جامعة المنصورة
كلية التربية

تطوير بيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت

إعداد

عبدالعزيز بزيع شبيب الخالدي
مدير مدرسة بمنطقة مبارك الكبير التعليمية – دولة الكويت

إشراف

أ.د/ أمين صلاح الدين أمين يونس
أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد
كلية التربية – جامعة المنصورة

أ. د/ ريهام محمد أحمد الغول
أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد
ومدير مركز تكنولوجيا التعليم
كلية التربية- جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١٢٥ – يناير ٢٠٢٤

تطوير بيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت

عبدالعزيز بزيح شبيب الخالدي

مقدمة:

يهتم النحو بدراسة العلاقات بين الكلمات في الجمل بالإضافة إلى العناية بأحوال الإعراب، كما أن وظيفة القواعد أنها وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة، وليس غاية مقصودة لذاتها، والقواعد النحوية الأساسية تعين على استخدام اللغة استخداماً صحيحاً سواء في الحديث أو القراءة، أو في الكتابة، ولا يتم تعلمها كغاية في ذاتها، بل هي وسيلة لعصمة اللسان من الوقوع في الزلل، والقلم من الوقوع في الخطأ، فهي جزءًا أساسيًا من مناهج التعليم في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، وإن فهم واستيعاب هذه المهارات له أهمية كبيرة لطلاب المرحلة المتوسطة من خلال كونها وسيلة لتعزيز فهم اللغة وبناء مفردات الطلاب، ويمكن للطلاب تحسين مهاراتهم في اللغة العربية وزيادة مستوى تفهمهم للنصوص المكتوبة والتحدث، وتحسين مهارات الكتابة وتعزيز التواصل، وتعزيز الثقة بالنفس.

وللنحو الأهمية الكبري داخل منظومة اللغة، فله الباع الطويل في فهم المقروء، وفي الاستماع والتعبير السليم شفهياً كان أو كتابياً، فالإعراب في النحو يوضح المعني ويبينه، وما مصطلح الإعراب إلا لدلالة على البيان والوضوح، والإعراب لغة مصدر الفعل (أعرب) أي أبان، والإعراب سمي إعراباً لسببين هما: الإبانة والإيضاح، ثم التغير من حال إلى حال (حسين زيتون، ٢٠٠٣، ٣٢)(*).

ويستدعي النحو الوظيفي الذي ينشده استخدام اللغة التركيز علي إكساب الطالب المهارة في استخدام القواعد النحوية والصرفية في لغته الكلامية والتأليفية، وتحقيق وظائفها المختلفة كالوظيفة النفعية والوظيفة التنظيمية والوظيفة التفاعلية والوظيفة الشخصية، والوظيفة الإخبارية والوظيفة الرمزية، ولا يمكننا ذلك إلا إذا كان الدرس النحوي أو الصرفي مدعوماً بالأمثلة المتنوعة والمتعددة، فينبغي أن تكون القواعد المقدمة للطالب مقترنة بأمثلة كافية وسهلة ومرتبطة بحياة الطالب، وذلك لأن كثرة الأمثلة تساعد الطلاب في استنتاج القواعد النحوية المدروسة (محمود الناقة، ١٩٨٥، ٦٧).

وليكون النحو الوظيفي أو دراسة النحو مجدية ونافعة للطلاب لا بُد أن يستعان بطرق التدريس المناسبة الفعالة والوسائل المُعينة، فالتعلم عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع وتحقيق الأهداف، وهو كثيراً ما يتخذ صورة حل مشكلة، ويقوم المتعلم على التفاعل بين عناصر أساسية هي: الفرد المتعلم، وموضوع التعلم، ووضعية التعلم (عبد العليم إبراهيم، ٢٠١٦ ، ٤٩).

---

* تم اتباع نظام توثيق الـ APA الإصدار السابع (الاسم واللقب، السنة، الصفحة) في المراجع العربية، واللقب فقط في المرجع الأجنبية (اللقب، السنة، الصفحة).

ولذا فإننا في حاجة ماسة إلى تعليم النحو الوظيفي من طريق إكساب الطلاب مهارات القواعد التي تساعد على إتقان المهارات الأربعة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وبعبارة أخرى هو الموضوعات النحوية المستعملة في لغة الطلاب تحدثاً وكتابة بحيث تستعمل استعمالاً سليماً في الإعراب والتركيب والربط ليبرز المعني واضحاً مفهوماً (راتب عاشور ومحمد الحوامدة، ٢٠١٣ ، ١٠٥).

وتُعد المرحلة المتوسطة من المراحل الهامة في تعلم النحو الوظيفي واتقان مهاراته لما تتميز به هذه المرحلة من اتساع الأفق العقلية وتعليم المهارات الأكاديمية، والتقدم نحو النضج العقلي حيث يتحقق واقعياً من قدرات الطلاب.

ومن مواصفات النحو الوظيفي التي ارتآها عبد العليم إبراهيم (٢٠١٦، ٧) أنه لا بُد من توضيح أهداف وأغراض تعليم النحو الوظيفي، وينبغي أن تكون هذه الأهداف متوافقة مع أهداف تعليم وتعلم النحو، وربط تعليم النحو بالمهارات اللغوية مثل القراءة والحوار والإنشاء حتى يتمكن المتعلم من الإحساس باللغة وفهمها وتذوقها، وأن يتدرج محتوى تعليم النحو الوظيفي لغوياً وكمياً؛ ليكون سهلاً ومناسباً للمتعلم، وأن يتضمن محتوى الوحدة المقترحة للنحو الوظيفي على مجموعة من التدريبات لتثبيت القواعد النحوية في ذهن المتعلم وتطبيقها في استعمالهم اليومي المنطوق.

وقد أكدت دراسة عبدالهادي خميس (٢٠٢٠) على تعليم قواعد اللغة العربية وتنمية بعض مهارات النحو الوظيفية والأداء الكتابي الإبداعي للناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم من خلال تقديم استراتيجية مقترحة، وأسفرت النتائج عن فاعلية استخدام الاستراتيجية المقترحة في تنمية بعض مهارات النحو الوظيفية والأداء الكتابي الإبداعي للناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بأداء طلاب المجموعة الضابطة.

وقد أشارت دراسة تهامي جلول (٢٠٢٠) إلى مفهوم مهم ظل ملازما للنحو واللسانيات في ساحة الدراسات اللغوية العربية، فـ "النحو" و"الوظيفة" و"اللسانيات "و"البنية" مصطلحات تتجاذبها كتب اللغة على اختلافها بمفاهيم مختلفة ومتباينة، لكن الحقيقة التي لا بُد أن نقف عليها هي توطين نظرة نحو اللسانيات العربية الوظيفي بمختلف توجهاته النظرية والمنهجية في الوسط اللساني المتداول عالمياً، فقد تزعم بعض الدارسين العرب في مؤلفاتهم ومحاضراتهم دراسة اللغة من منظور علمي بحت متبعين لذلك المنهج الوصفي الذي يبحث في قوانين اللغة ونظامها بعيداً عن المعيارية أو الفيلولوجيا، ولقد كانت محاضرات دي سوسير دفعة قوية لحركية الدراسات اللغوية الغربية منها والعربية، فتعددت الرؤى والنظريات التي انبثقت عنها مدارس لسانية مختلفة، غير أن ما يهمنا ذلك التوجه الوظيفي في دراسة النحو العربي واللسانيات العربية، ولما كان النحو مناط البحث في كل تراث لغوي بشري، أو بالأحرى محور البحث اللغوي في كل اللغات، صيغ له عديد من النظريات، ودارت حوله جل المناقشات، وانصبت عليه كثير من النقودات، ثم إن كلا الاتجاهين- البنوي أو الوظيفي- غايتهما واحدة، وهي الكشف عن خبايا الملكة اللسانية البشرية، غير أن الخلاف بين الوجهتين ينحصر في المنطلق؛ أهو الجملة كبنية مجردة، أم الجملة وارتباطاتها المتعددة بما قبلها وما بعدها، وما يحيط بها من المواقف الخارجية، ومن هنا وصفت معايير النحو الصوري بأنها غير كافية لحصر المعاني الممكنة للكلام.

وبناء على ما سبق، فإن الطرق التعليمية ترتبط بالأهداف والمحتوى ارتباطاً وثيقًا؛ حيث تحدد دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، لذلك ظهرت الطرق الحديثة التي تقوم على نظريات التفاعل وتفعيل دورها في عملية التعلّم، حيث لا يعتبر التعلّم فاعلاً إلا إذا بُني على التفاعل بين المعلم والمتعلم من أجل التغيير في سلوك الطالب، ومن هنا أخذت التوجهات الحديثة بالتخلص من الأسلوب التقليدي في التعلّم (إبراهيم الربابعة، ٢٠١٠، ١٢١). وأقبل عدد من الباحثين على

البحث عن طرق التدريس الجديدة التي تتلاءم مع التطور العلمي والقفزة التكنولوجية الكبيرة، ومن ضمن هذه التوجهات ما يسمى بالتعلّم التشاركي الذي يندرج في سياق المدرسة البنائية.

