

جامعة البحرين
كلية التربية
برنامج الماجستير في التربية



أثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تحصيل تلميذات
الصف الرابع المتوسط في مادة اللغة العربية
واتجاهاتهن نحوها في دولة الكويت

رسالة مقدمة ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
(مناهج وطرق تدريس)

مقدمة من الطالبة
نوال عبد الكريم عثمان أحمد التويجري

إشراف
الأستاذ الدكتور محمد عبد القادر أحمد
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية - جامعة البحرين

مايو / ٢٠٠٢ م
صفر / ١٤٢٢ هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى والدي وزوجي

عرفاناً وتقديراً

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقني لإنجاز هذا العمل الذي قدمت فيه عسارة جهدي، وسعيت حثيثاً لإبرازه بالصورة المشرفة، وتقديم مساهماتي المتواضعة في مجال اختبار فاعلية طرق التعلم التعاوني بما يحقق الغايات التربوية النبيلة المرجوة من القطاع التعليمي بدولة الكويت.

وأود بهذه المناسبة أن أتقدم بموفور الشكر والامتنان للأستاذ الدكتور محمد عبد القادر أحمد أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية في جامعة البحرين لتفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة، وعلى توجيهاته وإرشاداته القيمة التي كان لها أطيأ الأثر في إخراج هذا العمل، فله مني عظيم الشكر، وجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر والامتنان للأستاذ الدكتور خليل الخليلي لتوجيهاته التي كانت بمثابة النور الذي أنار لي الطريق ، ولتدريسه الذي كان الدافع في إخراج هذا العمل ، فله مني عظيم الشكر .

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى كل من ساهم بتحكيم أدوات البحث المستخدمة في هذه الدراسة، وتقديم المقترحات البناءة لتتقيها. والشكر موصول إلى كافة أساتذة كلية التربية بجامعة البحرين وجامعة الكويت والهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب الذين لم يخلوا بإبداء المشورة والعون في تحكيم أدوات البحث الحالي وتطويرها.

ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر والتقدير للأستاذة صفية كرم الخشاوي -
المعلمة بمدرسة ليلى القرشية بمنطقة اليرموك (العاصمة التعليمية) على الجهود التي بذلتها في
تدريس طالبات الصف الرابع المتوسط بكل تفان وإخلاص سعيًا منها لمساعدتي في تجسيد
أهداف الدراسة الحالية في أفضل صورة ممكنة. وفي هذا المقام أود أن أعبر عن خالص
شكري للأستاذة خديجة العبد الهادي - ناظرة المدرسة، والأستاذة دلال الطخيم وكيلة
المدرسة، على التسهيلات المقدمة لإنجاح التجربة الميدانية.

ويمتد شكري وتقديري الخالص لوالدي الجليل وزوجي العزيز اللذان وقفا بجانبني
وسانداني في إتمام دراستي الجامعية والعليا، فكان ل دعمهما الفضل في تشجيعي على إخراج
هذا العمل إلى النور بصورة تدعو إلى الفخر والاعتزاز. بارك الله فيهما وسدد خطاهما.

كما أدين بالفضل والشكر لكل صديقتي وزميلاتي طالبات الماجستير في كلية التربية
بجامعة البحرين على دعمهن ومساندتهن المستمرة لي في أثناء دراستي في الجامعة، وشكري
وتقديري لكل من ساهم بالنصح والمشورة والكلمة الطيبة في إنجاز هذا العمل المتواضع.

الباحثة

ملخص الرسالة

أثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تحصيل تلميذات الصف الرابع المتوسط في مادة اللغة العربية واتجاهاتهن نحوها في دولة الكويت

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرّف أثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني " التعلم معاً " في تحصيل تلميذات الصف الرابع المتوسط بدولة الكويت في مادة اللغة العربية واتجاهاتهن نحوها.

ولهذا الغرض قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي من ٥٠ فقرة يقيس مهارات الفهم، والسلامة اللغوية، والثروة اللغوية، والتذوق الفني في ثلاثة من الموضوعات المقررة في مادة اللغة العربية على تلميذات الرابع المتوسط بدولة الكويت في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢ م، كما طوّرت مقياساً من ٢٠ عبارة لتحديد اتجاه التلميذة نحو مادة اللغة العربية.

وقد اختارت الباحثة بطريقة عشوائية صفين من صفوف الرابع المتوسط بمدرسة ليلي القرشية للبنات بمنطقة اليرموك (العاصمة التعليمية)، وتم تقسيمهما عشوائياً إلى مجموعتين، ضابطة وتجريبية، وغير متجانستين في التحصيل، حيث بلغ عدد أفراد كل منهما ٣٠ تلميذة. وبعد التأكد من تكافؤ المجموعتين، تم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية قبل التجربة، ثم دُرّست تلميذات المجموعة التجريبية بأسلوب التعلم معاً لمدة ثلاثة أسابيع، بينما تم تدريس تلميذات المجموعة الضابطة نفس المدة بالطريقة التقليدية التي تعتمد على الإلقاء والمناقشة، وبعد انتهاء المعالجة التجريبية، أعادت الباحثة تطبيق الاختبار والمقياس على تلميذات المجموعتين.

وباستخدام اختبار (ت) للمتوسطات المستقلة وجدت الباحثة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات تلميذات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي، وكذلك في مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية، لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام طريقة التعلم التعاوني.

وفي ضوء هذه النتائج توصي الباحثة بتبني استراتيجيات التعلم التعاوني وأساليبه وتوظيفه في مدارس دولة الكويت منذ مراحل التعليم الأولى، ودعوة مؤسسات تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلى إدخال هذا الأسلوب إلى جانب الأساليب الأخرى في برامج الدورات التدريبية والتنشيطية المخصصة لمعلمي اللغة العربية وسائر المواد الدراسية.

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع	
ث	إهداء	
ج	شكر وتقدير	
خ	ملخص الرسالة باللغة العربية	
١	مشكلة الدراسة	الفصل الأول
٢	المقدمة	١-١
٥	مشكلة الدراسة	٢-١
٧	أهمية الدراسة	٣-١
٧	أهداف الدراسة	٤-١
٨	فرضيات الدراسة	٥-١
٨	حدود الدراسة	٦-١
٩	مصطلحات الدراسة	٧-١
١١	إجراءات الدراسة	٨-١
١٤	الإطار النظري للدراسة	الفصل الثاني
١٥	مفهوم التعلم التعاوني	١-٢
١٨	نظريات التعلم التعاوني	٢-٢
٣٤	أنواع التعلم التعاوني	٣-٢
٤٢	مزايا التعلم التعاوني وعيوبه	٤-٢
٤٤	التحصيل في اللغة العربية والعوامل المؤثرة فيه	٥-٢
٥٥	الاتجاه نحو مادة اللغة العربية	٦-٢
٥٨	الدراسات السابقة	الفصل الثالث
٦٠	الدراسات المتعلقة بأثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في التحصيل .	١-٣

تابع قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع	
٧٣	الدراسات المتعلقة بأثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في الاتجاهات.	٢-٣
٧٥	الدراسات المتعلقة بأثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في التحصيل والاتجاهات معا.	٣-٣
٨٠	التطبيق على الدراسات السابقة	٤-٣
٨٤	الدراسة الميدانية	الفصل الرابع
٨٥	اختيار التصميم التجريبي	١-٤
٨٧	تحديد مجموعة الدراسة	٢-٤
٩٠	بناء أدوات البحث	٣-٤
٩٧	تطبيق التجربة الميدانية	٤-٤
١٠٧	نتائج الدراسة	الفصل الخامس
١٠٨	عرض نتائج الدراسة الميدانية	١-٥
١١١	مناقشة نتائج الدراسة الميدانية	٢-٥
١١٦	التوصيات	٣-٥
١١٧	المقترحات	٤-٥
١١٨	قائمة المراجع	
١١٩	المراجع العربية	
١٢٦	المراجع الأجنبية	
١٣١	الملاحق	
١٨٤	ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية	

قائمة أشكال الدراسة

الصفحة	الموضوع	
٢٧	نموذج توماس لوسائل ضبط الاعتماد المتبادل بين أعضاء الفريق التعاوني	شكل رقم ١
٨٦	التصميم التجريبي للدراسة الميدانية	شكل رقم ٢

قائمة ملاحق الدراسة

الصفحة	الموضوع	
١٣٤	الاختبار التحصيلي في اللغة العربية	الملحق رقم ١
١٤٤	مقياس الاتجاه نحو اللغة العربية	الملحق رقم ٢
١٥٢	خطط المواقف التعليمية في المجموعة التعاونية	الملحق رقم ٣
١٧٧	قائمة السادة المحكمين	الملحق رقم ٤
١٨٠	مخاطبة الجهات المسئولة في وزارة التربية بدولة الكويت وردودها	الملحق رقم ٥

قائمة جداول الدراسة

الصفحة	الموضوع	
٨٩	قيم المتغيرات الخاصة بتكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية	جدول رقم ١
٩٢	جدول مواصفات الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية للصف الرابع المتوسط	جدول رقم ٢
١٠٢	نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه على المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل التجربة	جدول رقم ٣
١٠٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لدرجات التلميذات في الاختبار البعدي	جدول رقم ٤
١١٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لدرجات التلميذات في مقياس الاتجاه بعد التجربة .	جدول رقم ٥
١١١	مقارنة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لدرجات التلميذات في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه قبل وبعد التجربة .	جدول رقم ٦

الفصل الأول

مشكلة الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة

يتناول هذا الفصل مقدمة حول مشكلة الدراسة ، وأهميتها وأهدافها وفرضياتها وحدودها ومصطلحاتها وإجراءاتها.

١-١ المقدمة:

فرضت الاتجاهات التربوية المعاصرة تحولات جديدة في حقل التعليم حيث صار التربويون يولون اهتماماً متزايداً للمتعلم، وسبل تفعيل دوره، وإثارة دافعيته نحو التعلم، بعد أن كان جل اهتمامهم ينصب حول تطوير المناهج الدراسية أو المعلم، وقد ترافق مع هذه العملية تطور ملموس في مفهوم التدريس، وأساليبه، وطرائقه.

ففي الثمانينات من القرن الماضي برزت اتجاهات تربوية جديدة تقوم على دراسة نظريات التفاعل وتأثيرها في ميدان التدريس، حيث لم يعد نقل المعلومات والأفكار هو الهدف الوحيد في العملية التعليمية، بل توجه الاهتمام باتجاه تفعيل دور التلميذ، وابتكار الأساليب التي تشجعه على التفكير السليم، وتحصيل المعلومات بالعقل والحس معاً، وتتمى قدرته على حل المشكلات التي تواجهه في حياته العلمية والعملية.

وحيث إن المتعلم بحاجة إلى استثارة مواقف أو مشكلات تجعله أكثر استعداداً للتركيز والانتباه، فإن التوجهات الجديدة في التربية تطالب بأن تكون العملية التربوية أكثر سعة وعمقاً من مجرد تحصيل المعرفة، وأن يصبح التلميذ محوراً أساسياً في العملية

التعليمية - التعلمية، وأن يقوم المعلم بتشجيع التلميذ، وتوجيهه، وإرشاده بغية تيسير عمليات التعليم والتعلم (Baloche, 1998).

وقد حفزت هذه التطورات على استخدام طرائق تدريسية جديدة على غرار التعلم التعاوني، الذي يدرجه عدد من التربويين المختصين في طرق التدريس (أبو زينة و خطاب، ١٩٩٥؛ حمّاد، ١٩٩٩؛ الفالح، ٢٠٠٠) ضمن استراتيجيات التدريس الفعال.

لقد برز التعلم التعاوني كأحد الاتجاهات الحديثة في التدريس حيث يجمع الكثير من الباحثين (فضل الله و سعد، ١٩٩٨؛ إبراهيم، ١٩٩٩؛ الهرش و مقدادي، ٢٠٠٠) على أهمية هذه الطريقة في زيادة دافعية التعلم، فحين يعمل التلاميذ سوياً في مجموعات تعاونية فإنهم يستطيعون استيعاب المفاهيم والتعميمات بصورة أفضل، كما أن اكتسابهم لمهارات التعلم يتم بصورة أكثر فاعلية قياساً لطرق التدريس التقليدية.

إن التعلم التعاوني لا يتجسد في العمل الجماعي التقليدي الذي يستخدمه بعض المعلمين حيث يطلب من التلاميذ الجلوس جنباً إلى جنب في مقاعدهم، أو حول طاولة واحدة يتحدثون لبعضهم بعضاً وهم يقومون بنشاطاتهم بصورة فردية، فالتعلم يكون تعاونياً إذا ما أدرك كل فرد أن عليه أن يعمل بجد لإنجاز المهمة الموكلة إليه، ففي الموقف التعاوني تكون أهداف الفرد هي أهداف المجموعة كلها (خطاب، ١٩٨٩).

كما أن التعلم التعاوني يساهم في رفع مستوى امتلاك التلاميذ لمهارات التعلم في بعض المواد الدراسية كالرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، فقد بينت دراسة سالم (١٩٩٨) على أن التعلم التعاوني أكثر إيجابية في إكساب التلاميذ لمهارات التنوق الأدبي، مثلما أوضحت دراسة صابر (١٩٩٩) على أن أسلوب التعلم التعاوني أعان التلميذات على الاستيعاب الجيد.

ومع أن وزارة التربية بدولة الكويت تبذل جهوداً حثيثةً لتحديث أساليب التعليم والتعلم بصفةٍ عامةٍ، وطرق تدريس مادة اللغة العربية بصفةٍ خاصةٍ، إلا أن تدريس هذه المادة لا يزال يتم بالطرق التقليدية المعهودة، حيث تشير الدراسة التقييمية التي قامت بها لجنة تقويم التحصيل الدراسي في شهر يونيو لعام ١٩٩٩م إلى أن نسبة تحصيل تلاميذ الصف الرابع المتوسط في مادة اللغة العربية قد بلغت ٥٦%، وتعني هذه النسبة في ضوء المعايير التقييمية التي وضعها فريق التقويم باللجنة أن التلاميذ قد حققوا أهداف اللغة العربية في الصف الرابع المتوسط بدرجة " مقبول " (لجنة تقويم التحصيل الدراسي، ١٩٩٩ ، ٢٦٩).

كما يتبين من تحليل درجات التلاميذ في الاختبارات الفرعية لمادة اللغة العربية أن مستوى التلاميذ " جيد " في مهارات القراءة الجهرية (٦٩%)، والتعبير الكتابي (٦٧%)، والخط (٦٤%)، و " مقبول " في مهارات الاستماع (٥٧%)، والقراءة (٥٦%) والإملاء (٥٤%)، و " ضعيف " في مهارات التحدث (٤٨%)، والسلامة اللغوية (٤٥%) .

إن النسب سالفة الذكر في الدراسة السابقة تدعونا إلى التفكير في إيجاد مداخل لتحسين أداء التلاميذ وزيادة تحصيلهم، حيث تؤكد بعض الدراسات (شحاتة، ١٩٩٢ والفريخ، ١٩٩٣) أن تدني نسب نجاح التلاميذ وضعفهم في مادة اللغة يُعزى إلى عدم تنوع أساليب التدريس التي يتبعها المعلمون واعتمادهم بالدرجة الأولى على الأساليب التقليدية الشائعة في التدريس التي تركز على الحفظ الغيبي والتلقين، والتقبل السلبي من جانب التلميذ.

ومما سبق تبرز أهمية استجلاء مدى إمكانية استخدام طريقة التعلم التعاوني في معالجة ضعف مستوى تحصيل التلاميذ لمهارات اللغة العربية، وهو ما أتاح للباحثة المجال لتحديد إطار مشكلة الدراسة الحالية.

١-٢ مشكلة الدراسة:

بالرغم من المحاولات التي تبذلها وزارة التربية في دولة الكويت في تحديث المناهج وتطوير أساليب التدريس، وتحسين أداء التلاميذ في مادة اللغة العربية، إلا أن تدريس اللغة العربية ما زال يعاني من ثغرات كثيرة أهمها غياب أساليب التبسيط والتشويق عند تدريس المادة، حيث ما زالت الطريقة الإلقائية هي أكثر الطرق التدريسية انتشاراً في تدريس معظم المواد في المدارس الكويتية، كما أن انعدام التواصل بين اللغة العربية الفصحى التي يتعلمها التلاميذ في الصف الدراسي واللهجة المحلية المنطوقة خارج إطار الدرس قد أدى إلى تدني دافعية تعلم اللغة العربية لدى طلبة المدارس وطلبة الجامعات (الفريح، ١٩٩٣).

وللتحقق من ذلك عمدت الباحثة إلى إجراء دراسة استطلاعية على عينة تضم مائة معلمة لمادة اللغة العربية في مدارس المرحلة المتوسطة في مدارس الكويت الحكومية بهدف تعرّف واقع تدريس اللغة العربية في هذه المدارس، وقد توجهت الباحثة إلى المعلمات الخاضعات للاستفتاء بالأسئلة الثلاثة التالية:

- ١- ما الطرق المستخدمة في تدريس مادة اللغة العربية في الصف الرابع المتوسط؟
- ٢- ما مدى فاعلية الطرق المستخدمة في إكساب التلميذات مهارات اللغة العربية؟
- ٣- ما مدى الحاجة لاتباع أساليب جديدة في تدريس اللغة العربية؟

وقد أشارت نتائج الدراسة الاستطلاعية إلى أن (٨٩,٣ %) من المعلمات يتبعن الأساليب التقليدية الشائعة في تدريسهن لمادة اللغة العربية، وأن نسبة قليلة منهن (١٠,٧ %) يسعين إلى تفعيل طرق أخرى غير تقليدية في التدريس كطريقة المناقشة، كما ذكرت معظم المعلمات (٨٥,٧ %) أن الطرق التي يتبعنها في تدريس مادة اللغة العربية للصف الرابع المتوسط تؤدي إلى شيوع الملل في صفوف التلميذات، وتشجع الشروذ الذهني والكسل في أوساطهن، غير أن بقية المدرسات (١٤,٣ %) أشرن إلى أن أساليب التدريس الإلقائية تحقق أهداف مادة اللغة العربية.

وقد أبرز (٨٣,٤ %) من المعلمات المشتركات في الدراسة الاستطلاعية ضرورة البحث عن أساليب مغايرة لتدريس اللغة العربية تراعي اهتمامات التلميذات وميولهن، كما أيد (١٦,٤ %) من المعلمات فكرة قيام وزارة التربية بتخصيص صفوف محددة في المرحلة المتوسطة لتجريب فاعلية الطرق التربوية الجديدة في إكساب التلميذات مهارات اللغة العربية بالنظر إلى المشكلات التي تواجهها المعلمات في تدريس اللغة العربية، ومن بينها صعوبة استيعاب التلميذات للقواعد النحوية، وطول المنهج، والحاجة إلى كثرة الحفظ في هذه المادة.

وبالنتيجة تطرح نتائج الدراسة الاستطلاعية الحاجة الماسة لتحسين الطرق المستخدمة في تدريس مادة اللغة العربية من خلال تجريب طرق جديدة على شاکلة التعلم التعاوني، والتحقق من مدى فاعليتها في رفع مستوى تحصيل التلميذات في مهارات اللغة العربية، وتنمية اتجاهات إيجابية لديهم نحو مادة اللغة العربية، وتحسين الممارسات العملية لتدريسها.

٣-١ أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من الاعتبارات التالية:

- ١- قلة الدراسات التي تناولت أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل التلاميذ لمادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها.
- ٢- ضرورة تحديث أساليب التدريس، وتغيير دور المعلم، وتفعيل دور التلميذ، وإثارة دافعيته للتعلم.
- ٣- الحاجة إلى خلق اتجاهات إيجابية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة نحو مادة اللغة العربية، وتنمية روح التعاون الجماعي بينهم على أساس الاحترام المتبادل.
- ٤- تقدم الدراسة نموذجاً إجرائياً لكيفية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس اللغة العربية ومهاراتها الأساسية.

٤-١ أهداف الدراسة:

- ١- معرفة أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل تلميذات الصف الرابع المتوسط في اللغة العربية.
- ٢- تعرف أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين اتجاهات التلميذات نحو مادة اللغة العربية.

١ - ٥ فرضيات الدراسة:

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لمهارات (الفهم ، الثروة اللغوية ، التذوق الفني ، والسلامة اللغوية) .
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية .

١-٦ حدود الدراسة:

تحدد نتائج الدراسة بعدد من المحددات هي:

- ١- اختيار مجموعة الدراسة من تلميذات الصف الرابع المتوسط من إحدى مدارس دولة الكويت، وبالتالي يصعب تعميم نتائج الدراسة على المرحلة المتوسطة ككل.
- ٢- اقتصار مادة الدراسة على ثلاثة موضوعات من الجزء الأول من كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ الصف الرابع المتوسط بدولة الكويت في العام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ م.
- ٣- تم اختيار أربع مهارات أساسية في مادة اللغة العربية، وهي مهارة الفهم، والسلامة اللغوية، والثروة اللغوية، والتذوق الفني، وقد أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لقياس هذه المهارات لدى تلميذات الصف الرابع المتوسط بدولة الكويت.
- ٤- تقتصر الدراسة على إحدى طرق التعلم التعاوني وهي طريقة (التعلم معا) .

٧-١ مصطلحات الدراسة:

١- التعلم التعاوني (Cooperative Learning): عرف سلافين (Slavin,1995,14)

التعلم التعاوني بأنه " طريقة للتعلم يعمل فيها التلاميذ في مجموعات صغيرة غير متجانسة، تتكون كل مجموعة عادة من أربعة إلى ستة تلاميذ ، حيث يتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة فيما بينهم لتحقيق أهداف منشودة تعود عليهم بفوائد تعليمية متنوعة".

كما عرف جونسون و جونسون (Johnson&Johnson,1994,54) التعلم التعاوني على النحو التالي: " استراتيجية تدريس ناجحة يتم فيها استخدام مجموعات صغيرة، تضم كل منها تلاميذ ذوي مستويات مختلفة في القدرات، ويمارس هؤلاء التلاميذ أنشطة تعلم متنوعة لتحسين فهم الموضوع المراد دراسته، وكل عضو في الفريق ليس مسؤولاً فقط عن تعلمه، بل مسؤول أيضاً عن تعلم زملائه في المجموعة، وعن مساعدتهم في التعلم، وبالتالي يتحقق الإنجاز والتحصيل والمتعة معاً أثناء التعلم.

أما الباحثة فتعرّف التعلم التعاوني إجرائياً بأنه أسلوب في التعلم يتم بموجبه تنظيم التلاميذ في فرق صغيرة غير متجانسة من حيث مستوى التحصيل، ومكونة من (٤ - ٦) تلميذة ، ويتعلم أعضاء كل فريق مع بعضهم البعض بصورة تعاونية - تعاضدية مباشرة ، مع تحمل المسؤولية في إنجاز الأهداف التعليمية المرتبطة بموضوع الدرس، فيما يقتصر دور المعلمة على الإشراف، والتشجيع وتعزيز أداء الفرق.

٢- التحصيل: عرفت العجمي (١٩٩٩ ، ٢٧) التحصيل بأنه "إنجاز الطالب في مادة دراسية معينة أو مجموعة مواد دراسية مقدرا بالدرجات".

أما التحصيل في هذه الدراسة فيُعبّر عنه إجرائياً بالدرجة التي تحرزها التلميذة في الاختبار التحصيلي الذي أعدته الباحثة في اللغة العربية للصف الرابع المتوسط قبل تعلمهن المادة في فترة التجربة وبعدها.

٣- الاتجاه: عرف عبد الرحمن (١٩٩٩ ، ٢٥١) الاتجاه بأنه : " تعميم لاستجابات الفرد تعميماً يدفع بسلوكه بعيداً أو قريباً من مدرك معين".

ويعرف لندزي وزملاؤه (Lindzey.et.al.,1988) الاتجاه بأنه ميل الشخص واستعداده للتفاعل بطريقة معينة مع الأفكار والأشخاص والأشياء والأحداث ، ويتأرجح الاتجاه بين السلبية والإيجابية في ضوء تقويم صاحبه للمثير الذي يتعرض له.

ويعرف الاتجاه إجرائياً بأنه الدرجة التي تحصل عليها التلميذة في مقياس الاتجاه نحو اللغة العربية الذي صممته الباحثة لتحقيق أغراض هذه الدراسة.

٤- الاستراتيجية: ويقصد بها في هذه الدراسة مجموعة متكاملة من الخطوات والإجراءات الرامية إلى توظيف أسلوب أو طريقة محددة في الموقف التعليمي - التعليمي بعد تخطيط مسبق بهدف إكساب التلاميذ المفهوم أو المهارات المتضمنة في موضوع الدرس.

٤- المرحلة المتوسطة: هي المرحلة الثانية من مراحل التعليم العام بدولة الكويت، ومدة الدراسة فيها أربع سنوات، ويلتحق بها التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين ١١ إلى ١٤ سنة.

٦- مهارة الفهم : عرف يونس (١٩٨٤،٢٣٦) مهارة الفهم بأنها الربط الصحيح بين الرمز والمعنى ، وتنظيم الأفكار المقروءة ، وتذكر هذه الأفكار واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلية .

٧- التذوق الفني : عرف يونس والناقطة وطعيمه (٢٤،٩٩٦) والتذوق الفني بأنه النشاط الإيجابي

الذي يقوم به المتلقي استجابة للتأثر بنواحي الجمال الفني في نص ما بعد تركيز انتباهه إليه ، وتفاعله معه عقليا ووجدانيا على نحو نستطيع به تقديره له والحكم عليه .

٨- السلامة اللغوية : عرف (السيد ،١٩٩٨،٤٦١) السلامة اللغوية بأنها أوسع من أن تشمل على ضبط أواخر الكلام فقط ، بل تشمل بنية الكلمة الداخلية باستخدام الضوابط النحوية والتراكيب اللغوية لتقويم اللسان .

٨-١ إجراءات الدراسة:

١- منهج الدراسة: اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، حيث تم اختبار أثر استخدام التعلم التعاوني (طريقة التعلم معاً) في تحصيل تلميذات الرابع المتوسط في مادة اللغة العربية، واتجاههن نحوها.

٢- مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف الرابع المتوسط في

مدارس التعليم العام في دولة الكويت وعددهم (٢٢٧٥٨) تلميذا وتلميذة للعام الدراسي

٢٠٠١ / ٢٠٠٢ م.

٣- مجموعة الدراسة: تم اختيار عينة قصدية بطريقة عشوائية من ستين تلميذة يمثلن

صفيين من صفوف الرابع المتوسط بمدرسة ليلي القرشية المتوسطة في الكويت، وقد

اختيرت هذه المدرسة على أساس استعداد إدارتها للتعاون مع الباحثة، وتقديم التسهيلات

المطلوبة لتنفيذ التجربة، والتعاون التام من قبل معلمات اللغة العربية بالمدرسة وفق

الخطة المرسومة لهن.

٤- أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء الأدوات التالية:

١- اختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية لتلميذات الصف الرابع المتوسط، يشمل مهارات

(الفهم ، التذوق الفني ، الثروة اللغوية ، والسلامة اللغوية).

٢- مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية.

٥- المعالجة التحليلية والإحصائية:

قامت الباحثة بتوظيف النسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري،

واختبار (ت) للمتوسطات المستقلة، لمعالجة البيانات البحثية إحصائياً، كما استخدمت معادلة

ألفا - كرونباخ للتحقق من ثبات الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه، وقد تم تحليل البيانات

باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

٦- خطوات الدراسة:

- ١- تحديد مشكلة الدراسة.
- ٢- مراجعة الدراسات التربوية في مجال التعلم التعاوني.
- ٣- صياغة الإطار النظري للدراسة.
- ٤- إعداد أدوات الدراسة.
- ٥- تطبيق الأدوات على أفراد مجموعة الدراسة قبل بدء التجربة.
- ٦- تدريس المجموعة التجريبية بأسلوب التعلم التعاوني.
- ٧- تطبيق أدوات الدراسة بعد انتهاء التجربة الميدانية.
- ٨- عرض النتائج في ضوء فرضيات الدراسة.
- ٩- مناقشة النتائج وتفسيرها.
- ١٠- طرح التوصيات على أساس نتائج الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

يهدف هذا الفصل إلى تكوين خلفية نظرية حول التعلم التعاوني من حيث تعاريفه، ونظرياته، وأنواعه، ومزاياه، وعيوبه .

٢-١ مفهوم التعلم التعاوني :

التعلم التعاوني قديم قدم الجنس البشري، حيث كان الناس يزاولون أعمالاً ذات صبغة تعاونية طوال التاريخ الإنساني، لذا يعتبر التعاون من أهم عمليات التفاعل الاجتماعي، حيث يصعب تصوّر استمرارية الأنشطة البشرية اليومية بدون التعاون الجماعي.

ويعد السلوك التعاوني أحد الموضوعات المهمة في مجال علم النفس الاجتماعي، ويمكن أن نصف كثيراً من سلوكنا اليومي في أي مجال حيوي تحت مسمى " السلوك المتعاون " .

وقد أورد الباحثون التربويون تعريفات كثيرة للتعلم التعاوني تضمنت العلاقات الإيجابية المتبادلة بين الأفراد أثناء تحقيقهم لمجموعة من الأهداف المشتركة، حيث ركز بعضها على أهمية مكافأة أعضاء المجموعة التعاونية، فيما شدّد البعض الآخر على إنتاج المجموعة ومدى إنجازها للأهداف المشتركة، وفي ضوء هذين المعيارين سوف يتم استعراض تعريف التعلم التعاوني وفق محورين رئيسيين، وهما : معيار إنجاز الهدف، ومعيار تحقيق المكافأة.

١ - معيار تحقيق الهدف :

حدد ميد وزملاؤه (Mead,et al.,1936, 30) التعلم التعاوني بأنه " العمل معا لتحقيق هدف مشترك "، بينما عرف دويتش (Deutsch,1949,202) التعلم التعاوني بأنه " الموقف الذي ترتبط فيه أهداف أفراد المجموعة بالعلاقات الإيجابية المتبادلة بينهم أثناء تحقيق هذه الأهداف، فعندما يحقق الفرد هدفه يحقق الأفراد المشاركون معه أهدافهم، ومن ثم يسعى إلى النتائج الذي يكون فيه إفادة لهؤلاء الأفراد الذين يرتبطون به تعاونيا ".

كما عرف بليني و ستيفان (Blaney&Stephan,197,122) التعلم التعاوني بأنه " تفاعل خبرات الأفراد معا في الموقف التعليمي لإبراز نتائج معينة، فلو حقق الفرد هذه النتائج في الجماعة التعاونية حقق الأفراد الآخرون النتائج نفسها ". أما تجوسفولد و فيلد (Tjosvoldg,Field,1984,357) فقد اعتبروا التعلم التعاوني بمثابة " إدراك التلاميذ لأهدافهم المرتبطة بالعلاقات الإيجابية المتبادلة بينهم، واعتقادهم بأن تحقيق الهدف يعتمد على توصل التلاميذ الآخرين من داخل المجموعة إلى أهدافهم المشتركة ".

كما أعطى أحمد (١٩٨٥، ١٧) تعريفاً للتعلم التعاوني على أنه " سلوك يتسم بالسعي لتحقيق أهداف الفرد والجماعة من خلال المشاركة بالمعلومات والآراء والأفكار والمشاعر، وتقديم الأدوار والمصادر الخاصة بالفرد لصالح الجماعة، مع توقع نفس الشيء للفرد من الآخرين في بلوغ الأهداف المشتركة، واحترام ذواتهم ".

٢- معيار تحقيق المكافأة:

قدم شاران و ثوماس (Sharan&Thomas,1986,170) تعريفاً لمفهوم التعلم التعاوني باعتبار أنه يمثل " عمل التلاميذ سوياً في المجموعة الصغيرة لتحقيق هدف مشترك على أن يكافأ كل عضو في المجموعة بناء على جودة إنتاجه وفقاً لمعيار ثابت " .

كما أن جونسون وزملاءه (Johnson,Johnson&Holubec,1993,26) أعطوا تعريفاً لمفهوم التعلم التعاوني بأنه " الموقف الذي يدرس فيه التلاميذ المادة العلمية معاً في جماعة للإجابة عن أسئلة من المادة نفسها في أوراق معينة، وتقديم المقترحات والأفكار، وطلب المساعدة والتوضيح من الزملاء الآخرين من نفس المجموعة التعاونية، أما المعلم فمهمته تنظيم التلاميذ، ومكافأتهم، وتقديم التقرير اللفظي عن أداء المجموعة " .

يتبين من التعاريف السابقة أن مفهوم التعلم التعاوني يرتبط من جهة بإنجاز المجموعة التعاونية لهدف مشترك ، ومن جهة بتقديم مكافأة لكل عضو في هذه المجموعة على سعيه للتعاون مع أفراد المجموعة التي ينتمي إليها .

وبناءً على ذلك توصلت الباحثة إلى المفهوم التالي للتعلم التعاوني :

هو أسلوب في التعلم يتم بموجبه تنظيم التلاميذ في فرق صغيرة غير متجانسة من حيث مستوى التحصيل، ومكونة من (٤ - ٦) تلاميذ، ويتعلم أعضاء كل فريق مع بعضهم البعض بصورة تعاونية - تعاضدية مباشرة، مع تحمل المسؤولية في إنجاز الأهداف التعليمية المرتبطة بموضوع الدرس، فيما يقتصر دور المعلم على الإشراف، والتشجيع وتعزيز أداء الفرق .

٢-٢ نظريات التعلم التعاوني :

وجدت الباحثة عددا من النظريات التي صاغها الباحثون التربويون للكشف عن طبيعة التعلم التعاوني، وسوف نقوم في هذا الإطار باستعراض بعض هذه النظريات، وهي:

١- نظرية ماي و دوب (May & Doob, 1937).

٢- نظرية دويتش (Deutch, 1949).

٣- نظرية توماس (Thomas, 1957).

٤- نظرية بارنارد (Barnard, 1959).

٥- نظرية جونسون و جونسون (Johnson & Johnson, 1989).

