" أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مقرر الكفايات اللغوية "

أ/ماجدة بنت ناصر الغفيص د/ غادة بنت ناصر التميمي

• **المستخلص** :

هدف البحث إلى التعرف على أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة اللغة العربية (الكفايات اللغوية) عند مستويات المعرفة الستة (التذكر الفهم، التطبيق، التركيب، التحليل، التقويم) ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي، وأعد لهذا الغرض اختبار تحصيلي تم بناؤه في ضوء أهداف وحدة الكفاية الإملائية وقد بلغ عدد مفرداته (٥٢)، كما تم إعداد دليل معلمة للاسترشاد به في شرح دروس الوحدة حسب طريقة التدريس بالفريق، كذلك تم تدريب المعلمة المشاركة بالفريق التدريسي على تدريس هذه الوحدة وفقا لطريقة التدريس بالفريق التي تقوم على التعاون التام بين الأعضاء في مختلف مراحل التدريس.وتم اختيار العينة من طالبات الصف الثاني الثانوي بإحدى مدارس مدينة الرياض، ثم قسمت إلى مجموعتين متساويتين، إحداهما تجريبية تم التدريس لها بالفريق، والأخرى ضابطة وتم التدريس لها بالطريقة التقليدية (المعلم الواحد).وطبقت أداة البحث على المجموعتين قبليًا وبعديًا، وبمعالجة البيانات إحصائيًا تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي، مما يشير إلى عدم تأثير التدريس بالفريق في تنمية التحصيل لطالبات الصف الثاني الثانوي.وقد ذيل البحث ببعض التوصيات والمقترحات التي يمكن الإفادة منها في تطوير تدريس اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: التدريس بالفريق - التحصيل الدراسي - الكفايات اللغوية.

The impact of Co-Teaching on achievement of secondary second grade students in linguistic skills

Majidah Al-Ghufais

Dr. Ghada Al-Tamimi

Abstract:

The research aimed to identify the impact of co-teaching on the achievement of secondary second grade students in Arabic language (linguistic skills) at six levels of knowledge (remembering, understanding, application, syntax structure, analysis, evaluation). To achieve the objectives of the research the researcher used the experimental method with a quasi-experimental design, for this purpose an achievement test was built in the light of the objectives of the unit spelling skills. The number of vocabulary was (52). A teacher guide was also prepared to explain the lessons by co-teaching, as well as the teacher who participated in the teaching team had a training to teach this unit according co-teaching method which is based on full cooperation between members in the different stages of teaching.Sample of secondary second grade students of a school in Riyadh city was chosen, and divided into two equal groups, an experimental group has been taught with co-teaching method, and control group was taught with the traditional way (one teacher).The research tool was applied

on the two groups as a pre-test and post-test. Statistically data processing show that were no statistically significant differences between the two groups in post-test differences, indicating that there is no effect of co-teaching on the achievement development for the secondary the second grade students.The research ended by some recommendations and suggestions which can be beneficial to develope the Arabic language teaching.

Key words: co-teaching - academic achievement - linguistic skills.

- **مقدمة** :

تعد اللغة وسيلة التخاطب والتواصل بين البشر، حيث اهتم بها الإنسان، فهي وعاء يحمل فكره، ومرآة تعكس عقله، وقد شرف الله تعالى اللغة العربية بأن جعلها لغة القرآن الخالدة. (إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) (الزخرف، آية ٣).

فاللغة العربية من أقدم اللغات الإنسانية الحية، وهي من أجمل لغات العالم وأعظمها، اصطفاها الله لتكون لغة كتابه العزيز الذي خاطب به البشرية فاستطاعت أن تستوعب الحضارات المختلفة، لتجعل منها حضارة واحدة تحت مظلة القرآن الكريم.

وتتجلى أهمية اللغة العربية في أنها لغة التواصل، والثقافة واكتساب المعرفة، كما أن للعرب مكانة اقتصادية وتاريخية فرضت على الآخرين تعلمها وإذا كانت أي لغة ذات أهمية لأبنائها فاللغة العربية ذات أهمية كبرى لأبنائها أيضاً، ويؤكد هذه الأهمية كثير من التوصيات التي صدرت وتصدر عن المؤتمرات التي تعقد في إطار الجامعة العربية لزيادة الاهتمام باللغة العربية (مفلح، ٢٠٠٧م).

هذه الأهمية توجب تعلمها والحرص على تعليمها لأبنائنا والتأكد من إتقانهم لها. ولكن ما يُلمس في واقعنا من إحجام عن لغتنا العربية، وعجز عن إتقان قواعدها، وضعف في تحصيل الطلاب في مواد اللغة العربية، يتطلب إعادة التفكير في وسائل تدريسها وطرق إيصالها للطلبة والطالبات بما يكفل مخرجات جيدة وتحصيل مرتفع.

وقد وجهت خطط التنمية المتتالية عناية خاصة لتحسين نوعية التعليم وأصبح هدف العناية بالكيف يشغل محل الاهتمام الأول بين المشروعات والتجديدات التربوية التي يسعى رجال التربية والتعليم في المملكة إلى تحقيقها (الحقيل، ٢٠١١م، ص٣٦٧).

والمتابع لحركة التعليم في المملكة العربية السعودية يجد الكثير من التجديدات التي دعت إليها المتغيرات الحضارية التي نعيشها، وتعد المناهج الدراسية من أهم أولويات وزارة التربية والتعليم ، والتي اهتمت بشكل خاص

بتطوير مناهج اللغة العربية وفقاً لنتائج البحوث والدراسات التي أثبتت فاعلية بعض المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية كالمدخل الوظيفي الذي يركز على الوظيفة الاجتماعية للغة، والمدخل التكاملي الذي ينظر إلى تدريس اللغة كوحدة متكاملة مكونة من عدة فروع يهتم بتحقيق التكامل بينها، كما يهتم بالترابط بين منهج اللغة العربية والمناهج الدراسية الأخرى.

ومن البرامج التي تم تنفيذها ضمن مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام "تطوير": برنامج تطوير تعليم اللغة العربية وهو يركز على تطوير قدرات المعلمين والمشرفين في مجال مهارات اللغة نفسها وفي مجال استخدام الاستراتيجيات والطرق والأساليب التي تمكنهم من تحسين مستوى إتقان الطلاب والطالبات لهذه المهارات من خلال التركيز على التطبيقات العملية التي تحقق للطلاب والطالبات فهمًا أدق للمعارف وإتقانًا للغة وتوظيفا لها في الحياة العملية، كما تنمي اتجاهاتهم نحو تعلمها وتذوق نصوصها واستخدامها في حياتهم اليومية (مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام رؤية مستقبلية طموحة http://www.tatweer.edu.sa).

وباعتبار المعلم أهم عناصر العملية التعليمية فعلى عاتقه يقع العبء الأكبر في صنع المتعلم وإدارة الموقف التعليمي بالتوجيه والتعديل والتنظيم والتقويم معتمداً على خبرته وكفاءته.

ففي ضوء طبيعة الأدوار المتعددة التي يجب أن يقوم بها معلم اليوم، فإنه يستخدم لذلك العديد من استراتيجيات التدريس من أجل تحقيق أهداف المنهج الدراسي، سواء كانت محاضرة أو توضيحات عملية أو مناقشة أو دراسة حقلية أو اكتشاف.. إلى غير ذلك من طرق وأساليب واستراتيجيات التدريس (محمود، ٢٠٠٥م، ص١٠٥).

ومن المعلوم أن معظم طرق واستراتيجيات التدريس لها فاعليتها وكفاءتها في زيادة تحصيل الطلاب أو تنمية مهاراتهم واتجاهاتهم نحو المادة، وقد كثرت الأدبيات التي تناولت هذه الاستراتيجيات بمختلف أنواعها.

ومن أكثر الطرق التي أثبتت فاعليتها في تحصيل الطلاب تلك التي تعتمد على العمل التعاوني، والدراسات التي أجريت حول التعلم التعاوني متعددة، منها دراسة رفيف حكيم (١٤٢٧هـ) ودراسة هند الرويثي (١٤٢٧هـ) ودراسة العنزي (١٤٢٩هـ) ودراسة علي ومحمود (٢٠٠٩م) وغيرها الكثير من الدراسات.

ويرى البتال (٢٠٠٣ م) "أن التعاون بصفة عامة من المفاهيم الشائعة، إذ يستطيع المرء أن يقف في مختلف الثقافات على العديد من الآثار والأمثال التي تمجد التعاون، وتحض عليه، وتؤيد فكرة أن يعمل الناس معًا، وأن يساعد بعضهم بعضًا وقد أضحت الحاجة إلى التعاون في الآونة الأخيرة أكثر إلحاحًا من أي

وقت مضى؛ نظرًا لمتطلبات الحياة في المجتمعات الحديثة التي أصبحت أكثر تعقيدًا عن ذي قبل، كما أن التجارب والجهود العلمية التي بذلت في المجتمعات الحديثة كالمجتمع الأمريكي أمورًا غاية في الأهمية بحيث يجب الاستفادة منها بما يتفق مع قيمنا الإسلامية" ص١٤٧.

والتدريس بالفريق أحد الطرق التي تعتمد على العمل الجماعي ويتفق مع التعلم التعاوني في أسس متعددة كوحدة الهدف، وضرورة تبادل الآراء والخبراتٍ والحوار، والمرونة، والرغبة المشتركة في نجاح العمل، وتوزيع الأدوار، والتعاون بدلاً من التنافس، وقد يكون التعلم التعاوني أحد الطرق الرئيسة في التدريس بالفريق، كما تزيد فاعلية التدريس بالفريق من خلال التعلم التعاوني.

ورغم أهمية هذه الطريقة، وما يمكن أن تسهم به في تحسين وتجويد العملية التعليمية والتربوية في جميع مراحلها، فإن ما كتب عنها في الأدبيات العربية قليل للغاية (شاذلي، ٢٠٠٨م).

وباستعراض بعض الدراسات الأجنبية التي تناولت استراتيجية التدريس بالفريق وجدت الباحثة أن هذه الطريقة أثبتت فاعليتها في معظم الدراسات كدراسة بوكاج (١٩٩٥) ونيومان (١٩٩٧) وكاتلين (١٩٩٨) وبكسلر (١٩٩٨) و ويليامز(٢٠٠٠) وغيرها.

وقد تم الاطلاع على بعض الدراسات العربية التي كتبت مؤخراً وتناولت هذه الاستراتيجية من نواحي متعددة منها دراسة فايزة عوض (٢٠٠٢م) ودراسة البكر (٢٠٠٩م) ودراسة محاسن شمو (٢٠١١م) وقد أثبتت هذه الدراسات فاعلية التدريس بالفريق .

- **الإحساس بالمشكلة**:

من خلال عمل الباحثة في مجال تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية لاحظت تدني مستوى التحصيل للطالبات في مواد اللغة العربية عامة وفي القواعد النحوية والإملائية خاصة وقد دل على ذلك نتائج الاختبارات الشهرية والختامية للطالبات. وقد أكدت كثير من الدراسات السابقة هذا الضعف كدراسة أحمد (٢٠٠٩م)، وبني ذياب (٢٠٠٩م)، وعوض (٢٠١٠م) والتميمي (٢٠١٤م)، كما ناقش أسباب هذا الضعف كل من مقلد (١٩٨٨م)، وشحاتة (١٩٩٥م)، وعائشة بوبشيت (١٩٩٥م)، والحناش (د. ت).

ويمكن حصر أبرز أسباب الضعف التي وردت في الأدبيات السابقة في الآتي:

- **أسباب تعود إلى المعلم:** وتتمثل في تقليدية معلم اللغة العربية والتزامه بالطرق الجامدة في التدريس، وضعف الإعداد اللغوي له وقلة تدريبه، وعدم التفاته إلى أخطاء التلاميذ ومعالجتها، واستخدام أغلب معلمي اللغة العربية اللهجات العامية في تدريسهم، كذلك كثرة الأعباء الملقاة

على عاتقهم، بالإضافة إلى عدم تعاون معلمي المواد الأخرى مع معلمي اللغة العربية في مراعاة القواعد النحوية واللغوية.

- **أسباب تعود إلى الطلاب**: وتتمثل في قناعة بعض التلاميذ بأن دروس اللغة العربية معقدة مما أدى إلى عزوفهم عن دراستها، كذلك الانصراف عن استخدام القاموس في المدارس يعتبر أحد أسباب الضعف اللغوي، ثنائية اللغة وسيطرة العامية على ألسنة الجميع.
- **أسباب تعود إلى مناهج اللغة العربية**: وتتمثل في تجريد القواعد وتنظيمها على أسس منطقية تغفل مشكلات الطلاب الحيوية ووظيفة الأداء اللغوي في حياتهم، بالإضافة إلى صعوبة بعض القواعد والأحكام وكثرة القواعد النحوية المقررة وكثرة التفاصيل والتفريعات والاستثناءات. كذلك قلة الكتب المساندة والأنشطة الإثرائية. أيضاً التركيز على الحفظ وقلة العناية بالفكرة الأساسية.
- **أسباب اجتماعية**: تتمثل في نظرة المجتمع الخاطئة إلى استعمال الناس للفصحى، وعدم مبالاة كثير من المثقفين بالأخطاء النحوية واللغوية.

- **مشكلة البحث**:

عطفاً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في تدني تحصيل طالبات المرحلة الثانوية في مادة اللغة العربية وافتقار أساليب التدريس للاستراتيجيات الحديثة كالتدريس بالفريق والتي قد تساهم في ارتفاع مستوى التحصيل لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مقرر الكفايات اللغوية.

لذا فإنه يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي: **ما أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة اللغة العربية (الكفايات اللغوية)؟**

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ما أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى التذكر؟
- ما أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى الفهم؟
- ما أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى التطبيق؟
- ما أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى التركيب؟
- ما أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى التحليل؟
- ما أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى التقويم؟

- **فروض البحث** :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي في مادة الكفايات اللغوية.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى التذكر.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى الفهم.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى التطبيق.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى التركيب.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى التحليل.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى التقويم.

- **أهداف البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

- معرفة أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة اللغة العربية (الكفايات اللغوية).
- معرفة أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى التذكر.

- معرفة أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى الفهم.
- معرفة أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى التطبيق.
- معرفة أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى التركيب.
- معرفة أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى التحليل.
- معرفة أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية عند مستوى التقويم.

- **أهمية البحث** :

- **الأهمية النظرية** :

- الدور الفاعل لطرائق التدريس الحديثة في إيصال المفاهيم والنظريات العلمية للطالب بالشكل المطلوب.
- فاعلية التدريس بالفريق في تحسين الإدارة الصفية وبالتالي تحسين التحصيل.
- قلة الدراسات العربية التي تناولت استخدام التدريس بالفريق لمنهج (الكفايات اللغوية) للمرحلة الثانوية، إذ ركزت معظم الدراسات على تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة، فهذا البحث يمكن أن يكون معينا للباحثين في الكتابة حول هذه الاستراتيجية في مواد أخرى.
- من أهم الأمور التي ينادي بها التربويون ومطورو المناهج التكامل، وهذا الأمر توفره استراتيجية التدريس بالفريق في مجال التخصص وفروعه ومن أكثر المواد حاجة لهذا التكامل مواد اللغة العربية، استجابة لتوجهات وزارة التربية والتعليم ومشاريعها التطويرية.
- فتح المجال لدراسات علمية مشابهة.

- **الأهمية التطبيقية لكل من**:

- التلاميذ بالمساهمة في تنمية تحصيلهم في اللغة العربية.
- المعلمين برفع كفاءتهم في استخدام استراتيجيات متنوعة وفاعلة تسهم في دعم جوانب التعلم المهارية والوجدانية.
- مخططي المناهج وذلك بتضمين هذه الاستراتيجية في دليل المعلم.

- **حدود البحث**:

- **الحدود المكانية:** الثانوية ١٦١ في مدينة الرياض، وقد تم اختيار هذه المدرسة لعدة أسباب أهمها كونها مكان عمل المعلمة التي أبدت استعدادها للمشاركة في الفريق التدريسي.

- **الحدود الزمانية:** سوف يجرى هذا البحث في الفصل الدراسي الأول لعام١٤٣٦ ـ ١٤٣٧هـ .
- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على أثر التدريس بالفريق في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في الكفاية الإملائية وقد تم اختيار هذه الكفاية لعدة أسباب أهمها علاقة هذه الكفاية بمعظم فروع اللغة العربية خاصة النحوية والقرائية والتي يمكن قياس تحصيل الطالبات من خلالها كذلك اشتمال هذه الكفاية على المستويات الستة للتعلم.
- **الحدود البشرية:** طالبات الصف الثاني الثانوي (القسم الطبيعي).

- **مصطلحات البحث** :

- **أثر**:

ورد الأثر في القاموس المحيط بمعنى: بقية الشيء.

والأثر في الاصطلاح: ما كان له التأثير في إثبات القاعدة أو نفيها، أو ما استشهد به لثبوتها أو نفيها (الكعبي ٢٠٠٨م).

ويعرف إجرائيا بأنه: مقدار الفرق الحاصل بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي للمادة.

