



عمادة الدراسات العليا  
جامعة القدس

أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير  
التأملي لدى طلبة الصف الرابع

سامي إسماعيل محمد المصري

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1438هـ/2017م

أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير  
التأملي لدى طلبة الصف الرابع

إعداد:

سامي اسماعيل محمد المصري

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

المشرف الدكتور: غسان عبد العزيز سرحان

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في برنامج أساليب  
التدريس / عمادة الدراسات العليا / كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

1438 هـ / 2017م



جامعة القدس  
عمادة الدراسات العليا  
أساليب التدريس

إجازة الرسالة  
أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي لدى طلبة الصف  
الرابع

إعداد الطالب: سامي إسماعيل محمد المصري  
الرقم الجامعي: 21410856

المشرف: د. غسان عبد العزيز سرحان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2017/8/14 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة  
اسماؤهم وتواقيعهم:

التوقيع: ..... رئيس لجنة المناقشة: د. غسان عبد العزيز سرحان  
التوقيع: ..... ممتحنا داخلياً: د. إيناس ناصر  
التوقيع: ..... ممتحنا خارجياً: د. علي محمد أبو راس

القدس - فلسطين

2017/1438

## الإهداء

إلى روح والدي الطاهرة رحمه الله.

إلى من أسقنتني كأس الحنان حبا وصبرا، والدتي الغالية أطل الله في عمرها

إلى من قاسمتني السهر والتعب ومهدت لي طريق العلم، زوجتي الغالية.

إلى من بهم أشدد أزري وعليهم أسند ظهري اخوتي وأخواتي حفظهم الله.

إلى خير من تعلمت على يديه إلى أستاذي الدكتور: غسان عبد العزيز سرحان، حفظه  
الله وأطل في عمره.

إلى أساتذتي جميعا في كلية العلوم التربوية- جامعة القدس.

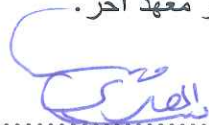
إلى زملائي في مقاعد الدرس والعلم، وزملائي في العمل جميعا.

إلى كل من كان لي عوناً وسندا في مسيرتي التعليمية.

الباحث: سامي إسماعيل محمد المصري

إقرار:

أقر أنا معد الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: .....

الاسم: سامي اسماعيل محمد المصري

التاريخ: 2017/ 08 / 14م

## شكر و عرفان

نستفتح بالذي هو خير، والحمد لله، والصلاة والسلام على حبيبه ومصطفاه وعلى آله وصحبه وأنصاره وآل بيته الطيبين الطاهرين، ومن اتبع هداه إلى يوم الدين. وبعد...

فإن هذه الرسالة لم تصل إلى ما وصلت إليه الا بفضل الله سبحانه وتعالى أولاً، ثم بمساعدة أصحاب العلم، والذين وقفوا بجانبني طوال فترة الدراسة.

ومن باب الإعراف بالجميل لكل من مد يد العون والمساعدة، أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذي الدكتور / **غسان عبد العزيز سرحان**، الذي أشرف على هذه الرسالة، ولم يتوان لحظة واحدة في تقديم كل جهد، ولم يبخل عليّ بالمشورة أو المساعدة أو النصيحة، مما أخرج هذه الرسالة إلى النور، فله مني خالص الشكر والتقدير.

وأتقدم بالشكر الجزيل وأتقدم بالشكر الجزيل لعضوي لجنة المناقشة الدكتور **الفاضل: علي محمد أبو راس**، والدكتورة **الفاضلة إيناس عارف ناصر** لدورهما العظيم في إثراء الدراسة من خبراتهما وعلمهما الوفير.

كما يشرفني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الصرح العلمي الصامد - جامعة القدس - ممثلة بكلية العلوم التربوية، التي أتاحت لي فرصة الالتحاق ببرنامج الدراسات العليا، ملتقى العلم والعلماء.

والشكر والتقدير للسادة المحكمين الذين بذلوا جهداً طيباً في تحكيم أدوات الدراسة، وأخص بالذكر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة القدس، وجامعة الخليل، وجامعة القدس المفتوحة، ومشرفي اللغة العربية في مديرية التربية والتعليم/ جنوب الخليل، ومعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا الذين حكموا لي الأدوات، كما أخص بالشكر مدرسة بنات شهداء دورا الأساسية ممثلة بمديرتها الأستاذة: هويدة النمورة، والمعلمة المبدعة عبير ريان.

كما إنني لا أنسى تقديم الولاء والامتنان لأسرتي الكريمة، لدعمها المتواصل طوال فترة الدراسة، وخاصة لأمي الغالية وزوجتي الكريمة، واخوتي على ما قدموه لي من يد العون والمساعدة، فجزاهم الله عني خير الجزاء وهذا مما تفضل عليّ الخالق - جل وعلا - به ثم مما وسعه جهدي ووقتي، فما كان صواباً فمن الله، وله الحمد والمنة، ومما كان فيه خطأ أو نقص فمن نفسي وضعفي، وأسأل الله العلي العظيم أن ينفع به.

والله ولي التوفيق

الباحث: سامي إسماعيل محمد المصري

## المخلص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع في فلسطين. وطبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2017/2016) على عينة قصدية تكونت من (114) طالبا وطالبة، حيث وزعت عشوائيا إلى شعبتين تجريبيتين (60) طالبا وطالبة درّست باستخدام الأنشطة التمثيلية وشعبتين ضابطين (54) طالبا وطالبة درّست بالطريقة الاعتيادية، واستغرق تطبيق الدراسة ستة أسابيع، ثم جمعت بيانات الدراسة باستخدام أدوات الدراسة (اختبار مهارات اللغة العربية واختبار التفكير التأملي)، ثم حللت البيانات باستخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

أظهرت الدراسة وجود أثر لاستخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع يعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود أثر لمتغير الجنس، وللتفاعل بين كل من طريقة التدريس والجنس.

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث المعلمين بتوظيف الأنشطة التمثيلية في تدريس مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي؛ وذلك لأثرها الإيجابي على تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي عند الطلبة.

# **The impact of using a representational activities in developing the Arabic language skills and the reflective thinking among 4<sup>th</sup> graders'**

**Prepared by: Sami Ismaiel Mohammad Al-Massri**

**Supervised by: Dr. Ghassan A.A. Sirhan**

## **Abstract**

This study aimed to identify the impact of the using a representational activities in developing the Arabic language skills and the reflective thinking among 4<sup>th</sup> graders'. The study was conducted in the second semester of the academic year (2016/2017) on a purposive sample consists of (114) male and female students, they were randomly distributed to two experimental groups (60) students studied using representative activities and two control groups, (54) students studied using the regular way, and it took six weeks to implement the study. Then, the study data were collected using the study tools (the Arabic language skills test and the reflective thinking test). The data were then analyzed using accompanying covariance (ANCOVA).

The study showed an impact on the use of representative activities in developing the Arabic language skills and reflective thinking among 4<sup>th</sup> graders', due to the method of teaching and the vafer of the experimental group, the absence of an effect on the gender variable, and the interaction between the teaching method and gender.

In light of the results, the researcher recommended teachers to employ representative activities in teaching Arabic language skills and reflective thinking, because of their positive impact on students' understanding and mastery of Arabic language skills and reflective thinking.

## الفصل الأول

### خلفية الدراسة ومشكلتها

#### 1.1 مقدمة:

تعتبر اللغة طريقة التّواصل بين الشعوب والأمم في مُختلف منابها وأعرافها، فهي أداة الاتصال والتواصل والتفاهم بينهم، وتُعتبر بشكل عام من أهم ميزات الإنسان الطبيعيّة والاجتماعيّة، وهي الوسيلة الأفضل للتّعبير عن المشاعر والاحتياجات الخاصّة بالفرد والجماعة. ولقد عنيت الدول المتقدمة بلغاتها الوطنية محادثة قراءة وكتابة، وجعلتها في مقدمة المواد الدراسية؛ إذ هي الأساس الذي يعتمد عليه في تدريس جميع المواد، فإذا كان الطالب ضعيفاً في لغته صعب عليه أن يتابع أستاذه في فهم دروسه، كما يستعصي عليه فهم ما يقرأ، ويؤدي ضعفه في اللغة إلى ضعفه في بقية المواد الدراسية مهما اجتهد المدرسون.

ومن هنا تعد اللغة مفتاحاً لجميع العلوم بشقيها الإنسانيّة والطبيعيّة، كما أنّها تعد مقياساً للحضارة والرفق، فالأمة التي تحافظ على لغتها تكون في مصاف الأمم المتقدمة والمتطورة، سيّما وأن صراع الحضارات مرتبط ارتباطاً وثيقاً بصراع اللغات، لذا عمد الباحث إلى البحث عن سبل تنمية اللغة ورفع مستواها عند الطلبة إيماناً منه بأهمية مهارات اللغة العربيّة في العملية التعليميّة خاصّة، وفي المهارات الحياتيّة عامّة، فأبي ضعف أو قصور في اللغة العربيّة سينعكس ذلك على باقي المواد الدراسية بالسلب، فمن هنا تكون الحاجة لتنمية مهارات اللغة العربيّة حاجة ملحة.

ولأهمية تنمية مهارات اللغة العربية أقرت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية المنهاج الجديد لهذا العام (2016/2017) ضمن الخطة الوزارية في رفع مستوى مهارات اللغة العربية عند الطلبة، وجاء هذا المنهاج معتمداً في محتواه على الفصل ما بين مهارات اللغة، وتعد هذه الخطوة خروجاً عن المؤلف في خلط مهارات اللغة العربية في درس واحد مدمج كما كان عليه السابق، فكانت هذه الدراسة للبحث عن أفضل الطرق في تدريس مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي.

وهذا ما ذهبت إليه نتائج وتوصيات مؤتمر تنمية اللغة العربية الذي انعقد في أبو ظبي خلال العام المنصرم، والتي بينت أن اهتمام الأمم والشعوب في مهارات لغتهم جعلتهم يتفوقون علينا في تقديمها للعالم، وجعلها في مقام المنافس للغتنا الأم، فتركيزنا على جوامد اللغة دون مهاراتها جعلت منها منفراً للناطقين بها قبل غير الناطقين من الأمم الأخرى، لذلك إن تدريس المهارات وتنميتها هي الحل الأساسي لصعوبة اللغة، فتعليم الاستماع يعطي متحدثاً جيداً، وتعليم القراءة يوصلنا لكاتب متمرس.

لقد حظيت اللغة العربية بما لم تحظ به أية لغة من الاهتمام والعناية، وهذا أمر الله نافذٌ فيها؛ لأنها لغة القرآن الكريم، وهذا بدوره أعظم شرف وأكبر أهمية للغة العربية؛ لأن الله جلّ جلاله اختارها من بين لغات الأرض ليكون بها كلامه الخالد الذي أعجز به من كان ومن سيأتي إلى قيام الساعة، ولا يكون هذا الإعجاز إلا لكون هذه اللغة تحتل ثقل الكلام الإلهي وقوة الخطاب الرباني (الشنطي، 2012).

وللغة العربية فنون أربعة هي: الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة، لما كان لكل علم أهدافه، فإن هذه المهارات الأربع في تعليم اللغة العربية تمثل الأهداف الأساسية، التي يسعى كل معلم لتحقيقها عند المتعلمين، فتعلم أي لغة من اللغات، سواء كانت اللغة الأم أم لغة أجنبية، إنما هدفه هو أن يكتسب المتعلم القدرة على سماع اللغة و التعرف على إطارها الصوتي الخاص بها، ويهدف كذلك إلى الحديث بها بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التعبير عن مقاصده، والتواصل مع الآخرين أبناء تلك اللغة خاصة، وكذلك يسعى إلى أن يكون قادراً على قراءتها وكتابتها (حلس، 2003).

ويرى الباحث أن أزمة إتقان مهارات اللغة العربية إن صح التعبير، تكمن في أسلوب تدريسها التقليدي الذي يعتمد طرق عقيمة أو صعبة في الفهم، لا تتناسب وهذه المهارات؛ لذا عمد الباحث إلى ربطها بالتفكير التأملي والأنشطة التمثيلية المسرحية.

وفي ظل وجود الصعوبات التي تحول بين المهارات اللغوية وإتقانها، فإن التدريس بالتفكير التأملي يعتبر فاعلاً، وخاصة فيما يتعلق بعلاج مشكلات اكتساب مهارات اللغة بالشكل السليم، فإن المتفحص للعلاقة الوثيقة بين التفكير التأملي ومهارات اللغة يدرك أنه يمكن امتلاك ناصيتها، وذلك بالافتتاح باستبدال الممارسات السطحية غير المتعمقة، بالممارسات القائمة على التحليل وإدراك العلاقات القائمة بين المهارات، وتوجيه التفكير فيما يدرسه الطالب، بحيث تساهم تلك الخطوات في تنمية مهارات اللغة والتفكير التأملي. وهناك استراتيجيات لتعليم اتقان مهارات اللغة العربية منها النشاط التمثيلي، حيث إن التمثيل أو المسرحية الهادفة تتيح للمتعلم التدريب على كثير من المواقف الحياتية التي يعيشها في مجتمعه، كما يكشف التمثيل عن مواهب التلاميذ وما لديهم من استعدادات وقدرات.

وتعد الأنشطة التمثيلية في المناهج اتجاهاً تربوياً حديثاً، من أجل تعلم لغوي فعلاً، نظراً لاعتمادها على ممارسة اللغة المسموعة التي تعد أول قناة اتصالاته. كما يعتبر التمثيل دعامة قوية من دعائم التربية والتعليم في المدرسة، وقد أشار المربون إلى أهميته وما يتاح للطالب من الفرص الثمينة؛ لكي ينضج ويتكامل ويتزود بكثير من المهارات والخبرات والمعلومات. وهو كالألعاب الرياضية يدرّب الطالب على العمل في مجموعة، وما يترتب عليه من غرس للمبادئ الاجتماعية والخلفية، كما أنه يضيف على الجو المدرسي الكثير من المرح البهجة والسرور، ويخلصه من وطأة الحياة الرتيبة وما تشيعه في النفوس من الملل والتعب (الركابي، 2005).

والتمثيل يتيح كذلك للطلاب فرصة تحمل المسؤوليات، ويعدّهم للحياة العملية ويديريهم على ضبط النفس والسيطرة على الأعصاب والتصرف السليم وبذلك تتكامل شخصياتهم. فالنشاط التمثيلي ضرورة لا بد منها لكي تهيئ للتلاميذ الفرص المناسبة لممارسة فنون اللغة وأدائها واكتساب مهاراتها، واستخدامها بشكل طبيعي في كثير من نواحي الحياة. وتعد معرفة الإنسان بالتمثيل معرفة قديمة قدم الإنسان نفسه، ولقد عرف عن الإنسان البدائي ولعه الشديد بالمحاكاة والتمثيل، لذلك كان التمثيل والمحاكاة أول درس يتعلمه الإنسان في مدرسة الطبيعة، فالإنسان ممثل بطبعه (الشنطي، 2012).

وإذا قوّم واقع العملية التعليمية في المدارس، ودقق النظر في الأساليب التدريسية، يلاحظ أن النشاط المسرحي لم ينل الاهتمام الكافي والتطبيق العملي الوافي الذي يمكن أن يساهم في غرس المعلومة وحسن إيصالها في ظل مناهج فلسطينية جديدة، مكتظة بالدروس والصفحات الطويلة، وتتميز بالصعوبة إلى حد كبير. لذا يرى الباحث من خلال خبرته التعليمية، حيث إنه يعمل مدرساً تجريباً هذا الأسلوب لتعرف

فاعليته في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع، كونه نهاية المرحلة الدنيا، مستفيداً من نتائج الدراسات السابقة التي أكدت فاعلية هذا الأسلوب لهذا الصف والصفوف الدراسية الأخرى.

## 2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعمل الباحث مدرساً لمادة اللغة العربية في المرحلتين الأساسية العليا والدنيا، ومن خلال عمله لاحظ عدم فعالية طريقة التدريس التقليدية لمادة اللغة العربية، والتي يكون فيها دور الطالب سلبياً وثانوياً، مما ينعكس على إتقانه لمهارات اللغة العربية، إضافةً إلى ذلك عدم تحفيزه إلى التأمل والتفكير، فكان لزاماً على الباحث أن يتبع أساليب حيوية، تخرج الطالب من الصندوق التعليمي التقليدي، إلى جو متفاعل يكون فيه هو المحور النشط الفعال، لا سيما وأن المنهاج الجديد قد أفرد قدرًا واسعاً لمهارات اللغة العربية والتفكير التأملي، مما زاد في وجدان الباحث إصراراً على طرق جدار هذا الأسلوب لما يرى فيه علاجاً لرفع مستوى إتقان المهارات اللغوية والفكرية، فجاءت مشكلة الدراسة تبحث عن جواب لسؤالها الرئيس الذي تحددت فيه مشكلة الدراسة وهو: ما أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع؟

## 3.1 أسئلة الدراسة وفرضياتها

أجابت هذه الدراسة عن سؤال الدراسة الرئيس من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- 1- هل يختلف أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟
- 2- هل يختلف أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة تم صياغة الفرضيتين الآتيتين:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات علامات طلبة الصف الرابع في الاختبار التحصيلي لمهارات اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات علامات طلبة الصف الرابع في الاختبار التحصيلي لمهارات التفكير التأملي تعزى لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

#### 4.1 أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحديد مهارات اللغة العربية الواجب تنميتها لدى طلبة الصف الرابع حسب الكتاب المقرر في فلسطين، والكشف عن أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي لديهم.

#### 5.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها قد تسهم اسهاماً متواضعاً في دعم توجهات وزارة التربية والتعليم، وحركة اصلاح التعليم القائمة على جعل الطالب محور العملية التعليمية، فعلى الصعيد النظري تكمن أهميتها في محاولتها لسد الثغرة في الأدب التربوي الذي يفتقر لمثل هذه الدراسات، أما على الصعيد البحثي: فربما تفتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات وتطبيقها في جوانب ومتغيرات مختلفة لم تتطرق إليها الدراسة الحالية، وعلى الصعيد العملي (التطبيقي): فقد تساعد هذه الدراسة على احداث نقلة نوعية في برامج تدريب المعلمين على الكيفية الصحيحة لاستخدام الأنشطة التمثيلية في العملية التعليمية عامة والاستفادة من أدوات الدراسة.

#### 6.1 حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج الدراسة الحالية ضمن الحدود الآتية:

- 1- الحد الزمني: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2016 / 2017م
- 2- الحد المكاني: طبقت الدراسة في محافظة الخليل/مدرسة ذكور الصديق الأساسية ومدرسة بنات شهداء دورا الأساسية.
- 3- الحد البشري: أجريت هذه الدراسة على طلبة الصف الرابع في مديرية تربية جنوب الخليل / فلسطين والمنتظمين في الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2016 / 2017م.

4- الحد المفاهيمي: حددت هذه الدراسة بالمفاهيم والمصطلحات الواردة فيها.

## 7.1 مصطلحات الدراسة

### الأنشطة التمثيلية:

عرفها القرشي واللقاني (2001، 79) بأنها "وسيلة اتصال فعالة للتعبير عن فكرة أو مفهوم معين، ويعتمد في ذلك على اللغة وحركات الجسم وتعبيرات الوجه والإيماءات والإشارات، وهو تعبير عن المشاعر، والإفصاح عن الأفكار، بالقول أو الإيحاء، والإشارات، وهو ميل طبيعي يشترك فيه الجنس البشري". ويعرفها البجة (2000، 574) بأنها "تقليد سلوكي لموقف أو حادثة في الحياة العملية، ويستخدم في التدريب لأهميته التربوية، إذ يزيد من سرعة التعلم بأنواعه المختلفة". أما اسكندر وغزاوي (2003، 359) فعرفاها بأنها "أسلوب تربوي هادف بالإضافة إلى التسلية الهادفة ويعد بديلاً للواقع يعرض الأحداث في فترة زمنية قليلة تحتاج مشاهدتها إلى أيام على الواقع".

وعرفها الباحث إجرائياً بأنها أنشطة هادفة في وقت الحصة لمساعدة الطلبة على تنمية مهارات عدة لغوية وغير لغوية، عن طريق الممارسة والمشاركة الإيجابية. وتتضمن الجلسة تحركات وإجراءات يوجه بها المعلم طلبته بخطوات مرتبة بشكل تدريجي، ليحفزهم لبناء صور ذهنية للحقائق والمعلومات التي درسوها، من التأمل في اللوحات التصويرية والنصوص في المقرر الدراسي.

### المهارة:

عرفها عبد الحميد (2006، 88) بأنها "عدة معان مرتبطة، منها خصائص النشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب المقصود، والممارسة المنظمة بحيث تؤدي بطريقة ملائمة، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفته مفيدة، ومن معاني المهارة أيضاً الكفاءة والجودة في الأداء".

ويرى الباحث أن تعريف المهارة إجرائياً في هذه الدراسة هو قدرة الطلبة على اكتساب مجموعة من المهارات الخاصة بالاستماع والمحادثة والكتابة والقراءة، ورفع مستوى أدائهم في حالة تواجدهما بصورة ضعيفة، ويستدل على ذلك من خلال العلامة التي يحصل عليها الطلبة لهذه المهارة في الاختبار الذي أعده الباحث.

## مهارات اللغة العربية:

عرفها البجة (2001، 185) بأنها "اداء صوتي أو غير صوتي يتميز بالسرعة والدقة والكفاءة. ومراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة. والمقصود هنا (قراءة، وتحديث، واستماع، وكتابة)".

ويعرفها الباحث إجرائياً في هذه الدراسة: إكساب الطلبة مجموعة من المهارات الخاصة بالاستماع والمحادثة والكتابة والقراءة ورفع مستوى أدائهم في حالة تواجدهم بصورة ضعيفة، ويستدل على قوتها وضعفها من خلال العلامة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبار المعد للمهارات اللغوية.

## التفكير التأملي:

عرفه مصطفى (1999، 91) بأنه "استقصاء ذهني للفرد حول مفاهيمه، ومعتقداته وسلوكياته، تستهدف الوعي بالمعاني الجديدة للخبرات، واشتقاق استدلالات منها تعينه على تحقيق أهدافه العملية". وعرفه القطراوي (2010، 76) أنه "نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال مهارت الرؤية البصرية للكشف عن المغالطات؛ للوصول إلى استنتاجات، واعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية، ويقاس بالاختبار التأملي المعد لذلك".

ويعرفه الباحث إجرائياً لهذا البحث بأنه تفكير موجه يتطلب تحليل مواقف لغوية تتناسب وطلبة الصف الرابع، إلى عناصرها المختلفة، والبحث عن العلاقات الداخلية القائمة من خلال توظيف الملاحظة والتأمل في الفهم العام للمعني، وتفسير واستبعاد ما ليس له علاقة حتى يصل الطالب إلى التفسير السليم. ويستدل على ذلك من خلال العلامة التي يحصل عليها الطلبة لهذه المهارة في الاختبار الذي أعده الباحث.

## طلبة الصف الرابع:

هم الطلاب والطالبات الذين تتراوح أعمارهم ما بين (9-10) سنوات، والمسجلين في المدارس الحكومية أو الوكالة أو الخاصة.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

يتحدث هذا الفصل عن الادب النظري المتعلق بالأنشطة التمثيلية ومهارات اللغة العربية والتفكير التأملي والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة.

#### 1.2 الإطار النظري

يتناول هذا البند مراجعة للادب النظري المتعلق بالأنشطة التمثيلية ومهارات اللغة العربية والتفكير التأملي.

##### 1.1.2 الأنشطة التمثيلية

###### 1.1.1.2 ماهية الأنشطة التمثيلية

الأنشطة لغة هي ممارسة فعلية للعمل (المعجم الوسيط، 2000) وتمثيلاً: (فن) أداء أدوار في عمل مسرحي أو سينمائي أو تلفزيوني (المعجم الوسيط، 2000). واصطلاحاً: "هو النشاط اللغوي المحبب والذي يعتبر من أبرز الأنشطة التعريفية التي يرغب فيها الصغار ويهاها الكبار، وإذا ما أحسن استغلاله كان من العوامل المهمة في تنمية الثروة اللغوية عند التلاميذ في المراحل الأولى في التعليم" (عفانة واللوح، 2008، 72).

وتعرّف أيضا على أنها: "وسيلة اتصال تعليمية فعالة للتعبير عن فكرة أو مفهوم معين، ويعتمد ذلك على اللغة وحركات الجسم، وتعبيرات الوجه والإيماءات والإشارات، وكل ذلك يجعل عملية التمثيل لها تأثير كبير في عملية التعليم والتوجيه والتأثير في نفوس الآخرين إلى جانب الترويح وإشاعة البهجة لدى التلاميذ" (القرشي واللقيناني، 2001، 79).

ويعرفها الباحث إجرائياً في هذه الدراسة: بأنها أنشطة هادفة في وقت الحصة لمساعدة الطلبة على تنمية المهارات اللغوية، ومهارات التفكير التأملي، وغير لغوية وفكرية، عن طريق الممارسة والمشاركة الإيجابية. وتتضمن الجلسة تحركات وإجراءات يوجه بها المعلم طلبته بخطوات مرتبة بشكل تدريجي ليحفزهم لبناء صور ذهنية للحقائق والمعلومات التي درسوها من التأمل في اللوحات الصورية والنصوص في المقرر الدراسي.

### 2.1.1.2 أهمية الأنشطة التمثيلية:

بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة، كدراسة حسين وعبد التواب (1999) ودراسة كروان (2012) ودراسة نوفل (2011)، تبين أن أهمية الأنشطة التمثيلية تنقسم إلى ثلاثة أقسام، وهي:

أ- الأهمية اللغوية: تتبع الأهمية اللغوية إلى اكتساب الممثل مهارات الأدوار والتعبير والنطق الصحيح، وتساعد على اكتشاف مواهب الطلبة والعمل على تنميتها، من خلال الأدوار التي يقوم بها وبخاصة التعبير اللغوي بشكل دقيق. كما وتثري قاموس المتعلم اللغوي، فيكتسب الطلاب حصيلة لغوية بأسلوب شائق محبب، ويعرفهم إلى نماذج من الأدب الجيد مما يثري معاجمهم اللغوية بأساليب، ومفردات ربما لا يتحصل عليها من خلال دروس المنهج، يضاف إلى ذلك أن التمثيل وسيلة ناجحة لإشباع الميول عندهم بطريقة طبيعية تلقائية.

ب- الأهمية النفسية: يرى كثير من علماء النفس أن التمثيل من أهم الوسائل المستخدمة لتحقيق الشفاء النفسي، ومن الظواهر النفسية التي يمكن معالجتها عن طريق التمثيل: الخجل والانطواء وعيوب النطق، كما أن معناه لا يرتبط بالترويح عن النفس والتسلية فحسب بل يتعدى ذلك إلى

ربط الاتصال الفعال للتعبير عن فكرة أو مفهوم أو شعور ما عن طريق اللغة وحركة الجسم وتعبيرات الوجه والاشارات وأسلوب الكلام. وما إثارة المشاكل والاضطرابات والسلوك غير السوي لدى بعض الأطفال إلا نتيجة لعدم الاهتمام بمشكلة التلاميذ وحبس مواهبهم وطاقتهم وعدم استغلالها عن طريق تفجيرها.

ج- الأهمية الاجتماعية: يسعى المسرح المدرسي إلى تعويد المتعلمين على كيفية الاندماج في الجماعة وربط حياتهم اليومية مع الوسط المدرسي، وذلك عن طريق الاهتمام بقضايا المجتمع وبالاحتفال بالذكريات والأعياد وغرس القيم المجتمعية السامية كتنمية روح التعاون والمشاركة واكتساب مهارات مختلفة، كما يعتبر المسرح المدرسي خطابا تربويا يعلم الأطفال اكتشاف الذات ومن خلالها تتم عملية اكتشاف العالم.

إن عدم الاهتمام بمشكلات التلاميذ التي تحصل في بعض المدارس سببها إهمال الجانب النفسي في حياتهم والتي تتعلق بعدم توافر الأنشطة الموازية وغير ذلك مما يضطر التلاميذ إلى التعبير عما في أنفسهم من طاقات ومواهب وقدرات بطرق غير صحيحة فيثيرون المشاكل والاضطراب وكل ما يمت بصلة إلى السلوك غير السوي. ولأن الموهبة عندما تحبس بداخل الطفل فإنها تشكل خطرا عليه وتهدد كيانه النفسي وتفقده اتزانه الوجداني فهو يحس بضغط داخلي شديد على نفسه كما يحس بأن الطاقة العقلية غير المستغلة وغير المستثمرة تجعله في موضع المظلوم المحروم من الوضع اللائق به في المجتمع.

ومن هنا يأتي دور المسرح في أنه يعالج حالات الخوف والخجل من مواجهة الناس والتي تؤثر بدورها في طريقة إلقاء الكلمات للتلميذ فتصيبه بعيوب في النطق كالتأتأة والفأفة ... فيمكن علاج ذلك بأن يمنح المدرس التلميذ الثقة في نفسه ويجنبه كل خوف ويجعله يواجه الجمهور من خلال المشاركة في الأعمال المسرحية.

### 3.1.1.2 أنواع الأنشطة التمثيلية:

لقد عنيت بعض الدراسات في هذا الجانب من جوانب الأنشطة التمثيلية بشكل مبالغ فيه، كدراسة كاظم وعبد الحميد (1984) ودراسة كروان (2012)، إلا أن الباحث في هذا البحث وبعد الرجوع إلى الدراسات المذكورة يلخصها في الجدول الآتي:

#### جدول 1.2: أنواع الأنشطة التمثيلية

النوع	بطاقة تعريفية
التمثيلية الصامتة	يعتمد التأثير في التمثيلية الصامتة على حركات أعضاء الجسم المختلفة وملامح الوجه، وقد تستخدم الموسيقى التصويرية وغيرها من وسائل التعبير عن المعنى ما عدا استخدام الكلمات المنطوقة.
التمثيلية الفردية	وهي التي يقوم به فرد واحد يلعب عدة شخصيات في المسرحية، وهذا النوع من الأنشطة التمثيلية لا يحتاج إلى إمكانيات كثيرة، فيظل الطالب بزيه المدرسي.
التمثيل مع القراءة	وهذا النوع يكون من خلال ورقة مكتوب فيها النص المسرحي، ومحدد فيها دور كل طالب، وذلك من أجل تسهيل التمثيل وإتقان الدور من الطلبة
التمثيل الارتجالي	وهذا النوع من الأنشطة التمثيلية يعتمد على شخصية الطالب وثقافته، فهو يؤدي دوره دون الحاجة إلى نص مكتوب.
التمثيل الإحترافي	وهذا النوع بحاجة إلى إمكانيات عالية، كخشبة مسرح مجهز بالإضاءة والديكورات وغيرها من أمور يحتاجها الممثل لأداء دوره بإتقان.

### 4.1.1.2 أهداف الأنشطة التمثيلية:

تهدف الأنشطة التمثيلية إلى الإفادة من إمكانيات المسرح لتنشئة الطالب المواطن ذي الشخصية السوية المتكاملة نفسياً وخلقياً واجتماعياً وعلمياً، كما أنه يعمل على دعم القيم الروحية والوطنية بين الطلاب، وتهدف أيضاً إلى ربط الأنشطة التمثيلية بالمواد الدراسية والأنشطة المدرسية المختلفة، وتعمل أيضاً على تنشيط الحياة المسرحية بين طلبة المدرسة والكشف عن الطلبة الموهوبين وتنمية مواهبهم، ويمكن الإفادة من الأنشطة التمثيلية في الربط بين المدرسة والبيئة وجعل المدرسة مركز إشعاع حقيقي لخدمة البيئة وتطويرها وحل مشكلاتها.

كما أن الأنشطة التمثيلية تعد وسيلة فعالة لتنمية التذوق الفني واللغوي عند الأطفال، هذا وتؤكد أهمية الاستعانة (بمسرح المناهج)، كطريقة من الطرائق التدريسية الناجحة التي قد تخرج بالدروس من جمود الحروف المكتوبة إلى الصور الحية الناطقة المحببة إلى نفوس الأطفال، وبهذا ترتبط الأنشطة التمثيلية ارتباطاً طبيعياً بالمواد الدراسية والأنشطة المدرسية المختلفة، على أن ذلك يتوقف على طبيعة المعالجة للمناهج، وبالطبع ليست المناهج كلها ولا الدروس كلها صالحة للمسرحة من دون تكلف (الشنطي، 2012).

كما وتهدف الأنشطة التمثيلية إلى مساعدة الطالب على الاتزان عاطفياً، وتقبل التعليم بسهولة، والتعامل مع المجتمع بنجاح، وتخلصه من الانشغال بنفسه؛ من خلال تمثله أحد أشخاص المسرحية، إضافة إلى أنها تثير عواطف كثيرة لدى الطلبة من إعجاب، وخوف، وشفقة، ويلاحظ أن العرض الجيد بطريقة طيبة ينمي الأحاسيس الطيبة والإدراك السليم لديهم، بينما يدمر العرض السيئ الرخيص نفوسهم، وهذا من شأنه أن يقدم لهم وجهات نظر جديدة في الأشياء والأشخاص والمواقف، مما ينمي لديهم التفكير والمرونة، والإحساس بالمسؤولية (عفانة واللوح، 2008).

ومن خلال مراجعة هذا الموضوع في العديد من الدراسات السابقة، وجد أن دراسة (القرشي واللقباني، 2001) قد قسمت أهداف الأنشطة إلى مستويات ثلاث: الأهداف اللغوية، والتعليمية، والثقافية، فالأهداف اللغوية تسعى إلى تدريب الطلاب على النطق السليم، والواضح، والأداء الجيد، كما أنه يعد جاذباً إلى إقبال الطلاب بشغف على فروع اللغة، وبخاصة الأدب، إذ إن كثيراً من موضوعاته يمكن أن تتحول إلى حوار يمكن تمثيله، كما أنها تساعد على تنمية مهارات الاتصال من خلال تنمية مهارات الطلاب على التعبير من خلال الكلام والحركة والإشارات والإيماءات، وتسعى إلى اكسابهم القيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية، ومساعدتهم على التمييز بين الصواب والخطأ وعلى إتباع السلوكيات التي تتلاءم مع فهم المجتمع، على أن يتم ذلك بطريقة غير مباشرة وفي ثنايا أحداث العمل المسرحي.

### 5.1.1.2 مسرحة المناهج:

إن مسرح الأطفال من أعظم الفنون الحديثة، إنه أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع للسلوك الطيب اهتدت إليه عبقرية الإنسان، لأن دروسه لا تلقى بالكتب بطريقة مرهقة، أو في المنزل بأسلوب ممل، بل

بالحركة المتطورة التي تبعث الحماس وتصل مباشرة إلى قلوب الأطفال والتي تعد أنسب وعاء لهذه الدروس. من هنا يتضح لنا قيمة مسرح الأطفال، وتتجلى في قدرته على تحويل المادة العلمية الجافة إلى فن مسرحي راق رفيع المستوى، يغذي العقل ويمس شغاف القلب (العناني، 1993).

إن مسرحية المناهج الدراسية طريق ناجح لإيصال المعلومات والأفكار المراد نقلها للتلاميذ، لما لها من دور فاعل في تأكيد المفهوم للمادة العلمية المطلوبة، وتبسيطها بأسلوب مناسب، ومن متطلبات مسرحية المناهج: على المعلمين ألا ينسوا أن المنهاج المقرر موجود، وما عليهم إلا مسرحية هذه المقررات، وفي هذا لا يوجد تأكيد على التخصص في ذلك، ولكن قدر الإمكان اختيار الدرس الذي يحتاج إلى المسرحية، ثم تحويل الأفكار إلى شخصيات، ثم كتابة الحوار، ويتطلب: اختيار الألفاظ والعبارات والابتعاد عن الرمزية في التعبير، وفهم مستوى التلاميذ العام، ومتطلباتهم للغة الحوار ووضع عنصر التشويق من خلال الحوار، ثم مشاركة أكبر عدد ممكن من التلاميذ بالتمثيل على أن يحتوى النص على أفكار تربوية وتعليمية، وخدمة الأهداف السلوكية والتربوية من خلال الحوار، وخلال هذه الدروس لغرس الروح الإسلامية والوطنية وحب الوطن (حلس، 2007).

وبهذا يتضح أن مسرحية المناهج لها أهمية بالغة في تحويل المادة العلمية إلى فن مسرحي ينمي الروح ويغذي العقل والوجدان ويبسط المادة العلمية ليجعلها شيقة وسهلة تتسلل إلى نفوس الطلبة، مما يسهل فهمها واستيعابها.

### 6.1.1.2 كيفية مسرحية المناهج

تتم مسرحية المناهج من خلال طريقتين، وهما: **طريقة الدراما الإبداعية** وهي الدراما التي لا تعتمد على وجود نص؛ فالفكرة والموقف والنص من إبداع التلاميذ تحت إشراف المعلم، وكذلك تجهيز مكان التمثيل وغير ذلك مما يلزم لتنفيذ عملية التمثيل بالفصل الدراسي. و**مسرحية المحتوى والطريقة** وينظر إليها على أنها إعادة صياغة محتوى المنهج الذي يدرس للتلاميذ، أو جزء منه ليخرج في شكل مسرحية، وينفذ في ضوء ذلك مع مراعاة عدم التغيير، أو التحريف في الحقائق والمعلومات التي يتضمنها المحتوى، وألا تعرض بشكل مشوه أو مبتور (يونس وعبد العظيم، 2000).

ويرى الباحث أن إعادة صياغة محتوى المنهاج الذي يدرس في فلسطين، وبالتحديد كتاب اللغة العربية للصف الرابع، أمر ليس بالصعب، ويجب أن يتم إعطاء الدورات التدريبية؛ حتى يقوم المعلم بنفسه بمسرحة المنهاج من خلال الأنشطة التمثيلية التي تعتمد على تحويل دروس اللغة العربية ومهاراتها إلى نصوص مسرحية، وأيضاً قد يقوم بذلك القائمون على إعداد المناهج، بالاشتراك مع متخصصين وفنيين في فنون النص المسرحي، وهذا الأمر يشترط أن يحسن اختيار الموضوع الذي يريد مسرحته؛ بحيث يكون مدخل مسرحة المناهج هو أنسب المداخل لتدريس مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي.

### 7.1.1.2 مبادئ كتابة النص المسرحي التعليمي

من أجل الخروج بنص مسرحي يحقق الهدف الذي وضع له، لا بد من معرفة مبادئ كتابة هذا النص، والتي تتمثل في اعتبار المسرحية التعليمية عنصراً من عناصر المسرح التعليمي، فهي تجمع ما بين خصوصية الكتابة المسرحية والوسيلة التعليمية، وهذا الجمع ما بين خصوصية الكتابة والوسيلة يجب أن يكون متوازناً في استخدام عناصر المسرح، بمعنى عدم الإغراق في تقنيات الكتابة على حساب الأمتاع والتسلية، فالإغراق قد يصرف النظر عن الاهتمام بالعناصر التعليمية، وأيضاً الاستطراد في التسلية قد يضعف بناء المسرحية التعليمية، ويفقدها القدرة على جذب الطلاب؛ لذا على كاتب النص المسرحي التعليمي أن يكون حذراً ومتوازناً فيما بينها، وأيضاً من المبادئ الواجب مراعاتها في كتابة النص المسرحي، أن المسرحية التعليمية تستمد عناصرها من مصادر المناهج الدراسية والنظم التعليمية، وتوظف لمساعدة المعلمين على تحقيق مزيد من التفسير والفهم للموضوع الدراسي الذي تتناوله المسرحية، وأيضاً يمكن استخدام كافة الأجناس والأساليب والمناهج الدرامية المعروفة في فنية كتابة المسرحية (حسين، 2005).

### 8.1.1.2 عناصر النص المسرحي التعليمي

من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والأدب العربي لفروع اللغة العربية (ضيف، 1962؛ محمد، 1983)، تبين أن لا بد من أن يحتوي أي نص مسرحي تعليمي كان أم غير ذلك، على مجموعة من العناصر المتكاملة التي من خلالها يبني النص المسرحي بحرفية ومهارة تفي بالغرض المطلوب، وهذه العناصر تعتبر من بديهيات كتابة النص المسرحي، وهي:

أ- **عنصر الحوادث:** والحدث هو الموقف أو الحكاية التي يقوم عليها البناء المسرحي، وهو عنصر أساس في المسرحية وتطورها في البناء الدرامي، ويبعث في العمل المسرحي الحركة والنشاط والقوة، ويحرك الشخصيات والأحداث، ويشوق الطلبة إلى متابعة المسرحية حتى النهاية.

ب- **عنصر التشويق:** وهذا العنصر يعني استثارة الجمهور وإيقافهم قلقين دائماً، ومتحفزين بشكل مستمر، يترقبون بشغف ما ستؤول إليه الحوادث وتتنوع صور التشويق وتتفاوت درجاته تبعاً لموهبة الكاتب المسرحي، والمسرحيات الجيدة تثير عواطف كثيرة كالشفقة والخوف والحب والإعجاب، وإذا أثرت هذه العواطف بطريقة سليمة فإنها تنمي في نفس الفرد أحاسيس طيبة، وادراكاً سليماً.

ج- **عنصر الذروة أو قمة التأزم أو العقدة:** وهنا نتحدث عن قمة التعقيد التي تبلغها أحداث المسرحية. وحيث ينشد انفعال الممثلين، والذي ينتج عنه انفعال مماثل لدى المشاهد فتضطرب عواطفه وتختلط أحاسيسه ويتضاعف شوقه إلى معرفة الحل وهنا تبرز موهبة الكاتب المسرحي في تطويره للحوادث معتمداً على مبدأ السببية الفنية بحيث يبدو تطور الأحداث من خلال الحوار.

د- **عنصر الحبكة:** وينظر إليها على أنها سلسلة الحوادث التي تجري في العمل المسرحي.

هـ- **عنصر الفكرة أو القيمة (الأهداف):** تتمثل بمقصد الكاتب من كتابة النص المسرحي وتأليفه قصته، فيستحيل أن يُقدّم أي عمل مسرحي دون هدف أو مغزى، بما في ذلك الأعمال الكوميديّة التي يظن البعض أنّها تهدف للإضحاك وحده، وكثيراً ما تكون الكوميديا المسرحيّة القشرة التي يُغلف الكاتب بها جوهر حكايته، داعياً المتلقين على كراسي المسرح لإزالتها تدريجياً والوصول لمكمن النص، كالحديث عن معاناة المواطن مع فواتير الكهرباء والماء كلّ نهاية شهر بقالب كوميدي يثير الضحك لدى الناس، لكنه يسخر بالواقع المُزري الذي يعيشه الكثيرون، ويدعو إلى تحسينه سريعاً.

و- **الشخصيات:** هم ممثلو القصة التي يحكيها النص المسرحي، ومنهم البطل أو الأبطال الذين تتمحور حولهم تفاصيل الحكاية، وأصحاب الأدوار الثانوية المُتممة للعمل المسرحي، وهناك الكومبارس والتي تكون أدوارهم نمطيّة وقصيرة للغاية؛ كالحرس، أو الخادم، أو وصيفة الملكة في مسرحيّة تاريخيّة مثلاً.

ز- **اللغة:** تعتبر الطريقة التي يتواصل بها الممثلون مع الجمهور، أو يتفاعلون من خلالها مع النص المعروف أمامهم، فقد يختار الكاتب الحوار العادي الشعبي أو اللهجة المحكيّة، وقد يعمد إلى

استخدام الفصحى لا سيما إذا كان النص تاريخياً، أو طريقة المونولوج الداخلي التي يشرح من خلالها الكاتب معاناة الشخص وصراعاتهم الداخلية المُحتمة.

