

أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني على تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط لمادة قواعد اللغة العربية

فتحي طه مشعل الجبوري

طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية الأساسية

جامعة الموصل

القبول

٢٠٠٨ / ٠٦ / ٢٩

الاستلام

٢٠٠٨ / ٠١ / ١٧

Abstract:

The present work deals with the impact of using Cooperative Mastery Learning Strategy in the achievement of second intermediate pupils in Arabic language. To achieve this aim the following null hypothesis was made and stated as follows: There are no statistical significant differences between the experimental group taught using Cooperative Mastery Learning Strategy and the Control group taught by using the traditional method.

The researcher made an achievement test of (30) items, after making sure of the validity and reliability the test is applied on the research sample. Data were statistically analyzed, the results showed superiority of the experimental group which used Cooperative Mastery Learning Strategy. On the light of the results and conclusions, the researcher provided an umber of recommendations and suggestions.

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني على تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط لمادة قواعد اللغة العربية . ولغرض التحقق من هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية التي تفترض عدم توافر فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي درست قواعد اللغة العربية بإستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني والمجموعة الضابطة التي درست قواعد اللغة العربية باستعمال الطريقة التقليدية.

اعد الباحث اختياراً تحصيلياً تألف من (٣٠) فقرة تم التأكد من صدقه وثباته ويعد تطبيقه على عينة البحث وتحليل البيانات إحصائياً بينت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست بـإستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية وفي ضوء نتائج البحث وضع الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات.

أهمية البحث والحاجة إليه:

اللغة في أي مجتمع هي وعاء ثقافته وأداة التفكير ووسيلة التعبير والاتصال والتفاهم ونقل التراث من جيل إلى جيل من خلال تبادل المعارف والنظريات والخبرات. (القضاة وآخرون، ١٩٩٧، ص ٤٦)

وللغة أهمية كبرى لكونها تمثل ذاكرة الإنسانية التي تحفظ للأمة تراثها ونشاطها العلمي لتطلع عليه الأجيال اللاحقة فتدرك مساهمة المجتمع في بناء صرح الحضارة الإنسانية. (معروف، ١٩٩١، ص ٣١)

ولما كانت اللغة وسيلة التعليم والتعلم - إذ لولاها لما أمكن للعملية التعليمية التعليمية أن تتم و لانقطعت الصلة بين الم علم والمتعلم- كان لابد أن تكون هذه الوسيلة ميسرة متينة ترتبط بواقع الحياة العقلية وذلك لأننا نواجه اليوم تطوراً خطيراً في حياتنا الفكرية فنحتاج إلى اللغة السليمة القادرة على وصل الأفكار بعضها ببعض وتناقل المعرفة على وجه من الدقة والإتقان. (الجواري، ١٩٨٤، ص ١٠)

واللغة العربية من اللغات الحية التي تمتلك القدرة على العطاء الثر، ومسيرة النهوض العلمي، وتلبية حاجاته وإمكانية التعبير عن مكنوناته لتقبلها الاشتقاق وتوليد الألفاظ وتنميتها وتغذيتها وهذا دليل على حيوية اللغة العربية وديمومتها وقدرتها على الخلود ما دامت قادرة على متطلبات العصر والمستجدات فيه. (محمد، ١٩٨٥، ص ١٧٣)

ويرى الباحث أن اللغة العربية لما تمتاز به من مزايا، وما تفرد به من خصائص في المفردات والتراكيب والقدرة على التعبير عن المعاني، وتأثيرها في اللغات الأخرى جعلها تستحق بجدارة أن تكون لغة عظيمة يشهد بعظمتها غير العرب.

مما جعلها لغة عالمية كونها تحمل في ذاتها وثيقة انتشارها، وحجة بقائها وذلك

لارتباطها بالقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة. (دمعة وآخرون، ١٩٨٥، ص ٨)

وقد اعتدنا عند تدريس اللغة العربية تقسيمها على فروع مختلفة وهذا التقسيم ما هو إلا تقسيم مصطنع القصد منه تنسيق العمل في المحيط الدراسي العام لنصل في نهاية الأمر إلى غايتنا من تدريس اللغة العربية وهي تمكين الطلبة من السيطرة على لغتهم بحيث يحسنون استخدامها في تعبيرهم وفهمهم. (أبو مغلي، ١٩٨٦، ص ١١-١٢)

إذ إن الربط بين فروع اللغة العربية أمر ضروري لا بد منه لأن اللغة في أساسها تشكل وحدة واحدة متماسكة وما تدرّس فروع اللغة العربية منفصلة إلا وسيلة تستخدم لضبط الاتصال اللغوي. (الدليمي والدليمي، ٢٠٠٤، ص ١١٢-١١٣)

والممتنع لواقع التعليم في المراحل الدراسية المتعددة في مدار سنا يلاحظ ضعفاً في تمكن الطلبة من لغتهم لاسيما بعد التوسع في أعداد الطلبة والدارسين إذ أصبحت ظاهرة الضعف اللغوي مشكلة حقيقية وعبئاً ثقيلاً على المدرسين والطلبة على حد سواء وفي المراحل الدراسية المختلفة. (السيد وميخائيل، ١٩٨٩، ص ٧)

ومن المعلوم إن مشكلة الضعف اللغوي لدى الطلبة مشكلة قديمة ، حيث انطلقت الصيحات من هنا وهناك تحمل قواعد اللغة العربية مسؤولية الضعف اللغوي ، إلا أن المختصين تفاوتوا في تحديد أسباب هذا الضعف فمنهم من أرجع هذه المشكلة إلى طبيعة النحو نفسه، ومنهم من رد ذلك إلى اللجاجة والتخبط في اختيار الموضوعات النحوية، وذهب بعضهم إلى إن السبب كامن في طريقة التدريس. (رشيد، ١٩٨٤، ص ٦٦)

ويرى الباحث أن قواعد اللغة العربية اليوم تواجه صعوبات في توصيلها للناشئة وأن تلك الصعوبات لا تكمن في طبيعة قواعد اللغة العربية، وإنما تكمن في تدريسها بطرائق تقليدية تعتمد على الحفظ والتلقين.

إذ أشارت الأدبيات التربوية إلى أن صعوبة القواعد وسهولتها لا تكمن في القواعد نفسها وإنما تعتمد على طريقة التدريس. (أبو مغلي، ١٩٨٦، ص ٥٩)

وأشارت بنت الشاطئ إلى أن السبب يكمن في طريقة التدريس ، إذ ترى أن عقدة الأزمة ليست في اللغة ذاتها وإنما في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء بدلا من أن نتعلمها لسان أمة ولغة حياة. (الدليمي والدليمي: ٢٠٠٤/ص ١٣)

ونتيجة للجدل الكبير الذي أثير حول صعوبة قواعد اللغة العربية ، أصبح من الصعب اختيار طريقة أو أسلوب معين يصلح لتدريسها ، وه و ما حدا بالباحثين والمهتمين بتدريس قواعد اللغة العربية إلى الكشف عن مدى نجاح وفاعلية الطرائق والأساليب المستحدثة في تدريس قواعد اللغة العربية إذ تعد طرائق تدريس قواعد اللغة العربية من الموضوعات التي اهتم بها المربون قديماً وحديثاً فأخذوا يلتمسون الطرائق الناجحة والفضلى، لأن غالبية طرائق التدريس تقليدية، والأساليب المتبعة لا تشجع الطلبة على الإقبال في تعلم قواعد لغتهم لأنها عاجزة عن تلبية حاجاتهم واتجاهاتهم ولا تراعي الفروق الفردية بينهم، فضلاً عن أنها تتسم بالطابع الإلقائي، أي أن المدرس هو الذي يتحمل مسؤولية الدرس داخل الصف، ويقتصر دور الطالب على الإصغاء والتلقي والحفظ لما يُلقى عليه، فأصبحت غير متوافقة مع الاتجاه التربوي الحديث . (الحلي، ١٩٨٤، ص ٣٨٥)

وتعد إستراتيجية التعلم التعاوني واحدة من تلك الاستراتيجيات التي دعت إليها الاتجاهات التربوية الحديثة في طرق التدريس نظراً لأهميتها وأثرها الإيجابي في التحصيل فقد تم استخدامها في مختلف فروع اللغة العربية ومنها قواعد اللغة العربية إذ كشفت دراسة (فضل الله والزهرى ، ١٩٩٨) عن إسهام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المفاهيم النحوية لدى المتعلمين. (لافي، ٢٠٠٦، ص ٣٠٦)

كما كشفت دراسة (الجبوري ، ٢٠٠٣) عن فاعلية التعلم التعاوني في تدريس مادة قواعد اللغة العربية إذ إن الطريقة المتبعة في تدريس المفاهيم النحوية على وفق التعلم التعاوني قد جعلت التلاميذ يتفاعلون بإيجاب في عملية التعلم نظراً لدور التلميذ في اكتشاف المادة الجديدة وتنظيمها من خلال المشاركة مع بقية أفراد المجموعة التعاونية وتقديم ملخص عن موضوع الدرس فضلاً عن إتاحة الفرصة للتلاميذ للاعتماد على أنفسهم في معرفة السمات والخصائص للمفاهيم النحوية مما يساعدهم على استنباط القاعدة النحوية ويخلق عندهم لذة في البحث تحجب إليهم دروس النحو. (الجبوري، ٢٠٠٣، ص ٩٢)

كما وتعد إستراتيجية التعلم الإتقاني واحدة من الاستراتيجيات التي دعت إلى استخدامها الاتجاهات التربوية الحديثة في طرائق التدريس وقد حقق استخدام إستراتيجية التعلم الإتقاني نجاحات واضحة في مجال اللغة وتنمية مهاراتها إذ أوضحت دراسة (سالم ولافي، ١٩٩٩) فاعلية إستراتيجية التعلم الإتقاني في تمكن الطلبة من المفاهيم النحوية وإتقانهم لها. (لافي، ٢٠٠٦، ص ٣٢٠)

وقد أشارت الأدبيات التربوية إلى تطوير إستراتيجية جديدة مبنية على فكرة الدمج بين التعلم التعاوني والتعلم الإتقاني ومن ثم فهي تجمع مزايا هذين النوعين من التعلم. (سليمان، ٢٠٠٥، ص ١٤٩)

ويرى الباحث أن طرائق تدريس اللغة العربية لا بد أن تعتمد طرائق وأساليب تدريسية حديثة من البحوث والدراسات التي أثبتت بالتجربة العلمية فاعليتها في مساعدة الطلبة على الاستفادة من الخبرات التي تهيؤها المدرسة لتشكيل شخصياتهم وتطوير معارفهم.

