

أثر إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

مهند فاضل فريهود الجناحي

المديرية العامة للتربية/ بابل/ العراق

Mohaaned1973@gmail.com

تاريخ نشر البحث: 2021/10/31

تاريخ قبول النشر: 2021/8/14

تاريخ استلام البحث: 2021/6/21

المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى تعرف (أثر إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط) ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الصفرية الآتية:
لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون قواعد اللغة العربية على وفق إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل .

اعتمد الباحث على التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي، وتكونت العينة من (50) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط من متوسطة (المهتدين) التابعة لمديرية التربية في مركز محافظة بابل؛ لغرض تطبيق التجربة، بواقع (25) طالباً في المجموعة التجريبية التي تُدرس على وفق إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة و (25) طالباً في المجموعة الضابطة التي تُدرس بالطريقة الاعتيادية، وتم تحديد المادة التعليمية المراد تدريسها التي تضمنت موضوعات قواعد اللغة العربية في الوحدات الست الأولى من كتاب اللغة العربية للفصل الأول، ثم صاغ الباحث الأهداف السلوكية البالغة عددها (45) هدفاً سلوكياً في ضوء الأهداف العامة وعلى وفق تصنيف (بلسوم) للمجال المعرفي بمستوياته الثلاثة الأولى (معرفة، وفهم، وتطبيق).

وأعد الباحث خطة تدريسية للموضوعات المقرر تدريسها ودرّس بها مجموعتي البحث، وأعدَّ الباحث اختباراً للتحصيل .
طبق الباحث التجربة في الفصل الدراسي الأول (2019-2020) ؛ ونتيجة لظروف البلاد وتعطيل الدوام الرسمي جراء أحداث تشرين 2019، بدأت التجربة بعد عودة الدوام الرسمي في يوم الأربعاء (8/ 1 / 2020) وانتهت في يوم الأربعاء (19 / 2 / 2020) وتم تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي في يوم الخميس الموافق (20 / 2 / 2020)، استغرقت التجربة (7) أسابيع بواقع حصتين في الأسبوع لكل مجموعة وتواصل الباحث مع المجموعتين بنفسه، ولمعالجة البيانات إحصائياً اعتمد الباحث اختبار (t-test) فأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التحصيل ولمصلحة المجموعة التجريبية وعند مستوى دلالة (0,05).

وفي ضوء النتيجة استنتج الباحث: أنَّ استعمال إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في التدريس أدّى إلى نتائج إيجابية في سرعة ادراك الطلاب موضوعات قواعد اللغة، وفهمها أكثر من الطريقة الاعتيادية .
واوصى بـ: عقد ندوات ودورات تدريبية للمدرسين والمدرسات تتناول موضوع التعلم المتمركز حول المشكلة، وبإجراء دراسات تتناول هذه الإستراتيجية، لمختلف المواد والمراحل الأساسية والثانوية وتأثيرها على متغيرات تابعة مختلفة كتمية التفكير الإبداعي أو الناقد أو الابتكاري.

الكلمات الدالة: اللغة، القواعد، التعلم المتمركز حول المشكلة، التحصيل .

The Effect of the Problem-centered Learning Strategy on the Second Grade Intermediate Students' Achievement in Arabic Grammar

Muhannad Fadhil Farhood Al- Janabi

General directorate of Education/ Babylon/ Iraq

Abstract

The aim of this research is to identify ((The effect of the problem centered learning strategy on the achievement of Arabic grammar for second grade intermediate students))

The experiment is (weeks with two sessions per week for each group, and the researcher communicated with the two groups himself via the and to treat the data statistically, the researcher adopted test, and the results showed: There is a statistically significant difference between the average scores of the experimental group students who studied Arabic grammar topics according to the new strategy, and the average scores of the control group students who studied the same subjects in the usual way in achievement and in the interest of the group, Experimental at the level of significance (0.05), In light of the result, the researcher concluded: The use of the problem-centered learning strategy in teaching led to positive results in the students' quick awareness of grammar topics, and their understanding more than the usual method. I recommend: Holding seminars and training courses for male and female teachers on the topic of learning centered around .

Keywords . language, grammar, problem centered learning, achievement

الفصل الأول / التعريف بالبحث:

أولاً: مشكلة البحث: لا يخفى على كثير من القائمين على التعليم، والمهتمين بشؤون التربية أن حالات الضعف في تعلم اللغة العربية ومهاراتها باتت من المشكلات الملحوظة سواء كان ذلك على مستوى التعليم الابتدائي أو الثانوي أو حتى الجامعي، ويختلف حجم هذه المشكلات بحسب فروع اللغة، والفروق الفردية للمتعلمين، إذ طالما بُحثت هذه المشكلات في المؤتمرات وكتب فيها الدراسات [10: 47] .

ومن فروع اللغة العربية المهمة هي القواعد (النحو)، لأنها تمثل القانون الذي يلزم الالفاظ بالحركات والمعاني على وفق البناء اللغوي الصحيح، ولأهمية الوظيفة للغة، ومن الملاحظ أن كثيراً من المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة لا سيما المرحلة المتوسطة منها يعانون من صعوبة هذه القواعد واستيعابها بشكل يمنح المتعلم فائدة ملحوظة من شأنها أن تشكل انطلاقة معرفية مهمة للمراحل الدراسية اللاحقة [1: 71] .

وما نلاحظه اليوم في كثير من مدارسنا من صعوبات تخص قواعد اللغة، نجدها لدى الدارسين الذين اجتازوا مراحل دراسية سابقة، وهذا مؤشر يعطي الانطباع بأن " النحو " لا يلاقي قبولا يُذكر، ولا يُجنى من تدريسه ما يجنى من فروع اللغة العربية الآخر [2: 87] .

ولربما يعود السبب إلى طريقة المدرس في معالجة التطبيقات وحل التمرينات أو قد يستأثر بعض المدرسين بحل هذه التطبيقات فيحرم الطلبة من المشاركة لإيمانه بأن حلولهم للتطبيقات منقوصة تتخللها العيوب وكثرة الأخطاء وأن الاعتماد عليهم مضیعة للوقت والجهد، أو لربما أن هذه الخطوة لا تقع اصلاً في دائرة اهتمام بعض

المدرسين، فيتعاملون معها بلا حماس وبلا اهتمام يُذكر، فتفقد قواعد اللغة الهدف من تعلمها، والفائدة من تعرف جانبها النظري في ظل غياب تطبيقاتها وهي الجانب العملي المهم والمثمر في عملية تعلمها [7: 179].

لذا توجب علينا أن نتساءل أين تكمن صعوبة اللغة العربية؟ هل في قواعدها؟ أو في الاستراتيجيات والطرائق المستعملة في تعلمها؟ إنَّ الصعوبة ليست في قواعد اللغة العربية، بل في الأساليب المستعملة لتعلمها، وتكمن مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الآتي: (هل لإستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة أثر في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط)؟

ثانياً: أهمية البحث: لقد خصَّ الله تعالى الإنسان بالعقل، وميَّزه من دون الكائنات بالقدرة على التعبير الصوتي، وعما يُريد أو يشعر وبذلك مكَّنه من السيطرة على إدارة حياته، وصنعها، وقيادتها وتطوُّيرها، وتسخيرها لخدمة حاجاته واتجاهاته، فاللغة مظهر من مظاهر السلوك البشري وشأن من شؤون المجتمع بها يتواصل الأفراد، والجماعات، وتُنقل المعلومات، والخبرات من فرد إلى آخر، ومن مجتمع إلى مجتمع، ومن جيل إلى جيل لاحق، وبها يتمُّ تبادل المشاعر، والاحاسيس، وبها يتم الفهم والإفهام [8: 92].

وإن اللغة أول حلقة في سلسلة النشاط الإنساني، وجزء هام من السلوك البشري، فلها دورها في قيام الحضارات وازدهار العلوم، وظهور الأفكار والابتكارات والاختراعات في مجالات الحياة المختلفة، ولها شأنها في تكوين المجتمعات الإنسانية والشعوب والأقوام والأمم [3: 19].

