وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة يحيى فارس بالمدية
كلية الآداب واللّغات
قسم اللّغة والأدب العربي

فاعلية إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب – دراسة ميدانية –

مذكرة تخرج مقدّمة لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربي
تخصّص: تعليميّة اللّغات

إعداد الطّالبتين:
- فريدة بن كوار
- يمينة بوسيلة

إشراف الأستاذ:
د/ عبد الرّحمن بلحنيش

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الصفة
أ.د/ محمد مداني	رئيسا
د/ عبد الرّحمن بلحنيش	مشرفا ومقرّرا
د/ رفيقة سياحوي	عضوا ممتحنا

السنة الجامعية: 2024/2023م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله الحنّان المنّان،القديم الإحسان،ذي الجلال والإكرام،الحمد لله الذي وفّق فأكرم وأعطى فأجزل ،الحمد لله الذي وهب لنا جندا بأمره أناروا طريقنا ونيّروا عقولنا لنسير في دروب العلم على خطى الصّالحين،والصّلاة والسّلام على سيدنا محمّد الذي من نوره استنارت الشمس،المبعوث بالصّلوات الخمس،القائل بُني الإسلام على خمس،صلاة نرقى بها إلى معارج القدس وننال بها مقام الأنس ،و تصفو بها الروح وتزكو النّفس.

يطيب لنا بعد أن مَنَّ الله علينا بإنهاء هذا العمل المتواضع بأن نُرجع الفضل لأهله فالشكر لله على توفيقه وفضله،ثمّ الشّكر والعرفان بجميل صنيعكم أساتذتنا الكرام

لا يفيه الشعر ولا الأقلام.

ألف شكر مشرفنا،أستاذنا وملهمنا في التعليم الذي جعلنا نخطو خطاه الدكتور عبد الرحمن بلحنيش جزاه الله خير الجزاء وأمدّه بوافر الصحة والعافية .

وجزيل شكرنا لأستاذنا الفاضل الذي أكرمنا بالعلم والنصيحة الأستاذ الدكتور محمد مداني أراح الله قلبه وملأه حبّا له ويقينا.

والشكر موصول أيضا للأستاذة الفاضلة الدكتورة سياحوي رفيقة حفظها الله ورعاها.

كما نتقدّم بالشكر الجزيل لعمادة وأساتذة كلّية اللّغات والآداب بجامعة المدية ،قسم اللغة والأدب العربي على دعمهم الدائم، وتوجيهم لنا لأفضل الأداء.

جزاكم الله خيرا.

إهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتمّ الصّالحات ...وبفضله تتحقّق الأمنيات...يسَّر البدايات ... وبلَّغنا النِّهايات ، والصَّلاة والسَّلام على نبيّ الهدى،المبعوث رحمة للعالمين وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدّين.

أهدي هذا العمل المتواضع إلى روح معلّمي الأول،والدي طيّب الله ثراه وأسكنه جنات النّعيم من غير حساب ولا سابقة عذاب.

إلى أمّي المصون حفظها الله وألبسها لباس الصحة والعافية.

إلى إخوتي كلٌّ باسمه حفظهم الله جميعا ووفّقهم إلى مايحبّ ويرضى.

إلى رفيقة دربي الفاضلة:بوسيلة يمينة حفظها الله.

إلى كلّ من أضاء بعلمه عقل غيره،أو هدى بالجواب الصحيح حيرة سائليه فأظهر بسماحته تواضع العلماء،وبرحابته كرم العارفين.

فريدة

إهـــداء

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى روح الروح

إلى والديَّ طيب الله ثراهما وأسكنهما جنات النعيم

إلى اللّذين علّمانا فنون الحياة والكفاح، فلا انحناء ولا انكسار

ولكن كسرتني قبلة انحيت بها توديعا لجبينهما

الذي لم ينحنِ إلّا لله.

إلى الساعد الذي أخد بيدي والعضد الذي تمسكت به – إخوتي وأخواتي،زوجي سندي ورفيق دربي –

وعليهم لحظة الميل والسقوط اتكأت، وبهم نهضت وتعافيت.

إلى قرة عيني وملاذي أبنائي طارق، آدم، ديمة.

وحبيبتي فريدة بن كوار.

إلى كلّ معلّم ومتعلّم ومحبّ للعلم ،إلى تلاميذي الأعزاء.

يمينة

مقدمة

مقدمة

غدت المسيرة التعليميّة التعلّميّة في المدرسة الجزائريّة مشروعا تربويا إنسانيا طويل المدى، يحتاج إلى تحريك القوى الكامنة لدى المتعلّم من مهارات وميول وإبداعات قصد تفجير الطّاقة العلميّة، وإشراكه في العمليّة التعليميّة التعلّميّة، ولهذا تسعى المنظومة التربويّة الجزائريّة كغيرها من المنظومات التّعليميّة الدوليّة إلى البحث باستمرار عن استراتيجيّات جديدة من التّعليم، تتلاءم وحاجيات المتعلّم من النواحي النفسيّة والاجتماعيّة والمعرفيّة، ومن أكثر الاستراتيجيّات الحديثة التي لقيت استحسانا واهتماما من ذوي الشأن التربوي في العمليّة التعليميّة برمّتها: إستراتيجية التعلّم التعاوني بعد أن لقيت هذه الأخيرة رواجا في المدارس الأمريكيّة والأوروبيّة، وأثبتت نجاعتها في تنمية مهارات المتعلّمين المختلفة.

فالتعلّم التعاوني له من الخصوصية ما يجعله مختلفا عن التعلّم التقليدي في كونه قائما على تقسيم المتعلّمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة من حيث المستوى التّحصيلي، والفروقات الفردية للمتعلّمين.

ولَمّا كانت اللّغة العربيّة إحدى ركائز المنظومة التربوية الجزائريّة باعتبارها أساس الهويّة الوطنيّة ، ووسيلة للتفكير والتواصل ونقل المعرفة، فإنّ تعليمها وإتقان مهاراتها يُعدّ من أسمى الأهداف التي تسعى الجزائر لتحقيقها في مختلف المراحل التعليميّة، حرصا منها على تكوين مواطن صالح قادر على استخدام لغته الأمّ بفاعليّة في شتّى مجالات الحياة، وربطه بجذوره الحضاريّة. ولهذا السّبب بالتّحديد تمّ تطوير المناهج الدراسيّة حتّى تُناسب احتياجات المتعلّمين في القرن الحادي والعشرين من خلال تجديد طرائق واستراتيجيات تدريس الأنشطة اللّغويّة كنشاط التّعبير الكتابي الذي يحتلّ مكانةً مرموقةً وبخاصّة في المراحل التعليميّة المتقدّمة كالمرحلة الثانويّة التي تتطلّب من المتعلّم مهارات

عالية في الكتابة، تُمكّنه من الإفصاح عن أفكاره ومشاعره بدقّة ووضوح ، وتُنمّي لديه التفكير النّقدي والحسّ الإبداعي.

وعليه رأينا أنّ إستراتيجية التعلّم التعاوني يُمكن أن تكون من أفضل الاستراتيجيات الحديثة التي تفي بالأغراض المذكورة سابقا، فجاء موضوع بحثنا الموسوم بـ: فاعليّة إستراتيجيّة التعلّم التعاوني في تنمية مهارات التّعبير الكتابي لدى تلاميذ السّنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب.

وقد جاء اختيارنا لهذا الموضوع لأسباب كثيرة نذكر منها:

- نظرا لأنّنا في ميدان التّعليم رأينا أن التعلّم التعاوني لا يحظى بالاهتمام اللّازم في تدريس المواد التعليميّة الأدبية، ونخصّ بالذّكر اللّغة العربيّة وأنشطتها، وإن تمّ استخدامه فإنّه لا يرقى إلى المستوى المطلوب لنقص تدريب المعلّمين في المجال التعاوني.
- لاحظنا تدنّي مستوى مهارات التّعبير الكتابي لدى متعلّمي المرحلة الثانويّة لذا أردنا أن نبيّن أنّ إستراتيجية التعلّم التعاوني تعدّ أبرز الحلول في هذا المجال.

أمّا الهدف الأساسيّ من دراستنا هذه فيكمن في الكشف عن فاعليّة إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية مهارات التّعبير الكتابي لدى تلاميذ السّنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب ،ودورها في تحسين التّحصيل الدّراسي، وتنمية مختلف المهارات الاجتماعيّة لهذه الفئة من المتعلّمين.

لذا تمحورت إشكاليّة بحثنا الرئيسة حول:

- ما مدى فاعليّة إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية مهارات التّعبير الكتابي لدى تلاميذ السّنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب ؟

وتندرج تحت هذا الإشكال تساؤلات فرعيّة هي:

- ما مفهوم التعلّم التعاوني وما هي خصائصه؟

- هل تتناسب هذه الإستراتيجية وعملية تنمية مهارات التّعبير الكتابي لدى هذه الفئة من المتعلّمين؟

وللإجابة عن التساؤلات السّابقة احتوت دراستنا على مقدّمة وثلاثة فصول وخاتمة. تناولنا في الفصل الأوّل: تعليميّة اللّغة العربيّة كمدخل ولجنا من خلاله إلى أربعة مباحث أساسية هي:

أ. المبحث الأوّل بعنوان التعليمية ،الأسس والمنطلقات تعرضنا فيه إلى تحديد بعض المفاهيم المرتبطة بالتعليمية ومراحل نشأتها.

ب. المبحث الثاني: التعلّم والتعليم حيث حدّدنا مفهوم هذين المصطلحين وعلاقتهما ببعضهما.

ج. المبحث الثالث قدّمنا فيه أهمّ طرائق التّدريس ومنها التعلم التعاوني باعتباره موضوع بحثنا.

د. المبحث الرابع له علاقة بمهارات اللّغة العربيّة من استماع وتحدّث وقراءة وكتابة...

ثمّ انتقلنا إلى الفصل الثاني بعنوان: "إستراتيجية التعلّم التعاوني" والمقسّم بدوره إلى ثلاثة مباحث:

-المبحث الأوّل: تطرّقنا فيه إلى مفهوم التعلّم التعاوني بكلّ جوانبه من نشأة وأسس وأهداف...

-المبحث الثاني: الموسوم بـ" استراتيجيّات التعلّم التعاوني" ذكرنا أشكاله وطرق تنفيذه ودور المعلّم والمتعلّم فيه، فوائده وصعوباته.

-المبحث الثالث والمعنون بـ"إجراءات التعلّم التعاوني في التّعبير الكتابي".

أمّا في الشّقّ التّطبيقي فتناولنا التعلّم التعاوني في نشاط التّعبير الكتابي في المرحلة الثانويّة، وبالتّحديد السّنة الأولى جذع مشترك آداب ، حيث حدّدنا المشكلة وأبرزنا أهميّتها مع تحديد هدف البحث وحدوده، وتحديد بعض مصطلحاته، واتّبعنا فيه المنهج

الوصفي التّحليليّ مع تحديد مجتمع البحث، العيّنة، الأداة، ثم تطرّقنا إلى عرض نتائج الدّراسة ومناقشتها، وختمنا بحثنا بأهمّ النّتائج والتوصيات.

تكمن أهميّة هذه الدّراسة في تعليميّة التّعبير الكتابي في كونها مخرجا معينا للتقليل من تعثّرات متعلّم الطّور الثّانوي التّعبيرية التي تقف حائلا بينه وبين ترجمة أفكاره ومشاعره ونقلها للآخرين، وأداة مساعدة للمعلّمين في تبنّي هذه الإستراتيجية، ونجاعة تنفيذها، وتقويم مهارات التّعبير الكتابي بمختلف أشكالها لدى المتعلّمين.

وقد سبقت هذه الدّراسة دراسات أخرى نذكر منها:

1.دراسة عبد الله محمد إبراهيم عبيدات، المقدَّمة لنيل درجة دكتوراه فلسفة في تخصّص المناهج وطرق التّدريس من جامعة عمّان العربيّة للدّراسات العليا الموسومة بـ"أثر إستراتيجية التعلّم التعاوني عند تدريس اللّغة العربيّة في تنمية مهارات التّعبير الكتابي لدى المرحلة الأساسيّة في مديريّة تربية لواء بني كنانة 2004 م.حيث توصّل الباحث فيها إلى أنّ هناك أثرا ايجابيا لإستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية مستوى مهارتي التّعبير الكتابي الوظيفي والتّعبير الكتابي الإبداعي لدى المتعلّمين في مادّة اللّغة العربيّة للصفّين السّادس والعاشر الأساسيين.

2.دراسة الشكري حسين حميد عباس "المقدَّمة لنيل شهادة ماجستير طرائق تدريس اللّغة العربيّة، كليّة التّربية للعلوم الإنسانيّة جامعة بابل، العراق، 2013. الموسومة بـ "أثر التعلّم التعاوني والمناقشة في التّعبير الكتابي، وفهم المقروء لدى طلّاب الصفّ الخامس العلمي".

3.دراسة الدكتورة رقاص صارة، أطروحة مقدَّمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النّفس التّربوي المعرفي، كلّية العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، جامعة الجزائر 02، 2022 م. الموسومة بـ "أثر إستراتيجية التعلّم التعاوني في تحسين التّعبير الكتابي باللّغة العربيّة لدى تلاميذ السنتين الرّابعة والخامسة ابتدائي. توصّلت الباحثة من خلال دراستها هذه إلى أنّ

تطبيق إستراتيجية التعلّم التعاوني في تعليم التّعبير الكتابي ساهمت إلى حدّ كبير في تحسين مستوى التّعبير عند المتعلّمين، كما بيّنت النّتائج وجود فروق إحصائية في نتائج التّعبير الكتابي بين العيّنة التجريبيّة والعيّنة الضّابطة لصالح العيّنة التجريبيّة لدى كل من متعلّمي السّنتين الرّابعة والخامسة ابتدائي.

من أهمّ المراجع التي اعتمدناها بكثرة في إنجاز هذه الدّراسة نذكر ما يلي:

- "التعلّم التعاوني"، لإيمان عباس الخفاف.
- "تدريس فنون اللّغة العربيّة"، لعلي أحمد مدكور.
- "أساليب تدريس اللّغة العربيّة، لأحمد صومان.
- "فاعليّة طرائق التّدريس الحديثة في تنمية الاتّجاهات العلميّة"، لحاكم موسى الحسناوي.

وكأيّ دراسة من الدرّاسات الأخرى فإنّ السّعي وراء إنجازها وتكملتها لم يخْل من الصّعوبات والعوائق منها:

- التعلّم التعاوني في الطّور الثّانوي لم يأخذ حقّه من الدّراسات في كلّية اللّغة العربيّة وآدابها بجامعة يحي فارس بالمدية ممّا صعّب علينا مهمّة البحث.
- نقص في المراجع المتعلّقة بإستراتيجيّة التعلّم التعاوني في نشاط التّعبير الكتابي في الطّور الثّانوي بالمدرسة الجزائريّة.
- صعوبة التوفيق بين مجال الدّراسة والعمل أعاق الوتيرة الزمنيّة في الإنجاز.

الفصل الأول:

تعليميّة اللّغة العربية ومفاهيمها

المبحث الأول: التعليميّة، الأسس والمنطلقات

تمهيد:

ارتبط مفهوم التعليميّة بكلّ ما يتعلّق بتعليم اللّغات، وهي أحد الحقول المعرفيّة الحديثة التي اهتم بها الباحثون برغم اختلاف تخصصاتهم، ومجال اهتماماتهم البحثية، وهي جزء من تعليمية اللّغات، ومجموعة من الطرائق والتقنيات الخاصة بتعليم وتعلّم اللّغة العربية خلال مرحلة دراسية ما بهدف تنمية معارف المتعلمين، وإكسابهم المهارات اللّغوية اللازمة " بأحدث الأساليب التي تؤدي أثرها في تعديل سلوكهم حتى يصل إلى مستواه المنشود في فنون الاستماع والقراءة، والحديث والكتابة"[1]

وقد ارتبطت تعليمية اللغة العربية ارتباطا وثيقا بالتعلّم والتّعليم، ونظريات التعلّم.

1-1 مفهوم التعليمية:

أ- **لغة:** هي من الفعل **عَلَّم، يُعلّم** نقيض جَهلَ، ورجل علّامة وعلّام عليم... وأعلمته لكذا أيْ...علّمته تعليما [2]

وفي القرآن الكريم قوله تعالى :"الرَّحْمَنُ،عَلَّمَ الْقُرْآنَ" الرحمن الآية2/1

سيّره لأنه يذكر، ويكون معنى قوله :" عَلَّمَهُ الْبَيَانَ " جعله متميزا أي الإنسان.[3]

وهي من الفعل تَعلّمَ، يتعلَّمَ، تَعلُّمًا،أتقنه وعرفه، قال تعالى :" وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِى بِأَسْمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ" البقرة/31.[4]

ويقول حنفي بن عيسى، كلمة تعليمية في اللّغة العربية مصدر صناعي لكلمة **تعليم**.

---

[1] سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1 الإصدار الأول 2004، الأردن ، ص31.

[2] الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ترتيب ومراجعة داود سلوم وآخرون، مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، لبنان،ط1 2004، ص76.

[3] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة و النشر، بيروت، لبنان، مجلد1، ط1، 1997، ص870.

[4]القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية 31 برواية ورش.

وهذه الأخيرة من **علّم**، أي وضع علامة أو سمة من السّمات للدّلالة على شيء دون إحضاره.[1]

ب-اصطلاحا:

التعليمية هي الدّراسة العلميّة لتنظيم مواقف المتعلم لبلوغ هدف تربويّ معرفيا كان أم حسّيا بمعنى آخر هي تبحث عن فعالية العملية التربوية(المواقف التّعلميّة)[2]

ويُعرّفها **سميث(1936)** على أنّها فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيّات التربويّة ،وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها، وكلّ ذلك في إطار وضعية بيداغوجية، وبعبارة أخرى يتعلّق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة[3]

أمّا **عائشة بنت عمّار** فتعرّفها بقولها:" تعني التعليمية طرق أنساب المعارف وتبليغها في مجال تصوّيري، ممّا يشكّل في آن واحد عمليّة تفكير وممارسة يعتمد عليها المدرّسون الذين تعترضهم مشكلات في التدريس"[4]

فالعلم يواجه أحيانا بعض المشكلات والصّعوبات لدى ممارسة العملية التعليمية، التي تؤدي مهامه فيها، وتشكّل هذه الصعوبات مشكلات عامة يواجهها كافة المعلمين من وقت لآخر وتأخذ أشكالا معينة كما ترتبط بطبيعة العملية التعليمية ذاتها.

[1] محمد الدريج، التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة، د ط، 2000، ص22/21.

[2] نذير بن يربح، ملفات سيكوتربوية تعليمية، دار هومة، الجزائر 2010، ص125.

[3] وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة و علم النفس، الجزائر، 1999، ص02.

[4] عائشة بن عمار عبد الرحمن، اللغة و الحياة، دار المعارف، معهد البحوث و الدراسات العربية، القاهرة، مصر، 1991، ص174.

ويعرّفها **روسلاين** بأنها: " مجموعة الطرائق والوسائل التي تساعد على تدريس مادة معينة وهي علم تطبيقي موضوعه تحضير وتجريب استراتيجيات بيداغوجية تهدف إلى تسهيل إنجاز مشاريع[1]

فالتّعليميّة ترتكز على المعارف التي يراعى فيها تأديتها وتوصيلها للمتعلّم والمعلّم والمادة التعليمية في الوقت ذاته.

أي أنّ التعليمية علم من علوم التربية ينفرد بقواعده ونظرياته التي تهدف إلى تسهيل المشاريع التعليمية البيداغوجيّة متعددة في ذلك على أسس ثلاثة

(المعلّم، المتعلّم، المحتوى).

فالتعليمية إذن وسيلة لتوصيل المعارف وتبادلها بين المعلم والمتعلم لترقية التعليم، تركز على طرائق وأساليب التعليم النّاجحة والفعّالة.

1-2 نشأة التعليمية وتطورها:

إنّ لتعليمية اللّغة أصولا وجذورا نشأت منها، فأوّل ظهور لها كان في كندا، وبعض بلدان أوروبا في نهاية الأربعينات، لكنها، ظهرت بمفاهيم مختلفة لارتباطها بتخصّصات تتلاقى معها، ففي إيطاليا وسويسرا ارتبطت بعلم النفس البيداغوجي، واللّسانيات النفسية أمّا في بلجيكا فقد ارتبط مفهومها بالبيداغوجيا.

فالتعليمة هي أحد الفروع الأساسية للسانيات التطبيقية، وامتداد طبيعي تطوراتها وثمرة لازدهار مناهج وطرق التعلم، اتسّعت دائرة اهتمامها بهذه الطرائق والمناهج حيث أصبح يهتم بمتغيرات العملية التعلميّة، فينظر في المحتويات فينتقيها وينظّمها لتتماشى والأهداف الموضوعة لها، ويحدّد الطرائق والوسائل المناسبة التي تكفل نجاح العملية التّعليمية التعلّمية؛ ففي الربع الأخير من القرن العشرين أخذ مصطلح تعليمية المواد يبرز بقوة مقابل بعض التراجع في استخدام مصطلح التربية العامة، وقبل هذه المرحلة كان يتمّ التركيز في

[1] فريدة شنان وآخرون، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، 2008، ص44.

اعتماد المعلّمين مثلا على تمكّن المعلّم من المادة التي يُعلّمها، ومن معرفته بمحتوى منهج هذه المادة، وكان تعليم المادة يستند إلى الموهبة الشخصية، الفنّ في قيادة الصّف وإدارته تأمينا للنظام والانضباط."[1]

ولقد استخدم مصطلح تعليميّة اللّغات لأول مرة 1961م للدّلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللّغات، ذلك بقصد تطوير المحتويات والطرائق والوسائل وأساليب التقويم للوصول بالمتعلم إلى التحكم في اللّغة كتابة وشفاهة، ونجد هنا تعليمية وتعليمية التعبير وتعليمية النحو...[2]

وقد ترافق بروز مصطلح التعليمية Didactique مع مجموعة من التحوّلات وعلى رأسها انتقال المحور في التربية والتّعليم من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح العنصر الفعّال والمحور الأول في العملية التّعليمية التّعلّمية .

ضف إلى ذلك تحوّل النظرة إلى المعارف التي تدور عليها العملية التعليمية،(ففي الماضي كانت هذه المعارف بضاعة يمتلكها المعلم، ويجتهد لنقلها بدقّة ووضوح إلى المتعلم الذي كان عليه أن يعيد إنتاجها مثبتا أنّه تلقاها وتسلّمها ،وأنّه قادر على إعادة تمريرها بدوره [3]

وأصبحت لكل مادة من المواد تعليمية خاصة بها " فلقد نشأت تعليميّة الرياضيات من التفكير والممارسة في مجال تعليم مادة الرياضيات، وتحليل محتوى مناهجها، وبدأت تتكون تعليميّات المواد الأخرى كالعلوم الدقيقة، والعلوم الاجتماعية والإنسانية وعلوم اللغة والأدب، ومن الواضح أن نشأة كلّ تعليمية بمجال تعليمي محدّد، أو بمفاهيم متنوعة ضمن المجال الواحد...كما تشير إلى ذلك في مجال اللغة والأدب حيث لكل نوع أو نمط من أنواع النصوص وأنماطها تعليمية، وللقراءة تعليمتيها وللتعبير بين الشفهي والكتابي ولكل تقنية من تقنياتها تعليمية، ولكلّ من القواعد والإملاء والأثر الكامل تعليمية."[4]

---

[1] أنطون صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، المجلد1، ط1، 2006، ص17

[2] وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، 1999، ص12.

[3] أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية ، مرجع سابق، ص17.

[4] المرجع نفسه ، ص19

ومن هنا بدأت التعليميّة تحظى بالكثير من الدّراسات لدى العلماء العرب حيث أصبحت التعليمية "مركز الثقل في بناء وإعداد المعلمين في كلية التربية بالجامعة اللبنانية في عينها وفي غيرها من الكليات التي تعدّ المعلمين".[1]

تعلّم اللّغة يتطلب منها هذا الارتباط الوثيق بينها وبين حقول معرفية مختلفة، "وهذا دليل واضح على أن البحث الجماعي المتفاعل الممنهج المنتظم هو الذي يكفل في هذه الميادين التطبيقية المتداخلة النتائج الإيجابية والحلول الناجحة... قد أيقن الباحثون أن هناك حقيقة قد يتجاهلها اللّسانيون والمربّون الذين يعملون كلّ واحد بمعزل عن الآخرين، وهو أنّ بين البنى اللّغوية وكيفية اكتسابها علاقات ثابتة وقوانين خفيّة يجب أن يُكشف عنها الغطاء وأن تُصاغ على ما تتطلبه الصياغة العلمية الدّقيقة.[2]

لذلك يمكن القول أن تعليميّة اللّغة هي نتاج للجمع بين ثمار الفنون والعلوم المتعددة كونها ميدانا واسعا فسيحا يتجسد فيه العمل الجماعي المتكامل الذي تتقاطع فيه علوم اللّسانيات وعلم النفس اللغوي وعلم الاجتماع اللغوي، وعلوم التربية...إلّا أّن وظيفتها الكبرى في إمكانية تكييف هذه النظريات المجردة وتجسيدها في الواقع والاستفادة منها .

فالتفاعل مثلا بين علم اللسانيات وعلم التربية يعطي للعملية التعليمية الدّافع الحقيقي والآليات الإستراتيجية اللّازمة لتحقيق التّعليم والتعلّم.

[1] المرجع السابق، ص25.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر 1974/1973، العدد4، ص25/24.

المبحث الثاني: التعلّم والتّعليم:

التعلّم من الموضوعات الهامة في الوجود الإنساني، أساس للتربية و لازم لفهم حقيقة العقل البشري.

1-مفهوم التعلّم:

إنّ مفهوم **التعلّم** له علاقة تواصلية بعمليّة اكتساب السلوك والخبرات والتغيرات التي تطرأ على الفرد، وتخضع لجميع أنماط السلوك والنشاط الإنساني، الفكري، الحركي الانفعالي اللغوي والاجتماعي.

وقد اتخذ هذا المصطلح عند علماء التربية مفاهيم عديدة حُدّدت من زوايا تختلف في الشكل لكنّها تتوافق في الأسلوب والهدف والغايات .

"**فالتعلّم** هو العمليّة المكتسبة من واقع خبراتنا في المنزل، المدرسة، النّوادي، وفي ميدان العمل أو ما يحدث من كلّ نشاط مشترك، ويقصد بالتعلّم التغيير في السّلوك الناتج عن تأثير الخبرة السابقة، أو هو تغيير دائم نسبيّا في معرفة، أو سلوك أو شعور، أو اتجاهات الفرد بسبب الخبرة، ومن أهم مبادئ التعلم الإنساني مبدأ التعزيز.[1]

فالتعلم هو "العملية الحيوية الديناميكية التي تتجلّى في جميع التغيرات الثّابتة نسبيّا في الأنماط السلوكية والعمليات المعرفية التي تحدث لدى الأفراد نتيجة لتفاعلهم مع البيئة المادية والاجتماعية[2]

ويرى **جيتسGates** أن " التعلّم يمكن أن ينظر إليه على أنّه عمليّة اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات و الدوافع، وتحقيق الأهداف، وهو كثيرا ما يتخذ صورة حل المشكلات.[3]

---

[1] إثراء: فريدة شنان ومصطفى هجرسي: المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، 2019، ص10.

[2] عثمان عفاف ومصطفى عثمان، استراتيجية التدريس الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، 2014، ص12.

[3] علي السيد سليمان، نظرية التعلم وتطبيقاتها في التربية الخاصة، مكتبة الصفحات الذهبية الرياض، ط1، ص2000، ص13.

هذا التعريف يحدّد أهمية وجود الدّوافع و الحاجة ،وأهمية وضوح الهدف، وبذل الجهد واكتساب خبرات لدى الفرد عن طريق هذا النشاط.

أي أنّ **التعلّم** عنده هو تغيّر في الأداء أو تعديل في السلوك عن طريق الخبرة.

وقد أشار جيتس إلى أنّ "التعلّم هو تغيير السلوك تغيرا تقدميا يتصف من جهة بتمثّل مستمر للوضع، ويتّصف من جهة أخرى بجهود متكرّرة يبذلها الفرد للاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة تحقّق الغايات.[1]

ويرى **جيلفورد Geuilford** التّعلم هو أيّ تغيير في السّلوك ناتج عن استثارة، وهذا التغيّر في السلوك قد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة وقد يكون لمواقف معقّدة.

أما **ماكونال Maconel** فيعرّف التعلم على أنه التغير المطرد في السلوك الذي يرتبط من ناحية بالمواقف المتغيرة التي يوجد فيها الفرد، ويرتبط من ناحية أخرى بمحاولة الفرد المستمرة والاستجابة لها بنجاح.

و**أحمد زكي صلاح** يرى أنّ " التعلّم كما نستدل عليه ونقيسه هو تغيّر في الأداء، يحدث تحت شروط الممارسة.[2]

ويرى **جثري** أنّ" التعلم هو القدرة على الاستجابة بصورة مختلفة في موقف ما بسبب استجابة سابقة للموقف... القدرة هي التّي تميّز تلك الكائنات الحيّة التي وهبها الإدراك العام أو الحكم السليم.[3]

---

[1] نادر فهمي الزيود وهندي صلاح دياب وآخرون، التعلم والتعليم الصيفي، دار فكر للطباعة والنشر، ط4، 1999، دمشق سوريا، ص10.

[2] محمد مصطفى زيدان ونبيل السّمالوطي، علم النفس التربوي، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة، المملكة العربية السعودية، ط2، 1985، ص48/46/46.

[3] ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين ، بيروت، ط1 1993، ص12.

فعلى الرّغم من الدّور الذي يلعبه العقل فقد أوضح **جثري** أن التعلّم هو مجرد تغيير سلوك وهو لا يعني تحسّنا بالضرورة، وبعبارة أخرى هو قد نتعلّم الاستجابات التي تؤدي إلى التلاؤم السيّئ أو التلاؤم الجيّد .

فالتعلم في نظره هو قدرة الكائن القيام بسلوك مغاير وبشكل دائم بسبب سلوك سابق في موقف ما.

أمّا **بياجيه** فيرى أن "التعلّم الحقيقيّ والذي له معنى هو التعلّم الذي ينشأ عن التأمّل والتّروّي.[1]

و**رشيد لبيب** يرى أنّ عمليّة التعلّم بمعناها الشامل عملية تكيّف، يكتسب المتعلم من خلالها أساليب جديدة للسلوك تؤدي إلى إشباع حاجاته وميوله، أو تحقيق أهدافه التي يحدّدها لنفسه نتيجة تفاعله مع البيئة الاجتماعية والمادّية.[2]

إذن اتفقت التعريفات السّابقة على أنّ **التعلّم** هو تغيير في السلوك سواء ارتبط هذا التغيير بالبيئة الاجتماعية أو البناء المعرفي للفرد حيث تدخل متغيرات جديدة في سلوكه طيلة مدة تعلّمه.

واستنادا على هذه الآراء تبين أنّ للتعلم بعدا فطريا ناتجا عن حاجة الفرد الضرورية للتعلم كحاجة جسده للغذاء والماء، وأنّ التعلّم لا يمكن تحقيقه إلّا عن طريق التّواصل مع الآخرين واختبار المواقف، واغتراف المعارف والخبرات منهم، وذلك بالسعي والنشاط المستمر لتنمية قدراته في التفاعل مع المثيرات والاستجابة لها، وفي قدرته على التأمّل وانتقاء الأفضل كتحقيق النّوعية والجودة في التعلّم لإشباع الرّغبات

والقدرة على تغيير السلوك بشكل دائم.

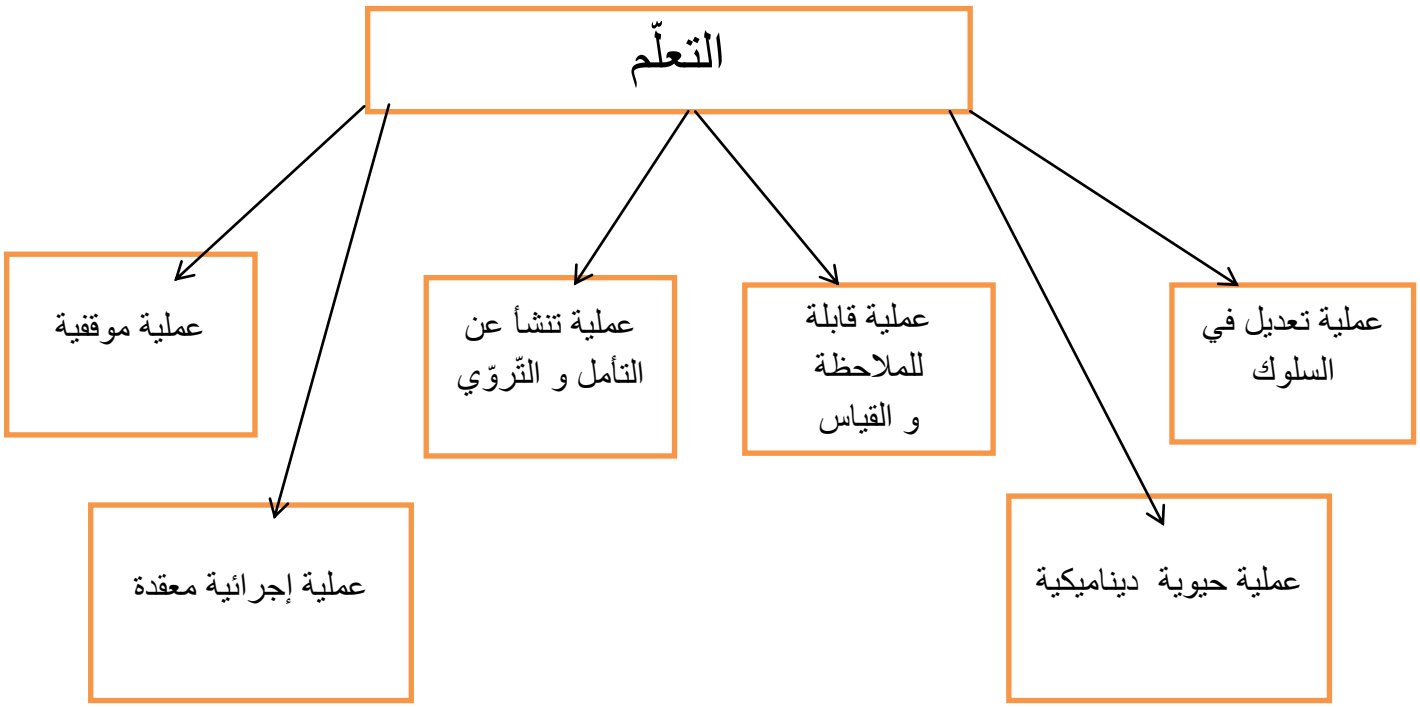
---

[1] ميشال زكريا، مرجع سابق، 67.

[2] عطاء الله أحمد، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006ن ص21.

التعلّم سلوك شخصي يقوم به الفرد ليكسب مهارات جديدة، ومعارف وخبرات واسعة تساعده في القيام بعمل ما.

وإنّ هذه العملية – عملية التعلّم– لا يمكن تحديدها نظرا لتعقيدها، ولكونها تتم بأشكال متنوعة. وعليه يمكن أن نلخّص **عملية التعلّم** في الشّكل الآتي:



الشكل رقم (01) يبيّن مفهوم **التعلّم** حسب ما جاء به بعض التعريفات (من إعداد الطالبتين)

2- مفهوم التّعليم:

يلعب التعليم دورا كبيرا في تقدّم الشعوب، حيث يؤثر تأثيرا إيجابيا في تنشئة الأجيال الجديدة والنهوض بها.

وكلمة التعّليم في اللّغة جاءت على صيغة المصدر، والذي وزنه **تفعيل** وأصل اشتقاق **تعليم** من **عَلّمَ**، و**تَعَلَّمَ** لها ثلاث جذور إحداهما: **علم-علم**. و**تَعلّمَ** تعني وسم منه، معلّم أي موسوم بعلامة.[1]

وهو نشاط يهدف إلى تطوير المعرفة والقيم الروحية، والفهم والإدراك الذي يحتاج إليه الفرد في كل مناحي الحياة، إضافة إلى المعرفة والمهارات ذات العلاقة تُجعل بحقل ومجال محدّد. وهو إحداث تغيّرات معرفية، ومهارية، ووجدانية عند المتعلمين، أو نشاط مقصود من المدرّس لتغيير سلوك المتعلم أو عملية تفاعل اجتماعيا لتطوير معارف ومهارات وقيم واتجاهات المتعلمين.[2]

أيْ أنّ التعليم هو البنية المادية والنّفسية التي تساعد المتعلم على التفاعل في الموقف التعليمي، واكتساب الخبرة والمهارات والقيم التي هو بحاجة إليها، وهو العملية التي يتمّ من خلالها محو الأمية في المجتمعات، واللّبنة الأساسية في النهوض بالأفراد والأمم، والركن الأساس في تطوير الحضارات ونمائها .

إذ تقاس درجة تطور المجتمعات بالاعتماد على نسبة الأفراد المتعلمين بها؛ وهو ليس وليد الحاضر بل أُهتم به قبل التّاريخ أين كان ذو الخبرة يقوم بتدريب اليافعين على المهارات والخبرات السائدة على مرّ العصور، وقد انتقلت عملية التعليم شفويا من جيل إلى جيل إلى أن تطورت بشكلها الحالي المتعارف عليه ، فالتعليم جوهره يظهر جليا في العملية التي يحصل بها الإنسان على المعارف، وهو وظيفة المعلم أو المدرّس وطريقة تدريسه للفرد.

---

[1] محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر، عمان، ط1، 2011، ص22/21.

[2] سعد علي زاير، وسما تركي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، الأردن، ط1، 2015، ص99.

2-علاقة التعلّم والتّعليم:

إذا كان التعلم مقتصرا على تلقي الخبرات والمعرفة، فإن التعليم هو القائم على تغيير السلوك بشكل دائم، بحيث يفسح المجال بتوجيه الإنسان والعمل على تغيير بنية تفكيره واعتقاده.

يقول **عبد القادر لورسي:** أكّدت التجارب المعاصرة في علوم التربية أن التعليم والتعلم كلّ متكامل، حيث أنّ نشاطات كل طرف في العملية التعليمية يربطها التفاعل المنطقي مع الطرف الآخر باعتبار أنّ التعلّم تأثير داخل يتّجه أو ينطلق من داخل ذات الفرد نحو الخارج، أي يمثل مخرجات- والتّعليم تأثير خارجي يتجه نحو الذات فهو يمثّل ما تستوعبه الذات.

فالتعليم فعل مجموعة من الخبرات والمعارف إلى المتعلّم من قبل شخص مؤهّل للقيام بذلك، أما التعلّم فنتاج جهد فردي يقوم به الشخص لتحصيل المعارف والخبرات، وكلا المفهومين يدخل ضمن حقل التعليمية، هذا المصدر الصناعي الذي يعني الدراسة التي تطبق مبادها على مواد التعليم، وهي تقدّم المعطيات الأساسية الضرورية لتخطيط كل موضوع دراسي وكلّ وسيلة تعليمية.[1]

[1].حبيب بوزوادة، يوسف ولد النّبيه، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، قضايا وأبحاث، مكتبة الرشاد للطباعة و النشر، ط1، 2020م، الجزائر، ص147/146.

المبحث الثالث: طرائق التدريس المختلفة

لم يعد دور المعلّم منحصرا في نقل المعارف والمعلومات إلى أذهان المتعلمين فحسب ولكنّه تعدّى ذلك الدور إلى توجيه المتعلمين، ومراعاة طبيعتهم وما بينهم من فروق فردية مشخّصا صعوبة التعلّم لديهم، ومجتهدا في إيجاد الحلول، متّخذا أساليب ووسائل وأدوات تعليمية مناسبة لإثارة التّفاعل بينهم، وتوجيههم للأفضل إلى القيام بأنشطة تعليمية تعزّز رفع قدراتهم ومهاراتهم في التّحصيل المعلوماتي والمعرفي بأنفسهم عن طريق التفاعل مع المواقف والبيئات التعليمية المناسبة.

فمعلّم اليوم هو ذلك الفنّان الذي يبدع في ابتكار الطرائق والأساليب المناسبة في المواقف التعليمية، وحلّ المشكلات، إذ يعدّ المنظّم، والمعدل، والموجه، والمقوم أثناء العملية التّعليمية التّعلميّة، وهو القائم على انتقاء أفضل الطرائق التدريسية الملائمة داخل الفصل الدراسي لأنه دائم الاطّلاع على العوامل المحيطة بواقع التعليم والتي تتغير بتغيّر الظروف؛ ثمّ إنّ اختيار الطريقة المناسبة لتدريس الموضوع لها أثر كبير في تحقيق أهداف المادة، وتختلف الطرائق باختلاف المواضيع والمواد وبيئة التدريس" فأهداف المادة الدراسية وطبيعة الصفّ وحجمه وقدرة المدرّس، وشخصيته، ونوع المواد التعليمية، وتوافرها كلّها اعتبارات مهمّة في تقرير أيّ الطرائق ينبغي أن تستخدم في موقف معين، ولمّا كانت هذه العوامل تختلف من موقف لآخر، كان من الواضح أن لا توجد طريقة تدريسية يمكن أن تعدّ أفضل الطرائق التدريسية."[1]

وقبل المضيّ قدما في تناول هذا المصطلح، وحصر أنواعه في العملية التّعليمية التعلّمية لابدّ من الوقوف على ماهيته.

[1] حاكم موسى عبد خضير الحسناوي، فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، ط1، 2019، ص18.

1-مفهوم طرائق التدريس:

الطريقة في اللغة تعرّف بأنّها النّمط و السّيرة، والمسلك والمذهب وقد جاء في لسان العرب لابن منظور أنّ **الطريقة:**" السيرة، وطريقة الرجل مذهبه، والطريقة جمعها طرائق"[1]

وفي القرآن الكريم قوله تعالى:" وَيَذْهَبُ بِطَرِيقَتِكُمُ الْمُثْلَى" طه/ 62

وفي المعجم الأدبي :" نهج واع أو غير واع يتّبعه الكاتب أو الفنان في تحقيق أحد آثاره."[2]

وهي" أساليب منهجية واضحة يتقيّد بها العالم أو المفكّر للوصول إلى ما يعتقده صحيحا".[3]

أمّا **طرائق التدريس اصطلاحا:** " فهي مجموعة من القواعد والآراء التي استفادها رجال التربية من تجاربهم وأعمالهم الفكرية، وأجمعوا على أنّها أفضل سبيل يصل بالمعلم إلى الغاية، لكي يصل إلى أرقى تدريس مادة من المواد.[4]

وهي" سلسلة من الأنشطة الموجهة للمعلّم/ المعلمة ينتج عنها تعلم الطلبة، أو هي العملية أو الإجراء الذي يؤدّي تطبيقه الكامل إلى التعلّم أو هي الوسيلة التي بواسطة عناصر طريقتها يصبح التدريس فعّالا."[5]

"وهي سلسلة الفعاليات المنظّمة التي يديرها المعلم في الصف ،محاولا توجيه انتباه طلابه إليه بكل وسيلة، ومشاركا في هذه الفعاليات بغرض إحداث التعلم."[6]

فطريقة التدريس إذن تتأثر بشخصيّة المعلّم وأسلوبه في التعليم .

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مادة (ط. ر. ق)، دار صادر ، بيروت، لبنان، مج10، ط3، 1415هـ/1994م، ص20

[2] جبور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين للتأليف والترجمة والنشر، ط1، 1997، ط2، 1984، ص165.

[3] المرجع نفسه ، ص165.

[4] محمد محمود ساري حمادنة وخالد حسين محمد عبيدات ، مفاهيم التدريس في العصر الحديث(طرائق، أساليب استراتيجيات) عالم الكتب الحديث، إربد الأردن ط1، 2012 ،ص03.

[5] عارف حاتم والجبوري وآخرون، طرائق التدريس والتدريب العامة، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة ط9، 2008، ص10.

[6] يوسف بدر خان، التربية المهنية، مناهج و طرائق التدريس، دار جرير، عمان، ط1، 2006م، ص141.

ويعرّف **صالح عبد العزيز** الطريقة بأنها "في أبسط معانيها لا تخرج عن سلوك أقرب السّبل في عمل الأشياء، ويعرّفها تربويّا بأنها أيسر السّبل للتعليم والتّعلم، وتعدّ الطريقة جيّدة في أيّ منهاج من مناهج الدراسة عندما تسفر عن نجاح المعلم/ المعلمة، في عملية التدريس وتعلّم الطلبة بأيسر السبل وأكثرها اقتصادا."[1]

يمكن تلخيص مفهوم **طرائق التّدريس** استنادا على التّعاريف السابقة بأنّه الإجراء الذي يتّبعه المعلّم من خطوات متسلسلة ،مترابطة، متنامية متكاملة، لتحقيق الأهداف المرجوة.

والخطة التي يبني عيها المعلم درسه، والوسيلة لتنفيذ خططه، ولابد أن نشير هنا إلى أنّ الطرائق التدريسية تختلف باختلاف الأهداف، ولتحقيق أهداف المنهج لابد من الاهتمام بعملية التدريس وطرائقها، ولهذا " يعد المنهج وطرائق التدريس جزآن متداخلان مترابطان غير قابلين للانفصال"[2]، لاسيما وأنّ طريقة التدريس تحتل مكانا رئيسيا في عملية التعليم والتعلّم ،إذْ تُسهم بشكل فعّال في ترجمة الأهداف التربوية إلى حقائق ومعلومات ومفاهيم يسهل استيعابها، وهذا يعني أن طريقة التدريس أداة فعالة من أدوات تحقيق الأهداف التربوية لذا لزاما على المعلم أن يلمّ بها، وأن يكون قادرا على استخدامها استخداما ذكيا وفعالا خاصة وأنّها تساعد المتعلم على اكتساب المهارات والسلوكات المرغوب فيها، واكتشاف القدرات والاستعدادات، ومدى توظيفها في المواقف التعليمية ومدى تطويرها وتنميتها فالطرائق التدريسية لابد أن تتلاءم وتتناسب مع مادة الدّرس وموضوعه، وتقوم على أساليب التشويق والتشجيع والمنافسة، لذلك فإن التنويع في هذه الطرائق ونجاحها يحدّد بواسطة مدى مرونتها في تحقيق الأهداف المنشودة.

ولا بدّ أن نشير هنا إلى أن ضمان طريقة التدريس يعتمد كلّيا على المعلّم، وعلى مجموعة من العوامل المحيطة به، فعليه أن يراعي:

[1] عارف حاتم و آخرون، طرائق التدريس و التدريب العامة، مرجع سابق، ص10.

[2] حاكم موسى عبد خضير الحسناوي، التقنيات التربوية الحديثة في التدريس، مرجع سابق، ص19

- اختيار الطريقة السليمة والمناسبة لتحيق الأهداف التربوية.
- أن يتمتع بمهارات تدريسية لازمة لتنفيذ طريقة تدريسه.
- أن يمتلك خصائص شخصية متناسبة والموقف التعليمي ليتمكن من تنفيذ طريقة التدريس بنجاح.
- أن يكون ملمّا بطرق التدريس المختلفة وعلى دراية تامة بكل طريقة ومقام تنفيذها.

لذلك فإن التنوع في الطرائق التدريسية أصبح ضرورة حتمية لنجاعة تحقيق الأهداف.

" فالطريقة التدريسية الجيدة تتيح الفرص الكثيرة والمتنوعة أمام التلاميذ للاستفادة منها عن طريق الاستخدام الأمثل لحواسهم من ملاحظة، واستماع وحديث ومعالجة، وتُبرِز نشاطاتهم وتمنحهم حريّة التّعبير، واستقلال الرأي، وتشجّعهم على التفكير، وتثير اهتمامهم و ميولهم وتشجعهم على العمل والمشاركة الفعّالة في الدرس، والطريقة التدريسية الجيدة هي التي تحقق هدف الدرس بأقل وقت وأيسر جهد."[1]

كما لابد أن يعي المتّعلم المعايير التي يمكن من خلالها تفضيل طريقة للتدريس عن الأخرى وهي كالآتي :

- الهدف من التدريس.
- طبيعة ونوع النشاط.
- مهارة المعلم في استخدام الطريقة المختارة، فيجب أن تقوم الطريقة على دفع المتعلم إلى التفاعل الإيجابي، وتعزيز نشاطه، وأن تنمي فيه الاعتماد على النفس والثقة بها.
- خصائص ومستوى التلاميذ، أي أن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين لأنّ تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي يختلف من متعلم إلى آخر، حسب اهتماماته وقدراته واستعداداته وميوله، فالتنوع في الطرق التدريسية يتناسب مع هذه الفروق الفردية.
- أن تقوم على ربط المتعلم بمصادر المعرفة، وتدرّبه على التعامل والانتفاع

[1] حاكم موسى الحسناوي، فاعلية طرائق التدريس في تنمية الاتجاهات العلمية، مرجع سابقن ص19/18.

والاستمتاع بها، لكي يزيد من خبراته، ويوسع ثقافته ومعلوماته.

- أن تسهم في ربط المتعلم، والمادة العلمية ببيئة المتعلم ومجتمعه الذي يعيش فيه فيشعر المتعلم بأن المواد التي يتعلمها وظيفية في حياته، تساعده في فهم الواقع والإسهام في بناء مجتمعه وتطويره.
- النمط القيادي لشخصية المعلم.
- الإمكانات المدرسية.

هذا وعلى المعلم أن يدرك أن لكل طريقة مزايا وعيوب، وأنّ طرائق التدريس مكمّلة لبعضها فلا توجد طريقة واحدة تناسب جميع الأهداف المراد تحقيقها، ولا جميع الموضوعات في المادة الواحدة، ولا جميع المتعلمين.

2-أنواع طرائق التدريس:

هناك طرق عديدة للتدريس قديمة وحديثة، وإننا نحاول في هذا المجال إلقاء نظرة على أهمّها وأبرزها استخداما في مدارسنا، والتي جاءت متنوعة لتتناسب مع أهداف الدرس ومستويات المتعلمين وطبيعة المادة الدراسية والإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف المرجوة.

2-1 طريقة الإلقاء (المحاضرة):

تعد هذه الطريقة من أقدم طرق التدريس وأكثرها شيوعا في مدارسنا .

عرّفها **مُطاوع (1982)** "بأنها الطريقة التي يقوم فيها المدرس بإلقاء المعارف والمعلومات على الطلاب سواء أكانت أخبارا عن أحداث أو وقائع بأسلوب إخباري، ويكون موقف الطلاب فيها سلبيا، إذ يتلقون المعلومات جاهزة دون فاعلية ونشاط.

وعرفها **جامل(2000)**بأنّها عبارة عن قيام المدرس بإلقاء المعلومات والمعارف على الطلبة في الجوانب كافة، وتقديم الحقائق والمعلومات التي قد يصعب الحصول عليها بطريقة أخرى".[1]

[1] حاكم موسى عبد خضير الحسناوي، فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية، مرجع سابق، ص33.