أولاً - نظرية ماي و دوب (May & Doob, 1937):

أجرى الباحثان ماي و دوب عدة دراسات حول التعلم التعاوني تمخضت عن نظرية شاملة ومفصلة لهذا المفهوم. وقد فرق الباحثان بين التعاون والتنافس حيث قدما تعريفاً للتنافس بأنه " بذل الفرد لأقصى جهد لديه كي يسبق زملاءه الآخرين ويفوز عليهم، أي الفوز على الجماعة " بينما حددوا مفهوم التعلم التعاوني بأنه " بذل الجهد الذي ينفقه كل فرد من أفراد المجموعة التعاونية لإنجاز أهداف المجموعة معاً، والاشتراك في المكافأة سواء كانت بالتشجيع اللفظي أو المادي المتمثل في الحصول على درجات معينة ".

كما تناول الباحثان العلاقات في التعلم التعاوني ومثيلتها في التعلم التقليدي. وقد ذكرا بأن التلاميذ أعضاء المجموعة التعاونية يبذلون جهداً كبيراً لتحقيق الأهداف بشكل مشترك، كما أنهم يلتزمون بقواعد محددة مسبقاً لتحقيق الهدف المراد وينسب متساوية بينهم.

وأكد الباحثان على أن أفراد الجماعات التعاونية يبرزون أفضل أداء لديهم لإنجاز الهدف المشترك بنسب متساوية، وتكون لديهم نسبة كبيرة من الاتصال الشفوي (اللفظي) ومقدار وافر من التعاون الإيجابي.

أما في التعلم التقليدي فإن كل فرد في داخل الفصل الدراسي يبذل أقصى ما في وسعه لتحقيق الهدف قبل زملائه الذين يريدون تحقيقه أيضاً، وفي نفس الوقت يميل الأفراد إلى عرقلة جهود بعضهم بعضاً داخل الفصل عن تحقيق الهدف لأن من شروط التعلم التقليدي الوصول للهدف قبل الآخرين. كما أن كل فرد في مجموعة التعلم التقليدي يؤدي أفضل ما لديه لتحقيق الهدف قبل زملائه الآخرين، وبالتالي فإن التفاعل بين التلاميذ يحمل طابعاً سلبياً، كما أن الاتصال الشفوي بينهم قليل ومحدود.

ثانياً - نظرية دويتش (Deutsch, 1949)

اعتمدت نظرية دويتش (Deutsch, 1949) على مفهوم الاعتماد المتبادل الذي يتمثل في تقسيم العمل بين الأفراد في الموقف التعاوني والتعاون فيما بينهم لإنجازه. فقد أشار دويتش إلى أن أهداف الأفراد في الموقف التعاوني تتكون عند دخولهم "منطقة الأهداف"، فإذا دخل فرد من أفراد المجموعة هذه المنطقة استطاع بقية الأفراد دخولها أيضاً، وبالتالي يكون الاعتماد الإيجابي المتبادل في الموقف الاجتماعي ركيزةً لتحديد الموقف الإيجابي الذي يوحد أهداف الأفراد داخل المجموعة التعاونية.

افتراضات نظرية دويتش:

ترتكز نظرية دويتش على تسعة افتراضات أساسية هي :

١- إدراك العضو في الجماعة أنه في اعتماد متبادل متسارع ومتزايد في التعلم التعاوني، بينما

يدرك كل عضو من أعضاء التعلم التقليدي أنه معرقل لعمل الآخرين .

٢- القابلية للإبدال في التعلم التعاوني تكون عالية، بينما في التعلم التقليدي تكون منخفضة .

٣- الحث على أداء مهمة الإنجاز يكون إيجابياً بين أعضاء الفريق التعاوني، بينما

الحث في التعلم التقليدي باتجاه سلبي.

٤- التنفيس الانفعالي بين أعضاء التعلم التعاوني يكون إيجابياً، بينما يكون سلبياً في التعلم التقليدي.

٥- يوجد صراع بين أفراد التعلم التقليدي، بينما هناك تعاون بين أفراد التعلم التعاوني.

٦- توجد مساعدة بين أفراد التعلم التعاوني ، كما يوجد تسهيل نحو إنجاز الهدف، بينما توجد

عرقلة بين أفراد التعلم التقليدي .

٧- تكون الجهود بين أعضاء التعلم التعاوني أكثر تنسيقاً من مثيلتها في الموقف التقليدي .

٨- العلاقة بين أعضاء التعلم التعاوني تكون إيجابية وتسودها مشاعر الألفة والاحترام ، بينما في

التعلم التقليدي تكون سلبية تحكمها غرائز التنافس والفوز .

٩- أفراد التعلم التعاوني أكثر تجانساً من نظرائهم في التعلم التقليدي .

خطوات التعلم التعاوني بموجب نظرية دويتش:

حدد دويتش الخطوات التالية للتعلم التعاوني :

الخطوة الأولى : وضع التخمينات المنطقية لتصور الموقف التعاوني، وتتلخص فيما يلي:

يؤدي التعلم التعاوني إلى زيادة شحنة العلاقة الإيجابية بين الأفراد المرتبطة بتحقيق أهدافهم، فإذا تحرك أي فرد في المجموعة التعاونية فإن معظم أفرادها الباقين سيتحركون نحو منطقة الهدف لتحقيقه، على خلاف الموقف التنافسي الذي يعرقل تحرك الأفراد نحو الهدف.

كما أن الإدراك الاجتماعي ينظم قوة الأنا الأعلى لدى الفرد، وإن كفاية السلوك أو عدم كفايته للإدراك والتوقعات تعود إلى مبادئ التعلم، وخاصة مبادئ التنظيم المعرفي، بافتراض أن السلوك في مجمله هو عملية موجهة نحو تقليل التوتر أو إزالته، وأن مبدأ " السلوك الأقل " يوجه السلوك إلى إدراك الأشياء بما يتوافق مع طبيعة مساره، ومن هنا يمكن أن نستنتج أن إدراك الأفراد وتوقعاتهم تتناسب طردياً مع قدراتهم وخبراتهم بالموقف أو البيئة الموضوعية، وتتوقف على درجة بساطة البيئة المدركة.

إن فنظرية دويتش تؤكد على الجانب التبادلي للعلاقات الاجتماعية بين الأفراد داخل المجموعة، حيث إن الهدف لا يتحقق إلا إذا أدرك المتعلم الموقف ثم سعى إلى إنجازه، كما أن تحقيق فرد واحد من المجموعة للهدف من شأنه أن يساعد الآخرين في تحقيق الهدف المشترك، غير أن نسبة تحقق الهدف تعتمد على العلاقات التبادلية في المجموعة.

الخطوة الثانية : تحديد أثر الخصائص النفسية للأفراد على أدائهم:

يعتقد دويتش أن الأفراد في الموقف الاجتماعي التعاوني يدركون اعتمادهم المتزايد على الأفراد الآخرين في المجموعة التعاونية، لذلك فهم مرتبطون بتحركات أفراد المجموعة، ويحصلون منهم على التسهيلات اللازمة لبلوغ الهدف.

ويفترض دويتش تأثير الخصائص السيكولوجية على إدراك الفرد لطبيعة الموقف سواء

كان تعاونيا او تنافسيا، وهذه الخصائص هي:

١- القابلية للإبدال: حيث إن أحد الأفراد في المجموعة التعاونية يمكن أن يقوم بمهمة الفرد الآخر عند الحاجة لذلك، فلو تحرك الفرد الأول نحو الهدف نتيجة للمهمة المسندة إليه، لم تعد هناك ضرورة لفرد آخر من المجموعة لأن يؤدي نفس الأداء أو يشابهه، وهذا ما يميز الموقف التعاوني، على خلاف التعلم التنافسي، إذ أن كل فرد يتسابق من أجل إعاقه أداء الآخر.

٢- التنفيس الانفعالي : يتخذ التنفيس الانفعالي صبغةً إيجابيةً في الموقف التعاوني، بمعنى أن العضو يكون متقبلاً لزملائه في الجماعة، كما أن التكافؤ بين الأعضاء يكون إيجابياً، مما يؤدي إلى نشوء علاقات إيجابية تتمثل في سيادة الرضا المتبادل بين أعضاء المجموعة بحيث يعمل الجميع بنفس درجة الحماس والدافعية على غرار خلية النحل.

٣- القابلية للعمل : ويقصد بها القابلية الإيجابية للعمل في الموقف التعاوني، بمعنى أن الأعضاء في المجموعة التعاونية يتقبلون عمل أي عضو من أعضاء المجموعة، ويمدّون له يد العون لتأمين النجاح في الوصول إلى الهدف، وبالتالي يكون لكل عضو من أعضاء المجموعة دور في

تحقيق الهدف المنشود ، بينما تسود القابلية السلبية في التعلم التقليدي، والتي تساعد على حث الفرد على إبعاد الآخرين عن الهدف المراد تحقيقه.

٤- الأنشطة الموجهة نحو الآخرين : توجه الأنشطة التعاونية في الغالب لتسهيل التفاعل مع الأعضاء الآخرين في المجموعة التعاونية من أجل تحقيق الهدف، فالجماعة كيان ديناميكي وليس مجرد تجمع الأفراد، كما يعتمد تقدم المجموعة نحو الهدف على طبيعة الأفراد في المجموعة.

الخطوة الثالثة : صياغة الفروض الأساسية :

١- توقع المساعدة: غالباً ما يتوقع الفرد في المجموعة التعاونية الحصول على مساعدة من أعضاء المجموعة لتسهيل وصوله إلى الهدف، كما أنه يؤازر الأفراد الآخرين في تحقيق الهدف المرغوب، بينما يتحرك الفرد في الموقف التنافسي باتجاه فرملة عمل الأفراد الآخرين لغرض زيادة فرصته الشخصية في إحراز الهدف والفوز عليهم.

٢- الاتصال والتأثير : غالباً ما يكون الاتصال في الموقف التعاوني قويا وفعالاً بين أعضاء المجموعة لأنهم يساعدون بعضهم بعضاً في حل المشكلات التي تعترض سبيلهم نحو إنجاز الأهداف المشتركة، لذلك نجد أن أعضاء الفريق التعاوني غالباً ما يلتفون حول بعضهم، بينما يتسم نشاط الأفراد في الموقف التنافسي بشيوع علاقات الشك والتضليل في أوساطهم.

٣- توجيه العمل : تركز نظرية دويتش على توجيه المهام لكل عضو مع تشجيعه مما يؤدي إلى إحراز الهدف بسرعة، بينما نجد أن التنافس في الموقف التعليمي التقليدي يدفع التلميذ إلى إنجاز المهام بمفرده إلى جانب إعاقة الآخرين، ومنعهم من إحراز الهدف.

٤- العلاقة بين أعضاء المجموعة التعاونية : تتخذ طبيعة التعاون بين أعضاء المجموعة منحى إيجابياً يقود إلى خلق نوع من العلاقات الحميمة بين الأفراد، حيث إن من طبيعة التعاون توليد مشاعر الألفة، والابتعاد عن الكراهية والأناية، على خلاف ما نجده في الموقف التقليدي الذي يؤدي إلى رفع درجة التنافس بين الأفراد، مما ينتج عنه سلوك سلبي نحو الآخرين يفضي إلى استثارة الحقد والكراهية بين المتعلمين.

ثالثاً - نظرية توماس (Thomas,1957):

قام توماس (Thomas,1957) بوضع نظرية لتنظيم التعلم التعاوني مستنداً إلى نظرية دويتش سالفة الذكر، حيث ركز على الاعتماد الإيجابي المتبادل المبني على تقسيم المهام بين أفراد المجموعة المتعاونة، سعياً لتجسيد الأهداف المنشودة من العمل التعاوني، بيد أنه أفرد لمفهوم التسهيل (Facilitation) حيزاً هاماً في نظريته.

ويرى توماس أن تقسيم المهام يحافظ على ديمومة الاعتماد الإيجابي المتبادل بين الأعضاء، ولذلك اهتم بتوزيع الأدوار على كل عضو في المجموعة، ونظر إلى الأدوار بصفتها وسائل سهلة لأداء المهام المطلوبة.

كما ركز توماس على نزوع الأعضاء نحو تسهيل أداء بعضهم البعض عند تنفيذ كل واحد منهم دوره المناط به، وفي الوقت نفسه يسمح للأعضاء الآخرين بأداء أدوارهم مما يفضي إلى نجاحهم في المهمة المطلوبة منهم، ويفتح المجال للآخرين للتحرك نحو تحقيق المهام المشتركة، ولهذا الغرض استحدث مفهوم " وسائل الضبط والتسهيل " في التعلم التعاوني، والذي يقصد به مجموع وسائل الضبط التي تسهل عمل أعضاء الجماعة لأداء المهام المراد إنجازها.

وأوضح توماس الفرق بين الهدف والتسهيل عندما ذكر أن مجهود كل عضو في الجماعة يدعم محاولات الأعضاء الآخرين لإحراز الهدف العام، بالنظر إلى أن كل عضو يستبدل جهده بجهد الأعضاء الآخرين في عمل آخر ليتحرك الجميع باتجاه الغايات المشتركة.

كما أشار إلى أن تسهيل الهدف ينعكس في تحرك العضو نحو هدف الجماعة بقصد حث الأعضاء الآخرين على التحرك باتجاه الهدف ذاته، وعرف التسهيل بأنه إجراء بين عضوين في المجموعة التعاونية يعمل كل منهما على توفير جميع الإمكانيات لتحرك العضو الآخر.

وقد أبرز توماس في نظريته الخاصة بالتعلم التعاوني مفهوم الاعتماد المتبادل في أداء الأدوار ، وفحواه أن كل عضو ينتمي إلى المجموعة يعتمد على العضو الآخر في أداء مهمته ، وعلى كل عضو أن يسهل للآخر دوره في أداء مهمته ، حيث لابد أن يؤمن كل عضو في الجماعة بأن التزامه الشخصي بأداء المهمة يساهم في بلوغ الأهداف المشتركة.

وصنف توماس الاعتماد المتبادل إلى نوعين: التسهيل المتماثل وفيه تكون درجة الإنجاز متساوية تقريباً بين أعضاء الجماعة التعاونية، ويلتزم كل فرد في المجموعة بأداء دوره لتجسيد الهدف العام المشترك على أرض الواقع؛ والتسهيل غير المتماثل، وفيه ينعقد التكافؤ بين الأعضاء في درجة الإنجاز مما قد ينعكس سلباً على محصلة أداء المجموعة ، ويؤدي إلى انخفاض مستوى الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أفرادها داخل الفصل التعاوني.

وعلى خلفية هذه الأفكار والمفاهيم توصل توماس إلى نموذج لوسائل ضبط الاعتماد المتبادل موضحاً أدناه في الشكل رقم (١) ، ومن خلال الشكل يتبين أنه يوجد مهام موزعة بالتساوي بين أعضاء الفريق التعاوني الخمسة، وتشير الأسهم إلى العلاقة التبادلية أو الاعتماد المتبادل بين كل عضوين في الفريق.

فهناك الاعتماد المرتفع، وهو ما يسمى بالاعتماد الإيجابي المتبادل، حيث يعتمد كل عضو على زميله في إنجاز مهمته الخاصة به، وبذلك يستطيع كل أعضاء المجموعة إنجاز الهدف

المبتغى، أما الاعتماد المتبادل المنخفض فقد وضعه توماس في الشكل بجلوس جميع أفراد المجموعة حول المنضدة الدائرية، وقد أوكلت لكل عضو في المجموعة مهمة محددة، غير أن المهام غير مقسمة بالتساوي بين الأعضاء مما يولد اعتماداً منخفضاً بينهم •

رابعاً - نظرية بارنارد (Barnard,1959):

أولى بارنارد (Barnard,1959) في نظريته اهتماماً خاصاً بالجانب الاجتماعي في التعلم التعاوني، حيث توصل إلى أن التعلم التعاوني أكثر أنواع التعلم فاعلية من حيث دوره البارز في التغلب على مساعي الانفراد بالعمل لدى كل فرد من أعضاء الجماعة.

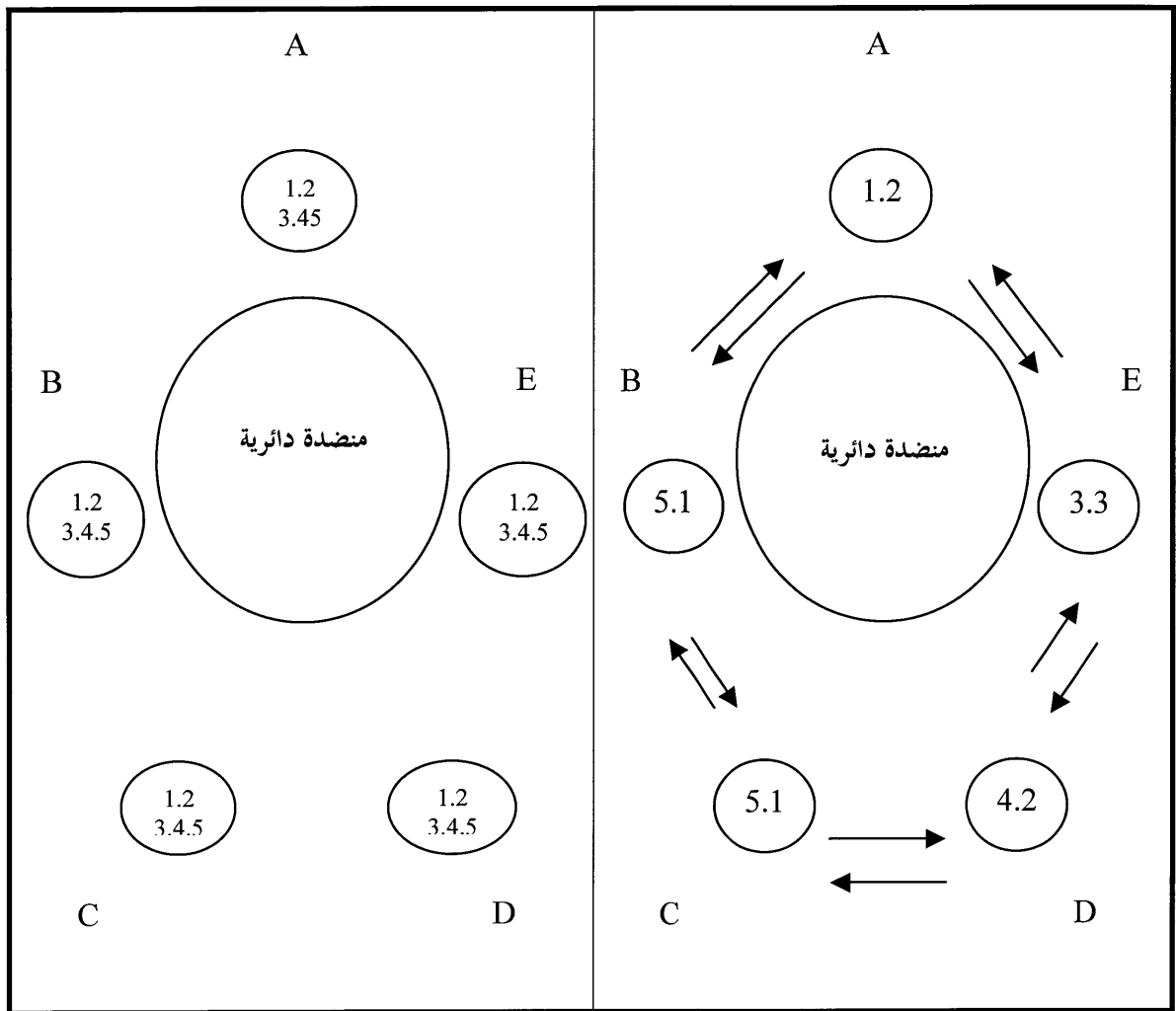
كما ركز بارنارد على المظهر الاجتماعي الكلي الذي ينشأ من خلال تعلم الأفراد في المجموعة التعاونية، وأكد على أن العوامل الاجتماعية تساعد في الوصول إلى الهدف التعليمي، بمعنى أن وجود الجماعة أمر مستحيل دون أن يكون هناك هدف مشترك يجمع أعضاءها بحيث يسعى كل منهم بصدق في تحقيق هذا الهدف في أقصر وقت ممكن، وبأعلى قدر من الدافعية.

اعتماد متبادل منخفض

Low Interdependence

اعتماد متبادل مرتفع

High Interdependence



نموذج توماس للاعتماد المتبادل بين أعضاء الفريق التعاوني

شكل (١)

ويرى بارنارد أن من بين العوامل الاجتماعية التي تبرز خلال التعلم التعاوني يوجد عاملان أساسيان هما:

- ١- البحث عما يحدث أثناء عمليات التفاعل داخل المجموعات التي يظهرها الموقف التعاوني.
 - ٢- الدوافع والحاجات التي تؤخذ في الاعتبار، وهي المثابرة واستمرار التعاون اللذان يعتمدان بدورهما على شرطين: الفاعلية، وترتبط بتحقيق الهدف الاجتماعي، ويتم اختبارها لتعرف مدى النجاح في إنجاز الهدف المشترك للمجموعة؛ والكفاءة، وتتصل باتباع الدوافع الفردية، ويتم فحصها عن طريق استثارة إرادة الأفراد، ورغبتهم في ممارسة التعاون.
- وتشدد نظرية بارنارد على أن استمرار التعاون بين الجماعات التعاونية يتوقف على نظام التعاون الكلي في جميع العلاقات بين الأفراد، وتوزيع المكافآت بين أفرادها.

خامساً - نظرية جونسون و جونسون (Johnson & Johnson, 1989):

وضع جونسون و جونسون (Johnson&Johnson,1989) نظرية تتناول التعلم التعاوني على أساس مجموعة من المفاهيم، وهي:

- ١- الاعتماد الإيجابي المتبادل : ويُقصد به أن كل عضو يكون متأثراً بأفعال الأعضاء الآخرين في الجماعة تحت شعار " نغرق معاً أو ننجو معاً " (Johnson & Johnson, 1991).
- ويعتبر جونسون و جونسون الاعتماد الإيجابي المتبادل من مكونات التعلم التعاوني، لأنه يؤدي إلى اتفاق جماعي بين أعضاء الجماعة المختلفين في الآراء والأفكار المقدمة لحل المشكلة المعطاة، إدراكاً منهم بأنهم يعملون سوياً من أجل تحقيق المهمة الخاصة بكل فرد منهم ، مع التركيز على التغذية الراجعة المستفادة من الموقف التعاوني.

٢- الاعتماد المتبادل في أداء الأدوار : ويعنى هذا المفهوم تقسيم العمل بين أعضاء المجموعة، حيث يقوم كل عضو في الجماعة بأداء دور يختلف عن دور زميله في إنجاز المهام المطروحة، وتتم مكافأته حسب مستوى الأداء.

٣- الاعتماد المتبادل في المكافأة : حيث لا بد من توزيع المكافأة على أعضاء الجماعة التعاونية بالتساوي بناءً على إسهام كل عضو بمهمته في إحراز الهدف المطلوب منهم، وقد لا يكافأ أعضاء الموقف التعليمي عندما يعجزون عن تأدية المهام المراد إنجازها .

٤- التفاعل وجهاً لوجه : اهتم جونسون بالتفاعل بين التلاميذ، وركز على التفاعل الإيجابي المتبادل بينهم، ويتمثل هذا التفاعل في الحوار والنقاشات التي تدخل فيها المجموعة، إذ أن هذه الحوارات قد تترك أثراً في مضمون النتائج المعرفية والوجدانية .

٥- القابلية للمساءلة الفردية : يمكن التحقق من إنجاز كل فرد في الجماعة التعاونية للمهام الموكلة إليه عن طريق الاختيار العشوائي لأي عضو من أعضاء الجماعة ، واختباره في أي جزء من الأجزاء التي طلبت من المجموعة، للتأكد من إمكانية مساهمته، ذلك لأن كل فرد في الجماعة مسئول عن تعلم الجزء الخاص به، وكذلك الأجزاء الخاصة بزملائه في الجماعة.

كما أفردت نظرية جونسون و جونسون في التعلم التعاوني اهتماماً خاصاً لعملية اكتساب المعلومات والمهارات، وفي مقدمتها المهارات الاجتماعية، ومن هذا المنطلق أبرز الباحثان خمسة أنواع من المهارات، وهي:

١- **مهارة الثقة بالنفس:** وتتمثل في قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره وآرائه بوضوح بحيث يتقبلها زملاؤه تأييداً وترحيباً. وتتضمن مهارة الثقة بالنفس نوعين من السلوك هما : الوثوق بالزملاء، وتعني أن يكون الفرد قادراً على المشاركة الفعالة ولديه القدرة على طرح أفكاره بحرية والثقة بالآخرين . واستحقاق الثقة، ويقصد بها قدرة الآخرين على التعبير عن أفكارهم بجلاء بحيث يشعر أفراد التعلم التعاوني بأنهم جديرين بالثقة.

٢- **مهارات الاتصال:** وتعني قدرة الفرد على الاتصال بزملائه ومبادلته الأفكار، ومشاطرتهم المعلومات التي قد يحتاجونها، وتركز هذه المهارات أيضاً على تمكين المتعلم من فهم أفكار الآخرين، ومشاعرهم، ومعتقداتهم عبر الاستقبال الواعي للرسائل الواردة من أفراد الجماعة، حيث إن الاستقبال والإرسال الجيدين يلبيان مستلزمات مهارات الاتصال الجيدة.

٣- **مهارة تعاقب الأدوار:** أي السماح لأعضاء الجماعة التعاونية بالقيام بأدوارهم بحيث يخصص لكل عضو زمن محدد لإنجاز المهمات المراد تنفيذها، ثم تتاح الفرصة للعضو التالي لكي يؤدي دوره المطلوب منه، وهكذا حتى ينتهي الجميع من أداء مهامهم، ومن شروط تحقيق مهارة تعاقب الأدوار تفعيل مبدأ التعاون بين أعضاء الفريق التعاوني وصولاً للهدف العام.

٤- **مهارة القيادة :** وتتجسد هذه المهارة في القدرة على المحافظة على العلاقات الاجتماعية بين الأفراد داخل الجماعة بفعالية، والتأثير المتبادل بين أفراد الجماعة من أجل الهدف المشترك .

٥- **مهارة حل الخلافات:** وهي قدرة المعلم على تقريب الآراء المتباينة بين الأعضاء داخل الجماعة، والوصول إلى اتفاق يرضي جميع أفراد الفريق التعاوني، وتكتسب هذه المهارة أهميتها

أثناء مشاركة أعضاء الجماعة في العمل، لأنها تحافظ على استقرار الجماعة، وتقوي العلاقات الإيجابية أثناء العمل، وتعمل على توفير الشروط المواتية لديمومتها.

٦- مهارة تشغيل المجموعة: وترتبط هذه المهارة بقدرة الأفراد في المجموعة التعاونية على توظيف إجراءات تجريبية خاصة بمهارات التعلم التعاوني أثناء تعلمهم لأي مادة دراسية.

تقويم نظريات التعلم التعاوني:

من خلال استعراض النظريات السابقة يتضح أن بعض نظريات التعلم التعاوني قد تناولت هذا المفهوم في سياق مقارنته بالتعلم التنافسي ضمن إطار بيئة التعلم المعتادة داخل الفصل. وينطبق ذلك على نظرية دوب وماي (Doob&May,1937) ونظرية دويتش (Deutsch,1949) التي فاضلت بين الموقف التعاوني والموقف التنافسي من خلال مفهوم القابلية للإبدال والتنافس الانفعالي، والتسهيل والتنظيم داخل المجموعة التعاونية.

كما أن معظم النظريات المطروحة تطرقت إلى التعلم التعاوني استناداً إلى الهدف المشترك للمجموعة، غير أن نظرية بارنارد (Barnard,1959) ركزت على التفاعل الاجتماعي الحاصل بين الأفراد خلال الموقف التعاوني، وفي هذا السياق اهتمت نظرية جونسون و جونسون (Johnson&Johnson,1989) أيضاً بالمهارات الاجتماعية كمهارة الاتصال، ومهارة خلق الثقة بين الزملاء، ومهارة القيادة، وحل النزاعات .

ومن الأهمية بمكان في هذا السياق الإشارة لمفهوم التسهيل الذي أدخله توماس (Thomas,1957) ، والمرتبط بفتح المجال للآخرين للتحرك نحو تحقيق المهام المشتركة، وذلكم هو لب العمل التعاوني، ومفتاح نجاحه على أرض الواقع العملي الملموس.

ولا شك أن للمفاهيم والمبادئ التي ارتكزت عليها النظريات السابقة انعكاساً مباشراً على طبيعة سير التجربة الميدانية في الدراسة الحالية. ويتضح ذلك في الآتي:

١- من الأهمية بمكان تفعيل مبدأ الاعتماد الإيجابي المتبادل أثناء تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني. فمن المعروف أن التلميذ في الموقف التعليمي - التعليمي المعتاد يفضل الاعتماد على الذات في الوصول إلى الهدف، ويحاول أحياناً إعاقه زملائه في تحقيق أهدافهم من منطلق التنافس على الدرجات والتقدير النهائي، ومحاولة الاستئثار بالمراكز المتقدمة في الصف.

٢- ينبغي أن تؤخذ في الحسبان حاجات التلاميذ ودوافعهم للتعلم، ففي الموقف التعليمي - التعليمي القائم على التنافس بين التلاميذ تختلف الحاجات والدوافع باختلاف نظرة التلميذ للمادة الدراسية، ومستواه التحصيلي العام، ومدى رغبته للتفوق على أقرانه في المجموعة الدراسية.

أما في الموقف التعاوني فالوضع يختلف كلياً، حيث تتقارب حاجات أفراد المجموعة في تحقيق الأهداف المشتركة، وإنجاح الموقف التعليمي، ومن شأن ذلك أن يدفعهم إلى المزيد من المثابرة والتعاون، والتخلي عن نزعات الأنانية الفردية، والمكاسب الشخصية، وكي يحقق المعلم ذلك لا بد أن يكون قادراً على نسج علاقات المودة والتآخي بين المجموعة كي يستحثهم على العمل الدؤوب من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة في جو يسوده التشويق والتعاون والمودة.

٣- إن إتاحة الفرصة للتلاميذ للنقاش والحوار أمر في غاية الأهمية، وشرط ضروري لإنجاح تجربة التعلم التعاوني في الموقف الصفّي، فقد اعتاد التلميذ الانتظار السلبي لأوامر المعلم، والاكتفاء بالإصغاء وطرح الأسئلة في حالة الضرورة فقط في الدرس التقليدي.

أما في الموقف التعاوني فمطلوب منه اكتساب مهارات الاتصال والتواصل، والمشاركة الفاعلة مع زملائه في استنتاج المعلومات، وتعزيزها، والتأكد من أن أقرانه الأقل تحصيلاً في الفرقة التعاونية قد استوعبوا أيضاً، وهم قادرون على توظيفها في مواقف مألوفة وجديدة.

وفي هذه الحالة يكون التلميذ مسؤولاً عن التعلم أمام زملائه، ومسئولاً أيضاً عن اكتسابهم لمهارات التعلم. ولذلك لا مناص من أن يعمل المعلم على زرع الثقة في التلميذ بقدرته على التعلم، ومساعدة الآخرين في التعلم كشرط لاستقرار المجموعة التعاونية، وتقوية العلاقة الإيجابية بين أفرادها، وبلوغهم الأهداف المشتركة كمجموعة واحدة متآلفة يجمعها التعاون، وترتبط بينها عناصر الاعتماد الإيجابي المتبادل.

٢- ٣ أنواع التعلم التعاوني:

يرى شاران (Sharan,1980) أن هناك تبايناً في أساليب التعلم التعاوني ناجم عن تباين الافتراضات حول طبيعة التعلم، واختلاف دور المعلم وأدوار التلاميذ، كما أن الآليات الموظفة لتنفيذ التعلم التعاوني داخل الفصول الدراسية تختلف باختلاف أهداف المواد الدراسية، حيث إن طرقاً بعينها دون الأخرى تُستخدم حسب طبيعة المادة وحجم الفصل.

وعلى هذا الأساس سوف يتم استعراض أساليب التعلم التعاوني التالية:

١- التعلم الفرقي (Student- Team Learning).

٢- طريقة جيڪسو (Jigsaw Method).

٣- نموذج الاستقصاء الجماعي (Group Investigation).

٤- طريقة التعلم معاً (Learning Together).

أولاً : التعلم الفرقي

تعد طريقة تعلم التلاميذ كفريق التي طوّرها سلافن (Slavin,1991) أكثر طرق التعلم

التعاوني شيوعاً . وتدرج تحت هذا النموذج ثلاثة أساليب هي:

أ- تقسيم التلاميذ إلى فرق على أساس التحصيل:

ويتم العمل بهذا الأسلوب على النحو التالي:

١- يتم تقسيم التلاميذ إلى فرق تعلم، حيث يتراوح عدد أفراد الفريق الواحد بين ٤ - ٥ تلاميذ

من الجنسين متفاوتين من حيث القدرات والاستعدادات الذهنية.

- ٢- يقدم المعلم المادة الدراسية عن طريق المحاضرة أو المناقشة الجماعية، ثم يقوم أعضاء كل فريق بتعلم هذه المادة. ويمكن للتلاميذ أن يتكاتفوا معاً في صورة أزواج لحل مشكلة واحدة بعينها، أو يناقشوا المشكلة كجماعة، أو يستخدموا الشكل المناسب لإتقان المادة الدراسية.
- ٣- بعد إنهاء تعلم المادة يتم إعلام التلاميذ لغرض التأكد من أن زملاءهم الآخرين في الفريق تمكنوا فعلاً من استيعاب المادة.
- ٤- يجري اختبار التلاميذ لقياس ما تعلموه، ويكون الأداء على هيئة اختبارات فردية.
- ٥- تجمع الدرجات على الاختبارات المتتالية التي تأخذها الفرق، ويحدد المعلم درجة كل فريق.
- ٦- تُحتسب درجة إسهام كل تلميذ في الفريق من خلال تحديد مقدار زيادة درجته في الاختبار عن درجته في الاختبار السابق.
- ٧- يتم الإعلان أسبوعياً عن أسماء الفرق الحاصلة على أعلى الدرجات.
- ومن الدراسات التي تناولت هذا النوع من أنواع التعلم التعاوني دراسة فضل الله وسعد (١٩٩٨)، ودراسة حمّاد (١٩٩٩) المشار إليهما في الفصل الثاني.

ب- فرق الألعاب والمسابقات والمباريات: Teams - Games - Tournaments

ويتم تنفيذ هذا النوع وفقاً للخطوات التالية:

- ١- يقسم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة في القدرة العقلية والجنس، ويتراوح عددها بين ٤ - ٥ تلاميذ.