ولها أهميتها في قياس رقي الأمة، وقابليتها على التطور والنمو المستمر؛ لأن اللغة هي الواجهة الأساسية للأمة فهي التي تحمل ثقافتها وتبرز أفكارها وتوجهاتها، وتشريعاتها وأخلاقها وفنونها وتقاليدها ومعارفها، وتبين نظرتها للحياة وفلسفتها في الوجود والكون [4: 32].

ويرى الباحث أنَّ الحديث عن اللغة وأهميتها يقودنا إلى الحديث عن اللغة العربية بوصفها حاملة رأس العقيدة وممتنها وحواشيها.

وهناك علاقة قوية بين اللغة العربية وغيرها، إذ أثبتت التجارب والملاحظات أنَّ التقدم في اللغة العربية يساعد على التقدم في كثير من العلوم؛ إذ اعتادوا وضعوا منهج اللغة العربية أن يقسموها على فروع مختلفة، فيأخذ كل منها حظه مستقلاً عن باقي الفروع، والقواعد النحوية فرع هام من هذه الفروع [5: 183].

فالنحو دستور اللغة، وميزان تقويمها، لذا عُدَّ أرفع العلوم قدراً، وأبلغها أثراً، فهو الوسيلة الفعالة لإتقان مهارات اللغة وفهم القوانين التي تحكم نظامها أو تعطيه الصيغة التي تؤدي المعنى المقصود بوصفها محاور الأنظمة اللغوية [6: 212].

ولقد شهد العصر الحديث دعوات بعض المؤسسات التعليمية، وبعض مجامع اللغة العربية ودعوات بعض المفكرين المربين العرب إلى تسهيل قواعد اللغة، واتجهت الجهود إلى تيسير النحو في مناهجه، وفي الكتب المؤلفة التعليمية وطرائقه التدريسية [7: 143].

وتعدَّ طريقة التدريس من أهم أركان العملية التعليمية؛ لما للطريقة التدريسية من أثر في تحصيل الطلبة في أية مادة دراسية، فالطريقة والمادة شيء واحد، أو شيان متلازمان فلا يمكن إعطاء أو إيصال أي جزء من

معلومات المادة إلى المتعلم إلا بطريقة ما، ولا يمكن مدَّ المتعلم بأي خبرة بالطريقة دون المادة، فكلاهما مُتَمِّم للآخر ومكمل له [8 : 89].

ونظراً لأهمية الطريقة التدريسية في استيعاب الطلبة للمادة التعليمية، وفهمها فعليها يتوقف درجة انتقال أثر التعلّم من مادة دراسية إلى مادة دراسية أخرى وهذا أحد أهداف التربية [9 : 58]. ولكي تكون الطريقة ناجحة ومنتجة ينبغي أن لا يُنظر إليها على أساس أنها شيء منفصل عن المادة العلمية، أو عن المتعلم وقدراته وحاجاته، أو الأهداف التي ينشدها المدرس من المادة العلمية المطروحة للتعلّم، أو الأساليب التي تُتَّبَع في تنظيم المجال التعليمي والتعليمي [1 : 11].

والواقع أن الدراسات والتجارب الحديثة في ميادين النحو، والتعلم، أكدت الكثير من الحقائق التي ينبغي مراعاتها في مواقف التعلم، ولاسيما المواقف المتعلقة بتعلم القواعد النحوية، ومن أهم هذه الحقائق:

1. استثمار دوافع التعلم لدى الطلبة إذ يساعد ذلك على تعلّم القواعد وتفهّمها جيداً، ويمكن للمدرس أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات، فالأخطاء التي يقع فيها الطلبة في القراءة والكتابة يمكن أن تكون مشكلات للدراسة .

2. تدريس القواعد في إطار الأساليب التي تقع في محيط الطالب ودائرته التي ترتبط بواقع حياته وفي قرارات الطالب ألوان كثيرة تخدم هذه الغاية .

3. العناية بالممارسة، وكثرة التدريب على الأساليب التعليمية المتنوعة، ففي هذا تثبتت للمعلومات وتحقيق للأهداف المنشودة [10 : 109 - 110].

ثالثاً: هدف البحث: يهدف هذا البحث إلى تعرف (أثر إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط) .

رابعاً: فرضية البحث: لتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون موضوعات قواعد اللغة العربية على وفق إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون الموضوعات نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل.

خامساً: حدود البحث:

1. الحدود المكانية: المدارس المتوسطة النهارية (بنين) في مركز محافظة بابل .
2. الحدود الزمانية: سبعة أسابيع من الفصل الأول للعام الدراسي (2019 - 2020).
3. الحدود البشرية: عيّنة من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدارس مركز محافظة بابل.
4. الحدود المعرفية: ستّة موضوعات (قواعد) من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه طلاب الصف الثاني المتوسط (2019 - 2020)، إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة .

سادساً: **تحديد المصطلحات:** حدّد الباحث المصطلحات الواردة في عنوان البحث كما يأتي:

أ- **الإستراتيجية:** عرفها (أبو رياش 2007): إجراء أو مجموعة من الإجراءات المحددة التي يقوم بها المعلم أو المدرس؛ لجعل عملية التعلم أكثر سرعة وسهولة، ومتعة، ولجعلها موجهة ذاتياً بنحو أكبر، فضلاً عن قابليتها للانتقال إلى مواقف جديدة [11 : 206].

التعريف الإجرائي: هي الإجراءات والأنشطة المحددة التي خطط لها وأتبعها الباحث في تدريس طلاب المجموعة التجريبية من عينة البحث في مادة اللغة العربية طيلة مدة التجربة بغية تحقيق الأهداف على وفق خطوات إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة .

ب- **التعلم المتمركز حول المشكلة:** عرفه أبو جلاله (2007) بأنه "إستراتيجية تعليمية تركز على الطالب كمحور للتعلم إذ يختار المدرسون مشكلات أصلية، أو يتميز باستعمال مشكلات العالم الحقيقية، وتتطلب المعرفة الناقدة، والبراعة في حل المشكلات، ومهارات الفريق المشارك حيث إن المشكلة تقود عملية التعلم، مما يساعد في استكشاف وتعلم المفاهيم والمبادئ الأساسية، وإن الدور الرئيس للمدرس هو مساندة الطلاب في أسئلتهم [12: 117] .

التعريف الإجرائي: إستراتيجية تعليمية تقوم على مجموعة من الخطوات والإجراءات التي سيتبعها الباحث في تدريس طلاب المجموعة التجريبية بعرض مشكلات حقيقية، وتحليلها، ومناقشتها للوصول إلى حلول مناسبة .

ج- **التحصيل:** عرفه (زيتون 2010) بأنه: مدى ما حققه الطلاب من نتائج التعليم؛ نتيجة مرورهم بخبرة تدريبية معينة، مما يكشف لنا عن مدى تقدمهم تجاه أهداف معينة [13 : 279].

التعريف الإجرائي: الدرجات التي يحصل عليها طلاب (عينة البحث) في الاختبار التحصيلي الذي يعدّه الباحث، ويطبقه في نهاية التجربة في موضوعات قواعد اللغة العربية التي درّست في أثناء التجربة .

د- **قواعد اللغة العربية:** عرفها (عطا، 2006) بأنها: القاعدة الأساس التي تحتوي على الأحكام الكاملة وتساعد الطالب على التمييز بين التركيب الصحيح والمتحرّف صرفياً، ونحوياً [14 : 268] .

التعريف الإجرائي: الموضوعات الدراسية التي سيدرسها الباحث في التجربة الحالية وهي عدد من موضوعات قواعد اللغة العربية الموجودة في كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الثاني المتوسط .

هـ - **الصف الثاني المتوسط:** هو الصف الثاني من الصفوف الثلاثة للمرحلة المتوسطة التي تقع بين مرحلة الدراسة الابتدائية والمرحلة الإعدادية، مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وتشمل الصفوف (الأول والثاني والثالث).

