



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلّم النشط في
تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصفّ الرابع

رجاء خليل إبراهيم عمرو

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1438هـ / 2017م

أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التّعلّم النّشط في
تنمية مهارات فهم المقروء والذّكاء اللغوي لدى طلبة الصّف الرّابع

إعداد:

رجاء خليل إبراهيم عمرو

بكالوريوس لغة عربية من جامعة القدس المفتوحة - فرع الخليل/ فلسطين.

المشرف: د. غسان عبد العزيز سرحان

قدّمت هذه الرّسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في برنامج أساليب
التّدريس/ عمادة الدّراسات العليا / كلية العلوم التّربوية/ جامعة القدس

1438هـ / 2017م



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
أساليب التدريس

إجازة الرسالة

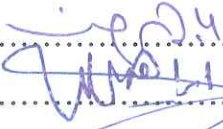
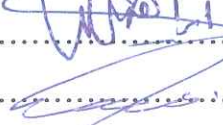

أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم
المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصّف الرابع

الباحثة: رجاء خليل إبراهيم عمرو

الرقم الجامعي: 21420334

المشرف: د. غسان عبد العزيز سرحان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2017/8/14 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة
أسماءهم وتوافقهم:

.....التوقيع: 	رئيس لجنة المناقشة: د. غسان عبد العزيز سرحان
.....التوقيع: 	ممتحناً داخلياً: د. إبراهيم محمد عرمان
.....التوقيع: 	ممتحناً خارجياً: د. علي محمد أبو راس

القدس - فلسطين

2017/1438

الإهداء

للنَّجاح أناسٌ يقدرُون معناه، إلى صاحب التَّمييز والأفكار النَّيرة، تلوح في سماءك دوماً نجومٌ براقَة، لا يخفت بريقها عني لحظة واحدة، زوجي ورفيق دربي الدُّكتور محمد عبد الله عمرو، تعجز الحروف أن تكتب ما يحمل قلبي من تقدير واحترام وإعجاب، فما أجمل أن تكون أنت الشَّمعة التي تنير دربي، شريك حياتي، كل الاحترام لك، فأنت الأساس لكل ما وصلت له حتى الآن.

ولا أنسى أن أهدي الإنسانة التي ربّنتي في صغري وعلمتني وأحاطتني بحنانها، والتي دائماً وأبداً أجد دعواتها ترافق دربي، بكلّ الحب أهديك أُمي ثمرة نجاحي.

كما لا أنساك أبي الغالي فلا أدري بماذا أبدأ لأن كلماتي تعجز عن وصف ما يحمله قلبي لك من حبٍّ ووفاءٍ وتقدير، فكم تحملت المشاق وتكبّدت الصعاب من أجل الصعود بنا إلى القمم، أطال الله بعمرِكَ.

إلى البسمة البريئة التي ملأت حياتي أبنائي عبد الله وأحمد.

إلى كلِّ غالٍ على قلبي إخوتي .. أخواتي .. أهلي .. عائلتي .. صديقاتي أهدي لكم جميعاً هذه الرِّسالة المتواضعة.

رجاء خليل إبراهيم عمرو

إقرار:

أقرُّ أنا معدّة الرّسالة بأنّها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنّها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمّ الإشارة له حيثما ورد، وأنّ هذه الرّسالة، أو أيّ جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأيّ جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: رجاء عمرو.....

رجاء خليل إبراهيم عمرو

التاريخ: 2017/ 8 / 14

شكر وعرّفان

عبارات أكتبها بماء الذهب بحق الدكتور غسان سرحان، كيف لا وهي لرجلٍ يستحقّ منّا كلّ التقدير والثناء، من لا يشكر الناس لا يشكر الله عزّ وجلّ.

من هنا وجدت قلمي حائراً في وصف هذا الدكتور الذي رسم لنا سطور النّجاح التي كانت في غاية الصّعوبة وصاغ لنا مسيرة لولاه لما وصلنا لنهايتها. إنّه ينبوع العطاء المتدفّق بالخير.

ومن هنا الشُّكر موصول لجميع أساتذتي الذين أطرز لهم من خيوط الشّمس اللامعة كلمات شكر وامتنان على ما قدّموه من سُبُلٍ لإنجاح مسيرتنا العلمية.

كما أتوجه بخالص الشكر لعضوي لجنة المناقشة الدكتور إبراهيم محمد عرمان والدكتور علي محمد أبو راس على تفضّلهما بطيب نفس لمناقشة هذه الرّسالة، وحسن توجيهاتهم النّافعة.

كما أتوجه بالشُّكر والعرّفان إلى كلّ من مدّ يد العون والمساعدة لي، وأسأل الله أن يتقبّل منّا صالح الأعمال.

الباحثة

رجاء خليل إبراهيم عمرو

المخلص

هدفت هذه الدراسة الكشف عن أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة قصدية بلغ عددها (63) من طلبة الصف الرابع في مدرسة جمعية الشبان المسلمين المختلطة في مدينة الخليل في الفصل الأول من العام الدراسي 2016/2017، موزعين عشوائياً على شعبتين إحداهما ضابطة، عدد الطلبة فيها (31)، والأخرى تجريبية عدد الطلبة فيها (32) واستخدمت الباحثة أدواتين وهما: اختبار لقياس مهارة فهم المقروء بمستوياته الحرفي والاستنتاجي، واختبار لقياس الذكاء اللغوي وتم التأكد من صدقهما وثباتهما.

أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لاستخدام استراتيجيات التعلّم النشط في مستوى مهارة فهم المقروء لدى الطلبة بمستوياته الاستنتاجي والحرفي وفي الذكاء اللغوي لديهم يعزى لطريقة التدريس. وقدمت الدراسة عدداً من التوصيات أبرزها: تعزيز استراتيجيات التعلّم النشط لدى معلمي اللغة العربية لما لها من أثر واضح على تنمية المهارات اللغوية لدى الطلبة، وضرورة تعزيز المستوى الاستنتاجي لدى الطلبة في الصف الرابع.

The effect of using a proposed educational program based on active learning strategies in the development of reading comprehension and linguistic intelligence among 4th graders'

Prepared by: Raja' Khalil Ibrahim Amro

Supervised by: Dr. Ghassan A.A. Sirhan

Abstract

The aim of this study was to investigate the effect of using a proposed educational program based on active learning strategies in developing reading comprehension and linguistic intelligence skills among 4th graders'. To achieve the objective of the study, the researcher adopted the experimental approach and semi-experimental design. The study was applied to a sample of 63 students of the 4th graders' at the YMCA in the city of Hebron in the first semester of the academic year 2016/2017, randomly distributed in two groups, one of which as a control group consisted of (31) students and the other as an experimental group consisted of (32) students. The researcher used two tools: a test to measure the skill of understanding the reading in its literal and deductive level, and a test to measure linguistic intelligence and verify their validity and realability.

The results of the study showed that there is an effect on the use of active learning strategies in the level of reading comprehension skills of students in their deductive and literal levels and in their linguistic intelligence due to the teaching method. The study presented a number of recommendations. The most prominent of these recommendations were: To promote the active learning strategies of the Arabic language teachers because they have a clear impact on the development of the language skills of the students and the need to strengthen the deductive level among the students in the fourth grade.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1. مقدمة

تعتبر اللغة من أعظم النعم التي أنعم الله بها على الإنسان وميزه عن غيره من المخلوقات، وهي أداة الفرد التي تعينه على الاتصال بالآخرين، ووسيلة مهمة في مجال الفهم والإفهام اللذين يمثلان العلاقة بين الفرد والمجتمع. فاللغة العربية التي كرمها الله بقرانه أداة للتفكير ونشر الثقافة والتعليم، فهي لغة الإبداع والإعجاز الإلهي، واللغة العربية وسيلة المتعلم للتعبير عن نفسه ومشاعره وثقافته، والاستيعاب الصحيح لما يقوله الآخرون أو يكتبونه، وهي أداة المتعلم في الدراسة والتحصيل والتّجّاح، كما يعتمد عليها كل نشاط تعليمي.

وقد شكل هذا النمو السريع للمعرفة تحدياً كبيراً وطرح تساؤلات متعدّدة حول نوع المعرفة التي يجب تقديمها للمتعلمين، وكيفية معالجتها في الكتب المدرسية، وفي الغرفة الصفية، واتباع أنسب الأساليب للتفاعل مع المعرفة، كما يفترض مراعاة عدد من الخبرات قد يكون من أهمها ضرورة إيجاد الطرق والأساليب والتقنيات التي تستثير تفكير المتعلم، وتُمكن المعلم والمتعلم من الابتعاد عن التلقين الذي يلغي تفكير كل منهما (امزيان، 2008).

وأكد خبراء في المناهج وطرق التدريس (ليبرمان، دوفي وشيرمان، تايلور) على ضرورة الاهتمام بالتنمية الذهنية الشاملة للطلبة في مختلف مراحل التعليم، وتزويدهم بمهارات فهم المقروء والتعلم النشط وتنمية

الدّكاء اللغوي، كما أوصوا بضرورة تطوير المناهج الدّراسية، وتحديث محتوياتها بما يساعد على إعادة تشكيل الإنسان المتعلم، بحيث تتجه إلى تربية أعماقه، وتفكيره، وعقله؛ ليكون أكثر وعياً، وقدرة على التّفاد ببصيرته إلى غوامض الوجود بمقدار ما يملكه من حدس وعقل ووجدان وقدرة على الإبداع والابتكار (عمارة، 2016).

وتعدّ القراءة فناً من أهم فنون اللغة العربية ومهاراتها، والأساس الذي تبنى عليه سائر فروع النّشاط اللغوي الأخرى من حديث واستماع وكتابة، ولا ريب في أنّ القدرة على القراءة من أهم المهارات التي يمكن أن يملكها الفرد، إذ أنّه لا سبيل له إلى تفهم الإرشادات والتوجيهات والتّعرف على الأخبار بطريقة ميسّرة إلا إذا كان قارئاً والفرد القادر على القراءة الجيدة يملك الوسيلة التي يوسع بها آفاقه العقلية والتزوّد من كنوز الحكمة والمعرفة والتدوّق والاستمتاع، فضلاً عن أنها تعدّ من العوامل الأساسية في النّمو العقلي والانفعالي للفرد (بريكيت، 2014).

كما تمثل القراءة مؤشراً على الدّكاء اللغوي، وتنامي هذا الدّكاء، كما أشار إليها (عياد، 2009) في دراسته بأنّ مقر الدّكاء اللغوي في منطقة تدعى بروكا في الدّماغ، وتقوم هذه المنطقة بتشكيل الجمل وتركيبها بأسلوب سليم، والشّخص الذي يصاب بخلل في هذه المنطقة يصعب عليه تأليف الكلمات، ثمّ تأليفها في فقرات، وتأليف هذه الفقرات في موضوع متكامل من دون أن يكون لذلك أثر فيما يقوم به من عمليات عقلية، وإن كان يستطيع أن يفهم ما تتبعه هذه الكلمات وهذه الجمل فهماً تاماً.

وعلى ذلك فإنّ مهارتي فهم المقروء والدّكاء اللغوي، تعتبران من المهارات المتكاملة، والتي تحتاج إلى مزيد من الدّراسة وخصوصاً في ظل المنهاج الفلسطيني الجديد الذي اعتمد على تنمية وتطوير المهارات الأربعة، ومنها مهارة القراءة.

2.1. مشكلة الدّراسة

لاحظت الباحثة من خلال عملها كمدرسة لغة عربية للصفّ الرابع، بأنّ هناك ضعفاً عاماً في مهارات اللغة العربية ومن خلال الاطلاع على مجموعة من الدّراسات السّابقة التي اهتمت بمهارات اللغة من خلال توظيف استراتيجيات التّعلّم النّشط اهتمت الباحثة في الدّكاء اللغوي وفهم المقروء، وتجدر الإشارة

إلى أنّ الفهم هو الركن الأساس للقراءة، والقراءة سواء أكانت صامتة أم جهرية لا يمكن أن تُنتج من عنصر الفهم بمعناه المحدود المقيد بالنص المقروء، وبمعناه الشامل الذي يعني الاستفادة من الخبرات والمعارف السابقة، فالقراءة ليست عملية ميكانيكية تقوم على مجرد التعرف على الحروف والنطق بها، بل إنّها عملية فكرية عقلية معقدة توحى إلى الفهم (فلوسي، 2015).

وفي ضوء ما سبق تأتي هذه الدراسة للبحث في كيفية تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي من خلال دراسة أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصفّ الرابع.

3.1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الكشف عن أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصفّ الرابع، ويتفرع من الهدف الرئيس الهدفين الفرعيين الآتيين:

- 1- الكشف عن أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصفّ الرابع.
- 2- الكشف عن أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية الذكاء اللغوي لدى طلبة الصفّ الرابع.

4.1 أسئلة الدراسة

ولتحقيق أهداف الدراسة تمت الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما أثر استخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصفّ الرابع؟ وهل يختلف الأثر باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟

2. ما أثر استخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارة الذكاء اللغوي لدى طلبة الصفّ الرابع؟ وهل يختلف الأثر باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟

5.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن سؤالي الدراسة تم تحويلهما الى الفرضيتين الآتيتين:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لنتائج الصفّ الرابع في اختبار فهم المقروء تعزى لمتغير طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينها.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لنتائج الصفّ الرابع في اختبار الذكاء اللغوي تعزى لمتغير طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينها.

6.1 أهمية الدراسة

قد تساهم هذه الدراسة من وجهة نظر الباحثة في: تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي، وتوظيف نتائجها ومقارنتها بالدراسات السابقة لبيان التطور في الدراسات التي تبحث في أثر استخدام البرنامج التعليمي المقترح في تنمية فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصفّ الرابع. كما وقد تساهم في الاستفادة من الأدوات والمادة التعليمية المعدة من قبل الباحثة لذلك الغرض.

7.1 حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على:

الحدّ الموضوعي: أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات فهم المقروء وهي (الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي) والذكاء اللغوي.

الحدّ البشري: طلبة الصفّ الرابع في مدرسة جمعيّة الشبان المسلمين - عين سارة.

الحدّ المكاني: مديرية تربية وسط الخليل.

الحدّ الزماني: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2016-2017.

8.1. مصطلحات الدراسة

الاستراتيجية: هي الخطط التي يستخدمها المعلم من أجل مساعدة المتعلم على اكتساب خبرة في موضوع معين، بطريقة مخططة ومنظمة ومتسلسلة، بحيث يحدد فيها الهدف النهائي من التعلّم (العالم، 2012، 7).

استراتيجيات التعلّم النشط: هي سلسلة من الاستراتيجيات التي استخدمتها الباحثة لأغراض هذه الدراسة بحيث شملت:

1- **استراتيجية 1، 2، 4:** وهذه الاستراتيجية تبدأ بقراءة الطلبة للدرس قراءة فردية لمدة يحددها المعلم ثم قراءة زوجية بحيث يقوم كل اثنين بتقسيم الدرس بينهما وقراءته، (طالب يقرأ والآخر يستمع ثم بالعكس وآخر خطوة فيها هي قراءة المجموعة)، كل أربع طلبة مع بعضهم البعض بحيث يتم تقسيم الدرس على الأربعة، طالب يقرأ وثلاث طلبة يستمعون ويستمرّون في ذلك حتى يقرأ الطلبة الأربعة.

2- **استراتيجية داخل وخارج الدائرة:** بحيث يقوم المعلم بتقسيم الطلبة الى ثلاث مجموعات تشكل كل مجموعة دائرة داخلية ودائرة خارجية، وطلاب الدائرة الداخلية يقابلون طلاب الدائرة الخارجية وجهاً لوجه، ويعطي المعلم طلاب الدائرة الداخلية بطاقات تحتوي على أسئلة وإجاباتها في جهة واحدة من البطاقة، وي طرح كل طالب في الدائرة الداخلية ثلاثة أسئلة للطلاب الذي يقابله ثم تتحرك الدائرة الخارجية وبنفس الطريقة ليسأل كل طالب مجدداً، وتستمر الدائرة الخارجية بالدوران حتى تكتمل الدورة.

3- **استراتيجية الكرسي الساخن:** يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات صغيرة 5-6 طلاب بعد أن قرأوا الدرس أو يقسم الدرس إلى فقرات بحيث يختص كل طالب بفقرة معينة، ويجلس أولاً طالب متطوع من كل مجموعته على الكرسي الساخن في المنتصف والبقية يحيطون به، ويوجهون إليه أسئلة مفتوحة إما عن الدرس كاملاً أو عن فقرة يختص بها الجالس في الكرسي الساخن، ويتبادلون الأدوار فيما بينهم بعد تشجيع من المعلم، المعلم موجه ومراقب لهم، وكما يمكن أن يجلس المعلم في الكرسي الساخن بهدف تشجيع الطلبة على تكوين الأسئلة، ويشجعهم على الأسئلة المفتوحة.

المهارة: هي "الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد والتكاليف" (اللقاني والجمل، 1996، ص187).

أما التعريف الإجرائي للمهارة هو: قدرة الطالب على أداء القراءة بسرعة ودقة وإتقان.

فهم المقروء: عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي؛ بغية استخلاصه للمعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ مجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم، ويتم هذا من خلال الدرجة التي يحصل عليها القارئ في اختبارات الفهم القرائي المعدة لهذا الغرض (عبد الباري، 2009، 30-31).

أما التعريف الإجرائي لفهم المقروء فهو قدرة الطالب على إدراك معاني النص المقروء وأفكاره وتنظيمها والحكم عليها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار فهم المقروء الذي ستعده الباحثة.

البرنامج التعليمي: هو "مجموعة من الأهداف والمحتويات والخبرات التعليمية والأنشطة ووسائل التقييم القائمة على استراتيجية دوائر الأدب التي ستطبق على أفراد المجموعة التجريبية؛ بهدف تنمية مهارات فهم المقروء لديهم، وكذلك تنمية اتجاهاتهم نحو القراءة" (الشديفات، 2012، 170).

أما التعريف الإجرائي هو: سلسلة الإجراءات (قراءة فردية وضمن المجموعة، داخل الدائرة وخارجها، الكرسي الساخن) التي يتم تخطيطها بإحكام لتوظيف الإمكانيات المادية والبشرية في المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق أهداف التعلّم، وتمكينهم من مهارات فهم المقروء.

الذكاء اللغوي: هو "قدرة الفرد على أن يكون حساساً للغة المكتوبة والمنطوقة، والقدرة على تعلّمها، واستخدامها لتحقيق أهداف معينة، وتوظيفها شفويّاً أو كتابياً" (الناجم، 2016، 34).

أما التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على فقرات الاختبار المستخدم في الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 مقدمة

تُسند للعملية التعليمية عدد من الركائز والمؤثرات، التي تتطلب العمل الحثيث للنهوض بها والسعي إلى نجاحها، وذلك يتطلب العناية الفائقة بجميع عناصر العملية التعليمية، ولأن العلم يعتبر الأساس الذي تبنى عليه الحياة بشقيها العلمي والتعليمي الذي من خلاله يتم انتقال المعلومات والأفكار والاتجاهات بطرق ووسائل مختلفة، اختلف واتفق فيها التربويون.

ولابد من الإشارة إلى أن العملية التعليمية في عصرنا الحالي تأثرت بالعديد من المتغيرات لعل أبرزها الثورة المعلوماتية في شتى المجالات والتخصصات، وكان للغة العربية نصيب بهذا التطور. ومما لا شك فيه بأن اللغة العربية تحتل مكانة متميزة بين لغات العالم، ولأهميتها في حياتنا اليومية كرس معدو المناهج الدراسية اهتماماً خاصاً بها وبمهاراتها الأربع الرئيسة التي تقوم عليها، وهي: القراءة والكتابة والاستماع والمحادثة، وجميع هذه المهارات تستند على بعضها البعض وبشكل تكاملي. إلا أن عملية التطوير في أساليب التدريس وإدخال منظومة حديثة من الاستراتيجيات التي تقوم على التعلّم النشط، التي راعت في تصميم المادة التعليمية جميع حيثيات العملية التعليمية المتمثلة في البيئة المحيطة، والمنهاج، والمعلم، والمتعلّم. واعتمدت على الطريقة بشكل كبير لصقل المعارف والمهارات وتطويرها. وفي هذا الفصل ستعرض الباحثة

عرضاً موجزاً لمادة تعريفية بموضوع الدراسة المتمثل باللغة العربية والتعلم النشط وفهم المقروء والذكاء اللغوي.

2.2 الأدب التربوي

1.2.2. اللغة العربية

ما من شك أنّ الوظيفة الأساسية للغة هي التعبير عن الأحاسيس، وتبليغ الأفكار، فاللغة وسيلة للتفاهم بين البشر، وأداة لا غنى عنها للتعامل معها في حياتنا. واللغة هي العربة التي تنقل ميراث الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة، وهي الذاكرة التي تحتزن تراث أهلها على مرّ الزمن، إنّها سفر الأمة الخالد، وسجلها الأمين الذي وعى منجزات أهلها، ومكتسبات الناطقين بها، واللغة من أهم وسائل التفاهم بين البشر، وهي خير مثال حي على ذلك الامتياز الذي يميّز الإنسان عن الحيوان.

1. أهمية اللغة

اللغة أكبر سجل يحفظ التراث الاجتماعي، واللغة بنوعها اللفظي وغير اللفظي وسيلة جوهرية للاتصال الاجتماعي والعقلي والثقافي وهي بصورتها الكتابية السجل الحافل لثقافة النوع الإنساني وما تنطوي عليه هذه الثقافة من آثار عقلية ومعرفية سواء كانت معنوية أو مادية، وهي مظهر من مظاهر النمو العقلي ووسيلة من وسائل التفكير والتخيّل والتذكّر. وليست مهمة اللغة أن تربط أفراد المجتمع برباط وثيق فحسب بل قد تكون أداة طغيان بعض الجماعات على الآخرين فتكون عامل صراع بين الأفراد ويرى علماء النفس أنّه من أهم مظاهر النمو النفسي نمو الكلام واكتساب اللغة لأنّ الكلام هو الوسيلة التي يتصل بها الإنسان ببيئته ووسيلة لفهم البيئة الخارجية (الهداية، 2015).

أما العياصرة (2010) فيرى أنّ أهمية اللغة تكمن في أنّ اللغة تقوم بتشكيل معتقدات الأفراد وتوجهاتهم النفسية نحو الجماعات والأقوام والأشياء في الكون، كما تهيمن اللغة على موقفهم العام من الكون وتؤثر في تكوين الشخصية البشرية، وإذا كانت اللغة نتاجاً للحضارة فهي أداة فعّالة من أدواتها أيضاً وهي بوصفها هذا يمكن أن تدلنا على كثير من شؤون الحضارة والمجتمع الذي نشأت اللغة فيه، وهذا أمر بالغ

الأهمية بالنسبة لعلم النفس لأن الإنسان جزء من المجتمع الذي يعيش فيه فتؤثر فيه حضارة ذلك المجتمع وثقافته ويؤثر هو أيضاً في الحضارة.

2. خصائص اللغة العربية

إنّ اللغة العربية لغة حضارة عريقة ضاربة في القدم، وهي أرقى الساميات لفظاً وسعةً، ومن أرقى لغات العالم دلالةً، وتركيباً، واشتقاقاً، وفصاحةً، ويقول النّعالبي في فضل اللغة العربية: "العربية خير اللغات والألسنة، والإقبال على تفههما من الدّيانة، إذ هي أداة العلم، ومفّتاح التفقه في الدّين، وسبب إصلاح المعاش والمعاد، ثم هي لإحراز الفضائل، والاحتواء على المروءة وسائر المناقب كالينبوع للماء، والزند للنار، ولو لم يكن بالإحاطة بخصائصها، والوقوف على مجاريها وتصاريفها، والتبحر في جلائها ودقائقها إلّا قوة اليقين في معرفة إعجاز القرآن"، واللغة العربية لغة واسعة دقيقة، غنية بمفرداتها، وغناها ودقتها يجعلها قادرة على الوفاء بالمعاني الدّقيقة وتواكب التغيرات الحضارية ومطالب العصر (عمارة، 2016).

واللغة العربية وحدة متماسكة غير منفصلة ولا مفكّكة، ولاسيما في الموقف التّعليمي، وأنّ ما اعتاد عليه المختصون في المناهج الدّراسية من تقسيم اللّغة العربية إلى فروع متعدّدة لا يعني أنّ أساس تعليم اللغة هو الانفصال العضوي بين فروعها، لأنّ فروع اللغة العربية تعود في النّهاية ليرتبط بعضها ببعض، ولتؤلف وحدة اللغة وتكاملها والوصول في نهاية الأمر إلى الغاية العامة من تدريسها، وهي تمكين الفرد من اللغة تعبيراً وفهماً، ومن فروع اللغة العربية في المدرسة الأساسية: القراءة، والكتابة، والإملاء، والمحادثة والمحفوظات، والإنشاء، والقواعد، وتعد كل فروع اللغة العربية وسائل للإفصاح الجيد والتعبير السليم (بريكيت، 2014).

وترى الباحثة أنّ للغة العربية خصائص تتمتع بها، وتجعلها من اللغات المتميزة، وذلك باعتبارها لغة الإيجاز، ولغة الإعراب والإعجاز، وهي لغة ثرية، بألفاظها، بحيث استطاعت أن تستوعب الكثير من المستحدثات العلمية، والألفاظ المعربة الدّخيلة، وذلك بإلياسها الرّداء العربي.

3. أهداف تعليم اللغة العربية

تتلخص أهداف تعليم اللغة العربية كما أوردها (أبو فايدة، 2008) في دراسته، بتوعية الطّالب بما تمثله اللغة العربية له باعتبارها أداة التفكير، ووسيلة التّعبير والاتصال بينه وبين مجتمعه؛ فيقبل على تعلّمها

بقناعة واهتمام، وذلك من خلال تذوق الطالب اللّغة العربية، ومعرفته أسرارها، وما بها من جمال في أساليبها ومعانيها، وتعويد الطالب أصول القراءة السّليمة، بما تحويه اللّغة العربية من مفردات، وجمل، وتراكيب، وتنمية مهارات القراءة لديه من فهم للمقروء، وسرعة مناسبة، وحسن أداء واستماع وتوجيهه إلى المطالعة في الكتب، والمصادر، والمراجع الخاصة بها، وبهذا تنمية قدرات الطالب التّعبيرية حديثاً وكتابةً، وتعليمه كيفية توظيف اللّغة في التّعبير عما يدور في نفسه بصورة سليمة، وتنظيم وترتيب ما يعرضه من أفكار، والتزامه بأسس الصّياغة الصّحيحة، ووصل الطالب بترائه الأدبي في عصوره المختلفة، وتعريفه بأحواله، وفنونه، وما يحتويه من أساليب بلاغية رائعة، وما يزرخ به من مفردات، وجمل، وتراكيب، و تعريف الطالب بالأعلام البارزين من اللغويين والأدباء الذين أسهموا في إثراء العربية؛ مما يدفعه إلى السير على دربه، والافتداء بهم، وتعمل على تعويد الطالب استخدام أسلوب التفكير المنطقي السليم في العرض والتّحليل في دروس النّصوص، والأدب، والنّقد، والقواعد، وغيرها.

4. مهارات اللّغة العربية

كثيراً ما تتردّد كلمة مهارة على ألسنتنا وألسنة الكثيرين منّا، فلقد أشار ال تميم (1429هـ) إلى أنّ المهارة تدلّ على سلوك المتعلّم أو المكتسب الذي يتوفر له شرطان جوهريان، أولهما: أن يكون موجهاً نحو إحراز الهدف أو غرض معين وثانيهما: أن يكون منظماً بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن، وتعدّ مهارة الاستماع، المهارة الأولى للغة، فمن المتعارف عليه أنّ اللّغة استعملت مشافهة قبل المكتوبة وأنّ طبيعة اللّغة وتعلّمها تبدأ بالاستماع، فمهارة الاستماع هي: المهارة التي تمكّن الفرد من الاتصال بالعالم الخارجي والاستجابة للمؤثرات الخارجية فيه، والتي تعدّ الكلمة المنطوقة عنصراً فعالاً فيها وأساساً لنقل الموروث التّقافي.

فمن خلال النّمو السّريع للمعرفة تشكل تحدّيًا كبيراً وطرح تساؤلات متعدّدة حول نوع المعرفة التي يجب تقديمها للمتعلّمين، وكيفية معالجتها في الكتب المدرسية، وفي الغرفة الصّفيّة، واتباع أنسب الأساليب للتّفاعل مع المعرفة، كما يفترض مراعاة عدد من الخبرات قد يكون من أهمها ضرورة إيجاد الطّرق والأساليب والتقنيات التي تستثير تفكير المتعلّم، وتمكّن المعلّم والمتعلّم من الابتعاد عن التلقين الذي يلغي تفكير كل منهما وخاصة في اللّغة العربية التي تتكامل في مهاراتها فهي وحدة واحدة متماسكة معتمدة على بعضها ومما لا شك فيه أنّ الاستماع الجيد يقود إلى محادثة جيدة فتعدّ مهارة المحادثة المهارة الثّانية بعد

الاستماع وهي ترجمة اللسان عما تعلّمه الإنسان بواسطة الاستماع والقراءة والكتابة فضلاً على أنه من العلامات المميزة للإنسان فليس كل صوت كلام لأنّ الكلام لفظ صوت مشتمل على بعض الحروف والإفادة ما دلت على معنى في ذهن المتكلم (زنازل، 2016).

وتعدّ القراءة أهم قناة اتصال بين الأفراد والعالم ولا يوجد نشاط أو عمل يقوم به الفرد أو سلوك إلا وكانت القراءة أساساً له لذا فإنّ أي اضطراب يعيق تعلّم القراءة يؤدي إلى مشكلات أكاديمية فهي عملية عضوية نفسية عقلية يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة إلى معاني مقروءة، وبناءً على ما سبق تقع الكتابة في هرم المهارات والقدرات اللغوية حيث تسبقها مهارات الاستيعاب والتحدّث والقراءة، وإذ واجه المتعلم صعوبة في اكتساب هذه المهارات يلاقي المتعلّم صعوبة باللّغة في تعلّم الكتابة فهي عملية ضرورية للحياة العصرية سواءً بالنسبة للفرد أم المجتمع وهي مهمة في تعليم اللّغة باعتبارها عنصراً أساسياً من عناصر النّقة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها (العيسوي، 2005).

وبذلك تجد الباحثة أنّ اللّغة العربية قطعة فنية متناغمة متواصلة لا يمكن تجزئتها فجميع أركانها مكتملة لبعضها البعض لتمكين المتعلّم من إجادة اللّغة بشكلها الجمالي المطلوب.

2.2.2. التعلّم النّشط

التعلّم النّشط (Active Learning) كمسمى أو مفهوم ظهر في السّنوات الأخيرة من القرن العشرين، وزاد الاهتمام به بشكل كبير مع بدايات القرن الحادي والعشرين، كأحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة ذات التأثير الإيجابي الكبير على عملية التعلّم داخل الصّف وخارجه.

ويشير (أبو سنيّة، عودة، عشا، انتصار، قطاوي، محمد 2009) إلى أنّ مفهوم التعلّم النّشط قد ظهر حديثاً إذا ما قورن بغيره من المفاهيم التربوية الحديثة، ولذلك كانت الدّراسات والبحوث التربوية التي تناولته قليلة نسبياً حتّى في دول المنشأ، وكانت نادرة جداً في المنطقة العربية، لاسيما أنّ الاهتمام الحقيقي بالتعلّم النّشط قد تبلور جيداً في التسعينات، وقد أخذ الاهتمام به يزداد بشكل واضح منذ مطلع القرن الحادي والعشرين، حيث ظهر بشكل جدّي في الولايات المتّحدة الأمريكية، وانتقل بعد ذلك إلى أوروبا وبقية دول العالم، ودخل المنطقة العربية منذ عام 2001م، كأحد الاتجاهات التربوية المعاصرة.

ولقد حظي التعلّم النّشط باهتمام متزايد في عالم اليوم، حيث انتقل الاهتمام بالعملية التّعليمية من المعلّم كمصدر لعملية التعلّم إلى المتعلّم، وتحويل المتعلّم من وضع المتلقّي السلبي إلى وضع المتفاعل النّشط بصورة إيجابية، ومساعدته على الاحتفاظ بالمعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة، وامتلاك أدوات المعلّم، وتنمية مهارات التّفكير العليا، مما يكسبه العديد من المهارات الشخصية والمعرفية والعقلية والأدائية، أمّا التعلّم فهناك من يصفه على أنّه نتيجة لمرور الفرد بخبرة، وهناك من يصفه على أنّه عملية أو إجراء بمعنى الإجراء الذي ينتج عنه تغيّر في سلوك الفرد، ويميل علماء النفس بصفة عامة وعلماء النفس التربوي بصفة خاصّة إلى وصف التعلّم كنتيجة، كأن يقال "تغيّر في السلوك" أو "تغيّر شبه دائم في السلوك" في حين يميل الباحثون في مجال المناهج وطرق التّدريس إلى وصفه بأنّه إجراء أو عملية، بمعنى الإجراءات التي يمارسها المتعلّم أثناء الموقف التعليمي في سبيل اكتساب المعلومات، والمهارات، وأوجه التفكير، وهنا غالباً ما يُلحق بكلمة التعلّم الكلمة الدّالة على نوع التعلّم، كأن يُقال التعلّم بالاكشاف، التعلّم التّعاوني، التعلّم من خلال حل المشكلات أمّا بالنسبة للشّق الثّاني في مفهوم التعلّم النّشط وهو النّشاط، فقد ورد حوله العديد من التعريفات والمفاهيم، وإن اختلفت في صياغتها، إلا أنّها في النهاية ترمي إلى معنى واحد، وهو نشاط وإيجابية المتعلّم في الموقف التعليمي من خلال استخدام حواسه المختلفة، فمثلاً يصفه قاموس التّربية على أنّه: "وسيلة وحافز لإثراء المنهج، وإخفاء الحيوية عليه عن طريق تعامل المتعلمين مع البيئة، وإدراكهم لمكوناتها المختلفة من طبيعية، وإنسانية، ومادية، بهدف اكتسابهم الخبرات الأولية التي تؤدي إلى تنمية معارفهم، واتجاهاتهم. كما يوصف النّشاط بأنّه ذلك الإجراء الذي تنظمه المدرسة متكاملًا مع البرنامج التعليمي ويُقبل عليه الطّالب برغبته، ويزاوله بشوق، بحيث يحقق أهدافاً تربوية معينة (الهداية، 2015).

ومن الآراء التّربوية السّابقة، نستشف أنّ التعلّم عملية نشطة، وأنّ المتعلّم هو مركز التعلّم الفعّال والنّشط، وعلى المدرسة أن تراعي ذلك بتوفير البيئات التّعليمية المناسبة.

وبالنسبة لمفهوم التعلّم النّشط، فإنّه بلا شك يجمع بين المفهومين السّابقين، وربما لا يكون هناك تعلم بدون نشاط المتعلّم، ويقف التعلّم النّشط بمثابة المضاد للتّعليم التّقليدي، الذي يتقلد فيه المعلّم دور الملقّن الوحيد، بينما دور المتعلّم سلبي غير نشط، وعلى ذلك فلقد وردت تعريفات عدة للتعلّم النّشط، من بينها أنه: "ذلك التعلّم الذي يشارك فيه المتعلّم مشاركة فعّالة في عملية التعلّم من خلال قيامه بالقراءة والبحث والاطلاع ومشاركته في الأنشطة الصّفية واللاصفية ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً لعملية التعلّم" (علي، 2011).

وتؤكد كوثر كوجك وآخرون كما ورد في دراسة الأسطل (2010) أن التعلّم النشط يجعل المتعلّم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعلّم والتعلّم، ومسؤولاً عن تعلّمه، وعن تحقيق أهداف التعلّم، ويتعلّم بالممارسة، ويتعلّم عن طريق البحث والاكتشاف، ويشارك في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلّمه، ويشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته.

وعرّف أيضاً بأنه طريقة تعليم وتعلّم في آن واحد، حيث يشارك المتعلّم في الأنشطة بفاعلية كبيرة، مع توافر بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح له بالإصغاء الإيجابي، والحوار البناء، والمناقشة الثرية، والتفكير الواعي، والتحليل، والتأمل العميق فيما يقرأه ويكتبه، مع وجود معلم يشجع المتعلمين على تحمّل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت توجيهه وإشرافه (العالم، 2012).

وبناءً على ما سبق ترى الباحثة بأنّ التعلّم النشط هو عملية تحريك لجميع أطراف العملية التعليمية من خلال التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلّم لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

1. الأسس الفلسفية للتعلّم النشط

تؤكد فلسفة التعلّم النشط على أنّ التعلم لا بد أن يرتبط بحياة المتعلّم وواقعه، واحتياجاته، واهتماماته، وينطلق من استعدادات المتعلّم وقدراته، ويستمدّ التعلّم النشط فلسفته من المتغيرات العالمية والمحليّة المعاصرة، فالتعلّم النشط يُعدّ تلبية لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في أدوار المتعلّم والمعلّم، وتنادي بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلّم، وجعل المتعلّم هو محور العملية التعليمية. وبهذا تُعدّ فلسفة التعلّم النشط تطوراً طبيعياً للأهداف التعليمية، ومطلباً أساسياً للتطوير الجذري للعملية التعليمية، بما يتلاءم مع حاجات المتعلمين وطبيعة هذا العصر بكل ما يشمله من تغيّرات وتطوّرات امتدت لجميع الميادين (المصري، 2014).

وأشار حجازي، ومهدي (2016) إلى أسس التعلّم النشط فهي تعمل على إشراك المتعلمين في اختيار نظام العمل وقواعده، وإشراك المتعلمين في تحديد أهدافهم التعليمية، من خلال استخدام استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلّم، والتي تتناسب مع قدراته واهتماماته وأنماط تعلّمه، والدّكاءات التي يتمتع بها، وإشاعة جو من الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلّم، ومساعدة التلميذ في فهم ذاته، واكتشاف نواحي القوة والضعف لديه، وذلك بالاعتماد على تقويم المتعلمين أنفسهم وتقويم الأقران، وتعلّم كل متعلّم حسب سرعته الذاتيّة.

