وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بغداد
كلية التربية / ابن رشد

أثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل مادة اللغة الكردية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الرابع العام

رسالة قدمتها

ظلال علي حسين العادلي

إلى مجلس كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير آداب في التربية
(طرائق تدريس اللغة الكردية)

بإشراف
المدرسة الدكتورة

شذى عادل فرمان الحيالي

١٤٢٦ هـ ٢٠٠٥ م

بسم الله الرحمن الرحيم

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ* خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ* اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ *الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ *عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ

صدق الله العظيم

سورة العلق

الاية(١-٤)

الإهـــداء

الى ..

_وجه الله سبحانه وتعالى
حمدا وثناء
_من خصهما الله بالشكر
والديّ
_والى زوجي
عرفانا وامتناناً
_ واخوتي واخواتي
حباً واعتزازاً
_والى ابني علي

ظلال

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل مادة اللغة الكردية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الرابع العام**) التي قدمتها الطالبة **ظلال علي حسين العادلي** ، قد جرى تحت إشرافي في جامعة بغداد - كلية التربية / ابن رشد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية (**طرائق تدريس اللغة الكردية**) .

الدكتورة

شذى عادل فرمان الحيالي

(المشرف)

/ / ٢٠٠٥

بناء على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

الأستاذ الدكتور

عبد الله حسن نعمة الموسوي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

/ / ٢٠٠٥

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أشهد أني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ (**اثر استعمال اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل مادة اللغة الكردية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الرابع العام**) التي قدمتها الطالبة (**ظلال علي حسين العادلي**) الى مجلس كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير آداب في التربية (طرائق تدريس اللغة الكردية) ، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ (**اثر استعمال اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل مادة اللغة الكردية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الرابع العام**) التي قدمتها الطالبة (**ظلال علي حسين العادلي**) الى مجلس كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير آداب في التربية (طرائق تدريس اللغة الكردية) ، وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

شكر وامتنان

الحمد لله الذي بحمده يفتتح كل كتاب وبذكره يصدر كل خطاب ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى اله الطيبين الطاهرين ، وصحبه المنتجبين . بعد شكر الله سبحانه وتعالى ، يسر الباحثة ان تشكر الدكتورة شذى عادل فرمان الحيالي لجهودها المتواصلة وتوجيهاتها القيمة وآرائها السديدة التي كان لها الفضل في انجاز هذا البحث ، ويسعد الباحثة ان تقدم خالص شكرها وامتنانها لاعضاء لجنة الحلقة الدراسية الذين كان لهم الفضل الكبير في بلورة البحث بارائهم العلمية ، واعترافاً بالجميل تثمن الباحثة الجهود العلمية للاساتذة الخبراء الفضلاء لما قدموا من ملاحظات واراء علمية أغنت البحث، واعترافاً بالفضل تسجل الباحثة شكرها وامتنانها الى ادارة ثانوية الخلود للبنات التي كانت ميداناً علمياً رحباً لاجراء تجربة البحث ،والى مدرساتها وطالباتها وتخص الباحثة بالشكر والامتنان مدرسة مادة اللغة الكردية الست حياة لما قدمته من مساعدة للباحثة ومن الوفاء ان تتقدم الباحثة بالشكر والعرفان الى الست ساجدة داود سلمان والسيد محمد الموسوي لمساعدتهما الباحثة في تخطي صعوبات البحث .

واخيراً تقدم الباحثة شكرها وامتنانها لجميع الذين قدموا يد العون والمساعدة ولم يرد ذكرهم هنا .

والله ولي التوفيق .

الباحثة

فهرست المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	ب
اقرار المشرف	ج
اقرار الخبيرين العلمي واللغوي	د
اقرار لجنة المناقشة	هـ
الاهداء	و
شكر وامتنان	ز
ملخص الرسالة باللغة العربية	ح
فهرست المحتويات	ل
فهرست الجداول	س
فهرست الملاحق	ف
الفصل الاول / مشكلة البحث واهميته وهدفه وفرضياته وحدوده	١-٢٦
مشكلة البحث	٢
أهمية البحث والحاجة إليه	٣
هدف البحث	١٩
فرضيات البحث	١٩
حدود البحث	٢٠
تحديد المصطلحات	٢١
الفصل الثاني / الاطار النظري – ودرسات سابقة	٢٧- ٩٢
أ – جوانب نظرية من التعلم التعاوني	٢٨
اولا : تاريخ التعلم التعاوني	٢٨
ثانيا : المسلمات التي يقوم عليها تعليم المهارات التعاونية	٣٣

ثالثا : عناصر التعلم التعاوني	٣٥
رابعا : فؤائد التعلم التعاوني	٣٨
خامسا : الاسس التي يستند اليها التعلم التعاوني	٣٩
الاسس التربوية	٤٠
الاسس النفسية	٤٠
الاسس الاجتماعية	٤١
سادسا : دور المدرس في التعلم التعاوني	٤١
سابعا : دور الطالب في التعلم التعاوني	٤٤
ثامنا : ادوار (واجبات) الطلبة في التعلم التعاوني	٤٥
تاسعا : استراتيجيات التعلم التعاوني	٤٦
عاشرا : خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني (التعلم معا)	٥٦
احدى عشر : المكافآت في التعلم التعاوني	٥٧
ب – دراسات سابقة	٦١
اولا : دراسات في مجال اللغة	٦٣
أ – الدراستان العربيتان	٦٣
ب – الدراسات الاجنبية	٦٦
ثانيا : دراسات في مجالات اخرى	٧١
أ – الدراسات العربية	٧١
ب – الدراسات العربية	٧١
ب – الدراسات الاجنبية	٨٠
ثالثا : موازنة الدراسات السابقة	٨٣
الفصل الثالث / منهجية البحث واجراءاته	٩٣–١٢٨
منهجية البحث واجراءاته	٩٤

التصميم التجريبي	٩٤
مجتمع البحث وعينته	٩٥
تكافؤ مجموعتي البحث	٩٧
ضبط المتغيرات الدخيلة	١٠٣
متطلبات البحث	١٠٧
أداة البحث	١١١
تطبيق التجربة	١٢٣
الوسائل الاحصائية	١٢٥
الفصل الرابع / نتائج البحث	١٢٩-١٤٠
عرض النتائج	١٣٠
تفسير النتئج	١٣٥
الاستنتاجات	١٣٨
التوصيات	١٣٩
المقترحات	١٤٠
مصادر البحث	١٤١-١٥٣
المصادر العربية	١٤٢
المصادر الاجنبية	١٥١
ملاحق البحث	١٥٤-٢١١
ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	1-4

فهرست الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	موازنة الدراسات السابقة	
٢	التصميم التجريبي للبحث	
٣	عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	
٤	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في العمر الزمني	
٥	تكرارات التحصيل الدراسي للآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية	
٦	تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية	
٧	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات نصف السنة للعام الدراسي الحالي ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤ في مادة اللغة الكردية .	
٨	توزيع دروس مادة اللغة الكردية على مجموعتي البحث	
٩	موضوعات مادة اللغة الكردية للصف الرابع العام ، المحددة بالتجربة	
١٠	عدد الاهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات التجربة	
١١	النسبة المئوية وقيم مربع كاي لصلاحية فقرات الاهداف السلوكية	
١٢	الخريطة الاختبارية	
١٣	معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي	
١٤	معاملات القوة التميزية لفقرات الاختبار التحصيلي	

١٥	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الاول والسؤال السادس في الاختبار التحصيلي	
١٦	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي (التحريري) .	
١٧	نتئج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي (الشفوي)	
١٨	نتائج الاختبار التائي لطاليات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ التحريري	
١٩	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ الشفوي	

فهرست الملاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة	١٥٥
٢	العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور	١٥٦
٣	درجات نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ في مادة القراءة الكردية الحديثة	١٥٧
٤	درجات اختبار الذكاء	١٥٨
٥	الاهداف السلوكية	١٥٩
٦	صحائف العمل	١٦٧
٧	خطة انموذجية لتدريس طالبات المجموعة التجريبية	١٧٣
٨	خطة انموذجية لتدريس طالبات المجموعة الضابطة	١٨٦
٩	اسماء الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث مرتبة بحسب اللقب العلمي	٢٠٠
١٠	الاختبار التحريري	٢٠١
١١	ثبات الاختبار التحريري	٢٠٦
١٢	الاختبار الشفوي	٢٠٧
١٣	درجات المصححيين لحساب ثبات الاختبار الشفوي	٢٠٩
١٤	درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي	٢١٠
١٥	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ	٢١١

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

وهدفـــه وفرضـــياته وحـــدوده ومصطلحاته

مشكلة البحث
أهمية البحث
هدف البحث
فرضيات البحث
حدود البحث
تحديد المصطلحات

مشكلة البحث :

تعرضت دراسة مادة اللغة الكردية لغير الناطقين بها في الصف الرابع العام الى مشكلات متعددة منها ما يتعلق بالمنهج الدراسي ، ومنها ما يتعلق بطرائق التدريس ، ومنا ما يتعلق بالمدرس ومنها ما يتعلق بالطالب ، وقد تناولها الباحثون بدراسات وبحوث تجريبية ووصفية من أجل محاولة التخفيف من حدة هذه المشكلات ، إذ ذكر(الكبيسي ١٩٨٩) انه لم يؤلف كتاباً مدرسياً واضح الاهداف ، فضلا عن عدم التدرج في تدريس التراكيب اللغوية من السهل الى الصعب واكد عدم مناسبة موضوعات الكتاب لمستوى الطلبة (الكبيسي، ١٩٨٩،ص ٢٨).

وأكد (الزبيدي ١٩٨٩) قلة اطلاع المدرسين والمدرسات على الاساليب التدريسية الحديثة ، وضعف المامهم بالطرائق التشويقية في تعليم اللغة الكردية (الزبيدي، ١٩٨٩،ص٤) .في حين أكد (البياتي١٩٩٥)على ان الكتاب المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام لا يعالج معظم التدريبات الاملائية (البياتي ، ١٩٩٥ ، ص ١٣) .

وأكدت (الداغستاني ١٩٩٩) أّن المنهج المدرسي لم يؤلف على وفق المواقف التعليمية المطلوبة في عملية التدريس (الداغستاني ، ١٩٩٩ ، ص ٤٦) .فضلا عن تأكيد (احمد ١٩٩٧) أّن قسماً من المواد والموضوعات في الكتاب المقرر تدريسه لم يكن ملائما لرغبات الطلبة (احمد ١٩٩٧، ص٤) .

وقد أكد عدد من الباحثين ضرورة استعمال أساليب تدريسية حديثة في تدريس مادة اللغة الكردية لطلبة الصف الرابع ،إذ إنّها ثبتت نجاحها في زيادة تحصيل الطلب مثل دراسة (علي ، ٢٠٠٢) التي أكدت نجاح تدريس اللغة الكردية بطريقة المناقشة لغير الناطقين بها (علي ، ،٢٠٠٢،ص٧٦).

ودراسة (الونداوي ٢٠٠٢) التي أثبتت نجاح أسلوب المواقف التعليمية الحديثة (الونداوي ، ٢٠٠٢،ص٩٢) .

وبعد أن اطلعت الباحثة على عددٍ من الدراسات التي أكدت ضعف الطلبة في مادة اللغة الكردية لغير الناطقين بها مثل دراسة (حسين ، ١٩٩٥). و(الحيالي ١٩٩٧) و (السندي ١٩٩٩) و(البصير ٢٠٠١) .

ومما سبق تبلورت مشكلة البحث لدى الباحثة وتحاول في دراستها الحالية تجريب التعلم التعاوني لتعرف أثره في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة اللغة الكردية، والاحتفاظ بها .

أهمية البحث والحاجة اليه :

تمثل التربية الركيزة الأساس في بناء الفرد وتهذيبه إذ إنّها تتضمن أنواع النشاطات التي تؤثر في الفرد واستعداداته وميوله وسلوكه ، وتنصب اثارها على شخصية الفرد بابعادها الجسمية والعقلية والخلقية (حافظ ، ١٩٦٥ ، ص٩٠-٩١) .

إذ قال (جون ديوي) : " التربية حياة فالتربية الصحيحة ترمي الى تقويم الفرد وجعله عضواً فاعلاً صالحاً في مجتمعه وهي تعنى بالفرد والمجتمع وترى أنّ الفرد عنصر أساس في بناء المجتمع (الرحيم ، ١٩٦٥ ، ص٧) .

وبذلك أصبحت التربية ضرورة اجتماعية كبرى لشعوب العالم كلها تستمد منها كلّ مقومات الرقي والازدهار، ولهذا لانجد مجتمعاً من مجتمعات العالم بمقدوره الاستغناء عنها وعن دورها الفعال في التنمية الشاملة لمجتمعاتها (الرشدان وجعيتني ، ١٩٩٤ ، ص٣٧) .

ان المدرسة خير وسيلة لتربية الطلبة تربية اجتماعية (أي اشتراكية) ، فالحياة المدرسية هي الحلقة التي تصل المنزل بالمجتمع ، وتعد جميع الافراد

للمجتمع ، مهما اختلفت طبقاتهم وبيئاتهم الاسرة . وفي ذلك المجتمع المدرسي يعرف الطالب كيف يعامل إخوانه ، وكيف يعامل غيره ، وكيف يتعاون معه ، فيحب له ما يحب لنفسه ، وكيف يفكر في حقوق الاخرين ، ويحترم الوقت ، ويخلص في عمله . فالمدرسة تعطي الطالب فرصاً كثيرة في كل يوم للتحلي بالفضائل الاجتماعية ، ولها تأثير كبير في غرس الاخلاق والعادات الحميدة في نفوس الطلبة وبهذه الطريقة تكون المدرسة مجتمعاً مهذباً تبث روح التربية الاجتماعية الحقة ، والخلقية الكاملة والعقلية المنظمة وروح العلم والعمل وروح البحث والاطلاع (الابراشي ، ١٩٦٣ ، ص١١٦-١١٧) .

وتقوم العملية التعليمية على اربعة اركان مهمة هي : (المدرس ، والطالب ، والمنهج والكتاب ، وطريقة التدريس) ولكل ركن من تلك الاركان أهميته الخاصة في نجاح العملية التعليمية .

ويعد المدرس من أهم العناصر وأكثرها حسماً في تحسين وتطوير العملية التعليمية بمكوناتها جميعاً. فمن غير كفاءته وفعاليته واخلاصه لمهنته تبقى كل الاصطلاحات محدودة الفاعلية ،لأن المدرس يبث فيها من روحه وجهده، ليحولها إلى برامج عمل ومناهج وسلوك . وقد أشارت دراسات عديدة الى ذلك مؤكدة أهمية دور المدرس في إحداث التغيرات المرغوبة حيث يعد من أكثر المؤثرات أهمية في العملية التعليمية . (العمادي ، ١٩٩٨ ، ص٢٤) .

وترى الباحثة ان مدرس اللغة الكردية يتحمل العبء الكبير عند تدريسه مادة اللغة الكردية إذ يتركز الجهد بصورة كلية على المدرس فهو الذي يفكر، ويقرأ، ويتحدث، ويترجم مما يجعل دور الطالب سلبياً في داخل الصف ، وان الامر يحتم ان تهيأ الفرصة أمام الطلبة لتحمل مسؤولية اكبر في عملية التعليم

، أي إن يخطط المدرس لقيام طلبته ببعض اوجه النشاط التي تزيد من ايجابياتهم .

اما الطلبة فتكمن اهميتهم في ان التقنية الحديثة حولت النظر اليهم ، وجعلتهم محور العملية التعليمية ، واصبحت تركز على دورهم الفاعل ، النشط . وجعلت منهم مشاركين نشطين ومتعلمين فعالين (الاقطش ، ١٩٩٠ ، ص٢٧) .

ويعد المنهج في انه مجال الخبرات التعليمية والنشاطات التعليمية التي تخططها المدرسة لمساعدة الطلبة على إنماء شخصياتهم ، وتتمثل في مجموعة الحقائق والمعلومات والمفاهيم والمبادىء والقوانين والاتجاهات والقيم والمهارات التي تقدم بصورة منظمة للطلبة تحت اشراف المدرسة لغرض تحقيق اهداف تربوية معينة .(خوالدة ، واخرون، ١٩٩٣،ص٤٧) .

فهو الاساس الذي يرتكز عليه بناء التربية والتعليم ، فوضع المناهج من أدق المسائل التربوية حيث انه يعين نوع الثقافة ويحددها (عبد العزيز ، ١٩٧١ ، ص١٤٩) .

وأهمية الكتاب المدرسي تظهر في أنّه عنصر أساس في العملية التعليمية ، لأنه مرافق للمرحلة الدراسية في مستوياتها كلها ، وله علاقة وثيقة بالمنهج ، إذ يعد من الوسائل التعبيرية عن محتويات المنهج الأساس وفلسفته التربوية والاجتماعية ، فضلاً عن انه يحتوي على مقدار من التوجيهات التربوية التي تخص الانشطة والفعاليات التي تجري في داخل الصف وخارجه . (الشبلي ، ١٩٧٧ ، ص٢٧) .

ويتضمن المنهج المدرسي موضوعات ومواد دراسية عديدة تأتي في مقدمتها اللغة التي اهتمت بها جميع الامم وسعت الى انمائها . ولم يكن هذا الاهتمام حاصلاً الا نظراً للاهمية التي تحتلها اللغة في حياة المجتمعات .

ومن غير الممكن للتربية ان تحقق اهدافها من دون اللغة فهي اساس المعرفة واداة التفكير ، ووسيلة التعبير ، لذلك كانت في مقدمة ما عني به المربون من المواد بوصفها من اهم الخصائص التي خص الله سبحانه وتعالى بها بني البشر (سمك ، ١٩٧٥ ، ص٤١) .

واللغة احدى المعجزات التي منحها الله للانسان ، قال تعالى ((وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآياتٍ لِلْعَالِمِينَ)) (الروم / اية : ٢٢) .

وهي تعبير مدهش عن قدرة الله التي لا تتناهى ، فنواة اللغة هي صوت الانسان واعضاؤه النطقية ، التي تنتج عدداً معيناً من الاصوات ، نعبر عنه بالحروف الهجائية وهذه الاصوات المحدودة هي التي انتجت هذا الوجود اللغوي الهائل المتنوع الذي تعبر عنه لغات كثيرة موجودة شاء الله ان يكون اهتداء الانسان اليها منطلقاً الى كل ما شاء على الارض من حضارات ، وفاصلاً بين الانسان وما سواه من الكائنات(مدكور ، ٢٠٠٠،ص٢١-٢٢) .

فاللغة مجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب التي تعبر بها الأمة عن اغراضها ، وتستعملها أداة للفهم والإفهام ، والتفكير ، ونشر الثقافة (ابو مغلي ، ١٩٧٩ ، ص٩) .

وهي وسيلة حساسة من وسائل الاتصال بين الناس جميعاً ، والبشرية بحاجة الى هذا الاتصال وتدعيمه ، لكي ترتقي بآدميتها وإنسانيتها لتعيش في خير وسلام . ومن هذا المنطلق حرصت الامم على انتشار لسانها ، وعلى

عالميته ، وعلى تداوله في المنتديات والمحافل الدولية وقد امتد هذا الحرص الى الحد الذي جعل كثيرا من الامم تلجأ تعليم ابنائها ألسن الامم الاخرى ، ليزداد التفاهم على المصالح والترابط في المواقف ، مع البحث عن الحلول المناسبة للمشكلات (بيبرس ، ١٩٨٤ ، ص٥) .

وتعد اللغة رباط قومي للشعوب واداة في التوجيه الديني والتهذيب الروحي ووسيلة في التأثير والاقناع والتذوق الفني ، (سمك ، ١٩٧٥ ، ص١٨-١٩)، لذا فان نشر اللغة مسؤولية قومية والرغبة في اكتشاف لغات الاخرين مسؤولية قومية اخرى(بيبرس ، ١٩٨٤،ص٥) .

وقد مرت طرائق تدريس اللغات الاجنبية بمراحل متعددة . فقد ظلت قروناً طويلة تتمثل في طريقة عامة واحدة تقوم على ما يعرف باسم الطريقة التقليدية او طريقة القواعد والترجمة التي تستخدم فيها الترجمة من اللغة الاجنبية الى اللغة الام (لغة الدارس) ، بالاضافة الى تحليل اللغة الاجنبية الى عناصرها النحوية المختلفة (تقسيم الكلام الى اسم ، وفعل ، وحرف ، وصفة ،وظرف وغير ذلك) ، وعدم استخدام اللغة وسيلة ثانية في التخاطب والاتصال .

ومنذ بداية القرن العشرين اخذت طرائق تدريس اللغات الاجنبية تتعدد وتتنوع نتيجة اسباب كثيرة ، منها التزايد المستمر في الحاجة الى تعلم اللغات الاجنبية ، نظراً لازدياد الاتصال بين شعوب الارض ، وتنوع حاجات المتعلمين واغراضهم من تعلم لغة اجنبية او ثانية ، فبعض هذه الاغراض عامة مثل السفر والسياحة والتجارة وسبل الاتصال المختلفة بين الشعوب ، او خاصة مثل متابعة التعليم العالي في مجالات العلوم والرياضيات والهندسة والطب وحتى العلوم الانسانية (خرما ، ١٩٨٨ ، ص١٦٥) او بسبب اوضاع الحياة في

المجتمع الذي يتميز بثنائية القومية او اكثر (عبد التواب ، ١٩٨٦ ، ص٣٢) .ونتيجة لهذه الاسباب ظهرت (الطريقة المباشرة ، الطريقة التوليفية) .

ومن خلال اطلاع الباحثة على بعض الادبيات المتعلقة بطرائق تدريس اللغات الاجنبية ، او الثانية وجدت انه على الرغم من تعددها وتنوعها إلا انها تلتقي جميعاً في اساسيات مشتركة منها اتفاق طرائق التدريس جميعها على التدرج من المعلوم الى المجهول ، ومن السهل الى الصعب ، وتتفق جميع اللغات على أّن تعليم أية لغة لا يقوم على تدريس اللغة الاجنبية بكاملها بل عن طريق اختيار ما يتناسب مع سن الطالب ومستواه . وان التدرج والاختيار هو الذي يختلف من طريقة الى اخرى .

وترى الباحثة ان الحديث عن اللغة واهميتها وطرائق تدريسها يقودنا الى الحديث عن اللغة الكردية فهي لغة مستقلة تمام الاستقلال عن بقية اللغات ، لها شخصيتها وتطوراتها التاريخية تعيش منذ القدم الى يومنا هذا في جبال كوردستان بشكل نقي وسليم (حمه خورشيد ، ١٩٨٣ ، ص٩)

وقد بحث بعض اللغويون والمستشرقون في اللغة الكردية واستنتجوا حقيقة انتماء هذه اللغة – اللغة الكردية – الى عائلة اللغات الهندو اوربية (شريف ، ١٩٨١ ، ص٤) .

واللغة الكردية كغيرها من اللغات تمتلك مواصفات اللغات الحية ، فانها اللغة القومية الثانية في العراق ، فقد عاشت اللغتان العربية والكردية جنباً الى جنب عبر تاريخ طويل على ارض الوطن الواحد (حمه خورشيد ، ١٩٨٣ ، ص٤) .

واللغة الثانية هي لغة مصاحبة ومشاركة للغة القومية الام يسعى الافراد الى تعلمها اما رغبة منهم ، لانها ذات صلة بحياتهم اليومية كتعلم اللغة العربية

في البلدان غير العربية ، واما نتيجة لظروف اجتماعية او سياسية او تاريخية تقتضيها أو ضاع الحياة في المجتمع الذي يتميز بثنائية القومية او اكثر (عبد التواب ، ١٩٨٦ ، ص٣٢) .

وقد كتب المستشرق الفرنسي (بول بيدار) عن اللغة الكردية ما يأتي :

" اللغة الكردية من اللغات المفيدة والبسيطة والسلسة والنغمية الغنية بالمفردات ، وتعلمها بسيط ، انها لغة سحرية وشاعرية واغلبية أشعارهم انعكاس لطبيعتهم الخلابة " . (موكَرياني ، ١٩٨٩ ، ص١١) .

ومن خلال خبرة الباحثة المتواضعة في مادة اللغة الكردية لكونها درست في قسم اللغة الكردية اربع سنوات وجدت ما يأتي :

١- ان اللغة الكردية تتكون من (٣٨) حرفاً وتقسم الاصوات او الحروف على قسمين :

أ- الحروف الصامتة (الصحيحة) : Consonant

والحرف الصامت هو صوت لا يمكن النطق به الا بوساطة حرف آخر صائت (حركي) كما في اللغة الانكليزية ، والحروف الصامتة (ئ ، ب ، ، ج ، ، ح ، خ ، د ، ر ، ، ز ، ، س ، ش ، ع ، غ ، ت ، ف ، ق ، گ ، ل ، ، م ، ن ، و ، هـ ، ي) .

ب- الحروف الصائتة (الحركة) Vowels

والحرف الصائت حرف متحرك بلفظ به الحرف الصامت ، والحروف الصائته هي هي (أ ، و ، وو ، ، ى ، ، ، ، ، ،) .

٢- يستخدم الضمير في اللغة الكردية للمؤنث والمذكر ، فعلى سبيل المثال يستخدم الضمير (تو ، أنتَ ، أنتِ ، للمفرد المذكر وللمفرد المؤنث وهكذا الحال مع بقية الضمائر).

٣- لما كانت اللغة الكردية من أسرة اللغات الهندو أوربية فهي ليست بلغة اشتقاقية كما هو شأن اللغة العربية .

٤- ان الافعال في اللغة الكردية متنوعة ومتباينة منها البسيط ومنها المركب ومنها المعقد ، وترى الباحثة ان تدريب الطلبة على تصريف الافعال المختلفة خير وسيلة لتعلمها .

٥- تختلف الضمائر المتصلة بالفعل الماضي اللازم عن الضمائر المتصلة بالفعل المتعدي .

ونظراً لما تتمتع به طرائق تدريس اللغات لغير الناطقين بها من اهمية متزايدة فقد حظيت بالعناية الكبيرة لكي ينجح المدرس والطالب في تعليمها وتعلمها (خرما ، ١٩٨٨ ، ص١٦) .

ولقد تعددت طرائق تعليم اللغات لابنائها ، وبقدر هذه الكثرة والتعدد تعددت ايضاً طرائق تعليم اللغات لغير الناطقين بها الا ان من المبادىء الهامة التي ينبغي ان تكون واضحة لدينا هي ان الطرائق والاساليب تتحدد دائماً في ضوء الاهداف ، أي ان تحديد اهداف تدريس اللغة هو الذي يحدد الطرائق والاساليب التي تتناسب وتحقيق هذه الاهداف ، ومن ثم تحديد المدرس لاهدافه هو الذي يحدد طريقة تدريسه ايضاً . وهناك شبه اتفاق على اهم الاهداف المرجوة من تعليم اللغات لغير الناطقين بها ومنها ما يآتي :

١- فهم اللغة ومعرفة وظائفها والكيفية التي تعمل بها .

٢- تمكين الدارس من القيام بعملية اتصال سليمة عن طريق اللغة الاجنبية (او اللغة الثانية) .

٣- تمكين الدارس من فهم هؤلاء الذين يدرس لغاتهم ومعرفة ثقافتهم وطرائق حياتهم وتفكيرهم (الناقة ، ١٩٧٨ ، ص٢٦).

٤- ان من الضروري في تعليم اللغة لغير الناطقين بها الأخذ في التركيز على مهارات اللغة (الاستماع ، والحديث ، والقراءة ، والكتابة) (فريح ، ١٩٨٧ ، ص٢٦٤) . التي تمكنهم من الاتصال الشفوي والكتابي بأصحاب اللغة وبغيرهم ممن يستخدمونها (الناقة ، ١٩٧٨ ، ص٢٦) . الا إن هذه الاهداف ليست اهدافاً نهائية وشاملة وانها خاضعة للتغيير والتعديل من حيث محتواها ومن حيث وضعها في درجة الاهمية والاسبقية .

لذا فانّ أحسن طريقة هي التي تقودنا بشكل فعال وقوي نحو تحقيق الاهداف . ولا قيمة للقراءة من غير القدرة على تفسير ما يقرأ في ضوء انماط الثقافة واتجاهاتها .

لقد اشار (هيرد) الى " ان اهمية طريقة التدريس لا تقل عن اهمية المادة الدراسية لان القدرة على التعلم تعتمد على الطريقة بقدر اعتمادها على المادة " (الناقة ، ١٩٧٨ ، ص٢٧) .

وتعد طرائق التدريس ركناً اساساً من اركان التدريس ، فهي اعتماد استراتيجية محددة بانجاز موقف تعليمي ضمن مادة دراسية معينة ، والاستراتيجية هنا تعني خط السير الموصل الى الهدف ، أي الخطوات الاساسية التي خطط لها المدرس لتحقيق اهداف الدرس والوصول اليها بحيث

يكـون باسـتطاعة الطلبـة إدراك مضـمون مـادة الـدرس وفهمهـا وتطبيقهـا . (محمد ، ومحمد ، ١٩٩١ ، ص٤٩) .

إن نجاح التعليم يرتبط الى حد كبير بنجاح الطريقة ،لان باستطاعتها أن تعالج ضعف الطلبة وصعوبة الكتاب المدرسي وغير ذلك من مشكلات التعليم (ابـراهيم ، ١٩٧٣ ، ص٣١) . إذ إنّ لطريقـة التـدريس أهميـة لا تقـل عـن اهمية مضمون المادة الدراسية ، لان الاستعداد للتعلم يعتمد على الطريقة بقدر اعتماده على مضمون المادة الدراسية (Russel , 1975 , P. 524) فهي الكيفيـة التـي يتبعهـا المـدرس فـي ايصـال المـادة للطلبـة تحقيقاً للاهداف ، أي كيفية مساعدة الطالب على التعلم ، وهذا ما يجعلنا قريبين جداً من قلب العملية التعليمية ، لان هذه المرحلة تمثل التفاعل المباشر بين المدرس وطلبته . واذا ما أدمجنا الاساليب بالطرائق نكون بالطرائق نكون قد جمعنا كل ما يقوم به المدرس تطبيقاً وفعلاً في ضوء معرفة نظرية وخبرات سابقة (الشبلي، ٢٠٠١، ص٤).

وكلما كانت طريقة التدريس ملائمة للموقف التعليمي ، ومنسجمة مع عمر الطالب وذكائه وقابلياته وميوله ، كانت الاهداف المتحققة عبرها أوسع عمقاً واكثر فائدة (ريان ، ١٩٩٣ ، ص٨٧٣) ، لأن نجاح التعليم يعتمد الى درجة كبيرة على سلامة الطريقة وسلامة الاسلوب الذي يستخدمه المدرس في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف الى طلابه بأيسر السبل وأقل الوقت والنفقات (أحمد ، ١٩٨٩ ، ص٢٨٥) .

وترى الباحثة ان طرائق التدريس اما ان تكون تقليدية تقع على عاتق المدرس وجهده وتسلب جهد الطالب ونشاطه واما ان تكون جهداً مشتركاً بين المدرس وطلبته كطريقة المشروع ، والمناقشة ، وحل المشكلات ، والاستقصاء

، والاستكشاف ، واسلوب التعلم التعاوني ومهما تنوعت طرائق التدريس فأن على المدرس استخدم الطريقة او الاسلوب الذي يتلاءم وطبيعة المادة واهداف تدريسها ومع مستوى نضج وخبرة الطلبة وحاجاتهم وظروف واوضاع المدرسة (الامين ، واخرون ، ١٩٨٣ ، ص٩٧) .

ويؤكد التعلم التعاوني الجوانب الاجتماعية والانسانية بين الطلبة لتحقيق اهداف تعاونية من خلال اشراك الطلبة في داخل حجرة الصف ، وهو بذلك خير وسيلة للحصول على التفاعل الايجابي ، فضلاً عن انه اداة ناقلة للعلم والمعرفة بوساطة الطالب للطالب أولاً والمدرس للطالب ثانياً .

فكلما كانت الطريقة ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع ميول الطلبة وقابلياتهم كانت الاهداف الحقيقية واسعة العمق وكثيرة الفائدة (الزيود ، ١٩٨٩ ، ص٣٨) .

وأسلوب التعلم التعاوني يشرك مجموعة من الطلبة في انجاز عمل ما يدركون اهميته ويسعون الطلبة الى إتمامه بحيث يتحمل كل فرد نصيبه من المسؤولية لتحقيق اغراض الجماعة وتأدية واجبه بتنفيذ خطة المجموعة (الدمرداش ، وكامل ، ١٩٦٤ ، ص٤٥) .

ويؤدي استعمال أسلوب التعلم التعاوني الى مساعدة الطلبة في تنمية ميولهم واتجاهاتهم الايجابية نحو المادة الدراسية ، وغرفة الصف ، وشعور الطلبة بالارتياح عند تطبيقه ، فضلاً عن انه يصلح لمختلف الموضوعات ولمراحل دراسية متعددة (COOK , 1990 , P. 139) .

ويشير (Wheeler and Ryan , 1973) (ويلر وراين) بأنّه " اسلوب ينمي روح المحبة بين الطلبة ، ويعمل على ان يستفيد بعضهم من بعض " (Wheeler and Ryan , 1973 , P. 402 – 407) . بينما تؤكد (روبن

، ١٩٨٧) : بانه " اسلوب يقضي على الملل ويجعل المادة التعليمية مثيرة للتعلم ومشوقة (Rubin , 1987 , P. 46) وتصف (كريستين ، ١٩٩٠) التعلم التعاوني بالحكمة الصينية القائلة " اخبرني أنسى ، أرني أتذكر ، أشكرني أتعلم " (Christion , 1990 , P. 38) . ويتفق ذلك مع نتائج بعض الدراسات التي ذكرت الى اننا نتعلم (١٠%) مما نقرأ ، و (٢٠%) مما نسمع ، و (٣٠%) مما نرى ونسمع ، و(٧٠%) مما يشرحه الاخرون لنا ، و (٨٠%) من خبراتنا الشخصية ، و (٩٠%) مما نعلمه للاخرين (القاعود ، ١٩٩٥ ، ص١٣٤) .

ويرى أبو هلال نقلاً عن (جونسون) أنّ التفاعل الصفي التعاوني يفوق التفاعل الصفي التنافسي من حيث معطياته التحصيلية ومن حيث تقدير الطلبة المتفاعلين لذواتهم (ابو هلال ، واخرون ، ١٩٩٣ ، ص٣٥٥) .

وعندما سئل بعض الطلبة الذين تعلموا بهذا الاسلوب عن شعورهم نحوه اجابوا قائلين : انه اسلوب فاعل للتعلم ، ساعدنا في استيعاب المفاهيم ، وطرح سؤال بين المجموعات ، وكتابة التقارير ، وتوليد الافكار الجديدة ، واكتساب الخبرات ، وتنمية القدرات ، وادى الى تعرف كل فرد على اعضاء مجموعته ، مما جعلنا نشعر اننا جميعاً في قارب واحد وكل منا مسؤول عن نجاته والوصول به الى بّر الامان (القاعود ، ١٩٩٥ ، ص١٣٥).

ويرى الدمنهوري نقلاً عن (جونسون) أّن استراتيجية التعلم التعاونّي استراتيجية تتطلب من الطلبة ان يعملوا ويتدارسوا المادة المتعلمة سوياً ، وكذلك يتعلمون ويتدربون على مهارات التفاعل الاجتماعي المشترك معاً وفي الوقت نفسه ، ولكي يحدث التعلم لابد من تحديد اهداف التعلم المنشود لمجموعات

الطلبة والعمل معاً لتحقيقها ، بحيث يكون كلّ طالب مسؤولاً عن نجاحه ومسؤولاً كذلك عن نجاح باقي زملائه(الدمنهوري ، ٢٠٠٠ ، ص١٠٤) .

واشارت نتائج دراسة (غباشنة ، ١٩٩٤)الى أنّه اسلوب يمتاز بعدد من المميزات التربوية ، والاجتماعية والنفسية ، فعن طريق اسلوب التعلم التعاوني يتخلص الطلبة من مشاعر الاتجاهات السلبية نحو البيئة المدرسية ، ويولد الثقة في نفوسهم ، بقدراتهم وامكاناتهم المخزونة ، ويولد مشاعر الانتماء والتعاون مع المجموعة مما ينسحب ذلك الى البيئة المدرسية والجو المدرسي الذي يعيشه الطلبة ممهداً بذلك الطريق امامهم الى حياة اجتماعية صحية تربوياً خارج أسوار المدرسة ، ويسهم في تخليصهم من النوازع الفردية والانانية ، والتحول من التنافس الفردي الى المشاركة والتعاون على تحمل المسؤولية منذ الصغر من خلال تبادل الادوار (غباشنة ، ١٩٩٤ ، ص١٥) .

واشارت بعض الدراسات الى أن الطلبة الذين يتعلمون باسلوب التعلم التعاوني يتكون لديهم حب اكبر لزملائهم ، وتقدير لذواتهم ، مما يؤدي الى تحسن الصحة النفسية ، والنمو العاطفّي ، والعلاقات الاجتماعية ، ويجعلهم يمتلكون القدرة على الاتصال ، وتجمعهم معاً أنشطة مشتركة ، لانهم يعملون حيال هدفاً جماعّي وكلهم مسؤولون عن تحقيقه (Manning , 1991 , P. 123) .

وترى الباحثة أن أسلوب التعلم التعاونّي ، عمل تعاونّي منظم يقوم به الطلبة ويوفر فرصاً أكثر ايجابية لهم ، يدعم بعضهم بعضاً ويسهم في تنمية اتجاهاتهم الايجابية ويشجعهم على المشاركة في المناقشات الصفية ، ويولد لديهم الرغبة بالحب والانتماء لمجموعاتهم التعاونية مما يؤشر ايجابياً في رفع مستواهم الدراسي ، وكذلك له تأثيراته الايجابية خارج نطاق المدرسة بتقوية علاقاتهم الاجتماعية مع غيرهم .

ولعدم وجود دراسات سابقة تناولت اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة اللغة الكردية (متغيراً مستقلاً) ارتأت الباحثة دراسة هذه المشكلة دراسة علمية تجريبية ، وقد اختارت الباحثة طالبات الصف الرابع العام ، لكون مادة القراءة الكردية الحديثة للمبتدئين لا تدرس الا في هذا الصف .

وطلبة هذه المرحلة تعتريهم تغيرات معينة كالتغيرات (الجسمية ، والنفسية ، والعقلية والمزاجية) لا تتحقق الا اذا ترجمت بدورها الى مطالبها بوضع خطة تعليمية تهدف الى تحقيق الاهداف التربوية ، باكتسابهم معارف ومعلومات ذوات علاقات مترابطة ، وطريقة تفكير موضوعية وعادات تحمل المسؤولية ، واكتشاف ميولهم وتحديدها ، واكتسابهم القيم الضرورية للمشاركة في المجتمع (صالح ، ١٩٥٩ ، ص٢٨-٣٣) . فطلبة المرحلة الثانوية يأتون لمدارس هذه المرحلة وهم مزودون بخبرات مختلفة تساعد المدرس لكي يستعملها للحصول على افضل النتائج (صالح ، ١٩٥٩ ، ص٢٨٧) ، ونتيجة للتغيرات الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية وما لها من تأثير كبير في حياتهم وفي عملية التفاعل مع العناصر المادية والانسانية للنظام الاجتماعي والتربوي الذي يعيش فيه الطالب ، وحاجاته ودوافعه وميوله ونموه كلها تتأثر بذلك النظام ، لذلك كان على واضعي المنهج وطرائق التدريس وممن له علاقة بالعملية التربوية الاهتمام

بحاجات الطالب ودوافعه وميوله التي تتأثر هي الاخرى بظروفه وظروف مجتمعه (الديب ، ومجاور ، ١٩٧٣ ، ص٣٤٠) .

ويطلق مصطلح الاحتفاظ في علم النفس التربوي على الاثر الثابت الذي تبقى من بعده التجربة أو الخبرة . أو أنّه الاثر المتبقي عن الخبرة الماضية ، والمكون

لاساس التعلم والتذكر وانتقال المهارات (رزوق ، والدائم ، ١٩٧٧ ، ص١٣) ، (عاقل ، ١٩٧٩ ، ص٨٢) .

وهناك صلة وثيقة بين الذاكرة والتعلم ، فكل تعلم يتضمن ذاكرة ، فاذا لم نتذكر شيئاً من خبراتنا السابقة فلا نستطيع تعلم أي شيء . واذا كان التعلم هو الوسيلة التي تكتسب بها كل الاشكال المتعددة للمعرفة نمتلكها ونستخدمها، فان الذاكرة مخزن . وهي مستقر ومستودع (Storage) نختزن فيه هذه المعلومات ، التي تصنف بدقة ، وتوزع على اماكن متعددة حتى يمكن استرجاعها بسرعة عند الحاجة اليها (عبد الخالق ، ١٩٨٩ ، ص٣٢٤) .

وهناك عوامل كثيرة تؤثر في الاحتفاظ منها :

١- إنّ الدرس الذي يحدث فيه تعلم زائد ، يحتفظ به افضل من درس آخر قام الطالب بمجرد تعلمه . وبوجه عام فإن الاحتفاظ يتناسب مع كمية التعلم الاصلي . ولكن ظهر بعد ذلك ان استمرار التدريب لمدة معقولة بعد التمكن من المادة هو افضل اسلوب . (عبد الخالق ، ١٩٨٩ ، ص٣٦٢)

٢- إنّ وجود الروابط الداخلية ، وتنظيم المادة المتعلمة وصلتها بالطالب نفسه ليست بانها تسهل التعلم فقط ولكنها ايضاً مفيدة وسهلة للاحتفاظ الجيد (توق ، وعدس ، ١٩٨٤ ، ص٢٦٣) .

٣- إنّ درجة الاحتفاظ تكون افضل بالنسبة الى الدرس الأطول فليس من الغريب إنّ الدرس الاصعب (الأطول) يحتفظ به بصورة أفضل ، لان الدرس الاصعب يحتاج الى دراسة اطول ، وينتج الاحتفاظ الاقوى عن الدراسة الاطول للمادة(عبد الخالق ، ١٩٨٩ ،ص٣٦٣) .

٤- إنّ مستوى العزم (Intention) عند الطالب على أن يتعلم يؤثر في مستوى الاحتفاظ ، وكذلك على معدل التعلم الاصلي . فعندما اعاد الطلبة قائمة من الكلمات بحيث كان عند بعضهم عزيمة للتعلم ، ولم يكن مثل هذا الامر موجوداً عند بعضهم الاخر ، فقد وجد ان الفرق في مستوى الاحتفاظ كان في مصلحة اللذين لديهم مثل تلك العزيمة (توق ، وعدس ، ١٩٨٤ ، ص٢٦٥) .

وتتجلى اهمية البحث الحالي فيما يأتي :

١- أهمية اللغة الكردية لكونها تعيش جنباً الى جنب مع اللغة العربية على أرض الوطن الواحد .

٢- أهمية اسلوب التعلم التعاوني كونه من الاساليب الحديثة التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية .

٣- أهمية المرحلة الاعدادية ، لان الطالب في هذه المرحلة تكون آفاقه قد اتسعت ، وميوله وعواطفه قد تطورت . ويعتقد أنّ الطلبة في هذه المرحلة قد بلغوا درجة من النضج والوعي يستطيعون بها ادراك ما يلقى عليهم .

٤- افادة الجهات المختصة بالتربية والتعليم من نتائج البحث الحالي.

هدف البحث :-

يهدف البحث الحالي الى تعرّف أثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل مادة اللغة الكردية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الرابع العام .

فرضيات البحث :-

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسنّ بأسلوب التعلم التعاونيّ وبين متوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللائي

يدرسن بالطريقة التقليدية (الاستقرائية) في الاختبار التحصيلي البعدي (التحريري) .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسنّ بأسلوب التعلم التعاوني وبين متوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي (الشفوي) .

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسنّ باسلوب التعلم التعاوني وبين درجات المجموعة الضابطة اللائي يدرسنّ بالطريقة التقليدية في اختبار الاحتفاظ (التحريري) .

٤- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسنّ باسلوب التعلم التعاوني وبين درجات المجوعة الضابطة اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في اختبار الاحتفاظ (الشفويّ) .

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١- عينة من طالبات الصف الرابع العام في احدى المدارس الاعدادية او الثانوية المشمولة بالدراسة الكردية في محافظة بغداد / للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤.

٢- ستة موضوعات من كتاب (اللغة الكردية) المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام وهي :

١-جووتياره -الفلاح

٢- طفتوطؤ له نيَوان هاروىَ- محادثة بين صديقين .

٣- ساماَل وكاروان ئؤتيَلَيَك دابة زين — سامالَ كاروان نزلا في الفندق

٤- هاوينه هه وار - المصيف

٥- ئه حمه دومه حموود ده ضن بؤشة قلاَوة - احمد ومحمود يذهبان الى شقلاوة

٦- سه رتا شخانه - صالون الحلاقة

٣-الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م.

