فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية

د/ بليغ حمدي إسماعيل
أستاذ المناهج وطرق تدريس
اللغة العربية المساعد
بكلية التربية - جامعة المنيا

د / علي عبد المنعم حسين
أستاذ المناهج وطرق تدريس
اللغة العربية المساعد
بكلية التربية - جامعة الزقازيق

الملخص:

استهدف البحث تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعى لدى طلبة الصف الأول الثانوى العام ، وتكونت مجموعة البحث من عدد (٥٠) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوى العام بمحافظتى الشرقية والمنيا . وتمثلت مشكلة البحث فى وجود مفاهيم بلاغية خطأ وتصورات بديلة عن المفاهيم الصحيحة التى يدرسونها مع وجود قصور فى مهارات العمل الجماعى أثناء تكليفهم بأنشطة ومهام لغوية شفهية وتحريرية تعاونية الأمر الذى تطلب محاولة توظيف إحدى إستراتيجيات النظرية البنائية وهى إستراتيجية اقتحم لعلاج هذا القصور . هذا وقد اعتمد البحث على إعداد قائمة بالمفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوى العام تلك المفاهيم التى نتجت عن تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بالفصل الدراسى الأول والثانى ، وكذلك إعداد اختبار تشخيصى لتحديد المفاهيم البلاغية الخطأ لدى الطلاب وإعداد قائمة بمهارات العمل الجماعى واختبار تحصيلى فى المفاهيم البلاغية واختبار آخر فى مهارات العمل الجماعى ، وكان من أبرز ما توصل إليه البحث فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية فى تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعى لدى مجموعة البحث كشفت عنها التحليلات الإحصائية حيث كانت هناك فروق واضحة فى القياسين القبلى والبعدى لاختبارى المفاهيم البلاغية ومهارات العمل الجماعى تعزى لفاعلية إستراتيجية اقتحم البنائية.

- **الكلمات المفتاحية** : إستراتيجية اقتحم البنائية ، تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ ، مهارات العمل الجماعى .

The Effect of Using a Constructivism Eqtahm Strategy on Correcting Wrong Rhetorical Concepts and Team work Skills for Secondary School Students

Abstract:

The research aimed at correcting wrong rhetorical concepts and developing 1^{st} secondary stage students' team work skills, and the experimental group consisted of (50) students of the first secondary stage students in Sharkia and Minya. The problem of research was the existence of wrong rhetorical concepts and alternative perceptions of the correct concepts with a lack of team work skills while doing cooperative, verbal and editorial linguistic activities and tasks, which required an attempt to employ one of the constructivism theory strategies, Eqtahm Strategy to treat these difficulties. The research relied on preparing a list of rhetorical concepts necessary for 1^{st} general secondary school students, that resulted from the analysis of the content of the Arabic language book in the first and second semester, as well as preparing a diagnostic test to identify the wrong rhetorical concepts, preparing a list of team work skills, a rhetorical concepts test and a team work skills test. One of the most notable findings of the research was the effect of using Eqtahm Strategy on correcting the wrong rhetorical concepts and developing team work skills of the experimental group students as revealed by statistical analyses where There is a statistically significant difference in the pre and post administrations of the rhetorical concepts test and team work skills test in favor using Constructivism Eqtahm Strategy.

• *Keywords*: Constructivism Eqtahm Strategy, Wrong Rhetorical Concepts, Team Work Skills.

أولا : المقدمة

تعد اللغة العربية الأداة الرئيسة لفهم القرآن الكريم وإبراز جوانب الإعجاز فيه لفظا ومعني، ومن ثم فإن عملية الترقي اللغوي تعتمد اعتمادا وثيقا علي اختيار المحتوي اللغوي الذي يتضمن نصوصا جيدة تجعل المتعلم يميل إليها ويقبل علي حفظها والغوص في أعماقها للوقوف علي جوانب البلاغة فيها والكشف عن أسرارها.

ويهدف تدريس البلاغة بالمرحلة الثانوية إلي توجيه المتعلمين لإدراك ما في النصوص الأدبية من جمال فني وكشف أسرار هذا الجمال وقوة تأثيره في النفس للوقوف علي قدرة الأديب علي صياغة أفكاره الجميلة بعبارات موحية، ومن ثم فإن علوم البلاغة ما هي إلا خوادم للأدب، كما أن الأدب عماده البلاغة بكل علومها من بيان وبديع ومعاني ولا يجوز الفصل بينها لذا ينبغي أن تدرس البلاغة من خلال النص الأدبي(**محمود الناقة،٢٠١٧: ٢٦٨**)[١].

وتمثل المفاهيم البلاغية محورا رئيسا لفهم البلاغة واستيعاب قواعدها، كما تعد مصدرا مهما للتصورات العقلية لدي المتعلمين عن مصطلحاتها وذلك من خلال تقديم بعض المعايير والقوانين المتصلة بفهم المعني ودقة الأسلوب وإدراك خصائصه وصفاته من أجل الوقوف علي أسرار جماله المكنون فيه، فضلا عن أن تلك المفاهيم تساعد في الحصول علي المتعة الفنية عند قراءة الآثار الأدبية المختلفة (**إبراهيم عطا، ٢٠٠٦: ٣١٢-٣١٣**).

ومن ثم فإن الطلاب بحاجة إلي وعي بهذه المفاهيم البلاغية للاحتراز عن الوقوع في خطأ تأدية المعني المراد وفهم دلالته داخل النص الأدبي الذي يشكل البوتقة التي تنصهر فيها كل المفاهيم البلاغية المرتبطة بعلوم البلاغة والتي تعبر عن براعة الأديب في صياغة أفكاره وعواطفه وتكشف عمق معناه.

وفي هذا الصدد فإن مساعدة الطلاب علي تعلم المفاهيم البلاغية بصورة سليمة ليس فقط هو المطلوب، بل مساعدتهم أيضا علي تعديل تصوراتهم الخطأ عن تلك المفاهيم داخل بينتهم المعرفية من الأولويات (**محمد عطيو، وعبد الرازق محمود، ٢٠٠٩: ٩**).

---

[*] اتبع الباحثان نظام التوثيق التالي (اسم الباحث ، السنة: الصفحة).

وتشير نتائج العديد من الدراسات السابقة والبحوث إلي أن المفاهيم البلاغية الخطأ التي تكونت لدي الطلاب غالبا ما تقاوم التغيير بشكل كبير وذلك لأن تلك التفسيرات تبدو منطقية بالنسبة لهم، إذ تأتي متفقة مع تصورهم المعرفي الذي تشكل لديهم أثناء دراسة القواعد البلاغية في مدارسنا التي انصرفت عما هو ضروري وعنيت بتدريسها بأسلوب نظري جاف الأمر الذي باعد بين علوم البلاغة مما ترك آثارا واضحة علي متسوي تحصيلهم لها. لذا كانت الحاجة لبذل الجهد للتعرف علي تصورات هؤلاء الطلاب لتثبيت التصورات العلمية السليمة في أذهانهم وتعديل التصورات البلاغية الخطأ وتصويبها لديهم ضرورة لا تقل أهمية عن إكسابهم هذه المفاهيم **(محمد قاسم، وعبد الرازق محمود، ٢٠٠٨: ١٦٣)**.

فالطلاب بالمرحلة الثانوية يتشكل لديهم عدد من التصورات البديلة (الخطأ) عن المفاهيم البلاغية التي يدرسونها في طيات النصوص الأدبية المقررة عليهم، وهذه التصورات تظل عالقة في أذهانهم خاصة إذا استخدم المعلمون أساليب وإستراتيجيات تقليدية في التدريس، تلك الإستراتيجيات التي تقتصر فقط علي إكساب الطلاب هذه المفاهيم وتنميتها لديهم دونما الالتفات إلي تعديل التصورات المفاهيمية الخطأ داخل بنيتهم المعرفية.

وقد أشارت أدبيات البحث إلي أن الفهم الخطأ للمفاهيم البلاغية قد ينشأ من خلال خبرات الطلاب وتفاعلهم مع بيئتهم وبعض المصادر الأخري مثل البيئة المحيطة والكتب المدرسية والمعلم والمتعلم وغيرها من الأسباب التي تعوق الفهم الصحيح للمفاهيم البلاغية التي يدرسونها، حيث تعوق أنماط الفهم الخطأ للمفاهيم البلاغية لدي الطلاب عملية تعلمهم للمفاهيم الصحيحة التي يدرسونها، مما يؤدي إلي انخفاض تحصيلهم والتأثير السلبي فيما سيتم تعلمه في المراحل التعليمية اللاحقة وهذا ما أكدت عليه الدرسات السابقة والبحوث التي عنيت بدراسة المفاهيم البلاغية الخطأ وضرورة تصويبها لدي المتعلمين مثل **دراسة (محمد الزهراني، ٢٠١٥)، ودراسة (سامية عبد الله، ٢٠١٩)، ودراسة (عبد الرازق محمود، ٢٠٢١)**.

ونظرا لأن تفاعل الطلاب بالمرحلة الثانوية مع أقرانهم وذويهم وتبادل المعاني والأفكار يأتي علي رأس خصائص تلك المرحلة بما يؤدي إلي نمو وتعديل أبنيتهم المعرفية كان الاهتمام بمتغير العمل الجماعي من الأهمية بمكان؛ فالتعلم عملية اجتماعية والمفاهيم التي قد لا يتعلمها الطلاب بأنفسهم يمكن تعلمها من ذويهم حيث ينجذب الطلاب بتلك المرحلة نحو البيئات المتعاونة وذلك لأنهم قد ينالون فيها تقدير الآخرين بما يحفزهم إلي

تعديل تصوراتهم الخطأ حول المفاهيم التي يدرسونها وذلك من خلال التفاوض الاجتماعي الذي يحدث في بيئة العمل الجماعي (**حسن زيتون، ٢٠٠٣: ٣٧٨-٣٧٩**)، و(**محمد الكسباني، ٢٠٠٨: ٢٦٢-٢٦٣**).

وفي السياق ذاته فإن الأنظمة التعليمية الحديثة ترتكز علي تطوير استيعاب المفاهيم وعلي تطبيقها في مواقف وسياقات لغوية تعاونية تهتم بالاتصال وعمل الفريق بما يجعل الطلاب يشعرون بقيمة ما يتعلمونه ومن ثم فإن عملية تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ تتم بصورة يتقبلها الطالب بمفرده أو من خلال مجموعة العمل التي ينتمي إليها، فمن خلال العمل الجماعي يستطيع الطلاب إصدار الأحكام المنطقية علي الأفكار والتصورات حول المفاهيم البلاغية التي يكتسبونها في دراستهم للنصوص الأدبية المختلفة. ويتحدد دور المعلم في ظل بيئة العمل الجماعي فى تنظيم المجموعات التعاونية بين الطلاب وتوضيح الطبيعة التعاونية للعمل الجماعى والعمل علي توفير بيئة داعمة لهذا النوع من العمل ومراقبة أداء الطلاب لمهامهم التعليمية داخل مجموعاتهم ومساعدتهم علي التلخيص والتركيب وتكامل المحتوي اللغوي المدروس المتضمن المفاهيم البلاغية الصحيحة المراد إكسابها لهم (**Smith.K, 2001: 25-46**).

وفي العمل الجماعي تجري نقاشات وأسئلة للتأكد من أن كل عضو في فريق العمل أصبح ملما بجميع أبعاد الموضوع أو المحتوي، وكذلك التأكد من قدرة كل متعلم علي تعديل تصوره الخطأ حول المفاهيم البلاغية التي شكلت بنيته المعرفية وأصبحت منطقية بالنسبة له ومتفقة مع تصوره المعرفي الذي تشكل لديه أثناء دراسة المفهوم البلاغي.

وتؤكد أدبيات التربية علي أن العمل الجماعي التعاوني يحقق العديد من المزايا، لعل أبرزها النمو الاجتماعي ضمن مجموعة واحدة لها وحدة الغرض وروح التعاون والنمو العقلي المرتبط باكتساب المفاهيم ذات الصلة بالمحتوي المدروس أو تعديل المفاهيم الخطأ التي تشكلت لديهم في دراستهم لذلك المحتوي وكذلك النمو الفردي حيث يستفيد المتعلم من العمل الجماعي في حل المشكلات التي تواجهه وزيادة ثقته بذاته في ممارسة الأنشطة اللغوية التي يكلف بها بشكل فردي (**إدريس يونس، ٢٠٠٩: ١٧٠**).

ومن ناحية أخري فإن اشتراك الطلاب في مجموعات العمل الجماعي يحقق العديد من المزايا خاصة في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الأفراد والمجموعات وذلك من خلال تكوين حقائق مشتركة يحصل عليها الطلاب بصفتهم أفراد اجتماعيين لهم خصائصهم الفردية

وظروفهم البيئية التي قد تساعد أو تعوق عملية التعلم المرتبطة بالمفاهيم البلاغية الصحيحة، وذلك من خلال عرض الأمثلة المزدوجة والمقارنة بين المفاهيم البلاغية الصحيحة وغير الصحيحة ومتابعة الطلاب في المجموعات حتي يتوصلوا بأنفسهم إلي معرفة الخصائص والسمات التي تفرق بين المفاهيم البلاغية الصحيحة والخطأ.

فالمشروعات والأنشطة اللغوية التي تمثل نتاج عمل المجموعات قد تكون مؤشرا مهما للوقوف علي المفاهيم البلاغية الخطأ التي يستخدمها الطلاب بالمرحلة الثانوية في إنتاجهم اللغوي ومن ثم يستطيع معلم اللغة العربية تصويبها لدي هؤلاء الطلاب في بيئة تدعم وتعزز تقوية تعلم المفاهيم البلاغية الصحيحة المطلوب تدريب الطلاب علي استخدامها وتوظيفها في معظم أنشطتهم اللغوية التي يمارسونها داخل الصف أو خارجه.

هذا وقد أشارت أدبيات البحث إلي أهمية تنمية مهارات العمل الجماعي لدي الطلاب، فمن خلال العمل الجماعي يمكن لكل فرد داخل المجموعة الواحدة المشاركة والتأثير في العمليات المعرفية للطرف الآخر، فيعلم زميله أفكاراً ومفاهيم جديدة ويكتسب أو يعدل هو نفسه مفاهيمه وأفكاره الخطأ ومن ثم يحدث تأثير وتأثر معرفي بين فرق ومجموعات العمل **(محمد عبد الرحيم، ٢٠١١: ٢١٢)**.

كما يتميز العمل الجماعي بتهيئة المناخ المناسب والبيئة المحفزة للعمل وذلك من خلال التزام أعضاء الفريق بالعمل المطلوب إنجازه مع الإحساس المشترك بالمسؤولية تجاه المهام المطلوب إنجازها، ومن ثم يحتاج العمل الجماعي إلي تفكير أعضاء الفريق في طريقة أداء العمل المكلفين به.

وتشير دارسة **(إيمان رشوان، ٢٠١٦: ١١٠)** إلي أن العمل الجماعي يتطلب توافر عدد من المهارات منها القدرة علي التواصل مع الآخرين وإقامة العلاقات الإنسانية الجيدة والمقدرة علي العمل كجزء من الفريق وهذا يستلزم التعاون بين أفراد الجماعة.

ومن ثم يجب الاهتمام بدراسة هذا المتغير وتحديد علاقته بتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ التي قد تتشكل لدي الطلاب بالمرحلة الثانوية بشكل فردي أو جماعي من خلال تبادل الآراء والأفكار والقناعات باستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة والتي تمثل المنتج اللغوي الذي يعبر عن خبرات الأفراد أو الجماعات استجابة للمثيرات المتاحة في بيئة تعلم اللغة واكتساب مهاراتها.

فالعمل الجماعي يفتح مجالا للحوار بين الطلاب يدعم من خلاله تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ من خلال تفهم الطلاب لأفكار وقناعات أقرانهم داخل المجموعة في النشاط اللغوي المطلوب منهم مع الاستجابة لتعليمات منسق العمل ومن ثم تحقيق الأهداف المشتركة بينهم. وبناء علي ذلك كانت الحاجة ماسة للبحث عن إستراتيجيات حديثة يمكن أن تسهم في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلاب المرحلة الثانوية ودراسة العلاقة بين هذين المتغيرين بشكل يثرى أدبيات البحث في هذا المجال ويجلي كثيرا عما غمض عن أسباب عزوف طلبة المرحلة الثانوية عن دراسة البلاغة وفهم مسائلها وقضاياها بما ينعكس علي بنيتهم المعرفية ومن ثم اقتلاع المفاهيم البديلة الخطأ والسائدة لدي الأفراد والمجموعات وإكسابهم الفهم الصحيح والسليم من خلال ما يسمي بالتغير المفاهيمي.

وتعد النظرية البنائية واحدة من النظريات التربوية التي لاقت قبولاً واستحسانا من قبل التربويين وما انبثق عنها من إستراتيجيات تعليمية تركز تركيزا رئيسا علي نشاط المتعلم وبنائه للمعرفة بنفسه أو بمساعدة وتوجيه معلمه بضوابط أقرتها الأدبيات بما يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة من توظيفها في سياقات التعليم والتعلم.

وتمثل إستراتيجية اقتحم البنائية واحدة من الإستراتيجيات التي تستند إلي مبادئ وأسس النظرية البنائية حيث إنها تشير إلي مجموعة الخطوات والإجراءات التي يمارسها معلمو اللغة العربية بمشاركة المتعلمين وتفاعلهم وذلك من خلال إثارة المفهوم الخطأ لدي المتعلمين وإحداث حالة من الصراع الفكري حوله، تدفعهم للتفكير في الدلالة الصحيحة له ومن خلال عمل المجموعات والمناقشات بين المعلم وطلابه وبين المتعلمين وبعضهم البعض يتم تصويب هذا المفهوم ومن ثم يحدث التغير المفاهيمي المستهدف بما يحفز المتعلمين لتطبيق المفهوم الصحيح في مواقف وسياقات لغوية بصورة سليمة **(عبد الرازق محمود، ٢٠٢١: ٥)**.

وتشير الأدبيات إلي أن إستراتيجية اقتحم البنائية لها العديد من المزايا التي تجعلها تفضل قريناتها من الإستراتيجيات المستخدمة في تصويب المفاهيم الخطأ لدي المتعلمين مثل إستراتيجية خرائط المفاهيم والعصف الذهني والتعلم التعاوني والمناقشة والحوار والمتشابهات ودورة التعلم وتآلف الأشتات والخرائط المتتابعة وغيرها من الإستراتيجيات التي تقوم علي مبادئ النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية وذلك لأن النظرية البنائية قد أكدت علي أن عملية تصويب المفاهيم الخطأ لا تتم بسهولة وذلك لاقتناع المتعلم بالمعرفة القبلية التي سبق أن شكلت بنيته المعرفية ومن ثم فهو بحاجة إلي إقناعه بأدلة وبراهين بشكل تدريجي تجعله

يراجع نفسه وزملاءه في فريق العمل للمفهوم الخطأ وتقبل المفهوم الصحيح ومن ثم إعادة تشكيل البنية المعرفية بصورة ذهنية سليمة **(حسن زيتون، وكمال زيتون، ٢٠٠٤: ٦٨)**.

وترتكز إستراتيجية اقتحم البنائية علي أعمدة رئيسة اشتقت من افتراضات النظرية البنائية التي حددها علماء التربية وهذه الأعمدة تتمثل في:

أن المعني يبني ذاتيا من خلال المتعلم من قبل جهازه المعرفي ولا يتم نقل هذا المعني من المعلم إلي المتعلم، كما أن تشكيل المعاني عند المتعلم يعد عملية نفسية نشطة تتطلب جهدا عقليا، وأخيرا إن البني المعرفية التي تتكون لدي المتعلم تقاوم التغيير بشكل كبير **(محمد أبو النور وآخران، ٢٠١٥: ٢٥١)**.

ومن ثم فإن إستراتيجية اقتحم البنائية يمكن استثمارها في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ التي تتشكل لدي طلبة المرحلة الثانوية انطلاقا من كونها تنظر إلي عملية التعلم علي أنها تعديل للبني المعرفية (الأفكار والمفاهيم) الموجودة لدي الطلاب حول المفاهيم البلاغية التي درسوها ويتم ذلك من خلال إضافة مفاهيم جديدة أو إعادة تنظيم المفاهيم السابقة.

ونظرا لأن عملية التعلم وفقا لمبادئ النظرية البنائية تتضمن إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية التفاوض الاجتماعي مع الآخرين فإن إستراتيجية اقتحم يمكن أن يكون لها تأثير كبير في تنمية مهارات العمل الجماعي. ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي في محاولة توظيف إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام.

ثانيا: الإحساس بالمشكلة

لقد نبع الإحساس بمشكلة البحث الحالي من خلال المحاور التالية:

١) ما أوصت به نتائج الدراسات السابقة والبحوث التي عنيت بدراسة المفاهيم البلاغية الخطأ التي تتشكل لدي المتعلمين وآلية تصويبها من خلال توظيف إستراتيجيات ونماذج تدريس حديثة يمكن أن تستثمر في تشخيص هذه المفاهيم الخطأ ومن ثم تعديلها وتصويبها مثل دراسة **(صلاح عبد السميع، ٢٠٠٧)** التي استهدفت التعرف علي أثر استخدام نموذج بايبي البنائي في تدريس البلاغة علي تعديل التصورات البديلة عن المفاهيم البلاغية وتنمية الاتجاهات نحو البلاغة لدي طالبات الصف الأول الثانوي، ودراسة **(رجاء جبر، ٢٠١٢)** التي استهدفت التعرف علي أثر استخدام إستراتيجية بوسنر للتغير المفهومي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي العام، ودراسة **(محمد**

الزهراني، ٢٠١٥) التي استهدفت تعرف التصورات البديلة في بعض مفاهيم البلاغة المتعلقة بعلم البيان وعلم البديع والكشف عن مصادرها لدي طلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة الطائف، ودراسة **(سامية عبد الله، ٢٠١٩)** التي استهدفت التعرف علي فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية PDEODE في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم البلاغية وتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدي طلاب المرحلة الثانوية.

وقد أكدت نتائج تلك الدراسات وجود بعض الأخطاء في فهم المفاهيم البلاغية لدي طلبة المرحلة الثانوية بالصفوف الثلاثة ، الأول والثاني والثالث الثانوي وذلك لعدة أسباب ومصادر منها : المتعلم أو البيئة أو المعلم والإستراتيجيات المستخدمة من قبله في تدريس تلك المفاهيم أو عدم الاستناد إلي إستراتيجيات تحسن من فهم الطلاب لتلك المفاهيم بدلاً من تشكيل تصورات خاطئة أو بديلة لديهم حولها مما يجعل هذه المفاهيم الخطأ ترسخ في أذهانهم وتقاوم التغيير بشكل كبير. الأمر الذي يستدعي محاولة توظيف إستراتيجيات حديثة لا تقتصر فقط علي تعلم المفاهيم البلاغية بصورة سليمة بل تساعد الطلاب علي تعديل التصورات الخطأ التي تتشكل داخل بنيتهم المعرفية حول هذه المفاهيم.

٢) ما أوصت به نتائج الدراسات السابقة والبحوث التي عنيت بدراسة مهارات العمل الجماعي وتنمية مهاراته؛ تلك المهارات التي تمثل المرتكزات والمبادئ التي استندت إليها وزارة التربية والتعليم في بناء معايير قومية للتعليم لتحقيق مبدأ الجودة الشاملة وتحسين منظومة التعليم والتعلم بكل عناصرها ومن هذه المفاهيم ترسيخ قيم العمل الجماعي وتقبل الآخر في سياقات تعليم اللغة وتعلمها **(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣: ٤)**.

ويأتي ذلك متسقا مع ما سعت إليه الدراسات السابقة والبحوث التي اهتمت بهذا المتغير البحثي مثل دراسة **(إدريس يونس، ٢٠٠٩)** التي استهدفت التعرف علي فاعلية استخدام إستراتيجية الجيجسو **(Jigsaw)** في تدريس الدراسات الاجتماعية لاكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو العمل الجماعي لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ودراسة **(أحلام الشربيني، ٢٠٠٩)** التي استهدفت التعرف علي فاعلية نموذج للتعلم قائم علي المشروعات في تنمية مهارات العمل وتحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي واتجاهاتهم نحو العلوم، ودراسة **(إيمان رشوان، ٢٠١٦)** التي استهدفت التعرف علي أثر استخدام التدريس المتمايز في تدريس الاقتصاد المنزلي علي تنمية بعض مهارات العمل الجماعي والتفكير الإيجابي لدي تلميذات الصف الخامس الابتدائي، ودراسة **(فاطمة الفزارية، ٢٠١٨)** التي استهدفت التعرف

علي فاعلية برنامج توجيهي جمعي في تنمية بعض مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان.

كما يأتي الاهتمام بتنمية مهارات العمل الجماعي في إطار توجه ورؤية مصر ٢٠٣٠ كما جاء بدليل المعلم للأنشطة الخاصة (أنشطة التوكاتسو وتطبيقاتها) في المدارس المصرية اليابانية حيث تركز تلك الرؤى علي بناء الشخصية من خلال تطوير مهارات المتعلمين للانخراط في العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم في إطار من القيم التي يرتضيها المجتمع فضلا عن تنمية قدراتهم علي اتخاذ القرارات الفردية والجماعية من أجل تحسين الحياة داخل الصف وفي المدرسة **(دليل المعلم للأنشطة الخاصة، ٢٠١٩: ١)**.

ومن الدراسات التي استهدفت أيضا تنمية مهارات العمل الجماعي دراسة **(نهاد كسناوي، ٢٠١٩)** حيث هدفت إلي التعرف علي فاعلية تدريس العلوم باستخدام نماذج كيجان **(Kagan)** في تنمية التحصيل ومهارات العمل الجماعي لدي طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة مكة المكرمة.

ودراسة **(سارة أحمد، ٢٠١٩)** التي استهدفت التعرف علي فاعلية إستراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية بعض مهارات التخيل التاريخي والاتجاه نحو العمل الجماعي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وقد أكدت نتائج تلك الدراسات أهمية تنمية مهارات العمل الجماعي لدي المتعلمين في مراحل تعليمية مختلفة إلا أنه يلاحظ وذلك _ في حدود علم الباحثين _ أنه لم تجر دراسة واحدة في مجال تعليم اللغة العربية استهدفت تنمية مهارات العمل الجماعي وكذلك علاقتها بتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الطلاب مما عزز القيام بمثل هذا البحث .

٣) وللتأكد من وجود مفاهيم بلاغية خطأ وقصور في مهارات العمل الجماعي لدي طلبة المرحلة الثانوية وخاصة طلبة الصف الأول الثانوي العام، قام الباحثان بإجراء مقابلة مع عدد من معلمي اللغة العربية وموجهيها بتلك المرحلة للتعرف علي أبعاد تلك المشكلة وأسبابها من وجهة نظرهم حيث أكد هؤلاء المختصون والخبراء خلط الطلاب بين المفاهيم البلاغية التي يدرسونها مع وجود أنماط من الفهم الخطأ أثناء تأديتهم لبعض الأنشطة والتكليفات الفردية أو الجماعية داخل الصف ويتضح ذلك في إنتاجهم اللغوي كالخلط بين التشبيه بأنماطه المفصل والبليغ والمجمل والضمني والتمثيلي وكذلك بين الاستعارة التصريحية والاستعارة المكنية وبين الكناية والمجاز المرسل مع وجود أخطاء في التمييز بين بعض مفاهيم علم البديع كالجناس

والسجع والطباق والمقابلة وكذلك الخطأ ببعض مفاهيم علم المعاني وعدم التمييز بينها مثل التوكيد والقصر والأساليب الخبرية والإنشائية.

وقد أسفرت نتائج هذه المقابلة إلى عدة نقاط : أن معلمي اللغة لا يهتمون بتشخيص أنماط الفهم الخطأ في تلك المفاهيم البلاغية لدي الطلاب ولا يركزون في تدريسهم للبلاغة إلا علي إكساب الطلاب المفاهيم البلاغية التي ترد في سياق اللمحات البلاغية بكل وحدة وبكل نص من النصوص الأدبية المقررة عليهم أو متحررة المحتوي. ومن ناحية أخري لا يلتفت معلمو اللغة العربية للأنشطة الجماعية التي ترد في سياق التدريبات اللغوية والتي تظهر مدي توافر مهارات العمل الجماعي وروح التعاون في تأدية هذه الأنشطة داخل الصف بل يركزون علي العمل الفردي في سياقات تدريس المحتوي اللغوي المقصود أو المتحرر المحتوي.

٤) كما قام الباحثان بإجراء دراسة كشفية **محلق رقم (١)** للكشف عن مواضع الفهم الخطأ لدي طلاب الصف الأول الثانوي العام بالمفاهيم البلاغية المقررة عليهم وذلك بتطبيق اختبار تشخيصي علي عينة مكونة من (٤٠) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي العام بمحافظتي الشرقية والمنيا بمدرستين تابعتين لهاتين المحافظتين؛ مدرسة أحمد عرابي الثانوية العسكرية بالشرقية، ومدرسة المنيا الثانوية بنين العسكرية بالمنيا.

وقد تم صوغ مفردات الاختبار من نمط الاختيار من متعدد؛ حيث تكون الاختبار من ثلاثة أجزاء؛ الجزء الأول خاص بالمفهوم، والجزء الثاني خاص بفهم واستيعاب هذا المفهوم، والجزء الثالث خاص بالمصدر المكون لذلك المفهوم.

وقد أسفرت نتائج تطبيق هذا الاختبار عن خطأ الطلاب في المفهوم والفهم والمصدر المكون لذلك المفهوم في المفاهيم البلاغية بنسبة ٤٨% بمفاهيم علم البيان المتمثلة في (التشبيه – الاستعارة – الكناية – المجاز المرسل). وكذلك وجود خطأ لدي الطلاب في المفهوم والفهم والمصدر المكون لذلك المفهوم في المفاهيم البلاغية بنسبة ٤٠% بمفاهيم علم البديع المتمثلة في (الجناس – التصريع – السجع – الطباق – المقابلة).