2. مبررات التّعلّم النّشط والحاجة إليه

جاء الدّافع نحو الاهتمام بالتّعلّم النّشط وتنوع استراتيجياته نتيجة عوامل عدّة؛ من أبرزها التّوصيات الدّائمة والمستمرّة لفلسفات التّربية وتطبيقاتها في المجال التّربوي، وكذلك عدم جدوى وكفاءة طرق التّعليم والتّعلّم التّقليدية التي استُخدمت طيلة العقود السّابقة، وما ترتب عليها من حفظ المتعلّمين للمادة الدّراسية، ونسيانهم لما يدرسون، ومن ثمّ عدم القدرة على التّفكير والاستنتاج، مما نتج عنه متعلّم سلبي ضعيف، غير متحمّل للمسؤولية، يخشى الحوار والجدل والتّعاون بفاعلية مع الغير (عبد الباري، 2009).

كما أنّ هناك متطلبات جديدة في محيط التّربية، تعدّ بمثابة دوافع وراء الاهتمام وراء التّعلّم النّشط، وكما أشار (يوسف، 2016) إليها ومن بينها:

1. الحاجة إلى المعرفة المنتجة: حيث تعدّ من القضايا المهمة التي بزغت في محيط التّربية خلال النّصف الثاني من القرن العشرين، وقد جاء الاهتمام بها نتيجة الشّعور بعدم جدوى التّحصيل الدّراسي السطحي خاصة في مجال العلوم في ضوء استخدام المناهج التّقليدية بمحتواها وطرق تنفيذها. وقد تفاقمت حدّة المشكلة مع دخول كافة الدّول عصر المعلومات، ومع النّظر إلى المعرفة على أنّها بمثابة مصدر من مصادرها الطّبيعية.

وترى الباحثة بأنّ التّعلّم النّشط يقدم المعرفة التي تكشف عن القدرات والمواهب الكامنة عند الأفراد، ومن ثمّ زيادة قدراتهم على الإبداع والابتكار الذي يؤدي بدوره إلى تحسين الجوانب الاقتصادية والاجتماعية، والتّقافية وغيرها.

2. الحاجة إلى متعلّم من نوع جديد: ترتب على التّغيرات والتطورات السّريعة التي حدثت وما زالت تحدث في المجالات التّقافية والعلمية والتّكنولوجية تغييرات في سلوك الأفراد، وكيفية تعاملهم مع بعضهم البعض من ناحية، ومع الحياة بجوانبها وأبعادها المختلفة من ناحية أخرى. الأمر الذي أصبح يتطلب متعلّماً من نوع جديد؛ ليتعرف كيف يتعامل مع تلك التّغيرات والتطورات في الوقت الحالي وفي المستقبل عقب تخرجه واندماجه في الحياة العملية. متعلّماً له القدرة على التّفكير المنظم والنّاقدي، وقراءة وتحليل المواقف التي يتواجد فيها ويتعامل معها.

3. ظهور ما يسمى بمدرسة المستقبل: بدأ يتردّد في الوسط التّربوي مفهوم مدرسة المستقبل منذ سنوات قليلة مضت، والتي ضمن سياستها التّعليمية التّحوّل من التّعلّم المتمركز حول المنهج إلى التّعلّم المتمركز حول المتعلّم، وذلك من منطلق اعتبار المتعلّم عنصراً نشطاً مشاركاً في عملية التّعلّم، وتوظيف كل أنشطة التّعلّم لصالحه، والاتجاه نحو تعليم يراعي الفروق الفردية، وتعلّم مهارات التّفكير والتّعلّم الدّاتي. كما تهتم مدارس المستقبل بتنمية أنواع جديدة من المهارات بجانب المهارات الأكاديمية (الدّراسية)؛ مثل:

المهارات الشخصية والاجتماعية، والتفاعل الناقد مع الآخرين، والعمل من خلال فريق، واحترام قيمة الوقت والجهد، والمساهمة في وضع أهداف التّعلم مدى الحياة.

ويتوقع علماء المستقبل والتربويون لتلك المدارس أن تسعى إلى تحقيق - بجانب اكتساب المهارات الأساسية - أهداف تربوية من نوع جديد، مثل: التّحصيل الدّراسي الرّاقى من خلال استخدام مهارات التّفكير العليا، وتحقيق النّمو الشامل والمتكامل للمتعلمين، وترسيخ الانتماء الوطني، والحفاظ على الهوية، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، والتّعلم مدى الحياة. ومثل تلك الأهداف تحتاج إلى بيئة تعليمية نشطة من نوع جديد، يكون محورها المتعلّم.

4. الاتجاهات السّلبية المتزايدة لطلاب نحو التّعليم: لقي الحديث عن الاتجاهات السّلبية لدى المتعلمين نحو التّعليم الاهتمام في كل دول العالم المتقدّمة والنّامية على السواء، وأجمعت معظم الدّراسات والبحوث السّابقة أنّ السبب الرئيس وراء تلك الاتجاهات السّلبية هو البيئة التّعليمية التي يتواجد فيها المتعلّم داخل المدرسة، فكلما كان الموقف ثرياً ونشطاً، وجذاباً، ودافعاً للتّعلّم - كلما أحبّ المتعلّم المعلّم، والمقرر، والأنشطة، والموقف ككل، ومن ثمّ التّعليم بصفة عامة. والتّعلّم النّشط بما يوفره من مواد وأدوات وأنشطة، وبيئة تعليمية مثيرة وشيقة - يمكن أن ينجم عنه نمو تربوي سليم للمتعلّمين، مما يساعد في تعديل اتجاهاتهم السّلبية إلى اتجاهات إيجابية نحو التّعليم بصفة عامة.

3. مميّزات التّعلّم النّشط:

يحقق التّعلّم النّشط للمتعلمين مجموعة من المميّزات، منها ما يتصل بالتّواحي الأكاديمية، وما يتصل بالعلاقات الاجتماعية والإنسانية، والتّواصل بين المتعلمين بعضهم البعض، وبينهم المعلمين، وتتمثل هذه المميّزات كما أشار إليها (إبراهيم، 2012) بـ:

1. زيادة اندماج التّلاميذ في العمل، ويجعل التّعلّم متعة وبهجة.
2. تشجيع التّلاميذ على التفكير الناقد وحل المشكلات.
3. تنمية الرّغبة في التّعلم حتى الإتقان.
4. المساعدة على التّفاعل الإيجابي بين التّلاميذ.
5. تعزيز روح المسؤولية والمبادرة لدى التّلاميذ.
6. زيادة الثّقة بالنّفس والقدرة على التّعبير عن الرّأي لدى المتعلمين.
7. تعزيز التّنافس الإيجابي بين التّلاميذ.
8. التأكيد على أهمية المشاركة الفعّالة للتّلاميذ في عملية التّعلّم.
9. تنمية قدرة التّلاميذ على استغلال مهاراتهم الشّخصية بصورة متكاملة.

4. دور المعلم في التعلّم النشط:

تغير دور المعلم في التعلّم النشط، حيث لم يعد هو الملقّن، والمصدر الوحيد للمعلومة، بل أصبح هو الموجه والمرشد والميسر للتعلّم، فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي، كما في النمط التقليدي، ولكنه يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية، ويهيئ تلاميذه ويساعدهم تدريجياً على القيام بأدوارهم الجديدة، واكتساب الصفات والمهارات الحياتية، ومن هنا يتطلب التعلّم النشط من المعلم القيام بالأدوار الآتية (ابو عمار، 2016):

1. استخدام العديد من الأنشطة التعليمية والوسائل التعليمية وفقاً للموقف التعليمي، ووفقاً لقدرات التلاميذ.
2. إدراك نواحي قوة التلاميذ ونواحي ضعفهم، بحيث يوفر لهم الفرص لمزيد من النجاح.
3. التنوع في طرق التدريس التي يستخدمها في الفصل، بحيث تعتمد هذه الطرق على التعلّم النشط بدلاً من استخدام طريقة المحاضرة لكلّ التلاميذ.
4. تركيز جهوده على توجيه وإرشاد ومساعدة تلاميذه على تحقيق أهداف التعلّم بدلاً من أن يلقنهم، فالمعلم يُعلّم تلاميذه كيف يفكرون، وليس فيما يفكرون.
5. توظيف ما يتعلّمه التلاميذ من معلومات ومهارات وخبرات في حياتهم الاجتماعية.
6. العمل على زيادة دافعية التلاميذ للتعلّم، وذلك باتباع أساليب المشاركة، وتحمل المسؤولية، والتعزيز المستمر.
7. جعل التلميذ مكتشفاً ومجرباً وفعالاً في العملية التعليمية.
8. وضع التلميذ دائماً في مواقف يشعر فيها بالتحدي والإثارة، لما في ذلك من أثر في عملية التعلّم، وإثارة اهتمامه ودوافعه.

5. دور المتعلّم في التعلّم النشط:

لقد نادى جون ديوي بضرورة كون المتعلّم محوراً لعملية التعلّم، ومركز الاهتمام فيها، ويُقال أنّ "المدرسة أُعدت للطفل ولم يُعدّ الطفل لها" (عدنان، 2012). والمتعلّم النشط له دور أكثر فاعلية، فهو مشارك نشط في العملية التعليمية، يقوم بالمناقشة وفرض المفروض، والبحث وحل المشكلات بدلاً من الاستقبال السلبي للمعلومات عن طريق الاستماع. وانطلاقاً من تركيز التعلّم النشط على إيجابية ومشاركة المتعلّم يمكن تحديد دور المتعلّم في الموقف التعليمي النشط فيما يأتي (كريم، 2012):

1. تحمّل مسؤولية تعلّمه، ويُقبل على إجراء الأنشطة برغبة وشوق.

2. تحمّل مسؤولية اتخاذ القرار، وبحث عن عدّة طرق لحل المشكلات التي تواجهه.
3. السيطرة على عملية التعلّم، ويتعلّم ما يرغب في تعلّمه.
4. تنظيم النفس وتنظيم الآخرين في مجموعته.
5. إنجاز أعماله في مواعيدها المحدّدة سلفاً.
6. اختيار الوسيلة الملائمة لعرض عمله.
7. التعرّف على نقاط القوة ونقاط الضعف عنده.
8. النّقة والحماسة.

6. استراتيجيات التعلّم النّشط

تتنوع استراتيجيات التعلّم النّشط بما يتناسب مع تنوع الفروق الفردية بين الطّلاب، وتنوع الأهداف والمحتوى، كما أنّ التعلّم النّشط لا يتحقّق إلا في ظلّ وجود التّنوع، ولتطبيق التعلّم النّشط لا بد من تنوع طرائقه واستراتيجياته، إذ أنّ فكرة استخدام الاستراتيجية الواحدة التي تصلح لكلّ المواقف التعليمية لم تعد فعّالة، ولقد ساد الاعتقاد بأنّ استخدام التّنوع يزيد من دافعية التّلاميذ ومن تعلمهم ويؤثر تأثيراً إيجابياً في انتباههم وفي اندماجهم وبالتالي يجعل التّلاميذ أكثر تلقياً للتعلّم، فتنوع الاستراتيجيات هو مفتاح تعزيز التعلّم (جابر، 2002).

وهناك عدد كبير من استراتيجيات التعلّم النّشط التي يمكن للمعلم استخدامها سواء في التمهيد للدّرس أو في عرضه أو في ختم الدّرس، ومن هذه الاستراتيجيات. صمادي (2015) (smadi)

1- التعلّم التّعاوني: Cooperative Learning

وهو استراتيجية من استراتيجيات التّدريس تقوم على أساس التّعاون، وتبادل المسؤولية في التّعليم بين أفراد المجموعة التّعاونية وتفاعلهم مع بعضهم، والتكامل فيما بينهم وصولاً إلى التعلّم المنشود، والتنافس فيه هو تنافس بين المجموعات، وليس بين الأفراد.

ويُعدّ التعلّم التّعاوني من بين الأساليب الفعّالة في عملية التعلّم لما يحققه من الإيجابية بين أفراد المجموعة الواحدة، والمسؤولية الفردية، والجماعية لأفراد المجموعة في عملية التعلّم، ويبني التعلّم التّعاوني على أساس تقسيم الطّلبة على مجموعات صغيرة يكون عدد أفرادها بين (4-6) طلاب يمارسون نشاطاً تعليمياً يرمي إلى تحقيق هدف.

وقد ظهرت فكرة التعلّم التّعاوني في بريطانيا نهاية القرن الثامن عشر، وطبقت في بداية القرن التاسع عشر، وكان من رواد التعلّم التّعاوني في أمريكا باركر الذي طور الفكرة، وتبعه جون ديوي، ثم تلاهما دويتش في منتصف القرن العشرين، ويضم التعلّم التّعاوني طرق وأساليب ونماذج وأنماط عدّة، منها:

1. فكر - زوج - شارك Think - Pair- Share

وهي تركيبة صغيرة للتعلّم التّعاوني النّشط، تمّ اقتراحها في بداية الأمر من قبل فرانك ليمان Frank Lyman، وهي مناسبة لمن يمارس تجربة التعلّم التّعاوني لأول مرة، ويُقصد بها إعطاء الطّلاب مهمات تعليمية محدّدة (سؤال، مشكلة، مثال للتطبيق)، ومنحهم وقتاً للتّفكير فيها فردياً (فكر) ثم منحهم وقتاً آخر لمناقشة الفكرة مع زميل آخر (زوج) وأخيراً مناقشتها مع بقية طلاب الفصل (شارك).

3- تدريس الأقران Pear Teaching:

ويعتمد على قيام المتعلّم بالجهد الأكبر في عملية التدريس، ويقتصر دور المعلّم على التّوجيه والإرشاد، حيث يتولى أحد الطّلاب- أو بعضهم- عملية التدريس، وهي من الطرق الفعّالة في التدريس خاصة في الفصول التي تضم طلاباً متفاوتي القدرات.

4- التّفكير بصوت مرتفع Think Aloud:

وتتضمن قول القارئ لكلّ ما يخطر بباله من أفكار وتساؤلات وإيضاحات بصوت عالٍ، وذلك أثناء اطلاعه على مشكلة ما، أو حله لسؤال معين. ويمكن أن تتفدّ هذه الاستراتيجية فردياً أو ثنائياً أو على شكل مجموعات صغيرة.

وتجسد هذه الاستراتيجية عمليات تفكير الفرد في أثناء انشغاله في مهمة تتطلب التفكير، إذ يقول المفكّر بصوت عالٍ كلّ المشاعر والأفكار التي تحدث عند أدائه مهمة ما. ويمكن أن يستخدم هذه الاستراتيجية المعلّم، أو الطّالب. وإذا استخدمها طالبان فإنّ أحدهما يأخذ دور المفكّر، والآخر يأخذ دور المستمع أو المحلل. وينطق المفكّر بصوت عالٍ كلّ الأفكار التي يمكن التوصل إليها بقراءته، ويصغي المستمع إلى كل ما يقوله القارئ، وهو يفحص بدقة ويشير إلى أخطائه التي ارتكبتها أثناء تفكيره.

5- العصف الذهني Brain Storming:

وهي أحد أساليب المناقشة الجماعية التي يشجع بمقتضاها أفراد مجموعة (5- 12) فرداً وبإشراف رئيس لها على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمبتكرة بشكل عفوي، تلقائي حر في مناخ مفتوح

غير نقدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار التي تخص حلولاً لمشكلة معينة مختارة سلفاً ومن ثم غريزة هذه الأفكار، واختيار المناسب منها، ويتم ذلك من خلال عدة جلسات تستغرق الواحدة منها بين (15- 20) دقيقة. والهدف منها تحرير الفكر والوصول به إلى الناحية الابتكارية حتى نتمكن من معرفة ما يجول بفكر المتعلم.

6- لعب الأدوار Role Playing:

تعرف استراتيجية لعب الأدوار بأنها طريقة تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلم، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبته التلاميذ الذين يقومون بالتمثيل، ويقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدور طبقاً لما يشعر به، أما التلاميذ الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيلية فإن المجموعة تقوم بالمناقشة.

وعند الحديث عن استراتيجية لعب الأدوار لا يمكن إغفال دور مسرح المناهج حيث يقوم المعلم بتحويل قصة أو موضوع دراسي إلى مسرحية وتوزيع الأفكار على أدوار ليقوم الطلبة بتمثيلها وتقديمها أمام الطلاب الآخرين، ولتطبيق استراتيجية لعب الأدوار عدة مستويات هي:

1. المستوى الأول: يسأل المعلم التلميذ أن يتخيل نفسه مكان إحدى الشخصيات التي يدرسها، ويعبر عن إحساس هذه الشخصية في موقف من المواقف كما يتوقعه هو.
2. المستوى الثاني: يكلف المعلم بعض التلاميذ بتمثيل موقف تاريخي أو اجتماعي يدرسونه، وفي هذه الحالة يوزع التلاميذ أنفسهم على الأدوار، ويعطيهم المعلم فترة زمنية للاستعداد، بعدها يؤدون المشهد أمام زملائهم.
3. المستوى الثالث: وهو قيام التلاميذ بتمثيل مشهد يعبر عن حياة أفراد أو أسر في مجتمعات مختلفة.
4. المستوى الرابع: تكليف التلاميذ بتمثيل مشهد لموقف اجتماعي يمر حياتهم الشخصية الحالية (كوجك، 1997، ص352).

7- التدريس التبادلي Reciprocal Teaching:

تقوم استراتيجية التدريس التبادلي على تبادل الأدوار في العملية التعليمية بين الطلاب والمعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم، فهي عبارة عن نشاط تعليمي يقوم على الحوار، ويتم توزيع الطلاب في مجموعات، توزع الأدوار فيما بين أعضائها، ويحدد قائد أو مرشد لكل مجموعة يقوم بتوجيه أعضاء المجموعة. ويتم تقسيم محتوى الدرس على أجزاء أو فقرات أو أفكار حسب ما يتضمن الدرس، وتجرى مناقشة الأجزاء كل

على حده، وعندما يتم الانتهاء من مناقشة جزء أو فكرة يتم التعمق فيها يتم اختيار قائد جديد أو مرشد من بين أفراد المجموعة ليقود المجموعة في مناقشة الجزء الثاني، وهكذا يتم تبادل الأدوار في المجموعة. والتدريس التبادلي له إجراءات حددها بعض الباحثين والكتّاب في: التلخيص، وتوليد الأسئلة، والتوضيح، والتنبؤ.

أما التلخيص فيتضمن القدرة على التمييز وشرح الأفكار الرئيسية في الموضوع. وأمّا توليد الأسئلة فيتضمن طرح الأسئلة على الذات حول المعلومات ثمّ الإجابة عنها، وأمّا التوضيح فالغرض منه التأكيد من فهم المعلومات ويُعدّ التوضيح عنصراً مهماً من عناصر التدريس التبادلي لما له من أهمية لا سيما مع الذين يعانون من صعوبات في الفهم، ولكي يتمّ التنبؤ بالنجاح لا بد من استرجاع الطلبة معرفتهم السابقة التي تتعلق بالموضوع وإعطائهم فرصة لربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة.

7. التقييم للتعلّم النشط:

يُعدّ التقييم جزءاً من التعلّم النشط، وعملية أو إجراء مصاحب للتعلّم النشط. إذ لا تخلو استراتيجية من استراتيجيات التعلّم النشط في خطواتها وإجراءاتها من أداء مهمة من مهامّ التعلّم والتقييم. ومع أنّ التقييم في صورته التقليدية قد ركز على اختبارات الورقة والقلم سواء أكانت أسئلة مقال بسيطة لا تتطلب أكثر من استرجاع الحقائق التي تمّ حفظها أم أسئلة موضوعية تضم الاختيار من متعدد، وأسئلة الصح والخطأ، وملء الفراغات... إلخ، إلا أنّه في ضوء التعلّم النشط المتمركز حول المتعلّم كان لا بد وأن تُستخدم وسائل أخرى مع تلك الوسائل التقليدية، ووسائل من شأنها الكشف عن مستوى الإنجاز الحقيقي لدى المتعلّم. فعندما يُنظر إلى التعلّم على أنّه عملية نشطة، وإلى المعرفة والمهارات على أنّها تُبنى ولا تُلقن، فلا بدّ أن يتم استخدام وسائل وأدوات تقييم مستحدثة نشطة تعكس الخبرات والمهارات التي تمّ تعلمها نتيجة تلك الإجراءات والاستراتيجيات النشطة (يوسف، 2016).

وفي ضوء ذلك ظهرت مسميات كثيرة للتقييم تتماشى مع مفهوم إجراءات التعلّم النشط؛ مثل: التقييم البديل، والتقييم الأصيل، والتقييم الشامل، والتقييم القائم على الأداء. فقد جاء مسمى التقييم البديل ليعبر عن استخدام وسائل وأساليب بديلة للاختبارات التقليدية التي تعتمد على الورقة والقلم، ووسائل وأساليب تُظهر القدرات والإنجازات الحقيقية والفعالية للمتعلّم في صورة كليّة شاملة، وليس مجرد التّحصيل الدّراسي في مستوياته الدّنيا، والنّقويم البديل يركّز على السّياقات الأصيلية الواقعية للعالم، ويجعل التّلاميذ ينغمسون في مهارات ذات قيمة ومعنى، وتبدو كنشاطات تعلّم وليس كاختبارات تقليدية، يمارس فيها التّلاميذ مهارات التفكير العليا. العدون (Al-Odwan, 2016).

3.2.2. فهم المقروء

يعدّ الفهم القرائي أساساً لعملية القراءة أو هو الغاية الرئيسة من درس القراءة، وهذا الفهم يتطلب من القارئ إضفاء معنى على النصّ المقروء بما يتفق وطبيعة المعلومات الواردة في النصّ من جهة، والخلفية المعرفية للقارئ وخبرته بالخصائص الأسلوبية للكاتب من جهة أخرى .

1. مفهوم فهم المقروء

قدّم لفهم المقروء عدد من التعريفات وفق اعتبارات معينة وهي:

1- الفهم باعتباره عملية تحصيل معلومات: فالقارئ يحاول معرفة الحقائق التي تحتويها الرسالة، فالقارئ يؤيد أن يعرف ماتقوله الرسالة حرفياً وليتم ذلك عليه أن يتعرّف على معنى الكلمات التي يقرؤها وأن يدرك الحقائق التي يحملها ويتذكرها (الاسطل، 2010).

2- الفهم باعتباره عملية عقلية: يري تايلور بأنّ الفهم القرائي عملية عقلية تتضمن إدراك القارئ لجميع المعلومات في الموضوع المقروء مع تكامل هذه المعلومات بين الجوانب اللغوية، والرسمية، وبين المعلومات الصريحة والضمنية، ويتضمن الفهم القرائي العديد من الأمور (أبو عمار، 2016). وعرفه (الحيلواني، 2013) بأنه عملية عقلية غير قابلة للملاحظة، أي أنها عملية تفكير، فالقارئ يفهم النصّ من خلال البناء الداخلي للمعنى (أي ضمن نطاق الجهاز المعرفي للقارئ) عن طريق التفاعل مع النصّ الذي يقرأه، فهو عملية تتطلب من القارئ اكتشاف المعنى المطلوب؛ لتحقيق هدف معين.

3- الفهم باعتباره عملية تقييم أو حكم: وهو يعني أنّ الرسالة بعد أن تُفهم على كلا المستويين: مستوى المعلومات، ومستوى التأمل والفحص، فإنّه يمكن اتخاذ موقف اتجاهها، وهذا الموقف يمكن أن يعين على قبول هذه الرسالة وحفظها عن ظهر قلب أو رفضها، أو البحث عن مزيد من المعلومات؛ لتوضيح موقف أو فهم هذا الموقف (فلوسي، 2015).

4- الفهم باعتباره عملية بنائية نشطة: عرّفته (طومسون) بأنه عملية بنائية وتفاعلية يقوم بها القارئ، وتتضمن هذه العملية ثلاثة عناصر هي: القارئ، والنصّ القرائي، والسياق، أو هو مجموعة من العمليات الداخليّة الشخصية، التي تختلف من شخص لآخر، بل إنها تختلف عند الفرد من فترة لأخرى، ومن مرحلة لمرحلة (السنانية، 2016).

ونستنتج أن الفهم القرائي هو عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي بغية استخلاص المعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من

المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم، ويتم هذا من خلال الدرجة التي يحصل عليها القارئ في اختبار الفهم القرائي الذي سيعد لهذا الغرض.

2- مستويات فهم المقروء

أشار هاريس وسميث (Harris, & Smith, 1980) إلى أنّ مستويات الفهم القرائي هي أربع عمليات للتفكير يمارسها القارئ عند القراءة، وهي:

1. عملية التّحديد: وتتطلب هذه العملية استدعاء القارئ أو تحديده لمعلومات معينة ذكرها الكاتب في موضوعه، وهي عملية تتم عن فهم القارئ لأفكار الكاتب.
2. عملية التحليل: وتتطلب هذه العملية اختبار القارئ لجزء من النّص باعتباره مخططاً عقلياً أو باعتباره تركيباً، ويتم في هذه العملية استنباط المعلومات من النّص القرائي.
3. عملية التّقييم: وتتطلب هذه العملية حكم القارئ على المعلومات والبيانات الواردة في المقروء وفق معايير معينة، أو في ضوء مجموعة من القيم أو المؤشرات
4. عملية التطبيق: ويتم في هذه العملية توظيف المعلومات التي ذكرها الكاتب في مجالات أخرى أو في مواقف مشابهة.

أما كارلين روبرت فقد أشار إلى أنّ مستويات الفهم القرائي كما ورد عند خضر (2014) هي:

1. مستوى الفهم الحرفي، وهذا المستوى يشير إلى قدرة القارئ على فهم ما طرحه الكاتب في موضوعه، ويتم التركيز في هذا المستوى على البنية السطحية، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي:
 - أ- تعرّف التفاصيل.
 - ب- تحديد الأفكار الرئيسة.
 - ج- تحديد تسلسل الأحداث وتتابعها.
2. مستوى الفهم الاستنتاجي، ويشير هذا المستوى إلى قدرة القارئ على الغوص في أعماق النّص؛ لاستخلاص المعاني التي لم يصرح بها الكاتب بشكل مباشر، وتحديد المعاني العميقة، وهذا المستوى يعرف بمستوى القراءة فيما بين السطور، ويتضمن هذا المستوى المهارات الآتية:
 - أ. جميع المهارات التي وردت في مستوى الفهم الحرفي.
 - ب. التنبؤ بالنتائج بناءً على المقدمات المعروضة في النّص.
 - ج. التفسير الرمزي أو المجازي للغة.

د.تحديد التضاد أو المقارنات في المقروء.

ه.تحديد السبب والنتيجة في النصّ القرائي .

و.تحديد سمات بعض الشخصيات.

3. مستوى الفهم التقويمي أو الناقد: وهذا المستوى يتضمن قدرة القارئ على الحكم على الأفكار والمعلومات التي أوردها الكاتب في موضوعه، فضلاً عن تحديد القارئ للمعلومات التي يعرفها عن هذا الموضوع أو ذلك، واستجابته له سواء بالقبول أو الرّفص، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي:

أ. تمييز الحقيقة من الخيال.

ب. التمييز بين الحقيقة والرأي.

ت. الكفاية والصحة أو الشرعية.

ث. تحديد المناسبة.

ج. تحديد القيمة.

4.2.2. الذكاء اللغوي

الذكاء الانساني يشغل حيزاً كبيراً من اهتمام الباحثين في العلوم التربوية و الانسانية و البيولوجية، و قد تنوعت أساليب العلماء في تحديد خصائص الذكاء و لكنهم واجهوا مشكلة أساسية و هي تحديد طبيعة هذا الذكاء، هل هو قدرة عقلية واحدة أم أنه مجموعة من القدرات المستقلة، فالنظرة التقليدية للذكاء تعتبر الذكاء الإنساني واحداً لا يتعدد يقاس بمجموعة من الاختبارات و اعتقد الكثيرون من المدرسين سابقاً بأن أداء بعض الطلاب أفضل من غيرهم بسبب تفوقهم في قدرات الذكاء الثابتة، فظلت النظرة محدّدة لفترة زمنية طويلة من حيث القدرات العقلية واللفظية والرياضية واهملت قدرات الإبداع والقدرات المكانية والشخصية والطبيعية والاجتماعية، فظهرت العديد من النظريات رداً على النظرة الضيقة للذكاء تؤكد أنّ الذكاء الإنساني يشتمل على قدرات عقلية متعدّدة مستقلة عن بعضها البعض والتي يمكن تسميتها بالذكاءات المتعدّدة وقد توصل (Gardner) إلى وجود (8) ذكاءات متعددة وهي:

(الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الجسمي الحركي، الذكاء المكاني، الذكاء الذاتي، الذكاء الشخصي الاجتماعي، الذكاء التطبيقي) وأضيف إليها حديثاً الذكاء الوجودي (عطيفي، 2016) وأشار بعزو (2014) إلى أنّ الذكاء مفهوم غامض ومن الصعب تحديده وذلك لأنه ينطوي على معانٍ عديدة ترتبط بالوراثة والبيئة والنتائج السلوكي التي يمكن الحصول عليها من اختبارات الذكاء، كما أنّ الذكاء لا يوجد له نوع من الوصف تنعت به فرد عندما يسلك سلوك معين باستمرار، ولقد تم بحث الذكاء

بواسطة علماء مختلفين من حيث الرؤية والاتجاه، فهو يرتبط بالنمو والخبرات السابقة، والقدرة على التعلم والتكيف والابتكار.

1. مفهوم الذكاء

يعرف المعجم الوسيط الذكاء بأنه "القدرة على التحليل والتركيب والتمييز والاختيار، وعلى التكيف إزاء المواقف المختلفة"، والذكاء في قاموس التربية (intelligence) هو "القدرة على التكيف السريع مع وضع مستجد" (عفانة والخزندار، 2003، ص28).

ويتضح من التعريفين أنّ المحور الأساس لهما هو عملية التكيف مع تغيير المواقف أي إشارة واضحة إلى عملية القدرة على التأقلم مع المتغيرات، وهذا المفهوم وإن كان يبدو قصيراً لكن فيه من الشمول ما يجعله يحوي العديد من العناصر والمعطيات، فالقدرة على التأقلم مع المتغيرات يعني مهارة عالية ومرونة متميزة في تعاطي المستجدات سواء اجتماعية أو حركية أو ذهنية... الخ.

وبنظرة ميثادولوجية للتاريخ نجد أن المتقدمين في التراث العربي قد أشاروا إلى معاني الذكاء، فلقد أشار الجوجو بدراسته (2011) الى الذكاء بأنه جودة حدس من هذه القوة تقع في زمان قصير غير مهمل فيعلم الذكي معنى القول عند سماعه وقال بعضهم حدّ الذكاء سرعة الفهم وحدته والبلادة جودة، ولدى المتقدمين ما زال التعريف يدور في هذا الفلك فأشار البلاونة وحمزة (2012) إلى أنّ "الذكاء عند عامة الناس مرادف النباهة وهي يقظة المرء وحسن انتباهه ويقظته لما يدور حوله أو ما يقوم به من أعمال".

والشيء المؤكد مما سبق كله أن المفهوم العام للذكاء لا بد وأن يدور في مجالات أساس لا تتجاوز التكيف وسرعة البديهة والفتنة وحسن التصرف وبالتالي يمكن تعريف الذكاء بأنه: قدرة الفرد على التعامل مع المتغيرات بشكل إيجابي واتخاذ القرارات المناسبة وتحقيق مكتسبات في المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية.

2. أنواع الذكاء:

تتحدد أنواع الذكاء كما أشار إليها (نوفل، 2013) بما يأتي:

- 1- الحقائق: وهو الشخص الذي لديه القدرة على استيعاب الحقائق والإجابة على معظم الأسئلة أو عليها جميعاً.
- 2- التحليلي: وهو الشخص الذي ينشط عند مواجهة المشكلات الفكرية ولديه القدرة على اختزال المعلومات وتحويلها إلى معادلات رياضية.
- 3- اللغوي: وهو الشخص الذي لديه القدرة على اتقان عدد من اللغات.

- 4- الفراغي: وهو الشخص الذي لديه القدرة على ملاحظة الأشكال والأنماط والقوالب بسرعة فائقة.
- 5- العملي: وهو الشخص الذي لديه موهبة ومهارة عالية لممارسة الأعمال الميكانيكية والكهربائية بشكل سهل ومتقدم.
- 6- الفيزيائي: وهو الشخص الذي يملك القدرة على التوازن وممارسة الألعاب الرياضية كالترليج على الجليد وألعاب السيرك.
- 7- الإيحاء: وهو الشخص الذي لديه القدرة على الحدس والتنبؤ وتفسير الظواهر واستنباطها.
- 8- التواصلي: وهو الشخص الذي لديه القدرة على اجتذاب الآخرين والتأثير عليهم وقيادتهم واكتساب حبهم واحترامهم.
- 9- المركّب: وهو الشخص الذي يمتلك أكثر من نوع من أنواع الذكاء.

في إحدى الدراسات أكد العلماء أنّ الذكاء في الشخص البالغ ينقسم إلى قسمين هما: (يوسف، 2016)

1- القسم الموروث: هو القسم الذي اكتسبه الإنسان عن طريق انتقال الصفات الوراثية بالجينات وجينات الذكاء تكون دائماً من جهة الأم بمعنى أنّ آخر الأبناء لا يرثون الذكاء من الأب.

2- القسم المتأثر بالبيئة: وهذا القسم أهم بكثير من القسم الموروث فقد يرث الشخص جينات ذكاء عالية لكن البيئة التي يعيش فيها لا تنمي ولا تحفز مستوى الذكاء لديه في هذه الحالة لا تنفع الشخص جيناته العالية لأنه لم ينمي هذا الذكاء منذ صغره وبالعكس فقد يرث الشخص جينات ذكاء منخفضة لكن البيئة التي يعيش فيها تحفز وتنمي الذكاء وبالتالي فقد يكبر هذا الطفل ليصبح من أذكى الأذكاء.

3. مفهوم الذكاء اللغوي

يعدّ الذكاء اللغوي أحد مكونات نظرية جاردنر ويرى أنه من الممكن التعرف على هذا الذكاء لدى فرد ما من خلال مؤشرات واضحة منها القدرة على الحفظ بسرعة وحب التحدث والشغف بالقراءة والألعاب اللغوية، فالذكاء اللغوي هو القدرة على توليد اللغة والتراكيب اللغوية التي تتضمن الشعر وكتابة القصص واستعمال المجاز والشغف بالكلمات والشغف باكتساب اللغات والقدرة على توظيف اللغة لأهداف مختلفة واستخدام اللغة للتعبير والتواصل والإقناع وطرح المعلومات والأفكار وليس فقط إنتاج اللغة ولكن حساسية عالية للفروق الطفيفة بين الكلمات وترتيب وسجع الكلمات. (غباري وأبو شعيرة، 2010).

كما أنها تعني المقدرة على استخدام اللغة الأم وربما لغات أخرى بكفاءة في التعبير الشفهي، كرواية الحكايات والخطابة والتعبير الكتابي كالشعر والتأليف القصصي والمسرحي ومختلف ألوان الكتابة من أجل التعبير عما يجول بالخاطر وفهم الآخرين ويتضمن هذا النوع من الذكاء المقدرة على معالجة بناء اللغة وأصواتها ومعانيها والاستخدامات العلمية للغة ومن بينها البيان والإقناع وتذكر المعلومات وتوضيحها والشرح واستخدام اللغة لذاتها كي تتحدث عن نفسها (امزيان، 2008). فيما يرى (الألفي، 2014) أنّ الذكاء اللغوي يقصد به القدرة على استخدام الكلمات بفاعلية سواء أكان ذلك شفويًا (رواية القصة، الخطابة أو من خلال الكتابة، والشعر وبناء اللغة والصحافة، وهذا النوع من الذكاء يتضمن القدرة على تركيب وبناء اللغة والتعرّف على صوتيات اللغة والأبعاد العلمية لاستخدامات اللغة ويظهر الذكاء اللغوي في القدرة على إقناع الآخرين لكي يتصرفوا بطريقة معينة وفي شرح ونقل المعلومات والشخص الذكي لغويًا لديه قدرة متميزة على الحفظ حتى في المسائل الرياضية نجده يقوم بحفظها.

كما يرى (الحري، 2015) بأنّها القدرة على استخدام اللغة بفاعلية، كالقدرة على معالجة الكلمات لأغراض متعددة مثل الطلاقة في الحديث والتعبير والقدرة على إدراك المناقشات وإقناع الآخرين بوجهات النظر، وكتابة الشعر، ورواية القصة، والتميز في الخطابة، والقدرة على استخدام العبارات البلاغية كالاستعارة والتشبيه، والكتابة، والتمثيل المعتمد على التعبير اللفظي، والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيبها وإيقاعها، والمتعلم المتفوق في هذا اللون من الذكاء يتميز بحبه للقراءة والكتابة ورواية القصص والتعبير اللفظي والكتابي والقدرة على تذكر الأسماء والتواريخ والأحداث.

4. استراتيجيات تدريس الذكاء اللغوي

هناك عدة استراتيجيات لتدريس الذكاء اللغوي كما ذكرها (جابر، 2003) منها:

1. **القصة:** وينبغي أن ينظر إليها كأداة تدريس حيوية وهي موجودة في كل الثقافات في العالم منذ آلاف السنين ويساعد في نقل الأفكار والمفاهيم والأهداف التعليمية الأساسية بشكل مباشر للتلاميذ.
2. **العصف الذهني:** ويمكن استخدامها لوضع كلمات قصيدة تؤلف في الصف أو أفكار لوضع وتطوير مشروع جماعي.. الخ. وفق قواعد العصف الذهني وهي قدم وشارك بكل ما يرد إلى عقلك ويتعلق بالموضوع ولا توجه أي انتقادات لأي فكرة، ووضع الأفكار عشوائياً على السبورة ومن ثم تنظيمها.
3. **التسجيل الصوتي:** ويساعدهم على استخدام مهاراتهم اللفظية في التواصل وحل المشكلات، والتعبير عن مشاعرهم الداخلية أو إرسال رسائل شفوية لتلاميذ آخرين.

4. **كتابة اليوميات:** وهو تسجيل اليوميات بشكل مستمر ويمكن أن يضم رسوماً توضيحية وصوراً وحوارات وغيرها من البيانات غير اللفظية.
5. **النشر:** وهي نشر كتابات التلاميذ في مجلة الفصل أو المدرسة أو لمجلة أطفال أو أي وسائط نشر أخرى.