تحديد المصطلحات

التعلم : Learning

١- عرفه الزيود واخرون (١٩٨٩) :

بأنه " كل ما يكتسبه الفرد عن طريق الممارسة والخبرة ، كاكتساب الاتجاهات والميول والمدركات والمهارات الاجتماعية والحركية والعقلية " (الزيود ،١٩٨٩،ص٩) .

٢-وعرفته Munn (١٩٩٠)

بأنه "التعلم عبارة عن عملية تعديل في السلوك والخبرة " (الرشدان وجعيتني ،١٩٩٩،ص٢٢٠-٢٢١)

٣-وعرفه عبد الهادي (١٩٩٩) بانه :

" العملية التي نستدل عليها من التغيرات التي تطرأ على سلوك الفرد الناجمة عن التفاعل مع البيئة او التدرب او الخبرة " (عبد الهادي ،١٩٩٩،ص٤٤)

وتعرف الباحثة التعلم أجرائياً :

بأنه :عملية تؤدي الى تغيير سلوك طالبات الصف الرابع العام ناجمة عن اكتسابهن الخبرة في مادة القراءة الكردية الحديثة (خوێندنة وةى كوردى ى نوێ)

التعاون Cooperative

١- عرفه جلال (١٩٦٦) :

بأنه" سعي الافراد في سلوكهم الى تحقيق اهداف مشتركة " (جلال ،١٩٦٦،ص٧٨١)

٢- وعرفه المنيزع والعتر (١٩٧٣) :

بأنه "العمل سويا او تبادل العون لتحقيق هدف معين مثل تعاون شخصين أو اكثر لاداء عمل من الاعمال لتحقيق نفع مشترك او خدمة مشتركة " (المنيزع والعتر ،١٩٧٣،ص٤)

٣-وعرفه الدمرداش (١٩٧٧):

بأنه " التعاون مهارة يقوم اكتسابها على الممارسة الناجحة والتوجيه السليم والقدوة الحسنة والأيمان بأهميتها وتقدير نتائجها " (الدمرداش ،١٩٧٧،ص٦٠)

٤- وورد في قاموس (OXFored,2000) معنى التعاون (Cooperate) : بأنه" أداء فعل او عمل مع شخص آخر او أشخاص آخرين لمنفعة متبادلة " (OXFored,2000,p.257)

وتعرف الباحثة التعاون إجرائياً :

بأنه (تعاضد طالبات الصف الرابع العام الإيجابي ومساندة بعضهن من اجل إنجاز خطة مشتركة لدرس التعلم التعاوني)

التعلم التعاوني : Cooperative Learning

١-عرفه Statman,1980:

بأنه" استراتيجية مميزة للتدريب والعمل على تذليل الصعوبات ،يقسم فيها الطلاب على مجموعات تتكون كل مجموعة من (٢-٥) اعضاء ودور المدرس هو التأكيد على مشاركة الاعضاء جميعهم في العمل مع التغذية الراجعة "(Statman,1980,p:125)

٢-عرفه Slavin,1983:

التعلم التعاوني بأنه "تقنيات بواسطتها يعمل الطلبة بشكل مجموعات مختلفة تتكون من (٤-٦) اشخاص يكتسبون المعرفة من خلال المجموعة

ويحصلون على مكافأت واحيانا يعطون درجات تعتمد على التحصيل الاكاديمي لمجموعاتهم .(Slavin,1983,p:432)

٣- عرفه Oslen&kagan,1992

التعلم التعاوني "نشاط تعلمي يتم تنظيمه كي يصبح التعلم معتمدا على ترتيب جماعي متبادل للمعلومات بين المتعلمين ،حيث يكون كل متعلم مسؤول عن تعلمه ويجري تحفيزه بزيادة تعلم الاخرين " (Oslen&kagan,1992,52)

٤- وعرفه Johnson&Johnson,2000 (*)

التعلم التعاوني بأنه "استراتيجية تدريس تتضمن مجاميع صغيرة من الطلبة يعملون سويا بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها الى اقصى حد ممكن ،ويشجعون بعضهم بعضا للعمل معا في اي منهج او مرحلة عمرية "(Johnson&Johnson,2000 ,p:18)

وتعرف الباحثة التعلم التعاوني اجرائياً:

بأنه أسلوب يتم من خلاله تقسيم الطالبات الى مجموعات غير متجانسة في التحصيل كل مجموعة تضم (٥) طالبات يعملن معاً لتحقيق اهداف تعلمية ، ويكون دور المدرسة تقديم اوراق عمل مصوغة على شكل صحائف ، ومراقبة عمل المجموعات ، وتقديم التغذية الراجعة ، وعمل امتحان في نهاية الدرس للمجموعات ككل ، ويكون التنافس بين المجموعات لا بين الطالبات.

التحصيل :Achievement

لغةً

(*) انترنت

١- جاء في لسان العرب (١٩٥٦) مادة حصل : " الحاصل من كل شيء :ما بَقي وثَبَتَ ما سواه ، يكون من الحِساب والأعمال ونحوها ، حَصَلَ الشيء – يَحْصُل حُصولاً " .

والتحصيل : تميز ما يَحصُل ، والاسم الحَصيلة . والحصائل : البقايا ، الواحدة حصيلة .

وقد حَصَّلْتُ الشيء تحصيلاً . وحاصل الشيء ومَحْصُوله : بَقِيَّتُه " . (ابن منظور ،١٩٥٦،ص١٥٣)

٢-عرفه عاقل (١٩٧١) بأنه "معرفة أو مهارة مكتسبة ، وهو بخلاف القدرة ، أو الانجاز ، أو فعل حاضر ، وليس امكانية " (عاقل ،١٩٧١، ص١٣)

اصطلاحاً: (Chaplin)

٣- عرفه جابلن (١٩٧١) بانه :" مستوى محدد من الانجاز او الكفاية في العمل المدرسي او الاكاديمي يقومه المعلمون بوساطة الاختبارات المقننة او كليهما " (Chaplin,1971,p5)

٤- عرفه كود(Good) ١٩٧٣ بانه :

" انجاز او كفاءة في الاداء في مهارة او معرفة "

(Good,1973,p:7)

٥- وعرفه(الامين وآخرون،١٩٨٣) بأنه " النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه ان يتعلمه "

(الامين وآخرون،١٩٨٣،ص٦)

وتعرف الباحثة التحصيل اجرائياً بأنّه :

مجموع الدرجات التي تحصل عليها الطالبات (عينة البحث) بعد تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي التحريري والشفوي الذي ستعده الباحثة لاغراض البحث الحالي .

الاحتفاظ

١-عرفه رزوق ١٩٧٧ :بأنه

" الاثر الثابت الذي يتبقى بعد التجربة او الخبرة "

(رزوق ،١٩٧٧،ص١٧)

٢-وعرفه ناصر (١٩٨٨) بانه : " احتفاظ الفرد بما مر به من خبرات ، وبما حصله من معلومات وكسبه من عادات ومهارات " .

(ناصر ، ١٩٨٨ ، ص ٨٢)

٣- وعرفه عاقل (١٩٨٨) : بأنه

" بقاء فعل المتعلم او الخبرة خلال مدة لايجري فيها أي تدريب "

(عاقل ،١٩٨٨،ص٣٣٣)

التعريف الاجرائي للاحتفاظ :-

بأنه " الاثر المحتفظ به عند الطالبات من التعلم الذي اكتسبته طالبات الصف الرابع العام (عينة البحث) خلال مدة التجربة ،في مادة اللغة الكردية مقاساً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار التحصيلي البعدي التحريري والشفوي الذي يعاد تطبيقه بعد مرور مدة ثلاثة اسابيع على التطبيق الاول دون تعريضهن لاية خبرة تعليمية بين التطبيقين ".

اللغة الكردية :

هي الموضوعات التي ستدرسها الباحثة في تجربة البحث الحالي من الكتاب المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام في العراق للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م.

الصف الرابع العام :

هو الصف الاول بالترتيب بالمرحلة الاعدادية اذ قُسم نظام المدارس في العراق الى ثلاثة مراحل الابتدائية ، والمتوسطة ، والاعدادية ، وهو مفترق طريق لطالب المرحلة الاعدادية اذ بعد اجتيازه يختار الطالب دراسة احد الفرعين العلمي او الادبي .

ت	الباحث	سنة الدراسة	هدف الدراسة	المتغير المستقل	حجم العينة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	مكان إجراء الدراسة	مدة التجربة	اداة البحث	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	ويلر وراين Wheeler & Rayan	١٩٧٣	تعرف اثر التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة مقارنة بالتعلم التنافسي (الاعتيادي) في القراءة واللغة والعمليات الحسابية	التعلم التعاوني	٨٨	ذكور وإناث	الابتدائية	القراءة واللغة والعمليات الحسابية	الولايات المتحدة الأمريكية	–	اختبار تحصيلي بعدي	اختبار t - test	عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية والضابطة
٢	هارت Hart	١٩٩١	استقصاء العلاقة الإيجابية بين استعمال التعلم التعاوني وتطوير مهارات كتابة الإنشاء	التعلم التعاوني	٤٠	ذكور وإناث	الجامعية	الانشاء	الولايات المتحدة الأمريكية	فصل دراسي	اختبار تحصيلي	تحليل التباين	تفوق المجموعة التجريبية التي درست باسلوب التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية
٣	استيب Estep	١٩٩٢	تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني والقدرة القرائية مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التحصيل	التعلم التعاوني والقدرة القرائية	١٠١	ذكور	اعدادية	الدراسات الاجتماعية	المملكة المتحدة (بريطانيا)	–	اختبار تحصيلي	–	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة

٤	القاعود	١٩٩٥	تعرف اثر التعلم التعاوني في التحصيل ، وتنمية مفهوم الذات لديهم	التعلم النعاوني	٤١	ذكور	اعدادية	جغرافية	الاردن	شهر	-اختبار تحصيلي -مقياس مفهوم الذات	-اختبار t – test -تحليل التباين الاحادي	-تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل -عدم وجود فروق بين المجموعتين في مقياس مفهوم الذات
٥	الشمالي	١٩٩٥	تعرف اثر التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية في التحصيل	التعلم التعاوني والقدرة القرائية	٧٢	إناث	اعدادية	تاريخ	الاردن	شهرين	اختبار تحصيلي	-اختبار t – test -معامل ارتباط بيرسون	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة
٦	عثمان	١٩٩٥	تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني ونمو الشخصية والجنس في التحصيل	التعلم التعاوني ونمو الشخصية والجنس	٣٣١	ذكور واناث	متوسطة	قواعد اللغة العربية	الاردن	٨ حصص	اختبار تحصيلي	تحليل التباين الثلاثي	-تفوق المجموعات التجريبية التي درست باسلوب التعلم التعاوني على المجموعات الضابطة في التحصيل -عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في التحصيل

٧	الخطيب	١٩٩٥	تعرف اثر جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني في التحصيل	جنس المجموعة وحجم التعلم التعاوني	٤٨٨	ذكور واناث	ابتدائية	قواعد اللغة العربية	الاردن	٨ حصص	اختبار تحصيلي	تحليل التباين	-عدم وجود فروق في التحصيل في الاختبار التحصيلي تعزى لجنس المجموعة -وجود فروق في التحصيل في الاختبار التحصيلي تعزى الى حجم المجموعة الثنائية والرباعية -وجود فروق في التحصيل تعزى الى اسلوب التعلم التعاوني لمصلحة المجموعة التجريبية
٨	وركنتن Warkentin	١٩٩٥	تعرف اثر التعلم التعاوني في تحصيل البنية المعرفية	التعلم التعاوني	٨٤	ذكور واناث	جامعية	البنية المعرفية	الولايات المتحدة الامريكية	-	اختبار تحصيلي	تحليل التباين المصاحب	تفوق المجموعة التجريبية التي درست باسلوب التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية
٩	هولجن Holguin	١٩٩٧	تعرف اثر اختبار ثلاث نظريات باستعمال اسلوب التعلم التعاوني مقارنة بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية)	التعلم التعاوني	٢٠	ذكور واناث	ابتدائية	اللغة الشفوية والمهارات الاجتماعية واحترام الذات	الولايات المتحدة الامريكية	٦ اشهر	الاختبارات القبلية والبعدية ومقاييس احترام الذات والمهارات الاجتماعية	-	-وجود اثر دال احصائيا في تحصيل في اللغة الشفوية يعزى الى اسباب التعلم التعاوني لصالح المجموعة التجريبية . -وجود اثر دال احصائيا فيما يتعلق باحترام الذات والمهارات الاجتماعية الى اسلوب التعلم التعاوني لصالح المجموعة التجريبية
١٠	العبيدو	٢٠٠٠	تعرف اثر اسلوب التعلم	التعلم	٧٣	ذكور	متوسطة	التربية	العراق	١٢	اختبار	معامل	تفوق المجموعة التجريبية التي درست

		التعاوني في التحصيل	التعاوني			الاسلامية			اسبوع		تحصيلي	الصعوبة، معامل التكييز، معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي	باسلوب التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية .
١١	العزاوي	تعرف اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في التحصيل	التعلم التعاوني	٤٢	ذكور واناث	تاريخ الفن الاسلامي	جامعية		٦ اسابيع	العراق	اختبار تحصيلي	معامل التمييز، الاختبار التائي ، تحليل التباين الثنائي	-تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل واستبقاء المعلومات على المجموعة الضابطة. -تفوق مجموعة الذكور على مجموعة الاناث في الاختبار التحصيلي البعدي - لم تكن هناك فروق في اختبار الاستبقاء بين الذكور والاناث في المجموعة التجريبية
١٢	الشياب	تعرف اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد في مادة الجغرافية لدى طالبات الصف العاشر	-طريقة التعلم التعاوني المناقشة الجماعية	٧٢	اناث	جغرافية	اعدادية		-	العراق	اختبار التفكير الناقد	معامل الصعوبة، معامل ارتباط بيرسون، مربع كاي الاختبار التائي، تحليل التباين الاحادي	-تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي درست باسلوب التعلم التعاوني على المجموعة الثالثة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية -تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالمناقشة الجماعية على المجموعة الثالثة الضابطة -عدم وجود فروق بين المجموعة التجريبيتين الاولى والثانية .

الفصل الثاني

أ - جوانب نظرية من التعلم التعاوني .
أولا : تاريخ التعلم التعاوني .
ثانيا : المسلمات التي يقوم عليها تعليم المهارات التعاونية .
ثالثا : عناصر التعلم التعاوني .
رابعا : فوائد التعلم التعاوني .
خامسا : الأسس التي يستند إليها التعلم التعاوني :
الأسس التربوية .
الأسس النفسية .
الأسس الاجتماعية .
سادسا : دور المدرس في التعلم التعاوني .
سابعا : دور الطالب في التعلم التعاوني .
ثامنا : أدوار (واجبات) الطلبة في التعلم التعاوني .
تاسعا : استراتيجيات التعلم التعاوني .
عاشرا : خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم معا .
إحدى عشر : المكافآت في التعلم التعاوني .

ب- دراسات سابقة

ا:جوانب نظرية من التعلم التعاوني :

أولا : تاريخ التعلم التعاوني :

إنّ فكرة التعاون فكرة ليست جديدة في تاريخ البشرية ، بل هي فكرة قديمة قدم الجنس البشري نفسه وقد ايقن الفلاسفة والمفكرون قديما بأهمية التعاون بالنسبة للإنسان ، إذ يرى ارسطو (٣٨٤-٢٢ ق.م) أنّ الانسان حيوان اجتماعي ، ورأى سقراط (٤٦٨-٣٩٩ ق٠م) نقلا عن افلاطون (٤٣٠-٣٤٧ ق٠م) أنّ الرابطة الصحيحة بين الناس هي الرابطة الناشئة من الحاجة الى التعاون بالعدل (الجبري ومصطفى الدين ، ١٩٩٨ ، ص١٨١) وجاء في اللغة العربية كلمة (عون) والعون المعين ، وما عونت فيه شئ اي ما اعنت، والمعوان الحسن المعونة (ابن عباد ، ١٩٧٨ ، ص٢٢٤) ولاهمية التعاون في حياة الامة ، بوصفها صورة من الصور الالفية والتعاضد الاجتماعي فقد زخر تاريخنا العربي والاسلامي بفكرة التعاون ، في عقيدتهم بوصف التعاون قيمة من قيم العرب ميز الله سبحانه وتعالى بها امة العرب بقوله سبحانه وتعالى : ((وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ)) (المائدة : من الآية٢) ، وورد في الاحاديث النبوية الشريفة قول الرسول الكريم (صلى الله علية واله وسلم) " الله في عون العبد ما دام العبد في عون اخيه " .

قال الفارابي (٣٣٩ هـ) في كتابة آراء أهل المدينة الفاضلة " وكلّ واحد من الناس مفطور على انه يحتاج ، وفي قوامه ، وفي أن يبلغ افضل كمالاته ، الى اشياء كثيرة لا يمكنه أن يقوم بها كلها هو وحده بل يحتاج الى قوم له كل واحد منهم شئ مما يحتاج اليه " (الفارابي ، د٠ت ، ص٩٥) . ويرى ابن خلدون(٨٠٨ هـ) في مقدمته " أنّ الاجتماع الانساني ضروري ، ويعبر الحكماء عن هذا بقولهم الانسان مدني بالطبع، أي لابد له من الاجتماع الذي هو المدنية في اصطلاحهم " (ابن خلدون ، د٠ت ، ص٤١) ، ولولا هذا التعاون ما تقدمت

البشرية وما وصلت الى ما هي عليه الان من تمدن وحضارة بل ربما لم تكن هناك حياة بغير تعاون ولو كانت فما اشقاها وما ارهقها من حياة تلك التى يقوم بها الفرد لوحده (المنيزع ، والعتر ، ١٩٧٣ ، ص٣) ، وترى الباحثة اننا في عصر نحتاج فيه الى تنمية روح التعاون الاجتماعي وروح المسؤولية الاجتماعية من أي عصر مضى . فالحياة اصبحت معقدة والانسان لا يستطيع ان يحصل على ما يحتاج اليه لوحده ، فلا بد له من الاستعانة بأخيه الانسان ، ولم يعد البيت وحده قادرا على تنمية هذه الروح فألقى العبء على عاتق المدرسة فأصبح النظر إليها ، وكأنها الوسيلة لتنمية هذه الروح بوساطة ما تتبع من الطرائق والاساليب . وان القيمة الباعثة المتمثلة في تشجيع التعاون مع الاخرين ونيل تقديرهم والاسهام جميعا في التخطيط واتخاذ القرارات ، يشكل تاثيراً ايجابياً قوياً يغرس روح التعاون مع الجماعة (الازيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص٧١) ، وتاريخ التعلم التعاوني تاريخ قديم ، وان نماذجه قد تطورت نتيجة تطور الفكر الانساني نفسه ، ونجد بداياته في الفكر اليوناني القديم (جابر ، ١٩٩٩ ، ص٨٣) ، اذ يشير تيلمود (TALMUD) بانه لكي تتعلم عليك ان تكون شريكا في التعلم وفي القرن الاول الميلادي رأى كيونتيليون (QUINTILLION) أن الطلبة يمكن ان يستفيدوا من تعلم الواحد للاخر وقد نصح الفيلسوف الروماني" سقراط " باستخدام التعلم التعاوني اذ قال

" عندما تدرس فانك تتعلم مرتان " واعتقد جوهان اموس كومننس (JOHANN AMOS COMENINS 1976.P.592) بان الطلبة يمكن ان يستفيدوا من التعلم وان يكونوا متعلمين من قبل الآخرين وفي أواخر عام ١٧٠٠ م أجرى كل من جوزيف لانكسترو انديوى بيل (JOSEPH LANCASTER& ANDEW BELL) استخداماً واسعاً للتعلم التعاوني

في انكلترا، اما في امريكا وفي خضم حركة المدارس وفي مدينة نيويورك ١٨٠٠م كان هناك تاكيد قوي وتركيز كبير على استخدام استيراتيجيات التعلم التعاوني عندما افتتحت مدرسة موفمانت (School Movement) في بداية عام ١٨٠٦ في مدينة نيويورك ، وفي العقود الثلاثة الاخيرة من القرن التاسع عشر اكد كولونيل فرانسيس باركر Colone Francis Parker على التعلم التعاوني ورغبته الشديدة في الحرية والديمقراطية في المدارس العامة ، اذ اعتمدت نجاح هذه الطريقة من خلال ايجاد جو مدرسي ديمقراطي تعاوني ، وكان (Parker) مديراً للمدارس العامة في ولايتي مانشستر وكيونسي (MANCHECITER @UINCY) من عام ١٨٧٥م وحتى عام ١٨٨٠م وقد زاره خلال هذه الحقبة اكثر من (٣٠) الف زائر سنوياً لاختيار اجراءات التعلم التعاوني وقد ادت هذة الطريقة الى زيادة التعلم التعاوني بين الطلبة في التربية الامريكية طلية القرن التاسع عشر (JAHNSON &JOHNSON,2000) (JOHNSON&JOHNSON,1989.P.P31-32) وخلف باركر الفيلسوف جون ديوي (JOHN DEWE) الذي كتب في عام ١٩١٦م ، وكان استاذاً في جامعة شيكاغو آنذاك كتابه (الديمقراطية والتربية) (DEMOCRACY& Education)وفيه بينّ ان حجرات الدراسة ينبغي ان تكون مرآة تظهر ما يجري في المجتمع الاكبر ، وان تعمل كمختبر او معمل لتعلم الحياة الواقعية ولقد اقتضى فكر ديوي (Dewe) ان يجد المدرسون في بيئاتهم التعليمية نظاماً اجتماعياً يتسم باجراءات ديمقراطية وبعمليات علمية ، وان مسؤولياتهم الاولى ان يستثيروا دوافع الطلبة ليعملوا متعاونين ولينظروا في المشكلات الاجتماعية اليومية المهمة ، فضلا عن جهودهم التي يبذلونها في مجموعات صغيرة لحل المشكلات بتعليمهم المبادئ الديمقراطية من خلال تفاعلاتهم اليومية الواحد مع الاخر (جابر

، ١٩٩٩، ص ٨٣) وطور ديوي(Dewe) استخدام اسلوب مجموعات التعلم التعاوني كجزء من طريقته المشهورة في اساليب التعلم وذلك في اواخر عام ١٩٣٠م ومع ذلك فقد تعرض دوب (DOOP) وماي (May) عام ١٩٣٧م للتعاون والتنافس من خلال نظريتهما الاجتماعية والاقتصادية ووضع بارنارد (Barnard) عام ١٩٣٨م نظرية شاملة للنظم التعاونية مركزاً فيها على العوامل الاجتماعية التى تظهر المواقف التعاونية . ثم جاء دويتش (DEUTSH) عام ١٩٤٩م بتصورات نظرية حول التعاون والتنافس معتمدا في تصوراته النظرية على نظرية كيريت ليفين (kurit leven) عام ١٩٣٧ م في الدافع الذي يفترض ان حالة التوتر في دوافع الشخص توجد عندما تتأثر نواتج كل شخص بأفعال الآخرين نحو تحقيق اهداف مطلوبة ومن نماذجه الهدف التعاوني المستقل ، الهدف التنافسي المستقل ، الهدف الفردي ، وفي عام ١٩٥٧م اهتم توماس (Tomas) بنظريته في مفهوم تسهيل تحرك الاعضاء لاداء ادوارهم في المواقف التعاونية المبنية على تقسيم العمل بين اعضاء الجماعة (الجبري ومصطفى الدين ، ١٩٩٨ ، ص١٨-ص٢٢) (JOHNSON &JOHNSDN. 1989.P.31-32)، ونظراً لما توصلت اليه نظريات علم النفس الاجتماعي الحديث من نتائج عن اهمية استخدام استيراتيجيات التعلم التعاوني، برزت اهمية التعلم التعاوني وفائدته في تحقيق الاهداف التربوية المنشودة، وبدأت المدارس الامريكية في العودة الى استخدام اساليب التعلم التعاوني،

فقد أكد كورت كوفكا (Kurt koffika) في بداية القرن العشرين ان المجموعات هي كليات ديناميكية*متفاعلة متقابلة فيما بينها وهذة الجماعات هي كيانات مختلفة (الدمنهوري ،٢٠٠٠، ص١٠٣) وطور هربرت ثيلين (Herbert thelen) عام ١٩٦٠م

في جامعة شيكاغوا اجراءات اكثر دقة لمساعدة الطلبة على العمل في جماعات وذهب ثيلين (Thelen) الى أّن الدراسة ينبغي ان تكون معملا ومختبرا أو ديمقراطية مصغرة هدفها بحث المشكلات الاجتماعية والمشكلات البينشخصية* الهامة، كان ثيلين (Thelen) عاكفاً على دراسة ديناميات الجماعة وطور صيغة أو صورة واضحة المعالم وتفصيلية لبحث الجماعة وقدم اساساً تصورياً مفاهيمياً للتطورات الجديدة في التعلم التعاوني (جابر، ١٩٩٩،ص٨٣-ص٨٤) وبدات في أواخر الستينيات دراسة التعلم التعاوني حيث عكف الباحثون بتحليل التفاعل في المواقف التعليمية وتشجيع المنافسة بين الطلبة (الدمنهوري ،٢٠٠٠،ص١٠٣) وفي بداية السبعينيات وخلال الثمانينيات من القرن العشرين بدأ الاهتمام باستعمال التعلم التعاوني بعد ان تمكن الباحثون من تطبيقه في الصفوف الدراسية المختلفة وحتى المعاهد والكليات (ROBERT, 1991 ,P.120) وهكذا توالت الجهود وتطور التعلم التعاوني وانتشر في دول عدة من العالم في الولايات المتحدة الامريكية وكندا واستراليا وانشأت له مراكز واساليب متعددة (الجبري ومصطفى الدين ١٩٩٨،ص١٨-٢٢) واصبح استخدام مجموعات التعلم التعاوني اكثر انتشارا واستخداما خلال السنوات الخمس عشرة سنة الاخيرة في الدول

---

* ديناميكية : تعني تعلم عملي ونظري .

** البينشخصية : وهي الاختلافات الموجودة بين الافراد تبعاً لشخصية كل منهم ، والاختلافات الموجودة في شخصية الفرد نفسه .

الغربية والعربية التى تم تطوير العديد من استراتيجياته بعد ان طبق في تدريس مواد الرياضيات والعلوم، الا ان القليل من المدرسين استخدموه كأسلوب تدريسي رئيس لاسباب خاصة تتعلق بتصميم القاعات الدراسية، وتوفير الادوات والاجهزة والوسائل اللازمة زيادة على ضعف اعداد المدرسين وعدم تدريبهم على اجراءات

تطبيق هذا الأسلوب (Battistich & others, 1993,p.91) وفي قطرنا العراقي بدأ الاهتمام المتزايد بأسلوب التعلم التعاوني من خلال البحوث والدراسات التى تناولت استراتيجياته، وطُبَقت بدءا من المدارس الابتدائية وانتهاء بالمعاهد والكليات العراقية في التسعينيات من القرن العشرين ومما سبق ترى الباحثة ضرورة استعمال اسلوب التعلم التعاوني في مدارس العراق وفي معاهده وجامعاته لما له من اهمية كبرى في تحسين التعليم.

ثانيا: المسلمات* التي يقوم عليها تعليم المهارات التعاونية:

إنّ تعليم المهارات التعاونية يقوم على اربع مسلمات

المسلمة الاولى : قبل تعليم المهارات التعليمية لابد من ايجاد اطار للتعاون، إذ لايتوقع الطلبة ان يتعاونوا مع بعضهم اذا كانت النشاطات التعليمية مخططه ومنفذة بطريقة فردية بحيث يعمل الطلبة فرادى ومنعزلين ومتنافسين كذلك يجب

---

* المسلمات : هي الثوابت في العلوم التي لا خلاف عليها ، ولا في مضمونها ، اذ يتفق الباحثون على ما جاء فيها نصاً ومضموناً .

يجب على المدرس ان يسعى الى ايجاد اطار للتعاون بين الطلبة فيشعر كل فرد في المجموعة انه عضو مكمل لها ، وان يسترشدوا معا بالشعار (نسبح معاً او نغرق معاً) (swim to gethers or sink togathers) (johnson & others 1986,p.49)

المسلمة الثانية :ينبغي تعليم المهارات التعاونية بشكل مباشر، إنّ تخطيط المدرس لدروسه تعاونياً هو أمر لايحقق المهارات التعاونية لدى الطلبة تلقائيا فالمهارات التعاونية لاتتوافر لدى الطلبة منذ الولادة ، لأنّ تعلمها لايختلف عن تعلم أية مهارة اخرى كالقراءة والكتابة ((Maylath, 1991,p.223))

المسلمة الثالثة : ان الاعضاء في المجموعة التعاونية هم الذين يقررون بشكل مباشر المهارات التي يجري تعلمها واستيعابها، مع أنّ المدرس هو الذي ينظم عملية التعلم داخل الصف وهو الذي يحدد اساس المهارات المطلوبة للتعاون كما يعتمد المدرسون على الطلبة المشاركين في مجموعات التعلم التعاوني للمساعدة والمراقبة في استخدام المهارات، وهم الذين يقدمون التغذية الراجعة حول درجة جودة المهارات المستخدمة ويعززون استخدامها المناسب (Hall,1988,p,173)

المسلمة الرابعة : كلما تعلم الطلبة مبكراً كان ذلك افضل لنجاح استخدام استيراتيجيات التعلم التعاوني و يمكن تعليم الاطفال المهارات التعاونية وهم في السنوات الاولى من العمر قبل ان يدخلوا المدرسة ، وكما يمكن لمعلمة الروضة في رياض الاطفال ان تعلم اطفالها بعض المهارات التعاونية وينسحب الامر كذلك على الطلبة في المستويات اللاحقة جميعها وعلى الراشدين في المجتمع .

فعندما نطلب من الكبار ان يتعاونوا في اسرهم وعملهم ومجتمعاتهم المحلية نكون قد وصلنا متأخرين في تقديم هذه النصيحة ، ومن ثم يصعب تنفيذها اذ لابد من اعداد الاطفال ليعيشوا معاً متعاونين ويعملوا متأزرين لتحقيق المهمات المشتركة للوصول الى الاهداف المنشودة

(Johnsam,D.et-at,1986p.p34-36)

ثالثا :عناصر التعلم التعاوني :

يشير جونسون واخرون انه لكي يكون الموقف التعليمي تعليما تعاونيا يجب ان تتوافر فية العناصر الاتية :

١. **<u>الاعتماد المتبادل الايجابي :</u>** يجب أن يشعر جميع اعضاء المجموعة بارتباطهم حيال نجاح او فشل زملائهم وما لم يشعر الطلاب بأنهم أما أن يغرقوا جميعاً أو ينجوا جميعا فلا يمكن أن يوصف الدرس بأنه (تعاونياً) فلكي يكون الموقف التعليمي تعاونياً يجب ان يدرك الطلاب بأنهم يشاركون ايجابياً زملائهم في مجموعتهم التعليمية المشاركة الايجابية تشجع الطلبة على مراقبة زملائهم في المجموعة ومساعدتهم ليحققوا تقدماً تعليمياً

(Johnson & johnson,1989 ,p.42)

٢.**التفاعل المعزز وجهاً لوجه :** يقصد بالتفاعل المعزز قيام كل فرد في المجموعة بتشجيع جهود زملائه، ليكملوا المهمة ويحققوا هدف المجموعة ويشتمل ذلك تبادل المصادر والمعلومات فيما بينهم باقصى كفاءة ممكنة ويكون التأكد من هذا التفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين افراد المجموعة وتبادل الشرح والتوضيح والتلخيص الشفوي على سبيل المثال ان تسأل طالبة (عضوة) في المجموعة التعاونية زميلاتها السؤال الاتي :

ما تفسير النص الاول ؟

ئةمة ئة حمةدة
ئةجمةد جووتيارة
زةوى دةكيّليّت
طة نمو جؤ دة ضيَنيَت
رِنج دة دات . ماندوودة بيّت
بةرهةم زؤردةكات
ئةحمةد لة كؤمة لّى جوتياران دائة ندامة
ئةمرِؤ جووتيار سة ربة ستة ، ضونكة :

زوى زةوى جووتيارة ودة رة بة طك نة ماوة .

تفسر النص طالبة من طالبات المجموعة التعاونية هذا احمد ، احمد فلاح يحرث الارض ويزرع الحنطة والشعير يكد ،ويتعب، ويزيد الانتاج احمد عضو في جمعية الفلاحين، فلاح اليوم حر لأنّ الأرض أرض الفلاح والاقطاعي لم يبق .

ولا يعد التفاعل وجهاً لوجه غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق اهداف تعليمية مثل تطوير التفاعل اللفظي في الصف، وتطوير التفاعلات الايجابية بين الطلبة التي تؤثر ايجابياً على المخرجات التربوية (العمر،٢٠٠٠،ص٣) ومما سبق ترى الباحثة أنّ هذا التفاعل يسهم في زيادة تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن باسلوب التعلم التعاوني في مادة اللغة الكردية من خلال تبادل الخبرات بين افراد المجموعة الواحدة ، اذ اثبتت دراسات متعددة بأن كمية التعليم التي يحصل عليها الطالب من أقرانه تفوق كمية التعليم التي يحصل عليها الطالب من خلال المدرس ، بسبب تقارب طرائق تفكير الطلبة لمرورهم بنفس المرحلة العمرية ، وتطرأ عليهم نفس التغيرات (الجسمية ،والعقلية ،والوجدانية) نفسها في مرحلة المراهقة ، ويسهم التفاعل المعزز وجهاً لوجه في تحسين وتوطيد العلاقات الاجتماعية (كالصداقة والمحبة وتقبل اراء الآخرين)

٣.المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية (الزمرية)

كل عضو من اعضاء المجموعة مسؤول بالاسهام بنصيبه في العمل مع بقية افراد المجموعة بايجابية وليس له الحق بالتطفل على عمل الاخرين وان المجموعة مسؤولة عن استيعاب وتحقيق اهدافها وقياس مدى نجاحها في تحقيق تلك الاهداف ،وتقييم جهود كل فرد من اعضائها وعندما يقوم اداء كل طالب في

المجموعة ثم تعاد النتائج للمجموعة تظهر المسؤولية الفردية كما يمكن اختبار اعضاء المجموعة عشوائياً واختبارهم فرديا (شفوياً وتحريرياً) ، والطلب منهم كتابة وصف للعمل واداء اعمال معينة كل بمفرده ثم احضارها للمجموعة ، على سبيل المثال طالب يقوم بقراءة النص امام اعضاء المجموعة التعاونية، وطالب يقوم بترجمة النص ، وأخر يقوم بالاجابة عن اسئلة النص ، وطالب يقوم باستخراج الافكار الاساسية للنص ، وطالب يقوم بحل التدريبات الخاصة بالنص . ولكي يتحقق الهدف من التعلم التعاوني على اعضاء المجموعة مساعدة من يحتاج من افراد المجموعة الى مساعدة اضافية لانهاء المهمة وبذلك يتعلم الطلبة معا لكي يتمكنوا من تقديم اداء افضل في الستقبل)
Johnson & others ,1986 p.36)

٤.المهارات البينشخصية والزمرية

ان وضع الطلبة غير الماهرين اجتماعيا ضمن مجموعة التعلم التعاوني ومطالبتهم بالتعاون مع زملائهم لن يحقق نجاحاً يذكر يجب ان يتعلم الطلبة مهارات العمل ضمن مجموعة كي يكون عمل المجموعة ناجحاً والمهارات الاجتماعية اللازمة لاقامة مستوى راق من التعاون والحوار، ويحفزوا على استخدامها. ويعد تعلم مهارات التعلم التعاوني مثل(التعاون والاشتراك ومحاولة الوصول الى النجاح والمنافسة مع افراد المجموعات الاخرى) ذو اهمية بالغة بنجاح مجموعات التعلم التعاوني (slavin & others ,1988 ,p.p ,2-63)

٥.معالجة عمل المجموعة : اذا كان للطلاب في مجموعات التعلم التعاوني ان يحققوا انجازا فيجب ان يعملوا مع بعضهم بأقصى كفاءة ممكنة يتطلب التعلم التعاوني أن يتأمل افراد المجموعة فيما إذا كان ما اتخذوه من اجراءات مفيدا ام لا، و الهدف هو تطوير فاعلية اسهام الاعضاء في الجهد التعاوني لتحقيق

اهداف المجموعة ، باستمرار التصرفات المفيدة وتعديل التصرفات التي تحتاج الى تعديل لتحسين عملية التعلم (المقبل، ٢٠٠١،ص١-ص٥) ومما سبق تستنتج الباحثة ان العناصر الخمسة المذكورة آنفاً ضرورية في أمر توافرها في الدرس الذي يستند الى التعلم التعاوني فالاعتماد المتبادل لابد من وجوده على شرط ان يكون ايجابياً ويصب في مصلحة المجموعة والتفاعل المعزز وجهاً لوجه ضرورى، لانه يشتمل على التعزيز وهو مبدأ ايجابي في عملية التعليم والتعلم، فضلاً عن ضرورة توافر المسؤولية الفردية والجماعية لضرورتها في المجتمع ككل وليس في مجتمع المدرسة فقط ، اما المهارات البينشخصية والزمرية وعمل المجموعة فهما أمران تعليميان نتائجهما واضحة في تحسين اركان العملية التعليمية .

رابعا: فوائد التعلم التعاوني :

لقد دلت البحوث أن التعلم التعاوني يزيد من تقدير الذات عند الطلبة وينمي اتجاهات الطلبة نحو انفسهم ونحو زملائهم في المدرسة وهو يزيد الابداع والمشاركة لدى الطلبة، ويقلل القلق عندهم ويؤدي الى تنمية مهارات القيادة والعمل الجماعي (الشياب ،٢٠٠١،ص٤٣) وقد حدد شيرار (shroer,1989, p. 13) عدداً من الفوائد التي ثبتت تجريبيا تحققها عند استخدام التعلم التعاوني وهذه الفوائد هي :

١. ارتفاع معدلات تحصيل الطلاب وزيادة القدرة على التذكر،
٢. تحسن قدرات التفكير عند الطلبة.
٣. زيادة الحافز الذاتي نحو التعلم .
٤. نمو علاقات ايجابية بين الطلاب.
٥. تحسين اتجاهات الطلاب نحو المدرسة ، والمدرس ، والمنهج.
٦. زيادة ثقة الطالب بنفسه .
٧. انخفاض المشكلات السلوكية بين الطلاب.

٨. نمو المهارات التعاونية والمهارات الاجتماعية مثل حب الاخرين والتعاون معهم ومساعدتهم الامر الذي يهيىء الطلبة للعمل في اطر تعاونية في عدة وظائف في حياتهم المستقبلية (العمر ، ٢٠٠٠ ، ص٤)

وللتعلم التعاوني فوائد اخرى يحققها من خلال مراعاة الفروق الفردية بالنسبة للطلبة في العمر، ومراحل التطور الادراكي المعرفي، والاتجاهات (الايجابية) والميول، والدافعية ، والخلفيات الثقافية ، ولكن التعلم التعاوني لايزيل هذة الفوارق الفردية وانما يعالجها ويقلل منها وانه يخفف من الجو التسلطي في الصف الذي يؤدي الى ايجاد جوًّ من القلق والتحويل الى جو ودي (هاشم ،٢٠٠١،ص٣) .

خامساً :الاسس التي يستند اليها التعلم التعاوني

يستند التعلم التعاوني الى مجموعة من الاسس يمكن ايضاحها كما يأتي :

١) **الاسس التربوية**

١.تجمع هذة الطريقة بين النمو الفردي للطالب والنمو الاجتماعي مما يؤدي الى تربية متكاملة .

٢.يتحمل الطالب في هذة الطريقة السلوك الجماعي والتعاوني وضرورته لانجاز عمله وهذا ما يؤدي الى التخلص من القيم الفردية السلبية التي تقوم على الانانية والمنافسة والغرور وغيرها.

٣.يتحمل الطالب مسؤولة انجاز العمل المكلف به، وتوزيع المسؤوليات يكون من حق الجماعة التي تختار افرادها واعمالها ونشاطاتها وهذا يؤدي الى التعلم واحترام النظام الذي ينبثق من داخل الجماعة ويتعلم فية الطالب الانضباط الذاتي .

٤.يشعر الطالب الذي يعمل داخل المجموعة بأنه يعيش حياته العادية وبهذا فأن طريقة التعلم التعاوني تساعد الطالب على ان يحب مدرسته ويبذل جهوده مع جماعته بشكل مستمر لأنجاز العمل (غباشنة،١٩٩٤،ص٤٦)

٢) الاسس النفسية

١.تهتم هذه الطريقة بحاجات الطلبة وتحاول اشباعها عن طريق العمل الجماعي وتقوية دافع الانتماء للجماعة .

٢.تساعد هذه الطريقة على اكتشاف ميول الطلبة ، فالمجموعات في الصف الواحد متنوعة ويسمح لكل طالب ان يشترك في مجموعة ما كما يسمح له بتغيرها اذا وجد انها لم تشبع ميله.

٣.يتعلم الطلبة عن طريق النشاط الذي يقومون به فالتعلم تغيير في السلوك ناتج عن النشاط والخبرة ، وهذه الطريقة تراعي مبادئ علم النفس التربوي. (الوقفي واخرون،١٩٧٩،ص١٧٤) (ropin1987,p.83)

٣) الاسس الاجتماعية

١. يمارس الطالب حياة اجتماعية عادية داخل المجموعة التي يعمل فيها فهو يعمل مع مجموعته وتواجهه مشكلات معينة، ويتعاون في حلها مع زملائه مما يؤدي به الى الاحساس بضرورة الحياة الاجتماعية بصورة مستمرة وتزداد الرابطة بين الطالب وجماعته .

٢.تثير الجماعة دوافع النشاط عند افرادها ، فيشعر الطالب بأن عليه ان يساعد في تحقيق اهداف الجماعة مما يدفعه الى بذل جهد اكبر لتنشيط العمل.

٣.تزول المنافسات الفردية فالطالب يتعاون مع مجموعته ليدفعها الى النجاح (الوقفي واخرين ١٩٧٩: ١٧٥-١٧٧)

سادسا: دور المدرس في التعلم التعاوني :

وقد اكد جون ديوي(Johne Dewey) (١٩١٦ م) فكرة ان يتمتع (المدرّس) بدور الموجه والمرشد في داخل الصف، ليقوده بصورة صحيحة، ولكن الطاقة التي تُدفع ينبغي ان تصدر عن اولئك الذين يتعلمون، فالعمل الحقيقي هو ان يضمن تقبل الطلبة لمسؤولية تعلمهم، من خلال تنمية تذوق التعلم والحماس له (جابر ١٩٧٩،ص٢٥) . فالمدرس يهيئ البيئة التربوية المناسبة لنمو الطلاب، ويرشدهم الى العمل التعاوني الجماعي، ويساعدهم على اكتشاف ميولهم، والانتماء الى جماعات الصف، ويبين للطلاب اهمية التعاون والعمل في مجموعات تعاونية (الوقفي واخرون ،١٩٧٩،ص١٧٦) ومن خلال عمل المجموعات التعاونية يتطلب التعلم التعاوني من المدرس دوراً يختلف عن الدور الذي يقوم به في التعليم التقليدي (باستخدام الطريقة الاستقرائية) فدور المدرس هو دور الضابط (control) للمجموعات الصغيرة التي ينقسم اليها الصف، ومعيناً للطالب وقت الحاجة ومزوداً بالتغذية الراجعة (التصحيح الفوري) وقت الضرورة، وراصداً لعملية المشاركة في المجموعات الصغيرة (عبابنة،١٩٩٥،ص٣٩) ويعد المدرس ناجحاً اذا قام درسه على اسس علمية سليمة وراعى فيها ميول الطلبة واستجاباتهم الى ما يرغبون فيه مراعيا في ذلك عدم التجانس بين افراد المجموعة الواحدة، من حيث الطباع والميول والتحصيل، محدداً الاهداف التي يوجه إليها نشاطهم موفراً لهم الوسائل التعليمية المطلوبة منتهزاً الفرص المناسبة لإثارة دافعية الطلبة (ابراهيم ١٩٧٣،ص٤٢). ان الطريقة التي يتعامل فيها المدرس مع الطلبة في اثناء العمل في المجموعات تؤثر على التفاعل بين الطلبة ومن ثم على تعلمهم وتبادلهم المعرفة، ان المدرس يناط اليه دورالطلبة مساعد للطلبة ومجيب للأسئلة في حالة عدم استطاعة المجموعة الاجابة على اسئلة يوجهها احد افراد المجموعة

(هاشم،٢٠٠١،ص٤) فالتعلم التعاوني ينقل المدرس من دور الملقن الى دور المشرف، والمعزز لدور الطلبة فيه وهو يمنح الطلبة فرصة الاستقلالية بالتفكير وتحمل المسؤولية ويمكنهم من الوصول الى مستوى اعلى من الفهم الذي قد يتوصل اليه بنفسه ويبرز المهارات والصفات القيادية عند الطلبة ويعودهم على حسن الاستماع الى غيره، كما انه يوفر جواً من التنافس القوي بينهم وهو مناخ صحي للتعلم (جريدة،٢٠٠١ص ١) ويذكر(الحيلة ،١٩٩٩) ان للمدرس دورين رئيسين في التعلم التعاوني، هما :

-العمل باستمرار وثبات على جعل مفهوم العمل بالصورة الجماعية ذا قيمة للطلبة .