ووجود خطأ لدي الطلاب في المفهوم والفهم والمصدر المكون لذلك المفهوم في المفاهيم البلاغية بنسبة ٥٣% بمفاهيم علم المعاني المتمثلة في (الأساليب الخبرية والإنشائية – التوكيد – القصر – التقديم والتأخير – التعريف والتنكير). وهذه النسب تؤكد وجود فهم خطأ في بعض المفاهيم البلاغية لدي طلاب الصف الأول الثانوي العام بما يدعم القيام بهذا البحث للتصدي لهذه المشكلة وتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي هؤلاء الطلاب.

٥) كما قام الباحثان بإجراء دراسة كشفية **ملحق رقم (٢)** عن مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام وذلك بتطبيق اختبار مهارات العمل الجماعي علي نفس العينة الاستطلاعية المكونة من (٤٠) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي العام، قسمت هذه العينة إلي ثمان مجموعات؛ أربع مجموعات بكل محافظة، وقد تم صوغ مفردات الاختبار من جزأين؛ الجزء الأول عبارة عن نشاط جمعي شفهي يتمثل في إجراء حوار مع أحد المسؤولين عن أبرز التحديات التي تواجه دولة مصر والسودان حول قضية سد النهضة.
والجزء الثاني عبارة عن نشاط جمعي كتابي يتمثل في تحرير تقرير إعلامي مكتوب من قبل فرق العمل عن إنجازات الدولة المصرية في مختلف القطاعات.
وبفحص نتائج عمل المجموعات تبين وجود قصور في مهارات العمل الجماعي المستهدفة في الجانبين الشفهي والكتابي حيث أسفرت نتائج تطبيق الاختبار عن قصور واضح في مهارات العمل الجماعي نسبته ٢٢.٥٣% من نتاج عمل المجموعات الثمانية فيما يتعلق بتحديد النشاط اللغوي الجماعى والتخطيط له وتنفيذه شفهيا أو كتابيا ثم عرض نتائج النشاط علي مجموعات وفرق العمل.
من العرض السابق لنتائج الدراسات السابقة والبحوث والدراسة الكشفية واستطلاع آراء السادة الخبراء حول متغيرات الدراسة الحالية ومدى الاهتمام بها من قبل معلمي اللغة العربية في تدريسهم لمفاهيم البلاغة، وعدم الاهتمام بمهارات العمل الجماعي في سياقات وأنشطة اللغة الشفهية والتحريرية، جاءت مشكلة البحث الحالي في محاولة تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام.

ثالثا: تحديد مشكلة البحث
تتحدد مشكلة البحث الحالي في وجود مفاهيم بلاغية خطأ وتصورات بديلة عن المفاهيم الصحيحة التي يدرسونها في سياق النصوص الأدبية وكذلك قصور في مهارات العمل الجماعي أثناء تكليفهم بأنشطة لغوية شفهية أو كتابية يأتي الجانب البلاغي فيها بشكل قاصر عن تحقيق الهدف منها، الأمر الذي تطلب محاولة توظيف إستراتيجية اقتحم البنائية لعلاج هذه المشكلة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام ؟

٢- ما المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام ؟

٣- ما مهارات العمل الجماعي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية ؟

٤- ما متطلبات توظيف إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام ؟

٥- ما فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام ؟

٦- ما فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام ؟

رابعا: مصطلحات البحث

إستراتيجية اقتحم البنائية:

تعرف إستراتيجية اقتحم البنائية في البحث الحالي إجرائيا ولغرض الدراسة بأنها: مجموعة الخطوات والإجراءات التي يمارسها معلمو اللغة العربية في تدريسهم للمفاهيم البلاغية المتضمنة بمحتوي منهج اللغة العربية بالصف الأول الثانوي العام من خلال مشاركة الطلاب وتفاعلهم في الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية التي يكلفون بها، وتبدأ هذه الإستراتيجية بإثارة المفهوم البلاغي الخطأ لدي الطلاب وإحداث حالة من الصراع الفكري في أذهانهم حوله بما يدفعهم للتفكير في الدلالة الصحيحة لهذا المفهوم، ومن خلال التحاور المنطقي بين المعلم وطلابه وبين الطلاب وبعضهم البعض يتم إكتساب المفهوم البلاغي بشكل سليم واستبدال المفهوم الخطأ الذي رسخ في أذهانهم والاحتفاظ به لأطول فترة ممكنة.

المفاهيم البلاغية الخطأ:

تعرف المفاهيم البلاغية الخطأ في البحث الحالي إجرائيا ولغرض الدراسة بأنها: ما يمتلكه طلبة الصف الأول الثانوي العام من تصورات وأفكار في بنيتهم المعرفية عن بعض المفاهيم البلاغية المتضمنة بمحتوي منهج اللغة العربية المقرر عليهم والتي لا تتفق مع المعاني والتفسيرات الصحيحة وتعوق فهم تلك المفاهيم البلاغية واستيعابها بطريقة صحيحة، وهذه المفاهيم يتم الكشف عنها في البحث الحالي باستخدام اختبار تشخيصي معد لهذا الغرض.

مهارات العمل الجماعي:

تعرف مهارات العمل الجماعي في البحث الحالي إجرائيا ولغرض الدراسة بأنها: مجموعة الأداءات الشفهية والتحريرية التي يقوم بها طلبة الصف الأول الثانوي العام بشكل تعاوني جمعي داخل فرق العمل في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية داخل الصف وتتطلب هذه المهارات من قبل أفراد المجموعة التخطيط الجيد للنشاط اللغوي المستهدف ثم تنفيذه أمام مجموعات العمل وتقويمه من قبل المعلم والأقران وينتهي بعرض نتائج النشاط اللغوي علي المجموعات جميعا وتقاس هذه المهارات باختبار مهارات العمل الجماعي المعد خصيصا لذلك الغرض.

خامسا: أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلي:

– تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام.

– تنمية مهارات العمل الجماعي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية.

– التحقق من فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام.

– التحقق من فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية.

سادسا: أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

– **الأهمية النظرية:** فقد يفيد البحث الحالي في تقديم تأصيل نظري لإحدي إستراتيجيات النظرية البنائية وهي إستراتيجية اقتحم من حيث المفهوم والأهمية والأسس النظرية التي تستند إليها مع بيان إجراءات توظيفها في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام من خلال بيان دور المعلم والمتعلم في هذه الإستراتيجية وبيان علاقتها بكل من تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي.

– **الأهمية التطبيقية:** فقد يفيد البحث الحالي كلا من الفئات التالية:

- **طلبة الصف الأول الثانوي العام:**

حيث تسهم هذه الإستراتيجية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام.

- **معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية:**

من خلال توجيه أنظارهم إلي ضرورة تشخيص المفاهيم البلاغية الخطأ لدي المتعلمين قبل إكسابهم لهذه المفاهيم وكذلك الاهتمام بتنمية مهارات العمل الجماعي في الأنشطة والتكليفات اللغوية التعاونية بما يحقق الهدف منها. وكذلك تبصيرهم بإجراءات توظيف إحدي إستراتيجيات النظرية البنائية وهي إستراتيجية اقتحم وذلك لتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي الطلاب.

- **واضعي مناهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ومطوريها:**

حيث يقدم هذا البحث دليلا إجرائيا لكيفية تشخيص المفاهيم البلاغية الخطأ التي تنشأ في بنية الطلاب المعرفية وآلية تصويب هذه المفاهيم وكذلك تنمية مهارات العمل الجماعي والاهتمام بها كمطلب تربوي يتفق ورؤية مصر ٢٠٣٠ ومتطلبات القرن الحادي والعشرين من خلال تضمين تلك المهارات في المحتوي اللغوي المستهدف تدريسه للطلاب بتلك المرحلة وذلك الصف.

وكذلك تطوير إستراتيجيات تدريس المفاهيم البلاغية وتجريبها وتحديد كفاءتها في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي المتعلمين.

- **الباحثين وطلاب الدرسات العليا:**

حيث يفتح هذا البحث مجالات بحثية جديدة أمام الباحثين، لإجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تستهدف تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي الطلاب بمراحل تعليمية مختلفة.

سابعا: محددات البحث

تتمثل محددات البحث فيما يلي:

– **العينة المستهدفة:** (٥٠) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوي العام بمحافظتي الشرقية والمنيا، حيث تم اختيار عدد (٢٥) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوي العام بإحدي المدارس التابعة لمحافظة الشرقية وهي مدرسة عبد المنعم رياض الثانوية، وعدد (٢٥) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوي العام بإحدي المدارس التابعة لمحافظة المنيا وهي مدرسة أبو قرقاص الثانوية بنين.

– **المفاهيم البلاغية الخطأ المستهدف تصويبها:** بعض المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام والمتضمنة بمحتوي منهج اللغة العربية بالفصلين الدراسيين الأول والثاني، تلك التي تم التوصل إليها من خلال الاختبار التشخيصي المعد خصيصا لهذا الغرض.

– **مهارات العمل الجماعي المستهدف تنميتها:** بعض مهارات العمل الجماعي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام والتي تحظي بوزن نسبي ٨٠% فأكثر وفقا لآراء السادة المحكمين من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها والتي يكشف البحث الحالي عن ضعف طلبة الصف الأول الثانوي العام بها.

– **فترة التطبيق:** تم تطبيق البحث الحالي في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠م – ٢٠٢١م ، حيث ترتبط المفاهيم البلاغية المدروسة بالفصل الدراسي الأول بما يتم دراسته في الفصل الدراسي الثاني علي اعتبار أنها مفاهيم متصلة ببعضها ويتناولها الطلاب في تحليلهم ودراستهم للنصوص الأدبية المتضمنة بالكتاب المدرسي أو المتحررة المحتوي.

ثامنا: منهجا البحث

اعتمد البحث الحالي المنهجين؛ الوصفي في إعداد الإطار النظري لمتغيرات البحث الحالي ومراجعة الدرسات السابقة والبحوث ذات الصلة، والمنهج التجريبي أثناء تطبيق أدوات البحث باستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة من خلال المقارنة بين متوسطات التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث علي العينة المستهدفة.

تاسعا: أدوات البحث ومواده

تطلب البحث الحالي إعداد الأدوات والمواد التالية:

- قائمة المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام، تلك المفاهيم المتضمنة بكتاب اللغة العربية والتي نتجت عن تحليل المحتوي بالفصل الدراسي الأول والثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠–٢٠٢١م.
- اختبار تشخيصى لتحديد المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام.
- قائمة مهارات العمل الجماعي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية.
- كتاب الطالب وفقا لإستراتيجية اقتحم البنائية لتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لديهم.

- دليل المعلم لتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية.
- اختبار تحصيلي في المفاهيم البلاغية لطلبة الصف الأول الثانوي العام.
- اختبار مهارات العمل الجماعي لطلبة الصف الأول الثانوي العام.

أدبيات البحث

(الإطار النظري والدراسات السابقة والبحوث)

إستراتيجية اقتحم البنائية وتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي

يستهدف عرض الإطار النظري للبحث استخلاص الأسس اللازمة لتوظيف إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام، وكذلك الكشف عن (تشخيص) المفاهيم البلاغية الخطأ وتصويبها باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية، وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي هذه العينة باستخدام الإستراتيجية ذاتها ولتحقيق ذلك يعرض الإطار النظري لكل من إستراتيجية اقتحم البنائية والمفاهيم البلاغية الخطأ ومهارات العمل الجماعي مع تدعيم هذه المحاور بالدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة للإفادة منها في إعداد أدوات البحث وتفسير النتائج ومناقشتها وفيما يلي تفصيل لهذه المحاور:

المحورالأول: إستراتيجية اقتحم البنائية

فيما يلي تأصيل نظري لإستراتيجية اقتحم البنائية من حيث ماهيتها وأهميتها مع بيان الأسس النظرية التي تستند إليها هذه الإستراتيجية علي ضوء النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية، وتوضيح إجراءات توظيف هذه الإستراتيجية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام، وعلاقة هذه الإستراتيجية بمتغيرات الدراسة مع دعم هذه العناصر بالدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة وفيما يلي تفصيل ذلك:

١- مفهوم إستراتيجية اقتحم البنائية وأهميتها:

يعرفها **(عبد الرازق محمود، ٢٠٢١: ١٨)** بأنها إستراتيجية تعليم تنبثق من النظرية البنائية، تؤكد ضرورة تفاعل المتعلم نفسه فى عملية التعلم، ومناقشته، وإثارة ما لديه من معرفة سابقة حول المفهوم، وإحداث حالة من الاضطراب حتي يتشوق المتعلم إلي البحث بنفسه والانغمار في عملية التعلم، وصولاً للفهم الصحيح للمفاهيم بنفسه، حيث تشير تلك الإستراتيجية إلي مجموعة الممارسات والإجراءات التربوية التي يمارسها المعلم بمشاركة المتعلمين وتفاعلهم

ويتم من خلالها إثارة المفهوم الخطأ لدي المتعلمين وإحداث حالة من الشك والصراع الفكري حوله، تدفعهم للتفكير في الدلالة الصحيحة له، وعن طريق المناقشات والتحاور المنطقي بين المعلم والمتعلمين لتعديله وتصويبه يتم إكتساب ذلك المفهوم بشكل علمي دقيق ومن ثم تطبيقه بصورة سليمة.

ويلاحظ من هذا التعريف أن إستراتيجية اقتحم البنائية إحدي الإستراتيجيات التي تسهم بشكل رئيس في إحداث التغير المفاهيمي، وتعتمد هذه الإستراتيجية علي الفلسفة البنائية أساسا لها، كما يلاحظ أن هذه الإستراتيجية لم يتم تناولها كثيرا في الأدبيات مثل غيرها من الإستراتيجيات التي تستخدم في تصويب الفهم الخطأ لدي الطلاب عن المفاهيم التي يدرسونها في طيات المنهج مثل خرائط المفاهيم، والتعلم التعاوني، والعصف الذهني، والمناقشة والحوار، والعروض العملية، والمشابهات العلمية، ودورة التعلم، والنموذج البنائي لبايبي، والنموذج التوليدي وغيرها من الإستراتيجيات التي تستند إلي النظرية البنائية كما أكدت أدبيات التربية **(محمدعطيو، وعبد الرازق محمود، ٢٠٠٩: ١٥٨)**.

وعليه فإن الدراسة الحالية تعرف إستراتيجية اقتحم البنائية بوصفها:

"مجموعة من الإجراءات والخطوات والأنشطة التعليمية – التعليمة التي تهدف إلي تبديل المفاهيم البلاغية الخطأ التي اكتسبها الطلاب وشكلت بنيتهم الفكرية / المعرفية خلال دراستهم بمفاهيم أخري صحيحة ويكون الطالب فيها مشاركا نشطا وإيجابيا في بناء معرفته وأفكاره وتصوراته وتصويبها وتطويرها واستبدالها بمفاهيم صحيحة يحتفظ بها لأطول فترة ممكنة".

أما عن أهمية إستراتيجية اقتحم البنائية فتتمثل فيما يلي:

– إن إستراتيجية اقتحم قد صممت خصيصا لتصويب المفاهيم الخطأ وتعديل التصورات البديلة التي قد تنشأ لدي المتعلمين في دراستهم ومن ثم فإن استثمارها في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ قد يحقق الغرض من استخدامها وتوظيفها في سياقات تعليم المحتوي البلاغي الذي يتم تناوله في تحليل النصوص الأدبية ودراستها.

– إن إستراتيجية اقتحم تقوم علي دعائم النظرية البنائية؛ تلك النظرية التي تؤكد علي نشاط المتعلم وعدم اتكاليته بل تدعم استقلاليته في عملية التعلم كما أنها تؤكد علي أدوار المعلمين بكونهم ميسرين ومساندين للتعلم بدلا من كونهم ناقلين للمعرفة وهذا يتضح في الخطوات الإجرائية لتوظيف هذه الإستراتيجية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الطلاب **(عايش زيتون، ٢٠٠٧: ١٤)**.

– إن إستراتيجية اقتحم البنائية تعتمد علي تقديم المحتوي البلاغي في صورة مجموعة من الإجراءات والخطوات التعليمية التعلمية التي يشارك فيها الطلاب معلمهم وزملاءهم في مجموعات وفرق العمل التعاوني بما يسهم في تنمية مهارات العمل الجماعي لديهم الذى ينعكس بشكل إيجابي علي تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ التي تشكلت لديهم في جو إيجابي مرن يتميز بالتشويق والإثارة والتحدي والاستقصاء والتحري الجماعي لدي المتعلمين بما ينعكس علي آدائهم اللغوي شفاهة أو كتابة.

– تؤكد إستراتيجية اقتحم البنائية علي دور التفاعل الاجتماعي والعمل التعاوني مع التركيز علي التفاوض ومشاركة المعني من خلال المناقشات وغيرها من أشكال العمل الجماعي، فالتعاون يقود لبلورة الأفكار حتي وإن كانت متناقضة.

– إن إستراتيجية اقتحم البنائية تنطلق من خبرات الطلاب السابقة وتجعل الخبرات التعليمية التي يمر بها الطلاب أكثر إمتاعا لهم بما يذلل صعاب تعلم المفاهيم البلاغية التي تشبه قواعد النحو ويعزف الطلاب عن دراستها لتشعبها وجفافها، وذلك من خلال الأنشطة المفتوحة النهاية والتي تدمج مهارات اللغة فى سياق تكاملي وظيفي ذي معني.

– إن إستراتيجية اقتحم البنائية تدخل عملية التقويم في نسيج عملية التدريس حيث تظهر إجراءات تقييم الطلاب بشكل فردي وجماعي تعاوني من خلال ملاحظة المعلم لطلابه في العمل الجماعي والأنشطة التعاونية والتكليفات الكتابية التي يقدمونها وفقا لمعايير متفق عليها من قبل بما يؤدي إلي تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي هؤلاء الطلاب.

– لإستراتيجية اقتحم البنائية أهمية خاصة تفردت بها عن غيرها من الإستراتيجيات وهي كونها تسهم في تكوين المفاهيم البلاغية وفق نظام منطقي تكون فيه الخبرات الجديدة مبنية علي خبرات سابقة لها وتمهد لخبرات لاحقة، حيث إن تكوين المفاهيم وتصويبها ونموها لا يتوقف عند حد معين وإنما يزداد عمقا واتساعا مع نمو الطلاب وازدياد معارفهم وخبراتهم.

٢– الأسس النظرية لإستراتيجية اقتحم البنائية:

نظرا لأن إستراتيجية اقتحم قد خرجت أساسا من رحم النظرية البنائية، تلك النظرية التي لاقت قبولا واستحسانا من قبل التربويين في مختلف مجالات المعرفة، فإن الافتراضات والمبادئ التي تقوم عليها تلك النظرية تمثل الأسس النظرية لإستراتيجية اقتحم البنائية والتي يمكن

إجمالها فيما يلي **(زبيدة قرني، ٢٠١٣: ١٤٧-١٥٠)**، و**(مجدي إبراهيم، ٢٠٠٤: ٣٧٠-٣٧٢)**، و**(حسن زيتون، ٢٠٠٣: ٣٧٨)**، و**(كمال زيتون، ٢٠٠٤: ٢٢١)**:

- إن التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة غرضية التوجه.
- تعتبر المعرفة القبلية شرطا أساسيا لبناء التعلم ذي المعني.
- إن المعرفة تبني في سياق اجتماعي.
- تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية التفاوض الاجتماعي مع الآخرين.
- إن الهدف من عملية التعلم إحداث تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة علي خبرة الفرد ومواجهة المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقة تهيئ أفضل ظروف للتعلم.
- إن جوهر البنائية أن ينشط المتعلمون في بناء فهمهم الخاص، بالإضافة إلي استيعاب وفهم الأفكار الخاصة بالآخرين، بحيث يتم تحفيزهم علي إنشاء أفكار جديدة، وإحداث حالة من عدم الاتزان، نتيجة عدم توافر المعرفة الكافية لدي المتعلم للخوض في المشكلة التي يواجهها ويؤدي عدم الاتزان إلي تنشيط العقل وتعديل الأفكار وعلاج الأخطاء بالصورة التي تؤدي إلي بناء تراكيب جديدة أو إعادة تشكيل البنية المعرفية لدي المتعلمين **(عبد الرازق محمود، ٢٠٢١: ١٧)**.

تؤكد الفلسفة البنائية علي أن عملية الانتقال من المفهوم الخطأ إلي المفهوم الصحيح لا تتم بسهولة؛ فالمتعلم لديه معلومات ومعارف سابقة قد يكون مقتنعا بها ومن ثم فهو بحاجة إلي أدلة وبراهين ليغير من قناعته ولن يتحقق ذلك إلا بشكل تدريجي وفقا لما جاء بإستراتيجية اقتحم البنائية التي تدعم هذا المبدأ.

- وتضيف دراسة **(أماني عبد الحميد، ٢٠٠٦: ٣٤)** مجموعة من الأسس التي تقوم عليها إستراتيجيات التعلم البنائي والتي من بينها:

- ضرورة استخدام تصورات المتعلمين وأفكارهم في توجيه وقيادة الدرس، وإتاحة الفرصة لاختبار أفكارهم حتي وإن كانت خاطئة.
- إتاحة الفرصة للطلاب لمناقشة ما تم جمعه من خلال عمل جلسة حوار بين المتعلمين وبعضهم البعض تحت إشراف وتوجيه المعلم.
- ضرورة التعرف علي المفاهيم البديلة والخطأ لدي الطلاب وتصميم الدرس بشكل يتحدي هذه التصورات والمفاهيم.

ويلاحظ من كل ما سبق أن إستراتيجية اقتحم البنائية تتفق كثيرا ومبادئ النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية إلا أنها تتميز عن غيرها من الإستراتيجيات التي تنبثق أيضا من الرؤية البنائية في أن إستراتيجية اقتحم قد وضعت في مراحلها وإجراءات تنفيذها مجموعة من مؤشرات الأداء الخاصة بالمتعلم بصورة تفصيلية محددة في كل خطوة من خطواتها وصولاً إلي المفهوم بتصوره السليم، كما أنها أكدت ضرورة تطبيق المفهوم الصحيح في مواقف وسياقات وظيفية في جو ممتع ومبهج خال من التوتر يشعر المتعلم بأنه قادر علي مواجهة ما يواجهه من عقبات ومشكلات **(عبد الرازق محمود، ٢٠٢١: ٢١)**.

فضلا عن أدوار المعلم التي تتمثل في تنظيم بيئة الصف وكونه مصدراً احتياطيا للمعلومات إن لزم الأمر، إضافة إلي كونه نموذجا يكتسب الطلاب منه الخبرة وهو بذلك مشارك في عملية إدارة التعلم وتقويمه وليس مقدما للمعرفة يتسم بالذكاء في انتقاء أنشطة التعلم **(نورا زهران وآخرون، ٢٠١١: ١٤٩٤)**.

٣- إجراءات توظيف إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي الطلاب:

يمكن تحديد إجراءات توظيف إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي فيما يمكن بيانه حول دور كل من المعلم والمتعلم في هذه الإستراتيجية وفقا لكل خطوة من خطوات الإستراتيجية كما يلي **(عبد الرازق محمود، ٢٠٢١: ١٨-٢١)**.

- الخطوة الأولي (اعرض):

حيث يقوم المعلم بجذب انتباه طلابه واستثارتهم للوقوف علي خبراتهم السابقة التي تشكل نقطة انطلاق لتحديد المفاهيم البلاغية الخطأ بدقة ويمكن أن يستعين المعلم بطرح الأسئلة التي تحفز طلابه علي التفكير ليصل بدوره إلي التصور الذهني للمفهوم البلاغي لدي الطلاب، ومن خلال ذلك يمكنه تحديد موضع الخطأ بالمفهوم البلاغي.

وفي هذه الخطوة يقوم الطلاب بالاستجابة لمثيرات المعلم والأنشطة التي أعدها والإجابة عن الأسئلة التي طرحها حول المفهوم وذكر كل الخبرات المتعلقة به مع بيان أسباب ومبررات قناعتهم وتصوراتهم الذهنية حول تبني مفهوم بلاغي دون غيره.

- الخطوة الثانية (قاوم):

وفي هذه الخطوة يحدث نوع من الصراع الفكري لدي المتعلمين حول المفهوم البلاغي المستهدف تصويبه أو تحديد نمط الفهم الخطأ به ويحاول المعلم هنا أن يجعلهم يتقبلون المفهوم الصحيح له، وتتطلب هذه المرحلة أن يقوم المعلم بتبيان موضع الخطأ بالمفهوم البلاغي والإشارة بصورة مبسطة ومناسبة للدلالة الصحيحة للمفهوم مع إعطاء بعض الأمثلة والشواهد التي تدعم الدلالة الصحيحة للمفهوم البلاغي مع الاستجابة لردود أفعال المتعلمين وتساؤلاتهم واستفساراتهم حول الدلالة الصحيحة للمفهوم.

ويتحدد دور المتعلم في الإصغاء إلي المعلم أثناء تقديم الدلالة الصحيحة للمفهوم البلاغي وإبداء وجهات النظر فيما يعرض من خلال تقديم الأمثلة والشواهد التي تؤيد رأيه ووجهة نظره وما يتبناه من تصور حول المفهوم ويمكن أن يعيد تفكيره فيما سبق أن تبناه وقت الاقتناع بوجهة نظر المعلم ورأيه حول المفهوم والدلالة الصحيحة له.

- الخطوة الثالثة (تحاور):

وفي هذه الخطوة يتحاور المعلم مع طلابه في جو تسوده روح التفاهم الإيجابي والتقبل بين المتعلمين ومعلمهم، حيث يعرض المعلم علي طلابه مجموعة من الأمثلة والشواهد التي تدعم الدلالة الصحيحة للمفهوم البلاغي ويناقش المتعلمين حوله ويثير تفكيرهم مرة أخري تمهيداً لإعادة تشكيل المفهوم البلاغي الصحيح في أذهانهم وهنا يتطلب من المعلم تشجيع الطلاب علي المشاركة وإبداء الرأي وطرح الأسئلة والاستفسارات حول المفهوم البلاغي الصحيح، ويعمل الطلاب من خلال فرق ومجموعات العمل التعاوني علي بناء الخبرات المشتركة فيما بينهم حيث يتم التعاون فيما بين المجموعات لاكتشاف المفهوم الجديد المراد تعلمه مما ينمي لديهم روح التعاون والألفة والمحبة وهنا يرصد المعلم مناقشات المجموعات وملاحظاتهم مع تقديم التوجيه والدعم والإرشاد إن تطلب الأمر. وتجدر الإشارة هنا إلى أن مهارات العمل الجماعى المستهدف تنميتها لدى الطلاب تتجلى فى إنتاجهم اللغوى وأنشطتهم الشفهية والكتابية التى ينظمها المعلم ويوجهها لهم ، حيث تشارك كل مجموعة بإيجابية فى عرض وجهات نظرها حول المفاهيم البلاغية الصحيحة والمشاركة بشكل فعال فى أنشطة التعلم.

- الخطوة الرابعة (حدد):

وفي هذه الخطوة يتم الوقوف من قبل المعلم علي المفهوم البلاغي الصحيح الذي اكتسبه الطلاب وتوصلوا إليه بعد مرحلة التحاور وتسمي مرحلة التثبيت حيث يتم تعديل الأبنية المعرفية لدي الطلاب وتثبيت المفاهيم البلاغية الصحيحة ويسهب المعلم هنا في عرض

الدلالة الصحيحة للمفهوم البلاغي موضوع الدرس مع بيان الخصائص والسمات التي تميز هذا المفهوم عن غيره من المفاهيم والإشارة إلي المفاهيم النوعية ذات الصلة.

وهنا يشارك المتعلمون في تنفيذ الأنشطة الجماعية التي يكلفهم بها المعلم وذلك لتحديد الخصائص المميزة للمفهوم البلاغي الجديد والتي تميزه عن غيره مع بيان العلاقات الصحيحة بين المفهوم البلاغي وغيره من المفاهيم حيث إن تقديم المفهوم البلاغي بعد مرور الطلاب بهذه الخبرات السابقة والمواقف يساعدهم علي إعادة صياغة المفهوم بدلالته الصحيحة كما أن تبادل الخبرات بين المجموعات يؤدي إلي تعديل أبنيتهم المعرفية للوقوف علي الدلالة الصحيحة للمفهوم البلاغي.

- الخطوة الخامسة (مارس):

حيث يتم توجيه الطلاب إلي تطبيق المفاهيم الصحيحة التي تعلموها في مواقف وسياقات جديدة وهنا يكثر المعلم من التكليفات والأنشطة والتدريبات الجماعية والمهام التعاونية كي يتم التركيز علي المفهوم الذي تم التوصل إليه، وذلك لمساعدتهم علي انتقال أثر التعلم وتعميم الخبرات السابقة مع مواقف جديدة. ومن ثم فإن هذه المرحلة تسمي مرحلة التطبيق الوظيفي بما يؤدي إلي ترسيخ المفهوم البلاغي وتثبته في أذهان الطلاب.

ويسعي المعلم في هذه المرحلة لتقويم نتاج عمل المجموعات بشكل موضوعي يتأكد فيه من تطبيق المتعلمين للمفهوم البلاغي بصورة دقيقة ، مع توجيه أنظار المجموعات إلي ضرورة الاستجابة للمثيرات والمواقف التي يعرضعها المعلم حول المفهوم بطريقة صحيحة والاشتراك مع الأقران في تنفيذ الأنشطة التي يطبقون فيها المفهوم البلاغي بصورته الصحيحة في النشاط اللغوي الشفهي أو الكتابي الذي يطالبون به وفي نهاية الجلسة يقوم المعلم بعرض نتاج عمل المجموعات لتقييمها والوقوف علي نقاط القوة والضعف بها.

