جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي

إعداد
إيناس إبراهيم محمد عرقاوي

إشراف
د. غسان الحلو
أ.د. عبد الناصر القدومي

قدمتْ هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس. فلسطين.

2008

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي

إعداد

إيناس إبراهيم محمد عرقاوي

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 2008/10/21 وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
1. الدكتور غسان حسين الحلو	مشرفا ورئيساً	.....
2. أ.د. عبد الناصر عبد الرحيم القدومي	مشرفاً ثانياً	.....
3. الدكتور غسان سرحان	ممتحناً خارجياً	.....
4. الدكتور صلاح ياسين	ممتحناً داخلياً	.....

الإهداء

إلى روح المصطفى محمد صلى الله عليه وسلم خير المعلمين على وجه الأرض.

إلى شمعة احترقت في الليل كي تضيء لي طريق نجاحي،وإلى من غمرتني بحبها وحنانها وعطفها طوال حياتي ومنحتني الثقة على الدوام إلى أغلى وأعظم أم " والدتي الغالية "

إلى من منحني الحب والحنان والأمان،إلى سندي وذخري،إلى الذي عطاؤه لا يعرف الحدود، إلى أغلى وأحن أب " والدي الغالي "

إلى الشموع التي بعثت الأمل والإصرار في نفسي، إلى القلب الصادق والحب الدافئ الذي علمني أن لا معنى للحياة دون العزيمة وقوة الإرادة إخوتي الأعزاء " محمد، مؤيد، مهند، أحمد "

إلى الزهور التي داعبت تفاصيل حياتي كما يداعب النسيم أوراقها وبعثت ألوانها في نفسي فسحة أمل وسط زحمة الأحزان في هذه الحياة أخواتي العزيزات " رائدة، شهناز، فاتن، نفين، أسماء، أفنان، حنين "

إلى تلك القلوب الرقراقة الشفافة التي أمدتني بالدعم والعون.

إلى القاسم المشترك بين هويتي وانتمائي وكبريائي " وطني فلسطين "

إلى هؤلاء جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشكر والتقدير

إن الحمد لله أولاً وآخراً نحمده ونستعينه ونستغفره ونعوذ به من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا اله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله.

لا يسعني وأنا أقطف ثمار جهدي إلا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير والامتنان من الدكتور غسان الحلو، والأستاذ الدكتور عبد الناصر القدومي اللذين أشرفا على هذه الدراسة، وتعهداها بالرعاية والاهتمام.

ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر والعرفان إلى المحكمين الذين حكموا اختبار هذه الدراسة ولم يبخلوا عليّ بالمساعدة، وأخص بالذكر الدكتور سائد ربايعة والأستاذ محمود ربايعة.

كما وأوجه عميق شكري وامتناني لمديرية التربية والتعليم في مدينة جنين لما قدموه لي من تسهيلات لإجراء هذه الدراسة.

ولا أنسى في هذا المقام أن أتقدم بالشكر إلى إدارة ومعلمات مدرسة بنات عرانة الثانوية، ومدرسة بنات اليامون الثانوية، ومدرسة بنات جلبون الثانوية اللواتي وقفن إلى جانبي أثناء تطبيق الدراسة.

وإلى اللواتي واكبن مشواري في خضم هذه الدارسة، الصديقات شروق العمري،وشروق جلغوم، وساحرة فتحي عريدي، ونوال نصر الله، ورنا كنعان.

وأخيراً أقدم عظيم امتناني وتقديري إلى والديّ الحبيبين وإخوتي وأخواتي الأعزاء الذين ما فتئوا يشجعونني ويدعون لي ويبذلون ما بوسعهم لتهيئة الأجواء لي لإتمام هذه الدراسة.

إلى كل هؤلاء أقدم فائق شكري وامتناني وتقديري.

الباحثة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إقرار

أنا الموقع/ة أدناه، مقدم/ة الرسالة التي تحمل العنـــوان: **أثـــر أســـلوبي الـــتعلم التعـــاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربـــي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.**

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وان هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's Name: **اسم الطالب:**

Signaler: **التوقيع:**

Date: **التاريخ:**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ت
الشكر والتقدير	ث
الإقرار	ج
فهرس المحتويات	ح
فهرس الجداول	د
الملخص باللغة العربية	ز
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها	1
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	5
أهمية الدراسة	7
أهداف الدراسة	7
أسئلة الدراسة	8
فرضيات الدراسة	9
حدود الدراسة	10
مصطلحات الدراسة	11
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	15
القراءة	16
الفهم القرائي	25
الشعر العربي	34
التعلم التعاوني	36
التعلم التنافسي	53
الدراسات السابقة	63
الدراسات العربية	63
الدراسات الأجنبية	72
التعليق على الدراسات السابقة	86
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	89
منهج الدراسة	90

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع	الصفحة
مجتمع الدراسة	90
عينة الدراسة	90
أداة الدراسة	91
صدق الأداة	92
ثبات الأداة	92
إجراءات الدراسة	93
تصميم الدراسة	99
المعالجات الإحصائية	100
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	101
النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	102
النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	106
النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	109
النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	112
النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	115
النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة	118
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	122
مناقشة نتائج الفرضية الأولى	123
مناقشة نتائج الفرضية الثانية	124
مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	126
مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	127
مناقشة نتائج الفرضية الخامسة	128
مناقشة نتائج الفرضية السادسة	130
التوصيات	133
المصادر والمراجع	134
المراجع العربية	135
المراجع الأجنبية	145
الملاحق	148
الملخص باللغة الإنجليزية	B

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الجداول

رقم الجدول	الموضوع	رقم الصفحة
جدول (1)	توزع عينة الدراسة حسب متغير المجموعة.	91
جدول (2)	نتائج معامل الارتباط بيرسون لثبات الاختبار	93
جدول (3)	المتوسطات الحسابية.	94
جدول (4)	نتائج تحليل التباين الأحادي للتكافؤ بين المجموعات.	95
جدول (5)	المتوسطات الحسابية للتحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني).	103
جدول (6)	نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعةMANOVA، وذلك باستخدام ولكس لامبدا Wilks Lanbdaلاختبار دلالة الفروق بين القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني).	104
جدول (7)	نتائج اختبار سيداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات للقياسات الثلاثة لدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني).	105
جدول (8)	المتوسطات الحسابية للتحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي).	106
جدول (9)	نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعةMANOVA، وذلك باستخدام ولكس لامبدا Wilks Lanbda لاختبار دلالة الفروق بين القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي).	107
جدول (10)	نتائج اختبار سيداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات للقياسات الثلاثة لدى المجموعة التجريبية الثانية(أسلوب التعلم التنافسي).	108
جدول (11)	المتوسطات الحسابية للتحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ لدى المجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي).	109

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم الجدول	الموضوع	رقم الصفحة
جدول (12)	نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعةMANOVA، وذلك باستخدام ولكس لامبداWilks Lanbdaلاختبار دلالة الفروق بين القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ لدى المجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي).	110
جدول (13)	نتائج اختبار سيداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات للقياسات الثلاثة لدى المجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي).	111
جدول (14)	المتوسطات الحسابية للتحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي تبعاً لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.	112
جدول 15)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي تبعا لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.	113
جدول (16)	نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات في القياس البعدي للتحصيل للمستويات الدالة إحصائياً وللدرجة الكلية تبعاً لأسلوب التعلم.	114
جدول (17)	المتوسطات الحسابية للتحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ تبعاً لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.	115
جدول (18)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ تبعا لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.	116
جدول (19)	نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات في الاحتفاظ للتحصيل للمستويي الفهم والاستيعاب والتحليل والدرجة الكلية بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.	117
جدول (20)	المتوسطات الحسابية لمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي تبعاً لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.	118

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم الجدول	الموضوع	رقم الصفحة
جدول (21)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي تبعا لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.	119
جدول (22)	نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات في القياس البعدي لمهارات فهم الكلمات من السياق، وإعطاء المعنى من الرمز المكتوب، وتحديد غرض الشاعر،وتحديد الفكرة من السياق، والتصنيف، والدرجة الكلية بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.	120

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي

إعداد

إيناس إبراهيم محمد عرقاوي

إشراف

د. غسان الحلو **أ.د. عبد الناصر القدومي**

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

وقد تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس محافظة جنين الحكومية. وتألفت عينة الدراسة من (104) طالبات، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، حيث درست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام التعلم التعاوني، بينما درست المجموعة التجريبية الثانية باستخدام التعلم التنافسي، في حين درست المجموعة الضابطة باستخدام التعلم التقليدي.

وتم إعداد أداة الدراسة (الاختبار التحصيلي)، بعد الإطلاع على الدرسين السابع والتاسع من كتاب "المطالعة والنصوص" للصف العاشر الأساسي؛ لتحليل محتواه، ثم تحديد فقرات الاختبار التحصيلي، وللتأكد من صدق الأداة (الاختبار التحصيلي) تم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والكفاءة في كلية العلوم التربوية بجامعة النجاح الوطنية، وجامعة القدس المفتوحة، وفي مديرية التربية والتعليم في جنين، كما قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار، حيث بلغت قيمته (0.77). وتم حساب معامل الصعوبة ومعامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار.

وقد تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني) في جميع المستويات، باستثناء التطبيق، فتحصيل الطلبة في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل في جميع مستويات التحصيل والدرجة الكلية للتحصيل من القياس القبلي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي) في جميع المستويات والدرجة الكلية للتحصيل، وأن تحصيل الطلبة في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل في جميع مستويات التحصيل والدرجة الكلية للتحصيل من القياس القبلي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي) في جميع المستويات والدرجة الكلية للتحصيل، أن تحصيل الطلبة في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل في جميع مستويات التحصيل والدرجة الكلية للتحصيل من القياس القبلي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي لمستويي الفهم والاستيعاب، والتقويم بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني. بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في المستويات المتبقية والدرجة الكلية للتحصيل في القياس البعدي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني، أن جميع الفروق لمستويات: المعرفة والتذكر، و التطبيق، والتحليل، والدرجة الكلية للتحصيل في القياس ألبعدي كانت بين الأسلوب التنافسي والأسلوبين التعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ لمستويات المعرفة والتذكر،و التطبيق، والتقويم بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني. بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في مستويي الفهم والاستيعاب، و التحليل والدرجة الكلية للتحصيل في الاحتفاظ بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني. وأن جميع الفروق لمستويي: الفهم والاستيعاب، و التحليل والدرجة الكلية للتحصيل في الاحتفاظ كانت بين الأسلوب التنافسي والأسلوبين التعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي لمهارة ضبط الحركات والحروف بين أساليب التعلم التعاوني والتقليدي والتنافسي، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في بقية مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية في القياس البعدي بين أساليب التعلم التعاوني والتقليدي والتنافسي. أن جميع الفروق لمهارات فهم الكلمات من السياق، وإعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب، وتحديد غرض الشاعر، وتحديد الفكرة،والتصنيف، والدرجة الكلية للفهم القرائي في القياس البعدي كانت بين الأسلوب التنافسي والأسلوبين التعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا في مهارة ضبط الحركات والحروف. ومثل هذه النتيجة تعني أن أسلوب التعلم التنافسي أفضل أسلوب لتنمية مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

وقد أوصت الباحثة بضرورة استخدام استراتيجيات حديثة كالتعلم التعاوني والتنافسي بشكل فاعل في تدريس المواد التعليمية المتعددة ولمختلف المراحل التعليمية، والى ضرورة تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات تعليمية حديثة، وإجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية التعلم التنافسي في تنمية مهارات الفهم القرائي للشعر العربي، وإجراء دراسات وأبحاث حول فاعلية كل من التعلم التعاوني والتنافسي لكافة المواد الدراسية في جميع المراحل التعليمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1:1 مقدمة الدراسة.

2:1 مشكلة الدراسة.

3:1 أهمية الدراسة.

4:1 أهداف الدراسة.

5:1 أسئلة الدراسة.

6:1 فرضيات الدراسة.

7:1 حدود الدراسة.

8:1 مصطلحات الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1:1المقدمة:

ميز الله تعالى الإنسان بالفكر واللسان، فبهما يعيش ويؤدي رسالته في عبادة الحق، وعمارة الأرض، وكان تعدد اللغات واختلاف الألسن من أبرز مقومات الوجود الاجتماعي للإنسانية جمعاء، مهما تباعدت الأوطان واختلفت الألوان مصداقاً لقوله تعالى: "**وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ.** (الروم:22).

وتعد اللغة أرقى ما لدى الإنسان من مصادر القوة والتفرد. وهي الوسط الذي ينظم الإنسان تفكيره من خلاله، ويعبر عن أفكاره على نحو يفهمه الآخرون، ويستوعبونه، وباللغة نتمكن من التعبير عن حاجاتنا الأساسية، ونتزود من خلالها بطرق ووسائل من أجل معرفة عالمنا والقيام بوظائفنا كمخلوقات اجتماعية، والإنسان وحده دون غيره من أعضاء المملكة الحيوانية هو الذي يستخدم الأصوات المنطوقة في نظام إبداعي محدد ليحقق التخاطب مع أبناء جنسه (ملحم، 2002).

والشائع عن اللغة أنها مرآة تعكس الفكر، ووسيلة للتعبير عن المعاني والأشياء، وتوصيلها أو تبادلها، فقد عرفها (هنري سويت) بأنها التعبير عن الفكر عن طريق الأصوات اللغوية"، وعرفها العالم الأمريكي (سابير) بأنها وسيلة لتوصيل الأفكار والانفعالات والرغبات عن طريق نظام من الرموز التي يستخدمها الفرد باختياره (عاشور، مقدادي، 2005).

ويمثل اكتساب اللغة وارتقاؤها أحد الموضوعات المهمة في علم النفس، والتي حظيت باهتمام كبير وبحوث متعددة، وتعتبر القدرة على اكتساب Acquisition اللغة من الخصائص التي تميز الكائن البشري عما عداه من الحيوانات. ويفرق ميرفي Murphy بين عمليتين مختلفتين تقومان وراء اكتساب الطفل اللغة، الأولى هي عملية فهم لغة الغير من الراشدين، والثانية هي استخدام هذه اللغة، مشيراً إلى أن العملية الأولى تسبق الثانية، فالطفل يفهم بعض

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العبارات ويستجيب لها استجابات ملائمة قبل أن يستطيع استخدام اللغة لمعناها الدقيق هذا، ويبدأ الطفل باكتساب اللغة بالأصوات، ثم تبدأ هذه الأصوات في التمايز لتصبح كلمات لها معنى، ثم بعد ذلك تركب هذه الكلمات لتصبح جملاً ذات معنى (ملحم، 2002).

وتشترك جميع اللغات الإنسانية في ثلاثة مكونات أساسية هي: الأصوات، والدلالات، والتراكيب، وفي ضوء هذه المكونات اتسمت كل لغة بنظامها القرائي، حيث تمثل القراءة في كل لغة أفضل مظهر فكري، وأعظم إنجاز حضارة ساعد الإنسان على تحقيق كثير من الأهداف، والغايات، والقراءة بهذا لا تكون غاية في ذاتها، بل هي وسيلة لغيرها من الغايات، حيث توسيع الثقافة وتدريب العقل على الربط بين الرموز المكتوبة، وما تحمله من معان وأفكار (سعد، 2006).

ويرى سمك (1986) أن اللغة نشاط متصل، فعلى الرغم من أنها مادة أكاديمية مستقلة إلا أنها تؤثر وتتأثر بباقي المواد الأكاديمية الأخرى، ووسيلة رئيسة من وسائل النجاح والتقدم في المواد. فعن طريقها يتمكن الطلبة من استيعاب ما تتضمنه تلك المواد أدبية كانت أم علمية على حد سواء. وبوساطتها كذلك نفهم من غيرنا ويفهم الآخرون ما يجول في خواطرنا، كما يستطيع المتعلم أن يستخدمها ويوظفها داخل المدرسة وخارجها، وأن يكتسب المخزون الثقافي والمعرفي، وأن يتصل مع بيئته ومجتمعه، فهي لغة الفرد والأسرة والمجتمع (غباشنة، 1994).

واللغة تتألف من مجموعة مهارات أساسية هي: القراءة، والكتابة، والاستماع، وتعني المهارة الأداء المتقن والجهد المستند إلى الاستيعاب والمعتمدة على الممارسة والتكرار.

وبما أن القراءة إحدى مهارات اللغة الرئيسة، فقد أولاها الباحثون اهتماماً زائداً، نظراً لكونها من أهم وسائل الثقافة، ولما لها من دور جوهري في حياة الطلبة تعليمية كانت أم عامة، فذكروا أنواعها وتصنيفاتها، كما قاموا بالبحث عن أسباب التخلف فيها، وطرق معالجتها، إضافة إلى إيراد التعريفات المتعددة لها (السيد، 1986).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يعرف عبد العليم إبراهيم (1978) القراءة بأنها عملية يراد بها الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني، ويفهم من هذا أن عناصر القراءة ثلاثة هي: المعنى الضمني واللفظ الذي يؤديه، والرمز المكتوب (العواملة، 2004).

أما عبده (1990) فيرى أن القراءة نشاط بصري فكري قد يصاحبه إخراج صوت أو تحريك شفاه، وقد لا يصاحبه، والفهم الجيد للمادة المقروءة لا يقتصر على المعاني الصريحة المباشرة للرموز الكتابية، وإنما يشمل فهم المعاني البعيدة، أو قراءة ما بين السطور، وهذا ينطبق على اللغة المسموعة، إذ يستنتج السامع أموراً لم يعبر عنها المتكلم بطريقة مباشرة.

في حين يرى شحاتة (2000، ص105) أن القراءة عملية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات.

بينما يعرفها علماء النفس الفسيولوجي باعتبارها انعكاساً للحروف والرموز المكتوبة على شبكية العين وانتقالها إلى المراكز العصبية بالمخ، ومن ثم إلى مراكز الإبصار، ثم إلى مراكز الكلام وفاق المعنى (في القراءة الصامتة)، وتعود مرة أخرى إلى الأعصاب المتصلة بأعضاء النطق والشفاه وسقف الحنك، وهنا تصدر الحركة وتتحرك الأعضاء المسؤولة عن النطق وفقاً للاستجابات التي ترد إليها، وتحدث عملية القراءة (في شكلها الجهري) (طعيمة، الشعيبي، 2006).

ومن هنا يمكن القول بأن القراءة عملية عقلية تقوم على أساس تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، والقدرة على استيعاب تلك الرموز.

وللقراءة دورها وأهميتها في المجال المدرسي والحياة التعليمية، فعلى المستوى اللغوي تؤكد نيزل وزميلتاها (Nesseel, etal, 1989) أهمية القراءة وعلاقتها بفنون اللغة الأخرى، فتؤكد أن اللغة المكتوبة تعد أساساً تدور حوله مختلف الأنشطة والفنون اللغوية، فمثلاً قراءة الأدب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يمكن أن تكون محوراً لعدة أنشطة لتنمية مهارات التحدث، والاستماع، والكتابة. فالقراءة هي الأساس الرصين الذي يعتمد عليه الطالب في فهم وتحصيل فنون اللغة العربية، ومهاراتها.

فهي وسيلة في فهم وتحصيل مختلف المواد الدراسية، لأنها تعتمد على عملية القراءة، والطالب الذي يمتلك مهارات القراءة ويتفوق فيها فإنه يتفوق في سائر المواد الدراسية. أما الطالب الذي يعجز عن امتلاك مهارات القراءة، فمن المحتوم أنه سيبوء بالفشل الدراسي في المواد الدراسية الأخرى (عوض، 2003).

وقد ذكر جاي بوند وآخرون أنه من الواجب أن يستهدف تعليم القراءة على كل المستويات تنمية القدرة على الفهم. وذلك أن الهدف الأساسي من إعداد القارئ الجيد هو تمكينه من فهم ما تحويه المادة المطبوعة مهما كانت صعوبتها. وإذا كنا ندرب التلميذ على أن تكون له مفردات بصرية، وأن يكتسب المهارة في تعرف الكلمات.وأن تنمو لديه القدرة اللفظية بوجه عام، فإن الهدف من وراء ذلك كله هو أن يصبح قادراً على الفهم الصحيح لمعاني تلك الرموز المطبوعة، وتتوقف مهاراته في القراءة على مدى فهمه لتلك المعاني ودقته في تفسيرها (عبدالحميد، 2002).

ولعل السبيل الوحيد لنجاح الفرد في المدرسة والحياة هو إكسابه المهارات الأساسية للقراءة، مما يمهد له السبيل لكي يستوعب ما يقرأ ويفهم ما يقرأ فهماً سليماً، وهذا ما يؤثر بشكل إيجابي في تنمية شخصيته وصقلها، لأنه يقرأ ويدرك ما يقرأ، ويصل من خلال قراءاته السليمة إلى الأفكار التي يريد الكاتب أن ينقلها إليه (فهيد، 1998).

2:1 مشكلة الدراسة:

يعد امتلاك الطالب لمهارات الفهم القرائي من أهم عوامل النجاح في تعلم المواد الدراسية، فالضعف في الفهم القرائي يهدد التحصيل الدراسي، خاصة في المرحلة الأساسية العليا، وفي المرحلة الثانوية التي يعتمد فيها الطالب في تعلمه للمواد الدراسية على الفهم القرائي أكثر من اعتماده على الفهم السماعي، إذ يتوقع أن يكون الطالب في نهاية المرحلة الأساسية قد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

امتلك مهارات الفهم القرائي، فامتلاكه لها يسهل عليه استخدام اللغة دون مشقة وعناء، وبالتالي يسهل عليه تعلم المواد الدراسية المختلفة.

ويرى سميث (Smith, 1997) أن امتلاك القارئ لذخيرة وافرة من المفردات، ومعرفته لمعانيها ودلالاتها ضرورة واجب توافرها ليتمكن القارئ من استيعاب النصوص التي تعرض عليه. فصعوبة المفردات لها دور كبير في إعاقة عملية الاستيعاب القرائي، فالجملة التي تحتوي مفردات غير معروفة تكون عملية استيعابها أكثر صعوبة من تلك التي لا تشتمل مثل هذه المفردات (في السلامة، 2004).

1- فمن خلال عمل الباحثة في مجال تدريس اللغة العربية لطالبات الصف العاشر الأساسي لاحظت أن هناك تدنٍّ في مستوى تحصيل الطالبات في هذه المادة، ولعل السبب الرئيس في ذلك يعود إلى ضعف مهارة الفهم القرائي بأنماطه ومستوياته المختلفة، وأن هذا الضعف يزداد وضوحاً واتساعاً في الأنماط والمستويات العليا من الفهم، وأن الطلاب بشكل عام لا يتلقون المساعدات التعليمية الكافية التي تعينهم على التغلب على هذه الصعوبات والمشكلات.

لذا ترى الباحثة أن من الأسباب الكامنة وراء ضعف الطلبة في الفهم القرائي للشعر العربي، الاستمرار في اتباع النهج التقليدي في تدريس النصوص الشعرية، وعدم استخدام استراتيجيات حديثة تساعد الطلبة على فهم وإتقان المفاهيم والأسس العامة. وتزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم، وتجعلهم يمارسون القراءة الوظيفية التي تشعرهم بقيمة ما يقرؤون. ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية التعلم التعاوني والتعلم التنافسي.

فالتعلم التعاوني أحد الاستراتيجيات التي تبنتها دراسات عديدة، التي أجمعت على أن التعلم التعاوني يرفع تحصيل الطلبة واحتفاظهم بالمعلومات المدرسية، وإتقانهم لها وتطبيقها في مواقف تعليمية أخرى، كما أنه يزيد الرغبة في التعلم، وأن أسلوب التعلم التعاوني هو الأسلوب المفضل لدى التلاميذ ذوي التحصيل المتوسط، وذوي التحصيل المنخفض. في حين التعلم التنافسي يزيد السرعة في إنجاز العمل كما يعمل على زيادة الجهد المبذول من قبل الطالب في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المهمة التي يتنافس فيها مع غيره، وحث التلاميذ على التعلم في حجرة الدراسة، كما أنه يثير اهتمامهم بالمادة التعليمية ويهيئ لهم الفرص التي تساير قدراتهم.وتتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟

3:1 أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، ومن هنا يتوقع أن يستفيد من هذه الدراسة:

1- واضعو مناهج اللغة العربية في تطوير أهداف مناهج القراءة لتتضمن إكساب الطلبة مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لمختلف مستوياته ووضع أسئلة تقويمية في كتب المطالعة والنصوص تنمي تلك المهارات.

2- معلمو اللغة العربية في تطوير أساليبهم التدريسية من خلال استخدامهم استراتيجيات حديثة في التدريس كاستراتيجية التعلم التعاوني والتعلم التنافسي.

3- الطلبة من خلال تنمية مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لديهم، وزيادة مشاركتهم في عملية التعلم من خلال تعاونهم على إنجاز المهام الموكلة إليهم ضمن المجموعات التعاونية، وتنافسهم لتحقيق هدف معين إضافة إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

4:1أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف إلى أثر أسلوب التدريس المستخدم (أسلوب التعلم التعاوني،وأسلوب التعلم التنافسي، وأسلوب التعلم التقليدي) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- التعرف إلى الفروق في التحصيل الدراسي لمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لـــدى طلبة الصف العاشر الأساسي للقياسين البعدي والاحتفاظ.

3- التعرف إلى الفروق في مهارات الفهم القرائي في القياس البعدي بين أســـاليب الـــتعلم المستخدمة (أسلوب التعلم التعاوني،وأسلوب التعلم التنافسي، وأسلوب التعلم التقليـــدي) لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

5:1 أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشـــعر العربـــي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعـــدي، والاحتفـــاظ لـــدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني)؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشـــعر العربـــي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعـــدي، والاحتفـــاظ لـــدى المجموعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي)؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربـــي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعـــدي، والاحتفـــاظ لـــدى المجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي)؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبـــات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي بـــين أســـاليب الـــتعلم التقليـــدي والتنافســـي والتعاوني؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبـــات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني؟

6:1 فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة إلى اختبار الفرضيات الصفرية الآتية:-

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.

7:1 حدود الدراسة:

حددت الباحثة الدراسة بالحدود الآتية:

1- اقتصرت الدراسة على طالبات الصف العاشر الأساسي في مدارس محافظة جنين الحكومية.

2- أجريت الدراسة في مدارس بنات عرانة الثانوية، وبنات اليامون الثانوية، وبنات جلبون الثانوية.

3- أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2008/2007.

4- اقتصرت الدراسة على الوقوف على مهارات الفهم القرائي للشعر العربي:

أ- تحديد الفكرة العامة في المادة المقروءة.

ب-إعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب.

ت-فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم لها.

ث-تحديد غرض الشاعر.

ج- ضبط الحركات والحروف.

ح- التصنيف.

5- تناولت الدراسة الدرس السابع والدرس التاسع من كتاب "المطالعة والنصوص".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مصطلحات الدراسة:

التعلم التعاوني:

تنظيم زمري من خلال تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، تضم كل منهـا مختلـف المستويات التحصيلية، ويتعاون طلاب المجموعة الواحدة في فهم الحقائق والمفاهيم والتعميمات، وفي الإجابة عن الأسئلة، والقيام بالأنشطة ذات العلاقة، ويتلقون المساعدة من بعضهم مباشـرة، بحيث يعد كل طالب مسؤولاً عن نجاح مجموعته، إيماناً بأنه ينبغي على المجموعـة أن تعمـل على تحقيق الهدف ويكون دور المعلم تقديم مذكرات مصاغة على شكل أهداف وأساليب وأنشطة وتقويم، وإعطاء تعليمات تخبر الطلاب بأدوارهم، وتقديم التعزيز لكل مجموعة بحسـب أدائهـا العام، ويتم التنافس بين المجموعات لا بين الأفراد.

التعلم التنافسي:

هو ذلك النمط من التعلم الذي يتعامل مع المتعلمين باعتبارهم كياناً واحـداً مـن حيـث الأهداف والعمليات والفعاليات وأنواع النشاط والتقويم، حيث تطرح على المتعلمـين قضـية أو مسألة معينة، وعليهم حلها مع وعد بإعطاء أعلى درجة لأسرع المتعلمين إنجازاً مـع اشـتراط الدقة وإتقان العمل. أو هو التعليم السائد في مدارسنا وهو قائم على مبدأ أنا أنجو أنت تغرق. أنا أغرق أنت تنجو .I swim you sink I sink you swim، وفيه يعد المعلمون الدروس ليعمل الطلاب بعضهم ضد البعض الآخر، لتحقيق هدف معين يستطيع واحد من الطلاب (أو مجموعة قليلة منهم) أن يحققه حيث يعمل كل طالب منفرداً ويكافح من أجل أن يكون أفضل من زملائه، ويعمل تحت قناعته بما يفيدني ويحرم الآخرين، وينظر إلى المكافآت على أنها محدودة، وتقـوّم أعماله على مدرج يمتد من الأفضل إلى الأسوأ (أبو النصر، جمل، 2005).

الفهم القرائي:

عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الجملة، فهم معنى الفقـرة، وتمييـز الكلمـات بإدراك المتعلقات اللغوية. والتمييز بين المعقول وغير المعقول، ومعرفـة سـمات الشخصـية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وإدراك علاقة السبب النتيجة وإدراك القيمة المتعلقة في النص، ووضع عنوان مناسب للقطعة، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع ومالا يتصل به، معرفة الجملة المحورية في النص، كما أنه عملية عقلية ما وراء المعرفية تقوم على مراقبة التلميذ ذاته ولاستراتيجيته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها(سعد، 2006).

الطريقة التقليدية:

يمكن تعريفها على أنها عمليات وإجراءات تشيع في ممارسات معلمي اللغة العربية الصفية بحيث يكون الطالب فيها مستقبلاً، والمعلم محور العملية التعليمية يعتمد على أسلوب الإلقاء وطرح الأسئلة المباشرة والالتزام بالكتاب المدرسي والوسائل التعليمية المناسبة والتعزيز الفردي، ويقوم المعلم في هذه العمليات بإعداد مذكرة تحضير الدروس اليومية التي تساعد على نقل المعلومات للطلاب.

الهدف السلوكي:

يعرف بأنه نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوكاً معيناً، ويمكن ملاحظته، وقياسه، ويتوقع من المتعلم أن يكون قادراً على أدائه في نهاية نشاط تعلمي محدد، ويعرف أيضاً بأنه عبارة عن توضيح أنواع النتائج التعليمية المتوقع أن يحدثها التدريس، أو الأداءات المحددة التي يكتسبها الطلبة من خلال إجراءات تعلمية محددة، ويصف الهدف السلوكي الحاصل التعلمي أو السلوك النهائي الذي يحققه تدريس وحدة تعليمية معينة (قطامي وآخرون، 2002،ص ص 625،626).

مستوى المعرفة والتذكر:

القدرة على استرجاع كل من الجزئيات، والكليات، والطرق، والعمليات والأنماط، وكافة العمليات العقلية التي تتعلق بالحفظ والاستظهار (دروزه، 2000، ص 67).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مستوى الفهم والاستيعاب:

القدرة على استيعاب معنى الأشياء، وبالتالي القدرة على امتلاك الطالب معنى المادة التعليمية المتعلمة، أي تفسير المبادئ والمفاهيم العلمية بحيث يتمكن من شرح ما يلاحظه في بيئته من أشياء وأحداث وظواهر أو تحويل المواد من هيئة إلى أخرى (كلمات إلى أرقام أو العكس)، أو تفسيرها (شرحها أو تلخيصها)، أو تخمين مردوداتها المستقبلية، وعليه تقع نواتج التعلم في هذا المستوى في مستوى أعلى قليلاً من مستوى المعرفة (الحيلة، 1999،ص 160).

مستوى التطبيق:

قدرة المتعلم على استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة، ويشمل ذلك استخدام القواعد، والقوانين، والطرق، والنظريات، ويتطلب هذا المستوى الفكري من الطالب القدرة على استخدام ما عرفه وفهمه من حقائق ومعلومات وقواعد، وقوانين في مواقف لم يسبق له مواجهتها (جامل،2002،ص41).

مستوى التحليل:

القدرة على تجزئة المركب إلى العناصر التي يتكون منها، والهدف من التحليل مساعدة المتعلم على أن يدرك العلاقات المختلفة التي تربط الأشياء، وكيف يتصل بعضها ببعض في نسق كلي منظم (دروزه، 2000،ص68).

مستوى التقويم:

يتربع مستوى التقويم على قمة المجال المعرفي من تصنيف بلوم. ويتضمن القدرة على إصدار أحكام عن قيمة مادة أو المواد أو شيء من الأشياء وأهميته، وكذلك الحوادث والأشخاص والمؤسسات والمشروعات والأنظمة والقوانين والتعليمات وغيرها باستخدام معايير محددة، ويشتمل على كل من التقويم الكمي والكيفي للظاهرة المراد إصدار الحكم فيها تبعاً لمعيار يحدد سلفاً (القلا وآخرون، 2006، ص433).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشعر العربي:

هو فن من الفنون الجميلة أساسه الكلام الموزون المقفى المنبعث عن عاطفة المعبر عن المشاعر والأخيلة، المثير لعواطف القراء أو السامعين ومشاعرهم (نايل، 2006،ص49).

التحصيل الدراسي:

هو الإنجاز الذي يحرزه التلميذ في تحقيق أهداف المادة التعليمية المدرسية ويقاس ذلك التحصيل بالدرجة الكلية في الاختبار التحصيلي الذي يجلس له التلاميذ بعد قراءاتهم للمادة المطلوبة.

الاحتفاظ:

قدرة الطالب على تذكر المادة التعليمية في الاختبار التحصيلي المستخدم في الدراسة الحالية.

الصف العاشر الأساسي:

هو الصف الذي تختتم به المرحلة الأساسية العليا، حيث يلتحق به الطلبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (15 – 16) سنة، وفي السنة العاشرة من التحاقهم بمدارس محافظة جنين الحكومية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1:2 الإطار النظري.

2:2 القراءة.

3:2 الفهم القرائي.

4:2 الشعر العربي.

5:2 التعلم التعاوني.

6:2 التعلم التنافسي.

7:2 الدراسات السابقة.

8:2 الدراسات العربية.

9:2 الدراسات الأجنبية.

10:2 التعليق على الدراسات السابقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1:2الإطار النظري:

2:2القراءة:

تعد القراءة مهارة أساسية في حياة الفرد، ولكن القارئ لا يعي ما لهذه المهارة من أساس معقد لتتكون لديه القدرة على القراءة. في بداية السبعينات (عند ما بدأ علماء النفس المعرفي بالاتجاه لدراسة علم القراءة) دخل أحد الكتاب في مصعد قسم الهندسة في إحدى الجامعات المرموقة في الولايات المتحدة الأمريكية وفي حوزته نسخة من كتاب بعنوان "كيفية فهم القراءة" عندما لاحظ أحد الطلبة ذلك الكتاب علّق بقوله" القراءة ! لقد تعلمت كيفية عمل ذلك من 15 سنة مضت". هذه الملاحظة التي أبداها ذلك الطالب تجاه ذلك الكتاب هي بالغالب نفس الاتجاه الذي من الممكن أن يلاحظ على أغلب الأفراد بخصوص موضوع القراءة، فإذا كان هناك أفراد لديهم القدرة والبلاغة التامة في القراءة، فإن هناك أيضاً أفراداً آخرين قد لا تتوافر لديهم مثل هذه المهارة تجاه القراءة، حيث تكون معاناتهم والصعوبات التي يواجهونها عند ممارستهم لعملية القراءة (العباد، 2006).

وبظهور العلوم التربوية المعروفة، كعلم النفس النمو، وعلوم اللغة تطور مفهوم القراءة. وقد ساعد هذا التطور في تفسير الطبيعة المعقدة لعملية القراءة على أساس أنها عملية تتجاوز تحريك العيون إلى استخدام المهارة والمعرفة بشكل مترابط. ولهذا تطور مفهومها من النطق بالألفاظ والعبارات، سواء فهم القارئ ما يقرأ أم لم يفهم، وسواء أحس السامع مع قراءته بالمعنى أو لم يحس به (حراحشة، 2007).

ولهذا للقراءة تعريفات كثيرة منها: أنها أسلوب من أساليب النشاط الفكري يتضمن الفهم (الإدراك) والربط والموازنة والتذكر والتنظيم والاستنباط والابتكار، والقراءة بتعبير آخر هي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القدرة على حل الرموز المكتوبة، وفهمها والتفاعل معها، واستثمار ما تم قراءته في مواجهة المشكلات التي قد تواجه القارئ (العيسوي وآخرون، 2005).

في حين تنظر عوض (2003،ص10) إلى القراءة على أنها عمليه بنائية نشطة يقوم فيها القارئ بدور معالج إيجابي نشط للمعرفة، وليس مجرد مستقبل سلبي، وتتضمن عمليات عقلية ومستويات تفكير عليا.

أما العواملة (2004،ص13) فيرى أن القراءة عمل فكري عقلي، الغرض الأساسي منها أن يفهم القارئ ما يقرؤه في سهولة ويسر، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة، والتلذذ بطرائف ثمرات العقول، ثم تنمية ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والفاسد.

أما أبو ملوح (2006) فيعرف القراءة على أنها عمليتان أساسيتان: الأولى الاستجابة لما هو مكتوب، والثانية هي عملية عقلية يتم خلالها تفسير المعنى عبر التفكير والاستنتاج (الفهم).

فمن خلال التعريفات السابقة يلاحظ أن القراءة تتطلب إدراك الرموز، وتوظيف العقل بهدف تفسير الرموز، ثم الربط بين المعنى الوارد في تلك الرموز وبين الخبرات السابقة.

أهمية القراءة:

للقراءة فوائدها التي لا تعادلها مهارة أخرى، فهي مفتاح المعرفة وجواز السفر للتنقل عبر القارات دون تأشيرات دخول، وتجعل من القارئ صديقاً لجميع العلماء دون اللقاء بهم. فيعرفهم ويتعرف عليهم من خلال أفكارهم وكتاباتهم، وتبدأ الفائدة منذ الصغر، وتستمر مع المرء حتى النهاية، فالقراءة كالمال المتنامي الذي لا ينضب عطاؤه، لذلك يجدر بنا أن نبدأ بالفائدة من القراءة البسيطة إلى المعقدة. ومن مجرد القراءة للتعرف على الكلمات إلى مرحلة اكتساب الخبرات وصقل المواهب وتنمية الميول (إسماعيل، 2005).