3.2. الدراسات السابقة

من خلال هذا الفصل سيتم عرض مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع دراستنا الحالية التي تبحث في أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع، حيث تم تقسيم هذه الدراسات الى محورين: المحور الأول يتناول الدراسات ذات العلاقة بفهم المقروء أما الثاني فيتناول الدراسات ذات العلاقة بالذكاء اللغوي.

1.3.2. الدراسات السابقة ذات العلاقة بفهم المقروء

1.1.3.2. الدراسات العربية والأجنبية

دراسة الهران وبوصلحة (2016): هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في مستويات الفهم القرائي للأنشطة التقييمية لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت، حيث تكوّن مجتمع الدراسة وعينتها من (421) نشاطاً تقييمياً لتسعة عشر درساً، وكانت أداة الدراسة بطاقة تحليل الأنشطة التقييمية من إعداد الباحثان، وأظهرت نتائج الدراسة فروقاً دالة إحصائياً في الأنشطة التقييمية التي تناولت مستويات الفهم القرائي لصالح المستوى الحرفي، حيث بلغ (233) نشاطاً تقويمياً بنسبة (67.84%) يليه المستوى الإبداعي بنسبة (64.11%) ثم المستوى التذوقي بنسبة (70.5%) والاستنتاجي بنسبة (80.3%) وأخيراً المستوى النقدي بنسبة (27.3%).

دراسة العدوان (Al-Odwan, 2016): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية استراتيجية التعلم النشط في تحسين مهارات الوعي الصوتي وفهم ما يسمعه طلاب المرحلة الأساسية في الأردن، وتم تطبيق هذا البحث على عينة مكونة من 60 طالباً من الصف الثالث الأساسي في مدرسة الأحنف بن قيس في عمان، تم اختيار هذه المدرسة بشكل مقصود نظراً لموقعها بالقرب من الباحث، وإدارتها ومعلميها بالتعاون مع الباحث. وتم اختيار فرعين عشوائياً، واحد تجريبي والآخر هو السيطرة، وتكوّن كل فرع من 30 طالباً.

وبالإشارة إلى الأدبيات النظرية والدراسات السابقة وخبرة الباحث، طور الباحث اختبارين لقياس مهارات الوعي الصوتي وفهم ما سمع كل طالب كما بلغ متوسط أفراد المجموعة التجريبية بلغ 16.27 مع انحراف معياري قدره 1.84، أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فقد بلغ المتوسط 12.23 مع انحراف معياري 2.58 كما أن (t) القيمة الإحصائية كانت تصل إلى 4.04 ، وعند المراجعة فقد تبين أن متوسط المجموعة التجريبية بلغ 16.27 بينما بلغ متوسط أفراد المجموعة الضابطة 12.23، وهذا يدل على أنّ هناك تأثير على المعاملة التجريبية في تطوير مستوى فهم ما سمع.

دراسة التتري (2016): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، حيث اختيرت العينة بطريقة عشوائية، وقد تكونت عينة الدراسة من (48) طالباً من طلاب مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين، مقسمين إلى مجموعتين إحداهما تجريبية مكونة من (24) طالباً، والأخرى ضابطة مكونة من (24) طالباً وقد تمثلت أداة الدراسة في اختبار مهارات الفهم القرائي، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، طبق الاختبار القبلي على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة للتأكد من تكافؤ المجموعتين، وبعد الانتهاء من تطبيق القصص الرقمية، طبق الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم عولجت بيانات الدراسة إحصائياً باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS ، وقد أظهرت النتائج الأثر الإيجابي من توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي من خلال توصل الدراسة إلى النتائج الآتية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.01$ بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي بجميع مستوياته (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي) لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وتوظيف القصص الرقمية له تأثير كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي، حيث بلغ حجم الأثر 0.342.

دراسة يوسف (2016): تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات التعبير المكتوبة لعدد من الطلاب كعينة من طلاب الصف الثاني في الإمارات العربية المتحدة - دبي، تم تقسيم 50 من أعضاء هذه الدراسة من مدرسة الإبداع إلى فئتين. تم اختيارهم وتوزيعهم عشوائياً وتم تدريس المجموعة التجريبية الأولى باتباع نهج استراتيجيات التعلم النشط وكانت السيطرة على إدارة الصف بالطريقة الاعتيادية ولتحقيق هدف الدراسة، أعد الباحث اختباراً مكتوباً. تم

التحقق من صحة الاختبار وتطبيقه على المجموعتين المختارتين. وفقاً لدراسيتين بعد العلاج، أعد الباحث مواد تعليمية مبنية على التعلّم النشط بالإضافة إلى أن الباحث استخدم أساليب التدريس الحديثة حيث كان الطالب مَرَكزاً لعملية التعلّم التّربوي. وأظهرت نتائج الدّراسة وجود فرق معنوي ($a \leq 0.5$) في تنمية مهارات الكتابة لصالح الطّلاب الذين درسوا استخدام استراتيجيات التعلّم النشط لتنمية مهارات التّعبير المكتوبة لطلاب الصف الثّاني الأساسي.

دراسة السنانية (2016): هدفت الدّراسة الى التعرّف على فاعلية التعلّم التبادلي في تنمية فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى من وجهة نظر معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي، واعتمدت الدّراسة على أداة الاستبانة لتحقيق هدف الدّراسة، تكونت الاستبانة من 4 محاور وتضمنت 20 فقرة، وطُبقت الاستبانة على عينة قوامها 60 معلمة للمجال الأول بمحافظة البريمي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية التعلّم التبادلي في تنمية فهم المقروء من وجهة نظر معلمات المجال الأول بدرجة عالية، كما تم التوصل إلى وجود فروق دالة بين فاعلية توظيف استراتيجية التعلّم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى، وخبرة معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي، وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين فاعلية توظيف استراتيجية التعلّم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى والمؤهل العلمي لمعلمات المجال الأول بمحافظة البريمي، وأوصت الدراسة الاهتمام بتنمية قدرة التلامذة على استخدام المراحل الأربعة المتضمنة في استراتيجية التعلّم التبادلي؛ ليسهل فهم المقروء لديهم، مع تطبيق استراتيجية التعلّم التبادلي لفترة طويلة حتى يتضح أثرها في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى.

دراسة الصيداوي (2015): هدفت هذه الدّراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية (تنال القمر) على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصّف الرابع الأساسي بغزة، ولتحقيق أهداف الدّراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (80) تلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقسمت إلى مجموعتين، الأولى تجريبية (40) تلميذة، والثانية ضابطة (40) تلميذة، وقد تمثلت أدوات الدّراسة في قائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي ومستوياته وذلك لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.

دراسة أبو ندى (2015): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي لتدريب معلمي اللغة العربية بمرحلة التاسع الأساسي على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلابهم، كذلك التعرف على الفروق في درجات التلاميذ افراد المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإبداعي البعدي تعزى لمتغيرات الجنس، و مستوى تعليم الأم، ومستوى تعليم الأب، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وذلك لمناسبته لأهداف هذه الدراسة، تألفت عينة البحث من (30) معلماً ومعلمة، حيث بلغت المجموعة التجريبية (15) معلماً ومعلمة اختيرت من مجتمع الدراسة الذي يتكون من جميع معلمي اللغة العربية للصف التاسع في محافظة رفح في العام الدراسي 2014-2016م والبالغ عددهم (15) معلماً ومعلمة، أما بالنسبة لعينة الطلاب فقد تم اختيار فصل واحد من الفصول التي يدرسها المعلمون في كلٍ من المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغت المجموعة التجريبية (213) طالباً وطالبة، نصفهم من الذكور ونصفهم من الإناث، والمجموعة الضابطة (213) طالباً وطالبة، نصفهم من الذكور وبعد تنفيذ البرنامج التعليمي على المعلمين، وتطبيق أدوات الدراسة على عينات البحث، جمعت القيم المعتمدة (داخل المجموعات)، والقيم بين المجموعات الغير معتمدة (المستقلة) لتنفيذ اختبار " T.test للبيانات و تحليلها، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الإبداعي لصالح التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الممارسات التي يقوم بها المعلمون أفراد المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ افراد المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإبداعي البعدي تعزى لمتغيرات النوع لصالح الإناث، ومستوى تعليم الأب والأم.

دراسة سانفورد (Sanford, 2015): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العوامل التي تؤثر على فهم القراءة لدى الطلاب ذوي الإعاقة الثانوية والتعرف على الأهمية النسبية للذاكرة العاملة والمفردات والمعارف المسبقة والتعرف على الكلمات واستراتيجيات القراءة لطلاب مراكز الرعاية الاجتماعية الثانوية لفهم المقروء. وتمثل هذه المتغيرات البنى الرئيسة لنموذج كينتنش للتكامل الإنشائي للقراءة، وقد تمّ تحديدها في أبحاث الفهم القرائي كعامل لا يتجزأ من فهم القراءة. وكان المشاركون 158 للطلبة السود في الصفوف 9-12 حضروا اثنين من المدارس الثانوية في شمال كاليفورنيا الكبرى. وقد أجريت تحليلات الانحدار المتعدد مع المتغيرات العاطفية والمعرفية على حد سواء بشكل فردي ومجموعي، ومن حيث الأهمية، تم التعرف على الكلمات، والمفردات، واستراتيجيات القراءة، والذاكرة العاملة، والمعرفة السابقة للتأثير على فهم القراءة من الطلبة السود في الثانوية. وتشير النتائج إلى علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية

مع القراءة والفهم مما يدل على أن الطلاب ذوي الدوافع الداخلية لديهم القدرة الأعلى على الفهم. وكان الدافع الذاتي أيضاً مساهماً كبيراً في فهم القراءة .

دراسة الصمادي (Smadi, 2015): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير برنامج تعليمي للقراءة بناءً على استراتيجيات القراء الناجحين على فهم القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية الأردنية باللغة الإنجليزية. وكان المشاركون في الدراسة 50 من طلاب المرحلة الثانوية الأولى الذين تم اختيارهم عن قصد من مديرية التربية في شمال غرب البادية. واستناداً إلى نتائج الاختبار القبلي تم استخدام مجموعتين: مجموعة تجريبية تتألف من 26 قارئ أقل نجاحاً تم تدريسهم من خلال البرنامج التعليمي الذي صممه الباحثون، ومجموعة ضابطة تتألف من 24 طالباً تم تدريسهم مادة الكتب المدرسية. واستمر التدريب لمدة شهرين خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2013-2014. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق معنوي عند 0.05 بين متوسطي مجموعتي المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القراءة اللاحقة لصالح المجموعة التجريبية بسبب استراتيجية التدريس.

دراسة الغلبان (2014) هدفت الدراسة إلى معرفة أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (69) تلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، حيث قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات، حيث تكونت المجموعة التجريبية الأولى من (23) تلميذة، والمجموعة التجريبية الثانية من (26) تلميذة، والمجموعة الضابطة من (20) تلميذة، وقد أعدّ الباحث أدوات الدراسة متمثلة في قائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية الأولى، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية الثانية، كما أن استراتيجيتي التعلم النشط (التعلم التعاوني - لعب الأدوار) لهما تأثير كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي.

دراسة جميل (2014): تهدف هذه الدراسة إلى تعرف أثر أنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في المطالعة، واستخدم المنهج التجريبي في سبيل تحقيق هدف البحث، أجريت التجربة التي دامت مدة فصل دراسي كامل للعام الدراسي 2013-2014 إذ اختارت الباحثة إعدادية العراقية للبنات في قضاء الخالص قصدياً لتطبيق التجربة وحددت عينة البحث 50 طالبة بواقع 25 طالبة للمجموعة التجريبية، و25 طالبة للمجموعة الضابطة، وقد كوفئت المجموعتان في متغيرات (العمر الزمني محسوبا بالشهور، التحصيل الدراسي للأبوين، درجات نصف السنة للعام الدراسي 2013-2014 درجات اختبار القدرة- اللغوية واعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للاختبار القبلي والبعدي وبعد الانتهاء من التجربة حلت النتائج إحصائياً باستعمال الاختبار التائي-T-test لعينتين مستقلتين، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية اللاتي درّسن باستعمال أنموذج بارمان على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درّسن بالطريقة الاعتيادية في تنمية الفهم.

دراسة باجن وسينشل (Bagan, 2014): هدفت الدراسة إلى معرفة دور أولياء الأمور في برنامج القراءة الصيفي لتنمية الفهم القرائي، والطلاقة والمفردات لدى طلبة الصفين الثالث والخامس الابتدائيين، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (87) طالباً وطالبة من طلبة الصفين الثالث والخامس من ذوي التحصيل المتدني، حيث كان عدد أفراد المجموعة التجريبية (24) طالباً وطالبة منهم (11) من الصف الثالث و(12) من الصف الخامس، ومجموعة مكونة من (26) طالباً وطالبة منهم (13) من الصف الثالث و(13) من الصف الخامس و الضابطة تتكون من (37) طالب من الصف الخامس، وقد أعدّ الباحثان أدوات الدراسة متمثلة في قراءة كتاب أسبوعياً، والاختبار الأدائي، وأظهرت نتائج الدراسة أهمية إشراك أولياء أمور الطلبة ضعاف التحصيل للصفين الثالث والخامس في تعليم القراءة الصيفي وتأثيره على تحسن مهارات الفهم القرائي، وزيادة تحصيل المفردات اللغوية.

دراسة جوهنسون (Johnson, 2014) هدفت الدراسة إلى معرفة أثر النشاط التراكمي وعلاقات الأقران على الفهم القرائي، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (139) طالباً من طالب الصف الأول حتى الصف السادس الابتدائي في مدرسة حي الحضرية، وقد أعدّ الباحث أدوات الدراسة متمثلة في استبانة مقياس النشاط، واختبار الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة أهمية دور الأقران في الفهم القرائي، و اكساب المهارات الاجتماعية بين طالب و آخر.

دراسة نهائية (2013): تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ولتحقيق ما هدف إليه البحث استعمل الباحث المنهج التجريبي، حيث طُبّق البحث على عينة بلغ حجمها (60) طالباً من الصف الثاني المتوسط في محافظة بابل. تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية مكونة من (30) طالباً درست وفقاً لإستراتيجية التساؤل الذاتي، وضابطة مكونة من (30) طالباً درست بالطريقة الاعتيادية وتمثلت أدوات الدراسة وموادها في قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة للطلاب، وتم الاقتصار على المهارات التي اتفقت عليها الدراسات السابقة، واختبار لقياسها بعد التأكد من صدقه وثباته وقد استخدم الباحث عدداً من الأساليب والمعالجات الإحصائية وصولاً إلى نتائج البحث ومنها: (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، مربع كا²، ومعامل السهولة والصعوبة، والاختبار التائي) وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في التحصيل البعدي في مهارات الفهم الحرفي، ومهارات الفهم الاستنتاجي، ومهارات الفهم النقدي، ومهارات الفهم التدوقي، ومهارات الفهم الإبداعي، بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية. ووفقاً لتلك النتائج يمكن القول إن إستراتيجية التساؤل الذاتي أثرت في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة مقارنة بالطريقة التقليدية مما زاد من دافعيتهم وإثارة انتباههم وتشويقهم للدرس.

دراسة الميعان (2013): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع بدولة الكويت، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة تم اختيارهن عشوائياً موزعين على مجموعتين، الأولى تجريبية مكونة من (30) طالبة، و الثانية ضابطة مكونة من (30) طالبة، وقد أعدت الباحثة أدوات الدراسة متمثلة في اختبار الفهم القرائي، ومقياس الاتجاه نحو القراءة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي البعدي وذلك لصالح الطالبات في المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو القراءة.

دراسة حسن والحداد (2013): هدفت الدراسة إلى تفحص أثر استراتيجية مبنية على التخيل في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في الكويت، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (77) طالباً قسمت إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة في كل منهما (22) طالباً، وقد تمثلت أدوات الدراسة في قائمة بمهارات الاستيعاب القرائي، واختبار الاستيعاب القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة عدم تفوق طلاب المجموعة التجريبية في مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري، وأظهرت تفوقها في مهارات الاستيعاب القرائي الإبداعي عند مستوى دلالة (0.05).

دراسة برافين (Praveen, 2013): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على استخدام متعلمي اللغة في المدارس المتوسطة في اللغة الإنجليزية كلغة ثانية لهذه الرسومات كمنظمين للمعلومات، مع فهمهم للمفاهيم الرئيسية، والتفاصيل الداعمة، والحقائق، والآراء، والمقارنات والتناقضات. كما تبحث هذه المقالة وتقدم أشكالاً مختلفة من منظمي الرسوم البيانية لتحقيق فهم أفضل للنصوص. وقد تم تحليل الاختلافات في الأداء بين الطلاب الذين يتعرضون لاستخدام الرسم كتنظيم للمعلومات والطلاب الذين لم يتعرضوا بالمثل في هذه المقالة. المجموعات التجريبية والضابطة من هذا البحث هم طلاب المدارس المتوسطة في فصول إس. وتستخدم الطريقة التحليلية، أنوفا، لعرض فرق الأداء بين المجموعات الضابطة والتجريبية. وأظهرت نتائج الاختبار البعدي أن طلاب المجموعة التجريبية قد تحسّنوا في جميع أنواع الأسئلة الخمسة للقراءة مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة. لذلك، فإن استخدام المنظمين الجرافيكين فعال في قراءة أسئلة مثل التعرف على الفكرة الرئيسية، العثور على التفاصيل الداعمة، التعامل مع المفردات والحقيقة والرأي والاستدلال. وعلاوة على ذلك، فإن الآثار التربوية هنا هي استخدام منظمي الرسم خلال دورات القراءة والفهم بشكل غير مباشر يحفز الطلاب على إنشاء منظم الرسوم الخاصة بهم للمقاطع التي تقرأ وتفهم وهذا يحسن إبداعهم.

دراسة الحديبي (2013) هدفت هذه الدراسة إلى قياس تأثير استراتيجية "انقن" المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (23) متعلماً من طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وقد أعد الباحث أدوات الدراسة متمثلة في استبانة بمهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات

دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

دراسة الشديفات (2012) هدف هذا البحث إلى تصميم برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية دوائر الأدب، مع الكشف عن أثره في تنمية فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع في الأردن، وقد تكونت العينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي بقصبة المفرق للعام الدراسي 2009-2010 والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائية، وبلغ عددهم (60) تلميذاً وتلميذة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية درسوا باستخدام إستراتيجية دوائر الأدب وتكونت تلك المجموعة من (30) تلميذاً وتلميذة: 15 تلميذاً و15 تلميذة، والمجموعة الضابطة درسوا بالطريقة التقليدية وتكونت تلك المجموعة من (30) تلميذاً وتلميذة (15) تلميذاً و(15) تلميذة، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وتم إعطاء أفراد مجموعتي البحث اختباراً تحصيلياً وتم التأكد من صدق الاختبار بعرضه على عدد من المحكمين، وتم التأكد من ثباته وفق معامل ارتباط كرمباخ الفا إذ بلغ 0.86 لمهارات فهم المقروء وعدت تلك النسبة مناسبة لغايات هذه الدراسة، وتوصل البحث إلى عدّة نتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ تعزى إلى طريقة التدريس باستخدام دوائر الأدب.

دراسة كريم (2012): تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر توظيف أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، وذلك من خلال اختيار عينة قصدية بلغت 57 طالباً بواقع 29 طالباً في المجموعة التجريبية و28 طالباً للمجموعة الضابطة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية إذ تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا المطالعة باستعمال أساليب متنوعة على أساس الذكاءات المتعددة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في الفهم القرائي.

دراسة الخوالدة (2012): هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (20) تلميذة من تلميذات الصفوف الثالث والرابع والخامس، حيث قسمت عينة الدراسة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين إحداهما تجريبية بواقع (10) تلميذات، والأخرى ضابطة بواقع (10) تلميذات، وقد أعدّ الباحث أدوات

الدراسة متمثلة في اختبار مهارات الفهم القرائي، والبرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي تعزى للبرنامج التعليمي ولصالح تلميذات المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات تلميذات المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي في الاختبار البعدي وعلاماتهم على اختبار المتابعة في الصفوف الثالث والرابع والخامس تعزى للبرنامج التعليمي.

دراسة بن عنان (2006) هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (50) تلميذ وتلميذه من تلاميذ الصف السادس الابتدائي باعتبارهم مجموعة تجريبية بمدارس منطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية، منهم (30) تلميذ باعتبارهم مجموعة ضابطة، وقد أعدّ الباحث أدوات الدراسة متمثلة في قائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في الأداء البعدي لمهارات الفهم القرائي الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى وجود دلالة عملية لتطبيق البرمجية القائمة على استخدام الوسائط المتعددة في نمو مهارات الفهم القرائي المستهدفة بالتنمية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

دراسة جودمان (Goodman, 2010): هدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف كيفية استخدام استراتيجيات التعلّم النشط من المفكرات الزوجية وملخصات الطلاب أثناء القراءة، وأداء طلاب الصف الثالث في أوسيو فيرنتشايلد الابتدائية. وبشكل أكثر تحديداً، فقد نظر في ما إذا كان استخدام حصة زوج المفكرين، وملخصات الطلاب، بشكل فردي، كان له أي تأثير على درجات فهم القراءة. كما بحثت في ما إذا كان هناك تأثير مشترك لتنفيذ كلتا الاستراتيجيتين في وقت واحد أم لا. وكان عدد عينة هذه الدراسة 20 طالباً من الصف الثالث (11 طالباً و9 طالبات) مسجلين في مدرسة أوسيو-فيرنتشايلد الابتدائية خلال العام الدراسي 2009-2010 واستخدمت اختبارات الفهم وتم جمع البيانات المتعلقة بالدراسة و بعد الانتهاء من الدراسة وجدوا أن استخدام ملخصات المفاضلة بين الزوجين من الطلبة داخل الفصول الدراسية مفيد لأنهم يحسنون درجات فهم القراءة، وأن تنفيذ أي استراتيجية تعلم نشط مفيد لأنه يحسن فهم القراءة أيضاً.

دراسة جينيل (Guneyli, 2008): هدفت الدراسة إلى التأكيد على فعالية نهج التعلّم النشط في تعليم اللغة الأم. هذا البحث هو اختبار تجريبي يستخدمه تدريس اللغة التركية الذي ينظمه منهج التعلّم النشط لتحديد مستويات تعلّم الطلبة فيما يتعلق بمهارات فهمهم للقراءة. وقد تمّ الحصول على البيانات من خلال الاستفادة من "اختبار فهم القراءة التركية". أجري البحث على مستوى الصف الخامس في مدرستي تونسر وجسنتكال الابتدائية عن طريق الحصول على إذن من وزارة التربية والتّعليم واستمر لمدة أربعة عشر أسبوعاً في الفصل الدراسي الثاني 2005-2006. في التعليم التركي، هناك فرق ذو مغزى لصالح مجموعة التعلّم النشط بين مجموعة التجربة (التي يتم تطبيقها على نهج التعلّم النشط) ومجموعة السيطرة (التي يتم تطبيق الطريقة التقليدية) على متوسط نقاط مهارة الفهم بالقراءة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ منهج التعلّم النشط أكثر فعالية من المنهج التقليدي.

دراسة مفلح (2005): هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على أثر استخدام التعلّم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي بعد استخدامه في تدريس خمسة من موضوعات القراءة المقررة على طلاب هذا الصف في الشعبة التجريبية وتوصلت نتائج الدراسة الى حدوث نمو واضح في مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المجموعة التجريبية دل على فاعلية أسلوب التعلّم التعاوني في تنمية مهارات الفهم القرائي مقارنة بالأسلوب التقليدي.

2.1.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

وفي ظل ذلك نجد أنّ فهم المقروء كان له اهتمام بالغ من جميع الباحثين وأنّ القارئ لمجموع الدراسات السابقة التي تمّ عرضها يجد أنّ جميع الدراسات كانت متوافقة مع هدف دراستنا الحالي وهو تنمية مهارة فهم المقروء لدى الطلبة حيث كان هناك اختلاف مع الدراسات السابقة بالعينة باستثناء دراسة بو صالحة التي استهدفت الصفّ الرابع بدولة الكويت كما أنّ هناك اختلاف في المنهج الذي استخدمه الباحثون في دراساتهم فلقد اعتمدوا على المنهج التجريبي وأخرى على شبه التجريبي وبعضها على المنهج الوصفي التحليلي.

2.3.2. الدّراسات السابقة المتعلقة بالذكاء اللغوي

1.2.3.2. الدّراسات العربية والأجنبية

دراسة فرح وأنور (2015): هدفت هذه الدّراسة إلى التعرف على معرفة فاعلية برنامج مقترح في تنمية الذكاء اللغوي لأطفال التعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم. وللتحقق من هذا الهدف تم استخدام المنهج التجريبي ذو العينتين الضابطة والتجريبية ذي الاختبارين القبلي والبعدي، وشملت الدّراسة (60) طفلاً وطفلةً من أطفال التعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم بواقع (30) طفل وطفلة للمجموعتين، واستخدمت الأدوات الآتية: البرنامج المقترح، مقياس هاوارد جاردر للذكاء اللغوي، وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة كشفت نتائج الدّراسة عن فاعلية البرنامج المقترح وأثره الإيجابي في تنمية الذكاء اللغوي لدى أطفال التعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم.

دراسة الهاشمي ومحارمة (2013): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصل في تحسين الذكاء اللغوي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا وتكونت عينة الدّراسة من (69) طالبة في مدرسة سلبود الأساسية المختلطة التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة في الفصل الدراسي الأول للعام 2012/2011 حيث بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية 34 طالبة والمجموعة الضابطة 35 طالبة حيث اعتمد الباحثان على مقياس ارمسترونج 2000 وتحقق المنحى التواصل للذكاء وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحسين الذكاء اللغوي بين المجموعتين التجريبية والضابطة يُعزى إلى أثر البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصل.

دراسة ريان (2013): هدفت الدّراسة الحالية إلى التعرف على أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديرية تربية الخليل في فلسطين، كما هدفت إلى فحص اتجاه التمايز في هذه الذكاءات وفقاً لمتغيرات: الجنس، والصّف الدراسي، والمسار الأكاديمي، ومستوى التّحصيل في الرياضيات. ولتحقيق هذه الأهداف تمّ تطبيق أداة الدّراسة بعد أن تمّ التحقق من صدقها وثباتها على عينة مؤلفة من (609) طالباً وطالبة تمّ اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من جميع طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية الخليل. أظهرت نتائج الدراسة أن الذكاءات الشائعة لدى الطلبة جاءت على الترتيب الآتي: اجتماعي، شخصي،

لفظي، جسمي، موسيقي، رياضي، مكاني، طبيعي، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء اللفظي والموسيقي وفقاً لمتغير الجنس لصالح الطالبات وفي الجسمي والطبيعي لصالح الطلاب، ووفقاً لمتغير الصّف في الذّكاءات المتعددة ككل وفي كل من الذّكاء اللفظي، والبصري، والجسمي، والاجتماعي، والطبيعي لصالح طلبة الصّف الحادي عشر، ووفقاً لمتغير المسار الأكاديمي في الذّكاءات المتعددة ككل وفي كل من الذّكاء اللفظي، والمنطقي، والبصري، والجسمي، والشخصي لصالح طلبة المسار العلمي، ووفقاً لمتغير مستوى التحصيل في الرياضيات في الذّكاءات المتعددة ككل وفي كل من الذّكاء اللفظي، والبصري، والشخصي لصالح ذوي مستوى التحصيل المرتفع، وفي الذّكاء المنطقي لصالح الطّلبة ذوي مستوى التحصيل المرتفع والمتوسط.

دراسة ال- سلامة (Al-Salameh, 2012): هدفت إلى فحص الذّكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الأساسية وعلاقتها بالمستوى الدّراسي والجنس، أجريت الدّراسة على عينة مؤلفة من (400) طالباً وطالبة تمّ اختيارهم بطريقة طبقية من المدارس الحكومية بمدينة السلط، أظهرت نتائج الدّراسة أنّ الطّلبة ذوي مستوى التحصيل العالي قد حصلوا على مستوى عالٍ من الذّكاءات المتعددة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لدى الطّلبة في جميع الذّكاءات المتعددة وفقاً لمتغير التّحصيل الدّراسي لصالح الطّلبة ذوي مستوى التحصيل المرتفع، في حين لم تكن الفروق دالة في معظم الذّكاءات وفقاً لمتغير الجنس.

دراسة فورنهام (furnham, 2012): هدفت الدّراسة إلى التّعرف على الفروق بين تقديرات الذكور والإناث لأنماط الذّكاءات السائدة لديهم ولآبائهم، طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من (230) طالباً وطالبة من طلبة الجامعات الروسية، ومن النتائج التي أظهرتها الدّراسة عدم وجود فروق دالة في تقديرات الذّكاءات المتعددة بشكل عام وفقاً لمتغير الجنس، في حين كانت تقديرات الذكور للذّكاء المكاني السائد لديهم أعلى من تقديرات الإناث، كما بينت نتائج تحليل الانحدار أنّ الذّكاء اللفظي والمنطقي والمكاني أفضل المنبئات للذّكاءات بشكل عام.

دراسة بدح والعنزي (2012): هدفت الدّراسة إلى التّعرف على أثر مشاهدة البرامج الإعلامية في تنمية الذّكاء اللغوي لدى الطّلبة الموهوبين من وجهة نظر أولياء الأمور في المملكة العربية السعودية - الرسوم المتحركة أنموذجاً- وأبرزت نتائج الدّراسة أنّ مجال التوظيف اللغوي قد احتل المرتبة الأولى، ومجال

اللغوي الاجتماعي قد احتل المرتبة الثانية يليهما مجال التفكير اللغوي الناقد بينما جاء مجال التفكير اللغوي الإبداعي في المرتبة الأخيرة.

دراسة عليّات والفايز (2012): هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فعالية برنامج تدريبي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية في عينة أردنية. ولتحقيق أغراض الدراسة، تمّ إعداد و تصميم برنامج لغوي بناءً على تشخيص مقياس اضطرابات اللغة الاستقبالية لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي الاضطرابات اللغوية. تكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً موزعين بالتساوي على مجموعتين: مجموعة تجريبية تخضع لبرنامج تنمية مهارات اللغة الاستقبالية، وضابطة تتلقى علاجها اللغوي بنفس الطريقة المتبعة في المركز الأردني لتقويم النطق واللغة، وقد تم اختيار أفراد عينة الدراسة من الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية الذين يتلقون علاجهم اللغوي في المركز الأردني لتقويم النطق واللغة ضمن الفئة العمرية (3-5) سنة ويتمتعون بمستوى ذكاء متوسط. وفي اختيار عينة الدراسة تمّ مراعاة أن لا يرتبط الاضطراب اللغوي بأيّة إعاقة أخرى. وبعد تحليل البيانات باستخدام اختبار تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) أظهرت النتائج وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية على بعديها (مهارة فهم المفردات ومهارة فهم تكوين الجمل). كما أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية، حيث كانت هذه الفروق لصالح الإناث. و من جانب آخر، أظهر تحليل التباين المشترك الثنائي إلى أن فعالية البرنامج العلاجي تختلف باختلاف الجنس، لما أظهرته الإناث من تحسن في مهارة اللغة الاستقبالية أعلى من الذكور على البرنامج العلاجي المعد.

دراسة ديب (2011): هدفت الدراسة التعرف إلى فعالية برنامج مقترح في الذكاءات المتعددة على تنمية التحصيل والتفكير الرياضي لدى طلاب المرحلة الأساسية بمحافظة غزة ، حيث استخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي والذي يسعى إلى تطبيق النظرية واستخدامها في حل المشكلات الرياضية والإجابة عن الاستفسارات وتطور الممارسات، وتكونت عينة الدراسة من (122) طالب موزعة على مجموعتين، الأولى المجموعة التجريبية وتكونت من (61) طالب والثانية المجموعة الضابطة وتكونت من (61) طالب، وقد تمثلت أدوات الدراسة بقائمة ملاحظة لتقييم الذكاءات المتعددة واختبار تحصيلي في وحدة الهندسة الفراغية من الكتاب الثاني للصف العاشر الأساسي وكذلك اختبار في التفكير الرياضي، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة تم استخدام الرزمة الإحصائية باستخدام الحاسوب بالبرنامج الإحصائي SPSS

والمتمثلة بالمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار T-test وقد كان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه يوجد فروق دالة إحصائياً بين أداء طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وأنه لا توجد فروق بين أداء المجموعتين في اختبار التفكير البعدي، وقد وجد فروق بين المجموعتين في اختبار التحصيل المؤجل وذلك لصالح المجموعة التجريبية. وقد أوصت الدراسة بضرورة توفير قاعة متعددة المصادر وتدير الرياضيات باستخدام أشكال ورسومات بيانية وتأهيل المعلمين أثناء الخدمة على توظيف نظرية الذكاءات المتعددة.

دراسة زيتون (2010): هدفت الدراسة تقصي أثر برنامج تدريسي قائم على الدمج بين الذكاءات المتعددة وأنماط التعلم في قدرة طالبات الصف الثامن بوكالة الغوث الدولية بالأردن على حل المشكلات الرياضية ودافعيتهن لتعلم الرياضيات، حيث استخدم المنهج شبه التجريبي من خلال التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة، وقد تم اختيار عينة قصدية وتوزيعها عشوائياً إلى مجموعتين، حيث جاءت الشعبة (أ) وعدد طالباتها (39) طالبة كمجموعة تجريبية، وجاءت الشعبة (ب) وعدد طالباتها (37) طالبة كمجموعة ضابطة وبذلك يكون مجموع أفراد عينة الدراسة (76) طالبة، وقد تمثلت أدوات الدراسة بالبرنامج التدريسي ومقياس قدرة الطالبة على حل المشكلات الرياضية وكذلك مقياس الدافعية الذاتية، وقد أشارت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي للبرنامج التدريسي في قدرة الطالبات على حل المشكلات الرياضية، وأن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات الدرجات الخام لطالبات الصف الثامن في المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التطبيق البعدي على الأبعاد الثلاثة لمقياس الدافعية الذاتية (المثابرة، الطموح، وجود هدف أسعى لتحقيقه)، وعدم وجود فروق في تنمية المثابرة والطموح والدافعية الذاتية لتعلم الرياضيات يعزى إلى البرنامج التدريسي، ووجود فروق في تنمية وجود هدف أسعى لتحقيقه لدى طالبات الصف الثامن يعزى إلى البرنامج التدريسي.

دراسة عياد (2009): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج قائم على الوسائط المتعددة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على اكتساب المفاهيم التكنولوجية وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف السابع بغزة، وقد طبقت الدراسة على عينة قصدية مكونة من (41) طالبة من طالبات الصف السابع الأساسي وزعت على مجموعة تجريبية درست بالبرنامج المقترح والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج البنائي لبناء برنامج الوسائط المتعددة، والمنهج التجريبي لمناسبه لطبيعة الدراسة. وتمثلت أدوات الدراسة بالبرنامج المقترح، واختبار تحصيلي مكون من (30) فقرة

اختيار من متعدد. وقد أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل للطالبات مرتفعي ومنخفضي التحصيل وكذلك تفوق طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المؤجل

دراسة الشمري (2009): هدفت إلى تقصي فاعلية استراتيجيات الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلّم التعاوني في الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية في حائل. تكونت عينة الدراسة من (144) طالبة تم توزيعهن على مجموعتين تجريبيتين، تكونت أدوات الدراسة من اختبار الاستيعاب القرائي واختبار التعبير الكتابي إضافة إلى دليل المعلم، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعتين التجريبيتين.

دراسة اسيك وتيارم (Isik, 2009): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الذكاءات المتعددة والتعليم التعاوني على تحصيل بعض المهارات الرياضية لدى طلبة الصف الرابع من المرحلة الأساسية بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم في هذه الدراسة المنهج التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (150) طالب، وقسمت العينة إلى مجموعتين الأولى المجموعة التجريبية والتي استخدمت الذكاءات المتعددة والثانية المجموعة الضابطة والتي استخدمت الطريقة التقليدية. وقد تمثلت أداة الدراسة من اختبار التحصيل في الرياضيات وكذلك نموذج المعلومات الشخصية، وقد كان من أهم نتائج الدراسة أن الذكاءات المتعددة لها تأثير كبير على التحصيل الأكاديمي مقارنة بالطريقة التقليدية، وقد وجد أنّ استخدام الذكاءات المتعددة له الأثر الكبير، وكذلك استخدامها يؤدي إلى بقاء أثر التعلّم والاحتفاظ بالمعلومات لمدة طويلة.

2.2.3.2. التعقيب على الدراسات السابقة

أبدا الباحثين اهتماماً واضحاً في موضوع الذكاء اللغوي ومن خلال عرض الدراسات السابقة نجد أنّها حملت نفس الهدف وهو الذكاء المتعدّد ومن بينه الذكاء اللغوي وأخرى سعت للذكاء اللغوي بشكل مباشر حيث أجمعت جميع الدراسات على أهمية الذكاء اللغوي.

كما استخدم الباحثون المنهج التجريبي وكان ذلك متفقاً مع دراسة الباحثة الحالية ولكن الاختلاف كان في طبيعة العينة التي استهدفها الباحثون في إجراء دراساتهم وكما اختلف الزمان الذي أجريت فيه هذه الدراسات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناولت الباحثة في هذا الفصل شرحاً مفصلاً للطريقة والإجراءات التي استخدمتها للحصول على نتائج الدراسة، حيث يتضمن هذا الفصل الحديث عن منهج الدراسة، وتصميمها، ومجتمعها، وعينتها، وأدواتها، ومتغيراتها، وتحليل الأدوات إحصائياً، وفيما يلي شرحاً مفصلاً لها.