كما تعرّف **المحاضرة** في **الاصطلاح** بأنها " الحديث الذي يعرض عرضا شفويا مستمرا دون أن يقاطعه المستمعون عادة، ويتضمن طائفة من المعلومات والمعارف والخبرات.

فالمحاضر يتولى جمع المادة التعليمية و ترتيبها وفق ما يراه مناسبا، كما يهيّئ البيئة التعليمية لنقل المعرفة منه إلى المستمعين فيرسل إليهم الرسائل دون أن يجري بينه وبينهم تفاعل واضح."[1]

أي أنّها الطريقة التدريسية التي يتبعها المعلّم أثناء سير الدرس، وتقوم على عرض قدر كبير من المعلومات والمفاهيم على المتعلمين، إذ يكون المعلّم فيها محور العملية التعليمية في حين يقتصر دور المتعلمين على الاستماع والتدوين دون فاعلية أو نشاط إلاّ في القليل النادر؛ و"لكن مهما كانت طريقة الإلقاء التي يستخدمها المعلم في غرفة الصف، فلابد أن يصاحبها عرض للوسائل التعليمية المناسبة والملائمة لتشكّل عامل إثراء وتثبيت للمعلومات في ذهن المتعلمين، كما يتخلّلها أيضا طرح أسئلة بين الحين والآخر.[2] وهذه لها مهارات أساسية؛ ومن المهارات الأساسية لطريقة المحاضرة(الطريقة الإلقائية)

- " الإعداد الجيد والمسبق للمحاضرة .
- عرض المعلومات وتقديمها بشكل واضح ودقيق.
- الإكثار من استخدام الأمثلة التوضيحية .
- إثارة الاهتمام حول موضوع المحاضرة.
- التوجيه: افتتاح المحاضرة والدخول في الأفكار الرئيسية والفرعية.
- الإغلاق: تلخيص المحاضرة وربط العناوين القديمة ببعضها ووضع الخاتمة.
- استخدام الوسائل والتقنيات"[3]

[1] حمزة أبو النصرة الشامل في التعليم والتّعلم والتدريس، نظريات وطرائق مكتبة أفيمان، المنصورة ، ط1، 2008، ص51.

[2] محمد محمود ساري حمادنة، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، مرجع سابق، ص50.

[3] المرجع نفسه، ص52.

❖ **مميزات الطريقة الإلقائية:**

يحقّق المعلم فيها إعطاء جزء كبير من المعلومات في وقت قصير، مما يوفر وقته.

- عرض المعلومات بطريقة منظمة ومرتبة ومتصلة.

المحافظة على نظام المتعلمين داخل الصف، إذ تنمّي ملكة الإصغاء والانتباه والتتبع لما يقدّمه المعلم من معلومات.

- تثير الشوق والرغبة لديهم في تتبّع سير المحاضرة أو الدرس إذا كانت ذات طابع مشوّق.
- تساعد على الإفادة من شرح المعلّم وتوضحيه وتبسيطه للمعارف والمعلومات.

❖ **سلبيات الطريقة الإلقائيّة:**

من سلبيات هذه الطريقة ما يلي:

- لا يقوم المتعلم بدور إيجابي خلال استخدام هذه الطريقة، فهي تشجعه على أن يكون سلبيّا يتلقى المعلومات التي تعرض عليه ولا يقوم بدور أو جهد في جمعها أو البحث عنها.
- ملل المتعلّمين لا سيما إذا طالت مدّة الإلقاء، فمن المعروف أنّ المتعلم لا يستطيع تركيز انتباهه لفترة طويلة، وبالتالي قد تؤدي هذه الطريقة إلى تشتت انتباه المتعلمين وفقدانهم التركيز.
- لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ولا تنمّي التفكير، والمهارات لديهم.
- تغرس في المتعلمين روح الاعتماد على المعلّم ،وتضعف قدراتهم في الاعتماد على النفس في تحصيل المعارف، فيستمعون ويسجّلون بعض ما يلتقطونه ممّا يلقى عليهم، "ويلجأ المعلمون إلى هذه الطريقة لأنها تمكنهم من عرض أكبر قدر من المعلومات في أقصر وقت... غير أنّ هذه الطريقة تؤدي إلى ملل الطلاب وسلبيتهم، وعدم فهمهم لكثير مما يلقى عليهم، واضطرارهم إلى الاعتماد على الحفظ عن ظهر قلب بدلا من الفهم و التفكير"[1]

[1] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية، بين النظرية و التطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة،ط5، 2002 ،ط6، 2004 ص25.

وبرغم عيوب طريقة الإلقاء وسلبياتها، إلّا أن هناك بعض المواقف التعليمية التي تراها مناسبة لها كشرح تطور في مجال ما، أو عرض لمحة تاريخية أو سيرة معينة؛ أو عند الانتهاء من دراسة موضوع معين والرغبة في تلخيصه.

2-2 طريقة المناقشة والحوار:

تعدّ هذه الطريقة من طرائق التدريس التي تضمن اشتراك المتعلمين في الموقف التعليمي اشتراكا إيجابيا، يُسهم المتعلمون من خلالها في التفكير مع المعلم في حلّ المشكلات التي يعرضها المعلم ، يحدّدونها، ويبدون آراءهم فيها ويقترحون حلولا لها.

كما أنّها وسيلة اتصال فكري بين المعلم وتلاميذه، ترجع أصولها إلى أرسطو اليوناني" الذي كان يستخدمها في توجيه أفكار طلابه، وتشجيعهم على البحث وهذه الطريقة تنقل المنافسة بين الطلاب من الموقف السّلبي إلى الموقف الإيجابي في الموقف التعليمي"[1]

وتعتبر من الطرائق التقليدية في التدريس التي تعتمد على الإلقاء والمناقشة ويحدّد ندوي(1980) هذه الطريقة بأنها " أسلوب في التعليم يتمّ فيه تبادل الآراء بين المدرس والطلبة، وبتقسيم الطلاب إلى مجموعات، ويعيّن لكل مجموعة مسؤولا من بينهم يدير مناقشة الموضوع المعني."[2]

فدور المتعلم فيها ينحصر في الرد عن الأسئلة التي يوجّهها المعلم، أما دور المعلم يمكن في إعداد هذه الأسئلة مسبقا، والقيام بتنقيح إجابات المتعلم و تصحيحها، أي أنّ

"المعلم هو الذي يقوم بالدّور الرئيس رغم اشتراك الطلاب معه أثناء العملية التعليمية."[3] فهو الذي يثير المتعلمين، ويدير المناقشات وعليه أن يكون ملمّا بكيفيات هذه الإثارة والإدارة أثناء سير الدرس.

---

[1] حاكم موسى الحسناوي، فاعلية طرائق التدريس في تنمية الاتجاهات العلمية، مرجع سابق،ص49

[2] ردينة عثمان يوسف، خدام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج أسلوب وسيلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1 2005م ، ص68/67.

[3] إيمان محمد عمر، طرق التدريس، عمان ط1، 2010، ص204.

" فهي السبيل إلى تحسين عقول ومدارك التلاميذ"[1]، ففي هذه الطريقة تتاح للمتعلمين فرص التعبير عن أفكارهم بكل ثقة وطلاقة.

أمّا عن أهداف طريقة الحوار والمناقشة فيكمن حصر بعضاً منها كالآتي:

- أن يكون المتعلم محورا مركزيا تدور حوله العملية التعليمية.
- إتاحة الفرصة لمشاركة المتعلم الفعالة في عملتي التعلّم والتعليم.
- "إتاحة فرصة للعمل الجماعي"[2]، أيْ أنها تزيد من إيجابية المتعلم وترفع من شأنه في العملية التعليمية.

وتنحصر خطوات هذه الطريقة فيما يلي:

- تقسيم الدرس إلى عدة أجزاء، ليقوم المعلم بإعداد مجموعة من الأسئلة حول كلّ جزء.
- يلقي المعلم ببعض الأسئلة على المتعلمين، ويطلب منهم الإجابة عنها.
- "يقوم المعلّم أحيانا بفتح باب الحوار والمناقشة حول موضوع من الموضوعات بحيث يقوم التلاميذ للتوصل إلى المعلومات المطلوبة."[3]

❖ **مزايا طريقة الحوار والمناقشة:**

لطريقة الحوار والمناقشة مزايا عديدة يمكن تحديد أهمها فيما يأتي:

- تزيد من إيجابية المتعلم في العملية التعليمية، ومشاركته الفعّالة في الحصول على المعرفة، وتثير حماسه.
- تنمّي المهارات الاجتماعية لدى المتعلم بتعويده الحديث مع زملائه والمعلم.
- تنمي لدى المتعلم مفهوم الذات من خلال إحساسه بقدرته على المشاركة والفهم والتفاعل الاجتماعي.

---

[1] حلمي أحمد الوكيل، حسين بشير محمود، الاتجاهات الحديثة في تخطيط و تطوير مناهج المرحلة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م، ص98.

[2] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي– المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2003م، ص116.

[3] حلمي أحمد الوكيل ،حسين بشير محمود ، مرجع سابق، ص 98.

- "تؤدي إلى الاقتصاد في التجهيزات الخاصة بالتدريس من ورش ومختبرات إذ أنه يمكن إجراء المناقشة في الفصل التقليدي"[1]
- تُدرِّب المتعلمين على مهارة الاستماع لآراء الآخرين ممّا يساعدهم أيضا على التعبير عن أفكارهم، وتحرّي الحقيقة والتأكد منها.
- تكسب المتعلمين اتجاهات سليمة كالموضوعية والقدرة على التكيّف.
- تولّدُ عند المتعلمين مهارة النقد والتفكير، وتدرّبهم على تقويم أعمالهم بأنفسهم؛ فهي " تنظم تفكير الطلاب، وتنمّي قدرتهم على الربط بين الحقائق والخبرات التعليمية المختلفة."[2]

❖ **عيوب طريقة الحوار والمناقشة:**

لا مناص من القول أنّ لكلّ طريقة تعليمية مزايا وعيوب، وعيوب هذه الطريقة تكمن في أنّها قد تؤدي إلى هدر الوقت بفعل المناقشة لاسيما عندما تجري بأسلوب غير فعّال.

وقد يُسيطِرُ على المناقشة عدد محدّد من المتعلمين بالشكل الذي لا يسمح للمتعلمين الآخرين في الحصّة الدراسية من المشاركة في المناقشة، كما قد لا يستمع الطلاب الآخرين لما يطرحه زملاؤهم لانشغالهم بتحضير سؤال أو إعداد رأي لطرحه، ممّا يجعلهم يفقدون التواصل مع الموضوع وعدم التركيز على جميع ما يدور في المناقشة، وقد لا تعطي فرصة للمعلم لإجراء بعض التطبيقات، أو استخدام الوسائل التعليمية نظرا لضيق الوقت، وانشغال المعلم بالإجابة على أسئلة واستفسارات تلاميذه.

2-3- الطريقة الاستقرائية:

هي من الطرق التي ينتقل فيها المعلم من الجزئيات إلى الكليات، ويتم اللّجوء إليها عند الرغبة بالخروج بالقوانين أو النظريات، يبدأ فيها بالأمثلة وشرحها ومناقشتها ثم استنباط

[1] كمال عبد الحميد زيتون، التدريس- نماذجه ومهاراته، مرجع سابق، ص323.

[2] جابر عبد الحميد، استراتيجيات التدريس و التعلم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1999م، ص223.

القاعدة منها، وتهتم بمشاركة المتعلم وإثارة فكره، فهي من أكثر الطرائق التعليمية شيوعا في تعليم قواعد اللغة العربية قديما.

ونقصد **بالاستقراء** " معرفة القوانين والمفاهيم والنظريات والقواعد العامة في الحياة والتي صارت مسلّمات أو قريبة من المسلمات عن طريق المشاهدة والملاحظة والتجريب."[1]

هذه الطريقة هي طريقة فكرية، منطقية لأنّها تقوم على التواصل للمعلومات واستنتاج القاعدة من الأمثلة المعروفة لدى المتعلم؛ وقد تأثرت هذه الطريقة بالخطوات التي جاء بها المربي الألماني **هاربرت** متمثلة في "خمس خطوات مشهورة لازالت معتمدة إلى اليوم، والمتمثلة في: التمهيد والعرض والأمثلة والموازنة أو المناقشة، واستنباط القاعدة والتطبيق.

ولقد طبّقت هذه الطريقة في جميع المواد"[2] أي أنّها تنطلق من الأمثلة وشرحها ومناقشتها وصولا إلى التعميم والاستنتاج من خلال الربط بين جزئيات الموضوع أثناء عرضه.

❖ **مزايا الطريقة الاستقرائية:**

- تسهّل على المدرس في انطلاقه من الجزء إلى الكل لأنّ البدء بالأمثلة ثم الانتقال إلى القاعدة يساعد في ترسيخ المعلومات بشكل أفضل وسهولة استرجاعها وقت الحاجة.
- تتيح الفرصة للمتعلمين التعود على أسلوب من أساليب التفكير والتوصل إلى التعميمات.
- تعوّد المتعلم الاعتماد على نفسه في الاستنتاج، وتساعده في حل المشكلات.
- يستفيد المعلم من هذه الطريقة في معرفة مستوى التلاميذ أثناء عملية المناقشة.

❖ **سلبياتها:**

- تتطلب جهدا كبيرا وخبرة عالية من المدرس.
- تحتاج إلى وقت طويل للتوصل إلى النتائج مقارنة بغيرها من الطرائق.

---

[1] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2000م، ص196.

[2] محمود آدم السيد، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، دار العودة، بيروت، ط1، 1980م، ص127.

- قد لا يتمكن كل المتعلمين من التوصل إلى الاستنتاج السليم بأنفسهم .
- تناسب دروس اكتساب المعرفة، ولا تساعد على اكتساب المهارة ولذلك فهي لا تناسب كل المواد.
- تهمل الدوافع الداخلية للمتعلم ولا تراعي الفروق الفردية.

ولابد الإشارة هنا أنه على المعلم أن لا يكتفي بهذه الطريقة في جميع الدروس، ولا يعتمد عليها بشكل كامل، وإنما يجب أن يرافقها بطرائق أخرى كالطرائق الاستنباطية والاستنتاجية للتوصل إلى عملية متكاملة من التدريس.

2-4- الطريقة القياسية:

هي طريقة تدريسية يتمّ من خلالها الانتقال من العام إلى الخاص، أي من الكليات إلى الجزئيات؛" وهي طريقة التفكير القياسي والانتقال من العام إلى الخاص، أي من الكليات إلى الجزئيات والتفصيلات"[1]

ويستند عملها على إعطاء المتعلمين القاعدة العامة التي تخصّ المفهوم، ثم تعطي أمثلة متنوعة لتوضيحها وتثبيتها في أذهانهم.

وهي من الطرائق التدريسية السائدة في تدريس القواعد النحوية مطلع هذا القرن حيث يعمد المعلم إلى ذكر القاعدة مباشرة، ثم يلجأ إلى توضيحها، وتبسيطها بالأمثلة أي أنه يبدأ بالصّعب ثم يتدرّج في الشرح إلى السهل.

كما أنّها تعد" طريقة التفكير يستخدمها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول؛ وعلى هذا الأساس قد ألقت بعض الكتب النحوية هذه الطريقة من طرائق التعليم التي تقوم بإعطاء القواعد والتدرج إلى الأمثلة، ومنها إلى النتائج أو على تطبيق التعاميم"[2]

[1] عايش محمود زيتون، أساليب تدريس العلوم، الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، 1999، ص96.

[2] النجار فريد جرائيل وآخرون، قاموس التربية وعلم النفس التربوي، منشورات دائرة 1960، ص85.

ولهذه الطريقة خطوات هي:

التمهيد: هو عملية تهيئة ما في عقول الطلبة من معلومات سابقة لها صلة بالدرس الجديد لخلق الدافع لدى الطلبة وتحفيزهم على الدرس الجديد.

القاعدة: وفيه تدوّن القاعدة المراد شرحها على السبورة بخط واضح.

تفصيل القاعدة: يطلب من الطلبة بعد معرفة القاعدة التي كتبت أمامهم الإتيان بالأمثلة.

التطبيق: وفيه يختبر المدرس صحة القاعدة، ورسوخها في أذهان الطلبة من خلال مجموعة من الأمثلة الجديدة، وحلّ تمارين تتعلق بالدّرس مشافهة وكتابة للتأكّد من استيعاب الطلبة للقاعدة وفهمهم الدرس[1]

❖ **مزايا الطريقة القياسية:**

- سهلة التنفيذ ولا تأخذ وقتا.
- تصلح للمحاضرات وتناسب تدريس الأعداد الكبيرة.
- تشرك التلميذ في تنفيذ المنهج.
- تسهّل الحفظ.

❖ **عيوب الطريقة القياسية:**

- تعدّ هذه الطريقة تلقينية، وهي تعود المتعلمين المحاكاة العمياء، والاتّكالية، وتبعدهم عن الاعتماد على النفس والاستقلالية في البحث.
- تظهر الفوضى أحيانا نظرا لطرح الأسئلة المتزايدة من قبل المتعلمين.
- تؤدي هذه الطريقة في بعض الحصص إلى الخطأ في التطبيق لاسيما وأنها تبدأ من الصعب إلى السهل.

[1] هاشمي، عابد توفيق، الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية، بغداد، مطبعة الرشاد، 1972م، ص221.

إضافة إلى هذه الطرائق السالفة الذكر، هناك طرائق أخرى تعرف بالطرائق النشطة وهي تشير إلى مجموع الطرائق التي تقوم على نشاط المتعلم وتعتمد عليه، إذ يصبح مشاركا بنفسه في بناء المعارف دون الاعتماد الكلي على المعلّم.

و"يعود مفهوم التعلم النشط إلى عام 490 ق م، حيث ابتكر سقراط طريقة جديدة في تعليم طلابه، فكان يعرض مسألة عليهم، ويطلب منهم البحث عن حلول لها، ممّا يؤدي إلى تعمّق في فهم المسألة، وطرح سلسلة من الأسئلة دون البحث عن أجوبة فردية فقط.[1]

2-5-التعلّم النشط:

التعلّم النشط هو فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وتشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تؤدي إلى تعظيم نشاط المتعلّم ودوره إذ يعتمد على ذاته في الحصول على المعارف والمعلومات.

ويركّز على تنمية تفكير المتعلم، والمشاركة الفعالة و ابتكاراته وقدرته على تنمية مهارة حلّ المشكلات، وعلى العمل الجماعي والتعلم التعاوني، وبالتالي فهو يركّز على الطرائق والأساليب التي يكتسب بها المتعلم المعلومات والمهارات والقيم أثناء تعلمه؛ وهو فلسفة تربوية تهدف إلى تفعيل دور الطالب في العملية التعليمية بشكل إيجابي .

و يكتسب المهارات التعليمية من خلال البحث والتجريب، ولا يركّز التعلم النشط على التعليم التلقين وإنما يكون تركيزه على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات وتعزيز روح التعاون والعمل الجماعي.[2]

ومن بين الطرائق النشطة المتداولة في العملية التّعليمية التّعلمية بكثرة نذكر ما يلي :

[1] لمياء محمد أيمن خيري، التعلم النشط، الجمهورية المصرية العربية، دار سطرون للنشر، 2018، ص21.

[2] الإدارة العامة بمنطقة الجهراء التعليمية، إستراتيجية التعلم النشط، الكويت، وزارة التربية، دولة الكويت، ص02.

أ- طريقة حلّ المشكلات:

تعتبر طريقة حلّ المشكلات من أهم طرائق التدريس الفاعلة في تنمية التفكير عند المتعلمين لأنّها توفر لهم تحقيق الذات، وتنمية قدراتهم العقلية، صاحبها هو المربّي الأمريكي" جون ديوي" الذي يعرّف المشكلة على أنّها حالة شكّ وتردّد، تقتضي بحثا أو عملا يُبذل في سبيل استكشاف الحقائق، والتي تساعده على الوصول إلى حلّ.

إنّ "أسلوب حلّ المشكلات هو تصوّر عقلي ينطوي على سلسلة من الخطوات المنظّمة التي يسير عليها الفرد بُغية الوصول إلى حل المشكلة"[1]

ومعنى المشكلة:" حالة من الحيرة والتردّد تتطلب القيام بعمل ما للتخلص من المشكلة والوصول لحالة من الرضا والارتياح[2]

فهي حالة يشعر فيها المتعلمون بأنهم أمام موقف صعب يحتاج إلى حلّ، فقد يكون سؤالا أو طريقة أو حُكمًا، أو اتخاذ قرار حول مسألة ما.

فطريقة حلّ المشكلات من أهم الطرق التي تساهم في تطوير قدرات المتعلمين، وتدفعهم إلى البحث العلمي والتفكير البناء، وبث روح النشاط فيهم .

" ويطلق عليها (الأسلوب العلمي في التفكير) فهي تقوم على إثارة تفكير المتعلمين وإشعارهم بالقلق إزاء وجود مشكلة لا يستطيعون حلّها بسهولة ويتطلب إيجاد الحل المناسب لها وقيام المتعلمين والاستكشاف للحقائق التي توصل إلى الحلّ."[3]

وعليه يصبح الغرض الأساسي من طريقة حلّ المشكلات هو مساعدة المتعلمين على إيجاد الحلول بأنفسهم ولأنفسهم، عن طريق القراءة العلميّة، وتوجيه الأسئلة، وعرض المواقف (المشكلة) والوصول إلى حلها، فالمختصون مقتنعون بنجاح المتعلمين في معالجة القضايا

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر ، 2012، ص109.

[2] محمد محمود ساري حمادنة، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، مرجع سابق ،ص 60.

[3] المرجع نفسه، ص61.

والمشكلات التي تصادفهم في حياتهم اليومية، حيث تركز المناهج الحديثة على اكتساب الطلبة للمعرفة العلمية بطريقة وظيفية وتقويمها والاحتفاظ بها.[1]

هذه الطريقة تجعل المتعلم يجنّد ويدمج كافة مكتسباته، ويوظفها توظيفا سليما، من أجل إيجاد حلّ للمشكلة التي اعترضته سواء في ميدان دراسته أو واقع حياته.

❖ **خطوات طريقة حلّ المشكلات:**

- الاحساس بالمشكلة .
- تحديد المشكلة.
- جمع المعلومات.
- فرض الفرضيات.
- التحقق من صحة الفرضيات.
- الوصول إلى حل للمشكلة .
- تناقش كل هذه الخطوات بمعيّة المعلّم.

❖ **مميزات و إيجابيات طريقة حلّ المشكلات:**

يتميز أسلوب حلّ المشكلات بعدة مميزات يمكن تلخيصها فيما يلي:

- تنمّي التفكير العلمي لدى المتعلمين.
- تنمّي مهارة استخدام المراجع العلمية .
- تعمل على تدريب المتعلمين على مواجهة حلّ المشكلات في الحياة الواقعيّة.
- تساعد المتعلم على إبراز شخصيّته.
- تنمّي روح العمل الجماعي والتعاون بين المتعلمين.

❖ **سلبيات وعيوب طريقة حلّ المشكلات:**

- قلّة المعلومات المتوفّرة حول المشكلة.

[1] عبد اللطيف بن حسن فرج، طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين، دار السيرة ، ط1، عمان، 2005م، ص125.

- عدم قدرة المعلّم على تحديد المشكلة التي تناسب مستوى نضج المتعلمين.
- تحتاج إلى وقت طويل نسبيا في تطبيقها.
- قد لا يكون المعلّم مدرّبا على هذه الطريقة .
- تحتاج إلى إمكانات ماديّة، وكفاءات علميّة للتّعامل معها بإتقان.

ب-طريقة المشروع:

تعدّمن أهمّ الطرائق الحديثة في التدريس التي بنيت على نظرية الفيلسوف الأمريكي" **جون ديوي**" في تفكيره، وأيّدها تلميذه" **كالباتريك**" كطريقة في التدريس حيث أراد هذا الأخير أن يضع فلسفة معلّمه موضع التنفيذ بطريقة علميّة، فاختار طريقة المشروعات عام 1918م وهي تطبيق علمي لمنهج النشاط، وقد عرّف كالباتريك طريقة المشروع بأنها " نشاط عرض تصاحبه ممارسة قلبية، ويجري في محيط اجتماعي"[1]

أيْ أنّ المشروع يجب أن يصدر عن حاجة حقيقية، يعبر عنها المتعلمون كما ينبغي أن يرمي إلى غاية خاصة، والنشاط يرمي إلى الإنتاج يمتزج فيه النشاط العقلي بالنشاط الجسمي في وسط اجتماعي، يحقّق نموّ المتعلم وتكييفه مع هذا الوسط، أي يهتم بالفرد والجماعة ويمتدّ لبيئة المتعلمين.

❖ **خطوات طريقة المشروع:**

حُددّت خطوات هذه الطريقة على النحو الآتي:

- اختيار المشروع، وهي أول مرحلة من مراحل القيام بتنفيذ المشروع، فيجب أن يحددّ المشروع المراد القيام به من قبل المتعلّم.
- تصميم خطة المشروع: حيث يقوم المعلم مع متعلّميه بوضع الخطة ومناقشة تفاصيلها، واختيار الوسائل من أجل تحقيق الأهداف، وألوان النشاط والمعرفة ومصادرها والمهارات، والصعوبات المحتملة.

[1] محمد محمود ساري حمادنة، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، مرجع سابق، ص63/62.

- تنفيذ خطة المشروع وفي هذه المرحلة يتمّ ترجمة الخطة، وتشكيل جماعات متعاونة ويكون المعلم في هذه المرحلة موجّها ومرشدا.
- التقويم(تقويم المشروع والحكم عليه) التقويم عملية مستمرة تترافق مع سير المشروع منذ البداية وأثناء مراحل العمل، إذ يستعرض كلّ متعلم في النهاية ما قام به من عمل وتحديد بعض الفوائد التي عادت عليه من المشروع.

❖ **مزايا ومميزات طريقة المشروع:**

- تحفيز المتعلمين على العمل والتدريب والاعتماد على النفس.
- تكسبهم خبرات جديدة ومتنوعة، وتبرز ميولهم ومواهبهم.
- تنمي روح التعاون، وتحمّل المسؤولية بروح الفريق.
- تساعد على إكسابهم مهارات مختلفة (حركية، عقلية، حسية).
- تراعي الفروق الفردية باختيار كل شخص ما يناسب قدراته وإمكانياته أثناء العمل في المشروع، وتتيح لهم حريّة المشاركة والتفكير.

❖ **عيوب وسلبيّات طريقة المشروع:**

- تحتاج إلى وقت طويل وتوفر الإمكانات المادية أحيانا.
- هدر الوقت أحيانا أثناء المناقشة .
- تقوم على مبدأ حريّة التعلم أو حرية المتعلم ،وهذا النمط يناسب طالب الدراسات العليا أو حتى طالب الثانوية لكننا لا نراه مناسبا لطلاب المرحلة الأساسية لارتباطه بالنضج الذهني للمتعلم.

ج- طريقة التعلّم التعاوني:

تعدّدت تعريفات التعلم التعاوني واتفقت جميعها على أنه أسلوب تعليمي يقوم على تنظيم الصف، حيث يقسم المتعلمون إلى مجموعات صغيرة تتكون كل منها من أربعة أفراد على

الأقل، يتعاونون مع بعضهم البعض ،ويتفاعلون فيما بينهم و يتناقشون الأفكار، ويسعون لحل المشكلات.

عرّفه **سلافين** 1991 أنه فرض بيئة تعليمية تنافسية، توظف فيها الحوافز للأفراد والمجموعات لزيادة مشاركة الطلبة في مهمات مصمّمة لإبراز تعاونهم وتفاعلهم داخل المجموعات للوصول إلى تعلّم فعّال ذي معنى.

وعرّفه **القاعود** 1995م "أنه تنظيم زُمَرِي، من خلال تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تضمّ كل منها مختلف المستويات التحصيلية، ويتعاون طلاب المجموعة الواحدة في فهم الحقائق والمفاهيم والتعميمات، والإجابة عن الأسئلة والقيام بالأنشطة ذات العلاقة، ويتلقون المساعدة من بعضهم مباشرة ليكون كلّ طالب مسؤولا عن نجاح مجموعته، إيمانا منه بأنه ينبغي على مجموعته أن تعمل لتحقيق هدف مشترك."[1]؛ ولماّ كان التعلّم التعاوني موضوع دراستنا هذه، فسنتطرّق إليه بشكل مفصّل في الفصل الثاني.

ختاما يمكن القول أن هناك العديد من المهمات التي تقع على عاتق المعلّم من بينها اختيار، وتحديد الأساليب، والإجراءات، والطرائق التعليمية التي من شأنها أن تحقّق الأهداف بأقصر وقت، وأقلّ جهد ممكن كانتقائه الطريقة الأنسب، ولن يكون هناك أكيد طريقة مثلى في التدريس لكن يمكن القول" أن هناك مجموعة من المبادئ والأساليب والطرق التي يؤدي اعتمادها إلى تعليم وتعلّم فعال"[2]، لذا لابد من المعلم أن يكون ملمّا بها ومتدربا على تطبيقها ميدانا.

[1] أحمد زياد عبد الغني، أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل مادة الصحة المدروسة لطلاب معهد إعداد المعلمين نينوي، مجلة التربية والعلم، العراق، دار المنظومة، الرواد في قواعد المعلومات العربية، م 15، ع1، 2008، ص219.

[2] فتحي ذياب سبيتان، التدريس الفعال و المعلم الذي نريد، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، ط1، 2014، ص31.

ونضيف إلى قولنا هذا قول **إيريك جنسن** إذ يقول :" قدّم قدرا كبيرا من التنوّع فيما يخص طرق التعلم، واسمح لكل دارس بأن يتخيّر ما يرغب في تعلّمه فيما لا يقل عن 50 بالمائة من الوقت، إنّ اكتشاف الأنماط التعليميّة الخاصة بطلابك ومتابعتهم هو إحدى أهم وأقيم المزايا التي يمكن أن يقدّمها المدرّس."[1]

[1] إيريك جنسن: التدريس الفعال أكثر من 1000طريقة عملية للتدريس الناجح، مكتبة جرير، إعادة الطبعة1، 2007 ص50.

المبحث الرابع: مهارات اللّغة العربية:

اللّغة العربية لها من السّمات ما يميّزها عن غيرها، فهي لغة القرآن المقدسّة، ولغة الإعراب والبيان، والثراء في المفردات، إذ تُولي اهتماما بالغا بوضوح المعنى ودقتّه، إلّا أنّها تشارك غيرها من اللّغات في مسائل أخرى، من حيث مفهومها، ووظائفها كأداة يُعبّر بها أهلها عن أغراضهم، ويؤكّد علماء اللّغة أنّ إتقانها يستوجب إتقان مهاراتها التي تشكّل منظومة متكاملة تعزّز القدرة على التفكير والتّعبير والإبداع، وقبل الخوض في هذه المهارات ينبغي تحديد مفهوم المهارة.

1-مفهوم المهارة:

أ-لغة: عرّفها ابن منظور في كتابه**(لسان العرب)** في مادة **(مَهَرَ)** بقوله:" الحَذَقُ في الشيء والماهرُ: الحاذقُ بكّل عمل، وأكثر ما يُوصَفُ به السَابحُ المُجيدُ، والجمع: مَهَرةٌ ويقال: مَهَرْتُ بهذا الأمر مَهَارةً: أي صرتُ به حَاذقًا[1]

ب- اصطلاحا: وردت العديد من التعريفات لمصطلح **المهارة** منها: هي الأداءُ المُتقَنُ القائم على الفهم، والاقتصاد في الوقت والجهد المبذول، وهي كذلك نشاط عُضويّ إرادي مرتبط باليد أو اللّسان أو العين أو الأذن."[2]

وعليه فالمهارة بشكل عام هي السّهولة والدقّة في القيّام بعمل ما، وقد ارتبط هذا المصطلح بالتّعليم في أواخر القرن العشرين حسب ما ذكرت الدّكتورة عويشة إمكراز (2022م) وأضافت أنّ الهدف من ذلك هو: إخراج التّعليم من صيغته التّقليدية العقيمة إلى صيغ أكثر فعالية في تكوين الفرد المتعلم وتنمية قدراته"[3] بالاعتماد على الخبرة والممارسة في استحداث التعلّم في مختلف المجالات.

---

[1] ابن منظور الإفريقي، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1994، ج5، ص184.

[2] ابتسام محفوظ أبو محفوظ ،المهارات اللغوية ،ط1، دار التدمرية ،2017 ، المملكة السعودية، ص 15.

[3] عويشة إمكراز، نظرية المهارة اللغوية والعملية التعليمية التعلمية، مجلة الباعث، المدرسة العليا للأساتذة مبارك الميلي الجزائري، م 14،ع04، 2022 ،الجزائر ، ص 99.

ولعلّ هذا ما جعل المهتمين بالتربية، وتعليم اللّغات يربطون مصطلح **المهارة** باللّغة حين يتحدّثون عن طرائق إكساب اللّغة للمتعلّمين، فالمهارة اللّغويّة هي " أداء لغوي يتّسم بالدقّة والكفاءة فضلا عن السّرعة والفهم"[1] أي "إحكام النّطق والخطّ والفهم والإتقان والتمرّس والتّداول باللّغة، كتابة وقراءة وإسماعا وتحاورا ونطقا وصوتا ومعجما و صرفا و نحوا و دلالة و أسلوبا"[2]، وتلك هي أدوات الاتّصال اللّغوي الواجب اكتسابها لتحقيق عملية الاتّصال وبالتّالي اكتساب مَلكة هذه اللّغة والتّصرّف فيها.

2-مهارات اللغة العربية:

تمتاز الغة العربية بأربع مهارات أساسية، تتكامل مع بعضها لتُشكِّل كُلّا متكاملا يُسهم في بناء مهارات الإنسان الحياتيّة، وهي : الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة.

سنحاول في هذا المبحث تقديم كلّ مهارة على حِدةٍ، وإبراز أهمّ ما يميّزها في مسألة اكتساب اللّغة العربيّة.

2-1 مهارة الاستماع:

الاستماع من أهم المهارات التي تُشكّل قاعدة أساسية لبناء اللغة؛ وهو الوسيلة الأولى لتعلّم اللغة العربية باعتبارها أساس التخاطب، والتّفاهم بين الأفراد في المجتمعات العربيّة.

فالاستماع فنٌّ يعتمد على عمليّات ذهنيّة معقّدة، تتطلّب تركيزا وتفاعلا مع الطرف الآخر علاوة على تآزر الذّهن والسّمع فيها.

أ- **مفهوم الاستماع :** يشير معناه **اللّغوي** في معجم لسان العرب لابن منظور إلى: "حِسُّ الأُذن وقال ثعلب: معناهُ: خَلَا لَهُ فلم يشتغل بغيره...قال اللّحياني وقال بعضهم السمع أيضا: الأذن والجمع أسماع...وسمعه الصوت وأسمعه: استمع له، وتسمّع إليه أصغى."[3]

---

[1] سهل ليلى، المهارات اللغوية ودورها في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد29، 2013، ص240.

[2] المرجع السابق، ص241.

3 **ابن منظور، لسان العرب ،تح عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية،ط1، ج08، بيروت لبنان 2003 ، ص194/193.**

أمّا معناه **الاصطلاحيّ**: " فهو تلقّي الأصوات بقصد، وإرادة فهم وتحليل."[1]

إذن فالاستماع المقصود هنا: هو تلك العملية الإيجابيّة التي يسعى من خلالها الفرد إلى تحقيق أهداف معيّنة، كالتّمييز بين الأصوات أو فهم معاني الكلمات والتراكيب أو تحصيل معرفة وغير ذلك...

"بخلاف السمع الذي هو حاسّة ، وآلته الأذن، ومنه السّماع وهو"عملية فيزيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن"[2] وهو "تلقي الأصوات بلا قصد ولا إرادة فهم وتحليل، مثل سماع أغاريد الطيور ونحوها.[3]

والمُلاحظ ممّا سبق أنّ هناك فروقا واضحة بين السّمع والسّماع والاستماع، إذ تمثّل جميعها مراحل متتابعة تبدأ باستقبال الأذن لذبذبات صوتية وتنتهي بالاستماع، أمّا المبالغة في الاستماع والاستغراق فيه فيطلق عليه إنصاتا، والفرق بين الإنصات والاستماع هو:" فرق في الدّرجة وليس في طبيعة الأداء."[4]

وليس غريبا أن يُعجَب المتخصّص في اللّغة العربية عندما يتدبر القرآن، فيجد الله تعالى يذكر الاستماع ثم يُتبعه بالإنصات في قوله :" وَإِذَا قُرِئَ *الْقُرْآنُ* فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ" *الأعراف 204*، فالاستماع هنا من أجل الفهم ثم الإنصات للتدبّر.

ب-أهمية الاستماع وعلاقته بالمهارات الأخرى:

يُعدُّ السّمع من أهم الحواس لدى الإنسان، فتجد" القرآن الكريم يركّز على طاقة السّمع ويجعلها الأولى بين قوى الإدراك والفهم التي أودعها الله في الإنسان"[5]

---

[1] ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، ط1، المملكة العربية السعودية، 2017، ص16.

[2] سعاد جخراب، تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم(رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في اللغة و الأدب العربي، كلية الآداب و اللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2018/2017، ص45.

[3] أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، ط1، 2010، الأردن، ص143.

[4] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، 2009، إربد، الأردن، ص221.

[5] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2006، ص79.

كقولـه تعـالى"*وَجَعَـلَ لَكُـمُ السَّـمْعَ وَالْأَبْصَـارَ وَالْأَفْئِـدَةَ* ۙ لَعَلَّكُـمْ تَشْـكُرُونَ".(النحـل 78)، وقولـه تعالى:" وَهُوَ الَّذِي أَنشَأَ *لَكُمُ السَّمْعَ* وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۚ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ." (المؤمنون79).

فجاء تكرار كلمة السّمع مُقدّما عن البصر في القرآن الكريم فيما يزيد عن سبعة و عشرين موضعا لأهميته البالغة في التّواصل.

واعتبره ابن خلدون أهم عنصر في اكتساب اللّغة، لكونه يُمكّن الفرد من حفظ ألفاظها وتراكيبها فييسّر استخدامها تلقائيا، إذ قال...." فالمتكلّم من العرب حين كانت ملكة اللّغة العربيّة موجودة فيهم، يسمع لكلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم، وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم... فيلقفها كذلك، ثمّ لا يزال سماعه لذلك يتجدّد في كلّ لحظة، ومن كلّ متكلّم واستعماله يتكرّر إلى أن يصير ذلك مَلكَةً وصِفةً راسخةً، ويكون كأحدهم، وهكذا تَصيّرت الألسن واللّغات من جيل إلى جيل"[1]

وعلى هذا الأساس أكّد ابن خلدون أنّ ملكة اللّغة سماع وتكرار ومحاكاة ولا أثر للوراثة والجنس فيها، وهذا يقودنا إلى أنّ الاستماع من المهارات الهامّة في التّعليم عموما، وفي تعليم اللّغات على وجه الخصوص بل هو مفتاح الوصول إلى النّطق السّليم واللّغة السائغة على اللّسان، السلسلة في العقل.

وتأكيدا لأهمية الاستماع، والاهتمام بتعليمه وتنمية مهاراته، ما أشار إليه **العمرين (2020)** بقولـه: "مهـارة الاسـتماع هـي إحـدى المهـارات الأربـع للّغـة العربيّـة، وهـي مـا ترتكـز عليـه المهارات الثلاث الأخرى للّغة العربية: التحدّث والقراءة والكتابة، الأمر الذي فرض ضرورة الاهتمام بمهارة الاستماع، بتوفير كلّ ما سيساعد على تطبيقها وتنفيذها أثناء عمليّة التّدريس من وسائط وأجهزة تسجيل وغير ذلك..."[2] وعليه يتّضح أن العلاقة بين الاستماع ومهارات

[1] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006، ص62.

[2] إبراهيم بن سليمان اللاحم، عبد اللطيف بن محمد الجفن و آخرون، تطوير مهارات اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الجامعية، بحوث علمية محكمة للمؤتمر الدولي الرابع، كلية اللغة العربية و الدراسات الاجتماعية، جامعة القصيم 28/27 مارس 2022، ص27.

اللّغة العربية الأخرى علاقة تكاملية تفاعليّة، فالاستماع والقراءة يشتركان في استقبال الفكر واللّغة من الآخرين، فالحصول على مخرجات جيدة يتطلّب تقديم مدخلات جيّدة أيضا باعتبار القراءة والاستماع مهارتين اكتسابيّتين تغذيّان الفرد بكلّ ما ينمّي قدراته المعرفيّة واللّغوية من ثروة لفظية وأساليب تعبيريّة وغيرها.

أمّا الاستماع والتحدّث فإنّهما يَنمَوان في حقل واحد، و يعملان معًا على نحو تتوقف جودته على مدى إتقان مهارة الاستماع، فمهارة التحدّث تمثّل الجانب الإنتاجي من التّواصل اللّغوي يقوم فيه الفرد بتحويل ما اختزنه من مفردات وتعابير عن طريق الاستماع إلى رموز لغويّة صوتيّة مفهومة تعكس أفكاره، وأحاسيسه في مواقف معيّنة.

" والاستماع الجيد يُمكّنُه من التمييز بين أصوات الحروف، فيستطيع كتابتها كتابة صحيحة والمستمع الجيّد يستطيع أن يزيد من ثروته اللّغويّة والفكرية والثّقافيّة فيزداد تعبيره غنى وثروة كما أنّ الكاتب الجيّد مستمع جيد لأنه يرغب في الاستفادة من فكر المتحدثين وآرائهم "[1]

2-2 مهارة التحدث:

التحدّث عملية فرديّة معقّدة تتضمّن التّفكير، واستخدام اللّغة و إنتاج الأصوات، والتعبير عن الأفكار والمشاعر بشكل مفهوم في مختلف المواقف الحياتيّة،" وقد ازدادت أهميّتها بعد زيادة الاتّصال الشّفاهي بين الناس، كما أنها من المهارات التي يجب التركيز عليها، لأنّ العربيّة لغة اتّصال، والمتحدّث الجيّد هو من يعرف ميول مستمعيه وحاجاتهم."[2]

[1] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، إربد ، ص224.

[2] ابتسام محفوظ أبو محفوظ، مرجع سابق، ص18.

أ- **التحدّث لغة** : من جذر **(ح. د. ث)**، ورد في معجم **الوسيط** للغة العربية، "**حَدَّثَ** : تَكَلَّمَ وأخبَرَ، تحدّث: تكلّم، ويقال: تَحدّثَ إليه، تَحَادَثَ القومُ: تَحدّثُوا، والحَديثُ: كلُّ ما يُتحدّثُ به من كلام وخبر، وفي اصطلاح المحدثين: قول أو فعل أو تقرير نُسب إلى النبيّ صلّى الله عليه وسلّم"[1]، إذن فالتحدّث في اللّغة هو كلّ كلام يُتَحدّثُ به.

ب- **اصطلاحا:** وردت العديد من التعريفات في هذا الشأن، وممّا لاشك فيه أنّ هذا راجع إلى اختلاف مذاهب الدّارسين و توجّهاتهم الفكريّة، إذ يعرّفه الدّكتور طه علي حسين الديلمي بأنه: "عمليّة معقدّة، تؤثّر فيها عوامل كثيرة منها : الحالة النفسيّة للمتحدّث والموقف الاجتماعي في أثناء عمليّة الإرسال، يُزاد على ذلك أن التعبير الشفوي هو الحصيلة النهائية لتعليم اللغة العربيّة، فجميع فنون اللغة وفروعها وسائل تُعين على إتقان عمليّة التّعبير ببُعديها الشفوي والكتابي."[2]

أمّا اعتبار التحدّث عمليّة معقدة فهذا راجع بالدّرجة الأولى إلى كونها أصعب المهارات على الإطلاق، إذ تتطلب تفاعلا بين مختلف الوظائف والقدرات بدءا من الفسيولوجية كالتنفّس وحركة عضلات اللسان والفم، إلى الوظائف النفسية كالتفكير والفهم والتذكر وصولا إلى القدرات الحركية من خلال القدرة على التحكّم في حركة عضلات الفم واللسان ،وباقي عضلات الجسم لتنسيق حركات اليدين والايماءات، دون أن ننسى ذكر الوظائف الصوتية القائمة على إصدار الأصوات ونطقها بسلاسة ووضوح، زد على ذلك عنصر الدافعية أي رغبة الفرد في التّواصل والتعبير عمّا يختلج نفسه وعقله من أفكار ومشاعر ومعارف وغير ذلك...

[1] إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، ج2/1، القاهرة، مصر، 1960، ص204.

[2] طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2009، ص132.

فضلا على أنّ" كفاءة الاتصال بالعربيّة تشمل كلّ أشكال العلاقة بين اللغة والثقافة بين اللغة والمجتمع، فالاتّصال لا يحدث من فراغ إنّما يحدث من أفراد وفي سياق اجتماعيّ معيّن."[1]

باعتبار اللّغة مرآة عاكسة لثقافة المجتمع وقيمه ومعتقداته، كما تُستخدم لتنظيم قوانينه وأنظمته، وهنا ينبغي للمتحدّث أن يكيّف أسلوبه ولغته وفق ما سلف ذكره.

وفي هذا السياق يشير فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان إلى أن عملية التحدّث ليست حركة بسيطة تَحدُثُ فجأة، وإنّما هي مهارة تُكتسب، تقوم على ربط مضامين الفكر الإنساني بأصوات منطوقة...،" فالكلام على هذا الأساس وظيفة إنسانية مكتسبة غير غريزية، والكلام بطبيعة الحال نشاط إنسانيّ يختلف اختلافا جوهريّا من مجتمع إلى آخر لأنّه ميراث تاريخي و نتاج اجتماعي"[2].

التحدّث ليس مجرّد نطق للكلمات، وإنّما هو عملية تحتاج إلى تعلّم وممارسة باعتباره مهارة مركّبة من عدّة عناصر مترابطة ،كالمهارات اللّغوية الأخرى، والمهارات الاجتماعية ومهارات التّواصل، والمعلومات المتعلّقة بالموضوع ...إلخ.

ويشترط فيه إتقان اللّغة العربيّة لفهم المعاني المقصودة والتعبير عنها بوضوح وسلاسة فالسّلاسة والتنويع في الأساليب أثناء الحديث من المسائل التي تشُدّ انتباه المستمع وتجلب اهتمامه، كلّما كان المتحدّث بارعًا في توظيف الأساليب اللّغوية والفنون التعبيّرية المختلفة استطاع تحقيق غايته، وإيصال رسالته بشكل فعّال، وهذا ما أكّدته سهل ليلى:" التحدّث مهارة مركّبة يُسهم فيها إتقان اللّغة والقدرة على التّلاعب بالأساليب وتوظيفها والمرونة في تبديل مواقع الكلام وتغييرها، والانتقال بها من فكرة إلى أخرى"[3].

---

[1] رشدي أحمد طعمية، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها ، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2004، ص165.

[2] فهد خليل زايد، محمد صلاح رمان، معالم في اللغة العربية، دار الإعصار العلمي، ط1، 2016، الأردن ، ص21.

[3] سهل ليلى، المهارات اللغوية ودورها في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة ، الجزائر، العدد 29، 2013 ص244.

في حين يقدّم صلاح الدّين مجاور(1983) تعريفا دقيقا شاملا مقارنة مع سابقيه، بقوله: التحدّث أو ما يطلق عليه اسم التعبير الشفوي هو ذلك "الكلام المنطوق الذي يعبّر به المتكلّم عمّا في نفسه من هاجسة أو خاطرة، و ما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات وما يزخر به عقله من رأي أو فكر، وما يريد أن يزوّد به غيره من معلومات، ونحو ذلك في طلاقة وانسياب مع صحّة في التعبير وسلامة في الأداء"[1]

يشير مجاور إلى أهمية التحدّث في التّواصل مع الآخرين من خلال نقل المتكلّم لأفكاره وخبراته ومشاعره ومعلوماته...إلخ.

ومن هنا تبرز أهم مهارات مهارة **التحدّث** ومنها:

- الطّلاقة والانسياب في الكلام، يظهر ذلك في قدرة المتكلم على التّعبير بسلاسة دون تلعثم أو توقّف.
- صحّة الحديث باتّساق تراكيبه، وانسجام معانيه بلغة سليمة المبنى، مألوفة لدى المستمع.
- سلامة الأداء ويتحقّق هذا بالنطق الصّحيح للكلمات ومراعاة مخارج الأصوات والتّنغيم والنّبر، وتَمثُّل المعاني إذ لا يقتصر التحدّث على عناصر الحديث الشفوي أو اللفظي وإنّما ينبغي استخدام اللّغة المصاحبة (الإشارات الجسمية).

" ولأن إتقان هذه المهارات جميعا يتطلب معرفة جيدة بقواعد اللّغة العربيّة وأحكامها التي تسير عليها، فلابدّ من تقديم هذه القواعد بطريقة تهدف إلى مساعدتنا في إتقان هذه المهارات"[2] وبالتالي التحدّث فنّ له مهاراته و مفاتيحه الخاصة، أولاه اللغويّون والتربويّون

[1] ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدث العلمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، ط1، 2011، عمان ، الأردن، ص92.

[2] طلال أبو غزالة، الطلاقة في مهارات اللغة العربية، طلال أبو غزالة للترجمة و التوزيع و النشر، ط1، 2019، الأردن، ص11.

اهتماما بالغا في العملية التعليمية التعلّمية المرتبطة بمجال تعليميّة اللّغات، وبخاصة تعليمية اللّغة العربيّة، تحت مُسمّى التّعبير الشفهي.

إذ عُدَّ هذا الأخير "كفاية إنتاجية يتّسع ليشمل نطق الأصوات واستعمال المفردات وبنيات وتراكيب الوظيفة التّواصلية ومتغيّرات الحوار وتقنيات التعبير (اللفظية وغير اللفظية)[1] فيُسعى من خلال هذه الكفاية إلى إكساب المتعلّمين الكفايات التّواصلية اللاّزمة لإدماجهم في الحياة الاجتماعيّة بمختلف مواقفها.

2-3 مهارة القراءة:

القراءة فنّ لغويٌّ راقٍ، ومنجم غنيٌّ بالعطاء، إنّها المنهج الذي يرتشف منه الإنسان ثروته اللّغويّة والمعرفيّة، وكلّما كانت ينابيع القراءة عذبة ،صالحة كان تأثيرها على التفكير والكلام والكتابة أشدُّ فهما ودقّة.

❖ **مفهوم القراءة:**

أ-لغة: " قَرَأْتُ الشيء قرآنا: جمعته، وصحّحتُ بعضه إلى بعض؛ ومعنى قرأتُ القرآن: لفظتُ به مجموعا، أيْ ألقيته، وكلّ شيء جمعته فقد قرأته."[2]

" فهو قارئ، والشيء قَرْءا، وقُرآنا : جمعه وضمّ بعضه إلى بعض.[3]

يقول جلّ وعلا في كتابه العزيز:" إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ" (القيامة17). أي جمعه و قراءته.

