2004).

وباستعراض ما مرَّ من حديث عن المهارات البلاغية، فإنه يمكن إيجازها في معرفة الألفاظ الدَّالة على المفاهيم البلاغية، ومعرفة المصطلحات البلاغية الواردة في النصوص،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومعرفة القواعد البلاغية، وفهم المعاني التي تتضمَّنها المفاهيم البلاغية، وتفسير المصطلحات البلاغية، وتمييز المصطلحات البلاغية الواردة في النصوص بعضها من بعض، والتطبيق على المصطلحات البلاغية وتقديم الأمثلة عليها، واستظهار مواطن الجمال في النصوص الأدبية، والتذوُّق الفني للنصوص الأدبية، والنقد والمفاضلة بين الأعمال الفنية للأدباء، وإصدار الأحكام الأدبية.

ويرى الباحث ضرورة أن يهتمَّ المعلمون الذين يدرِّسون البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية بتمكين هؤلاء الطلبة من إدراك جوانب الجمال في البلاغة العربية من خلال النصوص القديمة والحديثة، واستيعاب القضايا البلاغية الرئيسة في علوم المعاني والبيان والبديع، وتعرُّف المفاهيم البلاغية الأساسية عبر النصوص الأدبية المشرقة والأمثلة الحية، وتنمية الذوق الأدبي والحس الجمالي من خلال إدراك الخصائص البلاغية للنصوص الأدبية، وإدراك أثر التركيب في جمال الأسلوب، والإلمام ببعض الصور الفنية في الأساليب الحديثة.

ثانياً: الدراسات السابقة:

يتناول الباحث في هذا الموضوع الدراسات التي بحثت في تدريس البلاغة ومستوى التحصيل فيها. كما يتناول الدراسات التي بحثت في أثر استخدام الحاسوب في مهارات اللغة الأخرى ا، وهي معروضة على النحو الآتي:

أولاً: الدراسات التي تناولت تدريس البلاغة والتحصيل فيها:

أجرى الحجوج (1988) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى التحصيل في تعلّم البلاغة عند طلبة تخصص اللغة العربية في كليات المجتمع في الأردن. تكوَنت عينة الدراسة من (119) طالباً، و (187) طالبة ممن يدرسون في كليات المجتمع/ تخصص لغة عربية، وقد أنهوا متطلبات مادة البلاغة عام 1988/1987. ولقياس مستوى التحصيل في البلاغة عند الطلبة المشار إليهم استخدم الباحث اختباراً تحصيلياً لعلوم البلاغة الثلاثة: المعاني، والبيان، والبديع. واقتصر الاختبار على أسئلة تقيس مستويات المعرفة والاستيعاب والتطبيق. وبعد تطبيق الاختبار على أفراد العينة استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجات أفراد عينة الدراسة، كما استخدم اختبار
(t-test) لعينتين غير مترابطتين. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التحصيل في تعلم البلاغة يقل عن المتوسط المقبول تربوياً، وأن متوسط تحصيل الإناث أعلى من متوسط تحصيل الذكور. وتعدّ هذه الدراسة مسوّغاً للباحث في أن يبحث عن طرق تدريس أفضل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأجرى أبو زيد (1989) دراسة هدفت إلى قياس تحصيل طلبة الصف الثالث الثانوي بفرعيه - العلمي والأدبي- للصور البلاغية، ومدى توظيف هذه الصور في التعبير الكتابي. تكوَّنت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة، نصفهم من التخصص العلمي، والنصف الآخر من التخصص الأدبي، من طلبة الصف الثالث الثانوي الذين أنهوا المقرر في الفصل الأول من العام الدراسي 1989/1988. ولقياس مستوى التحصيل في البلاغة، ومدى توظيف الصور البلاغية في التعبير الكتابي عند الطلبة المشار إليهم، فقد استخدم اختبار تحصيلي من جزئين. الجزء الأول مكون من (40) فقرة على مجالات علم البيان الأربعة (التشبيهات والاستعارات والمجاز المرسل والكناية). أما الجزء الثاني من الاختبار فهو موضوع تعبيري يكتبه الطلبة لقياس مدى تحصيل الطلبة للصور البلاغية في التعبير الكتابي. استخدمت عدة طرق إحصائية في اختبار فرضيات الدراسة بعد تطبيق الاختبار على أفراد العينة، إذ استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، واختبار (t-test) وتحليل التباين الثنائي. أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط تحصيل الطلبة للصور البلاغية وتوظيفها في التعبير الكتابي أقل من النسبة المتوقعة، وأن متوسط تحصيل الطلاب للصور البلاغية وتوظيفها في التعبير الكتابي عند الفرع العلمي أعلى منه عند الفرع الأدبي، ومتوسط تحصيل الإناث للصور البلاغية وتوظيفها في التعبير الكتابي عند الفرع العلمي أعلى منه عند الفرع الأدبي. وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات علامات المفحوصين من الذكور والإناث. وأظهرت أن متوسط استخدام الطلبة للصور البلاغية في التعبير الكتابي أقل من النسبة المتوقعة. وأظهرت أن استخدام الطلبة للصور البلاغية في التعبير الكتابي كان في استخدام التشبيهات والاستعارات أكثر من استخدام المجاز المرسل والكناية. وتعدّ هذه الدراسة مسوّغاً مناسباً لإجراء الدراسة الحالية.

وأجرى العدارية (1992) دراسة هدفت إلى قياس أثر تدريس مباحث بلاغية: الأمر، والنهي، والاستفهام بطريقة النصوص على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي العلمي. تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الانتقائية لطلاب كلية الحسين الثانوية، وضمّت (171) طالباً، موزعين في أربع شعب، اثنتين تجريبية درس أفرادها بطريقة النصوص، واثنتين كوَّنتا مجموعة ضابطة درس أفرادها بطريقة المثال. وتمَّ توزيع مجموعة الدراسة في الطريقتين: النصوص المتكاملة، والمثال عشوائياً. أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد مكوناً من (25) فقرة. استخدم الباحث اختبار (t-test) لاختبار أثر طريقة التدريس بالنصوص المتكاملة على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي العلمي للمباحث البلاغية من المعاني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى الدلالة = 0.05) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا بطريقة النصوص، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا المادة البلاغية نفسها بطريقة المثال.

وأجرى أحمد (2003) دراسة هدفت إلى بناء برنامج مقترح في علم البيان، وبيان فاعليته في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي المتعلقة بعلم البيان لدى طلاب كلية التربية -جامعة حلوان. تكوَّنت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلاب الفرقة الأولى -شعبة اللغة العربية، إذ استخدم الباحث نظام المجموعة الواحدة. بنى الباحث برنامجاً مقترحاً تضمن المفاهيم البيانية، ومهارات التذوق الأدبي اللازمة للطلاب، وفق المعايير الخاصة بكل من الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والتقويم، كما قام ببناء أداتين، إحداهما اختبار لقياس المفاهيم البيانية، وثانيتهما اختبار لقياس مهارات التذوق الأدبي. قام بتطبيق أداتي القياس قبلياً على عينة الدراسة، ثم طبّق البرنامج المقترح. وبعد ذلك طبّق أداتي القياس نفسهما على العينة نفسها.استخدم الباحث اختبار (t-test) في حساب الفروق بين متوسطي درجات الطلاب/ المعلمين في التطبيقين: القبلي والبعدي لأداتي الدراسة، واستخدم معادلة بلاك لحساب نسبة الكسب المعدل في اكتساب المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طلاب كلية التربية.

وأجرى كنانة (2003) دراسة هدفت إلى إنتاج حقيبة تعليمية لتدريس "وحدة البيان" من البلاغة للصف الأول الثانوي الأدبي، ودراسة أثر استخدام هذه الحقيبة في التحصيل، مقارنة بالطريقة العادية في التدريس. تكوَّنت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة موزعين بالتساوي في أربع شعب دراسية في مدرستي ذيبان الثانوية الشاملة للبنين، وذيبان الثانوية الشاملة للبنات، إذ يشكّل نصف عدد أفراد العينة المجموعة الضابطة التي درس أفرادها بالطريقة العادية، و يشكّل النصف الثاني المجموعة التجريبية التي درس أفرادها بطريقة الحقيبة التعليمية، وقد استخدم الباحث اختبار(t-test) للتحقق من تكافؤ المجموعتين، أعدّ الباحث أداتين لدراسته هما: حقيبة تعليمية لتدريس وحدة البيان من البلاغة العربية، واختبار تحصيلي للوحدة المذكورة يتكون من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. بعد الانتهاء من التجربة قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي على عينة الدراسة؛ لقياس التحصيل الفوري، وأعاد تطبيق الاختبار بعد مرور (21) يوماً على الانتهاء من التجربة.وباستخدام تحليل التباين الثنائي (2-Way Anova) أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى = 0.05) بين متوسط التحصيل الفوري لطلبة الصف الأول الثانوي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذين درسوا وحدة البيان من البلاغة العربية تعزى إلى طريقة التدريس، ولمصلحة طريقة الحقائب التعليمية، وعدم وجود فروق تعزى إلى الجنس، أو التفاعل بين الطريقة والجنس. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة = 0.05) بين متوسط التحصيل المؤجل لطلبة الصف الأول الثانوي الذين درسوا وحدة البيان من البلاغة العربية تعزى إلى طريقة التدريس، ولمصلحة الحقائب التعليمية، وعدم وجود فروق تعزى إلى الجنس، أو التفاعل بين الطريقة والجنس.

ثانياً: الدراسات التي تناولت أثر استخدام الحاسوب في مهارات اللغة الأخرى ، مرتبة بحسب التسلسل الزمني:

أجرت البسيوني (1994) دراسة هدفت إلى الكشف عن فعالية استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية. تألفت عينة الدراسة من (80) طالباً تمَّ اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة الصف الثاني الثانوي بمدرسة الطبري الثانوية للبنين في جمهورية مصر العربية، وقسموا على مجموعتين، إحداهما تجريبية درست قواعد اللغة العربية باستخدام الحاسوب، والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. طبقت الباحثة اختباراً تحصيلياً قبل تطبيق التجربة على المجموعتين، للتحقق من تكافئهما، وطبقت الاختبار نفسه بعد نهاية التجربة.استخدمت الباحثة معادلة بلاك لحساب فاعلية الوحدة، واختبار (t-test) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة = 0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة، ولمصلحة المجموعة التجريبية.

وأجرى حمدي وعويدات (1994) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الحاسوب في تدرّب طلبة الصف الثامن الأساسي على ضبط أواخر الكلمات في قطع أدبية مختارة، وإلى التعرف إلى مدى استيعاب الطلبة محتويات هذه القطع. كما سعت إلى استقصاء أثر المستوى التحصيلي للطلبة في نتائج قدرتهم على الشكل والاستيعاب، وإلى البحث عن تفاعل قد يحدث بين هذه المتغيرات. تألفت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلبة الصف الثامن الأساسي، من إحدى المدارس الخاصة الواقعة في محافظة عمان، وتمّ توزيع العينة على شعبتين متساويتين (تجريبية، وضابطة)، ودرست المجموعة التجريبية باستخدام الحاسوب، والضابطة باستخدام الطريقة التقليدية، ثم طبّق الباحثان اختباراً لقياس الاستيعاب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولدى إجراء التجربة وجمع البيانات وتحليلها توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة الضابطة والعينة التجريبية على كلّ من الشكل والاستيعاب. كما توصلت أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل بين الطريقة ومستوى التحصيل. أما مستوى تحصيل الطلبة فقد كان العامل المؤثر ذا الدلالة في قدرة الطلبة على الشكل والاستيعاب. كما بيّنت الدراسة أن تحسناً في اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو استخدام الحاسوب في التدريب اللغوي قد طرأ نتيجة لجلوسهم إلى الحاسوب، وتدرّبهم من خلاله.

وأجرى هاريس (Harris, 1994) دراسة هدفت إلى مقارنة طريقة الحاسوب المساعد في التعليم مع طريقة التعلم الذاتي دون حاسوب، وبيان فاعلية كل منهما في تحصيل الطلبة في القراءة. تألفت عينة الدراسة من (120) طالباً في إحدى الكليات في أوكلاهوما، وزِّعوا على مجموعتين: تجريبية، وضابطة. تلقت المجموعة التجريبية دروساً باستخدام الحاسوب التعليمي بمعدل جلستين أسبوعياً، وبواقع ساعة لكل جلسة، بينما درست المجموعة الضابطة على مدى ثلاث جلسات، استغرق كل منها ساعة واحدة، ولكن دون استخدام الحاسوب، وبمجموع (46) ساعة تعليمية لكل منهما. اســـــتخدم الباحث اختبار(t-test) وتحليل التباين الأحادي في تحليل البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فرق دالّ إحصائياً في تحصيل الطلاب يعزى إلى طريقة التدريس.

وأجرى تورس أورتيز (Torris Ortiz, 1994) دراسة هدفت إلى تحديد أثر الحاسوب المساعد في التعليم في تحصيل الطلبة في مهارات الكتابة اليدوية لأطفال تتراوح أعمارهم بين 4-7 سنوات يتكلمون اللغة الإسبانية، مقارنة مع الطريقة التقليدية. وزّعت عينة الدراسة عشوائياً على ثلاث مجموعات، اثنتين تجريبيتين، وثالثة ضابطة. أما إحدى المجموعتين التجريبية فقد استخدمت الحاسوب في التعليم، واستخدمت فيه التعزيز، وأما الثانية فقد استخدمت الحاسوب في التعليم دون تعزيز، وأما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة التقليدية. طبّق الباحث اختباراً قبلياً/ بعدياً على كل مجموعات التجربة، وباستخدام تحليل التباين الأحادي (One- Way Anova) أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في تحصيل الطلبة، لمصلحة المجموعتين التجريبيتين.

وأجرى باتشلدر (Batchelder, 1998) دراسة على نزلاء أحد السجون المشاركين في البرنامج التعليمي المنعقد في معهد الإصلاح شمال الميسيسيبي، لمعرفة مدى فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس القراءة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تمّ توزيع أفراد العينة عشوائياً على مجموعتين: تجريبية درست المادة التعليمية المقررة باستخدام الحاسوب إضافة إلى الطريقة التقليدية، وضابطة درست المادة التعليمية ذاتها بالطريقة التقليدية فقط. استغرق إجراء التجربة أربعة أسابيع، وخلال هذه الفترة الزمنية كان أفراد المجموعة التجريبية يتلقون يومياً ساعة تدريسية واحدة باستخدام الحاسوب، وثلاث ساعات بالطريقة التقليدية. أما أفراد المجموعة الضابطة فقد درسوا مدة الساعات الأربع اليومية بالطريقة التقليدية. طبَّق الباحث اختباراً تحصيلياً، قبلياً/ بعدياً على أفراد العينة جميعهم.استخدم تحليل التباين المتعدد للكشف عن العلاقات بين المجموعات، فكشفت النتائج التي تمّ التوصّل إليها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج أفراد المجموعة التجريبية والضابطة. وبالرغم من هذه النتيجة يرى باتشلدر أن نتائج المقابلات التي أجراها مع الطلبة ومشرفي السجن أبرزت مزايا استخدام الحاسوب التعليمي وإيجابياته في تدريس الطلبة.

أما واردلو (Wardlaw, 1998) فقد أجرى في ولاية نيويورك دراسة هدفت إلى مقارنة نتائج تحصيل الأفراد الذين استخدموا الحاسوب في تعلمهم بنتائج زملائهم الذين تعلموا القراءة والرياضيات بالطريقة التقليدية، تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً من مستوى متقارب في القدرة القرائية، تمَّ توزيعهم على مجموعتين متساويتين: تجريبية درست باستخدام الحاسوب التعليمي، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. استغرق إجراء التجربة سبعة أسابيع، بمعدل أربع ساعات أسبوعياً، وبواقع ساعة واحدة في اليوم. طبّق الباحث اختباراً قبلياً/ بعدياً على مجموعتي الدراسة. استخدم اختبار (t-test) وتحليل التباين المتعدد لاختبار فرضيات الدراسة. أظهرت النتائج بعد إجراء التحليلات الإحصائية اللازمة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج المجموعتين في القراءة والرياضيات.

وأما دراسة كامبل (Campbell, 2000)، فقد هدفت إلى معرفة أثر التدريس باستخدام الحاسوب التعليمي في مجال القراءة على مهارات التفكير الناقد لطلاب صفين في المرحلة الأساسية العليا، في مقاطعة إيتوا (Etwah)، باستخدام برمجية منهجية مقارنة بطريقة التدريس من غير مساعدة الحاسوب. استخدم الباحث اختباراً قبلياً/ بعدياً لقياس مهارات التفكير الناقد في مجال القراءة الناقدة لدى أفراد عينة الدراسة. أظهرت النتائج فروقاً دالة بين الطريقتين لمصلحة التدريس باستخدام الحاسوب.