- ٢- تكون وظيفة المجموعات التعاونية هي استعداد أفرادها من خلال أسلوب تعليم الأقران (Peer Tutoring) للاشتراك في دورة ألعاب التعلم (Learning Games) عن طريق إعادة عرض المادة التي عرضها المعلم في يوم سابق.
- ٣- تُدار دورة الألعاب بالطريقة التي تم تدريب التلاميذ عليها، وعادةً ما تستغرق الدورة أربعين دقيقة تقريباً في كل أسبوع، حيث يجب المتسابق عن أسئلة قصيرة تغطي المادة.
- ٤- يجلس التلاميذ المنتمون إلى مجموعات مختلفة على طاولة تُدعى " منضدة الدورة " بحيث يُراعى تكافؤهم في مستوى التحصيل الدراسي السابق في نفس المادة الدراسية.
- ٥- بعد الانتهاء من الإجابة عن أسئلة المسابقة يتم ترتيب المتنافسين الثلاثة بمنحهم درجات وفقاً لنظام معين للدرجات يتراوح بين ٦ درجات كأعلى درجة، ودرجتين كأدنى درجة.
- ٦- تحسب درجة الممارسة الآلية للفريق الواحد ، ثم يُحسب مجموع الدرجات من خلال إضافة الدرجات التي حصل عليها التلاميذ المتنافسون على منضدة الدورة كل على حده.

ج- تفريد التعليم بالاستعانة بالفريق: Team Assisted Individualization (TAI)

- يعد هذا النموذج مزيجاً من أسلوب التعلم الفرقي (Tem, Learning) وتفريد التعلم (Individualized, Instruction)، وقد استخدم هذا النموذج كثيراً في مجال تدريس الرياضيات والعلوم واللغات، ويتم توظيف هذا النوع كالتالي:

- ١- يقوم المعلم بتقسيم التلاميذ إلى جماعات صغيرة تتكون كل مجموعة من ٤-٥ تلاميذ.
- ٢- يُدرس التلاميذ وحدة تعليمية بطريقة فردية ، ثم يقدم لهم اختبار تحصيلي في هذه الوحدة.
- ٣- يعمل زملاء الجماعة كأزواج يتبادلون أوراق الإجابة، ويراجع كل فرد منهم الحلول للآخر.

٤- تتشكل درجة الفريق أو الجماعة من خلال اختبار التلاميذ وعدد الاختبارات التي تم إنهاؤها في الأسبوع الواحد.

٥- يتسلم أعضاء الجماعة شهادات مكتوبة توضح مدى تقدمهم في عملية التعلم.

وتري الباحثة أن هذه الطريقة تمزج بين أسلوبين مختلفين في التعلم : تفريد التعلم في البداية طبقا لقدرات التلاميذ الخاصة بدون تدخل المعلم ، والتعلم الفرقي أثناء المواقف الاختبارية ، وهنا يأتي دور التعاون في مراجعة الإجابات عن أسئلة الاختبار .

ثانياً - طريقة جيڪسو (Jigsaw Method):

حاول أرونسون (Aronson,1980) تقوية التعاون بين التلاميذ داخل الفصل الدراسي، وذلك من خلال تقنية جيڪسو التي تخلق الاعتماد الإيجابي المتبادل بين التلاميذ عن طريق تقسيم مهام العمل وبناء التفاعل فيما بينهم.

والمرادف العربي لكلمة " Jigsaw " الإنجليزية هو " اللعبة " ، ويقصد بها لعبة يقوم فيها الأطفال بتجميع قطع الصورة المقطعة من جديد لتكوين الصورة الأصلية قبل التقطيع.

وتتم هذه الطريقة وفقاً للخطوات التالية:

- ١- يتم تقسيم التلاميذ إلى جماعات يتكون كل منها من ستة تلاميذ.
- ٢- تُقسم المادة العلمية المراد تعلمها إلى خمسة أجزاء.
- ٣- يتعلم كل تلميذ من أعضاء الجماعة جزءاً واحداً من أجزاء المادة الخمسة ، أو يشترك تلميذان في تعلم جزء واحد.

٤- يتقابل التلاميذ الذين درسوا الأجزاء المتشابهة في جماعات يُطلق عليها جماعات الخبرة

(Expert Groups) بهدف مناقشة الأجزاء التي تعلموها ليعودوا بعدها إلى مجموعاتهم

الأصلية، ويتبادلوا في تدريس الأجزاء التي درسوها لأقرانهم في المجموعة، ومن خلال

هذه الطريقة يستطيع التلاميذ تعلم الأجزاء الأخرى.

٥- يقوم بعد ذلك أعضاء الجماعة بكتابة تقرير الفريق بالطرق المعتادة.

٦- يأخذ التلاميذ اختبارات فردية تغطي كل أجزاء المادة التي تعلموها، ويتم ترتيبهم وفقاً

لدرجاتهم في الاختبار.

وقد أجرى سلافن (Slavin, 1991) تعديلاً على هذه الطريقة بالشكل التالي :

١- يتم تقسيم التلاميذ إلى جماعات تعلم صغيرة تتكون من (٤ - ٥) تلاميذ.

٢- يتعلم تلاميذ كل جماعة جزءاً معيناً بدلاً من أن يتعلم كل تلميذ جزءاً مختلفاً عن الآخرين.

٣- يتقابل التلاميذ في الجماعات المختلفة الذين تعلموا نفس الموضوع أو الجزء من المادة في

جماعات الخبرة للمناقشة ثم يعودون بعد ذلك إلى فرقهم لتدريس التلاميذ الآخرين.

٤- يأخذ التلاميذ اختبارات فردية تمثل درجة الجماعة، ويتم الإعلان عن الجماعة التي نالت

أعلى الدرجات.

ومن بين الدراسات التي تناولت هذه الطريقة دراسة واطسون (Watson, 1991) ودراسة

إبراهيم (١٩٩٩) ، وسيتم التطرق إلى هاتين الدراستين في الفصل الثالث.

ثالثاً - نموذج الاستقصاء الجماعي:

طريقة الاستقصاء الجماعي ("GI" Group Investigation) هي إحدى طرق التعلم داخل المجموعات، حيث يكون الاعتماد فيها على التعاون بين المجموعات ككل، بالإضافة إلى التعاون بين أعضاء كل مجموعة على حدة، فتكون كل مجموعة مسئولة عن تسيير عملها، وبعد انتهاء أعمال كل مجموعة يتحقق الهدف من التعاون، وكذلك الهدف المشترك للتعلم.

وقد حدد شاران (Sharan, 1980) خطوات تطبيق هذه الطريقة على الشكل التالي:

- ١- يختار التلاميذ موضوعات فرعية خاصة داخل حدود المشكلة عامة، ويتم تنظيمهم في جماعات غير متجانسة في المستوى التحصيلي والجنس تتألف من ٢ - ٦ تلاميذ.
- ٢- يحدد التلاميذ والمعلم التخطيط التعاوني (Cooperative Planning) لمهام التعلم الخاصة ومدى ملائمة الأهداف في الموضوعات الفرعية للمشكلات المختارة في الخطوة الأولى.
- ٣- ينفذ التلاميذ الخطط التعاونية التي حددت في الخطوة الثانية، بحيث يشمل التعلم على أنشطة ومهارات مختلفة ومتعددة، ويتم توجيه المحتاجين منهم إلى مصادر المساعدة الممكنة.
- ٤- يقوم التلاميذ بتحليل المعلومات التي استقوها من المصادر المتعددة في الخطوة الثالثة، وتقويمها، ثم يلخصونها في إطار شيق حتى يمكن عرضها في الصف.
- ٥- تعطى الفرصة لبعض المجموعات أو كلها - حسب الوقت المتاح للتطبيق - كي يتعرف التلاميذ كل مجموعة ، ويقوم المعلم بتقويم عمل كل منها.

٦- تسهم نتائج تقويم التلاميذ والمعلم لكل مجموعة في تحسين عمل الجماعات ككل، خصوصاً عندما تتعاون مجموعات غير متجانسة في جوانب مختلفة من نفس الموضوع.

رابعاً - طريقة التعلم معا : ("LT" Learning Together)

استخلص جونسون و جونسون (Johnson&Johnson, 1994) هذه الطريقة في التعلم التعاوني بعد سلسلة من الأبحاث المشتركة التي استغرقت عدة سنوات. وتعتمد هذه الطريقة على مفهوم المشاركة أو المنفعة المتبادلة (Cooperative Mutuality)، بمعنى أن الأهداف والموضوعات والخطوات المتبعة في هذا النوع من التعلم يشترك فيها جميع الأفراد قبل البدء في تعلم المهمة المحددة مسبقاً، حيث يتحمل التلاميذ مسؤولية جمع المعلومات، مع محاولة غربلتها، والتركيز على المعلومات ذات الصلة بالموضوع.

وترتكز طريقة التعلم معاً أو التعلم الجمعي على العناصر التالية (Slavin, 1995, 27)

١- الاعتماد الإيجابي المتبادل: يجب أن يُعطى المتعلمون مهمة واضحة وهدفاً رمزياً يستحثهم على المشاركة في إنجاز المهمات بصورة جماعية. ويمكن بناء الاعتماد المتبادل الإيجابي بشكل ناجح عندما يدرك أعضاء المجموعة أنهم مرتبطون مع بعضهم بعضاً بطريقة لا يستطيع فيها ان ينجح أي واحد منهم إلا إذا نجحوا جميعاً، وإذا فشل فإن الفشل مصير الجميع.

٢- التفاعل المعزز وجهاً لوجه: يتطلب التعلم التعاوني إثارة نوع من التفاعل وجهاً لوجه بين المتعلمين كوسيلة لتطوير التفاعل اللفظي في الصف، وتطوير التفاعلات المرغوبة بينهم حيث يشرحون ويناقشون ويعلمون ما يعرفونه لزملائهم حتى يصلوا إلى النجاح.

٣- المسؤولية الفردية والجمعية: حيث يتم تقويم أداء كل متعلم في المجموعة بشكل مستمر، وتُعطى النتائج للمجموعة وللمتعلم، وينبغي على المجموعة أن تستوعب أهدافها بوضوح، وأن تكون قادرةً على قياس نجاحها في تحقيق تلك الأهداف. فالغرض من مجموعات التعلم التعاونية هو جعل المتعلمين يتعلمون معاً لكي يتمكنوا فيما بعد من تقديم أداء أفضل كأفراد.

٤- المهارات الجمعية والقائمة بين الأشخاص: يتعين على المتعلمين في مجموعات التعلم التعاوني أن يتعلموا المادة الأكاديمية ، ويكتسبوا مهارات العمل الجماعي فيما بينهم كأعضاء مجموعة أو زمرة واحدة ، وهذا يتطلب منهم أن يتعلموا المهارات الاجتماعية التعاونية، مثل: القيادة، واتخاذ القرار، وبناء الثقة، والتواصل، وإدارة الصراع بطريقة هادفة.

٥- معالجة عمل المجموعة: ويتم ذلك عندما يناقش أعضاء المجموعة التعاونية مدى نجاحهم في تحقيق الأهداف، ومدى محافظتهم على علاقات عمل فاعلة بينهم، فالمجموعات بحاجة إلى بيان تصرفات الأعضاء لاتخاذ القرار بشأنها بما يقود إلى التحسين المستمر لعملية التعلم، وزيادة فاعلية أدائهم.

وقد حدد جونسون خطوات لتنفيذ هذا النوع (L T) من خلال الإجراءات التالية :

- ١- تكوين جماعات من ٤-٥ تلاميذ غير متجانسين من حيث القدرات الذهنية والجنس.
- ٢- يؤدي التلاميذ عملاً واحداً بمشاركة جميع أفراد الجماعة.
- ٣- يستلم أفراد المجموعة مكافأة مشتركة، وتعتمد هذه المكافأة على كيفية العمل معاً بصورة أفضل ، وكيفية إنجاز الهدف المشترك للجماعة.
- ٤- بعد الانتهاء من التدريس يتم تقويم آراء التلاميذ عبر الاختبارات الفردية (Slavin, 1995).

ومن ضمن الدراسات التي اختبرت طريقة التعلم معاً دراسة مطر (١٩٩٢)، والشعبي (١٩٩٧)، وأبا الخيل (٢٠٠١)، وستتطرق بالتفصيل إلى هذه الدراسات في الفصل الثالث.

٢-٤ مزايا التعلم التعاوني وعيوبه:

حدد جونسون وزملاؤه (Johnson&Johnson,1993,11) ميزات التعلم

التعاوني في النواحي التالية:

- ١- يزيد من التوافق النفسي والاجتماعي بين التلاميذ.
- ٢- يساعد على تطوير ملكات التذكر لدى التلاميذ.
- ٣- يساهم في تكوين اتجاهات إيجابية نحو التعلم والمدرسة.
- ٤- يساعد التلميذ على تقبل وجهات نظر الآخرين واحترامها.
- ٥- يزيد من العلاقات الإيجابية المثمرة بين الفئات غير المتجانسة.
- ٦- ينمي مشاعر الألفة والأمان في أوساط التلاميذ المتعاونين.
- ٧- يحجب للتلميذ المادة الدراسية والمعلم الذي يقوم بتدريسها.
- ٨- يزيد من احترام كل تلميذ لذاته داخل المجموعة.
- ٩- يحفز التلاميذ على العمل معاً لتحقيق هدف مشترك واحد.
- ١٠- يغرس الثقة في نفوس التلاميذ بفضل نجاحهم في تحقيق مهام أكثر تعقيداً.
- ١١- يساعد على تنمية عمليات التفكير العليا لدى التلاميذ وتطويرها.
- ١٢- يقضي على مظاهر الانطواء لدى بعض التلاميذ.

- ١٣- يحد من الإحساس بالخوف والقلق الذي قد يصاحب عملية التعلم.
- ١٤- يعلم التلاميذ العطاء والبعد عن الأنانية.
- ١٥- يساعد على توليد الأفكار والخبرات الجديدة.
- ١٦- يساهم في القضاء على تسلط وهيمنة المعلم.
- ١٧- يقلل من مشاعر الملل في عملية التعلم.
- ١٨- يساعد على القضاء على التعصب للرأي والذاتية.
- ١٩- يجعل التلاميذ أكثر جدا ومثابرة في الإنجاز.
- ٢٠- يمكن تلاميذ المجموعات المتعاونة من إتقان المادة الدراسية أفضل من الفرق الأخرى.

ومع ذلك فإن للتعلم التعاوني العديد من جوانب القصور التي تجعل نطاق استخدامه محدوداً. فالتعلم التعاوني ينجح فقط وفق شروط معينة، وإذا خلت عمليات التعلم من هذه الشروط فإن هذا النوع من التعلم يفشل في تحقيق أهدافه ، ومن هذه الشروط:

- ١- أن نجاح التعلم التعاوني مرهون بقدرة أعضاء الفريق على شرح كيفية التوصل إلى الإجابات الصحيحة، وتسويغ صحتها، وليس مجرد الاشتراك في تقديمها، لذلك يُتوقع من التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع الاهتمام بأقرانهم ذوي التحصيل المنخفض ورعايتهم.
- ٢- يعتمد التعلم التعاوني على أعضاء الفريق المسؤولين، فالتوقع القائم على القول بأن الفرد في خدمة الجميع ومن أجلهم يخالف ما تعود التلاميذ عليه، إذ أن التلاميذ اعتادوا على التنافس الشديد فيما بينهم.

٣- لكي يتاح للتعلم التعاوني النجاح، ينبغي أن يندمج أعضاء الفريق في المهمة، لأن التعلم يرتبط ارتباطاً عالياً بزمّن الاندماج في المهمة ، ويميل التلميذ إلى ترك المهمة إذا لم يكن المعلم حاضراً معهم، لذلك على المعلم أن يكون يقظاً في مراقبة الجماعات الصغيرة والأفراد وهم يُعلّمون أثناء التعلم التعاوني.

٤- ينبغي أن يساير الأفراد الواحد تلو الآخر في العمل الفريقي، وفي حجرة الدراسة يوجد تلاميذ معينون يجدون هذا العمل صعباً، وهناك أيضاً تلاميذ يؤدون قدراً أقل من العمل وبجهد أقل، ويعرضون أعضاء الفريق للمعاناة.

٥- أحد نواحي قصور التعلم التعاوني يتمثل في مشكلة إدارة الصف، فمن أسباب فشل التعلم التعاوني هو فشل المعلم نفسه ، حيث يعتبر معرقلاً في تنفيذ التعلم التعاوني بسبب تعقد مشكلات إدارة الفصل.

٢-٥ التحصيل في اللغة العربية والعوامل المؤثرة فيه :

تحتل اللغة العربية مكاناً بارزاً في الخطة الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي بدولة الكويت، وهي في الحقيقة تستحوذ على القسط الأكبر من الحصص بين المواد الدراسية الأخرى بالنظر إلى أن اللغة تدخل في جميع هذه المواد، فكل المواد الدراسية تعتبر مجالاً للتدريب على اكتساب مهارات اللغة العربية.

ويرتبط مفهوم التحصيل في اللغة العربية بمدى تمكن التلاميذ من إتقان مهارات اللغة العربية. وقد أولت دولة الكويت أهمية كبرى لمناهج اللغة العربية، حيث راعت التكامل بين فنون اللغة ومهاراتها (القراءة والكتابة والاستماع والتحدث) على نحو يحقق وحدة اللغة.

ويعتبر منهاج اللغة العربية للمرحلة المتوسطة من أفضل المناهج، حيث رُوعي في تصميمه أسلوب التكامل بين فروع اللغة العربية، وهذا ينسجم مع الاتجاهات التربوية المعاصرة. ورغم أهمية اللغة العربية، والمكانة التي تحتلها مادة اللغة العربية في الخطة الدراسية، إلا أن تلميذ المرحلة المتوسطة يعاني من صعوبات في اكتساب مهارات اللغة العربية. ففي الدراسة التي قامت بها لجنة تقويم التحصيل الدراسي (١٩٩٩) التابعة لقطاع البحوث التربوية بوزارة التربية بدولة الكويت تم التأكيد على أن طلاب المرحلة المتوسطة يعانون من ضعف في التحصيل ، وبالرغم من جودة مناهج دولة الكويت، إلا أن مستوى مخرجات الطلاب في مادة اللغة العربية يتراوح بين ضعيف إلى جيد، وقد يكون هذا الضعف عائداً إلى ممارسات التنفيذ، فجودة المنهج لا تعني جودة عمليات التعليم والتعلم.

مهارات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة:

تسعى وزارة التربية بدولة الكويت إلى إكساب الطلبة مهارات التعلم المنبثقة عن الأهداف الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية، ويرتبط مستوى تحقيق التلاميذ لهذه المهارات بمستوى التحصيل لمادة اللغة العربية، وفيما يلي سرد للمهارات المتوقع اكتسابها من قبل تلاميذ المرحلة المتوسطة (وزارة التربية، ١٩٩٦، ٣٤-٣٦).

١ - مهارات القراءة:

١-١ القدرة على التمييز بين المتشابه من المعاني والمختلف.

٢-١ القدرة على الربط بين الكلمة بمعناها، وربطها بما قبلها وبما بعدها.

٣-١ تحديد الهدف من القراءة : لماذا أقرأ ؟.

١-٤ تحديد أفكار جديرة بالتذكر فيما يقرأ.

١-٥ التحديد الدقيق لهدف الكاتب.

ومن مستويات هذه المهارة:

١- سلامة القراءة الجهرية.

٢- التمكن من القراءة صامتاً دون صعوبات تذكر.

٣- تلخيص أهم الأفكار في الموضوع المقروء.

٤- أن يستمتع بما يقرأ ، وأن يسجل ما يعجبه فكرة وأسلوباً مما يقرأ.

٥- القدرة على قراءة بعض الكتب التي لها علاقة بالمقرر أو التي تعينه في مجالات حياته .

ثانياً - مهارات الكتابة:

٢-١ التدريب على المهارات السابقة وما يراه من مشكلاتها.

ومن مستوياتها:

١- كتابة قطعة من (١١٠-١٢٠) كلمة دون خطأ يذكر .

ثالثاً - مهارات التعبير :

٣-١ دقة الإجابة عن الامتحانات في أسلوب صحيح مستقيم.

٣-٢ تلخيص التلميذ موضوعاً في مستواه.

٣-٣ الدقة في وضع علامات الترقيم.

ومن مستوياته:

١- كتابة المذكرات واليوميات، وكتابة محاضر بسيطة.

٢- إدارة الندوات والاشتراك فيها.

٣- التمييز بين تعبير وآخر من حيث الصحة والخطأ، وبين تعبير جيد وآخر أقل جودة.

٤- التعبير عن المشاعر والوجدان، في حدود مستواه.

٥- الكتابة في موضوع أو التعبير عنه في صورة متكاملة فيما لا يقل عن مائة كلمة.

رابعاً - مهارات النصوص والمحفوظات :

٤-١ دقة القراءة للنص مع حسن تمثيل المعنى.

٤-٢ التمييز بين بعض التعبيرات الحقيقية والمجازية.

٤-٣ الموازنة بين نصين قصيرين من حيث الموضوع والفكرة.

٤-٤ تمييز مجال النص أو الغرض منه.

٤-٥ تحديد بعض كلمات النص وجمله ذوات الأهمية فيه.

٤-٦ تحديد بعض الصور الجمالية في النص.

٤-٧ الإفادة من بعض الخبرات الإنسانية في النص.

٤-٨ الإفادة مما في النص عن بعض المجتمعات الإنسانية والظروف الاجتماعية التي يتضمنها .

ومن مستوياتها:

١- قراءة النص في دقة وحسن تمثيل للمعنى.

٢- فهم النص فهماً دقيقاً شاملاً.

٣- تحليل النص إلى مكوناته.

- ٤- التعبير عما فهمه من النص.
- ٥- التمييز بين صورة وأخرى من حيث الجمال.
- ٦- التذوق لبعض صور الجمال في النص.
- ٧- استخدام بعض الأبيات المناسبة في التعبير.
- ٨- استخدام بعض التعبيرات ذوات الدلالة الاجتماعية من النص الأدبي في التعبير.
- ٩- إصدار حكم على ما يقرأ أو ما يسمع من حيث الصحة والخطأ.

خامساً - مهارات النحو :

- ٥-١ النكرة والمعرفة.
- ٥-٢ أنواع المعارف.
- ٥-٣ الحال المفردة.
- ٥-٤ حروف الجر، ودلالاتها، وأثرها.
- ٥-٥ المضاف إليه.
- ٥-٦ المثنى (إعرابه في الحالات المختلفة: رفعاً، ونصباً، وجراً).
- ٥-٧ الجمع (أنواعه، وإعراب كل نوع في الحالات المختلفة: رفعاً، ونصباً، وجراً).
- ٥-٨ الأسماء الخمسة وإعرابها.

يتضح مما سبق أن مهارات اللغة العربية متعددة ومتشابكة، غير أن حسن تنظيم هذه المهارات وفق الإطار التكاملي قد ساعد على تبسيطها، وحافظ على وحدة اللغة في محتوى كتب الصف الرابع المتوسط الخاصة باللغة العربية (وزارة التربية، ١٩٩٣).

العوامل المؤثرة في تحصيل اللغة العربية :

يرتبط تعلم اللغة العربية بعدة عوامل قد تؤدي إلى صعوبات وتعثر التلاميذ في تحصيلهم لمهارات اللغة العربية سالفة الذكر.

وهذه العوامل هي:

أولاً - العوامل النفسية:

١-١ العوامل الشخصية:

١- المشكلات الجسمية: يتوقف استعداد التلميذ لتعلم اللغة على سلامة صوته وسمعه وكفاءتهما، فالتلميذ الذي يعاني من العجز عن النطق السليم يجد صعوبة في تعلم اللغة العربية، كما أن الضعف اللغوي قد يكون سببه بظاً فهم المراحل المتطورة من المواد المختلفة من جانب التلميذ. كما أن ضعف الملاحظة البصرية للتلميذ، وعدم قدرته على التركيز والتتبع البصري يؤديان إلى الخلط بين الحروف المتشابهة في الرسم، أو الحذف، أو فقدان مواضع الكلمات عند القراءة، والانصراف عن المقروء نتيجة إجهاد العين، وبالإضافة إلى ذلك تؤدي العيوب السمعية البسيطة إلى حذف أواخر الكلمات، أو خلط بين الكلمات والحروف ذات الأصوات المتقاربة، وهو ما يسمى بالتحريف، والعجز عن ربط الكلمات بصوتها. (وزارة التربية، ١٩٩٩، ٢٣).

كما يمكن أن تقود المشكلات السمعية إلى الكثير من الأخطاء في الكتابة ، وقد يحدث هذا مع الطفل والراشد على حد سواء، وقد أشار يونس والناقة وطعيمة (١٩٩٦) إلى حالات تعاقب الأصوات، حيث ذكروا أن انخفاض الصوت وارتفاعه قد يؤدي إلى سوء النطق، كما أن النبرة الخاطئة تتسبب في الخطأ في إخراج الحروف من مخارجها، وتعد من الأسباب التي تعوق عملية التعلم اللغوي، ومن أسباب الضعف اللغوي أيضاً ضعف التآزر الحسي - الحركي الذي يمكن أن يسبب حذف الأصوات المنطوقة أو الحروف المكتوبة، أو إبدالها، أو تحريفها.

٢-١ العوامل المعرفية:

قد يؤدي انخفاض مستوى النمو العقلي للتلميذ إلى تدني مستوى تحصيله في مادة اللغة العربية، حيث أن القدرة اللغوية ترتبط طردياً مع نمو القدرات الذهنية. كما أن العيوب الإدراكية تقود إلى عجز الطفل عن فهم ما يقرأه، وما يكتبه أو ما يسمعه، وضعف استيعابه للكلمة في سياق الجملة ، فكثير من التلاميذ يعانون ضعفاً في القراءة والكتابة والتحدث ناتجاً عن عدم إدراكهم بشكل صحيح للعلاقات القائمة بين المعاني التي تعرض لهم على ألسنة المعلمين ومن الكتب أيضاً، وبالتالي لا يستطيعون تنظيم أفكارهم وتكوين أحكام أو نتائج معقولة، سواء عن الأشياء المحسوسة أو المجردة في سائر المواد الدراسية. (عقيل، ١٩٩٨، ٢٣٠).

ثانياً- العوامل التربوية:

من العوامل التربوية المؤثرة سلباً على التحصيل اللغوي انتشار العادات السيئة أثناء مراحل النمو المبكرة للتعلم اللغوي، وضعف توافق المادة اللغوية مع مستوى التلميذ

العقلي والتعليمي. كما أن لعادة الاستذكار دوراً في تكوين الصعوبة، فالعجز في اتباع التوجيهات، وعدم القدرة على استخراج الأفكار الرئيسية أو تلخيص المادة المقروءة وتنظيمها، وسوء الموازنة بين الحقائق وتقويمها، والإخفاق في الاستنباط الصحيح، تعرقل تعلم التلميذ للمادة اللغوية المسموعة والمكتوبة.

وقد لا يكون التلميذ ملماً بالرموز اللغوية التي يستخدمها الكاتب أو المتحدث، أو غير مدرب على تراكيب الجمل، ولا يستطيع اختبار الرموز التي تعبر عن المعاني، أو أن المعنى غير واضح بالنسبة له نتيجة لضعف رصيده اللغوي. وقد لا يكون قادراً على تركيب الجملة أو الفقرة، أو ضبط الكلام بسبب الضعف في القواعد اللغوية، كل هذه الأسباب يمكن أن تؤدي إلى مواجهة التلاميذ لصعوبات التعلم مما قد ينتج عنه تدني مستوياتهم في تحصيل اللغة العربية.

وتعتبر الدافعية شرطاً أساسياً من شروط التعلم، والدوافع إما أن تكون أولية (بيولوجية) أي ترتبط بالتكوين العضوي للكائن الحي، كالحاجة إلى الطعام أو الهواء، أو ثانوية، وهي التي ترتبط بحاجات الفرد الاجتماعية والنفسية، ويكون لعملية التعلم في اكتسابها دور كبير، ومنها الحاجة إلى التقدير، والحاجة إلى الانتماء، وحاجات أخرى لا حصر لها. (وزارة التربية - قطاع البحوث التربوية ، ٢٠٠٠ ، ٤٠).

وعلى الرغم من تأكيد التربويين المتواصل على دور الدوافع الثانوية في عملية التعلم، إلا أن درجة تأثيرها في تعلم الفرد متفاوتة. وتعتبر الدوافع من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل، فالتلاميذ يختلفون في كمية التحصيل ونوعيته بحسب قوة دوافعهم أو ضعفها، ويكون مستوى تحصيلهم مرشحاً للارتفاع كلما تعاظم اتجاههم نحو التعلم الذاتي.

ثالثاً- العوامل الاجتماعية:

١-٣ عوامل متصلة بالمادة وطرق تدريسها : التخطيط والارتجال أمران سائدان في كل ما يتعلق

بتعلم اللغة العربية نتيجة الاعتماد على الخبرة والاجتهاد الشخصي في تدريسها بعيداً عن الأسس

العامة والخاصة التي يفترض أن يستند إليها المعلم في عمليات التعليم والتعلم.

إن أحد أسباب ضعف التلاميذ في اللغة العربية يكمن في طبيعة اللغة ذاتها، ويتمثل ذلك

في تعدد صور الإعراب، وتنوع مقتضياته، وكثرة علاماته، الأمر الذي يضع التلاميذ في حيرة

من أمرهم، ويساهم في نفورهم من دروس اللغة العربية.

كما أن طرق التدريس التقليدية التي يتبعها المعلم تثقل كاهل النشء مما يجعل عمل المعلم

صعباً، ومشوباً بالقلق والملل في آن واحد، وما نشهده اليوم من ضعف بالغ في مستوى تحصيل

التلاميذ في اللغة العربية لا يعود إلى صعوبة اللغة فقط، بل أيضاً إلى جهل التلاميذ بأساسياتها،

وعدم سعي المعلمين لتحديث أساليب تدريسها، ولعل هذا هو أهم سبب في إخفاق التلاميذ في مادة

اللغة العربية.(محمد، ١٩٩٢).

٢-٣ عوامل تعود إلى المدرسة والمدرس: تعتبر المدرسة المسئول الأول عن تعلم التلاميذ

باعتبارها البيئة التي أعدت عن قصد للقيام بمهام للتعلم وتحقيق أهدافه وفقاً لإمكانياتها المتاحة.

ويذكر (شحاته ١٩٩٢، ٤٩) أن ارتفاع كثافة الفصل، وكثرة أعباء المعلمين، وقلة أعدادهم

بما لا يفي بحاجة المدرسة وفقاً للنصاب المقرر للمدرس، وعدم وجود حوافز تشجيعية للمعلمين

الأكفاء، وكذلك النقل الآلي للتلاميذ، كل ذلك يعد من أسباب تأخر التلاميذ في المواد الدراسية

عامة، ومادة اللغة العربية خاصة، كما أن ضعف إعداد معلمي اللغة العربية لا بد أن يخلق

معلمين ضعاف المستوى لا يستطيعون الوصول بالتلاميذ إلى مستوى التعلم المنشود، ناهيك عن مساعدتهم على امتلاك مهارات اللغة العربية من استماع وتحدث وقراءة وكتابة. كما أن غياب التشويق في عرض المادة، وتعاضم الفجوة بينها وبين خلفية التلاميذ اللغوية، والانتقال إلى الموضوع التالي قبل استيعاب التلاميذ للموضوع الأول، تعد من العوامل التي تؤدي إلى انخفاض مستواهم التحصيلي في اللغة العربية.

٣-٣ عوامل مرتبطة بالبيئة الأسرية: يتشرب الفرد القيم الاجتماعية من خلال تفاعله مع أسرته وبيئته، فالفرد الذي يقدر قيمة العلم والمعرفة يهتم برفع مستوى التحصيل لدى أبنائه، ويتعاون مع المدرسة في إفراح المجال لهم لصقل خبراتهم، واكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع المشكلات الحياتية والعملية.

ويتضح مما سبق أن هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في التحصيل بوجه عام، والتحصيل اللغوي بوجه خاص، و لا مناص للتربويين أن يأخذوها في الحسبان عند التفكير في رفع دافعية تعلم اللغة العربية لدى التلاميذ، ومساعدتهم على اكتساب مهارات تعلمها. (اللقمان ، عبدالله ١٩٩٣. ص١٩).

٢-٦ الاتجاه نحو مادة اللغة العربية:

ينظر التربويون إلى الاتجاه (الأكلبي، ٢٠٠١، ٧٦ ؛ توفيق، ٢٠٠٠، ٢٥٢) باعتباره تنظيمًا من المعتقدات حول موضوع أو موقف معين يتسم بالثبات النسبي، وكوحدة كلية ذات أبعاد معرفية ووجدانية وسلوكية، فالبعد المعرفي للاتجاه عبارة عن مجموعة المعلومات والمعارف والخبرات التي تتصل بموضوع الاتجاه، أو التي انتقلت إلى الفرد عن طريق التلقين أو الممارسة المباشرة، هذا بالإضافة إلى المعتقدات والتوقعات.

أما المكون الوجداني للسلوك الصفة المميزة له، والتي تفرق بينه وبين الرأي، إذ أن الانفعالات المصاحبة للاتجاه هي تلك المؤشرات التي تميز الاتجاه القوي عن الاتجاه الضعيف. والمكون السلوكي هو مجموعة التغيرات والاستجابات الواضحة التي يقدمها الفرد في موقف ما، بناءً على خبرته السابقة، وطبيعة إدراكه وانفعالاته مع الموقف.

وهناك علاقة طردية بين نوعية اتجاهات التلاميذ نحو المادة الدراسية التي يتعلمونها، وتحصيلهم الدراسي فيها، لذلك أولى التربويون اهتماما كبيرا للاتجاهات باعتبارها إحدى المؤثرات في التحصيل، لكونها حسيطة تأثر الفرد بالمثيرات العديدة الناجمة عن اتصاله بأنماط الثقافة السائدة ، ومقومات التراث الحضاري.

وحيث إن الاتجاه يحمل صبغة الاكتساب ، فإن مرور الشخص بمواقف قد يساعد في تكوين اتجاهات سلبية أو إيجابية نحو موضوع ما ، ومسئولية التربية تتلخص في العمل على تقوية الاتجاهات الإيجابية نحو المواد الدراسية ، بالنظر إلى العلاقة بين الاتجاه ومستوى التحصيل والإنجاز .

