أثر استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في البادية الشمالية الغربية بالأردن

إعداد

د/ هيثم ممدوح القاضي

أستاذ مُشارك - كلية التربية - قسم المناهج والتدريس -

جامعة آل البيت – الأردن

أثر استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بالأردن

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في البادية الشمالية الغربية، وتكّون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثامن الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية للعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥م، والبالغ عددهم (٢٤٢٢) طالبا وطالبة من الصف الثامن الأساسي منهم (١١٩٥) ذكوراً و(١٢٢٧) إناثاً. وبحسب إحصائية مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٢) طالباً وطالبة يمثلون ما نسبته (٨.٣٤%) من مجتمع الدراسة تقريباً. وتم اختيار المدارس بطريقة العينة العشوائية الطبقية البسيطة، وتوزيعها على ثماني شعب دراسية من مدارس الذكور والإناث، ولإجراء الدراسة قام الباحث بإعداد نماذج التدريس وفق طريقة التعلم النشط، وإعداد اختبار تحصيلي لهذا الغرض، وتكّون الاختبار من (١٠) أسئلة من نوع الاختيار من متعدد، وبعد جمع البيانات وتفريغها تمت معالجتها باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وطرق إحصائية تحليلية مناسبة تضمنت تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة تعزى إلى متغير نوع الطلبة لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية (التي درست قواعد اللغة العربية من خلال استخدام طريقة التعلم النشط)، وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة قدم الباحث عدداً من التوصيات العلمية والعملية.

الكلمات المفتاحية: طريقة التعلم النشط، قواعد اللغة العربية، البادية الشمالية الغربية.

Abstract:

The Effect of Using Active Learning Method on the Achievement of Arabic Language Grammar of the Basic Eighth Grade Students in Northern-West Badia

This study aimed at identifying the impact of the use of active learning method on the achievement of the Arabic language grammar of the eighth grade students in the Northern - West Badia students. The study population consisted of all the students in the basic eighth grade in the Directorate of Education of Northern-West Badia for the academic year 2015/2016 , totaling (2422) students (1195 males and 1227 females) according to the statistics of the Directorate. The study sample consisted of 202 students, representing a rate of (8.34%) of the study population. Schools were chosen as simple stratified random sample, and it was distributed to the study sample (male and female) schools. For the purposes of the study, the researcher prepared teaching models according to the method of active learning, and a test was prepared for this purpose in order to measure the achievement in Arabic grammar. The test consisted of (10) questions of multiple choice. After collection, data were processed using descriptive statistical methods represented in means, and standard deviations. Suitable statistical and analytical methods were used also, including (ANCOVA).

The study showed the following results: the existence of significant differences between the study groups attributed to the variable of sex in favor of females, and the presence of statistically significant differences between the experimental and control groups in favor of the experimental group who studied Arabic grammar through the use of active learning method. In light of the results, the researcher recommended a number of scientific and practical recommendations.

Keywords: Active learning method, Arabic language grammatical rules, Northern-West Badia.

مقدمة:

في ظل التطور العلمي والتكنولوجي المشهود في الوقت المعاصر، استجابت الأنظمة التربوية في مختلف دول العالم لأثاره بالتوجه نحو تطوير المناهج بقصد تحقيق مخرجات تعلم راقية، وكان اهتمام التربويين بالتطوير لطرائق وأساليب تدريس اللغة العربية التي تساعد على إثارة التفكير وتنمية الميول والقدرات من خلال امتلاك وسائل اكتساب المعرفة وإدارتها، مما يؤدي إلى إنتاج جيل خلاق ومبدع ومنتج للمعرفة وقادر على التكيف مع معطيات العصر وتقلباته.

وفي عصر المعلومات فإن مهمة التعليم لا تقتصر على تحصيل المادة التعليمية في المقام الأول، بل تنمية مهارات المتعلمين والتركيز على الأفكار الأساسية للمادة التعليمية دون الحشو والتفاصيل (الفار، ٢٠٠٤)؛ ولأن سرعة التعلم تختلف من تلميذ لآخر، فإن هذا يتطلب توفير حرية الاختيار للمتعلم؛ لكي يختار ما يناسبه وما يجد فيه التحدي ومتعة التعلم، وبناءً على ذلك يقترح خبراء التربية استخدام مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التعليمية التي يمكن أن توظف فيها الوسائل والتقنيات التربوية المتنوعة والملائمة لإدماج المتعلمين في عملية التعلم، وإن تعريض الطلبة إلى هذه الأساليب المتنوعة يوفر لهم بيئة غنية بالمثيرات إذ يجد كل منهم ما يتحدى قدراته ويوفر له ما يناسبه (الحارثي، ٢٠٠١)، ولتحسين الإنتاجية التربوية لدى الطلبة فقد لجأ بعض التربويين إلى دمج التكنولوجيا بالتعليم لتطوير الأساليب التقليدية؛ مما أدى إلى ظهور أساليب جديدة للتعليم (العاني، ٢٠٠٠).

وفي هذا الصدد فقد أشار تقرير المركز الوطني للإحصائيات التربوية National Center For Educational من أن (92.7%) من الطلبة يستطيعون فهم القواعد الأساسية فقط، وأن (57.9%) منهم يستطيعون تطبيقها، وأن (10.9%) يستطيعون تحليل الإجراءات، ويعتقد أن المشكلة في منهاج اللغة العربية التقليدي الذي يركز على حفظ الطلبة للمعلومات ولا يهتم بالمشاركة النشطة في خبرات واقعية (Thorne, 2003).

ويرى كثيرٌ من التربويين أن الضعف العام في اللغة العربية- بوجه عام والقواعد النحوية بوجه خاص- له العديد من الدواعي والأسباب التي تقف خلفه وربما يرجع ذلك- بدرجة كبيرة- إلى الطرق المتبعة في تدريسها، "فطرق تدريس القواعد لها دخل كبير فى صعوبتها وسهولتها، فإذا درست بطريقة آلية جافة لا تثير التلاميذ، ولا تستحث هممهم رغبوا عنها، أما إذا روعي في تدريسها طريقة حديثة تثير شوقهم وتسترعى اهتمامهم، مالوا إليها وألفوا دراستها" (عبد العال، د.ت، ٢٢)(١)

(١)- عبد المنعم عبد العال : طرق تدريس اللغة العربية ، (القاهرة : مكتبة غريب ، د-ت) ، ص٢٢ .

ويرى أحد المتخصصين "أن جوهر المشكلة ليس فى اللغة ذاتها ؛ وإنما هى فى كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء، نتجرعها تجرعاً عقيماً بدلاً من تعلمها لسان أمة ولغة حياة (مدكور، ١٩٨٨، ٤٦) (٢)

والأداء اللغوي هو المقياس الدقيق الذي يقاس به مدى التمكن من القواعد اللغوية؛ لأنه هو الممارسة الفعلية لهذه القواعد فى الواقع٠وعلى الرغم من المكانة السامية للأداء اللغوي الكتابي باعتباره أهم فن من فنون اللغة، والأهمية القصوى له إلا أن الواقع الحالي لهذا الأداء ينذر بضياع اللغة العربية، وانتشار العجمة على ألسنة أبناء العربية، وهو الأمر الذي يهدد بالقضاء على وحدة العرب وتماسكهم، وحضارتهم- أيضا- وقد انعكس ضعف التلاميذ فى القواعد النحوية إلى ضعف عام في الأداء اللغوي قراءة، وكتابة وحديثا (أحمد، ٢٠٠٦، ٩).

ومن هنا تظهر الحاجة إلى البحث عن طرق تدريس حديثة تنقل الاهتمام من المعلم، والمادة التعليمية إلى الطالب، لأن النظرة التربوية القديمة لعملية التدريس التي كانت تقتصر على نقل المعلومات من عقل المعلم إلى عقول تلاميذه، أو من الكتاب إلى عقل الطالب تجعل المتعلم سلبياً، وتحد من إيجابيته فى الأداء، كما أنها تهمل أهدافاً أخرى كثيرة غير المعلومات، كالتفاعل بين المعلم والطلاب، ومشاركة الطلاب، وإيجابيتهم فى الدرس، وكذلك دور المعلم فى تهيئة الظروف التعليمية المناسبة للمتعلمين لتحقيق أكبر قدر من الأهداف المنشودة (اللقاني، ١٩٨٥، ١٠) (٣)

والتعلم النشط (Active Learning) كمسمى أو مفهوم ظهر في السنوات الأخيرة من القرن العشرين، وزاد الاهتمام به بشكل كبير مع بدايات القرن الحادي والعشرين، كأحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة ذات التأثير الإيجابي الكبير على عملية التعلم داخل الصف وخارجه (البكر، ٢٠٠٨، ص ٤).