وللدور الفاعل الذي يمكن أن تؤديه إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني فقد ارتأى الباحث أن يخضع هذه الإستراتيجية للتجربة للكشف عن أثرها على تحصيل الطلبة لمادة قواعد اللغة العربية، إذ إن هذا البحث يشكل في رأي الباحث مساهمة متواضعة قد تساعد على تطوير طرائق تدريس قواعد اللغة العربية ولاسيما أن هذا البحث يتناول إستراتيجية تعليمية حديثة لم تتطرق إليها الدراسات السابقة (على حد علم الباحث وإطلاعه) وهي (إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني) ودراسة أثرها على تحصيل طلبة المرحلة المتوسطة في قواعد اللغة العربية.

وتبرز أهمية البحث الحالي من خلال المحاور التالية:

- (١) المساهمة في تسهيل المهمة التدريسية لمادة قواعد اللغة العربية بما ستقدمه (إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني) من إضافة علمية على ميدان طرائق تدريس قواعد اللغة العربية.
- (٢) الحاجة إلى زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلبة في اللغة العربية بشكل عام وفي قواعدهم بشكل خاص.
- (٣) أهمية المرحلة المتوسطة إذ إن الطلبة قد وصلوا إلى درجة من النضج العقلي والمعرفي مما يستدعي من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها التنوع في طرائق تدريس اللغة العربية وأساليبها وإتباع الطرائق والأساليب التي تسمح للطلبة بللاشتراك في الدرس بصورة ايجابية. (الدليمي والوائل، ٢٠٠٣، ص ١٦٧)

هدف البحث:-

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني على تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط لمادة قواعد اللغة العربية، ولغرض التحقق من الهدف تم وضع الفرضية الصفرية الآتية:-

((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تدرس قواعد اللغة العربية باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني والمجموعة الضابطة التي تدرس قواعد اللغة العربية باستخدام الطريقة التقليدية في التحصيل عند مستوى دلالة (٠.٠٥))) .

حدود البحث:-

اقتصر البحث على:

- طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة لمدينة الموصل للعام الدراسي (٢٠٠٧/٢٠٠٨).

- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨

تحديد المصطلحات:-

التعلم التعاوني:

عرفه كل من:-

- جونسون (Johnsonea, 1988) بأنه: "إحدى وسائل تنظيم البيئة الصفية التي تعتمد على توزيع الطلاب على مجموعات صغيرة غير متجانسة من حيث القدرات أو الإمكانيات العلمية وأن يطلب منهم إنجاز عمل مشترك" (Johnsonea, 1988, p.16)

- (الشيخ، ١٩٩٣) على انه : "الطريقة التي يتعلم فيها الطلاب بعضهم مع بعض ويشاركون في تعلم المفاهيم والقيام بالتجارب المطلوبة والحصول على مساعدة بعضهم البعض ضمن مجموعات غير متجانسة في التحصيل" (الشيخ، ١٩٩٣، ص ١٢)
 - (الربيعي، ١٩٩٩) بأنه: "إستراتيجية يعمل الطلبة من خلالها بشكل مجموعات تعاونية غير متجانسة في التحصيل والذكاء تتكون كل مجموعة من (٥) طلبة لغرض تحقيق أغراض سلوكية معينة" (الربيعي، ١٩٩٩، ص ١٢)
 - (الجبوري، ٢٠٠٣) بأنه: "طريقة يتعلم فيها التلاميذ بالمشاركة فيما بينهم بأسلوب تعاوني منظم بعد توزيعهم على مجموعات صغيرة غير متجانسة في التحصيل من اجل اكتساب المفاهيم النحوية" (الجبوري، ٢٠٠٣، ص ٧٨)
- والباحث يتبنى تعريف (الربيعي، ١٩٩٩) تعريفاً إجرائياً للتعلم التعاوني في هذا البحث.

التعلم الإتقاني:

عرفه كل من:-

- كلاراينا (Clariana, 1997) بأنه: "مدخل تدريسي منظم يتضمن توجيه المبرس المباشر، والاختبارات محكية المرجع مع تقديم علاج مناسب إلى أن يتحقق مستوى الأداء المرغوب فيه لدى كل طالب" (Clariana, 1997, PP, 135-137)
- (أبو زينة، ١٩٩٨) بأنه: "تقانة تعليمية لتدريس مادة تعليمية متسلسلة على نحو هرمي، أو أقسام مميزة وواضحة، تعطى في حصة صفية واحدة، أو في عدة حصص خلال الأسبوع الواحد" (أبو زينة، ١٩٩٨، ص ١٧)
- (الهاشمي، ٢٠٠١) بأنه: "القدرة على تعلم ما ندرسه بمستوى عالٍ من التمكن يحدّد (٧٥-٩٥%) من الإنجاز" (الهاشمي، ٢٠٠١، ص ٥)

ويعرف الباحث التعلم الإتقاني إجرائياً على انه: إستراتيجية تدريس منظمة تشتمل على إجراءات متسلسلة تقدم فيها اختبارات تكوينية، يسمح للطلاب بالانتقال من جزء إلى آخر عند إتقانه للمادة الدراسية من خلال حصوله على درجة (٨٠% فأعلى) على الاختبار المخصص لذلك الجزء.

إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني:

- عرفتها (سليمان، ٢٠٠٥) بأنها: "إستراتيجية تدريس طورت بناءً على فكرة الدمج بين التعلم التعاوني والتعلم الإتقاني فهي تجمع مزايا هذين النوعين من التعلم" (سليمان، ٢٠٠٥، ص ١٤٩).

ويعرفها الباحث إجرائياً على أنها : إستراتيجية تدريس تتبنى التعلم التعاوني والتعلم الإلتقائي معاً فهي تتبنى التعلم التعاوني في بعض أجزاء الموقف التعليمي مثل توزيع الطلبة على شكل مجموعات صغيرة من أجل أكمال المهام التعليمية بشكل تعاوني، وتتبنى التعلم الإلتقائي في الأجزاء الأخرى من الموقف التعليمي مثل الاختبارات التكوينية التي تقدم للطلبة وضرورة وصول الطالب إلى درجة الإلتقان للانتقال إلى المهمة التعليمية اللاحقة.

خلفية نظرية

(١) التعلم التعاوني:

يؤكد معظم المهتمين بالتربية والتعليم على أن إحدى الخطوات المهمة التي ينبغي أن تؤكد عليها المدرسة في تدريس المواد الدراسية المتنوعة التعلم من خلال الأنشطة والفعاليات التي تجعل الطالب محوراً لعمليتي التعلم والتعليم؛ والتي تعتمد على العمل الجماعي للطلبة، والتعاون فيما بينهم، وتبادل الآراء والأفكار من أجل التوصل إلى فهم جيد للموضوع الدراسي، وذلك من خلال زيادة فعالية الطالب في الموقف التعليمي. (الأحمد وحذام، ٢٠٠١، ص ١٥٣)

والتعلم التعاوني إحدى الفعاليات والأنشطة التي تحقق تلك الدعوة وقد أصبح استعمال التعلم التعاوني أكثر انتشاراً واستخداماً خلال الخمس عشرة سنة الأخيرة في الدول الغربية والعربية إذ تم تطوير العديد من استراتيجياته، بعد أن طُبّق في تدريس مواد دراسية مختلفة. (Battistich & others, 1993, p. 91)

ويرى جونسون (Johnson, 1992) أن إستراتيجية التعلم التعاوني هي إستراتجية تتطلب من الطلبة أن يتدربوا المادة المتعلمة ويتدربوا على مهارات التفاعل الاجتماعي المشترك معاً وفي الوقت نفسه، ولكي يحدث التعلم لا بد من تحديد أهداف التعلم المنشودة لمجموعات الطلبة والعمل معاً لتحقيقها، بحيث يكون كل طالب مسؤولاً عن نجاحه ونجاح باقي زملائه. (الدمهوري، ٢٠٠٠، ص ١٠٤)

ويتطلب التعلم التعاوني من المدرس دوراً يختلف عن الدور الذي يقوّم به في التعليم التقليدي، فدور المدرس هو دور الضابط (Control) للمجموعات الجزئية التي ينقسم عليها الصف، أن يكون معيناً للطلاب وقت الحاجة ومزوداً بالتغذية الراجعة وقت الضرورة، وراعداً لعملية المشاركة في المجموعات الصغيرة. (عبابنة، ١٩٩٥، ص ٣٩)

ويؤكد (Kagan, 2000) على جعل التعلم التعاوني جزءاً من عمل المدرسين في أي درس يقدمونه نتيجة لعوائده الإيجابية في التعلم، كما أكدت العديد من الدراسات على تنفيذ أسلوب التعلم التعاوني في الموضوعات الدراسية كلها وعند المستويات التعليمية كلها وفي المدارس جميعها. (Kagan, 2000, p. 16)

ويؤدي استخدام أسلوب التعلم التعاوني إلى مساعدة الطلبة على تنمية ميولهم واتجاهاتهم الايجابية نحو المادة الدراسية وغرفة الصف وشعور الطلبة بالارتياح عند تطبيقه وان ه يصلح للموضوعات جميعها وفي المراحل الدراسية كافة وانه يعزز الناحية العلمية والاجتماعية . (Cook, 1990, P. 139).