**ح- الحل:** وهنا ينظر إليها على أنها النهاية للصراع وتفسير غموض الموقف، ومن بعده يسدل الستار ولكن بعض النقاد يفضلون أن يأتي الحل طبيعياً كنهاية للأحداث جراً تتابعها ولكن بعضهم اليوم يفضل أن يأتي مفاجئاً من قبيل المصادفة والتناقض والمباغته.

**ط- الزمان والمكان:** وهنا يجب الإشارة إلى الفترة الزمنية التي تجري فيها أحداث المسرحية، وأيضاً اظهار المكان الذي تدور فيه الأحداث.

### **9.1.1.2 معيقات كتابة وتطبيق الأنشطة التمثيلية:**

هناك عدة معيقات تواجه المعلم في كتابة وتطبيق الأنشطة التمثيلية، كقلة اهتمام برامج إعداد الطلاب المعلمين بكليات التربية، بتدريب الطلاب المعلمين على اكتساب مهارات تخطيط وتنفيذ المدخل الدرامي، وأيضاً قلة اهتمام برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، بتدريبهم على مهارات استخدام الأنماط الدرامية المختلفة، وعلى مهارات صياغة المحتوى صياغة درامية، إضافة إلى وجود بعض القيادات التربوية، سواء على مستوى إدارة المدرسة أو على مستوى التوجيه الفني، التي لا تشجع المعلمين على تطبيق الأنشطة التمثيلية، لعدم اقتناعهم بأهميتها التربوية، وضعف المستوى الفني لبعض موجهي التربية المسرحية، بسبب قلة وضعف إعدادهم، مما يؤثر بالتالي في مستوى كفاءة المعلمين الذين يشرفون على الأنشطة المسرحية، وفي فعالية الأنشطة التمثيلية (أبو هذاف، 2009).

ومن المعوقات التي تحول دون تطبيق الأنشطة التمثيلية ندرة وجود المعلم المتخصص والمعد إعداداً أكاديمياً ومهنياً في الدراما، وكثرة الأعباء الملقاة على عاتقه، والتي تتمثل في كثرة عدد الحصص التي يقوم بها، وأيضاً عدم توافر مسرح مدرسي، أو قاعات يمكن تحويلها إلى مسرح، وقلة المخصصات المالية الموجهة للإنفاق على الأنشطة المسرحية بالمدارس (كروان، 2012).

### **10.1.1.2 مقترحات للحد من صعوبة تطبيق الأنشطة التمثيلية:**

فيما يلي مجموعة من المقترحات قد تحد من صعوبة تطبيق الأنشطة التمثيلية، وهي:

- أ- ربط الأنشطة المدرسية وخاصة المنهج المدرسي بالمناهج الدراسية، من خلال أهداف تعليمية معلنة تحقق داخل قاعات الدرس، ومن خلال ممارسة النشاط المدرسي المسرحي على السواء.
- ب- توفير الكتيبات المصاحبة للمنهج المدرسي، والتي تتضمن مسرحيات مدرسية تخدم المقررات الدراسية. بحيث يتضمن الكتاب المدرسي تنويهات بها وبأسماء مؤلفيها من المبدعين وتوفيرها في المكتبات المدرسية لتقرأ في حصص القراءة الحرة تحت إشراف ومتابعة المعلمين وأمناء المكتبات.
- ج- توفير النصوص المسرحية المناسبة لكل مرحلة تعليمية، وتنظيم مسابقات للتأليف المسرحي.
- د- إنشاء المسارح المدرسية في المدارس بحيث نرفع شعار (مسرح لكل مدرسة) عند بناء المدرسة الحديثة.
- هـ- القيام بزيارات مدرسية لبعض المسارح المتواجدة في الوطن كمسارح الجامعات لمشاهدة مراحل تجهيز المسرحية قبل تمثيلها
- و- إعداد لقاءات مع المؤلفين المبدعين والممثلين المشهورين، ونقاد الأدب المسرحي.
- ز- السعي لذي وسائل الإعلام لتسجيل المسرحيات المدرسية والمناهج المسرحية عبر الإعلام المشاهد والمسموع والمقروء، وعقد الندوات لمناقشتها
- ح- إنشاء مجلة للمسرح المدرسي ترصد فيها أنشطة المسرح سنويا على مستوى وزارة التربية ومديرياتها، وتعرض ملخصات للبحوث المرتبطة بمسرح المناهج والمسرح المدرسي.

### 11.1.1.2 علاقة الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملية

من خلال استخدام الباحث لهذه الطريقة في تدريسه لمبحث اللغة العربية في الصفوف الأساسية العليا (التاسع والعاشر) في العام الماضي، وتدرسه بها أيضا الصف الرابع لمبحث لغتنا الجميلة هذا العام 2016/2017، يستطيع الباحث أن يوضح هذه الأهمية من خلال تجربته الميدانية.

يتضح أن التمثيل داخل حجرة الدراسة، يعني صقل المهارات اللغوية، وزيادة الفهم وبث الحياة والمرح في الكلمة المسموعة أو الملفوظة تحدثا أو قراءة أو المكتوبة. وقد ظهرت فعالية أسلوب الأنشطة التمثيلية أو مسرحية المناهج وتمثيل الأدوار في تحقيق أهداف التعليم، وزيادة فعالية الطلبة وتحضيرهم للمشاركة في العملية التعليمية باعتباره محورا لها، مما ساعد على ترسيخ المعلومات في ذهنه واكتسابه الكثير من

المهارات المختلفة بنسبة أكثر ارتفاعاً. ومن الملاحظ أن الأنشطة التمثيلية تلائم جميع مستويات الطلبة، كما أنها تعتبر كحلقة متصلة مع بعضها البعض في تنمية المهارات اللغوية، فالطالب يتحدث ويسمع ويقرأ ويكتب في آن واحد، وهذا الشيء من الندرة تجده في استراتيجية أخرى تؤدي هذه المهمات معا.

كما أن للأنشطة التربوية دوراً مهماً في تنمية مهارات التفكير التأملي نرصدها حينما يقوم الطالب بتمثيل الموقف المطلوب لا بد وأن يتأمل في هذا الموقف الذي أمامه، ويحلله إلى عناصره ويرسم الخطط اللازمة لفهمه؛ حتى يصل إلى النتائج المطلوبة في هذا الموقف، ثم يقوم بتصميم هذه النتائج في ضوء الخطط التي وضعت من أجله، فالطالب المؤدي والطالب المتابع على حد سواء، يحاولان أن يتعمقا في هذا الموقف للوصول إلى استنتاجات تقودهم إلى التمييز بين الصواب والخطأ الذي من شأنه أن يقود إلى تنمية مهارات التفكير التأملي.

وهذا ما ذهب إليه زيتون (2001) حينما وضّح أهمية ممارسة الطلاب لتلك الأنشطة، إذا علمنا أنه من أهداف التعليم أن يهيئ الطلاب للتعامل مع جميع المواقف التي يقابلونها في حياتهم اليومية أو العملية فيما بعد، فالحياة اليومية متطورة ونامية، ومن ثم ينبغي أن يعدّ الأفراد للإفادة مما تعلموه من معلومات ومهارات واتجاهات في التعامل مع مواقفها ومشكلاتها الجديدة.

كما أن الأنشطة التمثيلية تقحم الطالب في صلب مهارات التفكير التأملي، وهذا ما تم ملاحظته في هذه الدراسة، إذ تبين أن هذه الأنشطة تقود الطالب إلى القدرة على ربط معرفة الطلاب للمعرفة السابقة باللاحقة بانسجام وتكامل، فالطالب الذي يستمع ويشاهد هذه المواقف يربطها فيما سبق من عمليات تعليمية مرت به.

## 2.1.2: اللغة العربية ومهاراتها

### 1.2.1.2 مقدمة:

تنبوأ اللغة العربية مكانة عالية بين اللغات العالمية؛ لأنها لغة القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، والوعاء الجامع لتراث العرب وإرثهم من نثر، وشعر، وحكم، فهي الخيط الرابط ما بين أبناء الأمة العربية في وعاء لغوي واحد.

فمن الواضح أن المهارات اللغوية (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة) تمثل أساساً للتعليم والتعلم في المراحل المختلفة، وعن طريقها يتزود المتعلم بالمعرفة العلمية، والتراث الحضاري والثقافي، ولذلك هدفت العديد من الدراسات إلى تنمية هذه المهارات لأنها تمثل اللبنة الأساسية للتعليم وللسلوك في مجالات الحياة المختلفة. ولهذا أكدت التربية الحديثة على أهمية العناية بتمكين المتعلمين من المهارات اللغوية التي تعينهم على استخدام اللغة العربية في المواقف الحيوية، وهذا لا يتحقق إلا من خلال تمكنهم من المهارات اللغوية المناسبة للتعلم. وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن الفرد يتعلم عن طريق الكلام بنسبة 23 % وعن طريق الاستماع بنسبة 25 % وعن طريق القراءة بنسبة 35 % وعن طريق الكتابة بنسبة 17 % ، ولكل مهارة دورها المحدد في تعليم التلاميذ والوصول بهم إلى المستوى المطلوب من التعلم الهادف (جرار، 2014).

### 2.2.1.2 وظائف تعلم اللغة العربية وأهدافها:

اللغة أداة التفكير، كما أنها وسيلة التعبير عما يدور في خاطر الإنسان وخلده من أفكارٍ وعبارات، وما في وجدانه من مشاعر وأحاسيس، فاللغة وسيلة الاتصال والتفاهم بين الناس، وذلك في نطاق الأفراد والجماعات والشعوب، فاللغة تمثل إحدى الروابط بين الناطقين بها، إذ تسهل عليهم الاتصال والتفاهم، ولكن هذا لا يعني أن اللغة الواحدة تحتم التواصل الحسن بين أهل هذا اللسان، إذ إن الأفكار والقيم والاتجاهات هي التي تجمع الناس على صعيد واحد أو تجعلهم أشتاتاً (صادق، 1999).

وإذا كانت هذه هي الوظائف الأساسية للغات بعامة، فإن للغة العربية شأناً آخر يزيد أهميتها وخطورة، ويجعل الاهتمام بها أمراً يفرضه هذا الموقع الفريد الذي تميزت به عن سائر اللغات الأخرى، فهي لغة القرآن الكريم والسنة الشريفة، أي أنها اللغة التي اختارها رب العالمين لتكون لغة الوحي لأهل الأرض جميعاً. ومن هنا كان على كل مسلم في مشارق الأرض ومغاربها أن يهتم بها اهتمامه بعقيدته الإسلامية التي يحرص عليها، وأن يعتز بها ويفضلها على لغات الأرض الأخرى، بما فيها لغته القومية (المحمدي، 2013).

وكان على المسلمين العرب بخاصة أن يخلوها مكانتها اللائقة بها، لا لكونها إحدى مقومات العرب ووجودهم فحسب، بل لأن الله شرفها وخلدها بخلود كتابه العزيز، حين قال جل ثناؤه: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ (سورة يوسف: الآية 2) كما أنها تحمل في أحشائها سنة نبيهم، وفقه علمائهم، وحضارة أمتهم وتاريخها وثقافتها لأربعة عشر قرناً خلت.

### 3.2.1.2 أهداف اللغة العربية:

تنقسم أهداف اللغة العربية إلى نوعين من الأهداف، العامة والخاصة والتي حددتها (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2016) في وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية للغة العربية (ملحق 1).

### 4.2.1.2 المهارات اللغوية وأنواعها

#### تعريف المهارة اللغوية:

لغة: - هي إحكام الشيء وإجادته والحذق فيه (ابن منظور، 2004). وهي الأداء اللغوي (الصوتي أو غير الصوتي) والتي تتميز بالسرعة والدقة والكفاءة مع مراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة في أنواعها المختلفة (استماع، محادثة، قراءة، كتابة)، فالأداء اللغوي الصوتي يشمل على القراءة، والتعبير الشفهي، وأداء النصوص، والتذوق الأدبي لجمال النص، أما الأداء غير الصوتي فتشمل على الاستماع، والكتابة بأنواعها التعبيرية والإملائية، والتذوق الجمالي الخطي وغير الخطي (أبو لبن، 2014).

ويرى الباحث أن تعريف المهارة اللغوية إجرائياً في هذه الدراسة: إكتساب الطلبة مجموعة من المهارات الخاصة بالاستماع والمحادثة والكتابة والقراءة ورفع مستوى أدائهم في حالة تواجدهم بصورة ضعيفة، ويستدل على قوتها وضعفها من خلال العلامة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبار المعد للمهارات اللغوية.

ويعتمد الباحث في ترتيب المهارات اللغوية، الترتيب الذي اتبعه الفريق الوطني الفلسطيني في ترتيب مهارات اللغة العربية في المنهاج الفلسطيني بحلته الجديدة، والذي جاء على النحو الآتي: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة (وزارة التربية والتعليم، 2016).

## 1) مهارة الاستماع

### مفهوم الاستماع

الاستماع لغة: من كلمة السمع يعني حس الأذن، والاستماع بمعنى الإصغاء، أي جمع المعلومات من الآخرين (ابن منظور، 2004).

ويعرف أيضاً على أنه "فن لغوي أدواته الأذن الواعية، ومستودعه العقل والقلب، ويحتاج إلى القدرة على الانتباه وحسن الإصغاء، والإحاطة التامة عما يسمع" (الهاشمي والعزاوي، 2005، 108) ويعرف على أنه: "تعتمد تلقي أي مادة صوتية بقصد فهمها، والتمكن من تحليلها واستيعابها، واكتساب القدرة على نقدها، وإبداء الرأي فيها إذا طُلب من المستمع ذلك" (السليتي، 2008، 34).

ويعرفه الباحث إجرائياً على أنه: عملية عقلية مقصودة، يستقبل فيها المتعلم المادة الصوتية، من خلال عملية خارجية، ككلام مباشر من المعلم أو أي شخص آخر، أو من خلال برنامج تسجيل معد سابقاً، بقصد إيصال المعرفة للمتعلم وتمرينه على الانتباه الجيد وحسن الإصغاء والإحاطة بمعنى ما يستمع إليه.

### أهمية مهارة الاستماع:

يعد الاستماع فناً لغوياً رئيساً من بين فنون اللغة الأربعة: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، كما أنه الفن الأول الذي يتعامل معه الطفل، فالطفل يبدأ علاقاته الخارجية بمن حوله عن طريق الاستماع، فتبدأ مهارات الاستماع بالنمو قبل غيرها (الخميس، 2013).

فالاستماع هو الفن الذي اعتمد عليه في العصور السابقة حيث كان اعتماد الناس فيها على المنطوق، والروايات الشفوية حتى جاءت الطباعة وجاء عصر الكتابة بعد عدة قرون (طعيمة ومناع، 2012).

وقد أثبتت الدراسات أهمية الاستماع من خلال إحصائيات بينت نسب توزيع الاتصال اللغوي بين الناس على فنون اللغة الأربعة في اليوم حيث جاءت بما يأتي:

45% من الوقت تقضيه الناس مستمعة إلى الآخرين. وطلاب المرحلة الابتدائية يزيدون 5% أي: 50% من وقتهم المدرسي يقضونه في الاستماع إلى غيرهم.

و30% من الوقت تقضيه الناس متحدثة إلى الآخرين. بينما 25% من الوقت تقضيه الناس بين القراءة والكتابة (والي، 2001).

ولا شك أن الاستماع هو أول اتصال للطفل باللغة، وهو الاتصال الوحيد للغة في السنة الأولى من عمره، فالاستماع فن من فنون اللغة العربية له مهارات كثيرة ويمكن تعلمها بالتدريب أو الممارسة، وهي على علاقة وثيقة بمهارات اللغة الأخرى، ولقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوية من التراث وذلك قبل اكتشاف الطباعة (الهاشمي والعزاوي، 2005).

إن لمهارة الاستماع من الأهمية بمكان، إذ كانوا يرسلون أبناءهم إلى البادية لسماع اللغة من معينها، ولقد اكتسب الرسول الكريم فصيح اللغة من مضارب البدو عند قبيلة بني سعد، حيث وضع بين أبنائها وغادرها وعمره أربع سنوات، لذا ركز القرآن الكريم على ضرورة تنمية حاسة السمع وفضلها على كل الحواس حتى البصر، باعتبارها أقوى الحواس التي تساعد على إدراك المواقف المحيطة (إسماعيل، 1993).

كما أن للاستماع دورا مهما ورئيسيا في تعليم فاقد البصر، فعن طريق الاستماع للعلوم المختلفة أصبحوا قادرين على التعلم مثلهم مثل الأسوياء، وازدهروا في منابر علمية كثيرة ونذكر على سبيل المثال وليس الحصر عميد الأدب العربي طه حسين الذي تبوأ أعلى المناصب عن طريق الاستماع الجيد وإتقان مهاراته المختلفة وتفوق على من لديهم حاسة الإبصار في عصره (أبو لبن، 2014).

ومما سبق يستنتج الباحث: أن مهارة الاستماع بالغة الأهمية في عملية التعلم أكثر من مهارات اللغة الأخرى، حيث أكد الأدب التربوي على أن الاستماع مهارة لغوية مهمة جداً لأنه به تُكتسب اللغة، ويدرك السامع مقصود المتحدث ويتم التوصل بين الأفراد، وإذا حصل خلل في الاستماع نتجت عنه أفكار خاطئة أو انقطاع التواصل، فالاستماع أساس الفهم، والفهم أساس العلم وهما أساسا المعرفة، كما إن مهارة الاستماع متأصلة في القرآن الكريم، والأحاديث النبوية في جلها جمعت من الذين أتقنوا مهارات الاستماع، ويعتبر الاستماع من الوسائل الأساسية في تلقي معانيه، والحث على حضور القلب ويقظة العقل عند الاستماع. قال عز وجل: "إن في ذلك لذكرى لمن كان له قلب، أو ألقى السمع وهو شهيد" (ق، 37)

أنواع الاستماع (العيسوي، 2000).

## جدول 2.2: أنواع مهارة الاستماع

نوع الاستماع	ماهيته
التذوقي	ويظهر حين نستمع من أجل الاستمتاع كأن نستمع إلى صوت عذب، أو عمل رائع، أو محاضرة بموضوع ممتع جداً، أو إلى من تحب، فأنت في هذه الحالة تتذوق وكأنك تستمتع بعمل فني جميل.
النشيط	ويظهر في تركيز الانتباه لتفسير كلام، أو قراءة المشاعر أو الحركات، وهذا النوع يتضمن التعاطف مع المتحدث، أو التأمل في كلامه، أو التفاعل معه.
الاستيعابي	هو الاستماع إلى درس، أو ندوة عملية، أو محاضرة؛ بقصد فهم ما يدور فيها
الناقد	وهو الاستماع لاتخاذ قرار وحسم موقف، فحين تسمع إلى متكلم في مجال متخصص فأنت تحاول أن تسمع بإصغاء لتقرر موقفك من هذا الحديث.
الدفاعي	وفيه محاولة اكتشاف نقاط ضد المتكلم لنقده، أو مهاجمته، أو الرد عليه، وهذا من أكثر أنواع الاستماع انتشاراً، وغالباً ما يكون في المناقشات أو المجادلات الدفاعية.
الإزدواجي	وهو الاستماع إلى موقفين معاً، تتحدث مع شخص، وتستمع إلى حديث آخر يدور حولك.
المميز	وهو الاستماع إلى صوت مميز كأن يستمع الطبيب ليميز صوتاً غير طبيعي في القلب أو حشيرة الأمعاء، أو الميكانيكي الذي يستمع ليميز صوت المحرك.

<b>التعاطفي</b>	وهو الاستماع والحلول مكان المتحدث لفهم ما يقوله ولماذا يقول؟ وحين الاستماع إلى من نحب أو إلى طفلنا فنحن في هذه الحالة نتعاطف معه ونشعر بانفعالاته.
<b>التقويمي</b>	وفيه يكون المستمع انطباعات عن المتحدث من حيث كونه نشيطاً أو هادئاً أو إذا كان متسماً بروح الفكاهة وما إلى ذلك.
<b>الإيجابي</b>	وهذا النوع يتطلب تفاعلاً ذكياً بالمشاركة بين المتحدث وعناصر الحديث وذلك لمناقشته فيما قال بعد ذلك.

### أهداف مهارة الاستماع

إن الهدف الأساس من الاستماع هو استيعاب المستمع لما سمعه معرفياً أو سلوكياً أو وجدانياً، إلا أن هناك أهداف أخرى كثيرة لمهارة الاستماع حيث تسعى لتمكين الطلاب من عادات الاستماع الجيد (اليقظة، الانتباه، المتابعة)، والتدريب على الكيفية السليمة للاستماع من خلال التوجيهات والإرشادات، التي يعقبها المتابعة من المعلم، كما أنها تهدف إلى النقد لما يستمع له، من أجل أن يفرق ما بين الحقيقة والخيال، مما تساعدهم على إثارة التساؤلات والمناقشات حول ما استمعوه مع المحافظة على الاحترام والتقدير للمتحدث (عبد الحميد، 2006).

كما أنها تهدف إلى معرفة أهمية الكلمة ودورها في بناء المعنى واستعمالاتها المختلفة، مما تكسبهم القدرة على إدراك غرض المتكلم، ومقاصده في كلامه، كما أنها تنمي لديهم القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية (عبد الهادي وآخرون، 2003).

### مهارات الاستماع:

للاستماع مهارات كثيرة يجب على المعلم أن يعمل على تحقيقها في طلابه، وأن يسعى إلى تنميتها فيهم، وبالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة كدراسة هدى ومصطفى (2002) ودراسة عبد الحميد (2011) ودراسة السليبي (2008) ودراسة عبد الهادي وآخرون (2003)، يتبين أن هذه المهارات قد تم تقسيمها: إلى **مهارات عامة** وهي المقدرة على اختيار مكان مناسب للاستماع من أجل التركيز والانتباه والاستمرارية فيه لمتابعة المتحدث؛ ليتعمق في فهم التراكيب اللغوية، وهذا من شأنه أن يساعده على

تلخيص ما يقال ويستمع إليه داخل عقله، حتى يتمكن من الاستنتاج الصحيح والإحاطة بالمعنى الشامل للكلمة والجملة المسموعة. ومهارات خاصة تتمركز حول القدرة على الاستماع للتعرف إلى الأصوات، وفهم معاني الكلمات، وهذا يزيد من الثروة اللغوية لدى الطالب، كما أنها تنمي قدراته في استخلاص الأفكار الفرعية واستنتاجها، والقدرة على استنباط الأخطاء اللغوية، مما يساعده في نقل ما يستمع إليه على شكل تقرير شفوي أو كتابي.

## تنمية مهارة الاستماع

يمكن تنمية مهارات الاستماع من خلال التوجيهات اللفظية التي يستخدمها المعلم مع طلابه (أرجو الاستماع) وغيرها، فالمعلم قدوة لتلاميذه، وذلك باستماعه إليهم وإصغائه في أثناء حديثهم، وعليه أن يتدرج في تدريبهم على مواقف الاستماع، وذلك كأن يسألهم في البداية عن اليوم والتاريخ والاسم، أو عن أشكال التحية أو التهنية في المناسبات (البجة، 2001).

وأيضا يستطيع المعلم تنمية مهارات الاستماع من خلال سرد قصة قصيرة سهلة واضحة المعاني والتعرف إلى مدى إدراكهم لها، وقراءة خبر من جريدة أو مجلة على مسامعهم ثم مناقشتهم فيها بقصد اكتشاف مدى استيعابهم له. ويمكن أن يطلب المعلم من التلاميذ القيام بتمثيل بعض الأدوار لشخص ما في القصة إذا كان المقروء قصة (الركابي، 2005).

وينبغي التدريب على الاستماع في كل فرصة ممكنة في دروس اللغة العربية ففي دروس القراءة يمكن أن يقرأ المدرس على التلاميذ قصة أعجبه أو موضوعاً شائناً جديداً أو جزءاً من موضوع في الكتاب المقروء أو في مجلة أو صحيفة أو كتاب، ففي حصة الإملاء يستمع التلاميذ للموضوع الذي يقرؤه المدرس، وفي النصوص الأدبية يحرص المعلم أن يقرأ هو أو غيره ممن يتمتع بإلقاء جيد للنص مستخدماً فن الإلقاء ليعلم الطلبة مهارات الاستماع، وتذوق المسموع (عطا، 1986).

## الأمر الواجب مراعاتها عند الاستماع:

على المعلم أن ينبه الطلاب إلى تحقيق الانتباه لكي يستمعوا جيداً ويعوا ما يقال، من خلال التركيز على الكلام لا المتكلم لأن التركيز على المتكلم يشتت ذهن السامع، وأن يقوموا باستخلاص الأمور المهمة في

الكلام وإدراك العلاقة فيما بينه للوصول إلى الفكرة الكلية وإدراك أهدافه، كما يجب على الطلبة مراعاة آداب الاستماع بدءاً بالجلسة الموجبة للاهتمام، ولإظهار أنك مشدود للمتكلم متجنباً الكلام بدون إذن والحركات الموجبة بعدم الاكتراث (عفانة واللوح، 2008).

### معوّقات الاستماع:

الاستماع هو الركيزة الأساسية في التعلم اللفظي في سنوات الدراسة الأولى لان الطالب في هذه المرحلة الدراسية قدرته على فهم المسموع تفوق قدرته على فهم المقروء، فهو وسيلة مهمة للأطفال الأسوياء لتعلم الكلام والكتابة والقراءة، و يرى كثير من المتابعين للعملية التعليمية أن المشكلة التعليمية في مدارسنا تفتقر إلى تدريب الطلبة على اكتساب مهارات الاستماع، وفي هذا العام الدراسي (2016- 2017) أعد المنهاج الدراسي الجديد للصفوف الأربعة الأولى، ومن خلال تدريسي لمادة لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي، أستطيع القول أن مهارة الاستماع قد بدت واضحة في المنهاج، وعلى الرغم من وجود هذه المهارة إلا أنها تفتقر إلى تدريب معلمي اللغة العربية على تنفيذها بشكل سليم، والعمل على تطويرها وإعطائها العناية التي تستحقها بحيث يجري تعلمها والتدريب عليها وقياسها والاستعمال الفعلي لهذه المهارة إلى أن تصبح جزءاً لا يتجزأ من السلوك اللغوي للطلبة يمارسونها ويستخدمونها في مواقف التعلم المختلفة داخل المدرسة وخارجها.

وأوردت الشنطي في دراستها (2012) بعض المعوقات التي تراها تعيق تنمية مهارة الاستماع والتي يمكن أن توجز في فقدان الهدف وتفاهة الحديث والتشويش وعدم الصبر والميل للانتقال. كما أن هناك العديد من المعوقات والتي تخص الطالب والمعلم والمادة التعليمية:

1. ما يختص بالتلميذ: كالأعراض المرضية أو الجسمية والفسولوجية، وضعف السمع أو المرض العارض في حاسة الأذن، والأعراض النفسية والعقلية مثل عدم الميل إلى الدراسة وضعف الذكاء وقلة الحصيلة من الخبرات والثروة اللغوية (ظافر والحمادي، 1984).

2. ما يختص بالمعلم: فإذا لم يكن لبقاً أو قوي الشخصية، أو يمتلك الصنفين معاً فإنه لن يستطيع أن يؤثر في المستمعين لذا يعد عنصر التشويق عنصراً مهماً من عناصر التفاعل بين المرسل والمستقبل من حيث درجة اللباقة والإقناع، كما يؤدي تمكن المرسل من المادة العلمية دوراً مهماً

في جذب المستمع إليه، وعلى هذا لا بد من توافر الصفات الآتية في المرسل: وهي اللباقة وقوة الشخصية والتشويق للمادة، وقوة الإقناع والمصداقية والتمكن من المادة العلمية وله ذخيرة لغوية جيدة (الهاشمي والعزاوي، 2005).

3. ما يخص المادة: من حيث مستواها، وأغراضها، وطريقة إلقاءها، والركاكة فيها (الداية والجمل، 2004)

## (2) مهارة المحادثة

### مفهوم المحادثة

لغة: مناقشة أو مباحثة (المعجم الوسيط، 2000).  
ويقصد بها خصاونة والعكس (2012، 36): "إفصاح الطالب بلسانه عما يجول في رأسه من أفكار واتجاهات ومشاعر بجرأة وإتقان". ويعرفها عطية (2009، 18) على أنها: "مهارة من مهارات اللّغة التي من خلالها تنتقل الأفكار، والمعتقدات، والآراء والمعلومات، والطلبات إلى الآخرين بوساطة الصوت، فهو ينطوي على لغة وصوت وأفكار وأداء". وتعرف أيضا "الطريقة التي تمكن الفرد من التعامل مع غيره وتوصيل أفكاره وآرائه بصورة لغوية مناسبة، مستعينا في ذلك بالنطق الواضح واستخدام الصوت المناسب، وقد تتم هذه الطريقة إما في مواجهة شخص واحد أو مواجهة مجموعة أفراد" (فهيم، 2002، 41). أما مكاحلي (2015، 12) فتعرفها "عملية فيسيولوجية وعقلية تتضمن نقل المعتقدات والأحاسيس، والمشاعر، والخبرات، والمعلومات، والمعارف من المتحدث إلى المستمع".

أما عبد الباري (2011، 87) فاعتبرها "فن لغوي تتضمن أربعة عناصر أساسية هي: الصوت (فلا يوجد دون صوت، وإلا تحول إلى إشارات وحركات للإفهام، واللغة (فالصوت يحمل حروفا وكلمات وجملا يتم النطق بها وفهمها، وليس مجرد أصوات لا مدلولات لها)، والتفكير (فلا معنى للكلام بلا تفكير يسبقه، يكون أثناءه مضمون، وإلا كان الكلام أصوات لا مضمون لها ولا هدف)، والأداء (وهو عنصر أساسي من عناصر الكلام يشير إلى الكيفية التي يتم بها الكلام من تمثيل للمعنى، وحركات الرأس واليدين، مما يسهم في التأثير والإقناع، ويعكس المعنى المراد)".

ومن خلال التعريفات السابقة أيضا: يتضح لنا أن مهارة التحدث تتكون من شقين، يتمثل الشق الأول: بالألفاظ المناسبة والحسنة التي يتكون منها الحديث، ويتمثل الشق الثاني: بمجموعة الإيماءات والحركات المصاحبة لتلك الألفاظ والمتوافقة مع مقصودها.

ومن خلال استقراء التعريفات السابقة، يعرفها الباحث إجرائيا: على أنها قدرة الشخص على إيصال ما يدور في ذهنه بطريقة تعبيرية لفظية لغوية إلى الآخرين، من خلال طرح رأيه، وهذا يتطلب منه الطلاقة والإتقان في الحديث وإيصال الأفكار من خلال عملية الاتصال والتواصل مع الآخرين.

### أهمية مهارة المحادثة:

إذا كانت اللغة هي التعبير عن الأغراض، فإن مهارة المحادثة تعني بكل هذه الأغراض، من مشاعر وأحاسيس وأفكار ومعتقدات، وتنقلها إلى الآخر من خلال تعبير راق وأداء سليم، وتكمن أهمية مهارة التحدث في أنها أهم وسائل الاتصال والتعامل ما بين الأشخاص، وقد لقيت اهتماماً كبيراً لدى كثير من الباحثين، إذ أنها تمثل الطريق الأسهل والأقرب لمعرفة مكنون الشخص، ففي المثل يُقال: "دعه يتكلم، أعرف من يكون" (المحمدي، 2013).

تعد المحادثة إحدى مهارات اللغة العربية ومن أكثرها شيوعا واستخداما حيث يستخدم الفرد هذه المهارة في التعبير عن المطالب والرغبات، وحكاية الخبرات، والاشتراك في المحادثات والمناقشات وغيرها. وقد اعتبره اللغويين الشكل الرئيسي للاتصال بالنسبة للإنسان (الناشف، 2007).

لمهارة المحادثة الأثر البالغ في تنمية شخصية الطالب، وأنها تسعى لتحقيق التكامل بين شخصية الطالب الصفية والشخصية البيئية، وتقوية الروابط الاجتماعية ما بين الأسرة المدرسية والطالب، والعمل على إبراز الجانب الثقافي والفكري للطالب من خلال التعبير عن رأيه بطلاقة وإتقان، كما أنها تساعد الطالب في اكتساب ثروة لغوية يوظفها في المهارات الحياتية، وتكسبهم سلوكيات محببة مثل احترام الآخرين عن طريق التحدث معهم بلغة ودودة ورقيقة، وتعمل على إبعاد ظاهرة الانطواء التي تنتاب بعض التلاميذ في تعاملهم مع الآخرين، و إزالة جانب الخجل من نفوس التلاميذ (الطحان، 2008).

## أهداف المحادثة:

لتعليم مهارات المحادثة في المرحلة من (1-4) مجموعة من الأهداف تتمثل في تعويد التلاميذ على إجابة النطق وطلاقة اللسان، وتعمل على تمكين التلاميذ من التعبير عما في نفوسهم أو ما يشاهدونه بعبارات سليمة، كما أنها تمكن التلاميذ منذ البداية من السيطرة على عمليات التفكير وتتابع تلك العمليات وتسلسلها في تلازم وانسجام (فهيم، 2002).

ومن أهداف المحادثة المهمة أنها تعود لطالب على التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار وتسلسلها، وربط بعضها ببعض مع الدقة في التعبير والحرص على جماله وروعته، كما أنها تزيد من القدرة على الإلمام بالفكرة وعرضها بوضوح، وعلى انتقاء الألفاظ والجمل والتراكيب المعبرة عن الأفكار، مما ينعكس على الطالب بالسيطرة على تركيب الجمل شفويا والربط بينها حتى تأتي عباراته مؤثرة في المستمعين، ومن الأهداف التي تسعى مهارة المحادثة إلى تنميتها عند الطلبة آداب الحديث واللباقة الاجتماعية واحترام المستمعين وأرائهم، وتهدف أيضا إلى تدريبهم على التنغيم، واستخدام الصوت المعبر عن مضمون الحديث وإعدادهم للمواقف التي تتطلب فصاحة اللسان، والقدرة على الارتجال، واستخدام إشارات أيديهم وقسمات وجوههم ونظراتهم وحركاتهم وسكناتهم بالشكل الذي يزيد من تأثيرهم في المستمعين (المحمدي، 2013).

## مكونات مهارة المحادثة:

ويمكن تصنيفها إلى جوانب أربعة كما هو في الجدول الآتي:

### جدول 3.2 الجوانب المكونة لمهارة المحادثة:

جوانبها المهارية	مهارات الجوانب الفرعية
الجانب الفكري	اختيار الأفكار الملائمة.
	ترابط الأفكار وتسلسلها.
	وصحة الأفكار وإبرازها للموضوع.
الجانب اللغوي	اختيار الكلمات المناسبة.

التوزيع في استخدام الكلمات.	الجانب الصوتي
يضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً في حدود ما تعلم من قواعد لغوية.	
انتقاء الكلمات العربية الفصيحة.	
اخرج الأصوات من مخارجها الصحيحة.	
اختيار التعبيرات اللغوية المناسبة للمواقف الملائمة بين الكلمات والجمل.	
ترابط العبارات وعدم تفككها.	
التنوع في الصوت حسب الانفعالات.	
التشويق والتأثير في المستمعين، ومراعاة المواقف والوصول بصورة ميسرة.	
استخدام الإشارات المناسبة في تقريب المعنى.	الجانب الملمحي (لغة الجسد)
الوقوف وقفة مناسبة أثناء التحدث.	
يتحدث في ثقة دون تردد أو خوف أو خجل.	

## مهارات المحادثة

تتضمن مهارات المحادثة اللازمة لطلبة المرحلة (1-4) العديد من المهارات الواجب تلميزها لدى الطلبة من خلال القدرة على تحديد الأفكار التي يريد أن يتحدث عنها بشكل متسلسل ومتربط، وينطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً، مميّزاً عند نطقها بين الأصوات المتشابهة (ذ-ز-ط) وكذلك الأصوات المتجاورة (ب-ت-ث) تمييزاً واضحاً، وأن يكون قادراً على استخدام التراكيب اللغوية الفصيحة والمعبرة عن مضمون الحديث، متضمناً الشواهد والأمثلة والأدلة، للتأكيد على صدق الحديث، كما تهدف بجانبها الصوتي إلى تطويع نغمة الصوت حسب الموقف الذي يتحدث فيه، وبالسرع المطلوبة في الكلام وبصوت واثق متدفق يرافقه استخدام الإشارات والإيماءات والحركات، استخداماً معبراً عما يريد إيصاله للمستمعين (مكاحلي، 2015).

## أسس تعليم مهارات المحادثة لطلبة المرحلة (1-4)

وتتمثل الأسس التي يجب على المعلم مراعاتها في تعليم المحادثة في التعلم في مواقف طبيعية غير متكلفة، والاهتمام بالمعاني والتركيز عليها، إلى جانب الاهتمام بالألفاظ منبهاً إلى مواطن التحدث ومواطن

الصمت، وحسن الالتزام بذلك، مستغلا جميع إمكانيات اللغة العربية لخدمة مهارة التحدث، وإشعار الطلاب بتكامل فروع اللغة، كما ينبغي على المعلم ألا يفرض شخصيته على الطلاب، ويجب عليه عندما ينطق الطالب متحدثا أن يحترمه، وعلى المعلم أن يكثر من التمثيلية الحوارية، ومداولة المناقشة والحوار في كل موقف لغوي (طاهر، 2010).

ويمكن أن يستخدم المعلم كل الأساليب والوسائل المتاحة التي تمكنه من تنمية مهارات المحادثة لدى الطلاب بما في ذلك الإذاعة المدرسية والقصص المكتوبة، والقصص الصوتية... وكل ما يمكن أن يستثير دافعية الطلاب نحو المحادثة.

### 3) مهارة القراءة

#### تعريف القراءة

لغويا: صوت النطق بالكلام المكتوب (المعجم الوسيط، 2000).

وقد تعددت الآراء والتعريفات التي تناولت مفهوم القراءة، وتباينت في بعض الأحيان. وهذا الاختلاف يعكس ما لهذه المهارة من أهمية في العملية التعليمية، فقد نظر إليها كل باحث من زاوية تختلف عن نظرة الآخر لها، فعرّفها (العموش، 2002، 52) "يعد درس القراءة المختبر الذي يتفاعل فيه كل ما لدى الطلبة من مكتسبات لغوية ولفظية وخبرات ومهارات متنوعة لإنتاج تفاعل تواصلية مقبول من حيث المخرجات اللفظية والقدرة اللغوية".

وتعرف: على أنها "نطقاً لغوياً يعبر عن مادة مكتوبة بصوت مسموع، بحيث يتم هذا النطق بسرعة ودقة دون حذف أو إبدال أو إضافة أو تكرار لحرف أو لكلمة أو لجملة، بحيث يتم إخراج الحروف من مخارجها، ونطق الحركات القصار والطوال بطولها المناسب، والتعبير عن علامات الترقيم، والالتزام بالضبط الصرفي والنحوي في نطق المفردات والجمل" (العزاوي، 2012، 78).

فالقراءة نشاط عقلي هدفه العام إكساب القارئ المعرفة والثقافة والعلوم، بالإضافة إلى سلامة اللفظ وحسن الإلقاء، فلم تعد القراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين الكلام والرموز الكتابية، ولم تعد عناصرها مقتصرة على المعنى الذهني واللفظي الذي يؤديه الرمز المكتوب، بل صارت تركز على أسس جديدة تقوم على التعرف والنطق والفهم (مصطفى، 2005، 62).

وتعرف القراءة الجهرية بأنها: "قدرة الطالب على ترجمة رموز الكتابة إلى أصوات ينطقها، وقدرته على استيعاب وفهم ما يقرأ. فالقراءة الجهرية تقوم على أربعة عناصر، هي: رؤية العين للمادة المقروءة، والإدراك الذهني للصورة المقروءة، ونطق المادة المقروءة، وإدراك معنى المقروء وفهمه" (عاشور والحوامدة، 2009، 36).

من خلال ما سبق يمكن تعريف القراءة إجرائياً في هذا البحث على أنها: نطق الطالب للكلمات والجمل بصوت مسموع، وعدم التبديل أو التكرار أو الحذف أو الإضافة للحروف المقروءة، كما يراعى صحة الضبط النحوي والنطق الإملائي، وفهمها، مع تفسير الانفعالات والأفكار والمعاني التي تحتوي عليها المادة المقروءة.

## أهمية القراءة

لقد أشار القرآن الكريم، ومنذ أول آية نزلت على رسولنا محمد صلى الله عليه وسلم - إلى فضل القراءة فقال جل شأنه مخاطباً النبي العربي الأمين: "اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ \* خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ \* اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ \* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ \* عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ" (العلق: 14).

فالقراءة فن من أهم فنون اللغة، فهي أعظم أداة لنقل التراث الإنساني، وتبادل الأفكار، وهي أساس فعال لإيجاد التوافق الاجتماعي بين أبناء المجتمع، فالقراءة تعمل على توسيع الثقافة وتدريب العقل على الربط بين الرموز المكتوبة وما تحمله من معان وأفكار. القراءة تساعد التلاميذ على اكتساب المعارف، وتثير لديهم الرغبة في الكتابة الموحية، حيث تزداد معرفة التلاميذ بالكلمات والجمل والعبارات المستخدمة في الكلام والكتابة، فهي تساعد الطلبة في تكوين إحساسهم اللغوي، وتدوقهم لمعاني الجمال فيما يستمعون، وفيما يقرؤون وفيما يكتبون (زايد، 2006).

كما أنّ القراءة تمتاز عن باقي فروع اللغة العربية بملازمتها للإنسان في المراحل التعليمية المختلفة، وهي بهذا الأمر تعد من أهم وسائل اكتساب المعرفة الإنسانية، التي ينهل منها الإنسان ما شاء من فكر وثقافة، والقراءة تساعد الطالب على النجاح في مواد الدراسة، فبدونها لا يتم فهم المواد العلمية المختلفة وبالتالي لا يجتاز مرحلة تعليمية إلى أخرى، وبالإضافة إلى أن القراءة تحتل مكانة متميزة في مدارسنا؛ فلها كتبها الخاصة بها، كما امتدت العناية بالقراءة إلى الامتحانات، فلا يكاد امتحان في اللغة العربية يخلو من أسئلة القراءة (العيسوي، 2005). وللقراءة أهمية ومكانة عالية تتفرد عن غيرها من المهارات الأخرى للغة العربية، والتي تتضح هذه من خلال تنمية الملكة اللسانية تكمن في كثرة القراءة والاطلاع على نماذج مختلفة من أساليب التغيير، التي تبرز ملكة التدوق الأدبي والقدرة على تحليل المقروء ونقده، وزيادة المحصول اللغوي لدى المتعلمين (عطية، 2009).

ومما سبق تتضح أهمية القراءة والتي تعد من أهم المهارات التي يكتسبها الفرد، و يعمل على تنميتها في حياته، فهي وسيلة اتصال لا يمكن الاستغناء عنها، وتبرز أهمية القراءة في أنها أول كلمة أنزلها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم مخاطباً النبي العربي الأمين: " اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ \* خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ \* اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ \* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ \* عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ )، وهذا تنويه من الله - عز وجل - بأهمية القراءة في حياة الفرد والمجتمع، وما زالت القراءة، وستبقى عماد العلم والمعرفة، والوسيلة الأساسية للإحاطة بالمعرفة والمعلومات، والبقاء على اتصال مباشر دون وسيط بالمواد المتعدد.