وظهر حديثاً إذا ما قورن بغيره من المفاهيم التربوية الحديثة، ولذلك كانت الدراسات والبحوث التربوية التي تناولته قليلة نسبياً حتى في دول المنشأ، لاسيما وأن الاهتمام الحقيقي بالتعلم النشط قد تبلور جيداً، وقد أخذ الاهتمام به يزداد بشكل واضح منذ مطلع القرن الحادي والعشرين، حيث ظهر بشكل جدي في الولايات المتحدة

---

(٢) - على أحمد مدكور : تقويم برنامج الإعداد التربوي لطلاب اللغة العربية في كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، فى ضوء الأهداف المرجوة منه ، (جامعة الملك سعود ، مركز البحوث التربوية ، ١٩٨٨م) ، ص ٤٦٠

(٣)- أحمد حسين اللقاني: تحليل التفاعل اللفظي فى تدريس المواد الاجتماعية ، (القاهرة :عالم الكتب ، ١٩٨٥م) ص١٠٠

الأمريكية، وانتقل بعد ذلك إلى أوروبا وبقية دول العالم، ودخل المنطقة العربية منذ عام ٢٠٠١، كأحد الاتجاهات التربوية المعاصرة (سعادة، ٢٠٠٦، ص٤٢٥).

والتعلم النشط طريقة ينهمك الطالب من خلالها في الأنشطة الصفية المختلفة، بدلا من أن يكون سلبيا يتلقى المعلومات من غيره؛ حيث يشجع على مشاركة الطلبة في التفاعل من خلال العمل ضمن المجموعات، وطرح العديد من الأسئلة المتنوعة، والاشتراك في المشاريع الجماعية والتدريبات القائمة على حل المشكلات، مما يفسح لهم استخدام مهارات التفكير الناقد واكتساب مهارات التفكير الإبداعي (Mosher, 2002).

والتعلم النشط يعتمد على البيئة التعلمية التي تتيح للطلبة التحدث والإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتأمل العميق، ومن خلال استخدام تقنيات وأساليب متعددة، مثل: حل المشكلات والمجموعات الصغيرة والمحاكاة، ودراسة الحالة، ولعب الأدوار وغيرها من الأنشطة التي تتطلب من المتعلمين أن يقوموا بتطبيق ما تعلموه (Boyle, 2005)، ويعرف أيضا بأنه إتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في بعض الأنشطة التي تشجعهم على التفكير والتعليق على المعلومات المعروضة للنقاش، بحيث لا يقوم الطلبة بالإصغاء العادي وإنما تطوير مهارات للتعامل مع المفاهيم المختلفة في ميادين المعرفة المتعددة، عن طريق قيامهم بتحليل المهارات وتركيبها وتقويمها من خلال المناقشة مع الآخرين، وطرح الأسئلة المتنوعة أو القيام بالأعمال الكتابية على أن ينهمك الطلبة في أنشطة تجبرهم على أن يستجيبوا للأفكار والآراء المطروحة وكيفية تطبيقها (السوالمة، ٢٠٠٧، ص ١٥).

وحظي التعلم النشط باهتمام متزايد في عالم اليوم؛ حيث انتقل الاهتمام بالعملية التعليمية من المعلم كمصدر لعملية التعلم إلى المتعلم، وتحويل المتعلم من وضع المتلقي السلبي إلى وضع المتفاعل النشط بصورة إيجابية، ومساعدته على الاحتفاظ بالمعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة، وامتلاك أدوات التعلم، وتنمية مهارات التفكير العليا، مما يكسبه العديد من المهارات الشخصية والمعرفية والعقلية والأدائية؛ لهذا تعتمد على التعلم النشط المتمثل في حل المشكلات والاستقصاء والأنشطة العملية بغرض تشجيع المتعلمين على التفكير في الأشياء بأنفسهم ومناقشة أعمالهم مع المعلمين وزملائهم من الطلاب (Kyriacou, 2002, p313).

وللتعرُّف على مفهوم التعلُّم النشط لابد أولاً من التعرض لشقَّي المفهوم، وهما: التعلم والنشاط. فبالنسبة للتعلُّم، وردت حوله تعريفات عديدة في أدبيات، وكتابات، ومراجع رواد علم النفس العام وعلم النفس التربوي، كذلك في كتابات ودراسات الباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس. وبصفة عامة يتضح أن هناك من يصف التعلُّم على أنه نتيجة لمرور الفرد بخبرة، وهناك من يصفه على أنه ينتج عنه تغير في سلوك الفرد؛ كأن يقال

تغير في السلوك أو تغير شبة دائم في السلوك في حين يميل الباحثون في مجال المناهج وطرق التدريس إلى وصفه بأنه إجراءات يمارسها المتعلم أثناء الموقف التعليمي لاكتساب المعلومات، أو المهارات، أو أوجه التفكير. أما بالنسبة للشق الثاني في مفهوم التعلم النشط وهو النشاط، فقد ورد حوله العديد من التعريفات والمفاهيم، وإن اختلفت في صياغتها، إلا أنها في النهاية ترمي إلى معنى واحد؛ وهو نشاط وإيجابية المتعلم في الموقف التعليمي من خلال استخدام حواسه المختلفة؛ فمثلاً يصفه قاموس التربية على أنه: "وسيلة وحافز لإثراء المنهج، وإضفاء الحيوية عليه عن طريق تعامل المتعلمين مع البيئة، وإدراكهم لمكوناتها المختلفة من طبيعية، وإنسانية، ومادية، بهدف اكتسابهم الخبرات الأولية التي تؤدي إلى تنمية معارفهم، واتجاهاتهم. كما يوصف النشاط بأنه ذلك الإجراء الذي تنظمه المدرسة متكاملاً مع البرنامج التعليمي ويُقبل عليه الطالب برغبته، ويزاوله بشوق؛ بحيث يحقق أهدافاً تربوية معينة (هندي، ٢٠٠٢، ص ص ٢٢-٢٤).

ويعتمد التعلم النشط على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، في جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه، حث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات، فالتعلم النشط لا يركز على الحفظ والتلقين وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات والعمل الجماعي التعاوني (عبد الحميد، ٢٠١٠، ص ٣).

وعرف أيضا بأنه التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم من خلال قيامه بالقراءة، والبحث، والاطلاع، ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً لعملية التعلم (اللقاني والجمل، ٢٠٠٩م، ص٩٨). فالتعلم النشط يجعل المتعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعليم والتعلم، مسئولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، يتعلم بالممارسة، والبحث والاكتشاف، ويشارك في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، ويشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته (كوجك، ٢٠٠٥، ص٨).

وفيه يشارك المتعلم في الأنشطة بفاعلية كبيرة، مع توافر بيئة تعليمية غنية متنوعة تسمح له بالإصغاء الإيجابي، والحوار البناء، والمناقشة الثرية، والتفكير الواعي، والتحليل، والتأمل العميق فيما يقرؤه ويكتبه، مع وجود معلم يشجع المتعلمين على تحمل مسئولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت توجيهه وإشرافه (سعادة، ٢٠٠٦، ص٣٣).

ومن خلال التعريفات السابقة، يتضح أن التعلم النشط يشير إلى اندماج المتعلم في عملية التعلم أكثر من كونه متلقياً سلبياً، وأنه يقوم بعمليات متعددة كالقراءة والكتابة والمناقشة والاشتراك في حل المشكلات، والانخراط في المهام التي تتطلب استخدام المهارات العليا في التفكير كالتحليل والتركيب والتقويم. ويهتم بالمشاركة الفعالة للمتعلمين

في العملية التعليمية من خلال ممارستهم لبعض الأنشطة التي تشجعهم على التفكير، والتفاعل مع ما يتعلمونه، مما يمكنهم من تحقيق أفضل مستوى من التعلم.