ومما يؤكد أهمية القراءة أن الله سبحانه وتعالى حث عليها منذ الوهلة الأولى للتنزيل.مخاطباً نبيه الكريم: "اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق"، وأكد سبحانه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعالى على أداة القراءة والكتابة وهو القلم قائلاً: "اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم". وأقسم الله سبحانه وتعالى بالقلم في قوله: "والقلم وما يسطرون".فالقراءة هي أداتنا التي فيها نستطيع أن نقف على كل قديم وجديد، وبذا اعتبر تفعيل القراءة هو المعيار الذي يحكم به على مدى تقدم الأمم أو تخلفها (عبد المجيد،2005).

لذلك يرى العواملة (2004) أن أهمية القراءة تكمن في:

1. القدرة على القراءة من أهم المهارات التي يمكن أن يملكها الفرد في المجتمع الحديث، والتي أصبحت القراءة فيه ضرورياً كضرورة طعامه وشرابه وضرورة لأن يحيا حياة كريمة.

2. القدرة على القراءة تمكن الفرد من تفهم الإشارات والتوجيهات والتعرف على الأخبار بطريقة ميسرة.

3. القراءة وسيلة الفرد لتوسيع آفاقه العقلية ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية والتزود من كنوز الحكمة والمعرفة والتذوق والاستمتاع.

4. القراءة تلعب دوراً كبيراً في حياة الفرد من حيث مساعدته على النجاح في عمله الذي يحترفه أياً كانت طبيعة هذا العمل.

5. القراءة من العوامل الأساسية في النمو العقلي والانفعالي والاجتماعي للإنسان.

في حين ينظر عطا(2005) إضافة لما تم ذكره سابقاً في أن أهمية القراءة يمكن حصرها في النقاط الآتية:

1- تسهم القراءة في تنمية القيم الإنسانية، من حيث تعدد المصادر التي تعطيها المادة المقروءة، وعرضها على المحك الأساسي، الذي يحدد تلك القيم، وغربلتها بهدف تبين ما يمكن تبينه، واستبعاد ما يتحتم استبعاده.

2- تسهم في عملية التنشئة الاجتماعية للتلاميذ، وتطبيعهم اجتماعياً نحو مشكلات المجتمع الحالية، أو المستقبلية المتوقعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- تدخل البهجة على الإنسان من خلال ما يقرأ وتوجهه إلى مظان المتعة في عالم القراءة الواسع، وفضلاً عن ذلك فإنها تشغل الوقت بما يفيد، وتوقف الإنسان على ما يجري في العالم، وما يتوقع أن يكون.

أنواع القراءة:

تتم عملية القراءة إما عن طريق الإبصار إذا كانت القراءة صامته أو جهرية، وإما عن طريق السماع إذا كانت سمعية.

فمن الباحثين من يقسم القراءة إلى نوعين هما: القراءة الصامتة والقراءة الجهرية، ويشترك هذان النوعان في المهارات الأساسية للقراءة مثل تعرف الرموز وفهم المعاني، ولكن لكل منهما وظائفه ومميزاته الخاصة به (سعد، 2006).

القراءة الصامتة:

تعرف القراءة الصامتة بأنها العملية الفكرية التي يتم فيها تفسير الرموز المكتوبة وفهم معانيها بسهولة ودقة، دون صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، وهي بالتالي تقوم على عنصرين هما:

1. إعمال الفكر لفهم المقروء.
2. النظر إلى المقروء دون الجهر بنطقه.

ومن مزاياها أنها تتيح للفرد الانتباه والتركيز على المعنى وفهمه بدقة دون التركيز على اللفظ (مبيضين،2003).

القراءة الجهرية:

وهي عملية يقوم القارئ فيها بترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمله من معنى، وتعتمد على ثلاثة عناصر:

1. رؤية العين بالرمز.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. نشاط الذهن في إدراك الرمز.

3. التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز (سعد،2006).

وتعد عوض (2003) القراءة الجهرية من أهم وسائل تشخيص صعوبات النطق والقراءة، ويرتبط بها جوانب نفسية واجتماعية، مثل تقدير الذات، والقدرة على مواجهة الجمهور وزيادة الثقة بالنفس ومراعاة مشاعر الآخرين والوعي بهم والقدرة على الإقناع واكتساب الذوق السليم والبيان والتبيين، ومن مهاراتها: ربط المعنى بالرمز، واستخدام السياق للتعرف على المعنى، والتمييز بين الأصوات، والسرعة المناسبة، وإدراك مواطن الجمال والتذوق ومراعاة الترقيم.

ومن الباحثين من يقسم القراءة إلى ثلاثة أنواع وهي:

1. القراءة الصامتة.

2. القراءة الجهرية.

3. قراءة الاستمتاع.

حيث ينظر العباد (2006) إلى قراءة الاستمتاع على أنها قراءة الصوت بالأذن، وإنما استحقت أن تسمى قراءة أسوة بما تقدم من الأنواع. لأنها تقوم على أساس من تتبع المدخلات (الإشارات والرموز والأصوات ونحوها وهو يسمى بالمتلقي) هذه الدلالة (التتبع بالحس والعقل أو بالعقل وحده) هي القاسم المشترك بين جملة المعاني التي يتصرف إليها الأصل اللغوي (ق ر أ) والأصل القريب منه (ق ر و).

ويمكن الاعتماد على الاستماع كوسيلة للتلقي والفهم في جميع مراحل الدراسة ما عدا المرحلة الأساسية الدنيا حيث يكون الطفل ميالاً بفطرته للعب فلا يستطيع أن يحصر انتباهه مدة طويلة إلا إذا كان يسمع قصة (مصطفى، 2005).

أما بدير وصادق (2000) فتريان أن هذا النوع من القراءة يظهر مرتبطاً بقضاء أوقات الفراغ، ويبدأ اهتمام الطفل بهذه القراءة في بادئ الأمر بإقباله على مطالعة القصص الخرافية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والصور الطريفة ثم يزداد هذا الاهتمام كلما تقدمت به السن، ومن مزاياها: أنها تساعد في تمضية أوقات الفراغ بالمفيد الهادف المسلي للمتعة والسرور وإشباع الهواية.

مهارات القراءة:

تتعدد مهارات القراءة بتعدد المقروء. وبما أن المقروء يتسع ليشمل كل الأنشطة الإنسانية، فإن حصر هذه المهارات يكاد يكون أمراً صعباً، وربما كان هذا المعنى متصلاً أو مفهوماً من أول آية نزلت في القرآن الكريم وهي "اقرأ باسم ربك الذي خلق" (العلق:1) فتعدد المخلوقات يتطلب مهارة خاصة للقراءة فيها، وإن تشابهت في الإطار العام للمادة المقروءة، وتعدد الإنجازات البشرية يتطلب قراءة خاصة لها. ومن هنا فإن القارئ يقع في حيرة شديدة إزاء القراءة في كل هذه الإنجازات. مما يؤكد حقيقة أن القراءة مهاراتها متعددة، ومتشعبة، وهذا يفسر كثرة المجتهدين في تحديد هذه المهارات كل في تخصصه (عطا، 2005).

ويتضح مما تم عرضه سابقاً أن القراءة مهارة لغوية تتضمن ثلاث مهارات رئيسة مترابطة، وهي مهارات متصلة لا منفصلة، ومن الضروري العمل على تنميتها وهي:

1. مهارة التعرف:

أي تعرف الكلمات بصرياً وصوتياً ودلالياً، وتتضمن مجموعة من المهارات الفرعية الآتية:

أ. مهارة شكل الكلمة. (تعرف أشكال الحروف العربية والتمييز بينها، وأشكال الكلمات والتمييز بينها).

ب. مهارة صوت الكلمة. (تعرف أصوات الحروف وخاصة المتشابهة والمتجاورة في المخرج).

ج. مهارة معنى الكلمة. (ربط شكل الكلمة وصوتها بالمعنى المناسب).

2. مهارة النطق:

ويقصد بها نطق المتعلم بأصوات الحروف نطقاً صحيحاً منفرداً أو في كلمات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. مهارة الفهم:

أي تمكين المتعلم من معرفة الكلمة ومعنى الجملة والربط بين المعاني بشكل منظم ومنطقي متسلسل، والاحتفاظ بهذه المعاني والأفكار وتوظيفها في مختلف المواقف الحياتية اليومية، وتعد مهارة الفهم المهارة المنشودة من تعليم القراءة، لكنها تتطلب جملة من المهارات الفرعية الآتية:

1. مهارة تحديد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء.
2. مهارة تحديد الفكرة الرئيسة أو الأساسية للنص المقروء.
3. مهارة تحديد الأفكار الثانوية أو الفرعية للنص المقروء.
4. مهارة تحديد الكلمات أو المفردات المفتاحية للنص المقروء.
5. مهارة تحديد ما بين السطور من معانٍ وأفكار ودلالات.
6. مهارة تحديد ما وراء السطور من معانٍ وأفكار ودلالات.
7. مهارة تحديد نقد المقروء وإصدار الأحكام.
8. مهارة الاحتفاظ بالمقروء.
9. مهارة استخدام هذه الأفكار في مواقف حياتية مختلفة وجديدة.
10. مهارة إعطاء الرمز اللغوي معناه الخاص به (حراحشة،2007).

في حين حصر رياض (1991) المهارات الأساسية في القراءة في ثلاث مهارات وهي:

1. المهارات الفسيولوجية: وتشمل المهارات الخاصة بأعضاء النطق والسمع والإبصار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. المهارات الوجدانية: وتتمثل في مهارة التذوق الجمالي، والانفعال الوجداني بالتغيرات والصور الجمالية الرائعة والرغبة والميل نحو القراءة الهادفة.

3. المهارات العقلية: ويمكن أن نطلق عليها مهارات الفهم، وتشمل المهارات الفرعية الآتية:

التعرف على الحروف، التعرف على الكلمة، التعرف على الجملة، التعرف على الفقرة، فهم الأفكار التفصيلية، مهارة الربط بين الأفكار والاستنتاج، الإدراك الهجائي الصحيح للكلمة، إدراك معنى الكلمة المفردة، وإدراك معنى الكلمة من السياق، المهارة في تقويم المادة المقروءة، المهارة في تذكر وتلخيص المقروء، المهارة في تشبع الأحداث وتصور النتائج المتوقعة، فهم الكلمات غير المألوفة، السرعة في القراءة مع الفهم (سعد، 2006).

أما العيسوى وآخرون (2005) فيرون أن مهارات القراءة يمكن توضيحها في النقاط الآتية:

1. سلامة النطق ودقته بإخراج الحروف من مخارجها.

2. ضبط حركات الحروف وسكناتها، بالتطبيق للقواعد النحوية والصرفية واللغوية والبلاغية والإملائية والنقد لأخطائها.

3. القراءة التعبيرية المصدرة للمعنى بتمويج الصوت تبعاً لأساليب الكلام المتنوعة، من أمر ونهي واستفهام وتمنٍ ورجاء وتعجب.... الخ.

4. السرعة المناسبة في القراءة، فلا هي بالإسراع المخل. وكذا الاهتمام بدرجة الصوت، فلا هي بالعالية التي تصم الأذن وتجهد القارئ ولا هي بالمواطئة التي تتعب الأسماع بشدة الإصغاء من غير استماع واضح لها.

5. فهم المعنى، ومن الأهداف الخاصة في تدريس القراءة فهم التلاميذ لمعنى ما يقرؤونه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. الإفادة من القراءة في واقع حياة التلميذ، وذلك باختيار النافع من الموضوعات المنهجية في كتبهم المدرسية واختيار الكتب الإضافية المفيدة، ليفيدوا منها في آفاق العقيدة والخلق والآداب.

ولقد أشار الباحثان وينروكرومر Weiner and Cromer في تحليلهما للقراءة أنها تتطلب تسلسلاً من المهارات يمكن إدراكها على صورة تسلسل هرمي، وأن أي مشكلة يقابلها الفرد على أي مستوى تخلق لديه صعوبة. المستوى الأعلى هو الفهم Comprehension حيث أنه هو الهدف الأساسي للقراءة ولكن قبل الوصول إلى الفهم فإنه يجب على القارئ أن يدرك رموز القطعة Decoding المكتوبة وهذا بدوره يفترض أن الرموز المكونة للرسالة يمكن تمييزها مسبقاً. أما بالنسبة للتمييز Discrimination فلا بد للقارئ أن يولي المثيرات نوعاً من الانتباه الانتقالي Selectire Attention لكي يتم المدخل الشعوري. وذلك يتطلب أن تكون الاستجابات البصرية على درجة من اليقظة والانتباه للتسلسل من البداية إلى النهاية أو ما يطلق عليه "إمعان النظر" والذي يتضمن حركات منتظمة من اليمين إلى اليسار أو العكس، وإن كان القارئ الماهر Skilled Reader ليس في حاجة إلى أن يدقق النظر في المادة المكتوبة سطراً سطراً أو ينتبه لكل رمز في القطعة لكي يفهم المحتوى على عكس القارئ المبتدئ Beginning Reader يجب أن يحكم السيطرة على كل مستوى من مستويات التسلسل الهرمي الإدراكي، حيث أن الفشل في اكتساب كفاءة واحدة من هذه المهارات تكون سبباً من أسباب صعوبة القراءة وصعوبة الفهم (سعد، 2006).

أما العباد (2006) فترى أن هناك علاقة وثيقة بين القراءة الجيدة والفهم، تظهر في الدراسات التجريبية، فلقد وجد أن القراء الضعفاء يخطئون بمقدار 8.5 خطأ شفهياً في كل 100 كلمة ويخطئ القراء المجيدون بمقدار 1.1 فقط في كل 100 كلمة، والحقيقة لأن 15% من أخطاء الضعفاء في القراءة ترجع إلى تغيّر المعنى، على حين لا ترجع أخطاء القراء المجيدين إلى ذلك، ومعنى هذا أن المشكلة الأساسية للقارئ الضعيف هي فقد المعنى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3:2 الفهم القرائي:

الفهم القرائي هو الغاية من كل قراءة والضالة المنشودة لكل قارئ والهدف الذي يسعى كل معلم لتنميته بمستوياته المختلفة لدى تلاميذه في مختلف المراحل التعليمية، وهو أكثر أشكال المعرفة تعقيداً، والتي يندمج فيها الأفراد بشكل روتيني وهو نتاج المعلومات من مصادر بصرية، وسمعية، ومعرفية، ولغوية والتي تندمج معاً لتقدم على الفور أداء لكل جملة أو جزء من جملة (سعد، 2006).

والفهم القرائي هو أهم مهارة في القراءة، أو الهدف الرئيسي لها، ولكن ما هو الفهم القرائي؟ تتعدد تعريفات الفهم القرائي تبعاً لتعدد وجهات النظر، فالفهم القرائي من وجهة نظر "بيكروبراون (Baker and Brown,1984) عبارة عن قدرة المتعلم على القيام بثلاث عمليات عقلية رئيسة هي:

1. تمييز ما يوجد في النص المدروس من أفكار ومعلومات.
2. ربط هذه الأفكار بالمعلومات والخبرات والأفكار السابقة الموجودة لديه.
3. القيام باستنتاجات تؤدي به إلى معرفة جديدة ذات معنى.

ويؤيد "وترك" (Wittrock,1990) "بيكروبروان" في تعريفه لعملية الفهم القرائي ويضيف عليه بأنها عملية لا تتضمن فقط استنتاج معانٍ من السطور المقروءة، وإنما تتضمن إضافة معانٍ جديدة على الشيء المقروء (دروزه، 2004).

في حين يعرفه (Betty, 1978) على أنه مهارة بل عملية معقدة غرضها إظهار الأفكار وربطها بالخبرة، ولابد للقارئ من أن يمتلك مبادئ أساسية تمكنه من القيام بالقراءة، وأساليب عقلية تمكنه من الاستيعاب، فهو بحاجة إلى اللغة والعقل والخبرة معاً (العبدالله،2007،ص75).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تعريف الفهم القرائي على أنه القدرة على إدراك العلاقة بين معاني الكلمات والجمل، وفهم الدلالات التي تعبر عنها سواء كانت دلالات مباشرة أو غير مباشرة (طعيمة، الشعيبي، 2006).

أما كارول (Carrol, 1977) فيرى أن الفهم القرائي عبارة عن عملية التقاط معنى اللغة المكتوبة أو المنطوقة، فهو عملية مركبة تتضمن العمليات العقلية للتعرف على أو تداعي المعاني، وتقويم المعاني المعروضة، واختيار المعاني الصحيحة (سعد، 2006).

يتضح من خلال التعريفات السابقة أن الفهم القرائي عبارة عن عملية عقلية معقدة، تتطلب التعرف إلى المادة المكتوبة، والربط بين كلمات المادة المكتوبة وما تحمله من معانٍ من خلال الخبرات السابقة الموجودة في حوزة المتعلم ومن خلال مضمون المادة المكتوبة.

العناصر المتفاعلة في فهم القراءة:

إن الهدف من القراءة هو الفهم والقدرة على استخلاص المعنى من السطور المكتوبة. ولذا فإن تعليم القراءة يجب أن يعمل على تنمية قدرات فهم القراءة. لذا فإن النظريات البنائية في القراءة ترى أن فهم القراءة يتكون من تفاعل حركي بين ثلاثة عناصر وهي:

1. القارئ: كل قارئ يأتي إلى المادة المقروءة ومعه بعض المعرفة والاهتمامات التي تؤثر على ما يريده وما يستطيع هذا القارئ أن يقرأه مثال ذلك لو أن قارئاً ضعيفاً لديه معلومات واهتمام كبير (بالعيد) فمن الممكن أن يكون قادراً على قراءة قصة عن العيد في مستوى الصف السادس الابتدائي، ولكنه ربما لا يتجاوز مستوى الصف الثالث الابتدائي عند قراءة كتاب التاريخ لأنه من الموضوعات التي يأتي إليها القارئ و ليست لديه معرفة أو اهتمام بها.

2. النص: يشير إلى اللغة المكتوبة ويؤثر وضوح النص وتنظيمه على قدرة القارئ وفهمه والشعور بما يقرأ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. السياق: يؤثر الموقف القرائي والبيئة المحيطة بالكلمة على عملية القراءة، وعلى سبيل المثال موقف الامتحان. يؤثر القلق الزائد فيه على قدرة القارئ على فهم المادة التي يقرأها في حين أنه في غير موقف الامتحان يقرأها ويفهمها بسهولة. والهدف من القراءة هو جزء من السياق القرائي ولذلك فإن القارئ سيقرأ بطريقة مختلفة إذا كان يحاول فهم تفاصيل كتاب عن الطهي وعلى عكس قراءته إذا كان يقرأ قصة فهو يقرأ للمتعة فحسب (عجاج، 1998).

العوامل المساعدة على الفهم والاستيعاب القرائي:

أشار أندرسون (Anderson, 1972) إلى مجموعة من العوامل التي تساعد على الفهم والاستيعاب القرائي، هي:

1. المعرفة والإلمام التام بالمفردات اللغوية باعتبارها الوحدات الصغرى، أي هناك علاقة بين الفهم التام ومعجم الطفل اللغوي، فكلما زادت ثروته من المفردات صار الطفل أقدر على الفهم والاستيعاب.

2. القدرة على استنتاج واستخلاص الأفكار من النصوص المقروءة، لتكوين الصورة الكلية العامة.

3. القدرة على فهم الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية والثانوية المستنبطة من النصوص المقروءة، ومدى ترابطها في تكوين الإطار الشامل لنص المقروء (حراحشة، 2007).

أما رضوان (1977) فيرى أن هناك بعض العوامل التي ينبغي توافرها لكي نضمن فهم المادة المقروءة، وأهم هذه العوامل:

1. القدرة على معرفة الكلمات والتراكيب المقروءة، ولا يكفي في ذلك مجرد التعرف على الصور والأشكال، ولكن ينبغي أن يكون التلميذ ملماً بمعاني الكلمات قبل أن تقدم له في مادة يقرؤها، ومن هنا كانت أهمية المحصول اللغوي السابق للتلميذ، فزيادة الثروة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اللغوية للتلميذ تكون بتقديم الكلمات الجديدة بقدر وبالتدريج، على أن تكرر الكلمة الجديدة بعد ذلك تكراراً كافياً.

2. الذكاء العام للقارئ؛ فإذا كان التلميذ عاجزاً عن فهم شيء ما حينما يسمعه منطوقاً فليس من المتوقع أن يقدر على فهمه حين يقرؤه مكتوباً. ولما كانت العلاقة وثيقة بين القراءة والتفكير فإن مدى تفهم القارئ لمادة تبلغ مستوى معيناً من الصعوبة يتوقف على قدرته في تصوره وتفكيره.

3. خبرة القارئ السابقة. فكلما زادت معرفتنا بموضوع ما سهل علينا أن نقرأ فيه، ومن الميسور على التلميذ أن يفهم ما يقرأ إذا كان ما يقرؤه يعالج أشياء تقع في خبرته، ولهذا كان الطفل المزود بخبرات سابقة غنية متملكاً لأساس وطيد بعينه في تفهم ما يقرأ.

العوامل المؤثرة في الفهم القرائي:

من خلال الرجوع إلى الأدب التربوي، لاحظت الباحثة وجود العديد من الآراء التي تدور حول العوامل المؤثرة في الفهم القرائي، إلا أن هذه الآراء أجمعت على العوامل الآتية:

1. خصائص القارئ: حيث يتوقف الفهم على مستوى ذكائه، وعلى خلفيته ومدى نمو مفرداته، وقدرته على تفسير الكلمات وتحويلها إلى مفاهيم وأفكار. فالقارئ يكوّن لنفسه مفردات ذات معنى عن طريق سماعه المستمر للكلمات واستخداماتها، فهو يصغي إلى الكلمات وشبه الجمل، لأنه يجد فيها فائدة في تعامله مع البيئة المحيطة (أحمد، محمد، 1988).

2- نوع القراءة: والمقصود بنوع القراءة، القراءة الجهرية والقراءة الصامتة، وقراءة الاستماع. حيث أن القراءة الجهرية تتطلب الفهم والاستيعاب والتفاعل مع المادة المقروءة، في حين القراءة الصامتة تتطلب الفهم وإدراك معاني المادة المقروءة، أما قراءة الاستماع فتتطلب فهم وإدراك ما يسمع (عبد المجيد، 2005).

3- استراتيجية التدريس: حيث تعرف الاستراتيجية بأنها الإجراء أو مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف، ليصبح تدريسه أكثر فاعلية (العبدالله، 2007).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث أجريت العديد من الدراسات، والتي أكدت علـــى أن التنويـــع فـــي اســـتراتيجيات التدريس يساعد المتعلم على فهم وإدراك النصوص.

4-فهم معنى النص: النص القرائي هو السياق الأكبر الذي يتكون من عدد من الفقـــرات تعـــالج الأفكار الرئيسة للنص وترتبط معاً بعلاقات المعنى، وثمة تركيب خفي تشير إليه نهايات الفقرات وبدايتها بعكس العلاقة بين كل فقرة وأخرى. وأيضاً تركيب ظاهري يتضح من خلال الأفكـــار الجزئية التي تنتهي بها فقرة لتمهد لفقرة لاحقة والسياق الكلي للنص، فإن هذا المعنى يتحدد فـــي ضوء تنظيم هذه الكلمات والجمل والفقرات وعلاقات التركيب التي تربطها سوياً والمتعلقة أصلاً بالنمط التنظيمي للنص سواء نص معلومات أو نص قصصي أو غيرها من أنمـــاط النصـــوص (طعيمة، الشعيبي، 2006).

5- خصائص المادة المقروءة: والتي تتعلق بالربط بين مجموع الكلمات والمعنى الكلـــي لهـــا، فربما تحمل الكلمة الواحدة أكثر من مدلول، ويختلف هذا المدلول باختلاف موضعها في الجملة. ويكثر ذلك في التشبيهات والاستعارات والمجاز بشكل عام. وليس المهم هو لفظ الكلمة بطريقـــة صحيحة، أحياناً تنطق كلمة باللغة الإنجليزية وبطريقة صحيحة تماماً، لكننا نجهل معناها. كذلك في العربية قد ينطق التلميذ كلمة ولكنه لا يعرف معناها ولا يفهم العلاقة التي تربطهـــا بالجملـــة من جهة وبمدلولاتها المادية أو المعنوية من جهة ثانية. فالفهم يساعد على تحليل المادة المقروءة والتحكم فيها والتنبؤ بنتائجها (إسماعيل، 2005).

مهارات الفهم القرائي:

المهارة الأساسية للفهم القرائي هي امتلاك ثروة لغوية من المعاني الحرفية والمجازيـــة سواء على مستوى الكلمات منفردة أو على مستوى الجمل والفقرات والسياقات الأكبر (فهم معنى النص) وفي كل نوع من هذه الأنواع ثمة مهارات تفصيلية تتمثل فيما يلي:

1- القدرة على إعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب.

2- القدرة على فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم لها.

3- القدرة على فهم الوحدات الأكبر في المكتوب (الجملة والعبارة، والفقرة والقطعة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- القدرة على القراءة في وحدات فكرية متكاملة.

5- القدرة على تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية.

6- القدرة على فهم التنظيم الفكري الذي اتبعه الكاتب.

7- القدرة على التوصل إلى المعنى الإجمالي للنص.

8- القدرة على التصنيف والتلخيص وتنظيم الجمل.

9- القدرة على تتبع التعليمات والتنبؤ بالنتائج والاستنتاج.

10- القدرة على فهم الاتجاهات المشار إليها في النص تلميحاً أو تصريحاً.

11- القدرة على النقد وتقويم المقروء.

12- القدرة على معرفة وجهة نظر الكاتب وأغراضه، وما يريد توصيله من معاني تخفيها الكلمات والسطور.

13- القدرة على معرفة التفاصيل والحقائق والاحتفاظ بالأفكار.

14- القدرة على تطبيق الأفكار واستخدامها (طعيمة، الشعيبي، 2006).

في حين بين سعد (2006) مهارات الفهم القرائي من وجهة نظر كل من:

* ديفيد David، حيث حددها في خمس مهارات وهي:

1- المعاني المذكورة للكلمة.

2- الاستنتاج من المحتوى.

3- تتبع بناء القطعة.

4- إدراك غرض الكاتب واتجاهه وأسلوبه وشعوره العام.

5- إيجاد إجابات للأسئلة المجاب عنها ظاهرياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* أتو – تشيستر Otto -Chester فقد صنّف مهارات الفهم القرائي إلى:

أولاً: مهارات التفكير التقاربي وتتضمن:

1- تحديد الفكرة الرئيسة.

2- تحديد التتابع.

3- استخدام السياق في التعرف على الكلمات والجمل.

4- تحديد السوابق واللواحق من المفردات.

5- تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل.

ثانياً: مهارات التفكير التباعدي، وتتضمن:

1- فهم أغراض الكاتب.

2- التمييز بين الحقيقة والخيال.

3- تحديد سمات الشخصية.

4- إدراك التفاعل الوجداني.

5- فهم اللغة المجازية.

6- التنبؤ بنتائج قصة معينة.

مستويات الفهم القرائي:

وزّع حبيب الله (1997) مهارات الفهم القرائي إلى ثلاثة مستويات، بحيث يقابل مهارات:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المستوى الأول القدرة على التذكر والترجمة، ويقابل مهارات المستوى الثاني القدرة على التفسير والتحليل، ويقابل مهارات المستوى الثالث القدرة على التركيب والتقويم، وذلك كما هو مبين في الجدول:

مستويات ومهارات الفهم

المستوى الأول الفهم الحرفي	المستوى الثاني الفهم التفسيري	المستوى الثالث الفهم التطبيقي
قراءة السطور	قراءة ما بين السطور	قراءة ما وراء السطور
1- تطوير الثروة اللغوية "المعنى المعجمي للكلمة".	1- تفسير معنى الكلمات المجازي.	1-حل مشاكل وخلق وإبداع.
2- تحديد تفاصيل تذكرها.	2- خلق مقارنات: أ- استخلاص النتائج. ب-التنبؤ بالأحداث. ج- التعرف على فكرة ورأي الكاتب.	2- قراءة ناقدة: أ- تقدير مدى الدقة. ب- تمييز بين حقائق وآراء. ج- تبين أسلوب الدعاية.
3- التعرف على الفكرة المركزية المصرح بها.	3- التعرف على الفكرة المركزية غير المصرح بها.	
4- فهم تنظيم وبناء النص.	4- إكمال مضامين: أ- تفسير مشاعر. ب- تحليل شخصيات.	

أما حراحشة (2007) فقد حدد مستويات الفهم القرائي في:

1- مستوى الفهم المباشر (المستوى الحرفي أو السطحي): أي فهم الكلمات والجمل والأفكار فهماً مباشراً كما ورد في النص صراحة.

2- مستوى الفهم التفسيري (الاستنتاجي): أي قدرة المتعلم على تحديد المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب، ولم ترد صراحة في النص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- مستوى الفهم الناقد: أي قدرة القارئ على إصدار الحكم على النص المقروء لغوياً ودلالياً ووظيفياً، وفق قواعد وأسس ومعايير وأطر مرجعية مناسبة ومضبوطة.

4- مستوى الفهم التذوقي: أي الفهم العميق القائم على خبرة القارئ التأملية وإحساسه بأحاسيس الكاتب ومشاعره.

5- مستوى الفهم الابتكاري (الإبداعي): هو مستوى عالٍ من الفهم، ويتطلب من القارئ ابتكار أفكار جديدة غير مألوفة، أي المبادأة بالابتكار والخروج عن المألوف.

أما علي سعد جاب الله (1997) فقد قسم الفهم في ضوء حجم المادة المقروءة إلى ثلاثة مستويات هي:

1- مستوى فهم الكلمة ويندرج تحته: تحديد معنى الكلمة وفهم دلالاتها، وإدراك العلاقة بين كلمتين ونوع هذه العلاقة والقدرة على تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة.

2- مستوى فهم الجملة ويندرج تحته: تحديد هدف الجملة وفهم دلالتها، ونقد ما تتضمنه الجملة من معنى، وربط الجملة بما يناسبها من معانٍ ونصوص متشابهة، وإدراك العلاقة الصحيحة بين جملتين ونوع هذه العلاقة، والقدرة على تصنيف الجملة وفق ما تنتمي إليه من آراء وأفكار.

3- مستوى فهم الفقرة ويندرج تحته: وضع عنوان مناسب للفقرة، وإدراك ما تهدف إليه الفقرة، وإدراك الأفكار الأساسية في الفقرة، وتقويم الفقرة في ضوء ما تتضمنه من أفكار وآراء،وإدراك ما بين السطور من أفكار ضمنية لم تذكر صراحة(سعد،2006).

يتضح من خلال استعراض مهارات ومستويات الفهم القرائي أن هناك تصنيفات متنوعة لها، إلا أنه يوجد تشابه بين تلك المهارات والمستويات من حيث أن الفهم القرائي يتطلب قدرة عقلية تقوم على أساس قراءة السطور، وقراءة ما بين السطور، وقراءة ما وراء السطور.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4:2الشعر العربي:

يحتل الشعر في التراث العربي منزلة تكاد تفوق غيره من الفنون، وإلى وقت، ليس ببعيد لم يكن لدينا جنس أدبي آخر قد اكتملت خصائصه إلا الشعر... إنه هو الفن الممتد طوال التاريخ الأدبي عند العرب... وهو الفن الذي يكاد يجمع بين خواص الفنون كلها أو معظمها: ففيه النغم الصوتي، وفيه الصورة الفنية، وفيه النسيج اللفظي، وفيه البناء التشكيلي(طعيمة، الشعيبي، 2006).

فالشعر: هو كلام فصيح موزون مقفى صادر عن عاطفة صادقة، ويقصد به الإثارة وإحداث التأثير في المتلقي(عطية، 2006،ص301).

أما ابن سينا فقد رأى أن الشعر: هو كلام مخيل مؤلف من أقوال موزونة متساوية، وعند العرب مقفاة، ومعنى كونها موزونة أن يكون لها عدد إيقاعي، ومعنى كونها متساوية هو أن يكون كل قول منها مؤلفاً من أقوال إيقاعية، فإن عدد زمانه مساوٍ لعدد زمان الآخر. ومعنى كونها مقفاة هو أن يكون الحرف الذي يختم به كل منها واحداً(الصباغ، 2001).

ومن الشعر ما لا يلتزم القافية والتفعيلات المتعارف عليها في بحور الخليل بن أحمد الفراهيدي، وهو ما يطلق عليه الشعر الحر وفيه عاطفة وخيال وينشد الجمال والتأثير (عطية،2006).

لغة الشعر:

حينما نقول لغة الشعر لا نقصد من قولنا هذا ما يمكن أن يفهمه المفسر اللغوي حسب المفهوم المعجمي، أو ما يمكن أن يفهمه النحوي من حيث علاقة اللغة اشتقاقياً وتركيبياً، وإنما تعني بلغة الشعر طاقة القصيدة الشعرية وإمكانياتها، فالكلمات لدى الشاعر ليس مجرد ألفاظ صوتية ذات دلالات صرفية أو نحوية أو معجمية، وإن كان الشاعر لا يغفل في استخدامه الكلمات هذه الدلالات، وإنما هي تجسيم حي للوجود. فاللغة الشعرية وجود له كيان وجسم (الورقي، 2002).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالكلمة في الشعر تحمل دلالة مختلفة عن دلالاتها وفق النظام النحوي والمعجمي، وقد لا يكون المعنى المعجمي إلا أحد هذه الدلالات للكلمة الشعرية، فالكلمة في القصيدة تتخذ معناها ودلالتها من السياق والموضوع، وترتيبها ضمن الإيقاعات الصوتية في الجملة، ومن سياق اجتماعي إنساني يفرض نوعاً من التأويل في هذه الكلمة (الصباغ،2001).

بعض مشكلات تناول الشعر:

ليس هناك برنامج أدبي جيد لا يعطي التلاميذ فرصة تذوق نواحي الجمال في الشعر، فالشعر يثري الحياة اليومية، ويجعلها تبدو جميلة وطريفة في عقول هؤلاء التلاميذ، ومن المعروف أن الأطفال يأتون إلى المدرسة وهم يطربون للفكرة والتعبير الشعري وهم قد تعودوا أن يحركوا بعض أجزاء أجسامهم مع الإيقاعات والنغم الراقص، على الرغم من أن التلميذ يأتي إلى المدرسة وهو محب للشعر بفطرته، فإن المدرسين يفشلون في إلهاب حماسته لهذا الفن الجميل، فالتلاميذ يدرسون الشعر في الغالب كشكل من أشكال التدريب العقلي، والمدرسون يساعدونهم على تناوله كمادة دراسية. إلا أن هناك بعض الإجراءات غير المرغوب فيها، والتي تلعب دوراً هاماً في إطفاء جذوة حماسة التلاميذ للشعر تتلخص في:

1- الحفظ الإجباري للشعر المقدم يدفع بعض التلاميذ إلى النفور منه.

2- تحليل القصيدة فبعض المدرسين يعتقدون أن الطريق الوحيد لتنمية تذوق التلميذ للشعر هو دراسة أنواع القوافي وأنواع المقاطع، وبهذا ينظر التلميذ إلى الشعر على أنه مجموعة من الأمور الميكانيكية الخالية من الروح والمعنى.

ومن الإجراءات التي تبعد التلميذ عن الشعر ويزيدهم فيه هو الاتجاه بتدريس الشعر إلى المواعظ والدروس الخلقية لاعتقاد بعض المدرسين أن الشعر أساس لتحسين عادات التلاميذ. ومن الإجراءات كذلك التي تجعل التلميذ ينفر من الشعر تقديم أدب الكبار للصغار أي تقديم بعض أنواع الشعر القديم للتلاميذ في سن صغير (يونس، الناقة، 1977).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5:2التعلم التعاوني:

أولى التربويون اهتماماً متزايداً في السنوات الأخيرة للأنشطة والفعاليات التي تجعل الطالب محوراً لعملية التعلم والتعليم. ومن أبرز هذه النشاطات استخدام أسلوب التعلم التعاوني، والذي يعني ترتيب الطلبة في مجموعات وتكليفهم بعمل أو نشاط يقومون به مجتمعين متعاونين، والاهتمام بهذا الأسلوب يعود بالفوائد التي يجنيها الطلبة للتحدث في مواضيع مختلفة، كما أن التعلم يحدث في أجواء مريحة خالية من التوتر والقلق ترتفع فيها دافعية الطلبة بشكل كبير (مرعي، الحيلة، 2002).

وقد اشتملت الأدبيات التربوية على عدة تعريفات للتعلم التعاوني، ومن هذه التعريفات:

أن التعلم التعاوني هو: أسلوب في التدريس، يقوم على أساس تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، تتشكل كل مجموعة من اثنين إلى خمسة طلاب/ طالبات غير متجانسة تحصيلياً، ولكل منهم دور يقوم به، ولا يتم إنجاز العمل إلا إذا قام بهذا الدور، فالفرد في الجماعة يتحمل مسؤوليات عمله وعمل الجماعة، وبالتالي لا ينجح عمل الجماعة، وتتحقق أهدافها إلا إذا اكتسب أعضاؤها مهارات العمل التعاوني التشاركي (يعقوب، 1995).

في حين ينظر فرج (2005) إلى التعلم التعاوني على أنه: أحد الأساليب التعليمية الهادفة لتنمية التحصيل الأكاديمي، المعزز لشخصية الفرد من خلال الجماعة التي ينتمي إليها.

أما إبراهيم(2004،ص723) فيعرفه بأنه: أحد أساليب التعلم التي تتطلب من الطلاب العمل في مجموعات صغيرة لحل مشكلة ما، أو لإكمال عمل أو مهمة بعينها، أو لتحديد هدف سبق تحديده.

ويعد التعلم التعاوني من الطرق التي تسعى لتنظيم عمل الجماعة، بهدف تعزيز التعلم، وتنمية التحصيل الدراسي، من خلال تنظيم بنائي دقيق لكيفية تعامل المتعلم مع غيره من المتعلمين، واشتراكهم معاً من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف (طعيمة، الشعيبي، 2006).

أما زيتون (2003) فقد قام بتعريف التعلم التعاوني تعريفاً عملياً، حيث اعتبره أحد أنواع التعلم الصفي الذي يتم فيه تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية صغيرة بهدف تنمية كل من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية معاً، وفيه تتكون المجموعة التعاونية من (2-6) أفراد، عادة ما يكونون غير متجانسين في قدراتهم التحصيلية، ويوكل للمجموعة مهمة تعليمية، ويكون للمجموعة أهداف جماعية تسعى لتحقيقها من خلال ممارستها لتلك المهمة، ويتشارك أفراد كل مجموعة معاً في ممارسة المهمة محل التكليف من خلال التفاعل المباشر فيما بينهم. أي من خلال المناقشة، وتبادل الخبرات، وتقديم العون، والتغذية الراجعة لبعضهم، إلى غير ذلك من صور التفاعل، ويعمل كل فرد في المجموعة بهمة وحماس لأنه ليس مسؤولاً عن نجاحه فقط في تعلم المهمة، وإنما مسؤول عن نجاح المجموعة ككل، ويتم تقييم أداء الفرد الواحد في الصف، وما يتلقاه من تعزيز لا يعتمد عادة على أدائه الفردي فقط بل يعتمد أيضاً على أداء مجموعته.