ومن ثم ظهرت الحاجة إلى البحث عن طرق تدريس حديثة تنقل الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، بحيث يكون المتعلم فيها نشطاً إيجابياً متفاعلاً، ويقتصر دور المعلم في تهيئة الظروف التعليمية المناسبة للمتعلمين بجانب كونه مرشداً وموجهاً ومديراً للموقف التعليمي.

ويعتبر التعلم التشاركي الإلكتروني مدخل للتعلم الجماعي المشترك، يعمل فيه المتعلمون معاً في مجموعات، ويشاركون في إنجاز مهمة معينة لبلوغ أهداف محددة، حيث يتم اكتساب المعارف والمعلومات الجديدة وتوليدها وليس مجرد استقبالها، وهذا النوع من التعلم يجعل المتعلم الركيزة الأساسية فيه (عماد عبدالعزيز ومحمد السيد، ٢٠١٨، ٣٣٧).

ويُعد التعلم التشاركي من الطرق والأساليب الفاعلة في عمليات التعليم، وأصبح اتجاهاً عالمياً حديثاً وضرورياً تأخذ به جميع الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، فالتطوير التعليمي عملية مستمرة ومدروسة تدعمها المؤسسة، بهدف مساعدة وتمكين الطلاب أن يبقوا على اتصال بكل جديد، وأن يحتفظوا بقدراتهم التنافسية في التعلم، وأن يجددوا طاقاتهم التعليمية، وأن يحسنوا من أدائهم وفعاليتهم (أحمد الدريوش، ٢٠١٥، ٣).

وتتمثل أهداف التعلم التشاركي في مساعدة المعلمين لتعديل الطرق التقليدية في العملية التعليمية، بحيث يتم تهيئة الطلاب لإنتاجية أكبر في مجتمع المعرفة، باستخدام التقنيات وإعدادهم لتوظيفها بصورة فعالة، كما يهدف إلى مواكبة التحديث المتسارع في مناهج التعليم ومحتواها وأساليبها، فيتيح فرص مرنة وميسرة للقيام بذلك باستمرار باستخدام البيئات التعليمية الإلكترونية (على الموسوي، ٢٠١٧، ٣٢).

كما يرتكز التعلم التشاركي على مراعاة الإمكانيات والاستعدادات والميول للطلاب أثناء تصميم أنماط واستراتيجيات التعلم، ويحقق التواصل والألفة الاجتماعية والإكتشاف التعاوني للمعلومات ومشاركتها، كما يدعم إنشاء وتعديل المحتوى وتجميع المعرفة والمعلومات بما يوفره الويب من أدوات اتصال تزامني وغير تزامني، كما يتوافق التعلم التشاركي أيضاً مع احتياجات وخصائص وطبيعة الطلاب بمعنى أنه يحقق مبادئ الكفاءة الرقمية المطلوب تحقيقها لدى فئات المعلمين والطلاب (صالح شاكر، ٢٠٢٠، ١٧٠).

كما يمكن التعلم التشاركي الطلاب من توسيع احتياجاتهم التعليمية واحتياجات الآخرين، كما أن الأثر الإيجابي للتعلم التشاركي يعزز مهارات التفكير الناقد، والمشاركة في إنشاء المعرفة، والتعلم التبادلي، حيث يأخذ كل طالب مسؤولية تعلمه (فيوليت سريان وزينب أمين وأمل سيف، ٢٠١٥، ٢٤).

ويستنتج مما تقدم أن أدوات استراتيجية التعلم التشاركي بتوظيف التطبيقات الذكية تمتاز بالتنوع، فبعضها سمعي أو مرئي فقط، وبالبعض الآخر سمعي ومرئي في نفس الوقت، وبعضها يُستخدم بشكل مباشر أو متزامن، والبعض الآخر يستخدم بشكل غير مباشر أو عير متزامن.

ويتطلب استخدام استراتيجية التعلم التشاركي بتوظيف التطبيقات الذكية بعض المهارات العقلية مثل: حل المشكلات، واتخاذ القرار، والتفكير الناقد، ومعالجة الأفكار، والمهارت التكنولوجية، مثل: استخدام الويب (٢,٠) والمدونات، وشبكات التواصل الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية مثل: التواصل، والتفاوض، وإبداء الرأي، واحترام الأخرين، وتقبل الاختلاف معهم، وتكوين العلاقات مع الزملاء والمعلمين، وتحمل المسؤولية الاجتماعية والعمل بروح الفريق (مروة الباز، ٢٠١٦، ١٨).

ونظراً لأهمية استراتيجية التعلم التشاركي بتوظيف التطبيقات الذكية فقد تناولته بعض الدراسات ومنها دراسة محمد عبدالحميد وأحمد الخوالدة (٢٠١٨) والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التعلّم التشاركي عبر الفيس بوك في تحسين مهارة الكتابة باللغة العربية لدى الطلبة الماليزيين في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في أداء المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فإن الباحث يوصي بضرورة تفعيل التعلّم التشاركي من خلال شبكة التواصل الاجتماعي في تعليم مهارة الكتابة باللغة العربية.

كما أوضحت دراسة Bikowski and Vithanage (2016) معرفة أثر الويب القائم على الكتابة التشاركية على تطور الكتابة الفردية في اللغة الأجنبية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب لمهارة الكتابة تعزى لطريقة التدريس ولصالح مجموعة الويب القائم على الكتابة التشاركية. كما أكدت دراسة Suwantarathip and Wichadee (2014) على أثر أنشطة الكتابة التشاركية باستخدام Google Doc على قدرات الطلاب في مهارة الكتابة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب لمهارة الكتابة تعزى لطريقة الكتابة التشاركية، كما أظهرت النتائج إيجابية اتجاهات الطلاب نحو أنشطة الكتابة التشاركية. أما دراسة Yeh (2014) فقد هدفت إلى معرفة أثر الكتابة التشاركية المتزامنة على منتجات الطلاب الكتابية، وأظهرت النتائج أهمية إتاحة فرص للطلاب للكتابة التشاركية المتزامنة من خلال الحوارات التشاركية في أثناء إنجاز عملية الكتابة التي تشمل مرحلة توليد الأفكار ومرحلة تحرير الإنشاء.

وبناءً على ما سبق تناوله فإنه يمكن ملاحظة بعض الأمور، منها تأكيد غالبية الدراسات التي تناولت أهمية التعلّم التشاركي جدوى استخدام بيئة التعلّم التشاركي، وذلك من خلال ما أظهرته من وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التعلّم والتعليم لصالح بيئة التعلّم التشاركي عبر شبكات التواصل الاجتماعي، ومن هنا يفترض أن يكون للتعلم التشاركي عبر شبكات التواصل الاجتماعي أثراً إيجابياً في تعليم مهارة الكتابة وتعلمها، وأن يكون دور هذه البيئة لإيجاد المشاركة في مهام الكتابة، وبالتالي المساهمة في إكساب الطلاب مهارات النحو الوظيفي.

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في وجود تدني ملحوظ في مستوى طلاب المرحلة المتوسطة في مهارات النحو الوظيفي، وعدم قدرتهم على تكوين جملة صحيحة سواء منطوقة أو مكتوبة، وكذلك عدم قدرتهم على ضبط أواخر الكلمات ضبطاً نحوياً صحيحاً.

أسئلة البحث:

لمعالجة مشكلة البحث الحالي أمكن صياغة السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن تطوير بيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١) ما مهارات النحو الوظيفي اللازم تنميتها لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت؟
٢) ما معايير تطوير بيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت؟
٣) ما التصميم التعليمي المستخدم لبيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت؟

٤) ما فاعلية بيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى الآتي:

١) تحديد مهارات النحو الوظيفي اللازم تنميتها لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.
٢) تحديد معايير تطوير بيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.
٣) تحديد التصميم التعليمي المستخدم لبيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.
٤) الكشف عن فاعلية بيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.

