المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض

دراسة مكملة للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس

إعداد الطالب
خلف بن قليل العتزي

إشراف الدكتور
مرزوق بن إبراهيم القرشي

الفصل الدراسي الثاني
١٤٢٨/١٤٢٩هـ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعيًا في الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض".

وتحددت مشكلة الدراسة في السؤال:

- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً؟

ويتفرع منه:

١- ما المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعيًا؟

٢- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى التعرف؟

٣- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى الفهم؟

٤- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى التطبيق؟

٥- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى التحليل؟

٦- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى التكوين؟

٧- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى التصويب؟

و من أبرز أهدافها ما يلي:

١- إكساب الطلاب المعوقين سمعياً مهارات التعرف.

٢- إكساب الطلاب المعوقين سمعياً مهارات الفهم.

٣- إكساب الطلاب المعوقين سمعياً مهارات التطبيق.

٤- إكساب الطلاب المعوقين سمعياً مهارات التحليل.

٥- إكساب الطلاب المعوقين سمعياً مهارات التكوين.

٦- إكساب الطلاب المعوقين سمعياً مهارات التصويب.

ولتحقيق ذلك استخدم التصميم التجريبي بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعتين أحدُهما

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

ضابطة، والذي يعتمد على تقسيم عينه الدراسة التي تتكون من برنامج عبدالرحمن بن مهدي الثانوي للصم، ومعهد الأمل الثانوي الفني للصم، وبرنامج موسى بن نصير الثانوي للصم، وقد تم اختيار برنامج موسى بن نصير الثانوي للصم كمجموعة تجريبية وبرنامج عبدالرحمن بن مهدي للصم ومعهد الأمل الثانوي الفني بالرياض كمجموعة ضابطة، وقد تكون عدد العينة من (٣٥) طالباً استبعد منهم طالبين لظروف خاصة، وكان طلاب المجموعة التجريبية (١٧) طالباً والمجموعة الضابطة من (١٦) طالباً، ولقياس الأداء القبلي والبعدي للطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من التحصيل الدراسي للموضوعات النحوية: (المثنى – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم)، وأعد الباحث اختباراً لقياس التحصيل في هذه الموضوعات، وطبق على هاتين المجوعتين قبلياً، ثم قام الباحث بتدريس المجوعة التجريبية الموضوعات النحوية (المثنى – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم) باستخدام الخطط التدريسية المصوغة وفقاً لإستراتيجية التعلّم التعاوني، ودرست المجموعة الضابطة الموضوعات ذاتها بالطريقة المعتادة وذلك لمدة (٤) أسابيع بمعدل حصتين كل أسبوع، وبعد انتهاء التدريس طبقت أداة الدراسة بعدياً على المجموعتين.

وقد بينت النتائج ما يلي:

- وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل المجموعة التجريبية وتحصيل المجموعة الضابطة في مهارة (التحليل) وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل المجموعة التجريبية وتحصيل المجموعة الضابطة في مهارة (التعرف، الفهم، التطبيق، التكوين، التصويب).

وبالتالي فإن الدراسة الحالية تخلص إلى أن استخدام التعلّم التعاوني في تدريس قواعد اللغة العربية ذو أثر ايجابي في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض. وفي ضوء ما توصل إليه الباحث قدم عدداً من التوصيات التي يمكن الأخذ بها في تدريس ماده القواعد، كما قُدم عدداً من المقترحات لدراسات مستقبلية يمكن أن تكون مُكملةً للبحث الحالي، منها:

١- ضرورة التوسع في التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني ليشمل جميع الفروع اللغوية المختلفة، وذلك من خلال إجراء دورات تدريبية لمعلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة على كيفية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تقديم الدروس النحوية، والدرس في فروع اللغة الأخرى.

٢- ضرورة التنويع أثناء عرض الدروس اللغوية في استخدام طرق التدريس واستراتيجياته بين كلاً من استراتيجية التعلم التعاوني، والطرق والاستراتيجيات الأخرى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The Effect of using Cooperative learning in the development of some of the grammatical skills of the hearing impaired students at tenth grade male students in Riyadh Schools

Author:	**Khalaf Glayel Al-Enazi**
Thesis Chair:	**Dr. Marzoog Ibrahim Al-Qurashi**
Committee Members:	**Dr. Dakheelallah Mohamad Al-Dahmani**
	Professor: Hafeez Hafiz Al-Mazrooi

This study investigates the effect of using co-operative learning strategy on developing some of the grammatical skills of hearing impaired students in Riyadh City compared with normal teaching method that is used in the schools.

To achieve the goal for this study, the researcher conducted a pre- and post- tests for the experiment group and for the control group. Both groups were from Alamal institute program. The control group was from Abdulrahman bin Mahdi secondary school. Both schools were in Riyadh area. The control group was from Mousa Bin Alnusair secondary school.

The number of the students in this study were ٣٥ students at the beginning of the study divided into ١٧ students of the experiment group, and ١٦ students of the control group. Two students dropped from the experiment group for special reasons.

The researcher applied the same pre- and post- tests on both groups – experimental and control groups- in every test concerning the focus of this study which is "the pairs, and the male-female plural".

The researcher taught the two groups the same contents, but in different approaches, where the researcher used the co-operative approach for the experimental group for four weeks for two periods per week. The outcome was treated by the "Man Whitney" test.

The result of this study shows that the experimental group who were taught though the co-operative approach showed higher rate in acquiring, understanding, implicating, formatting and correcting. So the researcher recommends applying the co-operative approach for disabled high school students.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الإهداء

إلى من وضُعت الجنة تحت أقدامها، وكرر المصطفى صلى الله عليه وسلم الخبر بحسن صحبتها ثلاثاً، إلى الأم الغالية التي وقفت معي – بعد الله – وتعهدتني بالدعاء المستمر والنصح الدائم وإلى أبي العزيز. سائلاً الله – عز وجل – أن يكتب لهما الأجر، ويمد لهما في العمر، ويحسن لهما الخاتمة.

كما أهدي هذا العمل إلى أفراد أسرتي الكريمة (الزوجـــة والأبناء والإخوان)عسى أن يكون في ذلك تعويض لهم على صبرهم وتضحيتهم حيث تحملوا كثرة انشغالي وتنازلوا عن الكثير من حقوقهم رغبةً منهم في توفير الوقت لانجاز هذا العمل. أسال الله عز وجل أن يوفقهم جميعًا للعمل بطاعته، ونيل أعلى درجاته.

الباحث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمد لله القائل في كتابه: ﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ﴾[إبراهيم: ٧].

والصلاة والسلام على عبده ورسوله محمد القائل: "من لا يشكر الناس لا يشكر الله" [رواه الإمام أحمد والبخاري في الأدب المفرد].

فيطيب لي وقد من الله على بإكمال هذه الدراسة أن أتقدم بجزيل الشكر، والتقدير للصرح العلمي الشامخ جامعة أم القرى ممثلة في معالي مديرها، ومنسوبي الجامعة، كما أقدم شكري لكلية التربية ممثلة في عميدها سعادة الدكتور / زهير أحمد على الكاظمي، ومنسوبي الكلية، والشكر موصول لقسم المناهج وطرق التدريس ممثلاً في رئيسه سعادة الدكتور / صالح بن محمد السيف، وأصحاب السعادة أعضاء هيئة التدريس بالقسم على ما قدموه ويقدمونه لي ولزملائي الطلاب، كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى أستاذي الكريم الدكتور/ مرزوق بن إبراهيم القرشي، المشرف على هذه الدراسة على ما أولاني به من رعاية واهتمام، والذي بذل وقته وجهده وفكره ونصحه وإرشاده للخروج بهذا العمل بالشكل المطلوب، فكان يسير معي خطوة خطوة، في بيته وفي مكتبه فوجدت منه رحابة الصدر وكرم الضيافة، وحسن الخلق، وطيب التعامل، فجزاه الله خير ما جزى به أستاذاً عن تلميذه.

وأشكر كذلك سعادة الأستاذ الدكتور/ ربيع بن سعيد بن طه؛ الأستاذ بقسم علم النفس في كلية التربية بجامعة أم القرى الذي لم يألُ جهداً في تقديم المشورة حول الأساليب الإحصائية المستخدمة وتحليل البيانات.

وشكراً وعرفاناً لسعادة مدير عام الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض الدكتور/ عبدالعزيز بن محمد الدبيان، على ما قدمه من مساعدة، وتشجيعه المستمر.

كما أشكر المشرفين التربويين بتعليم الرياض على ما قدموه من مساعدة في تطبيق أداة البحث.

كما أتقدم بالشكر لجميع الزملاء الذين وقفوا معي من كان منهم مرشداً أو مراجعاً أو مشيراً بفكرة، أو مسدياً نصحاً.

كما أشكر الزملاء معلمي اللغة العربية على ما قدموه من مساعدة مضحين بوقتهم وجهدهم من أجل إخراج هذا العمل بالشكل المطلوب.

والله ولي التوفيق،،،

الباحث

خلف بن قليل العنزي

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

فهرس الموضوعات

الموضـــــــــوع	رقم الصفحة
ملخص الرسالة باللغة العربية	ب
ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية	د
الإهداء	هـ
شكر وتقدير	و
فهرس الموضوعات	ز
فهرس الجداول	ك
الفصل الأول : المقدمة	٢
مشكلة الدراسة	٤
أهداف الدراسة	٥
أهمية الدراسة	٦
مصطلحات الدراسة	٦
حدود الدراسة	٦
الفصل الثاني : أهمية النحو وعلاقته بتعليم اللغة العربية	١٢
مفهوم المهارة	١٤
مفهوم النحو	١٦
أهداف تدريس قواعد اللغة العربية	٢٠
المهارات النحوية	٢٠
أسباب كثرة أخطاء الطلاب اللغوية	٢٤
علاج ضعف الطلاب في قواعد اللغة العربية	٢٥
تعليم المعوقين سمعياً	٢٦
أهداف تعليم المعوقين سمعياً بالمملكة العربية السعودية	٢٧
تعريف المعوقين سمعياً	٢٨
المؤشرات التي تدل على وجود إعاقة	٣٠
تأثير الإعاقة السمعية على النمو اللغوي	٣٠
مناهج وطرق تدريس المعوقين سمعياً	٣١

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الموضـــــــــوع	رقم الصفحة
أولاً: أهداف مناهج الطلاب الصم	٣٢
ثانياً: محتوى مناهج الطلاب الصم	٣٢
ثالثاً: الوسائل التعليمية	٣٢
رابعاً: الأنشطة المصاحبة	٣٢
خامساً: طرق التدريس	٣٤
سادساً: التقويم	٣٤
الخصائص المشتركة للمعوقين سمعياً	٣٤
طرق التواصل مع المعوقين سمعياً	٣٧
السماعات الطبية	٣٩
تصميم صفوف المعوقين سمعياً	٣٩
الخصائص النفسية لطلاب مرحلة المراهقة	٤٠
أهم الانفعالات في المراهقة المبكرة والوسطى	٤٢
الصفات الشخصية لمعلم المعاقين	٤٤
توظيف التقنية الحديثة في خدمة المعوقين سمعياً	٤٥
من الاستراتيجيات الحديثة التعلم التعاوني	٤٦
العناصر الأساسية للتعلم التعاوني	٤٨
أهداف التعلم التعاوني	٤٨
شروط التعلم التعاوني	٤٩
أدوار التعلم التعاوني	٤٩
المهارات التعاونية	٥٢
استراتيجيات التعلم التعاوني	٥٣
خصائص التعلم التعاوني	٦١
الدراسات السابقة	٦٣
مقدمة	٦٣
الدراسات التي تناولت أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس قواعد اللغة العربية	٦٣
الدراسات التي تناولت أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس المواد الأخرى	٦٥

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضـــــــــوع	رقم الصفحة
الدراسات التي تناولت تدريس ورعاية المعوقين سمعياً	٦٨
التعليق العام على الدراسات السابقة	٧٠
الفصل الثالث : إجراءات الدراسة الميدانية	٧٣
منهج الدراسة	٧٤
مجتمع الدراسة	٧٤
العينـــــــة	٧٤
أداة الدراسة	٧٧
التجربة الاستطلاعية	٧٩
حساب معامل سهولة السؤال	٨١
حساب معامل التميز	٨١
حساب معامل ثبات الاختبار	٨٢
صدق الاختبار	٨٢
تصميم الدراسة	٨٣
إجراءات ما قبل تنفيذ الدراسة	٨٣
الأساليب الإحصائية المناسبة للبحث	٨٩
الفصل الرابع : عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها	٩٠
مناقشة النتائج وتفسيرها	٩٥
الفصل الخامس : ملحق نتائج الدراسة وتوصياتها، ومقترحاتها	٩٨
ملخص الدراسة	٩٩
التوصيات	٩٩
المقترحات	١٠٠
المراجع العربية	١٠٢
المراجع الأجنبية	١١٢
الملاحق: ملحق رقم (١)	١١٣
١- خطاب إجازة أداة البحث.	١١٥
٢- خطاب سعادة عميد كلية التربية بمكة المكرمة.	١١٦

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضـــــــــوع	رقم الصفحة
٣- خطاب سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الرياض.	١١٧
٤- خطاب تسهيل مهمة الباحث.	١١٨
٥- موافقة الأستاذ : أحمد حسن فقيه على استعارة المهارات النحوية.	١١٩
٦- مشهد تطبيق الدراسة ببرنامج الأمل الملحق بثانوية موسى بن نصير بالرياض.	١٢٠
ملحق رقم (٢)	١٢١
٧ – المهارات النحوية المستخدمة في دراسة فقيه (١٤٢٨هـ)	١٢٢
٨ – الموضوعات النحوية المتناولة في البحث	١٢٤
٩ – أوراق العمل	١٤١
١٠- دليل المعلم	١٥١
١١- قائمة المهارات المحكمة للمعوقين سمعياً	١٦٩
١٢- أسماء المحكمين للاختبار التحصيلي	١٧٠
١٣- الاختبار التحصيلي	١٧٢
١٤- أسماء المحكمين للاختبار التحصيلي	١٧٨
١٥- أسماء المحكمين لدليل المعلِّم وأوراق العمل	١٧٩
١٦- الاختبار التحصيلي بصورته النهائية	١٨٥

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	عدد أسئلة الاختبار على كل موضوع من المهارات النحوية الست	٧٨
٢	توزيع أسئلة الاختبار على كل موضوع من المهارات النحوية الست	٧٩
٣	نتـــائج الاختبار على العينة الاستطلاعية (معامل السهولة، معامل الارتباط، معامل التمييز)	٨٠
٤	حساب معامل ثبات الاختبار	٨٢
٥	توزيع الأسئلة على الموضوعات النحوية بعد إجراء التجربة الاستطلاعية	٨٣
٦	اختبار (مان وتني) لدلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل	٨٥
٧	اختبار (مان وتني) لدلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي قبل تطبيق التجربة	٨٦
٨	نتائج اختبار (مان وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في مهارة التعرف	٩١
٩	نتائج اختبار (مان وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في الفهم	٩٢
١٠	نتائج اختبار (مان وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في التطبيق	٩٢
١١	نتائج اختبار (مان وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في التحليل	٩٣
١٢	نتائج اختبار (مان وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في التكوين	٩٣
١٣	نتائج اختبار (مان وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في التصويب	٩٤
١٤	نتائج اختبار الدرجة الكلية للاختبار البعدي	٩٤

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأبعادها

المقدمـــة

تعَدُ اللغة العربية من أهم اللغات الحيَّة في عالمنا المعاصرِ، بها يتكلَّمُ الملايين من أبنـــاء الـــوطن العربيَ، وخلالها يؤدون شعائرهم ومناسكهم الدينية، ويتناقلون عن طريقها أفكارهم ومشـــاعرهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأحاسيسهم وعواطفهم ورغباتهم وحاجاتهم ومتطلباتهم، فهي رمز الأمة وعنوان لشخصيتها ومستودع لتراثها الحضاري فقوة اللغة من قوة أهلها، فلا تضعف إلا إذا ضعف أبناؤها وقلَّ اهتمامهم بها.

وقد حازت اللغة العربية مكانة كبيرة عندما تفضَّل الله – عــزَّ وجلَّ – على العرب بجعــل لغة القرآن الكريم هي اللغة العربية؛ لأنها أقدر على الأداء وأطوع للاستيعاب والبيان.

قال تعالى: ﴿ إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ [الزخرف: ٣].

وقال تعــالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَاهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ ٱلْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا ﴾ [طه: ١١٣].

وقولــه تعــالى: ﴿ وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴾ [الشعراء: ١٩٢ – ١٩٥].

وقوله تعالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَٰهُ حُكْمًا عَرَبِيًّا ۚ وَلَئِنِ ٱتَّبَعْتَ أَهْوَآءَهُم بَعْدَمَا جَآءَكَ مِنَ ٱلْعِلْمِ مَا لَكَ مِنَ ٱللَّهِ مِن وَلِىٍّ وَلَا وَاقٍ ﴾ [الرعد: ٣٧].

وقولــــه: ﴿ وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُۥ بَشَرٌ ۗ لِّسَانُ ٱلَّذِى يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِىٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِىٌّ مُّبِينٌ ﴾ [النحل: ١٠٣].

وقد أشار محمود (١٤١٢هــ) إلى مكانة اللغة العربية فقال: " لقد منح القران الكريم ألفاظ العربية مرونةً كبيرةً ومقدرةً عظيمةً لتعبر عن مختلف المعاني الطارئة في حياة الناس، وبذلك اتسعت العربية لكل مستحدثٍ في العلم، أو مستنبطٍ في الفكر" ص (٤٨)، ومما يدل على أهمية اللغة العربية في المجال التربوي ما أشار إليه خاطر وآخرون (١٩٨٣م) بقولهم: " ومن الناحية التربويــة يقــرر التربويون أن التفوق في اللغة الأم؛ يصحبه تفوق في المواد الدراسية الأخرى، وأن المسيرة الصحيحة في تعليمها؛ تؤدي إلى مسيرة صحيحة في تعلّم هذه المواد؛ لأنها وعاء المعرفة فيها؛ ولأن القــدرات والمهارات المكتسبة عن طريقها تساعد على نجاح الدراسة في غيرها " ص٦٨

تتألف اللغة العربية من مجموعةٍ من مهاراتٍ أساسية هي: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابــة. وللغة العربية دور بارز في التعليم العام والخاص بكافة مراحله، ولها أهمية كبيرة في تكوين الخلفيــة الثقافية للمتعلّم، فمتى ما ألمّ المتعلّم بهذه اللغة تمكن من الإلمام بجوانب المعرفة المختلفة حيث إن الــتمكن من اللغة العربية مفتاح التحصيل العلمي واستيعاب المواد الدراسية الأخرى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد حظيت الإعاقة السمعية بالاهتمام لدمج أفرادها في التعليم العام، حيث تتطلب هذه الإعاقة ترتيبات خاصة في الوسائل التعليمية والتواصل مع أفرادها فهي الفئة الأكثر معاناة نظرًا لكونها إعاقةً مزدوجةً للسمع والكلام معاً.

من هنا كان من الضروري التفكير بطرقٍ فعّالةٍ لتعليم هذه الفئة وكان التعلّم التعاوني من الطرق الحديثة في الميدان التربوي وهي لا تعني جلوس الطلاب متقاربين مكانياً من بعضهم البعض، بل أبعد من ذلك بكثير، حيث يتطلب فهماً وإتقاناً للمفاهيم الأساسية له مما يؤدي في النهاية إلى تحقيق الأهداف المرجوة منه في تلك المرحلة الثانوية التي تعد من أهم مراحل التعليم العام باعتبارها المنطلق الأول لتنمية المجتمع وبناء الفرد.

ويرى فارميت (١٩٨٨م) (Varmette, p. ٧٩) "أن نجاح المجموعات التعاونية الصغيرة يقتضي أن تكون منظمة بشكل جيد، وأن تكون أهداف عمل المجموعة محددةً ومناسبة لها، إضافةً إلى تدريب الطلبة على هذا النمط التعليمي. الذي يساعدهم على التخلص من العمل الروتيني. وذلك بانشغال جميع أفرادها في ممارسة الأنشطة المطلوبة منهم. مما يؤدي إلى تنمية إحساسهم بالمسؤولية الاجتماعية والتي تساعدهم في التكيّف في المجتمع وتزيد إنتاجهم الفكري، كما تنمي مهاراتهم وتقديرهم لذاتهم" ص٧٩.

ويضيف ريتشارد وآخرون (١٩٨٨م) (Richard et. al., p. ١٧٢, ١٧٨) إلى فاعلية طريقة العمل التعاوني في استيعاب المعلومات وتذكرها، وهي صالحة للاستخدام في المواد النظرية والعملية. ومن فوائدها، تخليص الطلبة الانطوائيين من هذه السمة، فهي بمثابة علاج لهم من خلال مشاركة الآخرين في التعلّم، وهذه الطريقة كذلك فعّالة للطلاب ذوي القدرة المعرفية القوية والضعيفة على السواء.

ويرى البتال (٢٠٠٣م) "أن التعاون بصفة عامة من المفاهيم الشائعة، إذ يستطيع المرء أن يقف في مختلف الثقافات على العديد من الآثار والأمثال التي تمجد التعاون، وتحض عليه، وتؤيد فكرة أن يعمل الناس معا، وأن يساعد بعضهم بعضاً وقد أضحت الحاجة إلى التعاون في الآونة الأخيرة أكثر إلحاحاً من أي وقت مضى؛ نظراً لمتطلبات الحياة في المجتمعات الحديثة التي أصبحت أكثر تعقيداً من ذي قبل، كما أن التجارب والجهود العلمية التي بذلت في المجتمعات الحديثة كالمجتمع الأمريكي أمورا في غاية الأهمية بحيث يجب الاستفادة منها بما يتفق مع قيمنا الإسلامية، ومن ذلك أسلوب التعلّم التعاوني وإمكانية الاستفادة منه في برامج دمج الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية". ص١٤٧.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويشير موسى (١٩٨٧م، ص٢١٧ – ٢٤٩) إلى فوائد التعلّم التعاوني من الناحيتين الاجتماعية والتربوية، بتوفيرها فرص التعاون بين الطلاب الذين يتعلّمون كيفيه التعبير عن أنفسهم من خلال مشاركة الأقران في النقاش والمحاورة،كما يكون بمقدورهم الاستيعاب بشكلٍ أفضل، وتقبل النقد من الآخرين، وبهذا يكون التعلّم فعّالاً.

فالتعلّم التعاونيُ لا يمكن فيه الطلاب الذين يعملون معا لتحقيق أهدافهم ما لم يتعاونوا بعضهم مع بعض، فمجرد توزيع الطلاب على مجموعات وإبلاغهم أن يعملوا معا لا يندرج تحت مسمى التعلّم التعاوني، حتى ولو كانت هذه أهم وأبرز ملامحه ومعالمه الرئيسة، فهناك فرق واسع بين توزيع الطلاب على مجموعاتٍ للعمل، وبين ترسيخ مفهوم التعاون وتأصيله في أذهان الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

وأكد الموسى (١٩٩٩م) "أن دراسة موضوع التعلّم التعاوني وإمكانية تطبيقه في برامج الدمج بمدارس التعلّم العام بالمملكة العربية السعودية يعد أمراً حيوياً، وخصوصا أن القائمين على شؤون التربية الخاصة يسعون إلى تفعيل دور المدارس العادية في مجال تربية وتعليم الطلاب غير العاديين؛ وذلك من خلال دمج هؤلاء الطلاب في تلك المدارس" ص٣٠.

مشكلة الدراسة:

إن واقع تنمية المهارات النحوية في المرحلة الثانوية بمدارس التربية الخاصة (معاهد الأمل– برامج الدمج) لا يساير ما توصي به الاتجاهات الحديثة في تنمية مهارات اللغة العربية لدى الطلاب الصمِّ من خلال استخدام أساليب وإستراتيجيات حديثةٍ تركّز على إيجابية المتعلّمين في المواقف التعليمية، وجعلها محور العملية التعليمية كما تبيّن قلة الدراسات والبحوث على المستوى العلمي ومستوى الوطن العربي التي تناولت دراسة أثر استخدام التعلّم التعاوني في التدريس بشكل عام، وقد لوحظ تدني مستوى طلاب هذه الفئة في استخدام القواعد النحوية، وأكد على ذلك العديد من معلمي التربية الخاصة والمهتمين بهذه الفئة؛ وذلك نتيجة للاعتماد على طرق تدريس تقليدية من جهة، وقلة اهتمام المعلِّمين بتنمية مهاراتهم من جهة أخرى.

وقد توصل عبد المطلب (١٩٧٩م) في دراسته إلى أن البرامج التعليمية يعتريها بعض أوجه القصور حيث إن مناهج الصم تواجه بعض المشكلات التي تحد من فاعليتها مثل عدم الربط بين المناهج واحتياجات البيئة وعجز المنهج عن مساعدة المعوق لينمو نمواً متكاملاً. ص٢٣٢– ٢٣٤.

لذلك فإن مشكلة الدراسة تتخذ في السؤال:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول الثانوي؟

ويتفرع منه:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات النحوية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية عند مستوى التعرف.

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات النحوية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية عند مستوى الفهم.

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات النحوية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية عند مستوى التطبيق.

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات النحوية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية عند مستوى التحليل.

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات النحوية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية عند مستوى التكوين (التركيب).

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات النحوية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية عند مستوى التصويب.

أهداف الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الكشف عن مدى تمكن إستراتيجية التعلّم التعاوني في:

- تنمية مهارات التعرف لدى الطلاب المعوقين سمعياً.
- تنمية مهارات الفهم لدى الطلاب المعوقين سمعياً.
- تنمية مهارات التطبيق لدى الطلاب المعوقين سمعياً.
- تنمية مهارات التحليل لدى الطلاب المعوقين سمعياً.
- تنمية مهارات التكوين (التركيب) لدى الطلاب المعوقين سمعياً.
- تنمية مهارات التصويت (التقويم) لدى الطلاب المعوقين سمعياً.

أهمية الدراسة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تسعى هذه الدراسة إلى المساهمة في تنمية المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً بالصف الأول الثانوي بتحقيق الأهداف التالية:

١- الكشف عن أثر تدريس المهارات النحوية باستخدام التعلّم التعاوني لدى طلاب الصف الأول الثانوي مقارنة بطريقة التدريس المعتادة.

٢- توجيه اهتمام معلمي التربية الخاصة إلى طريقة التعلّم التعاوني بوصفها طريقة ذات أثر إيجابي لدى فئات التربية الخاصة.

٣- فتح المجال لدراسات مشابهة في ميدان تنمية المهارات النحوية حيث إن هذه الدراسة هي الأولى – على حد اطلاع الباحث – التي تناولت أثر استراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية المهارات النحوية للمعوقين سمعياً في المملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على موضوع: (المثنى – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم) لطلاب برامج الأمل الثانوية ومعاهد الأمل الثانوية بمدينة الرياض لعام ١٤٢٨-١٤٢٩هـ وفق المهارات التالية: (مهارة التعرف – مهارة الفهم – مهارة التطبيق – مهارة التحليل – مهارة التكوين – مهارة التصويب).

الحدود المكانية: تقتصر نتائج الدراسة بالحدود المكانية التالية: برنامج الأمل الثانوي الملحق بثانوية موسى ابن نصير وبرنامج عبدالرحمن بن مهدي الثانوي ومعهد الأمل الفني الثانوي بالرياض.

الحدود الزمنية: تقتصر الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٨/ ١٤٢٩هـ.

مصطلحات الدراسة:

أثر:

لغة: "بقية الشيء والجمع آثار وأثرة خرجت في أثره أي بعده (ابن منظور: ١٩٩٠م – ص٥).

اصطلاحًا: عرفها شحاته والنجار (٢٠٠٣م) " محصلة تغير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلّم نتيجة لعملية التعليم " ص٢٢.

التعريف الإجرائي الآثار الناتجة عن استراتيجية التعلّم التعاوني.

استراتيجية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لغة:

عرفها شحاته والنجار (٢٠٠٣م) بأنها "خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم خلالها استخدام كافة الإمكانات الوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة في جوانب التعليم المختلفة " ص ٣٩.

اصطلاحًا:

عرفها شحاته والنجار (٢٠٠٣م) بأنها "لفظة استخدمت في الحياة العسكرية وتطورت دلالاتها حتى أصبحت فن القيادة العسكرية في مواجهة الظروف الصعبة، ثم انتقلت إلى مجالات أخرى اجتماعية وسياسية واقتصادية وتربوية، وهي عبارة عن مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة، تنطلق نحو تحقيق أهداف معينة ومحددة الأساليب والوسائل التي تساعدها على تحقيق تلك الأهداف ثم تضع أساليب التقديم المناسبة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددتها من قبل". ص ٢٤

كما عرفها جرجس (٢٠٠٥) "خطة تعليمية بصورة خاصة وتربوية بصورة عامة " ص٦٣.

وعرفها جابر وزاهر (١٩٨٢م) بأنها " مجموعةٌ من الخطوات والممارسات التي يتبعها المعلِّم داخل الفصل، بحيث تساعده على تحقيق أهداف المقرر، وتشتمل عدة عناصر من بينها، التمهيد للدرس ليثير دافعية الطلاب، وتحديد تتابع الأنشطة التعليمية والوقت المخصص لكل منها، ونوع التفاعل الذي يمكن أن يحدث داخل الفصل والطريقة التي يتبعها المعلِّم أثناء الدرس وأساليب التقويم". ص ١٤١

وأضاف القيسي (٢٠٠٦م) أنها: " الأفكار والمبادئ الرئيسية التي تستخلص من النظر في المسائل الخاصة بمجال واسع نسبياً من مجالات الحياة وتقدير أحوالها وخصائصها واحتمالاتها والتي تحدد مسارات العمل واتجاهاته في معالجة تلك المسائل من جميع جوانبها وهي مساراتٍ يتم اختيارها من بين عدد أكبر، وينطوي تحديدها واختيارها على شيء من المرونة التي تتيح تبديلها مراعاة للاحتمالات التي يتكشف عنها الواقع وتبدل الظروف كما تعني مجموعة من البرامج المحققة لهدفٍ من الأهداف التفصيلية." ص٥٦. وذكر زيتون (١٩٩٧م) بأنها: "مجموعة من إجراءات التدريس المختارة من قبل المعلِّم أو مصمم التدريس والتي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية وفي ضوء الإمكانات المتاحة" ص٢٨١.

التعريف الإجرائي – كما يراه الباحث – مجموعة من الخطوات والإجراءات التي يخطط المعلم لاستخدامها أثناء تدريسه الأمر الذي يكفل تحقيق الأهداف المنشودة.

– التعلّم التعاوني:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اصطلاحًا: عرفه نوح (١٩٩٣م) بأنه "نوع من التعلّم الذي يأخذ مكانه في حجرة الدراسة، حيث يعمل الطلاب سوياً في مجموعات صغيرة مختلفة، فيقسمون الأفكار والمهارات فيما بينهم، ويعملون بطريقةٍ تعاونيةٍ تجاه إنجاز مهام أكاديمية مشتركة ومحددة. (ص ٤١). كما عرفه جنسون وآخرون (١٩٩١م) بأنه: " استراتيجية تدريس تتضمن وجود مجموعة صغيرة من الطلاب يعملون سوياً بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن" ص١٦.

كما عرفه الدعيسي (١٩٩٨م) بأنه "الطريقة التي يتعلّم بها الطلبة بعضهم مع بعض ويشتركون في تعلّم المفاهيم بالتجارب المطلوبة، والحصول على المساعدة بعضهم من بعض وليس من المعلّم، ويكون العمل ضمن مجموعات غير متجانسة في التحصيل، ويقتصر دور المعلّم فيها على إعطاء فكرة عامة عن تعلّم المفاهيم والإستراتيجيات الأساسية، وتقديم المساعدة عن الحاجة وتفقد المجموعات التعليمية، إعطاء التعدية الراجعة للمجموعات، وتقييم (تقويم) عمليه التعلّم " ص١١.

ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه استراتيجية تدريس يتم فيها تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، تتعلم معًا بشكل مناسبة تسمح لهم بالتعاون والتفاعل معًا، إذ تعكف كل مجموعة على انجاز المهام الأكاديمية التي كلفت بها في ورقة العمل إلى أن ينجح جميع طلاب المجموعات في إتمام تعلمها وتحقيق الأهداف المرجوة منها تحت إشراف المعلم وتوجيهه والذي يفتقر دوره في أثناء الدرس على تفقد المجموعات أثناء تنفيذ المهمة المطلوبة، وتقديم المساعدة عند الحاجة، وإعطاء التغذية الراجعة وتقديم عملية التعلم.

– تنمية:

لغةً: عرفها شهاب (١٩٩٨) بأنها " تغيير مقصود لهيكل أو بنية المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والعقلية " ص١٢٥.

اصطلاحاً: عرفها فيليه وزميله (٢٠٠٤م): "تعنى انبثاق ونمو كل الإمكانات والطاقات الكامنة في كيان معين بشكل كاملٍ وشاملٍ ومتوازنٍ سواء كان هذا الكيان هو فرد أو جماعة أو مجتمع". ص١٣٤

التعريف الإجرائي: محاولة تفجير الطاقات والإمكانات الكامنة لدى الطلاب المعوقين سمعياً للاستفادة منها بأكبر قدر ممكن.

– مهارة:

في اللغة: ذكر ابن منظور (١٩٩٠م، في باب: مهر) أن المهارة: " الحذق في الشيء والماهر: الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمع مهرة، ويقال: مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقًا" ص١٨٤.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما عرفها شحاته وآخرون (٢٠٠٣)"بأنها أي شيء تعلّمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة " ص ٣٠٢

اصطلاحاً: عرفها فيليه وزميله (٢٠٠٤م) أنها: تعني أحكم الشيء وصار حاذقاً به. كما عرفه حمدان (٢٠٠٦م) أنها " قدرة عالية على أداء فعل حركي معتمد في مجالٍ معينٍ بسهوله ودقةٍ" ص٨٣

وتعرف إجرائياً على أنها "قدرة الطالب المعوق سمعياً على الكتابة بشكلٍ يتميز بالدقة والإتقان".

– النحو:

في اللغة: عرفه الفيومي (د.ت) بأنه "نحو الشيء من باب مثل قصدت فالنحو القصد ومنه النحو لأن المتكلم ينحو به منهاج كلام العرب إفراداً وتركيباً" ص٨١٧.

كما أضاف البستاني (١٩٩٠م) أنه "الطريق والمثل والجهة والمقدار والجانب القصد ويكون ظرفاً واسماً ومنه النحو لإعراب كلام العرب لأن المتكلم ينحو به منهاج كلامهم إفراداً وتركيباً" ص٦١٨.

عرفه الهاشمي (١٤٠٧هـ) "القصدُ والجهةُ والمقدارُ والمثلُ والشبه".

اصطلاحاً: "قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية، والتي حصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناء، وما يتبعها وبمراعاة تلك الأصول يحفظ اللسان عن الخطأ في النطق، ويعصم القلم من الزلل في الكتابة" ص٧.

التعريف الإجرائي: هو علم أواخر الكلمات العربية لضمان سلامة لسان من الزلل في الكتابة والقراءة والتعبير.

المعوقـــون:

في اللغة: عرف إسماعيل (د.ت) في اللغة " جمع معاق وهو كل شخص يعجز عن مزاولة عمله أو القيام بعمل آخر والاستقرار فيه، أو نقصت قدرته على ذلك نتيجة قصور عضوي أو عقلي أو حسي أو نتيجة لعجز خلقي منذ الولادة " ص١٥.

في الاصطلاح: عرفها جرجس (٢٠٠٥م) "كل شخص تكون إمكانياته لاكتساب العمل منخفضة بسبب عجز أو نقص في مؤهلاته" ص ٤٩٧.