ويجب أن يرتبط التعلم النشط باحتياجات المتعلم، واهتماماته، وينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته، ويستمد فلسفته من المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة، فالتعلم النشط يُعد تلبية لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في أدوار المتعلم والمعلم، وتنادي بجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية. وبهذا تُعدَّ فلسفة التعلم النشط مطلباً أساسياً للتطوير الجذري للعملية التعليمية، بما يتلاءم مع حاجات المتعلمين وطبيعة هذا العصر بكل ما يشمله من تغيرات وتطورات امتدت لجميع الميادين. ويعتمد التعلم النشط على عدة أسس، أهمها ما ورد عند (أبو بكر وحجازي، ٢٠٠٥، ص ص ١٦- ١٧)، وهي: إشراك المتعلمين في اختيار نظام العمل وقواعده، في تحديد أهدافهم التعليمية، وفي استخدام استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم، والتي تتناسب مع قدراته واهتماماته وأنماط تعلمه، والذكاءات التي يتمتع بها، وإشاعة جو من الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلم، ومساعدة المتعلم في فهم ذاته، واكتشاف نواحي القوة والضعف لديه، والاعتماد على تقويم المتعلمين أنفسهم وتقويم الأقران، وتعلم كل متعلم حسب سرعته الذاتية.

ولهذا بدأ الاهتمام بالتعلم النشط وتعددت استراتيجياته نتيجة عوامل عدة؛ من أبرزها التوصيات الدائمة والمستمرة لفلسفات التربية وتطبيقاتها في المجال التربوي. وعدم جدوى وكفاءة طرائق التعليم والتعلم التقليدية التي استُخدمت طيلة العقود السابقة، وما ترتب عليها من حفظ المتعلمين للمادة الدراسية، ونسيانهم لما يدرسونه، مما نتج عنه متعلم سلبي غير متحمل للمسئولية (هندي، ٢٠٠٢، ص ٦٩).

ويسهم التعلم النشط في تحسين التواصل بين المتعلمين بعضهم البعض، وبينهم وبين المعلمين؛ إذ يزيد من اندماج المتعلمين في العمل، ويجعل التعلم أكثر متعة وبهجة، ويشجع المتعلمين على التفكير الناقد وحل المشكلات، وينمي الرغبة في التعلم حتى الإتقان، ويساعد على التفاعل الإيجابي بين المتعلمين، ويعزز روح المسئولية والمبادرة لدى المتعلمين، ويزيد الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي لديهم، ويعزز التنافس الإيجابي بينهم، ويؤكد على أهمية المشاركة الفعالة للمتعلمين في عملية التعّلم، ويعمل التعلم النشط على تنمية قدرة المتعلمين على الاستفادة من مهاراتهم الشخصية بصورة متكاملة (علية وآخرون، ٢٠٠٥).

وإن علم النحو يعصم اللسان من الخطأ في كتاب الله تعالى، ويعصم اللسان من الخطأ في لُغة التخاطب، ويعصم اللسان من الخطأ في الكتابة، إن فهم النص يبني عليه استنباط الحكم؛ ومما يؤسف عليه أن كثيرا من المتعلمين زهدوا في هذا العلم ورغبوا عنه،

وصارت دراستهم له قائمة على حفظ القواعد وترديدها، مهملين الجانب التطبيقي والوظيفي؛ ولهذا صار الضعف في النحو ظاهرة بادية على كثير من المتعلمين، حتى ممن تخرجوا من الجامعة (البكر، ٢٠٠٦).

ولن يتأتى هذا إلا من خلال العناية بالجانب التطبيقي والجانب الإعرابي؛ فالإعراب يهتم بضبط الكلمات والجمل، ويكون هذا الضابط موجوداً في قواعد النحو، ولكن يصعب تطبيقه أثناء الكتابة أو التحدث (هياجنة، ٢٠٠٧). لهذا لما كان الحرص على إتقان اللغة العربية، ومعرفة القواعد النحوية من أهم المهمات، كان لزاماً علينا أن نحرص على ما يوجد الفهم والإدراك لأبنائنا وبناتنا، ونربيهم على فهم القواعد، إذ أن حل المعاني وفهم المعضلات، لا يدرك إلا بإتقان علم اللغة العربية والنحو.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لما كان التوجه الحالي في وزارة التربية والتعليم في الأردن يدعو إلى أساليب تدريس غير تقليدية، واستخدام أساليب وتقنيات أكثر فاعلية في تحسين عمليات التعليم والتعلم، وأن الطلبة يحتاجون إلى طرق وأساليب متنوعة ارتأى الباحث دراسة خليط من الاستراتيجيات المعرفية التي تخاطب العقل بصورة التعلم النشط، وفي ضوء مؤشرات الواقع التعليمي في الأردن، من حيث تدني مستويات طلبة التعليم الأساسي في قواعد اللغة العربية، والذي كشفت عنه الدراسة الدوليّة لتقويم النمو المعرفي The (International Assessment of Educational Progress) التي شارك فيها الأردن، واستناداً إلى هذه المعلومات كان التفكير بدراسة أثر استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في البادية الشمالية الغربية مقارنة بالطريقة الاعتيادية. وتفرع عن هذا الهدف التساؤلان الآتيان:

١. ما أثر استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي؟
٢. هل يختلف تأثير استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي باختلاف النوع والمجموعة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. التعرف على أثر استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي.
٢. التعرف فيما كانت وجهة نظر الطلبة في أثر استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية تختلف باختلاف متغيري النوع والمجموعة.

أهمية الدراسة:

تتبلور أهمية فيما يلي:

١. تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها الذي يتعلق بأثر استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في البادية الشمالية الغربية، بما يسهم في جعل المتعلمين إيجابيين نشطين متحملين لمسؤولية تعلمهم في المواقف التعليمية.

٢. من المتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تطوير الطرائق المستخدمة حالياً في التدريس، ومساعدة المشرفين التربويين، ومديري المدارس أثناء قيامهم بمهماتهم الإشرافية.

٣. قد تساعد هذه الدراسة القائمين على مناهج اللغة العربية، خاصة فيما يتعلق بقواعد اللغة العربية، على تبني أساليب جديدة في تدريس قواعد اللغة العربية، تسهم في تنمية مقدرة المتعلمين على تطبيق القواعد النحوية في مواقف الاتصال اللغوي.

مُحددات الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بما يلي:

الحدود الموضوعية: الاقتصار على أثر استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية.

الحدود البشرية: الاقتصار على عينة عشوائية من طلبة الثامن التاسع الأساسي، واقتصرت الدراسة على مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (٢٤٢٢) طالبا وطالبة من الصف الثامن الأساسي منهم (١١٩٥) من الذكور و(١٢٢٧) من الإناث، كما اقتصرت الدراسة على اختبار أعده الباحث.

الحدود المكانية: الاقتصار على المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية.

الحدود الزمانية: الاقتصار على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥م.

مصطلحات الدراسة:

- التعلم النشط Active Learning:

أسلوب تدريسي يتطلب من المتعلم القيام بعمل أكثر من مجرد الاستماع السلبي للمعلم (اللقانى والجمل، ٢٠٠٩، ٢٥٩)، ويعرف أيضا بأنه التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة، من خلال قيامه بالقراءة والبحث والاطلاع، ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجها ومرشدا لعملية التعلم (McKinny, 2008) أو هي إتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في بعض الأنشطة التي تشجعهم على التفكير والتعليق على المعلومات المعروضة للنقاش بحيث لا يقوم الطلبة بالإصغاء العادي، بل عليهم تطوير مهارات للتعامل مع المفاهيم المختلفة في ميادين المعرفة المتعددة، وذلك عن طريق قيامهم بتحليل المهارات وتركيبها وتقويمها، من خلال المناقشة مع الآخرين، وطرح الأسئلة المتنوعة أو القيام بالأعمال الكتابية، على أن ينهمك الطلبة في أنشطة تجبرهم على أن يستجيبوا للأفكار والآراء المطروحة وكيفية تطبيقها (Bailey, 2003)، ويقصد بالتعلم النشط إجرائياً في هذه الدراسة: مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها معلمو ومعلمات اللغة العربية من خلال وضع الطلاب في مواقف تعليمية تدفعهم إلى العمل، وبذل الجهد والمشاركة الفعالة المستمرة، ويكون فيه المعلم موجها ومرشدا ومصمما للمواقف اللازمة لعملية التعلم.