أهمية البحث:

نبعت أهمية البحث الحالي مما توقع أن يسهم به في ميدان تعليم اللغة العربية إذ ينتظر أن يستفيد منه الآتي:

- **الطلاب:** يمكن أن يساعد الطلاب على التحدث بالفصحى الوظيفية داخل المدرسة وخارجها، ودورهم في نقل الخبرة إلى بيوتهم وبيئتهم من خلال تنمية مهارات النحو الوظيفي باستخدام بيئة التعلم التشاركي.
- **المعلمون:** حيث يجب أن يهتم المعلمون – المعلمون بصفة عامة – باستخدام بيئة التعلم التشاركي في تدريس المقرات المختلفة، ومعلموا اللغة العربية بصفة خاصة بضرورة تعليم النحو الوظيفي من خلال تلك الاستراتيجية.
- **واضعوا المناهج:** في تضمين مهارات النحو الوظيفي في المناهج الدراسية لمنهج الكفايات اللغوية بالمرحلة المتوسطة لتنمية المهارات اللغوية.
- **البحث العلمي**: حيث يفتح هذا البحث الباب أمام بحوث أخرى متعلقة بمهارات النحو الوظيفي، وكذلك بيئة التعلم التشاركي بدولة الكويت.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على مجموعة من الحدود، وهي كالآتي:

- **الحدود البشرية:** مجموعة من طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت بالصف السابع المتوسط، وعددهم (٦٦) طالب سوف يتم وضعهم في مجموعتين تجريبيتين بواقع (٣٣) طالب لكل مجموعة.
- **الحدود الموضوعية:** الاقتصار على مهارات النحو الوظيفي الآتية: (الفاعل – المفعول به – الجملة الإسمية والفعلية – حروف الجر).
- **الحدود الزمنية:** تم تنفيذ تجربة البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م.
- **الحدود المكانية:** تم التطبيق بمدرسة عبدالله مشاري الروضان المتوسطة للبنين التابعة لمنطقة مبارك الكبير التعليمية في دولة الكويت.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج التطويري، والذي يعتمد على الآتي: (**المنهج الوصفي التحليلي، المنهج التجريبي**).

التصميم شبه التجريبي للبحث:

تناول البحث الحالي مقارنة مجموعة تجريبية أولى بمجموعة تجريبية ثانية، وفي ضوء المتغير المستقل فإن التصميم التجريبي لهذا البحث هو التصميم شبه التجريبي المعروف باسم "امتداد تصميم المجموعة الواحدة ذات (القياس القبلي/ البعدي)"، والذي يوضحه شكل (١) كالآتي:

شكل (١)

التصميم شبه التجريبي للبحث الحالي

- **مج (١):** عددها (٣٣) طالب يدرسون من خلال بيئة تعلم إلكترونية.
- **مج (٢):** عددها (٣٣) طالب يدرسون من خلال بيئة تعلم تشاركية.

فروض البحث:

سعى البحث الحالي إلى التحقق من الفروض الآتية:

- **الفرض الأول:** "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين (القبلي – البعدي) لاختبار مهارات النحو الوظيفي لصالح التطبيق البعدي".
- **الفرض الثاني:** "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين (القبلي – البعدي) لاختبار مهارات النحو الوظيفي لصالح التطبيق البعدي".
- **الفرض الثالث:** "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى وطلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق (البعدي) لاختبار مهارات النحو الوظيفي لصالح المجموعة التجريبية الثانية".

أدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث في الآتي:

- اختبار مهارات النحو الوظيفي.

مصطلحات البحث:

أمكن تعريف مصطلحات البحث اصطلاحياً وإجرائياً كالآتي:

❖ **بيئة التعلم التشاركي:**

يعرفها الباحث إجرائياً في البحث الحالي بأنها: أسلوب تعليمي يعتمد على التواصل بين طلاب المرحلة المتوسطة داخل مجموعات صغيرة تشاركية للتوصل إلى اكتساب الطلاب مهارات النحو الوظيفي بتوظيف التطبيقات الذكية الداعمة لعملية التعلم.

❖ **مهارات النحو الوظيفي:**

يعرفها الباحث إجرائياً في البحث الحالي بأنها: مجموعة القواعد التي يتعلمها الطلاب وهي (الفاعل – المفعول به – الجملة الإسمية والفعلية – حروف الجر) والتي تساعد الطالب على تأليف الجمل وكيفية نطقها وكتابتها بالمدرسة المتوسطة بدولة الكويت.

الإطار النظري للبحث:

تناول الإطار النظري للبحث محورين هما بيئة التعلم التشاركي ومهارات النحو الوظيفي، ويمكن تناولهم كالآتي:

المحور الأول: بيئة التعلم التشاركي:

ظهر مصطلح التعلم الإلكتروني التشاركي نظراً لحاجة الطلاب إلى التفاعل الاجتماعي، حيث أن السمة الاجتماعية والتشاركية هي المميزة لبرمجيات التعلم الإلكتروني التشاركي باعتباره الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني، ويركز على المجالات التربوية، ويستخدم من قبل طلاب مختلفين أو متباينين يعملون في نفس موضوع التعلم عبر أجهزة الكمبيوتر (فهد الشمري، ٢٠١٧، ١٥٤).

وتُعد بيئات التعلم التشاركي أحد بيئات التعلم الإلكترونية التي يمكن من خلالها استخدام أدوات وإمكانات الإنترنت المختلفة، والتي تخدم العملية التعليمية إذا وظفت بالشكل المناسب، حيث تقدم بيئات التعلم التشاركي الإلكتروني مجموعة من الوظائف التي تحقق أهداف التعلم لتمكين الطلاب من مشاركة المحتوى والأنشطة مع أعضاء المجموعة، وتحقيق الفهم الجيد لمحتوى التعلم، والتشجيع على تنفيذ الأنشطة المرتبطة بالمحتوى (هيفاء عاكول، ٢٠١٩، ٥٦٥).

وإن التفاعل والتشارك بين المتعلمين داخل بيئة التعلم يسهم في بناء بيئة تعليمية جاذبة تساعد بقدر كبير في إثراء وتنمية الجوانب المهارية والمعرفية لدى المتعلمين، ومن خلال أساليب التعلم النشط التي تجعل من المتعلم مركز عملية التعلم، وتعمل على تحقيق الأهداف التعليمية بصورة أفضل؛ ظهر الاهتمام باستراتيجية التعلم التشاركي كأحد أساليب التعلم النشط، لما لها من أهمية بالغة في ترسيخ عملية التعليم والتعلم، وتركيز التعليم حول المتعلم، وهو ما ترمي له الطرق الحديثة في التعليم (حسن جامع وأخرون، ٢٠١٩، ٤٠٩).

وهذه الأنشطة تحدث من خلال الوسائط المتعددة بصورة تفاعلية جذابة، فهي عملية عكسية قلبت المفاهيم، وهي ثورة في عملية التعليم وخاصة التعليم الإلكتروني، وتقوم أهم أنشطتها من خلال الفيديو التفاعلي الذي يُعرض من خلاله المادة التعليمية عبر الإنترنت (Toqeer, 2013, 139).

كما تُعد دراسة التعلم التشاركي والتعرف على أساليبه ومكوناته الأساسية، والأسس القائم عليها وكيفية التصميم للمواقف التعليمية القائمة عليه أصبح أمراً ضرورياً، ويجب تأهيل المعلم للتعامل معه، وليس هذا فحسب بل من الواجب على القائمين على العملية التعليمية توفير بيئة تعليمية غير تقليدية ونمطية؛ بل بيئة تعتمد على ربط المحتوى التعليمي بالمواقف الحياتية المباشرة، وتقدم له في صورة مواقف تقابل الطالب في حياته العملية الواقعية، ويسعى لحل هذه المواقف وفقاً للحل العلمي الصحيح معتمداً على أحد الأساليب التكنولوجية الحديثة التي تخدم الإنسان.

وعرفه حسن حسن وسرحان السعدون (٢٠٢٠، ١٥٥) بأنه: "مجموعة من الخبرات والعمليات التي صممت بطريقة مترابطة بغرض تعليم الطلاب لتنمية عديد من المهارات لديهم، وتتكون من مجموعة من العناصر كأهداف التعلم ومحتواه وخطته الزمنية وإجراءات تطبيقه".

كما عرفه صالح شاكر (٢٠٢٠، ١٧٧) بأنه: "نظام تعليمي إلكتروني يحقق احتياجات الطلاب ويراعي خصائصهم وقدراتهم، ويقدم المحتوى من خلال أدوات التواصل التشاركية والتفاعلية التي تتم بين كل المعلمين والطلاب والمصادر التعليمية المتنوعة، لتحقيق مستوى مميز من الاتقان للمهارات والمعارف".

وذكر عبده حلواني (٢٠١٩، ٣٨٧) أن بيئات التعلم التشاركية تعتبر من ضمن البيئات التي يمكن عبرها استخدام تقنيات وإمكانيات شبكة الإنترنت المتعددة في تطوير مهارات عديدة منها الحاسب الآلي، وذلك إذا ما تم تصميمها بطريقة مناسبة، وتوظيف تقنيات شبكة الإنترنت التوظيف المناسب لخدمة التشارك التكيفي، فهي تُعد من الأساليب التربوية الحديثة والمشابهة للتعلم الفردي من خلال المعلم أو المصادر التعليمية مفتوحة المصدر، وقدمت شبكة الإنترنت تقنيات مشاركة عدد كبير من الطلاب في بيئة تعيمية إيجابية ومنظمة، وذلك باشراك المعلمين والطلاب في الحوار والمناقشة وتبادل وجهات النظر حول كافة المشكلات والمواضيع الدراسية المطلوبة.