1.3 منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي في إعداد هذه الدراسة، وذلك لقياس أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع، وهو المنهج المناسب لتحقيق أغراض هذه الدراسة. ويتمثل تصميم الدراسة في:

ض ف ق ذ ق --- ف ب ذ ب
ت ف ق ذ ق م ف ب ذ ب

ض: مجموعة ضابطة

ت: مجموعة تجريبية

ف ق: اختبار فهم مقروء قبلي

ذ ق: اختبار ذكاء لغوي قبلي

م: معالجة

ف ب: اختبار فهم مقروء بعدي

ذ ب: اختبار ذكاء لغوي بعدي

2.3 مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الرابع في مديرية التربية والتعليم / وسط الخليل حيث بلغ عددهم (6721) طالباً وطالبة للعام الدراسي 2017/2016م موزعين على المدارس الخاصة والحكومية حيث بلغ عدد الطلبة في المدارس الحكومية (2805) طالباً و (2943) طالبة، وبلغ عددهم في الخاصة (625) طالباً و(348) طالبة.

3.3 عينة الدراسة

طبقت الدراسة في مدرسة جمعية الشبان المسلمين / عين سارة -الخليل على طلبة الصف الرابع، وكانت المدرسة مختلطة، وتم اختيار شعبتين عشوائياً من أصل ثلاث شعب، لتكون إحداهن مجموعة ضابطة بلغت عينتها(31)، والأخرى مجموعة تجريبية بلغت عينتها(32)، وبلغت عينة الدراسة (63).

4.3 المادة التعليمية

قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم (ملحق 1) وفق استراتيجيات التعلّم النشط التي اعتمدها الباحثة في دراستها، وتجدر الإشارة بأن الباحثة اعتمدت على دليل تدريس مادة اللغة العربية لمنهاج اللغة العربية للصف الرابع في الفصل الدراسي الأول من العام 2017/2016، وأعدت خطة زمنية لتنفيذ المادة التعليمية المكونة من الدروس الأربع الأخيرة في كتاب اللغة العربية للصف الرابع، وهي: رسائل بلا ساع، وطني أغلى، أحلام اليقظة، النفع طبعي، حيث تمثل كل درس بوحدة دراسية موزعة على تسع حصص لكل أسبوع دراسي كما هو موضح في جدول (1.3)، حيث بدأت الباحثة تطبيق الاستراتيجيات بتاريخ (2016\11\27) واستمر التطبيق لغاية تاريخ (2016\12\28).

جدول 1.3. جدول توزيع الحصص

الحصّة	الموضوع	الحصّة	الموضوع
1	استماع	6	قراءة باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن
2 و 3	محادثة، وقراءة باستخدام استراتيجية (1، 2، 4)	7	الكتابة
4	تدريبات	8	الإملاء
5	قراءة باستخدام استراتيجية داخل وخارج الدائرة	9	التعبير باستخدام استراتيجية (1، 2، 4)

حلّلت الباحثة المحتوى (ملحق 2) وأعدت دليلاً يضمّ بين طياته أهداف واضحة، ومسار كل درس من دروس المادة التعليمية، كما ورد في الجدول (1.3)، وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ هذه الاستراتيجيات كانت متتابعة كما يوضحها الشكل (1.3) الآتي:



الشكل 1.3: الاستراتيجيات التي تمّ استخدامها في هذه الدراسة.

5.3. تحليل المحتوى

هدف تحليل المحتوى: تحديد أهداف المادّة التّعليمية في منهاج اللغة العربية للصفّ الرابع وذلك من خلال جدول عرض فيه الأهداف وفئاتها ووحداتها.

عينة تحليل المحتوى: شملت الوحدات الأربع الأخيرة في كتاب لغتنا الجميلة للصفّ الرابع.

ضوابط التحليل: ضوابط عامة للمادّة التّعليمية وتحديد فئات التحليل وضبطها وذلك من خلال مراعاة الهوامش والأنشطة والتّدرّيات.

ثبات التحليل: قامت الباحثة بالتحليل عبر الأشخاص - بين شخصي - (ملحق 3) وذلك من خلال مقارنة الباحثة بين التحليل الذي قامت به وتحليل معلم لغة عربية آخر يدرّس الصفّ الرابع وحساب معامل الثبات بين التحليلين حيث كانت هذه النتيجة كما يوضحها الجدول (2.3) الآتي:

جدول 2.3: معامل الثّبات للتحليل بين شخصي

عدد أهداف الباحثة	عدد أهداف المعلم	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
76	75	61	15	0.80

كما تمّ احتساب معامل الثّبات لتحليل الباحثة الأول والثاني - ضمن شخصي - (ملحق 4) وكانت النتيجة كما يوضّحها الجدول (3.3) الآتي:

جدول 3.3. معامل الثّبات بين التحليل الأول والتحليل الثاني (تحليل ضمن شخصي)

التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثّبات
76	81	71	5	0.93

6.3 جدول المواصفات

تم بناء جدول المواصفات بناءً على:

1. تحديد المادة التعليمية وإعداد تحليل المحتوى، وتحديد مستويات الأهداف وفق تصنيف بلوم (ملحق 5)

2. وبعد ذلك تحديد الوزن النسبي لكل درس من خلال المعادلة الآتية:

$$(\text{عدد أهداف الدرس} / \text{عدد الأهداف الكلي}) \times 100\%$$

3. وحساب الوزن النسبي للأهداف وفق تصنيف بلوم من خلال المعادلة:

$$\text{الوزن النسبي للمستوى} = (\text{عدد أهداف المستوى} / \text{عدد الأهداف الكلي}) \times 100\%$$

وتطبق المعادلة على جميع مستويات الأهداف.

4. احتساب عدد فقرات كل درس حسب مستويات بلوم وتحديد عدد الفقرات وذلك من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{عدد الفقرات} = (\text{الوزن النسبي للدرس}) \times (\text{الوزن النسبي للمستوى}) \times (\text{عدد الأسئلة})$$

44 سؤال لفهم المقروء و40 للذكاء اللغوي

7.3 أدوات الدراسة

قامت الباحثة بإعداد اختبار لمهارات فهم المقروء واختبار للذكاء اللغوي لطلبة الصف الرابع في مدرسة جمعيّة الشبان المسلمين في مدينة الخليل الذين شملتهم العينة وذلك لتحقيق هدف الدراسة الرئيس المتمثل في التعرف على أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات

فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع، حيث قامت بإعداد اختبار لفهم المقروء واختبار للذكاء اللغوي وفيما يلي توضيحاً لهذه الاختبارات.

1.7.3. اختبار فهم المقروء

قامت الباحثة ببناء اختبار لقياس مهارة فهم المقروء بناءً على مجموعة من الخطوات وهي كالآتي:

أ. تحليل المحتوى.

بعد تحليل المحتوى التعليمي وإعداد دليل المعلم تم صياغة فقرات اختبار فهم المقروء.

ب. بناء جدول المواصفات،

تم احتساب جدول المواصفات وفق ما ورد سابقاً من خطوات كما هو ممثل بالجدول (4.3) الآتي:

جدول 4.3. جدول مواصفات لاختبار فهم المقروء

المجموع	مهارات عليا %10	تطبيق %20	فهم %30	تذكر %40	الدرس
11	1	2	3	5	الأول (25%)
11	1	1	4	4	الثاني (25%)
11	1	1	3	5	الثالث (25%)
11	1	1	4	4	الرابع (25%)
44	4	8	14	18	المجموع

وصف الاختبار

يتكون الاختبار من 44 فقرة لقياس مهارة فهم المقروء حيث أعطيت كل فقرة علامة واحدة باستثناء ثلاث فقرات أعطيت نصف علامة.

صدق الاختبار

تم التأكد من الصدق الظاهري لاختبار فهم المقروء من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين (ملحق 6) حيث أبدت عليه مجموعة من الملاحظات تم الأخذ بها من قبل الباحثة (ملحق 7)، كما أوجدت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لفقرات اختبار فهم المقروء للتأكد من الصدق الداخلي للاختبار، كما يبين الجدول (5.3) الآتي:

جدول (5.3) معامل ارتباط بيرسون لفقرات اختبار فهم المقروء

رقم الفقرة	معامل بيرسون	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	معامل بيرسون	الدلالة الإحصائية
1	0.708	0.001*	23	0.658	0.001*
2	0.733	0.001*	24	0.592	0.001*
3	0.598	0.001*	25	0.558	0.001*
4	0.682	0.001*	26	0.377	0.001*
5	0.635	0.001*	27	0.693	0.001*
6	0.597	0.001*	28	0.561	0.001*
7	0.582	0.001*	29	0.462	0.001*
8	0.642	0.001*	30	0.463	0.001*
9	0.680	0.001*	31	0.267	0.001*
10	0.513	0.001*	32	0.364	0.001*
11	0.449	0.001*	33	0.575	0.001*
12	0.573	0.001*	34	0.331	0.001*
13	0.751	0.001*	35	0.157	0.001*
14	0.539	0.001*	36	0.180	0.001*
15	0.495	0.001*	37	0.164	0.001*
16	0.617	0.001*	38	0.487	0.001*
17	0.440	0.001*	39	0.189	0.001*
18	0.463	0.001*	40	00.41	0.001*
19	0.522	0.001*	41	0.478	0.001*
20	0.562	0.001*	42	0.658	0.001*
21	0.735	0.001*	43	0.592	0.001*
22	0.544	0.001*	44	0.558	0.001*

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

ثبات الاختبار: وتم التحقق من الثبات بطريقة الاختبار و إعادة الاختبار (test-retest) حيث بلغت قيمة معامل الثبات لاختبار فهم المقروء 0.82 وهي قيم مرتفعة وذلك يدل على أنّ الاختبار قادر على تحقيق أهداف الدراسة.

معامل الصعوبة والتّمييز: ايجاد معامل الصّعوبة والتمييز لفقرات اختبار فهم المقروء كما يمثلها الجدولين (6.3 و 7.3) الآتيين:

جدول 6.3: معامل الصّعوبة لفقرات اختبار فهم المقروء

معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة
0.70	33	0.71	17	0.60	1
0.65	34	0.59	18	0.65	2
0.62	34	0.54	19	0.64	3
0.78	36	0.74	20	0.60	4
0.72	37	0.70	21	0.55	5
0.65	38	0.63	22	0.55	6
0.64	39	0.55	23	0.60	7
0.43	40	0.57	24	0.45	8
0.69	41	0.70	25	0.64	9
0.68	42	0.49	26	0.69	10
0.48	43	0.54	27	0.72	11
0.63	44	0.71	28	0.55	12
معامل الصعوبة الكلي		0.68	29	0.43	13
0.64		0.63	30	0.71	14
		0.50	31	0.45	15
		0.49	32	0.52	16

وهذا يشير إلى أنّ درجة الصعوبة لبنود الاختبار معقولة، لذا لم تحذف أي فقرة من فقرات اختبار فهم المقروء.

جدول 7.3: معامل التمييز لاختبار فهم المقروء

رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز
1	0.40	17	0.50	33	0.45
2	0.40	18	0.39	34	0.62
3	0.50	19	0.50	34	0.60
4	0.49	20	0.45	36	0.40
5	0.30	21	0.50	37	0.46
6	0.67	22	0.39	38	0.50
7	0.70	23	0.48	39	0.53
8	0.51	24	0.50	40	0.50
9	0.53	25	0.50	41	0.50
10	0.70	26	0.40	42	0.33
11	0.50	27	0.62	43	0.30
12	0.50	28	0.45	44	0.40
13	0.50	29	0.50	معامل التمييز الكلي	
14	0.40	30	0.70	0.48	
15	0.43	31	0.72		
16	0.49	32	0.38		

من خلال الجدول (7.3) نجد أنّ معامل التمييز لبنود اختبار فهم المقروء مقبولة لأنها لا تقل عن 0.20 فلقد كانت تتراوح بين (0.30-0.72).

تطبيق الاختبار: تم تطبيق اختبار قبلي لفهم المقروء بتاريخ 2016\11\24 على العينة الضابطة والتجريبية، وبتاريخ 2016\12\29 تم تطبيق الاختبار البعدي له.

تصحيح الاختبار: قامت الباحثة بالتحقق من الإجابات على فقرات الاختبار من ثم تصحيح الاختبار بشكل شفاف وإعطاء العلامات لبنود الاختبارات القبلية والبعديّة.

2.7.3. اختبار الذكاء اللغوي

تمّ بناء اختبار الذكاء اللغوي بناءً على عدد من الخطوات وهي:

تحليل المحتوى وجدول المواصفات: بالاعتماد على تحليل المحتوى والدليل الذي تمّ بناؤه قامت الباحثة بإعداد جدول المواصفات للمادّة التعلّيمية وتصنيف أهداف الدّراسة وفق تصنيف بلوم كما هو موضح بالجدول (8.3) الآتي:

جدول 8.3: جدول مواصفات لاختبار الذكاء اللغوي

المجموع	مهارات عليا %10	تطبيق %20	فهم %30	تذكر %40	الدرس
10	0	1	4	5	الأول (25%)
10	1	1	3	5	الثاني (25%)
10	0	1	4	5	الثالث (25%)
10	1	1	3	5	الرابع (25%)
40	2	4	14	20	المجموع

صدق الاختبار: حيث قامت الباحثة بالاعتماد على الصدق الداخلي والخارجي للاختبار واحتساب معامل الثبات له وفيما يلي توضيحاً لذلك:

تحققت الباحثة من الصدق الظاهري لاختبار الذكاء اللغوي من خلال عرض الاختبار بصورته الأولى على مجموعة من المحكمين (ملحق 8) حيث تمّ تحكيم الاختبار على أسس واضحة وهي:

1. مدى ارتباط الفقرة بمستوى الهدف الذي تحقّقه.
2. نسبة انتماء الفقرة إلى المادّة التعلّيمية المقصودة.
3. مدى وضوح الفقرات من حيث اللغة المستخدمة والصياغة.
4. مدى تدرج الفقرات مع المستوى المعرفي والعمرى لطلبة الصّف الرّابع.

وبعد عرضها على لجنة التحكيم تمّ الأخذ بآراء واقتراحات المحكمين للوصول إلى الصّورة النّهائية للاختبار الذي تم تطبيقه (ملحق 9).

أما الصّدق الداخلي فكان من خلال احتساب معامل ارتباط بيرسون لفقرات الاختبار كما يوضحه الجدول (9.3) الآتي:

جدول 9.3: معامل ارتباط بيرسون لفقرات اختبار الذكاء اللغوي

رقم الفقرة	معامل بيرسون	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	معامل بيرسون	الدلالة الإحصائية
1	0.708	0.001*	21	0.495	0.004
2	0.733	0.001*	22	0.617	0.001*
3	0.598	0.001*	23	0.440	0.012
4	0.682	0.001*	24	0.463	0.008
5	0.635	0.001*	25	0.522	0.002
6	0.597	0.001*	26	0.562	0.001*
7	0.582	0.001*	27	0.735	0.001*
8	0.642	0.001*	28	0.544	0.001*
9	0.680	0.001*	29	0.658	0.038
10	0.513	0.001*	30	0.592	0.001*
11	0.449	0.001*	31	0.558	0.001
12	0.573	0.001*	32	0.377	0.033
13	0.751	0.001*	33	0.693	0.001
14	0.539	0.001*	34	0.561	0.008
15	0.708	0.001*	35	0.485	0.004
16	0.642	0.006	36	0.717	0.010
17	0.843	0.001*	37	0.487	0.021
18	0.592	0.001*	38	0.722	0.002
19	0.652	0.001*	39	0.662	0.001*
20	0.660	0.001*	40	0.635	0.001*

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

ثبات الاختبار: وتمّ التّحقّق من الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) حيث بلغت قيمة معامل الثبات لاختبار الذكاء اللغوي 0.81 وهي قيم مرتفعة وذلك يدل على أنّ الاختبار قادر على تحقيق أهداف الدّراسة.

معامل الصّعوبة والتّمييز: وبعد ذلك تمّ إيجاد معامل الصّعوبة والتّمييز لفقرات اختبار الذكاء اللغوي حيث تمثّلت بالجدولين (10.3 و 11.3) الآتيين:
جدول (10.3): معامل الصّعوبة لاختبار الذكاء اللغوي

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة
1	0.55	14	0.78	27	0.55
2	0.62	15	0.49	28	0.72
3	0.60	16	0.49	29	0.50
4	0.60	17	0.72	30	0.58
5	0.63	18	0.52	31	0.67
6	0.72	19	0.42	32	0.39
7	0.55	20	0.65	33	0.62
8	0.65	21	0.62	34	0.61
9	0.55	22	0.45	35	0.40
10	0.72	23	0.77	36	0.66
11	0.60	24	0.33	37	0.55
12	0.55	25	0.55	38	0.65
13	0.65	26	0.45	39	0.60
				40	0.61
				الدرجة الكلية	0.62

من خلال جدول (10.3) نجد أنّ معامل الصّعوبة كان بدرجة معقولة لذا لا توجد فقرات أقل من 0.20 وعلى ذلك لن يتم حذف أي من الفقرات.

جدول 11.3.أ: معامل التمييز لاختبار الذكاء اللغوي

معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة
0.66	27	0.62	14	0.60	1
0.58	28	0.55	15	0.52	2
0.62	29	0.60	16	0.55	3
0.60	30	0.52	17	0.60	4
0.60	31	0.62	18	0.54	5
0.53	32	0.65	19	0.54	6
0.73	33	0.38	20	0.48	7
0.52	34	0.64	21	0.52	8
0.68	35	0.67	22	0.56	9
0.55	36	0.64	23	0.62	10
0.50	37	0.51	24	0.74	11
0.68	38	0.59	25	0.50	12
0.77	39	0.37	26	0.55	13
0.49	40				
0.53	الدرجة الكلية				

من خلال جدول (11.3) نجد أنّ معامل التمييز ل فقرات اختبار الذكاء اللغوي كان بدرجة مقبولة إذ لا توجد فقرات أقل من 0.20 وتراوحت جميعها بين 0.38 - 0.77 وهي درجة مقبولة.

وصف الاختبار: بنت الباحثة اختبار مكون من 40 فقرة تمثلت كل فقرة بعلامة واحدة وذلك لاختبار الذكاء اللغوي لطلبة الصف الرابع (ملحق 9)، حيث أعطت الباحثة كل اختبار مدة زمنية فاختبار الذكاء اللغوي كانت اجابته تحتاج الى 50 دقيقة.

تطبيق الاختبار: تم تطبيق اختبار الذكاء اللغوي القبلي على العينة الضابطة والتجريبية على طلبة الصف الرابع بتاريخ 2016\11\24، وبعد ذلك تمّ تصحيح الاختبارات وتطبيق استراتيجيات التدريس وبتاريخ 2016\12\29 تم تطبيق الاختبار البعدي

تصحيح الاختبار: بعد التأكد من سلامة أوراق الاختبار واتباع الخطوات السابقة قامت الباحثة بتصحيح الإجابات للطلبة في الاختبار القبلي والبعدي.

8.3: إجراءات الدراسة

لإجراء الدراسة تمّ التسلسل بمجموعة الإجراءات الآتية:

1. الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة للاعتماد عليها في تصميم المادة التعليمية وبناء أدوات الدراسة.
2. اختيار عينة الدراسة وتطبيق أدواتها على (63) من طلبة الجمعية الإسلامية بمدينة الخليل، وذلك بعد أخذ موافقة الجهات المعنية وإدارة المدرسة.
3. إعداد اختبار الذكاء اللغوي واختبار فهم المقروء بالاعتماد على الدليل الذي تمّ بناؤه لقياس أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصفّ الرابع
4. تحكيم الاختبارات من قبل المحكمين من ذوي الاختصاص (ملحق 10).
5. تمّ مراعاة سلامة اللغة وصحة البنود داخل الاختبار كما تتضمن هذه البنود المحتوى التعليمي وتمتاز هذه البنود بالوضوح وتراعي الفروق الفردية بين طلبة الصفّ الرابع في المجموعة الضابطة والتجريبية.
6. وضعت الباحثة تعليمات الاختبارات حيث وضحت الباحثة كيفية التعامل مع الاختبارات والإجابة عليها وشملت التعليمات البيانات الأولية للطلّاب وهي الإسم والشعبة كما شملت التاريخ والمدرسة والصفّ.
7. حصلت الباحثة على كتاب تسهيل مهمة من الجامعة بتاريخ 2016\11\12. (ملحق 11)
8. تطبيق الاختبار القبلي للذكاء اللغوي وفهم المقروء على العينة الاستطلاعية المتمثلة بشعبة ج للصفّ الرابع، وذلك لحساب معامل الصّعوبة والتّمييز والوقت المناسب.

جدول 12.3: الوقت المناسب للاختبارات

الوقت المناسب	زمن إنهاء الاختبار بالدقيقة		الاختبار
	الطالب الأخير	الطالب الأول	
45	50	40	اختبار فهم المقروء
39	43	35	اختبار الذكاء اللغوي

9. إجراء الاختبارات القبلية (اختبار فهم المقروء والذكاء اللغوي).
10. تطبيق استراتيجيات التّعلّم النّشط لتنمية مهارة الذّكاء اللغوي وفهم المقروء.
11. إجراء الاختبارات البعدية (اختبار فهم المقروء والذكاء اللغوي).
12. تصحيح الاختبارات، وتفرغ نتائج الاختبارات على برنامج إكسل.
13. تحليل البيانات إحصائياً وعرض ما تمّ التوصل إليه من نتائج ومناقشتها وصياغة التّوصيات.

9.3: متغيرات الدّراسة

قامت الدّراسة على مجموعة من المتغيرات وهي: المتغيرات المستقلة، وشملت استراتيجية التدريس والجنس ، أمّا المتغير التابع فهو مهارة فهم المقروء والذكاء اللغوي.

10.3: المعالجة الإحصائية

لتحقيق هدف الدّراسة والإجابة عن أسئلتها والتحقق من فرضياتها تمّ تفرغ بيانات الاختبارات وإدخالها على برنامج إكسل ومن ثم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج اختبار الذّكاء اللغوي واختبار فهم المقروء وإيجاد نتائج اختبار t-test ومعامل الأثر حيث تمّ اعتماد جدول مرجعي لتحديد حجم الأثر كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول 13.3: القيم المرجعية لتحديد حجم الأثر

حجم الأثر				الأداة المستخدمة
مرتفع جدا	مرتفع	متوسط	متدني	
0.20 فأعلى	-0.14 أقل من 0.20	0.14 - أقل من	0.06 أقل من	η^2

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي تمّ التوصل إليها من خلال تحليل البيانات إحصائياً وذلك لقياس هدف الدراسة المتمثل في أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصفّ الرابع، من خلال فحص فرضيتي الدراسة (الأولى والثانية) إحصائياً، تم في هذا الفصل عرض النتائج مرتبة حسب أسئلة الدراسة.

1.4: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول

ينص السؤال الأول على: ما أثر استخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصفّ الرابع؟ وهل يختلف الأثر باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم التأكد من صحة الفرضية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لنتائج الصفّ الرابع في اختبار فهم المقروء تعزى لمتغير طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينها.

ولحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تم اعتماد علامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية على اختبار فهم المقروء وذلك بحسب طريقة التدريس والجنس، كما في الجدول (1.4) التالي الذي بيّن أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة في اختبار فهم المقروء بين الطريقتين الضابطة والتجريبية.

جدول 1.4: الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية في اختبار فهم المقروء حسب طريقة التدريس في الاختبارين القبلي والبعدي.

العدد	الدرجات البعدية		الجنس	طريقة التدريس
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
19	33.74	28.59	ذكر	المجموعة الضابطة
12	33.34	29.29	أنثى	
31	38.90	35.32	المجموع	
25	21.49	40.47	ذكر	المجموعة التجريبية
7	25.84	41.00	أنثى	
32	22.09	40.59	المجموع	
44	38.90	35.32	ذكر	المجموع
19	43.35	33.31	أنثى	
63	40.21	34.73	المجموع	

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق الظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha=0.05)$ ، تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول (2.4) الآتي:

جدول 2.4: نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لعلامات الطلبة في اختبار فهم المقروء حسب طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
الاختبار القبلي	1575104.272	1	1575104.272	1927.298	0.001
طريقة التدريس	43458.938	1	43458.938	53.176	*0.001
الجنس	23.942	1	23.942	.029	0.865
طريقة التدريس × الجنس	208.223	1	208.223	.255	0.616
الخطأ	48218.369	59	817.260		
المجموع المعدل	2058992.125	63			

* دالة عند المستوى $(\alpha=0.05)$

النتائج المتعلقة بطريقة التدريس:

يتضح من الجدول (2.4) أن قيمة الدلالة الإحصائية (0.001)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، مما يدل أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين علامات طلبة المجموعة الضابطة مقارنة مع علامات طلبة المجموعة التجريبية، الأمر الذي يقودنا إلى الاستنتاج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصف الرابع يعزى لطريقة التدريس.

ولمعرفة مصدر الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، تمّ حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لمتغير استخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية فهم المقروء، كما في الجدول (3.4) الآتي:

جدول 3.4: المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري البعدي لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء حسب طريقة التدريس.

الطريقة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري البعدي
الضابطة	29.127	1.033
المجموعة التجريبية	40.730	1.211

يتبين من الجدول (3.4) أن المتوسط المعدل للمجموعة الضابطة هو (29.127) وهو أقل من متوسط المجموعة التجريبية الذي بلغ (40.730)، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية.

النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

يتضح من الجدول (2.4) أن قيمة الدلالة الإحصائية (0.865)، وهي أعلى من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات طلبة المجموعة الضابطة مقارنة مع علامات طلبة المجموعة التجريبية، الأمر الذي يقود إلى الاستنتاج أن لا أثر ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية فهم المقروء لدى طلبة الصف الرابع يعزى للجنس.

النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

يتضح من الجدول (2.4) أنّ قيمة الدلالة الإحصائية (0.616)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$). مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية فهم المقروء لدى طلبة الصف الرابع يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

من التحليل للبيانات المستخلصة من الجدول (2.4) يستنتج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات علامات طلبة الصف الرابع في اختبار فهم المقروء تعزى لمتغير طريقة التدريس. في حين كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس وللتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

ولحساب حجم الأثر الذي أحدثته الاستراتيجيات التي استخدمتها الباحثة في تنمية مهارات فهم المقروء تمّ احتساب مربع إيتا وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (4.4) الآتي:

جدول 4.4. اختبار مربع إيتا لحساب الأثر للاستراتيجيات المستخدمة في تنمية مهارات فهم المقروء

البيان	درجة الحرية	قيمة t	قيمة مربع إيتا	حجم التأثير
فهم المقروء	61	5.887	0.362	مرتفع جدا

تشير البيانات الواردة في الجدول (4.4) إلى أنّ قيمة مربع إيتا الذي يعبر عن حجم التأثير بين المتغير التابع والمستقل بلغ 0.362. وهذا يدل على أنّ المتغير المستقل (طريقة التدريس) له أثر مرتفع جداً في المتغير التابع (فهم المقروء).

2.4: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني

ينص السؤال الثاني على: ما أثر استخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات الدّكاء اللغوي لدى طلبة الصفّ الرابع؟ وهل يختلف الأثر باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم التأكد من صحة الفرضية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لنتائج الصف الرابع في اختبار الذكاء اللغوي تعزى لمتغير طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينها.

ولحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تم اعتماد علامات الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار الذكاء اللغوي وذلك بحسب طريقة التدريس والجنس، كما في الجدول (5.4) التالي الذي يبين أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة في اختبار الذكاء اللغوي بين الطريقتين الضابطة والتجريبية.

جدول 5.4: الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية في اختبار الذكاء اللغوي حسب طريقة التدريس والجنس في الاختبارين القبلي والبعدي.

العدد	الدرجات البعدية		الجنس	طريقة التدريس
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
19	26.99672	24.1127	ذكر	المجموعة الضابطة
12	25.60517	23.9785	أنثى	
31	26.03438	24.0582	المجموع	
25	17.41045	36.5683	ذكر	المجموعة التجريبية
7	22.16455	36.9506	أنثى	
32	18.17550	36.6563	المجموع	
44	36.25057	31.2189	ذكر	المجموع
19	39.01997	28.7438	أنثى	
63	37.19125	30.4342	المجموع	

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق الظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha=0.05$)، تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول (6.4) الآتي:

جدول 6.4: نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لعلامات الطلبة في اختبار الذكاء اللغوي حسب طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
الاختبار القبلي	1052369.647	1	1052369.647	2032.183	0.001
طريقة التدريس	46008.818	1	46008.818	88.846	*0.001
الجنس	4.380	1	4.380	0.008	0.927
طريقة التدريس × الجنس	18.991	1	18.991	0.037	0.849
الخطأ	30553.264	59	517.852		
المجموع المعدل	1374160.000	63			

* دالة عند المستوى $(\alpha=0.05)$

النتائج المتعلقة بطريقة التدريس:

يتضح من الجدول (6.4) أنّ قيمة الدلالة الإحصائية (0.001)، وهي أقل من مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ ، مما يدل أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين علامات طلبة المجموعة الضابطة مقارنة مع علامات طلبة المجموعة التجريبية، الأمر الذي يقودنا إلى الاستنتاج أن هناك أثراً كبيراً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في اختبار الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع يعزى لطريقة التدريس.

ولمعرفة مصدر الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لمتغير استخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في اختبار الذكاء اللغوي، كما في الجدول (7.4) الآتي:

جدول 7.4: المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري البعدي لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في اختبار الذكاء اللغوي حسب طريقة التدريس.

الطريقة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	24.046	0.884
المجموعة التجريبية	36.759	1.019

يتبين من الجدول (7.4) أن المتوسط المعدل للمجموعة الضابطة هو (24.046) وهو أقل من متوسط المجموعة التجريبية الذي بلغ (36.759)، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية.

النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

يتضح من الجدول (6.4) أن قيمة الدلالة الإحصائية (0.927)، وهي أعلى من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات طلبة المجموعة الضابطة مقارنة مع علامات طلبة المجموعة التجريبية، الأمر الذي يقودنا إلى الاستنتاج أن لا أثر ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في اختبار الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع يعزى للجنس.

النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

يتضح من الجدول (6.4) أن قيمة الدلالة الإحصائية (0.849)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في اختبار الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

من التحليل للبيانات المستخلصة من الجدول (6.4) يستنتج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات علامات طلبة الصف الرابع في اختبار الذكاء اللغوي تعزى لمتغير طريقة التدريس. في حين كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس وللتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

من التحليل للبيانات المستخلصة من الجدول (6.4) يستنتج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات علامات طلبة الصف الرابع في اختبار الذكاء اللغوي تعزى لمتغير طريقة التدريس. في حين كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس وللتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

ولحساب حجم الأثر الذي أحدثته الاستراتيجيات التي استخدمتها الباحثة في تنمية مهارة الذكاء اللغوي تمّ احتساب مربع إيتا وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (8.4) الآتي:

جدول 8.4. اختبار مربع إيتا لحساب الأثر للاستراتيجيات المستخدمة في تنمية مهارة الذكاء اللغوي

البيان	درجة الحرية	قيمة t	قيمة مربع إيتا	حجم التأثير
الذكاء اللغوي	61	8.876	0.569	مرتفع جداً

تشير البيانات الواردة في الجدول (8.4) إلى أنّ قيمة مربع إيتا الذي يعبر عن حجم التأثير بين المتغير التابع والمستقل بلغ 0.569. وهذا يدل على أنّ المتغير المستقل (طريقة التدريس) له أثر مرتفع جداً في المتغير التابع (الذكاء اللغوي).

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها

هدفت هذه الدراسة إلى تفصي أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإجراء الدراسة، وتطبيق اختبار تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي قبل إجراء الدراسة وبعدها، وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتطبيقين القبلي والبعدي، وتم اختبار فرضيات الدراسة باستخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام طريقة (البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط) على المجموعة الضابطة في اختبار مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي، كما أنّ النتائج أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين وفي التفاعل بين طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

5.1 : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول: ما أثر استخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصف الرابع؟ وهل يختلف الأثر باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟

أما نص الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية $(\alpha = 0.05)$ في المتوسطات الحسابية لنتائج الصّف الرابع في اختبار فهم المقروء تعزى لمتغير طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينها.

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس.

تشير النتائج إلى أنّ هناك فرقاً في المتوسطات الحسابية لعلامات طلبة الصّف الرابع في اختبار مهارات فهم المقروء للمجموعة التجريبية أعلى بعد تطبيق استراتيجيات التّعلّم النّشط، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي لها 27.81 أمّا القبلي 24.54 وهي أقل. أمّا علامات المجموعة الضّابطة القبليّة والبعديّة فكانت متقاربة جداً. وهذا يشير إلى أنّ هناك تقدماً في التّحصيل وبناءً على ذلك هناك نمو في المهارة، ومن خلال البيانات الإحصائية نجد أنّ المتوسط الحسابي للمجموعة التّجريبية كان أعلى من المجموعة الضّابطة في الاختبار البعدي.

وترى الباحثة أنّ هذه النتيجة تعزز من أهمية التّوّع في أساليب التّدريس داخل الغرفة الصّفية التي تضم مستويات مختلفة من الطّلبة وهذا يتطلب استخدام استراتيجيات تتناسب مع مكونات العمليّة التّعليمية. ومن خلال هذه الدّراسة، تمّ استخدام استراتيجيات لتعزيز وتنمية مهارة فهم المقروء، مما جعل لهذه الاستراتيجيات أثراً واضحاً في تحصيل الطّلبة بالامتحان البعدي مقارنة مع القبلي، حيث كانت هذه النتيجة متوافقة مع جميع نتائج الدّراسات السّابقة باستثناء دراسة السنانية (2016) التي أشارت في نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة بين فاعلية توظيف استراتيجيّة التّعلّم التّبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى والمؤهل العلمي لمعلمات المجال الأول بمحافظة البريمي.

وبناءً على هذه المقارنة يتبين أنّ الاستراتيجيات التي تمّ استخدامها من قبل الباحثة أظهرت تأثيراً واضحاً في تنمية مهارة فهم المقروء.

تشير النتائج إلى رفض الفرضية الصّفرية وقبول البديلة وهذا يدل على أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لنتائج الصّف الرابع في اختبار فهم المقروء تعزى لمتغير طريقة التّدريس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التفاعل بين الطلبة والمادة التعليمية أثناء تطبيق استراتيجيات التعلّم النشط التي أثرت بشكل إيجابي على تفاعل الطالب مع المادة التعليمية فعندما تحرك الطالب مع زملائه يثير ذلك دافعيتهم وفضولهم لتلقي المادة التعليمية وحفظها من خلال الفهم ليسهل عليه عملية الاسترجاع لها فلقد كانت الاستراتيجيات المتبعة تثير الطلاب من خلال الأسئلة التي يتم طرحها من قبل الباحثة مما يعزز من ذلك إيجابية التفاعل مع النصوص والتعامل معها وبالتالي تعزيز مهارة فهم المقروء.

وكانت هذه النتيجة لا تختلف مع نتائج الدراسات التي أظهرت أنّ هناك أثراً لاستراتيجيات التعلّم النشط على مستوى مهارة فهم المقروء بشكل عام باستثناء دراسة السنانية (2016) عدم وجود فروق دالة بين فاعلية توظيف استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلامذة الحلقة الأولى والمؤهل العلمي لمعلمات المجال الأول بمحافظة البريمي كما علّل الباحث هذه النتيجة بأنّ الاستراتيجية التي استخدمها وهي التعلّم التبادلي تحتاج إلى وقت أكثر لتظهر نتائجها على الطلبة.

كما أشارت النتائج التي توافقت مع دراستنا الحالية وهي دراسة الهران وبوصالحة (2016) ودراسة النتري (2016) ودراسة نهاية (2013) ودراسة بن عدنان (2012). وتجدر الإشارة إلى أنّ باقي نتائج الدراسات السابقة كانت معممة بشكل عام على مهارات فهم المقروء ولم تحدّد المهارات وبذلك فهي متوافقة مع نتائج الدراسة بأنّ هناك أثراً لاستخدام استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارة فهم المقروء واختلفت مع دراسة السنانية (2016).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التفاعل الإيجابي لطلبة المجموعة التجريبية أثناء تطبيق الاستراتيجيات المستخدمة في هذه الدراسة مما أثار دافعية وفاعلية الطلبة بالتعامل مع النص في المستوى الاستنتاجي من خلال استنتاج الأفكار الرئيسة والفرعية وكانت هذه النتيجة تتوافق بشكل عام مع جميع الدراسات السابقة التي وردت في الفصل الثاني بقسم الدراسات السابقة. إلا أنّها اختلفت مع دراسة السنانية (2016) وكانت متوافقة بشكل مباشر مع عدد من الدراسات التي أظهرت النتيجة بشكل خاص بالمستوى الاستنتاجي، وهذه الدراسات هي دراسة الهران وبوصالحة (2016) ودراسة النتري (2016) ودراسة نهاية (2013) ودراسة بن عدنان (2012).

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس.

وقد أظهرت النتائج أنّ قيمة الدلالة الإحصائية (0.865) وهي أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات طلبة المجموعة الضابطة مقارنة مع علامات طلبة المجموعة التجريبية .

وهذا يقودنا إلى الاستنتاج أنّ لا أثر ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية فهم المقروء لدى طلبة الصفّ الرابع يعزى للجنس .

وتعزو الباحثة ذلك إلى فعالية استراتيجيات التعلم النشط المستخدمة ومراعاتها لكلا الجنسين داخل غرفة الصف بحيث تمّ اشتراك كلا الجنسين بتطبيق الاستراتيجيات وتبادل الأدوار والتنافس الذي أدى تحفيزهم وزيادة اهتمام الطرفين ممّا أدى إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في النتائج .

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالتفاعل بين الطريقة والجنس:

وقد أظهرت النتائج أنّ قيمة الدلالة الإحصائية (0.616) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية باستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية فهم المقروء لدى طلبة الصف الرابع يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

وتشير النتائج أيضاً إلى أنّ المتغير المستقل (طريقة التدريس) له أثر مرتفع جداً على المتغير التابع (فهم المقروء) كما يلاحظ أنّ هناك أثر أيضاً لطريقة التدريس للمستوى الحرفي وكان بحجم مرتفع جداً وكان أيضاً مرتفع للمستوى الاستنتاجي وهذا يشير إلى ضرورة تعزيز المستوى الاستنتاجي لدى الطلبة في الصفّ الرابع.