- التحصيل:

مجموعة النقاط أو العلامات التي يحصل عليها الطلبة من خلال استجاباتهم الصحيحة على اختبار التحصيل في مقرر قواعد اللغة العربية للصف الثامن الأساسي من خلال علامة الطالب الكلية.

- طلبة الصف الثامن الأساسي:

هم جميع الطلبة الذكور والإناث ممّن هم في السنة الثامنة الأساسية من مرحلة التعليم الأولى المُسجلين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية للعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥م، وهم يمثلون مجتمع الدراسة.

الدراسات السابقة:

أظهرت العديد من الدراسات التي قامت على استخدام استراتيجيات تدريسية منفردة ومجتمعة وكلها تعبر عن - طريقة التعلم النشط - وفعاليتها مع الطلبة باختلاف المراحل التعليمية والمباحث التي يدرسونها، ومن هذه الدراسات:

- استهدفت دراسة محمد فضل الله، وعبد الحميد سعد (١٩٩٨م) تقديم نموذج إجرائي لكيفية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ التعليم الأساسي. واستخدم الباحثان اختباراً تحصيلياً كان الهدف منه قياس قدرة التلاميذ على الأداء الكتابي في الإجابة على أسئلة الاختبار، والوقوف على مدى اكتساب التلاميذ للمفاهيم النحوية. واختارا عينة الدراسة من تلاميذ مدرستي الأمل الإعدادية، ومدرسة الصباح الإعدادية؛ وبلغت(٩٠) تلميذا وتلميذة ؛ قسمت إلي مجموعتين: المجموعة التجريبية وبلغت (٤٥) تلميذا وتلميذة والمجموعة الضابطة وبلغت (٤٥) تلميذاً وتلميذة، واستخدم الباحثان أسلوب نموذج توزيع الطلاب في فرق بناء على تحصيلهم (STAD) في تعلم المفاهيم النحوية. توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي دراسات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- استهدفت دراسة كولسن (٢٠٠٠م) بدراسة تحديد أثر أسلوب دمج الجمل (S. C) في القواعد النحوية على مهارات التعبير الكتابي لتلاميذ الصف السادس الذين لديهم صعوبات في التعلم. وطبق الباحث هذه الدراسة في فصلين دراسيين لمدة عام كامل، وقد تم تحديد اثني عشر موضوعاً، وكان عدد طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى كل فصل خمسة وعشرون تلميذاً، تلقت مجموعتا الدراسة منهج الفنون اللغوية المتكاملة مشتملا على: التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، والقراءة واللغة، بالإضافة إلى دروس دمج الجمل. وأعد الباحث اختبار نسبة رباعي، وقام بعرضه على المحكمين بعد أن تم التأكد من صلاحيته وفق مقياس " ليكرت "، كما أعد الباحث استبانة قدمها للموجهين وأخرى قدمها للطلاب، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي: أن تلاميذ المجموعة التجريبية قد استطاعوا أن يكتبوا جملا أطول وأكثر من تلاميذ المجموعة الضابطة، وجد المدرسون أن أسلوب (استراتيجية) دمج الجمل ملائم للتدريس ومفيد للتلاميذ، كانت هناك اتجاهات إيجابية من التلاميذ نحو الكتابة.

- دراسة محمد مناع: (٢٠٠١م) فقد استهدفت التحقق من فعالية التعلم التعاوني في تنمية الأداء اللغوي الشفهي لدى الطلاب غير المتخصصين في اللغة العربية بكلية التربية٠ وأعد الباحث الأدوات التالية: استبانة لتحديد مهارات الأداء اللغوي الشفهي المناسبة لعينة الدراسة، بطاقة ملاحظة لتقييم مستوى الأداء اللغوي الشفهي لدى الطلاب غير المتخصصين في اللغة العربية بكليات التربية، واختار الباحث عينة عشوائية بلغت (٤٠) طالبا وطالبة من الفرقة الأولى – غير المتخصصين في اللغة العربية بكلية التربية – جامعة ٦ أكتوبر، و توصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب غير المتخصصين في اللغة العربية بكلية

التربية قبل دراسة استراتيجية التعلم التعاوني؛ وبعد دراستها في مهارات الأداء اللغوي المتضمنة في بطاقة الملاحظة لصالح القياس البعدى.

- قام إبراهيم بهلول: (٢٠٠٢) بدراسة استهدفت بيان مدى فعالية تدريس قواعد اللغة العربية باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني على كل من التحصيل الدراسي، واستبقاء المعلومات، واتجاهات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي نحو هذه المادة، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة أعد الباحث الأدوات التالية: اختباري التحصيل النحوي(القبلي والبعدى)، مقياس الاتجاه نحو المادة النحوية، تم إجراء هذا البحث وتطبيقه على عينة عشوائية قوامها(٨٤)تلميذا وتلميذة من بين تلاميذ وتلميذات الصف الثاني الإعدادي، موزعة من خلال فصلين دراسيين هما فصلا(٢|٢،٢|٣) بمدرسة الأورمان الإعدادية المشتركة بإدارة طلخا التعليمية بالمنصورة، وتم اختيار الفصل الأول بالقرعة والبالغ عدده(٤٠) تلميذا وتلميذة ليمثل المجموعة الضابطة؛ فى حين تم اختيار الفصل الثاني والبالغ عدده(٤٤) تلميذا وتلميذة ليمثل المجموعة التجريبية، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلى البعدى لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في استبقاء المعلومات النحوية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجوعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- دراسة دريك (Drake, 2002): هدفت إلى بناء أنموذج لاستخدام بعض أساليب التعلم النشط، من خلال المقارنة بين طريقة تفكير المؤرخين في المصادر الأولية والثانوية بعمليات التفكير الخاصة بطلاب ومعلمي المرحلة الثانوية، كما أكدت هذه الدراسة أن تنمية مهارات التفكير التاريخي من خلال استراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الثانوية يقوم على توضيح المصادر، واستخدامها وتأييدها بالمصادر والأدلة المختلفة، وتقديم اكتشافات بشأن التفكير التاريخي ومهاراته والمعرفة في مجال محدد، وتطبيقات لتنمية مهارات التفكير التاريخي في مجال قراءة وتفسير الوثائق التاريخية، واستخدام مصادر الإنترنت لتنمية التفكير التاريخي.

- دراسة بونويل وايسون (Bonwell & Eison, 2002): هدفت إلى توضيح أن التعلم النشط يهتم بتوفير الفرص للطلاب للتحدث والاستماع والكتابة والقراءة، والتأمل في المحتوى والأفكار بطريقة إبداعية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبا وطالبة قسمت بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية (دُرست باستخدام استراتيجيات التعلم النشط)، في حين درست المجموعة الضابطة الموضوع نفسه بالطريقة الاعتيادية،

وأظهرت النتائج أن استخدام التعلم النشط ينمي مهارات التحدث والاستماع والكتابة والقراءة لدى المتعلمين وأن نموذج التدريس التقليدي يجعل المتعلمين سلبيين.