الفصل الثاني / جوانب نظرية ودراسات سابقة:

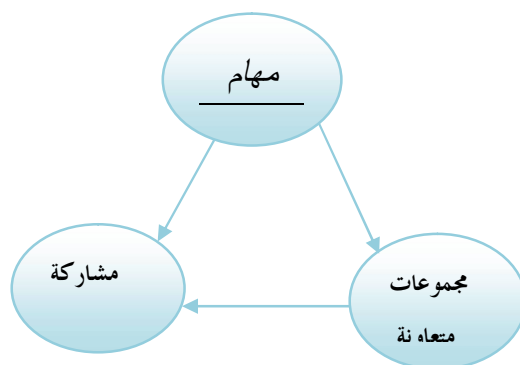
أولاً - جوانب نظرية:

- **التعلم المتمركز حول المشكلة:** ظهرت كثير من المصطلحات التي تخص علم الطرائق والإستراتيجيات التدريسية الحديثة في الربع الأخير من القرن العشرين، واهتم التربويون والمختصون بالشأن التعليمي بهذه الإستراتيجيات بشكل واضح مع بدايات القرن الحادي والعشرين، وقد ظهر "التعلم المتمركز حول المشكلة"

وهو أحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة ذات التأثير الإيجابي الكبير على عملية التعلم داخل الصف الدراسي وخارجه من جانب طلبة المدارس والمعاهد والجامعات، وكان للانفجار المعلوماتي الهائل دور داعم وقوي للتعلم النشط، إذ ظهرت أعدادا لا نهاية لها من المواقع الإلكترونية على شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) التي تزخر بالمراجع والدوريات والمقالات والدراسات الميدانية والتجريبية، مما أسهم في زيادة توضيح مفهوم التعلم النشط وأهميته ومجالات تطبيقه في مختلف التخصصات الأكاديمية والموضوعات المدرسية والجامعية المتنوعة [15: 21].

ويُعد ويتلي (Wheatley) مؤيد النظرية البنائية في العصر الحديث، أول من طرح إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة بديلا لطريقة الشرح والممارسة التي تُستخدم في تعليم العلوم، والرياضيات، واللغة، التي يتم عبرها تدريس مجموعة من الحقائق والمبادئ غير المرتبطة بحياة المتعلم، وقد أسس هذه إستراتيجية ؛ لنقوم على ثلاثة أركان أساسية، هي: المهام، والمجموعات المتعاونة، والمشاركة [13: 101].

كما هو موضح بالشكل أدناه.



شكل (1) المحاور الرئيسية لإستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة

وحقيقة الأمر أن استخدام إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة يركّز على تعليم المحتوى عبر مشكلات حقيقة ذات معنى، وفيه يستطيع الطلاب تحديد تعلمهم، كون كل فرد لديه فكرة أو خبرة، أو معرفة مختلفة عن الآخر يتبادلونها بينهم مما يشعر الطلاب بأهمية المسؤولية الملقاة عليهم، فيقبلون على هذا التعلم بحماس، وعلى المدى الطويل وبتمرس الطالب لهذا النوع من التعلم يصبح ذا كفاءة وفاعلية في افتراض الحلول للمشكلة. وتمثل عملية تقسيم الطلاب إلى مجموعات متعاونة أهمية كبرى في عملية التعلم بإتاحة الفرصة لهم لمناقشة وجهات نظرهم المختلفة مع بعضهم بعضاً، وفي هذا النوع من التعلم ينبغي أن لا يفرض المعلم على الطلاب المعلومات التي يحتاجون إليها في تعلمهم قراءات معينة، أو واجبات للمذاكرة، بل يكون دور المعلم موجّهاً ومرشداً، وهذا ما تحاول أن تقدّمه إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة. وسنتناول التعلم المتمركز حول المشكلة من حيث جذوره ونشأته، مفهومه، خصائصه ومزاياه، مراحل ودور المعلم والمتعلم، وموقعاته [16: 209].

ويمكن تعريف التعلّم المتمركز حول المشكلة بأنه: مساعدة المتعلمين في بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية عبر بيئة تعلّم تساعدهم على بناء المعنى عن طريق مواقف اجتماعية تعطي وتتيح للطلبة مشاركة أفكارهم مع أقرانهم في كل مجموعة عمل صغيرة، وداخل الفصل كله، فالمعنى يبني اجتماعيًا عبر التفاوض بين الأفراد. إذ يعيش الطلبة في مواقف ذات مشكلات حقيقية وذات معنى، وهذا يدفعهم للاستقصاء والاكتشاف عبر عملهم مع بعضهم البعض مما يزيد من دافعيتهم لأداء المهام ويزيد من فرص المشاركة والحديث، لنمو التفكير والمهارات لديهم [16]: 10].

أي أنها طريقة ينهك المتعلمون عبرها في الأنشطة الصفية المختلفة، بدلاً من أن يكونوا متعلمين سلبيين يتلقون المعلومات من غيرهم، إذ يشجع التعلم المتمركز حول المشكلة على المشاركة والتفاعل بوساطة العمل على محاولة حل المشكلة، وطرح عدد من الأسئلة المتنوعة التي تبحث عن إجابات مباشرة أو غير مباشرة، والاشتراك في الفعاليات الجماعية والتدريبات القائمة على حل المشكلات [17: 32].

ويرى الباحث أن التعلم المتمركز حول المشكلة طريقة تدريسية يتم التركيز فيها على مشاركة المتعلمين في مختلف المواقف التعليمية، وتشجيعهم على التفكير فيما يتعلموه، ومساعدتهم على الاطلاع واكتساب المهارات والخبرات التعليمية اللازمة عبر المهمات التي يقومون بها كالقراءة، والتأمل، وطرح الأسئلة، والمناقشة بصورة جماعية أو فردية، ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في واقع حياتهم اليومية .

○ **النظرية البنائية وعلاقتها بالتعلم المتمركز حول المشكلة:** تعد النظرية البنائية من أهم الاتجاهات التربوية الحديثة التي لاقت رواجاً واسعاً واهتماماً متزايداً في الفكر التربوي والتدريسي المعاصر، فهي نظرية جديدة في التدريس والتعلم، تقوم على فكرة التدريس للفهم واعتماد المتعلم محورياً للعملية التدريسية، أي إن التدريس البنائي مبني على مبدأ أن المتعلم متعلم نشط وإيجابي، وأن المعلم هو مدرب وقائد لعمليات التعلم، وترى البنائية أن المتعلم يقوم بتكوين معارفه الخاصة التي يخزنها بداخله فكل شخص معارفه الخاصة التي يمتلكها، وأن المتعلم يكون معرفته بنفسه إما بشكل فردي أو مجتمعي بناء على معارفه الحالية وخبراته السابقة [15]: 92].

ويعتمد التعلم المتمركز حول المشكلة على الفلسفة البنائية التي تؤكد التعلم المبني على نشاط المتعلم ومعرفته السابقة والراهنه والتعلم ذي المعنى الذي يقوم على الاستنباط والفهم عبر الدور النشط للمتعلمين في عملية التعلم، وتعد النظرية البنائية من النظريات الحديثة نسبياً في التعلم، وتستند أساساً إلى نظرية بياجيه في التعلم ونظرته للعقل البشري، وتستند أيضاً إلى نظرية التعلم ذي المعنى التي بدأها عالم النفس التربوي الأمريكي "أوزبل" [18: 140].

ويُعد عالم النفس السويسري "بياجيه" (Piaget) من منظري النظرية البنائية المُحدثين إذ وضع اللبنة الأولى لها حديثاً، ويعدّه البنائيون مؤسس البنائية في العصر الحديث، إذ يعتقد بياجيه أن نشاط المتعلم هو ركيزة مهمة في التعلم، وأنه لا يرى أن التعلم مجرد تغيير شبه ثابت في السلوك ينجم عن الخبرة المعززة أو بفعل عوامل التدريب، بل يرى أن التعلم الحقيقي هو ذلك التغيير الذي ينشأ عن عمليات التأمل المعرفي [19: 255].