أهمية دراسة اتجاهات الطلبة نحو اللغة العربية :

تحتل دراسة اتجاهات التلاميذ نحو اللغة العربية كمادة دراسية أهمية كبرى، حيث يعد التمكن من اللغة العربية مفتاحاً لاستيعاب باقي المواد الدراسية، كما أن تعرف اتجاهات التلاميذ نحو اللغة العربية ضروري للعمل على تعديلها صوب المسار الإيجابي.

وضمن هذا الإطار قام الهاشم (١٩٩١) بتقصي اتجاهات طلبة المدرسة الثانوية بدولة الكويت نحو المواد الدراسية، وذلك بغية التعرف على مدى رضاهم وتقبلهم لهذه المواد. وقد وجد الباحث أن طلبة المرحلة الثانوية لم يتمكنوا من تكوين رأي حول تقبل أو رفض اللغات، سواء قبل اختيارهم للتخصص المستقبلي، أو بعد ذلك، كما بينت هذه الدراسة أن الطلبة عجزوا عن تكوين رأي حول جميع السلوكيات الإيجابية قبل وبعد اختيار التخصص ما عدا السلوكيات المتعلقة بالحرص على تنفيذ متطلبات المادة.

كما أجرت الفريخ (١٩٩٣) دراسة لتقصي أسباب عزوف الطلبة عن التخصص في اللغة العربية، وشملت الدراسة ثلاث عينات بحثية (٦٣٥) طالباً في الصف الرابع الثانوي ، و(٣٠٩) من الطلبة الجامعيين من غير تخصص اللغة العربية ، و(٤٢) طالباً جامعياً من تخصص اللغة العربية. واستخدمت الباحثة لهذا الغرض خمس استبانات.

وقد وجدت الباحثة أن طلاب المؤسسات التعليمية في مختلف أقطار الوطن العربي وفي جميع المستويات يعانون من ضعف التحصيل في مادة اللغة العربية، وفي استخدامها

حديثاً وكتاباً، وأوضحت نتائج الدراسة أن قسم اللغة العربية من الأقسام المفضلة لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث يأتي في المرحلة الرابعة بعد قسم علم النفس واللغة الإنجليزية والجغرافيا، كما يحتل الميل الشخصي المرتبة الأولى كدافع أساسي للرجبة في الالتحاق بقسم اللغة العربية.

كما أوضحت الدراسة أن أكثر من نصف طلبة المرحلة الثانوية الذين لا يرغبون بالالتحاق بقسم اللغة العربية مهتمون ببعض فنون اللغة العربية، أما عدم رغبة بعض طلبة المرحلة الثانوية في الالتحاق بقسم اللغة العربية فتعود إلى عدم ميلهم إلى اللغة، وصعوبة القواعد النحوية. ويرى هؤلاء الطلبة أن تبسيط مناهج اللغة، والترغيب فيها منذ الطفولة بالوسائل المختلفة، عاملان كفيان بترغيبهم في التخصص في مجال اللغة العربية (الفريح، ١٩٩٣، ٣٥٨).

ومما تقدم تتضح العلاقة الارتباطية بين الاتجاه والتحصيل، مما يستدعي تطوير طرق تدريس اللغة العربية في المعاهد والكليات الجامعية، واتباع طرق مناسبة لتدريسها تركز على الجانب الوجداني، وتدعم تنمية اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو اللغة العربية تحفزهم على رفع مستوى تحصيلهم اللغوي، وتفعيل توظيف اللغة العربية كوسيلة اتصال أساسية لتقوية أواصر العلاقة بين الشعوب وتمتينها في عصر العولمة والثورة المعلوماتية.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

لقد حظي التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني باهتمام الباحثين التربويين من مختلف المشارب والاتجاهات الفكرية، وتعددت الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت استراتيجيات التعلم التعاوني وطرائقه بالوصف والتحليل، وأثبتت فاعليتها في رفع مستوى تحصيل التلاميذ للمعارف والمعلومات، وتنمية مهاراتهم العقلية والحركية والاجتماعية، إلى جانب تأثيرها الإيجابي على اتجاهاتهم نحو المواد الدراسية في المراحل التعليمية المختلفة.

وأولى الباحثون التربويون العرب اهتماما لتأثير التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة لمهارات التعلم في العديد من المساقات الدراسية، واتجاهاتهم نحوه، وأثره في الجوانب الانفعالية للطلبة. كما توجّه اهتمامهم نحو مقارنة أثر استخدام نماذج مختلفة من التعلم التعاوني في تنمية تحصيل الطلبة للمساقات الدراسية وتغيير اتجاهاتهم المختلفة إزاءها.

وتسهيلا لعرض نتائج هذه الدراسات قامت الباحثة بتصنيفها في ثلاثة محاور رئيسة هي :

أولا: الدراسات المتعلقة بأثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في التحصيل .

ثانيا : الدراسات المتعلقة بأثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في الاتجاهات .

ثالثا : الدراسات المتعلقة بأثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في التحصيل والاتجاهات معا .

٣-١ الدراسات المتعلقة بأثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في التحصيل.

أولاً- الدراسات العربية:

هناك العديد من الدراسات العربية التي تتناول اختبار أثر طرائق التعلم التعاوني واستراتيجياته في تحسين تحصيل الطلبة في المادة الدراسية، وسوف يتم عرض هذه الدراسات وفق السياق التاريخي بغية إبراز مسار تطور استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني وأساليبه في المواقف التعليمية المختلفة.

١- دراسة محمد المرسى (١٩٩٥): (فاعلية التعلم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعبير الكتابي).

استهدفت هذه الدراسة استقصاء مدى فاعلية التعلم التعاوني في إكساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعبير الكتابي من خلال مجموعات التعلم.

وقد توصلت الدراسة إلى فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي التي تمثلت في مهارات الشكل: شكل الفقرة وعلامات الترقيم، والصحة الإملائية والنحوية، والتنسيق، وجودة الخط؛ ومهارات المضمون: براعة الاستهلال وحسن الخاتمة وترابط الأفكار وكفايتها، وسلامة الأسلوب. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة التجريبية لكنها لم تثبت وجود هذه الفروق بين الجنسين.

٢- دراسة محمد الشعيبي (١٩٩٧): (أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الطلاب المعلمين بالتخصصات العلمية بكلية التربية بنزوى - سلطنة عمان).

اتجهت هذه الدراسة إلى تعرف أثر التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الطلبة المعلمين بالتخصصات العلمية بكلية التربية بنزوى في سلطنة عمان.

تكونت العينة البحثية من مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة قوام كل منهما (٤٨) طالباً تم اختيارهم من طلبة الفيزياء والرياضيات بالفرقة الثانية . وقد درس الباحث الطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، ووظف طريقة التعلم معاً للمجموعة التجريبية. واشتملت أدوات الدراسة على استبانة المهارات اللغوية، واستبانة المعاني اللغوية والمصطلحات العلمية، واختبار المهارات اللغوية، والدروس المصوغة بأسلوب يواكب طريقة " التعلم معاً " .

وأُسفرت نتائج الدراسة عن تقدم أفراد المجموعة التجريبية في التحصيل، حيث كانت درجاتهم في الاختبار البعدي مرتفعة مما يقدم دعماً للطريقة التي استخدمها الباحث في تدريس هذه المجموعة ، ويؤكد فاعلية التعلم التعاوني .

وقد عزا الباحث التقدم الذي أحرزته المجموعة التجريبية في امتلاك المهارات اللغوية إلى ما تخلص به طريقة التعلم معاً من الإثارة وجو الود والتعاون والدافعية والإنجاز المرحلي والنهائي، وكذلك شكل العمل في مجموعات كتنظيم جديد على الطلبة، والمسئوليات الفردية، والمكافآت التي تخللت العمل الفردي والجماعي.

٣- دراسة محمد فضل الله و عبد الحميد سعد (١٩٩٨): (كفاءة التعلم التعاوني في اكتساب

تلاميذ التعليم الأساسي لبعض المفاهيم النحوية: دراسة تجريبية).

استهدفت الدراسة التعرف على مدى كفاءة استخدام طريقة التعلم التعاوني في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول الإعدادي في مصر، وتحديد مستوى تحصيلهم لها. وقد تكونت العينة النهائية للدراسة من (٤٥) تلميذاً للمجموعة التجريبية، ومثلها للمجموعة الضابطة .

وكانت الأداة المستخدمة في الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي من أربعين فقرة تقيس الأداء الكتابي للتلاميذ في جميع المفاهيم النحوية التي حددها الباحثان سلفاً. وقد تم تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على أفراد المجموعتين. ولتنفيذ التجربة استعان الباحثان بمدرسي الفصلين حيث وجدا أنهما متكافئان سواءً من حيث المؤهل الدراسي، وعدد سنوات الخدمة، أو مستوى التقارير السنوية. كما قاما بتدريب المدرس الذي يدرس المجموعة التجريبية لتعريفه بأهداف التجربة وخطوات التطبيق.

بعدها تم توظيف استراتيجيات التعلم التعاوني لمدة ستة أسابيع بواقع حصتين أسبوعياً حيث قسم التلاميذ في المجموعة الضابطة إلى (٩) مجموعات تكونت كل منها من (٥) تلاميذ. وبعد الانتهاء من تدريس المجموعتين عاود الباحثان تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي، وقاما بتصحيحه، ورصدا درجاته لكل مجموعة على حده.

وبالمقارنة بين متوسطي درجات كل مجموعة في الاختبارين القبلي والبعدي، وكذلك بين متوسطي المجموعتين تبين تقدم أفراد المجموعة التجريبية عن أفراد المجموعة الضابطة، في نتائج التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية مما

يدل على أن طريقة التعلم التعاوني قد أفضت إلى اكتساب تلاميذ الصف الأول الإعدادي للمفاهيم النحوية المقررة عليهم بدرجة أكبر من الطريقة التقليدية المتبعة في تدريس النحو .

٤- دراسة محمد سالم (١٩٩٨): (فعالية التعلم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التدوق الأدبي).

اختبرت هذه الدراسة مدى فاعلية التعلم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التدوق الأدبي، ومدى تأثير عامل الجنس في ذلك.

وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٨) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي يشكلون (٤) صفوف تم اختيارهم من بين المدارس الثانوية بمحافظة بورسعيد المصرية. وتم تخصيص فصلين لتمثيل المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام التعلم التعاوني، وفصلين آخرين لتمثيل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة.

قام الباحث بتصميم اختبار تحصيلي من عشرين مفردة لقياس مهارات التدوق الأدبي من خلال نماذج الشعر الجاهلي والشعر الأموي المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي العام، ثم طبقه على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل إجراء التجربة الميدانية بعد التأكد من تكافؤهما. واتبع الباحث في تنفيذ التعلم التعاوني أسلوب التعلم الفريقي حيث تم توزيع الطلبة عشوائياً إلى مجموعات تتألف كل واحدة منها من خمسة طلبة متباينين في مستواهم التحصيلي، وتدرّسهم لمدة أربعة أسابيع بواقع حصتين أسبوعياً.

وقد دلت نتائج البحث على تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب مهارات التدوق الأدبي نتيجة زيادة دافعية التعلم لديهم، غير أن الباحث لم يجد لعامل الجنس أثراً في امتلاك هذه المهارات بسبب حداثة الطريقة

المستخدمة في تدريس المجموعة التجريبية. وأوصى الباحث بتوظيف استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مهارات اللغة العربية والأدب لطلبة الصف الأول الثانوي.

٥- دراسة عفاف حماد (١٩٩٩): (فاعلية استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تدريس الفلسفة لطلاب الصف الثالث الثانوي على التحصيل الدراسي وتنمية بعض القيم الخلقية).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر التدريس باستخدام التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي لمادة الفلسفة، وتنمية بعض القيم الخلقية لديهم.

ضمت عينة الدراسة طالبات من مدرسة إحدى مدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية، حيث تم اختيار فصلين من (٣٥) طالبة لكل منهما، واتخذت الباحثة إجراءات لضبط العينة، وقد طبقت الباحثة اختباراً تحصيلياً في وحدة "الإنسان ومشكلة الالتزام الخلقي" ومقياس الوعي لبعض القيم الخلقية.

وقد تولت الباحثة تدريس المجموعة التجريبية مستعينةً بطريقة التعلم التعاوني وذلك عن طريق تقسيم الدارسات إلى سبع مجموعات صغيرة تضم كل منها (٥) طالبات، وقد أفردت الباحثة (٦) حصص للمجموعة الضابطة، و(٨) حصص للمجموعة التجريبية.

وقد أوضحت الدراسة أن الطريقة المتبعة في تدريس المجموعة التجريبية قد ساعدت على تحقيق مسألتين في وقت واحد، فقد أسهمت في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطالبات بفضل توفر خصائص إيجابية معينة فيها مثل: الحث على التعلم، والاعتماد على النفس، وحب تحقيق النجاح وغير ذلك، كما أنها عضدت تنمية القيم الخلقية الموجودة في المقياس.

ففي أثناء العمل الجماعي تبين أن سمات الصدق بين أفراد الجماعة، والتعاون، والإخلاص، والوفاء، قد بدأت في التبلور بين طالبات المجموعة التعاونية مما أثمر في تنمية أواصر الصداقة بينهم بعد انتهاء فترة التطبيق.

ثانياً – الدراسات الأجنبية:

تتميز الدراسات الأجنبية الخاصة بالتعلم التعاوني بالوفرة والتنوع حيث يعتقد الباحثون التربويون الأجانب بوجه عام، والأمريكيون منهم بوجه خاص، أن التعلم التعاوني يمكن أن يصبح حلاً ناجحاً للعديد من المعضلات التربوية.

فالتعلم التعاوني في أعين الباحثين الأمريكيين يعد وسيلة للتأكيد على مهارات التفكير العليا، وبدلاً لإنشاء المجموعات على أساس القدرات (Ability, Grouping) أو للتعلم الخاص، وأسلوباً لتهيئة الطلبة للتعاون الجماعي المستقبلي في ميدان العمل.

ويعد محور التحصيل أكثر المحاور غنىً وتشعباً من حيث الدراسات المتصلة به، حيث أجرى جونسون و جونسون (Johnson & Johnson, 1989) مراجعةً لأكثر من مائة دراسة حول التعلم التعاوني والتعلم التنافسي، وجاءت نتائجها مؤيدة لتفوق التلاميذ الذين تعلموا في مجموعات صغيرة متعاونة على إقرانهم الذين تعلموا بالطرق القائمة على التعلم التنافسي الفردي في التحصيل.

كما رصد سلافن (Slavin, 1995) اثنين وسبعين دراسة ظهرت في ثمانينات القرن الماضي في هذا المجال. وقد كرس القسم الأكبر منها لتقصي فاعلية استراتيجيات التعلم

التعاوني وطريقة في رفع مستوى تحصيل المعلمين في مختلف المواد الدراسية مقابل طرق التدريس التقليدية المعتادة التي تركز على العرض والتلقين، وتتمركز حول المعلم.

وقد أبرزت طرق التعلم التعاوني فروقا إيجابية لصالح المجموعة التعاونية في ٦١% من إجمالي الدراسات المذكورة. ويعزو سلافن سبب ذلك إلى عاملين هامين: وجود أهداف محددة لدى المجموعة التعاونية تشجعها على تحقيق إنجازات في ميدان التحصيل العلمي، والمحاسبة الفردية، أي سعي الفرد في المجموعة للتعلم الذاتي بمجهوده الشخصي . وسوف نستعرض بعض الدراسات التي اختبرت فاعلية طرق التعلم التعاوني في رفع مستوى تحصيل الطلبة في المساقات الدراسية المختلفة وذلك حسب تسلسلها التاريخي.

١- دراسة شانغ (Chang,1990) : فاعلية التعلم التعاوني في تدريس اللغة الأسبانية

باستخدام الكمبيوتر (.

استهدفت الدراسة أثر تفاعل طريقة التعلم التعاوني واستخدام الكمبيوتر عند المبتدئين في تعلم اللغة الأسبانية ، فقد هدفت الدراسة إلى تقصي أثر التعلم التعاوني بواسطة الكمبيوتر مقارنة بالطريقة الفردية .

وتكونت عينة الدراسة من (١١٣) طالباً مسجلين في مقرر اللغة الأسبانية ، في أكاديمية القوى الجوية في الولايات المتحدة الأمريكية عام (١٩٨٨) ، حيث قام الباحث بتوزيع الطلاب بشكل عشوائي في مجموعتين الأولى تجريبية على كل أزواج يعمل كل اثنين منهما معا ، أما المجموعة الضابطة فيعمل كل طالب بمفرده .

ثم عرض جميع المواضيع على المجموعتين باستخدام شريط الكمبيوتر لمدة أسبوعين وزودت كل قطعة بجمل للتغذية الراجعة ، وأعطى بعدها اختبارا بعديا مكونا من (٤٤) فقرة محكية المرجع تتضمن أربعة أنواع من الأمثلة :صريحة وضمنية ، واستنتاجية وأسئلة تتبع التسلسل المنطقي ، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة التعلم التعاوني ومجموعة التعلم الفردي .

٢- دراسة جونسون وزملائه (Johnson, et al., 1990): (تأثير تفاعل المجموعات على التحصيل في المجموعات التعاونية).

شرع هؤلاء الباحثون في تطوير برنامج تدريبي يركز على سلوك حل المشكلة التعاوني، وفعاليات الكتابة التعاونية بغرض تحسين مهارات الكتابة، وتعديل الاتجاهات نحوها إلى الأفضل ، وشارك في هذا البرنامج (٢٨) طالبا من طلاب الصف الثاني عشر قُسموا إلى مجموعتين التعلم التعاوني خلال فترة التدريس الصيفي. ودلت النتائج على أن ٧٥% من أفراد العينة حسّنوا قدراتهم على حل المشكلة، وأن قدرات جميع المشاركين على الكتابة قد تطورت إلى الأحسن، وأصبحت اتجاهاتهم حيالها أكثر إيجابية.

٣- دراسة بيك (Peck,1991) : (أثر التعلم التعاوني على تحصيل طلبة المدرسة المتوسطة لمهارات التهجي).

هدفت الدراسة الحالية إلى الوقوف على تأثير التعلم التعاوني في مستويات الهجاء لتلاميذ المراحل المتوسطة من خلال مقارنة الاختلاف في التهجي بين جماعات التلاميذ ذوي المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة في التحصيل.

ضمت عينة الدراسة (٦) صفوف من المرحلة المتوسطة تم فيها تدريس التهجي باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في (٣) صفوف بواقع (٦٨) تلميذا، وغير تعاونية في (٣) صفوف أخرى بواقع (٦٧) تلميذا. وقد تمخضت الدراسة عن وجود أثر إيجابي للتعلم التعاوني في تدريس التهجي للتلاميذ مما أدى إلى تحسن مستوى التهجي لديهم بغض النظر عن مستويات تحصيلهم.

٤- دراسة واطسون (Watson,1991): (أثر استخدام التعلم التعاوني على التحصيل المعرفي لطلبة الثانوية في مادة الأحياء).

توجهت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية جيڪسو في التحصيل المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية فلوريدا الجنوبية الأمريكية في مادة الأحياء. وقد تكونت العينة من (٧١٥) طالبا منتظمين في (٣٦) فصلا دراسيا، وتتراوح أعمارهم من ١٤-١٧ عاما، وحجم الفصل من ١٦-٣١ طالبا.

وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي في مادة الأحياء من ٥٠ مفردة من نوع اختبار من متعدد، واختبار كاليفورنيا التحصيلي (California,AchievementTest) لتحديد المجموعات غير المتجانسة في أسلوب التعلم التعاوني.

ومرت المعالجة التجريبية بأربع مراحل على النحو التالي:

١- المعالجة التجريبية الأولى، وتكونت من (٩) فصول اشتركوا في وحدات التعلم الصغيرة للجماعة، لكنهم لم يستخدموا التعلم التعاوني.

٢- المعالجة التجريبية الثانية، وتألفت من (٩) فصول اشتركوا في وحدات التعلم الصغيرة للجماعة التعليمية، واستخدموا التعلم التعاوني.

٣- المعالجة التجريبية الثالثة، وضمت (٨) فصول استخدمت الطريقة التقليدية بالإضافة إلى أسلوب التعلم التعاوني.

٤- المعالجة التجريبية الرابعة وتكونت من (١٠) فصول استخدمت الطريقة التقليدية ولم تستخدم التعلم التعاوني.

وجاءت نتائج هذه الدراسة لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بطريقة التعلم التعاوني حيث ارتفع مستوى التحصيل في المجموعات التي تم تدريسها بهذه الطريقة على خلاف المجموعة التي تعلمت بالطريقة التقليدية.

٥- دراسة فيلبس (Phelps, 1991): (العلاقة بين طريقة التعلم التعاوني الفريقي وتفضيل التعلم وأنماط الصداقة وتحصيل التلاميذ في المواد الاجتماعية بالمدارس المتوسطة).

استهدفت الدراسة الوقوف على العلاقة المتبادلة بين أسلوب التعلم التعاوني الفريقي، وتفضيل التعلم، وأنماط الصداقة، وتحصيل تلاميذ المدارس المتوسطة في إحدى الولايات الأمريكية في المواد الاجتماعية.

شملت العينة البحثية (١٠٧) تلميذا ، يمثلون أربعة فصول للدراسات الاجتماعية، اثنين منها تطبق فيها مواقف تعاونية لمدة (٩) أسابيع، بينما يتم التدريس في الصفين الآخرين بالأسلوب التقليدي، وتم تغطية نفس المواد الدراسية في كلا النوعين من المواقف.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن تلاميذ الصف التعاوني لم يظهروا أي تفوق واضح على تلاميذ الصف التقليدي في الاختبار البعدي، غير أن التلاميذ الذين تمت مقابلتهم بعد التجربة، وعددهم (٤٠) تلميذاً، قد أجابوا بأنهم تعلموا بصورة أفضل عندما عملوا في مجموعات تعاونية، كما أن علاقات صداقة نمت بين أعضاء فريق التعلم التعاوني، بينما اتسمت العلاقات بالسلبية في الفصل الدراسي التقليدي. وكذلك بينت الدراسة أن التعلم التعاوني يعد طريقة أكثر ملاءمة لفصول المستوى المتوسط من مثيله التقليدي.

٦- دراسة لونيـنج (Loning,1993): (أثر استراتيجيات التعلم التعاوني على مستوى التفاعل اللفظي بين تلاميذ الصف العاشر وتحصيلهم في مادة العلوم).

توجّهت الدراسة نحو معرفة أثر التعلم التعاوني في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة، وتحسين التفاعل اللفظي بينهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر بولاية كنتاكي الأمريكية الحاصلين على درجات متدنية في مادة العلوم في الصف التاسع.

وقد تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين تجريبية درست باستخدام التعلم التعاوني، وضابطة تعلمت بالأسلوب التقليدي. وخلصت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل، ووجود ارتباط موجب بين التحصيل الدراسي والتفاعل اللفظي للطلبة الذين درسوا باستخدام طرق التعلم التعاوني.

٧- دراسة ستال (Stull,1995): (أثر استخدام أساليب التعلم التعاوني المختلفة على التحصيل الدراسي في مادة العلوم).

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية أربعة أساليب لتعلم التعاوني في التحصيل الدراسي للتلاميذ في مادة العلوم. وقد وظف الباحث لهذا الغرض الأساليب التالية: فرق التحصيل ، و فرق الألعاب والمباريات، وطريقة جيكسو المعدلة، وأسلوب الاستقصاء الجماعي.

وضمت عينة الدراسة صفين من صفوف الخامس الابتدائي تم اختيارهما عشوائياً بمنطقة نيويورك في ولاية ماساشوستس الأمريكية. كما تم توزيع تلاميذ الصفين عشوائياً على (٤) مجموعات دراسية متعاونة. وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية أسلوب فرق التحصيل ، و فرق الألعاب والمباريات في زيادة التحصيل. غير أن الدراسة لم تبرز فروقاً إحصائية في التحصيل الدراسي بين أسلوب الاستقصاء الجماعي، وطريقة جيكسو المعدلة.

٨- دراسة ستيفنز وزملائه (Stevens.et.al.,1995): (أثر مدخل التعلم التعاوني في تدريس القراءة والكتابة على تحصيل التلاميذ الأسوياء والمعاقين).

توجهت هذه الدراسة لمعرفة فاعلية أسلوب التعلم التعاوني في تنمية المهارات اللغوية المتعلقة بالقراءة والكتابة للتلاميذ الأسوياء والمعاقين ذهنياً. وقد تألفت عينة الدراسة من (١٢٩٩) تلميذا وتلميذة من المرحلة الابتدائية بولاية بنسلفانيا الأمريكية تم تفريعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وقد ضمت المجموعة التجريبية (٦٣٥) تلميذاً بينهم (٧٢) تلميذاً من المعاقين ذهنياً، وتم تدريسهم بأسلوب التعلم التعاوني القائم على التكامل في تدريس القراءة

والتعبير. أما المجموعة الضابطة فقد ضمت (٦٦٤) تلميذا بينهم (٦٥) معاقاً، وتم تدريسهم بالأسلوب التقليدي. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية التعلم التعاوني في زيادة مستوى تحصيل التلاميذ الأسوياء والمعاقين في تحصيل مهارات القراءة والكتابة.

ومع أن نتائج هذه الدراسة ودراسات أجنبية أخرى مماثلة تؤكد على الأثر الإيجابي لاستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل التلاميذ ، إلا أن بعض الباحثين التربويين على غرار كون (Kohn, 1991) يرون بأن مكافأة التلاميذ على دافعتهم تقوض الرغبة لديهم في التعلم، وتقلص جودة عملهم على المدى البعيد، ولذلك فهي ليست ضرورية دائماً لرفع مستوى التحصيل بين التلاميذ.

وبالتالي فإن تحويل التعلم التعاوني إلى سلسلة من المكافآت المقدمة للتلاميذ لقاء مشاركتهم في المجموعات التعاونية قد يقوّض مصداقية هذا المشروع التربوي الناجح .

٩- دراسة تيرنر (Turner,1995) (فاعلية التعلم التعاوني الثنائي والتعلم الفردي في إكساب الطلاب الجامعيين مهارات الفهم القرائي في مقرر القراءة النمائية) .

استهدفت الدراسة معرفة أثر التعلم التعاوني الثنائي في تنمية قدرات الطلاب الجامعيين المسجلين في مقرر القراءة الإنمائية Developmental Reading . وقد شملت عينة الدراسة (٤٨) طالبا قسموا إلى مجموعتين : مجموعة التعلم التعاوني الثنائي ، وتكونت من (٣٠) طالبا ، ومجموعة التعلم الفردي ، وضمت (١٨) طالبا .

استُخدمت في الدراسة سبعة مقاييس لقياس الفروق بين المجموعتين ، وهذه المقاييس هي : قطعة قراءة صغيرة أسبوعيا ، مختارات قرائية أسبوعيا ، امتحانات قراءة لفقرات

صغيرة ، امتحانات لمختارات قرائية ، اختبار مجلس الكلية باستخدام الكمبيوتر ، متوسطات درجات التحصيل ، ودرجات التذكر .

وقد أسفرت النتائج عن تحسن مهارات الفهم لصالح المجموعة التجريبية ، التي تعلمت باستخدام التعلم التعاوني الثنائي التعاوني ، وارتفاع المستوى التحصيلي للطلاب من ذوي التحصيل المنخفض الذين تعلموا وفق هذا الأسلوب .

٢-٣ الدراسات المتعلقة بأثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في الاتجاهات .

أولاً- الدراسات العربية:

١- دراسة فاطمة مطر (١٩٩٢): (تأثير استخدام التعلم التعاوني في تدريس وحدة في الحركة الموجية على الجوانب الانفعالية للطلاب في برنامج إعداد المعلمين).

استهدفت الدراسة تحديد أثر توظيف طريقة التعلم التعاوني " التعلم معاً " (Learning Together) في تدريس وحدة الحركة الموجية في تنمية الميول إلى المادة العلمية لدى طلبة ذوي خلفيات أكاديمية مختلفة. وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٩) طالبا من طلبة السنة التمهيديّة الملتحقين ببرنامج معلم الفصل في كلية التربية بجامعة البحرين، وقد تم تقسيمهم إلى خمس مجموعات كلها تجريبية، واستغرق تدريس الوحدة شهراً واحداً.

ودلت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لمقياس الميول مما يشير إلى فاعلية التعلم التعاوني في تنمية ميول إيجابية نحو المادة.

٢- دراسة عبد الله عباينة (١٩٩٥): (أثر نموذجين من نماذج التعلم التعاوني على

اتجاهات تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي تجاه مادة الرياضيات في الأردن).

توجهت هذه الدراسة لفحص أثر استخدام طريقتين في التعلم التعاوني، وهما طريقة جيكسو (Jigsaw.Method) وطريقة التعلم معاً، في اتجاهات تلاميذ الصف السابع الأساسي نحو مادة الرياضيات مقارنةً بالأسلوب التقليدي في التدريس.

تكونت عينة الدراسة من (٨٧) تلميذاً موزعين على ثلاث شعب في مدرسة مؤتة الأساسية بالملكة الأردنية الهاشمية. وقد تم تحديد الشعب بصورة عشوائية، مع مراعاة تكافؤها عددياً، حيث قسمت كل شعبة إلى ثلاثة مستويات متباينة في مستوى التحصيل بناءً على علامات الطلاب النهائية في الرياضيات في السنة السابقة لإجراء الدراسة. وكانت الشعب التعاونية تتألف من خمس مجموعات يتراوح عدد أفرادها بين (٥ - ٧) تلميذاً.

وتم تدريس وحدة المجسمات لكل شعبة من الشعب الثلاث بإحدى طرق التدريس الثلاث السابقة، وبواقع (١٣) حصة صفية. وبعد التدريس تم تطبيق الصورة المعربة لمقياس أيكين (Aiken Scale) للاتجاه نحو مادة الرياضيات.

وقد أبرزت نتائج تحليل التباين المصاحب عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلاميذ في الشعب الثلاث نحو الرياضيات بعد استخدام الطرق المذكورة. كما أن التغير في اتجاهات تلاميذ كل شعبة على حدة نحو الرياضيات لم يكن دالاً إحصائياً. ويفسر الباحث هذه النتيجة بقصر المدة الزمنية للتجربة، ويوصي بزيادة فترة التجريب في الدراسات اللاحقة.

ثانيا - الدراسات الأجنبية :

دراسة كوك (Cook,1990) (حول أثر التعلم التعاوني على التعلم المهني والجامعي في جامعة كاليفورنيا) .

كان الهدف الأساسي من هذه الدراسة التحقق من دور التعلم التعاوني في تعزيز المواقف الإيجابية نحو المادة التعليمية ، وزيادة استيعاب الطلبة للبرامج التعليمية ، وتعزيز انتقال الخبرات بينهم .

تكونت العينة البحثية من (١٢٤) طالبا مسجلين في برنامج تدريب المتعلمين في جامعة كاليفورنيا ، ودلت النتائج عن تكون اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو الصف والمادة التعليمية ، كما أبرزت أهمية التعلم التعاوني للمرحلة الجامعية ، وأوصت بضرورة نقل هذه الطريقة من الجامعة إلى المدرسة ، وتطبيقها في جميع المراحل ، وفي كافة المواد الدراسية .

٣-٣ الدراسات المتعلقة بأثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل والاتجاهات معا .

تتناول هذه الدراسات تأثير التعلم التعاوني في رفع مستوى تحصيل الطلاب والتلاميذ وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية ، وأهم الدراسات التي يمكن تصنيفها ضمن هذا المحور هي :

١- دراسة فريد أبو زينة و محمد خطاب (١٩٩٥): (أثر التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها).

هدفت الدراسة إلى بحث أثر استخدام نموذج في التعلم التعاوني في تدريس مادة الرياضيات لتلاميذ المرحلة الإعدادية على تحصيلهم واتجاهاتهم نحو هذه المادة.

وقد اختار الباحثان أربع شعب تضم (١١٣) تلميذاً في الصف الأول الإعدادي، وأربع شعب تضم (١٢٢) تلميذاً في الصف الثاني الإعدادي في مدينة العين بالإمارات العربية المتحدة. وتم توزيع هذه الشعب في كل صف قصدياً إلى صفين تجريبيين درسا الرياضيات باستخدام نموذج في التعلم التعاوني، وصفين آخرين درسا الرياضيات بالأسلوب التقليدي، مع مراعاة تكافؤ الصفوف الضابطة والتجريبية.

وارتكز نموذج التعلم التعاوني المطبق في هذه الدراسة على تقسيم التلاميذ في مجموعات صغيرة غير متجانسة بعدد يتراوح بين ٤ - ٦ تلميذاً للمجموعة الواحدة، حيث يقدم المعلم الأفكار الرئيسة في الدرس في بداية الحصة، ثم يقوم التلاميذ متعاونين بأداء الواجبات والمهام المطلوبة منهم، ويختتم المعلم الحصة بخلاصة أو نظرة شاملة للدرس.

وقد دلت نتائج الدراسة على أن تحصيل التلاميذ الذين درسوا باستخدام الأسلوب التعاوني في الرياضيات أعلى من تحصيل أقرانهم الذين تعلموا المادة بالطريقة التقليدية. غير أن الدراسة لم تظهر فروقا بين الصفوف التجريبية والصفوف الضابطة في الاتجاهات نحو الرياضيات. وعزا الباحثان هذه النتيجة لقصر الفترة الزمنية التي طبقت فيها التجربة، وأوصيا بدمج الأسلوب التعاوني مع التعلم من أجل الإتيان للوصول إلى أفضل نتائج ممكنة.

٢- دراسة حلمي أبو الفتوح (١٩٩٧) : (فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الكمبيوتر على التحصيل والاتجاهات نحو الكمبيوتر لطلاب المدارس الثانوية الصناعية) .

هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية التعلم التعاوني في تدريس الكمبيوتر على التحصيل والاتجاهات نحو الكمبيوتر في مدارس الثانوية الصناعية في محافظة أسيوط في جمهورية مصر العربية .

