اثر انموذج ويتلي في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الاساسي في مادة قواعد اللغة الكردية

م.فردوس علي امين / طرائق تدريس اللغة الكردية /كلية التربية ابن رشد

ملخص البحث:-

يرمي البحث الحالي الى تعرف اثر انموذج وتيلي في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الاساسي في مادة قواعد اللغة الكردية .

تحدد هذا البحث بعينة من طالبات الصف السابع الاساسي في المدارس الاساسية النهارية التابعة لقضاء خانقين للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥ وبلغ حجم العينة (٥٠) طالبة موزعين على شعبتين (أ,ب) , مثلت احداهما المجموعة التجريبية (أ) التي درست على وفق انموذج وتيلي بواقع ٢٤ طالبة , ومثلت الاخرى المجموعة الضابطة (ب) التي درست بالطريقة التقليدية بواقع ٢٦طالبة وكأفأت الباحثة بين مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني ,والذكاء ,ودرجات الكورس الاول) وحددت المادة العلمية بعدد من موضوعات القواعد في كتاب (زمان وئةدة بي كوردي) المقرر تدريسه للصف السابع الاساسي .صاغت الباحثة الاهداف السلوكية واعدت الخطط التدريسية اللازمة للمجموعتين,كما اعدت اختبارا في اكتساب المفاهيم النحوية تألف من(٣٠)فقرة من نوع الاختيار من متعدد, واستمرت التجربة كورساً دراسيا كاملا(الكورس الثاني) قامت خلالها مدرسة المادة بتدريس مجموعتي البحث وفي نهاية التجربة تم تطبيق اداة البحث على طالبات مجموعتي البحث وبعد تحليل النتيجة احصائيا بأستعمال الاختبارالتائي لعينتين مستقلتين اظهرت النتيجة تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة القواعد وفق انموذج وتيلي على المجموعة الضابطة .

وبعد تفسير النتائج وضعت الباحثة توصيات عدة,ثم اقترحت مقترحات صالحة للبحث والتجريب.

مشكلة البحث :-

ان النحو بوصفه مادة دراسية عان ومازال يعاني من صعوبات مختلفة في تعلمه وتعليمه , ولقد بدأت اثار تلك الصعوبات واضحة من خلال الضعف في مستوى المتعلمين الذي بات امراً لايمكن انكاره او اهماله ويمكن ملاحظته بأدنى استماع وبأيسر نظرة.(البجة , ٢٠٠٠ , ٢٥١) وتعتقد الباحثة ان الضعف والصعوبة ليست في مادة النحو نفسها وانما في طريقة عرضها , وفي طريقة تدريسها اذا غالباً ماتؤدي الطرائق المعتمدة في تدريس النحوالى الاخفاق في الوصول بالطلبة الى الغاية المرجوة.

اذ أن الطرائق التدريسية التقليدية غير مجدية وغيرعملية ولاتساير متطلبات العصر او حاجات الدارسين فهي لاتخلق الدافع عندالطلبة فالقواعد النحوية تدرس بطريقة القائية جافة لاتستثير الطلبة شوقاً ولااهتماماً , مستندة الى حفظ القاعدة النحوية والامثلة من غير دراسة تحليله لها او تطبيق واسع عليها

(رسلان ,٢٠٠٥ , ٢٦٦)

ومما يؤكد هذا الضعف هو ملاحظة الباحثة ان كثير من الطالبات يبغضن مادة القواعد لانها جافة بطبيعتها وخالية من التشويق وتتطلب عملا عقليا شاقا , وان الطالبة كلما سارت خطوة في تعلم القواعد ازدادت جهلا ونفورا وصدودا عنها فضلا عن شكوى معلميهم من ضعفهن ومما يؤكد ذلك ماتوصلت اليه الاختبارات التحصيلية من نتائج اذ ان اداء الطالبات في الامتحانات كان دون الحد الادنى من المستوى المطلوب

فالنحو يعد من المواد الاساسية , وان ما يحتويه من المفاهيم التي يصعب على الطلبة فهمها اذا قدمت لهم بصورة مجردة , فالمفاهيم تعد من اهم جوانب العملية التعليمية التي يمكن بواسطتها تعرف البيئة والمشاركة الفعالة في مواجهة المشكلات وحلها . ويأتي اكتساب المفاهيم وتنميتها احد اهم اهداف تدريس المواد العلمية والانسانية على حد سواء (الازيرجاوي , ١٩٩١ ,٢٩٧-٢٩٨)

ولان الاسلوب التقليدي في التدريس لايلبي الحاجات الاساسية للمتعلمين من حيث القدرة على التفاعل وتبادل المعلومات ولايستطيع تجاوز صعوبة القواعد النحوية واكتساب مفاهيمه ولا يمكن للتربية ان تحقق اهدافها ولا تؤدي القواعد النحوية وظيفتها , لذا فأننا بحاجة الى الاعتماد على نماذج تدريسية حديثة تهدف الى تكوين البنية المعرفية السليمة للمتعلم وتحفيزهم على التفكير العلمي السليم بعيداً عن الحفظ والتلقين (مرعي ,١٩٩٣ ,٢٥)

لذلك كان هذا البحث محاولة عسى ان تؤتي ثماره المرجوة , لتعرف السبل الفضلى التي يمكن استعمالها لعلاج او الحد من الضعف النحوي الذي تعاني منه الطالبات بشكل عام , والعمل على تحقيق اهداف تدريسية بأستعمال انموذج وتيلي في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الاساسي في مادة قواعد اللغة الكردية .

اهمية البحث

التربية اساس صلاح البشرية وفلاحها , فهي قوة هائلة تستطيع ان تزكي النفوس وتنقيها , لما لها من اهمية كبيرة في تهيئة الافراد وتنميتهم وصقل مواهبهم وشحذ عقولهم , فضلا عن انها تعد وسيلة لحل المشكلات والنهوض بالافراد والرقي بالمجتمع (الحيلة ,٢٠٠٨ ,٢١)

ولذلك نجد المحاولات الجادة والحثيثة من اجل تحسين النظم التربوية وتطويرها في انحاء العالم جميعها واعادة النظر في مناهجها الدراسية وطرائق تدريسها على اسس علمية حديثة لتحقيق التقدم الذي تنشده وتبتغيه ,فالمنهج هو الاساس الذي يرتكز علية بناء التربية والتعليم ,فوضع المناهج من ادق المسائل التربوية , اذا ان المنهج الدراسي هو الذي يعين نوع الثقافة ويحددها (عبدالعزيز ,١٩٧١, ١٤٩)

ومعلوم ان المنهج وان كان امراً مهماً الا انه من دون معلم ناجح يفهمه ثم يحول هذا الفهم الى معلومات علمية ينتفع منها المتعلمون انتفاعاً منهجياً سليماً (الموسوي ,٢٠٠٢, ٣٠)

فالمعلم يحتل عنصرا فاعلا ومؤثرا في تحقيق اهداف التربية , وحجر الزاوية في أي اصلاح او تطوير,حيث ان العوامل الاخرى التي تؤثر في العملية التعليمية مثل المنهج والكتب والادارة رغم اهميتها وان توفرت لاتحقق اهدافها الا اذا وجد المعلم القادر على الاستفادة منهاعلى خير وجه (عبدالله , ٢٠٠٣, ١٤)

ولايستطيع المعلم تحقيق اهداف التربية من دون اللغة فاللغة مقوم من اهم مقومات حياتنا وكياننا , وهي اساس وحدة الامة ورابط قوي ومهم للشعوب اذ تعد احدى دعائم استقلال الامم , وركيزة من ركائز النظام الفكري والقومي , وهي اداة للتفاهم والتعبير وسجل التراث الفعلي للامم , اذ ان ماانتجته البشرية في نواحي العلم والمعرفة والفن والادب جميعها حفظته السجلات اللغوية , وخزنته كنزاً تتوارثه الاجيال المتتالية ولهذا فأن تراث البشرية مدين للغات في حفظه , وهي بذلك مرآة تعكس بوضوح خصائص الامة العقلية , والثقافية ومستوى تفكيرها (البجة ,٢٠٠٠ , ١٤-١٥)

ولاريب في رأي الباحثة ان الحديث عن اللغة واهميتها يقودنا الى الحديث عن اللغة الكردية,فاللغة الكردية هي من اللغات الهندواوربية النامية الحية التي تمتلك تاريخا عريقا ولها خصائصها اللغوية .(حلمي,١٩٧٥,١٩٢) , فضلا عن انها لغة تربط ابناء القومية الكردية بعضهم ببعض,وهي سجل لأدابها وفنونها وعلومها وتراثها وترتبط مع اللغة العربية بروابط دينية واجتماعية وثيقة .(موكرياني , ١٩٨٩ , ٣)

ومن المعلوم ان للغة الكردية فروع عديدة , ولقد اختارت الباحثة النحولأعتقادها بأهميته البالغة بين فروع اللغة الكردية لانه ضرورة لابد منها ولايمكن الاستغناء عنه.

فالقواعد النحوية بمنزلة العمود الفقري للغة , فجهلها لايمكننا ان نقرأ قراءة سليمة,ولانكتب كتابة صحيحةفالكلام غير الخاضع للقواعد النحوية يكون كلاما لايملك تلك الدلالة الواضحة فيما لوكان خاضعا لتلك القواعد . (ابن خلدون , ٢٠٠٦ , ١١٢٨) فالنحو من اللغة بمنزلة القلب من جسم الانسان ولايمكننا ان نتصور حياة لاي انسان من غير قلب (المنظمة , ١٩٨٣, ٤٢)

وللنحو اهمية كبيرة , اذ انه يعود الطلبة على استعمال مفردات سليمة صحيحة,فضلا عن صقلها الذوق الادبي عند الطلبة وتعويدهم صحة الحكم,ودقة الملاحظة,ونقد التراكيب ويعمل ايضا على شحذ عقول الطلبة وتدريبهم على التفكير المتواصل والمنظم وتمكينهم من فهم التراكيب المعقدة والغامضة.(الدليمي , وسعاد , ٢٠٠٧ ,٢٥) ولهذا فلقد اجمع المتخصصون في تعليم اللغات على اهمية تدريس النحو لكونه يساعد الدارسين على تنمية كفاياتهم اللغوية بشكل تستقيم معه المفاهيم وتتضح به المعاني والافكار لدى المستمع والقارىء والمتحدث.