٤- علاقة إستراتيجية اقتحم البنائية بتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي الطلاب:

نظرا لأن إستراتيجية اقتحم تنبثق من رحم النظرية البنائية، تلك النظرية التي تنظر إلي عملية التعلم علي أنها تعديل للبني المعرفية (الأفكار والمفاهيم) الموجودة أصلا عند المتعلم، فإن ذلك يتم من خلال إضافة مفاهيم جديدة أو إعادة تنظيم المفاهيم السابقة وهذا ما يتوافق وبشكل كبير مع الهدف من إستراتيجية اقتحم تلك الإستراتيجية التي تعتمد علي هذا المبدأ وخاصة في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ التي شكلت البني المعرفية لدي الطلاب ومن ثم

تحتاج إلي تعديل يستهدف تقديم المفاهيم الصحيحة بشكل ذي معني يستطيع المتعلمون توظيفه في سياقات وأنشطة تعلم اللغة **(بثينة محمد، ٢٠١٧: ٢٦)**.

وفي السياق ذاته فإن النظرية البنائية التي تنطلق منها إستراتيجية اقتحم تؤكد علي أن المعرفة تبني داخل المتعلم وأن التعلم لا ينفصل عن التطور النمائي للعلاقة بين المتعلم والموضوع المدروس وأن المتعلمين يقومون بالمواءمة بين الخبرة والمعني بأنفسهم لذا يجب أن تتيح أنشطة التعلم إعادة النظر في خبرات المتعلمين ومعارفهم وافتراضاتهم الأولية والتي من بينها المفاهيم البلاغية الخطأ التي إكتسبوها في مراحل سابقة نتيجة لأسباب متعددة منها المعلم والمحتوي المدروس وطريقة تقديمه والبيئة المحيطة وكذلك تفاعل المعرفة القبلية للمتعلم مع ما يتعلمه داخل المدرسة ومستوي نموه المعرفي وغيرها من العوامل التي تشكل المصادر التي ينتج عنها أنماط الفهم الخطأ ومن ثم فإن إستراتيجية اقتحم يمكن أن تعالج هذا القصور وتقدم المفاهيم البلاغية بشكل يمكن من خلاله تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ التي نشأت لدي الطلاب نتيجة هذه الأسباب.

إن إستراتيجية اقتحم البنائية تساعد الطلاب علي بناء المعني وجعل المفاهيم البلاغية أكثر قابلية للتطبيق في مراحلها الخمس التي سبق عرضها وذلك استنادا إلي معارف وخبرات المتعلمين السابقة إضافة إلي تشجيع المتعلمين علي المشاركة في الحوار مع المعلم أو مع الأقران بما يدعم مهارات العمل الجماعي التعاوني وينميها بشكل إيجابي في بيئة يسودها التعاون والألفة والمشاركة ، كما أن بناء المعرفة لدي الطلاب يكون أكثر فاعلية من خلال المناقشة الجماعية بين المعلمين وطلابهم وبين الطلاب وبعضهم البعض كعملية اجتماعية ثقافية لتوجيه تفكيرهم من خلال تنظيم مواقف تعليمية تعاونية تساعدهم علي تطبيق ما تعلموه في مواقف وسياقات وأنشطة مختلفة فإن إستراتيجية اقتحم البنائية تهتم في مراحلها وخطواتها الخمس بتشكيل معارف المتعلمين وإعادة النظر فيها إن كانت خطأ مع تقديم المفاهيم الصحيحة بشكل تعاوني من خلال مجموعة الأنشطة التعاونية داخل الصف بما يحقق الهدف منها.

ومن ثم فإن استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية قد يكون مناسبا لتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلاب الصف الأول الثانوي العام وكذلك تنمية مهارات العمل الجماعي لديهم، وذلك لأن المفاهيم البلاغية مترابطة ومتشابكة وأغلب مسائلها تعتمد علي سابقتها ولاحقتها وهذا قد يؤدي إلي تشكل مفاهيم بلاغية خطأ لدي الطلاب الأمر الذي يتطلب تدريبهم علي

الدقة في تناول كل مفهوم علي حدة وعلاقته بغيره من المفاهيم ذات الصلة وكذلك الموازنة بين المفاهيم وبعضها البعض لاكتشاف الصلات بينها والفروق والنقاط الجوهرية التي تجمع المفاهيم المتشابهة وهذا يتطلب أن يكون الطلاب إيجابيين ومن ثم فإن التدريب علي مهارات العمل الجماعي يسهم في توجيه الطلاب إلي تبادل الآراء حول المفهوم البلاغي والحوار والتعاون والمشاركة والاعتماد علي عمل المجموعات وتوزيع المهام يساعد علي الفهم العميق وبقاء أثر ما تعلموه في مواقف وسياقات وأنشطة لغوية مختلفة ومن ثم يحاول البحث الحالي دراسة آلية توظيف هذه الإستراتيجية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لديهم.

المحور الثاني: المفاهيم البلاغية الخطأ وآلية تصويبها لدي الطلاب

يستهدف هذا المحور تعريف المفاهيم البلاغية وأهمية تعليمها وتعلمها، مع بيان الأسس اللازمة لتدريسها ومن ثم تحديد ماهية المفاهيم البلاغية الخطأ وأهمية تشخيص هذه المفاهيم لدي الطلاب والأدوات المستخدمة في ذلك، مع توضيح الأسباب التي تؤدي إلي تكوين هذه المفاهيم أو مصادر تشكيل التصورات البلاغية الخطأ لديهم، للوصول إلي متطلبات وشروط تصويب هذه المفاهيم وآلية تقويم تعلم المفاهيم البلاغية الصحيحة، وتدعيم ذلك بالدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة وفيما يلي تفصيل لهذه العناصر:

١- تعريف المفاهيم البلاغية وأهميتها: Rhetorical Concepts

جاء في معجم المصطلحات التربوية والنفسية **(حسن شحاتة، وزينب النجار، ٢٠٠٣: ٢٨٦)** أن المفهوم عبارة عن تكوين عقلي ينشأ عن تجريد خاصية أو أكثر من حالات جزئية (أمثلة) متعددة، يتوافر في كل منها هذه الخاصية حيث تعزل هذه الخاصية مما يحيط بها فأي من هذه الحالات تعطي اسما أو مصطلحا ومنها المفاهيم المجردة والمفاهيم المحسة (الواقعية).

ويعرفه وليد جابر بأنه : تصور عقلي أو تجريد ذهني يشير إلي فئة من العناصر أو الأشياء التي قد تختلف فيما بين بعضها ببعض الصفات، لكنها جميعا تشترك بحد أدني من الصفات المشتركة تسمي السمات المميزة للمفهوم **(وليد جابر، ٢٠٠٣: ٣٥٠)**.

وقد أشار محمد قاسم، وعبد الرازق محمود إلي أن هناك اتفاقا من قبل علماء التربية وعلم النفس علي أن المفهوم عبارة عن:

"فكرة مجردة أو صورة رمزية أو عقلية فهو ليس أمرا ملموسا بل هو أحد العوامل المتوسطة في عملية التعلم وهذه الفكرة المجردة أو الصورة العقلية أو الذهنية تمثل العناصر المشتركة بين مجموعة من المواقف أو الأشياء أو الخبرات أو الظواهر أو المثيرات، كما يطلق علي هذه المواقف والأشياء رمز أو اسم أو عنوان وهو ما يجري عليه العرف في مجال التربية بأنه المفهوم **(محمد قاسم، وعبد الرازق محمود، ٢٠٠٨: ٢٣)**.

فالمفهوم إذن من جملة التعريفات السابقة يعبر عن فكرة أو مجموعة من المعارف والأفكار التي يكتسبها الفرد يتم تصنيفها في شكل رموز أو تعميمات مجردة ومنها المفاهيم البلاغية.

ومن ثم تعرف المفاهيم البلاغية بأنها "مجموعة من التصورات العقلية للمعارف البلاغية التي يحتوي عليها كتاب البلاغة المقرر علي طالبات الصف الأول الثانوي وتوجد بينها علاقات وتشترك معا في بعض الصفات والخصائص وتختلف في بعض المميزات" **(فاطمة عسيري، ٢٠٠٨: ١٤)**.

كما عرفها **(محمد موسي، ٢٠٠٩: ٣٥)** بأنها: "كل مصطلح يتعلق بفن القول وله دلالة لفظية تحدد معناه، وتبين خصائصه بحيث يكون جامعا مانعا".

ويعرفها **(حسن شحاتة وآخرون، ٢٠١٩: ٣١١)** بأنها:

"صورة عقلية ذات دلالة لفظية مجردة لدي الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية، تتضمن مجموعة من الخصائص المشتركة المتعلقة بفن القول من معان وبيان وبديع، بحيث تحدد معناه وتبين خصائصه وتراعي مطابقته لمقتضي الحال مع فصاحته".

وفي السياق ذاته تعرف المفاهيم البلاغية بأنها صورة عقلية أو فكرة محددة ناتجة عن المصطلح الذي يتضمن مجموعة من الصفات والخصائص المتعلقة بعلم من علوم البلاغة وتركيب الصور البيانية وبنائها ومراعاة مقتضي الحال **(أحمد عبد الرحمن وآخرون، ٢٠١٩: ١٨٠)**.

ويعرفها **(عصام النقيب، ٢٠٢٠: ٢٠٥)** بأنها "المصطلحات التي لها دلالات لفظية وخصائص مشتركة تندرج تحت علم من علوم البلاغة (المعاني) والتي تسهم في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدي طلبة الصف الثاني الثانوي عند دراستهم للنصوص الأدبية.

ويستخلص من جملة التعريفات السابقة للمفاهيم بشكل عام والمفاهيم البلاغية بوجه خاص ما يلي:

• أن معظم التعريفات قد اتفقت بل أجمعت علي أن المفهوم يشكل صورة عقلية له دلالة لفظية تحدد معناه وتبين خصائصه.

• إن المفاهيم البلاغية عملية ومنتج في آن واحد فهي عملية عقلية يتم عن طريقها تحديد مجموعة من الخصائص المشتركة بين مجموعة معينة من المفاهيم ذات الصلة، كما أنه ناتج للعملية العقلية من حيث اسم المفهوم أو صفاته أو الخصائص التي تميزه عن غيره من المفاهيم.

• إن المفهوم البلاغي يتكون من ثلاثة مكونات اسم المفهوم، دلالته اللفظية، وارتباطات هذا المفهوم بغيره من المفاهيم، كما أن لكل مفهوم بلاغي ما يميزه من الخصائص والسمات المميزة له.

أما عن أهمية تعلم المفاهيم البلاغية فيمكن توضيحها فيما يلي:

يمكن إجمال أهمية تعلم المفاهيم البلاغية فيما يلي: **(سعيد لافي، ٢٠٠٠: ٨١)، و(هديل الحميري، ٢٠٠٢: ١٠)، و(أماني عبد الحميد، ٢٠٠٧، ١٧٥)، و(محمد موسي، ٢٠٠٩: ٤٥-٤٦)، و(سناء دمياطي، ٢٠١٢: ١٥)، و(رجاء جبر، ٢٠١٢: ١٧-١٨)، و(هدي هلالي، ٢٠١٥: ٢٧١)، و(بليغ عبد القادر، ٢٠١٦: ١٢١)، و(رحاب عطية، ٢٠١٨: ٤٤)**:

- جعل المادة الدراسة أكثر سهولة عند تعلمها واستيعابها.
- تنظيم جزئيات المادة الدراسية وتفضيلاتها في إطار مفاهيمي يؤدي إلي بقاء أثر التعلم ومن ثم انتقاله وتشجيع التفكير المفتوح.
- تضييق الفجوة بين المعرفة السابقة واللاحقة عند المتعلم.
- التقليل من تعقيد الموقف التعليمي، وزيادة قدرة الطلاب علي استخدام المعلومات في مواقف حل المشكلات، وكذلك تنظيم عدد لا يحصي من الملاحظات التي تفسر لهم كثيرا من الأشياء التي تثير انتباههم.
- إن تمكن الطلاب من المفاهيم البلاغية له أكبر الأثر في مساعدة المتعلم أن يتذوق الشعر ويشعر بقيمته في حياته ويحس برابطة وجدانية عميقة بين بعض النصوص الأدبية وبين نفسه ويجعله قادراً علي استعمال ألفاظ اللغة بوضوح ويصل به إلي الإبداع والابتكار.
- تنمية قدرة الطلاب على توظيف المصطلحات البلاغية فى المواقف اللغوية المختلفة .

– تحول بين الطلاب وبين الخطأ فى الأسلوب أو الخيال أو المعنى أو الغرض أو الفكرة إذ إن الاختيار الدقيق هو المعيار فى ذلك.

– تسهل في بناء مناهج مدرسية متتابعة ومترابطة للمراحل التعليمية المختلفة ومن ثم يتحقق معيار الاستمرارية والتتابع في تلك المناهج.

– تكوين عادات لغوية صحيحة لدي الطلاب من خلال استخدام التشبيهات والاستعارات والكنايات وغيرها من الصور البيانية.

– تدريب الطلاب علي التفكير المنظم والاستنتاجات الصحيحة والموازنة السليمة.

– إثارة دافعية المتعلم للسعي نحو تحقيق المعرفة والفهم.

– إن معرفة المفاهيم البلاغية تساعد في الحصول علي المتعة الفنية عند قراءة الآثار الأدبية والتدريب علي الإنشاء لأنه سيظل علي وعي دائم بتلك المفاهيم ودورها في إبراز جماليات اللغة.

– تبصير الطلاب بأنواع الأساليب المختلفة، بما يساعدهم علي فهم أسرار البلاغة واستيعاب أساسياتها.

٢– أسس تدريس المفاهيم البلاغية:

أشارت أدبيات التربية إلي أن تدريس المفاهيم البلاغية يجب أن يستند إلي مجموعة من المبادئ والأسس بيانها كما يلي: **(مصطفي شلبي، ٢٠٠٠: ٢٦٣)، و(مصطفي موسي، ومحسن عبد رب النبي، ٢٠٠١: ٢٩٦)، و(هدي هلالي، ٢٠١٥: ٢٨٢)، و(محمد الزهراني، ٢٠١٥: ٢٧٧)، و(أحمد عبد الرحمن وآخرون، ٢٠١٩: ٢١٤)، و(عبير علي، ٢٠١٩: ٤٦–٤٧)**:

– ضرورة تدريب الطلاب علي المفاهيم البلاغية ومحاولة اكتشافها وتحديدها.

– اختيار الشواهد والأمثلة والتراكيب اللغوية التي تقدم المفاهيم من خلالها بشكل جمالي وفني يناسب الجانب النفسي والفكري للطلاب.

– أن يجعل المعلم هدفه من تعليم المفاهيم البلاغية وإكسابها الدقة في استعمالها وتطبيقها في مواقف مختلفة.

– أن يجمع المعلم في تدريسه لمفاهيم البلاغة بين الوصل والفصل، فيدرس البلاغة في كنف الأدب وفي خلال نصوصه، علي أن يعالج في النص الواحد أضرب البلاغة وفروعها المختلفة من بيان ومعان وبديع ولا يشغل نفسه بهذا التصنيف بل ينصب اهتمامه علي

مهارات التذوق وفنون التحليل الأدبي وبعد هذه الدراسة ينظم المعلم ما عرفه الطلاب من أضرب البلاغة ويرجعه إلي الأبواب والفصول فيجمع ما هو تحت علم المعاني وما هو تحت علم البيان وما هو تحت علم البديع حتي تستقر هذه المفاهيم في الأذهان وتتضح حدودها وتفصيلاتها.

– الاهتمام بأحاديث الطلاب لإثارة شوقهم وانتباههم للدرس أو الأسلوب البلاغي.

– أن يتيح المعلم لطلابه فرصة فهم النصوص قبل التعجل في تحديد الظاهرة البلاغية قبل أن يفهم الطلاب النص فهما جيدا.

– ضرورة التدريب البلاغي والاهتمام بتوثيق الرابطة بين البلاغة وبقية فروع اللغة، من خلال توظيف الصور البلاغية في كتابات الطلاب.

– ضرورة الخروج من الدائرة الضيقة التي كانت تحكم مفاهيم البلاغة قديما وهي دائرة اللفظ والكلمة والجملة إلي دائرة أرحب وأوسع وهي دائرة مفاهيم البلاغة الحديثة المتمثلة في الصورة والفقرة والقصة والخطبة والمقالة والقصيدة والترجمة والسيرة.

– أن يدرك المعلم أن تعلم المفاهيم البلاغية ليس هدفا في حد ذاته، بل إن معرفتها واكتسابها وتطبيقها شرط أساسي لفهم واستيعاب الأفكار والمعاني والأساليب التي تشتمل عليها الأعمال والألوان الأدبية.

– أن يتطرق المعلم في تدريسه لمفاهيم البلاغة القصص والكتب الأدبية التي يميل الطلاب لقراءتها فيكتبون عنها التقارير الجماعية وتناقش في الصف.

هذا وقد استفادت الدراسة الحالية من الأسس السابقة في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الطلاب وتنمية مهارات العمل الجماعي لديهم من خلال توجيه المعلم في توظيفه لإستراتيجية اقتحم البنائية إلي أن الهدف الأساسى من دراسة المفاهيم البلاغية هو استخدامها في أنشطة الطلاب اللغوية شفهيا وكتابيا، مع التأكد من صحة المفاهيم البلاغية التي يتداولها الطلاب ويستخدمونها في إنتاجهم اللغوي لتعزيز المفاهيم البلاغية الصحيحة وتصويب الخطأ منها.

٣– المفاهيم البلاغية الخطأ، ماهيتها وأهمية تشخيصها لدي الطلاب:

وردت كلمة المفاهيم الخطأ بأكثر من معني مرادف لها في أدبيات التربية، فقد جاء بمعجم المصطلحات التربوية والنفسية **(حسن شحاتة، وزينب النجار، ٢٠٠٣: ١٠٦)** بأن المفاهيم الخطأ تقابل التصورات البديلة والمخالفة والمستبدلة وهي تلك الأفكار والمفاهيم التي توجد لدي

المتعلم وتخالف التفسيرات العلمية للمفاهيم والظواهر المقبولة من قبل العلماء، وتعرف أيضا بما لدي الطالب من تصورات ومعارف وأفكار مع بنيته المعرفية عن بعض المفاهيم والظواهر الطبيعية ولا تتفق مع التفسيرات العلمية الصحيحة.

وفي السياق ذاته يري **(Vatanserer.o, 2006: 5)** أن التصورات البديلة هي مجموعة من المفاهيم والتصورات المفهومية التي لا تتسق أبدا مع المعرفة المعتمدة والمقننة علميا في أحد المجالات المعرفية المحددة.

حيث تكشف الأدبيات التربوية المرتبطة بتعلم المفاهيم عن أن مصطلح المفاهيم الخطأ أو التصورات المفاهيمية البديلة تنم عن عدم توفيق الطلاب في التعبير عن المفهوم اللغوي أو تعرفه وتفسيره تفسيرا دقيقا يتفق مع ما وضعه علماء اللغة.

أما عن مصطلح المفاهيم البلاغية الخطأ تحديدا فسوف يتم عرضه وفقا لما جاء بالدراسات السابقة والبحوث التي عنيت بدراسة هذا المتغير البحثي للوصول إلي التعريف الإجرائي الذي يتفق وطبيعة الدراسة الحالية ومتغيراتها:

فيعرفه **(صلاح عبد السميع، ٢٠٠٧: ١٤٨)** بما يتكون لدي الطلاب من أفكار ومعتقدات ومعارف عن بعض المفاهيم البلاغية وتتعارض مع التصور العلمي الصحيح وتعوق الطلاب عن الفهم الصحيح وبالتالي تؤثر علي مستوي إكتساب المفاهيم البلاغية.

وتعرفه **(رجاء جبر، ٢٠١٢: ٩)** بما لدي الطلاب من مفاهيم بلاغية لا تتفق مع ما أقره البلاغيون من دلالات علمية للمفاهيم البلاغية ولا تتيح له توظيف هذه المفاهيم بصورة صحيحة في الموضوعات المرتبطة بها من نصوص أدبية وتعبير.

كما يعرفه **(محمد الزهراني، ٢٠١٥: ٢٧٤)** بالأفكار البلاغية التي توجد لدي الطلاب والتي تحمل معني عندهم يخالف وجهة النظر العلمية السليمة لما أقره البلاغيون وما اتفق عليه علماء اللغة.

وفي السياق ذاته تعرفه **(سامية عبد الله، ٢٠١٩: ٣٦)** بأنه الأفكار والمعلومات والتفسيرات الموجودة في أذهان الطلاب عن بعض المفاهيم البلاغية المقررة والتي لا تتفق مع التفسير البلاغي واللغوي السليم ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في اختبار تصويب التصورات البديلة المعد لذلك.

كما تعرفه **(Yuruk,N & Eroglu,P. 2016: 693)** بأنه الفهم غير الصحيح للمفاهيم المتكونة لدي الفرد وتتمثل في مجموعة الأفكار التي يعتقدها صحيحة ويدافع عنها وذلك لأنها

تعطيه تفسيرات تبدو منطقية بالنسبة له لأنها تكون متفقة مع تصوره المعرفي الذي تشكل لديه من خلال تفاعله مع العالم حوله.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن استخلاص ما يلي:

– إن المفاهيم البلاغية الخطأ هي تلك التصورات المجردة للمفاهيم البلاغية التي تتكون في البنية المعرفية لدي الطلاب ولا تتسق مع المعاني السليمة التي يقرها علماء البلاغة ويتشبث بها الطلاب، حيث تعطيهم بعض التفسيرات التي تبدو منطقية بالنسبة لهم.

– المفاهيم البلاغية الخطأ تعوق الفهم الصحيح وتؤثر علي اكتساب الطلاب للمفاهيم البلاغية الصحيحة.

– **وعليه يمكن تعريف المفاهيم البلاغية الخطأ إجرائيا ولغرض البحث بأنها:**

"ما يمتلكه طلبة الصف الأول الثانوي العام من تصورات وأفكار في بنيتهم المعرفية عن بعض المفاهيم البلاغية المتضمنة بمحتوي منهج اللغة العربية المقرر عليهم والتي لا تتفق مع المعاني والتفسيرات الصحيحة وتعوق فهم تلك المفاهيم البلاغية واستيعابها بطريقة صحيحة، وهذه المفاهيم يتشبث بها الطلاب لأنها قد تبدو منطقية بالنسبة لهم إلا أنها لا تتفق مع ما أقره البلاغيون، ويتم الكشف عن هذه المفاهيم البلاغية الخطأ باستخدام اختبار تشخيصي معد لذلك الغرض".

– **أما عن أهمية تشخيص المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الطلاب فيمكن إجمالها فيما يلي:**

– إن عملية تشخيص المفاهيم البلاغية الخطأ وعلاجها تمثل ضرورة تفرضها عملية التعلم، كما أن اكتشاف التصورات البديلة هي الخطوة الأولي في تعديلها أو تغييرها ومن ثم إكساب الطلاب المفاهيم البلاغية الصحيحة.

– توجيه المداخل والأساليب المناسبة للتعامل مع هذه المفاهيم البلاغية الخطأ.

– تكوين نظام مفاهيمي متماسك له صور ومخططات واضحة في الذهن تمكن المتعلم من استثمارها وتوظيفها في مواقف المعرفة المختلفة.

– تعرف المعلمين علي أسباب التصورات البديلة والمفاهيم البلاغية الخطأ يمكنهم من العمل للتقليل منها ومعالجتها بمجرد ظهورها واستخدام إستراتيجيات وأساليب حديثة لتصويبها **(عبد السلام مصطفي، ٢٠٠٩: ١٥٤)**.

– تيسير عملية اختيار خبرة التعلم المناسبة للمفاهيم البلاغية المستهدفة.

– تعرف الخلفية المعرفية للتلاميذ حول المفاهيم البلاغية بما يسهم في فهم مصادر هذه المفاهيم الخطأ وأسبابها ومن ثم التغلب عليها **(عبد الرازق محمود، ٢٠٢١: ١٤)**.

٤– الأدوات والوسائل المستخدمة في تشخيص المفاهيم البلاغية الخطأ:

لقد تعددت أساليب وأدوات تشخيص المفاهيم الخطأ أو التصورات البديلة لدي الطلاب بشكل عام والمفاهيم البلاغية بشكل خاص؛ حيث أشارت أدبيات التربية أنه لكي يتم تعديل تصورات الطلاب حول المفاهيم البلاغية والتي تخالف التفسيرات البلاغية فإننا يجب أن نأخذها في الاعتبار من أجل معرفة طبيعتها وخصائصها لدي المتعلمين كي نتمكن من استخدام كافة الوسائل الفعالة لتعديلها.

وقد ذكرت الأدبيات المعنية بدراسة المفاهيم الخطأ وتصويبها أن هناك سبعة أساليب يمكن من خلالها تشخيص المفاهيم الخطأ ومن ثم تصويبها **(كمال زيتون، ٢٠٠٤: ٢٣٨–٢٤٢)، و(محمد قاسم، وعبد الرازق محمود، ٢٠٠٨: ١٧٤–١٧٥)، و(محمد عطيو، وعبد الرازق محمود، ٢٠٠٩: ١٤٥–١٤٦)**:

– **الأسئلة الشفهية:** فالأسئلة التي يثيرها المعلم حول المفاهيم البلاغية يمكن من خلالها الكشف عن المفاهيم الخطأ لديهم والتي يتكرر صدورها من الطلاب.

– **استخدام المقابلة الإكلينيكية:** فالحوار الذي يجريه المعلم مع المتعلمين بشكل فردي كل متعلم علي حدة يمكن أن يكون أداة جيدة لتشخيص أنماط الفهم الخطأ لديه ويشترط في الأسئلة التي يستخدمها المعلم في هذا الحوار أن تكون مفتوحة تسمح للطالب بحرية الاستجابة ومن ثم يستنتج المعلم ما لدي المتعلم من تصور بديل مخالف للصواب.

– **الاختبارات التشخيصية:** وهي أداة دقيقة لتحديد أنماط الفهم الخطأ في المفاهيم البلاغية بدقة ويفضل في هذه الاختبارات أن يكون كل سؤال مكونا من جزأين؛ الجزء الأول يختص بالكشف عن نمط الفهم الخطأ في المفهوم البلاغي، بينما يكون الجزء الثاني مختصا بالكشف عن التصور البديل، حيث يطلب من الطالب تحديد سبب اختيار الإجابة في الجزء الأول، ومن ثم يعطي السؤال درجة واحدة في التصحيح إذا أجاب الطالب عن جزئي السؤال إجابة صحيحة وتسمي هذه الاختبارات باختبارات الورقة والقلم التشخيصية ذات الشقين.

– **المقابلات واستطلاع رأي المختصين:** فالمقابلات التي تجري مع معلمي اللغة العربية وموجهيها بمرحلة التعليم الثانوي قد تكون أداة جيدة لجمع أسباب هذه التصورات والأخطاء ذات الصلة بالمفاهيم البلاغية.

– **فحص أدبيات التربية:** فالاطلاع علي الكتب والمراجع الأدبية والتربوية في تناولها للمفاهيم البلاغية بالشرح والتحليل، حيث تشير بعض المراجع إلي بعض الأنماط من الفهم الخطأ لدي الطلاب وأسبابه.

– **خرائط المفاهيم:** حيث يطلب المعلم من كل طالب علي حدة أن يقوم ببناء خريطة مفاهيمية تجمع بين عدة مفاهيم بلاغية لها علاقة ببعضها البعض وهنا يكشف المعلم عن أنماط الفهم الخطأ من خلال هذه الخريطة المفاهيمية التي يقدمها الطلاب بعد تحليل هذه الخرائط.

– **المحاكاة باستخدام الحاسوب:** حيث يستخدم الحاسوب كأداة للكشف عن أنماط الفهم الخطأ لدي الطلاب تلك الأنماط المرتبطة بالمفاهيم المدروسة.

وقد اعتمدت الدراسة الحالية علي الاختبارات التشخيصية للوقوف علي المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الطلاب مع إجراء مقابلات واستطلاع رأي المختصين والخبراء في مجال مناهج اللغات وطرائق تدريسها وذلك للوقوف علي المفاهيم البلاغية الخطأ التي تشيع لدي الطلاب.

٥– الأسباب التي تؤدي إلي تكوين المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الطلاب:

تتعدد مصادر تكوين التصورات البديلة أو المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الطلاب وفيما يلي بيان لهذه المصادر وفقا لما أجمعت عليه أدبيات التربية، حيث إن تحديد هذه المصادر والأسباب يعد خطوة مهمة لتصويب هذه المفاهيم البلاغية الخطأ التي قد تنشأ لدي الطلاب: **(صلاح عبد السميع، ٢٠٠٧: ١٤٩–١٥٠)، (محمد قاسم، وعبد الرازق محمود، ٢٠٠٨: ١٧٥–١٧٧)، (محمد عطيو، وعبد الرازق محمود، ٢٠٠٩: ١٤٨–١٥٢)، (رجاء جبر، ٢٠١٢: ١٢–١٣)، (محمد الزهراني، ٢٠١٥: ٢٨٠)، (سامية عبد الله، ٢٠١٩: ٣٦–٣٧):**

– **البيئة المحيطة:** فالخبرة الناتجة من تفاعل الطالب مع البيئة المحيطة تمثل أهم مصدر من مصادر تكوين المفاهيم الخطأ ويرجع ذلك إلي طبيعة أنماط الفهم الخطأ وإمكانية إكتساب الطلاب لها فيما يسمعونه ويستخدمونه في لغة الحياة اليومية التي تجعل هذه الأنماط راسخة في أذهان الطلاب وبنيتهم العقلية.