ب- اصطلاحا: أعطى الباحثون للقراءة تعريفات كثيرة، من أبرزها: تعريف **تايلور**، إذ يرى " القراءة عمليّة تفاعل متكاملة، فيها يدرك القارئ الكلمات بالعين، ثم يفكّر بها، ويفسّرها حسب خلفيته وتجاربه ،ويخرج فيها بأفكار، وتعميمات، وتطبيقات عمليّة"[4]

---

[1] نجاة عبد اللاوي و نبيل ربيع، استثمار مهارة التعبير الشفهي في تعليمية اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني، مجلة ألف، اللغة و الإعلام و المجتمع، م 10، ع04، الجزائر، سبتمبر 2023، ص303.

[2] ابن منظور لسان العرب، دار صادر، لبنان ، د/ط ،مادة (قرأ) ص 3563.

[3] إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، ط4، ج1-2، دار الدعوة، 2004، القاهرة، مصر، ص775.

[4] بليغ حمدي إسماعيل، المرجع في تدريس اللغة العربية (النظرية و التطبيق)، وكالة الصحافة العربية، 2022، مصر، ص66.

وهنا تجدر الإشارة إلى أنّ المفهوم الاصطلاحي للقراءة قد تطوّر عبر الزّمن من مفهوم يرى القراءة عملية يسيرة قائمة على الإدراك البصريّ والصوتيّ للحروف والكلمات، إلى عمليّة فكرية معقّدة تستلزم تدخّل شخصيّة القارئ في فكّ رموز المقروء، واستخلاص المعارف الضمنية منه، ثم تحليل هذه المعارف استنادا إلى خبراته، ومعلوماته، وأخيرا التّفاعل مع المقروء في مواقف حياتيّة متنوعة، فضلا عن تحقيق المتعة النفسيّة منها، ممّا أدّى إلى زيادة الاهتمام بالقراءة، فلم تَعُد تهدف إلى فكّ رموز المكتوب فحسب، وإنّما تجاوزت ذلك إلى تنمية مهارات التفكير النقدي، فاتّسعت وظائفها و تعدّدت مستوياتها بما يناسب احتياجات القارئ و قدراته:" فلا يمكن تنمية القدرة على الحياة من دون تنمية القدرة على التفكير ولاسيما التفكير النقدي الذي يبرز في عمليات القراءة بوضوح...إنّ الهدف الأسمى من درس القراءة هو استثمار المهارات الذّهنية لصناعة طالب يُجافي السّذاجة و يطلب التفكير المتّسق، ولعلّ هذا الهدف هو أحد مرامي وظيفة التعليم في مختلف مشاربها التخصّصيّة".[1]

ج- مهارات القراءة:

حدّد التربويون مهارتين أساسيتين للقراءة هما: **التعرّف ، والفهم.**

- **التعرّف:** يتمّ تحويل الكلمات من رموز بدون معنى إلى كلمات ذات دلالات محددة ومعروفة في نفس الوقت.

ترتبط **مهارة التعرّف** بمهارات فرعية تتمثل في:

- القدرة على ربط الحرف المكتوب بصوته ومعناه.
- التّحليل البصري للكلمات وتمييز الحروف في الكلمة الواحدة بتحديد موقعها.
- القدرة على نطق الكلمة المكتوبة بشكل صحيح.
- استنتاج معنى الكلمة داخل سياقها الذي وردت فيه.

[1] إبراهيم بن سليمان اللاحم وآخرون، تطور مهارات اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الجامعية (بحوث محكمة للمؤتمر الدولي الرابع 2022م، كلية اللغة العربية والدراسات الاجتماعية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية، ص444.

❖ **الفهم:**

الفهم هو النّافذة التي يطلُّ من خلالها القارئ على المعارف والخبرات الإنسانية، ومن يقرأ دون فهم لا يُعدّ قارئا، ومن **مهارات الفهم** التي ينبغي إتقانها:

- القدرة على فهم الجمل في سياقها داخل النص المقروء.
- ربط أفكار النص ببعضها، وفهم الترتيب الذي أورده الكاتب داخل نصه.
- رصد المعارف والمعلومات الواردة في المقروء.
- استيعاب وجهة نظر الكاتب وتحديد عاطفته.
- قراءة ما بين السّطور من خلال استنباط المعلومات الضمنيّة في المقروء.
- تحليل وتفسير ما ذهب إليه الكاتب في نصّه، وتقييم ذلك.
- القدرة على تذكر أهم المعارف في النص واستثمارها وقت الحاجة.

وبناء على ما سبق ذكره، يرى راتب قاسم والحوامدة أنّ" القراءة خبرة لغوية وعمليّة كاملة من عمليّات التّواصل بكلّ ما تحمله هذه العملية من أطراف وتفاعلات ومقاصد، فعمليّة القراءة تطلب من القارئ أن يتأمّل العناصر الصوتيّة الموجودة في السّطور.

ولا يتعامل الطفل ولا القارئ مع المعنى الكامل في المقروء قبل أن يتمكن من التمييز الصوتيّ والبصريّ للكلمات المكتوبة، فالقراءة والفهم عمليّتان متداخلتان يصعب أن تستقلّ واحدة منهما عن الأخرى"[1]

لذلك تعدّ القراءة من أهم المهارات التي تنمّى بفضلها مهارات أخرى كمهارة التفكير والتّحليل النّقدي، ومهارة الكتابة...إلخ.

د- أنواع القراءة:

تتنوّع القراءة لتناسب أهداف القارئ وحاجاته ومن هذه الأنواع :

[1] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص71.

❖ **القراءة الصّامتة:**

تُجرى بدون نُطق، وهي من أكثر الأنواع انتشارا، تمتاز بالسّرعة، وسهولة التّركيز على الأفكار بتفاصيلها، فتساعد الذّهن على التأمّل، وتُعينُ على الفهم.

❖ **القراءة الجهريّة** : هي تحويل "الرّموز الكتابيّة إلى رموز صوتيّة عن طريق النّطق مع حُسن الأداء والفهم".[1]

ومن أهم مميّزاتها تحسين النّطق بإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وتمثيل المعاني خلال التفاعل مع المقروء، علاوة على ذلك فهي تنمّي حِسّ الذّوق لدى القارئ والمستمع في آن واحد.

على الرغم من أن القراءة الصّامتة والقراءة الجهريّة هما الأكثر شيوعا، إلا أنّ التغيُّرات في الأداء والتطوّرات التي شهدها البحث اللّغوي، جعل الباحثين يفكّرون في أنواع أخرى للقراءة كالقراءة الناقدة" فالقارئ ينبغي أن يتفاعل مع النص المقروء تفاعلا يُمكّنُه من الحُكم عليه."[2] إذ اعتبروا القراءة مهارة لغوية واحدة تشمل جملة من المهارات الفرعية" للصامتة منها مهارات وللجهرية مهارات، ومنها ماهي للاستماع ولها أيضا مهاراتها.. وكلّما اختلف الغرض من القراءة، كان ذلك نوع منها، وله مهاراته وعملياته العقلية"[3]

2-4 مهارة الكتابة:

تُعدُّ الكتابة من المهارات الراقية التي تُتيح للإنسان بشكل عام فرصة الغوص في عمق أفكاره ومشاعره واكتشافها بدقّة وعناية، فزيادة على أنّها وسيلة إفهام وتفاهم، معظم فنون اللغة ومهاراتها الأخرى تتضافر على إتقانها باعتبارها جوهر الثقافة اللغوية والأدبيّة.

[1] إبراهيم عبد المجيد، اللغة العربية وأصول تدريسها، مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق، 1977 ص14.

[2] محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط2، 1423هـ/2002م، مصر، ص64.

[3] المرجع نفسه، ص65.

أ-مفهوم الكتابة:

- **لغة:** يعرّفها أبو العبّاس القلقشندي في كتابه صُبح الأعشى في صناعة الإنشا بقوله: "الكتابة في اللّغة مصدر **كَتَبَ**، يُقال: كَتَبَ، يَكْتُبُ، كَتبًا كِتَابًا، وكتابَةً ، ومَكتبَة وكُتبَةً، فهو كاتب ومعناها : الجمع. يقال : تَكْتَّبَتِ القومُ: إذا اجتمعوا، ومنه قيل لجماعة الخيل كَتيبَة، وكَتبتْ البَغلةُ إذا جمعت بين شفريها بحلقة أو سير ونحوه، ومن ثم سُمّي الخطُّ كتابة لجمع الحروف بعضها إلى بعض...قال ابن الأعرابي: وقد تطلق الكتابة على العلم، ومنه قوله تعالى:" أَمْ عِنْدَهُمُ *الْغَيْبُ* فَهُمْ يَكْتُبُونَ" (الطور 41)أيْ يَعلمون[1]
- **اصطلاحا:** أُطلقتْ مفاهيمٌ كثيرة للكتابة إلّا أنها تصبُّ في فلك واحد، منها ما ذهب إليه ابن خلدون في قوله:" والكتابة من بين الصّنائع أكثر إفادة في زيادة العقل...وبيانه أنّ في الكتابة انتقالا من الحروف الخطيّة إلى الكلمات اللّفظيّة في الخيال، ومن الكلمات اللفظيّة في الخيال إلى المعاني التّي في النّفس.. فيحصل لها ملكة الانتقال من الأدلّة إلى المدلولات"[2]، أي الكتابة عمليّة مرتبطة بالعقل تقوم على تصوّر الأفكار وتصويرها في كلمات وحروف وعبارات صحيحة المعنى والمبنى بأساليب متنوعة تجذب انتباه القارئ، وتلامس روحه لكي يتفاعل مع المكتوب.

وجاء في تعريف آخر" الكتابة ما اصطلح عليها بالتعبير الكتابي الوظيفي أو الكتابة الوظيفية، التي تتطلّبها مواقف معينة من الحياة اليومية، بهدف اتّصال الناس ببعضهم كتابيّا لتحقيق أغراضهم وتنظيم شؤونهم"[3]

---

[1] أحمد أبو العباس القلشندي ، صبح الأعشى في صناعة الإنشا، ج1، دار الكتب المصرية بالقاهرة، 1922م، مصر ص51.

[2] بلاهدة فريدة، تعليمية التعبير الكتابي ومراحل إكسابه للمتعلم، مجلة اللسانيات، مج26، ع2، 2020، الجزائر، ص138.

[3] خديجة مكي وربيعة عداد، دور المهارات اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة رؤى في الآداب والعلوم الإنسانية، 2020م، م2 ع3، جامعة حسيبة بن بوعلي ، الشلف، الجزائر ص81.

ومنه فالكتابة كما –يراها البعض – هي عملية تحويل الخطاب الشفهي إلى نصّ مكتوب يحمل رسالة معينة من كاتب إلى قارئ يبعد عنه زمانا ومكانا.

ب- أهمية الكتابة:

الكتابة هي المهارة الرابعة من مهارات اللغة ،وقد جاءت في هذا الترتيب بعد القراءة "لأن رؤية الرمز تسبق كتابته ،ومن ثَمَّ فلا يمكن للإنسان في لغة ما أن يكتب كلمة دون أن يكون قد قرأها أو رآها."[1]

تبرز أهميّة الكتابة في كونها وسيلة تجاوز بها الإنسان حدود المكان والزمان، وأداة حفظ التراث الاجتماعي والثقافي للبشر، وقد أشار الجاحظ لهذا بقوله:" ولولا الكتب المدوّنة والأخبار المُخلّدة، والحِكَمِ المخطوطة التي تحصّن الحساب وغير الحساب، لَبَطلَ أكثر العلم ولَغلبَ سلطانُ النّسيان سلطانَ الذِّكر، ولَمَا كان للناس مَفزعٌ إلى موضع استذكار ولو تمّ ذلك لَحُرمنا أكثر النّفع، إذ كنّا قد علمنا أنّ مقدار حفظ الناس لعواجل حاجاتهم وأوائلها لا يبلغ من ذلك مبلغا مذكورا ولا يغني فيه غناء محمودا، ولو كلّف عامّة من يطلب العلم ويصطنع الكتب ألا يزال حافظا لفهرست كتبه؟ لَأعجزه ذلك و لَكُلِّفَ شططا و لَشَغَلَهُ ذلك عن كثير ممّا هو أولى به."[2]

ولعلّ أعظم شاهد لهذا المقام الذي خُصَّت به الكتابة هو أنَّ الله تعالى جلَّ في علاه قد نسب تعليمها إلى نفسه فقال سبحانه في سورة العلق" الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ "(العلق5/3) فشرَّفها وزادها رفعة.

علاوة عن ذلك فإن مهارة الكتابة هي التجسيد المادي للّغة بالنظر إلى تشكّل هذه الأخيرة من مجموعة من الرموز(ماديا).

[1] ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية، مرجع سابق، ص34.

[2] ماهر شعبان عبد الباري، المرجع نفسه ،ص35.

للكتابة أهمية بالغة في حياة المتعلمين من جوانب عدة أبرزها تنمية لغتهم الفصحى وإغنائها وتدريبهم على التفكير السليم و التعبير الجيد بانتقاء العبارات المُحكمة المعاني المناسبة للمقام ، أضف إلى ذلك تجويد الخط وحسن الإدراك والتنسيق... إلخ.

وفي هذا الشأن لابدّ من الإشارة إلى أنّ الكتابة فنّ محكوم بضوابط ينبغي على الكاتب الالتزام بها، بعضها يرتبط بتنظيم الإنتاج الكتابي كالمنهجية السلمية(مقدمة، عرض خاتمة) وبعضها الآخر يتعلق بآليات الكتابة، كإدراج علامات الترقيم في أماكنها المناسبة ،واحترام القواعد النحوية والصرفية والتركيبية والإملائية، ومراعاة التسلسل المنطقي للأفكار لذلك قيل: " إذا أردت أن تصنع كلاما فاخْطِرْ معانيه ببالك، وتنَوَّقْ له كرائم اللفظ، واجعلها على ذِكرٍ منك، ليقرب عليك تناولها، ولا يُتعبكَ تَطلُّبُها، واعْملهُ ما دمتَ في شباب نشاطك فإذا غَشِيَكَ الفُتور، وتَخَوَّنَك المَلالُ فأمسِكْ، فإنَّ الكثيرَ مع الملالِ قليل، والنفيس مع الضَّجر خَسيسٌ".[1]

بناء على ما سبق يتضح أنّ الكتابة فنٌّ يشمل التعبير الكتابي الذي يسمّى عادة التعبير التحريري، إضافة إلى الخطّو الإملاء.

أمّا الإملاء والخطّ فهما مرتبطان ببعضهما ارتباطا وثيقا ،فإذا كان الغرض من الإملاء هو الكتابة الصّحيحة فإنّ الخطَّ يُكمّل هذا المجال بِجَعلِ الكتابة واضحة مفهومة، تسُهلُ قراءتها،"ويعتبر الخطأ الإملائي مشوّها للكتابة و يُعيقُ فهم الجملة، فإذا كانت القواعد النحوية وسيلة لتقويم القلم والّلسان من الاعوجاج والزّلل، فإنَّ القواعد الإملائية لتقويم القلم وصحّة الكتابة."[2]، وهذا إن دلَّ على شيء فهو يدلّ على تكامل مهارات اللغة العربية مع بعضها فلا يمكن إتقان إحداها بمعزل عن الأخرى.

[1] ماهر شعبان عبد الباري ، مرجع سابق ، ص33.

[2] فتحي سبيتان، أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، الجنادرية للنشر والتوزيع ،201م ، عمّان الأردن، ص63.

ج- الإملاء:

يُعرَّفُ الإملاء بأنه" الرّسم الصّحيح للكلمات، وتحويل الأصوات المفهومة إلى رموز مكتوبة على أن تُوضع هذه الحروف في مواضعها الصّحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللّفظ وظهور المعنى المراد."[1]

❖ أهمية الإملاء:

إنّ اكتساب مهارات الإملاء في اللغة العربية لا يأتي دفعة واحدة، وإنما يتطّلب صبرا وجهدا وافرا من المعلم والمتعلم معا، إذ ذكر" ظافر والحمّادي بأنّه مهارة مركبّة، مكوّنة من عدد من المهارات الجزئيّة الأدائيّة العقلية، لا يتمّ امتلاكها إلّا من خلال مواقف التدريب الذهني والاستعمال الفعلي للوحدات الخطَّيَّة."[2]

تتجلّى أهمية الإملاء في كونه يقدّم صورا مرئية للرّموز اللّغويّة التي تأتي في مقام الصورة السمعية، ونظرا لأهمية الكتابة الصّحيحة باللّغة العربيّة الفصحى فإنّ الإملاء من أهم المهارات التي يُرَكَّزُ عليها فيتعليم الفرد لغته الأم خلال مسيرته الدّراسيَّة، فرسمُ الكلمات بصورتها الصحيحة يعزّز فهم دلالتها داخل السياق.

لذلك يجب الأخذ بالحسبان أنّ الإملاء وسيلة يُقاس بها تحصيل المتعلمين بدقَّة من خلال إبراز العمل الكتابي بصفة متكاملة بعيدا عن الخطأ، وفي هذا الشأن أشار الدكتور إبراهيم صومان إلى أنّ "الإملاء فرع من فروع اللغة العربية ويجب أن يحقِّقَ الوظيفة الأساسية للّغة العربية وهي الفهم والإفهام، إجادة الخطّ ، تعويد الطلبة الدقّة والنّظام والتّرتيب وقوّة الملاحظة وتوسيع خبراتهم وثروتهم اللغوية."[3]

---

[1] فتحي سبيتان، مرجع سابق، ص63.

[2] أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، ط1، 2010 الأردن ، ص205.

[3] إبراهيم صومان، مرجع سابق ، ص206.

د-الخطّ:

نال الخطّ العربيّ مكانة هامّة بين فنون اللّغة العربيّة، باعتباره أداة لنقل الأفكار كتابَةً والتعبير عنها على الورق أو ما شابه، فالخطّ كما عرّفه ابن خلدون" هو رسوم وأشكال حرفيّة تدلّ على الكلمات المسموعة الدّالّة على ما في النّفس."[1]

❖ **أهمية الخطّ:**

لايخفى على أحد أنّ " فائدة الخطّ تربوية قبل كلّ شيء، فهي تدرّب على الملاحظة والدقّة والمثابرة والجمال والنظام والتنسيق[2] فلا تقلّ أهميته عن الإملاء في كونه يعزّز رغبة المتعلم في الكتابة ،ويشجّعه على القراءة أيضا، فتنمو ثروته اللغوية، ويكتسب الطريقة الصحيحة لرسم الحروف بغية تدوين المعارف ونقل الأفكار بصورة منظّمة .

هـ- التعبير الكتابي:

الفرع الثاني للكتابة كما أشرنا سابقا هو التعبير الكتابي، وبعضهم يُطلقُ على الكتابة مصطلح التعبير الكتابي، ويعتبرهما وجهان لعملة واحدة، والبعض الآخر يسمّي التعبير إنشاءً، بيد أنّ التعبير يفرُق عن الإنشاء"، فالتعبير هو المظهر العفويّ للّغة على حين الإنشاء هو المظهر الاصطناعي لها، إضافة إلى أن التعبير، أوسع من الإنشاء ، فهو يشمل جميع مجالات الحياة من المنزل والشارع والمدرسة....أمّا الإنشاء فهو صنعة."[3]

❖ **التعبير لغة:** هو الإفصاح والبيان، وفي معنى آخر التفسير.

ورد في المعجم الوسيط في مادة "(**عَبَرَ**): عَبَرَ الرّؤيا عَبْرًا وعِبارةً، وعَبَّرَهَا أيضا: فسَّرها وفي التنزيل الحكيم (إنْ كُنْتُم للرُّؤْيَا تَعْبرُونَ) وعَبَّرَ عمَّا في نفسه وعن فلان: أعْرَبَ وبَيَّنَ بالكلام."[4]

---

[1] فتحي سبيتان، مرجع سابق، ص 163.

[2] سامي الدهّان، المرجع في تدريس اللغة العربية، مكتبة أطلس، دمشق، 1963،ص 211.

[3] محمد الصويركي، التعبير الكتابي التحريري، دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع،ط1، 2014 ،الأردن ، ص11.

[4] إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، ج2/1، ط4، دار الدعوة، 2004، القاهرة ، مصر ص630.

❖ **اصطلاحا:** التعبير في مفهومه العام هو إيضاح وإبانة ما في النفس من مشاعر وأحاسيس باستخدام أيّ وسيلة من وسائل التعبير، كالرّسم واللغة و التّمثيل وغيرها؛ ويعرَّف التعبير أيضا: " القدرات الكامنة عند الفرد التي يفصح عنها بعبارات متسلسلة ومرتبَة ليتمكن القارئ أو المستمع من أن يفهم بيسر المسموع والمقروء"[1]

أمّا **البجّة**(2001) فيعرّفه:" بأنّه امتلاك القدرة على نقل الفكرة والإحساس الذي يُعتمَدُ في الذّهن أو الصّادر إلى السامع، وقد يتم ذلك شفويّا أو كتابيّا علىِ وفق مقتضيات الحال."[2]

في هذا التعريف إشارة إلى نوعي التعبير من حيث الأداء: الشفوي (التحدّث) والذي يعدّ حصيلة خبرات المرء على امتداد حياته، وقد تحدّثنا عنه أثناء عرض مهارة التحدّث في حين الذي يهمّنا في هذا العرض هو التعبير الكتابي(التحريري)، عرَّفه **سعد علي زاير**(2014) على أنّه " وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره ممَّن تفصلُه عنهم المسافات الزمنية و المكانية ووسيلته الكلمة المكتوبة أو المحررة بأساليب جميلة مناسبة، و الدقّة في اختيار الألفاظ الملائمة، وتنسيق الأفكار وربط بعضها ببعض."[3]

بناء على ما سبق عرضه يمكن القول إنَّ التعبير الكتابي يرتبط ارتباطا وثيقا بقدرة الفرد على نقل ما يخالج نفسه من أفكار وأحاسيس، مستخدما لذلك مهارات لغوية أخرى كفنون الكتابة والقواعد اللغويّة بمختلف تفرّعاتها، فكلُّ فنون اللغة العربية تصبُّ في التعبير باعتباره الحصيلة النهائية لتعليم اللغة العربية، هذا من جهة أمَّا من جهة أخرى يُعدُّ " التعبير القالب الذي يُصَبُّ فيه أثمن ما عند المرء من أفكار، وهو الصّلة التي تربطه بغيره من أبناء جنسه"[4] فتجعله يتفاعل معهم في المجتمع الذي يعيشون فيه.

---

[1] سعد علي زاير وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة لتدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، ط1، 2015 الأردن ، ص83.

[2] محمد الصويركي ، التعبير الكتابي التحريري، مرجع سابق، ص10.

[3] سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1 2014،الأردن، ص500.

[4] سعد علي زاير و سماء تركي، داخل، مرجع سابق، 85.

وحتى يتمكن الناشئة من التعبير الكتابي الصحيح، الفصيح، اجتهد الباحثون في وضع مجموعة من المهارات وأكّدوا على ضرورة إتقانها إلّا أنهم لم يتّفقوا على تصنيف ثابت لها لذا سنحاول تصنيفها وفق ما ذهب إليه الكثير منهم بحيث أدرجوها ضمن ثلاثة مجالات رئيسة تتمثّل في **المضمون، الأسلوب، الشكل**، وداخل كلّ مجال مهارات فرعية وهي:

أ/ مهارات المضمون(المحتوى): ركَّز هذا الجانب على الأفكار وما يتعلق بها من حيث الوضوح، والتسلسل، الترتيب، السّلامة، الدقّة والإبداع، فالكاتب المُجيد هو الذي يجعل الموضوع كيانا كاملا، يحقّق بفضله المُتعة، فضلا عن التأثير في نفس المتلقي أو تحقيق أغراض أخرى يطلبها من خلال ما يكتب.

وعلى الرغم من أهمية هذه المهارات إلّا أّن إتقانها يتطلّب قدرات لغوية وعقلية عليا إضافة إلى البعد المعرفي و" يرتبط بتحصيل المعلومات والحقائق، والأفكار والخبرات، ومصدره القراءة، ويُكسبُ هذا البعد المتعلم الطّلاقة اللغوية عند الكتابة ."[1]

فأفضل ما يمكن أن يقدّمه متعلم اللغة العربية لنفسه إذا ما أراد إتقان التعبير الكتابي هو تعميق و تكثيف قراءته في مختلف المجالات، إذ تساعد القراءة على تنمية فكره وزيادة قدراته على التحليل المتعدّد(الموضوعي، الناقد، العاطفي) والنظر ببصيرة و وعي في الخبرات الشخصية للإفادة منها.

ب/ مهارات الأسلوب:

الأسلوب من أهم العناصر التي تميّز الكاتب عن غيره، فهو وعاء الأفكار، والتي تنقل من الكاتب إلى القارئ، لذلك وجب امتلاك مجموعة من المهارات تخصّ الأسلوب ولعلّ أهمّها:

- فصاحة الألفاظ وعذوبتها.
- القدرة على إيراد المعنى الواحد بأساليب تعبيرية مختلفة.

[1] الطيب الغزالي قواوة، تعليمية القراءة في المنظومة التربوية الجزائرية بين الراهن والمأمول، مجلة اللغة العربية، م 24 ع 2، جامعة تبسة، الجزائر، 2022، ص 1250.

- مناسبة الألفاظ والعبارات لمقتضى الحال.
- اتّساق المعاني مع الألفاظ التي تحملها والبعد عن التصنّع والتكلّف.
- حسن الصيّاغة بمراعاة القواعد اللغوية(النحوية، الصرفية، التركيبية).
- توظيف أدوات الربط المناسبة.
- عرض الإنتاج الكتابي في سلاسة ومنطقية .
- حسن الاقتباس والتنويع فيه حسب ما يناسب المقام..إلخ..

ج/ مهارات الشّكل:

وهي مهارات تُعنى بالشّكل الخارجي للإنتاج الكتابي، غالبا ما تشمل:

- احترام قواعد الرسم الإملائي.
- وضوح الخط بمراعاة صفات رسم حروف الكلمات.
- جودة الشكل التنظيمي للفقرات في النص المكتوب، وحُسن استخدام الهوامش.
- الوحدة الموضوعية من خلال التزام الكاتب بالموضوع الذي حدده.
- توظيف علامات الترقيم في أماكنها المناسبة.

بناء على ما تقدّم ذكره تجدر الإشارة إلى أن التمكّن من الإلمام بمهارات التعبير الكتابي يحتاج إلى الممارسة والمِران، ولعلّ أفضل أسلوب تدريبي لاكتساب المبتدئين أو حتى لمتعلمي اللغة العربية يتمثل في مطالعة كتابات كبار الأدباء والاطّلاع على أساليبهم وصياغاتهم الأدبية، فهذا الأمر يهيئ لهم النماذج القيّمة التي يُحتذى بها شكلا ومضمونا.

❖ أنواع التعبير الكتابي:

ينقسم التعبير الكتابي من حيث الموضوع إلى نوعين: التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداعي.

* **التعبير الوظيفي:** "هو التعبير الذي يقوم على الأسلوب التقريري الجاد، الخالي من تدفّق العاطفة وتوهّج الخيال إلّا ما قد تستدعيه الضرورة وغايته الإقناع والإفهام"[1]

[1] محمد الصويركي، التعبير الكتابي التحريري، مرجع سابق، ص17.

لأنّ المجالات التي يُعنى بها تُملي عليه جديّة القول، ووضوح المعنى ودقّته، إذ يعدّ أداة عمليّة يعبّر بها المرء عن أغراضه، ومتطلبات حياته في أمور تخصّ الدّراسة والعمل وغيرها " والتعبير الوظيفي أكثر لزوما للطلبة في المرحلة الثانوية، ودور المعلمين و الجامعات...لأنه يهدف إلى تحقيق المقاصد الوظيفية بأقصر الطرق، وأقلّ الكلمات حتى يقضي حاجاته ومصالحه."[1]

ومن مجالاته:

كتابة التقارير والرسائل الرسمية، الاستدعاءات ، الدّعوات، تعبئة النماذج الإدارية كطلبات العمل، الكتابات الجدلية الهادفة للإقناع، المقالات التفسيرية..إلخ..

* **التعبير الإبداعي (الابتكاري):** هو نمط تعبيري ذاتيّ، ينقل الفرد من خلاله أفكاره ومشاعره وانفعالاته إلى الآخرين بأسلوب أدبيّ مميّز يتّصف بالجماليّة"[2] ورقّة العرض، وعلى الرّغم من أهميته إلّا أنّ إتقانه يحتاج إلى استعدادات خاصّة وقدرات لغوية و عقلية عليا،" تتطلب من الكاتب إلمامه بالجيّد من المنظوم و المنثور. "[3]

من موضوعاته: تأليف القصص والمسرحيات، نظم الشعر، المقالات الأدبية، الخطب السير والتراجم وغيرها .

ولعلّ من أهم فوائد الكتابة الإبداعية هي تنمية تذوّق الفرد للأعمال الأدبيّة، وتوسيع مجال قدرته على الملاحظة، والاختيار والتمييز، والتّتابع والرّبط، والاكتشاف، ممّا يؤدّي إلى زيادة قدرته على التفكير، فالتعبير الكتابيّ الإبداعيّ يرتبط بالتفكير الإبداعيّ، ويرتبط بمكوّنات من حيث التدفّق والسّيولة.

[1] محمد الصويركي ، مرجع سابق، ص19.

[2] محمد الصويركي، المرجع نفسه، ص20.

[3] ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية و الإبداعية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، ط1، 2010، ط2، 2014، عمّان، الأردن ، ص154.

وتعني " السّيولة في الألفاظ تدفّق المعاني الخصبة المتجددة في أثناء التعبير"[1] فضلا عن كونه ينمّي مهارات الفرد وقدراته على التكيّف مع مختلف المواقف الاجتماعية والثقافية.

إذن يتضح ممّا سبق اختلاف كلّ من التعبير الوظيفي والإبداعي من حيث الخصائص إلاّ أنّهما ضروريّان لكلّ فرد في المجتمع المعاصر، بحيث تُحَقَّقُ المطالب الماديّة والاجتماعيّة بالتعبير الوظيفي، وبالمقابل يعبّر الفرد عن انفعالاته وأفكاره بأسلوب أدبيّ رفيع من خلال استعمال التعبير الإبداعي.

وفي ختام هذا الفصل يمكن القول إنّ تعليميّة اللغة العربية هي جملة من الطرائق والتقنيات المرتبطة بتعليم مادة اللغة العربية وتعلّمها خلال مرحلة دراسية ما، إلا أنّ تعلّم اللّغة العربية وإتقانها يرتبط ارتباطا وثيقا بإتقان مهاراتها الأربع: الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة ،إذ تشكل هذه المهارات كيانا مترابطا ومتكاملا في نفس الوقت لتحقيق الكفاية اللّغوية لدى متعلّميها، ومن ثمّ الوصول إلى تحقيق الكفاية التواصلية بشكل عام، باعتبار اللّغة أداة للتواصل بين الأفراد والجماعات.

[1] حسن شحاتة ، المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع، دار العالم العربي، 2010، القاهرة ، مصر ، ص130.

الفصل الثاني:

إستراتيجية التعلّم التّعاوني

تمهيد :

إنّ الدور الهام الذي بات يلعبه المتعلّم في العملية التّعليميّة التّعلّمية جعل ذوي الشأن التربوي يبحثون باستمرار عن الطرائق والاستراتيجيات المناسبة التي تمكّنه من القيام بدوره النشط على أكمل وجه، وكذا تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، ومن أبرز هذه الاستراتيجيّات، إستراتيجية التعلم التعاوني، إذ يشكل هذا الأخير" فرصة للمتعلم في تجاوز النمطية القديمة في علاقته بالمعلم، كما أنّ التعامل مع الأقران في هذا النموذج مع خصائص المتعلمين والتنافس في تحقيق التّعلمات من شأنه أن ينعكس إيجابا على بناء المهارات التعليمية لدى المتعلمين"[1] فضلا عن تجديدها وتوظيفها في سياقات واقعية ممّا يساعد على إعداد جيل مستقبلي قادر على مواجهة التحديات والتعامل مع مختلف المواقف في الحياة.

ولتوضيح ما يحيط بهذه الإستراتيجية خصّصنا هذا الفصل لتعريفها واستعراض تاريخ نشأتها مع الإشارة إلى أبرز الشخصيات التي أسهمت في تأسيسها، ثمّ نناقش لاحقا أهم الإستراتيجيات التي تعتمد عليها، بالإضافة إلى تفصيلات أخرى ....الأسس التي تقوم عليها، وأهدافها ودور المتعلم فيها، كما نقدم أهم الإجراءات المتبعة في تدريس نشاط التعبير الكتابي باستخدام التعلم التعاوني وأمور أخرى متعلقة بهذه الإستراتيجية.

المبحث الأول : مفهوم التعلّم التعاوني:

قدم الباحثون تعريفات و مفاهيم خاصة بإستراتيجية التعلم التعاوني، رغم اختلافهم في تحديد نوعها، إذ اعتبرها بعضهم أسلوبا، والبعض الآخر عدّها طريقة أو تقنية وهناك من سمّاها إستراتيجية أو نهجا تربويا وغير ذلك إلا أنّهم اتفقوا جميعا على جوهر هذا النهج الذي يرتكز على المشاركة الفعّالة للمتعلّمين في العملية التّعليمية التّعلّمية وتحمّلهم

[1] خالد شنون، إستراتيجية التعلم التعاوني(مبادئه، وخطوات تنفيذه في العملية التعليمية التّعلمية)، مجلة التربية والصحة النفسية، جامعة الجزائر02، أبو القاسم سعد الله، ع7، 2017، الجزائر، ص130.

مسؤولية تعلّمهم وتعليم بعضهم البعض؛ وقبل الخوض في عرض أهمّ هذه التّعاريف لا بدّ أن نُعرّج أولا على مفهوم مصطلح " **الإستراتيجية**"

1-مفهوم الإستراتيجيّة:

اشتُقّت كلمة الإستراتيجية من الكلمة اليونانية" إستراتيجيوس" وتعني فنّ القيادة، وقد اقتصر استعمالها على المجال العسكري، فارتبط مفهومها بالحروب وتطوراتها، ثمّ اتّسع مجال استخدام المصطلح ليشمل ميادين العلوم الأخرى كعلوم التّربية مثلا.

عُرّفت الإستراتيجية في المجال التربوي بأنها" مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلّم لتمكين المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الأهداف التربوية، وهي تشتمل على الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية بقصد تحقيق أهداف محدّدة"[1] وقال عنها حسن شحاتة بأنها:

" مجموعة الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، وهي تتضمن مجموعة الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف"[2]

وأضاف قائلا:" هي فنّ استخدام الإمكانات، والوسائل المتاحة بطريقة مثلى."[3]

2-التّعلّم التّعاوني CooperativeLearning :

تعدّ إستراتيجية التعلّم التعاوني من أهم الاستراتيجيات الحديثة للتعلّم التي حظيت باهتمام الخبراء التربويين سعيا منهم إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية التعلميّة فتنافس هؤلاء في تقديم أدقّ المفاهيم والتعاريف التي تشرحها، وتزيل اللّبس عنها، ومن أبرز ما عرّفت به هذه الإستراتيجية ما يلي:

---

[1] محسن عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، 2009، عمان، الأردن، ص341.

[2] حسن شحاتة وآخرون، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2003، القاهرة، مصر، ص39.

[3] المرجع نفسه، ص39.

*تعريف **آدمز Adams** (1990) وآخرون: هي استراتيجيات التدريس التي تقوم على تنظيم الصفّ، حيث يعمل التلاميذ بعضهم مع بعض في شكل مجموعات صغيرة يناقشون الأفكار، ويجمعون البيانات من أجل تحقيق هدف مشترك، وكلّ فرد في المجموعة يكون مسؤولا عن تعلّم زملائه في المجموعة، وعن نجاح المجموعة في إنجاز المهام التي كلّفت بها"[1]

*تعريف **ستيفن Stephen** (1992):" هي استراتيجيّة تدريس ناجحة يتمّ فيها استخدام المجموعات الصغيرة، وتضمّ كلّ مجموعة تلاميذ ذوي مستويات مختلفة في القدرات يمارسون أنشطة تعلّم متنوعة لتحسين فهم الموضوع المراد دراسته، وكل عضو في الفريق ليس مسؤولا فقط أن يتعلم ما يجب أن يتعلّمه، بل عليه أن يساعد زملاءه في المجموعة على التعلم"[2] ممّا يؤدي إلى تحقيق أعلى مستوى من الإنجاز وخلق جوّ من المتعة خلال عمليّة التعلّم.

أمّا **محمد السيّد** فيرى التّعلّم التعاوني(2011):" أسلوب تعلّم، يعمل الطلّاب من خلاله في صورة مجموعات صغيرة غير متجانسة، يتعاون فيها طلّاب كل مجموعة مع بعضهم البعض، بأن يتبادلون الأفكار والآراء والمعلومات التي تساعدهم في تنفيذ المهام المطلوبة منهم... كما أنّه يؤدّي إلى زيادة الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة وتنمية العديد من المهارات الاجتماعية"[3]

في حين يعده **جونسون** وجونسون Jonhson.D.W /johnsonR.T

علاقة تربوية تنشأ بين مجموعة من الطلبة تتطلب اعتمادا إيجابيا ومسؤولية فردية بحيث يُسهم كل فرد في تعليم زملائه مهارات شخصيّة ،مثل الاتّصال النّاجح، القيادة اتّخاذ

[1] إيمان الخفاف، لتعلم التعاوني، دار المناهج، ط1، 2013، الأردن، ص34.

[2] المرجع نفسه، ص34.

[3] لمياء خيري، التعلم النشط، مؤسسة يسطرون للطباعة والنشر، 2018، مصر، ص139.

القرار، ومواجهة تضارب القرارات بأسلوب ترويجي وجها لوجه، وتعمل المجموعة على تحسين أوضاع التعليم"[1]

ويؤكد جابر عبد الحميد(1999) على أن التعلم التعاوني هو" أحد الأساليب الفعّالة للتعلم النشط، ويقصد به مجموعة الإجراءات والأساليب التي من خلالها يتمّ تقسيم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة من (02إلى 06) ليُعلِّمُوا بعضهم البعض، ويجمعهم هدف مشترك نحو أداء مهمّة معيَّنة ... ويكون دور المعلم موجّه ومرشد ومقوّم"[2]

يتبيّن ممّا سبق أنّ التعلّم التعاوني من أهم الاستراتيجيات الحديثة التي تُسهم في تعزيز عملية التعلّم، وتنمية مهارات المتعلمين من خلال التفاعل والتعاون والمشاركة الفاعلة الإيجابية في تبادل الخبرات، وبناء مهارات جديدة بمساعدة بعضهم البعض، وبهذا يتحمّل كل متعلّم مسؤوليّة تعلّمه ويساهم أيضا في تعلّم زملائه، ممّا يرسّخ لديهم الشعور بالانتماء إلى المجموعة، والجدير بالذكر أنّ التّعلم التّعاوني لا يُلغِي دور المعلم أبدا وإنما يجعله يقدّم الدّعم والإرشاد للمتعلمين، فيساعدهم على تخطيط أنشطتهم وتحديد احتياجاتهم فضلا عن تقييم تعلُّمهم، وبذلك يكون له دور هام في خلق بيئة تعليمية مناسبة على النحو الذي يشجّع المتعلم على التّفاعل في حلّ المشكلات واكتساب المرونة في التكيّف مع الظروف المتغيّرة باستخدام المعارف والمهارات الاجتماعية والأكاديمية اللّازمة للمواقف الحياتيّة المختلفة.

3-نشأة إستراتيجية التعلّم التعاوني:

عمليّة التعّلم دائمة التغيّر نظرا للتسارع الواقع في ميادين المعرفة ومجالاتها، وكذا الاتّصالات بمختلف أشكالها، إذ يبحث رواد التربية والتّعليم في كل فترة زمنية عن تعلّم أفضل يساير عصر التقدم العلمي والتكنولوجي، ومن ذلك التعلّم النشط الذي يجعل المتعلّم محور العملية التعليمية التعلّميّة، ولمّا كان التعلّم التعاوني أحد فروع التعلّم النشط

[1] لمياء خيري ، مرجع سابق ، ص140.

[2] المرجع نفسه، ص140.

فإنه ظهر كنتيجة حتمية لمتطلبات التكتّلات العلمية والاقتصادية، فكانت بداياته النظرية عام 1900 بفضل العالم **كيرت كافكا Kurt kafeka** أحد مُؤسّسي النظريّة الجشطالتية في علم النفس" والذي أكد أن المجموعات وحدات كاملة نشطة يختلف فيها الاعتماد المتبادل بين الأعضاء"[1]، واعتبر اعتمادية أفراد المجموعة على بعضهم ضرورة من أجل الوصول إلى الأهداف المسطّرة، وبهذا ساعدت أفكار هذا العالم **كيرت لوينkurtleuin**(1935/1984) إذ طَوَّر النقاط الآتية:" أساس المجموعة هو الاعتماد المتبادل بين الأعضاء.

حالة التوتر الداخلي لدى الأعضاء تدفعهم إلى العمل على تحقيق الأهداف المشتركة المرغوبة"[2] وبهذا ركّز" كيرت لوين" على فهم كيفية تفاعل الأفراد مع بعضهم داخل الجماعات ،ثم ظهر ما يسمى بدينامية الجماعة، وهي مجموع القوى النفسية والاجتماعية التي تؤثر على سلوك أعضاء الجماعة وتفاعلاتهم مع بعضهم لتحقيق أهدافهم المشتركة وبالمقابل ذكر **جون ديوي john dewey** في كتابه الديموقراطية والتربية (1916) أنّ:" حجرات الدراسة ينبغي أن تكون مرآة تعكس ما يجري في المجتمع الأكبر وأن تعمل كمختبر ... لِتعلُّم الحياة الواقعية"[3] وطوّر **ديوي** استخدام أسلوب مجموعات التعلّم التعاوني بوصفها جزء من طريقته المشهورة في أساليب التعلّم في أواخر 1930م"[4] وفي 1960 طوّر الأستاذ **هربرت ثيلين Harbert Thelon** إجراءات العمل في مجموعات

" ولقد كان ثيلين عاكفا على دراسة ديناميات الجماعة... وقدّم أساسا تصوريا مفاهيميّا للتطورات الجديدة في التعلم التعاوني"[5] وبهذا تعدّى فكر **ديوي و ثيلين** تحسين التعلم

---

[1] نهاد ساجد عبود السامرائي، إستراتيجية التعلم التعاوني(مفهومه وأهميته وخطواته)، مجلة سر من رأى لدراسات الإنسانية ، كلية التربية ، جامعة سامراء، العراق، المجلد 15، العدد 58، 2019، ص491.

[2] نهاد ساجد عبود السامرائي ، مرجع سابق، ص491.

[3] جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس و التعلم، دار الفكر العربي، ط1، 1999، مصر، ص83.

[4] إيمان عباس الخفاف، مرجع سابق، ص25.

[5] جابر عبد الحميد جابر، مرجع سابق، ص84.

الأكاديمي إلى تحقيق المساعي الإنسانية الهادفة إلى إنشاء المجتمعات الديمقراطية. ولا يتمّ ذلك إلّا عن طريق الأنشطة التعلميّة الصفيّة، ثم توالت الاهتمامات وزادت المحاولات لترسيخ مبادئ التعلم التعاوني.

ذكر بعض التربويين أن التعلّم التعاوني" هو بمثابة ثورة في ميدان التربية وخصوصا في الولايات المتحدة الأمريكية فسموه الثورة التعاونية في التربية الأمريكية (سلافين 1995).[1]

أمّا في السيّاق العربي فقد استمدت فكرة التعلم التعاوني من الدين الإسلامي باعتبار التعاون قيمة من القيم الأخلاقية التي ميزها الله تعالى بقوله:" وَتَعَاوَنُواْ عَلَى الْبرِّ وَالتَّقْوَى *وَلاَ تَعَاوَنُواْ عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ*" المائدة/02.

كما عظّم النبيّ صلّى الله عليه وسلّم دور التعاون وأهميته في توحيد الصفوف بقوله: " عَلَيكُم بالجَمَاعَة وإيَّاكُم والفُرْقَة فإنَّ الشيطَانَ معَ الوَاحِدِ، وهُو مِنَ الِاثنْينِ أبْعَد." رواه الترميذي؛ " وقد أوصى ابن جَماعة(733/636) المعلم بأهمية الاهتمام بالتعاون بين الطلبة والسّعي في جمع قلوبهم... أمّا ابن سينا(1037/980) فيرى أن جماعة الرّفاق تقوم بدور فعّال في نموّ الفرد و تطبيعه اجتماعيا."[2]، وهكذا ظهر التعلّم التعاوني في النظام التربوي الإسلامي منذ عصر صدر الإسلام و تطوّر استخدامه مع التطورات الحاصلة في طرائق التدريس واستراتيجياته على المستوى العالمي بعد رواج استخدام المجموعات التعاونية في العملية التّعليمية التّعلمية إذ أشار رواد هذا الاتجاه إلى أنّ " التّعلّم التعاوني يعدّ إحدى الاستراتيجيات التدريسيّة الفاعلة على زيادة المخرجات المعرفية، الانفعالية والاجتماعية لدى الطلبة.(نيجل Nagel 2008)"[3]

---

[1] يحي أبو حرب وآخرون، الجديد في التعلم التعاوني لمراحل التعليم والتعلم العالمي، مكتبة الفلاح، ط1، 2004، الكويت، ص82.

[2] إيمان عباس الخفاف، مرجع سابق، ص23.

[3] إيمان عباس الخفاف، مرجع سابق، ص33.

4-الأسس التي يقوم عليها التعلّم التّعاوني:

يرى الباحثون في مجال التعلّم التعاوني أنّ هذه الإستراتيجية لابدّ أن تقوم على أسس محددّة لضمان نجاحها وتعزيز فعاليتها، ومنهم من حددّها في خمسة مجالات هامة تشمل ما يلي:

❖ **الاعتماد الإيجابي المتبادل:**

يتجسّد هذا المبدأ في شعور كلّ فرد داخل المجموعة التعاونية بأن نجاحه هو من نجاح المجموعة ككل، ممّا يُلزمه بالمساهمة الفعّالة في تحقيق الأهداف المشتركة للمجموعة." فتكون على الطّلبة مسؤوليّتان في المواقف التعليميّة التعاونيّة: أن يتعلّموا المادّة المخصّصة، وأن يتأكّدوا من أنّ جميع أعضاء مجموعتهم يتعلّمون هذه المادة"[1] ويتمّ تطبيق الاعتماد الإيجابي المتبادل من خلال تقسيم المهام وتحديد المسؤوليات بشكل عادل بين الأعضاء وفق ما يناسب مهاراتهم وقدراتهم، وهذا ما يعزز الترابط والتعاون بينهم ويقلّل روح التنافسية الفردية.

❖ **المسؤولية الفردية:**

تعني تحمّل الفرد مسؤولية تعلّمه، والتزامه في نفس الوقت بمساعدة زملائه في المجموعة على التعلّم أيضا "فيدعم أعضاء المجموعة بعضهم بعضا لمساعدة أنفسهم على تحقيق المهمّة العامة المطلوبة من المجموعات، والمهمّات المقرّرة لكلّ عضو في المجموعة"[2]

وبذلك يتعلّم المتعلّمون معا، وتنمّى لديهم مهارات البحث والتّحليل، والقدرة على المشاركة الفعّالة في إثراء المناقشات وأنشطة العمل الجماعي.

[1] قصي محمد السامرائي ورائد إدريس الخفاجي، الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، دار دجلة ط1، 2014، الأردن، ص85.

[2] قصي محمد السامرائي ورائد ادريس الخفاجي، المرجع السابق، ص85.

❖ **التّفاعل بالمواجهة :**

يقوم هذا المبدأ على التزام كل فرد في المجموعة بمساعدة زملائه و التفاعل الإيجابي معهم وجها لوجه، فيتشاركون الموارد و الأفكار، و يدعمون بعضهم لتحقيق أهداف المجموعة.

" يتم التأكّد من هذا التّفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أفراد المجموعة، وتبادلهم الشّرح والتّوضيح، والتلخيص الشفوي لكيفيَّة حلَّ المشكلات"[1] ممَّا يساعدهم على تقوية مهارات الاستماع والتحدّث، والمشاركة في المناقشات الهادفة وبالتالي تعزيز مهارات التّواصل وتحسين التّحصيل الدّراسي لدى كافّة الأعضاء.

❖ **مهارات التّواصل بين الأشخاص و المجموعات الصغيرة:**

يعدّ التعلّم التعاوني فرصة هامة ليتعلّم الأفراد مهارات أكاديمية أساسيّة، إضافة إلى مهارات اجتماعية ضروريّة للعمل الجماعي، "فبمجرد وضع أفراد ليست لديهم مهارات اجتماعية في مجموعة مع الطّلب منهم أن يتعاونوا، لا يضمن قدرتهم على عمل ذلك بفعالية.. لذا يجب تعليم الأشخاص المهارات التي يتطلبها التعّاون العالي النوعية"[2] ومنها: مهارات القيادة واتخاذ القرار، مهارات التّعاون، والتّواصل الفعّال، إدارة الصراع الثقة بالنفس، حسن الإنصات، احترام آراء الآخرين ..إلخ.

و" كلّما زاد عدد المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين كلّما كانت نوعية وكميّة تعلّمهم أفضل، وتحصيلهم أعلى."[3]

[1] نهاد ساجد عبود السامرائي، مرجع سابق، ص494.

[2] قصي محمد السامرائي ورائد إدريس الخفاجي، مرجع سابق، ص85.

[3] لمياء خيري، مرجع سابق ، ص143.

❖ **المعالجة الجمعية: (معالجة عمل المجموعة):**

معالجة عمل المجموعة خطوة أساسيّة لضمان فاعليّة عملها، والوصول إلى تحقيق أهدافها، من خلال تقييم نقاط القوّة والضّعف بشكل دوري، بالإضافة إلى تقييم مدى فعاليّة خطط العمل المتّبعة، كما أنّ " المجموعة في حاجة لبيان تصرّفات الأعضاء من أجل اتّخاذ القرار حول التصرّفات التي ينبغي لها أن تستمر، وتلك التّي ينبغي أن تُحسَّن أو تُعَدَّل."[1]، ومن المفاتيح الأساسية لنجاح هذه العملية هي:

- إعطاء وقت كاف لحدوثها.
- التأكيد على التغذية الرّاجعة الإيجابيّة.
- جعل العملية محددّة بدلَ أن تكون غامضة.
- تذكير المتعلمين باستخدام مهاراتهم التعاونيّة.
- الإفصاح عن توقّعات واضحة بخصوص الغرض من العملية."[2]

5-أهداف التعلّم التعاوني:

تهدف إستراتيجية التعلم التعاوني إلى إكساب المتعلمين العديد من المهارات ولذلك تمَّ تقسيم أهداف التعلّم التعاوني إلى ثلاث فئات أساسية تتمثل في :

أ- **الأهداف التربوية:**

- "يعمل التعلّم التعاوني على زيادة التّحصيل في جميع المباحث ولمعظم المراحل الدراسية، وإكساب الطلبة المهارات والمعلومات بشكل فعّال."[3]
- تعزيز مهارات التّعاون والتَّواصل، وكذا العمل الجماعي بين المتعلمين في المجموعات التعاونية.

---

[1] لمياء خيري، مرجع سابق، ص144.