- **التدريس بالفريق**:

صنفه سعادة (٢٠٠١م) كمدخل إداري يستخدم في تنظيم المواقف التعليمية ضمن المنهج الدراسي.

وتعرفه فايزة عوض (٢٠٠٢م) بأنه مدخل تدريسي حديث يمكن استخدامه في مجال تدريس المواد الدراسية يهدف إلى تبادل وتكامل الأفكار والخبرات والمهارات بين عدد من المعلمين والإفادة من العمل الجماعي التعاوني في تحقيق نتائج وفوائد تعليمية للمتعلمين والمعلمين ويمكن أن يتم في أكثر من نمط ويتطلب تخطيطا وتنظيما جيدا وتوزيعا للأدوار بين أعضاء الفريق على أن يعمل الجميع في وحدة مترابطة نحو تحقيق الأهداف المقصودة.

ويعرفه هانوش (Hanusch(2009 نقلا عن جيرمان (Gurman(1989 بأنه " طريقة يتم فيها تكليف شخصين أو أكثر بتدريس نفس الطلاب في وقت واحد لأغراض تعليمية "

ويعرف إجرائيا بأنه: طريقة تدريسية تقوم على أساس تعاوني تشاركي بين معلمتين على مستوى التخطيط والتنفيذ والتقويم بهدف الوصول إلى نواتج تعليمية تعلمية حسب الأهداف المحددة سابقا.

- **التحصيل**:

- لغة وردت في القاموس المحيط بمعنى: الحاصل من كل شيء: ما بقي وثبت وذهب ما سواه حصل حصولا ومحصول، والتحصيل: تمييز ما يحصل والاسم: الحصيلة.

- يعرفه (اللقاني والجمل، ٢٠٠٣م) بأنه "مدى استيعاب الطلاب لما تلقوه من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية لهذا الغرض " ص٨٤ .
- ويعرف إجرائيا بأنه: مستوى أداء طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية في مستويات التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم مقدرا بالدرجات التي يحددها الاختبار التحصيلي.

- **الإطار النظري والدراسات السابقة** :

تتناول الباحثة في هذا الفصل قسمين الأول معرفة الأسس النظرية التي تقوم عليها تجربة البحث بهدف وضع تصور شامل للتدريس بالفريق وأهميته بالنسبة لتدريس اللغة العربية حيث سيتم تناوله في عدة محاور، أما القسم الثاني فيتعلق بالدراسات السابقة التي تناولت التدريس بالفريق بشكل عام.

- **الإطار النظري**:

تستعرض الباحثة في هذا الجزء ما يتعلق بالجانب المفهومي لمتغيرات البحث حيث تضمن أربعة محاور رئيسة هي: التدريس بالفريق من حيث مفهومه ومميزاته وأسسه وأنماطه وغير ذلك، والمحور الثاني سيتعلق بالتحصيل الدراسي، ثم المحور الثالث سيكون حول منهج الكفايات اللغوية في نظام المقررات، والمحور الرابع سيتناول خصائص نمو طالبات الصف الثاني الثانوي وانعكاساتها في تعلم اللغة العربية ودور معلمة اللغة العربية تجاه طالبات هذه المرحلة.

- **المحور الأول**: **التدريس بالفريق**:

- يحرص كل معلم على إدارة الموقف التعليمي بنجاح، معتمداً على بعض الطرق والأساليب التي تحقق له ذلك، ومن أكثر الطرق فاعلية تلك التي تعتمد على العمل الجماعي، والتعاون، والمشاركة، حيث تساعد على التفاعل الفعال الذي يؤدي إلى نمو المهارات الشخصية والاجتماعية الإيجابية.
- ولا يقتصر العمل الجماعي على الطلبة فقط، إنما ينبغي على المعلمين العمل بروح الفريق لتحقيق نتائج أفضل وأكثر فاعلية، والسائد في مجتمعاتنا التعليمية هو العمل الفردي، حيث يعمل كل معلم بمفرده خاصة داخل حجرات الدراسة.
- وقد فكر المربون في طريقة أفضل، حيث استبدل بالمعلم الفرد فريق من المعلمين يضم اثنين أو أكثر، يتعاونون في وضع خطة التدريس وفي عملية التدريس نفسها، حيث يقومون بالتدريس لنفس المجموعة من الطلاب وفي نفس الوقت أحيانًا، ويقومون بالاشتراك معًا في تقويم نتائج تعلم طلابهم (شاذلي ٢٠٠٨م).
- ويمكن بيان مفهوم التدريس بالفريق بدءًا بكلمة تدريس التي وردت في القاموس المحيط بمعنى: درس الكتاب ويدرسه درساً ودراسة: قرأهُ .

- وذكرت كوجك (٢٠٠٦م)إن كلمة (تدريس) هي تعبير يشير إلى نوع خاص من طرق التعليم.
- ويعرفه (مفلح ٢٠٠٧م) بأنه "عملية إنسانية مقصودة ذات عناصر متعددة مترابطة ومتفاعلة يشترك فيها كل من المدرس والتلميذ في بيئة خاصة (البيئة التعليمية التعلمية) بغرض إكساب التلميذ مجموعة من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات نصت عليها صراحة الأهداف المحددة مسبقا "ص١٤ .
- أما التدريس بالفريق فيصنفه سعادة (٢٠٠١م) كمدخل إداري يستخدم في تنظيم المواقف التعليمية ضمن المنهج الدراسي.
- وتعرفه فايزة عوض (٢٠٠٢م) بأنه مدخل تدريسي حديث يمكن استخدامه في مجال تدريس المواد الدراسية يهدف إلى تبادل وتكامل الأفكار والخبرات والمهارات بين عدد من المعلمين والإفادة من العمل الجماعي التعاوني في تحقيق نتائج وفوائد تعليمية للمتعلمين والمعلمين ويمكن أن يتم في أكثر من نمط ويتطلب تخطيطا وتنظيما جيدا وتوزيعا للأدوار بين أعضاء الفريق على أن يعمل الجميع في وحدة مترابطة نحو تحقيق الأهداف المقصودة.
- ويعرفه هانوش Hanusch(٢٠٠٩م) نقلا عن جيرمان Gurman(١٩٨٩م) بأنه " طريقة يتم فيها تكليف شخصين أو أكثر بتدريس نفس الطلاب في وقت واحد لأغراض تعليمية "
- ويعرف (Garvar and Papania, 1982) التدريس الفريقي بأنه طريقة تدريسية يشترك فيها اثنان أو أكثر من المعلمين في تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس/الدروس من خلال مجموعة من النشاطات التعليمية المناسبة.
- أيضا عرفه (Hicks, 1982) على أنه طريقة تدريسية تتألف من مجموعة من الأفراد يقومون بالتدريس بصفة تعاونية لتحقيق أهداف تعليمية تم التخطيط لها مسبقا بصفة مشتركة .
- ويرى (shy jong tang ,2006) أن التدريس بالفريق يرتبط بنظرية العقل الداخلي إحدى نظريات بناء المجتمع حيث يؤكد أصحاب هذه النظرية أنها في غاية الأهمية حيث تسمح لاثنين من العقول بالعمل على أفكار العقل الآخر واستخدام طريقة المناقشة لتطوير الأفكار.
- يلاحظ على التعاريف السابقة اتفاقها على أهمية مشاركة الفريق التدريسي في كل مراحل التدريس التخطيط والتنفيذ والتقويم، كما نظر إليه البعض كتنظيم إداري داخل الصف.
- ومن خلال ما سبق يمكن أن يعرف بأنه: طريقة تدريسية تقوم على أساس تعاوني تشاركي بين معلمتين على مستوى التخطيط والتنفيذ والتقويم بهدف الوصول إلى نواتج تعليمية تعلمية حسب الأهداف المحددة سابقا.

- **بداية ظهور التدريس بالفريق**:

من خلال استعراض الأدبيات والدراسات السابقة كانت الولايات المتحدة الأمريكية هي محل ميلاد التدريس بالفريق، ويرى (شاذلي٢٠٠٨) أنه في عام ١٩٥٥م كانت بداية استخدام هذه الطريقة في جامعة هارفرد وفي عام ١٩٦٧م استخدمت هذه الطريقة في ليكسينجتون، ثم قام رئيس جامعة شيكاغو ورئيس لجنة البعثات والدراسات التجريبية بنشر وتوسيع حركة التدريس بالفريق في المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية. وفي السبعينيات كانت كل المؤسسات تقريبا تتبع هذه الإستراتيجية بطريقة أو بأخرى، ويعود تطوير التدريس بالفريق إلى المربي جي ليود ترمب حتى أصبح شائع الاستخدام في مراحل التعليم المختلفة،وتشير البحوث إلى أن حوالي ٨٥٪ من المدارس المتوسطة في الولايات المتحدة الأمريكية تستخدم التدريس بالفريق حتى عام ١٩٩٦م استخدمت كثير من دول العالم المتقدمة التدريس بالفريق لتحسين جودة التعليم.

وعلى الصعيد المحلي يندر استخدام التدريس بالفريق في مدارس المملكة العربية السعودية عدا بعض الاجتهادات الفردية من بعض المعلمين ويرجع السبب لجهل كثير من المعلمين بهذه الاستراتيجية وكيفية تطبيقها.

- **أهمية التدريس بالفريق**:

بالرجوع لدراسات وأدبيات المجال تتبين أهمية التدريس بالفريق كما وضح ذلك دراسة كل من زينب أحمد(٢٠٠٠) وفايزة السيد(٢٠٠٢) و وير (٢٠٠٣)وسعيد(٢٠٠٤) وعثمان(٢٠٠٥)و Indelicato (٢٠١٤) في ما يلي:

- إثراء التدريس عن طريق تبادل الخبرات والأفكار بين المعلمين وإكسابهم مهارة التدريس الفعال
- استفادة المتعلمين من الإمكانيات المتعددة لفريق المعلمين، إذ أن لكل معلم جوانبه البارزة.
- التغلب على محدودية الدور التقليدي الفردي للمعلم وتحويله من مهيمن إلى أدوار أخرى مثل المعاون والموجه والميسر والمنظم.
- تنويع طرائق التدريس وأساليب التقويم وعمليات الاستكشاف كما يعين المعلم على استخدام طرائق يصعب على المعلم بمفرده القيام بها مثل تمثيل الدور، والتعلم التعاوني.

- **مبادئ التدريس بالفريق**:

يخضع التدريس بالفريق لعدة مبادئ أشارت إليها سلمى الناشف (١٩٩٩) وهي كما يلي:

- التنظيم لموضوعات المقرر الدراسي من أجل تحديد دور كل مدرس وواجبه في الفريق المتعاون من المدرسين.
- المشاركة من المدرسين ذوي التخصصات المختلفة.

- المناخ الداعم أي دعم كل مدرس للآخر فيما يقدمه للطالب وإقناع الطلبة بأهمية عمل الفريق.
- القوة أي إضافة نقاط محددة إلى المقرر كل من جانبه مما يضفي القوة على المقرر.

- **أسس التدريس بالفريق**:

أشار كل من فايزة عوض (٢٠٠٢) و ويبر weber (٢٠٠٣) وشاذلي (٢٠٠٨) إلى هذه الأسس كالتالي:

- استخدامه يناسب المواد الدراسية التي تتطلب شرح وتفسير المعلومات والمفاهيم أكثر من مجرد التقديم والعرض، والقواعد النحوية تتطلب ذلك.
- عند اختيار أعضاء الفريق يجب التأكد من إيمانهم بفلسفة العمل الجماعي.
- الحاجة إلى فلسفة مشتركة ولغة مشتركة بين أعضاء الفريق تيسر اتخاذ القرار.
- ضرورة تبادل الاحترام وإبدائه للآخرين في الموقف التعليمي.
- يرى بعض التربويين ضرورة تكافؤ الخبرة بين القائمين به.
- ينبغي أن تكون المرونة في التعامل بين أعضاء فريق التدريس هي أساس الاحتفاظ بالقوة وضبط النفس أثناء كافة مراحل التدريس.
- المصارحة والمناقشة والرغبة في نجاح العمل هي الأسس المدعمة لنجاح التعامل في المراحل المختلفة للتدريس.
- ضرورة التخطيط التعاوني المنظم وأنشطته وإدارته قبل التدريس.
- أن يتوفر في أعضاء الفريق القدرة على الإدارة الصفية الجيدة واستخدام الوسائط التعليمية.
- معرفة الأعضاء بكفاءات بعضهم البعض والمهارات المطلوبة للدرس.
- ضرورة توزيع الأدوار والمسؤوليات أثناء التخطيط للدرس مع مراعاة تبديل الأدوار أثناء التنفيذ التبادلي لإجراء الدرس.
- إرساء العمل على أساس أن نجاح عضو يؤكد نجاح الآخرين ومن ثم يحل الضمير(نحن) محل (أنا).
- ضرورة الوعي من الأعضاء بأن لكل منهم خلفية معرفية مختلفة، وجوانب قوة متنوعة ونمطاً تدريسياً لكن ما يجمع هذا التنوع هو وحدة الهدف.
- ينبغي خلق التوازن بين حرية المعلم الفردية والمسئولية الجماعية لصالح الفريق والمتعلمين.
- تأجيل أي اختلافات للمناقشة بعد الدرس.(خارج الصف)

وقد ذكرت الأدبيات والدراسات أنماطاً للتدريس بالفريق كدراسة Goetz, (2000)وسعيد (٢٠٠٤) وعثمان(٢٠٠٥) و(shy jong tang,2006) ومحاسن شمو(٢٠١٠)وسيد (٢٠١٤) ويمكن تصنيفها على النحو التالي:

- نمط الفريق الرئاسي، الذي يعمل أعضاء الفريق تحت رئاسة أحدهم.
- نمط الفريق المتعاون، الذي يستعين فيه المعلم بأحد زملائه من ذوي الخبرة لتدريس جزء من أجزاء الدرس.
- نمط الفريق التعاوني الجزئي، حيث يتعاون الأعضاء في جزء من أجزاء الدرس.
- نمط الفريق التعاوني الكامل، حيث يتم التعاون في جميع مراحل وجزئيات الدرس بدون قيادة من أحد أعضاء الفريق.
- نمط الاستضافة، الذي يستضيف فيه المعلم الأساسي أحد المتخصصين من ذوي الخبرة لإلقاء أو تدريس جزء من المقرر.

- **الإجراءات المتبعة للتدريس بالفريق**:

إن عملية التدريس عامة تتضمن ثلاثة عناصر أساسية وهي: التخطيط والتنفيذ، والتقويم، وضحها كل من هني (١٩٩٩) والأزرق(٢٠٠٠) و جابر(٢٠٠٠):

- **التخطيط (الإعداد)**: وضع خطة علمية قائمة على الأسس النفسية والتربوية التي تراعي قدرات التلاميذ، وميولهم، واتجاهاتهم، فيوفر لهم الأجواء الملائمة لعمليات التعلم من أسئلة، ووسائل ومادة مناسبة تثير لديهم فاعليات التعلم الناجحة بشوق وإقبال ذاتيين.

وتتم عملية التخطيط على كراسة تسمى دفتر التحضير ويقوم فيه المعلم يوميا بتسجيل دروسه ويتابع المدير، والمشرف التربوي هذه الكراسة لمعرفة ما أنجزه المعلم من دروس.

- **التنفيذ**: وهي الخطوة الثانية من خطوات عملية التدريس وتعني مجموعة الإجراءات العملية والممارسات التي يقوم بها المعلم أثناء الأداء الفعلي داخل الفصل.

على المعلم الالتفات إلى مجموعة من القضايا مثل: كيفية التمهيد للدرس وطريقة عرضه، والطرق التي يستخدمها في التدريس، ومن الذي يجيب عن الأسئلة، وكيف يراعي الفروق الفردية بين تلاميذه، ومتى يعرض الوسيلة التعليمية، وكيف يشجع تلاميذه على المشاركة...إلخ

- **التقويم**: المدرسون يقيمون مدى نجاحهم في تحقيق ما خططوا وعملوا على القيام به وما أدوه... إن هذا التقييم يساعدهم على أن يقرروا ما إذا كانت هناك نقاط معينة في حاجة إلى أن يعاد تدريسها، وما ينبغي تدريسه بعد ذلك، وكيف ينبغي أن يدرس وما الذي ينبغي أن يعمل على نحو مختلف في السنة التالية.

في ضوء ما سبق ومن خلال استقراء آداب المجال كدراسة فايزة عوض(٢٠٠٢) وسعيد(٢٠٠٤) وشاذلي(٢٠٠٨) يمكن تفصيل الإجراءات المتبعة عند التدريس بالفريق و تقسيمها تبعا لمراحل التدريس:

- **مرحلة ما قبل وأثناء التدريس**:

يبدأ الأعضاء بالإعداد للتدريس بعقد اجتماع لفهم فلسفة التدريس بالفريق، وبناء الثقة بين الأعضاء،وتناول القضايا التي من شأنها التأثير على سير العمل مثل التوجيه إلى عدم المقاطعة أثناء الشرح، والتعاون، وتجنب الظهور على حساب الآخر، ومراعاة قواعد السلوك، وبذل الجهد عند التخطيط وتحديد الأدوار، والوقت المناسب لكل دور، والتوقعات.