أما أبو النصر (2007،ص80) فينظر إلى التعلم التعاوني على أنه نظام تعليمي كامل متعدد المقومات يقوم على مبدأ: نغرق معاً أو نجوع معاً. We sink or swim together. في حين تناولت سليمان (2005) تعريف التعلم التعاوني من خلال:

1- تعريفات ركزت على تحقيق المكافأة:

حيث عرفه مالر (Maller,1929) بأنه التعلم الذي يثير الفرد ليبذل أقصى جهد مع الأعضاء الآخرين في جماعته من أجل تحقيق الهدف الموضوع، حيث تكون مشاركة الأعضاء في تحقيق الهدف متساوية كي تقسم المكافأة عليهم بالتساوي في نهاية الموقف.

في حين حدد كيللي وثيباوت (Kelly & Thibaut,1969) التعلم التعاوني بأنه التعلم الذي يكافأ فيه الأعضاء في الجماعة بالتساوي بناء على جودة النتائج التي تحققها هذه الجماعة.

2- تعريفات ركزت على تحقيق الهدف:

فقد عرف ميد (1973) التعلم التعاوني بأنه العمل معاً لتحقيق هدف مشترك، أما ثوماس (Thomas, 1975) فيرى أن الموقف التعاوني هو الموقف الذي يكون فيه الاعتماد المتبادل بين الأفراد إيجابياً ومتزايداً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين عدّ الدريني (1987) التعلم التعاوني أسلوباً يستخدمه التلميذ لتحقيق أهدافه الفردية، وذلك بالعمل المشترك مع زملائه أثناء سعيهم لتحقيق أهدافهم. وبذلك تكون العلاقة بين أهداف التلميذ والآخرين علاقة موجبة.

الجذور النظرية للتعلم التعاوني:

التعلم التعاوني أسلوب مستخدم منذ قديم الزمن، وربما لا يتوقف استخدامه مطلقاً. وإن ما ينطوي عليه هذا التعلم من ثراء في تاريخه النظري وأبحاثه وتطبيقه الفعلي في غرف الصفوف يجعله من أكثر الأساليب التعليمية تميزاً (مدارس الظهران الأهلية، 1995).

ويوجد على الأقل ثلاثة أبعاد عامة وجهت الأبحاث حول التعلم التعاوني وهي:

1- بعد الاعتماد المتبادل الاجتماعي: حيث يفترض هذا البعد الاعتماد المتبادل الاجتماعي، إن طريقة بناء هذا الاعتماد تحدد كيفية تفاعل الأفراد معاً، وهذا بدوره يحدد النتاجات، وإن الاعتماد المتبادل الاجتماعي(التعاون) يؤدي إلى التفاعل المعزز عندما يشجع الأعضاء بعضهم البعض ويسهلون جهودهم للتعلم.

2- بعد النمو المعرفي(الإدراكي): يعتمد هذا البعد بشكل كبير على نظريات " جان بياجيه" Jean Piaget و " ليف سمينوفيش فيجوتسكي" Semenovich Vygotsky، فمن نظريات "بياجيه" وغيرها من النظريات ذات الصلة يأتي المنطق الذي يقول بأنه عندما يتعاون الأفراد في بيئة ما فإنه يحدث بينهم صراع معرفي-اجتماعي يؤدي إلى إحداث عدم توازن معرفي، وهذا بدوره ينشط قدرة الفرد على الأخذ بوجهة نظر معينة، وعلى النمو المعرفي فالمعرفة سلوك اجتماعي يبنى من خلال الجهود التعاونية المبذولة للتعلم والفهم وحل المشكلات، ويقوم الأعضاء في أثناء ممارسة هذا السلوك أيضاً بتبادل المعلومات والخبرات واكتشاف نقاط الضعف في استراتيجيات تفكير بعضهم بعضاً، ويعدلون فهمهم بناء على فهم الآخرين(أبو النصر، 2007).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- أما البعد المتصل بنظرية التعلم السلوكية فإنه يركز على أثر المعززات والمكافآت الجماعية على التعلم. وتفترض هذه النظرية بأن السلوكات التي تلقى مكافآت خارجية يتم تكرارها. وقد ركز "سكنر" على التوافق الجماعي، وركز "باندورا" Bandura على المحاكاة، وركز "هومانز" Homans و " ثيبوت" Thibaut و "كيللي " Kelley على التوازن بين المكافآت وبين التكاليف في التبادل الاجتماعي بين الأفراد الذين يعتمدون على بعضهم بعضاً (مدارس الظهران الأهلية، 1995).

شروط التعلم التعاوني:

التعلم التعاوني ليس مجرد وضع الطلاب في مجموعات صغيرة، وإخبارهم بما سيقومون به، ولكن توجد عدة شروط يجب أن تتوافر في الموقف التعليمي وهي:

1- الاعتماد الإيجابي المتبادل: ويقصد به إدراك الطالب أن نجاحه مرتبط بنجاح زملائه بشكل مؤداه أنه لن ينجح إلا إذا نجحوا.

2- المحاسبة الفردية: إن كل عضو مسؤول عن تعلمه للمهمة المكلف بها، وأيضاً تعلم زملائه لهذه المهمة.

3- التفاعل المباشر وجهاً لوجه: أي أن يكون أعضاء المجموعة في وضع يسمح لهم بالحوار والمناقشة بسهولة ويسر.

4- مهارات العمل الجماعي: أي أن تنفيذ الدرس التعاوني يتطلب تدريب الطلاب على مهارات العمل بإيجابية وفعالية.

5- برمجة المجموعة: أي مناقشة المجموعة لأسلوب عملها بعد الانتهاء من الدرس(المهمة) لتحديد العوامل التي ساعدت المجموعة أو التي حالت دون تحقيق العمل لأهدافه (إبراهيم، 2004).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهداف التعلم التعاوني:

يشير عبد الحميد (1999) إلى أن نموذج التعلم التعاوني يستخدم على الأقل لتحقيق ثلاثة أهداف تعليمية هامة وهي:

1- تحسين التحصيل الأكاديمي: يستهدف تحسين أداء الطالب في مهام تحصيلية هامة، ولقد أثبت مطوروه أن نموذج بنية المكافأة التعاونية يزيد من قيمة التعلم الأكاديمي عند الطلاب ويغير المعايير المرتبطة بالتحصيل، وأن تركيز الجماعة على التعلم التعاوني يمكن أن يغير معايير ثقافة الطلاب، أو يجعلها أكثر تقبلاً للامتياز في نهاية التعلم الأكاديمي.

2- تقبل التنوع والاختلاف أو الفروق بين الطلاب: وهو التقبل الأشمل والأوسع لأناس يختلفون في الثقافة والمستوى الاجتماعي ومستوى القدرات والتحصيل، والتعلم التعاوني يتيح الفرص للطلاب ذوي الخلفيات المتباينة والظروف المختلفة أن يعملوا معتمدين بعضهم على البعض الآخر في مهام مشتركة، ومن خلال استخدام بنيات المكافأة التعاونية يتعلمون تقديرهم لبعضهم البعض.

3- تنمية المهارات الاجتماعية: يضم التعلم التعاوني أهدافاً ومهارات اجتماعية متنوعة، وهو أن يتعلم الطلاب مهارات التعاون والتضافر والمناقشة والحوار والمشاركة والثقة بالنفس واحترام الآخرين وتقدير العمل التعاوني(سليمان، 2005).

ويضيف القلا وآخرون (2006) هدفاً آخر من أهداف التعلم التعاوني:

الضرورة الحياتية: إن التعاون هو سمة أساسية في المجتمعات، ولذلك لا بد من التدريب عليها بالمدرسة، كما يتم التدريب عليها في الحياة اليومية، سواء في البيت والجيران، أم في المواصلات العامة، أم في المؤسسات التعاونية الشائعة في مجتمعنا، وهكذا فإن العمل التعاوني ضروري لمهارات الحياة الحديثة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خصائص الموقف التعاوني:

يتصف الموقف التعاوني بعدة خصائص وجدانية ومعرفية:

1- الخصائص الوجدانية:

يتسم الموقف التعاوني بوجود علاقة إيجابية بين التلاميذ تتمثل في اليقظة والانتباه والصداقة والود بينهم، كما يوجد تقدير إيجابي للذات بين الأعضاء، وينخفض أيضاً معدل القلق عن متوسط بين التلاميذ، ويشعر الفرد المتعاون بالأمان والألفة في الموقف التعاوني، ويقلل من الخوف والخجل من الآخرين، كما يتصف الموقف التعاوني بوجود روح الجماعة، والتوافق في العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ بالتعبير عن الذات والاشتراك في المنافسات الجماعية.

2- الخصائص المعرفية:

يتميز الموقف التعاوني بوجود مناقشات بين أعضاء الجماعة للتوصل إلى أفكار ومعلومات متفق عليها، كما أن الموقف التعاوني يقلل من تقييد جهود الأفراد نحو الهدف المشترك، وعدم إعاقة بعضهم بعضاً. كذلك من خصائص الموقف التعاوني أن المكافأة يتم توزيعها بين أعضاء الجماعة بالتساوي حتى يهتم كل عضو من الجماعة بتحقيق الهدف المشترك (الجيري، الديب، 1998).

العوامل المساعدة على نجاح التعلم التعاوني:

1- المناخ الصفي المناسب.

2- العدد المناسب للتعاون.

3- الطمأنينة وعدم الشعور بالرقابة المحددة من التفكير والنقاش.

4- اختيار المحتوى العلمي المناسب.

5- تيسير الحصول على المعرفة بشكلها المناسب وفق وقتها المحدد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- تحديد قائد لكل مجموعة يكون بمثابة الموجه للمجموعة والمنسق بينها وبين معلم المادة.

7- المرونة ووضوح الأهداف.

8- التقويم البنائي المستمر لعمل المجموعات (فرج، 2005).

في حين حدّد زيتون (2003) العوامل التي تساعد على نجاح التعلم التعاوني في النقاط الآتية:

1- الانضباط الصفي: إن المناخ الذي يسوده الانضباط يساعد على نجاح التعلم التعاوني.

2- توافر الزمن الكافي لإنجاز دروس التعلم التعاوني: تحتاج دروس التعلم التعاوني إلى وقت أكبر من تلك التي تحتاجها الدروس المطبق فيها الطرق التقليدية. لذا ينبغي تخطيط الجداول الدراسية جيداً لمراعاة ذلك كأن يدرس الدرس الواحد في أكثر من حصة متتالية.

3- حجم الغرفة الصفية وتنظيمها: إن حجم الغرفة الصفية يجب أن يكون مناسباً، فإذا كانت الغرفة صغيرة ومكتظة بالطلاب ويصعب عليهم تحريك مقاعدهم، فإنها قد تقيد حركة المعلم وتنقله بين المجموعات لملاحظة ما تقوم به من أعمال، لذا يجب أن يبحث المعلم عن غرفة متسعة في المدرسة ليطبق فيها دروس التعلم التعاوني إن تيسر له ذلك.

4- عدد طلاب الصف: إذا كان عدد الطلاب كبيراً فإن تقسيمهم إلى مجموعات يؤدي إلى وجود مجموعات عديدة قد تؤثر على عملية ضبط المعلم للصف، ومتابعة أعمالهم وتقديم المشورة لمن يحتاج، لذا في حالة وجود هذا العدد الكبير من الطلاب يمكن قيام أكثر من معلم بالتدريس للصف الواحد من خلال أسلوب التدريس الصفي.

5- شعور التلاميذ بالاعتماد الذاتي والالتزام في العمل: إن شعور التلاميذ بإمكانية قيامهم بالمهام أو الأعمال معتمدين على أنفسهم، وكان لديهم التزام بالعمل التعاوني، وكانت دافعيتهم للعمل عالية، فإن التعلم التعاوني سيكون ناجحاً، وينبغي أن يحفزهم المعلم باستمرار ليعتمدوا على أنفسهم ويعززهم إيجابياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مهارات التعلم التعاوني وأساليبه:

لعل من أهم مقومات استراتيجية التعلم التعاوني أن نعلم التلاميذ مهارات العمل بإيجابية وبفاعلية في المجموعات، ويمكن تحديد هذه المهارات على النحو الآتي:

1- الثقة بالنفس: القدرة على مشاركة الآخرين في الأفكار وفي المشاعر، وتقبل هذه الأفكار والمشاعر ومؤازرة الآخرين.

2- القدرة على التفاهم والاتصال: القدرة على التعبير عن الفكرة بوضوح وبفاعلية، بحيث يفهمها بسهولة.

3- القيادة: القدرة على توجيه الآخرين نحو إنجاز المهام، مع الاحتفاظ بالعلاقات الطيبة والإيجابية بين الأفراد.

4- التعامل مع الاختلافات: القدرة على حل الاختلافات بين الأفراد، وما قد يحدث في سوء تفاهم بينهم أو تعارض ما بين آرائهم.

5- تقدير العمل التعاوني والبعد عن الذاتية: القدرة على الانتماء وتقدير المساهمة مع الآخرين في العمل والتخلي عن الأنانية والتحيز.

إن مثل هذه المهارات ضرورية في مختلف جوانب الحياة، فهي ضرورية لبناء واستقرار الحياة الأسرية، وهي ضرورية وحيوية لبناء مستقبل مهني ناجح، ولبناء صداقات حقيقية ومستمرة (سليمان، 2005).

أنواع التعلم التعاوني:

يستند التعلم التعاوني في الأساس إلى تشكيل مجموعات صغيرة من المتعلمين تكلف بإنجاز مهمة تعليمية من أجل تحقيق نتاجات التعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وانطلاقاً من ذلك فإن مجموعات التعلم التعاوني تتباين من حيث ديمومتها والأهداف التي من أجلها تشكلت (جونسون، 1998)، وفيما يلي عرض مجموعات التعلم التعاوني:

1- المجموعات التعاونية الرسمية:

وهي المجموعات التي تدوم لحصة دراسية واحدة أو عدة أسابيع، وفيها يكلف المتعلمين بمهمة أو مهمات تعليمية محددة، ويستمرون بالعمل لتحقيق أهداف المهمة أو المهمات التعليمية، وتشكل مثل هذه المجموعات عندما يكون في المنهاج بعض المواضيع التي تتطلب التعلم التعاوني، أو عندما يعاد صياغة بعض الوحدات من أجل تعلمها بشكل جماعي(الزغول والمحاميد، 2007).

2- المجموعات التعاونية غير الرسمية:

وهي مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصة صفية واحدة، ويستخدم هذا النوع في التعليم المباشر الذي يشمل على أنشطة مثل: تقديم عرض، أو شريط فيديو بهدف توجيه انتباه الطلاب إلى المادة التي سيتم تعلمها ويمكن استخدامها للتأكد من مشاركة الطلاب بشكل إيجابي في الأنشطة المتصلة بتنظيم المادة الدراسية وشرحها وتلخيصها (شبر وآخرون، 2005)

3- المجموعات التعاونية الأساسية:

وهي المجموعات الأكثر شيوعاً في حال الاعتماد على استراتيجية التعلم التعاوني من قبل المعلمين ومثل هذه المجموعات عبارة عن فرق غير متجانسة ذات عضوية ثابتة قد تدوم لمدة عام أو طوال مدة الدراسة، ويتمثل الغرض الرئيسي منها في تعاون أعضائها معاً في التعلم وإحراز النجاح الأكاديمي بحيث يقدمون الدعم أو المساندة والتشجيع لبعضهم بعض ويخضعون لنمط ثابت من العلاقات الملتزمة والدائمة (الزغول، المحاميد، 2007).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين حدد كل من أبو النصر وجمل (2005) أنواع التعلم التعاوني في:

1- مواقف تعليمية تقتضي استخدام المجموعات التعاونية الرسمية وتعرف بأنها:

أ- مجموعات قد تدوم حصة واحدة أو عدة أسابيع.

ب- أن الطلاب يعملون فيها معاً للتأكد من أفراد المجموعة قد نجحوا في إنجاز المهمة الموكلة إليهم.

ويتحدد دور المعلم في هذا النوع من مجموعات التعلم التعاوني في:

أ- تحديد أهداف الدرس.

ب-اتخاذ عدد من القرارات قبل البدء في العمل.

ج- شرحه المهمة التعلمية للطلاب، وبناء الاعتماد الإيجابي بين الطلاب.

د- تفقد أعمال طلابه وتقديم المساعدة متى احتاجوها، أو بناء المهارات.

هـ- تقييم تعلم طلابه: أكاديمياً وتعاونياً.

2- وهناك مواقف تقتضي استخدام مجموعات التعلم التعاونية غير الرسمية، وتعرف بأنها:

أ- مجموعات ذات غرض خاص، وقد تدوم لبضع دقائق، أو تمتد حصة صفية واحدة.

ب-تبنى هذه المجموعات في أثناء التعلم المباشر، مثل:

1- تقديم محاضرة.

2- تقديم عرض أو عرض شريط فيديو.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والغاية من بناء مثل هذه المجموعات تكون كالآتي:

1- تقليل الجهد المبذول في بناء الحصص التعاونية.

2- إكساب الطلاب خبرة في إدارة الأعمال التلقائية والروتينية.

عناصر التعلم التعاوني:

لكي يكون العمل التعاوني عملاً ناجحاً، فإن ذلك يتطلب من المعلمين فهماً واضحاً وصريحاً للعناصر الأساسية لهذا العمل، ويطبقوها بشكل دقيق، وهذه العناصر هي:

1- الاعتماد الإيجابي المتبادل:

يعد الاعتماد المتبادل الإيجابي من أهم مكونات التعلم التعاوني، ويتحقق حينما يدرك كل عضو من أعضاء المجموعة الارتباط الوثيق بين الأعضاء بحيث لن يتحقق نجاح أي فرد إلا بنجاح الآخرين والعكس صحيح. ومن ثم فإن أي عمل فردي يؤدى يعتبر في صالح الجماعة. ويبدأ التعلم التعاوني بإدراك حقيقة أن غرق المجموعة أو نجاتها يعد نجاة أو غرقاً للكل، ولعل هذا أدعى إلى ضرورة تآزر الكل وتنسيق الجهود لإحداث التعلم الفعال. ويتحقق الاعتماد المتبادل الإيجابي في التعلم التعاوني إجرائياً عن طريق:

1- المشاركة في المكافأة. 2- المشاركة في المهام. 3- المشاركة في المصادر أو الموارد المتاحة. 4- وحدة الهدف.

وللمعلم أن يستخدم كل أو بعض هذه الطرق حسب طبيعة الموقف التعليمي (شبر وآخرون، 2005).

2- التفاعل المعزز وجهاً لوجه:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويقصد به أن يسعى الطلاب إلى زيادة تعلم بعضهم من البعض الآخر وذلك من خلال:

1- المساعدة في تبادل وتشجيع الجهود التعلمية (من خلال الشرح والمناقشة وتعليم كل واحد زملاءه ما يعرفه هو).

2- تنظيم جلوس الطلاب على نحو متقارب حتى يسهل عليهم التحدث عن كل جوانب المهام التي يكلفون بها.

3- إن الطلاب يحتاجون القيام بعمل فعلي ينجزونه معاً، ويسعون من خلاله إلى أن يسهم بعضهم في إنجاح البعض الآخر. فالمجموعات التعاونية طريقة لتقديم:

أ- الدعم والمساندة الأكاديمية (كل فرد في المجموعة ملتزم بتعليم فرد آخر).

ب-الدعم والمساندة الشخصية (كل طالب ملتزم بدعم طالب آخر).

4- ومن خلال تعليم الطلاب بعضهم البعض الآخر بالمقابلة وجهاً لوجه يصبح الأعضاء ملتزمين بصفة شخصية نحو بعضهم بعضاً ونحو تحقيق أهدافهم المشتركة (أبو النصر، جمل، 2005)

3- المسؤولية الفردية:

لا يعني التعلم التعاوني انتفاء في المسؤولية الفردية، بل يراعى فيه:

1- تقديم أداء كل متعلم بشكل مستمر، ومنح الدرجة على عمله له وللمجموعة.

2- إعطاء كل طالب اختباراً فردياً لتحديد المسؤولية عن الإنجاز.

3- الاختيار العشوائي لأحد الطلاب لتقديم الإجابة دون أن يكون ذلك دوره (أبو النصر،2007).

4- تعلم الطلاب مهارات المجموعة والمهارات البينشخصية المطلوبة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يجب على الطلاب في مجموعات التعلم التعاوني أن يتعلموا المادة الأكاديمية (مهام)، وأن يتعلموا كذلك مهارات المجموعة والمهارات البينشخصية اللازمة لعملهم كأعضاء في مجموعة (عمل جماعي). فالتعلم التعاوني أكثر تعقيداً من التعلم التنافسي أو التعلم الفردي، لأنه يجب على الطلاب فيه أن يعملوا على المهام وعلى مهارات المجموعة في الوقت نفسه (إبراهيم، 2004).

5- المعالجة الجمعية:

إن الغرض من المعالجة الجمعية هو توضيح وتحسين فعالية الأعضاء في إسهامهم في الجهود التعاونية لتحقيق أهداف المجموعة، فالمجموعات تحتاج إلى أن تصف أي أعمال العضو فيها كانت مساعدة، وأيها كانت غير مساعدة في إتمام عمل المجموعة. وأن تتخذ قرارات حول أي سلوك ينبغي استمراره، وأي سوك ينبغي تغييره. ومن المفاتيح الأساسية لنجاح العملية الجمعية إعطاء وقت كافٍ لحدوثها، والتأكيد على التغذية الراجعة، وجعل العملية محددة بدلاً من أن تكون غامضة، والاحتفاظ بمشاركة الطلبة في العملية، وتذكير الطلبة باستخدام مهاراتهم التعاونية في أثناء العملية والإفصاح عن توقعات واضحة بخصوص الغرض من العملية (مرعي، الحيلة، 2002).

استراتيجيات التعلم التعاوني:

تختلف الاستراتيجيات التي ينفذ بها التعلم التعاوني، ولكنها جميعها تؤكد على تعاون الطلاب، ومن بين هذه الاستراتيجيات:

1- استراتيجية التعلم معاً:

حيث يتم تنظيم الغرفة بحيث يجلس التلاميذ متواجهين في مجموعات يتراوح عدد أفراد كل منها بين 6:2 تلاميذ، ويتم إعطاؤهم مجموعة من التعليمات حول مادة أو موضوع ما في صورة مناسبة لمستويات نموهم ونضجهم، ويتحدد دور التلاميذ في التعاون والتشارك، بهدف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعرف أبعاد المادة أو الموضوع ومدارسته والتعبير عما حصلوه بأي طريقة يرغبون (إبراهيم، 2004).

2- استراتيجية الفرق الطلابية وفقاً لأقسام التحصيل:

وتقوم هذه الاستراتيجية التي طورها (Slavin) على عمل الطلاب في فرق بعد تقسيمهم إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من أربعة أعضاء ولهم قدرات ومستويات مختلفة، ويقوم المعلم بتقديم الدرس أو الموضوع المراد مناقشته للطلاب ومن ثم يبدأ الطلاب بالعمل والمشاركة في مجموعاتهم مع التأكد من أن جميع أعضاء المجموعة قد تعلموا الدرس أو الموضوع المطلوب، وبعد ذلك تناقش كل مجموعة واجبها المناط بها، ثم يقوم المعلم باختبار الطلاب (اختبارات قصيرة) وبشكل فردي عن المعلومات التي تعلموها. بعد ذلك يقوم المعلم بمقارنة نتائج الاختبار مع مستويات الطلاب السابقة وتتم مكافأة الطلاب الذين تجاوزوا في الاختبار الأخير درجاتهم/ مستوياتهم السابقة ويستغرق تطبيق هذه الاستراتيجية من 3-5 حصص تقريباً (سليمان، 2005).

3- استراتيجية الصور المقطوعة بالمنشار الرفيع Jigsaw:

لاستخدام هذه الاستراتيجية يقسم الطلاب إلى فرق غير متجانسة للدرس والاستذكار. ويتألف كل فريق من خمسة إلى ستة تلاميذ، ويكون كل تلميذ مسؤولاً عن تعلم جزء من المادة، ويلتقي الأعضاء من فرق مختلفة يعالجون الموضوع نفسه للاستذكار وليساعد كل منهم الآخر على تعلم الموضوع. ثم يعود التلاميذ إلى فريقهم الأصلي ويعلمون الأعضاء الآخرين ما تعلموا (القلا وآخرون، 2006).

4- اسراتيجية مباريات ألعاب الفرق:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يقول ديفرز وسلافين (Devries and Slavin , 1978) أن أساس هذه الاستراتيجية هو أن يعمل الطلبة معاً في مجموعات غير متجانسة تحصيلياً، وتتكون كل منها من 4-5 أعضاء، يقوم أفراد كل مجموعة بمساعدة بعضهم بعضاً على إتقان المحتوى والاستعداد للمسابقات بين الفرق. وبعد أن يقوم المعلم بعرض المادة التي سيتم تعلمها يقوم أفراد المجموعة الواحدة بالعمل معاً في دراسة أوراق العمل المعدة ودراسة المادة ومناقشتها، كما يختبر بعضهم بعضاً لتقييم مدى إتقانهم للمادة ويستمر التعلم التعاوني بهذه الصيغة حتى وقت المسابقة (الشيخ، 1993).

5- استراتيجية التنافس الجماعي:

تعتمد هذه الاستراتيجية على التنافس بين المجموعات من خلال تقسيم التلاميذ داخل الفصل إلى مجموعات تعاونية حيث يتعلم أفراد كل مجموعة الموضوع الدراسي، ثم يحدث تنافس بين مجموعة وأخرى من خلال أسئلة تقدم إلى المجموعات وتصحح إجابات كل مجموعة وتعطى الدرجة بناء على إسهامات كل عضو في الجماعة بحيث تعتبر الجماعة الفائزة هي الحاصلة على أعلى الدرجات بين المجموعات (سليمان، 2005).

6- إستراتيجية البحث الجمعي:

ويعمل الطلاب في مجموعات صغيرة، تتكون المجموعة من اثنين إلى ستة أفراد، ويتم اختيار موضوعات فرعية من وحدة يدرسها الفصل كله، وتقسم الموضوعات الفرعية إلى أعمال فردية يعمل التلاميذ على تنفيذها مستخدمين أسلوب الاستفسار التعاوني، ومناقشات الجماعة والتخطيط والمشروعات التعاونية والقيام بالأنشطة الضرورية اللازمة لجمع المعلومات من مصادر مختلفة داخل المدرسة وخارجها لإعداد تقارير للجماعة، وفي النهاية يقدم المعلم اختباراً جماعياً يسهم فيه كل تلميذ بإجابته، ثم تكافأ المجموعة ككل تبعاً لمشاركة أعضائها وأعمالهم وجودة إنتاجها (الطناوي، 2002).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- استراتيجية فكر زواج مشارك:

تستخدم هذه الاستراتيجية عقب قيام المعلم بشرح وعرض معلومات أو مهارات للطلاب وتتضمن تلك الإستراتيجية الخطوات الآتية:

1- التفكير في السؤال أو المشكلة التي يطرحها المعلم.

2- المزاوجة: يلي ذلك طلب المعلم من الطلاب الانقسام لأزواج ويتناقشوا بينهم في السؤال.

3- المشاركة: يطلب المعلم من الأزواج عرض الحلول التي توصلوا لها وأفكار حول السؤال.(سليمان،2005).

8- استراتيجية التعاون والتكامل في القراءة والتعبير:

وفيه يقسم الطلاب إلى مجموعات، وفي الوقت الذي يعمل فيه المعلم مع إحدى هذه المجموعات فإن طلاب المجموعة الثانية يعملون مع أقرانهم في سلسلة أنشطة معرفية مثل القراءة وتلخيص القصص وكتابة تقارير عن الموضوع الذي درس (الطناوي، 2002).

فوائد التعلم التعاوني:

يمكن إجمال فوائد التعلم التعاوني فيما يلي:

1- يساعد على فهم وإتقان المفاهيم والأسس العامة.

2- ينمي القدرة على ما يتعلمه التلاميذ في مواقف جديدة.

3- ينمي القدرة على حل المشكلات.

4- ينمي القدرة الإبداعية لدى التلاميذ.

5- يؤدي إلى تحسن المهارات اللغوية والقدرة على التعبير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- يؤدي إلى تزايد القدرة على تقبل وجهات النظر المختلفة.

7- يحقق ارتفاع مستوى اعتزاز الفرد بذاته وثقته بنفسه.

8- يؤدي إلى تزايد حب المادة الدراسية.

9- يؤدي إلى تناقص التعصب للرأي والذاتية وتقبل الاختلافات بين الأفراد.

10- يؤدي إلى تزايد حب التلاميذ إلى مدرستهم والنظر إليها على أنها مكان يعمل فيه مجموعة متحابة من الأفراد ويسعون لتحقيق تعلم أفضل لكل منهم (مؤسسة رياض نجد للتربية والتعليم، 2003).

الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم التعاوني:

يواجه التعلم التعاوني بصفة خاصة بعض الصعوبات والمشكلات، منها ما هو إداري، ومنها ما هو فني، وذلك لأن المدارس أو المعاهد أو الجامعات لم تجهز أساساً لهذا المنحى، نظراً لما يحتاجه هذا النوع من التعلم من إمكانيات مادية ووسائل تعليمية، وكوادر بشرية في أثناء تطبيقه، فإن عدم توفرها قد يكون عائقا يحول دون تطبيق التعلم التعاوني بفاعلية.

وفيما يلي عرض موجز لنوعي هذه المشكلات:

أولاً: المشكلات الفنية:

1. حاجة المعلمين إلى تدريب خاص يساعدهم على اكتساب المهارات اللازمة لتنظيم صور مختلفة من التعلم التعاوني تلائم ظروف المدارس التي يعملون بها وإمكاناتهم، دون هدر للوقت والجهد.
2. عدم توفر المصادر التعلمية الخاصة التي يمكن توظيفها في نطاق طريقة التعلم التعاوني وبكميات تكفي لتغطية حاجات التلاميذ المتفاوتة والمختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. الحاجة إلى سجلات خاصة تيسر عمليات التخطيط والتقويم والمتابعة لتعليم الطلاب في نطاق هذا النوع من التعلم.

ثانياً: المشكلات الإدارية:

1. ضيق الغرف الدراسية في كثير من المدارس. ونقص التجهيزات المدرسية اللازمة لتطبيق هذا النوع من التعلم، ومن هذه الأجهزة الأثاث ومصادر التعلم والأدوات والموارد.

2. التنظيم التقليدي لجدول الدروس والحصص الذي لا يسمح باستغلال الوقت بشكل يتناسب وتطبيق إجراءات التعلم التعاوني.

3. ضيق وقت المعلم والعبء التعلمي الكبير الذي يقع على كاهله.

إضافة إلى وجود مجموعة من المشكلات التي تواجه تطبيق التعلم التعاوني: منها كبر حجم المجموعة، وسوء تكوينها، وسوء ترتيب غرفة الصف، وعدم ووجود الثقة، وضعف مهارات العمل التعاوني، واتكال بعض الطلاب على زملائهم، وغيرها (زيتون، 2003).

6:2 التعلم التنافسي:

يحدث التعلم التنافسي عندما يصل طالب إلى هدفه، ويفشل بقية الطلاب الذين يتنافسون معه في الوصول إلى أهدافهم (Deutsch, 1949) ويجب أن يكون التركيز في التعليم بوجه عام على نتائج التعلم أكثر من التركيز على المكسب، فيكون من الممتع جداً أن تكسب بدلاً من الخسارة في موقف التعلم، ولكن المكسب ليس غاية في حد ذاته لذا فإنه يجب التركيز على نتائج التعلم أولاً، ثم المتعة ثانياً، ثم على المكسب في النهاية (بهجات، 1998).

ومعظم الدول المتقدمة وخاصة الولايات المتحدة تعطي أهمية فائقة للتنافس بين الأفراد في مجالات التعامل الاجتماعي، والوسائل التربوية لمنشآتها في تقدير وتقييم إنجازات الطلاب تقوي وتدعم سلوك التنافس بينهم. وفضلاً عن ذلك فإن طرق التدريس ذاتها، وبعض العوامل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الحضارية في بعض المجتمعات المتقدمة تشجع التنافس، وهكذا فإن الطالب يتوقع التقدير والمكافأة على مجهوده الفردي، ويقل حماسه ومجهوده عندما يكون التقدير والثناء موجهاً للمجموعة بكاملها (أبو حطب، السروجي، 1980).

ويصبح التعلم التنافسي مناسباً جداً عندما لا نعتبره أداة لاختبار الطلاب، ولكن عندما ننظر إليه كفترة راحة أو تغير ممتع لمعدل تقدم الطالب في الدرس يتخلله اتحاد وتعاون الطلاب لإنجاز واكتساب المعرفة والتفوق فيها، كما يصبح التعلم التنافسي جيداً عندما يستخدم كاختبار بسيط لكل الأعضاء المشاركين في مجموعات التعلم التعاوني التي تفوقت في تعلم مادة ما، وهنا يجب على المعلم أن ينظم التنافس بشكل دوري (بهجات، 1998).

فالأسلوب التنافسي يسهم في زيادة السرعة في إنجاز العمل. وله فعالية في حث التلاميذ على التعلم في حجرة الدراسة، ويتميز اهتمامهم بالمادة التعليمية، ويهيئ لهم الفرص التي تساير قدراتهم، حيث أشارت دراسة قام بها أو كيبكولا وأجيوني (Okebkola and Ogunniyii, 1984) إلى أن كفاءة التلاميذ في المهارات العلمية في التعلم التنافسي كانت أفضل منه في التعلم التعاوني (العبادي، 2004).

وقد اشتملت الأدبيات التربوية على عدة تعريفات للتنافس، حيث تناولت تلك التعريفات العلاقات السلبية بين الأفراد عند سعيهم لتحقيق الهدف الخاص بكل منهم. وقد ركزت بعض هذه التعريفات على المكافآت التي ينالها الفرد عند الوصول لهدفه قبل زملائه،في حين ركزت تعريفات أخرى على تحقيق الهدف،ومن هذه التعريفات كما ورد في (الجبري، الديب، 1998):

* التعريفات التي ركزت على تحقيق المكافأة:

عرف مالر (1929) الموقف التنافسي بأنه: الموقف الذي يثير الفرد ليبذل أقصى جهد لديه بمفرده في عمل معين، كي يفوز على زملائه ويحصل على مكافأة مادية أو تقدير شخصي من المدرس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين عرف كيللي وثيباوت (1969) التنافس الفردي بأنه الموقف الذي يكافأ فيه الفرد الذي حقق درجة أعلى في التحصيل بناء على جودة عمله، ويكافأ الأفراد الآخرون مكافأة أقل منه.

* التعريفات التي ركزت على تحقيق الهدف:

عرف ميد (1937) التنافس الفردي بأنه: محاولة الفرد دراسة مادة تعلمية بمفرده كي يفوز على زملائه الذين يتسابقون معه.

في حين يرى كوهن(1982) الموقف التنافسي بأنه: الموقف الذي يتعارض فيه هدف الفرد مع أهداف الآخرين، حيث يصارع كل منهم الآخر للوصول إلى الهدف قبله.

أما حسين الدريني (1987) فينظر إلى الأسلوب التنافسي بأنه: الأسلوب الذي يستخدمه التلميذ لتحقيق أهدافه الفردية، وذلك بناءً على فشل زملائه في تحقيق أهدافهم، وبذلك تكون العلاقة بين أهداف التلميذ والآخرين علاقة سلبية.

فالتعلم التنافسي يقوم على أساس: "أنا أنجو وأنت تغرق، أنا أغرق أنت تنجو". حيث يعد المعلمون الدروس بحيث يعمل الطلاب ضد بعضهم بعضاً من أجل تحقيق هدف معين، حيث:

1. يعمل كل طالب وحده.
2. يكافأ من أجل أن يكون أفضل من زملائه الآخرين في الصف.
3. يسود مبدأ ما يفيد الذات يحرم الآخرين.
4. يحتفل الطالب بنجاحه الخاص وإخفاق الآخرين.
5. تكون المكافآت محدودة.
6. يتم تقييم الطالب وفق منحنى مدرج الأفضل إلى الأسوأ (مدارس الظهران الأهلية، 1995).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خصائص الموقف التنافسي:

1. الخصائص الوجدانية:

يتسم التنافس الفردي بوجود تفاعل سلبي بين الأفراد المتنافسين، والذي يتمثل في وجود كره متبادل بين التلاميذ، كما أن معدل القلق يزداد إلى حدود أعلى من المتوسط لدى الأفراد، ويزداد أيضاً معدل الشك بينهم، والاعتقاد بأن الأفراد الآخرين لا يساعدونهم في تحقيق الهدف. ومن خصائصه أيضاً أن الفرد المتنافس يكون لديه دافعية خارجية نحو التعلم، وذلك لوجود أفراد يحققون درجات مرتفعة عن الآخرين، كذلك يعوق الفرد المتنافس زملاءه عن الوصول إلى الهدف كي يفوز عليهم.

2. الخصائص المعرفية:

يتميز موقف التنافس الفردي بأن كل فرد فيه يسعى للوصول إلى الهدف، ويعمل على فشل الآخرين في الوصول إليه، وفي الوقت ذاته يحاول الفرد عرقلة زملائه في تحقيق أهدافهم، ويختص الموقف التنافسي بأن تقسيم العمل وتنسيق الجهد يكون منخفضاً كما تقل المشاركة بين الأفراد المتنافسين، ويحاول كل فرد أن يبذل أقصى جهد لديه للتفوق على زملائه لتحقيق درجة أعلى، ويتصف أيضاً بوجود فرص مناسبة للفوز ووجود معيار ثابت للإجابة الصحيحة والخاطئة، كما يكون التنافس بناء عندما يتنافس الأفراد في تهجي الكلمات وحفظ بعض المفردات ومعانيها، والمسابقات الرياضية (الجبري، الديب، 1998).

طبيعة التعلم التنافسي:

1. يطلب من الطلاب أن يتنافسوا فيما بينهم من أجل الحصول على أعلى علامة.
2. وكل منهم يعمل ضد الآخرين من أجل تحقيق هدف يستطيع واحد منهم أو مجموعة قليلة فقط أن تحققه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. وأعمال الطلاب تقوم على أساس معيار: أن يعملوا بشكل أسرع وعلى نحو أدق من الآخرين (أبو النصر، 2007).