ومن خلال هذه النتيجة تفسر الباحثة بأن الأثر الذي تركته طريقة التدريس التي وظفتها الباحثة من خلال استراتيجيات التعلم النشط هو أثر إيجابي في نتائج الدراسة وهذا كان متوافق مع نتائج دراسات الباحثين بشكل عام. ولكن بالمقارنة بين مهارات فهم المقروء، نجد أن الدراسات السابقة التي بينت بنتائجها أثر استراتيجيات التعلم النشط على مستويات فهم المقروء، وكانت النتيجة متوافقة مع دراسة الهران وبوصالحة (2016) التي أظهرت نتائجها أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الأنشطة التقييمية التي تناولت مستويات الفهم القرائي لصالح المستوى الحرفي.

2.5: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال الثاني: ما أثر استخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارة الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع؟ وهل يختلف الأثر باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟

نص الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لنتائج الصف الرابع في اختبار الذكاء اللغوي تعزى لمتغير طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينها.

1.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس.

تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لنتائج الصف الرابع في اختبار الذكاء اللغوي تعزى لمتغير طريقة التدريس.

وتعلل الباحثة هذه النتيجة إلى البيئة التعليمية التي أحدثتها الاستراتيجيات المستخدمة في هذه الدراسة حيث ساعدت الطلبة على التفاعل ضمن مستوى الذكاء للطلبة. إلا أن هذه الاستراتيجيات قدمت للطلبة بيئة تعليمية جديدة، ساعدتهم على تطوير مهاراتهم وخاصة الذكاء اللغوي، وكانت هذه النتيجة تتوافق مع جميع الدراسات السابقة ذات العلاقة بمهارة الذكاء اللغوي في الفصل الثاني، مثل دراسة فرح وأنور (2015) التي كشفت نتائج دراستها عن فاعلية البرنامج المقترح وأثره الإيجابي في تنمية الذكاء اللغوي

بولاية الخرطوم ، ودراسة اسيك وتيارم (Isik2009) التي كشفت نتائج دراستها وجود أثر كبير على التحصيل الأكاديمي مقارنة بالطريقة التقليدية ، كما اختلفت مع دراسة الهاشمي ومحارمة (2013) التي أظهرت نتائج دراستها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحسين الذكاء اللغوي يعزى إلى طريقة التدريس ، ودراسة زيتون (2010) التي أظهرت نتائج دراستها عدم وجود فروق في تنمية الثابرة والطموح والدافعية الذاتية لتعلم الرياضيات يعزى إلى طريقة التدريس .

2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس.

وقد أظهرت النتائج أن قيمة الدلالة الإحصائية (0.927)، وهي أعلى من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات طلبة المجموعة الضابطة مقارنة مع علامات طلبة المجموعة التجريبية، الأمر الذي يقودنا إلى الاستنتاج أن لا أثر ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلم النشط في اختبار الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع يعزى للجنس.

وتعزو الباحثة ذلك إلى فعالية استراتيجيات التعلم النشط المستخدمة ومراعاتها لكلا الجنسين داخل غرفة الصف بحيث تم اشتراك كلا الجنسين بتطبيق الاستراتيجيات وتبادل الأدوار والتنافس الذي أدى إلى تحفيزهم وزيادة اهتمام الطرفين مما أدى إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في النتائج .

وكانت هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة فورنهام (2012) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة في تقديرات الذكاءات المتعددة بشكل عام وفقاً لمتغير الجنس، ودراسة ال-سلامة (2012) التي أظهرت نتائج دراستها عدم وجود فروق دالة إحصائية لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس .

3.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالتفاعل بين الطريقة والجنس.

وقد أظهرت النتائج أن قيمة الدلالة الإحصائية (0.849)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على

استراتيجيات التّعلّم النّشط في اختبار الذّكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

ومن تحليل البيانات يُستنتج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات علامات طلبة الصف الرابع في اختبار الذّكاء اللغوي تعزى لمتغير طريقة التدريس. في حين كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس وللتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

تشير النتائج إلى أنّ استراتيجيات التّعلّم التي استخدمتها الباحثة على المجموعة التجريبية كان لها أثر واضح في تنمية مهارة الذّكاء اللغوي.

كما وتشير النتائج أيضاً إلى أنّ قيمة مربع ايتا الذي يعبر عن حجم التأثير بين المتغير التّابع والمستقل يدل على أنّ المتغير المستقل (طريقة التدريس) له أثر مرتفع جداً على المتغير التّابع (الذّكاء اللغوي). وتعلل الباحثة هذه النتيجة إلى الأثر الناتج الذي أحدثته الاستراتيجيات المستخدمة في هذه الدّراسة حيث ساعدت الطّلبة على التّفاعل ضمن مستوى الذّكاء للطّلبة، إلا أنّ هذه الاستراتيجيات قدمت للطّلبة بيئة تعليمية جديدة ساعدتهم على تطوير مهاراتهم وخاصة الذّكاء اللغوي وكانت هذه النتيجة تتوافق مع جميع الدّراسات السّابقة ذات العلاقة بمهارة الذّكاء اللغوي في الفصل الثاني

3.5 التّوصيات

على ضوء نتائج الدّراسة توصي الباحثة بما يأتي:

1. ضرورة توظيف استراتيجيات التّعليم النّشط في العمليّة التّعليمية لما لها من أثر إيجابي على تطوير وتنمية مهارات الطّلبة.
2. تعزيز مهارات فهم المقروء لدى الطّلبة بكافة مستوياتهم والعمل على تنميتها بمستواها الحرفي والاستنتاجي في كافة المواد الدّراسية.
3. العمل على تمكين معلمي ومعلمات اللغة العربية من استخدام الاستراتيجيات الحديثة داخل البيئة التّعليمية.
4. تعزيز استراتيجيات التّعليم النّشط لدى معلمي اللغة العربية لما لها من أثر واضح على تنمية المهارات اللغوية لدى الطّلبة.

5. إجراء الدّراسة على أكثر من مرحلة صفيّة ضمن منهاج اللغة العربيّة.
6. إعادة إجراء الدّراسة لتشمل جميع مستويات فهم المقروء.

إبراهيم، احمد سيد. (2012). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المنتشعب لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وبعض عادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية بأسيوط، 30(4)، 116-165.

أبو سنيينة، عودة، عشا، انتصار، قطاوي، محمد. (2009): درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلمها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، المجلد 9، العدد2.

أبو فايدة. حسن. (2008). فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة اللغوية لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير غير منشور، جامعة الملك خالد، الرياض، السعودية.

أبو ندى، خالد محمود. (2015). أثر برنامج تعليمي لتدريب معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي العليا على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلابهم. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

ابوعمار، ناديا (2016): فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس ذوي صعوبات تعلم القراءة، رسالة ماجستير، جامعة دمشق.

الاسطل، احمد (2010): مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

آل تميم، عبد الله (1429هـ): فاعلية استخدام القصص المسجلة على الأقراص المدمجة في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، رسالة ماجستير، جامعة ام القرى، السعودية.

الألفي، أمينة. (2014). مناهج رياض الأطفال، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.

امزيان، محمد (2008): الذكاء اللغوي وحل المشكلات لدى عينة من الأطفال المغاربة بالتعليم الابتدائي، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد 9، العدد 2.

بدح، أحمد محمد ؛ العنزي، محمد مشغل (2012): أثر مشاهدة البرامج التعليمية في تنمية الذكاء اللغوي لدى الطلبة الموهوبين من وجهة نظر أولياء الأمور في المملكة العربية السعودية، جرش للبحوث والدراسات، رسالة ماجستير، منشورة.

بريكيت، اكرم (2014): مستوى تمكين معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ، المجلد 3، العدد 11.

بعزو، سمية (2014): نظرية الذكاءات المتعددة كمدخل التعليم ذو صعوبات تعلم الرياضيات، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد 18.

البلاونة، فهمي؛ حمزة، محمد (2012): اثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تدريس الرياضيات على تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها، بحث منشور، مجلة جامعة القدس المفتوحة ، العدد 28.

بن عنان. مهدية. (2006). النشاط الكتابي والتعليمي لتلاميذ الطور الثاني من خلال مادة الإملاء. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.

بوصلحة، مريم محمد؛ الهران، عواطف صالح. (2016). تحليل الأنشطة التقويمية لمهارات الفهم القرائي لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت، كلية الدراسات العليا، قسم تربية الموهوبين، جامعة الخليج العربي.

التتري، محمد علي سليم. (2016). اثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

جابر، عبد الحميد جابر، (2002): الذكاءات المتعددة والتربية الخاصة، العلوم التربوية، 10، - 235.

227

جابر، عبد الحميد(2003): الذكاءات المتعددة والفهم: تنمية وتعميق. القاهرة: دار الفكر العربي.

جميل، رشا حكمت. (2014). أثر أنموذج بارمان في تنمية فهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الاديبي في مادة المطالعة، رسالة ماجستير، جامعة ديالى، العراق.

الجوجو، الفت (2011): فعالية تدريس النحو في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى الطالبات الصف السابع الأساسي ضعيفات التحصيل ، مجلة جامعة الازهر بغزة، المجلد 13، العدد1.

حجازي، جولتان؛ مهدي، حسن (2016): فاعلية استراتيجية في التعلم النشط القائم على التشارك عبر الويب على تحسين الكفاءة الاجتماعية والدافعية للتعلم لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأقصى، مجلة جامعة الأقصى ، المجلد 20، العدد الأول.

الحديبي، علي عبد المحسن عبد اللواب. (2013). فاعلية برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات الكتابة الابداعية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. دراسات في المناهج والإشراف التربوي. 3(2)، 179-238.

الحريري ، رافدة (2015) : مدخل إلى تربية الطفل ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط1

حسن، محمد إسماعيل؛ الحداد، عبد الكريم سليم. (2013). أثر استراتيجية قائمة على التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت. المجلة التربوية، 28(11)، ص 177-201.

الحيلواني، ياسر (2013) : تدريس وتقييم مهارات القراءة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، العين : الإمارات العربية المتحدة

خضر، قاسم علي. (2014). فاعلية برنامج قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، بحث دكتوراه، جامعة دمشق.

الخوالدة، ناجح علي. (2012). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 1(4).

الديب، ماجد حمد. (2011). فعالية برنامج مقترح في الذكاءات المتعددة على تنمية التحصيل والتفكير الرياضي وبقاء اثر التعلم لدى طلاب المرحلة الأساسية بمحافظة غزة، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الانسانية)، 15(1).

ريان، عادل. (2013). أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديرية تربية الخليل في فلسطين، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، 17(1)، ص 193-234.

زنازل ، نور الهدى (2016): تدريس مهارة القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات ، رسالة ماجستير، جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر، الجزائر.

زيتون، إيمان على محمد. (2010). أثر برنامج تدريسي قائم على دمج الذكاءات المتعددة وأنماط التعلم في قدرة الطالبات على حل المشكلات الرياضية ودافعيتهن لتعلم الرياضيات. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن

السنانية، لطيفة علي. (2016). فاعلية التعليم التبادلي في تنمية فهم المقروء لدى تلاميذة الحلقة الأولى من وجهة نظر معلمات المجال الأول بمحافظة البريمي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، العدد 24.

الشديفات، اشجان حامد. (2012). برنامج تعليمي قائم على استراتيجيه دوائر الادب والكشف عن اثره في تنمية فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20(1)، ص 161-185.

الشمري، زينب. (2009). فاعلية كل من استراتيجيات الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني في الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية في حائل. دراسات في المناهج وطرق التدريس. 153، ص ص 122 - 173.

الصيداوي، خالد ياسين عيسى. (2015). اثر استخدام استراتيجية "تنال القمر" على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

العالول، رنا (2012): اثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات حل المسألة الرياضية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة.

عبد الباري، ماهر شعبان. (2009). فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، بحث منشور بمجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 145، ص73-114.

عدنان، هاشم بن عبد الرحمن بن هاشم. (2012). فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. (<http://search.shamaa.org/AdvancedFullRecord.aspx?title=&ID=73753>).

عطيفي، زينب (2016): فاعلية استخدام بعض استراتيجيات الحساب الذهني في تحصيل وتنمية الذكاء العددي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الامارات العربية المتحدة.

عفانة، عزو؛ الخزندار، نائلة (2003): استراتيجيات التعلم للذكاوات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة المعلمين تخصص رياضيات بغزة، بحث منشور، www.pdfactory.com

علي، محمد (2011): اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط1، دار المسيرة للنشر، عمان.

عليما، ايناس؛ الفايز، ميرفت. (2012)، اثر برنامج تدريبي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي الاضطرابات اللغوية في عينة اردنية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 8(1).

عمارة. بوزي. (2016). الأخطاء الإملائية والنحوية في تعليم السنة الأولى متوسط أنموذج، جامعة أبي بكر بلقايد، رسالة ماجستير، الجزائر.

عياد، منى (2009): اثر برنامج بالوسائط المتعددة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على اكتساب المفاهيم التكنولوجية وبقاء اثر التعلم لدى طالبات الصف السابع بغزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية ، غزة.

العياصرة، وليد رفيق. (2010). التفكير واللغة، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العيسوي. جمال (2005). فاعلية استخدام أسلوب القرح الذهني في تنمية بعض مهارات الطلاقة اللغوية وعلاج الأخطاء الإملائية لدى تلميذات الحلقة الثانية بدولة الإمارات، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة العشرون، العدد22.

غباري، ثائر ؛ ابو شعيرة، خالد(2010): القدرات العقلية بين الذكاء و الابداع ، ط1 ، عمان ، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع.

الغبان، حاتم خالد. (2014). اثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

فرح، علي؛ أنور، رهام. (2015). الذكاء اللغوي وعلاقته ببعض العوامل الثقافية والاجتماعية، دراسة ميدانية على أطفال التعليم قبل المدرسي بمحلية الخرطوم، ورقة علمية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

فلوسي، سمية (2015): الفهم الفرائي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات الرياضية ، دراسة مقارنة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في ضوء متغير الجنس، رسالة ماجستير، جامعة الحاج خضر، الجزائر.

كريم، علي ثامر. (2012). اثر توظيف أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في مادة المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الادبي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.

كوثر كوجك (1997). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط2، القاهرة: عالم الكتب.

اللقاني، أحمد حسين والجمال، علي. (1996). معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة.

المصري، لينا (2014): اثر تطبيق استراتيجيات التعلم النشط على تصميم الغرف الصفية في مدارس التعليم الأساسي بقطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية ، غزة.

مفلح، غازي. (2005). فاعلية التعليم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، مجلة جامعة دمشق، 21(2).

الميعان، هند أحمد. (2013). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع بدولة الكويت،
(<http://platform.almanhal.com/GoogleScholar/Details/?ID=2-42304>)

الناجم، محمد. (2016). فاعلية استراتيجية تعليمية مستندة إلى نظرية الذكاء المتعدد في تحصيل مادة الفقه وبقاء أثر التعلم والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول المتوسط. دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير المهارات النفسية والتربوية، الجزائر.

نهاية، احمد صالح. (2013). أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العدد 14.

نوفل، محمد بكر (2013) : الذكاء المتعدد في غرفة الصف (النظرية و التطبيق) ، ط2 ، عمان ، دار المسيرة للنشر و التوزيع

الهاشمي، عبد الرحمن (2013): فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحنى التواصلي في تحسين الذكاء اللغوي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا في الأردن، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية، 12(1).

الهداية، نور(2015): الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية بالعهد السلفي ، دراسة الحالة بمدرسة المعلمين والمعلمات سبيل الحسنه بانجو اسين سومطرى الجنوبية، مجلة تقدير السنة الأولى، العدد الأول.

يوسف، ايمان مصطفى. (2016). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدي عينة من طلبة الصف الثاني الأساسي في اماره دبي، بحث مقدم الى مبادرة تنمية مهارات التعلم، بدعم من الشیخة روضة بنت احمد بن جمعة ال مكتوم.

المراجع الأجنبية:

Al-Odwan, Y. (2016). Effectiveness of active learning strategy in improving the acoustic awareness skills and understanding what is heard by the basic stage students in Jordan, **Educational Research and Review**, **11**(20), pp. 1896-1905.

Al-Salameh, E. (2012). Multiple intelligences of the high primary stage students. **International Journal of Psychological Studies**, **4**(1), 196-204.

Furnham, A. & Shagabudinova, K. (2012): Sex differences in estimating multiple intelligences in self and others: A replication in Russia. **International Journal of Psychology**; **47**(6), 448-459

Goodman, J. (2010). **Active Research on Active Learning Strategies**. MSc thesis, The Graduate School, University of Wisconsin-Stout. USA.

Güneyli, A. (2008). The Impact of Active Learning Approach on Improving the Reading Skills in Native Language Teaching. **Journal of Language and Linguistic Studies**, **4**(2).

Harris , Larry A. & Smith , Carl B. (1980) : **Reading Instruction : Diagnostic Teaching in the classroom** . New York : Holt , Rinehart and Winston Holt.

-Isik, Dilek; Tarim, Kamuran(2009) ,The effects of Multiple Intelligences & Cooperative Learning at Mathematics Skills Achievement for Grade 4 in Elementary School Mathematics ; **Asia Pacific Education Review**, **10** (4), p465-474.

Kaprea F Johnson(2014): The Cumulative Effect of Hyperactivity and Peer Relationships on Reading Comprehension, **Journal of Education and Training Studies**. **2**(1); January 2014 ISSN 2324-805X E-ISSN 2324-8068.

Oqlah Smadi(2015) The Effect of an Instructional Reading Program Based on the Successful Readers' Strategies on Jordanian EFL Eleventh Grade Students' Reading Comprehension, **Journal of Education and Practice**, **6**(15), p76-87

Praveen, S. D. & Rajan, P. (2013). Using Graphic Organizers to Improve Reading Comprehension Skills for the Middle School ESL Students, **English Language Teaching**, **6**(2). Pp155-170.

Sanford, K. (2015). **Factors that Affect the Reading Comprehension of Secondary Students with Disabilities**. PhD. thesis, The University of San Francisco USA.

Stephanie Pagan & Monique Sénéchal (2014): **Involving Parents in a Summer Book Reading Program to Promote Reading Comprehension, Fluency, and Vocabulary in Grade 3 and Grade 5 Children**, Société canadienne pour l'étude de l'éducation <http://www.cje-rce.ca> .

عدد الحصص: 1		الاستماع	
الملاحظات	التقويم	خطوات التنفيذ	الأهداف
	<p>ما هي قوانين الاستماع ؟</p> <p>لماذا قلقت الحاجة وفيه ؟</p> <p>ما الفكرة العامة من نص الاستماع ؟</p> <p>ما معنى المفردات الآتية...؟</p> <p>أسرد نص الاستماع بلغة سليمة .</p>	<p>التمهيد (5 د)</p> <p>يمهد المعلم للدرس من خلال استحضار الخبرات السابقة لربطها بالخبرات اللاحقة من خلال طرح عدة أسئلة على الطلبة مثل : ما هي آداب وقوانين الاستماع</p> <p>العرض (30 د)</p> <p>بعد أن يذكر الطلبة قوانين وآداب الاستماع تقوم المعلمة بإسماعهم نص الاستماع كي يتمكنوا من الإجابة عن الأسئلة التي تليها , وتعيد المعلمة إسماع الطلبة للنص مرتين أو ثلاث مرات حسب مستوى الطلبة وبعد ذلك يجب الطلبة عن الأسئلة التي تلي نص الاستماع واستنتاج الأفكار الرئيسية والتعرف على معاني المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل مفيدة</p> <p>الخاتمة: (5 د)</p> <p>يقوم الطلبة بسرد نص الاستماع " رسالة الحاجة وفيه " بلغة سليمة</p>	<p>أن يذكر الطالب آداب وقوانين الاستماع</p> <p>أن يجيب الطالب عن أسئلة نص الاستماع</p> <p>أن يستنتج الطالب الأفكار الرئيسية</p> <p>أن يتعرف الطالب على معاني الكلمات الجديدة</p> <p>أن يسرد الطالب نص الاستماع بلغة سليمة</p>
عدد الحصص: 2		المحادثة والقراءة	
	<p>اذكر عناصر لوحة المحادثة؟</p> <p>عبر بلغة سليمة عن لوحة المحادثة؟</p>	<p>التمهيد 5د</p> <p>طرح أسئلة تثير تفكير الطالب</p> <p>العرض 30د</p> <p>" المحادثة"</p>	<p>أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة</p> <p>أن يعبر الطلبة عن لوحة المحادثة بلغة سليمة</p>

<p>الحصة الثانية استراتيجية (1) 2 (4) 10د للقراءة الفردية 10د لقراءة الاقران وطرح الأسئلة. 10د للقراءة ضمن مجموعة توزيع ورقة عمل</p>	<p>اقرأ الدرس؟ الملاحظة والمتابعة</p>	<p>عرض المعلم للوحة المحادثة والبدء بذكر عناصرها مع الطلبة ثم مناقشة هذه اللوحة في معرفة طريقة توصيل الرسائل قديماً وحديثاً والتعبير عن ذلك بلغة سليمة ويستنتج من خلالها موضوع الدرس البدء بحصة القراءة وهي امتداد للمحادثة ويتم إعطاء فاصل تشيطي بين الحصتين وطرح أسئلة تتعلق بالدرس ثم البدء باستراتيجية (1، 2، 4) . وتبدأ بالقراءة الفردية للطلبة وتكون قراءة صامتة ثم تقوم المعلمة بطرح عدة أسئلة حول مضمون الدرس مثل : ما عنوان الدرس ؟ كيف كانت ترسل الرسائل قديماً ؟ وبعد ذلك قراءة المعلمة للدرس قراءة جهرية وتأتي المرحلة الثانية من هذه الاستراتيجية وهي قراءة الأقران وذلك من خلال تكليف المعلمة لكل طالبين بالقراءة معاً حيث يقسم الدرس لنصفين كل طالب يقرأ النصف " طالب يقرأ النصف الأول وطالب يستمع له ثم بالعكس للنصف الثاني من الدرس وتكون هذه ثاني قراءة للطلبة وبعدها تقوم المعلمة بعرض بطاقات تحوي أسئلة حول الدرس بحيث يقرأ طالب السؤال من البطاقة وطالب آخر يجيب عن السؤال وبعد ذلك تأتي المرحلة الثالثة من الاستراتيجية وهي القراءة ضمن مجموعة تتكون كل مجموعة من أربعة طلبة فيقسم الدرس لأربع فقرات لكل طالب فقرة يقرأها على سماع باقي مجموعته ثم يكلف المعلم كل مجموعة باستخراج بعض الأفعال أو الأحرف أو الام القمرية أو الام الشمسية وهكذا الخاتمة 5د مراجعة ما تمّ خلال الحصة</p>	<p>أن يستنتج الطالب موضوع الدرس من خلال لوحة المحادثة أن يقرأ الطالب الدرس قراءة جهرية سليمة</p>
--	---	--	--

التدريبات		عدد الحصص: 1
<p>أن يتعرّف الطّالِب على كيفية كتابة جملة تامة المعنى</p> <p>أن يختار كلمات مناسبة لإتمام معنى الجمل</p> <p>أن يضع اسم الإشارة (هذا) في ثلاث جمل مفيدة</p> <p>أن يضع اسم الإشارة (هذه) في ثلاث جمل مفيدة</p> <p>ان يعطي الطالب امثلة خارجية تحوي اسمي الإشارة(هذا- هذه)</p>	<p>التمهيد (5 د)</p> <p>التمهيد للدرس من خلال القاء التحية والتخلص من المشتتات وقراءة الدرس وطرح بعض الأسئلة مثل : 1. ما عنوان الدرس؟</p> <p>2. أيهما أفضل البريد العادي أم الالكتروني ؟</p> <p>3. ما هي مسببات البريد الالكتروني ؟</p> <p>العرض (30 د)</p> <p>باستخدام جهاز العرض " البروجكتر " تقوم المعلمة بعرض جمل تحتاج إلى تعبئة فراغ باسم الإشارة المناسب وتتعلق بنص رسائل بلا ساعٍ لتقوية فهم المقروء لدى الطلبة وبعد أن يميز الطلبة أنّ اسم الإشارة (هذا) يستخدم للمفرد المذكر و(هذه) للمفرد المؤنث قراءة التّدريب وتحديد المطلوب للبدء بالحل ثم</p> <p>تقوم المعلمة بإعطاء وقت للطلبة لحل التدريب الأول لوحدهم وتصليح الكتب لأول خمس أبطال يسهون التدريب بدون أخطاء وذلك لتشجيعهم ثم كتابة التدريب على السبورة من قبل المعلمة وحل التدريب من قبل الطلبة وتصليح المعلمة للتدريب الأول</p> <p>تقوم المعلمة باستخدام جهاز العرض(بروجكتر) بعرض جمل غير تامة المعنى</p> <p>تدريب الطلبة على كيفية تكوين جمل تامة المعنى وتوظيف أي كلمه ممكن أن تطلبها المعلمة في جمل مفيدة تامة المعنى ثم تقوم المعلمة</p>	<p>ما اسم الاشارة المناسب للمفرد المذكر؟</p> <p>اختر اسم الاشارة وضعه في الفراغ؟</p> <p>اكتب جملة تامة المعنى من انشائك</p> <p>اختر الكلمة المناسبة وضعها في الفراغ المناسب؟</p> <p>ضع اسم الاشارة (هذا) في ثلاث جمل مفيدة</p> <p>ضع اسم الاشارة (هذه) في ثلاث جمل مفيدة</p> <p>اعطي مثال على جمل تحوي اسمي الاشارة (هذا- هذه) المناسب ؟</p>

		<p>بعرض قصة قصيره تنتقصها بعض الكلمات ليتم معنى الجمل فيها ويقوم الطلبة بالتفكير بالكلمة المناسبة لإتمام معنى الجملة وهذه الخطوة تعمل على تنمية فهم المقروء لدى الطلبة</p> <p>تقوم المعلمة بتكليف الطلبة بحل التدريب الثاني وتصليحه</p> <p>قراءة التدريب الثالث وتحديد المطلوب وتكليف الطلبة بالحل وتصليح الكتب من قبل المعلمة</p> <p>الخاتمة (5 د)</p> <p>عمل مراجعة لما تمّ خلال هذه الحصة</p>	
قراءة عدد الحصص 1			
<p>يتم اعداد الطلبة وتدريبهم على استراتيجية داخل وخارج الدائرة</p>	<p>ملاحظة وقوف كل طالب في المكان المخصص له</p> <p>أجب عن الأسئلة الموجهة اليك؟</p> <p>تحرك بمهارة المتابعة والملاحظة</p>	<p>تمهيد 5د</p> <p>التمهيد للحصة من خلال القاء التحية والتخلص من المشتتات وطرح بعض الاسئلة مثل : ما اسم الاشارة الذي تستخدمه للمفرد المؤنث؟</p> <p>ما اسم الاشارة الذي نستخدمه للمفرد المذكر؟</p> <p>اذكر جملة مفيدة تحوي اسم الاشارة (هذا) ثم قراءة الدرس العرض (30 د)</p> <p>تقوم المعلمة بتوزيع الطلبة لمجموعات كل مجموعة تحتوي من (10) إلى (12) طالباً وبهذا يكون لدينا ثلاث مجموعات (5) طلبة في كل دائرة خارجية و(5) طلبة في كل دائرة داخلية, ثم تقوم المعلمة بتوزيع بطاقات الأسئلة على طلاب المجموعة الأولى في الدائرة الداخلية وتتضمن كل بطاقة أسئلة تنمي فهم المقروء والدكاء اللغوي مثل :ما الكلمة التي تحتاجها هذه الجملة ليتم معناها؟" عندما رأنتي (----) أرسل</p>	<p>ان يتقن الطالب استراتيجية داخل وخارج الدائرة</p> <p>ان يقف كل طالب في مكانه الذي تحدده المعلمة</p> <p>أن يقرأ الطالب السؤال الموجود في البطاقة</p> <p>أن يجيب الطالب عن السؤال الموجه اليه من قبل زميله المقابل له</p> <p>أن يتحرك طلاب المجموعة الخارجية بمهارة</p>

		<p>الرسائل" فهذا السؤال ينمي فهم المقروء وسؤال آخر مثل ما الكلمة المختلفة من هذه الكلمات (هذا- هذه- الذي) وهذا السؤال ينمي الذكاء اللغوي عند الطلبة وعندما تنتهي المجموعة الأولى تأتي الثانية ثم الثالثة وبهذا نصف الطلبة قد سألوا ونصفهم أجاب عن هذه الأسئلة وفي الاستراتيجية التي تليها سوف يتم تغيير الأدوار ومن سأل سيجيب ومن أجاب سيسأل.</p> <p>الخاتمة 5 د</p> <p>تسميع الدرس لبعض الطلبة</p>	
قراءة عدد الحصص: 1			
<p>يتم اعداد الطلبة وتدريبهم على استراتيجية الكرسي الساخن هذه الاستراتيجية مكملة للاستراتيجية التي قبلها</p>	<p>الملاحظة والمتابعة اقرأ السؤال؟ اجب عن الاسئلة الموجهة اليك؟</p>	<p>التمهيد (5 د) إلقاء النحية والتخلص من المشتتات والتمهيد لاستراتيجية الكرسي الساخن العرض (30 د) ملاحظة المعلمة لمدى اتقان الطلبة لهذه الاستراتيجية تقوم المعلمة بتوزيع بطاقات الاسئلة على الطلبة الذين أجابوا في الاستراتيجية الأولى ليسألوا الطلبة الذين سألوهم، ثم تحضير كرسي مميز وتضعه المعلمة في الوسط ويجلس كل طالب عليه لمدة دقيقة ليجيب عن الأسئلة الموجهة إليه من زملائه الخاتمة (5 د) تسميع الدرس لبعض الطلبة</p>	<p>أن يتقن الطالب استراتيجية الكرسي الساخن أن يتبادل الطلبة الادوار أن يجلس الطالب على الكرسي الساخن للاجابة عن الاسئلة ان يقرأ الطالب السؤال من البطاقة التي يحملها ان يجيب الطالب عن الأسئلة الموجهة اليه</p>
الكتابة عدد الحصص: 1			
	<p>اكتب الفقرة في الفراغ</p>	<p>التمهيد 5د</p>	<p>أن يكتب الطالب الفقرة في الفراغ</p>

	<p>المناسب؟ انسخ الفقرة في دفتر النسخ؟ اكتب الجملة وفق خط النسخ؟</p>	<p>إلقاء التحية والتخلص من المشتتات وقراءة الدرس العرض 30د تكليف الطلبة بكتابة الفقرة في الفراغ المناسب ومتابعة المعلمة للطلبة وهم يكتبون وتصليح الكتب. تكليف الطلبة بنسخ الفقرة في دفتر النسخ ومتابعة المعلمة لدفاتر الطلبة وتصليحها شرح المعلمة لكيفية كتابة الجمل وفق قواعد خط النسخ ثم تكليف الطلبة بكتابة الجملة ومتابعة المعلمة للطلبة وتصليح الكتب. الخاتمة 5د تسميع الدرس لبعض الطلبة</p>	<p>المناسب. أن ينسخ الطالب الفقرة في دفتر النسخ أن يكتب الطالب الجملة وفق خط النسخ</p>
الإملاء عدد الحصص: 1			
	<p>اكتب مايملى عليك؟ اقرأ قطعة الإملاء؟</p>	<p>التمهيد 5د لقاء التحية والتخلص من المشتتات. العرض 30د املاء القطعة على الطلبة بالسرعة المناسبة للجميع ثم قراءة القطعة من قبل الطلبة ثم تكلف المعلمة الطلبة بجمع الدفاتر بنظام. الخاتمة 5د القراءة الموزعة على باقي الطلبة</p>	<p>أن يكتب الطالب إملاء غير منظور أن يقرأ الطالب قطعة الإملاء</p>
تعبير عدد الحصص: 1			
	<p>شاهد الصور؟</p>	<p>التمهيد (5 د)</p>	<p>أن يشاهد الطالب الصور</p>

<p>ما عناصر الصور الموجودة أمامك؟</p> <p>كُون قصة من خلال مشاهدتك لهذه الصور لوحدهك؟</p> <p>عبّر عن الصور الموجوده أمامك؟</p> <p>تعاون مع زميلك في تكوين قصة؟</p> <p>اقرأ القصة التي كوّنتها؟</p>	<p>إلقاء التحية والتخلص من المشتتات وطرح بعض الأسئلة لإثارة انتباه الطلبة مثل: 1. ما عنوان الدرس؟</p> <p>2. ما سلبيات البريد العادي؟</p> <p>3. ما إيجابيات البريد الإلكتروني؟</p> <p>4. وظف اسم الإشارة (هذا) في جملة مفيدة (ثم قراءة الدرس) العرض (30 د)</p> <p>من خلال جهاز العرض البروجكتر تقوم المعلمة بعرض صور الكتاب أمام الطلبة ثم يقومون بذكر عناصر الصور, ثم تطلب منهم تأمل ومشاهدة هذه الصور وتعطي كل طالب ورقة بيضاء يقسمها الى ثلاث أجزاء ثم تطلب من كل طالب أن يكوّن قصة من هذه الصور, ويكتب هذه القصة في الجزء الأول من الورقة وإعطائهم وقت لذلك ثم تطلب من كل اثنين التعاون في تكوين قصة من هذه الصور وكتابتها في الجزء الثاني من الورقة وإعطائهم وقت لذلك ,</p> <p>ثم تقوم المعلمة بتكليف الطلبة بعمل مجموعات مكوّنه من أربع طلبة والتعاون في تكوين قصة وكتابتها في الجزء الثالث من الورقة, ثم يقوم طالب من كل مجموعته ويقرأ القصة التي تمّ الاتفاق عليها من مجموعته بعد ذلك تعطي المعلمة قصة قصيرة لكل مجموعة تتقصها بعض الكلمات ليتم معنى الجمل فيها وتطلب منهم تعبئة الفراغ بالكلمات المناسبة .</p> <p>الخاتمة (5 د)</p> <p>تسميع الدرس لبعض الطلبة</p>	<p>المعروضة أمامه</p> <p>أن يذكر الطالب عناصر الصور الموجودة أمامه</p> <p>أن يكوّن الطالب قصة من الصور لوحده</p> <p>أن يعبر الطالب عن الصور التي أمامه</p> <p>أن يتعاون الطالب مع زميله في تكوين قصة</p> <p>أن يشارك زملاؤه في تكوين قصة</p> <p>أن يقرأ القصة التي كوّنها</p>
---	---	---

الدرس: الثاني عشر

عنوان الدرس: وطني أغلى

الاستماع			
عدد الحصص: 1		خطوات التنفيذ	
الملاحظات	التقويم	الأهداف	
	<p>ماهي آداب وقوانين الاستماع؟ مامعنى الكلمات الاتية....؟ ما الفكرة العامة؟ أجب عن الأسئلة شفويًا؟ أعد سرد نص الاستماع بلغة سليمة</p>	<p>التمهيد (5 د) التمهيد لنص الاستماع (الحماسة العائدة) من خلال طرح أسئلة تثير تفكير الطلبة مثل: ما هو طائرک المفضل؟ العرض (30د) بعد أن يذكر الطلبة قوانين الاستماع تقوم المعلمة بإسماعهم النص مرتين أو ثلاث مرات. بعد سماع النص يتم التعرف على معاني المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل مفيدة ثم استنتاج الفكرة العامة من النص ومناقشتها مع الطلبة. بعد ذلك يجيب الطلبة عن أسئلة الاستماع شفويًا. وتقوم المعلمة بتكليف الطلبة بإعادة سرد نص الاستماع بلغة سليمة ومعبرة. الخاتمة (5د) تكليف الطلبة بكتابة ملخص عن نص الاستماع والعبرة المستفادة منه.</p>	<p>أن يذكر الطالب آداب وقوانين الاستماع أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من نص الاستماع أن يجيب الطالب عن أسئلة نص الاستماع شفويًا أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغة سليمة</p>
المحادثة والقراءة			
عدد الحصص: 2		خطوات التنفيذ	
	<p>أذكر عناصر لوحة المحادثة؟ عبّر بلغة سليمة عن لوحة المحادثة؟</p>	<p>التمهيد 5د طرح أسئلة تثير تفكير الطلبة العرض 30د " المحادثة" تقوم المعلمة بعرض لوحة المحادثة وتكلف الطلبة بتأمل اللوحة من جهاز العرض، ثم تكلف الطلبة بذكر عناصر اللوحة: شجرة - حقيبة - بيت -</p>	<p>أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة أن يعبر الطالب عن لوحة المحادثة بلغة سليمة أن يقرأ الطالب الدرس قراءة جهرية سليمة ومعبرة</p>

<p>الحصة الثانية استراتيجية (1 2 4) 10د للـقراءة الفردية 10د لقراءة الأقران وطرح الأسئلة. 10د للـقراءة ضمن مجموعة وعمل أسئلة</p>	<p>اقرأ الدرس؟ الملاحظة والمتابعة</p>	<p>رجل... الخ ثم يناقش الطلبة الأحداث التي تمثلها اللوحة من خلال طرح أسئلة متنوعة والتعبير عن هذه الأحداث بلغة سليمة ثم استنتاج عنوان الدرس من لوحة المحادثة.</p> <hr/> <p>البدء بحصة القراءة وهي امتداد للمحادثة ويتم إعطاء فاصل تشيطي بين الحصتين وطرح أسئلة تتعلق بالدرس ثم البدء باستراتيجية (1، 2، 4) حيث تبدأ بالقراءة الفردية الصامتة للطلبة وبعدها تقوم المعلمة بطرح أسئلة حول مضمون الدرس مثل: ما عنوان الدرس؟ ماذا عمل جود في بلاد الغربية؟ ثم تقوم المعلمة بقراءة الدرس قراءة جهرية سليمة ومعبرة وبعد ذلك تأتي الخطوة الثانية من هذه الاستراتيجية وهي قراءة الأقران كما تم شرحها سابقاً ثم توزيع بطاقات الأسئلة على الطلبة بحيث يقرأ الطالب السؤال من الورقة والآخر يجيب. ثم تبدأ الخطوة الثالثة من هذه الاستراتيجية وهي القراءة ضمن مجموعة كما تم شرحها سابقاً ثم تكليف المجموعة بحل ورقة العمل التي تحوي أسئلة فهم مقروء مثل : استخراج فعلاً ماضياً من الفقرة الأولى؟ وأسئلة ذكاء لغوي مثل: ما الكلمة الشاذة (سعادة - حزن - فرح)؟ الخاتمة 5د تكملة حل ورقة العمل</p>	
<p>التدريبات عدد الحصص: 1</p>			
	<p>صل بين الكلمة وضدها؟</p>	<p>التمهيد 5د قراءة الدرس وطرح أسئلة فهم مقروء وذكاء لغوي مثل:</p>	<p>أن يصل الطالب الكلمة بضدها؟</p>

