وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الأساسية

أثر التعلم التعاوني في تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية

رسالة قدمتها

ضفاف باسم ناجي

إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة بابل
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية
(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

أ.م.د
عمران جاسم الجبوري

أ.م.د
سعد حسن عليوي

١٤٢٨هـ

٢٠٠٧م

وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ

صدق الله العظيم

سورة المائدة : الآية ٢

الإهداء

أهدي هذا الجهد المتواضع

إلى من علمتني أن الحياة صبر وتضحية

الوالدة

إلى من دعا لي بحسن التوفيق

والدي

إلى سندي وافتخاري

أخي

إلى نبع الوفا والمحبة

أخواتي

إلى الوجوه الناصعة التي أنارت لي الطريق

أولاد أخي وأخواتي

الباحثة

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على رسوله محمد بن عبد الله النبي الأمين ، وعلى آله الطيبين الطاهرين ، وصحبه الغر الميامين .

بعد مَنِّ الله سبحانه وتعالى وتوفيقه لي باعداد هذا الجهد المتواضع يسرني أن اتقدم بالشكر الجزيل إلى عمادة كلية التربية الأساسية – جامعة بابل ورئاسة قسم العلوم التربوية والنفسية .

ويطيب لي أن أتوجه بفائق شكري وتقديري إلى استاذي الفاضلين الدكتور عمران جاسم حمد الجبوري والدكتور سعد حسن عليوي لجهودهما المتواصلة والمتميزة وتوجيهاتهما السديدة والمتابعة طوال مدة البحث إذ كان لهذه التوجيهات الأثر البالغ في صياغة هذه الرسالة واعدادها في صيغتها الحالية متمنية لهما دوام الصحة والتوفيق واستمرار العطاء العلمي .

وعرفاناً بالجميل اتقدم بالشكر والعرفان إلى الاساتذة الفضلاء اعضاء لجنة الحلقة الدراسية لاسهامهم في بلورة مقترح البحث .

وأتقدم بشكري وامتناني إلى الاساتذة الفضلاء (لجنة الخبراء والمحكمين) لما قدموه من مساعدة ومشورة علمية وملاحظات وآراء افادت البحث .

ولا أنسى فضل العاملين في مكتبة التربية الاساسية – جامعة بابل لما ابدوه من تعاون ومساعدة تستحق الشكر والعرفان .

ويسرني أن أتقدم بالشكر إلى إدارة معهد اعداد المعلمات في محافظة بابل ومدرستي مادة اللغة العربية لموافقتهما على تطبيق البحث وتقديم المساعدة المناسبة في ذلك .

أخيراً أشكر اصحاب الأيدي الكريمة التي اسهمت بشكل كبير في انجاز هذا العمل المتواضع ومنهم (والدتي ، وعائلتي ، والاستاذ حمزة هاشم السلطاني) متمنية لهم دوام الصحة ، وأسأل الله أن يتقبل عملي بأحسن قبول إنه سميع مجيب.

الباحثة

ملخص البحث

تعد القواعد من بين فروع اللغة العربية البالغة الاهمية وذلك لان الطالب لا يستطيع أن يقرأ الأدب والمطالعة بصورة صحيحة ولا يستطيع أن يكتب تعبيراً سليماً إلا إذا أتقن قواعد اللغة العربية .

تُعد مشكلة الضعف في اللغة العربية بشكل عام وقواعد اللغة العربية بشكل خاص ، ومن المشكلات التي أفرزتها طرائق التدريس التقليدية لهذه المادة ، فأن اعتماد المدرس على أسلوب التلقين والحفظ في مجال تدريس القواعد النحوية أدى ذلك إلى جهل الطالب بكيفية استعمال قواعد اللغة العربية في تركيب جمل صحيحة الامر الذي يتطلب ادخال أنماط ديدة في اساليب التدريس .

ويهدف البحث الحالي إلى تعرف اثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طالبات معاهد اعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية .

ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الآتية : (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية وفق اسلوب التعلم التعاوني ومتوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية وفق الطريقة التقليدية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)) .

اختارت الباحثة معهد اعداد المعلمات في محافظة بابل – اختياراً قصدياً ، وقد اختارت منه شعبتين : الأولى مثلث المجموعة التجريبية وبلغ عدد طالباتها (٤٠) طالبة دُرِسّت على وفق اسلوب التعلم التعاوني ، والثانية : مثلث المجموعة الضابطة بلغ عدد طالباتها (٤٠) طالبة دُرِسّت على وفق الطريقة التقليدية .

وقبل بدء التدريس الفعلي أجرت الباحثة تكافؤاً بين طالبات المجموعتين في عدد من المتغيرات احصائياً وهي : العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للأبوين ، ودرجات الطالبات في مادة قواعد اللغة العربية في الاختبار النهائي للعام الدراسي السابق ٢٠٠٥-٢٠٠٦ .

حددت الموضوعات التي ستدرس في التجربة ، فصاغت الباحثة (٦٢) هدفاً سلوكياً ، ثم عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ، بعد ذلك اعدت

الباحثة خططاً في تدريس موضوعات التجربة لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة وعرضت أنموذجين منهما على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ، ودرست الباحثة المجموعتين بنفسها .

أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً في مادة قواعد اللغة العربية يتكون من (٣٠) فقرة اختبارية توزعت على ثلاثة أسئلة الأول يتكون من (٢٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد ، والثاني يتكون من (٦) فقرات تتضمن الاعراب ، والثالث يتكون من (٤) فقرات تتضمن مثل لما يأتي ، وتحققت الباحثة من صدقه وثباته وموضوعيته ، وطبق الاختبار على طالبات مجموعتي البحث في نهاية التجربة التي استمرت (١٠) أسابيع .

وبعد تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الباحثة إلى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طالبات مجموعتي البحث عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية التي دُرسّت مادة قواعد اللغة العربية على وفق اسلوب التعلم التعاوني .

وفي نهاية التجربة أوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها :

١. ضرورة استعمال اسلوب التعلم التعاوني بشكل فعال في تدريس قواعد اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات .
٢. ضرورة تدريب مدرسي اللغة العربية على استعمال اسلوب التعلم التعاوني وعدم الاقتصار على الطرائق التدريسية التي تعتمد على التلقين والحفظ .

واقترحت اجراء دراسات لاحقة يمكن أن تكون مكملة للبحث الحالي منها :

١. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على معاهد اعداد المعلمين في مادة قواعد اللغة العربية .
٢. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في باقي فروع اللغة العربية .

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد إن إعداد هذه الرسالة الموسومة **بـ(اثر التعلم التعاوني في تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية)** ، التي تقدمت بها الطالبة **(ضفاف باسم ناجي)** ، قد جرى تحت إشرافنا في كلية التربية الأساسية ، جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية **(طرائق تدريس اللغة العربية)**

المشرف الأول	المشرف الآخر
عمران جاسم حمد الجبوري	**سعد حسن عليوي**

بناءاً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة

أ.م.د

عبد السلام جودت

رئيس قسم الدراسات العليا

/ /٢٠٠٧

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الأساسية

أثر التعلّم التعاوني في تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية

رسالة قدمتها

ضفاف باسم ناجي

إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة بابل
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية
(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

أ.م.د
عمران جاسم الجبوري

أ.م.د
سعد حسن عليوي

١٤٢٨هـ

٢٠٠٧م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشـهد أن إعـداد هـذه الرسـالة الموسـومة (**اثـر الـتعلم التعـاوني فـي تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربيـة**) ، التي تقدمت بها الطالبة (**ضفاف باسم نـاجي**) ، قد جرى تحت إشرافنا في كلية التربية الأساسية ، جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (**طرائق تدريس اللغة العربية**)

المشرف الأول	المشرف الآخر
عمران جاسم حمد الجبوري	**سعد حسن عليوي**

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة

م.د

عبد السلام جودة

رئيس قسم الدراسات العليا

/ /٢٠٠٧

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن اعضاء لجنة المناقشة اننا اطّلعنا على هذه الرسالة الموسومة **(اثر التعلم التعاوني في تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية)** وقد ناقشنا الطالبة **(ضفاف باسم ناجي)** في محتوياتها وفيما له علاقة بها . ونعتقد إنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية **(طرائق تدريس اللغة العربية)** بتقدير ( )

د. حمزة عبد الواحد حمادي
رئيساً

د. فاضل ناهي عبد عون
عضواً

د. فاهم حسين الطريحي
عضواً

د. عمران جاسم حمد
عضواً ومشرفاً

د. سعد حسن عليوي
عضواً ومشرفاً

مصادقة مجلس الكلية

صدقها مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة بابل ، بتاريخ

العميد
أ.م.د. عباس عبيد حمادي

بسم الله الرحمن الرحيم

((وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا
تَعَاوَنُوا عَلَى الْاثْمِ وَالْعُدْوانِ وَاتَّقُوا اللهَ
إِنَّ اللهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ))

صدق الله العظيم

(المائدة : ٢)

الإهداء

أهدي هذا الجهد المتواضع

إلى من علمتني أن الحياة صبر وتضحية

والدتي

إلى من دعا لي بحسن التوفيق

والدي

إلى سندي وافتخاري

أخي

إلى نبع الوفاء والمحبة

أخواتي

إلى الوجوه الناصعة التي أنارت لي الطريق

أولاد أخي وأخواتي

الباحثة

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على رسوله محمد بن عبد الله النبي الأمين ، وعلى آله الطيبين الطاهرين ، وصحبه الغر الميامين .

بعد مَنِّ الله سبحانه وتعالى وتوفيقه عليه باعداد هذا الجهد المتواضع يسرني أن اقدّم بالشكر الجزيل إلى عمادة كلية التربية الأساسية – جامعة بابل ورئاسة قسم العلوم التربوية والنفسية .

ويطيب لي أن أوّجه فائق شكري وتقديري الفائقين إلى استاذي الفاضلين الدكتور عمران جاسم حمد الجبوري والدكتور سعد حسن عليوي لجهودهما المتواصلة والمتميزة وتوجيهاتهما السديدة والمتابعة طوال مدة البحث إذ كان لهذه التوجيهات الأثر البالغ في صياغة هذه الرسالة واعدادها في صيغتها الحالية متمنية لهما دوام الصحة والتوفيق واستمرار العطاء العلمي .

وعرفاناً بالجميل اتقدم بالشكر والعرفان إلى الاساتذة الفضلاء اعضاء لجنة الحلقة الدراسية لاسهامهم في بلورة مقترح البحث .

وأقدّم بشكري وامتناني إلى الاساتذة الفضلاء (لجنة الخبراء والمحكمين) لما قدموه من مساعدة ومشورة علمية وملاحظات وآراء افادت البحث .

ولا أنسى فضل العاملين في مكتبة التربية الاساسية – جامعة بابل لما ابدوه من تعاون ومساعدة تستحق الشكر والعرفان .

ويسرني أن أقدمّ بالشكر إلى إدارة معهد اعداد المعلمات في محافظة بابل ومدرستي مادة اللغة العربية لموافقتهما على تطبيق البحث وتقديم المساعدة المناسبة في ذلك .

أخيراً أشكر أصحاب الأيدي الكريمة التي اسهمت بشكل كبير في انجاز هذا العمل المتواضع ومنهم (والدتي ، وعائلتي ، والاستاذ حمزة هاشم السلطاني) متمنية لهم دوام الصحة ، وأسأل الله أن يتقبل عملي بأحسن قبول إنه سميع مجيب.

الباحثة

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	أ
الإهداء	ب
شكر وامتنان	ت
ثبت المحتويات	ث–ح
ثبت الجداول	خ
ثبت الملاحق	د
ملخص الرسالة	ذ–ز
الفصل الأول **التعريف بالبحث**	١–٢٠
أوّلاً : مشكلة البحث	١–٢
ثانياً : اهمية البحث	٣–١٤
ثالثاً : هدف البحث	١٤
رابعاً : فرضيات البحث	١٤
خامساً : حدود البحث	١٥
سادساً : تحديد المصطلحات	١٥–٢٠
الفصل الثاني **دراسات سابقة**	٢١–٣٤
أوّلاً : دراسات عربية	٢١–٢٦
١. دراسة أبي هولا (١٩٨٩)	٢١–٢٢
٢. دراسة الفاخوري (١٩٩٢)	٢٢–٢٣
٣. دراسة الهرمزية (١٩٩٥)	٢٣–٢٤
٤. دراسة وصفي (١٩٩٨)	٢٤–٢٥
٥. دراسة العبيدو (٢٠٠٠)	٢٥

٦. دراسة العزاوي (٢٠٠٣)	٢٦
ثانياً : دراسات أجنبية	٣٠-٢٧
١. دراسة Hart (1991)	٢٧
٢. دراسة Watson (1991)	٢٨-٢٧
٣. دراسة Chang , Lederman (1994)	٢٩-٢٨
٤. دراسة Warkentin (1995)	٣٠-٢٩
ثالثاً : الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٣٤-٣٠
الفصل الثالث **منهج البحث واجراءاته**	٥٦-٣٥
أولاً : منهج البحث	٣٥
ثانياً : التصميم التجريبي	٣٦-٣٥
ثالثاً : مجتمع البحث وعينته	٣٧-٣٦
رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث	٤٠-٣٧
خامساً : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)	٤٣-٤٠
سادساً : صياغة الاهداف السلوكية	٤٣
سابعاً : اعداد الخطط التدريسية	٤٤
ثامناً : اداة البحث (الاختبار التحصيلي)	٥٢-٤٤
تاسعاً : تطبيق الاداة	٥٣
عاشراً : الوسائل الاحصائية	٥٦-٥٣
الفصل الرابع **عرض النتائج وتفسيرها**	٥٧-٥٦
أولاً : عرض النتائج	٥٨-٥٧
ثانياً : تفسير النتائج	٥٨

الفصل الخامس **الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**	٦٠-٥٩
أولاً : الاستنتاجات	٥٩
ثانياً : التوصيات	٦٠-٥٩
ثالثاً : المقترحات	٦٠
ثبت المصادر	٧١-٦١
المصادر العربية	٧٠-٦١
المصادر الاجنبية	٧١-٧٠
الملاحق	١٠٦-٧٢
ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	A-C

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١.	نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور	٣٧
٢.	تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمتا (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية	٣٨
٣.	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمتا (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية	٣٩
٤.	نتائج الاختبار التائي لدرجات الصف الأول معهد اعداد المعلمات	٤٠
٥.	توزيع الدروس الاسبوعية على مجموعتي البحث	٤٢
٦.	الخارطة الاختبارية	٤٦
٧.	فاعلية البدائل الخطأ لفقرات السؤال الأول في الاختبار	٥١
٨.	المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية والدلالة الاحصائية للدرجات التي حصلت عليها المجموعتان في الاختبار التحصيلي	٥٧

ثبت ملاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
١.	كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية بابل	٧٢
٢.	العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور	٧٣
٣.	درجات اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق لمجموعتي البحث	٧٤
٤.	استبانة صلاحية الاهداف السلوكية	٧٥-٧٨
٥.	استبانة صلاحية الخطط التدريسية الأنمُوذجية	٧٩-٩٣
٦.	استبانة صلاحية اختبار التحصيل	٩٤-٩٧
٧.	اسماء الخبراء والمتخصصين الذين استعانت بهم الباحثة لاعداد بحثها مرتبة اسماؤهم بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية	٩٨-١٠٠
٨.	كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية كربلاء	١٠١
٩.	معامل صعوبات فقرات اختبار التحصيل وقوى تمييزها	١٠٢
١٠.	درجات الطالبات اللائي طُبّق عليهن الاختبار التحصيلي لقياس ثباته بحسب الفقرات الفردية والزوجية	١٠٣-١٠٥
١١.	درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي	١٠٦

ملخص البحث

اللغة العربية ركناً أساسياً من مكونات الشخصية العربية ، سواء على الصعيد الفردي أو على الصعيد الاجتماعي أو على الصعيد القومي . واللغة العربية هي لغة القرآن الكريم ، وهي مستودع التراث الحضاري لنا . وأهمية هذا التراث لا تكمن في أنه مصدر فخرنا واعتزازنا ، بل تكمن في أنه المنطلق لتقدمنا في العصر الحديث . (أبن نعمان ، ٢٠٠٥ ، ص١٦٢) .

التعلم التعاوني اسلوب تدريسي يقوم على الجوانب الاجتماعية والانسانية بين الطالبات لتحقيق أهداف تعليمية وتعاونية عند اشراك الطالبات داخل حجرة الصف في انجاز عمل أو مهمة ما تدرك الطالبات أهميته وتسعى الطالبات إلى اتمامه بحيث تتحمل كل طالبة نصيبها من المسؤولية لتحقيق اغراض المجموعة وتأدية الواجب .

تعد قواعد اللغة العربية العمود الفقري للغة العربية ودعامتها الاساسية ، إذ يمد يد العون إلى الطلبة بهدف مساعدتهم على التحدث بلغة عربية فصيحة خالية من الاخطاء ، ويعصمهم من الخطأ ، ويمكنهم من استعمال الالفاظ والتراكيب استعمالاً صحيحاً .

أنه على الرغم من تلك الاهمية لقواعد اللغة العربية نجد ان تحصيل الطلبة ضعيفاً في هذه المادة ، ويعول ذلك على صعوبة مادة قواعد اللغة العربية ، والتدني الواضح لمستوى متعلميها ، أدى ذلك إلى جهل الطالب بكيفية استعمال ، قواعد اللغة العربية في تركيب جمل نحوية صحيحة ، الامر الذي يتطلب ادخال انماط عديدة في اساليب التدريس ومن هذه الاساليب التعلم التعاوني .

ومن أجل ذلك يهدف البحث الحالي إلى تعرف اثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طالبات معاهد اعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية .

ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الآتية : (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية على وفق اسلوب التعلم التعاوني ومتوسط تحصيل طالبات

المجموعة الضابطة اللائي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية على وفق الطريقة التقليدية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)) .

اختارت الباحثة معهد اعداد المعلمات في محافظة بابل – اختياراً قصدياً ، وقد اختارت منه شعبتين : الأولى مثلت المجموعة التجريبية وبلغ عدد طالباتها (٤٠) طالبة دُرِسّت على وفق اسلوب التعلم التعاوني ، والثانية : مثلت المجموعة الضابطة بلغ عدد طالباتها (٤٠) طالبة دُرِسّت على وفق الطريقة التقليدية .

وقبل بدء التدريس الفعلي أجرت الباحثة تكافؤاً بين طالبات المجموعتين في عدد من المتغيرات احصائياً وهي : العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للأبوين ، ودرجات الطالبات في مادة قواعد اللغة العربية في الاختبار النهائي للعام الدراسي السابق ٢٠٠٥-٢٠٠٦ .

حددت الباحثة الموضوعات التي ستدرس في التجربة ، فصاغت الباحثة (٦٢) هدفاً سلوكياً ، ثم عُرِضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ، بعد ذلك اعدت الباحثة خططاً في تدريس موضوعات التجربة لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة وعرضت أنموذجين منهما على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ، ودرّست الباحثة بنفسها المجموعتين .

أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً في مادة قواعد اللغة العربية يتكون من (٣٠) فقرة اختبارية توزعت على ثلاثة أسئلة الأول يتكون من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، والثاني يتكون من (٦) فقرات تتضمن الاعراب ، والثالث يتكون من (٤) فقرات تتضمن مثل لما يأتي ، وتحققت الباحثة من صدق الاختبار وثباته وموضوعيته ، وطُبِّق الاختبار على طالبات مجموعتي البحث في نهاية التجربة التي استمرت (١٠) أسابيع .

وبعد تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الباحثة إلى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي تحصيل طالبات مجموعتي البحث عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية التي دُرسّت مادة قواعد اللغة العربية على وفق اسلوب التعلم التعاوني .

وفي نهاية التجربة أوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها :

١. تشجيع المعلمات على استعمال أسلوب التعلم التعاوني بشكل فاعل في تدريس قواعد اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات .
٢. وجوب تدريب معلمات اللغة العربية على استعمال أسلوب التعلم التعاوني وعدم الاقتصار على الطرائق التدريسية التي تعتمد على التلقين والحفظ .

واقترحت الباحثة اجراء دراسات لاحقة يمكن أن تكون مكملة للبحث الحالي منها :

١. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على معاهد اعداد المعلمين في مادة قواعد اللغة العربية .
٢. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في باقي فروع اللغة العربية .

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أوّلاً : مشكلة البحث

ثانياً : أهمية البحث

ثالثاً : هدف البحث

رابعاً : فرضية البحث

خامساً : حدود البحث

سادساً : تحديد المصطلحات

التعريف بالبحث

أوّلاً : مشكلة البحث

سلّط الكثير من الباحثين الضوء على مشكلات الدرس في النحو العربي قال أحدهم : "مازال الدرس النحويّ ، معضلة يواجهها الدارسون ، ومشكلة لا تزال تستعصى على الحل ، والخسار انما يقع على الاجيال المتعاقبة التي عانت هذه المشكلة وعايشتها وارادت حلاً ، ولكن الحصار المضروب حولها من الفكر المحافظ المشدود إلى الوراء كان سوراً منيعاً من التقاليد ، حتى أَنَّ أَصوات الاستغاثة كانت ترتد عنه اصداء باهتة لا تلبث ان تضمحلّ ، لانها كانت تنشد الحل عن اولئك الدارسين الذين كانوا هم أنفسهم قد وضعوا الدرس في هذه المحنة إذ درسوه في غير منهجه ، وانحرفوا به إلى وجهة أخرى لا تلائم طبيعته" . (المخزومي ، ٢٠٠٢ ،ص٧-٨) .

عند تفصح الرأي السابق يتضح لنا بأن النحو جملة من القواعد والقوانين الكلامية الخاضعة لسيطرة المنطق ، هذا ما جعله معضلة كبيرة يواجهها الدارس في دراسته مما نجد نفور الطلبة من درس اللغة العربية ولا يحبذونه ويعدونه مادة صعبة ، وأن التعامل معه عسير .

إن قواعد اللغة العربية من موضوعات اللغة التي ينفر منها الطلبة ويضيقون بها ذرعاً ، وأدت هذه الحال إلى شبه معاداة لاستخدام قواعد اللغة العربية في الكلام والكتابة ، فاستبد الضعف عند الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة ، ولم يَعُد الطلبة يهتمون بأمرها ، فقواعد اللغة العربية لا تزال من أهم المشكلات في تعليم قواعد اللغة العربية ومصدر شكوى مدرسي اللغة العربية بصورة عامة . (سمك ، ١٩٧٥ ، ص٣٨١)

ولكثرة المجهودات الفكرية التي انصبت على علوم اللغة العربية وكثرة الشروح جعلت من هذه العلوم بناءً متداخلاً ومعقداً ، وقد لحظ عدد من المفكرين والدارسين في القديم والحديث أَنَّ صناعة النحو قد جاوزت الغاية التي قامت من اجلها . (ابن نعمان ، ٢٠٠٥ ، ص١٦٤) ومنهم ابن خلدون الذي ذكر في مقدمته الشهيرة "إنَّ

ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم والسبب في ذلك أَنّ صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه آلْملكة ومقاييسها" . (ابن خلدون ، د.ت ، ص٥٦٠)

ومن المؤلم أَنْ نعترف بالواقع المؤسف الذي عليه لغتنا الآن ، وأَنْ نعترف بتأخرنا فيها ، وأنَّ الضعف بلغ درجة قد تساوى فيها الطالب والمطلوب . (الطاهر ، ١٩٨١ ، ص١٦) فأخذت اللغة العربية تعاني من ضعف مستوى الاعداد التخصصي والمهني لمعلميها ، فضلاً عن النقص الواضح الموجود بين البرامج المقدمة في الكليات المختلفة التي تُعِد معلمي اللغة العربية . (يونس ، ١٩٨١ ، ص٥) . فاصبحت بذلك لدى الطالب عقدة نفسية من النحو في دراسته واستمرارها مدة طويلة وادت به إلى القناعة بان النحو عقدة العقد ولا يمكن حلها ، أدراك حقيقتها ، فعزف الكثيرون عن دراسة النحو ، وعلقوا أملهم على فروع اللغة العربية الاخرى من أدب وتعبير ومطالعة ونصوص تغنيهم درجاتها عن درجة النحو العربي التي يئسوا منها وفقدوا الامل في الحصول على درجة ما فيه . (الهاشمي ، ١٩٦٧ ، ص٨٢-٨٣)

ومن منطلق الدور الذي تؤديه اللغة ، ولأهمية اللغة العربية بوصفها لغة عالمية ، ولضرورة تطورها والتخلص من مظاهر الضعف الذي يعانيه متعلموها ينبغي لداريسيهاان يستخدموا اساليب جديدة في تعليمها يمكن ان يكون أحد عوامل تطور هذه اللغة . (لافي ، ٢٠٠٦ ، ص٢٤٥)

لذلك أرتأت الباحثة ان تخضع اسلوب التعلم التعاوني إلى التجريب عسى ان يسهم في حل هذه المشكلة أو تخفيفها .