وعرف عبيد (٢٠٠٠م) أن " الإعاقة السمعية بأنها: حرمان الطفل من حاسة السمع إلى درجة تجعل الكلام المنطوق ثقيل السمع مع أو بدون استخدام المعينات، وتشمل الإعاقة السمعية الأطفال الصم وضعاف السمع. الطفل الأصم Deaf Child هو الطفل الذي لا يسمع وفقد قدرته على السمع، ونتيجة لذلك لم يستطع اكتساب اللغة بشكل طبيعي بحيث لا تصبح لديه القدرة على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السمع بعد أن تكونت عنده مهارة الكلام والقدرة على فهم اللغة وحافظ على قدرته على الكلام، وقد يحتاج هذا الطفل إلى وسائل سمعية معينة". ص٣٣.

وعرف القريوتي (٢٠٠٦م) المعوق سمعياً بأنه " الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي يصل إلى أكثر من (٧٠) ديسيبل(*)، مما يحول دون تمكنه من المعالجة الناجحة للمعلومات اللغوية من خلال جهاز السمع وحده، سواء باستخدام المعينات السمعية أم بدونها". (ص٢٨).

كما عرفت أخضر (١٩٩٣م) الإعاقة بأنها "ذلك العبء الذي يفرض على الطالب نظرًا للتفاعل الذي يحدث بين الانحرافات التكوينية من جانب، والمطالب الوظيفية للموقف التعليمي من جانب آخر " ص٥٤.

ويعرف الباحث المعوقين إجرائياً بأنهم الأفراد الذين يعانون نتيجة عوامل وراثيةٍ أو بيئةٍ مكتسبة من قصور القدرة على تعلّم أو اكتساب خبرات أو مهارات يقوم بها الفرد العادي المماثل له في العمر والخلفية الثقافية والاجتماعية.

- سمعياً:

عرفته الوكيل (١٩٩٦م) بأنه " الشخص الذي يتعذر عليه أن يستجيب استجابة سريعة تدل على فهم الكلام المسموع" ص١٢.

كما عرفه حنفي (٢٠٠٨م) بأنه الشخص الذي يعاني من فقد سمعي أكثر من (٧٠) ديسيبل بعد استخدام المعين السمعي، مما يحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام " ص١٥١.

التعريف الإجرائي هو الغياب الكلي لحاسة السمع.

- معاهد الأمل وبرامج الدمج:

عرف ابن منظور (١٩٩٣) الدمج بأنه "دمج الأمر يدمج دموجًا: استقام. وتدامجوا على الشيء: اجتمعوا. وادمج الحبل: أجاد فتله " ص٤١٩.

يقصد بمعاهد الأمل: هي تلك المؤسسات التربوية (المدارس) الموجودة في بيئة لا يوجد بها طلاب سامعون، وتحت إشراف إدارة التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم.

ويقصد ببرامج الدمج هي تلك الفصول الملحقة بالمدارس العادية التي يتلقى فيها الأصم تعليمه ضمن بيئةٍ يوجد بها طلاب سامعون، وتحت إشراف إدارة التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم.

---

* الديسبل: وحدة قياس الصوت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- برامج الدمج بالمدارس العادية:

يعرفه الخشرمي (١٤٢٣هـ) بأنه: "وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية مع الطلاب العاديين داخل الفصل العادي أو في فصول خاصة ملحقة لبعض الوقت، أو طوال الوقت حسب ما تستدعيه حاجة الطالب مع تقديم الخدمات المساندة من خلال فريق متعدد التخصصات وإجراء التعديلات الضرورية المادية والبشرية لتسهيل فرص نجاحهم وتقدمهم. ص٧٩.

ويعرّف إجرائياً بأنه الفصول الملحقة بمدارس التعليم العام، حيث يكمل بها الأصم دراسته ويندمج مع أقرانه الأسوياء في بيئة واحدة.

- الصف الأول الثانوي:

بدأت هذه المرحلة في عام (١٤١٠هـ) استكمالاً للسلم التعليمي للمعوقين سمعياً، وتستمر الدراسة إلى ثلاث سنوات وتتكون الخطة الدراسية بها من (٣٣) حصة في الأسبوع وتنقسم المناهج إلى قسمين:

أ – ثقافي: وهو عبارة عن مجموعة من المواد التي تساعد على زيادة ثقافة الطالب المعاق عامةً، وتتضمن مواد الدين واللغة العربية والعلوم الاجتماعية والرياضيات والتربية البدنية.

ب– فني (مهني): التدريب على الحاسوبات والآلة الكاتبة والأعمال اليدوية المناسبة والمهيئة، لدخول سوق العمل. (الإبراهيم: ٢٠٠٣م: ص ٢٠).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

(الخلفية النظرية للدراسة)

أولاً: الإطار النظري

ثانياً: الدراسات السابقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: الإطار النظري:

تناول الإطار النظري للدراسة تعريفاً بالمهارة، وعلاقة النحو بتعليم اللغة العربية، ومن ثم المهارات النحوية وأسباب صعوبته، ثم طرق علاج الضعف فيها، ومن ثم طرق التواصل مع المعوقين سمعياً في عرض لمناهج وطرق تدريس المعوقين سمعياً، ومن ثم عرض التعليم الخاص في المملكة العربية السعودية، وأهدافه، مع التعريف بالمعوقين سمعياً، مع بيان مؤشرات وجود الإعاقة، والحديث عن مناهج وطرق تدريس المعوقين سمعياً ثم عرض للخصائص المشتركة عند المعوقين سمعياً، وطرق التواصل مع المعوقين سمعياً وتصنيف الإعاقة حسب الفقدان السمعي، والتعريف بالدمج سلبياته وايجابياته، ثم الإشارة إلى المرحلة الثانوية والمراهقة، ثم بيان تأثير السمع على النمو اللغوي، وإبراز الصفات الشخصية لمعلم المعوقين.

كما تناول الإطار النظري إستراتيجية التعلّم التعاوني من حيث تعريفها، وعناصرها، وأهدافها، وشروطها، والأدوار فيها وأسباب تميزها، ومهاراتها، واستراتيجياتها، وخطواتها وعرض لبعض نماذجها، وخصائصها، ومراحلها ومن ثم بيان لأبرز معوقات تنفيذ هذه الإستراتيجية، وفيما يلي توضيح لذلك:

علاقة النحو بتعلّم اللغة العربية وتعليمها:

لقد اهتم العرب وعلى مرّ العصور الماضية بدراسة النحو، ووضع قوانين وأصول تضبطه بالرجوع إلى لغة القرآن الكريم، والحديث الشريف لمحاولة فهم ما يتم قراءاته أو سماعه بشكل صحيح.

كما أشار الجرجاني (١٩٨٧) إلى " أن الألفاظ تكون مغلقة على معانيها حتى يأتي الإعراب ويفتحها، ويعد المعيار الذي من خلاله يتبين نقصان الكلام ورجحانه " ص٢٨

لذا فقد أهتم المسلمون بالنحو العربي وبينوا أهميته، والدور الذي يقوم به في فهم المادة المقروءة، وفي الاستماع، والتعبير الشفوي والتحريري (الحقيل ١٤١٥هـ ، ص ٣٥).

وقد كان من الأهمية بيان قيمة النحو بين العلوم الأخرى لما له من فضل على العلوم الأخرى لأنه السبيل إلى فهمها، وقد ذكر الشمري (١٤٢٨هـ – ١٤٢٩هـ) أن النحو العربي له أهمية كبرى في مراحل التعليم المختلفة، فمن خلاله تضبط لغة المتكلم، ويتم صيانة قلمه من الزلل والخطأ، وتوضيء دلالة الكلمات سواء أكانت منطوقة أو مكتوبة، مما جعل المسئولين في السياسات العليا يقررون تعليمه في المدارس، وأصبح مادة لا يمكن الاستغناء عنها مطلقاً، وخصوصاً أن التعليم في بلادنا هي اللغة العربية، وقبل هذا لغة القران الكريم ومنهاج للصيانة الدينية والدنيوية ". ص ٥١

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واستنتج الباحث مما سبق أن للنحو منزلة كبيرة ومكانة عالية بين مختلف العلوم لما له من دور في عصمة اللسان من الخطأ، والأيدي من الزلل في الكتابة، وتمييز ما تسمعه الأذن والقدرة على الفهم بشكل دقيق وواضح؛ لأجل ذلك اكتسبت مادة النحو مكانتها وفضلها وضرورتها الملحة.

مفهوم المهارة:

المهارة في اللغة:

عرّفها ابن منظور فقال إن "المهارة:الحِذقُ في الشيء" ص١٨٤، وذكر الفيروزآبادي (١٤٢٤هـ) "أن المَاهِر: الحاذق بكل عمل، والسابح المجيد، وقد مَهَرَ الشيء، وفيه، وبه مَهراً ومِهاراً ومَهَارةً" ص٤٤٥. وأورد المقري (١٤٢٠هـ):" مَهَرَ في العلم،وغيره يَمْهرُ مُهوراً ومَهَارةً، فهو ماهرٌ، أي حاذقٌ عالمٌ بذلك، ومَهَرَ في صناعتهِ، ومَهرَبها ومَهرهَا أتقنها معرفه" ص٣٠٠.

قبل أن أبيّن مفهوم المهارة في الاصطلاح، يجبُ أن أُشير إلى أن المفهوم الاصطلاحي للمهارة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمهارة الحركية، ويؤكد طعمية (١٤٢١هـ) ذلك بقوله: إن تعليم اللغة ينتمي إلى المجال النفس حركي من أوسع أبوابه. ص٤٨

لذا نجد أن تعريف المهارة اللغوية قد تأثر بالمجال النفس الحركي، ومما ورد في تعريف المهارة عموماً ما يلي:

فيعرف إبراهيم (٢٠٠٠م) المهارة بأنها: "المقدرة على عمل شيءٍ بطريقةٍ جيدةٍ وبدرايةٍ وخبرةٍ، وهي قبل كل شيء الاستعداد، والمقدرة لعمل شيء" ص٩٦٧.

ويرى البجة (٢٠٠١م) أنها:"نشاط عضوي أرادي مرتبط باليد، أو اللسان، أو العين، أو الأُذن، وبعبارة أخرى فإنها تمثّل قدرة الدارسين على تنفيذ أمرٍ ما بدرجة إتقانٍ مقبولةٍ، ويعني بدرجة الإتقان المقبولة أن تؤدى تلك المهارات على وفق المستوى التعليمي للمتعلّم" ص١٩.

ويرى دندش (٢٠٠٣م) أن المقصود بالمهارة: "ذلك الشيء الذي تعلّم الفرد أن يؤديه عن فهمٍ بسهوله ويسرٍ ودقة وقد يُؤدي بصورة عضلية أو عقلية" ص١٨٥.

أما سعادة (٢٠٠٣م) فيعرِّفها بأنها:"القدرة على القيام بعمل ما بشكل يحدده مقياس مطور لهذا الغرض ". ص٤٥.

ويذهب مصطفى (١٤٢٣هـ) إلى أن المهارة هي: "القدرة على تنفيذ أمر ما بدرجة إتقان مقبولة، وتتحدد درجة الإتقان المقبولة تبعاً للمستوى التعليمي للمتعلّم، والمهارة أمر تراكميٌ تبدأ بمهارات بسيطة تُبنى عليها مهارات أخرى" ص٤٣.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويذكر الحيلة (١٤٢٤هـ) أن المهارة: "سلسلة من الحركات التي يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، ويقوم بها شخص معين، أو عدد من الأشخاص أثناء سعيهم لتحقيق هدف، أو أداء مهمة، وتشتمل المهارة عموماً على خطوات محددة قابلة للإعادة والتكرار كلما لزم الأمر لذلك، وأبرزت الحاجة إلى القيّام بهذه المهارة، ويرى كذلك أن المهارة نشاط معقد يتطلب قدراً من التمرين المقصود، والممارسة المنظمة، والخبرة المضبوطة بحيث يؤديه الفرد بطريقة ملائمة" ص ٣٥٦-٣٥٧.

أما الفيصل، وجمل (١٤٢٤هـ) فيذكران أن المهارة هي: "تحويل المعرفة إلى سلوك". ص١٤.

أما عبد الهادي، وزملاؤه (١٤٢٤هـ) فيرون بأنها: "أداءٌ يقوم به الفرد بإتقانٍ، وفاعليةٍ في فترةٍ زمنيةٍ قصيرةٍ". ص٢٤.

أما عليان (١٤٢١هـ) فيرى أنها:" أداء لغوي (صوتي، أو غير صوتي) يتميز بالسرعة والدقة والكفاءة والفهم مع مراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة". ص٧.

ويذكر الشريف (١٤٢٢هـ) أن المهارة اللغوية تندرج ضمن الأداء اللغوي المتضمن الأداء الصوتي، وغير الصوتي، والمتمثِّل في مهارات الاستماع والتحدث، والقراءة، والكتابة مع اشتراط تكامل عناصر المهارة من السرعة والدقة والفهم والاقتصاد في الوقت والجهد. ص٢٧

ويرى مجاور (١٣٩٤هـ) أن المهارة "استعدادٌ، أو طاقةٌ تساعد في امتلاك القدرة اللغوية، فالقدرة القرائية بهذا المعنى تشمل مثلاً (مهارات الفهم، والسرعة، والتَّحليل، والنقد، والحكم، والاستنتاج) وغير ذلك من المهارات". ص ١٦.

وهنا يجب أن يشير الباحث إلى الفرق بين المهارة والقدرة؛ لأن الكثيرين يخطئون في التفريق بين المهارة والقدرة، ويظنون خطأً منهم بأن المهارة هي القدرة، أو العكس، وهذا خطأ؛ لأن القدرة (Ability) كما أشار طعمية (١٤٢٥هـ) هي كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الراهنة من أعمال عقلية، أو حركية سواءً أكان ذلك نتيجة تدريب، أو بدون تدريب" ص ٣٠.

وعرفها على وزيان (١٩٩٨م) بأنها: "الأداء المتقن القائم على الفهم، والاقتصاد في الوقت والجهد " ص١٨.

وبعد هذا العرض الموجز لمفهوم المهارة لغة واصطلاحاً يستخلصُ الباحث أنها مجموعةً من العناصر التي تربط بين تلك التعريفات، والتي تتمثّل في أن المهارة يمكن مُلاحظتها بشكل مباشر، وأن لها هدفاً محدداً، وخطوات معينة، وأنها تتسم بالتعقيد، وتحتاج إلى تدريبٍ وممارسةٍ وخبرةٍ، فهي مكتسبة، ولها درجة إتقان تتفق مع المستوى التعليمي للمتعلّم، وهي تراكمية تبدأ بمهارات بسيطة تُبنى عليها مهارات أخرى، وتعتمد على الاقتصاد في الجهد والوقت، ولها مدة زمنية في تحقيقها وأدائها، وهي نشاط قد يؤدي عضوياً أو عقلياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يُعرِّف الباحث المهارة اللغوية بأنها: الأداء اللغوي المعقد، والذي يقوم وفق خطوات محددة يؤديها المتعلّم، ويعتمد في أدائها على الخبرات السابقة، والتعلّم والممارسة بهدف تحقيق هدف لغوي محدد يمكن ملاحظته وقياسه.

- مفهوم النحو:

- (النحو): مشتق من نحا، ذلك ما أورده الفيروزآبادي (١٤٢٤هـ) أن النحو: "الطريق والجهة، ومنه نحو العربية، وجمعه نُحُوٌّ، ونُحيٌّ" ص١٢٢٨.

وأورد المقري (١٤٢٠هـ) أن المراد بالنحوُّ "القصد؛ لأن المتكلم ينحو به منهاج العرب إفراداً وتركيباً". ص٣٠٧. وأشار الرازي (١٤٢٢هـ) إلى أن النحوُّ هو القصد والطريق يقال: نحا نحوه أي قصد قصده، والنحوُّ إعراب الكلام العربي ص ٢٠٦.

- في الاصطلاح:

يرى السليطي (١٤٢٣هـ) "أنه قد تباينت واختلفت الأدبيات التربوية التي أشارت إلى مفهوم النحو، وذلك راجع إلى سببين رئيسين هما: تحديد دائرة القواعد النحوية، وصلة هذا العلم بالفروع الثقافية الأخرى، ولقد مرَّ مفهوم النحو بمرحلتين: المرحلة الأولى، كان مفهوم النحو فيها ضيقاً فقد قُصد بالنحو التغيّر الذي يطرأ على أواخر الكلمة من حيث الإعراب والبناء، ولكن هذا المفهوم الضيق سرعان ما تلاشى، وفقد مكانته مع التقدم العلمي، وأتت المرحلة الثانية، حيث أصبح مفهوم النحو فيها علم التراكيب اللغوية للكلمة من جميع مستويات اللغة، وأنظمتها المختلفة، وما بينها من علاقات" ص١٥٤-١٥٥.

ومما ورد في تعريف النحو ويُعد من أفضل التعريفات للنحو وأقدمها - ما ذكره ابن جني (د.ت) في كتابه "الخصائص" بأن النحو هو: "انتِحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب، وغيره كالتثنية والجمع والتصغير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن من أهلها، وإن شذَّ بعضهم عنها رُدَّ إليها" ص٣٤، ومما يميز تعريف ابن جني للنحو عن غيره شموله، وأنه جمع بين النحو والصرف، وكذلك بيّن أن النحو ليس غاية، وإنما وسيلة لتعبير الصحيح الخالي من الخطأ واللحن.

كما عرفه طعيمة، ومناع (١٤٢٠هـ) بأنه: "طائفة من المعايير والضوابط المستنبطة من القرآن الكريم، والحديث الشريف، ومن لغة العرب الذين لم تفسد سليقتهم اللغوية يُحكمُ بها على صحة اللغة وضبطها "ص٥٣.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وينقل طعيمة ومناع (١٤٢٠هـ) عن وبستر (Webster) أن النحو عبارة عن: "تلك الدراسة اللغوية التي تتعامل مع شكل الألفاظ وتركيبها، ومع تنظيم الجمل وترتيب كلماتها" ص٥٤، ومن تلك التعريفات تعريف الدليمي، والوائلي (٢٠٠٣م) فقد عرفا النحو بأنه: "عملية تقنين القواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل، والكلمات وعملها في حالة لاستعمال وتقنين أيضاً القواعد التي تتعلَّق بضبط أواخر الكلمات، وهو يُعنى أيضاً بدراسة العلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات" ص٣٧.

ويقول ابن فارس: (١٩٨١، ٤٠٣/٥) "النون والحاء والواو كلمة تدل على قصد. ونحوت نحوه. ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلم فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به". وقال أيضاً: "النحو: نحو الكلام، وهو قصد القائل أصول العرب ليتكلم بمثل ما تكلموا به"، وذكر السكاكي: (١٩٨٣م) "النحو أن تنحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى مطلقاً، بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب وقوانين مبنية عليها، ليحترز بها عن الخطأ في التركيب من حيث تلك الكيفية" ص٧٥.

ويقول الفيروزأبادي (١٩٧٨، ٣٩٤/٤): "النحو: الطريق والجهـــة... ويرى الجرجاني: (١٩٨٧م) "النحو: هو علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما، وقيل: النحو هو علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل: علم بأصولٍ يعرف بها صحة الكلام وفساده". (ص٢٩٥).

يقول اللبدي: (١٤٠٦م) " النحو: في الاصطلاح هو العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفه أحكام أجزائه التي ائتلف منها. وهو بهذا التعريف مرادفٌ لعلم العربية وليس قسيماً للصرف، وهذا الاصطلاح للقدماء، أما اصطلاح المتأخرين فهو تخصيصه بفن الإعراب، وجعله قسيم الصرف، ولهذا يعرفه المتأخرون بأنه علمٌ يبحث عن أواخر الكلم إعراباً وبناءً". (ص٢١٧-٢١٨).

وقد طالبت بنت الشاطئ بجعل علم المعاني، جزءاً من علم النحو، ونعت على النحويين فصلهم النحو عن علم المعاني، ورأت أن.." هذا العزل الشاذ بين الإعراب والمعنى هو الذي جار على جدوى التعليم في كسب ذوق العربية ومعرفه منطقها" (عبد الرحمن: ١٩٦٩م، ص١٩٦).

ذكر حسان (د.ت) أن الدراسة للمعنى.. "تبدو أكثر صلة النحو منها بالنقد الأدبي الذي أريد بها خطأً أن تكونه. ومن هنا نشأت هذه الفكرة التي تتردد على الخواطر منذ زمن طويل؛ أن النحو العربي أحوج ما يكون إلى أن يدّعي لنفسه هذا القسم من أقسام البلاغة الذي يُسمى علم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعاني، حتى إنه ليحسن– في رأيي أن يكون علم المعاني قمة الدراسات النحوية أو فلسفتها – إن صح التعبير". (ص١٨)

وقد لاحظ السيد (١٤٠٨هـ) " أن هناك قصوراً واضحاً في فهم مفهوم النحو بصورته الواسعة، وأن ذلك المفهوم لم يكن متمثلاً بصورته الكلية في أذهان بعض القائمين على تدريس النحو والمؤلفين فيه، وقد انعكس ذلك بصورة سلبية على مناهج قواعد اللغة العربية التي تقدم في مدارس التعليم العام نتيجة للقصور في هذا الجانب الذي تنبغي مراعاته عند وضع كتب قواعد اللغة العربية " ص٣٤،كما ذكر كحالة (١٣٩١هـ) أن النحو " علم يبحث عن أحوال المركبات الموضوعة وضعا نوعياً لنوع من المعاني التركيبة النسبية، من حيث دلالتها عليها وغرضه تحصيل ملكة يقتدر بها على إيراد تركيب لما أراده المتكلم من المعنى، وغايته الاحتراز من الأخطاء في تطبيق التراكيب العربية، وموضوعة المركبات والمفردات من حيث وقوعها في التركيب، والأدوات لكونها روابط التركيب " ص١١٠.

ويرى القحطاني (١٤١٧هـ) " أن التعريف الشامل (لقواعد اللغة العربية) بحيث يدخل فيه ما يُسمى بالصرف واللغة والأصوات، هو التعريف الملائم للعملية التعليمية التي تميل لتدريس اللغة بوصفها وحدة متكاملة مترابطة مع السياق الطبيعي في استخدام اللغة، فالمتكلم حينما يريد الحديث فهو ينطق بالجمل كاملة دون أن يكون في ذهنه فصل بين ما سبيله النحو وما هو من موضوعات الصرف وما هو من قبيل اللغة والمفردات " ص١١. أشار مدكور (١٤٠٤هـ) إلى أن " المفهوم الشائع للنحو أنه ضبط أواخر الكلمات أو الإعراب " ص ٢٤٩.

وقد بين ابن خلدون (د.ت) مكانة النحو بقوله " أركان علوم اللسان أربعة، وهي: اللغة، والنحو، والبيان، والأدب، وأن المهم منها والمقدم هو النحو، إذا تتبيّن به أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة " ص٣.

ومن هنا ينبغي على واضعي مناهج النحو أن يراعوا ذلك، فيكون الكتاب المقرر لمادة اللغة العربية شاملاً للموضوعات التي تدخل في تعريف قواعد اللغة العربية بالمفهوم الشامل، مما يتفق مع طبيعة قواعد اللغة العربية، وييسر تعليم اللغة في جو طبيعي يحاكي طريقة استخدامها في الحياة الطبيعية.

مما سبق يتضح أن مفهوم النحو عند علماء اللغة الأوائل مفهومٌ واسعٌ يشمل علامات الإعراب ونهايات الكلم، كما يشمل نظم الجملة، وبناء الكلمات أو ما يُسمى بالصرف، كما يشمل أيضاً المعاني والأصوات، حتى قال بعض المستشرقين: إن القواعد التي وضعها النحاة العرب.." قد تكفلت بعرض الفصحى وتصويرها في جميع مظاهرها من ناحية الأصوات والصيغ وتركيب الجمل ومعاني المفردات على صورة محيطة شاملة" (فك، يوهان ١٩٨٠: ص١٤). والنحو يعد المعيار الذي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

به نحكم على نقصان الكلام أو رجاحته فهو يعطى رؤية واضحة تكشف الألفاظ المبهمة من حيث المعنى والمغلقة على معانيها حتى يأتي الأعراب ويفتحها.

ويستنتج الباحث مما سبق أن النحو: "مجموعة من القواعد الضابطة للمتحدث أو الكاتب بها وتكون ملزمةً له مشتقةً من كتاب الله العزيز وسنة المصطفي عليه الصلاة والسلام كما أنها وسيلة بيان أهداف اللغة وغايتها الاحتراز من الوقوع في الأخطاء اللغوية، وهى وحدة متكاملة مترابطة مع السياق الطبيعي في استخدام اللغة تكشف معاني الألفاظ، وهو أداة تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى.

نشأة النحو:

نشأت اللغة العربية في أحضان الجزيرة العربية نقية من الامتزاج باللغات الأخرى. حيث ظلت أعواماً عديدة، ولكن تقاطر الوافدين من الأمصار المفتوحة إلى الجزيرة العربية نتيجة الفتوحات الإسلامية، ونزوح التجار أدى هذا الامتزاج إلى تفشي الضعف في اللغة العربية، ووهنت الملاحظة الدقيقة التي تمتاز بها وهى اختلاف المعاني طوعاً لاختلاف شكل آخر الكلمة، فإن هذه الميزة كانت موفرة لديهم وهم بعيدون عن مخالطة سواهم من ذوى اللغات الأخرى التي خلت بها.

وهكذا انتشرت جرثومة النحو حتى قال الأصمعي: "أربعة لم يلحنوا في جد ولا هزل: الشعبي وعبدالملك بن مروان والحجاج بن يوسف وابن القرية، والحجاج أفصحهم " (الطنطاوي ٢٠٠٢م، ص١١-٢٥).

وقد ذكر السليطي (١٤٢٣هـ) أن النحو نشأ فناً قبل أن يكون علماً، ويعود الفضل في وضع هذا العلم إلى على بن أبي طالب، أما مؤسس هذا العلم ابتداءً فهو أبو الأسود الدؤلي، والنحو نشأ وليداً ثم نما وكبر وازدهر، وسبب نشأته ظهور اللحن وانتشاره على مستوى العوام والمتعلّمين، وخصوصاً اللحن في القرآن الكريم، ومن أمثلة ذلك اللحن ما حصل في عهد عمر بن الخطاب حيث طلب أعرابي من أحد الناس أن يُقرأه شيئاً من القرآن، فأقرأه الرجل سورة التوبة، وقال: ﴿أَنَّ ٱللَّهَ بَرِيٓءٌ مِّنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ وَرَسُولُهُۥ﴾[التوبة: ٣] بجر رسوله، فقال الأعرابي: أوقد برئ الله من رسوله. ص٥٥

تبرز أهمية الوصول لتعريف محدد لمفهوم النحو في انعكاس ذلك على الموضوعات التي تدرج ضمن مناهج تعليم النحو (قواعد اللغة) في مراحل التعليم العام، فبناءً على موقف واضعي المناهج من تعريف النحو يكون المنهج تطبيقاً لذلك المفهوم. وبالرغم من أنه يكاد يكون مفهوم قدماء اللغويين لنحو يتفق تماماً مع المفهوم الواسع الذي يحبذه التربويون المعاصرون إلا أن بعض متأخري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اللغويين قصروا مفهوم النحو على ضبط أواخر الكلمات وجعلوا الصرف علماً آخر شأنه غير شأن النحو ويصدق ذلك الحكم على الأصوات واللغة والمعاني (القحطاني، ١٤١٨هـ: ص ٨).

أهداف تدريس قواعد اللغة العربية:

قواعد اللغة العربية وسيلة وليست غاية، فالهدف من هذه المادة إلزام الطلاب بحفظ الجانب النظري والتركيز عليه مع إتقان الجانب التطبيقي؛ فالطالب إذا حفظ التعاريف والمسوَغات وغيرها مع معرفه التطبيق الصحيح لها فقد حقق الهدف المنشود من تدريس هذه المادة.

ومن الأهداف ما ذكره جابر (١٩٩١م)

١- أن تعلّم القواعد أمر ضروريٌ وذلك من أصل ضبط اللغة.

٢- أن قواعد اللغة العربية وسيلة لضبط الكلام، وعلى هذا فيجب أن يختار من موضوعاتها ما يساعد المتعلّم على ضبط لغته (ص ٢٩٠).

ومن الأهداف أيضاً ما ذكره عامر: (د. ت)

١- تمرس الطلاب خاصة في المراحل المتقدمة بدقة الملاحظة والتمييز بين الصيغ التعبيرية ونقد الأساليب وصحة الحكم.

٢- تعويد تفكيرهم على الأساليب المنطقية المنظمة والتعليل لما يتوصلون إليه من أحكام أو نتائج لأنهم في القواعد، يتناولون الألفاظ والمعاني المجردة، ويدركون الفروق بين التراكيب ومفرداتها.

٣- تنمي قواعد اللغة الثروة اللغوية الراقية لدى الدارسين.

٤- تُعين قواعد اللغة العربية طلابنا على فهم ما يعترضهم من تراكيب غامضة أو معقدة، ثم إعادة صياغتها بما يعين على سهوله فهمها. (ص ١٢٤).

المهارات النحوية:

يتفق رجال التربية والمعنيون بالتعليم على أهمية وجـــود مهارات ينفذ التدريس من خلالها وتتركز مهارات التدريس على كل أداء وعمل يقوم به المعلِّم والطالب داخل الصف، وما يجب القيام به في الموقف التعليمي.

وقد حاول العديد من المهتمين باللغة العربية تقديم تصورات مقنعة بمحاولة الوصول إلى تصنيف مثالي للمهارات النحوية يتناسب وقدرات وإمكانيات متعلّميه.

وقد توصل الباحث بعد اطلاعه على أدبيات تعليم اللغة العربية، وكيفية تحديد المهارات النحوية، إلى الاستفادة من تصنيف فقيه (١٤٢٨هـــ) والمعتمد على تصنيف المهارات النحوية إلى ست مهارات نحوية عامة ومناسبة، وتتمثل في: مهارة (التعرف، والفهم، والتطبيق، والتحليل،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتكوين، والتصويب) وهذه المهارات تتسم بالشمول والتكامل وتراعي مختلف المراحل التعليمية من جهة وحاجات الطلاب المعوقين سمعياً من جهة أخرى، وذلك كما صرح به عدد من المهتمين بتعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة.

وسوف يورد الباحث تعريفات لكل مهارة ويعرف كل مهارة إجرائياً على حدة.

التعرف (التذكر):

يشير البغدادي (١٤٠٠هـ) إلى أنه يقصد به "تذكر المعارف السابق تعلّمها، ويتضمن ذلك استرجاع واستدعاء مدى عريض من المعارف من الحقائق المحددة إلى كامل النظريات، ويتطلب ذلك استحضار العقل وشحذ الذهن للمعارف الملائمة. وتصور المعرفة المستوى الأدنى للمتطلبات التعليمية في المجال المعرفي". ص٥٤.

وأضاف طعيمة (٢٠٠٤م) أن هذا المستوى "يشمل الأهداف التي تعبرّ عن المعرفة وفهمها وتذكرها، وتتضمن بعض السلوك المعين مثل التعرف، والتذكّر، وحل المشكلات، والتفكير الخلاق، وبناء المفاهيم " ص ٤٩.

كما يشير الخوالدة وعودة (١٤٠٥هـ) إلى أن "المعرفة تشمل هنا أنواع السلوك ومواقف الاختبار التي تؤكد على التذكر، أما عن طريق التعّرف على الأفكار أو المادة أو الظواهر أو عن طريق لاستدعائها". ص ٩٣.

يذكر حسن والجميلي (١٩٨٣م) أن المعرفة هي " عملية تذكر المعلومات التي تم تعلّمها سابقاً، وهذا يشمل تذكر نطاق واسع من المعلومات ابتداءً من الحقائق المحدودة إلى نظريات متكاملة وكل ما هو مطلوب هنا هو استعادة المعلومات إلى الذهن. والمعرفة تمثّل أوطأ مستوى من نواتج التعلّم في المجال الفكري" ص ٤٣.

عرّفه الباحث بأنه: قدرة المتعلّم على استرجاع ما تم تعلّمه في الماضي تسبقها عمليات التعلّم والحفظ والتذكر، ويكون مردودها ظاهراً في التعرّف والتعرّف هنا المقصود به معرفة قواعد النحو وحالات الإعراب ونوع تركيب الكلمة.

الفهـــم:

ذكر البغدادي (١٤٠٠هـ) أن الفهم هو القدرة على إدراك المعاني ويظهر ذلك بترجمة المادة من صورة إلى صورة أخرى، والتفسير أما بالشرح أو الإيجاز، وبالتنبؤ بالنتائج والآثار. وهذه المعطيات يأتي كخطوة تالية للتذكر البسيط للمادة، كما أنها تتضمن المعرفة. ص ٥٤.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما عرفها حسن والجميلى (١٩٨٣م) بأنـــه " القدرة على تحويل المواد من هيئة إلى أخرى". ص٤٣، كما يعرفه الهويدي (١٤٢٢هـــ) بأنه: "القدرة على إدراك معنى المادة المتعلّمة، الذي يقوم الطالب بدراسته، بحيث لا يتجاوز حدود النص " ص٦٤.

وعرفه الباحث على أنه محاولة معرفة عمل أداة في التركيب النحوي، وبالتالي استنتاج القاعدة التي تضبط استخدام التراكيب النحوية.

التطبيـــق:

يذكر اللقاني والجمل (١٩٩٩م) أن التطبيق: "يعني استخدام ما تعلّمه التلميذ من مفاهيم، أو إجراءات أو مبادئ أو تعميمات في مواقف جديدة" ص٤٥.

أشار حسن والجميلي (١٩٨٣م) إلى أن التطبيق "هو القدرة على تطبيق واستعمال الأمور التي تم تعلّمها في مواقف جديدة. ويشمل هذا التطبيق القواعد والطرق والمفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات، نواتج التعلّم في هذه الفئة تتطلب مستوى من الفهم أعلى من تلك التي تقع تحت الإدراك. ص ٤٣.

كما يعرفه البغدادي (١٤٠٠هـــ): "بأن التطبيق يرجع إلى القدرة على استخدام المعارف التعليمية في مواقف جديدة واقعية. وهذا يتضمن تطبيق الأساليب والطرق والمفاهيم والأسس والقوانين والنظريات. وتتطلب معطيات هذا المرقى مستوى عالياً من الفهم والتطبيق" ص٥٤.

ويقصد بالتطبيق في هذه الدراسة: قدرة المتعلّم على تكوين التراكيب اللغوية، وتحديد علامات الأعراب، وضبط أواخر الكلمات، وبيان علة الضبط، وتحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التراكيب النحوية المختلفة.

التحليل:

يشير البغدادي (١٤٠٠هـــ) إلى أن التحليل "هو القدرة على التفكيك وتجزئ المادة إلى مكوناتها وأجزائها من أجل فهم بنائها التنظيمي التركيبي، وهذا يتضمن تحديد وتعريف الأجزاء، وتحليل العلاقات بين الأجزاء وتميز الأسس المنظمة. وتظهر معطيات التعليم هنا مستوى عقلياً عالياً من الفهم والتطبيق لأنها تتطلب معرفة وفهم كل من المحتوى المعرفي والبنائي". ص ٥٤

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما ذكر حسن والجميلي (١٩٨٣م) أن التحليل: "هو القدرة على تفكيك المادة إلى أجزائها المختلفة لغرض فهم تركيبها. وهذا يشمل التعرف على تلك الأجزاء وتحليل العلاقة بينها ومعرفة الأسس التي تحكم تلك العلاقات ونواتج التعليم هنا تشمل مستوى فكرياً أعلى من تلك التي تقع تحت الإدراك والتطبيق لأنها تتطلب فهماً للمحتوى وشكل المادة ". ص ٤٣

يذكر اللقاني والجمل (١٩٩٩م) أنه: " قدرة المتعلّم على تحليل مادة التعلّم إلى مكوناتها الجزئية، مما يساعد على فهم تنظيمها البنائي، ويمكن أن يشمل ذلك التعرّف على الأجزاء، وتحليل العلاقات بين الأجزاء، وإدراك الأسس التنظيمية المستخدمة فيها " ص ٨٤.