<p>أكمل الجدول بكتابة اسم الإشارة المناسب؟</p> <p>ضع اسم الإشارة المناسب في الفراغ المناسب؟</p>	<p>ما الفكرة العامة من الدرس؟ ما العلاقة بين (من) و (إلى) ؟</p> <p>العرض 30د</p> <p>قراءة التّدريب وتحديد المطلوب ثم تكليف الطّلبة بالتوصيل بين الكلمة و ضدها .</p> <p>شرح المعلمة لأسماء الإشارة وإعطاء أمثلة خارجية ثم تكليف الطّلبة بحل التّدريب .</p> <p>كتابة التّدريب على السبورة وقراءته ثم تكليف الطلبة بوضع اسم الإشارة المناسب في الفراغ المناسب ثم تصحيح الكتب</p> <p>الخاتمة 5د</p> <p>القراءة الموزعة على بعض الطّلبة</p>	<p>أن يكمل الطّالب الجدول بكتابة اسم الإشارة المناسب لكل مفرد ومثنى وجمع</p> <p>أن يضع الطّالب اسم الإشارة المناسب في الفراغ المناسب</p>
<p>قراءة عدد الحصص 1</p>		
<p>ملاحظة وقوف كل طالب في المكان المخصص له</p> <p>اجب عن الأسئلة الموجهة اليك؟</p> <p>تحرك بمهارة</p>	<p>تمهيد 5د</p> <p>التمهيد من خلال إلقاء التّحية والتّخلص من المشتتات وطرح بعض الأسئلة مثل:</p> <p>أذكر بعض أسماء الإشارة ؟</p> <p>ضع اسم الإشارة (هذا) في جملة مفيدة؟</p> <p>العرض 30د</p> <p>تقوم المعلمة بتقسيم الطّلبة إلى ثلاث مجموعات كما تمّ شرحها سابقاً، وتقوم بتوزيع البطاقات على المجموعة الداخليّة ثمّ تكليف الطّلبة ببدأ تنفيذ الاستراتيجية، حيث تحتوي البطاقات على أسئلة ذكاء لغوي وفهم مقروء</p>	<p>أن ينفذ الطّالب استراتيجية داخل وخارج الدائرة بمهارة</p> <p>أن يسأل الطّالب زميله السؤال الموجود في البطاقة</p> <p>أن يتحرّك طلبة المجموعة الخارجيّة بمهارة</p>
<p>في المرة الثاني لتنفيذ هذه الاستراتيجية اصبح الطالبة اكثر اتقاناً لها ويتحركون بمهارة افضل من المرة السابقة.</p>		

		<p>مثل:</p> <p>ما معنى كلمة مكث؟</p> <p>ما الفكرة العامة من الدرس؟</p> <p>الخاتمة 5د</p> <p>تسميع الدرس لبعض الطلبة.</p>	
قراءة عدد الحصص: 1			
	الملاحظة والمتابعة	<p>التمهيد 5د</p> <p>إلقاء التّحية والتّخلص من المشتتات وقراءة الدرس والتمهيد لاستراتيجية الكرسي الساخن.</p> <p>العرض 30د</p> <p>تقوم المعلمة باحضار كرسي مميز وتضعه في الوسط ثم تقوم بتوزيع بطاقات الأسئلة على الطلبة الذين كانوا في الدائرة الخارجية في الاستراتيجية الأولى ثمّ يجلس كل واحد من طلبة المجموعة الداخلية على الكرسي الساخن ليحيط عن الأسئلة الموجهة إليه وبعد الانتهاء من تنفيذ الاستراتيجية تقوم المعلمة بتسميع الدرس لبعض الطلبة.</p> <p>الخاتمة 5د</p> <p>القراءة الموزعة على باقي الطلبة</p>	أن ينفذ الطالب استراتيجية الكرسي الساخن
الكتابة عدد الحصص: 1			
	<p>اكتب الفقرة في الفراغ المناسب؟</p> <p>انسخ الفقرة في دفتر النسخ؟</p> <p>اكتب الجملة وفق خط النسخ؟</p>	<p>التمهيد 5د</p> <p>إلقاء التّحية والتّخلص من المشتتات وقراءة الدرس</p>	<p>أن يكتب الطالب الفقرة في الفراغ المناسب.</p> <p>أن ينسخ الطالب الفقرة في</p>

		<p>العرض 30د</p> <p>تكليف الطالبة بكتابة الفقرة في الفراغ المناسب ومتابعة المعلمة للطلبة وهم يكتبون وتصلح الكتب.</p> <p>تكليف الطالبة بنسخ الفقرة في دفتر النسخ ومتابعة المعلمة لدفاتر الطالبة وتصلحها</p> <p>شرح المعلمة لكيفية كتابة الجمل وفق قواعد خط النسخ ثم تكليف الطالبة بكتابة الجملة ومتابعة المعلمة للطلبة وتصلح الكتب.</p> <p>الخاتمة 5د</p> <p>تسميع الدرس لبعض الطالبة</p>	<p>دفتر النسخ</p> <p>أن يكتب الطالب الجملة وفق خط النسخ</p>
الإملاء عدد الحصص: 1			
	<p>اكتب مايملى عليك؟</p> <p>اقرأ قطعة الإملاء؟</p>	<p>التمهيد 5د</p> <p>إلقاء التحية والتخلص من المشتتات.</p> <p>العرض 30د</p> <p>إملاء القطعة على الطالبة بالسرعة المناسبة للجميع ثم قراءة القطعة من قبل الطالبة ثم تكليف الطالبة بجمع الدفاتر بنظام.</p> <p>الخاتمة 5د</p> <p>القراءة الموزعة على باقي الطالبة</p>	<p>أن يكتب الطالب إملاء غير منظور</p> <p>أن يقرأ الطالب قطعة الإملاء</p>
تعبير عدد الحصص: 1			
اسم استخدام استراتيجية (1)-	اقرأ الجمل المبعثرة الموجودة في الكتاب؟	<p>التمهيد 5د</p> <p>إلقاء التحية والتخلص من المشتتات وقراءة الدرس</p>	<p>أن يقرأ الطالب الجمل المبعثرة الموجودة في الكتاب</p>

(4-2)	رتبّ الجمل المبعثرة؟	<p>العرض 30د</p> <p>تكليف الطلبة بقراءة الجمل المبعثرة الموجودة في الكتاب. يقوم كل طالب بشكل فردي بمحاولة ترتيب الجمل المبعثرة لتكوين فقرة ثمّ تطلب المعلمة من كل اثنين التعاون في التأكد من ترتيب الجمل ثم عمل مجموعات وقراءة كل طالب للفقرة التي كونها وتصحيحهم لأخطاء بعضهم البعض ثم يقوم طالب من كل مجموعة ويقرأ الفقرة التي توصلوا إليها أمام الجميع.</p> <p>الخاتمة 5د</p> <p>القراءة الموزعة على باقي الطلبة</p>	<p>أن يرتب الطالب الجمل المبعثرة للحصول على فقرة مفيدة</p>
-------	----------------------	--	--

عدد الحصص: 1		الاستماع	الأهداف
الملاحظات	التقويم	خطوات التنفيذ	
	<p>ماهي آداب وقوانين الاستماع؟ مامعنى الكلمات الآتية....؟ ما الفكرة العامة من نص الاستماع؟ أجب عن الأسئلة شفويًا؟ أعد سرد نص الاستماع بلغة سليمة</p>	<p>التمهيد (5 د) التمهيد لنص الاستماع (الحياة كدّ وعمل) من خلال طرح أسئلة تثير تفكير الطّلبة مثل: أي مهنة تفضلها؟ أيهما أفضل أن تكون إنسان عامل أم بدون عمل؟ العرض (30د) بعد ان يذكر الطّلبة قوانين الاستماع تقوم المعلمة بإسماعهم النّص مرتين أو ثلاث مرات. بعد سماع النّص يتمّ التعرّف على معاني المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل مفيدة وتوظيفها في أسئلة الذّكاء اللغوي مثل: ما أكثر كلمتين متقاربتين في المعنى؟ جد- لعب - اجتهد - درس ثم استنتاج الفكرة العامّة من النّص ومناقشتها مع الطّلبة. بعد ذلك يجب الطّلبة عن أسئلة الاستماع شفويًا. وتقوم المعلمة بتكليف الطّلبة بإعادة سرد نص الاستماع بلغة سليمة ومعبرة الخاتمة (5د) تكليف الطّلبة بكتابة ملخّص عن نص الاستماع والعبرة المستفادة منه</p>	<p>أن يذكر الطّالب آداب وقوانين الاستماع أن يتعرّف الطّالب على مرادف الكلمات الجديدة أن يستنتج الطّالب الفكرة العامة من نص الاستماع أن يجيب الطّالب عن أسئلة نص الاستماع شفويًا أن يعيد الطّالب سرد نص الاستماع بلغة سليمة</p>

<p>وطرح الأسئلة. مقروء وذكاء لغوي من الدّرس؟ 10د للقراءة ضمن مجموعة وعمل أسئلة اصبح الطالبة بإمكانهم كتابة أسئلة فهم مقروء وذكاء لغوي</p>	<p>مقروء وذكاء لغوي من الدّرس؟</p>	<p>الخطوة الثانية من هذه الاستراتيجية وهي قراءة الأقران كما تمّ شرحها سابقاً ثم توزيع بطاقات الأسئلة على الطّلبة بحيث يقرأ الطالب السؤال من الورقة والآخر يجيب. ثم تبدأ الخطوة الثالثة من هذه الاستراتيجية وهي القراءة ضمن مجموعة كما تمّ شرحها سابقاً ثمّ تقوم المعلّمة بتكليف الطّلبة بكتابة أسئلة فهم مقروء وذكاء لغوي من نص الدّرس ثم تبادل الأسئلة بين المجموعات وحل الأسئلة. الخاتمة 5د تكملة حل الأسئلة</p>	
<p>التدريبات عدد الحصص: 1</p>			
	<p>ما مرادف ما تحته خط؟ ضع حرف الجر المناسب في الفراغ المناسب؟ كوّن جملة مشابهة فيها حرف جر؟</p>	<p>التمهيد 5د قراءة الدّرس وطرح أسئلة فهم مقروء وذكاء لغوي مثل: ماذا تذكر الرّجل وهو مستلق؟ ما الكلمة الشاذة من الكلمات الاتية: عنزات ، بذور، ابقار العرض 30د قراءة التّدريب وتحديد المطلوب ثم تكليف الطّلبة باختيار مرادف ماتحته خط. شرح المعلّمة لحروف الجر وإعطاء أمثلة خارجية ثم تكليف الطّلبة بحل</p>	<p>أن يختار الطّالب مرادف ماتحته خط أن يضع الطّالب حرف الجر المناسب في الفراغ المناسب أن يكوّن الطّالب جملة مشابهة فيها حرف جر</p>

		<p>التدريب. قراءة التدريب وتحديد المطلوب ثم تكليف الطلبة بتكوين جمل مشابهة للجمل الموجودة في التدريب وتحتوي على حرف الجر الذي تحته خط ثم تصليح الكتب. الخاتمة 5د القراءة الموزعة على بعض الطلبة</p>	
قراءة عدد الحصص 1			
	<p>ملاحظة تنفيذ الطلبة للاستراتيجية ومتابعتهم أجب عن الأسئلة الموجهة اليك؟</p>	<p>تمهيد 5د التمهيد من خلال القاء التحية والتخلص من المشتتات وطرح بعض الأسئلة المتعلقة بالدرس. العرض 30د تقوم المعلمة بتقسيم الطلبة الى ثلاث مجموعات كما تم شرحها سابقاً وتقوم بتوزيع البطاقات على المجموعة الداخليّة ثم تكليف الطلبة ببدا تنفيذ الاستراتيجية حيث تحتوي البطاقات على أسئلة فهم مقروء مثل: ما مثنى سنة؟ واسئلة الذكاء اللغوي مثل: صحح الخطأ: أبيع بعضاً إلى البقر؟</p>	<p>أن ينفذ الطالب استراتيجية داخل وخارج الدائرة بمهارة أن يسأل الطالب زميله السؤال الموجود في البطاقة</p>

		الخاتمة 5د تسميع الدّرس لبعض الطّلبة.	
قراءة عدد الحصص: 1			
الملاحظة والمتابعة	<p>التمهيد 5د لقاء التّحية والتخلص من المشتتات وقراءة الدّرس.</p> <p>العرض 30د تقوم المعلّمة بإحضار كرسي مميز وتضعه في الوسط ثم تقوم بتوزيع بطاقات الأسئلة على الطلبة الذين كانوا في الدائرة الخارجية في الاستراتيجية الأولى ثم يجلس كل طالب من الطلبة الذين كانوا يحملوا بطاقات على الكرسي الساخن ليجيبوا عن الأسئلة الموجهة اليهم وبعد الانتهاء من تنفيذ الاستراتيجية تقوم المعلّمة بتسميع الدّرس لبعض الطّلبة.</p> <p>الخاتمة 5د القراءة الموزعة على باقي الطّلبة</p>	أن ينفذ الطّالب استراتيجية الكرسي الساخن	
الكتابة عدد الحصص: 1			
اكتب الفقرة في الفراغ المناسب؟ انسخ الفقرة في دفتر النسخ؟ اكتب الجملة وفق	<p>التمهيد 5د إلقاء التّحية والتخلص من المشتتات وقراءة الدرس</p> <p>العرض 30د تكليف الطّلبة بكتابة الفقرة في الفراغ المناسب ومتابعة المعلّمة للطلبة وهم يكتبون وتصلح الكتب.</p>	أن يكتب الطّالب الفقرة في الفراغ المناسب. أن ينسخ الطّالب الفقرة في دفتر النسخ أن يكتب الطّالب الجملة وفق	

	خط النسخ؟	<p>تكليف الطالبة بنسخ الفقرة في دفتر النسخ ومتابعة المعلمة لدفاتر الطالبة وتصليحها</p> <p>شرح المعلمة لكيفية كتابة الجمل وفق قواعد خط النسخ ثم تكليف الطالبة بكتابة الجملة ومتابعة المعلمة للطالبة وتصليح الكتب.</p> <p>الخاتمة 5د</p> <p>تسميع الدرس لبعض الطالبة</p>	خط النسخ
الاملاء عدد الحصص: 1			
	<p>اقرأ الكلمات التي تحوي أحرف تكتب ولا تلفظ؟</p> <p>أكمل بكتابة الجمع الذي يحوي الألف الفارقة لكل مفرد؟</p> <p>اكتب إملاءً اختبارياً</p>	<p>التمهيد 5د</p> <p>إلقاء التحية والتخلص من المشتتات وقراءة الدرس العرض 30د</p> <p>عرض الكلمات على السبورة وكتابة الأحرف التي لا تلفظ بلون مغاير ثم تكليف الطالبة بقراءتها.</p> <p>كتابة الأفعال المفردة على السبورة وقراءتها ثم كتابة الجمع المناسب لكل منها والذي يحوي ألف فارقة ثم املاء القطعة وتؤخذ من دليل المعلم على الطلبة بالسرعة المناسبة للجميع</p> <p>الخاتمة 5د</p> <p>تسميع الدرس لبعض الطالبة</p>	<p>أن يقرأ الطالب الكلمات التي تحوي أحرف تكتب ولا تلفظ</p> <p>أن يكمل الطالب بكتابة الجمع الذي يحوي ألف فارقة لكل مفرد</p> <p>أن يكتب الطالب إملاءً اختبارياً</p>
تعبير عدد الحصص: 1			

	<p>اقرأ الجمل المبعثرة الموجودة في الكتاب؟ رتب الجمل المبعثرة؟</p>	<p>التمهيد 5د إلقاء التحية والتخلص من المشتتات وقراءة الدرس</p> <p>العرض 30د تكليف الطلبة بقراءة الجمل المبعثرة الموجودة في الكتاب. يقوم كل طالب بشكل فردي بمحاولة ترتيب الجمل المبعثرة لتكوين فقرة ثم تطلب المعلمة من كل اثنين التعاون في التأكد من ترتيب الجمل ثم عمل مجموعات وقراءة كل طالب للفقرة التي كونها وتصحيحهم لأخطاء بعضهم البعض ثم يقوم طالب من كل مجموعة وبقراءة الفقرة التي توصلوا إليها أمام الجميع.</p> <p>الخاتمة 5د القراءة الموزعة على باقي الطلبة</p>	<p>أن يقرأ الطالب الجمل المبعثرة الموجودة في الكتاب أن يرتب الطالب الجمل المبعثرة للحصول على فقرة مفيدة</p>
--	--	---	---

الدرس: الرابع عشر

عنوان الدرس: النفع الطبيعي

عدد الحصص: 1		الاستماع	
الملاحظات	التقويم	خطوات التنفيذ	الأهداف
	<p>ما هي قوانين الاستماع ؟ ما الفكرة العامة للنص ؟ ما معنى المفردات الآتية...؟ أعد سرد نص الاستماع بلغة سليمة .</p>	<p>التمهيد (5 د) يمهد المعلم للدرس من خلال استحضار الخبرات السابقة لربطها بالخبرات اللاحقة من خلال طرح عدة أسئلة على الطلبة مثل : ما هي آداب وقوانين الاستماع العرض (30 د) بعد أن يذكر الطلبة قوانين وآداب الاستماع تقوم المعلمة بإسماعهم نص الاستماع كي يتمكنوا من الإجابة عن الأسئلة التي تليه, وتعيد المعلمة إسماع الطلبة للنص مرتين أو ثلاث مرات حسب مستوى الطلبة ,بعد الإجابة عن الأسئلة التي تلي نص الاستماع يقوم الطلبة باستنتاج الأفكار الرئيسية ,والتعرّف على معاني المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل مفيدة الخاتمة : (5 د) يقوم الطلبة بسرد نص الاستماع بلغة سليمة</p>	<p>أن يذكر الطالب آداب وقوانين الاستماع أن يجيب الطالب عن أسئلة نص الاستماع أن يستنتج الطالب الأفكار الرئيسية أن يتعرّف الطالب على معاني الكلمات الجديدة أن يسرد الطالب نص الاستماع بلغة سليمة</p>
عدد الحصص: 2		المحادثة والقراءة	
	<p>أذكر عناصر لوحة المحادثة؟ عبّر بلغة سليمة عن لوحة</p>	<p>التمهيد 5 د طرح أسئلة تثير تفكير الطالب</p>	<p>أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة</p>

<p>10د للقرءاءة ضمن مجموعة توزيع ورقة عمل</p>		<p>المرحلة الثالثة من الاستراتيجية وهي القراءة ضمن المجموعة, وتتكوّن كل مجموعة من أربعة طلبة, فيقسم الدّرس لأربع فقرات لكل طالب فقرة يقرأها على سماع باقي مجموعته ثم يكلف المعلم كل مجموعة باستخراج بعض الأفعال أو الأحرف والاضداد.</p> <p>الخاتمة 5د</p> <p>مراجعة ما تمّ خلال الحصة</p>	
<p>التدريبات عدد الحصص: 1</p>			
	<p>صل بين الكلمة وضدها؟ ضع حرف الجر المناسب في الفراغ المناسب؟ صل بين السؤال وحرف الجر المناسب لإجابته؟</p>	<p>التمهيد (5 د) التمهيد للدرس من خلال إلقاء التّحية والتخلص من المشتتات وقراءة الدّرس وطرح بعض الأسئلة مثل : 1. ما عنوان الدّرس؟ 2. كيف نحافظ على المصلحة العامة ؟ 3. العرض (30 د) قراءة التّدريب وتحديد المطلوب ثم تكليف الطّلبة بتوصيل الكلمة مع ضدها. شرح المعلمة لأحرف الجر وإعطاء أمثلة خارجية ثم تكليف الطّلبة بحل التّدريب. كتابة التّدريب على السبورة وقراءته ثم تكليف الطّلبة بوضع حرف الجر المناسب في الفراغ المناسب ثمّ تصحيح الكتب ثم يصل الطّالب السؤال بحرف الجر المناسب لإجابته</p>	<p>أن يصل الطّالب بين الكلمة وضدها أن يضع الطّالب حرف الجر المناسب في الفراغ المناسب أن يصل الطّالب بين السؤال وحرف الجر المناسب للإجابة</p>

		وتقوم المعلمة بتصحيح الكتب الخاتمة (5 د) عمل مراجعة لما تمّ خلال هذه الحصة	
قراءة عدد الحصص 1			
	ملاحظة وقوف كل طالب في المكان المخصص له أجب عن الأسئلة الموجهة إليك؟ تحركّ بمهارة	تمهيد 5د التمهيد للحصة من خلال إلقاء التّحية والتخلص من المشتتات وطرح بعض الاسئلة مثل : ما اسم الإشارة الذي تستخدمه للمفرد المؤنث؟ ما اسم الإشارة الذي تستخدمه للمفرد المذكر؟ أذكر جملة مفيدة تحوي اسم الإشارة (هذا) ؟ ثم قراءة الدرس العرض (30 د) ملاحظة المعلمة لأداء الطلبة وأنهم يتقنون هذه الاستراتيجية تقوم المعلمة بتوزيع الطلبة لمجموعات كما تمّ شرحها سابقاً، ثم تقوم المعلمة بتوزيع بطاقات الأسئلة على طلاب المجموعة الداخلية وتتضمن كل بطاقة اسئلة تنمي فهم المقروء مثل: ما ضد كلمة يفرح ؟ أما الذكاء اللغوي مثل: علاقة أنت بضمائر المخاطب كعلاقة الذي ب(حروف الجر-الأسماء الموصولة-ضمائر الغائب)؟ وعندما تنتهي المجموعة الاولى تأتي الثانية ثم الثالثة وبهذا نصف الطلبة قد سألو ونصفهم اجاب عن هذه الأسئلة وفي الاستراتيجية التي تليها	أن ينفذ الطالب استراتيجية داخل وخارج الدائرة أن يقف الطالب في مكانه الذي تحدده المعلمة أن يقرأ الطالب السؤال الموجود في البطاقة أن يجيب الطالب عن السؤال الموجه اليه من قبل زميله المقابل له أن يتحرك طاب المجموعة الخارجية بمهارة

		سوف يتم تغيير الأدوار ومن سأل سيجيب ومن أجاب سيسأل. الخاتمة 5 د تستمع الدرس لبعض الطلبة	
قراءة عدد الحصص: 1			
هذه الاستراتيجية مكملة للاستراتيجية التي قبلها	الملاحظة والمتابعة اجلس على الكرسي الساخن اقرأ السؤال ؟ أجب عن الاسئلة الموجهة إليك؟	التمهيد (5 د) إلقاء التّحية والتّخلص من المشتتات والتمهيد لاستراتيجية الكرسي الساخن العرض (30 د) ملاحظة المعلّمة لدى اتقان الطلبة لهذه الاستراتيجية وتقوم بتوزيع بطاقات الأسئلة التي تحوي أسئلة فهم مقروء وذكاء لغوي على الطلبة الذين أجابوا في الاستراتيجية الأولى ليسألوا الطلبة الذين سألوهم، ثم تحضير كرسي مميز وتضعه في الوسط، ويجلس كل طالب عليه لمدة دقيقة ليجيب عن الأسئلة الموجهة إليه من زملائه الخاتمة (5 د) تسميع الدرس لبعض الطلبة	أن ينفذ الطالب استراتيجية الكرسي الساخن أن يتبادل الطلبة الأدوار أن يجلس الطالب على الكرسي الساخن للإجابة عن الأسئلة أن يقرأ الطالب السؤال من البطاقة التي يحملها أن يجيب الطالب عن الأسئلة الموجهة إليه
الكتابة عدد الحصص: 1			
	اكتب الفقرة في الفراغ المناسب؟ انسخ الفقرة في دفتر النسخ؟ اكتب الجملة وفق خط النسخ؟	التمهيد 5د إلقاء التّحية والتّخلص من المشتتات وقراءة الدرس العرض 30د تكليف الطلبة بكتابة الفقرة في الفراغ المناسب ومتابعة المعلّمة للطلبة وهم يكتبون وتصليح الكتب.	أن يكتب الطالب الفقرة في الفراغ المناسب. أن ينسخ الطالب الفقرة في دفتر النسخ أن يكتب الطالب الجملة

		<p>تكليف الطلبة بنسخ الفقرة في دفتر النسخ ومتابعة المعلمة لدفاتر الطلبة وتصليحها</p> <p>شرح المعلمة لكيفية كتابة الجمل وفق قواعد خط النسخ ثم تكليف الطلبة بكتابة الجملة ومتابعة المعلمة للطلبة وتصليح الكتب.</p> <p>الخاتمة 5د</p> <p>تسميع الدرس لبعض الطلبة</p>	وفق خط النسخ
الإملاء عدد الحصص: 1			
	<p>اكتب مايملى عليك؟</p> <p>اقرأ قطعة الإملاء؟</p>	<p>التمهيد 5د</p> <p>إلقاء التحية والتخلص من المشتتات.</p> <p>العرض 30د</p> <p>إملاء القطعة على الطلبة بالسرعة المناسبة للجميع ثم قراءة القطعة من قبل الطلبة ثم تكليف الطلبة بجمع الدفاتر بنظام.</p> <p>الخاتمة 5د</p> <p>القراءة الموزعة على باقي الطلبة</p>	<p>أن يكتب الطالب املاء غير منظور</p> <p>أن يقرأ الطالب قطعة الإملاء</p>
تعبير عدد الحصص: 1			
	<p>رتب الجمل على الورقة البيضاء؟</p> <p>تعاون مع زميلك في ترتيب الجمل؟</p> <p>اقرأ القصة التي قمت بتكوينها؟</p>	<p>التمهيد (5 د)</p> <p>إلقاء التحية والتخلص من المشتتات وطرح بعض الاسئلة لإثارة انتباه الطلبة</p> <p>العرض (30 د)</p> <p>من خلال جهاز العرض البيروجكتر تقوم المعلمة بعرض جمل الكتاب أمام</p>	<p>أن يقرأ الطالب الجمل</p> <p>أن يعيد الطالب ترتيب الجمل</p> <p>أن يتعاون الطالب مع زملائه في ترتيب الجمل</p>

		<p>الطّلبة ثم يقومون بتأملها وتعطي كل طالب ورقة بيضاء يرتب فيها الطالب الجمل تقوم المعلمة بتكليف الطّلبة بعمل مجموعات مكوّنه من أربع طلبة والتعاون في إعادة ترتيب الجمل وتكوين قصة. ثم يقوم طالب من كل مجموعه ويقرأ القصة, بعد ذلك تعطي المعلمة قصة قصيرة لكل مجموعة تنقصها بعض الكلمات ليتم معنى الجمل فيها, وتطلب منهم تعبئة الفراغ بالكلمات المناسبة الخاتمة (5 د) تسميع الدّرس لبعض الطّلبة</p>	
--	--	---	--

ملحق (2)

ضمن شخصي التحليل الأول للباحثة

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	كثير من الكلمات في اللغة العربية لها أكثر من مرادف	المرادف	المرادفات كلمات ذات معنى واحد	1- أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	الاستماع	رسائل بلا ساع
الفكرة العامة شاملة للدرس بأكمله والفكرة الجزئية شاملة لقطعة من الدرس	كل نص قرائي فيه فكرة عامة وأفكار جزئية	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	الفكرة العامة تكون تركيب للموضوع وتفصيله أي أفكاره الأفكار الجزئية تعمل على تقطيع النص إلى أفكار دون تكرار	2- أن يستنتج الطالب الأفكار من نص الاستماع		

	أي سرد قصصي يحتاج إلى ترتيب للأحداث وأنسجام بين الكلمات والجمل والمعاني	السرد	السرد أداة للتعبير الانساني	3- أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغة سليمة		
	جميع لوحات المحادثة فيها عناصر تثير انباه الطلبة	المحادثة	المحادثة من أساليب التواصل بين الأشخاص	4- أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة	المحادثة	
	يختلف مستوى القدرة التعبيرية من شخص لآخر	التعبير الجملة	التعبير يتكون من عدة جمل مترابطة والجملة تتكون من عدة كلمات مترابطة	5- أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بجمل مفيدة		
		عنوان الدرس		6- أن يستنتج الطالب من لوحة المحادثة عنوان الدرس		

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	القراءة الصامتة بدون تحريك الشفتين والجهرية مع تحريك الشفتين	القراءة الجهرية القراءة الصامتة	القراءة عملية معرفية تقوم على تفكيك رموز تسمى حروفًا لتكوين معنى للوصول إلى مرحلة الفهم	7- أن يقرأ الطالب درس قراءة جهرية سليمة ومعبرة	القراءة	رسائل بلا ساع
	كثير من الكلمات في اللغة العربية لها أكثر من مرادف	المرادف	المرادفات كلمات ذات معنى واحد	8- أن يتعرف الطالب على مرادف المفردات الجديدة		
الفكرة العامة شاملة للدرس بأكمله والفكرة الجزئية شاملة لقطعة	كل نص قرائي فيه فكرة عامة وأفكار جزئية	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	الفكرة العامة تكون تركيب للموضوع وتفصيله أي أفكار الأفكار	9- أن يستنتج الطالب الأفكار العامة والجزئية		

من الدرس			الجزئية تعمل على تقطيع النص إلى أفكار دون تكرار			
		الإجابة شفويا		10- أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس شفويا		
	أسماء الإشارة جميعها مبنية	اسم الإشارة	اسم الإشارة هو اسم معرفة يدل على معين بالإشارة	11- أن يميز بين اسم الإشارة المؤنث واسم الإشارة المذكر	التجربات	
		اسم الإشارة (هذا) اسم الإشارة	تستعمل هذا للمفرد المذكر وهذه للمفرد المؤنث	12- أن يضع الطالب اسم الإشارة (هذا , هذه) في جملة		

		(هذه)		مفيدة		
--	--	-------	--	-------	--	--

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	تتكون كل فقرة من جمل مترابطة تؤدي إلى فكرة معينة	الفقرة	الفقرة هي جزء من نص كامل	13- أن يكتب الطالب الفقرة المعطاة في الفراغ المناسب	الكتابة	رسائل بلا ساع
	النسخ ينمي قدرة الطلبة على المحاكاة	النسخ	النسخ يكون بنقل الكلام كما هو بدون تغيير	14- أن ينسخ الطالب الفقرة المعطاة في دفتر النسخ		
	حروف النسخ كلها بحجم واحد ولا تحتوي على أي نوع من الزخرفة	خط النسخ	خط النسخ نوع من الخطوط العربية	15- أن يكتب الطالب الجملة وفق قواعد خط النسخ		

	يختلف مستوى القدرة التعبيرية من شخص لآخر	التعبير الجملة	التعبير يتكون من عدة جمل مترابطة والجملة تتكون من عدة كلمات مترابطة	16- أن يعبر الطالب عن كل صورة بجملة مفيدة	التعبير والإملاء	
	يمكن التفريق بين همزة القطع والوصل بإدخال حرف (الفاء أو الواو) قبل الهمزة فإذا نطقت الهمزة فإنها همزة قطع وإذا لم تنطق فإنها همزة وصل	همزة القطع وهمزة الوصل	همزة الوصل تلفظ ولا تكتب وهمزة القطع تكتب وتلفظ	17- أن يكتب الطالب ما يملئ عليه إملاء غير منظور		
	كل قصة لها عناصرها الرئيسية المترابطة	القصة	القصة سرد لأحداث واقعية أو خيالية	18- أن يكون الطالب قصة من خلال الصور		

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	كثير من الكلمات في اللغة العربية لها أكثر من مرادف	المرادف	المرادفات كلمات ذات معنى واحد	19- أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	الاستماع	وطني أعلى
الفكرة العامة شاملة للدرس بأكمله والفكرة الجزئية شاملة لقطعة من الدرس	كل نص قرآني فيه فكرة عامة وأفكار جزئية	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	الفكرة العامة تكون تركيب للموضوع وتفصيله أي أفكار الأفكار الجزئية تعمل على تقطيع النص إلى أفكار دون تكرار	20- أن يستنتج الطالب الفكرة العامة		
أي سرد قصصي يحتاج إلى ترتيب للأحداث وانسجام بين الكلمات والجمل والمعاني	السرد	السرد أداة للتعبير الانساني	21- أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغة سليمة			
جميع لوحات المحادثة فيها عناصر تثير انتباه الطلبة	المحادثة	المحادثة من أساليب التواصل بين الأشخاص	22- أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة	المحادثة		

	يختلف مستوى القدرة التعبيرية من شخص لآخر	التعبير الجملة	التعبير يتكون من عدة جمل مترابطة والجملة تتكون من عدة كلمات مترابطة	23- أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بجمل مفيدة		
		عنوان الدرس		24- أن يستنتج الطالب عنوان الدرس من لوحة المحادثة		

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	القراءة الصامتة بدون تحريك الشفتين والجهرية مع تحريك الشفتين	القراءة الجهرية القراءة الصامتة	القراءة عملية معرفية تقوم على تفكيك رموز تسمى حروفا لتكوين معنى للوصول إلى مرحلة الفهم	25- أن يقرأ الطالب الدرس قراءة جهرية سليمة	القراءة	وطني أعلى
	كثير من الكلمات في اللغة العربية لها أكثر من مرادف	المرادف	المرادفات كلمات ذات معنى واحد	26- أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة		
الفكرة العامة شاملة للدرس بأكمله والفكرة الجزئية شاملة لقطعة من الدرس	كل نص قرائي فيه فكرة عامة وأفكار جزئية	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	الفكرة العامة تكون تركيب للموضوع وتفصيله أي أفكاره الأفكار الجزئية تعمل على تقطيع النص إلى أفكار دون تكرار	27- أن يستنتج الطالب الفكرة العامة والأفكار الجزئية		
		الإجابة شفويا		28- أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس شفويا		

	ليس كل كلمة في اللغة العربية لها ضد	الأضداد	الأضداد مفردات دالة على معنيين مخالفين لبعضهما البعض	29- أن يصل الطالب بين الكلمة وضدها	التدريب	
	أسماء الإشارة جميعها مبنية	اسم الإشارة	اسم الإشارة هو اسم معرفة يدل على معين بالإشارة	30- أن يميز الطالب بين أسماء الإشارة		
	أسماء الإشارة جميعها مبنية	اسم الإشارة	اسم الإشارة هو اسم معرفة يدل على معين بالإشارة	31- أن يضع الطالب اسم الإشارة المناسب في الفراغ المناسب		

	كثير من الكلمات في اللغة العربية لها أكثر من مرادف	المرادف	المرادفات كلمات ذات معنى واحد	32- أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	الاستماع	أحلام اليقظة
الفكرة العامة شاملة للدرس بأكمله والفكرة الجزئية شاملة لقطعة من الدرس	كل نص قرائي فيه فكرة عامة وأفكار جزئية	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	الفكرة العامة تكون تركيب للموضوع وتفصيله أي أفكاره الأفكار الجزئية تعمل على تقطيع النص إلى أفكار دون تكرار	33- أن يستنتج الطالب الفكرة العامة		
أي سرد قصصي يحتاج إلى ترتيب للأحداث وانسجام بين الكلمات والجمل والمعاني	السرد	السرد أداة للتعبير الإنساني	34- أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغة سليمة			
جميع لوحات المحادثة فيها عناصر تثير انباه الطلبة	المحادثة	المحادثة من أساليب التواصل بين الأشخاص	35- أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة	المحادثة		

	يختلف مستوى القدرة التعبيرية من شخص لآخر	التعبير الجملة	التعبير يتكون من عدة جمل مترابطة والجملة تتكون من عدة كلمات مترابطة	36- أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بجمل مفيدة		
		عنوان الدرس		37- أن يستنتج الطالب من لوحة المحادثة موضوع الدرس		

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	القراءة الصامتة بدون تحريك الشفتين والجهرية مع تحريك الشفتين	القراءة الجهرية القراءة	القراءة عملية معرفية تقوم على تفكيك رموز تسمى حروفا لتكوين معنى للوصول إلى مرحلة الفهم	38- أن يقرأ الطالب الدرس قراءة جهرية	القراءة	أحلام اليقظة

		الصامته		سليمة		
	كثير من الكلمات في اللغة العربية لها أكثر من مرادف	المرادف	المرادفات كلمات ذات معنى واحد	39- أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة		
الفكرة العامة شاملة للدرس بأكمله والفكرة الجزئية شاملة لقطعة من الدرس	كل نص قرائي فيه فكرة عامة وأفكار جزئية	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	الفكرة العامة تكون تركيب للموضوع وتفصيله أي أفكاره الأفكار الجزئية تعمل على تقطيع النص إلى أفكار دون تكرار	40- أن يستنتج الطالب الفكرة العامة والأفكار الجزئية		

		الإجابة شفويا		41- أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس شفويا	
	كثير من الكلمات في اللغة العربية لها أكثر من مرادف	المرادف	المرادفات كلمات ذات معنى واحد	42- أن يختار الطالب مرادف ما تحت خط	التدريبات
	حروف الجر كلها حروف مبنية لا تتغير حركة إعرابها إذا تغير موقعها من الجمل	حروف الجر	الاسم المجرور يأتي بعد حرف الجر	43- أن يضع الطالب حرف الجر المناسب في الفراغ المناسب	
	حروف الجر كلها حروف مبنية لا تتغير حركة إعرابها إذا تغير موقعها من الجمل	حرف الجر (إلى) (على)	حرف الجر (على) يفيد الاستعلاء فوق الشيء وحرف الجر (إلى) يفيد انتهاء الغاية الزمنية	44- أن يكون الطالب جملة مشابهة فيها حرف الجر الذي تحت خط	