- من الأسس التي تقوم عليها النظرية البنائية:

 1. تشجع استقلالية المتعلمين وتقبلهم ومبادراتهم.
 2. تشجع البحث والاستقصاء للمتعلمين.
 3. تأخذ النموذج العقلي للمتعلّم في الحسبان.
 4. تؤسس على مبادئ النظرية المعرفية.
 5. تؤكد الدور الناقد للخبرة في التعليم.
 6. تعمل على استخدام المصطلحات المعرفية مثل (التنبؤ - الإبداع - التحليل).
 7. تضع المتعلمين في مواقف حقيقية.
 8. تؤكد المحتوى الذي يُحدث التعلم.
 9. تأخذ في الاعتبار المعتقدات والاتجاهات للمتعلمين .
 10. تزود المتعلمين بالفرص المناسبة لبناء المعرفة الجديدة، وتؤكد الأداء والفهم عند تقييم التعلم [13:190-191].

- أسس التعلم المتمركز حول المشكلة ومبادئه: هناك الكثير من المبادئ أو الأسس التي يقوم عليها التعلم المتمركز حول المشكلة، نذكر منها:

 1. إشراك المتعلم في اختيار نظام العمل وقواعده وفي تحديد الأهداف التعليمية.
 2. استعمال الاستراتيجيات التعليمية التي تجعل المتعلم محورا للتعلم، التي تتناسب مع قدراته واهتماماته وأنماط تعلمه والذكاءات التي يتمتع بها.
 3. إتاحة التواصل في جميع الاتجاهات بين المتعلمين والمعلم، مع مراعاة حرية الاختيار.
 4. إشاعة جو من الطمأنينة والمرح والمتعة في أثناء التعلم بين المتعلمين، وإشراكهم في تقويم أنفسهم.
 5. يعمل على تقدير المواهب المختلفة وطرائق التعلم المتنوعة، وتعلم كل متعلم بحسب قدرته [20: 51].

- مهارات التعلم المتمركز حول المشكلة:

 - اقتراح توقعات للأحداث في ضوء مجموعة من الفرضيات المناسبة.
 - تعبير القارئ من انفعاله بالنص في بعض المواقف الحياتية.
 - استخدام اللغة المجازية والكلمات المميزة للعاطفة في أساليب لغوية خاصة.
 - اكتشاف المبالغات، وأساليب الدعاية المتضمنة بالنص. مهارة مستوى الفهم المباشر.
 - مستوى الفهم الاستنتاج.
 - كتابة مادة مقروءة مشابهة للمادة التي قرأها.
 - إعادة مسرحية العمل الأدبي وتمثيله.

وضع نهاية مناسبة لقصة معينة لم يضع كاتبها نهاية لها [21: 92].

ثانيا - الدراسات السابقة:

1- - دراسة جان لو وآخرون

(etal, JaneLo, 1994): أجريت الدراسة في مقاطعة البيان شمال الصين في الصين، وهدفت الدراسة إلى وصف معتقدات التلاميذ، والمقدرة على المشاركة، وتطور المعاني المرتبطة بالعمليات الحسابية لديهم باستعمال نموذج ويتلي للتعليم المتمركز حول المشكلة في الصف الثالث الابتدائي .

وتكونت عينة الدراسة من (94) تلميذا وزعوا عشوائيا على مجموعتين في كل مجموعة (47) تلميذا، وأعد الباحث اختبارا تحصيليا من نوع أسئلة الاختبارات الموضوعية والمقالية بعد التثبت من صدقه وإيجاد ثباته باستعمال معادلة كيبودر ريتشاردسون، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- اكتساب التلاميذ المقدرة على التواصل الرياضي، سواء الكتابي أم الشفهي التي ظهرت بوضوح أثناء تبادل التلاميذ الحلول المقترحة للمشكلة الرياضية المطروحة وإستراتيجيات التفكير التي استعملوها في الوصول إلى هذه الحلول.

- فاعلية استعمال (نموذج ويتلي) للتعلم البنائي في اكتساب تلاميذ الصف الثالث الابتدائي اتجاهات إيجابية نحو دراسة مادة الرياضيات.

- فاعلية استعمال (نموذج ويتلي) المتمركز حول المشكلة في اكتساب بعض المعايير الاجتماعية، في إطار التفاوض حول المعاني الرياضية.

- فاعلية استعمال (نموذج ويتلي) للتعلم البنائي في اكتساب التلاميذ المعاني والأفكار الرياضية [23: 75].

2- دراسة برغوت (2008): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استعمال إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية بعض مهارات التقنية في التكنولوجيا لطلاب الصف السادس الأساسي بغزة .

استخدم الباحث المنهج التجريبي، وأعد أدوات الدراسة التي تثبت في الاختبار معرفي في التكنولوجيا (قبلي وبعدي) وبطاقة الملاحظة أداء الطلبة لمهارات التكنولوجيا (قبلي وبعدي) وقد طبقت الدراسة في مدرسة (معين الأساسية) المكونة من (80) طالبا إذ ضمت المجموعة التجريبية (40) طالبا، والمجموعة الضابطة (40) طالبا أيضا، واستعمل الباحث الاختبار التائي واستخرج الثبات بطريقة التجزئة النصفية (معادلة سيبرمان براون)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية بمعنى أن استعمال إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة له أهمية في تنمية بعض المهارات التقنية لدى الطلبة [22: ص-ج].

3- دراسة فخري (2012): أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد، وهدفت إلى التعرف أثر أنموذج التعلم المتمركز حول المشكلة (ويتلي) في اكتساب المفاهيم النحوية عند طالبات الصف الأول المتوسط، إذ بلغت عينة الدراسة (54) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط في ثانوية (صفية بنت عبد المطلب للبنات) التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ الأولى، وقد وزعن عشوائياً على مجموعتين (تجريبية وضابطة) بواقع (27) طالبة في المجموعة التجريبية، و (27) طالبة في المجموعة الضابطة، درّست المجموعتين بنفسها في فصل الدراسي واحد، وقد درّست المجموعة التجريبية على وفق أنموذج ويتلي، والمجموعة الضابطة

بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية)، وأعدت اختباراً تكون من (30) فقرة، من أسئلة موضوعية، من نوع الاختيار من متعدد، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أسفر البحث عن تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج ويتلي على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم النحوية [24: ص - ظ].

4- دراسة القيسي (2012): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وعمليات العلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.

وتحدد البحث بطالبات الصف الثاني المتوسط في إعدادية الخالدية التابعة للمديرية العامة لتربية الأنبار للعام الدراسي (2010-2011) واستعملت التصميم التجريبي، وبلغ عدد أفراد العينة (60) طالبة، بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (30) طالبة تدرس وفق إستراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة، وبلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة (30) طالبة تدرس وفق الطريقة التقليدية، وطبقت التجربة في فصل دراسي واحد ودرست مجموعتي البحث بنفسها، أما أدوات البحث فقد أعدت اختبارين وطبقتهما على مجموعتي الدراسة في نهاية الفصل الدراسي (اختبار اكتساب المفاهيم الفيزيائية، واختبار عمليات العلم الأساسية) ونوع الاختيار من متعدد، وقد أظهرت نتائج البحث باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ما يأتي: تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق إستراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة على طالبات المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية [22: ص-ط].

○ الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

اولاً / وضع الباحث جدولاً للموازنة بين الدراسات السابقة، والدراسة الحالية تيسيراً للاطلاع .