أما المحددات التي تحكم أعمالهم فهي:

1. أنا أسعى لأكون أفضل من أقراني، وأجتهد لأحرم غيري (فإن نجاحي يستلزم إخفاق الآخرين، وأنا أحتفل بإخفاقهم، لأنه يسهل نجاحي).
2. وأنا أرى مراتب التقدير على النجاح محدودة (فعدد قليل جداً هو القادر على الحصول على درجة امتياز).
3. ومركزي في الصف مرتبط سلباً بمراكز الآخرين (فكلما خسروا كان ذلك ربحاً لي).
4. وطبيعة الاعتماد بيني وبينهم سلبية، فأنا قادر على تحقيق أهدافي فقط حين يخفق الآخرون في تحقيق أهدافهم.
5. ونظرتي إلى الآخرين مبنية على أن الأعلى قدرة والأكثر كفاية هم الذين يحصلون على التقديرات الأعلى. أما الآخرون فلا يستحقون إلا الدرجات الأقل والأدنى، وهم يصبحون أقل تحصيلاً ونجاحاً (أبو النصر، جمل، 2005).

المهارات التنافسية:

عندما يتناسب الموقف التنافسي مع قدرات المتنافس يصبح شيئاً ممتعاً، ولما كان التنافس يحتاج إلى عدد أقل من التفاعلات وتنسيق أقل للسلوك الجماعي، لذا فإن عملية التنافس تحتاج إلى عدد أقل من المهارات:

1. المهارة التنافسية الأولى:

أن يعمل الطالب المتنافس بعدل داخل اللعبة، وهذا يعني فهم الطالب لقواعد العمل وطاعته لها، لذا فإنه يجب تحديد قواعد العمل قبل أن تبدأ المنافسة، حتى يستطيع الطالب معرفة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ما هو عادل وما هو غير عادل، حيث يسعى المتنافس في بعض المواقف التنافسية للفوز معترضاً تقدم منافسيه، ولكن توضيح قواعد العمل في بداية المنافسة يساهم بدور كبير في مساعدة الطلاب على استخدام أنماط سلوكية تنافسية مناسبة. وإذا شعر الطالب بضرورة كسر قاعدة العمل فإن الموقف التنافسي سوف يصبح غير مناسب.

2. المهارة التنافسية الثانية:

تدريب المتعلم التنافس على أن يصبح فائزاً متواضعاً أو خاسراً متسامحاً.

3. المهارة التنافسية الثالثة:

كيفية التمتع بالمنافسة بغض النظر عن المكسب أو الخسارة، فالغرض من المنافسة اكتساب خبرة ممتعة. تعتمد على التدريب على مادة تعليمية.

4. المهارة التنافسية الرابعة:

تقوم على أساس توجيه تقدم المتنافسين وإرشادهم أثناء المنافسة، ونظراً لأن الفوز هو غرض المنافسة؛ لذا فإن الطريق الوحيد الذي يستخدمه المعلم لمعرفة الترتيب الذي وصل إليه المتنافس هو معرفة الترتيب الذي وصل إليه المتنافسون الآخرون.

وتجدر الإشارة إلى أنه يجب على الطلاب تعميم نتائج المنافسة، فالطالب الفائز لا يعني أن له استحقاقاً مستمراً في الفوز، والطالب الخاسر لا يعني أن له درجة استحقاق وأهلية أقل في كل المواقف، وأن نتائج المنافسة تمدنا بالقيم الشخصية التي يتحلى بها الطلاب المتنافسون، لذا فإن عملية فصل نتائج المنافسة عن رؤية الفرد عن ذاته تمثل مهارة هامة من مهارات المنافسة (بهجات، 1998).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بعض نظريات التعاون والتنافس:

نظرية ماي ودب:

كان للدراسات التي قام بها ماي ودب سنة (1937) أهميتها في ظهور مفاهيم التعاون والتنافس في النظريات الاجتماعية – الاقتصادية. فقد أعد ماي ودب نظرية مفصلة، ميزا فيها بين التعاون والتنافس على النحو الآتي:

حيث عرفا التنافس بأنه بذل الفرد أقصى جهد لديه لتحقيق الهدف قبل الآخرين والفوز عليهم في الجماعة، بينما عرفا التعاون بأنه بذل أفراد الجماعة أقصى جهد لديهم لتحقيق أهداف الجماعة معاً، والاشتراك في المكافآت بالتساوي بين أفراد الجماعة، وقد تناولا المبادئ الأساسية المرتبطة بالتعاون والتنافس، وهي كالآتي:

الموقف التعاوني	الموقف التنافسي
1. تبذل الجماعة أقصى جهد لديها سعياً وراء تحقيق أهدافها المشتركة.	1. يبذل كل فرد أقصى ما لديه ليحقق قبل زملائه الذين يريدون تحقيقه أيضاً.
2. الالتزام بقواعد الموقف المحدد لتحقيق الهدف بنسب متساوية بين أفراد الجماعة.	2. أن يعرقل بعضهم بعضاً عن تحقيق الهدف لأن من الشروط الوصول للهدف قبل الآخرين.
3. أن يبرز الأفراد أفضل أداء لتحقيق الهدف المشترك بنسب متساوية.	3. أن يؤدي كل فرد أفضل أداء لديه ليحقق الهدف قبل زملائه.
4. أن تكون لدى الأفراد نسبة كبيرة من الاتصال الشفهي واللفظي ومقدار كبير من التفاعل الإيجابي.	4. أن يوجد تفاعل سلبي بين بعضهم البعض.

(الجبري، الديب، 1998).

نظرية دويتش (1949):

نظرية دويتش للتعاون والتنافس التي يعتمد بناؤها على نظرية المجال للعالم " ليفين" في ديناميات الجماعة، وعندما نشر دويتش (1949)نظريته في التعاون والتنافس، وكان الغرض منها تقديم وصف مجمل لأثر التعاون والتنافس على قيام الجماعات الصغيرة بوظائفها حيث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عرف دويتش في نظريته التعاون بأنه: الموقف الذي يصل إليه أعضاء الجماعة إلى منطقة الهدف بواسطة أي عضو منهم، فإذا وصل إلى منطقة الهدف وصل أعضاء الجماعة الآخرون إلى منطقة هدفهم.

أما الموقف التنافسي يعوق الفرد تحقيق هدف أعضاء الجماعة كي يحقق هدفه، ويصل إليه قبلهم.. على حين في الموقف التعاوني ييسر كل عضو تحقيق الهدف إلى الأعضاء الآخرين في الجماعة. وأن الموقف التنافسي لا يمكن أن يوجد إلا إذا كانت أهداف الجماعة متجانسة، من الممكن نظرياً أن يوجد الموقف التعاوني دون أهداف جماعية متجانسة، ولكن هذا الموقف يكون نادراً نسبياً، وقد استخدم دويتش مفهوم الاعتماد المتبادل الذي يتمثل في تقسيم العمل بين الأفراد في تفسير الموقف التنافسي والتعاوني (سليمان،2005).

والجدول الآتي يوضح الاعتماد المتبادل في الموقف التعاوني والتنافسي:

الاعتماد المتبادل المتزايد المتمثل في الموقف التعاوني.	الاعتماد المتبادل المعرقل المتمثل في الموقف التنافسي.
1. إذا لم يحقق " أ، ب، ج" أهدافهم فإن "س" لا يحقق أهدافه.	1. إذا حقق "أ، ب، ج" أهدافهم فإن "ص" لا يحقق أهدافه.
2. إذا حقق "س" هدفه فإن (أ، ب، ج) يحققون أهدافهم، وبالتالي يحقق " أ، ب،ج " أهدافهم فقط إذا استطاع "س" تحقيق هدفه.	2. وإذا حقق"ص" هدفه فإن" أ، ب،ج" لا يحققون أهدافهم، وبالتالي فإن "أ، ب، ج" لم يحققوا أهدافهم إذا حقق "ص" أهدافه.

كما حدد دويتش (1949) الخصائص السيكولوجية التي تجعل الفرد يدرك طبيعة الموقف على أنه تعاوني أو تنافسي بناء على التحرك نحو الهدف، وهي:

1. الأفراد في الموقف الاجتماعي التعاوني سوف يدركون بأنفسهم أنهم معتمدون بشكل متزايد على الأفراد الآخرين الذي يكونون في جماعتهم والتي يرتبطون بها في الهدف، والتحركات والتسهيلات أكثر من الأفراد الذين يكونون في الموقف التنافسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. الأفراد في الموقف الاجتماعي التنافسي يدركون أنفسهم أنهم معتمدون بشكل معرقل للأفراد الذين يكونون في جماعتهم التي يرتبطون بها في الهدف. والتحركات والتسهيلات أكثر من الأفراد في الموقف التعاوني. إضافة إلى تحديده للقروض الأساسية للتعاون والتنافس والتي تتمثل في:

أ. المساعدة المتوقعة والحقيقية.

ب. الاتصال والتأثير.

ت. توجيه المهمة.

ث. الصداقة والتأييد **(الجبري، الديب، 1998)**.

العلاقة بين التعلم التعاوني والتنافسي:

المنافسة هي النشاط الأول والأوسع مجالاً للتعلم التعاوني، فالمنافسة الملائمة تحدث داخل نص تعاوني، فالمتنافسون بحاجة إلى التعاون ليقروا طبيعة الصراع بينهم وتحديد من فاز، ومن القواعد الحاكمة لسلوكهم خلال المنافسة حيث تحدث المنافسة عندما تبدأ وتنتهي. إن الأساس التعاوني يحافظ على المنافسة من خلال وجهات نظر الآخرين ويسمح للمشاركين أن يستمتعوا بالمنافسة، وكلما كان الأساس التعاوني قوياً كانت المنافسة أكثر فعالية (البغدادي وآخرون، 2005).

التعاون والتنافس يعتمدان على أربعة اعتبارات:

1. الاعتبار الأول: أن سلوك التعاون والتنافس تبنى استجابته داخل النظام الإنساني تبعاً للموقف الذي تقدمه له البيئة الطبيعية... وهذه الأولية تقودها إلى فرض أن الإنسان نظام خلاق (مبدع) يستطيع التفاعل مع الآخرين فقط إذا كان يعني له هذه الرغبة في الرضا عن هذا الموضوع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. الاعتبار الثاني: هو أن التعاون والتنافس عادة، والعادات تثبت بواسطة طـــرق الـــتعلم الطبيعية أي مكتسبة... وإذا كان سلوك التعاون هكذا فمن الممكن أن يعمم في مظـــاهر أخرى من حياة الإنسان حتى ولو لم تكن العوامل العملية معدة لاكتساب ذلك.. ويقصـــد بها هنا تلقائية السلوك بعد البعد عن التجريب.

3. الاعتبار الثالث: أن البناء الاجتماعي في المجتمع هو العامل الديناميكي الأعظـــم الـــذي يتحكم في كيفية تعامل الأفراد مع الآخرين في المجتمع.

4. الاعتبار الرابع: أن نظام التعليم يكون عاملاً مؤثراً (الجبري، الديب، 1998).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7:2 الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء من الدراسة مجموعة من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع هذه الدراسة. ومن خلال إطلاع الباحثة على عدد من الدراسات التي أجريت، حاولت الحصول على عدد من الدراسات ذات العلاقة المباشرة، حيث وجدت مجموعة من الدراسات التي تحاكي دراستها، وعملت على تصنيفها إلى مجموعتين: دراسات تناولت التعلم التعاوني (دراسات عربية وأجنبية) ودراسات تناولت التعلم التعاوني والتنافسي (دراسات عربية وأجنبية).

8:2 أولاً: الدراسات التي تناولت التعلم التعاوني.

الدراسات العربية:

الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية:

دراسة غباشنه (1994): هدفت الدراسة إلى فحص أثر كل من طريقة التعلم التعاوني، والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي في مادة اللغة العربية. ولتحقيق هذا الهدف؛ تم اختيار ستين طالبا من طلاب الصف التاسع الأساسي في مدرسة السموع الثانوية للبنيين، للعام الدراسي 1994/1993م، موزعين في شعبتين دراسيتين واختيرت إحدى الشعبتين بطريقة عشوائية لتكون المجموعة التجريبية، ودرست باستخدام طريقة التعلم التعاوني، والأخرى ضابطة، درست باستخدام الطريقة التقليدية، وقبل البدء بتنفيذ التجربة، قام الباحث بتطوير اختبار للمقروئية لنص يتناسب وقدرات أفراد العينة القرائية، مستخدما أسلوب الإغلاق. كما قام الباحث بتطوير اختبار آخر لقياس القدرة القرائية عند أفراد العينة، ومن ثم تصنيفهم إلى مستويين قرائيين (قوي، وضعيف) وكانوا يمثلون بعدد متساو من هذين المستويين، إضافة إلى تطوير اختبار الاستيعاب القرائي القبلي، من أجل التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاستيعاب القرائي قبل البدء بتنفيذ التجربة، وتم التأكد من تكافئهما باستخدام اختبار (ت) وبعد انتهاء التجربة التي استغرقت شهرين تم قياس الاستيعاب القرائي البعدي على اختبار أعده الباحث لهذا الغرض، وحللت البيانات باستخدام تحليل التباين الثنائي بعد جمع الإجابات وتصحيحها، وكان من أهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج الدراسة أنها لم تكشف عن وجود فروق دالة إحصائيا (α = 0,001) في الاستيعاب القرائي تعزى إلى طريقة التدريس، وكان الاستيعاب القرائي عند الطلاب ذوي القدرة القرائية القوية، أفضل منه للطلاب ذوي القدرات القرائية الضعيفة وبفرق دلالة إحصائية (α = 0,001)، وكما لم تكشف النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً (α = 0,001) في الاستيعاب القرائي تعزى إلى التفاعل المشترك بين طريقة التدريس والقدرة القرائية، وقد عرض الباحث مجموعة من التوصيات منها توفير التسهيلات المدرسية، وتحديد مفهوم التعلم التعاوني للمعلمين.

دراسة الشمالي (1995): هدفت الدراسة إلى فحص أثر كل من طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار (72) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة الشونة الشمالية الثانوية للبنات. للعام الدراسي (1995/1994م) موزعات في شعبتين دراسيتين. واختيرت إحدى الشعبتين بطريقة عشوائية لتكون المجموعة التجريبية ودرست باستخدام طريقة التعلم التعاوني، والأخرى ضابطة درست باستخدام الطريقة التقليدية وقبل البدء بتنفيذ التجربة قام الباحث بتطوير اختبار للمقروئية لنص تاريخي يتناسب وقدرات أفراد العينة القرائية، مستخدماً أسلوب الإغلاق، كما قام الباحث بتطوير اختبار آخر لقياس القدرة القرائية عند أفرد العينة إضافة إلى تطوير اختبار تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية القبلي، وقد كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا (α = 0,001) في تعلم في مفاهيم الدراسات الاجتماعية تعزى إلى طريقة التعلم، كما أن تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية عند الطالبات ذوات القدرة القرائية القوية، أفضل منه للطالبات ذوات القدرة القرائية الضعيفة، وبفرق دلالة إحصائية (α = 0,001)، وأخيرا كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا (α = 0,001) في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية تعزى إلى التفاعل المشترك بين طريقة التعلم والقدرة القرائية، حيث تبين أن أداء المجموعة التجريبية التي تعلمت بالطريقة التعاونية أفضل من أداء المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية، وذلك لذوات القدرة القرائية الضعيفة، بينما كان أداء طالبات المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية أفضل وذلك بين طالبات القدرة القرائية العالية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة علي (1998): هدفت الدراسة إلى اختبار أثر طريقة التعلم التعاوني في تحسين مستوى تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الأغوار الشمالية، وتكونت عينة الدراسة من (1030) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الأساسي بنسبة (7%)، ولأغراض الدراسة تم اختيار عينة عشوائية بلغت (72) طالباً وطالبة يمثلون مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة وهي: طريقة التعلم والجنس والتحصيل، موزعين على شعبتين دراسيتين منهم (34) طالباً و (38) طالبة، وقبل البدء بتنفيذ التجربة أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً في اللغة العربية شملت أسئلة الوحدات الدراسية الأربع التي نفذت في التجربة، وبعد تحكيمه وإجراء التعديلات المناسبة والتأكد من صدقه وثباته بمعامل ارتباط بيرسون وقيمته (0,87) وجرى تطبيقه على عينة الدراسة كاختبار قبلي، ثم درست إحدى الشعب بطريقة التعلم التعاوني والأخرى بطريقة التعلم التقليدي لمدة شهرين، بعدها أعيد تطبيق الاختبار نفسه على المجموعتين التجريبية والضابطة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدم التحليلات الإحصائية الوصفية، واختبار (ت) وتحليل التباين الثنائي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى لطريقة التعلم لصالح الطريقة التعاونية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى للجنس لصالح الذكور ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين الجنس وطريقة التعلم التعاونية.

دراسة شطناوي (2001): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس النصوص الأدبية على مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الرمثا، وتكونت عينة الدراسة من (52) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة البويضة الثانوية الشاملة للبنات في لواء الرمثا موزعات في شعبتين، اختيرت واحد منها بطريقة عشوائية مجموعة تجريبية تتلقى تعليم النصوص الأدبية باستراتيجية التعلم التعاوني ضمت (28) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة البويضة الثانوية الشاملة للبنات، وشكلت طالبات الشعبة الثانية مجموعة ضابطة تتلقى تعليم النصوص الأدبية ذاتها بالطريقة العادية وضمت (24) طالبة، ولقياس أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أعدت الباحثة اختباراً يقيس مهارات التفكير الناقد مدار البحث، وقد طبق الاختبار قبل التجربة وبعدها، وتم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة، وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0,05) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الاختبار البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0,05) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الأبعاد الثمانية للتفكير الناقد كأجزاء لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وأوصت الباحثة بضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتعريفهم باستراتيجية أسلوب التعلم التعاوني في التدريس وطرق توظيفها والإعداد لها داخل الغرفة الصفية، إضافة إلى إجراء المزيد من الدراسات التي تكشف عن أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الناقد في مراحل التعليم المختلفة.

دراسة العازمي (2002): هدفت الدراسة إلى البحث في أثر طريقة التعلم التعاوني في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع طلاب الصف السادس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من جميع طلاب الصف السادس الابتدائي في مدرسة الطبري، وعددهم (42) طالباً، موزعين في شعبتين، شعبة تجريبية درست بطريقة التعلم التعاوني، وشعبة ضابطة درست بالطريقة التقليدية، وتم اختيار هذه المدرسة عشوائياً من بين تسع مدارس يوجد في كل منها شعبتان، كما أن اختيار شعبة لتكون تجريبية وأخرى لتكون ضابطة كان عشوائياً، وأعد الباحث اختباراً في الاستيعاب القرائي مكوناً من نصين على كل نص ثمانية أسئلة، ويشتمل بوجه عام على (39) فقرة، وللتأكد من ثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ثم أعيد تطبيقه على العينة بعد أسبوعين وبلغت درجة ثباته (0,89) وللتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسط الاستيعاب الحرفي، ومتوسط الاستيعاب الاستنتاجي، ومتوسط الاستيعاب التقويمي، ومتوسط الاستيعاب الإبداعي للطلاب الذين درسوا بطريقة التعلم التعاوني، ومتوسط هذه المستويات للطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية، وذلك لصالح الطلاب الذين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

درسوا بطريقة التعلم التعاوني، وبشكل عام وجدت فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط الاستيعاب القرائي بشكل عام للطلاب الذين درسوا بطريقة التعليم التعاوني، ومتوسط الاستيعاب القرائي بشكل عام للطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية، حيث أبدى الطلاب الذين درسوا بطريقة التعلم التعاوني تفوقهم. وقد خرجت الدراسة بتوصيات هامة لوزارة المعارف من أجل تطبيق هذه الطريقة وتدريب المشرفين والمعلمين على تنفيذها في المدارس.

دراسة المحتسب (2003): هدفت الدراسة إلى محاولة استقصاء أثر طريقتي التعلم التعاوني والتعلم الاستقرائي على الاستيعاب القرائي في اللغة الإنجليزية مقارنة بالطريقة التقليدية، وتكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الثامن الأساسي في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق للعام الدراسي (2002/2001م) والبالغ عددهن (1877) طالبة، أما عينة الدراسة فتكونت من (191) طالبة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية وتم توزيعهن عشوائياً على ثلاث مجموعات، المجموعة التجريبية الأولى تكونت من (62) طالبة تعملن بطريقة التعلم التعاوني والمجموعة التجريبية الثانية تكونت من(62) طالبة تعلمن بطريقة التعلم الاستقرائي، أما المجموعة الثالثة فكانت المجموعة الضابطة والتي تكونت من (64) طالبة تعلمن بالطريقة الاعتيادية (التقليدية)، وتم تطبيق الاختبار قبل التجربة للتأكد من تكافؤ المجموعات الثلاث، وبعد إجراء التجربة تم تطبيق الاختبار مرة أخرى، وقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطات أداء المجموعات الثلاث. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات أداء المجموعتين التي درست باستخدام طريقتي التعلم التعاوني والتعلم الاستقرائي مقارنة بالطريقة التقليدية، وقد خلصت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات تركزت حول التنويع في أساليب وطرق التدريس في اللغة الإنجليزية، وحث المعلمين على استخدام هذه الطرق.

دراسة مفلح (2005): هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، بعد استخدامه في تدريس خمسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من موضوعات القراءة المقررة على هذا الصف في الشعبة التجريبية، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها حدوث نمو واضح في مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المجموعة التجريبية، دل على فاعلية أسلوب التعلم التعاوني في تنمية مهارات الفهم القرائي مقارنة بالأسلوب التقليدي. كما وأوصى الباحث باستخدام التعلم التعاوني في تدريس مهارات الفهم القرائي في مختلف الصفوف الدراسية.

دراسة المعيان (2007): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب الطالبات مهارات إعداد الدروس، ومهارات التدريس في مادة اللغة العربية. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة موزعة على مجموعتين: مجموعة ضابطة تعلمت بالطريقة التقليدية، ومجموعة تجريبية تعلمت بطريقة التعلم التعاوني. خضع جميع أفراد عينة الدراسة لاختبار في الإعداد الكتابي لأحد دروس اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، ثم اختبار أداء في تنفيذ ذلك الدرس فعلياً، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني أدى إلى تنمية قدرة الطالبات المعلمات في الإعداد الكتابي لدروس اللغة العربية، حيث بلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الإعداد الكتابي (13.784) وهي دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (0.001) لصالح المجموعة التجريبية. كما وأظهرت النتائج أن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني أدى إلى تنمية قدرة الطالبات المعلمات على تنفيذ الدرس، حيث بلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنفيذ الدرس (13.268) وهي دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (0.001) لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات منها: تشجيع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التدريس إلى جانب الطرق الأخرى، وإجراء المزيد من الدراسات لمعرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية قدرة الطلاب المعلمين على إعداد دروس في مواد أخرى غير اللغة العربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسات ذات العلاقة بمواد دراسية مختلفة:

دراسة هديب (2001): هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام الحاسوب التعليمي بطريقتي التعلم التعاوني والتعلم الفردي، مقارنة مع الطريقة التقليدية في التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي في قواعد النحو العربي، وتألف مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف العاشر الأساسي الملتحقات في المدارس الحكومية التابعة لمنطقة إربد الأولى في الفصل الثاني (2001/2000م) وعددهن (3389) طالبة موزعات على (43) مدرسة. وتكونت عينة الدراسة من (90) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي، وتم توزيعهن على ثلاث مجموعات متساوية في العدد، حيث درست المجموعتان (الأولى والثانية) المادة التعليمية المتعلقة بقواعد النحو العربي الخاصة بالمفعول لأجله باستخدام الحاسوب الأولى بطريقة فردية: كل طالبة على جهاز، والثانية من خلال مجموعات تعاونية ثلاثية)، أما المجموعة الثالثة، فقد درست المادة التعليمية بنفسها بالطريقة التقليدية، وتم تطبيق اختبار تحصيلي قبل المعالجة وبعدها لقياس مستوى أداء طالبات العينة الدراسية المعرفي قبل وبعد دراسة المادة التعليمية المتعلقة بالمفعول لأجله، وباستخدام الطرق الإحصائية الوصفية والتحليلية أسفرت عن مجموعة من النتائج منها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α = 0.05) في التحصيل المباشر لطالبات المجموعات الدراسية الثلاث تعزى لطريقة التعلم. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمستوى تحصيل الطالبات ولصالح فئة التحصيل المرتفع مقارنة بفئتي التحصيل المتوسط والمنخفض، في حين لم تظهر أي فروق ذات دلالة في تحصيل الطالبات المباشر تعزى للتفاعل بين طريقة التعلم ومستوى التحصيل. كما دلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة عند (α = 0.05) في التحصيل المؤجل لطالبات المجموعات الدراسية الثلاث تعزى إلى طريقة التعلم (لصالح الطريقة الحاسوبية التعاونية مقارنة بطريقتي التعلم الحاسوبية والفردية والتقليدية)، ومستوى الطالبات (لصالح فئة التحصيل المرتفع مقارنة بفئتي التحصيل المتوسط والمنخفض). في حين لم تظهر أي فروق دالة إحصائياً تعزى للتفاعل بين مستوى التحصيل وطريقة التعلم في تحصيل الطالبات المؤجل، كما وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α = 0.05) بين التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات مجموعتي الدراسة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الحاسوبية الفردية والتقليدية، ولصالح الاختبار المباشر، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات المجموعة الحاسوبية التعاونية، وأوصت الباحثة باستخدام طريقة التعلم التعاوني بشكل فاعل في تدريس المواد التعليمية المتعددة ولمختلف المراحل التعليمية.

دراسة الخور (2003): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام طريقة التعليم التعاوني في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (53) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وقسمت العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وعدد أفرادها (26) تلميذاً درست وحدة المغناطيس والكهرباء المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم باستخدام طريقة التعلم التعاوني. أما المجموعة الضابطة من (27) تلميذاً. فدرست الوحدة نفسها باستخدام الطريقة التقليدية. وخضعت المجوعتان لاختبار تحصيلي (قبلي – بعدي)، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ الذين درسوا باستخدام طريقة التعلم التعاوني ومتوسط درجات التلاميذ الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية لصالح مجموعة التعلم التعاوني، كما دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ تعزى إلى مستويات التحصيل المختلفة (عالٍ، متوسط، منخفض)، فقد أظهرت نتائج اختبار نيومان كولز وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعاوني العالي وبين مستويات التحصيل (عالٍ، متوسط، منخفض) التقليدية على التوالي لصالح المستوى التعاوني العالي، كما أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعاوني المتوسط من جهة وكل من المستوى التعاوني المنخفض والمستويين المتوسط والمنخفض التقليديين من جهة أخرى لصالح التعاوني المتوسط، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعاوني المنخفض والتقليدي المنخفض لصالح المنخفض. إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (تعاونية، تقليدية) ومستويات التحصيل (عالٍ، متوسط، منخفض)، وقدمت الدراسة عدداً من التوصيات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمها الدعوة إلى تدريب المعلمين على استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس العلوم لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

دراسة رواشدة والقضاة (2003): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التعلم التعاوني في تنمية التفكير لطلبة الصف الثامن الأساسي، واستقصاء أثر الجنس في تنمية التفكير الإبداعي. وتكون مجتمع الدراسة من (2754) طالباً وطالبة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية محافظة عجلون، وتكونت عينة الدراسة المختارة بطريقة عشوائية من (139) طالباً وطالبة في أربع شعب من مدرستين، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) لصالح طلبة المجموعة التي درست باستخدام التعلم التعاوني، في حين لم توجد فروق بين التفكير الإبداعي للطلاب والطالبات، وكذلك لم توجد فروق للتفاعل بين الطريقة والجنس.

دراسة سمارة والعديلى (2006): هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام نموذج قائم على التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة في مادة الكيمياء العامة العملية في جامعة مؤتة في الأردن، وبلغ مجموع أفراد الدراسة (145) طالباً وطالبة من مجموع الطلبة المسجلين في مادة الكيمياء موزعين على ست شعب، تم اختيارها قصدياً وقسمت الشعب إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي على أفراد الدراسة، كشفت الدراسة عن وجود أثر دال إحصائياً عند ($\alpha = 0,05$) لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك لصالح الإناث، في حين أظهرت النتائج عدم وجود أثر دال إحصائياً عند ($\alpha = 0,05$) للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس في التحصيل، وفي ضوء النتائج أوصى الباحثان باستخدام نموذج التعلم التعاوني في تدريس مساقات الكيمياء العملية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9:2 الدراسات الأجنبية:

دراسة ستيفز- روبرت- سلافين- فارنش (Steven,Robert,etal,1991): تم إجراء دراسة تجريبية لدراسة أثر التعليم المباشر على استراتيجيات القراءة الاستيعابية وعلى درجة تعزيز عمليات التعلم التعاوني لتعلم الطلاب لهذه الاستراتيجيات. تم إخضاع الطلاب لمعالجات تعليمية على استراتيجيات لتعريف الفكرة الرئيسة من القطع. المعالجات تضمنت التعلم التعاوني مع التعليم المباشر، التعليم المباشر لوحده، وضبط التعليم التقليدي. الطلاب في طريقتي التعلم التي احتوت تعليم مباشر على استراتيجيات الفكرة الرئيسية كان أداؤهم أفضل من طريقة الضبط التقليدي في تعريف الفكرة الرئيسة من القطع.

دراسة ولسون- ساندرا- ريتا- لويس (Wilson,etal,1991): هدفت الدراسة إلى فحص الفرق بين قراءة الاستيعاب لدى الطلاب المشتركين في استراتيجيات التعلم التعاوني وبين قراءة الاستيعاب لدى الطلاب غير المشتركين في هذه الاستراتيجية. وقد فحصت الدراسة الفرق بين قراءة الاستيعاب لدى الذكور وقراءة الاستيعاب لدى الإناث لكلا المجموعتين. وقد استندت الدراسة على فرضية أن استعمال استراتيجيات التعلم التعاوني يمكن استخدامها من قبل المعلمين لتحسين قراءة الاستيعاب لدى الطلاب.

وقد دلت نتائج الدراسة على وجود فرق هام في القراءة الاستيعابية للطلاب المشتركين وغير المشتركين في استراتيجيات التعليم التعاوني. وقد دلت النتائج أيضاً أن الطلاب المشتركين في استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني قد أظهروا تحصيلاً في القراءة الاستيعابية أكثر من الطلاب غير المشتركين في هذه الاستراتيجيات. نتائج أخرى أشارت إلى أنه لم يكن هناك فروقاً هامة بين قراءة الاستيعاب لدى الذكور عنها لدى الإناث، ولم يكن هناك فروق بين قراءة الاستيعاب لدى الذكور في المجموعة المشتركة في الاستراتيجيات والذكور في المجموعة غير المشتركة. كان هناك فرقاً هاماً في قراءة الاستيعاب لدى الإناث في المجموعة التي استخدمت استراتيجيات التعليم التعاوني عند مقارنتها مع الإناث في المجموعة غير المشتركة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة راب- جوي- كولين (Rapp,etal,1991): المشكلة التي تمت دراستها هنا هي تحديد آثار القراءة التعاونية التكاملية والإنشاء على التحصيل الأكاديمي في القراءة الاستيعابية، المفردات، والتهجئة. وقد فحصت هذه الدراسة أيضاً آثار استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تقدير الذات لدى الأطفال. العينة عرفت بأنها من ذوي إعاقة التعلم أو من مجموعة القراءة المنخفضة (ن =19). وقد تم جمع البيانات عن (88) طالباً في أربع مدارس ابتدائية في مدرستين خلال العام الدراسي (1989- 1990م).

تم إعطاء يوميّ تدريب للمعلمين المنتظمين حول التعلم التكاملي للقراءة والإنشاء ويوميّ تدريب آخرين في أساليب وفلسفات التعلم التعاوني. وقد تم الطلب من المعلمين تطبيق برنامج التعلم التعاوني المتكامل للقراءة والإنشاء في مدة 24 أسبوع. اثنان من المدرسين طلب منهما الاستمرار في أنماط التعليم العادي. جميع المعلمين استخدموا مواد التهجئة والقراءة نفسها.

وقد تم استخدام اختبار المهارات الأساسية (ITBS) لقراءة الاستيعاب، والمفردات، والتهجئة، ومقياس كوبر سميث لتقدير الذات. تم تحليل البيانات باستخدام اختبار ANOVA .

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثيرات إحصائية هامة في تقدير الذات ضمن مجموعة التجربة، كما أظهرت أيضاً أن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني المتكامل لم ينتج عنه اختلاف أو فرق هام في القراءة الاستيعابية، والمفردات، والتهجئة لطلاب الصف الثالث، ولكنها أظهرت تحسناً ملحوظاً في تقدير الذات نتيجة استخدام الاستراتيجية المذكورة.

دراسة كوين- كاثلين- بنسون (Quinn,etal,1993): هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الفاعلية الكلية لبرنامج إليكت للقراءة الذي أعدته جامعة تمبل لمقارنة استخدام اثنين من الحلول التجريبية وهي جرائد أو مجلات الحوار، ومجموعات التعلم التعاوني التي تعتبر مناهج متمحورة حول الطلاب، مقارنتها مع المنهج التقليدي أو الموجه بشكل أكبر من قبل المعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تم استخدام متغيرين وهما اختبار بعدي لاستيعاب القراءة ومسح لتقييم الاتجاه نحو المادة، وذلك من أجل مقارنة أداء (196) طالباً موزعين على التقنيات الصفية الثلاث. إضافة إلى ذلك تم استخدام المتغير التابع (نمط التعلم) والذي يمكن من خلاله التمييز بين أداء القراءة والاتجاه نحو المادة لدى الطلاب.

بالرغم من أن المدرسين الخمسة الذين شاركوا في دراسة المقارنة كانت لهم خلفيات تعليمية متشابهة وخبرة تدريس متشابهة، وأنهم كانوا جميعاً يستخدمون نفس المقرر ويغطون نفس المحتوى، إلا أنهم تم اختبارهم لمعرفة ما إذا كان هناك أثر لهم على نتائج الدراسة.

من خلال استخدام اختبار قبلي/ بعدي، اختبار t-test، واختبار ANOVA وإحصاء وصفي واختبار أسئلة مفتوحة لتقييم المادة، وجد أن جميع الطلبة قد تحسنوا بشكل هام في قراءة الاستيعاب كنتيجة لهذا الكورس. بالرغم من أن أي من المعالجات التي تضمنت مجموعات التعلم التعاوني لم يحصل أي من أنماط التعلم على درجات أفضل من الآخر، حصل اثنان من المدرسين على درجة قراءة استيعاب في صفوفهم أعلى من الآخرين. بالإضافة إلى ذلك، فإنه تبين أن استخدام الجرائد هو أسلوب أكثر فاعلية لتحسين قراءة الاستيعاب. وقد حصل الكورس على درجة كلية إيجابية في التقييم أخيراً، الأقسام التي استخدمت الجرائد حصلت على درجات في المادة أعلى من صفوف مجموعات التعلم التعاوني أو الصفوف التقليدية. وقد حصل أحد المدرسين بشكل خاص على درجة أعلى من المشاركين الآخرين.

دراسة سيلفت – باتسي – ألين (Self,etal,1997): هدفت الدراسة إلى ما يريده طلاب الجامعات وما يحتاجون إليه من أساتذتهم عندما يكون الكتاب المقرر صعباً. كما هدفت إلى معرفة ما إذا كانت هذه الحاجات متوفرة، وتم استخدام أداة تقييم تبني الكلية للكتاب المقرر لتحديد الاستراتيجيات التعليمية التي يفضل الطلاب (معيار التفضيل) أن يستخدمها أساتذتهم عندما يكون الكتاب المقرر صعباً أيضاً، والدراسة تحدد ما إذا كانت هذه الممارسات التعليمية تستعمل حقيقة (معيار الاستخدام) في غرفة الدرس. وتم تطبيق اختبار t- test على تفضيل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المشاركين ومعيار الاستخدام، وبينت النتائج أن الطلاب لا يتلقون المساعدة التي يحتاجونها للتعلم من كتاب صعب، ودلت النتائج أن متغيري الثقافة والمركز الأكاديمي لم يكن لهما أثر على ما إذا كان استخدام استراتيجيات القراءة للتعلم ضرورياً في غرفة الدرس. والجزء الثاني من الدراسة يعرض نموذجاً تعليمياً لطلاب جامعة مختلفي القدرات. وهذا الجزء أظهر أن استراتيجيات القرائية التعاونية يمكن أن تكون ذات فائدة كبرى لطلاب الجامعة الذين يسعون إلى تعلم كيفي موازٍ للتعلم الكمي.

دراسة سكستون – إيمي– آن(Sexton,etal,2003): هدفت الدراسة إلى بحث آثار التعلم التعاوني على استجابات القراء من الصف السابع. وتمت الدراسة على مجموعة من خمسة طلاب مسجلين في الصف السابع في نفس حصة القراءة، وهؤلاء الطلاب الخمسة تم جمعهم معاً في فريق وتمت مشاركتهم في نشاطات التعلم التعاوني مثل النقاشات الجماعية ومراجعة الاختبار والاختبارات النهائية، وتمت ملاحظة نصوص النقاشات الطلابية ونوعية العمل الكتابي، وتم إجراء اختبارين في نهاية الوحدة، وأحد الاختبارين كان اختبار للوحدة، والثاني كان امتحان عملي، واستمرت الدراسة لمدة ستة أسابيع في نهاية الأسبوع السادس، وتم تحليل البيانات لمعرفة نمو وتطور استجابات القارئ وتمت مقارنتها بنمو الاستجابات الفردية للقراءة لدى الطلاب عند قراءة الأدب.

دراسة كين – مينغ – لين (Chen,etal,2005): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر منهج التعلم التعاوني على دوافع طلبة اللغة الإنجليزية كلغة ثانية تجاه تعلم الإنجليزية، وعلى تحصيلهم في اختبارات listening , reading, and speaking.

وشارك في الدراسة (100) من الطلاب، هؤلاء كان لديهم معدل ست سنوات في تعلم الإنجليزية في جامعة التكنولوجيا كين شيو في الصين، وقد تم تقسيم هؤلاء الطلاب على صفين من صفوف الحقوق الذين كان تحصيلهم بين متوسط وعالٍ خلال تجربة التعليم لثمانية أسابيع،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتم إجراء اختبار قبلي لكلا المجموعتين، الضابطة والتجريبية باستخدام استبانة الدافع (مقياس اتجاه متعلمي الإنجليزية) ومقياس GEPT (اختبار إتقان اللغة الإنجليزية العام) listening , reading , and speaking.