## أنواع مهارة القراءة

ومن خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة (الشخريتي، 2009) ودراسة (العيسوي وآخرون، 2005) ودراسة (مصطفى، 2005) تبين أن هناك عدة تصنيفات وأنواع للقراءة نوردتها في الجدول الآتي:

### جدول 4.2: تصنيف وأنواع مهارة القراءة

التصنيف	نوع القراءة	التعريف
من حيث الغرض	التحصيلية	ويراد بها استظهار المعلومات وحفظها؛ ولهذا فالقارئ في هذا النوع محتاج إلى كثرة الإعادة والتكرار
	جمع المعلومات	فيها يقوم القارئ بالرجوع إلى مصادر عدة لجمع ما يحتاج من معلومات؛ وهذا النوع يتطلب من الدارس مهارة السرعة في تصفح المراجع، ومهارة التخليص
	السرعية الخاطفة	وتهدف إلى معرفة شيء معين في لحظة من الزمن كقراءة فهارس الكتب وقوائم

	المؤلفين والأدلة بأنواعها.	
	التصفح السريع	تكوين فكرة عامة عن موضوع كقراءة تقرير أو كتاب جديد أو قصة قصيرة.
	الترفيه	المتعة الأدبية والرياضة العقلية كقراءة الأدب والنوادر والقصص والفكاهات والطرانف، وهي قراءة تخلو من التعمق والتفكير
	النقدية التحليلية	الغرض منها الفحص، والنقد، وذلك كقراءة كتاب أو إنتاج ما للموازنة بينه وبين غيره؛ ولذا القارئ في هذه القراءة بحاجة إلى التروي والمتابعة
	التذوق	التفاعل مع المقروء وهذا النوع أشبه بقراءة الاستمتاع، حيث يتأثر بها القارئ بشخصية الكاتب ويشاركه فيما يقرؤه له مشاركة وجدانية
	التصحيحية	هي قراءة استدراك الأخطاء اللغوية والإملائية والأسلوبية والصيغ اللفظية، وتهدف إلى تصحيح الخطأ كقراءة المعلم دفاتر التلاميذ والطبعات التجريبية، وتحتاج هذه القراءة إلى جهد مضاعف من القارئ لكثرة التدقيق والإمعان في المادة المقروة
من حيث الشكل والأداء	الصامتة	هذا النوع الذي يتلقى فيه التلميذ ما يقرؤه عن طريق النظر فقط من غير تلفظ بالمقروء ولا الجهر فيطالع التلاميذ الموضوع الذي يقرؤونه في صمت، ثم يختبرهم المدرس ليتبين مدى فهمهم إياه واستفادتهم منه.
	الجهرية	هي العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معان، وهي إذن تعتمد على ثلاثة عناصر هي: - رؤية الرمز بالعين. - نشاط الذهن في إدراك معنى الرمز. - التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز
	الاستماع، القراءة السمعية	وإذا كانت القراءة الصامتة قراءة بالعينيين والقراءة الجهرية تتم بالعينيين والشفهيين، فإن الاستماع قراءة بالأذن فقط، ويمكن الاعتماد على الاستماع كوسيلة للتلقي والفهم في جميع مراحل الدراسة ما عدا المرحلة الابتدائية الدنيا، حيث يكون الطفل ميالاً بفطرته للعب فلا يستطيع أن يحصر انتباهه مدة طويلة إلا إذا كان يسمع قصة.

### أهداف مهارة القراءة

اهتمت وزارة التربية والتعليم بمهارة القراءة، فجاءت أهدافها واضحة في وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية للغة العربية (ملحق 2).

## كيفية تنمية مهارة القراءة

لابد للمعلم أن يراعي أمور عدة في تدريب الطلاب على القراءة، فعليه أن يحرص على أن يكون الموضوع المقروء محبباً إلى نفوس التلاميذ، وأن تراعي المادة المقروءة مستويات التلاميذ من حيث الكلمات والمعاني، فعلى المعلم أن يعطي التلميذ فرصة تلو الأخرى، كي ينتقي ما يرغب في قراءته وليس إجباره عليه، وعليه أيضاً أن يعمل على ضبط سلوك التلاميذ وعدم تركهم يلهون ويلعبون أثناء حصة القراءة الجهرية، والعمل على توزيع مواقف القراءة الجهرية وضرورة العناية في تدريس المواد الأخرى بالقراءة فلا تقتصر على حصة اللغة العربية فقط، كما وعليه الانتباه إلى إخراج الحروف من مخارجها الأصلية بشكل سليم، والوقوف عند أماكن الوقف وأماكن التسكين وضبط الحروف مع حركاتها، وأن يركز على مسألة عدم حفظ النصوص من خلال تعويد الطلاب على القراءة غير المحددة مسبقاً (مصلح، 2016).

## المهارات الفرعية للقراءة

هناك مهارات عدة للقراءة لا بد للمعلم أن يتهم بها ويعمل جاهداً على تنميتها في طلبته؛ حتى نصل إلى مخرج قادراً على القراءة بشكل صحيح من الناحية الصرفية (بنية الكلمة) ومن الناحية النحوية (حركة الإعراب آخر الكلمة) وذلك بحسب موقعها من الجملة، وتغير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام والتعجب، ومهارة السرعة القرائية وهي من أهم المهارات التي لابد للمعلمين والمدرسة والمنهاج من الحرص على تحقيقها جنباً إلى جنب مع سلامة النطق وإخراج الحروف من مخارجها، وجودة الإلقاء، وفهم المقروء والاستماع به، وأيضاً من المهارات الفرعية الواجب تنميتها مهارة التذوق الجمالي والفني والوجداني عن طريق إكساب الطالب التعبيرات الراقية والمعاني البارعة والصور الخلابة (نصر، 2014).

## أسباب ضعف مهارة القراءة

تعتبر القراءة من أهم المهارات التي تعلم في المدرسة، وتؤدي الصعوبات والمشكلات في القراءة إلى فشل في كثير من الجوانب الأخرى في المنهاج، بما فيها الرياضيات، وحتى يستطيع الإنسان تحقيق نجاح في أي ميدان يجب عليه أن يكون قادراً على القراءة، وهناك عدد من المهارات المختلفة التي تعتبر ضرورية لزيادة فاعلية القراءة، وتقسّم هذه المهارات إلى قسمين : تمييز الكلمات، وفهم المقروء، وكلا النوعين

ضروريان في عملية تعلم القراءة، ومن المهم في تدريس هاتين المهارتين ألا يتم تدريسهما عن طريق المحاضرة النظرية فحسب، بل لابد من تدريب الطالب عليهما من خلال نصوص معقولة بالنسبة له، مما يساعد على تجزئة المادة وربط أجزائها ببعضها ببعض (زايد، 2006).

على الرغم من أهمية القراءة في حياة الفرد إلا أن هناك عوامل تؤدي إلى ظهور ضعف قرائي لدى تلاميذنا في مختلف مراحل تدريسهم، ولكنها تتراكم في النهاية وتترك آثاراً متمثلة بالإحباط والعجز للذين قد يستسلمون لها تطرقت إليها دراسة (ربايعة، 2015) ودراسة (الظاهر، 2008) ودراسة (زقوت، 1999) والتي نجلها في الآتي:

أ- أسباب ترجع للمعلم: عدم اهتمامه بتدريب تلاميذه من الصف الأول على تجريد الحروف، وعدم قدرته على تشخيص العيوب القرائية، وعدم تنويعه للأنشطة والطرائق أثناء القراءة، ومن أهم أسباب الضعف يعود إلى عدم استخدام المعلمين للغة العربية الفصحى أثناء التدريس، وعدم ربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى.

ب- أسباب ترجع للطالب: ومن الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التلاميذ في القراءة ويكون مرجعها الطالب، ضعف الصحة العامة عند الطالب كضعف البصر والسمع، وغير ذلك مما يحول دون مواصلة الطالب ومتابعته للقراءة، وقلة مطالعة الطالب وزهده في القراءة، وضعف حصيلته اللغوية، وعدم زيارة الطالب للمكتبات العامة، وعدم وجود مكتبة بيتية يلجأ إليها للقراءة.

ج- أسباب مرجعها الكتاب المدرسي: لا شك أن الكتاب المدرسي يعتبر عنصراً مهماً في جذب الطلاب واهتمامهم بمادة القراءة، وأي خلل في هذا الكتاب ومحتواه يؤدي إلى عزوف الطلاب عنه، ولو نظرنا إلى بعض كتب القراءة المقررة على الطلاب لوجدنا أنها لا تغري الطلاب بقراءتها؛ وذلك لأن موضوعات القراءة على الطلاب لا تبعث فيهم الشوق لقراءتها ولا تستهويهم ولا تلائم ميولهم ورغباتهم، وهي بعيدة عن اهتماماتهم واحتياجاتهم، وأيضاً خفاء الأفكار في بعض موضوعات القراءة، وصعوبة إدراك الطلاب لها، وعدم مراعاتها لمستوياتهم، إضافةً لإخراج الكتاب الفني الذي يتعلق بطباعته وغلافه وشكله العام قد لا يغري الطلاب بقراءته .

## 4) مهارة الكتابة

### تعريف مهارة الكتابة

**لغة:** "مأخوذة من مادة "كتب" كتب الشيء يكتبه كتباً وكتاباً وكتابةً، وكتبه خطه". (ابن منظور، 2004). تعرف على أنها: "تتمثل في التعبير التحريري والإملاء، فالكتابة أكثر شمولية، فهي تشمل على الإملاء، والتي هي رسم الحروف رسماً صحيحاً مطابقاً للقواعد الإملائية السليمة، والتعبير التحريري، وهو التعبير عن الفكرة بالكلمة المكتوبة، والخط، وهو رسم الكلمات رسماً فيه تنسيق وجمال ووضوح، فالإملاء من فنون الكتابة" (أبو منديل، 2006، 32). وأيضاً تعرف: هي "مجموعة من الأداءات التي يقوم بها الطالب أثناء الكتابة لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة ومتراصة" (نصر، 2014، 57).

### أهمية مهارة الكتابة

لقد أشار القرآن الكريم، ومنذ أول آية نزلت على رسولنا محمد صلى الله عليه وسلم- إلى فضل الكتابة فقال جل شأنه مخاطباً النبي العربي الأمين: ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ \* خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ \* اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ \* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ \* عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴾ (العلق: 14). وقد أقسم بالقلم والذي يمثل أداة الكتابة في قوله سبحانه وتعالى: " ن \* وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ" (القلم: 1). ورسولنا محمد صلى الله عليه وسلم- كان يدرك قيمة الكتابة وخطرها فكان يطلق سراح الأسير في بدر مقابل تعليم عشرة من صبيان المسلمين الكتابة، وكان أقرب الناس إلى نفس الرسول كتاب الوحي، فالكتابة هي الوسيلة الوحيدة لتقريب كلام الله والقرآن الكريم والأحاديث الشريفة، وهي وسيلة الذبوع والانتشار، وبهذه الأهمية أصبح تعليم الكتابة، وتعلمها عنصراً أساسياً في العملية التربوية، بل نستطيع القول بأن القراءة والكتابة هما من الوظائف الأساسية للدراسة الابتدائية، ومن أبين مسؤولياتها وأبرزها (أبو منديل، 2006).

فالكتابة فن من فنون اللغة العربية له أهمية عظيمة، لأن الكتابة في حياة الإنسان ليست عملاً عادياً، بل هي ابتكار رائع حقق المفخرة للعقل الإنساني، فهي أعظم اكتشاف وصل إليه العقل البشري وتعتبر الكتابة حافظة التاريخ وذاكرته، وهي الرمز الذي استطاع الإنسان من خلاله أن يضع أمام الآخرين فكرهم وتجاربهم، فهي الوعاء الحافظ للإنجاز البشري على مر العصور، وتعتبر أساساً مهماً من أسس الحضارة البشرية (نصر، 2014). وللكتابة دور في حفظ التراث ونقله، ومن ثم فهي أداة اتصال الحاضر

بالماضي، ونقل المعرفة والثقافة إلى المستقبل، وإيصال الخبرات بين الأجيال، فالكتابة أداة للتسجيل والإثبات، فهي جانب أساسي من جانبي محو أمية المواطن، بالتالي فهي جزء أساسي من المواطنة السليمة، والكتابة أداة من أدوات التعلم، فالمكتوب إذا كان صحيحاً وواضحاً ومنظماً يستطيع المتعلم تحصيله بسهولة، وبالكتابة يعرض المتعلم ما تعلمه، ويكشف عن مدى فهمه له، بل ويعبر عن قدراته ومواهبه في مجالات كثيرة تتطلب التعبير الكتابي، و يمكن الحكم على مستوى المعلمين فكرياً ولغوياً، وعلى إمكاناتهم المعرفية من خلال تقويم إجاباتهم المكتوبة وأعمالهم التحريرية (فضل الله، 2003).

إن تعلم الكتابة وممارستها يعود الفرد على أعمال الرواية، وثقة الاختيار، والترتيب، وحسن التنسيق والتفكير المنظم، وهي تعتبر وسيلة الاتصال الإنساني، يعبر بها الفرد للآخرين عما لديه، ويتعرف عبر كتابات الآخرين ما لديهم، فهي أداة الإنسان لنقل معلوماته وأفكاره وأخباره ومشاعره، علاوة على أنها تعبر عما يدور في النفس وال خاطر خاصة في المواقف التي لا يتيسر فيها الكلام لبعده المكان أو لعدم الرغبة أو القدرة على المواجهة، ومن خلالها يخرج الفرد مكنوناته، ويعبر عن مشاعره، وينفس عما يجول بخاطره، وبذلك يحقق لنفسه راحة نفسية وطمأنينة قلبية.

## أنواع مهارة الكتابة

تقسم مهارة الكتابة إلى قسمين رئيسيين وهما: الكتابة الإملائية، والكتابة التعبيرية

أ- الكتابة الإملائية: "مهارة يتم من خلالها تحويل الأصوات المسموعة أو المنطوقة إلى رموز مكتوبة، مع مراعاة صحة الرسم الإملائي وفقاً للقواعد المتعارف عليها، ووضوح الخط، تحقيقاً للفهم والإفهام" (الجوجو، 2004، 41). ويعرفها عامر (2000، 68) على أنها: "الرسم الإملائي للكلمات والحروف رسماً صحيحاً على حسب الأصول المتفق عليها، أو هي الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسماً إملائياً". ويعرفها الباحث في هذا البحث على أنها: القدرة على تحويل الأصوات المسموعة إلى رموز مكتوبة وفق قواعد اللغة العربية المتعارف عليها، وتؤدي إلى فهم وافهم المعاني المكتوبة.

ولإيماء منزلة عالية بين فروع اللغة، لأنه الوسيلة الأساسية، إلى التعبير الكتابي، فهو الطريقة الصناعية، التي اخترعها الإنسان في أطوار تحضره، ليتبرج بها عما في نفسه، لمن تفصله المسافات الزمانية

والمكانية، إذا كان النحو والصرف وسيلة إلى صحة الكتابة، من النواحي الإعرابية والاشتقاقية، فإن الإملاء وسيلة إليها، من حيث الصورة الخطية. ويعتبر الإملاء كذلك مقياساً دقيقاً، لمعرفة المستوى الذي وصل إليه صغار السن في تعلمهم، كما أنه من الممكن أن ندرك منزلة الإملاء بوضوح، فإن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة ويسهم في إعاقة فهم الجملة، وهذه بدوره يدعو إلى افتقار الكاتب وازدراؤه. ومن السهل علينا أن نقيس المستوى التعليمي الذي وصل إليه التلاميذ، وأن نحكم على مستوى الطفل، بعد أن ننظر إلى كراسته، وقد يحدث للمتعلم ضرر كبير إذا كان ضعيف في الهجاء الإملائي، وذلك بعدم قبوله لموظف في شركة، أو معمل أو أي مصلحة من المصالح التي يحتاج العمل فيها إلى أن يكون المتعلم مجيداً للكتابة (الجوجو، 2004).

**والإملاء أنواع فمنه الإملاء المنقول الذي يلخص في أن ينقل التلاميذ القطعة من الكتاب أو اللوح بعد قراءتها وفهمها، وتهجي بعض كلماتها هجاءً شفوياً، وربما تكون القطعة مكتوبة على لوحة، ويعد ذلك تملئ على التلاميذ لكتابتها في كراساتهم وهو عبارة عن نسخ موجه يتم تحت إشراف المعلم، وهذا النوع من الإملاء يناسب الصفين الثاني والثالث الابتدائي (جابر، 2002). ويشير عامر (2000) إلى أن هذا النوع من الإملاء يتلاءم مع المستوى العقلي للصف الثالث من المرحلة الابتدائية، ويمكن أن يدرس للصف الرابع، أما الأول والثاني، فلا تخصص لهما حصة الإملاء. ويهدف تدريس الإملاء المنقول إلى تدريب التلاميذ على رسم الكلمات رسماً صحيحاً، وعلى القراءة الصحيحة والممثلة للمعنى، كما أنها تهدف إلى تعويدهم على النظام والدقة في عملية النقل، وإكساب الطلبة ثروة لغوية من خلال تعرف معاني المفردات، كما أنها تهدف إلى التركيز على النواحي الفسيولوجية المتمثلة في تقوية عضلات اليد أثناء الكتابة (أبو الهيجاء، 2001). ويميل الباحث إلى الرأي الذي يقول أن الإملاء المنقول يناسب تلاميذ الصف الأول والثاني والثالث وقد يمتد إلى الصف الرابع.**

**أما النوع الثاني فهو الإملاء المنظور ويتم فيه عرض القطعة على التلاميذ، إما مكتوبة على لوحة، أو معروضة على جهاز ما أو استخدام الكتاب ثم يقرأها المعلم، ويتبعه في قراءة الفقرة بعض التلاميذ، ومن ثم يناقش معناها بأسئلة حول الشكل والمضمون، وبعد ذلك يطالب بعض التلاميذ بتهجي بعض الكلمات الصعبة من النص، ثم من الذاكرة، ويثبت ما يراه مستحقاً للإثبات، ومن ثم يطلب من التلاميذ النظر إلى القطعة، ثم يحجب القطعة، ومن ثم يملئ عليهم الفقرة بعد ذلك (حلس، 2003).**

ومن أهداف تدريس الإملاء المنظور مساعدة الطلبة على تنمية مهارات الملاحظة والكتابة بدقة وترسيخ الكلمات في أذهان التلاميذ وذلك من خلال التذكير البعدي، وتدريبهم على حسن الإصغاء وحسن الخط في حال كتابة المعلم للقطعة بخط يده، وإكسابهم ثروة لغوية من خلال تعرف معاني المفردات، كما أنها تهدف إلى ترسيخ بعض القيم المرغوبة في أذهان الطلبة والإشارة إليها أثناء شرح المعلم للفقرة من حيث المضمون. ومن هنا فعلى المعلم الناجح أن يختار القطعة التي يمكن استثمار محتواها في غرس بعض القيم النبيلة في نفوس أبنائنا، لأن تلاميذنا كالأرض البكر تحتاج منا إلى الرعاية والاهتمام والتوجيه والإرشاد وذلك من خلال حسن اختيار القطعة المقترحة لتدريس الإملاء المنظور (نصر، 2014).

**والنوع الثالث هو الإملاء الاستماعي** ومعناه أن يستمع التلاميذ إلى القطعة، أثناء قراءة المعلم لها، ومن ثم يتم مناقشة القطعة من حيث الشكل والمضمون، وتهجئة بعض كلماتها الصعبة، وتهجي كلمات مشابهة، وتملى عليهم بعد ذلك هذا النوع من الإملاء يلائم طلبة الصف الخامس والسادس، وكذلك تلاميذ المرحلة الأساسية العليا (زقوت، 1999).

ويعمل تدريس الإملاء الاستماعي على تدريب التلاميذ على الأسلوب التربوي المفضل، وهو أسلوب الاستنباط الذي يستخلص منه قاعدة عامة من أمثلة مشابهة، كما أنها تعود الطلبة على الجلسة السليمة، والتدريب على توظيف علامات الترقيم، وإدراك الصلة بين أصوات الحروف وصورتها، وتنمية مهارة الملاحظة، والتدريب على إدراك العلاقات بين الكلمات المتشابهة، وتكسبه قيم مثل حسن الخط والنظافة والترتيب وحسن الإصغاء (العلي، 1998).

**أما النوع الرابع فهو الإملاء الاختباري (الغيبي)** وهو من أصعب أنواع الإملاء، والغرض منه تقدير مستوى التلميذ، وقياس قدرته ومدى تقدمه، ولهذا تملى عليه القطعة بعد استماعه إليها وفهمها، ولكن دون مساعدته في هجاء بعض الكلمات، ويتم تشخيص الصعوبات وعلاجها والعمل على الوقاية منها (عبد الحميد، 2006). ويهدف تدريسه إلى الكشف عن الأخطاء الأكثر شيوعاً لعلاجها، كما أنها تهدف إلى اكتساب عادات الكتابة الإملائية الصحيحة، من جلسة صحيحة وخط متناسق ومراعاة علامات الترقيم، وتسعى إلى تزود التلاميذ بالقيم المرغوب فيها لتعديل سلوك أو تعزيز سلوك يقوم به التلاميذ، ولذلك يجب الاهتمام بالقطعة عند اختيارها (طعيمة ومناع، 2012).

ب) الكتابة التعبيرية: وتعرّف على أنها: "قدرة الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأغلط، بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ومن ثمّ تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار، وتبويبها، وتسلسلها، وربطها" (البجة، 2000، 147).

وتكمن أهمية التعبير الكتابي في كونه وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية والمكانية، والحاجة إليه ماسة، وصوره عديدة منها: كتابة الرسائل والمقالات، والأخبار، وتلخيص القصص والموضوعات المقروءة أو المسموعة، وتأليف القصص، وكتابة المذكرات، والتقارير، واليوميات، وغير ذلك (الركابي، 2005).

والكتابة التعبيرية تحتل مكانة مهمة في تجسيد مكتسبات الطالب. فبواسطته يبرز الطالب أفكاره، ويعبر عن أحاسيسه، ويظهر معالم شخصيته ويدمج ما اكتسبه، كما يعالج موضوعات متعلقة بمجالات حياته واهتماماته، فينمي إبداعه ويوسع خياله. ويعرف المختصون التعبير الكتابي بأنه امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس إلى الآخرين كتابة باستخدام مهارات لغوية كقواعد الكتابة (الإملاء والخط، وقواعد اللغة).

وتنقسم الكتابة التعبيرية إلى قسمين وهما:

أ) التعبير الوظيفي: وهو الذي يعبر فيه الشخص عن المواقف الحيوية المختلفة بما فيها من مشكلات وقضايا، فهو يخدم وظيفة خاصة في الحياة، ويحتاجه الإنسان في حياته العامة، وفي هذا النوع من التعبير لا تظهر شخصية الكاتب، وعواطفه ومشاعره، ولا يزخرف كتابته بالكلمات الموحية، وبالجرس الموسيقي، والتلوين الصوتي (السيد، 1980).

ومن أمثلة التعبير الوظيفي: الرسالة الوظيفية، والرسالة الشخصية، والإعلان، واللائحة، والدعوة، والبرقية، والتقارير، ومحضر الاجتماع، وملء الاستمارات، والخطابة، والكلمات الافتتاحية والختامية، والتلخيص، والمناظرات، والمذكرات اليومية، والتغطية الصحفية، والمقالات غير الأدبية، وتدوين السجلات، وإعداد قوائم المراجع والهوامش، وتدوين المحاضرات وغيرها (المصري، 2006).

ب) **التعبير الإبداعي:** وهذا النوع يتم فيه التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين بطريقة جذابة ومثيرة، بأسلوب أدبي جميل، يهدف إلى نقل الأفكار والأحاسيس بطريقة شائقة، تتصف بالجمالية ورقة الأسلوب ورشاقته. ومن ذلك الكتابة الفنية بأنواعها المختلفة، مثل: المقالة والقصة القصيرة والرواية والمسرحية وفنون الشعر المختلفة (العلي، 1998). ولقد أشارت دراسة المصري (2006) إلى أن أهداف الكتابة التعبيرية تتمثل في **الأهداف الفكرية** التي تشمل تزويد التلاميذ بالخبرات والمعلومات اللازمة لإنشاء الكلام في المواقف اللغوية المختلفة، وتنمية القدرة لديهم على ممارسة ألوان النشاط التعبير في شتى الميادين وإذكاء قدراتهم العقلية عن طريق التذكر والتخيل والاستدلال، والاستقراء، والموازنة، والحكم ... الخ. وجمع أكبر قدر ممكن من الثروة اللغوية من مفردات وتراكيب، وعبارات. تعينهم على الحديث والكتابة في المواضيع المختلفة.

و**الأهداف السلوكية** التي تتمثل في تنمية المهارات الأساسية اللازمة للتعبير، مثل: انتقاء الألفاظ بدقة، ومناسبتها للموقف التعبيري، وبناء الجمل والعبارات بصورة صحيحة، وسليمة لغويا ونحويا، ومحاولة توظيف ما تعلمه التلاميذ في ميادين الحياة المختلفة واستدعائه عند الحاجة، وكذلك القدرة على الانسياب في الحديث بطلاقة ووضوح.

وأخيرا **الأهداف الوجدانية** التي تشمل الأهداف الوجدانية لتدريس التعبير تنمية الحس الوجداني لدى التلاميذ، وتنمية تذوقهم للغة، ومفرداتها وتراكيبها، وتنمية ميولهم القرائية، وتحبيبهم في القراءة الحرة، والاطلاع على شتى صنوف المعرفة، وفهم المقروء، ومحاولة تحليله، ونقده بصورة موضوعية سليمة.

أما **مهارات الكتابة التعبيرية** فبعد الرجوع الى العديد من الدراسات السابقة (العلي، 1998؛ زقوت، 1999؛ المصري، 2006) يمكن تلخيص المهارات الفرعية للكتابة التعبيرية في أنها تبدأ من ترك مسافة قصيرة من بداية السطر الأول في الفقرة، والدقة في وضع علامات الترقيم والعناوين والهوامش، واختيار الكلمة المناسبة للمعنى، وجودة المقدمة، وحسن الخاتمة واختيار الجمل الملائمة واكتمال أركانها والربط الجيد بينها، وإدراك الفكرة التي تعبر عنها الجملة، ومن مهارات الكتابة التعبيرية الإحساس بمناسبة الكلام للمقام، والتعبير الواضح عن الآراء والمشاعر وأدوات الربط وتسلسلها، وتحديد الأفكار الأساسية والفرعية، وأيضا صحة الكتابة إملائية، ووضوح الخط وجماله والخلو من الأخطاء النحوية (قواعد اللغة)، وتجنب

الألفاظ العامية في الكتابة، وتوظيف الصور البلاغية توظيفاً مناسباً، إضافة إلى دقة الاستشهادات وسلامة توظيفها، والاستناد إلى الأدلة والأمثلة عند عرض الفكرة.

### 5.2.1.2 العلاقة الرابطة ما بين مهارات اللغة العربية

ولما كان الاستماع من مهارات الاتصال التي تستعمل بكثرة في الحياة اليومية وتؤدي دوراً كبيراً مهماً قبل أن يتعلم الناشئ القراءة والكتابة، غدت هذه المهارة وثيقة الصلة ببقية المهارات، إذ ينبغي ألا يغيب عن أذهاننا أن اللغة هي وحدة متكاملة (السيد، 1980).

فمن الواضح أن المتحدث يعكس في حديثه لغة الاستماع التي يسمعها في البيت والبيئة، وبالمقابل فإن أداء المتحدث ولهجته وانسيابه وطلاقته تؤثر في المستمع وتدفعه إلى محاكاتها، كما أن الدقة في المحادثة تكتسب بالاستماع الدقيق إلى المتحدث الدقيق، إذ أن نمو مهارات الاستماع تساعد في نمو الانطلاق في الحديث، والمستمع أقدر على فهم الجمل الطويلة والمعقدة ممن يتحدث بها. تلك هي العلاقة بين الاستماع والمحادثة.

أما العلاقة بين الاستماع والقراءة فإن معامل الارتباط عالٍ بينهما وذو دلالة إحصائية، فالاستماع هو الأساس في التعلم اللفظي في سنوات الدراسة الأولى، والمتخلف قرائياً يتعلم من الاستماع أكثر مما يتعلم من القراءة، إذ أن القدرة على التمييز السمعي مرتبطة بالقراءة، فإذا كانت عالية تقدم الناشئ في القراءة، وإذا كانت منخفضة أدى ذلك إلى تخلفه في القراءة، كما أن الدقة في الاستماع والقدرة على التمييز فيه يساعد صاحبه على تحصيل الأفكار الأساسية وعلى تذكرها فيما بعد، والتلاميذ في مراحلهم الأولى يذكرون ما يستمعون إليه أكثر مما يقرؤونه.

ومن الواضح أن العلاقة بين الاستماع والكتابة تتمثل في أن المستمع الجيد يتمكن من التمييز بين أصوات الحروف فيستطيع كتابتها وكتابة كلماتها كتابة صحيحة، كما أن الاستماع الجيد يزيد الثروة اللفظية فينعكس ذلك كله على التعبير الكتابي فيما بعد.

إن المهارات اللغوية ليست منفصلة بعضها عن بعض، وإنما هناك علاقات وثيقة تربطها على نحو متكامل؛ فالصوت يجمع بين مهارتي الاستماع والكلام، بينما يجمع الرمز الكتابي بين مهارتي القراءة

والكتابة، والاستماع يجمع بين الاستقبال والاستيعاب، هذا يعني أن كل المهارات اللغوية تتداخل وتتكامل بعضها مع بعض في استخدام اللغة، ومن ثم يتعين أن تتطوي كل مهمة من مهمات اللغة في قاعة الدرس على استخدام أكثر من مهارة لغوية واحدة، كما هي الحال في واقع الحياة الحقيقية، فالكلام فن لغوي، يظهر في الحياة ولا يسبق إلا بالاستماع الذي من خلاله تعلم الطفل مبكرا الكلام؛ ولهذا فهو نتيجة للاستماع وانعكاسا له، كما أن الكلام خطوة أولى لتعلم الطفل ثروة من المفردات والتراكيب والأفكار والقراءة والكتابة، ومن خلاله يكون المعاني، ولذلك فأى نتاج لغوي مكتوب يركز على الطلاقة في الكلام (طاهر، 2010).

### 3.1.2 المحور الثاني: التفكير التأملي

#### 1.3.1.2 تعريفه:

التفكير لغة: إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلّها (المعجم الوسيط، 2000).

التأمل لغة: التدبر وإعادة النظر فيه (المعجم الوسيط، 2000).

اصطلاحا: هو "استقصاء ذهني للفرد حول مفاهيمه، ومعتقداته وسلوكياته، تستهدف الوعي بالمعاني الجديدة للخبرات، واشتقاق استدلالات منها تعينه على تحقيق أهدافه العملية" (مصطفى، 1999، 54).

ويعرف أيضا على أنه: "تفحص الظواهر الطبيعية العلمية وحل مشكلاتها؛ محاولة وصف الأمور بدقة في ضوء مبررات فكرية معينة" (عفانة واللولو، 2002، 93). وعرفه القطراوي (2010، 31) أنه: "تشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية للكشف عن المغالطات؛ للوصول إلى استنتاجات، واعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية، ويقاس بالاختبار التأملي المعد لذلك".

ويعرفه الباحث إجرائياً لهذا البحث بأنه "تفكير موجه يتطلب تحليل مواقف لغوية تتناسب وطلبة الصف الرابع، إلى عناصرها المختلفة، والبحث عن العلاقات الداخلية القائمة من خلال توظيف الملاحظة والتأمل في الفهم العام للمعنى، وتفسير واستبعاد ما ليس له علاقة حتى يصل الطالب إلى التفسير السليم.

### 2.3.1.2 أهمية التفكير التأملي:

إن التفكير التأملي يجعل الطالب يخطط دائماً ويراقب ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار، ويقوم التفكير التأملي على تأمل وتمعن الطالب في كل ما يعرض عليه من معلومات؛ وهذا بدوره، يبقي أثر التعلم في عقل المتعلم، وهذا يؤكد على التعلم ذي المعنى وهو جوهر ما تركز عليه استراتيجيات التدريس الحديث (القطراوي، 2010).

ويؤكد زيتون (2001) على أهمية التفكير التأملي في العملية التعليمية، حيث تتضح أهمية ممارسة الطلاب للأنشطة المشجعة على التأمل، إذا علمنا أنه من أهداف التعليم أن يهيئ الطلاب للتعامل مع جميع المواقف التي يقابلوها في حياتهم اليومية أو العملية فيما بعد، فالحياة اليومية متطورة ونامية، ومن ثم ينبغي أن يعد الأفراد للإفادة مما تعلموه من معلومات ومهارات واتجاهات في التعامل مع مواقفها ومشكلاتها الجديدة.

كما أن بعض الدراسات (الحارثي، 2011؛ الخوالدة، 2012) أجملت أهمية التفكير التأملي في كونه يساعد المتعلمين على التعرف إلى ذاتهم، ويسمح بإعادة تشكيل الموضوع والتوضيح والشرح، ويزيد الخبرة في التعمق والتبصر في الأمور، ويساعد الطلبة على التفكير العميق، واستكشاف آليات تعليمية جديدة، وعلى التأمل بأفكار متعددة حول الموضوع، وتقويم أعمالهم ذاتياً.

ويرى الباحث أنه يمكن استخلاص أهمية التفكير التأملي في كونه أحد أنماط التفكير المهمة، والتي تجعل الطالب في تخطيط دائم، مستمرا في تقييم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار المناسب، كما أن التفكير التأملي المدخل المهم في التعرف على كيفية مواجهة المشكلات، وتغيير الظواهر والأحداث. والشخص الذي يفكر تفكيراً تأملياً لديه القدرة على تحسس وإدراك العلاقات، وعمل الملخصات المركزة والسليمة، والاستفادة من المعلومات التي تبرهن على صحة وجهة نظره وتدعيمها.

### 3.3.1.2 خصائص التفكير التأملي:

- يرى عبد الحميد (2011) أن للتفكير التأملي مجموعة من الخصائص أهمها:
- 1- تفكير نشط وفعال يتطلب منهجية علمية تؤدي إلى افتراضات صحيحة.
  - 2- تفكير ناقد حيث إنه تفكير ذاتي يستلزم التفكير في طريق تفكير الشخص.
  - 3- تفكير واقعي يُعني بالمشكلات الحقيقية.
  - 4- تفكير عقلائي تبصري ناقد يتفاعل بحيوية يتم من خلالها الوصول لحل المشكلات.
  - 5- نشاط عقلي مميز بشكل غير مباشر يعتمد على القوانين العامة للظواهر، وينطلق من النظر والاعتبار والتدبر والخبرة الحسية، ويعكس العلاقات بين الظواهر.

### 4.3.1.2 مهارات التفكير التأملي

يشتمل التفكير التأملي على خمس مهارات أساسية، ذكرتها الدراسات السابقة على النحو الآتي:

الرؤية البصرية (التأمل بالملاحظة): وتظهر هذه المهارة في عرض جوانب الموضوع، والتعرف إلى مكوناته سواء أكان ذلك من خلال طبيعة الموضوع، أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناته، بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصريا.

الكشف عن المغالطات: وتتخلص في القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية، أو تحديد بعض التصورات الخاطئة أو البديلة في إنجاز المهام التربوية (العمادي، 2009).

الوصول إلى استنتاجات: وينظر إليها على أنها القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع، والتوصل إلى نتائج مناسبة، وذلك من خلال التمعن في كل ما يعرض من متشابهات في الموقف التعليمي (القطراوي، 2010).

إعطاء تفسيرات مقنعة: قدرة الطالب على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات، وقد يعتمد المعنى على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها (عبد الحميد، 2011).

وضع حلول مقترحة: القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للمشكلة (الحارثي، 2011).

### 5.3.1.2 الأسس التي ينبغي أن يراعيها المعلم لتنمية التفكير التأملي وتشجيعه في الصف

لقد قسم جيفن (Given, 2002) نظام التعلم في الدماغ إلى نظام التعلم الوجداني، الاجتماعي، المعرفي، والنفس حركي التأملي، وبدون نظام التعلم التأملي فإن النظام الذي تعمل به الأنظمة الأربعة السابقة سينتج نواتج محدودة، حيث يتطلب التعلم التأملي فهم الفرد لذاته ولأسلوب تعلمه، وهذا الفهم يحدث من خلال تنوع أساليب التعلم، ثم من خلال الاحتفاظ بنتائج التعلم، ثم محاولة تفسير تأثير كل أسلوب لكل متعلم؛ وهذا يتطلب معلماً اكتشافياً موهوباً يستطيع تحديد نقاط القوة لدى متعلميه.

### 6.3.1.2 خصائص الشخص المتأمل

أن ممارسة التفكير التأملي يجعل الفرد يمتلك عدداً من الخصائص التي تظهر في سلوكه لاحقاً وذلك يقلل من الاندفاع أو التهور، ويزيد من حالة الاستماع للآخرين مع فهمهم وتقمصهم العاطفي وامتلاك مهارة مرونة التفكير، والإدراك لملكية التفكير والتدقيق والضبط والمساءلة واستيضاح المشاكل وتصوير المعرفة السابقة وتطبيقها في مواقف جديدة، والدقة في اللغة والاعتقاد، واستخدام كافة الأحاسيس، والإبداع والأصالة، والتبصر والفهم العميق (عبيد وعفانة، 2003).

### 7.3.1.2 خطوات التفكير التأملي

إن خطوات التفكير التأملي تختلف من نمط لآخر، ويعود سبب هذا الاختلاف لأهمية هذا النوع من التفكير، والتي يمكن إجمالها في النقاط الآتية (فهيم، 2002):

1. تحديد المشكلة والبحث فيها.
2. التعرف إلى المشكلة النظر إليها من عدة جوانب.
3. العمل على ربط العلاقات القائمة.
4. العمل على تقديم تفسيرات مقنعة.

5. الوصول الى استنتاجات وقواعد صحيحة سليمة.

### 8.3.1.2 علاقة التفكير التأملي بأنواع التفكير الأخرى

أ- التفكير التأملي والتفكير الإبداعي: لا شك فيه أن عملية التأمل العميق للموضوع الذي سيتم التعامل معه في أية مرحلة من مراحلها هي من الشروط الأساسية المسبقة للابداع، ومن الواضح أن عمليات التأمل تكشف عن احتمالات عديدة لتنظيم وإعادة تنظيم، وبناء وإعادة بناء، أو تركيب وإعادة بناء، وتركيب النمط الكلي وكذلك الأجزاء المكونة لهذا النمط سواء كان لوحة أو تمثالا أو قصيدة (كروان، 2012). ويرى أبو نحل أن التفكير الإبداعي يحتاج قبل كل شيء إلى التفكير التأملي أكثر من غيره، لأنه يحتاج إلى شمولية وتحضير وتأمل وتفسير واحتضان وإشراق وتحقيق ومرونة وأصالة وتنبؤ، وهذا التفكير بعناصره المختلفة يحتاج إلى التفكير التأملي؛ حتى نصل إلى التفكير الإبداعي (السيبتي، 2006). ومما سبق يمكن القول: إن التفكير الإبداعي يضم في محتواه التفكير التأملي، وإن كان التفكير الإبداعي يمتاز بالسعي لإيجاد صورة جديدة من الموضوع المطلوب الذي تم التعامل معه.

ب- التفكير التأملي وحل المشكلات: ويلاحظ أن هناك تداخلا بين التفكير التأملي وأسلوب حل المشكلات، حيث إن كل خطوة من خطوات حل المشكلات تتضمن تفكيراً تأملياً، لكنه لا يعتبر مرادفاً لأسلوب حل المشكلات (عفانة واللولو، 2003). ولكن هناك صعوبة في وضع المشكلات التي يختارها المعلم والتلاميذ وفق التفكير التأملي؛ نظراً لتعقدها وصبغتها العاطفية وقصر الزمن وقلة الإمكانيات، وأقصى ما يستطيع الدارس عمله إزاء هذه المشكلة المعقدة أن يشعر بالمسؤولية نحوها، ويعمل فكره فيها بدقة وابداع، بينما طريقة حل المشكلات يكون وضع الحلول أسهل مع أن مراحل حل المشكلات ومهاراتها غالباً ما يتضمنها التفكير التأملي (المشهرابي، 2010).

ج- القرآن والتفكير التأملي: لقد دعا القرآن الكريم إلى النظر العقلي، بمعنى التأمل والفحص وتقليب الأمر على وجوهه؛ لفهمه وإدراكه دعوة مباشرة وصريحة لا تأويل فيها كواجب ديني يتحمل الإنسان مسؤوليته، وهناك آيات كثيرة ورد فيها مشتقات العقل، ووظائفه، والدعوة لاستخدامه؛ حتى نتوصل إلى نتيجة حتمية حول أهمية التفكير في حياة الإنسان (كروان، 2012).

### 9.3.1.2 تنمية التفكير التأملي:

تتوقف تنمية التفكير التأملي إلى حد بعيد على قدرة المعلم على تدعيم كل فكرة مستحدثة، والمعلم المتأمل هو المعلم الذي يتعامل مع كل الأفكار باعتبارها جديرة بالبحث والتأمل حتى لو كانت غير مجدية من وجهة نظره، فهو يحترم الأفكار لكل المتعلمين دون تفرقة، ويحاول فهم هذه الأفكار ومعرفة هدف المتعلمين من وراءها، فقد يكون لها مغزى معين لا يفهمه المعلم. والمتعلم في حاجة إلى أن يتعلم كيف يفكر تأملياً قبل أن تحاسبه على أفكاره التأملية أو طريقته في حل المشكلات أو معالجة الأمور، فالتفكير التأملي تفكير منهجي منظم، بعض نماذجه خطيه والنماذج الأخرى بها قدر من المرونة التي تتيح للمتعلم اختيار طريقة التفكير المناسبة للموقف المشكل والمناسبة لقدراته (الشريف، 2013).

إن النجاح الحقيقي في تدريس التفكير التأملي داخل حجرة الدراسة، هو إحضار مواقف الحياة الواقعية والحقيقية التي يواجهها المتعلمون في حياتهم اليومية، حتى تكون الخبرات المكتسبة خلال التأمل هي خبرات حياتية معاشة يسهل إدراكها، وكذلك يمكن تطويرها لاكتساب المزيد من الخبرات في المستقبل، وتفيد في مواقف التعلم التأملي ومواقف وخبرات الحياة (قطامي، 2001).

وفي هذا الصدد تؤكد دراسة مشتهى (2010) على أن ذلك يتطلب أن يواجه الطلاب بالمشكلات، أو يدمجوا في خبرات لها جذورها في حياة الأفراد اليومية المستمرة، وألا يطلب منهم أن يصغوا إلى المشكلات الواردة في الكتب البعيدة كل البعد عن مجالات اهتماماتهم. إنه مهما حاول المؤلفون أن يكونوا المشكلات التي يدونونها في كتبهم، فإن هذه المشكلات لن تكون في نهاية الأمر إلا أشئاً من متناثرة، وقد يقبل بعض المتعلمين هذه المشكلات ويتعاملون معها كما لو كانت مشكلاتهم هم، إن الحياة هي حيث تجدها أنت، ويبدو أنه من الطبيعي أن يجدها المعلم في غرفة الدراسة حيث يوجد المتعلمون.

### 10.3.1.2 التفكير التأملي وعلاقته بالمهارات اللغوية (الاستماع، المحادثة، القراءة، الكتابة)

إن العلاقة بين التفكير التأملي ومهارات اللغة علاقة وثيقة لا يمكن الفصل بينهما، فالتفكير التأملي هو المحرك الأساس لعملية إنتاج تلك المهارات وتنظيمها وترتيبها حسب ما تتطلبه المواقف، التي يتعرض لها الفرد، وأن مهارات اللغة ضرورية في عملية التفكير التأملي، فالحروف والمفردات والجمل هي التي تشكل الأفكار والآراء والاتجاهات والمعرفة لدى الأفراد (حلاق، 2010).