- توزيع مهام التعلم التعاوني مثل الالتحاق بالمجموعة او المجموعات عامة عند ظهور الحاجة (الحيلة ١٩٩٩ ،ص٣٤٥)بينما يشير ماي لاث (maylath,199) الى أنّ دور المدرس في التعلم التعاوني هو دور الموجه الذي يدفع بالحوار للطلبة ليصلوا برغبة منهم الى الاطر النظرية التي تدعم المناقشة وتثير الأنشطة فيهم (maylath, 1991,p.339) .

وحدد اينمي (Enemey,1989) ان دور المدرس في التعلم التعاوني هو دور الوسيط بين الطلبة وتقديم (المعرفة، والملاحظة ، والتشجيع، للطلبة. (enemey,1989 p.2-3) و لايقتصر دور المدرس في تنظيم مواقف التعلم التعاوني للطلبة وحسب بل انه يتضمن مجموعة استيراتيجيات يمكن ايضاحها كالأتي:

١.أنّ يحدد بوضوح اهداف الدرس

٢.اتخاذ قرارات بشان توزيع الطلبة في مجموعات تعاونية قبل البدء في التعلم

٣.يشرح بوضوح المهام المطلوبة من الطلبة، وبناء الاهداف، وتعلم الطلبة.

٤.مراقبة الفاعلية في مجموعات التعلم التعاوني والتدخل لتقديم المساعدة المنوطة لهم (كالاجابة على الاسئلة ،وتعليم المهارات ذات الصلة بهم، أو لزيادة مهارات الطلبة البينشخصية ،او مهارات العمل في زمر(مجموعات).

٥.تقويم انجاز الطلبة ومساعدتهم في أن يناقشوا معاً درجة الجودة التي تحققت نتيجة تعاون بعضهم البعض بكفاءة .(الجبري ،مصطفى الدين ،١٩٨٥،ص٨٨-٨٩)

وعلى الرغم من هذا الدور الذي يقوم به المدرس ألاّ أن هناك بعض الصعوبات التي تواجهه في العمل بنظام التعلم التعاوني منها :

- إنّ آراء المجموعة قد تنقسم اثناء المناقشة ويضطر المدرس اثنائها إلى ترجيح جانب منها فيحبط الجانب الاخر والشعور بعدم الرضا.
- قد يسهم بعض الطلبة في الحديث والمناقشة على حساب الاخرين
- سيطرة طالب او اكثر على بقية المجموعة .
- فشل افراد المجموعة الواحدة في مهمتها في الوقت المحدد لها.

في ضوء ذلك كلة يترتب على المدرس دور اكبر مما يتطلب منه الحرص والمهارة ومراقبة الوقت وحسن اداراته للمجموعة او لفرقة العمل. (جريدة،٢٠٠١،ص١) وهذة العمليات تتطلب الاهتمام بالاعداد النظري والتطبيقي للمدرس مهنياً وعلمياً لكي يكون دوره فاعلا في العملية التربوية.

سابعا :دور الطالب في التعلم التعاوني

يوفر التعلم التعاوني وسطاً تعلمياً ايجابياً لدى الطلبة من خلال تعاونهم ومشاركتهم في انجاز المهمات المطلوبة منهم ، وتترك هذه الطريقة اثرها على الطلبة سواء على البعد المعرفي مثل (الفهم ،الاستيعاب،وتطبيق ما تعلموه) او البعد الانفعالي مثل(التنظيم والتقييم) نحو تعلم المادة وعلى طبيعة علاقاتهم

مع زملائهم (عبابنة،١٩٩٥،ص٣٩) فدور الطالب هو دور الفاعل والنشط ضمن ظروف اجتماعية مختلفة عن المواقف الروتينية التي تمارس في الظروف المدرسية الصفية العادية، التي يكون فيها الطالب عادة متلقياً اساسياً تتركز نشاطاته التعليمية على العمليات الذهنية الالية البسيطة المتضمنة الحفظ والتلقين في الجوانب المعرفية ، اذ يقوم الطلبة في التعلم التعاوني بمواقف فاعلة مختلفة منها :-

١.تنظيم الخبرة وتحديدها وصياغتها .

٢.جمع البيانات والمعلومات وتنظيمها .

٣.يعالجون الخبرات المطروحة وينظمونها تنظيماً منطقياً ويختبرون فيها.

٤.ينشطون خبراتهم السابقة ويربطونها بالخبرات والمواقف الجديدة .

٥.يتفاعلون ويحرصون على استمرار التفاعل الاجتماعي على أن لا يفقدوا فرديتهم .

٦.يبذلون جهودهم لكي ينالوا قبولاً من الآخرين، ويسهموا بوجهات نظر سابقة تنشط الموقف الخبراتي .

٧.يؤدي الطالب دورا متميزاً ،لأنه عنصر مهم على وفق ظروف اجتماعية تحكمه ديناميات يحافظ ضمنها على ان يحقق وجوده وأهميته عن طريق ما يقدم من حلول واقتراحات في حل ومعالجة مشكلات جديدة (قطامي،وقطامي،١٩٩٨،ص٢٦٦) بعد ان يتعين على الطلبة القيام بادوارهم التعاونية، ويتطلب منهم اتباع الارشادات الآتية :-

- الطالب مسؤول عن عمله وسلوكه.
- كل مجموعة تعاونية ستنتج انتاجاً معيناً واحداً كاملاً (واجب) .

– كل عضو في المجموعة يعين الاعضاء الاخرين في مجموعته على فهم المادة التعليمية – اذا كان لدى عضو المجموعة سؤال معين، يتطلب من افراد المجموعة ان يسألوا السؤال نفسه او يعرضوا المشكلة نفسها .

– لايحق لاي عضو من اعضاء المجموعة تغيير آرائه الا اذا اقتنع بذلك بقية اعضاء المجموعة .

– يعبر كل عضو في المجموعة عن قبوله للمهمة وملكيته لها واستعداده لإنهائها (هاشم ،٢٠٠١ص٤).

ثامنا :أدوار (واجبات) الطلبة في التعلم التعاوني:

من الاهمية بمكان ان يعرف الطلبة بمهامهم وأدوارهم بحيث يتوافر لدى الطلبة فهم واضح لادوارهم ولتوقعات المدرس منهم وهم يشاركون في درس التعلم التعاوني (جابر١٩٩٩،ص٩٧) وفي التعلم التعاوني يسند لكل عضو في مجموعة دور محدد هذه الادوار أو الواجبات توزع ليكمل بعضها بعضا، ويفضل ان يقوم المدرس بنفسه بتوزيع الادوار او الواجبات على الطلاب (learning group) (مجموعة تعليمية) بدلاً من ترك الامر للطلاب انفسهم (social group) (مجموعة خاصة) ويتناوب اعضاء المجموعة واجباتهم في هذا النوع من التعلم ومنها:

١. القائد:ودوره شرح المهمة وقيادة الحوار والتأكد من مشاركة الجميع.
٢. المسجل :الذي يؤدي دور (ذاكرة المجموعة) ويقوم بتسجيل الملاحظات وتدوين كل ما تتوصل اليه المجموعة من نتائج .
٣. الباحث :ويتلخص دور في تجهيز كل المصادر والمواد التي تحتاج اليها المجموعة (العمر ،٢٠٠٠،ص١١)

٤. المنسق :وهو احد اعضاء المجموعة التعاونية ومرتبط بالمدرس ويقوم باستلام اوراق العمل من المدرس الخاصة بمجموعته وتوزيعها على الطلبة واعادتها بعد نهاية الدرس للمدرس

٥. المقومّ :ومهمته تصحيح الاخطاء التي تقع فيها المجموعة اثناء انجاز المهمة (هاشم ،٢٠٠١،ص٥)

تاسعاً :استراتيجيات التعلم التعاوني :

أنّ تنفيذ التعلم التعاوني يتطلب فهم الانماط المختلفة وقد دلت الدراسات والابحاث أنّ التعلم التعاوني له استيراتيجياته وفنياته المتعددة التي اذا ما طبقت داخل غرفة الصف بشكل منظم ومحدد فإنها ستحقق للطلبة تعلماً ايجابياً (الشياب ،٢٠٠١،ص٤٧).

وهناك انواع متعددة من استيراتيجيات التعلم التعاوني تختلف هذه الاستيراتيجيات في التسميات ولكنها تتفق في المبادئ والعناصر الرئيسة ومن هذه الاستيراتيجيات هي :

١. استراتيجية التعلم معاً :طورت هذه الاستراتيجية على يد (جونسون، وجونسون ،١٩٧٥)(Johnson &Johnson,1975) وتؤكد هذه الاستراتيجية على مهارات التفاعل اللفظي ، وفيها يعمل الطلبة في مجموعات صغيرة من (٢-٥) طلاب على تحقيق مهمات معينة ، ويعين لكل طالب دور معين مثل (القائد ، والمسجل ....) وتعطي كل مجموعة خطة العمل المتضمنة الاهداف ، والاسئلة ، والانشطة التعليمية ، ويقوم المدرس بمكافأة المجموعة ككل ويخضع الطلبة فيها الى اختبار فردي فضلاً عن تقويم المجموعة ككل ، وقد طبقت الباحثة هذة الاستراتيجية لأسباب منها :

أ:تعد هذه الاستراتيجية أكثر أتساقاً من المناحي الانسانية في التربية.

ب:تعد موضع اهتمام علم النفس التطوري .

ج:تهدف الاستراتيجية الى تحقيق مهارات الاتصال اللغوي (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) والعمل التعاوني زيادة على التحصيل الدراسي والاتجاهات الايجابية للطلبة. (Richard &Rebecca,2001,p.p ,9-75)

٢.استراتيجية فرق التعلم :طورها (سلافين واخرون عام١٩٨٨) (slavin&others,1988) في جامعة (جونز هوبكنيز)وتقوم هذه الاستراتيجية على تشجيع الاعتماد المتبادل، وتحسين العلاقات الاجتماعية وسلوك الافراد ويعمل الطلبة معاً كمجموعة تعاونية على مهمات تعليمية ذات اهداف مشتركة، وتعطي لكل مجموعة خطة عمل واحدة ويخضع الطلبة فيها الى اختبار فردي (شفوي) وتعطى علامات الاختبار كنقاط للمجموعة فضلاً عن علامات فردية لكل طالب ، ولا توجد مكافآت للمجموعات (slavin &others,1988,p.p32-33)

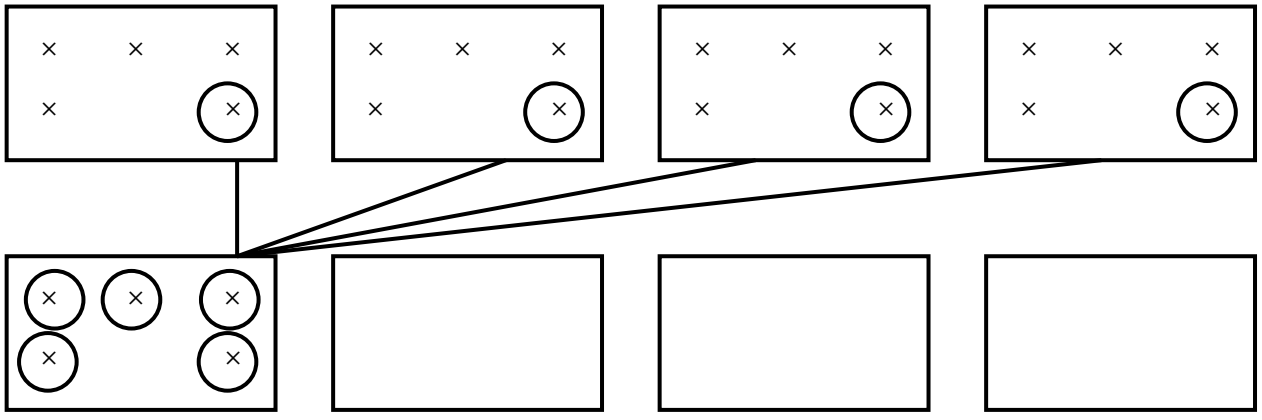
٣.الاستراتيجية التكاملية (طريقة الصور المقطعة):(Jigsaw) لقد طورت هذة الطريقة واختبرت على يد أليوت ارنسون (Eiliot arnson) وجماعته في جامعة تكساس ثم تبناها سلافين (slavin) وجماعته ولاستخدام هذه الطريقة يقسم الطلبة الى فرق غير متجانسة للدرس والاستذكار يتألف كل فريق من (٥-٦) طلاب ويكون كل طالب مسؤولاً عن تعلم جزء من المادة: مثلاً طالب في الفريق يكون مسؤولاً عن طريقه فرق التحصيل(STAD) (وهي احدى استراتيجيات التعلم التعاوني التي سيرد ذكرها فيما بعد) واخر عن طريقة الصور المقطوعة (Jigsaw) وثالثا عن طريقة البحث الجماعي (group Jnvestigation) ويحتمل ان يصبح الاقران خبيرين في قاعدة البحث وتاريخ

التعلم التعاوني ويلتقي الاعضاء في فرق مختلفة يعالجون نفس الموضوع (احيانا تسمى مجموعة الخبراء) للأستذكار ويساعد كل منهما الاخر على تعلم الموضوع ، ثم يعود الطلبة الى فريقهم الاصلي (Home team) ويعلمون الاعضاء الاخرين ما تعلموه.

(ويوضح الشكل (١)العلاقة بين فرق الخبراء والفرق الاصلية) ويتبع اجتماعات الفريق الاصلي والمناقشات ان يجيب الطلبة عن اختبارات قصيرة كل بمفرده عن المواد التي تعلموها وفي هذه الطريقة تستخدم في تقديرات الفريق الاجراءات نفسها التي استعملت في طريقة فرق التحصيل (stad) ويعلن عن الفرق والافراد الذين حصلوا على تقديرات عالية في نشرة الصف الاسبوعية او بطرق اخرى وتكون مهمة المدرس (الاشراف والتوجيه)

شكل (١)

فرق الصور المقطوعة



جابر ، ١٩٩٩ ، ص٨٩) ، (البحيري ،ومصطفى الدين،١٩٩٨،ص٩٣-٩٤)

٤.**الاستراتيجية البنيوية** :وقد طورها سبنسر كاجان(spencer kagan) وجماعته عام (١٩٩٣م) وعلى الرغم من انها تشترك في جوانب كثيرة مع الطرق الأخرى، الا ان الطريقة البنيوية تؤكد على استخدام بنيات معينة صممت لتؤثر في انماط تفاعل الطلبة ، ولقد استهدفت البنيات التي طورها (kagan) ان تكون بدائل لبنيات الصف الدراسي التقليدي، مثل التسميع حيث يطرح المدرس اسئلة على الصف كله، ويقدم الطلبة اجابات برفع ايديهم وبالنداء عليهم، وتقتضي النظم او البنيات التي وصفها (kagan) ان يعمل الطلبة مستقلين في مجموعات او جماعات صغيرة تحضى بمكافات تعاونية اكثر من المكأفات الفردية ، ولبعض النظم أو البنيات هدف زيادة اكتساب الطلبة للمحتوى الاكاديمي (التعليمي التخصصي) ، وبعضها الاخر صمم لتدريس المهارات الاجتماعية مثل(حب الاخرين ،والتعاون ، والمساعدة)(جابر ،١٩٩٩،ص٩١)،(slavin، p.p32-33)، &others,1988)

٥.تقسيم الطلبة الى فرق التحصيل (student Teams Achievement Divisions(STAD)) طورت هذه الطريقة على يد سلافين (slavin) وجماعته في جامعة (جون هوبكنز) وهي ابسط طرائق التعلم التعاوني ، وهي مباشرة واضحة ، يعرض المدرسون المعلومات الاكاديمية الجديدة على الطلبة كل اسبوع مستخدمين العرض الشفوي او النص ويقسم الطلبة في الصف الى فرق تعلم يتألف كل فريق من (٤-٥) اعضاء يختلفون في الجنس والتحصيل ، فمنهم مرتفع التحصيل ومنهم متوسط ومنهم منخفض ويستخدم اوراق عمل او اي ادوات للدرس والمذاكرة لكي يتقنوا المواد الاكاديمية، ثم يساعد الواحد منهم الاخرين على تعلم المواد بالتدريس الخصوصي، والاختبارات القصيرة التي يختبر بها الواحد الاخر وبالمناقشات في الفريق ويجيب الطلبة فردياً على اختبارات قصيرة كل اسبوع او

مرتين في الاسبوع تتناول المواد الاكاديمية وتصحح هذه الاختبارات ويعطى لكل فرد درجة تحسن (Improvement score) ويستند تقدير التحسن هذا ليس على تقدير او درجة الطلبة المطلقة ، وانما بدلاً من ذالك على درجة تحسنه عن متوسطات الطالب الماضية وتصدر نشرة في كل اسبوع تحتوي على اعلان عن الفرق التي حصلت على اعلى التقديرات والطلبة الذين حققوا اكبر تحسن في الدرجات او الذين حصلوا على تقديرات نهائية على الاختبارات القصيرة واحياناً يعلن عن جميع الفرق التي تصل الى محك معين (جابر ،١٩٩٩،ص٨٨)

٦.طريقة جيكسو٢(Jisaw2) عمل (slavin,1988) على تطويرطريقة معدلة عن جيكسو واطلق عليها جيكسو ٢(jigsaw2) حيث يقوم كل طالب بعد اعداد مجموعة الخبراء بتدريس نظيره جزءاً معيناً من الموضوع، وهناك امور عدة تميز بين الطريقة الثانية جيكسو ٢ والطريقة الاصلية جيكسو، ففي الطريقة الثانية وبعد التدريس يقوم المدرسون باختبار الطلبة فردياً واعطاء درجات للفريق على وفق الاداء الفردي لكل طالب في الاختبار ثم تجمع درجات طلاب المجموعة الواحدة ويستخدم المدرسون طريقة تسمى تقييم (الفرص المتساوية) (المتكافئة) من ناحية الوقت وكمية التعلم المقدمة وذلك لوضع درجات تستند الى الاداء للطلبة نسبة الى ادائهم السابق ولا يحدد المدرسون بالضرورة الدرجات بهذه الطريقة بل انهم عوضا عن ذلك يقدمون نوعا من الشهادة عن الانجاز والتحصيل وفق التحصيل الاكاديمي الكلي للمجموعةوهذه النسخة المعدلة لJigsaw تلبي شرطي الهدف والمسؤولية الفردية (الحيلة ،١٩٩٩،ص٢٤٠)

٧.تعلم الاقران:

في هذه الاستراتيجية يقوم طالب بتعليم طالب اخر مقدماً له العون ، لاكتساب مهارات جديدة ، أو لاتقان موضوع يعد ضعيفا فيه وتستخدم هذه الاستراتيجية لأنها تتيح للمدرس مراقبة تقوّم عدة طلبة في ان واحد وكذلك تجعل الطلبة الاكثر قدرة يندمجون في عملهم على نحو نشيط ومنتج، وتخصص وقتاً للطلبة الاقل قدرة لاتقان المهارات الاساسية ، غير ان هناك خطراً في تعليم الاقران يتمثل في ان الطلبة المتعلمين قد يكلفون اكثر مما ينبغي بتعليم ذوي المهارات الضعيفة ومثل هذا العمل قد لايكون ممتعاً أو منتجا للطالب والمدرس(الحيلة ،١٩٩٩،ص٣٣٩-ص٣٤٠)

٨.طريقة البحث الجماعي (Group investigation g1)

لقد صممت كثير من الملامح الأساس لهذه الطريقة على يد ثيلين (Thelen) ولقد نقحت هذة الطريقة على يد شاران (sharan) وجماعته، ولعل هذه الطريقة من أكثر طرائق التعلم الجماعي تعقيداً واكثرها صعوبة من حيث التطبيق وفي مقابل اندماج الطلبة في طريقة فرق التحصيل (stad) وطريقة الصور المقطوعة في تخطيط موضوعات الدراسية وكيفية بحثها فان طريقة البحث الجماعي تتطلب معايير صفية اكثر تقدما مثل (الالتزام ،واطاعة المدرس ،واحترام اراء الاخرين ،والمناقشة الموضوعية) وبنيات اكثر تعقيدا من الطرق التي تتمركز على المدرس ،وهي تتطلب تدريس الطلاب مهارات اتصال جيدة ومهارات تفاعل جماعي (Group process skills) والمدرسون الذين يستخدمون طريقة البحث الجماعي (GL) يقسمون فصولهم عادة على جماعات غير متجانسة تتالف كل منها من (٥-٦) أعضاء ، وفي بعض الحالات ، قد تتكون الجماعات على اساس الصداقة أو الاهتمام بموضوع معين، ويختار الطلبة موضوعات للدرس

والمذاكرة ، ويتابعون الافكار الكبيرة أو الموضوعات الفرعية ببحث متعمق ثم يعدون تقريراً ويعرضونه على الصف كله .

اما الخطوات التي تتبعها هذه الطريقة فقد وصفها شاران (sharan) بست خطوات هي

أ: اختيار الموضوع.

ب:التخطيط التعاوني.

ج:التنفيذ.

د:التحليل والتأليف أو التركيز .

هه :عرض الناتج النهائي.

و:التقويم . (جابر،١٩٩٩،ص٩-ص٩١)

٩. طريقة اللجان (The commitlee method)

يمكن ان يتضمن العمل الجماعي التعاوني نشاطاً مصاحباً يتمثل في تشكيل لجان مختلفة لدراسة شاملة للجوانب المختلفة للموضوع أو المشكلة أو الوحدة . ويجوز قيام المدرس بتعيين اعضاء هذه اللجان ، ويجوز ان يقترح الطلبة تشكيلها او يتطوع للأنضمام الى كل لجنة من يشاء من الطلبة . ومهما كانت طريقة تشكيل اللجان فينبغي ان توزع العضوية بحيث تشمل طلبة الصف جميعهم ، وينبغي ان يعاد تشكيل اللجان بين حين واخر في اثناء اداء العمل منعاً لتكوين

مجموعات دائمية تنحاز لبعضها ومن المفيد ان يراعى عند تشكيل اللجان ما لدى الطلبة من اهتمامات وقدرات وحاجات، على أن هذا لايعني الحرص على ان يكون اعضاء اللجان دائماً من نوع واحد فالعمل الذي يقوم به الفرد وهو عضو في جماعة مختلفة عنه يمكن أن يكون مصدر خبرة تعليمية قيمة له . وبعد تشكيل اللجنة يعمد الاعضاء الى توضيح العمل المطلوب منهم، ووضع خطتهم في العمل على اساس تعاوني ، مع مراعاة ان يكون توزيع الواجبات على اعضاء اللجنة توزيعاً متكافئاً (ريان،١٩٧١،ص٢٢١)

١٠.المذاكرة الجماعية :تعليم الجماعات الصغيرة(Group study)

تشير الخبرات الشخصية الى ان الجماعات الصغيرة (٢-٣) من الطلبة غير المتجانسين وتتقابل للمناقشة والمذاكرة في العملية التعلمية كانت اكثر الطرائق كفاءة عندما تمكن الطلبة مساعدة بعضهم، وعندما يتحول التعلم الى عملية تعاونية يستفيد منها كل عضو يصبح اسلوب الجماعات الصغيرة في التعلم اكثر كفاءة ويتوقف الامر كثيراً على الفرص المتاحة لكل فرد لكي يعرض صعوباته ويصححها من غير احباط عضو وتشجيع اخر وتوفير الجماعة فرصاً للطلبة المتفوقين لتدعيم تعلمهم عن طريق مساعدة غيرهم على فهم فكرة عن طريق الشرح والتطبيقات ويكون اختيار كل مجموعة ممثلاً عنها من بين اعضائها والهدف منها هو انجاز عمل مشترك تحت اشراف وتوجيه المدرس (بلوم،١٩٨٣.ص٨٤) (مطر ،١٩٩٢،ص٢٠١) (القاعود،١٩٩٥،ص١٣٧-١٣٨) (سعيد ،١٩٩٩،ص٢٢)

١١.استراتيجية تعليم المجموعات الكبيرة:

يكون فيها تشكيل مجموعة تعليمية غير متجانسة (في المجموعة الواحدة فقط) من ناحية القدرات والخلفية العلمية ولكل طالب دور خاص به ويشترك

الجميع للوصول الى حل، ويكون الهدف المشترك في المجموعة هو نجاح المجموعة بكاملها، ويكون دور المدرس ضبط المجموعات واعانة الطالب وقت الحاجة ومزوداً بالتغذية الراجعة (التصحيح الفوري) وقت الضرورة وراصدا لعملية المشاركة الجماعية (عبابنة ،١٩٩٥،ص٤٦) (سعيد ،١٩٩٩،ص٢٤) (الشياب ،٢٠٠١، ٣١) .

وهناك تصنيف اخر لمجاميع التعلم التعاوني بحسب المدة الزمنية منها

أ:المجموعات التعلمية التعاونية الرسمية(التعلم التعاوني الرسمي) :

وهي مجموعات قد تستمر من حصة تدريسة واحدة الى اسابيع عدة لانجاز اهداف تعلمية مشتركة ومهام معينة كقرار لوضع مشكلة، وأكمال وحدة منهجية، وكتابة تقرير ،اجراء تجربة ،قراءة مرجع،تعلم مفردات ،إجابة على اسئلة في نهاية الفصل ،أو أي منهاج يمكن ان يبنى بشكل تعاوني أو أية متطلبات لاي درس أو مهمة يمكن ان تعاد صياغتها، لتتلاءم مع المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية (Johnson &Johson,2000,p.20)

ب:المجموعة التعلمية التعاونية غير الرسمية:(التعلم التعاوني غيرالرسمي)

وتتألف من طلبة يعملون معا لانجاز هدف تعلمي بشكل مجاميع مؤقتة، طارئة تستمر من دقائق عدة الى وقت دراسي واحد ويستخدم هذا النوع من المجموعات في اثناء التعلم المباشر الذي يشتمل على انشطة مثل المحاضرة ،عرض فيلم ،ويركز الطلبة انتباههم على المادة التي سيجري تعلمها ،وتهيئة الطلاب نفسيا على نحو يساعد على التعلم والمساعدة على وضع توقعات بشان ما سيتم دراسته في الحصة والتاكد من معالجة الطلبة للمادة فكريا وتقديم غلق للدرس ان طلبة مجموعة التعلم غير الرسمي يمارسون بأنتباه المادة المدروسة بحيث يضمن عمل الطلبة بصورة مركزة في تلخيص واعطاء فكرة عن المحاضرة

القادمة من خلال مناقشات تدوم من (٤-٥)دقائق Johnson &Johnson) ,2000,p.22)

ج: المجموعات التعلمية التعاونية الاساسية: (مجاميع القاعدة التعاونية) وهي مجموعات طويلة الاجل وغير متجانسة وتستمر من سنة الى سنوات عدة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيس ، هو ان يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع التي يحتاجونه لاحراز النجاح الاكاديمي. ان مجاميع القاعدة ربما تكون مسؤولة عن سماح اعضاء المجموعة ان تعرف ما يجري في الصف عندما يفقدون الجلسة وبشكل غير رسمي فان الاعضاء يتفاعلون كل يوم ضمن الصفوف يناقشون التخصصات ويساعدون بعضهم بالواجب البيتي، ويميل استخدام هذه الطريقة الى تحسين الانتباه وتحسين نوعية وكمية التعلم) Johnson& Johnson,2000 p.24)

عاشرا :خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم معاً :

إنّ أية طريقة أو أسلوب تدريسي لابد ان يعتمد على خطوات واضحة المعالم وإنّ استراتيجية التعلم التعاوني تحدد خطواتها بما يأتي :

١.تحديد اهداف تعليمية توضح نتائج التعلم المتوقع الحصول عليها من الطلبة

٢.اختيار وحدة او موضوع للدراسة ، يمكن تعليمه للطلبة في مدة محددة بحيث يضم فقرات يستطيع الطلبة تحضيرها ويستطيع المدرس عمل اختبار فيها .

٣.عمل ورقة (صحائف عمل) ينظمها المدرس لكل موضوع دراسي وفيها يقسم الموضوع الدراسي الى وحدات صغيرة ، بحيث تحتوي هذه الورقة (الصحيفة)على قائمة بالأشياء المهمة في كل فقرة.

٤.تنظيم فقرات التعلم وفقرات الاختبار، بحيث تعتمد هذه الفقرات (صحيفة) عمل وتحتوي على الحقائق والمفاهيم والمهارات التي تؤدي الى تنظيم عال بين وحدات التعلم وتقييم مخرجات الطلبة .

٥.تقسيم الطلبة الذين يدرسون باستخدام هذه الاستراتيجية الى مجموعات تعاونية تختلف في بعض الصفات والخصائص وتجمع المجموعة بين ذوي التحصيل العالي والمتدني والمتوسط حيث تبين ان الطلبة يتعلمون بشكل افضل من الناحية الاكاديمية والاجتماعية عندما يكون اعضاء المجموعة مختلفين (جريدة، ٢٠٠١،ص٣)

٦.اعطاء كل شخص دوراً غير ثابت مثل (القائد ،الملخص، القارئ،المقوّم، الباحث ،المسجل ،المشجع،الملاحظ.... الخ) .

٧.تشكل مجموعات تعاونية مندوبين عنها للعمل مع مندوبين من جميع المجموعات الاصلية فتتكون مجموعات تعاونية جديدة تقوم كل منها بدراسة الجزء المخصص لها من المادة التعليمية

٨.بعد ان تكمل مجموعات المندوبين دراستها ووضع خططها يقوم كل عضو فيها بالقاء ما اكتسبه امام مجموعته الاصلية ، وبحسب أدوارهم أو واجباتهم، وعلى كل مجموعة ضمان ان كل عضو يتقن ويستوعب المعلومات والمفاهيم والقدرات المتضمنة في جميع المادة التعليمية .

٩.خضوع جميع الطلبة لاختبار فردي حيث ان كل طالب او طالبة هو المسؤول شخصيا عن انجازه ، وتدوين العلامة في الاختبار لكل طالب على حده ثم تجمع علامات تحصيل الطلبة للحصول على اجمالي درجات المجموعات.

١٠.حساب درجات التحصيل للمجموعات ، ثم تقدم المكافأت الجماعية للمجموعة المتفوقة بزيادة درجتين الى علاماتها التي حصلت عليها المجموعة (الحيلة ،١٩٩٩،ص٣٣٧) .

ولقد افادت الباحثة من خطوات تنفيذ استراتيجية (التعلم معاً) من خلال العرض النظري لتطبيق هذة الاستراتيجية في اجراءات التجربة التي طبقتها على طالبات المجموعة التجريبية وفي وضع الخطط التدريسية اللازمة لكل موضوع دراسي واعداد ، صحائف العمل لكل موضوع دراسي .

احدى عشر :المكافات في التعلم التعاوني :

ان بنية المكافأت داخل غرفة الصف الذي يدرس بالطريقة التعاونية يختلف تبعا لابعاًد متعددة فالمكافأت التي تمنح مثلاً للسلوك الصحيح المرغوب فيه، قد تكون زيادة في العلاقات او استحسان المدرس ورضاه أو مكافآت مادية محسوسة أو القيام برحلة، كما ان تلك المكافآت قد تتنوع في مدى قيمتها على وفق الاداء او انتاج التعلم فالمكافآت التعاونية تعد هدية تقدم الى مجموعة تعاونية او الى فريق رياضي بكامله فمثلا نجاح فريق رياضي في الفوز يعني ان الفريق لعب جيدا على الرغم من أنّ اعضاءه لم يلعبوا بالجودة نفسها ، الا انهم واقرانهم معا حصلوا في النهاية على جائزة الفوز، وعندما يرغب اعضاء المجموعة التعاونية في ان يحصلوا على مكافآة فأمامهم وسيلتين لزيادة الفرصة للحصول عليها :

الوسيلة الاولى :ان يقوم كل واحد منهم بدافع ذاتي يبذل اقصى جهده للوصول للنجاح واتقان التعلم وانجاز المهام الموكلة اليه .

الوسيلة الثانية :ان يقوم كل واحد منهم بحثّ رفاقه وتشجيعهم ومساعدتهم على بذل أقصى جهده لإنجاز المهام الموكلة اليهم ، وهذا يعني ان التركيبة التعاونية

تخلق وضعا يقوم فيه اعضاء المجموعة ببذل اقصى جهودهم لايجاد الظروف التي تجعل من الممكن حصولهم على المكافاة بالتعاون فيها بينهم ، لان نجاح الطالب هو نجاح المجموعة، فإذا استطاع اعضاء المجموعة القيام بذلك فأنهم يتلقون الاحسان والثناء والا فانهم سيتلقون اللوم والتقريع ، وحتى اذا لم يتم توجيه الثناء او التقريع اليهم بشكل مباشر فإنّ هيكل المكافات التعاونية يؤدي الى خلق الحافز الجماعي المرغوب فيه (slavin,1980,p.315-342) فالتعلم التعاوني يستخدم بنية مكافات مختلفة لتحسين تعلم الطلبة ، إذ إنّ بنية المهمة او تنظيمها يتطلب من الطلبة ان يعملوا معا في جماعات صغيرة ، وان تراعى بنية مكافاة الجهد الجمعي والجهد الفردي (جابر،١٩٩٩،ص١٢٠-١٢١) وقد اظهرت دراسات متعددة في هذا الصدد أنّ الاثابة التعاونية (الجماعية)تعد افضل الوان التعزيز لسلوك الجماعة في حين أنّ الاثابة التنافسية تعد اقلها فائدة , Johnson) Johnson ,1974,p.p213-240)

وتعتقد الباحثة أنّ الاثابة التنافسية قد تخلق الغيره والكره لدى عدد من الطلبة ذوي النفوس الضعيفة في حين ان الاثابة الجماعية تكون من نصيب الكل مما يخلق حب التعاون والاشتراك واشاعة روح المحبة وقد طور ديفيدوروجرز جونسون تقويم عمل المجموعات واطلقا عليها (التعلم معا)وقد اقتبس من عنوان الكتاب الذي الفه الباحثان المذكوران ويسمى(التعلم معاً ومنفرداً) learning) together &alone) وفي هذه المجموعات التعليمية ينظم الطلبة في مجموعات صغيرة غير متجانسة ويعملون معاً لاتمام ورقة عمل واحدة ثم تكون مكافاتهم بعد تقديم عملهم كمجموعة واحدة (سعيد،١٩٩٩،ص٤٧) فالمكافات تعطى للمجموعة على اساس نتاج تعلمها عندما يعمل الطلبة معا كمجموعة لانتاج ورقة عمل مشتركة او اختبار واحد مشترك كوسيلة معتمدة لتقويم عمل المجموعة، وتعطى

المكافآت للمجموعة الفائزة ، ثم تعطى المجموعات التي اشتركت في تنفيذ اوراق عمل كان قد اعدها المدرس للطلبة من قبل، حيث يقوم عمل الطلبة بشكل فردي باجراء اختبار في نهاية الحصة الدراسية (الحيلة ،١٩٩٩،ص٣٣٨) ومن الاهمية بمكان ومما يتفق مع مفهوم نظام المكافاة التعاوني ان يكافئ المدرس الناتج الجمعي كنتاج او منتج نهائي وكذالك السلوك التعاوني (الفردي) الذي انتجه ويحتاج المدرسون ايضاً ان يقوموا اسهام كل عضو على الناتج النهائي، وهذا التقويم النهائي للمهام ، على اية حال يمكن ان يشير مشكلات للمدرسين حينما يحاولون تحديد كيف يقدرون، أو يحددون درجات فردية من ناتج جماعي ، مثال ذلك ، احيانا يتحمل عدد محدود من الطلبة الطموحين جزءا أكبر من مسؤولية اتمام المهمة وعندئذ يعبرون عن حقدهم وغيضهم نحو زملائهم في الصف الذي قدموا اسهامات قليلة ومع ذلك حصلوا على نفس التقدير وبالمثل فأن الطلبة الذين اهملوا مسؤولياتهم في الجهد الجماعي قد ينمون اتجاهات قوامها السخرية من نظام يكافئهم على عمل لم ينجزوه (جابر ،١٩٩٩،ص١١٢) .

وتستنتج الباحثة مما سبق ذكره في ان اتباع اسلوب التعلم التعاوني في التعليم يعد من الخطوات المهمة في تعزيز المهمة التعليمية وفي زيادة فاعليتها، لانها تعتمد على العمل الجماعي للطالبات والتعاون فيما بينهن وتبادل الاراء والافكار من اجل التوصل الى فهم جيد للموضوعات الدراسية وذلك من خلال زيادة فاعلية الطالبة في الحصة الدراسية .

ب:دراسات سابقة

يتضمن هذا الفصل عرضا لعدد من الدراسات السابقة (عربية ، واجنبية)ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي لغرض الاطلاع والافادة منها فيما يتعلق بالهدف من الدراسة واجراءات البحث والوسائل الاحصائية المستخدمة وعرض النتائج وتفسيرها وقد صنفت الباحثة تلك الدراسات على مجموعتين وفقا لترتيبها الزمني

اولا:دراسات في مجال اللغة

أ:الدراستان العربيتان

١.دراسة الخطيب (١٩٩٥)

٢.دراسة عثمان (١٩٩٥)

ب-الدراسات الاجنبية

١.دراسة ويلر وراين (١٩٧٣)(wheeler &Rayan ,1973)

٢.دراسة هارت (١٩٩١)(Hart,1991)

٣.دراسة هولجن (١٩٩٧) (Holguin,1997)

ثانيا :دراسات في مجالات اخرى

أ- الدراسات العربية

١.دراسة القاعود (١٩٩٥)

٢.دراسة الشمالي (١٩٩٥)

٣.دراسة العبيدو(٢٠٠٠)

٤.دراسة العزاوي (٢٠٠١)

٥.دراسة الشياب (٢٠٠١)

ب:الدراستان الاجنبيتان :

١.دراسة استيب (١٩٩٢) (Estep,1992)

٢.دراسة وركنتن (١٩٩٥) (warkantn ,1995)

ثالثا :موازنة الدراسات السابقة

اولا :دراسات في مجال اللغة

أ:الدراستان العربيتان

١.دراسة الخطيب (١٩٩٥)

٢.دراسة عثمان (١٩٩٥)

ب-الدراسات الاجنبية

١.دراسة ويلر وراين((wheeler & rayan) (1973)

٢.دراسة هارت (hart) (1991)

٣.دراسة هولجن (holguin) (1997)

اولا :دراسات في مجال اللغة

- الدراسات العربية

١.دراسة الخطيب (١٩٩٥)

عنوان الدراسة ومكان اجرائها

اجرى الخطيب دراسته الموسومة بـ (اثر جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على تحصيل طلبة الصف الرابع الاساس (الابتدائي) في مبحث قواعد اللغة العربية) في جامعة اليرموك – الاردن – في مدارس (الذكور ، الاناث ، ومختلطة) التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الاولى والثانية للعام الدراسي ١٩٩٤/١٩٩٥.

هدف الدراسة : تعرف أثر جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على تحصيل طلبة الصف الرابع الاساس في مبحث قواعد اللغة العربية عينة الدراسة

وسعيا لتحقيق هذه الدراسة اختار الباحث (٤٨٨) طالبا وطالبة من طلبة الصف الرابع الاساس (الابتدائي) في مدارس (الذكور ،والاناث ،والمختلطة) في مدارس المديرية الذكورة موزعين على (٢٤) شعبة في (١١) مدرسة منهم (٢٧٠) طالبا (٢١٨) طالبة واختيرت الشعب بالطريقة العنقودية والمدارس بالطريقة العشوائية ، وقد كان التوزيع على النحو الآتي :(٣) مدارس ذكور في (٨) شعب و(٣) مدارس اناث في (٨) شعب و(٤) مدارس مختلطة في (٨) شعب وزعت الشعب على (١٨) شعبة تجريبية وعلى ثلاث مجموعات تمثل مستويات حجم المجموعة ، وجنسها ، وتألفت كل مجموعة اما من عضوين او اربعة اوستة ، ذكور فقط او إناث فقط أو مختلطة و(٦) شعب ضابطة ودرست هذه المجموعات وحدة دراسية في مبحث من مباحث

قواعد اللغة العربية درست المجموعة التجريبية بأسلوب التعلم التعاوني بواسطة نمط (بطاقات تدوين المعلومات لكل مجموعة)، ودرسّت المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وضمت كل مجموعة مستويات متباينة في التحصيل واستغرقت التجربة (٨) حصص صفية اداة الدراسة اعد الباحث اختبارا تحصيلياً في الوحدة التي درسها خلال مدة التجربة تالف الاختبار من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وباربعة بدائل ،اتسم الاختبار بصدق المحتوى والصدق الظاهري والثبات اوسائل الاحصائية استعمل الباحث تحليل التباين ، وارتباط بيرسون ، ومعامل صعوبة الفقرات ومعامل تمييز الفقرات ومعامل فاعلية البدائل ومعادلة فعالية البدائل الخاطئة

ومن اهم نتائج هذة الدراسة :

١.لاتوجد فروق ذوات دلالة احصائية في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساس على الاختبار التحصيلي تعزى لجنس المجموعة .

٢.وجود فروق ذوات دلالة احصائية في تحصيل طلبة الصف الرابع على اختبار التحصيل تعزى الى حجم المجموعة ولمصلحة المجموعة الثنائية والرباعية.

٣.وجود فروق ذوات دلالة احصائية في التحصيل ، تعزى الى اسلوب التعلم التعاوني ولصالح المجموعة التجريبية (الخطيب،١٩٩٥، ص،ي – ٤٥)

٢.دراسة (عثمان ،١٩٩٥)

عنوان الدراسة ومكان اجرائها

اجرى عثمان دراسته الموسومة بـ (اثر اسلوب التعلم التعاوني ونمو الشخصية والجنس في تحصيل طلبة الصف التاسع الاساس "الثالث المتوسط " في مادة قواعد اللغة العربية) في – الاردن – جامعة اليرموك .

هدف الدراسة :

تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني ونمو الشخصية والجنس في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة قواعد اللغة العربية

عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من (١٢) شعبة بلغ عدد طلبتها (٣٣١) طالبا وطالبة قسمت على (٦) شعب تجريبية وتدرس وفق اسلوب التعلم التعاونّي و(٦) شعب ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية وقد كافأ الباحث ين المجموعتين (التجريبية والضابطة) من حيث نمو الشخصية والتحصيل القبلي والمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية ودرس المجموعتين لثمان حصص تدريسية غطت وحدتين دراسيتين هما (التوكيد والنفي) من كتاب القواعد للصف نفسه .

أداة الدراسة :

اعد الباحث اختبارا تحصيليا من نوع الاختبار من متعدد وبأربعة بدائل، اشتمل على مستويات (التذكر ،الفهم ،التطبيق)، وقد غطى االاختبار الوحدتين الدراسيتين المذكورتين .

الوسائل الاحصائية :

استخدم الباحث تحليل التباين الثلاثي .

توصلت الدراسة الى النتائج الاتية :

- وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل تعزى الى اسلوب التعلم التعاوني ولصالح المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تحصيل طلبة الصف التاسع الاساس على الاختبار التحصيلي تعزى لجنس المجموعة. (عثمان ، ١٩٩٥،ص،ي،ك)

ب:الدراسات الاجنبية

١.دراسة (ويلر وراين ،١٩٧٣)،(wheeler &Rayan ,1973)

عنوان الدراسة ومكان اجرائها

اجرى ويلر وراين دراسته الموسومة بـ (اثر التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة مقارنة بالتعلم التنافسي (الاعتيادي) في القراءة واللغة والعمليات الحسابية) في الولايات المتحدة الامريكية ، في ولاية مينيولي على طلبة الصف الرابع الابتدائي في مدارس هذة المقاطعة

هدف الدراسة:

تعرف أثر التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف الرابع الابتدائي مقارنة بالتعلم التنافسي (الاعتيادي) في القراءة واللغة والعمليات الحسابية

عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من (٨٨) طالبا وطالبة من الصف الرابع الابتدائي وطبق أختبار (LOWA TEST FOR BASiCS KiLLS) على افراد العينة لتحديد مستوياتهم وقسمت العينة بعد ذلك بشكل عشوائي على مجموعتين درست احداهما بأسلوب التعلم التعاوني والاخرى بالطريقة الاعتيادية لافراد الصف كلة والمحتوى نفسه، وتبع ذلك تقسيم مجموعة التعلم التعاوني على مجموعات صغيرة ضمت الواحدة منها خمسة طلاب يعملون كوحدة واحدة واتبع اسلوب التعزيز الفردي مع افراد هذة المجموعة (مجموعة التعلم التعاوني) .

اداة الدراسة :

عند انتهاء التجربة طبق الباحثان اختباراً لقياس التحصيل من اعدادهما ونظرا لحصول الباحثة على مستخلص الدراسة فانها لم تجد عدد الفقرات التي تالف منها الاختبار .

الوسائل الاحصائية :

استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية الاتية :

الاختبار التائي (T – TEST) ومعادلة صعوبة الفقرات ،ومعادلة تمييز الفقرات ، ومربع كاي ،ومعامل ارتباط بيرسون .