- دراسة بالي (Bailey, 2003): هدفت إلى استقصاء تأثيرات استراتيجيات التعلم على تفاعل الطالب- الطالب، وتفاعل الطالب - المعلم ورضا الطالب، وبلغ عدد المشاركين (٨٤) طالباً في جامعة ولاية بنلسفانيا، حيث درس بعضهم مساقاً وفق طريقة التعلم الإلكتروني، وهؤلاء يمثلون شعبتين من شعب تكنولوجيا المعلومات، وتمثلت الإجراءات بتدريس شعبة من هاتين الشعبتين وفق استراتيجيات التعلم الإلكتروني المتمازج، في حين درس طلاب الشعبة الأخرى وفق استراتيجيات أخرى، واستمرت عملية التدريس لمدة أسبوعين؛ حيث أكمل كل مشارك من المشاركين مسحاً إلكترونياً لقياس إدراك الطالب لتفاعل الطالب- الطالب، ولتفاعل طالب - معلم ورضا الطالب، وأوضحت النتائج أن إدراك الطالب لتفاعل طالب- طالب، وتفاعل المعلم- الطالب يمكن أن يؤثر في مستوى رضا الطالب. كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في مستوى رضا الطالب يبن إستراتيجيتي التعلم، ويمكن أن تستخدم إستراتيجية التعلم المتمازج لزيادة إدراك الطالب لتفاعل الطالب – الطالب.
- دراسة نتلشيب (Nettleship, 2003): هدفت إلى أهمية استخدام التعلم النشط وإبراز دور الطلبة باعتبارهم خبراء في المحتوى نتيجة الخبرة في فهم المحتوى، والتدريس الفعال من خلالها يوفر الفرصة للطلاب ليصبحوا متعلمين ديناميكيين ومفكرين أفذاذ. تكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالباً بكلية الاقتصاد موزعين على مجموعتين ضابطة، وتجريبية من شعبتين دراسيتين. وأظهرت الدراسة أن دور أعضاء هيئة التدريس هو مساعدة الطلاب على التعلم، وأن أعضاء هيئة التدريس هم وسطاء ومتعاونون أما الطلبة فهم القادة والمنظمون، مما كان له الأثر في النجاح الكبير ومساعدة الطلبة على الاستعداد للتعلم مدى الحياة، وجعلها أكثر قدرة على العمل في المجالات التي تتطلب اكتساب مهارات ومعارف جديدة بشكل منتظم من خلال دمج الأنشطة في عملية التعلم داخل قاعات التدريس.
- دراسة الهاجري (٢٠٠٣): هدفت إلى التعرف إلى مدى فعالية برنامج تعليمي مقترح للتدريب والمران (Drill-practice) بالحاسوب في التحصيل الرياضي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي بمملكة البحرين بموضوع الكسور، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة قسمت بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية دُرست باستخدام الحاسوب بالتمازج مع الطريقة الاعتيادية، في حين درست المجموعة الضابطة الموضوع نفسه بالطريقة الاعتيادية فقط. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في

تحصيل الطالبات اللواتي درسن الكسور بالتمازج، مقارنة بتحصيل الطالبات اللواتي درسن الكسور بالطريقة الاعتيادية.

- دراسة العوض (٢٠٠٥): هدفت إلى استقصاء أثر طريقة التعلم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدتي الاقترانات، وحل المعادلات، وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات. وتكونت عينة الدراسة من (١٤٨) طالباً موزعين على مجموعتين ضابطة، وتجريبية، وكل مجموعة مكونة من شعبتين دراسيتين، تم اختيار المجموعة التجريبية بطريقة قصدية من المدارس الاستكشافية في مديرية تربية عمان والثانية التي توظف التعلم المتمازج في تدريس الرياضيات، وتم تطبيق أدوات الدراسة التي شملت اختباراً في التطبيقات السابقة، واختبارا تحصيلياً في الوحدتين المحددتين، ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات. ودرست المجموعة التجريبية الوحدتين الدراستين باستخدام التعلم المتمازج لمنهاج الرياضيات المحوسب الذي تتبناه وزارة التربية والتعليم، وفي الوقت نفسه درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وأظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية لطريقة التعلم المتمازج في تحصيل الطلبة وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات، كما أظهرت وجود أثر ذي دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحوها يعزى للمستوى التحصيلي.
- دراسة تايلور وتود (Taylor, Todd, 2006): أوضحت أن تأثير التعلم النشط كبير إذ يشمل مجموعة واسعة من الأساليب التربوية التي تم استخدامها في كل الجامعات والمدارس على مدى فترة طويلة، وأظهرت النتائج أن هناك أدلة على أن إشراك الطلاب في التعلم يشجع مشاركتهم النشطة في عملية التعلم مدى الحياة ويشجع التفكير واستخدام أعلى ترتيب المهارات الأكاديمية مثل التحليل والتركيب والتقويم.

واستخدمت جميع الدراسات السابقة المنهج شبه التجريبي، وكذلك استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث أنه المنهج الملائم لطبيعة البحث الحالي كما في دراسة دريك (Drake, 2002)، وبالي (Bailey, 2003)، والهاجري (٢٠٠٣)، والعوض (٢٠٠٥)، وبونويل وايسون (Bonwell & Eison, 2002)، ونتلشيب (Nettleship, 2003)، وتايلو وتود (Taylor, Todd, 2006) من حيث بناء انموذج لاستخدام بعض أساليب التعلم النشط، واستقصاء تأثير استراتيجيات التعلم النشط، وفعالية برنامج تعليمي مقترح للتدريب والمران، واستقصاء أثر طريقة التعلم المتمازج أو النشط في التحصيل، وتفردت هذه الدراسة بأنها هدفت التعرف على أثر استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في البادية الشمالية الغربية، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد خطة وعينة الدراسة، واختيار أدواتها، وأساليب المعالجة الإحصائية، وأهم النتائج لمقارنتها بنتائج البحث الحالي مما يساعد على توضيحها وتفسيرها.

الطريقة والإجراءات:

أولاً: مجتمع الدراسة والعينة:

تكّون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثامن الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية للعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥م، والبالغ عددهم (٢٤٢٢) طالبا وطالبة من الصف الثامن الأساسي منهم (١١٩٥) من الذكور و(١٢٢٧) من الإناث، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٢) طالباً وطالبة يمثلون ما نسبته (٨.٣٤%) من مجتمع الدراسة تقريباً. تم اختيار المدارس بطريقة العينة العشوائية الطبقية البسيطة، وتوزيعها على ثماني شعب دراسية من مدارس الذكور والإناث، والجدول (١) يبين توزيع أعداد طلبة الصف الثامن الأساسي.

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب النوع

الجنس / المجموعة	ذكور	إناث	المجموع
التجريبية	٦٣	٧٤	١٣٧
الضابطة	٣٤	٣١	٦٥
المجموع	٩٧	١٠٥	٢٠٢

ثانياً:أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية:

استخدمت في هذه الدراسة أداتان، هما:

أ. المادة التعليمية،

وهي مجموعة من نماذج التدريس التي تم إعدادها حيث قام الباحث بإعداد نماذج التدريس وفق طريقة التعلم النشط، ثم تم عرض هذه النماذج على عدد من المحكمين منهم أساتذة في الجامعات الأردنية، ومنهم المشرفون التربويّون في مجال اللغة العربية، ومنهم معلمون ومعلمات من المتخصصين في تدريس اللغة العربية، وذلك لإقرار مدى ملاءمتها لمستوى الطلبة، والزمن المقرر لتدريسها، وإمكانية تحقيق الأهداف وملاءمتها لتطبيق إستراتيجية ما فوق المعرفية. وتم تسليم هذه النماذج التدريسية إلى مُعلمي ومُعلمات المجموعات التجريبية.

ب. اختبار قواعد اللغة العربية لطلبة الصف الثامن الأساسي:

تم بإعداد اختبار تحصيلي في قواعد اللغة العربية، تكون الاختبار من مجموعة من الأسئلة وعددها (عشرة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد).

صدق الاختبار وثباته:

تم حساب دلالات صدق، وثبات الاختبار عن طريق تطبيق الاختبار على عينة مؤلفة من (٣٠) طالباً وطالبة في شعبتين دراسيتين من غير عينة الدراسة، وتم حساب معاملات الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل الارتباط بين أسئلة الاختبار ككل. حيث يؤخذ دليلاً على صدق الاختبار البنائي، وقد تم التأكد من ثبات الاختبار من خلال حساب معامل الثبات للاختبار باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) للاختبار ككل. وثبت أن قيم معاملات الثبات (٠.٨٧٣)، وهذا يشير إلى تمتع الاختبار المُعد بدلالات صدق وثبات كافية لأغراض الدراسة.