ويقصد بالتحليل في هذه الدراسة: قدرة المتعلّم على استنباط مطلب نحوي من تراكيب متنوعة، والقدرة على تحويل تركيب نحوي معين إلى تركيب نحوي آخر.

التكوين (التركيب):

يشير حسن والجميلي (١٩٨٣م): إلى التكوين بأنه "هو القدرة على دمج أجزاء مختلفة مع بعض لتكوين مركب أو مادة جديدة، وهذا يشمل الكتابة: أو لتحدث عن موضوع لم يسبق التطرق إليه أو إنتاج خطة عمل أو مجموعة من العلاقات المجردة (خطة لتصنيف المعلومات) نواتج التعلّم في هذه الفئة تركز على السلوك الإبداعي للفرد مع التأكيد على تكوين نماذج أو تراكيب جديدة ". ص ٤٤،

كما يعرّفه البغدادي (١٤٠٠هـ) على أنه " القدرة على تجميع الأجزاء لتكوين كل متكامل وهذا يتضمن أنتاج اتصال فريد والتخطيط لعملية أو تجربة وتركيز المعطيات على تنمية وتعديل السلوك وتنظيمه في بناء أو نموذج لم يكن واضحاً من قبل". ص ٥٥.

وذكر الخوالدة وعودة (١٤٠٥هـ) إلى التراكيب هنا "بأنها وضع العناصر والأجزاء معا بحيث تؤلف كلاً واحداً وهذه عملية تقوم على التعامل مع العناصر والأجزاء وربطها معاً بطريقة تجعلها تكون نمطاً أو بنية لم تكن موجودة من قبل بوضوح " ص٢٢٦.

يذكر طعمية (٢٠٠٤م) بأنه يعني: "وضع العناصر والأجزاء معاً، بحيث تؤلف كلاً واحداً، وهي عملية تتعامل مع العناصر والأجزاء وربطها معاً بطريقة، تجعلها تكون نمطاً أو بنية، لم تكن موجودة من قبل بوضوح" ص ٤٥.

ويقصد بمهارة التكوين في هذه الدراسة: قدرة المتعلّم على إدخال أو حذف أداة على تركيب نحوى وتغير ما يلزم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التصويب (التقويم):

عرّفه حسن والجميلي (١٩٨٣م) بأنه "القدرة على إعطاء حكـــم على قيمة ما لغرض محدد " ص٤٤.

وأشار البغدادي (١٤٠٠هـــ) إلى أنه "القدرة على الحكم في ضوء المعايير القائمة على مجالات محددة سواء في ضوء الأدلة الذاتية أو في ضوء الأدلة والمعايير الخارجية" ص٥٥.

كما عرّفه الخوالدة وعودة (١٤٠٥هـــ) بأنه " إصدار أحكام لغرض ما حول قيمة الأفكار والأعمال والحلول والأساليب والمادة إلى إلخ.... ويشمل استخدام المقاييس والمستويات أو المعايير لتقويم مدى دقة أو فاعلية أو اقتصادية أو نجاعة التفاصيل. وقد تكون الأحكام كمية أو نوعية، كما قد تكون المعايير من تلك التي يقررها الطالب أو من تلك التي تعطى له. ص ٢٥٨.

ويقصد بمهارة التصويب في هذه الدراسة: قدرة المتعلّم على تمييز التراكيب النحوية الصحيحة من الخاطئة مع بيان سبب الخطأ.

أسباب كثرة أخطاء الطلاب اللغوية:

تعد الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الطالب الأصم أن يسجل ما يود تسجيله من الوقائع والحوادث، ونقلها للآخرين ولهذه الأهمية، أصبح تعليم الكتابة للمعوقين سمعياً عنصراً أساسياً في العملية التربوية.

وهذا يعني كون الطالب قادراً على رسم الحروف رسماً صحيحاً، مع القدرة على اختيار الكلمات المناسبة في مكانها الصحيح قدر المستطاع، فالحروف العربية ليست خطوطاً مستقيمة كاللغات الأوروبية، ولكنها تعتمد على جمال وروعة الرسم والتفنن فيه، لذلك كانت الكتابة بحاجة إلى دقة في رسم الحروف فبعضها يكون مقارباً لبعضها الآخر ويختلف شكله تعبا لمحله في الكلمة، ولعل أبرز ما قيل عن أسباب كثرة الأخطاء الكتابية ما يأتي:

في دراسة القاضي (١٤٠١هـــ) توصلت الباحثة إلى عدة نتائج منها:

١- أن طريقة التدريس السائدة هي من أكبر الأسباب في عملية التخلف والأخطاء الإملائية الشائعة.

٢- ضعف معلمة المرحلة الابتدائية ذاتها في الإملاء والقراءة.

٣- من أسباب التخلف الإملائي كذلك، قلة عدد حصص الإملاء.

٤- ومن الأسباب أيضاً قصر حجم الموضوع الإملائي في بعض المدارس.

وفي دراسة (القرشي ١٤٠٦هـــ) توصل إلى:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١- أن الضعف في القراءة،يجعل الطلاب ينطقون خطأ،وبالتالي يكتبون خطأ.

٢- الاعتماد على طريقة واحدة في التدريس وهي الطريقة الإلقائية.

٣- أن موجهي اللغة العربية يهتمون في زياراتهم بمادة النحو فقط،ومدرسو المواد الأخرى لا يهتمون بالأخطاء الإملائية.

يرى فراج (١٩٩٩م) " أن النحو اللغوي هو أكثر مظاهر النحو تضررًا بالإعاقة السمعية لأن هذه الإعاقة حالة تعيق الاتصال وبالتالي تعيق اللغة " ص٨.

و أضاف فياض (٢٠٠٨م):

١- أن المعوقين سمعيًا يعانون من صعوبة إدراك المفاهيم لفقر الخلفية المعرفية عندهم.

٢- صعوبة فهم اللغة المجازية.

٣- صعوبة فهم التراكيب اللغوية المعقدة. ص٢٨٣

و يرى الباحث عدداً من الأسباب أهمها:

١- إن المعوقين سمعياً لا يشعرون بأن الكتابة تلبي حاجاتهم الخاصة لاعتمادهم على لغة الإشارة في حياتهم العامة عدا المواقف التي تحتاج إلى شرح فإنهم يستخدمون الكتابة بشكل قليل ومختصر.

٢- إن انعدام السمع يجعل الأصم يلتمس اقرب المعاني والكلمات الأسهل في الكتابة ويغفل عن بعض النقاط والأحرف لعدم قدرته على التهجئة أثناء الكتابة التي بدورها تعمل على تذكيره بما قد يفوته من هفوات وأخطاء.

٣- كثرة قواعد الإملاء وكثرة الاستثناءات فيها.

علاج ضعف الطلاب في قواعد اللغة العربية:

يرى الباحث ذكر بعض المقترحات لعلاج ظاهرة الضعف في القواعد، وهي على النحو التالي:

١- زيادة تأهيل المعلّمين أكاديمياً.

٢- الإكثار من التطبيقات والتدريبات الفصلية وعدم الاكتفاء بالجانب النظري فقط.

٣- عرض أمثلة الموضوعات بشكلٍ يتناسب وحياة التلميذ اليومية.

٤- تدريب الطلاب على كتابة علامات الترقيم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعليم المعوقين سمعيًا:

مقدمـــة:

جاء الدين الإسلامي الحنيف حاثاً على مساعدة العاجزين، وداعياً إلى الرفق بالمرضى والمعوقين والاهتمام بشؤونهم، ورعايتهم وحسن معاملتهم، ونشر العلم بين جميع طبقات المجتمع دون تفرقةٍ، وقضى على الظلم الذي كانت تعاني منه بعض فئات المجتمع، وحث على ضرورة الاهتمام بالفئات المحتاجة، وتقديم العون لها بما يحفظ كرامتها ويقيها من الإهمال، وأكد على أن للأفراد حقوقاً يجب أن تراعى وتحترم، بصرف النظر عن أي عامل نســـبي (كتركيب البدن، أو اللون، أو الطول، القصر أو ما شابه ذلك).

وقال تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا﴾ [الإسراء: ٧٠]. وقد عني نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، والخلفاء من بعده والحكام المسلمين بالمرضى والمعوقين، وقد بلغ من اهتمام الخليفة عمر بن عبدالعزيز في هذا المجال أنه حث على إحصاء المعوقين وخصص مرافقاً لكل كفيف وخادماً لكل مقعد لا يقوى على القيام وكذلك فعل الوليد بن عبدالملك (الدباس ١٤١٨ ه: ص١٩).

فالثروة البشرية من أهم وأغلى ثروات البلدان؛ لذا كانت مقصد الاهتمام من قبل واضعي الخطط التنموية، فتقدم المجتمع في عصرنا الحديث يقاس بمدى الاهتمام بالثروات البشرية، ورعايتها ناهيك عن الفئات الخاصة التي تمثل نسبة لا يملك تجاهلها في المجتمعات النامية. فبعد أن كانت تلك الفئات ترضخ للإهمال والرفض والعزل أصبحت هذه الفئات مساوية للفئات العادية وذلك من خلال مرحلة الدمج الشامل للمعاقين مع العادين في مدارسهم، ووظائفهم، ومجتمعهم وكان ذلك هو الهدف الذي تسعى له المجتمعات.

حيث تأتي الإعاقة السمعية في مقدمة الإعاقات الحسية من حيث الانتشار، فقد ذكـــر الكاشف (٢٠٠٨م) "أن هناك حوالي ٠.١% من سكان العالم معاقين سمعيًا، وقد تم تقديرهم في بعض الدراسات بحوالي ٥٠٠ مليون معاق سمعيًا، وقد يزيد هذا الرقم في الدول النامية " ص٣٠.

وقد رفع الصم العرب شعار (ليس معاقًا من لا يسمع) خلال أسبوع الأصم العربي الواحد والثلاثين عام ٢٠٠٦م، وهو مناسبة سنوية لاتحاد الهيئات العاملة في مجال الصم العرب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تاريخ التعليم الخاص بالمملكة العربية السعودية:

كانت بداية التعليم الخاص في المملكة العربية السعودية بجهودٍ فرديةٍ؛ ففي عام (١٣٧٢هـ – ١٩٥٢م) قام أحد المكفوفين –وقد تعلّم طريقة برايل– في إحدى الدول العربية بتعليم ثلاثة من زملائه المكفوفين، ومن ثم قامت هذه المجموعة بتدريس طريقة برايل في فصول مسائية بالتعاون مع كلية اللغة العربية بالرياض عام ١٣٧٧هـ، وفي عام ١٣٨٢هـ أنشأت وزارة المعارف (إدارة التعليم الخاص). وفي عام ١٣٩٢هـ أصبحت المديرية العامة للتعليم الخاص وفي عام ١٤٠٤هـ أطلق على المديرية اسم (الأمانة العامة للتعليم الخاص) ثم، تحولت إلى (الأمانة العامة للتربية الخاصة)، (مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي بوزارة المعارف: ١٤١٩هـ: ص٩١).

لذا فقدت أولت المملكة العربية السعودية تلك الفئة الغالية اهتماماً كبيراً لتتمكن من مساعدة نفسها بنفسها من خلال برامج التأهيل الشامل، وقد عملت أيضاً انطلاقاً من تعاليم الدين الإسلامي والتعاون على الخير ومساعدة كل من يحتاج مساعدة.. حتى أصبح المعاق عضواً عاملاً فعّالاً منتجاً في المجتمع، وتعتبر أولوية توظيف المعاق من أكبر أشكال الاهتمام به، بالإضافة إلى ما يلقاه من اهتمام صحي يتمثل في تدريبه على النطق والكلام وتزويده بمعينات سمعية تساعده في فهم الكلام، هذا بالنسبة لمن لديه ضعف سمعي، أما الأصم فيتم التعامل معه بلغة الإشارة وقراءة الشفاه والتواصل الكلي وإجراء عمليات زراعة القوقعة لمساعدته على السمع ولو بشكل بسيط.

من أهداف تعليم المعوقين سمعياً بالمملكة العربية السعودية:

١– تنمية الحواس الباقية لدى المعاق واستثمارها بما يتناسب مع حالته.

٢– تزويدهم بالثروة اللغوية والثقافية، وتقديم أفضل الخدمات الصحية والنفسية والاجتماعية المناسبة لهم.

٣– التأهيل المهني المناسب للإعاقة.

ولتحقيق الأهداف الإنسانية الطموحة انتهجت وزارة التربية والتعليم الأساليب التربوية التالية: (الوكيل:١٩٩٦م):

١– استخدام وسائل ومعينات تتناسب مع قدرات وإمكانات واستعدادات المعوقين بمختلف فئاتهم.

٢– تنمية وتدريب الحواس المتدنية لدى المعوقين، للاستفادة منها في اكتساب الخبرات المتنوعة والمعارف المختلفة.

٣– تأهيل بعض المعوقين مهنياً، بحيث يمكنهم من اكتساب مهارات مهنية معينة تتناسب مع قدراتهم، ولتعينهم على كسب العيش مستقلين ومعتمدين على أنفسهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤- محاولة الكشف عن المعوقين لتحديد نوع الإعاقات التي يعانون منها، وأماكن وجودهم ليسهل توفير الخدمات المناسبة لهم.

٥- المحافظة على الصحة وسلامة البدن عن طريق علاج المعوقين، ووقايتهم من الأمراض وإنشاء وعي صحي لهم.

٦- تعلّم المواد الدراسية هدف أساسي في تكوين الشخص المعاق المتعلّم سواءً بتطبيق المنهج الدراسي العام على المعوقين الذين يتمتعون بنفس المدارك العقلية التي يتمتع بها الشخص العادي أو عن طريق مناهج دراسية خاصة للفئات الأخرى؛ وذلك بإعطائهم قدراً مناسباً. (ص٥١).

تعريف المعوقين:

"في اللغة جمع معاق وقد عُرف بأنه كل شخص يعجز عن مزاولة عمله أو القيام بعمل آخر والاستقرار فيه، أو نقصت قدرته على ذلك نتيجة قصورٍ عضوي أو عقلي أو حسي، أو نتيجة لعجز خلقي منذ الولادة. " (إسماعيل: د.ت – ص١٥). وعرف عبيد: (٢٠٠٠:) الإعاقة السمعية بأنها: حرمان الطفل من حاسة السمع إلى درجةٍ تجعل الكلام المنطوق ثقيل السمع مع أو بدون استخدام المعينات، وتشتمل الإعاقة السمعية الأطفال الصم وضعاف السمع.

الطفل الأصم Deaf Child: هو الطفل الذي لا يسمع، وفقد قدرته على السمع، ونتيجةً لذلك لم يستطع اكتساب اللغة بشكلٍ طبيعي؛ بحيث لا تصبح لديه القدرة على السمع بعد أن تكونت عنده مهارة الكلام والقدرة على فهم اللغة وحافظ على قدرته على الكلام، وقد يحتاج هذا الطفل إلى وسائل سمعيةٍ معينةٍ " ص٣٣.

ويرى القريوتي (٢٠٠٦م) " أن المعوق سمعياً هو الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي يصل إلى أكثر من (٧٠) ديسيبل، مما يحول دون تمكّنه من المعالجة الناجحة للمعلومات اللغوية من خلال جهاز السمع وحده، سواء باستخدام المعينات السمعية أم بدونها ". (ص٢٨).

وذكر القمش (٢٠٠٠م) أن الإعاقة السمعية (Hearing Impairment) مستوياتٌ متفاوتة من الضعف السمعي تتراوح بين ضعف سمعي بسيط وضعف سمعي شديد جداً. وخلافاً لاعتقادات البعض بأن الضعف السمعي ظاهرة يعاني منها الكبار في السن فقط، تؤكد الإحصائيات على أن مشكلات سمعية متنوِّعة تحدث لدى الأطفال والشباب. ولذلك يصف كثيرون الإعاقة السمعية بأنها إعاقة نمائية؛ بمعنى أنها تحدث في مرحلة النمو ". (ص٢٧)

وأشار يوسف ودرباس (٢٠٠٧م) إلى "أن المعوق سمعياً هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاعتماد على حاسة السمع لتعلّم اللغة أو الاستفادة من برامج التعليم المختلفة المقدمة للسامعين، وهو بحاجة إلى أساليب تعليمية تعوِّضه عن حاسة السمع ". (ص٢٦).

وتتأثر قدرته على استخدام الكلام في التعامل مع الآخرين ــ أصم أبكم ــ إذا حدثت الإعاقة قبل تعلّم اللغة.

يرى الزريقات (٢٠٠٣م) " أن الإعاقة السمعية مصطلح يشير إلى مشكلة قد تتراوح في شدتها بين بسيطة إلى الشديدة جداً وتؤثر سلباً على الأداء التربوي للطالب " ص٥٦.

وأضاف السعيد (٢٠٠١م) "إن الإعاقة السمعية هي مستويات متفاوتة من الضعف السمعي، يتراوح بين ضعف سمعي بسيط وضعف سمعي شديد جداً، ويشمل هذا المصطلح كلاً من الصم "Deafness" والضعف السمعي "Hard of Hearing" " (ص٧٩).

وذكر الوكيل (١٩٩٦م): "إن الإعاقة السمعية هي حرمان الطفل من حاسة السمع إلى درجة أن الكلام المنطوق مستحيل السمع مع أو بدون المعينات السمعية أو هو الذي فقد القدرة السمعية قبل تعلّم الكلام أو الذي فقدها بمجرد أن تعلّم الكلام لدرجة أن آثار التعلّم فقدت الــسرعة ". (ص٥٨).

وقد أكد فياض (٢٠٠٨م) " أن حرمان ذوي الإعاقة السمعية من إدراك أصوات اللغة المنطوقة لا يعني حرمانهم من اللغة بمعناها العام وبناءً عليه فإن الإشارات، وأبجدية الأصابع، ومخارج الأصوات، وقراءة الشفاه وتعبيرات الوجه والإيماءات، وحركات الجسم هي لغة، ولكن لغة الإشارة خاصة بعالم الصم؛ من هنا ظهرت أهمية وجود وسيلة الاتصال المباشر بين الصم وباقي أفراد المجتمع، ألا وهي القراءة والكتابة لذا فهم يحتاجون في حياتهم إلى لغتين، لغة الإشارة ولغة مقروءة أو مكتوبة تربطهم بالسامعين " ص ٢٦٧.

ويرى الباحث أن الصمم إعاقة مؤثرّة في حياة الفرد، حيث إنها تعمل على عزله وإقصائه عن مجتمعه، وأسرته، وأقرانه إلا إذا كانت هناك رعايةٌ خاصةٌ مخلصة تعمل على تنمية ما لديهم من إمكانيات بدنية وعقلية ونفسية تؤهلهم ليكونوا في مستقبلهم أعضاء عاملين في المجتمع. وبذلك تقل عزلتهم الاجتماعية والشعور النفسي بالعجز والضعف واليأس، وربما كراهية المجتمع وعدائه، وتتغير أحوالهم إلى إحساسهم بالمسؤولية والمساواة مع أقرانهم، وبالسعادة في حياتهم، فهي تقلل من آثار الإعاقة لكنها لا تزيلها البتة.

ومما يجب الإشارة إليه أن تعلّم الكلام يعتمد على عمليات حسية متكاملة ومتداخلة من أهمها الإدراك السمعي الذي يفتقده الأصم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المؤشرات التي تدل على وجود إعاقة سمعية:

كما يرى عبيد: (١٩٩٢م)

١- تظهر على المصاب عيوب في الكلام مع أصوات غير واضحة وغريبة، والالتزام بنبرة واحدة عند التحدث أو بحذف بعض الحروف، وقد يتوقف الطفل عن إصدار الأصوات منذ الأشهر الأولى، وهذا يرتبط بدرجة الإصابة لديه.

٢- يلاحظ أن الطفل المصاب بقصور في سمعه أن حالته الدراسية رديئة بوجه عام،وعلى الأخص في الاختبارات الشفوية.

٣- عدم الانتباه والاهتمام بالأنشطة التي تتطلب الاستماع ونشاطاتٍ شفهيةً، وهذا يتمثل بعد رغبه المصاب في الاتصال بالآخرين، فيحب العزلة والانطواء.

٤- الشكوى من آلام في الأذن أو صعوبة في السمع، وعدم الارتياح لوجود أصواتٍ غريبة في الأذن، أو رنينٍ مستمرٍ.

٥- الحرص على الاقتراب من مصادر الصوت ورفع صوت التلفاز والمذياع بشكلٍ مزعجٍ للآخرين.

٦- عدم الانتباه والاستجابة للمتكلم حين يتكلم بصوت طبيعي.

٧- يقوم بلف رأسه أو يميل نحو المتكلم ليسمع أكثر.

٨- أعراض البرد المتكررة وإفرازات الإذن وصعوبة في التنفس نتيجة الالتهابات الحادة في الأذن الوسطى أو في مجرى التنفس... ص ٢٤.

تأثير السمع على النمو اللغوي:

يتعرض الطفل المصاب بالإعاقة السمعية لصعوباتٍ كثيرةٍ نتيجة الإعاقة، منها ضعف القدرة على التعبير والاتصال النطقي تعتبر مشكلة عند الأطفال المعوقين سمعياً، وهذا يؤثرّ على الأبعاد في الحياة اليومية خاصة في النواحي التربوية، فالأطفال الذين يعانون من إعاقة سمعية لا يمكنهم اكتساب مهارة اللغة بالتقليد بسبب وجود هذه الإعاقة؛ لذلك يحاول الأطفال المعوقين سمعياً اكتساب اللغة المكتوبة، لأنها الوسيلة التي يتفاعلون من خلالها مع البيئة.

ويرى عبيد (١٩٩٢م) " أن اللغة هي الوسيلة لتفاعل الإنسان مع بيئته، وبواسطتها يعبر عن أفكاره ورغباته وميوله، وعند مقارنة نمو الطفل العادي ونمو الطفل المعاق سمعياً يلاحظ أن المعاق سمعياً ينفصل انفصالاً كلياً عن العالم الخارجي وعن عالم الأصوات " (ص٢٩).

ويلاحظ – من خلال العرض السابق لتعليم المعوقين سمعياً في المملكة العربية السعودية– أنه رغم قصر الفترة الزمنية التي رعت هذه الفئة مقارنة مع الدول الأخرى فإن التطور هائل والنمو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كبير في تربية وتعليم ورعاية هذه الفئة سيما في السنوات الأخيرة، فقد سعت الأمانة العامة للتربية الخاصة بجهود جبارة وما زالت مستمرة في أعمالها ومشاريعها المستقبلية، مما يجعلنا نستبشر خيراً في المستقبل القادم – بعون الله.

مناهج وطرق تدريس الطلاب المعوقين سمعياً:

نظراً لما للإعاقة السمعية التي يعاني منها الطلاب الصم من تأثيرات نفسية واجتماعية وتعليمية ومهنية، تؤثر بصورة مباشرة على طبيعة مكونات مناهج الطلاب الصم وطرق تدريسهم. من هنا كان لا بد من الاختلاف بين مكونات مناهج الطلاب العاديين، وطرق تدريسهم والطلاب الصم، وهو اختلاف طبيعي له ما يبرره.

فالمنهج الجيد لا يعني شيئاً بدون معلّم جيد؛ قادر على ممارسة أدواره كافة، سواء داخله أو خارجه، حيث إن عملية التدريس للطلاب الصم تحتاج إلى معلم من نوع خاص؛ لأن تدريس طلاب الصم عملية متشابكة شديدة التعقيد. ولا نبالغ إذا قلنا: أن معلمي الصم يقع عليهم العبء الأكبر في مسؤولية نجاح المنهج في بلوغ أهدافه حيث يواجه معلمو الصم مشكلة أساسية تتمثل في أن معظم الطلاب الصم يلتحقون بالمدرسة مع رصيد محدود من الخبرات، وهو ما يتطلب قيام المعلِّم بتهيئة الطلاب الصم لتلقي المعلومات الجديدة في ظل مقومات القصور اللغوي لديهم.

لذلك لابد أن يحدد المعلِّم من أين يبدأ؟ وإلى أين؟ ولماذا؟ فنقطة البداية بالنسبة للمعلّم تتمثل في مساعدة التلميذ الأصم على تقبل إعاقته السمعية وتقبل بيئته التي يعيش فيها، لان الأصم – غالباً– ما يشعر بعدم تقبل المجتمع له. وبأن الوالدين من العاديين غير القادرين على فهمه نظراً لأنه بوعي من الوالدين أو بدون وعي يتصلان بولدهما الأصم بمعايير وقوانين عالم السمع، وهو ما يجعل الأصم يواجه صعوبات كبيره في عملية الاتصال والفهم، في حين أن المدرسة تعتبر المكان الوحيد الذي يشعر فيه التلميذ الأصم بالانتماء، وبأنه في مجتمعه هو وليس مجتمع العاديين.

وهكذا فإننا يمكن أن نعتبر كل أصم حالة بذاتها لها ظروفها، وإمكاناتها، وميولها، واهتماماتها، وقد لا يتشابه الفرد الأصم مع أقرانه الآخرين، وبالتالي فإن المعلِّم مطالب بأن يميز بين هذا وذاك وأن يدرك بوضوح ما يناسب هذا ولا يناسب ذاك، وذلك حتى يستطيع كل فردٍ أن يتعلّم إلى أقصى حد تؤهله له قدراته وإمكاناته (اللقاني والقرشي ١٩٩٩: ١٦٣)

ترى حسن (٢٠٠٨م) "بأن الواقع الحالي لمناهج الصم في أغلب دول وطننا العربي دون مبالغة يفتقد لمناهج الطلبة الصم بالمعنى المتعارف عليه لمفهوم كلمة منهج، من حيث مكوناته وعناصره المختلفة بدءً بالأهداف وانتهاءً بالتقويم" ص ٢١٨.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى المطرودي (١٤١٦هـ) أن فئة الصم من الفئات التي يجب أن تنال نصيبها من الرعاية وحقها في مختلف المجالات الصحية والاجتماعية وغيرها، فالاهتمام بتعليم فئة الصم أمر يفرضه العامل الاجتماعي لإشراكهم في عمليات البناء والإنتاج إلى أقصى حد ممكن، تتيحه لها إمكانياتهم وقدراتهم، وأن استبعاد الصم من عداد القوى العاملة يعد تجاهلاً لقدراتهم وللإعمال التي يمكن أن يؤدوها، ومشاركتهم كأفراد عاملين في المجتمع يعتمد أساساً على مدى قدرة المؤسسات التعليمية الخاصة بهم على تطوير مهاراتهم واستعداداتهم وتوجيهها توجيهاً نافعاً للفرد والمجتمع ". ص ٤.

وبناءً على ما سبق كان من الأهمية تقبل ذوي الإعاقات المختلفة انطلاقاً من تعاليم ديننا الحنيف وتوجهاً مع سياسة المملكة العربية السعودية أن التعليم حق متاح لكل المواطنين في مختلف الإعاقات ودرجة حدتها، تمكيناً لهذه الفئات من التغلب على الصعوبات التي تواجهها لما فيه الخير لها ولمجتمعها.

أولاً: أهداف مناهج الطلاب الصم:

عند الحديث عن طبيعة أهداف مناهج الطلاب الصم ينبغي ألا تختلف كثيراً عن طبيعة أهداف مناهج الطلاب عادي السمع؛ لأن مصادر اشتقاقها تكاد تكون واحدة عدا اختلاف طبيعة المتعلّم، وهو ما يجب مراعاته عند صياغة أهداف مناهج الطلاب الصم بحيث تتضمن الأهداف الجوانب التالية:

١- مساعدة الطلاب الصم على تقبل إعاقتهم السمعية.
٢- بث الثقة في نفوس الطلاب الصم وتدريبهم على تحمل المسئولية.
٣- تنمية مهارات الاتصال المختلفة لدى الطلاب الصم.
٤- تشجيع الأصم على التفاعل والاندماج مع المجتمع من حوله.
٥- تنمية مهارات الحياة اليومية لدى الطلاب الصم.
٦- إثارة الدافعية للتعليم لدى الطلاب الصم.
٧- تشجيع الطلاب الصم على ممارسة العمل اليدوي.
٨- مساعدة الطلاب الصم على التعبير عن أنفسهم من خلال ممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة.
٩- التخفيف من حدة المشكلات الاجتماعية والنفسية التي تواجه الطلاب الصم
١٠-التأكيد على المكانة الاجتماعية للصم بين أفراد المجتمع.
١١-اطلاع الطلاب الصم على الدور الذي تقوم به بعض الأجهزة الحكومية والهيئات العالمية لخدمة قضايا الصم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٢-الاستفادة من بقايا حاسة السمع إلى أقصى درجة ممكنة، مع التركيز على استغلال وتنمية حواسه الأخرى.

وهي أهداف تركز على علاج الآثار والمشكلات النفسية والاجتماعية والمعرفية الناجمة عن الإعاقة السمعية، كما ينبغي الإشارة إلى ضرورة تمشي هذه الأهداف مع طبيعة الوضع الاجتماعي والمهن التي سوف يلحق بها الأصم بعد تخرجه، بحيث لا تكون هناك فجوة بين ما يدرسه الأصم، وما سوف يقوم بممارسته عملياً فيما بعد، حيث إن معظم الصم يحصلون على شهادة الدبلوم الفني، يعملون في مجال الطباعة والبرمجة بما يتوافق وقدراتهم المعرفية بدلاً من تحولهم إلى طاقات معطلة.

ثانياً: محتوى مناهج الطلاب الصم:

إن طبيعة محتوى مناهج الطلاب الصم لابد أن تكون ترجمةً صادقةً لما تم تحديده من أهداف مع ضرورة مراعاة المحتوى لطبيعة جوانب النمو العقلي، والنفسي، والاجتماعي، واللغوي، والجسمي لدى الطلاب الصم، وكذلك مساعدة التلميذ الأصم على حل المشكلات الاجتماعية التي يواجهها في حياته اليومية مع عالم السامعين، بالإضافة إلى مهارات الحياة اليومية الخاصة بالصم في المدرسة والمنزل والعمل والمجتمع ككل. لذا كان من الضروري مشابهة محتوى مناهج الصم مع الطلاب العاديين؛ لأن وجود هذا الشبه سيشعر الأصم بأنه على قدر المساواة مع عادي السمع، وحتى لا يعمّق لديه الشعور بالدونية والنقص والعجز.

ثالثاً: الوسائل التعليمية:

تتيح الوسائل التعليمية الفرصة لتحقيق الخبرة المباشرة أو غير المباشرة للطلاب الصم، ويتم تحديد الوسائل في ضوء أهداف الدرس والمحتوى مع توافر تلك الوسائل ومدى ملاءمتها للطلاب الصم، فالوسائل التعليمية لها دور في فهم الأصم للأمور المجردة التي يصعب على المعلّم توضيحها من خلال طرق الاتصال المختلفة، لذا كان من الضروري توظيف حاسة البصر واللمس والذوق والشم عند الأصم تعويضاً عن السمع المفقود.

رابعاً: الأنشطة المصاحبة:

يتم اختيار الأنشطة في ضوء أهداف الدرس،وعند تحديد المعلّم للنشاط المصاحب لابد وأن يضع في اعتباره ميول واهتمامات واستعدادات وخبرات الطلاب الصم حتى يشعر التلميذ الأصم بأهمية الأنشطة، وأن لها وظيفةً في واقع حياته الأمر الذي يدفعه إلى المشاركة في الأنشطة التعليمية التي تعمل على نمو خبراته واكتسابه مهارات جديدة خاصةً مهارات الاتصال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامساً: طرق التدريس:

تتحدد طرق التدريس في ضوء أهداف الدرس وطبيعة المتعلّم والمحتوى والوسائل ووقت الحصة،وطالما أن الأهداف تتغير من درس لآخر، فإن طرق التدريس تتغيّر من وقت لآخر مما يجعل معلّم الصم يجد نفسه مضطراً إلى استخدام أكثر من طريقة في الدرس الواحد.

سادساً: التقويم:

عملية التقويم عنصر أساسي ومهم في تخطيط الدرس؛ لأنه من خلالها يستطيع المعلّم أن يقرن على مدى نجاح الطلاب الصم في بلوغ أهداف الدرس ويرتبط التقويم ارتباطاً وثيقاً بالأهداف لأنه لا أهداف بدون تقويم ولا تقويم بدون أهداف (اللقاني والقرشي ١٩٩٩م ص ١٢٣ ص ١٧٤).

ومن ثم كان من الضروري أن يشتمل المنهج التربوي الحديث طرقاً وأساليب مبتكرة ومتنوعة للتدريس كنتيجة للتنوع الطبيعي بين الطلاب في مدارس الدمج الحديثة، ومن أهم وأبرز تلك الأساليب التربوية الحديثة ما يلي:

١- التعلّم التعاوني.
٢- أسلوب لعب الأدوار: يعني تمثل المعاق لدور شخص آخر كالمعلّم في موقف معين
٣- أسلوب الطالب المعلّم، حيث يأخذ احد الطلاب المتميزين دور المعلّم لتعليم ومساعدة طالب آخر بعض المفاهيم العلمية المجردة التي تصل في النهاية من الطالب المعلّم الأصم لزميله الأصم بشكل واضح ويكون دور المعلّم هنا الإشراف على الطلاب والتدخل عند أية مشكله قد تواجه الطلاب (التهامي ٢٠٠٦م).

الخصائص المشتركة للمعاقين سمعياً:

١- الخصائص اللغوية:

يُعتبر النمو اللغوي للفرد من أكثر مظاهر نمو الإنسان تأثراً بالإعاقة السمعية، حيث ترتبط ظاهرة الصمم بالبكم في أحيان كثيرة، لذا تؤثّر تأثيراً كبيراً على النمو اللغوي للطفل، ومن تلك الآثار السلبية للإعاقة السمعية على نمو الطفل لغوياً ما يلي:

١- عدم تلقي الطفل – ضعيف السمع أو الأصم – لأي تعزيز سمعي عندما يصدر أي صوت من الأصوات.
٢- لا يستطيع الطفل الأصم سماع كلام الكبار كي يقلدها، وبالتالي فهو محروم من معرفة نتائج أو ردود أفعال الآخرين نحو ما يصدره من أصوات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وحتى في حالة اكتساب المعوقين سمعياً لأية مهارةٍ لغويةٍ فإن لغتهم تتصف – في الغالب – بكونها غير غنية بالمفردات والمعاني كلغة العاديين، وأيضاً يتصف الكلام – على قلته – بالبطء والنبرة غير العادية (السعيد: ٢٠٠١م، ص٣٣).

وترى حسين (٢٠٠٨) " أن مناهج اللغة العربية تعاني من الوضع الهامشي باعتبارها مادة ثقافية من مواد دراسية في التعليم الثانوي الفني الذي يتلقاه الطلبة الصم في تلك المرحلة ونتيجة لذلك فقد تدنى مستوى الطلبة الصم في مهارات القراءة عمومًا، فقد أشارت الأبحاث إلى أن الطلبة ذوي الإعاقة السمعية يعانون من قدرة ضعيفة مقارنة بنظرائهم من السامعين لدرجة أنهم لا يتخطون المستوى القرائي للصف الرابع الابتدائي في اختبارات القراءة المقننة، بل أن غالبية الطلبة من ذوي الإعاقات السمعية الشديدة قد تركوا المدرسة بدون أن يتعلموا القراءة بمهارة، حتى أن الضعف القرائي أصبح من السمات المألوفة، والعنيدة لدى الطلاب الصم وتطرح البيانات الحديثة أن حوالي ٣% فقط من الأفراد الصم لديهم قدرة قرائية مشابهة لتلك لدى أقرانهم السامعين عند التخرج من التعليم المهني.