وتلت ذلك فترة من التعليم الأكاديمي، حيث كانت المجموعة الضابطة تدرس باستخدام طرق الترجمة والقواعد التقليدية. وكانت المجموعة التجريبية تدرس باستخدام منهج التعلم التعاوني، هذه الفترة من التعليم انتهت بتقديم اختبار بعدي باستخدام المقياسين المستخدمين سابقاً. وتمت بعد ذلك مقارنة النتائج حيث أظهرت أن الطلاب الذين لديهم دافع قليل في البداية نحو تعلم الإنجليزية استمر لديهم الدافع للتعلم، والتعلم التعاوني كان له أثر متوسط على كل من المجموعتين من جهة زيادة الدافع والحافز للتعلم والإنجاز، كما كان لمنهج التعلم التعاوني أثر كبير في زيادة درجات الطلاب في مواد الاستماع والقراءة والكلام. ودلت نتائج هذه الدراسة على أن اكتساب اللغة يمكن تعزيزه من خلال التفاعل بين الطالب والطلاب الآخرين، والمعلمين، وآخرين داخل وخارج غرفة الصف، وهكذا فإن منهج التعلم التعاوني الذي يتطلب أن يعمل الطلاب معاً أكثر من أن يتنافسوا وهو منهج مقترح للاستخدام في سياق تعلم اللغة الإنجليزية في الجامعة. ولأن التجربة التعليمية تم إجراؤها لفترة محددة من الوقت، فإن نتائج تحليل هذه الدراسة قد تكون غير قابلة للتعميم، وقد أوصت الدراسة القيام بتجارب أخرى مماثلة على فترات أكاديمية أطول لمعرفة فيما إذا كانت تختلف النتائج، كما أوصت بإجراء نفس التجربة في أوضاع ثقافية أخرى بغرض المقارنة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: الدراسات التي تناولت أسلوبي التعلم التعاوني والتعلم التنافسي:

الدراسات العربية:

الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية:

دراسة الديب (1987): هدفت الدراسة على معرفة أثر التنافس مقابل التعاون على تحصيل النصوص الأدبية لتلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي، وتم اختيار المشاركين من مدرستين في منطقة شبرا الخيمة التعليمية بطريقة عشوائية، بحيث تم اختيار فصل من كل مدرسة عشوائياً، ثم وزع الفصلان عشوائياً على المجموعتين، وكذلك كان التلاميذ موزعين عشوائياً على المجموعتين، كما كان التلاميذ موزعين عشوائياً على مستوى الصف الدراسي، وكان عدد المشاركين في المجموعة التنافسية (43) تلميذاً فصل 7/1 من مدرسة بيجام الإعدادية بنين (مسائي)، وكان عدد المشاركين في المجموعة التعاونية (47) تلميذاً فصل 1/1 من مدرسة خالد بن الوليد الإعدادية بنين (مسائي) بعد استبعاد التلاميذ الباقين للإعادة في المجموعتين، وتم تثبيت بعض المتغيرات المتدخلة كالمستوى الاقتصادي – الاجتماعي، والعمر الزمني للمشاركين، والمستوى التحصيلي القبلي، وذكاء التلاميذ. وقام الباحث بإعداد صورتين متكافئتين من اختبار تحصيلي. صورة أ،ب لنفس الموضوعات المختارة في النصوص الأدبية لاستخدامها في القياس القبلي والبعدي، إضافة إلى استخدامه اختبار الذكاء الإعدادي لتثبيت متغير الذكاء بين المجموعتين. وتبين من النتائج أن للتنافس والتعاون تأثيرهما الإيجابي على تحصيل النصوص الأدبية، كما اتضح أيضاً أن أداء التلاميذ في الإجراء التعاوني تفوق على أداء التلاميذ في الإجراء التنافسي حيث وجد فرق بين التنافس والتعاون في تحصيل النصوص الأدبية بدلالة إحصائية عند مستوى (α= 0,05) لصالح المجموعة التعاونية، هذا وقد فسرت النتائج ما بينته الدراسات السابقة من أثر التنافس والتعاون على التفاعل الاجتماعي والدافعية والعمليات المعرفية (الديب،2004).

دراسة السليطي (2003): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحوية على تنمية القدرة اللغوية والاتجاه نحو دراسة القواعد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النحوية لدى طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر، وحاولت الدراسة معرفة أثر كل من التعلم التعاوني الجمعي، والتعلم التنافسي الجمعي على تحصيل طالبات المرحلة الثانوية للقواعد النحوية، ومعرفة أثر كل من التعلم التعاوني والتعلم التنافسي الجمعي على اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو القواعد النحوية إضافة إلى أثر كل من التعلم التعاوني الجمعي والتعلم التنافسي الجمعي على الاحتفاظ المؤجل بالقواعد النحوية وتطبيقاتها في القراءة والكتابة، وقد بلغت عينة الدراسة (***87***) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي/ القسم الأدبي بدولة قطر، وتم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة على النحو الآتي: المجموعة التجريبية الأولى: تعلم تعاوني جمعي، والمجموعة التجريبية الثانية: تعلم تنافسي جمعي والمجموعة الثالثة الضابطة، وتم تحقيق التكافؤ بين المجموعات الثلاث قبل البدء في البرنامج.

وقد استخدمت الباحثة اختبار القراءة الجهرية لقياس الضبط النحوي للجمل المشتملة على القواعد النحوية المتضمنة في الوحدتين المختارتين في القصة المختارة بعنوان "أحلام" واختبار الكتابة لقياس الضبط النحوي للجمل المشتملة على القواعد النحوية المتضمنة في الوحدتين المختارتين، إضافة إلى مقياس الاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية.وذلك لقياس أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحوية على اتجاهات الطالبات نحو دراسة القواعد النحوية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0 .05) بين متوسطي درجات التطبيقين البعدي والمؤجل لصالح التطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0 .05) بين متوسطي درجات التطبيقين المؤجل والقبلي لصالح التطبيق المؤجل في الاختبار التحصيلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0 .01) بين متوسطات القياسات (البعدي، المؤجل، القبلي) في اختبار القراءة الجهرية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0 .05) بين متوسطي درجات التطبيق المؤجل والقبلي لصالح التطبيق المؤجل في اختبار الكتابة. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التطبيقين البعدي والمؤجل في اختبار الكتابة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياس البعدي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(القبلي، البعدي، المؤجل) في مقياس الاتجاه. إضافة إلى ما أثبتته نتائج الدراسة من أثر التعلم التعاوني في تنمية القدرة الغوية. وخرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات منها: إعداد برامج تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة لتدريبهم على استخدام التعلم التعاوني، وإجراء دراسة مماثلة على تنمية الكتابة في مراحل تعليمية سابقة.

الدراسات ذات العلاقة بمواد دراسية مختلفة:

دراسة النجدي (1996): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر بنية التعلم التعاوني والتنافسي على تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوي في الكيمياء واتجاهاتهم نحو الأداء العملي. واقتصرت الدراسة على عينة من طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي بمدارس منطقة أبو ظبي التعليمية. وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية، وقد استخدم الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس تحصيل الطلاب لمفاهيم وحدة كيمياء الفلزات، ومقياساً للاتجاهات نحو الأداء العملي في مختبرات الكيمياء، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لأسلوب التدريس بين مجموعات التعلم التعاوني والتنافسي والعادي، كما أشارت النتائج باستخدام اختبار " شيفيه" إلى تفوق مجموعة التعلم التعاوني بالنسبة لمجموعتي التعلم التنافسي والعادي، كما أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجموعات التعلم التعاوني ومجموعات التعلم التنافسي ومجموعات التعلم العادي لصالح مجموعات التعلم التعاوني، إضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجموعات التعلم التعاوني ومجموعات التعلم التنافسي ومجموعات التعلم العادي لصالح مجموعات التعلم التعاوني.

دراسة أبو عميرة (1997): هدفت الدراسة إلى تجريب استخدام التعلم التعاوني الجمعي والتعلم التنافسي الفردي في تعليم الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، وتم اختيار عينة الدراسة من بين طلاب الصف الأول الثانوي وتقسيمها إلى ثلاث مجموعات متكافئة من حيث متوسطات العمر الزمني، ومستوى الذكاء والتحصيل الرياضي، بالإضافة إلى حل المشكلات اللفظية، وقد أعدّ الباحث اختبارين لأغراض الدراسة أولهما لقياس التحصيل الرياضي في وحدة المعادلات المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي، ويشتمل على إدراك المفاهيم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واكتساب المهارات واكتشاف التعميمات، وثانيهما لقياس قدرة الطلاب على حل المشكلات اللفظية التي تؤول في حلها لمعادلات، وتم التأكد من صدق الاختبارين وثباتهما، وأظهرت نتائج المعالجة الإحصائية تفوق كل من استراتيجية التعلم التعاوني الجمعي والتعلم التنافسي الجمعي على الطريقة التقليدية في زيادة التحصيل الرياضي لطلاب مجموعة الدراسة، وزيادة قدرتهم على حل المشكلات اللفظية، إضافة إلى تعادل استراتيجيتي التعلم التعاوني الجمعي والتعلم التنافسي الجمعي على التحصيل الرياضي لطلاب مجموعة الدراسة، وزيادة قدرتهم على حل المشكلات اللفظية (الطناوي، 2002).

دراسة محمد (2001): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية الاستقصاء التعاوني والتعلم التنافسي الجمعي على التحصيل والاتجاه نحو البيئة لدى الطالبات المعلمات بالتعليم الأساسي، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي عند تحديد المعايير الواجب توافرها في استخدام استراتيجية الاستقصاء التعاوني واستراتيجية التعلم التنافسي الجمعي والمنهج التجريبي في التأكد من فعالية استراتيجيتين على التحصيل والاتجاه نحو البيئة لدى طالبات عينة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (59) طالبة من طالبات السنة الثانية شعبة التعليم الأساسي بكلية التربية بصلالة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة استراتيجية التعلم التنافسي وشملت (29) طالبة، ومجموعة استراتيجية الاستقصاء التعاوني وشملت (30) طالبة. واتضح من تحليل النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه لاستراتيجية الاستقصاء والتعاون الجمعي، والتعلم التنافسي الجمعي لصالح التطبيق البعدي، بمعنى ارتفاع مستوى التحصيل والاتجاه نحو البيئة لدى طالبات المجموعتين في التطبيق البعدي مما يدل على زيادة أثر الاستراتيجيتين، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين مجموعة الاستقصاء التعاون الجمعي ومجموعة التعلم التنافسي الجمعي في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو البيئة لصالح طالبات استراتيجية الاستقصاء التعاوني، بينما لم توجد فروق بين المجموعتين (الاستقصاء التعاوني – التعلم التنافسي الجمعي) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل (الديب، 2004).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة محمود (2002): هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير التعلم بالأسلوب التعاوني والأسلوب التنافسي على فعالية الأداء في السباحة، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي مستعينة بالتصميم التجريبي ذي الثلاث مجموعات مع القياس القبلي والبعدي لكل مجموعة، واختيرت بالطريقة العمدية من طالبات ثلاث شعب من الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية للبنات، وبلغ عدد أفراد العينة (36) طالبة، واتضح من خلال النتائج أن استخدام أسلوب التعلم التعاوني والتنافسي والتقليدي كل على حدة له تأثير إيجابي في رفع المستوى المهاري في السباحة (زمناً وأداء) لطالبات الكلية، كما أن أسلوب التعلم التنافسي وأسلوب التعلم التعاوني أفضل من أسلوب التعلم التقليدي في تحسين زمن سباحة الزحف على البطن، وأن الأسلوب التنافسي أفضل من الأسلوب التعاوني في تطوير زمن السباحة، وأن الأسلوب التعاوني أفضل من التقليدي في أداء سباحة الزحف على البطن، وأن الأسلوب التعاوني أفضل من الأسلوب التنافسي في تطوير الأداء في السباحة، وأن نسبة التحسن للزمن بعد استخدام أساليب التعليم المختلفة فاقت مثيلاتها بالنسبة للأداء.

دراسة العبادي (2004): هدفت الدراسة إلى معرفة دور التعاون والتنافس والفردية في حل المشكلات لدى طلبة الصف الأول الأساسي. وتكونت عينة الدراسة من (91) من طلاب الصف الأول الأساسي تم اختيارهم بطريقة العمد من ثلاثة أقسام. هؤلاء الطلاب في المدرسة النموذجية التابعة لجامعة اليرموك في الأردن خلال العام الدراسي 2003/2002. تم تعريضهم عشوائياً لثلاث حالات من التعلم (التعاوني، التنافسي، الفردي). الطلاب في كل قسم تم تقسيمهم إلى ثلاث مستويات على أساس التحصيل (عالي، متوسط متدني). الطلاب في كل مستوى تم إعطاؤهم مشكلات تتطلب تصنيف، استرجاع، تأليف، وحل مشكلات رياضية. كشفت نتائج الدراسة أنه في الموقف التعاوني كان أداء الطلبة في حل المشكلات أعلى من أدائهم في التعلم التنافسي والتعلم الفردي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسات الأجنبية:

دراسة ويلر وريان (1973): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر طريقة التعليم التعاوني، مقارناً بأثر طريقة التعليم التنافسي في اتجاهات الطلبة وتحصيلهم في القراءة واللغة والعمليات الحسابية. وقد تكونت عينة الدراسة من(88) طالباً من مدارس مقاطعة مينبولي. وتم تطبيق اختبار (Lowa Test for Basic Skills) على أفراد العينة لتحديد مستواهم. وقسمت العينة بعد ذلك بطريقة عشوائية إلى مجموعتين، درست إحداهما بالطريقة التعاونية والأخرى بالطريقة التنافسية لأفراد الصف كله ولنفس المحتوى.

وفي نهاية التجربة طبق اختبار لقياس التحصيل، واستخدم اختبار (T) لاستخراج النتائج ودلت النتائج على أن المجموعة التي درّست بالطريقة التعاونية لم تظهر تفوقاً في التحصيل على المجموعة التنافسية وفي كافة الموضوعات القراءة واللغة والعمليات الحسابية (يوسف، 1998).

دراسة هيمفريز ورفيقة (1982): هدفت الدراسة إلى المقارنة بين أثر كل من التعلم الزمري والتنافسي والفردي على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو مادة العلوم في المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (44) طالباً في الصف التاسع من مدارس الوسط الأمريكي، وهم من ذوي القدرات المتوسطة، وتم تصنيفهم بالاعتماد على نتائج اختبار مقنن طبق عليهم لقياس التحصيل قبل البدء بالتجربة، وتم استبعاد أعلى أو أدنى (5%) من الطلبة، واستغرقت التجربة مدة (6) أسابيع أعطيت خلالها عدة مواضيع تتعلق بالحرارة والصوت والضوء والطاقة النووية، وتم التدريس باستخدام المختبر. وطبق اختبار تحصيلي في نهاية كل وحدة من الوحدات التي طرحت أثناء التجربة، ومع نهاية كل وحدة كان يغير مكان التدريس ومعلم الوحدة، مع قياس نفس المعلم بتدريس نفس الوحدة للمجموعات الثلاث: التعاونية وتضم (15) طالباً، والتنافسية وتضم (14) طالباً، والفردية وتضم (15) طالباً. وبعد انتهاء التجربة أعطي اختبار تحصيلي للمجموعات الثلاث، ثم أعيد الاختبار المؤجل بعد الانتهاء من التجربة بأسبوع واحد. وأظهرت نتائج الدراسة: تفوق المجموعة التي درست بطريقة التعليم الرمزي على المجموعتين التنافسية والفردية في الأداء على الاختبار البعدي الذي قاس التحصيل، وبفارق ذي دلالة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05)، وتفوق مجموعة التعلم الفردي على مجموعة التعلم التنافسي وبفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) على اختبار التحصيل ذاته، كما أظهرت النتائج تفوق مجموعة التعلم الزمري على مجموعتي التعلم التنافسي والفردي في الأداء على الاختبار المؤجل، وبفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,01). وأنّ اتجاهات الطلبة نحو الطريقة الزمرية إيجابية وتفوقت على المجموعتين التنافسية والفردية وبفارق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,01). واتضح من النتائج أيضاً تفوق اتجاهات الطلبة نحو المجموعة التنافسية على اتجاهات طلبة المجموعة الفردية وبفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,01) مما يدل على أن الطلبة يفضلون الطريقة الزمرية، لأنهم حصلوا من خلالها على نتائج أفضل ويستمتعون بها (بركات، 2000).

دراسة كوين زيننغ (Qin,Zhining,1992): هدفت الدراسة إلى تحليل لفاعلية تحصيل مراتب عليا في تعلم المهام لدى مقارنة التعلم التعاوني مع التعلم التنافسي في أنواع مختلفة من حل المشكلات، وتم تبني مفهوم حل مشكلات معرف بدقة وتم تصنيف المشكلات التي تمت مراجعتها في البحث إلى أربع فئات: مشكلة لغوية، ومشكلة غير لغوية، مشكلة محددة جيداً، ومشكلة غير محددة جيداً، والفرضية الرئيسة في الدراسة كانت أن المتعلمين هم أكثر نجاحاً في حل المشكلات في ظل التعلم التعاوني من أولئك المتعلمين في ظل التعلم التنافسي، وكانت أهم النتائج: أن المتعلمين المنضمين إلى التعليم التعاوني هم الأكثر نجاحاً من أولئك المتعلمين في التعلم التنافسي، وأن جميع الأنواع الأربعة من حل المشكلات التي تمت دراستها في هذا البحث فضلت التعلم التعاوني، كما أن الجهود التنافسية هي أكثر نجاحاً في حل المشكلات غير اللغوية منها في حل المشكلات اللغوية بالرغم من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي العمر: الطلاب الصغار (تحت الصف السادس) والمتعلمين الأكبر (من الصف السابع إلى سن الرشد) في ظل التعلم التعاوني. ووجد أنه بالنسبة للطلاب الأكبر سناً كان التعلم التعاوني أكثر توجيهاً لنجاح أكبر في حل المشكلات المحددة جيداً منه في حل المشكلات غير المحددة جيداً، على كل حال كان أداء الطلاب الأكبر سناً في حل المشكلات غير المحددة جيداً أفضل منه في حل المشكلات المحددة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جيداً، وقد أوصت الدراسة إجراء المزيد من البحث حول التعلم التنافسي والتعلم التعاوني واستخدام متغيرات جديدة وأنواع جديدة من التعليم.

دراسة تسي – ونرنغ– تيموثي (Tsay,etal,1993): هدفت الدراسة إلى تحديد آثار تركيب الهدف على تحصيل الطلاب في برنامج (DOS) واتجاهاتهم نحو التركيب (آثار التعلم التعاوني والتعلم التنافسي والتعلم الفردي، وتعليم الكمبيوتر) وتم تطبيق الدراسة في عدة جلسات لتعليم برنامج windows 2000 باستخدام برنامج تعليمي، شارك في الدراسة (65) من الطلاب، وقد أتم كل مشارك في كل ظرف تعليمي اختباراً قبلياً. ثم تم تقديم برنامج تعليمي له وبعد ذلك تقدم لاختبار بعدي ولمسح رأي الأزواج المشاركين في التعلم التعاوني والتعلم التنافسي تم اختيارهم بناءً على نتائج تجارب الكمبيوتر السابقة، وفي كل زوج من الطلاب تعلم كل عضو جزء منفصل من البرنامج التعليمي وقضى (5) دقائق في تدريس شريكه أو شريكته قبل أن يتم تعلمهم للجزء الثاني لكل منهما. المشاركون الأصغر في التعلم الفردي والتعلم التعاوني تم إخبارهم بأن عليهم أن يتقنوا 80% من البرنامج بينما المشاركون في التعلم التنافسي تم تشجيعهم لتحصيل أفضل أداء ممكن من أجل الحصول على المكافأة. والدلالة الإحصائية لآثار التجربة التي تم تحديدها من خلال تحليل التباين وتحليل الفروق لحل المشكلة. وقد دلت النتائج على أن منهجي التعلم التعاوني والتعلم الفردي كانت أفضل من منهج التعلم التنافسي، ولكن لم يكن بين هذين المنهجين اختلاف فيما يتعلق بحل المشكلة، وكان التعلم الفردي أفضل من التعلم التعاوني والتنافسي، ولكن النوعين الأخيرين لم يكن بينهما فروق هامة، والمشاركون طوال المعالجات الثلاث لم تختلف اتجاهاتهم نحو البرنامج التعليمي، كما أن المشاركين في التعليم الفردي كان لديهم اتجاه إيجابي أكثر من المشاركين في التعلم التنافسي نحو تركيب الهدف.

وقد أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يفضلون التعلم التعاوني سجلوا درجات أعلى في السلوك والمظهر والمنافسة المدرسية والرياضية، والقبول الاجتماعي من الطلاب الذين مارسوا التعلم التنافسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة بتك (Punch,etal,1997): أجريت الدراسة على مجموعة من طلاب الصف الخامس يتعلمون في ظروف التعلم التنافسي والتعلم التعاوني.

وقد أظهرت النتائج أن معظم التفاعل بين طلاب التعلم التعاوني كان يتم خلال أداء المهمات كما أظهرت النتائج أن معظم التفاعل بين طلاب التعلم التنافسي كان يتم خلال الفترة التي لا يؤدي فيها الطلاب وظائفهم ومهماتهم.

دراسة فيلدهوسين (Feldhusen,etal,2000): هدفت هذه الدراسة إلى اختبار تفضيلات التعلم التنافسي والتعلم التعاوني لدى (176) من الطلاب الموهوبين تتراوح أعمارهم بين 9- 17 سنة. وقد أثبتت النتائج أن طلاب التعلم التنافسي لديهم رغبة في التفوق على الآخرين، وكذلك أثبتت النتائج أن التعلم التنافسي هو عامل لتنشيط عملية التعلم.

دراسة فيتش (Fetsch,etal,2002): دراسة أجريت على الصفوف من الثالث إلى الخامس، وكانت عينة الدراسة (1253) طالب حيث تم عمل مقارنة بين الطلاب الذين مارسوا التعلم التعاوني والطلاب الذين مارسوا التعلم التنافسي.

وقد أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يفضلون التعلم التعاوني سجلوا درجات أعلى في السلوك والمظهر والمنافسة المدرسية والرياضية، والقبول الاجتماعي من الطلاب الذين مارسوا التعلم التنافسي.

إضافة إلى وجود عدد من الدراسات التي أثبتت أن التعلم عن طريق استخدام الأسلوب التنافسي يؤدي إلى زيادة التحصيل ومن هذه الدراسات:

دراسة جالانو بولوس – أريستيدس (Galanopoulos-Aris Tides-s,1996): هدفت الدراسة إلى تحليل التكرارية لحساسية التعلم التنافسي (مرحلة التعلم، الذكاء الاصطناعي) وهي دراسة تحليلية لنوع من التعلم التنافسي للخوارزميات يسمى التعلم التنافسي الحساس للتكرار، وتمت دراسة الخوارزمية في سياق نظرية التكميم، وقد أظهرت الدراسة أن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استخدام استراتيجية التعلم التنافسي الحساس للتكرار كان له دور كبير في زيادة التحصيل في تعلم الخوارزميات في سياق نظرية التكميم.

دراسة لياو- آنا- كسيا (Liao,etal,1997): هدفت الدراسة إلى معرفة استيعاب النمط مع التعلم التنافسي الضبابي، وتم في الدراسة مناقشة نظرية التعلم التنافسي الضبابي، حيث أن مبدأ التعلم التنافسي الضبابي هو(تعلم وفقاً لكيفية الكسب الجيد من التعلم) , على عكس التعلم التنافسي الهش حيث يكسب واحد فقط في كل منافسة، في حين التعلم التنافسي الضبابي يسمح لكل متنافس في الشبكة أن يكسب إلى درجة معينة، وأن يعدل نتائجه إلى حد بعيد، اعتماداً على منافسته من النمط المدخل. وأثبتت نتائج الدراسة أن التعلم التنافسي الضبابي مفيد جداً في تصنيف الأنماط خصوصاً للطبقات المتداخلة مقارنة مع التعلم التنافسي الهش، كما أن هذا النوع من التعلم التنافسي أكثر دقة ويؤدى بشكل أفضل وهناك تطابق أسرع.

دراسة سلاجل- تيموثي- ميكائيل (Slagle,etal,1998): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التعلم التنافسي لشبكة بكسل الذكية ثلاثية الأبعاد (الشبكة العصبية)، والشبكة العصبية هي مصنفات تكيفية التي من شأنها تعديل حدود قراراتها بناءً على تغذية راجعة عن إشارات أخطاء داخلية أو خارجية، وعلم البصريات هي تكنولوجيا جذابة لتنفيذ الشبكة العصبية لأنها توفر إمكانية حساب مرجح ومتوازي لمدخلات الخلايا العصبية عن طريق تسليط الضوء عن طريق النظام الضوئي، وباستخدام تكنولوجيا الجهاز البصري الحالية ومستويات نظام الأداء لثلاث مرات يمكن عمل تحديث كل ثانية، وهذه الدراسة تمثل هندسة لتعلم شبكة بصرية تنافسية تقدم ميزات لتطبيقات بصرية سابقة بما فيها خلايا بكسل الثلاثية الأبعاد، وأثبتت النتائج أن التعلم التنافسي له أثر كبير في زيادة التحصيل في تعلم البصريات عن طريق الشبكة العصبية.

10:2 التعليق على الدراسات السابقة التي تناولت التعلم التعاوني:

يلاحظ من خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة التي تناولت استقصاء أثر التعلم التعاوني مقارنة بطرق تعليمية أخرى، فاعلية استخدام التعلم التعاوني، حيث أن الطلاب الذين درسوا بأسلوب التعلم التعاوني كان أداؤهم أفضل من الطلاب الذين درسوا بطرق أخرى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كالطريقة التقليدية ومن هذه الدراسات دراسة الشمالي (1995) والتي أثبتت أن أداء المجموعة التجريبية التي تعلمت بالطريقة التعاونية أفضل من أداء المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية، ودراسة علي (1998) حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى لطريقة التعلم لصالح الطريقة التعاونية، ودراسة شطناوي (2001) والتي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الاختبار البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، ودراسة رواشدة والقضاة (2003) والتي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq$ 0,05) لصالح طريقة المجموعة التي تعلمت باستخدام التعلم التعاوني، ودراسة ستيفز- روبرت- سلافين- فارنش (Steven,Robert,etal,1991) والتي أثبتت أن أداء الطلاب في التعلم التعاوني كان أفضل من الضبط التقليدي، ودراسة ولسون- ساندرا – ريتا- لويس (Wilson,etal,1991) حيث أظهرت النتائج أن الطلاب المشتركين في استراتيجية التعلم التعاوني أظهروا تحصيلاً في القراءة أكثر من الطلاب غير المشتركين في الاستراتيجية.

في حين أوضحت مجموعة من الدراسات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن (α = 0,01) في الاستيعاب القرائي تعزى إلى طريق التدريس كدراسة غباشنة (1994).

أما دراسة هديب (2001) فقد كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) في التحصيل المباشر لطالبات المجموعات الدراسية الثلاث تعزى إلى طريقة التعلم، وفي دراسة كوني- كاثلين- بنسون (Quinn,etal,1993) أظهرت النتائج تفوق المجموعة التي استخدمت الجرائد على المجموعة التي استخدمت التعلم التعاوني.

التعليق على الدراسات السابقة التي تناولت التعلم التعاوني والتعلم التنافسي.

فمن خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة تبين أن التعلم التعاوني والتعلم التنافسي لهما أثر إيجابي على التحصيل كما في دراسة الديب (1987)، ودراسة أبو عميرة (1997) ودراسة محمود (2002). في حين أظهرت نتائج مجموعة من الدراسات تفوق التعلم التعاوني على التعلم التنافسي كدراسة النجدي (1996) ودراسة محمد (2001) ودراسة هيمفريزور فيقه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(1982) ودراسة تسي– ونرنغ –تيموثي (Tsay,etal,1993). في حين أظهرت نتائج دراسة ويلروريان (1973) أن المجموعة التي درست بالطريقة التعاونية لم تظهر تفوقاً في التحصيل على المجموعة التي درست بالطريقة التنافسية.

إضافة إلى مجموعة من الدراسات التي أظهرت نتائجها أن التعلم التنافسي له أثر كبير في زيادة التحصيل كدراسة جالانو بولوس– أريستدس (Galanopoulos,etal,1996)، ودراسة سلاجل تيموثي – ميكائيل (Slagle,etal,1998).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1:3 منهج الدراسة.

2:3 مجتمع الدراسة.

3:3 عينة الدراسة.

4:3 أداة الدراسة.

5:3 صدق الدراسة.

6:3 ثبات الدراسة.

7:3 إجراءات الدراسة.

8:3 تصميم الدراسة.

9:3 المعالجات الإحصائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطرق والإجراءات التي استخدمتها الباحثة في الدراسة من حيث منهج الدراسة, وتحديد مجتمع الدراسة, وعينة الدراسة, والأداة المستخدمة, حيث تم استخدام الاختبار التحصيلي كأداة لجمع المعلومات, كما يتضمن هذا الفصل وصفا لكيفية إعداد هذه الأداة, وإجراءات التأكد من صدقها وثباتها, بالإضافة إلى متغيرات الدراسة المستقلة والتابعة, وكذلك وصفاً للطرق الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات واستخلاص النتائج وتحليلها.

1:3 منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي بأحد تصاميمه مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة, حيث درست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام أسلوب التعلم التعاوني ودرست المجموعة التجريبية الثانية باستخدام أسلوب التعلم التنافسي, ودرست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية المعتادة, مع أخذ ثلاثة قياسات: قبلي, بعدي, واحتفاظ وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة.

2:3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية بمحافظة جنين في الفصل الدراسي الأول 2008/2007, والبالغ عددهم (3552) طالبا وطالبة, منهم (1815) طالبا, و (1737) طالبة, موزعين على (117) شعبة دراسية.

3:3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (104) من طلبة الصف العاشر الأساسي, وتم اختيارهم بالطريقة القصدية وذلك نظراً لتشابهها من حيث المعلمات والإمكانات المتوفرة وتم توزيع العينة عشوائياً إلى ثلاث مجموعات, حيث تم اختيار مدرسة بنات جلبون الثانوية كمجموعة ضابطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعددهن (27) طالبة, ومدرسة بنات اليامون الثانوية كمجموعة تجريبية وعددهن (44) طالبة, ومدرسة بنات عرانه الثانوية وعددهن (33) طالبة, والجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغير المجموعة.

الجدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغير المجموعة

المجموعة	التكرار	النسبة المئوية %
الضابطة.	27	26
التجريبية (1).	44	42
التجريبية (2).	33	32
المجموع	104	100

4:3 أداة الدراسة:

الاختبار التحصيلي:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي في درسين من دروس المطالعة والنصوص للصف العاشر الأساسي, لقياس مدى تأثير التعلم التعاوني والتنافسي على تحصيل الطلبة في الاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ بعد تنفيذ الدراسة.

وقد مر إعداد الاختبار التحصيلي بالمراحل الآتية:

1- اطلاع الباحثة على الدرسين السابع والتاسع من كتاب "المطالعة والنصوص" للصف العاشر الأساسي, وذلك من أجل تحليل المحتوى التعليمي، من خلال تحديد الأهداف السلوكية الخاصة والحقائق والمفاهيم والمبادئ و الإجراءات التي احتواها الكتاب من خلال الدرسين, وقد اشتمل كل درس على قصيدة شعرية واحدة نظمت الأولى على الشعر العمودي, والأخرى على الشعر الحر، وتم عرض تحليل المحتوى على عدد من مشرفي ومعلمي اللغة العربية في محافظة جنين للتأكد من مدى شموليته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- تحديد مفردات الاختبار التحصيلي وإعداده في صورة مبدئية وفق جدول المواصفات، وقد احتوى الاختبار على (50) فقرة,وهي فقرات تقيس مستويات عقلية مختلفة كالمعرفة والتذكر, والفهم والاستيعاب, والتطبيق، والتحليل, والتقويم حسب تصنيف بلوم.

3- عرض الاختبار التحصيلي على عدد من المحكمين وهم من ذوي الخبرة والاختصاص لإبداء وجهات النظر فيه،وذلك بغرض تحديد نقاط القوة والضعف في فقرات الاختبار، حيث أبدى المحكمون بعض الملاحظات التي أخذت بعين الاعتبار عند إعادة كتابة الفقرات بصورتها النهائية كما هو مبين في الملحق (3).

4- استمرت عملية الدراسة مدة أسبوعين كاملين.

5:3 صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة (الاختبار التحصيلي) تم عرض فقراتها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعة النجاح الوطنية وجامعة القدس المفتوحة, وعدد من المشرفين ومعلمي اللغة العربية الذين يقومون بتدريس الصف العاشر الأساسي, وبناءً على ملاحظاتهم وتوصياتهم واقتراحاتهم أعيدت صياغة بعض الفقرات , وحذف بعضها الآخر, وعلى ضوء ذلك خرجت فقرات الاختبار بصورتها النهائية كما هو مبين في الملحق (2) والملحق (3), وقد تكون الاختبار من (50) فقرة من بين الاختيار من متعدد, حيث اشتملت الفقرات على (12) فقرة تقيس مستوى المعرفة والتذكر, و(5) فقرات تقيس مستوى الفهم والاستيعاب, و (11) فقرة تقيس مستوى التطبيق, و (17) فقرة تقيس مستوى التحليل, (5) فقرات تقيس مستوى التقويم.

6:3 ثبات الأداة:

وللتحقق من ثبات الاختبار قامت الباحثة بتطبيقه بصورته النهائية على عينة مؤلفة من (31) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي من مدرسة بنات دير أبو ضعيف الثانوية من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خارج عينة الدراسة, حيث تم حساب معامل الثبات (معامل الارتباط بيرسون) وقد بلغت قيمته (0.77) وهي قيمة جيدة تفي بأغراض الدراسة.

الجدول (2): نتائج معامل الارتباط بيرسون لثبات الاختبار

التطبيق الاول		التطبيق الثاني		الثبات	الدلالة
المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
32.58	8.42	32.06	9.24	0.77	0.0001

كما تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام المعادلة الآتية

معامل الصعوبة = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة خاطئة عن الفقرات X 100% ملحق (4)
عدد الطلاب الذين حاولوا الإجابة

كما تم حساب معامل التمييز أيضاً لكل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام المعادلة الآتية:

عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا – عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا X 100%
عدد الطلاب الذين حاولوا الإجابة في إحدى المجموعتين

ويوضح ملحق (5) معامل التمييز لفقرات الاختبار، حيث يرى ملحم (2000) أن معامل الصعوبة يتراوح بين (0.25_0.75), وأفضل الأسئلة التي يكون مستوى صعوبتها يساوي (0.50).

7:3 إجراءات الدراسة:

لقد تم إجراء الدراسة حسب الخطوات الآتية:

1- تم أخذ الموافقة من وزارة التربية والتعليم لتطبيق الدراسة, وذلك بناء على كتاب تسهيل مهمة الطالبة من عمادة كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية (الملحق8).

2- أخذ موافقة مديريات المدارس لتطبيق الدراسة (الملحق8).

3- تحديد الدرسين السابع والتاسع من المطالعة والنصوص للصف العاشر الأساسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- اختيار ثلاث مدارس حكومية من مدارس محافظة جنين بهدف عدم حصول تفاعل بين المجموعات داخل المدرسة الواحدة , ومن ثم اختيار مدرستين من المدارس الثلاث لتكون مجموعتين تجريبيتين, والمدرسة الثالثة لتكون المجموعة الضابطة.

5- إعداد أداة الدراسة.

6- تطبيق الاختبار القبلي على أفراد المجموعات الثلاث: (التجريبيتين والضابطة) وذلك لضمان تكافؤ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة قبل تطبيق أسلوب التعلم التعاوني والتعلم التنافسي, حيث تم استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .حيث يبين الجدول (3) المتوسطات الحسابية, بينما يبين الجدول (4) نتائج تحليل التباين الأحادي للتكافؤ بين المجموعات.

المستوى	التقليدي	التنافسي	التعاوني
المعرفة والتذكر	4.07	4.69	4.70
الفهم والاستيعاب	3.07	2.62	2.77
التطبيق	5.81	7.06	6.20
التحليل	8.70	8.72	8.20
التقويم	3.03	3.18	3.18
الدرجة الكلية للتحصيل	**24.70**	**26.21**	**24.56**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (4): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق لمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس القبلي تبعا لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني

المستويات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة *
المعرفة والتذكر	بين المجموعات	2	7.86	3.93	1.30	0.27
	داخل المجموعات	101	303.98	3.01		
	المجموع	103	311.84			
الفهم والاستيعاب	بين المجموعات	2	3.02	1.51	1.27	0.28
	داخل المجموعات	101	114.32	1.19		
	المجموع	103	117.35			
التطبيق	بين المجموعات	2	25.26	12.63	2.17	0.11
	داخل المجموعات	101	587.11	5.81		
	المجموع	103	612.37			
التحليل	بين المجموعات	2	6.66	3.33	0.48	0.61
	داخل المجموعات	101	695.33	6.88		
	المجموع	103	702.00			
التقويم	بين المجموعات	2	0.63	0.31	0.22	0.80
	داخل المجموعات	101	143.88	1.43		
	المجموع	103	144.52			
الدرجة الكلية للتحصيل	بين المجموعات	2	57.43	28.71	0.62	0.53
	داخل المجموعات	101	4611.94	45.66		
	المجموع	103	4669.37			

*دال إحصائيا عند مستوى (α =0.05).

يتضح من الجدول (4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في التحصيل الدراسي لمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس القبلي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني، ومثل هذه النتيجة تعني تكافؤ أفراد المجموعات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7_ تعليم المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

8_ تعليم المجموعة التجريبية الأولى بأسلوب التعلم التعاوني.

9_ تعليم المجموعة التجريبية الثانية بأسلوب التعلم التنافسي.

10_ استمرت عملية التعليم مدة أسبوعين كاملين بصورة مكثفة.

11_ تم تطبيق الاختبار البعدي على أفراد المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين.

12_ تم تطبيق اختبار الاحتفاظ على أفراد المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين بعد الانتهاء من التعليم بأسبوعين.

13_تم تجميع الاختبار من أفراد العينة وترميزه وإدخاله الى الحاسوب ومعالجته إحصائيا باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

14_استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها.