جدول رقم (1) الموازنة مع الدراسات السابقة

الباحث	سنة البحث	هدف البحث	حجم العينة	المرحلة الدراسية	مكان إجراء التجربة	الوسائل الإحصائية	نتائج البحث
1- دراسة جون لو وآخرون	1994	أجريت الدراسة في مقاطعة البين شمال الصين وهدفت إلى وصف معتقدات التلاميذ، والمقدرة على المشاركة وتطوير المعاني المرتبطة بالعمليات الحسابية لديهم، باستعمال أنموذج ويتلي للتعلم المتمركز حول المشكلة للصف الثالث الابتدائي	94 تلميذاً، 47 في المجموعة التجريبية و 47 في الضابطة	المرحلة الأساسية، الثالث الابتدائي	الصين مقاطعة البين شمال الصين	الاختبارات الموضوعية والمقالية معادلة كيودر ريتشاردسون	فاعلية استعمال (أنموذج ويتلي) المتمركز حول المشكلة في اكتساب بعض المعايير الاجتماعية، في إطار التفاوض حول المعاني الرياضية، وفاعلية استعمال (أنموذج ويتلي) للتعلم البنائي في اكتساب التلاميذ المعاني الرياضية.

1- دراسة برغوت	2008	هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استعمال إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية بعض مهارات التقنية في التكنولوجيا لطلاب الصف السادس الأساسي بغزة	عينة البحث كانت 80 طالبا 40 طالبا في م التجريبية و 40 طالبا في م الضابطة	المرحلة الأساسية، السادس الابتدائي	فلسطين جامعة النجاح غزة	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون	هناك فروق ذات دلالة إحصائية .
3- دراسة فخري	2012	هدفت الدراسة إلى أثر أنموذج التعلم المتمركز حول المشكلة (ويكلي) في اكتساب المفاهيم النحوية عند طالبات الصف الأول المتوسط	عينة البحث 54 طالبة، 27 طالبة بالمجموعة التجريبية ومثلها بالضابطة	المرحلة المتوسطة	العراق/ جامعة بغداد	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون	هناك فروق ذات دلالة إحصائية .
4- دراسة القيسي	2012	هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وعمليات العلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.	60 طالب بواقع 30 للمجموعة التجريبية و 30 للضابطة	المرحلة المتوسطة	العراق/ الجامعة المستنصرية	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون	وجود فروق ذات دلالة إحصائية
5- الدراسة الحالية	2019-2020	هدف البحث إلى تعرف (أثر إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط)	50 طالب بواقع 25 في المجموعة التجريبية و 25 طالب في الضابطة	المرحلة المتوسطة	العراق إحدى مدارس المركز في مديرية تربية بابل	تم استعمال وسائل الإحصاء المناسبة	ستذكر في الفصل الرابع

ثانيا: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة والموازنة مع الدراسة الحالية:

إنّ اطلاع الباحث على تلك الدراسات أوجد له الإفادة في جوانب عدة منها:

أ - اختيار المنهج الملائم لهذه الدراسة .

ب - تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي وتحليل بياناته.

ج- صياغة الأهداف السلوكية، والاطلاع على المصادر، واختيار ذات العلاقة بالدراسة الحالية.

الفصل الثالث / منهج البحث وإجراءاته:

أولاً: التصميم التجريبي: يعد التصميم التجريبي مخططاً وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة، وتخطيطاً للظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة وملاحظتها، فهو بمثابة الدليل الذي يرشد الباحث إلى الأسس التجريبية التي تحدد معالم التجربة، فكلما كان اختيار التصميم التجريبي مستنداً إلى أهداف البحث ومتغيراته والظروف التي سينفذ في ظلها، كانت النتائج التي يحصل عليها بتحليل البيانات، أكثر دقة، وأكثر صدقاً وموضوعية [25: 287].

وقد اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين ذات الاختبار البعدي؛ لأنه مناسب أكثر لتحقيق هدف البحث والشكل ادناه يوضح التصميم التجريبي لعينة البحث .

الشكل (2) التصميم التجريبي لعينة البحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث
التجريبية	إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة	التحصيل	الاختبار البعدي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

ثانياً: مجتمع البحث وعيّنته:

1- مجتمع البحث: يشتمل مجتمع البحث الحالي على المدارس المتوسطة النهارية للبنين التابعة إلى مركز محافظة بابل للعام الدراسي (2019- 2020) .

2- عينة البحث: من متطلبات البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من المدارس المتوسطة النهارية للبنين ضمن حدود مركز محافظة بابل، على أن لا يقل عدد شعب الصف الثاني المتوسط فيها عن شعبتين، وقد اختار الباحث قسدياً مدرسة (متوسطة المهنيين) للبنين الكائنة في مركز محافظة بابل؛ للتعاون الكبير من إدارة المدرسة، ولقرب المدرسة من سكن الباحث، ولكون انتماء معظم الطلاب إلى بيئة اجتماعية واحدة، وبطريقة عشوائية تم اختيار طلاب الشعبة (أ) البالغ عددهم (26) طالباً؛ لتكون المجموعة التجريبية التي يتعرض طلابها إلى المتغير المستقل وشعبة (ب)؛ لتكون المجموعة الضابطة والبالغ عددهم (28) التي سيدرس طلابها المادة نفسها من دون التعرض للمتغير المستقل بل تُدرس بالطريقة التقليدية، وبلغ عدد طلاب المجموعتين (54) طالباً، واستبعد (3) من طلاب المجموعة الضابطة وطالب واحد من المجموعة التجريبية؛ كي لا تتأثر نتائج البحث بسبب خبراتهم السابقة، فبلغت عينة البحث النهائية (50) طالباً، بواقع (25) للمجموعة التجريبية و (25) للمجموعة الضابطة، كما هو واضح في الجدول الآتي:

جدول (2) عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده.

ت	المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب الكلي	عدد المستبعدين	العدد النهائي
1	التجريبية	أ	26	1	25
2	الضابطة	ب	28	3	25
	المجموع الكلي		54	4	50

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

من الواجبات المهمة التي ينبغي للباحث أن يؤدّيها عند التخطيط لتجربته التمكن من ضبط العوامل التي من شأنها التأثير في المتغير التابع، ولقد حرص الباحث على تحقيق التكافؤ في المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع، إذ كافأ بين طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة)، قبل الشروع بالتجربة، في أهم هذه المتغيرات وهي (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور، ودرجات مادة اللغة العربية للعام السابق (2018-2019) كما هو موضح في الجدولين الآتيين.

الجدول (3) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار طلاب مجموعتي البحث.

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	الدالة الإحصائية عند مستوى (0,05)
الضابطة	25	51,36	10,797	116,57	3	1,769	2,021	ليست بذى دلالة
التجريبية	25	56,68	10,471	109,64				

جدول (4) درجات مادة اللغة العربية للعام السابق (2018 - 2019) لطلاب مجموعتي البحث.

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	مجموعتا البحث
	الجدولية	المحسوبة					
ليست بذى دلالة	2.000	1.424	77	3.72	7.63	25	التجريبية
				4.04	8.26	25	الضابطة

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):

لقد حاول الباحث قدر المستطاع ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي قد تؤثر في سلامة التجربة؛ لأن ضبطها يؤدي إلى نتائج دقيقة.

وفي ما يأتي عرض لبعض هذه المتغيرات وكيفية ضبطها:

- 1- الفروق في اختيار أفراد العينة:** - حاول الباحث قدر الإمكان تحديد تأثير تداخل هذا المتغير في نتائج البحث، بإجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغير التابع، فضلاً عن أن الطالبات ينتمين إلى بيئة اجتماعية، واقتصادية متشابهة تقريباً.
- 2- أداة القياس:** - استعمل الباحث أداة موحدة - اختباراً تحصيلياً في قواعد اللغة العربية لقياس التحصيل لدى طلاب مجموعتي البحث (الضابطة، والتجريبية).
- 3- أثر الإجراءات التجريبية:** عمل الباحث على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة قدر المستطاع وتمثل ذلك في:

أ - الحرص على سرية البحث: - حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة ومساعدة مدرّس اللغة العربية فيها، فلم نخبر الطلاب بطبيعة البحث وهدفه، بل أوحى إليهم أنها تدابير للمزيد من المعلومات التي قد تساعدهم في قابل الأيام الدراسية أو المراحل المقبلة.