اختار الباحث فصلين من فصول الصف الثاني الثانوي الصناعي بواقع (١٠٠) طالباً ، وتم توزيع هذين الفصلين إلى مجموعة ضابطة تضم (٥٠) طالباً ، ومجموعة أخرى تجريبية تتكون من (٥٠) طالباً . وقد درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني لمدة أربعة أسابيع بمعدل ثلاث حصص أسبوعياً ، أما المجموعة الضابطة فقد تم تدريسها باستخدام طريقة الالقاء . وقد طبق مقياس الاتجاه على كلا المجموعتين بعد الانتهاء من دراسة الوحدة التعليمية.

وقد أكدت نتائج هذه الدراسة فاعلية التعلم التعاوني ، وأثره الإيجابي على التحصيل الدراسي والاتجاه ، كما تمخضت عن تحسن تحصيل الطلاب الضعاف بشكل ملحوظ وهو ما عزاه الباحث إلى نجاح استراتيجية التعلم التعاوني التي تهتم بتوظيف المعلومات من خلال المواقف التعاونية الناجحة .

٣- دراسة فاضل إبراهيم (١٩٩٩): (أثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ في مادة التاريخ وميولهم نحوها).

سعت الدراسة إلى اختبار فاعلية توظيف طريقة جيڪسو في رفع مستوى تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة التاريخ، وتغيير ميولهم نحوها.

وقد اختار الباحث قصدياً مدرستين في محافظة نينوى بالعراق لتكونا عينتي الدراسة، ثم اختار شعبة واحدة عشوائياً من كل مدرسة، وقسم الشعبتين بالسحب العشوائي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية مراعيًا تكافؤهما في العمر الزمني والمستوى التحصيلي، وطبق الاختبار التحصيلي القبلي واستبانة الميول اللذان أعدهما على تلاميذ المجموعتين.

وقد اختار الباحث يومين محددين بأوقات معينة في الأسبوع موعداً لتدريس مادة التاريخ للمجموعتين، وكلف معلمةً لتنفيذ طريقة جيڪسو في المجموعة التجريبية بعد تدريبها ميدانياً على استخدام هذه الطريقة، أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فقد اتبعت معلمتها الأسلوب الاعتيادي في تدريس الصف بأكمله كمجموعة واحدة.

وتم تقسيم المجموعة التجريبية إلى أربعة فرق صغيرة غير متجانسة في المستوى التحصيلي تضم كل منها ستة تلاميذ من الجنسين مناصفةً، وأوكل لكل تلميذ من التلاميذ الستة في الفريق مسؤولية تعلم الأجزاء الستة لموضوع الدرس. وبعدها كان التلاميذ أصحاب الفقرات المتشابهة بواقع ستة فرق يتعلمون الموضوع ذاته سويةً بالاستعانة بالكتاب المقرر. وبعد تعلم الفقرة يعود كل فرد إلى فريقه الأصلي فيعلم كل واحد منهم زملاءه الآخرين الفقرة التي درسها وبالتناوب . وتتولى المعلمة متابعة أعمال الفرق التعاونية.

وبعد ثمانية أسابيع من بدء التجربة طبق الباحث الاختبار واستبانة الميول على أفراد المجموعتين، ووجد أن استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تدريس مادة التاريخ قد ترك أثراً

إيجابياً في مجال زيادة التحصيل الأكاديمي للتلاميذ قياساً بالأسلوب التقليدي. غير أنه لم يجد فروقاً في ميول تلاميذ المجموعتين نحو مادة التاريخ، وعزا هذه النتيجة إلى عدم كفاية الفترة الزمنية للتجربة، وأوصى بإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال.

٤- دراسة فوزية أبا الخيل (٢٠٠١): (فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب مهارات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية والاتجاه نحوه لدى طالبات الفرقة الثالثة في كلية التربية للبنات بالرياض).

تحددت مشكلة هذه الدراسة في استقصاء فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب مهارات مجال تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لدى طالبات الفرقة الثالثة في كلية التربية للبنات في الرياض بالمملكة العربية السعودية.

وقد قامت الباحثة بإعداد اختبار عملي من (٣٠) بنداً يقيس مهارة الطالبة في تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها ، ومقياس الاتجاه نحو تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها ، وتأكدت من صدق الوسيلتين التقويميتين وثباتهما بالطرق المناسبة، ثم قامت بتطبيقهما على أفراد العينة البحثية قبل بدء التجربة.

وتكونت عينة الدراسة من (٨٦) طالبة من قسم اللغة الإنجليزية تم اختيارها بشكل عشوائي، وتقسمها عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة منصفة. وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التعلم معاً لمدة ستة أسابيع بواقع ساعتين أسبوعياً.

وقد أسفر تطبيق الاختبار العملي ومقياس الاتجاه على أفراد المجموعتين بعد انتهاء التجربة عن تفوق طالبات المجموعة التجريبية في مهارات تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها

ونمو اتجاهات إيجابية لديهن نحوها مقارنةً بطلبات المجموعة الضابطة. وفي ضوء ذلك أوصت الباحثة بتدريب عضو هيئة التدريس الجامعي على كيفية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس مهارات تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها.

٣-٤ التعليق على الدراسات السابقة:

نخلص من مجمل العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية إلى ما يلي:

١- إن التعلم التعاوني يعد أسلوباً فاعلاً في رفع مستوى تحصيل الطلاب و التلاميذ للمسافات الدراسية، وإن هذه الفاعلية تتوقف على إجراءات تنظيم العمل التعاوني، ومدى استيعاب مزاياه ومحدداته العملية. كما أنها مرهونة بالمدة الزمنية لتوظيف استراتيجيات التعلم التعاوني في الموقف التعليمي الملموس .

٢- إن نجاح أسلوب التعلم التعاوني في تحسين مستوى تحصيل الطلبة في المواد الدراسية قيد الفحص، وتنمية اتجاهاتهم نحوها، قد اعتمد بالأساس على استخدام تصميم المجموعات المتكافئة (التجريبية والضابطة) الذي يتطلب إجراء اختبار قبلي وبعدي. غير أن هذه الدراسات اختلفت في عدد المدارس التي تم توظيف التجربة فيها، والمراحل التي شملتها بدءاً بالمرحلة الابتدائية، وانتهاءً بالمرحلة الجامعية.

٣- تناولت الدراسات المعروضة عينات مختلفة من التلاميذ والطلبة تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة والصغيرة الحجم، كما أنها استخدمت استراتيجيات متنوعة لتدريس أفراد المجموعة التجريبية. ومع أن بعض الدراسات قد حددت بوضوح هذه الاستراتيجيات، إلا أن بعضها الآخر لم يوضح طبيعة الاستراتيجيات المستخدمة.

٤- أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى أن نمو التلاميذ والطلبة المشتركين في المواقف التعليمية التعاونية لا يقتصر على زيادة مستوى تحصيلهم، بل يتعداه إلى تحسين اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية، ورفع دافعية التعلم لديهم، وتحسن العلاقات الاجتماعية بين أفراد الصف التعاوني.

٥- أظهرت نتائج معظم الدراسات فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني القائمة على تقسيم التلاميذ إلى فرق صغيرة متفاوتة في المستوى التحصيلي، مما شجع الباحثة على الاهتمام بضم مستويات متباينة في التحصيل إلى أفراد الفرق التعاونية.

٦- إن دور المعلم في استراتيجيات التعلم التعاوني يقتصر على تشجيع المتعلمين وتوجيههم، واستثارة دافعيتهم للتعلم في جو من الحرية. ويتحدد هذا الدور في مهام ثلاث أساسية هي: التخطيط والإعداد، وتنظيم المهام، والمراقبة والتدخل عن طريق ملاحظة سلوك المتعلم.

٧- بينت الدراسات السابقة أن فعالية استراتيجيات التعلم التعاوني في تحصيل المواد الدراسية المختلفة إلى جانب تأثيرها الإيجابي في اتجاهات المتعلمين، وإقبالهم على التعلم أصبح أمراً مؤكداً. إلا أن الباحثة لاحظت قلة الدراسات العربية التي ارتكزت في تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني " التعلم معاً " في مجال تدريس مهارات اللغة العربية، وهو ما حفزها على الاهتمام ببحث فاعلية هذا الأسلوب في إكساب المهارات اللغوية لتلاميذ المرحلة المتوسطة.

مدى إفادة الباحثة من الدراسات السابقة :

إن الدراسات السابقة في أي بحث علمي أو تربوي تشكل تراثاً هاماً ، ومصدراً غنياً للباحث يفيد في بلورة مشكلة البحث الذي يفكر فيه ، وتحديد أبعادها ومجالاتها . ذلك لأن الاطلاع على الدراسات السابقة سوف يقود الباحث إلى اختيار سليم لبحثه يبعده عن تكرار بحث سابق ، ويعرفه بالصعوبات المحتملة التي قد تكتنف إجراء البحث ، ويرشده إلى الحلول الكفيلة بتجاوزها ، مثلما يجنبه المزالق التي وقع فيها غيره من الباحثين .

وفي ضوء ذلك فقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في النواحي التالية:

- ١- تحديد مشكلة البحث بصورة دقيقة، وصياغة فرضياته، وتحديد إجراءات الدراسة ، واستكمال الجوانب التي وقفت عندها الدراسات السابقة .
- ٢- اختيار استراتيجية التعلم التعاوني " التعلم معاً " موضوعاً لدراستها بالنظر إلى قلة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت هذه الطريقة ، وأهميتها ، وقابلية تنفيذها في المواقف الصفية في حصص اللغة العربية .
- ٣- تزويد الباحثة بالكثير من الأفكار والأدوات والإجراءات والاختبارات التي يمكن أن تستفيد منها في تحديد إجراءات حل مشكلة البحث ، وكذلك بعدد وفير من المراجع والوثائق الهامة التي يمكن أن تغني البحث ، وتجعل الباحثة أكثر جرأة وطمأنينة في التقدم ببحثها معتمدةً على الأفكار والأطروحات التي زودتها بها هذه الدراسات .

- ٤- اختيار التصميم التجريبي الملائم لمتطلبات الدراسة الحالية. وترى الباحثة أن التصميم التجريبي القائم على الاختبار القبلي والبعدي قد اثبت كفاءته في العديد من الدراسات العربية والأجنبية، وبالتالي يمكن استثماره في تطبيق التجربة العملية في هذه الدراسة.
- ٥- ضرورة ضبط ظروف تطبيق التجربة الميدانية، حيث يعد ذلك عاملاً أساسياً في خلق جو يتسم بالتعاون المتبادل بين أفراد المجموعة التجريبية، ويقود إلى تنمية تحصيل طلبتها، وتحسين اتجاهاتهم إزاء المادة الدراسية ذات الصلة.
- ٦- الحاجة إلى تدريب معلم المجموعة التجريبية على توظيف استراتيجية التعلم التعاوني في الموقف التعليمي لمدة كافية. فالتعلم التعاوني يلقي بمسئولية التعلم على المتعلمين أنفسهم، ومن واجب المعلم أن يكون قادراً على كسر المألوف الرتيب، وخلق بيئة تعليمية مشوقة تخلق الثقة لدى التلاميذ ، وتشجعهم على البحث والابتكار بصورة جماعية منظمة.

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

يستعرض الفصل الحالي الخطوات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة الميدانية، ويتضمن اختيار أفراد عينة البحث، وتصميم أدوات البحث وتطبيقها.

تأسيساً على نظريات التعلم التعاوني وأساليبه وطرائقه استطاعت الباحثة اختيار المنهج الملائم لأغراض الدراسة، وتوظيفه بهدف تحديد مدى فاعلية التعلم التعاوني في رفع مستوى تحصيل التلميذات في مادة اللغة العربية، وتنمية اتجاهاتهن نحوها.

وقد اتبعت الباحثة الإجراءات التالية لتنفيذ الدراسة الميدانية:

١- اختيار التصميم التجريبي.

٢- تحديد عينة البحث.

٣- بناء أدوات البحث.

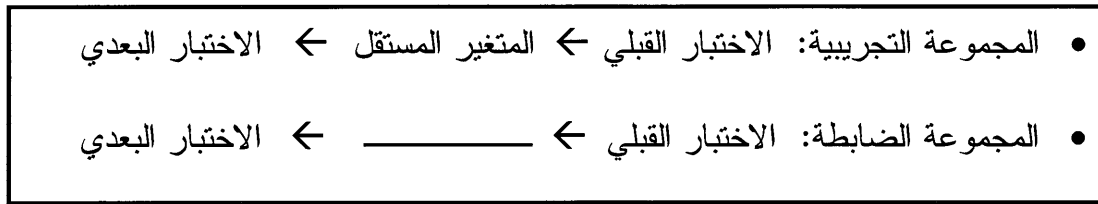
٤- تطبيق التجربة الميدانية.

٥- عرض نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها.

٤ - ١ اختيار التصميم التجريبي:

انسجماً مع أهداف الدراسة وفرضياتها، اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط المحكم، وبالأخصوص نموذج المسمى: "تصميم المجموعة الضابطة ذي الاختبار القبلي والبعدي" (العساف، ١٩٨٨، ٣١٦).

وفي ضوء هذا النموذج اختيرت مجموعتان متكافئتان عشوائياً، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، ثم اختُبرت اختباراً قَبلياً، وبعد ذلك أخضعت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (أسلوب التعلم معاً) بينما حجب هذا المتغير عن المجموعة الضابطة. وفي نهاية التجربة طُبّق اختبار بعدي على المجموعتين لقياس الأثر الذي أحدثه تطبيق المتغير المستقل. والشكل ٢ يلخص التصميم التجريبي للدراسة الميدانية.



التصميم التجريبي للدراسة الميدانية

شكل (٢)

وقد اعتمدت الباحثة على هذا النموذج لكونه موضع استحسان العديد من الباحثين (البوهي، ١٩٩٨؛ عبيدات و عدس و عبد الحق ، ١٩٩٦؛ Cohen&Manion,1994) الذين يشيرون إلى أن هذا التصميم من أكثر التصاميم التجريبية استخداماً في بحوث العلوم الاجتماعية. وتكمن قوة التصميم في أنه يزيل المتغيرات الدخيلة، والتي تتضمن النضج والعمر وطريقة اختيار الأفراد والانحدار الإحصائي، وذلك من خلال مقارنة أداء المجموعتين التجريبية والضابطة ، وهو ما يشكل ضماناً لقوة صدق التصميم (البوهي، ١٩٩٨).

ويتناول تصميم الدراسة المتغيرات التالية:

أولاً- المتغير المستقل: طريقة التدريس (تقليدية، تعاونية).

ثانياً: المتغيرات التابعة:

١- مستوى التحصيل معبراً عنه بدرجات الاختبار التحصيلي الذي تم تطبيقه قبل بدء التجربة وفي نهايتها.

٢- قيمة الاتجاه معبرا عنها بدرجة الطالبة في مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية والذي تم تطبيقه قبل بدء التجربة وفي نهايتها.

٤ - ٢ تحديد مجموعة الدراسة :

يتكون مجتمع البحث في الدراسة الحالية من جميع تلاميذ وتلميذات صفوف الرابع المتوسط بالمدارس الحكومية في دولة الكويت، وعددهم (٢٢٧٥٨) تلميذا وتلميذة ، وينتظم هؤلاء التلاميذ في (٧٢٧) صفاً موزعين على (١٦٨) مدرسة متوسطة وفقاً لإحصائيات العام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ م (وزارة التربية، ٢٠٠١).

وقد اختارت الباحثة بطريقة عشوائية صفين دراسيين أحدهما يمثل المجموعة الضابطة، والآخر يمثل المجموعة التجريبية التي طبقت عليها طريقة التعلم التعاوني. وقد بلغ مجموع أفراد مجموعة الدراسة (٦٠) تلميذة.

ووقع الاختيار عشوائياً على مدرسة ليلي القرشية بمنطقة اليرموك (العاصمة التعليمية)، وهي مدرسة حكومية لتلميذات المرحلة المتوسطة. ويعود سبب الاختيار إلى:

١- وقوع المدرسة قرب المنطقة التي تعمل فيها الباحثة.

٢- تجانس تلميذات المدرسة من حيث الخلفية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

٣- استعداد إدارة المدرسة للتعاون مع الباحثة وتقديم التسهيلات المطلوبة لتنفيذ التجربة.

٤- التعاون التام من قبل معلمات اللغة العربية في المدرسة وفق الخطة المرسومة لهن.

وتضم المدرسة أربع شعب للصف الرابع المتوسط، حيث قامت الباحثة باختيار شعبتين منهم بطريقة عشوائية، وهما الشعبة الأولى والشعبة الثالثة لتكونا مجموعة الدراسة. وبالسحب العشوائي أيضاً، أصبحت الشعبة الثالثة تمثل المجموعة التجريبية، والشعبة الأولى تمثل المجموعة الضابطة، وقد اتخذت الباحثة هذا الإجراء استبعاداً لتأثير الاختلاط بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وبلغ عدد أفراد كل مجموعة (٣٠) تلميذة.

إن نجاح المعالجة التجريبية وفق التصميم ذي الضبط المحكم مرهون بضبط عوامل التجربة بحيث تكون المجموعتان التجريبية والضابطة متكافئتين في كل العوامل التي قد تؤثر على المتغير التابع باستثناء التعرض للمتغير المستقل (البوهي، ١٩٩٨).

ولتجسيد هذا المبدأ استعانت الباحثة بكشف درجات التلميذات المشتركات في التجربة في الامتحانات النهائية في الصف الثالث المتوسط، والمرفق في الملحق ١-ج، وأجرت التكافؤ بين المجموعتين في عدد من المتغيرات التي يمكن أن تكون داخلية، وتؤثر على سلامة التجربة، وهي:

- ١- العمر الزمني للتلميذة لغاية شهر أكتوبر ٢٠٠١م.
- ٢- المعدل العام للتلميذة في الامتحانات النهائية للصف الثالث المتوسط في اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠٠٠ / ٢٠٠١م، ويتحدد بمتوسط النسب المئوية لتلميذات مجموعة الدراسة في هذه المادة.

وقد تم تسجيل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لهذين

المتغيرين في الجدول ١.

جدول ١

قيم المتغيرات الخاصة بتكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية

المتغير	العدد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت
العمر	الضابطة	٣٠	١٣,٣٢	٠,٢٨	*٠,١٧
	التجريبية	٣٠	١٣,٣١	٠,٣٢	
مستوى التحصيل في اللغة العربية	الضابطة	٣٠	٨٠,٧٥	٨,٧٥	*١,٦٧
	التجريبية	٣٠	٧٦,٢٥	١١,١٧	

* القيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥

ويتضح من نتائج الجدول ١ أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد

المجموعتين الضابطة والتجريبية في جميع المتغيرات التي تم ضبطها، وذلك لأن القيم التائية

المحسوبة أقل بكثير من قيمة ت الجدولية (١,٧٠) عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

وعليه يمكن الاستنتاج بأن مجموع التلميذات في المجموعتين متكافئتان في العمر،

وفي مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية، وأن أي فروق ذات دلالة إحصائية في أداء

المجموعتين سوف تُعزى للمعالجة التجريبية.

٤ - ٣ بناء أدوات البحث:

أولاً- الاختبار التحصيلي:

قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي للصف الرابع المتوسط في مادة اللغة العربية وتم تطبيقه على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل بدء التجربة وبعدها، وذلك بهدف تعرف أثر طريقة التعلم التعاوني على مستوى تحصيل التلميذات في مادة اللغة العربية. وقد اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في تطبيق الاختبار:

الخطوة الأولى - تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس تحصيل تلميذات الصف الرابع المتوسط في مادة اللغة العربية المقررة على تلاميذ صفوف الرابع المتوسط بدولة الكويت.

الخطوة الثانية - تحديد محتوى الاختبار التحصيلي:

تم تأطير محتوى الاختبار التحصيلي في ثلاثة مواضيع اختيرت من بين الموضوعات المقررة على تلاميذ الصف الرابع المتوسط بدولة الكويت في مادة اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢م (وزارة التربية ، ١٩٩٦). وهذه المواضيع هي :

١- أحب الناس إلى الله (حديث شريف).

٢- هذه وصيتي (نص أدبي)

٣- المسيرة (شعر) .

وقد اختارت الباحثة هذه المواضيع الثلاثة ليتم تدريسها في فترة التجربة الميدانية بالنظر إلى تنوعها (حديث شريف ، نص نثري ، نص شعري)، وشمولها للمهارات اللغوية

التي يجب أن يتقنها تلاميذ الصف الرابع المتوسط ، وهي مهارة الفهم ، والسلامة اللغوية ، والثروة اللغوية ، والتذوق الفني . كما أن هذه المواضيع جديدة بالنسبة للتلميذات، ويتطلب تنفيذ الأنشطة والتمارين اللغوية المصاحبة لها جهداً تعاونياً مشتركاً من جانبيه.

الخطوة الثالثة - تحديد الأهداف السلوكية :

عمدت الباحثة إلى صياغة الأهداف السلوكية المراد إتقانها في المواضيع الاختبارية الثلاثة سألقة الذكر، وذلك استناداً إلى الأهداف الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية للصف الرابع المتوسط بدولة الكويت (وزارة التربية ، ١٩٩٦ ، ٣٠-٢٤). وقد روعي في الأهداف السلوكية تمثيلها للمهارات اللغوية المذكورة.

الخطوة الرابعة - إعداد جدول المواصفات:

لتحقيق التوازن والشمول في بناء الاختبار التحصيلي، قامت الباحثة ببناء جدول المواصفات لغرض ربط فقرات الاختبار بمفرداته ومهاراته ضماناً لصدق محتواه، كما هو مبين في جدول ٢.

وبالنتيجة أصبح الاختبار التحصيلي يتألف من ٥٠ سؤالاً يقيس مهارات الفهم والسلامة اللغوية والثروة اللغوية والتذوق الفني بشكل متوازن وشامل .

ويتضح من الجدول ٢ أن موضوع "أحب الناس إلى الله" حاز على أكبر عدد من الأسئلة، يليه موضوع "هذه وصيتي" فموضوع "المسيرة"، كما أن مهارتي الفهم والسلامة اللغوية أحرزتا بالتساوي ١٦ سؤالاً، تلتهما مهارة الثروة اللغوية التي نالت ١٤ سؤالاً فمهارة التذوق الفني التي حازت على أربعة أسئلة فقط من مجمل فقرات الاختبار التحصيلي.

جدول ٢

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية للصف الرابع المتوسط

المجموع	مهارات التعلم				موضوعات الاختبار	
	الفهم	السلامة اللغوية	الثروة اللغوية	التذوق الفني		
٤٢	١٤	١٤	١٠	٤	الأهمية النسبية %	أحب الناس إلى الله
٢١	٧	٧	٥	٢	عدد الأسئلة	
٢٦	٨	٨	٨	٢	الأهمية النسبية %	المسيرة
١٣	٤	٤	٤	١	عدد الأسئلة	
٣٢	١٠	١٠	١٠	٢	الأهمية النسبية %	هذه وصيتي
١٦	٥	٥	٥	١	عدد الأسئلة	
١٠٠	٣٢	٣٢	٢٨	٨	الأهمية النسبية %	المجموع
٥٠	١٦	١٦	١٤	٤	عدد الأسئلة	

الخطوة الخامسة - صياغة فقرات الاختبار:

شرعت الباحثة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي في شكلها الأولي مراعيةً قواعد صياغة أسئلة الاختبار، وبحيث تقيس هذه الأسئلة المهارات اللغوية التي سبق ذكرها. ولهذا الغرض استخدمت الباحثة أشكالاً متعددة من الأسئلة: التكملة، والإجابة القصيرة، والاختيار من متعدد، والصواب والخطأ، والأسئلة المقالية المحددة والمفتوحة الإجابة.

كما قامت بإعداد مفاتيح الإجابات الصحيحة، وتقدير الزمن المبدئي للاختبار (ساعتان)، وخصصت درجة لكل سؤال في الاختبار بواقع ٥٠ درجة كنهاية عظمى.

الخطوة السادسة - التحقق من صدق الاختبار وثباته:

للتأكد من صدق محتوى الاختبار التحصيلي تم عرضه على عشرة من السادة المحكمين من الأساتذة المختصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الكويت، والهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، وجامعة البحرين، وذلك لمعرفة مدى ارتباط مفردات الاختبار بأهدافه، ومدى تغطية الأسئلة لموضوعات اللغة العربية الآتية الذكر. وقد أرفقت أسماء السادة المحكمين في الملحق ٤-أ .

وقد أجرت الباحثة بعض التعديلات المحدودة على أسئلة الاختبار في ضوء ما ورد إليها من مقترحات وآراء من السادة المحكمين.

ولغرض التحقق من ثبات الاختبار ومدى ملائمة فقراته لقدرات مجموعة المفحوصين تم تطبيقه بصورة مبدئية على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة اليرموك الثانوية قوامها (٣٣) طالبة. وقد أظهر تحليل النتائج أن معامل ثبات الاتساق الداخلي (ألفا - كرونباخ) يساوي ٠,٨٢ مما يدل على المستوى العالي لثبات الاختبار، حيث تقوم فكرة معامل

ألفا- كرونباخ على حساب الارتباطات الداخلية بين علامات العينة لكل فقرة، والعلامات على أي فقرة من جهة، ومع العلامات على المقياس ككل من جهة أخرى (عودة، ١٩٩٣، ٣٥٤).

الخطوة السابعة - التجربة الاستطلاعية للاختبار:

للتأكد من أن فقرات الاختبار تلائم المستويات التحصيلية لعينة التلميذات المتوقع مشاركتهن في التجربة الميدانية قامت الباحثة بتطبيق الصورة الأولية للاختبار على مجموعة عشوائية من (٣٠) تلميذة تم اختيارهن من بين تلميذات الصف الرابع المتوسط بمدرسة أم عطية الأنصارية للبنات في دولة الكويت .

وقد قامت الباحثة باستخراج معاملات الصعوبة والقدرة التمييزية لأسئلة الاختبار، وكذلك فاعلية البدائل لفقرات الاختيار من متعدد المتضمنة في الاختبار التحصيلي.

وعلى أثر ذلك تم تنقيح صياغة بعض الفقرات ، وترتيبها وفقاً لمستوى الصعوبة بدءاً بالفقرات الأسهل فالأصعب مع أخذ قدرة الفقرة على التمييز بين التلميذات المتفوقات والتلميذات الضعيفات في المستوى التحصيلي بعين الحسبان. كما جرى تثبيت زمن الاختبار بساعتين، وهو ما يعادل حصتين دراسيتين.

وبهذه الخطوة انتهت الباحثة من إعداد الصورة النهائية للاختبار التحصيلي الذي أصبح يتألف من ٥٠ سؤالاً تم تكتيلها في ثلاثة أسئلة رئيسة. وقد أرفق الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية للصف الرابع المتوسط مع مفتاح الإجابات الصحيحة في الملحق ١-أ .

ثانياً: مقياس اتجاه نحو مادة اللغة العربية

قبل الشروع في تطوير أداة لقياس اتجاه تلميذ المرحلة المتوسطة نحو مادة اللغة العربية قامت الباحثة بمراجعة بعض الدراسات التربوية الخاصة ببناء مقاييس الاتجاهات في مختلف المواد الدراسية (إبراهيم، ١٩٩٩؛ أبو زينة وخطاب، ١٩٩٥؛ صابر، ١٩٩٩)، و الاطلاع على المحكّات والشروط الواجب توافرها في هذه المقاييس. وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية في تصميم المقياس:

الخطوة الأولى - تحديد محاور المقياس:

قامت الباحثة بمراجعة الدراسات التربوية الخاصة باتجاهات التلاميذ نحو مادة اللغة العربية، والصعوبات التي تعترض تدريسها (الهاشم، ١٩٩١؛ الفريح، ١٩٩٣؛ لجنة تقويم التحصيل الدراسي، ١٩٩٩). كما أن لقاءات الباحثة وحواراتها المتواصلة مع معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت بحكم طبيعة عملها أسهمت في تهيئة الأرضية المناسبة لتحديد محاور المقياس.

وقد تمكنت الباحثة من رصد ثلاثة محاور أساسية تحدد اتجاهات تلميذ الصف الرابع

المتوسط نحو مادة اللغة العربية ، وهي :

المحور الأول : مشاعر التلميذ تجاه مادة اللغة العربية.

المحور الثاني : قدرة التلميذ على استيعاب مادة اللغة العربية.

المحور الثالث : الحالة النفسية للتلميذ في حصص اللغة العربية.

الخطوة الثانية - إعداد فقرات المقياس:

بعد تحديد المحاور الرئيسية شرعت الباحثة في تصميم الصورة الأولية للمقياس، والتي تضمنت (٢٠) فقرة تقيس مشاعر التلميذ تجاه اللغة العربية، وقدرته على استيعابها، وحالته النفسية في حصص المادة، مع مراعاة أن تتنوع الفقرات بين الإيجابية والسلبية منصفةً.

وقد توخّت الباحثة الدقة والوضوح في صياغة عبارات المقياس في ضوء القواعد المتبعة في تصميم الاستبانات ومقاييس التقدير المتدرجة (Aiken,1997)، وأرفقت بكل عبارة سلماً خماسياً تقيس خاناته مستوى تقدير الاتجاه وفق نظام ليكرت : موافقة تماماً، موافقة، غير متأكدة، معارضة، معارضة بشدة، وبحيث تعبّر الدرجة المرتفعة للتلميذ في المقياس عن اتجاهه الإيجابي إزاء مادة اللغة العربية، والعكس صحيح.

وبعد الانتهاء من صياغة الفقرات تم التحقق من صدق الأداة بعرضها على خمسة من المختصين من أساتذة جامعة الكويت وجامعة البحرين بغية تحري مدى انسجام عباراتها مع أهدافها، ومدى وضوح العبارات وسلامتها اللغوية، وشمولها لجميع محاور المقياس (انظر أسماء المحكمين في ملحق ٤ - ب). وقد عاودت الباحثة صياغة بعض عبارات المقياس في ضوء ملاحظات السادة المحكمين.

كما تحققت الباحثة من ثبات الأداة من خلال تطبيقها على مجموعة مكونة من (٣٣) تلميذة من مدرسة عطية الأنصارية المتوسطة للبنات. وقد بلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس (معامل ألفا - كرونباخ) ٠,٩٣، وهذه القيمة تدل على أن الأداة تتمتع بمستوى عالٍ من الثبات.

الخطوة الثالثة - إعداد الصورة النهائية للمقياس:

بعد تعديل عبارات المقياس وفقا لمقترحات المحكمين صارت الأداة تتكون من ٢٠ فقرة حيث صار المحور الواحد يضم بين ٦-٨ فقرات نصفها إيجابي ، والنصف الآخر سلبي، وذلك على النحو التالي :

المحور الأول : مشاعر التلميذ تجاه مادة اللغة العربية . وتمثله ٦ فقرات هي:
٢٩، ٢٦، ١٤، ١١، ٤، ٢.

المحور الثاني : قدرة التلميذ على استيعاب مادة اللغة العربية . وتعكسه ٦ عبارات هي: ١٠، ١٢، ١٥، ١٧، ١٩، ٢٠.

المحور الثالث: الحالة النفسية للتلميذ في حصص اللغة العربية، وتقيسه ٨ فقرات هي: ١، ٣، ٥، ٧، ٨، ١٣، ١٦، ١٨.

وقد أرفقت عبارات مقياس اتجاه التلميذ نحو اللغة العربية في صورتها النهائية في الملحق ٢- أ ، كما أرفقت محاور المقياس في الملحق ٢- ب .

٤ - ٤ تطبيق التجربة الميدانية:

اتبعت الباحثة مجموعة من الإجراءات الأساسية لغرض تعرف أثر طريقة التعلم التعاوني في تحصيل التلميذات في مادة اللغة العربية واتجاهاتهن نحوها . ويمكن تقسيم هذه الإجراءات إلى مرحلتين أساسيتين متكاملتين، وهما:

١- مرحلة التخطيط.

٢- مرحلة التنفيذ.

أولاً: مرحلة التخطيط

وتشمل هذه المرحلة عدة خطوات هي:

١- تحديد أهداف ومهارات التعلم: تم تحديد الأهداف المعرفية والوجدانية والنفس حركية

المنشودة تحديداً إجرائياً (ملحق ٣)، وذلك في إطار مواضيع التطبيق المذكورة أعلاه، وهي:

١- أحب الناس إلى الله (حديث شريف).

٢- هذه وصيتي (نص أدبي).

٣- المسيرة (شعر).

كما حددت الباحثة المهارات اللغوية التالية المتوقع من التلميذات اكتسابها في نهاية

المعالجة التجريبية:

١- الفهم.

٢- السلامة اللغوية.

٣- الثروة اللغوية.

٤- التذوق الفني.

ويبين الملحق ٣ طريقة تناول موضوعات التطبيق الثلاثة من خلال سير المواقف

التعليمية - التعليمية في المجموعة التعاونية، وماهية المهارات اللغوية المراد من التلميذات

إتقانها وذلك ضمن توزيع مقرر اللغة العربية للصف الرابع المتوسط الذي أقرته وزارة

التربية بدولة الكويت للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢م.

٢- اختيار أسلوب التعلم التعاوني المناسب (التعلم معاً) :

يمتاز هذا الأسلوب بسهولة تطبيقه في فترة زمنية قصيرة، وتتناغم إجراءاته مع متطلبات تدريس مقرر اللغة العربية لصفوف المرحلة المتوسطة. كما برهن أسلوب (التعلم معاً) على فاعليته في مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات التعلم وتعزيزها في العديد من المواد الدراسية (أبا الخليل، ٢٠٠١؛ السالم، ١٩٩٩؛ الشعبي، ١٩٩٧؛ الفالح، ٢٠٠٠).

٣- تحديد المهمات التعليمية: في بداية الحصة تتولى المعلمة شرح ماهية المهمة والإجراءات التي يتعين على التلميذات اتباعها لإنجازها، وتوضح طبيعة التعلم التعاوني وإجراءاته. كما تبرز المعلمة للتلميذات أهمية التعلم التعاوني في حياتهن الدراسية والاجتماعية، وتحثهن على إقامة علاقات زمالة مع بعضهن البعض.

٤- تحديد مستوى الأداء: لأن التلميذات بحاجة إلى معرفة مستوى الأداء المتوقع منهن، وذلك من خلال محكات محددة لإتقان كل مهارة من المهارات اللغوية الآتية الذكر.

٥- اختيار الوسائل التعليمية: حددت الباحثة المواد التعليمية والخامات والأجهزة التي سوف تستخدم في التجربة وفقاً للمهام التعليمية المطلوب إنجازها. وقد روعي تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث المستلزمات المادية المتوفرة فيهما من حيث الإنارة والتدفئة والكراسي.. إلخ.