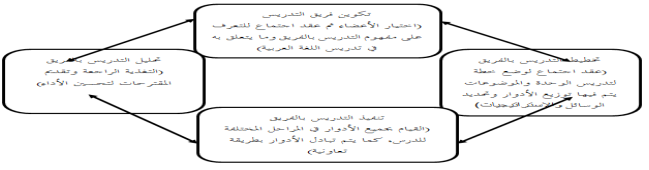
مع ضرورة مناقشة الإيجابيات والسلبيات وإعداد قائمة الدروس التي سيتم تدريسها، كما يعقد لقاء للتلاميذ لتعريفهم بماهية التدريس بالفريق وأهميته، وإجراءاته.

- **إعداد الدروس**: يختلف إعداد الدروس في التدريس بالفريق تبعا لنمط الفريق، فمثلا في نمط الفريق التعاوني الجزئي يخطط المعلمون للدرس معا ويتم بعد ذلك التنفيذ والتقويم بطريقة فردية. أما في الفريق نصف المتعاون (الجزئي) يتم تقسيم الموضوعات أو الوحدة بحيث يقوم كل عضو بالتخطيط والتنفيذ والتقويم للجزء المسئول عنه.
- **تنفيذ الدرس**: يتم تنفيذ الدرس بقيام كل عضو بأداء المهمة والدور المحدد له تبعا للخطة ويتم تبديل الأدوار بصورة تعاونية، بمعنى أن يتاح لكل عضو القيام بجميع الأدوار في المراحل المختلفة للدرس على مدى دروس الوحدة مع مراعاة التوازن في أداء الأدوار لتلافي ظهور أحد الأعضاء على حساب الآخر.
- **التقويم**: بعد إجراء المناقشات وعمليات التقويم المبدئي والبنائي يتم إجراء عمليات التقويم النهائي للدرس بتوجيه الأسئلة للمتعلمين ويمكن أن تتم الإجابة عنها بصورة فردية أو تعاونية بالإضافة إلى حل الواجب المنزلي.

- **مرحلة ما بعد التدريس**:

يسأل أعضاء الفريق أنفسهم هل تم تحقيق الأهداف؟ هل تم تنفيذ خطة الدرس؟مع محاولة لتفسير وتفهم الوقائع والإعداد للدرس القادم وإجراء عمليات المتابعة التي تتطلب من الفريق الوعي بثلاث قضايا:

- **المشكلات المتوقعة:** وذلك بالإعداد لما يطرأ من مشكلات.
- **تعزيز الموضوعية والمصارحة:** عند مواجهة جوانب القصور ـ إن وجدت ـ والتعامل معها في إطار من المصارحة.
- **تقويم النتائج وتعزيزها:** ويتم ذلك بصورة مستمرة في متابعة العمل وتعزيز جوانب القوة والنجاح في تحقيق الأهداف مع مراعاة تقويم المتعلمين وعمل الفريق والممارسات التدريسية.



شكل (٢ـ١) خطوات التدريس بالفريق وإجراءاته

- **مميزات التدريس بالفريق**:

من خلال استقراء آداب المجال سعيد(٢٠٠٤) شاذلي (٢٠٠٨م)، هانوش Hanusch (٢٠٠٩م)، البكر(٢٠٠٩) فالتدريس بالفريق يتميز بما يلي:

- التخطيط المشترك.
- التقويم الذي يتزامن مع النمو المستمر للمعلم.
- كل معلم يبذل قصارى جهده وأفضل ما عنده.
- يظهر المواهب الفردية والإمكانيات الخاصة والهوايات والاهتمامات وينميها لدى كل معلم.
- المعلم يشعر أثناء الحوار مع زملائه وإخراج ما عنده أنه ملاحظ من الآخرين ومعرض للنقد من أعضاء الفريق ولذلك فإنه يكون دائما في حالة من المنافسة والنقد الذاتي.
- يشجع التلاميذ على تنمية وتطوير اهتماماتهم.
- يقلل من الجهد المبذول لأن الأمر تعاوني.
- يتعلم أعضاء الفريق من بعضهم البعض.
- يوفر الفرص لإقامة علاقات إنسانية ليس فقط بين المعلمين بل بين المعلمين والطلبة.
- يعزز اتجاهات الطلاب نحو المادة.
- يساعد المعلمين في تقويم عمل بعضهم البعض ويوفر الفرص لتحسين تدريسهم.

كما أنه يفيد في البعد عن النهج السطحي نحو التعلم وتحسين التعلم العميق لدى الطلاب، وهو تطوير مستوى التفكير بدلا عن تطوير مهارة الحفظ، لذا فإن فكرة التدريس الجماعي من الممكن أن تزود المعلمين بمساحة لإجراء مناقشات فكرية حول موضوع ما من الموضوعات وبالتالي تقديم أفكار فريدة من نوعها للطلاب بغية جعلهم يفكرون حول الموضوع بدلا عن حفظ المعلومات عن ظهر قلب. كما يعتبر هانوش التدريس بالفريق أحد الطرق الشاملة نحو التدريس حيث لا يكون الطلاب والمعلمون موجودين فقط في فصول الدراسة مع قدراتهم الفكرية ولكن كأفراد ذوي تجارب وخلفيات مختلفة مع ذهن متفتح ومتقبل للأفكار والأمانة والرغبة لاستكشاف القضايا والاهتمام الأصيل بالتعلم.

- **عيوب التدريس بالفريق ومعوقاته**:

على الرغم من فاعلية التدريس بالفريق في كثير من الدراسات السابقة إلا أنه لم يخلُ من بعض جوانب القصور التي ذكرها شاذلي (٢٠٠٨)كالتالي:

- إتباع الاتجاه الحواري التقليدي بين المعلمين.
- قصور ونقص في التسهيلات التعليمية.
- نقص في الأماكن اللازمة لعمل الفريق.
- التكاليف الباهضة.
- نفور بعض الفريق من المسئوليات التي يكلفهم بها قائد الفريق.

- اختلاف مستوى المعلمين الأعضاء في الفريق ربما يحدث بعض الارتباك للتلاميذ.
- قد يتطلب الفريق التدريسي متطلبات أكثر وأثقل من التي يتطلبها الموقف التعليمي العادي.
- قد يكون من الصعب إقناع المعلمين بالانضمام للفريق.
- ربما تقل كفاءة التدريس بسبب عدم الاتفاق على سياسة معينة.
- ربما ينقلب تنافس الأعضاء ويحيد عن الطريق الصواب ويتحول إلى صراعات شخصية تضعف روح التعاون.

يضاف إلى ما سبق أنه:

- يتطلب وجود قدرٍ كافٍ من التناغم والانسجام بين أفراد الفريق التدريسي.
- قد يسبب تشتتاً لانتباه الطلبة بين المعلمين.
- يحتاج وقتاً للتخطيط وهذا قد يصعب على بعض المعلمين بسبب كثرة الأعباء الملقاة على عاتقهم.

- **المحور الثاني: التحصيل الدراسي:**

يعد التحصيل الدراسي ركناً أساسياً في العملية التعليمية، نظرا لأهميته في تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية والغايات التربوية، وقد أكدت توصيات الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) بجامعة الملك سعود (٢٠٠٣) على الاهتمام برفع المحتوى التحصيلي الدراسي للطلاب باستمرار، وإكسابهم المهارات والقدرات التي تمكنهم من ممارسة دور اجتماعي فعال يلبي مستجدات العصر.

- **مفهوم التحصيل الدراسي:**

أورد لسان العرب (٢٠٠٣) مادة: حصل، "الحاصل من كل شيء، بمعنى ما بقي وثبت وذهب ما سواه يكون من الحساب والأعمال ونحوها، وحصل شيء يحصل حصولا، والتحصيل تمييز ما يحصل".

يعرفه اللقاني والجمل (٢٠٠٣، ص٤٧) بأنه: "مدى استيعاب الطلاب لما قدموا من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لذلك". ويعرفه الربيش (٢٠٠٣، ص٤٠) بأنه: "درجة الاكتساب يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين". ويعرفه شحاته والنجار (٢٠٠٣ ص٨٩) بأنه: "كل ما يكتسبه التلاميذ من معارف ومهارات وأساليب تفكير وقدرات على حل المشكلات، نتيجة لدراسة ما هو مقرر عليهم في الكتاب المدرسي ويمكن قياسه باختبار معد".

- **مستويات التحصيل الدراسي:**

يعتبر تصنيف بلوم للأهداف الأكثر شهرة في مجال الأهداف التربوية وتخطيط الدروس فمنذ طرح هذا التصنيف عام ١٩٥٦م وحتى الآن مازال يحظى باهتمام في مختلف الأوساط التربوية (عبيدات وأبو السميد، ٢٠٠٧، ص٦١).

وقد قسم بلوم تصنيفه إلى ستة مستويات هي: التذكر، والفهم، والتطبيق والتحليل، والتركيب، والتقويم، ولقد قامت الباحثة باختيار جميع هذه المستويات في دراستها، وقد أوضحها كل من عبيدات وأبو السميد (٢٠٠٧) والحيلة (٢٠٠٥)، والخليفة (٢٠٠٤)، والعجمي (٢٠٠٥)، كالآتي:

- **مستوى التذكر**:

ويقصد به أنواع السلوك ومواقف الاختبارات التي تؤكد التذكر عن طريق التعرض للأفكار، والمواد، والظاهرات، أو استدعائها. وقد رتبت الأهداف المتعلقة بالتذكر، من الخاص والمحسوس نسبيا، إلى المعقد والمجرد، ويقسم التذكر إلى عدة أنواع:

- تذكر الأشياء المحددة المنعزلة.
- تذكر المصطلحات.
- تذكر الحقائق الخاصة: التواريخ، الأشخاص، الأماكن.
- تذكر الاتجاهات والتتابع: بالنسبة للعمليات، والاتجاه، والزمن.
- تذكر المعايير التي تستخدم عن طريقها الحقائق، والمبادئ، والأساليب.
- تذكر النظريات: أي معرفة المبادئ والتعميمات، وعلاقتها بعضها ببعض ولتحديد الأهداف المتعلقة بالتذكر يمكن أن نبدأ عبارات الأهداف بأفعال مثل: تحدد، تصف، تتعرف على، تسمي، تختار، تكتب.. وغير ذلك من الأفعال التي تدل على السلوك الذي يظهر التذكر.

- **مستوى الفهم**:

ويقصد به القدرة على إدراك معنى المادة التي تدرسها الطالبة، ويمكن أن يظهر هذا عن طريق ترجمة المادة في صورة أخرى. وتفسير المادة المتعلمة وشرحها وتلخيصها، والقدرة على التنبؤ ، ومن الأفعال المستخدمة في إعداد قائمة الأهداف المتعلقة بالفهم: تحول، تميز، تعطي أمثلة، تؤيد، تعلل، تعمم، تستنتج، تعبر، تعيد صياغة، تلخص، تتنبأ.

- **مستوى التطبيق**:

ويقصد به قدرة الطالبة على استخدام ما تعلمته في مواقف جديدة، ويمكن أن يشمل ذلك القواعد، والقوانين، والطرائق، والمفاهيم، والنظريات، ونواتج التعلم عند مستوى التطبيق، وتتطلب مستوى من الفهم أكبر مما يتطلبه مستوى الاستيعاب ، ومن الأفعال المستخدمة في إعداد قائمة الأهداف المتعلقة بالتطبيق: تغير، تحسب، تكتشف، توضح، تتناول، تعدل، تشغل، تجهز، تنتج، تبين، تحل، تستخدم، تتنبأ.

- **مستوى التحليل**:

ويقصد به تجزئة محتوى اتصال ما إلى مكوناته أو عناصره بحيث يصبح الترتيب الهرمي للأفكار ذات الصلة واضحا والعلاقات بين الأفكار المعبر عنها تبدو صريحة. والتحليل يعني القدرة على تحليل المعرفة إلى أجزائها المكونة

أو عناصرها، والبحث عن العلاقات التي تربط هذه العناصر، وطريقة تنظيمها ومن أفعال هذا المستوى: يحلل، يميز يقسم. ويتضمن هذا المستوى:

- تحليل العناصر.
- تحليل العلاقات.
- تحليل المبادئ التنظيمية (التي تنظم ربط العناصر).

- **مستوى التركيب**:

ويقصد به وضع العناصر والأجزاء معاً لتكون كلا، والتركيب يعني القدرة على ربط عناصر أو أجزاء المعرفة لتكوين كل له معنى لم يكن موجودا من قبل ومن الأفعال التي تناسب هذا المستوى: يؤلف، يركب، يكون، ينتج، يعد، يصمم يبني، ويتضمن هذا المستوى:

- إنتاج كل وحيد.
- إنتاج خطة أو اقتراح فئة من العمليات (أو الإجراءات).
- اشتقاق فئة من العلاقات المجردة.

- **مستوى التقويم**:

ويقصد به الحكم على قيمة المادة. والتقويم يعني القدرة على إصدار حكم على قيمة ما أو عمل أو موقف وما إلى ذلك طبقا لفكرة معينة لتحقيق أغراض معينة، وهو المستوى الأعلى في المجال المعرفي ومن الأفعال التي تناسب هذا المستوى: يحكم على، ينقد، يقوم، يفضل. ويتضمن هذا المستوى:

- الحكم على شيء في ضوء دليل داخلي.
- الحكم على شيء في ضوء محكات خارجية.

- **المحور الثالث**: **مقرر الكفايات اللغوية**:

لقد مر التعليم العام في المملكة العربية السعودية بمراحل مختلفة من التوسع الكمي والنوعي لمواكبة حركة النمو العالمية التي تجتاح المجتمعات كافة، والتفاعل معها إيجابيا، لذلك اتجهت وزارة التعليم إلى التطوير والتجديد في تطوير التعليم عامة والمناهج خاصة بحيث تلائم خططها وأنظمتها وبرامجها ومناهجها متطلبات التنمية، وتفي باحتياجات المجتمع في عصر متطور، وعالم مترابط ومتجدد، مراعية بذلك حاجات المتعلمين وحاجات المجتمع.

من هنا رأت وزارة التعليم إعداد مقررات تهيئ لسوق العمل من خلال التدريب على المهارات، وفي ضوء تعلم إتقاني (الغامدي ١٤٢٩هـ).

وكان من ضمن مشاريع تطوير التعليم العام مشروع الملك عبد الله "تطوير" الذي يهدف إلى الإسهام الفعال في الرفع من قدرة المملكة العربية السعودية التنافسية وفي بناء مجتمع المعرفة من خلال مجموعة من البرامج تشمل:

- بناء نظام متكامل للمعايير التربوية والتقويم والمحاسبية.

- تنفيذ برامج رئيسة لتطوير التعليم، منها: تطوير المناهج ومواد التعليم.

إن الأولوية الإستراتيجية في خطة تطوير التعليم في المملكة هي: رفع مستوى تحصيل المتعلم من خلال التطوير المنتظم للمدارس وتمكينها ومساندتها من قبل جميع مستويات النظام التعليمي (مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام http://www.tatweer.edu.sa).

وقد صدرت موافقة مجلس الوزراء بتاريخ (١٤٢٥/٢/٢٩هـ) بشأن تطبيق برنامج التعليم الثانوي المرن (نظام المقررات) بالخطة الدراسية الجديدة وقد تم تجريب النظام الجديد في نفس العام في ثمان إدارات تعليمية بعدد ٢١ مدرسة بنين و٢١ بنات.(الحقيل،٢٠١١م،ص٣٧٧).

وذكرت سناء مسعود(٢٠٠٩م) أنه "نظام يقوم على طرح خطة دراسية بها عدد كاف من المواد الاختيارية، التي تثري دراسة الطلاب وتصقل شخصياتهم وتساعدهم على إبراز طاقاتهم ومواهبهم، بأن يكون لهم الحرية الكاملة في اختيار المقررات الدراسية التي تلائم ميولهم وقدراتهم، وكذلك تناسب توجهاتهم وطموحاتهم في المستقبل" (ص ٧٣) .

ويهدف هذا النظام إلى تحقيق الآتي: (دليل التعليم الثانوي ـ نظام المقررات ـ ١٤٣٤هـ)

- المساهمة في تحقيق مرامي سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية من التعليم الثانوي.
- تقليص الهدر في الوقت والتكاليف، وذلك بتقليل حالات الرسوب والتعثر في الدراسة.
- تقليل وتركيز عدد المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب في الفصل الدراسي الواحد.
- تنمية قدرة الطالب على اتخاذ القرارات الصحيحة بمستقبله مما يعمق ثقته بنفسه ويزيد إقباله على المدرسة والتعليم.
- رفع المستوى التحصيلي والسلوكي من خلال تعويد الطالب على الجدية والمواظبة.
- إكساب الطالب المهارات الأساسية التي تمكنه من امتلاك متطلبات الحياة العملية والمهنية من خلال تقديم مقررات مهارية يتطلب دراستها من قبل جميع الطلاب.
- تحقيق مبدأ التعليم من أجل التمكن والإتقان باستخدام استراتيجيات وطرق تعلم متنوعة تتيح للطالب فرصة البحث والابتكار والتفكير الإبداعي.
- تنمية المهارات الحياتية للطالب.
- تطوير مهارات التعامل مع مصادر التعلم المختلفة والتقنية الحديثة والمعلوماتية وتوظيفها إيجابيا في الحياة العملية.