ثانياً : أهمية البحث

تؤدي اللغة دوراً مهماً في حياة كل من الفرد والمجتمع فهي بالنسبة للفرد تُمثل الأداة الأولى في صنعه وتكوينه فعن طريق اللغة يستطيع الفرد أنْ ينمي شخصيته ، وأنْ يكون نامياً دائماً ، وهو باللغة يستطيع أَنْ يتفاعل مع بيئته ومجتمعه ، فهو بها يكون كائناً اجتماعياً ، وكذلك يستطيع ان يكتسب معارف ومعلومات كما يستطيع ان يكتسب قيماً ومثلاً واتجاهات . (الحسون ، ١٩٩٣ ، ص٥) . فأصبحت اللغة بذلك وسيلة المرء حيث يستطيع بوساطتها التعبير عن عواطفه من فرح وحزن واعجاب وغضب وغير ذلك من انماط سلوكية داخلية ، ويستطيع أنْ يجد في الآثار الادبية التي تعالج العواطف الانسانية ما ينفس عن مشاعره إنْ لم يكن قادراً على تصويرها أو نقلها بطريقة مؤثرة . (السعدي ، ١٩٩٢ ، ص٧)

إن اللغة وعاء التجارب ، ودليل النشاط الانساني ومظهر السلوك اليومي الذي تقوم به الجماعة وذلك بان "نشاط المجتمع ممثلاً في نشاط اعضائه الذين يمتلكون ثقافة هذا المجتمع ، وليست اللغة إذاً عنصراً من عناصر الثقافة ، بل إنّ أساس كل انواع النشاط الثقافي . (حسان ، ٢٠٠١ ، ص١٥)

اللغة أيضاً أداة تعمل على ربط الفرد بتراث أمته وتاريخها الحضاري أما ما تؤديه اللغة بالنسبة للمجتمع فهي أداة من أدوات التماسك الاجتماعي الذي هو أساس من أسس الوحدة القومية ، واللغة من غير شك أداة المجتمع في الحفاظ على تراثه وثقافته ، وهي أداته في الوقوف على ما عند الأمم الاخرى عبر التاريخ على اختلاف الازمنة والعصور . (مجاور ، ١٩٧٤ ، ص٩٤)

عن طريق اللغة يقوم الإنسان بعمليات فكرية من تفسير العلاقات وتحليلها وموازنتها وادراكها واستخراج النتائج ، وتجريد وتعميم ، فاللغة ليست رموزاً ولا مواصفات فنية فحسب ولكنها في الاساس منهج فكر ، واسلوب تصوير ، وهي رؤية متكاملة تمدها فكرة حضارية منفردة يرفدها تكوين نفسي مميز ، فالذي يتكلم لغة ، هو في واقع الامر يفكر بها ، فهي تحمل في كيانها تجارب اهلها وحكمتهم وخبراتهم وفلسفاتهم . (الناقة ، ١٩٩٧ ، ص٩)

إنْ اللغة أداة من أبرز ادوات التفكير ، إذ ان الإنسان من خلال اللغة يستطيع أنْ يفكر وأنْ يعرض تفكيره على الاخرين من خلال استخدامه اللغة ،

ويتمثل ذلك في نتاج التفكير الذي يكون على صورة تراكيب لفظية أو مكتوبة ، فاللغة هي وسيلة الفرد للتعبير عن رأيه بحرية وصراحة بها يوصل إلى الاخرين ما يدور في تفكيره من افكار ومعلومات حول الموضوعات المثيرة في مجتمعه .

اللغة العربية هي الاداة الرئيسة لدى الإنسان العربي في اكتساب معارفه ومهاراته ، وهي الرباط المقدس الذي يربط المواطن العربي منذ نشأته الأولى بغيره من الناس في مجتمعه ووطنه وأمته ، وهي كذلك وعاء وجدان العربي فيها يتحقق التعاطف المشترك بينه وبين افراد وطنه الصغير وأمته الكبرى . (محمد ، ١٩٨٠ ، ص١٣) وأكثر من هذا وذاك هي التي اختارها الله سبحانه وتعالى فأنزل بها قرآنه المجيد وخصها بما لم يخص به غيرها من حكمة وسحر وبيان .
(الورد ، ١٩٨٨ ، ص٥)

لقد اتسمت العربية بسمة التعبير ، وكثرة المفردات ، وتنوع الدلالات واتساع طرائق التعبير ، ولا توصف لغة بهذا الوصف ، إلا إذا كانت لغة عريقة أصابت حظاً كبيراً من التقدم والنضج . (العزاوي ، ٢٠٠٤ ، ص٤٠)

ولغتنا العربية هي وعاء القرآن الكريم ، وخزانة تراثنا الإسلامي الخالد عاشت ردحاً من الزمن سيدة اللغات ، ولغة العلوم والحضارة ، وهي أداة تعلمنا وتعليمنا ومفتاح تطلعاتنا إلى المعارف والعلوم والمهارات ، وهي لغة خالدة غنية بمفرداتها وتراكيبها وأوزانها ، فهي من أدق اللغات نظاماً وأوسعها اشتقاقاً وأجملها أدباً وسعت حضارة الأمم المختلفة وصارت لغة العلوم والآداب والفنون قروناً طويلة ، وهي من اشهر لغات العالم واقواها على تحدي الصعوبات عبر العصور . (الجمبلاطي ، والتوانسي ، ١٩٧٥ ، ص١٦)

اللغة العربية صالحة لان تكون لغة عالمية ، لان في مفرداتها صقلاً وتهذيباً ، وإحكاماً ودقة ونمواً ، وفي جملها تنوع وتجديد ، ويسر وسهولة ، وظرف ورشاقة ، وفي شعرها خيال بديع ، ونسيج محكم ، ووحدة متصلة ، وتصوير خلاب لخلجات النفس ، وآيات الطبيعة وظواهر المجتمع ، وانتاجها في جملته غزير ومتنوع ، وقومي انساني ، وتضافرت عليه جهود مختلفة ، وبيئات ثقافية متعددة في افريقيا واسيا . (الفيصل ، وجمل ، ٢٠٠٤ ، ص١٠٧)

إنَّ اللغة العربية هي السمة البارزة للانسان العربي وهي تأكيد للوجود العربي ، مما جعلها الرابط القومي الذي يربط العرب بعضهم ببعض سياسياً وثقافياً واجتماعياً ، فهي التي تحمل في طياتها كنوز العرب المضيئة وتكشف عن أعماق تاريخ العرب ، والسجل الحي لحضارة عربية وعريقة .

ووظيفة علم النحو في العربية البحث في التراكيب اللغوية وما تُميز به من خصائص وهو لذلك لا يقتصر على البحث في الاعراب ومشكلاته وإنما عليه ان يتناول اشياء أخرى تخص التراكيب كموقعية الالفاظ وعلاقاتها مع غيرها في السياق وما إلى ذلك من أمور تتصل بنظم الكلام وتأليفه . (العزاوي ، ١٩٩٠ ، ص٤٧)

النحو العربي بقواعده واعرابه مهم وضروري لمتكلمهم ، ودارسهم ، فلن يستطيع احدنا قراءة القرآن الكريم وفهم معانيه ، وكذلك الحال بالنسبة للسّنة النبوية الشريفة والشعر والنثر الا عن طريق معرفة علم النحو واتقانه ، فحال النحو علاج الالسنة ، فالنحو هو الذي يميز الصحيح من الفاسد في الكلام . (الكريم ، ٢٠٠٢ ، ص٨٠٧)

فالنحو في العربية خير مثال على التنظيم العقلي للتراكيب ، فهي قائمة على نظام عقلي صادر عن تفكير مقصود مبني على منطق لغويّ يهدف إلى نظم التراكيب العربية في اسلوب يرمي إلى الابانة والوضوح ، ويسعى إلى بيان المعاني المختلفة للكلمة الواحدة في التراكيب ، وقد تنبه علماؤنا الاوائل إلى العلاقة بين الالفاظ والمعاني . (سلمان ، ١٩٩١ ، ص١٥-١٦)

إذن مادة القواعد النحوية تاتي في مقدمة المواد البارزة بالنسبة للغة العربية، فالنحو هو السلاح اللغوي وعمادة البلاغي وأداة المشرع ووسيلة المستعرب والمدخل إلى العلوم العربية والاسلامية كافة . (حسن ، ١٩٧٥ ، ص٢) . إذ يؤلف النحو العربي في ضوء موضوعاته ومسائله وخصائصه نظاماً من المفاهيم يتطلب تعليمه عملية نمو يمر بها التلميذ وينتقل فيها من الفهم الغامض غير المحدد إلى الفهم الواضح الدقيق . (خاطر ، ١٩٨٩ ، ص٢٣٥) .

وتبرز وظيفة قواعد اللغة العربية في انها تعد وسيلة إلى صحة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن ، فالقواعد تعصم الالسن ، وتصون الاقلام ، فلا تنزلق

إلى اللحن أو تتورط فيه ، فالغاية من تعليم القواعد هو تمكين التلاميذ من فهم ما يمر على اسماعهم من الكلام ، وما تقع عليه عيونهم من الكتابة فهماً دقيقاً وتمكنهم من الابانة عما في نفوسهم من معانٍ وافكار بعبارات سليمة . (خليل ، ونعمه ، ١٩٦٦ ، ص١٢٠)

إن اتقان قواعد اللغة العربية يكسب الطلبة قدرة على النطق والكتابة بصورة سليمة ، ويساعد الطلبة على التعبير عن رأيهم باساليب فصيحة وصحيحة خالية من الشوائب ويتمثل ذلك في نتاجاتهم الادبية الشعرية والنثرية من خلال وقوفهم واطلاعهم على الشواهد اللغوية التي تساعد الطلبة على اكتساب المعلومات اللغوية وترتيبها في اذهانهم واستخدامها بالشكل الصحيح في كلامهم وكتاباتهم .

ومن هنا لابد لمدرس اللغة العربية ان يتعرف إلى الطرائق التي تيسر تدريس اللغة العربية بفروعها المختلفة ، ويتعرف ايضاً إلى الفروق الفردية مثل ذكاء الطلبة وميولهم ورغباتهم وقابلياتهم واستعداداتهم لان ذلك يكسبه مهارة في اختصاصه ويزيد من الفوائد العملية لطلابه ويجنبه كثيراً من المزالق ويقيم التدريس على قواعد عملية صحيحة ومشوقة ومثمرة . (الهاشمي ، ١٩٩٢ ، ص٣٦)

ولكي نضمن تعلم اللغة العربية بشكل فاعل لابد من استعمال الطرائق التعليمية التي تشارك في التحسن والتطوير ، وتكسب المتعلم تعلماً مستمراً قابلاً للتطبيق والتعميم والتوظيف في مواقف أخرى ، تعلماً يكسبه طريقة عملية سليمة يستطيع تقديمها وتعميمها واستعمالها في حل مشكلات الحياة . (زيود ، وزملاؤه ، ١٩٨٩ ، ص٤٥)

وقيل عن الطريقة انها الاسلوب المتسلسل المنظم الذي يمارسه المدرس لاداء عملية التعليم لتحقيق الغرض المطلوب منها في ايصال المادة أو المعلومات إلى المتعلم ، ويمكن ان تعني أيضاً الكيفيات التي تحقق التأثير في المتعلم لتؤدي إلى التعلم ، وهي أيضاً اعتماد استراتيجية معينة باتخاذ موقف تعليمي معين ضمن مادة دراسة معينة . (الدليمي ، وسعاد ، ٢٠٠٣ ، ص٢١-٢٢)

إن اسلوب التدريس هو أداة المعلم في ايصال العلم والمعرفة إلى الطلبة فكلما كانت الأداة ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع مستوى الطلبة عملت على

معالجة الضعف الموجود لدى الطلبة في تحصيلهم المادة التعليمية وجعلتهم أكثر قدرة على استيعاب المادة الدراسية .

لقد حظيت عملية التعليم باهتمام الباحثين لايجاد سبل كفيلة تعمل على تطوير العملية التعليمية التي تجعل الطالب محور الاهتمام في تعلم المواد الدراسية من خلال استخدام أساليب تعليمية جديدة يكون هدفها تنمية قدرة المتعلم على فهم المعلومات واسترجاعها بشكل صحيح تحل محل الاساليب التقليدية ، ومن هنا تتجلى أهمية البحث الحالي إذ اختارت الباحثة اسلوباً في التدريس هو اسلوب التعلم التعاوني في تدريس مادة قواعد اللغة العربية ومقارنته بالطريقة التقليدية .

ولقد ازداد وعي المدرسين بضرورة استخدام اساليب تتماشى مع النظم الديمقراطية ، وتستند إلى علم النفس الحديث مما يقتضي استبدال طريقة الالقاء التي تنمي روح السلبية عند الطلبة بأساليب تتيح للتلاميذ فرص الاشتراك النشيط . (ريان ، ١٩٩٩ ، ص٢٧٥)

وفي الأربعينيات من القرن الماضي واستناداً إلى نظرية (ليون) اقترح (ديتش) نظرية لمواقف تعاونية وتنافسية ، وشكلت هذه النظرية الاساس الذي قامت عليه الابحاث والمناقشات اللاحقة المتصلة بالتعلم التعاوني ، وهناك كثير من الباحثين والممارسين الذين يعكفون على دراسة دروس التعلم التعاوني ومناهجه واجراءاته وتنفيذها ، وهؤلاء الباحثون والممارسون منتشرون في انحاء الولايات المتحدة وكندا وعدة بلدان أخر . (الوقفي ، ١٩٩٦ ، ص٩٦)

يُرْجِع كثير من الباحثين التعلم التعاوني إلى مدارس التربية الحديثة في الفكر التربوي ، والباحث المنصف لا يسعه ان ينكر فضل هذا التفكير في بلورة فلسفة التعلم التعاوني التي بدأت في أوائل الثمانينيات وزاد الاهتمام به في التدريس في التسعينيات ، وان للتعلم التعاوني جذوراً ضاربة في الفكر التربوي الاسلامي ، فهناك بذور غرست فاينعت ثمارها من علماء المسلمين كانت لهم اسهامات جليلة في هذا المجال منهم على سبيل المثال الامام الغزالي ، أبن جماعة وغيرهم من المفكرين . (خطاب ، ٢٠٠٥ ، ص٣٦٩) (قول للغزالي ، وأبن جماعة) .

من خلال ما تقدم يتبين لنا أنَّ فكرة التعلم التعاوني ليست بجديدة ، لكن ما يحققه من اهداف تعليمية تعمل على تطوير قدرة المتعلم في المادة الدراسية وتكوين اتجاهات ايجابية لدى المتعلم نحو المادة التي يدرسها وغرس الشعور بالتعاون بين المتعلمين يجعله اسلوباً يتميز بالحداثة .

وقد صممت اجراءات التعلم التعاوني لاشتراك الطلبة وبشكل فاعل في عملية التعلم عن طريق البحث ، والحوار مع الزملاء في مجموعات صغيرة .
(Brupachera Kickelt , 1990 , P. 87)

وفي التعلم التعاوني يدرك المتعلمون في المجموعة الواحدة انهم يسعون لتحقيق هدف مشترك ، ويحاولون الوصول إليه ، ويشيع بينهم احساس بأن ما يفيد المجموعة يفيد الفرد ، وما يفيد الفرد يفيد المجموعة ، مما يساعدهم على العمل والانجاز ، وأن الاهداف التي تحققها المجموعة هي حصيلة عمل جماعي مشترك من الأفراد جميعهم ، واحساس بالمسؤولية الجماعية ، مما ينمي مشاعر التقارب والالفة ، والترابط بينهم ، ونجاح الفرد في النهاية هو نجاح لأفراد المجموعة جميعهم . (لافي ، ٢٠٠٦ ، ص١٩٤-١٩٥)

يقوم التعلم التعاوني على أساس استفادة الطلاب من جهود بعضهم البعض وأدراك كل منهم أنَّ اعضاء المجموعة يشتركون في عمل واحد ، لذلك من المهم أنْ تتكاثف الجهود من أجل تحقيق النجاح في ذلك العمل ، إذ لا ينظر أنجاز أي متعلم منفرداً ، وإنَّما ينظر إلى الإنجاز المشترك للمجموعة ، وبالتالي فإنَّ انجاز أي واحد لا يقترن بجهوده الشخصية فقط ، وإنّما يتم أخذه في الاعتبار في ضوء جهود زملائه في المجموعة . (إبراهيم ، ٢٠٠٤ ، ص٧٢٣-٧٢٤)

نجد إنَّ عدداً من الدراسات قد اشارت إلى أنَّ الطلبة الذين يتعلمون بالطريقة التعاونية يتكون لديهم حب أكبر لزملائهم ، وتقدير لذواتهم ، مما يؤدي إلى تحسن الصحة النفسية ، والنمو العاطفي ، والعلاقات الاجتماعية ، ويجعلهم يمتلكون القدرة على الاتصال ، وتجمعهم معاً أنشطة مشتركة ، لأنَّهم يعملون تجاه هدف جماعي وكلهم مسؤولون عن تحقيقه . (Manning , 1991 , P. 123)

إنَّ فكرة التعلم التعاوني ظهرت لتأكيد روح التعاون والجماعية بين الطلبة في العمل الصفي ، بدلاً من روح الفردية والتنافس السلبي بين الطلاب في غرفة الصف ، وهذا بدوره يجعل الاهتمام منصباً على دور المتعلم وجعل دوره ايجابياً أكثر من الاهتمام بدور المعلم الذي يجب أنْ يكون دوره دور الموجه ، وفي الوقت نفسه تزداد دافعية المتعلم للتعلم لأنه يجد نفسه بعيداً عن المراقبة والقيود المفروضة من المعلم .

يؤكد (كاجن) العمل على جعل التعلم التعاوني جزءاً من عمل المدرسين في أي درس يقدمونه نتيجة لفوائده الايجابية في التعلم ، كما أكدت العديد من الدراسات تنفيذ اسلوب التعلم التعاوني في كل الموضوعات الدراسية وعند كل المستويات المختلفة وفي المدارس جميعها . (Kagan , 2000 , P. 16)

أولى التربويون اهتماماً متزايداً في السنوات الاخيرة بالانشطة والفعاليات التي تجعل الطالب محوراً لعملية التعليم والتعلم ومن أبرز هذه النشاطات اسلوب التعلم التعاوني الذي يشرك مجموعة من الطلاب في انجاز عمل ما يدركون أهميته ويسعون إلى اتمامه بحيث يتحمل كل فرد نصيبه من المسؤولية لتحقيق اغراض الجماعة وتأدية واجبه . (الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ص٨٤)

ويعتمد هذا الاسلوب على تقسيم الطلبة على مجموعات تعاونية غير متجانسة تعمل معاً من أجل تحقيق هدف أو مجموعة أهداف بأن لا يزيد عدد الطلاب في المجموعة الواحدة عن (٦) طلاب يعملون على وفق واجبات واضحة ومحددة مع التأكيد على ان كل طالب في المجموعة الواحدة يتعلم المادة التعليمية بكاملها . (منسي ، ١٩٩٦ ، ص٤٣)

إن التعلم التعاوني يستخدم لزيادة الانتباه لدى الطلبة بهدف مساعدتهم في معرفة طريقة تفكيرهم وتفكير زملائهم ، وتزويدهم بالوسائل الملائمة للتفكير والمشاركة وحل المشكلات واكتساب المهارات . وعلى الرغم من أنّ المربين وعلماء النفس نادوا منذ قرن من الزمان بأهمية التعاون بين الطلبة وضرورة مراعاة الفروق الفردية بينهم ، ولدى بعضهم تقدير كبير للتعلم التعاوني ، ولديهم توقعات كبيرة ، الا انهم مازالوا يعقدون آمالاً عراضاً عليه بوصفه وسيلة فاعلة فمنذ العام (١٩٠٠م) بدأت تنصب الاتجاهات حول دور التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة مما زاد

الاهتمام بها خلال العقدين الماضيين ويتوقع تزايد الاهتمام به خلال العقود القادمة . (لومان ، ١٩٨٩ ، ص٢٠٣)

ووجد (ليونارد) أنَّ الطلبة الذين شاركوا في التعلم التعاوني يدركون مدى تحسن تحصيلهم الدراسي وارتقاء فهمهم ، وازدياد مقدرتهم على استيعاب المعرفة والمعلومات والمهارات التي تتطلب منهم مستوى عالياً من التفكير واستبقاء المعلومات لمدة اطول . (Lanyard , 1992 , P. 3) ويؤكد (كلارك) إنَّ التعلم التعاوني يوفر وسطاً تعليمياً ايجابياً لدى المتعلمين من خلال تعاونهم ومشاركتهم في انجاز المهمات التعليمية المطلوبة منهم ، وقد تترك هذه الطريقة اثرها في المتعلمين سواءٌ أكان ذلك على البعد المعرفي أم الانفعالي نحو تعلم المادة الدراسية وعلى طبيعة علاقتهم مع زملائهم . (Clark , 1986 , P. 112)

ويشير عدد من نتائج بحوث التربية إلى أهمية التفاعل في التعليم إذ تشير نتائج هذه البحوث إلى أن هذا النمط من التفاعل يشارك في زيادة تحصيل المتعلم بدرجة عالية ، وأنّ التفاعل يشارك في إثارة دافعية المتعلم ، وتطوير العلاقات الشخصية بين الطلاب . (جونسون ، وجونسون ، ١٩٨٨ ، ص١٠٣)

زيادة على ذلك ان التعلم التعاوني يمكن أنْ يعزز مهارات الطلاب للتعاون مع الاخرين ، وعندما يشترك طلاب من خلفيات عرقية وحضارية وثقافية مختلفة وطلاب ذوو حاجات خاصة الحقوا بالمدارس العامة ويعملون معاً لتحقيق الاهداف المشتركة للمجموعة تزداد روابط الصداقة بينهم ويزداد شعور أفراد المجموعة ازاء أحدهم الاخر بأنَّهم متساوون في القيمة والمنزلة .(Banks , 1991 , P. 47)

ليس التعلم التعاوني مجرد وضع التلاميذ في مجموعات صغيرة واخبارهم بما سيقومون به ، ولكن توجد شروط عدة يجب ان تتوافر في الموقف التعليمي هي :

١- الاعتماد المتبادل الايجابي :

يمكن بناؤه بشكل ناجح عندما يدرك اعضاء المجموعة أنهم مرتبطون مع بعضهم بعضاً بطرية لا يستطيع فيها أن ينجح أي واحد منهم الا إذا نجحوا جميعهم ، وإذا فشل فشلوا جميعاً . ومن هنا تدرك المجموعة أن جهد كل فرد لا يفيده حسب

بل يفيد جميع اعضاء المجموعة وفي الوقت نفسه يمثل أساس استراتيجية التعلم التعاوني ، فإذا لم يكن هناك اعتماد متبادل ايجابي فلم يكون هناك تعاون .

٢- المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية :

هناك مستويان من مستويات المسؤولية التي يجب ان تبنى في المجموعات التعليمية التعاونية على النحو التالي :

- المجموعة يجب أن تكون مسؤولة عن تحقيق أهدافها .
- كل عضو من اعضاء المجموعة يجب أن يكون مسؤولاً عن الاسهام بنصيبه في العمل . فالمسؤولية الفردية تتم من خلال تقييم المجموعة لادائها لكل طالب ، وتعاد النتائج إلى المجموعة والفرد من اجل التأكد ممن هو في حاجة إلى مساعدة اضافية أو دعم أو تشجيع لانهاء المهمة ، فهذا هو الهدف الاسمى لمرحلة التعلم ، بمعنى أن الطلاب يتعلمون معاً لكي يتمكنوا فيما بعد من تقديم أداء أفضل منفردين .

٣- التفاعل المعزز وجهاً لوجه :

يحتاج الطلاب إلى القيام بعمل حقيقي معاً ، وذلك بالاشتراك في استخدام المصادر وتقديم المساعدة والدعم والتشجيع على الجهود التي يبذلها كل واحد منهم، فعن طريق المجموعات الصغيرة يكون الطالب وجهاً لوجه أمام زميله في داخل المجموعة الصغيرة . فيكون التعاون ايجابيّاً فيما بينهم ، من خلال قلة اعداد المجموعة ، وعدم الحرج أمام زملائه في اثناء النقاش ، وطرح التساؤلات ، والاستفادة من معلومات زملائهم داخل المجموعة نفسها ، وهنا يصبح الاعضاء ملتزمين شخصياً نحو بعضهم بعضاً ، وكذلك نحو تحقيق أهدافهم المشتركة .

٤- تعليم الطلاب المهارات الجماعية والشخصية المطلوبة :

من خلال تكوين المجموعات الصغيرة داخل الفصل من أجل استخدام التعلم التعاوني يجب أن يتعلم الاعضاء مهارات القيادة ، واتخاذ القرارات ، وبناء الثقة والتواصل ، وادارة الصراع بطريقة هادفة تماماً ليتعلم المهارات التعليمية ، وبما أن التعاون والصراع متلازمان فإن الاجراءات والمهارات اللازمة لادارة الصراع بشكل بناء تعتبر ذات أهمية خاصة بالنسبة للنجاح الدائم للمجموعات التعليمية التعاونية .

٥- معالجة عمل المجموعات :

تعتبر الخطوة الاخيرة في تقويم عمل المجموعة ، ومدى تحقق اهدافها ، ومدى محافظتها عل علاقات عمل فاعلة بين افرادها . إن المجموعات بحاجة إلى بيان تصرفات الاعضاء المفيدة وغير المفيدة لاتخاذ القرارات حول التصرفات التي يجب أن تستمر ، وتلك التي يجب أن يتم تعديلها ، إذ أن التطور المستمر لعملية التعلم ينتج عن التحليل الدقيق بطريقة عمل الاعضاء معاً ، وكيفية إثراء فاعلية عمل المجموعات . (جونسون ، واخرون ، ١٩٩٥ ، ص١-٧) .

وعليه فكما اعطى التعلم التعاوني للطالب دوراً فاعلاً ونشاطاً فإنَّ دوره يتمثل فيما يأتي :

١- مشاركته الاخرين في الأفكار والمشاعر بأنْ تكون لديه القدرة على تقبل افكار الاخرين ومشاعرهم .

٢- تنظيم الخبرة وتحديدها وصياغتها .

٣- تنشيط خبراته السابقة وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة .

٤- جمع البيانات والمعلومات وتنظيمها .

٥-التفاعل والحرص على استمرار التفاعل الجماعي مع الحفاظ على فرديته .

٦- حل الخلافات بين الافراد وما قد يحدث من سوء تفاهم بينهم أو تعارض بين آرائهم .

٧- بذل الجهد لكي ينال قبولاً من أفراد مجموعته والاسهام بوجهات نظر تنشط الموقف التعليمي . (قطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٦٦)

ودور المدرس لا يتحدد في تنظيم التعلم التعاوني للطلبة فحسب . بل يشمل مجموعة أدوار يمكن ايجازها بما يأتي :

١- التحديد الواضح للهدف من الدرس .

٢- اتخاذ القرارات بتوزيع الطلبة على مجموعات تعاونية قبل بدء التعلم والاشراف على تنظيم المجموعة .

٣- شرح مهام الطلبة ، وبناء الاهداف ، وتعلم الطلبة .

٤- مراقبة الفاعلية في مجموعات التعلم التعاوني وتقديم التغذية الراجعة للمجموعات كافة عند الحاجة .