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	تتكون كل فقرة من جمل مترابطة تؤدي إلى فكرة معينة	الفقرة	الفقرة هي جزء من نص كامل	45- أن يكتب الطالب الفقرة المعطاة في الفراغ المناسب	الكتابة	أحلام اليقظة
	النسخ ينمي قدرة الطلبة على المحاكاة	النسخ	النسخ يكون بنقل الكلام كما هو بدون تغيير	46- أن ينسخ الطالب الفقرة المعطاة في دفتر النسخ		
	حروف النسخ كلها بحجم واحد ولا تحتوي على أي نوع من الزخرفة	خط النسخ	خط النسخ نوع من الخطوط العربية	47- أن يكتب الطالب الجملة وفق قواعد خط النسخ		

			48- أن يقرأ الطالب الكلمات التي تحوي ألف تكتب ولا تلفظ	التعبير والإملاء
الألف الفارقة من الحروف الزائدة التي تكتب ولا تلفظ	الألف الفارقة	تضاف الألف الفارقة بعد واو الجماعة وهي ليست أصلية في الفعل		
			49- أن يميز الطالب الألف الفارقة عن غيرها من الأحرف	التعبير والإملاء
الألف الفارقة من الحروف الزائدة التي تكتب ولا تلفظ	الألف الفارقة	تضاف الألف الفارقة بعد واو الجماعة وهي ليست أصلية في الفعل		
			50- أن يكتب الطالب إملاء اختباري	التعبير والإملاء
يهدف الإملاء الاختباري إلى الوقوف على مستوى التلاميذ ومدى الإفادة التي حققوها من دروس الإملاء	الإملاء الاختباري	في الإملاء يتحدث المتكلم ويكتب السامع		

	الجملة في اللغة العربية تكون إما اسمية أو فعلية	الجملة	تتكون الجملة من عدة كلمات مترابطة	51- أن يعيد الطالب ترتيب الجمل بشكل سليم		
	تتكون كل فقرة من جمل مترابطة تؤدي إلى فكرة معينة	الفقرة	الفقرة هي جزء من نص كامل	52- أن يكون الطالب فقرة من الجمل المبعثرة		

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	كثير من الكلمات في اللغة العربية لها أكثر من مرادف	المرادف	المرادفات كلمات ذات معنى واحد	53- أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	الاستماع	النفع الطبيعي
الفكرة العامة شاملة للدرس بأكمله والفكرة الجزئية شاملة لقطعة من الدرس	كل نص قرائي فيه فكرة عامة وأفكار جزئية	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	الفكرة العامة تكون تركيب للموضوع وتفصيله أي أفكاره الأفكار الجزئية تعمل على تقطيع النص إلى أفكار دون تكرار	54- أن يستنتج الطالب الفكرة العامة والأفكار الجزئية		
	أي سرد قصصي يحتاج إلى ترتيب للأحداث وانسجام بين الكلمات والجمل والمعاني	السرد	السرد أداة للتعبير الانساني	55- أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغة سليمة		

	جميع لوحات المحادثة فيها عناصر تثير انباه الطبة	المحادثة	المحادثة من أساليب التواصل بين الأشخاص	56- أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة	المحادثة	
	يختلف مستوى القدرة التعبيرية من شخص لآخر	التعبير الجملة	التعبير يتكون من عدة جمل مترابطة والجملة تتكون من عدة كلمات مترابطة	57- أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بجمل مفيدة		
		عنوان الدرس		58- أن يستنتج الطالب عنوان الدرس من لوحة المحادثة		

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	القراءة الصامتة بدون تحريك الشفتين والجهرية مع تحريك الشفتين	القراءة الجهرية القراءة الصامتة	القراءة عملية معرفية تقوم على تفكيك رموز تسمى حروفا لتكوين معنى للوصول إلى مرحلة الفهم	59- أن يقرأ الطالب درس قراءة جهرية سليمة	القراءة	النفع الطبيعي
	كثير من الكلمات في اللغة العربية لها أكثر من مرادف	المرادف	المرادفات كلمات ذات معنى واحد	60- أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة		

<p>الفكرة العامة شاملة للدرس بأكمله والفكرة الجزئية شاملة لقطعة من الدرس</p>	<p>كل نص قرائي فيه فكرة عامة وأفكار جزئية</p>	<p>الفكرة العامة الأفكار الجزئية</p>	<p>الفكرة العامة تكون تركيب للموضوع وتفصيله أي أفكاره الأفكار الجزئية تعمل على تقطيع النص إلى أفكار</p>	<p>61- أن يستنتج الطالب الأفكار الموجودة في الدرس</p>		
		<p>الإجابة الشفوية</p>		<p>62- أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس شفويا</p>		
	<p>ليس كل كلمة في اللغة العربية لها ضد</p>	<p>الأضداد</p>	<p>الأضداد مفردات دالة على معنيين مخالفين لبعضهما البعض</p>	<p>63- أن يصل الطالب بين الكلمة وضدها</p>	<p>التدريب</p>	

	حروف الجر جميعها مبينة	حروف الجر (لام - باء - كاف)	الكاف تفيد المشابهة والباء تفيد الاستعانة	64- أن يضع الطالب حرف الجر المناسب (ل , ب , ك) في الفرغ المناسب		
	حروف الجر جميعها مبينة	حروف الجر	الاسم المجرور يأتي بعد حرف الجر	65- أن يصل الطالب كل سؤال بالجواب الذي يبدأ بحرف الجر المناسب		

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
---------	-----------	----------	---------	---------	-------	--------

	تتكون كل فقرة من جمل مترابطة تؤدي إلى فكرة معينة	الفقرة	الفقرة هي جزء من نص كامل	66- أن يكتب الطالب الفقرة المعطاة في الفراغ المناسب	الكتابة	النوع الطبيعي
	النسخ ينمي قدرة الطلبة على المحاكاة	النسخ	النسخ يكون بنقل الكلام كما هو بدون تغيير	67- أن ينسخ الطالب الفقرة المعطاة في دفتر النسخ		
	حروف النسخ كلها بحجم واحد ولا تحتوي على أي نوع من الزخرفة	خط النسخ	خط النسخ نوع من الخطوط العربية	68- أن يكتب الطالب الجملة وفق قواعد خط النسخ		

				69- أن يكتب الطالب إملاء اختبائي	التعبير والإملاء	
يهدف الإملاء الاختبائي إلى الوقوف على مستوى التلاميذ ومدى الإفادة التي حققوها من دروس الإملاء	الإملاء الاختبائي	في الإملاء يتحدث المتكلم ويكتب السامع				
				70- أن يعيد الطالب ترتيب الجمل بشكل مناسب		
الجملة في اللغة العربية تكون إما اسمية أو فعلية	الجملة	تتكون الجملة من عدة كلمات مترابطة				
				71- أن يكون الطالب فقرة من الجمل المبعثرة		
تتكون كل فقرة من جمل مترابطة تؤدي إلى فكرة معينة	الفقرة	الفقرة هي جزء من نص كامل				

ملحق (3)

التحليل بين شخصي مع معلم آخر

الدرس الحادي عشر: رسائل بلا ساع / مهارة الاستماع نص (رسالة الحاجة وفية)

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يعدد الطالب الأنماط اللغوية في النص المسموع	اسماء الإشارة مبنية الا المثنى منها	اسماء الاشارة		
2- أن يعيد الطالب ما استمع إليه بلغة سليمة	التنوين يدخل على الاسماء	التنوين		
	التتابع في الاحداث يتكون من الزمان والمكان	التتابع الأحداث		

الدرس الحادي عشر : رسائل بلا ساع / مهارة المحادثة

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يوضح الطالب على عناصر اللوحة لغويا	اسماء الإشارة للمفرد والمثنى والجمع	اسماء الاشارة		
	2- أن يستنتج الطالب	الفكرة العمة منبثقة من الأفكار	الأفكار الجزئية.	

		الفكرة العامة	الجزئية	أفكار اللوحة
		الشخصية الرئيسية	الشخصية الرئيسة هي محور القصة	3- أن يذكر الطالب شخصيات اللوحة

الدرس الحادي عشر : رسائل بلا ساع / مهارة القراءة

الضبط القرائي السليم

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات(قواعد اللغة)
1- أن يقرأ الطالب النص قراءة لغوية سليمة.	اسماء الإشارة نوعين للبعيد والقريب	اسماء الإشارة للبعيد اسماء الإشارة للقريب		
	حروف الجر لا تدخل إلا على الأسماء.	حروف الجر . الأسماء	الاسم بعد حرف الجر يجر بالكسرة.	
	التنوين ثلاثة أنواع: الضم، والفتح، والكسر	التنوين		
	الكسرة أقوى الحركات	الكسرة		
	2- أن يوظف الطالب قواعد الكتابة والترقيم بشكل سليم	علامة انتهاء الفقرة النقطة الفاصلة تكون بين الجملتين التامتين	علامات الترقيم النقطة	
	التاء المربوطة تلفظ تاء بالوصل وهاء بالوقف	التاء المربوطة		

فهم المقروء				
الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يوظف الطالب المعاني الجديدة في النص.	الكلمة قد يكون لها أكثر من مرادف.	المرادف المعاني.	معرفة الطالب لمعنى الكلمة يساعده في تحديد مرادفها.	
2- أن يستنتج الطالب الأفكار الموجودة في النص.	الفكرة هي الهدف المراد الوصول إليه.	الأفكار.		
3- أن يضع الطالب أسماء الإشارة في مكانها الصحيح.	هذا للمذكر هذه للمؤنث	المذكر. المؤنث.		
4- أن يستنتج الطالب عنوانا مناسباً للدرس		العنوان.		

الدرس الحادي عشر : رسائل بلا ساعي / مهارة الكتابة والإملاء والتعبير الكتابي

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يميز الطالب بين	تدخل كان على الجملة الاسمية ترفع	كان		

			الاسم وتتصب الخبر	الأنماط اللغوية المختلفة.
		النقطة	النقطة من علامات الترقيم	2- أن يوظف الطالب علامات الترقيم بشكل سليم في النص المكتوب
		تنوين الفتح الألف الناصبة	تنوين الفتح في الكلمات التي لم تنتهي بـاء مربوطة وهمزة يأخذ الألف الناصبة	3- أن يوظف الطالب الأنماط اللغوية التي مرت في النص .
		الفقرة المقدمة العرض الخاتمة	الفقرة تتكون من عدة جمل بينها رابط	4- أن يكتب الطالب فقرة وفق خط النسخ.
			يتكون التعبير من (مقدمة, عرض , خاتمة)	5- أن يستخدم الطالب عناصر التعبير
		القصة	الأشخاص الثانوية تربط أحداث القصة ببعضها البعض	6- أن يكتب الطالب قصة قصيرة

الدرس الثاني عشر : وطني أعلى / مهارة المحادثة

نظريات	تعميمات او مبادئ	المفاهيم	الحقائق	الأهداف
	في رفع المثني تسد الألف مسد الضمة والياء تسد مسد الفتحة والكسر	المفرد المثني الجمع	المثني يرفع بالألف وينصب ويجر الياء جمع المذكر السالم يرفع بالواو وينصب ويجر بالياء	1- أن يصنف الطالب عناصر اللوحة لغويا
	اللام القمرية تأخذ السكون واللام الشمسية تأخذ الشدة	ال تعريف السكون الشدة	اللام القمرية تُلْفِظ الشمسية لا تُلْفِظ	2- أن ينطق الطالب الأصوات العربية نطقا صحيحا
	علامات النبرات الصوتية (: ؟ !) وهي علامات وقف ، لكنها إضافة إلى الوقف تتمتع بنبرات صوتية خاصة وانفعالات نفسية معينة	علامات الترقيم الفاصلة النقطة، نبرة الصوت	تستخدم علامات الترقيم لتوضيح المعاني والجمل	3- أن يستخدم الطالب إيماءات الوجه والصوت المعبران عن علامات

الترقيم		أثناء التحدث والقراءة	
4- أن يستنتج الطالب الأفكار بشكل متسلسل ومتربط	الجملة الخبرية تلك التي يحكم عليها بالصدق او الكذب	الجملة الخبرية	إذا كان الكلام موافيا حكما عليه بالصادق , كان الصدق ناقصا حكما عليه بالكاذب فهذا اسلوب خبري
	الجملة الانشائية	الجملة الانشائية	
1- أن يستخدم الطالب المعاني اللغوية والأدبية في حديثه	السرد يقوم على نظام خطي واضح ضمن تصوّر الزمن	السرد الزمن	يعتمد السرد على مؤشرات زمانية ومكانية ، فارتباطه بالزمن يبني حافز التشويق ، ويحدّد الأحداث ويرتبها، فالزمان والحدث توأمان لا ينفصلان.
	الكناية تعبير لا يقصد منه المعنى الحقيقي، و إنما يقصد به معنى ملازم للمعنى الحقيقي	الكناية	تعبير استعمل في غير معناه الأصلي، الذي وضع له مع جواز إرادة المعنى الأصلي الحقيقي
	الفعل المضارع المرفوع لا يسبق بنصب ولا جزم والمنصوب يسبق بناصب	الفعل المضارع	

الدرس الثاني عشر: وطني أغلى
الضبط القرآني السليم

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يقرأ الطالب النص قراءة لغوية سليمة.	العلامات الأصلية أربع الضمة للرفع - الفتحة للنصب - الكسرة للجر - السكون للجزم	الجزم الرفع الجر النصب	الاسم بعد حرف الجر يجر بالكسرة.	الكسرة أقوى الحركات
	التنوين ثلاثة أنواع: الضم، والفتح، والكسر	التنوين		
	أولئك اسم إشارة للبعيد	أولئك		
2- أن يوظف الطالب قواعد الكتابة والترقيم بشكل سليم	علامة انتهاء الفقرة النقطة الفاصلة تكون بين الجملتين التامتين	علامات الترقيم النقطة		
	التاء المربوطة تلفظ تاء بالوصل وهاء بالوقف	التاء المربوطة		
فهم المقروء				
الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
3- أن يبين الطالب المعاني الجديدة في النص.	الكلمة قد يكون لها أكثر من مرادف.	المرادف المعاني.	معرفة الطالب لمعنى الكلمة يساعده في تحديد مرادفها.	
4- أن يستنتج الطالب الأفكار	الفكرة هي الهدف المراد	الأفكار.		

			الوصول إليه.	الموجودة في النص.
		المذكر. المؤنث.	هؤلاء ضمير منفصل لمجمع المذكر والمؤنث القريب	5- أن يحدد الطالب اسماء الإشارة في النص
		العنوان.		6- أن يستنتج الطالب عنوانا مناسبا للدرس

الدرس الثاني عشر : وطني أغلى/ مهارة الكتابة والإملاء والتعبير الكتابي

الأنظريات (قواعد اللغة)	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف
		التاء المربوطة الألف الناصبة	تنوين الفتح في الاسم المؤنث المنتهي بتاء مربوطة لا يأخذ ألف الناصبة	1- أن يميز الطالب بين الأنماط اللغوية المختلفة.
		الضمير المتصل	الضمير المتصل يدل على متكلم ، أو مخاطب أو غائب مثل الضمائر المنفصلة	
		علامات الترقيم	الفاصلة المنقوطة توضع بين جملتين أحدهما سبب والأخرى	2- أن يوظف الطالب علامات الترقيم بشكل سليم في النص

المكتوب	نتيجة	الفاصلة المنقوطة
3- أن يوظف الطالب الأنماط اللغوية التي مرت في النص .	تنوين الفتح في الكلمات التي لم تنتهي بباء مربوطة وهمزة يأخذ الألف الناصبة	تنوين الفتح الألف الناصبة
4- أن يكتب الطالب فقرة وفق خط النسخ.	الفقرة تتكون من عدة جمل بينها رابط	الفقرة المقدمة
5- أن يذكر الطالب عناصر التعبير	يتكون التعبير من (مقدمة, عرض , خاتمة)	العرض الخاتمة
6- أن يرتب الطالب جملا ليكون منها فقرة	الجملة الاسمية تبدأ باسم والفعلية بفعل	الجملة الاسمية الجملة الفعلية

الدرس الثالث عشر: أحلام اليقظة / مهارة الاستماع نص (الحياة تحدُّ وعمل)

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يستخدم الطالب الأنماط اللغوية الواردة في النص.	حرف الجر لا يدخل إلا على الأسماء.	حرف الجر .	إذا دخل حرف الجر على اسم مفرد تكون علامة الإعراب الكسرة.	
	تدخل كان وأخواتها على الجملة الاسمية	كان وأخواتها		

	التنوينُ نون ساكنة تُلفظُ في النطق فقط، ولكنها لا تكتب	التنوين الاسم ال تعريف	التنوين يلفظ نون ويدخل على الاسم غير معرف بال	
		اسماء الإشارة	اسماء الإشارة تأتي مفرد ومثنى وجمع	
		الفكرة العامة	الفكرة الرئيسية توضح المقصد من النص	2- أن يستنتج الطالب الأفكار من النص المسموع.
		الفكرة الجزئية	الأفكار الجزئية المترابطة تقود للفكرة العامة	
		المفرد المذكر	هذا اسم إشارة للمفرد المذكر	3- أن يوظف الطالب الأساليب اللغوية في النص المسموع في جمل مفيد
		المفرد المؤنث	أنتِ ضمير مخاطب للمفرد المؤنث	
	كلما عالج النص قضايا واقعية ، كلما تفاعل الطالب معه	السرد.	فهم النص ينعكس على التفاعل معه	4- أن يعيد الطالب سرد النص المسموع بلغة سليمة.
	كلما كان العنوان واضحا كلما تمكن القارئ من إدراك المراد من المحتوى.	العنوان.	العنوان الجيد يشد المستمع	5- أن يستنتج الطالب عنوانا مناسباً للنص.

الدرس الثالث عشر : مهارة المحادثة لوحة أحلام اليقظة

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يصنف الطالب عناصر اللوحة لغويا.	أسماء الاستفهام جميعها تأخذ علامة (?)	أسماء الاستفهام	أسماء الاستفهام : جميعها يطلب بها التعيين	
	العدد يخالف المعدون من 3-10	العدد المعدود	في العدد من 3 إلى 10/ المؤنث يأخذ صيغة المذكر والمذكر يأخذ صيغة المؤنث	
2- أن يوظف الطالب المعاني الجديدة في اللوحة بجمل سليمة لغويا .	المرادف هو المشابه في اللغة.	1-المرادف. 2-الضد.	المرادف والضد يكون للأفعال والأسماء.	
3- أن يكون الطالب جمل بلغة سليمة.	يحذف حرف العلة من الفعل المضارع اذا سبقته إحدى أدوات الجزم) لم- لمّا - لام الأمر - لا الناهي.	حروف العلة أدوات الجزم		
4- أن يستنتج الطالب الروابط اللغوية بين	الرابط ما بين السبب والمسبب هي النتيجة	السبب المسبب		

		النتيجة		الأحداث
	كلما تعمق في التأمل كلما عبر عنها بشكل جيد.	الأفكار.		5- أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسية من اللوحة

الدرس الثالث عشر: مهارة القراءة نص أحلام اليقظة
الضبط القرائي السليم

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يقرأ الطالب النص قراءة جهريّة سليمة لغويًا.	الاسم المجرور المفرد يجر بالكسرة والمثنى بالياء والنون والجمع بالياء والنون	الاسم المجرور	إذا جاء الاسم المجرور مضاف بالكرة تحذف النون	
	حروف الجر خاصة بالأسماء	حروف الجر		
	اسماء الاستفهام تستخدم للعاقل وغير العاقل أسماء الاستفهام مبنية	اسم الاستفهام. العاقل. غير العاقل.	أسماء الاستفهام لها محل من الإعراب أما حروف الاستفهام لا محل لها من الإعراب.	
	الجملة الاسمية تتكون من مبتدأ وخبر	الجملة الاسمية المبتدأ	التتوين لا يدخل على الاسم المعرف بال التعريف	

	يدخل على النكرة	الخبر		
		الضمير المتصل	الضمير المتصل يلفظ مع الكلمة متصلا دون توقف	
	إذا لفظت التاء المربوطة هاء تغير المعنى ويحدث خللا، فينقلب الاسم الى فعل، والعكس صحيح اسم العلم غير الأجنبي يلحقه تاء مربوطة الهاء المربوطة في أغلب حالاتها تأتي ضمير مستتر	التاء المربوطة الهاء المربوطة	التاء المربوطة تلفظ هاء عند الوقف وتاء عند الوصل. الهاء المربوطة تلفظ هاءً وصلا ووقفا	2- أن يميز الطالب في قرأته بين الحروف المتشابهة

فهم المقروء لدرس أحلام اليقظة

النظريات (قواعد اللغة)	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف
		المرادف	المرادف والضد يأتي للأفعال	1- أن يبين الطالب معاني

		الضد	والأسماء	المفردات الجديدة في الدرس.
	كلما زاد فهم المعاني كلما تم توظيفها بشكل سليم	المعاني الجملة التامة	تكون الجملة تامة حينما يكتمل معناه	2- أن يستخدم الطالب المعاني الجديدة. في جمل تامة
	كلما ابتعدنا عن أسلوب الاستطراد كلما كانت الفكرة العامة أقوى	الفكرة.	الفكرة الرئيسية هي محور النص.	3- أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسية في الدرس
		العنوان	العنوان منبثق من النص	4- أن يستنتج الطالب عنوانا آخر للنص.

الدرس الثالث عشر : أحلام اليقظة / مهارة الكتابة والإملاء والتعبير

النظريات (قواعد اللغة)	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف
		خط النسخ	خط النسخ من أنواع الخطوط العربية	1- أن يكتب الطالب النص بخط النسخ بدون أخطاء
	اللام القمرية تأخذ تعرف بالسكون والشمسية تعرف بالشدة	1- اللام الشمسية. 2- اللام القمرية.	اللام الشمسية تكتب ولا تلفظ، ولام القمرية تكتب وتلفظ	2- أن يستنتج الطالب الفرق الحروف المتشابهة

3- أن يفرق الطالب بين طريقة كتابة الحروف .	خط النسخ من أنواع الخطوط العربية.	-خط النسخ.	كثرة الكتابة تساعد في تحسين الخط
4- أن يفرق الطالب بين الواو الأصلية و واو الجماعة	الألف الفارقة توضع للتفريق ما بين الواو الأصلية في الاسم و واو الجماعة في الفعل	واو الجماعة الواو الأصلية	إذا حذف واوا الجماعة يعود الفعل الى أصله المفرد ، اذا حذفت الواو الأصلية يختل المعنى في الاسم ولا تلفظ
5- أن يكون الطالب جملا مفيدة من الكلمات.		الجملة	فهم الكلمات يساعد في تكون جمل مفيدة منها.

الدرس الرابع عشر: النفع طبعي / مهارة الاستماع نص (الحكيم والعقرب)

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يبين الطالب الأنماط اللغوية .	تأخذ الاسماء المجرورة الكسر وتتوين الكسر في الاسم المفرد علامة إعرابية لها	حرف الجر.		
	الفعل الماضي ر دائما مبني	الفعل الماضي		
	التتوين يلفظ نون ويدخل على الاسم غير معرف بال	التتوين الاسم ال التعريف	التتوين الاسم ال التعريف	التتوين نون ساكنة تُلفظ في النطق فقط، ولكنها لا تكتب

		المبني	الضمائر منية دائما	
		الفكرة العامة	الفكرة الرئيسية توضح المقصد من النص	2- أن يستنتج الطالب الأفكار من النص المسموع.
		الفكرة الجزئية	الأفكار الجزئية المترابطة تقود للفكرة العامة	
		أنت	انت ضمير منفصل للمخاطب المذكر	3- أن يوظف الطالب الأساليب اللغوية في النص المسموع في جمل مفيد
		المفرد المؤنث	أنت ضمير مخاطب للمفرد المؤنث	
	كلما عالج النص قضايا واقعية ، كلما تفاعل الطالب معه	السردي.	فهم النص ينعكس على التفاعل معه	4- أن يعيد الطالب سرد النص المسموع بلغة سليمة.
	كلما كان العنوان واضحا كلما تمكن القارئ من إدراك المراد من المحتوى.	العنوان.	العنوان الجيد يثد المستمع	5- أن يستنتج الطالب عنوانا مناسباً للنص.

الدرس الرابع عشر : مهارة المحادثة لوحة النفع طبعي

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
---------	---------	----------	-----------	------------------------

		ضمائر الرفع المتصلة المتحركة تأتي في محل رفع فاعل.	الضمائر المتصلة	1- أن يصنف الطالب عناصر اللوحة لغويا.
	في العدد من ثلاثة إلى عشرة / المؤنث يأخذ صيغة المذكر والمذكر يأخذ صيغة المؤنث	العدد المعدود	العدد يخالف المعدون من ثلاثة - عشرة	
	المرادف والضد يكون للأفعال والأسماء.	المرادف. الضد.	المرادف هو المشابه في اللغة.	2- أن يوظف الطالب المعاني الجديدة في اللوحة بجمل سليمة لغويا .
		الاسماء المفردة	الاسماء المفردة المجرورة دائما مكسور بالكسرة وتتوين الكسر	3- أن يكون الطالب جمل بلغة سليمة.
		السبب المسبب النتيجة	الرابط ما بين السبب والمسبب هي النتيجة	4- أن يستنتج الطالب الروابط اللغوية بين الأحداث
	كلما تعمق في التأمل كلما عبر عنها بشكل جيد.	الأفكار.		5- أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسية من اللوحة

الدرس الرابع عشر: مهارة القراءة نص النفع طبعي / الضبط القرائي السليم

الأنظريات (قواعد اللغة)	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف
		حروف الجر	حروف (لِ، بِ، كِ) من حروف الجر حكمها كباقي حروف الجر	1- أن يقرأ الطالب النص قراءة جهرية سليمة لغوياً.
		حروف الجر	حروف الجر خاصة بالأسماء	
	أسماء الاستفهام لها محل من الإعراب أما حروف الاستفهام لا محل لها من الإعراب.	اسم الاستفهام. العاقل. غير العاقل.	أسماء الاستفهام مبنية	
	التنوين لا يدخل على الاسم المعرف بال التعريف يدخل على النكرة	الجملة الاسمية المبتدأ الخبر	الجملة الاسمية تتكون من مبتدأ وخبر	
		التشبيه	حرف الجر الكاف يفيد التشبيه	2- أن يميز الطالب في قرأته بين الحروف المتشابهة

فهم المقرء لدرس : النفع طبعي

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يستخرج الطالب المعاني المفردات الجديدة في الدرس.	المرادف والضد يأتي للأفعال والأسماء	المرادف الضد		
2- أن يستخدم الطالب المعاني الجديدة في جمل تامة	تكون الجملة تامة حينما يكتمل معناها	المعاني الجملة التامة	كلما زاد فهم المعاني كلما تم توظيفها بشكل سليم	
3- أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسية في الدرس	الفكرة الرئيسية هي محور النص.	الفكرة.	كلما ابتعدنا عن أسلوب الاستطراد كلما كانت الفكرة العامة أقوى	
4- أن يستنتج عنوانا آخر للنص.	العنوان منبثق من النص	العنوان		

الدرس الثالث عشر : النفع طبعي / مهارة الكتابة والإملاء والتعبير

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يكتب الطالب النص بخط النسخ بدون أخطاء	خط النسخ من انواع الخطوط العربية	خط النسخ		
2- أن يستنتج الطالب الفرق الحروف المتشابهة	حرف الجر الكاف يكون في بداية الاسم والضمير المتصل الكاف	الكاف		

			يكون في نهاية الكلمة	
	كثرة الكتابة تساعد في تحسين الخط	-خط النسخ.	خط النسخ من أنواع الخطوط العربية.	3-أن يفرق الطالب بين طريقة كتابة الحروف .
	فهم الكلمات يساعد في تكون جمل مفيدة منها.	حرف الجر	الاسم المجرور يسبقه حرف	4-أن يكون الطالب جملا مفيدة تحتوي على اسماء مجرورة

ملحق (4)

التحليل الثاني للباحثة ضمن شخصي

التحليل البنائي لكتاب لغتنا الجميلة الفصل الأول للعام 2016

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	كلمات اللغة العربية كثيرة بعضها لها مرادف والبعض الآخر لا يوجد له مرادف	المرادف	مرادف الكلمة يعطي نفس المعنى ويدل على نفس الموضوع	1. أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	الاستماع	رسائل بلا ساع

	2. أن يستنتج الطالب الأفكار من نص الاستماع	- الفكرة العامة أساس الدرس - الأفكار الجزئية تطوّر وتعمق الفكرة العامة	الفكرة العامة	يستنتج الطالب الفكرة العامة بعد قراءة الدرس وفهمه	الفكرة العامة شاملة لموضوع الدرس , والأفكار الجزئية تخص فقرات معينة من الدرس
	3. أن يجيب الطالب عن أسئلة نص الاستماع شفويا	الإجابة شفويا لا تحتاج إلى كتابة	الإجابة شفويا	الإجابات الشفوية تنمي القدرة التعبيرية لدى الطلاب	
	4. أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغته	السرد نوع من أنواع الحوار	السرد	جميع النصوص السردية تتوافر فيها وحدة الموضوع والحدث ووجود سلسلة من الأحداث الزمنية المرتبة	
المحادثة	5. أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة		المحادثة		
	6. أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بلغة سليمة	التعبير وسيلة اتصال مع الآخرين	التعبير	التعبير بشكل عام ينمي لغة التلميذ وشخصيته وعملية التفكير لديه	

		موضوع الدرس	موضوع الدرس هو عنوان الدرس المراد تدريسه	7. أن يستنتج الطالب من لوحة المحادثة موضوع الدرس		
--	--	-------------	--	--	--	--

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
		الحرف المشدد	يتكون الحرف المشدد من حرفان: الأول ساكن والثاني متحرك	8. أن يقرأ الطالب الدرس قراءة سليمة	القراءة	رسائل بلا سماع
	كلمات اللغة العربية كثيرة بعضها لها مرادف والبعض الآخر لا يوجد له مرادف	المرادف	مرادف الكلمة يعطي نفس المعنى ويدل على نفس الموضوع	9. أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة		
الفكرة العامة شاملة لموضوع الدرس , والأفكار الجزئية تخص فقرات معينة من الدرس	يستنتج الطالب الفكرة العامة بعد قراءة الدرس وفهمه	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	- الفكرة العامة أساس الدرس - الأفكار الجزئية تطور وتعمق الفكرة العامة	10. أن يستنتج الطالب الأفكار الموجودة في الدرس		
	الإجابات الشفوية تنمي القدرة التعبيرية لدى الطلاب	الإجابة شفويا	الإجابة شفويا لا تحتاج إلى كتابة	11. أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس شفويا		

	ليس شرطاً أن تكون كل كلمة في اللغة العربية لها ضد	الأضداد	ضد الكلمة يعني عكسها	12. أن يصل الطالب بين الكلمة وضدها	التدريب	
		اسم الإشارة (هذا) اسم الإشارة (هذه)	يستخدم اسم الإشارة (هذا) للمذكر واسم الإشارة (هذه) للمؤنث	13. أن يضع الطالب اسم الإشارة (هذا , هذه) في الفراغ المناسب		
	أسماء الإشارة جميعها أسماء مبنية	اسماء الإشارة	تعرب أسماء الإشارة حسب موقعها من الجملة	14. أن يضع الطالب اسمي الإشارة (هذا , هذه) في ثلاث جمل مفيدة		

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
تبدأ الفقرة بترك فراغ في أول السطر وتنتهي بنقطة	كل فقرة يجب أن تكون محددة ومتراصة ومتوازنة	الفقرة	للفقرة الواحدة فكرة واحدة	15. أن يكتب الطالب الفقرة المعطاة في الفراغ المناسب	الكتابة	رسائل بلا ساع

		النسخ	النسخ يحسن من خط الطلبة	16. أن ينسخ الطالب الفقرة المعطاة في دفتر النسخ		
بعض حروف النسخ تستقر على السطر وليس لها امتداد سفلي	إتقان الخط يتمثل في الوضوح والسرعة والجمال	خط النسخ	يكتب حرف الباء في خط النسخ على السطر وليس له امتداد سفلي	17. أن يكتب الطالب الجملة وفق قواعد خط النسخ		
	التعبير بشكل عام ينمي لغة التلميذ وشخصيته وعملية التفكير لديه	التعبير الجملة	التعبير وسيلة اتصال مع الآخرين	18. أن يعبر الطالب عن كل صورة بجملة مفيدة	التعبير والإملاء	
إذا كان أصل الألف واو تكتب ممدودة (يدعو- دعا) وإذا كان أصل الألف ياء تكتب مقصورة (يرمي - رمى)	الألف الممدودة والمقصورة تكون ساكنة وما قبلها مفتوح	الألف الممدودة الألف المقصورة	الألف المقصورة تكتب على شكل الياء بدون نقاط	19. أن يكتب الطالب إملاء غير منظور		

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
---------	-----------	----------	---------	---------	-------	--------

	كلمات اللغة العربية كثيرة بعضها لها مرادف والبعض الآخر لا يوجد له مرادف	المرادف	مرادف الكلمة يعطي نفس المعنى ويدل على نفس الموضوع	20. أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	الاستماع	وطني أعلى
الفكرة العامة شاملة لموضوع الدرس , والأفكار الجزئية تخص فقرات معينة من الدرس	يستنتج الطالب الفكرة العامة بعد قراءة الدرس وفهمه	الفكرة العامة	- الفكرة العامة أساس الدرس - الأفكار الجزئية تطور وتعمق الفكرة العامة	21. أن يستنتج الطالب الأفكار من نص الاستماع		
الإجابات الشفوية تنمي القدرة التعبيرية لدى الطلاب	الإجابة شفويا	الإجابة شفويا لا تحتاج إلى كتابة	22. أن يجيب الطالب عن أسئلة نص الاستماع شفويا			
جميع النصوص السردية تتوافر فيها وحدة الموضوع والحدث ووجود سلسلة من الأحداث الزمنية المرتبة	السرد	السرد نوع من أنواع الحوار	23. أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغته			
	المحادثة		24. أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة	المحادثة		

	التعبير بشكل عام ينمي لغة التلميذ وشخصيته وعملية التفكير لديه	التعبير	التعبير وسيلة اتصال مع الآخرين	25. أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بلغة سليمة		
		موضوع الدرس	موضوع الدرس هو عنوان الدرس المراد تدريسه	26. أن يستنتج الطالب من لوحة المحادثة موضوع الدرس		

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	جميع أسماء الاستفهام مبنية ما عدا (أي) وذلك لأنها تضاف إلى مفرد	الجملة الاستفهامية	الجملة الاستفهامية هي الجملة المبدوءة بأداة استفهام	27. أن يقرأ الطالب الدرس قراءة سليمة	القراءة	وطني أعلى
	كلمات اللغة العربية كثيرة بعضها لها مرادف والبعض الآخر لا يوجد له مرادف	المرادف	مرادف الكلمة يعطي نفس المعنى ويدل على نفس الموضوع	28. أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة		

الفكرة العامة شاملة لموضوع الدرس , والأفكار الجزئية تخص فقرات معينة من الدرس	يستنتج الطالب الفكرة العامة بعد قراءة الدرس وفهمه	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	- الفكرة العامة أساس الدرس - الأفكار الجزئية تطور وتعمق الفكرة العامة	29. أن يستنتج الطالب الأفكار الموجودة في الدرس	
	الإجابات الشفوية تنمي القدرة التعبيرية لدى الطلاب	الإجابة شفويا	الإجابة شفويا لا تحتاج إلى كتابة	30. أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس شفويا	
	ليس شرطاً أن تكون كل كلمة في اللغة العربية لها ضد	الأضداد	ضد الكلمة يعني عكسها	31. أن يصل الطالب بين الكلمة وضدها	
	أسماء الإشارة جميعها أسماء مبنية	اسماء الإشارة	تعرب أسماء الإشارة حسب موقعها من الجملة	32. أن يكمل الطالب الجدول بكتابة اسم الإشارة المناسب	التدريب
	أسماء الإشارة جميعها مبنية	اسم الإشارة هذان , هاتان , هؤلاء , أولئك	اسم الإشارة هذان يستخدم للمذكر المثنى وهاتان للمؤنث المثنى	33. أن يضع الطالب اسم الإشارة (هذان , هاتان , هؤلاء , أولئك) في الفراغ المناسب	

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
تبدأ الفقرة بترك فراغ في أول السطر وتنتهي بنقطة	كل فقرة يجب أن تكون محددة ومترابطة ومتوازنة	الفقرة	للفقرة الواحدة فكرة واحدة	34. أن يكتب الطالب الفقرة المعطاة في الفراغ المناسب	الكتابة	وطني أعلى
		النسخ	النسخ يحسن من خط الطلبة	35. أن ينسخ الطالب الفقرة المعطاة في دفتر النسخ		
بعض حروف النسخ تستقر على السطر وليس لها امتداد سفلي	إتقان الخط يتمثل في الوضوح والسرعة والجمال	خط النسخ	يكتب حرف الباء في خط النسخ على السطر وليس له امتداد سفلي	36. أن يكتب الطالب الجملة وفق قواعد خط النسخ		

				37. أن يعيد الطالب ترتيب جمل لتكون فقرة مناسبة	التعبير والإملاء
إذا كان الكلام في الجملة مفيد تسمى جملة مفيدة وإذا كان الكلام غير مفيد تسمى جملة غير مفيدة	تنقسم الجملة في اللغة العربية إلى جملة اسمية وجملة فعلية	الجملة	الجملة تتكون من مجموعة كلمات		
	الإملاء ينمي قدرة الطلبة على كتابة الكلمات المسموعة كتابة صحيحة	الإملاء	في الإملاء المنظور تعرض الطلبة ثم تغيب عن أنظارهم ويبدأ المعلم بالإملاء	38. أن يكتب إملاء غير منظور	

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	كلمات اللغة العربية كثيرة بعضها لها مرادف والبعض الآخر لا يوجد له مرادف	المرادف	مرادف الكلمة يعطي نفس المعنى ويدل على نفس الموضوع	39. أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	الاستماع	أحلام اليقظة

الفكرة العامة شاملة لموضوع الدرس , والأفكار الجزئية تخص فقرات معينة من الدرس	يستنتج الطالب الفكرة العامة بعد قراءة الدرس وفهمه	الفكرة العامة	- الفكرة العامة أساس الدرس - الأفكار الجزئية تطور وتعمق الفكرة العامة	40. أن يستنتج الطالب الأفكار من نص الاستماع	
	الإجابات الشفوية تنمي القدرة التعبيرية لدى الطلاب	الإجابة شفويا	الإجابة شفويا لا تحتاج إلى كتابة	41. أن يجيب الطالب عن أسئلة نص الاستماع شفويا	
	جميع النصوص السردية تتوافر فيها وحدة الموضوع والحدث ووجود سلسلة من الأحداث الزمنية المرتبة	السرد	السرد نوع من أنواع الحوار	42. أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغته	
		المحادثة		43. أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة	المحادثة
	التعبير بشكل عام ينمي لغة التلميذ وشخصيته وعملية التفكير لديه	التعبير	التعبير وسيلة اتصال مع الآخرين	44. أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بلغة سليمة	

