أثر استراتيجية المجموعات المرنة في التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة

م. ضرغام سامي عبد الأمير الربيعي
كلية التربية/ جامعة القادسية

The Effect of the Strategy of the Flexible Groups In the Acquisition of Eloquence for the Students of the Fifth Preparatory Literary Class

Lect. Durgham Sami Abdul Ameer Al-Ruba'ai
Al-Qadisya University /College of Education

Abstract

To fulfill the aims of the study, Al-Thakalain High school has been chosen to apply the experimental study where section A represents the experimental group which consisted of (20) students of the fifth literary class. Section B is the controlling group which also consists of (20) students. Accordingly, the sample of the study consists of (40) students.

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى تعرَف (اثر استراتيجية المجموعات المرنة في التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة).

ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث عشوائياً إعدادية الثقلين للبنين في مركز محافظة القادسية، وبالطريقة نفسها اختار الباحث شعبة (أ) لتُمثِّل المجموعة التجريبية البالغ عدد طلابها (20) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي، وشعبة (ب) لتُمثِّل المجموعة الضابطة البالغ عدد طلابها (20) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي، وبالتالي بلغت عينة البحث ككل (40) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي في تلك المدرسة بعد استبعاد الطلاب المخفقين من الشعبتين والبالغ عددهم (5). وقد أجرى الباحث تكافؤاً بين طلاب مجموعتي البحث في بعض المتغيرات، وبعد تحديد المادة الدراسية صاغ الباحث (65) هدفاً سلوكياً، وأعدَّ خططاً تدريسية لموضوعات البلاغة التي ستُدرَّس في التجربة، وقام بعرض نماذج منها على لجنة من الخبراء والمتخصصين في مجال طرائق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم لمعرفة صدقها وملائمتها لمتغيرات البحث، وكذلك أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً في مادة البلاغة يتكوَّن من (30) فقرةً من نوع الاختيار من متعدد وتأكَّد من صدقه وثباته بنفسه بعد عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال طرائق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم.

وقد درس الباحث مجموعتي البحث بنفسه خلال مدة التجربة التي استمرت (10) أُسابيع، وبعد انتهاء التجربة، طبَّق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب المجموعتين، واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان بروان، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة معامل قوة التمييز، ومعادلة فاعلية البديل الخطأ، وبعد تحليل النتائج احصائياً توصل الباحث إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة البلاغة باستراتيجية المجموعات المرنة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة البلاغة بالطريقة التقليدية في التحصيل.

أولاً: مشكلة البحث:

تعاني البلاغة باعتبارها فرعاً مهماً من فروع اللغة العربية من النظرة إليها، فالبعض ينظر إليها كأنَّها درس نحوي يُتوخى منه حفظ القواعد وتطبيقها، وقد تجسدت هذه النظرة في الطريقة القياسية المُتَّبعة حالياً في تدريس البلاغة في مدارسنا العراقية، ففي هذه الطريقة ينتقل الفكر من القانون العام إلى الخاص على وفق المبادئ العامة إلى النتائج، والمعلم يذكر فيها القاعدة مباشرةً موضحاً إياها ببعض الأمثلة، ثُمَّ تأتي التطبيقات والتمرينات عليها، والطالب في هذه الطريقة يتعوَّد على المحاكاة العمياء والاعتماد على غيره، وتنعدم لديه روح المناقشة والابداع وابداء الرأي بجرأة وصراحة (الدليمي،

2005، 241)، فالمشكلة الرئيسة تكمن في أنَّ مدارسنا أولت اهتماماً كبيراً لتدريس البلاغة بأسلوب نظري جاف باعد بين مادة البلاغة والنتائج المتوخاة منها فتدريس البلاغة يشوبه الكثير من القصور والجفاف والسبب في ذلك يعود إلى الاعتماد على الجانب النظري في تدريسها دون الجانب التطبيقي مما جعل درس البلاغة درساً جافاً عقيماً لا حياة فيه، وأصبح واضحاً مما يَشعر به المتعلمون تجاه هذا الدرس من تكلُّف وغموض نتيجةً لحفظهم الآلي للقواعد والتعاريف والمصطلحات المجردة واستحال تعليمها إلى علمٍ جاف مُمِل يعتمد على اصدار الأحكام العقلية في الخطأ والصواب دون الأحكام الفنية، وبالتالي لم يستطع هذا الدرس أن يُنمِّي حاسة الذوق لدى المُتعلِّم من جهة ولم يساهم في خلق الطاقة لدى المتعلم في صنع التعبير الجميل من جهة أخرى (عبد عون، 2013، 244).

والسبب في ذلك لا يعود إلى طرائق تدريس البلاغة وحسب بل إلى مادة البلاغة نفسها فموضوعاتها كثيرة ومعقدة ولها تعريفات عديدة وتفاصيل كثيرة تحتاج إلى المزيد من الشرح والتوضيح والتحليل، وكذلك اهمالها الموازنة بين النصوص الأدبية، إذ الموازنة بين النصوص الأدبية تُعدُّ من أنجح الوسائل في فهم النص الأدبي وتكوين الذوق الأدبي وانضاجه لدى المتعلم وهذه من أكبر الغايات المتوخاة والأهداف المتوخاة من درس البلاغة، فكتب البلاغة الآن تعاني من اضطراب في التأليف وخلل المحتوى وعدم قدرتها على ايصال المادة وتقريبها إلى أذهان الطلبة ولم يكن هذا الأمر وليد الظروف الحالية وإنَّما منذ القدم فكتب البلاغة كغيرها من كتب المناهج لم تُؤدِّ وظيفتها التي وضعت لأجلها، فالمؤلفون لا يتخيَّرون الأمثلة من الأدب الجيّد ويحرمون أذواق الطلبة منها ويشحنون الكتب بأمثلةٍ ونماذج لا تربي ملكات الطلبة الفكرية ولا تستثير قدراتهم العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم ولا تُسمن أقلامهم من هُزالها المعروف (العزاوي، 1960، 292). ومن ذلك يستشف الباحث أنَّ درس البلاغة وطرائق تدريسه لم ينالا من الاهتمام ما نالته فروع اللغة العربية الأخرى، والدليل على ذلك اهتمام مدرسو اللغة العربية بتدريس القواعد والأدب واعطائها الوقت الأكبر من أيام الأسبوع واهمالهم الواضح لدرس البلاغة واعتمادهم على طرائق تدريس يسودها الالقاء دون الاهتمام بطرائق التدريس التي تثير التفكير لدى الطلاب واستعمالها في تدريس هذه المادة (الدليمي، 1999، 80)، ومن هنا انبثقت الحاجة إلى استعمال استراتيجية المجموعات المرنة في تدريس هذه المادة.

ثانياً: أهمية البحث:

إنَّ الهدف الأساس الذي دفع العرب للخوض والبحث في علم البلاغة (الهدف الديني) المتمثل بالكشف عن اعجاز القرآن الكريم من جهة ما خصَّه الله تعالى به، من حُسن التأليف وبراعة التراكيب وما اشتمل علية من عذوبة وجزالة وسهولة وسلامة، وكذلك أوضحوا أقسامها لتكون عوناً لهم على فهم كتاب الله المُعجَز، وهذا الربط بين كتاب الله وعلم البلاغة يشير إلى ما لهذا العلم من أهمية في فهم القرآن الكريم والوقوف على أسراره إذ أنَّ مأخذ الأحكام الشرعية كلها من القرآن الكريم والسُّنة المُطهَّرة وبهذا اتسعت دائرة الدراسة البلاغية وازدادت أهميتها، والهدف الآخر لدراسة البلاغة هو (الهدف النقدي) لتمييز الكلام الحسن من الرديء (عبد عون، 2013، 222–223).