تصحيح الاختبار:

تم إعداد مفتاح لتصحيح الاختبار، بحيث يحصل الطالب في كل سؤال من أفراد الاختبار على درجة أو لا شيء، وفق مفتاح التصحيح المعد لهذا الغرض.

النتائج المتعلقة بالتكافؤ بين مجموعات الدراسة في التطبيق القبلي لاختبار قواعد اللغة العربية:

لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) من خلال نتائج الاختبار القبلي قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة كما في الجدول (٢).

جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على اختبار قواعد اللغة العربية

الجنس / المجموعة	ذكور		إناث		الكلي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	١٤.١١	٤.٨	١٥.٣٦	٦.٨	١٤.٧٩	٦.٠
الضابطة	١٥.٩٧	٦.٥	١٤.١٣	٦.٣	١٥.٠٩	٦.٤
الكلي	١٤.٧٦	٥.٥	١٥.٠٠	٦.٦	١٤.٨٩	٦.١

أوضحت البيانات الواردة في الجدول (٢) أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (١٤.١١)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (١٥.٣٦)، والمتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة (١٥.٩٧)، وأن المتوسط

الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة (١٤.١٣)، ولبيان ما إذا كان هنالك فروق بين المتعلمين في المجموعتين فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)
نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء عينة الدراسة على اختبار قواعد اللغة العربية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	٣.٧٩٤	١	٣.٧٩٤	٠.١٠١	٠.٧٥١
المجموعة	٤.٢٧١	١	٤.٢٧١	٠.١١٣	٠.٧٣٧
الخطأ	٧٤٦٥.٨٢٥	١٩٨	٣٧.٧٠٦		
الكلي	٧٥٧٨.٣٨١	٢٠١			

اتضح من جدول (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغيري الجنس والمجموعة الدراسية على اختبار قواعد اللغة العربية، مما يدل على التكافؤ بين مجموعات الدراسة في التطبيق القبلي لاختبار قواعد اللغة العربية.

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

للدراسة الحالية متغيرات مستقلان لكل منهما مستويات:

أ- طريقة التدريس

- طريقة التعلم النشط.
- الطريقة السائدة.

ب-النوع:

- ذكور
- إناث

ثانياً: المتغيرات التابعة:

للدراسة الحالية متغير تابع واحد وهو التحصيل في القواعد اللغوية

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة التعرف على أثر استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في البادية الشمالية الغربية، ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغيري المجموعة والنوع، وقد تم عرض النتائج مرتبة في ضوء أسئلة الدراسة.

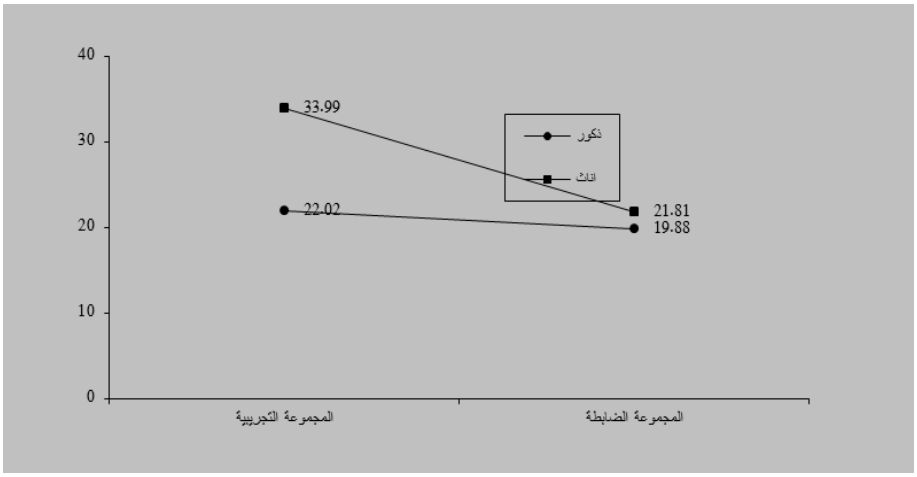
أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ونصه: ما أثر استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على الاختبار ككل بحسب الجنس والمجموعة كما في الجدول (٤).

جدول (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي

الجنس / المجموعة	الذكور		الإناث		الكلي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	٢٢.٠٢	٨.٢	٣٣.٩٩	١٥.١	٢٨.٤٨	١٣.٧
الضابطة	١٩.٨٨	٦.٧	٢١.٨١	٧.٩	٢٠.٨٠	٧.٣
الكلي	٢١.٢٧	٧.٧	٣٠.٣٩	١٤.٤	٢٦.٠١	١٢.٥

أوضحت البيانات الواردة في الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (٢٢.٠٢)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (٣٣.٩٩)، وأن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة (١٩.٨٨)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة (٢١.٨١)، وتم توضيح ذلك بالرسم البياني في الشكل التالي.



شكل (١) يوضح استجابات الطلبة على اختبار قواعد اللغة العربية وفق الجنس والمجموعة

ولبيان ما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية بحسب متغيري الجنس والمجموعة على اختبار قواعد اللغة العربية، قام الباحث باستخدام تحليل التباين المصاحب لتوضيح هذه النتائج وهو ما تم توضيحه في الجدول التالي.

جدول (٥) نتائج تحليل التباين المصاحب لأداء عينة الدراسة على الاختبار ككل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
متغير التغاير	٣٨.٤٦٩	١	٣٨.٤٦٩	٠.٣١٢	٠.٥٧٧
الجنس	٢١٣٢.٠٧٢	١	٢١٣٢.٠٧٢	١٧.٢٨٦	٠.٠٠٠ *
المجموعة	٢٢٦٢.٨١٣	١	٢٢٦٢.٨١٣	١٨.٣٤٦	٠.٠٠٠ *
الخطأ	٢٤٢٩٧.٨٧٠	١٩٧	١٢٣.٣٣٩		
الكلي	٣١٨٧٣.٩٨٠	٢٠١			

*** دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geqslant$ ٠.٠٠٥)**

اتضح من الجدول (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى مُتغير التغاير، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغير نوع الطلبة ولصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. أما الجدول (٦) يوضح الفروق في

المتوسطات الحسابية بين أداء مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف الثامن الأساسي في البادية الشمالية الغربية بعد تحييد أثر الاختبار القبلي للاختبار.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية لأداء عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي بعد تحييد أثر الاختبار القبلي

المجموعة	الذكور	الإناث
المجموعة التجريبية	٢٢.٠٧٢	٣٣.٩٥٢
المجموعة الضابطة	١٩.٨٠٥	٢١.٨٦١

أشارت البيانات الواردة في الجدول (٦) إلى أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (٢٢.٠٧٢)، والمتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (٣٣.٩٥٢)، وهذا يثبت تفوق المجموعة التجريبية التي درست قواعد اللغة العربية من خلال استخدام طريقة التعلم النشط ولصالح الإناث. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التعلم النشط يزيد من إدماج الطلبة في التعلم، ويحفزهم على الإنتاج اللغوي وينمى العلاقات الاجتماعية بين الطلبة، وينمى الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي، كما ينمى الرغبة في التفكير والبحث لدى الطلبة، وينمى الرغبة في التعلم حتى الإتقان، كما يمكن من خلاله اكتشاف ميول الطلاب وإشباع حاجاتهم وتهيئة مواقف تعليمية حية وذات فعالية مما أسهم بدوره في تحسن التحصيل في القواعد اللغوية.