ومن أبرز مظاهر تأخر النحو اللغوي ضآلة الثروة اللغوية وتمركز ألفاظهم حول الملموس وصعوبة فهم التعبيرات الاصطلاحية والمجردة، وصعوبة إدراك الكلمات الوظيفية كأسماء الإشارة والضمائر والكلمات متعددة المعاني وظرفا الزمان والمكان فضلاً عن صعوبة فهم الجمل التي تحتوي على تعبيرات منفية أو استفهامية أو مبنية للمجهول، أو الجمل ذات التراكيب المعقدة " ص ٢٢١.

وذكر حافظ (٢٠٠٨م) أنه "لا يمكن الفصل بين القراءة والكتابة فهما وجهان لعملة واحدة ولذا نجد أن الكتابة عند المعاقين سمعيًا نتيجة للضعف القرائي لها عدة مظاهر أهمها:

١- خط ردي مشوش تصعب قراءته.
٢- أخطاء إملائية فادحة.
٣- تباين في أحجام الحروف والكلمات.
٤- ميل عن السطر.
٥- يكتب الحروف بشكل خطوط ذات زوايا حادة.
٦- استعمال أفعال في أزمنة غير صحيحة.
٧- حذف حروف العطف والجر " ص ٣٦٥.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- الخصائص المعرفية:

إن مستوى ذكاء الأطفال المعوقين سمعياً - كمجموعة - لا يختلف عن ذكاء أقرانهم من العاديين.

وبصفة عامة تتسم شخصية المعاق سمعياً ببعض الخصائص، من أبرزها:

١- سرعة نسيان المعلومات والاحتفاظ بها، مع الحاجة إلى تكرار التوجيهات الموجهة إليه، واختصارها بسبب قله التركيز، مع صعوبة إدراك المثيرات اللفظية المجردة والرمزية.

٢- التباين الكبير في سرعة التعلّم، نظراً لاختلاف درجات الفقدان السمعي لدى المعوقين.

٣- انخفاض الدافعية لمواصله التعليم خلال فترات طويلة، ولذلك فهم بحاجة إلى تنويع الأنشطة التعليمية القصيرة التي تناسب ذلك.

٤- نتيجة لتأخرهم اللغوي، وقلة فاعلية طرق التدريس المتبعة، يتأخر تحصيلهم الدراسي الأكاديمي بشكل ملحوظ في مادة القراءة والعلوم والحساب. عبد المطلب (١٩٧٩م: ٢٣٣).

٥- هناك علاقة ارتباطية عالية بين الصعوبات التي يعاني منها الطفل المعاق سمعياً، وبين توافر عوامل ومثيرات بيئية معرفية محيطة به.

٣- الخصائص النفسية:

إن المعوقين سمعياً، يميلون - بشكل عام - إلى العزلة وتجنب الآخرين نتيجة إحساسهم بالعجز عن التواصل وعدم قدرتهم على المشاركة أو الانتماء إلى الأفراد الآخرين.

وقد يرجع ذلك إلى تعرضهم لمواقف قد تتسم بالإهمال وعدم القبول والسخرية أحياناً أو قد تتسم بالإشفاق والتعبير عن هذا الإشفاق أمامهم (عمرو: ١٩٩٨م، ص١٠٨).

٤- الخصائص الاجتماعية:

بفعل صعوبات الاتصال اللفظي الضرورية لإقامة علاقات اجتماعية، فإن المعوقين سمعياً يميلون إلى تجنب مواقف التفاعل الاجتماعي.

٥- الخصائص الجسمية والحركية:

لم يحظ النمو الجسمي لدى الأطفال المعوقين سمعياً باهتمام كبير من قبل الباحثين، في ميدان التربية الخاصة على الرغم من أهمية ذلك، فالإعاقة السمعية تقلل من التواصل والتفاعل مع كثير من المثيرات في البيئة، وقد تفرض - بذلك - تلك الإعاقة على المعاق سمعياً -، بعض القيود على نموه الحركي؛ بسبب ضعف التغذية المرتجعة السمعية، مما يؤثر سلباً على وضع المعاق وحركات جسمه واستجاباته (السعيد ٢٠٠١م، ص٨٢). وبذلك فبعض المعوقين سمعياً - خاصة الصم منهم - قد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تتطور لديهم أوضاع وحركات جسمية خاطئة، أما النمو الحركي لهؤلاء الأشخاص فهو متأخر نسبياً مقارنة بالنمو الحركي لأقرانهم العاديين (الخطيب ١٩٩٧م، ص١٩٣).

ومن خصائص المعوقين سمعياً كما أوردها الصفدي (٢٠٠١م):

١- قصور في الجانب اللغوي.

٢- الحساسية الزائدة.

٣- الشك بالآخرين.

٤- التشتت وعدم الانتباه.

٥- الشعور بالنقص والدونية.

٦- الانطواء.

٧- القلق.

٨- الشعور بالتعاسة.

٩- الهدوء (ص٢٣٩-٢٤٠).

وأضاف حنفي (٢٠٠٣م) من الخصائص أيضاً:

١- العجز عن إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين.

٢- عدم المشاركة.

٣- الإحباط والاضطرابات العاطفية.

٤- عدم الاتزان الانفعالي (ص٧٤).

طرق التواصل مع المعوقين سمعياً:

هناك ثلاث طرق رئيسة للتواصل مع المعوقين سمعياً وهي:

أولاً: التواصل الشفهي:

ويسميها البعض قراءة شفاه المتكلّم (قراءة الشفاه):

يقصد بها ملاحظة حركة الشفاه، والفهم لتفسير الكلام المنطوق، وتقوم على أساس أن الكثير من الألفاظ تأخذ معها الشفتان نمطاً حركياً يمكن ملاحظته، وهناك طريقتان لتدريب الأشخاص المعوقين سمعياً على قراءة الكلام هما: الطريقة التحليلية وفيها يتم تدريب المعوق سمعياً بالشكل الذي يأخذه كل صوت على الشفتين وتدريبه على تحديد كل صوت، والطريقة التركيبية: وفيها يتم تدريب المعوق سمعياً على التعرف على أكبر عدد ممكن من الكلمات المنطوقة، ومن ثم تعريفه بالكلمات التي لم يفهمها بالاعتماد على كفايته اللغوية، ويتم توظيف ثلاثة أنواع من المثيرات البصرية عند التدريب على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قراءة الكلام هي: المثيرات المنبثقة عن البيئة، والمثيرات المرتبطة مباشرة بالرسالة والتي لا تشكل جزءاً من الكلام ذاته، والمثيرات المرتبطة مباشرة بالأصوات الكلامية (الخطيب: ١٩٩٨م: ص١٢٥-١٢٦).

ثانياً: الطريقة اليدوية:

عرف التواصل اليدوي بأنه: نظام يعتمد على استخدام رموز يدوية لإيصال المعلومات للمعوقين سمعياً وللتعبير عن المفاهيم والأفكار والكلمات.

وتنقسم الطريقة اليدوية في الاتصال إلى قسمين هما:

أ – لغة الإشارة:

وهي عبارة عن رموز مرئية إيمائية تستعمل بشكل منظَّم، وتتركب من اتحاد وتجميع شكل اليد وحركتها مع بقية أجزاء الجسم التي تقوم بحركات معينة تماشياً مع حدة الموقف. والإشارات التي يستعملها الصم على قسمين: أولهما: "الإشارة الوصفية وهي الإشارات اليدوية التلقائية التي تصف فكرة معينة مثل رفع اليدين للتعبير عن الطول، وفتح الذراعين للتعبير عن الكثرة وثانيهما: الإشارة غير الوصفية وهي إشارات خاصة لها دلالتها الخاصة وتكون بمثابة لغة خاصة متداولة بين الصم.

ب– تهجئة الأصابع:

ويقصد بها استخدام اليد لتمثيل اليد الحروف الأبجدية، تستخدم وغالبا كطريقة مساعدة للغة الإشارة إذا كان الشخص الأصم لا يعرف الإشارة المستخدمة لكلمة ما، أو لم يكن هناك إشارة للكلمة، ونادراً ما تستخدم تهجئة الأصابع بمفردها للتواصل مع الشخص الأصم.

ثالثاً: التواصل الكلي:

يعرفها عبدالواحد (٢٠٠١م) بأنها "طريقة تقوم على استخدام كافة الخيارات للتحدث مع الأصم، فقد يتم الجمع بين الطريقتين أو أكثر مثل قراءة الشفاه والإشارة وهجاء الأصابع. ص١٦٨-١٦٩

وهذا النوع يشمل جميع الطرق الماضية حيث يشمل قراءة الشفاه وتعابير الوجه والإشارة وهذا من أفضل طرق التواصل.

"ومن الطرق الحديثة للتواصل مع المعوقين سمعياً طريقة: ثنائي اللغة ثنائي الثقافة وتعتبر أحدث الأساليب في تربية وتعليم الصم، والتي تقوم على أساس أن لغة الإشارة هي اللغة الأولى والطبيعية للطالب الأصم والتي من خلالها يتم تدريسه لغة المجتمع الذي يعيش فيه كلغةٍ ثنائيةٍ، كما تقوم على أساس ضرورة ربط اللغة بالثقافة، وتعريف الطفل الأصم بثقافة الصم وثقافة مجتمع السامعين الذي يعيش فيه" (الريس ٢٠٠٦م، ص ١٢).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى الباحث أن جميع الطرق الماضية مكملة لبعضها، حيث إن التواصل مع المعوق سمعياً لجميع طرق الإشارة واللفظ وتعابير الوجه والإيحاءات تضمن وصول ما يراد إرساله بشكل واضح ودقيق.

وتصنف الإعاقة السمعية تبعاً لشدة الفقدان السمعي:

١ – الإعاقة السمعية البسيطة جداً/ ما بين (٢٧–٤٠) ديسبل، ويستفيد الطالب هنا من المعينات السمعية لتعويض النقص.

٢ – الإعاقة السمعية البسيطة ما بين (٤١–٥٥) ديسبل، يجب إحالة الطالب إلى التربية الخاصة في صف خاص لأنه لا يسمع الصوت الخافت البعيد.

٣– الإعاقة السمعية المتوسطة ما بين (٥٦–٧٠) ديسبل، لا يفهم الطالب إلا بصوت عال ويواجه صعوبات في المناقشات الجماعية.

٤ – الإعاقة السمعية الشديدة ما بين (٧١–٩٠) ديسبل، يواجه الطالب صعوبة بالغة في سماع الأصوات العالية واضطرابات في الكلام واللغة.

٥ – الإعاقة السمعية الشديدة جداً تزيد عن (٩٠) ديسبل، هذا الطالب يعتمد على حاسة البصر أكثر من حاسة السمع ولديه ضعف واضح في الكلام واللغة.

– السماعات الطبية: (المعينات السمعية)

أدخلت أول معينةٍ سمعيةٍ تعمل بواسطة الأنابيب الكهربائية المفرغة عام ١٩٢١م واستمر استخدامها، ومنذ ذلك الحين بدأت الدراسات والتجارب العلمية لتطويرها، وزيادة فاعليتها، وقد ساعد على سرعة تطورها اختراع الترانزستور في نهاية الأربعينات وتقوم المعينة السمعية بعمل ما يلي:

١ – تحول الصوت من طاقة حركة إلى طاقة كهربائية بواسطة الميكرفون.

٢ – تضخيم الطاقة الكهربائية.

٣– تحويل الطاقة الكهربائية إلى طاقة صوتية بواسطة المستقل (عصام، أحمد ٢٠٠٧م: ٤٥).

تصميم صفوف المعوقين سمعياً:

(الجو الصفي)

إن البيئة الصفية من أكثر البيئات أهمية لتسهيل عملية التعلّم والتفاعل المرن بين المعلِّم وطلابه، وذلك لما تحتويه من مثيرات وأثاث ومن المتعارف عليه بين التربويين– تاريخياً– بأن الصف المدرسي ذو أهميةٍ خاصةٍ لنجاح العملية التعليمية، لذلك وضعوا تصوراً لحجرة الصف بحيث تكون على النحو التالي:

١ – أن تكون حجرة الصف مفروشة بالسجاد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- أن يكون سقف حجرة الصف مناسباً من حيث الارتفاع.

٣- أن تكون الإضاءة جيدة،وأن تكون خلف الطلاب لتسهل عليهم ملاحظة وجه المعلِّم وحركة الشفاء.

٤- أن يكون لون الجدران مريحاً للطلاب ويناسب أعمارهم، ويفضل الألوان الزاهية.

٥- أن يكون لون الأثاث مريحاً ومن النوع الخشبي، ولا يوجد له حواف حادة، وأن يتناسب مع أعمار وأحجام الطلاب، وأن يكون سهل الترتيب بأشكال مختلفة، ويسمح بخلق أجواء فيزيائية مختلفة تتناسب والنشاطات الصفية المختلفة، أما بالنسبة للكراسي فيستحسن أن تكون ذات أرجلٍ معدنيةٍ ومقعدةٍ بلاستيكية ومن النوع الذي يسهل تركيب الواجب فوق الآخر.

٦- أن يتمتع الصف بتهوية جيدة.

٧- أن يحتوي الصف على المعينات السمعية الحديثة مثل نظام (FM) (القريوتي، ٢٠٠٦م، ص٢١١).

لقد أكد المهتمون بالمعوقين سمعياً أهمية البيئة الصفية لما لها من دور كبير في استشارة انتباه الطلاب وشحذ هممهم وطاقاتهم وتوظيفها بشكل يضمن الرقي بمستوياتهم العملية والتعليمية.

عليه يرى الباحث أن الخدمات المقدمة للمعاقين سمعياً لم تساعدهم على تخطي إعاقاتهم بالشكل المطلوب، فالمدارس المستأجرة، والصفوف الصغيرة،والإضاءة السيئة، وعدم توفر المعينات السمعية بالقدر الكافي وانعدام الصيانة الدورية لها وتنظيفها وتزويدها بالبطاريات، حيث إن الطلاب الصم منقسمون إلى فريقين:

الأول: لا يلبس تلك المعينات تحرجاً منها في الشارع ومع زملائه في المدرسة العادية هذا في مدارس الدمج.

الفريق الآخر: يستخدم المعينات دون التأكد من جودتها ومدى جدواها وغالباً ما تكون تالفة أو فارغة الشحن، وما يفعله من لبسها ما هو إلا خوفاً من والديه في المنزل، أو خوفاً من المعلِّمين والأخصائي النفسي في المدرسة.

لذا ينبغي تفقدها وتعهد صيانتها وفحصها وتعليم الطلاب على حالات عملها، وعدم عملها للوصول إلى الهدف المنشود منها.

الخصائص النفسية للطلاب المعوقين سمعياً:

هي تلك المرحلة التي تبدأ من البلوغ حتى (١٩) سنة، أو قبل ذلك بعام أو عامين أو بعد ذلك بعام أو عامين، كما أنها تمتاز بعدة خصائص، وهي على النحو التالي:

١- النمو الواضح المستمر، نحو النضج في كافة مظاهر وجوانب الشخصية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- التقدم نحو النضج الجسمي، والجنسي، والعقلي، والانفعالي، والاجتماعي.

من خلال ما تم عرضه تعرف مرحلة المراهقة بأنها مرحلة انتقالية بين الاعتمادية في مرحلة الطفولة وبين اكتساب الحقوق وحمل المسؤولية.(عبد الهادي ٢٠٠٥: ١٩٤).

النمو العقلي:

تتميز مرحلة المراهقة بأنها فترة تميّز ونضج في القدرات العقلية، والنمو العقلي عموماً يصل في أواخر هذه المرحلة إلى قمة النضج.

مظاهر النمو العقلي: يتمثل في النقاط التالية: الذكاء، تهدأ سرعة نموه في السنوات الثلاث الأولى من المراهقة، ثم تهدئ تماما في منتصفها ثم يستقر استقراراً تماماً في أواخر هذه المرحلة.

العمليات العقلية: في هذه المرحلة يزداد نموها، حيث تكون على النحو التالي:

(عبد الهادي ٢٠٠٥م، ص٢٠٠- ٢٠٥)

أ - عملية الإدراك:

ينمو الإدراك في المستوى الحسي المباشر إلى المستوى المعنوي، الذي يمتد عقلياً نحو المستقبل القريب والبعيد.

وعن عملية التذكر: تنمو عملية التذكر في المراهقة، وتنمو معها القدرة على الاستدعاء، والاحتفاظ، وتقوى الذاكرة ويتسع المدى الزمني بين التعلّم والتذكر، حيث يبلغ ذروته في سن الخامسة عشرة، أما التذكر المعنوي فيظل في نموه طوال مرحلة المراهقة والرشد وتتأثر عملية التذكر بالميول. كما يستطيع المراهق أن ينتقل من موضوع تعليمي إلى آخر، دون أن يعيق النشاط العقلي الثاني النشاط العقلي الأول.

ب - نمو التفكير المجرد:

ينمو التفكير المجرد وتزداد القدرة على الاستدلال، والحكم على الأشياء وتزداد القدرة على التعميم، وفهم الأفكار العامة، وتنمو المفاهيم المعنوية كمفهوم الخير والفضيلة والعدل. وفي سن السادسة عشرة يظهر الابتكار، وتزداد القدرة على الفهم والصياغة النظرية.

ج - عملية التخيل:

يرتبط التخيل بالتفكير ارتباطاً قوياً خلال مراحل النمو المختلفة، كما يزداد هذا الارتباط كلما اقترب الفرد من الرشد، واكتمال النضج وفي مرحلة المراهقة، كما تزداد القدرة على التمثيل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجرد المبني على الألفاظ، ويتجه من المحسوس إلى المجرد، حيث يتضح ذلك من الميل إلى الرسم، والشعر، والكتابات الأدبية، وأحلام اليقظة.

د – القدرات العقلية الطائفية:

في مرحلة المراهقة تنمو القدرات وتصبح أكثر وضوحاً وتمايزاً عن المرحلة السابقة، أي في مرحلة الطفولة المتأخرة، وفي أواخر مرحلة المراهقة تنقسم القدرات العقلية الطائفية إلى قدرات أخرى متماثلة.

من أهم هذه القدرات:

١– القدرات اللفظية.

٢– القدرات العددية.

٣– القدرات الاستقرائية.

٤– القدرة المكانية

هـ – الميـــــول:

ينمو ميول المراهق ويتأثر بالعمر الزمني والذكاء، والجنس، والبيئة الثقافية. وهذا بدوره يؤثر على سلوك المراهق واتجاهاته نحو الآخرين.

ومن أهم الانفعالات في المراهقة المبكرة والوسطى:

١– الحساسية الانفعالية: حيث يتأثر المراهق سريعاً بالمثيرات المختلفة، مهما كانت تافهة، إذ يثور المراهق لأتفه الأسباب.

٢– الحدة الانفعالية: فالمراهق –مثلاً –يصرخ بعنفٍ، وإذا قاد سيارته يقودها بسرعة وتهور، وإذا تحدث فإنه يتحدث بحدة.

٣– الارتباك: يأخذ على السلوك الطابع العام بأنه مرتبك، لا يمتاز بالاستقرار الانفعالي، ممثلاً ذلك بالسلوك الخوف والقلق.

٤– الحساسية الشديدة للنقد ممثلاً ذلك بأن المراهق لا يتقبل النقد من الآخرين، حيث يأخذ ذلك الجانب العدائي.

٥– الخوف: وقد دلّت الدراسات حول هذا الموضوع بأن تطور مخاوف المراهق في موضوعها ومظهرها تطورٌ يميزها عن مخاوف الطفولة، ويمكن أن نلخص أهم مراحل بالنسبة إلى موضوعها في الأنواع التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مخاوف مدرسية.
- مخاوف صحية.
- مخاوف عائلية.
- مخاوف اقتصادية.
- مخاوف تتصل بالعلاقات الاجتماعية.
- مخاوف جنسية.

أما بالنسبة لمظاهر الخوف في المراهقة، فتتلخص في الأشكال التالية:

القلق، الخجل، الارتباك، الشعور بالذنب.

أما الغضب: فنلاحظ أن استجابات المراهق للغضب، تختلف عن استجابات الطفل، حيث تتخذ استجابات المراهق للغضب الأشكال التالية: المظاهر اللفظية – المظاهر الحركية – تعبيرات الوجه واللوم،كما يتطور انفعال الغيرة في هذه المرحلة، بحيث يصبح المراهق لديه اتجاهات يحاول من خلالها الوصول إلى ما وصل إليه الآخرين من إنجاز.

النمو الاجتماعي: عبد الهادي (٢٠٠٥م)

يُعد النمو الاجتماعي من مظاهر النمو المهمة، خاصة في إقامة علاقات اجتماعية بين المراهق والآخرون، حيث من خلال تلك العلاقات يستطيع أن يحدد الثقة المتكاملة بينه وبين الآخرين، ولتسهيل دراسة النمو الاجتماعي فإننا سوف نقسمه إلى مرحلتين:

مرحلة النمو الاجتماعي في المراهقة المبكرة والوسطى.

حيث تتصف مظاهر هذه المرحلة بعدة خصائص يمكن تقسيمها على النحو التالي:

- الميل إلى الاستقلال عن الوالدين، حيث يجد المراهق نفسه ليس بحاجة إلى الوالدين، ويخف مستوى الاعتماد عليهم..
- انضمام المراهق إلى جماعة النظراء (الأقران)، وهم مجموعة صغيرة من الأصدقاء يتعصبون لآرائهم، ويصبحون جماعة مرجعية للمراهق يحكم من خلالهم على أفعّالة وأقواله، لذلك يجب الاهتمام من قبل الأهل بالتعرف على هذه الجماعة وأفكارها، كما أن المراهق من خلال هذه الجماعة يكتشف ذاته وقدراته.
- اتساع دائرة العلاقات الاجتماعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ميل المراهق إلى التمرد ومقاومة السلطة الوالدية والمدرسية، وبعد سن (١٥) سنة يبدأ المراهق بالاعتزاز بشخصية ومحاوله منافسة زملائه والانتصار عليهم، كما تنمو الاتجاهات في سن (١٥) سنة، ويلاحظ أن في أول الأمر تعكس اتجاهات الكبار في المنزل وخارجه.
- الخلافات بين الآباء والمراهقين، وهي تكون في المرحلة الممتدة بين (١٣-١٧) سنة، وتصل إلى قمتها في سن (١٤-١٥) سنة ثم تهدأ حدتها بعد ذلك، إلى أن تنتهي في المراهقة المتأخرة. ص٢٠٧

الصفات الشخصية اللازمة لمعلم المعوقين:

"يعتبر المعلِّم أحد العناصر الرئيسة في العملية التربوية، أنه العنصر الذي يتوقف عليه تحقيق أهداف التربية، وقد أكد المتهمون بالتربية على أهمية دور المعلِّم في نجاح العملية التعليمية، إذ يذكر عبد الطيف (١٩٨٦م)، أن "نجاح العملية التربوية في كل أبعادها يقع العبء الأكبر منه على المعلِّم وحدة " ص ١٩٥.

ويؤكد خاطر وآخرون (١٩٨٣م) على أن "للمعلم أياً كانت المادة التي يقوم بتعليمها دور في نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، ولما كان معلم المعوقين عامة، ومعلم المعوقين سمعياً خاصة يعمل مع فئة ظروفها الخاصة المتمثلة في الإعاقة وما يترتب عليها من وجود خصائص نفسية واجتماعية وعقلية فإن ذلك بالتالي ينعكس على صفات ذلك المعلِّم إذ لابد أن تتوافر فيه خصائص وسمات إضافية ولابد أن يعد إعداداً خاصاً يختلف عن إعداد معلم العاديين" ص٤١٧.

وأضاف أحمد (١٩٨٩م) صفات أهمها "أن تكون لديه الرغبة في العمل مع المعوقين، وأن يكون صبوراً، ومتزناً عاطفياً، وأن يكون من النوع الذي يتحمّل المسؤولية، وأن يتميز باللباقة وحسن التصرف في المواقف غير العادية" ص٢٢.

وفي دراسة فخرو (١٩٩٢م) جاءت السمات الشخصية لمعلمي التربية الخاصة من وجهة نظر عينة الدراسة مرتبه كالتالي: "التمتع باتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس،التمتع بوضوح الصوت وسلامة النطق،الاتسام باللباقة والقدرة على التصرف في المواقف والظروف المختلفة،التحلي بالصبر والبشاشة والسماحة" (ص١٦٩-١٧٠).

ويؤكد نخلة (١٩٩٧م) على أن معلم ذوي الاحتياجات الخاصة "يجب أن يكون لديه استعداد للعمل في هذا المجال، إضافة إلى تمتعه بالاتزان الانفعالي وحسن المظهر، الحيوية والنشاط، وتحمل المسؤولية، وتقبل النقد، والمثابرة" (ص ٢٧٨).

وعن أهمية إعداد المعلِّم من أهم القضايا التربوية، وتنبع أهميتها من أهمية المهنة التي يتصدى لها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعلِّم وهي تربية النشء،وبما أن معلم التربية الخاصة عموماً ومعلم المعوقين سمعياً يقوم بتربية فئة لها خصائص معينة تختلف عن العاديين فإنه لا بد من إعداده إعداداً خاصاً يمكنه من تقديم أرقى مستوى من التربية لهذه الفئة (نخلة، ١٩٩٧م، ص٢٦٤).

ذكر السر طاوي (١٩٨٧م) "أن توفير المعلِّم المعد والمؤهل تأهيلاً تربوياً حديثاً وسلمياً سوف ينعكس إيجابياً، وبشكل مؤكد على سلوك الأطفال المعوقين وأدائهم، وعلى العملية التربوية" (ص١٠٦).

ويشير أحمد (١٩٩٢م،) إلى " أنه من الضروري إعداد المعلِّم المتخصص في تعليم هذه الفئات من الطلاب غير العاديين (ص١٠١).

ويؤكد بيومي وزكري (١٩٩٤م)"على أن علاج ضعف أداء نظام تعليم الفئات الخاصة يكمن بالدرجة الأولى بتطوير إعداد معلم التربية الخاصة من خلال الاهتمام بتطوير سياسات الإعداد ومؤسسات وبرامج إعداد معلمي التربية الخاصة" (ص١٤٩).

وأضاف عبد الغفار (٢٠٠٠م) بعض سمات معلم المعوقين سمعياً:

١- أن يكون متفهماً لسيكولوجية المعوقين سمعياً دارساً لمراحل نموهم.

٢- أن يكون على وعي بأهداف التربية الخاصة للمعوقين سمعياً.

٣- أن يواكب التطورات الحديثة في التعليم. ص٤٦

توظيف التقنية الحديثة في خدمة المعوقين سمعياً:

ذكرت أخضر (١٩٩٩م) منها:

- الكمبيوتر: يقدِّم الكمبيوتر كثيراً من الخدمات للمعوقين سمعياً ولذوي المشكلات اللغوية في الاتصال بطريقة بديلة تسمى اللغة الصناعية، فلقد قدّم التوظيف الجيد الكمبيوتر الكثير من الحلول للصم بدلاً من الطرق التقليدية المتمثلة في لغة الشفاه ولغة الإشارة.
- جهاز هاتف بمضخم للصوت ذو منبه ضوئي.
- استعمال الهواتف النقالة باستخدام الكاميرات والاتصال من خلال الصورة ولغة الإشارة لكل من المستقبل والمتصل (ص١١٠- ١١٣).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثا: ومن الإستراتيجيات الحديثة في التدريس التعلّم التعاوني:

قال تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡبِرِّ وَٱلتَّقۡوَىٰۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡإِثۡمِ وَٱلۡعُدۡوَٰنِ﴾ [المائدة: ٢].

وفي الآية السابقة أمر المولى سبحانه بالتعاون على الخير والتعاون على نبذ الإثم والعدوان، كما أكد الرسول ﷺ على التعاون قولاً وعملاً.

أنه لما كان من الضروري ألا يعيش الإنسان منعزلاً عن الآخرين؛ لأنه يحتاج في حياته أن يتعامل ويتعاون معهم، وحتى يتم ذلك في إطار سليم فعلى الفرد أن يتعلّم بعض المهارات التي تمكنهم من ممارسة نوع من الحياة التعاونية مع الآخرين. وخصوصاً أن الإنسان هو نفسه كان وراء نشوء بعض المشكلات المعقدة، والتي تتفاقم حدتها يوما بعد يوم، ويحتاج حلها إلى أساليب تعاونية على مستوى عالمي، ولهذا فقد أصبح من الواجب أن يتعرف الطلاب على بعض المهارات التي تمكنه من الإسهام، ولو جزئياً بالجهد التعاوني، الذي يهدف إلى حل مشكلات المجتمع الذي يعيشون فيه، لذا فقد كان من الضروري أن تقوم المدرسة بإعداد طلابها إلى مثل هذه الحياة التعاونية بأساليب مختلفة، ومن أهمها: أن يسود التعاون جميع أفراد العملية التربوية، وذلك يعني إقامة المجتمع المدرسي على أسس تعاونية، ومساعدة الطلاب في اكتساب مهارات تعاونية تخدمهم في حياتهم المستقبلية. وهذا لا يتأتى إلا من خلال استخدام طريقة التعلّم التعاوني في التدريس، إذا أن هذه الطريقة تتيح للطلاب فرصة اكتساب المهارات التي يستفيدون منها فيما بعد إضافة إلى تحسين أساليب الحياة التعاونية بين الطلاب داخل المدرسة، وباقي أفراد المجتمع (القضاة ١٩٩٥م – ١٩٩٦م، ص٣).

وقد ظهرت في الأوساط التربوية الحديثة إستراتيجية التعلّم التعاوني وهي التقنية الأحدث في مجال التربية وتعمل على ضبط الوقت والمكان واستمرار عملية التعلّم وتقوم على المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية بين الطلاب وتسعى أيضاً لتنظيم عمل المجموعة بهدف تعزيز التعلّم وتنمية التحصيل الدراسي لتحقيق الأهداف المنشودة.

وللتعلّم التعاوني عدة تعريفات نورد منها: يرى كوجك (١٩٩٢م) بأنه "نموذج تدريسي يتطلب من الطلاب العمل بعضهم مع بعض والحوار فيما بينهم فيما يتعلق بالمادة الدراسية وأن يعلم بعضهم بعضاً وفي أثناء هذا التفاعل الفعّال تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية". ص٣١٥.

كما عرفه غباشنة (١٩٩٤م) "بأنه طريقة تدريس تستند إلى توزيع طلاب الصف إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة تعمل بشكل تعاوني لإنجاز مهمة تعليمية يحددها المعلّم وتختار كل مجموعة من بينها من يمثلها لعرض ما قامت به المجموعة أمام المجموعات الأخرى ويكون دور المعلّم القيام بإعداد وتقديم صحائف الأعمال "ص١٨.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وذكر اشتيوه (١٩٩٩م) بأنه "طريقة تدريس تقوم على توزيع طلبة الصف إلى مجموعات صغيرة متكافئة من قبل المعلم بحيث يتراوح عدد كل مجموعة ما بين (٣-٦) أفراد حسب حجم الصف ومن مختلف المستويات يتشاركون بعضهم مع بعض لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المعلِّم، ويقتصر دور المعلِّم على التوجيه والتنظيم العام لعمل هذه المجموعات وإعطاء التغذية الراجعة عند الحاجة لكافة المجموعات وتقديم التعزيز بشكلٍ جماعي" (ص ١٨).

وعرفه أبو النصر وجمل (٢٠٠٥م) هو أحد أشكال التعلّم الثلاثة الرئيسة: الفردي، الجمعي (التنافسي)، التعاوني، والتعلّم التعاوني Cooperative Learning يقوم على مبدأ "نغرق معا أو ننجو معا We sink or Swim to gather وفيه يعد المعلِّمون الدروس بحيث يعمل الطلاب بعضهم مع بعض لزيادة تعلّمهم إلى أقصى حد يعملون لتحقيق أهداف مشتركة " ص٢١٨.

كما أضاف الخوالده (٢٠٠١م) التعلّم التعاوني "وهو طريقة في التعلّم والتدريب تدعو إلى تعاون المتعلّمين جميعاً، وإلى تضافر جهودهم لتحقيق التعليم المخطط له بصورة منظمة، حيث يطلب من المتعلّمين العمل في جماعة لإنجاز عمل بعينه مردود النجاح فيه منسوب إلى المجموعة كلها، وفي داخل ذلك العمل التعاوني دور محدد لكل فرد من أفراد المجموعة ونجاح كل فرد داخل المجموعة في أداء دوره بدعم ومساندة الآخرين، يصب في خانة نجاح المجموعة ككل في إنجاز المطلوب " ص٣٠.

وأضاف الدعيسي (١٩٩٨م) أنه "الطريقة التي يُعلم بها الطلبة بعضهم مع بعض، ويشتركون في تعلّم المفاهيم والقيـــام بالتجارب المطلوبة، والحصول على المساعدة من بعضهم لبعض وليس من المعلِّم ويكون العمل ضمن مجموعات غير متجانسة في التحصيل ويقتصر دور المعلِّم فيها على إعطاء فكرة عامة عن الدرس عن طريق تعلّم المفاهيم والإستراتيجيات الأساسية وتقديم المساعدة عند الحاجة وتفقد المجموعات التعليمية وإعطاء التغذية الراجعة للمجموعات وتقويم عملية التعلّم" ص١١.

ذكر زيان (١٩٧١م) بأن الجو التعليمي للصف الذي يوفر للطلبة السعادة والابتهاج أفضل من الجو الذي لا يرضون عنه؛ فالطلبة يستمتعون إذا قاموا بالعمل بشكل جماعي، وتكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو المدرسة والمادة الدراسية والمعلِّم، وتتوطد علاقات الصداقة من خلال توفر فرص العمل التعاوني وهذا ما دعا المدرسين إلى التنويع في استخدام الأساليب التي تتناغم مع النظم الديمقراطية؛ والتي تستند إلى توصيات علم النفس التربوي الحديث، التي تؤكد أهمية اشتراك الطلبة بنشاط في أساليب التدريس بدلاً من استخدام طريقة الإلقاء والمحاضرة، والتي تعزّز السلبية عندهم من خلال تعويدهم على العمل التعاوني وتحملهم المسئولية الفردية والجماعية" (ص٧٠-٧١).

مما سبق يرى الباحث أن التعلّم التعاوني يعزِّز العلاقات الاجتماعية بين الطلاب؛ فهم يعملون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معا ويتعاونون في مجموعاتهم لأجل تحقيق هدف تعليمي موحّد، فنجاح أي طالب أو فشله يؤثر سلباً أو إيجاباً على المجموعة ككل. وهو طريقة من طرق التدريس الحديثة تقوم على ترتيب الفصل إلى مجموعات متناسبة متساوية تتراوح ما بين (٤-٦) طلاب حسب مساحة الصف، ويطالبون بتعليم بعضهم البعض على شكل حوار يدور حول الدرس المراد تناوله ويكون دور المعلّم هنا التوجيه والإرشاد والتنظيم لهذه المجموعات مع إعطاء التغذية الراجعة عند الضرورة.

التعلّم التعاوني لا يتطلب من القائمين به وعليه نفقات إضافية أو تجهيزات تكنولوجية، أو تغييرات كبرى في التنظيم المدرسي، بل يتطلب أناساً متحمسين مخلصين من طلبة ومعلمين وإداريين عقدوا العزم على التعاون لإنجاح عملية التعلّم وتحسين مخرجات التعليم.

العناصر الأساسية للتعلّم التعاوني:

التعلّم التعاوني لا يعني- فقط - جلوس الطلاب في مجموعات متجاورة لتحقيق أهداف مرغوب فيها بل إن التعلّم التعاوني أكبر من ذلك بكثير ولكي يكون التعلّم تعاونياً يجب توفر عدد من العناصر.