(mohammed , 1996 , 219)

فالمفاهيم تشكل عنصرا رئيسا في بناء المعرفة ومحتوى المواد الدراسية ,لانها تجعل الحقائق اكثر ترابطاً في المحتوى كما توضح طبيعة العلاقات فيما بين المبادىء والقوانين والنظريات , وهي بذلك تقلل من تعقيد المادة العلمية واتساعها (النجدي , ١٩٩٩, ٤٧)

فضلا عن ذلك انها تقلل من ضرورة اعادة التعلم , فما ان يتعلم الطالب المفهوم حتى يستطيع تطبيقه عدة مرات على عدد كبير من المواقف التعليمية دون الحاجة الى تعلمه من جديد , وتسهم في حل بعض صعوبات التعلم خلال انتقال الطلبة من صف الى اخر مما يأتي اولا يعد نقطة ارتكاز ضرورية لما سيأتي بعد , وما سيأتي بعد لابد ان يدعم المعلومات السابقة , وبذلك تقلل من الوقت والجهد الذي يصرف على التعلم , وتسهم في انتقال اثر التعلم (عقل , ٢٠٠١ ,٣١١)

ويرى زيتون ان عملية تعلم المفاهيم النحوية واكتسابها من الاهداف العامة التي يسعى المهتمون بالتربية لتحقيقها من خلال التدريس في مراحل التعلم المختلفة (زيتون , ١٩٩٤ , ٨٠)

لذا فالمفاهيم قاعدة اساس للتعلم والتعليم واكتسابها بصورة صحيحة وسليمة امرا مهما , فهي لبنة المعرفة ولحمتها ومن المفاهيم تتشكل التعميمات والنظريات (السكران , ١٩٨٩ , ٤٤)

وترى الباحثة ان عملية تعلم المفاهيم واكتسابها لايمكن تحقيقها الا بوجود طريقة تدريسية تسهم في انجاح العملية التربوية

فقد اشار (الهويدي ,٢٠٠٥) الى اهمية طريقة التدريس الحديثة التي تتمثل من خلال جعل المتعلم في المقام الاول بين عناصر العملية التعليمية من اجل تحسين التحصيل الدراسي وذلك لاعداد المتعلمين ليشاركوا بفاعلية في الحياة الاجتماعية وليكونوا منتجين طوال حياتهم. (الهويدي , ٢٠٠٥,,٤٩)

وطريقة التدريس بأنواعها المختلفة كافة تستند الى اصول فلسفية واجتماعية ونفسية تنبثق عنها تصورات محددة تتصدى لمعالجة المسائل الاساسية في التدريس,لذلك فأن المربين قد وضعوا

عددا من الانموذجات التدريسية التي تمثل الجانب التنفيذي او التطبيقي لهذه التصورات في التدريس. (الحصري ويوسف , ٢٠٠ , ٣٠)

ولهذه الانموذجات التدريسية التي وضعت اهمية في عملية التدريس فانها تهدف الوصول بالمتعلم الى حالة من التوازن المعرفي ثم التكيف مع البيئة المحيطة والظروف التي يتفاعل معها فضلا عن لها اهمية في امكانية مساعدة المتعلمين على تجسيد مايقدم لهم من خبرات تعليمية واستيعابها (الزند , ٢٠٠٤ ,٢٣٩)

ولقد اتجهت التربية في العصر الحديث لبناء الانموذجات الحديثة لتكون حلا لمشكلة استظهار المتعلمين والحفظ من دون استيعاب , وتمييز وتطبيق بحيث تساعد هذه الانموذجات على التفكير المنطقي الصحيح واستيعاب المفاهيم واكتسابها (ابراهيم ,١٩٨٧, ٧٨) فالانموذج هو خطوات منظمة ومكتوبة لتحقيق اهداف تربوية واضحة تسهم في بناء شخصية المتعلم وتطوير مهاراته . (Leach , 2000 ,p;18)

وتستنتج الباحثة مماسبق ان الانموذجات التدريسية تحقق نواتج تعليمية لكونها حديثة الاستعمال , فهي تستند الى نظريات تعلم حديثة , وتقنية تعليم يمكن استعمالها في مواد تعليمية مختلفة .

ومن النماذج والاستراتيجيات التعليمية التي انبثقت من النظرية البنائية , مثل انموذج بوسنر وزملائه , وانموذج وتيلي . (الخليلي ,١٩٩٦ , ٢٥٧-٢٦٢)

وقد اختارت الباحثة هذا الانموذج لاهميته في تعلم المفاهيم واكتسابها وتنمية التفكير,ويعد انموذج وتيلي من نماذج الفلسفة البنائية , اذا اقترح وتيلي (١٩٩١) انموذج التدريس المتمركز حول المشكلة في التعلم واصل هذا التدريس يكون من وجود الطلبة بمواقف مشكلة حقيقية ذات معنى والتي يمكن ان تستخدم كنقطة للاستقصاء والاستكشاف ولانموذج وتيلي ثلاثة مكونات هي (المهام,والمجموعات التعاونية,والمشاركة)وهناك بعض السمات الخاصة بالتدريس المتمركز حول المشكلة :

١- اعطاء اسئلة او مشكلة : فبدلا من تنظيم الدروس حول قاعدة او مهارة معينة فالتنظيم يتم حول اسئلة او مشكلة تعد مهمة اجتماعيا وذي معنى

٢- استقصاء حقيقي: فالطلبة يجب ان يحللوا ويتعرفوا على المشكلة ويصنعوا فروضا ويكونوا توقعات ويجمعوا معلومات ويجربوا تجارب ويكونوا ويصنعوا استخلاصات .

٣- تقديم بعض الحلول : فالتدريس المتمركز حول مشكلة يتطلب من الطلبة ان يقدموا منتجا لتوضيح حلولهم ويقدموا تقارير او نماذج لتوضيح ماتعلموه الطلبة الاخرين .

٤- التعاون : يتميز التدريس المتمركز حول المشكلة بعمل الطلبة مع بعضهم لعمل ازواج او مجموعات صغيرة ممايؤدي الى تحقيق الدافعية للعمل واداء المهام ويزيد فرص المشاركة والحديث لنمو التفكير والمهارات الاجتماعية .

ان خصوصية انموذج وتيلي (Weatley) تمكن من توظيف مهارات عقلية اساسية يمكن ان تنمي اداء الطلبة فيها للربط بين الجانبين النظري والتطبيقي وان هدف هذا الانموذج ليس مقتصراً على تحسين اكتساب الطلبة ورفع مستوى التحصيل لديهم بجانب المعلومات فحسب وانما تعدى الامر الى الاهتمام بالكيفية التي يتعامل بها الطلبة مع المعلومات ز (Okebukola , 1988 , p: 491)

وقد اختارت الباحثة طالبات الصف السابع الاساسي لكونهن يتمتعن ببدء عمليات معرفية متطورة , وتظهر لديهن القدرة على التفكير وتتنوع تفسيراتهن وتزداد لديهن القدرة على الاستدلال والاستنتاج والحكم على الاشياء وحل المشكلات والقدرة على فهم الرموز والحركات اكثر من ذي قبل.

(زهران , ١٩٩٥ ,٣٤٩)

وترى الباحثة ان الصف السابع الاساسي من الصفوف الدراسية المهمة التي يحاول الطلبة فيه ان يؤكدوا ذاتهم وتكون لديهم طاقة من النشاط ويكونوا جديين ويتعاملون مع غيرهم بجدية

وتتجلى اهمية البحث الحالي بالاتي :-

١- يتماشى هذا البحث مع الاتجاهات الحديثة التي تؤكد على مواجهة المتعلم بمهام او مشكلات تسمح له بحرية البحث.

٢- قلة الدراسات التي وظفت النماذج المنبثقة من الفلسفة البنائية في تدريس مادة النحو.

٣- اهمية النحو التي تنبع من اهمية اللغة فهو قانونها الذي يحكم بة في كل صورة من صورها اذ به يقوم اللسان ويعصم من اللحن وتعرف بة اصول المقاصد واليه ترجع القراءة السليمة.

٤- اهمية انموذج وتيلي الذي يجعل من الطلبة محور العملية التعليمية .

٥- اهمية اللغة الكردية فهي اللغة القومية الثانية في العراق وهي لغة التاريخ المشترك للشعب الكردي.

٦- اهمية المفاهيم واكتسابها في توسيع مدركات المتعلمين ولفت انتباههم الى ماابعد من الحفظ المجرد للمادة والخروج من دائرة التلقين والتردد .

يرمي البحث :-

يرمي البحث الحالى الى :-

(معرفة اثر انموذج وتيلي في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الاساسي في قواعد اللغة الكردية) .

فرضية البحث:-

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة قواعد اللغة الكردية بأنموذج وتيلي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية

حدود البحث :-

يتحدد البحث الحالي ب:-

١- مدرسة واحدة من المدارس الاساسية النهارية للبنات في قضاء (خانقين)

٢- عينة البحث من طالبات الصف السابع الاساسي (الصف الاول المتوسط)

٣- عدد من موضوعات مادة (القواعد اللغة الكردية) من كتاب (زمان وئةدةبي كوردى) للكورس الثاني للعام ٢٠١٤-٢٠١٥

تحديد المصطلحات:-

الاثر :- عرفه الكفوي : " اثر فيه تأثيراَ : ترك فيه اثراَ , فالاثر ماينشأ عن تأثير المؤثر , وهو ابقاء الاثر

في الشيء " (الكفوي , ١٩٩٨ ,٢٧٩)

الانموذج:-

١- عرفة ابو جادو(٢٠٠٠) :- بأنه مجموعة من الاجراءات التي يمارسها المعلم في الوضع التعليمي والتي تتضمن المادة واساليب تقديمها ومعالجتها (ابوجادو , ٢٠٠٠ , ٣٤٩)

٢- التعريف الاجرائي :-(مجموعة من خطوات تدريسية تتبعها مدرسة المادة مع الطالبات (عينة البحث) لتمكينهن من اكتساب المفاهيم النحوية لمادة قواعد اللغة الكردية للصف السابع الاساسي

انموذج وتيلي (Weatly)

عرفه وتيلي :- وتيلي (Weatly) بأنه (انموذج تدريسي يقوم على مبادىء التعليم البنائي يدعم اهمية استعمال التعلم المتمركز حول المشكلة بوصفها مدخلا تدريسيا اذ يصنف المدرس الطلبة في مجموعات صغيرة متعاونة فضلاً عن تقديم مجموعة من المشكلات العلمية بحيث يتعاون المتعلمون داخل المجموعة للوصول الى حلولها (weatly , 1997 ,p.9)

التعريف الاجرائي لانموذج وتيلي:-

هو انموذج تدريسي يبدأ بعرض مهام التعلم في صورة مشكلات على شكل جمل وتبدأ طالبات المجموعة التجريبية بالتفكير فيها,والبحث عن حلول لهذه المشكلات عن طريق ممارسة انشطة خلال مجموعات صغيرة تنتهي بمشاركة المجموعات كلها في مناقشة وتقويم ماتم التوصل الية تحت اشراف الباحثة

الاكتساب:-

عرفه ابراهيم :- (مرحلة من مراحل التعليم او التعلم التي يتمثل فيها الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزءا من حصيلته السلوكية (ابراهيم , ٢٠٠٩ ,١٣٧)

الاكتساب اجرائياً :-

قدرة طالبات مجموعتي البحث من الاجابة عن فقرتين او اكثر من الفقرات الاختبارية المتعلقة بالمفهوم , التي تقيس الجوانب الثلاثة (التعريف ,والتمييز, والتطبيق) لكل مفهوم نحوي من المفاهيم النحوية الواردة في مادة قواعد اللغة الكردية المقرر تدريسه للصف السابع الاساسي لمعرفة مدى اكتسابهن لكل مفهوم .

المفهوم :-

عرفه عبد العزيز :- (مجموعة من المظاهر التي تشترك فيما بينها بخاصية عامة او اكثر ترتبط بقاعدة عامة) (عبد العزيز ,٢٠٠٩ , ٢٣٠)

المفهوم اجرائيا :- هي المكونات الرئيسية لمادة النحو في مادة قواعد اللغة الكردية للصف السابع الاساسي التي يتم تدريسها داخل غرفة الصف لعينة البحث

النحو :-

عرفه (عصر) بأنه : هو علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده. (عصر, ٢٠٠٥ , ٢٨٩)

المفاهيم النحوية بأنها:-

هي مصطلحات محددة الدلالة تدل على معان معينة بموضوعات مادة قواعد اللغة الكردية المقرر تدريسه للصف السابع الاساسي والتي تتوصل طالبات عينة البحث الى معرفتها بعد ان يربطن بين مجموعة الحقائق والمعلومات مما يساعد اكتسابهن لها وادراك مقاصد الكلام من خلال فهمهن لما يسمعن او يقرأن او يكتبن فهماً صحيحاً.

الصف السابع الاساسي :

وهو الصف الذي يأتي بالمرتبة السابعة من تسلسل المرحلة الاساسية في (قضاء خانقين) والذي يكون بمثابة الاول المتوسط بالنسبة للمدارس العربية (الغيرالناطقين باللغة الكردية) والذي سيكون ميداناً لتطبيق التجربة .