إجراءات تطبيق الدراسة باستخدام أسلوب التعلم التعاوني والتنافسي:

التعلم التعاوني:

عبارة عن أسلوب تدريس يقوم على أساس تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة في القدرات بحيث يتراوح عدد الطلاب في المجموعة الواحدة من (3-7) طلاب, ويقوم المعلم بتقديم الأفكار الرئيسة في الدرس في بداية الحصة, ثم يقوم الطلبة متعاونين بأداء الواجبات والمهمات المطلوبة منهم إلى أن ينجح جميع أعضاء كل مجموعة منهم وإنجاز المهام وتحقيق الهدف مع مراعاة الوقت المحدد, ويكون لكل مجموعة قائد يدير عملها, ويحدد لكل فرد في المجموعة دور يقوم به, حيث يتبادل الطلبة الأدوار فيما بينهم في نهاية كل مهمة تعليمية, ويختم المعلم الحصة بنظرة شاملة للدرس تتضمن أبرز الأفكار الواردة في الدرس.

وقبل البدء بالتدريس باستخدام الأسلوب التعاوني تم إنجاز الخطوات الآتية من قبل المعلمة.

1- تقديم فكرة للطالبات عن التعلم التعاوني من خلال تعريفه وإعطاء أمثله على ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- تحديد مستوى الطالبات في الصف إلى (متفوقة, متوسطة, ضعيفة) بناء على تحصيلها في مادة اللغة العربية في الصف السابق.

3- تقسيم الطالبات إلى مجموعات غير متجانسة التحصيل بحيث تكونت كل مجموعة من (5-7) طالبات.

4- تعيين أعضاء المجموعة (القائد/ المنظم/ الكاتب/ المشجع/ الحكم/ الضابط) مع توضيح دور كل واحدة من أعضاء المجموعة.

5- تحديد اسم لكل مجموعة تختاره الطالبات لتسهيل عملية التواصل بين المعلمة والمجموعات من جهة وبين المجموعات مع بعضهن البعض من جهة أخرى.

6- إعداد المواد والوسائل والمصادر التعليمية اللازمة (لوحات, بطاقات, معاجم, وغيرها).

7- تقوم المعلمة بتوضيح الأهداف المتعلقة بالموضوع في بداية الحصة, وبعدها توضح للطالبات المهمة المراد إنجازها في تلك الحصة, وأثناء الحصة تقوم المعلمة بمراقبة المجموعات وذلك من أجل التأكد من وجود تفاعل بين القائد وأعضاء كل مجموعة, والتدخل لتقديم المساعدة وقت الحاجة (كالإجابة عن سؤال, أو توضيح مهارة معينة).

8- بعد الانتهاء من تنفيذ المهمة تتيح المعلمة الفرصة لأعضاء كل مجموعة لمناقشة ما توصلوا إليه من حلول, ويتم تنفيذ المهمة بصورة جماعية على السبورة, وإعطاء تغذية راجعة للمجموعات بتوضيح وتحديد جوانب القوة والضعف لديهم.

9- ثم يتم عرض ما توصلت له كل مجموعة من أفكار عن طريق القائد, مع إعطاء ملخص عام لما توصلت له جميع مجموعات التعلم التعاوني.

10- يتم تبادل أعضاء المجموعة الأدوار فيما بينهم بعد انتهاء الدرس التعليمي من أجل تكليفهم البدء بدرس تعليمي آخر.

ويكون دور الطالبة في التعلم التعاوني دور المتفاعلة في إطار العمل الجماعي, والمسهمة بوجهات النظر والأفكار التي تنشط الموقف التعليمي, وتعمل على مساعدة القائدة,

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتقبل نقد الأفكار المطروحة من قبل زميلاتها, وتحترم رأي كل طالبة أثناء عملية النقاش, مع الاحتفاظ بالعلاقات الطيبة والإيجابية بين الطالبات.

التعلم التنافسي:

أسلوب تدريسي يقوم على أساس تحديد المعلم للأهداف المراد تحقيقها, ويقوم بشرح المهمة التعليمية للطلبة, ثم يوكل إليهم مهاما يتنافسون في إيجاد الحلول ليحاول كل منهم تحقيق الهدف بشكل أفضل وأسرع من الآخرين, ويبين المعلم للطلاب في كل مهمة تعليمية تتم خلال الحصة الدراسية من كان منهم (الأول / الثاني / الثالث,...) وفي نهاية الحصة يقوم المعلم بترتيب أسماء الطلاب (الأول / الثاني / الثالث,...) على لوحة مع تقديم التعزيز للطلبة الذين أنجزوا المهام بالدقة والسرعة التي مكنتهم من التفوق على الآخرين.

وقبل البدء بالتدريس باستخدام الأسلوب التنافسي تم إنجاز الخطوات الآتية من قبل المعلمة:

1- تقديم فكرة للطالبات عن التعلم التنافسي من خلال تعريفه وإعطاء أمثله على ذلك.
2- تحديد مستوى الطالبات في الصف (متفوقة / متوسطة / ضعيفة) بناء على تحصيلها في مادة اللغة العربية في الصف السابق.
3- ترتيب الطالبات وفق تحصيلهن في الصف السابق إلى الأولى/ الثانية / الثالثة,...الخ
4- التوضيح لهن أن حل المهمة يتطلب منهن التنافس في أدائها لكي يتم تحديد من هي الأولى والثانية والثالثة وهكذا.
5- إعداد الوسائل والأساليب والمصادر اللازمة (لوحات, بطاقات, معاجم, وغيرها).
6- تقييم الطالبات على أساس مقارنة عملها مع أعمال باقي الطالبات.
7- عدم تقديم المساعدة من قبل المعلمة إلّا للضرورة.
8- تحديد أهداف الدرس بداية كل حصة تعليمية, وإعطاء شرح واضح للمهمة التعليمية, مع التأكيد على الطالبات العمل بشكل فردي تتنافس فيه مع زميلاتها لإنهاء المهمة الموكلة إليهن بشكل أدق وأسرع من الطالبات الأخريات , مع ضرورة عدم تقديم معونة أو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تلميح أكثر من بقية الطالبات, وتشجيع الطالبات على إنجاز المهام الموكلة إليهن لإثارة التنافس بينهن ثم مناقشة المهمة بصورة جماعية على السبورة, ثم تعزيز الطالبات اللواتي عملن بمفردهن وبشكل أفضل وأسرع في نهاية كل مهمة تعليمية.

ويكون دور الطالبة في التعلم التنافسي: بذل الجهد لإنهاء المهمة بإتقان وبسرعة قبل بقية الطالبات العمل بشكل فردي وعدم تقديم المساعدة لبقية الطالبات, وطلب المساعدة من المعلمة فقط, والتنافس بقوة في كل مهمة وعدم اليأس أثناء وتنفيذ المهمات التعليمية.

وتم تصميم مجموعة من أوراق العمل, قبل البدء بعملية التدريس _الدرس السابع والتاسع من كتاب "المطالعة والنصوص" للصف العاشر الأساسي _ باستخدام أسلوب التعلم التعاوني وأسلوب التعلم التنافسي, حيث تم إعدادها من قبل الباحثة, بعد مراجعة الدراسات والبحوث التي تناولت استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تعليم اللغة العربية,وبعد اطلاعها على الدرسين السابع والتاسع من كتاب "المطالعة والنصوص" للصف "العاشر الأساسي " لتحديد مضمون كل نص وأبرز الأفكار الواردة فيهما، والصور الأدبية، إضافة إلى تحديد مجموعة من القضايا الصرفية والنحوية والإملائية الواردة في كل منهما. ويبين الملحق (7) بعض الأوراق التي تم استخدامها في الدراسة.

8:3 تصميم الدراسة:

تحتوي الدراسة على المتغيرات الآتية:-

1- المتغيرات المستقلة:-

*طريقة التعلم:

أ_ التعلم التقليدي.

ب_ التعلم التعاوني.

ج_ التعلم التنافسي.

2- المتغيرات التابعة:-

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ_ التحصيل البعدي بمستوياته: (المعرفة والتذكر, والفهم والاستيعاب, والتطبيق، والتحليل والتقويم).

ب_ تحصيل الاحتفاظ بمستوياته: (المعرفة والتذكر, والفهم والاستيعاب, والتطبيق، والتحليل والتقويم).

ج_ التحصيل البعدي بمهاراته: (فهم الكلمة من السياق، وإعطاء المعنى من الرمز المكتوب، وتحديد غرض الشاعر، وتحديد الفكرة من السياق، وضبط الحركات والحروف،والتصنيف).

9:3 **المعالجات الإحصائية:**

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة, جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب, ثم تمت معالجة البيانات إحصائيا باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:-

1- المتوسطات الحسابية.

2- تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA. وذلك باستخدام ولكس لامبدا. Wilks Lambda, وكذلك اختبار سيداك للمقارنات البعدية لاختبار الفرق بين القياسات القبلي والبعدي, والاحتفاظ لدى الأساليب المستخدمة في التعلم.

3- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) واختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية عند اللزوم لتحديد الفروق في القياس البعدي, والاحتفاظ بين أساليب التعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.

2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.

3:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.

4:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة.

5:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة.

6:4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، والتي تحاول فحص أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، وقبل إجراء اختبار الفرضيات تم إجراء اختبار قبلي لفحص تكافؤ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة، ونتائج جدول (4) بينت ذلك.

أولا: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني).

لاختبار الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعةMANOVA، وذلك باستخدام اختبار ولكس لامبداWilks Lambda ، حيث يبين الجدول (5) المتوسطات الحسابية، بينما يبين الجدول (6) نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (5): المتوسطات الحسابية للتحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لـــدى المجموعـــة التجريبيـــة الأولى (أسلوب التعلم التعاوني) (ن=44)

القياس المستوى	أقصى درجة	القبلي	البعدي	الاحتفاظ
المعرفة والتذكر	12	4.70	8.52	8.15
الفهم والاستيعاب	5	2.77	4.00	3.60
التطبيق	11	6.20	6.86	6.77
التحليل	17	8.20	10.70	9.25
التقويم	5	3.18	3.76	3.34
الدرجة الكليـــة للتحصيل	**50**	**24.56**	**33.29**	**30.70**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (6): نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعةMANOVA، وذلك باستخدام اختبار ولكس لامبداWilks Lambda لاختبار دلالة الفروق بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني) (ن=44)

المستوى	قيمة ولكس لامبدا	قيمة (ف)	درجات حرية البسط	درجات حرية المقام	مستوى الدلالة*
المعرفة والتذكر	0.19	84.74	2	42	*0.0001
الفهم والاستيعاب	0.50	18.52	2	42	*0.0001
التطبيق	0.92	1.81	2	42	0.17
التحليل	0.53	18.51	2	42	*0.0001
التقويم	0.74	6.11	2	42	*0.005
الدرجة الكلية للتحصيل	0.17	96.44	2	42	*0.0001

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (6) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني) في جميع المستويات والدرجة الكلية للتحصيل، باستثناء التطبيق لم تكن الفروق دالة إحصائيا ولتحديد الفروق للمستويات الدالة إحصائيا وللدرجة الكلية للتحصيل بين القياسات الثلاثة استخدم اختبار سيداك Sidak Post hoc test للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول (7) تبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (7): نتائج اختبار سيداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات للقياسات الثلاثة لدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني) (ن=44)

المستوى	القياس	القبلي	البعدي	الاحتفاظ
المعرفة والتذكر	**القبلي**		-3.81*	-3.45*
	البعدي			0.36
	الاحتفاظ			
الفهم والاستيعاب	**القبلي**		-1.22*	-0.82*
	البعدي			0.40*
	الاحتفاظ			
التحليل	**القبلي**		-2.50*	-1.04*
	البعدي			1.45*
	الاحتفاظ			
التقويم	**القبلي**		-0.57*	-0.15
	البعدي			0.42*
	الاحتفاظ			
الدرجة الكلية للتحصيل	**القبلي**		-8.72*	-6.13*
	البعدي			2.59*
	الاحتفاظ			

● دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (7) أن تحصيل الطلبة في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل في جميع مستويات التحصيل والدرجة الكلية للتحصيل من القياس القبلي، أي أن أسلوب التعليم التعاوني أثر إيجابيا في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. كما أظهرت النتائج أن التحصيل في القياس البعدي كان أفضل من الاحتفاظ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي).

لاختبار الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعةMANOVA، وذلك باستخدام اختبار ولكس لامبداWilks Lambda ، حيث يبين الجدول (8) المتوسطات الحسابية، بينما يبين الجدول (9) نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة.

الجدول (8): المتوسطات الحسابية للتحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الثانية(أسلوب التعلم التنافسي) (ن=33)

القياس المستوى	أقصى درجة	القبلي	البعدي	الاحتفاظ
المعرفة والتذكر	12	4.69	9.42	8.72
الفهم والاستيعاب	5	2.62	4.15	3.84
التطبيق	11	7.06	8.21	7.63
التحليل	17	8.72	12.45	11.72
التقويم	5	3.18	3.66	3.27
الدرجة الكلية للتحصيل	**50**	**26.21**	**37.93**	**35.21**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (9): نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعةMANOVA، وذلك باستخدام اختبار ولكس لامبداWilks Lambda لاختبار دلالة الفروق بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي) (ن=33)

المستوى	قيمة ولكس لامبدا	قيمة (ف)	درجات حرية البسط	درجات حرية المقام	مستوى الدلالة*
المعرفة والتذكر	0.12	112.72	2	31	*0.0001
الفهم والاستيعاب	0.30	33.88	2	31	*0.0001
التطبيق	0.47	17.18	2	31	*0.0001
التحليل	0.24	47.26	2	31	*0.0001
التقويم	0.82	3.36	2	31	*0.04
الدرجة الكلية للتحصيل	0.08	163.43	2	31	*0.0001

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (9) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي) في جميع المستويات والدرجة الكلية للتحصيل. ولتحديد الفروق للمستويات الدالة إحصائيا وللدرجة الكلية للتحصيل بين القياسات الثلاثة استخدم اختبار سيداك Sidak Post hoc test للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول (10) تبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (10): نتائج اختبار سيداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات للقياسات الثلاثة لدى المجوعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي) (ن=33)

المستوى	القياس	القبلي	البعدي	الاحتفاظ
المعرفة والتذكر	**القبلي**		-4.72*	-4.03*
	البعدي			0.69*
	الاحتفاظ			
الفهم والاستيعاب	**القبلي**		-1.52*	-1.21*
	البعدي			0.30*
	الاحتفاظ			
التطبيق	**القبلي**		-1.15*	-058*
	البعدي			0.57*
	الاحتفاظ			
التحليل	**القبلي**		-3.72*	-3.00*
	البعدي			0.72*
	الاحتفاظ			
التقويم	**القبلي**		-0.48*	-0.09
	البعدي			0.39
	الاحتفاظ			
الدرجة الكلية للتحصيل	**القبلي**		-11.72*	-9.00*
	البعدي			2.72*
	الاحتفاظ			

● دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (10) أن تحصيل الطلبة في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل في جميع مستويات التحصيل والدرجة الكلية للتحصيل من القياس القبلي، أي أن أسلوب التعليم التنافسي أثّر إيجابيا في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. كما أظهرت النتائج أن التحصيل في القياس البعدي كان أفضل من الاحتفاظ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي).

لاختبار الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعةMANOVA، وذلك باستخدام اختبار ولكس لامبداWilks Lambda ، حيث يبين الجدول (11) المتوسطات الحسابية، بينما يبين الجدول (12) نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة.

الجدول (11): المتوسطات الحسابية للتحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي) (ن=27)

القياس المستوى	أقصى درجة	القبلي	البعدي	الاحتفاظ
المعرفة والتذكر	12	4.07	8.14	8.29
الفهم والاستيعاب	5	3.07	3.96	3.25
التطبيق	11	5.81	6.66	6.96
التحليل	17	8.70	11.29	9.51
التقويم	5	3.03	3.46	3.03
الدرجة الكلية للتحصيل	**50**	**24.70**	**33.44**	**30.96**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول(12): نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعةMANOVA، وذلك باستخدام اختبار ولكس لامبدا Wilks Lambda لاختبار دلالة الفروق بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي) (ن=27)

المستوى	قيمة ولكس لامبدا	قيمة (ف)	درجات حرية البسط	درجات حرية المقام	مستوى الدلالة*
المعرفة والتذكر	0.13	78.72	2	25	*0.0001
الفهم والاستيعاب	0.60	8.19	2	25	*0.002
التطبيق	0.71	4.98	2	25	*0.01
التحليل	0.32	26.37	2	25	*0.0001
التقويم	0.75	3.89	2	25	*0.03
الدرجة الكلية للتحصيل	0.08	130.02	2	25	*0.0001

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (12) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي) في جميع المستويات والدرجة الكلية للتحصيل. ولتحديد الفروق للمستويات الدالة إحصائيا وللدرجة الكلية للتحصيل بين القياسات الثلاثة استخدم اختبار سيداك Sidak Post hoc test للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول (13) تبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (13): نتائج اختبار سيداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات للقياسات الثلاثة لدى المجموعة التجريبية الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي) (ن=27)

المستوى	القياس	القبلي	البعدي	الاحتفاظ
المعرفة و التذكر	**القبلي**		-4.07*	-4.22*
	البعدي			-0.14
	الاحتفاظ			
الفهم و الاستيعاب	**القبلي**		-0.88*	-0.18
	البعدي			0.70*
	الاحتفاظ			
التطبيق	**القبلي**		-0.85*	-1.14*
	البعدي			0.29
	الاحتفاظ			
التحليل	**القبلي**		-2.59*	-0.81*
	البعدي			1.77*
	الاحتفاظ			
التقويم	**القبلي**		-0.42*	0.000
	البعدي			-0.42*
	الاحتفاظ			
الدرجة الكلية للتحصيل	**القبلي**		-8.74*	-6.25*
	البعدي			2.48*
	الاحتفاظ			

- دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول (13) أن تحصيل الطلبة في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل في جميع مستويات التحصيل والدرجة الكلية للتحصيل من القياس القبلي، أي أن أسلوب التعليم التقليدي أثر إيجابيا في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. كما أظهرت النتائج أن التحصيل في القياس البعدي كان أفضل من الاحتفاظ.

رابعا: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني.

لاختبار الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، حيث يبين الجدول (14) المتوسطات الحسابية، بينما يبين الجدول (15) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (14): المتوسطات الحسابية للتحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي تبعا لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني

المستوى	التقليدي	التنافسي	التعاوني
المعرفة والتذكر	8.14	9.42	8.52
الفهم والاستيعاب	3.96	4.12	3.86
التطبيق	6.66	8.21	6.86
التحليل	11.29	12.45	10.70
التقويم	3.37	3.66	3.50
الدرجة الكلية للتحصيل	33.44	38.51	33.29

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (15): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي تبعا لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني

المستويات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة *
المعرفة والتذكر	بين المجموعات	2	26.90	13.45	3.15	*0.04
	داخل المجموعات	101	430.44	4.26		
	المجموع	103	457.34			
الفهم والاستيعاب	بين المجموعات	2	1.25	0.62	0.67	0.51
	داخل المجموعات	101	93.66	0.92		
	المجموع	103	94.91			
التطبيق	بين المجموعات	2	46.29	23.14	3.90	*0.02
	داخل المجموعات	101	598.69	5.92		
	المجموع	103	644.99			
التحليل	بين المجموعات	2	58.25	29.12	3.53	*0.03
	داخل المجموعات	101	832.97	8.24		
	المجموع	103	891.22			
التقويم	بين المجموعات	2	1.33	0.66	0.47	0.62
	داخل المجموعات	101	138.13	1.39		
	المجموع	103	139.46			
الدرجة الكلية للتحصيل	بين المجموعات	2	474.44	237.22	3.91	*0.02
	داخل المجموعات	101	6117.70	60.57		
	المجموع	103	6592.15			

*دال إحصائيا عند مستوى (α =0.05).

يتضح من الجدول (15) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي لمستويي الفهم والاستيعاب، والتقويم بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني. بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في المستويات المتبقية والدرجة الكلية للتحصيل في القياس البعدي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني.

ولتحديد الفروق للمستويات الدالة إحصائيا وللدرجة الكلية للتحصيل تبعا لأسلوب التعلم، استخدم اختبار شفيه Scheffe Post hoc test للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول (16) تبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (16): نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات في القياس البعدي للتحصيل للمستويات الدالة إحصائيا وللدرجة الكلية تبعا لأسلوب التعلم

المستوى	أسلوب التعلم	تقليدي	تنافسي	تعاوني
المعرفة والتذكر	**تقليدي**		1.27-*	0.37-
	تنافسي			0.90*
	تعاوني			
التطبيق	**تقليدي**		1.54-*	0.19-
	تنافسي			1.34*
	تعاوني			
التحليل	**تقليدي**		1.15-*	0.59
	تنافسي			1.75*
	تعاوني			
الدرجة الكلية للتحصيل	**تقليدي**		4.49-*	0.14
	تنافسي			4.64*
	تعاوني			

- دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (16) أن جميع الفروق لمستويات: المعرفة والتذكر، و التطبيق، والتحليل، والدرجة الكلية للتحصيل في القياس البعدي كانت بين الأسلوب التنافسي والأسلوبين التعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا. ومثل هذه النتيجة تعني أن أسلوب التعلم التنافسي أفضل أسلوب لتعلم الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامسا: النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني.

لاختبار الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، حيث يبين الجدول (17) المتوسطات الحسابية، بينما يبين الجدول (18) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (17): المتوسطات الحسابية للتحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ تبعا لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني

المستوى	التقليدي	التنافسي	التعاوني
المعرفة والتذكر	8.29	8.72	8.15
الفهم والاستيعاب	3.25	3.84	3.54
التطبيق	6.96	7.63	6.77
التحليل	9.51	11.72	9.25
التقويم	3.03	3.27	3.27
الدرجة الكلية للتحصيل	30.96	35.21	30.70

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (18): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ تبعا لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني

المستويات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة *
المعرفة والتذكر	بين المجموعات	2	6.31	3.15	1.14	0.32
	داخل المجموعات	101	278.06	2.75		
	المجموع	103	284.37			
الفهم والاستيعاب	بين المجموعات	2	5.19	2.59	4.20	*0.01
	داخل المجموعات	101	62.33	0.61		
	المجموع	103	67.52			
التطبيق	بين المجموعات	2	14.71	7.35	1.45	0.23
	داخل المجموعات	101	510.32	5.05		
	المجموع	103	525.03			
التحليل	بين المجموعات	2	128.30	64.15	5.99	*0.003
	داخل المجموعات	101	1081.53	10.70		
	المجموع	103	1209.83			
التقويم	بين المجموعات	2	1.06	0.53	0.42	0.65
	داخل المجموعات	101	119.48	1.24		
	المجموع	103	120.54			
الدرجة الكلية للتحصيل	بين المجموعات	2	439.12	219.56	3.63	*0.03
	داخل المجموعات	101	6093.63	60.33		
	المجموع	103	6532.76			

*دال إحصائيا عند مستوى (α =0.05).

يتضح من الجدول (18) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ لمستويات المعرفة والتذكر، والتطبيق، والتقويم بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني. بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في مستويي الفهم والاستيعاب، و التحليل والدرجة الكلية للتحصيل في الاحتفاظ بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.

ولتحديد الفروق للمستويات الدالة إحصائيا وللدرجة الكلية للتحصيل تبعا لأسلوب التعلم، استخدم اختبار شفيه Scheffe Post hoc test للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول (19) تبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (19): نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات في الاحتفاظ للتحصيل لمستويي الفهم والاستيعاب، و التحليل والدرجة الكلية بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.

المستوى	أسلوب التعلم	تقليدي	تنافسي	تعاوني
الفهم والاستيعاب	**تقليدي**		*0.55-	0.28-
	تنافسي			*0.30
	تعاوني			
التحليل	**تقليدي**		*2.20-	0.26
	تنافسي			*2.47
	تعاوني			
الدرجة الكلية للتحصيل	**تقليدي**		*4.24-	0.25
	تنافسي			*4.50
	تعاوني			

- دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (19) أن جميع الفروق لمستويي: الفهم والاستيعاب، و التحليل والدرجة الكلية للتحصيل في الاحتفاظ كانت بين الأسلوب التنافسي والأسلوبين التعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا. ومثل هذه النتيجة تعني أن أسلوب التعلم التنافسي أفضل أسلوب للاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سادسا: النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني.

لاختبار الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، حيث يبين الجدول (20) المتوسطات الحسابية، بينما يبين الجدول (21) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (20): المتوسطات الحسابية لمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي تبعا لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.

مهارات الفهم القرائي	التقليدي	التنافسي	التعاوني
فهم الكلمات من السياق.	2.77	3.51	3.11
إعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب.	7.62	8.54	7.31
تحديد غرض الشاعر.	4.74	5.90	5.15
تحديد الفكرة من السياق.	3.81	3.57	2.93
ضبط الحركات والحروف.	5.88	7.21	6.50
التصنيف.	8.59	9.75	8.27
الدرجة الكلية للفهم القرائي	30.96	35.21	30.70

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (21): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي تبعا لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني.

مهارات الفهم القرائي	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة *
فهم الكلمات من السياق	بين المجموعات	2	8.19	4.09	3.20	*0.04
	داخل المجموعات	101	129.34	1.28		
	المجموع	103	137.53			
إعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب	بين المجموعات	2	29.32	14.66	4.93	*.009
	داخل المجموعات	101	300.02	2.97		
	المجموع	103	329.34			
تحديد غرض الشاعر	بين المجموعات	2	21.54	10.77	5.13	*.008
	داخل المجموعات	101	211.79	2.09		
	المجموع	103	233.34			
تحديد الفكرة من السياق	بين المجموعات	2	15.18	7.59	7.45	*.001
	داخل المجموعات	101	102.93	1.01		
	المجموع	103	118.11			
ضبط الحركات والحروف	بين المجموعات	2	26.34	13.17	2.12	.125
	داخل المجموعات	101	627.18	6.21		
	المجموع	103	653.52			
التصنيف	بين المجموعات	2	43.57	21.78	6.09	*.003
	داخل المجموعات	101	361.30	3.57		
	المجموع	103	404.88			
الدرجة الكلية للفهم القرائي	بين المجموعات	2	600.92	300.46	5.38	*.006
	داخل المجموعات	101	5638.06	55.82		
	المجموع	103	6238.99			

*دال إحصائيا عند مستوى (α =0.05).

يتضح من الجدول (21) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي لمهارة ضبط الحركات والحروف بين أساليب التعلم التعاوني والتقليدي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتنافسي، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في بقية مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية في القياس البعدي بين أساليب التعلم التعاوني والتقليدي والتنافسي.

ولتحديد الفروق للمهارات الدالة إحصائيا وللدرجة الكلية للفهم القرائي تبعا لأسلوب التعلم، استخدم اختبار شفيه Scheffe Post hoc test للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول (22) تبين ذلك.

الجدول (22): نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات في القياس البعدي لمهارات فهم الكلمات من السياق،وإعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب، وتحديد غرض الشاعر، وتحديد الفكرة من السياق، والتصنيف والدرجة الكلية للفهم القرائي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني.

المهارات	أسلوب التعلم	تقليدي	تنافسي	تعاوني
فهم الكلمات من السياق	**تقليدي**		-0.73*	-0.33
	تنافسي			0.40
	تعاوني			
إعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب	**تقليدي**		-0.91	.31
	تنافسي			1.22
	تعاوني			
تحديد غرض الشاعر	**تقليدي**		-1.16*	-.41
	تنافسي			.75
	تعاوني			
تحديد الفكرة من السياق	**تقليدي**		.23	.88*
	تنافسي			.64*
	تعاوني			
	تنافسي			
	تعاوني			
التصنيف	**تقليدي**		-1.16	.31
	تنافسي			1.48*
	تعاوني			
الدرجة الكلية للفهم القرائي	**تقليدي**		-5.07*	5.21*
	تنافسي			-5.21*
	تعاوني			

● دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول (22) أن جميع الفروق لمهارات فهم الكلمات من السياق، وإعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب، وتحديد غرض الشاعر، وتحديد الفكرة،والتصنيف، والدرجة الكلية للفهم القرائي في القياس البعدي كانت بين الأسلوب التنافسي والأسلوبين التعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا في مهارة ضبط الحركات والحروف. ومثل هذه النتيجة تعني أن أسلوب التعلم التنافسي أفضل أسلوب لتنمية مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1:5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2:5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3:5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

4:5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

5:5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.

6:5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة.

7:5 التوصيات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، وقد توصلت الدراسة في الفصل السابق إلى نتائج يمكن إجمالها ومناقشتها على النحو الآتي:

5: 1 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 05. 0) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني).

أظهرت نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA، والاختبار الإحصائي ولكس لامبدا Wilk's Lambda، ولدى فحص دلالة الفروق بين المستويات في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ للمجموعة التجريبية الأولى (أسلوب التعلم التعاوني)، تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 05. 0) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ للمجموعة التجريبية الأولى(أسلوب التعلم التعاوني) في جميع المستويات والدرجة الكلية للتحصيل، باستثناء التطبيق لم تكن الفروق دالة إحصائياً ولتحديد الفروق للمستويات الدالة إحصائياً وللدرجة الكلية للتحصيل بين القياسات الثلاثة استخدم اختبار سيداك Sidak Post-hoc test للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية والتي أظهرت نتائجه أن تحصيل الطالبات في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل في جميع مستويات التحصيل والدرجة الكلية من القياس القبلي، أي أن أسلوب التعلم التعاوني أثر إيجابياً في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، كما أظهرت النتائج أن التحصيل في القياس البعدي كان أفضل من الاحتفاظ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد تعزو الباحثة تفوق الطالبات في القياس البعدي على القياس القبلي إلى أن أسلوب التعلم التعاوني قد ترك أثراً كبيراً على تحصيل الطالبات نتيجة توفر الدافعية والحماس لدى الطالبات والذي أدى إلى فهم واستيعاب الطالبات للمادة التعليمية، إضافة إلى أن أسلوب التعلم التعاوني قد حسّن من قدرات التفكير لدى الطالبات، وأن مستويات (المعرفة، والتذكر، والفهم، والاستيعاب، والتحليل، والتقويم) تنتمي إلى قدرات عقلية منخفضة ومتوسطة وعليا، حيث تمتلك الطالبات القدرات العقلية المنخفضة والمتوسطة والتي تركز عليها طرق التعليم (التدريس) بعامة، أما مستوى التقويم فيعود تفوق الطالبات فيه إلى اندماجهن في عملية التعلم إلى مجموعات تعاونية، حيث تحاول كل مجموعة إظهار تفوقها على المجموعات الأخرى.

أما مستوى التطبيق الذي لم تكن الفروق الفردية فيه دالة إحصائياً فقد تعزو الباحثة ذلك إلى ضعف الطالبات في القواعد الصرفية والنحوية السبب الذي أدى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية. كما أن تفوق الطالبات في القياس البعدي على الاحتفاظ في المستويات العقلية يدل على أن التعلم باستخدام الأسلوب التعاوني أدى إلى تطوير قدرات الطالبات خاصة ذوات القدرات المتوسطة والمنخفضة من خلال قدرتهن على التعبير عن أفكارهن وآرائهن بحرية نتيجة اندماجهن داخل المجموعات التعاونية.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة شطناوي (2001)، ودراسة محمد (2001)، ودراسة السليطي (2003) في وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الاختبار القبلي، ومتوسط درجات الاختبار البعدي لأفراد المجموعة التجريبية الأولى و لصالح الاختبار البعدي.

5: 2 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 05. 0) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أظهرت نتائج تحليل التباين متعـــدد المتغيـــرات التابعـــة MANOVA، والاختبـــار الإحصائي ولكس لامبدا Wilk's Lambda لفحص دلالة الفروق بين القياسات القبلي والبعـــدي والاحتفاظ لدى المجموعة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي)، وجود فـــروق ذات دلالـــة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 05. 0) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربـــي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ لـــدى المجموعـــة التجريبية الثانية (أسلوب التعلم التنافسي) في جميع المستويات والدرجة الكلية للتحصيل ولتحديد الفروق للمستويات الدالة إحصائياً وللدرجة الكلية للتحصيل بين القياسات الثلاثة، تـــم اســـتخدام اختبار سيداك للمقارنة البعدية Sidak Post- hoc test بين المستويات، وأظهـــرت نتائجـــه أن تحصيل الطالبات في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل فـــي جميـــع مســـتويات التحصـــيل والدرجة الكلية للتحصيل من القياس القبلي، أي أن أسلوب التعلم التنافســـي أثـــر إيجابيـــاً فـــي التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشـــر الأساســـي، كمـــا أظهرت النتائج أن التحصيل في القياس البعدي كان أفضل من الاحتفاظ.

وقد تعزو الباحثة تفوق الطالبات في جميع المستويات في القياس البعدي على القياســـين القبلي والاحتفاظ بسبب استخدام أسلوب التعلم التنافسي الذي ترك أثراً إيجابيـــاً علـــى تحصـــيل الطالبات نتيجة اعتماد الطالبات على أنفسهن في تعلم المادة الدراسية وتنافسهن أثناء عملية التعلم للحصول على أعلى الدرجات، ثم حصولهن على المكافأة في نهاية عملية التعلم أدت إلى إثـــارة اهتمامهن بالمادة التعليمية إضافة إلى تهيئة الفرص التي تساير قدراتهن التي تعمل على زيـــادة السرعة في إنجاز العمل.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الديب (1987)، ودراســـة النجـــدي (1996)، ودراسة محمد (2001) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوســـط درجـــات الاختبـــار القبلي، ومتوسط درجات الاختبار البعدي لأفراد المجموعة التجريبية الثانية ولصـــالح الاختبـــار البعدي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3:5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ لدى المجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي).

أظهرت نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة M ANOVA، والاختبار الإحصائي ولكس لامبدا Wilk's Lambda لفحص دلالة الفروق بين القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ لدى المجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بين القياسات القبلي والبعدي والاحتفاظ لدى المجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي) في جميع المستويات والدرجة الكلية للتحصيل. ولتحديد الفروق للمستويات الدالة إحصائياً وللدرجة الكلية للتحصيل بين القياسات الثلاثية، تم استخدام سيداك Sidak post- hoc test للمقارنات البعدية بين المستويات، تبين أن تحصيل الطالبات في القياسين البعدي والاحتفاظ كان أفضل في جميع مستويات التحصيل والدرجة الكلية للتحصيل من القياس القبلي، أي أن أسلوب التعليم التقليدي أثر إيجابياً في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، كما أن التحصيل في القياس البعدي كان أفضل من الاحتفاظ.

وتفسر الباحثة تفوق الطالبات في القياس البعدي على القياسين: القبلي والاحتفاظ في جميع المستويات، والسبب في ذلك أن التعلم باستخدام الأسلوب التقليدي يمكّن الطلبة من تسجيل جميع المعلومات المتعلقة بالمادة التعليمية. والتسلسل أثناء إعطاء الأفكار، وتوضح الأفكار الغامضة والتركيز العميق أثناء إعطاء المادة التعليمية والذي يؤدي إلى إشباع عقل الطالب بالمعلومات.

ولعل تفوق الطالبات في القياس البعدي على القياس القبلي والاحتفاظ في جميع المستويات لكل من المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة ربما يعود إلى تشابه البيئات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعليمية والاجتماعية في العينة المختارة. الأمر الذي أدى إلى تفوق الطالبات في جميع المستويات في كل من المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على القياسين: القبلي والاحتفاظ.

5: 4 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لدلالة الفروق في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي تبعاً لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي لمستويي الفهم والاستيعاب والتقويم بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.

وقد تعزو الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستويي الفهم والاستيعاب والتقويم بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة إلى تركيز كل من الأسلوب التقليدي، والأسلوب التعاوني والأسلوب التنافسي على هذي المستويين أثناء تدريس النصوص الشعرية.

بينما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في المستويات المتبقية والدرجة الكلية في القياس البعدي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني، ولتحديد الفروق للمستويات الدالة إحصائياً وللدرجة الكلية للتحصيل تبعاً لأسلوب التعلم، تم استخدام اختبار شفيه Scheffe post hoc test للمقارنات البعدية، وتبين أن جميع الفروق لمستويات المعرفة والتذكر. والتطبيق، والتحليل، والدرجة الكلية للتحصيل في القياس البعدي كانت بين الأسلوب التنافسي والتعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي. بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائياً، وهذا يعني أن أسلوب التعلم التنافسي أفضل أسلوب لتدريس النصوص الشعرية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد تعزو الباحثة وجود فروق دالة إحصائياً في مستويات: المعرفة والتذكر، والتطبيق، والتحليل والدرجة الكلية إلى ما تتركه طرق التعلم الحديثة كأسلوب التعلم التنافسي في وجود دافعية خارجية نحو التعلم نظراً لوجود أفراد يحققون درجات مرتفعة في التحصيل عن الآخرين. والقدرة على زيادة الجهد المبذول من قبل الطلبة في المهمة التي يتنافسون فيها.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة الديب (1987) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التنافس والتعاون في تحليل النصوص الأدبية لصالح المجموعة التعاونية، ودراسة النجدي (1996) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التعلم التعاوني التنافسي لصالح التعلم التعاوني.

ودراسة أبو عميرة (1997) التي أظهرت نتائجها تفوق التعلم التعاوني والتنافسي على الطريقة التقليدية في زيادة التحصيل الرياضي، وزيادة قدرتهم على حل المشكلات اللفظية، إضافة إلى تعادل التعلم التعاوني والتنافسي على التحصيل الرياضي، وزيادة قدرتهم على حل المشكلات اللفظية.

ودراسة هيمفريز ورفيقه (1982) في تفوق مجموعة التعلم التعاوني (الرمزي) على مجموعتي التعلم التنافسي والفردي في الأداء على الاختبار البعدي.

ودراسة تسي– ونرنغ – تيموثي (1993) أن منهجي التعلم التعاوني والتعلم الفردي كانت أفضل من منهج التعلم التنافسي.

5: 5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لدلالة الفروق في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ تبعاً لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني، في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) في التحصيل الدراسي في الشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الاحتفاظ لمستوى المعرفة والتذكر، والتطبيق، والتقويم بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.