- تنمية الاتجاهات الإيجابية المتعلقة بحب العمل المهني المنتج والإخلاص في العمل والالتزام به.

ويقوم نظام المقررات على عدد من الأسس وذلك على النحو التالي: (دليل التعليم الثانوي - نظام المقررات - ١٤٣٤هـ)

- **التكامل بين المقررات**: يقوم النظام على طرح خطة دراسية توزع على شكل مقررات دراسية إجبارية كل مقرر عبارة عن خمس ساعات، بحيث يدرس الطالب في كل فصل دراسي سبعة مقررات كحد أقصى.
- **المرونة**: يتيح النظام للطالب فرصة تسجيل عدد من الساعات التي يرغب في دراستها خلال الفصل الدراسي الواحد، كما يتيح فرص الحذف والإضافة من بين المقررات المقدمة كما يعطي الطالب فرصة للدراسة بالفصل الصيفي لإتمام عدد من الساعات بحسب قدراته وفي حدود ما تتيحه المدرسة.
- **الإرشاد الأكاديمي**: التوجيه والإرشاد الأكاديمي حق للطالب لمساعدته في توجيه قدراته وميوله، لاختيار التخصص الذي يناسبه، ولتحقيق ذلك يخصص النظام لكل طالب مرشدا أكاديميا يمتلك عددا من المعارف والاتجاهات والمهارات الإرشادية والقيادية والتواصلية التي تمكنه من القيام بأدواره المطلوبة.
- **التقويم**: عملية التقويم وظيفة تربويه على جانب كبير من الأهمية وهي أساس مهم في نظام المقررات تتضمن أساليب وأنواع متعددة. فإلى جانب كونها أداة لقياس مدى تحصيل الطالب وتحديد مستواه العلمي، يعتبر التقويم عملية تشخيص وعلاج ووقاية وتحسين، تستهدف الكشف عن مواطن القوة والضعف في المنظومة التعليمية لإيجاد الحلول المناسبة لتحسين عمليات التعلم ونمو المتعلم بالطريقة الصحيحة.

- **مفهوم الكفاية**:

تعريف لوي دانو louisd' hainau للكفاية «هي مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية ومن المهارات النفس، الحس الحركية التي تسمح بممارسة لائقة بدورها أو وظيفة ما أو نشاط ما» يركز هذا التعريف على أن الفرد يدمج مجموعة من التصرفات والمهارات للقيام بنشاط ما على أكمل وجه كما عرف بيرجيلي p.gilet الكفاية بأنها «نظام من المعارف التصورية والإجرائية منظمة على شكل تصاميم عملية والتي تسمح داخل مجموعة وضعيات متجانسة بتحديد المهمة/ المشكل وحله بفضل نشاط ناجع (حسن الأداء)» (في غزلان توزان، ٢٠٠٠، ص: ١٠).

يركز هذا التعريف على أن الفرد يدمج بين المعارف النظرية والتطبيقية لتحديد المهمة وحلها بإتقان.

في حين أجمعت أغلب مدارس التربية بأن الكفاية «هي مجموع المعارف والمهارات التي تسمح بإنجاز بشكل منسجم ومتوافق مهمة أو مجموعة مهام» (قادة، ٢٠٠٩، ص: ١٢).

يبرز هذا التعريف أن الفرد يدمج المعارف والمهارات التي تسمح له بإنجاز مهمة بشكل منسجم.

من التعاريف السابقة نستنتج أن الكفاية هي مجموعة مدمجة من المعارف والقدرات والمهارات الضرورية لإنجاز مهمة ما على أحسن وجه.

وقد عرف (الغامدي ١٤٢٩) نقلا عن السحيباني (١٤٢٤هـ، ص ٢٥٩) مقرر الكفايات اللغوية بأنه:

" مقرر في تدريب طلاب المرحلة الثانوية ـ في ضوء مبادئ التعلم الإتقاني ـ على خمس كفايات لغوية، مدرجة طوليا في أربعة مستويات، ينفذ كل مستوى منها خلال فصل دراسي واحد. وقد بني هذا المنهج على أساس أن الطالب قد درس تقليدياً في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة جميع أبواب النحو الرئيسية أو معظمها، وجميع أبواب الإملاء، وشدا شيئاً من الأدب. والكفاية اللغوية في عرف هذا المنهج هي الأداء اللغوي السليم المبني على معرفة، ويشير الأداء في هذا التعريف إلى المهارة في:

- إنتاج اللغة شفهياً وكتابياً.
- استقبال اللغة استماعاً وقراءة.

والكفاية تمثل الآتي: (معرفة + مهارة + خبرة + شخصية) وتعني الأداء المبني على معرفة.

ومقرر الكفايات اللغوية أحد المقررات المضمنة في الهيكل الجديد للتعليم الثانوي، حيث يرتكز هذا الهيكل على جوانب عديدة منها:

- نظام الساعات الدراسية المقننة في كل فصل دراسي.
- نظام المعدلات الفصلية والتراكمية.
- المقررات الجديدة ذات البعد التكاملي التي تهتم بالجوانب المهارية والتهيئة لسوق العمل (وزارة التعليم، ١٤٢٦هـ، ص٥).

وقد حددت وزارة التعليم (١٤٢٨هـ) الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في الثانوية المرنة وفق منحنى (الكفايات اللغوية) في الأهداف التالية التي أعدها التطوير التربوي:

- " قراءة القرآن الكريم والحديث الشريف وتدبر معانيهما.
- الاتصال الواعي بالتراث العربي والإسلامي، والمستجدات الاجتماعية والثقافية والتفاعل معها: قراءة ونقد وتقويما.
- تنقيح كتاباته وخطاباته الشفهية المعدة سلفا من الأخطاء اللغوية والنحوية، ومن الأخطاء الإملائية والترقيمية.
- كتابة نصوص علمية وأدبية ووظيفية، ملتزمة بالأصول الفنية لكل فن كتابي، وبأعراف تنظيم المكتوب،في ضوء مخططات يصممها قبل الكتابة.

- التواصل الشفهي، في المواقف المناسبة بلغة عربية فصيحة، صحيحة الإعراب سليمة التركيب، محكمة التنظيم،قوية التأثير.
- توظيف اللغة لأغراض التواصل الاجتماعي، وتكوين العلاقات،وتحقيق التواؤم النفسي والاجتماعي والوظيفي.
- النفاذ إلى ما وراء النص المقروء أو الخطاب المسموع، وفهم أهدافه وأبعاده وما ينبغي عمله.
- اتباع استراتيجيات مختلفة للقراءة بحسب هدفها، وبحسب نوع النص.
- تحليل البنى: المعرفية، والنحوية، والفنية، والبلاغية، والثقافية، للنصوص المقروءة.
- مهارات الدراسة والتعليم الذاتي.
- مهارات التفكير: العملي، والناقد، والإبداعي." ص ٢٦

- **الكفاية الإملائية**:

تعتبر الكفاية الإملائية أحد الكفايات التي يشتمل عليها مقرر الكفايات اللغوية للصف الثاني الثانوي في نظام المقررات حيث يتكون من خمس كفايات وهي " الكفاية النحوية ـ الكفاية الإملائية ـ الكفاية القرائية ـ كفاية الاتصال الكتابي ـ كفاية التواصل الشفهي " وما يهم في هذا البحث هو الكفاية الإملائية موضع الدراسة، حيث تقوم الكفاية الإملائية في مقرر الصف الثاني ثانوي على تطبيقات عامة لما سبق أن تعلمته الطالبات في المستويات السابقة، وتعتمد على الأنشطة المتنوعة والشاملة.

- **تدريس الإملاء**:

يقوم على عدد من الأسس: (فايزة السيد ٢٠٠٩م، ص ١٥٦)

- تدريب الأذن على الإصغاء إلى المعنى ومخارج الحروف، وتدريب اللسان على النطق الصحيح وتعود رسم الحروف والألفاظ والسيطرة على الصعوبات التي تخالف فيها الكتابة النطق ومعرفة قواعد الهجاء وكتابة موضوعات إنشائية قصيرة سبق معالجتها شفويا.
- الاهتمام بالتذكر والتدريب المستمر عن طريق مطالبة الطالبات أن يذكرن عدة أسطر ثم نمليها عليهم في اليوم التالي واضعين في الاعتبار مسألتي الفهم والمعنى.
- الاهتمام بالمعنى قبل الهجاء أي ربط الإملاء بالعمل التحريري فالهجاء دراسة لها هدف عندما يكون مرتبطا بالتعبير المكتوب وعندما يكون أداة للكتابة وجزءا مكملا للعمل التحريري.
- الاهتمام بمهارة القراءة بإمعان وتوضيح مخارج الحروف، كما أنه لا بد من الاهتمام بمهارات الإملاء في كل الواجبات المنزلية واستخدام السبورة أو الوسيلة التعليمية في كتابة الكلمات الجديدة.
- وفي المرحلة الثانوية ينبغي لفت انتباه الطالبات لضرورة مراعاة القواعد النحوية وربطها بالإملاء.

- **مداخل تعليم الإملاء**: (**المرجع السابق، ص ١٥٦**)

- المدخل السمعي الشفوي اليدوي: ويقصد به أن تكتب الطالبة ما تسمع أو ما تقرأ أو ما تتحدث.
- المدخل الوقائي: والهدف منه وقاية الطالبات من الوقوع في الأخطاء الإملائية الشائعة لديهم بعد تحديدها وتشخيصها.
- مدخل قواعد الهجاء: ويقوم هذا المدخل على تدريس قواعد الهجاء والتدريب على تطبيقاتها ولابد عند تعليم الإملاء مراعاة الجمع بين هذه المداخل جميعها.

- **المحور الرابع**: **خصائص نمو طالبات الصف الثاني ثانوي وانعكاساتها في تعلم اللغة العربية**:

تمثل المرحلة الثانوية قمة الهرم في التعليم العام في المملكة العربية السعودية ولذلك تحرص على تبصير الطلاب والطالبات بالأمور المتصلة بالحياة العامة وتقوم - في نفس الوقت - بإعداد بعض الراغبين ممن تتوافر لديهم الاستعدادات العقلية لمواصلة تعليمهم في الجامعات والمعاهد العليا، وهذا يعني أن أهداف هذه المرحلة تتمركز حول ثلاثة محاور هي: استكمال نمو المتعلمين في إطار متناسقٍ ومتكامل ومتزن، ثم إعدادهم لمواجهة الحياة لمن أراد الخروج إليها، وأخيراً إعدادهم لمواصلة التعليم العالي لمن يملك مؤهلات لذلك.(العيسى، ٢٠٠٥م ١٠٤)

وهذه المرحلة تتضمن الأفراد ما بين (١٥- ١٩ سنة) وهذه الفترة من العمر تعد من أهم الفترات العمرية التي تحتاج إلى العناية والرعاية، لأنها فترة مليئة بالمشاكل والصعوبات.

- **خصائص نمو الطلاب في مرحلة التعليم الثانوي (المراهقة الوسطى) النمو الجسمي**:

يعلق المراهقون والمراهقات في هذه المرحلة أهمية كبيرة على النمو الجسمي ويتضح الاهتمام بالمظهر الجسمي والصحة الجسمية.

- **مظاهره**:

- تتباطأ سرعة النمو الجسمي نسبيا عن المرحلة السابقة.
- يزداد الطول عند كل من الجنسين.
- يزداد الوزن عند كل من الجنسين.
- تزداد الحواس دقة وإرهافا كاللمس والذوق والسمع.
- تتحسن الحالة الصحية للمراهق.
- وتظهر الفروق الفردية بشكل واضح في هذه المرحلة فيختلف المراهقون كثيرا في الطول والوزن بصفة خاصة في هذه المرحلة.
- يعلق المراهق أهمية كبيرة على جسمه النامي. وتزداد أهمية مفهوم الجسمbody concept أو الذات الجسمية physical self (وتعتبر عنصرا

مهما في مفهوم الذات) حيث ينظر المراهق إلى جسمه كمركز للذات. ويلاحظ هنا شدة اهتمام المراهق بجسمه والحساسية الشديدة للنقد فيما يتعلق بالتغيرات الجسمية الملحوظة السريعة المتعددة الجوانب (زهران، ٢٠٠٥م، ص٣٨٢)

- **النمو الفسيولوجي**:

يتابع النمو الفسيولوجي في هذه المرحلة تقدمه نحو النضج .

- **مظاهره**:

- يقل عدد ساعات النوم عن ذي قبل، ويثبت عند حوالي ثمان ساعات.
- تزداد الشهية والإقبال على الأكل
- يرتفع ضغط الدم تدريجيا
- ينخفض معدل النبض قليلا عن ذي قبل.

- **النمو الحركي**:

تتميز هذه المرحلة بإتقان المهارات الحركية.

- **مظاهره**:

تصبح حركات المراهق أكثر توافقا وانسجاما ويزداد نشاطه وقوته.

ويزداد إتقان المهارات الحركية مثل الكتابة على الآلة الكاتبة والكمبيوتر والألعاب الرياضية.

وتزداد سرعة زمن الرجع reaction time، وهو الزمن الذي يمضي بين مثير وبين الاستجابة لهذا المثير.

- **العوامل المؤثرة فيه**:

يتأثر النمو الحركي تأثرا سيئا في حالة وجود إعاقة جسمية أو إعاقة حسية.

- **النمو العقلي**:

في هذه المرحلة يكون الاهتمام مركزا على النمو العقلي لأهميته بالنسبة للتوجيه والإرشاد التربوي في نهاية المرحلة الثانوية وبداية التعليم العالي أو بداية العمل في معظم الحالات .

- **مظاهره**:

- تهدأ سرعة نمو الذكاء ويقرب هنا من الوصول إلى اكتماله في الفترة من (١٥ـ ١٨) سنة
- يزداد نمو القدرات العقلية وخاصة القدرات اللفظية والميكانيكية والسرعة الإدراكية، لتباعد مستويات وتنوع حياة المراهق العقلية ولتباين واختلاف مظاهر نشاطها.
- يظهر الابتكار creativity خاصة في حالة المراهقين الأكثر استقلالا وذكاء أو أصالة في التفكير والأعلى في مستوى الطموح ـ ونلاحظ اهتمام علماء

النفس بدرجة ملحوظة بالابتكار والإبداع ـ وجدير بالذكر أن الابتكار والذكاء العالي صنوان لو اجتمعا واستغلا أحسن استغلال لتحقق الكثير لخير البشرية، ومن ثم يجب الاهتمام بهما.

- ويأخذ التعليم طريقه نحو التخصص المناسب للمهنة أو العمل.
- يظل التذكر المعنوي في نمو طوال هذه المرحلة.
- ينمو التفكير المجرد والتفكير الابتكاري.
- تتسع المدارك وتنمو المعارف ويستطيع المراهق وضع الحقائق مع بعضها البعض بحيث يصل إلى فهم أكثر من مجرد الحقائق نفسها بل يصل إلى ما وراءها .
- تزداد القدرة على التحصيل وعلى نقد ما يقرأ من معلومات، وتدل البحوث على أن قراءات المراهقين في هذه المرحلة تدور حول الكتب العامة، التي تزودهم بالمعلومات والخبرة في ضوء ميولهم وخبراتهم.
- يميل المراهق عادة إلى التعبير عن نفسه وتسجيل أفكاره وذكرياته في مذكرات وخطابات وشعر وقصص قصيرة يضع فيها رغباته ويسطر فيها مشكلاته، ويسجل فيها مطامحه دون شعور بالخجل، وجميع ما سبق يعتبر علامات للنمو العقلي والنمو الانفعالي والنمو الاجتماعي أكثر منها تعبيرا عن الموهبة.
- تنمو الميول والاهتمامات وتتأثر بالعمر الزمني والذكاء والجنس والبيئة الثقافية وبنمط الشخصية العام للمراهق.

- **العوامل المؤثرة في النمو العقلي**:

يلعب التعليم دورا واضحا في إبراز الفروق الفردية في النمو العقلي، ويؤثر نظام التعليم في النمو العقلي، ويشمل ذلك المنهج وشخصيات المعلمين وأوجه النشاط خارج المنهج.

ويؤثر المعلمون تأثيرا واضحا في النمو العقلي للمراهقين. ويلاحظ أهمية سلوك المعلم وخلوه من المشكلات الشخصية بالنسبة لتوجيه سلوك طلابه وحل مشكلاتهم.

ومن العوامل التي تعوق النمو العقلي: الحرمان الثقافي والفشل الدراسي والإهمال وسوء الرعاية ونقص الدوافع.

- **النمو الانفعالي**:

يكاد النمو الانفعالي في هذه المرحلة يؤثر في سائر مظاهر النمو، وفي كل جوانب الشخصية (زهران، ٢٠٠٥م، ٣٨٦ ـ ٣٩٤)

- **مظاهره**:

- **الرهافة الانفعالية**: حيث يتأثر المراهق سريعا بالمثيرات المختلفة مهما كانت تافهة، اذ يثور المراهق لأتفه الأسباب.