الفصل الثاني

الاطار النظري :

النظرية البنائية :

وتعرف بأنها عملية اجتماعية يتفاعل المتعلمون فيها مع الاشياء والاحداث عن طريق حواسهم التي تساعد

على ربط المعرفة السابقة بمعرفتهم الحالية التي تتضمن المعتقداتوالافكار والصور.

(زيتون ,٢٠٠٧, ٤١-٤٩)

وتنظر هذه النظرية الى التعلم على انه عملية بنائية يبني من خلالها المتعلم معارفه عن العالم بنحو نشط ,

وذلك عندما يواجه بمشكلة او مهمة حقيقة يعيد بناء معرفته والتفاوضالاجتماعي مع الاخرين محدثاً تكيفاً

يتوائم والضغوط المعرفية الممارسة على خبرته .(الخليلي واخرون , ١٩٩٦ ,٤٣١-٤٣٢)

الاسس التي تقوم عليها النظرية البنائية :

١- تبنى على التعلم وليس على التعليم

٢- تجعل المتعلمين كمبدعين

٣- تجعل التعلم كعملية

٤- تشجع البحث والاستقصاء للمتعلمين

٥- تؤكد على حب الاسطلاع

٦- تضع المتعلمين في مواقف حقيقية

٧- تاخذ في الاعتبار كيف يتعلم الطلاب

٨- تؤكد عبى المحتوى الذي يحدث التعلم

٩- تزود المتعلمين بالفرص المناسبة لبناء المعرفة الجديدة والفهم من الخبرات الواقعية

١٠-تعمل على استخدام المصطلحات المعرفية مثل (التنبؤ -الابداع – التحليل)

١١-تاخذ النموذج العقلي في الحسبان

١٢-تؤسس على مبادىء النظرية المعرفية

١٣-ترتكز على التعلم التعاوني (زيتون واخرون ,٢٠٠٣ , ١٧٤-١٧٥)

مزايا استخدام نظرية التعلم البنائي

١- الطالب هو محور العملية التعليمية ,فهو مطالب بالبحث والتقصي لكي يصل الى المفاهيم بنفسه.

٢- يسود الجو التعاوني الذي يتيح فرصة للتفاعل بين المتعلمين مع بعضهم البعض ومع المعلم من خلال الانشطة.

٣- يتطلب من المتعلمين اعطاء اكبر قدر من الحلول للمشكلة الواحدة ممايجعل المتعلمين في حالة تفكير مستمر ممايؤدي الى تنمية التفكير بأنواعه لدى المتعلمين .

٤- يتيح فرصة لممارسة عمليات العلم مثل الملاحظة والاستنتاج وفرض الفرضيات واختيار صحتها وغيرها من عمليات العلم.

٥- يتيح فرصة للمتعلمين لتصحيح الفهم الخاطى التي قد يصلون اليها من خلال جلسات الحوار.

٦- تنوع الاسئلة المحفزة للمتعلمين للرجوع على مصادر المعرفة المتنوعه التي تدعم التفسيرات الناتجة

٧- اقتصار دور المعلم على التوجيه والتنظيم والارشاد , ومصدر للمعلومات ايضاً.

٨- يزود المتعلمين بوسائل التقويم المختلفة من خلال مرحلة التقويم

(حسن زيتون واخرون , ٢٠٠٣ , ٧٩-٨٢)

وفي ضوء النظرية البنائية انبثقت العديد من الاستراتيجيات والطرائق والنماذج التدريسية التي تستند الى مبادىء النظرية البنائية ومنها :-

انموذج وتيلي للتعلم البنائي (انموذج التعلم المتمركز حول المشكلة)

جريسون وتيلي (Grayson Wheatly) وهو مصمم هذا الانموذج والذي يعد من اكبر منظري البنائية الحديثة اذ يعمل هذا الأنموذج على مساعدة المتعلمين في بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية وذلك من خلال بيئة تعلم تساعد المتعلمين على بناء المعنى من خلال مواقف اجتماعية , ومثل هذه البيئات تعطي وتتيح للمتعلمين مشاركة افكارهم مع اقرانهم في كل مجموعة عمل صغيرة وداخل الصف ككل فالمعنى يبنى اجتماعيا من خلال التفاوض بين المتعلمين . فالمتعلمين يعيشون مواقف مشكلية حقيقية وذات معنى وهذا يدفعهم بالاستقصاء والاكتشاف من خلال عمل المتعلمين مع بعضهم البعض ممايزيد من دافعيتهم لاداء المهام ويزيد من فرص المشاركة والحديث لنمو التفكير والمهارات لديهم. (Weatly , 1997 , p;12)

الافتراضات الاساسية للانموذج :-

١- تنظيم بيئة الصف الدراسي حول سؤال يعكس المشكلة النحوية اوالمهمة المطلوب حلها,ويعتبر العمود الفقري في عملية التدريس وقد يطرحه المعلم او المتعلمين انفسهم.
٢- للمتعلم دور ايجابي في تحصيل المعرفة العلمية من خلال المشاركة في حل المشكلة التي يتمركز حولها العمل التعاوني داخل الصف.
٣- الهدف الرئيس من وراء تصميم انشطة التعلم المتمركز حول المشكلة هو مساعدة المتعلمين على فهم المشكلة النحوية , الذي يظهر بشكل ملموس عندما يقوم المتعلمين باعطاء حلولا نحوية للسؤال الرئيس الذي يتمركز حول الدرس.
٤- ليس الهدف من وراء تصميم الانشطة الوصول الى اجابات صحيحة فقط بل يتعداه الى وصف هذه الحلول واستراتيجيات التفكير المستخدمة في الوصول اليها باسلوب علمي , بمعنى اعطاء دليل علمي على معقولية الحل. (Greening , 1998 , p;2)

المكونات الاساسية للانموذج

اولا : مهام التعليم

تمثل مهام التعليم مجموعة من المشكلات سواء كانت نحوية ام حياتية ام رياضية التي يعدلها المعلم ويخططها خلال اوراق العمل المقدمة لمجموعات المتعلمين للمشاركة في حلها . وتعتبر هذه المهام الاساس في انموذج التعلم المتمركز حول المشكلة , ويتوقف نجاحه على الاختيار الدقيق لتلك المهام من قبل المدرسين الامر الذي يتطلب ان تتوافر هذه المهام مجموعة من الشروط حتى يؤتى الأنموذج ثماره في الاتي :

١- صياغة الانشطة التعليمية في صورة مهام او مشكلات نحوية.
٢- مساعدة المتعلم على اكتساب مهارات التعلم التعاوني في اثناء قيامه على حل المهام او المشكلات النحوية
٣- طرح المشكلات التعليمية بحيث تكون تحديا لعقول المتعلمين ومستوى تفكيرهن , وربط موقف المسألة بحياة المتعلمين العملية كلما امكن (محمود , ١٩٨٩ ,٢١١)
٤- ان تتضمن المهام موقفا مشكلا او تشتمل على مواقف محيرة او حبكة فنية
٥- ان تكون مناسبة من حيث المستوى المعرفي لكل متعلم بحيث لاتكون معقدة
٦- ان تشجع المتعلمين على طرح اسئلة متنوعة في اطار المشكلات المطروحة
٧- تشجيع المتعلمين على استعمال اساليبهم الاستقصائية حيث يوظفون مايملكون من مهارات معرفية في معالجة المشكلات في مهام التعلم
٨- تؤدي الى نتيجة او حقيقة علمية لحل المشكلة

٩- شمول المهمة او المشكلة على متعة عقلية للمتعلم

١٠- ان تشجع المتعلمين على المناقشة والحوار بمعنى ان تسمح بتعدد الاراء حولها.

(زيتون وكمال , ١٩٩٢ , ص٩٩-١٠١)

ثانيا : المجموعات المتعاونة :-

يتبنى انموذج وتيلي في المكون الثاني (المجموعات المتعاونة) مبدأ التعلم التعاوني , اذيقوم المدرس بعد اعادة صياغة المحتوى العلمي في صورة مشكلات او مهام بتقسيم الطلبة داخل الفصل الدراسي لعدة مجموعات غير متجانسة تتكون كل مجموعة من (٣-٥) طلاب , ويعمل افراد كل مجموعة علىالتخطيط لحل المهمة المطروحة فالتعلم التعاوني بين الطلبة يكون اجدى عندما يحدث او يتم خلال العمل الجماعي للافراد (ابو زينة ,١٩٩٤ ,ص١٦٦)

والعمل في مجموعات يمكن ان :-

١- يساعد الطبة على تصحيح الفهم الخاطىءعن طريق استراتيجيةالاستقصاءالمناسبة للطرائق الاخرى في التعلم

٢- يسهم في تقدير النفس والانارة الشخصية عن طريق توافر بيئة اجتماعية تضمن الاحساس بالتقدير عن طريق رؤية طلبة اخرين لديهم صعوبات يتغلبون عليها

٣- ينمي التواصل الاجتماعي والمهارات الاجتماعية

وذكر (عمر ,٢٠٠١) ان العمل ضمن مجموعات سيثمر العديد من الجوانب التي تميز الموقف التعليمي عن غيره هي :-

١- زيادة القدرة على التذكر , وارتفاع معدلات تحصيل الطلبة

٢- نمو مهارات حل المشكلات

٣- زيادة الحافز الذاتي نحو التعلم

٤- نمو العلاقات الايجابية بين الطلبة

٥- زيادة ثقة المتعلم بذاته

٦- انخفاض المشكلات السلوكية بين الطلبة

٧- اكتساب العديد من المهارات الاجتماعية التي لاتنمو الا داخل العمل التعاوني

(العمر,٢٠٠١ , ص٢٠)

وان مهمة التعلم لاتنتهي عند وصول كل مجموعة من المجموعات المتعاونة داخل الصف الى حل خاص

بها , وهذا يحتم علينا الانتقال الى المكون الثالث والاخير من مكونات انموذج وتيلي.

ثالثا :- المشاركة

يمثل هذا المكون المرحلة الاخيرة من مراحل التدريس على وفق الانموذج البنائي , اذا لاتتوقف مهمة التعلم بوصول كل مجموعة الى حل خاص بها , بل تتعداه الى قيام كل مجموعة بعرض حلولهم والطرائق التي توصلوا اليها لهذه الحلول على باقي المجموعات ممايساعد على تفعيل التواصل النحوي سواء كان لفظي ام كتابي داخل المجموعة الواحدة وبين المجموعات وبعضها وبذلك يتحول الصف الى مجموعة كبيرة واحدة , ويؤكد (Weatly) على ضرورة اعطاء الطلبة وقتا كافيا لتقديم ماتوصلو الية من حلول للمهام التي اعطيت لهم من قبل المدرس بحيث يقدم افراد كل مجموعة شرحا وافيا لبقية المجموعات لماتوصلوا اليه , ونظراً لاحتمالية تباين للحلول والاستراتيجيات التي تطرحها المجموعات المختلفة فان الملاحظات تدور داخل غرفة الصف بين المجموعات الى نوع من الاتفاق فيما بينهم , اذ ان تلك المناقشات انما تعمل على تعميق فهم الطلبة الحل من الحلول والاساليب المتبعة في الوصول اليه , وفي هذه المرحلة لايقوم المدرس بدور الحكم الذي يحكم يفوز مجموعة على اخرى بل هو ميسر للتعليم حيث يعمل على توجيه مناقشات الطلبة دون تدخل فيها للوصول الى اتفاق او رأي موحد (Wheatly , 1997 ,p.27)

التدريس وفق انموذج وتيلي (انمو ذج التعلم المتمركز حول المشكلة)

في ضوء مكونات الانموذج يسير التدريس وفقا للخطوات الاتية :-

١- تحديد المعرفة المسبقة لدى الطلبة بواسطة اثارة بعض الاسئلة المرتبطة بموضوع الدرس وتسجيل اراءهم على السبورة

٢- توزيع المهام على الطلبة بعد تقسيمهم الى مجموعات صغيرة وهذه المهام عبارة مشكلة نحوية او استفسارا او سؤال يتطلب جلسة حوار بين افراد المجموعة , او تنفيذ نشاطات معينة او اجراء تجربة او مجموعة تجارب.