[2] بن ثابت محمد الشريف، تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية بأسلوب التعلم التعاوني، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية، جامعة المسيلة ،الجزائر، 2018/2017 ص30.

[3] إيمان عباس الخفاف، التعلم التعاوني، مرجع سابق، ص48.

- تنمية مهارات البحث والتحليل والتفكير النقدي للمساهمة في حلّ المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة بالوقت المناسب.
- تربية المتعلمين بشكل متكامل من خلال التركيز على تنمية الجوانب المعرفية والنفسية والاجتماعية لديهم.
- يمكن استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني لزيادة دافعيّة المتعلمين للتعلم، حيث تُتاح لهم فرصة العمل مع أقرانهم على مشاريع مشتركة بينهم .
- يؤدي التعلّم التّعاوني إلى التخفيف من حدّة المشكلات السلوكية بين الطلبة"[1]
- دعم وتشجيع مهارات التّعبير عن الرأي، والمشاركة في النقاشات الهادفة، هذا ما يجعل المتعلّم يثق بنفسه فيسعى لتطويرها بشكل مستمر.
- "يساعد التعلّم التّعاوني على التَّخلص من الاتِّجاهات وأنماط السلوك السلبية... كالأنانية والمنافسة غير الشريفة والفردية المفرطة"[2]
- خلق بيئة داعمة للتَّعاون، والاحتفاء بإنجازات المجموعات التعاونية من خلال تقدير جهود جميع أعضائها.
- ضمان حصول جميع المتعلّمين على فرص متساوية للتَّفاعل مع زملائهم، هذا ما يجعلهم يستكشفون نقاط قوتهم فيطوروها، ونقاط ضعفهم فيسعون إلى تعديلها.

ب-الأهداف الاجتماعية:

- تدريب المتعلمين على احترام آراء الآخرين وتقدير اختلافهم.
- زيادة رغبة الفرد في الانتماء إلى المجموعة ليكون أكثر امتثالا لمعايير المجموعة ومُثُلها، وعاداتها وقراراتها."[3]

[1] إيمان عباس الخفاف، التعلم التعاوني، مرجع سابق ، ص49.

[2] المرجع نفسه، ص48.

[3] قاسم جميل أمين، التعلم و التعليم التعاوني، دار المأمون للنشر و التوزيع، ط1، 2014، الأردن، ص29.

- غرس القيم الأخلاقية لدى المتعلمين كالتعاون والمسؤولية والصدق والاحترام.
- تعـديل سـلوكات الأفـراد، وإكسـابهم مهـارات التّواصـل اللفظـي وغيـر اللفظـي مع الآخرين.
- جعل التعلّم عمليّة اجتماعية تشجع الأفراد على التعاون وتبادل المعارف والخبرات ضمن الفريق الواحد.
- جعل المتعلمين يمارسون حياة واقعية داخل الحجرة الدراسية، مما يسبب في بناء أسس التّعاون الصّحيح، والتّعامل البنّاء مع الآخرين."[1]

ج- الأهداف النفسية:

- يعدّ التعلّم التعاوني من أهم الإستراتيجيات التي تقضي على انطوائية المتعلمين ممّا يساهم في زيادة ثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لذواتهم، وبالتالي تحقيق الاستقرار النفسي.
- إشباع الحاجات النفسيّة والعمل على تقوية الانتماء إلى المجموعة .
- استكشاف المعلم للفروقات الفردية بين المتعلّمين، وتحديد ميولاتهم فيساعده ذلك على توجيه سلوكاتهم باتّجاه إيجابي.
- " تنمية الجوانب العقلية والوجدانية والمهارية والحركية بشكل سويّ."[2]

من خلال ما سبق نخلص إلى أن أهداف التعلّم التعاوني باختلاف اتجاهاتها تهدف بشكل عام إلى تقوية الفرد من جميع النّواحي، إذ يكتسب من خلاله جملة لا بأس بها من المهارات النفسية، والاجتماعية التي تجعله فردا فاعلا بإيجابية في مجتمعه إضافة إلى تحسين مستواه العلمي والمعرفي، ولنجاح هذه الإستراتيجية في تحقيق أهدافها ينبغي إعطاءها الوقت الكافي للتطبيق، زيادة عن التّدريب المناسب لمستعمليها سواء على مستوى المعلّمين أو المتعلّمين.

[1] إيمان عباس الخفاف، مرجع سابق، ص49.

[2] المرجع نفسه، ص50.

المبحث الثاني: إستراتيجيات التعلّم التعاوني:

يُنظرُ إلى الإستراتيجية على أنَّها" فنٌّ استخدام الإمكانات و الوسائل المُتاحة بطريقة مُثلى."[1]من أجل الوصول إلى الأهداف التَّدريسية المرجوَّة ولذلك يرى **(جونسون** 1992)**johnson** أنّ إستراتيجية التعلّم التّعاوني هي إستراتيجية تتطّلب من الطلبة أن يعملوا ويتدارسوا المادة المُتعلَّمَة سويًّا.... ويتدرَّبون على مهارات التَّفاعل الاجتماعي المشترك معًا في الوقت نفسه"[2] لإحداث عملية التعلُّم بدرجة عالية من الإتقان والسُّرعة، وقد أشارت الدِّراسات إلى أن التعلّم التعاوني غنيٌّ باستراتيجياته المختلفة التي طُوِّرَت حسب حاجات المتعلّمين، النفسيّة والاجتماعيّة والأكاديمية بما يناسب عصر التقدّم العلمي والتكنولوجي، وتداعيات العولمة.

1 – أشكال التعلّم التعاوني:

أشارت إيمان الخفاف (2003م) إلى أنّ" للتعلم التعاوني منحى في التدريس تندرج في إطاره أكثر من ثمانين طريقة "[3] منها :

1-1 إستراتيجية تعليم الأقران: peer Instruction:

تتمُّ هذه الإستراتيجية من خلال تناول المعلّم للموقف التعليمي وبعد أن يضمن إتقان المتعلّمين لمهارات ذلك الموقف" يتدرّب التلاميذ على هذه المهارات في ثنائيات يساعد بعضهم البعض في تعلُّم نَشِط، ويكون القرين المعلّم من الفئة العمرية نفسها لأفراد أقرانه أو من فئة تعلوها عمرا أو مستوى دراسيا."[4] شرط قُبول الأقران لبعضهم من أجل التعلّم معًا، فكلّما اتّفقوا وتناغموا نفسيّا كلَّما حقّقوا الاستفادة من تفاعلهم هذا في توضيح المفاهيم وحلّ المشكلات، ومن شروطها أيضا.

[1] حسن شحاتة وآخرون، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط1 2003، القاهرة، مصر ، ص39.

[2] إيمان الخفاف، مرجع سابق، ص87.

[3] المرجع نفسه، ص85.

[4] إيمان الخفاف، مرجع سابق، ص86.

" كفاية القرين المعلّم بموضوع الدّرس ومعرفته"[1]وكفايته من حيث " قوّة الشخصيّة وسلامة القيم والأخلاقيات العامة."[1] وغالبا ما تُستخدم هذه الإستراتيجية لتخفيف الضَّغط عن المعلّم وجعل المتعلم أكثر إيجابية في عملية التعلّم بدل أن يكون مجرّد مُتلقٍ غير أنّها قد تخرج عن أهدافها إذا كُلّف المتعلّمون بأعمال تفوق قدراتهم بالشكل المبالغ فيه، لذلك لابد من التخطيط الجيّد لتطبيقها وتنظيم العمل لضمان استفادة كل الأطراف منها.

1-2 إستراتيجية التعلّم معا Learning Together:

تعتمد هذه الإستراتيجية على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة قد تتراوح ما بين (05/03) أفراد غير متجانسين للعمل على مهارات ترتبط بهدف مشترك واضح لكل مجموعة ،" ويُعيّن لكلّ طالب دورا معيَّنا مثل: (القائد، المسجل،...) و تُعطَى كلّ مجموعة خطّة العمل المتضمّنة الأهداف و الأسئلة و الأنشطة التعليميّة، ويقوم المدرّس بمكافأة المجموعة ككل. "[2]

وزيادة على ذلك يخضع المتعلمون في نهاية العمل إلى اختبار فردي لتقييم مدى تحكّمهم في المهارات التي تدرَّبوا عليها، وإنْ كانت الإستراتيجية قد حقّقت الأهداف العامة المرجوة منها أم لا.

لقيت هذه الطريقة استحسانا على نطاق واسع بين صفوف المعلّمين والمتعلّمين، وأثبتت الدّراسات نجاعتها في رفع المستوى التّحصيلي.

1-3 إستراتيجية جيجسو (Jigsaw) :

تسمى أيضا بإستراتيجية التّكامل التعاوني للمعلومات المجزأة، أول من استخدمها هو أرنسون جيجسو JigsawAronson (1978م) ،تقوم على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات

[1] أحمد محمد نوري الحيالي وعمار كرومي هندي، أثر استخدام تعليم الأقران في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية ، م11، ع 02، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، العراق، 2011، ص10

[2] إيمان الخفاف، مرجع سابق ، ص88.

" تتكون من خمسة أفراد للعمل في المادة الأكاديمية المقسّمة إلى خمسة أجزاء ثم يُعادُ تقسيم المتعلّمين إلى مجموعات، ويُحَدَّدُ لكلّ فرد في المجموعة جزء من الدَّرس يتعلَّمه مع مجموعة أخرى مكوّنة من خمسة أفراد، جميع أعضائها يتعلّمون الجزء نفسه من الدّرس ثم يرجع كلّ فرد إلى مجموعته الأصلية ويشرح الجزء الخاص به لباقي أفراد مجموعته."[1] وهكذا يتمُّ تبادل المعارف، ويتحقَّقُ مبدأ التَّعاون في عمليّة التعلّم، أمّا التقييم يكون فرديا إذ يُقيِّمُ كل فرد على تحصيله، كما يكون جماعيّا بإضافة درجة كلّ فرد إلى مجموعته وبهذا ترتفع درجة المجموعة أو تنخفض بحسب درجات أعضائها.

1-4 استراتيجية البحث الجماعي Group Investigation:

صُمّمت هذه الاستراتيجية من طرف **ثلين (thelen)** ثمّ قام **شاران(Sharan)** وزملاؤه بتنقيحها وتطويرها فيما بعد، وُصِفت بتعقيدها لكونها" تتطلّب معايير صَفيَّة أكثر تقدُّما وبِنيَات أكثر تعقيدا من الطرق التي تتمركز حول المعلم."[2] لذلك ينبغي اختيار المتعلمين بعناية مع مراعاة مهاراتهم التواصلية، ومهارات التَّفاعل الجماعي.

يُقسَّمُ المتعلّمون إلى مجموعات غير متجانسة يتراوح عدد أعضاء كل مجموعة مابين (06/05) أفراد، يَختارُ أفراد المجموعة " موضوعات فرعية من وحدة يَدرُسُها الفصل كلُّه وتُقسَّمُ الموضوعات الفرعية إلى أعمال فرديّة يعمل المتعلّمون على تنفيذها،"[3] باستخدام المناقشات الجماعيّة والمشروعات التعاونية، وجمع المعلومات من مختلف المصادر سواء داخل المدرسة أو خارجها من أجل إعداد تقارير يتمُّ تنظيمها فيما بعد لِعرضِهَا على الفصل ككُل، فيتمّ تقييم العَرض والحُكمُ على مدى جودته وفق المعايير التي يضعها

[1] عفت مصطفى الطنطاوي، التدريس الفعال(تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه)، دار المسيرة ط1، 2009، ط2، 2011، الأردن، ص215.

[2] جابر عبد الحميد جابر، مرجع سابق، ص90.

[3] عفّت مصطفى الطنطاوي، مرجع سابق، ص215.

المعلّم ، كما يقوم المعلّم أيضا بتقويم عمليّة البحث في كلِّ مجموعة أيْ يُقوِّمُ الخطّة والمصادر التي استخدمتها المجموعة والاستنتاجات "[1] التي توصلت إليها..إلخ..

2-أنواع المجموعات التعاونية:

إنّ تشكيل أيّ مجموعة تعليميّة لا يكون بالمصادفة، وإنّما يخضع هذا الأمر إلى أسس وقواعد ولعل أهمّها هو" الشعور بالانتماء والقبول والاهتمام بالعمل في إطار المجموعة".[2] وتُصنّفُ المجموعات حسب المُدّة الزَّمنيّة إلى :

2-1 المجموعة التعاونية الرسمية: هي مجموعات قد تدوم من حصة تعليميّة واحدة إلى عدة حصص أو أسابيع إذ يعمل أفرادها على تحقيق أهداف مشتركة لإنجاز مهمة ما.

2-2 المجموعة التعليميّة غير الرسمية:

هي مجموعات مؤقتة تدومُ من بضع دقائق إلى حصّة واحدة، تُستخدَم غالبا في التعلّم المُباشر الذي يشملُ أنشطةً تعرِضُ شريط فيديو أو تقديم عرضٍ بهدف توجيه المتعلمين إلى المادة التي هم بصدد دراستها.

2-3 المجموعات التعليميّة التعاونية الأساسية:

هي مجموعات غير متجانسة تستمرّ لفترات طويلة، تتميز بثبات عضويّة أفرادها، قد تستمرُّ لسنة أو أكثر" يجتمع أعضاؤها لتقديم المساعدة لبعضهم البعض والتأكّد من إنجاز كلّ عضو لمهمّته وتقدّمه في مواده"[3] وُيستعمَل هذا النوع من المجموعات لتحسين التعلّم من حيث الكمّ والكيف.

[1] إيمان عباس الخفاف، مرجع سابق، ص98.

[2] ابتسام صاحب الزويني، أساليب التدريس(قديمها، حديثها)، ط1، الدار المنهجية، 2015عمّان، الأردن، ص122.

[3] ابتسام صاحب الزويني، مرجع سابق، ص123.

3-مراحل تنفيذ إستراتيجية التعلمّ التعاوني:

تُنفَّذُ إستراتيجية التعلّم التعاوني عبر أربع مراحل أساسيّة حسب ما أشار إليه عبد الحميد شاهين(2010م)، تتمثل فيما يلي:

أ-مرحلة التعرّف:

تبدأ هذه المرحلة بتهيئة المتعلمين وتحفيزهم للعمل التعاوني؛ كما" يتمُّ فيها فهم المشكلة أو المهمّة المطروحة، وتحديد معطياتها، ووضع التكليفات والإرشادات والوقت المخصّص لتنفيذها."[1]

ب-مرحلة البلورة:

تُقسّمُ فيها المجموعات التعاونية، وتُوزّع الأدوار والمسؤوليات الفردية والجماعية" واتخاذ القرار المشترك، والاستجابة لأداء المجموعة، ومهارات حلّ المشكلة"[2].

ج-مرحلة الإنتاجية:

هي مرحلة التنفيذ، يبدأ فيها الانخراط في العمل بشكل تعاوني بين أفراد المجموعة وفق المعايير المتّفق عليها مسبقا.

د-مرحلة الإنهاء:

يُكتبُ فيها التقرير إن تطلَّبت المهمَّة ذلك، أو عرض العمل المُنجز في جلسة حوار عام ويتمّ في هذه المرحلة تقويم عمل المتعلِّمين بشكل جماعي وفردي ،كما يُقدّمُ المعّلم ملاحظاته فيما يتعلق بالأداء وتحقيق الأهداف، والتّعاون في إنجاز المهام.

---

[1] عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم،الدبلوم الخاصة في التربية، ط1، 2010، كلية التربية بِدَمْنَهوُر، جامعة الإسكندرية ، مصر ص107.

[2] المرجع نفسه، ص107.

4-دور المتعلّم والمعلّم في التعلّم التّعاوني:

أ- دور المتعلّم:

يلعب المتعلم دورا محوريا في تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني،" فلم يَعُدْ مجرّد متلقٍ للمعلومات والمفاهيم وعليه حفظها واستدعاؤها"[1] وقت الحاجة بل يحمل المتعلم مسؤولية تعلّمه وتعلّم زملائه في هذا النّهج التّعاوني النّشط، ومن بين الأدوار الموكلة إليه ما يلي:

*/**القائد:** وهو المسؤول عن إدارة المجموعة التعاونية ،مهمّته الأساسية تنظيم المجموعة والتنسيق بين أعضائها، والإسهام في تنشيط المواقف التعليمية وحلّ الخلافات بين الأعضاء وتوجيه الآخرين ومساعدتهم لتحقيق الهدف المشترك.

*/**مسؤول المواد:** وهو المكلف بتوفير المعدّات والأجهزة والمواد اللّازمة لأداء الأنشطة التعليمية فيُسمحُ له بالتجوّل داخل الفصل للقيام بمهمته.

*/**الكاتب:** يسجّل إجابات زملائه الصحيحة.

*/**المقرر:** يُسجّل إنجازات مجموعته "وما يدور من مناقشات، والتأكّد من الإجابة قبل تسجيلها بشكل نهائي."[2]

*/**المشجّع** : يقدم الدّعم و التشجيع اللازمين لأعضاء مجموعته من أجل إتمام المهمة بمهارة وإتقان.

*/**الميقاتي:** يضبط زمن تنفيذ النشاط ويحث زملاءه على الالتزام بالوقت في إنجاز مهمّتهم.

*/**المسجّل:** يقوم بجمع البيانات، ويسجّلها بالشّكل المناسب لها (تقارير، رسوم بيانية جداول. .إلخ..)

---

[1] عفت مصطفى الطنطاوي، التدريس الفعال، دار المسيرة ، ط1، 2009، ط2، 2011، ط3، 2013، عمان، الأردن، ص217.

[2] إيمان الخفاف، مرجع سابق، ص196.

***/مسؤول الصيّانة:** يُكلّف بإعادة ترتيب مكان العمل بعد إتمام النشاط، وإرجاع الأجهزة والمواد إلى أماكنها المخصّصة.

***/" الناقد:** يُظهر جوانب القصور فيما قدّمه زميله... ويَطلُبُ منه اقتراح التعديل المناسب"[1]

***/القارئ:** يقرأ ما أنجزه أعضاء فريقه، إن كان العمل كتابيا، ولابدّ أن يمتلك مجموعة من المهارات كحسن الأداء، اللغة السليمة، الثقة بالنفس وغيرها.

***/الملخّص:** يهتم بتلخيص ما سجّله أفراد المجموعة لمساعدتهم على المراجعة .

استنادا لما سبق يتضح: أن أدوار المتعلّم في العمل التعاوني تُحدَّدُ حسب نوع المادة المُتعلَّمَة، وما تقتضيه الأنشطة التعليميّة أثناء تنفيذ الإستراتيجية التعاونية، يشارك المعلّم أعضاء المجموعة في توزيع الأدوار أو إضافة أدوار أخرى، إن لزم الأمر أو حتى التخلي عن بعضها وقد يتولّى أعضاء المجموعة مهمة توزيعها في المراحل المتقدمة كالمرحلة الثانويّة أو الجامعيّة.

ب-دور المعلّم في التعلّم التعاوني:

سبق الحديث عن دور المعلّم بشكل عام في تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني باعتباره المرشد والموجّه والمقوّم أيضا، إضافة لما سبق ذكره يشير الموسري (1992) إلى دور المعلّم الأكبر في خمس نقاط أساسية تتمثل في:

- " تعيين أهداف الدرس بوضوح.
- صنع القرارات حول وضع الطلاب في مجاميع تعليميّة قبل البدء في تعليم الدرس."[2]
- تقديم الشروحات اللاّزمة للمهمات والأهداف العامة للأنشطة التعليمية للمجموعات

[1] إيمان الخفاف ، ص196.

[2] علي بن شرف الموسري، التعلم التعاوني طرح تربوي حديث، حقوق الطبع والنشر محفوظة للمؤلف، ط1، 1992 عمان، ص69.

التعاونية.

- تقويم المنجزات ومناقشة طرائق التعاون بين المتعلمين لتحقيق الأهداف المرغوبة.
- "مراقبة فعالية مجاميع التعلم التعاوني، والتدخّل لتقديم المساعدة لإتمام الوظيفة".[1]

ومن هذا المنطلق ينبغي أن يمتلك المعلّم مهارات عالية في التّواصل وإدارة الصّف لكونه يلعب دورا هامّا في توفير بيئة داعمة للتعلّم التّعاوني، فهذا الأخير لا يقف عند إنجاز المهام فحسب وإنما يسعى المعلّم من خلاله إلى تكوين متعلّم قادر على إدماج مكتسباته المعرفية وتجنيد مهاراته كمهارات التفكير والتحليل لمواجهة مختلف التحدّيات.

4-فوائد إستراتيجية التعلمّ التعاوني:

ممّا لا شك فيه أن التعلّم باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني يعود بفوائد جمّة على المتعلّم والمعلّم، إذا حَسُن التخطيط له، ونُفّذَ بفعالية ومن هذه الفوائد حسب ما أشار باحثو علوم التربية نذكر ما يلي:

*/" الموقف التعليمي داخل غرفة الصفّ غني بالأحداث والإثارة، والصفّ المتعاون يوفّر جوّا تعليميّا يساعد على التعلّم"[2]

*/تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين" حيث يقضي المتعلّمون المزيد من الوقت في تركيب و دمج المدركات والمفاهيم و يتفق هذا مع رأي البِنَائِيّين بأنّ المعرفة تمثّل بِنية مفاهميّة شَيّدنَاها بأنفسنا لإعطاء معنى لخبراتنا في الواقع عن طريق إحداث نموّ وتعديل في التّراكيب المعرفية."[3]

---

[1] علي بن شرف الموسري، مرجع سابق، ص69.

[2] يحي أبو حرب وآخرون، الجديد في التعلم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي، مكتبة الفلاح،ط1، 2004 الكويت، ص116.

[3] حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب، ط1 2003، القاهرة، مصر، ص225.

*/يساهم التعلّم التّعاوني في رفع المستوى التّحصيلي لذوي القدرات المحدودة من المتعلّمين بعد إشراكهم في التعلّم والعمل ضمن المجموعات التعاونيّة الصّغيرة وغير المتجانسة في القدرات والمهارات.

*/الميل نحو زملاء الفصل إذ " لاحظ جونسون وجونسون(1987/1983) أنّ خبرات التعليم التعاوني تعمل على إثارة ميول إيجابية لدى المتعلّم نحو بقيّة الزملاء داخل مجموعة التعليم التعاوني ومن ثمّ داخل الصّف بعكس خبرات التعلّم الفردي والتّعلم التنافسي"[1]

*/اكتساب المتعلم المهارات الاجتماعية اللّازمة التي تمكّنه من التّفاعل الإيجابي مع أفراد مجتمعه من خلال عمليات التّفاوض، واحترام الرأي الآخر وحلّ الصراعات والمشاركة في المهمّات، ومساعدة الآخرين ..إلخ..

*/احترام الذّات و تقديرها إذ " يرى جونسون و جونسون (1983) أنّ خبرات التعلم التعاوني تثير مستويات عليا من احترام الذّات بالمقارنة بخبرات التعلّم التنافسي والتعلّم الفردي."[2]

*/المعلّم الذي يطبّق التعلّم التعاوني يجد نفسه يؤدي دور الموجّه والمرشد أثناء العملية التّعليميّة التّعلمية بدل دور الملقّن، وهذا ما تهدف إليه التربية المعاصرة.

*/" التعلّم التعاوني يقدّم للمعلّم بدائل لتوجيه الفصل الدّراسي، حيث يعمل التلاميذ معا على تحقيق الهدف، وتحقيق الفائدة من الاختلافات بين التلاميذ وإيجاد طرق للإنجاز وتحقيق التّفاعل الاجتماعي الفعّال."[3]

وفي ضوء ما تمّ عرضه من الفوائد التي خُصَّ بها التعلّم التّعاوني يمكن القول أن هذا الأخير قد أثبت تفوّقه في التغلّب على سلبيات التعلّم التقليدي حسب ما أورده العلماء

[1] بوريو مراد، أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي و الميول الدراسية لمادة الرياضيات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، فرع علم النفس المدرسي، جامعة عنابة الجزائر، (2012/2011)، ص61.

[2] بوريو مراد، مرجع سابق، ص63

[3] حنان عبد الله عنقاوي، التعلم التعاوني و المهارات الاجتماعية، دار النهضة العربية، 2010 القاهرة، مصر، ص94.

والباحثون في دراساتهم العمليّة المرتبطة بتجريب إستراتيجية التعلم التعاوني في عملية التعلّم. حيث أكّدوا على أن العمل الجماعي التعاوني المشترك بين المتعلّمين من شأنه أن يُحسِّن مخرجات العملية التعليميّة التعلّميّة ككل .

5-صعوبات إستراتيجية التعلّم التعاوني:

أشار مختصّو التربيّة إلى الصّعوبات التي تُعيق إستراتيجية التّعلم التّعاوني منها:

*/" عدم حصول المعلّمين على التّدريب الكافي لاستخدام التعلّم التّعاوني حيث يُفضّل جونسون وهوليك(1995م) فترة ثلاث سنوات لتدريب المعلّم على كيفية استخدام التعّلم التعاوني بشكل فاعل"[1]

*/يواجه الكثير من المتعلّمين صعوبة التكيّف مع العمل التعاوني الجماعي نظرا لتدنّي مستوى مهاراتهم الاجتماعية والتّواصلية، ممّا يعيق عمل المجموعة بسبب نقص التّفاعل بين أعضائها.

*/أحيانا يتم توزيع المهام بشكل عشوائي دون مراعاة الفروقات الفردية بين أفراد المجموعة ممّا يسبب الفوضى والارتباك في أداء العمل على أكمل وجه.

- قد تؤدي قلّة الوسائل والمواد اللازمة للموقف التعليمي إلى عجز أعضاء المجموعات عن تحقيق الأهداف المشتركة.

*/تركيز غالبيّة المتعلّمين على النجاح الفردي وإهمالهم للعمل الجماعي التشاركي فتنتشر بينهم روح التنافس بدل التعاون على تحقيق الهدف المشترك.

*/هيمنة بعض المتعلمين على المجموعة التعاونية بمحاولة فرض آرائهم وأفكارهم على باقي الأعضاء، فيؤدي هذا إلى ملل و انسحاب معظم أفراد المجموعة.

[1] ثلايجية منال، استراتيجيات التعلم الحديثة(التعلم التعاوني أنموذجا) مجلة التكامل، العدد06، 2019، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، ص 92.

*/" بعض التلاميذ خاملين أو ليس لديهم معرفة بكيفية التفاعل والتعامل في الجماعات الصغيرة."[1] لِتَعوّدهم على العمل الفردي في التعلم التقليدي.

*/" ضيق مساحة الصّفوف مع كثرة أعداد الطلبة في الصّفّ الواحد، يضاف إلى ذلك نوع أثاث الفصل من الكراسي والطاولات"[2]

*/التعلّم التعاوني يكلّف المعلّمين جهدا مضاعفا من خلال التّحضير المسبق للعملية وتجهيز بيئة التعلّم، وكذا توجيه المتعلّمين و تقييم منجزاتهم ومهاراتهم.

*/تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني يتطلب مهارات عالية للمعلّم في إدارة المجموعات التعاونية وتحفيزها على العمل التعاوني الفعّال ،فضلا عن تصميم الطرق التقييميّة المناسبة لقياس المساهمة الفردية للمتعلّمين في مجموعاتهم.

وعلى الرغم من التحديات التي يواجهها كلّ من المعلّم و المتعلّم في تنفيذ إستراتيجية التعلّم التعاوني، إلّا أّن الإقبال عليها لا يزال مستمرّا نظرا للنتائج الإيجابية التي تُحقَّقُ بفضلها في إكساب المتعلّمين المهارات الحياتيّة التي يحتاجونها، كمهارات التفكير وحلّ المشكلات، ومهارات التّواصل الفعّال، ومهارات النقد والتحليل والإبداع وغيرها فضلا عن إثارة اهتمامهم بالتعلّم وزيادة دافعيّتهم على تحسين مستواهم التّحصيلي.

[1] حنان عبد الله عنقاوي، التعامل التعاوني والمهارات الاجتماعية، دار النهضة العربية،2010القاهرة، مصر، ص84.

[2] ابتسام صاحب موسى الزويني، أساليب التدريس(قديمها ، حديثها)، ط1، الدار المنهجية، 2015 عمان، الأردن ص126.

المبحث الثالث: إجراءات التعلّم التّعاوني في نشاط التعبير الكتابي:

يعدّ التّعبير الكتابي من أهمّ الأنشطة اللّغوية التّي يحتاجها المتعلم داخل المدرسة وخارجها، كما يعتبر نشاطا إدماجيّا بامتياز، يوظّف من خلاله المتعلّم موارده اللغوية والمعرفية المكتسبة، وفي ظلّ التطورات المتسارعة في مختلف مناحي الحياة ،ظهرت الحاجة إلى إستراتيجيّات حديثة تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس التعبير الكتابي، فبرزت تقنية التعلم التعاوني كواحدة من أهم الإستراتيجيات الفعّالة في إعانة المتعلّمين على تطوير مهاراتهم الكتابيّة حسب ما يناسب احتياجاتهم وقدراتهم في مختلف المراحل التعليمية، لذلك ارتأينا تسليط الضوء على بعض النقاط الأساسية في هذا المبحث للوصول إلى خطة إجرائية لتنفيذ نشاط التعبير الكتابي باستخدام التعلّم التعاوني.

1-أسس تدريس نشاط التعبير الكتابي:

حدّد محمد رجب فضل الله مجموعة من الأسس التي يجب أن يلتفت إليها المعلّمون أثناء تدريسهم لنشاط التعبير الكتابي (التحريري) ومن أبرزها:

*/الاهتمام بالمعنى قبل اللّفظ، فالعبرة بالأفكار وليست بعدد الكلمات والسطور"[1].

*/تدريس التعبير في مواقف من واقع المتعلّم، فالكتابة عندما تكون تعبيرا عن موقف حقيقيّ يُقبِلُ الطلاب عليها ويؤدونها بإتقان"[2]

*/تدريب المتعلمين على تخطيط موضوعاتهم بمنهجية صحيحة حتى يتمكّنوا من عرض أفكارهم بسلاسة، وإشعارهم بالحريّة في نقلها فِكرًا ولُغةً إنْ لم تكن منافية لِقيم المجتمع وعاداته، وما يحتويه من خلفيات ثقافية وحضارية.

[1] محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، ط22003، القاهرة مصر، ص146.

[2] محمد رجب فضل الله، المرجع السابق، ص146.

*/" تزويد الطلاب بمعايير و مستويات تُستخدَم عند الكتابة حتى يكون لديهم القدرة على الحكم على كتاباتهم و كتابات غيرهم"[1]

*/يتدرّج المعلم في إكساب المتعلّمين مهارة واحدة بالتدريب والممارسة وعليه أن يُركّز على التقويم نهاية الدرس للتأكّد من مدى تحكّم المتعلّم من هذه المهارة كمهارة استخدام الكلمات المناسبة، وترتيب الأفكار وتحديد الأساسية منها، مهارة التحليل، النقد، ...إلخ..

1-الأهداف العامّة لتدريس نشاط التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية:

يرى محمد فضل الله أن أهداف تدريس التعبير الكتابي تكون أكثر عمقا في المرحلة الثانوية من سابقتيها (المتوسطة والابتدائية)؛ ومن أهم الأهداف التي ذكرها نقتصر على بعضها فيما يلي:

*/" تنمية قدرة الطلاب على جمع أفكارهم على الورق بشكل يفهمه القارئ"[2]

*/تدريب المتعلم على التفكير المنطقي، وتنميّة مهارة ترتيب أفكاره بشكل صحيح.

*/تحفيز المتعلمين على الكتابة الفنية الإبداعية ولاسيما الموهوبين منهم.

*/تطوير قدرة المتعلّم على تذوّق الإنتاج الكتابي الجيّد وحسن تقديره.

*/" تربية الاستقلال في الفكر والملاحظة السليمة لدى الطلاب"[3] وتعويدهم على التفكير والكتابة في المواقف الطارئة التي تحتاج إلى التعبير.

ويضيف سعد زاير:" زيادة قدرتهم على النقد والتحليل ،وإبداء الملاحظات، وتشجيعهم على المناقشة والمناظرة...وإكسابهم الجرأة، وحسن الأداء وآداب الحوار"[4]؛ وبهذا يصبح التعبير الكتابي أداة يُشبع بها المتعلم قدراته الفكرية والحركية والوجدانية يُراعَى من خلالها مطالب نموّه.

---

[1] محمد رجب فضل الله ،مرجع سابق، ص146.

[2] محمد رجب فضل الله، المرجع نفسه، ص146.

[3] المرجع نفسه، ص146.

[4] سعد علي زاير وسماء تركي داخل، مرجع سابق ، ص345.

كما تُنمَّى لديه " روح التبعيّة الاجتماعية، وروح الالتزام بقوانين المجتمع وعاداته إلى جانب رفع المستوى اللغوي"[1] وفق ما تقتضيه القضايا المعاصرة وما يرتبط بها من تراث فتساهم كلّ هذه العناصر في النموّ الشّامل المتكامل للمتعلّم.

1-إجراءات تطبيق إستراتيجية التعلّم التّعاوني في التعبير الكتابي:

حظيت اللغة العربية هي الأخرى بتطبيق التعلّم التعاوني في تدريس أنشطتها بعد أن أثبت نجاعته في المواد العلمية كالرياضيات والعلوم الطبيعية، ومن أهم إستراتيجياته التي لقيت رواجا في مجال تعليم اللّغة العربية: إستراتيجية التعلم معا LearningTogether وهي الإستراتيجية المستخدمة في هذا البحث.

❖ إستراتيجية التعلم معا وخطوات تنفيذها:

سبق لنا الحديث عن هذه الإستراتيجية حيث تم تعريفها وذكر أهم ما جاء فيها وكإضافة لما تمّ ذكره أشارت الدراسات إلى أنّ إستراتيجية التعلم معا تشتمل على عناصر أساسية تُستخدم في معظم المواد وهي:

*/الاعتماد المتبادل بين المتعلمين بشكل إيجابي.

*/التركيز على المسؤولية الفردية لكلّ متعلم حتى يصل إلى إتقان المهمة المطلوبة .

*/رفع مستوى المهارات الشخصية والاجتماعية من خلال القدرة على نقل الأفكار والمشاعر بوضوح وفاعلية، وغير ذلك من المهارات المطلوبة للعمل التعاوني.

ولتنفيذ هذه الإستراتيجية ينبغي اعتماد الخطوات التالية:

*/تحديد الأهداف التعليمية التي يسعى المعلم إلى تحقيقها حيث تجمع بين الأهداف الدراسية والاجتماعية.

[1] إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط2، مركز الكتاب للنشر، 2006، القاهرة ،مصر، ص223.

*/" اختيار وحدة أو موضوع للدراسة، يمكن تعليمه للطلبة في مدّة محدّدة بحيث يحتوي على فقرات يستطيع الطلبة ويستطيع المدرس عمل اختبار فيها"[1]

*/تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة يتراوح أفرادها ما بين (05/03) أعضاء في كلّ مجموعة.

* /تحديد المهام وإعطاء كل متعلم دورا غير ثابت نحو: القائد، القارئ، الناقد الكاتب..إلخ..

*/تشكِّل المجموعات التعاونية مندوبين عنها للعمل مع مندوبين من جميع المجموعات الأصلية، فتتكون مجموعات تعاونية جديدة تقوم كلّ منها بدراسة الجزء المخصّص لها من المادة التعليمية."[2]

*/بعد أن تضع مجموعة المندوبين خطّة العمل يعود كلّ مندوب إلى مجموعته لينقل ما تمّ الاتّفاق حوله و تَعلَّمَهُ إلى أعضاء مجموعته الأصلية بحسب أدوارهم ليبدؤوا بإنجاز المهمة المطلوبة شرط أن تضمن كل مجموعة إتقان كل عضو فيها المفاهيم والمعارف والمهارات التي تتضمّنها المهمّة ، تحت إشراف وتوجيه المعلّم.

*/عرض المجموعات لمنجزاتهم في جلسة حوار عام في الفصل مع تسجيل المعلّم وأعضاء المجموعات لملاحظاتهم من أجل تقويم جودة الوظائف التي قامت بها كلّ مجموعة من حيث:

*/طبيعة التفاعل الذي كان بين الأعضاء أثناء العمل من حيث الانسجام، الاحترام التآلف ودرجة التّعاون فيما بينهم، "أداء كلّ عضو لدوره ومدى إتقانه للمهمة المنوطة به"[3]

*/مدى تحقق الأهداف المرتبطة بالمهمة.

[1] سعد علي زاير وسماء تركي داخل، مرجع سابق ، ص162.

[2] إيمان الخفاف، مرجع سابق، ص89.

[3] نهاد ساجد عبود السامرائي، مرجع سابق، ص504.

*/تقويم مستوى المتعلمين تقويما فرديا من خلال خضوع كل طالب في المجموعات لاختبار بمناقشته بخلاصة الأفكار المراد التأكّد من فهمها.

ومدى اكتسابه للمهارات (الدراسية والاجتماعية) المرجوة من المهمّة، ثمّ " تُدوّن الدّرجات لكل فرد على حدة وتُجمَع درجات تحصيل الطلبة للحصول على إجمالي درجات المجموعات"[1].

*/تقديم المكافآت الجماعية للمجموعة التي أحرزت أعلى درجة بعد حساب درجات المجموعات الأخرى.

وهكذا يتمُّ العمل التعاوني باستخدام إستراتيجية التعلّم معا، ويمكن للمعلم إجراء بعض التعديلات للأدوار والمهام وكذا الخطوات وفق ما يناسب الموقف التعليمي.

وفي ختام هذا الفصل نخلص إلى أن استخدام الطرائق والإستراتيجيات الحديثة في تعليم أنشطة اللغة العربية، من شأنه أن يساعد المتعلّم على المشاركة في العمليّة التعليميّة التّعلميّة من خلال تدريبه على التفكير لمواجهة المواقف المعقّدة وبهذا يتمرس على اكتساب المعارف فتُنمَّى لديه مَلكَاتُ الفهم، الإدراك ،والتذكر والإبداع ..إلخ..

كما يظهر جليّا أنّ تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني ليس بالأمر الهيّن رغم بساطة مفاهيمها وإنما لابدّ من توفر بيئة صفيّة تناسب هذا النوع من الاستراتيجيات، بالإضافة إلى امتلاك كلّ من المعلم والمتعلم مهارات عليا (معرفية، اجتماعية، نفسية..) للوصول إلى تحقيق الأهداف المسطرة بدرجة عالية من الإتقان وفي زمن قياسي.

[1] سعد علي زاير وسعاد تركي داخل، مرجع سابق، ص162.

الفصل الثالث

واقع التعلّم التّعاوني في نشاط التّعبير في المرحلة الثّانوية

المبحث الأول: الإجراءات المنهجيّة للدّراسة

1/ مشكلة ومنهجيّة الدّراسة

تمهيد:

يمثّل الجانب التطبيقي الشّقّ الجوهريّ المتمّم للجانب النّظري، والمساعد للوصول إلى نتائج علميّة، موثوقة، فهو للضّرورة المنهجيّة لازمة لا يمكن الاستغناء عنه، نظرا لأهمّيته. وطبيعة الجانب الميداني تقتضي إتباع خطوات وإجراءات منهجيّة مضبوطة، والسّير في إطارها لتحقيق الموضوعيّة، وتقديم الحلول الواقعيّة لإشكاليّة الدّراسة.

وإنّنا من خلال هذا الفصل سنتطرّق إلى طرح إشكاليّة الدّراسة والإشارة إلى أهمّيتها، أهدافها ثمّ عرض المنهج المتّبع ومجتمع الدراسة، وحدودها وعيّنتها وأدواتها، وأخيرا عرض النتائج ومناقشتها وتحليلها. وفيما يأتي تفصيل لذلك.

إشكالية الدّراسة وأهدافها:

ا/ الإشكاليّة:

اهتمّ أهل اللّغة العربيّة متخصّصين ومعلّمين بأمر تدريسها والبحث عن مشكلاتها وأسباب الضّعف فيها، وتقويم طرائق تدريسها، وبما أنّ التّعبير يعدّ أحد أهداف تدريس اللّغة العربيّة وأهمّها فإنّ جميع فروع اللّغة العربيّة تسعى لأن يكون المتعلّم مُعبّرا جيّدا عن طريق امتلاكه القدرة والمهارة اللّازمة لنقل أفكاره وأحاسيسه، وترجمتها بطريقة يمكن فهمها والتّواصل معها ، وتصويرها بشكل مقنع، بانتقاء الألفاظ والعبارات القابعة بذهنه، وكتابتها كتابة جيّدة خالية من الأخطاء، مرتّبة ترتيبا منطقيّا يسمح باستيعابها بكلّ سهولة ويسر ويزيدها متانة وجزالة وأصالة.

وما نشهده اليوم من تقدّم علميّ، وتزاحم معرفيّ في جميع جوانب الحياة، يتطلب من الفرد إلزاميّة امتلاك القدرة التّعبيريّة التي تمكّنه من التعامل مع هذا التحوّل، لاسيما في الجوانب الوظيفيّة والعلميّة.

ولهذا على المعلّمين الاهتمام بالمتعلّم، والعمل على تنمية مهارات التّعبير الكتابي لديه، وتطويرها من خلال ممارسته استراتيجيّات حديثة تتماشى وواقعه، حتى تتحقّق لدى المتعلّم هذه الكفاءة لمواكبة هذا التّطور.

ومن بين الاستراتيجيّات التي برزت في الآونة الأخيرة بشكل كبير، واتّخذها المعلّمون نهجًا في التّعامل مع مختلف الموارد الدراسيّة، إستراتيجية التعلم التعاوني، التي آثرنا انتقاء أنموذجا منها، وهو "التعلم معا" في درس التّعبير الكتابي لدى متعلّمي السّنة الأولى جذع مشترك آداب لمرحلة التّعليم الثّانوي لتبيان فاعليّتها في تنمية مهارات التّعبير الكتابي، ومدى استخدام المعلّمين لها في تحقيق الأهداف، والمقاصد التربويّة المرجوّة منها.

ب/-الأهداف

تهدف هذه الّدراسة إلى:

- التعرّف على إستراتيجيّة التعلّم التعاوني المستخدمة في المدارس الجزائريّة، ومدى فاعليّتها في التّعبير الكتابي.
- إدراك مدى تحصيل المتعلّمين ذوي المستويات المختلفة لمهارة التّعبير الكتابي، وتنميتها عند تطبيق هذه الإستراتيجيّة.
- إثبات القدرة على تطبيق هذه الإستراتيجيّة على اللّغة العربيّة، وبالتحديد التّعبير الكتابي.

2منهج الدّراسة:

ا/ **المنهج المستخدم:** يُعدّ المنهج الطريقة التي يسلكها الباحث للإجابة على التساؤلات التي طرحها، وهو "مجموعة القواعد العامّة التي يتمّ وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم إنّه الطّريقة التي يتّبعها الباحث في دراسة المشكلة لاكتشاف الحقيقة، أو الوصول لتحقيق الغاية المراد الوصول إليها"[1].

أي هو الأسلوب الذي يقود الباحث إلى أهداف معينّة في بحثه، لذلك تحديد المنهج في البحث يعتبر خطوة مهمّة لتوضيح الطّريق الذي سوف نتّبعه، وقد اعتمدنا في بحثنا الحالي:

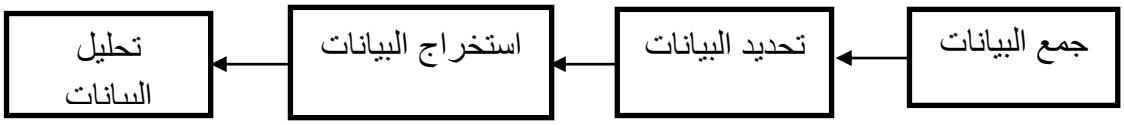
[1] عبد القادر شاكر، مناهج البحث اللغوي، مجلة حوليات التراث، العدد 09، 2009، ص 84.

* **المنهج الوصفي التحليلي:**

يعرّف المنهج الوصفي بأنّه مجموعة الإجراءات البحثيّة التي تتكامل لوصف الظّاهرة أو الموضوع، اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا، لاستخلاص دلالتها، والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظّاهرة أو الموضوع محلّ البحث[1].

كما أنّه لا يقف عند حدود وصف الظّاهرة، وإنّما يذهب إلى أبعد من ذلك فيحلّل ويفسّر، ويقارن ،ويقيّم بقصد الوصول إلى ذات معنى بقصد التبصّر بتلك الظّاهرة[2]. فقد اعتمدناه في تحليل الاستبيان المخصّص للأساتذة، وفي أوراق المتعلّمين، وأشار كلّ من موسى وزكيّة إلى أنّ المنهج الوصفي التحليلي يهدف إلى وصف وتفسير الظّواهر والأحداث كما هي في الواقع، ومن ثمّ تحليل هذه الظّواهر بعمق وبشكل مفصّل، وذلك من خلال جمع الحقائق والمعلومات عنها، باستخدام وسائل متعدّدة، مثل المقابلة والاستبيان والملاحظة.[3] وهو منهج مناسب لبحثنا.

3/- إجراءات البحث:



[1] محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط 1، 2011 م ص 393.

[2] رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، ناشرون وموزعون، الأردن، ط 1، 2008 م ص 97.

[3] موسى أمطوش، زكية كبري، التربية التحضيرية وتأثيرها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي، مجلة الدراسات والبحوث العلمية، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، العدد 1، المجلد 08 مارس 2020، ص 145-169).

4/ مجتمع الدّراسة وحدودها:

ا – مجتمع الدّراسة:

يُقصد بالمجتمع كلّ العناصر التي تنتمي لمجال الدّراسة. ومجتمع دراستنا الميدانيّة هم عيّنة من متعلّمي السّنة الأولى جذع مشترك آداب وفلسفة وأساتذة التخصّص.

ب– عيّنة الدراسة:

تمثّلت عيّنة الدّراسة في متعلّمي السّنة أولى جذع مشترك آداب حيث شملت العينة (25) متعلّما ومتعلّمة توزّعت كالآتي:

الجدول رقم 01: يوضح توزيع عيّنة المتعلّمين حسب الجنس

الذكور	الإناث	المجموع
09	16	25

وأساتذة الأدب العربي التي توزّعت عيّنتهم كالآتي:

الجدول رقم 02: يوضّح توزيع العيّنة الخاصّة بالمعلّمين حسب الجنس

الذكور	الإناث	المجموع
01	08	9

5/– مجالات وأدوات الدّراسة:

تمّ إنجاز هذا المبحث وفق مجالات رئيسيّة ثلاثة هي:

أ. **المجال المكاني:** ويعرّف هذا المجال بأنّه: "الحيّز الذي تعمل فيه المجموعة من القوى وبُنية هذا المجال هي العوامل والعلاقات التي تحدّد المجال"[1] وتمّت هذه الدّراسة في حيّز تعليميّ تضمّن ثانوية الشّهيد: امعمر بوسيلة بدائرة وامري غرب ولاية المدية، وتم اختيارها لقربها من مكانة إقامتنا.

[1] حسن شحاتة، زينب النجارة، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط 1، 2003، ص 255.

ب .المجال الزمني:

ويقصد به الوقت المستغرق لإنجاز هذه الدّراسة، حيث أنّ الجانب النظري تمّ التطرّق إليه بداية من شهر فيفري إلى غاية نهاية شهر أفريل2024، أمّا التطبيقي فتمّ من بداية شهر مارس إلى غاية منتصف شهر ماي من نفس السّنة، وتمّ ذلك بحضور (9) حصص مقسّمة على النحو التالي: 3 حصص للإجراء التعليمي الكلاسيكي و(6) حصص لإجراء إستراتيجيّة التعليم التعاوني. على نفس العيّنة، وبنفس الموضوع، وبنفس المراحل المتّبعة في الإنجاز، وفي نفس الصفّ، ونفس المدّة الزمنيّة.

ج. **المجال البشري:**

ويقصد به العيّنة التي طُبّقت عليها الدّراسة، وهي تلك المجموعة من أفراد البحث التي أُختيرت، وتمّ الاحتكاك بها مباشرة أثناء تنفيذ الدّراسة؛ وأُجريت هذه الدّراسة كما أشرنا إليها سالفا على عدد من متعلّمي جذع مشترك آداب وأساتذة الاختصاص بثانويّة الشهيد: امعمر بوسيلة.

د-أدوات الدراسة: هي تلك الأدوات التي يستخدمها الباحث في تجميع البيانات اللّازمة لاختبار فروض بحثه، والإجابة عن تساؤلاته، وتشمل: الاستبيانات، والمقابلات الشخصيّة، وبطاقة الملاحظة والاختبارات، وتحليل المحتوى[1]. وقد اعتمدنا على ما يتلاءم وبحثنا منها:

***/الملاحظة:** هي مشاهدة الظّاهرة محل دراسة ما، في إطارها المتميّز وفق ظروفها الطبيعيّة، حيث يتمكّن الباحث من مراقبة تصرّفات وتفاعلات الباحثين[2].

وتعتبر الملاحظة المباشرة كأداة لجمع المعلومات والبيانات بوصفها الأكثر صلاحية في الدّراسة الاستطلاعيّة للمشكلة فهي: "إحدى أدوات جمع البيانات، وتستخدم في البحوث الميدانيّة لجمع البيانات التي يمكن الحصول عليها عن طريق الدّراسة النظريّة

[1] موسى أميطوش، زكية كبرى، التربية التحضيرية....، مرجع سابق، ص 145-196.

[2] أحمد بن مرسلي، منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال (د م ج)، بن عكنون، د ط، ص 203.

أو المكتسبة ،كما تستخدم في البيانات التي يمكن جمعها عن طريق الاستمارة أو المقابلة الوثائق، والسجلّات الإداريّة أو الإحصاءات الرسميّة والتقارير أو التجريب، ويمكن للباحث تبويب الملاحظة وتسجيل ما يلاحظه الباحث من المبحوثين سواء كان كلاما أو سلوكا[1].

***/المقابلة:** هي إحدى الأدوات المهمّة التي يستخدمها الباحث في جمع المعلومات والبيانات. وتعرف المقابلة بأنّها عمليّة مقصودة تهدف إلى إقامة حوار فعّال بين الباحث والمبحوث أو أكثر، للحصول على بيانات مباشرة ذات صلة بمشكلة البحث[2].

إنّها تتميّز عن غيرها من الأدوات باعتمادها على الاتّصال المباشر والحديث المتبادل في جمع المعلومات[3].

***/الاستبيان:** هو أحد وسائل البحث المستخدمة على نطاق واسع لدى الباحثين من أجل الحصول على المعلومات والبيانات المطلوبة لتوضيح الظّاهرة، أو الظّواهر المدروسة. وهو: تلك الوسيلة التي تستخدم لجمع بيانات أوّليّة وميدانيّة حول مشكلة أو ظاهرة البحث التربوي. مجموعة من الأسئلة المكتوبة يقوم المجيب بالإجابة عنها، وهي أكثر الأدوات استخداما في الحصول على البيانات من أفراد عيّنة البحث مباشرة ومعرفة آرائهم واتجاهاتهم[4].