ويزيد التعلم التعاوني من تقدير الذات عند الطلبة، وينمي العاطفة بين أعضاء المجموعة الواحدة والمجموعات الأخرى، وينمي اتجاهات الطلبة الايجابية نحو أنفسهم ونحو زملائهم في المدرسة، كما انه يزيد الإبداع والمشاركة لدى الطلبة، ويقلل القلق عندهم ويؤدي إلى تنمية مهارات القيادة والعمل الجماعي. (السياب، ٢٠٠١، ص ٤٣)

كما أشارت نتائج دراسة (غباشنه، ١٩٩٥) إلى أن التعلم التعاوني طريقة تمتاز بعدد من المميزات التربوية، والاجتماعية والنفسية، فعن طريقها يتخلص الطلبة من مشاعر الاتجاهات السلبية نحو البيئة المدرسية، كما أنها تولد الثقة في نفوسهم، بقدراتهم وإمكاناتهم المخزونة، وتولد مشاعر الانتماء والتعاون مع المجموعة مما ينسحب ذلك إلى البيئة المدرسية والجو المدرسي الذي يعيشه الطلبة ممهدة الطريق أمامهم إلى حياة اجتماعية صحية تربوياً خارج أسوار المدرسة، كما تساهم في تخليصهم من النزاع الفردية والأنايية، والتحول من التنافس الفردي إلى المشاركة والتعاون على تحمل المسؤولية منذ الصغر من خلال تبادل الأدوار. (غباشنه، ١٩٩٥، ص ١٥)

٢) التعلّم الإتقاني:

يعتمد هذا النوع من التعلّم على نظريات التعلّم السلوكية من جهة وعلى فكرة (بلوم) المتمثلة في : أن الفروق الفردية في المح صلة النهائية للتدريس هي نتيجة لتعلم بعض المتعلمين بشكل أسرع من الآخرين، وان بعضهم يحتاج إلى وقت أطول حتى تتم عملية التعلّم فإذا سمحنا للمتعلمين بأن يدرسوا بحسب ما يحتاجونه من وقت، نجد أنهم يصلون إلى المستوى نفسه من إتقان المعارف والمهارات المختلفة إذ يشير (بلوم) إلى حاجة بعض المتعلمين إلى وقت أطول للتعلم، وأن عدم السماح لهم بأن يأخذوا وقتهم الكافي للتعلم قد يظهرهم في نظر الآخرين بأنهم متخلفون، وعليه لا بد أن يكون من أهم المبادئ التدريسية حصول المتعلمين على الوقت الكافي للتعلم. (العمر، ١٩٩٠، ص ٢٣٠)

وقد زاد الاهتمام بالتعلم الإتقاني في أواخر الخمسينات وبداية الستينات عندما قدم (سكنر) التعليم المبرمج، وكانت القاعدة التي اعتمد عليها هذا التعليم هي تقسي م الفكرة المعقدة على أقسام صغيرة ة ليحصل التمكن منها، وكانت تلك خطوة على طريق التعلم الإتقاني. (رجب، ١٩٨٦، ص ٤٥)

ويعد كارول واضع الحجر الأساس لهذا المفهوم عندما اقترح أنموذج التعلم الإلتقاني عام (١٩٦٣) وبعدها استطاع بلوم عام (١٩٦٨) تحويل أنموذج كارول إلى أنموذج إجرائي للتعلم الإلتقاني يمكن استعماله في عملية التدريس. (عبد الحميد، ١٩٨٨، ص ٣٠١)

إذ قدم (Bloom, 1968) هذه الإستراتيجية، وفيها يتمكن المدرس من توفير الظروف المناسبة للتعلم لغرض التغلب على الفروق الفردية بين الطلبة باستعمال الأنشطة الملائمة، و تتطلب تمكن المتعلم من المعلومات والمفاهيم والمهارات المطلوب تعلمها ضرورة التفاعل الإيجابي بين المدرس والطلبة، وهذا يتطلب مراجعة مستمرة لكل منهما لمدى تحقق الأهداف التربوية المرغوبة. (Joyce, 1986, p: 319)

وتشير الأدبيات التربوية إلى أن إستراتيجية التعلم الإلتقاني لها اثر فعال في رفع مستوى تحصيل الطلبة يفوق تحصيلهم عند استعمال الطرائق التقليدية . (جمعة، ١٩٨٩، ص ١٥)

لأنها تهدف إلى تحسين التعليم المقدم إلى الطلبة حتى يصلوا جميعاً أو معظمهم إلى مستوى إتقان المادة التعليمية بمعيار محدد. وتتطلب إستراتيجية التعلم الإلتقاني وجود وحدات تعليمية صغيرة منظمة تنظيمياً متتابعاً، وبأهداف محددة، ومستويات متعددة الأداء، وتدريس جماعي، واختبارات تكوينية وتجميعية. (البكري والكسواني، ٢٠٠١، ص ١٥١)

٣) التعلم التعاوني الإلتقاني:

طورت هذه الإستراتيجية بناءً على فكرة الدمج بين التعلم التعاوني والتعلم الإلتقاني ، ومن ثم فهي تجمع مزايا هذين النوعين من التعلم وتؤكد على قيمتي التعاون والإلتقان الذي يدعو إليهما ديننا الإسلامي الحنيف وتسير عملية تنفيذ التدريس وفق هذه الإستراتيجية من خلال الإجراءات الآتية:

- * تطبيق الاختبار القبلي.
- * تنظيم وإدارة الصف الدراسي.
- * توزيع الأفراد على المجموعات.
- * تنظيم جلوس الأفراد في المجموعات الدراسية.
- * تعيين الأدوار لكل فرد من أفراد المجموعة.
- * الإشارة للمهام التعليمية المطلوب إنجازها ومعايير النجاح في أدائها.
- * ممارسة الطلاب للمهام التعليمية.
- * مراقبة المدرس للطلاب وتوجيههم والتدخل عند الحاجة.
- * مناقشة جماعية لإغلاق الدرس.

* تطبيق الاختبار النهائي (التقويم التشخيصي) وإذا بلغ الطلاب مستوى الإتقان المطلوب يتم الانتقال إلى الدرس الجديد.

فالمدرس بحسب هذه الإستراتيجية يختار الطلاب عشوائياً ويوزعهم على مجموعات تتكون من (5-6) أعضاء، يدرس أعضاء كل مجموعة معا لإنجاز المهام التعاونية في أوراق خاصة بمادة تعليمية معينة، ويساعد الأعضاء بعضهم بعضا في اكتساب المادة التعليمية المقررة، وكل فرد في المجموعة مسؤول بمفرده عن المهمة التعليمية المقدمة للفريق، ويمكن أن يكون مسؤولاً عن قيادة المناقشة وبإمكان الطلبة السعي إلى مساعدة المدرس عند حاجتهم إليها، ويختبر المدرس الطلبة فردياً لمعرفة مستوى تقدمهم أو ضعفهم في تعلم المادة الدراسية، ثم يصحح الاختبار، ويضيف درجة الطالب إلى فريقه، ويتلقى الفريق التغذية الراجعة بالمعلومات الصحيحة، وعندما لا يتقن أي تلميذ مهمته التعليمية (أي يحقق أقل من 80%) يعاد تعلمه للمادة الدراسية، وفي هذه الحالة يساعد الطالب ذا التحصيل المرتفع الطالب ذي التحصيل المنخفض، ثم يعاد اختبار الطلبة الذين لم يتقنوا المادة الدراسية للوصول إلى المستوى المطلوب في هذه المادة الدراسية. (سليمان، 2005، ص 149-150)

الدراسات السابقة:

لم يحظ الباحث بدراسة سوى على دراسة واحدة ذات صلة بموضوع البحث الحالي وقد يعود السبب في ذلك إلى حداثة هذه الإستراتيجية في ميدان طرائق التدريس: (دراسة الفالح: 2001)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني أوني الإتقاني وأثرها في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي⁽¹⁾ واتجاهاتهن نحو المادة، ولتحقيق هذا الهدف اختارت الباحثة عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (130) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بللثانوية العاشرة بمدينة الرياض، وزّع أفرادها عشوائياً على مجموعتين، مثلت أحدهما المجموعة التجريبية، وبلغ عدد أفرادها (68) طالبة درسن بإستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني (Cooperative Mastery Learning Strategy)، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة، وبلغ عدد أفرادها (62) طالبة درسن بالطريقة التقليدية، استمرت التجربة (8 أسابيع) وبعد معالجة البيانات التي حصلت عليها الباحثة إحصائياً باستعمال تحليل التباين الأحادي المتلازم ذي الاتجاه الواحد بينت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. (الفالح، 2001، ص 47)

(1) يقابل الصف الأول المتوسط في العراق.

ويرى الباحث أن دراسة الفالح قد استخدمت وسيلة إحصائية غير مناسبة لتحليل نتائجها وهي تحليل التباين الأحادي وكان الأجدى بالباحثة استعمال الاختبار التائي (t-test) لأنها الوسيلة الإحصائية المناسبة وذلك لان التصميم التجريبي لدراستها يضم مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة.

إجراءات البحث

مجتمع البحث وعينته:-

يشمل مجتمع البحث طلاب الصف الثاني المتوسط لمدارس مدينة الموصل ، للعام الدراسي (٢٠٠٧/٢٠٠٨) واختار الباحث قسدياً متوسطة (طارق بن زياد) للبنين لتطبيق تجربته فيها وذلك لتعاون إدارة المدرسة مع الباحث ولاحتوائها على (٣) شعب للصف الثاني المتوسط إذ اختار الباحث بالطريقة العشوائية شعبة (ج) مجموعة تجريبية وعدد الطلاب فيها (٢٦) طالباً والشعبة (أ) مجموعة ضابطة وعدد الطلاب فيها (٢٩) طالباً.

التصميم التجريبي:-

التصميم التجريبي هو الإستراتيجية التي يضعها الباحث لجمع المعلومات اللازمة وضبط العوامل أو المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في هذه المعلومات ومن ثم إجراء التحليل المناسب للإجابة عن أسئلة البحث ضمن خطة شاملة. (عودة ومكاوي، ١٩٩٢، ص ١٢٩)

لذلك اعتمد الباحث واحداً من تصاميم الضبط الجزئي بمجموعتين متكافئتين أحدهما تجريبية، والأخرى ضابطة، باختبار بعدي، كما في الجدول (١).

الجدول (١): التصميم التجريبي للبحث

المتغير التابع	المتغير المستقل	المجموعة
التحصيل	(إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني)	التجريبية شعبة (ج)
	الطريقة التقليدية(الاستقرائية)	الضابطة شعبة (أ)

تكافؤ مجموعتي البحث:-

أجرى الباحث عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في المتغيرات الآتية:

- (١) أعمار الطلاب محسوبةً بالأشهر.
- (٢) المعدل الدراسي العام لطلاب مجموعتي البحث في الصف الأول المتوسط.

- ٣) درجة اللغة العربية لطلاب مجموعتي البحث في الامتحان النهائي للصف الأول المتوسط.
- ٤) التحصيل الدراسي لأباء الطلاب في مجموعتي البحث.
- ٥) التحصيل الدراسي لأمهات الطلاب في مجموعتي البحث.
- ٦) متغير الذكاء معتمداً على اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة والمقنن للبيئة العراقية الذي أعده (الدباغ وآخرون، ١٩٨٣).
- وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أن الفرق بين المجموعتين في تلك المتغيرات لم يكن ذا دلالة إحصائية، كما في الجدول (٢).