أجرت هديب (2001) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الحاسوب التعليمي بطريقتي التعلم التعاوني والتعلم الفردي، مقارنة مع الطريقة التقليدية في التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي في قواعد النحو العربي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تألفت عينة الدراسة من (90) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في إحدى مدارس مدينة اربد، تمّ توزيعهنّ على ثلاث مجموعات متساوية في العدد. درست المجموعتان الأولى والثانية المادة التعليمية باستخدام الحاسوب (الأولى بطريقة فردية، والثانية من خلال مجموعات تعاونية ثلاثية)، ودرست المجموعة الثالثة بالطريقة التقليدية.قامت الباحثة بتصنيف الطالبات إلى ثلاثة مستويات تحصيلية (منخفض، ومتوسط، ومرتفع). طبقت الباحثة اختباراً تحصيلياً تمّ استخدامه قبل المعالجة وبعدها لقياس مستوى أداء الطالبات المعرفي. استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي وتحليل التباين الثنائي للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء الطالبات على الاختبارات التحصيلية. وللكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطالبات في الاختبارين المباشر والمؤجل باختلاف طريقة التعلم تمّ استخدام اختبار (t-test) للعينات المترابطة. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر لطالبات المجموعات الدراسية الثلاث تعزى إلى طريقة التدريس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى مستوى تحصيل الطالبات لصالح فئة التحصيل المرتفع مقارنة بفئتي التحصيل المتوسط والمنخفض، في حين لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطالبات المباشر تعزى إلى التفاعل بين طريقة التعلم ومستوى التحصيل، وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المؤجل لطالبات المجموعة الدراسية الثلاث تعزى إلى طريقة التعلم لصالح الطريقة الحاسوبية التعاونية مقارنة بطريقتي التعلم الحاسوبية الفردية والتقليدية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات مجموعتي الدراسة: الحاسوبية الفردية والتقليدية لصالح التحصيل المباشر، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات المجموعة الحاسوبية التعاونية.

وأجرى سيديلوز (Sedillos, 2002) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب المساعد في التعليم في علامات الاستيعاب في القراءة لمجموعة تجريبية في صف ريادي، مقارنة بمجموعة ضابطة درست بالأسلوب التقليدي (عن طريق إلقاء المحاضرات). وقد أجريت هذه الدراسة على صفوف من مجتمع عسكري في ولاية كنساس الأمريكية. استخدم الباحث اختباراً قبلياً/ بعدياً لقياس تحصيل مجموعتي الدراسة. أظهرت نتائج البحث أن استيعاب المجموعة التجريبية بعد التعلم باستخدام الحاسوب كان على الأقل مساوياً أو أعلى منه عند المجموعة الضابطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأجرى دان (Dunn, 2002) دراسة في شيكاغو هدفت إلى معرفة أثر تعليم القراءة بواسطة الحاسوب، مقارنة بتعليمها بالطريقة التقليدية. تألفت عينة الدراسة من (141) طالباً وطالبة من الصف التاسع الأساسي، وقسمت إلى مجموعتين: تجريبية مكونة من (63) طالباً وطالبة تعلمت القراءة بواسطة الحاسوب، وضابطة مكونة من (78) طالباً وطالبة تعلمت بالطريقة التقليدية، تمّ استخدام اختبار أيوا (IOWA) للمهارات الأساسية كاختبار قبلي، واختبار التحصيل والإتقان (TAP) كاختبار بعدي. أظهرت نتائج الدراسة تحسناً في أداء المجموعتين: التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي مقارنة بالاختبار القبلي، وكان هذا التحسن أكبر في المجموعة التجريبية، كما ظهر تفوّق لمصلحة الإناث، وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن تعليم القراءة باستخدام الحاسوب يحسّن من أداء الطلاب في الامتحانات المعيارية.

وأجرى فارس (2003) دراسة هدفت إلى تصميم برمجية تعليمية محوسبة، وبيان أثرها في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية وفروعها، مقارنة بالطريقة الصفية الاعتيادية. تكوّنت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة الصف السابع الأساسي في مدرستين من مدارس مدينة اربد، إحداهما للذكور، والأخرى للإناث، تم توزيع العينة على مجموعتين، إحداهما تجريبية تم تدريسها من خلال الحاسوب، والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. وكل مجموعة تتألف من (30) طالباً و(30) طالبة. طبّق الباحث على عينة الدراسة اختباراً تحصيلياً قبلياً/ بعدياً. تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغيرات الدراسة، ثم جرى استخدام تحليل التباين الثنائي على الاختبار القبلي، وتحليل التباين الثلاثي للاختبار البعدي الكلي، وتحليل التباين المتعدد للاختبار البعدي للكشف عن الفروق في فروع اللغة العربية. كما استخدم اختبار شافيه (Scheffee test) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، فأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الكلي تعزى إلى طريقة التدريس، ولمصلحة المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في فروع اللغة العربية -عدا المحفوظات- تعزى إلى طريقة التدريس، ولمصلحة المجموعة التجريبية أيضاً. وأظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الكلي لطلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية تعزى إلى الجنس، ولمصلحة الإناث.وأظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الكلي لطلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية تعزى إلى مستوى التحصيل، ولصالح ذوي التحصيل المرتفع. وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الكلي لطلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية تعزى إلى التفاعلات بين متغيرات الدراسة (طريقة التدريس، والجنس، ومستوى التحصيل).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأجرى الصوص (2003) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي مدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية، لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. اختار الباحث (85) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي، من مدرسة ابن عباس الثانوية للبنين موزعين على ثلاث شعب بطريقة عشوائية: تجريبية باستخدام الحاسوب مكوّنة من (28) طالباً، وتجريبية دون استخدام حاسوب مكونة من (30) طالباً، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية مكونة من (27) طالباً. صمّم الباحث برنامجين لتطوير مهارة الكتابة الإبداعية: المقالة والقصة والحوار، ضمن منهاج التعبير والتلخيص للصف التاسع الأساسي، أحدهما بالحاسوب والآخر دون حاسوب. قام الباحث ببناء اختبار للكتابة الإبداعية، وطبقه على المجموعات الثلاث، ثم قام بتدريس المجموعات الثلاث فصلاً دراسياً كاملاً، وبعد ذلك طبّق عليهم الاختبار نفسه. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في مهارة الكتابة الإبداعية في الموضوعات الثلاثة: المقالة والقصة والحوار بين المجموعة التجريبية بالحاسوب والضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية بالحاسوب، ووجود فروق دالة إحصائياً في مهارة الكتابة الإبداعية في الموضوعات الثلاثة: المقالة والقصة والحوار بين المجموعة التجريبية دون الحاسوب والضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية دون الحاسوب.

تعقيب الباحث على الدراسات السابقة:

تمكّن الباحث من خلال مراجعة ما تمَّ عرضه من دراسات ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية، من رصد الملحوظات الآتية:

1. قلة عدد الدراسات في مادة البلاغة بشكل عام، وعدم العثور على أية دراسة تبحث في تدريس البلاغة من خلال استخدام الحاسوب.
2. قلة عدد الدراسات التي تناولت تدريس مبحث اللغة العربية بفروعه المختلفة من خلال استخدام الحاسوب، ومن هنا تبرز أهمية الدراسة الحالية.
3. إظهار بعض الدراسات أن مستوى التحصيل في تعلّم البلاغة يقلّ عن المتوسط المقبول تربوياً، مثل دراسة الحجوح (1988)، ودراسة أبو زيد (1989). وهذا دفع الباحث للقيام بالبحث عن طرائق أخرى لتدريس البلاغة، تسهّل على الطلبة تعلّمها، وتمكنهم من استيعاب مفاهيمها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. إظهار بعض الدراسات فاعلية البرامج المقترحة، والحقائب التعليمية في تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق الأدبي والتحصيل، مثل دراسة أحمد (2003) ودراسة كنانة (2003). وبما أن التعلم بوساطة الحاسوب يعدّ من تقنيات التعليم المبرمج ، فقد تشجّع الباحث لتجريب تدريس البلاغة من خلال الحاسوب.

5. إظهار نتائج بعض الدراسات فاعلية التعلم من خلال استخدام الحاسوب مقارنة مع الطريقة التقليدية في التدريس، مثل دراسة البسيوني (1994)، ودراسة تورس أورتيز (Torris Oritz, 1994) ، ودراسة هديب (2001)، ودراسة دان (Dunn, 2002)، ودراسة فارس (2003)؛ ودراسة الصوص (2003)؛ مما شجّع الباحث على استخدام الحاسوب في تعليم البلاغة.

6. إظهار نتائج بعض الدراسات عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التحصيل يعزى إلى طريقة التدريس، سواء أكانت باستخدام الحاسوب التعليمي أم بالطريقة التقليدية في التدريس. ومن هذه الدراسات: دراسة حمدي وعويدات (1994)؛ ودراسة هاريس (Harris, 1994)؛ ودراسة باتشلدر (Batchelder, 1998).

7. تشابه الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في موضوع التدريس، واختلافها في طريقته. فقد تناولت كل منها مادة البلاغة موضوعاً للتدريس، ولكنها اختلفت في طريقة التدريس، ومنها: دراسة الحجوج (1988)، وأبوزيد (1989)، وأحمد (2003)، وكنانة(2003).

8. تشابه الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في طريقة التدريس، واختلافها في موضوعه. فقد استخدمت كل منها التدريس بوساطة الحاسوب، ولكنها اختلفت في موضوع التدريس، ومنها: دراسة هديب (2001)، وفارس (2003)، والصوص (2003). ومن هنا أمكن القول بأن هذه الدراسة تعدّ من الدراسات النادرة- في حدود علم الباحث- التي تناولت تدريس البلاغة من خلال الحاسوب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج البحث.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- إجراءات الدراسة.
- تصميم الدراسة.
- المعالجة الإحصائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يقدّم هذا الفصل عرضاً للطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث لتحقيق هدف الدراسة، ويتضمن منهج الدراسة، ووصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها. ويتعرّض إلى أدوات الدراسة، والإجراءات التي استخدمت للتحقق من صدقها وثباتها، ويتضمن هذا الفصل أيضاً تصميم الدراسة ومتغيراتها، فضلاً عن المعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين: التجريبية والضابطة لاختبار أثر البرنامج المحوسب في تنمية المهارات البلاغية في علم البديع لطلبة المرحلة الثانوية، واستخدم المنهج التحليلي في إعداد قائمة المهارات البلاغية في علم البديع.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في مدارس التعليم العام التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة للعام الدراسي 2004/2003، والبالغ عددهم (720) طالباً وطالبة، موزَّعين في (33) شعبة، منها (16) شعبة للذكور تضمُّ (365) طالباً، و(17) شعبة للإناث تضمُّ (355) طالبة، وذلك بحسب بيانات قسم التخطيط والإحصاء في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة.

عينة الدراسة:

تكوّنت عينة الدراسة من مجموعتين: إحداهما تجريبية مكوّنة من شعبتين، واحدة للذكور، وأخرى للإناث، وثانيتهما ضابطة مكوّنة من شعبتين أيضاً،واحدة للذكور، وأخرى للإناث.درّست المجموعة التجريبية من خلال الحاسوب، في حين درّست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة القصدية من طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة. وقد اختيروا من أربع مدارس هي: الحسين الثانوية للبنين، ومعاذ بن جبل الثانوية للبنين،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وسمر الثانوية للبنات، وحرثا الثانوية للبنات. وهذه المدارس متجاورة، ومتوافرة الإمكانات من حيث وجود مختبرات الحاسوب فيها، والمعلمين الحاصلين على الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب، والمؤهلات العلمية والتربوية؛ مما سهّل على الباحث مهمته. والجدول (1) يوضّح توزيع عينة الدراسة بحسب نوع المعالجة والجنس.

الجدول (1)

عدد طلبة عينة الدراسة موزَّعة على المجموعتين التجريبية والضابطة بحسب الجنس

المجموعة	عدد الطلبة		المجموع
	ذكور	إناث	
التجريبية	20	19	39
الضابطة	21	20	41
المجموع	41	39	80

تحقق الباحث من تكافؤ المجموعتين: التجريبية والضابطة من خلال الاختبار القبلي الذي أعدَّه مسبقاً ، وحسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة في كل مجال من مجالات الدراسة وفي الأداة عامة، والملحق(6) يبيّن ذلك.

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.05) في تحصيل مجموعتي الدراسة، استخدم تحليل التباين الثنائي لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما في الاختبار القبلي، وقد اتضح أن ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في المهارات البلاغية في علم البديع، تعزى إلى المجموعة(تجريبية، وضابطة)، أو إلى الجنس، أو إلى التفاعل بينهما، وهذا يعني تكافؤ مجموعتي الدراسة. الملحق(7) يبين ذلك.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة مجموعة من الأدوات؛ وذلك من أجل تحقيق هدف دراسته المتمثل في بناء برنامج محوسب في علم البديع، واختبار أثره في تنمية المهارات البلاغية لطلبة المرحلة الثانوية. أما هذه الأدوات فهي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. قائمة المهارات البلاغية.
2. البرنامج المحوسب (البرمجية التعليمية) في علم البديع.
3. اختبار قياس المهارات البلاغية.

وفيما يأتي وصف لإجراءات بناء هذه الأدوات:

أولاً: قائمة المهارات البلاغية:

اشتقّ الباحث قائمة للمهارات البلاغية في علم البديع، من أجل الاسترشاد بها في تصميم البرنامج المحوسب في علم البديع، وتضمين المحتوى التعليمي للبرنامج هذه المهارات. وهدف الباحث من بناء قائمة المهارات البلاغية أيضاً، إلى الاسترشاد بها في بناء اختبار قياس المهارات البلاغية في علم البديع لطلبة المرحلة الثانوية، وضمان اشتمال فقرات الاختبار على هذه المهارات. وقد أجرى الباحث مجموعة من الإجراءات في بناء هذه القائمة، هي:

1- الاطّلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بهذا المجال، ورصد المهارات البلاغية الواردة فيها، ومن هذه المراجع: سمك(1979)، وعباس(1987)، والسيد(1996)، وأبو علي(2003).

2- الاطّلاع على وثيقة المنهاج المعتمدة من وزارة التربية والتعليم (1994) لتعرُّف أهداف تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية.

3- الاطّلاع على دليل المعلم المعتمد من وزارة التربية والتعليم (1996) لتعرُّف أهداف تدريس علم البديع لطلبة المرحلة الثانوية.

4- تحليل المحتوى التعليمي لوحدة علم البديع المقرر تدريسها لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في كتاب البلاغة والعروض، المقرَّر من وزارة التربية والتعليم لعام (2003). وقد تضمَّن هذا المحتوى التعليمي المحسنات المعنوية الآتية: الطباق، والمقابلة، والتورية، وتضمَّن المحسنات اللفظية الآتية: الجناس، والسجع، والموازنة. حلّل الباحث المحتوى التعليمي المقصود بالدراسة إلى عناصره الآتية: المفاهيم والمصطلحات، والحقائق والمعلومات، والتعميمات والتعريفات، والمهارات، وعرض هذا التحليل مع بقية أدوات الدراسة على لجنة من المحكّمين المختصّين، فأبدوا ملحوظاتهم حول بعض عناصره، من تعديل في الصياغة اللغوية، وتعديل بعض التعريفات، وأخذ الباحث بها،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وخرج هذا التحليل بصورته النهائية. الملحق (2). و قام الباحث بالتحقُّق من ثبات التحليل من خلال التحليل بين الباحث ونفسه، إذ أعاد تحليل المحتوى التعليمي مرة ثانية بعد مرور (10) أيام، وبلغ معامل الثبات (92%)، وهو مناسب لأغراض الدراسة، إذ يرى بعض الباحثين أن معامل الاتفاق ينبغي ألاّ يقل عن 90% ، بينما يرى آخرون أن ذلك يتوقف على طبيعة الدراسة واحتياجاتها(أحمد والحمادي، 1987).

5- إعداد قائمة بالمهارات البلاغية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في علم البديع: وزَّع الباحث هذه المهارات على ثلاثة مجالات رئيسة، يتضمَّن كل منها عدداً من المهارات الفرعية. أما المجالات التي وزِّعت عليها المهارات البلاغية فهي:

- المجال الأول: المهارات البلاغية في مستوى المعرفة والاستيعاب، وتشتمل على:
  - ذكر المعلومات والمفاهيم والحقائق المتعلقة بالمحسنات البديعية المستهدفة بالتعلم.
  - تعريف المحسنات البديعية المستهدفة بالتعلم.
  - تحديد مواقع المحسنات البديعية الواردة في النصوص.
  - شرح المحسنات البديعية الواردة في النصوص.
  - التمييز بين المحسنات البديعية.
  - تعليل تسمية المحسنات البديعية بأسمائها.
- المجال الثاني: المهارات البلاغية في مستوى التطبيق، وتشتمل على:
  - استخراج العبارات والتراكيب المشتملة على المحسنات البديعية من النصوص.
  - تحويل الكلام المشتمل على المحسنات البديعية من شكلٍ بديعيٍ إلى شكلٍ بديعيٍ آخر.
  - تقديم أمثلة على المحسنات البديعية.
- المجال الثالث: المهارات البلاغية في مستوى النقد والتقويم، وتشتمل على:
  - تعيين الطالب مواطن الجمال في النص.
  - الحكم على التراكيب المتضمّنة للمحسّنات البديعية.
  - تعليل الطالب تفضيله بعض التراكيب المتضمنة للمحسّنات البديعية على بعض.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتقاس هذه المهارات جميعها بمستوى تحصيل الطلبة في الاختبار الذي أعدَّه الباحث خصِّيصاً لذلك.