وللإجابة على تساؤلات الدّراسة ،وتحقيق أهدافها، تمّ تصميم استبيان خاص بأساتذة الأدب العربي في المرحلة الثانويّة، وهو مقسّم إلى فرضيّات ثلاث، كلّ فرضيّة متعلّقة بهدف من أهداف البحث الميداني التي أشرنا إليها سابقا.

أ. عرض الاستبيان:

ب. **أوراق المتعلّمين:** تعدّ التّعابير الكتابية التي أنجزها المتعلّمون بمثابة الدّليل الواضح الذي من خلاله يمكن معرفة مدى فاعلية المهارات المستخدمة فيها من طرف المبحوثين

[1] صلاح فؤاد، فوزية هادي، طرائق البحث العلمي تعليماتها وإجراءاتها، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط 1، 2002، ص 153.

[2] أحمد بن مرسلي، منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، مرجع سابق، ص 390.

[3] رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، مرجع سابق، ص 142.

[4] أحمد بن مرسلي، منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، مجرع سابق، ص 388.

والتي على أساسها يمكن الحكم على قدرتهم في تحقيق الأهداف المقصودة من الإنتاج الكتابي لدى هذه الفئة في هذه المرحلة الانتقاليّة. وهي مرحلة متقدّمة عن سابقتها في النّضج العقلي والمعرفي.

ج.**قائمة مهارات التّعبير الكتابي للسّنة الأولى جذع مشترك آداب:** وهي مجموعة المهارات التي أردنا تنميتها وتحقيقها فعليّا في المواضيع المنتقاة انتقاء محكما ومقصودا.

* **مهارات التنظيم:**

1.حسن الّتنظيم العام للورقة والاهتمام بنظافتها.

2.حسن التّنظيم العام للموضوع واتّباع المنهجيّة السّليمة (مقدمة، عرض، خاتمة).

3.وضوح الخط وجماليّته.

4.اتّباع نظام الفقرات في الكتابة.

5.ترتيب الفقرات وتناسقها.

* **مهارات المضمون:**

1.صياغة مقدّمة مشوّقة وهادفة، منتمية للموضوع وخادمة له.

2.التّعبير عن الأفكار بجمل تامّة.

3.انتماء هذه الأفكار للموضوع.

4.التّرتيب المنطقيّ للأفكار.

5.إبراز الفكرة العامّة للموضوع.

6.استخدام النّمط المناسب للموضوع.

7.عرض الأفكار بوضوح مع التعمّق فيها وتحليلها وتعليلها.

8.دعم الأفكار بالشّواهد والحجج المناسبة.

9.الإحاطة بالموضوع من جميع الجوانب.

10. توظيف المطلوب بدقّة.

11. صياغة خاتمة مناسبة للموضوع (تلخيص، توصيات، إرشادات، نصائح توجيهات...الخ).

* **مهارات الأسلوب:**

1.مراعاة مقتضى الحال من إيجاز وتفصيل.

2.اختيار اللّفظ الملائم للمعنى والمعبّر عنه بدقّة.

3.التّنويع بين الأساليب الخبريّة والإنشائيّة.

4.تماسك العبارات.

5.استخدام الألفاظ الواضحة والخالية من التعقيد.

6.تجنّب تكرار الكلمات ذات المعنى الواحد والمتقارب، والإطناب فيه.

* **مهارات الصّياغة اللّغويّة:**

1.صياغة الجمل صياغة سليمة وتجنّب الأخطاء بكلّ أنواعها.

2.مهارة مراعاة القواعد الإملائية في الكتابة.

3.تناول اللّغة العربيّة الفصيحة في كتابة الموضوع.

4.استخدام أدوات الرّبط المناسبة.

5.وضع علامات الترقيم المناسبة.

المبحث الثاني: حصص حضورية لنشاط التّعبير الكتابي:

تمهيد:

إنّ التّعبير الكتابي قائم في أساسه على عدد من المهارات كالمهارة الفكريّة التي تتيح للمتعلّم فرصة التعبير عن أفكاره الإبداعية بشكل مقنع وجذّاب ، والمهارة اللّغويّة التي تسمح له بكتابة تعبير سليم خال من الأمور التي تضعف نصّه كالتّكرار، والإطناب، والإطالة لغير الحاجة، بالإضافة إلى قدرته على استخدام اللّغة السّليمة القويّة اللّفظ والمعنى.

وفي نشاط التّعبير الكتابي يركّز المعلّم على تدريس المتعلّمين هذه المهارات، وعدم الاكتفاء بفعل ذلك من منحى نظري فقط، بل يجب أن يشمل هذا تطبيقا عمليّا لكلّ مهارة يتمّ تعلّمها من خلال تدريبهم على كتابة النّصوص وتطبيق ما تعلّموه عليها، ثمّ تزويدهم بتغذية راجعة تقيّم ما قاموا بكتابته، وتُظهِرُ مواطن الضعف إن وجدت وطرق تفاديها في المرّات القادمة.

ومن طرائق التّدريس التي اعتمدنا دراستها تطبيقا على عيّنة الدّراسة في تنفيذ نشاط التّعبير الكتابي الطّريقة التقليديّة، والطّريقة الحديثة وفق استراتيجيّة التعلّم التعاوني.

❖ **خطوات تنفيذ نشاط التّعبير الكتابي في الطّريقة التقليديّة المعتادة**

الحصّة الأولى: وتمّ فيها عرض الموضوع.

حيث يصاغ موضوع التّعبير الكتابي في ظل المقاربة بالكفاءات ووضع المتعلّم في موقف إدماج مكتسباته السّابقة، أي أنّ نشاط التعبير الكتابي في هذه الحصّة لن يكون في معزل عن بقيّة الأنشطة بل له صلة تربطه مع نشاطات لغويّة أخرى، ويتداخل معها من خلال مهاراته اللّغويّة ،وتوظّف فيه المكتسبات القبليّة التي يحدّدها المعلّم:

* على السبّورة يسجّل النّشاط والموضوع / السّند والتعليمة على النحو الآتي:

الوحدة التعليميّة: ..... **التاريخ الهجري:** .....

النّشاط: تعبير كتابي **التاريخ الميلادي:** .....

الموضوع: أساليب استثمار وسائل الإعلام والاتّصال في الحصول على العلم والمعرفة.

السّند: تعدّ وسائل الإعلام والاتّصال أدوات تعليميّة تعلّميّة ذات أهميّة قصوى في العصر الحالي بالنّسبة للمتعلّمين خصوصا الأطفال، حيث ساهم الاستغلال الجيّد لتقنيّاتها ضمن الإطار التعليميّ في تجسيد الأفكار التربويّة. وتخليص التّربية من التّقليد.

التّعليمة: على ضوء السّند أُكتب موضوعا تفسيريا من 18 سطرا. تتحدّث فيه عن أهميّة وسائل الإعلام والاتّصال، وأساليب استثمارها في الحصول على العلم والمعرفة موضّحا أسباب إقبال المتعلّمين عليها، موظّفا ما تراه مناسبا من مكتسباتك القبلية.

- تمّ نقلها من طرف المتعلّمين على دفاترهم.
- قراءتها من طرف المعلّم وبعض المتعلّمين مع تركيز المعلّم على تصويب أخطائهم.

❖ **مناقشة الموضوع**

تمّت هذه المرحلة بإتباع الخطوات الآتية:

* **تمهيد:** والذي كان مناسبا لطبيعة الموضوع، تجلّت فيه مهارة المعلّم في تهيئة المتعلمين للخوض في الموضوع .
* **مقدمة:** ركّز المعلّم على حسن الاستهلال ، وبراعة تخيّر المقدّمات بما يمهّد للدّخول في الموضوع ويدلّ على محتواه مؤكّدا على أهميّة هذه الخطوة، كما أكّد لمتعلّميه أيضا أن المقّدمة مقوّم أساسي من مقوّمات التّعبير الكتابي لأنّها تتناول في أغلب الأحيان الحديث عن أهميّة الموضوع وعلاقته بالماضي والحاضر، وأشار إلى تجنّب الإطالة فيها والابتعاد عن الشّرح والاستطراد، وحدّدها بما يقارب خمسة أسطر أو أقل.

وبما أنّ موضوع التّعبير الكتابي الموسوم بـ "أساليب استثمار وسائل الاتّصال والإعلام في الحصول على العلم والمعرفة فإنّ مقدّمة الموضوع قد تمحورت حول التّعريف بوسائل الاتّصال والإعلام.

فالتّركيز على جودة المقدّمة يُعدّ عُنصرا مهمّا باعتبارها اللّبنة الأساسيّة التي يقوم عليها العرض والممهّد في الموضوع والدّال على فحواه.

* **عرض:** تمّ فيه تحديد عناصر الموضوع بمشاركة جميع المتعلّمين وبمُساءَلَة محدودة ومركّزة من قبل المعلّم بغية التوصّل إلى العناصر المستهدفة بحسب الترتيب الذي اقتضاه الموضوع، ولاحظنا أنّه كلّما توصّل المتعلّمون إلى بناء عنصر من عناصر الموضوع طالبهم المعلّم بإعطاء فكرة مناسبة له، مع التّأكيد على اتّباع التدرّج المنطقي والمتسلسل في بناء عناصره؛ وفي هذه المرحلة تمّ:

- جمع أكبر قدر من الأفكار التي لها صلة بالموضوع وفرزها وتحديد الفكرة الأساسية والأفكار الجزئيّة التي سيبنى عليها الموضوع.
- ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيّا مناسبا لمتطلبات الموضوع.
- إعطاء كلّ فكرة حقّها من التعمّق والشّرح والتعليل.

وخطّة الموضوع في هذه المرحلة كانت على النحو الآتي:

❖ **مقدّمة:** تعريف مصطلح وسائل الإعلام والاتّصال.

❖ **عرض:**

- ماهية هذه الوسائل وأنواعها.
- إبراز أهميّة هذه الوسائل في تحصيل العلم والمعرفة.
- تفسير أسرار ملازمة وسائل الإعلام والاتّصال والإقبال عليها من طرف المتعلّمين.

❖ **خاتمة:**

وفيها خلاصة لما توصّل إليه المتعلّمون من خلال مناقشتهم، وتَرَكها المعلّم اختياريّة بالنّسبة للمتعلّمين، غير أنّه أشار إلى أهمّيتها والتّركيز على العناية بها، وعدم ترك الموضوع بدونها كما حدّدها في حدود خمسة أسطر أو أقلّ.

فالخاتمة هي رصد للنّتائج الإيجابيّة التي خرج بها المتعلّم في موضوعه، والنّتائج التي تدوّن في الخاتمة لا تحتاج إلى الشّرح.

❖ **الحصّة الثانية: (تحرير الموضوع داخل القسم)**

بعد مناقشة الموضوع وإعداد تصميم له في الحصّة الأولى، تأتي حصّة التنفيذ حيث يهيّئ الأستاذ المتعلّمين لعمليّة التحرير خلال الحصّة الثّانيّة وفق مجموعة من التوجيهات تتمثّل فيما يلي:

- التّفكير في الموضوع بجديّة والابتعاد عن كلّ ما يعيق ذلك.
- احترام فنّيات التصميم والتدوين.

- الاستعانة بالمطالعة في تحرير الموضوع.
- التّأكيد على ضرورة الإنتاج الشخصي للمتعلّم مهما كان مستوى الكتابة للتأكيد على فكرة أنّ الخطأ ليس عيبا وإنّما وسيلة يستعان بها للتعلّم.

❖ **الحصّة الثّالثة: (مرحلة تصحيح الموضوع)**

تمّ في بداية هذه الحصّة تذكير المتعلّمين بالموضوع وعناصره، والتعليق بشكل عام على منتجات المتعلّمين المكتوبة من حيث التّصميم، والأفكار، والأساليب مع الإشارة إلى الأخطاء المشتركة في الموضوعات المكتوبة، حيث ركّز المعلّم اهتمامه في تصحيح التّعبير على النقاط الآتية:

1. النّاحية الفكريّة: تتمثّل في طريقة عرض الأفكار من حيث الصّحة والترتيب والرّبط بينها.
2. النّاحية اللّغويّة: مراعاة القواعد النحويّة والصّرفيّة والبلاغيّة إضافة إلى استعمال الألفاظ للمعاني التي وضعت لها.
3. النّاحية الأدبيّة: من خلال التركيز على الذّوق الأدبي ومراعاة أسلوب الأداء وجمال التصوير وإيراد الأدلّة في قوّة ووضوح.
4. ناحية الرّسم الإملائي: حسن تنظيم العبارات ومقروئيّة الخط.
5. الإشراف على تصحيح المتعلّمين لموضوعاتهم ومراقبة تصحيحهم لأخطائهم اللّغويّة والمعرفيّة.
6. عرض وقراءة أجود موضوع تشجيعا لفعل الكتابة وقد يزيد عن ذلك قراءة موضوعين والموازنة بينهما، وقد يستخدم المعلّم طرائق أخرى يراها مناسبة ومجدية .

هذه هي الخطوات المتّبعة أثناء التّصحيح.

وقد اقترحنا على المعلّم اتبّاع الطّريقة الآتية خدمة لموضوع بحثنا:

- انتقاء أقصر موضوع يحوي أخطاء متنوّعة.
- تسجيل الموضوع كما هو على السبّورة.

- جعل المتعلّمين يشرفون بأنفسهم على تصحيح الموضوع من خلال تحديد الأخطاء المنهجيّة، والمعرفيّة، والنحويّة...وغيرها.

وهذا تحقيقا لمجموعة من الأهداف منها:

- تعرّف المتعلّمين بأنفسهم على الأخطاء وأنواعها وكيفية الإشارة إليها.
- إثارة النّقد البنّاء والتمييز بين مواطن القوّة والضّعف في الموضوع.
- إثارة انتباه المتعلّمين إلى كلّ الملاحظات التي يمكنهم تبنيّها أثناء الحكم على الموضوع.

باستخدام التغذية الراجعة المتمثّلة في مجموعة من الأسئلة يطرحها المعلّم عليهم مثل:

- إن كان صاحب الموضوع قد اتبّع المنهجيّة السّليمة أم لا.
- مدى الإحاطة بالموضوع وتوظيف المطلوب بدقّة.
- التسلسل والتّرابط في الأفكار ومدى قدرة صاحب الموضوع على عرض أفكاره منظّمة ومتسلسلة.
- مدى توظيفه للشّواهد والأمثلة، وإن كان ذلك مقنعا من حيث وضوح الأفكار وسلامة اللّغة.

أمّا بقيّة المواضيع فقد درسناها بتتبّع المهارات التي أردنا إثبات مدى تحقيقها في منتجات المتعلّمين.

- **مرحلة تنفيذ حصّة التّعبير الكتابي باستخدام إستراتيجيّة التعلّم التعاوني:**

لجأ المعلّم إلى تنفيذ نشاط التّعبير الكتابي باستخدام إستراتيجيّة التّعلم التعاوني في نفس الموضوع، وعلى نفس العينّة من متعلّمي السّنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب.

ولابدّ من الإشارة هنا إلى أن المنظومة التربويّة الجزائريةّ أتاحت لمعلّمي اللّغة والأدب العربي في المرحلة الثانويّة العمل وفق هذه الطريقة لكونها:

- تتيح خطّة العمل بالأفواج فرصة للمتعلّمين الذين يعانون من الانطواء والخجل للمشاركة في المناقشات بمعيّة زملائهم بكلّ أريحية وتخلّصهم من هذا الشّعور المعيق لمناقشة المعلّم.

- خلق جوّ التّعاون والتآزر بين المتعلّمين لبناء معارفهم من خلال التّبادل والاستكشاف والملاحظة والمناقشة والنّقد البنّاء الذي يحدث داخل الفريق الواحد أثناء العمليّة التعليميّة التعلّميّة.
- "تشجيع محدودي المستوى على طرح وجهات نظرهم الأمر الّذي يمكّنهم من اكتساب الثّقة في أنفسهم وجعلهم يشعرون بأهمّية عضويتهم في الفوج"[1].
- تنمية الإحساس بالمسؤوليّة الفرديّة والجماعيّة أثناء أداء الأدوار التي توزّع على المتعلّمين في مختلف الحصص قصد تطوير عدّة كفاءات لديهم (المعرفيّة، اللّغويّة، النفسيّة الاجتماعيّة...).

ومن خلال الاطّلاع على مقرّرات التّعبير الكتابي وجدنا أن هذه الحصّة تتمّ في ثلاث أسابيع، الحصّة الأولى للتّقديم، والثّانية للتّحرير، والثّالثة للتصحيح، وهذه المقرّرات مقسّمة على النّحو الآتي:

❖ **التّعبير التدريبي**: وفيه:

- تلخيص نصوص متنوعة.
- كتابة قصّة قصيرة ذات دلالة بالنّسبة للمتعلّم أو إتمام قصّة أو مسرحيّة.
- شرح نصوص متنوّعة.

❖ **التّعبير الفكري**: ويشمل:

- مناقشة قول أو حكمة أو رأي.
- الوسائل المجدية لتحقيق المطالب والآمال.
- أثر العمل في حياة الفرد والمجتمع.
- مزايا التّسامح في بناء المجتمعات الإنسانيّة ورقيّها.
- أساليب استثمار وسائل الاتّصال والإعلام في الحصول على العلم والمعرفة.

[1] وزارة التربية الوطنية الوثيقة المرافقة لمناهج سنة أولى ثانوي د م م الجزائر، ص 19.

❖ **التّعبير الأدبي:** ويشمل:

- تحرير مقال، تاريخ، سيرة، ترجمة، عصر، فن، التحليل والموازنة.
- زهير بن أبي سلمى شاعر السّلم والسّلام.
- الخطابة في عصرها الذّهبي (الأسباب والخصائص).
- مظاهر التّجديد في شعر شعراء المدينة.
- خصائص الشّعر السّياسي في العصر الأمويّ.

وتهدف هذه الأنواع التّعبيريّة والتّعليم الثّانوي في مجمله إلى:

- إعداد المتعلّمين للحياة الاجتماعيّة والعمليّة، وإتاحة الفرص لهم لمواصلة التعليم العالي.
- ترسيخ القيم الدينيّة والاجتماعيّة والوطنيّة والسّلوكيّة بما يتناسب وفلسفة المجتمع الجزائري.
- تشجيع التعلّم الذّاتي والتدرّب على طرق البحث العلمي، وتنمية مهارات التفكير السّليم والقدرة على حل المشكلات التي يواجهها.

فالكلّ يسعى في نهاية الأمر إلى إعداد متعلّم يواجه تحدّيات العصر، ومواطن صالح متوازن، ولا يمكن تحقيق ذلك إلّا بضمان تكوين شامل له من جميع النّواحي بمنحه اللّغة السّلمية والتّعبير الفصيح ،إضافة إلى المعطيات السّابقة وفي إطار العمل بالأفواج يرى القائمون على التّربية والتّعليم، أنّ تنظيم عمل الأفواج يكون بمسمّيات مختلفة وبطرائق تُختارُ حسب الأهداف المقصودة، وقد أوردوا إحدى هذه الطرائق المتبنّاة في إستراتيجيّة التعلّم التعاوني وفق الإرشادات التربويّة التالية:

* توزيع الأدوار على أعضاء الفوج الواحد على النّحو التالي:

- **المشرف:** هو المتعلم الذي يوجّه عمل الفوج ويتأكّد من المهام التي قد أنجزت، ويساعد كلّ عضو من أعضاء الفوج بتنفيذ المهام الموكّلة إليه.

- **الملاحظ:** هو المتعلم الذي يجمع ويسجّل أفكار الفوج على أوراق الكشف(محضر العمل).
- مسؤول اللّوازم: هو المتعلم المسؤول عن التجهيزات والوسائل التربويّة التي يستعملها أفراد الفوج.
- **المقرّر:** المتعلم الذي يقدّم إنتاج الفريق للصفّ.

* تهيئة الصّف من أجل العمل التّعاوني لتحقيق عنصر الانضباط.
* مطالبة المتعلّمين بتنفيذ العمل التعاوني.
* قيام المعلّم بدوره المرتبط بمتابعة وملاحظة مساعي المتعلّمين من أجل العوائق المختلفة التي تعترضهم أثناء التعلّم.
* توسّط المعلّم لإيضاح الأفكار المتقاربة بين المتعلّمين ومطالبتهم بالمزيد من التوضيح في حال ما كانت التفسيرات غير مقنعة.
* مناقشة العمل التعاوني وتقييمه.

وفي دراستنا هذه طبّق المعلّم إستراتيجيّة التعلّم التعاوني أنموذج "التعلّم معا" Learning Together

التعلّم معا هو أحد نماذج التعلّم التعاوني الذي قام بتطويره جونسون 1975 (Johnson):

يتمّ فيه تقسيم المتعلّمين إلى مجموعات تعاونيّة صغيرة يتراوح أعضاء كلّ مجموعة من (03..05) أعضاء، غيرَ متجانسينَ من حيث القُدرات والمهارات والتّحصيل الدّراسي حيث يتعاون متعلّمو المجموعة الواحدة في تحقيق الهدف المشترك الذي تمّ تحديده من طرف المعلّم، وعلى هؤلاء المتعلّمين مساعدة بعضهم البعض في المهام الموكّلة لكلّ عضو داخل المجموعة، ومن خصائص هذا الأنموذج التعاوني هو إثارة دافعيّة المتعلّمين للتّعلّم وبثّ روح التّعاون والنّشاط بينهم لتحقيق أهدافهم التعليميّة المشتركة.

❖ **أسباب اختيار هذا الأنموذج:**

من أهم الأسباب التي دعت لاختيار هذه الإستراتيجيّة ما يلي:

- هذه الإستراتيجيّة تقوم على مبدأ الاعتماد المتبادل بين أعضاء المجموعة الواحدة وتحمّل كلّ عضو مسؤوليةّ تعلّمه، وتعليم بقيّة أعضاء المجموعة، هذا ما يستدعي التركيز على التّعاون فيما بينهم بشكل جدّي للوصول إلى أهدافهم التعلّمية المشتركة.
- سهولة تقسيم أعضاء المجموعة في هذا البحث إلى خمس مجموعات تعاونيّة، حيث تتكون كلّ مجموعة من خمسة متعلمين، وهكذا يتلاءم عدد أفراد كلّ مجموعة مع ما حدّدته إستراتيجيّة التعلّم معا.
- نجاح المجموعة التعاونيّة يرتبط بعمل كلّ أعضائها ، ونشاطهم أثناء إنجاز العمل وبهذا يقضي الأنموذج على روح الاتّكاليّة داخل المجموعة الواحدة عكس النماذج الأخرى التي قد يجد فيها المتعلم نفسه يعمل أكثر من الآخرين.
- تقسيم الأدوار والمهام على أعضاء المجموعة الواحدة فيشعر المتعلّمون بمسؤولياتهم داخل المجتمع المصغّر في المدرسة، ويدرّبهم أيضا على إتقان نفس الأدوار في المجتمع الخارجيّ مستقبلا.
- بفضل التعلّم معا يكتسب الطلاّب جملة من المهارات الاجتماعيّة الهامّة منها:

* مهارات القيادة.
* مهارات البحث عن حلول للمشكلات التي تقع بشكل مفاجئ.
* التّعبير عن الرّأي وتقبّل الاختلاف.
* الاستعداد الجيّد لاستمرار في إكمال المهمّة الموكّلة إليه والبقاء مع فريقه.
* تشجيع الآخرين والتّواصل معهم بوضوح.
* طلب المساعدة ومساعدة الآخرين في المهمّات.

- اعتماد الكثير من الباحثين على هذا الأنموذج ووصولهم إلى نتائج إيجابية من خلال دراساتهم مثل:

* دراسة محمد سليمان محمد عبد السيد 1999: أثر استخدام إستراتيجيتين من استراتيجيات التعلّم التعاوني في تنمية القراءة للفهم لدى طلاّب شعبة اللّغة الإنجليزية بكلّيات التربية حيث أثبتت الدّراسة أنّ الطلاّب يتعلّمون في بيئة الفصل التعاونيّة أفضل من بيئة الفصل التقليديّة بعد استخدام إستراتيجيةّ التعلّم معا وإستراتيجيّة تقسيم الطلاّب إلى مجموعات حسب تحصيلهم.

* ودراسة رقاص سارة، أثر إستراتيجيّة التّعلّم التعاوني في تحسين التّعبير الكتابي باللّغة العربيّة لدى تلاميذ السّنتين الرابعة والخامسة ابتدائي 2022 م.

❖ **خطوات تنفيذ إستراتيجيّة التعلّم معا (الحصّة الأولى)**

لتطبيق هذه الإستراتيجيّة على موضوع التّعبير الكتابي اتّبع المعلّم الخطوات الآتية:

أ. الإجراء الأوّل:

1.**تقسيم المتعلّمين إلى مجموعات:** تشمل أوّل خطوة قام بها المعلّم هي تقسيم المتعلّمين إلى مجموعات وكان هذا التّقسيم عشوائيّا.

2.**تزويد المتعلّمين بموضوع التّعبير:** وهي الخطوة الثّانية حيث تمّ تزويد كلّ مجموعة بموضوع التّعبير الذي سيكون مطلوبا منهم الكتابة عنه، وهو نفسه الموضوع المُدْرج في حصّة التّعبير الكتابي السّابق. أيْ وفق الطّريقة التقليديّة والعمل الفردي دون إعطاء ملاحظات على طريقة العمل في المجموعات.

3.**تقسيم المهام في المجموعات:** وهي الخطوة الثّالثة في تطبيق إستراتيجيّة التعلّم التعاوني في تدريس التّعبير الكتابي أين كلّف المعلّم المتعلّم في المجموعة بكتابة جزء من نصّ التّعبير، بحيث يتمّ لاحقا جمع جميع الأجزاء التي كتبها المتعلّمون معا لتشكيل المنتج الكتابي النّهائي.

4.**إعادة الصياغة الجماعية للتّعبير:** فبعد الانتهاء من جمع أجزاء التّعبير الكتابي الّذي قام المتعلّمون بكتابتها، وترتيبها ترتيبا منطقيّا ممنهجا، اجتمع المتعلّمون مرّة أخرى لإعادة

صياغة المنتج الكتابي وصَقْلِه ،ومناقشة أفكاره بشكل جماعيّ لتحديد إن كانت هذه المواضيع بحاجة لإضافات أو تعديل قبل التّسليم.

الإجراء الثّاني: عرض الموضوع:

يُعرض الموضوع على المتعلّمين خلال الحصّة الأولى على النّحو الآتي:

- كتابة العنوان والسّند والتّعليمة على السبّورة، ونقلهما من طرف المتعلّمين على دفاترهم.
- قراءتها من طرف المعلّم وبعض المتعلّمين مع تصويب الأخطاء (عند وجودها).
- وضع خطّة تصميم للموضوع: وشارك فيها الجميع المعلّم ومتعلّميه.

وتمّت هذه المرحلة باتّباع الخطوات نفسها في حصّة التّعبير الكتابي بالطّريقة التّقليدية التي أشرنا إليها سالفا؛ وممّا لوحظ في هذه الحصّة أنّ:

- اختيار المجموعات وقائدهم لم يكن موفّقا على الإطلاق لأنّ المعلّم قسّم المتعلّمين إلى مجموعات وفق جلوسهم المعتاد إلى (05) أفراد دون مراعاة القدرات الفكرية والقدرة على إدارة المجموعة، كما تمّ اختيار قادة المجموعات اعتمادا على رأي أعضاء كلّ مجموعة وفق مبادئ الميل وقَبول هؤلاء الأفراد دون مراعاة تمكّن القادة من مهارات القيادة المعمول بها فعلا في مجال التعلّم التعاوني، هذا ما أعاق في كثير من الأحيان إتقان حلّ الصّراعات والمشكلات الواقعة في حصّة التّعبير الكتابي.
- كما لاحظنا ضعفا واضحا في إنجاز التّعبير الكتابي، وعدم إتمام المهمّة في الوقت المحدّد لأنّ زمن الحصّة حُدّد بساعة ، والتي لم تكن كافية للإنجاز، وتوظيف المطلوب بحدّ ذاته، نظرا للنّقاشات التي كانت تستغرق زمنا طويلا وصل أحيانا إلى 15 دقيقة أو أكثر.
- أمّا بالنّسبة لمشاركة أعضاء المجموعة في تحرير الموضوع فقد مسّت البعض من النّجباء ومتوسّطي الفهم إلّا أنّه تمّ إهمال البعض الآخر من هذه المشاركة وهم الّذين

استغلّوا الحصّة في التّشويش والحديث في موضوعات خارجة عن نطاق العمل ممّا أربك زملاءهم القائمين على المهمّة وجعلهم يستغرقون وقتا أطول فيها.

وتبيّن لاحقا أن المعلّم وبالرّغم من أنّه يطبّق إستراتيجيّة التّعلّم التعاوني في تنفيذ دروس التّعبير لاسيما الوضعيات الإدماجيّةّ والنّقديّة غير أنّه ليس على دراية كافية فيما يخص تنفيذ هذه الإستراتيجيّة ممّا أعاق تحقيق الهدف المقصود.

كما لاحظنا في الكثير من المرّات سيطرة قائد المجموعة الواحدة على النّقاش وهيمنته في فرض القرارات المتعلّقة بالتعلّم التعاوني، ورفض بعض المتعلّمين المتفوّقين مساعدة زملائهم من ذوي التّحصيل المنخفض في المجموعة، وبهذا لم تعمل المجموعات بروح الفريق الواحد باستثناء مجموعتين.

ولمّا وصل المعلّم إلى مرحلة التقييم الجماعي تمّ رفض فكرة التقييم الجماعي من البعض ووقوع اللّوم على الأعضاء المشتركين في تنفيذ وإنجاز العمل بحجّة أنّه عرضت عليهم فكرة جميلة ورُفضت، أو تجاوزوها إيمانا منهم بأنّها غير صَائبة أو غير مُقنعة أو لأنّهم يُريدون فرْض أفكارهم، ويرى البعض أنّ الأولويّة دائما لأفكار المتفوّقين دراسيّا أو يحمّلون الإخفاق لكاتب الموضوع بحجّة أنّه يمتلك خطّا رديئا وله من الأخطاء اللّغويّة ما أصاب موضوعهم بنوع من الرّداءة والضّعف، ورغم هذه المساوئ إلّا أنّنا رصدنا بعض الإيجابيات منها:

* ساعدت هذه الطّريقة بعض المتعلّمين على بناء علاقات تفاهم جيّدة أثناء التعلّم بينهم حتّى أنّها زادت من روح العمل التّعاوني التّشاركي لديهم.

* خروج بعض المتعلّمين من دائرة التلقي والاتّكال على المعلّم في العمليّة التعليميّة التعلّمية إلى مجال التعلّم النشط والإبداع الفكري ، فصار المتعلّم يبني معارفه بنفسه ويسعى جاهدا لتصويب أخطائه بمختلف أنواعها.

* التخلّص من حالات الخجل والانطواء والانسحاب التي كانت مُلاحظة على البعض سابقا.

❖ **الحصّة الثانية**

قبل حضور الحصّة الثّانية الّتي من المفروض أن تطبّق وفق الإستراتيجيّة المحدّدة كانت هناك فترة توعية وتدريب للمتعلّمين من طرف المعلّم الّذي تعمّق في بحثه حول إجراءات تطبيق إستراتيجيّة التعلّم معا.

ولا حظنا تجهيز المعلّم للصّف قبل دخول المتعلّمين إلى الحصّة ممّا ساعد على كسب بعض الوقت، وقد انتقى مسبقا أعضاء المجموعات التعاونيّة بعناية على عكس ما جرى في الحصّة الأولى (الانتقاء العشوائي)، إذ تكوّنت المجموعات هذه المرّة من أعضاء غير متجانسين من حيث التّحصيل الدّراسي ، والمهارات، والقدرات. وبمجرّد توزيع المهام على أعضاء المجموعات شَرع المعلّم في عرض أهمّ النقاط الأساسيّة الّتي ينبغي العمل على تحقيقها تمثّلت فيما يلي:

* الإفصاح عن الهدف التعليميّ المراد تحقيقه في الحصّة.
* الحرص على العمل الجماعي التّعاوني في تنفيذ المهمّة.
* التّركيز على تبادل الأفكار والخبرات بين المتعلّمين لإنجاح العمل.
* احترام زمن تنفيذ العمل مسألة ضروريّة.
* تنظيم العمل واتّباع خطّة مناسبة للإنجاز.

وبهذا صارت المجموعات التعاونيّة جاهزة لأداء مهامها، وممّا لوحظ خلال هذه الحصّة:

* بروز عنصر التّشويق والحماس لدى معظم أعضاء المجموعات بعد فهمهم لكيفية إجراء إستراتيجيّة التعلّم معا.
* التّفاعل المباشر بين أعضاء المجموعة الواحدة والحرص على تحقيق الأهداف المسطّرة.

* تنظيم العمل داخل معظم المجموعات وحرص قادتها على توفير جوّ العمل التّعاوني أثناء أداء المهمّة.

* اتّباع المجموعات لخطّة عمل دقيقة تحيط بجوانب أداء المطلوب تمّ تجهيزها بإشراف المعلم.

* تمكّن المتعلّمين في أحيان كثيرة من حلّ المشكلات التي تعترضهم أثناء العمل وبخاصّة الّتي تمّس الجانب التنظيمي.

* التزام الانضباط من طرف غالبية الأعضاء وإبداء الرّضا من خلال العمل بأريحيّة ونقص التّشويش والفوضى التي رأيناها سابقا في الحصّة الأولى.

* متابعة المعلّم للمجموعات وتحرّكه بين الصّفوف لدعم الأعضاء وتشجيعهم على العمل ومنع حالات التّشويش.

* الأثر الإيجابي للتغذية الرّاجعة التي كان يقوم بها المعلّم من حين لآخر أثناء الحصّة بطرحه للأسئلة التي تجعل المتعلّمين يركّزون على المطلوب ولا يخرجون عنه ، وفي نفس الوقت تنمية المهارات الاجتماعيّة المستهدفة كمهارة التّعاون، ومهارة التواصل، وتقبّل الرّأي الآخر، وتقديم المساعدة لطالبها، هذا ما عزّز الثّقة لدى المتعلّمين فظهر على شكل تفاعل إيجابي بين غالبيّة الأعضاء.

* إدراك أكثر المتعلّمين قيمة العمل الجماعي التعاوني وتحمّل كّل متعلّم منهم مسؤوليّة تعلّمه وتعلّم زملائه في الفريق الواحد.

وعلى الرّغم من الجوّ الحماسي الذي ساد المجموعات التعاونيّة واجتهاد كلّ الأعضاء من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف التعليميّة المسطّرة لنشاط التّعبير الكتابي إلّا أنّنا لاحظنا وجود الكثير من **المعيقات** التي تحول دون ذلك ومنها:

* عدم تعوّد المتعلّمين على التعلّم التعاوني بهذا الشكل جعلهم يستغرقون وقتا طويلا في إنجاز موضوع التّعبير الكتابي.

* صعوبة تحرّك المعلّم داخل الصّف الدّراسي لضيق مساحة القاعة مع كثرة أعداد المتعلّمين في الفصل الواحد ويضاف إلى ذلك نوع أثاث الفصل من طاولات وكراسي صعّب تنفيذ مهمّته على أكمل وجه.

* انشغال بعض أعضاء المجموعات بأمور أخرى خارجة عن نطاق الدّرس وربّما يعتقدون أن تسليمهم زمام الأمور ما هو إلّا دليل على ضعف المعلّم في تسيير الفصل الدّراسي لجهلهم أنّ العمل التّعاوني حاجة موجودة في طبيعة البشر، فالكلّ يحتاج إلى من يساعده على تعلّم مهارات التّعاون باعتباره فطرة جُبل عليها الإنسان، ولم يكن أبدا رفاهية، وقد يعود هذا لسببين:

* أوّلهما عدم اقتناع المعلّم بأفضليّة التعلّم التّعاوني على التعلّم الفردي أو التنافسي.

* والسّبب الثّاني راجع إلى عدم فهم ما يعنيه تعلّم تعاوني بالنّسبة للمتعلّمين، فبعضهم مازال يعتقد أن مجرد جلوسه مع أعضاء مجموعته وجها لوجه بشكل دائري يسمّى تعلّما تعاونيّا.

فتنفيذ التعلّم التّعاوني أصعب بكثير من التّعلم الفردي أو حتّى التّنافسي، لأنّه يحتاج إلى امتلاك المتعلّمين جملة من المهارات الاجتماعيّة التي يقوم عليها التّعاون الفعّال، وهنا لابدّ من الإشارة إلى أنّ هذا لا يتمّ بشكل سحريّ في وقت وجيز بل يتطلّب فترة زمنيّة قد تصل إلى أشهر، لأنّ تعليم المهارات الاجتماعيّة للمتعلّمين يتطلّب خطّة تعليميّة فعّالة يضعها المعلّم ويصوغ لها أهدافا محدّدة مثلها مثل تعليم المهارات الأكاديميّة، لذلك يصعب على المعلّم وضع المتعلّمين في مواقف قيادة الفريق، أو صنع القرار، أو إدارة الصّراعَات قبل اكتسابهم المهارات الاجتماعيّة المناسبة لتلك المواقف.

وقد تمّ ملاحظة تحفّظ بعض المتعلّمين المتفوّقين فيما يخص مسألة التقييم الجماعي لأنّهم اعتادوا التقييم الفردي في الاختبارات أو حتىّ في الموضوعات التّعبيريةّ السّابقة ، هذا ما أدّى إلى نقص مستوى الأداء وجودته لدى المتعلّمين عكس ما كان متوقّعا منهم.

وبالمقابل ظهر التّنافس بين المجموعات التعاونيّة الخمس فكلّ واحدة منها مصرّة على حيازة المرتبة الأولى والتفوّق على نظيراتها، ولأجل معرفة ذلك قمنا بتجهيز شبكة لتقييم أداء المجموعات في تنفيذ إستراتيجيّة التعلّم التعاوني (التعلّم معا) وفق مجموعة من المعايير كما هو موضّح فيما يلي:

شبكة تقييم أداء المجموعات في تنفيذ إستراتيجيّة التّعلّم التّعاوني (التعلّم معا):

التقدير / المجموعة	عدد أعضاء المجموعة	التّعاون مع أفراد المجموعة	المشاركة والتّفاعل	تبادل الأدوار	استخدام الأدوات التكنولوجيّة	التّفاهم بين أفراد المجموعة	التزام الهدوء	مدّة الإنجاز 60 دقيقة	الملاحظة النهائيّة
المجموعة الأولى	05	نعم	نعم	لا	نعم	نعم	أحيانا	47 دقيقة	أداء حسن
المجموعة الثّانية	05	نعم	نعم	لا	نوعا ما	نوعا ما	إلى حد ما	44 دقيقة	أداء جيّد
المجموعة الثّالثة	05	لا	لا	نعم (الهاتف)	نوعا ما	نوعا ما	لا	60 دقيقة	أداء ضعيف
المجموعةالرّابعة	05	نعم	نعم	لا	نعم	نعم	نعم	36 دقيقة	أداء ممتاز
المجموعة الخامسة	05	نعم	نعم	لا	نوعا ما	نوعا ما	نوعا ما	58 دقيقة	أداء متوسط

❖ **تحليل شبكة تقييم أداء المجموعات في تنفيذ إستراتيجيّة الّتعلّم التّعاوني:**

تمّ استخدام شبكة التقييم هذه، لتسجيل أهم النّتائج التي توصّلنا إليها أثناء تطبيق إستراتيجيّة التعلّم التّعاوني في نشاط التّعبير الكتابي على عيّنة الدّراسة ، والتي قدّرت بـ 25 متعلّما ومتعلّمة موزّعين على خمس مجموعات صغيرة، وقد اعتمدنا في تقييم أداء المجموعات على سبعة معايير أساسيّة تتمثّل فيما يلي:

1.**التّعاون مع أفراد المجموعة:** تقييم مدى تعاون أعضاء المجموعات مع بعضهم لأداء المهمّة بروح الفريق الواحد باعتبار أنّ هذا المبدأ هو جوهر التعلّم التّعاوني.

2.**المشاركة والتّفاعل:** تقييم تفاعل أعضاء المجموعات، ومشاركتهم في نقل أفكارهم والتّعبير عن آرائهم بتقديم الشروح المناسبة لعناصر الموضوع ، والنّقد البنّاء لآراء بعضهم البعض، كما يبيّن هذا المعيار مدى مساهمة كلّ عضو في أداء المهمّة.

3.**تبادل الأدوار:** تقييم مدى نجاح كلّ عضو في الدّور الذي أُسند له خلال عمليّة الإنجاز، بالإضافة إلى رصد تحرّكات أعضاء المجموعات لتحديد كفاءتهم في تبادل المهام فيما بينهم ، ومدى قدرتهم على تنظيم ، وتطبيق أنشطة تبادل الأدوار.

4.**استخدام الأدوات التكنولوجيّة:** تحديد الأدوات التكنولوجيّة التي اعتمدها أعضاء المجموعات لأنّ هذا الأمر يُحدث فارقا في النّتائج المُحصَّل عليها بعد أداء المهمّة من حيث الجودة والإتقان، والتنوّع في الأفكار، وطرق معالجتها.

5.**التّفاهم بين أفراد المجموعة:** تقييم قدرة أعضاء المجموعات على التّفاهم مع بعضهم في تنفيذ خطّة الإنجاز، ومدى التزامهم بتحقيق الهدف الذي حدّده المعلم للعمل التعاوني في نشاط التّعبير الكتابي.

6.**التزام الهدوء:** تقييم الجوّ السّائد في المجموعات التعاونيّة ، وتحديد مدى تقدير الأعضاء لبعضهم حتى يتمّ أداء المهمّة في هدوء ودقّة بعيدا عن المشاحنات والصّراعات الفرديّة والجماعيّة.

7.**إنجاز المهمّة:** تقييم مدى التزام المجموعات التعاونيّة في إنجاز المهمّة التي حددّها المعلم وفق الزمن المطلوب.

❖ **تحليل نتائج أداء المجموعات:**

أظهرت النّتائج النّهائيّة مجموعة من السّلوكات المرتبطة بأداء المتعلمين أثناء تطبيق العمل التعاوني يُمكن تفصيلها فيما يلي:

أ-**المجموعة الأولى:** حقّقت المجموعة الأولى إنجاز المهمّة بشكل عام، إلّا أنّها أظهرت ضعفا في تجاوز بعض الصّعوبات في مجال تبادل الأدوار، حيث استمرّ كلّ عضو في الدّور الذي أُسند إليه منذ الحصّة الأولى إلى غاية نهاية العمل ككلّ، فاحْتكَر القائد دور القيادة وهكذا بالنّسبة لبقيّة الأعضاء في أدوارهم الأخرى، وبهذا تمّ الإخلال بمعيار هامّ من معايير إستراتيجيّة التعلّم معا التي تهدف في الأساس إلى تدريب المتعلّمين على تبادل الأدوار استعدادا للمهمّات التي قد تسند إليهم بشكل مفاجئ، فليس بالضّرورة أن يكون القائد قائدا في جميع الأعمال المستقبليّة ولا مسؤول المواد بنفس الدّور وهكذا...باعتبار أنّ الحياة المدرسيّة والاجتماعيّة متغيّرة ولا تستقرّ على وضع واحد.

أمّا بالنّسبة للمعايير الأخرى فقد لاحظنا نجاح المجموعة بمستوى لا بأس به حيث استطاع أعضاؤها إنجاز المهمّة بفضل تعاونهم مع بعضهم ، والتزامهم بخطّة العمل بدقّة واهتمام من خلال المشاركة الفعّالة لجميع الأعضاء في إدارة النقاشات، وتجنيد المعارف والمهارات المناسبة في جوّ يسوده الهدوء، إذ لم نرصد أيّ صراع مهما كان نوعه بين الأعضاء، وأظهر الجميع حسن التّقدير والاحترام لبعضهم طيلة زمن الإنجاز.

أ-**المجموعة الثانية:** وفّقت المجموعة في إنجاز المهمّة رغم مواجهتها لبعض الصعوبات المرتبطة بمجالي التفاهم بين أعضائها والتزام الهدوء أثناء الإنجاز.

حيث استغرقت المجموعة وقتا طويلا قبل الشروع في العمل الفعلي، وبدا على أعضائها نوع من التوتّر فارتفعت أصواتهم أثناء المناقشة بسبب عدم تمكّن بعض المتعلّمين من

فهم المهمّة على أكمل وجه، ومع هذا استطاع بقيّة الأعضاء تحمّل مسؤوليّة تعلّمهم وتعلّيم زملائهم بعض المهارات الكتابيّة ، فأظهروا استعدادهم للعمل من خلال التزامهم بخطّة الإنجاز وتركيزهم على التّعاون والمشاركة في المناقشات الهادفة للتعلّم بغرض الوصول إلى تحقيق هدفهم المشترك، كما لاحظنا تبادل الأدوار بين الأعضاء من فترة إلى أخرى حسب نوع المهارات المراد اكتسابها معرفيا، اجتماعيا نفسيا ..الخ..

ممّا ساعدهم على فهم تفاصيل المهمّة بشكل أفضل، وطوّر لديهم مهارات أخرى كالتّواصل الفعّال وحّل المشكلات.

وبشكل عام تستطيع المجموعة – حسب رأينا – تطوير مهاراتها وفق إستراتيجيّة التعلّم التّعاوني، والوصول إلى مستوى أعلى إذا عملت على استكشاف طرق جديدة تعزّز التّعاون بين أفرادها.

ج- **المجموعة الثالثة:** أخفقت المجموعة في إنجاز المهمّة نظرا لعدم التزامها الشروط المحدّدة وعلى رأسها:

*عدم الاعتماد على محرّكات البحث المرتبطة بالانترنت أثناء عمليّة الإنجاز، ومن أهمّ **الملاحظات** التي تمّ رصدها:

– احتكار قائد المجموعة سُلطة اتّخاذ معظم القرارات المتعلّقة بالإنجاز، ومحاولته في كلّ مرّة فرض آرائه بعيدا عن النقاش الهادف.

– ضعف المهارات الاجتماعيّة في المجموعة كمهارة التّعاون إذ ظهرت فجوة في الاتّصال بين المتعلّمين ذوي التّحصيل الجيّد وذوي التّحصيل المحدود في التّعلّم ،ممّا أسفر على نقص التّفاعل بين الأعضاء، وامتناع معظمهم عن الإفصاح عن أفكارهم لإثراء الموضوع المعالج.

– اعتماد الانترنت في أداء المهمّة بعد أن استغرقت المجموعة زمنا طويلا في البحث عن سبل الإنجاز.

– تمكّن بعض الأعضاء من إظهار الاحترام والتقدير لزملائهم في المجموعة بينما فشل البعض الآخر في ذلك ، وهذا ما دلّ على نقص بعض المهارات كمهارة احترام الاختلاف وتقبّل الرّأي الآخر، المرونة في الحوار، السّعي إلى حلّ الصّراعات وغيرها.

– يحتاج أفراد المجموعة إلى التدرّب مرّة أخرى على إستراتيجيّة التعلّم التّعاوني وتحسين مهارات التّواصل بينهم.

– يجب على أعضاء المجموعة تعزيز مستوى التّفاهم من خلال بناء الثّقة بينهم وزيادة التحفيز لبعضهم لضمان الإنجاز الجيّد للمهام المطلوبة منهم مستقبلا.

د– المجموعة الرّابعة: حقّقت المجموعة الرّابعة أفضل أداء مقارنة بالمجموعات الأخرى في جميع المجالات، ومن خلال النّتائج يمكن تحليل أداء المجموعة في النقاط التالية:

*استطاعت المجموعة إنجاز المهمّة في الزّمن المطلوب.

*تمكّن أعضاء المجموعة من فهم المهمّة ووضع خطّة عمل مناسبة تحقّق لهم الوصول إلى هدفهم التعليميّ المشترك.

*خلق جوّ من التّفاعل الإيجابي بين عناصر المجموعة، حيث أظهر أعضاؤها التزاما واضحا بتقديم العون لبعضهم كلّما دعت الحاجة لذلك.

*ظهور أثر المهارات الاجتماعيّة التي اكتسبها المتعلّمون في حصص سابقة منها: حسن تقدير أعضاء المجموعة لبعضهم وتقبّل الاختلاف في الرّأي، الحوار والمناقشة الهادفة والعمل على تبادل الآراء بين الأعضاء ممّا ساعد على بناء علاقات طيّبة بينهم.

*تحليل أعضاء المجموعة لعملهم التّعاوني من خلال المناقشة والمتابعة الفرديّة والجماعيّة لدرجة تحقيق الجودة في إنتاجهم الكتابي حيث أتاح لهم هذا الأمر اكتشاف نقاط القوّة لديهم لتعزيزها ونقاط الضّعف بإصلاحها.

*تقديم أعضاء المجموعة التغذية الرّاجعة لبعضهم وتحمّل الأعضاء المسؤوليّة الفرديّة والجماعيّة فيما يخّص إتقان العمل، الالتزام بالهدف ، وتعليم الأعضاء الذين لديهم ضعف في المهارات المعرفيّة والاجتماعيّة.

*تنظيم وتنسيق الأنشطة الجماعيّة ومن أبرزها: تصنيف الموارد المعرفيّة والمهارات التي يتطلّبها العمل التّعاوني، تجهيز الأدوات والأوراق ومعدّات العمل قبل الشروع في إنجاز المهمّة، وتعديل خطّة العمل وفق ما يناسب قدرات المتعلّمين في مختلف المجالات.

*زيادة مشاركة المتعلّمين في العمل التّعاوني وتبادل الأدوار فيما بينهم عزّز لديهم روح المسؤوليّة في تنفيذ أنشطة المهمّة بفعاليّة.

المجموعة الخامسة: أظهرت المجموعة أداء متوسّطا حيث واجه أعضاؤها جملة من الصّعوبات في بعض المجالات ، وهذا راجع إلى عدّة عوامل منها:

*تعاون أعضاء المجموعة في إنجاز العمل المطلوب إلّا أنّ ذلك لم يكن بالمستوى الجيّد حيث ظهرت الخلافات بينهم من حين إلى آخر فأعاق ذلك تقدّم المجموعة.

*قام الأعضاء بتبادل الأدوار فيما بينهم في منتصف المهمّة ، ولكن لاحظنا عدم قدرة بعضهم على التكيّف مع الأدوار الجديدة التي أسندت إليهم ممّا أدّى إلى استغراقهم زمنا طويلا في تنفيذ أنشطة التبادل وتنظيمها.

*كان جوّ التّنافس هادئا في بداية الإنجاز ولكن سرعان ما تحوّل ذلك إلى نشوء نوع من الفوضى داخل المجموعة بسبب توتّر بعض أعضائها أثناء العمل لعجزهم عن فهم بعض الموارد المعرفيّة واللّغويّة.

*امتناع أعضاء المجموعة عن طلب المساعدة من زملائهم ومن المعلم حين واجهتهم الصّعوبات فأفقدتهم الدّافعيّة في إتمام المهمّة بالشّكل المطلوب.

*أنجزت المجموعة العمل قبل انتهاء المدّة المحدّدة ، ولكن بصعوبة كبيرة لذا ينبغي على الأعضاء زيادة التّعاون وتبادل المعارف والخبرات، وتعزيز بعض المهارات لديهم كحسن إدارة الوقت، والتركيز على المهمّة، وعدم الانشغال بنقاشات خارجة عن إطارها.