٣- يقوم المدرس خلال عمل المجموعات بالمراقبة والتجوال فيما بينهم ومحاورة الطلبة دون ان يعطيهم الاجابات الصحيحة وتشجيعهم على التفكير والحوار , ويقوم بأعطاء بعض التلميحات اذا وجد ان هناك بعض المجموعات التي لاتستطيع تكملة المهمة.

تقوم كل مجموعة بعرض ماتوصلت اليه من حلول او نتائج او تفسيرات ثم يدور النقاش لبناء التفسيرات وتعميق الفهم وبلورة المفاهيم والمبادىء ويتولى المدرس ادارة النقاش بين الطلبة ثم يقوم في النهاية بعرض المفهوم كما يجب ويصوغ المبدأ بالشكل المتعارف عليه علميا . (النجدي واخرون , ٢٠٠٥ ,ص٤٢٤-٤٢٥)

المفاهيم

تعد المفاهيم ذات اهمية ليس لانها الخيوط التي يتكون منها نسيج العلم فحسب وانما لانها تزود المتعلم بوسيلة ليستطيع بها مسايرة النحو في المعرفة فهي تتيح له دائما بأضافة الجديد من المعارف وبالوقت نفسه تضع هذا الجديد من التنظيم يجعل المتعلم قادرا بأستمرار على ملاحظة الزيادة في المعرفة,وبذلك فان المتعلم يكتسب المفاهيم العلمية المتمثلة في (الحقائق ,المفاهيم,المبادىء,القواعد ,القوانين,النظريات) التي تكون الهيكل العام للتعلم ومن ترابط هذه المفاهيم يتوصل المتعلم الى المبادىء والقوانين ثم يتوصل الى النظريات وبذلك يبنى نظامه المعرفي الذي يميزه عن غيره ويساعده ويمكنه من الاستمرار في التعليم , والبحث والتكيف مع متغيرات الحياة , لذا تعد المفاهيم قاعدة ضرورية للسلوك المعرفي (الحيلة ,٢٠٠٧, ٢٠١)

انواع المفاهيم : المفاهيم بصفة عامة نوعان :-

١- المفاهيم المحسوسة :وهي المفاهيم التي يمكن تنميتها عن طريق الملاحظة والخبرات المباشرة او غير المباشرة , وتكون الصفات المميزة للمفهوم يمكن التحسس بها عن طريق اعطاء الامثلة , مثل الكتاب , المدرس , الطباشير, ... وغيرها (الازيرجاوي , ١٩٩١ , ٣٠٣)

٢- المفاهيم المجردة :وهي المفاهيم الاكثر صعوبة وتجريدا والتي لايمكن ملاحظتها وقياسها ويتم تعلمها عن طريق الخبرات غير المباشرة التي تتطلب تقديم التعريف في تدريسها مثل مفاهيم الفعل ,الفاعل , ... وغيرها.(ابوزينة ,١٩٩٧, ١٣٨)

خصائص المفاهيم :

١- قابليتها للتعلم :- تختلف المفاهيم من حيث قابليتها للتعلم فعدد منها يمكن تعلمه بسهولة كالمفاهيم الحسية (أي عن طريق الملاحظة) وبعضها يصعب تعلمه كالمفاهيم المجردة وهنا يكون في عمر (١١-١٥) أي الافتراض (التفكير التجريدي) وهنا يستطيع المتعلم ان يكتشف العلاقات عن طريق الاستنتاج النظري , وليس الملاحظة فقط أي ان القابلية على تعلم المفهوم تعتمد على المرحلة التي يصل اليها المتعلم وكلما تقدم كثيرا ازداد المفهوم وتخصصا أي ان تكثيف المعلومات وزيادتها يؤدي الى ترسيخ معاني المفاهيم في التراكيب الفعلية للفرد المتعلم.

٢- قابليتها للاستعمال : تتنوع القابلية في استعمال المفاهيم من غيرها في فهم المبادىء وصياغتها لان مرحلة تعلم المفاهيم تسبق مرحلة المبادىء.

٣- الوضوح : تختلف المفاهيم من حيث درجة وضوحها , وتتحدد درجة الوضوح بمدى الاتفاق حول هذا المفهوم.

٤- القوة : ويقصد بها قدرة المفهوم ومساعدته في اكتساب مفاهيم جديدة , اذ ان هناك مفاهيم رئيسة , ومفاهيم فرعية (ثانوية) هذه المفاهيم تستند في تعلمها على المفاهيم الرئيسة . لذا تعلم الاخيرة ضروري لتعلم الفرعية.

٥- العمومية :- يعد مفهوم بحسب عدد المفاهيم الثانوية المرتبطة به وتترتب المفاهيم هرميا في انظمة ومصنعات , وكلما ارتفع موقع المفهوم في المصنف قل عدد اللواحق والتوابع واصبح اكثر خصوصية وان الاشخاص ينظمون في خزينهم المفاهيم بالطريقة نفسها التي تنظم فيها المفاهيم في التصنيف.

(Klausmeier and other ,1974,p:6-8)

اهداف النحو:

١- تقويم اعوجاج اللسان , وتصحيح المعاني والمفاهيم , ذلك بتدريب الطلبة على استعمال الالفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا , يصدر من غير تكلف ولاجهد.

٢- تمكين الطلبة من القراءة والكتابة والحديث بنحو خال من الاخطاء اللغة ذلك بتعويدهم التدقيق في صياغة الاساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها.

٣- تيسير ادراك الطلبة للمعاني والتعبير عنها بوضوح , وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها او يقرؤونه مبنيا على اساس مفهوم بدلا من ان تكون مجرد محاكاة الية.

٤- ان الطلبة الذين يدرسون لغة اجنبية الى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم مما يساعدهم على فهم اللغة الاجنبية لان بين اللغات قدرا مشتركا من القواعد العامة ,كأزمنة الافعال والتعجب والنفي والاستفهام والتوكيد.

(عاشور , والحوامدة ,٢٠٠٧, ١٠٦)

صعوبات تدريس النحو:

١- احساس المتعلم بأن قوانين مادة النحو قوانين مجردة تتطلب مجهودا فكريا لاستيعابها وعدم استساغتة تلك القوانين لصعوبة تعلمها.

٢- كثرة القواعد النحوية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بنحو لاتساعد على تثبيت هذه المفاهيم في اذهان الطلبة بل تجعلهم يضيقون بها.

٣- ان القواعد النحوية التي تدرس داخل المدارس لاتحقق الاهداف الوظيفية في حياة المتعلمين ويشاع ظاهرة حفظ القاعدة ولايستطيع المتعلم تطبيقها في حياته اليومية.

(عاشور والحوامدة , ٢٠٠٧, ١٠٧)

٤- يركز المنهج في الجوانب النظرية واللفظية ولايتخذ الاختبارات التقليدية بنحوها وسيلة لتحديد مدى ماكتسبه الطلبة من المعرفة وقد ادى ذلك الى اهمال النواحي العملية والتطبيقية

٥- ان المنهج لايعني بترتيب ابواب النحو وقواعده فنجد المناهج التعليمية مضطربة والتقديم والتأخير في الموضوعات واضحة .

٦- عدم الافادة الكاملة من الوسائل التقنية المساعدة لتيسير المحتوى التعليمي في لمنهاج منها البرامج التلفزيونية , والاذاعة المدرسية , والملصقات التعليمية التي تساعد بنحو كبير على اكتساب المتعلم للمفاهيم اللغوية وممارستها في الحياة اليومية. (البجة , ٢٠٠٥ ,٢٤٨)

٧- استعمال طرائق التدريس التقليدية وعدم مواكبة العصر , من التطور الحاصل في عمليات التدريس وظهور الطرائق والنماذج والاستراتيجيات الحديثة القائمة على النظريات والاساليب التي تمكن المتعلم من فهم المادة العلمية .(عاشور والحوامدة ,٢٠٠٧ ,١٠٧)

<u>اساليب معالجة تدريس النحو :</u>

١- ملائمة المباحث التي تدرس لخطة الدراسة في كل صف , ونقل بعض المباحث النحوية من صف الى اخر.

٢- حذف عدد من الابواب النحوية التي تصعب على الطلبة , والاقتصار على عدد المباحث بما يتلائم ومستويات الطلبة. (وزارة التربية , ١٩٦٤ ,٤)

٣- استعمال الوسائل التعليمية الحديثة في مواقف تعلم القواعد النحوية بلا تكلف لان استعمالها يضفي على الدرس النحوي فاعلية وتشويقا للمتعلمين في استعمال هذه القواعد.

٤- الاهتمام بالموقف التعليمي والوسائل التعليمية وطرائق التدريس المستعملة الملائمة والجو المدرسي , والنشاط السائد فيه عن المدرس والتلاميذ لكي يتماشى مع الدراسات النفسية.

٥- مواكبة التطور الحاصل في ميادين التعليم في بناء المناهج تتماشى مع قوانين التعلم الحديث ونتوافق مع نظريات علم النفس , والنضج العقلي , ومراحل النمو , وتراعي الفروق الفردية التي تؤذي بالنهاية الى تذليل . (عاشور والحوامدة , ٢٠٠٧ ,١٠٨)

٦- التركيز في المباحث النحوية الوظيفية التي تستعمل بكثرة في الحياة.

٧- استعمال الوسائل التقويمية المستمرة للمادة النحوية وللمنهج ومايسمى بـ (التقويم التتبعي) الذي يبقى ملازما للمنهج والوقوف على مواطن الضعف التي تكمن فيه. (ابو الضبات , ٢٠٠٧ ,٢٠٢)

دراسات سابقة

اولا : دراسات عربية :

دراسة الشهراني (٢٠١٠)

اجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية , ورمت الدراسة الى معرفة اثر انموذج وتيلي عند تدريس الرياضيات في التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي , وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددها (٦٠٩ تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة الجرجاني الابتدائية بمحافظة جدة , وقد تم تقسيم التلاميذ بالتساوي الى مجموعتين تجريبية وضابطة الاولى درست وحدة النسبة والتناسب بأستعمال انموذج ويتلي والاخرى درست الوحدة نفسها بالطريقة التقليدية , واعد الباحث اختبارا تحصيليا شمل المستويين (التذكر والفهم) فضلا عن مقياس المقوشي للاتجاه نحو الرياضيات وطبق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه قبليا وبعديا , واستعمل الباحث تحليل التباين المصاحب (AncovA)

وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية :-

*وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لمصلحة المجموعة التجريبية

*وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه لمصلحة المجموعة التجريبية.