فالبلاغة فنٌّ أدبي ينمي الذوق ويزكي الحس، فهي ليست من العلوم التي تشحذ الفكر أو تصقل العقل بزيادة الجديد من المعلومات والحقائق، وهي ليست من المواد التي تتناول مسائلها بالتصور العقلي أو القياس المنطقي، وإنَّما الطابع الغالب عليها هو الطابع الفني الوجداني، فهي المسؤولة عن تنمية الذوق وارهاف الحس، وهي من الجانب التعليمي تنمي الذوق الفني للأدب لدى الطلبة، فلا يقتصرون على جمع المعاني وفهمها، بل يغوصون وراء الصياغة وما تنشره في النفس من مشاعر وأحاسيس، وتمكنهم من امتلاك الوسائل المعينة لهم على الابداع إن هم قصدوه، وعلى الطلبة في المرحلة الثانوية أن يدركوا أنَّ البلاغة ليست قوانين وقواعد بل هي اشارات إلى ألوان التعبير الأدبي الذي يستسيغهُ الذوق وتميل إليه النفس(عصر، د.ت، 137)، وعندما يكون أساس البلاغة الذوق فإنَّ هذا يخرجها من دائرة العلوم ذات القواعد والأصول يُنشد في دراستها وتحديداتها، وتعريفاتها، وتكون الغاية من دراستها التَّمكُّن من مفاهيمها وتطبيقاتها، وهذا لا يعني أنَّ ليس للبلاغة قواعد وأصول إنَّما يعني أنَّ دراسة هذه القواعد بقصد حفظها لا تحقق أساسها الذي هو التذوق، فهي ليست أحكاماً

وتعريفات وقواعد، إنَّما ادراك فنِّي لما تشتمل عليه النصوص الأدبية من أفكار جميلة، وأسلوب سهل، ولغة سلسة، وإنَّ هذا الادراك لا يأتي إلاّ من خلال الفهم، والتحليل، والتَّذوق، والتقرير، واصدار الأحكام بالقوة والوضوح على أن يتناول ذلك التحليل والتذوق والتقرير مكونات النص الأدبي جميعها من مفردات وتراكيب، وأفكار ومدى حداثتها (عطية، 2007، 313-314).

ومن هنا تظهر العلاقة الوثيقة بين البلاغة والأدب فالبلاغة فنٌّ ميدانُه الأدب، فلا أدبَ من دون بلاغة ولا بلاغةَ من دون أدب، فوظيفة البلاغة تذوُّق الأدب، وفهم نصوصه، وإدراك صوره ومعانيه ونقدها، وهذا يعني أنَّ دراسة البلاغة لا تنفصل عن دراسة الأدب، وأنَّ تدريسها مرتبط بالأدب ونصوصه كي يدرك المُتعلِّم الصلة الوثيقة بين الأدب والبلاغة، والتي يتَّجه المدرس بتدريسها نحو التذوُّق الخالص الذي لا تعكر صفوه قواعد العلم وفلسفة الفلاسفة (عطا، 2006، 303).

إنَّ نجاح تدريس البلاغة يظلُّ مرهوناً بالقدرة على الاهتداء لمواطن القوة في النص، وأثر اللون البلاغي في تجميل الكلام على أن تزيد عناية المدرس بالكشف عن نواحي القوة والجمال في التعبير البلاغي بالاشتراك مع الطلبة وتمكينهم من شخصياتهم الفنية من خلال قيامه بعرض النصوص الأدبية البليغة، وتحسس ما فيها من جمال وأسرار، واستعمال تلك النصوص وسائل لتنمية الذوق الأدبي من خلال لفت أنظار الطلبة إلى ما في تلك النصوص من جوانب القوة، والابداع، والجمال، وتدريسهم على تحليلها، ونقدها، وموازنتها بغيرها من النصوص الأدبية الأخرى (زاير، 2011، 373).

ويتجلّى هذا الأمر في استراتيجية المجموعات المرنة التي تعين الطالب على دراسة النص الأدبي دراسة جمالية، فيها تَفهُّم لأفكاره، ومناقشةٍ لمعانيه، وادراك لمجازاته، حيث أولت الدراسات الحديثة الاستراتيجية التدريسية أهميةً كبيرة وعدَّتها حجر الزاوية في العملية التدريسية لأهميتها في ترجمة أهداف المنهج إلى القيم والمفاهيم التي تسعى إلى تحقيقها، وإنَّ أقوم الاستراتيجيات وأفضلها في تدريس اللغة العربية ما انتهجت أيسر السبل إلى التَّعلُّم والتعليم وساعدت المتعلمين على أن يدركوا وظيفة المعلومات اللغوية، وحاجتهم إليها وتأثيرها في حياتهم، وأسهمت في اطلاق طاقاتهم الفكرية واستثارت نشاطاتهم ودفعتهم إلى بذل الجهد لتطبيقها على شكل أمثلة واستعمالات حياتية جديدة، فضلاً عن تناسبها هي والقدرات العقلية والميول المختلفة للطلبة (عبد عون، 2013، 28-29)، وإنَّ استراتيجية المجموعات المرنة من أفضل الاستراتيجيات التدريسية للغة العربية بفروعها وغيرها من المواد الدراسية الأخرى لأنَّها تتميَّز في أنَّها تتيح فرصة كبيرة لمشاركة الطلبة في تنسيق المكان وترتيبه واتخاذ القرار، وتوفر الفرص للتعارف عن قرب بين أعضاء الفصل جميعهم وتمنع التَّكتُّل والشللية بين الطلبة وتوفر فرصة للطلبة لتعلُّم مهارات العمل في فريق وتقبل الآراء المختلفة ومهارات التفاوض وحلِّ الخلافات بطريقة حضارية ومن خلالها يستطيع الطلاب دراسة موضوع معين من وجهات نظر متعددة داخل المجموعات المرنة وكذلك تتيح فرصة تعليم وتعلُّم الأقران مع تبادل الأدوار من موضوع إلى آخر، وتساعد مرونة تشكيل المجموعات المدرس في ملاحظة سلوك الطلاب في المجموعات المختلفة (كوجك وآخرون، 2008، 123).

وتستند هذه الاستراتيجية على أساس مهم هو أنَّ كلَّ طالب في الفصل هو عضو في مجموعات مختلفة متعددة يشكلها المدرس في ضوء أهداف التعليم والتعلُّم، وأيضاً في ضوء خصائص الطلاب، ويُسمح في ضوء هذه الاستراتيجية بانتقال الطالب من مجموعة إلى أخرى تبعاً لاحتياجاته التعليمية، وعلى المدرس متابعة الطلاب من خلال الانتقال والتَّجوُّل بين المجموعات لتيسير عملية التَّعلُّم ومتابعة الطلبة جميعهم، ويقوم المدرس بإعداد المكان وتزويده بمصادر تعلُّم مناسبة لكلِّ مجموعة على حدة تتناسب مع طبيعة المحتوى المطروح وتتلاءم مع خصائص الطلبة، وعلى المدرس أن يهتم بتقسيم الطلبة بشكل منفرد وفقاً لمستوى الانجاز الذي حققه كلُّ واحد منهم (الحيلة، 2002، 85- 86).

ويختلف أساس تشكيل المجموعات تبعاً للموقف التعليمي، فأحياناً تكون المجموعة متجانسة القدرات والميول والاستعدادات، وأحياناً يكون أعضاء المجموعة مختلفين في ذلك وفي التجارب السابقة والمعلومات السابقة عن الموضوع المطروح، ويتيح المعلم أحياناً الفرصة للطلبة لتشكيل المجموعات التي يرغبون العمل فيها، أو يحددها بنفسه أحياناً أخرى،

كما أنَّ الطالب قد يعمل مع زميل واحد، ويعتمد نجاح استراتيجية المجموعات المرنة على وضوح ودقة المعلومات التي يقدِّمها المدرس للطلبة قبل البدء في العمل عند تشكيل المجموعات، ثُمَّ على ملاحظاتهم أثناء العمل، والتدخل للمساعدة إذا لزم الأمر، ومثل كلِّ استراتيجيات تنويع التدريس تحتاج هذه الاستراتيجية إلى إدارة حاسمة من المدرس ومشاركة الطلبة في تحمُّل مسؤولية النظام والالتزام بالقواعد المُتَّفق عليها بالنسبة للسلوك داخل الفصل (القبيلات، 2005، 143-144).

وهكذا يتبين أنَّ استراتيجية المجموعات المرنة تعتبر من أهم الاستراتيجيات التي يتحقق من خلالها المعلم تنويع التدريس وتمكنه من تفصيل الأنشطة التعليمية/ التَّعلُّمية بشكل يتواءم مع احتياجات الطلبة وقدراتهم الفكرية، كما يتحقق من خلالها الأهداف المجتمعية والتنمية الشاملة المتكافئة للطلبة جميعهمَ (كوجك، 2008، 124).

وتتجلى أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

1-أهمية مادة البلاغة في الارتقاء بأذواق الطلاب.

2-أهمية استراتيجية المجموعات المرنة في زيادة تحصيل طلاّب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة.

3-الحاجة لإيجاد استراتيجيات وأساليب تدريس حديثة تتفق والحاجات التربوية الحديثة التي تَعِدُّ الطالب محور العملية التربوية.

4-أهمية المرحلة الاعدادية باعتبارها المرحلة التي يصل بها الطالب إلى مرحلة النضج العقلي.

ثالثاً: هدف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

-تعرُّف أثر استراتيجية المجموعات المرنة في التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة.