٥- تقويم انجاز الطلبة ومساعدتهم على أنْ يناقشوا معاً درجة الجودة التي تحققت نتيجة تعاونهم فيما بينهم بكفاءة . (الجبري ، ١٩٩٨ ، ص٨٨-٨٩)

إنَّ المعاهد التي تعد طلابها للعمل في مهنة التعليم عليها أولاً ، وقبل كل شيء أنْ تعدهم إعداداً متكاملاً ، يستطيعون بفاعليته أنْ يعدّوا طلبتهم الاعداد الجيد للحياة ، وعليها ثانياً : الاسهام في تطوير اساليب هذا الاعداد وتحديدها بما يتلاءم وروح العصر وما يمكنها من مواكبة الاتجاهات المعاصرة ، وعليها ثالثاً : أن تكون في مقدمة قنوات الاتصال بين المجتمع الكبير الذي تعيش فيه المدرسة بوصفه مجتمعاً صغيراً ، يخلو من الشوائب ويسهم في التقدم .(سليمان ، ١٩٨٢ ، ص٨٣)

التعليم الفاعل والهادف يحتاج إلى عدد من الكفايات والمهارات التدريسية التي يمكن تنميتها وصقلها عن طريق إعداد مهني معين ، إنَّ اعداد المعلم القدير يعد التزاماً نحو الجيل الصاعد ونحو مستوى مهنة التعليم وازاء مستقبل الأمة .
(الخطيب ، ١٩٨٢ ، ص٥)

إنَّ عناية الأمم باعداد المعلم يعد مظهراً من مظاهر التقدم الحضاري ، فقضية إعداد المعلمين هي قضية التربية ، لأنَّها تحدد طبيعة الاجيال القادمة ، ونوعيتها ، ومادام التعليم مهنة ، لابد من أداء معين للعاملين فيه ، وعلى اختلاف تخصصاتهم ، ومستوياتهم ، لأنَّها قد تدخل في تكوين شخصية الافراد قبل أَنْ يصلوا إلى سن التخصص بعمل ، أو بمهنة . (البزاز ، ١٩٨٩ ، ص١٦١)

وتمثل معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ركناً من اركان المجتمع تقوم عليه سياسة تنفيذ الخطط التنموية باشكالها المختلفة إذ تعمل على تلبية حاجات المجتمع بما تُهيئه من اختصاصات وملاكات علمية ومهنية على مستوى رفيع من المعرفة والثقافة . (صليبا ، ١٩٦٧ ، ص٣٠)

لذلك ظهرت الحاجة لمثل هذه الدراسة إفادةً للجهات المسؤولة والمعنيين باعداد المعلمين في العراق من نتائج البحث الحالي بُغية تطوير مناهج الاعداد المهني بما يضمن الاستجابة للتطورات الهائلة والمستحدثة في هذا المجال .

ثالثا : هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني معاهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية .

رابعاً : فرضية البحث

يتم التحقق من هدف البحث من خلال الفرضية الصفرية الآتية : (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باسلوب التعليم التعاوني ومتوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)) .

خامساً : حدود البحث

١. عينة من طالبات الصف الثاني معاهد اعداد المعلمات في الفرات الاوسط .
٢. عدد من موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الثاني معاهد اعداد المعلمين والمعلمات (*) . والموضوعات هي: (المبتدأ والخبر ومسوغات الابتداء بالنكرة ، والفاعل ، وعامل الفاعل وتأنيث عامل الفاعل ، ونائب الفاعل ، وإنّ واخواتها ، وكان واخواتها) . للعام الدراسي ٢٠٠٦-٢٠٠٧ .

(*) قواعد اللغة العربية – للصف الثاني معاهد اعداد المعلمين والمعلمات – د. هاشم طه شلاش ، واخرون ، مطبعة الفيصل ، ٢٠٠٤ .

سادساً : تحديد المصطلحات

١. التعلم التعاوني : Cooperative Learning

التعلم : لغة

(عَلِمْتُ الشيءَ أعْلَمهُ عِلْماً : عَرَفْتُه ، وتقول عَلِم وفَقِه أي تَعَلَّم وتَفَقَّه ، وعَلُم وفَقُه أي سادَ العلماء والفقهاء ، وعَلَّمه العلمْ وأعْلَمه إياه فتعلَّمه) .

(ابن منظور ، د.ت ، ج١ ، مادة "علم" ، ص٨٧٠)

التعلم : اصطلاحاً

١. عرفه "الزيود ، وزملاؤه ، ١٩٨٩" : بأنه

"هو كل ما يكتسبه الفرد عن طريق الممارسة والخبرة ، كاكتساب الاتجاهات ، والميول ، والمدركات ، والمهارات الاجتماعية ، والحركية والعقلية"

(الزيود ، وزملاؤه ، ١٩٨٩ ، ص٩)

٢. عرفه "الحيلة ، ١٩٩٩" : بأنه

"نظام شخصي يرتبط بالمتعلم ويؤدي فيه المتعلم عملاً يتعلق في السلوك"

(الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص٧٢)

٣. عرفه "العمايرة ، ٢٠٠٠" : بأنه

"تغير ثابت نسبياً في السلوك أو الخبرة ينجم عن النشاط الذاتي للفرد"

(العمايرة ، ٢٠٠٠ ، ص٣١٨)

التعاون : لغة

"أعان بعضنا بعضاً ، والمَعُونة : الإعانَة . ورجل مِعْوانُ : حسن المَعُونة . وتقول : ما أخلاني فلان من مَعاوِنه ، وهو جمع مَعُونة . ورجل معوان : كثير المَعُونة للناس" (ابن منظور ، د.ت ، ج٢ ، مادة "عون" ، ص٩٣٤)

التعاون : اصطلاحاً

١. عرفه "جلال ، ١٩٦٦" : بأنه

"سعي الأفراد في سلوكهم إلى تحقيق اهداف مشتركة"

(جلال ، ١٩٦٦ ، ص٧٨١)

٢. عرفه "الدمرداش ، ١٩٧٧" : بأنه

"مهارة يقوم اكتسابها على الممارسة الناجحة والتقويم السليم والقدوة الحسنة والإيمان بأهميتها وتقدير نتائجها" . (الدمرداش ، ١٩٧٧ ، ص٦٠)

٣. عرفته "الغريب ، ١٩٩٠" : بأنه

"مذهب يعني الفرد للجماعة والجماعة للفرد مظهره تكوين جماعات للقيام بعمل مشترك لمصلحة الاعضاء والاستغناء عن الوسيط" .

(الغريب ، ١٩٩٠ ، ص١٠)

التعلم التعاوني اصطلاحاً

١. عرفه (سلافين ، ١٩٨٣) : بأنه "تقنيات بواسطتها يعمل الطلبة بشكل مجموعات مختلفة تتكون من (٤-٦) اشخاص يكتسبون المعرفة من خلال المجموعة ويحصلون على مكافآت وأحياناً درجات تعتمد على التحصيل الاكاديمي لمجموعاتهم" . (Slavin , 1983 , P. 432)

٢. عرفه (الفريد ، ١٩٩٣) : بأنه "أنموذج أو أسلوب تعليمي يتم من خلاله وضع الطلاب في مجاميع يعملون سوية لحل مشكلة معينة"

(Alfred , 1993 , P. 102)

٣. عرفه (الحيلة ، ١٩٩٩) : بأنه "ايجاد هيكلية تنظيمية لعمل مجموعة من الطلبة بحيث ينغمس كل اعضاء المجموعة في التعليم على وفق أدوار واضحة ومحددة مع التأكيد ان كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية" . (الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص٢٣٢)

٤. عرفه (خطّاب ، ٢٠٠٥) : بأنّه "أسلوب من أساليب التعلم يجعل التلميذ يعمل في جماعة صغيرة لحل مشكلة معينة أو تحقيق هدف ما وبذلك يشعر كل فرد في الجماعة بالمسؤولية نحو الجماعة ، فنجاحه يعد نجاحاً للمجموعة وفشله يعود على المجموعة لذلك يسعى كل فرد من أفراد المجموعة لمساعدة أي زميل من المجموعة" .

(خطاب ، ٢٠٠٥ ، ص٣٦٨)

٥. عرفه (لافي ، ٢٠٠٦) : بأنه "أنموذج تدريسي يتم فيه تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة ويتحدد عدد أفراد كل منها وفقاً للأهداف المراد تعلمها، ويتفاوت مستوى هؤلاء الافراد داخل المجموعة ما بين المتفوق والمتوسط والضعيف ، وتتعاون المجموعة لانجاز المهام التعليمية المكلفة بها في إطار من المشاركة والايجابية والتفاعل" .

(لافي ، ٢٠٠٦ ، ص١٩٦)

التعريف الاجرائي

أسلوب تدريسي يتم بموجبه تقسيم طالبات المجموعة التجريبية على ثماني مجموعات تضم كل منها خمس طالبات ، وتحدد لكل مجموعة قائدة تقع على عاتقها مسؤولية تلقي المعلومات من مدرسة المادة ويقتصر دور المدرسة على الإشراف والتقويم .

٢. التحصيل : لغة

(الحاصل من كل شيء : ما بَقي وثَبَتَ وذَهَب ما سواه ، ونحوها حَصَل الشيءَ يَحْصُل حُصُولاً ، والتحصيل : تمييز ما يحصل ، والاسم الحصيلة ، منه حَصِيلَة ، وتَحَصّلَ الشيء تَجَمَعَ وثَبَتْ) .

(ابن منظور ، د.ت ، ج١ ، مادة "حصل" ، ص٦٥٤)

التحصيل اصطلاحاً :

١. عرفه (عاقل ، ١٩٧١) : بأنه "معرفة أو مهارة مقتبسة وهو خلاف القدرة وذلك على اعتبار ان الانجاز أمر فعلي وليس امكانية" .

(عاقل ، ١٩٧١ ، ص٣٠)

٢. عرفه (الحنفي ، ١٩٧٨) : بأنه "انجاز أو تحصيل تعليمي في المادة ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية الدراسية سواء في المدرسة ام في الجامعة ويحدد ذلك في اختبارات التحصيل المقننة أو تقدير المدرسين أو الاثنين معاً" .

(الحنفي ، ١٩٧٨ ، ص١١)

٣. عرفه (بدوي ، ١٩٨٠) : بأنه "بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة ويحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة ، أو تقديرات المدرسين أو الاثنان معاً" . (البدوي ، ١٩٨٠ ، ص١٧)

٤. عرفته (الغريب ، ١٩٩٦) : بأنه "الحصول على معلومات وصفية تبين مدى ما حصله التلميذ من خبرة معينة بطريقة مباشرة أو بعبارة أخرى معلومات عن مقدار ما حصله من محتويات مادة معينة" .

(الغريب ، ١٩٩٦ ، ص٧٣)

٥. عرفه (العبيدو ، ٢٠٠٠) : بأنه "الكفايات العلمية والمهارات السلوكية التي يحصل عليها الطالب في مادة دراسية بعد اجراء التجربة عليه ويتم ذلك بواسطة الاختبارات البعدية" . (العبيدو ، ٢٠٠٠ ، ص١٨)

التعريف الاجرائي للتحصيل

حاصل ما تعلمته طالبات الصف الثاني – معهد اعداد المعلمات من مادة قواعد اللغة العربية المقدمة في اثناء مدة التجربة مقدرة بالدرجات على الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض .

٣. معاهد اعداد المعلمات

١. عرفتها (وزارة التربية ، ١٩٨٧) : بأنها

"مؤسسات تعليمية مهمتها إعداد معلم أو معلمة للمرحلة الابتدائية وتكون مدة الدراسة فيها خمسة أعوام ، ويقبل فيها خريجو الدراسة المتوسطة ، مع الأخذ بنظر الاعتبار رغبة الطلبة ، فضلاً عن اجراء الاختبار الشخصي لهم" .

(وزارة التربية ، ١٩٨٧ ، ص٤)

التعريف الاجرائي

مؤسسة تربوية تتولى اعداد المعلمين والمعلمات ومدة الدراسة فيها خمس سنوات بعد الدراسة المتوسطة ، وتعمل على تحقيق اهداف تربوية لدى المتعلم من خلال تزويده بمقدار مناسب من المعارف والمهارات .

٤. قواعد اللغة العربية : لغة

"القاعدَةُ : أَصلُ الأُسِّ ، والقَواعِدُ : الإساسُ ، وقواعِد البيت إساسُه . وفي التنزيل : (وإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ من الْبَيْتِ وإِسْمَاعِيلُ) (*) ، والقَواعِدُ أَساطيفُ البناء التي تَعْمِدُه" . (ابن منظور ، د.ت ، ج٣ ، مادة "قعد" ، ص١٣٨)

اصطلاحاً :

١. عرفها (عبدة ، ١٩٧٩) : بأنها

"مجموعة القوانين التي يتركبُ الكلام بموجبها من أجزاءٍ مختلفة . فالقوانين التي تتصل بلفظ الكلمة أو مجموعة الكلمات تسمى القوانين الصوتية ، والقوانين التي تتصل بتنظيم الجملة وحركاتها الاعرابية تسمى القوانين النحوية" (عبدة ، ١٩٧٩ ، ص٥٢)

٢. عرفها (ظافر وحمادي ، ١٩٨٤) : بأنها

"بأنها مصطلح محدد الدلالة يشتمل قواعد النحو والصرف ، فتنظيم هندسة الجلة ومواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بها من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو ، ومجموعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصيغتها ووزنها والناحية الصرفيّة تسمّى علم الصرف" . (ظافر ، ١٩٨٤ ، ص٢٨١) .

٣. عرّفَها (مطر ، ١٩٨٥) : بأنها :

"العلم الذي يبحث في الجملة وأجزائها ، وأنواعها ونظام تركيبها ، وأثرُ كلِّ جزءٍ منها في الاخر وعَلاقتُه به وأدواتُ الربطِ بينها" . (مطر ، ١٩٨٥ ، ص٧٥)

٤. عرفها (الموسى ، ١٩٨٦) : بأنها

(*) البقرة / ١٢٧ .

"مفهوم عام يشمل القواعد النحويّة ، والصرفيّة ، والبلاغيّة ، وعلم الصوت، ورسم الحروف العربيّة ، والمعروف أنَّ قواعد اللغة العربيّة تعني القواعد النحويّة والصرفيّة في الكتب المقرّر تدريسها" (الموسى، ١٩٨٦ ، ص١٤)

التعريف الاجرائي

هي مجموعة من القوانين والمبادئ التي تضمنتها الموضوعات التي درست طالبات مجموعتي البحث الخاصة ببنية الكلمات واعرابها ، هدفها تمكين الطالبات من النطق السليم ، والكتابة الخالية من الاخطاء للوصول إلى المعنى المقصود .

الفصل الثانـي

دراسات سابقة

أولاً : دراسات عربية

١. **دراسة أبـي هولا** (١٩٨٩)

٢. **دراسة الفاخوري** (١٩٩٢)

٣. **دراسة الهرمزية** (١٩٩٥)

٤. **دراسة وصفـي** (١٩٩٨)

٥. **دراسة العبيدو** (٢٠٠٠)

٦. **دراسة العزاوي** (٢٠٠٣)

ثانياً : دراسات أجنبية

١. **دراسة** Hart (1991)

٢. **دراسة** Watson (1991)

٣. **دراسة** Chang , Lederman (1994)

٤. **دراسة** Warkentin (1995)

ثالثاً : الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

دراسات سابقة

الدراسات التي أجريت في مجال التعلم التعاوني كثيرة ومتنوعة ، وقد اتسع مجالها فشمل المواد العلمية والعلوم الاجتماعية واللغات ، وقد سارت في اتجاهات متعددة ، شملت التحصيل ، والميول ، والاتجاهات ، وقد اظهرت نتائج العديد من الدراسات فاعلية التعلم التعاوني في التدريس مقارنة بالطرائق التقليدية ، وسوف تستعرض الباحثة هذه الدراسات بعد تصنيفها على دراسات عربية ودراسات أجنبية .

أولاً : دراسات عربية

١. دراسة أبي هولا (١٩٨٩)

"أثر التعلم التعاوني في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الأحياء" .

أُجريت هذه الدراسة في مدينة المفرق في الأردن في جامعة اليرموك ، وهدفت إلى تعرف اثر استراتيجية التعلم التعاوني "التكاملية" في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الأحياء مقارنة بأثر الطريقة الاعتيادية التي تعتمد على العرض والشرح من المدرس أمام الطلاب .

بلغت عينة الدراسة (٦٢) طالباً من الصف الثاني الثانوي العلمي موزعين بين مجموعتين اختيرت احداهما عشوائياً لتكون المجموعة التجريبية وعدد طلابها (٣١) طالباً ، درست على وفق اسلوب التعلم التعاوني ، والثانية المجموعة الضابطة وعدد طلابها (٣١) طالباً ، وقسمت المجموعة التجريبية بين مجموعات جزئية من (٧-٨) طلاب في كل مجموعة من مستويات مختلفة في التحصيل (مرتفع – متوسط – منخفض) واختيرت وحدة النشاطات الحيوية في الخلية لتكون المادة الدراسية التعليمية ، وأما المجموعة الضابطة فدرست على وفق الطريقة التقليدية، وفي نهاية التجربة اجرى الباحث اختباراً تحصيلياً وقد استمرت التجربة أربعة أسابيع .

استعمل الباحث الاختبار التائي وتحليل التباين الثنائي ، اظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) في التحصيل لمصلحة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة .

وأوصت الدراسة باجراء دراسات أخرى لمعرفة اثر استراتيجيات التعلم التعاوني وفاعليتها في دفع التحصيل . (ابو هولا ، ١٩٨٩ ، ص٢١)

٢. دراسة الفاخوري (١٩٩٢)

"أثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل ومفهوم الذات لدى طلاب الصف التاسع" .

أُجريت هذه الدراسة في مدينة جرش – الأردن ، وهدفت إلى تعرف أثر التعلم التعاوني في تدريس العلوم في التحصيل ومفهوم الذات لدى طلاب الصف التاسع .

بلغت عينة الدراسة (٥٨) طالباً في الصف التاسع موزعين بين شعبتين في مدرسة (أبي ذر الغفاري) في لواء جرش ، تمثل الأولى المجموعة التجريبية وعدد طلابها (٢٩) طالباً ، والاخرى المجموعة الضابطة وعدد طلابها (٢٩) طالباً أيضاً ، قسم الباحث المجموعة التجريبية على خمس مجموعات صغيرة غير متجانسة في التحصيل ومفهوم الذات إذ حسب نتائج الطلاب للفصل الدراسي الثاني للعام السابق وحسب نتائج مقياس مفهوم الذات الذي طبق عند بدء التجربة لاغراض التكافؤ ، وقد استغرقت التجربة فصلاً دراسياً واحداً ، ودرّس الباحث المجموعتين بنفسه . أداتا الدراسة مقياس الذات واختبار تحصيلي .

استعمل الباحث معادلة كودر ريتشاردسون لحساب الثبات فبلغ (٠,٩١) واختبر المجموعتين التجريبية والضابطة بعدياً في مقياس مفهوم الذات واختبار التحصيل وحلل البيانات باعتماد تحليل التباين .

اظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في التحصيل ولمصلحة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة ، وليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين في مفهوم الذات لدى الطلاب .

وأوصى الباحث بتشجيع المعلمين على استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس العلوم لاثرها الفاعل في تحصيل الطلاب . (الفاخوري، ١٩٩٢، ص٣-٤)

٣. دراسة الهرمزية (١٩٩٥)

"أثر استخدام التعلم التعاوني في تغيير مفاهيم الطلبة للصف السادس الاساسي للمفهوم البيولوجي – اجهزة الجسم" .

أُجريت هذه الدراسة في الاردن ، وهدفت إلى تعرف اثر استخدام التعلم التعاوني في تغيير مفاهيم الطلبة للصف السادس مقارنة بالطريقة الاعتيادية .

اختيرت عينة البحث عشوائياً من المدرسة الاهلية للبنات / مديرية التعليم الخاص لعمان الثانية ، بلغت عينتها (٨٧) طالبة في الصف السادس الاساسي ، قسمت العينة بين ثلاث مجموعات هي : المجموعة التجريبية الأولى وتكونت من (٣١) طالبة درسن على وفق استراتيجية التعلم التعاوني (فرق التعلم) والمجموعة التجريبية الثانية تكونت من (٢٨) طالبة درسن باستراتيجية التعلم التعاوني (التعلم معاً) والمجموعة الضابطة وتكونت من (٢٨) طالبة درسن بالطريقة الاعتيادية .

استغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً هو الفصل الثاني للعام الدراسي (١٩٩٤-١٩٩٥) ، وقد درست الباحثة مدرسة على تدريس المجموعات الثلاث واستعمال خرائط المفاهيم لقياس البنية المعرفية وحسب الثبات باستعمال معادلة كرونباخ – الفاوبلغ (٠,٨٨) .

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية المتمثلة بتحليل التغاير (ANOVA) لمعرفة اثر استيراتيجي التعلم التعاوني في تغيير المفاهيم ، واستعمال الاختبار التائي للموازنة بين نسب الطالبات اللواتي امتلكن بنية معرفية لمفاهيم متماسكة في المجموعات الثلاث .

اظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل الطالبات في المجموعتين لمصلحة المجموعتين التجريبيتين ، وليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين على مقياس الميول والاتجاهات يعزى لطريقة التدريس .

وقد اوصت الباحثة باجراء المزيد من الابحاث والدراسات للموازنة بين استراتيجيات التعلم التعاوني المختلفة وأثرها في الاكتساب وتصحيح الفهم الخطأ إلى

مفاهيم علمية مختلفة باستعمال صفوف ووحدات دراسية وادوات مغايرة لما استعملته هذه الدراسة . (الهرمزية ، ١٩٩٥ ، ص١٠٣-١٠٤)

٤. دراسة وصفي (١٩٩٨)

"اثر انموذجين من نماذج التعلم التعاوني على تحصيل طلبة الصف التاسع في الرياضيات في محافظة طولكرم واتجاهاتهم نحوها" .

أُجريت في طولكرم في فلسطين ، وهدفت إلى تعرف اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني على وفق استراتيجيتين (استراتيجية حيسكو) و(استراتيجية التعلم معاً) في تحصيل طلبة الصف التاسع الاساسي في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها .

بلغت عينة الدراسة (١٠٤) من طلبة الصف التاسع في محافظة طولكرم ، وقسمت بين مجموعتين تجريبيتين كل واحدة تدرس على وفق انموذج واحد من نماذج التعلم التعاوني ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية وقد درس الباحث المجموعتين بنفسه في غرفة الصف .

اعد الباحث اختبار المعرفة القبلية يتكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وطبقه مع مقياس جاهز للاتجاه نحو الرياضيات ومقياس ايكن ، للتحقق من تكافؤ الشعب الثلاث قبل تنفيذ التجربة وبعدها أَعدَّ اختباراً تحصيلياً لمادة الرياضيات من كتاب الصف التاسع يتكون من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وسؤالين من نوع المقال ويشمل مستويات (التذكر ، والفهم ، والتطبيق).

استعمل الباحث تحليل التباين الاحادي والاختبار التائي للعينات المستقلة والعينات المترابطة في تحليل بيانات البحث ، واظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية في التحصيل يعزى لطريقة التعلم ولمصلحة المجموعتين التجريبيتين ، وليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في الاتجاه نحو الرياضيات .

أوصى الباحث المعلمين بتنويع اساليب التدريس واتباع طريقة التعلم التعاوني لزيادة تحصيل الطلبة ، وأوصى الباحثين باجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية هذه الطريقة في بحوث أخر . (وصفي ، ١٩٩٨ ، ص٤-٦)

٥. دراسة العبيدو (٢٠٠٠)

"أثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية" .

أُجريت هذه الدراسة في كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد – العراق، وهدفت إلى تعرف اثر التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط مقارنة بالطريقة الاعتيادية في مادة التربية الإسلامية .

بلغت عينة الدراسة (٧٣) طالباً ، بواقع (٣٧) طالباً في المجموعة التجريبية و(٣٦) طالباً في المجموعة الضابطة ، أجرى الباحث تكافؤاً بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني والتحصيل الدراسي للأب والأم ، ودرجات التربية الإسلامية في الامتحان النهائي للصف الأول المتوسط ، درسّ الباحث بنفسه المجموعتين طوال مدة التجربة البالغة (١٢) اسبوعاً غطت (١٠) موضوعات من الكتاب المقرر لهذه المرحلة وقد اعد الباحث اختباراً تحصيلياً يتكون من الاختيار من متعدد ، والتكملة ، والصواب والخطأ ، والمزاوجة والمطابقة للمجموعتين التجريبية والضابطة .

استعمل الباحث تحليل التباين لعينتين مستقلتين (T-test) ، وتوصلت الدراسة إلى النتيجة الآتية : وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ولمصلحة المجموعة التجريبية ولذلك ترفض الفرضية الصفرية .

أوصى الباحث باعتماد اسلوب التعلم التعاوني في التدريس وللمراحل الدراسية كافة . (العبيدو ، ٢٠٠٠ ، ص١-٧٥)

٦. دراسة العزاوي (٢٠٠٣)

"أثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص" .

أُجريت هذه الدراسة في كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد – العراق، وهدفت إلى تعرف اثر التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب مقارنة بالطريقة الاعتيادية في مادة الأدب والنصوص .

إختار الباحث ثانوية ابن ماجة في محافظة ديالى اختياراً قصدياً ، بلغت عينة الدراسة (٥٩) طالباً بواقع (٢٩) طالباً في المجموعة التجريبية التي درست على وفق اسلوب التعلم التعاوني ، و(٣٠) طالباً في المجموعة التجريبية التي درست على وفق الطريقة التقليدية أجرى الباحث تكافؤاً بين طلاب مجموعتي البحث في بعض المتغيرات وهي : درجات اللغة العربية للصف الثالث المتوسط ، ومستوى الذكاء ، والتحصيل الدراسي للأبوين .

استغرقت التجربة مدة (١٢) أسبوعاً ، وقد حدد الباحث (٩) موضوعات تدرس في التجربة ، إذ درس الباحث المجموعتين بنفسه ، واعد الباحث اختباراً تحصيلياً للطلاب في الموضوعات التي درسها الباحث يتكون من (٤٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد .

اعتمد الباحث الاختبار التائي ومربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون .

اظهرت الدراسة وجود فرق ذي دلالة احصائية لمصلحة المجموعة التجريبية ، أوصى الباحث باستعمال اسلوب التعلم التعاوني في التدريس وتدريب الهيئات التدريسية في اثناء الخدمة على استعمال اسلوب التعلم التعاوني ، واقترح اجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في فروع اللغة العربية الاخرى ولمراحل دراسية مختلفة . (العزاوي ، ٢٠٠٣ ، ص د–ز)

ثانياً : دراسات أجنبية

١. دراسة Hart (1991)

"استقصاء العلاقة الايجابية بين استعمال التعلم التعاوني وتطوير مهارات كتابة الانشاء لدى طلبة المرحلة الثانية (Freshman College)" .

أُجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية ، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة الايجابية بين استعمال التعلم التعاوني وتطوير مهارات كتابة الانشاء لدى طلبة المرحلة الثانية في (Freshman College) .