ب - المادة الدراسية: - كانت المادة الدراسية لمجموعتي البحث موحدة، وتتمثل بستة موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي 2019/ 2020م، وهكذا تمكن الباحث من السيطرة على هذا العامل.

ج - توزيع الدروس: - ضبط الباحث هذا المتغير عبر التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث، إذ كان الباحث يدرس (4) حصص أسبوعياً، بواقع حصتين الأسبوع لكل مجموعة وإن مدة كل محاضرة هو 45 دقيقة.

خامساً: تحديد المادة العلمية: إن عملية تحديد موضوعات البحث واختيارها وترتيبها من المهمات الأساسية في تحديد الأهداف التربوية، ولقد حدّد الباحث الموضوعات التي سيُدْرَسها لطلاب مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة، وهي ستة موضوعات من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط للفصل الأول الصادر من وزارة التربية للعام الدراسي وهي "الأفعال الخمسة - الميزان الصرفي - الفعل اللازم والمتعدي - نائب الفاعل - المفعول فيه - المفعول المطلق" (2019-2020).

سادساً: صياغة الأهداف السلوكية: يُعرف الهدف السلوكي بأنه جملة فعلية تعبّر عن سلوك المتعلم وتكون قابلة للملاحظة والقياس، إذ إن تحديد الأهداف السلوكية هو أول خطوة يجب القيام بها عند إعداد الاختبار، وإعداد

الخطط الدراسية، التي يجب أن تتصف بالوضوح والتحديد، فهي مجموعة التوقعات التي يضعها الباحث ويعتقد تحققها بعد اتمام عملية التعليم [26: 50].

وقد اعتمد الباحث عند صياغة الأهداف السلوكية للاختبار التحصيلي على المستويات الثلاثة لتصنيف بلوم من المجال المعرفي وهي (المعرفة- والفهم- والتطبيق)، إذ تم صياغة الأهداف السلوكية في صورة نتائج تعليمية نهائية محددة وواضحة وقد اشتملت هذه الأهداف من محتوى المادة التعليمية المقررة للموضوعات الخمسة من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط، وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية التي صيغت (60) هدفاً سلوكياً، عُرِضَتْ على عدد من المحكمين والمتخصصين في طرائق التدريس اللغة العربية بمقابلتهم حضورياً، أو بالتواصل مع بعضهم عبر تطبيقات الإنترنت، لبيان آرائهم في مدى وضوحها ودقة صياغتها وتحديد المستوى الذي تقيسه كل فقرة، وقد اعتمدت نسبة الاتفاق بينهم بـ (80%) فما فوق، وقد تم إجراء التعديلات عليها في ضوء آرائهم ومقترحاتهم تم اختيار (45) هدفاً سلوكياً بشكل نهائي.

سابعا: إعداد الخطط التدريسية: لما كانت العملية التعليمية لا يمكن لها أن تسير بنجاح إلا بالتخطيط المسبق للدرس وبما يتلاءم مع محتوى المادة الدراسية، والأهداف السلوكية المُصاغة، وعلى وفق إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة بالنسبة إلى طلاب المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة الاعتيادية بالنسبة لطلاب المجموعة الضابطة، عَرَضَ الباحث خطتين أنموذجيتين على مجموعة من الخبراء، والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها بعد التواصل معهم؛ لاستطلاع آرائهم وفي ضوء ما أبداه الخبراء وأجرى الباحث التعديلات اللازمة عليهما، وأصبحتا جاهزتين للتنفيذ.

ثامنا: أداة البحث: تختلف أدوات البحث التربوي ووسائله من بحث إلى آخر، فمن الاختبارات إلى الاستبانات واستمارات الاستفتاء إلى المقابلة وبطاقة الملاحظة وغير ذلك، وتتحدد الأداة المناسبة في ضوء أهداف البحث، وفرضياته والأسئلة التي يسعى إلى الإجابة عنها، وقد يحتاج الباحث إلى استخدام أكثر من أداة حتى يتمكن من الإجابة عن جميع الأسئلة التي يطرحها في بحثه، وليحدد مستوى تحصيل الطلاب لمعلومات، ومهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها عن طريق الإجابة على عينة من الأسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية فأدوات البحث التربوي هي الوسائل التي يستخدمها الباحث في استقائه أو حصوله على المعلومات المطلوبة من المصادر المعنية في بحثه [27: 198].

وقد تطلب البحث الحالي أداة لقياس المتغير التابع هو: الاختبار التحصيلي وفيما يأتي توضيح لذلك:

أ- **إعداد جدول المواصفات:** من الإجراءات المهمة في إعداد اختبارات تحصيلية تمتاز بالموضوعية والشمول هو إعداد جدول المواصفات أو الخارطة الاختبارية، وهو جدول يربط الأهداف بالمحتوى ويبين الوزن النسبي لكل جزء من الأجزاء المختلفة ومدى تحقيقها للأغراض السلوكية للمادة على نحو كبير [28: 118].

وأداة البحث (الاختبار التحصيلي) يعتمد على موضوعات قواعد اللغة العربية التي يتم تدريسها في أثناء مدة التجربة والأهداف المشتقة من الأهداف العامة ومن هذه الموضوعات وعلى وفق المستويات الثلاثة (معرفة وفهم وتطبيق) من تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وقد تم احتساب أوزان محتوى الموضوعات في ضوء عدد أهداف كل

موضوع، وقد حسبت أوزان مستويات الأهداف اعتماداً على عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى بحسب أهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للأهداف، وحددت فقرات الاختبار بـ (30) فقرة موضوعية من نمط الاختيار من متعدد وزعت على خلايا (الخريطة الاختبارية) والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (5) جدول المواصفات

ت	الموضوع	عدد الصفحات	وزن المحتوى %	الوزن بالفقرة	الأهمية النسبية للموضوع	عدد الأهداف			المجموع	عدد الفقرات			المجموع
						المعرفة %32	الفهم %32	التطبيق %35		المعرفة	الفهم	التطبيق	
1	الأفعال الخمسة	5	12,20	45	20,5%	2	2	3	7	1	1	2	4
2	الميزان الصرفي	4	9,75	45	20,5%	2	2	3	7	2	2	2	6
3	الفعل اللازم والمتعدي	8	19,51	45	10%	4	2	2	8	2	2	2	6
4	نائب الفاعل	6	14,63	45	15%	2	4	2	8	1	1	2	4
5	المفعول به	9	21,95	45	15%	3	4	2	9	2	2	2	6
6	المفعول المطلق	8	75,14	45	10%	2	2	2	6	2	2	0	4
	المجموع	40	77,68	225	100%	15	16	14	45	10	10	10	30

ب - صياغة فقرات الاختبار: اختيرت الاختبارات الموضوعية في صياغة فقرات الاختبار التحصيلي؛ لأنها تتصف بالدقة والصدق والشمولية، وقد حدد الباحث فقرات الاختبار بـ (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وبثلاثة بدائل، ووجده عدداً مناسباً يمكن أن يغطي الموضوعات، والأهداف بمستوياتها الثلاثة .

فالاختبارات الموضوعية تعدّ ضماناً لتجنب الأحكام الذاتية في التصحيح، وغالباً ما يستعملها الباحثون، لأنها أكثر شيوعاً، وإيضاً هي تقلل من الاعتماد على التخمين في الإجابة [28: 167].

ولقد وزع الباحث الفقرات الاختبارية بين المستويات الثلاثة للأهداف السلوكية (معرفة - فهم - تطبيق) وبحسب الأهمية النسبية للمحتوى والأهمية النسبية للأهداف، ورؤي اختلاف تسلسل كل فقرة اختبارية لأخرى ضمن الفقرات الكلية.