على ضوء ما سبق وبعد تحليل أداء المجموعات الذي هدفْنا من خلاله إلى تقييم فعاليّة العمل التّعاوني وتحديد نقاط القوّة والضّعف لدى المجموعات التّعاونيّة أثناء إنجاز المهمّة توصّلنا إلى ما يلي:

- يستطيع أعضاء المجموعات وبخاصة المجموعة الثّالثة والخامسة تجاوز التحدّيات التي واجهتهم في عمليّة التعلّم التّعاوني وإنجاز المهام مستقبلا بالمستوى المطلوب إذا تمّ:

*تكثيف التدريب لبعض الأعضاء على المهارات المعرفيّة والاجتماعيّة.

*تحديد المسؤوليّات والمهام بوضوح قبل الشّروع في تنفيذ المهمّة.

*العمل على بناء علاقات جيّدة بين أفراد المجموعة الواحدة ومساعدة بعضهم على تجاوز بعض السّلوكات النفسيّة كالخجل، العدوانيّة، الاتّكاليّة، النفور من النقاشات والتّعبير عن الرّأي...الخ.

*مواجهة التحدّيات التي تعيق إنجاز المهمّات باستخدام تقنيات حلّ المشكلات كتقنية العصف الذّهني التّي تمكّن أفراد الفريق من توليد أكبر قدر ممكن من الحلول المبتكرة.

*التدرّب على التفكير النّقدي من خلال تحليل الأفكار وتقييمها بموضوعيّة.

*التّعاون على تهيئة جوّ العمل وحسن التّنظيم بتعديل خطّة العمل كلّما استدعى الموقف التّعليميّ ذلك.

*الالتزام بإرشادات المعلّم وتوجيهاته، وطلب المساعدة منه في المواقف الصعبة التي تفوق قدرات المتعلمين.

❖ عرض نتائج تصحيح الإنتاج الكتابي والمهارات الموظّفة فيه في الطريقتين التقليديّة والحديثة:

تمهيد:

تعدّ حصّة تصحيح التّعبير الكتابي حصّة تقييميّة تقويميّة لمنتوج المتعلّم، فهي المرآة العاكسة لمستواه وإمكاناته في الكتابة بمختلف جوانبها، لذلك ينبغي أن ترتقي هذه الحصّة إلى دفع المتعلّم للانتقال من الحسن إلى الأحسن ليقف فيها على نقائصه فيقوّمها، ونقاط قوّته فيعزّزها بالتدريب المستمرّ ولا يفوتنا أن نذكر أنّ هذه الحصّة مستدرك للأستاذ أيضا بحيث يزيد للمتعلّمين ما فاتهم من معارف أو مهارات خلال هذه الحصّة.

والمتعارف عليه أنّ من مبادئ المقاربة بالكفاءات محاربة الفشل والنجاح غير المُستَحقّ، وهنا تظهر أهميّة هذه الحصّة وأهميّة معايير التّصحيح التي يتبنّاها المعلّم من خلال بناء شبكة تقييم يمثّلها في تصحيح منتوج المتعلّمين لأنّها لا تساعد على تشخيص الصّعوبات التي تعترض المتعلّمين بدقّة وحسب وإنّما تساعد في سعي المعلّم على علاجها وإعطاء البدائل والحلول.

❖ نتائج تنفيذ المهارات الموظّفة في الطّريقة التقليديّة:

رصدنا عدّة ملاحظات بعد فحص أوراق المتعلمين في التعبير الكتابي المنفذ بالطريقة التقليدية يمكن حصرها فيما يلي:

1. عدم تحقيق معظم المهارات المشار إليها سابقا ويعود ذلك حسب رأينا إلى:

- التّعبير في ذاته عمليّة معقّدة لأنّه نابع من شعور معيّن ورغبة معيّنة قد يستطيع الفرد أن يعبّر عن هذا الشّيء الّذي يتملّكه وقد لا يستطيع، أو لا يرغب في ذلك:

*لعدم امتلاكه قدرات ومهارات كافية لترجمة هذه الأحاسيس والتّعبير عنها.

*لعدم توافق الموضوعات المقترحة أحيانا لنضجه العقلي ومستواه الفكري أو لميولاته الطبيعيّة ولواقعه المعيش حتّى أنّ معظم المتعلّمين يفضّلون عدم التقيّد بموضوع محدّد

فهم يرغبون في التّعبير الحرّ عن مواقف وتجارب حياتية قريبة من واقعهم بكلّ صدق وعفوية لذلك نجدهم ينفرون من التعبير الأدبي لاسيما ما هو متعلق بالوضعيات النقدية.

*شعور كثير من المتعلّمين بعدم أهمّية التّعبير الكتابي لإخفاقهم في نقل أفكارهم ومشاعرهم وتجسيدها في كتابة تعابيرهم.

2.افتقارهم للثّراء المعرفي لنفورهم من المطالعة وهذا راجع لعدّة أسباب منها: عدم قدرتهم على التعمّق في الأفكار وتحليلها وتعليلها ويعود ذلك إلى:

- التّدريب غير الكافي أو المنقطع على هذه المهارات منذ الصغر، أي من المفروض العمل على تطوير هذه المهارات بمعين الأسرة من خلال الإصغاء الجيّد لأفكار أبنائهم ومطالبتهم بتوضيحها مع القليل من الشرح إن لزم الأمر، ورفضها وقبولها من طرف الآباء لا يكون إلّا بإعطائهم حججا مقنعة لإفهامهم سبب الرفض أو حتى القبول، وتستمر هذه العادة في المؤسّسات التربويّة من خلال تعزيز المعلّم لهذه المهارات بمناقشة الآراء بالطّرح المنطقي السّليم القائم على الوضوح والدقّة مع حسن التحليل وجودة التعليل.
- عدم الاستدلال بالشّواهد المناسبة للموضوع لضعف رصيدهم المعرفي وعدم تمكّنهم من هذه المهارة.
- أخطاء نحوية متعدّدة وهذا راجع لعدم ترسيخ الملكة اللّغويّة وعدم استيعاب المتعلّمين لقواعد اللّغة العربية بشكل جيّد ممّا جعلهم يخطئون في مواضع استخدامات الأفعال والضّمائر وعدم الدقّة في استخدام علامات الوقف المناسبة، وأيضا لاعتماد بعض المعلّمين اللّهجة العاميّة داخل الصّف.
- أخطاء إملائية معظمها متعلّقة برسم همزتي الوصل والقطع وعدم التّفريق بينهما. (ألتواصل).
- استعمال الألف في غير محلّه (لاكن).
- عدم معرفة متى ترسم (ال) التعريف ومتى تحذف.

- رسم ياء المخاطبة في غير مكانها الصّحيح في قولهم: تعلمكي.
- الخلط بين الضاد (ض) والظاء (ظ). (ظروريات الحياة).
- عدم ضبط رسم الهمزة رسما صحيحا وسط الكلمة. (يلجئون).
- أمّا من النّاحية التّعبيريّة فإنّ نسبة 100% من المتعلّمين وظّفوا اللّغة العربيّة الفصحى غير أنّ نسبة كبيرة منهم أهملت الجانب التنظيمي للورقة فمواضيعهم تعرّضت للشّطب في الكثير من الأحيان وأرجعنا ذلك إلى احتماليّة:

* عدم ثقة المتعلّمين في المعلومات الموظّفة.
* سرعة الكتابة لضيق الوقت.
* فقدان التركيز النّاتج عن الفوضى.
* عدم إعطاء هذه المهارات حقها في توصيات المعلم.

- هذه الملاحظات تؤكد الضّعف اللّغوي للمتعلّمين في الطّور الثّانوي وعدم تمكّن أغلبيتهم من تحقيق المهارات اللغويّة واستخدام تقنيات التّعبير الكتابي بالشكل الصّحيح وهذا ما يفسّر نفورهم من التّعبير وما يصعّب عمل المعلم في تحقيق الأهداف المرجوّة من خلال هذه الحصّة. فمهارة التّعبير تستدعي امتلاك المتعلّم كافّة المهارات اللّغويّة الأخرى لتحقيق نجاعته في الوصول إلى موضوع كامل شامل متوازن.
- وإنّنا نعطي اهتماما للخطّ أيضا ،فجودة الخطّ وجماليّته تزيد الموضوع حسنا وترفع الغموض واللّبس والإبهام على اللّفظ وتسهّل القراءة والفهم.
- أغلبية المتعلمين لم يوظّفوا المطلوب، وما كان موظّفا جاء عفويّا لمقتضى الحال.
- اكتفى أغلبيتهم بكتابة بضعة أسطر دون الوصول إلى حجم النّص المحّدد من طرف المعلم وهذا لعدم امتلاكهم الثروة اللّغويّة والمعرفيّة الكافية.
- ترك استعمال المسوّدة.
- خلوّ الموضوع من المقدّمة أو الخاتمة في أحيان كثيرة.

- عدم الاهتمام بتحسين الخط.

وسنتطرّق حاليا إلى إحصاء شامل للأخطاء اللّغويّة في أوراق المتعلّمين في الطّريقتين التقليديّة والحديثة والتعليق عليها.

❖ إحصائية الأخطاء الواردة في أوراق المتعلّمين في الطّريقتين التقليديّة والحديثة:

أ. الجدول رقم (01): يمثل إحصاء شاملا للأخطاء اللّغويّة الواردة في أوراق المتعلّمين في الطّريقة التقليديّة وتحليلها والتعليق عليها.

الخطأ	نوعه	العدد	النسبة
وسائل الإعلام أصبحت تلعب دورا هاما في نشر العلم. نجد الانترنت ومواقع ألتواصل الأجتماعي. المكتبات الإلكترونية المهيئة. في القراءة الكتب والمقالات. للحصول على مستوى علمي القيم. ان الأنترنت تعد أول إهتمامات في هذا العصر. ومن أساليب الأخرى.... ويمكن أيضا قرأة مقالات والكتب الإلكترونية. هناك العديد من أساليب التي يمكن استثمار وسائل الإعلام فيها. ولعل الأجابة على هذا الأستغراب تكون واضحة من خلال النقاط التالية: ومن أهمية انتشار وسائل الإعلام بين كافة فئاةالناس يرافقه عادة انتشار هائل وكبير للمعرفة. وسائل الاتصال لها الكثير من الأساليب الاستثمار. وهو ضرورة من ظروريات الحياة. الإعلام نعمة لا يدرك قيمته إلا من عاش معزولا ومحروما منه. وسهل عليهم حياتهم وقلس من متاعبهم. مشاهدة البرامج التعليمية والوثاقية. إن وسائل الإعلام ظرورة من ظروريات الحياة لولاها لتطورت مجتمعات. وهي تعلمنا كيفية الحفاض على الوقت. كما يمكن متابعة المحاظرات والدروس التعليمية. ولاكن نستعملها بحذر.	إملائي	44	74

لذالك يجب توعية بأهمية وسائل. لوسائل الاتصال والإعلام دورهما في الحياة الإنسان. إذا كان هدف من رواء المحتويات..... لولاها لتطورت مجتمعات. قراءة الكتب على المختلف المواقع الإخبارية. متابعة حسابات المؤسسات العلمية والخبراء على المواقع التواصل اجتماعي. استثمار هذه الوسائل لرفع المستوى الوعي والثقافة. وقد ساهمة في تطوير حياة الإنسان. لمعرفة آخر أخبار والاكتشاف. خلاصة القول وسائل الإعلام مفيدة لو استعملناها بطريقة مثلية. إذا كان هدف من وراء المحتويات. هذه الاساليب الاعلامية والاتصالية ترقى رقيا عضيما. يلجئون إلى هذه الأساليب. تعلمكي القراءة والبحث.			
أما الحاضر فقد أصبح الإعلام وسيلة ثمينة غيرت حياة البشر بشكل كبير. إذ أنه إذا كان هدف من وراء المحتويات التي تقدم عبرها هو النهوض بالمجتمع وتطويره. تتشجع الطلبة وتعريفهم سبل وسائل أخطاره الكثيرة. إن وسائل الإعلام ظرورة من ظروريات الحياة لولاها لتطورت مجتمعات. هذه الأساليب الإعلامية والاتصالية ترقى رقيا عضيما فقد جد الكثير من المشكلات. وأخذوا الناس يقفون على طرق استغلالها في الحصول على العلم وغير ذلك من مسائل الحياة.	تركيبي	11	/18

الجدول رقم 02: يمثل إحصاء شاملا للأخطاء اللّغويّة الواردة في أوراق المجموعات في الطّريقة الحديثة (استراتيجيّة التعلّم معا).

الخطأ	نوعه	العدد	النسبة
وساهمة أيضت في نمو العلم. حيث تساهم في استغلال الجيد لتقنياتهم. توفير الوسائل الازمة لنجاح البرامج. حيث أصبحت تحظى بمكانة مرموقة	إملائي	04	6
نستنتج أن الوسائل الإعلام والاتصال دورا فعال في تقدم وتطوير المجتمعات والأمم	نحوي	01	2
فما هي أهميته وأنواعها وكيف ساهمت في تجسيد الأفكار؟	صرفي	01	2
	تركيبي	0	00
ومن جهة أخرى نرى أن مختلف المواقع الإخبارية والمكتبات الالكترونية المهيئة وفائدة لاستغلالها في القراءة الكتب والمقالات. وقد يستغرب البعض ما علاقة وسائل الاجتماعي المقال هدفه وغايته دائما هي الجانب الاقتصادي وعلم اقتصاديات العمل والتعليم. وفي الختام أصبحت عملية ارتباط علوم الإدارة والاقتصاد والاجتماع ببعضها البعض هو دين نجاح المؤسسات الاستثمارية. إن الانترنت مهمة من الداخل من تأثيرات، ولكن استعمالها في الحصول على العلم أحسن من أي شيء يمكن استعماله لها. هذه الأمور تساعد بشكل كبير بتحسين العلاقة بين الانسان والتكنولوجيا وحمايته وتحميه من سلبياتها ودفعه إلى القيام بإيجابياتها وكل هذه الأمور تحسن من علاقة العلم بطالبه وبناء نفسية على أكمل صفة. انتشرت في الفترة الأخيرة هيمنة وسائل الاعلام الاجتماعي على جميع نواحي وجوانب الحياة بمختلف مسميات وآليات ومنهجيات وسائل الاعلام هذه. ومعرفة الطريقة التي يمكن التعايش معه بعضهم من بعض من صنع شركات بسبب العلم.		11	
لوسائل الاتصال والاعلام دورا هام في حيلة الانسان. أنها سلاح ذي حدين. وسائل الاعلام والاتصال الحديثة تلعب دور هام في نشر المعرفة.	نحوي	03	/5

وأخذوا الناس يقفون على طرق استغلالها في الحصول على العلم. حيث أصبحوا بعض العلماء....	صرفي	02	3

❖ **تحليل الأخطاء اللّغويّة الواردة في أوراق المتعلّمين في الطّريقة التقليديّة والحديثة:**

في الطّريقة التقليديّة:

❖ **الخطأ الإملائي:** هو الخطأ في كتابة حروف الكلمة كتابة صحيحة، ككتابة الهمزات في غير موضعها الأصلي وزيادة حروف لم تنص عليها قاعدة إملائية ما.

وإنّنا من خلال إحصائنا لأخطاء المتعلّمين المدوّنة في الجدول رقم (1) أعلاه .لاحظنا أنّ عدد الأخطاء المرتكبة من أفراد العيّنة هو (60 خطأ) توزّعت على النّحو التالي:

(44) خطأ إملائيا تصدّر مجموع الأخطاء بنسبة73.33% معظمها تتمحور في الخلط بين المواضع التي تستخدم فيها (ال) التعريف والتي تحذف منها حيث تكرّر الخطأ (19 مرّة) لدى أفراد العيّنة، أي بنسبة 31.66.% ،والخلط بين همزة الوصل وهمزة القطع حيث تكرّر هذا الخطأ (10 مرّات) أي بنسبة16.66 % ،والخلط بين الضّاد والظاء بـ (06) أخطاء أي ما يعادل 10%، وتبعها رسم المدّ وحذفه في غير موضعه بـ (05) أخطاء منها (03) لحذف المد و(02) لاستخدامه أي بنسبة 8.33%، أمّا الأخطاء المتعلّقة بالهمزة وسط الكلمة فهي(03) أخطاء بنسبة 5% ، يليها الخلط بين التاء المفتوحة والمربوطة وعددها (02) بنسبة 3.33% وأخيرا الخلط بين الصاد والسين وهو خطأ واحد (01) أي ما يعادل 1.66.%.

❖ **التعليق:**

من خلال هذه النّسب المتفاوتة للأخطاء اللّغويّة الواردة في أوراق المتعلّمين يمكننا الحكم على أنّها نسبة مرتفعة إذا ما قورنت بالنّضج العقلي والمستوى الفكري في مرحلة متقدّمة من مراحل التعليم ألا وهي مرحلة الثّانوي.

فمتعلّمو هذه المرحلة (جذع مشترك آداب) مازالوا يفتقرون لمهارات وآليات التّعبير الجيّد ، فبعضهم لا يستطيع التمييز بين كتابة الحرف وصوته ، وأنّ بعض الكلمات في اللغة العربّية تنطق حروفها ولكن لا تكتب نحو (لكن) مثلا، كما أنهم لا يملكون القدرة الكافية للتّعبير عن مكنونات أنفسهم، ولا يستطيعون ترجمة الأفكار التي تراود أذهانهم بشكل سليم.

هذه العيّنة أثبتت ما يشهده واقع التّعليم اليوم، وهو عدم الاهتمام بالإملاء بالرّغم من أنّه فرع مهمّ من فروع اللّغة العربيّة، إلّا أنّنا لا نرى له في الواقع محتوى يعطيه تلك الأهمّية البارزة كبقيّة الفروع كالنّحو مثلا، لا سيما في التعليم الثّانوي، فهو يكاد يكون مجرّد ملاحظات بسيطة يلتفت إليها المعلّم بين الحين والآخر، أو ينتبه إليها المتعلّم في حصّة تصحيح التّعبير الكتابي، أو أثناء كتابة المتعلّم على السبّورة فتصحّح، ولكنّه في الواقع أعمق بكثير من مجرّد تلميحات بسيطة تلوح في الأفق ،فها هو حسن شحاتة (1993:328) يرى أنّ الإملاء يعوّد التلاميذ صفات تربويّة نافعة، فيعلّمه التمعّن ودقّة الملاحظة، ويربّي عنده قوّة الحكم ، والإذعان للحقّ، كما يعوّده الصّبر والنّظام والنظافة وسرعة النّقد، والسّيطرة على حركات اليد والتحكّم في الكتابة، والسّرعة في الفهم، والتطبيق السّريع اليقظ للقواعد المختلفة، كما يُعدّ تمرينا مهمّا في دراسة أشكال الكتابة للغات أخرى[1].

وإلى جانب ذلك نراه حقيقة يُمهّد له سبل الحياة الفاضلة، لأنّ لغته الّسليمة تسهّل علاقته بمجتمعه حتّى أنّها تفتح له الآفاق نحو الوظيفة، فكلّما كانت الكتابة صحيحة لا تشوبها الأخطاء ، كّلما كانت هناك قيمة للأفكار المعبّر عنها، وإذا كان للفرد القدرة والمهارة الكافية في التّعبير عمّا يدور في ذهنه بلغة واضحة ،لا هي مُبهمة ، ولا هي غامضة ،فإنّه يسهّل على المتلقي الفهم. وبهذا يكون قد بلغ المرام.

[1] مجلة كلية التربوية، جامعة الأزهر، العدد 170، الجزء الثالث، أكتوبر لسنة 2016، ص 195.

وإنّنا نشير هنا إلى أنّ شيوع الأخطاء اللّغويّة لدى المتعلّم لا يمكن إرجاع أسبابها إلى مصدر واحد فقط ، بل نراه تعدّى جدار المدرسة ، والصّف، والبيئة التعليميّة إلى عوامل أثّرت فيه تأثيرا سلبيّا مباشرا حتّى قبل التحاقه بالمدرسة كالعامل الاجتماعي المتعلّق بالأسرة مثلا. فعدم الاهتمام بتحسين لغة الطفل ومتابعته من طرف الأولياء وحتّى في مراحل متقدّمة من العمر نحسبه عاملا مهمّا في تدنّي لغته ، وفي مستواه الفكري ، وشيوع أخطائه الإملائية في تعبيره، تليها عوامل ترتبط بالمعلّم في حدّ ذاته فإذا كان إعداد المعلّم العلمي والمهني ضعيفا فإنّنا لا نتوقّع معلّما غير متمكّن من المهارات اللّغويّة والإملائية يستطيع تعليمها للغير، كما لا ننسى كلّا من الخوف والتّردد وشرود الذّهن، عدم القدرة على التركيز، عدم الثقة، التعب والنسيان، ضعف الحواس، انخفاض مستوى الذّكاء، إهمال المتعلّم ونفوره من الدّراسة، وعدم اكتراثه لتصحيح التّعبير الكتابي هي عوامل أخرى تسهم في إضعاف مهاراته الإملائية واللّغويّة.

❖ **المقترحات العلاجيّة للتّخلص من الأخطاء الإملائية:**

من المقترحات التي نرى أنّها ستُجدي نفعا إذا ما طُبّقت بصرامة وجدّ:

*كثرة التطبيقات والتدريبات على مهارة الإملاء.

*تعويد المتعلّمين على كشف أخطائهم بأنفسهم، والتّعرف على نوعها وتصويبها بجهدهم الخاص.

*توظيف المتعلّمين لما تعلّموه من تصويب للأخطاء في نصوص تعبيرية، أو جمل مفيدة وغيرها.

*أن يسعى المعلّم (الأستاذ) إلى تتبّع أخطاء المتعلّمين في أيّ نشاط تعليميّ، والوقوف على العلّة والصواب بمشاركة متعلّميه.

*أن لا يتهاون كلّ من المعلّم والمتعلّم في عمليّة التصحيح.

*أن يتّحد جميع أساتذة الطّور في المواد الأخرى على محاسبة المتعلّمين على أخطائهم الإملائية.

❖ **الخطأ التركيبي:** يعتبر هذا الخطأ من الأخطاء الدّالة على عدم تمكّن الفرد من اللغة العربيّة، وهو عدم تركيب الجُمل تركيبا سليما، بحيث يتأثّر فيه المعنى، فلا يكون واضحا، ولا دقيقا، ممّا يعيق عمليّة الفهم والإدراك الجيّد لها.

ويرتبط هذا النّوع من الأخطاء ببنية الجُملة فيحدث خللا فيها كعدم ترتيبها ترتيبا صحيحا كالتقديم والتأخير في ألفاظها في مواضع لا يصحّ فيها ذلك، وتندرج فيه أيضا استخدامات الحروف في غير موضعها الأصلي والمناسب لها، استخدام العاميّة، عدم اختيار العبارات المناسبة للّتعبير وغيرها.

❖ **التعليق:**

تبيّن من خلال عيّنة دراستنا أنّ عدد الأخطاء التركيبيّة التي تمّ حصرها في الجدول أعلاه هي (11 خطأ) أي ما يعادل نسبة 18.33% فبعض متعلّمي السّنة الأولى جذع مشترك آداب مازالوا يجهلون كيفية الرّبط بين عناصر الجُملة الواحدة ويجهلون أنّ تركيب الجُملة العربيّة يتكوّن أساسا من عامل ومعمول ومخصّص وكلّ من العامل والمعمول هما عمدة الجُملة ، فلا يمكن أنْ يَحدث فعلا دون فاعل يقوم به.

ثمّ إنّ التركيب يمسّ معظم مستويات اللغة صوتا ونحوا وصرفا، وله دور كبير في استقامة الجُملة، وعدم المعرفة الجيّدة بهذه المستويات وضعف مهارات الأداء فيها يعدّ من الأسباب المعروفة في شيوع الأخطاء التركيبية ورداءة الأداء اللّغوي، ضف إلى ذلك نفور المتعلّم في هذا الطّور التعليميّ من المطالعة، لأنّه مُنهمك و يوفّر جلّ وقته في فهم المواد التعليميّة المكثّفة التي يَدرُسها، فلا يمتلك وقتا كافيا للمطالعة إلّا ما فُرض عليه من طرف المعلّم وكان له علاقة بالبرنامج.

❖ **المقترحات العلاجية للتخلص من الأخطاء التركيبية:**

- يجب على المتعلّم الاستمرار في المطالعة لأنّها تُنمّي مَلكَة الفهْم، والاستيعاب والقراءة، وتثري رصيده اللّغوي والمعرفي.
- كثرة التدريبات والتطبيقات على المهارات المطلوبة.
- تدريب الأُذن على حُسن الإصغاء لمخارج الحروف.
- تدريب اللّسان على النطق الصّحيح .
- تدريب العين على الرؤية الصّحيحة للكلمة.

وكلّ هذا من خلال قراءة المعلّم للنّصوص قراءة صحيحة واضحة لا غموض فيها ولا إبهام، ويطلب من المتعلّمين الإنصات والتّتبع الجّيد لعبارات النّص ومحاولة محاكاته في قراءاتهم مع تصويب الأخطاء إن وجدت، والاستمرار على قراءة الورد القرآني بالأحكام والترتيل فهو يساعد على تنمية هذه المهارات وتطويرها.

وإذا كان المعلّم يفتقر لهذه المهارات يُسْتحسن استخدام الصَّوْت الأصْلي للشاعر أو الكاتب إنْ وُجد، كقراءة مفدي زكريا مثلا لنصوصه الشّعرية.

- تجنّب استخدام العاميّة داخل القسم في أيّ مادّة تعليميّة سواء من المعلّم أو المتعلّم.

❖ **شبكة تقويم التّعبير الكتابي:**

تعدّ شبكة تقويم التّعبير الكتابي أداة هامّة تستخدم عادة لتقييم الإنتاج الكتابي للمتعلمين ، والكشف عن نقاط القوّة والضعف فيه، إذ "يقيّم المعلّم في إطار المقاربة بالكفاءات منتوج التّلاميذ الكتابيّ انطلاقا من تصوّراته عمّا يجب أن يعرف التلميذ فعله في وضعية معيّنة، وفي مادّة مقصودة، وكذا في فترة مساره التعليمي"[1] ثم يقوم بتجسيد تصوّراته هذه في شبكة تتكون من معايير ومؤشرات معيّنة ، وليس الغرض من العمليّة تحديد مواطنا أجاد فيها المتعلّم، ومواطنا أخرى تعثّر فيها، وإنما يتجاوز ذلك إلى وَضع

[1] حفيظة تزروتي، شبكة تقييم النصوص المكتوبة من إعداد مركباتها إلى تطبيقها، مجلة آفاق، ع 13، 2017، المركز الجامعي بتمنغاست، الجزائر، ص 79.

الخُطط العلاجية التي تضمن تحقق الكفاءة المستهدفة من الموقف التعليمي، ولأجل الوصول إلى ما ذكرناه، استخدم المعلم في نشاط التّعبير الكتابي المُنفّذ باستخدام إستراتيجيّة التعلّم معا شبكة تقويم لمنجزات المجموعات التعاونيّة تتضمّن مجموعة من المعايير والمؤشّرات سنفصّل فيها فيما يلي:

1.معايير تقويم التّعبير الكتابي:

يشير المعيار إلى "عبارة تصف أو تحدّد متغير موضع الاهتمام والدّراسة أو خاصية معيّنة تدخل في الاعتبار عند القيام بعمل معيّن"[1]. إذن معايير تقويم التّعبير الكتابي هي مجموع السّمات التي يُنتظر من المُتعلّم تحقيقها في إنتاجه الكتابي ومنها:

أ. **الملاءمة:** يرتبط هذا المعيار بمدى تَناسب المنتج الكتابي مع الموضوع المقترح في السّند وحسن (ملاءمة) توظيف النّمط المطلوب، والغاية منه أيضا(الإقناع، الإخبار الشرح...الخ).

ب-الاتّساق والانسجام: وهما مصطلحان مرتبطان ببعضهما إلّا أنّهما يختلفان في اللغة العربيّة، حيث يشير الاتساق إلى ترابط مكوّنات النّص من جُمل وفقرات بشكل سَلسل باستخدام الرّوابط اللغويّة والإحالات والتكرار وغيرها، أمّا الانسجام فيخصّ وحدة المعنى وترابط الأفكار وترتيبها بشكل منطقيّ مع تقديم الشروح المناسبة للموضوع المُعالج.

ج-سلامة اللّغة: يرتبط هذا المعيار بمدى خُلوّ النّص المكتوب من الأخطاء النحويّة والإملائيّة، والصرفية، واحترام القواعد اللّغويّة بصفة عامّة.

د-**الإتقان والإبداع:** وهو الجانب الشكلي للنّص من حيث توظيف علامات الوقف توظيفا سليما، وعرض المنتج بخّط واضح مقروء، بالإضافة إلى تضمينه بعضا من الأفكار المُبتكرة والقيم التربويّة التي تَخدم الموضوع.

[1] حسن شحاتة، وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط 1، 2003، القاهرة مصر، ص 285.

2.مؤشرات تقويم التّعبير الكتابي:

يُعرَّف المؤشر على أنّه "علامة مميّزة للمعيار يمكن ملاحظتها إذ يمكن وضع المعيار في سياق معيّن، كما أنّه يُقدَّر بقيمة إمّا كَميَّة (2، 1...) أو قيمية (-، +، ±.....)".[1] ويُستخدم المؤشر من أجل تحديد مدى احترام المتعلّم للمعيار أثناء الكتابة.

شبكة تقويم التّعبير الكتابي لدى المجموعات التّعاونيّة:

المعايير	المؤشرات	التحكم		العلامة/20	المجموع
		نعم	لا		
الملاءمة	1- الاستجابة لطبيعة الموضوع: - ماهية وسائل الإعلام والاتّصال وأنواعها. - أهمية وسائل الإعلام والاتّصال في تحصيل المادّة العلميّة. - تفسير أسرار ملازمتها والإقبال عليها من طرف المتعلّمين. 2- احترام وسيلة العرض المناسبة: - استخدام النّمط التفسيري. - الاستدلال بالحجج المناسبة للموضوع (حجّتان على الأقلّ). - احترام الحجم المطلوب (18 سطرا)			1 ن 1.5 ن 1.5 ن 2 ن 2 ن 1 ن	09 ن
الاتساق والانسجام	1- ترابط الأفكار ووضوحها. 2- انسجام اللّغة مع الإنتاج الكتابي. 3- استخدام أدوات الاتساق وآليات الانسجام. 4- توظيف الرّوابط النصيّة واللّغويّة المناسبة للتفسير			1 ن 1 ن 1 ن 2 ن	05 ن
سلامة اللغة	1- التوظيف السّليم لقواعد اللّغة (النحوية، الصرفية الإملائية ،التركيبية)			1.5 ن	1.5 ن

[1] حفيظة تزروتي، مرجع سابق، ص 81.

الإتقان والإبداع	1-حسن العرض (المنهجية السليمة) 2-مقروئية الخط. 3- إدراج تفسيرات تناسب الموضوع. 4- احترام علامات الوقف		1.5 ن 1 ن 1 ن 1 ن	04.5ن
التقييم		الملاحظة: عمل.	العلامة النهائية: ...../20	

شبكة تقويم التّعبير الكتابي للمجموعات التعاونيّة:

أ- المجموعة الأولى:

المعايير	المؤشرات	التحكم		العلامة/20
		نعم	لا	
الملاءمة	1- الاستجابة لطبيعة الموضوع: - ماهية وسائل الإعلام والاتّصال وأنواعها. - أهمية وسائل الإعلام والاتّصال في تحصيل المادّة العلميّة. - تفسير أسرار ملازمتها والإقبال عليها من طرف المتعلّمين 2- احترام وسيلة العرض المناسبة: - استخدام النمط التفسيري. - الاستدلال بالحجج المناسبة للموضوع (حجتان على الأقل). - احترام الحجم المطلوب (18 سطرا)	 + + + + ± +		 1 ن 1.5 ن 1.5 ن 2 ن 1 ن 1 ن
الاتساق والانسجام	1- ترابط الأفكار ووضوحها. 2- انسجام اللّغة مع الإنتاج الكتابي. 3- استخدام أدوات الاتساق وآليات الانسجام. 4- توظيف الرّوابط النصية واللّغوية المناسبة للتفسير	+ + ± -		1 ن 1 ن 0.5 ن /

سلامة اللغة	1- التوظيف السليم لقواعد اللغة (النحوية، الصرفية، الإملائية، التركيبية)	±		1 ن
الإتقان والإبداع	1- حسن العرض (المنهجية السليمة) 2-مقروئية الخط. 3-إدراج تفسيرات تناسب الموضوع. 4-احترام علامات الوقف	- + - ±		/ 1 ن / 0.5 ن
التقييم	الملاحظة: عمل حسن			العلامة النهائية: 20/13

ب-المجموعة الثانية:

المعايير	المؤشرات	التحكم		العلامة/20
		نعم	لا	
الملاءمة	1/ الاستجابة لطبيعة الموضوع: - ماهية وسائل الإعلام والاتّصال وأنواعها. - أهمية وسائل الإعلام والاتّصال في تحصيل المادّة العلميّة. - تفسير أسرار ملازمتها والإقبال عليها من طرف المتعلّمين. 2/ احترام وسيلة العرض المناسبة: - استخدام النّمط التفسيري. - الاستدلال بالحجج المناسبة للموضوع (حجّتان على الأقلّ). -احترام الحجم المطلوب (18 سطرا)	 + + + + ± 	 -	 1 ن 1.5 ن 1.5 ن 2 ن 1 ن /
الاتساق والانسجام	1- ترابط الأفكار ووضوحها. 2- انسجام اللّغة مع الإنتاج الكتابي. 3- استخدام أدوات الاتساق وآليات الانسجام. 4- توظيف الرّوابط النصية واللغويّة المناسبة للتفسير	+ + + ±		1 ن 1 ن 1 ن 0.5 ن

سلامة اللغة	1- التوظيف السليم لقواعد اللغة (النحوية، الصرفية، الإملائية، التركيبية)	±		1 ن
الإتقان والإبداع	1- حسن العرض (المنهجية السليمة) 2- مقروئية الخط. 3-إدراج تفسيرات تناسب الموضوع. 4-احترام علامات الوقف	+ + +	– –	1.5 ن 1 ن / 1 ن
التقييم	الملاحظة: عمل جيد			العلامة النهائية: 20/15

ج- المجموعة الثالثة:

المعايير	المؤشرات	التحكم		العلامة/20
		نعم	لا	
الملاءمة	1/ الاستجابة لطبيعة الموضوع: - ماهية وسائل الإعلام والاتّصال وأنواعها. - أهمية وسائل الإعلام والاتّصال في تحصيل المادة العلمية. - تفسير أسرار ملازمتها والإقبال عليها من طرف المتعلّمين. 2/ احترام وسيلة العرض المناسبة: - استخدام النّمط التفسيري. - الاستدلال بالحجج المناسبة للموضوع (حجّتان على الأقلّ). - احترام الحجم المطلوب (18 سطرا)	 + + + ± –	 – –	 1 ن 1.5 ن / 2 ن 01 ن /
الاتّساق والانسجام	1- ترابط الأفكار ووضوحها. 2- انسجام اللّغة مع الإنتاج الكتابي. 3- استخدام أدوات الاتساق وآليات الانسجام.	+ ± ±		1 ن 0.5 ن 0.5 ن

	4- توظيف الرّوابط النصيّة واللّغويّة المناسبة للتفسير		-	/
سلامة اللغة	1-التوظيف السليم لقواعد اللغة (النحوية، الصرفية، الإملائية، التركيبية)	±		1 ن
الإتقان والإبداع	1- حسن العرض (المنهجية السليمة)	+		1.5 ن
	2- مقروئية الخط.	+		1 ن
	3- إدراج تفسيرات تناسب الموضوع.		-	/
	4- احترام علامات الوقف		-	/
التقييم	الملاحظة: عمل متوسط			العلامة النهائية: 20/11.5

د- المجموعة الرابعة:

المعايير	المؤشرات	التحكم		العلامة/20
		نعم	لا	
الملاءمة	1/ الاستجابة لطبيعة الموضوع:			
	- ماهية وسائل الإعلام والاتّصال وأنواعها.	+		1 ن
	- أهمية وسائل الإعلام والاتّصال في تحصيل المادة العلمية.	+		1.5 ن
	- تفسير أسرار ملازمتها والإقبال عليها من طرف المتعلّمين.	+		/
	2/ احترام وسيلة العرض المناسبة:			
	- استخدام النّمط التفسيري.	+		2 ن
	- الاستدلال بالحجج المناسبة للموضوع (حجّتان على الأقلّ).	+		02 ن
	- احترام الحجم المطلوب (18 سطرا)		-	/
الاتساق	1- ترابط الأفكار ووضوحها.	+		1 ن
	2- انسجام اللّغة مع الإنتاج الكتابي.	+		01 ن

والانسجام	3- استخدام أدوات الاتساق وآليات الانسجام. 4- توظيف الرّوابط النصيّة واللّغويّة المناسبة للتفسير	+ +		01 ن 01 ن
سلامة اللغة	1- التوظيف السليم لقواعد اللغة (النحوية، الصرفية، الإملائية، التركيبية)	±		1 ن
الإتقان والإبداع	1- حسن العرض (المنهجية السليمة) 2- مقروئية الخط. 3- إدراج تفسيرات تناسب الموضوع. 4- احترام علامات الوقف	+ + +	 -	1.5ن 1 ن 1 ن /
التقييم	الملاحظة: عمل ممتاز			العلامة النهائية: 20/16.5

هـ- المجموعة الخامسة:

المعايير	المؤشرات	التحكم		العلامة/20
		نعم	لا	
الملاءمة	1/ الاستجابة لطبيعة الموضوع: - ماهية وسائل الإعلام والاتّصال وأنواعها. - أهمية وسائل الإعلام والاتّصال في تحصيل المادّة العلميّة. - تفسير أسرار ملازمتها والإقبال عليها من طرف المتعلّمين. 2/ احترام وسيلة العرض المناسبة: - استخدام النمط التفسيري. - الاستدلال بالحجج المناسبة للموضوع (حجّتان على الأقلّ). - احترام الحجم المطلوب (18 سطرا)	 + + + + ± 	 -	 1 ن 1.5 ن 1.5 2 ن 01 ن /

الاتساق والانسجام	1- ترابط الأفكار ووضوحها. 2- انسجام اللّغة مع الإنتاج الكتابي. 3- استخدام أدوات الاتساق وآليات الانسجام. 4- توظيف الروابط النصيّة واللغويّة المناسبة للتفسير	+ + + ±		1 ن 1 ن 1 ن 1
سلامة اللغة	1- التوظيف السليم لقواعد اللغة (النحوية، الصرفية، الإملائية، التركيبية)	±		1 ن
الإتقان والإبداع	1- حسن العرض (المنهجية السليمة) 2- مقروئية الخط. 3- إدراج تفسيرات تناسب الموضوع. 4- احترام علامات الوقف	+ -	- - -	/ 1 ن / /
التقييم	الملاحظة: عمل متوسط			العلامة النهائية: 20/12.5

تحليل نتائج شبكات تقويم التّعبير الكتابي للمجموعات التعاونيّة الخمس:

توضّح النّتائج المدوّنة في شبكات تقويم التّعبير الكتابي للمجموعات التعاونيّة الخمس تفاوتا بينها من حيث الالتزام بالمعايير التي تمَّ تحديدُها مُسبقا، وسنتطرق فيما يلي إلى تحليل نتائج كلّ مؤشّر على حدة وفق المعيار الذي ينتمي إليه.

1.الملاءمة:

المؤشر الأول: الاستجابة لطبيعة الموضوع: يتبيّن من خلال الشبكات أنّ المجموعات الخمس التزمت بإنتاج نصّ ملائم للوضعيةالمقترحة في السّند بعنوان:

* **أساليب استثمار الإعلام والاتّصال،** بعد عَرضها من المعلم ومناقشة العناصر التي ينبغي أن تلتزم بها المجموعات في الإنجاز، والمتمثلة في:

- ماهية وسائل الإعلام والاتّصال.

- أهمية وسائل الإعلام والاتّصال في تحصيل المادّة العلميّة.
- تفسير أسرار ملازمتها والإقبال عليها من طرف المتعلّمين.

حيث تتبّعت كلّ المجموعات هذه العناصر باستثناء المجموعة الثالثة التي أهملت العنصر الثالث (تفسير أسرار ملازمتها والإقبال عليها من طرف المتعلمين) ، ويعود ذلك إلى اعتماد المجموعة هذه وضعية جاهزة تَمَّ نقلها مباشرة من محرك البحث جوجل Google دون إجراء تعديلات عليها تناسب المطلوب، وهذا ما أعاب أداء المجموعة وجعلها تتعرّض إلى الانتقادات فيما بعد ، سواء من ناحية تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني بالشكل المطلوب ، أو من ناحية الإنتاج الكتابي.

المؤشر الثاني: احترام وسيلة العرض

❖ **استخدام النمط التفسيري:** تجدر الإشارة إلى أنّ النّمط التفسيري هو أحد الأنماط التّعبيريّة المعتمدة في السّنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب ، وعليه فإنّ اختياره لم يكن عشوائيا أبدا ، وبخاصة في الموضوعات التي تعالج قضايا اجتماعية عامّة تَمسّ واقع المتعلّم ، كالقضيّة التي هو بصدد التّعبير عنها، فالكاتب (أو المتعلّم) في النّص التفسيري لا يبحث عن تأكيد هذه القضايا وإنّما يتعرّض لها بالتفسير والتعليل، وعرض الشروح المناسبة لتبيان أسباب هذه الظواهر ورَبطها بنتائجها.

ومن خلال النتائج المعروضة في الشبكات التقويمية نلاحظ استخدام المجموعات الخمس للنمط التفسيري كنمط غالب كما ورد في التعليمة بهدف التقصّي والكشف عن ماهية وسائل الإعلام والاتّصال ، وتوضيح دورها في تحصيل المادّة العلميّة في العمليّة التعليميّة التعلُّميّة.

❖ **الاستدلال بالحُجَج المناسبة للموضوع:** إنّ الاستدلال بالحُجج هو مطلب أساسي للنّمط التفسيري ليس بغرَض الإقناع، وإنّما لإبراز أسباب وجود الظاهرة المدروسة

حيث تساعد الحجج في هذا النوع من النّصوص على الشرح والتحليل والإحاطة بجوانب الظاهرة.

وقد لاحظنا من خلال شبكات التقويم توظيف الشواهد في موضوعات المجموعات حسب مهارة كلّ مجموعة، فمثلا استخدمت المجموعة الرّابعة حجّة إحصائية (...نسبة استعمال منصّات ووسائل التواصل قد تجاوز (85%) وأخرى واقعية: (تعتبر وسائل الإعلام والاتّصال حجابا حاجزا أمام الجهد، التعب والإرهاق...) وغيرها.

في حين تمّ رصد حججا قليلة جدّا في إنتاج المجموعات الأخرى كالمجموعة الثانية والخامسة، وهذا يعدّ غير كاف بالنّسبة لموضوع يحتاج إلى تحليل بموضوعيّة تتطلّب دعما منطقيّا من خلال إيراد الشواهد العقليّة، والإحصائيات الرقميّة التي توضّح فعلا مكانة وسائل الإعلام والاتّصال في المجال التعليمي، وإيضاح أسباب إقبال المتعلّمين عليها، ويعود سبب ذلك في غالبية الأمر إلى نقص المطالعة والانصراف عن البحث في القضايا الهامّة التي تمّس المتعلّم بحدّ ذاته.

❖ **احترام الحجم المطلوب (18 سطرا):** تبيّن لنا من خلال النتائج المعروضة في الشبكات عدم التزام غالبية المجموعات الحجم المحدّد بـ (18 سطرا) في إنتاجهم الكتابي أحيانا بزيادة عدد الأسطر كما هو الحال في المجموعة الثّانية والرّابعة، وأحيانا بالنقصان كالنتائج المحصّل عليها من المجموعة الخامسة، ولعلّ هذا الأمر راجع إلى عدم تركيز أعضاء المجموعات على بعض التفاصيل التي بدت لهم دون أهميّة كحجم المنتج مثلا لأنّهم يعتبرون جودة التّعبير وعرض محتواه بوضوح وسلاسة أهمّ بكثير من عدد الأسطر حيث تحتاج بعض الموضوعات إلى مساحة كافية من أجل شرحها وإثراء أفكارها بإضافة أمثلة وتفاصيل تُظهر مهارة الكاتب في الخوض فيها، أمّا إنقاص عدد الأسطر فمردّه بالدّرجة الأولى إلى عدم كفاية المعلومات التي تغطّي الحجم المطلوب لدى بعض المجموعات، كالمجموعة الخامسة، ومع ذلك لابدّ من تذكير المتعلّمين بشكل دائم

بضرورة الالتزام بالحجم المطلوب في كتابة الموضوعات التّعبيرية في الكثير من المواقف التعليميّة أو الحياتيّة ،نذكر منها على سبيل المثال الامتحانات والمسابقات التي غالبا ما يُحدّد فيها حجم الموضوع الكتابي استجابة لمتطلّبات التقييم.

2.الاتساق والانسجام:

المؤشر الأول: ترابط الأفكار ووضوحها

يقيس هذا المؤشّر قدرة المتعلّمين على إيراد أفكارهم ومعلوماتهم بشكل منظّم ومترابط ترابطا منطقيا يؤدّي إلى تماسك المنتج الكتابي ، ويحقّق وحدته الموضوعية وهذا لوحده كفيل بتحفيز القارئ (المتلقي) على قراءة الموضوع وفهم فكر كاتب الموضوع ومن الملاحظ على إنتاج المجموعات التعاونية الخمس فيما يخص هذا المؤشر هو وضوح الأفكار وتناميها من المقدّمة إلى الخاتمة، كما حاولت المجموعات البعد عن التناقض والتّكرار اللذان يُفسدان المعنى، بالإضافة إلى استخدام بعض العبارات التي تربط الأسباب بالنتائج نحو: وكذلك، وهذا ما، وبهذا، ومن جهة أخرى، حيث، وهذا ما ينعكس...الخ؛ وكذا استخدام العبارات التي تبرز تلخيص المتعلّمين لأفكارهم الأساسيّة مثل: ختاما، وبهذا نستنتج، وخلاصة القول ..الخ..

المؤشر الثاني: انسجام اللغة مع الإنتاج الكتابي:

يشير مؤشر انسجام اللغة مع الإنتاج الكتابي إلى مدى قدرة المتعلّمين على استخدام اللغة بفعاليّة لنقل أفكارهم وخبراتهم إلى المتلقي، وعلى أساس هذا الانسجام يُمكن تقييم جَودة النّص المكتوب ودقّته في الرّبط بين المعاني واللّغة التي تحملها.

وعليه يظهر من خلال الشبكات تفوّق المجموعة الرّابعة على نظيراتها من حيث ثراء المفردات، وانتقاء الكلمات التي تناسب موضوع الإعلام والاتّصال، وبخاصّة الكلمات المفتاحية نحو: وسائل الإعلام والاتّصال، المادّة العلميّة، التعلّم، التعليم، المعلّم المتعلّم المعارف، المكتسبات، منصّات، التقنيات، العلم، المعرفة....الخ.

وبشكل عام لاحظنا استخدام كلّ المجموعات للغة المباشرة البعيدة عن التصنّع اللفظي لتُناسبَ النّمط التفسيري الذي هو في مَقام شرح وتفصيل عناصر قضيّة: أساليب استثمار وسائل الإعلام والاتّصال في الحصول على العلم والمعرفة.

المؤشر الثالث: استخدام أدوات الاتساق وآليات الانسجام:

يقيس هذا المؤشر جودة المنتوج الكتابي من حيث بناء تراكيبه وترابط معانيه، ولا يتمّ ذلك إلّا باستخدام كلّ من أدوات الاتّساق وآليات الانسجام بمختلف أنواعها.

فاستخدمت المجموعات أدوات الرّبط كحروف العطف (الواو، الفاء، بل...) وحروف الجرّ (الباء، في، عن، إلى...) والرّبط بالإحالة من خلال استخدام الضّمائر وخاصّة ضمير الغائب المناسب للنّمط التفسيري نحو: (هي، دَفَعَ (الضمير المستتر هو) أنواعها، خلاله،...الخ، وتوظيف أسماء الإشارة (هذه، هناك، هذا...الخ) والأسماء الموصولة (التي، ما...) كما عمدت المجموعات إلى الرّبط الدّلالي داخل النص الواحد باستخدام الحقول الدّلالية كحقل وسائل الإعلام والاتصال (إذاعة مسموعة، ومرئية استديوهات، الانترنت، الرّقْمنة، شاشات، أجهزة، منصّات، وسائل التواصل، الأقمار الاصطناعية، التلفاز....الخ)، وبالنسبة لآليات الانسجام المرتبطة بمعنى النص نجد المجموعات حققت الوحدة الموضوعية من خلال الخوض في موضوع أساليب استثمار وسائل الإعلام والاتّصال في الحصول على العلم والمعرفة بمنهجية تتشكّل من عناصرها الأساسية (مقدّمة، عرض، خاتمة) مع تفاوت بسيط من حيث الأداء بين المجموعات. تَمّ في المقدّمة عرض القضية وإتباعها بطرح تساؤل عند غالبية المجموعات مثل:

- ما هي هذه الوسائل وما أهميتها وأنواعها في تجسيد الأفكار؟
- فما هي الأساليب التي يُمكن استغلالها في هذا المجال للحصول على العلم؟.
- يا ترى أين ينحصر دورها في تحصيل المادّة العلميّة؟

ثمّ تناولت المجموعات في العرض معالجة السؤال المطروح في المقدّمة بتقديم الشروح والتعاريف مع دعمها بالشواهد عند غالبيتهم، وفي الخاتمة قدّمت نتائج ما توصّلت إليه.

المؤشر الرّابع: توظيف الروابط النّصية واللّغوية المناسبة للتفسير:

الغاية من هذا المؤشر هو قياس مدى تحكّم المتعلّمين في توظيف النّمط التفسيري في إنتاجهم الكتابي، ومن خلال النتائج المدوّنة على الشبكات يتبيّن توظيف غالبية المجموعات للرّوابط اللّغوية كما ذكرنا سابقا كحروف العطف والضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة، أمّا عن الرّوابط التفسيرية المنطقية فتكاد تنعدم إلّا في حالات قليلة جدّا لدى بعض المجموعات مثل: روابط التفسير (أي)، روابط الاستنتاج: (لذلك، وبهذا نستنتج) التوكيد: (إنّ، التحقيق، قد...الخ) وروابط الزمن: قبل،والروابط السببيّة: (أضف إلى ذلك، وهذا ما، بالنظر إلى)، بالإضافة إلى علامات الوقف إذ نُفَصّل فيها لاحقا.

3.سلامة اللغة

المؤشر الأول: التوظيف السّليم لقواعد اللغة

بالنسبة للالتزام بقواعد اللغة (النحوية، الصرفية، الإملائية، التركيبية) فقد لاحظنا سعي المجموعات التعاونيّة إلى مراعاة سلامة التركيب النحوي للجُمل وبنائها بشكل صَحيح، ومحاولة التقليل من الأخطاء الإملائية والصرفية مقارنة بالموضوعات المنتجة بشكل فردي، ومع هذا وردت بعض الأخطاء لاسيما تلك المرتبطة برسم همزة الوصل والقطع والتاء المفتوحة والمربوطة نحو: **مسرعتا، جاعلتا، ساهمة، إحدى، الإتصال إرتفاع....الخ.**

أمّا بالنسبة للمستوى الصرفي فقد لاحظنا تفوّقا طَفيفا مقارنة بالأعمال الفردية التي تمَّت مُعالجتها سابقا وهو ما يُبرّر أنّ هذا النوع من الأخطاء يمكن تعديله من خلال تقديم

المعلّم التوجيهات المناسبة خلال حصص تصحيح التعبير الكتابي، أو من خلال المناقشة والتفاعل بين أعضاء المجموعات التعاونية.