الجدول (٢): الأوساط الحسابية وقيم (t-test) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات التكافؤ

المتغير	المجموعات	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	t المحسوبة	t الجدولية	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
العمر محسوباً بالأشهر	تجريبية	١٦١.٣٨٤	١.٢٦٧	٠.٩٢٨	٢.٠٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٦١.٦٢	٠.٤٩٣			
المعدل الدراسي العام للصف الأول المتوسط	تجريبية	٧٣.٢٣	٢.٣٢	١.٠٠٤		
	ضابطة	٧٤.٤١٣	٥.٥٩			
درجة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الأول المتوسط	تجريبية	٧١.٤٢٣	٣.٦٣٥	٠.٥٩٢		
	ضابطة	٧٠.٩٣١	٢.٤٧٧			
التحصيل الدراسي للآباء	تجريبية	١٤.٦٩٢	١.٢٥٧	٠.٧٩٩		
	ضابطة	١٤.٢٧٥	٢.٣٧٣			
التحصيل الدراسي للأمهات	تجريبية	٩.٨٤٦	٠.٦١٢	٠.٩١٩		
	ضابطة	٩.٥٥١	١.٥٢٥			
الذكاء	تجريبية	٨١.١١٥	٠.٣٢٥	٠.٦٢٤		
	ضابطة	٨٠.٨٢٧	٢.٣٣			

أدوات البحث :-

(١) إعداد الخطط التدريسية:-

يتطلب البحث وضع خطط تدريسية يومية للموضوعات التي تُدرس للمجموعة التجريبية باستعمال إستراتيجية التعلم التعاوني الإيقاني والضابطة بحسب الطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) لذلك أعدّ الباحث خططاً تدريسية للموضوعات الخمسة المقرر تدريسها خلال مدة التجربة في ضوء محتوى الكتاب المقرر والأغراض السلوكية وعرض الباحث الخطة الأنموذجية لموضوع " جمع المذكر السالم والملحق به " على مجموعة من المحكمين في تخصص اللغة العربية والعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس وأصبحت جاهزة للتنفيذ بعد أن أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها. ملحق(١)(٢)

(٢) إعداد الاختبارات التكوينية:-

نظراً لعدم وجود اختبارات جاهزة تخدم أغراض البحث فقد أعد الباحث خمسة اختبارات تكوينية صاغ فقراتها بحسب (الاختبار من متعدد) وذلك لان هذا النوع من الاختبارات يعد أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية. (الكبيسي والداهري، ٢٠٠٠، ص١٧٦) وقد تحقق الباحث من صدق وثبات تلك الاختبارات فضلاً عن إيجاد معامل التمييز وقوة الصعوبة لفقرات تلك الاختبارات. طبق الباحث الاختبارات التكوينية وهي اختبارات محكية عند نهاية تعلم كل موضوع من الموضوعات الخمسة للتأكد من مدى تمكّن الطلاب من المادة الدراسية. وهو ما يهدف إليه الاختبار التكويني إذ يسعى إلى تحسين مسار عملية التدريس أثناء تنفيذه فيزوّد المدرس بتغذية راجعة بوصفها نوعاً من المعلومات تقدم إلى الطالب بعد الانتهاء من استجابته. (بلوم وآخرون، ١٩٨٣، ص ١٨١)

(٣) إعداد الاختبار التحصيلي:-

تمت عملية إعداد الاختبار التحصيلي وفق الخطوات الآتية:-

(أ) إعداد الخريطة الاختبارية :-

تتطلب الاختبارات التحصيلية وضع خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة للمادة، والأغراض السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها وعلى وفق الأهمية النسبية لكل منها، فضلاً عن أنها من متطلبات صدق المحتوى. (Chisell, 1974, p:244) ولأجل ذلك أعد الباحث خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس في التجربة والأغراض السلوكية للمستويات الثلاثة الأولى في المجال المعرفي من تصنيف بلوم (معرفة، فهم، تطبيق)، وقد حسبت أوزان محتوى الموضوعات، وحسبت أوزان مستويات الأغراض اعتماداً على عدد

الأغراض السلوكية في كل مستوى، وحدد عدد فقرات الاختبار بـ (٣٠) فقرة موضوعية وزعت على خلايا مصفوفة (جدول المواصفات) الخريطة الاختبارية والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣):الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات) في ضوء الأهمية النسبية لمحتوى الموضوعات ومستويات الأغراض السلوكية

المجموع	جمع التفسير	جمع المؤنث السالم	جمع المذكر السالم والملحق به	المثنى والملحق به	المنقوص والمقصود والممدود أ-تعريفاتها وأحكامها عند أفرادها ب- تثنيته وجمعها	الموضوع
٣٣	٥	٥	٧	٧	٩	عدد الصفحات
١٢	٢	٢	٣	٢	٣	عدد الحصص
%١٠٠	١٨.١٨	١٨.١٨	١٨.١٨	١٨.١٨	٢٧.٢٨	نسبة تركيز الحصة %
%١٠٠	١٥.١٥	١٥.١٥	٢١.٢١	٢١.٢١	٢٧.٢٨	نسبة تركيز المحتوى %
١٤	٢	٢	٢	٢	٦	معرفة ٣١.١١%
٩	٢	١	٢	٢	٢	فهم ٢٠%
٢٢	٢	٣	٦	٥	٦	تطبيق ٤٨.٨٩%
٤٥	٦	٦	١٠	٩	١٤	مجموع الأغراض
٣٠	٥	٥	٧	٥	٨	مجموع الأسئلة
١٠	٢	٢	٢	٢	٢	معرفة
٦	١	١	١	١	٢	فهم
١٤	٢	٢	٤	٢	٤	تطبيق

ب) تحديد نوع فقرات الاختبار:-

اعد الباحث فقرات الاختبار التحصيلي بصيغتها الأولية والتي بلغت (٣٢) فقرة مشتملة على احد أنواع الاختبارات الموضوعية، وهو (الاختبار من متعدد) لأنه الأكثر سهولة ويحتوي على المثير والاستجابة معاً. (مدكور، ١٩٩٨، ص ٢٧١)

كما إن فرص التخمين أو الاستجابة بطريقة عشوائية في هذا النوع من الاختبارات ضيقة ومحدودة نوعاً ما فضلاً عن انه يصلح للمواد الدراسية المختلفة، وفي المراحل العمرية جميعها. (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٩١) ملحق (٣)

ج) صدق الاختبار:-

إن صدق الاختبار يمكن أن يحدد على انه مقدرة الاختبار على قياس ما وضع لأجله أو السمة المراد قياسها (العجيلي ، ١٩٩٠ ، ص ١٢٣)، وصدق الاختبار من السمات الواجب توافرها في أداة البحث (سمارة ، ١٩٨٩ ، ص ١١٠) وقد عمد الباحث إلى التحقق من صدق الاختبار بعرض فقرات الاختبار مع الأغراض السلوكية على عدد من المتخصصين في التربية وعلم النفس واللغة العربية وطرائق تدريسها ^(٢) وبعد أن حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وأرائهم حذف الفقرتين (١٠ ، ١٤) لأنها لم تحصل على نسبة الموافقة التي حددها الباحث بـ (٨٠%) من مجموع الخبراء الكلي، في حين عدلت الفقرتان (٢٢ ، ٢٦) فأصبح الاختبار يتكون من (٣٠) فقرة.

د) العينة الاستطلاعية للاختبار :-

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية عشوائية من طلاب الصف الثاني المتوسط بلغ عدد أفرادها (٦٠) طالباً وذلك لغرض معرفة الوقت الذي يبتغره الطلاب في الإجابة على فقرات الاختبار ولإجراء التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار. وتوصل الباحث إلى معرفة الوقت الذي يبتغره الطلاب في الإجابة إذ حدد الوقت المستغرق لإتمام الإجابة بـ (٥٥) دقيقة.

هـ) تحليل فقرات الاختبار :-

تم حساب قوة صعوبة الفقرات وقوة تميزها على النحو الآتي :-

١. مستوى صعوبة الفقرة :

تم حساب مستوى الصعوبة لفقرات الاختبار فتمين أنها تتراوح بين (٠.٤٨ - ٠.٧٦) ويرى بلوم (Bloom , 1971) أن الاختبار يعد جيداً إذا كان مستوى الصعوبة لفقراته تتراوح بين (٠.٢٠ و ٠.٨٠). (Bloom, 1971, p.66)

٢. قوة التمييز :

تم حساب قوة تمييز فقرات الاختبار فتمين أنها تتراوح بين (٠.٣٥ - ٠.٦٦) مما يعني أنها مقبولة، إذ يشير براون (Brown, 1981) أن الفقرة تعد جيدة إذا كانت قدرتها التمييزية (٢٠%) فما فوق. (Brown, 1981, P.104)

أ.د. فاضل خليل إبراهيم	طرائق تدريس	أ.م.د. عامر باهر اسمير	اللغة العربية
أ.م.د. خشمان حسن علي	علم النفس التربوي	أ.م.د. ثابت محمد خضير	علم النفس التربوي
أ.م.د. أحمد محمد نوري	علم النفس التربوي	أ.م.د. هدى محمد ظاهر	اللغة العربية
أ.م.د. أحلام أديب	طرائق التدريس	م.د. أنور قاسم يحيى	علم النفس التربوي
م.د. أمل فتاح زيدان	طرائق التدريس	م.د. زهراء سعد الدين	اللغة العربية
م.د. سليمان سعيد مبارك	علم النفس التربوي	م.م. عائشة إدريس	طرائق التدريس

و) ثبات الاختبار :-

المقصود بثبات الاختبار، أن يكون الاختبار على درجة كبيرة من الدقة والاتفاق والاتساق فيما يزودنا به من بيانات عن السلوك المفحوص وبناءً على ذلك فإذا أعطى الاختبار نتائج مختلفة عن النتائج الأولى عند تطبيقه على نفس العينة فهذا يؤكد أن الأداة التي استخدمت يشوبها الضعف ويسئلمز تغييرها. (سمارة، ١٩٨٩، ص ١١٤)

وقد تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية إذ تعد من الطرائق شائعة الاستخدام في إيجاد ثبات الاختبار ويرجع سبب ذلك إلى أنها تتلافى عيوب الطرائق الأخرى المستخدمة في قياس ثبات الاختبار كما أنها من أسرع تلك الطرائق تطبيقاً. (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠، ص ١٢٣)

وتعتمد طريقة التجزئة النصفية على تقسيم فقرات الاختبار إلى قسمين فقرات فردية وفقرات زوجية لدرجات ط لاب العينة الاستطلاعية، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون فكان (٠.٧٨٨) بين نصفي الاختبار ثم صحح باستخدام معادلة (سيبرمان- براون) إذ بلغ (٠.٨٨) وهو معامل ثبات جيد وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق. (ملحق ٤)

تعليمات الاختبار :-

زود الباحث الاختبار ببعض التعليمات التي من شأنها مساعدة الطالب على دقة الإجابة، وتضمنت هذه التعليمات كتابة الاسم والشعبة في المكان المخصص في ورقة الأسئلة، وألا يترك الطالب أي فقرة من دون إجابة، وتعليمات التصحيح إذ خصص درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وشفراً للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معامل الفقرة غير الصحيحة.