صدق قائمة المهارات البلاغية:

تحقق الباحث من صدق قائمة المهارات البلاغية، بعرضها على لجنة من المحكِّمين، من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين والمعلمين، من المختصين بمناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، والأدب والبلاغة والنقد، الملحق (11)، وقد طلب إليهم إبداء الرأي من حيث انتماء المهارات البلاغية الفرعية إلى مجالاتها، وسلامتها اللغوية، وشمولها لمفردات المحتوى التعليمي. وأعدّ الباحث قائمة المهارات البلاغية بالصورة النهائية بعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكِّمون من حذف وإضافة وتعديل، بحيث أصبحت تضمُّ (12) مهارة فرعية، موزعة على ثلاثة مجالات، الملحق (4).

ثانياً: البرنامج المحوسب في علم البديع:

استعرض الباحث عدداً من البرمجيات التعليمية في المواد التعليمية المختلفة، ولعدة مراحل تعليمية. وركّز بشكل خاص على البرمجيات التعليمية المتعلقة باللغة العربية وتطبيقاتها،مثل: برنامج دراسة فارس(2003)، وبرنامج دراسة الصوص(2003). وكان الهدف من اطّلاع الباحث على هذه البرمجيات - بالرغم من ندرتها في مجال اللغة العربية- التعرُّف بشكل عملي إلى مدى توافر أسس إنتاج البرمجيات التعليمية الجيدة ومعايير تصميمها ، التي تعرّف إليها الباحث بشكل نظري من خلال عدد من المراجع.

مكوّنات البرنامج المحوسب: تضمّن البرنامج المحوسب المكوّنات الآتية:

- اسم البرنامج: برنامج محوسب في علم البديع واختبار أثره في تنمية المهارات البلاغية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.
- أسس بناء البرنامج المحوسب: بنى الباحث البرنامج التعليمي المحوسب وفق مبدأ التعلم الذاتي، المتمثل في قيام المتعلم نفسه بمتطلبات التعلم كافة، من دراسة ذاتية، وتنفيذ للأنشطة التعلمية التعليمية، وذلك وفقاً لقدراته وإمكاناته، والوقت الذي يناسبه.
- الفئة المستهدفة بالتدريس: طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي.
- المحتوى التعليمي: اختار الباحث وحدة علم البديع المقررة في الفصل الثاني من كتاب البلاغة والعروض للصف الأول الثانوي الأدبي. وتضم هذه الوحدة ثلاثة محسنات معنوية هي: الطباق، والمقابلة، والتورية. وثلاثة محسنات لفظية هي: الجناس، والسجع، والموازنة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الأهداف الخاصة: يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من دراسة هذا البرنامج أن يكون قادراً على أن:
  - يذكر المعلومات والمفاهيم والحقائق المتعلقة بالمحسنات البديعية المستهدفة بالتعلم.
  - يعرّف المحسنات البديعية المستهدفة بالتعلم.
  - يوضّح أنواع المحسنات البديعية المستهدفة بالتعلم.
  - يحدّد مواقع المحسنات البديعية في النصوص.
  - يميّز المحسنات البديعية بعضها من بعض.
  - يفسّر المحسنات البديعية الواردة في النصوص.
  - يعلّل تسمية المحسنات البديعية الواردة في النصوص بأسمائها.
  - يستخرج العبارات والتراكيب والكلمات المشتملة على محسنات بديعية من النصوص.
  - يحوّل المحسنات البديعية من شكل إلى آخر.
  - يكوّن جملاً تتضمّن محسنات بديعية.
  - يعيّن مواطن الجمال في النص.
  - يحكم على التراكيب المتضمنة للمحسنات البديعية.
  - يعلّل تفضيله بعض التراكيب المتضمنة للمحسنات البديعية على بعض.
- الاساليب والأنشطة: استخدم الباحث الطريقة الاستقرائية في عرض المحتوى التعليمي على شاشة الحاسوب، فقد كان يعرض أمثلة الدرس أولاً ثم يستقرؤها ويبيّن سمات المفاهيم البديعية الواردة فيها، حتى يتم التوصّل إلى القاعدة. وقد استخدم الباحث أسلوب الحوار مع الطلبة من خلال شاشة الحاسوب، فكان يكلّف الطلبة بتحديد المحسنات البديعية الواردة في الأمثلة المعروضة، وتوضيح المعاني التي تفيدها هذه المحسنات، ثم يقدّم شرحاً عن هذه المحسنات ليتوصّل في نهاية الدرس إلى القاعدة البديعية مرةً ثانية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- اساليب التقويم: استخدم الباحث أسلوب التقويم البنائي، وذلك عندما كان يكلف الطلبة بتحديد المفهوم البديعي أو توضيح معناه أثناء عرض الدرس من خلال الحاسوب، فتظهر إجابات الطلبة على الشاشة، فتعزّز الاستجابات الصحيحة، وتصوّب الاستجابات غير الصحيحة. واستخدم الباحث أيضاً أسلوب التقويم الختامي، وذلك بعرضه مجموعة من التمرينات والأنشطة التي أخذت إجاباتها شكل الاختيار من متعدّد، فكانت تعزّز الاستجابات الصحيحة وتصوّب الاستجابات غير الصحيحة، ولا يمكن للطالب أن ينتقل إلى تدريب آخر قبل أن يتقن الإجابة عن الأسئلة السابقة.

- الزمن اللازم لتنفيذ البرنامج: خصّص الباحث لتدريس كل موضوع من موضوعات المحتوى التعليمي (60) دقيقة. وقد حدّد هذا الزمن بعد تطبيق أحد دروس المحتوى التعليمي، وهو درس الطباق، على عينة استطلاعية،إذ استغرق في تنفيذه(60) دقيقة. وبهذا يكون الزمن اللازم لتنفيذ هذا البرنامج (6) ساعات تدريسية.

بناء البرنامج المحوسب: بنى الباحث البرنامج على مبدأ التعلم الذاتي الذي تم الحديث عنه في الفصل الثاني من هذه الدراسة، حيث يتعلم الطالب المحتوى التعليمي ذاتياً. ولتحقيق ذلك وضع الباحث شاشة للتعليمات والإرشادات تساعد الطالب في كيفية التعامل مع البرنامج المحوسب. ولإعداد البرنامج المحوسب للمادة التعليمية المستهدفة بالدراسة، قام الباحث بالإجراءات الآتية:

1- تحليل محتوى الوحدة التعليمية، وتحديد المفاهيم والمصطلحات، والحقائق والمعلومات، والتعميمات والتعريفات والمهارات. وقد تحدّث الباحث عن عملية تحليل المحتوى في موقع سابق من هذا الفصل.

2- تحديد الأهداف الخاصة للوحدة التعليمية، وقد اشتقت هذه الأهداف من محتوى الوحدة التعليمية، ومن الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وكان الهدف من هذه الخطوة الإفادة من هذه الأهداف في بناء البرنامج المحوسب، وعرض هذه الأهداف للطالب في بداية كل موضوع كي يكون على علم مسبق بما سيتعلم، ومن أجل الإفادة من هذه الأهداف في بناء فقرات اختبار قياس المهارات البلاغية، بحيث تكون شاملة لمعظم الأهداف التعليمية، إن لم يكن كلها. صّنف الباحث هذه الأهداف إلى ثلاثة مستويات هي: المعرفة والاستيعاب، والتطبيق، والنقد والتقويم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استخدم الباحث هذا التصنيف من أجل تحقيق الاتِّساق بين الأهداف التعليمية وقائمة المهارات البل والاستيعاب، والتطبيق، والنقد والتقويم. عرضت هذه الأهداف مع بقية أدوات الدراسة على لجنة من المحكمين من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين والمعلمين، من المختصين بمناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، والأدب والبلاغة والنقد. الملحق (11)، وقد طُلب إليهم إبداء الرأي حول هذه الأهداف من حيث الصياغة اللغوية، وإمكانية قياسها، وشمولها عناصر المحتوى التعليمي، فأبدوا ملحوظاتهم حولها، وأخذ الباحث بها حتى خرجت بصورتها النهائية. الملحق (3).

3- تصميم وحدة علم البديع ورقياً: عمل الباحث تصميماً ورقياً لوحدة علم البديع المقرَّر تدريسها، أوضح من خلاله ما ينبغي أن يعرض على شاشة الحاسوب، مراعياًفي ذلك أسس التصميم التعليمي بشكل عام، وأسس تصميم البرمجيات المحوسبة بشكل خاص، التي تمَّت الإشارة إليها في الفصل الأول من هذه الدراسة، ومنها التسلسل المنطقي في عرض المعلومات، والتواصل بين كل معلومة وأخرى، وتوافر عدد من الأمثلة المتنوعة والتدريبات والمهمَّات القصيرة لقياس مدى تحصيل الطالب، مع توفير التغذية الراجعة الفورية، واهتمّ الباحث في عملية التصميم بوجود تعليمات مقروءة تتعلق بأجزاء البرمجية، وذلك لتمكين المتعلم من استخدام البرمجية بشكل سليم وسهل. ولزيادة المتعة والتشويق أثناء استخدام البرمجية حرص الباحث أثناء التصميم على اختيار الألوان المناسبة ، وتوفير مؤثرات حركية مناسبة، وحرص على عرض كمية مناسبة من المعلومات على الشاشة الواحدة. أجري تقويم لهذه الشاشات من عدد من المختصين في البرمجة والحاسوب التعليمي، ومجال تدريس اللغة العربية وأساليبها، وأجريت التعديلات اللازمة في بعض الأمور، مثل: عدد الأمثلة والتدريبات، وكمية المعلومات المعروضة في الشاشة الواحدة. ومن التعديلات المقترحة، توثيق الآيات القرآنية الكريمة وكتابتها بالخط القرآني، وتوثيق الأحاديث النبوية الشريفة، وكتابة الأبيات الشعرية المدورة بشكلها الصحيح. وبعد ذلك حوّل التصميم الورقي إلى تصميم محوسب على جهاز الحاسوب.

4- برمجة المادة التعليمية على الحاسوب: بناءً على تحليل المحتوى التعليمي وتحديد الأهداف التعليمية، وبناءً على المعايير المعتمدة في إعداد البرمجيات التعليمية وتطويرها، برمج الباحث الحوار التعليمي الذي صمّمه ورقياً على جهاز الحاسوب،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ووضعه في صورة برنامج تعليمي، استخدم فيه، بمساعدة مبرمج تعليمي*، برنامج العروض التقديمية (Power Point)، وذلك لسهولة التعامل مع هذا البرنامج، ولما لهذا البرنامج من إمكانات متعددة، مثل: الصوت، واللون، والحركة. واستخدم في برمجة المحتوى التعليمي أيضاً برنامج (Flash) الذي يساعد في تقديم الحركة المستمرة للنصوص المعمولة على شكل صور، واستخدم أيضاً برنامج (Jasc Animation Shop) الذي يمكن من خلاله التحكُّم بالنص وإعطاؤه حركة مستمرة. وقد برمجت المادة التعليمية وفق الخطوات الآتية:

- وضع شاشة الترحيب التي تتضمّن عنوان البرمجية.
- وضع شاشة التعليمات والإرشادات التي تتضمّن مفاتيح رئيسة للبرمجية كدليل للمستخدم، مثل: السابق، والرئيسة، وإنهاء، وتابع، وبداية، والعودة إلى السؤال، والعودة إلى القاعدة.
- وضع شاشة محتوى البرنامج التعليمي التي تتضمّن الموضوعات المستهدفة بالتدريس، والمفاتيح التي ترشد الطالب إلى التعامل مع عناصر البرنامج التعليمي.
- وضع شاشة في بداية كل موضوع تعليمي تتضمن الأهداف الخاصة لتدريس الموضوع، وعناصر المحتوى التعليمي، وتدريبات على هذا المحتوى.
- وضع إطارات لكل موضوع، بحيث يتضمن الإطار أو الصفحة مفاتيح خاصة بالخروج من البرنامج، والعودة إلى الصفحة الرئيسة، والعودة إلى بداية الدرس، والعودة إلى القاعدة.
- اختيار ألوان موحَّدة للعناوين والخطوط، وخلفيات مريحة للشرائح، وحركات مناسبة للحروف والكلمات.

رافقت عملية البرمجة عملية تقويم بنائية مستمرة من الباحث، وإجراء التعديلات اللازمة من المبرمج، وبلغ عدد الشرائح (213) شريحة عرضت عليها الأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي ، ثم زُوّدت بتقويم على شكل تدريبات تأتي في نهاية كل درس. نسخ الباحث البرمجية على قرص مدمج (CD)، بحيث تمثّل عملية النسخ هذه، المرحلة الأولى من مراحل إنتاج البرمجية، لعرضها على المحكّمين.

* أسامة دلالعة، ماجستير تقنيات تعليم، معلم، تربية الكورة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- مرحلة التحكيم والمراجعة: بعد حوسبة المادة التعليمية عرضت على لجنة من المحكّمين، من الأساتذة الجامعيين والمشرفين التربويين والمعلمين المختصّين بمناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، والأدب والبلاغة والنقد، الملحق (11)، لتحكيم المادة العلمية الموجودة في البرمجية، وإبداء الرأي حول مدى صحتها ومناسبتها لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي. وعرضت على لجنة من المحكمين المختصّين في الحاسوب والبرمجة وتقنيات التعليم، الملحق (12)، لتحكيم البرمجية، وإبداء الرأي حول مدى مطابقتها للمعايير الخاصة بتصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها. جمعت الآراء والملحوظات من لجنتي التحكيم، الملحق (11)، و الملحق (12)، وعدّل الباحث البرمجية بناءً على ذلك، ونسخها على قرص مدمج مرّةً ثانيةً، ليمثّل المرحلة الثانية من مراحل إنتاج البرمجية، لتجريبها على عينة استطلاعية.

6- مرحلة التجريب والتعديل: اختيرت عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة لتطبيق البرمجية عليها، من أجل معرفة الأخطاء المحتملة عند تطبيقها، وكيفية التعامل معها، والزمن المستغرق في عرضها، إذ اختير (15) طالباً من الصف الأول الثانوي الأدبي في مدرسة سمر الثانوية الشاملة للبنين، وشرح لهم الهدف من البرمجية والخطوات الواجب اتباعها أثناء العرض، وأدخل الطلاب إلى مختبر الحاسوب، وخصّص لكل طالب حاسوب. بدأ الباحث استخدام الحاسوب في التدريس في موضوع الطباق. وكان يراقب الطلاب ويسجل الملحوظات، ويجيب عن استفساراتهم، وحسب الزمن اللازم للعرض. وبعد الانتهاء من التطبيق اجتمع الباحث مع الطلاب، وناقش ملحوظاتهم وردود أفعالهم، وبناءً على ذلك أجرى التعديلات اللازمة على البرمجية، ونسخها على قرص مدمج ليمثّل المرحلة الثالثة من مراحل إنتاج البرمجية التعليمية، وعرضها على المحكمين الفنيّين للمراجعة النهائية. وقد أقرّت ونسخت على عدة أقراص مدمجة، وأنزلت مادتها التعليمية على أجهزة الحاسوب في مدرستي التجربة، وأصبحت بذلك جاهزة للتطبيق، الملحق (1). وقد أرفق الباحث القرص المدمج بصورة نهائية مع الرسالة.

ثالثاً: اختبار قياس المهارات البلاغية:

أعدّ الباحث اختباراً لقياس المهارات البلاغية في علم البديع لطلبة المرحلة الثانوية، قبل دراسة المادة التعليمية المتعلقة بالمحسنات البديعية (المعنوية، واللفظية) في الصف الأول الثانوي الأدبي، وبعد دراستها. وقد مرَّ هذا الاختبار بعدة خطوات تتلخّص فيما يأتي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- تحديد أهداف الاختبار: هدف هذا الاختبار إلى قياس تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في وحدة علم البديع طبقاً لمستويات: المعرفة والاستيعاب، والتطبيق، والنقد والتقويم.

2- تحليل المحتوى التعليمي لوحدة علم البديع: حلّل الباحث محتوى وحدة علم البديع المقرَّر تدريسها لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي، إلى عناصره المتمثلة في المفاهيم والمصطلحات، والحقائق والمعلومات، والتعريفات والتعميمات، والمهارات. تحقق الباحث من صدق هذا التحليل وثباته كما مرَّ في موقعٍ سابقٍ من هذا الفصل.

3- إعداد جدول المواصفات: أعدّ الباحث جدولاً للمواصفات من خلال الربط بين أهداف الاختبار وتحليل المحتوى، إذ حدّد عدد الصفحات لكل موضوع من موضوعات الوحدة التعليمية، والوزن النسبي لهذا الموضوع، وحدّد عدد الأهداف الخاصة في كل مستوى من المستويات الثلاثة (المعرفة والاستيعاب، والتطبيق، والنقد والتقويم) لكل موضوع، والوزن النسبي لأهداف كل مستوى. وبناءً على ذلك حدّد عدد الأسئلة في كل مستوى من المستويات المذكورة. الملحق (5).