فالعلاقة بين مهارات اللغة والتفكير علاقة متبادلة من حيث التأثير والتأثر فكل منهما يؤثر في الآخر، فحن لا نستطيع أن نفكر وأن نعبر عما نفكر فيه دون استخدام مهارات اللغة المختلفة، وقد أصبحت مهارات التفكير موضوعاً رئيساً في التعليم المعاصر، فامتلاك الفرد القدرات التفكيرية التأملية يرتبط بسلسلة من المخرجات العقلية الايجابية، مثل التذكر، وحل المشكلات، ومعالجة البيانات وتحليلها منطقياً، واقتراح البدائل. وقدرة الفرد أصبحت مطلباً رئيساً لجميع فئات المجتمع، إذ أن الفرد الممتلك لمهارات التفكير يكون مستقلاً في تفكيره قادراً على اتخاذ قرارات صائبة في حياته، وداعماً للأنظمة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في مجتمعه.

والتفكير الناقد يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى التعليمي، ويكسب الطلبة القدرة على تقديم تعليقات صحيحة، كما أنه يساعدهم على صنع القرارات في حياتهم اليومية ويبعدهم عن الانقياد العاطفي والتطرف في الرأي (نوفل، 2011).

ولا نستطيع إغفال الصلة الوثيقة بين عمليتي التفكير والتعبير فالتفكير الواضح يؤدي إلى تحسين نوعية الكتابة وإلى إيجاد تعبير واضح سلس، والتفكير غير المنظم يؤدي إلى تعبير مشتمت وغير واضح لأن التعبير ليس أداة من أدوات الاتصال فقط بل إنه أداة لتسهيل عملية التفكير، فهو يتيح الفرصة أمام المتعلم لشحذ أفكاره وتوظيف ما لديه من ثورة لغوية ليصب فيها أفكاره بصورة منسقة ومرتبطة وحسنة الصياغة (الربايعة، 2015).

وتظهر العلاقة بين التفكير التأملي ومهارات اللغة من خلال (التعبير الكتابي)، إذ أن الكتابة بطريقة تأملية تفيد الطلاب في إجراء عمليات التحليل والتفسير للنتائج التي يتوصلون إليها من خلال التأمل في ما يكتبونه على الورق بشكل مقالات قصيرة أو تقارير، وكذلك من طريق عرض نتائجهم على زملائهم لمناقشتها عندما يكونوا غير متأكدين من نتائجهم؛ فيتأكد لهم من تلك النتائج أنهم يمتلكون أفكاراً جيدة، وتمكنهم من جمع أفكارهم قبل التعبير عنها، كما أن التأمل الفردي كأنشطة الكتابة والرسم، ونقاش المجموعات الصغيرة، والاشتراك في نشاط التفكير من طريق إثارة النقاش، يعزز الإبداع وصقل الأفكار.

ويؤكد علماء النفس على ضرورة الربط بين التفكير وجودة الكتابة، إذ يرون أنهما مظهران لعملية عقلية واحدة، فنمو كل منهما مرتبط بنمو الآخر وارتقائه، وكلاهما مرتبط بالخبرات التي يعيشها الإنسان في حياته، فمتى يكون التعبير حياً لا بد أن يثير في النفس أحاسيس وذكريات ومشاعر، والتعبير الذي يستعمله

الطلاب ولا يقابل في ذهنهم معنى مستمداً من تجاربهم الشخصية هو صيغة مية بالنسبة لهم مهما امتلك من قيمة بلاغية (خصاونة، 2008).

## 2.2 الدراسات السابقة العربية والأجنبية:

بعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي والبحوث والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، يستعرض فيما يلي مجموعة من الدراسات التي اهتمت بمهارات اللغة العربية والتفكير التأملي والأنشطة التمثيلية في العديد من الدول العربية والأجنبية، ورتب الباحث الدراسات ترتيباً تنازلياً من الأحدث إلى الأقدم. كما أن الباحث عمد تقسيمها إلى ثلاثة محاور تماشياً مع سير الدراسة المحور .

### 1.2.2 المحور الأول: دراسات تناولت الأنشطة التمثيلية

**دراسة السيد محمد (2014)** والتي هدفت التعرف إلى مدى فاعلية برنامج مسرحي لتنمية بعض المهارات الحياتية للطفل اليتيم بمؤسسات الرعاية الاجتماعية، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ذي المجموعتين "التجريبية والضابطة"، وتكونت عينة الدراسة من (48) طفلاً وطفلة من الأيتام بمؤسسات الرعاية الاجتماعية بمحافظة القليوبية، تتراوح أعمارهم من (9 - 12) سنة، وقد اعتمد الباحث التصميم شبه التجريبي، واستخدم البطاقات والملاحظة كأداة لدراسته، وكشفت الدراسة عن فاعلية البرنامج المسرحي المقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية (مهارة التواصل الاجتماعي، مهارة حل المشكلات، المهارات الصحية، المهارات اللغوية، مهارات الأمن والسلامة) للطفل اليتيم بمؤسسات الرعاية الاجتماعية.

**دراسة البقمي (2012)** التي هدفت الدراسة معرفة مدى فاعلية مسرح العرائس في تنمية المهارات الحياتية المتعلقة بوحدة صحي وسلامي لطفل الروضة، وتم استخدام التصميم شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الواحدة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الأطفال في مدارس رياض الأطفال الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة، حيث اختارت الباحثة عينة عشوائية مكونة من (34) طفلاً من الذكور والإناث، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على السجلات التراكمية والملاحظة كأداة لدراستها، وتوصلت الدراسة إلى وجود فاعلية لاستخدام مسرح العرائس في تنمية المهارات الحياتية.

**دراسة خصاونة والعكل (2012)** والتي هدفت الى التحقق من فاعلية الدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية في الأردن. وقد تم تصميم برنامج تدريبي يستند على

الصحة اللغوية والتميز السمعي والوضوح والتركيب والتحميل المسرح . كما أن هذه الدراسة استخدمت المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار عينة قصدية تكونت من (62) طالبة، كما أن الباحثين صمما أداة اختبار تحصيلي، وبرنامج تعليمي لدراستهما، وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود الأثر البالغ للدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، وتفوقها على الطرق الإعتيادية.

**دراسة الشنطي (2012)** التي أجريت لتعرف أثر استخدام النشاط التمثيلي لتنمية بعض مهارات الاستماع للصف الرابع بغزة، لقد تكونت عينة الدراسة من (74) طالبة من الصف الرابع الأساسي في غزة، واختارت الباحثة عينة قصدية مكونة من شعبتين، شعبة المجموعة الضابطة (36) طالبة وشعبة المجموعة التجريبية (38) طالبة، واعتمدت الاختبار التحصيلي أداة لدراستها، وتوصلت الدراسة إلى تأكيد قدرة الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات الاستماع لدى أفراد العينة من طالبات الصف الرابع الأساسي.

**دراسة أبو هدا ب (2009)** التي سعت إلى تعرف أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس بعض موضوعات النحو العربي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في غزة ، وطبق الباحث الدراسة على عينة قصدية بلغ حجمها (100) طالب وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة، واستخدم الباحث أداة الاختبار التحصيلي لدراسته، ومن أهم النتائج لهذه الدراسة أنه يوجد فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المسرح التعليمي في اختبار التحصيل.

**دراسة العجيل (2008)** التي هدفت معرفة فاعلية إستراتيجية الألعاب التعليمية في تنمية مفاهيم ومهارات الاقتصاد المنزلي لتلميذات الصف السابع المتوسط في الكويت، حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين، مجموعة ضابطة (51) طالبة ومجموعة تجريبية (49) طالبة، واتبعت الدراسة الاختبار التحصيلي أداة لها، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وكان من بين نتائج الدراسة ما يلي : تفوق تلميذات المجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية الألعاب التعليمية على أقرانهم من تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية.

أما دراسة سيمون ونايلور (Simon, and Naylor, 2008) فهذه تهدف إلى تشجيع مشاركة العرائس في التعلم وحث الأطفال على التحدث والاستغراق في العلم، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلما للأطفال الذين تتراوح أعمارهم من (7 - 11) عام في مدارس لندن ومانشستر بالمملكة المتحدة البريطانية، من

خلال التوافق المزجي من مناهج البحث منضماً في ذلك ملاحظة الحصر وإجراء المقابلات مع الأطفال والمدرسين، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أظهرت مقابلة البيانات الايجابية للعرائس على واقعية الأطفال ومشاركتهم في المجال العلمي. وقد أدت النتائج إلى مزيد من التمويل الرسمي للتنمية المهنية في استخدام العرائس في بريطانيا.

أما دراسة **دحروج (2006)** فكشفت عن أثر استخدام المسرح في تعليم مهارات متضمنة في منهاج اللغة العربية على تحصيل تلاميذ الصف الأول الأساسي بخان يونس. وتكونت عينة الدراسة من (80) طالبا وطالبة، موزعة بالتساوي على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وتم بناء أداة اختيار لمعرفة تحصيل تلك المهارات، واستخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في أربع مهارات من مهارات اللغة العربية وهي : (مهارة التمييز السمعي، ومهارة التمييز البصري ومهارة التحليل ومهارة التركيب).

دراسة **دايفيد وجيسم (David and, Jesem 2005)** التي هدفت إلى بيان أثر توظيف الألعاب اللغوية في مهارات اللغة لطلبة المرحلة الثانوية في نهايتها، وتكونت عينة الدراسة من (22) طالبا في السنة النهائية للثانوية في إيرلندا، وقسمت العينة لمجموعتين ضابطة وتجريبية، ومن أجل هدف الدراسة تم بناء برنامج تعليمي وبناء اختبار تحصيلي وأيضاً مقياس، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية في المهارات اللغوية مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة.

دراسة **اللوح (2005)** والتي هدفت إلى قياس فعالية النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مدارس وكالة الغوث، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الثاني الإعدادي والذين بلغ عددهم (3) طالبا وطالبة، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، ولأجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمت أداة الاختبار التحصيلي، وتوصلت هذه الدراسة إلى الفعالية الكبيرة للنشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي، وذلك من خلال تفوق المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بهذه الطريقة.

دراسة **اللوح (2002)** التي أجريت لمعرفة دور المسرح المدرسي في نشر الوعي الحضاري بالتعليم الأساسي في قطاع غزة. وتكونت عينة الدراسة من (300) معلم ومعلمة (أساسي دنيا - أساسي عليا) تم اختيارهم من عينة عشوائية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتماشيا مع أهداف الدراسة

استخدم الباحث الاستبيان أداة لها، وتوصلت هذه الدراسة إلى أهمية المسرح المدرسي في إكتساب الطلاب القيم الاجتماعية والتكيف الاجتماعي وتنمية القدرة على الاستمتاع بالعمل الفني وترسيخ مبادئ التربية المدنية في نشر الوعي السياسي وربط القضية الفلسطينية ببعديها الديني والأيدلوجي، وتجنيب الطلاب الانطوائية والأناثية، ومنح الطلاب الأفكار العلمية التي تساعد على زيادة الإنتاجية داخل وخارج المدرسة.

**دراسة جاب الله (2001)** التي هدفت إلى تعرف اثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبا، وتم توزيعهم على مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وتم اختيار المجموعة التجريبية للبحث من بين طلاب الصف الأول الإعدادي بمدرسة علي ابن أبي طالب (بصحار سلطنة عمان) والمجموعة الثانية الضابطة من مدرسة الإمام الربيع بن حبيب (بلوي في سلطنة عمان) وتم ابتعاد كبار السن والراسيين من كلا المجموعتين، واستخدمت الاختبارات التحصيلية أداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك دورا فعالا للنشاط التمثيلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي لصالح المجموعة التجريبية.

**دراسة يونس وعبد العظيم (2000)** التي هدفت لمعرفة أثر استخدام مدخل مسرحية المناهج في تحقيق أهداف تدريس النحو، ولقد تم اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي في بغداد، وتم تقسيمها إلى مجموعتين والتي كان عددها (69) طالبا وطالبة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والتجريبي، وتم استخدام الاستبان والاختبار التحصيلي كأداتي للدراسة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، تفوق مدخل مسرحية المناهج على الطريقة المعتادة في الدراسة الحالية لأن مدخل المسرحية يزيد الانتباه البصري والدفاعية لدى الطلاب.

**دراسة حسين وعبد الثواب (1999)** التي هدفت التعرف إلى أثر مسرحية المناهج في فهم تلاميذ المرحلة الابتدائية وتحصيلهم لقواعد النحو في الشرقية، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي، وعمدا إلى اختيار العينة القصدية والتي تكونت من (46) طالب من طلاب الصف الخامس الأساسي، وتم بناء أداتين للدراسة، اختبار لقواعد النحو واستبيان لقياس الاتجاه نحو مسرحية المناهج، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها تجريب مسرحية المناهج أدى إلى تنمية وعي الطلاب للمسرحية في فهم قواعد المرحلة الابتدائية نحو الإقبال على النحو وفهم قواعده .

أما دراسة آدم (Adam, 1998) فهدفت معرفة دور المسرح المدرسي في تنمية المفاهيم اللغوية عن طريق الحركات وتقمص الأدوار، واستخدمت الدراسة التصميم شبه التجريبي، وتم اختيار العينة القصدية، والتي تكونت من (372) طالباً وطالبة في مرحلة التعليم الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أداة اختبار المفاهيم اللغوية، وبرنامج تعليمي عن طريق الحركات وتقمص الأدوار، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية المسرح المدرسي في تنمية وتطور المفاهيم اللغوية والعلمية والبيئية لدى الطلاب.

دراسة الزناري (1991) التي هدفت التعرف إلى أثر النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية على التحصيل وتنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس من مرحلة التعليم الأساسي. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (453) طالبا وطالبة، (21) من طلاب الصف الرابع و(239) من طلاب الصف الخامس وجميعهم من مدارس محافظة القاهرة الحكومية وكان عدد طلاب المجموعة التجريبية في الصف الرابع (114) طالبا وطالبة والمجموعة الضابطة (100) طالب وطالبة وفي الصف الخامس (127) للمجموعة التجريبية و(112) للمجموعة الضابطة، وللتحقق أهداف الدراسة تم بناء أداتين: اختبارتحصيل لفروع اللغة العربية، ومقياس أثر النشاط التمثيلي لهذه الفروع، ومن أهم النتائج أن استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية يزيد من تحصيل طلاب الصفين الرابع والخامس الأساسي وينمي المهارات اللغوية لديهم.

## 2.2.2 المحور الثاني: الدراسات السابقة للمهارات اللغوية

دراسة أبو شرح (2016): هدفت هذه الدراسة لمعرفة فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي. وقد تكونت عينة الدراسة من صفيين دراسيين، وكان مجموعهما (74) طالبا من طلاب الصف الثالث الأساسي في فلسطين، وقسمت العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت من (36) طالبا، ومجموعة ضابطة تكونت من (38) طالبا. اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وقامت بإعداد قائمة بأهم مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلاب الصف الثالث الأساسي، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار مهارة قراءة الصورة. وتوصلت الدراسة إلى النتيجة الآتية: أن استراتيجية مهارة قراءة الصورة لها تأثير كبير في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي، مقارنة بالطريقة التقليدية.

**دراسة الصوريكي (2016):** هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية مهارات اللغة العربية لدي طلبة السنة التحضيرية واتجاهاتهم نحوها في المملكة السعودية. وتكونت عينة الدراسة من (131) طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية درست بطريقة العصف الذهني، وضابطة درست بالطريقة التقليدية، ووجاءت أدوات الدراسة مكونة من اختبار تحصيلي، ومقياس اتجاهات، وبعد التحقق من صدقهما وثباتهما، تم تطبيقهما على عينة الدراسة قبل البدء بعملية التدريس وبعدها، ولقد توصلت هذه الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على المجموعة الضابطة وهذا يعكس أثر التدريس بطريقة العصف الذهني في تنمية مهارات اللغة العربية.

**دراسة صومان (2016):** هدفت هذه الدراسة التعرف على فاعلية برنامج قائم على الأنشطة القصصية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة في مدينة عمان، واتبع الباحث التصميم شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة التي اختيرت عشوائياً من (45) طفلاً وطفلة، موزعين على مجموعتين: (25) طفلاً وطفلة في المجموعة التجريبية و(20) طفلاً وطفلة في المجموعة الضابطة، ولتحقيق هدف الدراسة صمم الباحث أدوات الدراسة المتمثلة بالمهارات اللغوية لطفل الروضة والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، و البرنامج التعليمي، ومقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة، وأظهرت نتائج هذه الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في جميع المهارات اللغوية الست مما يؤكد على أن لطريقة التدريس بالقصة الأثر البالغ في تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة.

**دراسة عبدالله (2016):** هدفت الدراسة لمعرفة فاعلية تدريس التعبير الكتابي لطلاب الصف الأول الإعدادي باستخدام طريقة العصف الذهني في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لديهم، واتبعت هذه الدراسة المنهج التجريبي، وقد بلغت عينة الدراسة (80) طالباً وطالبة، من المدارس الحكومية في البحيرة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية بواقع (40) طالباً وطالبة لكل مجموعة، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها التعليمية في اختبار التعبير الكتابي لطلاب الصف الأول الإعدادي ودليل المعلم لتدريس التعبير الكتابي باستخدام طريقة العصف الذهني، ومن نتائج الدراسة توصلت: إلى فاعلية تدريس التعبير الكتابي باستخدام طريقة العصف الذهني في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي حيث تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

**دراسة مصلح (2016):** هدفت هذه الدراسة لمعرفة الطرق والاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تنمية المهارات اللغوية الأربعة: (الاستماع، المحادثة، القراءة، الكتابة) وهي دراسة نظرية (نوعية) هذا الهدف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي النوعي؛ وذلك من أجل دراسة الظاهرة ووصف جوانبها، وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مهمة نوجزها: بوجود طرق واستراتيجيات مختلفة من بينها الأنشطة التمثيلية (المسرح التعليمي) الذي من خلاله تنمي المهارات اللغوية الأربعة.

**دراسة كين وإلبرو (Ken and Elbro, 2016):** هدفت هذه الدراسة لمعرفة أثر فعالية استخدام إستراتيجية معرفة معنى المفردات في التدرج لفهم المقروء لدى طلبة المرحلة الدنيا في هولندا، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (80) طالب وطالبة، واستمرت الدراسة خمسة شهور، وقد تم بناء أداة مقسمة إلى خمسة مراحل ضمن الشهور الخمسة التي استغرقتها الدراسة، وتم بناء برنامج تعليمي ضمن هذه الإستراتيجية قدم للمجموعة التجريبية والتي تكونت من (40) طالب وطالبة، وخلصت الدراسة إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، مما يدل على تفوق استخدام إستراتيجية معرفة معنى المفردات في التدرج لفهم المقروء على الطريق التقليدية في تنمية فهم المقروء.

**دراسة الجهني (2015):** هدفت هذه الدراسة لمعرفة أثر استراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الإبتدائي بالمملكة العربية السعودية. وقد تكونت عينة الدراسة من (104) طالب من طلاب الصف الثاني الإبتدائي مقسمة في مجموعتين (52) طالبا في المجموعة التجريبية، و(52) طالبا في المجموعة الضابطة، وكان التصميم شبه التجريبي هو تصميم هذه الدراسة، ولتحقيق أهدافها تم بناء أداة اختبار مهارات فهم المسموع، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق استراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع على الطريقة التقليدية.

**دراسة أبو الروس (2015):** هدفت هذه الدراسة إلى تعرف فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم في دولة قطر. واتبع الباحث التصميم شبه التجريبي في دراسته، وقد تكونت عينة الدراسة من (30) دارساً وأعد الباحث اختبار مدينة البحوث الإسلامية التابعة للأزهر الشريف بمدينة القاهرة في مصر. ولقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج من أهمها، فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم.

**دراسة مكاحلي (2015):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث والمتمثلة في (القدرة على نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً، اختيار المفردات بدقة وعناية، القدرة على عرض الأفكار في تسلسل منطقي مترابط، استخدام الإشارات والإيماءات استخداماً معبراً عما يريد توصيله) لدى طلاب السنة الأولى الإبتدائي في الرباط، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي المعتمد على تصميم المجموعة الواحدة، واختارت الدراسة العينة القصدية لها، وقد تكونت من (31) طالب وطالبة، واستخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي كأداة لها، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الألعاب اللغوية تؤدي إلى تنمية مهارات المحادثة بشكل فعال.

**دراسة جرار (2014):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تعليمي في اللغة العربية مستند إلى التعلم التعاوني في مهارة القراءة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدار محافظة جنين. وقد تكون مجتمع الدراسة من طلبة ذكور الصف التاسع الأساسي في مدارس محافظة جنين، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (64) طالباً من مدرسة ذكور حطين الأساسية - جنين، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء أداة اختبار تحصيلي و تصميم برنامج تعليمي مستند إلى التعلم التعاوني في تنمية مهارة القراءة، وأظهرت النتائج وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، حيث أثر البرنامج المستند إلى التعلم التعاوني في مهارات، مما زاد تحصيلهم في اختبار القراءة.

**دراسة العزاوي (2012):** هدفت هذه الدراسة إلى تعرف اثر استراتيجيية (ليد) في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي في محافظة ديالا، ولتحقيق هدف هذه الدراسة اختار الباحث العينة العشوائية، وبلغت (60) طالباً من طلاب الصف الرابع الإبتدائي، وقد وزعت عشوائياً على مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وقام الباحث بإعداد أدوات لقياس المهارات القرائية الثلاث (صحة القراءة، فهم المقروء، وسرعة القراءة)، وتوصلت الدراسة إلى النتيجة الآتية: أن التدريس باستراتيجيية ليد له فاعلية في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند طلاب الصف الرابع الإبتدائي، وأن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية.

**دراسة البري (2011):** هدفت هذه الدراسة لمعرفة أثر استخدام الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة مكونة من أربع

شعب، اثنتين تجريبتين للذكور والإناث واثنتين ضابطين للذكور والإناث أيضاً، تم اختيارهم بطريقة قسدية، وبنى الباحث اختبار تحصيلي مكوناً من (20) فقرة، وأقرت نتيجة هذه الدراسة بتفوق إستراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية على الطرق الاعتيادية في تدريس الأنماط اللغوية.

**دراسة هبال (2010):** هدفت هذه الدراسة لمعرفة دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع، المحادثة، القراءة والكتابة) لدى المتعلمين في ليبيا، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق هذا الهدف، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لها، وتوصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: إن تنمية المهارات اللغوية يقود الى تنمية القدرات المعرفية والعقلية، والاتجاهات الوجدانية والمهارات النفسية الحركية. وهو ما يقتضي تنويع خبرات التعلم على المستوى المعرفي والوجداني، لتحقيق تكامل نمو جوانب شخصية الطالب، وفق مستوى مرحلة نموه المعرفي والنفسي والحركي.

**دراسة أبو حجاج (2005):** هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الوعي بفهم المقروء والوعي بفهم المسموع عبر المستويات الدراسية المختلفة. وأجريت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الثالث، والصف السادس، والصف الثالث الإعدادي والصف الثالث الثانوي في القاهرة، حيث اختير من تلك الصفوف صفان، وقد تم الاختيار على نحو عشوائي، وطبقت الدراسة على (عشرة) طلاب من بين طلاب كل صف من الصفين اللذين وقع عليهما الاختيار في كل صف من الصفوف المشار إليها، لقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتم بناء أداة اختبار تحصيلي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فروق بين مستويات الطلاب في مراقبة فهم المقروء عبر الصفوف الدراسية المختلفة وذلك لصالح الصفوف الأعلى. وأن هناك تدن حاد في مراقبة فهم المسموع بوجه عام لدى طلاب الصفوف الأربعة مع وجود فروق قد ظهرت في غالبية الأحوال لصالح الصف الأعلى.

**دراسة النصار والروضان (2005):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثاني في السعودية ، عن طريق إعداد برنامج تعليمي يستند في بنائه على إستراتيجية المراحل الخمس للكتابة، واعتمد البرنامج على جوانب أساسية تمثلت في تدريب التلاميذ على كتابة مقدمة تكون بمثابة المدخل للموضوع، وخاتمة تلخص الأفكار الواردة فيه، وكذلك تدرج التلاميذ في الكتابة عبر مراحل خمس، تتضمن كل مرحلة منها عمليات مختلفة، وهذه المراحل هي: (1) مرحلة ما قبل الكتابة، (2) مرحلة الكتابة الأولية، (3) مرحلة المراجعة، (4) مرحلة التصحيح، (5) مرحلة النشر. إضافة إلى استخدام إستراتيجية التقويم الذاتي عن طريق قوائم التصحيح

المصاحبة لكل مرحلة من مراحل الكتابة. وقد تطلب تحقيق هدف هذه الدراسة إعداد اختبار للتعبير الكتابي، يقيس مدى امتلاك طلاب الصف الثاني المتوسط المهارات الأساسية للتعبير. كما تطلب كذلك إعداد مقياس لتصحيح الاختبار شمل مجموعة من المهارات التي ينبغي توفرها لدى تلاميذ الصف الثاني. وقد تكونت عينة البحث من (40) طالباً من طلاب الصف الثاني، اختير عشرون طالباً بطريقة عشوائية ليمثلوا المجموعة التجريبية التي طبق عليها برنامج الدراسة، فيما اختير عشرون آخرون ليمثلوا المجموعة الضابطة التي تدرس التعبير الكتابي بالطريقة المعتادة في تدريس التعبير، وجاءت نتيجة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي.

**دراسة الهوارى (2002):** هدفت الدراسة إلى تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي في غزة، وتحديد مدى فاعلية البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع، والقراءة وتكشف عن مدى فاعلية البرنامج الحاسوبي في تعديل اتجاهات طلاب الصف الخامس الابتدائي نحو تعلم اللغة العربية، وتكونت عينة الدراسة من (210) من طلاب الصف الخامس الابتدائي، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى سبع مجموعات عشوائياً، وقد بلغ عدد أفراد العينة في كل مجموعة (30) طالباً، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وقد اشتملت أدوات الدراسة على استبانة لتحديد مهارات الاستماع والقراءة المناسبة لطلاب الصف الخامس الابتدائي واختبار التحصيل المعرفي في مهارات الاستماع والقراءة واختبار الاستماع لقياس مهارات الاستماع وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: تفوق طريقة التدريس بالبرنامج الحاسوبي متعدد الوسائل على الطرق التقليدية في تنمية مهارات الاستماع.

### 3.2.2 المحور الثالث: دراسات حول التفكير التأملی

**دراسة الهدايبية وأمبو سعدي (2016):** هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر استخدام نموذج مكارثي في تنمية التفكير التأملی وتحصيل العلوم. وتكونت عينة هذه الدراسة من (55) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي من مدرستين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان، تم اختيارهما قصدياً. وتكونت المجموعة التجريبية من (31) طالبة، تم تدريسهن باستخدام نموذج مكارثي، والمجموعة الضابطة من (24) طالبة تم تدريسهن بالطريقة التقليدية. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم إعداد دليل معلم وفق أنموذج مكارثي، تم التحقق من صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين. أما أدوات الدراسة فتمثلت في

اختبار مهارات التفكير التأملي، واختبار آخر لقياس تحصيل العلوم تم تطبيقهما على المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد التأكد من صدقهما وثباتهما. ولقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية في مجمل مهارات التفكير التأملي و كذلك في مجمل اختبار تحصيل العلوم.

**دراسة الفتلاوي وهادي (2014):** هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع في محافظة بابل، ولتحقيق هدف هذه الدراسة، اختار الباحثان عينة عشوائية تمثل المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وقد تكونت العينة من (70) طالب موزعين بالتساوي على المجموعتين، وتم بناء أداتي للدراسة الاختبار التحصيلي ومقياس لمهارات التفكير التأملي. وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتيجة الآتية: تفوق طلاب المجموعة التجريبية، الذين درسوا التعبير وفق مهارات التفكير التأملي، على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

**دراسة أحمد (2013):** هدفت هذه الدراسة إلى تعرف اثر أنموذج رينزولي M.I.D.R في الكتابة الإبداعية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي للمتميزات في غزة .اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي المستند إلى استعمال متغيرين مستقلين مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة. وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة بواقع (30) طالبة في المجموعة التجريبية، و(30) طالبة في المجموعة الضابطة، كما أن الباحثة قامت ببناء أداة اختبار تحصيلي من أجل تحقيق أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية أنموذج رينزولي M.I.D.R في الكتابة الإبداعية والتفكير التأملي على حساب الطريقة العادية.

**دراسة كروان (2012):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية برنامج مقترح قائم على التفكير التأملي لتنمية مهارة الإعراب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في غزة، وقد قامت الباحثة باستخدام تصميم المنهج شبه تجريبي قائم على المجموعتين المتكافئتين باختبارين قبلي وبعدي، وتكونت عينة الدراسة من (138) طالباً وطالبة، منهم (69) طالباً و طالبة كمجموعة تجريبية موزعة في مدرستين (39) طالبة و(30) طالباً، ومجموعة ضابطة بالتوزيع نفسه وزعت عشوائياً على الطريقتين الخاضعتين للدراسة. ولقد توصلت الدراسة إلى النتيجة الآتية: وجود فاعلية كبيرة للبرنامج القائم على التفكير التأملي لتنمية مهارة الإعراب لدى طلبة التاسع الأساسي بغزة.

**دراسة علي (2011):** هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر دمج استراتيجيات الجدول الذاتي والتفكير بصوت عالٍ، والتلخيص في الفهم القرائي، والأداء التعبيري عند طلاب الصف الرابع الأدبي في العراق، ولتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (66) طالباً، ولقد تم توزيعهم على شعبتين بالتساوي (تجريبية وضابطة)، وقام الباحث ببناء أداة اختبار تحصيلي تفي بأغراض الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق نموذج دمج استراتيجيات الجدول الذاتي والتفكير بصوت عالٍ على المجموعة التي درست بالطريقة التقليدية

**دراسة العمالي (2009):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي بمدارس خان يونس. وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، ولقد اختار عينة من طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة خان يونس. وتكونت العينة من المجموعة التجريبية (301) والمجموعة الضابطة (100) من طلبة الثالث الأساسي، ومن الأدوات المستخدمة بالدراسة اختبار للتفكير التأملي، والذي تكون من (34) فقرة موزعة على خمس مهارات (الملاحظة والتأمل، ووضع حلول مقترحة، والتفسير، والاستنتاج، والكشف عن المغالطات)، لقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية، كذلك، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد التفكير التأملي والدرجة الكلية بين مرتفعي التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد كانت الفروق لصالح مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية.

**دراسة السميري (2006):** هدفت هذه الدراسة التعرف على أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في فلسطين، وقد تكونت عينة الدراسة من (70) طالبة على مجموعتين متكافئتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، واستخدمت الدراسة أداة الاختبار التحصيلي، وقد توصلت إلى وجود فروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار التفكير الإبداعي لصالح التطبيق البعدي. ووجود فروق لصالح المجموعة التجريبية درست باستخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي في تنمية التفكير الإبداعي.

**دراسة ويستبروك (Westbrook, 1992):** هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر دورة التعلم في إثارة الطلبة إلى دوافع التفكير التأملي وتطوير قدراتهم على الفهم وتسهيل عمليات التحقق العلمي للمرحلة المتوسطة في بريطانيا، ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية من طلبة التاسع الأساسي الذين

درسوا العلوم الفيزيائية، حيث تم تطبيق الدراسة على أربعة صفوف دراسية، حيث تعلم أفراد المجموعتين التجريبتين موضوع الآلات البسيطة لثلاثة أنواع لدورة التعلم، بينما تم الاكتفاء في المجموعة الضابطة بدراسة الفيزياء بالطريقة العادية، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق اختبار قبلي وبعدي على أفراد المجموعات الضابطة والتجريبية، وتوصلت الدراسة إلى أن مقابل المجموعة الضابطة في كل من التفكير التأملي، هناك تحسنا لدى أفراد المجموعتين التجريبتين والقدرة على القيام بعمليات التحقق العلمي وذلك لصالح المجموعتين التجريبتين.

## 4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة

### 1.4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت (الأنشطة التمثيلية)

**أولاً: من حيث الأهداف:** لقد تعددت وتنوعت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت أسلوب النشاط التمثيلي في تنمية مهارات اللغة العربية خاصة والتدريس عامة. ومنها دراسة خصاونة والعكل (2012) ودراسة الشنطي (2012) ودراسة أبو هدا ب (2009) ودراسة ودراسة يونس وعبد العظيم (2000) ودراسة حسين وعبد التواب (1999) ودراسة مردوكش (1998) ودراسة دحروج (2006) والزيناتى (1991) التي هدفت لقياس أثر المسرح في تنمية بعض مهارات اللغة العربية وتعليمها.

أما دراسة السيد محمد (2014) ودراسة البقمى (2012) فهدف إلى أثر المسرح في تنمية مهارات حياتية. ودراسة جاب الله (2001) فهدف إلى التعرف على أثر برنامج لتنمية مهارات حل المشكلات، ودراسة اللوح (2002) هدفت إلى نشر الوعي الحضاري. أما دراسة خصاونة والعكل (2012) ودراسة الشنطي (2012) ودراسة أبو هدا ب (2009) ودراسة يونس وعبد العظيم (2000) ودراسة حسين وعبد التواب (1999) ودراسة مردوكش (1998) هدفت لقياس أثر المسرح في تنمية بعض مهارات اللغة العربية.

**ثانيا: المجتمع والعينات:** تنوعت المناهج المستخدمة ما بين المنهج التجريبي والمنهج الوصفي. أما من حيث العينات: استخدمت تلك الدراسات عينات مختلفة من أطفال ما قبل المدرسة وطلاب المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) والأساسية العليا والمرحلة الثانوية.

**ثالثا: الأدوات:** تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة تبعاً للهدف والموضوع، فبعض الدراسات استخدمت الاختبار التحصيلي البعدي والقبلي ومقياس، وهناك دراسات استخدمت الاستبان ودراسات استخدمت البطاقات والملاحظة.

**رابعا النتائج:** أجمعت جميع الدراسات السابقة التي تناولت أسلوب النشاط التمثيلي والمسرح على فعالية النشاط التمثيلي وأهميته الكبرى في تنمية المهارات اللغوية وايضا أهمية الأنشطة في جعلها كمدخل للتدريس بشكل عام.

#### 2.4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت (تنمية مهارات اللغة العربية):

من خلال العرض السابق لهذه الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات اللغة العربية، خلص الباحث إلى أن هذه الدراسات اهتم بعضها بمهارات اللغة العربية مجتمعة. والبعض الآخر تناول بعض مهارات اللغة العربية منفردة، وسيتم التعقيب عليها من خلال:

#### أولاً- من حيث الأهداف:

- قياس وتنمية مهارات اللغة العربية (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة) مجتمعة، وتحديدها كما في دراسة الصويركي (2016) وصومان (2016) ومصالح (2016) وهبال (2010).
- قياس وتنمية مهارة الاستماع وحدها كما في دراسة الجهني (2015) وبرث (1963).
- قياس تنمية مهارتي الاستماع والقراءة معا كما في دراسة أبو حجاج (2005) والهوري (2002)
- قياس تنمية مهارة المحادثة منفردة كما في دراسة المكاحلي (2015)
- قياس تنمية القراءة كما في دراسة أبو الروس (2015) وأبو جرار (2014) والعزاوي (2012).
- قياس تنمية مهارة الكتابة كما في دراسة عبد الله (2016) والنصار والروضان (2005).

**ثانيا- منهج الدراسات والعينات:** تراوحت المناهج بين المنهج التجريبي وشبه التجريبي والوصفي والتحليلي وتنوعت من حيث العينة قد استخدمت تلك الدراسات عينات مختلفة فمنها طلبة الروضة وطلبة المرحلة الأساسية للصفوف (1-4) ومن الدراسات ما تناول المرحلة الأساسية العليا، ودراسات تناولت جميع المراحل الدراسية.

**ثالثاً: الأداة:** تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة تبعاً للهدف والموضوع فبعض الدراسات استخدمت الاختبار التحصيلي البعدي والقبلي ومنها استخدمت الاستبيان والاختبار والبعض استخدمت البطاقات والملاحظة.

**رابعاً- نتائج الدراسات السابقة:** لقد أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى فعالية الطرق والبرنامج والأنشطة والاستراتيجيات المقصودة في تنمية مهارات اللغة العربية مجتمعة كانت أو منفردة كانت، وتقوم المجموعة التجريبية في اختبار المهارات على المجموعة الضابطة .

### 3.4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت (تنمية مهارات التفكير التأملي)

بعد الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والتي هدفت إلى تنمية التفكير التأملي وفاعليته في عملية التدريس تم استخلاص أهم النقاط من تحليل الدراسات السابقة، وسيتم التعقيب عليها كالآتي:

#### أولاً\_ من حيث الأهداف:

- تعددت أهداف الدراسات التي تناولت التفكير التأملي حسب نوع الدراسة فمن الدراسات السابقة ما كان يهدف إلى معرفة أثر توظيف طرق مختلفة على تنمية التفكير التأملي، ومن هذه الدراسات دراسة الهداية وأمبو سعدي (2016) والعمادي (2009) وأحمد (2013) والسالمي (2006) ووجرز ويستبروك (1992).

- وهدفت هذه الدراسات إلى تنمية بعض مهارات اللغة كدراسة الفتلاوي وهادي (2014) التي هدفت إلى معرفة أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري ودراسة كروان (2012) التي تهدف لمعرفة أثر مهارات التفكير التأملي في مهارة الإعراب، ودراسة علي التي تهدف لمعرفة أثر التفكير التأملي في تنمية مهارتي القراءة والأداء التعبيري.

**ثانياً: منهج الدراسات والعينات:** استخدمت الدراسات السابقة لهذا المحور المنهج التجريبي وشبه التجريبي وتنوعت من حيث العينة قد استخدمت تلك الدراسات عينات مختلفة فمنها طلبة المرحلة الأساسية للصفوف الثالث والرابع الأساسي ومن الدراسات ما تناول المرحلة الأساسية العليا.

**ثالثاً: الأدوات:** استخدمت الدراسات السابقة الاختبار التحصيلي كأداة لها.

**رابعاً: نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود فروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

#### **4.4.2.2 التعقيب العام على الدراسات السابقة:**

اتضح من مراجعات الأدب التربوي والدراسات السابقة، عدم انحصار موضوع الدراسة في مادة معينة، أو مرحلة عمرية، أو بيئة محددة، فقد تم استخدامها في جميع المراحل العمرية للمدرسة (الأساسية الدنيا والعليا، الثانوية) وتم تطبيقها أيضا على المستوى العالمي والعربي وبمهارات منفردة وأيضا على المستوى المحلي كذلك، وهذا يعد من أهم مبررات الدراسة التي جمعت مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي معا في نشاط تمثيلي، ويلاحظ أيضا أن الدراسات السابقة تنوعت في المنهج ما بين التجريبي والوصفي التحليلي، كما أنها نوعت أيضا في الأداة ما بين الاختبارات التحصيلية والاستبان والملاحظة، كما أن النتائج كانت مشابهة لنتائج هذه الدراسة لحد ما.

#### **5.4.2.2 الاختلاف بين هذه الدراسة الحالية والدراسات السابقة:**

تهدف هذه الدراسة إلى تنمية مهارات اللغة العربية (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة) والتفكير التأملي من خلال الأنشطة التمثيلية. ويرى الباحث أن هذه الدراسة جاءت مكتملة لما تناولته الدراسات السابقة ذات الاختصاص في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي، إلا أن هذه الدراسة تنفرد عن غيرها من الدراسات السابقة في كونها تقدم طريقة أو أسلوبا واحدا في تنمية مهارات اللغة والتفكير التأملي من خلال الأنشطة التمثيلية، فحينما تقدم مهارة الاستماع بنشاط تمثيلي من أجل تنميتها، في الوقت نفسه تنمي مهارة المحادثة، وحينما تقدم مهارة القراءة بالنشاط التمثيلي تنمي معها مهارة الكتابة، فنقدم لنا هذه الدراسة التنموية البنائية لمهارات اللغة فالمحادثة مبنية على الاستماع، والكتابة مبنية على القراءة، فالنشاط التمثيلي بهذه الصورة يعمل وكأنه حلقة موصولة بجميع المهارات اللغوية يتوسطها التفكير التأملي لهذه المهارات، وهذا ما يجعل هذه الدراسة تنفرد محليا وعربيا بجمعها خمسة مهارات في آن واحد يتم تنميتها باستراتيجية واحدة، وتطبيق هذه الدراسة حسب متغيراتها للمرة الأولى في فلسطين تزامنا مع المنهاج الجديد الذي أقر العمل به لهذا العام الدراسي 2016-2017.

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في دراسته، ويشمل منهج الدراسة ووصف مجتمع الدراسة وعينتها، وبناء أدوات الدراسة "الاختبارات التحصيلية لمهارات اللغة العربية والتفكير التأملي، والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في الكشف عن مدى صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة، بالإضافة إلى تصميم الدراسة، ومتغيراتها والتحليلات الإحصائية التي تم تطبيقها.

### 1.3 منهج الدراسة

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي باستخدام مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطين من طلاب وطالبات الصف الرابع من التعليم الأساسي، وبذلك تشتمل العينة الكلية للدراسة على أربعة مجموعات تجريبية وضابطة وفق التصميم المبين في الجدول الآتي:

### جدول 1.3: تصميم الدراسة

الجنس	المجموعة	قبل التطبيق	الطريقة	بعد التطبيق
ذكور	ضابطة	اختبار تحصيل	الاعتيادية	اختبار
	تجريبية	المهارات اللغوية	الأنشطة التمثيلية	تحصيل التفكير
إناث	ضابطة		الاعتيادية	المهارات التأملي
	تجريبية		الأنشطة التمثيلية	اللغوية

### 2.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الرابع من التعليم الأساسي في المدارس الأساسية الدنيا التابعة لوزارة التربية والتعليم والبالغ عددهم (16287) من الجنسين، وذلك في الفصل الثاني من العام الدراسي (2016-2017).

### 3.3 عينة الدراسة:

#### 3.3.1 العينة الاستطلاعية :

قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي لمهارات اللغة العربية والتفكير التأملي على عينة استطلاعية بلغت (40) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة الأصلي ومن خارج عينة الدراسة، وقد طبق الباحث الاختبار على هذه العينة بهدف التحقق من ثبات الاختبار.

#### 3.3.2- العينة الفعلية:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من مدرستي ذكور الصديق الأساسية ومدرسة بنات شهداء دورا من مديرية تربية جنوب الخليل، وذلك للأسباب الآتية:

- احتواء المدرستين على عدد مناسب وكاف من الشعب الدراسية
- تعاون مديرة مدرسة بنات شهداء دورا الأساسية ومعلمات اللغة العربية في تطبيق الدراسة.
- اختيار مدرسة الصديق كون الباحث مدرسا فيها، اختيار مدرسة بنات شهداء دورا الأساسية لقربها من مكان عمل الباحث.
- وقوع المدرستين في نفس المجمع السكاني وهذا يجعل خصائص العينة في كلا المدرستين متماثلة.

وتم اختيار شعبتين من كل مدرسة عشوائيا، وتم تحديد إحدى الشعب من كل مدرسة عشوائيا، كمجموعة تجريبية تتعلم بالنشاط التمثيلي والشعبة الأخرى كمجموعة ضابطة تتعلم بالطريقة الاعتيادية، وتؤكد الباحث أن توزيع الطلبة في صفوفهم كما كان عليه الأمر في السنة السابقة حتى لا يكون تحيزا للدراسة.