تطبيق الاختبار :-

بعد انتهاء مدة التجربة التي استمرت (٦) أسابيع والتي قام بالتدريس للمجموعتين التجريبية والضابطة فيها مدرس مادة اللغة العربية في المدرسة نفسها التي أجريت فيها التجربة، بعد أن اكتسب التدريب للتدريس بإستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني وذلك ليتحاشى الباحث اختلاف عنصر الم درس الذي يمكن أن يؤثر في نتائج تحصيل ال طلاب في نهاية التجربة باستخدام الخطط التدريسية المعدة لهذا الغرض ملحق (١) وملحق (٢)، وحدد الباحث موعداً لإجراء اختبار التحصيل ملحق (٤) للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل أسبوع من موعد تطبيقه ليعطي فرصة مناسبة لاستعداد طلاب مجموعتي البحث للاختبار والذي طبق في يوم ٩ / ١٢ / ٢٠٠٧.

الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث وسائل إحصائية مختلفة تتفق وما يرمي إليه البحث الحالي وهي:

(١) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

استعملت هذه الوسيلة في تحليل نتائج الاختبار ألبعدي وفي إيجاد التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات التي خضعت للتكافؤ.

$$t = \frac{s_1 - s_2}{\sqrt{\frac{(s_1^2/n_1 + s_2^2/n_2)(n_1 + n_2 - 2)}{n_1 + n_2 - 2}}}$$

إذ تمثل: س١ = الوسط الحسابي للعينة الأولى.

س٢ = الوسط الحسابي للعينة الثانية.

ن١ = عدد أفراد العينة الأولى.

ن٢ = عدد أفراد العينة الثانية.

ع١ = التباين للعينة الأولى.

ع٢ = التباين للعينة الثانية.

(باهي وآخرون، ٢٠٠٦، ص ٧٠)

(٢) معامل ارتباط بيرسون :

استعملت هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار التحصيلي بطريقة التجزئة النصفية.

$$r = \frac{\sum (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum (x_i - \bar{x})^2 \sum (y_i - \bar{y})^2}}$$

$$r = \frac{\sum (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum (x_i - \bar{x})^2 \sum (y_i - \bar{y})^2}}$$

إذ تمثل: ن = عدد أفراد العينة ، س = قيم المتغير الأول ، ص = قيم المتغير الثاني .

(العجيلي، ١٩٩٠، ص ١٥٥)

(٣) معامل ارتباط سبيرمان- بروان.

استعملت هذه الوسيلة في تصحيح معامل الارتباط بين قسمي الاختبار بعد استخراجها

بمعامل ارتباط بيرسون.

$$r_s =$$

$$r_p =$$

$$+ 1$$

إذ تمثل :

ع ث ت = معامل الثبات للاختبار كله .

ر = معامل الثبات لنصف الاختبار .

(الظاهر، ١٩٩٠، ص١٤٥)

٤) معادلة صعوبة الفقرة :

استعملت لحساب صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

$$\frac{(ن - ع) + (ن - د)}{ن} = ص$$

إذ تمثل :

(ن - ع) = عدد الطلاب الذين كانت إجاباتهم إجابة غير صحيحة في المجموعة العليا .

(ن - د) = عدد الطلاب الذين كانت إجاباتهم إجابة غير صحيحة في المجموعة الدنيا .

ن = عدد الطلاب في المجموعتين .

(عودة، ١٩٩٨، ص٢٨٨)

٥) معادلة قوة تمييز الفقرة :

استعملت لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

$$\frac{(م د) - (م ع)}{ن} = \text{معامل التمييز}$$

إذ تمثل : (م ع) = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا .

(م د) = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا .

(ن/٢) = نصف عدد الطلبة في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

(الزويبي وآخرون، ١٩٨١، ص٧٩)

عرض نتائج البحث وتفسيرها:

يلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول (٤) أن متوسط درجات تحصيل طلاب

المجموعة التجريبية بلغ (٢١.٥٧٩)، ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة بلغ

(١٧.٦٢). وعند استعمال الاختبار التائي (t - test) لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين

المتوسطين، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٦.٦٧٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٣) في حين كانت القيمة التائية الجدولية (٢.٠٠٠). ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية فأن هـ ذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة . وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه : ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تدرس قواعد اللغة العربية باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني والإتقاني والمجموعة الضابطة التي تدرس قواعد اللغة العربية باستخدام الطريقة التقليدية في التحصيل عند مستوى دلالة (٠.٠٥))) والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاستجابات الطلاب في مجموعتي البحث على فقرات الاختبار ألبعدي

مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة إحصائية	٢.٠٠٠	٦.٦٧٦	٥٣	١.٨٧٩	٢١.٥٧٩	٢٦	التجريبية
				٢.٤٤	١٧.٦٢	٢٩	الضابطة

يتبين من النتائج التي توصل إليها البحث الحالي ، إن استعمال إستراتيجية التعلم التعاوني الإيتقاني له أثر ايجابي في زيادة التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية ، ويعزى ذلك إلى أن إستراتيجية التعلم التعاوني الإيتقاني تمثل اتجاهاً جديداً في التدريس أدى إلى إثارة انتباه الطلاب واهتمامهم وتشوقهم مما زاد من رغبتهم في معرفة المادة، وتحضيرهم لها، واندماجهم مع بعضهم بعضاً، وإن استعمال إستراتيجية التعلم التعاوني الإيتقاني يساعد في زيادة مستوى المشاركة بين الطلاب والتعاون فيما بينهم لتحقيق الأهداف التعليمية واستيعاب المادة العلمية والمعرفية لدى أعضاء المجموعة الواحدة.

فضلاً عن أنها تتفق مع الاتجاهات التربوية بمبادئها بأهمية تفعيل اثر الطالب وضرورة تحقيق ايجابية المتعلم في العملية التعليمية إذ تسعى لتفعيل أثره بتعزيز دوره بإشراكه وإعطائه الدور الريادي في أثناء التدريس لإحداث التعلم الهادف. (عبد الله، ١٩٨٦، ص١٥٨)

ولقد أكدت النظريات المعرفية أن المشاركة الجماعية في البيئة الصفية تساعد على نمو عمليات الإدراك، والانتباه والذاكرة، والفهم وتجعل المتعلم راغباً في التعلم وقادراً عليه . (Kagan,2000, PP. 108-109).

كما تشكل هذه الإستراتيجية تأكيداً جديداً على أن يكون دور المدرس في الموقف التعليمي هو دور الموجه والمشرف الذي يدفع بالمتعلمين إلى الحوار ليصلوا برغبة منهم إلى

الأطر النظرية التي تدعم المناقشة، وبهذا يشعر الطلاب بأنهم المصادر المهمة للمعلومات والحقائق المتبادلة فيما بينهم لأنهم مجموعة تعاونية.

الاستنتاجات :

- ١) يؤدي استعمال إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني إلى رفع مستوى تحصيل الط لاب في الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية.
- ٢) تسهم إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني في تنويع عرض المادة فضلا عن أنها توفر عنصر الجذب والتشويق واليقظة والانتباه لدى الط لاب مما يساعد على تفعيل أثرهم واشتراكهم في الموقف التعليمي الصفي.

التوصيات :

- ١) الاهتمام بتحديث مناهج طرائق التدريس العامة والمتخصصة في كليات التربية والتربية الأساسية ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات وتضمينها استراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة بضمنها إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني.
- ٢) تشجيع الطلبة على التعلم المستقل بتعويدهم على الحوار بينهم ومع الآخرين.
- ٣) إقامة دورات تدريبية لت عريف مدرسيّ اللغة العربية و مدرساتها بالاستراتيجيات والطرائق والأساليب المستحدثة في ميدان طرائق التدريس من أجل توظيفها في المواقف التعليمية واستخدامها في التدريس.

المقترحات :

يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:-

- ١) اثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني على تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة لمادة قواعد اللغة العربية.
- ٢) اثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

المصادر :

١. أبو زينة ، فريد كامل (١٩٩٨) أساسيات القياس والتقويم في التربية ، ط١، مكتبة الفلاح ، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة.

٢. أبو مغلي ، سميح (١٩٨٦) الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٣. الأحمد، ردينة عثمان، وحزام عثمان (٢٠٠١) طرائق التدريس (منهج، أسلوب، وسيلة)، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١م.
٤. باهي، مصطفى حسين وآخرون (٢٠٠٦) الإحصاء التطبيقي باستخدام الحزم الجاهزة ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
٥. البكري ، أمل ، وعفاف الكسواني (٢٠٠١) أساليب تعليم العلوم والرياضيات ، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٦. بلوم، بنيامين وآخرون (١٩٨٣) تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني "، ترجمة محمد أمين المفتي، دار ماكجروهيل للنشر، القاهرة.
٧. الجبوري ، فتحي طه مشعل (٢٠٠٣) أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، مجلة أبحاث كلية المعلمين ، المجلد (١)، العدد (١)، كلية المعلمين (كلية التربية الأساسية حالياً) ، جامعة الموصل . ص ٧٤-١٠٢
٨. جمعة، مصطفى محمد. اثر إستراتيجية إتقان التعلم في تحصيل واتجاهات الطلبة بمبحث الرياضيات "، جامعة اليرموك، الأردن، ١٩٨٩. (رسالة ماجستير غير منشورة).
٩. الجواري، احمد عبد الستار (١٩٨٤). نحو التيسير. دراسة ونقد منهجي، مطبعة المجمع العلمي العراقي، بغداد.
١٠. الحلبي، احمد حقي (١٩٨٤) اللغة العربية والوعي القومي بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية عن اللغة العربية وطرائق تدريسها، ط١، بيروت، لبنان.
١١. داود، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠) مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
١٢. الدباغ، فخري وآخرون (١٩٨٣) اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة - المقياس العراقي ، مطبعة جامعة الموصل.
١٣. الدليمي، طه علي حسين وكامل محمود نجم الدليمي (٢٠٠٤) أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن.
١٤. الدليمي ، طه علي حسين وسعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٣) اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