كما تتعدد مزايا التعلم التشاركي الإلكتروني للمتعلم والمعلم معاً، فبالنسبة للمتعلم يمكنه التعلم عن بعد دون الحاجة إلى الذهاب إلى المؤسسة التعليمية، وذلك عبر قنوات التواصل الاجتماعي، ومن ثم يوفر الوقت والجهد والتكاليف التي يتكبدها في التعليم التقليدي، ويكون علاقات وطيدة مع الزملاء أو المعلم، وتنمو مهاراته البحثية في أثناء استقصاء المعلومات المرتبطة بالمهام المرجو تنفيذه، وبالنسبة للمعلم يمكنه من خلال هذا النمط من التعلم اكتشاف قدرات المتعلمين، بالإضافة إلى تخفيف العبء التدريسي عن المعلم؛ ويقتصر دوره على التوجيه والإرشاد والتعزيز (عصام خطاب، ٢٠٢٠، ١٠٠٨).

ولقد أصبح التعلم جزءً لا يتجزأ من معظم برامج التنمية المختلفة، ولكن غالبية البرامج التعليمية التقليدية تركز على المعلم وليس على الطلاب، بل يصبح المعلم محور العملية التعليمية، وفي بعض الأحيان يتحول التعلم إلى خدمة بعض المصالح أو المؤسسات التعليمية كنوع من أنواع المتاجرة الربحية، بدلاً من التغيير الفردي والجماعي، وأحياناً يتم إساءة استخدام طرق وأساليب التعلم؛ حيث تستخدم لملئ الفراغ في أوقات التعلم، مع عدم الجدوى من استخدامها (فهد الشمري، ٢٠١٧، ١٦٢).

كما أصبح استخدام التعلم التشاركي أحد المتطلبات الرئيسة لهذا العصر، وذلك لتغير أولويات ومتطلبات التعلم من متعلم إلى آخر، وعلى المؤسسات التعليمية استخدام طرق التعلم التشاركي في استراتيجيات التعلم، والحصول على المحتوى المناسب في الشكل والوقت الملائم للطلاب، ويضم التعلم التشاركي وسائط متعددة، ومصممة ليكمل بعضها بعضاً، وتعزز تعلم السلوك وتطبيقه (محمد عبيد، ٢٠١٩، ٨٤).

ويرى الباحث أن التعلم التشاركي وأدواته وسيلة تعليمية عن طريق استخدام أدوات التعلم التشاركي في عملية التعلم، كما أنه يعمل على استثارة التفكير عن طريق البحث والاستكشاف والانطلاق إلى فضاء أوسع يستطيع فيه المعلم والطالب مواكبة كل جديد؛ حيث إنه يعتمد على استثارة المخ والعين والأذن والصوت.

المحور الثاني: مهارات النحو الوظيفي:

إن تعليم اللغة ينبغي له أن يستند إلى أساس وظيفتها في الحياة، فاللغة منطوقةً، أو مكتوبةً وظيفتها الرئيسة هي: تسهيل عملية الاتصال بين أفراد المجتمع، ولتحقيق ذلك هناك خطوات ينبغي

لمعلم اللغة معرفتها والإحاطة بها، والخطوة الأولى في اتجاه تعليم اللغة وظيفياً هي: تعيين أهداف كل نشاط يتعلق باللغة، بما يضمن صلة هذه الأهداف بالمهارات الأربع السابق ذكرها، أما الخطوة الثانية فهي: التخطيط لتحقيق تلك الأهداف، والخطوة الثالثة هي: التطبيق الفعلي أي التدريس.

وإن إحاطة معلم اللغة العربية بنظرية لسانية يُعد من الأمور المهمة التي تجعل من عملهِ فعالاً وناجحاً، وتجعل منه معلماً يتصف بالكفاية والخبرة لمواجهة صعوبات تدريس اللغة، والتغلب على المشكلات التي تواجهه في عملهِ، وذلك عن طريق اختيار أنسب الحلول العلمية لها، ويُعد النحو الوظيفي من المفاهيم الحديثة، والذي يربط بين القواعد النحوية والاستعمال، فهو يعنى بالجانب الوظيفي للغة، والذي يرمي إلى اكساب المتعلمين المهارات الأربعة: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة (إبراهيم عباس، ٢٠٢٠، ٢٧٧).

كما أن النحو العربي ليس علماً لتربية الملكة اللسانية العربية لدى التلاميذ، وإنما هو علم تعلم صناعة القواعد النحوية، وقد أدى هذا مع مرور الزمان، إلى النفور من دراسته، وإلى ضعف الناشئة في اللغة بصفة عامة، لذلك قد تحدث الفجوة بين ما يدرسه الطالب في الدراسة، وبين ما هو الواقع في حياته ومجتمعه؛ لأن الحالة العامة عند معظم الطلاب المتمثلة في أنه قد يحفظ قواعد النحو كثيراً، وقد يتقن إعراب الجمل بشكل ممتاز، ولكن رغم ذلك يواجه ضعفاً شديداً في التمكن من إنشاء التعبير العربي السليم نحوياً، حين يطلب منه ذلك نطقاً أو كتابة؛ إذ يعجز عن تجاوز الأخطاء النحوية الكثيرة في تعبيره، لذلك قد وقع الطالب بين جدران الصف يدرس شيئاً من النحو، فإن خرج من مدرسته وترك الفصل فلم يلمس أي تطبيق ولا استخدام لما درسه في مدرسته.

والنحو الوظيفي هو: "مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو، وهي ضبط الكلمات، ونظم تأليف الجمل؛ ليسلم اللسان من الخطأ في النطق، ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة، ويتناول النحو الوظيفي القواعد الأساسية العلمية التي تتداولها الألسن، وهجر الغريب واللهجات المنقرضة والآراء النحوية المندثرة والبعد عن الأمور الفلسفية في النحو" (صفوت حرحش، ٢٠٢٢، ١٦٢-١٦٣).

لذا فإن الاتجاه الصحيح في تدريس القواعد يتحدد بالإيمان أن هذه القواعد وسيلة وليس غاية، ويتحقق ذلك عن طريق النحو الوظيفي الذي يمكّن المتعلمين من ضبط قواعد اللغة التي تساعدهم في اتقان المهارات الأربع: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، وفي ضوء هذا المفهوم يمكن القول إن النحو الوظيفي هو الموضوعات النحوية المستعملة في لغة التلاميذ تحدثاً وكتابةً بحيث تستخدم استخداماً سليماً في الإعراب والتراكيب ليبرز المعنى واضحاً، ويتحقق ذلك في: المنهج، الكتاب، الطريقة، الاختبارات (إبراهيم عباس، ٢٠٢٠، ٢٧٩).

وما يتعلق بالمنهج: اتخاذ اللغة نفسها أساساً لدراسة القواعد، وذلك باختيار الأمثلة التي تتصل بالحياة لا الأمثلة المبتورة، والجمل المصنوعة المتكلفة، وما يتعلق بالكتاب: تضمين الكتاب مجموعة منتقاة من الموضوعات الثقافية والقصص الشيقة الصالحة للقراءة، أما ما يتعلق بالطريقة: ينبغي استخدام الطرائق الحديثة في التعليم، ومناقشة الأمثلة معنوياً قبل مناقشتها نحوياً وجعل القواعد من الوسائل المعينة على الفهم والتعبير.

فالهدف من دراسة النحو وتدريسه هو الابتعاد عن اللحن في الكلام، والصحة اللغوية، قراءةً، وكتابةً، وحديثاً، واستماعاً، والصحة اللغوية تتعلق بالجانب التطبيقي للنحو، والقواعد النحوية التي تنهض بأداء الوظيفة الأساسية للنحو، وهي قواعد لا تثقل الذهن، ولا ترهق الحافظة، إن إحساس المتعلم بحاجتهِ إلى النحو الوظيفي الذي إن تعلمه تجنب خطأ القلم وزلة اللسان، سيدفعه إلى تعلم القواعد وفهمها، والصبر على ما قد يبدو فيها من صعوبة أو جفاف، وشعوره بأن للقواعد

النحوية أثراً في الفهم، يجعله يستسهل صعبها، ويتفانى في حسن استعمالها وتطبيقها (محمد أحمد، ١٩٨٦، ٤٩).

الإجراءات المنهجية للبحث والتجربة الميدانية: تتمثل في الآتي:

إعداد قائمة مهارات النحو الوظيفي:

تم التوصل إلى قائمة أولية بمهارات النحو الوظيفي اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، وتم صياغتها في عبارات سلوكية واضحة ومحددة يمكن قياسها وملاحظتها، وجاءت الأفعال في بداية كل عبارة في المصدر، وذلك تمهيداً لضبطها ووضعها في صورتها النهائية، وتم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعد إجراء كافة التعديلات في ضوء آراء السادة المحكمين على قائمة مهارات النحو الوظيفي اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة، والتأكد من صدقها وثباتها، تم وضعها في صورتها النهائية، والتي اشتملت على (٤) مهارات رئيسة، و(٢٢) مهارة فرعية.