وقد بلغ عدد أفراد العينة (114) طالبا وطالبة منهم (60) طالبا وطالبة كمجموعة تجريبية ومنهم (54) طالبا وطالبة كمجموعة ضابطة، والجدول الآتي يبين توزيع أفراد العينة.

### جدول 2.3: توزيع افراد العينة على المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموع	إناث	ذكور	
60 (52.6%)	32 (28.0%)	28 (24.6%)	تجريبية
54 (47.4%)	28 (24.6%)	26 (22.8%)	ضابطة
114 (100%)	60 (52.6%)	54 (47.4%)	المجموع

### 4.3 المادة التعليمية:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم المادة التعليمية، والتي جاءت متماشية مع الدروس المقصودة التي طبقت عليها هذه الدراسة. فبعد تحليل نصوص الدروس ضمن التحليل البنائي لمهارات اللغة العربية والتفكير التأملي، ثم صياغة النصوص على شكل نصوص تمثيلية من تأليف الباحث، حيث تضمنت السيناريو والحوار لكل نص، حتى يتمكن الطلبة من إجادة تجسيد هذه النصوص إلى تمثيلات داخل الصف، واحتوت التمثيلات المعرفة والمفاهيم والحقائق والمبادئ التي وردت في نصوص الكتاب، ولكنها أعدت برؤية مختلفة عما هو في الكتاب المقرر، وتم فيها اظهار المهارات اللغوية بشكل واضح. وايضا قام الباحث بتأليف بعض القصص التي تضمنت الحوار التمثيلي في بنيتها، وجاءت متماشية مع أهداف الدروس المقصودة؛ وذلك من أجل تنمية مهارات التفكير التأملي. كما قام الباحث بتوزيع نصوص المادة التعليمية ضمن مهارات اللغة العربية كما وردت مرتبة في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع، والتي جاءت على النحو الآتي:

أ- **النصوص التمثيلية لمهارة الاستماع:** قام الباحث بتحويل نصوص الاستماع الواردة في الكتاب المقرر، والتي أجريت عليها الدراسة إلى نصوص ممرحة.

ب- **نصوص مهارة المحادثة:** وذلك من خلال توظيف النصوص المعدة للاستماع.

ج- **نصوص مهارة القراءة:** فقام الباحث بكتابة السيناريو والحوار ضمن الأهداف التي تسعى النصوص لتحقيقها، وأيضاً تماشياً مع المهارات الفرعية للقراءة.

د- **نصوص مهارة الكتابة:** فقام الباحث بتقسيم هذه المهارة إلى نوعيها (الكتابة الإملائية، والكتابة الإبداعية)، ومن ثم قام بكتابة نصوص ممرحة للكتابة الإملائية تتناول المواضيع الإملائية لكل درس من الدروس التي طبقت عليها الدراسة، ومن ثم قام بكتابة القصص الحوارية للكتابة الإبداعية والتي جاءت ضمن الأهداف لهذه الدروس وأيضاً مهارات الكتابة الإبداعية.

هـ - **نصوص مهارات التفكير التأملي:** قام الباحث بتوظيف النصوص التمثيلية التي أعدت إلى المهارات اللغوية وتجربتها لخدمة تنمية مهارات التفكير التأملي (ملحق 3).

### 5.3 أدوات الدراسة (ملحق 4)

لتحقيق أهداف الدراسة وللاجابة عن تساؤلاتها قام الباحث بإعداد اختبار مهارات اللغة العربية لطلبة الصف الرابع، وذلك تماشياً مع الأهداف السلوكية التي من المفترض أن تكون قد تحققت خلال العام الدراسي 2016/2017م والأعوام التي سبقت في تعلم الطلبة، بحيث لا بد أن تكون استجابات الطلبة التعلّمية على الاختبار عالية الدقة. ومن هنا أعد الباحث الاختبار وفقاً للمعايير الآتية: كتابة أسئلة الاختبار وصياغتها، كما أن الأسئلة في الاختبار متعددة الأنواع ما بين مقالية وانشائية وموضوعية متنوعة، وفي ضوء أهداف الاختبار روعي شمولية الاختبار بحيث اشتمل على المهارات الخاصة بكل مهارة من مهارات اللغة العربية.

كما قام الباحث أيضاً بإعداد اختبار التفكير التأملي، والذي تم مراعاة الأسلوب المناسب من حيث الأسئلة المقدمة للطلبة، ووضوح التعليمات الخاصة بكل سؤال.

### 2.5.3 عملية بناء الأداة (الاختبار) لكل من مهارات اللغة واختبار التفكير التأملي.

لقد قام الباحث بحصر مهارات اللغة العربية الرئيسية (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة) ومهاراتها الفرعية، وأيضاً مهارات التفكير التأملي (ملحق 5)، ومن ثم تحديد الدروس التعليمية من مقرر لغتنا الجميلة للصف الرابع للجزء الثاني من العام الدراسي 2016-2017م، قام الباحث بإعداد اختبار مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي وذلك بعد القيام بعدة خطوات:

### 1,2.5.3 تحليل المحتوى للدروس المحددة: وفق تحليل المحتوى البنائي:

ويقصد به عملية تصنيف المعلومات والبيانات المتاحة إلى فئات يفترضها الباحث بطريقة منظمة وموضوعية حتى يتحقق من صحة الفروض المتعلقة بهذا المضمون (الفرأ، 2000).  
وقد تم إجراء تحليل المحتوى وفقاً للخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من تحليل المحتوى:** تهدف عملية التحليل البنائي إلى تحديد الأهداف وتصنيفها واستخراج المفاهيم والحقائق والمبادئ والقواعد اللغوية للمهارات اللغوية والتفكير التأملي المتضمنة في الدروس في مقرر لغتنا الجميلة للصف الرابع- الجزء الثاني والمشار إليها في (ملحق 6).

- **اختيار عينة التحليل:** اقتصر على التحليل على الدرس الثاني والثالث والرابع والخامس من مقرر لغتنا الجميلة للصف الرابع.

- **تطبيق إجراءات التحليل:** قراءة النصوص الواردة في المحتوى قراءة متأنية وناقدة، ثم تحديد الوحدات التحليلية، تحديد المجالات، وتحديد التكرارات لكل مجال، تفرغ النتائج في جداول تكرارية خاصة بذلك واتباع الباحث وحدات تحليل متنوعة (الكلمة، الجملة، الفقرة، الصورة) للتحليل والعد والتسجيل، ومن ثم التعليق على نتائج التحليل (ملحق 6).

- **التحقق من صدق التحليل:** تم عرض التحليل الذي قام به الباحث على مجموعة من ذوي الخبرة لإبداء الرأي في طريقة التحليل ونتائجه.

- **ثبات التحليل:** اتبع الباحث في ثبات التحليل عبر الزمن (ضمن شخصي)، فقد قام الباحث بتحليل محتوى الدروس المذكورة سابقا في شهر كانون الثاني 2017م، ثم أعاد الباحث التحليل مرة أخرى في شهر شباط 2017م، بعد شهر من التحليل الأول، والجدول الآتي يوضح نتائج التحليل في المرتين.

### جدول 3.3: نتائج تحليل المحتوى ضمن شخصي

الأهداف	التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
	88	82	81	7	0.92

ثبات التحليل عبر الأشخاص (بين شخصي) وقد قام الباحث بالمقارنة ما بين تحليله والتحليل الآخر، قامت به معلمة تدرس لغتنا الجميلة للصف الرابع، والذي حصل على نتائج مشابهة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

### جدول 4.3: نتائج تحليل المحتوى بين شخصي

الأهداف	تحليل الباحث	تحليل المعلمة	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
	82	89	79	10	0.88

• تم حساب معامل ثبات التحليل وفق معادلة كوبر

**نتائج التحليل:** نتج عن تحليل المحتوى (82) هدفا ضمن مجالات أهداف بلوم، ومن خلال التحليل تبين أن الأهداف أغلب محتواها حقائق ومفاهيم ويقبل فيه التعميمات ويشح فيها النظريات (قواعد اللغة)، وذلك لأن المنهاج معد للمرحلة الأساسية الدنيا، فالتركيز فيه على تعلم الحقيقة وتثبيت المفهوم، كما أنه احتوى على أربعة مهارات رئيسية واثنان فرعية ألحقت بمهارة الكتابة.

كما أنه تم رصد المشاهدات التالية أثناء التحليل:

1. الحقائق الواردة تحقق الاهداف المختارة وصادقة، مركزا في أهدافه على المجال المعرفي مع التطرق للمجالات الأخرى من الأهداف بنسب قليلة تاركا للمعلم عند تدريسه لهذا المحتوى، التعامل مع المجالات الأخرى، الوجدانية والنفس حركية ويعود السبب في ذلك كون المنهاج جاء لتنمية المهارات اللغوية، فالقيم والاتجاهات والحركة تدرس في مواد أخرى

2. المواضيع تتماشى مع المرحلة العمرية وحاجات الطلبة وواقع الحياة.
3. كمية الحقائق الواردة في الدرس مناسبة للطلاب في هذه المرحلة، وعلى المعلم اعتماد استراتيجيات تدريس تعتمد على تعلم الحقائق والمفاهيم.
4. المحتوى مرتبط بحياة المتعلم وهو نافع ويكسب الطالب المهارات الأساسية في اللغة العربية.
5. الانتقال من السهل الى الصعب واعتماده على الصورة للتوضيح

### 3.4.3.2: بناء جدول المواصفات للاختبار.

أعد الباحث جدول مواصفات تبعاً لتحليل المحتوى (حقائق، مفاهيم، مبادئ، قواعد اللغة)، ومستويات الأهداف السلوكية لبلوم (تذكر، فهم واستيعاب، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم)، والوزن النسبي لدروس المادة التعليمية حسب نسبة الحصص ونسبة أهداف الدرس.

### 3.4.3.3 وصف الاختبار:

يحتوي الاختبار على المهارات اللغوية واختبار للتفكير التأملي، وعمد الباحث الى عزل الاختبار، حيث جعل لكل مهارة اختباراً خاصاً بها، وذلك لتحقيق هدف الدراسة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

### جدول 5.3: جدول وصف اختبارات مهارات اللغة العربية

الاختبار	المهارة	الأقسام	السؤال	عدد الفقرات	عدد الدرجات
مهارات اللغة العربية	مهارة الاستماع		الأول	10	10
			الثاني	5	10
			الثالث	4	10
			الرابع	2	10
		المجموع	4 أسئلة	21 فقرة	40 درجة
مهارة القراءة		القسم الأول	الأول	2	50
			القسم الثاني	5	5
			الثاني	3	3

3	3	الثالث				
5	5	الرابع				
10	5	الخامس				
3	3	السادس				
6	3	السابع				
4	2	الثامن				
5	2	التاسع				
6	6	العاشر				
100 درجة	39 فقرة	11 سؤالا	المجموع			
5	1	الأول	القسم الأول: الكتابة الإملائية	مهارة الكتابة		
8	7	الثاني				
12	8	الثالث				
15	9	الرابع				
8	4	الأول	القسم الثاني: الكتابة الابداعية			
12	6	الثاني				
10	4	الثالث				
10	1	الرابع				
80 درجة	40 فقرة	8 أسئلة	المجموع			

### جدول رقم 6.3: جدول وصف اختبار مهارة التفكير التأملي

عدد الدرجات	عدد الفقرات	السؤال	القسم	الاختبار/المهارة
28	14	الأول	القسم الأول :	التفكير التأملي
8	1	الأول	القسم الثاني: اقرأ وتأمل	
6	1	الثاني		
8	1	الثالث		
50 درجة	17 فقرة	4 أسئلة		

**3.4.3.4: تصحيح الاختبار:** بعد تطبيق الاختبارات على العينة الاستطلاعية، قام الباحث بتصحيحه ضمن المعايير التي وضعها للدرجات المحددة.

**3.4.3.5: تحديد زمن الاختبار:** تم حساب زمن تأدية الطلبة للاختبار عن طريق حساب المتوسط الحسابي لزمن إجابة الطالب الأول والأخير على الاختبار، وتم تحديد زمن الاختبار (80) دقيقة.

**3.4.3.6: التأكد من وضوح الخط والصور والجداول وصياغة السؤال والتعليمات.**

إن لتعليمات الاختبار الأهمية الكبرى في استجابة الطلبة عن الأسئلة، فكلما كانت التعليمات واضحة ومفهومة؛ كان ذلك إيجابياً للطلبة عند الإجابة، وعدم وضوحها يؤثر سلباً على استجاباتهم، وقد تم صياغة تعليمات الاختبار على ورقة منفصلة، مع مراعاة توضيح الهدف من الاختبار، ووصف الاختبار وكيفية الإجابة.

**3.4.3.7: صدق وثبات الاختبار:**

أ- **الصدق:** للتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال صدق المحكمين، قام الباحث بتوجيه كتاب لاستئذان المحكمين بتحكيم الاختبار، ومن ثم تم عرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من الأساتذة المتخصصين من هيئة التدريس بقسمي المناهج وطرق التدريس، واللغة العربية وآدابها من جامعتي القدس والخليل، كما تم عرضه على عدد من مشرفي وأساتذة اللغة العربية من وزارة التربية والتعليم (ملحق 7) وذلك بهدف التأكد من الآتي:

- مدى تحقيق كل فقرة للهدف الموضوع من أجله.

- مدى صحة الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار.

- مدى ملاءمة الصياغة لمستوى طلبة الصف الرابع

وفي ضوء الملاحظات التي أبدتها المحكمون، قام الباحث بتعديل بعض الفقرات وحذف بعضها، كما قام بإعادة تشكيل الاختبار وتوزيع الأسئلة بشكل أفضل على مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي.

## ب- الثبات: ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار.

حيث قام الباحث بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية مرتين بفارق زمني أسبوعين وتصحيح الاختبار ورصد العلامات في التجريبتين، وتم حساب معامل الثبات بين التطبيقين، فكان معامل الثبات (76.4) مما يدل على درجة ثبات عالية للاختبار.

## ثامنا: معاملات الصعوبة والتمييز:

### - تحديد معامل الصعوبة:

يقصد بمعامل الصعوبة "النسبة المئوية للذين أجابوا عن كل سؤال من أسئلة الاختبار إجابة خطأ، ولذلك قام الباحث بتصحيح الاختبار ورصد عدد الذين أجابوا إجابات خطأ على كل سؤال بهدف إيجاد معامل الصعوبة لكل فقرة وفق المعادلة:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الذين أجابوا إجابة خاطئة}}{\text{عدد الذين حاولوا الإجابة}} \times 100 \text{ (المدخلي، 5، 2016)}$$

وبتطبيق المعادلة السابقة وإيجاد معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحث أن معاملات الصعوبة لكل الفقرات تقريبا تتراوح ما بين (0.23 - 0.83)، فيما انخفض معامل الصعوبة للفقرة رقم 11 من السؤال الأول ضمن مهارة التفكير التأملي إلى (17.13) والفقرة (3) من السؤال الأول ضمن مهارة الكتابة التعبيرية إلى (16.12%) وبهذه النتائج يبقي الباحث على جميع فقرات الاختبار، بحيث أنه لا مانع من إدراج أسئلة صعبة جداً أو أسئلة سهلة جداً بنسبة (3%)

-تحديد معامل التمييز:

تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وفق المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا}}{\text{عدد الطلاب في إحدى الفئتين}} \times 100$$

وقد بلغت جميع معاملات التمييز لفقرات الاختبار بعد استخدام المعادلة السابقة ما يزيد عن 49.76% للتمييز بين إجابات الفئتين العليا والدنيا.

### 6.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

- 1- الحصول على كتاب تسهيل مهمة الباحث للجهات المسؤولة.
- 2- حصول الباحث على إذن من وزارة التربية والتعليم - مديرية جنوب الخليل بالسماح لها بتطبيق التجربة، وقام الباحث بزيارة المدرسة التي تم اختيارها كعينة للدراسة، وتم الاجتماع بمديرة المدرسة، والتقى الباحث مع معلمات اللغة العربية في هذه المدرسة؛ وتم اختيار إحدى المعلمات التي أبدت استعداداً كبيراً لتنفيذ التجربة، وهي مؤهلة أكاديمياً وتربوياً ولها خبرة طويلة في مجال تدريس اللغة العربية، وكون الباحث مدرساً في مدرسة الذكور باشر بالتنفيذ بعد إعلام المدير بذلك.
- 3- وتم تحديد الصف الذي ستطبق عليه التجربة، والصف الذي سيتعلم بالطريقة الاعتيادية. تم تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالب وطالبة من طلبة الصف الرابع للتأكد من صدق الاختبار وثباته والزمن المناسب عند التطبيق على عينة الدراسة.
- 4- تم ضبط متغيرات الدراسة من حيث العمر الزمني، ومستوى تعليم الوالدين والتحصيل الدراسي العام والتحصيل الدراسي في اللغة العربية والتحصيل القبلي في مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي موضوع الدراسة، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي.
- 5- أعد الباحث دليل المعلم والمادة التعليمية للمادة التي سيطبق عليها الدراسة (ملحق 8)
- 6- قام الباحث بتحليل محتوى الدروس التي طبقت عليها الدراسة (التحليل البنائي)
- 7- تدريب المعلمة التي وافقت على تطبيق الدراسة وحضور بعض الحصص ومتابعة سير الدراسة.
- 8- تطبيق الدراسة تجريبياً على عينة استطلاعية وفق الخطط حيث تابع الباحث التطبيق التجريبي في مدرسة البنات.
- 9- تطبيق الاختبار البعدي، ومقياس مهارة المحادثة، وتصحيح الاختبار ورصد النتائج
- 10- إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة، ورصد النتائج وتفسيرها .

### 7.3 متغيرات الدراسة:

#### \* المتغيرات المستقلة:

- طريقة التدريس: الأنشطة التمثيلية والطريقة التقليدية
- الجنس (ذكر، أنثى).

المتغير التابع:

تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي.

### 8.3 التحليلات الإحصائية:

قام الباحث بتحليل النتائج مستخدماً برنامج (SPSS).

\* تم حساب أثر المتغير المستقل طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما في المتغير التابع (تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع) حيث استخدم الباحث تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)

\* كما تم حساب أثر المتغير المستقل طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما في المتغير التابع (تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع) حيث استخدم الباحث تحليل التباين المصاحب الثلاثي (ANCOVA).

\* والنسب المئوية لتحديد نسبة توافر كل عبارة أو درس بالنسبة للمجموع الكلي، والمتوسط الوزني والوزن النسبي، ومعامل الثبات وكرويناخ ألفا.

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، التي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية ومهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع. من خلال فحص فرضيتي الدراسة (الأولى والثانية) إحصائياً، تم في هذا الفصل عرض النتائج مرتبة حسب أسئلة الدراسة.

#### 1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ينص السؤال الأول على: هل يختلف أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع 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 ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات علامات طلبة الصف الرابع في الاختبار التحصيلي لمهارات اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

ولحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تم اعتماد علامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات اللغة العربية وذلك بحسب الجنس وطريقة التدريس، كما في الجدول (1.4) التالي الذي بين أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة في اختبار مهارات اللغة العربية بين الطريقتين الضابطة والتجريبية.

جدول 1.4: الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات اللغة العربية، حسب طريقة التدريس في الاختبارين القبلي والبعدي.

الدرجات البعدية			الدرجات القبلية			المجال	
العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	طريقة التدريس
26	9.222	28.81	26	7.528	27.88	ذكر	المجموعة الاعتيادية
28	9.354	26.64	28	8.755	27.29	أنثى	
54	9.267	27.69	54	8.116	27.57	المجموع	
28	7.234	30.43	28	7.497	27.29	ذكر	المجموعة التجريبية
32	7.899	30.25	32	8.335	27.13	أنثى	
60	7.532	30.33	60	7.889	27.20	المجموع	
54	8.212	29.65	54	7.447	27.57	ذكر	المجموع
60	8.724	28.57	60	8.461	27.20	أنثى	
11	8.466	29.08	11	7.964	27.38	المجموع	
26	11.772	46.42	26	12.17	45.62	ذكر	المجموعة الاعتيادية
28	14.774	42.75	28	13.00	43.61	أنثى	
54	13.416	44.52	54	12.53	44.57	المجموع	
28	10.793	48.46	28	10.59	44.89	ذكر	المجموعة التجريبية
32	12.072	47.78	32	12.76	43.06	أنثى	
60	11.401	48.10	60	11.73	43.92	المجموع	
54	11.214	47.48	54	11.27	45.24	ذكر	المجموع
60	13.523	45.43	60	12.76	43.32	أنثى	
11	12.471	46.40	11	12.07	44.23	المجموع	
26	18.613	70.96	26	19.05	73.35	ذكر	المجموعة التقليدية
28	20.927	67.43	28	20.51	72.89	أنثى	
54	19.741	69.13	54	19.63	73.11	المجموع	
28	13.017	80.43	28	16.96	72.36	ذكر	المجموعة التجريبية
32	19.730	72.66	32	20.68	68.09	أنثى	
60	17.244	76.28	60	19.00	70.08	المجموع	
54	16.508	75.87	54	17.83	72.83	ذكر	المجموع
60	20.295	70.22	60	20.57	70.33	أنثى	
11	18.733	72.89	11	19.28	71.52	المجموع	
26	15.567	61.81	26	16.59	60.50	ذكر	المجموعة الكتابة
28	15.326	60.00	28	16.18	59.07	أنثى	

54	15.323	60.87	54	16.24	59.76	المجموع	التقليدية		
28	14.016	65.07	28	17.50	59.75	ذكر	المجموعة التجريبية		
32	12.206	66.31	32	15.56	60.97	أنثى			
60	12.984	65.73	60	16.36	60.40	المجموع			
54	14.734	63.50	54	16.91	60.11	ذكر	المجموع		
60	13.995	63.37	60	15.74	60.08	أنثى			
11	14.286	63.43	11	16.23	60.10	المجموع			
26	32.518	208.00	26	31.46	207.3	ذكر	المجموعة الاعتيادية	الدرجة الكلية	
28	37.365	196.82	28	32.48	202.8	أنثى			
54	35.240	202.20	54	31.77	205.0	المجموع			
28	23.531	224.39	28	24.36	204.2	ذكر	المجموعة التجريبية		
32	27.050	217.00	32	30.28	199.2	أنثى			
60	25.528	220.45	60	27.56	201.6	المجموع			
54	29.142	216.50	54	27.77	205.7	ذكر	المجموع		
60	33.562	207.58	60	31.11	200.9	أنثى			
11	31.724	211.81	11	29.54	203.2	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 الآتي:

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

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
مهارة الاستماع	الاختبار القبلي	6971.348	1	6971.348	879.512	0.001*
	طريقة التدريس	253.028	1	253.028	31.922	0.001*
	الجنس	17.986	1	17.986	2.269	.1350
	طريقة التدريس × الجنس	17.103	1	17.103	2.158	.1450
	الخطأ	863.976	109	7.926		
	المجموع المعدل	8098.289	113			

0.001*	259.586	11986.792	1	11986.792	الاختبار القبلي	مهارة المحادثة
0.002*	10.203	471.157	1	471.157	طريقة التدريس	
.6770	.1740	8.047	1	8.047	الجنس	
.2690	1.236	57.053	1	57.053	طريقة التدريس × الجنس	
		46.176	109	5033.237	الخطأ	
			113	17573.439	المجموع المعدل	
0.001*	18.153	5300.464	1	5300.464	الاختبار القبلي	مهارة القراءة
0.011*	6.780	1979.785	1	1979.785	طريقة التدريس	
.1380	2.237	653.097	1	653.097	الجنس	
.6550	.2000	58.513	1	58.513	طريقة التدريس × الجنس	
		291.995	109	31827.430	الخطأ	
			113	39652.737	المجموع المعدل	
0.001*	1848.671	21079.874	1	21079.874	الاختبار القبلي	مهارة الكتابة
0.001*	46.050	525.091	1	525.091	طريقة التدريس	
.7590	.0940	1.077	1	1.077	الجنس	
.5200	.4170	4.752	1	4.752	طريقة التدريس × الجنس	
		11.403	109	1242.896	الخطأ	
			113	23061.939	المجموع المعدل	
0.001*	93.507	46989.554	1	46989.554	الاختبار القبلي	الدرجة الكلية
0.001*	23.851	11985.573	1	11985.573	طريقة التدريس	
.1600	2.005	1007.749	1	1007.749	الجنس	
.6220	.2450	122.899	1	122.899	طريقة التدريس × الجنس	
		502.525	109	54775.232	الخطأ	
			113	113727.754	المجموع المعدل	

\* دالة عند المستوى (0.05≥α)

## النتائج المتعلقة بطريقة التدريس:

يتضح من الجدول (4. 2) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والتجريبية (التي درست باستخدام الأنشطة التمثيلية) في اختبار تنمية مهارات اللغة العربية بحسب طريقة التدريس للدرجة الكلية هي (23.85) وأن 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 الأنشطة التمثيلية لدى طلبة الصف الرابع في تنمية مهارات اللغة العربية يعزى لطريقة التدريس.

ولمعرفة مصدر الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لمتغير استخدام الأنشطة التمثيلية، كما في الجدول الآتي:

**جدول 3.4:** المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لاستخدام الأنشطة التمثيلية حسب طريقة التدريس.

المجال	الطريقة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
مهارة الاستماع	الضابطة	27.520	.3830
	المجموعة التجريبية	30.509	.3640
مهارة المحادثة	الضابطة	44.258	.9260
	المجموعة التجريبية	48.337	.8790
مهارة القراءة	الضابطة	68.622	2.331
	المجموعة التجريبية	77.004	2.214
مهارة الكتابة	الضابطة	61.166	.4600
	المجموعة التجريبية	65.471	.4370
الدرجة الكلية	الضابطة	201.566	4.1
	المجموعة التجريبية	221.321	3.894

يتبين من الجدول (3.4) أن المتوسط المعدل للدرجة الكلية للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية هو (201.566) وهو أقل من متوسط المجموعة التجريبية الذي بلغ (221.321) ، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك للمجالات.

#### النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

يتضح من الجدول (2.4) ، أن الدرجة الكلية لقيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار استخدام الأنشطة التمثيلية لدى طلبة الصف الرابع في تنمية مهارات اللغة العربية بحسب متغير الجنس هي (2.005) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.160)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ). مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية استخدام الأنشطة التمثيلية لدى طلبة الصف الرابع في تنمية مهارات اللغة العربية يعزى لمتغير الجنس. وكذلك للمجالات.

#### النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

يتضح من الجدول (2.4) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار استخدام الأنشطة التمثيلية لدى طلبة الصف الرابع في تنمية مهارات اللغة العربية بحسب التفاعل بين طريقة التدريس والجنس للدرجة الكلية هي (0.245) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.622) ، وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ). مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية استخدام الأنشطة التمثيلية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في تنمية مهارات اللغة العربية يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس. وكذلك للمجالات.

#### 4.2 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني.

ينص السؤال الثاني: هل يختلف أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملية لدى طلبة الصف الرابع 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 ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات علامات طلبة الصف الرابع في الاختبار التحصيلي لمهارات التفكير التأملي تعزى لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

وقام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار مهارات التفكير التأملي. وتم اعتماد علامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارات التفكير التأملي وذلك بحسب طريقة التدريس والجنس ، كما في الجدول الآتي.

جدول 4.4: الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير التأملي، حسب طريقة التدريس في الاختبارين القبلي والبعدي.

الدرجات البعدية			الدرجات القبلية			الجنس	طريقة التدريس
العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
26	9.360	28.62	26	9.836	28.46	ذكر	المجموعة التقليدية
28	10.77	30.43	28	11.36	30.39	أنثى	
54	10.06	29.56	54	10.60	29.46	المجموع	
28	11.20	33.39	28	13.21	30.18	ذكر	المجموعة التجريبية
32	10.29	34.72	32	12.17	30.38	أنثى	
60	10.65	34.10	60	12.56	30.28	المجموع	
54	10.54	31.09	54	11.63	29.35	ذكر	المجموع
60	10.65	32.72	60	11.70	30.38	أنثى	
11	10.58	31.95	11	11.63	29.89	المجموع	

يتضح من الجدول (4.4) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة في اختبار مهارات التفكير التأملي بين الطريقتين الضابطة والتجريبية. 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 الآتي:

جدول 5.4: نتائج اختبار تحليل التباين (ANCOVA) لعلامات الطلبة في اختبار مهارات التفكير التأملي حسب طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
الاختبار القبلي	11195.502	1	11195.502	1516.561	0.001*
طريقة التدريس	409.775	1	409.775	55.509	0.001*
الجنس	12.205	1	12.205	1.653	.2010
طريقة التدريس × الجنس	7.088	1	7.088	.9600	.3290
الخطأ	804.656	109	7.382		
المجموع المعدل	12657.684	113			

\* دالة عند المستوى (0.05=α)

#### النتائج المتعلقة بطريقة التدريس:

يتضح من الجدول (5.4) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والتجريبية (التي درست باستخدام الأنشطة التمثيلية) في اختبار تنمية مهارات التفكير التأملي بحسب طريقة التدريس للدرجة الكلية هي (55.509) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05=α)، 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 (0.05=α) لاستخدام الأنشطة التمثيلية لدى طلبة الصف الرابع في تنمية مهارات التفكير التأملي يعزى لطريقة التدريس.

ولمعرفة مصدر الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لمتغير استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملي، كما في الجدول الآتي:

جدول 6.4: المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لاستخدام الأنشطة التمثيلية حسب طريقة التدريس.

الطريقة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	29.923	.3700
المجموعة التجريبية	33.728	.3520

يتبين من الجدول (6.4) أن المتوسط المعدل للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية هو (29.923) وهو أقل من متوسط المجموعة التجريبية الذي بلغ (33.728) ، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية.

#### النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

يتضح من الجدول (5.4)، أن الدرجة الكلية لقيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار استخدام الأنشطة التمثيلية لدى طلبة الصف الرابع في تنمية مهارات التفكير التأملي بحسب متغير الجنس هي (1.653) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.201)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ). مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع يعزى لمتغير الجنس.

#### النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

يتضح من الجدول (5.4) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار استخدام الأنشطة التمثيلية لدى طلبة الصف الرابع في تنمية مهارات التفكير التأملي بحسب التفاعل بين طريقة التدريس والجنس للدرجة الكلية هي (0.960) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.329)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ). مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

### 4.3. ملخص نتائج الدراسة.

1. وجود فروق دالة إحصائياً في أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع يعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.
2. عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع يعزى لمتغير الجنس.
3. عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع يعزى للتفاعل بين كل من متغيرات طريقة التدريس والجنس.
4. وجود فروق دالة إحصائياً في مدى فاعلية استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع يعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.
5. عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مدى فاعلية استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع يعزى لمتغير الجنس.
6. عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مدى فاعلية استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع يعزى للتفاعل بين كل من متغيرات طريقة التدريس والجنس.

## الفصل الخامس

### مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها

هدفت هذه الدراسة إلى تفصي أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع، ولتحقيق ذلك قام الباحث بإجراء الدراسة، وتطبيق اختبار تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي 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 (الأنشطة التمثيلية) على المجموعة الضابطة في اختبار مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي، كما أن النتائج أظهرت عدم وجود فروقا إحصائية بين الجنسين.

#### 5.1 : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: هل يختلف أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟

وقد تم تحويل هذا السؤال إلى الفرضية الأولى والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات علامات طلبة الصف الرابع في الاختبار التحصيلي لمهارات اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

#### 5.1.1: مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس.

وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقا دالة إحصائية عند مستوى الدلالة) تعزى لطريقة التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، استنادا إلى ذلك يمكن القول: أن طريقة التدريس التجريبية (الأنشطة التمثيلية) كان لها أثرا إيجابيا في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع، مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التدريس.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة النشاط التمثيلي وقدرته على جذب انتباه الطلبة بطريقة مشوقة تختلف عن الطريقة التقليدية، كما أن النشاط التمثيلي يعتمد في الأساس على نشاط الطلبة مما يجعلهم محورا للعملية التعليمية، وهذا من شأنه أن يعمل على تشجيع الطلبة على المشاركة كل حسب قدرته بطريقة تنافسية بيئة علمية ثقافية محببة إلى النفوس مما ييسر عملية الاستيعاب والفهم والطلبة يشاهدون بعينهم ويسمعون بأذنه مما يجعل المادة المقدمة إليهم أكثر فعالية.

كما أن هذه النتيجة الواضحة في تفوق المجموعة التجريبية من خلال استخدام الأنشطة التمثيلية في تدريس مهارات اللغة العربية ما كانت لولا أنها ركزت في عملها على بناء الأسس السليمة في تنمية مهارات اللغة العربية لدى الطلبة، بصورة اعتمدت على ربط المعارف السابقة باللاحقة من خلال المناقشة المعمقة والايجابية من قبل الطلبة داخل الحصة، وهذا بدوره عمق الفهم لهذه المهارات وجعلها واضحة لديهم، ومنسجمة في بنياتهم المعرفية السابقة وذو المعنى، وهذا لا يتحقق بالطريقة الاعتيادية التي تركز على المعلم وتهمل دور الطالب في المشاركة في عملية التعلم، كما أنها لا تراعي البنيات المعرفية السابقة لدى الطلبة ولا قدراتهم الاستعدادية والعمل على تنميتها، بل أنها تركز على الحفظ والاستظهار بعيدا عن التنمية الحقيقية لمهارات اللغة العربية.

فمن الواضح أن الأنشطة التمثيلية تراعي حالات الخوف والخجل من مواجهة الطلبة أنفسهم، و لتي تؤثر بدورها في طريقة إلقاء الكلمات للطلاب فتصيبه بعيوب في النطق كالتأتأة والفاأأة، فالتدريس بالأنشطة

التمثيلية تأتي كعلاج بأن يمنح المعلم الطالب الثقة في نفسه ويجنبه كل خوف ويجعله يواجه أقرانه الطلبة من خلال المشاركة في الأعمال التمثيلية المسرحية، مما ينعكس على الطالب ايجابيا ويجعله مساهما في إخراج الدرس مشاركا في أحداثه، كذلك يتضمن أسلوب الأنشطة التمثيلية مجموعة من الخطوات المترابطة الواضحة المعالم والمحددة الغرض (استمع وناقش، تحدث وناقش، اقرأ وفسر، اكتب ووضح، تأمل وفسر) مما أعطى للمعلم فرصة قيادة الدرس بشكل يحفظ التنفيذ الكامل للخطة والتأكد من مساهمة جميع الطلبة فيه.

وينسجم تفوق استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي منفردة بهذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة كدراسة (مصلح 2016، وعبد الله 2016، الشنطي، 2012) وغيرها من الدراسات السابقة المشار إليها في الفصل الثاني، محور الدراسات السابقة.

## 5.1.2: مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع يعزى لمتغير الجنس.

وهذه النتيجة جاءت على غير المتوقع، فالانطباع العام السائد عند العديد من التربويين يشير إلى أن الإناث هن الأكثر استجابة لمثل هذا النوع من استراتيجيات وطرق التدريس، ومن نظرة استقرائية للباحث يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال عاملين:

**العامل الأول:** شعور الطلاب أنهم في حالة تنافس مع الطالبات، فعندما بدأت بتطبيق هذه الدراسة أبلغت الطلاب بطبيعتها وهدفها وأنها ستطبق على الجنسين، وأن نتيجة الاختبارات ستعتمد كبيانات رسمية في رسالة الماجستير، مما بعث في نفوسهم حافز المنافسة والشعور بالحرص إذا لم يحققوا نتيجة أفضل من الإناث، وكذلك الأمر فعلته المعلمة مع الطالبات إذ جعلتهن في حالة تنافس حقيقية مع الطلاب، فعامل التنافس ما بين الجنسين انعكس على النتيجة وذلك الفارق بينهم ليكون عدم وجود فروق بين الجنسين.

**العامل الثاني:** التجديد الذي أضافته طريقة التدريس التجريبية، حيث قابله الطلبة على حد سواء ذكورا وإناثا بالترحاب والارتياح، حيث راعت التسلسل المنطقي في تنمية المهارات وربطها ببعضها البعض،

وبالتالي شارك أكبر عدد ممكن من الطلبة في عملية التعلم مما انعكس على النتيجة بتفوق الجنسين لا جنس دون الآخر.

ومما يميز هذه النتيجة أنها جاءت منفردة عن الدراسات السابقة في عدم وجود فروق بين الجنسين باستخدام هذه الاستراتيجية.

### 5.1.3: مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير التفاعل بين الطريقة والجنس:

وقد أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق دالة إحصائية تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس، وهذا يعني أن هذه الاستراتيجية التجريبية تصلح لكلا الجنسين، ويعزو الباحث ذلك إلى أن طريقة التدريس المستخدمة في الدراسة تحترم خصائص كلا الجنسين، حيث يميل الطلاب إلى العمل والمشاركة التي تبرز الشخصية وحضورها، بالإضافة إلى النجاح وعدم الإخفاق، وتميل الطالبات إلى عملية الترتيب المنظم للمعلومات بالإضافة إلى إثبات الذات بالنقاش والمشاركة الفاعلة وهذا ما أتاحتها طريقة التدريس المستخدمة لكلا الجنسين.

وايضا إن تطبيق هذه الدراسة جاء في ظروف متشابهة من حيث مستوى الطلبة في كلا الجنسين، فالبيئة مشتركة بنهم والمستوى التعليمي والاجتماعي للأهل متشابه، كما أن المؤهل العلمي مطابق للباحث والمعلمة التي طبقت الدراسة وايضا الأدوات هي نفسها.

### 5.2: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: هل يختلف أثر استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟

وقد تم تحويل السؤال إلى الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0.05$  بين متوسطات علامات طلبة الصف الرابع الأساسي في الاختبار التحصيلي لمهارات التفكير التأملي تعزى لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

### 5.2.1: مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس.

أظهرت النتائج أن هناك فروقا دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع يعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية التفكير التأملي ساعد الطلبة على تنمية مهارة التفكير التأملي بصورة سليمة؛ وذلك لأن الأنشطة التمثيلية صممت وفق خطوات منظمة وسهلة، تحتوي على أمثلة إضافية ومناقشات تأملية مبنية على الملاحظة والتأمل غير موجودة في الكتاب المدرسي، والتي توضح المهارة بشكل سلس وواضح، كما أن طريقة التدريس بالأنشطة التمثيلية عملت ربط المادة النظرية بالمادة العملية من خلال احتوائها على أنشطة توضيحية ساعدت الطلبة على فهمها بصورة جيدة. ويرى الباحث أن جودة الأسلوب في التدريس زاد إقبال الطلبة على تنفيذ خطوات التفكير التأملي؛ مما انعكس على تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة، وهذا من شأنه أن يولد لدى الطلبة مهارة تحليل الأسئلة وكتابة الملاحظات والمعطيات على ورقة الإجابة مما يدل على إتباع خطوات التفكير التأملي في الإجابة، وليس لمحض الصدفة أو العشوائية في الإجابة. وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات السابقة والتي اطلع عليها الباحث، كدراسة (الحارثي، 2011) ودراسة (كروان، 2012) وغيرهما من الدراسات المشار إليها سابقا.

### 5.2.2: مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في مدى فاعلية استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع يعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحث ذلك إلى عدالة طرق التدريس التجريبية المستخدمة والتي تساوي بين الجنسين وتراعي ميولهم واتجاهاتهم النفسية والمعرفية والاجتماعية داخل غرفة الصف، وهذا يؤكد أن الطلبة ذكورا وإناثا لديهم استعدادا للاستفادة من الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.

كما أن التنافس بين الجنسين، حين تم إبلاغ الطلبة بهدف الدراسة، وأن عينة الدراسة تشمل الذكور والإناث، ساهم في توليد المنافسة؛ وبالتالي زيادة الاهتمام وعدم ظهور فروق بين الجنسين في النتائج.

وهذا بالإضافة إلى أن معايشة الطلبة في المجموعة التجريبية، تجربة لم يسبق لهم أن تعاملوا معها أو خاضوها، أثار لهم رضا متساوٍ تقريبا بين الجنسين كما أثار لديهم دافعية وإقبالا على التعلم مما أثر على فهمهم لمهارات التفكير التأملي.

كما أن تطبيق التجربة في ظروف متشابهة لكلا الجنسين من حيث المتغيرات (المديرية، زمن التنفيذ، توفر الوسائل للأنشطة التمثيلية، المؤهل العلمي المتقارب بين الباحث والمعلمة، مستوى الطلبة) جعل من المتوقع أن يتساوى الذكور والإناث في النتيجة.

وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات السابقة والتي اطلع عليها الباحث، كدراسة (أحمد، 2013).

### 5.2.3: مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير التفاعل بين الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مدى فاعلية استخدام الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الرابع يعزى للتفاعل بين كل من متغيرات طريقة التدريس والجنس.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن طريقة التدريس المستخدمة تراعي الخصائص النمائية لكلا الجنسين، كما أن التفكير والتأمل من الخصائص التي تظهر في هذه المرحلة العمرية. كما أن موضوع الدراسة وهو تنمية

مهارات اللغة والتفكير التأملي يتعلق بالمنطق والقياس واستخلاص النتائج بناء على خطوات منظمة لا أثر فيه للناحية العاطفية والوجدانية التي توجد بدرجة أكبر لدى الطالبات من الطلاب؛ لذا جاء الأداء متقاربا.

كما أن طريقة التدريس المستخدمة في الدراسة تراعي ميول وخصائص كلا الجنسين، حيث يميل الطلاب ذكورا وإناثا بشكل فاعل في عملية التعلم دون إحساسهم بالمحابة أو الإهمال أو التحيز مثل بعض طرق التدريس التي تميل لأحد الجنسين، حيث تمتاز طريقة التدريس المستخدمة بأنها تعطي للمعلم والمتعلم حرية التتابع وفق الخطوات المبنية بتسلل منطقي بما يلاءم حاجات وميول الطلبة ورغباتهم، بالإضافة إلى تطبيق الدراسة في بيئة متشابهة بين الجنسين من حيث المتغيرات الدخيلة.

### 5.3: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

- 1- الاهتمام بتعليم مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي من خلال الأنشطة التمثيلية لطلبة الصف الرابع لما له من أثر فعال لديهم.
- 2- التركيز على توظيف مهارات التفكير التأملي في تنمية مهارات اللغة العربية، خاصة عندما يكون المعيار هو تنمية المهارات اللغوية والتفكيرية.
- 3- تضمين مناهج اللغة العربية مسرحيات وتمثيلات تعليمية للدروس الصعبة على الطلبة.
- 4- تزويد أعضاء هيئة التدريس من المختصين في التربية العملية بدليل إرشادي يوضح فلسفة الأنشطة التمثيلية في تنمية مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي في التدريس، وخطواتها ومراحلها وكيفية استخدامها في التدريس.
- 5- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على استخدام استراتيجية الأنشطة التمثيلية في تدريس طلبتهم من خلال دورات تدريبية تعقد لهم.
- 6- تبني استخدام الأنشطة التمثيلية من قبل المعلمين والمشرفين والمسؤولين في مجال تدريس مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي كأحد الأساليب الفعالة لتحقيق أهداف التربية العملية.

7- دراسة أثر الأنشطة التمثيلية على تنمية المهارات اللغوية والتفكير التأملي لدى طلبة المراحل التعليمية المختلفة.