(الشهراني ,٢٠١٠ , ٨-٣٠٢)

ثانيا : دراسة عراقية :

دراسة فخري (٢٠١٢)

اجريت الدراسة في الجمهورية العراقية في جامعة بغداد / كلية التربية ابن الرشد ورمت الدراسة الى معرفة اثر انموذج ويتلي في اكتساب المفاهيم النحوية عند طالبات الصف الاول المتوسط , واختارت الباحثة عينة بلغت (٥٤) طالبا وطالبة من طالبات الصف الاول المتوسط وقد وزعوا عشوائيا على مجموعتين وبلغ عدد المجموعة التجريبية (٢٧) تلميذة درست على وفق انموذج ويتلي , والمجموعة الضابطة (٢٧) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية , واعدت الباحثة اختبارا تحصيليا تكون من (٣٠) فقرة من اسئلة موضوعية , من نوع الاختيار من متعدد نقيس المستويات الثلاثة الاولى من تصنيف بلوم (المعرفة , الفهم , التطبيق)

وتوصلت الدراسة الى النتيجة الاتية:-

*ان انموذج وتيلي اثبت فاعليته في اكتساب طالبات الصف الاول المتوسط للمفاهيم النحوية موازنة مع الطريقة التقليدية . (فخري , ٢٠١٢ ,٦٩-٩٢)

ثالثا : دراسة اجنبية :-

دراسة Cobb and others (1993)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تدريس الحساب على تحصيل التلاميذ ودافعيتهم للتعلم . وشملت العينة (٢٨٨) تلميذا من الصف الثاني الابتدائي ثم تقسيمهم الى مجموعتين احدهما تجريبية ودرست الحساب بأستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة ضمت (١٨٧) تلميذا في عشر صفوف , والاخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية ضمت (١٠١) تلميذا في ثمان صفوف , وتكونت ادوات الدراسة من اختبار تحصيلي ومقياس للدافعية , وتوصلت الدراسة لنتائج اهمها :-

١- لاتوجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي البعدي

٢- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين في مقياس الدافعية (Cobb ,1993)

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولا: التصميم التجريبي :-

يهدف البحث الحالي الى التحقق في (اثر انموذج وتيلي في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الاساسي) لذا اعتمدت الباحثة تصميما تجريبيا ذا الضبط الجزئي وذي الاختبار البعدي لقياس اكتساب المفاهيم النحوية لمجموعتين مستقلتين احدهما المجموعة التجريبية والتي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل (انموذج وتيلي) في تدريس مادة قواعد اللغة الكردية , والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية , كما هو مبين في الجدول الاتي:-

جدول (١)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	انموذج وتيلي	اكتساب المفاهيم النحوية	بعدي
الضابطة	ـــــــــــــ		

ثانيا :- مجتمع البحث وعينته :-

يتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف السابع الاساسي في المدارس النهارية في قضاء خانقين , وقد اختارت الباحثة قضاء (خانقين) من بين الاقضية والنواحي التابعة لمحافظة ديالى بشكل قصدي وذلك للاسباب الاتية :-

١- وجود مدارس اساسية تدرس اللغة الكردية في حين تفتقر مدينة بغداد لوجود مثل هذه المدارس

٢- لقرب قضاء خانقين بالنسبة لمدينة بغداد.

٣- امكانية تطبيق انموذج وتيلي (التدريس المتمركز حول المشكلة) على الناطقات باللغة الكردية في حين صعوبة تطبيقه على الغير الناطقات.

٤- ابداء ادارات المدارس الرغبة في التعاون مع الباحثة في اجراء التجربة.

يضم قضاء (خانقين) عددا من المدارس الاساسية للعينات وهي مهيأة جميعها لان تكون ميدانا لتطبيق التجربة ويتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من المدارس الاساسية للبنات التابعة للاقليم في قضاء خانقين على ان لايقل عدد شعب الصف السابع الاساسي عن شعبتين وبطريقة السحب العشوائي اختيرت مدرسة (شن) الاساسية لتكون عينة البحث الحالي وميدانا لتطبيق التجربة . وقبل البدء بالتجربة زارت الباحثة مدرسة (شن) المختارة

ووجدت ان المدرسة تضم شعبتان للصف السابع الاساسي للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥) هي (أ , ب) وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي يتعرض طالباتها للمتغير المستقل (انموذج وتيلي) عند تدريس عند تدريس مادة قواعد اللغة الكردية

(المفاهيم النحوية) واختيرت الباحثة شعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها بالطريقة التقليدية من غير التعرض للمتغير المستقل

بلغ عدد طالبات الشعبتين (٥٣) طالبة بواقع (٢٥) طالبة في شعبة (ب) و (٢٨) طالبة في شعبة (ج) وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (٣) طالبة اصبح عدد افراد لعينة النهائية (٥٠) طالبة بواقع (٢٤) في المجموعة التجريبية و (٢٦) في المجموعة الضابطة , وسبب استبعاد الطالبات الراسبات احصائيا لانهم يمتلكون خبرات سابقة عن الموضوعات المقرر تدريسها مما يؤثر في دقت نتائج البحث او في السلامة الداخلية للتجربة.

ثالثا : تكافؤ مجموعتي البحث :-

حرصت الباحثة قبل البدء بتجربتها على تكافؤ مجموعتي البحث احصائيا في بعض المتغيرات التي تؤثر في نتائج وهذه المتغيرات هي : (العمر الزمني,الذكاء,درجات مادة قواعد اللغة الكردية للكورس الاول) من العام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥).

اولا : العمر الزمني للطالبات محسوبا بالاشهر :

بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٦٦,١٢) شهراَ وبلغ متوسط اعمار المجموعة الضابطة (١٦٧,٢٦) شهراَ,وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لمعرفة الفرق بين اعمار طالبات المجموعتين عند مستوى (٠,٠٥) كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٢٣)هي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٤٨) ممايدل على تكافؤ مجموعتي البحث احصائيا في العمر الزمني , الجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

نتائج الاختبار التائي لطالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٤	١٦٦,١٢	١٠,٣٦	٣,٢٢	٤٨	١,٢٣	٢	غيردالة احصائيا
الضابطة	٢٦	١٦٧,٢٦	١٠,٨٤	٣,٢٩				

ثانيا :- اختبار مستوى الذكاء :بلغ متوسط ذكاء المجموعة التجريبية (٤٦,٠٨) درجة ومتوسط ذكاء المجموعة الضابطة(٤٥,٨٤)درجةوبعد معالجة البيانات احصائيابأستعمال الاختبارالتائي(T-test)لمعرفة الفرق في درجات الذكاء بينهما عند مستوى دلالة (٠,٠٥) كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٤١) هي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢) وبدرجة حرية (٤٨) ممايدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير والجدول (٣) يوضح ذلك

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لطالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبارالذكاء

المجموعة	**حجم العينة**	**المتوسط الحسابي**	**التباين**	**الانحراف المعياري**	**درجة الحرية**	**القيمة التائية**		**مستوى الدلالة**
						المحسوبة	**الجدولية**	
التجريبية	٢٤	٤٦,٠٨	٦,٧٦	٢,٦	٤٨	١,٤١	٢	غيردالة احصائيا
الضابطة	٢٦	٤٥,٨٤	٥,٣٩	٢,٣٢				

ثالثا :- درجات مادة اللغة الكردية للكورس الاول للعام الدراسي(٢٠١٤-٢٠١٥) بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤٦,٠٨) درجة , وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٤٥,٨٤) درجة وعند استعمالالاختبار التائي(T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥),اذكانت القيمة التائية المحسوبة (١,٤١) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) وبدرجة حرية (٤٨) ممايدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير , والجدول (٤) يوضح ذلك

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لطالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) للكورس الاول في مادة اللغة الكردية للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٤	٥٨,٥	١١,٤٠	٣,٣٧	٤٨	٠,٨٩	٢	غيردالة احصائيا
الضابطة	٢٦	٥٨,٨٤	٨,٨	٢,٩٦				

رابعا : تحديد المادة العلمية :- حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها مدرسة المادة لطالبات مجموعتي البحث (التجريبية ,الضابطة) وهي :-

١- ديار خةرى ناو -تة واوكةرى كار

٢- ناو

٣- جؤرة كانى ناو (لة رِووى ناوة رؤكةوة) , (لةرِووى هةبوونةوة)

٤- ئةركى ناو لةرِستةدا

٥- جيَناو ئ -- جيَناوى كةسيي سةربةخؤ

٦- ب – جيَناوى كةسيي سةربةخؤ

٧- ث – جيَناوى كةسيي سةربةخؤ

٨- ضاوة ط

٩- كار لة رِووى دةم وكاتةوة / ئ – كاري رابووردوو

١٠- ب – كارى رانة بووردوو

١١- ث – كارى داخوازي

خامسا :-المدرسة :- قامت مدرسةالمادة بنفسها بتدريس مجموعتي البحث وفق الخطط التدريسية التي اعدتها الباحثة لكل موضوع

سادسا :-الاهداف السلوكية :-صاغت الباحثة الاهداف السلوكية الخاصة بالموضوعات المقرر تدريسهاخلال مدة التجربةولمجموعتي البحث,وقد عرضتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والمناهج والقياس والتقويم لبيان ارائهم في دقة صياغتها وصحة تصنيفها الى مستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم , وبعد اجراء التعديلات اللازمة عليها بلغ عدد الاهداف السلوكية بصورتها النهائية (٦٣) هدفا سلوكيا.

سابعا :-الخطط التدريسية :-اعدت الباحثة الخطط التدريسية للموضوعات المقرر تدريسها للمجموعتين التجريبية والضابطة على وفق انموذج وتيلي والطريقة التقليدية , وقد عرضت الباحثة انموذجين من هاتين الخطتين (التجريبية والضابطة) على مجموعة من الخبراء

والمتخصصين في اللغة الكردية وطرائق التدريس وبعد اجراء التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم اصبحت جاهزة للتطبيق والملحق (١) يوضح انموذجا منها.

ثامنا :-اداة البحث:- من متطلبات البحث الحالي اعداد اختبار نهائي للمادة قواعد اللغة الكردية لطالبات الصف السابع الاساسي(الاول المتوسط) لقياس مدى اكتسابهن للمفاهيم النحوية لعدم توافر اختبارات مقننة وملائمة لهذه المادة على حد علم الباحثة , اعدت الباحثة اختبارا لاكتساب المفاهيم النحوية على وفق الخطوات الاتية :-

١- **تحديد المفاهيم النحوية :** حددت الباحثة المفاهيم النحوية لمادة قواعد اللغة الكردية لطالبات الصف السابع الاساسي(الاول المتوسط) , وقامت الباحثة بعرض هذه المفاهيم على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص في قسم اللغة الكردية للتثبت من صلاحيتها

٢- **صياغة فقرات الاختبار :** اعتمدت الباحثة على الاختبارات الموضوعية اساسا في صياغة فقرات اختبار المفاهيم النحوية , وقد صاغت الباحثة فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد والمتالفة من (٣٠) فقرة لاستبعادها عن ذاتية المصحح او حالته النفسية فالاجابة عنها واضحة ومحددة

(الخوالدة ويحيى , ٢٠٠١ ,٣٧٦)

٣- **صدق الاختيار :** قامت الباحثة بعرض فقرات الاختبار مع مادة قواعد اللغة الكردية وقائمة المفاهيم النحوية المقرر تدريسها لمجموعتي البحث على مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال اللغة الكردية وطرائق تدريسها لمعرفة ارائهم وملاحظاتهم بصدد صلاحية الفقرات الاختبارية وسلامة صياغتها ومدى ملائمتها لمستوى طالبات الصف السابع الاساسي(الاول المتوسط) ودقة قياسها لما وضعت لقياسه , واجرت الباحثة التعديلات اللازمة على الاختبار بناءاً على ملاحظات الخبراء وارائهم وان هذا الاسلوب يعد من الوسائل المناسبة للتثبت من الصدق الظاهري لاداة القياس.

٤- **معايير التصحيح :-** خصصت الباحثة درجة واحدة للاجابة الصحيحة و (صفر) للاجابة المخطوءة او الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثرمن اختيار وعلى هذا الاساس كانت الدرجة العليا للاختبار (٣٠) درجةة والدنيا صفراً.