4- إعداد فقرات الاختبار: تكوَّن الاختبار من (34) سؤالاً، منها (27) سؤالاً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد، وسبعة أسئلة إنشائية. أما عدد الأسئلة في كل مستوى من المستويات الثلاثة (المعرفة والاستيعاب، والتطبيق، والنقد والتقويم)، فقد كان على النحو الآتي: (15) سؤالاً في مستوى المعرفة والاستيعاب، أخذت الأرقام من (1-15) في فقرات الاختبار، و(13) سؤالاً في مستوى التطبيق، أخذت الأرقام من (16- 28) في فقرات الاختبار، وستة أسئلة في مستوى النقد والتقويم، أخذت الأرقام من (29- 34) في فقرات الاختبار. ومن الملاحظ أن عدد الأسئلة البالغ (34) سؤالاً اقترب إلى درجة كبيرة من عدد الأهداف التعليمية البالغ (36) هدفاً تعليمياً؛ مما يعني أن هذا الاختبار حقّق غرض شمولية المحتوى التعليمي المقرَّر. وتجدر الإشارة إلى أن الباحث أخذ أمثلة فقرات الاختبار من مواقع مختلفة، هي: كتاب البلاغة والعروض للصف الأول الثانوي المقرَّر من وزارة التربية والتعليم، وكتاب الجارم وأمين (1979)، وكتاب موسى (1969)، وكتاب المصري (654هـ).

5- صدق الاختبار: تحقق الباحث من صدق الاختبار بعرضه بصورته الأولية، على لجنة من المحكمين المختصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، من أساتذة جامعيين، ومشرفين تربويين ومعلمين، الملحق (11)، وقد طلب إليهم إبداء الرأي حول وضوح الأسئلة وسلامتها اللغوية، وانتماء الأسئلة إلى مجالاتها،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتنوُّع الأسئلة وشمولها للأهداف التعليمية، وتوزيع العلامات. أبدى المحكمون ملحوظاتهم حول حذف بعض البدائل، أو تعديلها، أو إعادة صياغتها، وضبط بعض الكلمات، وتوثيق الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة، أخذ الباحث بالملاحظات التي اتفق عليها (80%) من المحكمين البالغ عددهم (19) محكماً، وصيغت فقرات الاختبار بصورتها النهائية، الملحق(8). واعتبر الباحث الأخذ بملحوظات المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة مؤشراً على صدق الاختبار (عباس، 1996).

6- ثبات الاختبار: تحقق الباحث من ثبات الاختبار بتطبيقه مرتين(T Re Test) بينهما (10) أيام، على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، مكوَّنة من (20) طالبة من الصف الأول الثانوي الأدبي في مدرسة ملكا الثانوية للبنات. بلغ معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (0.83). أما معامل إعادة الاختبار فقد بلغ (0.88)، وعدّت هاتان القيمتان كافيتين لأغراض الدراسة، إذ يكون معامل الثبات مناسباً للاختبارات الصفية إذا زاد عن (50%) أبو لبدة (1982). والجدول (2) يوضِّح ذلك.

الجدول (2)

معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للمجالات والأداة عامة

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا
المعرفة والاستيعاب	0.85	0.82
التطبيق	0.82	0.83
النقد والتقويم	0.89	0.73
الكلي	0.88	0.83

يلاحظ من الجدول (2) أن قيم معامل ثبات الإعادة للمجالات تراوحت بين (0.82- 0.89)، في حين بلغ معامل ثبات الإعادة الكلي (0.88)، بينما تراوحت قيم معامل الاتساق الداخلي للمجالات بين (0.73-0.83)، في حين بلغ معامل الاتساق الداخلي الكلي (0.83).

7- مستويات الصعوبة والتمييز: بعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة معامل الصعوبة، تبيَّن أن معاملات الصعوبة تراوحت ما بين (0.45- 0.75) الملحق(9) ، وهذا مناسب لأغراض الدراسة، إذ إن معاملات الصعوبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تكون مناسبة إذا تراوحت ما بين (0.25- 0.75) (ملحم، 2000). وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار تبيَّن أنها تراوحت ما بين (0.40- 0.60) الملحق(9) ، وهذا مناسب لأغراض الدراسة، إذ إن معامل التمييز إذا امتدَّ ما بين (0.4- 1) فإنه يكون مناسباً (أبو لبدة، 1982).

8- تحديد الزمن المناسب للاختبار: توصَّل الباحث إلى تحديد الزمن المناسب للاختبار بحساب المتوسط الحسابي للزمن الذي استغرقته أسرع طالبة والزمن الذي استغرقته أبطأ طالبة في الإجابة عن أسئلة الاختبار. وجد الباحث أن الزمن اللازم للاختبار يساوي (60) دقيقة.

9- تعليمات تصحيح الاختبار: تكوَّن الاختبار من (34) سؤالاً، منها (28) سؤالاً، لكلّ منها علامة واحدة، وهذه الأسئلة في المستويين: (المعرفة والاستيعاب، والتطبيق)، ومنها ستة أسئلة، لكلّ منها علامتان، وهذه الأسئلة في مستوى النقد والتقويم. وبهذا تكون النهاية العظمى للعلامة التي يحصل عليها الطالب (40) علامة. يبيّن الملحق (10) الإجابات الأنموذجية للأسئلة الموضوعية والأسئلة الإنشائية، وتوزيع العلامات عليها. وقد تحقق الباحث من صدق تصحيح الاختبار من خلال عرض بعض أوراق الاختبار المصحّحة على عدد من المعلمين الأكفياء، فوافقوا على عملية التصحيح موافقة تامة. وتحقق من ثبات التصحيح من خلال قيامه بتصحيح عدد من أوراق الامتحان المصحّحة مرة ثانية بعد مرور عشرة أيام على التصحيح الأول، فوجد أن التصحيح في المرتين متطابق تماماً.

إجراءات الدراسة:

بعد أن حدّد الباحث مجتمع الدراسة وعينتها بالطريقة التي وصفت في موقع سابق من هذا الفصل، وبعد التحقق من صدق أدوات الدراسة وثباتها وإعدادها بصورتها النهائية، نفّذ الباحث الإجراءات الآتية:

1- الاجتماع بالمعلمين المعنيين بالتدريس لمجموعتي الدراسة: (التجريبية والضابطة)، وتدريبهم على آلية العمل.

2- تطبيق الاختبار القبلي على جميع أفراد عينة الدراسة، للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة: (التجريبية والضابطة)، ومن أجل اختبار أثر البرنامج المحوسب في تنمية المهارات البلاغية لطلبة المجموعة التجريبية، من خلال مقارنة نتائج الاختبار القبلي بنتائج الاختبار البعدي لهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- عملية البدء بتطبيق الدراسة، إذ درّس معلما المجموعة التجريبية بشعبتيها: الذكور، والإناث أفراد هذه المجموعة بالحاسوب، ودرّس معلما المجموعة الضابطة بشعبيتها: الذكور، والإناث أفراد هذه المجموعة بالطريقة الاعتيادية. ومن الجدير بالذكر أن المعلم والمعلمة اللذين درّسا المجموعة التجريبية حاصلان على الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب (ICDL)، زيادةً على أن كلاً منهما يحمل درجة البكالوريوس

في اللغة العربية، ودبلوم التربية في أساليب تدريس اللغة العربية. وأن المعلم والمعلمة اللذين درّسا المجموعة الضابطة حاصلان على درجة البكالوريوس في اللغة العربية، ودبلوم التربية في أساليب تدريس اللغة العربية، وأن خدمة كلّ منهما في مجال تدريس اللغة العربية للمرحلة الثانوية تزيد قليلاً عن (7) سنوات، وأنهما حاصلان على تقارير فنية متساوية، وهي من فئة الممتاز، ولمدة ثلاث سنوات متتالية، زيادةً على أنهما خضعا لبرامج تدريبية متعددة في أساليب تدريس اللغة العربية بفروعها المختلفة، وأنهما أظهرا كفاية عالية في التدريس من خلال متابعة الباحث لهما بحكم وظيفته مشرفاً تربوياً لمبحث اللغة العربية. وتجدر الإشارة إلى أنهما يعملان في بيئتين مدرسيتين متشابهتين إلى درجة كبيرة من حيث المرافق المدرسية والتجهيزات اللازمة للتدريس، وكذلك من حيث الظروف الاقتصادية والاجتماعية للطلبة.

زار الباحث مدرستي التجربة عدة مرات لاستطلاع آراء الطلبة حول فاعلية استخدام الحاسوب في التعلّم، فأفاد القسم الأكبر منهم بأنهم شعروا بارتياح ورضى لهذه التقنية الحديثة في التعليم، وأنهم استفادوا من حيث المعرفة والتحصيل في المادة المتعلَّمة، وأنهم شاهدوا عرضاً جميلاً متناسقاً للمادة العلمية، وأخذوا وقتاً كافياً يناسب قدراتهم التعليمية، وأخيراً طلب هؤلاء الطلبة أن تبرمج مادة البلاغة جميعها على جهاز الحاسوب، في حين أن قسماً بسيطاً من الطلبة طالبوا بأن يكون للمعلم دور تعليمي في عرض المادة، يضاف إلى دور الحاسوب.

لقد خُصِّص لكل طالب في المجموعة التجريبية جهاز حاسوب يتعلم من خلاله، إذ إن كل مدرسة من مدرستي التجربة تضمُّ مختبراً للحاسوب فيه (20) جهاز حاسوب. استغرقت عملية التدريس لكلتا المجموعتين: التجريبية والضابطة ستة أسابيع، بواقع حصة واحدة في الأسبوع، وامتدّت الفترة الزمنية لهذه العملية من 2004/3/21 إلى 2004/4/30.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- إجراء الاختبار البعدي لجميع أفراد عينة الدراسة، بعد الانتهاء من تدريس الوحدة التعليمية مباشرة.

5- تصحيح الاختبار البعدي، ورصد العلامات وتفريغها على جداول إحصائية من أجل إدخالها إلى الحاسب الآلي، وإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيران المستقلان، وهما:

1- طريقة التدريس، ولها مستويان(محوسبة، واعتيادية).

2- الجنس، وله مستويان (ذكر، وأنثى).

ثانياً: المتغير التابع، وهو:

تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في موضوع علم البديع.

المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحث في هذه الدراسة الإحصائيات الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب المجموعة والجنس للمجالات والأداة عامة للاختبار القبلي.
- تحليل التباين الثنائي لأثر المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في الاختبار القبلي.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي (t-test) للفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي في المجالات والأداة عامة عند المجموعة التجريبية.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب الطريقة والجنس للمجالات والأداة عامة للاختبار البعدي.
- تحليل التباين الثنائي لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما في الاختبار البعدي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج محوسب في علم البديع، واختبار أثره في تنمية المهارات البلاغية لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن. ويتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة وفقاً لأسئلتها على النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما أثر برنامج محوسب في علم البديع في تنمية المهارات البلاغية لطلبة المجموعة التجريبية؟

للإجابة عن هذا السؤال حسب الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفرق بين أداء الطلبة على الاختبارين القبلي والبعدي، في كل مجال، وعليها مجتمعة، عند المجموعة التجريبية، والجدول (3) يوضّح ذلك.

الجدول (3)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي في كل مجال وعليها مجتمعة عند المجموعة التجريبية

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المعرفة والاستيعاب - قبلي	39	6.76	2.08	*15.106	.000
المعرفة والاستيعاب - بعدي	39	12.02	1.61		
التطبيق - قبلي	39	4.17	1.51	*13.393	.000
التطبيق - بعدي	39	8.89	2.35		
النقد والتقويم - قبلي	39	.58	.63	*9.583	.000
النقد والتقويم - بعدي	39	4.87	2.73		
الكلي - قبلي	39	11.53	3.13	*16.507	.000
الكلي - بعدي	39	25.79	5.78		

- النهاية العظمى من (40). * دالة عند مستوى(0.001)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يبيّن الجدول (3) أن المتوسط الحسابي الكلي لعلامات المجموعة التجريبية (ذكور، وإناث) في اختبار قياس المهارات البلاغية القبلي بلغ (11.53)، وبانحراف معياري قدره (3.13)، وأن قيمة (ت) بلغت (16.507). أما المتوسط الحسابي الكلي لعلامات المجموعة التجريبية (ذكور، وإناث) في اختبار قياس المهارات البلاغية البعدي، فقد بلغ (25.79)، وبانحراف معياري قدره (5.78). يلاحظ من هذا الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.001) بين متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي، ومتوسط علاماتهم في الاختبار البعدي، ولصالح الاختبار البعدي في أداة الدراسة عامة.

ويظهر الجدول (3) أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.001) بين متوسطات علامات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي، ومتوسطات علاماتهم في الاختبار البعدي في مجالات الدراسة، ولصالح الاختبار البعدي، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لعلامات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي في المجالات الثلاثة ما بين (0.58- 6.76)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.63- 2.08)، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لعلامات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في المجالات الثلاثة ما بين (4.87- 12.02)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (1.61- 2.73). وأما قيمة (ت) للمجالات الثلاثة في الاختبار القبلي فقد تراوحت ما بين (9.583) إلى (15.106)، وكلها تدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.001) بين الاختبارين: القبلي والبعدي، ولصالح الاختبار البعدي لدى طلبة المجموعة التجريبية. وبما أن الفروق في المتوسطات الحسابية عند طلبة المجموعة التجريبية جاءت لصالح الاختبار البعدي في الأداة بشكل كلي، وفي المجالات الثلاثة، فإن هذا يعزى إلى البرنامج المحوسب في علم البديع الذي استخدمه طلبة المجموعة التجريبية في تعلّمهم.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف طريقة التدريس (محوسبة، واعتيادية)؟

للإجابة عن هذا السؤال حسب الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) لمعرفة أثر طريقة التدريس في كل مجال، وعليها مجتمعة، في الاختبار البعدي، والجدول (4) يوضّح ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (4)

نتائج اختبار (ت) لأثر طريقة التدريس في كل مجال وعليها مجتمعة في الاختبار البعدي

المجالات	طريقة التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المعرفة والاستيعاب	محوسبة	39	12.02	1.61	*3.447	.001
	اعتيادية	41	10.22	2.86		
التطبيق	محوسبة	39	8.89	2.35	1.320	.191
	اعتيادية	41	8.14	2.70		
النقد والتقويم	محوسبة	39	4.87	2.73	*3.259	.002
	اعتيادية	41	3.09	2.10		
الكلي	محوسبة	39	25.79	5.78	*3.187	.002
	اعتيادية	41	21.46	6.34		

* النهاية العظمة من (40). * دالة عند مستوى(0.01)

يبيّن الجدول (4) أن المتوسط الحسابي الكلي لعلامات المجموعة التجريبية (التي استخدمت الطريقة المحوسبة في التعلُّم) في الاختبار البعدي بلغ (25.79)، وبانحراف معياري مقداره (5.78) وأن قيمة (ت) بلغت (3.187). أما المتوسط الحسابي الكلي لعلامات المجموعة الضابطة(التي استخدمت الطريقة الاعتيادية في التعلُّم) في الاختبار البعدي، فقد بلغ (21.46)، وبانحراف معياري مقداره (6.34). يلاحظ من هذا الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسط علامات المجموعة التجريبية وعلامات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية في الأداة عامة.

ويظهر من الجدول (4) أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطي علامات المجموعة التجريبية، ومتوسطي علامات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في مجالي الدراسة المتعلقين بالمعرفة والاستيعاب، والنقد والتقويم،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في مجال المعرفة والاستيعاب (12.02)، وبانحراف معياري مقداره (1.61)، وبلغت قيمة (ت) (3.447)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في مجال المعرفة والاستيعاب (10.22)، وبانحراف معياري مقداره (2.86). وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في مجال النقد والتقويم (4.87)، وبانحراف معياري مقداره (2.73)، وبلغت قيمة (ت) (3.259)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في مجال النقد والتقويم (3.09)، وبانحراف معياري مقداره (2.10).

وأظهر الجدول (4) أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسط علامات المجموعة التجريبية، ومتوسط علامات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في مجال التطبيق، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (8.89)، وبانحراف معياري مقداره (2.35)، وبلغت قيمة (ت) (1.320)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في مجال التطبيق (8.14)، وبانحراف معياري مقداره (2.70).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف الجنس ؟

للإجابة عن هذا السؤال حسب الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) لمعرفة أثر الجنس في كل مجال، وعليها مجتمعة، في الاختبار البعدي، والجدول (5) يوضّح ذلك.

الجدول (5)

نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس في كل مجال وعليها مجتمعة في الاختبار البعدي

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المعرفة والاستيعاب	ذكور	41	11.14	2.19	.169	.866
	إناث	39	11.05	2.80		
التطبيق	ذكور	41	8.58	2.12	.260	.796
	إناث	39	8.43	2.97		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النقد والتقويم	ذكور	41	3.46	2.47	1.801	.076
	إناث	39	4.48	2.61		
الكلي	ذكور	41	23.19	5.40	.540	.591
	إناث	39	23.97	7.38		

* النهاية العظمى من (40).