8- دراسة استخدام الأنشطة التمثيلية في تعليم مواد دراسية أخرى (العلوم - الرياضيات - إلخ) في مرحل التعليم المختلفة.

## المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية:

القرآن الكريم

الأبراشي، محمد. (1958). الطرق الخاصة في التربية، ط 2، مكتبة الإنجلو المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

ابن منظور، محمد بن مكرم. (2004). لسان العرب، ط3، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت.

أبو الروس، عادل منير. (2015). فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، كلية التربية، جامعة قطر.

أبو الهيجاء، فؤاد. (2001). أساليب التدريس ومهاراته وطرقه العامة، ط 1، دار المناهج للنشر والتوزيع.

أبو حجاج، زينه. (2005). مستويات مراقبة الفهم في القراءة والاستماع لدى بعض التلاميذ في مراحل التعليم العام، الجمعية المصرية للقراءة والفهم، دار الضيافة جامعة عين شمس، مصر.

أبو شرح، أسماء محمد. (2016). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو منديل، أيمن عبد ربه. (2006). فاعلية استخدام ألعاب الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبه الصف الثامن بقطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو لبن، أحمد. (2014). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الأداء التدريسي لمهارات التعبير لدى معلمي اللغة العربية بالمدارس الرائدة بالمرحلة المتوسطة في المدينة المنورة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد 82، الجزء الأول.

أبو هذاف، رائد سلامة. (2009). أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس بعض موضوعات النحو العربي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أحمد، مريم خليل. (2013). أثر نموذج رينزولي M.I.D.R في الكتابة الإبداعية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي للمتميزات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر. إسكندر، وغزاوي. (2003). مقدمة في التكنولوجيا التعليمية، ط 2، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، القاهرة.

إسماعيل، زكريا. (1993). طرق تدريب اللغة العربية، ط1، دار المعرفة الجامعية، مصر

البجة، عبد الفتاح. (2000). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ط 1، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

البجة، عبد الفتاح. (2001). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

بري، قاسم. (2011). أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، العدد 1.

البقي، هند بنت ماجد. (2012). فاعلية مسرح العرائس في تنمية المهارات الحياتية المتعلقة بوحدة صحة وسلامة طفل الروضة في العاصمة المقدسة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

جاب الله، علي سعد. (2001). أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عُمان. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 68.

جابر، وليد. (2002). **تدريس اللغة العربية**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.

جرار، شهد. (2014). **فاعلية برنامج تعليمي في اللغة العربية مستند إلى التعليم التعاوني في مهارة القراءة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس محافظة جنين الحكومية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح، فلسطين.

الجهني عبد الله. (2015). **أثر استراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية**، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 4(1).

الجوجو، ألفت. (2004). **أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

الحارثي، حصة محمد. (2011). **أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى. السعودية.

حسين، فتيحي، وعبد التواب، ماجدة. (1999). **أثر مسرح المناهج في فهم تلاميذ المرحلة الابتدائية وتحصيلهم لقواعد النحو**. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 49.

حسين، كمال الدين. (2005). **المسرح التعليمي**. دار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

الحلاق، علي سامي. (2010). **اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

حلس، داوود. (2007). **البحث العلمي، مفهومه، وأدواته، أساليبه**. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

حلس، مها. (2003). **أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، البرنامج المشترك بجامعة عين شمس بمصر وجامعة الأقصى بفلسطين غزة.

خاطر، محمود رشدي وآخرون. (1981). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط2 دار المعرفة، القاهرة، مصر.

خصاونة، رعد مصطفى. (2008). أسس تعليم الكتابة الإبداعية. عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.

خصاونة، نجوى، والعكل، إيمان. (2012). فاعلية الدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (1) العدد 4

الخميس، عبد الرحمن بن صالح. (2013). فن الاستماع وطرق تدريسه، ط1. دار الميسرة للنشر، عمان.

الحوالدة، ناجح. (2012). فاعلة برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، العدد3

الداية، محمد، الجمل، محمد. (2004) اللغة العربية ومهاراتها، ط 1، دار الكتاب الجامعي، العين.

دحروج، عبد الحميد. (2006). أثر استخدام المسرح في تعليم مهارات متضمنة في منهاج اللغة العربية على تحصيل تلاميذ الصف الأول الأساسي بخان يونس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

الربابعة، محمد. (2015) . أثر استراتيجية "التفكير بصوت مسموع" و"أسلوب التفكير" في تطوير مهارات فهم المقروء بالمستويين الناقد والإبداعي لدى طلبة الصف السابع، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد.

الركابي، جودت. (2005) . طرق تدريس اللغة العربية، ط 1، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، ودار الفكر، دمشق، سورية.

زايد، مهند خليل. (2006) . أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، كلية التربية، جامعة الطائف، السعودية، مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس <http://aae999.blogspot.bg/2011/10/2011.html>

- زقوت، محمد شحادة. (1999). المرشد في تدريس اللغة العربية، ط 2، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الزناري، حكمت. (1991). استخدام النشاط التمثيلي في تدريس فروع اللغة العربية وأثره على التحصيل وتنمية المهارات اللغوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية بالقاهرة، مصر.
- زيتون، حسن حسين. (2001). تصميم التدريس رؤية منظومية، ط 2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- سالم، رشاد. (2003). اللغة لعربية والإعلام، ط 1، دار المنار، القاهرة، مصر.
- السليتي، فراس. (2008). فنون اللغة، ط 1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.
- السميري، خديجة وليد. (2006). أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- السيد، محمود. (1980). الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، لبنان.
- السيبتي، محمد. (2006). التفكير الناقد والإبداعي استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص. دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- شحاتة، حسن، والنجار، زينب. (2002). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية.
- الشخريتي، سوسن شاهين. (2009). أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية - بشمال غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الشنطي، أميرة عبد الرحمن. (2012). أثر استخدام النشاط التمثيلي لتنمية بعض مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- صادق، إميلي. (1999). تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب، الإسكندرية، مصر.

صومان، أحمد. (2016). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة القصصية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة في مدينة عمّان، كلية التربية، مجلة جامعة الكويت التربوية، العدد 42.

الصويركي، محمد علي. (2016). أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلاب السنة التحضيرية واجتاهاتهم نحوها، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز في الآداب والعلوم الإنسانية العدد 2.

ضيف، شوقي. (1962). الأدب العربي المعاصر في مصر، ط8، دار المعارف، القاهرة.

طاهر علوي عبد الله. (2010). تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الطحان، خير الدين. (2008). ألعاب تربوية مثيرة للتفكير. عالم الحديث للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

طعيمة، رشدي احمد، مناع، محمد السيد. (2012). تدريس العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

ظافر، إسماعيل، والحمادي، يوسف. (1984). التدريس في اللغة العربية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

الظاهر، أحمد الطحان. (2008). مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، ط2، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

عاشور، راتب والحوامدة، محمد. (2009). أساليب تدريس اللغة العربية، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن.

عامر، فخر الدين. (2000). طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ط2، عالم الكتب، القاهرة.

عبد الباري، ماهر شعبان. (2011). سيكولوجية القراءة وتطبيقها التربوية، دار المسيرة للنشر والطباعة، ط 1، عمان، الأردن.

عبد الحميد، حسام الدين. (2011). أثر استخدام الألعاب على كل من تعلم المفاهيم والاتجاه نحو المادة الدراسية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المتأخرين دراسياً في مادة الدراسات الاجتماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة.

عبد الحميد، هبة. (2006). أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية، ط 1 دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

عبد الله، حجاج أحمد. (2016). استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، العدد 2.

عبد الهادي، نبيل وآخرون. (2003). مهارات في اللغة والتفكير، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

عبيد، وليم وعزو عفانة. (2003). التفكير والمنهاج المدرسي، ط 1، بيروت، مكتبة الفلاح.

العجيل، لطيفة، (2008): فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على الألعاب التعليمية في تنمية مفاهيم ومهارات الاقتصاد المنزلي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القاهرة.

العزاوي، إبراهيم. (2012). أثر استراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ديالى، العراق.

عسقول، محمد عبد الفتاح. (2006). الوسائل والتكنولوجيا في التعليم بين الإطار الفلسفي والإطار التطبيقي، ط 2، آفاق الطباعة والنشر والتوزيع.

عطا، إبراهيم محمد. (1986). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط 1، مكتبة النهضة المصرية.

عطية، محسن علي. (2009) . اللغة العربية مستوياتها وتطبيقاتها، ط1، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عفانة، عزو. واللولو، فتحية. (2002) . المنهاج المدرسي أساسياته واقعه أساليب تطويره ط، 2، غزة.

عفانة، عزو، اللوح، أحمد. (2008) . التدريس المسرح، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

العلي، فيصل. (1998). المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، عمان، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع.

علي، ياسر علي. (2011). أثر دمج استراتيجيات الجدول الذاتي والتفكير بصوت عالٍ والتلخيص في الفهم القرائي والأداء التعبيري عند طلاب الصف الرابع الأدبي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد.

العمادي، جيهان. (2009). أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

العموش، إبراهيم محمد. (2002). أثر الدراما التعليمية في تطوير مهارات التحدث باللغة العربية لدى طلبة الصف السادس الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

العناني، حنان عبد الحميد. (1993) . الدراما والمسرح في تعليم الطفل. ط3، دار الفكر للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

العيسوي، جمال مصطفى وآخرون. (2005) . طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي، العين. دار الكتاب الجامعي.

الفتلاوي، جؤذر حمزة، وهادي كامل. (2014). أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي. كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل، مجلة كلية التربية. العدد18.

الفرا، فاروق. (2000) . نموذج لبرامج تدريب المعلمين آلية تحليل المحتوى في ضوء بعض الدراسات التكوينية لهذه البرامج، المؤتمر العلمي الثاني، إعداد المعلم التراكمات والتحديات. الإسكندرية، المجلد الأول 1.

فضل الله، محمد رجب. (2003) . الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية. ط1، القاهرة، عالم الكتب.

فهيم، مصطفى. (2002) . مهارات التفكير في مراحل التعليم العام ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.

القرشي، أمير القاني، أحمد (2001). المناهج والمدخل الدرامي، ط 1، عالم الكتب للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفة. (2001) . تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

القطراوي، عبد العزيز جميل. (2010) . أثر استخدام استراتيجيات المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملية في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.

كاظم، أحمد، عبد الحميد، جابر. (1984) . الوسائل التعليمية والمنهج ط 1، دار النهضة العربية، القاهرة.

كروان، غادة محمود. (2012) . فاعلية برنامج مقترح قائم على التفكير التأملية لتنمية مهارة الإعراب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

اللوح، أحمد. (2005) . برنامج مقترح في المسرح التعليمي لتنمية مهارات الاتصال الشفوي في ضوء مدخل التواصل اللغوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

اللوح، عصام. (2002) . دور المسرح المدرسي في نشر الوعي الحضاري بالتعليم الأساسي في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، البرنامج المشترك بجامعة عين شمس بمصر وجامعة الأقصى بفلسطين، غزة.

محمد السيد، أحمد السيد. (2014) . فاعلية برنامج مسرحي لتنمية بعض المهارات الحياتية للطفل اليتيم بمؤسسات الرعاية الاجتماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة.

محمد، حياة. (1983). الدراما التجريبية في مصر، دار الآداب، بيروت، لبنان.

المدخلي، محمد. (2016). منهج تحليل المحتوى - تطبيقات على مناهج البحث، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

المحمدي، مرشود بن عطية. (2013). فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول ابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة الماجستير، كلية التربية بجامعة أم القرى السعودية.

مشتهى، أحمد. (2010). فاعلية برنامج الوسائط المتعددة لتنمية مهارت التفكير البصري في التربية الإسلامية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامي، غزة.

المشهوروي، بسام محمد. (2010). الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير التأملّي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

المصري، يوسف سعيد. (2006). فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة على تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية كلية التربية، غزة.

مصطفى، القاسم. (2005). أثر استخدام الرحلات والزيارات الميدانية في تنمية ممارسات التفكير التأملّي لدي طلبة المرحلة الدنيا، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

مصطفى، شريف. (1999). دور مدير المدرسة والمشرف التربوي في تنمية التفكير التأملّي للمعلمين في ممارساتهم التعليمية الرئاسة العامة لوكالة الغوث، معهد التربية، عمان، الأردن.

مصلح، عمران أحمد علي. (2016). استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم: دراسة وصفية. مجلة جامعة المدينة الدولية المحكمة، العدد 18

مكاحلي، سعاد. (2015). استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة محمد خضير، المغرب.

الناشف، هدى محمود. (2007) . تنمية المهارات اللغوية، الطبعة الأولى، عمان، الأردن دار الفكر.  
النصار، صالح والروضان، عبد الكريم (2005) أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة  
على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

نصر، عطية قابل. (1999) . غاية المرید في علم التجويد. ط 4، الرياض، المديرية العامة  
للمطبوعات.

نصر، مها سلامة. (2014) . فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المتميز في تنمية مهاراتي القراءة  
والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية  
التربية، الجامعة الإسلامية، غزة

نوفل، محمد بكر، ومحمد قاسم سعبان. (2011). دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي، دار  
المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

الهاشمي، عبد الرحمن، العزاوي، فائزة. (2005) . تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، ط1، دار  
المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

هبال، نوري عبد الله. (2010). دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، كلية  
التربية، جامعة الزاوية، ليبيا.

الهدابية، إيمان، وأمبوسعيد، عبد الله. (2016). أثر استخدام نموذج مكارثي في تنمية التفكير التألمي  
وتحصيل العلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي في سلطنة عُمان، المجلة الأردنية في العلوم  
التربوية، مجلد 12، عدد 1.

الهوري، خالد فاروق. (2002). أثر تنوع استراتيجيات تقديم برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل في تنمية  
بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية  
التربية، جامعة الأزهر.

هيلات، صلاح. (2004) . أثر التمثيل الدرامي للمادة التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع في  
مبحث التربية الاجتماعية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 2(3).

والي، فاضل فتحي محمد. (2001). **تدريس اللغة العربية الابتدائية، طرقه، واساليبه، قضاياها**، ط1، دار الأندلس، جدة، السعودية.

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2016). **كتاب "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي، الجزء الثاني، طبعة تجريبية، مركز المناهج، رام الله، فلسطين.**

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2016). **وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية " اللغة العربية"**، مركز المناهج، رام الله، فلسطين.

يونس، سمير، وعبد العظيم، شاكرو. (2000). **استخدام مسرح المناهج في تحقيق أهداف وحدة تدريسية في النحو لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 63.**

David,M, and, Jessem , P . (2005): **The impact of the use of language games in the language skills of high school students at the end**, The National Institute of Education.

Given, B. (2000): **Teaching to the natural brains learning**. Association For Supervision and System Curriculum Development Virginia USA .ABCD ([www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/lecture.aspx?fid](http://www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/lecture.aspx?fid)).

Kit, K. and Akaristun, I. (2016): The effectiveness of using the strategy of knowing the meaning of vocabulary in the gradation of reading comprehension among students of the lower stage, analysis. **Journal of Research on Educational Effectiveness**, 2, 1–44

Murdoch, A. (1998): **School theater,Canada** , Educational site Ancestry.com

Simon, S.; Naylor, S.; Keogh, B. (2008). Puppets promoting engagement and talk in science full ext Available, **International Journal of Science Education** 30 .

Westerbrook, W. (1992): The impact of the learning cycle on motivating students to the motives of reflective thinking and developing their capacity to understand and facilitate scientific verification, **Journal of the Netherlands Institute of Education and Training**. 13 September.

## الملاحق

### محلّق (1)

الأهداف العامة والخاصة للغة العربية - (وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية " اللغة العربية" وزارة التربية والتعليم 2016).

الرقم	الهدف
أولاً:	الأهداف العامة
1	توثيق الارتباط بالتراث العربي الإسلامي للاستفادة منه في بناء الحاضر واستشراف المستقبل
2	الاعتزاز باللغة العربية الفصيحة واعتبارها اللغة الرسمية في دولة فلسطين، والحرص على استخدامها في تحصيل المعارف كافة، فضلاً عن استخدامها في مناحي الحياة المختلفة.
3	الإيمان بأن اللغة العربية الفصيحة لغة قومية؛ فهي أساس بناء شخصية الأمة، ورمز وحدتها.
4	تعزيز الثقة بقدرة اللغة العربية الفصيحة على استيعاب العلوم والمعارف المعاصرة، وقدرتها على الوفاء بمتطلبات الثقافة والحضارة والعلوم المختلفة، والتعبير عن حاجات الأفراد والجماعات حاضراً ومستقبلاً.
5	بناء المهارات اللغوية وتنميتها لدى الدارسين، استماعاً، ومحادثة، وقراءة، وكتابة.
6	تنمية القدرة على فهم المسموع أو المقروء بلغة عربية فصيحة، وإفهام الآخرين بلغة عربية صحيحة نطقاً أو كتابة، وبالسرعة المناسبة.
7	صقل مهارة الكتابة الصحيحة الجميلة حسب قواعد الإملاء والخط العربي، وتنمية المواهب الفنية في مجال الخط العربي.
8	تنمية الثروة اللغوية والفكرية للتمكن من الاتصال والتواصل مع الآخرين بلغة عربية فصيحة ببسر وسهولة وتلقائية.
9	تعزيز الميول والمواهب الأدبية وصقلها، وتنمية التذوق الجمالي؛ وصولاً للابتكار والإبداع.
10	الإفادة من الوسائل السمعية والبصرية المتوسطة باللغة العربية الفصيحة

ثانياً:	الأهداف الخاصة
1	تكوين المواطن الصالح المؤمن بعقيدته الإسلامية السمحاء، ووطنه، وعرويته الإسلامية.
2	توعية الطالب بما تمثله اللغة العربية باعتبارها أداة التفكير، ووسيلة التعبير والاتصال بينه وبين مجتمعه؛ فيقبل على تعلمها بقناعة واهتمام.
3	تذوق الطالب اللغة العربية، ومعرفته أسرارها، وما بها من جمال في أساليبها ومعانيها.
4	تعويد الطالب أصول القراءة السليمة، بما تحتويه اللغة العربية من مفردات، وجمل، وتراكيب
5	تنمية مهارات القراءة لديه من فهم للمقروء، وتوجيهه إلى المطالعة في الكتب، والمصادر، والمراجع الخاصة بها.
6	تنمية قدرة الطالب التعبيرية حديثاً وكتابةً، وتعليمه كيفية توظيف اللغة في التعبير عما يدور في نفسه بصورة سليمة، وتنظيم وترتيب ما يعرضه من أفكار، والتزامه بأسس الصياغة الصحيحة.
7	وصل الطالب بتراثه الأدبي في عصوره المختلفة، وتعريفه بأحواله، وفنونه، وما يحتويه من أساليب بلاغية رائعة، وما يزرخ به من مفردات، وجمل، وتراكيب.
8	تعريف الطالب بالأعلام البارزين من اللغويين والأدباء الذين أسهموا في إثراء العربية، مما يدفعه إلى السير على دربهم، والاقتراء بهم.
9	تعويد الطالب استخدام أسلوب التفكير المنطقي السليم في العرض والتحليل في دروس النصوص، والأدب، والنقد، والقواعد، وغيره
10	تدريب الطالب على تصحيح الأخطاء اللغوية قراءة وكتابة بعد اكتشافها؛ مما يساعده على فهم المقروء، وينمي لديه القدرة على التلخيص، واستنتاج النتائج
11	تنمية القدرة على الاستماع الجيد الذي يساعد على فهم الحديث، وحسن الحوار، وأدب المناقشة.
12	إكساب الطالب القدرة على استعمال اللغة العربية استعمالاً صحيحاً (نطقاً، وقراءة، وكتابة).

13	محاكاة الأنماط اللغوية محاكاة سليمة عن طريق المقارنة والقياس، واستخدامها استخداماً سليماً.
----	--

ملحق (2) الأهداف العامة والخاصة لمهارة القراءة كما جاءت في وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية لمادة اللغة العربية.

أولاً:	الأهداف العامة للمرحلة الأساسية الدنيا (1-4)
1	الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم.
2	اكتساب قدر من القيم الإيجابية والعادات الحميدة.
3	الإقبال على المشاركة في الأنشطة المنهجية وغير المنهجية.
4	نطق الحروف من مخارجها الصحيحة
5	القراءة بفهم للمادة المشكولة قراءة جهرية صحيحة معبرة والقراءة بفهم لمادة القراءة الصامتة بسرعة مناسبة.
6	الكتابة الواضحة الخالية من الأخطاء، ومراعاة قواعد النسخ في كتاباتهم.
7	اكتساب ثروة لغوية تمكنه من التعبير بلغة فصيحة سهلة.
8	حفظ آيات قرآنية كريمة قصيرة، ومقطوعة أدبية، وأناشيد وطنية.
9	محاكاة الأنماط اللغوية التي تعرض لها.
ثانياً:	الأهداف الخاصة لمهارة القراءة للمرحلة (1-4)
1	الاستماع، بيقظة واهتمام، إلى قراءة المعلم الجهرية.
2	تعرف الحروف الهجائية، ونطقها وفق مخارجها الصوتية نطقاً سليماً
3	تمييز الحروف الهجائية، بأشكالها المختلفة، حسب موقعها من الكلمة، والتعرف على الحركات القصيرة.
4	تعرف السكون والشدة، والتنوين بأشكاله المختلفة، والتدريب على نطقها.
5	الربط بين كلمات الدرس وجمله من ناحية، والصور المناسبة لها من ناحية أخرى.

6	تمييز الكلمات والجمل المتماثلة دون صور وقراءتها.
7	قراءة كلمات الدرس وجملة قراءة سليمة بنطق صحيح.
8	فهم دلالات ما يقرأ من كلمات وجمل دون صور.
9	اكتساب ثروة لغوية في مجالات مختلفة، واكتساب بعض العادات المصاحبة للقراءة مثل: الجلسة الصحيحة في أثناء القراءة، والمحافظة على بعد مناسب بين أعينهم والكتب.
10	اكتساب بعض الاتجاهات والقيم الإيجابية: دينية ووطنية واجتماعية.
11	اكتساب بعض المعارف والقيم الإيجابية في أثناء عملية القراءة مثل: الإنصات الجيد، والاستئذان عند الكلام، والمشاركة في النقاش، والمحافظة على كتبهم وأدواتهم المدرسية وغيرها
12	التدرب على القراءة الصامتة، بفهم واستيعاب، في زمان يتناسب مع الكم المقروء، ومناقشة ما يقرأ وما يسمع إليه بجرأة وطلاقة.
13	التمييز بين الحروف المعجمة ومقابلاتها مثل: د/ذ / *ر/ز * ط/ظ * ع/غ * س/ش وكذلك بين الحروف المتشابهة في النطق، المختلفة في الكتابة أو العكس مثل: ذ/ز / *ظ/ذ.
14	التدرب على تحليل الكلمات إلى مقاطع وحروف وتركيبها وقراءتها.
15	الإقبال على قراءة ما يناسبهم من مجالات وقصص.
	تبيين المعاني والأفكار الرئيسة في الدرس الموضوع القراءة.

### ملحق (3) المادة التعليمية لمهارات اللغة العربية والتفكير التأملي

#### أولاً: مهارتي الاستماع والمحادثة

#### النص المسرحي (الطاقة الشمسية) الدرس الثاني

#### السناريو

طالب/ة يرتدي على رأسه قبعة مصنوعة من الكرتون على شكل الشمس، وطالب/ة آخر/ى يرتدي على صدره كرتونة مرسوم عليها صحراء قاحلة وأشواك وأشجار يابسة وهذا الطالب يأخذ اسم الصحراء.

#### الحوار:

الشمس: أنا الشمس التي تحمل الكنوز في أشعتي المتوهجة

الصحراء: عن أي كنوز تتحدثين؟ ولهيب نارك أحرقتني وجعلني جرداء، لا زرع ولا شجر

الشمس: لا حياة بدوني أيتها الصحراء، ليس ذنبي أنك جرداء، فالذنب ذنب الماء الذي لا يأتيك

الصحراء: أخبريني عن كنوزك التي تتدعين.

الشمس: أنظري من حولك لتلك البيوت التي تتوهج بالنور.

الصحراء: وما ذلك أنت بالنور، لا شك أن ارتفاع حرارتك أثرت على عقلك... ههه ههه ههه

الشمس: تسخرين مني أيتها الجاهلة؟

الصحراء: نعم، لأنك مغرورة

الشمس: أما علمتي أن الكهرباء التي تضيئ تلك البيوت، هي أشعتي؟

الصحراء: كيف يتم هذا؟

الشمس: انظري إلى تلك الألواح السوداء، تمتص حرارتي؛ فيصير وهيجي نورا يبدد الظلام.

الصحراء: وماذا تفعلين أيضاً؟

الشمس: أسير الطائرات والسيارات وأسخن الماء بلا دخان.

الصحراء: يبدو أنك حقاً تسخرين مني أيتها الشمس!

الشمس: لا بل الحقيقة ما أقول.

الصحراء: كيف يتم هذا؟

الشمس: من خلال حرارتي التي تمتصها الأطباق الشمسية، فأحل محل الوقود الذي يلوث البيئة.

الصحراء: فهمت الآن لماذا يطلقون عليك صديقة البيئة.

الشمس: الحمد لله أنك فهمت أخيراً.

## النص المسرحي (في العمل حياتنا)

المشهد الأول:

### السيناريو

صوت الأم يأتي من بعيد وهي تحاول ايقاظ ابنها أحمد، لكي يذهب إلى عمله، وذلك من خلف الستارة

### الحوار

الأم: هيا يا ولدي الحبيب، الناس ينطلقون إلى أعمالهم وما زلت نائماً.

أحمد: على هونك يا أمي ما زالت الشمس نائمة خلف الجبل.

الأم: تكاد الشمس تلامس رأسك، كفاك كسلا هيا انهض.

-----

المشهد الثاني :

### السيناريو

يودع أحمد أمه متوجها إلى عمله طالبا رضاها حتى يوفقه الله، وفي طريق عمله يلتقي بصديقه خالد الذي

كان يدرس معه في الجامعة، والذي يرفض أن يعمل متذرعاً بأنه خريج ويجب أن يُعين في وظيفة كما

كان يطمح وهو طالب:

### الحوار

أحمد: كيف حالك يا خالد؟

خالد: الحمد لله، وأنت؟

أحمد: الحمد لله أنا بخير ولقد رزقني الله عملاً أسترزق منه.

خالد: هل عينت محاسباً في بنك أو مؤسسة ما؟

أحمد: لا يا صديقي إني أعمل في مشغل لصناعة الحلوى.

خالد: الحلوى!

أحمد: نعم، ولما العجب يا صديقي، ما دمت أكسب قوت يومي بتعب جيبيني.

خالد: وشهادة المحاسبة وإدارة الأعمال أين هي؟

أحمد: هي في العقل يا صديقي، ولا بد من يوم يأتي وأستخدمها في مجالها.

خالد: أنا لا أستطيع أن أعمل مثلك، فوالدي ميسور الحال ولا يبخل عليّ بالمال.

أحمد: وأنا لا أستطيع أن أعيش مثلك، أحب أن أعتمد على نفسي ولا أتكل على غيرها

خالد: وماذا تعمل في مشغل الحلوى؟

أحمد: دوري أن أشعل التتور وأضع أواني الحلوى فيه، ومن ثم أخرجها منه وأضع عليها القطر

خالد: أنه عمل متعب أعانك الله.  
أحمد: ليس متعباً، إنه عمل ممتع أشعر بالسعادة وأنا أتقن عملي.  
خالد: لن أتعب نفسي، سأنتظر حتى أحصل على وظيفة مدير لأحدى البنوك.  
أحمد: أسمح لي يا صديقي، لا أريد أن أتأخر عن عملي.  
خالد: حسناً، أنا سأذهب لقهوة الحارة ألعب مع أصدقائي فيها.  
أحمد: تقضي وقتك بالقهوة؟ ألم تسمع قول سيدنا عمر "إِنِّي لَأَرَى الرَّجُلَ، فَيُعْجِبُنِي، فَأَقُولُ: هَلْ لَهُ حِرْفَةٌ؟ فَإِنْ قَالُوا: لَا سَقَطَ مِنْ عَيْنِي".

---

النص المسرحي انص الاستماع الإيثار خلقهم

المشهد الأول:

السيناريو

صوت الأب من وراء الستارة، الحمد لله الذي قدرنا على هذه الأضحية، ونسأل الله أن يتقبلها  
الحوار

الأب: تعال يا إبراهيم خذ هذا الكيس من اللحم واذهب به إلى بيت جارنا أبي مراد، فأنهم فقراء.  
إبراهيم: أمرك يا أبي.

- فيذهب إبراهيم حيث أمره أبوه

المشهد الثاني:

إبراهيم يرق باب الجيران، فيرد عليه صوت من الداخل.

أبو مراد: من بالخارج؟

إبراهيم: أنا إبراهيم ابن جارك أسعد.

أبو مراد: أهلاً يا ولدي ماذا تريد؟

إبراهيم: لا شيء يا عماء، ولكن أبي بعث إليكم بهذا الكيس من اللحم.

أبو مراد: بارك الله بك وبأبيك يا ولدي، عندنا لحم والله الحمد، اذهب به إلى جارنا أبي سميح، إنه مريض  
وهم بحاجة أكثر منا، فلا معيل لهم

- فيذهب إبراهيم إلى أبي سميح فيطرق الباب

أبو سميح: من بالخارج؟

إبراهيم: أنا إبراهيم ابن جارك أسعد

أبو سميح: أهلاً يا ولدي ماذا تريد؟

إبراهيم: لا شيء يا عماه، ولكن أبي بعث إلى جاره أبي مراد هذا الكيس من اللحم، ولكنه طلب مني أن أعطيه لكم.

أبو سميح: بارك الله بك وبأبيك وبقارنا أبي مراد، عندنا لحم والله الحمد، اذهب به إلى جارنا أبي راشد، إنه معيل وفقير.

- فيذهب إبراهيم حيث أمره جاره أبي راشد

أبو راشد: من بالخارج؟

إبراهيم: أنا إبراهيم ابن جارك أسعد.

أبو راشد: أهلاً يا ولدي ماذا تريد؟

إبراهيم: لا شيء يا عماه، ولكن أبي بعث إلى جاره أبي مراد هذا الكيس من اللحم، ولكن أبا مراد طلب مني أن أعطيه لجاره أبي سميح. وأبو سميح طلب مني أن أعطيه لكم.

أبو راشد: بارك الله بك وبأبيك وبقارنا أبي مراد وبقارنا أبي سميح، عندنا لحم والله الحمد، اذهب به إلى جارنا أبي مراد، فهو أحوج منا، فزوجته مريضة وله بنتان مريضتان أيضاً.

- فيعود إبراهيم إلى بيت أبي مراد.

أبو مراد: من في الخارج؟

إبراهيم: أنا إبراهيم ابن جارك أسعد

أبو مراد: أهلاً يا ولدي، ألم أطلب منك أن تعطيه لجارنا أبي سميح فهو أحوج منا؟

إبراهيم: فعلت ذلك، وبارك أبي سميح بعثني لجاره أبو راشد الذي بدوره بعثني إليك مرة ثانية.

أبو مراد: فرحاً: نَعَمْ الْجِيرَانُ جِيرَانُنَا، كُرْمَاءُ أَصْفِيَاءِ! كُلُّ مِنْهُمْ يُؤَثِّرُ أَخَاهُ عَلَى نَفْسِهِ.

- فيعود إبراهيم إلى البيت

الأب: لما تأخرت يا إبراهيم.

إبراهيم: لقد درت على بيوت الجيران كلهم بكيس اللحم.

الأب: يا لك من أحقق، ألم أرسلك إلى جارنا أبي مراد؟ الذي يبعد عنا خطوتين

إبراهيم: لقد فعلت كما أمرتني، ولكن جيرانك كل واحد منهم يرسلني إلى الآخر

الأب: حقاً يا ولدي، كم هم عظما، رغم حاجتهم إلا أنهم يطبقون قول الله تعالى: "وَيُؤَثِّرُونَ عَلَى أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ"، خذ يا ولدي لكل منهما كيساً من اللحم.

## ثانياً: مهارة القراءة

### النصوص المسرحية للدروس الثاني والثالث والرابع / القراءة والتدريبات اللغوية

#### 1- درس هذه الشمس

##### سيناريو المشهد الأول :

ستارة المسرح الصفي مغلقة - صوت الأم ينادي على ابنها لمتابعة قراءة الدرس (الشخص : الأم ،فادي ، فاطمة )

##### الحوار :

- الأم : أين أنت يا فادي ؟ ، تعال يا بني ! سأقرأ الدرس لك حتى تتقن قراءته غدا أمام أستاذك .  
أحمد : اصبري ، حتى أفرغ من تناول الطعام .  
الأم : حسنا ، انه طعامك ، و تعال على الفور .  
\*\*\* في هذه اللحظة تنادي الأم على ابنتها فاطمة لإحضار نظارتها .  
-- الأم : يا فاطمة ! احضري نظارتي من جانب التلفاز  
تفتح الستارة على صوت فادي:  
-- أنا جاهز للقراءة  
\*\* الأم وهي تتناول النظارة من فاطمة تسألها :  
هل انتهيت من مراجعة دروسك ؟  
فاطمة : نعم ، لم يتبق عليّ غير ترتيب حقيبتني ، سأجلس أستمع لفادي وهو يقرأ الدرس .

---

##### المشهد الثاني : السيناريو : تطلب الأم من فادي أن يقرأ الدرس

##### الحوار

فادي : نَبْدُو بِحَجْمِ كُرّه لَا يَزِيدُ فُطْرُهَا عَنْ رُبْعِ مِتْرٍ .

الأم : لقد أخطأت يا بني، في قراءة كرة فالتاء المربوطة ختمت بتتوين الكسر، فتقرأ كُرّة، فقط نلفظها هاء عندما نتوقف عندها

فادي : حسنا، يا أمي سأركز في القراءة

الأم : تابع القراءة يا بني .

فادي: وتبدو وكأنّها رَغيفٌ خُبزٍ، وَلَكِنِ الْعَجِيبَ فِي أَمْرِهَا أَنَّ حَجْمَهَا يَفوقُ الْأَرْضِ بِأَكْثَرِ مِنْ مِليونِ مَرَّةٍ.  
فاطمة: ما الذي يقصده بهذه الجملة؟

الأم: هذا تشبيهٌ يا فاطمة، أي بمعنى حينما ننظر إليها تكون بحجم رغيف الخبز بأعيننا، فادي: أنا أعرف هذا وأيضاً أعرف معنى تبدو، تظهر وتُبان

الأم : أحسنت يا فادي ، تابع القراءة يا ولدي

فادي : وَلَكِنَّ بَعْدَهَا عَنَّا بِأَكْثَرِ مِنْ تِسْعِينَ مِليونَ مِيلٍ يَجْعَلُنَا نَرَاهَا صَغِيرَةً، إِنَّهَا الشَّمْسُ.

الأم: لقد أخطأت مرة آخر فقرأت بأكثر بالكسر وهي تقرأ بالفتحة يا ولدي بأكثر

فادي : كيف هذا؟ وهي مسبوقه بحرف جر

الأم : نعم مسبوقه بحرف جر، ولكنها اسم مجرور بالباء وعلامة جره الفتحة عوضاً عن الكسرة لأنها ممنوعة من الصرف.

فاطمة: ممنوع من الصرف؟

الأم : هو اسم معرب لا يلحقه التتوين ، ويجر بالفتحة عوضاً عن الكسرة.وبأكثر جاءت على وزن أفعل فادي: بعد الشمس عنا نراها صغيرة

الأم: أحسنت يا فادي وهذه الفكرة التي تتضمنها هذه الفقرة ،والسؤال لك يا فاطمة ما معنى كلمة يَفوقُ ؟  
فاطمة : يَفوقُ بمعنى يَزِيدُ

الأم : أحسنت يا فاطمة، تابع القراءة يا فادي

فادي : نَحْنُ نُرَدِّدُ كَثِيرًا : الْمَاءُ عِمَادُ الْحَيَاتِ، وَتَقُولُ : الشَّمْسُ عِمَادُ الْحَيَاةِ.

الأم :ألم أقل لك إن التاء المربوطة عند التوقف نسكنها ونلفظها هاء ، فأنت توقفت وقلت الحيات ، وهي الْحَيَاةِ ، فالفاصلة علامة ترقيم يجب أن نتوقف عندها

فادي: أعتذر منك يا أمي لن أكرر هذا الخطأ مرة أخرى

الأم: تابع يا ولدي وانتبه جيدا وأنت تقرأ

فادي : فَلَوْلَا الشَّمْسُ لَعَرَفْنَا فِي الظَّلَامِ، وَلَوْلَا الشَّمْسُ مَا عَاشَ إِنْسَانٌ وَلَا حَيوانٌ، وَلَا نَبَاتٌ إِنَّهَا تُعْذِي أَوْرَاقَ  
فاطمة: توقف يا فادي لقد أخطأت

فادي: وما دخلك أنتِ، فأنا قرأت جيدا هذه المرة

الأم : مبتسمة : لا بني أختك صادقة، فأنت أخطأت في قراءة أوراق لقد لفظت همزة القطع وصلا، فكان عليك أن تظهرها بصوت واضح . تابع يا بني

فادي : أوراق النّباتِ، وتَجْعَلُ ثِمَارَهَا تَنْضَجُ، فَيَأْكُلُ مِنْهَا الْإِنْسَانُ وَالْحَيَوَانُ.

فاطمة : ضاحكة ، الإنسان، من أين جئت بالتتوين ؟

فادي : لقد مرت قبل قيل مكتوبة بتتوين الضم

الأم: نعم، يا ولدي ولكنها في المرة الأولى لم تكن معرفة بال

فادي : وما دخل أل التعريف بالتتوين يا أمي

الأم: التتوين لا يأتي في كلمة معرفة بأل التعريف ،فالتتوين فقط يدخل على الأسماء غير المعرفة

فادي: حسنا يا أمي سأنتبه جيدا لهذا الأمر

الأم: مرت معنا بعض الكلمات التي تحتاج لتوضيح، مثلا كلمة (عمادُ الحَيَاةِ) هل تعرف معناها يا فادي

فادي: تعني العمود

الأم : لا، فهي تعني أساسُ الحَيَاةِ

فاطمة : وما معنى، نَضَجُ؟

الأم: اكْتَمَالُ ثَمَرَتِهَا

فاطمة: الفكرة من هذه الفقرة، هي الشمس عماد الحياة

فادي : وأيضا الشمس تساعد في إنضاج الثمار

الأم: أحسنتما وهي كذلك، تابع القراءة يا فادي

فادي : لو لا الشمس، لما استطعنا أن نحسب الزمان، ولا أن نحدد اليوم، والشهر، والعام.

والشمس مصدر الطاقة والدفء، والطاقة التي تولدها تأتينا بقدرٍ محدد، لو زاد لاحتترقت الأرض، ولو نقص لتجمدت المياه، فسبحان الله الذي خلق كل شيء بقدر .

الأم : لقد أخطأت خطأ جسيما يا فادي

فادي : أين هو يا أمي؟

الأم: قرأت لاحتترقت بهمزة قطع وهي همزة وصل

فادي : وكيف أفرق بينهما

الأم : همزة الوصل تدخل على أفعال الأمر من الثلاثى مثل اكتب - اسمع - اشرب. وأيضا الأمر والماضى والمصدر من الأفعال الخماسية والأفعال السداسية

فاطمة: وأنا تعلمت طريقة أستطيع أن أفرق بينهما

الأم : اخبرينا عنها

فاطمة: ضع حرف الواو أو الفاء قبلها وحاول لفظها إذا لم تنطق همزة ولفظت الحرف التالي لها تكون همزة وصل

الأم: أحسنت، كما تعلمنا أن لكل فقرة فكرة، هل تستنتج لنا الفكرة من هذه الفقرة يا فادي

فادي : نعم بالشمس نحدد الزمن

فاطمة: والفكرة العامة من هذا الدرس تتحدث عن: لولا الشمس لانعدمت الحياة .

الأم: ما معنى كل شيء بقدر

فادي : أي محسوب بدقة

الأم : نعم، صحيح، وهكذا ننهي قراءة الدرس.

بعد العرض يناقش المعلم/ة الأسئلة الشفوية المتواجدة في الكتاب، مع التركيز على الأنماط اللغوية التي تم التطرق إليها وأيضا الأفكار الجزئية والمعاني ، ومن ثم يتم تدون أحداث النشاط على السبورة ...

\*\* الحركات (الضمة ،الكسرة ، الفتحة )

\*\*\* الاسم والفعل ألد التعريف

\*\* التاء المفتوحة والمربوطة والهاء المربوطة

\*\* همزة الوصل وهمزة القطع.

مناقشة الطلبة مدة ( 15 دقيقة )

الخاتمة (5 دقائق )

\*\*\*\*\*

التدريبات اللغوية / الأسماء الموصولة

الأهداف السلوكية:

- 1- أن يتعرف الطالب على الأسماء الموصولة وظيفتها وكيفية توظيفها
- 2- أن يعرف الطالب كتابة الأسماء الموصولة بالشكل الصحيح .
- 3- أن يميز الطالب بين الأسماء الموصولة اذا كان للمفرد أو للجمع ، للمذكر أو للمؤنث .
- 4- أن يتدرب الطالب على استعمال الإسم الموصول في جمل معطاه .
- 5- قراءة كلمات مألوفة او غير مألوفة داخل نصوص مشكولة شكلا تاما بطلاقة

## التعليمات:

في بداية الدرس يتم عرض النص المسرحي للطلاب عن الاسم الموصول.  
وبعد العرض يتم طرح أسئلة على الطلاب ومحادثة حول ما شاهدوه : وعن ماذا تتحدث المسرحية ؟ ما معنى الأسماء الموصولة ؟ لماذا تستعمل الأسماء الموصولة ؟

## النص المسرحي : للتدريبات الدرس الثاني والثالث

السناريو: رجل عجوز يمشي على عصا يدخل على عمرو الذي يجلس خلف المكتب والذي يقوم بدور بائع الكتب

## الحوار :

الرجل العجوز: السلام عليكم ورحمة الله يا بني  
عمرو: وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته، تفضل يا جدي ماذا تريد؟  
الرجل العجوز: أريد كتابا عن الأسماء الموصولة  
عمرو: المعذرة يا جدي هذا الكتاب لقد نفذ من المكتبة  
الرجل العجوز: ولكني بحاجة ماسة له فأنا وعدت حفيدي أن أحضره له اليوم.  
عمرو: للأسف يا جدي لن تجده، فأنا المكتبة الوحيدة التي أبيعها  
الرجل العجوز: ما الحل يا بني؟  
عمرو: الحل بسيط  
الرجل العجوز: كيف؟  
عمرو: أنا سأشرح لك الأسماء الموصولة، وأنت تشرحها لحفيديك  
الرجل العجوز: بارك الله فيك يا بني  
عمرو: سنبدأ بالمفرد منها المذكر والمؤنث  
الرجل العجوز: وما هي؟

عمرو: الذي للمذكر والتي للمؤنث: نقول محمد هو الذي سلم على خالد وأيضا مريم هي التي سلمت على أمي

الرجل العجوز: وحفيدي الذي يقرأ وحفيدتي التي تقرأ  
عمرو: أحسنت يا جدي، الآن نأخذ المتني للمذكر والمؤنث  
الرجل العجوز: وما هما؟

عمرو: الذان للمذكر واللذان للمؤنث ونقول: حضر الطالبان اللذان تفوقا في المدرسة، وحضرت الطالبتان اللتان تفوقتا في المدرسة .