وقد تعزو الباحثة عدم وجود فروق في مستويات المعرفة والتذكر والتطبيق إلى انتماء هذين المستويين إلى القدرات العقلية الدنيا والمتوسطة، ويأتي هذان المستويان ضمن تركيز أية طريقة تدريسية، وتمثل هذه المستويات الحد الأدنى والمتوسط لمعرفة الطلبة بمحتوى التعلم، كما أن التعلم المدرسي يدعم هذه المستويات منذ الصغر. أما مستوى التقويم الذي يعد من أعلى مستويات المعرفة فيعود عدم وجود فروق دالة إحصائياً في هذا المستوى إلى مقابلة الموضوع المقيم (المادة التعلمية) لمعايير ومحكات يتم تحديدها مسبقاً سواء عند استخدام التعلم التقليدي أو التعلم التعاوني أو التعلم التنافسي.

بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في مستويي الفهم والاستيعاب والتحليل والدرجة الكلية للتحصيل في الاحتفاظ بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني.

ولتحديد الفروق للمستويات الدالة إحصائيا وللدرجة الكلية تبعا لأسلوب التعلم، تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe Post –hoc test للمقارنات البعدية، أظهرت النتائج أن جميع الفروق لمستويي: الفهم والاستيعاب والتحليل والدرجة الكلية للتحصيل في الاحتفاظ كانت بين الأسلوب التنافسي والأسلوبين التعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا، ومثل هذه النتيجة تعني أن أسلوب التعلم التنافسي أفضل أسلوب للاحتفاظ بالمادة التعليمية لمدة أطول.

وتفسر الباحثة تفوق المجموعة التجريبية (أسلوب التعلم التنافسي) على المجموعة التجريبية (أسلوب التعلم التعاوني) والمجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي) في مستوى الفهم والاستيعاب والذي يتطلب قدرة عقلية متوسطة تعبر عن إدراك الفرد فهمه واستيعابه للمادة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعلمية، ومستوى التحليل الذي يتطلب قدرة عقلية عليا من خلال تحليل المادة التعليمية إلى الأفكار التي تتكون منها بهدف تحديد العلاقات التي تربط بين هذه الأفكار. والتعلم التنافسي يتيح للمتعلم فرصة التعبير عن أفكاره وأرائه بناء على فهمه للمادة التعليمية، وإعادة صياغتها بلغته الخاصة في جو يسوده التنافس كي يحقق المتعلم أعلى الدرجات ويبرز تفوقه على غيره من الطلاب ويحصل على المكافأة في نهاية عملية التعلم.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآتية:دراسة فليدهوسين(2000) التي أثبتت أن التعلم التنافسي عامل لتنشيط عملية التعلم ودراسة جالانوبولس-أريستدس (1996) التي أثبتت أن التعلم التنافسي كان له دور كبير في زيادة التحصيل، ودراسة لياو-آنا-كسيا(1997) التي أثبتت أن التعلم التنافسي مفيد جدا في تصنيف الأنماط خصوصا للطبقات المتداخلة، ودراسة سلاجل -تيموثي- ميكائيل (1998) التي أثبتت أن التعلم التنافسي له أثر كبير في زيادة التحصيل في علم البصريات.

في حين تعارضت نتائج هذه الدراسة مع الدراسات الآتية:

دراسة الديب (1987) التي أكدت على تفوق المجموعة التعاونية على المجموعة التنافسية والمجموعة الضابطة، ودراسة النجدي (1996) التي أثبتت تفوق التعلم التعاوني على التعلم التقليدي والتعلم التنافسي ودراسة تسي- ونرنغ-تيموثي (1993) ودراسة فيتش(2002).

5: 6 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي بين أساليب التعلم التقليدي والتنافسي و التعاوني.

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لدلالة الفروق في مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في البعدي تبعاً لأساليب التعلم التقليدي والتنافسي والتعاوني، في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في القياس البعدي لمهارة ضبط الحركات والحروف بين أساليب التعلم التعاوني والتقليدي والتنافسي، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في بقية مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية في القياس البعدي بين أساليب التعلم التعاوني والتقليدي والتنافسي.

وقد تعزو الباحثة عدم وجود فروق في مهارة ضبط الحركات والحروف بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة إلى تركيز الأساليب التعليمية المستخدمة (التعاوني، والتنافسي، والتقليدي) على مهارة ضبط الحركات والحروف في تعلم محتوى اللغة العربية ومهاراتها.

كما وقد تعزو الباحثة وجود فروق في بقية مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية إلى الإسهام الذي تتركه الأساليب التدريسية الحديثة كالأسلوب التعاوني والتنافسي في تنمية مهارات الفهم القرائي، وتوليد دافعية أقوى نحو التعلم، وزيادة القدرة على التعبير، وإثارة الناحية الوجدانية.

ولتحديد الفروق للمهارات الدالة إحصائيا وللدرجة الكلية تبعا لأسلوب التعلم، تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe Post –hoc test للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، حيث أظهرت النتائج أن جميع الفروق لمهارات: فهم الكلمات من السياق، وإعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب، وتحديد غرض الشاعر، وتحديد الفكرة من السياق، والتصنيف،والدرجة الكلية للفهم القرائي في القياس البعدي كانت بين الأسلوب التنافسي والأسلوبين التعاوني والتقليدي ولصالح الأسلوب التنافسي، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا في مهارة ضبط الحركات والحروف، ومثل هذه النتيجة تعني أن أسلوب التعلم التنافسي أفضل أسلوب لتنمية مهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

وقد تعزو الباحثة تفوق المجموعة التجريبية (أسلوب التعلم التنافسي) على المجموعة التجريبية (أسلوب التعلم التعاوني) والمجموعة الضابطة (أسلوب التعلم التقليدي) في مهارات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفهم القرائي باستثناء مهارة ضبط الحركات والحروف إلى أن أسلوب التعلم التنافسي المستخدم خلق جواً من المنافسة والمثابرة، كما دفع الطالبات إلى بذل جهد أكبر من أجل الحصول على المكافأة، وجعل الطالبات أكثر نشاطاً وتفاعلاً أثناء اكتسابهم للمهارات.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآتية:دراسة فليدهوسين(2000) التي أثبتت أن التعلم التنافسي عامل لتنشيط عملية التعلم ودراسة جالانوبولس-أريستدس (1996) التي أثبتت أن التعلم التنافسي كان له دور كبير في زيادة التحصيل، ودراسة لياو-آنا-كسيا(1997) التي أثبتت أن التعلم التنافسي مفيد جدا في تصنيف الأنماط خصوصا للطبقات المتداخلة، ودراسة محمود (2002) التي أثبتت تفوق الأسلوب التنافسي على الأسلوب التعاوني في تطوير زمن السباحة.

في حين تعارضت نتائج هذه الدراسة مع الدراسات الآتية:

دراسة محمد (2001) التي أثبتت وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة الاستقصاء التعاوني الجمعي ومجموعة التعلم التنافسي الجمعي في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو البيئة لصالح طالبات استراتيجية الاستقصاء التعاوني ن ودراسة محمود (2002) التي أثبتت أن الأسلوب التعاوني أفضل من الأسلوب التنافسي في تطوير الأداء في السباحة، ودراسة العبادي (2004) حيث أثبتت نتائجها أن أداء الطلاب في الموقف التعاوني في حل المشكلات أعلى من أدائهم في التعلم التنافسي والتعلم الفردي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوصيات:

1. ضرورة استخدام استراتيجيات تعلمية حديثة كإستراتيجية التعلم التنافسي والتعلم التعاوني بشكل فاعل في تدريس المواد التعلمية المتعددة ولمختلف المراحل التعليمية.

2. تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات حديثة أثناء عملية التعلم كاستراتيجية التعلم التنافسي والتعلم التعاوني في التدريس،وذلك لأن معرفة المعلم بالإستراتيجية يسهل عليه التعليم بها.

3. اهتمام المعلمين بالمهارات القرائية ومهارات الاستيعاب القرائي وتشجيع الطلبة على القراءة الذاتية.

4. مراعاة توزيع الحصص الصفية كي يتناسب واستخدام استراجيتي التعلم التنافسي والتعلم التعاوني.

5. إجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية التعلم التنافسي في تنمية مهارات الفهم القرائي للشعر العربي بهدف الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها بصورة أكبر.

6. إجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية كل من التعلم التعاوني والتنافسي في كافة المواد الدراسية ولكافة المراحل الدراسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

- المراجع العربية

- المراجع الأجنبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

أ: المراجع العربية

القرآن الكريم

إبراهيم، مجدي عزيز. (2004). **استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم**. مكتبة الأنجلو المصرية، جمهورية مصر العربية.

أبو حطب، فؤاد، والسروجي، محمود. (1980). **مدخل إلى علم النفس التعليمي**. المطبعة الفنية الحديثة، جمهورية مصر العربية.

أبو لبدة، سبع. (1996). **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي**. جمعية عمال المطابع، عمان، الأردن.

أبو ملوح، محمد. (2006). القراءة جوهر المعرفة. **مجلة رؤى تربوية**، العدد (21)، 136-137.

أبو النصر، حمزة. (2007). **الشامل في التعليم والتعلم والتدريس**. مكتبة الإيمان، المنصورة، جمهورية مصر العربية.

أبو النصر، حمزة حمزة، وجمل، محمد جهاد. (2005). **التعلم التعاوني الفلسفة والممارسة**. دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

أحمد، أحمد عبد الله، ومحمد، فهيم مصطفى. (1988). **الطفل ومشكلات القراءة**. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

إسماعيل، زكريا. (2005). **طرق تدريس اللغة العربية**. دار المعرفة الجامعية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بدير، كريمان، وصادق، أميلي. (2000). **تنمية المهارات اللغوية للطفل**. عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

بركات، لبنه عبد الكريم أحمد. (2000). " أثر استخدام أسلوب التعليم الزمري على التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم العامة واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم". **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية نابلس، فلسطين.

البغدادي، محمد رضا، وأبو الهدى، حسام الدين حسين، وكامل، آمال ربيع. (2005).**التعلم التعاوني**. دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

بهجات، رفعت محمود. (1998). **التعلم الجماعي والفردي التعاون والتنافس والفردية**. عالم الكتب، جمهورية مصر العربية.

جامل، عبد الرحمن عبد السلام. (2002). **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**. دار المناهج للنشر والتوزيع، ط3، عمان، الأردن.

الجبري، أسماء عبد العال، والديب، محمد مصطفى. (1998). **سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية**. عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

حبيب الله، محمد. (1997). **أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق**. جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الأردن.

حراحشة، إبراهيم محمد علي. (2007). **المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق**. دار الخزامي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الحيلة، محمد محمود. (1999). **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان، الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخور، عبد الجليل جمعه.(2003). "أثر استخدام التعليم التعاوني في التحصيل المعرفي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم". **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (4)، العدد (1)، 254- 255، جامعة البحرين، الصخير، البحرين.

دروزه، أفنان نظير. (2000). **النظرية في التدريس وترجمتها عملياً**. دار الشروق للنشر والتوزيع، نابلس، فلسطين.

دروزه، أفنان نظير. (2004). **أساسيات في علم النفس التربوي**. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الديب، محمد مصطفى. (2004). **دراسات في أساليب التعلم التعاوني**. عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

رضوان، محمد محمود. (1977). **تعليم القراءة للمبتدئين أساليبه وأسسه النفسية والتربوية**. دار مصر للطباعة، مصر.

رواشدة، إبراهيم، والقضاة، باسل. (2003). "أثر طريقة التعليم التعاوني في العلوم في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي". **دراسات العلوم التربوية**، المجلد (30)، العدد (2)، 355-386، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

زايد، فهد خليل. (2006). **استراتيجيات القراءة الحديثة**. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الزغول، عماد عبد الرحيم، والمحاميد، شاكر عقله. (2007). **سيكولوجية التدريس الصفي**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

زيتون، حسن حسين. (2003). **استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**. عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سعد، مراد علي عيسى. (2006). **الضعف في القراءة وأساليب التعلم**. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

السلامة، عماد محمد جميل. (2004). " أثر مقومات النص في الاستيعاب القرائي". **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة اليرموك، إربد، عمان.

السليطي، ظبية سعيد فرج صالح. (2003). "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريبس القواعد النحوية على تنمية القدرة اللغوية والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر". **مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، العدد (24)، 249- 259.

سليمان، سناء محمد. (2005). **التعلم التعاوني أسسه- استراتيجياته – تطبيقاته**. عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

سمارة، نواف أحمد، والعديلي، عبد السلام موسى. (2006). "أثر استخدام نموذج قائم على التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة في مادة الكيمياء العامة العلمية في جامعة مؤتة في الأردن"، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**. العدد (47)، 53- 88، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، عمان، الأردن.

السيد، محمود. (1986). تطور طرائق تدريس اللغات الحية. **المجلة العربية للتربية**، المجلد (6)، العدد (141)، 1- 146.

شبر، خليل إبراهيم، وجامل، عبد الرحمن، وأبو زيد، عبد الباقي. (2005). **أساسيات التدريس**. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

شحاته، حسن. (2000). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. ط4، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شطناوي، بهية علي محمد. (2001). " أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تـدريس النصـوص الأدبية في التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في لـواء الرمثـا". **رسـالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الشمالي، صياح إبراهيم قاسم. (1995)." أثر التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلـم مفـاهيم الدراسات الاجتماعية". **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، علم نفـس تربـوي، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الشيخ، سامي صالح أحمد. (1993). "مقارنة بين أثر استراتيجيتي التعلم التعاوني والتعليم حسب الطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مـادة العلـوم". **رسـالة ماجستير غير منشورة**، جامعة مؤتة، الأردن.

الصباغ، رمضان. (2001). **في نقد الشعر العربي المعاصر**. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشـر، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

طعيمة، رشدي أحمد، والشعيبي، محمد علاء الدين. (2006). **تعليم القراءة والأدب استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع**. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

الطناوي، عفت مصطفى. (2002). **أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربويـة**. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

العازمي، عائش ساير. (2002). "أثر طريقة التعلم التعاوني في الاستيعاب القرائي لدى طلبـة الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية". **رسالة ماجستير غير منشـورة**، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عاشور، راتب قاسم، ومقدادي، محمد فخري. (2005). **المهارات القرائية طرائـق تدريسـها واستراتيجياتها**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العباد، وسمية عبد الله. (2006). **سيكولوجية القراءة بين الجانب المعرفي والتطبيقي**. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

العبادي، حامد مبارك. (2004). "دور التعاون والتنافس والفردية في أداء حل المشكلة عند طلبة الصف الأول الأساسي". **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (5)، العدد (4)، 64-90.

عبد الحميد، أماني حلمي. (2002). "برنامج علاجي مقترح للتغلب على صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول إعدادي". **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (16)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

العبد الله، محمد فنيدي. (2007). **أسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقلياً**. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

عبد المجيد، جميل طارق. (2005). **إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة**. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عبده، داود. (1990). **نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً**. دار الكرمل، عمان، الأردن.

عجاج، خيري المغازي. (1998). **صعوبات القراءة والفهم القرائي**. دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

عطا، إبراهيم محمد. (2005). **المرجع في تدريس اللغة العربية**. مركز الكتاب للنشر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

عطية، محسن علي. (2006). **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

علي، حفيظة أرسلان رشيد. (1998)."أ ثر طريقة التعلم التعاوني في تحسين مستوى تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي في اللغة العربية". **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة اليرموك. إربد، عمان.

العواملة، حابس. (2004). **مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال**. دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

عوض. فايزة السيد محمد. (2003). **الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها**. ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

العيسوي، جمال مصطفى، وموسى، محمد محمود محمد، والشيزاوي، عبد الغفار محمد. (2005). **طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي**. دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

غباشنة، يسرى علي محمود. (1994). "أثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي". **رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية**، علم نفس تربوي، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

فرج، عبد اللطيف. (2005). **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين**. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

فهيد، مصطفى. (1998). **مهارات القراءة قياسياً وتقويمياً**. مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر.

قطامي، يوسف، وأبو جابر، ماجد، وقطامي، نايفة. (2002). **تصميم التدريس**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط 2، عمان، الأردن.

القلا، فخر الدين، وناصر، يونس، وحجل، محمد جهاد. (2006). **طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات**. دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مؤسسة رياض نجد للتربية والتعليم. (2003). **الشامل في تدريب المعلمين التعليم التعاوني**. دار الوراق للنشر والطباعة والتوزيع، الرياض.

مبيضين، سلوى يوسف. (2003). **تعليم القراءة والكتابة للأطفال**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المحتسب، نهاد صالح مخلص. (2003). "أثر طريقتي التعلم التعاوني والتعلم الاستقرائي على الاستيعاب القرائي في اللغة الإنجليزية مقارنة بالطريقة التقليدية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في مدينة المفرق". **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة آل البيت، عمان، الأردن.

محمود، وفاء لبيب. (2002). "تأثير التعلم بالأسلوب التعاوني والأسلوب التنافسي على فعالية الأداء في السباحة. جامعة المنيا، كلية التربية". **مجلة البحث وعلم النفس**، المجلد (15)، العدد (4)، 186- 212.

مدارس الظهران الأهلية. (1995). **التعلم التعاوني**. دار تركي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

مرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود. (2002). **طرائق التدريس العامة**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

مصطفى، رياض بدري. (2005). **مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

مفلح، غازي. (2005). "فاعلية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي". **مجلة جامعة دمشق**. المجلد (21)، 269- 302، دمشق، جمهورية مصر العربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحم، سامي محمد. (2002). **صعوبات التعلم**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

ملحم، سامي محمد. (2000). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

الميعان، هند أحمد. (2007). "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب الطالبات المعلمات مهارات التدريس". **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (8)، العدد (4)، 117_135، جامعة البحرين، الصخير، البحرين.

نايل، أحمد جمعة أحمد. (2006). **التحليل الأدبي أسسه وتطبيقاته التربوية**. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

النجدي، أحمد عبد الرحمن. (1996). "أثر بنية التعلم التعاوني والتنافسي على تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوي في الكيمياء واتجاهاتهم نحو الأداء العملي". **دراسات تربوية واجتماعية**، المجلد (2)، العدد (4/3)، 113- 177، جامعة حلوان، القاهرة.

هديب، بثينة محمد حسن. (2001). "أثر استخدام كل من التعلم التعاوني والتعلم الفردي من خلال الحاسوب في التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي لقواعد النحو العربي". **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الورقي، السعيد. (2002). **لغة الشعر العربي الحديث**. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

يعقوب، حسين. (1995). **التعلم التعاوني تطبيقاته في اللغة العربية**، الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية، دار التربية والتعليم، عمان. الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يوسف، وصفي وجيه سعيد. (1998). "أثر نموذجين من نماذج التعليم التعاوني على تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في الرياضيات في محافظة طولكرم واتجاهاتهم نحوها". **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

يونس، فتحي علي، والناقة، محمود كامل. (1977). **أساسيات تعليم اللغة العربية**. دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع الأجنبية:

- Chen- Meng- Lin. (2005). "The effects of the cooperative learning approach on Taiwanese Esh student's motivation, English listening, reading, and speaking competencies (China)". **ERIC**, No, AA13168533.

-Fetsch _Robert.,Yang.Raymond K., (2002)."The Effect of Competitive and Cooperative Learning Preferences on Children's Self-Perceptions": A Comparison of 4- H., and Non- 4-H., Members**. ERIC,** EJ648375

- Feldhusen,John F., Dai, David.(2000)."Dimensions of Competitive and Cooperative Learning among Gifted Learners". **ERIC,**EJ609791

- Galanopoulos- Aris Tides-s. (1996). "Analysis of frequency sensitive competitive learning (Learning phase, Artificial intelligence)". **ERIC**, No, AA13150587.

- Liao- Anna- Xia. (1997). "Patten Recognition with fuzzy competitive learning". **ERIC**, No, AA11388240.

- Punch, Keith F,Moriarty,Beverley.(1997)."Cooperative and Competitive Learning Environments and Their Effects on Behavior, Self-Efficacy, and Achievement"**. ERIC**,EJ551094

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Qin- Zhining. (1992). "Ameta- analysis of the effectiveness of Achieving higher order learning tasks in cooperative learning compared with competitive learning". **ERIC**, No, AA19236971.

- Quinn-Kathleen-Benson.(1993). "The Effect of Dialogue Journals and Cooperative learning Groups on Under Prepared College Student Reading Comprehension and Course Attitudes(College Student)". **ERIC**, NO,AA19316521.

- Rapp-Joy-coleen,(1991). "The Effect of Cooperative Learning on Selected Student Variables (Cooperative Integrated Reading and Composition on Academic Achievement in Reading Comprehension , Vocabulary and Spelling and on Student Self-Esteem". **ERIC**, NO.AA19207225.

- Self- Pats'y- Allene. (1997). "Reading to learn: What University students want when the Text Book is Difficult (college students, cooperative learning)". **ERIC**, No, AA19738913.

- Sexton – Aimee- Ann. (2003)." A comparative study of the of cooperative learning on reader response in a seventh grade reading classroom". **ERIC,** No, AA 11413713.

- Slagle- Timothy- Michael. (1998). "Asmart- pixel Holographic competitive learning Network (Neural Net works)". **ERIC**, No, AA 19916838.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Stevens,-Robert-J,Slavin,-Robert-E,Franish,-A.(1991). "The Effect of Cooperative Learning and Direct Instruction in Reading Comprehension Strategies on Main Idea Identification". **ERIC**,NO. AA19330202.

- Tsay- Wenrong- Timothy. (1993). "The effects of goal structure on college student's Dose task Achievement and their Attitude toward the structure (cooperative learning, competitive learning, Individualistic learning, a computer literacy)". **ERIC**, No, AA19236971.

-Wilson-Sandra-Rita-Lewis.(1991). "The Effect of Cooperative Learning on Reading Comprehension".**ERIC**,No,AA19206198.

www.manaraa.com

المـــلاحـــق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (1):جدول المواصفات

الدرس	الأهداف	معرفة وتذكر %24	فهم واستيعاب %10	تطبيق %22	تحليل %34	تركيب	تقويم %10	المجموع %100
معلقة طرفة بن العبد	وقوف الشاعر على أطلال المحبوبة .	2			2			4
	الفخر والاعتزاز بالنفس .	1	2	1	3		1	8
	حكمة طرفة في الحياة والموت .		1	2	2		1	6
	عتاب ولوم طرفة لابن عمه.	2	1	1	2		1	7
سمر في السجن.	تذكر زيّاد سجن الدّامون وبيان قسوته وظلمه.	5	1	1	3			10
	تذكر زيّاد أحاديث السّمر في سجن الدّامون .	2		1	1			4
	وصف معاناة السّجناء في سجن الدّامون .			2	1			3
	بيان مدى ارتباط زيّاد بشعبه وحبّه الشّديد له.			3	3		2	8
المجموع		12	5	11	17		5	50

الوزن النسبي للمعرفة = 12÷50 ×100% = 24%

الوزن النسبي للفهم والاستيعاب = 5÷50×100% =10%

الوزن النسبي للتطبيق = 11÷ 50×100% = 22%

الوزن النسبي للتحليل = 17÷50×100% =34%

الوزن النسبي للتقويم = 5÷50×100% =10%

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (2): أسئلة الاختبار قبل التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

مديرية التربية والتعليم /جنين — اختبار مطالعة ونصوص — الاسم :

مدرسة : — التاريخ :

الجنس : — المعدل السنوي :

الصف : العاشر الأساسي.

ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يلي :

1_ المعلقات اختيرت في العصر الجاهلي لأنها :

أ_ قصائد طوال . ب_ تمتاز بجودتها ومتانتها وجمال أساليبها .

ج_ تتحدث عن موضوع واحد . د_ أ + ج .

2_ مرادف كلمة أطلال :

أ_ أحزان . ب_ مكان اختلط ترابه بالحصى .

ج_ ما ارتفع من الأرض . د_ ما ظهر من آثار الديار .

3_ البيت الذي يصور اعتداد الشاعر بنفسه :

أ_ ويأتيك بالأخبار من لم تبع له بتاتا ولم تضرب له وقت موعد .

ب_ رأيت بني غبراء لا ينكرونني ولا أهل هذاك الطراف الممدد .

ج_ إذا القوم قالوا: من الفتى ؟ خلت أنني عنيت فلم أكسل ولم أتبلد.

د_ يلوم ولا ادري علام يلومني كما لامني في الحي قرط بن معبد .

4_ يدل الشطر الشعري الأول من البيت الرابع " ولست بحلال التلاع مخافة " على أن الشاعر:

أ_ كان يسكن في المناطق العالية لجمال الطبيعة فيها .

ب_ لم يسكن في المناطق العالية خوفا من الحيوانات المفترسة .

ج_ كان يسكن في المناطق العالية هربا من الأعداء .

د_ لم يسكن في المناطق العالية خوفا من طالبي العون والمساعدة ، بل كان مستعدا لتقديم العون لكل من يطلبه

5_ يتضمن البيت الآتي خصلتين اتصف بهما الشاعر :

فان تبغني في حلقة القوم تلقني وان تلتمسني في الحوانيت تصطد. هما :

أ- الشجاعة وعشق النساء . ب_ الحكمة وشرب الخمر .

ج_ الحكمة والابتعاد عن شرب الخمر . د_ شرب الخمر والشجاعة .

6_ يفخر الشاعر في البيت الآتي :

وان يلتق الحي الجميع تلقني إلى ذروة البيت الشريف المصمد.

بإحدى الصفات الآتية :

أ- الكرم . ب_ الشجاعة .

ج_ النسب الشريف . د_ عشق النساء .

7_ نوع المشتق الذي تحته خط في :" أرى قبر نحّام بخيل بماله " :

أ- اسم فاعل . ب_ صفة مشبهة .

ج_ اسم تفضيل . د_ صيغة مبالغة .

8_ الصورة الأدبية الواردة في :" أرى العيش كنزا ناقصا كل ليلة " :

أ_ صور الليل بالكنز الذي ينقص كل يوم .

ب_ صور الكنز بالليل الذي ينقص .

ج_ صور حياة الانسان كالكنز الذي ينقص كل يوم .

د_ صور الكنز بالشيء الذي ينقص .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9_ كل الجمل الآتية جمل إنشائية ما عدا واحدة هي :
أ- لخولة أطلال ببرقة ثهمد .
ب_ لست بحلال التلاع مخافة .
ج_ فمالي أراني وابن عمي مالكا .
د_ ألا أيهذا اللائمي أشهد الوغى .

10_ الضبط السليم للكلمة التي تحتها خط في : " لخولة أطلال ببرقة ثهمد " :
أ_ لخولة .
ب_ لخولة .
ج_ لخولة .
د_ لخولة .

11_ نظم الشاعر قصيدته بسبب :
أ_ حزنه الشديد لفراق المحبوبة .
ب_ كثرة ترحاله الدائم .
ج_ تعنيف ابن عمه له عندما فرّط بابل أخيه .
د_ وصف الطبيعة العربية البدوية .

12_ يوجه الشاعر كلامه في البيت الآتي :
يلوم وما أدري علام يلومني كما لامني في الحي قرط بن معبد . إلى :
أ_ ابن عمه .
ب_ معبد بن العبد .
ج_ قيس بن خالد .
د_ عمرو بن مرثد .

13_ المعنى المقصود من قول الشاعر :
أرى الموت يعتام الكرام ويصطفي عقيلة مال الفاحش المتشدد .
أ_ الموت يختار الكريم دون اللئيم .
ب_ الموت يختار اللئيم دون الكريم .
ج_ الموت لا يختار الكريم ولا اللئيم
د_ الموت يختار الكريم كما يختار اللئيم.

14_ إعراب الكلمة التي تحتها خط في : " ولست بحلال التلاع مخافة " :
أ_ مفعول به .
ب_ مفعول معه .
ج_ مفعول لأجله .
د_ مفعول مطلق .

15_ العاطفة التي سيطرت على الشاعر في :
وظلم ذوي القربى أشد مضاضة على المرء من وقع الحسام المهند:
أ_ عدم المبالاة بالعون .
ب_ الأسى من معاملة الأقارب .
ج_ ألم الفراق .
د_ الفخر والاعتزاز .

16_ نسمي الأسلوب الذي تحته خط في :"لعمرك إن الموت ما أخطا الفتى " :
أ- أسلوب قسم .
ب_ أسلوب أمر .
ج_ أسلوب دعاء .
د_ أسلوب تعجب .

17_ الضبط السليم للكلمة التي تحتها خط في : " ستبدي لك الأيام ما كنت جاهلا " :
أ_ الأيام .
ب_ الأيام .
ج_ الأيام .
د_ الأيام .

18_ الموضوعات البارزة في القصيدة :
أ_ ذكر الطلل .
ب_ الفخر والاعتزاز .
ج_ الحكمة والعتاب .
د_ جميع ما ذكر صحيح .

19_ رسمت الهمزة في الكلمة التي تحتها خط في : " ألا أيهذا اللائمي أشهد الوغى " على نبرة لأنها:
أ_ مكسورة وما قبلها مفتوح .
ب_ مفتوحة وما قبلها مكسور .
ج_ مكسورة وما قبلها حرف مد ساكن .
د_ مكسورة وما قبلها مضموم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

20_ "و إن أدع للجلى أكن من حماتها " ، كلمة للجلى هي :
أ_ تأنيث الأجل وهو الأمر العظيم . ب_ مثنى الأجل وهو الأمر العظيم .
ج_ صيغة مبالغة وهي الأمر العظيم . د_ مذكر الأجل وهو الأمر العظيم .

21_ المعنى المقصود في قول الشاعر :
رأيت بني غبراء لاينكرونني ولا أهل هذاك الطراف الممدد. أنه:
أ_ معروف بثرائه وغناه . ب_ مشهور بين الناس .
ج_ معروف بجماله وحسن خلقه . د_ معروف بشجاعته وشدة بأسه .

22_ الإعراب السليم للكلمة التي تحتها خط في : " متى أدن منه ينأ عني ويبعد " :
أ_ فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة .
ب_ فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة .
ج_ فعل أمر مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة .
د_ فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف النون .

23_ يتضح من القصيدة أنّ علاقة الشاعر بقومه :
أ_ سيئة . ب_ قائمة على المصلحة .
ج_ قائمة على المحبة . د_ جميع ما ذكر صحيح .

24_ نوع الجمع في الكلمة التي تحتها خط في : "وانْ تلتمسني في الحوانيت تصطد".
أ_ جمع مؤنث سالم . ب_ جمع مذكر سالم .
ج_ جمع تكسير . د_ جميع ما ذكر صحيح.

25_ المعنى المقصود في كلمة "معبد" في "تشد فلم أغفل حمولة معبد" :
أ_ مكان العبادة . ب_ شقيق الشاعر .
ج_ الإبل . د_ الصحراء .

26_ توفيق زياد شاعر :
أ_ مصري . ب_ فلسطيني.
ج_ أردني . د_ عراقي .

27_ الشعر الحر هو :
أ_ الشعر الموزون . ب_ المبني على وحدة التفعيلة .
ج_ يختلف عدد التفعيلات من سطر إلى آخر . د_ جميع ما ذكر صحيح .

28_ ديوان " أشد على أياديكم " نظمه الشاعر :
أ_ محمود درويش . ب_ طرفة بن العبد .
ج_ توفيق زياد . د_ إبراهيم طوقان .

29_ الفكرة العامة التي تدور حولها قصيدة "سمر في السجن ":
أ_ الظلم لا يدوم ولا بد له من نهاية . ب_ الصمود والثبات .
ج_ الظلم وغلبة القوي على الضعيف. د- الفخر والاعتزاز .

30_ يدل السطر الشعري الآتي : " العدل المشنوق على السور " على :
أ_ الأسى والألم . ب_ فقدان العدل وظلم الاحتلال وقسوته.
ج_ الأمل بنيل الحرية . د_ الحقد والكراهية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

31_ كتب الشاعر "توفيق زياد" قصيدته في :
أ_ سجن النقب . ب_ سجن غزة .
ج_ سجن الناصرة . د_ سجن الدامون .

32_ نوع المشتق الذي تحته خط في : "وجه السجّان الانقر " :
أ- اسم فاعل . ب_ اسم مفعول .
ج_ صيغة مبالغة . د_ صفة مشبهة .

33_استخدم الشاعر اسم "عنتر" في السطر الشعري : " تحكي ..عن "عبس"..عن"عنتر" دلالة على:
أ_ القوة والجبروت . ب_ انتصار الحق .
ج- الظلم والقسوة . د_ الشجاعة والبطولة .

34_ يصف الشاعر شعبه في المقطع الثاني :
أ_ لم يحن الهامة للظلام . ب_ بعود الندّ .
ج_ الضعف والاستسلام . د_ الذل والخنوع.

35_ توفي توفيق زياد عام :
أ_ 1996. ب_ 1997.
ج_1994. د_ 1993.

36_ من السمات الواردة في القصيدة :
أ_ القصيدة ذات موضوع واحد . ب_ توظيف التكرار .
ج_ استخدام تعبيرات وألفاظ شعبية . د_ جميع ما ذكر صحيح.

37_ نسمي الأسلوب الوارد في :" يا أغلى من روحي عندي " :
أ_ أسلوب استفهام . ب_ أسلوب شرط .
ج_ أسلوب نداء . د_ أسلوب تمني .

38_ العاطفة التي سيطرت على الشاعر في قوله :
"أتذكّرُ ..أني أتذكر..الدامون..لياليه المرة والأسلاك":
أ_ الأمل والانتماء . ب_ الحقد والكراهية .
ج_ التمني . د_ الإعجاب والاعتزاز .

39_ الصورة الأدبية في قول الشاعر :" عن أمل في عينيه يتنمر ":
أ_ صور الأمل بإنسان يتنمر .
ب_ صور الأمل بالعين .
ج_ صور العين بحيوان مفترس .
د_ صور الأمل بالنمر الذي يستعد للانقضاض على فريسته

40_ ينادي الشاعر في المقطع الرابع :
أ_ صاحبه . ب_ شعبه.
ج_ السجان . د_ المستقبل .

41_ نوع الفعل الذي تحته خط في :" حتى لا تشرى وتباع ":
أ_ فعل مضارع مبني للمعلوم. ب_ فعل ماض مبني للمجهول .
ج_ فعل مضارع مبني للمجهول . د_ فعل ماض مبني للمعلوم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

42_ يدل السطر الشعري الآتي : " يشيب الليل على الكرمل " على :
أ_ قسوة المحتل . ب_ طول فترة الاعتقال .
ج_ الضيق والضجر . د_ الأمل والتمني

43_ الرؤية التي ينطلق منها الشاعر في قصيدته هي :
أ_ الظلم كان ولا يزال ،ويكفي الإنسان شرف النضال .
ب_ الظلم كان ولا يزال ، ولا يستطيع الإنسان القضاء عليه .
ج_ لا أساس للظلم في الحياة .
د_ إن كل من الظلم والاضطهاد لا يستطيع أن يحرف التاريخ عن مساره الذي سيؤدي إلى انتصار كل شعب مظلوم .

44_ نوع الكلمة التي تحتها خط في :" نتحدى القضبان ..ومفتاح السجان ":
أ_ اسم آلة . ب_ اسم مكان .
ج_ مصدر ميمي. د_ اسم مرة .

45_ كرر الشاعر : "أتذكر أني أتذكر ... دلالة على :
أ_ ابتداء زمن التذكر . ب_ انتهاء زمن التذكر .
ج_ امتداد زمن التذكر . د_ تذكر الأحداث في الزمن الماضي .

46_ مرادف الكلمة التي تحتها خط في :" ونحدث عن صلف الأقزام ":
أ_ الحقد . ب_ الكبرياء .
ج_ الكراهية . د_ الخنوع .

47_ الضبط السليم للكلمة التي تحتها خط في :" ونعيد إليك الحقّ المسلوب":
أ_ الحقّ . ب_ الحقّ .
ج_ الحقّ . د_ الحقّ .

48_ يشير الشاعر في قوله :" حتى لا يبقى الزورق ...دون شراع":
أ_ ظلم المحتل . ب_ مسيرة نضال الشعب الفلسطيني .
ج_ الأمل والإشراق . د_ شراع السفينة متين.

49_ نوع المشتق الذي تحته خط في :" عن بسمته الأقوى من جور الأيام ":
أ_ اسم فعل . ب_ اسم فاعل .
ج_ اسم تفضيل . د_ اسم مفعولَ .

50_ هدف الشاعر من نظم القصيدة :
أ_ وصف معاناة سمر في السجن . ب_ اللوم والعتاب .
ج_ حزن الشاعر لرحيل المحبوبة . د_ وصف معاناة السجين في سجون الاحتلال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3):الاختبار بصورته النهائية

مديرية التربية والتعليم /جنين
مدرسة :
الصف : العاشر الأساسي.

بسم الله الرحمن الرحيم
اختبار نصوص

الاسم :
التاريخ :
المعدل السنوي :

ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يلي :

1_ المعلقات قصائد طوال اختيرت في العصر الجاهلي لأنها :
أ_ سهلة التناول .
ب_ تمتاز بجودتها ومتانتها وجمال أساليبها .
ج_ تتحدث عن موضوع واحد .
د_ أ + ج صحيحتان .

2_ مرادف كلمة أطلال :
أ_ أحزان .
ب_ مكان اختلط ترابه بالحصى .
ج_ ما ارتفع من الأرض .
د_ ما بقي من آثار الديار .

3_ البيت الذي يصور اعتداد الشاعر بنفسه :
أ_ ويأتيك بالأخبار من لم تبع له بتاتا ولم تضرب له وقت موعد .
ب_ رأيت بني غبراء لا ينكرونني ولا أهل هذاك الطراف الممدد .
ج_ إذا القوم قالوا: من الفتى ؟ خلت أنني عنيت فلم أكسل ولم أتبلد.
د_ يلوم ولا أدري علام يلومني كما لامني في الحي قرط بن معبد .

4_ يدل صدر البيت الرابع " ولست بحلال التلاع مخافة " على أن الشاعر:
أ_ كان يسكن في المناطق العالية لجمال الطبيعة فيها .
ب_ لم يسكن في المناطق العالية خوفا من الحيوانات المفترسة .
ج_ كان يسكن في المناطق العالية هربا من الأعداء .
د_ لم يسكن في المناطق العالية خوفا ، بل كان مستعدا لتقديم العون لكل من يطلبه منه .

5_ يتضمن البيت الآتي خصلتين اتصف بهما الشاعر هما :
فإن تبغني في حلقة القوم تلقني وان تلتمسني في الحوانيت تصطد.
أ- الشجاعة وعشق النساء .
ب_ الحكمة وشرب الخمر .
ج_ الحكمة والابتعاد عن شرب الخمر .
د_ شرب الخمر والشجاعة .

6_ يفخر الشّاعر في البيت الآتي :
وإن يلتق الحي الجميع تلقني إلى ذروة البيت الشريف المصمد.
بإحدى الصفات الآتية :
أ- الكرم .
ب_ الشجاعة .
ج_ النسب الشريف .
د_ عشق النساء .