– **الكتب المدرسية:** حيث إن الأخطاء الموجودة بمحتوي الكتب الدراسية وخاصة كتب اللغة العربية التي تتضمن هذه المفاهيم البلاغية يجب أن تراجع جيدا حتي لا يتشكل لدي الطلاب فهم خطأ وتفسير غير صحيح لما يتضمنه الكتاب من مفاهيم بلاغية، كما أن الكتب

المدرسية تفتقر للشرح المبسط الوافي للمفاهيم وعلاقتها ببعضها البعض وكذلك تفتقر إلي التدريبات الوظيفية التي تتسم بالتنوع والشمول.

- **المعلم:** فالمعلم يمثل أهم مصدر لتوجيه الطلاب وإرشادهم وإذا كان المعلم يفتقر إلي المهارات والقدرات التي تؤهله لشرح المفاهيم البلاغية وربطها ببعضها البعض أو أن يكون لديه هو تصورات مفاهيمية خطأ قد تنتقل إلي الطلاب ومن ثم يصعب استبدالها وتعديلها.
- **المتعلم:** فإذا كان المتعلمون لديهم قصور في القدرات العقلية اللازمة كالملاحظة والتحليل والموازنة والتركيب وإدراك العلاقات يؤدي إلي انخفاض في النمو العقلي والإدراكي والاستيعابي لمفاهيم علم البلاغة وتحصيلها ومن ثم يرسخ لديهم تصورات ومفاهيم خطأ حول ما يدرسونه من مفاهيم بلاغية.
- **وسائل الإعلام:** حيث إن وسائل الإعلام قد تعرض محتوي غير دقيق أمام الأفراد أو صعبا ومعقدا يتأثر الفرد به ويتشبث بما ورد أمامه أو استمع إليه من خبرات ومن هنا تتكون التصورات الخطأ.
- **تفاعل المعرفة القبلية للمتعلم مع ما يتعلمه داخل المدرسة:** حيث إن تفاعل المعلومات والمعارف القبلية لدي الطلاب عن بعض المفاهيم البلاغية مع ما يتعلمونه من معارف جديدة داخل المدرسة من معلومات حول هذه المفاهيم قد يؤدي ذلك إلي ظهور بعض أنماط الفهم الخطأ المرتبطة بتلك المفاهيم.
- **أسئلة الامتحانات:** قد تكون أسئلة الامتحانات في بعض الأحيان مصدراً لتكوين أنماط الفهم الخطأ في المفاهيم البلاغية؛ وذلك لما قد تحتويه من أخطاء.
- **عدم تجريب نماذج تدريسية تصوب المفاهيم البلاغية الخطأ:** قد يقتصر دور المعلم داخل الصف لإكساب الطلاب المفاهيم البلاغية فقط تلك المتضمنة بالمحتوي اللغوي المدروس دون الاهتمام بتجريب إستراتيجيات تدريس حديثة تبني في ضوء نماذج ونظريات يمكن أن تحسن من فهم واستيعاب المفاهيم البلاغية بطرق تجعل المتعلم يوظف هذه المفاهيم في سياقات تعلم بدلاً من الحفظ والتلقين لهذه المفاهيم دون تطبيقها.

٦- متطلبات تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الطلاب وشروطها:

إن هناك شروطا يجب توافرها كي يتم تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الطلاب أقرتها أدبيات التربية وفيما يلي بيانها:

– حيث يذكر **(صلاح عبد السميع، ٢٠٠٧: ١٤٨)** أنه لكي يتم تعديل التصورات الخطأ حول المفاهيم البلاغية والتي تخالف التفسيرات البلاغية فإننا ينبغي أن نأخذها في الاعتبار من أجل معرفة طبيعتها وخصائصها لدي المتعلمين كي نتمكن من استخدام كافة الوسائل الفعالة في تعديلها.

– وفي السياق ذاته قد عرض **(حسن زيتون، وكمال زيتون، ٢٠٠٤: ٢١٩)**، **(مجدي إبراهيم، ٢٠٠٤: ٨٤٧)** الشروط الأساسية اللازمة لإحداث عملية التغير المفهومي واستبدال التصور الجديد بالتصور البديل لدي الطلاب وهي:

– عدم رضا المتعلم عن التصورات الموجودة في منظومته المفاهيمية التي لم تستطع تفسير الظاهرة التي يتعامل معها.

– يجب أن يكون التصور الجديد واضحا أي مفهوما ومدركا بحيث يستطيع ربطه في شبكة معلوماته السابقة.

– يجب أن يكون التصور الجديد جديرا بالتصديق (مقبولاً) حيث يساعد المتعلم علي حل المعضلات التي لم يستطع المفهوم الخطأ حلها.

– أن يكون التصور الجديد خصبا ومثمرا وذلك بتقديم استبصارات واكتشافات جديدة لم يستطع التصور القديم تقديمها؛ ويضيف **(عبد الرازق محمود، ٢٠٢١: ١٦)** علي هذا الشرط معني آخر وهو أن تظهر قوة المفهوم الجديد التفسيرية والتنبؤية من خلال تقديم استكشافات جديدة لم يقدمها المفهوم الخطأ.

– وأضاف ذات المرجع أيضا شرطا آخر ألا وهو أن يكون المفهوم الجديد ذا فائدة بالنسبة للمتعلم.

وقد راعي الباحثان هذه الشروط والمتطلبات في البحث الحالي عند إعداد أدواته ومواده وعند توظيف إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام.

٧– آلية تقويم تعلم المفاهيم البلاغية الصحيحة:

تعتبر مرحلة تقويم تعلم المفاهيم البلاغية الصحيحة من المراحل المهمة في خطوات تعليم المفاهيم البلاغية، فهي تمثل المرحلة التي يمكن علي ضوئها اكتشاف أنماط الفهم الخطأ في هذه المفاهيم ومن ثم تعديلها وتصويبها، وبفحص دقيق لأدبيات التربية التي اهتمت بتنمية المفاهيم البلاغية وإكسابها للطلاب وجد الباحثان أن معظم الدراسات التي عنيت بدراسة هذا

المتغير البحثي قد اعتمدت علي الاختبار التحصيلي الذي تقيس مفرداته المفاهيم البلاغية التي تم تحديدها في كل دراسة علي حدة مثل **دراسة (سعيد لافي، ٢٠٠٠)** التي اعتمدت علي بناء اختبار تحصيلي تكون من أسئلة موضوعية عددها خمسة تقيس مستويات الطلاب المعرفية (التذكر – الفهم – التطبيق) واشتمل الاختبار علي ثلاثين مفردة موزعة علي الخمسة أسئلة.

كما أعدت دراسة **(أماني عبد الحميد، ٢٠٠٧)** اختبارا تحصيليا في المفاهيم البلاغية المقررة علي طلاب الصف الأول الثانوي والتزمت الباحثة بقياس المستويات الثلاثة الأولي من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية (التذكر – الفهم – التطبيق) وتنوعت الأسئلة ما بين تكملة واختيار من متعدد، واستخراج اللون البلاغي من الشواهد المعروضة في الاختبار، وضرب أمثلة من عند الطلاب علي بعض الألوان البلاغية.

ودراسة **(عبد الكريم أبو جاموس، ومحمود العبد الله، ٢٠٠٧)** قد استخدمت اختبارا تحصيليا لقياس تحصيل المفاهيم البلاغية تكون من (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وقد تم بناء هذا الاختبار في ضوء تحليل محتوي كتاب البلاغة للصف الأول الثانوي.

وكذلك دراسة **(محمد موسي، ٢٠٠٩)** التي اعتمدت علي بناء اختبار تحصيلي استهدف قياس تحصيل طلبة قسم التربية تخصص اللغة العربية بجامعة الحصن بأبوظبي للمفاهيم البلاغية المتضمنة في مبحث التشبيه وقد شمل الاختبار (٤٨) مفردة موزعة علي ثلاثة مستويات؛ التذكر والفهم والتطبيق واتخذت مفردات الاختبار الصور التالية: التكملة، والاختيار من متعدد، والإجابات القصيرة.

ودراسة **(شافي المحبوب وآخرون، ٢٠١٠)** التي اعتمدت علي بناء اختبار تحصيلي لقياس المفاهيم البلاغية البديعية لدي طلاب كلية التربية الأساسية، وقد اشتمل الاختبار علي سؤالين رئيسين، تكون السؤال الأول من (١٤) مفردة والثاني من (١٣) مفردة ليصبح عدد مفردات الاختبار (٢٧) مفردة تستهدف قياس العشر مفاهيم الموزعة علي المحسنات البديعية اللفظية والمعنوية.

ودراسة **(سناء دمياطي، ٢٠١٢)** التي اعتمدت علي بناء اختبار في المفاهيم البلاغية المقررة علي طالبات الصف الأول الثانوي تكون من أربعين سؤالا من نوع الاختيار من متعدد مقتصرة هذه الأسئلة علي قياس المستويات الثلاثة الدنيا في تصنيف بلوم؛ التذكر والفهم والتطبيق.

وكذلك دراسة (**محمود عبد القادر، ٢٠١٢**) التي اعتمدت علي بناء اختبار تحصيلي في المفاهيم البلاغية لطالبات الصف الأول الثانوي في المستويات العليا وهي التحليل والتركيب والتقويم وقد تم صياغة أسئلة الاختبار في أشكال عديدة تشمل الاختيار من متعدد وربط الجمل وتكوين الجمل واستخراج المفاهيم البلاغية من النصوص وقد شمل الاختبار أسئلة موضوعية وأسئلة مقالية وقد بلغ عدد أسئلة الاختبار (٦) أسئلة رئيسة موزعة مستوياته انقسمت إلي (٤٢) مفردة.

ودراسة (**علي الحديبي، ٢٠١٢**) التي اعتمدت علي بناء اختبار في المفاهيم البلاغية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخري وجاءت جميع أسئلة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد وقد تكون الاختبار من تسع عشرة مفردة موزعة علي محاور الاختبار الثلاثة (علم البيان – علم المعاني – علم البديع).

– ودراسة (**خلف محمد، ٢٠١٣**) التي اعتمدت علي إعداد اختبار تحصيلي للمفاهيم البلاغية المقررة علي طلبة الصف الأول الثانوي في كتاب الأدب العربي وذلك في موضوعات معينة (التشبيه بأنواعه – الاستعارة بنوعيها – الكناية بأنواعها – المجاز المرسل وعلاقاته) واستهدف الاختبار قياس مستوي تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي لمفاهيم الألوان البيانية المتضمنة في موضوعات علم البيان وكذلك مستوي الكتابة الإبداعية لديهم، وتكون الاختبار من أسئلة الاختيار من متعدد بلغت (٣٥) مفردة ثم مجموعة من أسئلة المقال القصير. وقد تنوعت الأسئلة في مضمونها بين الآيات القرآنية – والأحاديث النبوية الشريفة وأبيات من الشعر العربي وبعض العبارات والحكم.

وفي السياق ذاته اعتمدت دراسة (**فاطمة عسيري، ٢٠١٣**) علي بناء اختبار في المفاهيم البلاغية في وحدة علم المعاني المتضمنة في كتب القراءة ومهاراتها وكتب النصوص الأدبية المقررة علي طالبات الصف الأول الثانوي بعد تحليل محتوي كتب القراءة والنصوص الأدبية.

وكذلك دراسة (**أحمد حسن، ٢٠١٤**) التي اعتمدت علي بناء اختبار تحصيلي للتعرف علي التغير في تحصيل طلاب مجموعتي البحث بعد اعتماد المتغير المستقل في تدريسها (إستراتيجية التفكير المزدوج) ولذا بني الباحث اختبارا تحصيليا مكونا من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد واختبار المزاوجة.

ودراسة (**تماضر الفياض، ٢٠١٥**) التي اعتمدت علي بناء اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية (السجع، الجناس التام، الجناس الناقص، الطباق، المقابلة، التورية، التشبيه، التشبيه التمثيلي،

الاستعارة، الاستعارة التمثيلية). وصاغت الباحثة فقرات الاختبار من نوع الاختبارات الموضوعية بلغ عدد فقراته (٣٠) فقرة.

ودراسة (**هدي هلالي، ٢٠١٥**) التي أعدت اختبارا تحصيليا لقياس المفاهيم البلاغية الواردة في موضوعات البلاغة المقررة علي الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول، وتكون الاختبار من (٣٠) فقرة وقد صيغت فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد بمستوياتها الثلاثة التذكر والفهم والتطبيق حسب تصنيف بلوم.

ودراسة (**حاتم القضاة وآخرين، ٢٠١٦**) التي اعتمدت علي إعداد اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية والاحتفاظ بها بعد تحليل محتوي وحدة البلاغة من كتاب اللغة العربية المقرر علي طلبة الصف العاشر الأساسي وقد اشتمل الاختبار علي ٣٠ فقرة موزعة علي المستويات المعرفية الستة (تذكر، استيعاب، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم) وفقا لتصنيف بلوم للأهداف التربوية التي يسعي الاختبار لقياسها.

وكذلك دراسة (**بليغ عبد القادر، ٢٠١٦**) التي اعتمدت علي بناء اختبار المفاهيم البلاغية لطلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري ضمن كتاب المنار في علوم البلاغة في الفصل الدراسي الأول وتم اختيار الاختبارات الموضوعية كنمط صممت في ضوئه مفردات وعبارات الاختبار وتم توزيع مفردات الاختبار علي الموضوعات البلاغية التي يدرسها الطلاب ليصبح عدد الأسئلة (٤٨) سؤالا موزعا علي مستويات ثلاثة التذكر والفهم والتطبيق.

ودراسة (**رحاب عطية، ٢٠١٨**) التي اعتمدت بناء اختبار في المفاهيم البلاغية لرصد مدي تمكن طلاب المرحلة الثانوية من المفاهيم البلاغية وتم اختيار محتوي الاختبار في شكل نصوص متنوعة إذ يقيس كل موضوع مفهوما بلاغيا وبذلك يحتوي الاختبار علي (٢٠) مفهوما بلاغيا لكل مفهوم سؤالان وبذلك يكون محتوي الاختبار (٤٠) سؤالا.

ودراسة (**حسن شحاتة وآخرين، ٢٠١٩**) التي أعدت اختبارا في المفاهيم البلاغية للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة تكون من ستة وأربعين (٤٦) سؤالا في علوم البلاغة الثلاثة من نمط الاختيار من متعدد في المفاهيم البلاغية التي يدرسها الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.

ودراسة (**محمد كامل، ٢٠١٩**) التي اعتمدت علي بناء اختبار في المفاهيم البلاغية بمقرر البلاغة لطلاب الصف الثاني الثانوي مكون من (١٥) سؤالا موزعة علي (٦٠) فقرة مراعية

في ذلك مستوي التذكر (١٩) سؤالا، ومستوي أسئلة التطبيق (١٨) سؤالا، ومستوي الفهم (٢٣) سؤالا.

ودراسة (**أحمد عبد الرحمن وآخرين، ٢٠١٩**) التي اعتمدت علي إعداد اختبار للمفاهيم البلاغية للوقوف علي مستوي طلاب الصف الأول الثانوي في المفاهيم البلاغية المقررة عليهم حيث تكون الاختبار من تسعة أسئلة متنوعة؛ تحديد أركان التشبيه، المزاوجة بين مجموعتين، تحديد نوع الخيال، الاختيار من متعدد، الإجابة عما هو مطلوب، استخراج الصور البيانية، وشرح الخيال، تكوين تشبيهات، والوصف.

ودراسة (**عبير علي، ٢٠١٩**) التي اعتمدت علي بناء اختبار للمفاهيم البلاغية بعد تحليل كتاب البلاغة للصف الثاني الثانوي بالفصل الدراسي الثاني، وتكون الاختبار من (٤٨) مفردة موزعة علي المستويات الستة التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقويم بحيث يتضمن الاختبار ست مفردات لكل مستوي.

ودراسة (**عصام النقيب، ٢٠٢٠**) التي اعتمدت علي بناء اختبار تكاملي للمفاهيم البلاغية ومهارات التذوق الأدبي لطلبة الصف الثاني الثانوي، وقد تم صياغة (١٩) مؤشرا للأداء لقياس (٩) مفاهيم بلاغية، وصياغة (١١) مؤشرا للأداء لقياس (١١) مهارة للتذوق الأدبي وتم صياغة فقرات الاختبار ومحتواه بأسلوب الاختيار من متعدد.

يتضح مما سبق عرضه: أن معظم الدراسات السابقة والبحوث التي اهتمت بالمفاهيم البلاغية قد اعتمدت علي آلية واحدة في قياس مدي إكتساب الطلاب للمفاهيم البلاغية اللازمة لهم وفقا لما وضعته كل دراسة من مفاهيم مناسبة لعينتها بعد تحليل المحتوي البلاغي المدروس ، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في الاعتماد علي اختبار تحصيلي للمفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام يستهدف هذا الاختبار قياس مستوي طلبة الصف الأول الثانوي العام في المفاهيم البلاغية المستهدف علاجها باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية، كما حددت الدراسة نمط الأسئلة من فئة الاختيار من متعدد بحيث يغطي الاختبار جميع المفاهيم البلاغية المستهدفة وسوف يتضح ذلك بالتفصيل في إجراءات البحث الحالي.

المحور الثالث: تنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة المرحلة الثانوية

يستهدف هذا المحور تحديد مفهوم العمل الجماعي وأهميته في تعلم المفاهيم البلاغية واكتسابها وتصويب أنماط الفهم الخطأ بها، مع بيان أهداف العمل الجماعي ومميزاته، وكذلك

ذكر خصائص العمل الجماعي ومقومات نجاحه، للتوصل إلي قائمة بمهارات العمل الجماعي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية، مع بيان أسس تنمية مهارات العمل الجماعي لدي المتعلمين، وصولا إلي آليات تقويم هذه المهارات مع تدعيم هذه العناصر بالدارسات السابقة والبحوث ذات الصلة وفيما يلي تفصيل لهذه العناصر:

١- مفهوم العمل الجماعي وأهميته في تعلم المفاهيم البلاغية وتصويب أنماط الفهم الخطأ بها:

جاء في معجم المعاني الجامع أن العمل الجماعي يقصد به : http://www.almaany.com

" مجهود تعاوني لأفراد مجموعة أو فريق لتحقيق هدف مشترك ".

كما عرف قاموس التراث الأمريكي العمل الجماعي علي أنه " الجهد التعاوني الذي يبذله أعضاء الفريق لتحقيق هدف ما " . http://mawdoo3.com

أو بعبارة أخري يقصد بالعمل الجماعي:

توحيد رؤية مجموعة من الأفراد يمتلكون الرغبة في التعاون لتحقيق هدف معين، أو مجموعة من الأهداف بحيث لا يستطيع أي فرد تحقيق هذا الهدف بمفرده.

كما يعرف علي أنه " الجمع بين نقاط القوة والمهارات الفردية التي تمتلكها مجموعة من الأشخاص لتحقيق مهمة معينة مع ضرورة الالتزام من قبل أفراد فريق العمل الجماعي جميعهم في أداء المهام كلها وأن تكون المسؤولية موزعة عليهم ".

وجاء تعريف العمل الجماعي أيضا في الموسوعة الدولية للعلوم الاجتماعية والسلوكية علي أنه "المقدرة التي يتمتع بها أعضاء الفريق للعمل معا والتواصل بفعالية وتوقع طلبات بعضهم وتلبيتها وتبادل الثقة مما يؤدي إلي عمل جماعي منظم . Sciencedirect.com.

وتجدر الإشارة إلي أن مصطلح العمل الجماعي أطلق عليه العديد من المفردات التي تحمل نفس المعني ومنها العمل الفريقى والعمل الجمعي والعمل ضمن الفريق، لذا كانت الحاجة لتقصي التعريفات الإجرائية التي وردت حول هذا المصطلح للوصول إلي التعريف الإجرائي الذي يتفق وطبيعة البحث الحالي.

حيث يشير **(حسن الشيخ، ٢٠٠٦: ٨٩٣)** إلي أن العمل الجماعي يقصد به مجموعة من الأفراد يعملون معا لتحقيق أهداف معينة بطريقة أفضل مما لو أدي كل منهم عمله بمفرده،

ويساعد العمل الجماعي في أن كل عضو في الفريق يدلي بخبرته وتخصصه ويسهم بفكره مما يحقق تكاملا في مواجهة القضايا المطروحة أمام فريق العمل.

ويعرفه **(أحمد السديري، ٢٠١٠: ١١)** بأنه مجموعة من الأفراد يتميزون بوجود مهارات متكاملة فيما بينهم وأفراد الفريق يجمعهم أهداف مشتركة وغرض واحد بالإضافة إلي وجود إستراتيجية عمل مشتركة للعمل فيما بينهم.

كما تعرفه **(مرفت هاني، ٢٠١٧: ١٥)** بأنه اتحاد مجموعة من الأفراد والاشتراك فيما بينهم، سواء كان بشكل كلي أو جزئي لإنجاز عمل معين أو القيام علي تحقيق أهداف معينة تصب في مصلحة الجميع. وهو يعد أحد الأشكال التي تعتمد علي مجموعة من الأفراد يمتلكون مهارات عالية ومتقاربة ومتكاملة بحيث يتمتع كل عضو في الفريق بمهارة تسد النقص عند زميل آخر حتي يكتمل بمهارات عالية ونوعية مختلفة، حيث يسعي الفريق إلي تحقيق مهمة جماعية واحدة ولا يهدف أحد من أفراده إلي الفوز أو التميز الفردي.

وفي السياق ذاته تعرفه **(نهاد كسناوي، ٢٠١٩: ٣١٣)** بأنه مجموعة من المهارات الشخصية والإدارية التي تبديها الطالبة نحو عملها الجماعي مع زميلاتها في الفصل خلال وقت الحصة الدراسية ويمكن قياس تنميتها لديها من خلال مجموع محصلة الاستجابات من حيث المصداقية والأمانة، والاهتمام بفريق العمل، والانضباط والالتزام، والتعاون وذلك علي مقياس مهارات العمل الجماعي الذي أعدته الدراسة لذلك.

ومن ثم فإن العمل الجماعي كما عرفته **(أمل محمد، ٢٠١٩: ٥٦٢)** مجموعة من المهارات الاجتماعية التي يمارسها الفرد مع زملائه من خلال الأنشطة والتكليفات والتزامه بقواعد وقوانين العمل ضمن فريق.

ويستخلص من جملة التعريفات السابقة للعمل الجماعي ما يلي:

– إن العمل الجماعي عمل منظم يخضع لضوابط وقوانين محددة قبل البدء في أنشطته، كما أن العمل الجماعي ينطلق من أهداف مشتركة تسعي الفرق لتحقيقها بما يتطلب التعاون والمسؤولية والشعور بالثقة وغيرها من المهارات الاجتماعية اللازمة للعمل التعاونى الجمعي.

– إن العمل الجماعي يتطلب مجهودا تعاونيا أكثر منه مجهودا فرديا فالتميز الجمعي هو الغرض من معظم أنشطته لا التميز الفردي، حتى وإن امتلك الأفراد داخل المجموعات مهارات وقدرات عالية فهذا لا يتجلى إلا في نتاج عمل الفرق الجماعية التعاونية المنظمة.

– يعتمد الأداء في العمل الجماعي علي التناغم بين أفراد الفريق والقيادة وتكون مشتركة غير قاصرة علي قائد المجموعة، كما أن الأفراد يعملون في ضوء توجهاتهم الذاتية بما لا يتعارض مع أهداف الفريق.

وعلى ضوء ذلك يمكن تعريف مهارات العمل الجماعي إجرائيا ولغرض الدراسة الحالية بأنها: مجموعة الآداءات الشفهية والتحريرية التي يقوم بها طلبة الصف الأول الثانوي العام بشكل تعاوني جمعي داخل فرق العمل في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية داخل الصف، وتتطلب هذه المهارات من قبل أفراد المجموعة التخطيط الجيد للنشاط اللغوي المستهدف ثم تنفيذه أمام مجموعات العمل وتقويمه من قبل المعلم والأقران وينتهي بعرض نتائج النشاط اللغوي علي المجموعات جميعا وتقاس هذه المهارات باختبار مهارات العمل الجماعي المعد خصيصاً لذلك الغرض.

– أما عن أهمية العمل الجماعي في تعلم المفاهيم البلاغية وتصويب أنماط الفهم الخطأ بها فيمكن تحديدها في النقاط التالية:

نظرا لأن تعلم المفاهيم البلاغية يمثل هدفا مهما من أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية وهذه الأهمية تعود إلي الوظائف التي يؤديها تعلم هذه المفاهيم ومن ثم فإن ممارسة المتعلمين للأنشطة التعاونية يسهم بدور كبير في استيعاب تلك المفاهيم وممارستها بشكل وظيفي ذي معني.

فعن طريق العمل الجماعي يستطيع الطلاب التفكير بشكل جمعي بما يحفزهم علي المشاركة والمساهمة الإيجابية في فرق العمل من أجل تحقيق الأهداف المشتركة فيما بينهم ومن ثم فإن إكتساب المفاهيم البلاغية يكون بشكل أكثر فاعلية وجدوي.

فمن خلال التفكير الجمعي يحدث التفاعل المشترك والمنظم للعمليات العقلية المعرفية التي تحدث داخل عقول مجموعة من الأفراد أثناء تعلمهم وتشاركهم معا في تأدية الأنشطة والمهام التعاونية الشفهية والتحريرية بما ينتج عن هذا التفاعل من تأثير وتأثر فيما بينهم يتعلق بتطوير وتعديل الأفكار والتصورات والاتجاهات لدي كل منهم **(نبيلة شراب، ٢٠٠٦: ٢٩)**.

وعليه يمكن القول إن تنمية مهارات العمل الجماعي تمثل أحد أهم مخرجات عمليتي التعليم والتعلم، لما له علاقة وثيقة بتغيير وجهات نظر المتعلمين وأفكارهم حول القضايا المطروحة في معظم سياقات عمليات التعليم والتعلم وذلك من خلال الاشتراك الإيجابي في فرق العمل

وتقديم المساعدات للآخرين وتقبل وجهات النظر المطروحة وتقبل النقد وتقويم الحجج التي يستند إليها المتعلمون.

حيث يؤكد **(محمد عبد الرحيم، ٢٠١١: ٢١٢)** أن ممارسة الحوار الجمعي الاستكشافي داخل مجموعات وفرق العمل تهدف في المقام الأول إلي بحث الافتراضات والمعتقدات الأساسية لأفكار كل فرد وتعديلها بناء علي نتائج هذا الحوار، ومن ثم يمكن تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ من خلال مشاركة كل فرد في مجموعات وفرق العمل لغيره من الأقران بما يؤثر في العمليات المعرفية للطرف الآخر، فيعلم زميله أفكارا ومفاهيم جديدة أو يصوب مفاهيم قد تكون خطأ أو بديلة ويكتسب أو يعدل هو نفسه مفاهيمه وأفكاره القديمة ومن ثم يحدث تأثير وتأثر معرفي بينهم جميعا، فبناء المعرفة عملية تشاركية تحدث بين الطلاب وبعضهم البعض ومن خلال العمل الجماعي يشترك الطلاب في أنشطة تعاونية يخططها المعلم بدقة عن طريق تكليف المجموعات بإعداد أنشطة جماعية تقدمها فرق العمل بما يتيح للطلاب فرص الاشتراك في المناقشات وعرض وجهات النظر التي قد تكون غير التي يعتقد فيها الفرد ويؤمن بها بما يؤدي إلي محاولة إعادة تنظيم بنيته المعرفية أو تطويرها وهنا يقدم المعلم المفاهيم البلاغية الصحيحة التي تتفق مع ما أقره البلاغيون ومن خلال تبادل خبرات الطلاب في مجموعات وفرق العمل تصل المجموعات جميعا إلي نوع من التفاهم المشترك ومن ثم تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لديهم في ذات الوقت وهذا ما يستهدفه البحث الحالي من خلال توظيف إحدى إستراتيجيات التعلم البنائي وهي إستراتيجية اقتحم البنائية.

٢- أهداف العمل الجماعي ومميزاته:

يمكن تحديد أهداف العمل الجماعي فيما يلي:

- اختبار الخبرات والمعاني والأفكار وفحصها للوقوف علي الافتراضات الأساسية الكامنة وراءها بغية تعديل ما بها من أخطاء أو تطويرها في ضوء ما تسفر عنه المناقشات والحوارات التي تدار داخل المجموعات وفرق العمل.

- تنشيط عمليات التأثير المعرفية المتبادلة بين الأفراد والمجموعات فعن طريق العمل الجماعي يمكن تأجيل التبادلات الدفاعية اللاشعورية التي تتم بين الطلاب وبعضهم البعض حول الأفكار ووجهات النظر والقناعات الخاصة بهم أو التصورات البديلة التي يتشبثون بها حول المفاهيم ذات الصلة بالمحتوي اللغوي المدروس **(William,N. 2007: 80)**.

– تهيئة مناخ مناسب وبيئة محفزة للعمل داخل الفصل الدراسي من خلال التزام أعضاء الفرق بما هو مطلوب من تكليفات ومهام بالإضافة إلي الإحساس المشترك بالمسؤولية الفردية والجماعية.

– تطوير القدرة علي العمل بشكل فعال ومثمر مع الآخرين من خلال الاهتمام بالفروق الفردية والجماعية وتحديد الأدوار والمسؤوليات الفردية والجماعية وتحديد نقاط القوة والضعف وبناء العلاقات الاجتماعية بما يسهم في تحقيق الأهداف المشتركة **(إيمان رشوان، ٢٠١٦: ١٠٩)**.

– تحقيق مهام أكثر فعالية وجودة وكفاءة مقارنة بالأعمال الفردية.