١- الاعتماد المتبادل بإيجابية بين أفراد المجموعة وهذا يتطلب تخصيص مكافأة تمنح على أسلوب العمل بين أفراد المجموعة، وعلى تعاونهم بعضهم مع بعض في التعلّم ولا تكون المكافأة على العمل الفردي داخل المجموعة.

٢- المحاسبة الفردية: بمعنى أن تقدير العمل النهائي للمجموعة يتم بناءً على مدى جودة وإتقان أداء كل فرد في المجموعة لما كلّف به من عمل. (كوجك ١٩٩٧م: ص ٣١٨).

أهداف التعلّم التعاوني:

- زرع روح التعاون بين الطلاب.
- تطوير مهارات الطالب وارتقاؤه لمستوى أفضل.
- تفجير الطاقات العقلية الكامنة لدى الطالب.
- تحمل المسؤولية.
- اتخاذ القرار السليم.
- القدرة على النقاش والحوار الهادف.
- الجرأة والتقدم والدراسة عما هو مفيد في مجرى حياته.
- المعاملة الحسنة وكيفية التعامل مع الآخرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- إتقان مهارة فن الاستماع والرد بطريقة مباشرة ومهذبة.
- استنتاج المعلومات.
- المنافسة الشريفة التي تولّد الطاقة عند الطالب. (البهدل٢٠٠٤م: ص٧).

الشروط الواجب توافرها في التعلّم التعاوني:

عند إتباع أسلوب التعلّم التعاوني يلزم إتباع الشروط التالية:

١- أن يتوافر الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء الجماعة.
٢- إتاحة الفرصة للتفاعل المباشر بين أفراد الجماعة.
٣- الاستفادة القصوى من إمكانيات ومهارات كل عضو من أعضاء الجماعة.
٤- أن يكون كل عضو في الجماعة مسؤولاً يعهد إليه من أعمال.
٥- أن تتحقق الأهداف ومهارات العمل الجماعي بين أعضاء الجماعة.
٦- ألا يزيد حجم الجماعة في التعلّم التعاوني عن ستة طلاب.
٧- يفضل أن تكون الجماعة من مختلف القدرات غير المتجانسة.
٨- أن يكون جنس الجماعة من فئة واحدة.
٩- تحديد فنيات التعلّم التعاوني التي يتم استخدامها وفقاً لطبيعة الموقف التعليمي.
١٠-أن يكون للتلميذ إيجابية في العمل مع زملائه داخل الجماعة من أجل تحقيق الفوز للجماعة. (الديب ٢٠٠٥م: ص١٠٢).

الأدوار في التعلّم التعاوني:

دور المعلِّم في التعلّم التعاوني:

دور المعلِّم في التعلّم التعاوني هو الموجه والمتابع للطلاب داخل ورشة العمل، فالمعلِّم له الدور الفعال، فهو القائد لسير الدرس التعاوني من خلال تخطيط وتنفيذ الإستراتيجيات المختلفة كتنظيم البيئة التعليمية المناسبة، والأنشطة التعاونية التي تساعد الطلاب على التحول والانتقال من تعلّم الصف ككل إلى تعلّم في جامعات معينة، فهناك مهام يقوم بها المعلِّم قبل، وأثناء، وبعد الدرس التعاوني وهي كالتالي: (البهدل ٢٠٠٤م: ص١٢-١٤)

دور المعلِّم قبل الدرس التعاوني:

١- اختيار الدرس المناسب للتعلّم التعاوني.
٢- عمل صحيفة عمل مناسبة للدرس بحيث تكون شاملة لجميع عناصر الدرس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣- تحديد المهارات التعاونية التي ستعمل بها من خلال ورش العمل أثناء العمل التعاوني.

٤- توفير الوسائل التعليمية المناسبة للدرس التعاوني.

٥- تجهيز صحيفة الملاحظة.

٦- كذلك تجهيز صحيفة المعالجة التي توزع نهاية الدرس التعاوني ليسجل أعضاء المجموعة الإيجابيات والسلبيات التي استنتجوها أثناء العمل.

٧- تحديد خطة سير الدرس التعاوني والوقت المناسب لكل خطوة من خطوات الدرس التعاوني.

دور المعلِّم أثناء الدرس التعاوني:

١- تشكيل الطاولات داخل الفصل.

٢- توزيع الطلاب على ورش العمل بحيث يراعي الفروق الفردية: "ممتاز - جيد جداً - جيد - ضعيف".

٣- توزيع الأدوار على أعضاء المجموعة: "قائد - مقرر - ملخص - مشجع".

٤- أعطاء كل عضو في المجموعة رقماً أو اسماً معيناً.

٥- شرح الأهداف الأكاديمية التي ستحقق في الدرس.

٦- تفقد المجموعات ومتابعتهم.

٧- مشاركة المجموعات أثناء العمل على تقريب المعلومات.

٨- مناقشة المجموعات في الدرس والوصول للأهداف المحددة.

٩- تلخيص الدرس.

١٠-توزيع صحيفة المعالجة على المجموعات في ورش العمل لتسجيل النتائج الإيجابية والسلبية في المجموعة التعاونية.

دور المعلِّم بعد الدرس التعاوني:

١- متابعة صحيفة العمل ومقارنتها بالدروس الماضية وملاحظة مقدار تحسن أعضاء المجموعة وتطور قدراتهم العقلية.

٢- متابعة صحيفة الملاحظة التي سجّلت فيها نشاطات الطلاب من عمل ومهارات.

٣- متابعة صحيفة المعالجة؛ لأن صحيفة المعالجة تثبت اتفاق المجموعة أو عدم اتفاقها لأن أعضاء المجموعة هم الذين يسجلون النتائج من خلال العمل المكلف به؛ فالمجموعة التعاونية مجموعة اتفق أعضاؤها على العمل معا، ملزمين أنفسهم بالغايات المشتركة المتمثلة في تحقيق أقصى درجات النجاح لأنفسهم ولزملائهم، بعكس المجموعة الزائفة التي يكلف أعضاؤها بالعمل معا لكن ليس لديهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اهتمام بتنفيذ ذلك، يعيشون اجتماعات لكنهم لا يرغبون في العمل معا أو حتى مساعدة بعضهم البعض لتحقيق النجاح وغالباً ما يعطل الأعضاء إنجازات بعضهم البعض، ناهيك عن ضعف التواصل بينهم، فضلاً من تضليل بعضهم بعضاً (أبو النصر وجمل ٢٠٠٥م، ص١٩٢– ١٩٣).

ويرى فارميت (Varmet, ١٩٨٨) بأن نجاح المجموعات التعاونية الصغيرة يقتضي أن تكون منظمة بشكل جيد، وأن تكون أهداف كل مجموعة محددةً ومناسبة لها، إضافة إلى تدريب الطلبة على هذا النمط التعليمي الذي يساعدهم على التخلص من العمل الروتيني وذلك بانشغال جميع أفرادها بممارسة الأنشطة المطلوبة منهم، مما يؤدي إلى تنمية إحساسهم بالمسؤولية الاجتماعية والتي تساعدهم على التكيف في المجموعة وتزيد من إنتاجهم الفكري، كما تنمي مهاراتهم وتقديرهم لذواتهم. ص٧٩

ويضيف ريتشارد وآخرون (Richard et. al., ١٩٨٨, p. ٦٤) إلى فعالية طريقة العمل التعاوني في استيعاب المعلومات وتذكرها، وهي صالحة للاستخدام في المواد النظرية والعلمية ومن فوائدها تخليص الطلبة من الانطوائيين من خلال المشاركة مع الآخرين، وهذه الطريقة فعّالة للطلاب ذوي القدرة المعرفية القوية والضعيفة على السواء.

وقد حدد جونسون وجونسون وهوليك (١٩٩٥م: ف٢) في (الناصر ٢٠٠٢م: ٣٠) بعض الأدوار التي تم توزيعها على الأفراد في كل مجموعة وهي:

الملخص: وهو الذي يعيد سرد الإجابات للمجموعة.

المتأكد من الفهم: وهو الذي يتأكد من أن جميع أعضاء مجموعته يستطيعون شرح الإجابة بوضوح.

المصحح: وهو الذي يصحح أية أخطاء ترد في شرح عضو آخر.

الباحث عن التوسع والتفاصيل: وهو الذي يحضر المواد اللازمة للمجموعة، ويكون ضابط اتصال بين مجموعته والمجموعات التعليمية الأخرى، وبين مجموعته والمعلِّم.

المسجل: وهو الذي يدون قرارات المجموعة.

المشجع: وهو الذي يعزز مساهمات الأعضاء.

الملاحظ: وهو الذي يتابع تقدم أعضاء المجموعة في تعاونهم. (ص ١٠ – ١١)

ومن أبرز الفوائد التي تعود على الطلاب باستخدام التعلّم التعاوني.

١– احترام أعلى للذات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- مساندة اجتماعية أقوى.

٣- مهارات تعاونية أكثر.

٤- مزيد من التوافق النفسي الإيجابي.

٥- مزيد من السلوكيات التي تركز على العمل.

٦- التذكر لفترة أطول.

٧- مزيد من الدافعية الداخلية. (الموسى: ٢٠٠٤م، ص٩)

كما أضاف الديب (٢٠٠٥م) ما يلي:

١- تنمية القدرة على حل المشكلات الناتجة عن سوء التفاهم بين أعضاء المجموعة.

٢- التعود على النقد القائم على الحجة والبرهان.

٣- غياب كثرة المشكلات الانضباطية نتيجة للمواظبة على الحضور للمدرسة، وتحسن دوامه وحضوره.

٤- يلغي دور المعلِّم المتسلط. (ص٤٤)

أسباب تميز التعلّم التعاوني عن الطرق التقليدية الأخرى:

يتميز التعلّم التعاوني عن الطرق التعليمية التقليدية الأخرى لعدة أسباب منها:

١- أن أهداف الجماعة تنصب نحو خلط كل فرد مع الآخرين لبلوغ أجود الأعمال وأفضلها.

٢- أن الأفراد يشتركون مباشرة في تحقيق المهارات الاجتماعية.

٣- أن المعلِّم يلاحظ الجماعات ويقدِّم لهم التغذية الراجعة ليعملوا سوياً.

٤- أن التفاعل بين الأفراد يساعد على المواجهة والمقابلة.

٥- أنه يُكوِّن الاتجاهات الإيجابية نحو مجال الدراسة، ويساعد على الصحة النفسية للأفراد مما يجعلهم أكثر إسهاماً في المجتمع وأسرع في بلوغ النضج الانفعالي.

٦- أنه مناسب لأية واجبات تعليمية وبخاصة فيما يتعلق بالمفاهيم وحل المشكلات واستحياء الإجابات وصنع القرار.

٧- كما أنه يساعد على الفهم الصحيح للموقف بالنسبة للفرد المتكلم وأيضاً بالنسبة للتعّرف على وجهات نظر الآخرين. (بهلول ٢٠٠٢م: ص٦١)

المهارات التعاونية:

ذكر جونسون وجونسون وهوليك (١٩٩٥م) نقلاً عن (خطاب، ١٩٩٠م: ص٤٣)

التشكيل: وهي أولى المهارات لتأسيس مجموعة عمل للتعلّم التعاوني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العمل: وهي المهارات المطلوبة لإدارة نشاطات المجموعة في إنجاز المهمة والمحافظة على علاقات فاعلة بين الأعضاء.

الصياغة: وهي المهارات المطلوبة لبناء مستوى أعمق من الفهم للمواد التي تدرس لإثارة استخدام استراتيجيات عمليات التفكير العليا ولزيادة درجة الإتقان وتذكر المادة المقررة لفترة طويلة. وتأتي عادة في نهاية الدرس.

التخمير: وهي المهارات اللازمة للانخراط في المناقشات الأكاديمية بغرض إثارة تصور المفاهيم للمادة المدروسة، وإثارة التضارب الإدراكي، والدراسة عن مزيد من المعلومات، وطرح المسوغات التي تستند إليها الاستنتاجات. وهي الأكثر صعوبة وتعقيداً.

استراتيجيات التعلّم التعاوني:

لقد ظهرت في الأوساط التربوية حديثاً إستراتيجية التعلّم التعاوني نتيجة للشكاوى والصيحات التي ما تزال قائمة حول صعوبة النحو، ومن عدم جدوى القواعد النحوية التي تقدم للطلاب. وتعتبر هذه الإستراتيجية الأحدث في التعليم في مجال التربية، وتشتمل على ضبط الوقت والمكان، وتتابع عملية التعلّم وهي تقوم على المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية بين الطلاب، وترجع بدايات ظهورها إلى أواخر القرن السادس عشر الميلادي عندما اقترح جون اموس كو مينو سي أن الطلاب سيستفيدون من خلال التدريس والتعلّم عن الآخرين، وقد أثمرت جهود كثير من العلماء في ظهورها، أمثال: باركر، جون ديوي، جونسون وجونسون، وقد ظهرت أصداء آثار هذه الإستراتيجية في كثير من المجالات العلمية المختلفة في كل المراحل التعليمية حيث أظهرت زيادة التحصيل وتنمية المهارات النحوية وتنمية الاتجاهات والقيم. (السليطي ٢٠٠١م، ص٤٠)

لذا تم تطوير عدد من استراتيجيات التعليم التعاوني والتي كثر استخدامها في المدارس بمعظم أنحاء العالم، ومن هذه الإستراتيجيات ما ذكره (سلافن Slavin، ١٩٨٩ م ص ٢٣٣).

في (البكر ٢٠٠٢م: ٤٩-٥٣).

١ – إستراتيجية الفرق الدراسية تبعاً لأقسام التحصيل

(STSD) Student Teams - Achievement Divisions Strategy

وهي التي طورها سلافن عام (١٩٨٠م) وتتمثل خطواتها فيما يلي:

أ – يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات متباينة في التحصيل الدراسي.

ب– تتكون كل مجموعة من (٣–٥) طلاب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جـ – يقوم المعلِّم بتقديم الدرس في بداية الحصة لجميع الطلاب في الفصل.

د – يتعاون طلاب كل مجموعة فيما بينهم، ويساعد كل منهم الآخر، بهدف التمكن من المادة العلمية التي يقدمها المعلِّم.

هـ – يتم تطبيق اختيار تحصيلي لجميع الطلاب، على أن يؤديه كل تلميذ منفرداً دون مساعدة من الآخرين.

و – تقارن درجة كل تلميذ في الاختبار بدرجته في الامتحان السابق والفروق بينهما تضاف إلى الدرجة الكلية للفريق.

ز – التفريق الذي يصل إلى المستوى الذي حدده المعلِّم مسبقاً، يحصل على جائزة معنوية أو مادية.

ح – يتم إعادة تكوين المجموعات كل فترة زمنية.

٢ – إستراتيجية فرق الألعاب والمباريات:

(T.G.T.) Teams - Games - Tournaments Strategy

والتي طورها دي فريز وسلافن عام (١٩٧٨م)، وتشبه إلى حد كبير إستراتيجية (STAD)، وتتمثل خطواتها فيما يلي:

أ – تقسيم الطلاب إلى مجموعات متباينة

ب– تتكون كل مجموعة من (٣–٥) طلاب.

جـ – يقوم المعلِّم بتقديم الدرس في بداية الحصة لكل طلاب في الفصل.

د – يتعاون طلاب كل مجموعة فيما بينهم، للتمكن من المادة العلمية التي يقدمها المعلِّم في بداية كل حصة.

هـ – تدخل كل مجموعة في مباريات مع المجموعة الأخرى.

و – يغير المعلِّم أعضاء المجموعات أسبوعياً (لإعطاء الفرصة للطلاب ذوي القدرات المحدودة لرفع مستوى تحصيلهم في المادة العلمية).

ز – يقوم المعلِّم بتسجيل الدرجات الأسبوعية لكل الفرق المتنافسة.

الفريق (المجموعة) الذي يصل إلى المستوى المطلوب الذي حدده المعلِّم مسبقاً، يحصل على جائزة مادية أو معنوية (سلافن ١٩٨٧, p. ٢٣٨ ,Slavin).

٣ – إستراتيجية الأحجية المتقطعة: Jigsw Strategy

وهي التي أعدها وطورها أروننسوس وزملاؤه (١٩٨٦-١٩٧٨ ,Sronson, Stephen and Snapp)

وتتمثل خطواتها فيما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ – يقوم المعلِّم بتشكيل المجموعات غير متجانسة وإعداد المعلومات الفرعية والرئيسة لها، بحيث يكون عدد كل مجموعة على حدة مساوياً لعدد المهام الفرعية، وتسمى هذه المجموعات بالمجموعات الأساسية.

ب– يقوم المعلِّم بالتأكيد على الطلاب بأن كل تلميذ ستوكل له مهمة تعليمية فرعية محددة.

ج – يوزع المعلِّم على الطلاب الأدوار والمهام التي سيقومون بتنفيذها، فيوكل لكل مجموعة قائداً ومقرراً وناقداً ومسجلاً.

د – يجتمع الطلاب ذوو المهمة الفرعية الواحدة في مجموعة واحدة تسمى " مجموعة الخبراء " Expert Group لتعليم المهمة الفرعية الموكلة إليهم عن طريق الحوار والمناقشة التي يشترك فيها جميع أفراد المجموعة، وبالتالي يتوصلون إلى حلول ومقترحات، يقومون بتدوينها وإتقانها

هـ – يعود كل متعلّم إلى مجموعته الأساسية، حيث يقوم بنقل ما تعلّمه مع مجموعة الخبراء إلى مجموعته الأساسية، وفي الوقت نفسه يتعلّم منهم ما تعلّموه هم أيضاً في مجموعة الخبراء الخاصة بهم.

و – يتم تقويم الطلاب باستخدام اختبار فردي، وتضاف درجة كل تلميذ إلى درجة مجموعته التي يحصل أفرادها على أعلى الدرجات.

ز – تحصل المجموعة الفائزة على جائزة مادية أو معنوية (سلافن ١٩٩٢, p. ٢٢ ,Slavin).

٤ – إستراتيجية الاستقصاء الجماعي: Group Investigation Strategy

والتي أعدها وطورها شارن وزملاؤه Sharan and Sharan, ١٩٧٦; Sharan, Hartz Lazarawitz, et. al., ١٩٨٤

وتتمثل خطوات هذه الإستراتيجية فيما يلي:

المرحلة الأولى:

يحدد فيها المعلِّم مع الطلاب الموضوع الرئيس والموضوعات الفرعية للدرس، ثم يقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، يتراوح عدد أفراد كل مجموعة مابين ٢ – ٦ أفراد.

المرحلة الثانية:

وفيها يتعاون المعلِّم مع الطلاب، والطلاب بعضهم مع بعض، للتخطيط لكيفية قيام الطلاب بالدراسة وجمع المعلومات عن الموضوعات الفرعية للدرس، وتقسيم العمل بين الطلاب لضمان التكامل بين أعمالهم والتأكيد على الطلاب بإمكانية تطبيقهم للمعرفة التي توصلوا إليها في مواقف جديدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المرحلة الثالثة:

وفيها يحدد المعلِّم للطلاب مصادر المعرفة المتعددة – سواء داخل المدرسة أو خارجها – التي تساعدهم في جمع المعلومات اللازمة لفهم واستيعاب الموضوع الرئيس كما يقوم الطلاب بجمع المعلومات في صورة مشروع جماعي من مصادر المعرفة، ويقوم المعلِّم بمراقبة الطلاب ومتابعة سلوكياتهم أثناء العمل.

المرحلة الرابعة:

وفيها يتم ما يلي:

١– يقوم الطلاب بتحليل وتقويم المعرفة التي حصلوا عليها.

٢– تقدم المجموعات تقارير عن المعرفة والمعلومات التي جمعوها ونتائج تحليلهم لها.

المرحلة الخامسة:

وفيها تعرض كل مجموعة التقرير الذي أعدته أمام بقية المجموعات في الفصل.

المرحلة السادسة:

وفيها يتم تقويم التقارير التي أعدتها المجموعات وكذلك تقويم التعلّم للأفراد من خلال الأفراد أنفسهم حيث تُقوِّم المجموعات بعضها بعضاً وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلِّم.

(شاران وشاران ٩٦-٧١ .Sharan and Sharan, ١٩٩٢, pp).

٥– إستراتيجية التعلّم معا (Learning Together Strategy)

أعد هذه الإستراتيجية كل من جونسون وجونسون (Johnson and Johnson, ١٩٧٥)

وتتمثل خطواتها فيما يلي

أ – يتم تحديد الأهداف التعليمية والإجرائية.

ب– يقوم المعلِّم بتقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة يتراوح عدد المجموعة الواحدة من المجموعات مابين ٤ – ٦ طلاب مختلفي القدرات والتحصيل.

ج – يضم المجموعات بحيث يجلس أفراد كل مجموعة في مواجهة بعضهم بعضاً أو على شكل دائري وذلك حسب طبيعة الفصل ومساحته.

د – يقسم المعلِّم موضوع كل درس إلى مهام فرعية، حيث تقدم للطلاب في شكل أوراق عمل، وعلى الطلاب تنفيذ هذه المهام.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هـ – يحدد المعلِّم دوراً لكل فرد في المجموعة فيحدد لكل مجموعة رئيساً ومستوضحاً ومقرراً ومراقباً ومنظماً.

و– يقدم المعلِّم للطلاب المهام المراد القيام بتنفيذها بشكل جماعي.

ز – يتم تغيير الأدوار كل حصة، بحيث يمارس كل طالب الأدوار المختلفة.

ح – يحث المعلِّم طلاب كل مجموعة على المناقشة الجماعية والتفاعل بعضهم مع بعض في المهام المكلفين بها دون حدوث ضجيج أو شغب داخل الفصل.

ط – يراقب المجموعات أثناء الحوار والنقاش الذي يدور بين أفراد كل مجموعة لمعرفة؛ مدى قيامهم بأدوارهم وملاحظة سلوكياتهم أثناء قيامهم بتنفيذ مهامهم.

ي – يؤكد على الطلاب على أن الدرجات سوف تمنح لأعضاء المجموعة بأكملها وبالتالي يساعد الطلاب بعضهم بعضا، كما أن ذلك لا يمنع تقويم أداء كل فرد في المجموعة، ويمنح درجة معينة زمناً ثم يتحمل كل فرد مسؤولية تعلّم زملائه في المجموعة من ناحية ومسؤولية تعلّم نفسه من ناحية أخرى.

ك– يتدخل المعلِّم لتسهيل عملية التعلّم لدى أي مجموعة كأن يجيب على أسئلة ويرد على الاستفسارات ويحل المشكلات التي تعوق الطلاب عن إنجاز المهام المكلفين بها.

ل – يطلب المعلِّم من طلاب المجموعة التي تنتهي من تنفيذ مهامها مساعدة المجموعة التي لم تنته بعد، حتى يتسنى للجميع التعاون بعضهم مع بعض.

م – يطلب المعلِّم من كل مجموعة أن تبدى رأيها في المعلومات التي تحصل عليها، وان تعد تقريراً يتضمن ما قامت به المجموعة وما توصلت إليه.

ن– تعرض كل مجموعة التقرير الذي أعدته أمام المجموعات الأخرى.

س– يطلب المعلِّم من كل مجموعة أن تبدي رأيها في التقارير التي تعرضها المجموعات الأخرى.

ع– يقوم المعلِّم بتقويم أداء المجموعات للوقوف على مدى تنفيذها للمهام المكلّفة بها.

ف– يحدد المعلِّم أفضل المجموعات في الفصل من حيث تنفيذ المهام، الإدارة، المناقشة الجماعية الجيدة.

ص – يمنح المعلِّم المجموعات التي تحصل على أعلي الدرجات جوائز مادية أو معنوية (نايت وبولمير Knight and Bohlmeyer, ١٩٩٠, pp٢-٣) نقلاً عن (البكر ٢٠٠٢م، ص٤٩–٥٣).

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن استخدام إستراتيجية التعلّم معا (Learning together) ممكنة التطبيق في برامج ومعاهد الأمل ومناسبتها لجميع المراحل التعليمية ومختلف المواد الدراسية ناهيك عن تميّزها عن إستراتيجيات التعلّم الأخرى، حيث إنها لا تحتاج إلى إمكانيات كبيرة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومتطلبات ضخمة لتطبيقها بالإضافة إلى تناسبها مع وقت الحصة الدراسية، بعكس غيرها من الإستراتيجيات. كما أنها الأسهل تطبيقاً وفيها تجسيد حقيقي لتعاون وإبراز لروح الجماعة مع عدم طغيانها على الفرد كما في لعبه كرة القدم، بالإضافة إلى تمثل جميع عناصر التعلّم التعاوني فيها.ويهتم أسلوب التعلّم معا بخطـــوات العمـــل الجماعي، ولا يحبذ المكافآت الخارجية وهو من الأساليب التي ركزت على أن مكافآت المجموعة مبنية على عملها وإنتاجها.

ذكر جنسون وجنسون (١٩٩١م، ص٧-٢١) عدد من الخطوات محددة لتنفيذ نشاط التعلّم التعاوني وينبغي على المعلِّم مراعاتها والاهتمام بها وهي:

أ – تحديد الهدف من التعلّم التعاوني:

فتحديد الهدف يعمل على تحديد الناتج والسلوك المتوقع في نهاية ذلك النشاط، فشكل الناتج أو العمل النهائي يجب أن يتم ذكره بشكل واضح منذ البداية، وتحديد الأسلوب اللازم لكل ناتج، ومقدار التحسن المتوقع لكل مجموعة كمعيار لتوجيه أدائها بالإضافة إلى إعطاء إرشادات داله على التقدم المقبول، والتوضيح بأمثلة أثناء تقديم الهدف، ثم التأكد من حصول الفهم والإرشادات لتحقيقه وتهيئة الجو التعاوني من خلال المشاركة الفاعلة ما بين أفراد كل مجموعة، والابتعاد عن الأسلوب التنافسي، وكذلك الدور اللازمة بالإضافة إلى القيام بعملية التصحيح إذا دعت الحاجة.

ب– تنظيم النشاط المطلوب في العمل التعاوني، ويتضمن ذلك:

حجم المجموعة:

حيث يتحدد حجم المجموعات وعدد الطلبة المشاركين في كل مجموعة وفقاً لنوع النشاط، أو العمل المطلوب القيام به، وتتراوح أعداد أفراد المجموعات بين (٤-٦)، ولكل حجم من أحجام المجموعات مزايا وخصائص، حيث يسهل إدارة المجموعات قليلة العدد، وينصح بتشكيل تلك المجموعات عند البدء بالتعلّم التعاوني، وبالنسبة لطريقة تشكيل المجموعات فيمكن أن يتم ذلك بطريقة عشوائية، إذ الانتقاء العشوائي يؤدي إلى تكوين مجموعات غير متجانسة من ذوي القدرات المختلفة والتحصيل المتفاوت، كذلك يمكن أن يترك المعلِّم الطلبة في اختيار أفراد المجموعات.

ج – تحديد الوقت لعمل المجموعات:

إن تحديد الوقت لعمل المجموعات أمر ضروري جداً، بالإضافة إلى تحديد وقت لكل المجموعات المضمونة إلى بعضها لتشارك في إنجازاتها وإسهاماتها وهذا الزمن يستخدم للتقارير الجماعية، والمناقشة لكل الصف واستخلاص المعلومات؛ لربط خبرات عمل كل مجموعة بالناتج النهائي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د – تقسيم العمل داخل المجموعات:

يعد تقسيم العمل داخل المجموعات من أهم الأبعاد المهمة للتعلّم التعاوني الذي لا يشاركه فيه معظم طرق النقاش الجماعي، فالتخصص بالعمل يشجع المسؤولية ومشاركة الأفكار وتبادلها، الذي يميز النشاط الفعال للتعلّم التعاوني، وثمة بعض الأدوار التعاونية الأكثر شيوعاً والوظائف الخاصة بها، التي يمكن توزيعها داخل المجموعات.

هـ – تقديم التعزيز والمكافآت:

وذلك لضمان استمرارية الدارسين في العمل وأداء النشاط المنوط بهم لتحقيق الهدف.

تدريس العملية التعاونية وتقويمها:

حيث يتوجب على المعلِّم تعريف الطلبة بالمهارات والسلوك التشاركي اللازم وذلك للاستفادة من أنشطة التعلّم التعاوني استفادة فاعلة.

و – مراقبة أداء المجموعة:

مراقبة المعلِّم الدائمة لأداء المجموعة أمر ضروري لاكتشاف الصعوبات والمشاكل التي قد تعترض أداء أفراد المجموعات، ولتقديم التشجيع لهم في الوقت المناسب لدفعهم إلى العمل بشكل أكثر فعالية.

ز – استخلاص النتائج والمعلومات:

حيث يتأكد المعلِّم من تحقيق كل مجموعة لأهداف النشاط التعاوني المحددة، ومناقشة النتائج التي أمكن التوصل إليها.

يتبيّن مما سبق أن التعلّم التعاوني يحتاج إلى التخطيط وتنفيذ الإجراءات بشكل سليم وذلك للتمكّن من تحقيق الأهداف المحددة، كما يتطلب أيضاً تحديد الأساليب التي يتم من خلالها تنفيذ النشاطات التعاونية، مع الأخذ بعين الاعتبار دافعية الطلبة وميلهم وقدراتهم والمهارات التشاركية اللازمة وذلك لتحقيق تعلّم فعال.

أما ويلسون وآخرون (Wilson, et. al., ١٩٧٥, pp. ٨٢-٨٣) في (الحماد، ٢٠٠١م) فقد ذكر أن هناك أربعة نماذج تتبعها المؤسسات التعليمية في تطبيق التعليم التعاوني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النموذج التبادلي (Alternating Model):

ووفقاً لهذه الصيغة يبادل الطالب بين التفرغ للدراسة والتفرغ للعمل لفترات عمل متساوية، وهنا يكون الشائع أن يعود الطالب إلى مؤسسة العمل لفصول متتالية وبخاصة الطالب الذي يعمل في وظيفة ذات علاقة مباشرة بتخصصه. كما أن الشائع أن يدفع للطالب مقابل عمله هذا. ويوجد هذا النوع من برامج التعليم التعاوني في المؤسسات التعليمية التي تمنح درجة البكالوريوس، كما أنها الصيغة التي بدأ بها أصلاً التعليم التعاوني، وهي لهذا الأكثر شيوعاً وتهدف إلى التطوير المهني للطالب.

النموذج الميداني: (Field Model):

في هذه الصيغة يقوم الطلاب بالواجبات العملية كمجموعة خلال فترة محدودة من الوقت لا تزيد عن مرة في السنة خلال العام الدراسي. وخلافاً لما عليه الأمر في النموذج التبادلي؛ فإن الطلاب المشاركين في التعليم التعاوني وفقاً لهذا النموذج لا يعودون في الغالب لمؤسسة العمل المشاركة في فصول متتالية. كما أن الأعمال التي يقوم بها الطلاب يمكن أن تكون مدفوعة الأجر ويمكن أن تكون تطوعية. غير أن الشائع في هذا النموذج أنها تطوعية. ويوجد هذا النوع من برامج التعليم التعاوني في المؤسسات التي تمنح درجة البكالوريوس وخصوصا في التخصصات الإنسانية. أما هدف البرنامج فيمكن أن يكون هو التطوير المهني أو الشخصي للطالب.

النموذج المتوازي: (Parallel Model):

يحضر الطلاب المشاركون في برنامج التعليم التعاوني وفقاً لهذه الصيغة الدراسية الأكاديمية جزءاً من اليوم، ويعملون جزئياً في الجزء الآخر من اليوم في مؤسسات العمل. ولهذا فإن طبيعة هذه الصيغة تتطلب أن تكون الوظائف التي يعمل فيها الطلاب قريبة نسبياً من مكان الدراسة، كما أنها وظائف مدفوعة الأجر غالباً ويستمر الطلاب في العمل لفصول متتالية، كما أن الوظائف التي يعملون بها ذات علاقة مباشرة بدراستهم الأكاديمية. وتنتشر هذه الصيغة غالباً في مؤسسات التعليم العالي التي تمنح درجة دون البكالوريوس والتي تكون مركزة بشدة على التطوير المهني للطالب.

نموذج اليوم المطول: (Extended-day Model):

يعتبر هذا النموذج عكس سابقه، حيث يحضر الطلاب الدراسة الأكاديمية جزئياً (غالباً في الفترة المسائية من اليوم)، ويعملون بنظام عمال اليوم الكامل أو الجزئي في أول اليوم. وهذه الصيغة جذابة لمجموعات الطلاب الأكبر سناً؛ الذين لديهم رغبة في مزيد من التعليم للاستفادة منها في الترقيات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتطوير الشخصي. ويظل هناك تساؤل حول ما إذا كان هذا النوع فعلاً صيغة من صيغ التعليم التعاوني. وما لهذا التساؤل يعود إلى أن علاقة المؤسسة التعليمية في إيجاد العمل تكون غالباً مفقودة هنا.

ويعود تطبيق أي من هذه النماذج أو تطبيق نماذج معدلة منها إلى طبيعة كل مؤسسة تعليمية.وتبني نموذج أو آخر أو صيغ مدمجة من نموذجين أو أكثر يتأثر بشكل كبير بمجموعة من الخصائص التي تتميز بها كل مؤسسة تعليمية، مثل موقع المؤسسة التعليمية، وطبيعة التركيبة الطلابية ومدى استقرارها، وأهداف البرنامج التعاوني، ونوع المناهج التي يطبق فيها التعليم التعاوني. لهذا فإن توافر دراســة مستفيضة لطبيعة تلك الخصائص ضروري قبل اتخاذ قرار يتعلق بصيغة البرنامج التي ينبغي تطبيقها (Wilson, et. al., ١٩٧٥, pp. ٨٢-٨٣) .

التعليم التعاوني من الإستراتيجيات الحديثة التي تهدف إلى تحسين وتنشيط أفكار الطلاب الذين يعملون في مجموعات يعلم بعضها بعضاً، ويتجاورون فيما بينهم؛ بحيث يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته تجاه مجموعته. مما يؤدي إلى تنمية روح الفريق بين الطلاب مختلفي القدرات وعلى تنمية المهارات الاجتماعية وتكوين الاتجاه السليم نحو المواد الأساسية، لأن الطلاب الصم يعانون من عدم التوافق الاجتماعي وتقدير الذات المنخفض وعدم الثقة بالنفس، الأمر الذي يوجب تطبيق إستراتيجية تدريسية (التعلّم التعاوني) تتناسب مع طبيعة الإعاقة السمعية، بحيث تعمل على تعويضه عن القصور في جوانب التعلّم المختلفة (همام وسليمان ٢٠٠١م).

تتمثل خصائص التعلّم التعاوني فيما يلي:

١- يتم تنفيذه من خلال مجموعة من الإستراتيجيات وليس من خلال إستراتيجية واحدة وهذا ما يميزه عن إستراتيجيات التدريس الأخرى.

٢- مواقف التدريس التعاوني مواقف اجتماعية، حيث يقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة يعملون معا لتحقيق أهداف مشتركة من خلال مساهمة كل طالب في المجموعة بمجهود للتوصل إلى تحقيق الأهداف.

٣- يقوم الطالب في مجموعته بدورين متكاملين يؤكّدان نشاطه وهما دورا التدريس والتعليم في آن واحد بدافعية ذاتية، وبالتالي فإن الجهد المبذول في الموقف يمكن أن يؤدي إلى بقاء أثر التعلّم وانتقاله.

٤- للمهارات الاجتماعية النصيب الأكبر في إستراتيجية التعلّم التعاوني وقد يكون هذا غير متوافر بنفس الدرجة في إستراتيجيات أخرى.

٥- يقدم التعلّم التعاوني فرصاً متساوية تقريباً للطلاب للنجاح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٦- التعلّم التعاوني تعلّم فعال فهي إستراتيجية تحقق كافة أنواع ومستويات الأهداف التربوية بفاعلية وكفاءة.