يبيّن الجدول (5) أن المتوسط الحسابي الكلي لعلامات الذكور في الاختبار البعدي بلغ (23.19)، وبانحراف معياري مقداره (5.40)، وبلغت قيمة (ت) (0.540). أما المتوسط الحسابي الكلي لعلامات الإناث في الاختبار البعدي، فقد بلغ (23.97)، وبانحراف معياري مقداره (7.38). يلاحظ من هذا الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسط علامات الذكور وعلامات الإناث في الأداة عامة.

ويظهر من الجدول (5) أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات علامات الذكور ومتوسطات علامات الإناث في الاختبار البعدي في مجالات الدراسة الثلاثة (المعرفة والاستيعاب، والتطبيق، والنقد والتقويم)، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لعلامات الذكور في الاختبار البعدي في المجالات الثلاثة ما بين (3.46- 11.146)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (2.12- 2.47)، وتراوحت قيمة (ت) ما بين (1.801) و(0.260)، بينما تراوحت المتوسطات الحسابية لعلامات الإناث في الاختبار البعدي في المجالات الثلاثة بين (4.48- 11.05)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (2.61- 2.97)، وكلها تدلُّ على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف أثر التفاعل بين طريقة التدريس والجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال حسب الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب الطريقة والجنس في كل مجال، وعليها مجتمعة، في الاختبار البعدي، والجدول (6) يوضّح ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب الطريقة والجنس للمجالات والأداة عامة للاختبار البعدي

الطريقة	الجنس		المعرفة والاستيعاب - بعدي	التطبيق - بعدي	النقد والتقويم - بعدي	الكلي - بعدي
محوسبة	ذكور	المتوسط الحسابي	11.85	8.75	4.50	25.10
		العدد	20	20	20	20
		الانحراف المعياري	1.42	2.29	2.56	5.19
	إناث	المتوسط الحسابي	12.21	9.05	5.26	26.52
		العدد	19	19	19	19
		الانحراف المعياري	1.81	2.48	2.92	6.40
	المجموع	المتوسط الحسابي	12.02	8.89	4.87	25.79
		العدد	39	39	39	39
		الانحراف المعياري	1.61	2.35	2.73	5.78
اعتيادية	ذكور	المتوسط الحسابي	10.4	8.42	2.47	21.38
		العدد	21	21	21	21
		الانحراف المعياري	2.60	1.98	1.96	5.08
	إناث	المتوسط الحسابي	9.95	7.85	3.75	21.55
		العدد	20	20	20	20
		الانحراف المعياري	3.17	3.32	2.09	7.58
	المجموع	المتوسط الحسابي	10.22	8.14	3.09	21.46
		العدد	41	41	41	41
		الانحراف المعياري	2.86	2.70	2.10	6.34
المجموع	ذكور	المتوسط الحسابي	11.14	8.58	3.46	23.19
		العدد	41	41	41	41
		الانحراف المعياري	2.19	2.12	2.47	5.40
	إناث	المتوسط الحسابي	11.05	8.43	4.48	23.97
		العدد	39	39	39	39
		الانحراف المعياري	2.80	2.97	2.61	7.38
	المجموع	المتوسط الحسابي	11.10	8.51	3.96	23.57
		العدد	80	80	80	80
		الانحراف المعياري	2.49	2.55	2.57	6.41

* النهاية العظمى من (40).

يتضّح من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لعلامات المجموعة التجريبية (التي استخدمت الطريقة المحوسبة في التعلُّم) في الاختبار البعدي في المجالات الثلاثة تراوحت ما بين (4.87- 12.026)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين (1.61- 2.73)،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لعلامات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (25.79)، وبانحراف معياري مقداره (5.78)، بينما تراوحت المتوسطات الحسابية لعلامات المجموعة الضابطة(التي استخدمت الطريقة الاعتيادية في التعلُّم) في الاختبار البعدي في المجالات الثلاثة بين (3.09- 10.22)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين(2.10- 2.86)، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لعلامات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (21.46)، وبانحراف معياري مقداره (6.34).

ويتضّح من الجدول (6) أيضاً أن المتوسطات الحسابية لعلامات الذكور في الاختبار البعدي في المجالات الثلاثة تراوحت بين (3.46- 11.14)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين (2.12- 2.47)، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لعلامات الذكور في الاختبار البعدي (23.19)، وبانحراف معياري مقداره (5.40)، بينما تراوحت المتوسطات الحسابية لعلامات الإناث في الاختبار البعدي في المجالات الثلاثة بين (4.48- 11.05)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين (2.61- 2.97)، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لعلامات الإناث في الاختبار البعدي (23.97)، وبانحراف معياري مقداره (7.38).

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تحصيل مجموعتي الدراسة تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، استخدم تحليل التباين الثنائي لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما في الاختبار البعدي، والجدول (7) يبيّن ذلك.

الجدول (7)

تحليل التباين الثنائي لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما في الاختبار البعدي

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المعرفة	الطريقة	65.959	1	65.959	*11.826	.001
والاستيعاب	الجنس	.137	1	.137	.025	.876
	الطريقة * الجنس	3.926	1	3.926		
	الخطأ	423.896	76	5.578		
	المجموع	493.200	79	6.243		
التطبيق	الطريقة	11.599	1	11.599	1.762	.188
	الجنس	.380	1	.380	.058	.811
	الطريقة * الجنس	3.878	1	3.878		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	الخطأ	500.390	76	6.584		
	المجموع	515.988	79	6.531		
النقد والتقويم	الطريقة	62.472	1	62.472	*10.799	.002
	الجنس	20.720	1	20.720	3.582	.062
	الطريقة * الجنس	1.302	1	1.302		
	الخطأ	439.672	76	5.785		
	المجموع	**524.888**	**79**	**6.644**		
الكلي	**الطريقة**	**377.574**	**1**	**377.574**	**10.032***	**.002**
	الجنس	**12.710**	**1**	**12.710**	**.338**	**.563**
	الطريقة * الجنس	**7.894**	**1**	**7.894**		
	الخطأ	**2860.439**	**76**	**37.637**		
	المجموع	**3255.550**	**79**	**41.209**		

* عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

يتضح من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
- التوصيات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، في ضوء أسئلة الدراسة التي هدفت إلى بناء برنامج محوسب في علم البديع، واختبار أثره في تنمية المهارات البلاغية لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن، كما تضمَّن هذا الفصل التوصيات التي اقترحها الباحث في ضوء نتائج الدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما أثر برنامج محوسب في علم البديع في تنمية المهارات البلاغية لطلبة المجموعة التجريبية"؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.05) بين متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي، ومتوسط علاماتهم في الاختبار البعدي، ولصالح الاختبار البعدي في مجالات الدراسة الثلاثة (المعرفة والاستيعاب، والتطبيق، والنقد والتقويم)، وفي أداة الدراسة عامة. وهذا يدلُّ على أن البرنامج المحوسب قد أدَّى إلى تنمية المهارات البلاغية في علم البديع لدى الطلبة عينة الدراسة. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى وضوح الأهداف الخاصة لدروس البرنامج، وحماس الطلبة وتفاعلهم مع البرنامج المحوسب واستعدادهم لتعلُّم محتواه، زيادةً على أن استخدام الحاسوب بوصفه وسيلة تعليمية، ساعد في إثارة دافعية الطلبة للتعلم، وتمكنهم من المهارات البلاغية. وأن تبسيط المصطلحات البلاغية وإعطاء أمثلة لتوضيحها، أدَّى إلى تمكُّن الطلبة من استيعاب تلك المصطلحات. وأن الأسئلة التقويمية في نهاية كل درس أسهمت في زيادة تمكُّن الطلبة من المهارات البلاغية. وأن التعلم الذاتي ساعد في تمكن الطلبة من المهارات البلاغية أيضاً.

وتجدر الإشارة إلى أن الباحث لم يتمكن من العثور على أية دراسة تبحث في تدريس البلاغة بشكل عام، وعلم البديع بشكل خاص، من خلال الحاسوب. أما إذا عدّ التدريس بالحاسوب من ضمن البرامج التعليمية المقترحة في التدريس، ومن ضمن فعاليات التعليم المبرمج، فإنه يمكن القول بأن هذه الدراسة تتفق في نتيجتها مع نتيجة دراسة أحمد (2003) التي هدفت إلى بناء برنامج مقترح في علم البيان، وبيان فاعليته في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق مع نتيجة دراسة كنانة (2003) التي هدفت إلى إنتاج حقيبة تعليمية لتدريس وحدة البيان من البلاغة للصف الأول الثانوي الأدبي، ودراسة أثر استخدام هذه الحقيبة في التحصيل، إذ إن الدراسة الحالية والدراستين المذكورتين هدفت إلى بناء برامج مقترحة، وبيان أثرها في تنمية المهارات البلاغية والتحصيل.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف طريقة التدريس (محوسبة، واعتيادية)"؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط علامات المجموعة التجريبية(التي استخدمت الطريقة المحوسبة في التعلُّم) وعلامات المجموعة الضابطة(التي استخدمت الطريقة الاعتيادية في التعلُّم) في الاختبار البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية في الأداة عامة، وفي مجالي الدراسة المتعلقين بالمعرفة والاستيعاب، والنقد والتقويم. أما في مجال التطبيق فلم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط علامات المجموعة التجريبية، ومتوسط علامات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي.

ويمكن أن يعزى تفوُّق المجموعة التجريبية في الأداة عامة، وفي مجالي المعرفة والاستيعاب، والنقد والتقويم إلى فاعلية البرنامج المحوسب؛ وذلك لما للحاسوب التعليمي من مزايا، مثل: إعطاء الفرصة للطالب لممارسة تعلمه الذاتي وفق قدراته الفردية، بعيداً عن المراقبة المباشرة التي قد تثير عند البعض الخوف أو الخجل.كما يمكن للطالب الاطّلاع على المادة التعليمية بآلية ميسَّرة لا تخلو من الإثارة والتشويق والجدَّة؛ مما يحقق متعة في التعليم تؤدي إلى تعلّم فعّال، فالتعليم الفعّال هو تعليم يستمتع به الطلبة، بحيث يجعلهم قادرين على اكتساب مهارات معينة، ومعارف، واتجاهات (ديك وريزر، 1991). وقد تميّز البرنامج المحوسب (أداة الدراسة) بمنطقية العرض والتسلسل فيه، ومراعاة مبادئ التعلّم والتعليم، ومعايير عناصر التصميم الفني لإنتاج البرمجيات ، ومراعاة الأسس النفسية والتعليمية والتقنية في عملية تنظيم شاشات البرمجية، مما انعكس إيجاباً على أداء الطلبة وتحصيلهم. ورغم أن نسبة عالية من أفراد عينة الدراسة، قد ألفت الحاسوب، واستخدمت عدداً من برامجه، إلا أن البرمجية التعليمية التي قدّمها الباحث للمجموعة التجريبية بشعبتيها: الذكور والإناث، حملت عنصر الجدَّة في الموضوع؛ مما أثار انتباه الطلبة نحو الطريقة التي ربطت أحدث تقنيات العصر مع تعلّم البلاغة، إذ اعتاد الطلبة استخدام التقنيات الحديثة في دراسة الموضوعات العلمية، وكان الاطّلاع على مادة بلاغية من مناهجهم مبرمجة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبخاصة علم البديع، أمراً مشوقاً، ويمكن أن يضاف إلى المزايا التي مرَّ ذكرها، موضوع التفاعل الواضح بين الطلبة والبرمجية التعليمية، إذ كان الطالب يستقبل المعلومات المعروضة ويسجل استجاباته، ثم تعطى له تغذية راجعة للتحقق من صحّة استجابته، فيعزِّز تعلمه إن أصاب، وعندما يخطئ يبلغه البرنامج أن إجابته غير صحيحة، وعليه أن يعيد المحاولة ثانية، وربما ثالثة إلى أن يتوصل إلى إتقان الإجابة. إن هذا التفاعل بين الطلبة والبرمجية كان له أثر واضح في اكتسابهم المحتوى، فضلاً عن ربط شرح الدرس مع المؤثرات الحركية للحروف والكلمات، واختيار الألوان المناسبة للخطوط، والخلفيات المريحة للشاشات، وكل هذا كان له أثر واضح في فهم الطلبة المحتوى. ومن العوامل التي يمكن أن يعزى إليها تفوُّق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل، شعور الطالب بأنه أصبح محور العملية التعليمية فعلاً لا قولاً، وأن المسؤولية في تعلمه تقع على عاتقه عند استخدامه مثل هذا النوع من البرامج التعليمية.

أما بالنسبة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في مجال التطبيق فيمكن أن يعزى إلى أن التطبيق من المهارات الصعبة على الطلبة، إذ أن مجرد معرفة القاعدة أو القانون أو حفظهما لا يعني قدرة التطبيق عليهما، فكم من طالب يعرف القانون الرياضي أو القاعدة النحوية أو البلاغية، إلا أنه يعاني كثيراً في حل المسألة الرياضية، أو إعراب بيت من الشعر، أو تمييز غرض بلاغي. ويمكن أن يعزى إلى أن جانب الفهم والاستيعاب لم يكن موفقاً بشكل مناسب لدى الطلبة.

وتتفق هذه الدراسة في نتيجتها مع نتيجة دراسة كلٍّ من: البسيوني (1994)؛ وتورس أورتيز (Torris Ortiz, 1994)؛ وكامبل (Campbell, 2000)؛ وسيديلوز (Sedillos, 2002)؛ ودان (Dunn, 2002)؛ وفارس (2003)؛ والصوص (2003)؛ وتتعارض مع نتيجة كل من: حمدي وعويدات (1994)؛ وهاريس (Harris, 1994)؛ باتشلدر (Batchelder, 1998)؛ ووارد لو (Wardlaw, 1998)؛ وهديب (2001).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف الجنس "؟

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.05) بين متوسط علامات الذكور وعلامات الإناث في الأداة عامة، وفي المجالات الثلاثة (المعرفة والاستيعاب، والتطبيق، والنقد والتقويم)، في الاختبار البعدي. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى العوامل الآتية:

1. أن تصميم البرمجية جاء على نحو يناسب قدرات الطلبة لكلا الجنسين، ويتناسب مع الفئة العمرية لهم، ومع مهاراتهم الحاسوبية.
2. أن البيئة التعليمية التعلّمية التي توافرت للطلبة، ذكوراً وإناثاً، كانت متشابهة من حيث المرافق المدرسية والأجهزة الحاسوبية، والمعلمين المدرّبين على استخدام الحاسوب، والتي جعلت التعلّم يحدث بذات المقدار تقريباً.
3. أن التعلّم باستخدام الحاسوب يلقى اهتماماً كبيراً لدى الطلبة من الجنسين.
4. أن التفاعل مع المادة التعليمية والإفادة من إمكانات الحاسوب والتأثر بعامل الجدَّة، أدّى إلى زيادة الرغبة عند كلا الجنسين في دراسة البرمجية التعليمية المحوسبة.

وتتفق هذه الدراسة في نتيجتها مع نتيجة دراسة كنانة (2003) التي هدفت إلى إنتاج حقيبة تعليمية لتدريس وحدة البيان لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي، وبيان أثر استخدام هذه الحقيبة في التحصيل، إذ إن الدراسة الحالية ودراسة كنانة كلتاهما تندرجان تحت طريقة التعليم المبرمج. وتتعارض نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كلٍّ من:

(Dunn, 2002)؛ وفارس (2003).

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل يختلف تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المهارات البلاغية في علم البديع باختلاف أثر التفاعل بين طريقة التدريس والجنس "؟

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بمعنى أنه لم يتفوَّق أحد الجنسين على الآخر في كلٍّ من المجموعتين: التجريبية والضابطة في التحصيل. وقد يعود سبب عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات كلٍّ من الذكور والإناث إلى الأسباب نفسها، التي ذكرت عند مناقشة السؤال الثالث من أسئلة الدراسة.

وتتفق هذه الدراسة في نتيجتها مع نتيجة دراسة كنانة (2003)، ودراسة فارس (2003).

التوصيات:

يوصي الباحث في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، بالآتي:

1. إجراء المزيد من الدراسات، لاختبار فاعلية الحاسوب التعليمي، في مادة اللغة العربية، للمراحل الدراسية المختلفة. وإنتاج برمجيات تعليمية منهجية، في مادة اللغة العربية، ولمختلف المراحل التعليمية، ودراسة أثرها في التعلُّم. وتشجيع الاتصال بين الفنيين والمبرمجين مع اللغويين، لإنتاج برمجيات تعليمية ناجحة وفعّالة في تحقيق أهداف اللغة العربية.
2. اعتماد البرنامج المحوسب الذي توصَّلت إليه هذه الدراسة في تدريس علم البديع.
3. إفادة وزارة التربية والتعليم من هذا البرنامج المحوسب في إعداد المعلمين وتأهيلهم.
4. إفادة المعلمين في الميدان التربوي من هذا البرنامج المحوسب في مجال التعليم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

- أولاً: المراجع العربية
- ثانياً: المراجع الأجنبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع العربية:

إبراهيم، عبد العليم .(1984). الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ط13، القاهرة: دار المعارف.

أحمد، شكري سيد والحمادي، عبد الله محمد .(1987). منهجية أسلوب تحليل المضمون وتطبيقاته في التربية. جامعة قطر، مركز البحوث التربوية.