4.الإتقان والإبداع

المؤشر الأول: حُسن العَرض:

يُركز هذا المؤشر على مدى قُدرة المتعلّمين على تقسيم النص المكتوب إلى فقرات أثناء عَرضه، فالتحكّم في هذا المؤشر يُساهم بدرجة كبيرة في توجيه المتلقي إلى التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية للمكتوب، وبالتالي فهم المحتوى دون أن يتشتت ذهْنه، ومن خلال نتائج الشبكات يتبيّن أنّ المجموعات التعاونية اتبعت نظام الفقرات في عرض مواضيعها ممّا ساهم في تنظيم الأفكار وترتيبها، حيث تُنَاقش كلّ فقرة فكرة معيّنة،فجَنَّب هذا الأمر انتقال المعلّم من فكرة إلى أخرى بشكل عشوائي أثناء عملية تقييم إنجاز المجموعات، باستثناء الخامسة والأولى إذ لاحظنا تداخل فقرات النّص المكتوب لديهما.

المؤشر الثاني: مقروئية الخط وجودته:

لا يخفى أنّ الخطّ أداة هامّة لنقل الأفكار إلى المتلقي، لذا يقيس هذا المؤشر مقروئية الخطّ لدى المتعلّمين. ويَتبيّن من خلال الشبكات التقويمية تفوُّق المجموعات التعاونية في هذا المؤشر، حيث كتب المتعلّمون بخط مقروء، يوضّح معالم الحروف مع ترك مسافة بين الكلمات لتسهيل القراءة وتحسين شكل النص من ناحية التنظيم والترتيب.

المؤشر الثالث: إدراج تفسيرات تناسب الموضوع:

يقيس هذا المؤشر مدى تضمين المتعلّمين تفسيرات وأفكار جديدة مبتكرة تناسب الموضوع المُعالج، حيث يُساهم الإبداع في تشجيع المتعلّم على إنتاج نصوص مميّزة تثير اهتمام المتلقي. ومن النتائج لاحظنا تفوق المجموعة الرّابعة على المجموعات الأخرى فيما يتعلق بتناول الموضوع، حيث أوردت هذه المجموعة بعض الأفكار الجديدة مثل فكرة (تبادل المعارف والمكتسبات الدائم بين المعلّم والمتعلّم.. جسّدت أفكارا تعليميّة قيّمة على

أرض الواقع)، وفي هذا إقرار بمسؤولية المتعلّم في تحصيل المعرفة بنفسه، وبمساعدة المعلّم حسب مبادئ المقاربة بالكفاءات، إذْ لمْ تعُد المعرفة حكْرا على المُعلّم وهو الوحيد الذي يملكها، في حين لم تأت بقية المجموعات بأفكار خارجة عن نطاق الدروس والنصوص المعالجة في الصّف.

المؤشر الرابع: احترام علامات الوقف:

إنّ توظيف علامات الوقف بمكانها المناسب في التعبير الكتابي يُساهم بدرجة كبيرة على ترتيب الأفكار وتنظيمها بدقة، ممّا يُضفي على النص المكتوب الوضوح وسهولة القراءة، إثارة اهتمام القارئ...الخ.

لاحظنا من خلال الشبكات توظيفا نسبيّا لعلامات الوقف في الموضوعات المنتجة، وهذا الأمر يتكرّر كثيرا في كتابات المتعلّمين بمختلف مستوياتهم، ومن علامات الوقف التي تمّ توظيفها (النقطة، الفاصلة، علامة الاستفهام).

على ضوء ما تمَّ عرضه من تحليل لمعايير ومؤشرات شبكة تقويم التعبير الكتابي المُستعملة لتقييم الموضوعات المكتوبة للمجموعات التعاونية نخلص إلى:

- تحسّن طفيف جدا في التعبير الكتابي بشكل عام أثناء الإنجاز، باستخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني مقارنة بالعمل الفردي.
- تسمح أدوات التقييم وبخاصة الشبكات المعتمدة في تقييم الكفاءة الكتابية المستهدفة بشكل موضوعي فيُجَنِّبُ ذلك المُعلّم من إصدار الأحكام الذاتية.
- تسمح شبكات تقويم التعبير الكتابي للمتعلّم بتقييم عمله بنفسه بالرّجوع إلى المعايير والمؤشرات التي تضمّنتها.
- إتقان المهارات الكتابية يتطلّبُ تدريبا مُستمرّا زيادة على المطالعة الموجّهة.

المبحث الثالث: تحليل نتائج الاستبانة:

البيانات الشخصية:

1.الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكر	01	11
أنثى	08	89
المجموع	09	100

الجدول رقم (01) يوضح عينة المبحوثين حسب الجنس

من خلال الجدْول رقم(01) يتبيّن أنّ أغلب أفراد عيّنة البحث من الأساتذة بثانوية الشّهيد امعمر بوسيلة هم إناث، حيث بلغت نسبتهن 89%، في حين بلغت نسبة الأساتذة الذكور 11%وهي نسبة متفاوتة جدّا، ونُرجع سبب ارتفاع نسبة الإناث في التّربية والتّعليم إلى:

- اهتمام المرأة بهذا القطاع لأنّه يتناسب وطبيعتها في التربية والتعامل مع الأطفال .
- مناسب لهنّ لأنّه يوفر لهنّ عطلا سنويّة.
- يوفّر لهنّ جَوّا من الاحترام والتقدير.
- عُزوف الذّكور عن وظيفة التعليم يعود إلى الأجر الذي لا يناسبهم غالبا مع كثرة الالتزامات الأسرية وتفضيل المؤسسات الخاصّة أو المجال التجاري.

2.المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية %
ليسانس	02	22
ماستر	04	44
شهادات أخرى	03	34
المجموع	09	100

الجدول رقم (02) يوضّح توزيع أفراد عينّة المبحوثين حسب المؤهل العلمي

من خلال الجدول رقم(02) يتبيّن أنّ أغلبية أفراد عينّة الدّراسة من أساتذة اللغة العربية حاصلون على مستوى الماستر، إذ قُدّرت النسبة بـ 44 %، في حين قُدّرت نسبة الأساتذة الحاصلين على شهادات أخرى بـ 34%، أمّا الأساتذة الحاصلون على شهادة ليسانس+عام تكوين فقد قدرت بـ 22%، وهذا التباين في الشهادات نُرجعه إلى ما يلي:

- من شروط الالتحاق بالتعليم الثانوي أن يكون المترشّح للمسابقة الوظيفيّة في هذا الطور يمتلك مؤهّلا علميّا يُعادل خمس سنوات بالنّسبة لخريجي المدرسة العليا للأساتذة.
- دمج خريجي الجامعات بهذا القطاع الذين حازوا على شهادة ليسانس مع سنة تكوين.
- رغبة الأساتذة في تطوير معارفهم والحصول على مؤهلات أخرى قد تُثمّن في وظيفتهم، أو رغبة منهم في وظيفة أخرى، هذه الأخيرة التي تتطلّب مؤهلات علميّة رفيعة المستوى ممّا جعلهم يواصلون دراساتهم العليا ويحوزون على شهادات أعلى كالدكتوراه وهذا في رأينا ما جعل المؤهلات العلميّة متباينة لدى أساتذة اللّغة العربيّة في الطّور الثّانوي بثانوية الشهيد امعمر بوسيلة بوامري بولاية المدية.

3.الرتبة في التعليم:

الرتبة في التعليم	التكرار	النسبة المئوية %
أستاذ مستخلف	01	12
أستاذ متعاقد	02	22
أستاذ	04	44
أستاذ رئيسي	02	22
أستاذ مكون	00	00
المجموع	09	100

الجدول رقم (03) يوضّح توزيع عيّنة الدّراسة حسب الرتبة في التعليم

من خلال الجدول رقم (03) يظهر الاختلاف الضّارب في الرُتب التعليميّة لمعلّمي اللّغة العربية من العيّنة المبحوثة في الطّور التعليمي الثانوي ،حيث لاحظنا أنّ هناك أساتذة

دائمون في رتب تعليمية كرتبة أستاذ بنسبة 44% ، وأستاذ رئيسي بنسبة22 %، وأستاذ مكوّن بنسبة 00%،أمّا الرتب التي يكون فيها المعلّم غير دائم، فنجد أستاذا مستخلفا بنسبة 12%.وأستاذا متعاقدا بنسبة 22%.

وجب أن نشير هنا إلى الرُتب التي يكون فيها الأستاذ غير دائم في هذا المنصب، أين طالبت الوزارة الوصيّة مديري التربية للولايات بتطبيق نظام استخلاف الأساتذة لامتصاص نقص أساتذة بعض المواد في القطاع، كالاستخلاف والتعاقد تماشيا مع ظروف المؤسّسات التربوية الوطنية .

فالاستخلاف هو تعويض أستاذ غائب لمدّة زمنية معيّنة، وغالبا ما تكون من شهر إلى ثلاثة (03) أشهر في حالات المرض، عطلة أمومة....وغيرها، وقد تفوق هذه المدّة في حالة تمديد الطّبيب لفترة العطلة المرضية.

والتعاقُد هو طريقة وآلية قانونية أخرى تستعملها وزارة التربية الوطنية لسدّ شغور المناصب وغالبا ما يكون المنصب شاغرا بصفة دائمة أو لعطلة سنوية....

وتستعمل هذه الطريقة عند شغور المناصب، وعدم فتح مسابقات توظيف جديدة، لذلك نجد كلّ من الأستاذ المستخلف والمتعاقد حاضرا بنسبة ضئيلة مقارنة بمجموع عدد الأساتذة الّذي قُدّر بـ 09 أساتذة مُوزّعين على رُتب مختلفة بثانوية الشهيد: امعمر بوسيلة.

4.الخبرة المهنية:

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية %
أقل من 05 سنوات	03	33
من 05 إلى 10 سنوات	04	45
أكثر من 10 سنوات	02	22
المجموع	09	100

الجدول رقم (04) يوضّح توزيع عيّنة الدّراسة حسب الخبرة المهنية للأساتذة.

من خلال الجدول رقم(04) يتبيّن أنّ توزيع العيّنة حسب الخبرة المهنية للأساتذة متباينة، حيث قُدّرت الخبرة المهنية للأساتذة الأقل من 5 سنوات بـ 33%، في حين بلغت نسبة الخبرة للأساتذة من 5 سنوات إلى 10 سنوات 45%، والخبرة الأكثر من 10 سنوات قدرت بـ 22%؛ وهذا التباين في سنوات الخبرة يرجع إلى:

- عدم استقرار الأساتذة في مناصبهم بالثانوية ، فأغلبيّة الذين يلتحقون بالمؤسّسة ويُثبَّتون يُغادرون في أوّل فرصة تُتاح لهم لبعدها عن مقر سكناهم (إقامتهم).
- الارتفاع الكبير لعدد التلاميذ في ثانوية الشهيد امعمر بوسيلة الذي تجاوز 1200 متعلّما ومتعلّمة، وهي الثانوية الوحيدة بغرب ولاية المدية التي تضم متوسطات بلديات كلّ من وامري–حربيل–حناشة. جعل الأساتذة ينفرون منها بحثا عن جوّ ملائم في مؤسّسات تربوية أخرى يكون فيها عدد المتعلّمين أقل، للعمل بأريحية وبدون ضغط.

المبحث الرابع: عرض نتائج التحليل الاستبياني وتفسيرها ومناقشتها:

نتائج الفرضية الأولى المتعلقة بـ "مدى معرفة الأساتذة بإستراتيجية التعلم التعاوني":

العبارة (01): هل لديك دراية كافية عن إستراتيجية التعلم التعاوني؟

الإجابات	نعم	لا	نوعا ما	المجموع
التكرار	01	02	06	09
النّسبة المئويّة%	11	22	67	100

الجدول رقم 5 يبيّن التكرار والنّسبة المئويّة للعبارة رقم1.

من خلال الجدول رقم (05) تشير النتائج إلى أنّ نسبة 89%من الأساتذة ليست لهم دراية كافية عن إستراتيجية التعلّم التعاوني ، بحيث أنّ ستة أفراد من بين المجموع لهم معرفة بسيطة بهذه الإستراتيجية بما يعادل 67%، و (02) منهم لا يعرفونها أي بنسبة 22%، بينما فرد من العينة له دراية كافية بها وهو ما يعادل 11%، وهذا يدلّ على أنّ معظم الأساتذة هم في الواقع مُطّلعون ولو بشكل نسبي وبسيط على هذه الطريقة ، ولكنّهم ليسوا على دراية كاملة بها، وإنّنا نعزو ذلك إلى ما يلي:

- لم تحظ إستراتيجية التعلّم التعاوني باعتماد المنهاج رغم تأكيد الكثير من الأبحاث والدراسات على أهميتها وضرورة استثمارها في العمليّة التعليميّة، وهي لم تفعّل إلّا بشكل بسيط أثناء ممارسة نشاطات الوضعية الإبداعية والنقدية في اللغة العربية وآدابها للطّور الثانوي.
- انعدام الدورات التدريبية للأساتذة حول هذه الإستراتيجية وكيفية تطبيقها.

العبارة (02): هل تستخدم إستراتيجية التعلم التعاوني في عملية التدريس؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	09	00	00	09
النسبة المئويّة%	100	0	0	100

الجدول رقم (06) يوضّح التكرار والنسبة المئويّة للعبارة رقم (02)

من خلال الجدول رقم (06) تشير النتائج إلى أنّ نسبة 100% من الأساتذة يستخدمون إستراتيجية التعلّم التعاوني في حصص الوضعيات الإبداعية والنقدية، وهي إستراتيجية ملزم تطبيقها في مثل هذه النشاطات لذلك نجد توظيف هذه الإستراتيجية في العمليّة التعليميّة بمستوى كبير، ولكن من خلال تطبيق هذه الإستراتيجية على عيّنة متعلّمي جذع مشترك آداب واحتكاكنا المباشر بأساتذة المادّة تبيّن أنّه وبالرّغم من أنّ هذه الإستراتيجية تمارس في بعض الأنشطة المشار إليها أعلاه غير أنّهم لا يتّبعون الخطوات الأساسية في إنجازها، فهم يكتفون ببعض منها وقد أرجعوا ذلك إلى:

- عدم معرفتهم الكافية بهذه الإستراتيجية لعدم تلقيهم تكوينا مناسبا فيها.
- صعوبة تطبيقهم لهذه الإستراتيجية لضيق الوقت ، وصعوبة التحكّم في عدد المجموعات الكبيرة في الصّف الواحد.

العبـــارة (03): هل تكتفي باستخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني دون غيرها من الاستراتيجيات الأخرى في كلّ الدّروس التي تنجزها؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	00	09	00	09
النسبة المئويّة%	00	100	00	100

الجدول رقم (07) يوضّح التكرار والنسبة المئويّة للعبارة رقم (03)

يتّضح من خلال الجدول أعلاه أنّ جميع أساتذة العيّنة المبحوثين لا يكتفون باستخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني دون غيرها من الاستراتيجيات الأخرى في كلّ الدروس التي ينجزونها وهذا دليل على إدراكهم الواعي في استخدامهم للطّرائق المناسبة للعمليّة التعليميّة ، وأنّ التنوّع في الطرائق التدريسية يتماشى ونوعية النشاطات المقدّمة من طرف الأساتذة.

ونرجع أسباب هذا التنوّع حسب رأينا إلى:

- اختلاف طبيعة المتعلّمين والفروق الفردية بينهم.

- دافعية المتعلّمين للتعلّم (الميول والرغبة).
- الأهداف التعليميّة المرجو تحقيقها، ومناسبتها لطريقة معيّنة من الطرائق التدريسية.
- الزمن المخصص للنشاط وتوافقه مع الطريقة التدريسية المنتقاة بدقّة.
- عدد أفراد الفوج التربوي وقابلية تطبيق طريقة تدريسية معينّة تتماشى وهذا العدد وتحقيق الهدف المقصود .
- حجم الصف ومناسبته للجوّ التعليمي.

العبارة (04): هل تعتقد أنّ إستراتيجية التعلّم التعاوني مناسبة لتدريس المواد الأدبية ؟ ولماذا؟

الإجابات	نعم	لا	أخرى	المجموع
التكرار	07	00	02	09
النسبة المئويّة%	78	0	22	100

الجدول رقم (08) يوضّح التكرار والنسبة المئويّة للعبارة رقم (04)

يتبيّن من خلال الجدول أنّ أغلبية الأساتذة يعتقدون أنّ إستراتيجية التعلّم التعاوني مناسبة لتدريس المواد الأدبية كغيرها من المواد العلمية ، و بنسبة 78 % من مجموع الآراء الأخرى ، ويرون أنها مناسبة لبعض الأنشطة التي تمّ اعتماد هذه الإستراتيجيّة فيها كالوضعيات النقديّة والإبداعية وعادت عليهم بنتائج إيجابية ، وهذا ما أثبته واقع التعليم الحالي في الطور الثانوي. بينما اكتفى اثنان منهم وبنسبة22 %على التعليق بأنّها قد تتناسب وجميع الأنشطة ولكن إذا ما تحقّقت شروط تنفيذها من تهيئة للجوّ التعليميّ العام المناسب لها ، وقد اقترحا تطبيقها على العروض والبلاغة وقواعد اللغة.

نتائج الفرضية الثانية المتعلقة بـ "مدى تطبيق إستراتيجية التعلّم التعاوني في العملية التعليمية"

العبارة (01): ما هي الخطوات التي تتبعها أثناء تنفيذك لإستراتيجية التعلّم التعاوني؟

الإجابات	التكرار	النسبة المئويّة%
تحديد الأهداف التعليميّة والتربوية التي يراد تحقيقها	09	100
تحديد عدد المتعلّمين في كلّ مجموعة إذ يفضّل أن يكون من 4-6	09	100
ترتيب الغرفة الصفيّة بحيث يواجه المتعلّمون بعضهم أثناء تنفيذ الاستراتيجية	09	100
توزيع الأدوار بين المتعلّمين من خلال تحديد القائد ،القارئ، الكاتب، وغيرها	04	44
المراقبة والدّعم	09	100
تقييم العمل المنجز	09	100
توزيع المتعلّمين توزيعا غير متجانس	03	33
المجموع	52	100

الجدول رقم (09) يوضّح التكرار والنّسبة المئويّة للعبارة رقم (01)

تبيّن من خلال الجدول أنّ كلّ الأساتذة يتبعون الخطوات الآتية في تنفيذ إستراتيجية التعلّم التعاوني :

- تحديد الأهداف التعليميّة والتربوية التي يراد تحقيقها وتحديد عدد المتعلّمين في كلّ مجموعة.
- ترتيب غرفة الصف بحيث يواجه المتعلّمون بعضهم بعضا أثناء تنفيذ إستراتيجية التعلّم التعاوني.
- يراقبون ويدعمون المتعلّمين ويقومون بتقييم العمل المنجز وهذا بنسبة 100% كما هو مدوّن في الجدول أعلاه، بينما أربعة منهم يُوزّعون الأدوارَ على المتعلّمين داخل

المجموعة التربوية الواحدة، أي بنسبة 44%أمّا البقيّة فلم يعطو هذا العنصر حقّه من الاهتمام والتطبيق، وثلاثة منهم فقط من يوزّعون المتعلّمين داخل المجموعات بطريقة غير متجانسة، أي أنّ نسبة 33.% فقط حيث يراعون اختلاف المتعلّمين من حيث:

- مستوى التحصيل الدّراسي.
- الفروق الفرديّة.

وهذا يدلّ على أنّ معظم الأساتذة لا يتّبعون الطرق الصحيحة في تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني في العمليّة التعليميّة إمّا:

- إهمالا منهم لهذه الإستراتيجية لصعوبة تطبيقها ، وعدم توافر الجوّ المناسب والوسائل البيداغوجية المناسبة لها، من تأثيث القسم بما يتماشى وهذه الإستراتيجية، عدد المتعلّمين الذي لا يسمح بتقسيمهم في مجموعات صغيرة ، عدم اتّساع حجرة الصف ليسهل عمل الجماعات ويفسح الممرّات للمتابعة المستمرّة للمعلّم لعمل المجموعات، الوقت غير المناسب لتنفيذ الدرس وتقويم أداء المجموعات.
- وإمّا لعدم معرفتهم بها معرفة كاملة ممّا يتيح لهم السهولة في تنفيذها، وإنّنا نرجع هذا العنصر إلى عدم عقد دورات تدريبية مستدامة للمعلّمين حول إستراتيجية التعلّم التعاوني وكيفية تطبيقها، وعدم تلقيهم تكوينها إيجابيا فيما يتعلّق بهذه الطريقة التعليميّة.
- قد لاحظنا أنّ عنصر توزيع الأدوار على المتعلّمين أُهمل من طرف بعض الأساتذة بالرغم من كونه خطوة مهمّة وفارقة في إظهار مستوى المتعلّمين، وربّما يعود ذلك إلى:
- قلق المعلّمين من الفوضى والخلافات عندما يقوم المتعلّمون بتغيير الأدوار وتحمّل المسؤوليات ، ممّا يجعلهم يفضّلون العمل الفردي أو العمل الجماعي التقليدي على إستراتيجية التعلّم التعاوني .

<u>ملاحظة</u>: الإجابات المحصورة في هذا الجدول تفوق حجم العيّنة لأنّ الأساتذة عرضوا خيارات متعدّدة.

العبارة (02): ما هي التحدّيات التي واجَهْتها عند تطبيق إستراتيجية التعلّم التعاوني؟

الإجابات	التكرار	النسبة المئويّة
ضيق الوقت ممّا يعيق تنفيذ الإستراتيجية	09	100
ضيق مساحة الصف لا يسمح بتنظيم المجموعات	02	22
عدم ملائمة تجهيزات الصف من طاولات وكراسي لهذا النشاط	08	89
الاكتظاظ (العدد الكبير لتلاميذ الصف). يفرض تشكيل مجموعات كبيرة العدد	05	56
صعوبة ضبط المتعلّمين في مجموعات تعاونية	08	89
الافتقار للوسائل التعليميّة الحديثة التي تساعد وتسهّل تنفيذ هذه الإستراتيجية	08	89
طريقة مرهقة تتطلّب تكوينا وتدريبا جيّدا	09	100
المجموع	49	100

الجدول رقم (10) يبيّن التكرار والنسبة المئويّة للعبارة رقم (02)

يبيّن الجدول أنّ معلّمي مادّة اللّغة العربية وآدابها بثانوية الشهيد امعمر بوسيلة بوامري يرون أنّ من أصعب التحدّيات التي واجهتهم عند تطبيق إستراتيجية التعلّم التعاوني في العمليّة التعليميّة هي:

ضيق الوقت، وهو أكبر عائق لتنفيذ هذه الإستراتيجية، بالإضافة إلى أنّها عملية مرهقة وهي تتطلّب تكوينا وتدريبا جيّدا لكلّ من المعلّمين والمتعلّمين وهذا بنسبة 100%.
كما أشار أغلبيتهم إلى تحديات أخرى كعدم جاهزية الصف وتجهيزاته من أثاث (كراسي وطاولات) تناسب هذه الإستراتيجية، مع صعوبة ضبط المتعلّمين في المجموعات التعليميّة بسبب عددهم الكبير ، وافتقار المؤسسة التربوية للوسائل التعليميّة الحديثة التي من شأنها تسهل عملية تنفيذ هذه الإستراتيجية في العمليّة التعليميّة، وذلك بنسبة89% من الآراء ، بينما يرى نسبة 5% من المعلّمين أنّ العدد الكبير للتلاميذ يفرض مجموعات

كبيرة وهذا يعتبر في حدّ ذاته عائقا لتنفيذ إستراتيجيّة التعلّم التعاوني في المؤسسات المكتظة بالمتعلّمين. أمّا اثنان منهم وبنسبة 22 %، فيرون أنّ من أكثر التحدّيات التي تواجههم عند تطبيق هذه الإستراتيجية هو ضيق مساحة الصفّ لأنّه يعيق تنظيم المجموعات. وإننا نرى أنّ هذه الآراء منطقية إلى حدّ كبير لأنّها تعكس واقع أغلبية المؤسّسات التربوية الجزائرية في المناطق النّائية للوطن.

ملاحظة: الإجابات في هذا الجدول أكبر من حجم العيّنة لأنّ الأساتذة اقترحوا خيارات متعدّدة.

العبارة (03): هل تُلبّي إستراتيجية التعلّم التعاوني احتياجات المتعلّمين المختلفة؟

الإجابات	نعم	لا	أخرى	المجموع
التكرار	09	00	00	09
النسبة المئويّة%	100	00	00	100

الجدول رقم (11): يبين التكرار والنسبة المئويّة للعبارة رقم (03)

أجمع أساتذة المادّة على أنّ إستراتيجيّة التعلّم التعاوني تلبّي احتياجات المتعلّمين المختلفة ونرى في ذلك قناعة منهم بأهمية هذه الإستراتيجية إذا ما قورنت بغيرها من طرائق التدريس النشطة، لأنّ من مميزاتها: إبراز شخصيات المتعلّمين المختلفة.

جعل المتعلّمين بمختلف قدراتهم الذهنية والإبداعية والفكرية وبمختلف مستوياتهم يعملون جنبا إلى جنب، ويجتهدون في حلّ المشكلة بصورة إيجابية ممّا يعزّز علاقتهم الأخوية ويهدم جدار الانطواء والعزلة بينهم.

العبارة (04): هل تعتقد أنّ نقص التدريب في مجال التعلّم التعاوني يعيق تحقيق الأستاذ للأهداف التي وضعها للموقف التعليمي التعاوني؟

الإجابات	نعم	لا	كيف ذلك	المجموع
التكرار	09	00	00	09
النسبة المئويّة%	100	00	00	100

الجدول رقم (12): يبيّن التكرار والنسبة المئويّة للعبارة رقم (04).

من خلال الجدول يتضح أنّ الجميع يرون أنّ نقص التدريب في مجال التعلّم التعاوني أعاق تحقيق المعلم لأهدافه التي وضعها للموقف التعليمي التعاوني. ويعدّ هذا النقص من الأسباب المهمّة التي جعلت المعلّم ينفر من اعتماد هذه الإستراتيجية، لعدم تلقيه تكوينا مناسبا ،ولعدم إجراء دورات تكوينية دورية مستمرّة و مستدامة في هذا المجال.

العبارة (05): هل الفوج الدراسي يسمح بتنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرار	03	06	09
النّسبة المئويّة%	33	67	100

الجدول رقم (13): يبين التكرار والنسبة المئويّة للعبارة رقم (05)

نلاحظ من خلال الجدول رقم10 ، أنّ الفوج الدّراسي بثانوية الشهيد امعمر بوسيلة متباين لا يسمح بتنفيذ إستراتيجية التعلّم التعاوني عند البعض وبنسبة67 %، ويسمح بتنفيذ هذه الإستراتيجية عند البعض الآخر، وبنسبة 33 %فهذا التفاوت في النّسب نردّه إلى: طبيعة الطابع المعماري للمؤسّسة وما تعرفه من اختلاف في مساحة حجراتها بين الحجم الكبير والمتوسّط والصّغير. وتقارب عدد التلاميذ في الحجرات. إذ تحوي كلّ حجرة

مابين 40 و43 متعلّم ومتعلّمة في المستويات الأولى ، وهو عدد كبير يعيق ويصعّب تنفيذ هذه الإستراتيجيّة.

نتائج الفرضية الثالثة المتعلقة بمدى فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي والمهارة الاجتماعية

العبارة (01): هل يسهم التعلم التعاوني في إثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	09	00	00	09
النسبة المئويّة%	100	00	00	100

الجدول رقم (14): يوضح التكرار والنسبة المئويّة للعبارة رقم (01)

يتضح جليا من خلال الجدول أعلاه أنّ جميع الأساتذة أكّدوا وأشادوا بالدّور الذي تلعبه إستراتيجية التعلّم التعاوني في إثارة دافعيّة المتعلّمين نحو التعلّم، وإنّنا نرجع ذلك إلى:

- طبيعة الفرد وميله للجماعة.
- التنوّع في طرائق التدريس الحديثة أثبت واقعيا نجاعته في إثارة دافعيّة المتعلّمين نحو التعلّم، ومنها التعلّم التعاوني لأنّها كسرت الروتين الذي يُشعرهم بالملل والنفور.
- العمل الجماعي في أيّ ميدان كان، يخلق جوّ المرح والتنافس وسرعة الإنجاز وإستراتيجية التعلّم التعاوني لدى المتعلّمين داخل حجرة الدّراسة تجعلهم أكثر نشاطا وتفاعلا سواء مع الأستاذ أو مع زملائهم فتؤثر إيجابا على مناخ الصفّ وتثير دافعيتهم لتقديم الأفضل دائما.

العبارة (02): ما هي أهمّ المهارات الاجتماعية التي ساعدت استراتيجيّة التعلّم التعاوني على تنميتها لدى المتعلّمين

الإجابات	تحمل المسؤولية الفردية والجماعية	مهارات القيادة والاتصال	الثقة واحترام الرأي الآخر	العمل الجماعي التعاوني	أخرى	المجموع
التكرار	09	08	07	09	02	35
النسبة المئويّة	%100	89	79	%100	22	100

الجدول رقم (15): يوضح التكرار النسبة المئويّة للعبارة رقم (02)

اعتمادا على نتائج الاستبيان ومن خلال هذا الجدول المرفق، تبيّن أنّ الأساتذة قد أجمعوا بنسبة 100%على تحقيق مهارتي تحمّل المسؤولية الفردية، والجماعية، والعمل الجماعي التعاوني لدى المتعلّمين وتنميتها عند استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني أثناء تنفيذ الدّروس، وفيما يليها أقرّ أغلبيتهم وبنسبة 89%، أنّ هذه الإستراتيجية لها دور فعّال في تنمية مهارات القيادة والاتّصال، فيما صَوَّت 07 أفراد من مجموع (09 أفراد) وهم عينة بحثنا وبنسبة 79% على مهارات الثّقة واحترام الرّأي الآخر، و أضاف اثنان منهم وبنسبة 22 % أنّ هذه الإستراتيجية تُنمّي مهارات التفكير لدى المتعلّمين كحسن التّحليل والتعليل، والقدرة على التطبيق والتقييم، وتُسهم في خلْق بيئة تعليميّة نشطة تفرض حُبَّ الاستطلاع وكسْر الروتين، وتعزيز القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات والانتفاع من تصويب الأخطاء.

وإننا نرجع هذه النسب المتقاربة في الحكم على المهارات الاجتماعية التي استطاعت إستراتيجية التعلم التعاوني تنميتها إلى اطلاع الأساتذة على واقع هذه الطريقة التعليمية ووعيهم بأهميتها وضرورتها في تنفيذ النشاطات الصفية حتى وإن كانت نسبة العمل بها ضئيلة كما بيّنا سالفا.

ملاحظة: الإجابات في هذا الجدول من حجم العيّنة لأنّ الأساتذة اقترحوا خيارات أخرى.

العبارة (03): كيف يتجاوز أعضاء المجموعة خلافاتهم أثناء تنفيذ استراتيجية التعلّم التعاوني؟

الإجابات	الحوار	تنازل أحدهم عن حقه	الاستنجاد بالمعلم	المجموع
التكرار	07	01	01	09
النّسبة المئويّة	78	11	11	%100

الجدول رقم (16): يوضّح التكرار والنسبة المئويّة للعبارة رقم (03)

يتبين من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة تجاوز أعضاء المجموعة خلافاتهم أثناء تنفيذ إستراتيجية التعلّم التعاوني عن طريق الحوار قد أخذ حصة الأسد بنسبة 78% ، أمّا عن طريق تنازل أحدهم عن حقّه أو عن طريق الاستنجاد بالمعلّم فكان كلّ منهما بنسبة 11% ممّا يعني أنّ طلبة السّنة الأولى جذع مشترك آداب يتميّزون بمهارة الحوار، وهي مهارةَ تنمُّ عن أخلاق المتعلّمين وحُسن التربية والوعي بالمسؤوليّة في حلّ المشكلات وهذا يحسب لهم؛ وإنّنا نثمّن هذا الخُلق ونتمنّى أن يُعمّ في جميع مدارسنا من خلال تعزيز هذه المهارة والتشجيع عليها.

العبارة (04): هل ساهم التعلم التعاوني في تنمية الإنتاج اللّغوي لدى المتعلّمين؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	07	01	01	09
النسبة المئويّة%	78	11	11	100

الجدول رقم (17): يوضّح التكرار والنسبة المئويّة للعبارة رقم (04)

أجمع أغلبية الأساتذة المبحوثين على أنّ التدريب على التّعبير الكتابي أصبح أكثر سهولة بالنسبة للمتعلّمين من خلال نقل أفكارهم بسلاسة داخل المجموعات التعاونية بنسبة 78% وإنّنا نعزي ذلك:

- إلى حرية المتعلّم في التحدّث والتعبير وإبداء الرأّي وتبادله مع الآخرين في فريقه.
- تخلّص بعض المتعلّمين من الخجل والعزلة وفك هذا القيد عن طريق الاتّصال المباشر بهم ،وتطوير العلاقة الاجتماعية الإيجابية بينهم.
- تعلّم المتعلمين من زملائهم مع سرعة الفهم ،فأحيانا بعض المتعلّمين يجدون صعوبة في تناول مادّة تعليميّة ما من مُعلّميهم بينما يَسهُل فَهمها وأخذها من الزّملاء.
- اكتساب المتعلّم ضعيف المستوى أو متوسط المستوى مهارة حلّ المشكلات، والقدرة على اتخاذ القرارات، وزيادة الثقة بالنفس نتيجة احتكاكهم بزملائهم ذوي المستوى الجيّد والممتاز، واكتشاف هفواتهم والرغبة والميل لتحسين مستواهم اللّغوي و العلمي والمعرفي.
- تأثر بعض المتعلّمين بلغة وفصاحة زملائهم ممّا يجعلهم يجتهدون في محاكاتهم لغة وإيماء.
- جوّ التنافس الذي يخلقه التعلّم التعاوني يجعل المتعلّمين يكتشفون آليات البحث والكتب المعينة على الثّراء المعرفي واللّغوي، ممّا يزيد من دافعيتهم إلى المطالعة، وحُبّ الاطّلاع، والتقصّي على الظواهر الدّراسية سواء اللغوية أو المعرفية منها.

وأخيرا بعد تحليل البيانات المحصّل عليها من الاستبيان وكذا نتائج تحليل الشبكات المرتبطة بأداء المجموعات التعاونية أو حتى شبكات تقويم التعبير الكتابي لهذه المجموعات نرى أن استراتيجية التعلم التعاوني يمكن أن تكون حلا واعدا لتسيير نشاط التعبير الكتابي وتنمية المهارات التعبيرية لدى المتعلمين شرط أن تهيّأ لها الظروف المناسبة ، لأن اعتمادها بالشكل الذي رأيناه في ثانوية امعمر بوسيلة لا يمكن أن يصل بالمتعلمين إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

خاتمة

خاتمة:

من خلال دراستنا الموسومة بفاعلية إستراتيجية التعلّم التعاوني في تنمية مهارات التّعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب وفلسفة، وبعد تطبيق هذه الإستراتيجيّة على عيّنة من هذه الفئة من المتعلّمين بثانوية الشهيد امعمر بوسيلة بوامري المدية حيث قُدّرت الفئة بـ 25 متعلما ومتعلمة، و09 أساتذة مختصين بتدريس اللّغة العربية وآدابها في نفس الطّور، ونفس المؤسّسة التربوية باستخدام المقابلة واحتكاكنا المباشر بكلّ من المعلّمين والمتعلّمين، والملاحظة من واقع هذه البيئة التعليميّة والاستبيان، وبعد إجراء الدراسة الميدانيّة بكلّ حيثياتها وإجراءاتها توصّلنا إلى النتائج التاليةّ:

1- إستراتيجية التعلّم التعاوني وعلى الرّغم من تأكيد الكثير من البحوث الدراسيّة على أهمّيتها في العمليّة التعليمية التعلّمية، لِمَا لها من أثر فعّال في خلق التفاعل الإيجابي والاحترام وما اكتشفناه من تنمية للمهارات الاجتماعية والفكرية واللّغوية والإبداعيّة، ومن تطوير للكفاءات وتحسين للمستوى التعليمي، والتخلّص من الخجل والانطواء عند بعض المتعلّمين ،إلّا أنّها لم ترق للمستوى المطلوب، ولم تُفعَّل بشكل إيجابي في ثانوية الشهيد امعمر بوسيلة بدائرة وامري، ولاية المدية .

2- إنّ اختلاف مستويات المتعلّمين وقدراتهم التحصيلية وكذا مهاراتهم التواصليّة والاجتماعية صعّب مهمّة تنفيذ إستراتيجيّة التعلّم التعاوني بشكل فعّال، حيث وجد ذوو القدرات العالية صعوبة في العمل والتعامل مع ذوي القدرات المنخفضة وحتى المتوسطة ممّا أثّر سلبا على أداء المجموعات التعاونية.

3- ثقافة المجتمع الجزائري لا تدعم فكرة العمل التعاوني التشاركي بقدر العمل الفردي التنافسي ممّا أدّى إلى قلق أولياء الأمور على التحصيل الأكاديمي لأبنائهم، وهذه المسألة تحتاج إلى توعية هؤلاء بقيمة العمل التعاوني ولا يتمّ ذلك إلّا بتكاثف

جهود كلّ من الوزارة الوصيّة والمؤسسات التعليمية (إدارة وأساتذة) وأولياء الأمور.

4- افتقار الكثير من الأساتذة إلى الخبرة الكافية في تطبيق إستراتيجية التعلّم التعاوني يعدّ أكبر عائق أمام تصميم الأنشطة التعاونية وتنفيذها بفاعليّة.

5- انصراف أغلبيّة أساتذة اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي عن تنفيذ نشاط التعبير الكتابي باستخدام استراتيجيات التعلّم التعاوني لِمَا في ذلك من جهد مضاعف ،وقد تستغرق العملية زمنا مضاعفا أيضا وهذا الأمر لا يتناسب مع البرنامج المكثّف في اللّغة العربية وآدابها في الطور الثانوي.

6- صعوبة تقييم أداء المتعلّمين وبخاصّة تقييم أداء كلّ متعلّم على حِدةٍ داخل المجموعات التعاونية في نشاط التعبير الكتابي الذي يتطلّب صياغة الأستاذ لمعايير ومؤشرات دقيقة لتقييم المنتج الكتابي (شكلا ومضمونا وأسلوبا ولغة)

7- لم تحظ هذه الإستراتيجية باهتمام دقيق في المناهج ولا الوثيقة المرافقة لها في الطور الثانوي، هذا ما جعلها خيارا غير مرغوب فيه عند أغلبية أساتذة الطور نتيجة البيئة الصفّية والتربوية غير المناسبة لها أثناء تنفيذها في العمليّة التعليميّة التعلّمية وبالخصوص في تعليم أنشطة اللغة العربية كنشاط التعبير الكتابي الذي اقتصر تدريسه على أسلوب واحد تقليدي .

8- رغم الجهود المبذولة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى متعلمي المرحلة الثانوية إلّا أنّ الواقع يشير إلى وجود ضعف في كتاباتهم من حيث الأفكار التي تفتقر إلى التنظيم المنطقي في غالب الأحيان وكثرة الأخطاء اللّغويّة (النحوية، الصرفية، الإملائية) وتكرار نفس الخطأ سواء في العمل الفردي أو حتى العمل التعاوني، وهذا الأمر في غاية الخطورة يستدعي إعادة النظر في المناهج والمحتويات فيما يخصّ تعليم اللغة العربية في كافة المراحل التعليمية.

ومع كلّ ما سبق ذكره تبقى نتائج هذه الدّراسة واقعيّا في حيّز تربوي لم يتعدّ باقي المؤسّسات التربوية عبر الولاية أو الوطن، لذلك لا يمكن أن نحكم ونعمّم بهذا الحكم على كلّ المؤسسات التربوية الوطنيّة، أو على الإستراتيجية في حدّ ذاتها بحكم البيئة الصّعبة، التكوين البيداغوجي لأساتذة الطّور، عدد المتعلّمين...الخ. ولكنّنا مع ذلك نشيد بفعّاليتها في تحقيق الأهداف التربوية المرجوّة إذا ما وُفّرت لها الشروط المناسبة.

الاقتراحات والتوصيات

على ضوء النتائج المتحصّل عليها والتراث النظري المتعلّق باستراتيجية التعلّم التعاوني يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- تفعيل استراتيجيات التدريس الحديثة في العمليّة التعليميّة لتحقيق الأهداف، خاصّة في الطّور الثانوي الذي يعاني من عدم إصلاح المناهج منذ فترة زمنية بعيدة مقارنة بالإصلاحات الواقعة في الأطوار الأخرى (الإبتدائي والمتوسط).
- تكوين المعلّمين وعقد دورات تدريبية دورية لتكوينهم في تنفيذ الإستراتيجيات الحديثة كالتعلّم التعاوني بفاعليّة.
- إدراج الاستراتيجيات التي أثبتت فاعليتها في العمليّة التعليميّة التعلّميّة في مناهج ودليل أساتذة اللغة العربية وآدابها حتّى يكون الأستاذ على دراية كافية بها، وعلى وعي بخطوات تنفيذها بالشكل الصّحيح.
- بحث الصعوبات المعيقة لتنفيذ هذه الإستراتيجيّة، وفتح باب النقاش بين المعلّمين والمكوّنين تحت إشراف مفتشي التربية الوطنية.
- تعميم مختلف الوسائط التكنولوجية الحديثة في المؤسسات التربوية الجزائرية لتسهيل عمليّة التعليم والتعلّم في كلّ الأطوار.

- إجراء طرائق تدريس حديثة متنوّعة ومسايرة للتطوّر المستمرّ في مجال التعليم وتمكين المعلّم من الاطّلاع عليها خاصة تلك التي أثبتت فاعليّتها في تحقيق الأهداف.
- تقليص عدد المتعلّمين في حجرة الصفّ الواحد حتّى يسهل تنظيم المجموعات وتنفيذ الإستراتيجية بلا عوائق ،لأنّ الصفّ الذي يضمّ أربعين متعلّما فما فوق يُصَعّبُ إدارة الأستاذ للمجموعات التعاونية الكبيرة ويفقده السيطرة على تسيير العملية التعليمية التعلّميّة بفاعليّة.
- تعميم هذه الإستراتيجية في تعليم نشاط التعبير الكتابي عبر كامل مؤسسات الدولة لِمَا لها من تأثير إيجابي في خلق جوّ تفاعلي بين المتعلمين. ولِمَا حققته من رفع في مستوى مهارات المتعلّم المختلفة حسب ماجاءت به الكثير من الدّراسات الأكاديمية في المجال التعاوني داخل الجزائر وخارجها وبخاصة في الدول العربية التي تشهد استخدام التعلم التعاوني على نطاق واسع .

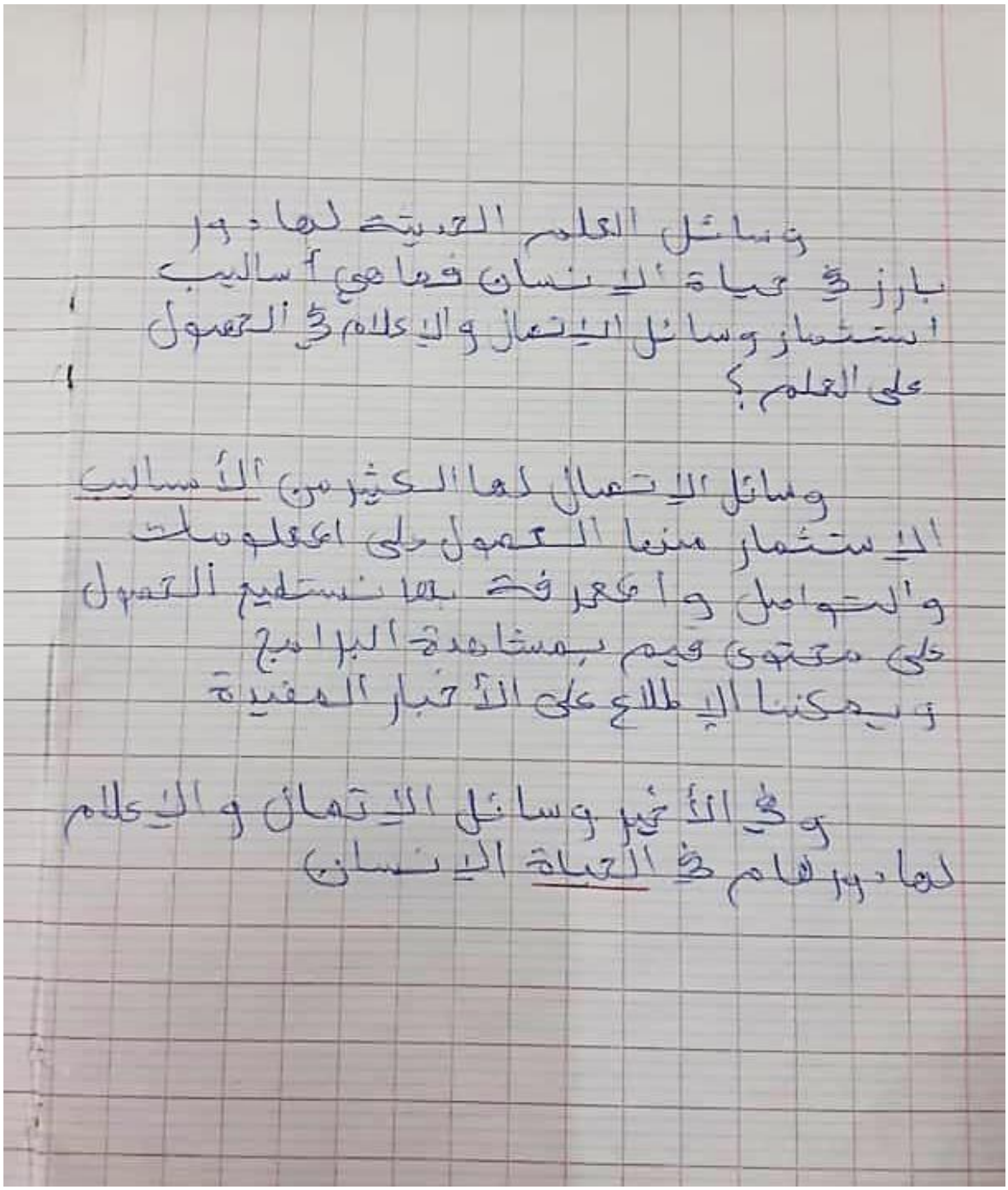
وفي ختام هذه الدّراسة نحمد الله الذي أمدّنا بالقوّة والصّبر للمضيّ قُدما ،كما نشكر كلّ من شجّعنا بالكلمة الطيبة وأعاننا بالنّصيحة وبخاصة أستاذنا المشرف الدكتور عبد الرحمن بلحنيش الذي ندعو الله تعالى أن يوفّقه إلى ما يحبّ ويرضى ويسدّد خطاه في سبيل العلم.

والشكر موصول أيضا لأساتذة لجنة المناقشة الذين تكبّدوا عناء القراءة والتقييم فوقفوا على كلّ صغيرة وكبيرة ليخرج هذا العمل المتواضع إلى النور بشكل يليق بمستوى البحث العلمي.