٧- يؤدي إلى تجانس أفراد المجموعة الواحدة بغض النظر عن التباينات أياً كانت، فالكل يعمل معا يجمعهم ويدفعهم تحقيق أهدافه.

٨- يركز على الأنشطة الجماعية التي تتطلب بناءً وتخطيطاً قبل التنفيذ، وهنا يكون الطلاب لا يتعلّمون فقط ما يجب أن يتعلّموه، بل يتعلّمون كيف يتعاونون أثناء تعلّمهم. (البغدادي وآخرون، ٢٠٠٥م، ص ١٩١).

معوقات استخدام التعلّم التعاوني في مدارسنا:

١- ضيق الفصول في كثير من المدارس سيما المستأجرة منها.

٢- الجدول التقليدي للدروس والحصص اليومية حيث إنه لا يسمح باستغلال الوقت بشكل يتناسب مع المستلزمات في أسلوب التعلّم التعاوني.

٣- عدم وجود التجهيزات المدرسية الضرورية مثل أدوات ومواد ومصادر للتعلّم..

٤- عدم توفر الوعي الكافي لدى المعلّمين وأولياء الأمور الطلاب بفاعلية هذا النوع من التعلّم.

ومن المعوقات الخاصة بالمعلّم:

١- ضعف تأهيل المعلّم وتدريبه.

٢- ضيق وقت المعلّم.

٣- الرهبة وعدم توفر العزيمة لدى المعلّم.

٤- عدم وضوح العناصر الأساسية للتعلّم التعاوني للمعلم.

٥- ضيق أفق المعلّم (الديب ٢٠٠٥: ص١٢٣).

ينبغي على المعلّم ألا يعمد إلى إطفاء جذوة الاهتمام عند الطلاب وحرمانهم من فرصة التفكير بأنفسهم، وتنمية المبادرة لديهم عليه يجب أن ينتهي المعلّم في المناقشة عند الحد الذي يسمح لهم بالشعور بأن التنظيم تنظيمهم والجهد جهدهم والمسؤولية مسؤوليتهم (الناصر ٢٠٠١م، ص ٣٦).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيًا: الدراسات السابقة

مقدمة:

إن المتتبع لهذه الدراسات يدرك مدى الاهتمام الذي يوليه الباحثون التربويون في تنمية المهارات النحوية للطلاب في مختلف المراحل الدراسية ولدى مراجعة الباحث العديد من هذه الدراسات خاصة ما تناول منها أثر استخدام هذه الإستراتيجية على المهارات النحوية مقابل الطرق التدريسية الأخرى. تبين له قلة الدراسات العربية والمحلية في فروع اللغة العربية المتعددة بشكل عام وفي قواعد اللغة العربية بشكل خاص – للطلاب المعوقين سمعياً – وفي ما يلي عرض لتلك الدراسات العربية والمحلية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية والتي تم تصنيفها على النحو التالي:

الدراسات التي تناولت أثر استخدام التعلّم التعاوني في تدريس قواعد اللغة العربية:

أجرى عثمان (١٩٩٥م)، دراسة بعنوان: "أثر طريقة التعلّم التعاوني ونمط الشخصية والجنس على تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة قواعد اللغة العربية." هدفت إلى فحص أثر استخدام طريقة التعلّم التعاوني ونمط الشخصية والجنس في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة قواعد اللغة العربية. تكونت عينة الدراسة من (١٢) شعبه، بلغ عدد طلابها (٣٣١) طالباً وطالبه، قسمت إلى ست شعب تجريبية تطبق التعلّم التعاوني، وست شعب ضابطة تطبق التعلّم التقليدي. أعد الباحث اختباراً تحصيليًا من نوع الاختيار من متعدد، كما استخدم تحليل التباين الثلاثي للإجابة عن أسئلة الدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل، تعزى لطريقة التعلّم التعاوني. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى للجنس ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى لنمط الشخصية (انبساطي، انطوائي).

ومما يلاحظ على هذه الدراسة أنها عنيت بتقصي أثر هذه الإستراتيجية ونمط الشخصية والجنس على تحصيل الطلبة في الصف التاسع بمادة القواعد، وقد أمكن الإفادة من هذه الدراسة حيث إنها تضمنت اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد في مادة القواعد الذي ساعد الباحث في دراسته على وضع الاختبار التحصيلي من نوع الاختيار من متعدد وبذلك تشابهت كلتا الدراستين في النتائج أيضاً حيث كانت لصالح المجموعة التجريبية بغض النظر عن الجنس.

كما أجرت هديب (٢٠٠١م) دراسة بعنوان: "أثر استخدام كل من التعلّم التعاوني والتعلّم الفردي من خلال الحاسب في التحصيل المباشر والموجل لطالبات الصف العاشر الأساسي لقواعد النحو العربي" حيث هدفت لتقصي أثر التعلّم التعاوني من خلال الحاسب على مادة القواعد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد أجريت هذه الدراسة على جميع طالبات الصف العاشر الأساسي الملتحقات في المدارس الحكومية التابعة لمنطقة إربد الأولى في الفصل الدراسي الثاني (٢٠٠٠م – ٢٠٠١م) وعددهن (٣٣٨٩) طالبة موزعات على (٤٣) مدرسة وذلك حسب بيانات قسم التخطيط والإحصاء بإربد وقد تألفت عينة الدراسة من (٩٠) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة رابعة العدوية، حيث يمثل ما نسبته (٢.٧٪) من مجموع طالبات الصف العاشر الأساسي وقد تم توزيع الطالبات في العينة عشوائياً على ثلاث مجموعات الأولى تدرس الحاسب بشكل فردي والثانية تدرس بشكل تعاوني والثالثة بالطريقة التقليدية وتم إخضاع الطالبات للاختبار التحصيلي لبعض القواعد النحوية المقررة في كتاب القواعد للصف العاشر لدرس (المفعول لأجله) علماً أن عينة الدراسة (٢٣٨٩) طالبة.

أظهرت النتائج تكافؤ أداء المجموعات الدراسية الثلاثة في الاختبار البعدي المباشر وان طريقة التعلّم لم تظهر أي أثر ذي دلالة إحصائية عند (a = ٠.٠٥) في أداء الطالبات على الاختبار.

ومما يلاحظ على هذه الدراسة تقسيم عينة الدراسة عشوائياً دون التحقق من تكافؤ المجموعات مما قد جعل هذه الدراسة تكشف عن انعدام أثر هذه الإستراتيجية، مما قد يفسر أن المجموعة الضابطة أفضل بكثير من المجموعة التجريبية، وقد أمكن الاستفادة من هذه الدراسة في الوقوف على كيفية تسلسل إجراءات العمل التعاوني الذي تم فيها.

كما أجرى البكر (٢٠٠٢م) دراسة بعنوان: "برنامج مقترح لتطوير تدريس القواعد النحوية باستخدام التعلّم التعاوني وأثره على التحصيل طلاب الصف الأول المتوسط" استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لمعرفه واقع تدريس قواعد النحوية بالصف الأول المتوسط وذلك من خلال استبانة قام بتطبيقها على معلمي اللغة العربية ومشرفيها وبطاقة الملاحظة أداء معلمي اللغة العربية قي تدريس القواعد النحوية وكان منهج الدراسة شبه تجريبي للتعرف على أثر البرنامج المقترح باستخدام التعلّم التعاوني على تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة وكذلك مشرفي اللغة العربية في مدينة الرياض ويقدر عـــددهم بحوالي (٧٥٠) معلم و(٣٠) مشرفاً في سبع مراكز إشرافية ويقدر عدد الطلاب في الصف الأول المتوسط في مدراس التعليم العام في مدينة الرياض (٢٦٧٠٩) ينتمون إلى (٢٤٩) مدرسة متوسطة وقد اختيرت العينة بالطريقة العشوائية بلغ عددهم (١١٠) معلم ومشرف كما اشتملت عينة الدراسة على مجموعتين متكافئتين من طلاب الصف الأول المتوسط بلغ عددهم (١٣٢) وكشفت نتائج الدراسة بوجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α < ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي في مستوى التراكيب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لصالح المجموعة التجريبية كما يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α < ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجوعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي ككل لصالح المجموعة التجريبية.

وقد أمكن الاستفادة من هذه الدراسة في التحقق من تكافؤ المجموعتين بالإضافة إلى الإفادة من أوراق العمل ودليل المعلّم.

الدراسات التي تناولت أثر استخدام التعلّم التعاوني في تدريس المواد الأخرى.

أجرى على (١٩٩٨م)، دراسة بعنوان "أثر طريقة التعلّم التعاوني في تحسين مستوى تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الأغوار الشمالية في اللغة العربية" هدفت إلى اختبار أثر طريقة التعلّم التعاوني في تحسين مستوى تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الأغوار الشمالية في اللغة العربية. بلغ عدد طلاب العينة (٧٢) طالباً وطالبة، في شعبتين دراسيتين (٣٤) طالباً، و(٣٨) طالبة، واستمرت التجربة شهرين. وبعد تحليل نتائج الاختبار أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى لطريقة التعلّم التعاوني، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى للجنس لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين الجنس وطريقة التعلّم التعاوني.

وقد أمكن الاستفادة من إجراءات هذه الدراسة وخطوات سير التجربة.

كما أجرى العازمي، (٢٠٠٢م) دراسة بعنوان " أثر طريقة التعلّم التعاوني في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية "وقد هدفت إلى التعرف على مدى فعالية التعلّم التعاوني في الاستيعاب القرائي عن الطلاب وكانت عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي وعددهم (٤٢) طالباً، قسموا إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، قام الباحث بإعداد مذكرات تحضير لخمسة دروس هي: (النفط في بلادنا – آداب المتعلّم – لا تلوث بيتك – فيه شفاء للناس – آثار في بلادنا) على طريقة التعلّم التعاوني، ومذكرات تحضير على الطريقة التقليدية وكانت مدة هذه الدراسة خمسة أسابيع، بعدها طبق على الطلاب اختبار الاستيعاب القرائي المكون من نصين، يشتمل كل نص على ثمان أسئلة وتحتوي هذه الأسئلة على (٣٩) فقرة. وقد تحقق الباحث من صدق الاختبار بعرضه على عدد من المحكمين، كما تأكد من ثباته وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وتم إعادته عليها بعد أسبوعين حيث جاءت نسبة الثبات (٠.٨٩) وهي قيمة مقبولة لإغراض الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبشكل عام وجدت فروق ذات دلالة إحصائية 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 التعلّم التعاوني في تفوقهم.

وبهذا يتبين أن طريقة التعلّم التعاوني كانت ذات أثر فعال في زيادة الاستيعاب القرائي عند الطلاب في مادة القراءة مقارنة بأثر الطريقة التقليدية.

على الرغم من الاختلاف بين دراسة العازمى (٢٠٠٢م) والدراسة الحالية، فأنه أمكن الإفادة منها في الوقوف على أداة الدراسة، وفي كيفيه توزيع العينة المقاربة لعدد عينة الدراسة الحالية وفي تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وقد تشابهه نتائج الدراسة لصالح العينة التجريبية.

دراسة كما أجرى الذيابات (٢٠٠١م) دراسة بعنوان "أثر طريقة التعلّم التعاوني في تنمية المهارات الإبداعية عند طلبة الصف العاشر الأساسي الملتحقين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الرمثا " هدفت إلى التعرف على مدى نجاح التعلّم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية أجريت هذه الدراسة على طلاب وطالبات الصف العاشر الأساسي الملتحقين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الرمثا خلال العام (٢٠٠١م/٢٠٠٢م) والبالغ عددهم حسب الإحصائيات الرسمية (١٩٨٨م) طالباً وطالبة موزعين على (٢١) مدرسة و(٦٠) شعبة منهم من الذكور (١٠١٧) موزعين على (٩) مدارس و(٣١) شعبه و(٩٧١) من الإناث موزعين على (١٢) مدرسة (٢٩) شعبه تكونت عينة الدراسة من أربع شعب من شعب الصف العاشر الأساسي في مدرستين من مدارس مجتمع الدراسة، واحدة للذكور وأخرى للإناث، وقد تم استخدام اختباراً قلبياً ومن ثم بدا العمل بتطبيق التعليم التعاوني نهاية الفصل ثم عمل اختباراً بعدياً وكشف النتائج عن أثر طريقة التعليم التعاوني في تدريس مناهج اللغة العربية لفاعليتها في تنمية المهارات اللغوية وزيادة استخدام الطلبة القدرات الفعلية العليا.

وقد أمكن الإفادة من هذه الدراسة في المنهج "شبه التجريبي " في الدراسة الحالية فقد سعت دراسة الذيابات (٢٠٠١م) إلى تنمية مهارات القراءة الأمر ساعد الباحث في الاستفادة من إجراءات الدراسة ومن المهارات لأن دراسة الذيابات (٢٠٠١م) والدراسة الحالية تناولا المهارات والسعي لتنميتها، حيث أظهرت دراسة الذيابات (٢٠٠١م) فاعلية التعليم التعاوني في تنمية المهارات اللغوية.

كما أجرى غباشنة (١٩٩٤) دراسة بعنوان "أثر طريقة التعلّم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي" هدفت إلى تقصي أثر طريقة التعلّم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القرائي. في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بالأردن بلغ عدد طلاب العينة (٦١) طالباً موزعين على شعبتين حيث قسم المجموعة التجريبية إلى خمس مجموعات تتعلّم بشكل تعاوني، تضم كل منها ستة طلاب. وروعي في التوزيع أن تضم كل مجموعة مختلف القدرات القرائية واستمرت الدراسة منذ بداية الأسبوع الأول من شهر شباط واستمر حتى نهاية شهر نيسان وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق في الاستيعاب القرائي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ويرجع السبب إلى عدم تكيفهم مع طريقة التعلّم التعاوني باعتبارها طريقة تعلّم جديدة.

يلاحظ تشابه هذه الدراسة مع الذيابات (٢٠٠١م) حيث تناولتا الاستيعاب القرائي لكن اختلفتا في النتائج. حيث إن دراسة غباشة لم تظهر أي أثر لهذه الإستراتيجية بعكس دراسة الذيابات (٢٠٠١م) التي أظهرت أثر ايجابي لها على المجموعة التجريبية وبذلك تتشابه دراسة غباشة (١٩٩٤م) مع دراسة هديب (٢٠٠١م) في عدم وجود أي أثر لطريقة التعليم التعاوني. وقد أمكن الاستفادة من هذه الدراسة في الدراسة الحالية للتشابه في المرحلة الدراسية "الصف الأول الثانوي" وكذلك في كيفيه إعداد قائمة المهارات والمؤشرات الدالة على هذه المهارات، وقد تشابه نتائج كلتا الدراستين لصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرى شطناوي (٢٠٠٢م) دراسة بعنوان "أثر إستراتيجية التعلّم التعاوني في تدريس النصوص الأدبية في التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في لواء الرمثا " أجريت هذه الدراسة على طلاب وطالبات الصف العاشر الأساسي اللواتي يدرسن في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم بالأردن للعام الدراسي (٢٠٠٠م – ٢٠٠١م) حيث بلغ عددهن (٣٧٨) وقد تم اختبار عينة مقصودة مكونة من (٥٢) طالبة موزعة في شعبتين (أ،ب) بإحدى المدارس في لواء الرمثا في الفصل الأول لعام (٢٠٠٠م/٢٠٠١م) وقد تم اختبار عشوائياً لتكون مجموعة تجريبية تتلقى التدريس بإستراتيجية التعليم التعاوني مكونة من (٢٨) طالباً وأخرى ضابطة تدريس بالطريقة العادية مكونة من (٢٤) طالبة من طالبات الصف العاشر في مدرسة البويضة الثانوية الشاملة للبنات وقد تم أعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد والمؤشرات الدالة على هذه المهارة ومن ثم تم تحكيمها وقد استغرقت الدراسة فصل دراسي كامل وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات أداء الطالبات تعزى إلى الإستراتيجية ولصالح المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الناقد.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات أداء الطالبات على اختبار التفكير الناقد كإجراء تعزى إلى إستراتيجية التعلّم ولصالح المجموعة التجريبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسات التي تناولت تدريس ورعاية المعوقين سمعياً:

أجرى همام وسليمان (٢٠٠١م) دراسة بعنوان: "فعالية إستراتيجية مقترحة في التعلّم التعاوني على التحصيل ومهارات الاتصال والاتجاه نحو العلوم لدى الطلاب الصم" حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٤) تلميذاً بالصف السابع الابتدائي منهم (١٢) تلميذاً بمدرسة الأمل للصم بالعريش لمجموعة تعاونية تجريبية و(١٢) تلميذاً بمدرسة الأمل للصم بدمج كمجموعة ضابطة وتناولت العينة وحدة (الحيوان والنبات في بيئتنا) من مقرر العلوم للصف السابع الابتدائي وتم إعداد دليل معلم العلوم قائم على الإستراتيجية المقترحة إعداد الباحثين وأوراق عمل الطلاب أجرى اختبار تحصيلي واختبار مهارات الاتصال الكلي ومقياس اتجاه الطلاب الصم كل ذلك من إعداد الباحثين وجاءت نتائج الدراسة أن استخدام إستراتيجية التعليم التعاوني في تدريس العلوم له أثر في زيادة التحصيل المعرفي وزيادة مهارات الاتصال الكلي للطلاب الصم كما وجدت فروق داله إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية من المهارات الفرعية للغة الإشارة، وهجاء الأصابع والكتابة والرسم بينما لم توجد فروق بين المجموعتين في مهارات قراءة الكلام. كما أن استخدام التعلّم التعاوني في تدريس العلوم للطلاب الصم له أثر فعال في إكسابهم الاتجاهات الإيجابية نحو مقرر العلوم.

وقد أمكن الإفادة من هذه الدراسة في معرفه مدى فاعلية إستراتيجية التعلّم التعاوني على تحصيل الطلاب الصم، وفي إعداد دليل المعلّم، وأوراق العمل، والاختبار التحصيلى، وكذلك مهارات الاتصال الكلى مع الطلاب الصم. ويلاحظ تشابه الدراستين في تسلسل إجراءت الدراسة نهاية بالنتائج الإيجابية للمجموعة التجريبية من الطلاب الصم خلال هذه الإستراتيجية

كما أجرى الشويكي (١٩٩١م) دراسة بعنوان" جمع لغة الإشارة للتعرف إلى الإشارات الشائعة والمتداولة والمستخدمة من قبل الصم الكبار في الأردن" هدفت هذه الدراسة إلى جمع لغة الإشارة للتعرف إلى الإشارات الشائعة والمتداولة والمستخدمة من قبل الصم الكبار، ممن هم فوق سن السادسة عشرة في المجتمع الأردني، واعتماد الإشارات الأكثر شيوعاً والتي حققت لأعلى نسبه اتفاق بين المفحوصين بحيث وصفت الاستشارات وأعدت في قاموس إشاري موحد يخدم مجتمع الصم في الأردن.

تكونت عينة الدراسة من (٥٠) مفحوصاً من مجتمع الشباب والشابات الصم ممن هم فوق سن السادسة عشرة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مؤسسات الصم في الأردن (النوادي الرياضية، مركز التأهل والتدريب المهني / الحكومية منها والأهلي)، وروعي في الاختبار تمثل الجنسين ذكوراً وإناثاً بحيث كانت نسبه الذكور (٨٠٪) ونسبة الإناث (٢٠٪) وللتعرف على الإشارات الشائعة والمتداولة لدى الصم الكبار، ثم تحديد مفاهيم الدراسة وعددها (٢٥٠) مفهوماً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لها ارتباط بالحياة اليومية من اجتماعية واقتصادية وتعليمية مثلت (٥٠) بعداً، وفق عدد من الإجراءات. صنفت وبوبت وتم ترتيبها بشكل متدرج حسب أهميتها ووضعت في قائمة، وكتبت على كل مفهوم من المفاهيم الواردة في الدراسة بطاقة من الكرتـــون المقـــوي ٢٠ × ١٥سم، وتمت الإجراءات التطبيق، وذلك بأن صورت الإشارات المعبرة عن كل مفهوم من المفحوص بآلة تصوير فيديو، بحيث دخل كل مفحوص إلى غرفة التصوير منفردًا، وعرض عليه المفهوم المكتوب على البطاقة، ثم أعطى إشارة البدء بعمل الإشارة، والتقطت الصور، وكررت هذه العملية على جميع فراد العينة حتى تم تصوير جميع الإشارات لجميع المفحوصين ولجميع المراكز في المناطق المختلفة نقلت هذه الإشارات إلى أشرطة فيديو، وتم تفريغها وفرز ها وتسجيل الناتج على جداول تبين عدد الإفراد المتفقين والإفراد المختلفين من أفراد العينة ونسبهم المئوية اعتمدت المفاهيم الشارات الأكثر شيوعاً، والتي حققت أكبر نسبة مئوية من الاتفاق ثم رسمت هذه الإشارات ووصفت بلغة مفهومة تصف كل حركه من الحركات المعبرة عن المفهوم.

أشارت نتائج الدراسة إلى نسبه اتفاق عالية بين أفراد عينة الدراسة إذ تراوحت أعلى نسب اتفاق على معظم المفاهيم الإشارية ما بين (٦٠-١٠٠٪).

وأظهرت نتائج الدراسة اتفاق بين عينة الدراسة على معظم المفاهيم الإشارية التي شملتها الدراسة في المحافظة الواحدة وبين المحافظات ذكوراً وإناثا كما حازت المفاهيم المحسوسة على أكبر اتفاق بين أفراد العينة مقارنة بالمفاهيم المجردة بشكل عام فقد حققن المفاهيم المتعلقة بأعضاء الجسم، الأرقام، الطعام، الشراب، الأيام، الاتجاهات، القارات، أكبر نسبة من الاتفاق، إذ تراوحت النسب بين (٨٤٪ -١٠٠٪) في حين حققت المفاهيم المجردة مثل ضمان اجتماعي ضرائب، جمارك، سفير، هيئة الأمم... إلخ نسبة اتفاق أقل.

وقد أمكن الباحث الاستفادة من هذه الدراسة في التعرف على الإشارات الشائعة والمتداولة والمستخدمة من قبل الصم الكبار ممن هم فوق سن السادسة عشرة، مما يتشابه مع عينة الدراسة الحالية من خلال المرحلة العمرية ونوعية الإعاقة في كيفيه التواصل معهم بشكل أفضل.

كما جرت الخشرمي (١٤٢٣هـــ) دراسته بعنوان: "دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية" هدفت إلى التعرف على برامج الدمج المطبقة على الطلبة والطالبات من ذوي الاحتياجات الخاصة. وتقييم مدى نجاح تلك البرامج وتحديد العقبات التي تعتريها وذلك للخروج بتوصيات تساهم في تذليل تلك الصعوبات وتقديم فرص أفضل لنجاح أسلوب الدمج. شمل مجتمع الدراسة جميع المدارس الحكومية والأهلية للبنين والبنات في المملكة العربية السعودية التي تطبق منها برامج الدمج وتخضع تحت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إشراف الأمانة العامة للتربية الخاصة وقد بلغ عدد المدارس التي استجابت للاستمارة الدراسة (١٦٩) مدرسة منها (١٣٦) مدرسة للبنين و(٢٨) مدرسة للبنات وجاءت نتائج الدراسة:

– انتشار برامج الدمج لمختلف مناطق ومدن المملكة العربية السعودية.

كما تم التعامل مع معظم الإعاقات، وأظهرت نتائج بخصوص المعدلات العمرية حيث كانت متقاربة بين الطلاب المدمجين مع العاديين.مابين (٨–١٧) سنة وعن مدى نجاح برامج الدمج جاءت النتائج توضح نسبه النجاح ٨٤٪ وكانت نسبه الإخفاق وعدم النجاح ١٦٪ فقط مما يدل على ملائمة الدمج كبديل تربوي للمعاقين.

وعن معوقات تطبيق الدمج جاءت النتائج عدم التهيئة المسبقة للمدارس وشدة الإعاقات المدمجة كانت من عوامل إعاقة الدمج لديهم.

أمكن الإفادة من هذه الدراسة في التعرف على مدى نجاح برامج الدمج للطلاب المعوقين سمعياً لتشابه عينة هذه الدراسة مع عينة الدراسة الحالية، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة الأثر الايجابي لهذه البرامج كبديل تربوي للمعاقين.

التعليق العام على الدراسات السابقة

وبعد استعراض الدراسات السابقة اتضح للباحث مدى فعالية التعلّم التعاوني لماله من أثر ملموس وجلي في تحصيل الطلاب واستيعابهم كما أنه يبعث على الفهم واحترام الذات وكسر حواجز الخوف والخجل لدى الطلاب وسبب وراء التفوق والنجاح، وقد ظهر ذلك في دراسة عثمان (١٩٩٥م) والبكر (٢٠٠٢م) وعلى (١٩٩٨م) والعازمي (٢٠٠٢م) والذيابات (٢٠٠١) ودراسة همام وسليمان (٢٠٠١م) ومن المهم هنا التأكيد على استخدام التعلّم التعاوني بشكل صحيح حتى يؤدي إلى زيادة فاعلية التفكير وبالتالي زيادة التحصيل كما ورد في الدراسة السابقة.

إن طريقة التعلّم التعاوني طريقة قل استخدامها في الأوساط التعليمية لذا نراها تثير لدى الطلاب الاهتمام والتشويق وهذه أمور تساعد على زيادة التفكير والتحصيل من جهة ومن جهة أخرى تبعث الثقة والمتعة لدى الطلاب وتعزيز الاعتماد على النفس وحب التعاون كما ساعدت على التحليل والتنبؤ وتحمل المسئولية فنجاح الطالب مرهون بنجاح المجموعة ونجاح المجموعة متعلق بنجاح الفرد لذا نشاهد مظاهر الترابط بين أفراد المجموعات وزوال السلبية في العلاقات بينهم كما عملت على زيادة تبادل الخبرات فيما بينهم وتشجيع الطلبة ذوي التحصيل المنخفض والأخذ بأيديهم إلى النجاح والمشاركة الفعالة كما شوهد ذلك على أرض الواقع.

فمتى ما أجاد المعلّم استخدام هذه الإستراتيجية آتت ثمارها وفاعليتها في زيادة الاستيعاب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتحصيل والدافعية ومحبة الدراسة والمدرسة ومن جهة أخرى إذا طبق بشكل خاطئ فإن يؤدي على نتائج عكسية وربما أبدت عدد من الدراسات عدم جدوى التعلّم التعاوني وقد يعزى ذلك إلى سوء إدارة وتنظيم ووعي المعلّم أو ضعف استيعاب الطلاب لهذه الإستراتيجية حتى أصبحت طريقة تقليدية بالنسبة لهم مما أفضى إلى فشلها.

ويمكن تفسير عدم وجود اختلاف بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من دراسة هديب (٢٠٠١) ودراسة غباشة (١٩٩٤) إلى اعتياد الطلاب في المجموعة التجريبية طريقة تعلّم جديدة، حيث يواجه التعلّم التعاوني عند تطبيقه بعض المقاومة للمرة الأولى، لأن كثير من الطلاب لا يبدون تعاوناً، بسبب تعودهم على التنافس لا التعاون فيما بينهم، وعلى العمل الفردي لا الجماعي. أضف إلى ذلك، أن التعلّم الجماعي لا يترك آثاراً إيجابية، منذ أن يبشر باستخدامه، لأن الطلاب في المجموعة التجريبية، لم يمارسوا هذه الطريقة في صفوف سابقة، وبشكل تدريجي، مما يقلل من خبرتهم بما يتطلبه التعلّم التعاوني من ممارسات داخل المجموعات الصغيرة. بالإضافة إلى ذلك فإن عمل المجموعات يحتاج أحياناً إلى وقت يزيد عن الحصة المخصصة، مما يستدعى أن يكون العمل في حصتين متتاليتين وهذا يتعارض غالبا مع جدول الحصص.

كما يمكن من خلال ما سبق عرضه من دراسات ملاحظة الأمور التالية:

١- من خلال رجوع الباحث لعدد من الدراسات اتضح له أن دراسة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً تعد الدراسة الأولى –على حد علم الباحث – التي تناولت المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً، ومن هنا اكتسبت هذه الدراسة أهميتها وقيمتها العلمية بين مثيلاتها من الدراسات.

٢- أظهرت عدد من الدراسات فاعلية التعلّم التعاوني وما ينتج عن ذلك من أثر إيجابي على التحصيل ومن هذه الدراسات (على ١٩٩٨م، أبو عيشه ٢٠٠١م، الناصر ٢٠٠١م، عروان ٢٠٠٠م).

٣- لم تركز الدراسات على مرحلة تعليمية بعينها بل تناولت مراحل دراسية مختلفة.

٤- لم تقتصر الدراسات الواردة سلفاً على جنس معين بل منها ما تناول الذكور كما ورد في دراسة البكر (٢٠٠٢م) ودراسة على (١٩٩٨م)، ودراسة العازمى (٢٠٠٢م) ودراسة غباشة (١٩٩٤م) ودراسة همام وسليمان (٢٠٠١م)، ومنها ما تناول الإناث مثل دراسة هديب (٢٠٠١م) وشطناوى (٢٠٠٢م)، ومنها ما تناول الذكور والإناث مثل دراسة عثمان (١٩٩٥م) ودراسة الذيابات (٢٠٠١م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥- كذلك لم تقتصر الدراسات السابقة على موضوع تعليمي معين بل تناولت موضوعات تعليمية متنوعة مثل موضوعات قواعد اللغة العربية والبلاغة والقراءة والفيزياء...

٦- يلاحظ أيضا من خلال ما تم عرضه من دراسات قله الدراسات العربية والمحلية التي تناولت المعوقين عموماً والصم خصوصاً بطريقة تعاونية، وهذا بالطبع على حد علم الباحث.

٧- النتائج الإيجابية لأثر التعلّم التعاوني على التحصيل الدراسي والتي تؤكد قيمة التربوي الفعالة

٨- يعمل التعلّم التعاوني على تكوين اتجاهات ايجابية نحو الخبرات التعليمية.

٩- كفاءة إستراتيجية التعلّم التعاوني في معالجة الفروق الفردية بين الطلاب..

١٠- خبرات التعلّم التعاوني تسهل اكتساب المفاهيم والمدركات والمهارات بدرجة اكبر من تلك المرتبطة بالتعلّم التقليدي.

١١- استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني تحدث تغيراً جوهرياً في دور المعلِّم والتلميذ في عملية التعلّم والتعلّم

١٢- يعزز التعلّم التعاوني الدافعية نحو الإنجاز.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إجراءات الدراسة

مقدمة:

تضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة وتصميمه التجريبي ووصفاً لمجتمع الدراسة وكيفية اختيار العينة، كما تضمن عرضاً للإجراءات التي اتبعت في هذه الدراسة بهدف التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية للمعوقين سمعياً، والتي تشمل الإعداد لتجربة الدراسة وتنفيذها وتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات.

أولاً: منهج الدراسة:

تنتمي هذه الدراسة إلى فئة البحوث شبه التجريبية التي يقوم فيها الباحث بدراسته أثر عامل (متغير) تجريبي أو أكثر على عامل متغير تابع أو أكثر. لذا استخدم في هذه الدراسة إحدى تصميمات المنهج شبه التجريبي (Experimental Design)، وعلى نحو أكثر تحديداً التصميم المعروف بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعتين أحدهما ضابطة والثانية تجريبية Per-Post Test Control Group Design (الشربيني، ١٩٩٥م، ٤٤) وعرفه العساف (١٤١٦هـ) بأنه "المنهج الذي يستطيع الباحث بواسطته أن يعرف أثر السبب (المتغير المستقل) على النتيجة (المتغير التابع)" ص ٣٠٣

ويعتمد التصميم شبه التجريبي لهذه الدراسة على تقسيم عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، ويطبق على كل منهما اختباراً قبلياً، تدرس المجموعة التجريبية الموضوعات التالية: (المثنى – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم) باستخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني، أما المجموعة الضابطة فتدرس الموضوعات السابقة بالطريقة المعتادة، وبعد انتهاء التجربة يكون هناك اختباراً بعدياً للمجموعتين بهدف قياس الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل (التعلّم التعاوني).

ثانيًا: مجتمع الدراسة:

طلاب التربية الخاصة (فئة الإعاقة السمعية – الصم) في مدينة الرياض ببرامج الدمج الملحقة بمدارس التعليم العام ومعهد الأمل الثانوي الفني بالرياض في العام الدراسي ١٤٢٨/١٤٢٩هـ والبالغ، عددهم (٣٥) طالباً حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم ١٤٢٨/١٢٤٩هـ.

العينة:

لقد تم اختيار طلاب الصف الأول الثانوي ببرنامج الأمل الملحق بثانوية موسى بن نصير بمدينة الرياض كمجموعة تجريبية وعددهم (١٨) طالباً وذلك لكون الباحث مدرساً فيها، وطلاب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الصف الأول الثانوي بمعهد الأمل الفني(*) بالرياض وبرنامج عبد الرحمن بن مهدي الثانوي(*) كمجموعة ضابطة ليمثل عينة الدراسة المتكونة من (١٧) طالباً علماً بأنه تم استبعاد طالبين بسبب ازدواجية الإعاقة لديهم حيث وجد عند أحدهم صمم بالإضافة إلى تخلف عقلي والآخر كان لديه إعاقة بصرية بالإضافة إلى الصمم، وقد اختيرت هذه المرحلة لما يتوقع من إبداء قدرة على الانسجام مع هذه الإستراتيجية وفهم التعليمات الموجهة لهم فهماً صحيحاً وكذلك إبداء قدر من التعاون المطلوب وخاصة أثناء العمل ضمن مجموعات. هذا بالإضافة إلى ما لمسه الباحث من خلال خبرته كمعلم للصف الأول الثانوي من تذمر العديد من طلاب هذا الصف من صعوبة وكثافة المادة التعليمية المتعلقة بقواعد اللغة العربية المقررة من قبل الأمانة العامة للتربية الخاصة وقد تم التطبيق على جميع الطلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض لتحقيق الضبط في نتائج الدراسة الحالية ولأن الطلاب المنتسبين للمدرسة من سكان الحي وجميعهم من السعوديين مما يحقق التكافؤ في الثقافة العامة المشتركة والخلفية الاجتماعية وكذلك ضبط المتغيرات المادية في التجربة حيث يتوافر التماثل في مساحة الفصول الدراسية والتهوية والإضاءة والأثاث. يضاف إلى ذلك وجود فصول دراسية ذات مساحات مناسبة لتطبيق أسلوب المجموعات التعاونية وقد تم اختيار برنامج موسى بن نصير الثانوي كمجموعة تجريبية يدرس باستخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني وبرنامج عبد الرحمن بن مهدي ومعهد الأمل الثانوي كمجوعة ضابطة تدرس بطريقة تقليدية وقد كان عدد طلاب الصف الأول الثانوي في برنامج الأمل الملحق بثانوية موسى ين نصير (١٨) طالباً، وكان طلاب المعهد الثانوي الفني (تسعة) طلاب وبرنامج عبدالرحمن بن مهدي ثمانية طلاب.

أدوات الدراسة وموادها البحثية:

قام الباحث بإعداد دليل للمعلم في تدريس (المثنى – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم) باستخدام التعلّم التعاوني للمجموعة التجريبية، كما أعد أوراقاً للطلاب بناءً على هذا الدليل.

وفيما يلي توضيح لخطوات إعداد هذه المواد:

أولا: دليل المعلِّم:

ويشتمل دليل المعلم على الآتي:

١ – تحديد أهداف التعلّم:

قام الباحث بتحديد أهداف التعلّم في (المثنى – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم) ثم قام

---

* معهد الأمل الفني: تلك المؤسسات التربوية الموجودة في بيئة لا يوجد بها طلاب سامعون.