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

ليس هناك فرقٌ ذو دلالة احصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي الذين يدرسون مادة البلاغة باستراتيجية المجموعات المرنة والذين يمثلون المجموعة التجريبية، ومتوسط تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي الذين يدرسون مادة البلاغة بالطريقة التقليدية والذين يمثلون المجموعة الضابطة.

خامساً: حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

1-عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية في مركز محافظة القادسية للعام الدراسي 2013-2014م.

2-موضوعات كتاب البلاغة للصف الخامس الأدبي، الطبعة الثانية والعشرون، تأليف الدكتور ناصر حلاوي وآخرون لعام 2013م.

سادسا: تحديد المصطلحات:

أولاً: الاستراتيجية: (Strateegy).

عرفها كل من:

1-(wataker,2000): بأنَّها (منهج كامل، خطة أو طريقة لتوضيح كيف تتوصل إلى الهدف أو الحل للمشكلة).(wataker,2000,p2).

2-(أبو شيرة، 2007): بأنَّها (مجموعة من الاجراءات والأنشطة والأساليب التي يختارها المدرس أو يخطط لاتباعها الواحدة تلو الأخرى وبشكل متسلسل مستخدماً الامكانات المادية لمساعدة طلبته على اتقان الأهداف المتوخاة) (أبو شعيرة، 2007، 345).

ثانياً: استراتيجية المجموعات المرنة:

عرفها كل من:

(كوجك وآخرون، 2008): بأنَّها (مجموعة من الخطوات والاجراءات التي تُمكِّن المعلم من تنويع التدريس وتحقيق الأهداف المجتمعية والتنمية الشاملة المتكاملة للطلبة جميعهم). (كوجك وآخرون، 2008، 124).

(القبيلات، 2005): بأنَّها (طريقة تدريس يعمل فيها الطلاب في مجموعات صغيرة داخل غرفة الصف، تضمُّ كلاًّ منها مختلف المستويات التحصيلية (عالي، متوسط، ضعيف) بتعاون طلاب المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو عدة أهداف مختلفة لزيادة تعلمهم، وتعليم بعضهم بعضاً). (القبيلات، 2005، 141-142).

ثالثاً: التحصيل: (Achievement).

التحصيل لغةً: جاء في لسان العرب: حصل: الحاصل من كلِّ شيءٍ، ما بقي وثبت وذهب ما سواه. (ابن منظور، 1414هـ، 152-153).

التحصيل اصطلاحاً: عرَّفه كل من:

1-(Novak,1963): بأنَّه (تحديد التقدُّم الذي يحرزه الطالب في المعلومات أو المهارات ومدى تمكنه منها). (Novak,1963,p263).

2-(زيتون، 2001): بأنَّه (مدى ما حققه الطلاّب من نتاجات التعلُّم نتيجة مرورهم بخبرة تدريسية معينة، الأمر الذي يكشف لنا عن مدى تقدُّم الطلاب تجاه أهداف معينة). (زيتون،2001، 478-479).

التعريف الاجرائي للتحصيل: يُعرِّف الباحث التحصيل اجرائياً بأنَّه:

(مقدار ما يمتلكه طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) من معلومات ومعارف ومهارات تدريسية مقاسة بالدرجات في الاختبار التحصيلي البعدي الذي اعدَّه الباحث لهذا الغرض).

رابعاً: البلاغة:

البلاغة لغةً: جاء في لسان العرب (بلغ الشيء بلوغاً وبلاغاً، وصل وانتهى، وتَبلَّغ في الشي وصل إلى مراده، والبلاغ ما يتبلغ به ويتوصل إلى الشيء المطلوب). (ابن منظور، 1956، 420).

البلاغة اصطلاحاً: عرفها كل من:

1-(عبد عون، 2013): بأنَّها (علمٌ يضع القوانين التي تحكم الأدب، وهذه القوانين هي التي ينبغي للأديب أن يتبعها في تنظيم أفكاره وترتيبها، وتقدم البلاغة له المعايير التي ينبغي له أن يراعيها عند اخراجه للعمل الأدبي) (عبد عون، 2013، 221).

(عطية، 2007): بأنَّها (قليلٌ يُفهم، وكثيرٌ لا يُسأم)، أو هي (الايجاز من غير عجز والاطناب من غير خطلٍ) (عطية، 2007، 313).

الفصل الثاني

أولاً: دراسات سابقة:

اطّلع الباحث على مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع بحثه، وفيما يأتي عرض موجز لهذه الدراسات وفقاً لترتيبها الزمني:

1- دراسة (رضوان، 2011م): (أثر استخدام التعلُّم الألكتروني في تدريس البلاغة على تنمية التحصيل المعرفي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي).

لقد هدفت الدراسة إلى إعداد موقع تعلُّم الكتروني بنظام (Moodle) لتنمية التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التَّذوُّق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ولتحقيق هدفي البحث أعدَّ الباحث المواد التعليمية والأدوات المطلوبة، وهي تصميم الموقع الألكتروني بنظام (Moodle)، وإعداد الدليل الارشادي للمتعلِّم، وإعداد اختبار التحصيل المعرفي، وإعداد مقياس مهارات التَّذوُّق الأدبي، وتكوَّنت عينة البحث من (40) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بواقع (20) طالباً للمجموعة التجريبية، و(20) طالباً للمجموعة الضابطة، وقام الباحث بإجراء الاختبارات العقلية في التحصيل والتَّذوُّق الأدبي، وتدريس المجموعة الضابطة بنظام التعلُّم الألكتروني، والمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وبعد اكمال التجربة

طبَّق الباحث الاختبارات البعدية وقام بتحليل البيانات احصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وبعد التحليل الاحصائي توصَّل إلى النتائج الآتية:

–وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (0،05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لأختبار التحصيل المعرفي.

–وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التَّذوُّق الأدبي.

2–دراسة (محمد،2013): (أثر استخدام المجموعات المرنة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي للمعلومات في مادة العلوم واحتفاظهنَّ بها).

لقد هدف الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية المجموعات المرنة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي للمعلومات في مادة العلوم واحتفاظهنَّ بها.

ولتحقيق هدفي البحث وضعت الباحثة فرضيتين صفريتين، واستخدمت التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين، واتخذت إحداهما تجريبية واخرى ضابطة، وبلغ حجم عينة البحث (66) تلميذةً من تلميذات الصف الخامس الابتدائي، بواقع (23) في المجموعة التجريبية و(34) في المجموعة الضابطة، وقد أجرت الباحثة عملية تكافؤ بين المجموعتين في مجموعة من المتغيرات، وقامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي مكون من (37) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد ثلاثي البدائل، واتَّسم الاختبار بصدق المحتوى والتحقق من صدقه وثباته، وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي قامت الباحثة بمعالجة البيانات احصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون (T–Test) لعينتين مستقلتين ومعامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي ومعامل فعالية البدائل الخاطئة، وقد أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط تحصيل واحتفاظ أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة للمعلومات في مادة العلوم كلاً على حدة ولمصلحة المجموعة التجريبية.

3–دراسة (عبد الرحيم، 2013): (أثر استخدام بعض أستراتيجيات نظرية تريز(Triz) لتنمية بعض مهارات التذوق البلاغي والتفكير الابداعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي (الأزهري).

لقد هدفت الدراسة إلى تعرُّف (أثر استخدام بعض أستراتيجيات نظرية تريز(Triz) لتنمية بعض مهارات التذوق البلاغي والتفكير الابداعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي (الأزهري)، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين (تجريبية – ضابطة)، وقد بلغت عينة البحث (60) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي الأزهري بواقع(30) طالبة للمجموعة التجريبية، (30) طالبة للمجموعة الضابطة، ولتنفيذ تجربة البحث أعدت الباحثة المواد التعليمية والأدوات المطلوبة من صياغة دروس باب الإنشاء في ضوء نظرية تريز(Triz)، وإعداد دليل المعلم الارشادي وتحديد قائمة التذوُّق البلاغي واختبار التفكير الابداعي، وقامت الباحثة بتطبيق الأدوات قبليًّا، ثُمَّ تدريس المجموعتين التجريبية باستخدام نظرية تريز (Triz) وبعص استراتيجياتها، وبالطريقة التقليدية للمجموعة الثانية، ومن ثُمَّ طبَّقت الباحثة أداتي البحث تطبيقاً بعديًّا على المجموعتين، وقامت بمعالجة البيانات احصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون والارتباط التائي (T–Test) لعينتين مستقلتين وقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

–وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (0،05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التَّذوق البلاغي، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام بعض استراتيجيات نظرية تريز(Triz).

–وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (0،05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابداعي، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

ثانياً: موازنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية:

1-هدف الدراسة: اختلفت الدراسات السابقة من حيث أهدافها،، فقد هدفت دراسة (رضوان، 2011م) إلى (أثر استخدام التعلُّم الألكتروني في تدريس البلاغة على تنمية التحصيل المعرفي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي)، وهدفت دراسة (محمد،2013م) إلى (أثر استخدام المجموعات المرنة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي للمعلومات في مادة العلوم واحتفاظهنَّ بها)، وهدفت دراسة (عبد الرحيم، 2013م) إلى تعرُّف (أثر استخدام بعض أستراتيجيات نظرية تريز(Triz) لتنمية بعض مهارات التذوق البلاغي والتفكير الابداعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي (الأزهري))، أمَّا الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تعرُّف (أثر استراتيجية المجموعات المرنة في التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة).

2-مكان الدراسة: اختلفت الدراسات السابقة في أماكن اجرائها، فدراسة (محمد،2013م) أجريت في العراق، أمّا دراستي (رضوان، 2011م) و(عبد الرحيم، 2013م) فقد اجريتا في مصر، أمّا البحث الحالي فقد أجري في العراق.

3-منهج البحث: اعتمدت الدراسات السابقة على المنهج التجريبي، ما عدا دراسة (عبد الرحيم، 2013) اعتمدت على المنهج شبه التجريبي، أما البحث الحالي فقد اعتمد المنهج التجريبي.

4-التصميم التجريبي: اعتمدت الدراسات السابقة على نوع التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي لمجموعتين واحدة تجريبية وأخرى ضابطة، والبحث الحالي اتفق مع الدراسات السابقة في استخدامه التصميم المذكور.

5-حجم العينة: تمَّ اختيار العينات في الدراسات السابقة جميعها بالطريقة العشوائية البسيطة، أمَّا من حيث عدد أفراد عيناتها فقد اختلفت الدراسات السابقة في حجم عيناتها بحسب اختلاف المشكلات المدروسة، فكانت العينة الأكبر في دراسة (محمد، 2013) وبلغت (66) تلميذةً، وأصغر عينة في دراسة (رضوان، 2011م) فقد بلغت (40) طالباً، أما البحث الحالي فقد بلغ حجم العينة (40) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي.

6-الأدوات: اختلفت الدراسات السابقة في أدواتها فاعتمدت دراسة (رضوان، 2011) اختباراً تحليلياً لمهارة التذوق الأدبي، واعتمدت دراسة (محمد، 2013) اختباراً تحصيلياً، واعتمدت دراسة (عبد الرحيم، 2013) اختباراً للتذوق البلاغي واختباراً للتفكير الابداعي، أمَّا البحث الحالي فقد أعدَّ الباحث فيه اختباراً تحصيلياً واعتمده أداة للبحث.

7-الوسائل الاحصائية: اختلفت الدراسات السابقة في استخدامها للوسائل الاحصائية فأغلب هذه الدراسات عالجت بياناتها باستخدام تحليل التباين، ومربع كاي، والاختبار التائي (T-Test)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان بروان وغيرها، والبحث الحالي يستخدم هذه الوسائل المذكورة وغيرها.

8-النتائج: توصلت الدراسات السابقة إلى نتائج متشابهة حيث توصلت الدراسات السابقة جميعها إلى تفوق المجموعات التجريبية التي اتبعت طرائق وأساليب تدريسية حديثة، أمَّا البحث الحالي فسترد نتائجه بعد اتمام التجربة وتحليل البيانات احصائياً في الفصل الرابع منه.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته:

يتناول هذا البحث منهجية البحث والإجراءات العملية المستعملة في البحث من حيث اختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث وتحديد مجتمع البحث واختيار عيّنته وإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث وعدد من المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سلامة التجربة، والإجراءات العملية لإعداد أداة البحث، وما يتعلق بها من صدقٍ وثبات، وتطبيق الاختبار الاستطلاعي والتحصيلي، وتصحيح الاختبار، وعرض الوسائل الإحصائية المستعملة.

أولاً: منهجية البحث: اعتمد الباحث المنهج التجريبي؛ لأنه المنهج المناسب لتحقيق هدف بحثه.

ثانياً: التصميم التجريبي: يُعدّ اختيار التصميم التجريبي المناسب لطبيعة البحث ضرورة أساسية، لما له من أهمية في نجاح البحث والتحقق من الفروض ودقة النتائج، إذ إنه يضمن للباحث الطريق السليم، ويأخذ بيده الى نتائج صحيحة.

وينبغي الإعتراف هنا أن البحوث التربوية لم تصل بعد الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط، وذلك بحكم طبيعة الظواهر التي تعالجها؛ لذا فإن عملية الضبط فيها تضل جزئية مهما أتخذت فيها من إجراءات لصعوبة التحكّم في المتغيرات كلها في الظاهرة التربوية (داود وانور، 1990،ص250) لذلك اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي لمجموعتين كونه يتفق وإجراءات بحثه والجدول (1) يبين ذلك:

جدول (1) التصميم الجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	أداة البحث	المتغير التابع
التجريبية	استراتيجية المجموعات المرنة	الاختبار التحصيلي	التحصيل
الضابطة	الطريقة التقليدية		

ثالثاً: مجتمع البحث وعينتهُ:

1- مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث الحالي من المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين والتي تحتوي على شعبتين فاكثر في مركز محافظة القادسية للعام الدراسي 2013-2014م، ومن أجل ذلك زار الباحث المديرية العامة للتربية في محافظة القادسية (شعبة الاحصاء) لمعرفة عدد المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين التي تقع في مركز المحافظة وقد بلغ عددها (10) مدارس، منها (2) مدارس ثانوية و(8) مدارس أعدادية.

2.**عينة البحث:** عينة الدراسة هي جزء من مجتمع البحث الأصلي، يتم اختيارها بأساليب مختلفة، وبطريقة تمثل المجتمع الأصلي، وتحقق أغراض البحث، وتُغني الباحث عن مشقة دراسة المجتمع الأصلي بكامله، لذا تنقسم عينة البحث الحالي على ما يأتي:

أ-عيِّنة المدارس: بعد أن حدد الباحث المدارس المشمولة بالبحث وعددها (10) مدارس، اختار الباحث أعدادية الثقلين للبنين النهارية بطريقة عشوائية *.

ب-عيِّنة الطلاب: بعد أن اختار الباحث عشوائياً أعدادية الثقلين للبنين النهارية، زار الباحث المدرسة بعد استصدار كتاب من المديرية العامة للتربية في محافظة القادسية لتسهيل مهمته، فوجد أنَّها تحتوي على شعبتين للصف الخامس الأدبي وهما (أ، ب)، اختار الباحث شعبتي (أ، ب) بطريقة عشوائية * لتكونا مجموعتي البحث، فكانت شعبة (أ) المجموعة التجريبية، شعبة (ب) المجموعة الضابطة، حيث بلغ عدد طلابهما (45) طالباً منهم (23) طالباً في شعبة (أ)، و(22) طالباً في شعبة (ب)، وبعد استبعاد الطلاب المخفقين البالغ عددهم (5) طلاب، (3) طلاب من شعبة (أ)، و(2) طلاب من شعبة (ب)، أصبح عدد أفراد العينة النهائي (40) طالباً، وحصل الاستبعاد لاعتقاد الباحث أنَّ الطلاب المخفقين لديهم خبرة وهذه الخبرة قد تؤثر سلباً في دقة النتائج احصائياً، مع ابقائهم في الصف حفاظاً على نظام المدرسة واستمرار تدريسهم. والجدول (2) يُبيِّن ذلك.

جدول (2) اعداد طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب الكلي	عدد الطلاب المخفقين	عدد الطلاب بعد استبعاد المخفقين
التجريبية	أ	23	3	20
الضابطة	ب	22	2	20

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث: لغرض التحقق من السلامة الداخلية للتصميم التجريبي تمَّ اجراء التكافؤ بين المجوعتين (التجريبية والضابطة) في المتغيرات التي يُعتَقَد أنَّها قد تتداخل في تأثير المتغير المستقل بالمتغير التابع والتي قد تؤثر في نتائج التجربة وهي:

1-العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور.

2-التحصيل الدراسي للآباء.

3-التحصيل الدراسي للأُمهات.

4-درجات امتحان نصف السنة لمادة اللغة العربية للعام الدراسي 2013-2014م.