٦- تقدير عدد أعضاء الفرقة: تم توزيع تلميذات المجموعة التجريبية (الشعبة الثالثة من

الرابع المتوسط) عشوائياً على ست فرق بخمس تلميذات للفرقة الواحدة حتى يسهل تحقيق

تجانس الفرق التعاونية والاتصال فيما بينها، ومن ثم يتيسر توزيع المهام عليها.

٧- تعيين الأدوار في كل فرقة: يكون لكل تلميذة في الفرقة دور محدد، فهناك التلميذة الباحثة

عن المعلومة، والمسجلة، والمشجعة، وقائدة المجموعة. ويجري تبادل أفراد المجموعة الواحدة

هذه الأدوار من مهمة تعليمية إلى أخرى مما يؤدي إلى زيادة فعالية التعلم التعاوني.

٨- ترتيب وتنظيم الصف التعاوني: وهي من المهام الأساسية التي تقوم بها المعلمة لأنها

تسهل عمل الفرق التعليمية. لذلك تم ترتيب الصف بحيث تجلس التلميذات على مقربة كافية

من بعضهن البعض من أجل سهولة الاتصال والتفاعل اللفظي، وتبادل الأنشطة والمواد

التعليمية، إضافة إلى تسهيل تحركات المعلمة للإشراف والتوجيه وتقديم العون والمشورة.

٩- تحديد مواعيد تنفيذ التجربة: حيث تم الاتفاق مع معلمة المجموعة التجريبية على أن

تكون أيام السبت والإثنين والأربعاء من كل أسبوع موعداً لتدريس موضوعات التطبيق على

مدى ثلاثة أسابيع هي إجمالي فترة التجربة الميدانية.

١٠- تهيئة المعلمات للتجربة: أجرت الباحثة لقاءات تمهيدية مع معلمتي المادة في المجموعة

الضابطة والمجموعة التجريبية بهدف إطلاعهما على الصيغة العامة لتنفيذ التجربة، وتزويدها

بخطط تدريس الموضوعات الثلاثة المذكورة. وقد تم الاتفاق على أن يتم التدريس في

المجموعة الضابطة باستخدام أسلوب الإلقاء.

كما عمدت الباحثة إلى تدريب معلمة المجموعة التجريبية على كيفية إعداد الدروس التعاونية وسبل تنفيذها، وعرضت عليها مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تحتوي على نماذج لتنفيذ الدروس باستخدام طريقة التعلم التعاوني. واستغرقت فترة التدريب شهراً واحداً.

١١- إعداد خطط المواقف التعليمية : أعدت الباحثة خطط المواقف التعليمية في المجموعة

التجريبية، كما جهزت كافة التدريبات والأنشطة التقويمية المصاحبة لتدريس مواضيع التطبيق، وكذلك المراجع والمعاجم ومختلف الوسائل التعليمية المطلوبة لتنفيذ الدروس التعاونية، واطلعت معلمة المجموعة التجريبية على كيفية توظيفها داخل الفصل. وقد تم إرفاق

خطط المواقف التعليمية في الملحق ٣.

١٢- مخاطبة الجهات المسؤولة: وجهت الباحثة خطابات إلى المسؤولين في وزارة التربية

ومديرات المدارس المتوسطة بدولة الكويت تستهدف تعرّف إمكانية تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني في بعض المدارس المتوسطة. وقد جاء رد المسؤولين بالموافقة على طلب الباحثة، وأرفقت الخطابات والردود في ملحق ٥.

ثانياً: مرحلة التنفيذ

بعد استكمال الإجراءات التمهيدية جرى التنفيذ الفعلي للمعالجة التجريبية في ضوء

الخطوات التالية:

١- التطبيق القبلي لأدوات البحث: بدأت التجربة يوم ٢٧/١٠/٢٠٠١م بإجراء الاختبار القبلي

حيث تم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية على تلميذات

المجموعتين الضابطة والتجريبية، وذلك في درسين متتابعين من الأسبوع الأول للتجربة، وقد دونت نتائج التطبيق في جدول ٣.

جدول ٣

نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه
على المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل التجربة

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
الاختبار التحصيلي	التجريبية	٣٠	٣٣,٨٢	٣,٩٤	*٠,٤٦
	الضابطة	٣٠	٣٣,٢٥	٥,٤٨	
مقياس الاتجاه نحو اللغة العربية	التجريبية	٣٠	٥٩,٦٧	١٧,٧٧	*١,٣٥
	الضابطة	٣٠	٥٣,٧٠	١٦,٣٨	

* القيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٥

ويتضح من الجدول ٣ أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات التلميذات في الاختبار التحصيلي وكذلك في مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية مما يدل على تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل المعالجة التجريبية .

٢- تشكيل الفرق التعاونية: قامت المعلمة بتقسيم تلميذات المجموعة التجريبية إلى ستة فرق تعاونية صغيرة تتألف كل منها من خمس تلميذات، وقد روعي أن تضمن الفرقة ثلاث فئات متباينة في المستوى التحصيلي (عالي - متوسط - ضعيف) بناء على نتائج التلميذات في امتحانات نهاية العام الدراسي في اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (ملحق ١- ب) .

٣- تحديد دور التلميذة في الفرقة: تم إلهام تلميذات المجموعة التجريبية بأن كل تلميذة تتحمل مسئوليتها تجاه تعلم زميلاتها في الفرقة ، وأن الدرجة التي سوف تحصل عليها ستكون متوسط درجات تلميذات فرقته ، كما أكدت المعلمة على ضرورة العمل بصورة تعاونية داخل الفرق وتفعيل الحوار والمناقشات والتفاعل اللفظي بين عضواتها.

٤- وضع خطة سير الموقف التعليمي: اتخذ الموقف التعليمي في الصف التجريبي مساراً محدداً ضمن الخطوات التالية:

- ١- تحدد المعلمة المهارات المطلوب إتقانها في الحصة الدراسية.
- ٢- تقوم المعلمة بطرح أفكار عامة حول موضوع الدرس لجميع التلميذات.
- ٣- توجه المعلمة أسئلة محددة لكل فرقة كي تستحثها على استنباط الأفكار الأساسية والجزئية في الموضوع المطروح.
- ٤- تقوم تلميذات كل فرقة بمناقشة أسئلة المعلمة والتحاور حولها لفترة زمنية معينة ، وتلخص إجابته في ورقة تسلمها للمعلمة.
- ٥- تستعرض المعلمة إجابات التلميذات وتناقشها جماعياً معهن لغرض بلورة الإجابة الصحيحة أو الإجابة الأفضل عن السؤال المطروح.
- ٦- تلخص المعلمة إجابات الفرق وتدوّن الإجابة الصحيحة أو الأفضل على السبورة.
- ٧- يتم مكافأة الفرقة التي قدمت أفضل إجابة بعبارات المديح والثناء والتقدير.
- ٨- يتم توجيه سؤال محدد لكل فرقة في نهاية الحصة، ويطلب من عضوات الفرقة مناقشته جماعياً ، وتقديم إجابة محددة عنه في الحصة المقبلة بمشاركة كل عضو في الفرقة .

٩- تبدأ الحصة التالية بمناقشة الأسئلة المطروحة في نهاية الحصة السابق، وتجميع الأفكار الأساسية والجزئية التي أعدتها التلميذات في كل فرقة إلى حين التوصل إلى الإجابة الصحيحة أو الأفضل عن كافة الأسئلة وتتم مكافأة الفرق المتميزة ، وتسجيل التقدم الذي أحرزته الفرق الأخرى في جدول الإنجاز الصفي .

١٠- تحدد المعلمة المهارات الجديدة المراد إتقانها في الحصة وتعيد تنفيذ الخطوات (١-٩) .

وقد أرفقت الخطط التفصيلية لسير الدروس التعاونية الخاصة بمواضيع التطبيق في

الملحق ٣ .

٥- متابعة الموقف التعليمي وتقويمه: اتخذت معلمة المجموعة التجريبية عددا من الإجراءات

الهامة الرامية إلى التحقق من مدى تقدم التلميذات في التعلم، وهي:

١- إيقاف عمل الفرق التعاونية مؤقتا عند بروز صعوبات في تعلم موضوع معين أو استيعابه من جانب التلميذات، ومعاودة العمل بعد التغلب على هذه الصعوبات أو المعوقات.

٢- تخصيص فترة زمنية تتراوح بين ٥-٧ دقائق للمناقشات الجماعية داخل الفرق.

٣- اختيار تلميذة متميزة في التحصيل في كل فرقة لتكون قائدة لها، وتتخلص مهمتها في

طرح الأسئلة داخل الفرقة، وتوزيع الأدوار، وإدارة النقاش، وتقديم الإجابة النهائية للمعلمة.

٤- ملاحظة عمل الفرق التعاونية، وتقديم التغذية الراجعة للتلميذات عند الحاجة.

٥- توزيع المهام المطلوبة على كل فرقة ومتابعة إنجازها ، والتأكد من المشاركة الإيجابية

لكل تلميذة في تعلم موضوعات التطبيق.

٦- حث التلميذات على استخدام المواد التعليمية المطبوعة والمعاجم لتعزيز تعلم المهارات اللغوية وحل تدريبات الدرس المعدة سلفاً من قبل الباحثة.

٧- توجيه الأسئلة الشفوية لكل عضوه في الفرقة التعاونية وتدويرها على الفرق الأخرى، والتأكيد على مشاركة جميع التلميذات، وتعلمهن مع بعضهن البعض.

٨- إعطاء اختبار قصير في نهاية كل حصة دراسية للتأكد من استيعاب التلميذات لمهارات التعلم المراد إتقانها في الموقف التعليمي.

٩- تسجيل مدى تقوم كل مجموعة في تحصيل مواضيع التطبيق في جدول الإنجاز ومتابعة تقدمها في الحصص التالية .

١٠- مكافأة الفرق المتميزة وتشجيع التعاون بين أعضاء المجموعة بهدف رفع دافعيه التعلم لديهن، وحثهن على بلوغ مستويات الإتقان المنشودة.

٦- تدريس المجموعة الضابطة: اتبعت معلمة المجموعة الضابطة الأسلوب الاعتيادي في التعلم ، وذلك بتدريس الصف بأكمله كمجموعة واحدة ، حيث أخذت دورها الكامل في عرض موضع الدرس ، وتوضيحه ، وطرح الأسئلة على التلميذات وإدارة النقاش ، وتقديم التعزيز وإعطاء التغذية الراجعة لهن بشكل فردي أو جماعي مع استخدام الوسائل التعليمية المتاحة. وكان دور التلميذة مستمعةً أو مشاركةً في المناقشة عندما تطلب المعلمة منها ذلك، وتم التعلم عن طريق المنافسة بين التلميذات.

٧ - إنهاء التجربة الميدانية: انتهت التجربة يوم ١٤ / ١١ / ٢٠٠١م حيث استغرقت ثلاثة أسابيع، وتم تحقيق تسعة دروس للمجموعة التجريبية التي تعلمت بأسلوب التعلم التعاوني، والمجموعة الضابطة التي تم تدريسها باستخدام طرائق التعلم التقليدي.

٨- التطبيق البعدي لأدوات البحث: بعد انتهاء التجربة تم إجراء الاختبار التحصيلي البعدي على تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة، وفي اليوم التالي تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية ، ولم تتغيب أي تلميذة عن أداء الاختبار والإجابة عن فقرات المقياس.

٩- تصحيح الاختبار والمقياس: قامت الباحثة بتصحيح الاختبار التحصيلي (القبلي والبعدي) ورصد درجات التلميذات علماً بأن الدرجة العظمى للاختبار هي ٥٠ درجة . وقد أُرِفقت درجات التلميذات في الاختبارين القبلي والبعدي في ملحق ١- ج .

أما بالنسبة إلى مقياس الاتجاه فقد رصدت الأرقام (١،٢،٣،٤،٥) للخانات موافقة جداً، موافقة، غير متأكدة، معارضة، معارضة جداً، على التوالي بالنسبة للفقرات الإيجابية. كما رُصدت الأرقام في الاتجاه العكسي بالنسبة للفقرات السلبية في المقياس.

وبهذه الطريقة تم تجميع درجات التلميذات في المقياس والتي تراوحت بين (٢٠) درجة كنهاية صغرى ، و(١٠٠) درجة كنهاية عظمى. ويعتبر اتجاه التلميذ محايداً إذا حصلت على (٦٠) درجة. أما الاتجاه الإيجابي فينطبق على التلميذات الحاصلات على درجة أعلى من (٦٠)، أما الاتجاه السلبي فيبدأ من العلامة التي تقل عن (٦٠). وقد أُرِفقت درجات التلميذات في المقياس في الملحق ٢ - ب .

١١- تفريغ نتائج الاختبار والمقياس: استعانت الباحثة بالحاسوب في تفريغ نتائج التلميذات، واستخدمت برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخراج المتوسطات، والانحرافات المعيارية، والقيم التائية، ودلالات الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرض لنتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها وكذلك التوصيات والمقترحات .

٥-١ عرض نتائج الدراسة الميدانية:

أولاً- عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية البحثية الأولى على الآتي:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لمهارات (الفهم - السلامة اللغوية - التدوق الفني - والثروة اللغوية)".

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلميذات في الاختبار التحصيلي بعد انتهاء المعالجة التجريبية، وتدوين النتائج في جدول ٤ .

جدول ٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
والقيم التائية لدرجات التلميذات في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
التجريبية	٣٠	٣٧,٠٧	٤,٨٢	٢,٧٠ *
الضابطة	٣٠	٣٤,٦٥	٣,٧٠	

* القيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥

وباستخدام اختبار (ت) للمتوسطات المستقلة (الزراذ ويحيى، ١٩٨٨) تبين أن قيمة (ت) تساوي ٢,٧٠ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلميذات في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بأسلوب التعلم التعاوني مما يدعونا إلى رفض الفرضية الصفرية.

ثانياً- عرض نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية البحثية الثانية على الآتي:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في مقياس اتجاه التلميذة نحو مادة اللغة العربية بعدياً".

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلميذات في الاختبار التحصيلي بعد انتهاء المعالجة التجريبية، وتفرغ النتائج في جدول ٥ .

جدول ٥

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم
التائية لدرجات التلميذات في مقياس الاتجاه بعد التجربة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
التجريبية	٣٠	٧٢,٠٣	١٣,٤٧	٢,١١ *
الضابطة	٣٠	٦٣,٩٣	١٦,٢٠	

* القيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

وباستخدام اختبار (ت) للمتوسطات المستقلة تبين أن قيمة (ت) تساوي ٢,١١ وهي
قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين
متوسطات درجات التلميذات في مقياس الاتجاه نحو اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية
التي تعلمت بطريقة التعلم التعاوني، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية.

بمقارنة نتائج التطبيق القبلي والبعدي لكل من الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه يتضح

وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات المجموعتين الضابطة

والتجريبية كما هو موضح بالجدول ٦ .

جدول ٦

مقارنة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لدرجات التلميذات في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه قبل وبعد التجريب

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
الاختبار التحصيلي "قبلي"	التجريبية	٣٠	٣٣,٨٢	٣,٩٤	*٠,٤٦
	الضابطة	٣٠	٣٣,٢٥	٥,٤٨	
مقياس الاتجاه نحو اللغة العربية "قبلي"	التجريبية	٣٠	٥٩,٦٧	١٧,٧٧	*١,٣٥
	الضابطة	٣٠	٥٣,٧٠	١٦,٣٨	
الاختبار التحصيلي "بعدي"	التجريبية	٣٠	٣٧,٧٠	٤,٨٢	**٢,٠٧٠
	الضابطة	٣٠	٣٤,٦٥	٣,٧٠	
مقياس الاتجاه نحو اللغة العربية "بعدي"	التجريبية	٣٠	٧٢,٠٣	١٣,٤٧	**٢,١١
	الضابطة	٣٠	٦٣,٩٣	١٦,٢٠	

* القيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٥

** القيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥

نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه على المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل وبعد التجريب .

٥-٢ مناقشة نتائج الدراسة الميدانية:

تشير نتائج الدراسة الميدانية إلى أن التلميذات اللاتي تعلمن بأسلوب التعلم التعاوني حققن نتائج في مادة اللغة العربية أفضل من زميلاتهن اللاتي تعلمن بالطريقة التقليدية التي تركز على الإلقاء والمناقشة.

وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشعبي (١٩٩٧) التي برهنت على فاعلية التعلم التعاوني بأسلوب (التعلم معاً) في تنمية بعض المهارات اللغوية بين الطلاب المعلمين في سلطنة عمان، وكذلك مع نتائج دراسة سالم (١٩٩٨)، وفضل الله و سعد (١٩٩٨) اللتين أبرزتا كفاءة التعلم التعاوني في إكساب الطلبة مهارات التذوق الأدبي والمفاهيم النحوية في ظل تباين مستوياتهم التحصيلية.

كما تأتي هذه النتيجة متسقةً مع نتائج العديد من الدراسات العربية الحديثة التي أكدت على الأثر الإيجابي للتعلم التعاوني في رفع مستوى تحصيل الطلبة في مختلف المواد الدراسية (أبا الخليل، ٢٠٠١؛ إبراهيم، ١٩٩٩؛ السالم، ١٩٩٩؛ الفالح، ٢٠٠٠).

إن التفسير المرجح لتفوق المجموعة التجريبية في تحصيلها على المجموعة الضابطة يعود إلى طبيعة التعلم التعاوني ذاته، والذي تم تنفيذه وفق استراتيجية (التعلم معاً) حيث أخذت التلميذات دورهن الكامل في تعلم مهارات اللغة العربية، كما لعبت البعض منهن دور المعلمة، حيث أسهمن في تدريس زميلاتهن من أفراد الفرقة التعاونية، وتحملن بالتالي عبء المتابعة والدعم اللازمين لإنجاح التعلم التعاوني.

لقد ولد التعلم التعاوني جواً من الألفة والمحبة بين التلميذات ، ورفع من مستوى الدافعية لديهن لتعلم مهارات اللغة العربية بجدية، مما أدى إلى التحام المجهود الفردي لكل تلميذة بالمجهود الجماعي للفرق التعاونية، وتغيير بيئة التعلم باتجاه زيادة حماس التلميذة، وتحسنّ مستواها التحصيلي.

إن أهمية التعلم التعاوني تكمن في أنه قد ساهم في إزالة مظاهر القلق والانطواء لدى التلميذات ذوي المستوى التحصيلي المنخفض ، وهذا بدوره قاد إلى تفعيل دورهن في النشاطات الصفية، وساعد على تشكيل منظومة صفية متعاونة في التحصيل. وبالإضافة إلى ذلك فإن حالة التنوع في تركيبة أفراد الفرقة التعاونية في المستوى التحصيلي، والتجانس على مستوى الجنس، جعلت الكل يتعاون في استيعاب المادة، فتعطي التلميذة المتميزة معرفتها للتلميذة المتوسطة أو الضعيفة، وبالتالي أحدث التعاون موازنةً في المستوى المعرفي للتلميذات، وسد ثغرات الاختلاف، مما ترك أثراً إيجابياً في زيادة تحصيل التلميذات لمهارات اللغة العربية، وإتقانهن بصورة أفضل من قريناتهن في المجموعة الضابطة.

أما بالنسبة لتلميذات مجموعة التعلم التقليدي فإنهن لم يتعرفن على مفردات البيئة التعليمية الجديدة التي أوجدها التعلم التعاوني، حيث اعتمدت كل تلميذة في المجموعة على نفسها في التحضير للدرس، والقراءة، واستيعاب المواضيع اللغوية التي عرضتها المعلمة، ولهذا جاء تحصيل تلميذات هذه المجموعة أدنى من زميلاتهن في المجموعة التجريبية.

كما أن التعلم التعاوني قد أسهم في تحسين اتجاهات التلميذات نحو اللغة العربية. فبعد أن كانت اتجاهات تلميذات المجموعة التجريبية حيال مادة اللغة العربية تتميز بالحياد، صارت هذه الاتجاهات أكثر إيجابية بعد أن اكتسبن خبرات التعاون المتبادل التي غيرت من نظرتهم التقليدية للمادة رغم قصر فترة المعالجة التجريبية، بينما لم تتغير اتجاهات تلميذات المجموعة الضابطة نحو المادة.

وتأتي هذه النتيجة متسقةً مع نتائج دراسة مطر (١٩٩٢) التي برهنت على فاعلية أسلوب (التعلم معاً) في تنمية ميول إيجابية لدى الطلبة نحو المادة الدراسية، وكذلك مع محصلة دراسة أبا الخليل (٢٠٠١) التي أبرزت أثر هذا الأسلوب في تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو المادة الدراسية.

أن هذه المحصلة تختلف مع نتائج بعض الدراسات التي لم تظهر أثراً إيجابياً ملموساً لطريقة التعلم التعاوني قياساً للتعلم التنافسي والفردى في تحسين اتجاهات الطلبة نحو المادة الدراسية (إبراهيم، ١٩٩٩؛ أبو زينة وخطاب، ١٩٩٥؛ عباينة، ١٩٩٥).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن تلميذات المجموعة التجريبية أخذن بالمفهوم القائل بأن المتعلم هو المحور الأساسي للعملية التعليمية - التعليمية، وقمن ضمن الفرق المتعاونة بالملاحظة والمناقشة والاستقصاء عن المعرفة بأنفسهن، مما قاد إلى إحساس كل تلميذة بمسئوليتها الفردية نحو نفسها، ونحو الجماعة التي تنتمي إليها، واكتسابها سلوكيات ومواقف اجتماعية إلى جانب تفوقها في الأداء.

وهذا يعني أن التعلم التعاوني قد أفضى إلى تغير مفهوم التعلم لدى التلميذة، وكرس من ناحية أخرى مفهوم المعلم ودوره كموجه وميسر للعملية التعليمية - التعليمية، مما يسهل وظيفته، ويساعده في قضاء وقت أكبر مع المتعلمين وتوجيههم. ومن شأن هذا أن ينمي روح التعاون الاجتماعي بين التلميذات ضمن إطار المجموعة التعاونية، ويرسخ مبدأ المساواة الفردية، ويعزز تشكل مهارات الاستقصاء، والمناقشة، والتحليل، والتقويم، وتلك هي الميزات

الأساسية التي أكد رواد حركة التعلم التعاوني في دراساتهم المتعددة على ضرورة تنميتها لدى الطلبة وتعزيزها بصورة مستمرة (Johnson & Johnson, 199, Slavin, 1995).

إن نتائج الدراسة الحالية تؤكد بوضوح إمكانية استخدام أساليب التعلم التعاوني وطرائقه في تبسيط مفاهيم اللغة العربية، وتسهيل استيعاب تلاميذ المدارس المتوسطة للنصوص الأدبية، وتوظيف القواعد النحوية، وتنمية الثروة اللغوية، واكتساب مهارات التذوق الفني، وبالتالي تغيير النظرة التقليدية التي تعتبر اللغة العربية مادة جافة، ومملة، وعصية على الاستيعاب، مما يجعلها مادة غير مجدية في الممارسة العملية (الفريح، ١٩٩٣)

ومن شأن تغيير نظرة التلميذة إلى مادة اللغة العربية، وتعديل اتجاهها نحوها، أن يقود إلى رفع مستوى تحصيلها، وزيادة ثروتها اللغوية، وتفعيل استخدام اللغة العربية كوسيلة هامة لتحقيق التواصل والتفاعل النشط بين شعوب الأمة العربية، وتعزيز علاقات الصداقة والتعاون بينها، ويزيد من تلاحم أفرادها وتكاتفهم في سبيل تحقيق غاياتهم المشتركة.

ومن خلال ما سبق من المعالجة الإحصائية لفروض الدراسة ، وتحليلها ، ومناقشتها ، خلصت الباحثة إلى النتائج التالية :

- ١- أسهم التعلم التعاوني بأسلوب (التعلم معا) في رفع مستوى تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية في مادة اللغة العربية قياسا لزميلاتهن في المجموعة الضابطة .
- ٢- ساعد التعلم التعاوني بأسلوب (التعلم معا) في تنمية اتجاهات إيجابية لدى تلميذات المجموعة التجريبية نحو مادة اللغة العربية مقارنة بتلميذات المجموعة الضابطة .

٣-٥ التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الميدانية توصي الباحثة بما يلي:

١- تبني استراتيجيات التعلم التعاوني وأساليبه، وتوظيفه في مدارس دولة الكويت منذ مراحل التعليم الأولى.

٢- يمكن لإدارة المناهج بدولة الكويت الاستفادة من النموذج الاجرائي لاستراتيجية التعلم التعاوني (التعلم معا) من خلال تضمينها في أدلة المعلمين.

٣ - دعوة مؤسسات تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلى إدخال هذا الأسلوب إلى جانب الأساليب والاستراتيجيات الأخرى في برامج الدورات التدريبية والتنشيطية وورش العمل المخصصة لمعلمي اللغة العربية وسائر المواد الدراسية.

٤- تضمين كتب اللغة العربية أنشطة وتدريبات متنوعة تشجع استخدام طرق التعلم التعاوني في حصص اللغة العربية إلى جانب طرق التدريس الفردية والتنافسية.

٥- تنويع طرق تدريس المواد الدراسية، وإضفاء سمة التعاون الجماعي على الطرق المتبعة حالياً بما يتناسب مع طبيعة المادة، ومستوى الطلبة الأكاديمي، وميولهم واتجاهاتهم.

٥-٤ المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة ، ترى الباحثة أن ميدان تدريس اللغة العربية بحاجة إلى المزيد من البحوث في مجال الدراسة الحالية مثل :

١- إعداد بحوث تجريبية لاختبار كفاءة طرق التعلم التعاوني تحصيل مهارات اللغة العربية لمدة أطول ، وعلى عينات أكبر حجماً مما هو عليه في الدراسة الحالية، وضمن عدة وحدات أو مواضيع دراسية.

٢- إجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية طرق التعلم التعاوني في رفع مستوى تحصيل طلبة المدارس الثانوية والمتوسطة في مواد دراسية أخرى، وتنمية اتجاهاتهم نحوها.

٣- إجراء دراسة مقارنة بين بيئات التعلم الثلاث (التنافسية-التعاونية-الفردية) في تحصيل مهارات اللغة العربية وتنمية الاتجاهات نحوها لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وباقي المراحل الدراسية الأخرى.

٤- إجراء دراسة لتقصي دور التعلم التعاوني كأسلوب علاجي لصعوبات تعلم مهارات اللغة العربية.

٥- إجراء دراسة حول أثر التعلم التعاوني في تحسين اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو اللغة العربية.

٦- إجراء دراسة حول فاعلية التعلم التعاوني في علاج صعوبات القراءة الجهرية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

قائمة المراجع

أولاً - المراجع العربية:

- أبا الخيل ، فوزية (٢٠٠١) . فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب مهارات مجال تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية والاتجاه نحوه لدى طالبات الفرقة الثالثة في كلية التربية للبنات بالرياض . مستقبل التربية العربية ، ٧ (٢٠) ، ٦٣ - ٩٦ .
- إبراهيم ، فاضل (١٩٩٩) . أثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ في مادة التاريخ وميولهم نحوها . المجلة العربية للتربية ، ٩ (١) ، ٩٥ - ١٢٢ .
- أبو زينة ، فريد و خطاب ، محمد (١٩٩٥) . أثر التعلم التعاوني على تحصيل الطلبة في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها . مجلة كلية التربية (جامعة الإمارات) ١١ ، ٢٣٣ - ٢٦٨ .
- أحمد ، حمدي (١٩٨٥) . مقياس الاتجاه نحو التعاون . القاهرة : مكتبة المجلد العربي .
- الأكلبي ، فهد (٢٠٠١) . اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس . المجلة التربوية (جامعة الكويت) ، ١٥ (٥٩) ، ٦٥ - ٩٦ .
- البوهي ، فاروق (١٩٩٨) . مناهج وتقنيات البحث العلمي في التربية وعلم النفس . الإسكندرية : مطبعة الجمهورية .
- توفيق ، توفيق (٢٠٠٠) . الاتجاه نحو علم النفس لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة البحرين . المجلة التربوية (جامعة الكويت) ، ١٥ (٥٧) ، ٢٣٩ - ٢٦٥ .
- الحامد ، محمد بن معجب (١٩٩٧) . التحصيل الدراسي - دراساته ونظرياته وواقعه والعوامل المؤثرة فيه ، المملكة العربية السعودية : الدار الصولانية للنشر والتوزيع .

- حماد ، عفاف (١٩٩٩) . فاعلية استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تدريس الفلسفة لطلاب الصف الثالث الثانوي على التحصيل الدراسي وتنمية بعض القيم الخلقية . المجلة المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ٥٦ ، ٥٣ - ٨١ .
- خطاب ، محمد (١٩٨٩) . التعلم التعاوني : التعلم داخل الفصل وخارجه . المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : وكالة الغوث الدولية (الأنروا) ، (١) ، ١٠ - ١٤ .
- الدوسري ، إبراهيم (٢٠٠٠) . الإطار المرجعي للتقويم التربوي (الطبعة الثالثة) . الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- الزرد ، فيصل و يحيى ، علي (١٩٨٨) . الإحصاء النفسي والتربوي : مبادئ الإحصاء والإحصاء المتقدم (الطبعة الأولى) . دبي : دار القلم للنشر والتوزيع
- السالم ، ربهام (١٩٩٩) . فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو العمل التعاوني في مادة العلوم لدى تلاميذ التعليم الأساسي . رسالة ماجستير غير منشورة . مصر : جامعة طنطا ، كلية التربية .
- سالم ، محمد (١٩٩٨) . فاعلية التعلم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التدوق الأدبي . المجلة المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ٥٥ ، ١١ - ٣٧ .
- السيد ، محمود أحمد (١٩٩٨) . في طرائق تدريس اللغة العربية ، الكويت : مكتبة الفلاح .
- شحاتة ، حسن (١٩٩٢) . تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع .

الشعبي ، محمد (١٩٩٧) . أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الطلاب المعلمين بالتخصصات العلمية بكلية التربية بنزوى - سلطنة عمان .

مجلة البحث في التربية وعلم النفس (جامعة المنيا) ، ١١ (١) ، ٣٧٩-٣٥٥ .

صابر ، ملكة (١٩٩٩) . أثر التعلم التعاوني في اكتساب طالبات السنة الثانية ثانوي أدبي لبعض مفاهيم مادة علم النفس واتجاهاتهن نحو استراتيجيات التعلم التعاوني . المجلة

المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ٦٠ ، ١٦٧ - ٢٠٤ .

صلاح ، سمير يوننس والرشيدي ، سعد محمد (١٩٩٩) . التدريس العام وتدریس اللغة العربية . الكويت : مكتبة الفلاح .

عبابنة ، عبد الله (١٩٩٥) . أثر نموذجين من نماذج التعلم التعاوني على اتجاهات طلاب السابع من التعليم الأساسي تجاه تعلم مادة الرياضيات في الأردن . مجلة مركز البحوث التربوية (جامعة قطر) ، ٨ ، ٣٧ - ٧٥ .

عبيدات ، ذوقان و عدس ، عبد الرحمن و عبد الحق ، كايد (١٩٩٦) . البحث العلمي : مفهومه وأدواته وأساليبه (الطبعة الخامسة) . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

العجمي ، مها (١٩٩٩) . العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للبنات بالأحساء . رسالة الخليج العربي ، ٢٠ (٧٢) ، ١٥ - ٥١ .

العساف ، صالح (١٩٨٨) . المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية . الرياض : شركة العبيكان للطباعة والنشر .

عمار، حلمي أبو الفتوح (١٩٩٧) . فعالية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الكمبيوتر على التحصيل والاتجاهات نحو الكمبيوتر لتلاميذ المدارس الثانوية الصناعية . ورقة عمل مقدمة في المؤتمر التربوي الأول - جامعة السلطان قابوس - كلية التربية والعلوم الانسانية - سلطنة عمان ، ٧-١٠ ديسمبر ١٩٩٧ .

العمر ، عبد العزيز (٢٠٠١) . أثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية . رسالة الخليج العربي ، ٢٢ (٨٠) ، ١٣ - ٤٧ .

عودة ، أحمد (١٩٩٣) . القياس والتقويم في العملية التدريسية (الطبعة الثانية) . المملكة الأردنية الهاشمية ، إربد : دار الأمل للنشر والتوزيع .

الفالح ، سلطنة (٢٠٠٠) . فاعلية استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي لوحدة الخلية والوراثة والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض . رسالة دكتوراه غير منشورة . المملكة العربية السعودية ، الرياض : كلية التربية للبنات .

الفريح ، سهام (١٩٩٣) . عزوف طلبة جامعة الكويت عن التخصص في اللغة العربية . الكويت : مؤسسة الكويت للتقدم العلمي .

فضل الله ، محمد وسعد ، عبد الحميد (١٩٩٨) . كفاءة التعلم التعاوني في اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لبعض المفاهيم النحوية (دراسة تجريبية) . دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ٥٣ ، ١٧٩ ، ٢١٠ .

لجنة تقويم التحصيل الدراسي (١٩٩٩) . تقويم التحصيل الدراسي في اللغة العربية والرياضيات للصف الرابع الابتدائي والرابع المتوسط : دراسة ميدانية . الجزء الأول : مادة اللغة العربية . إشراف : كمال إبراهيم مرسى . الكويت : مطبعة وزارة التربية .

اللقمان ، عبدالله علي (١٩٩٣) . الدوافع ودورها في التعليم . مجلة المعلم . الكويت : جمعية المعلمين الكويتية ؟ .

مرباح ، سعد (١٩٨٩) . تعليم العلوم بالأسلوب التعاوني : دراسة مقارنة في المملكة العربية السعودية . المجلة العربية للبحوث التربوية ، ٩ (١) ، ١٢٥ - ١٢٦ .

المرسى ، محمد حسن (١٩٩٥) . فاعلية التعلم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعبير الكتابي . ورقة قدمت في المؤتمر العلمي السابع للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان " التعليم الثانوي وتحديات القرن الحادي والعشرين " . القاهرة ، ٧ - ١٠ أغسطس ١٩٩٥ .