- **الحدة الانفعالية**: ويتضح ذلك في الاستجابات الحادة التي يستجيب بها المراهق إزاء بعض المواقف، فهو يصرخ بعنف ويشتم الآخرين ويندفع ويتهور ويأتي بحركات لا تدل على اتزان.
- **الارتباك**: ويمثل عجز المراهق عند مواجهة موقف معقد ولا يتمكن التصرف حياله إما لجهل بالموقف أو غموض في عناصره.
- **الحساسية الشديدة للنقد**: يتسم سلوك المراهق الانفعالي بالحساسية الزائدة لنقد الكبار حتى وإن كان النقد صادقا وبناء ومن أقرب الناس إليه. فقد يعتبر النصيحة نقدا والتوجيه إهانة، وإقرار ضمني بعجز المراهق وبشخصيته الطفولية.
- **التقلب الانفعالي**: ينتقل المراهق من انفعال إلى آخر من الفرح إلى الحزن ومن التفاؤل إلى التشاؤم ومن البكاء إلى الضحك تتناوبه مشاعر الفرح تارة والحزن تارة أخرى ومرة يندمج مع الآخرين وتارة يعتزل مجالسهم.
- **تطور مثيرات الخوف والاستجابة**: إن مخاوف المراهق تنمو وتتطور من حيث مثيراتها واستجاباتها، فقد دلت الأبحاث أن مخاوف المراهقين تتسع لتشمل مخاوف تدور حول العمل المدرسي أو تتصل بالعلاقات الاجتماعية أو القلق على الأهل عند تشاجرهم أو مرضهم.
- **سيطرة العواطف الشخصية**: تسيطر في بداية المراهقة العواطف الشخصية الذاتية وتأخذ مظاهر الاعتزاز بالنفس والعناية بالملبس ومحاولة جذب الانتباه في الملبس، والوقوف أمام المرآة ساعات طويلة وجسمه مركز وبؤرة اهتمامه.
- **الغضب والغيرة**: وتبدو الغيرة واضحة في هذه المرحلة بصور عدة منها غيرته من بعض زملائه الذين حققوا نجاحات في الدراسة أو الرياضة أو الأنشطة الأخرى. أما الغضب فيظهر بوضوح عندما يؤنب المراهق أو ينتقد أو يقدم له النصح بكثرة أو عندما يُعتدى على ممتلكاته.(عقل ١٤١٩هـ،٣٩٤)

- **النمو الاجتماعي**:

يسعى المراهق في هذه المرحلة إلى تحقيق المستوى المطلوب من النمو الاجتماعي

- **مظاهره**:

- الميل إلى الاستقلال عن والديه.
- تتضح الرغبة الأكيدة في تأكيد الذات مع الميل إلى مسايرة الجماعة ويلاحظ أن تحقيق الذات المتزايد يحدث من خلال تنمية الشعور بالألفة والمودة.
- البحث عن نموذج يحتذى(مثل الوالدين والمربين والشخصيات المهمة).
- اختيار المبادئ والقيم والمثل.
- تكوين فلسفة في الحياة.

ويؤثر المستوى الاجتماعي الاقتصادي وسلوك المراهق بصفة عامة في اتجاهاته الخلقية ونمو الشخصية.

- **النمو الديني**:

يمكن النظر إلى الدين كأحد أبعاد الشخصية المهمة في المراهقة، ويتناول الدين كل نواحي الحياة الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية...إلخ والدين يعتبر قوة دافعة خلال فترة المراهقة بصفة خاصة.

- **مظاهره**:

- تشاهد اليقظة الدينية العامة، حيث يسود روح التأمل، والنشاط الديني العملي (العبادة أو الجهاد في سبيل الله)، وتجريد ذات الله من التشبيه والتجسيم وتصوره سبحانه تصوراً معنوياً مجرداً.
- وقد يشاهد الشك، حيث يلاحظ ميل بعض المراهقين إلى الشك. ويختلف الشك باختلاف شخصية المراهق، فيتراوح بين النقد العابر والارتياب الحاد في كل العقائد.
- وقد يشاهد الإلحاد، وهو إنكار وجود الله.(زهران، ٢٠٠٥م، ص ٤٠٨)

- **انعكاسات هذه الخصائص على تعلم اللغة العربية**: (**مخيمر ١٤٢١هـ، ص ١٨٤**)

- التعرف على نسبة ذكاء كل طالبة، والقدرات الخاصة، وذلك بتطبيق اختبارات الذكاء تحت إشراف متخصص، والإفادة من ذلك في توجيه الطلاب تعليمياً ومهنياً التوجيه الصحيح، وبما يتناسب مع قدراتهم العقلية ومع ميولهم، ولا يجب أن تفرض على الطالب نوعاً معيناً من الدراسة ولا يجبر على اختبار مهنة معينة.
- يجب أن نشجع المراهق على توسيع آفاقه العقلية والمعرفية، وزيادة ثقافته في كل العلوم والفنون، وأن نيسر له سبل الاطلاع والتحصيل الذاتي من خلال المكتبات، كما هو الحال في برنامج القراءة للجميع.
- يجب على المدرسة والمربين تنمية قدرات التفكير النقدي والابتكاري لدى الطلاب، وتشجيع المراهق على ممارسة هذه الألوان من التفكير من خلال المواد الدراسية والنشاطات المدرسية المختلفة.
- توجيه الاهتمام والرعاية بالطلاب المتفوقين وأصحاب المواهب النوعية الخاصة، وإفساح الفرصة أمامهم لإظهار النبوغ والتفوق، وأن يلقوا التقدير والتشجيع، وأن تقدم لهم رعاية خاصة وتوجيه تربوي مناسب لتنمية قدراتهم وإمكاناتهم إلى أقصى حد واستثمارها الاستثمار الأفضل.

- **دور معلم اللغة العربية تجاه طلاب هذه المرحلة**:

- تنمية ميل الطالب إلى القراءة ومساعدته في اختيار ما يلائمه من الكتب.
- تدريب الطالب على تذوق نواحي الجمال فيما يقرأه.

- إرشاد الطلاب لكيفية استخدام المعاجم والانتفاع بالمكتبة وأن يكون لديهم القدرة على البحث وانتقاء المادة الصالحة للقراءة.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتلبية احتياجاتهم المختلفة عن طريق الأنشطة المتنوعة.
- تشجيع الطالب على الإبداع في الكتابة والمحادثة والإنشاد والمناقشة والشرح والتعليق والتعبير عن الآراء الخاصة بطريقة واضحة ومنظمة.
- رعاية المواهب الخاصة التي قد يتميز بها بعض الطلاب وتنميتها.
- تعويد الطلاب على استخدام الفصحى المبسطة.
- إظهار معلمي الفريق روح التعاون والمحبة والتفاهم للطلاب ليكونوا قدوة صالحة لهم.

- **الدراسات السابقة**:

تم الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي تضمنت التدريس بالفريق في مادة اللغة العربية ومواد أخرى ولعدة مراحل دراسية وستتم مناقشتها كما يلي:

- عرضها في محورين، على النحو الآتي:
- المحور الأول: دراسات تناولت التدريس بالفريق في مواد مختلفة.
- المحور الثاني: دراسات تناولت التدريس بالفريق في مواد اللغة العربية.
- عرضها حسب الترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث.
- تتناول كل دراسة الهدف، والعينة، والأداة، والنتيجة.
- يتبع ذلك تعقيب على كل محور، ثم تعقيب عام على الدراسات السابقة.

- **المحور الأول**: **دراسات تناولت التدريس بالفريق في مواد مختلفة**:

لقد كثرت الكتابة حول التدريس بالفريق في الأدبيات الأجنبية، وبعد أن شاع استخدام هذه الاستراتيجية في الدول المتقدمة لم يجدوا مبررا للكتابة حولها سوى بعض الكتابات التي تهدف لتحسين هذه الاستراتيجية وضمان استمرارها.

أجرى بوكاج Poach(١٩٩٥) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان " Teacher and Student of general education and learning disabled student in 2nd -5th grade class" هدفت إلى تعرف أثر التدريس بفريق متعاون من المدرسين في تحصيل الطلبة بطيئي التعلم من طلبة الصف الخامس تكونت عينة الدراسة من (١٨) طالبًا وطالبة من بطيئي التعلم وزعوا على مجموعتين إحداهما تجريبية درست بفريق متعاون من ثلاثة مدرسين والأخرى ضابطة درست بمدرس واحد وقد أجري للمجموعتين اختبار بطريقة المقابلات الشخصية، وقد بينت النتائج تقدما ملحوظا للمجموعة التجريبية.

دراسة نيومانNewman (١٩٩٧) بعنوان " Ethnographic observation of five high school co- teacher teams implementing a cooperative" حيث هدفت للتعرف على كيفية التعاون بين المعلمين في التدريس وذلك من خلال

وصف عمل خمس فرق تدريس في مدرسة واحدة، وركزت هذه الدراسة على التعاون والتشارك، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٠٢) طالباً في إحدى المدارس الثانوية، منهم خمسون طالبًا لديهم إعاقة متوسطة، وقد استمرت الدراسة لمدة تسعة أشهر استخدم الباحث فيها بعض الأساليب لجمع البيانات مثل: الملاحظة والمقابلات المقننة وغير المقننة مع المعلمين، وقد نتج عن هذه الدراسة تباين تصورات المعلمين المتعاونين حول الأدوار التي يقومون بها، كذلك تأثير شخصية المعلم ومفهوم الذات لديه على عملية المشاركة والتعاون.

دراسة بكسلرBixler (١٩٩٨) بعنوان " Perceptions of co-teachers: An exploration of characteristics and components needed for co-teaching : " والتي هدفت إلى تحديد مكونات نموذج التدريس بالفريق التي يرى المعلمون أنها ضرورية لهذا النوع من التدريس، وقد ركزت هذه الدراسة على المعلمين العاديين الذين يتعاونون مع معلمي الفئات الخاصة في التدريس، كما اهتمت ببحث تعريفات التدريس بالفريق، وأنماطه وخصائصه، وكذلك العوامل التي تسهل هذا التدريس أو تعوقه، وقد كانت أداة الدراسة استبيان وزع على (٤٢) زوجًا من المعلمين، كما أجرى مقابلات شخصية مع (١٤) معلمًا يعملون جميعًا بنظام التدريس بالفريق، وكانت أهم نتائج هذه الدراسة: ارتفاع مستوى إدراك المعلمين لفعالية التدريس بالفريق، وأنه أكثر فاعلية في تدريس اللغة الإنجليزية مقارنة بالرياضيات والعلوم.

كما قام كيلرKayler (١٩٩٩) بدراسة بعنوان " middle school student perceptions of cooperative learning " وقد هدفت إلى تعرف أثر التدريس بفريق متعاون في إدراك طلبة المدرسة الوسطى للدور الذي يقوم به فريق متعاون من المدرسين وتحصيل الطلبة في الرياضيات، وقد أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تكونت العينة من مجموعتين واستغرقت التجربة سنة كاملة وقد كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية. وإن تدريب المدرسين على التدريس بفريق متعاون وفر الفرص لتفوق طلاب المجموعة التجريبية، وتؤكد هذه الدراسة على الدور الكبير الذي يقوم به المدرسون في صياغة أسس التدريس وتنفيذها بفريق متعاون.

وقام بليمارز plemarz(١٩٩٩) بدراسة في ولاية تكساس الأمريكية بعنوان " The relationship between co- teaching and mathematics chemistry achievement of groups of 7 th grade student with and without learning disabilities " وقد هدفت إلى تعرف إلى أثر التدريس بفريق متعاون من المدرسين في تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات وقد أجريت الدراسة على صفين من طلبة الصف السابع أحدهما مجموعة تجريبية درست بفريق مكون من مدرسين والآخر ضابطة درست بمدرس واحد، وقد أظهرت نتائج الاختبار البعدي أن ليس هناك فرق دال إحصائيا بين مجموعتي الدراسة.

أما دراسة ويليامزWilliams (٢٠٠٠) بعنوان " The effects on Student achievement and student Satisfaction of assigning sixth grade student to a two teacher team, when sixth grade is the entry level in middle school " فقد هدفت إلى التعرف على أثر التدريس بفريق متعاون من المدرسين في تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي في الرياضيات،أجريت الدراسة في جامعة تابعة لمدرسة سانت لويس في الولايات المتحدة، وقد كانت عينة الدراسة (٦٠) طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين واستغرق التطبيق ثلاثة أشهر، طبق اختبار تحصيلي بعدي، وأظهرت نتائج التحليل أن تلاميذ المجموعة التجريبية حققوا تحصيلاً أفضل من الضابطة.

كما أجرى ويبر Weber (٢٠٠٣) دراسة بعنوان " Agriculture and Since link through the living soil. Agriculture Education and Studies " وقد هدفت إلى استقصاء أثر التدريس بالفريق في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في مدارس تابعة لجامعة أيوا في الولايات المتحدة الأمريكية في موضوعات التربة والتغيرات التي تطرأ عليها، وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٢) طالباً وطالبةً قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ولقد استمرت التجربة ثلاثة أسابيع ولوحظ أن طريقة التدريس بالفريق كانت فعالة مقارنة مع الطريقة التقليدية.

دراسة سعيد (٢٠٠٤) بعنوان "تدريس التربية الإسلامية بالفريق وتأثيره في تنمية التحصيل والأداء الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " ولقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر التدريس بالفريق على تنمية التحصيل والأداء الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وقد تكونت العينة من (٦٠) تلميذا وشملت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً في وحدة "قدرة الله وتدبيره" كما تم إعداد بطاقة ملاحظة ودليل المعلم وكتاب التلميذ، واتبع البحث المنهج شبه التجريبي، وأوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة باستخدام إستراتيجية التدريس بالفريق في تدريس التربية الإسلامية في المراحل الدراسية المختلفة، كما أوصت بتدريب المعلمين في كليات التربية في أثناء التربية العملية وكذلك تدريب المعلمين أثناء الخدمة على استخدام هذه الإستراتيجية في مختلف المواد الدراسية.

دراسة القيسي والقرارعة والرفوع (٢٠٠٨) بعنوان"أثر التدريس بفريق متعاون من المدرسين في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في الكيمياء " وقد أجريت في محافظة الزرقاء بالأردن، وهدفت إلى معرفة أثر تدريس الكيمياء بفريق متعاون من المدرسين في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٤) طالبا من طلاب الصف العاشر الأساسي وزعوا عشوائيا إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية درست بفريق متعاون من المدرسين، وضابطة

درست وفق الطريقة الاعتيادية، حيث قام مدرسان بتدريس المجموعة التجريبية (الفريق المتعاون من المدرسين) في حين قام مدرس واحد بتدريس المجموعة الضابطة، واستغرقت التجربة (١٣) أسبوعا وأعد اختبار تحصيلي في مادة الكيمياء، وبعد تطبيقه بعديا على المجموعتين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة محاسن شمو (٢٠١٠) بعنوان "أثر استخدام إستراتيجية التدريس بالفريق على مستوى التحصيل في وحدة الغذاء والتغذية في مقرر التربية الأسرية لدى طالبات الصف الأول متوسط في المدينة المنورة " ولقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر استخدام إستراتيجية التدريس بالفريق على مستوى التحصيل في الجانب النظري والتطبيق العملي في وحدة الغذاء والتغذية في مقرر التربية الأسرية لدى طالبات الصف الأول متوسط وقد تكونت العينة من (٧٠) طالبة تم اختيارهن عشوائيا ولقد كانت أداة الدراسة اختبارا تحصيليا وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة ((2014, Julietta Indelicato بعنوان How to Build an Effective "Co-teaching" Relationship between Teachers حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاستراتيجيات الفعالة للتدريس بالفريق لتعزيز علاقات التدريس التعاوني، أجريت الدراسة في مدرسة عامة تضم فصول من مستوى رياض الأطفال وحتى الصف الثامن في مجتمع صغير يقيم شمال ولاية كاليفورنيا وتتألف العينة من معلمي الصف الأول وحتى الصف الرابع للتدريس بالفريق بالإضافة إلى معلم من مدارس التربية الخاصة كان المشاركون من المتطوعين من غير المرضى وكان عددهم عشرة معلمين، أعدت الباحثة فيها استبيانا يشتمل على واحد وعشرين سؤالا حول التدريس بالفريق تم توزيعه على مجموعة من معلمات المرحلة الابتدائية، وكان من أبرز نتائجها أن تجربة التدريس بالفريق ثرية ومتنوعة وفاعلة ولكنها تحتاج للتدريب والتواصل الفعال بين أفراد الفريق لتحديد الأدوار للحصول على فهم جيد للتدريس بالفريق.