النتائج التي توصلت اليها الدراسة :

دلت النتائج على أنّ المجموعة التي درست باسلوب التعلم التعاوني لم تظهر تفوقاً في التحصيل على المجموعة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية وفي الموضوعات كافة (القراءة ،واللغة ،والعمليات الحسابية)

(WHEELER &RAYAN P.P402 – 403)

٢.دراسة هارت ١٩٩١ (HART,1991)

عنوان الدراسة ومكان اجرائها

اجرى هارت دراستة الموسومة بـ (استقصاء العلاقة الايجابية بين استعمال التعلم التعاوني وتطويرمهارات كتابة الانشاء لدى طلبة المرحلة الثانية في (FRESHMAN COLLEGE) ، في الولايات المتحدة الامريكية.

هدف الدراسة : استقصاء العلاقة الايجابية بين استعمال التعلم التعاوني وتطويرمهارات كتابة الانشاء لدى طلبة المرحلة الثانية في (FRESHMAN COLLEGE)

عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من (٤٠)طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا، وقسموا على مجموعتين احداهما تجريبية تضم (٢٠) طالبا وطالبة درسّت بأسلوب التعلم التعاوني ، والاخرى تمثل المجموعة الضابطة وتضم (٢٠) طالبا وطالبة درست بالطريقة الاعتيادية اختبرت المجموعتين التجريبية والضابطة في كتابة الانشاء قبلياً لاغراض التكافؤ واظهرت نتائج الاختبار القبلي عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة استغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً قام الباحث بنفسه بتدريس المجموعتين.

اداة الدراسة :

اعد الباحث اختبارا تحصيليا تألف من (٣٥) فقرة اتسم بصدقة وثباته .

الوسائل الاحصائية :

استخدم الباحث تحليل التباين في معالجة البيانات احصائيا

توصلت الدراسة الى النتيجة الاتية :

- وجود فرق ذودلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية (HART:PP.340 -345)

٣.دراسة(هولجن ،١٩٩٧) (HOLGUIN, 1997)

عنوان الدراسة ومكان اجرائها :

اجرى هولجن دراستة الموسومة بـ (اثر اختبار ثلاث نظريات تتعلق باللغة الشفوية والمهارات الاجتماعية واحترام الذات باستعمال اسلوب التعلم التعاوني مقارنة بالطريقة الاعتيادية) في الولايات المتحدة الامريكية في ولاية مينيو سوتا.

هدف الدراسة :

تعرف اثر اختبار ثلاث نظريات تتعلق باللغة الشفوية والمهارات الاجتماعية واحترام الذات باستعمال اسلوب التعلم التعاوني مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي حيث قسموا على مجموعتين مجموعة تجريبية وفيها (١٠) تلامذة درسوا اللغة باسلوب التعلم التعاوني ومجموعة تجريبية وفيها (١٠) تلامذة درسوا اللغة بالطريقة الاعتيادية (القياسية) استمرت التجربة لمدة ستة اشهر بواقع (ساعة)او خمسين دقيقة في اليوم الواحد .

اداة الدراسة :

اعد الباحث اختبارا تحصيليا (قبليا وبعديا) واستعمل مقياس احترام الذات والمهارات الاجتماعية ،ومن ثم اجرى الباحث المقارنات للاختبارات القبلية والبعدية ومقاييس الذات والمهارات الاجتماعية .

الوسائل الاحصائية :

لم تذكر الباحثة الوسائل ،الاحصائية المستعملة في معالجة البيانات لعدم حصولها على تلك الوسائل لان الباحثة حصلت على مستخلص الدراسة فقط .

النتائج التي توصلت اليها الدراسة :

- وجود اثر دال احصائيا على تحصيل التلاميذ في اللغة الشفوية يعزى الى اسلوب التعلم التعاوني مقارنة مع الطريقة التقليدية ولصالح المجموعة التجريبية.
- وجود اثر دال احصائيا فيما يتعلق باحترام الذات والمهارات الاجتماعية يعزى الى اسلوب التعلم التعاوني ولصالح المجموعة التجريبية) . (HOL GUIN,1997, P.366)

ثانيا :دراسات في مجالات اخرى

أ:الدراسات العربية

١.دراسة القاعود (١٩٩٥)

٢.دراسة الشمالي (١٩٩٥)

٣.دراسة العبيدو (٢٠٠٠)

٤.دراسة العزاوي (٢٠٠١)

٥.دراسة الشياب (٢٠٠١)

ب:الدراستان الاجنبيتان

١.دراسة استيب (Estep) ١٩٩٢

٢.دراسة وركنتن (warkantn) ١٩٩٥

ثانيا دراسات في مجالات اخرى

أ:الدراسات العربية

١.دراسة القاعود (١٩٩٥)

عنوان الدراسة ومكان اجرائها

اجرى القاعود دراسته الموسومة بـ (اثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف العاشر (الاعدادي) وتنمية مفهوم الذات لديهم في مادة الجغرافية في الاردن – جامعة اليرموك.

هدف الدراسة :

تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف العاشر الاساس وتنمية مفهوم الذات لديهم في مادة الجغرافية .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٤١)طالبا من الصف العاشر الاساس في مدرسة المنشية الثانوية قسمت الى شعبتين شعبة (أ) وتدرس باسلوب التعلم التعاوني وشعبة (ب) وتدرس وفق الطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) درست المجموعتين وحدة الاقاليم المناخية قام مدرس بتدريس المجموعتين استمرت التجربة (٤)اسابيع

اداة الدراسة :

استعمل الباحث اختبارا تحصيليا من اعداده تألف من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد تثبت من صدقه وثباته فوجد انه يساوي (٠،٨٥) ، والثاني بناء مقياس لمفهوم الذات طوره صوالحة في المجتمع الاردني تألف من (٩٠) فقرة نصفها سلبي ونصفها ايجابي وتحقق من صدقه وثباته وبلغ معامل الثبات (٠،٩٤) طبقت الاداتين قبليا وبعديا على مجموعتي البحث وبعد ذلك تم تطبيق اختبارا تحصيلي بعدي ومقياس مفهوم الذات على افراد العينة .

الوسائل الاحصائية :

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية :

الاختبار التائي (t – test) ومعادلة صعوبة الفقرات ومعادلة تمييز الفقرات ومعادلة مربع كاي وتحليل التباين الاحادي

توصلت الدراسة الى النتائج الاتية

تفوق المجموعة التجريبية التي درست باسلوب التعلم التعاوني في مستوى التحصيل على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية(الاستقرائية) في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين اداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس مفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر (القاعود ،١٩٩٥،ص١٣١ -١٥٥)

٢-دراسة الشمالي (١٩٩٥)

عنوان الدراسة ومكان اجرائها:

اجرى الشمالي دراسته الموسومة بـ (اثر التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية على التحصيل في مادة التاريخ) في الاردن ،جامعة اليرموك .

هدف الدراسة :

تعرف اثر التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية على التحصيل في مادة التاريخ

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالبة من طالبات الصف العاشر الاساس (الاعدادي) في مدرسة الشونة ،قسمت العينة عشوائيا الى مجموعتين احداهما تجريبية تدرس وفق السلوب التعلم التعاوني وعدد طالباتها (٣٦) طالبة والاخرى ضابطة تدرس وفق الطريقة التقليدية (القياسية) وعدد طالباتها (٣٦) طالبة .صنفت افراد المجموعتين الى مستويين حسب قدراتهن القرائية ، قام الباحث

بنفسة بتدريس المجموعتين واختار المدرسة قصديا اما ادوات الدراسة فقد طور الباحث اختبار لقياس المقروئية واختبار اخر لتصنيف افراد العينة حسب قدراتهن القرائية واختبار قبليا في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية استمرت التجربة شهرين للعام الدراسي ١٩٩٤/١٩٩٥ درست المجموعة التجريبية بـ (بطاقات التفكير) وكانت الوحدة الدراسية التي درست للمجموعتين هي (الاستعمار الاوربي للوطن العربي)

اداة الدراسة :

طور الباحث في نهاية التجربة اختبارا بعديا لقياس تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية تألف من (١٦) فقرة من نوع الاختبار من متعدد بأربعة بدائل ،اتسم الاختبار بالصدق الظاهري وصدق المحتوى وحُسب معامل ثباته فبلغ (٠،٨٩)

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية :

الاختبار التائي (t- test) ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة صعوبة الفقرات ،ومعادلة تمييز الفقرات ، ومربع كاي).

النتائج التي توصلت اليها الدراسة

دلت نتائج الدراسة على تفوق المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. (الشمالي ،١٩٩٥،ص٢٦ -٥١)

٣-دراسة(العبيدو ،٢٠٠٠):

عنوان الدراسة ومكان اجرائها

اجرى العبيدو دراسته الموسومة بـ (اثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة التربية الاسلامية) في جمهورية العراق ،جامعة بغداد .

هدف الدراسة : تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الاسلامية .

عينة الدراسة

تألفت عينة الدراسة من (٧٣) طالبا، بواقع (٣٦) طالبا في المجموعة التجريبية و(٣٦) طالبا في المجموعة الضابطة وبعد ان كافأ الباحث بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) من حيث العمر الزمني والتحصيل الدراسي للاب والام ،ودرجات التربية الاسلامية في الامتحان النهائي للصف الاول المتوسط ،درس الباحث نفسه المجموعتين مدة التجربة بكاملها والبالغة اثنا عشر اسبوعا غطت عشرة موضوعات من الكتاب المقرر لهذة المرحلة .

اداة الدراسة:

اعد الباحث اختبارا تحصيليا من نوع الاختبار من متعدد ،والتكملة ،والصواب والخطأ، والمزاوجة والمطابقة للمجموعتين (التجريبية والضابطة).

الوسائل الاحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية :

معامل صعوبة الفقرات ، معامل تمييز الفقرات ، معامل ارتباط بيرسون ،الاختبار التائي (t- test) .

النتائج التي توصلت اليها الدراسة

وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية .(العبيدو،٢٠٠٠،ص هـ – ط)

٤.دراسة(العزاوي ،٢٠٠٠)

عنوان الدراسة ومكان اجرائها :

اجرت العزاوي دراستها الموسومة بـ (اثر استعمال اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلبة كلية الفنون الجميلة في مادة تاريخ الفن الاسلامي) في جمهورية العراق – جامعة بغداد .

هدف الدراسة :

تعرف أثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلبة كلية الفنون الجميلة في مادة تاريخ الفن الاسلامي.

عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من (٧٢) من الطلبة مقسمة الى مجموعتين اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تضم (٣٦) من الطلبة منهم (١٨) طالبا و (١٨) طالبة ، وتدرس وفق اسلوب التعلم التعاوني .وشعبة (ب) لتمثل

المجموعة الضابطة التي تضم (٣٦) من الطلبة منهم (١٨) طالبا و(١٨) طالبة تدرس وفق الطريقة الاعتيادية .قامت الباحثة بنفسها بتدريس المجموعتين استغرقت التجربة (٦)اسابيع كافات الباحثة في العمر الزمني ،ودرجة الامتحان النهائي لمادة تاريخ الفن الاسلامي للصف الاول، والخلفية العلمية للطلبة ومتغيرات دخيلة اخرى .

اداة الدراسة :

اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا من نوع الاختبار من متعدد ،الصواب والخطأ ،والتطابق والمزاوجة ،والتكميل وتأكدت الباحثة من صدقه وثباته فبلغ معامل الثبات (٠،٨٨) استخدمت الباحثة التصميم التجريبي للمجموعات العشوائية المتكافئة ذات الاختبار البعدي.

الوسائل الاحصائية :

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية :

معادلة معامل الصعوبة ،ومعادلة معامل التمييز ، الاختبار التائي (t- test) وتحليل التباين الثنائي .

النتائج التي توصلت اليها الدراسة :

١.دلت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل واستبقاء المعلومات على المجموعة الضابطة.

٢.تفوق مجموعة الذكور على مجموعة الاناث في الاختبار التحصيلي البعدي وللمجموعة التجريبية .

٣. لم تكن هناك فروق في اختبار الاستبقاء بين الذكور والاناث في المجموعة التجريبية. (العزاوي، ٢٠٠١ ، ص ٦- ١٠٩)

٥- دراسة(الشياب ٢٠٠١):

عنوان الدراسة ومكان اجرائها

اجرى الشياب دراستة الموسومة بـ(اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد في مادة الجغرافية لدى طالبات الصف العاشر الاساس (الاعدادي)) في جمهورية العراق جامعة بغداد .

هدف الدراسة :

تعرف اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد في مادة الجغرافية لدى طالبات الصف العاشر الاساس .

عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من (١٠٧) طالبة من طالبات مدرسة حوارة الثانوية للبنات في الاردن للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ قسمت العينة الى ثلاث مجموعات تجريبية الاولى تدرس وفق طريقة التعلم التعاوني ، بلغ عدد طالباتها (٣٦) طالبة ، والثانية تدرس وفق طريقة المناقشة الجماعية بلغ عدد طالباتها (٣٥) طالبة والثالثة تدرس وفق الطريقة التقليدية بلغ عدد طالباتها (٣٦) طالبة ، كافأ الباحث في متغيرات الدراسة في العمر الزمني ودرجة الطالبات النهائية في مادة الجغرافية (معدل الفصل الاول) والمستوى التعليمي للام والأب قام الباحث بنفسه بتدريس المجموعات الثلاثة .

اداة الدراسة :

اعد الباحث اختبارا للتفكير الناقد ،تم التاكد من صدقه وثباته ، فبلغ معامل الثبات (٠،٨٣) وتراوح معامل الثبات للقدرات بين (٨٠ –٨٦) ، وتألف اختبار التفكير الناقد من (٣٤) موقفاً موزعة في (١٠٠) فقرة تقيس قدرات التفكير الناقد الخمس وهي (الاستنتاج ، الافتراضات ،الاستنباط ، التفسير ، تقويم الحجج) اعتمد الباحث تصميم للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة ، ذات الاختبارين القبلي والبعدي .

الوسائل الاحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية :

معادلة معامل صعوبة الفقرات ، معامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي ، تحليل التباين الاحادي ، الاختبار التائي (t-test).

النتائج التي توصلت اليها الدراسة :

دلت نتائج الدراسة على تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى التي درست وفق اسلوب التعلم التعاوني على طالبات المجموعة الثالثة (الضابطة) ، وتفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بطريقة المناقشة الجماعية على طالبات المجموعة الثالثة (الضابطة) في حين اظهرت النتائج عن عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين طالبات المجموعة التجريبية الاولى التي درست باسلوب التعلم التعاوني والثانية التي درست بطريقة المناقشة الجماعية . (الشياب،٢٠٠١، ص٣٠)

ب: الدراسات الاجنبية :

١. دراسة(استيب ١٩٩٢) ،(Estep, 1992)

عنوان الدراسة ومكان اجرائها :

اجرى استيب دراسته الموسومة بـ (أثر أسلوب التعلم التعاوني والقدرة القرائية مقارنة بالطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساس في الدراسات الاجتماعية) في المملكة المتحدة (بريطانيا).

هدف الدراسة :

تعرف اثراسلوب التعلم التعاوني والقدرة القرائية مقارنة بالطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف الرابع الاساسي في الدراسات الاجتماعية.

عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من (١٠١) طالبا قسمت العينة الى مجموعتين احداهما تجريبية تدرس وفق اسلوب التعلم التعاوني والاخرى ضابطة تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية وزعت العينتين عشوائيا بموجب اختبار اولي لتحديد القدرة القرائية وقام الباحث بتطبيق برنامج حول وحدة دراسية في ميدان الدراسات الاجتماعية تتعلق بمعلومات اساسية حول (١٣) مستعمرة بريطانية.

اداة الدراسة :

بعد تطبيق البرنامج اعد الباحث اختباراً تحصيلياً لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)بحيث تعطي علامة محددة لكل طالب على ادائه في هذا الاختبار

الوسائل الاحصائية :

لم تحصل الباحثة على الوسائل الاحصائية للدراسة لكونها حصلت على مستلخص الدراسة .

النتائج التي توصلت اليها الدراسة :

دلت نتائج الدراسة على وجود فرق ذي دلالة احصائية في تحصيل الطلبة يعزى الى التفاعل بين طريقة التدريس والقدرة القرائية ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باسلوب التعلم التعاوني (Estep, 1992,p.14)

٢ .دراسة (وركنتن ،١٩٩٥) (warkantn ,1995)

عنوان الدراسة ومكان اجرائها

اجرى وركنتن دراسته الموسومة بـ (اثر التعلم التعاوني في البنية المعرفية لدى الطلبة بوضع الفرضية الاتية :يكون تحصيل الطلبة الذين يخضعون الى التعلم التعاوني افضل من الطلبة الذين لايخضعون للتعلم التعاوني) في الولايات المتحدة الامريكية في ولاية سان فرانسيسكو.

هدف البحث :

تعرف أثر التعلم التعاوني في البنية المعرفية لدى الطلبة بوضع الفرضية الاتية : يكون تحصيل الطلبة الذين يخضعون الى التعلم التعاوني افضل من تحصيل الطلبة الذين لا يخضعون للتعلم التعاوني .

عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من (٨٤) طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا من قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية ، وقسمت العينة عشوائيا على مجموعتين احداهما تجريبية تكونت من (٤٢) طالبا وطالبة خضعوا الى التعلم التعاوني والمجموعة الثانية ضابطة تكونت من (٤٢) طالبا وطالبة خضعوا الى الطريقة الاعتيادية .

اداة الدراسة :

اعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً من نوع الاختيار من متعدد ، ولم تحصل الباحثة على عدد فقرات الاختبار ، لان الباحثة حصلت على مستخلص الدراسة .

الوسائل الاحصائية :

استعمل الباحث تحليل التباين المصاحب لاجراء المقارنة الاحصائية بين المجموعتين في تحصيل البنية المعرفية .

النتائج التي توصلت اليها الدراسة :

تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق اسلوب التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية (warkantn,1995,p.p 18-22)

ثالثا : موازنة الدراسات السابقة

١. اتبعت الدراسات السابقة جميعها منهج البحث التجريبي ، وهذا ما اعتمدته الباحثة في البحث الحالي .

٢. تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف الذي اجريت من اجله لان الهدف امر تحدده اهمية البحث ومشكلته ، فقد رمت دراسة كل من (الخطيب ،١٩٩٥) ودراسة (عثمان ١٩٩٥) ودراسة (الشمالي ،١٩٩٥) ودراسة (العبيدو،٢٠٠٠)،ودراسة (العزاوي ٢٠٠١)،ودراسة (Estep,1992) ودراسة (warkentin ,1995) ودراسة (wheeler &rayan,1973) الى تعرف أثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني في التحصيل مقارنة التقليدية في حين رمت دراسة (القاعود،١٩٩٥) الى تعرف اثر استعمال اسلوب التعلم التعاوني في التحصيل ومفهوم الذات ورمت دراسة (الشياب ،٢٠٠١) الى تعرف أثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد ، ورمت دراسة (هولجن ،١٩٩٧) (Holguin ,1997) الى تعرف اثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني مقارنة بالطريقة التقليدية على تحصيل الطلبة فيما يتعلق باللغة الشفوية واحترام الذات والمهارات الاجتماعية ، اما دراسة (Hart,1991) فرمت الى تقصي العلاقة بين اسلوب التعلم التعاوني في تطوير مهارة كتابة الانشاء .

٣. تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة التي طبقت عليها التجربة ، إذ إنّ الهدف من الدراسة وطبيعة المجتمع وعدد المتغيرات المستقلة هي التي تحدد حجم العينة ، وهذا ما يفسرتباين حجم العينات في الدراسات السابقة التي

تناولتها الباحثة ، فقد تراوح حجم العينات بين (٢٠) طالبا وطالبة كأصغر عينة كما في دراسة (holguin,1997) و(٤٨٨) طالبا وطالبة كأكبر عينة كما في دراسة (الخطيب ،١٩٩٥) .

٤. اعتمدت معظم الدراسات السابقة متغير الجنس ، فكانت عيناتها من الذكور والاناث ، كدراسة (ويلر وراين،١٩٧٣) ودراسة (هارت ، ١٩٩١) ، ودراسة (عثمان ، ١٩٩٥) ودراسة (الخطيب ،١٩٩٥) ودراسة (وركنتن ،١٩٩٥)، ودراسة (هولجن ،١٩٩٧) ودراسة (العزاوي ٢٠٠١) عدا دراسة(استيب ،١٩٩٢) ودراسة (القاعود ،١٩٩٥) ودراسة (العبيدو ،٢٠٠٠) التي اجريت على الذكور فقط بينما اجريت دراسة كل من (الشمالي ،١٩٩٥) ودراسة (الشياب ،٢٠٠١) على الاناث فقط مما يدل على ان الجنس لم يكن من العوامل المؤثرة في استعمال اساليب التعلم التعاوني.

٥. تناولت الدراسات السابقة مواد دراسية مختلفة فقد تناولت دراسة (ويلر وراين،١٩٧٣) القراءة واللغة والعمليات الحسابية وتناولت دراسة (هارت،١٩٩١) مادة الانشاء وكانت دراسة (استيب،١٩٩٢) في المواد الاجتماعية اما دراسة (القاعود ،١٩٩٥) فقد تناولت مادة الجغرافية على حين تناولت دراسة (الشمالي ،١٩٩٥) مادة التاريخ ، اما دراستا (عثمان ،١٩٩٥)، و(والخطيب ،١٩٩٥) فقد تناولت قواعد اللغة العربية وتناولت دراسة (وركنتن ،١٩٩٥) البنية المعرفية ، ودراسة (هولجن ،١٩٩٧) اللغة الشفوية والمهارات الاجتماعية واحترام الذات ، ودراسة (العبيدو ،٢٠٠٠)مادة التربية الاسلامية

وتناولت دراسة (العزاوي ،٢٠٠١) تاريخ الفن الاسلامي واجريت دراسة (الشياب ،٢٠٠١) مادة الجغرافية .

٦. لم يقتصر استعمال اسلوب التعلم التعاوني على مرحلة دراسية معينة بل شمل مراحل التعليم المختلفة فقد أجريت دراسة (ويلر وراين ،١٩٧٣)ودراسة (الخطيب ،١٩٩٥) ، ودراسة (هولجن ، ١٩٩٧) على المرحلة الابتدائية ، واجريت دراسة (العبيدو ،٢٠٠٠) ودراسة عثمان ،١٩٩٥) على المرحلة المتوسطة أما دراسة (استيب ، ١٩٩٢) ، ودراسة (القاعود ، ١٩٩٥) ، ودراسة (الشياب ،٢٠٠١) على المرحلة الاعدادية واجريت دراسة (هارت ،١٩٩١) ودراسة (وركنتن ،١٩٩٧) ودراسة (العزاوي ،٢٠٠١) على المرحلة الجامعية .

٧. اشارت اغلب الدراسات السابقة الى اجراء عمليات التكافؤ بين افراد عيناتها ،اما دراسة (القاعود،١٩٩٥) ودراسة (ويلر وراين ،١٩٧٣) ودراسة (الخطيب ،١٩٩٥) ودراسة (هولجن ،١٩٩٧) فلم تشر مستلخصاتها الى اجراء التكافؤ بين مجموعات بحثها الا ان الباحثة تعتقد ان مثل هذه الاجراءات قد تم بالفعل لانه يعد امرا محسوماً في البحوث التجريبية بقصد التثبيت من السلامة الداخلية للبحث وبالتالي دقة نتائج البحث.

٨. تباينت الدراسات السابقة في اماكن اجرائها فقسم من هذه الدراسات اجريت في العراق كدراسة (العبيدو،٢٠٠٠) ودراسة (العزاوي،٢٠٠١) ودراسة (الشياب ،٢٠٠١) واجريت دراسة (القاعود،١٩٩٥) ودراسة (الشمالي ،١٩٩٥) ودراسة (عثمان ،١٩٩٥) ودراسة (الخطيب ،١٩٩٥) في الاردن على حين اجريت

دراسة (ويلر وراين ،١٩٧٣) ودراسة (هارت ،١٩٩١) ودراسة (وركنتن،١٩٩٥) ودراسة (هولجن ١٩٩٧) في الولايات المتحدة الامريكية واجريت دراسة (استيب ،١٩٩٢) في المملكة المتحدة (بريطانيا).

٩. تباينت الدراسات في المدة المستغرقة في اجراء التجربة حيث كانت هذه المدة شهر في دراسة القاعود و(٨) حصص في دراسة عثمان ودراسة الخطيب وشهرين في دراسة الشمالي و(٦) اسابيع في دراسة العزاوي و(١٢) اسبوع في دراسة العبيدو وفصل دراسي في دراسة هارت و(٦)اشهر في دراسة هولجن ولم يأت في دراسة كل من ويلر وراين ودراسة استيب ودراسة وركنتن ودراسة الشياب ذكر للمدة التي استغرقتها التجربة .

١٠. اعتمدت اغلب الدراسات السابقة الاختبارات التحصيلية البعدية التي بناها الباحثون في الموضوعات التي خضعت للتجربة فدراسة (القاعود ،١٩٩٥) فقد اعتمد الباحث فيها مقياس مفهوم الذات الى جانب الاختبار التحصيلي البعدي وقد اعد هولجن اختبار قبلي ومقياس احترام الذات والمهارات الاجتماعية الى جانب الاختبار التحصيلي البعدي ،اما دراسة (الشياب ،٢٠٠١) فقد اعد الباحث فيها اختبار للتفكير الناقد تراوح عدد فقرات تلك الاختبارات بين (١٦ –١٠٠) فقرة ،كما في دراسة كل من (هارت)، و (الخطيب ، و (القاعود) ، و (الشمالي) و(الشياب) اما الدراسات الاخرى فلم تشير الى عدد فقرات اختباراتها التحصيلية وبخاصة الاجنبية والسبب في ذلك ان الباحثة حصلت على مستخلص الدراسات.

١١. استخدمت الدراسات السابقة وسائل احصائية متباينة في تحليل نتائج التجربة ويعود ذلك الى التصاميم التجريبية المتبعة من قبل الباحثين اذ ان لكل تصميم تجريبي معين وسائله الاحصائية الخاصة به فبعض هذه الدراسات استخدمت الاختبار التائي (t-test) كما في دراسة(ويلر وراين) ودراسة (الشمالي) ودراسة (العبيدو) وبعضها الاخر اعتمد تحليل التباين كما في دراسة (هارت) و(الخطيب) بينما اعتمد تحليل التباين الثلاثي في دراسة (عثمان) في حين اعتمد تحليل التباين المصاحب لاجراء المقارنة الاحصائية كما في دراسة (وركنتن) اما دراستا كل من(القاعود) و(الشياب) فقد استخدمتا الاختبار التائي (t-test) وتحليل التباين الاحادي .وقد استخدمت دراسة (العزاوي) الاختبار التائي (t-test) وتحليل التباين الثنائي ولم تشر دراستا (استيب)، و(هولجن) الى الوسيلة الاحصائية المستخدمة لان الباحثة حصلت على مستلخص الدراسات فقط.

١٢. اعتمدت بعض الدراسات على الباحث نفسه في تدريس مجموعات البحث كدراسة (عثمان) و(هارت)،(والقاعود)، و(الشمالي)،و(العبيدو)،و(والعزاوي)،و(استيب)،و(الشياب) اما دراسة (الخطيب)،و(ويلر وراين)،و(هولجن)،و(وركنتن) لم تشر الى الشخص القائم بالتدريس لكون الباحثة حصلت على مستلخصات الدراسات .

١٣. اشارت معظم الدراسات السابقة الى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باسلوب التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي لم تستعمل في تدريسها اسلوب التعلم التعاوني عدا دراسة (ويلر وراين) التي اظهرت عدم تفوق المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

والجدول (١) يوضح الموازنة بين الدراسات السابقة التي عرضتها الباحثة في هذا الفصل .

الفصل الثالث

منهجية البحث
واجراءاته

منهجية البحث واجراءاته

يتناول هذا الفصل وصفاً للإجراءات المتبعة في هذا البحث من حيث اعتماد التصميم التجريبي المناسب ومجتمع البحث وطريقة اختيار العينة وطرائق تكافؤ المجموعتين وعرضاً لمتطلبات البحث وأدواته وكيفية تطبيقها والوسائل الإحصائية المستعملة لتحليل النتائج، وفيما يأتي تفصيل للإجراءات المذكورة آنفاً.

وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي في بحثها الحالي ، لانه منهج ملائم لتحقيق هدف البحث وفرضياته واجراءاته .

أولاً:- التصميم التجريبي

إن اختيار التصميم التجريبي هو أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث عند إجرائه تجربة علمية ، إذ إن دقة النتائج تعتمد على نوع التصميم التجريبي المختار الذي يعطي ضماناً لإمكانية تذليل الصعوبات التي تواجهه عند التحليل الإحصائي وتتوقف نتائج البحوث التجريبية على نوع التصميم التجريبي المستعمل. (عودة، ١٩٩٣،ص ٢٥٠) ويستند تحديد نوع التصميم التجريبي الى طبيعة المشكلة وظروف عينة البحث الزمني .

(الزوبعي، ١٩٦٨،ص ٥٨)

وهذا ما دفع الباحثة الى اعتماد واحد من التصاميم التجريبية ذي الضبط الجزئي ووجدته ملائماً لظروف بحثها فجاء التصميم على ما يوضحه الجدول الاتي:

جدول (٢)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير ين التابعين	الاداة
التجريبية	التعلم التعاوني	التحصيل والاحتفاظ	اختبار بعدي
الضابطة	-		

يقصد **بالمجموعة التجريبية:**- المجموعة التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل (التعلم التعاوني) عند تدريس مادة اللغة الكردية .

وبالمجموعة الضابطة:- المجموعة التي لا تتعرض طالباتها للمتغير المستقل وتدرس اللغة الكردية بالطريقة التقليدية (الاستقرائية) ، في حين يقصد بالتحصيل المتغير التابع الذي يقاس بوساطة اختبار تحصيلي موحد لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.

ويقصد بالاحتفاظ :- المتغير التابع الآخر الذي يقاس بوساطة اعادة تطبيق الاختبار التحصيلي نفسه على طالبات المجموعتين بعد ثلاثة اسابيع من التطبيق الأول من غير تعرضهن لاية خبرات بين التطبيقين.

ثانياً:- مجتمع البحث وعينته:-

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من المدارس الثانوية أو الإعدادية في مدينة بغداد، ومن مدارس البنات فقط.على أن لا يقل عدد شعب الصف الرابع العام فيها عن شعبتين.

واختارات الباحثة ثانوية الخلود للبنات اختياراً قصدياً لتطبيق تجربة البحث فيها بسبب قرب موقع المدرسة من سكن الباحثة فضلا عن الأسباب الآتية :

١-إبداء إدارة المدرسة رغبتها الجادة في التعاون.

٢-تقارب طالبات المدرسة في الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ، لانهن من منطقة سكنية واحدة بحسب ما ثبت بالبطاقة المدرسية.

٣-دوام المدرسة نهاري.

٤-تضم المدرسة اربع شعب للصف الرابع العام .

وبطريقة السحب العشوائي اختارت الباحثة الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس اللغة الكردية باسلوب التعلم التعاوني ومثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي ستدرس اللغة الكردية بالطريقة التقليدية (الاستقرائية) .

بلغ عدد طالبات الشعبتين (٥٢) طالبة بواقع (٢٥) طالبة في شعبة (أ) و (٢٧) طالبة في شعبة (ب)، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن طالبتين اثنتين في شعبة (ب) ، أصبح عدد أفراد العينة النهائي (٥٠) طالبة بواقع (٢٥) طالبة في المجموعة التجريبية ، و(٢٥) طالبة في المجموعة الضابطة والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣)

عدد طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٢٥	-	٢٥
الضابطة	ب	٢٧	٢	٢٥
المجموع		٥٢	٢	٥٠

وكان سبب استبعاد الطالبات الراسبات هو اعتقاد الباحثة بأنهن يمتلكن معرفة سابقة في الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة، وهذه الخبرة قد تؤثر في دقة نتائج البحث، لانهن سبق وأن درسن الموضوعات نفسها في العام السابق مما قد يؤثر في السلامة الداخلية للتجربة. علماً ان الباحثة استبعدت الطالبات الراسبات من النتائج فقط، وأبقتهنَّ في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي.

ثالثاً:-تكافؤ مجموعتي البحث:-

حرصت الباحثة قبل بدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث احصائياً في بعض المتغيرات التي تعتقد بانها قد تؤثر في نتائج التجربة على الرغم من ان الطالبات من منطقة سكنية واحدة، ويدرسن في مدرسة واحدة، ومن الجنس نفسه، وهذه المتغيرات هي:-

١-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور. الملحق (٢)

٢-التحصيل الدراسي للآباء.

٣-التحصيل الدراسي للأمهات.

٤-درجات نصف السنة للعام الدراسي الحالي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ . الملحق (٣)

٥-درجات اختبار الذكاء . الملحق (٤)

وقد حصلت الباحثة على بيانات المتغيرات المذكورة آنفاً - عدا المتغير الخامس – من البطاقة المدرسية وسجل الدرجات بالتعاون مع إدارة المدرسة

، في حين حصلت الباحثة على بيانات المتغير الخامس بأن طبقت اختبار الذكاء - اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) - على طالبات المجموعتين ، وفيما يأتي توضيح للتكافؤ الإحصائي في المتغيرات المذكورة آنفاً بين طالبات مجموعتي البحث :

١-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور:

بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٩٩,٢٢) شهراً، في حين بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة الضابطة (٢٠١,٨١) شهراً، وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين أعمار طالبات المجموعتين، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٠١٧) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١)، وبدرجة حرية (٤٨)، وهذا يدل على ان طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في العمر الزمني. والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في العمر الزمني

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	١٩٩,٢٢	٨,٦٢٢	٧٤,٣٣٨	٤٨	١,٠١٧	٢,٠١١	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٥	٢٠١,٨١	٩,٦٤١	٩٢,٩٤٨				

٢-التحصيل الدراسي للآبـاء:-

يبدو من الجدول (٥) ان طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال اختبار مربع كاي ، ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (٢,٣١) أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية البالغة (٧,٨٢) عند مستوى (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٣).

الجدول (٥)

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

المجموعة	عدد افراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية*	قيمة كاي		مستوى الدلالة
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية اومعهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٥	٤	٥	٦	٥	٣	٢,٣١	٧,٨٢	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٥	٦	٦	٦	٥	٢				

* دمجت الخليتان (إعدادية أو معهد) و(جامعة فما فوق) مع بعضهما لكون التكرار المتوقع فيهما أقل من (٥).

٣-التحصيل الدراسي للأمهات:-

يبدو من الجدول (٦) ان طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال اختبار مربع كاي، ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (١,٠٢) أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية البالغة (٧,٨٢) عند مستوى (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٣).

الجدول (٦)

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

المجموعة	عدد افراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية*	قيمة كاي		مستوى الدلالة
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية اومعهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	١٠	٥	٥	٤	١	٣	١,٠٢	٧,٨٢	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٥	٨	٦	٧	٢	٢				

* دمجت الخليتان (إعدادية أو معهد) و(جامعة فما فوق) مع بعضهما لكون التكرار المتوقع فيهما أقل من (٥).

٤-درجات نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ :-

بعد تحليل البيانات المتعلقة بهذا المتغير بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٧٢,٢٦٩) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة، (٧٣,٠٣٨) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات طالبات المجموعتين، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٠٥) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١)، وبدرجة حرية (٤٨)، وهذا يدل على ان طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في هذا المتغير. والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٧٢,٢٦٩	٣,٧٤٦	١٤,٠٣٢	٤٨	٠,٢٠٥	٢,٠١١	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٥	٧٣,٠٣٨	٤,٤٦٥	١٩,٩٣٦				

٥-درجات اختبار الذكاء :-

طبقت الباحثة اختبار الذكاء – اختبار المصفوفات المتتابعة – الذي اعده (رافن Raven) لسهولة تطبيقه ، ولانه مقنن على البيئة العراقية ، واستعماله باحثون كثر سابقاً .

وبعد تحليل النتائج بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٣٢,١٩) درجة ، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٣٢,٧٧) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات طالبات المجموعتين، اتضح الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٨) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١)، وبدرجة حرية (٤٨) ، وهذا يدل على ان طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في هذا المتغير. والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٣٢,١٩	١٢,٤٢٩	١٥٤,٤٨	٤٨	٠,١٨	٢,٠١١	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٥	٣٢,٧٧	١١,٩٨١	١٤٣,٥٤٤				

رابعاً:-ضبط المتغيرات الدخيلة

تهدف عملية ضبط بعض المتغيرات في الدراسات التجريبية. ولا سيما منها البحوث التربوية والنفسية الى (إزالة أي تأثير لأي متغير غير المتغير المستقل. لأن المتغير التابع يتأثر بعوامل كثيرة غير العامل التجريبي) وهذا يعني عزل العوامل أو المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في السلوك وأبعادها من التجربة. (عويس،١٩٩٧،ص ١٠٩)

وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في اربعة من المتغيرات ذات التأثير في المتغير التابع (التحصيل، والاحتفاظ).

حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي تأثير تداخل بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة، ومن ثم في نتائجها، وفيما يأتي توضيح لكيفية ضبط هذه المتغيرات:-

١-ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

يقصد بالحوادث المصاحبة بالحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء التجربة مثل (الكوارث، الفيضانات، الزلازل، الأعاصير، الحوادث الأخرى كالحروب والاضطرابات، وغيرها مما يعرقل سير التجربة)، ولم تتعرض التجربة في البحث الحالي الى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، ويؤثر في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل، لذا يمكن القول أن أثر يمكن تفاديه.

٢-الاندثار التجريبي:

يقصد بالاندثار التجريبي الأثر المتولد عن ترك عدد من الطالبات الخاضعات للدراسة، أو انقطاعهن عنها، مما يترتب على هذا تأثير في النتائج،(الزوبعي، ١٩٦٨، ص ٦١-٦٢) والبحث الحالي لم يتعرض لهذه الحالات سواء أكانت تسرباً، أم انقطاعاً، أم تركاً باستثناء حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث. وغالباً ما كانت متساوية.

٣-الفروق في اختيار افراد العينة:

حاولت الباحثة- قدر الإمكان- التقليل من تأثير تداخل هذا المتغير في نتائج البحث، من خلال إجراءات التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في خمسة متغيرات يمكن ان يكون لتداخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغير التابع، وزيادة على تجانس طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في النواحي الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية الى حد كبير لانتمائهن الى بيئة اجتماعية واحدة.

ويظهر تأثير ذلك نتيجة التحيز الذي تقوم به الباحثة، ويكون ايضاً نتيجة للفروق الفردية في اختيار مجموعة عالية للمقارنة . (عويس،١٩٩٧، ص١١٧) ولم يشهد هذا البحث أي شكل من أشكال التحيز، وجرى ذلك بكل أمانة .

٤-العمليات المتعلقة بالنضج:

ويقصد بها عمليات النمو النفسي والبيولوجي التي قد تحدث لطالبات التجربة في أثناء إجرائها مما يؤثر في استجاباتهن . (الزوبعي، ١٩٦٨، ص ٥٩) ولم يكن لهذه العمليات أثر في البحث الحالي لأن مدة التجربة كانت موحدة لمجموعتي البحث ، وهي فصل دراسي واحد،

إذ بدأت التجربة يوم السبت الموافق ٢١ / ٢ / ٢٠٠٤ ، وأستمرت لغاية يوم الاثنين الموافق ٣ / ٥ / ٢٠٠٤ .

٥-أداة القياس:

استعملت الباحثة أداة موحدة- اختباراً تحصيلياً في اللغة الكردية- لقياس التحصيل والاحتفاظ لدى طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.

٦-أثر الإجراءات التجريبية:

من أجل حماية التجربة من بعض الإجراءات التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع عملت الباحثة – قدر الإمكان – على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة، وتمثل ذلك فيما يأتي:

أ-الحرص على سرية البحث:- حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة، ومدرسة اللغة الكردية فيها، فلم تخبر الطالبات بطبيعة البحث وهدفه، بل أُوحي إليهن إنها مدرسة جديدة على ملاك المدرسة،كي لا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة مما يؤثر في سلامة النتائج.

ب- المادة العلمية:- كانت المادة العلمية المحددة في التجربة موحدة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وهي عدد من موضوعات كتاب قواعد اللغة الكردية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٣.

جـ-المدرسة:- فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة، فقد درست الباحثة نفسها طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية. لأن أفراد مدرسة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج

الى المتغير المستقل، فقد تعزى الى تمكن إحدى المدرستين من إعادة أكثر من الأخرى، أو الى صفاتها الشخصية، أو الى غير ذلك من العوامل.

د- توزيع الدروس :- سيطرت الباحثة على هذا المتغير من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث ، فقد كانت الباحثة تدرس اربع حصص اسبوعياً بمعدل حصتين لكل مجموعة على وفق منهج وزارة التربية لمادة اللغة الكردية في الصف الرابع العام ، إذ اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة ، ومدرسة اللغة الكردية فيها على تنظيم جدول توزيع دروس مادة اللغة الكردية ، وقد وزعت دروس المجموعتين على يومي الاحد ، والاربعاء . والجدول (٩) يوضح ذلك .

الجدول (٩)

توزيع دروس مادة اللغة الكردية على مجموعتي البحث

المجموعة/اليوم	الأحد		الأربعاء	
	الساعة	الدرس	الساعة	الدرس
التجريبية	٨,٤٥	الثاني	٨,٠٠	الاول
الضابطة	٨,٠٠	الاول	٨,٤٥	الثاني

هـ- الوسائل التعليمية:- حرصت الباحثة على ان تقدم الوسائل التعليمية التي اعتمدتها في التجربة الى طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بشكل متساو من حيث تشابه السبورات، واستعمال الطباشير الملون والعادي، زيادة على كتاب اللغة الكردية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤.

ز-بناية المدرسة:- طبقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفين متجاورين ومتشابهين من حيث الساحة وعدد الشبابيك، والتهوية والمقاعد وحجمها.

٧-مدة التجربة :- كانت مدة التجربة متساوية لطالبات مجموعتي البحث ، وهي (١١) اسبوعا ، إذ بدأت يوم السبت الموافق ٢١ / ٢ / ٢٠٠٤ ، وأنهيت يوم الاثنين الموافق ٣ / ٥ / ٢٠٠٤ ، أي قبل بدء الامتحانات النهائية التي كانت تصادف يوم السبت الموافق ١٠ / ٥ / ٢٠٠٤ .

لا

خامساً:-متطلبات البحث

يتطلب البحث الحالي إجراء ما يأتي:-

١- تحديد المادة العلمية:-

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها لطالبات مجموعتي البحث في أثناء التجربة، وهي الموضوعات الآتية من كتاب اللغة الكردية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ والجدول (١٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٠)

موضوعات مادة اللغة الكردية للصف الرابع العام ، المحددة بالتجربة

الموضوعات	الصفحات
جووَبيارة / الفلاح	٢٨،٢٩،٣٠
طفتوطؤلة نيَوان هاوريَ / محادثة بين صديقين	٣١،٣٢،٣٣
سامالَ وكاروان لة ئوتيَليَك / دابة زين سامال وكاروان في	٤٢،٤٣،٤٤،٤٥

الفندق	
هاوينة هة وار / المصيف	٥٤،٥٥،٥٦،٥٧،٥٨
ئة حمةد ومةحموود دةضن بؤشةقلَاوة/احمد ومحمود يذهبان الى شقلاوه	٦١،٦٢،٦٣،٦٤
سة رتاشخانة / صالون الحلاقة	٦٥،٦٦،٦٧،٦٨،٦٩

٢-صياغة الأهداف السلوكية:-

إن صياغة الأهداف السلوكية ليست عملية عشوائية أو اجتهاداً شخصياً بل هي عملية تتم في ضوء دراسة محاور هذه الأهداف. (الأمين،١٩٩٢،ص ٥٥) والهدف السلوكي الجيد هو ما يكتب بلغة محددة ودقيقة وبعبارات إجرائية واضحة تقلل من احتمالات التفسيرات الممكنة لما هو مطلوب أو مرغوب منه كنتائج لعملية التعلم. (حميدة،٢٠٠٠، ص ٥٣) وبعد تحديدها أحد الأنشطة الأولية للتحضير لتدريس موضوع معين. (بل،١٩٨٦،ص ٥٩)

وتساعد المدرس على تحديد ظروف التعلم المناسبة لمختلف المهارات التي ينبغي على المتعلم تعلمها، وهذا يعني إن مسؤولية المدرس أكبر من مجرد وصف العمل التربوي أو صياغة الأهداف في عبارات سلوكية فهي تشمل ايضاً تصنيف هذه الأهداف الى الفئات السلوكية التي تنتمي اليها. (أبو حطب، ١٩٨٤، ص ١٠٦) وصاغت الباحثة (١٢٠) هدفاً سلوكياً معتمدة على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة، موزعة على ثلاثة مستويات من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (المعرفة، الفهم، التطبيق) وللتثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمختصين باللغة الكردية وطرائق تدريسها ، والعلوم التربوية والنفسية ، وعدد من مدرسي اللغة الكردية ومدرساتها في المرحلة الإعدادية الملحق (٩) .