		موضوع الدرس	موضوع الدرس هو عنوان الدرس المراد تدريسه	45. أن يستنتج الطالب من لوحة المحادثة موضوع الدرس		
--	--	-------------	--	---	--	--

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
	الترقيم بشكل عام يستعمل لتنظيم الكتابة	علامات الترقيم	تستخدم علامات الترقيم للفصل بين أجزاء الحديث	46. أن يقرأ الطالب الدرس قراءة سليمة	القراءة	أحلام اليقظة
	كلمات اللغة العربية كثيرة بعضها لها مرادف والبعض الآخر لا يوجد له مرادف	المرادف	مرادف الكلمة يعطي نفس المعنى ويدل على نفس الموضوع	47. أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة		
الفكرة العامة شاملة لموضوع الدرس , والأفكار الجزئية تخص فقرات معينة من الدرس	يستنتج الطالب الفكرة العامة بعد قراءة الدرس وفهمه	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	- الفكرة العامة أساس الدرس - الأفكار الجزئية تطوّر وتعمق الفكرة العامة	48. أن يستنتج الطالب الأفكار الموجودة في الدرس		

	الإجابات الشفوية تنمي القدرة التعبيرية لدى الطلاب	الإجابة شفويا	الإجابة شفويا لا تحتاج إلى كتابة	49. أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس شفويا		
	كلمات اللغة العربية كثيرة بعضها لها مرادف والبعض الآخر لا يوجد له مرادف	المرادف	مرادف الكلمة يعطي نفس المعنى ويدل على نفس الموضوع	50. أن يختار الطالب مرادف ما تحت خط	التدريبات	
	حروف الجر جميعها حروف مبنية	حروف الجر	يعرب الاسم الذي يأتي بعد حرف الجر باسم مجرور وعلامة جره الكسرة	51. أن يضع الطالب حرف الجر (من , إلى , على , في , عن) في الفراغ المناسب		
	حروف الجر جميعها حروف مبنية	حروف الجر	يعرب الاسم الذي يأتي بعد حرف الجر باسم مجرور وعلامة جره الكسرة	52. أن يكون جملة مشابهة فيها حرف الجر الذي تحت خط		

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
---------	-----------	----------	---------	---------	-------	--------

أحلام اليقظة	الكتابة	53. أن يكتب الطالب الفقرة المعطاة في الفراغ المناسب	للفقرة الواحدة فكرة واحدة	الفقرة	كل فقرة يجب أن تكون محددة ومترابطة ومتوازنة	تبدأ الفقرة بترك فراغ في أول السطر وتنتهي بنقطة
		54. أن ينسخ الطالب الفقرة المعطاة في دفتر النسخ	النسخ يحسن من خط الطلبة	النسخ		
		55. أن يكتب الطالب الجملة وفق قواعد خط النسخ	يكتب حرف الباء في خط النسخ على السطر وليس له امتداد سفلي	خط النسخ	إتقان الخط يتمثل في الوضوح والسرعة والجمال	بعض حروف النسخ تستقر على السطر وليس لها امتداد سفلي

	التعبير والإملاء	56. أن يعيد الطالب ترتيب الجمل لتكوين فقرة مناسبة	الجملة تتكون من مجموعة كلمات	الجملة	تنقسم الجملة في اللغة العربية إلى جملة اسمية وجملة فعلية	إذا كان الكلام في الجملة مفيد تسمى جملة مفيدة وإذا كان الكلام غير مفيد تسمى جملة غير مفيدة
		57. أن يكمل الطالب كما في المثال بوضع ألف فارقة بعد الفعل	تضاف الألف الفارقة بعد واو الجماعة	الألف الفارقة الفعل الماضي		تكتب الألف الفارقة بعد واو الجماعة ولا يجوز كتابتها بعد الأفعال المضارعة المنتهية بواو أصلية

الوحدة	الفرع	الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	المبادئ
التفهم الطبيعي	الاستماع	58. أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	مرادف الكلمة يعطي نفس المعنى ويدل على نفس الموضوع	المرادف	كلمات اللغة العربية كثيرة بعضها لها مرادف والبعض الآخر لا يوجد له مرادف	

الفكرة العامة شاملة لموضوع الدرس , والأفكار الجزئية تخص فقرات معينة من الدرس	يستنتج الطالب الفكرة العامة بعد قراءة الدرس وفهمه	الفكرة العامة	- الفكرة العامة أساس الدرس - الأفكار الجزئية تطور وتعمق الفكرة العامة	59. أن يستنتج الطالب الأفكار من نص الاستماع	
	الإجابات الشفوية تنمي القدرة التعبيرية لدى الطلاب	الإجابة شفويا	الإجابة شفويا لا تحتاج إلى كتابة	60. أن يجيب الطالب عن أسئلة نص الاستماع شفويا	
	جميع النصوص السردية تتوافر فيها وحدة الموضوع والحدث ووجود سلسلة من الأحداث الزمنية المرتبة	السرد	السرد نوع من أنواع الحوار	61. أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغته	
		المحادثة		62. أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة	المحادثة
	التعبير بشكل عام ينمي لغة التلميذ وشخصيته وعملية التفكير لديه	التعبير	التعبير وسيلة اتصال مع الآخرين	63. أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بلغة سليمة	

		موضوع الدرس	موضوع الدرس هو عنوان الدرس المراد تدريسه	64. أن يستنتج الطالب من لوحة المحادثة موضوع الدرس		
--	--	-------------	--	--	--	--

المبادئ	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف	الفرع	الوحدة
يبني فعل الأمر على السكون إذا كان الفعل صحيحا وحذف حرف العلة إذا كان الفعل معتلا بالألف أو بالواو أو بالياء وحذف النون إذا اتصلت به واو الجماعة أو ياء المخاطبة أو ألف الائتين		أسلوب الأمر	فعل الأمر يأتي دائما مبني	65. أن يقرأ الطالب الدرس قراءة سليمة	القراءة	النفق طبعي
	كلمات اللغة العربية كثيرة بعضها لها مرادف والبعض الآخر لا يوجد له مرادف	المرادف	مرادف الكلمة يعطي نفس المعنى ويدل على نفس الموضوع	66. أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة		

67. أن يستنتج الطالب الأفكار الموجودة في الدرس	- الفكرة العامة أساس الدرس - الأفكار الجزئية تطور وتعمق الفكرة العامة	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	يستنتج الطالب الفكرة العامة بعد قراءة الدرس وفهمه	الفكرة العامة شاملة لموضوع الدرس , والأفكار الجزئية تخص فقرات معينة من الدرس
68. أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس شفويا	الإجابة شفويا لا تحتاج إلى كتابة	الإجابة شفويا	الإجابات الشفوية تنمي القدرة التعبيرية لدى الطلاب	
69. أن يصل الطالب بين الكلمة وضدها	اضداد الكلمات هي النقيض بالمعنى	الأضداد	لكل كلمة ضد بالمعنى	
70. أن يضع الطالب حرف الجر المناسب (ل , ب , ك) في الفراغ المناسب	يعرب الاسم الذي يأتي بعد حرف الجر باسم مجرور وعلامة جره الكسرة	حروف الجر	حروف الجر جميعها حروف مبنية	
71. أن يصل الطالب كل سؤال بالجواب الذي يبدأ بحرف الجر المناسب	يعرب الاسم الذي يأتي بعد حرف الجر باسم مجرور وعلامة جره الكسرة	حروف الجر	حروف الجر جميعها حروف مبنية	

التدريبات

الوحدة	الفرع	الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	المبادئ
التفحط الطبيعي	الكتابة	72. أن يكتب الطالب الفقرة المعطاة في الفراغ المناسب	للفقرة الواحدة فكرة واحدة	الفقرة	كل فقرة يجب أن تكون محددة ومتراصة ومتوازنة	تبدأ الفقرة بترك فراغ في أول السطر وتنتهي بنقطة

		النسخ	النسخ يحسن من خط الطلبة	73. أن ينسخ الطالب الفقرة المعطاة في دفتر النسخ	
بعض حروف النسخ تستقر على السطر وليس لها امتداد سفلي	إتقان الخط يتمثل في الوضوح والسرعة والجمال	خط النسخ	يكتب حرف الباء في خط النسخ على السطر وليس له امتداد سفلي	74. أن يكتب الطالب الجملة وفق قواعد خط النسخ	
إذا كان الكلام في الجملة مفيد تسمى جملة مفيدة وإذا كان الكلام غير مفيد تسمى جملة غير مفيدة	تنقسم الجملة في اللغة العربية إلى جملة اسمية وجملة فعلية	الجملة	الجملة تتكون من مجموعة كلمات	75. أن يعيد الطالب ترتيب الجمل لتكوين فقرة مناسبة	التعبير والإملاء
	الإملاء ينمي قدرة الطلبة على كتابة الكلمات المسموعة كتابة صحيحة	الإملاء	في الإملاء المنظور تعرض القطعة على الطلبة ثم تغيب عن أنظارهم ويبدا المعلم بالإملاء	76. أن يكتب الطالب إملاء غير منظور	

التعليق على الجدول :

نلاحظ من الجدول السابق تنوع مكونات المعرفة العلمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الجزء الأول لعام 2016 حيث وجد العديد من المفاهيم والحقائق , وكانت التعميمات والمبادئ أقل منهم , ومن العيوب التي نلاحظها من الجدول السابق هو تكرار المفاهيم

ملحق (5) تصنيف الأهداف وفق هرم بلوم

التصنيف	الهدف	تصنيف	الهدف
ف		ف	
تذكر	أن يكتب الطالب الجملة وفق قواعد خط النسخ	تذكر	أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة
فهم	أن يعيد الطالب ترتيب الجمل المبعثرة	فهم	أن يستنتج الطالب الأفكار من نص الاستماع
تذكر	أن يكتب الطالب إملاء غير منظور	تذكر	أن يجيب الطالب عن أسئلة نص الاستماع بلغة سليمة
تذكر	أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	فهم	أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغة سليمة
فهم	أن يستنتج الطالب الفكرة العامة	تذكر	أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة
تذكر	أن يجيب الطالب عن أسئلة نص الاستماع بلغة سليمة	فهم	أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بجمل مفيدة
فهم	أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغة سليمة	فهم	أن يستنتج الطالب من لوحة المحادثة عنوان الدرس
تذكر	أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة	تطبيق	أن يقرأ الطالب الدرس جهرية قراءة سليمة ومعبرة
فهم	أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بجمل مفيدة	تذكر	أن يتعرف الطالب على مرادف المفردات الجديدة
فهم	أن يستنتج الطالب من لوحة المحادثة موضوع الدرس	فهم	أن يستنتج الطالب الأفكار العامة والجزئية
تطبيق	أن يقرأ الطالب الدرس جهرية سليمة	تذكر	أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس شفويا
تذكر	أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	تطبيق	أن يصل الطالب الكلمة بضعدها
فهم	أن يستنتج الطالب الفكرة العامة والأفكار الجزئية	فهم	أن يضع الطالب اسم الإشارة هذا في ثلاث جمل مفيدة

تذكر	أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس شفويا	فهم	أن يضع الطالب اسم الإشارة هذه في ثلاث جمل مفيدة
تطبيق	أن يختار الطالب مرادف ما تحته خط	تذكر	أن يكتب الطالب الفقرة المعطاة في الفراغ المناسب
فهم	أن يضع الطالب حرف الجر المناسب في الفراغ المناسب	تذكر	أن ينسخ الطالب الفقرة المعطاة في دفتر النسخ
تركيب	أن يكون الطالب جملة مشابهة فيها حرف الجر الذي تحته خط	تذكر	أن يكتب الطالب الجملة وفق قواعد خط النسخ
تذكر	أن يكتب الطالب الفقرة المعطاة في الفراغ المناسب	فهم	أن يعبر الطالب عن كل صورة بجملة مفيدة
تذكر	أن ينسخ الطالب الفقرة المعطاة في دفتر النسخ	تذكر	أن يكتب الطالب إملاء غير منظور
تذكر	أن يكتب الطالب الجملة وفق قواعد خط النسخ	تذكر	أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة
فهم	أن يعيد الطالب ترتيب الجمل المبعثرة	فهم	أن يستنتج الطالب الفكرة العامة
تذكر	أن يكمل الطالب بكتابة الألف الفارقة	تذكر	أن يجيب الطالب عن أسئلة نص الاستماع
تذكر	أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	فهم	أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغة سليمة
فهم	أن يستنتج الطالب الفكرة العامة من نص الاستماع	تذكر	أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة
تذكر	أن يجيب الطالب عن أسئلة نص الاستماع	فهم	أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بجملة مفيدة
فهم	أن يعيد الطالب سرد نص الاستماع بلغة سليمة	فهم	أن يستنتج الطالب عنوان الدرس من لوحة المحادثة
تذكر	أن يذكر الطالب عناصر لوحة المحادثة	تطبيق	أن يقرأ الطالب الدرس قراءة جهرية سليمة
فهم	أن يعبر الطالب عما في لوحة المحادثة بجملة مفيدة	تذكر	أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة

فهم	أن يستنتج الطالب عنوان الدرس من لوحة المحادثة	فهم	أن يستنتج الطالب الفكرة العامة والأفكار الجزئية
تطبيق	أن يقرأ الطالب الدرس قراءة جهرية سليمة	تذكر	أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس شفويا
تذكر	أن يتعرف الطالب على مرادف الكلمات الجديدة	تطبيق	أن يصل الطالب بين الكلمة وضدها
فهم	أن يستنتج الطالب الأفكار الموجودة في الدرس	تذكر	أن يكمل الطالب تعبئة الجدول باسم الاشارة المناسب
تذكر	أن يجيب الطالب عن أسئلة الدرس	فهم	أن يضع الطالب اسم الاشارة المناسب في الفراغ المناسب
تطبيق	أن يصل الطالب الكلمة بضدها	تذكر	أن يكتب الطالب الفقرة في الفراغ المناسب
فهم	أن يضع الطالب حرف الجر المناسب في الفراغ المناسب	تذكر	أن ينسخ الطالب الفقرة في دفتر النسخ
تطبيق	أن يصل الطالب كل سؤال بالجواب الذي يبدأ بحرف الجر المناسب	تذكر	أن يكتب الطالب الجملة وفق قواعد خط النسخ
تذكر	أن يكتب الطالب الفقرة في الفراغ المناسب	فهم	أن يعيد الطالب ترتيب الجمل المبعثرة
تذكر	أن ينسخ الطالب الفقرة في دفتر النسخ	تذكر	أن يكتب الطالب إملاء اختباري

ملحق (6)

اختبار فهم المقروء بصورته الأولية

عزيزي الطالب أقرأ النص الآتي ثم أجب عن الأسئلة التي تليه :

كانت الدموع تسيل على خد جود , وهو يودع أهله , ويقول : سأغيب سنتين , أبني فيهما مستقبلي , وأحقق حلمي . سافر جود , وبدأ يعمل بائعا متجولا في بلاد الغربية . جد في عمله . توالى السنوات وهو منهمك في تجارته , حتى صار تاجرا كبيرا , يملك ثروة كثيرة .

وذات يوم , مرض جود , ومكث في المشفى أسبوعا , يعاني الألم والوحدة . لم يزره في مرضه أحد , شعر أنه غريب . اشتاق لرؤية أهله وقريته . قال في نفسه : إلى متى سأظل غريبا ؟ فكر كثيرا . قرر أن يبيع ممتلكاته , ويعود إلى وطنه عندما لامست قدماه أرض وطنه , أحس بالسعادة والفرح , احتفل الأهل والأصدقاء بعودته . بدأ يخطط لإنشاء مصنع في قريته ; كي يسهم في تشغيل أبناء القرية , ويحافظ على ثروته .

السؤال الأول :

- 1- اختر عنوانا مناسباً للدرس ؟
- 2- ماذا عمل جود في بلاد الغربية؟
- 3- ما الفكرة الرئيسية من النص ؟
- 4- استخرج من النص ما يأتي؟
- أ- لام شميه , لام قمرية
- ب- حرف جر , اسم مجرور
- ت- فعل ماضي , فعل مضارع

السؤال الثاني : صل بين السبب والنتيجة ؟

النتيجة	السبب
ليبني مستقبلة	كانت الدموع تسيل على خد جود
فأحس بالسعادة	سيغيب جود سنتين
وهو يودع أهله	مرض جود
ومكث المشفى أسبوع	لامست قدماه أرض وطنه

السؤال الثالث : أكمل الفراغات ؟

مفرد	مثنى	جمع
.....	دموع
سنة
.....	يسافران

السؤال الرابع : حول الجملة الآتية إلى صيغة المؤنث :
اشتاقت لرؤية أهله وقريته . قال في نفسه : إلى متى سأظل غريبا ؟

السؤال الخامس : صل بين الكلمة ومعناها ؟

منهمك	تتابعت
أحس	بقي
تسيل	شعر
توالت	تجري
مكث	منشغل

السؤال السادس : صل بين الكلمة وضدها ؟

يودع	يشترى
يبيع	الحزن
مرض	شفاء
السعادة	كسل
جد	يستقبل

السؤال السابع : أعد ترتيب الأحداث الآتية :

- 1- ومكث في المشفى أسبوعا .
- 2- مرض جود .
- 3- يعاني الألم والوحدة .

السؤال الثامن : اختر الكلمة المناسبة لإتمام معنى جمل النص :

- { على - إلى - في } كانت الدموع تسيل خد جود , وهو
- { يستقبل - يودع - يلعب } أهله , ويقول : سأغيب
- { أشرب - أسرة - أبني } سنتين , فيهما مستقبلي , وأحقق
- { يكتب - يعمل - يمشي } حلمي . سافر جود , وبدأ
- { بلاد - بحار - سهول } بائعا متجولا في الغربية . جد في
- { مهني - وهو - وهما } عمله . توالى السنوات منهمك
- { خياطا - حدادا - تاجرا } في تجارته , حتى صار كبيرا , يملك
- ثروة كثيرة .

ملحق (7)

اختبار فهم المقروء بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

الموضوع: تحكيم فقرات اختبار فهم المقروء.

حضرة المحكم الكريم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: " أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي" لنيل درجة الماجستير في أساليب التدريس من كلية العلوم التربوية في جامعة القدس.

ولذلك قامت الباحثة بإعداد اختبار فهم المقروء بناء على أداة تحليل المحتوى لكتاب لغتنا الجميلة/ للصف الرابع الأساسي/الفصل الأول.

لذا أرجو من سيادتكم التفضل بتحكيم الاختبار وذلك من حيث:

- 1- مدى تمثيل الاختبار لتنمية مهارات فهم المقروء.
- 2- مدى صحة صياغة فقرات الاختبار.
- 3- مدى الصحة الإملائية واللغوية لفقرات الاختبار.
- 4- حذف أو إضافة أو إبداء أي ملاحظات.

مع خالص الشكر والتقدير

الباحثة: رجاء خليل إبراهيم عمرو

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة اقرأ/ي النص التالي ثم أجب/أجيب عن الأسئلة (من 1 الى 7) التي تليه:

كانت الدموع تسيل على خد سعيد، وهو يودع أهله، ويقول: سأغيب سنتين، أبنّي فيهما مستقبلي، وأحقق حلمي. سافر سعيد، وبدأ يعمل بائعاً متجولاً في بلاد الغربة. جد في عمله. توالى السنوات وهو منهمك في تجارته، حتى صار تاجراً كبيراً، يملك ثروة كثيرة. وذات يوم، مرض سعيد، ومكث في المشفى أسبوعاً، يعاني الألم والوحدة. لم يزره في مرضه أحد، شعر أنه غريب. اشتاق لرؤية أهله وقريته. قال في نفسه: إلى متى سأظل غريباً؟ فكّر كثيراً. قرر أن يبيع ممتلكاته، ويعود إلى وطنه. عندما لامست قدماه أرض وطنه، أحس بالسعادة والفرح، احتفل الأهل والأصدقاء بعودته. بدأ يخطط لإنشاء مصنع في قريته؛ كي يسهم في تشغيل أبناء القرية، ويحافظ على ثروته.

السؤال الأول: (10 علامات)

- 1- اختر عنواناً مناسباً للدرس:
- 2- ماذا عمل سعيد في بلاد الغربة؟
- 3- ما الفكرة الرئيسية من النص؟
- 4- لماذا قرر سعيد العودة إلى وطنه؟
- 5- استخرج من النص ما يأتي:
 - أ- لاماً شمسية
 - ب- لاماً قمرية
 - ج- حرف جر
 - د- اسماً مجروراً
 - هـ- فعلاً ماضياً
 - و- فعلاً مضارعاً

(4 علامات)

السؤال الثاني: صل/ي بين السبب والنتيجة؟

<u>النتيجة</u>	<u>السبب</u>
ليبني مستقبلي	كانت الدموع تسيل على خد سعيد
فأحس بالسعادة	سيغيب سعيد سنتين
وهو يودع أهله	مرض سعيد
ومكث في المشفى أسبوع	لامست قدماه أرض وطنه

السؤال الثالث: أكمل/ي الفراغات في الجدول الآتي؟

(9 علامات)

مفرد	مثنى	جمع
المؤمن يستغفر		
	الصائمان يفطران	
		المجاهدون انتصروا
الطالبة نشيطة		
	المتسابقان فازا	
		الناجحون فرحوا
الولد يبتسم		
	المجاهدان يدافعان	
		الأصدقاء مخلصون

السؤال الرابع: حول/ي الجمل التالية إلى صيغة المؤنث:

(علامتان)

اشتاق لرؤية أهله وقريته. قال في نفسه: إلى متى سأظل غريبا؟

.....

سافر الولد وبدأ يعمل بائعا متجولا.

.....

السؤال الخامس: صل/ي بين الكلمة ومعناها؟

(5 علامات)

منهمك تتابع

أحس بقي

تسيل شعر

توالت تجري

مكث يشتهر

منشغل

(4 علامات)

السؤال السادس: صل/ي بين الكلمة وضدها؟

يشترى	يودع
الحزن	يبيع
شفاء	مرض
فوق	السعادة
يستقبل	

السؤال السابع: أعد/أعيد ترتيب الجمل التالية وكون/ي فقرة مناسبة: (علامتان)

- 1- أبني فيهما مستقبلي.
- 2- وهو يودع أهله.
- 3- سأغيب سنتين.
- 4- ويقول:
- 5- كانت الدموع تسيل على خد سعيد.

.....
.....
.....

السؤال الثامن: اختر/اختر الكلمة المناسبة برسم دائرة حول الكلمة المناسبة لإتمام معنى جمل النص: (8 علامات)

كان في قريتنا رجل طيب {يكره - يحب - يسرق} الناس، ويجد راحته في مساعدتهم {وأصبحت - وكانت - وكان} كلما أقبل الظلام، علّق على {الطريق - التلفاز - الحاسوب} قرب منزلهم صباحاً، ينير الطريق {للسماء - للناس - للنجوم}، فيأتي رجل شقي، فيكسره، ثم {يرمي - يكسر - يعلق} الرجل الطيب صباحاً آخر، فيأتي {الشقي - الطفل - القط} فيكسره، وهكذا استمر على هذه الحال.
{ضرب - قال - سمع} الناس للرجل: كُفّ عن تعليق {الملابس - الزينة - المصابيح} فنحن نعذرك.

انتهت الأسئلة

ملحق (8)

اختبار الذكاء اللغوي بصورته الأولية

السؤال الأول : ضع دائرة حول الكلمة المخالفة أو الشاذة عن باقي الكلمات :

أ- الأرض	ب- الوطن	ج- السيارة
أ- سنة	ب- بيت	ج- شهر
أ- هاتف	ب- قدم	ج- يد
أ- هذا	ب- هذان	ج- الذي
أ- أن	ب- إلى	ج- من
أ- مثلث	ب- هرم	ج- كرة
أ- الكتاب	ب- الدفتر	ج- الحقيبة
أ- ممحاة	ب- مسطرة	ج- كأس
أ- خزانة	ب- ملابس	ج- سيارة
أ- ثلاجة	ب- غسالة	ج- كرسي

السؤال الثاني : صحح الخطأ الموجود في الجمل الآتية :

- 1- هذه الطالب نشيط
- 2- هي الذي كتبت الواجب
- 3- جاء أبي في البيت
- 4- هذا بيتن كبيرن
- 5- حكنت لي جدي حكايات جميلة
- 6- شعر أحمد بالسعادت والسرور
- 7- ذهبا أخي إلى المدرستي

- 8- ودع جود أهلة
- 9- الفلاحون زرعوا الأرض
- 10- الطلاب نشيطات

السؤال الثالث : ضع دائرة حول أكثر كلمتين متقاربتين في المعنى :

- | | | | |
|--------------|------------|-----------|------------|
| 1- أ- حكت | ب- تكلمت | ج- سمعت | د- فهمت |
| 2- أ- واقفا | ب- مستلقيا | ج- نائما | د- جالسا |
| 3- أ- البكاء | ب- الألم | ج- الشفاء | د- المرض |
| 4- أ- طيب | ب- مكار | ج- خبيث | د- شجاع |
| 5- أ- حريق | ب- نار | ج- ماء | د- هواء |
| 6- أ- يكتب | ب- يعنني | ج- يرى | د- يحافظ |
| 7- أ- عودة | ب- رجوع | ج- ذهاب | د- استعداد |
| 8- أ- أصدقاء | ب- عائلة | ج- أسرة | د- أولاد |
| 9- أ- لهفة | ب- كره | ج- انتظار | د- شوق |
| 10- أ- مذياع | ب- مسجل | ج- حاسوب | د- تلفاز |

السؤال الرابع : ضع دائرة حول أكثر كلمتين متضادتين :

- | | | | |
|--------------|----------|-----------|-------------|
| 1- أ- مرسل | ب- بريد | ج- مستقبل | د- رسالة |
| 2- أ- ممتع | ب- سهل | ج- جميل | د- صعب |
| 3- أ- أقرباء | ب- أعداء | ج- أصدقاء | د- أهل |
| 4- أ- مشفى | ب- مرض | ج- شفاء | د- مركز صحي |

5- أ- السعادة	ب- الانتظار	ج- التفاؤل	د- الحزن
6- أ- يأخذ	ب- يبيع	ج- يشتري	د- يملك
7- أ- يمضي	ب- يسافر	ج- يودع	د- يستقبل
8- أ- رحل	ب- عاد	ج- سعد	د- ارتفع
9- أ- يحب	ب- يشناق	ج- يكره	د- يتمنى
10- أ- التقدم	ب- النفع	ج- التحدث	د- الأذى

ملحق (9)

اختبار الذكاء اللغوي بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

الموضوع: تحكيم فقرات اختبار الذكاء اللغوي.

حضرة المحكم الكريم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي" لنيل درجة الماجستير في أساليب التدريس من كلية العلوم التربوية في جامعة القدس.

ولذلك قامت الباحثة بإعداد اختبار الذكاء اللغوي للصف الرابع. لذا أرجو من سيادتكم التفضل بتحكيم الاختبار وذلك من حيث:

1- مدى تمثيل الاختبار لقياس الذكاء اللغوي.

2- مدى صحة صياغة فقرات الاختبار.

3- مدى الصحة الإملائية واللغوية لفقرات الاختبار.

4- حذف أو إضافة أو إبداء أي ملاحظات.

مع خالص الشكر والتقدير

الباحثة: رجاء خليل إبراهيم عمرو

بسم الله الرحمن الرحيم

الاسم:.....

الصف:.....

الشعبة:.....

المدرسة:.....

تعليمات الاختبار:

عزيزي/تي الطالب/ة يتكون الاختبار من (10) أسئلة في ثلاث صفحات المطلوب حل هذه الأسئلة على ورقة الاختبار.

يوجد (9) أسئلة من النمط الموضوعي يتم الإجابة برسم دائرة حول الإجابة الصحيحة، والسؤال الثاني من النوع المقالي يتم الإجابة عنه بكتابة الإجابة الصحيحة بجانب السؤال.

- اقرأ/ي كل سؤال بتمعن.

- تأكد/ي من الإجابة عن كل الفروع.

- الإجابة بقلم الرصاص.

السؤال الأول: ارسـم/ي دائرة حول الكلمة المخالفة أو الشاذة عن باقي الكلمات: (6 علامات)

1	الأرض	الوطن	السيارة
2	سنة	بيت	شهر
3	هاتف	قدم	يد
4	هذا	هذان	الذي
5	أن	إلى	من
6	مثلث	هرم	كرة

السؤال الثاني: صحح الخطأ الموجود في الجمل الآتية: (10 علامات)

1- هذه الطالب نشيط

2- ودّع سعيد أهلة

- 3- جاء أبي في البيت
- 4- هذا بيتٌ كبيرن
- 5- حكّت لي جدي حكايات جميلة
- 6- شعر أحمد بالسعادت والسرور
- 7- ذهب أخي إلى المدرستي
- 8- هي الذي كتبت الواجب
- 9- الفلاحون زرعوا الأرض
- 10- الطالبان مؤدبون

السؤال الثالث: ارسم/ي دائرة حول أكثر كلمتين متقاربتين في المعنى: (5 علامات)

1	حكّت	تكلّمت	سمعت	فهمت
2	واقفا	مستقيا	نائما	جالسا
3	طيب	مكّار	خبِيث	شجاع
4	يكتب	يعتني	يرى	يحافظ
5	أصدقاء	عائلة	أسرة	أولاد

السؤال الرابع: ارسم/ي دائرة حول أكثر كلمتين متضادتين: (10 علامات)

1	مرسل	بريد	مستقبل	رسالة
2	ممتع	سهل	جميل	صعب
3	أقرباء	أعداء	أصدقاء	أهل
4	مشفى	مرض	شفاء	مركز صحي
5	السعادة	الانتظار	التفاؤل	الحنن
6	يأخذ	يبيع	يشترى	يملك
7	يمضي	يسافر	يودع	يستقبل
8	رجل	عاد	صعد	ارتفع

يحب	يشتااق	يكره	يتمنى
10 التقدم	النفع	التحدث	الأذى

السؤال الخامس: اختر/اخترى الإجابة الصحيحة: (5 علامات)

1. علاقة هذا بأسماء الإشارة كعلاقة ماذا بـ (أسماء الاستفهام - الضمائر - حروف الجر)
2. علاقة هو بـ هما كعلاقة في بـ (متى - أنت - من)
3. علاقة يكتب بـ يعمل كعلاقة أدرس بـ (يمشي - درس - اقرأ)
4. علاقة يفعلون بـ يشترتون كعلاقة صديقات بـ (طلاب - معلمون - معلمات)
5. علاقة قلم بـ كرسي كعلاقة كتابان بـ (قلمان - بيت - كتب)

السؤال السادس: لديك ثلاثة أسماء: إحدى هذه الاسماء اسم إشارة والثاني من الضمائر، فما الاسم الثالث؟ (علامة واحدة)

- أ- هذا ب- الذي ج- هو

السؤال السابع: طالب يحمل أربع بطاقات، بطاقة تحوي فعلاً ماضياً وبطاقة أخرى ليس لهما علاقة بالأفعال والأسماء الموصولة فما البطاقة الرابعة؟ (علامة واحدة)

- أ- كتب ب- محمد ج- أحمد د- إلى

السؤال الثامن: يتحدى أحد الطلبة زملاءه بأنه لا يستخدم الضمائر في كتاباته، فأى الجمل الآتية كتبها الطالب: (علامة واحدة)

- أ- أنت تأكل الطعام اللذيذ.
ب- الطالبان هما اللذان كتبا الدرس.
ت- هذا البيت كبير.
ث- نحن نحب المدرسة.

السؤال التاسع: إذا كانت كلمة (تكتب) تشبه كلمة (تلعب) لأنهما فعلا ن مضارعان , فالشبهه بين (إلى) -
في) أنهما من :

(علامة واحدة)

أ- الأسماء الموصولة.

ب- أسماء الإشارة.

ت- الأفعال الماضية.

ث- حروف الجر.

انتهت الأسئلة

ملحق (10)
أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1.	إبراهيم محمد عرمان	دكتوراه	تكنولوجيا التعليم	جامعة القدس
2.	عفيف حافظ زيدان	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة القدس
3.	محسن محمود عدس	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس
4.	ميسون التميمي	دكتوراه	تربية	جامعة القدس المفتوحة
5.	يوسف الطيطي	ماجستير	لغة عربية	مشرف تربوي/ الخليل
6.	علي أبو راس	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	مدير المعهد العربي القدس: أبو ديس
7.	تغريد التميمي	ماجستير	لغة عربية	جامعة بوليتكنك فلسطين
8.	راشد الطيطي	بكالوريوس	لغة عربية	مدير مدرسة
9.	أسامة الدراويش	بكالوريوس	لغة عربية	معلم
10.	سامي المصري	بكالوريوس	لغة عربية	معلم

ملحق (11)

كتاب تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

التاريخ : 2016/11/12

حضرة السادة /مدرسة جمعية الشبان المسلمين

عين سارة

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة: رجاء خليل ابراهيم عمرو ورقمها الجامعي (21420334)، باجراء دراسة بعنوان:

" أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع "

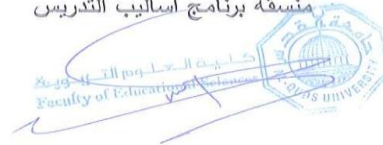
لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي .



شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. ايناس ناصر

منسقة برنامج اساليب التدريس



فهرس الجداول

رقم الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
44	توزيع الحصص	1. 3
45	معامل الثبات لتحليل بين شخصي	2. 3
46	معامل الثبات بين التحليل الأول والتحليل الثاني (تحليل ضمن شخصي)	3. 3
47	جدول مواصفات لاختبار فهم المقروء	4. 3
48	معامل ارتباط بيرسون لفقرات اختبار فهم المقروء	5. 3
49	معامل الصعوبة لفقرات اختبار فهم المقروء	6. 3
50	معامل التمييز لاختبار فهم المقروء	7. 3
51	جدول مواصفات لاختبار الذكاء اللغوي	8. 3
52	معامل ارتباط بيرسون لفقرات اختبار الذكاء اللغوي	9. 3
53	معامل الصعوبة لاختبار الذكاء اللغوي	1 0. 3
54	معامل التمييز لاختبار الذكاء اللغوي	1 1. 3
55	الوقت المناسب للاختبارات	1 2. 3
56	القيم المرجعية لتحديد حجم الأثر	1

		3. 3
58	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبارات فهم المقروء لطلبة الصف الرابع	1.4
58	نتائج اختبار تحليل التغير المصاحب (ANCOVA) لاختبار فهم المقروء لطلبة الصف الرابع	2.4
59	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لفهم المقروء حسب طريقة التدريس	3.4
60	اختبار مربع ايتا لحساب الأثر للاستراتيجيات المستخدمة في تنمية مهارات فهم المقروء	4.4
61	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية في اختبار الذكاء اللغوي حسب طريقة التدريس والجنس في الاختبارين القبلي والبعدي	5.4
62	نتائج اختبار تحليل التغير المصاحب (ANCOVA) لعلامات الطلبة في اختبار الذكاء اللغوي حسب طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما	6.4
62	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلم النشط في اختبار الذكاء اللغوي حسب طريقة التدريس.	7.4
64	اختبار مربع ايتا لحساب الأثر للاستراتيجيات المستخدمة في تنمية مهارة الذكاء اللغوي	8.4

فهرس الملاحق

رقم الصفحة	اسم الملحق	رقم الملحق
78	دليل المعلم	1
107	التحليل الأول (ضمن شخصي)	2
129	تحليل بين شخصي	3
148	التحليل الثاني (ضمن شخصي)	4
167	تصنيف الأهداف	5
170	اختبار فهم المقروء بصورته الأولية	6
173	اختبار فهم المقروء بصورته النهائية	7
177	اختبار الذكاء اللغوي بصورته الأولية	8
180	اختبار الذكاء اللغوي بصورته النهائية	9
185	أسماء المحكمين	10
186	كتاب تسهيل مهمة	11

فهرس الاشكال

رقم الصفحة	اسم الشكل	رقم الشكل
45	استراتيجيات التدريس	.1.3

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
أ	الإقرار
ب	الشكر والعرفان
ج	ملخص الرسالة بالعربية
د	ملخص الرسالة بالإنجليزية
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها	
1	مقدمة
2	مشكلة الدراسة
3	اهداف الدراسة
3	أسئلة الدراسة
4	فرضيات الدراسة
4	أهمية الدراسة
4	حدود الدراسة
5	مصطلحات الدراسة
الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة	
7	مقدمة
8	اللغة العربية
8	أهمية اللغة
9	خصائص اللغة العربية
9	اهداف تعليم اللغة العربية
10	مهارات اللغة العربية
11	التعلم النشط
13	الأسس الفلسفية للتعليم النشط
14	مبررات التعلم النشط والحاجة اليه
15	مميزات التعلم النشط

16	دور المعلم في التعلم النشط
16	دور المتعلم في التعلم النشط
17	استراتيجيات التعلم النشط
20	التقييم النشط للتعلم النشط
21	فهم المقروء
21	مفهوم فهم المقروء
22	مستويات فهم المقروء
23	الذكاء اللغوي
24	مفهوم الذكاء
24	أنواع الذكاء
25	مفهوم الذكاء اللغوي
26	استراتيجيات تدريس الذكاء اللغوي
27	الدراسات السابقة
42	التعقيب على الدراسات السابقة
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
43	منهج الدراسة
43	تصميم الدراسة
44	مجتمع الدراسة
44	عينة الدراسة
44	المادة التعليمية
46	أدوات الدراسة
55	إجراءات الدراسة
56	متغيرات الدراسة
56	المعالجة الإحصائية
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
57	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول
60	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة	
65	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول
69	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
71	التوصيات
73	المصادر والمراجع
187	فهرس الجداول
189	فهرس الملاحق
189	فهرس الاشكال
190	فهرس المحتويات