وقد حصل الباحث على بيانات في المتغيرات (1، 2، 3). من معلومات البطاقة المدرسية، زيادة على ذلك عمد الباحث بنفسه إلى أخذ البيانات والتأكُّد منها من الطلاب أنفسهم من خلال استمارة معلومات وزعها عليهم ملحق، أمّا المتغيّر (4) فقد حصل على البيانات المطلوبة من سجل درجات المدرسة.

وفيما يأتي عرض لعمليات التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث في المتغيرات السابقة.

1-العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور:

حسب الباحث العمر الزمني لطلاب عينة البحث لغاية يوم (2013/10/1) في بداية الدوام الرسمي، وأجرى الباحث تكافؤاً احصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور بين طلاب مجموعتي البحث، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط أعمار طلاب المجموعتين، وجد الباحث أنَّه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط طلاب المجموعتين عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (38). وجدول (3) يُبيِّن ذلك.

- استعمل الباحث طريقة السحب العشوائي، إذ كتب الباحث أسماء المدارس على أوراق صغيرة ووضعها في كيس، وسحب ورقة واحدة، فكانت الورقة تحمل اسم اعدادية الثقلين.
- كتب الباحث الشعبتين في ورقتين صغيرتين ووضعهما في كيس، وسحب ورقة فكانت اسم الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية، وبذلك فإنَّ الورقة الثانية التي تحمل اشم الشعبة (ب) كانت من نصيب المجموعة الثانية.

جدول (3)

تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	197.35	4.295	38	1.009	2.02	غير دالة
الضابطة	20	195.90	4.778				

ويلحظ من الجدول (3) أنَّ المتوسط الحسابي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة بلغ (197,35) و(195,90) على التوالي، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (1,009) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2,02)، وهذا يدل على أنَّ المجموعتين متكافئتان احصائياً في العمر الزمني.

2-التحصيل الدراسي للآباء:

أجرى الباحث تكافؤاً احصائياً في التحصيل لآباء طلاب مجموعتي البحث، وباستعمال مربع كاي (كا2) وجد الباحث أنَّه ليس هناك فرقٌ ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (2)، والجدول (4) يُبيِّن ذلك.

جدول (4)

تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء

المجموعة	عدد أفراد العينة	امي وابتدائية ومتوسطة	اعدادية أو معهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	قيمتا كا2		درجة الدلالة عند (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	8	7	5	2	0.16	5.99	غير دالة
الضابطة	20	8	6	6				

ويلحظ من الجدول (4) أنَّ قيمة (كا2) المحسوبة كانت (0.16) وهي أقل من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (5.99)، وهذا يدل على أنَّ المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير.

3-التحصيل الدراسي للأمهات:

أجرى الباحث تكافؤاً احصائياً في التحصيل الدراسي لأُمهات طلاب مجموعتي البحث، وباستعمال مربع كاي (كا2) وجد الباحث أنَّه ليس هناك فرقٌ ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (2)، والجدول (5) يُبيِّن ذلك.

جدول (5)

تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأمهات

المجموعة	عدد أفراد العينة	اميّة وابتدائية ومتوسطة	اعدادية أو معهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	قيمتا كا2		درجة الدلالة عند (0،05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	7	7	6	2	0.14	5.99	غير دالة
الضابطة	20	8	6	6				

ويلحظ من الجدول (5) أنَّ قيمة (كا2) المحسوبة(0.14) وهي أقل من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (5.99)، وهذا يدل على أنَّ المجموعتين متكافئتان في هذا المتغيِّر.

4-درجات مادة اللغة العربية في اختبار نصف السنة للعام الدراسي 2013-2014م.

اعتمد الباحث في تكافؤ المجموعتين درجات مادة اللغة العربية – اختبار نصف السنة – للعام الدراسي 2013-2014 التي حصل عليها من سجل درجات المدرسة، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائي، وجد الباحث أنَّ ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعتين عند مستوى (0.05)، ودرجة حرية (38)، وجدول (6). يُبيِّن ذلك.

جدول (6)

تكافؤ مجموعتي البحث في درجات اختبار نصف السنة لمادة اللغة العربية للعام 2013-2014م

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	55.40	3.85	38	1.296	2.02	غير دالة
الضابطة	20	53.65	4.64				

يلحظ من الجدول (6) أنَّ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (55.40)، وأنَّ متوسط درجات المجموعة الضابطة (53.65)، وأنَّ القيمة التائية المحسوبة (1.296)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.02)، وهذا يدل على أنَّ مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في درجات مادة اللغة العربية في اختبار نصف السنة المذكر آنفاً.

خامسا: ضبط المتغيرات الدخيلة: على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة الإجراءات وكثرة استعمال المتخصصين في هذا المجال المنهج التجريبي فإنهم يدركون تماما الصعاب التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها أو ضبطها لان الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل (الغزالي، 2004،ص 127-128).

وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث حاول الباحث قدر الإمكان ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي قد تؤثر في سلامة التجربة لان ضبطها يؤدي إلى نتائج أكثر دقة، وفيما يأتي المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها:

1.الاندثار التجريبي: ويقصد به الأثر المتولد عن ترك عدد من الطلاب الخاضعين للتجريب، أو انقطاعهم عن الدوام مما يترتب على هذا تأثير في النتائج (ملحم،2000،ص 398–399) .، ولم يتعرض أفراد التجربة لمثل هذا الأثر عدا حالات الغياب الفردية وهي حالة طبيعية تعرضت لها المجموعتان بنسب ضئيلة ومتساوية.

2.ظروف التجربة والحوادث المصاحبة: ويقصد به ما يحتمل حدوثه من حوادث في أثناء مدة التجربة، ولم تتعرض التجربة إلى أي حادث يعرقل سيرها ويكون ذا تأثير في المتغير التابع إلى جانب الأثر الناجم عن المتغير المستقل.

3.الفروق في اختيار العينة: حاول الباحث – قدر المستطاع – تفادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث وذلك بالاختيار العشوائي للعينة، ومن طريق إجراء التكافؤ الإحصائي بين أفراد مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في خمسة متغيرات يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل اثر في المتغير التابع، فضلا عن تجانس طلاب المجموعتين في النواحي الاجتماعية والثقافية إلى حد كبير لانتمائهم إلى بيئة واحدة.

4.أداة القياس: استعمل الباحث الاختبار التحصيلي كأداة لقياس تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة ملحق (3).

5– اثر الإجراءات التجريبية: وتتضمن:

1.سرية التجربة: حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها.

2.المدرس: درس الباحث نفسه مجموعتي البحث، وبهذا سيطر على ما قد ينجم من اثر في المتغير التابع إذا ما اسند التدريس إلى مدرس غيره.

3.توزيع الحصص: أمكن السيطرة على هذا المتغير من طريق تدريس مجموعتي البحث في اليوم نفسه، في يوم الاحد من كل أسبوع، فكانت الحصة الثانية من نصيب المجموعة التجريبية، والحصة الثالثة من نصيب المجموعة الضابطة.

4. مدة التجربة: كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث إذ بدأت يوم الأحد 2014/2/16 وانتهت يوم الاحد 2014/4/20.

5.بناية المدرسة: طبقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفين متجاورين، ومتشابهين من حيث المساحة، وعدد الشبابيك، والإنارة، والتهوية، وعدد المقاعد، ونوعها، وحجمها.

سادسا: اختيار المادة العلمية:

حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس لطلاب مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة وهي (سبعة) موضوعات من موضوعات كتاب البلاغة المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الادبي للعام الدراسي 2013–2014، وهي:

1.الاستعارة التصريحية والمكنية 2.الكناية، 3.الخبر والانشاء، 4.الانشاء الطلبي وغير الطلبي، 5. انواع الانشاء الطلبي، 6.النهي الحقيقي والمجازي، 7. الاستفهام الحقيقي والمجازي.