– تكامل مهارات العمل الجماعى بين أعضاء الفرق بما يحقق الهدف العام للفريق وينمي الثقة لديهم من خلال التعاون والمشاركة في إنجاز الأنشطة والمهام التعاونية **(Morgan.L,2012: 5) & (Burke.A,2011:90)**.

– العمل علي مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية، ليتمكنوا من الحصول علي المعلومات بأنفسهم مع الاهتمام بمعرفة وتقدير طبيعتهم النفسية وحاجاتهم ودوافعهم وميولهم وقدراتهم.

– تهيئة الفرص المناسبة للعمل الجماعي والتفاعل بين الطلاب لحل المشكلات وتكوين حقائق مشتركة والتفكير في قضايا واهتمامات اجتماعية.

– **أما عن مميزات العمل الجماعي فيمكن تحديدها في النقاط التالية:**

– إن أبرز ما يميز العمل الجماعي عن غيره من أنماط التعلم الأخرى هو مبدأ التعاون المشترك بين فرق العمل، إضافة إلي التناغم في الأداء والتعهد من قبل الفريق بتنفيذ الأهداف واعتبارها جزء من مسؤولياتهم **(عبد الحليم محمود وآخرين، ٢٠٠٣: ١١٥)**.

– المشاركة المتكافئة؛ من خلال توفير الفرص ذاتها لكل عضو من أعضاء الفريق وأعضاء الفرق ككل للقيام بنفس الحجم من العمل.

– الاعتماد الإيجابي المتبادل وتحمل المسؤولية الفردية والجماعية.

– أن العمل الجماعي يساعد الأفراد علي تحقيق ذواتهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم ومن ثم يحسن التواصل ويخلق علاقات أفضل ويزيد من إنتاجية العمل **(Sparks,D. 2013: 30)**.

– خفض القلق والخوف لدي الطلاب من خلال المشاركة في بيئة تعلم تعاونية قلما تركز علي الخطأ الفردي وتتصيد أخطاءه.

– تنوع الآراء ووجهات النظر داخل المجموعة الواحدة بما يؤدي إلي تنمية قدرات ومهارات ومستويات عليا من التفكير.

– الشعور بالمقبولية من قبل الآخرين وتنمية الثقة بالنفس (**Caruso,H & Wolley,A.2008:245**).

– النمو الاجتماعي والعقلي والفردي لدي أفراد الفريق جميعا.

٣– خصائص العمل الجماعي ومقومات نجاحه:

للعمل الجماعي خصائص تميزه عن التعلم الفردي يمكن عرضها فيما يلي:

– إن العمل الجماعي يستند إلي أنشطة المتعلمين داخل الصف؛ تلك الأنشطة تتطلب تصميم وإدارة بيئة تعلم فعالة، تعزز العلاقات الاجتماعية والمسؤولية الجماعية، وكذلك إتاحة الفرصة لممارسة السلوك التعاوني لتعزيز الفهم المشترك وتشجيع المناقشات الصفية وتنمية مهارات اجتماعية مهمة **(حسن شحاتة، ٢٠٠٨: ١٤٠–١٤١)**.

– العمل الجماعي يتسم أفراده بالقدرة علي التكيف مع مختلف الأدوار والمسؤوليات والعمل بشكل مثمر مع الآخرين واحترام وجهات النظر المختلفة.

– فريق العمل يتعهد كل مشترك فيه بتنفيذ الهدف واعتباره جزء من مسؤوليته.

– إن المحاسبة في فريق العمل فردية وجماعية بمعني أن جميع أفراد الفريق مسؤولون عن نتائج العمل.

– جماعات وفرق العمل دائمة وليست مؤقتة، كما أن القيادة مشتركة ولا تقتصر علي فرد واحد **(أميرة غانم، ٢٠١٧: ١٠٣)**.

– يعد العمل الجماعي من أهم أهداف التعلم القائم علي المشروعات؛ حيث إنه يصعب تنفيذ المشروع من قبل المتعلم بمفرده، فالمتعلم يتعاون مع زملائه منذ أول مرحلة وهي مرحلة اختيار المشروع وحتي الوصول إلي المنتج المتوقع وهنا تجدر الإشارة إلي أهمية التعاون بين أفراد الفريق الواحد خلال تصميم المشروع وأهمية ممارسة تعلم وتقويم الأقران في تجويد أعمال الفريق وانتقال أثر العمل الجماعي إلي الحياة اليومية **(أحلام الشربيني، ٢٠٠٩: ١١)**.

– الشمولية والنظرة الكلية والتأثير المعرفي الجماعي والمرونة الفكرية وكلها تشكل خصائص ناتج العمل الجماعي والتفكير الجمعي.

أما عن مقومات نجاح العمل الجماعي فيمكن عرضها في النقاط التالية:

يتوقف نجاح العمل الجماعي علي مجموعة من العوامل لعل أهمها:

– التوجيه الجيد من قبل المعلم للطلاب وإرشادهم بضرورة تعانق الخبرات والآراء ووجهات النظر حول الأفكار والقضايا والمهام المطروحة في الأنشطة والمهام الجماعية التعاونية.

– تدريب الطلاب علي تقبل النقد واحترام وجهات النظر وإعادة النظر في المفاهيم والأفكار الشخصية باعتبارها مجرد افتراضات يمكن أن تكون بديلة عن مفاهيم أخرى أكثر دقة وصحة مع عدم التعصب والتشبث بها خاصة إن ثبت عدم صحتها.

– تدريب الطلاب في فرق العمل علي تقويم أقرانهم وتقويم أدائهم الذاتي من خلال الاستناد إلي معايير واضحة سبق الاتفاق عليها وتحديدها قبل الانخراط في أنشطة العمل.

– تدعيم العلاقات الاجتماعية الإيجابية فيما بين الطلاب **(محمد عبد الرحيم، ٢٠١١: ٢١٦)**.

– الاتصال الجيد والمتبادل بين أعضاء الفريق.

– الشعور بالمسئولية الفردية والجماعية **(Michael.W, 2012: 60)**.

– الاستجابة لشعور الآخرين وعدم تهميش وجهات نظر الآخرين حتي وإن كانت لا تتفق مع قناعة الأفراد.

– توزيع المهام والأدوار بشكل يتفق وطبيعة قدرات كل عضو داخل الفريق واهتماماته **(إيمان رشوان، ٢٠١٦: ١١٢) ، (نهاد كسناوي، ٢٠١٩: ٣٢٥)**.

– الوضوح؛ بحيث تكون مجموعات العمل لديها فكرة واضحة عما هو مطلوب منها وتسعي لتحقيقه فحينما يكون الهدف مشترك بين أعضاء الفريق يصبح النشاط أو المهمة أكثر سهولة.

– التواصل عن طريق الأحاديث الشفهية أو الكتابية أو الاستعانة بالرسم وكلها مهارات مهمة لتحقيق النجاح.

– الالتزام بما هو محدد من تعليمات ولن يتأتى ذلك إلا من خلال شعور الفرد والفرق بأهمية ما يتم أداؤه من أنشطة ومهام تعاونية **(Spreen,V. 2012: 148)**.

٤– مهارات العمل الجماعي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام:

لقد حاول البحث الحالي الاستفادة من الدراسات السابقة والبحوث التي اهتمت بدراسة متغير العمل الجماعي في مجالات المعرفة المختلفة نظرا لحداثة ولأهمية هذا المتغير واعتباره أحد

أهم نواتج ومخرجات عمليتي التعليم والتعلم الحاليتين. وفيما يلي عرض لمهارات العمل الجماعي وفقا لما جاء بالدراسات السابقة والبحوث لاستخلاص مهارات العمل الجماعي المناسبة لطلبة الصف الأول الثانوي العام في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية.

فقد حددت دراسة (**أحلام الشربيني، ٢٠٠٩**) مهارات العمل الجماعي في ست مهارات هي: التخطيط، وإدارة الوقت، والعمل الجماعي، وترشيد الاستهلاك، والتقويم الذاتي، والتواصل.

في حين وضعت دراسة (**محمد عبد الرحيم، ٢٠١١**) قائمة بمهارات التفكير الجمعي تضمنت بعدين أساسيين؛ البعد العقلي، والبعد الوجداني الاجتماعي ويندرج تحت هذين البعدين ست مهارات: مهارة الحوار الجمعي الاستكشافي، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة استشراق المستقبل، ومهارة التعاون، وتحمل المسئولية الجماعية، واحترام الآخر.

ودراسة (**إيمان رشوان، ٢٠١٦**) قد حددت قائمة بمهارات العمل الجماعي تضمنت خمس مهارات مناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في دراسة الاقتصاد المنزلي بيانها؛ الاتصال الفعال، والتعامل مع الآخرين، والالتزام والمشاركة الفعالة، وفهم أساليب تحسين العمل، وإدارة الاجتماعات وحل الخلافات.

ودراسة (**فاطمة الفزارية، ٢٠١٨**) التي ركزت علي ست مهارات للعمل الجماعي في برنامجها التوجيهي الجمعي وهذه المهارات هي المواءمة، والتواصل، والتنسيق واتخاذ القرار، والبينشخصية، والقيادة.

في حين حددت دراسة (**نهاد كسناوي، ٢٠١٩**) أربع مهارات أو أبعاد للعمل الجماعي تم تضمينهم بمقياس العمل الجماعي وهذه الأبعاد هي: المصداقية والأمانة، والاهتمام بفريق العمل، والانضباط والالتزام، والتعاون.

وفي ضوء العرض السابق لمهارات العمل الجماعي؛ تلك المهارات التي تم تناولها في سياق دراسات سابقة وبحوث لم تكن في مجال تدريس اللغات بل امتدت لمناحي ومجالات معرفية مختلفة، توصل الباحثان إلي استخلاص مجموعة من مهارات العمل الجماعي تتفق وطبيعة البحث الحالي ومتغيراته والعينة المستهدف تنمية هذه المهارات لديها من طلبة الصف الأول الثانوي العام فيما يمارسونه من أنشطة ومهام لغوية تعاونية داخل الصف وذلك باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية وفيما يلي بيان لهذه المهارات:

المهارة الرئيسة الأولي: الحوار الجماعي الاستكشافي وتتضمن المهارات الفرعية التالية:

١- فتح باب الحوار حول العمل الجماعي المطلوب أدائه.
٢- الاستدعاء الحر للأفكار والرؤي ووجهات النظر من قبل أعضاء الفريق.
٣- البحث عن نقاط الاتفاق والاختلاف حول الأفكار المطروحة من قبل كل فرد في الفريق.
٤- تفنيد أهم الافتراضات الكامنة وراء وجهات النظر وتحليلها.
٥- تحديد أهم الأفكار والرؤي التي سيتم تشاركها وتبنيها من قبل الفريق ككل.
٦- فهم أهداف فريق العمل والالتزام بتحقيقها.
٧- مناقشة الصعوبات التي تعوق فريق العمل عن تنفيذ مهامه.

المهارة الرئيسة الثانية: التخطيط للعمل الجماعي وتتضمن المهارات الفرعية التالية:

١- تحديد أهداف العمل الجماعي (النشاط) بدقة أو مؤشرات نجاحه.
٢- وضع تصور عقلي من قبل أعضاء الفريق لتحديد الإجراءات اللازمة لتحقيق أهداف النشاط.
٣- طرح تساؤلات فردية وجماعية ومحاولة الإجابة عنها.
٤- توزيع الأدوار والمهام علي فريق العمل.
٥- تحديد المصادر التي يستعان بها في جمع البيانات والمعلومات اللازمة للنشاط.
٦- مناقشة المهام التعاونية مع الأقران وعرض وجهات النظر حولها.
٧- إعداد مخطط لآليات تنفيذ النشاط يمكن عرضه علي المعلم للموافقة علي تنفيذه.

المهارة الرئيسة الثالثة: تنفيذ العمل الجماعي وتتضمن المهارات الفرعية التالية:

١- التواصل بين أعضاء الفريق بطرق وأشكال مختلفة شفهيا وكتابيا.
٢- البدء في تنفيذ المهام وجدولتها.
٣- تبادل الأفكار والآراء والمقترحات أثناء تنفيذ المهام والبحث عن المعلومات من مصادرها المختلفة.
٤- تدوين ما تم التوصل إليه من معلومات من قبل كل عضو في الفريق.
٥- دراسة ما تم إنجازه حول النشاط واتخاذ قرار بشأنه.
٦- إعداد تقرير شفهي أو كتابي يكون بمثابة ملخص لنتائج عمل كل فريق.
٧- التفاوض مع أعضاء الفريق حول التقرير للوصول إلي صيغة نهائية متفق عليها.

المهارة الرئيسة الرابعة: تقويم العمل الجماعي وتتضمن المهارات الفرعية التالية:

١- التقدير الذاتي لمستوي أداء الفريق في ضوء المحكات الخارجية المحددة سلفا.

٢- تقييم مستوي أداء الفرق جميعا من قبل المعلم.
٣- التوصل لاستنتاجات جماعية يمكن من خلالها تعديل أداء الفرق.
٤- المقارنة بين نتاج عمل المجموعات بعد تقديم التغذية الراجعة من قبل المعلم.
٥- الاتصال الفكري المرتكز علي الحجج المنطقية والمناقشات بين المعلم وفرق العمل.
٦- اتخاذ القرار الجماعي المناسب المبني علي الحجج المنطقية المقبولة.
٧- تعديل وجهات النظر والقناعات بناء علي المناقشات والحوارات المنطقية السابقة.

وعلي ضوء المهارات السابقة التي يري الباحثان مناسبتها لطلبة الصف الأول الثانوي العام وملازمتها لعملية تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لديهم، قد تم وضع هذه المهارات في شكل قائمة تمهيدا لعرضها علي السادة المحكمين وإقرار مدي مناسبتها لطلبة الصف الأول الثانوي العام في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية، لتصبح هذه المهارات في صورتها النهائية أهدافا يسعي البحث الحالي لتنميتها لدي الطلاب باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية.

٥- أسس تنمية مهارات العمل الجماعي لدي الطلاب:

نظرا لأن العمل الجماعي يتطلب تضافر العقول والجهود معا من قبل أعضاء الفرق بأسلوب علمي منهجي سليم كانت الحاجة لمعرفة الأسس التي يتم من خلالها توجيه المعلم لآليات تنمية مهاراته في ضوء مجموعة من الضوابط التي ارتأتها أدبيات التربية باعتبار أن العمل الجماعي كمتغير يحتاج إلي تنسيق مشترك من قبل الأعضاء وتوجيه منظم من قبل المعلم وفيما يلي بيان لبعض هذه الأسس:

- ضرورة اعتبار العمل الجماعي نفسه أحد أهم المخرجات والأهداف التربوية المهمة التي ينبغي الاهتمام بها وتنمية مهارات الطلاب فيها، مع النظر إلي هذا المتغير علي اعتبار أنه مهارة معرفية عقلية ينبغي الاهتمام بها وليس مهارة اجتماعية فحسب كما تري بعض الدراسات، ومن ثم يجب تدريب الطلاب علي مهاراته بما يؤهلهم لممارسة هذا النمط التعاوني الجمعي.

- إن العمل الجماعي ليس مجرد نشاط تعاوني يتم بين مجموعة من الطلاب يشتركون في إنجاز مهمة ما داخل الصف وإنما هو نمط من أنماط التعليم والتعلم الذي يهدف في المقام الأول إلي فحص المعتقدات والافتراضات الكامنة وراء وجهات نظر كل فرد داخل المجموعة

مما يسهم في تصويب المفاهيم الخطأ التي قد يتمسك بها أعضاء الفريق وهذا ما يستهدفه البحث الحالي.

– إن عملية بناء المعرفة عملية تشاركية تعاونية تحدث بين مجموعات العمل ويتم بناؤها واكتسابها من خلال السياقات الاجتماعية المختلفة ومن ثم فإن العمل الجماعي يمكن أن يحدث تعديلات في بنية الطلاب المعرفية وإعادة تشكيل لما بها من مفاهيم وتصورات قد تكون بديلة أو خطأ.

– علي المعلم أن ينظم لأنشطة ومهام العمل الجماعي بدقة وأن يحرص دائما علي توجيه الطلاب إلي ضرورة تقبل الآراء والنقد واحترام وجهات النظر المتعددة والتواصل الفعال مع أعضاء الفريق مع لفت أنظارهم إلي أن الأفكار مجرد افتراضات قد يثبت صحتها من عدمه ولا يصح التعصب لها أو التمسك بها إلا بعد التأكد من صحتها.

– علي المعلم أيضا أن يدرب طلابه في فرق العمل علي ضرورة تقييم ذواتهم مع تقديم التغذية الراجعة المستمرة حول ما يجري بين الفرق من مناقشات وحوارات وتفاعلات **(محمد عبد الرحيم، ٢٠١١: ٢١٦-٢١٧)**.

– يتطلب العمل الجماعي توافر مجموعة من المهارات منها القدرة علي التواصل مع الآخرين وإقامة العلاقات الإنسانية الجيدة والمقدرة علي العمل كجزء من الفريق وهذا يستلزم التعاون بين أفراد الجماعة، الشعور بالمسؤولية الفردية والجماعية.

– ضرورة توزيع المهام علي أعضاء الفريق بطريقة تتفق وقدرات الطلاب واهتماماتهم حتي يستطيع أعضاء الفريق إنجاز المهام الموكلة إليهم **(إيمان رشوان، ٢٠١٦: ١١٠)**.

– علي أعضاء الفرق التفاعل الإيجابي في إطار العمل الجماعي والبحث عن المعلومات وتنظيمها وربطها بالمواقف الجديدة والخبرات السابقة مع ممارسة الاستقصاء الذهني الفردي والجماعي واحترام الآخرين وبذل الجهد في مساعدتهم **(نهاد كسناوي، ٢٠١٩: ٣٢٥)**.

هذا وقد راعي الباحثان هذه الأسس في البحث الحالي أثناء تطبيق إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام من خلال توجيه أنظار المعلم والمتعلم للأدوار والمهام المنوطين بآدائها في سياقات توظيف هذه الإستراتيجية لتحقيق الغرض منها.

٦- آليات تقويم مهارات العمل الجماعي لدي الطلاب:

تختلف أدوات ووسائل قياس مهارات العمل الجماعي لدي الطلاب وفقا لطبيعة كل دراسة ورؤيتها لهذا المتغير البحثي فمن هذه الدراسات ما اعتبر أن مهارات العمل الجماعي تمثل مهارات اجتماعية في المقام الأول يمكن ملاحظة تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض وانخراطهم في المهام التعاونية الصفية باستخدام بطاقة ملاحظة لرصد هذه الأداءات والتفاعلات، ومن هذه الدراسات ما ارتأى أن العمل الجماعي يمثل مهارة معرفية عقلية يمكن تقويم أداء الطلاب باستخدام اختبار يصمم خصيصا لقياس مدي إكتساب الطلاب مهاراته في دراسة قضية أو مشكلة اجتماعية معينة، ومن هذه الدراسات ما أعد هذا المتغير وجدانيا ومن ثم فتم استخدام مقياس لرصد اتجاهات الطلاب نحو العمل الجماعي. وفيما يلي توصيف دقيق لطبيعة كل أداة تمهيدا لإعداد الأداة المناسبة التي تتفق وطبيعة البحث الحالي:

ففي دراسة **(فايزة السيد، وصفاء محمد، ٢٠٠٨)** اعتمدت الدارسة علي إعداد مقياس الميل نحو العمل الجماعي بلغ عدد مفرداته (٤٠) مفردة تستهدف قياس مدي نمو الميل نحو العمل الجماعي لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

ودراسة **(إدريس يونس، ٢٠٠٩)** التي اعتمدت علي مقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي استهدف التعرف علي اتجاه تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نحو العمل الجماعي، واشتملت أبعاد المقياس علي ثلاثة أبعاد هي: الرغبة والاستمتاع بالعمل الجماعي، وأهمية العمل الجماعي، ومهارات العمل الجماعي، وتضمن المقياس (١٥) عبارة موجبة، و(١٥) عبارة سالبة موزعة علي الأبعاد الثلاثة.

أما دراسة **(أحلام الشربيني، ٢٠٠٩)** فقد اعتمدت علي بناء اختبار في مهارات العمل تضمن ستة أبعاد؛ التخطيط ، وإدارة الوقت، والعمل الجماعي، وترشيد الاستهلاك، والتقويم الذاتي، والتواصل مع إعداد بطاقة ملاحظة لقياس نفس مهارات العمل التي يقيسها الاختبار وجاءت مفردات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد بحيث تتضمن كل مفردة موقفا حياتيا عاما، يلي الموقف ثلاثة بدائل، ويمثل الاختبار أداة هدفها قياس مهارات العمل الجماعي لدي عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ويستهدف أيضا التعرف علي فاعلية استخدام نموذج التعلم القائم علي المشروعات في تنمية مهارات العمل لدي نفس العينة.

ودراسة **(إيمان رشوان، ٢٠١٦)** التي اعتمدت علي بناء اختبار مواقف لمهارات العمل الجماعي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي وقد تم صياغة مفردات الاختبار في صورة مواقف يلي كل موقف ثلاثة بدائل وقد تكون الاختبار من (٢٠) موقفا ومن ثم يتكون الاختبار من

(٦٠) مفردة، واستهدف هذا الاختبار مهارات العمل الجماعي الخمس الرئيسة؛ الاتصال الفعال، والتعامل مع الآخرين، والالتزام والمشاركة الفعالة، وفهم أساليب تحسين العمل، وإدارة الاجتماعات وحل الخلافات.

في حين اعتمدت دراسة **(فاطمة الفزارية، ٢٠١٨)** علي بناء مقياس لمهارات العمل الجماعي تضمن (٣٨) مفردة استهدفت الدراسة تنميتها لدي طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان باستخدام برنامج توجيهي جمعي. وتمثلت هذه المهارات في المواءمة، والتواصل، والتنسيق، واتخاذ القرار، والبينشخصية، والقيادة.

أما دراسة **(نهاد كسناوي، ٢٠١٩)** فقد اعتمدت في قياس مهارات العمل الجماعي لدي طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة مكة المكرمة علي مقياس جاءت أبعاده تتضمن هذه المحاور: المصداقية والأمانة، والاهتمام بالفريق، والانضباط والالتزام، والتعاون وقد تضمن المقياس (٣٢) عبارة موجبة موزعة علي الأبعاد الأربعة ومن ثم تكون الدرجة النهائية لمقياس مهارات العمل (٩٦) درجة.

كما اعتمدت دراسة **(سارة أحمد، ٢٠١٩)** علي بناء مقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي تضمن الأبعاد التالية: الرغبة والاستمتاع بالعمل الجماعي، والمشاركة في العمل الجماعي، وأخلاقيات العمل الجماعي وقد تمت صياغة (٢٢) مفردة (عبارة) يقابلها ثلاث استجابات من قبل المفحوص. ومن ثم تم الاعتماد علي هذا المقياس في تقييم اتجاهات التلاميذ نحو العمل الجماعي استهدفت الدراسة تنميتها لدي التلاميذ باستخدام إستراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية.

وفي ضوء العرض السابق لأدوات ووسائل تقييم العمل الجماعي لدي الطلاب في مراحل تعليمية مختلفة وبمجالات معرفية متنوعة يمكن للبحث الحالي الاستفادة منها في إعداد الأداة المناسبة لقياس مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام؛ ونظرا لطبيعة البحث الحالي وخصوصية المهارات المستهدف تنميتها لدي الطلاب باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية وتقصى نموها لدى عينة البحث، قد اعتمد البحث الحالي علي إعداد اختبار مهارات العمل الجماعي تضمن هذا الاختبار مجموعة من الأنشطة والمهام الجماعية الشفهية ومجموعة أخرى من الأنشطة والمهام الجماعية الكتابية وسوف يتم توضيح ذلك بالتفصيل في إجراءات البحث الحالي.

خطوات البحث وإجراءاته

للإجابة عن أسئلة البحث الحالي والتحقق من فروضه تم اتباع الإجراءات التالية:

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه:

ما المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام؟

وقد تم تحديد المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام من خلال:

أ- تحليل محتوي مادة اللغة العربية للصف الأول الثانوي العام بالفصل الدراسي الأول والثاني للوقوف على المفاهيم البلاغية المتضمنة بكتاب الطالب لتحديد المفاهيم البلاغية اللازمة لهم وذلك من خلال استخدام استمارة تحليل محتوي وفقا للإجراءات التالية:

١- تحديد الهدف من التحليل: حيث استهدفت عملية التحليل تحديد المفاهيم البلاغية اللازمة للطلبة والمتضمنة بكتاب اللغة العربية، تلك المفاهيم اللازمة لهم في دراسة النصوص الأدبية شعرا ونثرا وتحليلها.

٢- تحديد فئات التحليل: حيث اعتمد الباحثان المفاهيم البلاغية المتضمنة في مقرر اللغة العربية لطلبة الصف الأول الثانوي العام لتمثل تلك المفاهيم فئات التحليل.

٣- تحديد وحدة التحليل: حيث اعتمد الباحثان وحدة الكلمة والوظائف التي يمكن أن تؤديها في الجملة (بيت شعري – جملة في نص نثري – آية قرآنية – ....) كما ورد باللمحات البلاغية التي تعقب تلك النصوص وما تتضمنه من شواهد بلاغية.

٤- تحديد إجراءات التحليل وخطواته:

اتفق الباحثان على آلية تحليل محتوي كتاب اللغة العربية بالصف الأول الثانوي العام لحصر المفاهيم البلاغية المتضمنة به في التيرم الأول والتيرم الثاني وذلك بعد الاطلاع علي التعريفات الإجرائية للمحاور التي تحتوي عليها استمارة التحليل – ثم قراءة النص الأدبي شعرا أو نثرا واللمحات البلاغية التي تعقبه قراءة فاحصة ودقيقة أكثر من مرة ومن ثم حصر المفاهيم البلاغية المتضمنة بكل درس (نص) – ثم رصد نتائج عملية التحليل في جداول تحدد المفاهيم البلاغية اللازمة للطلاب ومرات تكرارها والنسبة المئوية.

٥- تحديد عينة التحليل:

لقد اقتصرت عملية التحليل على كتاب اللغة العربية المقرر علي طلبة الصف الأول الثانوي العام بالفصلين الدراسيين الأول والثاني، وقد تضمن المقرر (١٢) مفهوما رئيسا و(٢٥) مفهوما فرعيا والجدول التالي يشير إلى نتائج عملية التحليل:

جدول (١): المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام الناتجة عن تحليل محتوي كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي العام

م	المفاهيم البلاغية الرئيسة	المفاهيم البلاغية الفرعية	عدد المفاهيم	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
١	الحقيقة والمجاز	(الحقيقة – المجاز)	٢	٣	%٨
٢	التشبيه	(المفصل – المجمل – البليغ – الضمني – التمثيلي)	٥	١٨	%٢٠
٣	الاستعارة	(المكنية – التصريحية)	٢	٢٣	%٨
٤	الكناية	الكناية	١	١٣	%٤
٥	المجاز المرسل	المجاز المرسل	١	٤	%٤
٦	الجناس	(التام – الناقص)	٢	٥	%٨
٧	السجع	السجع	١	٥	%٤
٨	الطباق	(الإيجاب – السلب)	٢	٤	%٨
٩	المقابلة	المقابلة	١	٦	%٤
١٠	التوكيد	(اللفظي – المعنوي)	٢	٥	%٨
١١	القصر	القصر	١	٣	%٤
١٢	الأساليب	(الخبري – الإنشائي – الإنشائي الطلبي – الإنشائي غير الطلبي – الخبري لفظا الإنشائي معني)	٥	١٢	%٢٠
المجموع	**١٢ مفهوما رئيسا**	**٢٥ مفهوما فرعيا**	**٢٥**	**١٠١**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول السابق أنه نتج عن تحليل كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي العام عدد (١٢) مفهوما بلاغيا رئيسا، يندرج تحتها (٢٥) مفهوما بلاغيا فرعيا.

٦- التأكد من موضوعية التحليل: (الثبات والصدق)

- ثبات التحليل:

وقد قام الباحثان باستخدام نوعين من الثبات للتأكد من ثبات التحليل؛ الأول عبر الأفراد (المحللين)، والثاني عبر الزمن، حيث قام الباحثان بإعادة عملية التحليل بعد مرور ثلاثة

أسابيع، ومن ثم حساب معامل الاتفاق بين مرتي التحليل ومعامل الاختلاف كذلك، ثم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي: **(رشدي طعيمة، ٢٠٠٤: ٢٠٤)**.

$$R= \frac{2\,(C1, C2)}{(C1 + C2)}$$

حيث R ← معامل الثبات

C1, C2 ← عدد المفاهيم التي يتفق عليها الباحثان في مرتي التحليل.

C1+C2 ← عدد المفاهيم التي نتجت من التحليلين في المرتين.

وفيما يلي بيان توضيحي بنسب ثبات التحليل عبر الباحثين والزمن:

جدول (٢) نسب ثبات تحليل المفاهيم البلاغية عبر الباحثين والزمن

التحليل عبر الزمن	التحليل (١)	التحليل (٢)	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	مجموع النقاط	معامل الثبات
المفاهيم الناتجة	٢٤	٢٥	٢٤	١	٤٩	%٩٧.٩٥
التحليل عبر الأفراد	**تحليل الباحث الأول**	**تحليل الباحث الثاني**	**نقاط الاتفاق**	**نقاط الاختلاف**	**مجموع النقاط**	**معامل الثبات**
المفاهيم الناتجة	٢٨	٢٥	٢٥	٣	٥٣	%٩٤.٣٣

من الجدول السابق يتضح أن أداة التحليل المستخدمة تتمتع بقدر عال من الثبات في النوعين: عبر الأفراد، وعبر الزمن ومن ثم يمكن الوثوق بها والاطمئنان إلي نتائجها في عملية تحليل محتوي كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي العام والوقوف علي المفاهيم البلاغية المتضمنة به.