الرجل العجوز: بما أنك قلت المفرد والمتني لا بد من أسماء موصولة للجمع

عمرو: أحسنت يا جدي وهما الذين للمذكر واللواتي للمؤنث  
الرجل العجوز: هذه المرة أنا الذي سأضرب لك مثلا لكل منهما  
عمرو: تفضل يا جدي

الرجل العجوز: للمذكر أقدر الأبطال الذين يدافعون عن الوطن، وللمؤنث أقدر الممرضات اللواتي يسهرن على المرضى .

عمرو : هذه هي الأسماء الموصولة يا جدي.

الرجل العجوز: ولكن لم تقل لي ما الفائدة منها؟

عمرو: سؤالك رائع يا جدي، فهي الجسر الذي يوصل الكلام ببعضه البعض حتى يكون تاما في معناه

الرجل العجوز: مندهشا! جسرا ، كيف هذا يا بني؟

عمرو: تخيل يا جدي لو أنك أمام نهريجري وتريد أن تصل ضفته الأخرى ولا تجد السباحة ماذا تحتاج للوصول إلى الضفة المقابلة

الرجل العجوز: طبعا أريد قاربا أو يوضع جسرا نسير عليه

عمرو: وهذه مهمة الاسماء الموصولة

الرجل العجوز: وهذا يعني أن الاسم الموصول هو اسم لا يتم معناه إلا بجملة تأتي بعده تسمى صلة الموصول

ثالثاً: المادة التعليمية لمهارة الكتابة  
الدرس الثاني ( هذه الشمس )

أولاً / الكتابة الإملائية ( التاء المربوطة والهاء المربوطة والتاء المفتوحة أو المبسوطة )  
يتم تمييزها من خلال النص المسرحي  
السيناريو :

يبدأ العرض بصوت عالٍ ينادي ( محكمة ) ويتوسط الصف القاضي ومستشاريه ويجلس على الجانب الآخر  
ثلاثة طلاب أو ثلاث طالبات يمثل كل واحد منهم التاء المربوطة والهاء المربوطة والتاء المبسوطة وذلك  
من خلال كرتونة مكتوب عليها معلقة على صدره/ها وفي يد كل منهم بطاقات مكتوب عليها الكلمات  
التي تخصه.

الحوار :

القاضي : بسم الله الرحمن الرحيم ، نفتتح الجلسة ، لقد علمت بالخصام والشقاق الواقع بينكم ، أنت أيتها  
التاء المبسوطة ما بالك؟

التاء المبسوطة: أنا التاء الأصلية وهي فرع مني، فأنا الأصل

القاضي: اجلسي مكانك، وأنت أيتها التاء المربوطة، لماذا تشنكين؟

التاء المربوطة: سيدي القاضي، كلما رأته التاء المفتوحة تسخر مني، وتتهمني أنني شقية وتعيسه،  
وحزينة

القاضي: اجلسي مكانك ، هذا صحيح أيتها التاء المبسوطة؟

التاء المبسوطة: نعم، سيدي القاضي، فهي تأتي في الشقاوة والتعاسة، والتياسة

القاضي: ولكنها تأتي أيضا في القوة، والفرحة، والبسمة، والقراءة ، والبهجة

تتخل لتاء المربوطة ويقول:

التاء المربوطة : سيدي القاضي فهي تأتي في المنكرات ، والظلمات ، والسبات بل أنها تأتي في الأموات  
أما يكفيني أنني أكون في الحياة .

فتتدخل التاء المبسوطة : سمعت سيدي القاضي، انها تتهمني أنني من الأموات ، وأنا أكون في الحلويات والجميلات والزهرات، فأنا ساكنة في بيت وهي تسكن في خيمة  
التاء المربوطة: نعم سيدي القاضي أسكن الخيمة فأجعلها حديقة فيها من كل الألوان وردة  
التاء المبسوطة: أنا أسرع منك في المواصلات ، أركب الطائرات والسيارات، أما أنت تركيبين العربة يجرها حصان ودراجة هوائية بطيئة  
القاضي : يضرب بيده على الطاولة: كفى أنتما في محكمة ولستما في الشارع، احسلا مكانكما وإلا امرت بحبسكما

القاضي: وأنت أيتها الهاء المربوطة بما بك؟  
الهاء المربوطة: سيدي القاضي أنا أعيش منقسمة ما بين الهاء في نسبي وأصلي، وما بين التاء المربوطة في شكلي  
القاضي: احكي لي ما هي مشكلتك؟  
الهاء المربوطة: سيدي القاضي كلما تقابلت مع التاء المربوطة تتهمني بالنقص والعجز  
القاضي: ولماذا تتهمك بهذه التهمة؟  
الهاء المربوطة: أسألها وهي تحببك  
القاضي: ينادي على التاء المربوطة: لما تتهمينها بهذه التهمة؟  
التاء المربوطة: سيدي القاضي أنا أفضل منها وأغنى، فأنا أملك نقطتان وهي لا

القاضي : ولكنك تتساوين معها حينما تأتي ساكنة.  
التاء المربوطة: سيدي القاضي أكون لفظا هاء ولكني أكتب تاء مربوطة ، وهي تأتي ضميرا متصلا  
القاضي: بعد التشاور سأنطق الحكم بينكم

\*\*\*\*\*

ينتاور القاضي مع مستشاريه لمدة نصف دقيقة ويعدها يقف القاضي ويقف الجميع معه لنطق الحكم  
القاضي : بعد المداولة والمشاورة تبين أن لا فضل لأحد منكم على الآخر، فكل منكم له أهميته في اللغة العربية

---

ثانيا: الكتابة التعبيرية والتفكير التأملي

في إحدى ليالي الصيف وعلى ضوء القمر، طلب سالم من أمه أن تحكي له حكاية الشمس التي يحبها

فالت الأم:

كان يا مكان في قديم الزمان، ولد حلو وفهمان شارد الذهن ودائماً حيران، يترقب خروج الشمس في كل الصباح؛ لتتير وجه الأرض بأشعتها الذهبية.. لكنّ نورها كان ضعيفاً باهتاً ليس كمثل كل يوم من أيام الصيف المشرقة..

وفي ذلك الصباح الباكر لاحظ الصبي وسمع (سمعان) أن الشمس تشرق دون خيوطها التي يحاول أن يمسكها في كل مرة

فسألها: أين خيوطك الجميلة لا أراها، هل أنت غاضبة مني؟

تنهدت الشمس تنهيدة عميقة ثمّ التفتت إلى سمعان وقالت: أه يا صديقي العزيز.. ماذا أقول لك! اليوم قبل أن أخرج إلى الدنيا صباحاً لأنير التلال والصحارى والسهول والجبال والمدن والقرى... تأملت نفسي وقلت: إلى متى أستمر على هذه الحال.. لقد تعبت.. كل يوم احترق واحترق.. تتفجر على رأسي البراكين لكي أنير الأرض.. وأنا أحترق وأذوب من أجل الآخرين.. ولا أحد يشعر بي، ومن في الصحراء يسبني لأنني أصب حرارتي على رمالها الصفراء، وينصب الخيم خوفاً مني، ومن في الحضر يبني الجدران والبيوت حتى لا يراني لقد أصابني اليأس..! وبدأت أشعر بالحزن والإحباط كم أتمنى أن تنطفئ أنوار الساطعة.. وتهدأ براكيني الثائرة المشتعلة لأعيش بأمان وسلام وراحة وهدوء بال. نظر سمعان من حوله.. وتأمل أشعة الشمس المنسكبة على الأرض، شعر في نفسه بتأثر بالغ من كلام الشمس التي يحبها..

وقال لها: يا حبيبتي الشمس.. أيتها النور البديع، من قال لك إنّنا لا نقدرك؟! كلّ الناس يعرفون قيمتك.. وقد كتبوا لك وعنك قصائد وقصصاً وحكايا.

---

2- الدرس الثالث : (كن كطيور)

أولا / الكتابة الإملائية

النص المسرحي الذي يعالج التنوين بأنواعه والنون الساكنة

السيناريو:

صوت الأب من خلف الستارة ينادي على أولاده الذين يكونوا جالسين ينتظرون قدوم الوالد

الحوار:

الأب: يا حسن أجمع لي أخوتك وتعالوا لكي أتابع دروسكم

حسن: نحن هنا يا أباي ننتظرك

الأب: يأتي إليهم : السلام عليكم يا أبنائي المحترمين

الأولاد بصوت واحد : وعليكم من السلام ورحمة الله يا أبي  
الأب : بارك الله فيكم، اليوم يا سنراجع معنا درس لطيف وخفيف من دروس اللغة العربية (التنوين والنون  
(

يتدخل محمد قاطعا كلام والده متسرعا في الكلام

محمد : أعرفهما يا أبي النون صحن وفي داخله نقطة والتنوين "شحطتان"

فيضحك الأب والأبناء على قول محمد

الأب : هذا شكلا يا بني ولكن الفرق بينهما أكبر من قولك هذا

حسن : حقا يا أبي

الأب : نعم، والآن أريد أن أسمع منكم ما الذي تعرفونه عن النون والتنوين، من عندك يا سمير نبدأ

سمير: أعرف أن النون حرف، والتنوين حركة

محمد: أنا قلت سابقا النون صحن فيها تفاحة، والتنوين شحطتان

أيهم: أنا مثل سمير أعرف

الأب: وأنت يا مريم؟

مريم: ما قاله سمير يا أبتى

الأب: حسنا، هذا شيء جيد أنكم تعرفون النون حرفا والتنوين حركة، وعلى قولكم سوف نبني ونفصل

الأب: يا أبنائي سوف نبدأ بالنون

محمد : الصحن والتفاحة .... فيضحك الأب والأبناء

الأب: نعم بها نبدأ، النون: النون الخالية من الحركة، وهى النون الثابتة فى اللفظ، والخط، والوصل،  
والوقف، وتكون فى الأسماء، والأفعال، والحروف، وتكون متوسطة ومتطرفة.

سمير: زيتون ، خلدون ، معلمون

الأب: أحسنت يا سمير، هذا فى الأسماء

مريم: يعملون ، بينون

الأب: نعم يا مريم هذا فى الأفعال

محمد: من، عن

الأب: وهذا فى الحروف يا محمد

أيهم: اذا حذفنا النون اختل المعنى، لا نستطيع أن نقول زيتون ولا بينون

الأب: أحسنت يا أيهم، والآن نذهب الى التنوين

مريم: تنوين الضم وهو ضمة مكررة

محمد: الفتح وهو فتحة مكررة

سمير: والكسرة وهي كسرة مكررة

الأب: أحسنتم، ولكن هذا لا يكفي، علينا أن نعرف المزيد

الأب: فالتتوين هو نون ساكنة زائدة تلحق آخر الاسم لفظاً، وتفارقه خطأ ووقفاً

أيهم: تخص الأسماء فقط

الأب: نعم صحيح

محمد: سفينة، سفينة، سفينة

الأب: نعم تأتي على الحرف الأخير والتاء المربوطة تقبله بأنواعه

مريم: فلاح، فلاحاً، فلاح

سمير: في فلاحا اخذ تتوين الفتح ألفا

الأب: نعم جميع الحروف يأتي تتوين الفتح على ألفٍ إلا الهمزة الواقعة بعد ألف والتاء المربوطة

أيهم: ألاحظ يا أبي أن ال التعريف لا تدخل على التتوين

الأب: أحسنت يا أيهم، فالتتوين يأتي للأسماء غير المعرفة بال التعريف

الأبناء جميعاً: شكراً لك يا أبي كان درساً ممتعاً وسهلاً

ثانياً: الكتابة التعبيرية من خلال القصة الممثلة .

\* في البداية يعرض المعلم القصة على الطلاب بأسلوبية ومن ثم يطلب منهم تجسيد شخصياتها في مشاهد تمثيلية .

القصة الأولى:

كان الجميع يعيش في فرح وسرور في تلك القرية الصغيرة الهادئة التي تقع على ضفة نهر، بعيدة عن ضوضاء المدينة الصاخبة، كل شخص يعمل بجد ونشاط وكأنهم أسرة واحدة . هذا يعمل في فلاح الأرض وزرعها وذلك يعمل في صيد الأسماك وذاك يحفر الأرض ليخرج الماء . ونساء القرية يشاركن رجالها في إعداد الطعام لهم.

إلا " نذير " ذلك الشاب الكسول الخامل، الذي يعتني ببشرة ويحافظ عليها خوفاً من أن تحرقها أشعة الشمس ، فنذير يعتمد على والديه في كل شيء ، ويرفض أن يعمل مع شباب القرية في الزراعة والصيد، فهو ينظر إلى هذه المهن نظرة دنيا.

وفي يوم من الأيام أراد أن يتزوج، فطلب من والديه أن يذهبا ليخطبا له ، ففعلا لعله يشعر بالمسؤولية ويغير طبعه، ولكن لم تقبل فتيات القرية به ، غضب نذير لهذا الأمر، وقرر أن يترك القرية ويذهب، ليسكن في المدينة.

سافر نذير إلى المدينة التي تعج بالضوضاء والصخب، مصطحبا مبلغا من المال ، وحينما وصل المدينة التي ظنها ستكون حنونة عليه كالقرية، تفاجأ أن المدينة الكبيرة لا تسعه، فجال في شوارعها يبحث عن سكن يرتاح فيه، وطعام يهدأ قرصات الجوع التي تلوي أمعائه، فكل ما معه من مال لا يكفيه أجره مبات ليلة في فندق متواضع، كان يجول الشوارع شارع تلو الآخر، وصراع دائر في أفكاره، لعله يجيب عن السؤال الذي يكاد أن يفجر رأسه، ماذا أفعل؟

#### الدرس الرابع:

الكتابة الإملائية والتي تتناول همزة القطع وهمزة الوصل والفرق بينهما

النص المسرحي

السيناريو :

يبدأ المشهد على صوت الكلمة وهي تحاكي نفسها متسائلة : كيف السبيل لمعرفة الفرق بين همزة القطع وألف الوصل

فترد عليها الجملة: هذا أمر بسيط هناك امرأة ذكية لديها الحكمة والرأى الصائب ،اصطحبيهما معي واذهبي بهما عليها

فيذهبان إلى المرأة .

الحوار:

ألف الوصل : السلام عليك يا سيدتي الكريمة.

المرأة : وعليكما السلام ورحمة الله وبركاته . من أنتما ؟

همزة القطع : أنا همزة القطع ... وهذه رفيقتي وصديقتي ألف الوصل.

الكلمة لدينا مشكلة يا سيدتي . وقالت لنا الجملة أنه لديك حلول لجميع المشكلات.

المرأة : خيرا ... وما هذه المشكلة ؟

همزة القطع : المشكلة تكمن في أن الكثير من أصدقائنا يخلطون بيني وبين صديقتي.

المرأة : الحل بسيط ... وهين.

- ألف الوصل : وكيف يا سيدتى ؟  
 المرأة : نقسم الكلمات .
- همزة القطع : وكيف نقسم الكلمات ؟  
 المرأة نقسمها إلى ثلاثة أقسام : أسماء - أفعال - وحروف .
- ألف الوصل : وبعد ذلك ؟ !  
 المرأة : أنت يا همزة القطع تأخذين كل الأسماء لأنها تناسبك .
- ألف الوصل : همزة القطع تأخذ كل الأسماء ، وأنا لا آخذ منها شيئاً !  
 المرأة : أنت يا صغيرتى تأخذين ما يناسبك من الأسماء .
- ألف الوصل : وما الأسماء التى تناسبنى ؟  
 المرأة : ما يناسبك من الأسماء تسعة هى : ( اسم - ابن - امرؤ - امرأة - اثنان - اثنتان - ايم الله - ايمن الله )
- ألف الوصل : شكرا لك يا سيدتى .
- همزة القطع : أفهم من ذلك لى جميع الأسماء ما عدا تسعة ؟  
 المرأة : نعم .
- ألف الوصل : وماذا عن القسمين الآخرين ؟  
 المرأة : فالقسم الثالث الحروف .
- همزة القطع : ولماذا قدمت هذا القسم على القسم الثانى ؟  
 المرأة : لأن تقسيم الحروف أيسر من الأفعال
- أنت تأخذين يا همزة القطع جميع الحروف .  
 ألف الوصل : وأنا... .
- المرأة : لك حرف واحد وهو (ال) لأنه يناسبك .
- ألف الوصل : أنت يا همزة القطع تأخذين كل الحروف مثل : (إلى - أن - إن - أو - أما - إلا - إذا) وأنا أحصل على حرف واحد هو (ال) التعريف  
 المرأة : أما القسم الثانى .
- ألف الوصل : أتقصدان الأفعال ؟  
 المرأة : أتدريان كيف نقسم الأفعال من حيث البنية ؟  
 همزة القطع : نعم ... فالأفعال منها الثلاثى ، والرباعى ، والخماسى ، والسداسى .

المرأة : أما أنت يا همزة القطع فنصيبك من هذه الأفعال . الأفعال الرباعية فقط.  
همزة القطع : نصيبى الفعل الرباعي فقط ؟  
المرأة : نعم الماضى من الرباعى والأمر منه وكذلك المصدر مثل أشرف - أشرف - إشراف.  
والماضى من الفعل الثلاثى مثل أخذ - أكل.  
ألف الوصل : ونصيبى أنا الباقي من الأفعال ؟  
المرأة : نعم فنصيبك أنت يا ألف الوصل الأمر من الثلاثى مثل اكتب - اسمع - اشرب.  
وأيضاً الأمر والماضى والمصدر من الأفعال الخماسية والأفعال السداسية.  
ألف الوصل : شكرا لك يا سيدتى على تقسيمك العادل للكلمات بينى وبين همزة القطع.  
همزة القطع : بعد هذا أتمنى ألا يخلط الناس بينى وبين ألف الوصل.  
المرأة : نعم ... فإن الخلط بين همزة القطع ، وألف الوصل قد بلغ درجة أصبحت كالقذى أمام العين  
ألف الوصل : شكرا لك يا سيدتى.  
بالفعل عندك الحلول لمشكلات اللغة العربية.  
همزة القطع : شكرا لك يا سيدتى على تبسيط مسألة الخلط بينى وبين أختى ألف الوصل.  
المرأة : شكرا لكما ... وأتمنى من الله التوفيق لكما.

\*\*\*\*\*

### الكتابة التعبيرية

يحكى أن رجلاً كان في سفر بعيد على فرس له ، فوجد امرأة وطفلها تائهين يعانين العطش والجوع ، فتوقف عندهما وسألهما: لماذا أنتما وحدكما في هذا المكان الموحش؟  
أجابت المرأة: زوجي أسير خلف ذلك الأفق ، فأنا وطفلي الذي لم يراه ذاهبين لزيارته، فلم أكن أحسب أن السجن يبعد كل هذه المسافة، فحينما سألت أهل القرية عن مكانه، أجابوني: أن سجن الأفكار يقع خلف ذلك الأفق ، فكنت أظن أننا بالقرب منه ، ولكنه كلما اقتربنا منه بعد عنا، وها نحن كما ترى ننظر صوبه ونلاحقه لعلنا نصله، فتارة أبحث عن أمل، وتارة أبحث عن أنس يبدد ظلمة الليالي  
فكر الرجل قليلا محدثا نفسه: ما زلت في بداية الطريق وإن أطعمتهم طعامي واسقيتهم شرابي ، فربما أموت عطشا في هذه الصحراء .

ملحق رقم (4)  
اختبار مهارات اللغة العربية

أولاً: الاستماع

اسم الطالب/ة: ..... المدرسة: .....  
الصف الرابع: شعبة: .....

\*\*\*\*\*

السؤال الأول: عزيزي الطالب/ة من خلال النصوص التي استمعت إليها من المعلم/ة، اختار/ي الإجابة الصحيحة فيما يأتي:  
(10 درجات)

1- مرادف كلمة جرداء هو:

أ- الأرض الصفراء      ب- الأرض القاحلة      ج- الأرض المحروقة

2- الكلمة التي تحتوي لاما قمرية هي:

أ- الشمس      ب- بالطاقة      ج- الكهرباء

3- الكلمة المجرورة من بين الكلمات الآتية هي:

أ- التي تسخن      ب- أن البلاد      ج- من الطاقة

4- الفعل المضارع في هذه الكلمات هو:

أ- تعمل      ب- عمل      ج- اعمل

5- قول أبي مراد ماذا تريد؟ هو أسلوب:

أ- تعجب      ب- استفهام      ج- نهي

6- الضمير المنفصل في "وَهُمْ يَنْطَلِقُونَ" هو ضمير:

أ- جمع مذكر للغائب      ب- جمع مذكر للمخاطب      ج- جمع مذكر للمتكلم

7- الكلمة التي تحتوي ضميراً متصلاً هي:

أ- الحياة      ب- نفسه      ج- كثيرة

8- الكلمة التي تحتوي واو الجماعة في الكلمات الآتية هي:

أ- يدعو      ب- قالوا      ج- ينطلقون

9- قول خالد مندهشاً: الحلوى!، هو أسلوب:

أ- نداء      ب- استثناء      ج- تعجب

10- قول أحمد لـخالد: أنا لا أستطيع أن أعيش مثلك، كلمة أعيش تعرب:

أ- فعل مضارع منصوب                      ب- اسم أن منصوب                      ج- خبر أن مرفوع

السؤال الثاني: (أ) رتب/ي الأفكار الرئيسة حسب ورودها في النص المسموع (الإيثارُ خُلْفُهُمْ) (6 درجات)

- 1- العفة رغم الحاجة ( )
- 2- الإحسان إلى الجيران والمحتاجين ( )
- 3- التحلي بالإيثار بين الجيران ( )
- 4- الجيران يتفقدون بعضهم البعض ( )

(ب) اعد/أعيدي ما استمعت إليه بتعبيرك في جملة أو اثنتين من نص (الإيثارُ خُلْفُهُمْ). (4 درجات)

.....

.....

.....

السؤال الثالث: (10 درجات)

(أ) حددي الشخصية الرئيسة في نص (في العمل حياتنا) الذي استمعت إليها: (درجتان)

1 - .....

2 - .....

(ب) اذكر/ي ضد الكلمات التي استمعت لها في النصوص السابقة: (درجتان)

الكلمة	ضدها
الإيثار	
تضاء	
ميسور	

	خاصة
--	------

(ج): اجمع/ي مفرد الكلمات التي سمعتها من النصوص السابقة: (درجتان)

الكلمة	جمعها
كنز	
اللحم	
حرفة	
جاره	

(د) وضح/ي الجمال في العبارة التالية، التي سمعتها (ما زالت الشمس نائمة خلف الجبل): (4 درجات)

.....

السؤال الرابع: (أ) من خلال النصوص التي استمعت إليها، بين/ي رأيك في الشخصيات الآتية: (5 درجات)

الشمس: .....

أحمد: .....

خالد: .....

إبراهيم: .....

أبو مراد: .....

(ب) صحح/ي الخطأ في الكلمات التي سمعتها ضبطاً سليماً: (5 درجات)

1- أن الكهرباءُ (.....)

2- ابن جاركُ (.....)

3- إلى العاطلون (.....)

4- الخلوى (.....)

5- السعاده (.....)

## اختبار مهارة القراءة

اسم الطالب/ة: ..... المدرسة: .....

الصف الرابع: شعبة: .....

\*\*\*\*\*

### القسم الأول: ضبط القراءة الجهرية السليمة (50 علامة)

النص الأول من الكتاب

قال الأب: انظر يا بُني، هل تريد أن تعيش كالفهود تحصل على رزقها بأيديها، أم تريد أن تكون مثل هذه الضباع التي تأكل ما يريد عن حاجة الفهود؟ قال الابن: بل أريد أن أكون مثل الفهود، ولكن يا أبت، ألا ترى الطير، تأخذ طعامها من دون أن تزرع وتحصد؟ قال الأب: هذا صحيح يا بُني، ولكن، هل ترى الطيور تجلس في أعشاشها، فيأتيها رزقها؟ قال: لا. قال الأب: ألا ترى أنها ما إن تظهر تبشير الصباح حتى تنطلق في كل اتجاه باحثة عن رزقها. يا بُني اعمل؛ فمن جدّ وجد، ومن زرع حصد.

النص الثاني خارجي

كان وليد يستمتع بقراءة الكتب التي تحفل بها مكتبة جدّه، انتقلت عائلتُه إلى منزلٍ جديد، فأصبح بعيداً عن المكتبة التي أحبّها، فكّر وليد في أن يجعل من غرفته الخاصة مكتبة صغيرة. حدّث أباه عن الفكرة فأعجب بها، وقد جهز ثلاثة رفوفٍ صغيرة وخصّص لكلّ رفٍّ منها مجموعة من الكتب، تعرّف وليد في الحيّ الجديد على أصدقاءٍ يحبّون القراءة وصار يُبادلهم الكتب، وكان كلّما زار جدّه أعلمه عن الكتب الجديدة التي قرأها وسأله عن الأمور التي لم يفهمها

### (50 علامة)

### القسم الثاني فهم المقروء

(5 علامات)

س ١ هات من الفقرتين السابقتين ما يأتي:

أ- مفرد كلمة (أعشاشها) : .....

ب - جمع (مكتبة) .....

ج- مرادف كلمة (تبشير) .....

د- ضد كلمة ( الخاصة ) .....

هـ - ضع/ي عنواناً مناسباً للنص الثاني .....

س 2 :اذكر/ي من النصيين ما يدل على (6 علامات)

1- جبن الضباع : .....

2- الحرص على العمل: .....

3 - حب وليد للقراءة:.....

\*\*\*\*\*

س3: ضع /ي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة للفقرات الآتية: (5 علامات)

1- فعل المضارع في الكلمات الآتية هو:

أ- حصد                      ب- تحصد                      ج- احصد

2- الكلمة الصحيحة بين الكلمات الآتية هي:

أ. لكن                      ب. لائن                      ج. لالكن

3- الكلمة التي تنتهي بتاء مربوطة من بين الكلمات الآتية هي:

أ. غرفته                      ب- غرفة                      ج- غرفه

4- الكلمات التالية مكتوبة بشكلٍ صحيح ما عدا:

أ. ثلاثة                      ب. بيّارة                      ج. صغيرة

5- الكلمة الشاذة من بين الكلمات الآتية:

أ.فهود                      ب.ضباع                      ج.حيثان

\*\*\*\*\*

س 4: حول/ي الجمل الآتية من جمل اسمية إلى جمل فعلية: (10 علامات)

الجملة الاسمية	الجملة الفعلية
1- الضَّبَاعُ تَأْكُلُ مَا يَزِيدُ عَنِ حَاجَةِ الْفُهُودِ.	
2- الْفُهُودِ تَحْصُلُ عَلَى رِزْقِهَا بِأَيْدِيهَا.	
3- وَوَلِيدٌ يَسْتَمْتَعُ بِقِرَاءَةِ الْكُتُبِ.	
4- عَائِلَتُهُ تَنْتَقِلُ إِلَى مَنْزِلٍ جَدِيدٍ.	
5- الْأَبُ يَسْعَدُ بِفِكْرَةِ وَوَلِيدِ .	

\*\*\*\*\*

س5 : ما نوع الأساليب في الجمل المتواجدة في الجدول الآتي؟ (3 علامات)

نوع أسلوب	الجملة
	هل تُريد أن تعيشَ كالفُهودِ؟
	من جدّ وجدّ.
	بل أُريدُ أن أكونَ مثلَ الفُهودِ.

س6 \*\*\*\*\*

س6 : وظف/ ي التراكيب اللغوية الآتية في جمل مفيدة من إنشائك: (6 علامات)

1- تجلسُ في:

.....

2- وقد جهَّزَ:

.....

3- هل

ترى:.....

\*\*\*\*\*

س7: استنتج/ي قيمتين تعلمتهما من النصين السابقين: (4 علامات)

1 -

.....

.....2

\*\*\*\*\*

س8: حدد/ي الفكرة الرئيسة للنصين السابقين: (5 علامات)

1:.....

.....2

\*\*\*\*\*

س9: ضع / ي (الذي، التي، اللتان، اللواتي، الذين، اللذان) في الفراغ المناسب. (6 علامات)

1- القائدان..... دافعا عن الوطن محبوبان.

2- وصلت طالبة..... فازت بالجائزة .

- 3- هذا البائع هو ..... يبيع بأمانة.
- 4- هاتان الطالبتان هما ..... رفعتا العلم.
- 5- سررت من الممرضات ..... عالجن المرضى .
- 6- أحب المزارعين ..... يحافظون على أراضيهم.
- معايير تصحيح القراءة الجهرية /القسم الأول.

(50 علامة)

الخصم	الدرجة الكاملة	المعيار
نصف علامة لكل خطأ	21	نطق الحروف من مخارجها الصحيحة، مراعاة الإعراب والحركات ( الكسرة والفتحة والضمة) مع وضبط الحروف.
نصف علامة لكل خطأ	4	القراءة المعبرة عن الموقف من تعجب واستفهام، والوصل والفصل، وهل عبر من خلال القراءة عن الموقف كما يجب
نصف علامة لكل خطأ	8	لفظ السليم للتاء المفتوحة (ت) والمربوطة (ة) والضمير المشابه لها
نصف علامة لكل خطأ	14	لفظ اللام الشمسية واللام القمرية
نصف علامة لكل خطأ	3	لفظ التنوين ( الضم والفتح والكسر)

اسم الطالب/ة: ..... المدرسة: .....

الصف الرابع: شعبة: .....

\*\*\*\*\*

### اختبار مهارة الكتابة الإملائية والتعبيرية

أولاً اختبار الكتابة الإملائية : (40 درجة)

السؤال الأول: اقرأ/ي وزد ( ة ) أو ( ت ) مكان الفراغ. (5 درجات)

رأ ... حمام ... نمل ... تكاد تغرق في النهر، أشفق ..... الحمام.....على النمط ..... ورم.....لها قشد

....صغير ... سعد ..... النمط..... فوق القشد..... ثم شكر. .... الحمام...)

السؤال الثاني: اقرأ/ي الجمل الآتية واستخرج الكلمة التي تحتوي على التاء المفتوحة، والتاء المربوطة

والهاء المربوطة واكتبها في الجدول الآتي: (8 درجات)

الجملة	التاء المفتوحة	التاء المربوطة	الهاء المربوطة
ذهبتُ عزيزة لزيارة جدّتها في المزرعة .			
جلّستُ عزيزة مع جدّتها في حديقة البيت.			
فرأت حصان صغير فتمنت أن تتركب عليه.			
فكانت سعيدة وهي وتنظر إليه .			
وبدأت تسأله عن أمه وعن أبيه.			

			فلم يجبها وتركته وذهبت إلى الحديقة .
			ولعبت على العُشبِ الأخضرِ بالكرةِ .

السؤال الثالث -أ: بين/ي الأخطاء الإملائية، في الجمل الآتية، ومن ثم صوبها (8 علامات)

الجملة	الخطأ	الصواب
وَكثيَراً ما نَسَمَعُ أصواتن		
أتى اللُّصُوصُ مُسرِعياً		
الجارُّ لَهُ حُقُوقٌ كَثيَرتن		
في هَواءٍ طَلِقٍ		

(ب) ادخل/ي التنوين على الكلمات الآتية، وفق الجدول الآتي . (4 درجات)

الكلمة	تنوين ضم	تنوين كسر	تنوين فتح
يوم			
قصة			
هدوء			
عميق			

السؤال الرابع (أ) : صنف/ي الكلمات التي تبدأ بهمزة وصل والكلمات التي تبدأ بهمزة

قطع في الجدول الآتي: (5 درجات)

( اقترب - أسرة - أسد - أجمل - ابتعد - ادرس - أحمد - انطلق )

همزة الوصل	همزة القطع

-----

(ب) اكتب/ي من عندك (5) كلمات تبدأ بهمزة قطع و (5) كلمات تبدأ بهمزة وصل: (10 درجات)

همزة قطع	همزة وصل

-----

القسم الثاني : اختبار الكتابة التعبيرية (40 درجة)

السؤال الأول: بين دلالات الجمل الآتية : (8 درجات)

1- تفاجأ أن المدينة الكبيرة لا تسعه، فجال في شوارعها يبحث عن سكن يرتاح فيه،  
وطعام يهدأ الجوع الذي يلوي أمعائه.

2 - أن الشمس تشرق دون خيوطها التي يحاول أن يمسكها في كل مرة .

3- أن سجن الأفكار يقع خلف ذلك الأفق

4- فهو ينظر إلى هذه المهن نظرة دنيا.

السؤال الثاني: ضع/ي عنوانا مناسباً لكل فقرة من الفقرات الآتية: (9 درجات)

1- ومن في الصحراء يسبني لأني أصب حرارتي على رمالها الصفراء، وينصب الخيم  
خوفاً مني ومن في الحضرمين بيني الجدران والبيوت حتى لا يراني لقد أصابني اليأس

.....



-----  
3- سجن الأفكار وعناء الزوجة في زيارة زوجها.

-----  
4- هجرة القرية والسكن في المدينة.

-----  
**السؤال الخامس: ضع/ي نهاية متصورة لهذه القصة: (10 درجات)**

(يحكى أن رجلاً كان في سفر بعيد على فرس له، فوجد امرأة وطفلها تائهن يعانين العطش والجوع، فتوقف عندهما وسألهما: لماذا أنتما وحدكما في هذا المكان الموحش؟

أجابت المرأة: زوجي أسير خلف ذلك الأفق، فأنا وطفلي الذي لم يراه ذاهبين لزيارته، فلم أكن أحسب أن السجن يبعد كل هذه المسافة، فحينما سألت أهل القرية عن مكانه، أجابوني: أن سجن الأفكار يقع خلف ذلك الأفق، فكنت أظن أننا بالقرب منه، ولكنه كلما اقتربنا منه بعد عنا، وها نحن كما ترى ننظر صوبه ونلاحقه علنا نصله، فتارة أبحث عن أملٍ، وتارة أبحث عن أنس يبدد ظلمة الليالي

فكر الرجل قليلا محدثا نفسه: ما زلت في بداية الطريق وإن أطعمتهم طعامي واسقيتهم شرابي، فربما أموت عطشا في هذه الصحراء...)

.....  
.....  
.....  
انتهت الأسئلة

رابعاً: مقياس مهارة المحادثة

المهارة				المقياس	
				ممتاز 4	
				جيد جداً 3	
				جيد 2	
				مقبول 1	
<b>أولاً: الجانب الفكري</b>					
1	يبدأ بمقدمة تثير انتباه المستمعين	استخدام عبارات خارجية تمهيدية ذات صلة بالموضوع آية قرآنية، حكمة، مقولة مشهورة شفويا	استخدام عبارات التحية والمجاملة شفويا قبل البدء بالموضوع استخداما سليما	البدء بالموضوع مباشرة دون تمهيد شفويا	اعطاء فكرة عن الموضوع بلغته الخاصة شفويا
2	يعرض الأفكار بصورة مرتبة.	التسلسل بالأفكار الجزئية بشكل متصل، ومترابطة الأحداث الزمنية والمكانية حتى الوصول للفكرة العامة دون تلعثم	ترتيب الأفكار شفويا ترتيبا منطقيا يلმسه السامع	التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية	الإشارة إلى الأفكار بلغته الخاصة شفويا دون تسلسل
3	يستخدم أدوات ربط مناسبة في حديثه.	القدرة على التعليل لاستخدامه ادوات الربط المناسبة في حديثه	التعبير شفويا عن الأفكار باستخدام ادوات الربط في مكانها السليم	التعبير عن الأفكار باستخدام أدوات الربط التي مرت معه في الدرس فقط	التعبير شفويا عن الأفكار باستخدام ادوات الربط دون القدرة على التعليل شفويا
4	ينهي حديثه بخاتمة مناسبة	يعطي تغذية راجعة ويطلبها من الآخرين بشكل واضح وصريح	تلخيص الأفكار التي يشتمل عليها الدرس شفويا تلخيصا وافيا.	القدرة على الانتهاء من الموضوع دون مقدمات تمهيدية	اقفال الموضوع دون تلميح للنهاية
<b>ثانياً: الجانب اللغوي</b>					
1	يستخدم الكلمات	التعبير عن الأفكار	التعبير عند	استخدام اللغة	الخلط ما بين اللغة

	والعبارات المناسبة للمعنى الذي يريد أن يعبر عنه	باستخدام، الأمثلة الواقعية بالصيغ النحوية المناسبة شفويا	الحديث، عن توافر ثروة لفظية، تمكنه من الاختيار الدقيق للكلمة	البسيطة في المعنى الذي يعبر عنه شفويا	الفصحى واللغة العامية المحكية في بيئته (الريف، المدينة) شفويا
2	يتحدث في جمل تامة المعنى.	توافر وحدة الموضوع، وعنصر التكامل بين أجزائه وأفكاره في حديثه	متابعة الحديث وإدراك ما بين جوانبه من علاقات	تجزئة المعلومات إلى أجزاء أثناء الحديث	يبدأ بالجملة بشكل سليم، ويخفق في نهايتها أثناء الحديث
3	يستخدم الصور والأخيلة المناسبة	يستخدم التشبيهات البلاغية ويسوق الأمثال والقصص بما يناسب قدراته لمزيد من التوضيح والمتعة والإثارة	يعطي بعض التشبيهات والصور البلاغية شفويا	يعطي شفويا بعض التشبيهات دون صور ودلالات بلاغية	يتحدث بطريقة مباشرة خالية من أي تشبيهات بلاغية
4	يضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً في حدود ما تعلم من قواعد	يميز بين مواقع الرفع والنصب والجر والجزم شفويا	ينطق الحديث ضمن القواعد التي تعلمها	يسكن آخر الكلمة في حديثه في حيث لا تسكين	لا يراعي أي قواعد اللغة في حديثه
<b>ثالثاً: الجانب الصوتي</b>					
1	يخرج الأصوات من مخارجها الصحيحة	نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً	معرفة الحركات القصيرة والطويلة من خلال لفظه	يوضح للسامع الأصوات المنطوقة شفويا	لا يفرق ما بين بعض الحروف المتشابهة شفويا
2	يفرق بين الأصوات القريبة في المخرج.	ينطق الأصوات العربية ويميز ما بينها من اختلافات ذات دلالة بشكل واضح	التمييز عند النطق، بين الأصوات المتشابهة تمييزاً واضحاً مثل: ت، ط، س، ص، د،	التمييز بين الأصوات المتعددة والإيماءات المختلفة من خلال حديثه	التمييز بين أنواع التتوين والحركات شفويا

		(ض، الخ.)			
3	ينوع في الصوت حسب الانفعالات	استخدام نبرات الصوت حسب الحالة ويراعي علامات الترقيم بشكل ممثل للمعنى	يتحدث حسب مقتضى الحال، ولكنه يتسرع بعض الأحيان	يستخدم نبرات الصوت العالية والمنخفضة دون مراعاة كاملة لعلامات الترقيم	يتحدث بشكل متواصل دون مراعاة مقتضى الحال
4	يتحدث بإيقاع يناسب المعنى	القدرة على التحكم في أسلوب نطق الكلمات والألفاظ حسب المعنى مع حسن الأداء	تجنب الكلمات والمعاني الصعبة أو المعقدة في حديثه	لا يعطي جميع المعاني ما يناسبها من صوت في حديثه	لا يراعي الربط بين الحديث وطريقة عرضه
<b>رابعاً: الجانب الملمحي (لغة الجسد)</b>					
1	يستخدم الإشارات المناسبة في تقريب المعنى.	استخدام الإشارات والإيماءات والحركة غير اللفظية استخداماً معبراً عما يريد توصيله من أفكار ومعانٍ.	مراعاة تعبيرات الوجه وحركة اليدين والجسم التي تتلاءم مع سياق الحديث	يستخدم الإشارات في بغض المواقف ويتركها في بعضها الآخر	يتحدث دون أن مراعاة تعبيرات الوجه والإيماءات الحركية
2	يقف وقفة مناسبة أثناء التحدث.	الاستجابة لما يدور أمامه من حديث استجابة تلقائية ينوع فيها أشكال التعبير وأنماط التركيب	يحافظ على التواصل البصري مع الطلاب وهو يتحدث ولا ينوع في استجاباته	لا يبادر في الخروج، والوقوف أمام الطلاب، ولكنه يخرج إذا طالبه المعلم بذلك	يتحدث دون أن ينظر إلى الطلاب ويرفض الخروج
3	يتحدث في ثقة دون تردد أو خوف أو خجل	الإلقاء بصوت ممتلئ؛ مؤثراً في السامعين، مثيراً اهتمامهم بما يقوله	الاتزان في الثقة بالنفس، فلا يبدو بمظهر المغتر ولا المتردد الخجول وهو يتحدث	تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة من متحدثي العربية	يظهر خجلاً وعدم جرأة للتحدث أمام الطلاب

## اختبار مهارة التفكير التأملي

اسم الطالب/ة: ..... المدرسة: .....

الصف الرابع: شعبة: .....

\*\*\*\*\*

القسم الأول: أقرأ/ي البنود الاختيارية، ثم أرسـم/ي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة (28 درجة)

1- الفكرة العامة التي تحملها هذه الصور هي:



أ- الشمس تضيء الكون وتمنحه الدفء

ب-

ج-

د-

هـ-

و-

ز-

ح-

ط-

ي-

ك- الشمس لا ترسل لنا الأوساخ مع حرارتها

ل- الطاقة الشمسية تحافظ على البيئة ولا تلوثها

2- في درس التعبير كَتَبَ خَالِدٌ معبراً عن هذه الصورة بالجملة الآتية:

(ما أجملَ عملَ المهندسات اللواتي تابعتنا المشروع!) الخطأ الذي وقع فيه خالد هو:



أ- المشروع

ب- عبر عن هذه الصورة بصيغة الجمع

ج- تابعنا

3- جميع الاسماء الآتية موصولة ما عدا

أ- (التي، اللتان، اللواتي)

ب- (هؤلاء، هنّ، هم)

ج- (الذي، اللذان، الذين)

4- مجموعة هذه الكلمات (أزدادت، اشترى، الخروج، اثنتان) تدل على:

أ- همزة القطع      ب- همزة الوصل      ج- همزة المتطرفة

5- الجملة المضبوطة ضبطا صحيحا هي:

أ- السَّوقُ مُزْدَجِمٌ

ب- السَّوقُ مُزْدَجِمٌ

ج- السَّوقُ مُزْدَجِمٌ

6- اختلف أحمد و خليل ورائد حول المعنى الذي تجسده هذه الصورة، أي منهم كان جوابه صحيحا.



أ- قال أحمد: تدل على الصدقة

ب- قال خليل: تدل على الإيثار

ج- قال رائد: تدل على العمل والمثابرة

7- هي التي نقرأها تاءً مع الحركات الثلاث: الفتحة، والضمّة، والكسرة، وتبقى على حالها إذا وقفنا عليها بالسكون.

أ- التاء المبسوطة

ب- التاء المربوطة

ج- الهاء المربوطة

8- المجموعة التي تحتوي على خطأ إملائي هي:

أ- الدّفء، الليل، كتب، ينام.

ب- السّماء، الحديقة، اليوم، القمر

ج- الوطن، الشهيد، العلم، القدس

9- أراد سالم أن يكتب رسالة إلى والده في سجن عسقلان ولكنه قد نسي حروف الجر ويريد منك أن تذكره بها.