سابعا: صياغة الأهداف السلوكية:

الهدف السلوكي هو نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوكاً معيناً، يمكن ملاحظته وقياسه، ويتوقع أن يكون المتعلم قادراً على أدائه في نهاية نشاط تعلمي تعليمي محدد. (قطامي واخرون، 2000، ص69) واعتمد الباحث تصنيف بلوم المعرفي للأهداف السلوكية التربوية في مستوياته جميعها وهي (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، وقد استعمل الباحث هذه المستويات ؛ لأنها ملائمة للطلاب في هذه المرحلة الدراسية، ويمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة زيادة على أنها أكثر شيوعاً واستعمالاً من المستويات الأخر وتضمنت قائمة الأهداف السلوكية (89) هدفاً سلوكياً، وفي ضوء آراء المحكمين والخبراء تم حذف بعض الفقرات، وتعديل بعضها الآخر، فأصبح العدد الكلي للاهداف السلوكية (87) هدفاً سلوكياً، والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7)

الموضوعات التي درست في أثناء التجربة وأهدافها السلوكية موزعة بحسب مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم

ت	الموضوعات	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
ا	الاستعارة التصريحية والمكنية	3	2	4	–	–	1	10
2	الكناية	5	3	3	–	–	1	12
3	الخبر والانشاء	5	3	4	1	–	–	13
4	الانشاء الطلبي وغير الطلبي	4	2	4	1	1	1	13
5	انواع الانشاء	4	3	3	1	1	1	13
6	النهي الحقيقي والمجازي	5	3	3	1	–	–	13
7	الاستفهام الحقيقي والمجازي	4	4	2	1	1	1	13

ثامنا: إعداد الخطط التدريسية:

لما كانت الخطط التدريسية واحدة من متطلبات التدريس الناجح، فقد اعد الباحث الخطط التدريسية للموضوعات المقرر تدريسها في أثناء التجربة لطلاب مجموعتي البحث، فالمجموعة التجريبية أعدت لها خطط على وفق استراتيجية المجموعات المرنة، والمجموعة الضابطة أعدت لها خطط تدريسية في ضوء التدريس بالطريقة التقليدية.

عرض الباحث أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية. ملحق (1). للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة الخطتين وجعلهما سليمتين تضمنان نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء تم إجراء بعض التعديلات عليهما، وأصبحتا جاهزتين للتنفيذ. ملحق (2).

تاسعا: اداة البحث:

الاختبار التحصيلي.

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس التحصيل لدى طلاب مجموعتي البحث، واتبع الخطوات الآتية في بناء الاختبار:

1. اعداد جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية):

يبنى الاختبار على وفق مجموعة من المواصفات التي تحدد المجال الذي يقيسه الاختبار ليكون بمثابة عينة ممثلة لمخرجات التعلم، وإعداد جدول المواصفات يعدّ من أهم الطرائق التي تحقق هذا الغرض ويعتمد مُعدُّ الاختبار على جدول المواصفات في الكشف عن صلاحية الاختبار، لاسيما درجة الاتساق الداخلي للاختبار، ومدى تمثيله للموضوعات التي يشملها الاختبار. (عبد الهادي، 1999،ص 10–11) أن جدول المواصفات شمل الأهمية النسبية للمحتوى الدراسي موزعة بين الموضوعات التي درست خلال مدة التجربة، وقد قرب الباحث الكسور عند حسابه مجموع الأسئلة، واستخرج الباحث الأهمية النسبية من خلال المعادلات الاتية:

$$\text{* الأهمية النسبية} = \frac{\text{عدد ساعات الموضوع}}{\text{العدد الكلي للساعات}} \times 100$$

أما أهمية الأهداف في ضوء مستويات بلوم فقد استخرجها الباحث من خلال الاتي:

$$\text{* أهمية الأهداف السلوكية} = \frac{\text{عدد الأهداف في كل مستوى}}{\text{العدد الكلي للأهداف}} \times 100$$

واستخرج الباحث بعد ذلك عدد الأسئلة لكل مفردة من خلال الآتي:

$$\text{* عدد الأسئلة لكل مفردة} = \frac{\text{العدد الكلي للأسئلة} \times \text{الأهمية النسبية}}{100}$$

واستخرج الباحث بعد ذلك عدد الأسئلة لكل خلية من خلايا الجدول من خلال الآتي:

$$\text{* عدد الأسئلة لكل خلية} = \frac{\text{مجموع الأسئلة للمجال الواحد} \times \text{نسبة الهدف السلوكي}}{100}$$

"(عودة، 1993، ص99).

والجدول (8) يبين ذلك:

جدول (8) جدول مواصفات الأختبار التحصيلي

	المحتوى	عدد الساعات	الاهمية النسبية %	مستوى الاهداف السلوكية						عدد الفقرات
				التذكر %34.48	الفهم %22.98	التطبيق %26.43	التحليل %5.74	التركيب %3.44	التقويم %5.74	
1	الاستعارة التصريحية والمكنية	1	%10	1.03	0.68	0.79	0.17	0.10	0.17	3
2	الكناية	1	%10	1.03	0.68	0.79	0.17	0.10	0.17	3
3	الخبر والانشاء	1	%10	1.03	0.68	0.79	0.17	0.10	0.17	3
4	الانشاء الطلبي وغير الطلبي	2	%20	2.06	1.37	1.58	0.34	0.20	0.34	6
5	انواع الانشاء	1	%10	1.03	0.68	0.79	0.17	0.10	0.17	3
6	النهي الحقيقي والمجازي	2	%20	2.06	1.37	1.58	0.34	0.20	0.34	6
7	الاستفهام الحقيقي والمجازي	2	%20	2.06	1.37	1.58	0.34	0.20	0.34	6
	المجموع	10	%100	10.3	6.83	7.9	1.7	1	1.7	30

2. صياغة فقرات الاختبار:

لأجل الابتعاد عن الأحكام الذاتية في التصحيح فقد اختار الباحث الاختبارات الموضوعية (الاختيار من متعدد)، التي تتصف بمزايا منها المرونة الكبيرة التي تتميز بها هذه الاختبارات،وقدرتها على قياس العديد من مخرجات التعلم. (أبو علام، 1987،ص 118)، وقد بلغت فقرات الاختبار التحصيلي بصورته النهائية (30) فقرة ملحق(3)، بعد استبعاد مجموعة من الفقرات حسب اراء الخبراء ملحق (1) .

3. صدق الاختبار:

يعرف صدق الاختبار بأنه " قدرة المقياس على قياس ما وضع لقياسه، ولا يكون الاختبار جيداً إلا عندما يكون صادقاً، ولا يكون صادقاً إلا إذا قاس ما أُعدّ لقياسه "(عودة، 1993، ص104). وحرص الباحث على أن يتحقق من صدق الاختبار وجعله يقيس فعلاً ما وضع لقياسه ويحقق الأهداف التي وضع من اجلها، وذلك باعتماد الصدق الظاهري وصدق المحتوى.

الصدق الظاهري Face Validity:

يدل الصدق الظاهري على المظهر العام للاختبار بوصفه وسيلة من وسائل القياس، أي انه يدل على مدى ملاءمة الاختبار للمتعلمين ووضوح تعليماته (الزاملي واخرون،2009، ص241).

ولما كانت وسيلة التحقق من الصدق الظاهري إطلاع المتخصصين على مدى تمثيل الفقرات للصفة المراد قياسها؛ فقد عرض الباحث فقرات الاختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي العلوم التربوية والنفسية ملحق (1) لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها في قياس ما وضعت لأجل قياسه. وبعد أن حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدل بعض الفقرات، وأعاد صياغة بعضها الآخر، وحذفت الفقرات التي لم تحصل على نسبة الموافقة التي حددها الباحث بـ(80%) من مجموع الخبراء الكلي.

صدق المحتوى Content validity

ويعد صدق المحتوى شرطاً جوهرياً من شروط صلاحية الاختبارات التحصيلية، ولا يمكن تأسيس هذا النوع من أنواع الصدق في الاختبارات التحصيلية من دون الاعتماد على أهداف واضحة، ومحددة للتأكد من أن المقياس يقيس فعلاً ما وضع لقياسه، ومن الطرائق المفيدة في تحقيقه إعداد جدول مواصفات الاختبار الذي يضم عناصر المحتوى المرتبطة بالأهداف التعليمية التي يراد اختبارها. (الغريب، 1988،ص124)

وقد تحقق الباحث من صدق المحتوى بتصميم جدول مواصفات للاختبار التحصيلي النهائي جدول (10)

4. تعليمات الاختبار:

تعليمات الإجابة:

اكتب اسمك، وشعبتك، في المكان المخصص لهما في ورقة الإجابة.

أمامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات، المطلوب الإجابة عنها جميعها من دون ترك أي فقرة منها.

تعليمات التصحيح:

خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفراً للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وعوملت الفقرات المتروكة، أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة.

5. التجربة الاستطلاعية:

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة عن الاختبار، ووضوح فقراته، والكشف عن الغامض منها، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الخامس الادبي من مجتمع البحث نفسه أختيرت عشوائيا، ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (30) طالبا من طلاب الصف الخامس الادبي في اعدادية الجواهري للبنين يوم الاحد المصادف 2014/4/27، بعد أن تأكد الباحث من دراسة هذه العينة الموضوعات المشمولة بالتجربة، فاتضح أن الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب، وأن متوسط الوقت المستغرق في الإجابة هو (45) دقيقة (*).