ج - صدق الاختبار: يُعدّ الصدق من أكثر الصفات الأساسية للاختبار الجيد، ويُعدّ أساس بناء الاختبارات التربوية لما تقدمه هذه الصفة من مميزات للتعرف على المكونات الداخلية للاختبار نفسه والتنبؤ فيما بعد بقدرات الأفراد التعليمية والعملية [9: 183].

وللتحقق من صدق الاختبار وجعله محققاً للأهداف التي أُعدّ من أجلها فقد عرض الباحث فقرات الاختبار التحصيلي والخريطة الاختبارية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي مادة القياس والتقويم، لإبداء ملحوظاتهم في مدى صدق قياس فقرات الاختبار للأهداف السلوكية وتغطيتها لمحتوى الموضوعات من الكتاب المقرر، زيادةً على مدى صلاحية بناء تلك الفقرات، والمستويات التي تقيسها لغرض التحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى، وبعد تحليل إجابات الخبراء أجرى الباحث التعديلات اللازمة على عدد من فقرات الاختبار فأصبح جاهزاً للتطبيق.

د- الاختبار الاستطلاعي لأداة القياس: لغرض استخراج ثبات أداة القياس، وزيادة على تأكد الباحث من ملائمة فقرات الاختبار وتعليماته، ومعرفة الوقت الملائم لأداء الاختبار، وتقدير الوقت الذي يستغرقه الطالب في الإجابة، طَبَّقَ الباحث الاختبار التحصيلي يوم الأحد (16 / 2 / 2020) على عَيِّنة استطلاعية بلغت (60) طالباً من مجتمع البحث نفسه، ولها مواصفات عَيِّنة البحث نفسها، إذ جمع الباحث الطلاب في الدرس الأول الساعة (8.15) صباحاً قبل الاختبار في (قاعة المدرسة الكبيرة)، وأبلغهم الغاية من الاختبار، ولقد تمت هذه الإجراءات كلها بمساعدة مُدرِّسين من المدرسة، في استنباب النظام، واتَّضح ملائمة الفقرات للاختبار التحصيلي.

هـ - التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار: هي عملية استقصاء الخصائص الإحصائية لاستجابات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات الأداة، وتعد من الإجراءات المهمة لأنها تحقق صدق الفقرة ومن ثم بعض المؤشرات مثل الصعوبة والتمييز، لغرض التثبت من صلاحية كل فقرة وتحسين نوعيتها؛ نلجأ إلى تحليل الفقرات الإحصائي، بمعرفة قوة صعوبة الفقرات وقدرتها على التمييز واستبعاد الفقرات غير الصالحة [27 : 122] .

وبعد تصحيح الباحث إجابات طلبة العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (60) طالباً تم ترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، واختار منها أعلى (27 %) وأدنى (27%)، وهذه تعد أفضل نسبة يمكن أخذها في إيجاد صعوبة الفقرة، لأنها تقدم مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتماييز، وبلغ عدد الطلاب في كلتا المجموعتين العليا والدنيا (50) طالباً تراوحت درجات المجموعة العليا ما بين (18-28) درجة، ودرجات المجموعة الدنيا كانت ما بين (8-14) درجة وقد احتُسِبَ مستوى الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة على الشكل الآتي:

1- مستوى صعوبة الفقرات: يعتمد تقدير معامل صعوبة الفقرة على النسبة المئوية لعدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة، وهذا يعني أنه كلما كان معامل الصعوبة عالياً دل على سهولة الفقرة وعلى العكس من ذلك كان معامل الصعوبة قليلاً دل على صعوبة الفقرة [28 : 205].

وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها كانت تتراوح ما بين (0.24-0.72). وهذا يعني أن فقرات الاختبار مقبولة وصالحة للتطبيق ومعامل صعوبتها مناسب، إذ يرى (بلوم) أن الاختبارات تعد جيدة إذا تباينت فقراتها في مستوى صعوبتها ما بين (20%-80%) .

2- قوة تمييز الفقرة: يقصد بالقوة التمييزية: قدرة فقرات الاختبار على التمييز بين الطلاب الذين يحصلون على درجات عالية، والطلاب الذين يحصلون على درجات واطئة في الخاصية المقاسة بفقرات الاختبار، إذ إن الفقرة غير القادرة على التمييز بين المجيبين في الخاصية المراد قياسها ينبغي استبعادها أو تعديلها [27 : 136].

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها كانت تتراوح ما بين (0.32-0.52) (وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها ذات تمييز مقبول بعد التعديل) .

3- فاعلية البدائل الخاطئة: البديل الخاطئ يكون فاعلاً عندما يجذب عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من عدد طلاب المجموعة العليا، وقد كانت جميع بدائل الاختبار قد حققت هذا الغرض .

4- ثبات الاختبار: إنّ مفهوم ثبات الاختبار يعني الاتساق في قياس الخصيصة المراد قياسها، ولقد تم احتساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية للفقرات بصورة فردية وزوجية، وهذه الطريقة تعد من أكثر الطرق شهرة في إيجاد الثبات للاختبارات التحصيلية لكونها تُجنّب المصحح إعادة التصحيح، وأنها ترفع التغيير الذي يمكن أن يحصل على حالة الطالب العلمية والنفسية، ومن ثم تؤثر على مستوى أدائه للاختبار [9: 185]. وقد طبق الباحث الاختبار على العينة الاستطلاعية ذاتها، بتاريخ 18/ 2/ 2020، فوجد أن ثبات الاختبار بعد حساب معامل ارتباط بيرسون (0.73)، وبعد تصحيحه بمعامل سبيرمان - براون قد بلغ (0.84)، إذ يُعد معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات المقننة [27: 192].

تاسعا: تطبيق الاختبار: طبق الباحث الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعتي البحث يوم الخميس الموافق 2020/2/20 في الساعة الثامنة صباحا، بعد إخبار الطلاب بموعد الاختبار قبل يومين من إجرائه، ولقد صحح الباحث الإجابات بنفسه، بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة غير الصحيحة وعامل الفقرة المتروكة أو المؤشر عليها بأكثر من إجابة معاملة الإجابة غير الصحيحة بإعطائها صفراً، وبذلك تكون الدرجة القصوى للاختبار (30) درجة والدرجة الدنيا للاختبار (صفر) وبعد تصحيح إجابات الطلاب أفرغت الدرجات لمعالجتها إحصائياً، وتهيئتها لاستخراج النتائج النهائية.

عاشرا: الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث في إجراءات البحث، وتحليل نتائجه الوسائل الإحصائية الآتية:

1- اختبار التائي t-test لعينتين مستقلتي، استعمل الباحث اختبار t-test لعينتين مستقلتين في تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في درجاتهم في اختبار المعلومات السابقة والمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي،

$$t_{(n_1+n_2-2)} = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{(n_1-1)s_1^2 + (n_2-1)s_2^2}{n_1+n_2-2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$$

إذ إنّ:

t: الاختبار التائي

x_1 : المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية

x_2 : المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

s_1 : الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية

s_2 : الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة

n_1 : عدد طلاب المجموعة التجريبية

n_2 : عدد طلاب المجموعة الضابطة

2- معادلة معامل ارتباط بيرسون:

=

$$\frac{n \text{ مج س ص} - (\text{مج س}) (\text{مج ص})}{\left[n \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2 \right] \left[n \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2 \right]}$$

استعمل في تصحيح معامل الارتباط بين جزأي الاختبار التحصيلي في مادة قواعد اللغة العربية، درجات الفقرات الفردية والزوجية، بعد استخراجها بمعامل ارتباط بيرسون وكذلك استعمل في ثبات العينة الاستطلاعية وثبات الاختبار . [28: 218].

3- معامل الصعوبة:

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي.

$$(n - n_c) + (n - n_d)$$

= ص

2 ن

إذ تمثل: (ن - ن_ع) = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة في المجموعة العليا،

(ن - ن_د) = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة في المجموعة الدنيا،

2 ن = عدد الطلاب في المجموعتين العليا والدنيا. [22: 15] .