مطر ، فاطمة (١٩٩٢) . تأثير استخدام التعلم التعاوني في تدريس وحدة في الحركة الموجية على الجوانب الانفعالية للطلاب في برنامج إعداد المعلمين . *المجلة العربية للتربية* ١٢ (١) ، ١٨٩ - ٢٢٧ .

الهاشم ، عبد الله (١٩٩١) . اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت نحو المواد الدراسية : دراسة وصفية . *دراسات تربوية* ، ٦٠ (٣٤) ، ١٥٩ - ١٨٢ .

الهرش ، عايد و مقدادي ، محمد (٢٠٠٠) . دراسة مقارنة بين أسلوب التعلم التعاوني والتعلم الفردي في اكتساب الطلبة لمهارات برنامج محرر النصوص وقدرتهم على الاحتفاظ بها . *المجلة التربوية (جامعة الكويت)* ، ١٥ (٥٧) ، ١٣ - ٧١ .

وزارة التربية (١٩٩٣) . *مناهج اللغة العربية* . الكويت : مطبعة وزارة التربية .

وزارة التربية (١٩٩٦) . *اللغة العربية للصف الرابع المتوسط : دليل المعلم (الطبعة الأولى)* . الكويت : مطابع الرسالة .

وزارة التربية (١٩٩٩) . *اللغة العربية للصف الرابع المتوسط (الجزء الأول ، الطبعة الأولى)* . الكويت : مطابع مؤسسة الرياضي للطباعة العامة .

وزارة التربية (١٩٩٩) . *دراسة الأخطاء الإملائية الشائعة في صفوف المرحلة المتوسطة أسبابها وطرق علاجها* . مركز البحوث التربوية ، وحدة القياس والتقويم . مطابع وزارة التربية .

وزارة التربية (٢٠٠١) . أعداد مدارس المرحلة المتوسطة وأعداد وفصول الصف الرابع المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ م . الكويت: وزارة التربية ، إدارة التخطيط ، الإحصاء التربوي (سبتمبر ٢٠٠١) .

يونس ، فتحي علي (١٩٧١) . طرق تنمية الثروة اللغوية في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية . جامعة عين شمس . القاهرة .

يونس ، (فتحي علي) . (١٩٨٤) . اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية . القاهرة : دار الثقافة للطباعة النشر .

يونس ، فتحي و الناقة ، محمود ، طعيمة ، رشدي (١٩٩٦) . تعليم اللغة العربية : أسس وإجراءات . الكويت : مكتبة الفلاح .

ثانياً – المراجع الأجنبية :

- Aiken, L. R. (1997). **Questionnaires and inventories: Surveying opinions and assessing personality**. New York: John Wiley and Sons.
- Aronson, E. (1980). The Jigsaw classroom. **Journal of Educational Psychology**, **15** (2), 93-111.
- Barnard, C. I. (1959). The functions of executive. **Journal of Human Relations**, **2**, 129-152.
- Baloché, L. A. (1998). **The cooperative classroom: Empowering learning**. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Blaney, N. & Stephan, R. (1977). Interdependence in the classroom: A field study. **Journal of Educational Psychology**, **69** (2), 121-128.
- Chang , K. ((1990) The interaction of Cooperative Learning and Computer mediated interactive video disk in beginning Spanish . (Doctoral . Dissertation University of Purdue , 1989). **Dissertation Abstract international** , **51**(2),477-A .
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). **Research methods in education**. (Fourth edition). London: Routledge.
- Cook . I . (1990) The impact of Cooperative Learning Strategies on Professional and graduate education student at California state University . Dominguez hills . (Doctoral Dissertation University of pepper dine ,1989) **Dissertation Abstract international** , **15** (1),193 - A

- Deutsch, M. (1949). A theory of cooperation and competition. **Journal of Human Relations**, 2, 129-152.
- Hall, R., Rocklin, T., Donnell, A., & Young, M. (1988). The role of individual differences in the cooperative learning of teaching material. **Journal of Educational Psychology**, 80(2), 172-176.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). **Cooperation and competition: Theory and research**. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995). **Creative controversy: Intellectual challenge in the classroom** (Third edition). Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). **Learning together and alone**. Boston: Allyn & Bacon.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1991). **Teaching children to be peacemakers**. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1993). **Circles of learning: Cooperation in the classroom** (Forth edition). Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Stanne, M., & Garibaldi, A. (1990). Impact of group processing on achievement in cooperative groups. **Journal of Social Psychology**, 130, 507-516.
- Kohn, A. (1991). Group grade grubbing versus cooperative learning. **Educational Leadership**, 48(5), 83-87.
- Lindzey, G., et al. (1988). **Psychology** (Third edition). N.Y.: Worth Publishers, Inc.

- Loning, A. R. (1993). Effect of cooperative learning strategies on student verbal interactions and achievement during conceptual change instruction in the 19th grade general science. **Journal of Research in Science Teaching**, 30(9), 1087-1101.
- Madden, N. A., et al. (1986). **Cooperative integrated reading and comparison: Teachers' manual**. Baltimore: Johns Hopkins University center for research on elementary and middle schools.
- May, M. A., & Doob, L. W. (1937). Cooperation and competition. **Journal of Human Relations**, 2, 129-152 .
- Mead, M. (1936). **Cooperation and competition among primitive peoples**. Boston: Allan & Bacon
- Peck, G. L. (1991). The effects of cooperative learning on the spelling achievement of middle school students. **Journal of Teaching Aids**, 21 (3), 9 - 11.
- Phelps, J. D. (1991). A study of the interrelationship between Cooperative Team Learning, Learning Preference, Friendship patterns gender and achievement of middle school students. **Journal of Educational Research**, 61 (3), 34 – 37.
- Sharan, L. W. (1980). Cooperative learning in small groups: Recent methods and effects on achievement, attitudes and ethnic relations. **Review of Educational Research**, 50(2), 241-271.
- Sharan, L.W. & Thomas, M. (1986). Mathematics in cooperation versus individualistic goal structured high school classroom. **Journal of Educational Research**, 79(3), 169-172.

- Slavin, R. E. (1990). Achievement effects of ability grouping in secondary school: A best-evidence synthesis. **Review of Educational Research**, **60** (3), 471- 499.
- Slavin, R. E . (1995). **Cooperative learning: Theory and practice** (Fourth edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Slavin, R. E. (1991). **Student team learning: A practical guide to cooperative learning**. Washington, DC: National Education Association.
- Slavin, R. E. (1991). Synthesis of research on cooperative learning. **Educational Leadership**, **48**(5), 71-82.
- Stevens, R., & Slavin, R. E. (1995). Effects of cooperative learning approach in reading and writing on academically handicapped and non-handicapped students. **The Elementary School Journal**, **3**, 241-261.
- Stull, J. L. (1995). Effects of cooperative learning strategies on achievement in science. **Dissertation Abstracts International**, **45**(02), 113A.
- Thomas, E. J. (1957). Effects of facilitative role interdependence on group functioning. **Journal of Human Relations**, **10**, 167-172.
- Tjosvold, D., & Field, R. H. G. (1984). Effects of concurrence, controversy, and consensus on group decision making. **Journal of Social Psychology**, **125** (3), 355-363.
- Turner . Jo –Ellen G . (1995) “The effect of Cooperative peer Study and individual study on the reading comprehension Skills of “ at-risk college student enrolled in a developmental reading and study skill course . **Dissertation Abstract International** , **56** (06) 2139-A.

Watson, S. (1991). Cooperative learning and group educational modules:
Effect on cognitive achievement of high school Biology students.
Journal of Research in Science Teaching, 28 (2), 141- 146.

الملاحق

الملحق ١

الاختبار التحصيلي في اللغة العربية

- أ- الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي.
- ب- درجات أفراد العينة في اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط.
- ج- درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي والبعدي.

الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية

عزيزتي التلميذة ،

- يهدف هذا الاختبار إلى تحديد مستواك في تحصيل دروس اللغة العربية المقررة عليك. وحتى توفيقي في الإجابة عن أسئلة الاختبار احرصي على الآتي :
- ١- قراءة كل سؤال جيدا قبل البدء في الإجابة عنه .
 - ٢- الإجابة على قدر المطلوب .
 - ٣- التقيد بالزمن المحدد للاختبار (ساعتان) .
- وقبل البدء في الإجابة أرجو التكرم بتسجيل البيانات التالية :

اسم التلميذة :

الشعبة :

الحصة : العمر :

ولتعلمي أن إجابتك عن أسئلة هذا الاختبار سوف يكون لها أطيّب الأثر في تحديد مستوى تحصيلك في مادة اللغة العربية، وتهدف إلى ما فيه مصلحتك.

مع أطيّب التمنيات بالتوفيق،

الباحثة

السؤال الأول (من موضوع هذه وصيتي) : (١٦ درجة)

اقرئي الفقرة الآتية ثم أجبي عن الأسئلة التي تليها :

" ولقد أومن أن لي عليكم حق التكريم ، فليكن تكريمكم هذا لذاكري نابعاً من موردين كريمين ، أما أولهما : فتجافيك عن الدنيّة ، فإن الدنيّة مخبئة موبقة للكرامة والقيم ، وإنها لتتقصني كما تنقصكم ، وأما ثانيهما : فسدّ المنافذ على الخلف يدب بينكم ، فإن الخلف يهوي بأصحابه منهار مشنوء ، وعيش موبوء " .

١- ضعي عنواناً آخر للموضوع. (درجة)

وصية كاتب – وصية والد

٢- إلى من يُوجّه الكاتب هذه الوصية ؟ ولماذا ؟ (درجة)

يوجه الكاتب هذه الوصية إلى أبنائه لتكون لهم بمثابة نور الهداية للطريق المستقيم وتقويمهم ، وتحول بينهم وبين السقوط والانحدار.

٣- متى وجّه الكاتب هذه الوصية ؟ ولماذا ؟ (درجة)

وجه الكاتب هذه الوصية وهو مشرف على الموت لحماية أبنائه ومنعهم من الخطأ وإعانتهم على تخطي مشاق الحياة.

٤- ما التكريم الذي يريده الكاتب ؟ (درجة)

التكريم الذي يريده الكاتب أن يلتزم أبنائه بوصيته وأن يعملوا بها.

٥- ما أهم النصائح التي ذكرها الكاتب برأيك ؟ ولماذا ؟ (درجة)

أهم النصائح التي ذكرها الكاتب هي الابتعاد عن سوء الخلق، وسد منافذ الخلاف والتحلي بالصبر والجلد لأنها تعصم الإنسان عن الوقوع في الأخطاء وارتكاب الذنوب، وتصون له كرامته.

٦- اختاري الإجابة الصحيحة مما يأتي : (درجتان)

أ- (الدنيّة) مفرد ، وجمعها : (ديوان – دناءات – دنايا) .

ب- (تجافيكُم) تعني : (قربكم – بعدكم – تمسككم) .

٧- هات من الفقرة السابقة ما يلي : (٣ درجات)

أ- فعلاً مضارعاً مرفوعاً : أوْمن – تنقصكم – يدب – يهوى .

ب- حرفاً ناسخاً : أن – إن

ج- فعلاً مضارعاً مجزوماً : يكن

٨- إن تَدْعُ الله يدخلك الجنة . حددي في الجملة السابقة : (٣ درجات)

أداة شرط : إن

فعل شرط وأعربيه :

تدع : فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة .

جواب شرط وأعربيه :

يدخلك : فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه السكون الظاهر ، وكاف الخطاب ضمير متصل في محل نصب مفعول به .

٩- صَحّحي الكلمتين اللتين تحتها خط فيما يلي : (درجتان)

أ- استشهد البطلين في المعركة .

استشهد البطلان في المعركة .

ب- نظر المعلمين بإعجاب إلى تلاميذهم .

نظر المعلمون بإعجاب إلى تلاميذهم .

١٠- ما سرُّ الجمال في العبارة الآتية ؟ (درجة)

" حسبي أني لم أشرك بالله أحدا ، ولم أضرَّ من خلقه أحدا ، ولم أبطن لأحدٍ حسدا ولا لدا " .

سرُّ الجمال في توحّد نهاية كل عبارة وعلى وزن واحد مما يعطي جرساً موسيقياً .

(١٣ درجة)

السؤال الثاني :

اقرئي الأبيات الآتية من قصيدة (المسيرة)، ثم أجيب عن الأسئلة التي تليها:

كان للوالد في البحر رفاق وسفينة
صنعوها بالأأيادي السمر شماء متينة
رفعوا فيها شرع الحب لا شرع الضغينة
فإذا الأمواج ثارت ولها صارت رهينة
برز الإيثار فيهم وبطولات دفينية

١- ما الفكرة الرئيسة للأبيات السابقة ؟ (درجة)

مسيرة كفاح الأجداد مليئة بالبطولات، ويسودها الحب والإيثار.

٢- من قائل الأبيات السابقة ؟ (درجة)

الشاعر الدكتور مانع سعيد العتيبة.

٣- علام كان يعتمد أهل الخليج قديماً في البحث عن رزقهم ؟ (درجة)

على الصيد والغوص لاستخراج اللؤلؤ.

٤- ما الشعور المسيطر على الشاعر في هذه الأبيات ؟ (درجة)

الاعتزاز بالأجداد وبطولاتهم.

الافتخار بصفات الأجداد العظيمة.

تقدير مسيرة كفاح الأجداد.

٥- بم تشعرين وأنت تقرئين الأبيات السابقة ؟ (درجة)

أشعر بعظمة الأجداد وصفاتهم وبطولاتهم، ومدى كفاحهم سعياً وراء الرزق.

٦- هاتي مرادف (رفاق): أصحاب و مرادف (شماء): عظيمة وشامخة، قوية.

ضد (الإيثار): الأثرة

و جمع (الضغينة): ضغائن.

(٤ درجات)

٧- استخرجي من الأبيات السابقة ما يلي :

فعلاً ناسخاً : كان وفاعلاً : الإيثار

اسماً مجروراً وبينني سبب جره : البحر – الأيادي – للوالد (سبقه حرف جر) .

فعلاً ماضياً : صنعوها – رفعوا – ثارت – برز.

٨- صوّبي الخطأ في الجملتين الآتيتين: (درجتان)

أ- هؤلاء السفن تحمل كنوزاً بحرية.
هذه

ب- الصيادان لم يصطادان السمك الصغير .
يصطادا

٩- ماذا يقصد الشاعر بالعبارتين الآتيتين ؟
أ- الأيادي السمر .
القوة وتحمل المشاق.

ب- عاصفات البحر .
المخاطر التي يتعرض لها الأجداد.

السؤال الثالث (من الحديث الشريف : أحب الناس إلى الله) : (٢١ درجة)

قال الرسول صلى الله عليه وسلم :
" أحب الناس إلى الله أنفعهم ، وأحب الأعمال إلى الله عز وجل : سرور تدخله على مسلم ، أو تكشف عنه كربة ، أو تقضي عنه ديناً ، أو تطرد عنه جوعاً ، ولأن أمشي مع أخي في حاجته أحب إليّ من أن أعتكف في المسجد شهراً " .

١- ما منزلة أكثر الناس فائدة ونفعاً للآخرين عند الله تعالى ؟ (درجة)
لهم منزلة عظيمة، فهم أحب الناس إلى الله تعالى.

٢- عدّدي بعض الأعمال التي تحث على التواضع والتراحم وحسن المعاملة. (درجة)
أن يدخل المسلم على أخيه المسلم سروراً، أو يزيل عنه حزناً وهمماً، وأن يوفي عنه ديناً، ويبعد عنه جوعاً، وأن يقضي له حاجة.

٣- أي عمل أحب إلى الرسول عليه السلام من اعتكاف شهر؟ (درجة)
أحب عمل عند رسول الله صلى الله عليه وسلم عن اعتكاف شهر هو أن يقضي المسلم حاجة أخيه المسلم ويسعى له فيها.

٤- إلام يرشدنا الحديث الشريف؟ (درجة)
يرشدنا الحديث إلى:
أ- أن يكون المسلم أكثر نفعاً لأخيه المسلم.
ب- الالتزام بالأعمال الصالحة التي تخلق التواد والترحم بين المسلمين،
ج- التمسك بحسن الخلق والمعاملة.

٥- ما واجبك نحو أختك المسلمة التي تتعرض لشدة؟ (درجة)
أن أقف إلى جانبها وأساندها بكل ما أستطيع مادياً ومعنوياً حتى تزول عنها شدتها.

٦- ما رأيك في إنسان مسلم يزجر مسلماً محتاجاً؟ (درجة)
إنه إنسان سيئ الخلق وغير ملتزم بتعاليم ديننا الإسلامي.

٧- ضعي علامة (√) أمام العبارة الصحيحة ، و(×) أمام العبارة الخاطئة: (٣ درجات)

أ- أشرف ثار هو العفو عند المقدرة. (√)

ب- لا يُؤَجَرُ المسلم يوم القيامة على سرور أدخله على أخيه. (×)

ج- أهل المعروف في الدنيا هم أهل المعروف في الآخرة. (√)

٨- اختاري الإجابة الصحيحة لما يلي: (درجتان)

أ- (اعتكف) مرادفها: (أقام بنية القراءة) - (أقام بنية العبادة) - (أقام بنية الدراسة)

ب- (كربة) جمعها: (كروب - كرب - كربات)

٩- ضعي كلمة (دَيْن) في جملة توضح معناها. (درجة)
قمت بسداد دين أخي في مواعده.

١٠- استخرجي من الحديث الشريف ما يلي : (٣ درجات)

أ- ضميراً متصلاً في محل جر : هاء الغائب في كلمة (حاجته) ، هاء الغائب في كلمة (أنفعهم) ، ياء المتكلم في كلمة (أخي) .

ب- ضميراً متصلاً في محل نصب : هاء الغائب في كلمة (تدخله) .

ج- معرفة وبيني نوعها : الأعمال : معرف ب (أل) – أحب – معرفة بالإضافة .

١١- اختاري الإعراب الصحيح للكلمات التالية حسب ورودها في النص : (٣ درجات)

أ- أمشي : (مضارع مرفوع – مضارع مجزوم – مضارع منصوب) .

ب- كربة : (مفعول مطلق – مفعول به – مفعول لأجله) .

ج- الناس : (مضاف إليه - خبر – فاعل) .

١٢- صوبي الخطأ في الجملتين التاليتين : (درجتان)

أ - متى يأتي الربيع يكسو الأرض حلة خضراء .
متى يأت الربيع يكس الأرض حلة خضراء .

ب- الطالبان لم يهملان دراستهما .
الطالبان لم يهملا دراستهما .

١٣- في ضوء ما حفظتِ من الحديث حدي ما يدل على العبارة الآتية : (درجة)

" أشرف ثأر هو الصفح " .

من كف غضبه ستر الله عورته، ومن كظم غيظاً ولو شاء أن يمضيه أمضاه، ملأ الله قلبه رضا يوم القيامة .

درجات التلميذات النهائية في اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط

المجموعة التجريبية (التعاونية)	
الدرجة النهائية	رقم التلميذة
٨١,٠	١
٥٧,٥	٢
٦٣,٠	٣
٦٠,٠	٤
٨١,٥	٥
٩٠,٥	٦
٨٢,٥	٧
٨٧,٠	٨
٨٤,٥	٩
٨٤,٠	١٠
٧٢,٥	١١
٨٥,٥	١٢
٨٥,٥	١٣
٥٩,٥	١٤
٩٣,٥	١٥
٨٤,٥	١٦
٦٧,٠	١٧
٨٨,٥	١٨
٥٥,٥	١٩
٨٣,٠	٢٠
٧٧,٠	٢١
٧٠,٠	٢٢
٨٧,٠	٢٣
٦٧,٥	٢٤
٥٧,٠	٢٥

المجموعة الضابطة (التقليدية)	
الدرجة النهائية	رقم التلميذة
٨٢,٠	١
٨١,٠	٢
٨٥,٠	٣
٨٨,٠	٤
٨٠,٠	٥
٨٨,٥	٦
٨٧,٥	٧
٨٩,٥	٨
٧٢,٥	٩
٧٢,٠	١٠
٧٤,٠	١١
٨٨,٠	١٢
٧٦,٥	١٣
٦٨,٥	١٤
٧٩,٠	١٥
٨٥,٥	١٦
٦٢,٠	١٧
٨٨,٥	١٨
٦٣,٠	١٩
٨٥,٠	٢٠
٨٣,٠	٢١
٧٠,٥	٢٢
٧٧,٠	٢٣
٧٦,٥	٢٤
٨٧,٠	٢٥

المجموعة التجريبية (التعاونية)	
الدرجة النهائية	رقم التلميذة
٦٨,٠	٢٦
٧٧,٠	٢٧
٧٥,٥	٢٨
٧٧,٠	٢٩
٨٤,٥	٣٠

المجموعة الضابطة (التقليدية)	
الدرجة النهائية	رقم التلميذة
٩٤,٥	٢٦
٩٥,٠	٢٧
٩٠,٥	٢٨
٧١,٠	٢٩
٧٦,٠	٣٠

درجات التلميذات في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية (التعاونية)		
رقم التلميذة	القبلي	البعدي
١	٤٢,٠	٤٤,٥
٢	٣٣,٠	٣٧,٠
٣	٣٤,٠	٣٨,٠
٤	٣٣,٥	٣٦,٠
٥	٤٣,٥	٤٦,٠
٦	٣٧,٠	٣٩,٠
٧	٢٨,٠	٢٩,٠
٨	٤٠,٠	٤٣,٠
٩	٣٦,٠	٣٨,٠
١٠	٣٠,٠	٣٣,٥
١١	٤٣,٥	٤٤,٠
١٢	٣١,٠	٣٥,٠
١٣	٣٥,٠	٣٨,٠
١٤	٤١,٥	٤٤,٠
١٥	٣٠,٠	٣٤,٠
١٦	٤١,٠	٤٣,٥
١٧	٤٠,٠	٤٢,٥
١٨	٣٥,٠	٣٦,٥
١٩	٣١,٠	٣٤,٥
٢٠	٢٤,٠	٢٩,٥
٢١	٣٠,٠	٣٥,٠
٢٢	٣٢,٠	٣٥,٠
٢٣	٣٣,٠	٣٧,٠
٢٤	٣٨,٠	٤٠,٥
٢٥	٢٥,٠	٢٨,٠

المجموعة الضابطة (التقليدية)		
رقم التلميذة	القبلي	البعدي
١	٣١,٠	٣٠,٠
٢	٣٢,٥	٣٢,٥
٣	٣٨,٠	٤٠,٠
٤	٣٨,٠	٣٩,٠
٥	٣٠,٠	٣١,٠
٦	٣٢,٠	٣٣,٥
٧	٢٨,٠	٣٣,٠
٨	٣٧,٥	٣٨,٠
٩	٢٩,٠	٣٢,٥
١٠	٣٦,٥	٣٤,٠
١١	٣٥,٠	٣٧,٠
١٢	٣٠,٠	٣٣,٥
١٣	٣٦,٠	٣٨,٠
١٤	٣٦,٠	٣٧,٥
١٥	٣١,٠	٣٢,٠
١٦	٤٠,٠	٤٢,٥
١٧	٢٧,٠	٢٨,٥
١٨	٣٥,٠	٣٦,٠
١٩	٣٤,٠	٣٦,٠
٢٠	٤٢,٠	٤١,٥
٢١	٣٤,٠	٣٣,٥
٢٢	٣١,٠	٣١,٠
٢٣	٣٧,٠	٤١,٠
٢٤	٣٠,٠	٣٢,٠
٢٥	٣٥,٠	٣٦,٠

المجموعة التجريبية (التعاونية)		
رقم التلميذة	القبلي	البعدي
٢٦	٢٦,٠	٣٠,٥
٢٧	٢٧,٠	٣٢,٥
٢٨	٣٤,٠	٣٧,٥
٢٩	٣٠,٠	٣٥,٥
٣٠	٣١,٠	٣٥,٠

المجموعة الضابطة (التقليدية)		
رقم التلميذة	القبلي	البعدي
٢٦	٢٨,٠	٣٠,٥
٢٧	٣٠,٠	٣٢,٥
٢٨	٢٩,٠	٣١,٠
٢٩	٣٦,٠	٣٤,٠
٣٠	٢٩,٠	٣٢,٠

الملحق ٢

مقياس اتجاه اتلميزة نحو اللغة العربية

أ- مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية.

ب- محاور المقياس والعبارات المطابقة لها.

ج- درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في المقياس.

مقياس اتجاه التلميذة نحو مادة اللغة العربية

عزيزتي التلميذة :

يهدف هذا المقياس إلى تعرف تجاهك الشخصي نحو اللغة العربية بصفة عامة ، وهو مكون من (٢٠) عبارة والمطلوب منك أن تبدي رأيك الخاص في كل عبارة من عبارات المقياس بعد قراءتها ، وستجدين أمام كل عبارة خمسة اختيارات للإجابة ، فإذا :

١- كان رأيك يتفق مع العبارة ، ضعي في العمود الأول علامة √ أسفل كلمة موافقة بشدة.

٢- كان رأيك يتفق إلى حد ما مع العبارة ، فضعي في العمود الثاني علامة √ أسفل موافقة.

٣- لم تستطعي أن تعطي رأيا ، أو أنك غير متأكدة من العبارة ، فضعي علامة √ في العمود الثالث أسفل كلمة غير متأكدة.

٤- كان رأيك يتعارض إلى حد ما مع العبارة ، فضعي علامة √ في العمود الرابع أسفل كلمة معارضة.

٥- كان رأيك يتعارض تماما مع العبارة ، فضعي علامة √ في العمود الخامس أسفل كلمة معارضة بشدة.

واليك مثالا يوضح المطلوب :

العبارة	موافقة بشدة	موافقة	غير متأكدة	معارضة	معارضة بشدة
دراسة اللغة العربية شائعة ومسلية	√				

إذا وضعت علامة √ أسفل فمعنى ذلك أنك تترين أن اللغة العربية مادة شائعة.

وقبل البدء في الإجابة أرجو التكرم بتسجيل البيانات التالية :

اسم التلميذة :

الشعبة :

الحصة : العمر :

مع مراعاة النقاط التالية :

١- أجبني عن كل العبارات ، مع التأكد من تحديد الإجابة التي تتوافق مع رأيك الشخصي.

٢- تأكدي أنك لم تتركي أي عبارة دون الإجابة عنها .

٣- لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة وإنما إجابات تعبر بصدق عن رأيك.

٤- بعد سماعك للتعليمات الرجاء أن تقلبي الصفحة وتبدئي الإجابة ، وتذكري أن المطلوب هو رأيك الشخصي من حيث تجاهك نحو مادة اللغة العربية .

مع شكري وتقديري لتعاونك،

الباحثة

مقياس اتجاه التلميذة نحو مادة اللغة العربية

معارضة بشدة	معارضة	غير متأكدة	موافقة	موافقة بشدة	نص العبارة	
					أكون قلقة جداً في حصص اللغة العربية	١
					أكره مادة اللغة العربية رغم أنها مادة أساسية	٢
					استمتعت بدراسة مادة اللغة العربية	٣
					دراسة مادة اللغة العربية شائقة وممتعة	٤
					دراسة مادة اللغة العربية تجعلني أشعر بالراحة والأمان	٥
					لا أستطيع التفكير بوضوح عند مذاكرة مادة اللغة العربية	٦
					ينتابني شعور بعدم الارتياح عند حل تمارين اللغة العربية	٧
					دراسة مادة اللغة العربية تجعلني أشعر بالضيق ونفاذ الصبر	٨
					أأذوق جمال اللغة العربية وأتلهف لحضور دروسها	٩
					دراسة مادة اللغة العربية تجعلني أعيش في دوامة القواعد اللغوية	١٠
					اللغة العربية مادة جافة ومملة ولا تنير فيّ الحماس لدراستها	١١
					أستطيع النجاح بسهولة في مادة اللغة العربية	١٢
					أرتاح من دروس اللغة العربية وحل التمارين اللغوية	١٣

معارضة بشدة	معارضة	غير متأكدة	موافقة	موافقة بشدة	نص العبارة	
					حقيقة أحب مادة اللغة العربية	١٤
					أحتاج دوماً إلى من يساعدني في دروس اللغة العربية	١٥
					تتملكني مشاعر الخوف والعصبية أثناء حل التمارين اللغوية	١٦
					مهما حاولت المعلمة تبسيط مادة اللغة العربية إلا أنها مادة صعبة عليّ	١٧
					أكون أكثر سعادة في حصص اللغة العربية أكثر من أي حصص أخرى	١٨
					مادة اللغة العربية سهلة بالنسبة لي	١٩
					أرغب في المشاركة في حصص اللغة العربية .	٢٠

محاور المقياس والعبارات المطابقة لها

المحور	مضمون المحور	أرقام العبارات الإيجابية	أرقام العبارات السلبية
الأول	مشاعر التلميزة تجاه مادة اللغة العربية	١٤ - ٩ - ٤	١١ - ٦ - ٢
الثاني	قدرة التلميزة على استيعاب اللغة العربية	٢٠ - ١٩ - ١٢	١٧ - ١٥ - ١٠
الثالث	الحالة النفسية للتلميزة في حصص اللغة العربية	١٨ - ١٣ - ٥ - ٣	١٦ - ٨ - ٧ - ١

درجات التلميذات في مقياس الاتجاه قبل المعالجة التجريبية وبعدها

المجموعة التجريبية (التعاونية)		
رقم التلميذة	قبل التجربة	بعد التجربة
١	٨٠	٧٦
٢	٤٩	٦٢
٣	٥٤	٦٨
٤	٤٧	٦٢
٥	٣٢	٥٤
٦	٧٦	٩٣
٧	٧٤	٨١
٨	٦٤	٧٥
٩	٧١	٧٢
١٠	٦١	٦٥
١١	٧٦	٦٩
١٢	٣٨	٨٢
١٣	٨٩	٧٨
١٤	٥٦	٧١
١٥	٦١	٧٠
١٦	٩٦	١٠٠
١٧	٩١	٨٥
١٨	٦٣	٦٦
١٩	٧٢	٦٣
٢٠	٨٣	٧٥
٢١	٤٤	٥٥
٢٢	٥٨	٧٥
٢٣	٨٢	٨٤
٢٤	٦٥	٧٣
٢٥	٢٨	٤٤

المجموعة الضابطة (التقليدية)		
رقم التلميذة	قبل التجربة	بعد التجربة
١	٤١	٦٠
٢	٢٣	٣٤
٣	٥١	٤٥
٤	٧٥	٧٣
٥	٨٣	٧٠
٦	٦٢	٥٤
٧	٧٥	٧٤
٨	٣٤	٣٣
٩	٧٢	٦٦
١٠	٤٢	٦٠
١١	٧٩	٨٦
١٢	١٠٠	٩٦
١٣	٣٨	٥٠
١٤	٧٦	٨٠
١٥	٨٦	٨٩
١٦	٥١	٣٩
١٧	٦٥	٦٧
١٨	٧٦	٨٥
١٩	٦٨	٦٠
٢٠	٥١	٨٩
٢١	٥٠	٦٤
٢٢	٤١	٥٢
٢٣	٤٤	٥١
٢٤	٧١	٦٦
٢٥	٥٤	٧٠

المجموعة التجريبية (التعاونية)		
رقم التلميذة	قبل التجربة	بعد التجربة
٢٦	٩٦	٩٧
٢٧	٣٥	٥٢
٢٨	٧٧	٩٢
٢٩	٦٠	٦٢
٣٠	٤٩	٦٠

المجموعة الضابطة (التقليدية)		
رقم التلميذة	قبل التجربة	بعد التجربة
٢٦	٤٥	٤٦
٢٧	٤٠	٦٢
٢٨	٦٤	٦٢
٢٩	٣٩	٦٤
٣٠	٤٧	٧١

الملحق ٣

خطط المواقف التعليمية في المجموعة التعاونية

خطط المواقف التعليمية في المجموعة التعاونية

الموقف الأول:

الموضوع الأول: المسيرة (١)

الحصة: الأولى

- التناول: القراءة الجهرية + الفكر العامة والمشاعر والأحاسيس .
- المجال: الوطن والقومية .

الأهداف المعرفية:

- تذكر التلميذة المشاعر والأحاسيس المسيطرة على الشاعر في النص.
- تحدد التلميذة أهم ما يتميز به أهل الخليج من صفات وشيم عظيمة.
- توضح كفاح الأجداد والآباء من أجل كسب لقمة العيش.

الأهداف الوجدانية:

- تقتدي بالآباء والأجداد تضحية وكفاحاً من أجل العيش.
- تقبل على المشاركة في الحصة وإبداء الرأي بجرأة.
- تمتدح مشاعر وأفكار قائل النص .

الأهداف النفس حركية :

- تقرأ التلميذة الأبيات قراءة سليمة.
- تكتب فكرة عامة بصياغة سليمة.
- تتحدث عن التضحيات التي قام بها الأجداد من أجل الحصول على لقمة العيش.

أسلوب الأداء :

- تحية التلميذات بتحية الإسلام.
- الاستماع إلى النص مسجلاً على جهاز التسجيل.
- قراءة النص من قبل المعلمة قراءة جهرية سليمة معبرة متأنية.
- قراءة التلميذات المجيدات فالأقل تحصيلاً في كل مجموعة.

المناقشة:

١- الفريق الأول : ما الفكرة العامة للنص ؟

يتم مناقشة التلميذات بأسئلة تفصيلية موزعة على فرق العمل الجماعي تتخلّق من خلالها الفكرة العامة للنص المعطى.

توزّع المناقشة التفصيلية على كل فريق في صورة مجموعة من الأسئلة:

- ما السبب في لجوء أهل الخليج قديماً إلى البحر ؟
- ما الأعمال التي قام بها الخليجيون في البحر ؟
- ما المخاطر التي كان يتعرض لها الإنسان الخليجي أثناء عمله في البحر ؟

من خلال الإجابات الصحيحة يتوصل الفريق الأول إلى استنتاج الفكرة العامة التي تصاغ على الشكل التالي :

- الفكرة العامة : حياة الآباء والأجداد حافلة بالكفاح والعمل الدؤوب من أجل الحصول على لقمة العيش .

٢- الفريق الثاني : ما هدف الشاعر في القصيدة ؟

يتم مناقشة التلميذات بأسئلة تفصيلية موزعة على فرق العمل الجماعية يكوّن من خلالها كل فريق أهم هدف يقصده الشاعر .