وبعد تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (١٥) خبيراً عدلت بعض الأهداف ، وحذفت (٦) أهداف لأنها لم تبلغ نسبة (٨٠ %) من موافقة الخبراء التي اعتمدتها الباحثة أي قبلت الأهداف السلوكية التي وافق عليها (١٥) خبيراً أو أكثر من المجموع الكلي لعدد الخبراء. وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (١١٤) هدفاً سلوكياً . ملحق (٥) . بواقع (٤٢) هدفاً في مستوى المعرفة ، و (٣٧) هدفاً في مستوى الفهم ، و(٣٥) هدفاً في مستوى التطبيق ، والجدول (١١) يوضح ذلك .

الجدول (١١)

عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات التجربة

ت	الموضوع	المستويات			المجموع
		المعرفة	الفهم	التطبيق	
١.	جووتيارة	٩	٧	٧	٢٣
٢.	طفتوطؤلة نيَوان هاوريَ	٦	٩	٦	٢١
٣.	سامالَ وكاروان لة ئوتيَلَيَك دابة زين	٦	٧	٥	١٨
٤.	هاوينة هة وار	٩	٤	٥	١٨
٥.	ئة حمةد ومةحموود دةضن بؤشةقلَاوة	٦	٦	٥	١٧
٦.	سة رتاشخانة	٦	٤	٧	١٧
المجموع		٤٢	٣٧	٣٥	١١٤

٣-إعداد الخطط التدريسية:-

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلبته لتحقيق أهداف تعليمية معينة، وتضم هذه

العملية تحديد الأهداف ، واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها (الأمين، ١٩٩٢، ص ١٣٣).

وتعد عملية التخطيط والإعداد للدروس من الكفايات المهنية المهمة للمدرس ومن عوامل نجاح تدريسه، لذلك أعدت الباحثة الخطط التدريسية لموضوعات اللغة الكردية التي ستدرس في أثناء التجربة، في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية للمادة وعلى وفق اسلوب التعلم التعاوني بالنسبة الى طالبات المجموعة التجريبية ، وعلى وفق الطريقة التقليدية بالنسبة الى طالبات المجموعة الضابطة . وقد عرضت نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة الكردية والعلوم التربوية والنفسية ، ومدرسات المادة الملحق (٩) لاستطلاع آرائهم ، وملاحظاتهم ، ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط ، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات اللازمة عليها، واصبحت جاهزة للتنفيذ . والملحقان (٧) ، و (٨) يوضحان انموذجين من هذه الخطط التدريسية للموضوع الرابع (المصيف) من الموضوعات المحددة للتجربة .

٤:- أداة البحث

اعداد الاختبار التحريري :

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في بناء الاختبار:

١-إعداد الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات) :-

اعدت الباحثة خريطة اختبارية اشتملت على محتوى الموضوعات الستة المقرر تدريسها في اثناء التجربة ، وقد حسبت نسبة اهمية كل موضوع من الموضوعات في ضوء الوقت المستغرق في تدريسه ، وحدُد الوقت من مجموعة من مدرسات المادة نفسها بلغ عددهن (٣) مدرسات ، اذ حددت كل مدرسة منهن عدد الحصص والوقت الذي تستغرقه في تدريس محتوى كل موضوع على وفق الحصة المقررة بـ (٤٥) دقيقة ثم استخرجت الباحثة متوسط هذا الوقت .

زمن تدريس الموضوع الواحد

– نسبة اهمية المحتوى(الموضوعات)= ـــــ

زمن تدريس الموضوعات كلها

في حين حددت الباحثة اهمية مستويات الاهداف السلوكية في ضوء الاهداف السلوكية في كل مستوى الى العدد الكلي للاهداف .

عدد الاهداف السلوكية للمستوى الواحد

–نسبة اهمية الاهداف السلوكية= ـــــ

عدد الاهداف السلوكية الكلي

وحددت عدد الفقرات في كل مستوى من مجموع فقرات الاختبار التي حددتها الباحثة بـ (٧٠) فقرة موضوعية ، والجدول (١٢) يوضح ذلك .

الجدول (١٢)

الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات)

الموضوعات	عدد	الأهمية	عدد الأهداف السلوكية	عدد الفقرات الاختبارية	عدد

	الساعات	النسبية	تذكر ٣٧%	فهم ٣٢%	تطبيق ٣١%	تذكر	فهم	تطبيق	الفقرات الكلي
الفلاح	٢	%١٦,٦٧	٩	٧	٧	٤	٤	٤	١٢
محادثة بين صديقين	٢	%١٦,٦٧	٦	٩	٦	٥	٤	٣	١٢
سامال وكاروان في الفندق	٢	%١٦,٦٧	٦	٧	٥	٤	٤	٣	١١
المصيف	٢	%١٦,٦٧	٩	٤	٥	٥	٤	٣	١٢
احمد ومحمود يذهبان الى شقلاوه	٢	%١٦,٦٧	٦	٦	٥	٥	٤	٣	١٢
صالون الحلاقة	٢	%١٦,٦٧	٦	٤	٧	٤	٤	٣	١١
المجموع	١٢	% ١٠٠	**٤٢**	**٣٧**	**٣٥**	**٢٧**	**٢٤**	**١٩**	**٧٠**

٢-اعداد فقرات الاختبار التحريري :-

اعدت الباحثة فقرات الاختبار التحريري ، لانها من اهم ادوات القياس والتقويم الصفي ، واكثرها استعمالا (عودة ، ١٩٨٥ ، ص ٢٦)

وبما ان البحث يتطلب ذلك لقياس تحصيل مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مادة (اللغة الكردية) ، اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا يتكون من (٧٠) فقرة ، واعتمدت الباحثة في صياغة وبناء فقرات الاختبار على تصنيف بلوم (Bloom) لمستويات المجال المعرفي الثلاثة الاولى (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق) ، لانها اكثر المستويات ملاءمة للطالبات في هذه المرحلة الدراسية ، ويمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة فضلا عن انها اكثر شيوعا واستعمالا من المستويات الاخرى (Bloom , 1971 , p: 177). ويتكون الاختبار من ستة اسئلة تضمنت (٧٠) فقرة ، اشتمل السؤال الاول على (١٠) فقرات من نوع الاختيار من متعدد ، اما السؤال الثاني فقد تكون من ثلاثة فروع (أ ، ب ، ج) اشتمل الفرع

الاول (أ) على ثلاثة اسماء نكرات المطلوب تحويل كل اسم من هذه الاسماء من نكرة الى معرفة (للمفرد والجمع) ، فيما اشتمل الفرع الثاني (ب) على (٩) فقرات من نوع التكميل ، واشتمل الفرع الثالث (ج) على ثلاثة اسماء يطلب من الطالبات استعمال اسماء الاشارة (ئه مه ، ئه مانه) مع تلك الاسماء ، وتكون السؤال الثالث من (١٥) فقرة اشتمل على ثلاثة فروع (أ ، ب ، ج) ، اشتمل الفرع الاول (أ) على (٥) فقرات من نوع ترتيب المفردات في جمل مناسبة وتامة المعنى ، والفرع الثاني (ب) على (٥) فقرات من نوع الاجابة القصيرة (اعطاء معاني الكلمات باللغة الكردية) ، في حين اشتمل الفرع الثالث (ج) على (٥) فقرات من نوع الاجابة القصيرة (اعطاء تضاد الكلمات) ، وتالف السؤال الرابع من (١٠) فقرات ، اشتمل على فرعين (أ ، ب) ، فقد اشتمل الفرع الاول (أ) على (٥) فقرات من نوع المزاوجة والمطابقة ، في حين اشتمل الفرع الثاني (ب) على (٥) فقرات من نوع الاجابة القصيرة (اعطاء معاني الكلمات باللغة العربية) ، وتكون السؤال الخامس من (١٠) فقرات ، اشتمل على فرعين (أ ، ب) ، ضم الفرع الاول خمس جمل وضع خط تحت الفعل في كل جملة من هذه الجمل ووضع امام هذه الجمل جدول يحتوي على حقلين احد هذه الحقول للفعل الماضي والحقل الثاني للفعل المضارع ، المطلوب هو وضع الفعل الذي تحته خط في الحقل المناسب له في الجدول ، في حين ضم الفرع الثاني (ب) (٥) فقرات من نوع اعادة كتابة الارقام باللغة الكردية ، اما السؤال السادس والاخير فهو اختبار من نوع الاختيار من متعدد تالف من (١٠) صور ، وضع لكل صورة ثلاثة اختيارات احد هذه الاختيارات يمثل الجواب الصحيح الذي يطابق في معناه

الصورة التي تقابله ، ويطلب فيه رسم دائرة حول الحرف الذي يقابل الاختيار الصحيح الذي يعطي مدلول الصورة . (الملحق ١٠) .

٣-صدق الاختبار:-

يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما اعد لأجل قياسه (العساف، ١٩٨٩، ص ٤٢٩) .

وللتحقق من صدق الاختبار استعملت الباحثة ما ياتي :

أ - الصدق الظاهري :

يدل الصدق الظاهري على المظهر العام او الصورة الخارجية للاختبار بوصفه وسيلة من وسائل القياس ، أي انه يدل على ملاءمة الاختبار للمتعلمين ووضوح فقراته (ابو لبدة ، ١٩٧٩ ، ص ٢٣٩) ، ويشير ايبل (Eble) الى ان افضل وسيلة للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار هو ان يقرر عدد من الخبراء او المحكمين مدى تحقيق الفقرات للصفة او الصفات المراد قياسها (Eble , 1972 , 566) وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي اعدته الباحثة عرضته على مجموعة من الخبراء والمختصين في اللغة الكردية وادابها ومناهجها وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية (الملحق ٩) لابداء ارائهم بشأن صلاحية الفقرات في قياس محتوى المادة من خلال اهدافها السلوكية ، زيادة على صلاحية بناء تلك الفقرات وشمولها وصياغتها والمستويات التي تقيسها . وبعد ان حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء وارائهم حذفت بعض الفقرات وعدلت فقرات اخرى .

ب- صدق المحتوى :

فقد تحقق صدق المحتوى للاختبار الذي يعد من الانواع المستعملة في استخراج صدق الاختبارات التحصيلية ، ويهدف الى

معرفة مدى تمثيل الاختبار للموضوعات التي يقصد قياسها (عودة ، ١٩٨٥ ، ص ١٥٨) .

٤-**تعليمات الاختبار :** وضعت الباحثة تعليمات للاختبار هي :

أ-تعليمات الإجابة :

-اكتبي اسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الإجابة .

-أمامك اختبار يتكون من (٧٠) فقرة ، المطلوب الإجابة عنها جميعها دون ترك أية فقرة منها .

ب- تعليمات التصحيح :

خصصت الباحثة درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة ، وصفراً للفقرة التي تكون إجابتها خاطئة ، وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة الخاطئة . وعلى هذا الاساس كانت الدرجة العليا للاختبار (٧٠) درجة ، والدرجة الدنيا (صفراً) .

٥-التجربة الاستطلاعية:- لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة عن الاختبار، ووضوح فقراته، وكشف الغامض منها، طبقته الباحثة على عينة مماثلة لعينة البحث مكونة من (٢٠) طالبة من طالبات الصف الرابع العام في مدرسة (الكاظمية للبنات) ، فاتضح إن الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطالبات وان الوقت المستغرق في الإجابة (٧٥) دقيقة .

٦-التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:- ان الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة ، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرا ت الضعيفة جداً او الصعبة جداً او غير المميزة او التي تتسم ببدائل

غير جيدة، واستبعاد غير الصالح منها (Scannell, 1975, P. 211) .

لذلك طبقت الباحثة الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (٨٠) طالبة من طالبات الصف الرابع العام في مدرسة (الكوثر للبنات) .

ولتسهيل الإجراءات الإحصائية رتبت الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفهما مجموعتين مفضلتين لتمثيل العينة كلها. وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :

أ-مستوى صعوبة الفقرات :

يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة اجابة صحيحة (عودة، ١٩٩٣، ص ٢٨٩) وبعد ان حسبت الباحثة معامل ثبات كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠,٣٥) و (٠,٦٨) ويرى ايبل (Eble) ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠) و (٠,٨٠) (Bloom, 1971, P. 66) وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة والجدول (١٣) يوضح ذلك .

الجدول (١٣)

معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي

السؤال الاول		السؤال الثاني/ ب		السؤال الثالث/ ب		السؤال الرابع/ ب		السؤال السادس	
ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل
١	٠,٣٧	١	٠,٥٠	١	٠,٦٠	١	٠,٦٥	١	٠,٤٠
٢	٠,٤٠	٢	٠,٤٥	٢	٠,٦٥	٢	٠,٦٠	٢	٠,٥٦
٣	٠,٥٣	٣	٠,٤٠	٣	٠,٥٤	٣	٠,٤٠	٣	٠,٥٥
٤	٠,٥٠	٤	٠,٣٩	٤	٠,٦٤	٤	٠,٥٥	٤	٠,٦١

٥	٠,٤٥	٥	٠,٥٥	٥	٠,٥٥	٥	٠,٤٤	٥	٠,٤١
٦	٠,٥٥	٦	٠,٥٢	السؤال الثالث/ ج		السؤال الخامس/ أ		٦	٠,٥٧
٧	٠,٣٥	٧	٠,٦٠	ت	المعامل	ت	المعامل	٧	٠,٦٧
٨	٠,٥٥	٨	٠,٤٥	١	٠,٥٥	١	٠,٦٣	٨	٠,٥٨
٩	٠,٥٠	السؤال الثاني/ ج		٢	٠,٤٠	٢	٠,٤٢	٩	٠,٦٠
١٠	٠,٣٨	ت	المعامل	٣	٠,٤٩	٣	٠,٤٤	١٠	٠,٤٨
السؤال الثاني/ أ		١	٠,٦٠	٤	٠,٥٥	٤	٠,٦٨		
ت	المعامل	٢	٠,٥١	٥	٠,٤٣	٥	٠,٥٩		
١	٠,٦٠	٣	٠,٤٤			السؤال الخامس/ ب			
٢	٠,٤٥	السؤال الثالث/ أ		السؤال الرابع/ أ		ت	المعامل		
٣	٠,٦١	ت	المعامل	ت	المعامل	١	٠,٤٢		
		١	٠,٤٧	١	٠,٥٠	٢	٠,٤٥		
		٢	٠,٤٨	٢	٠,٤٦	٣	٠,٦٠		
		٣	٠,٦٢	٣	٠,٤٤	٤	٠,٥٠		
		٤	٠,٥٠	٤	٠,٥٠	٥	٠,٥٥		
		٥	٠,٥٥	٥	٠,٥٤				

ب–قوة تمييز الفقرات:

هي مدى قدرة الفقرة الاختبارية على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار والفقرة الجيدة هي التي تخدم هذا الغرض (Show، ١٩٧٦، P. 405).

وبعد ان حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها بين (٠,٣٠) و (٠,٦٥) والأدبيات تشير الى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٠,٢٠) يستحسن حذفها او تعديلها (امطانيوس ، ١٩٩٧ ، ص ١٠٠) لذا ابقت الباحثة الفقرات جميعها من غير حذف او تعديل والجدول (١٤) يوضح ذلك .

الجدول (١٤) معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي

السؤال الأول		السؤال الثاني/ ب		السؤال الثالث/ ب		السؤال الرابع/ ب		السؤال السادس	
ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل
١	٠,٤٥	١	٠,٦٥	١	٠,٣٤	١	٠,٦٣	١	٠,٦٢

٢	٠,٥٣	٢	٠,٥٤	٢	٠,٤٠	٢	٠,٣٣	٢	٠,٥٠
٣	٠,٤٤	٣	٠,٤٠	٣	٠,٦٤	٣	٠,٥٥	٣	٠,٥٥
٤	٠,٣٠	٤	٠,٥٥	٤	٠,٣٥	٤	٠,٣٢	٤	٠,٦١
٥	٠,٥٢	٥	٠,٤١	٥	٠,٦٥	٥	٠,٥٠	٥	٠,٥٢
٦	٠,٣٥	٦	٠,٤٢	السؤال الثالث/ ج		السؤال الخامس/ أ		٦	٠,٥١
٧	٠,٤٤	٧	٠,٥٦	ت	المعامل	ت	المعامل	٧	٠,٤٥
٨	٠,٥١	٨	٠,٤٤	١	٠,٤٥	١	٠,٤٥	٨	٠,٦٠
٩	٠,٤٥	السؤال الثاني/ ج		٢	٠,٥٥	٢	٠,٣١	٩	٠,٤٤
١٠	٠,٤٤	ت	المعامل	٣	٠,٣٦	٣	٠,٥٩	١٠	٠,٤٠
السؤال الثاني/ أ		١	٠,٣٨	٤	٠,٤٦	٤	٠,٥٠		
ت	المعامل	٢	٠,٥٥	٥	٠,٥٨	٥	٠,٤٤		
١	٠,٣٩	٣	٠,٥٧			السؤال الخامس/ ب			
٢	٠,٣٩	السؤال الثالث/ أ		السؤال الرابع/ أ		ت	المعامل		
٣	٠,٤٢	ت	المعامل	ت	المعامل	١	٠,٤٤		
		١	٠,٤١	١	٠,٤٧	٢	٠,٥٤		
		٢	٠,٦٠	٢	٠,٤٢	٣	٠,٥٥		
		٣	٠,٥٠	٣	٠,٥٥	٤	٠,٤٣		
		٤	٠,٤٩	٤	٠,٤٨	٥	٠,٥٠		
		٥	٠,٤٥	٥	٠,٥٠				

جـ- فعالية البدائل الخاطئة :

البديل الجيد هو ذلك البديل الذي يجذب عدداً من طلبة المجموعة العليا اكبر من طلبة المجموعة الدنيا وبعكسه يعد غير فعال وينبغي حذفه (عودة، ١٩٩٣، ص ١٢٥).

وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لمعرفة فعالية البدائل بالنسبة إلى السؤال الاول للاختبار التحصيلي وجدتها بدائل جيدة والجدول (١٥) يوضح ذلك.

الجدول (١٥)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الأول والسؤال السادس في الاختبار التحصيلي

تسلسل الفقرة	السؤال الاول / فعالية البديل		
	الخاطئ الأول	الخاطئ الثاني	الخاطئ الثالث
١	-٣٤	-١٦	-١٠
٢	-٢٣	-١٦	-١
٣	-١٣	-٢	-٢
٤	-٢	-١٣	-١١
٥	-٤	-٣	-١٠
٦	-١٣	-١١	-١٠
٧	-١٦	-١٠	-٣٠
٨	-١٦	-٢٦	-٤
٩	-١٦	-١٠	-١٣
١٠	-٣٠	-١٦	-١٠

تسلسل الفقرة	السؤال السادس / فعالية البديل	
	الخاطئ الأول	الخاطئ الثاني
١	-١٠	-٤
٢	-١٣	-١٦
٣	-٢	-١١
٤	-١١	-٤
٥	-١٣	-١١
٦	-٢٣	-١٦
٧	-١٣	-٢
٨	-٢	-١٣
٩	-٤	-٣
١٠	-٢٣	١٦

٧-ثبات الاختبار: يقصد بثبات الاختبار التوصل الى النتائج نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها او في حدود زمن من أسبوع الى اسبوعين ، اذ ان قلة المدة قد يتيح للمفحوصين فرصة للتذكر وطولها قد يتيح فرصة لنموهم ومن ثم في أدائهم . (داود ، ١٩٩٠، ص ١٢٢)

واختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي (التحريري) ، إذ اعتمدت درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها (ملحق ١٠) ، واستعمال معامل ارتباط بيرسون ظهر ان معامل الارتباط (

٠,٧٨) ، وعند تصحيحه بمعادلة سبيرمان - براون اتضح ان المعامل (٠,٨٢) ، وهو معامل ثبات جيد بالنسبة الى مثل هذه الاختبارات .

اعداد الاختبار الشفهي :

اعدت الباحثة اختبارا شفهيا لعينة بحثها تضمن ثلاثة اسئلة تحتوي على (٣٥) فقرة اختبارية بصيغتها الاولية ، اشتمل السؤال الاول على فرعين (أ ، ب) :

أ- يتمثل في محادثة بين المدرسة (الباحثة) ، تالف من (٨) فقرات ، اسئلة تطرحها الباحثة وتجيب عنها الطالبة .

ب- يتمثل في استعمال ادوات التفضيل ، تكون من (٢) فقرة .

ج- يتمثل في تعيين الحروف الصائتة (العلة) الموجودة في داخل الكلمات ، تكون من (٤) فقرات .

اما السؤال الثاني فقد تكون من (أ ، ب ، ج) :

أ- يتمثل في تعداد ايام الاسبوع ، تكون من (٧) فقرات .

ب- يتمثل في قطعة املائية تكونت من (٣) فقرات .

اما السؤال الثالث فقد تكون من فرعين (أ ، ب) :

أ- يتمثل في قطعة قرائية يطلب من الطالبة قراءتها بصوت جهري واضح وبسرعة معقولة تكونت من (٥) فقرات .

ب - يتمثل في اسئلة تخص القطعة القرائية ، تتطلب من الطالبة الاجابة عنها شفهيا وبانفراد ، تكونت من (٣) فقرات .

(الملحق ١٢)

أ- صدق الاختبار الشفهي :

من اجل التثبت من صدق الاختبار وجعله محققا للاهداف التي وضع من اجلها عرضت الباحثة اسئلة الاختبار الشفهي البالغ عدد فقراتها (٣٥) فقرة بصيغتها الاولية على مجموعة من الخبراء والمختصين باللغة الكردية وادابها ومناهجها وطرائق تدريسها الملحق (٨) لابداء ارائهم وملاحظاتهم بشأن صلاحية الفقرات في قياس محتوى المادة من خلال اهدافها السلوكية ، زيادة على صلاحية بناء تلك الفقرات وشمولها وصياغتها والمستويات التي تقيسها .

وفي ضوء تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (٧) خبراء عدلت بعض الفقرات ، وباستعمال مربع كاي قبلت الفقرات التي كانت قيمة كاي المحسوبة لها دالة البالغة (٧) وهي اكبر من قيمة كاي الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥) ، وتمثل نسبة موافقة (١٠٠ %) من الخبراء ، وحذفت (٥) فقرات اختبارية والجدول (١٦) يوضح ذلك ، وبذلك اصبح عدد فقرات الاختبار بصيغتها النهائية (٣٠) فقرة اختبارية (الملحق ١٢) موزعة على محتوى الموضوعات الستة التي درست لمجموعتي البحث ، وبذلك تحقق صدق الاختبار الشفهي .

الجدول (١٦)

النسبة المئوية وقيم مربع كاي لصلاحية الاختبار الشفهي

ت	ارقام فقرات الاختبار الشفهي	مجموع عدد الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	المعارضون	النسبة المئوية للموافقين	قيمة كا ٢		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
١	١ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٥ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤ ، ٣٥	٣٠	٧	٧	–	%١٠٠	٧	٣,٨٤	دالة احصائيا
٢	٣ ، ١٣ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٤	٥	٧	٢	٥	%٢٨,٥٧	١,٢٨٦	٣,٨٤	غير دالة

									احصائيا

ب- ثبات الاختبار الشفهي :

لقد حسب معامل الثبات عن طريق معامل الارتباط بين درجات مصححين (*) للاختبار وفي الوقت نفسه (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص ٣٥) وباستعمال معامل الارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط للاختبار الشفهي بين درجات مصححين بلغ (٠,٧٤) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة . (الملحق ١٣) .

سادساً:-تطبيق التجربة

- اجراءات تطبيق التجربة :

١-باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بدءاً من يوم السبت الموافق ٢١ / ٢ / ٢٠٠٤ ، بتدريس حصتين أسبوعياً لكل مجموعة ، واستمر تدريس مجموعتي البحث (١١) اسبوعا ، اذ انتهت التجربة في يوم الاثنين الموافق ٣ / ٥ / ٢٠٠٤ .

٢-وضحت في اليوم الاول من تطبيق التجربة وقبل البدء بالتدريس الفعلي لطالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) كيفية التعامل مع اسلوب التدريس بالنسبة الى كل مجموعة .

- - المصححة الاولى (الباحثة) .

- المصحح الثانية (مدرسة المادة – الست فريدة اسماعيل) .

٣-درست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) على وفق الخطط التدريسية التي اعدتها معتمدة على اسلوب التعلم التعاوني في تدريس طالبات المجموعة التجريبية ، وعلى الطريقة التقليدية في تدريس طالبات المجموعة الضابطة .

تطبيق الاختبار :

أ- الاختبار التحريري :

طبقت الباحثة الاختبار التحريري بصورته النهائية على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد يوم الاثنين الموافق ١٢ / ٤ / ٢٠٠٤ ، الساعة ٨,٥٠ صباحاً بعد ان تم ابلاغهن بموعد الاختبار قبل اسبوع ، وذلك لتحقيق التكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث في الاستعداد والتهيؤ للاختبار . وقد اسندت عملية المراقبة لمدرسة المادة ومدرسة اخرى ليتسنى للباحثة الاشراف على المجموعتين بالتناوب بصورة معتدلة بينهما من اجل المحافظة على سير الاختبار ، وسلامة التجربة .

ب- الاختبار الشفهي :

طبقت الباحثة الاختبار الشفهي بصورته النهائية على طالبات مجموعتي البحث بعد ان أُبلغنّ بموعد الاختبار ، وطُبق الاختبار في يوم الاحد الموافق ١١ / ٤ / ٢٠٠٤ في الساعة العاشرة صباحا ، ولم يحدث شيء يؤثر في سير عملية الاختبار وسلامته ، واستغرق الاختبار ساعتين لكل مجموعة .

وبعد ان طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي (التحريري والشفهي) لغرض قياس التحصيل ، اعادت تطبيق الاختبار التحصيلي (التحريري والشفهي) مرة ثانية على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بعد

ثلاثة اسابيع من التطبيق الاول للاختبار ، اذ طبيقت الباحثة الاختبار الشفهي في الساعة العاشرة صباح يوم الاحد الموافق ٢ / ٥ / ٢٠٠٤ ، وطبيقت الاختبار التحريري الساعة ٨,٥٠ صباح يوم الاثنين الموافق ٣ / ٥ / ٢٠٠٤ ، لغرض قياس احتفاظهن بالمادة . وقد اسندت عملية المراقبة الى مدرسة المادة ومدرسة اخرى ليتسنى ،للباحثة الاشراف على المجموعتين .

طريقة تصحيح الاختبارين :

أ- تصحيح الاختبار التحريري :

خصصت الباحثة درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة ، وصفراً للفقرة التي تكون اجابتها خاطئة ، وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من اجابة واحدة معاملة الفقرة الخاطئة . وعلى هذا الاساس كانت الدرجة العليا للاختبار التحريري (٧٠) درجة ، والدرجة الدنيا (صفراً) . (الملحق ١٤) .

ب- تصحيح الاختبار الشفهي :

خصصت الباحثة درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة ، وصفراً للفقرة التي تكون اجابتها خاطئة ، وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من اجابة واحدة معاملة الفقرة الخاطئة . وعلى هذا الاساس كانت الدرجة العليا للاختبار الشفهي (٣٠) درجة ، والدرجة الدنيا (صفراً) . (الملحق ١٤) .

ثامناً:- الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في اجراءات البحث ، وتحليل نتائجه :

١-الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:-

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي وفي تحليل النتائج .

$$ت = \frac{\bar{س}_1 - \bar{س}_2}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1)\, ع_1^2 + (ن_2 - 1)\, ع_2^2}{(ن_1 + ن_2 - 2)} \left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}}$$

إذ تمثل:-

س١ : الوسط الحسابي للعينة الأولى.

س٢: الوسط الحسابي للعينة الثانية.

ن١: عدد افراد العينة الأولى.

ن٢: عدد افراد العينة الثانية.

ع١ ٢ : التباين للعينة الأولى.

ع٢ ٢ : التباين للعينة الثانية. (البياتي، ١٩٧٧، ص ٢٦٠)

٢-اختبار (كا٢) مربع كاي :-

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

$$كا^2 = \frac{(ن - ق)^2}{ق}$$

إذ تمثل :-

ن : التكرار الملاحظ.

ق: التكرار المتوقع. (البياتي، ١٩٧٧ ، ص ٢٩٣)

٣-معامل ارتباط بيرسون (Pearson):-

استعملت هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار التحصيلي:-

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

إذ تمثل:-

ن: عدد افراد العينة.

س: قيم المتغير الأول.

ص: قيم المتغير الثاني. (البياتي، ١٩٧٧، ص ١٨٣)

٤- معامل الصعوبة:-

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي:

$$ص = \frac{(\text{ن} - \text{ن ع}) + (\text{ن} - \text{ن د})}{٢\ \text{ن}}$$

إذ تمثل:-

(ن – ن ع): عدد الطالبات اللائي أَجبنَّ اجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا.

(ن – ن د): عدد الطالبات اللائي أَجبنَّ اجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا.

٢ن: عدد الطالبات في المجموعتين. (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٧٧)

٥- معامل قوة التمييز:-

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي.

$$\text{معامل التمييز} = \frac{(\text{ن ص ع}) + (\text{ن ص د})}{\text{ن}}$$

إذ تمثل:-

(ن ص ع): عدد الطالبات اللائي أَجبنَّ اجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا.

(ن ص د): عدد الطالبات اللائي أَجبنَّ اجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا.

ن: عدد طالبات إحدى المجموعتين.

(الظاهر، ١٩٩٩، ص ٧٩-٨٠)

٦- فعالية البدائل الخاطئة:-

استعملت هذه الوسيلة لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الأول في الاختبار التحصيلي.

فعالية البدائل = $\frac{(\text{ن ع م}) + (\text{ن د م})}{\text{ن}}$

إذ تمثل:

(ن ع م): عدد الطالبات اللائي أَخترنَّ البديل الخاطئ من المجموعة العليا.

(ن د م): عدد الطالبات اللائي أَخترنَّ البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا.

ن: عدد طالبات إحدى المجموعتين.

(الظاهر، ١٩٩٩، ص ٩١)

الفصل الرابع

نتائج البحث

عرض النتائج

تفسير النتائج

الاستنتاجات

التوصيات

المقترحات

تعرض الباحثة في هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها في ضوء الإجراءات المشار إليها في الفصل الثالث ، وسوف تعرضها على وفق فرضيات البحث .

اولا: عرض النتائج :

الفرضية الاولى : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن باسلوب التعلم التعاوني وبين متوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية (الاستقرائية) في الاختبار التحصيلي البعدي (التحريري)) .

بعد أن طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي البعدي (التحريري والشفوي) على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة ، استخرجت المتوسط الحسابي لدرجات كل مجموعة ، فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحريري (٦٢,٨٨) درجة بانحراف معياري (٥,٢١٤) ، في حين كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٥١,٦٨) درجة بانحراف معياري (١٣,١٩٩) ، وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٣,٩٤٦) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١) مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ، ٠) وبدرجة حرية (٤٨) ، والجدول (١٧) يوضح ذلك .

الجدول (١٧)
نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي (التحريري)

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٦٢,٨٨	٥,٢١٤	٢٧,١٨٥	٤٨	٣,٩٤٦	٢,٠١١	دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٥	٥١,٦٨	١٣,١٩٩	١٧٤,٢١				

الفرضـــية الثانيـــة : لا يوجـد فـرق ذو دلالـة احصـائية عنـد مسـتوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن باسلوب التعلم التعاوني وبين متوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللائـي يدرسـن بالطريقـة التقليديـة (الاسـتقرائية) فـي الاختبـار التحصـيلي البعدي (الشفوي)) .

وبعد معالجـة البيانـات بلـغ متوسـط درجـات المجموعـة التجريبيـة فـي الاختبار الشفهي (٢٤,٦) درجة بانحراف معياري (٣,٢٢٧) ، في حين كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٤) درجة بانحراف معياري (٢,٩٥٨) ، وعند استعمال الاختبار التائي(t- test) ظهر ان القيمة التائيـة المحسـوبة (٠,٦٥٨) اقـل مـن القيمـة التائيـة الجدوليـة البالغـة (

٢,٠١١) مما يعني ان الفروق غير دالة احصائياً عند مستوى (٠٥ ، ٠) وبدرجة حرية (٤٨) ، والجدول (١٨) يوضح ذلك .

الجدول (١٨)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي (الشفهي)

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٢٤,٦	٣,٢٢٧	١٠,٤١٣	٤٨	٠,٦٨٥	٢,٠١١	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٥	٢٤	٢,٩٥٨	٨,٧٤٩				

الفرضية الثالثة : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن باسلوب التعلم التعاوني وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية (الاستقرائية) في اختبار الاحتفاظ (التحريري)) .

بعد أن طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي البعدي التحريري والشفهي على طالبات مجموعتي البحث ، اعادت التطبيق نفسه بعد مرور مدة ثلاثة اسابيع على التطبيق الاول ، وبعد معالجة البيانات بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار الاحتفاظ (التحريري) (٦١,٦٨) درجة بانحراف معياري (٤,٨٩٦) ، في حين كان متوسط درجات

المجموعة الضابطة (٥٠,٣٢) درجة بانحراف معياري (١٣,٥٢٦) ، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٣,٩٤٨) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١) مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ، ٠) وبدرجة حرية (٤٨) ، والجدول (١٩) يوضح ذلك .

الجدول (١٩)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ (التحريري)

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٦١,٦٨	٤,٨٩٦	٢٣,٩٧٠	٤٨	٣,٩٤٨	٢,٠١١	دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٥	٥٠,٣٢	١٣,٥٢٦	١٨٢,٩٥				

الفرضية الرابعة : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن باسلوب التعلم التعاوني وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية (الاستقرائية) في اختبار الاحتفاظ (الشفوي) .

وبعد معالجة البيانات بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار الاحتفاظ (الشفوي) (٢٣,٤٦) درجة بانحراف معياري (٣,٣٧٧) ، في حين كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٢,٧٦) درجة بانحراف معياري (٣,٢٥٦) ، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٠,٩٣٨) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١) مما يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ، ٠) وبدرجة حرية (٤٨) ، والجدول (٢٠) يوضح ذلك .

الجدول (٢٠)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ (الشفوي)

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٢٣,٤٦	٣,٣٧٧	١١,٤٠٤	٤٨	٠,٩٣٨	٢,٠١١	ليست بذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٢٥	٢٢,٧٦	٣,٢٥٦	١٠,٦٠١				

تفسير النتائج :

١- أسفرت نتيجة الفرضية الاولى عن تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التحصيل في الاختبار التحريري ، ويمكن أن يعزى السبب في ذلك الى الأسباب الآتية :

١- إنَّ الموضوعات التي درستها الباحثة في اثناء التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها على وفق التعلم التعاوني .

٢- إنَّ التعلم التعاونيّ ينمي التحصيل لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة اللغة الكردية .

٣- إنَّ التعلم التعاوني شدَّ من انتباه الطالبات وزاد من تركيزهن بوصفه اسلوبا تدريسا حديثا لم يعهدنَّه من قبل ، وبالنتيجة زيادة درجات التحصيل .

٤- إنَّ فاعلية التعلم التعاوني تجعل الطالبات في موقف ايجابي متفاعل مع الدرس اعتمادا على المشاركة الجيدة ، بدلا من الموقف السلبي الذي يُعتمد فيه على المدرس على الطرائق التقليدية . فضلا عن ان طالبات المجموعة التجريبية تعرضنّ لاسئلة الباحثة مما دفعهنَّ الى التفكير وممارسة العمليات العقلية للوصول الى الاجابة ، مما زاد من تحصيلهنَّ .

٥- إنَّ اسلوب التعلم التعاوني جعل الطالبات يشعرن بمتعة التعليم ، كلما كان اسلوب تقديم المادة مشوقا واكثر اثارة ومشاركة يكون التدريس بشكله الافضل والامثل ، وهذا ما حققه التدريس باسلوب التعلم التعاوني .

٦- إنَّ الخطوات المتبعة في تدريس مادة اللغة الكردية على وفق اسلوب التعلم التعاوني قد حررت الطالبات من الجمود الذي يعتري الفصل

الدراسي باستخدام الطريقة التقليدية (الاستقرائية) الذي يكون فيها دور المدرسة ناقلة للمعرفة من الكتاب الى الطالبات، وما على الطالبات الا استقبال المعلومات والمعارف التي تنقلها مدرسة المادة لهنّ ، وهذا بدوره يؤدي الى الملل والضجر ، لذا ادى اسلوب التعلم التعاوني الى تغيير نظرتهنّ نحو صعوبة المادة الدراسية ، فضلاً عن اندفاعهنّ وازدياد رغبتهنّ في تعلم ما تقدم لهنّ من مادة تعليمية ، والى بذل جهودهنّ باتجاه تحقيق تعلم افضل.

٢- أسفرت نتيجة الفرضية الثالثة عن تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ بمادة اللغة الكردية في الاختبار التحريري ، ويمكن أن يعزى السبب في ذلك الى الأسباب الآتية :

١- إنَّ التعلم التعاونّي يزيد من قدرة الطالبة في الاحتفاظ بالمادة .

٢- إنَّ الطالبات وجدنَّ في اسلوب التعلم التعاوني ما يلبي رغباتهنّ من خلال مشاركتهنّ الفعلية غي حل الاسئلة الموجودة في صحائف العمل التي تقدم لهنّ ، وبالنتيجة زيادة درجات الاحتفاظ بمادة اللغة الكردية .

٣- إنَّ الخطوات التي اتبعت في تدريس مادة اللغة الكردية على وفق اسلوب التعلم التعاوني قد اثار انتباه طالبات المجموعة التجريبية للمادة ، وشوقهنّ الى متابعتها ، والاقبال على دراستها وهذا ما اسهم بشكل فعال في ترسيخ المعلومات وتثبيتها في الذاكرة بصورة صحيحة ، وهذا بدوره اسهم في زيادة احتفاظ طالبات المجموعة التجريبية بالمادة .

٤- يؤدي التعلم التعاوني الى تبادل الافكار والمعلومات بين الطالبات وزيادة الاتصال مما يؤثر في زيادة التحصيل والاحتفاظ بالمادة .

وتتفق نتيجة الفرضيتين (الاولى والثالثة) مع نتائج دراسات : (استيب ، ١٩٩٢) ، و (الشمالي ، ١٩٩٥) ، و (القاعود ، ١٩٩٥) و (عثمان ، ١٩٩٥) ، و (وركنتن ، ١٩٩٥) ، و (هولجن ، ١٩٩٧) ، و (العبيدو ، ٢٠٠٠) ، و (العزاوي ، ٢٠٠١) .

٣- وقد اسفرت نتائج الفرضية الثالثة عن عدم تفوق المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التحصيل (في الاختبار الشفوي) ويمكن ان يعزى السبب في ذلك الى ما ياتي :

١- إنَّ الخجل والتردد لدى الطالبات من الاجابة عن الاسئلة الشفوية كانا متساويين لدى طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة ، مما أظهر أنَّه لا فرق بين درجات المجموعتين .

٢- إنَّ التحصيل في مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة هو واحد ، لان طالبات المجموعتين هنّ من غير الناطقات باللغة الكردية ويكاد يكون التلفظ عندهنّ متساوياً ومتشابهاً الى درجة كبيرة بسبب صعوبة نطق الحروف من مخارجها الصحيحة وتلفظها كالطالبات الناطقات باللغة الكردية .

٤- وقد اسفرت نتائج الفرضية الرابعة عن عدم تفوق المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ بالمادة (في الاختبار الشفوي) ويمكن ان يعزى السبب في ذلك الى ما موجود في اسباب الفرضية الثالثة نفسها .

وتتفق نتائج الفرضيتين الثانية والرابعة مع نتائج دراسة (ويلر وراين ، ١٩٧٣) التي اظهرت عدم تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في (القراءة واللغة الشفوية والعمليات الحسابية)

وتختلف نتائج الفرضيتين (الثانية والرابعة) مع نتائج دراسة (هولجن ، ١٩٩٧) التي اظهرت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اللغة الشفوية .

الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي :

١- إنَّ تدريس مادة اللغة الكردية لطالبات الصف الرابع العام باسلوب التعلم التعاوني افضل من تدريسهن بالطريقة التقليدية (الاستقرائية) .
٢- إنَّ الخطوات المتبعة في اسلوب التعلم التعاوني تعد افضل في تدريس مادة اللغة الكردية من خطوات الطريقة التقليدية (الاستقرائية) .
٣- إنَّ تدريس مادة اللغة الكردية باسلوب التعلم التعاوني يؤدي الى تفعيل دور الطالبة ومشاركتها في العملية التعليمية بنحو ايجابي .
٤- لم تظهر الفرضيتين (الثانية والرابعة) فروقاً دالة احصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل والاحتفاظ الشفوي.

٥- هناك حاجة عند طالبات الصف الرابع العام عند تدريس مادة اللغة الكردية الى طرائق واساليب تدريسية حديثة ليكون لها الاثر الفاعل في تقبل طالبات الصف الرابع العام للمادة .

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي :

١- اعتماد اسلوب التعلم التعاوني في تدريس مادة اللغة الكردية بوصفه اسلوبا جديدا اثبت فاعليته في تدريس مادة اللغة الكردية لطالبات الصف الرابع العام .

٢- اطلاع مدرسي مادة اللغة الكردية ومدرساتها على خطوات التعلم التعاوني ، لاجل استعمالها عند تدريس مادة اللغة الكردية لطلبة الصف الرابع العام .

٣- ضرورة تاكيد المشرفين التربويين على اهمية التعلم التعاوني في اثناء زياراتهم الميدانية للمدرسين والمدرسات .

المقترحات :

استكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات الاتية :

١- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الذكور ، او الجنسين معا .

٢- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مرحلة دراسية أخرى مثل معاهد اعداد المعلمين والمعلمات او في كلية التربية / قسم اللغة الكردية .

٣- اجراء دراسة لتعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني في متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير الناقد ، والتفكير الابتكاري ، والثقة بالنفس ، والاتجاه نحو المادة ، وغيرها على المرحلة الاعدادية .

٤- اجراء دراسات مقارنة لاثر اسلوب التعلم التعاوني وطرائق تدريسية اخرى على مراحل دراسية مختلفة في كلية التربية / قسم اللغة الكردية .

٥- اجراء دراسة مقارنة لاساليب متنوعة من التعلم التعاوني (جماعة الاقران ، وفروق التحصيل ، والتعلم معاً) على مراحل دراسية مختلفة .

المصادر

المصادر العربية :

*- **القران الكريم.**

١- آل ياسين ، محمد حسين . **مبادئ في طرق التدريس العامة** ، المطبعة العصرية ، بيروت ، ١٩٧٤.

٢- الابراشي ،محمد عطية .**الطفل ومؤسسات المجتمع**،ط٢،القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية ،١٩٦٣م.

٣- ابراهيم ، عبد العليم ابراهيم . **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ط٧،دار المعارف بمصر،١٩٧٣م.

٤- ابراهيم ، فاضل خليل . اثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ في مادة التاريخ وميولهم نحوها ، **المجلة العربية للتربية** ، العدد الاول ، المجلد التاسع عشر ، ١٩٩٩ .

٥- ابن خلدون ، عبد الرحمن بن محمد . **مقدمة ابن خلدون** ، مطبعة الكتاب ، بيروت ، ب.ت .

٦- ابن عباد ، الصاحب اسماعيل . **المحيط في اللغة** ، تحقيق الشيخ محمد حسن ال ياسين ، بغداد ، دار الحرية للطباعة ، ١٩٧٨ .

٧- ابن منظور ،ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم .**لسان العرب**،م١،م٧،م١١،دار بيروت للطباعة ،بيروت،١٩٥٦م.

٨- أبو حطب ، فؤاد . ***علم النفس التربوي*** ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٤ .

٩- ابو لبدة ، سبع محمد . **مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي**،عمان ، مطبعة جمعية كمال المطابع التعاونية ،١٣٩٩هـ -١٩٧٩م.

١٠- ابو مغلي ، سميح .**الاساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية** ،ط١،مطابع دار الشعب ،عمان -الاردن،١٩٧٩م.

١١- ابو هلال ، واخرون . **المرجع في مبادئ التربية** ، ط١ ، دار الشروق ، عمان ، ١٩٩٣ .

١٢- احمد ،محمد عبد القادر ،**طرق تعليم الادب والنصوص** ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ،١٩٨٩م.

١٣- احمد ،مهاباد عبد الكريم .**بناء دليل لتيسير تدريس كتاب القراءة الكردية الحديثة المقرر في المدارس الاعدادية والثانوية في العراق** ،جامعة بغداد – كلية التربية –ابن رشد ،١٩٩٧م.(رسالة ماجستير غير منشورة)

١٤- الازيرجاوي ،فاضل محسن ،**اسس علم النفس التربوي** ،الموصل ،دار الكتب للطباعة والنشر ،١٩٩١م.