إعداد قائمة معايير تطوير بيئة التعلم التشاركي:

تم التوصل إلى قائمة بمعايير تطوير بيئة التعلم التشاركي، وتم صياغتها في عبارات سلوكية واضحة ومحددة يمكن قياسها وملاحظتها، وذلك تمهيداً لضبطها ووضعها في صورتها النهائية، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، وبعد إجراء كافة التعديلات في ضوء آراء المحكمين اشتملت قائمة معايير تطوير بيئة التعلم التشاركي في صورتها النهائية على (٢) مجالات رئيسة، و(١٣) معيار فرعي، و(١٥٧) مؤشر فرعي.

التصميم التعليمي المستخدم في البحث الحالي:

تم تصميم وإنتاج بيئة التعلم التشاركي في ضوء نموذج محمد الدسوقي (٢٠١٥) نظراً لأنه يتناسب مع الأدوات التعليمية والتفاعلات التي يمكن أن توفرها بيئة التعلم التشاركي، وفيما يلي عرض تفصيلي لمراحل التصميم التعليمي المتبع في البحث الحالي:

المرحلة الأولى: مرحلة التقويم المدخلي: في هذه المرحلة تم إجراء الآتي:

١) **المتطلبات المدخلية لطلاب المرحلة المتوسطة:** وجد الباحث أن الطلاب يتوفر لديهم مهارات التعامل مع الإنترنت والأجهزة الإلكترونية المختلفة وبعض تطبيقات الويب.

٢) **المتطلبات المدخلية لبيئة التعلم التشاركي:** تم التأكد من وجود جميع الموارد والتسهيلات المالية اللازمة لإجراء تجربة البحث وبيئة التعلم التشاركي.

٣) **المتطلبات المدخلية الإدارية:** تم الحصول على جميع الموافقات من الجهات المختصة لتنفيذ تجربة البحث.

٤) **المتطلبات المدخلية التكنولوجية:** تم التأكد من توفرها.

٥) **تحليل التكلفة والعائد:** اختص الباحث بتوفير كافة التكاليف اللازمة لإجراء وتصميم بيئة التعلم التشاركي بينما كان العائد المتوقع هو تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.

المرحلة الثانية: مرحلة التهيئة: في هذه المرحلة تم إجراء الآتي: (معالجة أوجه القصور في ضوء تحليل خبرات الطلاب بالتكنولوجيا المستخدمة، معالجة أوجه القصور في ضوء تحديد المتطلبات الواجب توافرها في بيئة التعلم التشاركي، معالجة أوجه القصور في ضوء تحديد البنية التحتية التكنولوجية، تحديد فريق العمل).

المرحلة الثالثة: مرحلة التحليل: في هذه المرحلة تم إجراء الآتي: (تحديد الأهداف العامة للمحتوى التعليمي، تحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب، وخصائص الفئة المستهدفة "الاحتياجات

التعليمية للطلاب، خصائص الفئة المستهدفة العامة"، تحديد المسئوليات والمهام، تحليل الموارد والقيود والمواقف).

المرحلة الرابعة: مرحلة التصميم: في هذه المرحلة تم إجراء الآتي: (صياغة الأهداف الإجرائية السلوكية، تصميم المحتوى التعليمي المناسب لبيئة التعلم التشاركي، تصميم الوسائط المتعددة المناسبة، تصميم الأنشطة ومهام التدريب عن بعد، تصميم استراتيجيات التدريب عن بعد، تصميم واجهة التفاعل والتفاعلات داخل البيئة، تحديد برامج الإنتاج ولغات البرمجة، تحديد أدوات التقييم والتقويم والقياس، تصميم السيناريو ولوحات الأحداث).

المرحلة الخامسة: مرحلة الإنتاج: في هذه المرحلة تم إجراء الآتي: (إنتاج الوسائط المتعددة، إنتاج المحتوى والأنشطة التعليمية، إنتاج واجهات التفاعل والتفاعلات الداخلية، إنتاج طريقة التسجيل والإدارة ونظام الدعم، إنتاج أدوات التقييم والتقويم والقياس، إعداد دليل استخدام بيئة التعلم التشاركي).

المرحلة السادسة: مرحلة التقويم: في هذه المرحلة تم إجراء الآتي: (اختبار بيئة التعلم التشاركي، رصد نتائج الاستخدام، إجراء التعديلات النهائية، الرضا عن الاستخدام والانخراط في التعلم).

المرحلة السابعة: مرحلة التطبيق: في هذه المرحلة تم إجراء الآتي:

١) **الاستخدام النهائي لبيئة التعلم التشاركي:** تم بالفعل استخدام البيئة في عملية التطبيق داخل التجربة الأساسية للبحث بعد أن أصبحت جاهزة بشكل كامل للاستخدام.
٢) **النشر والإتاحة للاستخدام الموسع:** تم نشر البيئة، وتوزيع رابطها على الطلاب، وإجراء متابعات مستمرة لها، وللمحتوى التعليمي بأساليب عرضه المختلفة.
٣) **تسجيل حقوق الملكية الفكرية:** تم تحديد حقوق الملكية الفكرية من خلال إعداد اسم للبيئة والدومين مسجل باسم الباحث.
٤) **التطبيق الفعلي على الفئة المستهدفة.** بعد إجراء كافة الخطوات السابقة تم القيام بتجربة البحث الأساسية.

إعداد اختبار مهارات النحو الوظيفي:

في ضوء الأهداف العامة والإجرائية، والمحتوى التعليمي لبيئة التعلم التشاركي، تم إعداد وتصميم اختبار مهارات النحو الوظيفي، وفي ضوء ذلك تم وضع الاختبار المعرفي في صورته الأولية، بحيث يغطي الجوانب المعرفية لمهارات النحو الوظيفي، وبلغت عدد مفرداته الأولية (٦) أسئلة يتفرع منهم (١٩) مفردة، وتم عرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، واشتمل الاختبار في صورته النهائية على (٦) أسئلة رئيسة يتفرح منهم (١٩) مفردة من نوع الأسئلة الموضوعية (الاختيار من متعدد – الترتيب – ملء الفراغات – الاستنتاج)، والدرجة النهائية للاختبار (٤٦) درجة، ويتم تطبيقه بواقع (٣٠) دقيقة لكل طالب من طلاب الصف السابع المتوسط بدولة الكويت.

إجراءات التجربة الميدانية الأساسية للبحث:

١) التطبيق القبلي لأدوات القياس:

قبل بدء عينة البحث في استخدام بيئة التعلم التشاركي، تم التطبيق القبلي لأدوات القياس (اختبار مهارات النحو الوظيفي) يوم الخميس الموافق ١ / ١٠ / ٢٠٢٣م على عينة البحث، وبعد الانتهاء من تطبيق أدوات القياس قبلياً على عينة البحث تم رصد الدرجات تمهيدًا لإجراء المعالجات الإحصائية.

٢) تنفيذ تجربة البحث:

تم اتباع الآتي (إجراء جلسة تحضرية، توضيح خطة ومسار التعلم للطلاب، تنفيذ التجربة الأساسية للبحث)، تم تنفيذ التجربة الأساسية للبحث خلال الفترة من يوم الإثنين الموافق ٢ / ١٠ /٢٠٢٣م وحتى يوم الأحد الموافق ٥/ ١١ /٢٠٢٣م.

٣) التطبيق البعدي لأدوات القياس:

بعد انتهاء الفترة المحددة لتنفيذ التجربة الأساسية ببيئة التعلم التشاركي، تم التطبيق البعدي لأدوات القياس (اختبار مهارات النحو الوظيفي) يوم الإثنين الموافق ٦/ ١١/ ٢٠٢٣م على عينة البحث، وبعد الانتهاء من تطبيق أدوات القياس بعدياً على عينة البحث تم رصد الدرجات تمهيدًا لإجراء المعالجات الإحصائية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدم برنامج الرزمة الإحصائية **SPSS. v27** في استخراج نتائج البحث بالأساليب الإحصائية التالية: (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسب المئوية، واختبار "T").

نتائج البحث ومناقشتها وتوصياته ومقترحاته:

- **الإجابة عن السؤال الفرعي الأول:**

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول من أسئلة البحث، **والذي نص على: "ما مهارات النحو الوظيفي اللازم تنميتها لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت؟"**. تم الإجابة عن هذا السؤال في **"إجراءات البحث"**، وتم سرد جميع خطوات إعداد قائمة مهارات النحو الوظيفي اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، والتي اشتملت على (٤) مهارات رئيسة، و(٢٢) مهارة فرعية.