- صدق التحليل:

للتحقق من صدق أداة التحليل، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وبعض معلمي اللغة العربية وموجهيها وقد بلغ عددهم (١٠) معلمين وموجهين و(١٥) من الأساتذة المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وقد أكد المحكمون صدق الأداة وصلاحيتها لقياس ما وضعت من أجله **(ملحق رقم ٣) أسماء المحكمين وصفاتهم.**

ب- إعداد قائمة المفاهيم البلاغية في صورتها الأولية:

بعد إجراء عملية تحليل محتوي كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي للوقوف على المفاهيم البلاغية المتضمنة به، تم التوصل إلى مجموعة من المفاهيم البلاغية اللازمة للطلاب وقد تم إعداد قائمة بهذه المفاهيم تضمنت (١٢) مفهوما رئيسا، و(٢٥) مفهوما فرعيا، عرضت هذه القائمة في صورتها الأولية علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها بالمرحلة الثانوية **(محلق رقم ٣)** وذلك لمعرفة مدى مناسبة هذه المفاهيم لطلبة الصف الأول الثانوي العام وكذلك أخذ آرائهم وملحوظاتهم بالتعديل أو الإضافة أو الحذف للوصول إلى قائمة المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام في صورتها النهائية.

وقد تم حساب الأوزان النسبية لنسبة الاتفاق والاختلاف بين المحكمين حول المفاهيم البلاغية الرئيسة والفرعية وذلك من خلال معادلة كوبر **(صلاح علام، ٢٠١١: ٢٧٠)**:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

والجدول التالي يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين علي المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام:

جدول (٣): نسبة اتفاق المحكمين علي المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام.

م	المفهوم الرئيس	دلالته اللفظية	نسبة الاتفاق
١	الحقيقة والمجاز	**الحقيقة:** هي الأصل وتعني استعمال اللفظ فيما وضع ليدل عليه.	%١٠٠
		المجاز: استعمال الكلمة في غير المعني الذي وضعت له في اللغة، مع قرينة مانعة من إيراد المعني الحقيقي.	%١٠٠
٢	التشبيه	**التشبيه:** أسلوب يدل علي مشاركة أمر لأمر آخر في صفته.	%٩٨
		التشبيه المفصل: هو التشبيه الذي ذكر فيه وجه الشبه.	%٩٩

		التشبيه المجمل: هو التشبيه الذي حذف منه وجه الشبه.	%٩٧
		التشبيه البليغ: التشبيه الذي يقتصر علي المشبه والمشبه به ويحذف منه أداة التشبيه ووجه الشبه.	%٩٨
		التشبيه الضمني: هو التشبيه الذي يفهم من سياق الكلام ويؤدي بجملة أو أكثر.	%٩٧
		التشبيه التمثيلي: وهو نوع من التشبيه يكون وجه الشبه فيه مركبا من عدة صفات. والغالب يكون وجه الشبه عقليا.	%٩٦
٣	**الاستعارة**	**الاستعارة:** الكلمة المستعملة في غير معناها الحقيقي، لعلاقة شبه بين المعني الذي استعملت فيه ومعناها الحقيقي.	%١٠٠
		الاستعارة المكنية: نوع من المجاز يقوم على التشبيه إلا أن المشبه به لا يظهر في الكلام، وإنما يرمز له بشيء من لوازمه (لفظ من ألفاظه – صفة من صفاته).	%١٠٠
		الاستعارة التصريحية: ما صرح فيها بلفظ المشبه به دون المشبه، ورمز له بشيء من لوازمه.	%١٠٠
٤	**الكناية**	**الكناية:** أسلوب يدل على المعني المقصود بطريق غير مباشر دون أن يخرج اللفظ عن معناه الحقيقي إلي معني مجازي.	%١٠٠
٥	**المجاز المرسل**	**المجاز المرسل:** الكلمة المستعملة قصدا في غير معناها الأصلي لملاحظة علاقة غير المشابهة مع قرينة دالة على عدم إرادة المعني الوضعي.	%٩٦
٦	**الجناس**	**الجناس:** تشابه كلمتين أو أكثر في اللفظ دون المعني.	%٩٥
		الجناس التام: هو اتفاق كامل بين الحروف في	%٩٦

		كلمتين و لا اختلاف فيما بينهما علي الإطلاق ولكن لكل من اللفظتين معني يختلف عن الأخرى.	
		الجناس الناقص: وهو ذلك الجناس الذي يقع بين اللفظتين في واحد من الأمور الأربعة : نوع الحروف أو عددها أو ترتيبها أو هيئتها.	٩٦%
٧	**السجع**	**السجع:** تشابه / توافق الحروف الأخيرة في مواضع الوقف في النثر.	٩٧%
٨	**الطباق**	**الطباق :** الجمع بين متضادين في الكلام.	٩٧%
		طباق الإيجاب: أسلوب يجمع بين الكلمة وضدها.(أي طباق يتساوى ويتقابل فيه طرفاه على وجه الضدية).	٩٦%
		طباق السلب: كلمتان مثل بعضهما ونضيف لها أداة النفي. (أي طباق اختلف فيه الضدان إيجابا وسلبا).	٩٦%
٩	**المقابلة**	**المقابلة:** اجتماع معنيين أو أكثر مع ما يضادها علي الترتيب.	٩٧%
١٠	**التوكيد**	**التوكيد:** تابع يراد به تقرير معني من المعاني من خلال تكريره أو من خلال التأكيد على أن هذا المتبوع حقيقي لا مجازي.	٩٦%
		التوكيد اللفظي: تكرار اللفظ نفسه سواء كان اسما أم فعلا أم حرفا أم جملة اسمية أم فعلية.	٩٦%
		التوكيد المعنوي: وهو يكون بذكر كلمات محددة تدل على التوكيد المتبوع قبلها مثل عين، ونفس، وذات، وكل، وعامة، وجميع، وكلا، وكلتا، ونحوها.	٩٦%
١١	**القصر**	**القصر:** أسلوب من الأساليب الخبرية في اللغة العربية وهو يعني الحصر وهو حقيقي وإضافي وهو تخصيص شيء بشيء بطريق مخصوص.	٨٩%

		الأسلوب: الطريقة التي يسلكها المتكلم / الكاتب للتعبير عن الغرض المقصود من الكلام أو الكتابة.	٨٨%
		الأسلوب الخبري: هو الأسلوب البلاغي الذي يحتمل كلا من الصدق والكذب في الخبر مع استثناء القرآن الكريم والحقائق العلمية المؤكدة والأحاديث النبوية.	٩٢%
١٢	**الأساليب**	**الأسلوب الإنشائي:** وهو الكلام الذي لا يحتمل أن يكون صدقا أو كذبا وتكون أغراضه البلاغية تبعا لما يوحي به سياق الكلام.	٩٢%
		الأسلوب الإنشائي الطلبي: وهو الذي يستدعي مطلوبا وقت الطلب مثل استخدام أساليب الأمر، والنهي، والاستفهام، والنداء، والتمني.	٩١%
		الأسلوب الإنشائي غير الطلبي: وهو الذي لا يستدعي مطلوبا ويظهر في صيغ كثيرة مثل التعجب، والمدح، والذم، والقسم.	٩١%
		الأسلوب الخبري لفظا الإنشائي معني: أسلوب يراد به تقرير المعني وتوضحيه ويكون غرضه الدعاء.	٩٢%

يتضح من الجدول السابق أن نسب الاتفاق بين السادة المحكمين علي قائمة المفاهيم البلاغية الرئيسة والفرعية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام قد تراوحت بين ٨٨% : ١٠٠% ومن ثم تم الإبقاء علي جميع المفاهيم البلاغية إلا أن بعض المحكمين قد أشاروا بتعديل الدلالة اللفظية لبعض المفاهيم مثل طباق الإيجاب، وطباق السلب وقد التزم الباحثان بهذه التعديلات في القائمة النهائية للمفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام **(ملحق رقم ٤)**.

ثانيا: للإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه:

ما المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام؟

وقد تم تحديد المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام من خلال:

أ- إعداد اختبار تشخيصي للكشف عن أنماط الفهم الخطأ في المفاهيم البلاغية وذلك من خلال الإجراءات التالية:

- الاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث التي عنيت بدراسة أنماط الفهم الخطأ في المفاهيم عامة والمفاهيم البلاغية علي وجه التحديد مثل **دراسة (صلاح عبد السميع، ٢٠٠٧)، ودراسة (رجاء جبر، ٢٠١٢)، ودراسة (محمد الزهراني، ٢٠١٥)، ودراسة (سامية عبد الله، ٢٠١٩)** ومن ثم تم إعداد الاختبار التشخيصي وفقا لما يلي:

١- تحديد الغرض من الاختبار: حيث استهدف الاختبار التشخيصي رصد وتشخيص أنماط الفهم الخطأ للمفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام، تلك المفاهيم المتضمنة بكتاب اللغة العربية بالفصل الدراسي الأول والثاني كما تم تحليله في الإجراء السابق.

٢- تحديد نمط الاختبار: اعتمد البحث الحالي نمط الأسئلة الموضوعية فئة أسئلة الاختيار من متعدد لما تتمتع به من مزايا لعل أهمها: مرونة مفردات الاختبار وإمكانية صوغها بطرق متعددة، مع سهولة تصحيحها مع وجود بدائل لكل مفردة اختبارية يمكن من خلالها تشخيص أنماط الفهم الخطأ والتصورات البديلة في المفاهيم البلاغية.

٣- صياغة مفردات الاختبار التشخيصي: صيغت مفردات الاختبار التشخيصي بحيث تغطي المفاهيم البلاغية الواردة في قائمة المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام والتي تم إعدادها في الإجراء السابق ومن ثم تمت صياغة مفردات الاختبار من نمط الاختيار من متعدد وجاءت عدد مفردات الاختبار (٥٠) مفردة ، تتضمن كل مفردة (٣) أجزاء:

الجزء الأول: يتكون من رأس السؤال ومحتواه مع أربعة بدائل (اختيارات) من بينها إجابة واحدة صحيحة.

الجزء الثاني: أربعة بدائل (اختيارات أ، ب، جـ، د) تعبر عن سبب الاختيار من بينها سبب واحد صحيح وبقيه الأسباب خطأ.

الجزء الثالث: يتكون من مصدر تكون وتشكل المفهوم لدي الطلبة، أربعة بدائل يختار الطالب أحدها.

٤- تحديد مواصفات الاختبار: روعي في بناء الاختبار وصوغ مفرداته أن تكون المفردات الاختبارية واضحة من حيث رأس السؤال وسلامته من الناحية اللغوية، لا يقل عدد البدائل

عن أربعة بدائل للتقليل من أثر عامل التخمين، ارتباط البدائل بالسؤال ارتباطا وثيقا، توزيع البدائل بطريقة غير منتظمة (عشوائية)، مع عدم تضمين أحد الأسئلة إجابة سؤال سابق له أو تال له، وعدم تضمين السؤال الواحد أكثر من إجابة صحيحة وسبب صحيح.

٥- **صياغة تعلميات الاختبار وآلية تقدير استجابات المفحوصين:** روعي في صياغة تعليمات الاختبار الوضوح والبساطة ومناسبتها لطلبة الصف الأول الثانوي العام مع تحديد زمن الاختبار ومثال توضيحي يبين كيفية الاستجابة. وقد تم تحديد آلية تقدير استجابات المفحوصين وفقا لما يلي من تعليمات:

أ- الإجابة خطأ، والسبب خطأ ← لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.

ب- الإجابة خطأ، والسبب صحيح ← لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.

ج- الإجابة صحيحة، والسبب خطأ ← لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.

د- الإجابة صحيحة، والسبب صحيح ← يستحق درجة ولديه نمط فهم صحيح.

٦- **تحكيم الاختبار التشخيصي:** تم عرض الاختبار علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وكذلك مجموعة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية وموجهيها **(ملحق رقم ٣)**، وقد أشار المحكمون بتعديل صوغ بعض مفردات الاختبار لزيادة وضوح مفرداته وشموليتها للمفاهيم البلاغية المستهدف تشخيص أنماط الفهم الخطأ بها، ومن ثم قام الباحثان بإجراء التعديلات المطلوبة حتي أصبح الاختبار صالحا للتطبيق علي المجموعة الاستطلاعية.

٧- **التجربة الاستطلاعية للاختبار التشخيصي:** لقد قام الباحثان بتطبيق الاختبار التشخيصي على عينة استطلاعية من طلبة الصف الأول الثانوي العام بمدرستين تابعتين لمحافظتي الشرقية والمنيا (مدرسة أحمد عرابي الثانوية العسكرية بنين بالشرقية ومدرسة المنيا الثانوية بنين العسكرية) ، وبلغ عدد الطلبة في العينة الاستطلاعية (٤٠) طالبا، وتم تصحيح الاختبار ورصد النتائج للتحقق من صدق الاختبار وثباته وحساب الزمن المناسب للإجابة عن مفرداته وفقا للإجراءات التالية:

٨- **التحقق من صدق الاختبار التشخيصي:** حيث تم عرض الاختبار علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية وبعض معلمي اللغة العربية وموجهيها بالمرحلة الثانوية **(ملحق رقم ٣)**، للتحقق من صدقه، وتحديد مدي صلاحيته للتطبيق والتحقق من سلامة مفرداته وعباراته وارتباطها بالمفاهيم البلاغية المستهدفة ومناسبتها

لطلبة الصف الأول الثانوي العام، ومن ثم أبدي المحكمون بعض الملحوظات حول الصياغة وتعليمات الإجابة عن مفردات الاختبار وقد قام الباحثان بالالتزام بهذه التعديلات ليصبح الاختبار في صورته النهائية مكونا من عدد (٥٠) مفردة (سؤالا) يتضمن كل سؤال ثلاثة أجزاء سبق الإشارة إليها ومن ثم أصبح الاختبار صادقا من حيث المحتوي أو المضمون.

٩- التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار التشخيصي: التأكد من صدق الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار تم رصد نتائج طلبة العينة الاستطلاعية المكونة من (٤٠) طالبا، وتم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين درجة كل سؤال من أسئلته بالدرجة الكلية للاختبار، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤): معامل الارتباط بين درجة كل سؤال (مفردة اختبارية) والدرجة الكلية للاختبار التشخيصي للمفاهيم البلاغية الخطأ

المفاهيم البلاغية الرئيسة	المفاهيم البلاغية الفرعية	رقم المفردة الاختبارية	معامل الارتباط بالاختبار ككل	المفاهيم البلاغية الرئيسة	المفاهيم البلاغية الفرعية	رقم المفردة الاختبارية	معامل الارتباط بالاختبار ككل
١- الحقيقة والمجاز	الحقيقة	١	٠,٦١٠**	٥- المجاز المرسل	المجاز المرسل	١١	٠,٦٤٢**
		٢٦	٠,٤٩٨*			٣٦	٠,٤٦٢*
	المجاز	٢	٠,٤٩٨*	٦- الجناس	الجناس التام	١٢	٠,٥٨٧**
		٢٧	٠,٦٤٢**			٣٧	٠,٦٤٣**
٢- التشبيه	التشبيه المفصل	٣	٠,٤٧٣*		الجناس الناقص	١٣	٠,٤٥٦*
		٢٨	٠,٦٨٥**			٣٨	٠,٥٦٦**
	التشبيه المجمل	٤	٠,٤٠٤*	٧- السجع	السجع	١٤	٠,٥٨٥**
		٢٩	٠,٥٤٢**			٣٩	٠,٥٢٩**
	التشبيه البليغ	٥	٠,٥٣٦**	٨- الطباق	طباق الإيجاب	١٥	٠,٦٥١**
		٣٠	٠,٤٦٢*			٤٠	٠,٥٨١**
	التشبيه الضمني	٦	٠,٥٥٨**		طباق السلب	١٦	٠,٥٧٧**
		٣١	٠,٥٦٦**			٤١	٠,٥٤٤**
	التشبيه التمثيلي	٧	٠,٦٨٥**	٩- المقابلة	المقابلة	١٧	٠,٤٧٨*
		٣٢	٠,٤٧٣*			٤٢	٠,٦٠٩**
٣- الاستعارة	الاستعارة المكنية	٨	٠,٦٤٢**	١٠- التوكيد	اللفظي	١٨	٠,٥٦٦**
		٣٣	٠,٤٣٧*			٤٣	٠,٥٧٩**
	الاستعارة التصريحية	٩	٠,٥١٠**		المعنوي	١٩	٠,٥٧٨**
		٣٤	٠,٥٥٨**			٤٤	٠,٦٤٧**
٤- الكناية	الكناية	١٠	٠,٥٦٦**	١١- القصر	القصر	٢٠	٠,٤٤٢*

		٣٥	*٠,٤٣٧			٤٥	*٠,٤٦٢
١٢- الأساليب	الأسلوب الخبري	٢١	**٠,٥٣٩	تابع الأساليب	الأسلوب الانشائي غير الطلبي	٢٤	**٠,٥٤٠
		٤٦	**٠,٥٥٦			٤٩	**٠,٦٤٧
	الأسلوب الإنشائي	٢٢	**٠,٦٤٨		الأسلوب الخبري لفظا الإنشائي معني	٢٥	*٠,٤٧٨
		٤٧	**٠,٧٢٣			٥٠	**٠,٥٧٧
	الأسلوب الإنشائي الطلبي	٢٣	**٠,٧٨٧				
		٤٨	**٠,٦٦٤				
** عند مستوي (٠,٠١)				* عند مستوي (٠,٠٥)			

من الجدول السابق يتضح مدي صدق الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار المكون من (٥٠) مفردة تستهدف تشخيص أنماط الفهم الخطأ في المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام حيث إن جميع مفردات الاختبار مرتبطة بالدرجة الكلية للاختبار ارتباطا دالا إحصائيا عند مستوي ٠,٠٥، ومستوي ٠,٠١ مما يدل علي تمتع الاختبار بدرجة عالية من الصدق.

١٠- حساب معامل ثبات الاختبار: تم استخدام طريقة التجزئة النصفية لمفردات الاختبار إلي جزأين؛ الأول للأسئلة الفردية والثاني للأسئلة الزوجية. وفقا للمعادلة التالية **(صلاح علام، ٢٠١١: ٢٦٥)**:

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س} \times \text{مج ص})}{(ن \text{ مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢})(ن \text{ مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢})}$$

وبحساب ثبات الاختبار ككل بلغ معامل ثباته (٠,٨٩) مما يدل علي أن الاختبار التشخيصي يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

١١- تحديد زمن الاختبار: تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار التشخيصي من خلال حساب الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن مفردات الاختبار والقسمة علي عددهم (عدد أفراد العينة الاستطلاعية) ومن ثم أصبح الزمن المناسب للاختبار وفقا للمعادلة التالية: **(علي خطاب، ٢٠٠١: ٢٧٤)**.

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{مجموع الأزمنة التي استغرقها التلاميذ جميعا في أداء الاختبار}}{\text{عددهم}}$$

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{٣٦٠٠ \text{ دقيقة}}{٤٠ \text{ طالبا}} = ٩٠ \text{ دقيقة}$$

ومن جملة الإجراءات السابقة تم ضبط الاختبار التشخيصي للمفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام، ليصبح في صورته النهائية قابلا للتطبيق **(ملحق رقم ٥)**.

ب- تحديد المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام باستخدام الاختبار التشخيصي:

تم تطبيق الاختبار التشخيصي للمفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام علي مجموعة من الطلاب بلغ عددهم (٨٠) طالبا وطالبة بأربع مدارس بمحافظتي الشرقية والمنيا وهذه المدارس هي: مدرسة بلبيس الثانوية بنات القديمة، وبلبيس الثانوية بنات الجديدة وهاتان المدرستان تابعتان لإدارة بلبيس التعليمية بمحافظة الشرقية ومدرسة أبيوها الثانوية قرية أبيوها التابعة لمحافظة المنيا، ومدرسة الأشمونين الثانوية المشتركة التابعة لمحافظة المنيا، حيث تم اختيار (٢٠) طالبا وطالبة من كل مدرسة طبق عليهم الاختبار التشخيصي.

وبعد تطبيق الاختبار ورصد نتائج كل طالب وتحليل إجابات الطلاب جميعا أمكن حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفرداته؛ حيث تم ترتيب درجات الطلاب تنازليا حسب درجاتهم في الاختبار التشخيصي وأخذ نصف المجموعة وعددهم (٤٠) كمجموعة عليا ونصفها الآخر كمجموعة دنيا وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٥) معامل السهولة والتمييز للاختبار التشخيصي للمفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام.

المفاهيم البلاغية الرئيسة	المفاهيم البلاغية الفرعية	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل التمييز
الحقيقة والمجاز	الحقيقة	١	٧٧	٥٣
		٢٦	٧٥	٥٢
	المجاز	٢	٨٤	٥٠
		٢٧	٨٨	٥١
التشبيه	التشبيه المفصل	٣	٦٢	٢٨
		٢٨	٢٩	٣٣
	التشبيه المجمل	٤	٥٤	٣٥
		٢٩	٣٢	٢٥

	التشبيه البليغ	٥	٣٥	٣١
		٣٠	٥٦	٤٠
	التشبيه الضمني	٦	٤٠	٢٧
		٣١	٢٩	٢٧
	التشبيه التمثيلي	٧	٤٢	٢٦
		٣٢	٤٠	٢٥
الاستعارة	الاستعارة التصريحية	٨	٤٣	٢٦
		٣٣	٦٦	٢٦
	الاستعارة المكنية	٩	٥٦	٤٤
		٣٤	٦٠	٢١
الكناية	الكناية	١٠	٥٨	٢٢
		٣٥	٣٢	٣١
المجاز	المجاز المرسل	١١	٨٢	٥٦
		٣٦	٩٢	٥٨
الجناس	الجناس التام	١٢	٢٩	٢٨
		٣٧	٢٨	٣٨
	الجناس الناقص	١٣	٣٣	٢٣
		٣٨	٣٢	٢٩
السجع	السجع	١٤	٩٢	٥٦
		٣٩	٨١	٥٨
الطباق	طباق الإيجاب	١٥	٨٢	٥٧
		٤٠	٨٤	٥٢
	طباق السلب	١٦	٩٢	٥٣
		٤١	٨٥	٥٦
المقابلة	المقابلة	١٧	٩١	٥٩
		٤٢	٨٧	٦٤

التوكيد	التوكيد اللفظي	١٨	٤٣	٢٦
		٤٣	٦٦	٢٦
	التوكيد المعنوي	١٩	٥٦	٤٤
		٤٤	٦٠	٢٢
القصر	القصر	٢٠	٩١	٥٩
		٤٥	٨٨	٥٣
الأساليب	الأسلوب الخبري	٢١	٦٠	٢٨
		٤٦	٣٠	٣٥
	الأسلوب الإنشائي	٢٢	٥٤	٣٣
		٤٧	٣١	٢٤
	الأسلوب الإنشائي الطلبي	٢٣	٣٤	٣٠
		٤٨	٥٥	٤١
	الأسلوب الإنشائي غير الطلبي	٢٤	٤٠	٢٨
		٤٩	٢٨	٢٥
	الأسلوب الخبري لفظا الإنشائي معني	٢٥	٤٢	٢٧
		٥٠	٣١	٢٤

يتضح من الجدول السابق أن معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار التشخيصي كان مناسبا، فقد كان متوسط معامل التمييز أعلي من ٥٠ وهذا يمثل تمييزا قويا، كما تراوح معامل السهولة (الفهم الصحيح) لمفاهيم ستة وهي: (الحقيقة والمجاز، المجاز المرسل، السجع، الطباق، المقابلة، القصر) فوق ٠,٧٠ ومن ثم فلا يوجد فهم خطأ في تلك المفاهيم لدي الطلاب، في حين تم حساب الإجابات التي بها فهم خطأ لبعض المفاهيم البلاغية ومن ثم تم التوصل إلي المفاهيم الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام وبلغ عددها (٦) مفاهيم رئيسة هي: التشبيه، والاستعارة، والكناية، والجناس، والتوكيد، والأساليب) وما يندرج تحتها من مفاهيم فرعية.

ومن ثم تم وضع هذه المفاهيم في صورة قائمة نهائية بتفصيل أنماط الفهم الخطأ بها للعمل علي تصويبها باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية.

وفي ضوء نتائج الاختبار التشخيصي تم تحديد الطلاب الذي لديهم فهم خطأ في هذه المفاهيم وقد بلغ عددهم (٥٠) طالبا وطالبة من محافظتي الشرقية والمنيا ليمثلوا مجموعة البحث الأساسية.

ثالثا: للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه:

ما مهارات العمل الجماعي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية؟

وقد تم تحديد مهارات العمل الجماعي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام من خلال:

– الدراسات السابقة والبحوث والأدبيات ذات الصلة بالعمل الجماعي والعمل التعاوني والأنشطة اللغوية التعاونية وما يرتبط بهذه المتغيرات البحثية من مهارات وأداءات لغوية.

– طبيعة العمل الجماعي من حيث ماهيته وأهميته في تعلم المفاهيم البلاغية وإكتسابها وتصويب أنماط الفهم الخطأ بها، وكذلك أهداف هذا النمط ومميزاته، وخصائصه ومقومات نجاحه وكذلك أسس تنمية مهاراته وآليات تقويم هذه المهارات لدي الطلاب ومن ثم استخلاص مجموعة من المهارات المناسبة لطلبة الصف الأول الثانوي العام.

– طبيعة طلاب المرحلة الثانوية وخصائص نموهم؛ اللغوية والعقلية والاجتماعية والنفسية والأخلاقية.

– بناء قائمة بمهارات العمل الجماعي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي العام في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية وعرضها علي مجموعة من المحكمين من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وعينة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية وموجهيها **(ملحق رقم ٣)** بيان بأسماء السادة المحكمين وصفاتهم، وقد عرضت هذه القائمة بشكل مبدئي علي السادة المحكمين لإبداء آرائهم فيها من حيث مدي مناسبتها لطلبة الصف الأول الثانوي العام، ومدي انتماء كل مهارة فرعية للمهارة الرئيسة التي تندرج تحتها، وكذلك تعديل أو حذف أو إعادة صياغة للمهارات وإضافة مهارات أخري قد تكون غير مدرجة بالقائمة. وقد تكونت هذه القائمة بصورتها المبدئية من عدد (٤) مهارات رئيسة يندرج تحتها عدد (٢٨) مهارة فرعية، وقد رأي السادة المحكمون حذف (٣) مهارات جاءت بالقائمة وتعديل صياغة بعض المهارات وقد قام الباحثان بإجراء التعديلات المطلوبة والتي جاءت في صالح الدقة العلمية لصوغ المهارات الإجرائية الخاصة بهذا المتغير البحثي الذي لم يتطرق إليه في اللغة العربية وتدريس مهاراتها وفنونها، ومن ثم أصبحت القائمة في

صورتها النهائية مكونة من (٢٥) مهارة فرعية من مهارات العمل الجماعي تندرج تحت (٤) مهارات رئيسة تمثل برمتها أهدافا يسعي البحث الحالي لتنميتها لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية **(محلق رقم ٦)** الصورة النهائية لقائمة مهارات العمل الجماعي.

رابعا: للإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه:

ما متطلبات توظيف إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام؟

وقد تم تحديد هذه المتطلبات من خلال إعداد مواد البحث التالية:

١- كتاب الطالب وفقا لإستراتيجية اقتحم البنائية:

وقد مر إعداد هذا الكتاب بعدة خطوات بعد تحديد المفاهيم البلاغية الخطأ وفقا لقائمة المفاهيم وفي ضوء نتائج الاختبار التشخيصي لتتضمن (٦) مفاهيم رئيسة هي: التشبيه، والاستعارة، والكناية، والجناس، والتوكيد ، والأساليب وما يندرج تحت هذه المفاهيم من مفاهيم فرعية ، وكذلك مهارات العمل الجماعي اللازمة لهؤلاء الطلاب والتي بلغ عددها (٢٥) مهارة فرعية تندرج تحت (٤) مهارات رئيسة هي:

الحوار الجماعي الاستكشافي، والتخطيط للعمل الجماعي، وتنفيذ العمل الجماعي، وتقويم العمل الجماعي وفيما يلي توضيح الإجراءات المتبعة في إعداد الكتاب:

أ- تحديد أهداف الكتاب: حيث تمثل الهدف من الكتاب تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الطلبة وتنمية مهارات العمل الجماعي لديهم، وكذلك تحقيق عدد من الأهداف الإجرائية الخاصة بكل موضوع / درس من دروسه.

ب- إعداد الصورة الأولية لمحتوي كتاب الطالب: في ضوء ما سبق تم إعداد كتاب الطالب ليتضمن (١٢) موضوعا تمت معالجتهم باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية؛ بهدف تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لديهم وقد اشتمل الكتاب علي العناصر التالية: مقدمة – الأهداف العامة والخاصة – الإستراتيجية المستخدمة في تدريس الكتاب – توجيهات وإرشادات للطلاب ثم موضوعات الكتاب.

ج- تحكيم كتاب الطالب: للتأكد من سلامة ودقة محتوي كتاب الطالب تم عرضه علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ومجموعة من

معلمي اللغة العربية وموجهيها بالمرحلة الثانوية كما جاء **بملحق رقم (٣)** وذلك لمعرفة آرائهم ووجهات نظرهم حول الكتاب من حيث:

دقة صياغة محتوي الكتاب وسلامته من الناحية اللغوية والتربوية ومراعاة الأهداف المحددة – دقة الصياغة العلمية لنواتج التعلم المستهدفة ، ومدي مناسبة الوسائل التعليمية والأنشطة وأساليب التقويم مع تعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه مناسبا ليحقق الكتاب أهدافه المبتغاة.