بلغت عينة الدراسة (٤٠) طالباً وطالبة اخِتيرُوا عشوائياً وقُسِّموُا على مجموعتين إحداهما تجريبية تضم (٢٠) طالباً وطالبة درّست باسلوب التعلم التعاوني ، والأخرى تمثل المجموعة الضابطة وتضم (٢٠) طالباً وطالبة درسّت بالطريقة الاعتيادية ، واختبرت المجموعتان التجريبية والضابطة في كتابة الانشاء قبلياً لاغراض التكافؤ ، واظهرت نتائج الاختبار القبلي أنْ ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، واستغرقت الدراسة فصلاً دراسياً كاملاً ، درسّ الباحث نفسه المجموعتين ، وأَعَدُّ اختباراً تحصيلياً تألف من (٣٥) فقرة اتسم بالصدق والثبات .

استعمل الباحث تحليل التباين في معالجة البيانات احصائياً ، فتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية . (Hart , 1991 P. 340-345)

٢. دراسة Watson (1991)

"اختبار فعالية طريقة التعلم التعاوني ونماذج المجموعات على تحصيل الطلبة في الدراسات الاجتماعية"

أُجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية ، وهدفت إلى تعرف أثر التعلم التعاوني (الفرقي) والمجمعات التعليمية في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في الدراسات الاجتماعية مقارنة بالطريقة التقليدية .

بلغت عينة الدراسة (٧١٥) طالباً وطالبة ، تنحصر اعمارهم بين (١٤-١٧) سنة موزعين بين (٣٦) شعبة بمعدل (١٦-٣١) طالباً وطالبة في الشعبة الواحدة ، تَمَّ توزيع الشعب على الشكل الآتي :

(٩) شعب تدرس بطريقة التعلم التعاوني (الفرقي) فقط .

(٩) شعب تدرس بطريقة التعلم التعاوني (الفرقي) والمجمعات التعليمية .

(٩) شعب تدرس بالمجموعات التعليمية فقط .

(٩) شعب تدرس بالطريقة التقليدية .

تَمَّ تدريب (١١) مدرساً ليقوموا بعملية التدريس ، استمرت التجربة حُقبة ثلاثة أسابيع وكانت اداة الدراسة اختباراً تحصيلياً تم التثبت من صدقه وثباته باستخدام معادلة (كودر – ريتشاردسون ٢٠) وتم استخدام تحليل البيانات احصائياً.

اظهرت النتائج تفوق المجموعات التي استخدمت طريقة التعلم التعاوني (الفرقي) على المجموعات التي استخدمت الطريقة الاعتيادية وتفوق المجموعات التي استخدمت طريقة التعلم التعاوني (الفرقي) مع المجمعات التعليمية والتي استخدمت المجمعات التعليمية فقط على المجمعات التي استخدمت الطريقة الاعتيادية ، اكدت الدراسة اهمية استخدام طريقة التعلم التعاوني في التدريس .

(Watson , 1991 , P. 141-146)

٣. دراسة Chang , Lederman (1994)

"أثر انماط مختلفة من التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي في مادة العلوم الطبيعية لطلاب المرحلة الثانوية وتطوير المهارات الاجتماعية ومهارات البحث" .

أُجريت هذه الدراسة في الصين ، هدفت إلى تقصي أثر انماط مختلفة من التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي في مادة العلوم وتطوير المهارات الاجتماعية ومهارات البحث وذلك من خلال سلسلة من الأنشطة المختبرية المتعلقة بمادة العلوم الطبيعية .

بلغت عينة البحث (١٤٢) طالباً من الصف السابع الثاوني موزعين بين ست شعب وبمعدل (٢٣–٢٤) طالباً في الشعبة الواحدة ، اسند تدريس كل ثلاث شعب منها إلى معلم درّس كل معلم شعبه الثلاث على النحو الآتي :

الشعبة الأولى درّست بالطريقة الاعتيادية ، اما الشعبتان الأخريان فكانت احداهما تُمثَّل مجموعة التعلم التعاوني (مع تحديد دور لكل طالب يؤديه) والاخرى تمثل أيضاً مجموعة تعاونية للكل من دون أنْ يحدد دوراً لكل طالب يؤديه ، وقد استخدم الباحث أداة ملاحظة لقياس مستويات التعاون في المجموعات ورصدت

علامات التقارير المختبرية وعلامات الاختبارات الفجائية للطلبة ، قورنت لتقييم أثر الاساليب المستخدمة في هذه الدراسة ، فاظهر قياس تحصيل الطلاب انه ليس هناك فرق ذو دلالة يمكن ان يُعزى إلى اسلوب التعلم التعاوني .

ويعلق الباحثان على هذه النتيجة بالقول : (عندما يتعامل الطلاب مع أدوات واجهزة فانهم غالباً ما يبدون سلوكاً مماثلاً بغض النظر عن طبيعة الموقف التدريسي ، إنَّ طبيعة العمل في المختبر تهيئ للطلاب فرصة للتعاون عند مستويات عالية حتى ولو لم يبين الموقف التدريسي ليكون تعاونياً) .

(Chang , Lederman , 1994 , ERIC)

٤. دراسة Warkentin (1995)

"أثر التعلم التعاوني في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية العليا في مادة الكيمياء" .

أُجريت هذه الدراسة في ولاية سان فرانسيسكو في الولايات المتحدة الامريكية ، وهدفت إلى الكشف عن أثر التعلم التعاوني في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية العليا في مادة الكيمياء بوضع الفرضية الآتية : يكون تحصيل الطلبة الذين يخضعون للتعلم التعاوني أفضل من تحصيل الطلبة الذين لا يخضعون إلى التعلم التعاوني في مادة الكيمياء .

بلغت عينة الدراسة (٨٤) طالباً وطالبة تَمَّ اختيارهم عشوائياً ، وقسمت العينة عشوائياً على مجموعتين إحداهما تجريبية وتكونت من (٤٢) طالباً وطالبة ، خضعوا إلى التعلم التعاوني والمجموعة الاخرى ضابطة تكونت من (٤٢) طالباً وطالبة ، خضعوا إلى الطريقة الاعتيادية .

اعَدُّ الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً من نوع الاختيار من متعدد ، اداة للدراسة ، تأكد من صدقه وثباته باستعمال معادلة كودر ريتشاردسون واستعمل الباحث تحليل التباين المصاحب لاجراء المقارنة الاحصائية بين المجموعتين في التحصيل ، اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة .

أوصى الباحث باستعمال التعلم التعاوني لمعرفة اثره في متغيرات أخرى مثل الاتجاه والميل نحو الكيمياء . (Warkentin , 1995 , PP. 18-22)

ثالثاً : الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

بعد استعراض الدراسات السابقة تبين للباحثة ان :

١. أكثر الدراسات السابقة اعتمدت على المنهج التجريبي وهدفت إلى المقارنة بين طريقة التدريس الاعتيادية وطريقة التدريس بالتعلم التعاوني ، والدراسة الحالية تسعى للبحث في أثر هذا النوع من التعلم في مادة قواعد اللغة العربية .

٢. الدراسات السابقة (العربية والاجنبية) لم تقتصر أهدافها على تعرف أثر التعلم التعاوني في التحصيل بل تعداه إلى متغيرات أخرى فمن الدراسات ما تبين أثر التعلم التعاوني في تطوير مهارات كتابة الانشاء لدى الطلبة كما في دراسة Hart (1991) ومنها ما بين أثر التعلم التعاوني في مفهوم الذات كما في دراسة الفاخوري (١٩٩٢) ومنها الذي بين أثره في تغيير مفاهيم الطلبة كما في دراسة الهرمزية (١٩٩٥) ومنها ما بين أثره في متغيرات وجدانية مثل الاتجاه نحو العلوم كما في دراسة وصفي(١٩٩٨) والدراسة الحالية تسعى إلى بيان أثر التعلم التعاوني في تحصيل الطالبات في مادة قواعد اللغة العربية .

٣. العديد من الدراسات اختارت عيناتها بطريقة عشوائية كما نجد أَنَّ الدراسات تباينت في حجم العينات ، فقد قرب حجم العينة من (٤٠) طالباً كما في دراسة Hart (1991) و(٧١٥) طالباً كما في دراسة Watson(1991) .

٤. تنويع استراتيجيات التعلم التعاوني في الدراسات السابقة ، فقد استخدمت استراتيجية التعلم معاً كما في دراسة الفاخوري (١٩٩٢) ودراسة الهرمزية (١٩٩٥) ودراسة وصفي (١٩٩٨) ، واستخدمت الاستراتيجية التكاملية كما في دراسة أبي هولا (١٩٩٨) ، ودراسة Chang , Lederman (1994) واستخدمت استراتيجيات التعلم الفرقي والمجمعات التعليمية والتعلم الجمعي والتنافسي كما في دراسة Watson (1991) .

٥. انحصرت مدد التجارب في الدراسات السابقة بين "ثلاثة أسابيع وفصل دراسي" وإنَّه من الأفضل أنْ تكون مدة التجربة حقبة طويلة لكي يظهر أثر المتغير المستقل في المتغير التابع بوضوح في النتائج اما في الدراسة الحالية فان مدة التجربة (١٠) أسابيع .

٦. اعتمدت الدراسات السابقة ادوات بحث مختلفة ومتنوعة فقد اعتمدت دراسة أبي هولا (١٩٨٩) ودراسة Watson (1991) ودراسة Warkentin(1995) ودراسة العبيدو (٢٠٠٠) ودراسة العزاوي (٢٠٠٣) على الاختبار البعدي ، بينما اعتمدت دراسة الفاخوري (١٩٩٢) على استخدام اداة مقياس مفهوم الذات والاختبار التحصيلي ، بينما اعتمدت دراسة الهرمزية (١٩٩٥) على استعمال خرائط المفاهيم ودراسة Hart(1991) ، ودراسة وصفي (١٩٩٨) اعتمدتا على الاختبار القبلي والاختبار التحصيلي البعدي ، ودراسة Chang , Lederman (1994) اعتمدت اداة الملاحظة وعلامات الاختبارات الفجائية ، في حين أنَّ الدراسات الحالية قد اعتمدت الاختبار التحصيلي .

٧. درس الباحثون عينة المجموعات بأنفسهم في بعض الدراسات السابقة من ذلك دراسة أبي هولا (١٩٨٩) ودراسة Hart (1991) ودراسة الفاخوري (١٩٩٢) ودراسة وصفي (١٩٩٨) ودراسة العبيدو (٢٠٠٠) ودراسة العزاوي (٢٠٠٣) وبعضها الاخر درس عينة الدراسة مدرسون ومتدربون على طريقة التعلم التعاوني كما في دراسة Watson (1991) ودراسة Chang (1991) Lederman , ، ودراسة الهرمزية (١٩٩٥) وهناك دراسات لم تذكر القائم بتدريس المجموعات البحثية أمّا الدراسة الحالية فإنّ الباحثة درست بنفسها المجموعتين التجريبية والضابطة .

٨. لم تقتصر الدراسات على مرحلة دراسية معينة ، فقد تعددت المراحل التي خضعت للتجريب ، فقد أجري عدد من الدراسات على تلاميذ من المرحلة الابتدائية . في حين أجريت دراسات أخر على طلبة المرحلة المتوسطة

والاعدادية أمّا الدراسة الحالية فقد أُجريت على طالبات معهد إعداد المعلمات .

٩. تنوعت المواد الدراسية التي تناولتها الدراسات السابقة فدراسة أبي هولا (١٩٨٩) ودراسة الهرمزية (١٩٩٥) كانتا في مادة الأحياء ، ودراسة الفاخوري (١٩٩٢) ودراسة Chang , Lederman (1994) كانتا في مادة العلوم ، ودراسة Hart (1991) كانت في مادة الانشاء ، ودراسة (1991) Watson كانت في الدراسات الاجتماعية ، ودراسة Warkentin(1995) كانت في مادة الكيمياء ، ودراسة وصفي (١٩٩٨) كانت في مادة الرياضيات ، ودراسة العبيدو (٢٠٠٠) كانت في مادة التربية الإسلامية ، ودراسة العزاوي (٢٠٠٣) في مادة الادب والنصوص، إمّا الدراسة الحالية فكانت في مادة قواعد اللغة العربية .

١٠. اختلفت الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) على حدٍّ سواء في التصاميم البحثية من حيث عدد مجاميعها ، فبعضها اعتمدت مجموعتين منها دراسة أبي هولا (١٩٨٩) ، ودراسة Hart (1991) ، ودراسة الفاخوري (١٩٩٢) ، ودراسة Warkentin (1995) ودراسة العبيدو (٢٠٠٠) ودراسة العزاوي (٢٠٠٣) وبعضها اعتمد ثلاث مجموعات منها دراسة Chang , (1994) Lederman ودراسة الهرمزية (١٩٩٥) ودراسة وصفي (١٩٩٨) في حين اعتمدت دراسات أخر أربع مجموعات بحثية كما في دراسة (1991) Watson ، أمّا الدراسة الحالية فإنَّها شملت مجموعتين بحثيتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .

١١. تعدد الوسائل الاحصائية التي اتبعها الباحثون في الدراسات السابقة فقد اعتمدوا : الاختبار التائي ، وتحليل التباين الثنائي ، ومعادلة كودر–ريتشاردسون ، وتحليل التباين ، وتحليل التغاير (ANOVA) ، ومعادلة ارتباط بيرسون ، وتحليل التباين الاحادي ، ومربع كاي ، ومعادلة ارتباط سبيرمان براون ، ومعادلة كرونباخ ، وبهذا نستدل على ان الوسائل الاحصائية تعتمد على نوع التجربة وعدد المجموعات وادوات البحث

المستخدمة ، وقد استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية :- معادلة ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي ومربع كاي وغيرها .

١٢. ذكر عدد من الدراسات السابقة اجراءات التكافؤ بين مجموعات البحث كدراسة الفاخوري (١٩٩٢) ، ودراسة وصفي (١٩٩٨) ودراسة العبيدو (٢٠٠٠) ودراسة العزاوي (٢٠٠٣) بينما لم تذكر الدراسات الاخر اجراءات التكافؤ بين المجموعات على الرغم من ان اجراء التكافؤ بين المجموعات أمر ضروري في البحوث التربوية ، وذلك للتأكد من إنَّ أي تأثير يظهر بعد انتهاء التجربة انما هو بفعل المتغير المستقل ، وليس بفعل المتغيرات الدخيلة الاخرى ، في حين ان الدراسة الحالية كانت قد اجرت التكافؤ في العوامل الآتية :- العمر الزمني محسوباً بالشهور ودرجات الطالبات في مادة اللغة العربية للعام السابق والتحصيل الدراسي للأبوين .

١٣. أظهرت الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) على حد سواء اثراً ايجابياً للتعلم التعاوني في التحصيل الدراسي مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التدريس كدراسة أبي هولا (١٩٨٩) ودراسة Hart (1991) ودراسة (1991) Watson ودراسة الفاخوري (١٩٩٢) ودراسة الهرمزية (١٩٩٥) ودراسة Warkentin (1995) ودراسة وصفي (١٩٩٨) ودراسة العبيدو (٢٠٠٠) ودراسة العزاوي (٢٠٠٣) في حين أظهرت دراسة , Chang (1994) Lederman أنَّه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين التعلم التعاوني والطريقة الاعتيادية في التحصيل ، وكذلك الدراسة الحالية فقد كان الفرق ذا دلالة احصائية بين المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أوَّلاً : منهج البحث

ثانياً : التصميم التجريبي

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث

خامساً : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)

سادساً : صياغة الأهداف السلوكية

سابعاً : اعداد الخطط التدريسية

ثامناً : اداة البحث (الاختبار التحصيلي)

تاسعاً : تطبيق الاداة

عاشراً : الوسائل الاحصائية

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولا : منهج البحث

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ، الذي تتمثل فيه معالم الطريقة العلمية بصورة واضحة فهو منهج تستخدم فيه التجربة للتحقق من صحة الفروض التي تربط بين الظاهرة والعوامل المسببة لها . (الكناني ، ١٩٨٣ ، ص٢١)

والمنهج التجريبي هو أحدث أنواع البحوث التربوية وأكثرها دقة وربما كان أشدها صعوبة وتعقيداً . (الزوبعي ، ١٩٧٤ ، ص٨٧)

وعليه فقد اتخذت الباحثة عدداً من الاجراءات اللازمة لضبط العوامل المؤثرة في التجربة إلى جانب العامل التجريبي .

ثانياً : التصميم التجريبي

إنَّ اختيار التصميم التجريبي من أولى الخطوات التي يجب على الباحث تنفيذها ، فلابد أنْ يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به ، وذلك لضمان سلامة البحث ، ودقة النتائج التي يتوصل اليها الباحث في دراسته ، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة وظروف العينة ، ولم تصل البحوث التربوية إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط لأنَّ ضبط المتغيرات أمر صعب جداً نتيجة لطبيعية الظاهرات التربوية المتصلة بالطبيعة الانسانية التي تكون غير ثابتة نسبياً وقابلة للتغيير . (فان دالين ، ١٩٨٥ ، ص٣٨١)

"يعد التصميم التجريبي بمثابة الاستراتيجية التي يضعها الباحث لجمع المعلومات اللازمة وضبط العوامل أو المتغيرات التي يمكن ان تؤثر في هذه المعلومات ، ومِنْ ثَمَّ اجراء التحليل المناسب للاجابة عن اسئلة البحث ضمن خطة شاملة" . (عودة ، ١٩٩٢ ، ص١٢٩)

ونتيجة لما سبق تبقى عملية الضبط في مثل هذه البحوث جزئية مهما اتخذ الباحث فيها من اجراءات بسبب صعوبة التحكم في المتغيرات كلها في الظاهرة

التربوية . (داود ، ١٩٩٠ ، ص٢٥٠) ، لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائماً لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على الشكل الآتي :

ت	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار التحصيلي	
١.	التجريبية	التعلم التعاوني	التحصيل	اختبار تحصيلي	الفرق بين درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي
٢.	الضابطة	–	التحصيل	اختبار تحصيلي	

إنَّ المقصود بالمجموعة التجريبية في هذا التصميم ، المجموعة التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل (اسلوب التعلم التعاوني) في اثناء مدة التجربة ، أمّا المجموعة الضابطة فهي المجموعة التي لا تتعرض طالباتها للمتغير المستقل ، بل تدرس بالطريقة الاعتيادية ، ويقصد بالتحصيل المتغير التابع الذي يقاس بوساطة اختبار تعده الباحثة لاغراض البحث الحالي لتعرف اثر المتغير المستقل في التحصيل .

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته

تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية والأساسية في البحوث التربوية وهذه الخطوة تتطلب دقة بالغة في اختيارها ، إذ يتوقف عليها اجراء البحث وتصميم ادواته وكفاية نتائجه . (محمد ، ٢٠٠١ ، ص١٨٤)

اختارت الباحثة معهد إعداد المعلمات في محافظة بابل – اختياراً قصدياً لتطبيق تجربتها فيه ، وذلك لقربه من منطقة سكن الباحثة وتردي الاوضاع الأمنية ولابداء ادارة المعهد تعاوناً مع الباحثة .

بعد تحديد المعهد الذي ستطبق فيه التجربة ، زارت الباحثة المعهد مستصحبة معها كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية بابل (ملحق ١) وكان المعهد يضم شعبتين للصف الثاني – معهد اعداد المعلمات ، فاختارت الباحثة شعبة (أ) عشوائياً لتمثل المجموع التجريبية التي ستدرس طالباتها مادة قواعد اللغة العربية باتباع اسلوب التعلم التعاوني ، وقد بلغ عدد طالباتها (٤٠) طالبة ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة

التقليدية ، وقد بلغ عدد طالباتها (٤٠) طالبة ، ولم يكن هناك طالبات مخفقات في كلتا الشعبتين ، وبذلك بلغت عينة البحث (٨٠) طالبة .

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث

من متطلبات التصميم التجريبي لهذا البحث ، تكافؤ المجموعتين لغرض الحد من العوامل الدخيلة ، وعليه أجرت الباحثة التكافؤ في عدد من المتغيرات التي ترى فيها الباحثة أَنَّها تؤثر في سلامة التجربة وهذه المتغيرات هي :

١. العمر الزمني محسوباً بالشهور ملحق (٢) .
٢. التحصيل الدراسي للآباء .
٣. التحصيل الدراسي للأمهات .
٤. درجات الطالبات في مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للعام الدراسي السابق ٢٠٠٥-٢٠٠٦ ملحق (٣) .

وفيما يأتي توضيح عمليات التكافؤ الاحصائي في المتغيرات المذكورة أعلاه :

١. العمر الزمني محسوباً بالشهور :

تَمَّ حساب اعمار الطالبات بالشهور وعالجت الباحثة النتائج بالاختبار التائي لمجموعتي البحث . جدول (١) يبين ذلك

جدول (١)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٠	١٩٩,٦	٨,١٦٩	٧٨	٠,٠٥٣	١,٩٩٤	غير دالة احصائياً
الضابطة	٤٠	١٩٩,٨	٨,٤٨٨				

يظهر من جدول (١) أَنَّ متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٩٩,٦) شهراً ومتوسط اعمار طالبات المجموعة الضابطة (١٩٩,٨) شهراً ، ولدى استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح أَنَّ الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة

التائيـة المحسـوبة (٠,٠٥٣) وهـي أصـغر مـن القيمـة التائيـة الجدوليـة (١,٩٩٤) وبدرجـة حريـة (٧٨) وهذا يـدل علـى ان مجموعتي البحـث متكافئتـان احصـائياً فـي العمر الزمني .

٢. التحصيل الدراسي للآباء :

حصلت الباحثة على المعلومات التي تخص التحصيل الدراسي للآباء من الطالبات أنفسهن بوساطة الاستمارة الموزعة عليهن من الباحثة والبطاقة المدرسية وعند اختبار البيانات بمربع كاي (كا^{٢}) كانت النتائج على ما مبينة في جدول (٢)

جدول (٢)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمتا (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي						درجة الحرية	قيمة مربع كاي		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	جامعة فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	٤٠	٥	٦	٧	٨	٦	٨	٥	٠,٥٩٧	١١,٠٧	غير دالة احصائياً
ضابطة	٤٠	٦	٧	٧	٦	٧	٧				

يتضح من جدول (٢) ان طالبات مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء ، إذ اظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (٠,٥٩٧) وهي أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية (١١,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥) .

٣. التحصيل الدراسي للأمهات :

حصلت الباحثة على المعلومات التي تخص التحصيل الدراسي للامهات من الطالبات أنفسهن بوساطة الاستمارة الموزعة عليهن من الباحثة والبطاقة المدرسية وبعد اختيار البيانات بمربع كاي (كا^{٢}) كانت النتائج على ما مبينة في جدول (٣) :

جدول (٣)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمتا (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي						درجة الحرية	قيمة مربع كاي		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
		تقرأ وتكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	جامعة فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	٤٠	٥	٦	٩	٨	٧	٥	٥	٠,٣٦٣	١١,٠٧	غير دالة احصائياً
ضابطة	٤٠	٥	٦	٨	٨	٨	٥				

يظهر من جدول (٣) ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات ، إذ اظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ، أن قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (٠,٣٦٣) وهي أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية (١١,٠٧) وبدرجة حرية (٥) .

٤. درجات الطالبات في مادة اللغة العربية في العام الدراسي السابق (٢٠٠٥-٢٠٠٦) :

حصلت الباحثة على الدرجات النهائية لطالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للصف الأول – معهد إعداد المعلمات من سجل الدرجات العام للمعهد للعام الدراسي (٢٠٠٥-٢٠٠٦) وعند اختبار النتائج بالاختبار التائي لعينتين مستقلتين كانت النتائج على ما مبين في جدول (٤) :

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لدرجات الصف الأول معهد اعداد المعلمات

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند
						المحسوبة	الجدولية	

								مستوى
التجريبية	٤٠	٨٢,٥٢٥	٢٨,٦٤٩	٥,٣٥٢	٧٨	١,٢٨٩	١,٩٩٤	ليس بذي
الضابطة	٤٠	٨٠,٨	٤٢,٩١	٦,٥٥				دلالة احصائية

يبدو من جدول (٤) انّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٨٢,٥٢٥) درجة ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٨٠,٨) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق إحصائيا ، اتضح أَنَّ الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٢٨٩) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩٤) وبدرجة حرية (٧٨) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في درجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق .

خامساً : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)

على الرغم من كثرة استعمال المتخصصين في هذا المجال المنهج التجريبي ، الا أَنَّهم يُدركون الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها ، لان الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك . (همام ، ١٩٨٤ ، ص٢٠٣-٢٠٤)

فضلاً عن ما تقدم من اجراءات التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث ، حاولت الباحثة قدر الامكان ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي تؤثر في سير التجربة ، وبالتالي تؤثر في نتائجها وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات وكيفية ضبطها :

١. العمليات المتعلقة بالنضج :

ويقصد بها عمليات النمو الجسمي ، والفكري ، والاجتماعي ، والنفسي التي تتعرض لها الطالبات في اثناء مدة التجربة . (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٩٥) وفي البحث الحالي لم يكن لهذا العامل أثر لأنَّ التصميم التجريبي الذي اتخذته الباحثة

كان ذا مجموعتين (تجريبية وضابطة) وما يحدث من نمو في اثناء سير التجربة سيعود على طالبات مجموعتي البحث ، زيادة على ذلك ان مدة التجربة كانت متساوية بين مجموعتي البحث .

٢. الاندثار التجريبي :

المقصود بالاندثار التجريبي هو (الأثر الناتج عن ترك عدد من الطلاب (عينة البحث) الدراسة أو انقطاعهم في اثناء التجربة) . (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٩٥) وفي البحث الحالي لم تحصل في حالة انقطاع ايٍّ طالبة أو نقلها .

٣. الحوادث المصاحبة :

ويقصد بها الحوادث الطبيعية أو غير الطبيعية التي يمكن حدوثها في اثناء مدة التجربة التي تعرقل سير التجربة وتكون ذات تأثير في المتغير التابع (التحصيل) بجانب أثر المتغير المستقل لم يحدث أي أثر يؤثر على سير التجريب.

٤. اداة القياس :

استعملت الباحثة اداة قياس موحدة لقياس التحصيل لدى طالبات مجموعتي البحث ، إذ أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لاغراض البحث الحالي ، وطبق الاختبار على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد .

٥. أثر الاجراءات التجريبية :

أ- **سُريّة البحث :** حرصت الباحثة على سُريّة البحث وذلك بالاتفاق مع ادارة المعهد على عدم اخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه ، كي لا يؤثر في نشاط الطالبات أو تعاملهن مع التجربة الذي يؤثر في سلامة التجربة وسلامة النتائج .