- **الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني:**

للإجابة عن السؤال الفرعي الثاني من أسئلة البحث، **والذي نص على: "ما معايير تطوير بيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت؟"**. تم الإجابة عن هذا السؤال في **"إجراءات البحث"**، وتم سرد جميع خطوات إعداد قائمة معايير تطوير بيئة التعلم التشاركي، والتي تكونت في صورتها النهائية على (٢) مجالات رئيسة، و(١٣) معيار فرعي، و(١٥٧) مؤشر فرعي.

- **الإجابة عن السؤال الفرعي الثالث:**

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، **والذي نص على: "ما التصميم التعليمي لبيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت؟"**. تم الإجابة عن هذا السؤال في **"إجراءات البحث"**، وتم سرد جميع خطوات التصميم التعليمي وفقاً لنموذج محمد الدسوقي (٢٠١٥).

- **الإجابة عن السؤال الفرعي الرابع:**

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث، **والذي نص على: "ما فاعلية بيئة التعلم التشاركي في تنمية مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت؟"**، سوف يتم اختبار صحة الفرض الأول والثاني والثالث من فروض البحث كالآتي:

- **اختبار صحة الفرض الأول:**

الذي نص على أنه: **"يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين (القبلي – البعدي) لاختبار مهارات النحو الوظيفي لصالح التطبيق البعدي"**، ولاختبار صحة هذا الفرض تمت المعالجة الإحصائية لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات النحو الوظيفي للمجموعة التجريبية الأولى، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب (المجموعة

التجريبية الأولى) في التطبيق البعدي للاختبار مهارات النحو الوظيفي، وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار، ودرجة الحرية، وكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (١) كالآتي:

جدول (١)

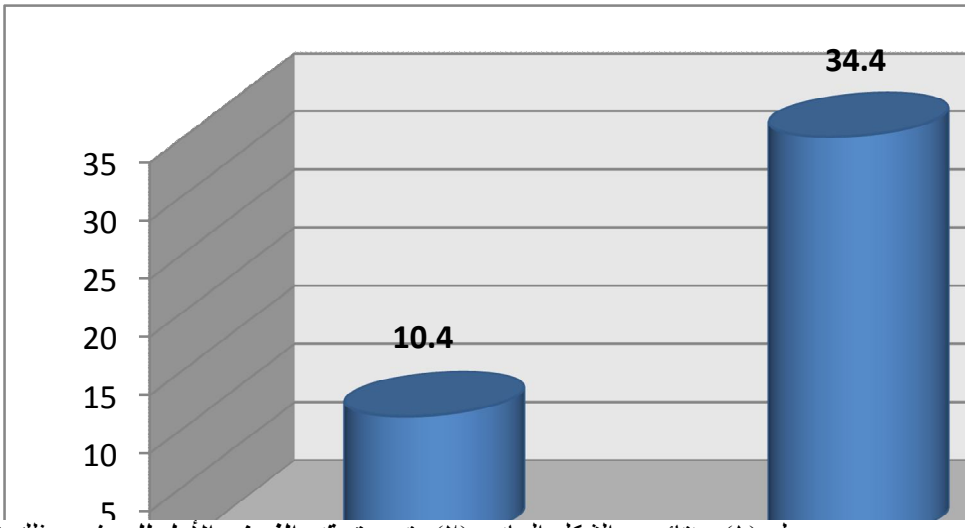
نتائج طلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين للاختبار

الاختبار	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		اختبار "ت"		
	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	١٠,٤٠	٣,٦٠	٣٤,٤٠	١,٦٠	١١,١٥	٦٤	٠,٠٠١

يتبين من جدول (١) وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات النحو الوظيفي، حيث جاءت متوسطات درجات التطبيق البعدي أعلى من متوسطات درجات التطبيق القلي لاختبار مهارات النحو الوظيفي، وبلغ متوسط الدرجات الكلية لطلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيق القبلي للاختبار ككل (١٠,٤٠)، وبلغ متوسط الدرجات الكلية لطلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيق البعدي (٣٤,٤٠)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (١١,١٥) وجاءت دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجاءت الفروق لصالح التطبيق البعدي، وشكل (٢) يوضح ذلك كالآتي:

شكل (٢)

نتائج التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الأولى في الاختبار



من جدول (١) ونتائجه والشكل البياني (٢) يتبين **تحقق الفرض الأول للبحث**، وبذلك **تم قبول الفرض البديل الأول ورفض الفرض الصفري المناظر له.**

- **اختبار صحة الفرض الثاني:**

الذي نص على أنه: **"يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين (القبلي – البعدي) لاختبار مهارات النحو الوظيفي لصالح التطبيق البعدي"**، ولاختبار صحة هذا الفرض تمت المعالجة الإحصائية لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات النحو الوظيفي للمجموعة التجريبية

الثانيـة، وتـم حـساب المتوسـطات الحـسابية والانحرافـات المعياريـة لـدرجات الطـلاب (المجموعـة التجريبية الثانية) فـي التطبيق البعدي للاختبـار مهـارات النحـو الـوظيفي، وقيمـة "ت" لدلالـة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار، ودرجة الحرية، وكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٢) كالآتي:

جدول (٢)

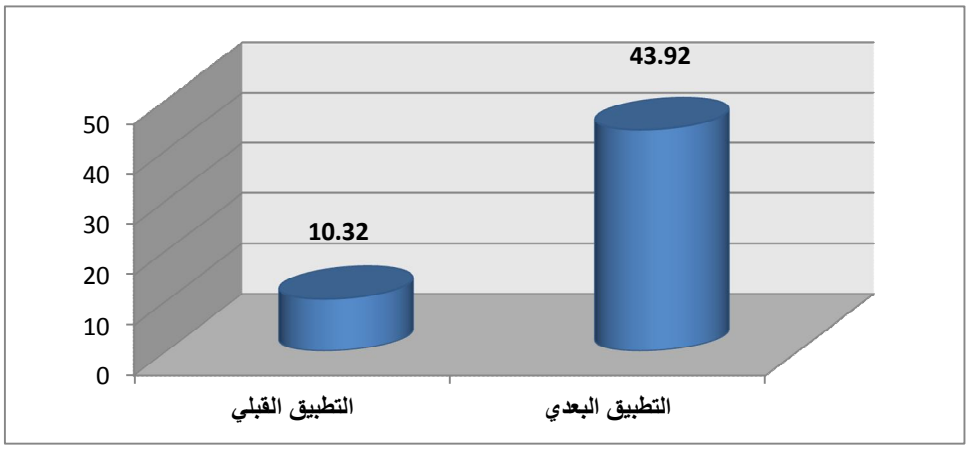
نتائج طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين للاختبار

الاختبار	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		اختبار "ت"		
	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	١٠,٣٢	٣,٤٠	٤٣,٩٢	٢,٦٦	٤١,٥١	٦٤	٠,٠٠١

يتبين من جدول (٢) وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات النحو الوظيفي، حيث جاءت متوسطات درجات التطبيق البعدي أعلى من متوسطات درجات التطبيق القلي لاختبار مهارات النحو الوظيفي، وبلغ متوسط الدرجات الكلية لطلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق القبلي للاختبار ككل (١٠,٣٢)، وبلغ متوسط الدرجات الكلية لطلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي (٤٣,٩٢)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (٤١,٥١) وجاءت دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجاءت الفروق لصالح التطبيق البعدي، وشكل (٣) يوضح ذلك كالآتي:

شكل (٣)

نتائج التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الثانية في الاختبار



من جدول (٢) ونتائجه والشكل البياني (٣) يتبين **تحقق الفرض الثاني للبحث**، وبذلك **تم قبول الفرض البديل الثاني ورفض الفرض الصفري المناظر له.**

- **اختبار صحة الفرض الثالث:**

الـذي نـص علـى أنـه: **"يوجـد فـرق دال إحـصائيًا عنـد مـستوى دلالـة (≤ ٠,٠٥) بـين متوسطي درجـات طـلاب المجموعـة التجريبيـة الأولـى وطـلاب المجموعـة التجريبيـة الثانيـة فـي التطبيق (البعدي) لاختبار مهارات النحو الوظيفي لصالح المجموعة التجريبية الثانية"**، ولاختبار صحة هذا الفرض تمت المعالجة الإحصائية لنتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات النحو الوظيفي للمجموعتين التجريبيتين، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب

(المجموعتين) في التطبيق البعدي للاختبار مهارات النحو الوظيفي، وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيق البعدي في الاختبار، ودرجة الحرية، وكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٣) كالآتي:

جدول (٣)