١٥. دمة، مجيد إبراهيم وآخرون (١٩٨٥) اللغة العربية وأصول تدريسها لدورات المعلمين التدريسية، بغداد.
١٦. الدمنهوري، ناجي محمد قاسم (٢٠٠٠) فعالية استخدام كل من إستراتيجية ال تعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو دراسة مادة الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة بحوث كلية الآداب، الإسكندرية، جامعة المنوفية، العدد (٤١).
١٧. الربيعي، نجلة محمود حسين (١٩٩٩) اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات وتنمية اتجاههن نحو مادة العلوم العامة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد (رسالة ماجستير غير منشورة).
١٨. رجب، مصطفى (١٩٨٦) اثر استخدام التقويم التكويني والتعليم العلاجي في إتقان مهارات الأداء والاحتفاظ بالتعليم. المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، العدد (٥)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دمشق. ص ٤٣-٧٤
١٩. رشيد، كمال (١٩٨٤) تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي (عرض وتحليل)، مجلة رسالة المعلم، العدد (٤)، وزارة التربية والتعليم، الأردن. ص ٦٥-٧٠
٢٠. الزوبعي، عبد الجليل وآخرون (١٩٨٣)، الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.
٢١. سليمان، سناء محمد (٢٠٠٥) التعلم التعاوني، أسسه، استراتيجياته، تطبيقاته. عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
٢٢. سمارة، عزيز وآخرون (١٩٨٩) مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط ٢، دار الفكر للنشر، عمان، الأردن.
٢٣. السيد، محمود أحمد وامطانيوس ميخائيل (١٩٨٩) نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية المرحلة الإعدادية (المتوسطة)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة البحوث، تونس.
٢٤. الشياب، فائز محمد فندي (٢٠٠١) اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة الجغرافية، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)
٢٥. الشيخ، سامي صالح احمد (١٩٩٣)، مؤازرة اثر إستراتيجيتي التعلم التعاوني والتعلم حسب الطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي بمادة العلوم، جامعة مؤتة، الأردن، (رسالة ماجستير غير منشورة).

٢٦. الظاهر، زكي احمد وآخرون (١٩٩٩) مبادئ القياس والتقويم في التربية ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٧. عابنة، عبد الله (١٩٩٥) اثر نموذجين من نماذج التعلم التعاوني على اتجاهات طلاب الصف السابع من التعليم الأساسي تجاه مادة الرياضيات في الأردن، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد (٨)، السنة الرابعة.
٢٨. عبد الحميد، محمد جمال الدين (١٩٨٨) "اثر استخدام إجراءات التعلم حتى التمكن في تمكين الطالبات المعلمات من بعض مهارات تخطيط الدروس اليومية" ، حولية كلية التربية، العدد (٦)، قطر.
٢٩. عبد الله، عبد الرحمن صالح (١٩٨٦) المنهاج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية، ط١، الرياض، المملكة العربية السعودية.
٣٠. العجيلي، صباح حسين وآخرون (١٩٩٠) التقويم والقياس ، كلية التربية (أبن رشد)، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
٣١. العمر، بدر عمر (١٩٩٠) التعلم في علم النفس التربوي، مطابع الكويت تايمز، الكويت.
٣٢. عودة، احمد سليمان وفتحي حسن مكاوي (١٩٩٢) أساسيات البحث العلمي في التربية و العلوم الإنسانية (عناصر البحث، ومناهج، والتحليل الإحصائي لبياناته) ، مكتبة الكناني، أريد، الأردن.
٣٣. عودة، احمد سليمان (١٩٩٨) القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط٢، دار الأمل، الأردن.
٣٤. غباشنة، يسرى على محمود (١٩٩٤)، أثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي، جامعة اليرموك، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).
٣٥. الفالح، سلطانة بنت قاسم (٢٠٠١) فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني في تنمية التحصيل الدراسي لوحدة الخلية والوراثة والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد (٧٩)، السنة (٢٢)، كلية التربية للبنات، الرياض، (ملخص أطروحة دكتوراه) موقعها في شبكة الانترنت : www.obegs.org.
٣٦. القضاة، قاسم وآخرون (١٩٩٧) المشكلات التي تعوق الطلبة عن استخدام اللغة العربية الفصحى في مدارس المملكة، رسالة المعلم، المجلد (٣٨)، العدد (١١)، الأردن، ص٤٦-٥٣.
٣٧. الكبيسي، وهيب وصالح حسن الداھري (٢٠٠٠) المدخل في علم النفس التربوي ، ط١، دار الكندي للنشر والتوزيع، اريد، الأردن.

٣٨. لافي، سعيد عبد الله (٢٠٠٦) التكامل بين التقنية واللغة، عالم الكتب، القاهرة.
٣٩. محمد ، عبد العزيز عبد الله (١٩٨٥) سلامة اللغة العربية المراحل التي مرت بها، ط ١، مطابع جامعة الموصل.
٤٠. مذكور، علي احمد (١٩٩٨) مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، ط ١، دار الفكر العربي، القاهرة.
٤١. معروف، نايف محمود (١٩٩١) خصائص العربية وطرق تدريسها، دار النفائس، بيروت، لبنان.
٤٢. الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي (٢٠٠١) مدخل الإبتقان من الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الإسلامية، بحث مقدم إلى مؤتمر طرائق تدريس القرآن الكريم في كلية التربية للبنات، العراق.
43. Battistich. S. and other. (1993) "Instruction Proecesses and student out comes In cooperative learning Groups" The Elementary school Journal Vol. (51), No (4), Apr., (P.91).
44. Bloom, B. S. and Others. (1971) At book on formative and summative eralustion of studenry learning, MS. Craw Hill: New York.
45. Brown, E. G. (1981) Measuring, Classroom achiveement. Landon, Hill, Rinehavl and winston.
46. Chisell, E. E. (1974) Theory of psychology measurement, m Graw-Hill .
47. Clariana, R., (1997) Pace in mastery based computer assisted learning British Journal of Educational Technology, Vol., 28, Apr.
48. Cook, Li, (1990) The impact of cooperative learning strategies on professional and gradute education student at californio state, Dissertation Abstracts International. Vol. (51), No (1).
49. Johnson, etat (1988): Circle of Learning cooperation in the classrom, Alexandria, va Ascd. p.10-20.
50. Joyce, B. and Wiel, M. (1986) Modelsof Teaching prentice-Hall. Englewood, c11, New Jersey.
51. Kagan, S. (2000) Putting cooperative learning to the test. Harvard Education letter.

الخطة التدريسية للمجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني الإتقاني
الصف : الثاني المتوسط الموضوع : جمع المذكر السالم والملحق به

الأهداف السلوكية :-

يتوقع من الطالب أن :-

- (١) يعرف جمع المذكر السالم.
- (٢) يحدد علامة جمع المذكر السالم في الإعراب.
- (٣) يعرف الأسماء الملحققة بجمع المذكر السالم.
- (٤) يحدد علامة الإعراب للملحق بجمع المذكر السالم.
- (٥) يعطي أمثلة لجمع المذكر السالم.
- (٦) يعطي أمثلة للملحق بجمع المذكر السالم.

الوسائل التعليمية المستخدمة:- السبورة الطباشيرية

سير الدرس:-

خطوات الدرس

قبل البدء بتقديم المادة الدراسية لطلاب المجموعة التجريبية يتم تقسيمهم إلى مجموعات متباينة في التحصيل (أي تشكيل المجموعات التعاونية والتي تتألف من ٥-٦ طلاب من تحصيل عالي - متوسط - واطئ) وفق الآتي:-

- (١) يعرف المدرس المجموعات التعاونية بأسلوب التعلّم التعاوني وخطواته وأهميته، وكيفية العمل في المجموعات التعاونية من حيث أن هذه الإستراتيجية جديدة ولم تكن مألوفة لدى الطلاب وخبراتهم التعليمية السابقة.
- (٢) يقسم المدرس طلاب المجموعة التجريبية إلى مجموعات تعاونية تضم كل واحدة منها (٥ - ٦) طلاب متباينين في التحصيل، حيث تضم المجموعة الطلاب ذوي التحصيل العالي والمتوسط والمتدني.
- (٣) يعرف المدرس المجموعات التعاونية بالأهداف السلوكية التي يجب أن يحققونها ضمن المجموعة التعاونية.
- (٤) يوزع المدرس الأدوار أو الواجبات على طلاب المجموعات التعاونية عشوائياً، وتتبدل هذه الأدوار بصورة دورية، ويكون لكل عضو في المجموعة دور معين يتحدد بموجبه المهمة الموكلة إليه، وهذه الأدوار هي (القائد، والمسجل، والباحث، والمنسق، والمُؤمّم).

- (٥) يقسم المدرس الموضوع الدراسي على خمسة أجزاء، ويعطي المدرس كل طالب من ط لآب المجموعة التعاونية جزءاً معيناً ، يتم تكليف الطالب بتهيئة الجزء الدراسي ضمن الواجب البيئي ، وتجتمع كل مجموعة تعاونية في بداية الدرس للإطلاع على صحيفة العمل الموزعة من المدرس والمستلمة من المنسق وتوزع الواجبات فيما بينهم.
- (٦) يطلب المدرس من كل طالب في المجموعات التعاونية (بعد تحديد المهمة التعليمية لكل طالب ضمن مجموعته) أن يطّقي مع نظرائه من الط لآب ذوي المهمات التعليمية الهتشابهاة في المجموعات الأخرى (أي أن يطّقي قائد المجموعة (أ) مع قادة المجموعات (ب ، ج ، د ، هـ) والحالة نفسها مع بقية أعضاء المجموعة (المنسق ، الباحث ، المسجل ، المقوم) لتكون مجموعات جزئية تناقش فيها كل طالب الجزء المكلف به من المادة العلمية والعودة إلى مجموعته الأصلية بعد مرور (١٠ دقائق) لشرح ولإوضح ما توصل إليه مع زملائه من المجاميع الأخرى ويُناقش الموضوع بجميع أجزائه داخل المجموعة التعاونية الأصلية في (١٥ دقيقة).
- (٧) وبعد أن يعود كل طالب إلى مجموعته الأصلية نبدأ بحل الأسئلة الموجودة في صحائف العمل بعد أن يثبت المدرس هذه الأسئلة على السبورة و يطلب من الط لآب تدوين الإجابة عن هذه الأسئلة في دفاترهم (١٠ دقائق).
- ((بل ظننتم أن لن ينقلب الرسول والمؤمنون إلى أهليهم))
((إن يكن منكم عشرون صابرون يغلبوا مائتين)) ((إن الله لا يحب الخائنين))
- المهندسون نشيطون العراقيون يحبون أرضهم
المدرس : ما نوع ما تحته خط في الأمثلة السابقة؟
قائد المجموعة (ب): أسماء.
المدرس: على ماذا تدل تلك الأسماء؟
قائد المجموعة (د): تدل على الجمع.
المدرس: ما نوع الجمع؟
قائد المجموعة (أ) : جمع مذكر سالم.
المدرس: كيف يجمع الاسم جمع مذكر سالم؟
قائد المجموعة (ج) : بزيادة واو ونون مفتوحة في حالة الرفع وباء ونون مفتوحة في حالتها النصب والجر.
المدرس : هل يحدث تغيير في المفرد عند جمعه جمع مذكر سالم؟
قائد المجموعة (ب) : كلا يا أستاذ.
المدرس : هل كل الأسماء تجمع جمع مذكر سالم يا طالب؟

قائد المجموعة (أ) : كلا يا أستاذ.