* برامج الأمل: تلك الفصول الملحقة بالمدارس العادية بحيث يدمج فيها الطلاب الصم مع الطلاب السامعون تحت إشراف إدارة التربية الخاصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بصياغتها سلوكياً. وقد استخدام الباحث تصنيف فقيه (١٤٢٨هـ) لتحديد مستويات الأهداف والتي شملت: (التعرف، الفهم، التطبيق، التكوين، التحليل، التصويب).

٢- تقسيم الدروس:

قام الباحث بتقسيم الدروس التي بلغت ثلاثة دروس، بحيث يعطي المعلم كل درس في حصتين، ويكون مجموع الحصص ست حصص لتغطية الموضوعات المراد تناولها.

٣- تحديد التدريبات اللازمة لتحقيق الأهداف وأدواتها في كل درس:

قام الباحث بتحديد الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف بالرجوع إلى كتاب الطالب، وبعض كتب اللغة العربية، كما استفاد الباحث من خبرته في تدريس المادة في وضع الأنشطة المناسبة، ثم قام بتحديد الأدوات اللازمة لكل نشاط.

٤- تحديد التقويم المناسب للأهداف:

وذلك بوضع أسئلة في المستويات المعرفية المستخدمة في هذه الدراسة. وقد وضع الباحث بعض الأسئلة كتقويم فردي للمساهمة في بناء المسؤولية الفردية.

٥- الإعداد النهائي لكل درس:

وهذه الخطة تشمل:

أ) أهداف الدرس ب) الأدوات والوسائل المستخدمة في الدرس.

ج) خطه سير الدرس. د) أسئلة التقويم

٦- وضع بعض الاختبارات الفردية القصيرة:

وذلك بهدف بناء المسؤولية الفردية لدى الطلاب. وهذه الاختبارات تعطى في بداية الدرس

٧- إعداد مقدمه الدليل:

وذلك بهدف توضيح مفهوم التعلّم التعاوني للمعلم، والتعريف بعناصره الأساسية، وكيفيه. تخطيط وتنفيذ الدروس باستخدامه.

ثانياً: أوراق الطلاب:

وتشتمل هذه الأوراق ما يلي:

أ) أجزاء نظرية لبعض الدروس

ب) أوراق عمل

روعي في هذه الأوراق ترك مساحة كافية للإجابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أوراق الاختبارات الفردية

بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلّم وأوراق الطلاب، تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والتربية الخاصة واللغة العربية، وذلك بهدف التحقق من سلامة صياغة الأهداف والخطط التدريسية ومناسبتها للطلاب، وقد اخذ الباحث بالملاحظات والآراء التي اقترحها المحكمون.

أداة الدراسة:

تضمن الحديث عن أداة الدراسة النقاط التالية:

١- نوع الأداة المستخدمة:

من أجل تحقيق هدف الدراسة المتمثل بتقصي أثر استخدام استراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية للطلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول ثانوي وستكون الأداة الرئيسة المستخدمة في هذه الدراسة عبارة عن مجموعة من المهارات النحوية وهي مهارة (التعرف، الفهم، التطبيق، التحليل، التكوين، التصويب) من خلال (اختبار تحصيلي موضوعي من نوع اختيار من متعدد إذ انه "أكـــثر الاختبارات الموضوعية انتشاراً وأكثرها صدقاً وثباتاً") (غانم ١٤١٨هـ، ص ١٣٥)، كما أن هذا النوع من الاختبارات يتميز بعدة ميز منها:

١- تقلل من العوامل الذاتية التي تتحكم في المصحح عند تقدير الدرجات.

٢- تسمح بتقويم عدد كبير من الطلاب.

٣- تغطي مساحات واسعة من المحتوى.

٤- سهله التصحيح وسريعة التقدير(صالح، ١٩٩٨م، ص١٤٣)

٢- أداة الدراسة:

استخدم الباحث قائمة بالمهارات النحوية المحكمة سابقاً انظر صفحة رقم (١٢٢) وقد تم الاستئذان من صاحب القائمة باستخدامها في هذه الدراسة وتطويعها لتتكيف وقدرات المعوقين سمعياً حسب ما وجّه أساتذة المناهج وطرق التدريس وأساتذة التربية الخاصة، وصعوبات التعلّم، وعلم النفس، وعدد من مشرفي اللغة العربية والتربية الخاصة، ومعلمي اللغة العربية، والتربية الخاصة انظر صفحة رقم (١٧٠) ومن ثم وضع اختبار تضمن تلك المهارات السابقة على الموضوعات المقررة في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول ثانوي. الموضوعات هي (المثنى – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم).

طريقة بناء الاختبار:

بما أن الاختبار يقيس تنمية بعض المهارات النحوية للطلاب المعوقين سمعياً فقد استخدم الباحث تصميم الاختبارات الموضوعية:

– حدد الباحث ثلاثة موضوعات دراسية من كتاب قواعد اللغة العربية وهـــي (المثنى – جمع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المذكر السالم – جمع المؤنث السالم) وهي الدروس الأولى في المادة للفصل الدراسي الثاني.

– قام الباحث بالاطلاع على محتوى هذه الموضوعات الدراسية وقد روعي في اختيار محتويات فقرات الاختبار أن تكون ممثله لجوانب المحتوى المختلفة وان تكون مناسبة لأهداف المنهج الدراسي وفلسفته انظر الملحق رقم (٨).

– صياغة أسئلة الاختبار الذي تكون من (٣٧) فقرة متنوعة ومنظمة بطريقة تتفق وطبيعة الموضوع واستجابات الطلاب المنتظرة وان يكون لكل فقرة مهارة محددة ليتم القياس بشكل محدد واستبعد الباحث المشتتات الضعيفة واستبدلها بمشتتات أخرى مناسبة في ضوء الإرشادات التي وجه بها المحكمون انظر الملحق رقم (١٣).

وقد روعي في تصميم الاختبار الشروط التالية:

١– أن يكون السؤال محدداً

٢– أن تكون الفقرات صادقةً

٣– أن تكون العبارات واضحةً ودقيقةً

٤– أن تكون إجابات الاختبار من متعدد مكون من ثلاثِ بدائل

٥– أن تكون الإجابات ذات طولٍ واحدٍ وشكلٍ واحدٍ

٦– أن توزع الإجابات الصحيحة عشوائيا.

٣– صدق أداة الدراسة:

الاختبار الصادق هو كما أشار إليه أبو لبدة (١٩٩٦م) " قياس الاختبار فعلاً أو حقيقة ما وضع لقياسه" ص٢٤٢، أمكن التحقق من صدق الأسئلة الموضوعية بعرضها على عدد من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي واللغة العربية وأساليبها والتربية الخاصة ممن يحملون درجة الدكتوراه وعدد آخر من المشرفين التربويين ومعلمي التربية الخاصة وقد تسلم كل عضو منهم صورة عن الاختبار بصورته الأولية، وأخذ رأيهم بمدى تمثيل هذه الأسئلة وشمولها لمحتوى موضوعات الاختبار وكذلك إبداء الرأي بالمشتتات والبدائل لكل فقرة وإعطاء الملاحظات حولها وفي ضوء الآراء التي جمعت السادة المحكمين. انظر الملحق رقم (١٤)

جدول (١): عدد أسئلة الاختبار التحصيل كل موضوع في المهارات النحوية الست:

م	الموضوع	التعرف	الفهم	التطبيق	التحليل	التكوين	التصويب	المجموع
١	المثنى	٣	١	٤	٢	–	١	١١
٢	جمع المذكر السالم	٣	٢	٣	٤	٢	١	١٥
٣	جمع المؤنث السالم	٣	١	٢	–	٢	٣	١١
	المجموع	٩	٤	٩	٦	٤	٥	٣٧

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول (١) أن عدد أسئلة الاختبار التحصيلي يبلغ ٣٧ سؤالاً. وذلك على النحو التالي (٩) أسئلة مهارة التعرف، (٤) أسئلة في مهارة الفهم، (٩) أسئلة في مهارة التطبيق، (٦) أسئلة في مهارة التحليل، (٤) أسئلة في مهارة التكوين، (٥) أسئلة في مهارة التصويب. وهي موزعة على الموضوعات النحوية المراد تناولها.

جدول (٢): توزع أسئلة الاختبار التحصيلي على المهارات النحوية التالية:

المـــهارة	أرقام الأسئلة في الاختبار التحصيلي	المجموع
التعرف	١٣,٢٨,١٩,١٨,١٧,٩,٦,٥,٤	٩
الفهم	٣٧,٣٦,٣٢,٢٧	٤
التطبيق	٣١,٢٣,٢٠,١٢,١١,١٠,٣,٢,١	٩
التحليل	٢٩,٢٢,١٦,١٥,١٤,٧	٦
التكوين	٣٥,٣٤,٣٣,٣٠	٤
التصويب	٢٦,٢٥,٢٤,٢١,٨	٥
المجموع		٣٧

(*) الدرجة النهائية للاختبار التحصيلي هي (٣٧)

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار على طلاب الصف الأول الثانوي بمعهد الأمل الليلي الثانوي بالرياض، البالغ عددهم (١٨) طالباً. الجدول رقم (٢)

وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية لاختبار التحصيل ما يلي:

١- حساب معامل سهولة السؤال.

٢- حساب معامل التمييز لفقرات الاختبار.

٣- حساب معامل ثبات الاختبار

٤- حساب معامل تحديد زمن الاختبار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٣). العينة الاستطلاعية: (ن = ١٨)

رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الارتباط (صدق الاتساق الداخلي)	معامل التمييز
١	٠.٨٣	*٠.٥٤١٧	٠.٠٠
٢	٠.٧٢	٠.٤٦٠٣	٠.٢٥
٣	٠.٦١	**٠.٧٢٠٩	٠.٢٥
٤	٠.٧٢	*٠.٥٨٩١	٠.١٣
٥	٠.٩٤	٠.٠٧٩٣	٠.١٣
٦	٠.٧٢	*٠.٥٧٤٧	٠.١٣
٧	٠.٥٦	**٠.٧٥٦٧	٠.٢٥
٨	٠.٦٧	٠.٠١٣٦	-٠.٢٥
٩	٠.٥٦	*٠.٥٨٩٠	٠.٣٨
١٠	٠.٥٦	**٠.٨٣٤١	٠.٢٥
١١	٠.٦٧	**٠.٦٥٢٦	٠.١٣
١٢	٠.٦٧	٠.٣١٢٧	٠.٣٨
١٣	٠.٦٧	٠.١٩٠٣	٠.٥٠
١٤	٠.٦٧	٠.٢٤٤٧	٠.٣٨
١٥	٠.٤٤	**٠.٥٩٧٦	٠.١٣
١٦	٠.٨٣	*٠.٥٤١٧	٠.٠٠
١٧	٠.٦١	٠.١٩٥٠	٠.٥٠
١٨	٠.٧٨	٠.١٢٨٥	٠.٣٨
١٩	٠.٥٦	*٠.٥١١٦	٠.٥٠
٢٠	٠.٥٠	**٠.٦٦٠١	٠.٥٠
٢١	٠.٥٦	*٠.٥٨٩٠	٠.٣٨
٢٢	٠.٥٦	**٠.٧٨٢٥	٠.٣٨
٢٣	٠.٣٣	**٠.٦١١٨	٠.٧٥
٢٤	٠.٦١	٠.٣٧٩١	٠.٥٠
٢٥	٠.٧٨	**٠.٦٢١٨	٠.١٣
٢٦	٠.٦١	*٠.٥٣٦٨	٠.٠٠
٢٧	٠.٤٤	**٠.٦١٠٥	٠.٦٣
٢٨	٠.٦٧	٠.٤٣٥١	٠.٣٨
٢٩	٠.٦٧	*٠.٥٧١٠	٠.٣٨
٣٠	٠.٧٨	٠.٢٢١٠	٠.٣٨
٣١	٠.٤٤	**٠.٨٨١٤	٠.٥٠
٣٢	٠.٥٠	*٠.٥٥٧٦	٠.٦٣
٣٣	٠.٨٣	٠.١٦٣٤	-٠.١٣
٣٤	٠.٢٨	**٠.٦٥٥٨	٠.٨٨
٣٥	٠.٥٠	٠.١٤٧٤	٠.٠٠
٣٦	٠.٣٩	**٠.٧٥١٦	٠.٢٥
٣٧	٠.٦١	**٠.٦٨١٤	٠.٣٨

* دالة عند ٠.٠٥ ** دالة عند ٠.٠١

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد كان الهدف من التجربة الاستطلاعية التعرف على واقعية الاختبار وجودته والزمن الذي سوف يستغرقه الطالب في حل هذه الأسئلة ومعرفة العوائق التي قد تحصل عند تطبيق الاختبار بشكل نهائي إن وجدت حيث تم ذلك وفق النقاط التالية:

حساب معامل سهولة السؤال

يعرفه الغريب (١٩٧٠م) بأنه " عبارة عن نسبة عدد الطلاب الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة إلى مجموعة الطلاب المفحوصين الذين أجابوا على نفس السؤال " ص٦٤٣ ويمكن حسابه بالطريقة التالية:

$$\text{معامل سهولة السؤال} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخاطئة}}$$

لذلك قام الباحث باستبعاد السؤال رقم (٥) لأن معامل سهولته كانت (٠.٩٤) وبذلك تراوحت المعاملات لمفردات الاختبار التحصيلي ما بين (٠.٣٨-٠.٨٣) حيث إن السؤال الذي يقل معامل الصعوبة فيه عن (٠.١٥) يكون شديد الصعوبة والسؤال الذي يزيد معامل الصعوبة فيه عن (٠.٨٥) يكون شديد السهولة.

حساب معامل التمييز:

يقصد به "المعامل الذي يتم من خلاله التمييز بين الطلاب الأقوياء والضعاف".

عبد السلام (١٤١١هـ ، ص ٢٤٨) في (الجهيمي ١٤٢٨هـ، ص ٤٠)

تم حساب معامل التميز لكل سؤال من أسئلة الاختبار باتباع الخطوات التالية:

١- ترتيب درجات الطلاب من الأعلى إلى الأسفل.

٢- تقسيم درجات الطلاب إلى مجموعتين: ٥٠٪ تمثل الدرجات العليا و٥٠٪ تمثل الدراجات الدنيا.

٣- تحديد عدد الطلاب الذين أجابوا إجابات صحيحة في كل مجموعة على سؤال.

تطبيق المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{س ع} - \text{س د}}{\text{١/٢ ن}}$$

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويقبل السؤال إذا لم يقل معامل تمييزه عن ٠.٢٥ ولقد تم استبعاد الأسئلة ما دون ذلك حيث أصبحت ما بين (٠.٢٥ – ٠.٨٨)

حيث إن

س ع / عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة العليا.

س د / عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا.

ن / عدد الطلاب في المجموعتين

$$\text{ت – تحديد زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن الطالب الأول + زمن الطالب الأخير}}{٢}$$

وقد لاحظ الباحث أن الزمن الذي يستغرقه أول طالب في إجابته على الأسئلة (٣٠) دقيقة آخر طالب استغرق (٤٥) دقيقة في إجابته على الأسئلة وباستخدام المعادلة السابقة اتضح أن الوقت المناسب (٤٠) دقيقة.

حساب معامل ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار أن يعطى الاختبار النتائج نفسها إذا ما طبق على عينة من الممتحنين أكثر من مرة في ظروف متشابهة حسب الجدول التالي:

جدول رقم (٤). حساب معامل ثبات الاختبار

عدد البنود	ألفا كرنباخ	ثبات التجزئة النصفية
٢٤	٠.٩٠٨٠	٠.٨٥٨٤

صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار، عرض الاختبار على عدد من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس واللغة العربية والتربية الخاصة وصعوبات التعلّم وعلم النفس ومشرفي ومعلمي اللغة العربية والتربية الخاصة والمهتمين بشؤون المعوقين سمعياً.

وقد اعتبر الباحث الأخذ بملاحظات السادة المحكمين بمثابة الصدق الظاهري وصدق المحتوى للاختبار (عودة والخليلي ١٩٨٧م، ص١٢٩) وبناءً على ذلك فقد اعتبر الباحث أداة الدراسة هذه صالحة لإغراض الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تصميم الدراسة:

تم اعتماد التصميم شبه التجريبي في إجراء هذه الدراسة حيث استخدم الباحث مجموعتين: الأولى "التجريبية" تدريس (المثنى وجمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم) باستخدام التعلّم التعاوني الذي تم تحديد إجراءاته بتنفيذ وبيان دور الطالب ودور المعلِّم في تنفيذ النشاطات المعتمدة وأداة التعلّم كما هي محددة انظر الملحق رقم (١٤). وموصوفة في دليل المعلِّم انظر الملحق رقم (١٠)، والمجموعة الثانية" ضابطة " يقوم المعلِّم بتدريس (المثنى وجمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم) بالطريقة العادية. وجرى للمجموعتين الضابطة والتجريبية قياسات قبلية وبعدية لمعرفة أثر المتغير التابع وهو استراتيجيات التعلّم التعاوني على تنمية المهارات النحوية باستخدام أداة الدراسة – الاختبار – وعلى المجموعتين الضابطة والتجريبية.

جدول رقم (٥)

توزيع الأسئلة على الموضوعات النحوية بعد إجراء التجربة الاستطلاعية

المهارة	أرقام الأسئلة في الاختبار التحصيلي	المجموع
التعرف	١٧,٩،،١٣,٢٨,١٩	٥
الفهم	٣٧,٣٦,٣٢,٢٧	٤
التطبيق	٣١,٢٣,٢٠,١٢,١٠,٣,٢	٧
التحليل	١٤,٧ ،٢٩,٢٢	٤
التكوين	٣٤,٣٠	٢
التصويب	٢٤,٢	٢
المجموع		٢٤

تنفيذ تجربة الدراسة:

بعد الانتهاء من إعداد أداة الدراسة بدأت مرحلة تنفيذ التجربة التي هدفت إلى الحصول على البيانات اللازمة لاختبار صحة الفروض، وتشمل هذه المرحلة على الجوانب التالية:

إجراءات ما قبل تنفيذ الدراسة:

قام الباحث بإتباع عدد من الخطوات في تنفيذ هذه الدراسة وهي كالآتي:

١- حصل الباحث على إذن رسمي من إدارة التعليم بمنطقة الرياض بناءً على خطاب سعادة مدير عام التعليم بمنطقة الرياض بتطبيق الدراسة وتم الحصول على هذه الموافقة بتاريخ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٤٢٩/١/١٨هـ انظر الملحق رقم (٣).

٢- التجهيز لتنفيذ التجربة: قام الباحث بمقابله مدير المدرسة وتعريفه بأهمية الدراسة وكيفية سير الدراسة وعدد الدروس التي يتطلبها التطبيق مع تفقد الوسائل والأدوات التعليمية اللازمة.

٣- ضبط العوامل غير التجريبية: تضمنت أهداف الدراسة الحالية قياس أثر استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية للطلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول ثانوي وذلك يستدعي التأكد من تكافؤ كل من المجموعة الضابطة والتجريبية على الرغم من أن التوزيع العشوائي من شأنه أن يحقق التكافؤ بين المجموعتين إلا أن الباحث عزم أن يتثبت من وجود هذا التكافؤ فعلاً خلال ضبط المتغيرات على النحو التالي:

- العمر الزمني

راعى الباحث تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير العمر الزمني حيث قام الباحث بالاطلاع على سجلات الطلاب لدى كل مدرسة، حيث بلغت أعمار جميع إفراد العينة (المجموعتين) (١٦) سنة تقريباً وهذا يطمئن الباحث على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمني لأفراد عينة الدراسة

- المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

نظراً لأن مجموعة الطلاب يعيشون في منطقة واحدة وأحياء متقاربة شرق الرياض ولها نفس الثقافة والجنسية والذي ومن شأنه أن يعمل على تقارب المستوى الاجتماعي والاقتصادي بين عينة الدراسة.

- تحصيل مادة القواعد في العام السابق والتقدير العام لأفراد العينة:

حيث تم الاطلاع على سجلات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لمعرفة التحصيل في مادة القواعد في العام السابق.

للتحقق من تكافؤ المجموعتين قبل البدء بتطبيق التجربة قام الباحث بالحصول على درجات تحصيل طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة في الفصل الدراسي الأول، ثم قام باستخدام اختبار مان – وتني لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، حيث تم حساب الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لتتحقق من كون هناك فروق دالة بين المجموعتين في التحصيل السابق والجدول رقم (٦) يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٦)

اختبار مان – وتني (Mann-Whitney) لدلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل السابق (للتحقق من تكافؤ المجموعتين)

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
التجريبية	١٧	٧٨.٩٤	١٩.١٨	٣٢٦.٠٠	٩٩.٠٠	٠.١٩١	غير دالة
الضابطة	١٦	٧٣.٦٣	١٤.٦٩	٢٣٥.٠٠			

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيمة (يو) غير دالة مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التحصيل السابق للمجموعة التجريبية وتحصيل المجموعة الضابطة وبذلك يتحقق التكافؤ بين المجموعتين في التحصيل السابق قبل تطبيق التجربة.

المعلِّم القائم بالتدريس:

قام الباحث بنفسه بتدريس المجموعة التجريبية وقام معلمي اللغة العربية بتدريس كل من المجموعتين الضابطتين في المعهد الثانوي وبرنامج عبدالرحمن بن مهدي الثانوي بعد أن اجتمع الباحث مع كلا المعلمين وعرفهم بالمهارات النحوية المراد تنميتها للطلاب المعوقين سمعياً، كما زودهم بقائمة المهارات النحوية بصورتها النهائية.

زمن التدريس:

استمرت عملية التدريس أربعة أسابيع بمعدل حصتين كل أسبوع لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية.

الاختبار القبلي:

قام الباحث باختبار المجموعتين في يوم السبت ١٤٢٩/٢/٩ للتحقق من تكافؤ المجموعتين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٧)

اختبار مان – وتني (Mann-Whitney) لدلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي قبل تطبيق التجربة (للتحقق من تكافؤ المجموعتين)

المهارة	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي*	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
التعرف – قبلي	التجريبية	١٧	٣٢.٩٤	١٥.٧٩	٢٦٨.٥	١١٥.٥	٠.٤٦٥	غير دالة
	الضابطة	١٦	٤١.٢٥	١٨.٢٨	٢٩٢.٥			
الفهم – قبلي	التجريبية	١٧	٣٥.٢٩	١٧.١٥	٢٩١.٥	١٣٣.٥	٠.٩٢٩	غير دالة
	الضابطة	١٦	٣٤.٣٨	١٦.٨٤	٢٦٩.٥			
التطبيق – قبلي	التجريبية	١٧	٣٩.٥٠	١٥.٢٤	٢٥٩.٠	١٠٦.٠	٠.٢٩٢	غير دالة
	الضابطة	١٦	٤٨.٢١	١٨.٨٨	٣٠٢.٠			
التحليل – قبلي	التجريبية	١٧	٤٥.٥٩	١٦.٢١	٢٧٥.٥	١٢٢.٥	٠.٦٣١	غير دالة
	الضابطة	١٦	٥٣.١٣	١٧.٨٤	٢٨٥.٥			
التكوين – قبلي	التجريبية	١٧	٣٢.٣٥	١٩.٠٦	٣٢٤.٠	١٠١.٠	٠.٢١٧	غير دالة
	الضابطة	١٦	١٨.٧٥	١٤.٨١	٢٣٧.٠			
التصويب – قبلي	التجريبية	١٧	٢٦.٤٧	١٦.٧٦	٢٨٥.٠	١٣٢.٠	٠.٩٠١	غير دالة
	الضابطة	١٦	٢٨.١٣	١٧.٢٥	٢٧٦.٠			
الدرجة الكلية – قبلي	التجريبية	١٧	٣٦.٧٦	١٦.٧١	٢٨٤.٠	١٣١.٠	٠.٨٧٣	غير دالة
	الضابطة	١٦	٤١.١٥	١٧.٣١	٢٧٧.٠			

* تم تحويل متوسط الدرجات لتصبح من ١٠٠ درجة

يتضح من الجدول رقم (٧) أن قيمة (يو) غير داله مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل المجموعة التجريبية وتحصيل المجموعة الضابطة وبذلك يتحقق التكافؤ بين المجموعتين في التحصيل قبل تطبيق التجربة.

إجراءات تنفيذ التجربة:

وتشمل الخطوات التالية:

١- حدد الباحث عينة الدراسة من طلاب الصف الأول ثانوي في برنامج الأمل الملحق بثانوية موسى بن نصير وطلاب برنامج عبد الرحمن بن مهدي وطلاب الصف الأول الثانوي بمعهد الأمل الثانوي الفني بالرياض في بداية الفصل الدراسي الثاني ٢/٩ /١٤٢٩هـ .

٢- استخدم الطريقة القصدية. لتحديد معهد الأمل الثانوي وطلاب برنامج عبد الرحمن بن مهدي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كمجموعة ضابطة وعدد طلابها (١٨) طالباً وبرنامج موسى بن نصير الثانوي مجموعة تجريبية، وعدد طلابها (١٧) طالباً

٣- أخضع الباحث المجموعتين لاختبار قبلي للمهارات النحوية بتاريخ ١٤٢٩/٢/٩هـ غطى ثلاثة موضوعات في الكتاب المقرر هي (المثنى – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم) من أجل تحقق من تكافؤ المجموعتين، هذا وقد كشفت نتائج اختبار (مان – وتني) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة في اختبار المهارات النحوية القبلي، لذا يمكن أن نعتبر المجموعتين متكافئتين قبل البدء بتنفيذ التجربة انظر الجدول رقم (٧).

٤- اجتمع الباحث بطلاب المجموعة التجريبية يوم الأحد ١٤٢٩/٢/١٠هـ وذلك لشرح أسس التعلّم التعاوني لهم وتم ذلك من خلال تعريفهم بمعنى التعلّم التعاوني وكيفيه تنفيذه والأدوار والمهام والمهارات الاجتماعية المطلوب تحققها وتم أيضا شرح محكات النجاح لورقة العمل والتقويم كما تم تعريف الطلاب بمجموعاتهم وطلب من كل مجموعة تحديد اسم لها.

٥- صنف الباحث أفراد كل مجموعة إلى ثلاث مستويات (قوي –متوسط – ضعيف) وذلك استناداً إلى نتائجهم على الاختبار القبلي، وقد قُصد من هذا التقسيم السابق المزاوجة بين الطلاب بمختلف مستوياتهم التحصيلية ليساعد بعضهم بعض؛ ولأن الطلاب الصم أقدر بكثير من المعلم مهما تمكن من إجادة طرق التواصل معهم.

٦- بدأ التطبيق الفعلي لتجربه يوم الاثنين ١٤٢٩/٢/١١هـ ونظراً لتخوف الطلاب من هذه التجربة الجديدة فقد تم إبلاغهم أن درس الأسبوع الأول (المثنى) يعتبر تدريب للطلاب ولن يتم احتساب درجات إلا للمجموعات المتفوقة. وقد لاحظ الباحث فيما بعد تغيراً كبيراً في نظرة الطلاب لهذه التجربة

٧- قسم المجموعة التجريبية إلى أربع مجموعات تعلّم تعاونية، بحيث تضم كل منها (٤- ٥) طلاب،وروعي في التوزيع أن تضم كل مجموعة طالب من ذوي القدرة المرتفعة وآخر من المستوى المتوسط وأخر من المستوى الضعيف، وقد تم هذا التصنيف حسب مستويات التحصيل الدراسي والذي حصل عليه الطالب في الصف الثالث متوسط وبعدها عين لكل مجموعة قائد وهو أعلى أفراد المجموعة معدلاً ومهمته استعراض المادة الدراسية السابقة، وتوزيع الأدوار، وإدارة النقاش خلال الحصة وتحت إشراف المعلّم، وقد افهم الطلاب في المجموعات التعاونية أن عليهم أن يتعلّموا من بعضهم البعض وقد زودت كل مجموعة تعاونية بمجموعة من التدريبات والأنشطة ذات العلاقة بالمادة التعليمية انظر الملحق رقم (١٠) والإجابة عن أسئلتها لتقويم الواردة في الخطة والقيام

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالأنشطة والتدريبات وتسليمها للمعلم في نهاية الحصة،ويقوم المعلِّم بتصحيح الإجابات ثم أعادتها للمجموعات، وإعطاء التغذية الراجعة للمجموعة التجريبية باستمرار. أما المجموعة التقليدية: فقد تعلّمت المادة الدراسية نفسها (المثنى – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم) بالأسلوب الشائع الذي يغلب عليه السلوك الفردي، وأحياناً التنافسي، ويكون الدور الرئيسي للمعلم في عرض المادة، وإدارة النقاش، وإثارة الدافعية، وإعطاء التغذية الراجعة لكل طالب بشكل فردي، أو جماعي حسب الحاجة.

وقد قام الباحث بتسجيل بعض الملحوظات على كيفية سير الدراسة للمجموعة التجريبية من أهمها:

١- حدوث بعض الضوضاء في الفصل خصوصاً الأسبوع الأول من بداية تطبيق التجربة، لكن حرص الباحث على تأكيد مهارة الهدوء لكل مجموعة ساعد في السيطرة على المجموعات في الأسابيع الثاني والثالث والرابع.

٢- وجود شكوى من بعض المجموعات بسبب عدم تجاوب التلميذ الضعيف فيها حيث إنه يمثل عبئاً على المجموعة لكن حرص الباحث على بناء الثقة في نفس الطالب الضعيف والاعتماد المتبادل الايجابي بين أفراد المجموعة من شانه القضاء على هذه المشكلة.

٣- وجود شكاوى أيضا من بعض أفراد المجموعات بسبب ضعف تواصل احد أفرادها لعدم إجادته للغة الإشارة وقراءة الشفاه والتواصل الكلي، وباستخدام القاموس الإشاري ومراجعته مع الطلاب ضعيفي الإشارة تم تحسين لغتهم الإشارية.

٤- حرص طلاب المجموعة التجريبية على الحضور مبكراً للمدرسة وقلة الغياب مقارنة بالضابطة.

٥- إعجاب الطلاب بطريقة التدريس باستخدام التعلّم التعاوني ورغبتهم في استخدامها مع بقية المواد.

الأساليب الإحصائية المناسبة للبحث:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للإجابة عن فروض الدراسة، ولمعرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية للطلاب المعوقين سمعياً، استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية، بعد استشارته للمختصين بالإحصاء (*):

١- التكرارات والنسب المئوية.

- حساب معاملات السهولة.
- حساب التميز.

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ.

٣- معامل ثبات كودر - ريتشارسون.

٤- معامل ثبات جيتمان للتجزئة النصفية.

٥- اختبار (مان - وتني) لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين.

(*) الأستاذ الدكتور ربيع طه أستاذ الإحصاء بكلية التربية بجامعة أم القرى.

(*) الأستاذ الدكتور مرسي حفور أستاذ الإحصاء بكلية التربية بجامعة الملك سعود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

ومناقشتها وتفسيرها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج ومن ثم تحليلها، ومناقشتها، وتفسيرها، وذلك كما يلي:

حيث إن الدراسة قد هدفت إلى التعرف على فعالية إستراتيجية التعليم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية للمعوقين أعد الباحث أدوات وموارد دراسته المتمثلة في الاختبار التحصيلي لقياس المهارات النحوية المستهدفة (التعرف، الفهم، التطبيق، التحليل، التكوين، التصويب) حيث استخدم الباحث المنهج شبة التجريبي باعتباره المنهج الملائم للدراسة الحالية، وقد اعتمد على تصميم المجموعتين التجربة التجريبية والضابطة وقد لجأ الباحث إلى استخدام اختبار (مان – وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية لمناسبة هذا الأسلوب مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

تم عرض تلك النتائج ومناقشتها تبعاً لتسلسل الأسئلة التي حددت في الدراسة على النحو الآتي:

١– ما أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى التعرف.

جدول رقم (٨)

نتائج اختبار (مان – وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في مهارة التعرف

المهارة	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
التعرف	التجريبية	١٧	١٨.٠٩	٣٠٧.٥	١١٧.٥	٠.٥١٠	غير دالة
	الضابطة	١٦	١٥.٨٤	٢٥٣.٥			

يوضح الجدول رقم (٨) قيمة متوسط الرتب في الاختيار البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث تشير النتائج إلى أن متوسط الرتب للمجموعة التجريبية بلغ (١٨.٠٩) والمجموعة الضابطة (١٨.٨٤) وأن قيمة اختبار مان وتني (١١٧.٥) وأنها ليست دالة عند مستوى (٠.٥١٠) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى التعرف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى الفهم.

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار (مان – وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في مهارة الفهم

المهارة	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
الفهم – بعدي	التجريبية	١٧	١٩.٦٨	٣٣٤.٥	٩٠.٥	٠.١٠٢	غير دالة
	الضابطة	١٦	١٤.١٦	٢٢٦.٥			

يوضح الجدول رقم (٩) قيمة متوسط الرتب في الاختيار البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (١٩.٦٨) والمجموعة الضابطة (١٤.١٦) وأن قيمة اختبار مان وتني (٩٠.٥) وأنها ليست دالة عند مستوى (٠.١٠٢) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى الفهم.

٣- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى التطبيق.

جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار (مان – وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في مهارة التطبيق

المهارة	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
التطبيق – بعدي	التجريبية	١٧	١٧.٧٤	٣٠١.٥	١٢٣.٥	٠.٦٥٧	غير دالة
	الضابطة	١٦	١٦.٢٢	٢٥٩.٥			

يوضح الجدول رقم (١٠) قيمة متوسط الرتب في الاختيار البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (١٧.٧٤) والمجموعة الضابطة (١٦.٢٢) وأن قيمة اختبار مان وتني (١٢٣.٥) وأنها ليست دالة عند مستوى (٠.٦٥٧) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى التطبيق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى التحليل.

جدول رقم (١١)

نتائج اختبار (مان – وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في مهارة التحليل

المهارة	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
التحليل – بعدي	التجريبية	١٧	٢١.٥٠	٣٦٥.٥	٥٩.٥	٠.٠٠٥	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	١٦	١٢.٢٢	١٩٥.٥			

يوضح الجدول رقم (١١) قيمة متوسط الرتب في الاختيار البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (٢١.٥٠) والمجموعة الضابطة (١٢.٢٢) وأن قيمة اختبار مان وتني (٥٩.٥) وأنها دالة عند مستوى (٠.٠٠٥) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى التحليل.

٥- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى التكوين.

جدول رقم (١٢)

نتائج اختبار (مان – وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في مهارة التكوين

المهارة	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
التكوين (التركيب)– بعدي	التجريبية	١٧	١٩.٠٦	٣٢٤.٠	١٠١.٠	٠.٢١٧	غير دالة
	الضابطة	١٦	١٤.٨١	٢٣٧.٠			

يوضح الجدول رقم (١٢) قيمة متوسط الرتب في الاختيار البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (١٩.٠٦) والمجموعة الضابطة (١٤.٨١) وأن قيمة اختبار مان وتني (١٠١.٠) وأنها ليست دالة عند مستوى (٠.٢١٧) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى التكوين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٦- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات النحوية المناسبة للطلاب المعوقين سمعياً عند مستوى التصويب.

جدول رقم (١٣)

نتائج اختبار (مان – وتني) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة في مهارة التصويب

المهارة	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
التصويب (التقويم) – بعدي	التجريبية	١٧	١٦.٧٦	٢٨٥.٠	١٣٢.٠	٠.٩٠١	غير دالة
	الضابطة	١٦	١٧.٢٥	٢٧٦.٠			

يوضح الجدول رقم (١٣) قيمة متوسط الرتب في الاختيار البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (١٦.٧٦٧) والمجموعة الضابطة (١٧.٢٥) وأن قيمة اختبار مان وتني (١٣٢.٠) وأنها ليست دالة عند مستوى (٠.٩٠١) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى التصويب.

٧- الدرجة الكلية للاختبار البعدي.