كما أن التعلم النشط يجعل المتعلمين يشتركون في العملية التعليمية بصورة فعالة تتعدى كونهم متلقين سلبيين،، ويشجع المتعلمين على استخدام المصادر الرئيسة، ويفعل دور المتعلمين في مهارات وإستراتيجيات التفكير العليا مثل التحليل، والتركيب، والتقييم وحل المشكلات. كما يعمل التعلم النشط على خلق جو تعليمي فعال ومناسب داخل غرفة الصف، ويتيح له العديد من الوسائل والأساليب التي يستخدمها في عمليتي التعليم والتعلم، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما قد يضيفه التعلم النشط من إثارة وتشويق وتحفيز عند المتعلمين، فالمتعلم يسعى دائما تنظيم أفكاره التي توصل إليها وإلى استخدام طريقة التعلم النشط في تدريس قواعد اللغة العربية قد أدى إلى تنمية اتجاهات ايجابية نحو مادة القواعد. تتفق هذه النتيجة مع دراسة دريك (Drake, 2002)، وبالي (Bailey, 2003)، والهاجري (٢٠٠٣)، والعوض (٢٠٠٥)، وبونويل وايسون (Bonwell & Eison, 2002)، ونتلشيب (Nettleship, 2003)، وتايلو وتود (Taylor, Todd, 2006) من حيث فاعلية نماذج تعليمية تعلمية تقوم على مجموعة من الاستراتيجيات في صورة – التعلم النشط– واستقصاء تأثيراًت استراتيجيات التعلم النشط، وفعالية برنامج تعليمي مقترح للتدريب والمران، واستقصاء أثر طريقة التعلم المتمازج –النشط– في التحصيل.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ونصه: هل يختلف تأثير استخدام طريقة التعلم النشط في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي باختلاف النوع والمجموعة ؟

أظهرت نتائج الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة تعزى إلى متغير نوع المتعلم لصالح الإناث، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الظروف التي أحاطت بالذكور والإناث قد تكون غير مُتشابهة نوعا ما، حيث إن الإناث ربما اكتسبن خبرات متساوية نسبياً بخلاف الذكور، فضلا عن أن اهتمامات الإناث قد تكون متقاربة من حيث الاستفادة من منظومة الطرائق و الاستراتيجيات المستخدمة في عملية التعليم والتعلم وتطبيقها في الحياة اليومية، وقد تكون القدرات الإدراكية للإناث تختلف عن الذكور وغير متساوية معهم في مدارس البادية الشمالية الغربية إضافة ما سبق الجدية التي تتمتع بها الإناث والتي تميزهن عن الذكور. وهذا التفسير قد يدعم سبب اختيار طلبة الصف الثامن الأساسي كمجتمع لهذه الدراسة إذ يعتقد الباحث بأن طلبة الصف التاسع الأساسي وخاصة الإناث لديهن القدرة اللغوية للتعبير عما يعرض عليهن بفاعلية.

التوصيات:

انطلاقاً من نتائج الدراسة يمكن تقديم عدد من التوصيات العلمية والعملية، وهي كالآتي:

١. **الاهتمام باستخدام طريقة التعلم النشط، من خلال تضمينها في المناهج الدراسية التي تتعلق بمنهج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي وخاصة في كتب قواعد اللغة العربية.**
٢. **ضرورة تدريب معلمي ومعلمات اللغة العربية على استخدام طريقة التعلم النشط، ليتمكنوا من تطبيقها على الطلبة ومساعدتهم في التمكن منها.**

المقترحات:

أثارت الدراسة الحالية عدداً من المقترحات ببحوث مستقبلية منها ما يلي:

١. **أثر استخدام طريقة التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية في اللغة العربية.**
٢. **أثر برنامج قائم على استخدام طريقة التعلم النشط في تنمية الذكاء المتعدد لدى طلبة الصفوف الثلاث الأولى في منهج اللغة العربية.**

٣. إجراء دراسات أخرى لتعرف اتجاهات معلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي نحو تعليم قواعد اللغة العربية بطريقة التعلم النشط.

٤. فعالية برنامج تدريبي قائم على طريقة التعلم النشط في تنمية المهارات المهنية والأكاديمية لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي.

المراجع:

المراجع باللغة العربية:

أبو بكر، أمينة، وحجازي، رضا (٢٠٠٥)، التعلم النشط وسد الفجوة النوعية للمدارس الابتدائية، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.

أحمد، محمد الحسيني فرج سيد (٢٠٠٦)، فاعلية تدريس النحو باستخدام استراتيجية البحث الجماعي التعاوني في التحصيل و تنمية الأداء اللغوي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

البكر، فهد بن عبد الكريم (٢٠٠٦)، المشكلات التي تواجه تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية ومقترحات علاجها، بحث منشور في مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ٦١، الجزء الثاني.

البكر، فهد بن عبد الكريم (٢٠٠٨)، التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم النشط (حقيبة المتدرب)، قسم التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود، ص ٤-٥٧.

بهلول، إبراهيم أحمد (٢٠٠٢): فعالية استخدام إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني في كل من: التحصيل النحوي واستبقاء المعلومات والاتجاه نحو المادة النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، في مجلة كلية التربية-جامعة المنصورة، العدد٥٠، سبتمبر، ٢٠٠٢م.

جابر، عبد الحميد جابر (٢٠٠٠)، مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، المهارات والتنمية المهنية، دار الفكر العربي، القاهرة.

الحارثي، إبراهيم (٢٠٠١)، التفكير والتعلم والذاكرة في ضوء أبحاث الدماغ، مكتبة الشفري، الرياض.

سعادة، جودت وآخرون (٢٠٠٦)، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، الأردن.

السوالمة، سالم معيوف سالم (٢٠٠٧)، فعالية استخدام نموذج تعليمي – تعلمي متمازج في تنمية التفكير العلمي وإثارة التعلم نشط لدى طلبة الثامن الأساسي في مبحث العلوم واتجاهاتهم نحوه، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، ص ١٥.

العاني، وجيهة (٢٠٠٠)، دور الإنترنت في تعزيز البحث العلمي لدى طلبة جامعة اليرموك، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية، ١٢ (٢)، ٣٠٧-٣٠٨.

عبد الحميد، هاله محمد سعيد (٢٠١٠)، التعلم النشط، إدارة شرق الزقازيق التعليمية، مدرسة بردين الابتدائية رقم ١، ص ٣

عبد العال، عبد المنعم (د.ت): طرق تدريس اللغة العربية، (القاهرة : مكتبة غريب).

علية، حامد إبراهيم وآخرون (٢٠٠٥)، الموسوعة المرجعية للتعلم، دليل التعلم النشط، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، القاهرة.

العوض، فوزي (٢٠٠٥). أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدتي الاقترانات وحل المعادلات وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الفار، إبراهيم (٢٠٠٠)، تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرون، دار الفكر العربي، القاهرة.

فضل الله، محمد رجب، وسعد، عبد الحميد زهري (١٩٩٨): كفاءة التعلم التعاوني في اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لبعض المفاهيم النحوية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد(٥٣).

كوجك، كوثر وآخرون (٢٠٠٥)، الموسوعة المرجعية للتعلم النشط، الدليل المرشد للموسوعة المرجعية للتعلم النشط، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، القاهرة.

اللقانى، أحمد حسين، والجمل، علي (٢٠٠٩)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، القاهرة، عالم الكتب.

اللقاني، أحمد حسين (١٩٨٥): تحليل التفاعل اللفظي في تدريس المواد الاجتماعية، القاهرة : عالم الكتب.

مدكور، على أحمد (١٩٨٨): تقويم برنامج الإعداد التربوي لطلاب اللغة العربية في كلية التربية، جامعة الملك سعود، في ضوء الأهداف المرجوة منه،جامعة الملك سعود، مركز البحوث التربوية.

مناع، محمد السيد (٢٠٠١): فعالية التعلم التعاوني في تنمية الأداء اللغوي الشفهي لدى الطلاب غير المتخصصين في اللغة العربية بكلية التربي، المؤتمر العلمي التاسع (التربية وتنمية ثقافة المشاركة وسلوكياتها في الوطن العربي) بجامعة حلوان، ٢٠٠١ م، الكتاب الثاني، ص ص ٤٢٩-٤٥٦.

الهاجري، نجاة (٢٠٠٣). فعالية برنامج تعليمي قائم على التدريب والمران بالحاسوب في تحصيل وحدة الكسور لدى تلميذات الصف الثالث، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، ٤ (١)، ٢٥٦-٢٦٧.

هندي، محمد حماد (٢٠٠٢)، أثر تنوع استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تعليم وحدة بمقرر الأحياء على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل لدى طلاب الصف الأول الثاني الزراعي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد التاسع والسبعون.