ب- **توزيع الحصص :** تم تنظيم الجدول الاسبوعي بالاتفاق مع ادارة المعهد من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة جدول (٥) يبين ذلك .

جدول (٥)

توزيع الدروس الاسبوعية على مجموعتي البحث

ت	اليوم	المجموعة	الدرس

١.	الاثنين	التجريبية الضابطة	الثاني الثالث
٢.	الاربعاء	الضابطة التجريبية	الثاني الثالث

ج- **مدة التجربة** : كانت مدة التجربة موحدة متساوية لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذ بدأت يوم الاربعاء الموافق ٢٠٠٦/١١/١ ، وانتهت يوم الاثنين الموافق ٢٠٠٧/١/١٥ .

د- **المدّرسة** : درّست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) لتلافي أثر هذا المتغير ، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية ، لأنَّ أفراد مدرّسة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل فقد تعزى إلى تمكن إحدى المدرستّين من المادة أكثر من الأخرى وإلى صفاتها الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل .

هـ- **تحديد المادة الدراسية** : كانت الموضوعات الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعتي البحث وعددها ستة موضوعات وهي : (المبتدأ والخبر ومسوغات الابتداء بالنكرة ، والفاعل ، وعامل الفاعل وتأنيث عامل الفاعل، ونائب الفاعل ، وإن واخواتها وكان واخواتها) .

و- **الخطط التدريسية** : اعدت الباحثة الخطط التدريسية للموضوعات المقرر تدريسها في اثناء حقبة التجربة في ضوء محتوى الكتاب المدرسي المقرر والمتغير المستقل .

ز- **غرفة التدريس** : طبقت الباحثة التجربة في معهد واحد وبناية واحدة ، وفي صفين متجاورين متشابهين من حيث المساحة والتهوية والانارة وعدد الطالبات وعدد مقاعد الدراسة .

سادساً : صياغة الاهداف السلوكية

إنَّ صياغة الاهداف السلوكية لأيِّ برنامج هي الخطوة الأساسية في بنائه، لأنَّها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة ، والعمل على تنظيمها ، واختيار الطرائق والاساليب التدريسية والادوات والوسائل والانشطة المناسبة ، وتمثل المعيار الاساس في تقويم العملية التعليمية .
(مادوس ، واخرون ، ١٩٨٣ ، ص٤٣-٤٤)

وتتطلب صياغة الأهداف السلوكية تحليلاً لمحتوى المادة الدراسية وتحويل الاهداف من صياغتها العامة إلى اهداف سلوكية ومحتوى المادة الدراسية تمكن الطلاب والمدرسين من امتلاك فكرة واضحة عما يجب عليهم انجازه . (محمد ، ١٩٩٠ ، ص١١٦)

إنَّ أفضل الطرائق وأكثرها شيوعاً في صياغة الأهداف السلوكية هي صياغتها في عبارات تبين نوع السلوك المرغوب تحقيقه بأنَّ يكون السلوك قابلاً للتطبيق من طرف الطالبة وقابلاً للملاحظة والقياس . (الدريج ، ١٩٩٤ ، ص٩٤)

بعد دراسة محتوى المادة الدراسية المقررة للتجربة صاغت الباحثة (٧٠) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الاهداف العامة ومحتوى الموضوعات موزعة على المستويات في تصنيف بلوم .

وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية ملحق (٧) وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم اعادت الباحثة بعض الاهداف واعادت صياغة اهداف اخر وحذفت بعضها ، حتى اتخذت صيغتها النهائية (٦٢) هدفاً سلوكياً ملحق (٤) .

سابعاً : اعداد الخطط التدريسية

إنَّ التخطيط الجيد شرط ضروري للتدريس الجيد ، ولاسيما بعد أنْ أصبح من غير الممكن اعتماد المدرس على الخبرة السابقة فقط في ظل التقدم العلمي الحاصل الذي يفرض عليه متابعة المستجدات التي تطرأ على طرائق تدريس اللغة العربية . (كراجة ، ١٩٩٧ ، ص٦٣)

ويقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والاجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلبته لتحقيق أهداف تعليمية معينة ، وتتضمن هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها ، واختيار اساليب تنفيذها وتقويم مدى تحصيل الطلبة لتلك الاهداف . (الامين ، ١٩٩٢ ، ص١٣٣)

ولما كان إعداد الخطط التدريسية واحداً من متطلبات نجاح عملية التدريس فقد اعدت الباحثة خططاً تدريسية لموضوعات قواعد اللغة العربية التي ستدرس في التجربة وفي ضوء الاهداف السلوكية المصوغة ، وعلى وفق اسلوب التعلم التعاوني بالنسبة لطالبات المجموعة التجريبية ، وعلى وفق الطريقة التقليدية لطالبات المجموعة الضابطة وقد عرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ملحق (٧) لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لتحسين صياغة تلك الخطط ، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء من آراء عملت الباحثة على اجراء التعديلات اللازمة عليها فأصبحت جاهزة للتنفيذ ملحق (٥) .

ثامناً : أداة البحث (الاختبار التحصيلي)

تعد الاختبارات التحصيلية (طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب في مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقاً بصفة رسمية من خلال اجاباته عن عينة من الأسئلة (الفقرات) التي تمثل محتوى المادة الدراسية) . (عودة ، ١٩٨٨ ، ص٥٢)

وقد اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في إعداد الاختبار :

١. إعداد جدول المواصفات

تعد الخريطة الاختبارية عنصراً مهماً وأساساً في إعداد الاختبارات التحصيلية لذا اعدت الخارطة الاختبارية بهدف توزيع فقرات الاختبار التحصيلي على أجزاء المادة العلمية وعلى الاغراض السلوكية المحددة بصورة متجانسة ، فالاختبار الجيد هو الذي يوفق بين الاهداف السلوكية من ناحية والمحتوى التعليمي

من ناحية أخرى (Dembo , 1977 , 240) لأجل ذلك أعدت الباحثة الخارطة الاختبارية للموضوعات (*) التي درستها في اثناء مدة التجربة ، وقد اعتمدت الباحثة الأهمية النسبية للموضوعات وللأهداف السلوكية وعدد الفقرات في كل مستوى وعدد الأسئلة في كل موضوع وقد استخرجت هذه النسب باتباع القوانين الآتية :

الأهمية النسبية = ـــ × ١٠٠

نسبة الهدف السلوكي = ـــ × ١٠٠

عدد فقرات كل مستوى = ـــــ

عدد الأسئلة لكل موضوع = ـــــ

(العجيلي ، وآخرون ، ٢٠٠١ ، ص١٩-٢٠)

وجدول (٦) يبين ذلك :

(*) الموضوعات سبق ذكرها في حدود البحث هي : (المبتدأ والخبر ومسوغات الابتداء بالفكرة ، والفاعل ، وعامل الفاعل وتأنيث عامل الفاعل ، ونائب الفاعل ، وإنّ واخواتها ، وكان واخواتها) .

٢. صياغة فقرات الاختبار

تمت صياغة فقرات الاختبار على وفق جدول المواصفات إذ أعدت الباحثة اختباراً يتكون من ثلاثة أسئلة السؤال الأول من نوع الاختيار من متعدد ويحتوى على (٢٢) فقرة ، والسؤال الثاني يتضمن الاعراب ويحتوي على (٨) فقرات ، والسؤال الثالث الذي يتضمن مثل لما يأتي يحتوي على (٥) فقرات ، فأصبح الاختبار يتكون من (٣٥) فقرة بصيغته الاولية .

٣. العينة الاستطلاعية

أجرت الباحثة باجراء دراسة استطلاعية للاختبار وذلك بتطبيقه على عينة تكونت من (٥٠) طالبة من طالبات الصف الثاني – معهد اعداد المعلمات في محافظة كربلاء بموجب الكتاب الصادر من المديرية العامة لمحافظة كربلاء (ملحق ٨) وكان الهدف من إجراء هذه الدراسة الاستطلاعية معرفة الوقت الذي يستغرقه الاختبار والتأكد من وضوح التعليمات والفقرات المكونة له والاستفادة من نتائج الاختبار في تحديد القوة التمييزية وايجاد صعوبة الفقرات ، فتبين أَنَّ الوقت الذي استغرقته الطالبات في الاجابة (٤٥) دقيقة إذ تم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار بتسجيل الزمن الذي استغرقته اسرع طالبة ، والزمن الذي استغرقته أبطأ طالبة في الاجابة عن فقرات الاختبار ، ثم احتساب متوسط الزمن باستخدام المعادلة الآتية :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن اسرع طالبة} + \text{زمن أبطأ طالبة}}{٢}$$

$$= \frac{٤٠ + ٤٥}{٢} = ٤٢,٥ \text{ دقيقة} . \text{ (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٧٤)}$$

٤. صدق الاختبار

من صفات الاختبار الجيد أنْ يكون صادقاً ، والاختبار الصادق هو الذي يقيس فعلاً القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه . (فيصل ، ١٩٩٦ ، ص٢٣) والاختبار الصادق هو (المدى الذي يقيس به الاختبار ما وضع من أجل قياسه ويكون من ثم صدق البناء هو أنْ يقيس الهدف الذي وضع من أجل قياسه) . (الناشف ، ٢٠٠١ ، ص٣٨)

ومن أجل التحقق من صدق الاختبار وعمدت الباحثة إلى التحقق من نوعين من أنواع الصدق هما : صدق المحتوى ، والصدق الظاهري :

أ. صدق المحتوى :

ويقصد بصدق المحتوى (تصميم الاختبار إذ يغطي أجزاء المادة جميعها التي درسها الطلبة في صف معين ، ويغطي كذلك أهداف تدريس المادة التي ينبغي أن يحققوها) . (أبو حطب ، ١٩٨٧ ، ص١٣٤)

ويعد صدق المحتوى من أكثر انواع الصدق ملائمة مع الاختبار التحصيلي لاهميته في قياس التحصيل . (العجيلي ، وآخرون ، ٢٠٠١ ، ص٥٧)

وقد تحققت الباحثة من صدق المحتوى الخاص بالاختبار التحصيلي من خلال إعداد جدول المواصفات .

ب. صدق الظاهري :

هو المظهر العام للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها ، ويدل الصدق الظاهري على المظهر العام للاختبار بوصفه وسيلة من وسائل القياس أي أنه يدل على ملائمة الاختبار للطلبة ووضوح تعليماته . (أبو لبدة ، ١٩٨٥ ، ص٢٣٩) .

كما ان لصدق المحتوى أهمية بالدرجة الأولى في مقياس التحصيل وعلى الرغم من ان جدول المواصفات يعد مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى للاختبار (عودة ، ١٩٩٨ ، ص٣٧٣) .

وقد تحققت الباحثة من صدق الظاهري للاختبار التحصيلي من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ملحق (٧) وطلبت منهم إبداء آرائهم في فقرات الاختبار من حيث صلاحيتها وقد أخذت الباحثة آراء المحكمين بنظر الاعتبار إذ حذفت فقرتين من السؤال الأول ، وحذفت فقرتين من السؤال الثاني ، وحذفت فقرة من السؤال الثالث لانها لم تحصل على نسبة (٨٠%) من موافقة الخبراء والمحكمين ، واعادت صياغة (٣) فقرات من السؤال الأول ، وبذلك أصبح عدد الفقرات بشكلها النهائي (٣٠) فقرة ملحق (٦) .

٥. التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

ويقصد بتحليل فقرات الاختبار استخراج معامل السهولة ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز ويساعد ذلك في قياس مدى تحقق الأهداف السلوكية استناداً إلى الفقرات الاختبارية السهلة والصعبة وتعيين القوة التمييزية لكل فقرة اختبارية . (ملحم ، ٢٠٠٠ ، ص٢٣٣-٢٣٧)

بعد تحليل فقرات الاختبار وسيلة لبيان نوعيته من خلال معرفة قوة صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وقدرتها على التمييز ، واستبعاد الفقرات غير الصالحة

(Seaml , 1995 , P. 211) لذلك طبقت الباحثة الاختبار على (٥٠) طالبة من طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات في محافظة كربلاء ، ولتسهيل الاجراءات الاحصائية رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، وقد تختار العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفها افضل مجموعتين لتمثيل المجتمع كله ، ونظراً لان العينة الاستطلاعية بلغت (٥٠) طالبة فقد قسمت الباحثة العينة الاستطلاعية إلى (٢٥) درجة عليا و(٢٥) درجة دنيا وعليه فإنّ التحليل الاحصائي للفقرات تناول ما يأتي :

أ- تحديد معامل الصعوبة

يفيد احتساب معامل الصعوبة في اعطاء مستوى معين من الصعوبة والسهولة لفقرات أي اختبار إذ يمكن ان تستبعد الفقرات التي تتطرف في السهولة أو الصعوبة أو تستبدل بغيرها ، ويمكن تعريف معامل الصعوبة بأَنَّه نسبة الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة . (عودة ، ١٩٩٨ ، ص٣٩٥) . وعند تطبيق هذا الاجراء تبين أنَّ معامل الصعوبة للفقرات المكونة للاختبار انحصر بين (٠,٣٢-٠,٦٨) ملحق (٩) وهي معاملات مقبولة بحيث يرى بلوم أَنَّ الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معامل صعوبتها بين (٠,٢٠) و(٠,٨٠) . (Bloom , 1971 , P. 66)

ب- قوة تمييز الفقرة

يقصد بقوة تمييز الفقرات قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والدنيا أو قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار فالسؤال الجيد هو ما يخدم هذا الغرض . (أحمد ، د.ت ، ص٣٣٩) . وبعد ان احسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار ملحق (٩) وجدتها منحصرة بين (٠,٣٢-٠,٦٤) ويشير (أبيل Ebel) إلى ان الفقرة جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (Ebel , 1972 , P. 406) لذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها من دون حذف أو تعديل .

ج- فاعلية البدائل

إنَّ صعوبة فقرات الاختيار من متعدد تعتمد بشكل كبير على درجة التشابه والتقارب الظاهري بين البدائل ، مما يساعد على تشتيت انتباه الطالبة غير المتمكنة من المادة الدراسية عن الاجابة الصحيحة . (سمارة ، وآخرون ، ١٩٨٩، ص١٠٨) ويكون البديل غير الصحيح فعالاً عندما يجذب عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من عدد طلبات المجموعة العليا . (البغدادي ، ١٩٨٠ ، ص٢٢٩)

ويكون البديل أكثر فاعلية كلما ازدادت قيمته في السالب ، وبعد أنْ أجرت الباحثة العمليات الاحصائية اللازمة لذلك ، ظهر لديها ان البدائل الخطأ قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من طالبات المجموعة العليا ، لذا تقرر الابقاء عليها من دون حذف أو تعديل وجدول (٧) يبين ذلك :

جدول (٧)

فاعلية البدائل الخطأ لفقرات السؤال الأول في الاختبار

تسلسل الفقرة	فاعلية البديل الخطأ الأول	فاعلية البديل الخطأ الثاني	فاعلية البديل الخطأ الثالث
١.	-٠,١٦	-٠,١٦	-٠,٢٤
٢.	-٠,١٢	-٠,١٦	-٠,١٢
٣.	-٠,١٦	-٠,١٢	-٠,١٦
٤.	-٠,١٦	-٠,١٦	-٠,٢٨

.٥	-٠,٢٤	-٠,١٢	-٠,١٢
.٦	-٠,٢٨	-٠,١٦	-٠,١٢
.٧	-٠,١٢	-٠,١٢	-٠,١٢
.٨	-٠,٢٤	-٠,١٢	-٠,١٢
.٩	-٠,٢٤	-٠,١٦	-٠,١٦
.١٠	-٠,١٦	-٠,١٢	-٠,١٦
.١١	-٠,٢٤	-٠,١٢	-٠,١٦
.١٢	-٠,٢٨	-٠,١٢	-٠,١٦
.١٣	-٠,١٢	-٠,٢٤	-٠,١٢
.١٤	-٠,١٢	-٠,٢٤	-٠,١٢
.١٥	-٠,٢٤	-٠,١٢	-٠,١٦
.١٦	-٠,١٦	-٠,١٦	-٠,٢٤
.١٧	-٠,١٢	-٠,٢٤	-٠,١٢
.١٨	-٠,٢٤	-٠,١٢	-٠,٢٤
.١٩	-٠,١٢	-٠,٢٤	-٠,١٢
.٢٠	-٠,٢٤	-٠,١٦	-٠,٢٤

٦. ثبات الاختبار

ويقصد بثبات الاختبار أنْ يعطي الاختبار النتائج نفسها أو نتائج متقاربة إذا ما استعمل أكثر من مرة وتحت ظروف مماثلة ويعبر الثبات عن دقة الفقرات واتساقها في قياس الخاصية المراد قياسها . (عودة ، ١٩٨٩ ، ص٣٥٤)

ويمكن قياس ثبات الاختبار بطرائق عديدة منها : طريقة إعادة الاختبار وطريقة الصور المتكافئة ، وطريقة التجزئة النصفية ، وطريقة تحليل التباين . (الغريب ، ١٩٦٢ ، ص٥٦٥)

وقد اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية التي تعد من أكثر الطرائق شيوعاً في قياس الثبات ويرجع سبب ذلك إلى أنَّها تتلافى عيوب الطرائق الاخر ، وذلك لأنَّها تتميز باقتصادها في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار إذ يطبق دفعة واحدة ، ويجنب اعطاء خبرة للطلاب كما هو الحال في طريقة إعادة الاختبار . (الظاهر ، ١٩٩٩ ، ص١٤٢)

اعتمدت الباحثة درجات عينة التحليل الاحصائي نفسها ، وبعد تصحيح الاجابات ووضع الدرجات ، واستعمال معادلة ارتباط بيرسون (Bearson) بلغ معامل الثبات (٠,٧٢) ومن ثم استعملت معادلة سبيرمان براون فبلغ معامل الثبات (٠,٨٣) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة ، التي إذا بلغ معامل ثباتها (٠,٦٧) تعد جيدة (Hedges , 1966 , P. 22) وبذلك تم التحقق من ثبات الاختبار وعد صالحاً وجاهزاً للتطبيق ملحق (١٠) .

٧. الصورة النهائية للاختبار

بعد الانتهاء من الاجراءات الاحصائية المتعلقة بفقرات الاختبار ، أصبح الاختبار جاهزاً بصورته النهائية التي تمثلت بـ(٣٠) فقرة اختبارية موزعة بين ثلاثة أسئلة ضم السؤال الأول (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وضم السؤال الثاني (٦) فقرات تضمنت الإعراب ، وضم السؤال الثالث (٤) فقرات تضمنت مثل لما يأتي ملحق (٦) .

تاسعاً : تطبيق الأداة

قبل انتهاء التجربة بأُسبوع ، اخبرت الباحثة الطالبات بأَنَّ هناك اختباراً سيجرى لهن في الموضوعات التي درّستها لهن ، وطبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث يوم الاثنين الموافق ٢٠٠٧/١/٢٢ في قاعة المعهد بمساعدة عدد من مدرسات المعهد وقد شرحت الباحثة للطالبات كيفية الاجابة عن الاختبار ، وقرأت الباحثة فقرات الاختبار خشية عدم وضوح بعض الفقرات .

تصحيح الاختبار

صححت الباحثة إجابات الطالبات ، وخصصت الباحثة درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة ، وصفراً للفقرة التي تكون اجابتها غير صحيحة، وعوملت الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من اجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

عاشراً : الوسائل الاحصائية

١. الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين

استعمل للتكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات وفي احتساب دلالة الفرق بينهما في الاختبار التحصيلي :

$$ت = \frac{\overline{س_1} - \overline{س_2}}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1)ع_1^2 + (ن_2 - 1)ع_2^2}{ن_1 + ن_2 - 2}\left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}}$$

إذ تمثل : $\overline{س_1}$ = الوسط الحسابي للمجموعة الأولى

$\overline{س_2}$ = الوسط الحسابي للمجموعة الثانية

$ن_1$ = عدد أفراد المجموعة الأولى

$ن_2$ = عدد أفراد المجموعة الثانية

$ع_1^2$ = التباين للمجموعة الأولى

$ع_2^2$ = التباين للمجموعة الثانية

(البياتي ، ١٩٧٧ ، ص٢٦٠)

(الشرنوبي ، ٢٠٠١ ، ص٢٢٩)

٢. اختبار (كا^2) مربع كاي

استعمل لمعرفة دلالة الفرق بين مجموعتي البحث عند اجراء التكافؤ الاحصائي في متغير التحصيل الدراسي للأبوين ومعادلته هي :

$$\frac{مج\ (ل - ق)^2}{ق}$$

كا^{٢} = ـــ

إذ تمثل : ل = التكرار الملاحظ

ق = التكرار المتوقع

(البياتي ، ١٩٧٧ ، ص١٩٣)

(الياسري ، وزميله ، ٢٠٠١ ، ص٢٧١-٢٧٢)

٣. معامل ارتباط بيرسون (Pearson)

استعمل لاحتساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ومعادلته هي :

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}][ن \text{ مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}]}}$$

إذ تمثل : ن = عدد أفراد العينة

س = قيم المتغير الأول

ص = قيم المتغير الثاني

(أبو صالح ، ٢٠٠٠ ، ص٤١٠-٤١٦)

٤. معادلة سبيرمان – براون

استعملت لتصحيح ثبات الاختبار التحصيلي ومعادلته هي :

$$ر \text{ ث} = \frac{٢ر}{١ + ر}$$

إذ تمثل : ر ث = معامل الارتباط الكلي

ر = معامل الارتباط بين الفقرات الزوجية والفردية

(عودة ، ١٩٩٨ ، ص١٢٨)

٥. معامل الصعوبة

استعمل لاحتساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي ، والمعادلة هي :

$$\text{ص} = \frac{\text{م}}{\text{ك}}$$

إذ تمثل : ص = صعوبة الفقرة

م = مجموع الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا

ك = مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا

(الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٧٧)

٦. معادلة قوة التمييز

استعملت لاحتساب تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي :

$$\text{ت} = \frac{\text{ع م} - \text{د م}}{\text{١ / ٢ك}}$$

إذ تمثل : ت = قوة تمييز الفقرة

ع م = مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا

د م = مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

١/٢ك = نصف مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا

(الزيود ، ٢٠٠٥ ، ص٩٠)

٧. فاعلية البدائل الخطأ

استعملت هذه الوسيلة لايجاد فاعلية البدائل الخطأ لفقرات السؤال الأول في الاختبار التحصيلي ، المعادلة :

$$\text{فاعلية البدائل} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل :

ن ع م = عدد الطالبات اللائي اخترن البديل الخطأ من المجموعة العليا

ن د م = عدد الطالبات اللائي اخترن البديل الخطأ من المجموعة الدنيا

ن = عدد أفراد احدى المجموعتين

(عودة ، ١٩٩٨ ، ص١٢٥)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أوّلاً : عرض النتائج

ثانياً : تفسير النتائج

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة وتفسيرها وعلى ما يأتي :

أولاً : عرض النتائج

اظهرت نتائج الدراسة ما هو مبين في جدول (٨) .

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية والدلالة الاحصائية للدرجات التي حصلت عليها المجموعتان في الاختبار التحصيلي

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٠	٢٤,٠٢٥	٤,٧٤	٢,١٧٧	٧٨	٧,٧٦٦	١,٩٩٤	دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٤٠	١٨,٩٧٥	١٢,١٧٤	٣,٤٨٩				

يتضح من الجدول (٨) أنَّ متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق اسلوب التعلم التعاوني بلغ (٢٤,٠٢٥) في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (١٨,٩٧٥) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ، ظهر أَنَّ القيمة التائية المحسوبة (٧,٧٦٦) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٩٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٨) . ولما كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية فإنَّ هذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة . وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على : (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باسلوب التعلم التعاوني ، ومتوسط تحصيل

طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)).

ثانياً : تفسير النتائج

من خلال النتائج المعروضة في جدول (٨) التي توصلت إليها الباحثة يتضح وجود فرق ذي دلالة احصائية بين تحصيل طالبات المجموعتين (التجريبية – الضابطة) ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن بأُسلوب التعلم التعاوني عند مستوى (٠,٠٥) وهذه النتائج متطابقة مع نتائج أغلب الدراسات السابقة التي توصلت إلى تفوق المجموعات التي استعملت التعلم التعاوني ، في حين لم تتفق نتائج هذا البحث مع دراسة (Chang , Lederman , 1994) وترى الباحثة أَنَّ أسباب تفوق الطالبات اللائي درسن باسلوب التعلم التعاوني قد ترجع إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :

١. قد يعود سبب تفوق طالبات المجموعة التجريبية إلى أَنَّ اسلوب التعلم التعاوني من الاساليب الحديثة غير المألوفة لدى الطالبات في تدريس مادة قواعد اللغة العربية ، ومن الممكن أنْ يلاقي هذا الاسلوب نجاحاً عند تطبيقه .
٢. إِنَّ التعلم التعاوني يجعل الطالبة محور العملية التعليمية الرئيس وكذلك يجعل الطالبة قادرة على تنفيذ الانشطة بشكل عملي مما يجعل عملية التعلم لدى الطالبة ممتعة وبالتالي تزيد من اهتمامها بالتعلم والمادة الدراسية مما يزيد في تحصيلها الدراسي .
٣. إِنَّ الجو التعليمي التعاوني الذي يسود عمل مجموعات التعلم التعاوني بعيدٌ عن المنافسات والاتجاهات الفردية ويقلل بدوره من الوقوع في الاخطاء .
٤. إِنَّ التعلم التعاوني يعمل على زيادة مستوى المشاركة بين الطالبات والتعاون بينهن لتحقيق الاهداف التعليمية وهذا يؤدي إلى زيادة استيعاب الطالبات المادة الدراسية بشكل متسلسل ومنظم من دون وجود عامل الخوف أو القلق من الاجابات الخطأ والعمل على تصحيحها بالاجابة الصحيحة .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : الاستنتاجات

ثانياً : التوصيات

ثالثاً : المقترحات

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة في هذه الدراسة يمكن استنتاج ما يأتي :

١. إنَّ استعمال التعلم التعاوني قد يسهم في زيادة فاعلية عملية التدريس ورفع كفايتها عند تجريبه في معهد إعداد المعلمات إذ تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة .

٢. شعور الطالبات في المجموعات التعاونية بأنهن يؤدين واجباتهن الصفية بصورة جماعية تعاونية وأنهن مسؤولات عن انجاز واجباتهن في مجموعاتهن لتحقيق الأهداف التعليمية ، فتقبل الطالبات على التعلم بطريقة التعلم التعاوني اكثر من الطريقة التقليدية .