دراسة سيد (٢٠١٤م) بعنوان " أثر التدريس بالفريق في تنمية المفاهيم والتفكير الاستدلالي في العلوم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي الأزهري " والتي هدفت إلى تعرف فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على التدريس بالفريق في تنمية المفاهيم والتفكير الاستدلالي في العلوم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي الأزهري وقد تكونت العينة من (٩٢) تلميذا للمجموعة التجريبية (٨٩) تلميذا للمجموعة الضابطة وكانت أداة الدراسة قائمة بالمفاهيم العلمية التي ينبغي تنميتها لدى التلاميذ بالإضافة إلى قائمة بمهارات التفكير الاستدلالي بالإضافة إلى اختبار تحصيلي ومقياس مهارات التفكير الاستدلالي

في العلوم وقد كانت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

- **تعقيب على دراسات المحور الأول**:

يلاحظ على الدراسات السابقة تركيز معظمها على متغير التحصيل الدراسي ما عدا دراسة نيومان(١٩٩٧) وبكسلر(١٩٩٨) وسيد (٢٠١٤)حيث تناولت التعاون بين المعلمين ونماذج التدريس بالفريق، وتنمية المفاهيم والتفكير الاستدلالي، كما تفاوتت المراحل الدراسية التي تناولتها الدراسات السابقة ما بين ابتدائية ومتوسطة وثانوية وجامعية، وإن كان التركيز في معظمها على مراحل التعليم الابتدائية والمتوسطة، وفي جميع الدراسات السابقة كانت النتائج تثبت فاعلية التدريس بالفريق في تنمية التحصيل ما عدا دراسة (بليمارز١٩٩٩) التي لم تظهر فروقا بين المجموعات.

وقد أفادت هذه الدراسات السابقة البحث الحالي في عدة أمور أهمها:

- توجيه البحث إلى الاهتمام بالعلاقة بين التدريس بالفريق والتحصيل لدى التلاميذ.
- التعرف على الأدوات المستخدمة في القياس.
- وضع تصور مناسب لإجراءات التدريس بالفريق وعمل الفريق بشكل منظم.
- التعرف على العوامل المؤثرة في تدريس الفريق لمراعاتها عند إجراءات البحث.
- وضع نموذج لتدريس الفريق يتضمن التخطيط والتنفيذ والتقويم.

- **المحور الثاني**: **دراسات تناولت التدريس بالفريق في مواد اللغة العربية**:

رغم أهمية هذه الطريقة وما يمكن أن تسهم به من تحسين لجودة التعليم فإن ما كتب عنها في الأدبيات العربية قليل للغاية بشكل عام، أما في مواد اللغة العربية فلم تعثر الباحثة إلا على ثلاث دراسات على حد علمها:

دراسة فايزة عوض (٢٠٠٢) بعنوان "تدريس القواعد النحوية بالفريق وتأثيره في تنمية التحصيل والأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية" ولقد هدفت هذه الدراسة إلى فحص تأثير إستراتيجية تدريس القواعد النحوية بالفريق في تنمية التحصيل والأداء اللغوي في مهارات القراءة الجهرية والتعبير الكتابي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، وقد تكونت العينة من (٨٠) تلميذة وشملت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً للقواعد النحوية واختبار القراءة الجهرية واختبار التعبير الكتابي، وأوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلميذات لصالح المجموعة التجريبية، وقد أوصت في دراستها باستخدام إستراتيجية التدريس بالفريق في تدريس القواعد النحوية في مختلف المراحل التعليمية.

دراسة عثمان (٢٠٠٥) بعنوان "فعالية التدريس بالفريق في التحصيل الدراسي للغة العربية وتنمية الاتجاه نحوها لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم

الأساسي " وقد هدفت إلى تنمية التحصيل الدراسي للغة العربية وتنمية الاتجاه نحوها لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي باستخدام التدريس بالفريق، تم تكوين فريق التدريس الذي ضم اثنين من المعلمين للتدريس معا وفقا لنمط الفريق التشاركي الذي يتعاون أعضاؤه في مراحل التدريس كافة وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من تلميذات الصف الثاني من الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بإدارة أبو كبير التعليمية، إحداهما تجريبية تم التدريس لها بالفريق، والأخرى ضابطة تم التدريس لها بالطريقة العادية (معلم واحد) وأسفرت النتائج عن فعالية التدريس بالفريق في تنمية التحصيل بمختلف مستوياته لدى تلميذات المجموعة التجريبية كما وجد فرق في مقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة البكر (٢٠٠٩) بعنوان "أثر تدريس البلاغة بالفريق على مستوى الأداء البلاغي لدى طالبات الصف الأول ثانوي" ولقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر تدريس البلاغة في تنمية مستوى الأداء البلاغي لدى طالبات الصف الأول ثانوي وقد تكونت العينة من (٤٤) طالبة وكانت أداة الدراسة اختبار قياس مستوى الأداء البلاغي لدى الطالبات، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

- **تعقيب على دراسات المحور الثاني**:

- معظم هذه الدراسات أكدت أن هناك ضعفاً في مستوى التلاميذ في اللغة العربية وعزوف عن دراستها.
- لم تتناول أي من هذه الدراسات الثلاث متغير التحصيل الدراسي للمرحلة الثانوية، كما لا يوجد دراسة ـ على حد علم الباحثة ـ فصلت البحث في الصف الثاني الثانوي في مواد اللغة العربية و في الكفاية الإملائية تحديداً.

- **تعقيب على الدراسات السابقة** :

- ساهمت الدراسات السابقة في تكوين فكرة عامة عن الدراسة الحالية وكيفية التخطيط لها وتنفيذها.
- اتفقت جميع الدراسات السابقة على أن التدريس بالفريق يقوم على التعاون بين المعلمين وفقا لفروقهم الفردية بغرض تحسين العملية التعليمية ورفع مستوى المتعلمين.
- كما اتفقت الدراسات السابقة على فاعلية التدريس بالفريق في زيادة تحصيل التلاميذ أو تنمية اتجاهاتهم نحو المادة باستثناء دراسة بليمارز التي لم تظهر فرقا بين المجموعتين.
- تتكون استراتيجية التدريس بالفريق من أنماط يختار منها أعضاء الفريق ما يناسب طبيعة المادة التي يقومون بتدريسها إضافة إلى الفروق الفردية.

- قلة الدراسات العربية وبخاصة في مادة الكفايات اللغوية للصف الثاني الثانوي حيث لم تعثر الباحثة ـ على حد علمها ـ على دراسة واحدة في هذا المجال مما يبرز أهمية هذا البحث في الأدبيات العربية المعاصرة.
- وفرة الدراسات الأجنبية التي تناولت التدريس بالفريق وتعدد أهدافها مما يدل على أهمية هذه الطريقة في التدريس وفاعليتها.
- تتفق معظم الدراسات السابقة في منهجها مع منهج البحث الحالي حيث ستستخدم فيه الباحثة المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي.
- تباينت المراحل الدراسية للدراسات ما بين ابتدائية ومتوسطة وثانوية، كما اقتصرت بعض الدراسات على المعلمين فقط.
- تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها متعلقة بمنهج الكفايات اللغوية حيث لم تجرَ أي دراسة حول هذا المنهج.
- تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها فصلت البحث في متغير التحصيل حيث شمل جميع المستويات الستة (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)
- أن التدريس بالفريق ملائم لتدريس معظم المواد وبالأخص اللغات لمناسبته لطبيعة تدريسها التفاعلية.
- تعددت الأدوات التي استخدمت في الدراسات والبحوث السابقة حيث شملت: اختبارات تحصيلية، مقاييس اتجاهات، استبيانات، بطاقات ملاحظة مقابلات شخصية، وقد أفادت هذه الأدوات في إعداد أداة هذا البحث .

- **منهجية البحث وإجراءاته**:

يتناول هذا الجزء الإجراءات التي اُتبعت لتحقيق أهداف البحث، وهي منهج البحث ومجتمعه، وعينته، وأدوات البحث ومواده من حيث بنائها وكيفية إعدادها وإجراءات تطبيقها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وتحليلها.

- **منهج البحث**:

استُخدم في هذا البحث المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي وهو الذي يقوم على التجربة العلمية التي تكشف عن العلاقات السببية بين المتغيرات وذلك في ضوء ضبط كل العوامل المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة ما عدا عاملا يتحكم فيه الباحث ويغيره لغرض قياس تأثيره على المتغير أو المتغيرات التابعة (العساف ٢٠١٢م) كما هو موضح في الشكل (١.٣):

ت	خ١	×	خ٢
ض	خ١	٠	خ٢

شكل (١.٣) التصميم شبه التجريبي المستخدم في البحث

- **مجتمع البحث**:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية نظام المقررات التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم في مدينة الرياض للعام الدراسي ١٤٣٦هـ الفصل الدراسي الثاني.

- **عينة البحث**:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية (المقصودة)، وهي تعني أن أساس الاختيار خبرة الباحث ومعرفته بأن هذه المفردة أو تلك تمثل مجتمع البحث (العساف ٢٠١٢م).

وقد اختارت الباحثة الثانوية ١٦١ بمدينة الرياض للأسباب التالية:

- أنها مقر عمل المعلمة التي بادرت بالمشاركة في الفريق التدريسي.
- قرب المدرسة من مكان إقامة الباحثة مما يسهل عملية التطبيق ومتابعة إجراءات البحث.
- تعاون إدارة المدرسة مع الباحثة وتسهيل مهمة البحث.
- حداثة المبنى وتوفر التجهيزات التعليمية فيه.

وقد تكونت فصول الصف الثاني الثانوي من أربعة فصول واحد للقسم الإنساني وثلاثة للقسم الطبيعي وقد تم استبعاد الفصل الإنساني لعدم تكافؤه مع باقي الفصول بسبب اختلاف التخصص، وانحصر الاختيار بين الأقسام الطبيعية وبعد مقارنة درجات الفصل الأول للفصول الثلاثة وجد تقارب بينها وعليه تم اختيار فصلين منها بالطريقة العشوائية ليمثلا عينة الدراسة وهما (١/٢) ويمثل المجموعة التجريبية ويبلغ عدد الطالبات فيه (٢٤) طالبة و(٢/٢) ويمثل المجموعة الضابطة ويبلغ عدد الطالبات فيه (٢١)طالبة.

- **أداة البحث ومواده** :

- **أولاً: الاختبار التحصيلي**:

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته قامت الباحثة بإعداد أداة البحث وهي الاختبار التحصيلي في وحدة (الكفاية الإملائية). وقد مر إعداد الاختبار بالخطوات التالية:

- **صياغة الأهداف المراد قياسها وتحديد مستوياتها**:

حيث تم اشتقاق الأهداف السلوكية للموضوعات المراد تدريسها وفق المستويات الستة حسب تصنيف بلوم للأهداف السلوكية (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) ووزعت أسئلة الاختبار بحيث غطت المستويات المشار إليها، وقد قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين (الملحق رقم"١") لمعرفة مدى مناسبة صياغتها ومدى تمثيلها لمحتوى المادة الدراسية وقد أبدى المحكمون عدداً من الملحوظات والتوجيهات التي تم في ضوئها إعادة صياغة بعض الأهداف وتعديلها، أو نقلها من مستوى إلى آخر.

- **بناء الاختبار التحصيلي**:
- **مصادر بناء أسئلة الاختبار**:
  - دروس الكفاية الإملائية ضمن مقرر الكفايات اللغوية.
  - دليل المعلم في الكفايات اللغوية.
  - أهداف تدريس مقرر الكفايات اللغوية (دليل التعليم الثانوي - نظام المقررات - ١٤٣٤هـ)
  - الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات مثل كتب طرائق تدريس اللغة العربية.
- **تحليل محتوى الاختبار**:
- **أولاً: تحديد موضوعات الوحدة الثانية (الكفاية الإملائية)**:

جدول (١.١) تحديد موضوعات الوحدة الثانية (الكفاية الإملائية)

الموضوع	المحتوى	الزمن المخصص
نشاطات التعلم	مواضع استعمال علامات الترقيم. أعراف الكتابة. الهمزة المتطرفة. الهمزة الابتدائية. الهمزة المتوسطة. حالات رسم الألف المتطرفة حالات الحذف والزيادة. حالات الوصل والفصل.	٣ ساعات
اختبار بنائي	إصلاح الأخطاء الترقيمية. سبب كتابة الكلمة بالصورة المعطاة. أمثلة على أنواع الهمزة والألف المتطرفة والحذف والزيادة.	١ساعة
نشاطات تدريبية	استخدام علامات الترقيم. كتابة الألف المتطرفة. كتابة الكلمات المهموزة والمختومة بألف متطرفة. تحليل الظواهر الإملائية والنصوص. التمييز بين الواو التي تلحقها الألف الفارقة والتي لا تلحقها. تحديد الأخطاء الإملائية.	٥ ساعات
اختبار بنائي	استخدام علامات الترقيم تحديد الأعراف التي التزم بها النص سبب كتابة الكلمة بالصورة المعطاة التمييز بين مواضع الوصل والفصل الكتابة دون خطأ إملائي	١ ساعة

- **ثانياً: الحصص اللازمة لتدريس الوحدة**:

جدول (٢.١) الحصص اللازمة لتدريس الوحدة

الموضوع	عدد الحصص
الاختبار القبلي	حصة واحدة
نشاطات التعلم	ثلاث حصص
اختبار بنائي	حصة واحدة
نشاطات تدريبية	خمس حصص
اختبار بنائي	حصة واحدة
الاختبار البعدي	حصة واحدة

- **ثالثاً: الوزن النسبي لأهمية الموضوع في الوحدة:**

جدول (٣.١) الوزن النسبي لأهمية الموضوع في الوحدة

الموضوع	عدد الحصص	الوزن النسبي
نشاطات التعلم	ثلاث حصص	٣٠٪
اختبار بنائي	حصة واحدة	١٠ ٪
نشاطات تدريبية	خمس حصص	٥٠ ٪
اختبار بنائي	حصة واحدة	١٠ ٪

- **رابعاً: تحديد الأهداف:**

جدول (٤.١) تحديد الأهداف

الموضوع	الأهداف	المستوى
نشاطات التعلم	أن تعدد علامات الترقيم.	تذكر
	أن توظف علامة الاستفهام والتأثر.	تطبيق
	أن تعدد أعراف الكتابة.	تذكر
	تبين أسباب كتابة الهمزة المتطرفة بالصورة المعطاة	فهم
	تميز بين همزتي الوصل والقطع	تحليل
	تذكر موضع همزة القطع	تذكر
	تحدد موضع همزة الوصل	فهم
	تختار التصويب المناسب لرسم الهمزة المتوسطة	تقويم
	تختار التصويب المناسب للألف المتطرفة	تقويم
	تبين سبب كتابة الألف المتطرفة على الصورة المعطاة	فهم
	تعدد الكلمات التي تحذف الألف من وسطها	تذكر
	تبين سبب حذف الياء من آخر الاسم المنقوص	فهم
	تبين سبب حذف همزة الوصل من (ابن) و(اسم) و(ال) وإذا سبقت باستفهام	فهم
	تبين أسباب الحذف والزيادة	فهم
	تختار التصويب المناسب للكلمة المعتلة الآخر	تقويم
	تستنتج الكلمات التي تزاد فيها الواو	فهم
	ترسم الكلمات ذوات ألف تنوين النصب بشكل صحيح	تطبيق
	تميز بين مواضع الوصل والفصل	تحليل
	تحدد سبب الفصل بين الكلمات في الجملة المعطاة	فهم
	تميز بين الكلمات الموصولة	تحليل
اختبار بنائي	أن تختار التصويب المناسب للخطأ الترقيمي .	تقويم
	أن تذكر سبب كتابة الكلمة بالصورة المعطاة .	فهم
	أن تعطي الطالب مثالاً لأنواع الهمزة	تطبيق
	أن تعطي مثالاً للألف المتطرفة	تطبيق
	أن تعطي مثالاً للحذف والزيادة.	تطبيق
نشاطات تدريبية	أن تكون الكلمة المشتملة على الهمزة المتطرفة دون خطأ.	تركيب
	أن تكتب الألف المتطرفة في آخر الاسم بشكل صحيح .	تطبيق
	أن تميز نوع الظاهرة الإملائية .	تحليل
	أن تميز بين الواو التي تلحقها الألف الفارقة والتي لا تلحقها	تحليل
	أن تميز بين الضاد والظاء .	تحليل
	أن تحدد موضع الخطأ الإملائي .	فهم
	أن تختار التصويب المناسب للخطأ الإملائي .	تقويم
اختبار بنائي	أن تستخدم علامات الترقيم في موضعها الصحيح.	تطبيق
	أن توضح الأعراف التي التزم بها النص.	فهم
	أن تبين سبب كتابة الكلمة بالصورة المعطاة.	فهم
	أن تميز بين مواضع الفصل والوصل.	تحليل
	أن تنشئ جمل فقرات دون الوقوع في خطأ إملائي أو ترقيمي.	تركيب

- **صياغة مفردات الاختبار:**

تمت صياغة مفردات الاختبار في صورتها المبدئية (ملحق رقم"٢")حسب الأهداف المحددة، ثم تم تعديلها حسب توجيهات المحكمين لتخرج بصورتها النهائية (ملحق رقم " ٤")حيث كان عدد مفردات الاختبار (٥٢) مفردة روعي فيها شمول المستويات الستة ومواضيع الكفاية الإملائية، وقد وزعت الأسئلة على النحو التالي:

- أسئلة الاختيار من متعدد: وكان عددها (٢٤)
- أسئلة الصواب والخطأ: وكان عددها (٦)
- أسئلة المزاوجة: وكان عددها (٦)
- أسئلة الإجابات القصيرة والإكمال: وكان عددها (١٦)

وقد حددت درجة لكل فقرة.