المدرس : أي الأسماء يمكن أن تجمع هذا الجمع؟

قائد المجموعة (هـ) : لا يجمع جمع مذكر سالم إلا العلم والصفة.

المدرس : أحسنت؟

المدرس : ما هي علامات الإعراب لجمع مذكر سالم؟

قائد المجموعة (هـ) : يرفع بالواو وينصب ويجر بالياء.

المدرس : من يمثل بجملة فيها جمع مذكر سالم مرفوع؟

قائد المجموعة (ج) : المجتهدون ناجحون.

يكتب المدرس الأمثلة الآتية على السبورة:-

((أمدكم بأنعام وبنين)) ((قال تزرعون سبع سنين دأباً)) ((الحمد لله رب العالمين))

((إن يكن منكم عشرون صابرون يغلبوا مائتين))

((بل ظننتم أن لن ينقلب الرسول والمؤمنون إلى أهليهم))

المدرس : لماذا نسميها ملحق بجمع المذكر السالم؟

قائد المجموعة (أ) : لأنها تدل على الجمع ولكنها لم تستوف شروط جمع المذكر السالم.

المدرس : ما هي علامات الإعراب للملحق بجمع المذكر السالم؟

قائد المجموعة (د) : يأخذ إعراب جمع المذكر السالم فيرفع بالواو وينصب ويجر بالياء.

المدرس : من يمثل بجملة فيها ملحق بجمع المذكر السالم مجرور؟

قائد المجموعة (هـ) : قوله تعالى ((ولقد أخذنا آل فرعون بالسنين)).

فاعلو الخير مجتهدون

المدرس : أين النون في كلمة (فاعلو)؟

قائد المجموعة (ج) : حذف.

المدرس : لماذا؟

قائد المجموعة (ب) : لأن النون تحذف من جمع المذكر السالم عند الإضافة.

المدرس : أحسنت، بارك الله فيك؟

ثم يتم تطبيق الاختبار التكويني الخاص بموضوع جمع المذكر السالم (١٠ دقائق).

ملحق (٢)

الخطة التدريسية للمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية (الاستقرائية)
الصف : الثاني المتوسط الموضوع : جمع المذكر السالم والملحق به

الأهداف السلوكية :-

يتوقع من الطالب أن :-

- (١) يعرف جمع المذكر السالم.
- (٢) يحدد علامة جمع المذكر السالم في الإعراب.
- (٣) يعرف الأسماء الملحقة بجمع المذكر السالم.
- (٤) يحدد علامة الإعراب للملحق بجمع المذكر السالم.
- (٥) يعطي أمثلة لجمع المذكر السالم.
- (٦) يعطي أمثلة للملحق بجمع المذكر السالم.

الوسائل التعليمية المستخدمة:- السبورة الطباشيرية

سير الدرس:-

خطوات الدرس

أولاً: التمهيد والمقدمة (٥ دقائق).

المدرس : درستم في الدرس السابق موضوعاً من موضوعات قواعد اللغة العربية وهو موضوع (المتى والملحق به).

المدرس : من منكم يعطينا جملة مفيدة فيها متى؟

طالب : الفريقان مثابران.

المدرس : من منكم يعطينا جملة مفيدة فيها ملحق بالمتى؟

طالب : زار المدرسة اثنان من المشرفين.

واليوم نتناول موضوعاً آخر من موضوعات قواعد لغتنا العربية الجميلة وهو موضوع (جمع المذكر السالم والملحق به) وهو من الموضوعات التي يكثر استعمالنا لمفرداته سواءً بأحاديثنا أو كتاباتنا وهذا ما سنحاول معرفته في درسنا لهذا اليوم.

ثانياً- ثالثاً: العرض والربط والموازنة (٢٥ دقيقة)

يكتب المدرس عدداً من الأمثلة على السبورة

((بل ظننتم أن لن ينقلب الرسول والمؤمنون إلى أهليهم))

((إن يكن منكم عشرون صابرون يغلبوا مائتين)) ((إن الله لا يحب الخائنين))

المهندسون نشيطون العراقيون يحبون أرضهم

المدرس : ما نوع ما تحته خط في الأمثلة السابقة؟

طالب : أسماء.

المدرس : على ماذا تدل تلك الأسماء؟

طالب : تدل على الجمع.

المدرس : ما نوع الجمع؟

طالب : جمع مذكر سالم.

المدرس : كيف يجمع الاسم جمع مذكر سالم؟

طالب : بزيادة واو ونون مفتوحة في حالة الرفع وياء ونون مفتوحة في حالتي النصب والجر .

المدرس : من يعطيني مفرد الكلمات التي جاءت جمع مذكر سالم في الأمثلة السابقة.

طالب : مؤمن، صابر، خائن، مهندس، نشيط، عراقي.

المدرس : هل يحدث تغيير في المفرد عند جمعه جمع مذكر سالم؟

طالب : كلا يا أستاذ.

المدرس : هل كل الأسماء تجمع جمعاً مذكراً سالمًا يا طلاب؟

طالب : كلا يا أستاذ.

المدرس : أي الأسماء يمكن أن تجمع هذا الجمع؟

طالب : لا يجمع جمعاً مذكراً سالمًا إلا العلم والصفة.

المدرس : أحسنت؟

المدرس : أذن يا طلاب لا يجمع جمعاً مذكراً سالمًا إلا العلم والصفة التي ليست من باب

(أفعل - فعلاء) ولا من باب (فعلان - فعلى).

المدرس : ما هي علامات الإعراب لجمع مذكر سالم؟

طالب : يرفع بالواو وينصب ويجر بالياء.

يكتب المدرس الأمثلة الآتية على السبورة:-

((أمدكم بأنعام وبنين)) ((قال تزرعون سبع سنين دأباً)) ((الحمد لله رب العالمين))

((إن يكن منكم عشرون صابرون يغلبوا مائتين))

((بل ظننتم أن لن ينقلب الرسول والمؤمنون إلى أهليهم))

المدرس : ما نوع ما تحته خط في الأمثلة السابقة؟

طالب : أسماء.

المدرس : على ماذا تدل تلك الأسماء؟

طالب : تدل على الجمع.

المدرس : ماذا نسمي هذه الألفاظ؟

طالب : نسميها ملحق بجمع المذكر السالم.

المدرس : لماذا نسميها ملحق بجمع المذكر السالم؟
طالب : لأنها لم تستوف شروط ج مع المذكر السالم فهي ليست بعلم أوصفة ومع ذلك تعامل معاملته في الأعراب .

المدرس : أذن ما هي علامات الإعراب للملحق بجمع المذكر السالم؟
طالب : يأخذ إعراب جمع المذكر السالم فيرفع بالواو وينصب ويجر بالياء .

المدرس : من يمثل بجملة فيها ملحق بجمع المذكر السالم مجرور؟
طالب : قوله تعالى ((ولقد أخذنا آل فرعون بالسنين)).

المدرس : أذن يا طالب لا يجمع جمعاً مذكراً سالماً إلا العلم والصفة.
يكتب المدرس المثال الآتي على السبورة:-

فاعلو الخير مجتهدون

المدرس : أين النون في كلمة (فاعلو)؟

طالب : حذف.

المدرس : لماذا؟

طالب : لأن النون تحذف من جمع المذكر السالم عند الإضافة.

المدرس : أحسنت، بارك الله فيك؟

رابعاً: استنباط القاعدة (٧ دقائق)

المدرس : من يعرف جمع المذكر السالم؟

طالب : يجمع الاسم جمعاً مذكراً سالماً بزيادة واو ونون مفتوحة في حالة الرفع وياء ونون مفتوحة في حالي النصب والجر من غير تغيير في مفرد.

المدرس : هل كل الأسماء تجمع جمعاً مذكراً سالماً؟

طالب : لا يجمع جمعاً مذكراً سالماً إلا العلم والصفة التي ليست من باب (أفعل - فعلاء) ولا من باب (فعلان - فعلى).

المدرس : ماذا يحدث لجمع المذكر السالم إذا أضيف؟

طالب : تحذف النون من جمع المذكر السالم عند الإضافة.

المدرس : من يعرف الملحق بجمع المذكر السالم؟

طالب : يلحق بجمع المذكر السالم في إعرابه ألفاظ منها أَلْفَاظُ الْعُقُودِ ، وَأَهْلُونَ ، وَبَنُونَ ، وَسَنُونَ ، وَعَالَمُونَ .

خامساً: التطبيق (٨ دقائق)

يوجه المدرس للطلبة الأسئلة الآتية:-

(١) أجعل كل كلمة من الكلمات الآتية جمع مذكر سالماً. فائز، محمد، منتصر، مهندس.

(٢) أعرب ما تحته خط. أ) يقدر الناس المخلصين، ب) فاعلو الخير يحبهم أهليهم.