٣. إنَّ أسلوب التعلم التعاوني يعتمد على نشاط الطالبات وإنَّ نجاح الطالبة في أداء نشاطها يعني نجاح المجموعة بأكملها .

٤. صحة ما تذهب إليه معظم الأدبيات في التركيز على جعل الطالبة محوراً رئيساً في العملية التعليمية ، مؤكدة على مشاركة الطالبة في عملية التعلم ، وهذا ما أكدّه التعلم التعاوني .

ثانياً : التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة في هذه الدراسة ، فأنَّها توصي بما يأتي :

١. ضرورة تشجيع المعلمات على استعمال أسلوب التعلم التعاوني بشكل فاعل في تدريس مادة قواعد اللغة العربية .

٢. وجوب تدريب معلمات اللغة العربية على أستعمال اسلوب التعلم التعاوني وعدم الاقتصار على الطرائق التدريسية التي تعتمد على التلقين والحفظ .

٣. العمل على تهيئة الصفوف والقاعات الدراسية والوسائل التعليمية اللازمة ، لمساعدة المدرس على التدريس على وفق اسلوب التعلم التعاوني .
٤. تشجيع معلمي المواد الدراسية المختلفة على العمل باسلوب التعلم التعاوني إلى جانب الطريقة التقليدية .
٥. تعريف طلبة كليات التربية باسلوب التعلم التعاوني وتدريبهم عليه كي يطبقوه في حياتهم العملية .

ثالثاً : المقترحات

استكمالاً لنتائج البحث الحالي ، تقترح الباحثة ما يأتي :

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على معاهد اعداد المعلمين .
٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في باقي فروع اللغة العربية .
٣. إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر استعمال اسلوب التعلم التعاوني في متغيرات أخر مثل استبقاء المادة وتنمية الاتجاهات وغيرها .
٤. إجراء دراسة لتعرف المعوقات التي تحول من دون تطبيق اسلوب التعلم التعاوني والعمل على حلها .

المصادر

أولاً : المصادر العربية

١. إبراهيم ، مجدي عزيز . استراتيجيات التعليم واساليب التعلم ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ٢٠٠٤م .

٢. ابن خلدون ، عبد الرحمن بن محمد . المقدمة ، ج١ ، ط٤ ، دار احياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان ، د.ت .

٣. ابن منظور ، جمال الدين محمد بن مكرم . لسان العرب ، المجلد ١-٢-٣، دار لسان العرب ، بيروت ، د.ت .

٤. ابن نعمان ، احمد ، وآخرون . اللغة العربية أسئلة التطور الذاتي والمستقبل ، ط١ ، مركز دراسات الوحدة العربية ، سلسلة كتب المستقبل العربي ، بيروت ، ٢٠٠٥م .

٥. أبو حطب ، فؤاد ، وآخرون . التقويم النفسي ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٧م .

٦. أبو صالح ، محمد صبحي . الطرق الاحصائية ، ط١ ، مكتب روعة للطباعة والنشر ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٠م .

٧. أبو لبدة ، سبع محمد . مبادئ القياس والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي ، ط٣ ، عمان ، دار الامل للنشر والتوزيع ، ١٩٨٥م .

٨. أبو هولا ، مفضي . اثر التعلم التعاوني في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الأحياء ، جامعة اليرموك ، اربد ، ١٩٨٩ ، رسالة ماجستير غير منشورة .

٩. أحمد ، محمد عبد السلام . القياس النفسي والتربوي ، ط١ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، د.ت .

١٠. الامام ، مصطفى ، وآخرون . التقويم والقياس ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، ١٩٩٢م .

١١. الأمين ، شاكر ، وآخرون . اصول تدريس المواد الاجتماعية ، دار الحكمة

للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٢م .

١٢. بدوي ، أحمد زكي . معجم مصطلحات التربية والتعليم ، دار الفكر العربي للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٠م .

١٣. البزاز ، حكمة عبد الله . اتجاهات في اعداد المعلمين ، مجلة الخليج العربي، مكتبة التربية العربية لدول الخليج العربي، العدد (٢٨) ، الرياض ، ١٩٨٩م .

١٤. البغدادي ، محمد رضا . المنهج العلمي ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ١٩٨٠م .

١٥. البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسيوس . الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، ١٩٧٧م .

١٦. الجبري ، اسماء محمد مصطفى الدين . سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٨م .

١٧. جلال ، سعد . المرجع في علم النفس ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦٦م .

١٨. الجمبلاطي ، علي ، وابو الفتوح التوانسي . الاصول الحديثة لتدريس اللغة العربية ، دار النهضة ، القاهرة ، ١٩٧٥م .

١٩. جونسون ، ديفيد وجونسون روجرت . التعلم الجماعي والفردي ، التعاون والتنافس والفردية ، ترجمة : رفعة محمود ، ج١، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٨م .

٢٠. ـ، ـ، وآخرون . التعليم التعاوني ، ترجمة مدارس الظهران الأهلية ، المملكة العربية السعودية ، ١٩٩٥م .

٢١. حسان ، تمام . اللغة بين المعيارية والوصفية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠١م .

٢٢. حسن ، عباس . النحو الوافي ، ج١ ، ط٥ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٧٥م .

٢٣. الحسون ، جاسم محمود ، واخرون . طرائق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ،

ط٣ ، بلا مكان للطبع ، ١٩٩٣م .

٢٤. الحنفي ، عبد المنعم . موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، ط٢ ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٧٨م .

٢٥. الحيلة ، محمد محمود . التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩م .

٢٦. ـ ، ـ . طرائق التدريس العامة ، ط١ ، دار الميسرة ، الاردن ، ٢٠٠٢م .

٢٧. خاطر ، محمود رشيد ، وآخرون . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، ط٤ ، دار المعرفة ، مصر ، ١٩٨٩م .

٢٨. خطاب ، عبد الله محمد . تعليم العلوم للجميع ، دار الميسرة ، اليرموك ، الاردن ، ٢٠٠٥م .

٢٩. الخطيب ، احمد . التعليم المصغر كتقنية للتدريب ، مطابع دار الشعب ، عمان ، ١٩٨٢م .

٣٠. خليل ، قاسم ، ونعمة رحيم العزاوي . اصول تعليم اللغة العربية والدين ، ط٢ ، مطبعة الآداب ، النجف الاشرف ، العراق ، ١٩٦٦م .

٣١. داود ، عزيز حنا ، وأنور حسين عبد الرحمن . مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠م .

٣٢. الدريج ، محمد . التدريس الهادف ، ط١ ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر ، الرياض ، ١٩٩٤م .

٣٣. الدليمي ، طه حسين ، وسعاد الوائلي . الطرائق العملية في تدريس اللغة ، ط١ ، كلية العلوم التربوية ، الجامعة الهاشمية ، ٢٠٠٣م .

٣٤. الدمرداش ، عبد المجيد سرحان . المناهج المعاصرة ، ط١ ، مكتبة الفلاح، ١٩٧٧م .

٣٥. ريان ، فكري حسن . التدريس اهدافه واسسه وتطبيقاته وتقويم نتائجه ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٩م .

٣٦. الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد احمد الغنام . مناهج البحث في التربية ، ج٢ ، بغداد ، ١٩٧٤م .

٣٧. ـ ، ـ ، وآخرون . الاختبارات والمقاييس النفسية ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، ١٩٨١م .

٣٨. الزيود ، نادر فهمي ، وزملاؤه . التعلم والتعليم الصفي ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ١٩٨٩م .

٣٩. ـ، ـ ، وهشام عامر عليان . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط٣ ، دار الفكر ، عمان ، ٢٠٠٥م .

٤٠. السعدي ، عماد توفيق ، وآخرون . اساليب تدريس اللغة العربية ، ط١ ، دار الامل للنشر والتوزيع ، بغداد ، ١٩٩٢م .

٤١. سلمان ، عدنان محمد . دراسات في اللغة والنحو ، مطابع الحكمة ، ١٩٩١م .

٤٢. سليمان ، عرفات عبد العزيز . المعلم والتربية ، "دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة" ، ط٢ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢م .

٤٣. سمارة ، عزيز ، وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط٢ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٨٩م .

٤٤. سمك ، محمد صالح . فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العملية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٥م .

٤٥. الشرنوبي ، سعد الدين ابو الفتوح . المفاهيم والمعالجات الاساسية في الاحصاء ، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية ، القاهرة

، ٢٠٠١م .

٤٦. صليبا ، جميل . مستقبل التربية في العالم العربي ، ط٢ ، مكتبة الفكر الجامعي ، ١٩٦٧م .

٤٧. الطاهر ، علي جواد . اصول تدريس اللغة العربية ، ط٢ ، دار الرائد العربي ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨٤م .

٤٨. ظافر ، محمّد إسماعيل ، ويونس حمادي . التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر ، الرياض ، السعودية ، ١٩٨٤م .

٤٩. الظاهر ، زكريا محمد ، وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩م .

٥٠. عاقل ، فاخر . معجم علم النفس ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧١م .

٥١. عبده ، داود . نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً ، ط١ ، مؤسسة دار العلوم ، الكويت ، ١٩٧٩م .

٥٢. العبيدو ، عثمان عبد المنعم . اثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية، جامعة بغداد – كلية التربية – أبن رشد ، ٢٠٠٠م، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٥٣. العجيلي ، صباح حسين ، وآخرون . مبادئ القياس والتقويم التربوي ، مكتب احمد الدباغ للطباعة والاستنساخ ، بغداد ، العراق ، ٢٠٠١م .

٥٤. العزاوي ، عدنان عبد الكريم محمود . اثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الادب والنصوص ، جامعة بغداد – كلية التربية – أبن رشد ، ٢٠٠٣م ، (رسالة ماجستير غير منشورة)

٥٥. العزاوي ، نعمة رحيم . من قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة ، مطبعة وزارة التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٨٨م .

٥٦. ــ ، ــ . مظاهر التطور في اللغة العربية المعاصرة ، ط١، دار الشؤون

الثقافية العامة ، بغداد ، ١٩٩٠م .

٥٧. ـ ، ـ . فصول في اللغة والنقد ، ط١ ، المكتبة العصرية ، بغداد ، ٢٠٠٤م .

٥٨. العمايرة ، محمد حسن . اصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية ، ط٢ ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ٢٠٠٠م .

٥٩. عودة ، احمد سليمان . القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار الامل للنشر والتوزيع ، اربد ، ١٩٨٨م .

٦٠. ـ ، ـ ، وخليل يوسف الخليلي . الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٨٨م .

٦١. ـ ، ـ ، وفتحي حسن ملكاوي . اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية ، مكتبة المنار للنشر والتوزيع ، دار التربية ، جامعة اليرموك ، الاردن ، ١٩٩٢م .

٦٢. الغريب ، رمزية . التقويم والقياس في المدارس الحديثة ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٢م .

٦٣. ـ ، ـ . التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٠م .

٦٤. ـ ، ـ . التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٦م .

٦٥. الفاخوري ، جميل خالد . اثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل ومفهوم الذات لدى طلاب الصف التاسع ، جامعة اليرموك ، اربد ، ١٩٩٢م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٦٦. فان دالين ، ديويولد ، ب . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٣ ، ترجمة : نبيل نوفل ، وآخرين ، مكتبة الانجلو

المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٥م .

٦٧. الفيصل ، سمر روحي ، ومحمد جهاد جمل . مهارات الاتصال في اللغة العربية ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، ٢٠٠٤م .

٦٨. فيصل ، عباس . الاختبارات النفسية تقنياتها واجراءاتها ، ط١ ، دار الفكر العربي ، بيروت ، ١٩٩٦م .

٦٩. قطامي ، يوسف ، ونايفة قطامي . نماذج التدريس الصفي ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ١٩٩٨م .

٧٠. كراجة ، عبد القادر . القياس والتقويم في علم النفس ، ط١ ، دار البارودي العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٧م .

٧١. الكريم ، عبد الله احمد . الوجيز في النحو ، ج١ ، مكتبة الاداب ، القاهرة ، ٢٠٠٢م .

٧٢. الكناني ، ممدوح عبد المنعم ، والسيد خير الله . سيكولوجية التعليم ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ١٩٨٣م .

٧٣. لافي ، سعيد عبد الله . التكامل بين التقنية واللغة ، ط١ ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٦م .

٧٤. لومان ، جوزيف . اتساق اساليب التدريس ، ترجمة : حسين عبد الفتاح ، مركز الكتب والادب ، عمان ، ١٩٨٩م .

٧٥. مادوس ، جورج ، وآخرون . تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني ، ترجمة : محمد امين المفتي وآخرين ، مطابع المكتب المصري الحديث ، القاهرة ، ١٩٨٣م .

٧٦. مجاور ، محمد صلاح الدين . تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ، ط١ ، دار العلم ، الكويت ، ١٩٧٤م .

٧٧. محمد ، شفيق . البحث العلمي والخطوات المنهجية لاعداد البحوث

الاجتماعيــة ، المكتبــة الجامعيــة ، الاســكندرية ، ٢٠٠١م .

٧٨. محمد ، علي إسماعيل . نحو تيسير القراءة والكتابة في اللغة العربية ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٨٠م .

٧٩. محمد ، مجيد مهدي . المناهج وتطبيقاتها التربوية ، مطابع التعليم العالي ، جامعة الموصل ، ١٩٩٠م .

٨٠. المخزومي ، مهدي . قضايا نحوية ، ط١ ، المجتمع الثقافي ، ابو ظبي ، ٢٠٠٢م .

٨١. مطر ، عبد العزيز . علم اللغة وفقه اللغة (تحديد وتوضيح) ، دار قطري بن الفجاءة ، قطر ، ١٩٨٥م .

٨٢. ملحم ، سامي محمد . القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن ، ٢٠٠٠م .

٨٣. منسي ، حسن عمر . تصميم التدريس ، دار الكندي ، اربد ، ١٩٩٦م .

٨٤. الموسى ، نهاد . رأي في رسم منهاج النحو ، مجلة التربية ، العدد (١٤) ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، شباط ، ١٩٨٦م .

٨٥. الناشف ، عبد الملك . طرق تدريس التاريخ في المرحلة الاعدادية ، الاونروا ، معهد التربية ، ٢٠٠١م .

٨٦. الناقة ، محمود كامل . تعليم اللغة العربية والتحديات الثقافية التي تواجه مناهجنا الدراسية ، القاهرة ، ١٩٩٧م .

٨٧. الهاشمي ، عابد توفيق . اللغة العربية الطرق العملية لتدريسها ، ج١ ، مطبعة الارشاد ، بغداد ، ١٩٦٧م .

٨٨. ــ ، ــ . الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية ، دار اقرأ للنشر والطباعة ، اليمن ، ١٩٩٢م .

٨٩. الهرمزية ، جانيت نيسان متي . اثر استخدام التعلم التعاوني في تغيير مفاهيم الطلبة للصف السادس الاساسي للمفهوم البيولوجي

– اجهزة الجسم ، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية ، ١٩٩٥م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٩٠. همام ، طلعت . سين وجيم عن مناهج البحث العلمي ، ط٢ ، مؤسسة الرسالة ، عمان ، الاردن ، ١٩٨٤م .

٩١. الورد ، جواد امين . الفباء اللغة العربية ، مطبعة العاني ، بغداد ، ١٩٨٨م

٩٢. وزارة التربية والتعليم . دليل المهارات الاساسية لتدريس المعلمين ، ترجمة : فريق من وزارة التربية والتعليم ، منظمة الامم المتحدة ، اليونيسف ، عمان ، الاردن ، ١٩٨٧م

٩٣. وصفي ، وجيه سعيد . اثر إنموذجين من نماذج التعلم التعاوني على تحصيل طلبة الصف التاسع في الرياضيات في محافظة طولكرم واتجاهاتهم نحوها ، جامعة القدس المفتوحة ، نابلس ، فلسطين ، ١٩٨٨م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٩٤. الوقفي ، راضي ، وآخرون . مفاهيم في التربية (مختارات معربة) ، كلية الاميرة ثروت ، عمان ، المركز الوطني لصعوبات التعلم ، ١٩٩٦م .

٩٥. الياسري ، محمد جاسم ، ومروان عبد المجيد إبراهيم . الاساليب الاحصائية في مجالات البحوث التربوية ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠١م .

٩٦. يونس ، فتحي علي ، وآخرون . اساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨١م .

ثانياً المصادر الأجنبية :

97. Alfred , T. , Science Instruction in the Middle and secondary school , 3rd , Ed , New York , McGraw-Hill , 1993 .
98. Banks , J.A , Anintrooducation to multicultural Ed ucation , 2nd ed Botan Ally and Bacon .
99. Bloom , B.S , Hastings , J. tal , And Madaus G.F , Hand book on , formative And summative Evaluation Student Learning , New York –McGraw Hin , 1971 .
100. Brupacher , M. , Payne , R. , and Pvuek Kett , K. , Perspectiveson small group learning . Theory and practice-oekvill Ontario , Rubicon , 1990 .
101. Chang , H , Lederman , N , The Effects of Levels of cooperation within physical science Labaratory Groups And phgsical science Achievment , Journal of Research in science Teaching , Vol. (31) No. (20) , 1994 .
102. Clark , Le And , Starr , L , Secondary and Middle school Teaching Methods , New York , Mac millan , 1986 .
103. Dembo , M , H. Teching for Learning , New York , Good Year Publication Company , 1977 .
104. EbeL , R.L , Essentials of Educational Measurement Englewood cliffs , New , Jersey , 1992 .
105. Hart , Robort , Anin vestigation of the Effect of cooperative Learning on the writing skill of composition , Vol. (16) No. , Leb , 1991 .
106. Hedge , W.D , Testing and Evaluation for the science , Clifotia , Words California , Worth , 1966 .
107. Kagan , S , Putting cooperative Learning to the test Harvard Education , Le Her , 2000 .
108. Langard , B , Cooperative Learning in vocational Education Trends and lssues , Office of Education Research And Improvement washingtion , D.C (Eric Document Reproduction service No Ed 334 , 22 , 1992 .
109. Manning , Lee and Luching , R , The what and why , and How of cooperative , The social studies . Vol. 82 , N (3) , 1991 .
110. Seaml , D. Testing and measurement in the classroom Boosting

Houghton , 1975 .

111. Slavin , R , When does cooperative Learing in Creas Student Achievement , New York , 1983 .
112. Warkentin , R.W , An Exploration of the Effect of cooperative Learning on student Knowledge structure , Social studies / Social science Education , Vol. (20) , No. (1) , Jan. , 1995 .
113. Watson , S.B , Cooperative Learning And Group Educational And Medules Effect on Cognitive Achievement of ltigh school Biology student , Journal of Research in science Teaching , Vol. (28) , No. (2) , 1991 .

الملاحق

ملحق (١)

ملحق (٢)

العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة	ت	المجموعة الضابطة
.١	١٩٩	.٢١	١٩٩	.١	٢١١	.٢١	٢١٠
.٢	١٩٨	.٢٢	١٩٨	.٢	٢٠٣	.٢٢	٢١٠
.٣	٢٠٤	.٢٣	٢٠٧	.٣	١٩٦	.٢٣	٢٠١
.٤	٢٠٥	.٢٤	٢٠٥	.٤	٢١٣	.٢٤	١٩٥
.٥	١٩٥	.٢٥	١٩٥	.٥	١٩٩	.٢٥	٢٠١
.٦	٢٠٤	.٢٦	١٩٣	.٦	١٩٧	.٢٦	٢٠٣
.٧	٢٠٤	.٢٧	١٩٨	.٧	١٩٤	.٢٧	٢٠٣
.٨	١٩٨	.٢٨	١٩٤	.٨	٢٠١	.٢٨	١٩٤
.٩	١٩٦	.٢٩	٢١٦	.٩	١٨١	.٢٩	٢٢٤
.١٠	٢٠٠	.٣٠	٢٠٠	.١٠	١٩٩	.٣٠	١٨٢
.١١	١٩٥	.٣١	١٩٤	.١١	٢٠٤	.٣١	١٨٣
.١٢	١٨٢	.٣٢	١٨١	.١٢	١٩٦	.٣٢	٢٠٨
.١٣	١٩٧	.٣٣	٢٢٤	.١٣	١٩٨	.٣٣	١٩٦
.١٤	٢٠٢	.٣٤	١٩٧	.١٤	٢٠٣	.٣٤	٢٠٤
.١٥	١٩٣	.٣٥	٢٠١	.١٥	١٨١	.٣٥	٢٠٤
.١٦	٢٠٤	.٣٦	١٩٨	.١٦	٢٠٤	.٣٦	١٩٦
.١٧	١٩٥	.٣٧	٢٢٤	.١٧	٢٠٥	.٣٧	٢٠٧
.١٨	٢٠١	.٣٨	١٩٩	.١٨	٢٠٠	.٣٨	١٩٨
.١٩	١٩٨	.٣٩	١٩٣	.١٩	١٩٣	.٣٩	٢٠٧
.٢٠	١٩٥	٤٠	٢٠٣	.٢٠	٢٠٠	٤٠	١٩٧
	المجموع = ٧٤٨٤ المتوسط = ١٩٩,٦ الانحراف = ٨,١٦٩				المجموع = ٧٩٩٢ المتوسط = ١٩٩,٨ الانحراف = ٨,٤٨٨		

ملحق (٣)

درجات اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق لمجموعتي البحث

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة	ت	المجموعة الضابطة
١.	٨٦	.٢١	٨٤	١.	٨٣	.٢١	٨٦
٢.	٨٦	.٢٢	٨٥	٢.	٨٢	.٢٢	٨٩
٣.	٩٢	.٢٣	٧٠	٣.	٨٣	.٢٣	٨٢
٤.	٨٧	.٢٤	٨٠	٤.	٧٩	.٢٤	٩١
٥.	٨٣	.٢٥	٨٣	٥.	٧٠	.٢٥	٨٥
٦.	٧٥	.٢٦	٨٦	٦.	٨٨	.٢٦	٨٣
٧.	٨٣	.٢٧	٨٨	٧.	٨٦	.٢٧	٨٢
٨.	٨٠	.٢٨	٨٤	٨.	٧٩	.٢٨	٨٢
٩.	٧٠	.٢٩	٨٨	٩.	٨٦	.٢٩	٨٤
١٠.	٩١	.٣٠	٨٣	١٠.	٧٨	.٣٠	٨٢
١١.	٨٩	.٣١	٨٨	١١.	٨٣	.٣١	٨٤
١٢.	٨٤	.٣٢	٧٣	١٢.	٧٠	.٣٢	٨٣
١٣.	٧٧	.٣٣	٨٠	١٣.	٧٥	.٣٣	٧٥
١٤.	٨٧	.٣٤	٧٢	١٤.	٦٥	.٣٤	٨٥
١٥.	٨١	.٣٥	٧٨	١٥.	٨٩	.٣٥	٨٢
١٦.	٨٣	.٣٦	٧٨	١٦.	٦٧	.٣٦	٨٥
١٧.	٨٧	.٣٧	٨٣	١٧.	٨٥	.٣٧	٧٤
١٨.	٧٩	.٣٨	٨٥	١٨.	٧٩	.٣٨	٨٢
١٩.	٨٤	.٣٩	٨٩	١٩.	٨٨	.٣٩	٧١
٢٠.	٧٩	٤٠	٨١	٢٠	٨٥	٤٠	٦٥
	المجموع = ٣٣٠١ المتوسط = ٨٢,٥٢٥ الانحراف = ٥,٣٥٢				المجموع = ٣٢٣٢ المتوسط = ٨,٨ الانحراف = ٦,٦٦		

ملحق (٤)

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية

قسم الدراسات العليا / الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبانة صلاحية الاهداف السلوكية

الأستاذ ..... الفاضل

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة (اثر التعلم التعاوني في تحصيل طالبات معاهد اعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية) ولما كان البحث الحالي يتطلب صياغة الاهداف السلوكية المطلوب تحقيقها في ضوء محتوى موضوعات قواعد اللغة العربية للصف الثاني – معهد اعداد المعلمات اشتقت الباحثة تلك الاهداف من محتوى المادة ومتطلبات القواعد النحوية الخاصة بكل موضوع .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودقة وامانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال تضع الباحثة بين ايديكم الاهداف السلوكية راجية التفضل بابداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيتها وسلامة صياغتها وتغطيتها محتوى موضوعات الكتاب المقرر ومقتضيات القواعد النحوية لكل موضوع .

وتقبلوا من الباحثة شكرها وامتنانها

الباحثة

ضفاف باسم ناجي

الاهداف السلوكية لموضوع المبتدأ والخبر ومسوغات الابتداء بالنكرة :

١- ان تعرف الطالبة المبتدأ والخبر .

٢- ان توضح الطالبة علامات رفع المبتدأ والخبر .
٣- ان تذكر الطالبة انواع الخبر .
٤- ان تضبط الطالبة بالشكل اواخر الكلمات في الجمل الاسمية .
٥- ان تميز الطالبة المبتدأ من الخبر في جمل تعرض عليها .
٦- ان تعرب الطالبة جملاً تحتوي على المبتدأ والخبر .
٧- ان تعطي الطالبة امثلة جديدة باسلوبها الخاص تتضمن المبتدأ والخبر .
٨- ان تعرّف الطالبة النكرة .
٩- ان تبين الطالبة مواقع الابتداء بالنكرة .
١٠- ان تعيّن الطالبة مسوغات الابتداء بالنكرة في جمل اسمية تعرض عليها.
١١- ان تكوّن الطالبة امثلة تطبيقية على الابتداء بالنكرة .

الاهداف السلوكية لموضوع الفاعل :

١- ان تعرّف الطالبة الفاعل .
٢- ان تذكر الطالبة علامات رفع الفاعل .
٣- ان تستخرج الطالبة الفاعل من الجمل الفعلية .
٤- ان تبين الطالبة علامة رفع الفاعل في جمل فعلية مختلفة .
٥- ان تضبط الطالبة الفاعل بالشكل في جمل فعلية تعرض عليها .
٦- ان توضح الطالبة انواع الفاعل .
٧- ان تكوّن الطالبة جملاً فعلية يكون فيها الفاعل في حالات الافراد والتثنية والجمع .
٨- ان تعرب الطالبة جملاً تحتوي على الفاعل .

الاهداف السلوكية لموضوع عامل الفاعل وتأنيث الفعل للفاعل :

١- ان تذكر الطالبة انواع العوامل التي ترفع الفاعل .