6. تحليل فقرات الاختبار:

أ. **معامل صعوبة وتمييز الفقرة:** لغرض معرفة صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وقوة تمييزها صحح الباحث إجابات طلاب العينة الاستطلاعية، وقد قسم الباحث المجموعة الى مجموعتين وقد بلغ عدد الطلاب في المجموعتين كلتيهما (30) طالباً، ثم حسب مستوى الصعوبة، وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الإختبار، وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الإختبار وجد أنها كانت بين (0.36) و(0.78) وهذا يعني أن فقرات الإختبار جميعها تُعد مقبولة، إذ يرى بلوم (Bloom) أن فقرات الإختبار تُعد جيدة، إذا كان معامل صعوبتها بين (0.50 – 0.60)، في حين أنها تعد مقبولة إذا كان معامل صعوبتها بين (0.20 – 0.080) (Bloom،1971،p89). وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة وجد

* استخرج الباحث متوسط الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي النهائي باعتماد المعادلة الآتية:
زمن أسرع طالب + زمن أبطأ طالب

أنها كانت بين (0.37) و(0.72) ويستدل من ذلك أن فقرات الإختبار تميز بين طلاب المجموعة العليا، والدنيا في تحصيلهم الدراسي، إذ يرى ايبل (Ebel) أن فقرات الإختبار تُعد صالحة إذا كانت قوة تمييزها (0.30) فأكثر وفي ضوء الإجراءات التي اتبعها الباحث في تحليل فقرات الإختبار تم الإبقاء على فقرات الإختبار جميعها. أن فقرات الاختبار تعد صالحة إذا كانت قوة تمييزها (0.30) فأكثر.(Ebel،1971، P.46)

ب. فاعلية البدائل غير الصحيحة: في الاختبارات الموضوعية التي تتكون من نوع الاختيار من متعدد يكون للبديل مهمة أساسية تتمثل بالتمويه على المفحوصين في محاولة لإبعاد الطلبة الضعفاء الذين لا يتمكنون من الإجابة على الفقرة الإجابة الصحيحة. (احمد،1998، ص290) وبعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة، ظهر أن البدائل الخطأ لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة العليا أكبر من طلاب المجموعة الدنيا، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعاً.

7. ثبات الإختبار:

ويُراد به قدرة الإختبار على إعطاء النتائج نفسها تقريباً لو أعيد تطبيقه على العينة نفسها بعد مدة زمنية محددة (محمد، 1988، ص114) واستعمل الباحث طريقة التجزئة النصفية.وقد قسَّمَ الباحث فقرات الإختبار على قسمين، الأول ضمّ درجات الفقرات الفردية، والآخر ضمّ درجات الفقرات الزوجية، وباستعمال معامل ارتباط (بيرسون) استخرج الباحث معامل الثبات لنصف فقرات الإختبار فبلغ معامل ثبات الاختبار (0.78)، ثم صححها بمعادلة (سبيرمان براون) فبلغ (0.86) وهو معامل ثبات جيد، بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة إذ يُعد معامل الثبات جيداً إذا كانت قيمته لا تقل عن (0.65) (عودة، 1988، ص155).

8. تطبيق الإختبار التحصيلي:

أبلغ الباحث طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بموعد الإختبار قبل أسبوع، وذلك للتكافؤ بين مجموعتي البحث في التهيئة له، وتم تطبيق الإختبار في يوم الأحد 2014/5/4 م

عاشراً: الوسائل الإحصائية:

1. مربع كا2: استعمل لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين طلبة مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات:

$$\text{كا}2 = \text{مج} \frac{(\text{ل} - \text{ق})2}{\text{ق}}$$

حيث: مج ← تمثل المجموع.

ل ← التكرار الملاحظ.

ق ← التكرار المتوقع.

2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: (T. Test): استعمل لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين طلبة مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيرات العمر الزمني ودرجات اللغة العربية، ودرجات مادة الأدب والنصوص، وأداة مسح الذكاءات المتعددة، والاختبار التحصيلي، واختبار التذوق الأدبي:

$$\text{ت} = \frac{\text{سَ}1 - \text{سَ}2}{\sqrt{\frac{(\text{ن}_1 - 1)\,\text{ع}_1^{\,2} + (\text{ن}_2 - 1)\,\text{ع}_2^{\,2}}{(\text{ن}_1 + \text{ن}_2 - 2)} \left[\frac{1}{\text{ن}_1} + \frac{1}{\text{ن}_2}\right]}}$$

إذ تمثل:

سَ1 = الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

سَ2 = الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية.

ن1 = عدد أفراد المجموعة الضابطة.

ن2 = عدد أفراد المجموعة التجريبية .

ع21= تباين المجموعة الضابطة.

ع22 = تباين المجموعة التجريبية. (البياتي، 1977، ص 260)

3. معامل ارتباط بيرسون:

استعمل لاستخراج معامل ثبات التصحيح بطريقة التجزئة النصفيَّة.

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}2 - (\text{مج س})2][ن \text{ مج ص}2 - (\text{مج ص})2]}}$$

إذ تمثل: ر = معامل ارتباط بيرسون.

ن = عدد أفراد العينة.

س = قيم المتغير الأول.

ص = قيم المتغير الثاني. (البياتي وزكريا، 1977، ص183).

4. معامل سبيرمان براون: استعمل لتصحيح الثبات المستخرج بمعامل ارتباط بيرسون .

$$ر \text{ ث} = \frac{2 ر}{1 + ر}$$

إذ إنَّ: ر ث = معامل الثبات الكلي للاختبار.

ر = معامل الثبات الجزئي للاختبار.

5. معامل الصعوبة:

استعمل لحساب معاملات صعوبات فقرات الاختبار التحصيلي:

$$ص = \frac{م}{ك}$$

إذ تمثل:

ص = صعوبة الفقرة.

م = مجموع الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا.

ك = مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا. (الزوبعي واخرون، 1981، ص75).

6. معامل تمييز الفقرة:

استعمل في حساب قوى تمييز فقرات الاختبار التحصيلي:

$$ت = \frac{م \text{ ع} - م \text{ د}}{1/2 \text{ ك}}$$

إذ تمثل: ت = قوة تمييز الفقرة.

م ع = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا.

م د = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا.

1 / 2 ك = نصف مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا.

7. فاعلية البدائل الخطأ: استعملت لإيجاد فاعلية البدائل الخطأ لفقرات الاختبار التحصيلي

$$\text{فاعلية البديل الخطأ} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن ع د}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل: ن ع م = عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الخطأ من المجموعة العليا.

ن ع د = عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الخطأ من المجموعة الدنيا.

ن = عدد أفراد إحدى المجموعتين. (الظاهر، 1999، ص91).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها (الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات)

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها الباحث في ضوء هدف البحث وفرضيته، وتفسير تلك النتائج لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) ضمن درجات الاختبار البعدي للتحقق من فرضية البحث إذ تناول تفسير النتائج على وفق ما يأتي:

أولاً: عرض النتائج:

-دلالة الفروق الاحصائية بين طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التحصيل الدراسي.

بعد أن أنهى الباحث التجربة، وقام بتطبيق الاختبار التحصيلي على طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وقام بتحليل الإجابات وحساب الدرجات، وقد استعمل الباحث الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطي تحصيل طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (38)، وذلك لاختبار الفرضية الصفرية الأُولى التي تنصُّ على أنَّه (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي الذين يدرسون مادة البلاغة باستراتيجية المجموعات المرنة والذين يمثلون المجموعة التجريبية، ومتوسط تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي الذين يدرسون مادة البلاغة بالطريقة التقليدية والذين يمثلون المجموعة الضابطة)، وكانت النتائج على ما مبيَّنة في الجدول(9).

جدول (9)

دلالة الفروق الاحصائية لدرجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	26.95	1.50	38	4.196	2.02	دالة احصائيا
الضابطة	20	20.25	6.98				

يلحظ من الجدول(9) أنَّ متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (26.95) وبانحراف معياري قدره (1,50)، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (20.25)، وبانحراف معياري قدره (6,98)، وأنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (4.196)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.02)، وهذا يدلُّ على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا البلاغة باستعمال استراتيجية المجموعات المرنة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة البلاغة بالطريقة

التقليدية، وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي وضعها الباحث، وتقبل الفرضية البديلة (هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة البلاغة باستعمال استراتيجية المجموعات المرنة ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التحصيل).وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة من جانب التحصيل كدراسة(رضوان،2011)، ودراسة (محمد، 2013).