الملاحق

الملاحق:

1/ أحد موضوعات التعبير الكتابي بالطريقة التقليدية الذي اعتمده الأستاذ في التصحيح :

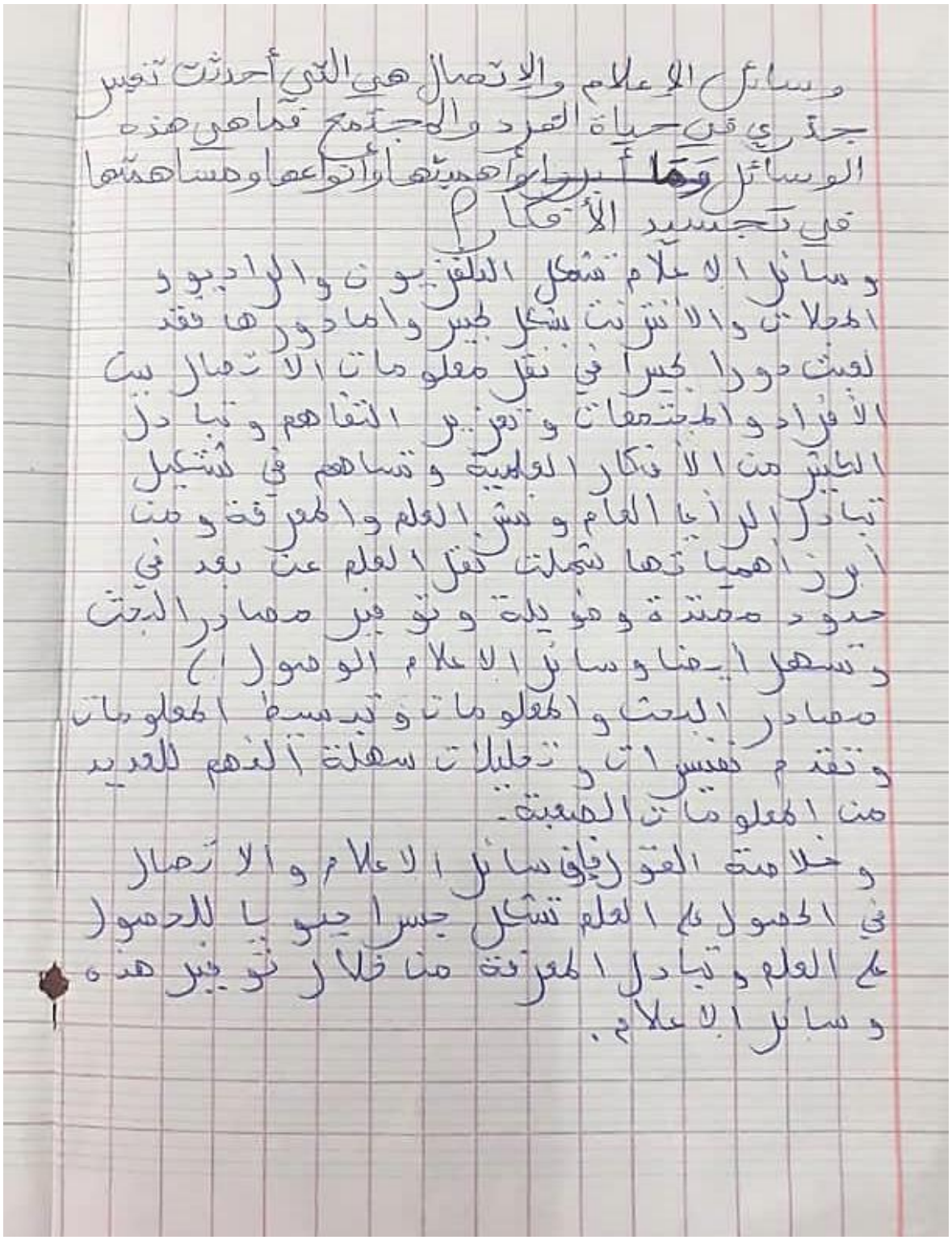


وسائل العلم الحديثة لها دور
بارز في حياة الإنسان فما هي أساليب
استثمار وسائل الاتصال والإعلام في الحصول
على العلم ؟

وسائل الاتصال لها الكثير من الأساليب
الاستثمار منها الحصول على المعلومات
والتواصل والمعرفة بها نستطيع الحصول
على محتوى قيم بمشاهدة البرامج
ويمكننا الإطلاع على الأخبار المفيدة

وفي الأخير وسائل الاتصال والإعلام
لها دور هام في الحياة الإنسان

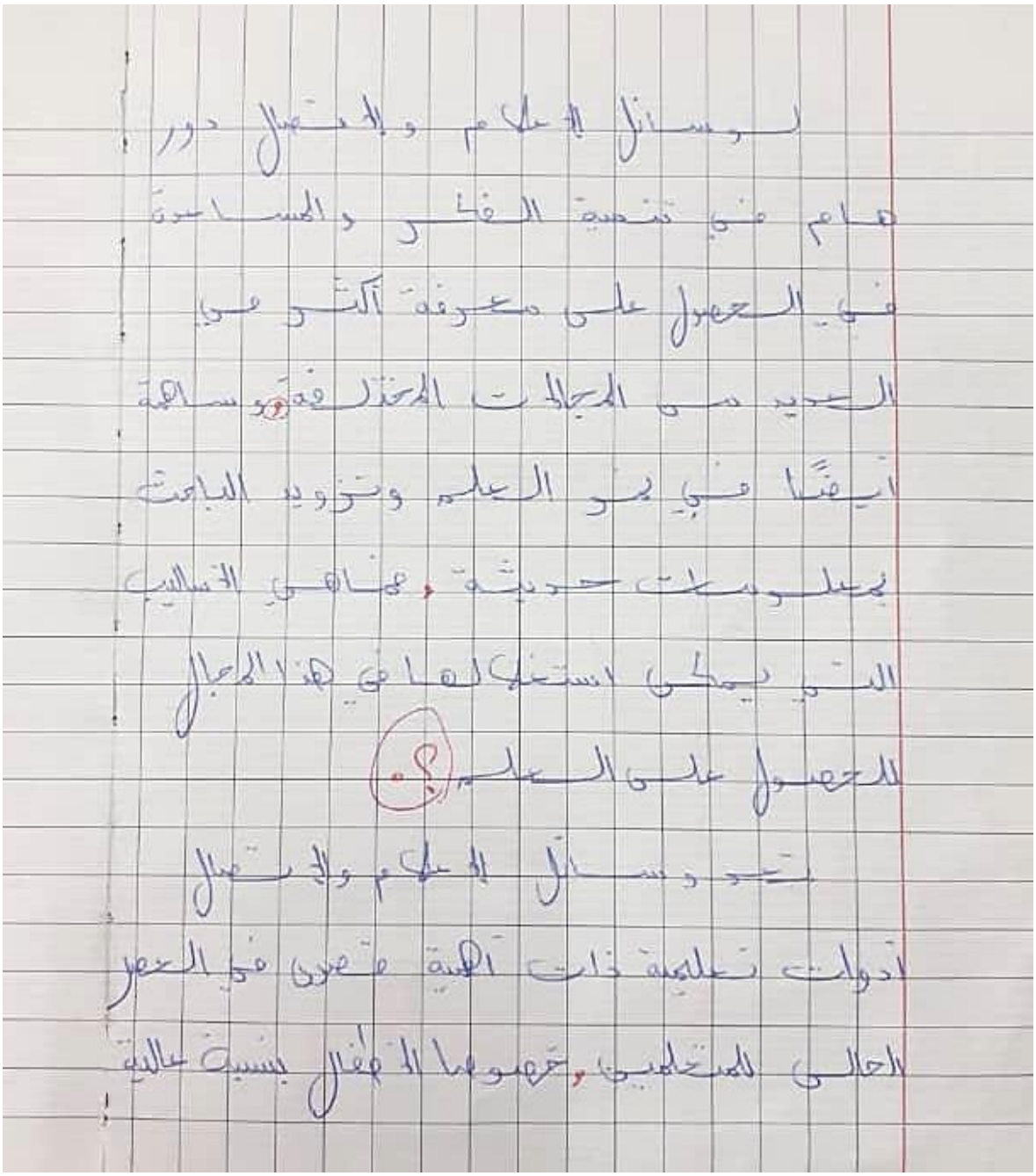
2/ المنتوجات الكتابية للمجموعات التعاونية باستخدام استراتيجية التعلم معا:

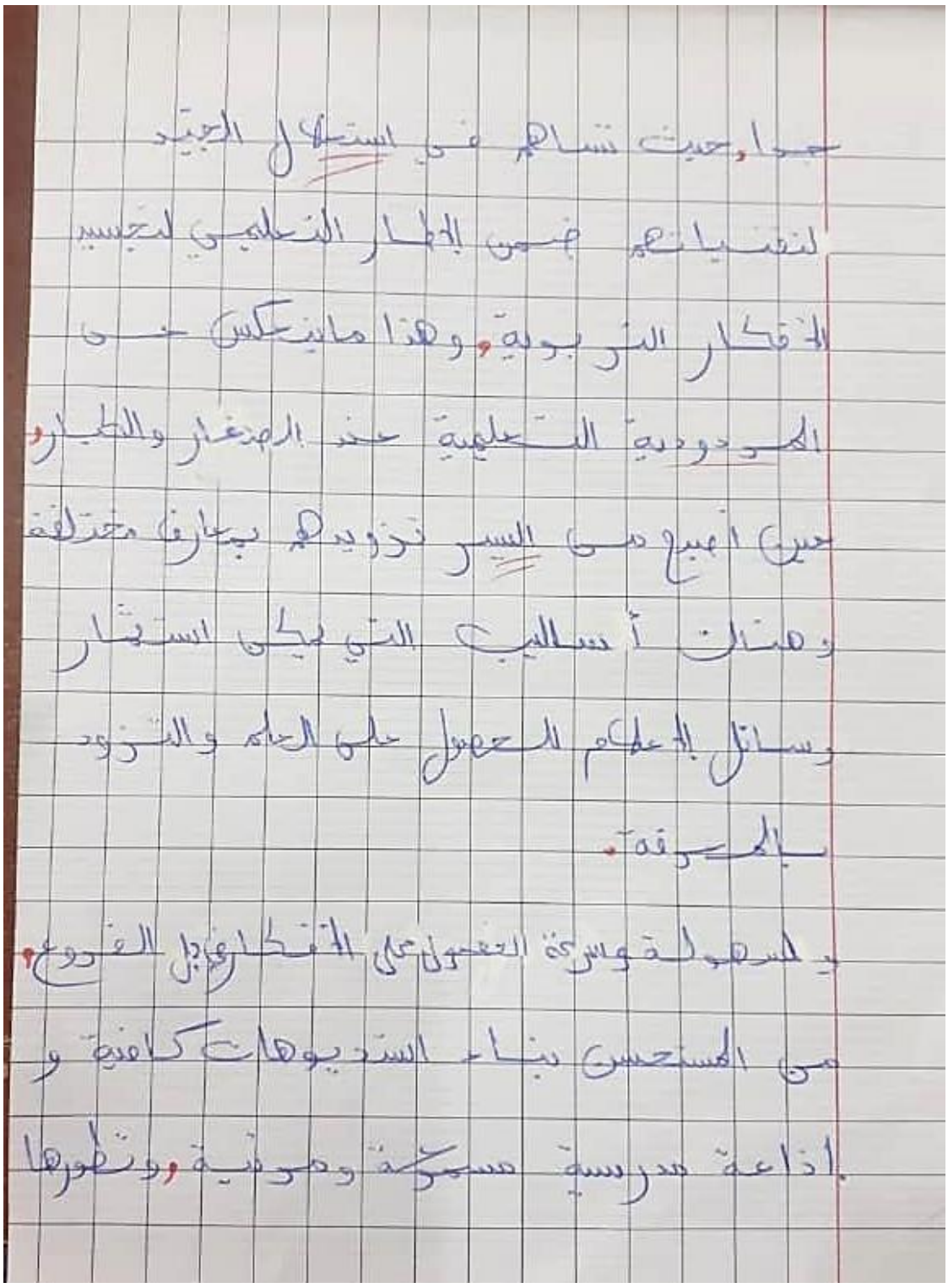


وسائل الإعلام والإتصال هي التي أحدثت تغيير جذري في حياة الفرد والمجتمع فما هي هذه الوسائل وما أبرز وأهم وظائفها أنواعها ومساهمتها في تجسيد الأفكار؟

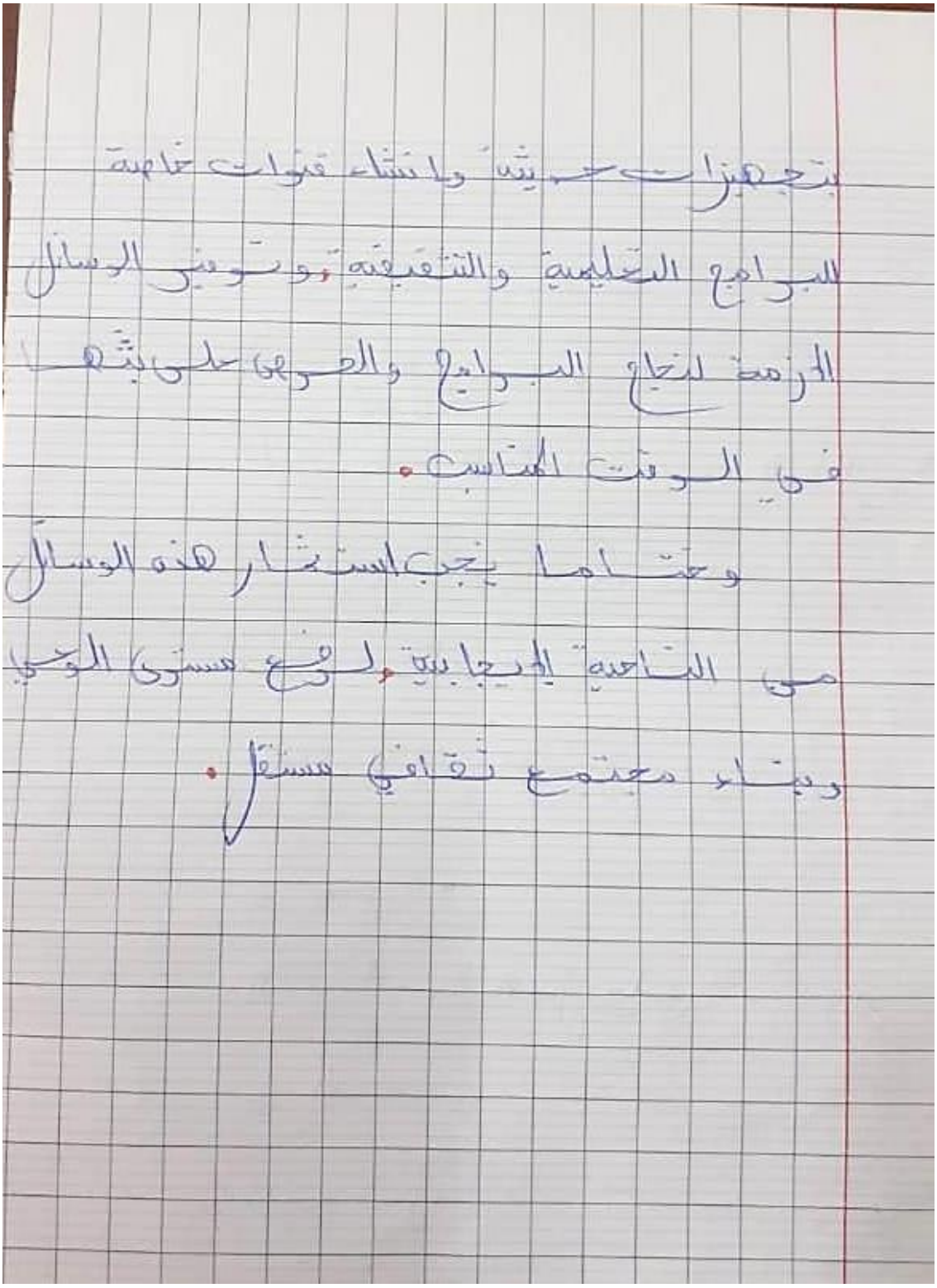
وسائل الإعلام تشمل التلفزيون والراديو الجلات والانترنت بشكل كبير وأدوارها فقد لعبت دورا كبيرا في نقل معلومات الاتصال بين الأفراد والمجتمعات وتعزيز التفاهم وتبادل الخبرة من الأفكار العالمية ومساهمتها في تشكيل تبادل الرأي العام ونشر العلم والمعرفة ومن أبرز أهميتها تسهيلت نقل العلم عن بعد في حدود معينة وتوفير مصادر البحث وتسهيل إيصال وسائل الإعلام الوصول إلى مصادر البحث والمعلومات وتبسيط المعلومات وتقديم تفسيرات وتحليلات سهلة الفهم للعديد من المعلومات الصعبة.

وخلاصة القول فإن وسائل الإعلام والاتصال في الوصول إلى العلم تشكل جسرا حيويا للوصول إلى العلم وتبادل المعرفة من خلال توفير هذه وسائل الإعلام.

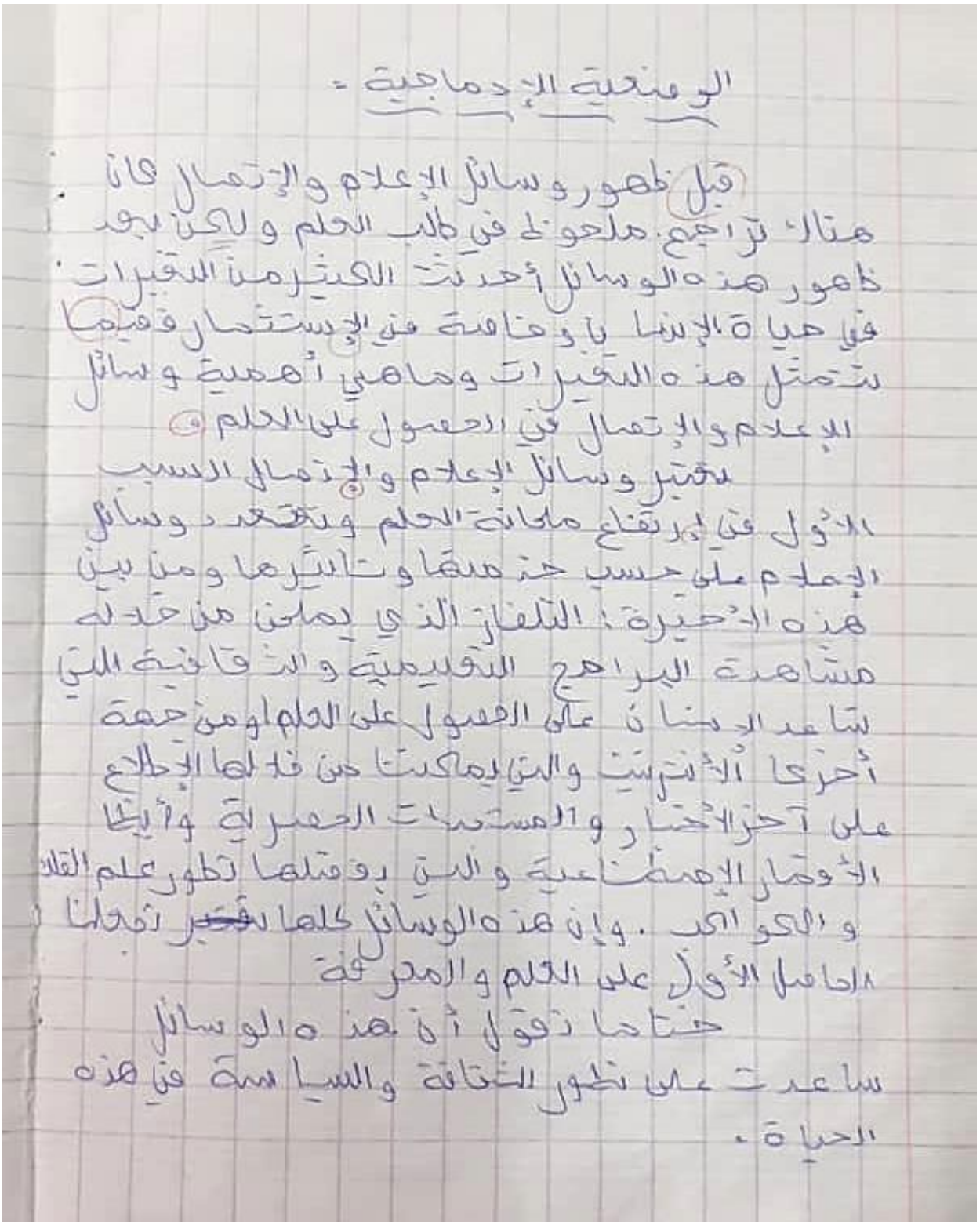

لوسائل الإعلام والاتصال دور
هام في تنمية الفكر والمساعدة
في الحصول على معرفة أكثر عن
العديد من المجالات المختلفة، وسائلة
أيضًا في نمو العلم وتزويد الباحث
بمعلومات حديثة، فما هي الأساليب
التي يمكن استخدامها في هذا المجال
للحصول على العلم؟
تعد وسائل الإعلام والاتصال
أدوات تعليمية ذات أهمية قصوى في العصر
الحالي للمتعلمين، خصوصا الأطفال بنسبة عالية


حوار حيث تساهم في استغلال الجيد
لتقنياتهم ضمن الإطار التعليمي لتجسيد
الأفكار التربوية، وهذا ما ينعكس على
الممارسة التعليمية خاصة الصغار والكبار،
حين أصبح من اليسر تزويدهم بمعارف مختلفة
وهناك أساليب التي يمكن استثمار
وسائل الإعلام للحصول على العلم والتزود
بالمعرفة.

- الوسيلة وسيلة الحصول على الأفكار قبل الشروع
من المستحسن بناء استبيانات كافية و
إذاعة مدرسية مسموعة ومرئية، وتطورها


بتجهيزات حديثة وانشاء قنوات خاصة
للبرامج التعليمية والتثقيفية، وتوفير الوسائل
اللازمة لانجاح البرامج والعمل على بثها
في الوقت المناسب.

وختاما يجب استثمار هذه الوسائل
من الناحية الايجابية لرفع مستوى الوعي
وبناء مجتمع ثقافي مستقل.

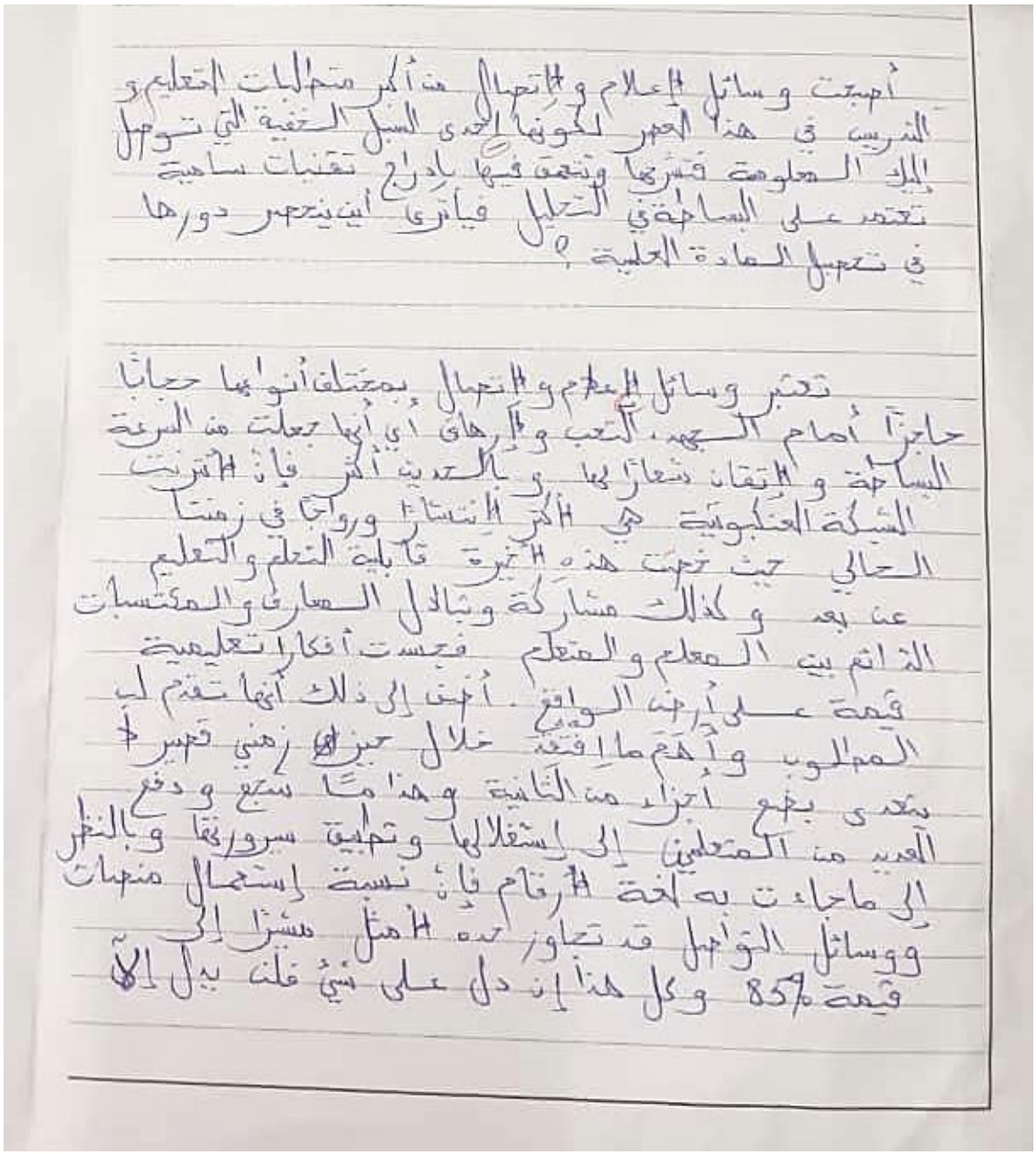


الوضعية الإدماجية :

قبل ظهور وسائل الإعلام والإتصال كانا هناك تراجع ملحوظ في طلب العلم ولكن بعد ظهور هذه الوسائل أحدثت الكثير من التغيرات في حياة الإنسان وإضافة في الإستثمار وفيما تتمثل هذه التغيرات وماهي أهمية وسائل الإعلام والإتصال في الحصول على العلم ؟

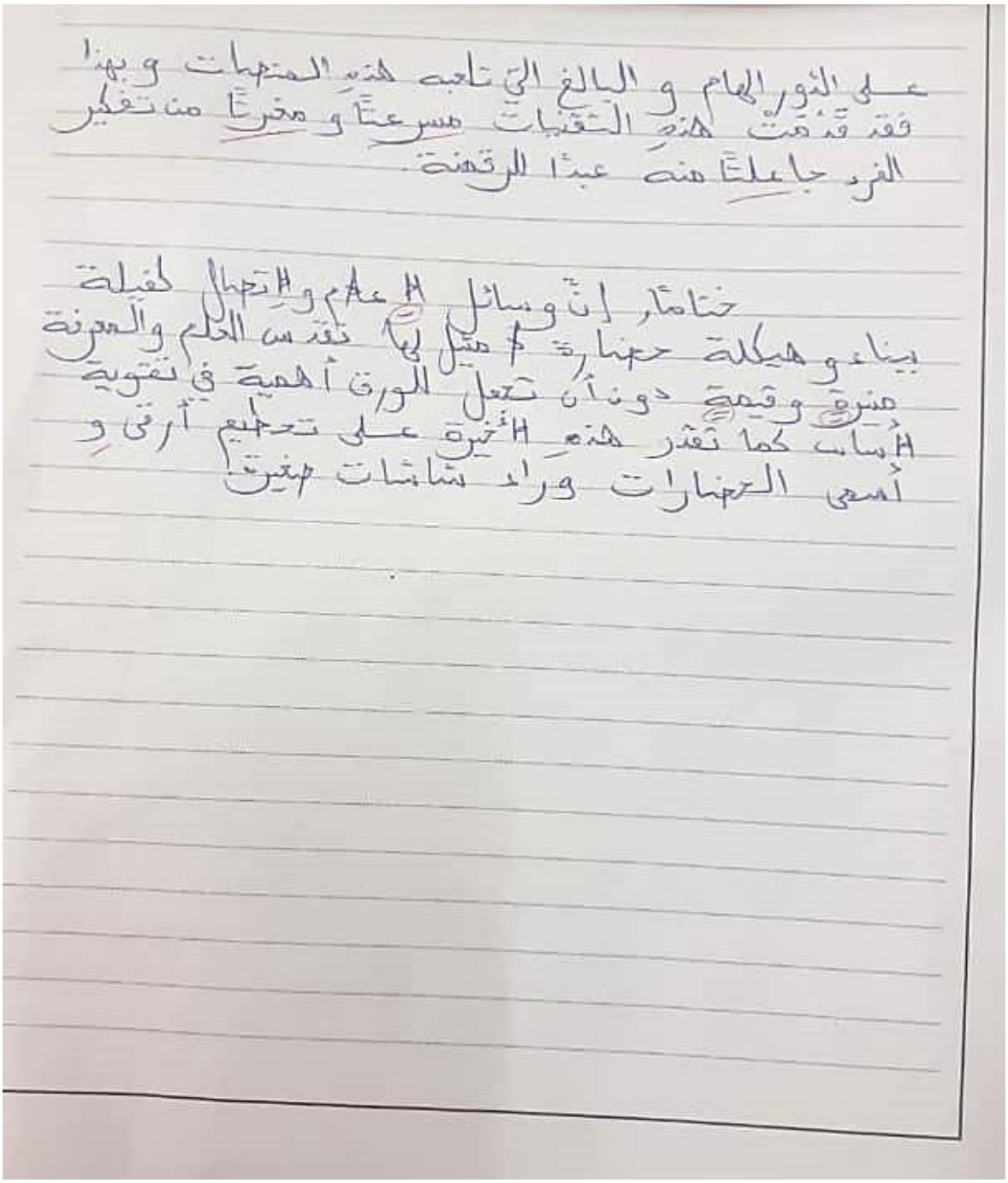
يعتبر وسائل الإعلام والإتصال السبب الأول في إرتفاع ملحوظ لطلب العلم وتتعدد وسائل الإعلام على حسب حداثتها وتأثيرها ومن بين هذه الأخيرة : التلفاز الذي يمكن من خلاله مشاهدة البرامج التعليمية والثقافية التي تساعد الإنسان على الحصول على العلم ومن جهة أخرى الأنترنيت والتي يمكننا من خلالها الإطلاع على آخر الأخبار والمستجدات العصرية وأيضا الأقمار الإصطناعية والتي بدورها تطور علم الفلك والكواكب . وإن هذه الوسائل كلما تطورت زادت من عوامل الأول على العلم والمعرفة

حتى ما نقول أن هذه الوسائل ساعدت على تطور الثقافة والسياسة في هذه الحياة .



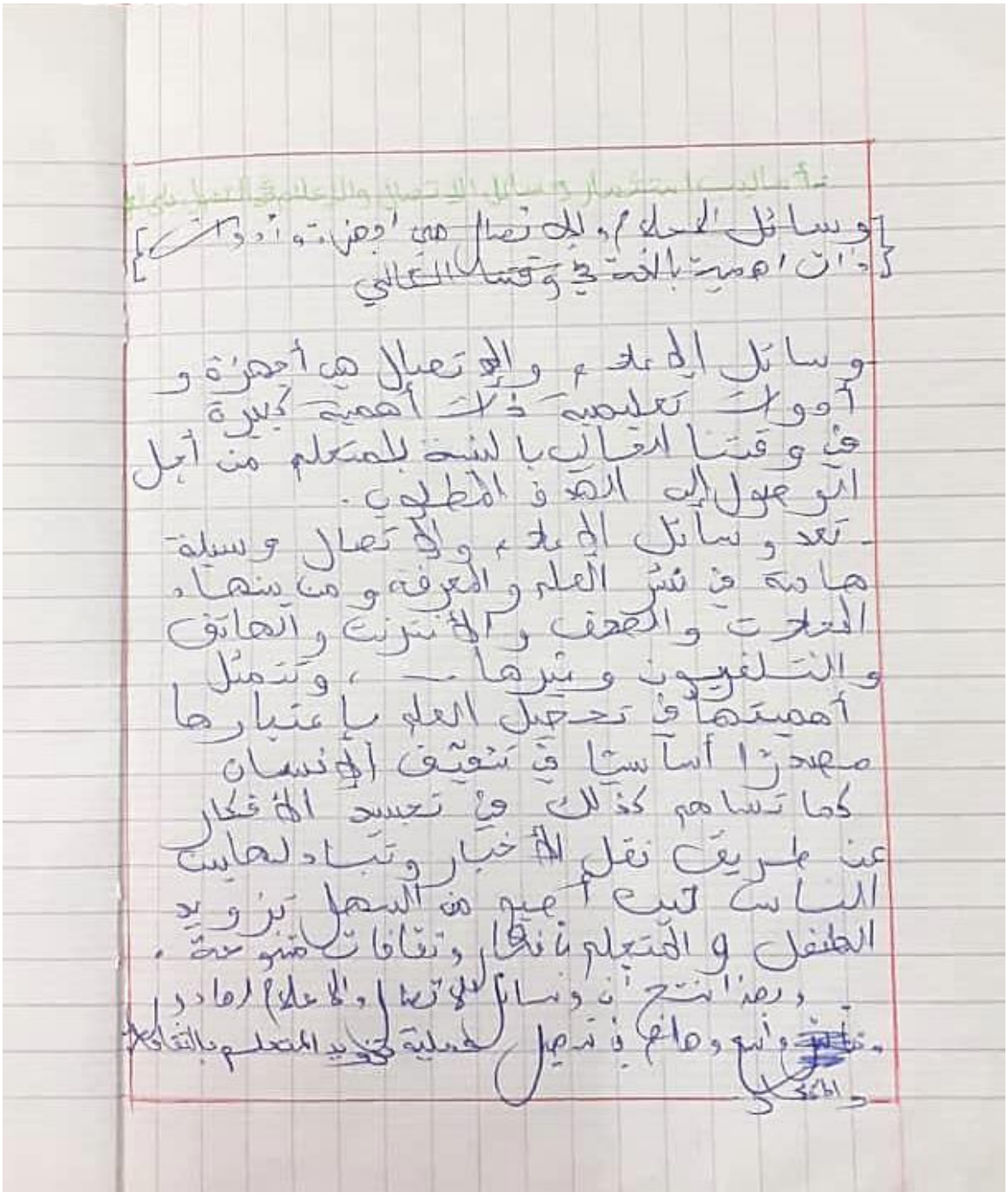
أصبحت وسائل الإعلام والاتصال من أكثر متطلبات التعليم والتدريس في هذا العصر لكونها إحدى السبل الخفية التي تتوصل إلى المعلومة فشرحها وتتحقق فيها بإدراج تقنيات ساهية تعتمد على المساهمة في التحليل فيا ترى أين يتجسد دورها في تسهيل المادة العلمية ؟

تعتبر وسائل الإعلام والاتصال بمختلف أنواعها حجابا حاجزا أمام الجهد، التعب والإرهاق أي أنها جعلت من السرعة المساحة والإتقان شعارها وبالحديث أكثر فإن الأنترنت الشبكة العنكبوتية هي أكثر الابتكارات وروجا في زمننا الحالي حيث خدمت هذه الأخيرة قابلية التعلم والتعليم عن بعد وكذلك مشاركة وتبادل المعارف والمكتسبات الذاتم بين المعلم والمتعلم فجسدت أفكارا تعليمية قيمة على أرض الواقع. أضف إلى ذلك أنها تقدم له المطلوب وأهم ما أقدمه خلال حيزه زمني قصير يتعدى بضع أجزاء من الثانية وهذا ما شجع ودفع العديد من المتعلمين إلى استغلالها وتطبيق سيرورتها وبالنظر إلى ما جاءت به لغة الأرقام فإن نسبة استعمال منصات ووسائل التواصل قد تجاوزت حد الأمثل مشيرا إلى قيمة 85% وكل هذا إن دل على شيء فلن يدل إلا



على الدور الهام و البالغ الذي تلعبه هذه المنصات و بهذا فقد قدمت هذه التقنيات سرعة و مفرغا من تفكير الفرد جاعلة منه عبدا للرقمنة.

ختاما، إن وسائل الإعلام و الاتصال كفيلة ببناء و هيكلة حضارة ما بل تقدس العلم و المعرفة منبع و قيمة دون أن تجعل الورق أهمية في تقوية الإعلام كما تقدر هذه الأخيرة على تحطيم أرقى و أسمى الحضارات وراء شاشات هاتف.



وسائل الإعلام والاتصال هي أجهزة و
أدوات تعليمية ذات أهمية كبيرة
في وقتنا الحالي بالنسبة للمتعلم من أجل
الوصول إلى الهدف المطلوب.
- تعد وسائل الإعلام والاتصال وسيلة
هامة في نشر العلم والمعرفة ومن بينها،
الندوات والكتب والإنترنت والهاتف
والتلفزيون وغيرها ...، وتتمثل
أهميتها في تحصيل العلم باعتبارها
مصدرا أساسيا في تثقيف الإنسان
كما تساهم كذلك في تجسيد الأفكار
عن طريق نقل الأخبار وتبادلها بين
الناس بكل أنواعه من السهل تزويد
الطفل والمتعلم بأفكار وثقافات متنوعة.
- وعليه نستنتج أن وسائل الاتصال والإعلام لها دور
فعال وهام في تحصيل العملية التعليمية عند المتعلم بالتفاعل
والاتصال.

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية

كلّية الآداب واللغات

قسم اللّغة العربية والأدب العربي

تخصّص تعليمية اللّغات

استمارة الاستبيان

أستاذي الفاضل/أستاذتي الفاضلة :

في إطار إنجاز بحث لنيل شهادة الماستر في تعليمية اللغات تحت عنوان: فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب ، نرجو من سيادتكم الإجابة على هذا الاستبيان بما يتوافق مع ممارستكم الفعلية بكل دقة وموضوعية نظرا للفائدة التي تعود على الميدان التربوي، كما نأمل أن تجيبوا عن كلّ الأسئلة .

علما أنّ نتائج هذا الاستبيان ستكون في منتهى السرّيّة، وتُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

في الأخير تقبلوا منّا فائق الشكر والاحترام والتقدير على حسن تجاوبكم.

الطالبتان: **تحت إشراف:**

بوسيلة يمينة د/ بلحنيش عبد الرحمن

بن كوار فريدة

السنة الجامعية:2024/2023م

1/ الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2/ المؤهل العلمي : ليسانس ☐ ماستر ☐ أخرى ☐

3/ الرتبة في التعليم : أستاذ مستخلف ☐ أستاذ متعاقد ☐

أستاذ ☐ أستاذ رئيسي ☐ أستاذ مكوّن ☐

4/ **الخبرة المهنية:** أقل من 05 سنوات ☐ من 05إلى 10سنوات ☐

أكثر من 10سنوات ☐

5/ هل لديك دراية كافية عن إستراتيجية التعلم التعاوني؟

نعم ☐ لا ☐ نوعًا ما ☐

6/ هل تستخدم إستراتيجية التعلم التعاوني في عملية التدريس ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7/ هل تكتفي باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني دون غيرها من الاستراتيجيات الأخرى في كل الدروس التي تنجزها ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8/ هل تَعتقد أنّ إستراتيجية التعلم التعاوني مناسبة لتدريس المواد الأدبية ؟ ولماذا؟

.....

.....

.....

.....

9/ ماهي الخطوات التي تتّبعها أثناء تنفيذك لاستراتيجية التعلم التعاوني؟

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

10/ ماهي التحدّيات التي واجهتها عند تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني ؟

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

11/ هل تلبّي استراتيجية التعلم التعاوني احتياجات المدرّسين المختلفة؟

نعم ☐ لا ☐

إجابات أخرى:

.....

.....

12/ هل تعتقد أن نقص التدريب في مجال التعلّم التعاوني يعيق تحقيق الأستاذ للأهداف التي وضعها للموقف التعليمي التعاوني؟ كيف ذلك؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

.....

13/ هل الفوج الدراسي يسمح بتنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني؟

نعم ☐ لا ☐

14/ هل يسهم التعلم التعاوني في إثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

15/ ماهي أهم المهارات الاجتماعية التي ساعدت استراتيجية التعلم التعاوني على تنميتها لدى المتعلمين ؟

1/ تحمّل المسؤولية الفردية والجماعية ☐

2/ مهارات القيادة والاتصال ☐

3/ الثقة واحترام الرأي الآخر ☐

4/ العمل الجماعي التعاوني ☐

5/ أخرى:

.....

.....

16/ كيف يتجاوز أعضاء المجموعة خلافاتهم أثناء تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني؟

الحوار ☐ تنازل أحدهم عن حقه ☐ الاستنجاد بالمعلم ☐

17/ هل ساهم التعلم التعاوني في تنمية الإنتاج اللغوي لدى المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

المعاجم

1. إبـراهيم إبـراهيم مصـطفى وآخـرون، المعجـم الوسـيط، ج2/1، ط4، دار الـدعوة 2004، القاهرة ، مصر .
2. ابـن منظـور الإفريقـي، لسـان العـرب، دار صـادر، بيـروت، لبنـان، ط3، 1994 وط1، 1997.
3. حسن شحاتة، وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط 1، 2003، القاهرة، مصر
4. فريدة شنان وآخرون، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، 2008.

الكتب

5. ابتسام صـاحب موسـى الزوينـي، أسـاليب التـدريس(قـديمها، حـديثها)، ط1، الـدار المنهجية، 2015 عمّان،الأردن.
6. ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، ط1، (م ع س) 2017.
7. إبراهيم عبد المجيد، اللغة العربية وأصول تدريسها ، مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق، 1977 .
8. إبـراهيم محمد عطـا، المرجـع فـي تـدريس اللغـة العربيـة، ط2، مركـز الكتـاب للنشـر 2006، القاهرة، مصر.
9. أحمـد إبـراهيم صـومان، أسـاليب تـدريس اللغـة العربيـة، دار زهـران للنشـر والتوزيـع ط1، 2010، الأردن.
10. أحمد أبو العباس القلقشندي ، صبح الأعشى في صناعة الإنشا، ج1، دار الكتب المصرية بالقاهرة، 1922م، مصر.

11. أحمد بن مرسلي، منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، د ط .

12. الإدارة العامة بمنطقة الجهراء التعليمية، إستراتيجية التعلم النشط، الكويت، وزارة التربية، دولة الكويت.

13. أنطون صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، المجلد1

14. إيريك جنسن: التدريس الفعال أكثر من 1000 طريقة عملية للتدريس الناجح مكتبة جرير ، إعادة الطبعة الأولى 2007.

15. إيمان عباس الخفاف، التعلم التعاوني، دار المناهج، ط1، 2013، الأردن.

16. إيمان محمد عمر، طرق التدريس، عمان ط1، 2010.

17. بليغ حمدي إسماعيل، المرجع في تدريس اللغة العربية (النظرية والتطبيق) ،وكالة الصحافة العربية، 2022، مصر.

18. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2000م.

19. جابر عبد الحميد، استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1 1999م.

20. جبور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين للتأليف و الترجمة و النشر ط1، 1997، ط2، 1984.

21. حاكم موسى عبد خضير الحسناوي، فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، ط1، 2019.

22. حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب، ط1، 2003، القاهرة، مصر.

23. حسن شحاتة، المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع، دار العالم العربي، 2010، القاهرة ، مصر.

24. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية، بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، ط 5 ،2002،ط6 ،2004.

25. حلمي أحمد الوكيل، حسين بشير محمود، الاتجاهات الحديثة في تخطيط و تطوير مناهج المرحلة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م.

26. حمزة حمزة أبو النصرة الشامل في التعليم والتعلم والتدريس، نظريات وطرائق مكتبة افيمان، المنصورة، ط1، 2008.

27. حنان عبد الله عنقاوي، التعلم التعاوني و المهارات الاجتماعية، دار النهضة العربية، 2010 القاهرة، مصر.

28. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ترتيب ومراجعة داود سلوم وآخرون، مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2004.

29. حبيب بوزوادة، يوسف ولد النّبيه، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، قضايا وأبحاث، مكتبة الرشاد للطباعة والنشر، ط1، 2020م، الجزائر.

30. راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث،ط1، 2009، إربد، الأردن.

31. رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، ناشرون وموزعون، الأردن، ط 1، 2008 م.

32. ردينة عثمان يوسف، خدام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج أسلوب وسيلة دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، عمان، ط1، 2005م.

33. رشدي أحمد طعمية، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها ، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2004.

34. سامي الدهّان، المرجع في تدريس اللغة العربية، مكتبة أطلس، دمشق، 1963

35. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الإصدار الأول 2004، الأردن .

36. سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1 2014،الأردن.

37. سعد علي زاير وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1 الدار المنهجية 2015، عمان الأردن.

38. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي– المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2003م.

39. صلاح فؤاد، فوزية هادي، طرائق البحث العلمي تعليماتها وإجراءاتها، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط 1، 2002.

40. طلال أبو غزالة، الطلاقة في مهارات اللغة العربية، طلال أبو غزالة للترجمة والتوزيع والنشر، ط1، 2019، الأردن.

41. طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2009.

42. عارف حاتم والجبوري وآخرون، طرائق التدريس و التدريب العامة، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، ط9، 2008.

43. عايش محمود زيتون، أساليب تدريس العلوم، الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 1999.

44. عائشة بن عمار عبد الرحمن، اللغة والحياة، دار المعارف، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، مصر، 1991.

45. عبد اللطيف بن حسن فرج، طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين، دار السيرة ط1، عمان، 2005م.

46. عثمان عفاف ومصطفى عثمان، إستراتيجية التدريس الفعال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ط1، 2014.

47. عطاء الله أحمد، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006.

48. عفت مصطفى الطنطاوي، التدريس الفعال(تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته تقويمه)، دار المسيرة ط1، 2009، ط2، 2011، الأردن.

49. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006.

50. علي السيد سليمان، نظرية التعلم وتطبيقاتها في التربية الخاصة، مكتبة الصفحات الذهبية الرياض، ط1، ص2000.

51. علي بن شرف الموسري، التعلم التعاوني طرح تربوي حديث، حقوق الطبع والنشر محفوظة للمؤلف، ط1، 1992، عمان.

52. فتحي ذياب سبيتان، التدريس الفعال والمعلّم الذي نريد، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، ط1، 2014.

53. فهد خليل زايد، محمد صلاح رمان، معالم في اللغة العربية، دار الإعصار العلمي ط1، 2016، الأردن.

54. قاسم جميل أمين، التعلم والتعاوني، التعليم دار المأمون للنشر والتوزيع، ط1 2014، الأردن.

55. قصي محمد السامرائي ورائد إدريس الخفاجي، الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، دار دجلة ط1، 2014، الأردن.

56. لمياء خيري، التعلم النشط، مؤسسة يسطرون للطباعة والنشر، 2018، مصر.

57. ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع ط1 2010، ط2، 2014، عمان، الأردن.

58. ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع ط1، 2010، ط2، 2014، عمّان، الأردن.

59. ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدث العلمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2011، عمان، الأردن.

60. محسن عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، 2009، الأردن.

61. محمد الدريج، التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة، 2000.

62. محمد الدريج، الكفايات في التعليم من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، مطبعة النجاح الجديدة، دار البيضاء، 2003.

63. محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر، عمان، ط1 2011.

64. محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى الجزائر، 2012.

65. محمد الصويركي، التعبير الكتابي التحريري، دار ومكتبة الكندي ، ط1 2014،عمان، الأردن .

66. محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط2، 1423هـ/2002م، مصر .

67. محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، ط2 2003، القاهرة، مصر.

68. محمد محمود ساري حمادنة وخالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طرائق، أساليب، استراتيجيات، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1 2012.

69. محمد مصطفى زيدان ونبيل السّمالوطي، علم النفس التربوي، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة، المملكة العربية السعودية، ط2، 1985.

70. محمود آدم السيد، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، دار العودة بيروت، ط1، 1980م.

71. ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1993.

72. نادر فهمي الزيود وهندي صلاح دياب وآخرون، التعلم والتعليم الصيفي، دار فكر للطباعة والنشر، ط4، 1999، دمشق، سوريا.

73. النجار فريد جرائيل وآخرون، قاموس التربية وعلم النفس التربوي، منشورات دائرة 1960.

74. نذير بن يربح، ملفات سيكوتربوية تعليمية، دار هومة، الجزائر 2010.

75. هاشمي عابد توفيق، الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية، بغداد، مطبعة الرشاد 1972م.

76. يحي أبو حرب وآخرون، الجديد في التعلم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي مكتبة الفلاح، ط1، 2004، الكويت.

77. يوسف بدر خان، التربية المهنية، مناهج وطرائق التدريس، دار جرير، عمان، ط1 2006م .

الأطروحات:

78. بن ثابت محمد الشريف، تدريس مادة التربية البدنية والرياضية بأسلوب التعلم التعاوني، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه، معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية، جامعة المسيلة،الجزائر، 2018/2017 .

79. بوريو مراد، أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي والميول الدراسية لمادة الرياضيات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، فرع علم النفس المدرسي، جامعة عنابة الجزائر، (2012/2011).

80. سعاد جخراب، تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم(أطروحة لنيل دكتوراه في اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2018/2017.

81. عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، دبلوم خاص بالتربية، ط1، 2010، كلية التربية بِدَمْنَهوُر، جامعة الإسكندرية مصر.

منشورات وزارية:

82. وزارة التربية الوطنية الوثيقة المرافقة لمناهج سنة أولى ثانوي د م م الجزائر.

83. وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999.

المجلات:

84. إبراهيم بن سليمان اللاحم، عبد اللطيف بن محمد الجفن وآخرون، تطوير مهارات اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الجامعية، بحوث علمية محكمة للمؤتمر الدولي الرابع كلية اللغة العربية والدراسات الاجتماعية، جامعة القصيم (م ع س)28/27 مارس 2022.

85. عبد الرحمن الحاج صالح ،أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات ،الجزائر،ع04، 1974/1973.

86. أحمد زياد عبد الغني، أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل مادة الصحة المدروسة لطلاب معهد إعداد المعلمين نينوي، مجلة التربية والعلم، العراق، دار المنظومة، الرواد في قواعد المعلومات العربية، م 15، ع1، 2008.

87. أحمد محمد نوري الحيالي وعمار كرومي هندي، أثر استخدام تعليم الأقران في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، م11، ع 02 كلية التربية الأساسية جامعة الموصل، العراق، 2011.

88. بلاهدة فريدة، تعليمية التعبير الكتابي ومراحل إكسابه للمتعلم، مجلة اللسانيات المجلد26، العدد2، 2020، الجزائر.

89. ثلايجية منال، استراتيجيات التعلم الحديثة(التعلم التعاوني أنموذجا) مجلة التكامل العدد06، 2019، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.

90. حفيظة تزروتي، شبكة تقييم النصوص المكتوبة من إعداد مركباتها إلى تطبيقها مجلة آفاق، ع 13، 2017، المركز الجامعي بتمنغاست، الجزائر.

91. خالد شنون، إستراتيجية التعلم التعاوني(مبادؤه، وخطوات تنفيذه في العملية التعليمية التعلمية)، مجلة التربية والصحة النفسية، جامعة الجزائر02، أبو القاسم سعد الله، ع7 2017، الجزائر.

92. خديجة مكي وربيعة عداد، دور المهارات اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة رؤى في الآداب والعلوم الإنسانية، 2020م، م2 ع3، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر.

93. سهل ليلى، المهارات اللغوية ودورها في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد29، 2013.

94. الطيب الغزالي قواوة، تعليمية القراءة في المنظومة التربوية الجزائرية بين الراهن والمأمول، مجلة اللغة العربية، م 24، ع 2، جامعة تبسة، الجزائر، **2022**.

95. عبد القادر شاكر، مناهج البحث اللغوي، مجلة حوليات التراث، ع 09، 2009.

96. عويشة إمكراز، نظرية المهارات اللغوية والعملية التعليمية التعلمية، مجلة الباعث المدرسة العليا للأساتذة، الشيخ العلامة مبارك الميلي الجزائري، المجلد 14، العدد04 2022، الجزائر.

97. مجلة كلية التربوية، جامعة الأزهر، العدد 170، ج 3، أكتوبر لسنة 2016.

98. موسى أمطوش، زكية كبري، التربية التحضيرية وتأثيرها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي، مجلة الدراسات والبحوث العلمية، جامعة الشهيد حمّة لخضر، الوادي، العدد 1، المجلد 08، مارس 2020.

99. نجاة عبد اللاوي ونبيل ربيع، استثمار مهارة التعبير الشفهي في تعليمية اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني، مجلة ألف، اللغة والإعلام والمجتمع، م 10 ع04، الجزائر، سبتمبر 2023.

100. نهاد ساجد عبود السامرائي، إستراتيجية التعلم التعاوني(مفهومه وأهميته وخطواته)، مجلة سرّ من رأى لدراسات الإنسانية، كلية التربية ، جامعة سامراء، العراق المجلد 15، العدد 58، 2019.

الفهـــرس

الفهرس

شكر

إهداء

مقدمة .....أ

الفصل الأول:

تعليميّة اللّغة العربية ومفاهيمها

المبحث الأول: التعليميّة، الأسس والمنطلقات 7

تمهيد: 7

المبحث الثاني: التعلّم والتّعليم: 12

المبحث الثالث: طرائق التدريس المختلفة.....18

المبحث الرابع: مهارات اللّغة العربية:.....38

الفصل الثاني:

إستراتيجية التعلّم التّعاوني

تمهيد : 62

المبحث الأول : مفهوم التعلّم التعاوني: 62

المبحث الثالث: إجراءات التعلّم التّعاوني في نشاط التعبير الكتابي: 84

الفصل الثالث

واقع التعلّم التّعاوني في نشاط التّعبير في المرحلة الثّانوية

المبحث الأول: الإجراءات المنهجيّة للدّراسة 90

مشكلة ومنهجيّة الدّراسة 90

تمهيد: 90

المبحث الثاني: حصص حضورية لنشاط التّعبير الكتابي:.....97

المبحث الثالث: تحليل نتائج الاستبانة:.....147

المبحث الرابع: عرض نتائج التحليل الاستبياني وتفسيرها ومناقشتها:.....151

خاتمة:.....165

الملاحق 168

قائمة المصادر والمراجع.....182

الفهرس 193