د- الصورة النهائية لكتاب الطالب:

لقد أشار المحكمون إلي بعض التعديلات التزم بها الباحثان من حيث تعديل في الصياغة اللغوية والإجرائية لبعض الأهداف التي تمثل نواتج التعلم المستهدفة وشمولية بعض الدروس لمفاهيم بلاغية أخري ومهارات فى العمل الجماعي تم نقلها في دروس أخري يرون مناسبتها للدرس وطبيعة أنشطته، وقد التزم الباحثان بكل ما أبداه المحكمون من ملحوظات لتجويد الكتاب وترقيته.

ومن ثم أصبح الكتاب في صورته النهائية متضمنا العناصر التالية:

مقدمة ، والأهداف العامة والخاصة ، وإجراءات إستراتيجية اقتحم البنائية في تدريس موضوعات الكتاب، وتضمن كل موضوع من موضوعاته العناصر التالية: عنوان الدرس – الأهداف الإجرائية – المحتوي اللغوي البلاغي المستهدف – الأنشطة ومصادر التعلم وأساليب التقويم (القبلي – البنائي – البعدي) وفقا لكل درس ومحتواه. **ومن ثم أصبح كتاب الطالب في صورته النهائية (ملحق رقم ٩)** صالحا للتطبيق والاستخدام لتحقيق الهدف منه.

٢- دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام:

قام الباحثان بإعداد دليل لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية يمكنه الاسترشاد به في تدريس كتاب الطالب لتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لديهم، وقد تم إعداد هذا الدليل وفقا للخطوات التالية:

أ- إعداد الدليل في صورته الأولية:

حيث تضمن الدليل المقدمة والأهداف والأهمية والفلسفة التي يستند إليها في التدريس باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية وكذلك خطوات وإجراءات استخدام إستراتيجية اقتحم في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي الطلاب والأدوات والوسائل التي يمكن الاستعانة بها والأنشطة التعليمية والخطة الزمنية وأساليب التقويم المتبعة.

ب- تحكيم دليل المعلم: حيث عُرض الدليل علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وكذلك عينة من معلمي اللغة العربية وموجهيها بالمرحلة الثانوية **(ملحق رقم ٣)** بيان بأسماء المحكمين وصفاتهم، وذلك من أجل التأكد من صدقه وصلاحيته للتطبيق ووضوح إرشاداته وتوجيهاته واكتمال عناصره والدقة في محتواه العلمي واللغوي مع إضافة أو حذف أو تعديل في ضوء آرائهم وتوجيهاتهم.

ج- الصورة النهائية لدليل المعلم:

بعد إجراء مجموعة من التعديلات البسيطة التي أشار إليها السادة المحكمون أصبح دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية لتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي صالحا للتطبيق والاستخدام لتحقيق الغرض من استخدامه. وقد تضمن الدليل في صورته النهائية العناصر التالية: مقدمة الدليل، أهداف الدليل وأهميته، الفلسفة التي استند إليها في الإعداد، الإرشادات والتوجيهات والأسس التي يجب أن يراعيها المعلم مع بيان إجراءات وخطوات استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي، ومصادر التعليم والتعلم والأنشطة وأساليب التقويم المتبعة؛ ومن ثم أصبح الدليل في صورته النهائية صالحا للاستخدام **(ملحق رقم ١٠)**.

خامسا: للإجابة عن السؤال الخامس والذي نصه:

ما فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام؟

وقد تم قياس فاعلية الإستراتيجية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ من خلال:

١- بناء اختبار تحصيلي في المفاهيم البلاغية لطلبة الصف الأول الثانوي العام وفقا للإجراءات التالية:

أ- تحديد الهدف من الاختبار: حيث استهدف الاختبار قياس مستوي تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العام في المفاهيم البلاغية المستهدف تصويب أنماط الفهم الخطأ بها باستخدام إستراتيجية اقتحم.

ب- تحديد مواصفات الاختبار: لقد روعي في إعداد الاختبار الوزن النسبي للمستويات المعرفية المتمثلة في (التذكر – الفهم – التطبيق) وكذلك المفاهيم البلاغية التي يقيسها وفقا لجدول المواصفات التالي:

جدول (٦): جدول مواصفات الاختبار التحصيلي للمفاهيم البلاغية المستهدف تصويب أنماط الفهم الخطأ بها لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام

المفاهيم البلاغية الرئيسة	المفاهيم البلاغية الفرعية	رقم المفردات الاختبارية	المفاهيم البلاغية الرئيسة	المفاهيم البلاغية الفرعية	رقم المفردات الاختبارية
١- التشبيه	التشبيه المفصل	١ ، ٢	٢- الاستعارة	الاستعارة التصريحية	١١ ، ١٢
	التشبيه المجمل	٣ ، ٤		الاستعارة المكنية	١٣ ، ١٤
	التشبيه البليغ	٥ ، ٦	٣- الكناية	الكناية	١٥ ، ١٦
	التشبيه الضمني	٧ ، ٨	٤- الجناس	الجناس التام	١٧ ، ١٨
	التشبيه التمثيلي	٩ ، ١٠		الجناس الناقص	١٩ ، ٢٠
٥- التوكيد	التوكيد اللفظي	٢١ ، ٢٢	٦- الاساليب	الأسلوب الخبري	٢٥ ، ٢٦
	التوكيد المعنوي	٢٣ ، ٢٤		الأسلوب الإنشائي	٢٧ ، ٢٨
				الأسلوب الإنشائي الطلبي	٢٩ ، ٣٠
				الأسلوب الإنشائي غير الطلبي	٣١ ، ٣٢
				الأسلوب الخبري لفظا الإنشائي معني	٣٣ ، ٣٤
عدد المفاهيم الرئيسة (٦)		عدد المفاهيم الفرعية (١٧)		إجمالي مفردات الاختبار (٣٤) مفردة	

ج- صوغ مفردات الاختبار: تمت صياغة مفردات الاختبار لتشمل المفاهيم البلاغية المستهدف تصويب أنماط الفهم الخطأ بها وعددها ستة مفاهيم بلاغية رئيسة، يندرج تحتها سبعة عشرة مفهوما بلاغيا فرعيا ومن ثم صيغت مفردتان لكل مفهوم فرعي بحيث أصبح الاختبار مكونا من (٣٤) مفردة اختبارية من نمط الاختيار من متعدد.

د- تعليمات أداء الاختبار: روعي في صياغة مفردات الاختبار وضوح تعليمات استجابة المفحوصين من حيث اللغة السهلة الدقيقة الواضحة، مع تحديد الهدف منه وطريقة الإجابة عن مفرداته مع لفت أنظار الطلبة إلي ضرورة إجابة جميع الأسئلة وعدم ترك أي سؤال دون الإجابة عنه مع عرض مثال مبسط لطريقة الإجابة.

هـ- تحكيم الاختبار: بعد إعداد الاختبار وصوغ مفرداته عرض علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وبعض معلمي اللغة العربية وموجهيها بالمرحلة الثانوية **ملحق رقم (٣)**، وقد أبدي المحكمون آراءهم في مفردات الاختبار والهدف منه وقد أشار المحكمون إلي تعديل بسيط في بعض صياغات الأسئلة قام الباحثان بالأخذ بها ومن ثم أصبح الاختبار صالحا للتطبيق علي المجموعة الاستطلاعية.

و- ضبط الاختبار: تم تطبيق الاختبار علي عينة استطلاعية من طلبة الصف الأول الثانوي العام (غير مجموعة البحث الأساسية) قوامها ٤٠ طالبا وطالبة بحيث تم تحديد (١٠) طلاب وطالبات من الأربع مدارس التابعة لمحافظتي الشرقية والمنيا ممن طبق عليهم الاختبار التشخيصي وأثبت وجود فهم خطأ لديهم في المفاهيم البلاغية التي تم تحديدها في البحث ومن ثم تم رصد درجات الطلاب جميعا بعد تطبيق الاختبار تمهيدا لإجراءات ضبطه والتأكد من صلاحيته لتحقيق الهدف الذي وضع من أجله.

ز- حساب صدق الاختبار: لقد تم تحديد صدق الاختبار بناء علي صدق محتواه وذلك من خلال عرضه علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وبعض معلمي اللغة العربية وموجهيها بالمرحلة الثانوية **ملحق رقم (٣)**، وقد أشار المحكمون إلي وضوح تعليمات الاختبار ومناسبة أسئلته لطلبة الصف الأول الثانوي العام ومن ثم أصبح الاختبار صادقا.

كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار بناء علي معاملات الارتباط بين مفرداته والدرجة الكلية للاختبار وفيما يلي بيان ذلك:

جدول (٧): معامل الارتباط بين درجة كل مفردة اختبارية والدرجة الكلية لاختبار المفاهيم البلاغية ككل

رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوي الدلالة	رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوي الدلالة
١	٠,٤٧٣	٠,٠١	١٨	٠,٤٧٨	٠,٠٥
٢	٠,٥٧٧	٠,٠١	١٩	٠,٤٩٥	٠,٠١
٣	٠,٤٢٠	٠,٠٥	٢٠	٠,٤٩٢	٠,٠٥
٤	٠,٤٢٧	٠,٠٥	٢١	٠,٤٥٣	٠,٠١
٥	٠,٣٦٤	٠,٠٥	٢٢	٠,٥٤٧	٠,٠١

٦	٠,٥٣٣	٠,٠١	٢٣	٠,٤٢٧	٠,٠٥
٧	٠,٤٥٥	٠,٠٥	٢٤	٠,٤٧٤	٠,٠٥
٨	٠,٤١٨	٠,٠٥	٢٥	٠,٤٩٩	٠,٠١
٩	٠,٥٥٥	٠,٠١	٢٦	٠,٤٠٦	٠,٠٥
١٠	٠,٣٩٩	٠,٠٥	٢٧	٠,٤٣٥	٠,٠١
١١	٠,٤٥٥	٠,٠٥	٢٨	٠,٣٥٤	٠,٠١
١٢	٠,٤٧٣	٠,٠١	٢٩	٠,٤٠٣	٠,٠٥
١٣	٠,٤٧٤	٠,٠١	٣٠	٠,٤٤٢	٠,٠٥
١٤	٠,٥٢١	٠,٠١	٣١	٠,٥٠٦	٠,٠٥
١٥	٠,٤٩٥	٠,٠٥	٣٢	٠,٤٩٩	٠,٠٥
١٦	٠,٤٢٤	٠,٠١	٣٣	٠,٤٢٤	٠,٠١
١٧	٠,٣٦٩	٠,٠٥	٣٤	٠,٤٢٧	٠,٠١

من الجدول السابق يتضح أن جميع قيم معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية له دالة عند مستوي (٠,٠١ ، ٠,٠٥) مما يدل علي صدق الاختبار (صدق الاتساق الداخلي) لاختبار المفاهيم البلاغية.

ح- حساب معامل ثبات الاختبار:

حيث تم حساب ثبات الاختبار من خلال إعادة تطبيقه علي نفس العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٠) طالبا وطالبة بفارق زمني أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني وذلك للتحقق من أن نتائج الاختبار لا تختلف باختلاف زمن التطبيق، وقد تم استخدام معامل ألفا كرونباخ وبلغ معامل الثبات (٠,٨٣) وهو معامل ثبات دال إحصائيا عند مستوي ٠,٠١ بما ينم عن أن اختبار المفاهيم البلاغية يتمتع بدرجة عالية من الثبات بكل مفرداته الاختبارية ككل.

ط- تحديد زمن الاختبار: تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار من خلال حساب الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن مفردات الاختبار والقسمة علي عدد أفراد المفحوصين. ومن ثم أصبح الزمن المناسب لاختبار المفاهيم البلاغية وفقا للمعادلة التالية (**علي خطاب، ٢٠٠١: ٢٧٤**).

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{مجموع الأزمنة التي استغرقها التلاميذ جميعا}}{\text{عددهم}}$$

$$= \frac{٢٤٠٠ \text{ دقيقة}}{٤٠ \text{ طالبا}} = ٦٠ \text{ دقيقة}$$

ك- حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لاختبار المفاهيم البلاغية: لقد قام الباحثان بحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار باستخدام المعادلات التالية: **(صلاح أحمد، وأمين علي، ٢٠٠٦: ٢١٨).**

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخطأ}}$$

معامل الصعوبة = ١ – معامل السهولة.

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد أفراد إحدى المجموعتين}} \times ١٠٠\%$$

والجدول التالي يوضح معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:

جدول (٨): معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار المفاهيم البلاغية

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
١	٠,٢٧	٠,٧٣	٠,٤٠	١٨	٠,٣٠	٠,٧٠	٠,٤٧
٢	٠,٣٥	٠,٦٥	٠,٤٠	١٩	٠,٣٧	٠,٦٣	٠,٤٧
٣	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٤٠	٢٠	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٤٠
٤	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٤٠	٢١	٠,٣٣	٠,٧٠	٠,٣٥
٥	٠,٣٩	٠,٥٩	٠,٤٠	٢٢	٠,٤٣	٠,٥٢	٠,٤٧
٦	٠,٣٣	٠,٧٠	٠,٣٥	٢٣	٠,٣٩	٠,٥٩	٠,٤٠
٧	٠,٤٣	٠,٥٢	٠,٤٧	٢٤	٠,٣٧	٠,٦٣	٠,٤٧
٨	٠,٣٧	٠,٦٣	٠,٤٧	٢٥	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٤٠
٩	٠,٢٧	٠,٧٣	٠,٤٠	٢٦	٠,٢٧	٠,٧٣	٠,٤٧
١٠	٠,٤٩	٠,٥٣	٠,٥٤	٢٧	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٤٠
١١	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٤٧	٢٨	٠,٣٥	٠,٦٥	٠,٤٠
١٢	٠,٢٧	٠,٧٣	٠,٤٧	٢٩	٠,٢٧	٠,٧٣	٠,٤٧
١٣	٠,٢٤	٠,٧٦	٠,٣٤	٣٠	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٤٠
١٤	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٥٤	٣١	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٤٠
١٥	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٤٠	٣٢	٠,٢٣	٠,٧٧	٠,٥٥
١٦	٠,٢٧	٠,٧٣	٠,٤٠	٣٣	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٤٠
١٧	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٤٠	٣٤	٠,٤٤	٠,٥٦	٠,٤٠

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الصعوبة للمفردات الاختبارية تراوحت ما بين (٠,٢٣ – ٠,٤٩) ومعاملات السهولة تراوحت ما بين (٠,٥٢ – ٠,٧٧) وهذا يدل علي مناسبة مستوي درجات سهولة وصعوبة المفردات الاختبارية لمجموعة البحث.

ل- الصورة النهائية لاختبار المفاهيم البلاغية لطلبة الصف الأول الثانوي العام:

في ضوء الإجراءات السابقة من صوغ مفردات الاختبار، وتعليمات أداء المفحوصين عليه، وتحكيمه، وضبطه، وحساب صدقه، وثباته، وتحديد الزمن المناسب لأدائه ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز أصبح الاختبار في صورته النهائية (**ملحق رقم ٧**) صالحا للتطبيق علي

مجموعة البحث متضمنا عدد (٣٤) مفردة اختبارية تستهدف قياس مستوي تحصيل الطلاب في المفاهيم البلاغية المستهدف علاج أنماط الفهم الخطأ بها.

ومن ثم غطي الاختبار عدد ستة مفاهيم بلاغية رئيسة، وسبعة عشر مفهوما فرعيا. استهدف البحث الحالي تصويب أنماط الفهم الخطأ بها لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية.

٢- تطبيق الاختبار علي مجموعة البحث:

بعد الانتهاء من إعداد مواد البحث المتمثلة في كتاب الطالب وفقا لإستراتيجية اقتحم البنائية، ودليل المعلم لاستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ، تم تحديد مجموعة البحث الحالي من عدد (٥٠) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوي العام بمحافظتي الشرقية والمنيا، حيث تم اختيار عدد (٢٥) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوي العام بإحدى المدارس التابعة لمحافظة الشرقية وهي مدرسة عبد المنعم رياض الثانوية ، وعدد (٢٥) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوي العام بإحدى المدارس التابعة لمحافظة المنيا وهي مدرسة أبو قرقاص الثانوية بنين، وهذه العينة قد أثبتت نتائج تطبيق الاختبار التشخيصي أن لديهم فهما خطأ في المفاهيم البلاغية المحددة بالبحث الحالي.

وقد تم التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم البلاغية علي مجموعة البحث بالفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢٠ – ٢٠٢١م للوقوف علي المستوي القبلي لهم وبعد التدريس باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية لمدة شهرين تم التطبيق البعدي للاختبار عليهم ومن ثم فإن الجدول التالي يوضح الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المفاهيم البلاغية للوقوف علي فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي مجموعة البحث.

جدول (٩): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالتها في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم البلاغية علي مجموعة البحث

المفاهيم البلاغية الرئيسة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		قيمة (ت)	الدلالة عند مستوي ٠,٠١	حجم الأثر
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
التشبيه	٠,٤٤	٠,٥٦٧	١,٥٤	٠,٦٣٤	٨,٤٦١	دالة	٠,٧٣
الاستعارة	٠,٦٤	٠,٦٨١	١,٧٤	٠,٧٥٤	٧,٩٦٨	دالة	٠,٧١
الكناية	٠,٦٧	٠,٦١٩	٢,٠٧	٠,٧٦٩	٨,٩٦٨	دالة	٠,٧٤

الجناس	٠,٩١	٠,٥١١	٢,٢٥	٠,٨٦٠	٨,٠٧٠	دالة	٠,٧١
التوكيد	٠,٧٧	٠,٧٤٤	٢,٠٩	٠,٧٨٧	٧,٣٤٧	دالة	٠,٧٠
الأساليب	١,١٤	٠,٧٨١	٢,٦٢	٠,٨١٦	٧,٦٤٣	دالة	٠,٧١
اختبار المفاهيم البلاغية ككل	٤,٥٧	٣,٩٠٣	١٢,٣١	٤,٦٢	١٦,٣٥	دالة	٠,٩١

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذى دلالة إحصائية بين درجات طلاب مجموعة البحث في اختبار المفاهيم البلاغية ككل للتطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي مما يدل علي حدوث تحسن واضح في فهم المفاهيم البلاغية بطريقة صحيحة وذلك في كل مفهوم رئيس وما يتضمنه من مفاهيم أخري فرعية وهذا يدل علي فاعلية إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام (مجموعة البحث)، وهذا يعزي إلي الدور الفاعل لاستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية بخطواتها الخمسة المتمثلة في عرض المفهوم البلاغي ثم عملية مقاومة الطلاب للمفهوم البلاغي الصحيح وعملية الصراع الفكري بين الصواب والخطأ الذي شكل قناعتهم وبناهم المعرفية ثم التحاور مع الطلاب وإثارة تفكيرهم لإعادة تشكيل المفهوم البلاغي الصحيح في أذهانهم، لتأتي الخطوة التالية المتمثلة في مرحلة التثبيت وتعديل الأبنية المعرفية من خلال عرض الدلالة الصحيحة للمفهوم البلاغي الصحيح وأخيرا عملية الممارسة وتطبيق المفهوم البلاغي في سياقات وأنشطة وظيفية جديدة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة والبحوث التي أشارت إلي أنه يمكن تعديل وتصويب أنماط الفهم الخطأ في المفاهيم البلاغية لدي الطلاب باستخدام إستراتيجيات ومداخل تدريسية متنوعة **مثل دراسة (صلاح عبد السميع، ٢٠٠٧)، ودراسة (رجاء جبر، ٢٠١٢)، ودراسة (سامية عبد الله ، ٢٠١٩).**

سادسا: للإجابة عن السؤال السادس والذي نصه:

ما فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام؟

وقد تم قياس فاعلية الإستراتيجية في تنمية مهارات العمل الجماعي لدي مجموعة البحث من خلال:

١- بناء اختبار مهارات العمل الجماعي لطلبة الصف الأول الثانوي العام وفقا للإجراءات التالية:

أ- **تحديد الهدف من الاختبار:** حيث استهدف الاختبار قياس مستوي مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي فيما يمارسونه من أنشطة لغوية تعاونية شفهية وكتابية.

ب- **تحديد مواصفات الاختبار:** لقد روعي في إعداد الاختبار أن يراعي الجانبين الشفهي والتحريري من خلال المهام والتكليفات اللغوية التعاونية التي يكلف بها فرق العمل وفيما يلي جدول مواصفات للاختبار:

جدول (١٠): مواصفات اختبار مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام

المهارات الرئيسة للعمل الجماعي	المهارات الفرعية	رقم النشاط / المهمة اللغوية التعاونية
الحوار الجماعي الاستكشافي	٦ مهارات فرعية	النشاط الأول – النشاط الثاني النشاط الثالث – النشاط الرابع
التخطيط للعمل الجماعي	٦ مهارات فرعية	النشاط الأول – النشاط الثاني النشاط الثالث – النشاط الرابع
تنفيذ العمل الجماعي	٧ مهارات فرعية	النشاط الأول – النشاط الثاني النشاط الثالث – النشاط الرابع
تقويم العمل الجماعي	٦ مهارات فرعية	النشاط الأول – النشاط الثاني النشاط الثالث – النشاط الرابع
٤ مهارات رئيسة	٢٥ مهارات فرعية	٤ أنشطة لغوية تعاونية (٢) شفهي (٢) كتابي

يتضح من الجدول السابق أن اختبار مهارات العمل الجماعي تكون من عدد (٤) مهارات لغوية تعاونية يكلف بها الطلاب (مجموعة البحث) بشكل تعاوني حيث جاءت مفردات الاختبار لتغطي الجانبين الشفهي والتحريري استهدفت هذه الأنشطة اللغوية قياس مهارات العمل الجماعي لدي طلاب الصف الأول الثانوي العام في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية.

ج- صوغ مفردات الاختبار: تمت صياغة مفردات الاختبار من فئة المقال القصير حيث يطلب من مجموعات وفرق العمل أداء (٤) أنشطة؛ نشاطين شفهيين متمثلين في إعداد برلمان مصغر داخل الصف لمناقشة قضية مدرسية – منزلية – مجتمعية يختارها الطلاب بأنفسهم والنشاط الثاني إجراء مناظرة بين فريقين حول قضية جدلية يؤديها فريق ويعارضها فريق آخر.

أما الأنشطة الكتابية فجاءت متمثلة في كتابة تقرير عن زيارة لأسرة شهيد من الشهداء، والنشاط الثاني كتابه ملخص عن إنجازات الدولة المصرية في قطاع من القطاعات.

د- تعليمات أداء الاختبار: روعي في صياغة أنشطة الاختبار وضوح تعليمات استجابة فرق العمل من حيث تحديد الهدف منها وآلية الاستجابة عن هذه الأنشطة وآدائها بشكل شفهي أو تحريري وآلية تقويم الأداء اللغوي.

هـ- تحكيم الاختبار: بعد إعداد اختبار مهارات العمل الجماعي عرض علي مجموعة من المحكمين من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وبعض معلمي اللغة العربية وموجهيها بالمرحلة الثانوية **(ملحق رقم ٣)** وقد أبدي المحكمون بعض الملحوظات من حيث صياغة الأنشطة والتكليفات اللغوية الشفهية والكتابية، ومن ثم أصبح الاختبار صالحا للتطبيق علي المجموعة الاستطلاعية.

و- ضبط الاختبار: تم تطبيق الاختبار علي عينة استطلاعية من طلبة الصف الأول الثانوي العام (غير مجموعة البحث الأساسية) قوامها ٤٠ طالبا قسمت إلي (٨) مجموعات من الأربع مدراس التابعة لمحافظتي الشرقية والمنيا، وتم تقييم الأداء الشفهي للمجموعات من خلال بطاقة ملاحظة صممت خصيصا لرصد الأداء الشفهي اشتملت علي دليل يستخدمه الملاحظ (مقيم الأداء الشفهي) يتضمن هذا الدليل: مقدمة وتعليمات وإرشادات للمقيم، ومفتاح التصحيح ويكون بشكل متدرج حيث يتم رصد درجة من الدرجات (٣ ، ٢ ، ١) أمام كل مهارة من مهارات العمل الجماعي المقيسة وذلك بوضع علامة (√) أمام الدرجة التي تستحقها كل مجموعة علي حدة في كل مهارة رئيسة وفرعية.

ولتقييم الأداء الكتابي استخدم معيار متدرج (روبرك) مرشد رقمي متدرج وقد صمم هذا المرشد الرقمي كمفتاح لتصحيح الأداء الكتابي الجماعي لكل مجموعة من مجموعات العمل الجماعي علي حدة.

ز- حساب صدق الاختبار: لقد تم تحديد صدق الاختبار بناء علي صدق محتواه وذلك من خلال عرضه علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وبعض معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية وموجهيها ملحق **رقم (٣)** ، وقد أشار المحكمون إلي وضوح مفردات وأنشطة الاختبار ومناسبته لطلبة الصف الأول الثانوي العام ومن ثم أصبح الاختبار صادقا.

ح- حساب ثبات بطاقة ملاحظة الأداء الشفهي لاختبار مهارات العمل الجماعي:

تم حساب ثبات مفردات بطاقة ملاحظة الأداء الشفهي لاختبار مهارات العمل الجماعي من خلال استخدام طريقا ألفا كرونباخ وكذلك التجزئة النصفية والجدول التالي يوضح معاملات الثبات:

جدول (١١): معاملات ثبات مهارات العمل الجماعي فيما يتعلق بالأداء الشفهي باستخدام ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية بعد حذف درجة المفردة غير الثابتة من الدرجة الكلية للمهارة.

مهارات العمل الجماعي (الأداء الشفهي)	معامل الثبات باستخدام ألفا كرونباخ	معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية	
		سبيرمان – براون	جتمان
الحوار الجماعي الاستكشافي	.,٨٧	.,٧٩	.,٧٨
التخطيط للعمل الجماعي	.,٨٣	.,٨٧	.,٩٤
تنفيذ العمل الجماعي	.,٨٠	.,٨٥	.,٨٤
تقويم العمل الجماعي	.,٨١	.,٨٩	.,٨٦
البطاقة ككل	.,٨٥	.,٨٧	.,٨٦

يلاحظ من الجدول السابق ارتفاع معامل ثبات بطاقة ملاحظة الأداء الشفهي لاختبار مهارات العمل الجماعي وهذا يعني أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات ومن ثم فهي صالحة للاستخدام من أجل تقييم الأداء الشفهي لمجموعات وفرق العمل.

ط- حساب ثبات معيار تقدير الأداء الكتابي لاختبار مهارات العمل الجماعي:

تم حساب ثبات بطاقة تقييم الأداء الكتابى لاختبار مهارات العمل الجماعي من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ في حالة حذف المفردة والجدول التالي يوضح النتائج:

مهارات العمل الجماعي (الأداء الكتابي)	معامل الثبات باستخدام ألفا كرونباخ
الحوار الجماعي الاستكشافي	٠,٨٥
التخطيط للعمل الجماعي	٠,٨٢
تنفيذ العمل الجماعي	٠,٨١
تقويم العمل الجماعي	٠,٨٣
المعيار ككل	٠,٨٧

ويلاحظ من هذا الجدول أن بطاقة (معيار تقييم الأداء الكتابي) لاختبار مهارات العمل الجماعي تتمتع بدرجة عالية من الثبات ومن ثم فهي صالحة للاستخدام من أجل تقييم الأداء الكتابي لمجموعات وفرق العمل.

كما تم حساب ثبات اختبار مهارات العمل الجماعي من خلال إعادة تطبيقه علي نفس العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٠) طالبا وطالبة بفارق زمني أسبوعين بين التطبيق الأول والثاني وذلك للتحقق من أن نتائج الاختبار لا تختلف باختلاف زمن التطبيق وقد تم استخدام معامل ألفا كرونباخ وبلغ معامل الثبات (٠,٨٤) وهو معامل ثبات دال إحصائيا عند مستوي ٠,٠١ مما يدل علي أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ك- تحديد زمن الاختبار: تم حساب الزمن المناسب لاختبار مهارات العمل الجماعى من خلال حساب زمن انتهاء كل مجموعة من مجموعات العمل من أداء الاختبار بشقيه الشفهي والكتابي ثم القسمة علي عدد المجموعات ومن ثم أصبح الزمن المناسب لاختبار مهارات العمل الجماعي هو:

$$\frac{\text{٣٦٠ دقيقة}}{\text{٨ مجموعات}} = \text{٤٥ دقيقة لكل مجموعة}$$

ل- الصورة النهائية لاختبار مهارات العمل الجماعي:

في ضوء الإجراءات السابقة أصبح الاختبار في صورته النهائية **(ملحق رقم ٨)** صالحا للتطبيق علي مجموعة البحث متضمنا أربعة أنشطة (مهام لغوية تعاونية)؛ نشاطين شفهيين،

ونشاطين كتابيين تستهدف تلك الأنشطة قياس مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام فيما يمارسونه من أنشطة ومهام لغوية تعاونية.

٢- تطبيق الاختبار علي مجموعة البحث:

بعد الانتهاء من إعداد مواد البحث المتمثلة في كتاب الطالب وفقا لإستراتيجية اقتحم البنائية، ودليل المعلم لاستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ تم اختيار مجموعة البحث من طلبة الصف الأول الثانوي العام ممن طبق عليهم اختبار المفاهيم البلاغية وقد تم تطبيق اختبار مهارات العمل الجماعي عليهم للوقوف علي مستواهم القبلي وقدرتهم علي ممارسة الأنشطة والمهام اللغوية التعاونية بشكل منظم، وقد تم التطبيق القبلي لاختبار مهارات العمل الجماعي بالفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢٠م -٢٠٢١ م وبعد التدريس لهذه المجموعات باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية لمدة شهرين تم التطبيق البعدي للاختبار والجدول التالي يوضح الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات العمل الجماعي للوقوف علي فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تنمية مهارات العمل الجماعي لدي مجموعة البحث.