١٥- الاقطش ، يحيى سالم "توظيف معطيات التقنية التربوية الحديثة في تدريس مبحث التربية الاسلامية "، **رسالة المعلم** ،مجلد ٣١،العدد ٤،عمان ،١٩٩٠م.

١٦- امطانيوس ، ميخائيل . **القياس *والتقويم في التربية الحديثة*** ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧ .

١٧- الامين ، شاكر محمود ، واخرون . **اصول تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الثانية معاهد اعداد المعلمين** ، ط٥ ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٨٣ .

١٨- ـــــ . **اصول تدريس المواد الاجتماعية** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٢ .

١٩- البياتي ، داود عبد السلام .**مشكلات تدريس اللغة الكردية لغير الناطقين بها ومقترحات حلولها في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين والطلبة** ،جامعة بغداد ،كلية التربية –ابن رشد ،١٩٩٥م (رسالة ماجستير غير منشورة).

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

٢١- البصير ، كيان كامل . المهارات القرائية لدى الطلبة الغير الناطقين باللغة الكردية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ٢٠٠١ .

٢٢- بيبرس ،احمد سمير ،وعبد الله سويد .**العربية لغير العرب** ،ط٢،الدار العربية للكتاب ،ليبيا –تونس ،١٩٨٤م.

٢٣- بلوم ، بنيامين واخرون . **تقييم تعلم الطالب التجميعي** ، ترجمة محمد امين المفتي واخرون ، دار ماكجروهيل ، للنشر ، ١٩٨٣م .

٢٤- توق ،محي الدين ،وعبد الرحمن عدس .**اساسيات علم النفس التربوي** ، الاردن ،جون والي واولاده،١٩٨٤م.

٢٥- جابر ، عبد الحميد ، جابر .**التعلم وتكنلوجيا التعليم** ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٩ م.

٢٦- ـــ . **استراتيجيات التدريس والتعليم** ، ط١ ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٩ .

٢٧- الجبري ، اسماء ، ومحمد عبد مصطفى الدين . **سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية** ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٨ .

٢٨- جريدة البيان ،**اساليب تعلم حديثة يطبقها توجيه التاريخ برأس الخيمة** ، الامارات العربية المتحدة ،٢٠ديسمبر ،٢٠٠١م.

٢٩- جلال ، سعد . **المرجع في علم النفس** ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦٦ .

٣٠- حافظ ،محمد علي .**التخطيط للتربية والتعليم** ،دار المعارف ،المؤسسة العامة للتأليف ،١٩٦٥م.

٣١- حسين ، نظام عبد الجبار . **تقويم اداء الطلبة المطبقين في قسم اللغة الكردية في ضوء الكفايات التدريسية واقتراح برنامج علاجي لتحسين للاداء** ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، ١٩٩٥ م.

٣٢- حمه خورشيد ،فؤاد ،**التوزيع الجغرافي للغة الكردية ولهجاتها** ،بغداد ،١٩٨٣م.

٣٣- حميدة ، امام مختار . ***مهارات التدريس*** ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ، ٢٠٠٠ .

٣٤- الحيالي ،شذى عادل فرمان ،**تشخيص الاخطاء اللفظية الشائعة لدى طلبة قسم اللغة الكردية واقتراح برنامج لعلاجها** ،جامعة بغداد ،كلية التربية –ابن رشد،١٩٩٧م(رسالة ماجستير غير منشورة).

٣٥- الحيلة ، محمد محمود **تكنولوجيا التعلم بين النظرية والتطبيق** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ١٩٩٩ م.

٣٦- خرما ،نايف ،وعلي الحجاج ،**اللغات الاجنبية تعليمها وتعلمها** ،سلسلة عالم المعرفة ،مطابع الرسالة ،الكويت ،١٩٨٨م.

٣٧- الخطيب ، محمد ابراهيم أحمد . **اثر جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على التحصيل** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، الاردن ، ١٩٩٥ .

٣٨- خوالدة ،محمد محمود وطه غانم وآخرون،**طرق التدريس العامة** ، ط١،وزارة التربية والتعليم ،الجمهورية اليمنية ،١٩٩٣م.

٣٩- داوود ، عزيز حنا ، وانور حسين عبد الرحمن . **مناهج البحث التربوي** ، مطابع دار الحكمة للطباعة النشر ، بغداد ، ١٩٩٠ .

٤٠- الدمنهوري ، ناجي محمد قاسم . فعالية استخدام كل من استراتيجية التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو دراسة مادة الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية ، **مجلة بحوث كلية الاداب** ، الاسكندرية ، جامعة المنوفية ، العدد ٤١ ، ٢٠٠٠ .

٤١- الداغستاني ،نادية خليل .**مشكلات تدريس اللغة الكردية ودراستها للطلبة غير الناطقين بها من وجهه نظر التدريسين والطلبة ومقترحات علاجها** ، جامعة بغداد –كلية التربية –ابن رشد ،١٩٩٥م.(رسالة ماجستير غير منشورة)

٤٢- الدمرداش ، عبد المجيد سرحان،ومنير كامل ،**الطريقة في التربية** ، ط٤،القاهرة ،دار الكتاب العربي ،١٩٦٤م.

٤٣- الدمرداش ، عبد المجيد سرحان . **المناهج المعاصرة** ، ط١ ، مكتبة الفلاح ، ١٩٧٧ .

٤٤- الديب ،فتحي عبد المقصود ومحمد صلاح الدين علي **مجاور ،المنهج المدرسي اسسه وتطبيقاته التربوية** ،ط١،الكويت ،دار القلم ،١٩٧٣م.

٤٥- الرحيم ،احمد حسن .**الطرق العامة في التربية** ،مطبعة الاداب ،النجف الاشرف ،١٩٦٥م.

٤٦- رزوق ، اسعد . **موسوعة علم النفس** ، مراجعة عبد الله عبد الدايم ، الموسوعة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، ١٩٧٧ .

٤٧- الرشدان ، عبد الله ، ونعيم جعنيني .**المدخل الى التربية والتعليم** ، ط١،عمان ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،١٩٩٤م.

٤٨- ـــــ . **المدخل الى التربية والتعليم** ، ط٣ ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ١٩٩٩ .

٤٩- ريان ، فكري حسن . **التدريس ، اهدافه ، اسسه ، تقويم نتائجه وتطبيقاته** ، ط٣ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٣ .

٥٠- الزوبعي ،عبد الجليل ،ومحمد احمد الغنام .**مناهج البحث في التربية** ، ج٢،بغداد ،١٩٦٨م.

٥١- الزوبعي ، عبد الجليل ، واخرون . **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، ١٩٨١ .

٥٢- الزيود ، نادر فهمي ، واخرون . **التعلم والتعليم الصفي** ، ط١ ، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٨٩ .

٥٣- الزبيدي ،موفق توفيق .**صعوبات تعلم مادة اللغة الكردية لغير الناطقين بها في الصف الرابع العام من وجهه نظر المدرسين والطلبة** ،جامعة بغداد –كلية التربية –ابن رشد ،١٩٨٩م.(رسالة ماجستير غير منشورة).

٥٤- سعيد ، عدنان حكمت عبد . **اثر استخدام انموذجين من نماذج التعلم التعاوني في الكيمياء في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الاول / قسم الكيمياء** ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن الهيثم ، ١٩٩٩ .

٥٥- سمارة ، عزيز ، واخرون . **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط٢ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٨٩ .

٥٦- سمك ، محمد صالح ،**فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العلمية** ،مكتبة الانجلو المصرية ،١٩٧٥م.

٥٧- السندي ،ناز بدر خان ،**عوامل التأثير في مستوى مهارة البحث عند طلبة قسمي اللغة الانكليزية واللغة الكردية** ،دراسة مقارنة ،جامعة بغداد ،كلية التربية –ابن رشد ١٩٩٩م(رسالة ماجستير غير منشورة).

٥٨- السيد ،محمود أحمد ،**الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وادابها** ، ط١،دار العودة ،بيروت ،١٩٨٠م.

٥٩- _____.**تعليم اللغة بين الواقع والطموح** ،ط١،دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ،دمشق ،١٩٨٨م.

٦٠- الشبلي ،ابراهيم مهدي وآخرون ،**مقدمة في المناهج لمعاهد المعلمين** ، ط١،دار العودة ،بيروت ،١٩٧٧م.

٦١- ـــ . "**بين طرائق التدريس واساليبه** ،بحث مقدم للمؤتمر القطري الاول للعلوم التربوية ،كتاب البحوث ،الجامعة المستنصرية /كلية التربية ،٢٠٠١م.

٦٢- شريف ، عبد الستار طاهر . **المجتمع الكردي دراسة اجتماعية ثقافية اساسية** ، مطبعة دار العراق للطبع والنشر ، بغداد ، ١٩٨١ م .

٦٣- الشمالي ،صباح ابراهيم قاسم. **اثر التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الاردن ، ١٩٩٥ .

٦٤- الشياب ، فايز محمد فندي . **اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الاساسي في مادة الجغرافية** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية / أبن رشد ، ٢٠٠١ .

٦٥- صالح ،احمد زكي ،**الاسس النفسية للتعليم الثانوي** ،القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية ،١٩٥٩م.

٦٦- الظاهر ، زكريا محمد ، واخرون ." **مبادئ القياس والتقويم في التربية** " ، ط١ ، الاردن ، دار الثقافة للطباعة ، ١٩٩٩ .

٦٧- عاقل ، فاخر .**معجم علم النفس** ،ط٣،بيروت ،دار الملايين للطباعة،١٩٧١م.

٦٨- ـ . معجم علم النفس ، ط٤ ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٨٨ م .

٦٩- العباينة ، عبد الله . اثر نموذجين من نماذج التعلم التعاوني على اتجاهات طلاب الصف السابع من التعليم الاساسي تجاه مادة الرياضيات في الاردن ، **مجلة مركز البحوث التربوية** ، جامعة قطر ، العدد الثامن ، السنة الرابعة ، ١٩٩٥ .

٧٠- عبد التواب ، عبد التواب عبد الله .**اعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة** ،جامعة اسيوط ،كلية التربية ، ١٩٨٦م .

٧١- عبد الخالق،احمد محمد .**اسس علم النفس** ،دار المعرفة الجامعة ، الاسكندرية ،١٩٨٩م.

٧٢- عبد العزيز ،صالح .التربية وطرق التدريس ،ط١،ج٢،دار المعارف ، مصر ،١٩٧١م.

٧٣- عبد الهادي ، نبيل . **النمو المعرفي عند الطفل** ، ط١ ، عمان ، دار وائل ، ١٩٩٩ .

٧٤- العبيدو ، عثمان عبد المنعم . **اثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الاسلامية** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، ٢٠٠٠ .

٧٥- عثمان ، محمد يوسف أحمد . **اثر طريقة التعلم التعاوني ونمو الشخصية على التحصيل** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، الاردن ، ١٩٩٥ .

٧٦- العزاوي ،علياء محسن عبد الحسين محمد ،**اثر أستعمال التعلم التعاوني في تحصيل طلبة معاهد الفنون الجميلة في مادة تاريخ الفن الاسلامي** ،في جامعة بغداد ،كلية الفنون الجميلة ،٢٠٠١م(رسالة ماجستير غير منشورة).

٧٧- علي ،ريان عبد الكريم .**اثر تدريس المحادثة بطريقة المناقشة في تحصيل طلبة قسم اللغة الكردية من غير الناطقين بها** ،جامعة بغداد –كلية التربية – ابن رشد ،٢٠٠٢م(رسالة ماجستير غير منشورة)

٧٨- العمادي ،امينة عباس كمال ،((دراسة مقارنة في تحليل مضمون اسئلة كتب الدراسات الاجتماعية وامتحاناتها للمرحلة الاعدادية بدولة قطر)) ،**مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر** ،عدد ١٤،سنة ٧،قطر،١٩٩٨م.

٧٩- العمايرة ، محمد حسن . **اصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية** ، ط٢ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠٠٠ .

٨٠- العمر ،عبد العزيز سعود . اثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية ، **رسالة الخليج العربي** ، الرياض ، كلية المعلمين ، ٢٠٠٠ .

٨١- عودة ، أحمد سليمان .**القياس والتقويم في العملية التدريسية** ،دار الامل ، المطبعة الوطنية ،اربد ،الاردن ،١٩٨٥م.

٨٢- _____.**القياس والتقويم في العملية التدريسية** ،ط٢،الاردن ،دار الامل ،المطابع الوطنية ،اربد ،الاردن ،١٩٩٣م.

٨٣- عويس ، خير الدين علي . ***دليل البحث العلمي*** ، دار الفكر العربي ، مصر ، ١٩٩٧ .

٨٤- غباشنة ، يسرى علي محمود . **اثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية ، في الاستيعاب القرائي** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) الاردن ، ١٩٩٤ .

٨٥- الفارابي ، ابو نصر محمد . **اراء اهل المدينة الفاضلة** ، قدم له وترجمه ابراهيم جزيني ، بيروت ، دار القاموس الحديث ، ب.ت .

٨٦- فريح ،شنشول .**تعليم مهارة الكلام لغير الناطقين بالعربية** ،بحوث المؤتمر العلمي الاول ،بغداد ،١٩٨٧م.

٨٧- القاعود ، ابراهيم. اثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الاردن ، **مجلة مركز البحوث التربوية** ، جامعة قطر ، العدد السابع ، السنة الرابعة ، ١٩٩٥ .

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

٨٩- الكبيسي ،اسماء صالح ،**تقويم كتاب القراءة الكردية الحديثة للصف الرابع العام لغير الناطقين باللغة الكردية** ،جامعة بغداد –كلية التربية –ابن رشد،١٩٨٩م،(رسالة ماجستير غير منشورة).

٩٠- محمد ، ، محمد رمضان ." **الاختبارات التحصيلية والقياس النفسي والتربوي** "، ط١ ، دبي ، دار القلم ، ١٩٨٨ .

٩١- محمد ، داود ماهر ، وحميد مهدي محمد . **اساسيات في طرائق التدريس العامة** ، جامعة الموصل ،دار الحكمة للنشر والتوزيع، ١٩٩١ .

٩٢- مدكور ،علي احمد .**تدريس فنون اللغة العربية** ،دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠م.

٩٣- مطر ،فاطمة خليفة ،اثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس وحدة الحركة الموجبة على الجوانب الانفعالية للطلاب في برنامج اعداد **المعلمين** ،**المجلة العربية للتربية** ،جامعة البحرين ،العدد الاول ،١٩٩٢م.

٩٤- المقبل ، عبد الله صالح. **التعلم التعاوني**،الرياض ،٢٠٠١م.

٩٥- موكرياني ،كردستان ،**قواعد اللغة الكردية** ،دار الحرية للطباعة ، بغداد،١٩٨٩م.

٩٦- المنيزع ، عبد الحميد ، ومحمد كمال العتر . **التعاون** ، الاسكندرية ، دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٧٣ .

٩٧- ناصر ، ابراهيم . **اسس التربية** ،ط١،عمان ،الاردن ،الجامعة الاردنية ، ١٩٨٨م.

٩٨- الناقة ، محمود كامل . اساسيات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، **المجلة العربية للدراسات اللغوية** ، العدد ٢ ، الخرطوم ، ١٩٧٨ .

٩٩- هاشم ،ليانا جابر :التعلم التعاوني ،**اسسه النظرية وميزاته وتوجيهات لتطبيقه ،مركز القطان للبحث والتطوير التربوي** ،الامارات العربية المتحدة ، ٢٠٠١م.

١٠٠-هرمز ،صباح حنا ،**سيكولوجية لغة الاطفال** ،دار الشؤون الثقافية ،بغداد ، ١٩٨٩م.

١٠١- الوقفي ،راضي واخرون ،**التخطيط للتربية** ،الاردن ،١٩٧٩م.

١٠٢-الونداوي ،صباح جليل خليل ،**اثر استعمال اسلوب المواقف التعليمية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة القراءة الكردية الحديثة** ،جامعة بغداد -كلية التربية ،ابن رشد ،٢٠٠٢م.(رسالة ماجستير غير منشورة).

المصادر الاجنبية

98. Battistich. S. and others. " Instruction proeesses and student out comes in cooperative learning Groups

" The Elementary school journal" ,Vol. (51) ,No.(4), April ,1993.

99. Bloom, B. S. ;Hastings , J.T. and Madaus , G.F. Handbook on formative and summative evalvation of student learning. NewYork : Mc Graw – Hill , 1971 .

100. Cook,Li,Theimpact of cooperative Learning Strategies on proFessional and gradute eduction student at cali Fornio.statey dissertation Abstracts International . Vol. (51) . No(1) 1990 .

101. Ch aplin, J .P. dictionary of psychology , 4th printing . New York . Dell , 1971 . .

102. Ebel . r. L. Essentials of educational Measurement , New Jersey , prentice Hall, 1992 .

103. Estep, David .F. Aninvestion of the Effects of direct Interaction and cooperative learning Group on the performance of fourth grade readers in social studies reading Interaction D.A.I.53 ,No(5) . 1992

104. Good , Garter, V. Dictionary of Education . 3rd ,New York .Mc Graw –Hill , 1973 .

105. Hall , r,rocklin T Danserall , d. donnell, alambione ,j,and youngm , the role of individual differncesin the cooprative learning of teaching material " jovrnal of education psycholgy" Vo 50, n (2) , 1988.

106. Johnson , d.V. and Johnson , R. T, Instructional goal structure , cooperative cooperative competitive orindividualistic Review educational 103 . Johnson , D.et , at , Crircles of learning , cooperation in the classroom (Minnestota) , 1986 .

107. Johns , on d , v . and Johnson , r. t, instructional goal structure cooperative competitve . or individulistic , review educationl resarch . spring , vol (44) . no (2) , 1974.

108. Johnson , et . at and others , circles of learing cooperation classroom) minnestat , (1986)
109. Hart , jon get away the postive relation ship between comuncative education and developing skills in writing composionb for the scond stage in freshman collaga. 1991 .
110. Johnson , d. V. and Johnson ,R. T, Instructional goal structure .cooperative competitive or individualistic Review educational 103 . Johnson ,D. et ,at, Crircles of learning ,cooperation in the classroom (Minnestota), 1986 .
111. Johnson ,D. W and Johnson ,R. cooperative and competition : Theory and research Edina, MN. Interaction Book Company, 1989 .
112. Johnson ,D. W. and Johnson , R. cooperative , Values and cuitvally plural classroom (2000 . (
113. Kagan" putting cooperative learning to the test" Harvard Education letter , 2000 .
114. Manning and Luching ,r " .The What , Why and How of cooperative learning " The social studies , Vol.82, N.(3) ,1991.
115. Maylath , B.B. Using collaborative learning to help promote conceptual Chang in science Boston , MA, 1991 .
116. MC Enemey , k. cooperative learning as a strategy in clinical laboratory science education clinical laboratory science , 1989 .
117. North Carolina stote university in collage Teaching , 10 ,(2) ,2001 .
118. Oslen and kagan , about cooperative learning carolyn (Eds) cooperative language learning pretice . Hall Regent Englewood cliffs. Eric, 1992 .

119. Oxford ,word power dictionary , Thired Edition by Miranda steel. University press, 2000 .
120. Richard M . feller and and Rebecca Brent . Effective strategies for cooperative learning .
121. Robert , Lee, the What , Why , and How of cooperative learning " The social studies , Vol (12) , No. May / June .1991.
122. Rubin Bella" Advanced – level reading comprehension" A Journal for the teacher of English outside the United state VO. N(2) . 1987 .
123. Russel , yeany " a case from Research for Training science Teacher in the use for Inductive, Indirect Teaching strategies " Science Education , Vol. 59 , No. (4) . 1975 .
124. Scannell , D .*Testing and Measurement in the classroom* , Boosting Houghton , 1975.
125. Show , stell " . pecr teaching and group work "English Language teaching journal . Vol.(34).No.(2) , Feb 1976 .
126. Slavin, When dose cooperative learning in creas student Achievement , New York , 1983 .
127. Slavin , R. E. students Motivating students of Excel : cooperative in Centive tasks, and student a chievement , The Elementary school Journal 85(1) , 1984 .
128. Slavin , R. E. and others "، cooperative learning of student Achievement Education leader ship" , Elementary school , Journal , Vol. (46) ,No. (3) .1988 .
129. Statman ,stell "، peer teaching and group work " . english language teaching journal , Vol. (34), No. (2) . Feb.1980.

130. Traking , stephanie Ann" ،Improving critical thinking skills Using paideia seminars in seventh Grad Literature curriculum" Vol. 50 , No. (4) , 1989 .
131. Wheeler and Ryan Effects of cooperative and competitive classroom envionmentson the attitiude and a achievements of elementary school students engaed in social studies " Journal of Educational pasycholgy .Vo.65, N(3) , 1973 .
132. Workantn , the result of comunicative apprauch in Knwlodge of the students as to this theory . the student of the counication apprauch will qet better eduction then the other that not get (in the u . s . a . in fransisco state . 1995.

ملحق (٦)

صحائف عمل لموضوع (هاوينة هةوار – المصيف)

الصف والشعبة : الرابع– أ – **المادة : القراءة الكردية الحديثة**

اليوم : الأحد **الموضوع: هاوينة هةوار – المصيف**

التاريخ : ٢٠٠٤/٣/٢١

اسماء المجموعة :

١- دلال

٢- رشا

٣- سها

٤- شيماء

٥- نهى

صحيفة العمل رقم (١)

أولاً : الأهداف السلوكية:-

١- تعرف عنوان الدرس ٠

٢- توضح الأفكار الرئيسة للنص ٠

٣- تعطي معاني بعض الكلمات الواردة في النص ٠

٤- تكتب النص في الدفتر أو على السبورة ٠

٥- تعرف اوقات زيارة الناس للمصايف ٠

٦- تقرأ النص قراءة جهرية خالية من اخطاء النطق ٠

٧- تسمي المصايف الموجودة في كردستان ٠

٨- تعدد افراد الأسرة باللغة الكردية ٠

٩- تكرر شفوياً المفردات الجديدة والصعبة ٠

١٠- تعدد المحافظات التي توجد فيها المصايف ٠

١١- تصوغ من مفردات النص جملاً بسيطة ٠

ثانياً : النشاط

عزيزتي الطالبة أمامك نص عليك قراءته والإجابة عن الأسئلة الآتية :

ثالثاً : الأسئلة :

ث/١ - كآ بةشى يةكةمى دةقةكة دةخويَنآو ، ثيتة بزويَنةكانى ديَرى يةكةمى دةقةكةمان بؤ دةستنيشان دةكات ؟

س/١ : من تقرأ الجزأ الأول من النص ، ثم تعيّن لنا حروف العلة الموجودة في السطر الأول من النص ؟.

ث/٢ : ئةو وشة نوآو طرانانة دووبارة بكةرةوة كةوا لة خويَندنةوةى دةقةكة رِووبةرِووت بوونةوة ؟ .

س/٢ : كرري شفوياً نطق تلك المفردات الجديدة والصعبة التي واجهتك اثناء قراءة النص ؟ .

ث/٣ : ئةوةى لة برى وةلاَمى دروستة هةلَبذيَرة :

س/٣ : اختاري البديل الذي يمثل الإجابة الصحيحة :

١-مةبةستى سةرةكيى لة ضوونى ماموَستا نةوزادو خيَزانةكةى بؤ هاوينة هةوار ئةمةية :

(أ- كاركردن ب- بةسةركردنةوةى نةخوَشيَك ج- طةشتوطوزار د- ضارةسةركردن)

١-الغرض الأساسي من ذهاب المعلم نوزاد واسرته الى المصيف هو :

(أ- العمل ب- زيارة مريض ج- الأصطياف د- المعالجة)

٢ – واتاى وشةى (دارستان) :

(أ- غابة ب- حديقة ج- جبل د- وادي)

٢-تعني كلمة (دارستان) :

(أ- غابة ب- حديقة ج- جبل د- وادي)

٣– واتاى وشةى (هاوينةهةوار) :

(أ- ثلج ب- ورد ج- مصيف د- حضارة)

٣-تعني كلمة (هاوينةهةوار) :

(أ- ثلج ب- ورد ج- مصيف د- حضارة)

ث/٤ : بة زمانى كوردى ض بة (أم) دةوترآ :

(أ- باوك ب- خوشك ج- برا د- دايك)

س/٤ : ماذا يطلق على الأم باللغة الكردية :
(أ- باوك ب- خوشك ج- برا د- دايك)
ث/٥ : كآ بةشى دووةمى دةقةكة دةخويَنآ :
س/٥ : من تقرأ الجزء الثاني من النص ؟
ث/٦ : ئةم بؤشاييانةى خوارةوة ثرِبكةرةوة :
س/٦ : املأي الفراغات الآتية :
١- هةواى هاوينة هةوار .....
١- يكون هواء المصيف .....
٢- بة زمانى كوردى بة (أخ) دةوترآ .....
٢- يطلق على الأخ باللغة الكردية .....
٣- هاوينةهةوارةكانى ثلريَزطاى دهوك ئةمانةن .....و .....و .....
٣- مصايف محافظة دهوك هي .....و.....و.....
٤- دذ واتاى وشةى (طةرم) لة زمانى كورديدا .....
٤- إن تضاد كلمة حار باللغة الكردية هي .....
٥- زستانى شارى بةغدا .....
٥- شتاء مدينة بغداد .....
٦- هاوينةهةوارى ثيرمام لة ثاريَزطاى .....
٦- يوجد مصيف ثيرمام في محافظة .....
ث/٧ : واتاى ئةم وشانةى خوارةوة بنووسة :
(خيَزان ، ثشوو ، ثاريَزطا ، ضيا ، بةهةشت)
س/٧ : أكتبي معاني الكلمات الآتية :
(خيَزان ، ثشوو ، ثاريَزطا ، ضيا ، بةهةشت)
ث/٨ : واتاى ئةم وشانةى خوارةوة بة زمانى كوردى بنووسة :
(مدينة ، كبير ، ينبوع ، حديقة ، عم)
س/٨ : أكتبي معاني الكلمات الآتية باللغة الكردية :
(مدينة ، كبير ، ينبوع ، حديقة ، عم)

صحيفة العمل رقم (٢)

أولاً : الأهداف السلوكية:-

١- تحل التدريبات الخاصة بالنص ٠

٢- تعرف الأتجاهات الأربعة للكرة الأرضية (الشمال ، والشرق ، والغرب ، والجنوب) ٠

٣- تعطي تضاد بعض الكلمات ٠

٤- تعرف فصول السنة الأربعة (الشتاء ، الربيع ، الصيف ، الخريف) ٠

٥- تعرف اداة التعريف (ةكة) باللغة الكردية ٠

٦- تحول الكلمات النكرة الى معرفة ٠

<u>ثانياً : النشاط</u>

عزيزتي الطالبة أمامك نص عليك قراءته والإجابة عن الأسئلة الآتية :

ثالثاً : الأسئلة :

ث/١ : نيشانةى ( ) لةبةردةم هةر رستةيةكى راست دابنآو ، نيشانةى ( ) لةبةردةم هةر رِستةيةكى هةلَةَ دابنـأَو ئينجا هةَلَةكان ئةطةر هةبوو رِاست بكةرةوة :-

س/١: ضع علامة ( ) أمام العبارة الصحيحة ، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة ثم صحح الخطأ إن وجِد :-

١- وةرزى (الربيع) بة زمانى كوردى ثَيى دةوترآ بةهار ٠

١- يطلق على فصل الربيع باللغة الكردية (بةهار) ,٠

٢- وةرزى (الصيف) بة زمانى كوردى ثَيى دةوترآ ثايز ٠

٢- يطلق على فصل الصيف باللغة الكردية (ثايز) ٠

٣- رِووى (الشمال) بة زمانى كوردى ثَيى دةوترآ باكوور ٠

٣- يطلق على اتجاه الشمال باللغة الكردية (باكوور) ٠

٤- رِووى (الشرق) بة زمانى كوردى ثَيى دةوترآ باشوور ٠

٤- يطلق على اتجاه الشرق باللغة الكردية (باشوور) ٠

٥- وةرزى (الشتاء) بة زمانى كوردى ثَيى دةوترآ زستان ٠

٥- يطلق على فصل الشتاء باللغة الكردية (زستان) ٠

٦- هاوينةهةوارةكان لة ثارِيَزطاى هةوليَرو دهوُك و سليَماني دان ٠

٦-توجد المصايف في محافظات اربيل ودهوك والسليمانية ٠

ث/٢ : ئةم وشة نةناسياوانةى خوارةوة بكةرة ناسياو : (شاطرد ، ضةقوَ ، ديوار) ٠

س/٢: اجعلي من النكرات الآتية معارف :

(شاطرد ، ضةقؤ ، ديوار)

ث/٣ : وةلاَمى ئةم ثرسيارانة بدةرةوة :

س/٣: أجيبي عن هذه الأسئلة :

١- لة ض وةرزيَكدا خةلَكى بؤ هاوينةهةوارةكان دةضن ؟ ٠

١- في أي فصل يذهب الناس الى المصايف ؟٠

٢- هاوينةهةوارى شةقلاَوة لة ض ثاريَزطاية ؟ ٠

٢- في أي محافظة يقع مصيف شقلاوة ؟٠

٣- دايكى مندالَةكان ضى بة ميَردةكةى وت ؟ ٠

٣- ماذا قالت أم الأطفال لزوجها ؟٠

٤- مامؤستا نةوزاد لةطةلَ كآ برِيارى دابوو بؤ هاوينةهةوار بضيَت ؟ ٠

٤- مع من قرر المعلم نوزاد الذهاب الى المصيف ؟٠

٥- ضى لةو هاوينةهةوارانةدا هةية ؟ ٠

٥- ماذا يوجد في تلك المصايف ؟٠

٦- ئةى دارستانةكان ضؤنن ؟ ٠

٦- وكيف هي الغابات ؟٠

٧- ئةى دؤلَةكان ضؤنن ؟ ٠

٧- وكيف هي الوديان ؟٠

٨- هاوينةهةوارةكانى كوردستانى عيراق بة ضى ناسراون ؟ ٠

٨- بماذا تمتاز المصايف الموجودة في كردستان العراق ؟ ٠

٩- نةوزاد كارى ضيية ؟ ٠

٩- ما عمل نوزاد ؟

ث/٤ : لة نيَوان كؤمةلَةى يةكةم و كؤمةلَةى دووةم ثيَوةندى شياو دروست بكة :

س/٤ : أوصلي بين الكلمات في المجموعة الأولى وما يناسبها في المجموعة الثانية :

كؤمةلَةى يةكةم	كؤمةلَةى دووةم
١- ينبوع	ا- رِؤذئاوا
٢- طبيعة	ب- ديمةن

٣- فصل ج- كانى

٤- غرب د- تاظطة

٥- منظر هـ- سروشت و- وةرز

ث/٥ : ئةم وشانة لة رِستةيةكى واتادار بةكار بهيَنة : (مامؤستا ، جوان ، سثى)

س/٥ : أدخلي الكلمات الآتية في جمل مفيدة : (مامؤستا ، جوان ، سثى)

ملحق (٧)

خطة انموذجية لتدريس طالبات المجموعة التجريبية

(باسلوب التعلم التعاوني)

الصف والشعبة : الرابع- أ - المادة : القراءة الكردية الحديثة

اليوم : الأحد **الموضوع: هاوينة هةوار – المصيف**

التاريخ : ٢٠٠٤/٣/٢١

<u>الأهداف العامة :-</u>

إكساب الطالبة مجموعة من المهارات اللغوية عند مستوى يمكنها من :-

١- فهم اللغة الكردية عند سماعها في مواقف الحياة المختلفة ٠

٢- التحدث بذات اللغة بوصفها وسيلة إتصال مباشرة ٠

٣- قراءة اللغة الكردية بيسر وفهم المعنى والتفاعل معه ٠

٤- استعمال اللغة الكردية في الكتابة سواء أكان ذلك وظيفياً أمْ تعبيراًعن النفس

<u>الأهداف السلوكية:-</u> جعل الطالبة قادرة على أن :-

١- تعرف عنوان الدرس ٠

٢- توضح الأفكار الرئيسة للنص ٠

٣- تعطي معاني بعض الكلمات الواردة في النص ٠

٤- تكتب النص في الدفتر أو على السبورة ٠

٥- تعرف اوقات زيارة الناس للمصايف ٠

٦- تقرأ النص قراءة جهرية خالية من اخطاء النطق ٠

٧- تسمي المصايف الموجودة في كردستان ٠

٨- تعدد افراد الأسرة باللغة الكردية ٠

٩- تكرر شفوياً المفردات الجديدة والصعبة ٠

١٠- تعدد المحافظات التي توجد فيها المصايف ٠

١١- تصوغ من مفردات النص جملاً بسيطة ٠

١٢- تحل التدريبات الخاصة بالنص ٠

١٣- تعرف الأتجاهات الأربعة للكرة الأرضية (الشمال ، والشرق ، والغرب ، والجنوب) ٠

١٤- تعطي تضاد بعض الكلمات ٠

١٥- تعرف فصول السنة الأربعة (الشتاء ، الربيع ، الصيف ، الخريف) ٠

١٦- تعرف اداة التعريف (ةكة) باللغة الكردية ٠

١٧- تحول الكلمات النكرة الى معرفة ٠

الأبعاد الثقافية:-

مصايفنا رياضنا التي تشمخ عالياً لتعانق أحلامنا ، وهي صورة من صور الجمال حباها الله لعراقنا الحبيب ، تتواصل من خلالها سفراتنا مع أهلنا واصدقائنا ، فنلتحم بها ثقافياً واجتماعياً ، فتتوطن عاداتنا وقيمنا وهي متعة الجمال والحضارة ٠

الوسائل التعليمية:-

١- الكتاب المقرر

٢- السبورة

٣- الطباشير الملون

خطوات التدريس:-

المقدمة: بدأت الباحثة بالحديث مع الطالبات بتوجيه عدد من الأسئلة التي تتعلق بالدرس السابق وذلك لأستثارة دوافعهن ، وتهيئة اذهانهن للدرس الجديد ، فضلاً عن خلق الرغبة لديهن في المشاركة بالدرس ، وعلى النحو الأتي:-

سبق ان درسنا في الدرس الماضي (سامالَ و كاروان نزلا في الفندق) ، ووجهت الباحثة عددا من الأسئلة للطالبات تخص (سامالَ و كاروان نزلا في الفندق) ٠

١- ماموَستا :- سامالَ و كاروان لة كوآ دابزين ؟

١- المُدرِسَة :- اين نزل سامالَ و كاروان ؟

قوتابى :- سامالَ و كاروان لة ئوتيَل دابةزين ٠

الطالبة:- سامالَ و كاروان نزلا في الفندق ٠

٢- ماموَستا :- سامالَ بة كاروان ضى وت ؟

٢- المُدرِسَة :- ماذا قال سامالَ لكاروان ؟

قوتابى :- سامالَ بة كاروانى وت من برسيمة ، با بضين نانى نيوةرِوَ بخوَين ٠

الطالبة:- أنا جائع فلنذهب لتناول طعام الغداء ٠

٣- ماموستا :- كاروان ضى خوارد ؟

٣- المُدرِسَة :- ماذا أكل كاروان ؟

قوتابى :- كاروان برنج و شلةى فاسؤلياى خوارد ٠

الطالبة :- أكل كاروان الرز ومرقة الفاصوليا ٠

٤- ماموستا :- ئةى سامالَ ضى خوارد ؟

٤- المُدرِسَة :- وماذا أكل سامالَ ؟

قوتابى :- سامالَ طؤشتى برذاوى خوارد٠

الطالبة :- أكل سامالَ لحماً مشوياً ٠

٥- ماموستا :- واتاى ئةم وشانةى خوارةوة ضين ؟

٥- المُدرِسَة :- ما معنى الكلمات الآتية:-

(نانى نيوةرِؤ – ضيَشتخانة – ماستاو – طؤشتى برذاو – ترآ)

قوتابى يةكةم :- (نانى نيوةرِؤ) واتاى- طعام الغذاء ٠

طالبة أولى :- تعني كلمة (نانى نيوةرِؤ) طعام الغداء ٠

قوتابى دووةم :- (ضيَشتخانة) واتاى- مطعم ٠

طالبة ثانية :- تعني كلمة (ضيَشتخانة) مطعم ٠

قوتابى سيَيةم :- (ماستاو) واتاى- لبن رائب ٠

طالبة ثالثة :- تعني كلمة (ماستاو) لبن رائب ٠

قوتابى ضوارةم :- (طؤشتى برذاو) واتاى- لحمٌ مشوي ٠

طالبة رابعة :- تعني كلمة (طؤشتى برذاو) لحمٌ مشوي ٠

قوتابى ثيَنجةم :- (ترآ) واتاى – عنب ٠

طالبة خامسة :- تعني كلمة (ترآ) عنب ٠

<u>عرض المادة:</u>

١- عرَّفت الباحثة المجموعات التعاونية بأسلوب التعلم التعاوني وخطواته وأهميته ، وكيفية العمل في مجموعات تعاونية بوصف هذا الأسلوب جديد لم يكن مألوفاً لدى الطالبات وخبراتهن التعليمية السابقة ٠

٢- قسمت الباحثة طالبات المجموعة التجريبية الى مجموعات تعاونية تضم كل واحدة منها (٥) خمس طالبات تختلف في بعض الصفات والخصائص ، وتجمع المجموعة بين ذوات التحصيل العالي والمتوسط والمتدني ، إذ تبين أن الطالبات يتعلمن بشكل افضل من الناحية الأكاديمية والأجتماعية عندما تكون عضوات المجموعة مختلفات .

٣- عرفت الباحثة المجموعات التعاونية بالأهداف السلوكية التي يجب أن تحققها كل مجموعة تعاونية .

٤- عينت الباحثة الأدوار أو الواجبات على طالبات المجموعات التعاونية عشوائياً ، وتتبدل هذه الأدوار بصورة دورية ، ويكون لكل عضوة في المجموعة دور معين تتحدد بموجبه المهمة الموكلة اليها ، وهذه الأدوار هي (القائدة ، والمسجلة ، والباحثة ، والمنسقة ، والمُقوَّمة) .

٥- قسمت الباحثة الموضوع الدراسي على خمسة أجزاء ، وأعطت الباحثة كل طالبة من طالبات المجموعة التعاونية جزءاً معيناً ، ووضعت تعليمات للمجموعات التعاونية ، وهذه التعليمات هي:

١- تحضير الموضوع الدراسي كواجب بيتي .

٢- تجتمع كل مجموعة تعاونية في بداية الدرس للأطلاع على صحيفة العمل الموزعة من المُدرِسَة (الباحثة) والمستلمة من المنسقة وتوزع الواجبات فيما بينهن .

٦- تطلب الباحثة من كل طالبة في المجموعات التعاونية بعد تحديد المهمة التعليمية لكل طالبة ضمن مجموعتها ، أن تلتقي مع نظيراتها من الطالبات ذوات المهمات التعليمية الواحدة في المجموعات الأخرى (أي ان تلتقي قائدة المجموعة (أ) مع قائدات المجموعات (ب ، ج ، د ، هـ) والحالة نفسها مع بقية اعضاء المجموعة (المنسقة ، الباحثة ، المسجلة ، المقوَّمة) لتكون مجموعات جزئية تناقش فيها كل طالبة الجزء المكلفة به من المادة العلمية والعودة الى مجموعتها الأصلية والقاء ما اكتسبته أمامها ، على أن تتقن كل

عضوة المهمة الموكلة اليها من المادة العلمية ، وتناقش كل مجموعة المهمة الموكلة اليها وتتداولها وتشرحها لتحقيق اغراض الدرس ٠

٧- وبعد أن تعود كل طالبة الى مجموعتها الأصلية نبدأ بحل الأسئلة الموجودة في صحائف العمل بعد أن تثبت الباحثة هذه الأسئلة على السبورة وتطلب من الطالبات تدوين الأجابة عن هذه الأسئلة في دفاترهن ٠

١- ماموستا :- كآ بةشى يةكةمى دةقةكة دةخوبَنآو ، ثيتة بزويَنةكانى ديَرى يةكةمى دةقةكةمان بؤ دةستنيشان دةكات ؟ ٠

١- المُدرِسَة :- من تقرأ الجزء الأول من النص ، ثم تُعين لنا حروف العلة الموجودة في السطر الأول من النص ؟٠

قوتابييةك لة طروثى (ا) بةشى يةكةمى دةقةكةى خويندةوةو ، ثيتة بزويَنةكانى دياربكرد ، كة ئةمانةن :

١- (وو) لة وشةى ثشوو ٠
٢- (ا ، ى) لة وشةى هاوين ٠
٣- (ى ، ة) لة وشةى نيوة ٠
٤- (ا) لة وشةى شار ٠
٥- (ة ، ا) لة وشةى بةغدا ٠
٦- (ؤ) لة وشةى زؤر ٠
٧- ((ة) لة وشةى طةرم ٠

طالبة في المجموعة (أ) قرأت الجزء الأول من النص ثم عينت حروف العلة ٠

ماموستاكة :- زؤر باشة ٠

المُدرِسَة:- جيد جداً ٠

٢- ماموستا :- ئةو وشة نوآو طرانانة دووبارة بكةرةوة كةوا لة خويَندنةوةى دةقةكة رِووبةرِووت بوونةوة ٠

٢- المُدرِسَة :- كرري شفوياً نطق المفردات الجديدة والصعبة التي واجهتك اثناء قراءة النص ؟٠

قوتابييةك لة طروثى (ب) ئةو وشة نوآو سةختانة طؤ دةكات : (ثشوو ، ثاريَزطا ، ذووروو)

- طالبة من المجموعة (ب) تكرر شفوياً نطق المفردات الجديدة والصعبة :

(ثشوو ، ثاريَزطا ، ذووروو)

ماموستا :- ئافةرم

المُدرِسَة :- أحسنتِ ٠

٣- ماموستا :- ئةوةى لة برى وةلاَمدانةوةى دروستة هةلَبذيَرة :
٣- المُدرِسَة :- أختاري البديل الذي يمثل الأجابة الصحيحة :
١- ماموستا:- مةبةستى سةرةكى لة ضوونى ماموستا نةوزادو خيَزانةكةى بؤ هاوينة هةوار ئةمةية:
(أ- كاركردن ، ب- بةسةركردنةوةى نةخوَشيَك ، ج-طةشتوطوزار ، د- ضارةسةركردن)
١- المُدرِسَة :- الغرض الأساسي من ذهاب المعلم نوزاد واسرته الى المصيف هو: (أ- العمل ، ب- زيارة مريض ، ج- الأصطياف ، د- المعالجة)
- قوتابييةك لة طروثى (ج) دةلَيَت : وةلاَمى دروست (ج- طةشتوطوزارة) ٠
- طالبة من المجموعة (ج) تقول : أن الأجابة الصحيحة هي(ج- الأصطياف)
٢- ماموَستا :- واتاى وشةى (دارستان) :
(أ- غابة ، ب- حديقة ، ج- جبل ، د- وادي)
٢- المُدرِسَة:- تعني كلمة (دارستان) :
(أ- غابة ، ب- حديقة ، ج- جبل ، د- وادي)
- قوتابييةك لة طروثى (د) دةلَيَت : وةلاَمى دروست (أ- غابة)ية ٠
- طالبة من المجموعة (د) تقول ان الأجابة الصحيحة هي(أ- غابة) ٠
٣- ماموَستا :- واتاى وشةى (هاوينةهةوار) :
(أ- ثلج ، ب- ورد ، ج - مصيف ، د – حضارة)
٣- المُدرِسَة :- تعني كلمة (هاوينةهةوار) :
(أ- ثلج ، ب- ورد ، ج - مصيف ، د – حضارة)
- قوتابييةك لة طروثى (ب) دةلَيَت : وةلاَمى دروست (ج- مصيف)ة ٠
- طالبة من المجموعة (ب) تقول : أن الأجابة الصحيحة هي(ج-المصيف)٠
٤- ماموَستا :- بة زمانى كوردى ض بة (أم) دةوترآ ؟
(أ- باوك ، ب- خوشك ، ج- برا ، د- دايك)
٤- المُدرِسَة :- ماذا يطلق على الأم باللغة الكردية :
(أ- باوك ، ب- خوشك ، ج- برا ، د- دايك)
- قوتابييةك لة طروثى (د) دةلَيَت : وةلاَمى دروست (د- دايك)ة ٠
- طالبة من المجموعة (د) تقول : أن الأجابة الصحيحة هي (د- دايك).
ماموَستا :- زوَر باشة ٠
المُدرِسَة :- جيد جداً ٠

٥- ماموستا : - كآ بةشى دووةمى دةقةكة دةخويَنآ ؟
المُدرِسَة:- من تقرأ الجزء الثاني من النص ؟
- قوتابييةك لة طروثى (ب) بةشى دووةمى دةقةكةى خويَندةوة ٠
- طالبة من المجموعة (ب) قرأت الجزء الثاني من النص ٠
ماموستا :- ئةم بؤشاييانةى خوارةوة ثرِ بكةنةوة :
االمُدرِسَة :- أملأي الفراغات الآتية :
ماموستا :- هةواى هاوينة هةوار ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠
المُدرِسَة :- يكون هواء المصيف ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠
- قوتابييةك لة طروثى (أ) : هةواى هاوينةهةوار فيَنك دةبآ ٠
- طالبة من المجموعة (أ) يكون هواء المصيف معتدل البرودة ٠
ماموستا :- بة زمانى كوردى بة (أخ) دةوترآ ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠
المُدرِسَة :- يطلق على الأخ باللغة الكردية ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠
- قوتابييةك لة طروثى (هـ) بة زمانى كوردى بة (أخ) دةوترآ (برا) ٠
- طالبة من المجموعة(هـ) يطلق على الأخ باللغة الكردية (برا) ٠
ماموستا :- هاوينةهةوارةكانى ثلريَزطاى دهوك ئةمانةن ٠٠٠٠٠و ٠٠٠٠٠و ٠٠٠٠٠
المُدرِسَة :- مصايف محافظة دهوك هي ٠٠٠٠٠و٠٠٠٠٠و٠٠٠٠٠
- قوتابييةك لة طروثى (ب) : هاوينةهةوارةكانى ثاريَزطاى دهوك سولاظ و سةرسنط و زاويتة
- طالبة من المجموعة (ب) مصايف محافظة دهوك هي سولاظ وسرسنط و زاويتة
ماموستا :- دذ واتاى وشةى (طةرم) لة زمانى كورديدا ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠
المُدرِسَة :- إن تضاد كلمة حار باللغة الكردية هي ٠٠٠٠٠
- قوتابييةك لة طروثى (هـ) : دذ واتاى وشةى طةرم (ساردة) ٠
- طالبة من المجموعة (هـ) ان تضاد كلمة حار هو (بارد) ٠
ماموستا :- زستانى شارى بةغدا ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠
المُدرِسَة :- شتاء مدينة بغداد ٠٠٠٠٠٠٠٠
- قوتابييةك لة طروثى (ج) : زستانى شارى بةغدا زؤر ساردة ٠
- طالبة من المجموعة (ج) شتاء مدينة بغداد بارد جداً ٠
ماموستا :- هاوينةهةوارى ثيرمام لة ثاريَزطاى ٠٠٠٠٠
المُدرِسَة :- يوجد مصيف ثيرمام في محافظة ٠٠٠٠٠٠

- قوتابییەك لة طروثی (أ) : هاوینەهەواری ثیرمام لة ثاریَزطای هەولیَرة ۰
۰
– طالبة من المجموعة (أ) يوجد مصيف ثيرمام في محافظة اربيل ۰
ماموَستا :- واتای ئەم وشانەی خوارەوة بنووسة :
(خیَزان ، ثشوو ، ثاریَزطا ، ضیا ، بەهەشت)
المُدرِسَة :– أكتبي معاني الكلمات الآتية :
(خیَزان ، ثشوو ، ثاریَزطا ، ضیا ، بەهەشت)
- قوتابییەك لة طروثی (ب) : واتای وشەی (خیَزان) : عائلة ۰
– طالبة من المجموعة (ب) : معنى كلمة (خیَزان) : عائلة ۰
- قوتابییەك لة طروثی (ج) : واتای وشەی (ثاریَزطا) : محافظة
– طالبة من المجموعة (ج) : معنى كلمة (ثاریَزطا) : محافظة ۰
- قوتابییەك لة طروثی (د) : واتای وشەی (ثشوو) : عطلة ۰
– طالبة من المجموعة (د) معنى كلمة (ثشوو) : عطلة ۰
- قوتابییەك لة طروثی (هـ) : واتای وشەی (ضیا) : جبل
– طالبة من المجموعة (هـ) : معنى كلمة (ضیا) : جبل ۰
- قوتابییەك لة طروثی (أ) : واتای وشەی (بەهەشت) : جنة ۰
– طالبة من المجموعة (أ) : معنى كلمة (بەهەشت) : جنة ۰
ماموَستا :- زۆر باشة ۰
المُدرِسَة :– جيد جداً ۰
ماموَستا :- ئەم وشانەی خوارەوة بة زمانی كوردی بنووسة :
(مدینة ، كبیر ، ینبوع ، حدیقة ، عم)
المُدرِسَة :– اكتبي الكلمات الآتية باللغة الكردية :
(مدینة ، كبیر ، ینبوع ، حدیقة ، عم)
- قوتابییەك لة طروثی (ب) : واتای وشەی (مدینة) بة زمانی كوردی : شار ۰
– طالبة من المجموعة (ب) : معنى كلمة (مدینة) باللغة الكردية : شار ۰
- قوتابییەك لة طروثی (د) : واتای وشەی (كبیر) بة زمانی كوردی : طةورة ۰

- طالبة من المجموعة (د) : معنى كلمة (كبير) باللغة الكردية : طةورة.
- قوتابييةك لة طروثى (هـ) : واتاى وشةى (ينبوع) بة زمانى كوردى : كانى .
- طالبة من المجموعة (هـ) : معنى كلمة (ينبوع) باللغة الكردية: كانى.
- قوتابييةك لة طروثى (ج) : واتاى وشةى (حديقة) بة زمانى كوردى : باخضة .
- طالبة من المجموعة (ج) : معنى كلمة (حديقة) باللغة الكردية : باخضة.
- قوتابييةك لة طروثى (هـ) : واتاى وشةى (عم) بة زمانى كوردى : مام .
- طالبة من المجموعة (هـ) : معنى كلمة (عم) باللغة الكردية : مام.