7_ نوع المشتق الذي تحته خط في :" أرى قبر نحّام بخيل بماله " :
أ- اسم فاعل .
ب_ صفة مشبهة .
ج_ اسم تفضيل .
د_ صيغة مبالغة .

8_ الصورة الأدبية الواردة في :" أرى العيش كنزا ناقصا كل ليلة " :
أ_ صور الليل بالكنز الذي ينقص كل يوم .
ب_ صور الكنز بالليل الذي ينقص .
ج_ صور حياة الإنسان بالكنز الذي ينقص كل يوم .
د_ صور الكنز بالشيء الذي ينقص .

1

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9_ الجمل الآتية جمل إنشائية ما عدا واحدة هي :
أ- لخولة أطلال ببرقة ثهمد .
ب_ وقوفا بها صحبي عليّ مطيهم .
ج_ فمالي أراني وابن عمي مالكا ؟
د_ ألا أيهذا اللائمي أشهد الوغى .

10_ الضبط السليم للكلمة التي تحتها خط في : " وإن يأتيك الأعداء بالجهد أجهد " :
أ_ الأعداءَ.
ب_ الأعداء .
ج_ الأعداءُ .
د_ الأعداء .

11_ نظم طرفة معلقته بسبب :
أ_ حزنه الشديد لفراق المحبوبة .
ب_ كثرة ترحاله الدائم .
ج_ تعنيف ابن عمه له عندما فرط بإبل أخيه .
د_ وصف الطبيعة العربية البدوية .

12_ يوجه الشّاعر كلامه في البيت الآتي :
يلوم وما أدري علام يلومني
كما لامني في الحي قرط بن معبد .
أ_ لابن عمه .
ب_ لمعبد بن العبد .
ج_ لقيس بن خالد .
د_ لعمرو بن مرثد .

13_ المعنى المقصود من قول الشاعر :
أرى الموت يعتام الكرام ويصطفي
عقيلة مال الفاحش المتشدد .
أ_ الموت يختار الكريم دون اللئيم .
ب_ الموت يختار اللئيم دون الكريم .
ج_ الموت لا يختار الكريم ولا اللئيم.
د_ الموت يختار الكريم كما يختار اللئيم.

14_ إعراب الكلمة التي تحتها خط في : " ولست بحلال التلاع مخافة " :
أ_ مفعول به .
ب_ مفعول معه .
ج_ مفعول لأجله .
د_ مفعول مطلق .

15_ العاطفة التي سيطرت على طرفة في :
وظلم ذوي القربى أشد مضاضة
على المرء من وقع الحسام المهند:
أ_ عدم المبالاة بالعون .
ب_ الأسى من معاملة الأقارب .
ج_ ألم الفراق .
د_ الفخر والاعتزاز .

16_ نسمي الأسلوب الذي تحته خط في :"لعمرك إن الموت ما أخطا الفتى " :
أ- أسلوب قسم .
ب_ أسلوب أمر .
ج_ أسلوب دعاء .
د_ أسلوب تعجب .

17_ الضبط السليم للكلمة التي تحتها خط في : " ستبدي لك الأيام ما كنت جاهلا " :
أ_ الأيامَ .
ب_ الأيامْ .
ج_ الأيامُ .
د_ الأيام.

18_ تناول طرفة في معلقته :
أ_ ذكر الطلل .
ب_ الفخر والاعتزاز .
ج_ الحكمة والعتاب .
د_ جميع ما ذكر صحيح .

19_ رسمت الهمزة على نبرة في الكلمة التي تحتها خط في : " ألا أيهذا اللائمي أشهد الوغى " لأنها:
أ_ مكسورة وحركة الحرف الذي قبلها الفتحة.
ب_ مفتوحة وحركة الحرف الذي قبلها الكسرة.
ج_ مكسورة والحرف الذي قبلها حرف مد ساكن.
د_ مكسورة وحركة الحرف الذي قبلها الضمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

20_ "و إن أدع للجلى أكن من حماتها " ، كلمة الجلى هي :
أ_ تأنيث الأجل وهو الأمر العظيم .
ب_ مثنى الأجل وهو الأمر العظيم .
جـ_ صيغة مبالغة وهي الأمر العظيم .
د_ مذكر الأجل وهو الأمر العظيم .

21_ يقصد طرفة بقوله :
رأيت بني غبراء لاينكروننني ولا أهل هذاك الطراف الممدد. أنه:
أ_ معروف بثرائه وغناه .
ب_ مشهور بين الناس .
جـ_ معروف بجماله وحسن خلقه .
د_ معروف بشجاعته وشدة بأسه .

22_ الإعراب السليم للكلمة التي تحتها خط في : " متى أدن منه ينأ عني ويبعد " :
أ_ فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة .
ب_ فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف النون .
جـ_ فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه السكون.
د_ فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف واو الجماعة .

23_ واحدة من الجمل الآتية تقدم فيها الخبر على المبتدأ وجوباً :
أ_ لعمرك إن الموت ما أخطأ الفتى .
ب_ وظلم ذوي القربى أشد مضاضة.
جـ_ وما تنقص الأيام والدهر ينفد .
د_ لخولة أطلال ببرقة ثهمد.

24_ معنى الكلمة التي تحتها خط في : "وإن تلتمسني في الحوانيت تصطد":
أ_ مفردها حانوت وهو بيت الخمّار .
ب_ مفردها حانوت وهو محل التجارة.
جـ_ مفردها حانوت وهو مرعى الإبل .
د_ مفردها حانوت وهو بيت المال .

25_ المعنى المقصود في كلمة "معبد" في "نشدت فلم أغفل حمولة معبد" :
أ_ مكان العبادة .
ب_ شقيق الشاعر .
جـ_ الإبل .
د_ الصحراء .

26_ توفيق زيّاد شاعر :
أ_ مصري .
ب_ فلسطيني.
جـ_ أردني .
د_ عراقي .

27_ يتصف الشعر الحر بأنه :
أ_ شعر موزون .
ب_ مبني على وحدة التفعيلة .
جـ_ يختلف عدد التفعيلات من سطر إلى آخر .
د_ جميع ما ذكر صحيح .

28_ ديوان " أشد على أياديكم " نظمه الشاعر :
أ_ محمود درويش .
ب_ سميح القاسم .
جـ_ توفيق زيّاد .
د_ إبراهيم طوقان .

29_ الفكرة العامة التي تدور حولها قصيدة "سمر في السجن ":
أ_ الظلم لا يدوم ولا بد له من نهاية .
ب_ الصمود والثبات .
جـ_ الظلم وغلبة القوي على الضعيف.
د- الفخر والاعتزاز .

30_ الإعراب السليم للكلمة التي تحتها خط في : " وعن (البطلين ... كأنهما جبلان) :
أ_ اسم كأن منصوب وعلامة نصبه الالف .
ب_خبر كأن مرفوع وعلامة رفعه الألف.
جـ_ اسم كأن مرفوع وعلامة رفعه الألف .
د_خبر كأن منصوب وعلامة نصبه الألف .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

31_ كتب الشّاعر "توفيق زيّاد" قصيدته في :

أ_ سجن النقب .
ب_ سجن غزة .
ج_ سجن الناصرة .
د_ سجن الدامون .

32_ نوع المشتق الذي تحته خط في : "وعيون السّجّان الزرقاء " :

أ- اسم فاعل .
ب_ اسم مفعول .
ج_ صيغة مبالغة .
د_ صفة مشبهة .

33_ استخدم الشّاعر اسم "عنتر" في الشّطر الشعري :

" وربابة إبراهيم تعمّر... تحكي ..عن "عبس"..عن"عنتر" دلالة على :

أ_ القوة والجبروت .
ب_ انتصار الحق .
ج- الظلم والقسوة .
د_ الشجاعة والبطولة .

34_ يصف توفيق زيّاد الشّعب الفلسطيني في قصيدته أنه :

أ_ لم يحن الهامة للظّلام .
ب_ متهاون .
ج_ ضعيف مستسلم .
د_ ذليل وخاضع.

35_ توفي توفيق زيّاد عام :

أ_ 1997.
ب_ 1996.
ج_1994.
د_ 1993.

36 تتسم قصيدة توفيق زيّاد بأنها :

أ_ ذات موضوع واحد .
ب_ توظف التكرار .
ج_ تستخدم تعبيرات وألفاظ شعبية .
د_ جميع ما ذكر صحيح.

37_ نسمي الأسلوب الوارد في :" يا أغلى من روحي عندي " :

أ_ أسلوب استفهام .
ب_ أسلوب شرط .
ج_ أسلوب نداء .
د_ أسلوب تمني .

38_ العاطفة التي سيطرت على الشّاعر في قوله :

"نتنهد لما نسمع قصة حب " :

أ_ الأمل والتمني.
ب_ الحقد والكراهية .
ج_ الانتماء .
د_ الإعجاب والاعتزاز .

39_ الصورة الأدبية في قول الشاعر :" عن أمل في عينيه يتمتّر ":

أ_ صور الأمل بإنسان يتمتّر .
ب_ صور الأمل بالعين .
ج_ صور العين بحيوان مفترس .
د_ صور الأمل بالنّمر الذي يستعد للانقضاض على فريسته.

40_ الإعلال الحاصل في الكلمة التي تحتها خط في قول الشاعر: " إنّا باقون على العهد " :

أ_ إعلال بالحذف .
ب_ إعلال بالقلب .
ج_ إعلال بالنقل .
د_ إعلال بالإبدال .

41_ نوع الفعل الذي تحته خط في :" حتى لا تشرى وتُباع ":

أ_ فعل مضارع مبني للمعلوم.
ب_ فعل ماض مبني للمجهول .
ج_ فعل مضارع مبني للمجهول .
د_ فعل ماض مبني للمعلوم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

42_ يدل الشّطر الشّعري الآتي : " يشيب الليل على الكرمل " على :
أ_ قسوة المحتل . ب_ طول فترة الاعتقال .
جـ_ الضيق والضجر . د_ الأمل والتمني

43_ رجل يضرب به المثل في القوة والجبروت هو :
أ_ عنترة . ب_ جساس .
جـ_ كليب د_ أبو زيد الهلالي.

44_ نوع الكلمة التي تحتها خط في :" نتحدى القضبان ..ومفتاح السّجّان ":
أ_ اسم آلة . ب_ اسم مكان .
جـ_ مصدر ميمي. د_ اسم مرة .

45_ كرر الشّاعر : "أتذكرُ أني أتذكرُ ... دلالة على :
أ_ ابتداء زمن التذكر . ب_ انتهاء زمن التذكر .
جـ_ امتداد زمن التذكر . د_ تذكر الأحداث في الزمن الماضي .

46_ مرادف الكلمة التي تحتها خط في :" ونحدث عن صَلَف الأقزام ":
أ_ الحقد الشديد. ب_ الغلظة والكبرياء .
جـ_ الكراهية والبغضاء. د_ الخنوع والاستسلام .

47_ الضبط السليم للكلمة التي تحتها خط في :" ونعيد إليك الحقّ المسلوب":
أ_ الحقّ . ب_ الحقُ .
جـ_ الحقّ . د_ الحقْ .

48_ تدل كلمة الزّورق في قول الشاعر :" حتى لا يبقى الزّورق ...دون شراع":
أ_ ظلم المحتل . ب_ مسيرة نضال الشعب الفلسطيني .
جـ_ الأمل والإشراق . د_ شراع السفينة متين.

49_ نوع المشتق الذي تحته خط في :" عن بسمته الأقوى من جور الأيام ":
أ_ اسم فعل . ب_ اسم فاعل .
جـ_ اسم تفضيل . د_ اسم مفعول .

50_ أراد توفيق زيّاد في قصيدته أن:
أ_ يصف معاناة سمر في السجن . ب_ يلوم ويعاتب .
جـ_ يعبر عن حزنه لرحيل المحبوبة . د_ يصف معاناة السجين في سجون الاحتلال.

انتهت الأسئلة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (4): معامل صعوبة فقرات الاختبار

رقم الفقرة	قيمة معامل الصعوبة
1.	0.25
2.	0.32
3.	0.27
4.	0.32
5.	0.41
6.	0.64
7.	0.32
8.	0.27
9.	0.58
10.	0.48
11.	0.38
12.	0.27
13.	0.35
14.	0.75
15.	0.26
16.	0.28
17.	0.41
18.	0.30
19.	0.45
20.	0.61
21.	0.41
22.	0.67
23.	0.74
24.	0.31
25.	0.51
26.	0.50
27.	0.45

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.35	28.
0.48	.29
0.54	30.
0,25	31.
0.54	32.
0.29	33.
0.50	34.
0.29	35.
0.32	36.
0.50	.37
0.35	38.
0.53	39.
0.51	40.
0.38	41.
0.55	42.
0.35	43.
0.25	44.
0.67	45.
0.48	46.
0.35	47.
0.45	48.
0.38	49.
0.57	50.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (5): معامل تمييز فقرات الاختبار

رقم الفقرة	قيمة معامل التمييز
1.	0.20
2.	0.27
3.	0.33
4.	0.20
5.	0.33
6.	0.20
7.	0.40
8.	0.40
9.	0.47
10.	0.20
11.	**0.53**
12.	0.20
13.	**0.47**
14.	0.40
15.	0.27
16.	0.33
17.	0.27
18.	0.27
19.	0.20
20.	0.27
21.	0.33
22.	0.40
23.	0.33
24.	0.33
25.	0.20
26.	0.20
27.	0.33

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.33	28.
0.20	29.
0.27	30.
0.27	31.
0.60	32.
0.20	33.
0.27	34.
0.20	35.
0.27	36.
0.27	37.
0.20	38.
0.33	39.
0.67	40.
0.27	41.
0.20	42.
0.20	43.
0.20	44.
0.27	45.
0.47	46.
0.27	47.
0.67	48.
0.47	49.
0.20	50.

www.manaraa.com

ملحق رقم (6): أعضاء لجنة التحكيم

الرقم	اسم المحكم	المسمى الوظيفي
.1	د.محمود الشخشير	محاضر في جامعة النجاح الوطنية
.2	د.سائد ربايعة	محاضر في جامعة القدس المفتوحة
.3	محمود ربايعة	مشرف لغة عربية في مديرية قباطية
.4	عبد الله ملحم	مشرف لغة عربية في مديرية جنين
.5	فتحية كامل	مشرفة لغة عربية في مديرية جنين
.6	فهيم ربايعة	معلم لغة عربية
.7	أميرة أبو الرب	معلمة لغة عربية
.8	شروق العمري	معلمة لغة عربية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (7): أوراق عمل

بسم الله الرحمن الرحيم

مدرسة بنات عرانة الثانوية . التاريخ :

الصف العاشر الأساسي . اسم الطالبة :

اقرئي البيتين الآتيين ، ثم أجيبي عما يليهما من أسئلة :

لـــخولة أطـــلال ببرقة ثهمـــد تلوح كباقي الوشم في ظاهر اليد

وقوفا بها صحبي عليّ مطيهم يقولـــون لاتهـــلك أسى وتجـــلّد

1_ وضحي المقصود من المعلقات .

2_ ما اسم محبوبة الشاعر ؟

3_ كيف بدت أطلال المحبوبة حين وقف عليها طرفة ؟

4_ كيف بدا طرفة عندما وقف على أطلال المحبوبة ؟

5_ ماذا قال الأصحاب لطرفة عندما شاهدوه حزينا ؟

6_ وضحي جمال التصوير الوارد في البيت الأول .

7_ مامعنى : تجلد : _____ تلوح : _____ وقوفا : _____ ؟

8_ أعربي : لخولة : _____ .

كباقي : _____.

لاتهلك : _____ .

9_ ما العاطفة التي سيطرت على الشاعر في البيتين السابقين ؟

10_ ما الفكرة البارزة في النص السابق ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مدرسة بنات اليامون الثانوية . ورقة عمل التاريخ :

الصف العاشر الأساسي . اسم المجموعة :

اقرئي الأبيات الآتية ، ثم أجيبي عما يليها من أسئلة :

ولست بحـــلال التلاع مخـــافةً ولكـــن متى يسترفـــد القوم أرفد

فإن تبغني في حلقة القوم تلقني وإن تلتمسني في الحوانيت تصطد

وإن يلتق الحيّ الجميع تلاقني إلى ذروة البيت الشريف المصمّد

رأيت بني غبراء لاينكروننـــي ولا أهـــل هذاك الطّراف الممدد

ألا أيهذا اللائمي أشهد الوغـــى وأن أنهل اللذات هل أنت مخلدي ؟

فإن كنت لا تستطيع دفع منيتي فدعنـــي أبادرها بما مـــلكت يدي

1_ مامعنى : ذروة : _____ المصمد : _____ الوغى : _____ غبراء : _____

المنية : _____ الطراف : _____ ؟

2_ ما صفات طرفة كما يظهر في الأبيات السابقة ؟

3_ بماذا يفتخر الشاعر في البيت الثالث ؟

4_ اشرحي البيت الرابع شرحاً أدبياً وافياً .

5_ بين الشاعر في البيت الخامس أن قومه يلومونه لسببين ، ما هما ؟

6_ حددي البيت الذي يعبر عن : أ_ استعداد الشاعر لتقديم العون لكل من يطلب منه .

ب_ اتصاف الشاعر بالحكمة وشرب الخمر .

ج_ الموت لا يدفع .

7_ استخرجي من الأبيات السابقة : مفعولاً به : _____ صيغة مبالغة : _____

صفة مجرورة : _____ ضميراً منفصلاً : _____ .

8_ ما العاطفة التي سيطرت على الشاعر في الأبيات السابقة ؟

9_ ما الفكرة البارزة في النص السابق ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مدرسة بنات عرانة الثانوية .　　ورقة عمل　　التاريخ :

الصف العاشر الأساسي .　　اسم الطالبة :

اقرئي الأبيات الآتية ، ثم أجيبي عما يليها من أسئلة :

أرى الموت يعتام الكرام ويصطفي　　عقيلة مال الفاحش المتشدد

أرى العيش كنزاً ناقصاً كل ليلة　　وما تنقص الأيام والدهر ينفد

لعمرك إن الموت ما اخطأ الفتى　　لكالطّول المرخى وثنياه باليد

وظلم ذوي القربى أشد مضاضةً　　على المرء من وقع الحسام المهند

ستبدي لك الأيام ما كنت جاهلاً　　ويأتيك بالأخبار من لم تزود

ويأتيك بالأخبار من لم تبع له　　بتاتاً ولم تضرب له وقت موعد

1_ ما معنى : يعتام : _____ ينفد : _____ مضاضة : _____

بتاتاً: _____ تضرب له : _____ ثنياه : _____ ؟

2_ تحدثي عن وجهة نظر الشاعر في الحياة والموت من خلال الأبيات السابقة .

3_ ماذا نسمي الأسلوب الوارد في البيت الثالث ؟

4_ ما الصورة الأدبية الواردة في البيت الرابع ؟

5_ اشرحي البيت الخامس شرحاً أدبياً وافياً .

6_ ما الحكمة الواردة في البيت السادس ؟

7_ أعربي : أرى العيش كنزاً ناقصاً كل ليلة .

8_ ما العاطفة التي سيطرت على الشاعر في البيت الرابع ؟

9_ ما الأفكار البارزة في النص السابق ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مدرسة بنات اليامون الثانوية .　　ورقة عمل　　التاريخ :

الصف العاشر الأساسي .　　اسم المجموعة:

اقرئي الأبيات الآتية ، ثم أجيبي عما يليها من أسئلة :

فما لي أراني وابن عمي مالكا　　متى ادن منه ينأ عني ويبـــــعد

يلوم وما أدري علام يلومني　　كما لامني في الحي قرط بن معبد

وأيأسني من كل خير طلبتــه　　كأنا وضعناه إلى رمس ملـــــحد

على غير شيء قلته غير أنني　　نشدت فلم أغفل حمولة معبـــــد

وإن أدع للجلى أكن من حماتها　　وإن يأتك الأعداء بالجهد أجهـــد

1_ من قائل الأبيات السابقة ؟

2_ ما معنى : ينأ : _____ أيأسني : _____ رمس : _____

نشدت : _____ حمولة : _____ ؟

3_ لماذا يلوم مالك الشاعر ؟

4_ اشرحي البيت الخامس شرحاً أدبياً وافياً .

5_ لماذا نظم الشاعر القصيدة التي أخذت منها الأبيات السابقة ؟

6_ وضحي جمال التصوير الوارد في البيت الثالث .

7_ استخرجي من الأبيات السابقة : فعلاً مضارعاً مرفوعاً : _____ مفعولاًبه : _____

اسماً مجروراً: _____ اسم كأن : _____.

8_ ماذا نسمي الأسلوب الوارد في : " متى ينأ عني يبعد " ؟

9_ ما العاطفة التي سيطرت على الشاعر في الأبيات السابقة ؟

10_ ما الفكرة البارزة في النص السابق ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مدرسة بنات عرانة الثانوية . ورقة عمل التاريخ:

الصف العاشر الأساسي . اسم الطالبة:

اقرئي الأسطر الشعرية الآتية ، ثم أجيبي عما يليها من أسئلة :

أتذكر . . . إني أتذكر . . .

الدّامون . . . ليليه المرة ، والأسلاك

والعدل المشنوق على السور هناك

والقمر المصلوب على . . . فولاذ الشباك

ومزارع . . . من نمش أحمر

في وجه السجان الأنقر

****

أتذكر . . . إني أتذكر . . .

لمّا كنّا في أحشاء الظلمة نسمر

في الزنزانة . . . في " الدّامون " الأغبر

نتنهد لمّا نسمع قصة حبّ

نتوعد عند حكاية سلب

ونهلل عند تمرد شعب يتحرر

****

ونحدث عن صلف الأقزام

عن شعب لم يحن الهامة للظّلام

عن بطن جائعة ، قدم حافية ، وعظام

عن عزم يتوثب

في وجه الشعب الأسمر

عن أمل في عينيه يتنمر

عن بسمته الأقوى من جور الأيام

عن يوم فيه يشبّ ويكبر

ونحدث . . عن غدنا

وحدائق من ورد . . من عنبر

وجداول من سكّر .

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

1_ من قائل الأسطر الشعرية السابقة ؟

2_ في أي مكان نظم الشاعر قصيدته ؟

3_ ماذا يسمى هذا اللون من الشعر ؟

4_ ما الذي يتذكره الشاعر في المقطع الأول ؟

5_ اشرحي المقطع الذي تحته خط شرحاً أدبياً وافياً .

6_ بم وصف الشاعر شعبه ؟

7_ مامعنى : الدّامون : ـــــــــــ الهامة : ـــــــــــ صلف : ـــــــــــ ؟

8_ وضحي الصورة الأدبية في : " عن أمل في عينيه يتنمر " .

9_ استخرجي من النص السابق : مضافاً إليه : ـــــــــ فعلاً مضارعاً مجزوماً : ـــــــــ
اسماً ممنوعاً من الصرف : ـــــــــ اسم تفضيل : ـــــــــ.

10_ ما العاطفة التي سيطرت على الشاعر في الأسطر السابقة؟

11_ ما الفكرة البارزة في النص السابق ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مدرسة بنات اليامون الثانوية . ورقة عمل التاريخ :

الصف العاشر الأساسي . اسم المجموعة :

اقرئي الأسطر الشعرية الآتية ، ثم أجيبي عما يليها من أسئلة :

أتذكر . . . إني أتذكر . . .

لمّا كنّا في أحشاء الظلمة نسمر

ورباية (إبراهيم) تعمّر

تحكي . . . عن (عبس) . . . عن (عنتر)

عن عبلة . . . عن سالفها الأسمر

عن (جساس) . . .

و(أبو زيد) . . .

و(دياب) . . .

وعن التغريبة . . . والأحباب الغيّاب . . .

وعن (البطلين . . . كأنهما جبلين) . . .

وعن السيف المصقول . . .

(أبي الحدين)

وعن العشاق . . عن الحبّ الأخضر .

1_ من أي قصيدة اخذ المقطع السابق ؟

2_ ما الذي يتذكره الشاعر في المقطع السابق ؟

3_ اذكري ثلاثة من دواوين الشاعر " توفيق زيّاد " .

4_ ماذا توحي لك الشخصيات الواردة في المقطع السابق ؟

5_ لماذا كرر الشاعر : " أتذكر . . . إني أتذكر . . . " ؟

6_ استخرجي من النص السابق : مثنى : _____ نعتاً مجروراً : _____

اسماً ممنوعاً من الصرف : _____ .

7_ ما العاطفة التي سيطرت على الشاعر في الأسطر السابقة؟

8_ ما الفكرة البارزة في النص السابق ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مدرسة بنات عرانة الثانوية .　　ورقة عمل　　التاريخ:

الصف العاشر الأساسي .　　اسم الطالبة:

اقرئي الأسطر الشعرية الآتية ، ثم أجيبي عما يليها من أسئلة :

ويشيب الليل على الكرمل

وتنام ربابة (إبراهيم) . . تنام

وينام على (برش) من (ريش نعام)

ونظل نحدق في ليل الأقزام

في صمت . . .

نتحدى القضبان . . .

ومفتاح السجان

وعيون السجان الزرقاء . . .

وشاربه الأصفر .

1_ ما المقصود بأدب السجون ؟

2_ عن ماذا يتحدث الشاعر في المقطع السابق ؟

3_ من المقصود بـــ : " وينام على (برش) من (ريش نعام) ؟

4_ ما معنى : ربابة : _____ برش : _____ نحدّق : _____ ؟

5_ استخرجي من النص السابق : صيغة مبالغة : _____ اسماً مجروراً : _____ مضافاً إليه : _____ .

6_ اشرحي المقطع السابق شرحاً أدبياً وافياً .

7_ ما العاطفة التي سيطرت على الشاعر في الأسطر السابقة؟

8_ ما الفكرة البارزة في النص السابق ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مدرسة بنات اليامون الثانوية .　　ورقة عمل　　التاريخ:

الصف العاشر الأساسي .　　اسم المجموعة:

اقرئي الأسطر الشعرية الآتية ، ثم أجيبي عما يليها من أسئلة :

يا شعبي . . .

يا عود النّدّ . .

يا أغلى من روحي عندي

إنّا باقون على العهد

لم نرض عذاب الزنزانة

وقيود الظلم ، وقضبانه

ونقاس الجوع وحرمانه

إلا لنفك وثاق القمر المسلوب .

ونعيد إليك الحقّ المسلوب

و(نطول) الغد من ليل الأطماع

حتى لاتشرى وتباع !!..

حتى لا يبقى الزّورق . . . دون شراع ! ! . .

يا شعبي . . . يا عود النّدّ

يا أغلى من روحي. . . عندي

إنّا . . باقون . . . على العهد . . .

1_ بماذا وصف الشاعر شعبه في المقطع السابق ؟

2_ وضحي المقصود بـــ : " إنّا باقون على العهد " .

" حتى لاتشرى وتباع !!.. "

3_ وضحي جمال التصوير في : " و(نطول) الغد من ليل الأطماع "

4_ ما هدف الشاعر من نظم القصيدة ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5_ استخرجي من النص السابق :اسم فاعل : ـــــــــ صفة مجرورة : ـــــــــ
منادى : ـــــــــ مفعول فيه : ـــــــــــــ .

6_ استخرجي من النص السابق : عبارات تدل على الألم والمعاناة .

7_ ما العاطفة التي سيطرت على الشاعر في الأسطر السابقة؟

8_ ما الفكرة البارزة في النص السابق ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (8): كتب تسهيل المهمة

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كليـــة الدراســـــات العليـــا
مكتب العميد

التاريخ : 2007/11/3

معالي وزيرة التربية والتعليم العالي المحترمة
رام الله

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / ايناس ابراهيم محمد عرقاوي
(رقم تسجيل 10552248)

الطالبة المذكورة اعلاه هي احدى طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية ، تخصص مناهج وطرق تدريس في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها، التي عنوانها :

(أثر أسلوبي التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها لاجراء الامتحان المتعلق بهذه الدراسة للصف العاشر في اربعة مدارس إناث في مديرية التربية والتعليم في محافظة جنين لاتمام مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. سـائد الكوني

مرفق: نموذج الامتحان

فلسطين، نابلس، ص.ب 7707 هاتف: 2345115، 2345114، 2345113 (09)(972)* فاكسميل 2342907(09)(972)
Nablus, P. O. Box (7) * Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية و التعليم العالي
الإدارة العامة للتعليم العام

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate General Of General Education

الرقم : و ت / ٢٠/ ٢١/ ١٠٤٠
التاريخ : ٦ / ١١ / 2007م
الموافق: ٢٥/ ١٠/ 1428هـ

وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - جنين
07 2007
الديوان / الوارد
رقم الوارد ٢٦٠٧

السيد د. ساند الكوني المحترم
عميد كلية الدراسات العليا / جامعة النجاح الوطنية
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع : الدراسة الميدانية
الإشارة : كتابكم بتاريخ 2007/11/3م

لا مانع من قيام الطالبة " ايناس ابراهيم محمد عرقاوي " من إجراء الامتحان المتعلق بدراستها بعنوان " أثر اسلوبي التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والإحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي " ، وتوزيع الإستبانة المعدة لهذه الغاية على طلبة الصف العاشر في أربعة مدارس إناث في مديرية التربية والتعليم جنين ، خارج نطاق الحصص الدراسية ، وذلك بعد التنسيق المسبق مع مديري التربية والتعليم فيها ، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية .

مع الاحترام ،،،

أ. سعاد قدومي
نائب مدير عام التعليم العام

نسخة السيدة مديرة التربية والتعليم / جنين المحترمة
برجاء تسهيل المهمة
نسخة / الملف
ع.أ / أ.م

Ramallah. P.O.Box (576) رام الله ص.ب.(+972-2-998-3222) فاكس: Fax:(+972-2-998-3205) هاتف: Tel.:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Palestinian National Authority
Ministry of Education & High Education
Directorate of Education -Jenin

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم – جنين

الرقم: ع/١٣/٤٤٥٥
التاريخ: 2007/11/27م
الموافق: 1428/11/18هـ

حضر مديرة مدرسة بنات جلبون الثانوية المحترمة .
تحيـــة طيبـــة وبعـــد

الموضوع :الدراســـة الميدانيـــة
الاشارة :كتاب معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم
رقم و ت/10440/31/30 تاريخ 2007/11/6م

لا مانع لدينا من قيام الطالبة (إيناس ابراهيم محمد عرقاوي) من إجراء الامتحان المتعلق بدراستها بعنوان (أثر أسلوبي التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربـــي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي) خارج نطاق الحصص الدراسية على أن لا يؤثر ذلك على سير العمليـــة التعليمية.
آملاً تسهيل مهمته .

مع الإحترام

مدير التربية والتعليم
سـلام الـطاهر

السلطة الوطنية الفلسطينية * وزارة التربية والتعليم العالي * مديرية التربية والتعليم – جنين

م . د / أ . غ

التعليم العام
04/2 503 503 32 جنين 04/2 438 567, 04/2 501 138 , 04/2 501 061

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Palestinian National Authority
Ministry of Education & High Education
Directorate of Education -Jenin

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم – جنين

الرقم: ع/١٧/صص٤
التاريخ: 2007/11/27م
الموافق: 1428/11/18هـ

حضر مديرة مدرسة بنات دير أبو ضعيف الثانوية المحترمة .
تحيـــة طيبـــة وبعـد

الموضوع :الدراسـية الميدانيـــة
الاشارة :كتاب معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم
رقم و ت/10440/31/30 تاريخ 2007/11/6م

لا مانع لدينا من قيام الطالبة (إيناس ابراهيم محمد عرقاوي) من إجراء الامتحان المتعلق بدراستها بعنوان (أثر أسلوبي التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربـــي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي) خارج نطاق الحصص الدراسية على أن لا يؤثر ذلك على سير العمليـــة التعليمية.
آملاً تسهيل مهمته .

مع الإحترام

مدير التربية والتعليم
سـلام الـطاهر

ر م . د / أ . غ

التعليم العام
04/2 503 503 | 32 جنين | 04/2 438 567, 04/2 501 138 , 04/2 501 061

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Palestinian National Authority
Ministry of Education & High Education
Directorate of Education -Jenin

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم – جنين

الرقم: ع/١٢/٤٢٥٥
التاريخ: 2007/11/27م
الموافق: 1428/11/18هـ

حضر مديرة مدرسة بنات عرانة الثانوية المحترمة .
تحيـــة طيبـــة وبعـــد

الموضوع :الدراســـة الميدانيـــة
الاشارة :كتاب معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم
رقم و ت/10440/31/30 تاريخ 2007/11/6م

لا مانع لدينا من قيام الطالبة (إيناس ابراهيم محمد عرقاوي) من إجراء الامتحان المتعلق بدراستها بعنوان (أثر أسلوبي التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربـــي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي) خارج نطاق الحصص الدراسية على أن لا يؤثر ذلك على سير العمليـــة التعليمية.
آملاً تسهيل مهمته .

مع الإحترام

مدير التربية والتعليم
ســـلام الـــطاهر

م . د / أ . غ

التعليم العام
04/2 503 503 ☎ 32 جنين 04/2 438 567, 04/2 501 138 , 04/2 501 061

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Palestinian National Authority
Ministry of Education & High Education
Directorate of Education -Jenin

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم – جنين

الرقم: ع/١٧/٤٢٢٥
التاريخ: 2007/11/27م
الموافق: 1428/11/18هـ

حضر مديرة مدرسة بنات اليامون الثانوية المحترمة .
تحيّـة طيبـة وبعـد

الموضوع :الدراسـة الميدانيـة
الاشارة :كتاب معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم
رقم و ت/10440/31/30 تاريخ 2007/11/6م

لا مانع لدينا من قيام الطالبة (إيناس ابراهيم محمد عرقاوي) من إجراء الامتحان المتعلق بدراستها بعنوان (أثر أسلوبي التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربـي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي) خارج نطاق الحصص الدراسية على أن لا يؤثر ذلك على سير العمليـة التعليمية.
أملاً تسهيل مهمته .

مع الإحترام

مدير التربية والتعليم
سـلام الـطاهر

م . د / أ . غ

التعليم العام
04/2 503 503 جنين 32 04/2 438 567، 04/2 501 138 ، 04/2 501 061

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

Effect Of Cooperative and Competitive Learning Method in Tenth Graders' Academic Achievement and Retention of Reading Comprehension Skills of Arabic Poetry

By
Inas I. Araqawi

Advisors
Dr. Ghassan Hilo **Prof. Abdelnasser el-Qadoumi**

Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, at An- Najah National University, Nablus, Palestine.

2008

www.manaraa.com

Effect of Cooperative and Competitive Learning Method in Tenth Graders' Academic Achievement and Retention of Reading Comprehension Skills of Arabic Poetry

By
Inas I. Araqawi
Advisors
Dr. Ghassan Hilo **Prof. Abdelnasser el-Qadoumi**

Abstract

This study sought to find out the effect of the cooperative and competitive learning method in the academic achievement and retention of reading comprehension skills of Arabic poetry by tenth grade students. To this end, the researcher developed and administered an achievement test after perusal of the seventh and tenth lessons of the tenth grade's school textbook Al-Mutalah w Nusoos (Reading and Texts).

The researcher made an analysis of the textbook and identified items of the achievement test. To check validity of the instrument (achievement test), the researcher submitted it to a number of referees in the college of Educational Sciences of An-Najah National University and at Al-Quds Open University as well as at the Directorate of Education, Jenin. The researcher, in addition, tested the reliability of the achievement test and found it to be (0.77). The researcher also calculated the difficulty and discrimination coefficients of the test items.

The population of the study included all tenth graders at government schools, Jenin Governorate. The subjects of the study were (104) female students divided randomly into two experimental groups and one control group. The first and the second experimental groups were taught by using

www.manaraa.com

the competitive and cooperative learning methods. In contrast, the control group were taught by using the traditional method.

To analyze the data, the researcher used the SPSS program. After data analysis, it was found that there were statistically significant differences at (α=0.05) in academic achievement and retention of reading comprehension skills of Arabic poetry by tenth grade students between pre- and post- tests and the retention of the first experimental group (which was taught by using the cooperative learning method) in all levels save the application. The students' achievement, in the pre- and post-tests and retention, was better, in all levels of achievement and the total score of achievement, than the pre test. It was also found that there were statistically significant differences at (α=0.05) in the academic achievement and retention of reading comprehension skills of Arabic poetry by the tenth grade students between the pretest and post-test and retention by the second experimental group (which was taught by using the competitive learning method) in all levels and in the total score of achievement. The students' achievement, in the pretest and post test and retention, was better, in all levels of achievement and total score of achievement, than in the pre-test.

Furthermore, it was found that there were statistically significant differences at (α=0.05) in the academic achievement and retention of reading comprehension skills of Arabic poetry by the tenth grade female students between pretest and posttests and retention by the control group

www.manaraa.com

(which was taught by using the traditional method) in all levels and in the total score of achievement. The students' achievement, in the post-test and retention, was better, in all levels of achievement and in the total score of achievement, than in the pretest.

However, there were the statistically significant differences at (α=0.05) in the academic achievement of reading comprehension skills of Arabic poetry by the tenth grade female students in the post-test at the comprehension and recognition levels and in the evaluation between the traditional, competitive and cooperative learning methods. In contrast, there were statistically significant differences in the remaining levels and in the total score of achievement in the posttest between the traditional, competitive and cooperative learning methods. All the differences in the levels of knowledge, recalling, application, analysis and total score of achievement in the posttest were between the competitive method and the traditional and cooperative methods in favor of the competitive method. It was also found that there were no statistically significant differences at (α=0.05) in academic achievement of reading comprehension skills of Arabic poetry by the tenth grade students, in the retention of knowledge, recalling, application and evaluation, between the traditional and competitive and cooperative learning methods, but there were statistically significant differences, in the levels of comprehension and recognition and in the analysis and total score of achievement in retention, between the traditional and competitive and cooperative methods of learning. All the differences, in the comprehension and recognition levels and in analysis

www.manaraa.com

and total score of achievement in retention, were between the competitive method, on one hand, and the cooperative and traditional methods, on the other hand, and in favor of the competitive method of learning.

In the light of these finding, the researcher recommends the effective use of modern strategies such as cooperative and competitive learning in the teaching of different disciplines at various stages. The researcher also suggests that in-service training courses be held for Arabic school teachers to familiarize them with the modern learning/ teaching strategies. She also recommends doing more research on the efficacy of competitive learning in developing reading comprehension skills of Arabic poetry. Finally, the researcher recommends conducting more research on efficacy of competitive and cooperative learning in all academic disciplines at all school stages.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com