٥- **العينة الاستطلاعية الاولى :-** اختارت الباحثة (٣٠) طالبة من مدرسة (مذدة) وذلك لمعرفة وضوح التعليمات والوقت المستغرق للاجابة وبعداجراء الاختبار تبين ان فقرات الاختبار وتعليماته واضحة للطالبات , وقد استغرق وقت الاجابة (٤٥) دقيقة.

٦- **العينة الاستطلاعية الثانية :** لحساب الخصائص السيكومترية للفقرات تم تطبيق الاختبار على عينة بلغ عدد طالباتها (١١٠) طالبة في مدرسة (طولاَلَة) وبعد تطبيق الاختبار و تصحيح الاجابات رتبت الدرجات تنازليا ثم اختيرت المجموعتين العلي والدنيا بنسبة (٢٧%) لكل مجموعة بوصفها افضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين وقد بلغ عدد الطالبات في كل مجموعة (٣٠) طالبة وفيما يلي توضيح الاجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار.

٧- **مستوى صعوبة الفقرات :** بعد حساب مستوى الصعوبة وجد انها تتراوح بين (٠,٤٠- ٠,٧٥) وهي نسبة مقبولة اذ ان الفقرات التي تتراوح بين (٠,٢٠ – ٠,٨٠) تكون ضمن الحدود المقبولة (الكبيسي , ٢٠٠٧ , ١٦٩)

٨- **قوة تمييز الفقرات :**-بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من الفقرات الاختبار وجدت الباحثة انها تتراوح بين (٠,٣٨- ٠,٧٠) ويشير Ebel الى ان فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت قوة تمميزها (٣٠) فأكثر (Ebel ,1977 ,p:9)

٩- **فعالية البدائل الخاطئة :**- استعملت الباحثة معادلة فعالية البدائل الخاطئة لجميع الفقرات التي هي من نوع الاختيار من المتعدد والبالغة (٣٠) فقرة . ووجد ان معاملات فعالية جميع البدائل الخاطئة السالبة أي ان هذه البدائل جذبت اليها اجابات آثر من طالبت المجموعة الدنيا مقارنة بأجابات طالبات المجموعة العليا, وبناءاَ على ذلك تقرر الابقاء على بدائل الفقرات .

١٠- **ثبات الاختبار :**- تم التأكد من ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية اذ قامت الباحثة بتقسيم الاختبار الى نصفين بحيث نحصل على صورتين متكافئتين للاختبار فالفقرات الزوجية لتمثل نصف الاختبار الاول والفقرات الفردية لتمثل النصف الثاني للاختبار وبعدها ثم حساب معامل الارتباط بينهما اذ بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠,٧٩) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان بروان بلغ (٠,٨٧) وهو معامل ثبات جيد اذ يرى الجابري ان معامل الارتباط الجيد يجب ان لايقل عن (٠,٨٠) .(الجابري , ٢٠١١ ,٢٢٥)

١١- **تطبيق التجربة :**- تم تطبيق التجربة في يوم السبت المصادف ٢٠١٥/١/٢٤ وبتدريس حصتين اسبوعيا لكل مجموعة واستمر التدريس طوال الكورس الثاني, اذ انهيت التجربة يوم الاحد المصادف ٢٠١٥/٤/٢٦ وقد تم تدريس المجموعتين وفق التصميم التجريبي الذي اعدته الباحثة ,فالمجموعة التجريبية درست بأستعمال انموذج ويتلي, اما المجموعة الضابطة درست وفق الطريقة التقليدية وقد تولت مدرسة مادة (اللغة والادب الكردي) بتدريس المجموعتين وفق الخطط التدريسية للموضوعات المعدة للتجربة , وانهيت التجربة بتطبيق الاختبار.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

تنص هذه الفرضية على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة قواعد اللغة الكردية بأستعمال انموذج وتيلي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة الاتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختباراكتساب المفاهيم

بعد تطبيق الاختبار وتحليل النتائج احصائيا تبين ان هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بأستعمال انموذج وتيلي لان القيمة التائية المحسوبة (٢٠,٦٨) اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢) ,جدول(٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

المتوسط الحسابي , والانحراف المعياري , والتباين , والقيمة التائية المحسوبة للمجموعتين في الاختبار البعدي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٤	٢٥,٨٧	٢,٩٣	١,٧١	٤٨	٢٠,٧٨	٢	دالة احصائيا
الضابطة	٢٦	١٥,٥٣	٣,٣٨	١,٨٤				

تفسير النتائج:-

تعزو الباحثة تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اكتسابهن للمفاهيم النحوية للاسباب الاتية :-

١- ان التدريس على وفق انموذج وتيلي جعل من الطالبات نقطة ارتكاز الفاعليات والانشطة , اذ وضعها في موقف يتطلب منها تفكيرا عميقا بالتعاون مع غيرها من الطالبات من اجل الوصول الى حلول صحيحة للمشكلة المطروحة من خلال استعمال عمليات عقلية عليا كالربط والموازنة والتطبيق.وهذا مالا تحققه طرائق التدريس التقليدية .

٢- ان تفوق المجموعة التجريبية التي قسمت طالباتها الى مجموعات غير متجانسة وفق التدريس على انموذج وتيلي ادى الى تبادل الاراء والتشاور فيما بينهن مما زاد من ثقة

الطالبات بأنفسهن من خلال تعاونهن في اعداد نتائج المشكلة المطروحة واستفادة الطالبات ذوات التفكير المتخصص ناهيك عن ان هذا الانموذج قد اسهم في التقليل من الانطوائية والانعزالية وحالة الارتباك والخوف من الفشل عندعدد من الطالبات.

٣- ان التدريس وفق انموذج وتيلي يعمل على اشتراك اكثر من حاسة في ذلك فعندما يبدأ وضع الحلول للمشكلة تشترك اليد في الكتابة والعقل في التفكيروعند اشتراكاكثر من حاسة تزيد من فاعلية التعلم ويزيد من اكتساب مفاهيم قواعد اللغة الكردية في اذهان الطالبات.

٤- الموضوعات التي درست في التجربة من الموضوعات التي يصح تدريسها على وفق انموذج وتيلي في اكتساب المفاهيم النحوية اكثر من الطريقة التقليدية .

٥- صحة ما ذهب الية معظم الادبيات التربوية والدراسات السابقة في تأكيدها ان انموذج وتيلي (التدريس المتمركز حول المشكلة) من النماذج الفعالة في اكتساب المفاهيم النحوية .

الاستنتاجات

١- ان التدريس باستعمال انموذج (Wheatley) له اثره في جعل الطالبات تفهم وتدرك ما تكتسبه من مفاهيم على نقيض الطالبات التي يتم تدريسها بالطريقة التقليدية اذ تنخفض لديها عملية فهم المفاهيم وادراكها

٢- ان استعمال أنموذج وتيلي زاد من دافعية الطالبات للتعلم وجعل طالبات المجموعة التجريبية اكثر مثابرة واستعداداً لمواجهة الاخفاقات السابقة وبالتالي كان له الاثر الايجابي في فهمهم واكتسابهم للمفاهيم النحوية.

٣- ان استعمال انموذج وتيلي في تدريس المفاهيم النحوية زاد من قدرة طالبات المجموعة التجريبية للتعلم مما ادى الى نتائج ايجابية وذلك على مستوى التحصيل.

٤- ضعف فاعلية الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات الصف السابع الاساسي.

التوصيات

١- اعداد دورات تدريبية لتعريف مدرسي ومدرسات مادة القواعد الكردي والمشرفين والمتخصصين وبأشراف اساتذة متخصصين بطرائق تدريس اللغة الكردية

٢- حث مدرسي اللغة الكردية ومدرساتها على الاهتمام بالمفاهيم النحوية لدى الطلبة بدلاً من الحفظ الاصم

٣- العمل في مجموعات صغيرة داخل غرفة الصف لتنمية المهارات الاجتماعية المختلفة والوصول الى نتائج افضل في العملية التعليمية.

٤- على مخططي مناهج قواعد اللغة الكردية الانتفاع من هذا الانموذج في بناء مناهج قواعد اللغة الكردية.

المقترحات

١- دراسة مماثلة باستعمال نماذج واستراتيجيات مختلفة قائمة على الفلسفة البنائية

٢- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية اخرى

٣- دراسة اثرانموذج وتيلي مع نماذج اخرى للتأكد من اثرهما في اكتساب المفاهيم النحوية.

خطة انموذجية لتدريس موضوع (ازمنة الفعل الماضي) بخطوات انموذج ويتلي

ماك : رِيَزمان ثؤلى حةوتةم بنةرِةتي

بابةت : دةمةكانى رابووردوو رؤذوبةروار

الاهداف العامة :-

١- تقويم السنةالطلبة وعصمتهم من الخطأ في الكلام وتكوين عادات لغوية لديهم.

٢- تنمية الثروة اللغوية وصقل اذواقهم الادبية .

٣- ضبط حركات ما يكتب وما يلفظ.

٤- تفهم صيغ اللغة واشتقاقها واوزانها.

٥- اكساب الطلبة القدرة على جعل القواعد النحوية وسيلة معينة على الفهم والتعبير الصحيح وتأليف الجمل وضبطها ضبطاً صحيحا.

الاهداف السلوكية : جعل الطالبات قادرات على ان:-

١- تعرف الفعل الماضي

٢- تحدد الفعل الماضي في الجملة

٣- تعدد انواع الفعل الماضي

٤- تعرف انواع الفعل الماضي

٥- تميز انواع الفعل الماضي في الجمل

٦- تعطي امثلة لانواع الماضي

الوسائل التعليمية :- السبورة , الاقلام الملونة , المنهج المقرر

خطوات الدرس

١-التمهيد :-

قوتابيانى ئازيز لة وانةى رِابووردودا باسى رِستة وبةشةكانى رِستة سان كرد وزانيمان كة رِستة كؤمةلَة وشةيةك دوو وشة يان زياتر مةبةستيَك دةطةيةنيَت وثيَك ديَت بةثيَى ياساى تايبةتى لةم زمانةدا بةرمةضيَك فرمانى تيَدا هةبيَت (فرمانيَك) ضرِوورداو وض يارمة تيدةر كيَ ثيَمان دةلَىَ رِستة لة ضي ثيَك ديَت وبةضي دةست ثيَدة كات

قوتابي : بة بكةر دةست ثيَدةكات ئةنجا بةركار ئةطةر كرارةكة تيَثةربيَت , وئةنجا كردار لة كؤتايي رِستة ديَت ماموَستا زؤر باشة , كيَ نموونةمان دةدابيَ لةسةر رِستة

قوتابي : جوتيارةكة زةوى دةكيَلَيَت

ماموَستا : زؤر باشة , قوتابيانى ئازيز لة وانةى ئةمرؤمان يةكيَك لة بةشةكانى رِستة بةوردى دةناسين ئةويش كردارة وبةتايبةتى كرداري رِابووردوو ودةمةكانى (سادة وتةواو وبةردةوام ودوور)

٢-طرح مهمة التعلم

اعرض على الطالبات في (صورة جماعية) المهمة واطلب التفكيرفي حلها وتكون هذه المشكلة على شكل جمل على النحو الأتي:-

١- ئازاد ضوو بؤ قوتابخانة

٢- ئةحمةد وانةكةى نووسيوة

٣- كةتؤهاتيت مندالَةكة خةوتبوو

٤- بالَندةكة دةفرِى

الباحثة :- اقوم بالتجوال بين المجموعات لمعرفة ان كانوا فهموا المطلوب منهم وتقديم بعض التوضيحات اللازمة للمجموعة التي لم تتوصل الى الحل

٣-المجموعات المتعاونة

*اقوم بالخطوات الاتية:-

١- اوزع الطالبات الى مجموعات غير متجانسة من (٥-٦) طالبة على ان يكون بينهن المتفوقة والمتوسطة