4- معامل تمييز الفقرة: استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات تمييز فقرات الاختبار التحصيلي.

$$(n_v - n_c) - (n_v - n_d)$$

معامل التمييز =

ن

إذ تمثل: (ن_ص - ن_ع) = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة العليا، (ن_ص - ن_د) = عدد الطلاب

الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا،

ن = عدد طلاب إحدى المجموعتين [28: 220].

الفصل الرابع / عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلاب الذين يدرسون على وفق إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة ودرجات الطلاب الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (21,24) بانحراف

معياري مقداره (2,431) وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (17,92) بانحراف معياري (2,260) وباستعمال الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلتين متساويتين بلغت القيمة التائية المحسوبة (5,030) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,021) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (48)، ولمصلحة المجموعة التجريبية، كما في الجدول الآتي:

جدول (6) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي وقيمة (t) المحسوبة

والجدولية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	قيمة (t)		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	25	17,92	2,260	5.107	5,030	2,021	دالة إحصائياً
التجريبية	25	21,24	2,431	5.909			

يشير الجدول اعلاه إلى وجود فرق دال إحصائياً بين درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، ولمصلحة المجموعة التجريبية، بذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في التحصيل.

ثانياً: الاستنتاجات:

في ضوء النتيجة التي توصل إليها البحث الحالي، يمكن استنتاج ما يأتي:

1. يؤثر استعمال إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تدريس قواعد اللغة العربية لطلاب الصف الثاني المتوسط ويزيد في تحصيلهم في القواعد النحوية.
2. إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة فعّلت نشاط الطلاب، وساعدت على تحقيق تواصل إنساني وذلك بخلق جو اجتماعي وتربوي ونفسي ملائم للتعليم.
3. هناك حاجة لطلاب الصف الثاني المتوسط إلى أساليب تدريسية حديثة ومنها إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لزيادة النشاط التعليمي - التعليمي.
4. ساعد هذه الإستراتيجية على تحقيق تواصل إنساني وذلك بخلق جو اجتماعي وتربوي ونفسي ملائم للتعليم.
5. إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة تفتح نوافذ من التفكير، إذ إن تنوع الإجابات ساهم في زيادة التعليم، مما إلى خلق شبكة اتصال من شأنها الارتقاء بمستوى نوعية إجابات الطلاب، وخلق شخصية مستقلة ذات مهارات اتصال متطورة وبذلك اكتسب الطالب أحقية في المشاركة والحديث.

ثالثاً: التوصيات:

في ضوء نتيجة البحث يقدم الباحث مجموعة من التوصيات يمكن أن تساهم في العملية التعليمية لمادة قواعد اللغة العربية، وفي ما يأتي عرض لهذه التوصيات:

1. استعمال إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في التدريس في المرحلة المتوسطة، والابتعاد عن الطرق الاعتيادية السائدة في التدريس، التي تركز على التلقين من المدرس والاستماع من المتعلم.
2. تدريب مدرسي اللغة العربية، على استعمال إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة اذ انها تنمي مهارات التفكير المختلفة في ضوء مستويات (بلوم).
3. تصميم كتب قواعد اللغة العربية المدرسية على وفق الطرائق الحديثة في التعلم والتعليم عبر جعل مساحة لإبداع المتعلمين والاضافات الجادة والمهمة التي تثري العملية التعليمية.

رابعاً: المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث إجراء البحوث الاتية:

1. إجراء دراسة للتعرف على اثر إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على الطلاب الموهوبين، والطلاب المتأخرين دراسياً ومدى ملائمتها لهم.
2. إجراء دراسة حول اتجاهات مدرسي اللغة العربية لتطبيق إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تدريس قواعد اللغة العربية.
3. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تهتم بمتغيرات أخرى مثل: متغير الجنس، المرحلة الدراسية وغيرها.

CONFLICT OF INTERESTS

There are no conflicts of interest

المصادر والمراجع:

- [1] شحاتة، حسن، و زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، دار المصرية اللبنانية، بيروت، 2000م.
- [2] الهاشمي، محمد السيد، وآخرون، أساسيات تصميم التدريسي، ط1، دار صفاء للطباعة، عمان، 2008م.
- [3] عبد الباري، ماهر شعبان. التدّوق الأدبي - طبيعته - نظرياته - مقوّمات معايير، ط6، دار الفكر موزعون وناشرون، عمان، 2013م.
- [4] ابو الضبعات، زكريا إسماعيل، طرائق تدريس اللغة العربية، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 2007م.
- [5] إسحاق، ميشال. اللغة العربية وقيم الأصول، ط1، مؤسسة دار الريحاني للنشر والتوزيع، سوريا، 1999.
- [6] يونس، محمد بني، مبادئ علم النفس، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2003م.
- [7] جابر، وليد أحمد، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ساحة الجامع الحسيني، سوق البتراء، عمارة الحجيري، 2002م.
- [8] عطية، محسن علي، الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2010م.

- [9] أبو علام، رجاء محمود، التعلم أسسه وتطبيقاته، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2010م.
- [10] عاشور، راتب قاسم، ومحمد فخري مقادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2005م.
- [11] أبو رياش، حسين محمد، التعلم المعرفي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007 م .
- [12] أبو جلاله، صبحي، الجديد في تدريس تجارب العلوم في ضوء إستراتيجيات التدريس المعاصرة، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، 2005 م .
- [13] زيتون، عايش محمود، النظرية البنائية وإستراتيجيات تدريس العلوم، ط1، دار الشروق، عمان، 2007م.
- [14] عطا، إبراهيم محمد، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط²، مركز الكتاب للنشر، 2006م.
- [15] سعادة، جودت احمد وآخرون، التعلم التعاوني (نظريات وتطبيقات ودراسات) ط1، دار وائل، عمان، 2008م.
- [16] الجندي، أمينة السيد، أثر استخدام نموذج ويتلي في تنمية التحصيل ومهارات عمليات العلم الأساسية والتفكير العلمي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم، مجلة التربية العلمية، مجلد6، العدد1، 2003م.
- [17] زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ج1، ط1، دار المرتضى للنشر والتوزيع، بغداد - العراق، 2013م.
- [18] المحسين، محمد مصطفى، التقويم الواقعي في العملية التدريسية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010م.
- [19] الزغلول، عماد عبد الرحيم، والمحاميد شاكر. سيكولوجية التدريس الصفي، ط1، دار المسيرة، عمان، الاردن، 2007م.
- [20] الطناوي، عفت مصطفى، التدريس الفعال تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، مفهومه، ط1، دار المسيرة، عمان، 2011م.
- [21] جاب الله، علي سعد، وآخران، تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته التربوية، ط1، دار المسيرة، عمان - الأردن، 2011م.
- [22] القيسي، سميرة عدنان ثرثار حسين، أثر استخدام إستراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وعمليات العلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية، 2012م.
- [23] الراوي، ضمياء سالم داود، أثر انموذج درايفر وويتلي، في التحصيل والتفضيل المعرفي لطلاب المرحلة الثالثة في قسم الكيمياء، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن الهيثم، جامعة بغداد، 2006م.
- [24] فخري، أنير رعد، أثر أنموذج ويتلي في اكتساب المفاهيم النحوية عند طالبات الصف الأول المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد، 2012م.

- [25] أنور حسين عبد الرحمن وزنكنة حقي شهاب، الأسس التصورية والنظرية في مناهج العلوم الإنسانية والتطبيقية، ط1، دار الكتب والوثائق، بغداد، 2008م.
- [26] حمدان، فتحي خليل، أساليب تدريس الرياضيات، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2005م.
- [27] عباس، محمد خليل، وآخرون . مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط2، دار المسيرة، الأردن، 2009م.
- [28] علام، صلاح الدين محمود، القياس والتقويم التربوي والنفسى أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م.