أحمد، محمد عبد القادر .(1986). طرق تعليم اللغة العربية. ط5، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

أحمد، وائل جمعة .(2003). برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم البلاغية والتذوق الأدبي لدى طلبة كلية التربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان: كلية التربية.

إسكندر، كمال يوسف وغزاوي، محمد ذبيان .(1994). مقدمة في التكنولوجيا التعليمية. ط1، الكويت: مكتبة الفلاح.

إسماعيل، زكريا .(1991). طرق تدريس اللغة العربية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

الأكلبي، فهد بن عبد الله وموسى، رشاد علي .(1996). اتجاه طلاب وطالبات القسم العلمي في المستوى الدراسي الثاني والثالث الثانوي نحو استخدام الكمبيوتر الشخصي وعلاقته بالتحصيل في مادة الرياضيات. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (31) ص 255- 300.

البسيوني، سامية علي .(1994). فعالية استخدام الكمبيوتر في تدريس قواعد اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة: جامعة عين شمس.

أبو جابر، ماجد والبداينة، ذياب .(1993). اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحاسوب. رسالة الخليج العربي، 46، 131- 161.

الجارم، علي وأمين، مصطفى .(1979). البلاغة الواضحة: البيان والمعاني والبديع للمدارس الثانوية. لبنان: دار المعارف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جامل، عبد الرحمن عبد السلام .(1998). التعليم الذاتي بالموديولات التعليمية. ط1، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحجوج، صالح عبد القادر .(1988). مستوى التحصيل في تعليم البلاغة عند طلبة تخصص اللغة العربية في كليات المجتمع في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.

حسن، محمد صديق .(1994). التعلم الذاتي ومتغيرات العصر. مجلة التربية- قطر، (111)، ص 52- 64.

حمدي، نرجس والخطيب، لطفي والقضاة، خالد .(1992). برنامج التربية: تكنولوجيا التربية. ط1، جامعة القدس المفتوحة.

حمدي، نرجس وعويدات، عبد الله .(1994). أثر استخدام استراتيجية التدريب والممارسة المحوسبة في قدرة عينة من طلبة الصف الثامن الأساسي على ضبط أواخر الكلمات في قطع أدبية مختارة ودرجة استيعابهم لمضمون هذه القطع، دراسات، 21(1)، ص 99- 136.

الحيلة، محمد محمود .(2000). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

---------- .(2002). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية. ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

خصاونة، أمل .(1992). نظام التعليم بمساعدة الحاسوب وأثره في تعليم وتعلم الرياضيات. دراسات تربوية، 7(45)، ص 293- 313.

الخطيب، لطفي .(1993). أساسيات في الكمبيوتر التعليمي. اربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.

الخولي، محمد علي .(2000). أساليب تدريس اللغة العربية. صويلح: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

ديك وريزر .(1991). التخطيط للتعليم الفعّال. ترجمة محمد ذبيان غزاوي، ط1، الأردن: الرصيفة، ص.ب. (727).

الزعبي، محمد بلال والشرايعة، أحمد وفارس، سهير والزعبي، خالدة .(1997). الحاسوب والبرمجيات الجاهزة. ط1، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر .(-538هـ-). أساس البلاغة. بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1989.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبو زيد، موسى علي .(1989). مدى تحصيل الصور البلاغية في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الثالث الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.

سمك، محمد صالح .(1979). فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

السيد، محمود أحمد .(1996). في طرائق تدريس اللغة العربية. جامعة دمشق: كلية التربية.

الصوص، سمير عبد السلام محمد .(2003). أثر برنامج تعليمي مدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي/ عمان. رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان: جامعة عمان العربية.

صيام، محمد وحيد .(1999). فاعلية استخدام تسجيلات الفيديو في تدريس مادة التربية الإسلامية. المجلة العربية للتربية، 19(1)، ص 123- 150.

طوالبة، محمد .(1997). اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام الحاسوب لأداء المهام التربوية. أبحاث اليرموك، 13(3)، ص 225- 241.

الطوبجي، حسين حمدي .(1996). التربية والكمبيوتر: رؤية وواقع. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

الطيطي، عبد الجواد فائق .(1991). تقنيات التعليم بين النظرية والتطبيق، اربد: دار قدسية.

عباس، فضل حسن .(1987). البلاغة، فنونها وأفنانها، علم البيان والبديع. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

عباس، فيصل .(1996). الاختبارات النفسية وتقنياتها وإجراءاتها. بيروت: دار الفكر العربي. آل عبد الرحمن، سالم عبد الجبار .(1997). التطبيقات المساعدة للحاسبات الإلكترونية وأثرها في مستقبل التعليم. مجلة التربية- قطر، (120)، ص 118- 128.

آل عبد الرحمن، سالم عبد الجبار .(1997). التطبيقات المساعدة للحاسبات الإلكترونية وأثرها في مستقبل التعليم. مجلة التربية- قطر، (120)، ص 118- 128.

عتيق، عبد العزيز .(1974). علم البديع. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العجيلي، عبد ذياب .(1996). الحاسوب واللغة العربية. اربد: جامعة اليرموك.

العداربة، عبد المجيد .(1992). أثر التدريس بطريقة النصوص المتكاملة على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة البلاغة. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.

أبو العدوس، يوسف .(1999). البلاغة والأسلوبية، مقدمات عامة. ط1، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله .(-395هـ-). كتاب الصناعتين، الكتابة والشعر. ط2، تحقيق مفيد قميحة، بيروت، دار الكتب العلمية، 1984.

أبو علي، "محمد بركات" حمدي .(1999). كيف نقرأ تراثنا البلاغي. ط1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

---------- .(2003). البلاغة العربية في ضوء الأسلوبية ونظرية السياق. ط1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

---------- .(2004). بلاغتنا اليوم بين الجمالية والوظيفية. ط1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عليان، ربحي مصطفى والدبس، محمد عبد .(1999). وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم. ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عودة، أحمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن .(1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية. ط2، جامعة اليرموك، كلية التربية.

غيات، بوفلجة .(1996). المنهج التجريبي في التعليم. مجلة التربية، قطر، (116)، ص 89- 105.

الفار، إبراهيم عبد الوكيل .(1994). أثر استخدام نمط التدريس الخصوصي كأحد أنماط تعليم الرياضيات المعزز بالحاسوب على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي لموضوع المجموعات واتجاهاتهم نحو الرياضيات. حولية كلية التربية، جامعة قطر، (11)، ص 357- 395.

فارس، عبد الإله عقلة .(2003). تصميم برمجية تعليمية ودراسة أثرها في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية وفروعها. رسالة ماجستير غير منشورة، اربد: جامعة اليرموك.

الفرا، عبد الله عمر .(1999). تكنولوجيا التعليم والاتصال. ط4، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القداح، محمد وأبو عطية، سميرة والعابدي، نسرين وحمام، خالد .(2002). حوسبة التعليم. رسالة المعلم، 41(1)، ص 12- 16.

القزويني، محمد بن عبد الرحمن .(-739هـ-). الإيضاح في علوم البلاغة، المعاني والبيان والبديع. ط1، بيروت: دار الكتب العلمية، 1985.

القلا، عصام .(1986). واقع استخدام الحاسوب في التعليم، مادة ووسيلة. المجلة العربية للتربية، 16(1)، ص 82- 101.

القيرواني، أبو علي الحسن بن رشيق .(-456هـ-). العمدة في محاسن الشعر، وآدابه، ونقده. ط5، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، بيروت: دار الجيل للنشر والتوزيع والطباعة، 1981.

الكلوب، بشير عبد الرحيم .(1993). التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم. ط2، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

كنانة، محمد سلمان .(2003). أثر استخدام حقيبة تعليمية لتدريس البلاغة العربية في التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.

أبو لبدة، سبع محمد .(1982). مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي. ط2، الجامعة الأردنية: كلية التربية.

مرزوق، حلمي علي .(1979). محاضرات في فلسفة البلاغة العربية. بيروت: مكتبة كريدية إخوان.

المصري، ابن أبي الإصبع .(-654هـ-). تحرير التحبير في صناعة الشعر والنثر وبيان إعجاز القرآن. تقديم وتحقيق حفني محمد شرف، القاهرة: المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي، 1963.

مطلوب، أحمد .(1996). معجم المصطلحات البلاغية وتطورها. ط2، بيروت: مكتبة لبنان.

ابن المعتز، عبد الله .(-296هـ-). كتاب البديع. ط3، نشر وتعليق إغناطيوس كراتشقوفسكي، بيروت: دار المسيرة، 1982.

ملحم، سامي .(2000). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المناعي، عبد الله سالم .(1992). الكمبيوتر وسيلة مساعدة في العملية التعليمية. مجلة التربية- قطر، (101)، ص 241- 262.

---------- .(1995). التعليم بمساعدة الحاسوب وبرمجياته التعليمية. حولية كلية التربية- قطر (12)، ص 433- 473.

منصور، عبد المجيد سيد أحمد .(1983). سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية. ط1، القاهرة: دار المعارف.

موسى، أحمد إبراهيم .(1969). الصبغ البديعي في اللغة العربية. القاهرة: دار الكاتب العربي للطباعة والنشر.

النجار، إياد والهرش، عايد وغزاوي، عمرو والنجار، مصلح .(2002). الحاسوب وتطبيقاته التربوية. عمان: مركز النجار.

نشوان، يعقوب .(1997). التعليم عن بعد: التعليم الجامعي المفتوح. فلسطين: جامعة القدس المفتوحة.

الهاشمي، السيد أحمد .(1978). جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ط2، بيروت: دار الفكر.

الهاشمي، عابد توفيق .(1982). الموجه العملي لمدرس اللغة العربية. بغداد: مؤسسة الرسالة.

هدايا، سماح .(2003). اللغة العربية والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات في تدريسها. رسالة المعلم، 42(1)، ص 24- 29.

هديب، بثينة محمد .(2001). أثر استخدام كل من التعلم التعاوني والتعلم الفردي من خلال الحاسوب في التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي في قواعد النحو العربي. رسالة ماجستير غير منشورة، اربد: جامعة اليرموك.

الهرش، عايد .(1999). الحاسوب وتعلم اللغة العربية. مجلة التربية والعلم، جامعة الموصل، (23)، ص 148- 170.

الهرش، عايد وغزاوي، محمد ويامين، حاتم .(2003). تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها وتطبيقاتها التربوية. ط1، اربد: مطبعة الحرية.

هندي، صالح ذياب وعليان، هشام عامر .(1987). دراسات في المناهج والأساليب العامة. ط5، كلية عمان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هيكل، عبد العزيز فهمي .(1988). الكمبيوتر في مؤسسة التربية والتعليم. بيروت: دار الجيل.

وزارة التربية والتعليم .(1994). مناهج اللغة العربية وخطوطها العريضة في مرحلة التعليم الثانوي. عمان: المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم.

وزارة التربية والتعليم .(1996). دليل المعلم إلى كتب اللغة العربية للصف الأول الثانوي الشامل والتطبيقي. عمان: المديرية العامة للمناهج.

----------.(2003). البلاغة والعروض للصف الأول الثانوي. عمان: إدارة المناهج والكتب المدرسية.

يونس، فتحي علي والناقة، محمود كامل ومدكور، علي أحمد .(1981). أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية. القاهرة: دار الثقافة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع الأجنبية:

Batchelder, John Stuart. (1998). Effects of computer- Assisted Instruction on Male Inmate Math and Reading Achievement Scores (Ph.D. The University of Southern Mississippi, 1998). **Dissertation Abstracts International**, 58(8), P. 2955.

Bennett, Randy Elliot .(1987). **Planning and Evaluating Computer Education Programs**. Columbus: Merrill Publishing Company.

Campbell, John Paul. (2000). A Computer of Computerized and Traditional Instruction in the Area of Elementary Reading (Ph.D. The University of Alabama, 2000). **Dissertation Abstracts International**, 61(3), P. 952.

Dean, Christopher and Whitlock, Quentin. (1988). **A Handbook of Computer Based Training**. Second Edition, London Kogan.

Dunn, Carol Ann. (2002). An Investigation of the Effects of Computer-Assisted Reading Instruction Verus Traditional Reading Instruction on selected High School Freshmen (EdD. Loyola University of Chicago, 2002). **Dissertation Abstracts International**, 62(9), P. 3002.

Freedman, Kerry. (1991). **Possibilities of Interactive Computer Graphics for Art Instruction: A summary of Research**. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ 433742).

Harris, Gail .(1994). A study of Computer Assisted Instruction for Reading Achievement in College Reading Improvement Course (Ed D, University of Arkansas, 1993). **Dissertation Abstracts International**, 54(7), P. 2429.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Lawton, K. and Gerschner. (1994). Review of the Literature attitudes towards Computers and Computerized Instruction. **Educational Magazine**, P. 34.

Nicemic, R. and Walberg, H. (1995). Computers and Achievement in the Elementary Schools. **Journal of Educational Computing Research**, 1(4), PP. 411- 436.

Palenzuela, Elizabeth .(2002). Effects of Computer Assisted Writing Instruction on Fourth Grade Students (Ph.D. the Union Institute, 2001). **Dissertation Abstracts International**, 62(10), P. 3358.

Rind, M. Qasm and Wasi, Ullah. (1986). Computer applications in Education. **Science Technology and Development**, Vol. 5, No. 1, PP. 92.

Sedillos, Marlene Kay .(2002). A study of Computer Assisted Instruction with Diverse Military Reading classes (Ph.D. Kansas State University, 2001). **Dissertation Abstracts International**, 62(12), P. 4028.

Torris Ortiz ,Paula.(1994). The Use of Computer Assisted Instruction in the Teaching Handwriting Skills(EdD. University of Massachusetts ,1993).**Dissertation Abstracts International ,54(10) ,P.3723.**

Vockell, Edward, L. and Schwartz, Eileen, M .(1992). **The Computer in the classroom**. Second edition. U.S.A. MCGRA WHTLL, Inc.

Wardlaw, R. (1998). Effect of Computer Assisted Instruction on Achievement Outcomes of Adults in Developmental Educational Programs: A Comparative Study (Ed D, University of New York at Buffalo, 1997). **Dissertation Abstracts International**, 58(10), P. 3804.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المـــلاحـــق

الملحق (1)

البرنامج المحوسب في علم البديع

(ناقص من أصل المصدر)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (2)

تحليل محتوى وحدة علم البديع(المحسنات المعنوية، والمحسنات اللفظية) المقررة لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في كتاب البلاغة والعروض

أولاً: المفاهيم والمصطلحات:

الطباق، طباق الإيجاب، طباق السلب، المقابلة، التورية، الجناس، الجناس التام، الجناس غير التام، السجع، الموازنة، المماثلة.

ثانياً: الحقائق والمعلومات:

- الطباق نوعان: طباق إيجاب، وطباق سلب.
- تأتي المقابلة على صور متعددة، منها مقابلة ضدين بضدين، وثلاثة أضداد بثلاثة، وأربعة أضداد بأربعة، وقد تكون صور المقابلة أكثر من ذلك.
- التورية من الأدوات الفنية، وهي تدلُّ على صفاء الطبع والقدرة على التفنُّن في أساليب القول،ويأتي فيها الشعراء بالعجيب الرائع من الكلام.
- الجناس نوعان: تام، وغير تام.
- أفضل السجع ما تساوت فقره، وكان رصين التركيب، سليماً من التكلُّف، وخالياً من التكرار في غير فائدة.
- إذا كان الاتّفاق في الوزن والقافية معاً سمّي ذلك "ترصيعاً"، كقول القائل:"من أطاع غضبه أضاع أدبه".

ثالثاً: التعريفات والتعميمات:

- الطباق: هو الجمع بين الشيء وضدِّه في الكلام، أو بين النفي والإيجاب،أو بين الأمر والنهي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- طباق الإيجاب: هو ما صرِّح فيه بإظهار الضدَّين،أو هو ما لم يختلف فيه الضدَّان إيجاباً وسلباً،أو أمراً ونهياً.
- طباق السلب: هو ما لم يصرَّح فيه بإظهار الضدَّين، أو هو ما اختلف فيه الضدَّان إيجاباً وسلباً، أو أمراً ونهياً.
- المقابلة: أن يؤتى بمعنيين أو أكثر ثم يؤتى بما يقابل ذلك على الترتيب.
- التورية: استعمال كلمة لها معنيان: معنى قريب يتبادر إلى الذهن ولا يكون مقصوداً، ومعنى بعيد هو المراد.وقد يكون المعنيان مقصودين لأغراض جمالية، أو إغناء النص بالإيحاءات.
- الجناس: هو تشابه الكلمتين في اللفظ، واختلافهما في المعنى.
- الجناس التام: هو ما اتفق فيه اللفظان في أمور أربعة هي: نوع الحروف، وشكلها، وعددها، وترتيبها، مع الاختلاف في المعنى.
- الجناس غير التام: هو ما تشابه فيه اللفظان في معظم الأصوات ،ولكنهما اختلفا في واحد أو أكثر من الأمور الآتية: نوع الحروف، وشكلها، وعددها، وترتيبها، مع الاختلاف في المعنى.
- السجع: هو توافق الفاصلتين أو الفواصل في الحرف الأخير، بحيث يتردَّد فيها الصوت على طريقة واحدة، ويعطي توازناً صوتياً جميلاً. وتسمَّى الكلمة الأخيرة من كل جملة فاصلة.
- الموازنة: هي اتفاق عبارتين متعاقبتين أو أكثر في وزن الكلمة الأخيرة في كل منها دون قافيتها، ولا عبرة في القافية بتاء التأنيث.
- المماثلة:هي اتفاق معظم كلمات العبارة أو كلها مع ما يقابلها في العبارة التالية في الوزن دون القافية، ولا عبرة في القافية بتاء التأنيث.