هياجنة، أحمد ذيب (٢٠٠٧)، مدى استخدام معلمي اللغة العربية استراتيجيات التقويم البديل وأثر برنامج تدريبي في ممارستهم هذه الاستراتيجيات، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعة اليرموك، عمان الأردن.

المراجع باللغة الأجنبية:

Bailey, Keith D (2003), The effects of learning strategies on student interaction And Student Satisfaction, Dissertation Abstract international, 63 (7). (UMI No. 3060010).

Bonwell, C., & Eison, J. (2002), Active learning: Creating excitement in the classroom, (ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1), Washington, DC: George Washington University.

Colson, S . (2000) : The effect of Sentence combining on the written language skills of six grade student with a learning disability in writing who received services in Hudson`s class within a class setting . D.A.I , Vol. 61, No. 4 , Octoper, P. 1356 .

Boyle, Tom (2005), A Dynamic, Systematic Method for Developing Blended learning. Education, communication and information, 5, (3).

Drake, Frederic D (2002), Teaching Historical Thinking, Clearing House For Social Studies/Social Science (ERIC/CHESS) PP 1-4.

Kyriacou, C (2002), Active Learning in secondary School, British Education Research Journal, Vol. 18, N.3.

Mosher, B.G (2002), Blended learning: what does it really take to make it works, Element. Retrieved April, 7.

McKinny, Kathleen (2008), Engaging Studies Through Active Learning, Newsletter from the Center for the Advanced of Teaching, Illinois State University.

Nettleship, J. (2003), Active learning in economics, Economics, 28, (118). 69-71.

Taylor G, Todd, M., McManus, M., Long, J., McCarter R. and Digman, A, (2006), The Impact of Work Based Learning on Students' Understanding of Citizenship and their Role in the Community, SWAP: Southampton.

Thorne, (2003), Blended learning: How to integrate online and traditional, London: kogan page.

ملحق (١)

نموذج تدريس وفق إستراتيجية التعلم النشط

دور المعلم في التعلم النشط:

تغير دور المعلم في التعلم النشط، حيث لم يعد هو الملقن، والمصدر الوحيد للمعلومة، بل أصبح هو الموجه والمرشد والميسر للتعلَّم، ومن هنا يتطلب التعلم النشط

من المعلم القيام بالأدوار الآتية: استخدام العديد من الأنشطة التعليمية والوسائل التعليمية وفقاً للموقف التعليمي، ووفقاً لقدرات المتعلمين وإدراك نواحي قوة المتعلمين ونواحي ضعفهم، بحيث يوفر لهم الفرص لمزيد من النجاح، والتنويع في طرق التدريس التي يستخدمها في الفصل، بحيث تعتمد هذه الطرق على التعلُّم النشط بدلاً من استخدام طريقة المحاضرة لكل المتعلمين. وتركيز جهوده على توجيه وإرشاد ومساعدة تلاميذه على تحقيق أهداف التعلم بدلاً من أن يلقنهم، فالمعلم يُعَلِّم تلاميذه كيف يفكرون، وليس فيما يفكرون. وتوظيف ما يتعلمه المتعلمين من معلومات ومهارات وخبرات في حياتهم الاجتماعية. والعمل على زيادة دافعية المتعلمين للتعلم، وذلك بإتباع أساليب المشاركة، وتحمل المسئولية، والتعزيز المستمر. وجعل التلميذ مكتشفاً ومجرباً وفعالاً في العملية التعليمية. ووضع التلميذ دائماً في مواقف يشعر فيها بالتحدي والإثارة، لما في ذلك من أثر في عملية التعلم، وإثارة اهتمامه ودوافعه.

دور المتعلم في التعلم النشط: (هندي، ٢٠٠٢: ص١٩٥- ١٩٦):

يبدأ التعلم النشط باعتبار المتعلم محوراً لعملية التعلم، ومركز الاهتمام فيها، والمتعلم النشط له دور أكثر فاعلية، فهو مشارك نشط في العملية التعليمية، يقوم بالمناقشة وفرض المفروض، والبحث وحل المشكلات بدلاً من الاستقبال السلبي للمعلومات عن طريق الاستماع. وانطلاقاً من تركيز التعلم النشط على إيجابية ومشاركة المتعلم يمكن تحديد دور المتعلم في الموقف التعليمي النشط فيما يلي: يتحمل مسئولية تعلمه، ويقبل على إجراء الأنشطة برغبة وشوق. ويتحمل مسئولية اتخاذ القرار، ويبحث عن عدة طرق لحل المشكلات التي تواجهه. ويسيطر على عملية التعلم، ويتعلم ما يرغب في تعلمه. وينظم نفسه وينظم الآخرين في مجموعته. وينجز أعماله في مواعيدها المحددة سلفاً. ويختار الوسيلة الملائمة لعرض عمله. ويستطيع أن يتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف عنده. ويثق بنفسه وبقدراته، ومتحمس لعمله.

استراتيجيات التعلم النشط: (كوجك، ١٩٩٧، ص٣٥٢):

تتنوع استراتيجيات التعلم النشط بما يتناسب مع تنوع الفروق الفردية بين الطلاب، وتنوع الأهداف والمحتوى، وهناك عدد كبير من استراتيجيات التعلم النشط التي يمكن للمعلم استخدامها سواء في التمهيد للدرس أو في عرضه أو في ختم الدرس، ومن هذه الاستراتيجيات:

التعلم التعاوني: (Cooperative Learning):

وهو إستراتيجية من استراتيجيات التدريس تقوم على أساس التعاون، وتبادل المسئولية في التعليم بين أفراد المجموعة التعاونية وتفاعلهم مع بعضهم، والتكامل فيما

بينهم وصولاً إلى التعلم المنشود، والتنافس فيه هو تنافس بين المجموعات، وليس بين الأفراد.

تدريس الأقران (Pear Teaching):

ويعتمد على قيام المتعلم بالجهد الأكبر في عملية التدريس، ويقتصر دور المعلم على التوجيه والإرشاد، حيث يتولى أحد الطلاب أو بعضهم في عملية التدريس.

التفكير بصوت مرتفع (Think Aloud):

وتتضمن قول القارئ لكل ما يخطر بباله من أفكار وتساؤلات وإيضاحات بصوت عال، وذلك أثناء اطلاعه على مشكلة ما، أو حله لسؤال معين.

العصف الذهني (Brain Storming):

وهي أحد أساليب المناقشة الجماعية التي يشجع بمقتضاها أفراد مجموعة (٥- ١٢) فرداً وبإشراف رئيس لها على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمبتكرة بشكل عفوي وتلقائي وحر في مناخ مفتوح غير نقدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار التي تخص حلولاً لمشكلة معينة مختارة سلفاً ومن ثم غربلة هذه الأفكار، واختيار المناسب منها، ويتم ذلك من خلال عدة جلسات تستغرق الواحدة منها بين (١٥- ٢٠) دقيقة.

لعب الأدوار (Role Playing):

هي طريقة تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلم، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبه المتعلمون الذين يقومون بالتمثيل، ويقوم كل شخص بأداء الدور طبقاً لما يشعر به، أما المتعلمون الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيلية فإن المجموعة تقوم بالمناقشة.

التدريس التبادلي (Reciprocal Teaching):

تقوم على تبادل الأدوار في العملية التعليمية بين الطلاب والمعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم، إذ تقوم على الحوار، ويتم توزيع الطلاب في مجموعات، وتوزع الأدوار فيما بين أعضائها، ويحدد قائد أو مرشد لكل مجموعة يقوم بتوجيه أعضاء المجموعة. ويتم تقسيم محتوى الدرس على أجزاء أو فقرات أو أفكار حسب ما يتضمن الدرس، وتجري مناقشة الأجزاء كلاً على حده، وعندما يتم الانتهاء من مناقشة جزء أو فكرة يتم التعمق فيها يتم اختيار قائد جديد أو مرشد من بين أفراد المجموعة ليقود المجموعة في مناقشة الجزء الثاني، وهكذا يتم تبادل الأدوار في المجموعة.