ملحق (٣) أداة البحث بصيغتها الأولية

الاسم: الصف: الثاني المتوسط
الشعبة: المادة: قواعد اللغة العربية

المطلوب رسم دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة للفقرات الآتية جميعها :

١. جمع المذكر السالم علامة رفعه آ- الضمة ب- الواو ج- الألف
٢. المنقوص هو الاسم الذي ينتهي آخره بـ
- آ- ياء لازمة مكسور ما قبلها ب-ألف لازمة ج- همزة قبلها ألف زائدة
٣. فاز الفريقان آ- كلتاهما ب- كلاهما ج- كليهما
٤. مجتهدان : آ- الطلاب ب- الطالبان ج- الطالبين
٥. علامة الرفع في المثنيآ- الكسرة ب- الألف ج- ألفتحة بدل الكسرة
٦. يجمع الاسم جمع مذكر سالماً بزيادة
آ- واو ونون ب- ألف ونون ج- ألف وتاء
٧. من بين الكلمات الآتية ملحق بالمثني: أ- عشرون ب- اثنان ج- عالمين
٨. علامة النصب في الجمع المؤنث السالم: آ- ألفتحة ب- الكسرة بدل ألفتحة ج- الياء
٩. مثني كلمة عصا هي أ- عصوان ب- عصايات ج- عصان
١٠. الملحق بالمثني منصوب في إحدى الجمل الآتية:-
آ- مررتُ باللاعبين كليهما ب- جاء اللاعبان كلاهما ج- رأيت اللاعبين كليهما
١١. الاسم الدال على أكثر من اثنين أو اثنتين مع تغير في بناء مفرد هو جمع:
آ- تكسير ب- مؤنث سالم ج- مذكر سالم
١٢. أختَر الجملة الصحيحة:
آ- إن الأشرارِ مندحرين ب- إن الأشرارَ مندحرون ج- إن الأشرارُ مندحرين
١٣. يمكن جمع كلمة (ثيب) جمع مؤنث سالم لأنها:
أ- صفة لما لا يعقل ب- علم لأنثى ج- مصغر لما لا يعقل
١٤. "شاهدت الطائرات" الطائرات :- مفعول به منصوب وعلامة نصبه :-
آ- ألفتحة المقدره ب- الكسرة ج- الكسرة بدل ألفتحة
١٥. هذان..... إلى المسجد. أ- ساعيين ب- ساعيان ج- ساعيا.
١٦. تعرب كلمة (المجاهدين) في قوله تعالى "فضل الله المجاهدين على القاعدين درجة " المجاهدين: مفعول به منصوب وعلامة نصبه:
آ- ألفتحة ب- الياء ج- ثبوت النون
١٧. كلمة (دراهم) جمع تكسير على وزن: أ- فعائل ب- فعالل ج- فعول

١٨. أختَر الجملة الصحيحة:
أ- المعلماتُ مثابراتُ. ب- المعلماتِ مثابراتِ. ج- المعلماتِ مثابراتِ.
١٩. في إحدى الجمل الآتية لفظ ملحق بجمع المذكر السالم :
أ- في المكتبة تسعون كتاباً ب- الطلبة مجتهدون ج- المهندسون نشيطون
٢٠. جمع الاسم (انتصار) هو :
أ- انتصارات ب- انتصارون ج- انتصاريات
٢١. في إحدى الجمل الآتية جمع تكسير :
أ- "واذكروا الله في أيام معدودات"
ب- انتصارات العراق كثيرات ج- "الله نور السموات والأرض"
٢٢. عند تثنية الاسم الممدود فإذا كانت همزته أصلية فأنها :
أ- تقلب واواً ب- تقلب ياءاً ج- تبقى على حالها
٢٣. أختَر الجملة الصحيحة:
أ- مساعدون الناس محترمون. ب- مساعدي الناس محترمون.
ج- مساعِدو الناس محترمون.
٢٤. الصفة إذا كانت من باب (أفعل - فعلاء) أو من باب (فعلان - فعلى) فأنها:
أ- تجمع جمعاً مذكراً سالماً ب- يجوز أن نجمعها أو لا نجمعها
ج- لا يجوز أن تجمع جمعاً مذكراً سالماً مطلقاً.
٢٥. تثنية الاسم المقصور تكون :
أ- بزيادة ألف ونون مكسورة في حالة الرفع وياء ونون مكسورة في حالتي النصب والجر
مع قلب الألف ياءاً إن كانت رابعة فصاعداً.
ب- بزيادة ألف ونون مفتوحة في حالة الرفع وياء ونون مفتوحة في حالتي النصب والجر فقط.
- ج- لا يمكن تثنية الاسم المقصور.
٢٦. يعامل الاسم الممدود في حالة جمع المذكر السالم معاملة:
أ- المفرد ب- جمع المذكر السالم ج- التثنية.
٢٧. أختَر الجملة الصحيحة:
أ- كان القاضي عادلاً ب- كان القاضي عادلاً ج- كان القاضي عادلاً
٢٨. من بين الجمل الآتية جمع تكسير يدل على الكثرة :
أ- فتية ب- سحرة ج- أرغفة
٢٩. مثني كلمة صحراء هي
أ- صحراءان ب- صحراءتان ج- صحراوان
٣٠. جمع كلمة رحي. أ- رحات ب- رحيات ج- رحيوات.
٣١. الجمع الذي يدل على أكثر من اثنين أو اثنين إلى العشرة وعلى وزن (أفعل - أفعلة) يكون جمع :
أ- تكسير من نوع جمع الكثرة ب- جمع تكسير من نوع القلة
ج- مؤنث سالم.
٣٢. عند إضافة المثني
أ- نضيف نوناً أخرى ب- تحذف النون
ج- لا تحذف نون المثني

ملحق (٤)

أداة البحث بصيغتها النهائية

الاسم: الصف: الثاني المتوسط
الشعبة: المادة: قواعد اللغة العربية

عزيري الطالب

اقرأ التعليمات الآتية قبل الإجابة عن فقرات الاختبار :

أ - اكتب اسمك، وشعبتك في المكان المخصص لهما.

ب- أمامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات ، المطلوب الإجابة عن الفقرات جميعها دون ترك واحدة منها.

ج- تعليمات التصحيح :

خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة.

المطلوب رسم دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة للفقرات الآتية جميعها:

١. جمع المذكر السالم علامة رفعه آ- الضمة ب- الواو ج- الألف
٢. المنفوص هو الاسم الذي ينتهي أخره ب
- آ- ياء لازمة مكسور ما قبلها ب-ألف لازمة ج- همزة قبلها ألف زائدة
٣. فاز الفريقان آ- كلتاها ب- كلاهما ج- كليهما
٤. مجتهدان : آ- الطلاب ب- الطالبين ج- الطالبين
٥. علامة الرفع في المثنى آ- الكسرة ب- الألف ج- ألفتحة بدل الكسرة
٦. يجمع الاسم جمع مذكر سالماً بزيادة
- آ- واو ونون ب- ألف ونون ج- ألف وتاء
٧. من بين الكلمات الآتية ملحق بالمثنى: أ- عشرون ب- اثنان ج- عالمين
٨. علامة النصب في الجمع المؤنث السالم: آ- ألفتحة ب- الكسرة بدل ألفتحة ج- الياء
٩. مثنى كلمة عصا هي آ- عصوان ب- عصايان ج- عصان
١٠. الاسم الدال على أكثر من اثنين أو اثنتين مع تغيير في بناء مفرد هو جمع:
- آ- تكسير ب- مؤنث سالم ج- مذكر سالم

١١. أختَرِ الجملة الصحيحة:
- أ- إن الأشرار مندحرين ب- إن الأشرار مندحرون ج- إن الأشرار مندحرين
١٢. يمكن جمع كلمة (ثيب) جمع مؤنث سالم لأنها:
- أ- صفة لما لا يعقل ب- علم لأنثى ج- مصغر لما لا يعقل
١٣. هذان..... إلى المسجد. أ- ساعيين ب- ساعيان ج- ساعيا.
١٤. تعرب كلمة (المجاهدين) في قوله تعالى "فضل الله المجاهدين على القاعدين درجة" المجاهدين: مفعول به منصوب وعلامة نصبه:
- أ- ألفتحة ب- الياء ج- ثبوت النون
١٥. كلمة (دراهم) جمع تكسير على وزن: أ- فعائل ب- فعائل ج- فعول
١٦. أختَرِ الجملة الصحيحة:
- أ- المعلماتُ مثابراتُ.
- ب- المعلماتِ مثابراتِ.
- ج- المعلماتِ مثابراتِ.
١٧. في إحدى الجمل الآتية لفظ ملحق بجمع المذكر السالم :
- أ- في المكتبة تسعون كتاباً ب- الطلبة مجتهدون ج- المهندسون نشيطون
١٨. جمع الاسم (انتصار) هو: أ- انتصارات ب- انتصارون ج- انتصاريات
١٩. في إحدى الجمل الآتية جمع تكسير: أ- "واذكروا الله في أيام معدودات"
- ب- انتصارات العراق كثيرات ج- "الله نور السموات والأرض"
٢٠. إذا كانت همزة الاسم الممدود أصلية فعند تثنية الاسم:
- أ- تقلب واواً ب- تقلب ياءاً ج- تبقى على حالها
٢١. أختَرِ الجملة الصحيحة:
- أ- مساعدون الناس محترمون ب- مساعدي الناس محترمون
- ج- مساعدو الناس محترمون.
٢٢. الصفة إذا كانت من باب (أفعل - فعلاء) أو من باب (فعلان - فعلى) فأنها:
- أ- تجمع جمعا مذكرا سالما ب- يجوز أن نجمعها أو لا نجمعها
- ج- لا يجوز أن تجمع جمعا مذكرا سالما مطلقاً.
٢٣. تثنية الاسم المقصور تكون:
- أ- بزيادة ألف ونون مكسورة في حالة الرفع وياء ونون مكسورة في حالتي النصب والجر مع قلب الألف ياءاً إن كانت رابعة فصاعداً.

- ب- زيادة ألف ونون مفتوحة في حالة الرفع وياء ونون مفتوحة في حالتي النصب والجر فقط.
- ج- لا يمكن تثنية الاسم المقصور.
٢٤. إذا جمع الاسم الممدود جمع مذكر سالم عومل:
- أ- معاملة المفرد ب- معاملة جمع المذكر السالم ج- معاملة التثنية.
٢٥. أختَرِ الجملة الصحيحة:
- أ- كان القاضي عادلاً ب- كان القاضي عادلاً ج- كان القاضي عادلاً
٢٦. من بين الجمل الآتية جمع تكسير يدل على الكثرة :
- أ- فتية ب- سحرة ج- أرغفة
٢٧. مثنى كلمة صحراء هي أ- صحراءان ب- صحراءتان ج- صحراوان
٢٨. جمع كلمة رحي. أ- رحات ب- رحيات ج- رحيوات .
٢٩. الجمع الذي يدل على أكثر من اثنين أو اثنتين إلى العشرة وعلى وزن (أفعل - أفعلة) يكون جمع : أ- تكسير من نوع جمع الكثرة ب- جمع تكسير من نوع القلة ج- مؤنث سالم.
٣٠. عند إضافة المثنى أ- رضيف نوناً أخرى ب- تحذف النون ج- لا تحذف نون المثنى