والضعيفة في التحصيل

٢-اعين لكل مجموعة ممثلة تتولى تدوين النتائج والاجابات التي تتوصل لها المجموعة

٣-اوجه طالبات كل مجموعة الى الجلوس في مواجهة بعضهن البعض حتى يحدث اكبر قدر من التفاعل

داخلالمجموعة

٤- اطلب من الطالبات مناقشة المهمة الموجودة لديهن وتسجيل الملاحظات في دفتر او ورقة

٥- اؤكد ضرورة قراءة المهمة اكثر من مرة وتبادل المساعدة والافكار فيما بين الطالبات لانجاز حل المهمة , وطلب المساعدة من مدرس المادة في حالة فشل الطالبات في انجاز المهمة

٦- اراقب المجموعة في اثناء الحوارات والمناقشات التي تدور بينها واشجعهن على التفكير مع تقديم المساعدة عند الحاجة من دون اعطاء الاجابات الصحيحة

٤-المشاركة :- تقوم المدرسة بالخطوات الاتية

١- تدمج المجموعات مرة اخرى في صورة تعلم جمعي

٢- تطلب من ممثلة كل مجموعة عرض النتائج التي توصلت اليها مجموعتها

٣- تحاول المدرسة من خلال النقاش الجماعي بين الطالبات الوصول بهن الى ماتم تعلمه

- ناساندنى كردارى رِابووردوو
- جياوازى نيَوان دةمةكانى كردار رِابووردوو
- جياوازي نيَوان دةمةكانى كردار رِابووردوو
- نموونة بؤ دةمةكانى كردارى رِابووردوو
- شى كردنةوةى دةمة كانى كردارى رِ ِابووردوو

الطالبات يشتركن في مناقشة الاجابة او رفضها , وتناقش المدرسة معهن الامثلة السابقة وامثلة اخرى عن

المفاهيم الفرعية المتعلقة به

مامؤستا :-ثيناسةى كرداربرابووردوو

قوتابي:- نيشانةى رووداوى كاريَكة لة كاتيَكى تايبةتيدا

مامؤستا :- زؤر باشة , دةمة كانى كردارى رابووردوودا ضين لةم رستانةدا

قوتابي :- سادة

مامؤستا :- زؤر باشة , وئيتر

قوتابي:- رابووردووى تةواو

مامؤستا :- بةلَىَ , راستة وئيتر

قوتابي:- رابوردووى بةردةوام

مامؤستا :- زؤر باشة وئيتر

قوتابي :- رابووردووى دوور

مامؤستا :- زۆر باشة , ئەی کێ نموونەم دەدادنێ لة بارەی ڕاثووردووی دوور

قوتابي :- ئەو کارکەی نووسیبوو

مامؤستا :- زۆر باشة , ئەی جیاوازی نێوان ڕِابووردووی سادة وڕِابووردووی بەردەوام

قوتابي :- کرداري رابووردووی سادة کرداریَکة بەتەواوی لة دەمی رابووردوو رووی داوة وکۆتایي هاتووة

قوتابي :-وبەم جۆرة کردارة دەوترێت ڕِابووردووی سادة ضونکة هیض زیادی یەك نەضۆنة سەری

مامؤستا :- زۆر باشة , کێ نموونەمان ئەواتێ

قوتابي :- باران باري

مامؤستا :- ئەی رابووردووی بەردەوام ضییة

قوتابي :- کرداریَکة لة دەمی ڕِابووردوودا رویداوة بەڵاَم رووداندکەی بەردەوامة

قوتابێکی تر :- هەروەها کاتێَطی دیاری کراوی نییة بۆ کۆتایي هاتني ماوەکەی بۆیة بەم جۆرة کردارانة دەوترێَت ڕِابووردووی بەردەوام

مامؤستا :- ئەی بەضي دەست ثێَدەکات

قوتابي :- بة ثێَشطر (دة) دەست ثێَدەکات + رەکی ڕِابووردوو

مامؤستا:- کێ نموونەمان ئەدانێ

قوتابي :- ئەحمەد وانەکەی دەنووسی

مامؤستا :- زۆر باشة , ئەی جیاوازی نێوان ڕِابووردووی تەواووردوور ضییة

قوتابي :- ڕِابووردووی تەواو کرداریَکة لەوەمی ڕِابووروودا رووێداوة بەڵاَم ئاسار وئة نجامەکەی هەتا دەمی ئیستا ماوة

مامؤستا :- دەست خۆش , کێ نموونەمان ئەواتێ

قوتابي :- ئازاد بۆ بازار ڕِۆیشتووة

قوتابێکی تر :- ڕِابووردووی دوور کرداریَکة لة دەمی ڕِابووردوو رویداوة بەڵام رووداندکەی ثیش رووداني کردارة کەی تر (هاتیت) کەوتووة کة لة ڕِستەدا هەیة

مامؤستا :- زۆر باشة

قوتابي :- وەکو ثارەکەم لەباوکم وەرطرتبوو

مامؤستا :- کرداری وەطرتبوو جۆن شي دەکەنیەوة

قوتابي :- کرداری رابووردووة دوورة لة رووی کاتەوة داریَذزاوة لة رووی ثێَکهاتنەوة

٥-التقويم :-

لةم رِستانةى خوارةوة كردارى رِابووردوو دةربةيَنة ودةمةكانى دةنيشان بكة

١- سىَ بار تريَم كرِى

٢- كةضووم باوكم نووستبوو

٣- تائيستا هاوريَكةم نةهاتووة

٤- تؤم دى دةضوويت بؤ بازار

الواجب البيتي : حل التمرينات المتعلقة بالموضوع

اختبار اكتساب المفاهيم النحوية

ث١:- ئةو وةلاَمةى بةرِاستى دةزانيت بيتةكةى بخةرة نيَوان بازنةيةكةوة

١- ئةوان كارى تؤ ئاسان دةكةن . وشةى (ئةوان)

أ- بةكارة

ب-ناوى نيشانة ية

ج- جيَناوة

٢- مرؤفى زانا ثيَش دةكةويَت . ديارخةرى ناو لةم رِستةية

أ- مرؤف

ب-زانا

ج- ثيَش دةكةويَت

٣- رابووردووى تةواو ثيَك ديت لة

أ- كرداري رِابووردوو + بوو

ب- كردارى رِابووردوو + وة

ج- دة + كردارى رِابووردوو

٤- دةركاكان دابخةن ض جؤرة ئةرىَ يةكة

أ- رابووردوو . لة حالَةتى ئةرىَ

ب-رانة بووردوو لة حالَةتى ئةرىَ

ج- داخوازيية لة حالَةتى ئةرىَ

٥- كردارى (دةفرؤشت) ئةوة

أ- رِابووردووى دوورة

ب-رِابووردووى بةردةوامة

ج- رِابووردووى تةواوة

٦- ئيمة بةيانى دةضين بؤ لادىَ . (ئيَمة) شى دةكريَتةوة

أ- جيَناوي لكاو بؤ كةسى دووة مى كؤ

ب-جيَناوى لكاو بؤ كةسى سيَيةمى كؤ

ج- جيَناوى لكاو بؤ كةسى يةكةمى كؤ

٧- من رؤذنامة دةخويَنيَت جيَناويَكى سةربةخؤى طونجاو هةلَبذيرة بؤ سةرةتاى رِستةكة ؟

أ- تؤ

ب-من

ج- ئةو

٨- لةم وشانةى خوارةوة ئةوةى ضاوط نيية وشةى ؟

أ- سووتان

ب-بةخشان

ج- برذان

٩- بنكةى كاتى رانة بووردوو ثيَك ديَ تلة

أ- جيَناوى لكاو + دة رِةطى رِانةبووردوو

ب-رِةطى رِانة بووردوو + جيَناوى لكاو

ج- دة + رِةطى رانة بووردوو + جيَناوى لكاو

١٠- رةةدى رِابووردوو بؤ ضاوط (دؤشين)؟

أ- دؤش

ب-دؤ

ج- دؤشي

١١- نيشانةى داخوازي لة حالَةتى نةرىَ

أ- تي

ب-نة

ج- مة

١٢- قوتابيي زيرةك هؤنراوةكانى لة بةردةكات تةواو كةرى كار دةست نيشان دةكريَت بة وشةى

أ- زيرةك

ب-قوتابي

ج- هؤنراوةكانى

١٣- ئةطةربة دياريية‌كى جوان

بؤ طةلى كوردى قارةمان

جؤرى ئةم ناوة لة رِوى ناوة رِؤكةوة

أ- تابيةتى

ب-كؤمةل

ج- طشتى

١٤- سليَمانى شارى هةلَمةت و قوربانيية . ئةم وشةية شى دةكريَتةوة

أ- بكةر

ب-ناوى تايبة تيية نيهادة

ج- طوزارة

١٥- جوتيار وشنان وطاوان كةوتنة خوشي وشادى ئةم جؤرة ناوة لة رِووى هةبوونةوة ثيَيدة وترىَ

أ- ناوى مادى

ب-ناوى واتايي

ج- ناوى تايبةتى

١٦- ..... (ئةو ناوةية كة وةبةر يةك لة ثيَنج هةستةكانى مرؤف دةكةويَت و بوونى سةربةخؤيي هةية) ئةمة ثيَناسة بؤ

أ- ناوى واتايي

ب-ناوى تايبةتى

ج- ناوى بةرجةستةيي

١٧- باخة كةمان ..... جوانى تيَداية . ئةم بؤشايية بة ناويَكى طشتى ثرِكةوة

أ- طولَ

ب-نيَرطز

ج- طولَة باخ

١٨- طةنم وجؤ دوو بةرهةمى زستانةن . (ناوى بةرجةستةيي دةنيشان دةكريَت لة وشةى

أ- زستان

ب-بةرهةم

ج- طةنم وجؤ

١٩- ..... ثيَم وايـة ئةمسـال هـةمووتان دةردةضـن (رجيَينـا ويَكـى كةسـى سةرخؤ هةلَبذيَرة لةسةرة نـاى رستةكة)

أ- ئيَمة

ب-ئيَوة

ج- من

٢٠- ضاوطى يائي دةست نيشان دةكريَت بة وشةى

أ- نازةنين

ب-برِين

ج- ئةفين

٢١- لةم وشانةى خوارةوة ئةوةى ناوى تايبة تيية

أ- سليَمانى

ب-خانوو

ج- كض

٢٢- قوتابي زيرةك هؤنراوة كانى لةبةر دةكات تةواو كةرى كار دة ستيشان دةكريَت بةوشةى

أ- زيرةك

ب-هؤنراوةكان

ج- قوتابي

٢٣- ضاوطك لةم وشانةى خوارةوة

أ- جيهان

ب-سةربان

ج- كيَشان

٢٤- ..... (كردةويـةك نيشـان دةدان لـة دواي ئاخافتن رووددات) ئةمـة ثيَناسةية بؤ

أ- رِانة بووردووى ئيستا

ب-كردارى داخوازى

ج- رِانة بووردووى داهاتوو

٢٥- كردارى رِانة بووردوو بؤ كاتى ئيستا لةم رستةية دةبينين

أ- سبةينيَ دةضم بؤ لادىَ

ب-دةضم بؤ لادىَ

ج- دوايي بضن بؤ لادىَ

٢٦- كارى داخوازى لة حالَةتى ئةرىَ لة (ب) دةست ثيَدةكات ورةطى كردار وجيَناوى لكاو (ن) كؤتايي ديَت بؤ

أ- كةسي سييةمى كؤ

ب-كةسيي دووةمى كؤ

ج- كةسيي يةكةمى كؤ

٢٧- كارى داخوازي هةنديَك جار لة حالَةتى كةسيي دووةمى تاك بزويَنى (ة) دةرناكةوىَ ئةطةر رةطى كردار كوتايي هات بة

أ- ا , ة

ب-ة , ؤ

ج- ؤ , وو , ىَ , ي

٢٨- كارى رانةبووردووى ئيستا و داهاتوو هةردووكيان لة يةك دةضن تةنيا ئةوةى جودايان دةكاتةوة :

أ- ئامرازى ثةيوةندى

ب-ئاوةلَكارى ضؤنييةتى

ج- ئاوة لَكارى كات

٢٩- ..... (ئةو ناوة يةكةبؤ هةموو ئةو طياندار وبيَطيانانة بةكارديَت كة خودانى يةك رةطةزن و ناوةكة لةسةر تيَكراِو بةسةر تاكة تاكةى ئةو رِةطةزانة دابراِوة) ئةمة ثيَناسةبؤ

أ- ناوى واتايي

ب-ناوى طشتى

ج- ناوى كؤمةل

٣٠- ناوى واتاي دروستكراو دةست نيشان دةكريَت لة وشةى

أ- باوةر

ب-هيَز

ج- دؤستايةتى

Effect of Exemplar of Wettli On Acquiring Grammatical Concepts Among Basic 7th Class Female Students in Kurdish Language Grammar

FIRDAWS ALI AMEEN
Methods of Teaching Kurdish Language
College of Education/ Ibn Al-Rushd

Abstract:

The current paper aims at knowing the effect of Exemplar of Wettli On Acquiring Grammatical Concepts Among Basic 7th Class Female Students in Kurdish Language Grammar.