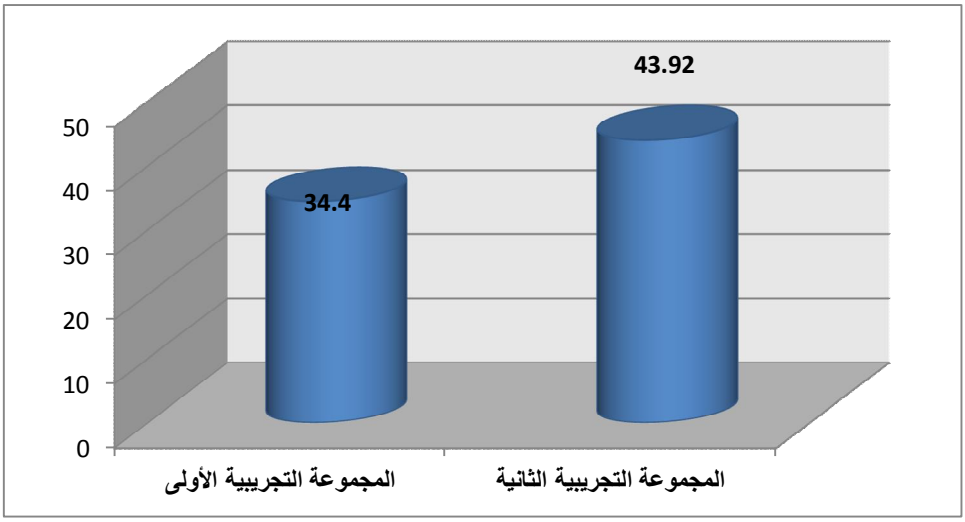
نتائج المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي للاختبار

الاختبار	المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		اختبار "ت"		
	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	٣٤,٤٠	١,٦٠	٤٣,٩٢	٢,٦٦	٥١,٠٠	٦٤	٠,٠٠١

يتبين من جدول (٣) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية الأولى والثانية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات النحو الوظيفي، حيث جاءت متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية أعلى من متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيق البعدي لاختبار مهارات النحو الوظيفي، وبلغ متوسط الدرجات الكلية لطلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيق البعدي للاختبار ككل (٣٤,٤٠)، وبلغ متوسط الدرجات الكلية لطلاب المجموعة التجريبية الثانية (٤٣,٩٢)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (٥١,٠٠) وجاءت دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجاءت الفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية، وشكل (٤) يوضح ذلك كالآتي:

شكل (٤)

نتائج المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي للاختبار



من جدول (٣) ونتائجه والشكل البياني (٤) يتبين تحقق **الفرض الثالث للبحث**، وبذلك **تم قبول الفرض البديل الثالث ورفض الفرض الصفري المناظر له.**

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

ترجع هذه النتائج إلى قدرة بيئة التعلم التشاركي على تقديم الدعم والمساهمة المعرفية، وكم إثرائي من المعلومات الأكثر توضيحاً للمحتوى الأساسي، وقدرتها على تقديم المعلومات في شكل جذاب وبأنماط بصرية ومتعددة الحواس؛ مما ساهم في بناء المعرفة بصورة أكثر تنظيماً لدى طلاب

المجموعتين التجريبيتين، إضافة إلى أن التعلم في الوقت المناسب جعل الطلاب أكثر تقبلاً للتعلم ودراسة للمحتوى.

كما قدمت البيئة المحتوى التعليمي للطلاب بما يتناسب مع قدراتهم واستعدادتهم والوقت والمكان المناسبين لهم، ومراعاة إمكانية تكرار تعلم المحتوى أكثر من مرة وفقاً لخطوهم الذاتي الأمر الذي ساهم في تحسين المستوى المعرفي للطلاب من مجموعتي البحث.

فتوظيف التعلم التشاركي كان له أثر فعال لتحقيق نتائج جيدة، وتفاعل إيجابي بين الطلاب لتحسين نواتج التعلم؛ وصولاً إلى مرحلة الاتقان المرجوة، ووفرت بيئة التعلم عملية التفاعل المختلفة بين الطلاب بعضهم البعض، حيث شجع هذا التفاعل على المناقشة وتبادل الخبرات والأفكار بين الطلاب كل ذلك كان له عظيم الأثر على مستوى تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.

في حين وفرت بيئة استراتيجية التعلم التشاركي المحتوى التعليمي طوال الوقت؛ مما أتاح للطلاب الإطلاع عليه في أي وقت وفي أي مكان؛ مما أدى إلى سرعة ومرونة أفضل للتعلم؛ بحيث يتمكن الطالب من الوصول الفوري للمعلومات، إضافة إلى إجابة الطلاب على اختبارات التقويم عقب كل موديول أدى لمعرفة الطالب لمستواه، ومواطن الخطأ في إجابته، وأدى ذلك إلى زيادة تحصيل مهارات النحو الوظيفي.

كما حققت البيئة التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية العملية للطلاب؛ مما ساعد الطلاب على توظيف الخبرات النظرية بشكل عملي تطبيقي عند تنفيذ المهارات العقلية، وحققت البيئة عملية تفاعل الطلاب مع المحتوى المقدم لهم سواء كان التفاعل من خلال الإبحار في صفحات البيئة أو التفاعل مع المحتوى المقدم للطلاب بتكرار مشاهدته، أو بالتفاعل مع ما تم تقديمه داخل البيئة من أنشطة تعليمية وتكاليف فردية يقوم بها الطلاب، بالإضافة إلى تدعيمهم بالتغذية الراجعة بما يتناسب مع إجابتهم كل ذلك أدى إلى زيادة التحصيل لمهارات النحو الوظيفي.

في حين جاء تأثير بيئة استراتيجية التعلم التشاركية بتوظيف التطبيقات الذكية لدى عينة البحث نتيجة اتفاقها مع النظريات الحديثة للوسائط التعليمية، وما يتميز به التعلم الإلكتروني التشاركي والتطبيقات الذكية، كما أن البيئة جعلت الطلاب يتجنبون مشكلة قضاء وقت طويل في التعلم وحدهم دون اكتساب وتحصيل المهارات بشكل مرضي، وذلك نظراً لأن البيئة مجهزه لهم من قبل الباحث.

وبالتالي يمكن إرجاع الفرق في درجات المجموعتين التجريبيتين في تنمية مهارات النحو الوظيفي وتفوق المجموعة التجريبية الثانية نتيجة لطبيعة التطبيقات الذكية، وقدرتها على تقديم المعلومات وعرضها بطريقة جاذبة وتوضيحية، وتقديم معلومات تفصيلية وإثرائية بشكل مكثف للطلاب، وهو ما لم يتوافر في معالجة المجموعة التجريبية الأولى.

فمنطقية عرض المحتوى وتوزيعه وتنظيمه بشكل منطقي، وسهولة التعامل معه من قبل الطلاب، وتقديم الكثير من التعليمات الخاصة بالعملية التعليمية، والخاصة بالبيئة ساعد كل ذلك في تحقيق نتائج إيجابية لتجربة البحث وزيادة قدرة الطلاب على تقديم نواتج تعليمية جيدة. كما أن الطلاب لديهم القدرة على تعلم ما يزيد عن المحتوى الأساسي المقدم لهم في البيئة التعليمية لما أثبتوه من إنخراط واضح في التعلم، وبالتالي فإنهم يقومون بطرح مزيد من الأسئلة أثناء التعلم تساعدهم على مزيد من المعرفة، والتي تنعكس إيجابياً على تنمية مهارات النحو الوظيفي، وبالتالي التأثير بشكل واضح على المستوى التعليمي لهم، مما ساهم في نشر المعرفة بشكل واسع.

ووجود دافعية لدى الطلاب تجاه موضوع التعلم (مهارات النحو الوظيفي) والتي ظهرت بداية من الجلسة التحضيرية التي جمعت بين الباحث والطلاب، وظهر أيضاً شغف الطلاب نحو تنفيذ التجربة كونها تجربة جديدة عليهم.

كذلك فعملية تقديم التغذية الراجعة والأنشطة التعليمية في البيئة طوال فترة التعلم للطلاب بشكل مفصل أدى إلى ارتفاع معدلات التحصيل لديهم فيما يخص مهارات النحو الوظيفي، وبذلك ظهر فرق بين التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات النحو الوظيفي لدى المجموعتين.