ماموَستا :- ئافةرين

المُدرِسَة :- ممتاز .

ماموَستا :- نيشانةى ( ) لةبةردةم هةر رِستةيةكى راست دابنآو ، نيشانةى ( ) لةبةردةم هةر رِستةيةكى هةلَة دابنآو ئينجا هةلَةكان ئةطةر هةبوو رِاست بكةرةوة :-

المُدرِسَة :- ضع علامة ( ) أمام العبارة الصحيحة ، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة ثم صحح الخطأ إن وجِد .

ماموَستا :- وةرزى (الربيع) بة زمانى كوردى ثَيى دةوترآ بةهار .

المُدرِسَة :- يطلق على فصل الربيع باللغة الكردية (بةهار) ..

- قوتابييةك لة طروثى (د) : ( )

- طالبة من المجموعة (د) : ( )

ماموَستا :- وةرزى (الصيف) بة زمانى كوردى ثَيى دةوترآ ثايز .

المُدرِسَة :- يطلق على فصل الصيف باللغة الكردية (ثايز) .

- قوتابييةك لة طروثى (ج) : ( ) (هاوين)

- طالبة من المجموعة (ج) : ( ) (هاوين)

ماموَستا :- رِووى (الشمال) بة زمانى كوردى ثَيى دةوترآ باكوور .

المُدرِسَة :- يطلق على اتجاه الشمال باللغة الكردية (باكوور) .

- قوتابييةك لة طروثى (ب) : ( ) .

- طالبة من المجموعة (ب) : ( ) .

مامؤستا :- رِووى (الشرق) بة زمانى كوردى ثيَى دةوترآ باشوور ٠
المُدرِسَة :- يطلق على اتجاه الشرق باللغة الكردية (باشوور) ٠
- قوتابييةك لة طروثى (أ) : ( ) (رِؤذهةلآت) ٠
- طالبة من المجموعة (أ) : ( ) (رِؤذهةلآت) ٠
مامؤستا :- وةرزى (الشتاء) بة زمانى كوردى ثيَى دةوترآ زستان ٠
المُدرِسَة :- يطلق على فصل الشتاء باللغة الكردية (زستان) ٠
- قوتابييةك لة طروثى (هـ) : ( ) ٠
- طالبة من المجموعة (هـ) : ( ) ٠
مامؤستا :- هاوينةهةوارةكان لة ثاريَزطاى هةوليَرو دهوك و سليَماني دان ٠
-المُدرِسَة :- توجد المصايف في محافظات اربيل ودهوك والسليمانية ٠
- قوتابييةك لة طروثى (ج) : ( ) ٠
- طالبة من المجموعة (ج) : ( ) ٠
مامؤستا :- ئةم وشة نةناسياوانةى خوارةوة بكةرة ناسياو : (شاطرد ، ضةقؤ ، ديوار) ٠
-المُدرِسَة :- اجعلي من النكرات الآتية معارف :
(شاطرد ، ضةقؤ ، ديوار)
- قوتابييةك لة طروثى (أ) : (شاطرد - شاطردةكة) ٠
- طالبة من المجموعة (أ) : (شاطرد - شاطردةكة) (صانع – الصانع) ٠
- قوتابييةك لة طروثى (د) : (ضةقؤ - ضةقؤكة) ٠
- طالبة من المجموعة (د) : (ضةقؤ - ضةقؤكة) (سكين – السكين) ٠
- قوتابييةك لة طروثى (ب) : (ديوار - ديوارةكة) ٠
- طالبة من المجموعة (ب) : (ديوار - ديوارةكة) (جدار – الجدار) ٠
مامؤستا :- وةلآمى ئةم ثرسيارانة بدةرةوة :
المُدرِسَة :- اجيبي عن هذه الأسئلة.
مامؤستا :- لة ض وةرزيَكدا خةلَكى بؤ هاوينةهةوارةكان دةضن ؟ ٠

المُدرِسَة :- في أي فصل يذهب الناس الى المصايف ؟٠
- قوتابييةك لة طروثى (هـ) : خةلَكى لة وةرزى هاوينداً بؤ هاوينةهةوارةكان دةضن ٠
- طالبة من المجموعة (هـ) : يذهب الناس في فصل الصيف الى المصايف
ماموَستا :- هاوينةهةوارى شةقلاَوة لة ض ثاريَزطاية ؟ ٠
المُدرِسَة :- في أي محافظة يقع مصيف شقلاوة ؟٠
- قوتابييةك لة طروثى (أ) : هاوينةهةوارى شةقلاَوة لة ثاريَزطاى هةوليَرة ٠
- طالبة من المجموعة (أ) : يقع مصيف شقلاوة في محافظة اربيل ٠
ماموَستا :- دايكى مندالَةكان ضى بة ميَردةكةى وت ؟ ٠
-المُدرِسَة: ماذا قالت أم الأطفال لزوجها ؟٠
- قوتابييةك لة طروثى (د) : بة راِستى هاوينيَكى طةرمة ٠
- طالبة من المجموعة (د) : حقاً أنه صيفٌ حار ٠
ماموَستاكة :- ماموَستا نةوزاد لةطةلَ كآ برِيارى دابوو بؤ هاوينةهةوار بضيَت ؟ ٠
المُدرِسَة :- مع من قرر المعلم نوزاد الذهاب الى المصيف ؟٠
- قوتابييةك لة طروثى (هـ) : ماموَستا نةوزاد برِيارى دابوو لةطةلَ خيَزانةكةى بضيَت
بؤ هاوينةهةوار ٠
- طالبة من المجموعة (هـ) : قرر المعلم نوزاد الذهاب مع اسرته
الى المصيف ٠
ماموَستا :- ضى لةو هاوينةهةوارانةدا هةية ؟ ٠
المُدرِسَة :- ماذا يوجد في تلك المصايف ؟٠
- قوتابييةك لة طروثى (ب) : لةو هاوينةهةوارانةدا ديمةنى جوان و دارستان و دؤلَ هةية ٠
- طالبة من المجموعة (ب) يوجد في تلك المصايف مناظر جميلة
وغابات ووديان ٠
ماموَستا :- ئةى دارستانةكان ضؤنن ؟ ٠
المُدرِسَة :- وكيف هي الغابات ؟٠
- قوتابييةك لة طروثى (ج) : دارستانةكان سةوزن ٠
-طالبة من المجموعة (ج) : الغابات خضراء ٠
ماموَستا :- ئةى دؤلَةكان ضؤنن ؟ ٠

المُدرِسَة :- وكيف هي الوديان ؟٠
- قوتابييةك لة طروثى (ب) : دؤلَةكان جوانن ٠
- طالبة من المجموعة (ب) ، الوديان جميلة ٠
ماموَستا :- هاوينةهةوارةكانى كوردستانى عيراق بة ضى ناسراون ؟ ٠
المُدرِسَة :- بماذا تمتاز المصايف الموجودة في كردستان العراق ؟ ٠
- قوتابييةك لة طروثى (أ) : هاوينةهةوارةكانى كوردستانى عيراق بة جوانى سروشت و
فيَنكى هةوا ناسراون ٠
- طالبة من المجموعة (أ) تمتاز المصايف في كردستان العراق بجمال
الطبييعة واعتدال الجو ٠
ماموَستا :- نةوزاد كارى ضيية ؟ ٠
المُدرِسَة :- ما عمل نوزاد ؟
- قوتابييةك لة طروثى (ه) : ماموَستاية ٠
- طالبة من المجموعة (هـ) : هو معلم ٠
ماموَستا :- لة نيَوان كؤمةلَةى يةكةم و كؤمةلَةى دووةم ثيَوةندى شياو دروست بكة :
المُدرِسَة :- أوصلي بين الكلمات في المجموعة الأولى وما يناسبها في
المجموعة الثانية :

كؤمةلَةى يةكةم	كؤمةلَةى دووةم
١- ينبوع	ا- رِؤذئاوا
٢- طبيعة	ب- ديمةن
٣- فصل	ج- كانى
٤- غرب	د- تاظطة
٥- منظر	هـ- سروشت و- وةرز

- قوتابييةك لة طروثى (ج) : (١ – ج) ٠
- طالبة من المجموعة (ج) تصِل بين (١ – ج) ٠
- قوتابييةك لة طروثى (ب) : (٢ – هـ) ٠
- طالبة من المجموعة (ب) تصِل بين (٢ – هـ) ٠
- قوتابييةك لة طروثى (هـ) : (٣ – و) ٠
- طالبة من المجموعة (هـ) تصِل بين (٣ – و) ٠

- قوتابییەك لة طروثى (أ) : (٤ – أ) ٠
– طالبة من المجموعة (أ) تصِل بين (٤ – أ) ٠
- قوتابییەك لة طروثى (د) : (٥ – ب) ٠
– طالبة من المجموعة (د) تصِل بين (٥ – ب) ٠
ماموَستا :- ئافةرين ٠
المُدرِسَة :– أحسنتم ٠
ماموَستا :- ئةم وشانةى خوارةوة لة رِستةيةكى واتادار بةكار بهيَنة :
(ماموَستا ، جوان ، سثَى) ٠
المُدرِسَة :– استخدمي المفردات الآتية في جمل مفيدة :
(ماموَستا ، جوان ، سثى) (معلم ، جميل ، ابيض) ٠
- قوتابییەك لة طروثى (هـ) : (باوكم ماموَستاية) ٠
– طالبة من المجموعة (هـ) : (والدي معلم) ٠
- قوتابییەك لة طروثى (ب) : (ئةم كضة زوَر جوانة) ٠
– طالبة من المجموعة (ب) : (هذه الفتاة جميلة جداً) ٠
- قوتابییەك لة طروثى (د) : (رِةنطى بةفر سثييية) ٠
– طالبة من المجموعة (د) : (لون الثلج ابيض) ٠

٣– التقويم

بعد الأنتهاء من الدرس وجهت الباحثة بعض الأسئلة للطالبات ، وذلك لمعرفة مدى استيعابهن للدرس ٠ ويتعين على كل طالبة من طالبات المجموعات التعاونية الأجابة عن الأسئلة بصورة فردية دون الرجوع الى زميلاتها في المجموعة التعاونية ومن هذه الأسئلة :

١- ناونيشانى وانةكة ضييية ؟ ٠
– ما عنوان الدرس ؟ ٠
٢- خةلَكى لة ض وةرزيَك بؤ هاوينةهةوارةكان دةضن ؟ ٠
– في أي فصل يذهب الناس الى المصيف ؟ ٠
٣- وةرزةكانى سالَ ضييية ؟ ٠
– ما هي فصول السنة ؟٠
٤- ئةم وشانةى خوارةوة لة رِستةيةكى واتادار بةكار بهيَنة :
(خوشك ، باخ ، ديمةَن ، ثايز) ٠
– استخدمي الكلمات الآتية في جمل مفيدة :

(خوشك ، باخ ، ديمةن ، ثايز) ٠

٥- هاوينةهةوارةكانى ثارێزطاى سلێمانى بذمێرة ؟ ٠

- عددي مصايف محافظة السليمانية ؟٠

٦- دذواتاى ئةم وشانةى خوارةوة بنووسة :

(طةورة ، جوان ، ثاش) ٠

- اعطي تضاد الكلمات الآتية :

(طةورة ، جوان ، ثاش) ٠

ئةركى مالَةوة

لێكۆلَةر لة قوتابيان داواى كرد بة وانةكة بضنةوةو ، ئينجا كؤمةلَةى (أ)ى راسثارد راهێنانى يةكةم و دووةم تةواو بكةن و ، كؤمةلَةى (ب) يش راهێنانى سێيةم و ضوارةم و ، كؤمةلَةى (ج)يش راهێنانةكانى ثێنجةم و شةشةم و ، كؤمةلَةى (ه)يش راهێنانةكانى حةوتةم و هةشتةم و ، كؤمةلَةى (د)يش راهێنانةكانى نؤيةم و دةهةم وةلاَم بدةنةوة ٠

الواجب البيتي

طلبت الباحثة من الطالبات مراجعة الموضوع، ثم كلفت مجموعة (أ) بحل التمرينين الأول والثاني ، وكلفت مجموعة (ب) بحل التمرينين الثالث والرابع وكلفت المجموعة (ج) بحل التمرينين الخامس والسادس ، وكلفت المجموعة (هـ) بحل التمرينين السابع والثامن ، وكلفت المجموعة (د) بحل التمرينين التاسع والعاشر ٠

الملحق (٨)

خطة انموذجية لتدريس طالبات المجموعة الضابطة (بالطريقة التقليدية)

الصف والشعبة : الرابع – ب – المادة : القراءة الكردية الحديثة

اليـــوم : الأحـــد الموضـــوع : هاوينةهـــةوار – المصيف

التاريخ : ٢٠٠٤/٣/٢١

الأهداف العامة:-

الأهداف السلوكية:-

كما مثبت في الخطة السابقة (راجع الملحق رقم)

الأبعاد الثقافية:- مصايفنا رياضنا التي تشمخ عالياً لتعانق أحلامنا ، وهي صورة من صور الجمال حباها الله لعراقنا الحبيب ، تتواصل من خلالها سفراتنا مع أهلنا واصدقائنا ، فنلتحم بها ثقافياً واجتماعياً ، فتتوطن عاداتنا وقيمنا وهي متعة الجمال والحضارة ٠

الوسائل التعليمية:-

١- بعض الصور حول المناظر الطبيعية الجميلة لمصايفنا في كردستان العراق

٢- الكتاب المقرر

٣- السبورة

٤- الطباشير الملون

خطوات التدريس:-

المقدمة: بدأت الباحثة بالحديث مع الطالبات بتوجيه عدد من الأسئلة التي تتعلق بالدرس السابق وذلك لأستثارة دوافعهن ، وتهيئة اذهانهن للدرس الجديد ، فضلاً عن خلق الرغبة لديهن في المشاركة بالدرس ، وعلى النحو الأتي:-

سبق ان درسنا في الدرس الماضي (سامالَ و كاروان نزلا في الفندق) ، ووجهت الباحثة عددا من الأسئلة للطالبات تخص (سامالَ و كاروان نزلا في الفندق) ٠

١- ماموستا :- سامالَ و كاروان لة كوآ دابزين ؟

١- المُدرِسَة :- اين نزلا سامالَ و كاروان ؟

قوتابى :- سامالَ و كاروان لة ئوتيَل دابةزين ٠

الطالبة:- سامالَ و كاروان نزلا في الفندق ٠

٢- ماموستا :- سامالَ بة كاروان ضى وت ؟

٢- المُدرِسَة :- ماذا قال سامالَ لكاروان ؟

قوتابى :- سامالَ بة كاروانى وت من برسيمة ، با بضين نانى نيوةرِؤ بخؤين ٠

الطالبة:- أنا جائع فلنذهب لتناول طعام الغداء ٠

٣- ماموستا :- كاروان ضى خوارد ؟

٣- المُدرِسَة :- ماذا أكل كاروان ؟

قوتابى :- كاروان برنج و شلةى فاسؤلياى خوارد ٠

الطالبة :- أكل كاروان الرز ومرقة الفاصوليا ٠

٤- ماموستا :- ئةى سامالَ ضى خوارد ؟

٤- المُدرِسَة :- وماذا أكل سامالَ ؟

قوتابى :- سامالَ طؤشتى برذاوى خوارد٠

الطالبة :- أكل سامالَ لحماً مشوياً ٠

٥- ماموستا :- واتاى ئةم وشانةى خوارةوة ضين ؟

٥- المُدرِسَة :- ما معنى الكلمات الآتية:-

(نانى نيوةرِؤ – ضيَشتخانة – ماستاو – طؤشتى برذاو – ترآ)

قوتابى يةكةم :- (نانى نيوةرِؤ) واتاى- طعام الغذاء ٠

طالبة أولى :- تعني كلمة (نانى نيوةرِؤ) طعام الغداء ٠

قوتابى دووةم :- (ضيَشتخانة) واتاى- مطعم ٠

طالبة ثانية :- تعني كلمة (ضيَشتخانة) مطعم ٠

قوتابى سيَيةم :- (ماستاو) واتاى- لبن رائب ٠

طالبة ثالثة :- تعني كلمة (ماستاو) لبن رائب ٠

قوتابى ضوارةم :- (طؤشتى برذاو) واتاى- لحمٌ مشوي ٠

طالبة رابعة :- تعني كلمة (طؤشتى برذاو) لحمٌ مشوي ٠

قوتابى ثيَنجةم :- (ترآ) واتاى – عنب ٠

طالبة خامسة :- تعني كلمة (ترآ) عنب ٠

- المُدرِسَة: قامت الباحثة بإثارة تفكير الطالبات بأسئلة توجه اليهن تخص الدرس الجديد وهو (هاوينةهةوار - المصيف) وأُقرنت الحديث بعرض الصور الخاصة بالمصايف ٠ (صورة المصيف)

مامؤستا - هاوينةهةوارةكانى كوردستانى عيراق بة ضى ناسراون ؟ ٠

-المُدرِسَة :- بماذا تمتاز مصايف كردستان العراق ؟٠
قوتابي :- بة جوانى سروشت و فيَنكى هةوا ناسراون ٠
طالبة :- تمتاز بجمال الطبيعة واعتدال الجو ٠
ماموَستا :- ئافةرم ٠
المُدرِسَة :- أحسنتِ ٠
ماموَستا :- خةلَكى لة ض وةرزيَك بؤ هاوينةهةوارةكان دةضن ؟٠
المُدرِسَة :- في أي فصل يذهب الناس الى المصايف ؟٠
قوتابي :- خةلَكى لة وةرزى هاويندا رِوو لة هاوينةهةوارةكان دةكةن بؤ ئةوةى شادبن
بة جوانيى نايابى سروشت و فيَنكى هةوا ٠
الطالبة :- يتوجه الناس في فصل الصيف الى المصايف لينعموا بجمال الطبيعة واعتدال طقسها ٠

ثانيا :- عرض النص:

طلبت الباحثة من الطالبات الأستماع بدقة ، وقرأت النص قراءة جهورية واضحة معبرة مرتين مراعية وضوح اللفظ والصوت والتأثر بالمقروء ، والأهتمام بصحة النطق وإخراج الحروف من مخارجها بشكل مألوف ، فضلاً عن الأهتمام بالسرعة المناسبة في القراءة ، ثم طلبت من الطالبات قراءة النص قراءة صامتة بلا تحريك الشفاه أو الهمس ، ونبهتهن الى تحديد المفردات الغامضة أو غير المفهومة لديهن ، ثم سألتهن بعد الفراغ منها بعض الأسئلة العامة التي توضح افكار الدرس الأساسية ٠

ثالثاً :- القراءة الجهورية للطالبات:

اختارت الباحثة في البداية الطالبات الجيدات لقراءة النص جهورياً وبصوت واضح ، ويفضل أن تقرأ الطالبة الواحدة عدداً من الأسطر أو الفقرات لفسح المجال أمام اكبر عدد ممكن من الطالبات لقراءة النص ٠ والغرض من القراءة الجهورية لتأكيد القراءة الأدائية وتصحيح ما ينبغي تصحيحه ٠

رابعاً :- توضيح المفردات:

وضحت الباحثة المفردات والعبارات غير المفهومة وغير الواضحة لدى الطالبات وكتبتها على السبورة .

خامساً :- معالجة النص:

البدء بمعالجة النص الآ تي: طلبت الباحثة من الطالبات الأنتباه جيداً الى المُدرِسَة (الباحثة) ، وبعد ذلك انتقلت الى شرح فقرات النص وتفسيرها خطوة بعد أُخرى ، لتكون صورة واضحة عن المصيف مع استعمال الصور والرسوم التوضيحية لمساعدتهن على فهمها ٠

بابةت / هاوينةهةوار

ششووى هاوينة ، نيوةرِؤى شارى بةغدا زؤر طةرمة ٠ مامؤستا نةوزادو خيَزانةكةى خةريكى نان خواردنن ٠ نةسرين خانى دايكى مندالَةكان رِوو دةطاتة ميَردةكةو دةلَيَت :

- بة راستى هاوينيَكى طةرمة بؤية برِيارم داوة ششووى ئةم هاوينة لة يةكيَك لة هاوينَةهةوارةكانى

ذووروو بةسةر بةرين ٠

نةريمان دةثرسيَت :

- بابة ٠٠ ئايا هاوينةهةوارى خؤش لة ولاَتى ئيَمةدا هةية ؟ ٠

- كورِم هاوينةهةوارى خؤشمان زؤرة ٠ لة ثاريَزطاى سليَمانى شويَنى خؤشى وةكو سةرضنار ، ثيرة مةطروون ، ثيَنجويَن ، ئةزمر ، ئةحمةد ئاواو قةرةداغ هةية ٠ لة ثاريَزطاى هةوليَر هاوينةهةوارى ثيرمام ، شةقلاَوة ، طةلى عةلى بةط ، بآ خالَ و حاجى ئؤمةران هةية ٠ لة ثاريَزطاى دهؤك هاوينةهةوارى سؤلاظ و سةرسنط و زاويتة هةية ٠

نةرمين دةثرسيَت :

- بابة طيان ، لةم هاوينةهةوارانةدا ضى هةية ؟ ٠

- باوكة لة وةلاَمدا دةلَيَت :

- كضى شيرينم ٠٠ لةم هاوينةهةوارانةدا ، ديمةنى جوانى ضياى بةرزو دارستانى سةوزو باخ و

دؤلَى جوان دةبينين ٠٠ جطة لة هةواى فيَنك و كانى ساردو تافطةى رِةنطين ٠٠ سروشت هةمووى رِازاوةيةو رِةنطاو رِةنطة ٠٠

نةسرين خان دةلَيَت :

- بة راستى ولاَتيَكى جوانمان هةية ، ئةطةر دةستى شارستانيَتى بطاتآ دةبيَتة بةهةشت ٠

كتبت المُدرِسَة (الباحثة) المفردات الجديدة على مسامعهم والصعبة على السبورة وترجمتها الى اللغة العربية واعطت تضاد بعض المفردات للطالبات ،

(المفردات الجديدة)

كوردي	عربي	كوردي	عربي
هاوينةهةوار	مصيف	رِؤذئاوا	غرب
ثشوو	عطلة		
خيَزان	اسرة	رِؤذهةلاَت	شرق
دايك	ام		
باوك	اب	ثاريَزطا	محافظة
خوشك	اخت		
برا	اخ	فيَنك	معتدل البرودة
مندالَ	طفل		
هاوين	صيف	كانى	ينبوع
زستان	شتاء		
بةهار	ربيع		
ثايز	خريف		
باكوور	شمال		
باشوور	جنوب		

دذ واتاى وشةكان – تضاد الكلمات

طةرم × سارد - حار× بارد

طةورة × بضووك - كبير ×صغير

رِةش × سثى - اسود× ابيض

ثاش × ثيَش - بعد× قبل

هاوينةهةوار

ئشووى هاوينة ، نيوةرِؤى شارى بةغدا زؤر طةرمة ٠ ماموستا نةوزادو خيَزانةكةى خةريكى نان خواردنن ٠ نةسرين خانى دايكى مندالَةكان رِوو دةطاتة ميَردةكةو دةلَيَت :

- بة راستى هاوينيَكى طةرمة ٠
- بةلَىَ هاوينيَكى طةرمة ٠ بؤية بريارم داوة ئشووى ئةم هاوينة لة يةكيَك لة هاوينةهةوارةكانى كوردستان بةسةر بةرين ٠

المُدرِسَة : تشرح الفقرة الأولى من النص وتفسيرها.

المصيف

أنها العطلة الصيفية ، وظهر مدينة بغداد حار جداً ، المعلم نوزاد وأسرته مشغولين بتناول طعام الغداء ، نسرين والدة الأطفال تتجه الى زوجها وتقول:-

- حقاً صيفٌ حار ٠

- نعم .. صيفٌ حار لذلك قررت أن نقضي عطلة هذا الصيف في إحدى مصايف الشمال ٠

ماموستا :- ئةندامةكانى خيَزان بة زمانى كوردى بذميَرة ؟٠

المُدرِسَة :- عددي افراد الأسرة باللغة الكردية ٠

قوتابي :- (باوك ، دايك ، برا ، خوشك ، مام ، خالَؤ ، ثوور ٠

طالبة :- (أب ، أم ، أخ ، أخت ، عم ، خال ، عمة أو خالة) ٠

ماموستا :- هةر ضوارلاى طؤى زةوى بذميَرة ؟ ٠

المُدرِسَة :- عددي الأتجاهات الأربعة للكرة الأرضية ٠

قوتابي :- (باكوور ، باشوور ، رِؤذهةلاَت ، رِؤذئاوا) ٠

طالبة :- (الشمال ، الجنوب ، الشرق ، الغرب) ٠

ماموستا :- زؤر باشة ٠

المُدرِسَة :- جيد جداً ٠

المُدرِسَة :- نقف عند تعريف الأسماء

المُدرِسَة :- شرحت الباحثة كيفية تعريف الأسماء (أي تحويل الأسماء النكرة الى معرفة) وذلك بكتابة القاعدة على السبورة وعلى النحو الآتي :-

١- ناو + ةكة = ناوى ناسراو (اسم + اداة التعريف = اسم مُعرف)

- باخ + ةكة = باخةكة (حديقة + اداة التعريف = الحديقة)

- كض + ةكة = كضةكة (فتاة + اداة التعريف = الفتاة)

- ضةقؤ + ةكة = ضةقؤكة (سكين + اداة التعريف = السكين)

مامؤستا :- ئةم وشة نةناسياوانةى خوارةوة بكة ناسياو :
دآ ، ديوار ، شاطرد

المُدرِسَة :- اجعلي من النكرات الآتية معارف :

قوتابي :- دآ + ةكة = ديَيةكة

الطالبة :- قرية + اداة التعريف = القرية ٠

قوتابي :- ديوار + ةكة = ديوارةكة

طالبة :- جدار + اداة التعريف = الجدار

قوتابي :- شاطرد + ةكة = شاطردةكة

طالبة :- صانع + اداة التعريف = الصانع ٠

مامؤستا :- هاوينى شارى بةغدا ضؤن بوو ؟ ٠

المُدرِسَة :- كيف كان صيف مدينة بغداد ؟٠

قوتابي :- هاوينى شارى بةغدا زؤر طةرم بوو ٠

طالبة :- صيف مدينة بغداد كان حاراً جداً ٠

مامؤستا :- لة ض وةرزيَك خةلَكى بؤ هاوينةهةوارةكان دةضن ؟ ٠

المُدرِسَة :- في أي فصل يذهب الناس الى المصايف ؟٠

قوتابي :- خةلَكى لة وةرزى هاويندا بؤ هاوينةهةوارةكان دةضن ٠

الطالبة :- في فصل الصيف يذهب الناس الى المصايف ٠

مامؤستا :- ذمارةى وةرزةكانى سالَ ضةندة ؟٠

المُدرِسَة :- كم عدد فصول السنة ؟

قوتابي :- ذمارةى وةرزةكانى سالَ ضوارة ٠

طالبة :- عدد فصول السنة اربعة ٠

مامؤستا :- ضوار وةرزةكانى سالَ ضين ؟

المُدرِسَة :-ما هي فصول السنة الأربعة؟

قوتابي :- زستان ، بةهار ، هاوين ، ثايز ٠

طالبة :- الشتاء، الربيع، الصيف، الخريف.

مامؤستا :- ئيَست ئيَمة لة ض وةرزيكداين ؟

المُدرِسَة :- في أي فصل نحن الآن ؟

قوتابي :- ئيَستا ئيَمة لة وةرزى بةهارين ٠
طالبة :- نحن الأن في فصل الربيع ٠
ماموَستا :- كام وةورز خوَشترين وةرزة ؟
المُدرِسَة :- أي فصل هو أجمل الفصول ؟
قوتابي :- وةرزى بةهار خوَشترين وةرزة ٠
طالبة :- فصل الربيع أجمل الفصول ٠
ماموَستا :- لة ض وةرزيَك باران دةبارآ ؟
المُدرِسَة :- في أي فصل ينزل المطر ؟
قوتابي :- لة وةرزى زستان باران دةبارآ ٠
طالبة :- ينزل المطر في فصل الشتاء ٠
ماموَستا :- نةوزاد كارى ضييةة ؟
المُدرِسَة :- ما عمل نوزاد ؟
قوتابي :- نةوزاد ماموَستاية ٠
طالبة :- نوزاد معلم ٠
ماموَستا :- ئةى كارى من ضييةة ؟
المُدرِسَة : -وما عملي أنا ؟
قوتابي :- توَ ماموَستايت ٠
الطالبة :- أنتِ مدرسة ٠
ماموَستا :- ئةى ئيَوة كارتان ضييةة ؟
المُدرِسَة :- وما عملكن ؟
قوتابي :- ئيَمة قوتابين ٠
طالبة :- نحن طالبات .
ماموَستا :- زوَر باشة ٠
المُدرِسَة :- جيد جداً .
المُدرِسَة :- ننتقل الآن الى الفقرة الآتية :
نةريمان دةثرسيَت :
- بابة ٠٠ ئايا هاوينةهةوارى خوَش لة ولاَتى ئيَمةدا هةية ؟ ٠
- كورِم هاوينةهةوارى خوَشمان زوَرة ٠ لة ثاريَزطاى سليَمانى شويَنى خوَشى وةكو سةرضنار ، ثيرة مةطروون ، ثيَنجويَن ، ئةزمرِ ، ئةحمةد ئاواو قةرةداغ هةية ٠ لة ثاريَزطاى هةوليَر هاوينةهةوارى ثيرمامَ ، شةقلاَوة ، طةلى عةلى بةط ، بآ خالَ و حاجى ئوَمةران هةية ٠ لة ثاريَزطاى دهوَك هاوينةهةوارى سوَلاظ و سةرسنط و زاويتة هةية ٠

المُدرِسَة :- تشرح الفقرة وتفسرها :

نريمان يسأل :

أبي :- هل توجد مصايف جميلة في بلدنا ؟

- أبنـي ٠٠ لـدينا مصـايف جميلـة وكثيـرة ٠فـي محافظـة السـليمانية توجـد امـاكن جميلـة مثـل سةرضـنار ، ثيـرة مـةطروون ، ثَينجـويَن ، ئـةزمرِ ، ئةحمـةد ئـاواو قـةرةداغ ٠ وفـي محافظـة اربيل توجد مصـايف ثيرمـام ، شـةقلاَوة ، طـةلى عـةلى بةط ، بآ خالَ و حاجى ئؤمةران ٠ وفي محافظـة دهوك توجد مصـايف سؤلاظـ و سةرسنط و زاويتة ٠

ماموَستا :- هاوينـةهةوارةكان لة كام ثاريَزطان ؟

المُدرِسَة :- في أي المحافظات توجد المصايف ؟

قوتابى :- لة ثاريَزطاكانى سليَمانـو هةوليَرو دهوَك دان ٠

طالبة :- في محافظات السليمانية واربيل ودهوك .

ماموَستا :- ضةند هاوينـةهةوار لة ثاريَزطاى هةوليَر هةية ؟

المُدرِسَة :- كم مصيف يوجد في محافظة اربيل ؟

قوتابي :- ثَينج هاوينـةهةوار لة ثاريَزطاى هةوليَر هةية ٠

طالبة :- يوجد خمس مصايف في محافظة اربيل ٠

ماموَستا :- ناوى ئةم هاوينـةهةوارانة ضين ؟

المُدرِسَة :- ما اسماء هذه المصايف ؟

قوتابي :- ثيرمام ، شةقلاَوة ، طةلى عةلى بةط ، بآ خالَ و حاجى ئؤمةران

طالبة :- ثيرمام ، شةقلاَوة ، طةلى عةلى بةط ، بآ خالَ و حاجى ئؤمةران

ماموَستا :- هاوينـةهةوارةكانى ثاريَزطاى دهوَك ضين ؟

المُدرِسَة :- ما هي مصايف محافظة دهوك ؟

قوتابي :- هاوينـةهـةوارةكانى ثاريَزطـاى دهوَك ئةمانـةن : سؤلاظـ و سةرسنط و زاويتة ٠

طالبة :- مصايف محافظة دهوك هي : سؤلاظـ و سةرسنط و زاويتة ٠

نـةرمين دةثرسيَت :

- بابة طيان ، لةم هاوينـةهةوارانـةدا ضى هةية ؟ ٠

- باوكة لة وةلاَمدا دةلَيَت :

- كضـى شـيرينم ٠٠ لـةم هاوينـةهةوارانـةدا ، ديمـةنى جـوانى ضـياى بـةرزو دارستانى سةوزو باخ و

دۆلَى جوان دةبينين ٠٠ جطة لة هةواى فيَنك و كانى ساردو تافطةى رِةنطين ٠٠ سروشت هةمووى رِازاوةيةو رِةنطاو رِةنطة ٠٠

نةسرين خان دةلَيَت :

- بة راستى ولاَتيَكى جوانمان هةية ، ئةطةر دةستى شارستانيَتى بطاتآ دةبيَتة بةهةشَت ٠

المُدرِسَة :- فسرت الفقرة الثالثة

نرمين تسأل :-

- أبي العزيز، ماذا يوجد في هذه المصايف ؟

والدها يجيبها ويقول :

- ابنتي الجميلة نشاهد في هذه المصايف مناظر جميلة وجبال عالية وغابات خضراء وحدائق ووديان جميلة عدا الهواء المعتدل البرودة والينابيع الباردة والشلالات البديعة والطبيعة المتنوعة .

نسرين خان تقول :

- حقاَ بلدنا جميل وستصبح جنة إذا وصلتها يد المدنية والعمران ٠

ماموَستا :- ضى لةو هاوينةهةوارانةدا هةية ؟ ٠

المُدرِسَة :- ماذا يوجد في تلك المصايف ؟٠

قوتابي:- لةو هاوينةهةوارانةدا ديمةنى جوان و دارستان و دوَلَ هةية ٠

طالبة :- يوجد في تلك المصايف مناظر جميلة وغابات ووديان ٠

ماموَستا :- ضياكان ضوَن ضوَنى دةبن ؟

المُدرِسَة :- كيف تكون الجبال ؟

قوتابي :- ضياكان بةرزن ٠

طالبة :- الجبال عالية ٠

ماموَستا :- ئةى دارستانةكان ضوَنن ؟ ٠

المُدرِسَة :- وكيف هي الغابات ؟٠

قوتابي :- دارستانةكان سةوزن ٠

طالبة :- الغابات خضراء ٠

ماموَستا :- ئةى دوَلَةكان ضوَنن ؟ ٠

المُدرِسَة :- وكيف هي الوديان ؟٠

قوتابي :- دوَلَةكان جوانن ٠

طالبة :- الوديان جميلة ٠

مامؤستا :- ئـةم وشـانة لـة رِستةيةكى سـوود بـةخش بـةكار بهيَنـة : (هـاوين ، باوك ، ولاَت)

المُدرِسَة :- ادخلي الكلمات الآتية في جمل مفيدة : (هاوين ، باوك ، ولاَت)

قوتابي :- هاوينى شارى بةغدا طةرمة ٠

طالبة :- صيف مدينة بغداد حار .

قوتابي :- باوكى ئةحمةد جووتيارة ٠

طالبة :- والد أحمد فلاح .

قوتابي :- ولاَتيَكى جوانمان هةية ٠

طالبة :- لدينا بلدٌ جميل .