جدول رقم (١٤)

نتائج اختبار الدرجة الكلية للاختبار البعدي

	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	التعليق
الدرجة الكلية – بعدي	التجريبية	١٧	١٩.٣٨	٣٢٩.٥	٩٥.٥	٠.١٤٦	غير دالة
	الضابطة	١٦	١٤.٤٧	٢٣١.٥			

* تم تحويل متوسط الدرجات لتصبح من ١٠٠ درجة

يفيد الاختبار عدم وجود تأثير ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين في الدرجة الكلية مما يدل على أن التعلم التعاوني ليس له أي تأثير على المجموعة التجريبية في معظم المهارات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة النتائج وتفسيرها

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعـــاوني في تنمية مهارات النحو، لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمعهد الأمل وبرامج الـــدمج، باعتبارهـــا استراتيجية حديثة تقوم على مبدأ التعاون، وذلك من خلال المقارنة بين أداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، وفيما يلي تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومناقشتها حسب أسئلتها:

- أظهرت نتائج اختبار مهارة التعرف عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التعرف. وهذا يعني تكافؤ أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في هذه المهارة ولم يكن هناك أثر لإستراتيجية التعلم التعاوني، ولعل هذا يعود على عرض طبيعة المادة التعليمية، عن طريق السبورة حيث تم التركيز على المفاهيم الواردة في الموضوع وتوضيحها بشكل مناسب حتى أجاد الطلاب مهارة التعرف.
- أظهر نتائج اختبار مهارة الفهم عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الفهم مما يدل على أن هذه المهارات لم تتحسن نتيجة استراتيجية التعلم التعاوني وتعتمد تلك المهارة على إدراك معنى المادة المتعلمة والكشف عن عمل الأداة في التركيب النحوي وتصنيف التراكيب النحوية للاستنتاج العلاقات بينها وإيجاد القاعدة التي تضبط استخدام التراكيب النحوية. كل ذلك كان في مخزون الطالب الذهني لدراسته لتلك الموضوعات في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة ويدرسها الآن في المرحلة الثانوية لذلك كان من السهل إدراك الطلاب في كلا المجموعتين لمهارات الفهم لبساطتها وعدم تطلبها إشغال الذهن كالتحليل مثلاً.
- أظهرت نتائج الاختبار البعدي تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارة التطبيق مما يدل على عدم التأثر باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية تلك المهارة ولعل ذلك يعزى لكثرة التطبيقات والتمارين التي يكلف بها الطالب سيما في برامج الدمج ومعاهد الأمل طلباً في تحسين كتابته لاعتماده عليها لأنها حلقة وصله بالمجتمع، وحيث إن مهارة التطبيق تعني استخدام الطالب ما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعلمه من مفاهيم، وتطبيقها في مواقف جديدة. فإن الطالب الأصم في كلا المجموعتين قد تعلم تلك المفاهيم سلفاً وتدرب على استخدامها في مواقف جديدة عن طريق التدريبات المكثفة حتى برع في هذه المهارة بغض النظر عن طريقة التدريس المستخدمة.

- أظهرت نتائج الاختبار البعدي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة يعزى لاستخدام استراتيجية التعلم التعاوني حيث إن التحليل في هذه الدراسة يقصد به قدرة المتعلم على استخراج مطلب نحوي من تراكيب متنوعة، وتحويل أثر واضح لهذه المهارة لاعتماده على المشاركة الجماعية بين الطلاب في كيفية استخراج المطلب النحوي المراد استخراجه وكذلك تحويل التراكيب النحوية من هيئة إلى هيئة أخرى فقد ساعدت أوراق العمل والتدريبات الموزعة المجموعات على تمكن الطلاب في هذه المجموعة التجريبية من تحليل المادة إلى العناصر المكونة لها من خلال المناقشة وتتبع العلاقات بين الأجزاء المكونة لها.
- أظهرت نتائج الاختبار البعدي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التكوين (التركيب) ولعل تكافؤ المجموعتين في هذه المهارة يعود إلى تعود الطلاب على إجادة المهارة المعتمدة على إدخال أو حذف أداة نحوية على تركيب نحوي وتغيير ما يلزم، لذا لم تسجل هذه المهارة أي نمو أو تحسن طرأ عليها نتيجة استخدام استراتيجية التعلم التعاوني.
- كشفت نتائج الاختبار البعدي لمهارة التصويب (التقويم) تكافؤ كلا المجموعتين في هذه المهارة مما يدل على عدم وجود أي تأثير لاستخدام استراتيجية التعلم التعاوني وذلك يعود إلى بساطة هذه المهارة المعتمدة على إصدار حكم على التراكيب النحوية ولعل الموضوعات المتناولة في هذه الدراسة (المثنى – جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم) موضوعات سهلة ومتبادلة وغير متداخلة لذلك كان من السهل على الطالب إصدار حكم صحيح على هذه التراكيب النحوية بكل ثقة واقتدار بغض النظر عن الطريقة التدريبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وقد اختلفت هذه الدراسة عن عدد من الدراسات التي أكدت فعالية استخدام استراتيجيات تدريس حديثة في تدريس النحو مثل دراسة البكر (٢٠٠٦م) ودراسة الشمري (١٤٢٨هـ)، ودراسة عثمان (١٩٩٥م)، مما يعزز أهمية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني – كإستراتيجية تدريس حديثة – في تدريس الموضوعات النحوية.

وتتفق هذه الدراسة مع كل من دراسة (هديب ٢٠٠١م ودراسة غباشنة ١٩٩٤م) التي أظهرت عدم وجود تأثير لهذه الإستراتيجية في الغالب، ولعل ذلك يعود إلى عدة أسباب منها:

١- مدة تطبيق التجربة التي استمرت لمدة شهر واحد.

٢- الفئة العمرية المتناولة حيث كانت في حدود سن السادسة عشر.

٣- الجنس حيث اقتصرت الدراسة على الذكور فقط.

٤- طبيعة المادة ومحتوياتها.

٥- قابلية العينة للتجربة ومدى تفاعلها مع الإستراتيجية حيث طبقت هذه الاستراتيجية على طلاب لديهم عيوب في النطق وفقدان لحاسة السمع.

٦- مدى إجادة الباحث لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بنجاح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة،

و توصياتها، ومقترحاتها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول الثانوي، باعتبارها إستراتيجية حديثة تقوم على التعلم التعاوني، وذلك من خلال المقارنة بين أداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، وفيما يلي تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

١- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التعرف.

٢- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الفهم.

٣- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التطبيق.

٤- أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجوعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التحليل عند مستوى (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية يعزي لاستخدام استراتيجية التعلم التعاوني.

٥- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التكوين.

٦- أظهرت الدراسة عدم وجود ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التصويب.

وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة، توصل الباحث إلى ما يلي:

أ - توصيات الدراسات الحالية:

١- ضرورة التوسع في التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني ليشمل جميع الفروع اللغوية المختلفة وذلك من خلال إجراء دورات تدريبية لمعلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة على كيفية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تقديم الدروس النحوية، والدرس في فروع اللغة الأخرى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- ضرورة التنويع أثناء عرض الدروس اللغوية في استخدام طرق التدريس واستراتيجياته بين كلاً من استراتيجية التعلّم التعاوني، والطرق والاستراتيجيات الأخرى.

٣- ضرورة تركيز مشرفي التربية الخاصة عند تقويم المعلمين على مدى اهتمام المعلمين باستخدام طرق واستراتيجيات تدريسية متنوعة.

ب - مقترحات الدراسة:

بعد أن ذكر الباحث توصيات الدراسة الحالية، يوصي بإجراء الدراسات المستقبلية التالية:

١- دراسات تستهدف قياس فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات الفروع اللغوية الأخرى (التعبير الكتابي، القراءة، النصوص الأدبية).

٢- دراسة لتحديد المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية ببرامج ومعاهد الأمل.

٣- دراسة للتعرف على فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل ورفع الكفاءة اللغوية للمتعلم الأصم كتابياً.

٤- دراسة للتعرف على فاعلية استراتيجيات تدريسية أخري (خرائط المفاهيم، لعب الأدوار، العصف الذهني، ما وراء المعرفة) في تنمية مهارات النحو المناسبة.

٥- دراسة لتطوير كتب اللغة العربية بشكل خاص والمواد الدراسية الأخرى بشكل عام.

٦- دراسة أثر التعلم التعاوني في تحسين طرق التواصل عند المعوقين سمعياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

أولاً: المصـــادر:

١- القرآن الكريم.

ثانياً: الكتب والمراجع العربية:

١- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٠م). موسوعة المناهج التربوية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢- ابن جني، أبو الفتح عثمان. (١٣٧١) الخصائص: ٣٤/١، تحقيق محمد على النجار، بيروت: دار الهدى للطباعة والنشر.

٣- ابن خلدون، عبد الرحمن محمد (د. ت) مقدمة ابن خلدون. بيروت: دار الجيل.

٤- ابن فارس، أبو الحسين أحمد (١٩٨١م). مقاييس اللغة: (نحو) ٤٠٣/٥ القـــاهرة: مكتبـــة الخانجي ١٩٨١م.

٥- ابن منظور محمد بن مكرم، لسان العرب (نحا) ٣٠٩/١٥-٣١٠ بيروت، دارة صـــادرة، د. ت.

٦- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين (١٩٩٠م). لسان العرب، بيروت، دار الفكر، ط١.

٧- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين (١٩٩٣م). لسان العرب، بيروت، دار الكتب، ج١.

٨- أبو النصر، حمزة حمزة وجمل، محمد جهاد (٢٠٠٥م). "التعليم التعاوني الفلسفة والممارســـة"، العين: دار الكتاب الجامعي.

٩- أبو سرحان عيد عودة (١٩٩٥م). نظام العمل في مجموعات، رسالة المعلم ٣٦ (١).

١٠-أبو لدبة، سبع محمد (١٩٩٦م). مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي. عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية.

١١-أبو نيان، إبراهيم سعد (٢٠٠٢م). صعوبات التعلم: طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفيـــة، الرياض: سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة.

١٢-أحمد، شكري سيد (١٩٨٩م). إعداد معلم التربية الخاصة ومتطلباته في الوطن العربي، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، العدد١، المجلد ٢٩، ص٢٢.

١٣-أحمد، شكري سيد، السويدي، علي (١٩٩٢م). الاحتياجات التدريبية وأوليتها لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة، مجلة مركز البحوث التربوية – جامعة قطر.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

١٤-أخضر، فوزية (١٩٩٣م). "المدخل إلى تعليم ذوي الصعوبات التعليمية والموهوبين " مكتبة التوبة الرياض – ط١.
١٥-أخضر، فوزية (١٩٩٩م). "تعليم المعوقين سمعيًا في مفترق طرق " مكتبة التوبة الرياض – ط١
١٦-إسماعيل شرف: تأهيل المعوقين الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث (د.ت).
١٧-أشتيوه، فوزي فاير (١٩٩٩م). "أثر طريقتي الاستقصاء والتعلم التعاوني في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.
١٨-البتال، زيد محمد (٢٠٠٣م). "إطار نظري لاستخدام أسلوب التعلم التعاوني في تدريس الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة في برامج الدمج بالمدارس العادية" مجلة الإرشاد النفسي ع١٦ السنة١١، ص١٤٧.
١٩-البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠١م). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ط١، العين: دار الكتاب الجامعي، ط١.
٢٠-البستاني، عبدالله (١٩٩٠م). الوافي، مكتبة لبنان.
٢١-البغدادي، حمد رضا (١٤٠٠هـ). الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، دار المعارف.
٢٢-البكر، فهد عبد الكريم (٢٠٠٢م). "برنامج مقترح للتطوير تدريس القواعد النحوية باستخدام التعلم التعاوني وأثره على تحصيل طلاب الصف الأول متوسط" رسالة دكتوراه جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.
٢٣-بهلول، إبراهيم أحمد (٢٠٠٢م). فعالية استخدام إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني في كل من التحصيل النحوي واستبقا المعلومات والاتجاه نحو المادة النحوية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، جامعة المنصورة، كلية التربية. مجلة كلية التربية، العدد ٥٠، ص٦١.
٢٤-بيومي، كمال، لورانس بسطة (١٩٩٤م). إعداد معلم الفئات الخاصة بأنواعها المختلفة. دراسة مقارنة بين الدول المتقدمة، جمهورية مصر العربية، المركز القومي للبحوث التربوية.
٢٥-التهامي، حسين أحمد (٢٠٠٦م). تربية الأطفال المعاقين سمعياً، الهرم: الدار العالمية، ط١، ص٦٦ ص٧١.
٢٦-جابر وليد (١٩٩١م). أساليب تدريس اللغة العربية ط٣ دار الفكر الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢٧-جابر، عبد الحميد والشيخ، سلمان وزاهر، فوزي (١٩٨٢م). مهارات التدريس، القاهرة دار النهضة العربية.
٢٨-الجرجاني، على بن محمد (١٩٨٧م). التعريفات: ص٢٩٥، بيروت عالم الكتب.
٢٩-جرجس، ميشال (٢٠٠٥م). معجم مصطلحات التربية والتعليم، لنبان: دار النهضة العربية ط١.
٣٠-الجهيمي، أحمد عبد الرحمن (١٤٢٨هـ). فعالية استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الفقه وأثرها على التحصيل والاتجاه لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
٣١-حسن، عادل محمود والجميلي أكرم (١٩٨٣م). صياغة الأهداف لأغراض التدريس الصفي، بغداد: المكتبة الوطنية.
٣٢-حسن، نجاة مختار (٢٠٠٨م). "كيفية تنمية المهارات اللغوية للصم " الندوة العليمة الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم – الرياض ٢٨-٣٠ ابريل ص٢١٨.
٣٣-الحقيل، سليمان عبدالرحمن (١٤١٥هـ). "أهداف وطرق تدريس قواعد النحو العربي " الرياض: مطابع التقنية ط٢.
٣٤-الحماد، مبارك محمد (٢٠٠١م) "المتطلبات التنظيمية للتعليم التعاوني في التعليم العالي الأهلي في المملكة العربية السعودية" ندوة التعليم العالي الأهلي كلية التربية جامعة الملك سعود (١٢-١٣ فبراير ٢٠٠١م) ص١١٦ ص١١٧.
٣٥-حمدان، محمد (٢٠٠٦م). "معجم مصطلحات التربية والتعليم" الأردن: دار كنوز المعرفة، ط١.
٣٦-حنفي، على (٢٠٠٨م). " تطور تعليم الصم في الماضي والحاضر " الندوة العليمة الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم – الرياض ٢٨-٣٠ ابريل.
٣٧-الحيلة، محمد محمود (١٤٢٤هـ). طرائق التدريس واستراتيجياته، العين: دار الكتاب الجامعي، ط٣.
٣٨-خاطر، محمود رشدي وآخرون (١٩٨٣م). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة: دار المعرفة، ط٢.
٣٩-الخشرمي، سحر أحمد (١٤٢٣هـ). "دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية" دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية"، مجلة جامعة الملك سعود، م١٦، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢) ١٤٢٤هـ، ص٧٩.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤٠-خطاب، محمد (١٩٩٠م) "التعلم التعاوني داخل الصف وخارجه" القافلة، مج (٣٨) ع (١٠).
٤١-الخوالدة، محمد وعودة، صادق (١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م). نظام تصنيف الأهداف التربوية، جدة: دار الشروق، ط١.
٤٢-الخوالدة، ناصر أحمد وآخرون (٢٠٠١م). "طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية"، عمان: دار حنين للنشر، ط١.
٤٣-درباس، أحمد (٢٠٠٧م). الإعاقة السمعية، الأردن: دار المسيرة.
٤٤-الدعيسي، زهرة عبد على (١٩٩٨م). "أثر التعلم التعاوني لدى طلبة المستوى الثاني الثانوي في مادة الفيزياء بدولة البحرين" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة القديس يوسف، بيروت.
٤٥-الدليمي، طه على والوايلي عبد الكريم (٢٠٠٣م). الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
٤٦-دندش، فائز مراد (٢٠٠٣م). اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر.
٤٧-الديب، محمد مصطفى (٢٠٠٥م). "علم النفس التعلم التعاوني" القاهرة: عالم الكتب، ط١.
٤٨-الذيابات، محمد حسين (٢٠٠١م). "أثر طريقة التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية عند طلبة الصف العاشر الأساسي" رسالة ماجستير - قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة اليرموك، الأردن.
٤٩-الرازي، محمد بن عمر (١٩٨٣م). مفتاح العلوم بيروت دار الفكر.
٥٠-ريان، فكري (١٩٧١م). التدريس، أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه، تطبيقاته، القاهرة عالم الكتب.
٥١-الريس، طارق بن صالح (٢٠٠٦م). "ثنائي اللغة ثنائي الثقافة" بحث مقدم للمؤتمر العربي التاسع لرعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي "الحاضر والمستقبل، القاهرة (٥-٧ ديسمبر) ص١٢.
٥٢-الزريقات، إبراهيم عبد الله (٢٠٠٣م). الإعاقة السمعية الأردن: دار وائل للنشر، ط١.
٥٣-زيتون، كمال (١٩٩٧م). التدريس نماذجه ومهاراته، الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥٤-السرطاوي، زيدان (١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م). "نحو دمج المعوقين في التعليم" ندوة المعوقين بين الواقع وتطلعات المستقبل، الرياض: جمعية النهضة النسائية الخيرة.
٥٥-سعادة، جودت أحمد (٢٠٠٣م). مهارات التفكير، عمان: دار الشروق، ط١.
٥٦-السعيد، حمزة خالد (٢٠٠١). الخصائص السيكولوجية للأطفال المعاقين سمعياً مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية) العدد٢.
٥٧-السعيد، ماجدة (٢٠٠١م). السامعون بأعينهم، عمان: دار الصفا، ط١.
٥٨-سعيد، محمود شاكر (١٤١٧هـ). "تقويم الأداء الإملائي لطلاب الصفو العليا الرابع الخامس السادس في المملكة العربية السعودية" رسالة الخليج ع٦٢ السنة ١٧ مكتب التربية العربي لدول الخليج.
٥٩-السكاكي، يوسف (١٩٨٣م). مفتاح العلوم بيروت، دار الكتب العلمية.
٦٠-السليطي، ظبية سعيد فرج (٢٠٠١م). "أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحوية على تنمية القدرة اللغوية والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر" دراسات في أساليب التعلم التعاوني أ.د. محمد الديب.
٦١-السيد، محمود أحمد (١٤٠٨هـ). تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية: تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة.
٦٢-شحاتة، حسن، النجار، زينت وعمار، حامد (٢٠٠٣م). معجم المصطلحات التربية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ط١.
٦٣-الشربيني، زكريا (١٩٩٥م - ١٤١٤هـ). الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
٦٤-الشريف، أحمد محمد (١٤٢٢هـ). فعالية محتوى كتاب قواعد اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستير (غير منشورة) مكة المكرمة جامعة أم القرى.
٦٥-الشمري، زيد مهلهل (١٤٢٨-١٤٢٩هـ). "فعالية التدريس بإستراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات النحو لدى طلاب الصف الأول المتوسط" رسالة ماجستير قسم المناهج وطرق التدريس جامعة أم القرى.
٦٦-شنطاوي، بهيسة على (٢٠٠٢م). "أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تدري النصوص الأدبية في التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر في لواء الرمثا" رسالة ماجستير جامعة اليرموك كلية التربية والفنون. قسم المناهج وطرق التدريس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٦٧-شهاب، إبراهيم بدر (١٩٩٨م). " معجم مصطلحات الإدارة العامة " الأردن: مؤسسة الرسالة دار البشير، ط١.
٦٨-الشويكي، غزالة عبد الله (١٩٩١م). "جمع لغة الإشارة للتعرف إلى الإشارات الشائعة والمستخدمة من قبل الصم الكبار في الأردن" رسالة ماجستير كلية التربية الخاصة، الجامعة الأردنية.
٦٩-صالح، آيات حسن (١٩٩٨م). أثر استخدام كل من خرائط المفاهيم وخرائط الشكل V على التصحيح تصورات الطلاب الصف الأول الإعدادي على بعض المفاهيم العلمية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية البنات، جامعة عين شمس القاهرة.
٧٠-طعيمة، رشدي أحمد (١٤٢١هـ). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها، تطويرها، تقويمها، القاهرة: دار الفكر العربي، ط٢.
٧١-طعيمة، رشدي أحمد (١٤٢١هـ). المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوبتها، القاهرة: دار الفكر العربي، ط١.
٧٢-طعيمة، رشدي أحمد (١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م). المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوبتها، القاهرة: دار الفكر العربي.
٧٣-طعيمة، رشدي ومناع، محمد (١٤٢٠هـ). تعليم العربية والدين بين العلم والفن، القاهرة: دار الفكر العربي، ط١.
٧٤-العازمي، عائش ساير (٢٠٠٢م). أثر طريقة التعلم التعاوني في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير الجامعة الأردنية.
٧٥-عامر، فخر الدين (د ت)، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية عالم الكتب القاهرة.
٧٦-عبد التواب، رمضان (١٩٩٤م). دراسات وتعليقات في اللغة ط١ مكتبة الخانجي القاهرة.
٧٧-عبد الرحمن، عائشة (١٩٦٩م). لغتنا والحياة: ١٩٦ القاهرة، دار المعارف.
٧٨-عبدالغفار، أحلام رجب (٢٠٠٣م). الرعاية التربوية للصم والبكم، وضعاف السمع، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.
٧٩-عبداللطيف، عبدالحليم (١٤١٥هـ - ١٩٨٦م). مدير المدرسة صفاته وسماته، الرياض: دار الكتاب السعودي، ط١.
٨٠-عبد المطلب، أحمد محمود (١٩٧٩م). دراسة مقارنة لتربية المعوقين بدنيا في جمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة أسيوط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٨١-عبد الهادي، نبيل (٢٠٠٥م). مدلولات النمو ومشكلاته، لبنان: الأهلية للنشر، ط١.
٨٢-عبدالهادي، نبيل، وآخرون (١٤٢٤هـ). مهارات في اللغة والتفكير، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١.
٨٣-عبيد، حسين راضي (٢٠٠٠م - ١٤٢١هـ). طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث، بيشة مكتبة الخبتي الثقافية، ط١.
٨٤-عثمان، محمد (١٩٩٥م). "أثر طريقة التعلم التعاوني ونمط الشخصية على التحصيل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
٨٥-العدوان، سلطان عبدالله (١٤١٦هـ). "تحديد أسباب الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلاب المرحلة الثانوية في ضوء أراء المختصين باللغة العربية وعلاجها خلال وحدة دراسية مقترحة " رسالة ماجستير قسم مناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى.
٨٦-العساف، صالح حمد (١٤١٦هـ). المدخل إلى الدراسة في العلوم والسلوكية - الرياض - مكتبة العبيكان.
٨٧-عصام نمر، ويوسف، أحمد سعيد (٢٠٠٧م). الإعاقة السمعية (ط١) الأردن: دار المسيرة.
٨٨-علي، فتحي محمد، وزيان، ماجدة عبدالتواب (١٩٩٨م). "أثر مسرحة المناهج في فهم طلاب المرحلة الابتدائية وتحصيلهم القواعد النحوية " مجلة الدراسات في المناهج وطرق التدريس ع ٤٦، ص ٩- ٢٤.
٨٩-عليان، أحمد فؤاد (١٤٢٤هـ). المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها، الرياض: دار المسلم للنشر والتوزيع، ط١.
٩٠-عودة، أحمد والخليلي، خليل، يوسف (١٩٨٧م). الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع، ط١.
٩١-غانم، محمود محمد (١٤١٨هـ). القياس والتقويم. حائل: دار الأندلس.
٩٢-غباشنة، يسري على محمود (١٩٩٤م). " أثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي" رسالة ماجستير - جامعة اليرموك - الأردن.
٩٣-الغريب، رمزية (١٩٧٠م). التقويم والقياس النفسي والتربوي. القاهرة. مكتبة الأنجلو.
٩٤-فخرو، بدرية عبد الله عبد الله (١٩٩٢م). الكفاءات المهنية والسمات الشخصية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، جامعة أم القرى، كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة)".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٩٥-فراج، عثمان لبيب (١٩٩٩م). " التكنولوجيا المتطورة لخدمته برامج التربية الخاصة وتأهيل الموقين " مؤتمر طب الأطفال، القاهر، اتحاد هيئات راعية الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر ع ٥٨.

٩٦-فك، يوهان (١٩٨٠م). العربية – دراسة في اللغة واللهجات والأساليب. تعريب: عبد الحليم النجار، ص١٤ القاهرة: مكتبة الخانجي.

٩٧-فياض، حنان محمد (٢٠٠٨م). " تنمية مهارات الفهم في القراءة عند المعوقين سمعياً للمرحلة الثانوية " الندوة العليمة الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم – الرياض ٢٨-٣٠ ابريل .

٩٨-الفيروز، أبادي مجد الدين محمد (١٩٧٨م). القاموس المحيط (نحا): ٣٩٤/٤، بيروت: دار الفكر.

٩٩-الفيروز، أبادي مجد الدين محمد (د. ت): القاموس المحيط (صمم). ج ٤، بيروت: دار الجيل.

١٠٠- الفيصل، سمر روحي، وجمل، محمد جهاد (١٤٢٤هـ). مهارات الاتصال في اللغة العربية، العين: دار الكتاب الجامعي، ط١.

١٠١- فيليه، فاروق عبده الزكي، أحمد (٢٠٠٤م). معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحاً، الإسكندرية: دار الوفاء.

١٠٢- الفيومي، أحمد محمد (د.ت). قاموس اللغة "كتاب المصباح المنير" ج٥، دار نوبليس.

١٠٣- القاضي، نوال عبد المنعم (١٤٠١هـ). التخلف الإملائي، جدة مكتبة تهامة.

١٠٤- القحطاني، عبد الله ظافر (١٤١٧-١٤١٨هـ). "تقويم محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط" رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود.

١٠٥- القرشي، محمد حامد (١٤٠٦هـ). تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب الصف الأول المتوسط وتحديد أسبابه بمدينة الطائف – رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية".

١٠٦- القريوتي، إبراهيم (٢٠٠٦م). الإعاقة السمعية، الأردن: دار يافا، ص٢١١.

١٠٧- القضاة، بسام محمد (١٩٩٦م). "أثر طريقة التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي عند طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ في الأردن "رسالة ماجستير قسم المناهج وطرق التدريس جامعة اليرموك، الأردن.

١٠٨- القمش، مصطفى نوري (٢٠٠٠م). الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة، عمان دار الفكر ط١.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٠٩- القيسي، نايف (٢٠٠٦م). "المعجم التربوي وعلم النفس" دار أسامة والمشرق ط١ الأردن.
١١٠- الكاشف، إيمان فؤاد (٢٠٠٨م). " تقييم تجربة المعاق سمعيًا في مدارس التعليم العام "الندوة العليمة الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم - الرياض ٢٨-٣٠ ابريل.
١١١- كحالة، عمر رضا (١٩٩١م). اللغة العربية وعلومها، دمشق: مكتبة النشر دار المعلم العربي.
١١٢- كوجك، كوثر حسين (١٩٩٢م). "أثر التعلم التعاوني استراتيجية تحقق هدفين" دراسات تربوية، مج (٧)، ج (٤٣)، ص: ٢٠-٣٧).
١١٣- كوجك، كوثر حسين (١٩٩٧م). "اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب، ط١.
١١٤- اللبدي، محمد سمير (١٤٠٦هـ). "معجم المصطلحات النحوية والصرفية، بيروت: مؤسسة الرسالة، ص٢١٧-٢١٨.
١١٥- اللقاني، أحمد حسين والقرشي، أميره (١٩٩٩م). مناهج التخطيط والبناء والتنفيذ ط١ عالم الكتب.
١١٦- اللقاني، أحمد، والجمل، على (١٤١٩هـ - ١٩٩٩م). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس القاهرة: عالم الكتب.
١١٧- مجاور، محمد صلاح الدين (١٣٩٤هـ). دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية، ط١، الكويت: دار القلم، ط١.
١١٨- محمود، إبراهيم كايد (١٤١٢هـ). مقدرة اللغة العربية على استيعاب مصطلحات العلوم والثقافة، رسالة الخليج العربي العدد ٤١ السنة ١٢، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية ص٤٧ ص٨١.
١١٩- مدكور، على أحمد (١٤٠٤هـ). تدريس فنون اللغة العربية: ص٢٨٠، الكويت: مكتبة الفلاح.
١٢٠- المزيد، قماشة إبراهيم (١٤٠٧هـ). "الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلميذات الصف السادس الابتدائي" رسالة الخليج العربي العدد ٢٠ السنة ٧ الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية.
١٢١- المزيد، قماشه إبراهيم زيد (١٤٠٧هـ). الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلميذات الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض، رسالة الخليج، العدد٢٠: السنة السابعة، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٢٢- مصطفى، عبدالله على (١٤٢٣هـ). مهارات اللغة العربية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١.

١٢٣- المطرودي، خالد إبراهيم (١٤١٦هـ).: مشكلات منهج معاهد الأمل الابتدائية للصم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

١٢٤- المقري، أحمد محمد (١٤٢٠هـ). المصباح المنير، بيروت: المكتبة العصرية لطباعة والنشر، ط٢.

١٢٥- موسى، محمد منير (١٩٨٧م).: أسس التدريس ونظرياته. حولية كلية التربية - جامعة قطر. م (٥).

١٢٦- الموسى، ناصر (١٩٩٩م). مسيرة التربية الخاصة بوزارة المعارف من خلال الذكرى المئوية لتأسيس المملكة العربية السعودية، وزارة المعارف، الوكالة المساعدة للتعليم الموازي، مؤسسة الممتاز للطباعة والتجليد، الرياض.

١٢٧- الموسى، نهاد (٢٠٠٤م). الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، عمان: دار الشرق، ط١.

١٢٨- الناصر، نوره إبراهيم (٢٠٠١م). "أثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني ثانوي" رسالة ماجستير جامعة الملك سعود كلية التربية.

١٢٩- نخلة صمويل أديب (١٩٩٧م). إعداد معلم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في ضوء الاتجاهات العالمية، مجلة الدراسة في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، العدد١، المجلد١١.

١٣٠- نوح، محمد مسعد (١٩٩٣م). دراسة تجريبية لأثر التعليم التعاوني في تحصيل الصف الثاني الإعدادي للمهارات الجبرية. المجلة التربوية كلية التربية جامعة الكويت (٢٧).

١٣١- الهاشمي، السيد أحمد (١٤٠٧هـ). "القواعد الأساسية للغة العربية" إدارة أحياء التراث الإسلامي، قطر.

١٣٢- هديب بثينة محمد حسن (٢٠٠١م). "أثر استخدام كل من التعلم التعاوني والتعلم الفردي من خلال الحاسب في التحصيل المباشر والموجل لطالبات الصف العاشر الأساسي لقواعد النحو العربي" رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية والفنون، جامعة اليرموك، الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٣٣- همام، عبد الرزاق وسليمان، خليل (٢٠٠١م). فعالية استراتيجية مقترحة في التعلم التعاوني على التحصيل ومهارات الاتصال والاتجاهات نحو العلوم لدى الطلاب الصم" دراسات في أساليب التعلم التعاوني عالم الكتب.

١٣٤- الهويدي، زيد (١٤٢٢هـ). مهارات التدريس الفعال، العين، دار الكتاب الجامعي.

١٣٥- الوكيل، لمياء محمد صالح (١٩٩٦م). "مظاهر السلوك الاجتماعي لدى الأطفال الصم بمعهد الأمل بتبوك" دراسة حالة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، رسالة ماجستير، جامعة الملك عبدالعزيز.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

١- Garry, D. B. (١٩٩٦). Effective Teaching Methods Third Edition, the University of Texas at Austin, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.

٢- Hallahan, D. P. and Kauffman, J. M. (٢٠٠٠) "Exceptional Children. Needham height. MA: Allyn and Bacon.

٣- Johnson, D & Johnson, R (١٩٩١). Learning Together and Alone (٣rd ed) Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

٤- Richard, H, Thomas, R, Donald, F., Angela, M, Judith, G, Michael, D. (١٩٨٨) The Role of Individual Differences in the Cooperatives in the Cooperative Learning of Teaching Material.

٥- Sharan, Y. and Sharan, S. (١٩٩٢) Expanding Cooperative Learning Through Group Investigation. New York: Teachers College Press.

٦- Slabin, R., E (١٩٨٠). "Cooperative Learning"

٧- Slavin, R, T, (١٩٨٩). Research on Cooperative Learning: an Imitational Perspecive. Scandinatian Jouranl of Education Research. Vol. ٣٣, No. (٤). pp. ٢٣١-٢٤٣.

٨- Uttero, A. (١٩٩٢). The effect of the instruction-modeling cooperative engagement mode on children's print comprehension in science mode on (University of Lowell, ١٩٩٢). DAI, ٥ (٥٣), ١٤٦٤-A.

٩- Vermette, P. (١٩٨٨) Cooperative Grouping in the Classroom the Social Studies. ٧٩.

١٠- Wilson, James W. and others (١٩٧٥). Implementation of Cooperative Education Programs. ERIC Document# ED ١٢٦-٠٢٨.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (٢)

٧- المهارات النحوية المستخدمة في دراسة فقيه (١٤٢١٨هـ) .

٨- الموضوعات النحوية المتناولة في البحث .

٩- أوراق العمل .

١٠- دليل المعلم .

١١- قائمة المهارات المحكمة للمعوقين سمعياً .

١٢- أسماء المحكمين للإختبار التحصيلي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٣- الاختبار التحصلي .

١٤- أسماء المحكمين للإختبار التحصلي .

١٥- أسماء المحكمين لدليل المعلِّم وأوراق العمل .

١٦- الاختبار التحصيلي بصورته النهائية .

ملحق رقم (١)

١- خطاب إجازة أداة البحث

٢- خطاب سعادة عميد كلية التربية بمكة المكرمة .

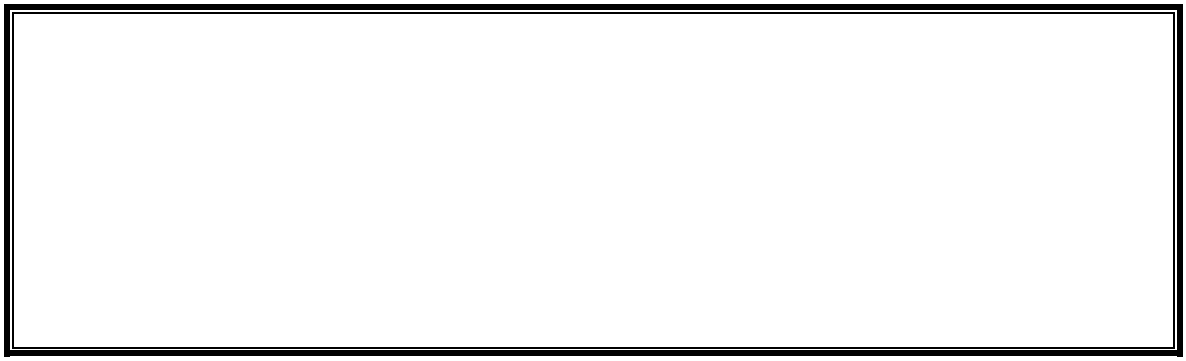
٣- خطاب سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الرياض .

٤- خطاب تسهيل مهمة الباحث .

٥- موافقة الأستاذ / أحمد حسن فقيه على استعارة المهارات النحوية .

٦- مشهد تطبيق الدراسة ببرنامج الأمل الملحق بثانوية موسى بن نصير بالرياض .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



www.manaraa.com