The current paper is confined to a sample of Basic 7th Class Female Students- Khaniqin -belonged Morning schools for the academic year 2014-2015 . The sample amounted 50 female students distributed on two sections (A,B) . Section A represented experimental group (24) female students studied according to the exemplar of (Wettli) and (B) represented control group (26) female students who have studied with traditional method. The researcher has qualified between these two groups based on coefficients (age, intelligence, marks of the first course). The scientific subject has been determined by many grammars subjects in the book ((Zaman Waa Dah Bi Kurish) decided to be studied in basic 7th class. The researcher has formed behavior goals and has prepared teaching plans sufficient for these two groups; she has also prepared a test to acquire grammatical concepts , composing of 30 items by which the teacher has taught the two groups. By the end of the experience, tool of research has been applied on students of both groups. After analyzing the result statistically by using T-test for the two independent samples , the results have indicated the progress of experimental group studying Grammar Subject according to the method of ((Wettli)) over the control one.

The researcher has placed a set of recommendations and suggestions that are valid for research.

المصادر:

١- ابراهيم,علي عبدالله.معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم ,عالم الكتب,القاهرة , ٢٠٠٩.

٢- الازيرجاوي,فاضل محسن.اسس علم النفس التربوي ,دارالكتب للطباعةوالنشر , الموصل , ١٩٩١.

٣- ابن خلدون , عبد الرحمن بن محمد.المقدمة , ط٥ , مطبعة مصطفى محمد , مصر ,٢٠٠٦

٤- ابو جادو, صالح محمد .علم النفس التربوي , ط٢ , دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان ,٢٠٠

٥- ابو زينة , فريد كامل . مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها , ط٢ , مكتبة الفلاح , دبي ,١٩٩٤

٦- _____ الرياضيات , مناهجها واصول تدريسها , ط٤ , دار الفرقان , جامعة اليرموك , الاردن , ١٩٩٧ .

٧- ابو الضبعات , زكريا اسماعيل . طرق تدريس اللغة العربية , دار الفكر , ٢٠٠٧

٨- البجة , عبد الفتاح حسن .اصول تدريس اللفة العربية بين النظرية والممارسة , ط١ , دار الفكر للطباعة والنشر , عمان , الاردن ,٢٠٠٠

١٠-____ ,اساليب تدريس مهارات اللغة العربية وادابها , دار الكتاب الجامعي , العين , ٢٠٠٥

١١-التل ,تطويرالفكر المنطقي .رسالة المعلم , م٢٨ , ٦-٥٤ ,مديرية التوثيق والمطبوعات ,وزارة التربية ,عمان , الاردن , ١٩٨٧

١٢-الجابري , كاظم كريم رضا.مناهج البحث في التربية وعلم النفس , ط١,مكتب النعيمي للطباعة والاستنساخ , بغداد ,العراق ,٢٠١١.

١٣-الحصري ,علي مثير ,ويوسف العنيزي . طرق التدريس العامة , مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع , عمان , الاردن , ٢٠٠٠

١٤-حلمي, ثاكيزة رفيق . بوذاندنةوةى زمان , طؤفارى كوردى زانيارى كوردى , بةرطى سيَيةم , بةشى يةكةم , بةغداد , ١٩٧٥

١٥-الحيلة , محمد محمود . مهارات التدريس الصفي , دار المسيرة , عمان , الاردن ,٢٠٠٧

١٦- التربيـة الفنيـة واسـاليب تـدريبها , ط٣ , دار المسـيرة للنشـر والتوزيـع , عمـان , الاردن , ٢٠٠٨

١٧-الخليلي , خليل يوسف . مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم , مجلة التربية , جامعة قطر , العدد (١) , المجلد (٥) , ١٩٩٦

١٨-, واخـرون . تـدريس العلـوم فـي مراحـل التعليـم العـام,دار القلـم للطباعـة والنشـر , الامـارات العربية المتحدة , ١٩٩٦

١٩-الـدليمي ,طـه علـي حسـين وسـعاد عبـد الكـريم الـوائلي . اتجاهـات حديثـة فـي تـدريس اللغـة العربية , دار المسيرة للنشر , الاردن ,٢٠٠٧

٢٠- رسلان ,مصطفى .تعليم اللغة العربية ,ط١, دارالثقافة للنشر والتوزيع ,٢٠٠٥

٢١- الزند,وليد خضر.التصاميم التعليمية ,ط١, اكاديمية التربية الخاصة , الرياض , السعودية ,٢٠٠٤

٢٢-زهران , حامد عبد السلام.علم النفس النمو والطفولة والمراهقة ,ط٥,عالم الكتب, القاهرة , ١٩٩٥

٢٣-زيتون ,كمال عبد الحميد, وحسن زيتون . البنائية بمنظور ايستمولوجي وتربوي , الاسكندرية , منشأة المعارف , ١٩٩٢

٢٤- , تصنيف الاهداف الرئيسية محاولة عربية , ط , الاسكندرية , دار المعارف ,١٩٩٤

٢٥- , _التعلم والتدريس من منظورالنظرية البنائية,القاهرة,عالم الكتب ,٢٠٠٣,

٢٦- , استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم , ط١ , عالم الكتب , القاهرة , ٢٠٠٣

٢٧- زيتون , عايش محمود.النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم , دار الشروق للنشر والتوزيع , الاردن , ٢٠٠٧

٢٨- السكران , محمد احمد ,استراتيجيات تدريس الدراسات الاجتماعية , دار الشروق , عمان , ١٩٨٩

٢٩- الشهراني , محمد بن برجس مشعل . اثر استخدام انموذج وتيلي في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي , اطروحة دكتوراه غير منشورة , كلية التربية , جامعة ام القرى , السعودية ,٢٠١٠

٣٠- عاشور ,راتب قاسم , ومحمد فؤاد الحوامدة . اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ,ط٢ , دار المسيرة للنشر , الاردن .٢٠٠٧

٣١-عبدالعزيز , صالح . التربية وطرق التدريس , ط١ , ج٢ , دار المعارف بمصر ,١٩٧١

٣٢-عبدالعزيز , سعيد . تعليم التفكير ومهاراته , دار الثقافة للنشر والتوزيع , عمان ,٢٠٠٣
٣٣-عبدالله , حسام . طرق تدريس الجغرافية , دار اسامة للنشر والتوزيع , عمان ٢٠٠٣
٣٤- عصر , حسين عبد الهادي , الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية , مركز الاسكندرية للكتاب ,٢٠٠٥
٣٥-عقل , انور . نحو تقويم افضل , دار النهضة العربية , بيروت ,٢٠٠١
٣٦- العمر , عبدالعزيز بن مسعود . اثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل الطلاب العلوم في المرحلة الجامعية , رسالة الخليج العربي , م (٢٢) , ع (٢٠) ,٢٠٠١
٣٧- فخري , اثير رعد . اثر انموذج ويتلي في اكتساب المفاهيم النحوية عند طالبات الصف الاول متوسط , رساله ماجستير غير منشورة , كلية التربية , ابن الرشد , جامعة بغداد العراق , ٢٠١٢
٣٨-الكبيسي عبدالواحدحميد .القياس والتقويم ومناقشات, ط١,دار جرير للنشر , عمان ,الاردن ,٢٠٠٧.
٣٩- الكفري , ابوالبقاء ايوب بن موسى . الكليات ,ط ٢ , مؤوسسة الرسالة ,بيروت ,١٩٩٨.
٤٠- محمود , احمد شوقي . الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات, ط١, الرياض , ١٩٨٩
٤١- مرعي , توفيق واخرون.طرائق التدريس والتدريس العامة , منشورات جامعة القدس المفتوحة , عمان , ١٩٩٣
٤٢- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية واساليب التعبير في مراحل التعليم العام , تونس , ١٩٨٣
٤٣- الموسوي , عبدالله حسن . بعض التجارب العالمية المعاصرة في اعداد المعلم , المؤتمر القطري الثاني لكلية التربية ابن رشد , مجلة الاستاذ ,٢٠٠٢
٤٤-موكرياني , كوردستان . قواعد اللغة الكردية , دار الحرية للطباعة , به غداد , ١٩٨٩
٤٥-النجدي , احمد واخرون . المدخل في تدريس العلوم , دارالفكر العربي , القاهرة , ١٩٩٩
٤٦-النجدي , احمد وراشد,علي وعبدالهادي , منى . اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية , ط١, دار الفكر العربي , القاهرة , ٢٠٠٥
٤٧-الهويدي , زيد واخرون.اساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والابداع , دار الكتاب الجامعي , العين , ٢٠٠٥
٤٨-وزارة التربية والتعليم , الجمهورية المتحدة , تخطيط الاعداد الاولية والثانوية , تقرير لجنة تطوير اللغة العربية , ١٩٦٤

49-Cain , S.E & Evans , J.1998 , 20 ,92, Support meteognition , journal of science education ,M , sciencing and in evolvement Approach to elementary scinc methods , Merrill , London , publishing compang , 1990

50-Cobb , p and other (1993). (Assessment of problem center Second – Grade M athematics project). Jmrnal for Research in mathematice Education , Vol (22) , No (1).

51-Creening T. (1998) . Scaffdding for success in problem Based learning Available .

52-Eble , Robext , L. Essentials of Educational measurement , (2^{nd} ed) . Engiewood cliffs . J , pronties hall ,1972

53-Klausmeier Herbert . Jaudother Williaml , Learning zand Abilites : Edutcational psydndogy , 4thed . new york : Harper and Row public shers , 1974

54-Leach , J"Rosalind Driver " (2000):The Vniversity of leads , Vnited kingdom .

55-Mohmmed , A .M, (1996) Informal pedagogical grammer , IRAQ Heidelberg , Germany , language,Teaching , Vol , 30 , no , 11 .

56-Okebukola , p. Akinol an olughemiro Tedge (1988) cognitive perfence and learning Model , as detrmiat , meanimgful learning through conept maping , science Educationvol ,72 , no ,14.

56-Wheatley , G.H . 91991) . "57Contructivist prspectives on science and Mathematics learning " science Education , Vol . (75) no . (1).

58-Ebel ,R-L (1972) Essentials of Educational measurement Engleeood Cliffs . New jer sey .