- **صدق الاختبار:**

للتأكد من صدق الاختبار قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس من تخصصات مختلفة من ضمنها اللغة العربية بالإضافة لعدد من مشرفات ومعلمات اللغة العربية لإبداء الرأي في مدى مناسبة الأسئلة للأهداف والمحتوى وسلامة الصياغة اللغوية ومدى وضوح الأسئلة، وعلى ضوء ما أشار به المحكمين من حيث الحذف أو التعديل أو الإضافة أجرت الباحثة التعديلات اللازمة ليخرج الاختبار في الصورة النهائية كما في الملحق رقم(٤).

- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية للاختبار على عينة من طالبات الصف الثاني الثانوي ممن سبق لهن دراسة موضوعات الاختبار وكان عددهن (٦٣) طالبة، واستهدفت التجربة حساب ثبات الاختبار والزمن اللازم للإجابة عنه، كذلك وضوح التعليمات وقدرة الطالبات على فهم الأسئلة.

- **حساب زمن الاختبار:**

رصدت الباحثة الزمن الذي استغرقته أول طالبة انتهت فيه من الإجابة عن الاختبار والزمن الذي استغرقته آخر طالبة وتم حساب زمن الاختبار على النحو الآتي:

- الزمن الذي استغرقته أول طالبة (٣٥) دقيقة
- الزمن الذي استغرقته آخر طالبة (٥٠) دقيقة
- إذن الزمن اللازم للإجابة عن الأسئلة $= \frac{35}{2} + \frac{50}{2} = \frac{85}{2} = 42.5$ دقيقة

ويضاف إلى هذا الزمن (٥) دقائق لإعطاء بعض التعليمات للطالبات فيكون الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار هو: ٤٧.٥

وتم إضافة دقيقتين ونصف ليصل الزمن إلى ٥٠ دقيقة وهو الزمن المحدد من إدارة المدرسة للحصة الدراسية.

- **ثبات الاختبار**:

للتأكد من ثبات الاختبار بعد تطبيقه على العينة استطلاعية تم حساب ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ ويوضح جدول (١ـ ٥) قيمة معامل الثبات لكل جزء من أجزاء الاختبار.

الجدول (١ـ٥) قيم معاملات الثبات لكل مستوى من المستويات المعرفية

المستوى	معامل الثبات
التذكر	٠.٨٨
الفهم	٠.٩٦
التطبيق	٠.٩٠
التركيب	٠.٨٩
التحليل	٠.٩٢
التقويم	٠.٩١

ويتضح من جدول (١ـ٥) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **ثانياً: إعداد دليل المعلمة**:

يهدف هذا الدليل إلى بناء خلفية معرفية عن التدريس بالفريق لتستفيد منها المعلمات، حيث لا توجد لديهن خبرة عملية بكيفية تطبيقه في تدريس اللغة العربية، لذلك دعت الحاجة لإعداد هذا الدليل لتسترشد به المعلمة المشاركة في الفريق.

وقد مر إعداد الدليل بالإجراءات الآتية:

- الاطلاع على الدراسات التي تناولت التدريس بالفريق للتعرف على فلسفته وأنماطه وإجراءات تطبيقه.
- الرجوع إلى الكتاب المدرسي ودليل المعلم الموضوع من قبل الوزارة والاستفادة منه في تحديد الأهداف.
- تحديد الأسس التي يجب مراعاتها عند تدريس منهج الكفايات اللغوية بالفريق.
- وضع نموذج يتم على أساسه تدريس وحدة الكفاية الإملائية بالفريق للصف الثاني الثانوي في نظام المقررات.
- إعداد الدليل في صورته الأولية، ثم عرضه على مجموعة من الخبراء في المناهج وطرق التدريس لإبداء آرائهم فيه من حيث:
  - ✓ مناسبة الأسس التي يجب مراعاتها لتدريس اللغة العربية بالفريق.
  - ✓ مناسبة الخطوات والغجراءات التي يتضمنها النموذج ـ الذي تم تحديده ـ للتدريس بالفريق.
  - ✓ إبداء ملاحظاتهم على الدليل.

وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل الدليل ووضعه في صورته النهائية (الملحق رقم"٧")حيث اشتمل على ما يلي:

- مقدمة، يتبعها الهدف من الدليل ثم بعض الإرشادات والتوجيهات للمعلمة تتضمن مبادئ وأساسيات تدريس الوحدة المختارة من منهج الكفايات اللغوية.
- خصائص النمو لطالبات المرحلة الثانوية.
- جداول توضيحية تشتمل على موضوعات الوحدة وأهدافها العامة والإجرائية، ومكوناتها.
- الأنشطة والاستراتيجيات والوسائل المقترحة لهذه الوحدة.
- نبذة عن التدريس بالفريق وإجراءات تنفيذه.
- مصادر التعليم والتعلم.
- نماذج مفصلة للدروس حسب طريقة التدريس بالفريق.
- المراجع التي يستفاد منها في تدريس الوحدة.

- **إجراءات البحث**:

بعد التحقق من صدق الأداة وثباتها قامت الباحثة باستكمال الإجراءات اللازمة لتطبيق تجربة البحث وهي :

- حصلت الباحثة على خطاب من كلية العلوم الاجتماعية موجهًا إلى مدير عام إدارة التعليم بمنطقة الرياض بشأن تسهيل مهمتها في تطبيق أدوات البحث (ملحق رقم ٤).
- كما حصلت على خطاب من إدارة التخطيط والتطوير التابعة لإدارة تعليم منطقة الرياض موجه إلى الثانوية ١٦١ لحثهم على مساعدة الباحثة وتسهيل مهمتها (ملحق رقم٥).
- بعد ذلك تم تطبيق تجربة البحث والاختبار التحصيلي القبلي والبعدي على عينة الدراسة .
- بعد انتهاء المدة المحددة لتطبيق تجربة البحث والتي استمرت لمدة أسبوعين وبواقع عشر حصص دراسية قامت الباحثة بتصحيح الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي بنفسها لاستكمال معالجتها إحصائيًا بالتعاون مع أحد المتخصصين .

وقد تم تطبيق تجربة البحث وفق الخطوات التالية:

- **ضبط المتغيرات**:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قامت الباحثة بضبط عدد من المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على نتائج الدراسة وهي كالتالي:

- **المتغير المستقل:** وهو طريقة التدريس، حيث تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وتم تدريس المجموعة التجريبية بالفريق المتعاون من معلمتين.
- **المتغير التابع**: وقد اشتمل البحث على متغير واحد وهو التحصيل.
- **العمر الزمني للطالبات**: من خلال الرجوع لسجلات الطالبات تبين للباحثة أن متوسط عمر الطالبات في المجموعتين (١٧) سبع عشرة سنة، وبذلك يتضح تكافؤ المجموعتين في متغير العمر الزمني.

- **محتوى المادة**: لضمان تكافؤ المجموعتين من حيث محتوى المادة تم تحديد جميع موضوعات وحدة الكفاية الإملائية وتم تدريسها للمجموعتين التجريبية والضابطة واستخدمت أوراق العمل نفسها.
- **التحصيل الدراسي السابق في مادة الكفايات اللغوية**: لضمان التأكد من تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي لمادة الكفايات اللغوية قامت الباحثة باستخراج درجات الصف الثاني الثانوي في مقرر الكفايات اللغوية للفصل الدراسي السابق (الأول من العام الدراسي ١٤٣٦هـ) ثم تم اختبار تطبيق اختبار (ت) (T-Test) لتحديد مدى تكافؤ المجموعتين كما هو موضح في جدول (١- ٦).

جدول (٦-١) قياس مدى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٩٩	١.٩١	٣٨	٠.٩٤٣	٠.٣٥٢
الضابطة	٩٨.٣٥	٢.٤١			

وبهذا يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة، حيث بلغ معامل (ت) (٠.٩٤٣) عند درجة حرية (٣٨) ومستوى دلالة (٠.٣٥٢) وهو أكبر من (٠.٠٥) مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

- **الاختبار القبلي**:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار القبلي للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل القبلي للموضوعات التي ستجرى عليها التجربة، وبعد جمع الإجابات وتصحيحها وفق الإجابة النموذجية للاختبار قامت الباحثة بمعالجة البيانات باستخدام اختبار (ت) لتحديد الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي بالنسبة للكفايات اللغوية،كما هو موضح في جدول (١-٧):

جدول (٧-١) تحديد الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي في الكفايات اللغوية

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٤٠.٥٠	٤.٥٨	٤٣	١.١٦٢	٠.٢٥٢
الضابطة	٣٨.٩٠	٤.٦٠			

يتبين من جدول (٣ -٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي في الكفايات اللغوية، حيث بلغ معامل (ت) (١.١٦٢) عند درجة حرية (٤٣) ومستوى دلالة (٠.٢٥٢) وهو أكبر من (٠.٠٥).

- **معلمة المادة للمجموعتين**:

حرصت الباحثة على تكافؤ المجموعتين من حيث المعلمة التي تقوم بالتدريس، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة

التقليدية، وتدريس المجموعة التجريبية بمشاركة معلمة أخرى بطريقة الفريق. وقد تطوعت المعلمة فوزية السحيباني وهي إحدى منسوبات وزارة التعليم والحاصلة على بكالوريوس لغة عربية وتعمل حاليًا في الثانوية ١٦١ في مدينة الرياض .

- **تجربة التدريس بالفريق** :

تم عقد عدة اجتماعات مع المعلمة المشاركة في الفريق وذلك لمناقشة استراتيجية التدريس بالفريق معها وتوضيح ما استغلق عليها فهمه فيما يخص اجراءاتها كما تم تزويدها مسبقا بدليل المعلمة للاسترشاد به . وتم خلال الاجتماعات التخطيط لعملية التدريس وتوزيع الأدوار بين معلمتي الفريق حسب ما هو مخطط له في دليل المعلمة، وقد تم اختيار نمط الفريق المتعاون لملاءمته لطبيعة المادة والوحدة المختارة ، كما تم الاتفاق على اجراءات التقويم بأنواعه .

- **أساليب المعالجة الإحصائية**:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

- اختبار (ت) (T-Test) لتحديد الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- معامل ارتباط ألفا كرونباخ لتحديد مدى ثبات فقرات الاختبار.

- **عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها**:

يهدف هذا البحث إلى التعرف على أثر التدريس بالفريق في التحصيل الدراسي لطالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الكفايات اللغوية، ويتضمن هذا الفصل:

- عرض النتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق تجربة التدريس بالفريق على المجموعتين التجريبية والضابطة ومعالجة بياناتها إحصائيا بمساعدة أحد المختصين بالتحليل الإحصائي.
- مناقشة النتائج التي تم الحصول عليها بعد المعالجة الإحصائية لمعرفة مدى تحقق فروض البحث.

- **نتائج البحث**:

- **نتائج الفرض الأول والذي نصه** :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي في مادة الكفايات اللغوية.

لاختبار صحة الفرض تم تطبيق اختبار (ت) لمعرفة الفروق الإحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في الكفايات اللغوية ويتضح ذلك من الجدول (٢-١).

جدول (١.٢) بيان الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في الكفايات اللغوية

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٤٦.٧١	٤.٧٣	٤٣	٠.٢٣٠	٠.٨١٩
الضابطة	٤٦.٤٣	٣.١٤			

يتبين من جدول (٢ .١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في الكفايات اللغوية، حيث بلغ معامل T (٠.٢٣٠)عند درجة حرية (٤٣) ومستوى دلالة (٠.٨١٩) وهو أكبر من (٠.٠٥) وهذا يثبت صحة الفرض ويؤدي إلى قبوله.

- **نتائج الفرض الثاني والذي نصه** :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى التذكر.

ولاختبار صحة الفرض تم اختبار (ت) لمعرفة الفروق الإحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التذكر ويتضح ذلك من الجدول (٢ ـ٢).

جدول (٢-٢) بيان الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التذكر

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٥.٦٧	٠.٥٦٥	٤٣	-٠.٦٢٦	٠.٥٣٥
الضابطة	٥.٧٦	٠.٤٣٦			

تبين من جدول (٢ـ٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التذكر، حيث بلغ معامل (ت) (ـ ٠.٦٢٦)عند درجة حرية (٤٣) ومستوى دلالة (٠.٥٣٥) وهو أكبر من (٠.٠٥) وهذا يثبت صحة الفرض ويؤدي إلى قبوله.

- **نتائج الفرض الثالث والذي نصه**:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى الفهم.

ولاختبار صحة الفرض تم تطبيق اختبار (ت) لمعرفة الفروق الإحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في الفهم ويتضح ذلك من الجدول (٢ـ٣).

جدول (٢-٣) بيان الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في الفهم

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	١٦.٦٧	٣.٠٣١	٤٣	٠.٢٩٢	٠.٧٧٢
الضابطة	١٦.٤٣	٢.٣٣٦			

يتبين من جدول (٢-٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في الفهم، حيث بلغ معامل (ت) (٠.٢٩٢)عند درجة حرية (٤٣) ومستوى دلالة (٠.٧٧٢) وهو أكبر من (٠.٠٥) وهذا يثبت الفرض ويؤدي إلى قبوله.

- **نتائج الفرض الرابع والذي نصه**:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى التطبيق.

لاختبار صحة الفرض تم اختبار (ت) لمعرفة الفروق الإحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التطبيق ويتضح ذلك من الجدول (٢-٤).

جدول (٢-٤) بيان الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التطبيق

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٨.٧١	٠.٥٥٠	٤٣	١.٠٠٦	٠.٣٢٠
الضابطة	٨.٥٢	٠.٦٨٠			

يتبين من جدول (٢-٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التطبيق، حيث بلغ معامل (ت) (١.٠٠٦)عند درجة حرية (٤٣) ومستوى دلالة (٠.٣٢٠) وهو أكبر من (٠.٠٥) وهذا يثبت الفرض ويؤدي إلى قبوله.

- **نتائج الفرض الخامس والذي نصه**:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى التركيب. ولاختبار صحة الفرض تم اختبار (ت) لمعرفة الفروق الإحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التركيب ويتضح ذلك من الجدول (٢-٥)

جدول (٢-٥) بيان الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التركيب

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٣.٥٨	٠.٥٨٤	٤٣	-٠.٢٠٤	٠.٨٣٩
الضابطة	٣.٦٢	٠.٥٩٠			

يتبين من جدول (٢-٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التركيب، حيث بلغ معامل T (ـ ٠.٢٠٤)عند درجة حرية (٤٣) ومستوى دلالة (٠.٨٣٩) وهو أكبر من (٠.٠٥). وهذا يثبت الفرض ويؤدي غلى قبوله.

- **نتائج الفرض السادس والذي نصه**:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى التحليل.

ولاختبار صحة الفرض تم اختبار (ت) لمعرفة الفروق الإحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التحليل ويتضح ذلك من الجدول (٢-٦)،

جدول (٢-٦) بيان الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التحليل

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٧.٤٦	٠.٧٧٩	٤٣	٠.٥٥٣	٠.٥٨٣
الضابطة	٧.٣٣	٠.٧٣٠			

يتبين من جدول (٢- ٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التحليل، حيث بلغ معامل (ت) (٠.٥٥٣) عند درجة حرية (٤٣) ومستوى دلالة (٠.٥٨٣) وهو أكبر من (٠.٠٥) وهذا يثبت الفرض ويؤدي إلى قبوله.

- **نتائج الفرض السابع والذي نصه**:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التدريس بالفريق والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في الاختبار البعدي عند مستوى التقويم. ولاختبار صحة الفرض تم اختبار (ت) لمعرفة الفروق الإحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التقويم ويتضح ذلك من الجدول (٢-٧)

جدول (٢-٧) بيان الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التقويم

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٤.٦٣	٠.٤٩٥	٤٣	٠.٩٧٨-	٠.٣٣٣
الضابطة	٤.٧٦	٠.٤٣٦			

يتبين من جدول (٢ -٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في التحليل، حيث بلغ معامل

(ت) (ـ ٠.٩٧٨)عند درجة حرية (٤٣) ومستوى دلالة (٠.٣٣٣) وهو أكبر من (٠.٠٥) وهذا يثبت الفرض ويؤدي إلى قبوله.

- **مناقشة النتائج**:

أوضحت نتائج الاختبار البعدي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مادة الكفايات اللغوية لدى كافة مستويات المعرفة (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم). حيث اختلفت نتيجة هذا البحث عن نتائج معظم الدراسات السابقة التي ركزت على متغير التحصيل، حيث أثبتت الأخيرة فاعلية التدريس بالفريق في تنمية التحصيل الدراسي مثل دراسة بوكاج (١٩٩٥م) وكيلر (١٩٩٩م) ويليامز (٢٠٠٠م)، وفايزة عوض (٢٠٠٢م)، وويبر (٢٠٠٣م)، وسعيد (٢٠٠٤م)، وعثمان (٢٠٠٥م)، والقيسي والقرارعة والرفوع (٢٠٠٨م)، ومحاسن شمو (٢٠١٠م)، وجولييتا (٢٠١٤م). فنتائج تلك الدراسات مجتمعة تؤكد أن أسلوب التدريس بالفريق أفضل من الطريقة التقليدية وينعكس ذلك على زيادة التحصيل إضافة إلى نواحٍ عدة لا تقل أهمية عن التحصيل بل ربما كانت من الأسباب المباشرة لتنمية التحصيل، مثل:

تنمية الاتجاه نحو المادة، وزيادة التفاعل بين التلاميذ، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، والتخفيف من الملل والرتابة في الدروس، كما أنه ذو أهمية وفاعلية بالنسبة للمعلمين من حيث إتاحة الفرصة للتواصل المهني، وتبادل الخبرات، وتخفيف الأعباء أثناء الحصة الدراسية.