٢- ان توضع الطالبة العامل الذي يرفع الفاعل في جمل فعلية .
٣- ان تستخرج الطالبة الفاعل وعامله من الجمل الفعلية .
٤- ان تعطي الطالبة أمثلة على عامل الفاعل .
٥- ان تضبط الطالبة جملاً تحتوي على عامل الفاعل وتأنيثه .
٦- ان تعرب الطالبة عامل الفاعل في الجمل الفعلية .
٧- ان تعدد الطالبة مواقع وجوب تأنيث عامل الفاعل وجوازه .
٨- ان توضح الطالبة سبب تأنيث عامل الفاعل وجوباً وجوازاً في جمل فعلية تعرض عليها .
٩- ان تعطي الطالبة امثلة تطبيقية على تأنيث عامل الفاعل .
١٠- ان تعرب الطالبة الافعال التي لحقتها تاء التأنيث .
١١- ان ترسم الطالبة مخططاً توضح فيه مواقع تأنيث الفعل وجوباً وجوازاً .

الاهداف السلوكية لموضوع نائب الفاعل :

١- ان تعرّف الطالبة نائب الفاعل .
٢- ان تذكر الطالبة سبب وجود نائب الفاعل .
٣- ان تذكر الطالبة نوع الفعل الذي يأتي بعده نائب الفاعل .
٤- ان تبين الطالبة المواقع التي تصلح ان تقع نائب فاعل .
٥- ان توضح الطالبة كيفية بناء الافعال للمجهول .
٦- ان تغير الطالبة الجمل الفعلية المبنية للمعلوم إلى جمل فعلية مبنية للمجهول
٧- ان تصوغ الطالبة افعالاً ماضية ومضارعة بصيغة المبني للمجهول .
٨- ان تعطي الطالبة امثلة تطبيقية على نائب الفاعل .
٩- ان تعرب الطالبة الفعل المبني للمجهول ونائب الفاعل في جمل فعلية تعرض عليها .
١٠- ان تضبط الطالبة بالشكل جملاً تحتوي على نائب فاعل .

الاهداف السلوكية لموضوع إن واخواتها :

١. ان تعدد الطالبة اخوات إن .

٢. ان تذكر الطالبة معنى كل واحدة منهن .
٣. ان تذكر الطالبة سبب تسمية (إن واخواتها) بالاحرف المشبهة بالفعل .
٤. ان تبين الطالبة عمل (إنَّ واخواتها) في الجملة الاسمية .
٥. ان توضح حالات خبر (إن واخواتها) .
٦. ان توضح حالات تقديم خبر (إن واخواتها) على اسمها .
٧. ان تميز الطالبة بين (إن واخواتها) من حيث الاستعمال .
٨. ان تستخرج الطالبة اسم (إن واخواتها) واخبارهن من الجمل الاسمية .
٩. ان تعرب الطالبة اسم (إن واخواتها) واخبارهن .
١٠. ان تعطي الطالبة أمثلة فيها (إنَّ أو احدى اخواتها) .
١١. ان تضبط الطالبة بالشكل جملاً تحتوي على (إنَّ أو احدى اخواتها) .

الاهداف السلوكية لموضوع كان واخواتها :

١. أَن تعدد الطالبة اخوات كان .
٢. ان تذكر الطالبة معنى كل واحدة منهن .
٣. ان تذكر الطالبة عمل (كان واخواتها) في الجملة الاسمية .
٤. ان تبين الطالبة سبب تسمية (كان واخواتها) بالافعال الناقصة
٥. ان توضح الطالبة حالات خبر (كان واخواتها) .
٦. ان توضح الطالبة عمل (كان واخواتها) .
٧. ان تكون الطالبة أمثلة على (كان واخواتها) .
٨. ان تميز الطالبة بين (كان واخواتها) و(إن واخواتها) من حيث العمل .
٩. ان تستخرج الطالبة اسم (كان واخواتها) واخبارهن من جمل مختلفة .
١٠. ان تعرب الطالبة جملاً فيها كان أو احدى اخواتها اعراباً كاملاً .
١١. ان تضبط الطالبة بالشكل جملاً دخلت عليها (كان واخواتها) وإن واخواتها .

ملحق (٥)

استبانة صلاحية الخطط التدريسية الانموذجية

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية

قسم الدراسات العليا / الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

الأستاذ ..... الفاضل

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة (اثر التعلم التعاوني في تحصيل طالبات معاهد اعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية) ولما كان البحث الحالي يتطلب اعداد خطط انموذجية لتدريس الموضوعات فقد اعدت الباحثة خططاً انموذجية لتدريس موضوع (المبتدأ والخبر) على وفق طريقة التعلم التعاوني ، وعلى وفق الطريقة التقليدية ، وبالنظر لما تعهده الباحثة فيكم من سعة الاطلاع في هذا المجال فانها تضع هذه الخطط بين ايديكم راجية التفضل بابداء ملاحظاتكم القيمة فيها .

وتقبلوا من الباحثة شكرها وامتنانها

الباحثة

ضفاف باسم ناجي

خطة أنموذجية لتدريس المجموعة التجريبية

على وفق اسلوب التعلم التعاوني

اليوم والتاريخ : **المادة : قواعد اللغة العربية**

الصف والشعبة : الثاني –أ–

الموضوع / المبتدأ والخبر ومسوغات الابتداء بالنكرة

الاهداف العامة

١. تقويم الّسِنَة الطالبات واقلامهم وابعادهم عن الخطأ في القراءة والكتابة والمحادثة .
٢. تمكنهم من فهم ما يمر على اسماعهم من كلام وما يقرؤون فهماً دقيقاً .
٣. التدريب على التفكير السليم والقدرة على الافصاح والابانة .
٤. تنمية ثروتهم اللغوية بفضل ما يعرض عليهم من الامثلة والشواهد والاساليب ذات المعاني القيمة والصياغة البليغة .
٥. تنمية الذوق الادبي والفني عند الطالبات عن طريق نقل المعاني والافكار والاحاسيس إلى القارئ أو السامع بدقة ووضوح ويسر وقوة .
٦. تنمية قدرة الطالب على فهم التراكيب المعقدة وفك غموضها .

(وزارة التربية ، ١٩٨٧ ، ص٢٠٩–٢١٠)

الاهداف الخاصة

تدريس موضوع المبتدأ والخبر ، وفهمه ، واستيعابه ، وتطبيق الطالبات عليه .

الاهداف السلوكية

١. ان تعرّف الطالبة المبتدأ والخبر .
٢. ان توضح الطالبة علامات رفع المبتدأ والخبر .
٣. ان تذكر الطالبة انواع الخبر .
٤. ان تميّز الطالبة المبتدأ من الخبر في جمل تعرض عليها .
٥. ان تعرب الطالبة جملاً تحتوي على المبتدأ والخبر .
٦. ان تعطي أمثلة جديدة باسلوبها الخاص تتضمن المبتدأ والخبر .
٧. ان تعرّف الطالبة النكرة .
٨. ان تبيْن الطالبة مواقع الابتداء بالنكرة .

٩. ان تستخرج الطالبة مسوغات الابتداء بالنكرة من جمل اسمية تعرض عليها
١٠. ان تكوّن الطالبة أمثلة تطبيقية على الابتداء بالنكرة .
١١. ان ترسم الطالبة مخططاً للمبتدأ والخبر .

الوسائل التعليمية

١. الكتاب المقرر . ٢. السبورة والطباشير الابيض والملون .
٣. بطاقات العمل التي تعدها (الباحثة) إذ يقسم الموضوع الدراسي على وحدات فكرية صغيرة يشتمل كل منها على قائمة من الافكار الجزئية المهمة لكل فقرة توزع في ضوء الاهداف السلوكية المراد تحقيقها .

التمهيد

تتبع الباحثة الخطوات الآتية مع طالبات المجموعة التجريبية :

١. تعرف الطالبات باسلوب التعلم التعاوني واهميته وخطواته وكيفية العمل في مجموعات بوصفه اسلوباً جديداً على الطالبات .
٢. تعرّف الطالبات بالاهداف السلوكية التي ينبغي للمدرس تحقيقها بعد نهاية الدرس .
٣. تقسّم الباحثة الطالبات على مجموعات تعاونية صغيرة في كل منها (٥) طالبات .
٤. توزع الادوار أو الواجبات بين طالبات المجموعة التعاونية عشوائياً وتستبدل هذه الادوار بصورة دورية مع تبدل الموضوعات ويكون لكل عضوة في المجموعة دور معين تتحدد بموجبه المهمة الرئيسة الموكلة اليها من هذه الادوار وحسب الآتي :

أ- **القائــدة** : وتكون مهمتها التحقق من مشاركة الطالبات جميعهن في المجموعة وادارة الحوار والنقاش ومراقبة الوقت المخصص .

ب- **المسـجلّة** : تلتـزم بكتابـة النتـائج الرئيسـة للمجموعـة وقـد تطلـب مـن افـراد مجموعتها تسجيل نتاجاتهم الخاصة ثم توازن أو تؤلف بينها وتقدمها بشكل متماسك من العمل المختصر لافراد المجموعة بشكل فردي .

ج- **المنسّـقة** : مهمتهـا تسـلم اوراق العمـل الخاصـة بالمجموعـة مـن المدرسـة وتوزيعها على اعضاء المجموعة واعادتها بعد نهاية الدرس .

د- **الباحثـة** : وهـي التـي تزود المجموعـة بالمعلومـات المهمـة لانهـاء العمـل من خلال الرجوع إلى الوثائق أو المرجع .

هـ- **المقوّمة** : مهمتها تصحيح الاخطاء لمجموعتها .

٥. تبدأ الباحثة الدرس مع الطالبات من خلال طرح عدد من الأسئلة منها :

الباحثة : ما هي انواع الجمل ؟

طالبة : هناك نوعان من الجمل هما : الجملة الفعلية – الجملة الاسمية .

الباحثة : من تعطيني مثالاً على الجملة الفعلية ؟

طالبة : قرأ محمد الدرسَ .

الباحثة : أحسنتِ ، من تعطيني مثالاً على الجملة الاسمية ؟

طالبة : محمدٌ طالبٌ مجتهدٌ .

الباحثة : أحسنتِ ، موضوعنا لهذا اليوم (المبتدأ والخبر)

العرض باستخدام اسلوب التعلم التعاوني

بعد توزيـع الطالبـات علـى المجموعـات التعاونيـة وتهيئـتهن للـدرس ، تـوزع البطاقات التي اعدتها الباحثة لتسهيل عمل المجموعات والتي تتضمن الأسئلة الآتية:

البطاقة الأولى : المجموعة الأولى

حددي المبتدأ والخبر في الجملتين الآتيتين ، ثم بيّني اعراب كل منهما :

١. الشمسُ مشرقةٌ . ٢. انتَ طالبٌ مجتهدٌ .

البطاقة الثانية : المجموعة الثانية

حددي المبتدأ والخبر في الجملتين الآتيتين ، ثم بيّني اعراب كل منهما :

١. الجنديان شجاعان . ٢. التلميذتان ناجحتان .

البطاقة الثالثة : المجموعة الثالثة

حددي المبتدأ والخبر في الجملتين الآتيتين ، ثم بيّني اعراب كل منهما :

١. المسلماتُ مؤمناتُ . ٢. الجنود منتصرون على الأعداء .

البطاقة الرابعة : المجموعة الرابعة

حددي المبتدأ والخبر في الجملتين الآتيتين ، ثم بيّني اعراب كل منهما :

١. دجلة مياهه غزيرة . ٢. محمد يقرأ الدرس .

البطاقة الخامسة : المجموعة الخامسة

حددي المبتدأ والخبر في الجملتين الآتيتين ، ثم بيّني اعراب كل منهما :

١. البطولة ان تحارب الأعداء . ٢ . قال تعالى : (وأن تصوموا خيرُ لكم) (البقرة،١٨٤)

البطاقة السادسة : المجموعة السادسة

حددي المبتدأ والخبر في الجملتين الآتيتين ، ثم بيّني اعراب كل منهما :

١. ما مؤدب مذموم . ٢. هل شريف خان وطنه ؟

البطاقة السابعة : المجموعة السابعة

حددي المبتدأ والخبر في الجملتين الآتيتين ، ثم بيّني اعراب كل منهما :

١. فوق الشجرة طيرُ . ٢. قال تعالى : (لَعبْد مؤمنُ خيرُ من مشرك)(البقرة ، ٢٢١)

البطاقة الثامنة : المجموعة الثامنة

حددي المبتدأ والخبر في الجملتين الآتيتين ، ثم بيّني اعراب كل منهما :

١. رجلٌ علمٍ خير من جاهل . ٢. ربَّ صمت أنفع من كلام .

تنفيذ العمل التعاوني :

بعد توزيع البطاقات التي تحتوي على التعليمات ، اتيح للطالبات فرصة العمل التعاوني المشترك لمدة عشر دقائق ، واتجول بين المجموعات وأراقب نتاجاتهن واقدم المساعدات اللازمة لكل المجموعات .

عرض نتائج العمل التعاوني ومناقشته :

تعرض كل مجموعة ما توصلت اليه عن طريق المنسّقة :

عرض المجموعة الأولى : (الشمسُ مشرقة) الشمس : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة ، (مشرقة) خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة .

(أنت طالبٌ مجتهدٌ) أنت : ضمير منفصل مبني في محل رفع مبتدأ . طالبٌ : خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة . ومجتهد : صفة مرفوعة .

عرض المجموعة الثانية : (الجنديان شجاعان) الجنديان : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الألف ، (شجاعان) خبر مرفوع وعلامة رفعه الألف .

(التلميذتان ناجحتان) التلميذتان : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الألف ، ناجحتان : خبر مرفوع وعلامة رفعه الألف .

عرض المجموعة الثالثة : (المسلمات مؤمنات) المسلمات : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة ، مؤمنات : خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة .

(الجنود منتصرون) الجنود : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة ، منتصرون : خبر مرفوع وعلامة رفعه الواو لأنه جمع مذكر سالم .

عرض المجموعة الرابعة : (دجلة مياهه غزيره) دجلة : مبتدأ أول مرفوع ، مياهه : مياه مبتدأ ثانٍ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على اخره ، غزيره : خبر للمبتدأ الثاني مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة وهو مضاف والهاء مضاف اليه والجملة الاسمية في محل رفع خبر للمبتدأ الأول ، (محمد يقرأ الدرس) محمد : مبتدأ

مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة ، يقرأ : فعل مضارع مرفوع والفاعل ضمير مستتر تقديره (هو) ، الدرس : مفعول به والجملة الفعلية في محل رفع خبر للمبتدأ (محمد) .

عرض المجموعة الخامسة : (البطولة أن تحارب الأعداء) البطولة : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على اخره . (أن) حرف مصدري ، تحارب : فعل مضارع منصوب وعلامة نصبه الفتحة والفاعل ضمير مستتر تقديره انت والمصدر المؤول في محل رفع خبر ، والتقدير البطولة محاربتك الاعداء . (ان تصوموا خيرُ لكم) ان : حرف مصدري ، تصوموا : فعل مضارع منصوب وعلامة نصبه حذف النون لأنه من الافعال الخمسة ، والواو ضمير متصل مبني في محل رفع فاعل ، والمصدر المؤول في محل رفع مبتدأ ، خيرُ : خبر .

عرض المجموعة السادسة : (ما مؤدب مذموم) ما : حرف نفي ، مؤدب مبتدأ مرفوع ، (مذموم) خبر ، (هل شريف خان وطنه ؟) (هل) : حرف استفهام ، شريف : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على اخره ، خان : خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على اخره .

عرض المجموعة السابعة :(فوق الشجرة طيرٌ) فوق : ظرف مكان وهو مضاف، الشجرةِ : مضاف اليه ، وشبه الجملة في محل رفع خبر مقدم ، طير : مبتدأ مؤخر . (لعبدُ مؤمنُ خيرُ من مشرك) لعبد : اللام : لام الابتداء ، عبدُ : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة ، مؤمنُ : صفة مرفوعة وعلامة رفعها الضمة الظاهرة على اخره ، خيرُ : خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على اخره ، من مشرك : جار ومجرور .

عرض المجموعة الثامنة : (رجلٌ علمٍ خير من جاهل) رجلٌ : مبتدأ وهو مضاف، علمٍ : مضاف اليه ، خيرُ : خبر ، من جاهل : جار ومجرور .

(ربَّ صمت انفع من كلام) ربَّ : حرف جر شبيه بالزائد ، صمت : اسم مجرور لفظاً مرفوع محلاً على انه مبتدأ ، انفع : خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على اخره .

بعد ذلك استمع باهتمام لكل مجموعة وادون على السبورة العناصر الاساسية للدرس وهي :

المبتدأ أو الخبر : اسمانٍ تتألف منهما جملة مفيدة ، نحو : (الحق منصورُ) ، يتميز المبتدأ عن الخبر بأن المبتدأ مُخَبرُ عنه ، والخبَر مُخَبُر به .

المبتدأ : هو المسند اليه ، الذي لم يسبقه عامل .

والخبر : ما أُسندَ إلى المبتدأ ، وهو الذي تتمُّ به مع المبتدأ فائدة .

أحوال المبتدأ

المبتدأ مفرد دائماً وحالاته :

١. اسم ظاهر : (سميرةٌ طالبةٌ مهذبةٌ) .
٢. ضمير منفصل : (أنا مسافر غداً) .
٣. مصدر مؤول : (أن تفي بالعهد شرف لك) .

أحوال الخبر

أنواعه وحالاته :

١. مفرد وينقسم إلى :

أ. اسم ظاهر أو محذوف : (المدرسةُ مغلقةُ)

ب.مصدر مؤول : (البرُّ ان تحترم والديك)

٢. جملة وينقسم إلى :

أ. جملة اسمية : (دجلة مياهه غزيرة)

ب.جملة فعلية : (محمد يقرأ الدرس)

٣. شبه جملة وينقسم إلى :

أ. ظرف زمان أو مكان : (الازهار فوق المنضدة)

ب.جار ومجرور : (السحاب في السماء)

علامات رفع المبتدأ والخبر

١. في حالة المفرد وجمع التكسير وجمع المؤنث السالم يرفع المبتدأ والخبر وعلامة رفعهما الضمة نحو : البدرُ منيرٌ ، الطلابُ اذكياء ، الطالباتُ مجتهداتُ .

٢. في حالة التثنية يرفع المبتدأ والخبر وعلامة رفعهما الألف نحو : اللاعبان ماهران

٣. في حالة جمع المذكر السالم والاسماء الخمسة يرفع المبتدأ والخبر وعلامة رفعهما الواو : اخوك ذو علم ، المعلمون نشيطون .

مسوغات الابتداء بالنكرة

١. إذا كان المبتدأ نكرة والخبر شبه جملة : (في الدار ضيفٌ) ، (امام العَلَم أبطال) .

٢. إذا كانت مسبوقة بنفي : ما مؤدب مذموم .

٣. إذا كانت النكرة مسبوقة باستفهام : هل شريف خان وطنه ؟

٤. إذا خصصت النكرة بالاضافة إلى نكرة : رجل علمٍ خير من جاهل .

٥. إذا خصصت النكرة بالوصف : لعبدُ مؤمنُ خيرُ من مشرك .

٦. إذا وقعت النكرة بعد ربَّ : ربَّ صمت خير من كلام .

٧. إذا دلت النكرة على عموم : كتابٌ خير من مجلةٍ .

التطبيق

أوزع أمثلة أخرى على الطالبات لاتبين مدى فهمهن القاعدة :

أ. لنا بستان خيره وفير . **ب.** الشوارع مزدحمة . **ج.** نوم مبكر أفضل من السهر

وبعد ذلك أسمح للطالبات باعطاء أمثلة على الموضوع

تحديد الواجب البيتي

أطلب من الطالبات مراجعة الموضوع وحل التمرينات الخاصة بالموضوع جميعها .

خطة أنموذجية لتدريس المبتدأ والخبر
على وفق الطريقة التقليدية

اليوم والتاريخ : **المادة : قواعد اللغة العربية**

الصف والشعبة : الثاني –ب–

الموضوع / المبتدأ والخبر ومسوغات الابتداء بالنكرة

الاهداف العامة

١. تقويم الّسِنَة الطالبات واقلامهم وابعادهم عن الخطأ في القراءة والكتابة والمحادثة .
٢. تمكنهم من فهم ما يمر على اسماعهم من كلام وما يقرؤون فهماً دقيقاً .
٣. التدريب على التفكير السليم والقدرة على الافصاح والابانة .
٤. تنمية ثروتهم اللغوية بفضل ما يعرض عليهم من الأمثلة والشواهد والاساليب ذات المعاني القيمة والصياغة البليغة .
٥. تنمية الذوق الادبي والفني عند الطالبات عن طريق نقل المعاني والافكار والاحاسيس إلى القارئ أو السامع بدقة ووضوح ويسر وقوة .
٦. تنمية قدرة الطالب على فهم التراكيب المعقدة وفك غموضها .

(وزارة التربية ، ١٩٨٧ ، ص٢٠٩–٢١٠)

الاهداف الخاصة

تدريس موضوع المبتدأ والخبر ، وفهمه ، واستيعابه ، وتطبيق الطالبات عليه .

الاهداف السلوكية

١. ان تعرّف الطالبة المبتدأ والخبر .
٢. ان توضح الطالبة علامات رفع المبتدأ والخبر .
٣. ان تذكر الطالبة انواع الخبر .
٤. ان تميّز الطالبة المبتدأ من الخبر في جمل تعرض عليها .

٥. ان تعرب الطالبة جملاً تحتوي على المبتدأ والخبر .
٦. ان تعطي الطالبة أمثلة جديدة باسلوبها الخاص تتضمن المبتدأ والخبر .
٧. ان تعرّف الطالبة النكرة .
٨. ان تبيّن الطالبة مواقع الابتداء بالنكرة .
٩. ان تستخرج الطالبة مسوغات الابتداء بالنكرة .
١٠. ان تكوّن الطالبة أمثلة تطبيقية على الابتداء بالنكرة .
١١. ان ترسم الطالبة مخططاً للمبتدأ والخبر .

الوسائل التعليمية

١. الكتاب المقرر .
٢. السبورة والطباشير الابيض .

خطوات الدرس

المقدمة

تبدأ الباحثة الدرس مع الطالبات من خلال طرح عدد من الأسئلة منها :

الباحثة : ما هي انواع الجمل ؟

طالبة : هناك نوعان من الجمل هما : الجملة الفعلية والجملة الاسمية .

الباحثة : أحسنتِ ، مَنْ تعطيني مثالاً على الجملة الفعلية ؟

طالبة : قرأت زينب الدرس .

الباحثة : أحسنتِ ، ومن تعطيني مثالاً على الجملة الاسمية ؟

طالبة : المتسابقان ماهران .

الباحثة : أحسنتِ ، موضوعنا لهذا اليوم هو (المبتدأ والخبر) .

العرض

في هذه الخطوة أعرض الأمثلة التي تتضمن المبتدأ والخبر بحالات مختلفة وادونها على السبورة وأضع خطاً تحت كل من المبتدأ والخبر .

١. الشمس مشرقةٌ
٢. أنت طالبٌ مجتهدٌ
٣. الجنديان شجاعان
٤. الجنود منتصرون على الأعداء
٥. دجلة مياهه غزيره
٦. محمد يقرأ الدرس
٧. البطولة ان تحارب الأعداء
٨. ما مؤدب مذموم
٩. فوق الشجرة طيرُ
١٠. قال تعالى : (لعبدُ مؤمنُ خيرُ من مشرك) (البقرة ، ٢٢١)
١١. رجل علم خير من جاهل
١٢. ربَّ صمت انفع من كلام

الربط والموازنة :

بعد كتابة الامثلة على السبورة ، أقرأها جيداً مع الضبط بالشكل وأطلب من الطالبات الاستماع اليها ، وبعد الانتهاء من قراءتها أطلب من الطالبات قراءتها ثم أقول لو تأملنا الامثلة المكتوبة على السبورة لوجدنا في كل منها :

(مبتدأ وخبر) ففي المثال الأول نجد ان الشمس : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة ، وقد أسند المبتدأ إلى الخبر وهو (مشرقة) ، ومشرقة خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة .

وفي المثال الثاني : نجد أنت :- ضمير منفصل مبني على الفتح في محل رفع مبتدأ ، و(طالبٌ) خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة ، مجتهد صفة مرفوعة . وفي المثال الثالث : (الجنديان شجاعان) ، الجنديان :- مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الالف لأنه مثنى ، شجاعان :- خبر مرفوع وعلامة رفعه الالف لأنه مثنى .

وفي المثال الرابع : (الجنود منتصرون على الأعداء) فأسأل الطالبات : (أين المبتدأ وأين الخبر في الجملة السابقة وما علامة رفع كل منهما ؟) :

فتجيب طالبة : الجنود : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة ، منتصرون : خبر مرفوع وعلامة رفعه الواو لأنه جمع مذكر سالم .

الباحثة : أحسنتِ .

وفي المثال الخامس أسأل (أين المبتدأ والخبر في الجملة الآتية وما علامة رفعها ؟) (دجلة مياهه غزيره) فتجيب طالبة : دجلة مبتدأ أول مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على اخره ، مياهه : مبتدأ ثانٍ مرفوع وعلامة رفعه الضمة وهو مضاف والهاء مضاف اليه ، غزيرة : خبر للمبتدأ الثاني مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على اخره والجملة الاسمية من المبتدأ الثاني وخبره في محل رفع خبر للمبتدأ الأول (دجلة) .

وفي المثال السادس : (محمدٌ يقرأ الدرس) ، أسأل الطالبات : (أين المبتدأ والخبر وما هي علامة رفع المبتدأ وعلامة رفع الخبر ؟) .

فتجيب الطالبة : محمدُ مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة ، يقرأ : فعل مضارع مرفوع والفاعل ضمير مستتر تقديره (هو) ، الدرسَ : مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على اخره والجملة الفعلية من الفعل والفاعل والمفعول به في محل رفع خبر للمبتدأ . وهكذا بقية الامثلة .

استنتاج القاعدة

في هذه الخطوة استنتج القاعدة الرئيسة مع الطالبات واكتبها على السبورة بخط واضح كما يأتي :

المبتدأ والخبر : اسمان تتألف منهما جملة مفيدة ، نحو : (الحقُ منصورُ) يتميز المبتدأ عن الخبر بأن المبتدأ مُخَبرُ عنه ، والخبر مُخبَرُ به .

المبتدأ : هو المسند اليه ، الذي لم يسبقه عامل .

الخبر : ما اسند إلى المبتدأ ، وهو الذي تتمُّ به مع المبتدأ فائدة .