ثانيا: تفسير النتائج: في ضوء نتيجة البحث التي عرضت آنفاً، يتضح تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الإختبار التحصيلي البعدي، الذي أُجرِي بعد إنهاء التجربة مباشرة، ويعتقد الباحث أن التوصل إلى هذه النتيجة ربما يعود إلى واحد، أو اكثر من الأسباب الاتية:

1. إنَّ استراتيجية المجموعات المرنة أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية في تدريس مادة البلاغة؛ وذلك لأنَّها استراتيجية تدريسية تُساهم بشكل كبير في تدريب الطلاب على حلِّ المشكلات، وتُساهم في خلق روح العمل الجماعي لديهم، وتنمي لديهم الشعور بالمسؤولية الفردية والجماعية. (بركات، 2005، 3-4).
2. إنَّ استراتيجية المجموعات المرنة تزيد من دافعية الطالب نحو التعلم، والسبب في ذلك أنَّها تجعل الطالب محور العملية التعليمية وتُساهم بشكل كبير في جذب الطالب لاستخدام المهارات العقلية العليا (كالتحليل والتركيب والتقويم) والمشاركة الفاعلة في الدرس البلاغي.
3. إنَّ استخدام استراتيجية المجموعات المرنة في تدريس مادة البلاغة ساعد الطلاب على توليد الأفكار ومناقشتها، ممّا ساعدهم على الفهم العميق ممّا دعا على ارتفاع مستوى تحصيلهم بمادة البلاغة وتفوُّق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.
4. إنَّ تطبيق هذه الاستراتيجية في المرحلة الإعدادية ساعد على فاعليتها في تدريس البلاغة والسبب في ذلك وصول طلاب الصف الخامس الأدبي إلى مرحلة جدية من النضج العقلي وبالتالي تصبح لهم القدرة على العمل الجماعي المثمر.
5. إنَّ استراتيجية المجموعات المرنة تُمكِّن المدرس من استخدام الأنشطة الصفية واللاصفية التي تُلائم امكانيات الطلاب وميولهم. (إبراهيم، 2010، 60).

ثالثاً: الاستنتاجات: في ضوء النتائج توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

1. إنَّ استعمال استراتيجية المجموعات المرنة في تدريس البلاغة أفضل في تدريسها بالطريقة التقليدية في ضوء النتائج التي أسفرت عن تفوُّق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.
2. إنَّ استعمال استراتيجية المجموعات المرنة ساهم بشكل كبير في رفع مستوى تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة واتَّضح ذلك في ضوء النتائج المذكورة آنفاً.

رابعاً: التوصيات: توصل الباحث إلى مجموعة من التوصيات الآتية:

1. ضرورة اعتماد مدرسي البلاغة على الاستراتيجيات الحديثة في تدريس البلاغة بوجه عام واستراتيجيات المجموعات المرنة بوجه خاص.
2. ضرورة تدريب مدرس اللغة العربية على استخدام استراتيجية المجموعات المرنة بوجه عام في تدريس فروع اللغة العربية جميعها، واستخدامها بوجه خاص في تدريس مادة البلاغة وذلك في معاهد الإعداد والتدريب التابعة لوزارة التربية بالتعاون مع الباحثين في مجال طرائق التدريس.
3. ضرورة ادخال استراتيجية المجموعات المرنة في مفردات مادة طرائق التدريس في كليات التربية وكليات التربية الأساسية.

خامساً: المقترحات: توصل الباحث إلى المقترحات الآتية:

1. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينة من الإناث.

2. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في صفوف دراسية أخرى.
3. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية أخرى.

المصادر

اولا: المصادر العربية:

●القرآن الكريم:

1. إبراهيم، فاضل خليل. المدخل إلى طرائق التدريس العامة، ط1، دار ابن الأثير للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 2010م.
2. ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (711هـ). لسان العرب، دار صادر، بيروت، 1956م.
3. ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (711هـ). لسان العرب، دار صادر، بيروت، 1414هـ.
4. أبو علام، رجاء محمود. قياس وتقويم التحصيل الدراسي، ط1، دار العلم، الكويت، 1987م.
5. أحمد، سليمان عودة. القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط3، دار الأمل، أربد، الأردن، 1998م.
6. بركات، زياد. أثر استخدام طريقة التعليم في مجموعات صغيرة على التحصيل الفوري والمؤجل لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات، (رسالة ماجستير غير منشورة)، فلسطين، 2005م.
7. البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس. الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مؤسسة الثقافة، بغداد، 1977م.
8. الحيلة، محمد محمود وتوفيق أحمد مرعي. طرق التدريس العامة، ط1، دار المسيرة، عمَّان، الأردن، 2002م.
9. داود، عزيز حنا وأنور حسين عبد الرحمن. مناهج البحث التربوي، جامعة بغداد، دار الحكمة، بغداد، 1990م.
10. الدليمي، طه علي حسين وسعاد عبد الكريم الوائلي. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2005م.
11. ---------- وكامل محمد. طرائق تدريس اللغة العربية، ط1، جامعة بغداد، 1991م.
12. رضوان، أحمد محمد أحمد. أثر استخدام التَّعلُّم الإلكتروني في تدريس البلاغة على تنمية التحصيل المعرفي لدى طلاب الصف الأول ثانوي، جامعة سوهاج/ كلية الآداب، (رسالة ماجستير غير منشورة)، 2011م.
13. الركابي، جودت. طرق تدريس اللغة العربية، ط2، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، 1996م.
14. الزاملي، علي عبد جاسم وآخرون. مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي، ط1، مكتبة الفلاح للنشر، الكويت، 2009م.
15. زاير، سعد علي وسعاد إسماعيل عايد. مناهج اللغة العربية، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، 2011م.
16. الزوبعي، عبد الجليل وآخرون. الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للنشر والتوزيع، الموصل، 1981م.
17. زيتون، حسن حسين. تصميم التدريس– رؤية منظومية، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 2001م.
18. الظاهر، زكريا محمد وآخرون. القياس والتقويم، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، اليمن، 1999م.
19. عبد الرحيم، نور محمد حسن. أثر تدريس البلاغة باستخدام بعض استراتيجيات نظرية (Triz) في تنمية مهارات التذوُّق البلاغي والتفكير الابداعي، لدى طالبات الثانوية الأزهرية، جامعة سوهاج، كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، 2013م.
20. عبد الهادي، نبيل. القياس والتقويم واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ط1، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، 1999م.

21.عبد عون، فاضل ناهي. طرائق تدريس اللغة العربية واساليب تدريسها، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع،عمّان، الأردن، 2013.
22.العزاوي، نعمة رحيم. المناهج الجديدة ومنهج البلاغة، مجلة المعلم الجديد، ج3، المجلد (23)، بغداد، 1960م.
23.عصر، حسن عبد الهادي. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، المكتب العربي الحديث للنشر والتوزيع، د.ت.
24.عطا، إبراهيم. المرجع في تدريس اللغة العربية، ط2، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، 2006م.
25.عطية، محسن علي. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2007م.
26.عودة، أحمد سليمان وخليل يوسف الخليلي. الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، ط1، دار الفكر، عمّان، الأردن، 1988م.
27.عودة، أحمد سليمان. القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، 1993م.
28.الغريب، رمزية. التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر، 1988م.
29.الغزالي، جميل رشيد تهوم. أثر استخدام مستويات للأسئلة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة الجغرافية، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، 2004م.
30.القبيلات، راجي عيسى. أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2005م.
31.قطامي، يوسف وآخرون. سيكولوجية التدريس، ط1، دار المشرق، الأردن، 2000م.
32.كوجك، كوثر حسين وآخرون. تنويع التدريس في الفصل لتحسين طرق التعليم والتعلُّم في مدارس الوطن العربي، مكتبة البوتسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت، 2008م.
33.محمد، بشرى خميس. أثر استخدام استراتيجية المجموعات المرنة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم واحتفاظهن بها، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد (13)، العدد (1)، جامعة الموصل/ كلية التربية الأساسية، 2013م.
34.محمد، محمد رمضان. الاختبارات التحصيلية والقياس النفسي التربوي، ط1، دار القلم للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة، 1988م.
35.ملحم، سامي محمد، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، دار الميسرة، عمَّان، الأردن، 2000م.

ثانيا: المصادر الاجنبية:

1. Bloom،b، s، (1981).، Engelhart، m،d، frust، e،j، hill، w،h، krathwohl، b،r. taxonomy of educational bjectives، hand book 1: cognitive domain، (12thed) new york، longman، inc.
2. Eble،r،l، (1972). Essential of educationnal measurement، new jersey، prentice hall.
3. Novak،b،j، (1963): adictionary of testing education، 47.
4. Wataker، C، (2002): " church and ministry، strategic planning oxford university، press،oxford.