مامؤستا :- ئافةرين ٠

المُدرِسَة :- أحسنتم ٠

<u>التقويم:</u>

بعد الأنتهاء من الدرس وجهت الباحثة بعض الأسئلة للطالبات وذلك لمعرفة مدى استيعابهن للدرس ومن هذه الأسئلة :

١-نانونيشانى وانةكة ضيية ؟

- ما عنوان الدرس ؟

٢- خةلَكى لة ض وةرزيَك بؤ هاوينة هةوارةكان دةضن ؟

- في أي فصل يذهب الناس الى المصايف ؟

٣- وةرزةكانى سالَ ضين ؟

- ما هي فصول السنة ؟

٤- ئةم وشانةى خوارةوة لة رِستةيةكى واتادار بـةكار بهيَنـة : (خوشك ، بـاخ ، ديمةن ، ثايز)

٤- ادخلي الكلمات الآتية في جملة مفيدة : (خوشك ، باخ ، ديمةن ، ثايز)

٥- هاوينةهةوارةكانى ثاريَزطاى سليَمانى بذميَرة ؟

- عددي مصايف محافظة السليمانية ؟

٦- دذواتاى ئةم وشانةى خوارةوة بنووسة : (طةورة ، جوان ، ثاش)

- أعطي تضاد الكلمات الآتية : (طةورة ، جوان ، ثاش)

ئةركى مالَةوة

داوا لة قوتابيان دةكةم بة بابةتةكة بضنةوةو راهيَنانـةكانى (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧) شيبكةنةوة ، ئةمـةش ثـاش ئـةءةى كـة دةبيَـت ثلانـى شيكردنةوةى

رِاهيَنانـةكان بةشيَوةيةكى سةرزارى وةيـا لةسـةر تةختـةى ثؤلةكـة بؤيـان رِوون دةكةمةوة ٠

الواجب البيتي

طلبت الباحثة من الطالبات مراجعة الموضوع ، وحل التمارين (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧) بعد إن شرحت الباحثة طريقة حل التمارين بصورة شفوية أو التخطيط على السبورة مع إعطاء أنموذج واحد لكل تمرين ٠

جامعة بغداد

كلية التربية (ابن رشد)

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/الماجستير

م/ استبانة آراء الخبراء في صلاحية

<u>الأختبار التحصيلي (التحريري والشفوي)</u>

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تروم الباحثة في دراستها تعرف (اثر استعمال اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل مادة اللغة الكردية والأحتفاظ بها لدى طالبات الصف الرابع العام) ٠وقد اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً (تحريرياً وشفوياً) في مادة اللغة الكردية ويشمل الموضوعات المشمولة بالبحث من الكتاب المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ ٠ ونظراً لما تعهده الباحثة فيكم من دقة وأمانة علمية ، ونظرة موضوعية ، تضع الباحثة بين ايديكم صيغة الأختيار التحصيلي (التحريري والشفوي) راجية ابداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الفقرات الأختبارية وشمولها وملاءمتها لطالبات الصف الرابع العام ٠

تقبلوا شكر الباحثة وتقديرها

طالبة الماجستير

ظلال علي حسين العادلي

طرائق تدريس اللغة الكردية

الملحق (١٠)

ثرسيارةكانى تاقيكردنةوةى خويَندنةوةى كوردىى نوآ

ث/١ – بؤ هةر بؤشاييةك لةم بؤشاييانةى خوارةوة ضوار وةلآم دانراوة تةنيا يةكيَكيان رِاستة ، ثيتى وةلآمة رِاستةكة لةناو بؤشاييةكة دابنآ : (١٠ نمرةية)
١- رِةنطى ئاسمان ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ (أ- سةوزة ب- شينة ج- سوورة د- رِةشة)
٢- سامالَ و كاروان لة ئوتيَليَك ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ (أ- دابةزى ب- دابةزيم ج- دابةزيت د- دابةزين)
٣- ئةحمةدو مةحموود بؤ شةقلاَوة٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ (أ- دةضن ب- دةضيَت ج- دةضيت د- دةضين)
٤- هاوينةهةوارى سةرسنط لة ثاريَزطاى٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ (أ- سليَمانيية ب- زاخؤية ج- دهؤكة
د- هةوليَرة)
٥- وةرزى هاوين زؤر ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ (أ- فيَنكة ب- ساردة ج- طةرمة د- رِةشةبا)
٦- ئةحمةد لة كؤمةلَةى ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ دا ئةندامة (أ- جووتيارن ب- ثزيشكان ج- كريَكاران
د- مامؤستايان)
٧- ئةو ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ (أ- قوتابيم ب- قوتابيية ج- قوتابين د- قوتابيت)
٨- ئةى باوكت ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ (أ- ضةندة ب- ئايا ج- كةى د- ضؤنة)
٩- رِةنطى بةفر ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ (أ- زةردة ب- سةوزة ج- سثيية د- سوورة)
١٠- ئيَوارة سةعات حةوت ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ دةخؤم (أ- نانى نيوةرِؤ ب- نانى ئيَوارة
ج- نانى بةيانى د- نانى ضيَشتةنطاو)

ث/٢ :- أ – (أ- ثياو ب- ثياوةكة ج- ثياوةكان)
ئةم وشانةى خوارةوة وةك نموونةى سةرةوةى ليَ بكة : (٣ نمرة)
١- أ- مامؤستا ب- ج-
٢- أ- مالَ ب- ج-
٣- أ- نان ب- ج-

ث/٢ :- ب- ئةم بؤشاييانةى خوارةوة ثرِ بكةوة :- (٩ نمرة)

١- من دةزانم ، ئيَمة دةزانين ، تؤ ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ ، ئيَوة ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ ، ئةو ٠٠٠٠٠٠٠٠ ، ئةوان ٠٠٠٠٠٠٠٠
٢- تؤ وتت ، ئيَمة ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ ، ئةو ٠٠٠٠٠٠٠٠
٣- مـــن هيَنـــام ، ئيَـــوة ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ ، تـــؤ ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ ، ئـــةوان ٠٠٠٠٠٠٠٠

ث/٢ :- ج- (أ- جووتيـار ب- ئةمـة جووتيـارة ج- ئةمانـة جوتيـارن) (٣ نمرة)

ئةم وشانةى خوارةوة وةك نموونةى سةرةوةى ليَ بكة :

١- أ- طولَ ب- ج-
٢- أ- برا ب- ج-
٣- أ- ضةقؤ ب- ج-

ث/٣ :- أ- لة هةر كؤمةلَة وشةيةك لةمانةى خوارةوة رِستةيةكى تةواو دابريَذة ٠ (٥ نمرة)

١- طةنم ، دةضيَنيَت ، جووتيار ، وجؤ ٠
٢- طؤشتى ، دةخؤم ، من ، برذاو ٠
٣- طيان ، رِؤذ ، باش ، ئازاد ٠
٤- هاوينى ، زؤر ، بةغدا ، طةرمة ، شارى ٠
٥- ئةحمةد ، طةورترة ، مةحموود ، لة ٠

ث/٣ :- ب- واتاى هةر وشةيةك لة مانةى خوارةوة بة زمانى كوردى بنووسة : (٥ نمرة)

أرض ، أب ، مصيف ، صانع ، نقود ٠

ث/٣ :- ج- دذواتاى هةر وشةيةك لةمانةى خوارةوة بنووسة : (٥ نمرة)

١- طةرم
٢- باكوور
٣- ثاش
٤- جوان
٥- طةورة

ث/٤ :- هةر وشةيةك لة ستوونى يةكةم بة وشةيةك لة ستوونى دووةم بطةيةنة بة مةرجيَك واتاى تةواو ببةخشن : (٥ نمرة)

ستوونى يةكةم	ستوونى دووةم

١- شارى	أ- بةرز
٢- دارستانى	ب- بةغدا
٣- دايكى	ج- ئوتيَل
٤- خاوةنى	د- ستةوز
٥- ضياى	هـ- كانى
	و- منداڵةكان

ث/٤ :- ب- واتاى ئةم وشة كورديياناةى خوارةوة بة عةرةبى بنووسة : (٥ نمرة)
ضيَشتخانة ، ثاريَزطا ، دةرةبةط ، ميوانان ، ببوورة ٠

ث/٥:- أ – وشة دةستنيشانكراوى رِستةكانى خوارةوة بخةرة ذيَر ئةو ستوونةى لةطةڵيدا دةطونجآ :

رِستةكان	فرمانى رِابردوو	فرمانى رِانةبردوو

١- سيَوةكةم خوارد
٢- ئازاد هات
٣- ئةحمةد وانةكة دةنووسيَت
٤- باران بارى
٥- جووتيار زةوى دةكيَلَيَت

ث/٥ :- ب – ئةم ذمارانةى خوارةوة بة زمانى كوردى بنووسة : (٥ نمرة)

(٤ ، ٦ ، ١١ ، ١٨ ، ٢٠)

ث/٦ :- بةرانبةر هةر ويَنةيةك لةمانةى خوارةوة سيَ وةڵآم دانراوة ، تةنيا يةكيَكيان رِاستة ،
هيَلَيَك بة ذيَر ثيتى وةڵآمة رِاستةكة بكيَشة : (١٠ نمرة)

١-	أ- سيَو ب- هةرمآ ج- خورما		٢-	أ- لووت ب- ضاو ج- دةست	
٣-	أ- جووتيار		٤-	أ- دةرطا	

	ب- ستةرباز ج- ستةرتاش			ب- كليل ج- ثةنجةرة	
٥-	أ- دةنووسيَت ب- دةضينيَت ج- دةخويَنيَت		٦-	أ- مندالَ ب- ذن ج- ثياو	
٧-	أ- ماست ب- ضاى ج- ئاو		٨-	أ- قوتابى ب- مامؤستا ج- ثزيشك	
٩-	أ- ئاويَنة ب- داس ج- شانة		١٠-	أ- ضيا ب- باخ ج- دؤلَ	

الملحق (١١)

الأختبار الشفوي

ث/١ :- أ – طفتوطؤ : وةلاَمى ئةم ثرسيارانة بدةرةوة : (٨ نمرة)

١- ناوت ضيية ؟
٢- ض ثؤليَكى ؟
٣- ضةند برات هةية ؟
٤- لة كام قوتابخانة دةخويَنيت ؟
٥- بةيانيان سةعات ضةند بؤ قوتابخانة دةضيت ؟
٦- مالَتان لة كويَية ؟
٧- باوكت كارى ضيية ؟
٨- رِةنطى تةختةكة ضؤنة ؟

ث/١ :- ب - (دوور ، دوورتر ، دوورترين)
ئةم وشانةى خوارةوة وةك نموونةى سةرةوةى لَيَبكة : (٢ نمرة)
جوان ، ،
كؤن ، ،

ث/٢ :- أ- ثيتة بزوينةكانى ناو ئةم وشانةى خوارةوة ديارى بكة : (٣ نمرة)
١- دةست
٢- بووك
٣- داس

ث/٢:- ب- رِؤذةكانى هةفتة بة زمانى كوردى بذميَرة ؟ (٧ نمرة)

ث/٢ :- ج - رِيَنووس
١- جووتيار زةوى دةكيَلَيَت
٢- ئةحمةدو مةحموود دوو بران ، قوتابين

ث/٣ :- أ- ئةم دةقةى كة لة ذيَر دةستاية بة وردو بة دةنطيَكى بةرز بخويَنةوة ٠ (٥ نمرة)

ثشووى هاوينة ، نيوةرِؤى شارى بةغدا زؤر طةرمة ٠ مامؤستا نةوزادو خيَزانةكةى خةريكى نان خواردنن ٠ نةسرين خانى دايكى منداَلَةكان رِوو دةطاتة ميَردةكةو دةلَيَت :

- **بة راستى هاوينيَكى طةرمة ٠**
- **بةلَىَ هاوينيَكى طةرمة ٠ بؤية برِيارم داوة ثشووى ئةم هاوينة لة يةكيَك لة هاوينةهةوارةكانى كوردستان بةسةر بةرين ٠**

ث/٣ ــ ب ــ
١- لة ض وةرزيَكدا خةلَكى بؤ هاوينة هةورةكان دةضن ؟
٢- دايكى منداَلَةكان ضى بة ميَردةكةى وت ؟
٣- هاوينى شارى بةغدا طةرمة يان ساردة ؟

ملخص الرسالة

من غير الممكن للتربية ان تحقق أهدافها من غيراللغة فهي اساس المعرفة واداة التفكير ، ووسيلة التعبير ، لذلك كانت في مقدمة ما عني به المربون من المواد بوصفها من أهم الخصائص التي خص الله سبحانه وتعالى بها بني البشر .

وتعد اللغة الكردية احدى اللغات الهندواوربية ومن اللغات النامية الحية التي تمتلك تاريخاً عريقاً ولها خصائصها اللغوية وقد كتب المستشرق الفرنسي (بول بيدار) عن اللغة الكردية ما يأتي :-

- اللغة الكردية من اللغات المفيدة والبسيطة والسلسلة والنغمية الغنية بالمفردات ، وتعلمها بسيط ، انها لغة سحرية وشاعرية وأغلبية اشعار شعرائهم اظهار لطبيعتهم الخلابة .

وقد اشارت بعض الدراسات الميدانية والبحوث التجريبية الى وجود صعوبات ومشكلات تواجه تعليم اللغة الكردية لغير الناطقين بها . ويعزى ذلك الى اسباب عديدة منها ما يتعلق بضعف إلمام بعض مدرسي المادة بالاساليب الحديثة، وضعف اعدادهم اعداداً يؤهلهم لتدريسها واعتمادهم الاساليب التقليدية في التدريس ومنها يتعلق بالمنهج المقرر إذا لم يكن مبنياً على اسس علمية وفي ضوء اهداف موضوعة مسبقاً لتعليم اللغة الكردية وتعلمها لغير الناطقين بها .

ومن خلال ما تقدم تتجلى مشكلة البحث الحالي بوجود حاجة الى القيام بالبحوث التجريبية لتطبيق طرائق ، واساليب التدريس الحديثة في تعليم اللغة الكردية لغير الناطقين بها، ولأهمية اسلوب التعلم التعاوني واثره في تحسين مستوى الطلبة التحصيلي لكونه يجعل الطالب محور العملية

التعليمية ، تحاول الباحثة تجريب هذا الاسلوب لعله يسهم في تيسير تعليم مادة القراءة الكردية الحديثة وتعلمها .

هدف البحث :

يرمي البحث الحالي الى تعرف أثر استعمال اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل مادة اللغة الكردية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الرابع العام.

اجراءات البحث :

ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) لوجود متغير مستقل واحد ، واختارت الباحثة قصدياً ثانوية (الخلود للبنات)، لتكون ميداناً لتطبيق تجربتها ، وبطريقة عشوائية اختارت الباحثة (شعبتين) من اصل اربع شعب (أ ، ب ، ج ، د) وبلغ عدد طالبات الشعبتين (٥٢) طالبة ، مثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية التي درستها الباحثة باسلوب التعلم التعاوني وبلغ عددها (٢٥) طالبة ، ومثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة ودرستها الباحثة بالطريقة التقليدية (الاستقرائية) وبلغ عددها (٢٥) طالبة بعد استبعاد الطالبتين الراسبتين ، وكافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للأبوين ، ودرجات نصف السنة في مادة القراءة الكردية الحديثة ، ومستوى الذكاء وبعد تحديد المادة العلمية التي اشتملت على ستة موضوعات من مادة القراءة الكردية الحديثة المقرر تدريسها لطلبة الصف الرابع العام .

ي

حددت الباحثة الاهداف السلوكية للموضوعات فكانت (١١٤) هدفاً سلوكياً واعدت الباحثة في ضوء الاهداف صحائف عمل وخططاً تدريسية للموضوعات المقرر تدريسها في التجربة وعرضت هذه الخطط والصحائف مع الاهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لمعرفة صدق فقراتها واعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً بعدياً (تحريرياً وشفوياً) تألف الاختبار من (١٠٠) فقرة ، (٧٠) منها تحريرية ، و (٣٠) شفوية ، عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء لبيان صدقه ، ومن ثم حسبت معاملات الصعوبة ، وقوة التمييز واستخرجت معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية على عينة ممثلة من العينة الاستطلاعية ، وبعد معالجة البيانات احصائياً باستعمال (معامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة سبيرمان وبراون) وقد بلغ (٨٢، ٠) للاختبار التحريري ، اما ثبات الاختبار الشفوي فاستخرج عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات مصححين اثنين للاختبار نفسه وللوقت نفسه ، باستعمال (معامل ارتباط بيرسون) بلغ (٧٤، ٠) .

استغرق اجراء التجربة مدة زمنية امدها (احد عشر اسبوعاً) ابتداءً من ٢١/ ٢ / ٢٠٠٢ م ولغاية ٣ / ٥ / ٢٠٠٤ م .

نتائج البحث :

بعد استعمال الاختبار التائي (t- test) في معالجة البيانات احصائياً تمخضت هذه الدراسة عن النتائج الاتية :-

١- تفوق المجموعة التجريبية التي درست باسلوب التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (الاستقرائية) في

الاختبار التحصيلي البعدي (التحريري) . وبذلك رفضت الفرضية الصفرية (الاولى).

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن باسلوب التعلم التعاوني وبين متوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي (الشفوي) وبذلك قبلت الفرضية الصفرية (الثانية) .

٣- تفوق المجموعة التجريبية التي درست باسلوب التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار الاحتفاظ (التحريري) (الثالثة).

٤- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن بأسلوب التعلم التعاوني وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في اختبار الاحتفاظ (الشفوي) وبذلك قبلت الفرضية الصفرية الرابعة .

وفي ضوء نتائج البحث اوصت الباحثة باعتماد اسلوب التعلم التعاوني في تدريس مادة القراءة الكردية الحديثة، وتعريف مدرسي اللغة الكردية ومدرساتها به .

وامتداداً لهذا البحث واستكمالاً له اقترحت الباحثة دراسات لاحقة مماثلة على الجنسين معاً ، ومقارنة هذا الاسلوب بأثر اساليب اخرى من اساليب التعلم التعاوني .

الملاحق

الملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة

الملحق (٢)

العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور

ت	التجريبية	الضابطة
١	١٩٦	١٩٩
٢	٢٠٦	٢٠٨
٣	١٨٥	٢١٦
٤	١٩٥	٢٠٤
٥	١٩٢	١٩٨
٦	٢٠٨	١٨٧
٧	٢٠٩	١٩٨
٨	٢٠٤	٢١٤
٩	١٨٨	٢٠٨
١٠	١٩٨	١٩٢
١١	١٩٣	٢١٠
١٢	١٩٨	١٩٨
١٣	٢١٠	١٨٥
١٤	٢٠٦	٢١٠
١٥	١٨٤	٢١٢
١٦	١٩٩	١٩٦
١٧	١٩٤	٢١٠
١٨	٢٠٧	٢٠٩
١٩	٢٠٠	١٢٨
٢٠	٢١٥	١٩٨
٢١	١٩٠	٢١٤
٢٢	١٩٥	١٩٠
٢٣	٢١٠	٢٠٠
٢٤	١٩١	٢١٣
٢٥	٢١١	١٩٨

مج = ٢٥

المتوسط الحسابي=٢٢، ١٩٩

الانحراف المعياري = ٢٢٦، ٨

التباين = ٣٣٨، ٧٤

مج = ٢٥

المتوسط الحسابي = ٨١، ٢٠١

الانحراف المعياري = ٦٤١، ٩

التباين = ٩٤٨، ٩٢

الملحق (٣)

درجات طالبات مجموعتي البحث في نصف السنة

ت	التجريبية	الضابطة
١	٦٥	٦١
٢	٨٠	٦٢
٣	٩١	٥١
٤	٥٠	٩٠
٥	٧٠	٨٩
٦	٦٣	٧١
٧	٥٢	٥٩
٨	٦٥	٦٣
٩	٩٣	٨١
١٠	٨٣	٩٢
١١	٥٥	٨٢
١٢	٨٦	٨٣
١٣	٨٢	٦٧
١٤	٦٠	٨٥
١٥	٨٨	٥٤
١٦	٧٥	٧٤
١٧	٨٥	٦٠
١٨	٩٢	٨٤
١٩	٥٣	٦٠
٢٠	٨٧	٩٢
٢١	٦٣	٥٦
٢٢	٧١	٨٦
٢٣	٦٠	٥٨
٢٤	٥٧	٨٠
٢٥	٨١	٨٤

مج= ٢٥

المتوسط الحسابي= ٢٦٩، ٧٢

الانحراف المعياري = ٧٤٦، ٣

التباين = ٠٣٢، ١٤

مج=٢٥

المتوسط الحسابي = ٠٣٨، ٧٣

الانحراف المعياري = ٤٦٥، ٤

التباين = ٩٣٦، ١٩

الملحق (٤)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

ت	التجريبية	الضابطة
١	٢٢	٤٠
٢	٢٠	١٦
٣	١٤	٥٠
٤	٢٨	٢١
٥	٥٠	١٥
٦	١٧	٣٥
٧	٤١	١٥
٨	٣٧	٤٠
٩	١٠	٢٨
١٠	٣٥	١٣
١١	٤٧	٣٤
١٢	٥١	٤٠
١٣	٤٢	٤٨
١٤	٤٣	١٧
١٥	٣٨	٣٣
١٦	١١	٤٤
١٧	٣٢	٣٨
١٨	٣٦	٣٧
١٩	٣٦	٥١
٢٠	١٦	٣٦
٢١	٣٥	٤٦
٢٢	٤٥	٣٣
٢٣	١٦	١٢
٢٤	٣٨	٣٥
٢٥	٤٠	٣٥

مج= ٢٥

المتوسط الحسابي= ٣٢,١٩

الانحراف المعياري = ١٢,٤٢٩

التباين = ١٥٤,٤٨

مج =٢٥

المتوسط الحسابي = ٣٢,٧٧

الانحراف المعياري =١١,٩٨١

التباين = ١٤٣,٥٤٤

الملحق (٥)

جامعة بغداد

كلية التربية / ابن رشد

قسم العلوم التربوية النفسية

الدراسات العليا

م/ استبانة اراء الخبراء في صلاحية الاهداف السلوكية

الاستاذ الفاضل ..... المحترم .

تروم الباحثة في دراستها تعرف (اثر استعمال اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل مادة اللغة الكردية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الرابع العام)

وقد حددت الباحثة الاهداف السلوكية لمحتوى ستة موضوعات من كتاب القراءة الكردية الحديثة للصف الرابع العام ، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية ومكانة علمية في هذا المجال ، فان الباحثة تضع بين ايديكم الاهداف السلوكية راجية ابداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحية الاهداف من عدمه واجراء التعديلات اللازمة ان استلزم الامر .

جزاكم الله خير الجزاء .

طالبة الماجستير

ظلال علي حسين العادلي

طرائق تدريس اللغة الكردية

الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية

الموضوع الاول : جووتيارة (الفلاح)

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان :	المستويات
١	تعرف عنوان الدرس	معرفة
٢	تقرأ النص قراءة جهرية خالية من اخطاء النطق	تطبيق
٣	تعرّف المفردات الجديدة	معرفة
٤	تترجم الافكار الرئيسة للنص من الكردية الى العربية	فهم
٥	تسمى المنتوجات الزراعية الواردة في النص	معرفة
٦	توضح وضع الفلاح قديما وحديثا	فهم
٧	تحل التدريبات الخاصة بالنص	تطبيق
٨	تترجم المفردات من خلال سماعها وقراءتها	فهم
٩	تعرف اسم الاشارة باللغة الكردية	معرفة
١٠	تميز بين اسماء الاشارة (ئه مه ، ئه وه)	فهم
١١	تستعمل اسماء الاشارة (ئه مه ، ئه وه) في جمل مناسبة	تطبيق
١٢	تعطي تضاد بعض المفردات	فهم
١٣	تعرف الفعل المضارع	معرفة
١٤	تعرف معاني بعض المفردات	معرفة
١٥	تصحح اغلاطها الاملائية عند كتابة النص في اللوحة على السبورة	تطبيق
١٦	تستخرج الافعال المضارعة من النص	تطبيق
١٧	تعطي معاني بعض الكلمات	فهم

١٨	تعرف اداة الجمع (ان) باللغة الكردية	معرفة
١٩	تجمع بعض مفردات النص	تطبيق
٢٠	تعرف المضاف والمضاف اليه	معرفة
٢١	تعطي مثالا عن المضاف والمضاف اليه	فهم
٢٢	تستخرج المضاف والمضاف اليه من النص	تطبيق
٢٣	تكتب النص في الدفتر او على السبورة	معرفة

الموضوع الثاني : طفتوكؤلة نيَوان هاوريَ (محادثة بين صديقين)

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان :	المستويات
١	تقرأ النص قراءة جهرية خالية من اخطاء النطق .	تطبيق
٢	تعطي المعنى العام للنص .	فهم
٣	تكتب بعض المفردات الصعبة على السبورة بشكل سليم خالية من الاخطاء الاملائية .	معرفة
٤	تعرف اسلوب الاعتذار باللغة الكردية .	معرفة
٥	تعرف ادوات الاستفهام باللغة الكردية .	معرفة
٦	تصوغ من المفردات الواردة في النص جملاً بسيطة.	فهم
٧	تكمل بعض العبارات الناقصة في تمرين يعطى لها	فهم
٨	تعطي تضاد بعض المفردات الموجودة في النص .	فهم
٩	تحل التدريبات الخاصة بالنص .	تطبيق
١٠	تميز بين ادوات الاستفهام .	فهم
١١	تجيب عن الاسئلة الموجهة لها شفهياً .	تطبيق
١٢	تعرف الأدوار التي يؤديها الاشخاص في المحاورة.	معرفة

١٣	تستعمل ادوات الاستفهام في جملاً مفيدة .	تطبيق
١٤	تعطي معاني بعض المفردات .	فهم
١٥	تعرف نفي الفعل المضارع .	معرفة
١٦	تحول الافعال المضارعة المثبتة الى افعال مضارعة منفية .	تطبيق
١٧	توضح معاني بعض العبارات .	فهم
١٨	تعرف الضمائر المتصلة بالفعل المضارع .	معرفة
١٩	تفرق بين الافعال المضارعة المثبتة والافعال المضارعة المنفية.	فهم
٢٠	تعطي مثالاً عن الفعل المضارع المنفي	فهم
٢١	تستخرج الافعال المضارعة المنفية من النص	تطبيق

الموضوع الثالث:سامالَ وكاروان لة ئوتيَليَك دابة زين(سامال وكاروان نزلا في الفندق)

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان :	المستويات
١	تعرف عنوان الدرس	معرفة
٢	تعرف المفردات الخاصة بالطعام والشراب والفاكهة	معرفة
٣	تكتب النص في الدفتر أو على السبورة	معرفة
٤	تفرق بين الضمائر الشخصية المتصلة للمفرد والجمع	فهم
٥	تصوغ من مفردات النص جملاً بسيطة	فهم
٦	تعرف الفعل الماضي	معرفة
٧	تقرأ النص قراءة جهرية خالية من اخطاء النطق	تطبيق
٨	تميز بين الفعل الماضي اللازم والمتعدي	فهم
٩	تعطي المعنى العام للنص	فهم

١٠	تعرف معاني المفردات الجديدة الموجودة في النص	معرفة
١١	تذكر المفردات الخاصة بوجبات الطعام (الفطور ، الغداء ، العشاء) باللغة الكردية	معرفة
١٢	تستخرج الافعال الماضية من النص	تطبيق
١٣	تعطي مثالاً عن الفعل الماضي	فهم
١٤	تعيد كتابة بعض المفردات التي قراءتها	تطبيق
١٥	تصحح الطالبة اغلاطها الاملائية عند كتابة النص في الدفتر او السبورة	تطبيق
١٦	تجيب عن الاسئلة الموجهة لها شفهياً	تطبيق
١٧	تميز بين الضمائر المتصلة بالفعل المضارع والضمائر المتصلة بالفعل الماضي	فهم
١٨	تترجم بعض المفردات من الكردية الى العربية وبالعكس	فهم

الموضوع الرابع : هاوينه هه وار (المصيف)

ت	**الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان :**	**المستويات**
١	تعرف عنوان الدرس	معرفة
٢	توضح الافكار الرئيسة للنص	فهم
٣	تعطي معاني بعض المفردات الواردة في النص	فهم
٤	تكتب النص في الدفتر أو على السبورة	معرفة
٥	تعرف اوقات زيارة الناس للمصايف	معرفة
٦	تقرأ النص قراءة جهرية خالية من اخطاء النطق	تطبيق
٧	تسمي المصايف الموجودة في كردستان	معرفة

٨	تعدد افراد الاسرة باللغة الكردية	معرفة
٩	تكرر شفوياً المفردات الجديدة والصعبة	فهم
١٠	تعدد المحافظات التي توجد فيها المصايف	معرفة
١١	تصوغ من مفردات النص جملاً بسيطة	تطبيق
١٢	تحل التدريبات الخاصة بالنص	تطبيق
١٣	تعدد الاتجاهات الأربعة للكرة الارضية (الشمال ، الجنوب ، الشرق ، الغرب) باللغة الكردية	معرفة
١٤	تعطي تضاد بعض الكلمات	فهم
١٥	تعيد كتابة المفردات الصعبة على السبورة	تطبيق
١٦	تعدد فصول السنة الأربعة (الشتاء ، الربيع ، الصيف ، الخريف) باللغة الكردية	معرفة
١٧	تعرّف اداة التعريف (هـ كه) باللغة الكردية	معرفة
١٨	تحول المفردات النكرة الى معرفة	تطبيق

الموضوع الخامس : ئة حمة دومة حموود ضن بؤشة قلاَوة
(أحمد ومحمود يذهبان الى شقلاوة)

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان :	المستويات
١	تعرف عنوان الدرس	معرفة
٢	تفهم المعنى العام للنص	فهم
٣	تقرأ النص قراءة جهرية خالية من اخطاء النطق	تطبيق
٤	تعرف صيغة المفاضلة (تر ، ترين) باللغة الكردية	معرفة
٥	تبين مواصفات الجمال في مصيف سقلاوة	فهم

٦	تعرف الالوان باللغة الكردية	معرفة
٧	تصف العلاقة بين احمد ومحمود	فهم
٨	تعيد كتابة بعض المفردات التي قراءتها	تطبيق
٩	تستخرج صيغ التفضيل من النص	تطبيق
١٠	تعرف العدد باللغة الكردية	معرفة
١١	تستعمل صيغ التفضيل في جمل مناسبة مثل (بةرزتر ، دوورتر ، طةورتر)	تطبيق
١٢	تترجم بعض المفردات من الكردية الى العربية وبالعكس	فهم
١٣	تعدد الارقام من (١٠ -١٠٠) بعد الاستماع اليها	معرفة
١٤	تعيد كتابة بعض الأعداد باللغة الكردية	معرفة
١٥	تكرر شفوياً المفردات الجديدة والصفية وه ك (سة رين ، خاويَنن ، دةيان شؤن)	فهم
١٦	تحل التدريبات الخاصة بالنص	تطبيق
١٧	تعطي معاني بعض المفردات	فهم

الموضوع السادس : سة رتاشخانة (صالون الحلاقة)

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان :	المستويات
١	تعرف عنوان الدرس	معرفة
٢	تعطي معاني بعض المفردات الواردة في النص	فهم
٣	تقرأ النص قراءة جهرية خالية من اخطاء النطق	تطبيق
٤	توضح المعنى العام للنص	فهم
٥	تعرف ايام الاسبوع باللغة الكردية	معرفة

٦	تستخرج ادوات العطف من النص	تطبيق
٧	تعرف الفاظ التهنئة	معرفة
٨	تسمي بعض المهن باللغة الكردية	معرفة
٩	تحل التدريبات الخاصة بالنص	تطبيق
١٠	تعطي تضاد بعض المفردات	فهم
١١	تكتب المفردات الجديدة والصعبة في الدفتر أو على السبورة	معرفة
١٢	يستعمل ظرف المكان في جمل مفيدة	تطبيق
١٣	تسمي اجزاء جسم الانسان باللغة الكردية	معرفة
١٤	تجيب عن الاسئلة الموجهة لها شفهياً	تطبيق
١٥	تترجم بعض العبارات من الكردية الى العربية وبالعكس	فهم
١٦	تستعمل ايام الاسبوع في جمل بسيطة	تطبيق
١٧	توظف بعض المفردات في جمل بسيطة	تطبيق

الملحق (٦)

صحائف العمل

ملحق (٧)

ملحق (٩)

اسماء الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في إجراءات البحث مرتبة بحسب اللقب العلمي

ت	الاسم واللقب العلمي	الاختصاصات العلمية	الاهداف السلوكية	صحائف العمل	الخطط التدريسية	الاختبار التحصيلي
١	أ.د حسن علي فرحان العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	×	×	×	
٢	أ.د شذى عبد الرزاق العجيلي	علم النفس التربوي	×	×	×	
٣	أ.د عبدالله حسن الموسوي	مناهج وطرائق تدريسه عامة	×	×	×	
٤	أ . د كامل ثامر الكبيسي	قياس وتقويم	×	×	×	
٥	أ.د. منى يونس بحري	مناهج وطرائق تدريس عامة	×	×	×	
٦	أ.م . د سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	×	×	×	
٧	أ . م . د صفاء طارق حبيب كرمة	قياس وتقويم	×	×	×	
٨	أ .م .د عادل مجيد كرمياني	ادب كردي	×	×	×	×
٩	أ .م .د علي محمد العبيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	×	×	×	
١٠	أ . م .د فؤاد حسين احمد	أدب كردي		×		×
١١	م . د احمد حسن فتح الله	لغة كردية		×		×
١٢	م . د سعاد حامد سعيد	طرائق تدريس اللغة العربية	×	×	×	
١٣	م . د ضحى عطا الله	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	×	×	×	
١٤	م . د محمد الزهاوي	ادب كردي		×		×
١٥	م . د مهاباد عبد الكريم	طرائق تدريس اللغة الكردية	×	×	×	×
١٦	م . م شهاب طيب طاهر	لغة كردية	×	×	×	×
١٧	مدرسة المادة حياة مجيد حامد	لغة كردية	×	×	×	×
١٨	مدرسة المادة فريدة اسماعيل	لغة كردية	×	×	×	

ملحق (١١)

ثبات الاختبارالتحريري

التطبيق الاول						التطبيق الثانى					
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	١٠	٣١	١٣	٦١	٢٧	١	١١	٣١	١٢	٦١	٢٦
٢	١٣	٣٢	٩	٦٢	٩	٢	١٢	٣٢	١٠	٦٢	١١
٣	٩	٣٣	٤	٦٣	١٥	٣	١٠	٣٣	٦	٦٣	١٣
٤	١٠	٣٤	١٥	٦٤	١٦	٤	٩	٣٤	١٧	٦٤	١٦
٥	١٦	٣٥	١٤	٦٥	٩	٥	١٤	٣٥	١٢	٦٥	١١
٦	١٥	٣٦	١٣	٦٦	٨	٦	١٥	٣٦	١٣	٦٦	١٠
٧	٨	٣٧	١٢	٦٧	١٥	٧	٨	٣٧	١٢	٦٧	١٣
٨	٩	٣٨	١٢	٦٨	١٨	٨	١٠	٣٨	١١	٦٨	١٩
٩	٩	٣٩	١٨	٦٩	٢٠	٩	١١	٣٩	١٩	٦٩	٢١
١٠	٩	٤٠	٩	٧٠	٦	١٠	١٠	٤٠	١٢	٧٠	٨
١١	١٤	٤١	٨	٧١	١٢	١١	١٥	٤١	١٤	٧١	١٤
١٢	١٢	٤٢	١٥	٧٢	٨	١٢	١١	٤٢	١٤	٧٢	٦
١٣	١٦	٤٣	١٨	٧٣	١٤	١٣	١٤	٤٣	١٧	٧٣	١٢
١٤	١٨	٤٤	١٥	٧٤	٧	١٤	٢٠	٤٤	١٣	٧٤	٥
١٥	٢٠	٤٥	١٥	٧٥	١٥	١٥	١٥	٤٥	١٥	٧٥	١٦
١٦	٨	٤٦	١٧	٧٦	١٦	١٦	٧	٤٦	١٨	٧٦	١٧
١٧	٧	٤٧	٩	٧٧	١٦	١٧	٥	٤٧	١٠	٧٧	١٢
١٨	١٢	٤٨	١٠	٧٨	١٢	١٨	١٤	٤٨	١٠	٧٨	١٤
١٩	١٤	٤٩	١٢	٧٩	٢٠	١٩	١٣	٤٩	١٤	٧٩	١٨
٢٠	١٨	٥٠	٩	٨٠	١٨	٢٠	١٧	٥٠	١١	٨٠	١٩
٢١	١٩	٥١	١٠			٢١	١٨	٥١	١١		
٢٢	٥	٥٢	١٠			٢٢	٨	٥٢	١٢		
٢٣	١٥	٥٣	١٥			٢٣	١٨	٥٣	١٤		
٢٤	١١	٥٤	١٨			٢٤	١٤	٥٤	١٩		
٢٥	٧	٥٥	٩			٢٥	٨	٥٥	١١		
٢٦	٦	٥٦	١٨			٢٦	٨	٥٦	١٤		
٢٧	١٢	٥٧	١٧			٢٧	١٠	٥٧	١٨		
٢٨	١٤	٥٨	٢٠			٢٨	١٥	٥٨	٢٢		
٢٩	١٥	٥٩	٢٥			٢٩	١٣	٥٩	٢٦		
٣٠	١٩	٦٠	١٦			٣٠	١٥	٦٠	١٤		

مج =

المتوسط الحسابي =

الانحراف المعياري =

التباين =

مج =

المتوسط الحسابي =

الانحراف المعياري =

التباين =

ملحق (١١)

ملحق (١٣)

درجات المصححين لحساب ثبات الاختبار الشفهي

ت	المصحح الاول	المصحح الثاني
١	٢٠	١٢
٢	٣٠	٢٧
٣	٢٨	٢٢
٤	٢٨	٢٣
٥	٢٦	٢٥
٦	٢٩	١٧
٧	٢٢	٢٨
٨	١٠	١٦
٩	١٢	٥
١٠	٢١	١٨
١١	١٠	١٠
١٢	١٢	١٠
١٣	١٠	٨
١٤	١٣	٥
١٥	١٥	١٢
١٦	١٦	٢٢
١٧	١٠	٢٢
١٨	٢٢	٢٨
١٩	١٢	١٥
٢٠	٦	١٠

مج =

المتوسط الحسابي =

الانحراف المعياري =

التباين =

مج =

المتوسط الحسابي =

الانحراف المعياري =

التباين =

الملحق (١٤)

درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الشفوى	التحريرى	الدرجة النهائية	ت	الشفوى	التحريرى	الدرجة النهائية
١	٢٣	٦٨	٩١	١	٢٨	٦٤	٩٢
٢	٢٠	٥٩	٧٩	٢	٢١	٦١	٨٢
٣	٢٢	٦٥	٨٧	٣	٢٣	٤٧	٧٠
٤	٢٨	٦٤	٩٢	٤	٢٥	٤٧	٧٢
٥	١٨	٥٩	٧٧	٥	٢٧	٦٠	٨٧
٦	٢٥	٤٨	٧٣	٦	٢٢	٤٠	٦٢
٧	٢٦	٥٨	٨٤	٧	٢١	٣٩	٦٠
٨	٢٢	٦٨	٩٠	٨	٢٥	٤٠	٦٥
٩	٢١	٦٢	٨٣	٩	٢٢	٣٦	٥٨
١٠	٢٧	٦٣	٩٠	١٠	٢٨	٤٧	٧٥
١١	١٩	٥٥	٧٤	١١	٢٠	٢٢	٤٢
١٢	٢٤	٦٤	٨٨	١٢	٢٦	٣٣	٥٩
١٣	٢٣	٥٦	٧٩	١٣	١٨	٥٠	٦٨
١٤	٢٨	٦٧	٩٥	١٤	٢٢	٢٩	٥١
١٥	٢٤	٦٦	٩٠	١٥	٢٦	٤٩	٧٥
١٦	٢٧	٦٥	٩٢	١٦	٢٨	٥٩	٨٧
١٧	٢٦	٦٨	٩٤	١٧	٢٣	٦٤	٨٧
١٨	٢٨	٦٨	٩٦	١٨	٢٥	٦٠	٨٥
١٩	٢٩	٦٨	٩٧	١٩	٢٢	٦٦	٨٨
٢٠	٢٧	٥٨	٨٥	٢٠	٢٤	٦٩	٩٣
٢١	٢٤	٦٥	٨٩	٢١	١٩	٦٠	٧٩
٢٢	٢٨	٥٩	٨٧	٢٢	٢٦	٦٠	٨٦
٢٣	٢١	٦٧	٨٨	٢٣	٢٤	٦١	٨٥
٢٤	٢٦	٦٣	٨٩	٢٤	٢٧	٦٠	٨٧
٢٥	٢٩	٦٩	٩٨	٢٥	٢٨	٦٩	٩٧
المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
العينة = المتوسط الحسابي = الانحراف المعياري = التباين =				العينة = المتوسط الحسابي = الانحراف المعياري = التباين =			
الاختبار التحريري				الاختبار التحريري			
المتوسط الحسابي = الانحراف المعياري = التباين =				المتوسط الحسابي = الانحراف المعياري = التباين =			

الملحق (١٥)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار (الاحتفاظ)

المجموعه التجريبيه				المجموعه الضابطه			
ت	الشفوى	التحريرى	الدرجة النهائية	ت	الشفوى	التحريرى	الدرجة النهائية
١	٢٢	٦٢	٨٤	١	٢٧	٦٤	٩١
٢	٢٠	٦١	٨١	٢	٢٠	٥٩	٧٩
٣	١٩	٦٥	٨٤	٣	٢٢	٤٧	٦٩
٤	٢٨	٦٧	٩٥	٤	٢٥	٤٦	٧١
٥	١٨	٦٥	٨٣	٥	٢٦	٥٩	٨٥
٦	٢٤	٥٥	٧٩	٦	٢٠	٣٩	٥٩
٧	٢٦	٦٤	٩٠	٧	١٩	٣٧	٥٦
٨	٢٢	٦١	٨٣	٨	٢٥	٣٩	٦٤
٩	٢٠	٦٢	٨٢	٩	٢٠	٣٢	٥٢
١٠	٢٥	٦٥	٩٠	١٠	٢٦	٤٥	٧١
١١	١٧	٤٩	٦٦	١١	٢٠	١٩	٣٩
١٢	٢٤	٦٤	٨٨	١٢	٢٤	٣٢	٥٥
١٣	٢٠	٤٨	٦٨	١٣	١٦	٤٩	٦٥
١٤	٢٨	٦١	٨٩	١٤	٢١	٢٧	٤٨
١٥	٢٣	٦٤	٨٧	١٥	٢٤	٤٩	٧٣
١٦	٢٦	٦٣	٨٩	١٦	٢٨	٥٩	٨٧
١٧	٢٧	٦٧	٩٤	١٧	٢٠	٦٢	٨٢
١٨	٢٧	٦٢	٨٩	١٨	٢١	٥٩	٨٠
١٩	٢٨	٦٣	٩١	١٩	٢١	٦٥	٨٦
٢٠	٢٥	٥٧	٨٢	٢٠	٢٤	٦٧	٩١
٢١	٢٢	٦٤	٨٦	٢١	١٨	٥٩	٧٧
٢٢	٢٦	٥٩	٨٥	٢٢	٢٥	٥٨	٨٣
٢٣	٢١	٦٦	٨٧	٢٣	٢٣	٦٠	٨٣
٢٤	٢٥	٦٢	٨٧	٢٤	٢٦	٥٩	٨٥
٢٥	٢٨	٦٦	٩٤	٢٥	٢٨	٦٧	٩٥

المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
العينة = المتوسط الحسابي = الانحراف المعياري = التباين =	العينة = المتوسط الحسابي = الانحراف المعياري = التباين =
الاختبار التحريري	الاختبار التحريري
المتوسط الحسابي = الانحراف المعياري = التباين =	المتوسط الحسابي = الانحراف المعياري = التباين =

THE EFFECT OF USING THE COOPERATIVE LEARNING APPROACH ON THE FOURTH PREPARATORY FEMALE GRADERS' ACHIEVEMENT AND RETENTION OF THE SUBJECT-MATTER OF KURDISH

A Thesis Submitted by

Dhilal Ali Hussein Al-Adili

To the Council of the College of Education/ Ibn Rushd
In the University of Baghdad as a Partial Fulfilment of
the Requirements for the Degree of Master of Arts in
Education (Methods of Teaching Kurdish)

Supervised by

Instructor

Shatha Adil Farman Al-Hiyali, Ph. D.

1426 A.H. 2005 A.D.

ABSTRACT

It is impossible for education to achieve its aims without language because it is the basis of knowledge, instrument of thought, and medium of expression. So, it has been one of the educators' priorities being one of the most important traits that Allah(be He exalted and glorious) has favoured human beings with.

Kurdish is regarded one of the Indo-European and live developing languages that have a deep-rooted history and linguistic characteristics. The French orientalist Paul Pedar wrote the following about Kurdish: "Kurdish is one of the useful, simple, fluent, melodious and vocabulary-rich languages. Its learning is easy. It is a magic and poetic language, and the majority of its poets'poems are reflection of their fascinating nature".

Several field studies and experimental researches have indicated that there are difficulties and problems that face teaching Kurdish for non-native speakers.This can be attributed to a number of reasons some of which concern the poor cognizance of some teachers of Kurdish of modern approaches, their poor preparation and qualification, and their adoption of traditional teaching methods; while other causes concern the prescribed syllabus which is neither based on scientific bases nor put in the light of predetermined objectives for teaching and learning Kurdish for non-native speakers.

Hence, the problem of the present research manifests itself in the need for conducting experimental researches to apply modern teaching approaches and methods in teaching Kurdish for non-native speakers. Due to the importance of the cooperative learning approach and its

impact on improving the pupils' achievement level because it makes the pupil the centre of the instructional process, the researcher tries to experiment with this approach for the hope of contributing in the facilitation of the teaching and learning of the subject-matter of Modern Kurdish Reader.

Aim of the Study:

The present research aims at investigating the effect of using the cooperative learning approach on the fourth preparatory female graders' achievement and retention of Kurdish .

Procedures of the Study:

To achieve the aim of the study the researcher selected a partial-control experimental design (an experimental group and a control one) because there is one independent variable. She intentionally chose Al-Khulood Secondary School for Girls to be the field for applying her experiment. Also, she randomly selected two out of four sections (A, B, C, and D) with 52 pupils: section A with 25 pupils represented the experimental group whom the researcher taught by the cooperative learning approach, and section B with 25 pupils represented the control group whom she taught by the traditional (inductive) method after excluding two repeaters. The researcher equalized the two groups in age, parents' educational level, midyear marks in the subject-matter of modern Kurdish reader, and intelligence level.

After deciding the academic material which included six topics of Modern Kurdish Reader prescribed for fourth preparatory graders, the

researcher formulated 114 behavioural objectives for the topics and, in the light of these objectives, she prepared worksheets and lesson plans for the topics intended to be taught in the experiment. She exposed these plans and worksheets with the behavioural objectives to a jury of experts and specialists to ascertain the validity of their items.The researcher also designed an achievement posttest (written and oral) which consists of 100 items (70 written and 30 oral) exposed to a jury of experts to ensure its validity.Then she calculated the difficulty indices and discriminatory power and found out the reliability coefficient using the split-half method on a representative pilot study. After the statistical manipulation of data using Pearson correlation coefficient and Spearman-Brown formula, the reliability coefficient of the written test is found to be 0.82. Concerning the reliability of the oral test it is found out by calculating the correlation coefficient between the scores of two scorers for the same test and at the same time using Pearson correlation coefficient which is 0.74.

The experiment lasted eleven weeks from the 21st of February, 2004 till the 3rd of May, 2004.

Results of the Study:

After using t-test in the statistical manipulation of data the following findings are arrived at in this study:

1. The experimental group taught by the cooperative learning approach is superior to the control group taught by the traditional (inductive) method in the written achievement posttest, thus rejecting the first null hypothesis.

researcher formulated 114 behavioural objectives for the topics and, in the light of these objectives, she prepared worksheets and lesson plans for the topics intended to be taught in the experiment. She exposed these plans and worksheets with the behavioural objectives to a jury of experts and specialists to ascertain the validity of their items.The researcher also designed an achievement posttest (written and oral) which consists of 100 items (70 written and 30 oral) exposed to a jury of experts to ensure its validity.Then she calculated the difficulty indices and discriminatory power and found out the reliability coefficient using the split-half method on a representative pilot study. After the statistical manipulation of data using Pearson correlation coefficient and Spearman-Brown formula, the reliability coefficient of the written test is found to be 0.82. Concerning the reliability of the oral test it is found out by calculating the correlation coefficient between the scores of two scorers for the same test and at the same time using Pearson correlation coefficient which is 0.74.

The experiment lasted eleven weeks from the 21st of February, 2004 till the 3rd of May, 2004.

Results of the Study:

After using t-test in the statistical manipulation of data the following findings are arrived at in this study:

1. The experimental group taught by the cooperative learning approach is superior to the control group taught by the traditional (inductive) method in the written achievement posttest, thus rejecting the first null hypothesis.

2. There is no statistically significant difference at 0.05 level between the achievement mean score of the experimental group pupils taught by the cooperative learning approach and that of the control group pupils taught by the traditional method in the oral achievement posttest, thus accepting the second null hypothesis.
3. The experimental group taught by the cooperative learning approach is superior to the control group taught by the traditional method in the written retention test.
4. There is no statistically significant difference at 0.05 level between the achievement mean score of the experimental group pupils taught by the cooperative learning approach and that of the control group pupils taught by the traditional method in the oral retention test, thus accepting the fourth null hypothesis.

In the light of the study findings the researcher has recommended the adoption of the cooperative learning approach in teaching the subject-matter of Modern Kurdish Reader and acquainting male and female teachers of Kurdish with it.

As an extension and continuation of the present research the researcher has suggested conducting similar further studies on both sexes, and comparing this approach with the effect of other approaches.