أحوال المبتدأ

المبتدأ مفرد دائماً وحالاته :

١. اسم ظاهر : (سميرةٌ طالبةٌ مهذبةٌ) .
٢. ضمير منفصل : (أنا مسافر غداً) .
٣. مصدر مؤول : (أن تفي بالعهد شرف لك) .

أحوال الخبر

أنواعه وحالاته :

١. مفرد وينقسم إلى :

أ. اسم ظاهر أو محذوف : (المدرسةُ مغلقةُ)

ب.مصدر مؤول : (البرُّ ان تحترم والديك)

٢. جملة وينقسم إلى :

أ. جملة اسمية : (دجلة مياهه غزيرة)

ب.جملة فعلية : (محمد يقرأ الدرس)

٣. شبه جملة وينقسم إلى :

أ. ظرف زمان أو مكان : (الازهار فوق المنضدة)

ب.جار ومجرور : (السحاب في السماء)

علامات رفع المبتدأ والخبر

١. في حالة المفرد وجمع التكسير وجمع المؤنث السالم يرفع المبتدأ والخبر وعلامة رفعهما الضمة نحو : البدرُ منيرُ ، الطلابُ اذكياء ، الطالبات مجتهداتُ .
٢. في حالة التثنية يرفع المبتدأ والخبر وعلامة رفعهما الألف نحو : اللاعبان ماهران
٣. في حالة جمع المذكر السالم والاسماء الخمسة يرفع المبتدأ والخبر وعلامة رفعهما الواو نحو : أخوك ذو علم ، المعلمون نشيطون .

مسوغات الابتداء بالنكرة

١. إذا كان المبتدأ نكرة والخبر شبه جملة : (في الدارِ ضيفٌ) ، (امام العلم أبطالٌ) .
٢. إذا كانت النكرة مسبوقة بنفي : ما مؤدب مذموم .
٣. إذا كانت النكرة مسبوقة باستفهام : هل شريف خان وطنه ؟
٤. إذا خصصت النكرة بالاضافة إلى نكرة: رجلُ علمٍ خير من جاهل .
٥. إذا خصصت النكرة بالوصف : قال تعالى (لعبدُ مؤمنُ خيرُ من مشرك)
٦. إذا وقعت النكرة بعد ربَّ : ربَّ صمت انفع من كلام .
٧. إذا دلت النكرة على عموم : كتابٌ خير من مجلةٍ .

التطبيق

أوزع أمثلة أخرى على الطالبات لأتبين مدى فهمهن للقاعدة :

أ- لنا بستان خيره وفير .
ب- الشوارع مزدحمةٌ .
ج- نومٌ مبكرٌ أفضل من السهر .

وبعد ذلك اسمح للطالبات باعطاء أمثلة على الموضوع .

تحديد الواجب البيتي

أطلب من الطالبات مراجعة الموضوع وحل التمرينات جميعها .

ملحق (٦)

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية

قسم الدراسات العليا / الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبانة صلاحية الاختبار التحصيلي

الأستاذ ..... الفاضل

تحية طيبة ...

تجري الباحثة دراستها الموسومة (اثر التعلم التعاوني في تحصيل طالبات معاهد اعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية) وتتطلب اجراءات البحث اعداد اختبار تحصيلي في موضوعات مادة قواعد اللغة العربية التي ستدرس في التجربة ، يرجى قراءة فقرات الاختبار وتثبيت مدى صلاحيتها ومناسبتها لعينة البحث وموضوعات الدراسة ، ووضع الملاحظات والتعديلات ان وجدت .

وتقبلوا من الباحثة شكرها وامتنانها

الباحثة

ضفاف باسم ناجي

س١/ ضعي دائرة حول الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة للفقرات الآتية :

١. يأتي المبتدأ :

أ. شبه جملة ب. جملة فعلية ج. جملة اسمية ء. مصدراً مؤولاً

٢. قال الشاعر :

وظل على الايدي تساقط نفسه ويذوي كما يذوب القضيب من الرند

خبر (ظل) هو : أ. على الايدي ب. تساقط نفسه ج. يذوي ء. يذوب القضيب

٣. في قوله تعالى : "وأوصاني بالصلاة والزكاة مادمت حياً) (مريم ، ٣٠)

فاعل (أوصاني) هو :

أ. الضمير المتصل (النون) ب. ضمير مستتر تقديره (أنا)

ج. الضمير المتصل (الياء) ء. ضمير مستتر تقديره (هو)

٤. علامة رفع الخبر في حالة جمع المذكر السالم هي :

أ. الألف ب. الواو ج. الضمة الظاهرة ء. الضمة المقدرة

٥. الجملة التي فيها عامل الفاعل صفة مشبهة هي :

أ. أخوك حسن وجهه ب. أبوك رابحة تجارته

ج. أكرمت المجد ء. ما كاتب محمد الدرس

٦. (أمسى) تدخل على الجملة الاسمية فتعمل على :

أ. نصب الأول ورفع الثاني ب. رفع الأول ونصب الثاني

ج. رفع الأول ورفع الثاني ء. نصب الأول ونصب الثاني

٧. الجملة التي فيها خبر (إنّ) جملة فعلية هي :

أ. علمت أن عمك منزله واسع ب. إنَّ أسامة يحب المطالعة

ج. إنّ السحاب في السماء ء. علمت بأنك مسافر

٨. في قوله تعالى : (ولكم في القصاص حياة يا أولي الألباب) (البقرة ، ١٧٩)

تقدم الخبر على المبتدأ النكرة وذلك لان :

أ. المبتدأ نكرة دلت على العموم ب. المبتدأ نكرة خصصت بالوصف

ج. المبتدأ نكرة والخبر شبه جملة ء. المبتدأ نكرة خصصت بالاضافة إلى نكرة

٩. الجملة التي فيها الفاعل ضمير متصل هي :

أ. احفظ درسك ب. احفظوا دروسكم

ج. حفظ عبد الله الدرس ء. يحفظ الطلاب الدروس

١٠. يجوز في جملة : (جف البئر من الماء) تأنيث الفعل (جفّ) لأن :

أ. الفاعل مؤنث حقيقي ب. الفاعل جمع تكسير

ج. فصل الفعل عن الفاعل بفاصل ء. الفاعل مؤنث مجازي

١١. يبنى الفعل الماضي للمجهول على الشكل الآتي :

أ. ضم أوله وكسر ما قبل الاخر ب. ضم أوله وفتح ما قبل الاخر

ج. ضم أوله وضم ما قبل الاخر ء. فتح أوله وفتح ما قبل الاخر

١٢. الجملة التي فيها فعل ناقص يأتي بمعنى فعل ماضي تام هي :

أ. سافرنا ليلاً فلما كان الصبح توقفنا ب. سأدافع عن وطني مادمت حياً

ج. ليس المتهمون بمجرمين ء. عجبت من كونك كارهاً الرياضة

١٣. إذا اتصلت (ما) بالاحرف المشبهة بالفعل كفتها عن العمل ما عدا :

أ. لكن ب. ليت ج. لعل ء. كأن

١٤. لا يتقدم الفاعل على الفعل مطلقاً فاذا تقدم الفاعل على فعله يعرب :

أ. خبراً ب. مبتدأ ج. صفةً ء. نائباً للفاعل

١٥. الجملة التي يكون فيها خبر المبتدأ جملة اسمية هي :

أ. أخوك يحب الرماية ب. أخوك كتابه ممزق

ج. أخوك طاهر قلبه ء. أخوك عالم جليل

١٦. الجملة التي يكون فيها نائب الفاعل مصدراً هي :

أ. احتفالنا احتفال عظيم ب. أُحتفِل بنجاح أخيك احتفال الشاكرين

ج. سرني احتفال محمد لنجاح ولده ء. مررت باحتفال بهيج

١٧. من العوامل التي تعمل على رفع الفاعل :

أ. الظرف ب. اسم الفعل ج. إن وأخواتها ء. المبتدأ

١٨. من الافعال الناقصة التي تعمل إذا سبقت بنفي أو شبه بنفي :

أ. كان ب. أمسى ج. صار ء. برح

١٩. في قوله تعالى : (إنما أنا بشر مثلكم يوحي إليَّ أنما إلهكم إله واحد) (الكهف ، ١١٠) ، اعراب (أنا) ضمير منفصل مبني في محل :

أ. نصب اسم إن ب. رفع خبر إن ج. رفع مبتدأ ء. رفع خبر

٢٠. في قوله تعالى : (فاذا نُفِخَ في الصور نفخةُ واحدةُ) فاعراب (نفخة) هو:

أ. فاعل ب. نائب فاعل ج. مبتدأ ء. خبر

س٢/ اعرب ما تحته خط اعراباً مفصلاً :

١. قال تعالى : (قوْلُ معروفٌ ومغفرةُ خير من صدقة) (البقرة ، ٣٦٢)

٢. قال تعالى : (إن الله غفورُ رحيمٌ) (فصلت ، ٦)

٣. قال تعالى : (لن نبرح عليه عاكفين) (طه ، ٩١)

٤. إذا ما غضبنا غضبة مضربة هتكنا حجاب الشمس ، أو قطرتْ دماً

٥. فهيهات هيهات العقيق ومن به وهيهات خل بالعقيق نواصله

٦. نُبئِّتُ أن رسول الله أوعدني والعفوُ عند رسول الله مأمول

س٣/ مثل لما يأتي :

١. اعطي جملة مضبوطة بالشكل يكون فيها الفعل الناقص (بات) .

٢. اعطي جملة مضبوطة بالشكل يكون فيها الحرف المشبه بالفعل (ليت) .

٣. اعطي جملة مضبوطة بالشكل يكون فيها خبر المبتدأ (شبه جملة) .

٤. اعطي جملة مضبوطة بالشكل يكون فيها عامل الفاعل مصدراً .

ملحق (٧)

أسماء الخبراء والمتخصصين الذين استعانت بهم الباحثة لاعداد بحثها مرتبة أسماؤهم بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	الاسم	التخصص/ مكان العمل	اهداف سلوكية	خطط تدريسية	اختبار التحصيل
١.	أ.م.د. أسعد محمد علي النجار	لغة عربية / كلية التربية الاساسية / قسم اللغة العربية / جامعة بابل	×	×	
٢.	أ.م.د. تركي خباز البيرماني	طرائق عامة ومناهج / قسم العلوم التربوية والنفسية / جامعة بابل	×	×	×
٣.	أ.م.د. حسام الجمل	اللغة العربية / كلية التربية الاساسية / قسم اللغة العربية / جامعة بابل	×	×	
٤.	أ.م.د. حسين ربيع حمادي	قياس وتقويم / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية / جامعة بابل	×	×	×
٥.	أ.م.د. حمزة عبد الواحد حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	×	×	×
٦.	م.د. أوراس هاشم الجبوري	طرائق تدريس اللغة الكردية/ قسم العلوم التربوية والنفسية / جامعة كربلاء	×	×	×
٧.	م.د. عبد السلام جودة	قياس وتقويم / كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	×	×	×
٨.	م.د. عماد حسين المرشدي	علم النفس التربوي / كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	×	×	×
ت	**الاسم**	**التخصص/ مكان العمل**	**اهداف**	**خطط**	**اختبار**

		سلوكية		تدريسية	التحصيل
٩.	م.م. آلاء محمـــــد شهاب	×	اللغة العربية / معهد اعداد المعلمات / بابل	×	
١٠.	م.م. حمـــزة هاشـــم السلطاني	×	طرائق تدريس اللغة العربية/ قسم العلوم التربوية والنفسية / جامعة بابل	×	×
١١.	م.م. رغـــد ســـلمان داود	×	طرائق تدريس اللغة العربية/ قسم العلوم التربوية والنفسية / جامعة بابل	×	×
١٢.	م.م. زينـــة فاضـــل مهدي الخفاجي	×	طرائق تدريس اللغة العربية/ معهد اعداد المعلمات / بابل	×	×
١٣.	م.م. عدي عيدان	×	طرائق تدريس اللغة العربية/ كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية / جامعة كربلاء	×	×
١٤.	م.م. علي تركي	×	طرائق تدريس اللغة العربية/ كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية / جامعة كربلاء	×	×
١٥.	م.م. نبأ ثامر خليل	×	طرائق تدريس اللغة العربية/ كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية / جامعة بابل	×	×

ت	الاسم	التخصص/ مكان العمل	اهداف سلوكية	خطط تدريسية	اختبار التحصيل

١٦.	بروين محمود رشيد	مدرسة لغة عربية / معهد اعداد المعلمات / بابل	×	×	
١٧.	صبيحة حمزة حمادي	مدرسة لغة عربية / رئيسة قسم اللغة العربية / بابل	×	×	
١٨.	ليلى ناجي الربيعي	مدرسة لغة عربية / معهد اعداد المعلمات / بابل	×	×	

ملحق (٨)

ملحق (٩)

معامل الصعوبات لفقرات اختبار التحصيل وقوى تمييزها

ت	الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	صعوبة الفقرة	قوة تمييزها	ت	الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	صعوبة الفقرة	قوة تمييزها
١.	٢١	٨	٠,٥٨	٠,٢٥	.٢٤	١٧	٤	٠,٤٢	٠,٥٢
٢.	٢١	١٢	٠,٦٨	٠,٣٦	.٢٥	٢٢	١٠	٠,٦٢	٠,٤٨
٣.	٢٣	١١	٠,٦٨	٠,٤٨	.٢٦	١٨	٤	٠,٤٤	٠,٥٦
٤.	٢٢	٦	٠,٥٦	٠,٦٤	.٢٧	٢٢	١١	٠,٦٦	٠,٤٤
٥.	٢٢	١١	٠,٦٦	٠,٤٤	.٢٨	٢٣	١١	٠,٦٨	٠,٤٨
٦.	٢٣	٩	٠,٦٤	٠,٤٤	.٢٩	٢١	٨	٠,٥٨	٠,٥٢
٧.	٢١	٩	٠,٦٤	٠,٥٦	.٣٠	١٩	٧	٠,٥٢	٠,٤٨
٨.	٢٢	١٢	٠,٦٦	٠,٣٢					
٩.	٢٠	٧	٠,٥٤	٠,٥٢					
١٠.	٢٠	١١	٠,٦٢	٠,٣٦					
١١.	٢٢	٩	٠,٦٢	٠,٥٢					
١٢.	٢١	١٠	٠,٦٢	٠,٤٤					
١٣.	٢٢	١٠	٠,٦٤	٠,٤٨					
١٤.	١٨	٦	٠,٤٨	٠,٤٨					
١٥.	٢٢	٩	٠,٦٢	٠,٥٢					
١٦.	١٨	٤	٠,٤٤	٠,٥٦					
١٧.	١٩	٧	٠,٥٢	٠,٤٨					
١٨.	٢٠	٦	٠,٥٢	٠,٥٦					
١٩.	١٩	٧	٠,٥٢	٠,٤٨					
٢٠.	٢٢	٦	٠,٥٦	٠,٦٤					
٢١.	٢٢	٦	٠,٥٦	٠,٦٤					
٢٢.	١٨	٤	٠,٤٤	٠,٥٦					
٢٣.	٢٠	٩	٠,٥٨	٠,٤٤					

ملحق (١٠)

درجات الطالبات اللائي طُبّق عليهن الاختبار لقياس ثباته بحسب الفقرات الفردية والزوجية

ت	الدرجة	س	ص	س^{٢}	ص^{٢}	س × ص
.١	١٣	٦	٧	٣٦	٤٩	٤٢
.٢	١٨	١١	٧	١٢١	٤٩	٧٧
.٣	٢٧	١٤	١٣	١٩٦	١٦٩	١٨٢
.٤	٢٢	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠
.٥	١٠	٥	٥	٢٥	٢٥	٢٥
.٦	١٥	٨	٧	٦٤	٤٩	٥٦
.٧	٧	٤	٣	١٨	٩	١٢
.٨	٢٢	١٣	٩	١٦٩	٨١	١١٧
.٩	١٢	٤	٨	١٦	٦٤	٣٢
.١٠	١٦	١٠	٦	١٠٠	٣٦	٦٠
.١١	٢٢	١١	١١	١٢١	١٢١	١٢١
.١٢	١٧	٩	٨	٨١	٦٤	٧٢
.١٣	٢٤	١٣	١١	١٦٩	١٢١	١٤٣
.١٤	١٨	٩	٩	٨١	٨١	٨١
.١٥	١١	٥	٦	٢٥	٣٦	٣٠
.١٦	١٩	١٠	٩	١٠٠	٨١	٩٠
.١٧	٨	٥	٣	٢٥	٩	١٥
.١٨	١٤	٧	٧	٤٩	٤٩	٤٩
.١٩	٢٧	١٣	١٤	١٦٩	١٩٦	١٨٢
.٢٠	١٤	٦	٨	٣٦	٦٤	٤٨
.٢١	١٣	٦	٧	١٤٤	٤٩	٤٢
ت	الدرجة	س	ص	س^{٢}	ص^{٢}	س × ص

ت	الدرجة	س	ص	س^{٢}	ص^{٢}	س × ص
.٢٢	٢١	١٢	٩	١٦	٨١	١٠٨
.٢٣	١٠	٤	٦	١٦	٣٦	٢٤
.٢٤	١٩	٩	١٠	٨١	١٠٠	٩٠
.٢٥	٧	٤	٣	١٦	٩	١٢
.٢٦	٢٤	١٣	١١	١٦٩	١٢١	١٤٣
.٢٧	١٥	٨	٧	٦٤	٤٩	٥٦
.٢٨	١٧	٦	١١	٣٦	١٢١	٦٦
.٢٩	١٦	٦	١٠	٣٦	١٠٠	٦٠
.٣٠	٢٥	١٣	١٢	١٦٩	١٤٤	١٥٦
.٣١	٢٢	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠
.٣٢	٢١	١١	١٠	١٢١	١٠٠	١١٠
.٣٣	١٧	٨	٩	٦٤	٨١	٧٢
.٣٤	١٧	٧	١٠	٤٩	١٠٠	٧٠
.٣٥	١٧	٩	٨	٨١	٦٤	٧٢
.٣٦	١٢	٥	٧	٢٥	٤٩	٣٥
.٣٧	١٩	١٠	٩	١٠٠	٨١	٩٠
.٣٨	١٥	٨	٧	٦٤	٤٩	٥٦
.٣٩	٢٤	١١	١٣	١٢١	١٦٩	١٤٣
.٤٠	٢٥	١٤	١١	١٩٦	١٢١	١٥٤
.٤١	٢٧	١٤	١٣	١٩٦	١٦٩	١٨٢
.٤٢	٢٢	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠
.٤٣	٢٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
.٤٤	١٩	١١	٨	١٢١	٦٤	٨٨
.٤٥	٢١	١٣	٨	١٦٩	٦٤	١٠٤

.٤٦	٢٠	٩	١١	٨١	١٢١	٩٩
.٤٧	٢١	١٢	٩	١٤٤	٨١	١٠٨
.٤٨	٢٣	١٠	١٣	١٠٠	١٦٩	١٣٠
.٤٩	٢٣	١٢	١١	١٤٤	١٢١	١٣٢
.٥٠	٩	٥	٤	٢٥	١٦	٢٠
العينة		مج س	مج ص	مج س^{٢}	مج ص^{٢}	مج س×ص
٥٠		٤٥٩	٤٣٨	٤٦٩٩	٤١٨٢	٤٣١٦

حيث (س) تمثل الفقرات الفردية

حيث (ص) تمثل الفقرات الزوجية

ملحق (١١)

درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة	ت	المجموعة الضابطة
١.	٢١	.٢١	٢٣	١.	١٤	.٢١	٢٤
٢.	٢٤	.٢٢	٢٥	٢.	٢٤	.٢٢	٢٢
٣.	٢٣	.٢٣	٢٦	٣.	٢١	.٢٣	٢١
٤.	٢٥	.٢٤	٢٧	٤.	٢٠	.٢٤	٢٥
٥.	٢٤	.٢٥	٢٥	٥.	١٨	.٢٥	٢٠
٦.	٢١	.٢٦	٢٧	٦.	٢٣	.٢٦	٢٠
٧.	٢٢	.٢٧	٢٤	٧.	٢٢	.٢٧	١٧
٨.	٢٣	.٢٨	٢٥	٨.	١٨	.٢٨	١٣
٩.	٢٦	.٢٩	٢٧	٩.	٢٢	.٢٩	١٥
١٠.	٢٣	.٣٠	٢٨	١٠.	١٧	.٣٠	٢١
١١.	٢٦	.٣١	٢٤	١١.	١٣	.٣١	٢٠
١٢.	٢٤	.٣٢	٢٥	١٢.	١٢	.٣٢	٢٢
١٣.	٢٨	.٣٣	٢٢	١٣.	١٨	.٣٣	١٨
١٤.	١٩	.٣٤	٢٥	١٤.	١٧	.٣٤	٢٣
١٥.	٢٣	.٣٥	٢٣	١٥.	٢٣	.٣٥	١٦
١٦.	٢٤	.٣٦	٢٦	١٦.	٢٠	.٣٦	١٢
١٧.	٢٢	.٣٧	٢١	١٧.	٢٢	.٣٧	٢٠
١٨.	٢٣	.٣٨	٢٧	١٨.	١٧	.٣٨	١٦
١٩.	٢٤	.٣٩	٢٦	١٩.	٢٠	.٣٩	١٩
٢٠.	١٩	.٤٠	٢٤	٢٠.	٢١	.٤٠	١٣

س = ٩٦١ ص = ٧٥٩

المتوسط الحسابي = ٢٤,٠٢٥ المتوسط الحسابي = ١٨,٩٧٥

الانحراف المعياري = ٢,١٧٧ الانحراف المعياري = ٣,٤٨٩

Summary :

Arabic Language is a fundamental part of Arabic Character, Arabic Language is the Language of Holy Koran , and the store of our Heritage which is not only the source of our proud , but also the starting point of our development in Modern Age
(Ibn Numan . 2005. P 162).

Cooperative Education is an educational style depends on Social and Humanitarian sides among students to achieve educational and cooperative aims when students are participating inside the class. The students know the importance of accomplishing such work and try to complete it , each one has her duty .

Grammar is the back bone of Arabic Language , it supports students to talk in Arabic without committing mistakes , and enabling them to use the structures of Arabic sentences correctly.

In spite of the importance of the grammar of Arabic Language , we notice that students get low marks , this is because of the difficulty of this item . So there must be new methods in teaching this item , one of these methods is cooperative teaching.
For that reason , the study aims to know the influence of using Cooperative teaching in getting scores by the students (female) preparing teachers in Grammar of Arabic Language.

To achieve this aim , the scholar put the following hypothesis " There is no statistic difference between the average of the scores of Experimental Group who study the grammar of Arabic Language according to cooperative method and the scores of those who study the grammar of Arabic Language according to traditional method at 0.05"

The scholar chose the institute of preparing Teachers (female) in Babil deliberately, she chose tow sections : the

of 40 students who studied according to cooperative method , the second group consists of 40 students (female) who studied according to Traditional method.

Before Actual teaching , the scholar did balance between the students of two groups in many criteria which is : the age of the students accounted by months , the educational condition of parents , the scores in Arabic language Grammar in final test of previous school year 2005— 2006.

The scholar detected the subjects which will be taught in the experiment , the scholar drafted 62 behavior objectives and shown to a number of specialist , after that the scholar prepare plans of teaching the subject to both groups , she showed two samples to a number of experts and specialists and she studied the two groups.

The scholar prepare a test in Arabic Language Grammar includes 30 items distributed on three questions , the first question consists of 20 items , Choose between the brackets , the second question consists of 6 items, the third question consists of four items . The scholar make sure of the validity of the test . The test is applied to the students of two groups which lasts for ten weeks .

After analyzing data of two samples , the scholar found out a statistic difference between the average of scores of two groups at 0.05 for the group who studied the grammar of Arabic Language according to cooperative learning

method.

At the end the scholar has some recommendations :

1. Encourage teachers of using cooperative learning method in teaching the Grammar of Arabic Language in the institutes of preparing teachers .
2. It is a must to train the teachers of Arabic Language on using cooperative leaning method and not using traditional methods only (keeping by heart).

The scholar suggests make another studies which can be complementary to the current study :

1. making a Similar Study to the institutes of preparing teachers (Male) in Arabic Language Grammar.
2. Making Similar study to other branches of Arabic Language.

D

The Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University Of Babylon
College Of Basic Education

The Effect Of The Cooperative Learning The Achievement The Students In The Collection Of Institutes Prepare Teachers In The Arabic Language Article

A thesis By
Thefaf Basim Naji

To The Council Of College Of Basic Education At The University Of Babylon , Asa Part Of The Requirements Of A Master's Degree In "Education Methods Of Teaching Arabic"

Supervisors

A.P.T
Saad Hassan Aliewi

A.P.T
Omran Jasim Al-Jubori

1428H **2007**

جدول (٦)

الخريطة الاختبارية

ت	الموضوعات	عدد الحصص	وزن المحتوى	مستويات الاهداف السلوكية ونسبها				عدد الفقرات					المجموع الكلي
				معرفة ٢٦%	فهم ٢٢%	تطبيق ٢١%	تحليل ١٨%	تركيب ١٣%	معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	
١.	المبتدأ والخبر ومسوغات الابتداء بالنكرة	٤	٢٠%	٣	٢	٢	٢	٢	١,٥٦	١,٣٢	١,٢٦	١,٠٨	٠,٧٨	٦
٢.	الفاعل	٣	١٥%	٢	٢	٢	١	١	١,١٧	٠,٩٩	٠,٩٤٥	٠,٨١	٠,٥٨٥	٤,٥
٣.	عامل الفاعل وتأنيث عامل الفاعل	٣	١٥%	٢	٢	٣	٢	٢	١,١٧	٠,٩٩	٠,٩٤٥	٠,٨١	٠,٥٨٥	٤,٥
٤.	نائب الفاعل	٣	١٥%	٣	٢	٢	٢	١	١,١٧	٠,٩٩	٠,٩٤٥	٠,٨١	٠,٥٨٥	٤,٥
٥.	إنَّ واخواتها	٣	١٥%	٣	٣	٢	٢	١	١,١٧	٠,٩٩	٠,٩٤٥	٠,٨١	٠,٥٨٥	٤,٥
٦.	كان واخواتها	٤	٢٠%	٣	٣	٢	٢	١	١,٥٦	١,٣٢	١,٢٦	١,٠٨	٠,٧٨	٦
المجموع		٢٠	١٠٠%	١٦	١٤	١٣	١١	٨	٧,٨	٦,٦	٦,٣	٥,٤	٣,٩	٣٠