رابعاً: المهارات:

- تعريف المحسنات البديعية المستهدفة بالتعلّم.
- تحديد مواضع المحسنات البديعية في النصوص.
- التمييز بين أنواع المحسنات البديعية.
- شرح المحسنات البديعية الواردة في النصوص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- استخراج التراكيب المتضمّنة للمحسنات البديعية.
- تقديم الأمثلة على المحسنات البديعية.
- تحويل الكلام المعروض من شكلٍ بديعيٍ إلى شكلٍ بديعيٍ آخر.
- الحكم على المحسنات البديعية الواردة في النصوص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (3)

الأهداف التعليمية الخاصة بوحدة علم البديع (المحسنات المعنوية، والمحسنات اللفظية)، المقررة لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في كتاب البلاغة والعروض

يتوقع بعد الانتهاء من تدريس هذه الوحدة أن يكون الطالب قادراً على أن:

أولاً: في مستوى المعرفة والاستيعاب:

1. **يعرّف الطباق.**
2. **يوضّح نوعي الطباق.**
3. **يميّز بين طباق الإيجاب وطباق السلب في النصوص.**
4. **يعرّف المقابلة.**
5. **يوضّح صور المقابلة في النصوص.**
6. **يميّز المقابلة من الطباق في النصوص.**
7. **يعرِّف التورية.**
8. **يفسّر التورية الواردة في النصوص.**
9. **يعرّف الجناس.**
10. **يوضّح نوعي الجناس.**
11. **يميّز بين الجناس التام وغير التام في النصوص.**
12. **يعرّف السجع.**
13. **يميّز الكلام المسجوع من الكلام المرسل في النصوص.**
14. **يعرّف الموازنة.**
15. **يعرّف المماثلة.**
16. **يميّز الموازنة من المماثلة في النصوص.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: في مستوى التطبيق:

1. يستخرج الطباق من النصوص.
2. يحوِّل طباق الإيجاب إلى طباق سلب.
3. يحوِّل طباق السلب إلى طباق إيجاب.
4. يكوِّن من كل كلمتين متقابلتين جملة مفيدة تتضمن طباقاً.
5. يستخرج المقابلة من النصوص.
6. يقدِّم أمثلة على المقابلة.
7. يستخرج التورية من النصوص.
8. يقدِّم أمثلة على التورية.
9. يستخرج الجناس الوارد في النصوص.
10. يقدِّم أمثلة على الجناس.
11. يستخرج السجع من النصوص.
12. يقدِّم أمثلة على السجع.
13. يستخرج الموازنة من النصوص.
14. يستخرج المماثلة من النصوص.

ثالثاً: في مستوى النقد والتقويم:

1. يبيِّن جمال الطباق في النصوص.
2. يحكم على المقابلة الواردة في النصوص.
3. يبيِّن جمال التورية في النصوص.
4. يحكم على الجناس الوارد في النصوص.
5. يبيِّن جمال السجع الوارد في النصوص.
6. يبيِّن أوجه حسن جمال الموازنة في النصوص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (4)

قائمة المهارات البلاغية في علم البديع لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي

المجال الأول: المهارات البلاغية في مستوى المعرفة والاستيعاب:

1- ذكر المعلومات والمفاهيم والحقائق المتعلقة بالمحسنات البديعية المستهدفة بالتعلّم.

2- تعريف المحسنات البديعية المستهدفة بالتعلّم.

3- تحديد مواقع المحسنات البديعية في النصوص.

4- شرح المحسنات البديعية الواردة في النصوص.

5- تمييز المحسنات البديعية الواردة في النصوص بعضها من بعض.

6- تعليل تسمية المحسنات البديعية بأسمائها.

المجال الثاني: المهارات البلاغية في مستوى التطبيق:

1- استخراج العبارات والتراكيب والكلمات المشتملة على محسنات بديعية من النصوص.

2- تحويل الكلام المتضمّن للمحسنات البديعية من شكلٍ بديعيٍ إلى شكلٍ بديعيٍ آخر.

3- تكوين جمل تتضمّن محسنات بديعية.

المجال الثالث: المهارات البلاغية في مستوى النقد والتقويم:

1- تعيين الطالب لمواطن الجمال في النص.

2- الحكم على التراكيب المتضمّنة للمحسنات البديعية.

3- تعليل الطالب تفضيله بعض التراكيب المتضمّنة للمحسنات البديعية على بعض.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (5)

جدول مواصفات اختبار قياس المهارات البلاغية لوحدة علم البديع المقررة في كتاب البلاغة والعروض لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي

الرقم	اسم الموضوع	عدد الصفحات	النسبة	مستويات الأهداف: معرفة واستيعاب	مستويات الأهداف: تطبيق	مستويات الأهداف: نقد وتقويم	عدد الأهداف	النسبة	مستويات الأسئلة: معرفة واستيعاب	مستويات الأسئلة: تطبيق	مستويات الأسئلة: نقد وتقويم	عدد الأسئلة
-1	الطباق	5	0.20	3	4	1	8	0.22	3	3	1	7
-2	المقابلة	3	0.12	3	2	1	6	0.17	2	1	1	4
-3	التورية	4	0.16	2	2	1	5	0.14	2	2	1	5
-4	الجناس	6	0.24	3	2	1	6	0.17	4	3	1	8
-5	السجع	3	0.12	2	2	1	5	0.14	1	2	1	4
-6	الموازنة	4	0.16	3	2	1	6	0.17	3	2	1	6
المجموع		25	%100	16	14	6	36	%100	15	13	6	34

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق(6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب المجموعة والجنس للمجالات والأداة عامة للاختبار القبلي

المجموعة	الجنس		المعرفة والاستيعاب-قبلي	التطبيق - قبلي	النقد والتقويم - قبلي	الكلي - قبلي
تجريبية	ذكور	المتوسط الحسابي	7.20	4.30	.50	12.00
		العدد	20	20	20	20
		الانحراف المعياري	2.09	1.75	.68	3.17
	إناث	المتوسط الحسابي	6.31	4.05	.68	11.05
		العدد	19	19	19	19
		الانحراف المعياري	2.02	1.26	.58	3.09
	المجموع	المتوسط الحسابي	6.76	4.17	.58	11.53
		العدد	39	39	39	39
		الانحراف المعياري	2.08	1.51	.63	3.13
ضابطة	ذكور	المتوسط الحسابي	6.61	4.33	.42	11.38
		العدد	21	21	21	21
		الانحراف المعياري	2.24	1.85	.67	2.87
	إناث	المتوسط الحسابي	6.95	4.05	.50	11.50
		العدد	20	20	20	20
		الانحراف المعياري	2.21	2.21	.88	4.32
	المجموع	المتوسط الحسابي	6.78	4.19	.46	11.43
		العدد	41	41	41	41
		الانحراف المعياري	2.20	2.01	.77	3.60
المجموع	ذكور	المتوسط الحسابي	6.90	4.31	.46	11.68
		العدد	41	41	41	41
		الانحراف المعياري	2.16	1.78	.67	3.00

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إناث	المتوسط الحسابي	6.64	4.05	.58	11.28
	العدد	39	39	39	39
	الانحراف المعياري	2.12	1.79	.75	3.73
المجموع	المتوسط الحسابي	6.77	4.18	.52	11.48
	العدد	80	80	80	80
	الانحراف المعياري	2.13	1.77	.71	3.36

* النهاية العظمى من (40).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق(7)

تحليل التباين الثنائي لأثر المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في الاختبار القبلي

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	*مستوى الدلالة
المعرفة والاستيعاب	المجموعة	0.01416	1	0.01416	.003	.956
	الجنس	1.529	1	1.529	.331	.567
	المجموعة* الجنس	7.374	1	7.374	1.596	.210
	الخطأ	351.208	76	4.621		
	المجموع	359.950	79	4.556		
التطبيق -	المجموعة	0.004707	1	0.004707	.001	.970
	الجنس	1.406	1	1.406	.430	.514
	المجموعة* الجنس	0.006459	1	0.006459	.002	.965
	الخطأ	248.764	76	3.273		
	المجموع	250.187	79	3.167		
النقد والتقويم	المجموعة	.326	1	.326	.632	.429
	الجنس	.326	1	.326	.632	.429
	المجموعة* الجنس	0.06352	1	0.06352	.123	.727
	الخطأ	39.248	76	.516		
	المجموع	39.950	79	.506		
الكلي	المجموعة	.147	1	.147	.013	.911
	الجنس	3.426	1	3.426	.294	.589
	المجموعة* الجنس	5.679	1	5.679	.488	.487
	الخطأ	884.900	76	11.643		
	المجموع	893.988	79	11.316		

* عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق(8)

اختبار قياس المهارات البلاغية في علم البديع لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب/ أختي الطالبة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد.

فإنني أضع بين يديك هذا الاختبار الذي يهدف إلى قياس المهارات البلاغية في علم البديع لطلبة الصف الأول الثانوي الأدبي. يتكون هذا الاختبار من(27) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، و(7) فقرات من نوع الأسئلة الإنشائية. أرجو قراءة الأسئلة بدقة وعناية ووضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدد. وأما بالنسبة للأسئلة الإنشائية فتكون الإجابة عنها على الصفحة الأخيرة. كما أرجو تفضلك بالإجابة عن جميع الأسئلة، علماً بأن الوقت المخصص للامتحان هو(60) دقيقة. وأرجو العلم بأن نتائج هذه الدراسة سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: يوسف عبيدات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أسئلة اختبار قياس المهارات البلاغية(في علم البديع).

القسم الأول: أسئلة الاختيار من متعدد(27) علامة،لكل سؤال علامة واحدة.

س1: قال تعالى" ولاتقولوا لمن يقتل في سبيل الله أمواتٌ بل أحياءٌ ولكن لاتشعرون " ۞ سورة البقرة:154.

الطباق في هذه الآية بين الكلمتين:

أ- أحياء، وتشعرون.

ب- أموات، وأحياء.

ج- يقتل، وأموات.

د- لاتقولوا، ولاتشعرون.

س2: قال تعالى: " فمنْ يردِ الله ُ أن يهديَه ُ يشرحْ صدرَه ُ للإسلام ومنْ يردْ أنْ ُيضلّهُ يجعلْ صدرَهُ ضيّقاً حرجاً " .سورة الأنعام: 125.

المقابلة الواردة في الآية الكريمة ، هي بين:

أ- (يهديه ، ويشرح صدره) و (يضلّه ، ويجعل صدره ضيقاً).

ب- (يردْ ، ويشرح صدره) و (يردْ ، ويضلّه).

ج (يهديه ، ويضلّه) و (يشرح صدره ، ويجعل صدره ضيقاً).

د- (يردْ ، ويهديه) و (يشرح صدره ، ويضلّه).

س3: التورية الواردة في جملة " لا أحبّ العنبَ بعد العصر"، هي في كلمة:

أ- أحب.

ب- العصر.

ج- بعد.

د- العنب.

س4: يُعرّف الجناس بأنه:

أ- اتفاق عبارتين في وزن الكلمة الأخيرة دون قافيتها.

ب- توافق الفاصلتين أو الفواصل في الحرف الأخير.

ج- تشابه الكلمتين في اللفظ واختلافهما في المعنى.

د- الجمع بين الشيء وضدّه في الكلام.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

س5: قال صلى الله عليه وسلم:" رحم الله عبداً قال خيراً فغنم، أو سكت فسلم".(مسلم،ج1،ص:294).

السجع الوارد في الحديث النبوي الشريف، هو بين الفاصلتين:

أ- غنم، وسكت. ب- قال، وسلم.

ج- رحم، وسكت. د- غنم، وسلم.

س6: تُعرّف الموازنة بأنها:

أ- تشابه الكلمتين في اللفظ واختلافهما في المعنى.

ب- اتفاق عبارتين متعاقبتين في وزن الكلمة الأخيرة في كل منهما دون قافيتها.

ج- اتفاق الفاصلتين أو الفواصل في الحرف الأخير.

د- الإتيان بمعنيين أو أكثر، ثم الإتيان بما يقابل ذلك على الترتيب.

س7: قال أحدهم: "بيننا أسبابٌ متّصلة، وأحوالٌ متّحدة".

المماثلة الواردة في هذا القول، هي بين:

أ- (أسباب، وأحوال) و (متّصلة، ومتّحدة).

ب- (بيننا، وأسباب) و (متّصلة، وأحوال).

ج- (أسباب، ومتّصلة) و (متّحدة، وأحوال).

د- (أسباب، ومتّحدة) و (بيننا، وأحوال).

س8: قال دعبل الخزاعي: لا تعجبي يا سلمُ من رجلٍ ضحك المشيبُ برأسه فبكى

المحسّن البديعي في هذا البيت، هو:

أ- جناس. ب-تورية.

ج- طباق. د- مقابلة.

س9: قال أبو دلامة: ما أحسنَ الدينَ والدنيا إذا اجتمعا وأقبحَ الكفرَ والإفلاسَ بالرجل الصورة

التي وردت عليها المقابلة في هذا البيت، هي مقابلة:

أ- ضدّين بضدّين. ب- ثلاثة أضداد بثلاثة.

ج- أربعة أضداد بأربعة. د- خمسة أضداد بخمسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

س10: قال ابن نباتة المصري: والنهر يشبه مبرداً فلأجل ذا يجلو الصدى

التورية في هذا المثال في كلمة " الصدى " ، ومعناها المقصود هو :

أ- وسخ الحديد. ب- العطش.

ج- رجع الصوت. د- الصيت.

س11: قال أبو تمام: ما مات من كرمِ الزمانِ فإنه يحيا لدى يحيى بنِ عبدِ الله

الجناس الوارد في بيت الشعر، هو بين الكلمتين:

أ- يحيا، ويحيى. ب- مات، ويحيا.

ج- كرم، والزمان. د- كرم، وعبد الله.

س12: يُعرّف الطباق بأنه:

أ- الجمع بين الشيء وضدّه في الكلام.

ب- استعمال كلمة لها معنيان: قريب يتبادر إلى الذهن ولا يكون مقصوداً، وبعيد هو المراد.

ج- تشابه الكلمتين في اللفظ واختلافهما في المعنى.

د- الإتيان بمعنيين أو أكثر، ثم الإتيان بما يقابل ذلك على الترتيب.

س13: قال ابن جبير الأندلسي:

فيا راكبَ الوجناءِ هل أنت عالمٌ فداؤك نفسي كيف تلك المعالمُ

بين كلمتي (عالم، ومعالم) جناس غير تام، والسبب في ذلك، هو اختلافهما في:

أ- نوع الحروف. ب- شكل الحروف.

ج- عدد الحروف. د- ترتيب الحروف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

س14: قال تعالى:" واتخذوا من دون الله آلهةً ليكونوا لهم عزّاً ۞ كلا سيكفرون بعبادتهم ويكونون عليهم ضدّاً" ۞ سورة مريم: 81-82.

الموازنة الواردة في الآيتين الكريمتين، هي بين:

أ- سيكفرون، ويكونون. ب- اتخذوا، وآلهة.

ج- الله، وآلهة. د- عزّاً، وضدّاً.

س15: قال تعالى :" ويومَ تقومُ الساعةُ يُقسمُ المجرمون ما لبثوا غيرَ ساعة ". سورة الروم: 55

المحسن البديعي في الآية الكريمة ، هو :

أ- جناس. ب- طباق.

ج- موازنة. د- مقابلة.

س16: أيّ العبارات الآتية تُعدّ مثالاً على الطباق؟

أ- الحر إذا وعد وفى، وإذا أعان كفى، وإذا ملك عفا.

ب- قلبي جارهم يوم رحلوا، ودمعي جاري.

ج- العدو يُظهر السيئة ويُخفي الحسنة.

د- اللقمة تكفيني إلى يوم تكفيني.