تتمحور المناقشة التفصيلية الموزعة لكل فريق من الفرق التعاونية حول الآتي :

- كيف حصل الوالد ورفاقه على السفينة ؟
- ما موقف أهل البحارة حين تأتي ساعة رحيل أبنائهم ؟
- كيف استطاع الآباء والأجداد مواجهة المصاعب والحصول على الرزق ؟

ومن خلال الإجابات الصحيحة للأسئلة السابقة يتوصل الفريق الثاني إلى استنتاج أهم هدف سعى إليه الشاعر من القصيدة .

- الهدف من القصيدة هو : بالصبر والثبات يصل المرء إلى تحقيق المعجزات .

٣- الفريق الثالث : ما المشاعر والأحاسيس التي سيطرت على أبيات القصيدة ؟

يتم توجيه السؤال لكل فريق من الفرق التعاونية ويكتفي كل فريق بتحديد نوع واحد من المشاعر المسيطرة على أبيات القصيدة، مثلاً :

- الاعتزاز بماضي الآباء والأجداد الحافل بالتضحيات.
- الإيثار لأنه طريق النجاة والنجاح.
- الصبر ومغالبة الصعاب للوصول إلى تحقيق الغايات.
- حب الوطن والتضحية من أجله.

٤- الفريق الرابع :

- ما الصفات التي امتاز بها أهل الخليج قديماً ؟
- اذكر بعض الصور التي تبرهن على شجاعة أهل الخليج قديماً ؟

الفريق الخامس :

- بم تشعرون تجاه الآباء والأجداد الذين كافحوا قديماً في سبيل الحصول على لقمة العيش ؟
- ما الشرع الذي يسود العاملين على السفينة ؟

بعد ترك المجال لجميع الفرق للمناقشة والحوار فيما بينهم بحدود (٥-٧) دقائق يطلب إلى كل مجموعة إنجاز ما أسند إليها وكتابته في ورقة، ثم تجمع الأوراق وتناقش كل الإجابات مع إجراء التعديلات عليها إن استدعى الحال، ثم تدون الفكرة العامة على السبورة، مع كتابة ملخص مستنبط من إجابات الفرق ، ومن ثم مكافأة الفريق المتميز بالثناء والمدح مع تسجيل نقاط له في جدول الإنجاز اليومي المعلق على حائط الفصل .

التقويم :

يتم عرض الأبيات التالية على شفافية :

إليك ؟ قلت بـ	لادي	*****	قالوا : أـ ب بلاد
ومهجتي وفـ	وادي	*****	أبـ ي وأمـ ي فيها
إقامة الأمـ	جاد	*****	بها أقـ ام جـ دودي
بعـ زة الأجـ	داد	*****	وسـ وف أحيـا عليـها

يُطلب إلى التلميذات الإجابة عن الأسئلة التالية الموجهة إلى جميع الفرق :

- حددي الفكرة العامة للأبيات السابقة .
- لماذا كانت أرض الوطن أحب البلاد إلى القلب ؟
- كيف تستطيعين، وأنت على مقاعد الدراسة، أن تكوني عضوا فعالا في المجتمع ومواطنة صالحة لوطنك ؟

الموقف الثاني :

الموضوع الأول: المسيرة (٢)

الحصة : الثانية

التناول : القراءة الجهرية + الثروة اللغوية + الأفكار الجزئية.

المجال : الوطن والقومية.

الأهداف المعرفية :

- تبرز التلميذة مسيرة كفاح الآباء والأجداد.
- تستخلص التلميذة الأفكار الجزئية للأبيات.
- تتذوق العبارات السليمة ذات الأثر في إبراز المعنى .

الأهداف الوجدانية :

- تفخر التلميذة بتاريخ الآباء والأجداد المشرف في خدمة الوطن.
- تشيد بتاريخ الآباء والأجداد الحافل بالتضحيات.
- تصغي باهتمام لمن يلقي النص .

الأهداف النفسية حركية :

- تتشد التلميذة النص إنشادا جيدا مضبوطا .
- تناقش بلغة سليمة خالية من الأخطاء.
- تعبر عن المعنى العام للنص لأسلوب شائق شفويا .

أسلوب الأداء :

- تحية التلميذات بتحية الإسلام.
- قراءة النص من قبل المعلمة قراءة سليمة معبرة متأنية.
- قراءة النص من قبل إحدى المجيدات في الفرق التعاونية.
- قراءة النص من قبل بعض التلميذات الأقل إجادةً، ثم الطلب من بقية الفرق تتبع قراءة الزميلة ورصد الأخطاء على النحو التالي :

- مدى إجابة التلميذة للقراءة المعبرة .
- مدى إجابة التلميذة للوقف بالساكن .
- مدى إجابة التلميذة لضبط أواخر المفردات .

تقوم المعلمة بطرح الأسئلة التالية لفرق العمل عن طريق شفافية ، والطلب إليهن استنباط الفكر الجزئية بترك المجال لهن بالمناقشة لمدة خمس إلى سبع دقائق.

تراقب المعلمة مناقشات التلميذات داخل المجموعة، وتقدم لهن المساعدة، ويتم طرح الأسئلة كالتالي :

- ما ملامح الحقبة الزمنية التي يتحدث عنها الشاعر ؟
- ما الصفات التي امتاز بها أهل الخليج ؟
- كيف حصل الوالد ورفاقه على السفينة ؟
- ما الشرع الذي يسود العاملين على السفينة ؟
- ما واجبك نحو أجدادك ؟

من خلال الإجابة عن تلك الأسئلة تتبلور في أذهان التلميذات الأفكار الجزئية التالية :

- يتحدث الشاعر عن أبيه ورفاقه الذين صنعوا سفينتهم بالحب والتعاون.
- تظهر بطولات أهل الخليج في وقت الشدة.
- ينقل الشاعر صور الوداع المؤثرة بين الأهل وأبناء الغواصين .
- تمضي السفينة بكل ثقة وعزم شاقة طريقها تتحدى المصاعب في سبيل صنع حياة كريمة.

تواصل المعلمة مناقشة التلميذات بطرح أسئلة تكشف عن الثروة اللغوية مع تشجيع جميع أفراد فرق العمل على استخدام المعجم اللغوي.

المناقشة :

يُوزَع السؤالين التاليين على جميع الفرق، ويُطلب من كل فرقة توظيفها في جمل مفيدة، مع اختيار أفضل إجابة وتدوينها على السبورة:

- ابحثي في معجمك عما يلي: (نشيج) (شرع) (شماء) (رهينة) (الأريج).
- هاتِ ضد الكلمات التالية : (الإيثار - الثبات - ودّع) .

التقويم :

يُطلب إلى كل الفرق تدوين إجاباتها عن الأسئلة التالية في أوراق، ثم تقوم المعلمة بجمع الأوراق، وتطلب إلى التلميذات الاستماع إلى إجابة كل فريق، ثم تصحّح الإجابات، مع مكافأة الفريق الذي قدم إجابة متميزة، بالإضافة إلى رصد نقاط له في جدول الإنجاز اليومي.

- لم كانت صور الوداع مؤثرة ؟
- اذكري الأسماء التي تطلق على : قائد السفينة - المنشد - الشخص الذي يرفع الغواص .
- ما واجبك تجاه أجدادك ؟
- ما الصفات التي يتميَّز بها أهل الخليج ؟

الموقف الثالث:

الموضوع الأول : المسيرة (٣)

الحصة : الثالثة.

التناول : السلامة اللغوية + التذوق الفني.

الأهداف المعرفية :

- تذكر التلميذة علامات إعراب الفاعل.
- تتبين التلميذة الأحرف الناسخة وأثرها الإعرابي.
- تتذوق العبارات الأجمل من بين تعبيرين مقدمين لها .

الأهداف الوجدانية :

- تشيد بكل من يخلص لوطنه .
- تقبل على قراءة الشعر .
- تؤثر قراءة المزيد عن قصص الآباء والأجداد .

الأهداف النفسية والحركية :

- تلقي التلميذة الأبيات قراءة صحيحة.
- تناقش التلميذة بلغة سليمة.
- تعرب بعض الكلمات من القصيدة إعراباً كاملاً وبنطق سليم.

أسلوب الأداء :

- تحيي المعلمة على التلميذات تحية الإسلام.
- تقرأ المعلمة الأبيات قراءة جهرية.
- تقرأ التلميذات المجيدات فما دونهن في التحصيل من بعض الفرق.

المناقشة:

المجموعة الأولى :

استخرجي من القصيدة ما يلي :

- اسما نكرة .
- اسما معرفة .
- اسمين مرفوعين .

المجموعة الثانية:

استخرجي من النص ما يلي :

- اسمين منصوبين وبينني سبب النصب .

المجموعة الثالثة:

استخرجي من النص مضافا إليه وأعربيه .

المجموعة الرابعة:

استخرجي من النص أداة شرط وحددي فعلي الشرط وجوابه .

المجموعة الخامسة:

اختاري من القصيدة بيتاً أعجبك وبينني سبب إعجابك به .

بعد توزيع المعلمة للأسئلة على التلميذات تمنح لهن وقتاً للمناقشة داخل الفرق بحدود (٥-١٠) دقائق، ثم تفتح باب النقاش مبتدئةً بالفريق السادس وصولاً إلى الفريق الأول، وإذا عجز أي فريق عن إنجاز المهمة المسندة إليه تتدخل المعلمة وتجيّب عن السؤال مع تقديم شرح له ، ثم تدوّن جميع الإجابات على السبورة، ويطلب إلى التلميذات كتابتها في الكراسة.

التقويم :

١- " كان للوالد في البحر رفاق وسفينة " .

يتم عرض البيت على شفافية ثم مناقشة التلميذات في المجموعات بهذه الأسئلة:

- حددي فعلا ناسخا وعيني اسمه وخبره.
- استبدلي الحرف الناسخ باسم ناسخ وغيري ما يلزم.
- استخرجي أسماء معرفة وبينني نوعها.
- استخرجي اسما نكرة وأعربيه.

٢- استخرجي من أبيات القصيدة مضافاً إليه وأعربيه .

٣- بيني الضمائر التي تحتوي عليها كلمة (ودّعوهم)، وبينني موقعها الإعرابي.

الموقف الرابع:

الموضوع الثاني: هذه وصيتي (١)

الحصة : الأولى

التناول : القراءة الجهرية + الأفكار الرئيسة.

المجال : ما يتصل بالمعلم .

الأهداف المعرفية :

- توضح التلميذة أهمية الوصية في الحياة.
- تذكر التلميذة لمحة بسيطة عن الكاتب عزيز أباظة .
- توضح التلميذة أفكار الموضوع الرئيسة.

الأهداف الوجدانية :

- تحرص التلميذة على اتباع الوصايا لما فيها من فوائد متعددة .
- تحترم التلميذة والديها احتراماً بالغا .
- تقتدي التلميذة بمن هم أكبر منها سناً .

الأهداف النفس حركية :

- تقرأ الدرس قراءة صحيحة سليمة لغوياً.
- تتأقش بلغة عربية سليمة خالية من الأخطاء.
- تكتب لمحة عن الكاتب عزيز أباظة .

أسلوب الأداء :

- القراءة الجهرية من قبل المعلمة بعد التحية.
- القراءة الجهرية المتأنية والصحيحة من قبل التلميذات المجيدات فما دونهن في الإجابة مع تصويب الأخطاء من قبل المعلمة .

المنافشة:

- اذكر لي لمحةً عن الكاتب عزيز أباظة.
- ما أهمية الوصية في الحياة ؟
- متى قال الأديب وصيته ؟
- ما مصدر اعتزاز الأديب في وصيته ؟
- كيف وصف الأديب الموت ؟
- بم طلب الأديب من أبنائه أن يستعينوا على مشقة الفراق إذا حلّ الموت ؟
- ما التكريم الذي طلبه الأديب من أبنائه ؟
- ماذا ورث الأديب أبناءه ؟

من خلال الإجابات الصحيحة تستنبط التلميذات الفكر التالية للموضوع:

- الكاتب يملئ وصاياهم على أولاده وهو على فراش الموت.
 - الكاتب يعتز بأنه ورثهم سيرة حسنة يفتخرون بها .
 - وصايا الآباء تضيء دروب الأبناء .
- تكتب المعلمة الإجابات الصحيحة على السبورة وتنقلها التلميذات إلى صفحة الملخص السبوري.

التقويم :

- ما معنى الوصية ؟
- متى قال الأديب وصيته ؟
- ما التكريم الذي يريده الكاتب من أبنائه ؟
- ما واجبك اتجاه والديك ؟

الموقف الخامس:

الموضوع الثاني: هذه وصيتي (٢)

الحصة : الثانية

التناول : القراءة الجهرية + الأفكار الجزئية + الثروة اللغوية.
المجال : ما يتصل بالمتعلم .

الأهداف المعرفية :

- توضيح التلميذة موقفها من وصايا الآباء والأجداد.
- تتبين معاني المفردات الصعبة.
- توضيح الفكر الجزئية للموضوع.

الأهداف الوجدانية :

- تنمي الثروة اللغوية لديها.
- تلتزم بوصايا الوالدين.
- تهوى القراءة والاطلاع لما فيه من فائدة لها.

الأهداف النفسية والحركية :

- تقرأ فقرة من الموضوع قراءة سليمة معبرة.
- توظف بعض المفردات في جمل مفيدة.
- تستنبط الفكر الجزئية للموضوع.

أسلوب الأداء :

- تحية التلميذات بتحية الإسلام.
- القراءة الجهرية السليمة المتأنية من قبل المعلمة وحسن الاستماع من قبل التلميذات.
- القراءة الجهرية السليمة من قبل التلميذات المجيدات فما دونهن.
- تقوم المعلمة بتصويب الخطأ في القراءة وتشجيع المجيدات، والشّد على يد المقصّرات.
- مناقشة التلميذات من خلال فرق التعلم، ويتم توزيع الأسئلة بالتساوي بين جميع الفرق.
- تطلب المعلمة من التلميذات أن يذكرن الأفكار الرئيسة للموضوع، ويتم عرض الأفكار من خلال شفافية معدة سلفاً .

المناقشة:

تبدأ المعلمة بتوزيع الأسئلة التالية على الفرق الخمس وذلك لاستتباط الفكر الجزئية:

أولا :

- لمن وجه الكاتب وصيته ؟
- متى قال الكاتب وصيته ؟

ثانيا :

- ما الحقيقة المسلم بها والتي أكدها الكاتب لأبنائه ؟
- ماذا طلب الكاتب من أبنائه حتى لا يأسون عليه عند موته ؟

ثالثا :

- كيف يريد الكاتب أن يكرمه أبنؤه ؟
- بم اعتز الكاتب في هذا الموضوع ؟

رابعا :

- ابحثي عن معنى الكلمات التالية: (موبقة - مهلكة - منهار - مشنوء - موبوء).
- وظفي كلمة (يهوي) في جملة توضح معناها.

خامسا :

- أخرجي من القطعة كلمتين مترادفتين.
- هات ضد (الدنية) ومفرد (سكراته).

ومن خلال إجابات التلميذات الصحيحة يتم استنتاج الفكر الجزئية التالية :

- يعطي الكاتب وصيته وهو قريب من جوار ربه.
- الموت حق على كل مخلوق في الحياة.
- يطلب الكاتب من أبنائه أن يتجلدوا بالصبر على مشقة الموت.
- يحب الكاتب أن يكرمه أبنؤه بالابتعاد عن الموبقات وحل الخلافات بينهم.
- تكتب الإجابات على السبورة وتنقلها التلميذات إلى صفحة الملخص في كراساتهن.

التقويم :

- بم يعتز الكاتب في هذا الموضوع ؟ (المجموعة الأولى)
- ما الفوائد التي تعود على الأبناء لو التزموا بنصائح آبائهم ؟ (المجموعة الثانية)
- هات معنى (قاصمة)، ومفرد (سوابغ)، وضد (صبر).

الموقف السادس:

الموضوع الثاني: هذه وصيتي (٣)

الحصة : الثالثة.

التناول : السلامة اللغوية + التذوق الفني.

المجال : ما يتصل بالمتعلم.

الأهداف المعرفية :

- تستنتج التلميذة الحكم الإعرابي للمضاف إليه.
- تحدد التلميذة أنواع الجمل.
- تعدد التلميذة سر جمال بعض التعابير.

الأهداف الوجدانية :

- تبدي التلميذة إعجابها بالكاتب والوصية التي تناولها .
- تقبل على دراسة اللغة العربية.
- تتذوق جماليات الأدب العربي.
- تعزز التلميذة بقواعد اللغة العربية .

الأهداف النفس حركية :

- تقرأ التلميذة الموضوع قراءة سليمة.
- تعرب بعض المفردات إعراباً كاملاً.
- تحلل بعض الجماليات في النص مبينة أغراضها البلاغية.

أسلوب الأداء :

- تحية التلميذات بتحية الإسلام المعتادة.
- قراءة فقرة من الموضوع من قبل المعلمة.
- قراءة فقرة من الموضوع من قبل التلميذات المجيدات فما دونهن.
- تصويب الأخطاء من قبل المعلمة.

المناقشة:

أولاً - تعرض المعلمة بعض الأمثلة التي تحوي مضافاً إليه، وتطلب من التلميذات تعيين المضاف إليه وإعرابه :

- عمّر المسلمون أرض العرب تعميراً.
- حاجة الأبناء إلى وصايا الآباء ملحة وكبيرة.

ثانياً - تعرض المعلمة بعض الأمثلة التي تحوي جملاً فعلية واسمية، وتطلب من التلميذات تحديد الجمل وتعيين نوعها.

- يعتز الأب بأبنائه .
- الأب شديد التعلق بأبنائه .

ثالثاً - تعرض المعلمة نفس الجمل السابقة لهذه المجموعة ويطلب منها التالي:

- عيني الركن الأول والثاني في الجملة الأولى .
- عيني الركن الأول والثاني في الجملة الثانية .

رابعاً - استخرجي مضافاً إليه من الموضوع وأعربيه إعراباً كاملاً.

خامساً - ما سر الجمال في التعبير التالي :

" وحسبي أنني لم أشرك بالله أحداً، ولم أضر من خلقه أحداً، ولم أبطن لأحد حسداً ، ولا لدداً "

٢- " من نصائح عزيز أباظة لأبنائه وهو على برزخ بين الحياة والموت "

أكملي: العلاقة المعنوية بين (الحياة والموت) هي علاقة

- تطلب المعلمة من التلميذات الإجابات مكتوبةً على أوراق، وتقرأ كل إجابة مع تصويب الخطأ وكتابتها على السبورة، ثم تنقلها التلميذات إلى صفحة الملخص السبوري.

- ترشح المعلمة أفضل إجابة استوفت شروط الإجابة النموذجية، وترصد لها الدرجة الملائمة في صحيفة أعدتها المعلمة لجميع الفرق.

التقويم :

تقوم المعلمة بتوزيع الأسئلة التالية على الفرق :

- عيني المضاف إليه: (فسد المنافذ على الخلف يدب بينكم) (المجموعة الأولى).
- وضحي نوع الجملة التالية وعيني ركنيها الأساسيين: (الدنية مخبئة) (الثانية).
- أي التعبيرين أجمل ولماذا :
- (الخلف يهوي بأصحابه) (الخلف يقضي عليكم) ؟
- استخرجي معرفةً وبينني نوعها.
- استخرجي نكرةً وأعربها.

تستمع المعلمة إلى إجابات الفرق، وتصوب الإجابة المتعثرة، وتطري على الإجابة الصحيحة.

الموقف السابع:

الموضوع الثالث: أحب الناس إلى الله (١)

الحصة : الأولى

التناول : القراءة الجهرية + الحقائق والمفاهيم العامة .
المجال : حديث شريف .

الأهداف المعرفية :

- تحدد التلميذة أهم الأعمال التي تقرب الإنسان إلى خالقه.
- تذكر جزاء العمل الحسن في الدنيا والآخرة.
- تستنتج التلميذة الأفكار الرئيسية.

الأهداف الوجدانية :

- تقبل التلميذة على مساعدة الآخرين.
- تتجنب الغضب لأنه يذهب العقل .
- تتخلق بخلق الإنسان المسلم.

الأهداف النفس حركية :

- تقرأ التلميذة الموضوع قراءة متأنية.
- تتحدث التلميذة بلغة سليمة عن حق الوالدين على الأبناء .
- تكتب الأفكار الرئيسية كتابة سليمة وبخط واضح.

أسلوب الأداء :

- تحية التلميذات بتحية الإسلام.
- قراءة لموضوع من قبل المعلمة.
- قراءة الموضوع من قبل التلميذات المجيدات فما دونهن في الإجابة.
- مناقشة التلميذات من خلال طرح الأسئلة وتوزيعها على فرق العمل.

المناقشة:

أولا :

- ما الأعمال التي تقرب الإنسان إلى ربه ؟
- ما جزاء العمل في الدنيا ؟

ثانيا :

- من أحب الناس إلى الله ؟
- ما المقصود بالتعبير التالي (يوم تزل الأعمال) ؟

ثالثا:

- ما جزاء من يفعل الخير في الدنيا ؟

رابعا :

- اذكرى درساً استفدت به من الحديث الشريف.

خامسا :

- ضعي عنواناً مناسباً للحديث.

يتم كتابة المقدمة من الفرق على السبورة وتُنقل إلى صفحة الملخص السبوري

يتم استنتاج الفكر الرئيسة وتسجيلها على صفحة الملخص الخاصة بالتلميذات .

التقويم :

- إذا غضبت من أحد فماذا تفعلين ؟
- ما جزاء من يكف غضبه وغيظه إذا غضب ؟
- اكتبى من الحديث ثلاثة أفعال يؤجر عليها المسلم .

تجمع إجابات الفرق ثم ترشح الإجابة النموذجية ويكافأ الفريق المتميز .

الموقف الثامن:

الموضوع الثالث: أحب الناس إلى الله (٢)

الحصة : الثانية

التناول : القراءة الجهرية + الثروة اللغوية + الأفكار الجزئية .
المجال : حديث شريف .

الأهداف المعرفية :

- تحدد التلميذة أهم الأعمال التي تقرب الإنسان إلى ربه.
- تبين التلميذة المقصود من بعض التعابير.
- تستنبط الدروس المستفادة من الحديث الشريف .

الأهداف الوجدانية :

- تنمي التلميذة ثروتها اللغوية.
- تقبل على العمل بما أمرها الرسول صلى الله عليه وسلم .
- تشارك في مساعدة المحتاج .

الأهداف النفس حركية :

- تقرأ التلميذة الحديث قراءة واعية خالية من الأخطاء.
- تناقش بلغة عربية سليمة.
- تكتب الأفكار الجزئية بعد استنباطها.

أسلوب الأداء :

- تحية التلميذات بتحية الإسلام .
- قراءة الحديث من قبل المعلمة .
- قراءة الحديث من قبل التلميذات المجيدات فما دونهن في التحصيل.
- مناقشة التلميذات بأسئلة تطرحها المعلمة على فرق التعلم.

المنافشة:

أولا :

- ما الأعمال النافعة للفرد والمجتمع ؟
- ما جزاء المعروف في الدنيا ؟

ثانيا :

- بماذا أمرنا الرسول صلى الله عليه وسلم إذا استطعنا التحكم بعدونا ؟

ثالثا :

- بيني المقصود بالتعبير: (سوء الخلق يفسد العمل) .

رابعا :

- من هم أحب الناس إلى الله تعالى ؟

خامسا :

- ابحثي في المعجم عن معنى (اعتكف - كظم - تزل) .
- هاتِ ضد (يفسد - تزل - كظم) .
- وظفي مرادف (كربة) في جملة مفيدة من إنشائك .

من خلال الإجابات الصحيحة تصل المعلمة مع التلميذات إلى استنتاج الفكر الجزئية التالية:

- أحب الأعمال إلى الله أكثرها نفعاً .
 - كثرة الأعمال الحسنة تقرب الإنسان إلى ربه .
 - الأخلاق السيئة تفسد الأعمال الصالحة .
- يتم تدوين الإجابات الصحيحة على شفافية تعرض أمام التلميذات فتقمن بقراءتها قراءة سليمة وتكتبنها على صفحة الملخص السبوري . ويتم منح الدرجة المناسبة للإجابة النموذجية ويكافأ الفريق المجيد .

التقويم :

- ما المقصود بالتعبير التالي: (سوء الخلق يفسد العمل) ؟
- ما واجبك تجاه زميلة وقعت في مشكلة مادية ؟
- هاتِ معنى (كف) في جملة مفيدة .
- ضعي (اعتكف) في جملة مفيدة .

الموقف التاسع:

الموضوع الثالث: أحب الناس إلى الله (٣)

الحصة : الثالثة.

التناول : السلامة اللغوية + التذوق الفني .

المجال : حديث شريف .

الأهداف المعرفية :

- توضيح التلميزة علامة إعراب الفعل المضارع.
- تستخرج من الدرس أنواع الفعل الصحيح والمعتل .
- تحدد أهم ما يرشدا إليه الحديث الشريف .

الأهداف الوجدانية :

- تقبل على دراسة النحو بشغف.
- تتذوق المعاني الجميلة.
- تقتدي بشخصية الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم.

الأهداف النفس حركية :

- تقرأ الحديث الشريف قراءة سليمة ملتزمة بضبط أواخر المفردات.
- تعرب الفعل المضارع إعرابا كاملا.
- تتأقش بلغة عربية فصحي.

أسلوب الأداء :

- تحية التلميذات بتحية الإسلام.
- قراءة الموضوع من قبل المعلمة.
- قراءة الموضوع من قبل التلميذات .
- توزيع أسئلة المناقشة على فرق التعلم.

المناقشة:

أولا :

- استخرجي من الموضوع ثلاثة أفعال مضارعة.

ثانيا :

- استخرجي من الموضوع ثلاثة أسماء منصوبة وبينني سبب نصب كلٍّ منها .

ثالثا : (إن سوء الخلق ليفسد العمل)

- أكمل ما يلي:

الخلق جاءت مجرورة لأنها
العمل جاءت منصوبة لأنها

رابعا - صوبي الخطأ في الجملة التالية :

- (من يمشي مع أخيه في حاجته يثبت الله قدمه).

خامسا - فاضلي بين التعبيرين التاليين :

- (يوم تزل الأقدام)

- (يوم تسقط الأقدام)

بعد جمع إجابات الفرق التعاونية تقرأ المعلمة إجابة كل فريق، ثم تصوب الأخطاء التي ظهرت في الإجابات، ويتم مكافأة الفريق الذي أصاب في إجاباته، وترصد له نقاط في صالحه وتوضع على جدول الحائط.

التقويم :

- أمضاه فعل: (أمر - ماضي - مضارع) .
- (قال رسول الله) جملة: (اسمية - فعلية) .
- بيني نوع الأسلوب التالي: (من كف غضبه ستر الله عورته) .

● ما سر جمال التعبيرين التاليين:

(يوم تزل الأقدام) ؟

(إن سوء الخلق ليفسد العمل كما يفسد الخل العسل)

● بم استعان الحديث الشريف لأداء المعنى ؟

تجمع الإجابات من الفرق ويكافأ الفريق الذي أحرز تقدماً، وترصد له درجة في جدول الأعمال.

الملحق ٤

قائمة السادة المحكمين

أ- أسماء السادة المشاركين في تحكيم الاختبار التحصيلي.

ب- أسماء السادة المشاركين في تحكيم مقياس الاتجاه.

أسماء السادة المشاركين في تحكيم الاختبار التحصيلي

- ١- أ. د. إلهام المفتي - أستاذ النحو العربي - كلية التربية الأساسية - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب .
- ٢- أ. د. سعد مصلوح - أستاذ اللغة العربية - كلية الآداب - جامعة الكويت.
- ٣- أ. د. سمير يونس - أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية - كلية التربية الأساسية - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب .
- ٤- أ. د. عبد اللطيف الخطيب - أستاذ النحو والصرف العربي - كلية الآداب - جامعة الكويت.
- ٥- د. أحمد الهواري - أستاذ مساعد اللغة العربية - كلية الآداب - جامعة الكويت.
- ٦- د. جوهرة المحيلاني - أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس اللغة العربية - كلية التربية الأساسية - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب .
- ٧- د. حسن جعفر الناصر - أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس اللغة العربية - كلية التربية - جامعة البحرين.
- ٨- د. سعد مبارك الرشيد - أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس اللغة العربية - كلية التربية الأساسية - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب .
- ٩- د. سلوى عبد الله الجسار - أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس المواد الاجتماعية - كلية التربية - جامعة الكويت.
- ١٠- أ. علي إبراهيم إسماعيل - قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة البحرين.

أسماء السادة المشاركين في تحكيم مقياس الاتجاه

- ١- د. أحمد يوسف قواسمة - أستاذ مشارك التقويم التربوي - كلية التربية - جامعة البحرين .
- ٢- د. نعمان الموسوي - أستاذ مشارك القياس والتقويم التربوي - كلية التربية - جامعة البحرين .
- ٣- د. حسن جعفر الناصر - أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس اللغة العربية - كلية التربية - جامعة البحرين.
- ٤- د. عويد سلطان المشعان - أستاذ مساعد علم النفس - كلية التربية - جامعة الكويت.
- ٥- د. سلوى عبد الله الجسار - أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس اللغة العربية - كلية التربية - جامعة الكويت.
- ٦- د. سمير يونس - أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية - كلية التربية الأساسية - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب

الملحق ٥

مخاطبة الجهات المسؤولة في وزارة التربية بدولة الكويت وردودها

- أ- طلب الباحثة الخاص بتطبيق استراتيجية التعلم التعاوني.
- ب- خطاب مدير إدارة الشؤون التعليمية بمنطقة العاصمة التعليمية.

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد / مدير عام منطقة العاصمة التعليمية
بعد التحية ،،،

الموضوع (تطبيق رسالة مجلسيتر في مدرسة ثانوية بنات)

أرجو التكرم بالموافقة بتطبيق استراتيجية " التعلم التعاوني " على عينة
في مدرسة اليرموك ثانوي بنات في منطقة العاصمة التعليمية ، لطالبت الصف
الأول الثانوي ، ابتداء من ٢٠١٥/١٠/١٥ ولمدة شهرين ، علما بأنه لدينا
موافقة سابقة لتطبيق الاستراتيجية على مدرستي :

١- أم عطية الأنصارية

٢- لينى القرشية

ولكم جزيل الشكر والتقدير ،،،

مقدمة الطلب

نوال عبد الكريم التويجري

توقيع

محمد عفيف الدين
مديرة إدارة الشؤون التعليمية
منطقة العاصمة التعليمية



منطقة العاصمة التعليمية
إدارة الشؤون التعليمية

توقيع

٩٤٦ ٩١٧٦
د. الأثير والاطباء

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد / مدير عام منطقة العاصمة التعليمية
المحترم بعد التحية ،،

الموضوع (تطبيق رسالة ماجستير في مدرستين للمرحلة المتوسطة بنات)

أرجو التكرم بالموافقة بتطبيق استراتيجية ' التعلم التعاوني ' على عينة
في مدرستين من مدارس منطقة العاصمة التعليمية لطالعات الصف الرابع
المتوسط بنات ، ابتداء من شهر أكتوبر يوم السبت الموافق ٢٠١١/١٠/٦
ولمدة شهر .

المدارس المقترحة :

- ١- أم عطية الأنصارية
- ٢- ليلي القرشية
- ضاحية عبدالله السالم .
- منطقة البرموك

ونكم جزيل الشكر والتقدير

مقدمة الطلب

نوال عبد الكريم التويجري

٢٠١١/٩/٢٤

محبة
٩٤٦
مديرة إدارة الشؤون التعليمية
منطقة العاصمة التعليمية



وزارة التربية
منطقة العاصمة التعليمية
مكتب المدير العام
قسم التخطيط والمعلومات

التاريخ: ٢٠٠١/١٠/١٦م

حضرة المحترمة / ناظرة ثانوية اليرموك مقررات بنات

تحية طيبة وبعد ،،،،،

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الباحثة / نوال عبدالكريم التويجري في منرستكم وذلك لتطبيق استراتيجية " التعلم التعاوني " على عينة من طالباتكم في الصف الأول لثانوي ابتداء من ٢٠٠١/١٠/١٥م ولمدة شهرين ويدور التطبيق حول موضوع (تطبيق رسالة ماجستير في مدرسة ثانوية بنات).

شاكرين لكم حسن تعاونكم،،،

مدير
إدارة الشؤون التعليمية


مديرة الشؤون التعليمية
منطقة العاصمة التعليمية

وزارة التربية
منطقة العاصمة التعليمية
إدارة الشؤون التعليمية

نسخة لكل من:

* مدير الشؤون التعليمية .
* قسم التخطيط والمعلومات.

تلفون: ٢٤١٣٦ - فاكس: ٢٤٠٥٤٩٥ - بناية: ٢٤٠١٧٥٠٠ - جملوط - ص.ب: ٢٣٩٦ - الصفحة الرمزية البريدية: ١٣٠٢٤

Abstract

The Effect of Using the Cooperative Learning Strategy on the Achievement and Attitudes of Fourth Intermediate Students toward Arabic Language in Kuwait.

by

Nawal A. Al-Towaijri

The purpose of this study is to determine the effect of using the cooperative learning strategy "Learning Together" on the achievement of fourth- intermediate students in Kuwait, and on their attitudes toward Arabic language.

To achieve this goal, a 50-item test to measure Arabic language skills (comprehension, grammar, vocabulary, and artistic appreciation) was constructed by the author. The test covered three topics chosen from the textbook of Arabic for the forth-intermediate classes in Kuwait in the academic year 2001/2002. She also designed a questionnaire of 20 items to unveil student attitudes toward Arabic language.

Two classes were randomly chosen from the fourth intermediate classes in the Layla Al-Qurashiya Intermediate School for Girls in Kuwait City. The two classes were divided at random into two heterogeneous groups, control and experimental, each containing 30 students.

After examining the control and experimental groups for equivalence, the students in the two groups were subjected to the achievement test and the questionnaire prior to the treatment. The experimental group was taught for three weeks using the "Learning Together" strategy while the control group was taught in a traditional way for the same period. Both the test and the questionnaire were administered to the two groups after the end of the treatment.

The T-test for independent samples revealed significant differences ($\alpha = 0.05$) between the mean scores of the control and

experimental groups in both the test and the questionnaire for the favor of the experimental group.

In the light of these findings, the author recommends the adoption of the cooperative learning strategies and its implementation in the schools of Kuwait starting from the primary stage of education. She also recommends the inclusion of this method in the In-service Training Programs intended for teachers of Arabic language and other subjects.