جدول (١٣): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالتها في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات العمل الجماعي علي مجموعة البحث.

المهارات الرئيسة للعمل الجماعي	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		قيمة (ت)	الدلالة عند مستوي ٠,٠١	حجم الأثر
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
الحوار الجماعي الاستكشافي	٥,٢٣	١,٠٧	١٠,٨٠	٠,٧٦	٧,١٦٧	دالة	٠,٨٧
التخطيط للعمل الجماعي	٤,٢٧	١,٠٥	٨,٣٥	٠,٦٥	٦,٧٦٩	دالة	٠,٨٥
تنفيذ العمل الجماعي	٧,٦٦	١,٢٣	١٢,٤٥	٠,٦٣	٧,٥٩٢	دالة	٠,٨٦
تقويم العمل الجماعي	٣,٦٣	٠,٨٧	٨,٤٧	٠,٧٥	٦,٧٩٨	دالة	٠,٨٥
اختبار مهارات العمل الجماعي ككل	٢٠,٧٩	٤,٢٢	٤٠,٠٧	٢,٧٩	٧,٨٨٠	دالة	٠,٨٨

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات العمل الجماعي وذلك فيما يتعلق بمجموع كل مهارة رئيسة علي حدة والمجموع الكلي للمهارات ككل. وهذا ينم عن التحسن الملحوظ والنمو

الحادث في المهارات الخاصة بالعمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام (مجموعة البحث) التي درست باستخدام إستراتيجية اقتحم البنائية وذلك يعزي للدور الفاعل الذي حققته الإستراتيجية في تحفيز الطلاب للعمل الجماعي التعاوني والاشتراك في الأنشطة الشفهية والتحريرية المكلفين بها داخل الصف. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة والبحوث التي عنيت بدراسة متغير العمل الجماعي وضرورة تدريب الطلاب علي مهاراته في التدريس لمختلف المواد المعرفية مثل **دراسة (أحلام الشربيني، ٢٠٠٩)، ودراسة (محمد عبد الرحيم، ٢٠١١)، ودراسة (إيمان رشوان، ٢٠١٦)، ودراسة (فاطمة الفزارية، ٢٠١٨)، ودراسة (نهاد كسناوي، ٢٠١٩).**

مما سبق يتضح أنه تمت الإجابة عن أسئلة البحث الستة وفقا للإجراءات والخطوات التي سبق عرضها بما ينم عن دور إستراتيجية اقتحم البنائية في تحقيق الهدف منها الأمر الذي جعل الباحثان يتوجهان إلي توظيفها في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام. وفيما يلي تفسير لنتائج البحث وفقا لما تم عرضه سابقا من إجراءات بينتها المعالجات الإحصائية السابق عرضها.

تفسير نتائج البحث:

لقد أثبتت النتائج والمعالجات الإحصائية السابقة أن لإستراتيجية اقتحم البنائية فاعلية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ وتنمية مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الأول الثانوي العام، ولعل هذا يرجع للعديد من الأسباب التي يمكن توضحيها فيما يلي:

١- الدور الفاعل الذي حققته إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ؛ تلك المفاهيم التي شكلت بناهم المعرفية والتي أخذت وقتا في محاولة تصويبها نظرا لأن طلبة الصف الأول الثانوي العام (مجموعة البحث) تمسكوا بها لفترات طويلة نتيجة لسوء الفهم أو لعدة أسباب سبق ذكرها، ومن ثم فإن إستراتيجية اقتحم البنائية بمراحلها الخمس (اعرض – قاوم – تحاور – حدد – مارس) قد أسهمت في جعلت المفاهيم البلاغية التي يتعلمها الطلاب في المحتوي المدروس ذات معني من ناحية ومن ناحية أخري ساهمت في تصويب أنماط الفهم الخطأ لتلك المفاهيم التي حددتها الدارسة الحالية وشخصتها باستخدام الأدوات العلمية الموضوعية المقننة قبل تقديم المفاهيم البلاغية المستهدف علاج أنماط الفهم الخطأ بها.

٢- المشاركة الفعالة من قبل مجموعات العمل التعاوني كسر حاجز الخوف من تخوف وقلق الخطأ البلاغي في الأنشطة الشفهية أو الكتابية إضافة إلي تنمية مهارات العمل الجماعي

وفرق العمل المتمثلة في الحوار الجماعي الاستكشافي، والمشاركة في التخطيط للعمل الجماعي وتنفيذه وتقويمه وما يندرج تحت هذه المهارات من ممارسات وأدوات شفهية أثبت البحث الحالي تفوق الطلاب ونموهم فيها وذلك يعزي لإستراتيجية اقتحم البنائية.

٣- ساهمت إستراتيجية اقتحم البنائية في جعل المتعلم محور عملية التعلم في الموقف التربوي والتعليمي بشكل فردي أو جماعي بما تضمنته من أنشطة ومناقشات صفية أثرت مواقف التعلم ودعمت أداء الطلاب في الأنشطة اللغوية الجماعية؛ حيث التفاعل الإيجابي بين المتعلمين في مجموعتهم ومع أقرانهم وفي مجموعات أخري وهذا عزز بدوره تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ من ناحية ومن ناحية أخري تنمية وتعزيز مهارات العمل الجماعي لديهم، فهذه الإستراتيجية تهتم كما سبق التنظير لها بكيفية تنظيم المحتوي المفاهيمي والخبرات بالشكل الذي يسهم في تسهيل تمثيل المادة المعرفية وتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ التي شكلت بني المتعلمين المعرفية.

٤- الخطوات المنطقية والأنشطة الجماعية التي تضمنتها إستراتيجية اقتحم البنائية ساعد في تصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي مجموعة البحث وكذلك تنمية مهارات العمل الجماعي لديهم وقد أثبتت النتائج والمعالجات الإحصائية الفروق والاختلافات بين المتوسطات في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث؛ اختبار المفاهيم البلاغية واختبار مهارات العمل الجماعي حيث وفرت الإستراتيجية بيئة تعليمية تفاعلية استطاع الطلاب بموجبها القيام بالأنشطة اللغوية في منحي بنائي ممنهج موظفين المفاهيم البلاغية الصحيحة التي إكتسبوها مما زاد من دافعيتهم للعمل الجماعي التعاوني وقد اتضح ذلك جليا في إجراءات تطبيق إستراتيجية اقتحم البنائية التي تبناها البحث الحالي.

٥- تنوعت أساليب التقويم المستخدمة في ظل توظيف إستراتيجية اقتحم البنائية من اختبارات تشخيصية للوقوف علي المفاهيم البلاغية الخطأ لدي الطلاب ومن ثم استخدام اختبار تحصيلي للتحقق من مدي إكتساب الطلاب للمفاهيم البلاغية الصحيحة وكذلك مهارات العمل الجماعي التي اعتمد البحث الحالي علي تقييم أداء الطلاب فيها باستخدام اختبار لتقييم أداء الطلاب بشكل جماعي شفهيا وكتابيا باستخدام بطاقة الملاحظة ومعيار التقدير المتدرج وغيرها من أدوات ووسائل غرضها تتبع النمو الحادث وتقديم تغذية راجعة ودعم مناسب انعكس بشكل إيجابي علي مستوي الطلاب.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يلي:

١- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتدريبهم علي آليات توظيف إستراتيجية اقتحم البنائية في التدريس وكيفية توظيفها لتصويب المفاهيم اللغوية والنحوية والبلاغية الخطأ لدي الطلاب في مراحل تعليمية مختلفة.

٢- الاهتمام بتشخيص أنماط الفهم الخطأ في المفاهيم البلاغية لدي طلاب المرحلة الثانوية والجامعية قبل الاهتمام بإكسابهم تلك المفاهيم والعمل علي تنميتها لديهم.

٣- الإفادة من الأدوات والمواد التي اعتمدها البحث الحالي في تنمية مهارات العمل الجماعي لدي الطلاب وتقييم الناتج اللغوي الجماعي باستخدام أدوات موضوعية كمية وكيفية مثل بطاقة ملاحظة الأداء الشفهي الجماعي والمعيار المتدرج لتقييم الأداء الكتابي الجماعي.

٤- تضمين إستراتيجية اقتحم البنائية وغيرها من الإستراتيجيات البنائية الحديثة في برامج إعداد معلمي اللغة العربية لما لها من دور فاعل في عمليتي التعليم والتعلم.

٥- تزويد معلمي اللغة العربية قبل الخدمة بخبرات لازمة لتشخيص وتعديل وتصويب المفاهيم البلاغية الخطأ لدي المتعلمين تلك المفاهيم التي تتصل بمحتوي مناهج اللغة العربية.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث وتوصياته يقترح الباحثان إجراء البحوث والدراسات التالية:

١- إجراء مزيد من الدراسات حول فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب الفهم الخطأ لمختلف المفاهيم المتصلة بالمحتوي المعرفي المدروس بالمواد الدراسية المختلفة.

٢- استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تصويب الفهم الخطأ في المفاهيم اللغوية والدينية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣- فاعلية استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية في تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات العمل الجماعي والاتجاه نحوه لدي طلبة المرحلة الثانوية.

٤- برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية في ضوء النظرية البنائية لتصويب أنماط الفهم الخطأ للمفاهيم البلاغية والنحوية والصرفية لدي طلابهم.

٥- استخدام إستراتيجية اقتحم البنائية لعلاج الأخطاء البلاغية والنحوية الشائعة في الأداء اللغوي لدي طلبة المرحلة الثانوية.

٦- كفاءة برنامج قائم على النظرية البنائية فى تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات العمل الجماعى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

١- **إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٦):** المرجع في تدريس اللغة العربية، القاهرة: دار الإسراء للطباعة والنشر.

٢- **أحلام الباز حسن الشربيني (٢٠٠٩):** فاعلية نموذج للتعلم قائم علي المشروعات في تنمية مهارات العمل وتحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادى واتجاهاتهم نحو العلوم، المؤتمر العلمي الثالث عشر للتربية العلمية: المنهج والمعلم والكتاب دعوة للمراجعة، الجمعية المصرية للتربية العلمية، الإسماعيلية، أغسطس، ص ص ١-٤٥.

٣- **أحمد محمد خميس السديري (٢٠١٠):** آراء العاملين في القطاع الخاص في سلطنة عمان عن مهارات مدرائهم في قيادة فريق العمل، رسالة ماجستير، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي – المملكة المتحدة.

٤- **أحمد محمد عبد الرحمن، وصفاء سلطان، وهدي هلالي (٢٠١٩):** فاعلية برنامج إثرائي قائم علي القصص القرآني لتنمية المفاهيم البلاغية لدي طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب، العدد (١٣)، يناير، ص ص ١٧١-٢٥١.

٥- **أحمد يحي حسن (٢٠١٤):** أثر استعمال إستراتيجية التفكير المزدوج في اكتساب المفاهيم البلاغية لدي طلاب الصف الخامس الأدبي، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بابل – كلية التربية للعلوم الإنسانية، العدد (٢٢)، ص ص ٢٤٥-٢٦٠.

٦- **إدريس سلطان يونس (٢٠٠٩):** فاعلية استخدام إستراتيجية الجيجسو (Jigsaw) في تدريس الدراسات الاجتماعية في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو العمل الجماعي لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون – تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد (١)، القاهرة، المؤتمر رقم (٢١) ، يوليو، ص ص ١٤٨-٢٠١.

٧- **أماني حلمي عبد الحميد (٢٠٠٦):** أثر استخدام إستراتيجية التعلم البنائي طبقا لنموذج Trobridge and Bybee علي تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للقواعد الإملائية واتجاهاتهم نحوها، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (٥٨)، سبتمبر، ص ص ١٤-٥٥.

٨- **أماني حلمي عبد الحميد (٢٠٠٧):** أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم في تدريس المفاهيم البلاغية علي التحصيل الفوري والمؤجل لطلاب المرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (٦٤)، مارس، ص ص ١٧٠-٢٠٦.

٩- **أمل محمد محمد (٢٠١٩):** أثر استخدام التعلم المقلوب في تدريس مقرر المناهج علي التحصيل وإكساب المهارات الحياتية لطلاب الفرقة الرابعة شعبة الرياضيات بكلية التربية – مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط ، المجلد (٣٥)، العدد (٧)، ص ص ٥٤٤-٥٩٣.

١٠- **أميرة محمد غانم (٢٠١٧):** فاعلية استخدام تطبيقات الحوسبة السحابية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي، رسالة دكتوراة، كلية التربية – جامعة أسيوط.

١١- **إيمان محمد رشوان (٢٠١٦):** أثر استخدام التدريس المتمايز في تدريس الاقتصاد المنزلي علي تنمية بعض مهارات العمل الجماعي والتفكير الإيجابي لدي تلميذات الصف الخامس الابتدائي، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب، العدد (٤)، أكتوبر، ص ص ٩٣-١٤٢.

١٢- **بثينة محمود محمد (٢٠١٧):** فاعلية برنامج تدريبي قائم علي النظرية البنائية في تنمية بعض مهارات التدريس التأملي لدي الطالبات معلمات اللغة العربية الدارسات ببرنامج الدبلوم التربوي العام بجامعة شقراء، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، العدد (٨٣)، مارس، ص ص ٢٣-٥٢.

١٣- **بليغ حمدي إسماعيل عبد القادر (٢٠١٦):** أثر استخدام إستراتيجية المهام المجزأة JIGSAW في تدريس البلاغة في إكتساب المفاهيم البلاغية والكتابة التعبيرية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي بالتعليم الأزهري، المجلة التربوية، جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي – المجلد (٣١)، العدد (١٢١)، ديسمبر، ص ص ١٧٧-١٦٨.

١٤- **تماضر حميد مهدي الفياض (٢٠١٥):** أثر أسلوب دان ودان في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدي طالبات الصف الخامس الأدبي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العدد (١١٤)، ص ص ٢٤٢-٢٨٩.

١٥- **حاتم أحمد القضاة، وقصي شحادة المومني، ومهند خازر مصطفي (٢٠١٦):** أثر استخدام أنموذجي فراير وويتلي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدي طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، مجلة التربية – جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (١٧١)، الجزء (٣)، ديسمبر، ص ص ٥٤٢-٥٧٢.

١٦- **حسن حسين زيتون (٢٠٠٣):** استراتيجيات التدريس – رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، القاهرة: عالم الكتب.

١٧- **حسن حسين زيتون، وكمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٤):** التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية، القاهرة: عالم الكتب.

١٨- **حسن سيد شحاتة (٢٠٠٨):** تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي، الدار المصرية اللبنانية: القاهرة.

١٩- **حسن شحاتة، وزينب النجار (٢٠٠٣):** معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية: القاهرة.

٢٠- **حسن شحاتة، وعلي سعد جاب الله، وسلوي حسن، ورجاء جبر (٢٠١٩):** تنمية المفاهيم البلاغية لدي الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية في ضوء نظرية التلقي، مجلة كلية التربية – جامعة بنها – المجلد (٣٠)، العدد (١١٩)، يوليو، ص ص ٣٠١-٣٤٠.

٢١- **حسن عبد السلام الشيخ (٢٠٠٦):** ديناميات العمل الفريقي بمكاتب تسوية المنازعات الأسرية في ضوء نظرية الاتصال، مجلة كلية الآداب، جامعة حلوان، العدد (٢٠)، ص ص ٨٩١-٩٦٨.

٢٢- **خلف حسن محمد (٢٠١٣):** أثر استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدي طلاب الصف الأول الثانوي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، العدد (٤٠)، الجزء (٢)، أغسطس، ص ص ١٤٧-١٨٠.

٢٣- **دليل المعلم للأنشطة الخاصة المطبقة بالمنهج الجديد 2.0 (٢٠١٩):** أساسيات التوكاتسو.

٢٤- **رجاء مصطفي جبر (٢٠١٢):** أثر استخدام إستراتيجية بوسنر للتغير المفهومى في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي العام، مجلة كلية التربية – جامعة بنها، المجلد (٢٣)، العدد (٩٢)، أكتوبر، ص ص ١-٤٢.

٢٥- **رحاب طلعت عطية (٢٠١٨):** برنامج قائم علي استراتيجيتي تآلف الأشتات والخرائط المتتابعة لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق الأدبي لدي طلاب المرحلة الثانوية، مجلة بحوث في تدريس اللغات، الجمعية التربوية لتدريس اللغات، العدد (٢)، أغسطس، ص ص ٢٢-٩٧.

٢٦- **رشدي أحمد طعمية (٢٠٠٤):** تحليل المحتوي في العلوم الإنسانية، القاهرة: درا الفكر العربي.

٢٧- **زبيدة محمد قرني (٢٠١٣):** اتجاهات حديثة للبحث في تدريس العلوم والتربية العلمية، قضايا بحثية ورؤي مستقبلية، المنصورة: المكتبة العصرية – للنشر والتوزيع.

٢٨- **سارة عبد الستار أحمد (٢٠١٩):** فاعلية إستراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية بعض مهارات التخيل التاريخي والاتجاه نحو العمل الجماعي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط، المجلد (٣٥)، العدد (٨)، أغسطس، ص ص٢١٦-٢٥٩.

٢٩- **سامية محمد عبد الله (٢٠١٩):** فاعلية استخدام استراتيجية الأبعاد السداسية (PDEODE) في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم البلاغية وتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدي طلاب المرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس كلية التربية، العدد (٢١٤)، أغسطس، ص ص١٥-٨٧.

٣٠- **سعيد عبد الله لافي (٢٠٠٠):** أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في إكساب المفاهيم البلاغية لطلاب المرحلة الثانوية وتنمية اتجاهاتهم نحو مادة البلاغة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٦٣)، أبريل، ص ص ٧٠-١٠١.

٣١- **سناء إبراهيم دمياطي (٢٠١٢):** فاعلية مدخل المهام داخل مركز مصادر التعلم في تنمية المفاهيم البلاغية لدي طالبات الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة طيبة، كلية التربية – السعودية.

٣٢- **شافي فهد المحبوب، وسمير يونس صلاح، وعبد الله الكندري (٢٠١٠):** تنمية المفاهيم البلاغية البديعية لدي طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني، دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، كلية التربية – المجلد (١٦)، العدد (٣)، يوليو، ص ص٣٦٥-٣٩١.

٣٣- **صلاح أحمد، وأمين علي (٢٠٠٦):** الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية: خطواتها، إعدادها، خصائصها، الكويت: دار الكتاب الحديث.

٣٤- **صلاح الدين محمود علام (٢٠١١):** القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٥- **صلاح عبد السميع (٢٠٠٧):** أثر استخدام نموذج بايبي البنائي في تدريس البلاغة علي تعديل التصورات البديلة عن المفاهيم البلاغية وتنمية الاتجاهات نحو البلاغة لدي طالبات الصف الأول الثانوي، مجلة التربية – جامعة الأزهر كلية التربية، العدد (١٣٣)، الجزء (٣)، يونيو، ص ص ١٢٥-١٧٥.

٣٦- **عايش محمود زيتون (٢٠٠٧):** النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق، عمان – الأردن.

٣٧- **عبد الحليم محمود، وشوقي فرج، وشحاتة محمود (٢٠٠٣):** علم النفس الاجتماعي المعاصر، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

٣٨- **عبد الرازق مختار محمود (٢٠٢١):** كفاءة استخدام إستراتيجية "اقتحم" المقترحة علي ضوء النظرية البنائية في تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدي الطلاب بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، مصر، العدد (أبريل)، ج (١)، ص ص ١-٥٧.

٣٩- **عبد السلام مصطفي عبد السلام (٢٠٠٩):** الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، ط٣ – دار الفكر العربي: القاهرة.

٤٠- **عبد الكريم محمود أبو جاموس، ومحمود فندي العبدلله (٢٠٠٧):** مدي امتلاك طلبة المرحلة الثانوية في الأردن للمفاهيم البلاغية وقدرتهم علي توظيفها في التعبير الكتابي، مجلة العلوم الإنسانية – جامعة منتوري قسنطينة، العدد (٢٨)، ديسمبر، ص ص ٥-٢٥.

٤١- **عبير أحمد علي (٢٠١٩):** برنامج قائم علي التعلم البنائي في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدي طلاب المرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد (٢١٥)، سبتمبر، ص ص ١٥-١٠٧.

٤٢- **عصام أحمد النقيب (٢٠٢٠):** فاعلية التكامل بين البلاغة والنصوص في تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق الأدبي لدي طلبة الصف الثاني الثانوي بالجمهورية اليمنية، أبحاث معرفية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله – كلية الآداب والعلوم الإنسانية – مختبر العلوم المعرفية، العدد (١٢)، ص ص ١٩٨ – ٢٢٤.

٤٣- **علي بن عبد المحسن الحديبي (٢٠١٢):** فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغة والاتجاه نحو البلاغة لدي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخري، مجلة العربية للناطقين بغيرها، جامعة أفريقيا العالمية – معهد اللغة العربية، العدد (١٤)، يونيو، ص ص ١-١٠٤.

٤٤- **علي ماهر خطاب (٢٠٠١):** القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٥- **فاطمة بنت خميس بن طالب الفزارية (٢٠١٨):** فاعلية برنامج توجيهي جمعي في تنمية بعض مهارات العمل الجماعي لدي طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، رسالة ماجيستير، جامعة السلطان قابوس كلية التربية – عمان.

٤٦- **فاطمة شعبان محمد عسيري (٢٠٠٨):** فاعلية استخدام المنظمات المتقدمة في تنمية المفاهيم البلاغية لدي طالبات الصف الأول الثانوي، رسالة ماجيستير، كلية التربية للبنات – جامعة الملك خالد.

٤٧- **فاطمة شعبان محمد عسيري (٢٠١٣):** فاعلية استخدام المنظمات المتقدمة في تنمية المفاهيم البلاغية لدي طالبات الصف الأول الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (١٣٩)، مايو، ص ص ١٥١-١٧٦.

٤٨- **فايزة أحمد السيد، وصفاء محمد علي محمد (٢٠٠٨):** فاعلية وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية علي ضوء المعايير القومية للتعليم في رفع مستوي التحصيل واكتساب المفاهيم وبعض مهارات التفكير الناقد والميل نحو العمل الجماعي لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (١٤)، فبراير، ص ص ١٢-٦٧.

٤٩- **قاموس التراث الأمريكي:** متاح علي شبكة الإنترنت علي هذا الرابط : https://mawdoo3.com

٥٠- **كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٤):** تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية، ط٢، القاهرة: عالم الكتب.

٥١- **مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٤):** موسوعة التدريس، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٥٢- **محمد أبو النور، ومحمد عبد التواب معوض، وآمال جمعة عبد الفتاح (٢٠١٥)**: الاتجاهات الحديثة في إستراتيجيات التدريس والتعلم للموهوبين والمتفوقين: الدمام: السعودية: مكتبة المتنبئ.

٥٣- **محمد السيد علي الكسباني (٢٠٠٨)**: التدريس نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية، القاهرة: دار الفكر العربي.

٥٤- **محمد جابر قاسم، وعبد الرازق مختار محمود (٢٠٠٨)**: المفاهيم الدينية الإسلامية: تحديدها، وتشخيصها، وتنميتها، القاهرة: عالم الكتب.

٥٥- **محمد حسن المرسي، وسمير عبد الوهاب (٢٠١٤)**: توجهات تربوية في تعليم اللغة العربية، دمياط: مكتبة نانسي.

٥٦- **محمد سعيد الزهراني (٢٠١٥)**: التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية لدي طلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة الطائف، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، مصر، العدد (٥٧)، ص ص ٢٧١-٢٩٦.

٥٧- **محمد سيد عبد الرحيم (٢٠١١)**: مهارات التفكير الجمعي لدي طلاب المرحلة الثانوية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (١٧٢)، يوليو، ص ص ٢٠٥-٢٣٠.

٥٨- **محمد عبد العزيز كامل (٢٠١٩)**: فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم البلاغية لدي طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد البحوث والدراسات العربية – القاهرة.

٥٩- **محمد محمود محمد موسي (٢٠٠٩)**: أثر إستراتيجية دورة التعلم في تنمية المفاهيم البلاغية لدي طلبة قسم التربية (تخصص اللغة العربية) بجامعة الحصن بدولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٩٥) ، سبتمبر ، الجزء (٢) ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، ص ص١٣-٨٤.

٦٠- **محمد نجيب عطيو، وعبد الرازق مختار محمود (٢٠٠٩)**: إستراتيجيات تصويب أنماط الفهم الخطأ في العلوم والتربية الإسلامية، القاهرة: دار الفكر العربي.

٦١- **محمود كامل الناقة (٢٠١٧)**: تعليم اللغة العربية لأبنائها، المداخل والطرائق والفنيات والاستراتيجيات المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

٦٢- **محمود هلال عبد القادر (٢٠١٢)**: استخدام إستراتيجية ترتيب المهام المتقطعة في تدريس البلاغة وأثره في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية مهارات الإبداع اللغوي لدي طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط ، المجلد (٢٨)، العدد (٣)، يوليو، ص ص ٢٧٩-٣٤٠.

٦٣- **مرفت حامد محمد هاني (٢٠١٧):** أثر استخدام استراتيجيات كاجان في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير المنتج ومهارات التعاون ومفهوم الذات الأكاديمية لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مجلة كلية التربية– جامعة المنوفية، العدد (٣٢)، الجزء (٤)، ص ص ٣-٤٢.

٦٤- **مصطفي إسماعيل موسي، ومحسن عبد رب النبي (٢٠٠١):** أساليب واتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، مطابع الصفا، المنيا.

٦٥- **مصطفي رسلان شلبي (٢٠٠٠):** تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية، ط٣، القاهرة: دار الشمس للطباعة.

٦٦- **معجم المعاني الجامع:** متاح علي شبكة الإنترنت علي هذا الرابط : https://www.almaany.com

٦٧- **الموسوعة الدولية للعلوم الاجتماعية والسلوكية:** متاع علي شبكة الإنترنت علي هذا الرابط International Encyclopedia of the social & Behavioral sciences, 2001. Available at: Sciencedirect.com.

٦٨- **نبيلة عبد الرؤوف شراب (٢٠٠٦):** التعلم التشاركي ودوره في تنمية التفكير الجماعي، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (١٦)، العدد (٥٣)، أكتوبر، ص ص ٢٨٩-٣٢٢.

٦٩- **نهاد محمود كسناوي (٢٠١٩):** فاعلية تدريس العلوم باستخدام نماذج كيجان (Kagan) في تنمية التحصيل ومهارات العمل الجماعي لدي طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة مكة المكرمة، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، العدد (٢٠)، الجزء (٧)، ص ص ٣٠٥-٣٥٠.

٧٠- **نورا محمد زهران، وإحسان فهمي، وفايزة عوض (٢٠١١): فاعلية** الأنشطة اللغوية القائمة علي النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، العدد (١٢)، الجزء (٤)، ص ص ١٤٨١-١٥١٦.

٧١- **هديل حميد علو الحميري (٢٠٠٢):** أثر استخدام أنموذجي جانيه وكلوزماير في اكتساب المفاهيم البلاغية لدي طالبات الصف الخامس الأدبي، رسالة ماجستير، جامعة ديالي – كلية المعلمين – العراق.

٧٢- **هدي محمد محمود هلالي (٢٠١٥):** فاعلية تنويع التدريس في اكتساب طالبات الصف الأول الثانوي المفاهيم البلاغية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، كلية التربية – المجلد (٢١)، العدد (١)، يناير، ص ص ٢٦٩-٣١٠.

٧٣- **وزارة التربية والتعليم:** المعايير القومية للتعليم في مصر، الأمل للطباعة والنشر: القاهرة (٢٠٠٣). Online: http://knowledge.moe.gov.eg/Arabic/Teacher/schoolssites/.

٧٤- **وليد أحمد جابر (٢٠٠٣):** طرق التدريس العامة – تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر: عمان.

ثانيا: المراجع الأجنبية

75- Burke, A. (2011): Groupwork: How to use groups Effectively. The Journal of Effective Teaching, vol.11, No.2, p.p 87-95.
76- Caruso, H. & Woolley, A. (2008): Harnessing the power of Emergent Interdependence to promote Diverse Team collaboration, Emerald Group publishing Limited, Vol. (11), No (1), p.p 245-266.
77- Michael, W.(2012): Effective Teamwork, 3rd, Balckwellpublishing.
78- Morgan, L. (2012): Importance of teamwork. NATA. Safety 1 st etoolkit-issue 88, December, p.p 1-6.
79- Sparks, D. (2013): Strong Teams, strong schools, JSD, vol. (34), No (2), April, p.p 28-30. Available at: www.learningforward.org.
80- Spreen, V. (2012): The Right Attitude, your secret weapon for team performance, team performance management: An International Journal. Vol. (10), No. (7), p.p 145-151.
81- Smith, K. (2001): Going Deeper: Formal Small – Group Learning in large classes, new direction for teaching and learning, Vol. 81, spring: p.p 25 – 46.
82- Vatansever, O. (2006): Effectiveness of conceptual change instruction on overcoming student's misconceptions of Electric field, Electric potential and Electric potential Energy at tenth grade level. M.S.C. dissertation, middle East technical university – Turkey. Retrieved from pro quest dissertation & theses: Full Text. (publication No. AAT3764675).
83- William, N. (2007): "Dialogue, collective thinking and organizational learning", A report form the center for organizational learning's Dialogue project, p.p 70-112.
84- Yuruk, N. & Eroglu, P. (2016): The effect of conceptual change texts enriched with metaconceptual processes on pre-service science teachers' conceptual understanding of heat and temperature journal of Baltic science Education. Vol. 15, No. 6, p.p 660-793.