كما يرجع تفسير هذه النتائج إلى استخدام البيئة والدمج بينها وبين التطبيقات الذكية، وهي تقنيات جذابة بالنسبة للطلاب، فما تضمنته من (تطبيقات) لعرض المحتوى التعليمي أسهم في تشجيع الطلاب على الاستمرار في التعلم، وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، مما أدى إلى زيادة التحصيل لديهم في مهارات النحو الوظيفي.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من (أحمد محمود، ٢٠١٦؛ سري الصراف وحسن الزاملي، ٢٠١٨؛ جيهان عوف وعبدالبديع سلامة، ٢٠١٩؛ عبدالهادي خميس، ٢٠٢٠؛ صفوت حرحش، ٢٠٢٢)، والتي أكدت على ارتفاع درجات التحصيل في مهارات النحو الوظيفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

وقد اتفقت هذه النتائج أيضاً مع مبادئ النظرية البنائية في ضرورة أن يكون التعلم ومحتواه ذو معنى بالنسبة للطالب، وأن الطالب قادر على بناء معرفته بنفسه في سياقات اجتماعية مع الأقران، وأنه كلما كان هناك أدوات تفاعل وإبحار أكثر كلما تم التعلم بشكل أفضل، واتفقت أيضاً في كون الطالب قادراً على استخدام خبرته السابقة والتعلم السابق، وتوظيفه في مواقف تعليمية جديدة، وتكوين النسق المعرفي له في إطار الدمج بين ما تعلمه من قبل، وما يقوم بتعلمه في الوقت الحاضر.

توصيات البحث: يوصي الباحث بعدد من التوصيات الإجرائية كالآتي:

- استغلال بيئة التعلم التشاركي المُعدة للبحث الحالي، في تعليم الطلاب في كافة أنحاء دولة الكويت على بعض المهارات التكنولوجية والمتمثلة في مهارات النحو الوظيفي.
- تقديم المحتويات التعليمية في الدورات والبرامج التعليمية المختلفة مع مراعاة أساليب التعلم المختلفة، والفروقات الفردية بين أصحابها، إعمالاً بمبادئ التعلم التشاركي.
- مساعدة الطلاب في الحصول على مصادر تعليمية تكنولوجية مجانية من خلال الإنترنت من قبل معلمي المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.

مقترحات البحث: في ضوء نتائج وتوصيات البحث يقترح إجراء البحوث التالية:

- تصميم بيئة تعلم ذكية قائمة على استراتيجية التعلم التشاركي في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.
- فاعلية استخدام استراتيجية التدريب المصغر القائمة على التطبيقات الذكية في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم حسن محمد الربابعة. (٢٠١٠). أثر التعلم التعاوني في تحسين مهارة الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. *مجلة أبحاث لسانية – معهد الدراسات والأبحاث للتعريب بالرباط*، ٢٨ (٢٧)، ١١٩- ١٥٦ .

إبراهيم خليل عباس. (٢٠٢٠). التعلم الوظيفي للغة: النحو الوظيفي أنموذجاً. *مجلة جامعة بابل– العلوم الإنسانية*، ٢٨ (٦)، ٢٧٦-٢٨٩.

أحمد الدريوش. (٢٠١٥). تطوير نظام قائم على التدريب التشاركي عبر الويب وقياس فاعليته في بعض مهارات استخدام الرسوم التعليمية لدى معلمي التلاميذ الصم. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٤ (٩)، ١ – ٢٧.

تهامي جلول. (٢٠٢٠). البنية في نحو اللغة العربية الوظيفي: دراسة تحليلية لنموذج أحمد المتوكل. *مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية*، (٢٠)، ٢٨-٦٢.
جيهان محمد مصطفى عوف؛ عبد البديع محمد السيد سلامة. (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في اكتساب مهارات النحو الوظيفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، لمؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ١٦ (٤)، ٥٦-٩٢.
حسن فاروق محمود حسن؛ سرحان حمدان السعدون. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج مقترح قائم على التدريب الإلكتروني التشاركي في تنمية التمثيلات الرياضية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الإبتدائية. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، جامعة فلسطين، ١٠ (٣)، ١٤٧- ١٨٣.
حسين زيتون حسن. (٢٠٠٣). *رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم*. عالم الكتب.
راتب قاسم عاشور؛ محمد فؤاد الحوامدة. (٢٠١٣). *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. دار جرير للنشر والتوزيع.
سري مؤيد فاضل الصراف؛ حسن خلباص حمدي الزاملي. (٢٠١٨). علاقة نظرية النحو الوظيفي في اكتساب المفاهيم النحوية. *مجلة الآداب*، جامعة بغداد ، (١٢٧)، ٤٧٢-٤٩٢.
صالح أحمد شاكر صالح. (٢٠٢٠). تأثير بعض أنماط التدريب التشاركي المتمايز على الكفاءة الرقمية لدى طلاب معلم الحاسب بكلية التربية النوعية بجامعة المنصورة. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*، جامعة عين شمس، (٤٨)، ١٦٣- ٢٣٣.
صفوت توفيق هنداوي حرحش. (٢٠٢٢). وحدة مقترحة قائمة على مدخل نحو النص لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية والنحو الوظيفي وأثرها في خفض قلق الإعراب لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس* ، جامعة عين شمس، (١٥٣)، ١٤١ -١٩٤.
عبد العليم إبراهيم. (٢٠١٦). *النحو الوظيفي*. دار المعارف.
عبد الهادي هدية عطية خميس. (٢٠٢٠). استراتيجية مقترحة لتنمية مهارات النحو الوظيفية والأداء الكتابي الإبداعي للناطقين بلغات أخرى. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، جامعة المنيا، ٣٥ (٤)، ٤٢٧-٤٦٠.
عبده حسن أحمد حلواني. (٢٠١٩). فاعلية استخدام بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية في تنمية مهارات الحاسب الآلي وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، جامعة أسيوط، ١ (٤)، ٣٨٤- ٤٠٧.
عصام محمد عبده خطاب. (٢٠٢٠). فعالية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدي طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، (٨٠)، ٩٧٩ – ١٠٤٢.
على شرف الموسوي. (٢٠١٧). التدريب الإلكتروني وتطبيقاته في تطوير الموارد البشرية في قطاع التعليم في دول الخليج العربي، *الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب*، جامعة الملك سعود، كلية التربية.
عماد عبد العزيز؛ محمد السيد. (٢٠١٨). أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم التشاركي في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى عينة من طلاب جامعة أم القري وتفكيرهم الابتكاري. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، (٩)، ٣٣٥- ٤٠٣.

فهد فرحان سويلم الشمري. (٢٠١٧). تأثير برنامج قائم على التدريب التشاركي في تنمية الجدارات التدريسية لمعلمي الحاسب الآلي بالمرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ، ١٧ (٥)، ١٥١-١٩٨.

فيوليت شفيق سريان؛ زينب محمد أمين؛ أمل رجاء سيف. (٢٠١٥). فاعلية التدريب التشاركي عبر الويب في اكتساب طلاب تكنولوجيا التعليم مهارات بناء الاختبارات الإلكترونية. *مجلة بحوث في التربية النوعية*، (٢)، ٦ – ٤٧.

محمد أزرول أزل عبدالحميد، أحمد حمد مقبل الخوالدة. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تعليمي قائم على التعلم التشاركي عبر شبكة التواصل الاجتماعي في تحسين مهارة الكتابة لدى الطلبة الماليزين الناطقين بغير العربية. *مجلة العلوم التربوية*، ٤٥ (٤)، ١٧-٤٥.

محمد عبد القادر أحمد. (١٩٨٦). *طرق تعليم اللغة العربية*. مكتبة النهضة المصرية.

محمد عبدالوهاب محمد عبيد. (٢٠١٩). فعالية التدريب التشاركي في تنمية بعض مهارات أسس التدريب التكنولوجي لدى اختصاصي تكنولوجيا التعليم بمملكة البحرين. *المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير*، جامعة بنها، ٢ (٦)، ٨١- ٩٤.

محمود كمال الناقة. (١٩٨٥). خطط مقترحة لتليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربية للناطق بغيرها. *وقائع الندوات*. الرياض، مكتب التربية العربية لدول الخليج.

مروة محمد الباز. (٢٠١٦). فاعلية مقرر إلكتروني مقلوب في تنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة ومهارات التعلم التشاركي لدي طلاب المعلمين بكلية التربية. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، ٢٩ (١)، ١-٤٣.

هيفاء محمد عاكول. (٢٠١٩). تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على بعض التطبيقات التشاركية للأجهزة الذكية وفعاليتها في تنمية مهارات إنتاج المجلات الإلكترونية لدى المعلمين بجمهورية العراق. *المجلة التربوية*، ٥٦٥ – ٥٩٦.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Bikowski, D., &Vithanage, R. (2016). Effects of web-based Collaborative writing on individual L2 writing development,*Language Learning & Technology*, vol20 No.,1,PP 79–99

Suwantarathip, O. &Wichadee, S. (2014). The effects of collaborative writing activity using Google Docs on students' writing abilities, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Vol, 13, No, 2, pp148-156.

Toqeer, R. (2013). Flipped classroom concept application tomanagement and leadership course for maximizing thelearning opportunities. *The business & managementreview*. (3)4. June 2013.

Yeh, H.-C. (2014). Exploring how collaborative dialogues facilitate synchronous collaborative writing, *Language Learning & Technology*, Vol,. 18 No., 1,pp 23–37.