س17: أيّ من الأبيات الشعرية الآتية يُعدّ مثالاً على المقابلة؟

أ- سلي إن جهلت الناس عنّا وعنهم فليس سواءً عالمٌ وجهولُ

ب- يا دهرُ يا منجزَ إيعادهِ ومخلفَ المأمولِ من وعده

ج- يمرّ بي كلّ وقتٍ وكلّما مرَّ يحلو

د- وسلا مصر هل سلا القلب عنها أو أسى جُرحَها الزمانُ المؤسّي

س18: أيّ الأبيات الشعرية الآتية يشتمل على تورية؟

أ- جودوا لنسجعَ بالمديحِ على علاكم سرمدا فالطير أحسن ما تغرّدُ عندما يقع الندى

ب- أزورهم وسواد الليل يشفع لي وأنثني وبياض الصبح يُغري بي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- ووراء أستار الدجى متململٌ يلقي بيمنى تارةً ويسارِ

د- اختلاف النهار والليل ينسي اذكرا لي الصبا وأيام أُنسي

س19: أيّ من الأبيات الآتية يُعدّ مثالاً على الجناس التام؟

أ- هل لما فات من تلاقٍ تلافي أم لشاكٍ من الصبابة شافي

ب- على أنني راضٍ بأن أحملَ الهوى وأخرجَ منه لا عليّ ولا ليا

ج- لم نلقَ غيرك إنساناً يُلاذُ به فلا برحتَ لعين الدهر إنسانا

د- يا أمةً كان قبحُ الجورِ يسخطها دهراً فاصبح حسنُ العدلِ يرضيها

س20:إحدى الجمل الآتية المشتملة على الفعلين(يعلم، ويجهل) تُعدّ مثالاً صحيحاً على طباق الإيجاب، هي:

أ- يجهلُ الإنسانُ ما يأتي به اليومُ والأمس، ولا يعلمُ ما يأتي به الغد.

ب- يعلمُ الإنسانُ ما يأتي به اليومُ والأمس، ولا يجهلُ ما يأتي به الغد.

ج- لا يعلمُ الإنسانُ ما يأتي به اليومُ والأمس، ويجهلُ ما يأتي به الغد.

د- يعلمُ الإنسانُ ما يأتي به اليومُ والأمس، ويجهلُ ما يأتي به الغد.

س21: قال بعض البلغاء:" الإنسان بآدابه، لابزيّه وثيابه".

أيّ كلمتين في القول السابق تشتملان على سجع ؟

أ- آدابه، وزيّه. ب- الإنسان، وثيابه.

ج- الإنسان، وزيّه. د- آدابه، وثيابه.

س22: قال تعالى:" وآتيناهما الكتاب المستبين ۞ وهديناهما الصراط المستقيم" ۞ سورة الصافات: 117-118.

أيّ كلمتين في الآيتين السابقتين فيهما موازنة ؟

أ- آتيناهما، والصراط. ب- المستبين، والمستقيم.

ج- هديناهما، والمستقيم. د- الكتاب، والمستبين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

س23: قال أبو تمام :

بيضُ الصفائحِ لا سودُ الصحائفِ في متونهنّ جلاءُ الشّكِ والرِيَبِ

أيّ كلمتين وردتا في بيت الشعر السابقُ تُعدّان مثالاً على الجناس؟

أ- بيض، وسود. ب- الشّك، والرِيَب.

ج- الصفائح، والصحائف. د- سود، وجلاء.

س24: قال محيي الدين بن عبد الظاهر:

شكراً لنسمة أرضكم كم بلّغتْ عنّي تحية

لاغَروَ إنْ حفظتْ أحا ديثَ الهوى فهي الذكيّة

أيّ كلمةٍ وردت في بيتي الشعر السابقين فيها تورية؟

أ- أحاديث. ب- تحية.

ج- نسمة. د- الذكية.

س25: أيّ الأبيات الشعرية الآتية يُعدّ مثالاً على الموازنة ؟

أ- طويلُ النجادِ، رفيعُ العما دِ ساد عشيرتَه أمردا

ب- لو زارنا طيفُ ذاتِ الخالِ أحيانا ونحن في حفرِ الأجداثِ أحيانا

ج- وقلتُ هذي راحةٌ تسوقُ للقلبِ التعبْ

د- فأحجمَ لما لم يجدْ فيك مطمعاً وأقدم لما لم يجدْ عنكَ مهربا

س26: أيّ العبارات الآتية تصلحُ أن تكون مثالاً على الجناس التام؟

أ- قال تعالى:" خشيت أن تقولَ فرّقتَ بين بني إسرائيل".سورة طه: 94.

ب- قال صلى الله عليه وسلم:" الخيلُ معقودٌ بنواصيها الخير".(البخاري، ص:393).

ج- رُبّ مسرّةٍ تعقبُ مضرّة.

د- أسيرُ وقلبي في العراقِ أسير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

س27: أيّ العباراتِ الآتيةِ تصلحُ أن تكون مثالاً على السجع؟

أ الحقدُ صدأُ القلوب، واللّجاجُ سببُ الحروب.

ب أحبّ الصدقَ وأكرهُ الكذب.

ج- ليس له صديقٌ في السر، ولا عدوٌ في العلانية.

د- لهم إلى الخيرِ جريُ الخيل.

القسم الثاني: الأسئلة الإنشائية(13) علامة.

س28: حوّل طباقَ الإيجابِ إلى طباقِ سلبٍ في الجملة الآتية:(علامة واحدة).

لا يليقُ بالمحسنِ أن يعطيَ البعيدَ ويمنعَ القريب.

س29: بيّن جمال الطباق في أسلوب ابن بطوطة فيما كتبه في وصف مصر:" هي مجمعُ الواردِ والصادر، ومحطّ رحلِ الضعيفِ والقادر، بها ما شئت من عالمٍ وجاهل، وجادّ وهازل، وحليمٍ وسفيه، وشريفٍ ومشروف، ومنكرٍ ومعروف".(علامتان).

س30: اقرأ بيت الشعر الآتي، وبيّنْ فيما إذا وُفّقَ فيه الشاعر إلى المقابلة أم لا.(علامتان).

لمن تُطلبُ الدنيا إذا لم تُردْ بها سرورَ محبّ أو إساءةَ مجرم

س31: اشرح قول شمس الدين محمد بن دانيال طبيب العيون، وبيّن ما فيه من حلاوة التورية: (علامتان).

يا سائلي عن حرفتي في الورى واضيعتي فيهم وإفلاسي

ما حالُ مَنْ درهمُ إنفاقهِ يأخذهُ من أعينِ الناسِ؟

س32: أعطِ رأيك في الجناس الوارد في قول الشاعر أبو الفتح البستي:(علامتان).

فهمتُ كتابك يا سيدي فهمتُ ولا عجبٌ أن أهيما

س33: بيّن أوجه حسن السجع في المثال الآتي:(علامتان).

قال أعرابي لرجلٍ سأل لئيماً:" نزلت بوادٍ غيرِ ممطور، وفناءٍ غيرِ معمور، ورجلٍ غيرِ ميسور، فأقمْ بندمْ، أو ارتحلْ بعدمْ".

س34: أعطِ رأيك في الموازنة الواردة في قول الشاعر:(علامتان).

صفوحٌ صبورٌ كريمٌ رزينٌ إذا ما العقولُ بدا طيشها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (9)

معاملات الصعوبة والتمييز

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.75	0.4
2	0.6	0.47
3	0.65	0.45
4	0.65	0.4
5	0.65	0.42
6	0.75	0.41
7	0.45	0.43
8	0.75	0.5
9	0.65	0.4
10	0.65	0.4
11	0.7	0.45
12	0.55	0.42
13	0.65	0.43
14	0.6	0.4
15	0.75	0.6
16	0.5	0.42
17	0.55	0.46
18	0.65	0.44

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.4	0.7	19
0.4	0.55	20
0.42	0.5	21
0.4	0.55	22
0.45	0.55	23
0.45	0.55	24
0.55	0.6	25
0.4	0.65	26
0.44	0.55	27
0.41	0.6	28
0.4	0.65	29
0.42	0.55	30
0.48	0.55	31
0.45	0.6	32
0.44	0.75	33
0.4	0.55	34

www.manaraa.com

الملحق (10)

الإجابات الأنموذجية

أولا: الفقرات الموضوعية. لكل إجابة صحيحة علامة واحدة .

رقم الفقرة	رمز الإجابة الصحيحة	رقم الفقرة	رمز الإجابة الصحيحة	رقم الفقرة	رمز الإجابة الصحيحة
1	ب	10	ب	19	ج
2	أ	11	أ	20	د
3	ب	12	أ	21	د
4	ج	13	ج	22	ب
5	د	14	د	23	ج
6	ب	15	أ	24	د
7	أ	16	ج	25	د
8	ج	17	ب	26	د
9	ب	18	أ	27	أ

ثانيا : الفقرات الإنشائية:

ج 28 : لا يليق بالمحسن أن يعطي البعيد ولا يعطي القريب . (علامة واحدة).

ج29 : مواضع الطباق هنا ظاهرة واضحة، ووجه جمال الطباق في أسلوب ابن بطوطة حسن اختيار الأضداد والبعد عن التكلف، وقد جاء فيه سجع غير متكلف زاده رونقاً وحلاوة .(علامتان).

ج30: حاول الشاعر أن يقابل بين"سرور، ومحب" و " إساءة، ومجرم"، فلم يوفق إلى المقابلة ؛ لأن المجرم لا يقابل المحب، بل يقابل البريء. (علامتان).

ج31: التورية في قوله " يأخذه من أعين الناس "، إذ إن لهذه الجملة معنيين ، أحدهما قريب متبادر إلى الذهن، وهو أنه يأخذ الدرهم أجرا لعلاج العيون، وسبب تبادره إلى الذهن ما سبق من الكلام عن حرفته. والمعنى الثاني بعيد، وهو أنه يأخذ الدرهم من الناس مكرهين مرغمين، وهذا هو المعنى المراد. ولكن الشاعر احتال في إخفاء هذا المعنى، وهذا يعدُّ براعةً في القول.(علامتان).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج32 : الجناس هنا في كلمة " فهمت" المكررة في البيت مرتين، فالأولى من الفهم، والثانية من الهيام. وهذا الجناس تام جاء عفواً، وسمح به الطبع من غير تكلف، وهذا هو أكمل أنواع الجناس إبداعاً وأسماها رتبة. (علامتان).

ج33 : الكلام هنا من باب السجع، إذ إن الفقرات الثلاث الأولى متحدة في الحرف الأخير، والفقرتين الأخيرتين متحدتان في الحرف الأخير أيضاً. ووجه الحسن في السجع هنا تساوي فقره، وخلوه من التكلف. (علامتان).

ج34 : يوجد في الشطر الأول من البيت موازنتان: الأولى " صفوح، وصبور"، والثانية "كريم، ورزين ". وقد تساوى اللفظان في كل موازنة وزناً واختلفا قافية. وللكلام بذلك جمال ورونق سببه الاعتدال، والاعتدال مطلوب في جميع الأشياء. . (علامتان).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (11)

قائمة محكّمي المحتوى التعليمي للبرنامج المحوسب، وقائمة المهارات البلاغية، واختبار قياس المهارات البلاغية

1. الأستاذ الدكتور محمد مقدادي/ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها/ كلية التربية/ جامعة اليرموك.
2. الأستاذ الدكتور طه الدليمي/ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها/ كلية التربية/ الجامعة الهاشمية.
3. الأستاذ الدكتور زهير أحمد منصور/ نقد وبلاغة/ كلية الآداب/ جامعة مؤتة.
4. الأستاذ الدكتور محمود درابسة/ نقد وبلاغة/ كلية الآداب/ جامعة اليرموك.
5. الأستاذ الدكتور يوسف أبو العدوس/ نقد وبلاغة/ كلية الآداب/ جامعة اليرموك.
6. الدكتور محمود عبد الرحيم/ أستاذ مشارك/ نقد وبلاغة/ كلية الآداب/ جامعة الحسين بن طلال.
7. الدكتور أديب حمادنة/ أستاذ مساعد/ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها/ كلية التربية/ جامعة آل البيت.
8. الدكتور محمد الطراونة/ أساتذ مساعد/ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها/ كلية التربية/ جامعة الحسين بن طلال.
9. الدكتور عدنان عبيدات/ أستاذ مساعد/ أدب ونقد/ جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية.
10. الدكتور سهيل خصاونة/ أستاذ مساعد/ أدب ونقد/ جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية.
11. الدكتور خالد هزايمة/ أستاذ مساعد/ أدب ونقد/ جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية.
12. الدكتورة ثناء عياش/ أستاذ مساعد/ نقد وبلاغة/ كلية العلوم والآداب/ الجامعة الهاشمية.
13. الدكتور زهير عبيدات/ أستاذ مساعد/ أدب ونقد/ كلية العلوم والآداب/ الجامعة الهاشمية.
14. الدكتور حسن البكور/ أستاذ مساعد/ أدب ونقد/ كلية الآداب/ جامعة الحسين بن طلال.
15. الدكتور منذر الزعبي/ أستاذ مساعد/ أدب ونقد/ كلية الآداب/ جامعة جرش الأهلية.
16. الدكتور عبد الله عبيدات/ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها/ مشرف تربوي/ بني كنانة.
17. محمود مثقال/ ماجستير/ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها/ مدير مدرسة/ بني كنانة.
18. رولا كوافحة/ ماجستير أدب ونقد/ معلمة/ بني كنانة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق(12)

قائمة محكّمي البرنامج المحوسب (فنياً)

1. **الدكتور عايد الهرش/ أستاذ مشارك/ تقنيات التعليم/ كلية التربية/ جامعة اليرموك.**
2. **الدكتور يوسف عيادات/ أستاذ مساعد/ تقنيات التعليم/ كلية التربية/ جامعة آل البيت.**
3. **الدكتور حامد العبادي/ أستاذ مساعد/ التربية الابتدائية والحاسوب التعليمي/ كلية التربية/ جامعة اليرموك.**
4. **محمد هيلات/ ماجستير حاسوب/ مشرف تربوي/ بني كنانة.**
5. **محيي الدين ربابعة/ هندسة برمجة حاسوب/ قسم تقنيات التعليم/ بني كنانة.**
6. **رنا عبيدات/ ماجستير تقنيات التعليم/ معلمة/ بني كنانة.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ABSTRACT

"Building a Computerized Program for the Art of Figures of Speech and Testing its Effect on Developing the Rhetorical Skills of Secondary Stage Students in Jordan"

Prepared By

Yousuf Mohammad M. Obeidat

Supervisor

Dr. Abdul Rahman Al- Hashimy

This study aimed at designing a computerized software for the art of figures of speech and testing the effect of that program on the development rhetorical skills of Jordanian secondary school students as compared with the traditional teaching method. This was done through attempting to answer the following questions:

1. What is the effect of a computerized program for the art of figures of speech on the development of the rhetorical skills of experimental group students?
2. Does the achievement of secondary stage students in the rhetorical skills in the art of figures of speech differ due to the teaching method (computerized or traditional)?
3. Does the achievement of secondary stage students in the rhetorical skills in the art of figures of speech differ due to gender (male , female)?
4. Does the achievement of secondary stage students in the rhetorical skills in the art of figures of speech differ due to the effect of interaction between

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

the teaching method (Computerized, traditional) and gender (male , female)?

The study sample consisted of (80) students of both males and females, of first secondary class, literary stream from the schools in Bani Kanana Directorate of education, who were intentionally selected, and distributed into two groups: Experimental (two sections, one of males (20), another of females (19) and control group, of two sections also males (21), and females (20). The experimental group was taught through the computer, while the control group followed the traditional teaching method.

To achieve the study aims, the researcher developed a list of rhetorical skills in the art of figures of speech to serve as a guide in designing the computerized program, and in building a test for measuring the rhetorical skills of the students in the art of figures of speech. More over, the researcher developed a computerized program for the art of figures of speech that included the unit of metaphorical embellishers (verbal and semantic) from the textbook of Rhetorics and metrics for 1st sec. class, literary stream. The researcher also developed an achievement test to measure the rhetorical skills of the students in the art of figures of speech that consisted of (34) questions, distributed to three areas: knowledge and comprehension, application,and criticism and evaluation.

Validity of the study tools was verified through showing them to a number of specialized referees. Consistency coefficient was assessed through the internal consistency, and re-testing. Kronbach alpha internal coefficient was found to be (0.83) and re-testing coefficient was (0.88).

www.manaraa.com

The researcher administered a pretest before starting the experiment to ensure equality of the two study groups. A post -test was administered at the end of the program. A number of necessary statistical analyses were carried out such as: means or averages, standard deviations, t-test for the effect of the teaching method and gender on all the areas and the tool as a whole, and dual variance analysis for the effect of the teaching method, gender and the interaction between them.

The results of the study showed that:

1. The computerized program had a statistically significant effect at (α = 0.05) on the development of rhetorical skills of the experimental group students, on the tool as a whole and its three areas (knowledge and comprehension, application, and criticism and evaluation).
2. There were statistically significant differences at (α =0.05) in the achievement of secondary school students in the rhetorical skills on the tool as a whole and its areas, except the application area, attributed to the teaching method, in favor of the computerized method.
3. There were no statistically significant differences at (α =0.05) in the achievement of secondary school students in the rhetorical skills, on the tool as a whole or its three areas that were attributed to gender (male, female).
4. There were no statistically significant differences at (α =0.05) in the achievement of secondary school students in the art of figures of speech,

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

on the tool as a whole or on its three areas that were attributed to the interaction between the teaching method (computerized or traditional) and gender (male, female).

In light of the study results, the researcher recommended more studies to be carried out to test the effectiveness of educational computer in teaching Arabic language in different learning stages. The researcher also recommended. That more attention be given to studying the effect of using computers in teaching all branches of Arabic language; producing educational software for different curricular subjects, especially Arabic language for various stages so that educational software could be designed and produced according to accredited bases and standards in line with the educational objectives and trends in the Hashemite kingdom of Jordan towards computerizing education.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com