أما دراسة بليمارزBlemarez (١٩٩٩م) فقد اتفقت نتائجها مع نتائج هذا البحث في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية الضابطة، حيث درست المجموعة التجريبية بأسلوب التدريس بالفريق، وأرجع بليمارز الأسباب إلى أن بعض الطلاب الذين يتلقون التعليم بأسلوب الفريق أوضاعهم الاجتماعية غير متجانسة، كما يدرسون جنباً إلى جنب مع أقرانهم الذين يتمتعون بمستويات متفاوتة من القدرة على التحصيل في الوقت الذي يخضع فيه الجميع لاختبارات موحدة لقياس نمو المستوى. كما حمل بليمارز المدرسة المسؤولية في وضع بعض الطلاب في فصول المتفوقين في مراحل سابقة للمرحلة الحالية نظراً لتفوقهم في مواد معينة، إلا أنهم بعد انتقالهم إلى مراحل متقدمة يعانون صعوبات في تعلم مادة الرياضيات. كما أن من أهم الأسباب تضخم درجات الطلاب الذين يدرسون بالطريقة التقليدية، في حين أن التدريس بأسلوب الفريق قد يؤدي إلى انخفاض تقييم المعلمين مجتمعين للطلاب.

وعليه، يمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تحصيل المجموعتين بعدة أسباب أهمها:

- حرص طالبات المرحلة الثانوية على التحصيل النهائي المؤهل لدخول الجامعة إذ يتطلب الالتحاق بالجامعات نسباً مرتفعة تعتمد طريقة النسبة

التراكمية التي يتم احتسابها من الصف الأول الثانوي فيكون له تأثير كبير في التحصيل النهائي للطالبة، وهذا النظام مستحدث مؤخرًا ولم يكن معمولا به في السنوات الماضية، مما دفع الطالبات للسعي لنيل أعلى الدرجات.

- كما يلاحظ على طالبات الصف الثاني الثانوي (طبيعي) الاجتهاد والحرص النابع من ذات الطالبة وإحساسها بالمسؤولية لنيل درجات مرتفعة في المادة بغض النظر عن الطريقة التي قدمت فيها المادة، وذلك يعود لعدة أسباب منها الوسط الاجتماعي والاقتصادي الذي تعيشه الطالبات.
- من الأسباب أيضًا ما يعرف بأثر جون هنري في الإحصاء والذي يعني أنه نتيجة لشعور أفراد المجموعة الضابطة بالتنافس مع المجموعة التجريبية فإنهم يكثفون جهودهم لزيادة مستوى تحصيلهم الدراسي.
- كذلك وجود المجموعتين في المدرسة ذاتها كان له دور في انتقال أثر التعلم.
- أن معظم الدراسات السابقة ركزت دراستها على المرحلة الابتدائية والمتوسطة، حيث إن طبيعة تلاميذ هذه المرحلة تميل إلى التأثر الشديد بالمعلم والاستراتيجية التي يستخدمها وبالتالي يؤثر ذلك في التحصيل على عكس طالبات المرحلة الثانوية.
- وقد يكون تطبيق التجربة على وحدة دراسية واحدة ولمدة أسبوعين فقط غير كافٍ.

- **توصيات البحث**:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج، توصي الباحثة بما يلي:

- استفادة خبراء التربية ومطوري المناهج من نتائج الدراسة الحالية بضرورة إتاحة فرص التدريب للمعلمين وتيسيره بعد تحديد جوانب القصور، وتكثيف الجهود بالتوعية لأهمية العمل الجماعي، والتخطيط المشترك ووحدة الهدف، خاصة للمرحلة الثانوية حيث تتطلب معلمين ذوي مستوى عالي من التدريب والكفاءة.
- تبادل الزيارات الصفية بين معلمات اللغة العربية للاستفادة من خبرات بعضهن البعض.
- الاهتمام بتخفيف الأعباء على المعلمات، ليسهل عليهن التخطيط لدروس مشتركة، وتيسير ذلك في جدول الحصص.
- تضمين موضوعات المحتوى والأنشطة التعليمية مواقف تشجع على العمل التعاوني، ومهارات التواصل والتفاعل بين المعلمات وبعضهن وبين المتعلمات وبعضهن وبين المتعلمات والمعلمات.
- تضمين مقررات اللغة العربية موضوعات توضح مكانتها، وقيمتها، وأهميتها في جوانب الحياة المختلفة.
- إتاحة الفرصة للطالبات بإبداء الرأي والمحاورة والمشاركة الإيجابية في حصص اللغة العربية.

- إعداد دليل إرشادي للمعلمات يوضح استراتيجية التدريس بالفريق ويبين أهميتها.

- **مقترحات البحث** :

يقترح إجراء بحوث فيما يلي :

- أثر التدريس بالفريق في تنمية الاتجاه نحو مواد اللغة العربية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي.
- أثر التدريس بالفريق في تحقيق التكامل بين فروع اللغة العربية.
- برنامج مقترح لتحسين أداء معلمات اللغة العربية أثناء الخدمة باستخدام التدريس بالفريق.
- أثر التدريس بالفريق في تنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة لطالبات المرحلة المتوسطة في منهج لغتي الخالدة .

- **المراجع**:

- القرآن الكريم.
- أحمد ، مرشود عيسى عبدالله (٢٠٠٩). العوامل المؤثرة على ضعف المستوى وتدني التحصيلالدراسي في اللغة العربية لطلاب الصفين الاول والثاني ثانوي بولاية القضارف . رسالة ماجستير .جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا . الخرطوم.
- الأزرق، عبد الرحمن صالح (٢٠٠٠م). علم النفس التربوي للمعلمين. ط١. بيروت. لبنان: دار الفكر العربي.
- البتال، زيد محمد (٢٠٠٣م). إطار نظري لاستخدام أسلوب التعلم التعاوني في تدريس الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة في برامج الدمج بالمدارس العادية. مجلة الإرشاد النفسي. ع١٦، ص١٤.
- البكر، فهد عبد الكريم (٢٠٠٩م). أثر تدريس البلاغة بالفريق على مستوى الأداء البلاغي لدى طالبات الصف الأول ثانوي. مجلة العلوم التربوية والنفسية. ع٤، ص١٧٣.
- بني ذياب، محمود عوض (٢٠١١م). فاعلية طريقة التدريس التبادلي لمادة النصوص الأدبية في علاج ضعف الطلبة في الاستيعاب القرائي. مجلة المنارة. ع٤.
- بوبشيت، عائشة (١٩٩٥م). ضعف الإملاء أسبابه وأساليب علاجه. آفاق تربوية. ع ٦.
- التميمي، رافد (٢٠١٤م). أسباب الضعف الإملائي لدى طلبة كلية الإدارة والاقتصاد في جامعة بغداد وطرائق معالجتها من وجهة نظر التدريسيين والطلبة. مجلة كلية التربية. ع٨٦.
- توزان، غزلان (٢٠٠٠م). المقاربة بالكفاءات. موعدك التربوي. ترجمة مريم روابح وآخرون. ع٥.
- جابر، عبد الحميد (٢٠٠٠م). مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، المهارات والتنمية المهنية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الحقيل، سليمان بن عبدالرحمن (٢٠١١م). نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية،ط١٦، الرياض: مطابع الحميضي.
- حكيم، رفيف عبد العزيز(١٤٢٧هـ) .أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاونيفي تنمية القدرات الإبداعية والاتجاه نحو التربية الفنية لطالبات الصف الثالث المتوسط .رسالة ماجستير . جامعة الملك سعود .

- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٥م). تصميم التعليم نظرية وممارسة. ط٣. عمان: دار الفرقان.
- الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٤م). فصول في تدريس اللغة العربية.ط٤. الرياض: مكتبة الرشد.
- الربيش، خالد بن عبد الله (٢٠٠٣م) تفسير نتائج اختبارات التحصيل الدراسي في ضوء الاختبارات المعيارية المرجع والاختبارات محكية المرجع . مجلة القراءة والمعرفة. كلية التربية. جامعة عين شمس. ع (٢٥)
- الرويثي، هند حميد (١٤٢٧هـ). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في إتقان تلميذات الصف الأول متوسط للمهارات الحسابية الأربع واتجاهاتهن نحو مادة الرياضيات على عينة من المدارس المتوسطة الحكومية في مدينة مكة المكرمة .رسالة ماجستير . جامعة أم القرى .
- زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥م). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة. القاهرة: عالم الكتب.
- سعادة، جودت (٢٠٠١م). تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها. عمان، الأردن: دار الشروق.
- سعيد، محمد السيد (٢٠٠٤م). تدريس التربية الدينية الإسلامية بالفريق وتأثيره في تنمية التحصيل والأداء الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع(٩٨)، (١٠٧ -١٣٦).
- سيد، عصام محمد (٢٠١٤م) أثر التدريس بالفريق في تنمية المفاهيم والتفكير الاستدلالي في العلو لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي الأزهري. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. ع(٤٦). ج(٢)ص٣٩ -٨٩
- شاذلي، عبدالكريم (٢٠٠٨م). التدريس بالفريق. المجلة العلمية لكلية التربية. جامعة أسيوط.
- شحاتة، صلاح عبدالله (١٩٩٥م). ضعف التلاميذ في النحو العربي أسبابه وطرق علاجه. آفاق تربوية. ع ٧.
- شحاتة،حسن ، و النجار، زينب (٢٠٠٣م) معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة . الدار المصرية اللبنانية.
- شمو، محاسن إبراهيم (٢٠١١م). أثر استخدام إستراتيجية تدريس الفريق على مستوى التحصيل في وحدة الغذاء والتغذية بمقرر التربية الأسرية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة. جامعة طيبة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع٢٢، ج٢
- عبيدات، ذوقان؛ وأبو السميد، سهيلة (٢٠٠٧م). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. دليل المعلم والمشرف التربوي. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عثمان، رمضان عبدالرازق مصطفى (٢٠٠٥م). فعالية التدريس بالفريق في التحصيل الدراسي للغة العربية وتنمية الاتجاه نحوها لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.
- العجمي، مها محمد (٢٠٠٥م). المناهج الدراسية، أسسها، ومكوناتها، وتنظيماتها، وتطبيقاتها، رؤية تربوية تجمع بين المنظور الغربي والمنظور الإسلامي للمنهج. ط٢. الأحساء. المملكة العربية السعودية. مطابع الحسيني الحديثة.

- العساف،صالح محمد(٢٠١٢م) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط٢.الرياض. دار الزهراء.
- عقل، محمود عطا حسين (١٤١٩هـ). النمو الإنساني "الطفولة والمراهقة". الرياض: دار الخريجي.
- العنزي،خلف قليل (١٤٢٩هـ) . "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعيا في الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض". رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى .
- علي، وليد وعبد الله و محمود،سلوان خالد (٢٠٠٩م). تأثير استخدام التعلم التعاوني بأسلوب التعلم معا والمناقشة بأسلوب المجموعات الصغيرة في التحصيل المعرفي والاتجاه النفسي نحو مادة طرائق تدريس التربية الرياضية. رسالة منشورة ضمن وقائع المؤتمر العلمي الحادي عشر لجامعة بابل ، جامعة الموصل.
- عوض، أحمد (٢٠١٠م). فعالية إستراتيجية مقترحة في علاج الضعف القرائي والكتابي والتحصيلي في اللغة العربية لدى بعض تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي. مجلة كلية التربية، المنصورة.
- عوض، فايزة السيد محمد (٢٠٠٢م). تدريس القواعد النحوية بالفريق وتأثيره في تنمية التحصيل والأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- عوض، فايزة السيد محمد (٢٠٠٩م). مداخل واتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية. كلية البنات. جامعة عين شمس. القاهرة.
- العيسى، أحمد بن محمد (٢٠٠٥م). التعليم في المملكة العربية السعودية سياساته ونظمه واستشراف مستقبله. الرياض: دار الزيتونة.
- الغامدي، صالح (١٤٢٩هـ) تقويم نشاطات التعلم في مقرر الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير الناقد المناسبة للطلاب. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- الفيروز أبادي (٢٠٠٩م). القاموس المحيط. القاهرة .شركة القدس.
- قادة، قاسم (٢٠٠٩م). دليل المعلم في نشاط المعالجة التربوية. دراسة نظرية تطبيقية في ظل المقارنة بالكفاءات. التعليم الابتدائي نموذجا. الجزائر: البيان للطباعة والنشر.
- القيسي، تيسير خليل؛ والقرارعة، أحمد عودة؛ والرفوع، محمد أحمد (٢٠٠٨م). أثر التدريس بفريق متعاون من المدرسين في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في الكيمياء. مجلة جامعة دمشق للعلوم والتربية، ١٠(١)، ص١٥٣ -١٧٤.
- الكعبي، وفقان خضير (٢٠٠٨م). أثر القرآن الكريم في علم الأصول. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الكوفة.
- كوجك، كوثر (٢٠٠٦م). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس. ط٣. القاهرة. مصر: عالم الكتب.
- اللقاني، أحمد؛ والجمل، علي (٢٠٠٣م). معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتاب.
- محمود، صلاح الدين (٢٠٠٥م). آفاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة. القاهرة، مصر: عالم الكتب.
- مخيمر، هشام محمد (١٤٢١هـ). علم نفس النمو - الطفولة والمراهقة، الرياض: إشبيليا للنشر والتوزيع.

- مسعود، سناء سيد محمد (٢٠٠٩م). الدراسة بنظام اختيار المقررات الدراسية في التعليم الثانوي: الشروط والمتطلبات. مستقبل التربية العربية -مصر، مج١٦، ع٦٠، ص٦٣ - ١٥٢.
- مفلح، غازي (٢٠٠٧م). دليل تدريس اللغة العربية في مناهج التعليم العام. الرياض: مكتبة الرشد.
- مقلد، محمد محمود (١٩٨٨م). مشكلة ضعف الطلاب في النحو العربي. رسالة التربية. ع٦
- الناشف، سلمى زكي (١٩٩٩م). طرق تدريس العلوم. عمان: دار الفرقان.
- هني، خير الدين (١٩٩٩م). تقنيات التدريس. ط١ الجزائر: د.ن.
- وزارة التعليم (١٤٢٦هـ) دليل التعليم الثانوي وفق الخطة الجديدة. الرياض. التطوير التربوي.
- وزارة التعليم (١٤٢٨هـ). وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية. الرياض. التطوير التربوي.
- وزارة التعليم (١٤٣٤هـ). دليل التعليم الثانوي. الرياض. نظام المقررات.
- Bixler, L. L. (1998). Perceptions of co-teachers: An exploration of characteristics and components needed for co-teaching, D.A.I, A59/03, P.1, and Sep.
- Blemarez, B. L. (1999). The relationship between co-teaching and mathematics chemistry achievement of groups of 7th grade student with and without learning disabilities, D.A.I, Vol.59, No.(7), pp.(653-A).
- Gatlin, L. (1999). The effect of pedagogy informed by constructivism, a comparison of student achievement across constructivist and traditional classroom environments, D.A.I, vol.95, no. (8), p.293-A.
- Gotez, Karin (2000). Perspectives on Team Teaching. A Peer Reviewed Journal, vol, (1). NO. (40).
- Hanusch,f.(2009).Theoretical and Practical Issues in TeamTeachin g, a Large Undergraduate Class, Volume 21, Number 1, 66-74 ISSN 1812-9129.
- Indelicato, Julietta (2014). How to Build an Effective Co-Teaching Relationship between Teachers. Master Thesis, School of Education and Counseling Psychology, Dominican University of California, San Rafael, CA.
- Hicks, C. (1982). Team teaching: sharing the wealth (of talent). Music Educators Journal, 69 (3), 42-43.
- Kayler, M. (1999). Middle school student perceptions of cooperative learning, D.A.I, vol. (60), no. (4), p (107-A.
- Klingele, W. (1979). Teaching in Middle Schools. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

- Newman, Fran (1997). Ethnographic observation of five high school co-teacher teams implementing a cooperative / collaborative team teaching model: The nature of regular and special educator role interaction, D.A.I, A58/02, p.1, Aug.
- Poach, M. C. (1995). Teacher and student of general education and learning disabled student in 2nd - 5th grade class, Elementary School Journal, Vol. (95) , No.(3), pp.(288-296).
- Syh-Jong, Jang (2006). Research on the effects of team teaching upon two secondary school teachers, Educational Research, 48:2, 177-194.
- Weber, E. (2003). Agriculture and Since link through the living soil. Agriculture Education and Studies, 5(13), 61-66.
- Williams, J. (2000). The effects on student achievement and student satisfaction of assigning sixth grade student to a two teacher team, when sixth grade is the entry level in middle school. D.A.I. 60/08, p.27/89, Feb. USA.

****