أ- (من، إلى، عن، على، أن، في، ل، ب، ك)

ب- (من، إلى، عن، على، في، ل، ب، ك)

ج- (من، إلى، عن، إن، على، كان، في، ل، ب، ك)

10- كَلَفَ الْمُعَلِّمُ إِسْمَاعِيلَ أَنْ يَكْتُبَ جُمْلَةً فَعَلِيَّةً، فَكُتِبَ ثَلَاثَةٌ جُمَلٌ:

أ- التَّلَوُّجُ تتساقطُ على سطوح منازل القرية

ب- على سطوح منازل القرية سقطت الثلوج

ج- سقطت الثلوج على سطوح منازل القرية

11- إذا علمت أن فاطمة كتبت قصة، وجاءت هذه الفقرة في قصتها: (فنحن جيلٌ لم نَسْكُنْ الْوَطْنَ المحتل، ولكنه يَسْكُنُ فِيْنَا، فمفتاح البيت العتيق مازال مدفوناً تحت التوتة التي كانت تَجْمَعُ أَهْلَ الْبَلَدَةِ فِي ليالي الصّيف الجميلة.) نستنتج من هذه الفقرة:

- أ- أهل البلدة يجتمعون تحت التوتة  
ب- لن ننسى وطننا المحتل، فحبه يسكن قلوبنا  
ج- المفتاح مدفون تحت التوتة

12- جهاد زميلك في مدرسة حطين يريد مساعدتك في صياغة النمط اللغوي من هذه الجملة (سَمِعَ التَّلْمِيذُ النَّشِيدَ الْوَطَنِيَّ) هل هو:

- أ- المنشدُ الوطنيُّ  
ب- سامعُ النشيدِ  
ج- التَّلْمِيذُ سامِعٌ

13- دخل نذير مسابقة جمع الكلمات المترادفة، وقرر اشراكك معه، لكنه ارسل هاتين الكلمتين (بجوار، بالقرب) التي تأخذ مرادفاً واحداً، ويريد منك أن ترسل له الجواب كشرط لإشراكك معه

- أ- جاره  
ب- بجانب  
ج- محيطه

14- يقيم إبراهيم في بلاد الحجاز ويدرس في الصف الرابع، يعاني من مشكلة حذف الألف في كلمة (ابن)، فصديقه أيمن من فلسطين بعث له حلوّاً أحدها صحيحاً.

- أ- إذا وقعت بين علمين الثاني والد الأول، ولم تقع في بداية السطر، مثال: عمر بن الخطاب وإذا سبقت بحرف نداء، مثال: يا بن عمر  
ب- إذا لم تقع في بداية الكلمة ووقعت في آخر السطر  
ج- إذا وقعت في وسط السطر

1) طلبت منال من طلبة مدرسة ذكور الصديق الأساسية ومدرسة بنات شهداء دورا الأساسية مساعدتها في استخراج الأفكار الجزئية متسلسلة من هذا النص وصولاً للفكرة العامة، ساعد منال في استخراج الأفكار الجزئية متسلسلة وصولاً للفكرة العامة. (8 درجات)

عباس بن فرناس وحلم الطيران

أول محاولة للطيران قام بها الشاعر، الفلكي، الموسيقي، المهندس المسلم عباس بن فرناس، وذلك عندما حاول تصميم وإنشاء ماكينة طيران. لقد قام عباس بن فرناس بالقفز من فوق منارة الجامع الكبير في مدينة قرطبة الأندلسية، وكان يستخدم قطعة قماش واسعة كانت مسنودة بدعائم.

وكان عباس بن فرناس يأمل في تحقيق حلمه بأن يحلق عالياً مثل الطيور، وبرغم فشله في تحقيق هذا الحلم، فقد كان محظوظاً بسبب أن قطعة القماش الكبيرة المسنودة بالدعامات قد أدت إلى إبطاء عملية سقوطه من أعلى المئذنة، وذلك على النحو الذي بدا فيه عباس بن فرناس وهو يهبط تدريجياً مستخدماً ما عُرف بأنه أول محاولة في العالم لاستخدام (المظلة) في عملية الهبوط الآمن من الأماكن العالية، وظل الإنسان يحلم بالطيران حتى تمكن من صنع الطائرة، والتحليق بها في الجو.

- أ- .....
- ب- .....
- ج- .....
- الفكرة العامة: .....

2) قرر أستاذ اللغة العربية للصف الرابع أن يمنحك دور المعلم، وكلفك من خلال هذا الدور أن تقوم باكتشاف الأخطاء في موضوع التعبير الذي كتبه (أسعد)، ومن ثمّ تقوم بتصحيحها في المكان المعد للتصحيح. (6 درجات)

الفصول الأربعة

الفصول الأربعة كأثواب يرتديها الأرض فتتزين بها وتجعلها أكثر جمالاً وبهاءً ونضرةً، يزدان الوجود بها وهي التي تعطي للحياة لونها الجميل، وهي التي بها يتجدد كل قديم، فدورة الفصول الأربعة تعني

بدايت حياة جديدة ومرحلة أخرى من مراحل الأرض، يتجدد من حولنا كل شيء، وبدونها ستبدوا حياتنا كقطعة جامدة لا لون لها أو طعم كئيبة ممله.

الأخطاء	تصحيحها
.....	.....
.....	.....

3- هند طالبة في الصف الرابع كلفتها المعلمة بواجب، ولكنها لم تستطع حل هذا الواجب، ففي الأمس كانت تلعب في ساحة البيت مع صديقتها، فترحلت وانكسرت يدها.

بعثت إليك هذا النص وتطلب منك أن تساعدنا في وضع كلمات مناسبة في الفراغ مطابقة لسياق النص.  
(8 درجات)

#### حب .....

الوطن هو بضع أحرفٍ تُكوّن كلمةً صغيرةً في حجمها، ولكنها ..... في المعنى؛ فالوطن هو بمثابة الأمّ والأسرة، وهو ..... الدافئ لكلّ مواطنٍ على أرضه، وهو المكان الذي نترعرع على أرضه، ونأكل من ..... ومن خيراته، فمهما ابتعدنا عنه يبقى في ..... دائماً. يُولد حبّ الوطن مع الإنسان، لذلك يُعتبر حبّ ..... أمراً فطرياً ينشأ عليه الفرد؛ حيث يشعر بأنّ هناك علاقةً تربط بينه وبين هذه الأرض التي ينمو ..... في حضنها.

## ملحق رقم (5) مهارات اللغة العربية الرئيسية والفرعية ومهارات التفكير التأملي:

أولاً: مهارات اللغة العربية:

### 1- مهارة الاستماع:

المهارات العامة:

- 1- القدرة على اختيار مكان مناسب للاستماع
- 2- القدرة على تركيز الانتباه والاستمرارية فيه لمتابعة المتحدث
- 3- القدرة على فهم التراكيب اللغوية
- 4- الاستماع في ضوء الخبرات السابقة وتحل يلها وتمييز المادة الأساسية ذات الصلة الوثيقة بالموضوع من المادة غير الأساسية
- 5- تلخيص ما يقال داخل عقله
- 6- استخلاص الاستنتاجات
- 7- الاستماع بتذوق وابتكار
- 8- الإحاطة بالمعنى الشامل للكلمة المسموعة
- 9- تعرف الأحداث الواردة في المادة المسموعة
- 10- تعرف الشخصيات الواردة وتحديد أدوارها
- 11- الاستدعاء من الذاكرة السمعية.

### المهارات الخاصة :

- 1 - القدرة على الاستماع للتعرف إلى الأصوات .
- 2 - القدرة على الاستماع لفهم معاني الكلمات.
- 3 - القدرة على الاستماع لزيادة الثروة اللغوية.
- 4 - القدرة على الاستماع لاستخلاص الأفكار الفرعية.
- 5 - القدرة على الاستماع لمعرفة الأخطاء اللغوية.
- 6 - القدرة على الاستماع لنقل ما استمع إليه على شكل تقرير شفوي أو كتابي.
- 7 - القدرة على الاستماع لفهم المعلومات الخفية.
- 8 - القدرة على الاستماع لمشاركة المتكلم في آرائه.

### 2- مهارة المحادثة:

تتضمن مهارة المحادثة اللازمة لطلبة المرحلة (1-4) أربعة جوانب:

#### أ- الجانب الفكري :

ويتحوي هذا الجانب العديد من المهارات نوجزها في الآتي:

1- البدء بمقدمة تثير انتباه المستمعين.

2- عرض الأفكار بصورة مرتبة .

3- استخدم أدوات ربط مناسبة في حديثه.

4- الإنتها من حديثه بخاتمة مناسبة.

#### ب- الجانب اللغوي:

ويندرج تحت هذا الجانب العديد من المهارات الواجب تلميتها نوجزها بالآتي:

1- استخدام الكلمات والعبارات المناسبة للمعنى الذي يريد أن يعبر عنه.

2- التحدث في جمل تامة.

3- استخدام الصور والأخيلة المناسبة

4- ضبط الكلمات ضبطا صحيحا في حدود ما تعلم من قواعد.

#### ج- الجانب الصوتي:

ويتضمن العديد من المهارات نذكر منها :

1- اخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة

2- وضوح الفرق بين الأصوات القريبة في المخرج الصوتي.

3- التنوع في الصوت حسب الانفعالات.

4- التحدث بإيقاع يناسب المعنى

#### د- الجانب الملمحي (لغة الجسد)

وتتضمن المهارات الآتية:

1- استخدام الإشارات المناسبة في تقريب المعنى.

2- التحدث بثقة دون تردد وخوف أو خجل.

3- الوقوف وقفة مناسبة أثناء التحدث.

كما أن الأدب التربوي يشير إلى العديد من مهارات المحادثة الفرعية نذكرها في النقاط الآتية:

1- القدرة على تحديد الأفكار التي يريد أن يتحدث عنها .

2- القدرة على عرض الأفكار في تسلسل منطقي مترابط .

3- القدرة على نطق الأصوات العربية نطقا صحيحا

- 4- التمييز عند النطق بين الأصوات المتشابهة (ذ-ز-ط) وكذلك الأصوات المتجاورة (ب-ت-ث) تمييزا واضحا
- 5- التمييز عند النطق بين ظواهر المد والشدة.
- 6- التمييز عند النطق بين الحركات الطويلة والقصيرة .
- 7- القدرة على استخدام التراكيب اللغوية الفصيحة والمعبرة عن مضمون الحديث
- 8- القدرة على استخدام عبارات الشكر والتحية والاعتذار.
- 9- القدرة على استخدام الشواهد والأمثلة والأدلة، للتأكيد على صدق الحديث.
- 10- القدرة على تطويع نغمة الصوت حسب الموقف الذي يتحدث فيه
- 11- القدرة على تغيير سرعة الكلام حسب جمهور المستمعين.
- 12- القدرة على التحدث بصوت واثق متدفق
- 13- القدرة على استخدام الإشارات والإيماءات والحركات، استخداما معبرا عما يريد إيصاله للمستمعين.
- 14- القدرة على الدفاع عن الآراء بلطف وهذوء وموضوعية.

### **3- مهارة القراءة:**

ومن خلال مراجعة الأدب التربوي المشار إليه في الفصل الثاني ( الإطار النظري للدراسة) نتوصل إلى مهارات عدة للقراءة نذكر منها:

- 1- قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية ( بنية الكلمة ) ومن الناحية النحوية (حركة الإعراب آخر الكلمة ) وذلك بحسب موقعها من الجملة.
- 2- تغير نبرة الصوت بحسب المعنى : كالاستفهام والتعجب والإخبار والطلب .
- 3- السرعة القرائية : وهي من أهم المهارات التي لا بد للمعلمين والمدرسة والمنهاج من الحرص على تحقيقها.
- 4- إكساب التلاميذ عادات القراءة الصحيحة ومهاراتها المتمثلة في سلامة النطق وإخراج الحروف من مخارجها، وجودة الإلقاء، وفهم المقروء والاستماع به.
- 5- إثراء معجمات الأطفال اللغوية بالأساليب والألفاظ.
- 6- النهوض بالتذوق الجمالي والفني والوجداني عن طريق إكسابهم التعبيرات الراقية والمعاني البارعة والصور الخلابة.
- 7- النهوض بثقافة الطفل ومعارفه وخبراته الحياتية.
- 8- خلق الرغبة في القراءة في نفوس الأطفال وتنميتها .

- 9- زيادة قدرة الطفل على الفهم وتنظيم الأفكار وحفظ ما هو جدير بالحفظ لفظاً ومعنى .
- 10- القدرة على الاستيعاب الكلي للمقروء .
- 11- قدرة المتعلم على التركيز وجودة التخليص للمادة المقروءة إضافة إلى القدرة على التذكر .

#### 4- مهارة الكتابة:

وتنقسم مهارة الكتابة إلى قسمين رئيسيين وهما: الكتابة الإملائية، والكتابة التعبيرية ، ويتضمن كل منهما عدة مهارات فرعية :

#### أولاً: مهارة الكتابة الإملائية:

بالرجوع إلى الأدب التربوي والنقاش المعمق مع معلمي ومعلمات الصف الرابع ومشرفي المرحلة الدنيا تم التوصل إلى عدة مهارات نذكرها في النقاط الآتية:

- 1- نقل الكلمات التي يشاهدها الدارس على السبورة ، أو في كراسات الخط نقلاً صحيحاً .
- 2- تعرّف كتابة طريقة الحروف الهجائية في أشكالها المختلفة ، ومواضع تواجدها في الكلمة ( الأول ، والوسط والآخر )
- 3- تعود الكتابة من اليمين إلى اليسار .
- 4- كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة ، وحروف متصلة مع تمييز أشكال الحروف .
- 5- وضوح الخط ، ورسم الحروف رسماً صحيحاً لا يجعل للبس محلاً .
- 6- الدقة في كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب مثل : ( هذا ) وتلك التي تكتب ولا تنطق مثل : ( قالوا ) .
- 7- مراعاة القواعد الإملائية الأساسية في الكتابة .
- 8- مراعاة التناسق والنظام فيما يكتب بالشكل الذي يضيف عليه مسحة من الجمال .
- 9- إتقان الأنواع المختلفة من الخط العربي ( رقعة، ونسخ )
- 10- مراعاة خصائص الكتابة العربية عند الكتابة ( المد، التنوين، التاء المفتوحة، والتاء المربوطة )
- 11- مراعاة علامات الترقيم .
- 12- تلخيص الموضوع المقروء تلخيصاً كتابياً صحيحاً ومستوفى .
- 13- استيفاء العناصر الأساسية عند كتابة خطاب ما .
- 14- الاستخدام الجيد لعبارات المجاملات الاجتماعية .
- 15- ترجمة الأفكار في فقرات باستعمال المفردات والتراكيب المناسبة .

16- سرعة الكتابة وسلامتها.

17- تطبيق أصول الكتابة السليمة في وضع النقط والهمزات ، ومراعاة حجم الحروف .

ثانيا: الكتابة التعبيرية والتي تتضمن المهارات الآتية:

-الدقة في وضع علامات الترقيم والعناوين والهوامش

-اختيار الكلمة المناسبة للمعنى

-جودة المقدمة، وحسن الخاتمة

-اختيار الجمل الملائمة

-اكتمال أركان الجملة

-الربط الجيد بين الجمل

-إدراك الفكرة التي تعبر عنها الجملة

- الإحساس بمناسبة الكلام للمقام

-التعبير الواضح عن الآراء والمشاعر

-مهارة أدوات الربط

- مهارة تحديد الأفكار الأساسية والفرعية وتسلسلها

- صحة الكتابة إملائيا

-وضوح الخط وجماله

-ترك مسافة قصيرة من بداية السطر الأول في الفقرة

- الخلو من الأخطاء النحوية (قواعد اللغة)

- تجنب الألفاظ العامية في الكتابة

- توظيف الصور البلاغية توظيفاً مناسباً

- التنويع بين الأساليب الخبرية والإنشائية

- كتابة الفقرة من حيث الشكل والمضمون

- دقة الاستشهادات وسلامة توظيفها، والاستناد إلى الأدلة والأمثلة عند عرض الفكرة.

**ثانياً: مهارات التفكير التأملي:**

بالرجوع إلى الأدب التربوي والنقاش مع معلمي ومعلمات ومشرفي المرحلة الدنيا من (1-4) تم الاتفاق

على المهارات الآتية:

**أولاً: الرؤية البصرية (التأمل بالملاحظة):**

- القدرة على اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً

- استخلاص المعنى وتفسيره

- القدرة على عرض جوانب الموضوع والتعرف إلى مكوناته

**ثانياً: وضع حلول مقترحة:**

- اقتراح أفكار ذات معنى

- القدرة على التنبؤ بالنتائج

- القدرة على طرح أفكار جديدة

**ثالثاً: الوصول إلى استنتاجات:**

- القدرة على مناقشة الأفكار المطروحة

- القدرة على الاستنتاج الصحيح واستخلاص النتائج

- القدرة على تقويم صحة الاستنتاج

- توظيف الخبرات السابقة للتوصل إلى استنتاجات مقنعة

**رابعاً: إعطاء تفسيرات مقنعة:**

- القدرة على إعطاء معلومات تساعد على اكتشاف الحقائق

- القدرة على تحليل الأفكار وتفسيرها
- ربط الملاحظات بالاستنتاجات
- القدرة على إعطاء تفسيرات مقنعة للمواقف التي تتطلب ذلك

**خامسا: الكشف عن المغالطات:**

- إدراك العلاقات غير الصحيحة في الموضوعات
- تحديد العلاقات غير المنطقية في الموضوعات المختلفة
- إدراك الأفكار غير المنظمة
- إدراك جوانب الغموض وتبسيطها

## ملحق رقم (6)

تحليل المحتوى البنائي لمنهاج لغتنا الجميلة الجزء الثاني للصف الرابع / للدرس الثاني والثالث والرابع

الدرس الثاني : هذه الشمس

الدرس الثاني : مهارة الاستماع/ الطاقة الشمسية				
الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات(قواعد اللغة)
1- أن يستخرج الطالب الأنماط اللغوية الجديدة في النص .	التنوين نون ساكنه تزداد على آخر الاسم لفظا لا خطأ	التنوين النون	إذا جاء نهاية الاسم تاء امربوطة همزة ما بعد الألف لا يأخذ التنوين الألف بل يوضع عليهما مباشرة	
	ضمير المتكلم للمذكر المفرد المثني الجمع	ضمير المتكلم		
	الرفع والبسط في النص المنثور ،والقَاء الموزون في الشعر	الرفع البسط الموزون	كلما كانت إيماءات الصوت وحركات الجسم واضحة في الحديث كلما زاد الاستيعاب أكثر	
	همزة القطع تلفظ وتكتب	همزة القطع		
2- أن يعدد الطالب الشخصيات الرئيسية في النص.	الشخصية الرئيسية هي محور النص	الشخصيات الرئيسية. الشخصيات الثانوية.		
3- أن يستنتج الطالب الأفكار الموجودة في النص.		الأفكار.		
4- أن يعيد الطالب سرد القصة بلغته الخاصة.	السرد أسلوب قصصي	السرد		

### الدرس الثاني :- مهارة المحادثة

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات(قواعد اللغة)
1- أن يعدد الطالب العناصر اللغوية في	ظرف الزمان هو اسم منصوب يدل على زمان وقوع الفعل، وظرف المكان يدل على مكان	ظرف الزمان ظرف المكان		

			وقوع الفعل وهو منصوب	اللوحة
		العدد المعدود	العدد يخالف المعدود من 10-1	
		احرف المضارعة الحرف المضموم الفعل الرباعي	الفعل المضارع يصاغ من الماضي بزيادة أحد أحرف المضارعة في أوله مضموماً في الرباعي مفتوحاً في غيره	
		الفكرة العامة		
		الجملة الاستفهامية الجملة الخبرية	الجملة الاستفهامية تأتي للاستفسار وطلب الجواب الجملة الخبرية تأتي لنقل المعلومة والخبر	
		جمع المذكر السالم	جمع المذكر السالم من سلمت حروفه من التكسير	2- أن يستنتج الطالب الفكرة العامة للوحة
		العنوان.		3- أن يتحدث الطالب بجملة سليمة لغويا
				4- أن يفرق الطالب بين المعاني المختلفة.
				5- أن يستنتج الطالب عنوانا مناسبا للوحة

الدرس الثاني : هذه الشمس - مهارة القراءة / الضبط القرآني السليم

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قو اعد اللغة)
1- أن يقرأ الطالب النص قراءة سليمة لغويا	تعتبر الشدة في اللغة العربية حرفاً	الشدة		
	همزة القطع تكون حيثما وقعت في بداية الكلمة	همزة القطع.		
	اسماء الاستفهام دائماً مبنية	أسماء الاستفهام. المبني		

		الكسرة	الكسرة أقوى الحركات	2- أن يتقن الطالب مخارج الحروف بشكل سليم
فهم المقروء				
النظريات (قواعد اللغة)	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف
		المرادف	المرادف هو المعنى الآخر للمفردة	1- أن يذكر الطالب المعاني الجديدة في النص.
	استنتاج الأفكار دلالة على فهم المقروء	الفكرة العامة الأفكار الجزئية	الفكرة تبين المغزى من الدرس	2- أن يستنتج الطالب الأفكار الواردة في النص
		المعاني.		3- أن يوظف الطالب المعاني الجديدة الواردة في النص
		الرأي		1- أن يعطي الطالب رأيه في النص

### الدرس الثاني : هذه الشمس - مهارة الكتابة والإملاء والتعبير

النظريات (قواعد اللغة)	التعميمات	المفاهيم	الحقائق	الأهداف
		الاسم الفعل الحرف	الكلام يتكون من اسم وفعل وحرف	1- أن يوضح الطالب المعنى العام للنص الذي يكتبه
		التاء المبسوطة التاء المربوطة  هاء المربوطة	تلفظ التاء المربوطة هاء عند السكون وتاء عند التحريك	2- أن يفرق الطالب بين طريقة كتابة الحروف
		التاء المربوطة التاء المبسوطة	التاء المربوطة تكون في الأسماء فقط والتاء المفتوحة تأتي في الأسماء والأفعال	3- أن يفرق الطالب بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية
		الجملة الاسمية الجملة الفعلية	الجملة الاسمية تبدأ باسم والفعلية تبدأ بفعل	

	كلمتا كتب الطالب أكثر كلما اكتسب مهارات الخط	المهارة	الخط مهارة من مهارات اللغة العربية	4- أن يكتب الطالب الفقرة بخط واضح
		خط النسخ الحرف المطموس	الحروف فوق السطر وتحت السطر في خط النسخ.	2- أن يكتب الطالب جملا بخط النسخ.

### الدرس الثالث : كن كالطيور- مهارة الاستماع نص ( في العمل حياة )

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يذكر الطالب على الأنماط اللغوية في النص	المفرد هو ما دل على واحد والمثنى ما دل على اثنين الجمع هو ما دل على أكثر من اثنين	المفرد المثنى المجمع		
	الضمير المستتر يكون ضمنيا ولا يظهر في النص	الضمير المستتر		
	اللام القمرية تكتب وتلفظ اللم الشمسية تكتب ولا تلفظ	اللام القمرية اللام الشمسية	إذا جاء السكون على اللام تكون قمرية وإذا جاء الحرف الواقع بعد اللام مشددا تكون شمسية	
	يبني فعل الأمر دائما على السكون إذا كان صحيح الآخر وعلى حذف حرف العلة إذا كان آخره حرف علة	فعل الأمر حروف علة		
	الفعل المضارع الوحيد المعرب من الأفعال	الفعل المضارع المعرب		
2- أن يستنتج الطالب معنى الكلمات الجديدة في النص.	المرادف المعنى الآخر للكلمة	المرادف		

	الاستماع الجيد للنص يساعد الطالب في إعادة صياغته.	التتابع السردى	السرد يأتي متتابعاً	3- أن يسرد الطالب النص بلغته الخاصة بشكل لغوي سليم.
		القصة .		4- أن يعطي الطالب نهاية أخرى للقصة.

### الدرس الثالث : كن كالطيور - مهارة المحادثة

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يحدد الطالب عناصر اللوحة لغوياً.	لا يدخل التنوين على ال التعريف	التنوين ال التعريف		
	ال التعريف لا تدخل على الأفعال	الأفعال		
	الضمائر التي تدل على الشخص الذي المتكلم ، أو الذي نتحدث إليه، أو الذي نتحدث عنه	الضمائر		
	حروف الجر خاصة بالجملة الاسمية	حروف الجر		حروف الجر مبنية
2. أن يستنتج الطالب الروابط اللغوية بين الأحداث	الرابط ما بين السبب والمسبب لغوياً هي النتيجة	السبب المسبب النتيجة	كلما تعمق الطالب بفهم اللوحة كلما استنتج المسببات بين عناصر اللوحة	
3- أن يستنتج الطالب الأفكار الرئيسية والجزئية.	الفكرة الرئيسية هدف أساسي للنص.	الأفكار الرئيسية الأفكار الفرعية.	تحديد الأفكار دلالة على الفهم.	
4- أن يتحدث الطالب عن الصورة لغوياً بشكل سليم		1-التعبير الشفوي.	إعطاء الفرصة للتعبير أما الطالب بقوي من لغته.	

الدرس الثالث: مهارة القراءة  
الضبط القرآني السليم للنص

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات(قواعد اللغة)
1- أن يقرأ الطالب الدرس قراءة لغوية سليمة	الألف الفارقة بن واو الجماعة والواو الأصلية تكتب ولا تلفظ	الألف الفارقة واو الجماعة		
	تحل الشدة محل الحرف المضعف	الشدة		
	يرفع المثنى بالألف يرفع جمع المذكر السالم بالواو والنون	المثنى. جمع المذكر السالم		
2- ان يميز الطالب بين أنواع التنوين في اللفظ القرآني	أنواع التنوين ثلاثة: الضم، الفتح، الكسر	التنوين		
فهم المقروء				
الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات(قواعد اللغة)
1- أن يحدد الطالب معنى المفردات الجديدة		المفردات	كلما زاد مخزون الطالب اللغوي كلما كان قادرا على تكوين الجمل	
2- أن يستنتج الطالب الأفكار الرئيسية في النص.	القصة تعتمد السرد	القصة السرد		
	الزمان والمكان من عناصر القصة	الزمان المكان	لا يشترط في المكان القصصي الصدق ، ربما يكون مكانا خيالا	
3- أن يخلص الطالب القصة بأسلوبه الخاص بشكل سليم	التلخيص يختصر الزمان والمكان	التلخيص		
4- أن يقترح الطالب عنوانا آخرًا للقصة	العنوان ملخص المحتوى.	العنوان.		

الدرس الثالث: كن كالطيور / مهارة الكتابة والاملاء والتعبير

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1 أن يميز الطالب بين الأنماط اللغوية المختلفة.	التنوين يكتب حركتين ويلفظ نونا	التنوين		
2- أن يكتب الطالب جملاً وفق خط النسخ.	التنوين نون ساكنة تُلَفِّظ في النطق فقط، ولكنها لا تُكْتَب	النون الساكنة		
3- أن يعبر الطالب كتابياً بفقرة من ثلاثة أسطر عن الصورة المعطاء	خط النسخ من الخطوط المسننة.	خط النسخ.		

الدرس الثالث: نغني ونحفظ ( كرسيت وقتي)

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يقارن الطالب بين أسلوب الغناء الشعري والقراءة النثرية	الحركة تصبح حرفاً في قافية الغناء	القافية		
2- أن يلحن الطالب الأغنية بشكل مناسب.		التلحين. الأغنية.	كلما كان التلحين والإيقاع واضحاً كلما أعطى جمالاً للأنشودة	
3- أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسية من النص الشعري	القافية الحرف الأخير من الشطر الثاني في البيت الشعري	القافية الشطر		

الدرس الرابع: الدفاع الحقيقي / مهارة الاستماع : نص الإيثار خلقهم

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يحدد الطالب الأنماط اللغوية في النص.	الجمع هو ما يزيد عن ثلاث	المفرد. المثنى. الجمع.		
	العدد يخالف المعدود من 10-1	العدد المعدود		
	التعجب يأخذ صيغة "أفعل"	التعجب	إذا كانَ الفعل زائداً على ثلاثة حروف لا يصاغ منه تعجب	
	اسم الإشارة هذه للمفرد المؤنث وهؤلاء للمذكر والمؤنث الجمع	اسم الإشارة		
2- أن يستنتج الطالب معنى المفردات الجديدة من النص.		المفردات		
3- أن يخلص الطالب ما استمع إليه بأسلوب لغوي سليم	حروف العطف من أدوات الربط	حروف العطف		

الدرس الرابع : مهارة المحادثة

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يعدد الطالب على العناصر اللغوية للوحة	العدد يخالف المعدود من 3-9	العدد. المعدود		
	ضمائر المتكلم دائماً مبنية	ضمير المتكلم المبنى		
	نحن ضمير منفصل للمتكلم المثنى والجمع للمذكر والمؤنث	نحن		
	علامات تأنيث الأسماء ثلاث : التاء المربوطة المتحركة، وألف التأنيث	ألف التأنيث الممدودة ألف التأنيث		

		المقصورة	الممدودة، وألف التأنيث المقصورة.	
	إذا دخلت كان واخواتها على الجملة الاسمية ترفع المبتدأ وتتصبب الخبر	كان النواسخ	كان وأخواتها من النواسخ	
	الوصول للفكرة الأساسية يساعد الطالب في الوصول للأفكار الفرعية.	الفكرة العامة . الأفكار الجزئية.	الأفكار الجزئية تربط النص.	2- أن يستنتج الطالب الأفكار من اللوحة .
		الجملة الاسمية المبتدأ الخبر	الجملة الاسمية تتكون من مبتدأ وخبر	3- أن يكون الطالب جملاً سليمة من اللوحة .
		المعنى.	التركيب اللغوية تتكون من معاني ومفردات	4- أن يفرق الطالب بين المعاني المختلفة.

الدرس الرابع : الدفاء الحقيقي مهارة القراءة

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يقرأ الطالب النص قراءة لغوية سليمة .	تأتي التاء المربوطة للتأنيث	تاء التأنيث . المؤنث . المذكر		
	التاء المربوطة ولها صورتان .	التاء المربوطة		
	التاء المربوطة تكتب تاء مربوطة وتلفظ تاء عند الوصل وهاء عند الوقف عليها بالسكون	الوصل السكون		
2 - أن يستخدم الطالب علامات الترقيم في القراءة الصوتية بشكل سليم	علامة التعجب ! من علامات الترقيم	علامة التعجب علامات الترقيم		
فهم المقرء				
الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)

		فهم المقروء	ايصال الطالب للأفكار الرئيسية والجزئية	1- أن يتعرف الطالب على المعاني الجديدة .
		الأفكار الفرعية الأفكار الرئيسية.	الفكرة الرئيسية مرتبطة بالأفكار الجزئية..	2- أن يستنتج الطالب الأفكار الرئيسية والفرعية من النص.
	كلما اكتسب الطالب معاني جديدة كلما زاد مخزونه اللغوي	المعاني.		3- أن يوظف الطالب المعاني الجديدة.
		العنوان	العنوان يجذب القارئ.	4- أن يستنتج الطالب عنوانا مناسباً للنص.

#### الدرس الرابع : مهارة الكتابة والإملاء والتعبير

الأهداف	الحقائق	المفاهيم	التعميمات	النظريات (قواعد اللغة)
1- أن يميز الطالب بين الأنماط اللغوية المختلفة.	همزة الوصل تلفظ ولا تكتب همزة القطع تلفظ وتكتب	همزة الوصل همزة القطع		
2- أن يوظف الطالب علامات الترقيم بشكل سليم في النص المكتوب	الفاصلة للفصل بين جملتين تامتين	علامات الترقيم الفاصلة		
3- أن يفرق الطالب بين طريقة كتابة الحروف .	الحروف في خط النسخ مقسومة إلى قسمين، حيث يوجد مجموعة من الحروف تُكتب على السطر وحروف تُكتب تحت السطر	السطر.	كثرة ممارسة الكتابة تساعد الطالب في التمييز بين طريقة كتابة الحروف.	

		الفقرة	الفقرة تتكون من عدة جمل بينها رابط يتكون التعبير من (مقدمة ، عرض، خاتمة )	4- أن يكتب الطالب فقرة وفق خط النسخ.
		المقدمة العرض الخاتمة		5- أن يوظف الطالب عناصر التعبير
		الجمـل الاستفهامية. الجمـل التعجبية.	الجمـل الاستفهامية تنتهي بعلامة سؤال.	6- أن يكون الطالب جملاً مفيدة من الكلمات.

ملحق رقم (7) السادة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	المؤهل العلمي
1	د. ميسون التميمي	محاضرة جامعية / جامعة الخليل
2	د. نبيل المغربي	محاضر جامعي / جامعة القدس المفتوحة
3	د. إيناس ناصر	محاضرة جامعية / جامعة القدس
4	د. إبراهيم المصري	وزارة التربية والتعليم
5	د. عمر دودين	وزارة التربية والتعليم
6	أ. رياض الدراويش	مشرف تربوي / مديرية جنوب الخليل
7	أ. منى طهبوب	مشرفة تربوية / مديرية جنوب الخليل
8	أ. عادل العمارة	مدرس لغة عربية
9	أ. أسامة أبو فردة	مدرس لغة عربية
10	أ. نوال مناصرة	مدرسة لغة عربية
11	أ. عبير ريان	مدرسة لغة عربية
12	أ. معتز حمدان	مدرس لغة عربية
13	أ. شادن المرقطن	ماجستير أساليب التدريس
15	أ. رجاء عمرو	مدرسة لغة عربية

## ملحق رقم (8) دليل المعلم لمهارات اللغة العربية والتفكير التأملية:

### دليل المعلم والمادة التعليمية لمهارة الاستماع

أولاً: نصوص الاستماع كما جاءت في دليل المعلم المعد من قبل مركز المناهج/ وزارة التربية والتعليم الفلسطينية

#### 1- الطاقة الشمسية:

كُنَّا نَظُنُّ إِلَى وَقْتِ لَيْسَ بِالْبَعِيدِ أَنَّ الْبِلَادَ الَّتِي تَسْطَعُ فِيهَا الشَّمْسُ بِلَادًا قَاجِلَةً، إِذَا مَا قَوْرِنَتْ بِالْبِلَادِ الَّتِي تَكْتُرُ فِيهَا الْأَمْطَارُ وَالْأَنْهَارُ، وَلَكِنَّ التَّطَوُّرَ الْعِلْمِيَّ دَلَّ عَلَى أَنَّ الشَّمْسَ السَّاطِعَةَ كَثُرَ مِنَ الْكُنُوزِ.

الْيَوْمَ أَصْبَحْنَا نُشَاهِدُ خَلَايا تَوْلِيدِ الْكَهْرِبَاءِ مِنَ الطَّاقَةِ الشَّمْسِيَّةِ، وَأَصْبَحْنَا نُشَاهِدُ أَيْضاً طَائِرَاتٍ وَسِيَّارَاتٍ تَتَحَرَّكُ بِالطَّاقَةِ الشَّمْسِيَّةِ، وَمَصَابِيحَ تُضَاءُ بِالطَّاقَةِ الشَّمْسِيَّةِ، وَنَرَى الْخَزَانَاتِ الشَّمْسِيَّةَ الَّتِي تُسَخِّنُ الْمَاءَ مِنَ الشَّمْسِ تَمَلُّ سُطُوحَ الْمَنَازِلِ، وَنُشَاهِدُ الدَّفِينَاتِ الرَّاعِيَّةَ الَّتِي تُسْتَعَلُّ فِيهَا الطَّاقَةُ الشَّمْسِيَّةُ؛ لِتَوْفِيرِ الْجَوِّ الدَّافِي الْمُنَاسِبِ لِنُمُو الْمَحَاصِيلِ.

وَنَحْنُ نَرَى هَذِهِ الْأَيَّامَ فَوْقَ سُطُوحِ بَعْضِ مَدَارِسِنَا وَمَنَازِلِنَا خَلَايا تَعْمَلُ عَلَى تَوْلِيدِ الْكَهْرِبَاءِ مِنَ الطَّاقَةِ الشَّمْسِيَّةِ وَتُخْزِنُهَا، وَالَّتِي تُعَدُّ طَاقَةً نَظِيفَةً صَدِيقَةً لِلْبِيئَةِ.

#### 2- في العمل حياة

عِنْدَمَا نَنْظُرُ إِلَى الشُّوَارِعِ صَبَاحاً يَشْدُنَا مَشْهُدُ النَّاسِ وَهُمْ يَنْطَلِقُونَ مُسْرِعِينَ إِلَى أَعْمَالِهِمْ وَسَطَ الرَّحَامِ؛ لِيَصِلُوا إِلَيْهَا مُبَكَّرِينَ.

الْإِنْسَانُ الْحُرُّ يَعْتَمِدُ عَلَى نَفْسِهِ، وَلَا يَعْتَمِدُ عَلَى غَيْرِهِ فِي تَحْصِيلِ رِزْقِهِ؛ فَلَا يَقْبَلُ أَبَداً أَنْ يَعِيشَ مِنْ كَسْبِ غَيْرِهِ مَا دَامَ قَادِراً عَلَى الْكَسْبِ.

الْحَيَاةُ عَطَاءٌ وَأَخْذٌ، وَالْعَامِلُ يَنْبَغِي أَنْ يُعْطِيَ أَكْثَرَ مِمَّا يَأْخُذُ، وَأَنْ يَنْظُرَ إِلَى الْعَامِلِينَ الْمُجِدِّينَ، فَيَقْتَدِيَ بِهِمْ، وَلَا يَنْشَغَلَ بِالنَّظَرِ إِلَى الْعَاطِلِينَ عَنِ الْعَمَلِ، وَالْحَيَاةُ تَزْدَهَرُ بِالْعَامِلِينَ، وَلَيْسَ بِالْكَسَالِيِّ الْخَامِلِينَ.

الْيَوْمَ، مَجَالَاتُ الْعَمَلِ كَثِيرَةٌ، وَالْمِهَنُ مُتَعَدِّدَةٌ، وَتَعَلُّمُهَا مَيَسُورٌ، وَبَعْضُهَا يَحْتَاجُ إِلَى دَوْرَةٍ بَسِيطَةٍ، ثُمَّ يُصْبِحُ الْمُتَدَرِّبُ مِنْ أَصْحَابِ الْحِرْفِ.

جَمِيلٌ قَوْلُ عُمَرَ بْنِ الْخَطَّابِ، رَضِيَ اللهُ عَنْهُ: "إِنِّي لَأَرَى الرَّجُلَ، فَيُعْجِبُنِي، فَأَقُولُ: هَلْ لَهُ حِرْفَةٌ؟ فَإِنْ قَالُوا: لا. سَقَطَ مِنْ عَيْنِي".

### 3- الإيثارُ خُلُقُهُمْ:

بَيْنَمَا كَانَ أَبُو مُرَادٍ يَجْلِسُ مَعَ زَوْجَتِهِ وَأَوْلَادِهِ فُرِعَ الْبَابُ، فَإِذَا بِغُلَامٍ يُعْطِيهِ كَيْسًا مِنْ لَحْمٍ، فَقَالَ أَبُو مُرَادٍ: أَعْطَاهَا لِجَارِنَا أَبِي سَمِيحٍ؛ فَهُوَ أَحْوَجُ إِلَيْهَا مِنَّا، فَذَهَبَ الْغُلَامُ إِلَى بَيْتِ أَبِي سَمِيحٍ، فَقَالَ: أَعْطَاهَا لِجَارِنَا أَبِي رَاشِدٍ؛ فَهُوَ أَحْوَجُ إِلَيْهَا مِنَّا، فَذَهَبَ إِلَى بَيْتِ أَبِي رَاشِدٍ، فَقَالَ: أَعْطَاهَا لِجَارِنَا أَبِي مُرَادٍ؛ فَهُوَ أَحْوَجُ إِلَيْهَا مِنَّا.

عَادَ بِهَا الْغُلَامُ إِلَى أَوَّلِ بَيْتٍ، إِلَى بَيْتِ أَبِي مُرَادٍ، فَقَالَ أَبُو مُرَادٍ: نِعَمَ الْجِيرَانُ جِيرَانُنَا، كُرْمَاءُ أَصْفِيَاءُ! كُلُّ مِنْهُمْ يُؤْتِرُ أَخَاهُ عَلَى نَفْسِهِ، وَلَوْ كَانَ بِهِ حَاجَةٌ. عِنْدَمَا عَادَ الْغُلَامُ إِلَى أَبِيهِ حَدَّثَهُ بِمَا وَقَعَ مِنَ الْجِيرَانِ، فَأَعْطَاهُ كَيْسَيْنِ مِنَ اللَّحْمِ، وَقَالَ: أَعْطَاهُمَا لِجَارِي أَبِي مُرَادٍ؛ فَهُمَا فَقِيرَانِ يَسْتَحِقَّانِ الْمَعُونَةَ، وَلَكِنَّ الْإِيثَارَ خُلُقُهُمَا، وَيَصْدُقُ عَلَيْهِمَا قَوْلُ اللَّهِ -عَزَّ وَجَلَّ-: "وَيُؤْتِرُونَ عَلَى أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ" (الْحَشْرُ: 9).

ثانياً: دليل المعلم لمهارة الاستماع ضمن الأنشطة التمثيلية

خطوات السير في درس الاستماع

أولاً: الإعداد

لابد أن يكون المعلم/ة قد أعد الدرس قبل الدخول إلى الصف وقرأه من الكتاب وأن يكون قد حدد المهارات التي يجب أن يفهمها الطلاب/ة وأن يتدربوا عليها من خلال هذا الدرس.

ثانياً: التمهيد

والغرض منه تهيئة أذهان الطلاب، وأن يثير دوافعهم، وتشوقهم للاستماع، وإشعارهم بالحاجة إلى الاستماع لذلك فإن تحديد أهداف الاستماع من أهم الأمور التي ينبغي أن يبدأ بها المدرس.

### ثالثاً: العرض

قبل أن يبدأ المعلم/ة في عرض المحتوى، يعطي بعض التوجيهات الخاصة بأداب الاستماع، كأن يقول لهم/ن: سوف تستمعون إلى موضوع هام، فأرجو أن يجلس كل منكم جلسة صحيحة. ولا يستفسر عن شيء إلا في نهاية الاستماع للنص المسرحي، وعلى المعلم أن يتأكد من وضع كل طالب في المكان الملائم الذي يستطيع فيه الاستماع الجيد، وأن يبعد الضوضاء أو يقلل منها قدر الإمكان، وأن يعزل مصادر التششت وأن يضبط الصف. بينما الطلاب يستمعون بانتباه وتركيز إلى المادة عن طريق النشاط التمثيلي. يستطيع الطلاب أن يسجلوا أثناء الاستماع بعض الملاحظات أو الأفكار التي يمكن أن يعود إليها وعلى ألا يكتب كل ما يسمع لأن ذلك يقلل من جودة عملية الاستماع.

### رابعاً: المناقشة

يلي نص الاستماع والاستماع ونص النشاط التمثيلي مجموعة من الأسئلة التي أعدها المعلم والمتصلة بالمهارات التي يهدف الدرس إلى تميمتها والتي عادة ما تكون أقل صعوبة، وتكون إجابات الطلاب عنها شفهيًا مع ضرورة التنبيه على الطلاب بألا يرفعوا أصابعهم للإجابة إلا بعد الاستماع لجميع البدائل وذلك عند الإجابة عن أسئلة الاختيار من متعدد، أما الأسئلة الخاصة بالترتيب فتعرض غير مرتبة على سبورة إضافية، ثم يقوم المعلم بعرضها في الوقت المناسب على الطلاب، وبعد ذلك يطالبهم بترتيب هذه العناصر حسب تسلسلها في النص المستمع إليه، وذلك عن طريق إعادة كتابتها على السبورة.

### خامساً: الاستماع الثاني

إذا كان الموقف يتصل بالتقدم إلى المهارات الأعلى كاستنتاج الأفكار الضمنية والحكم على صدق المحتوى، فمن الضروري أن يعيد الطلاب الاستماع مرة أخرى إلى المادة المسموعة، وعقب الاستماع يبدأ

المعلم في إلقاء الأسئلة المتصلة باستنتاج الأفكار الضمنية. وقد روعي عند صياغة الأسئلة الالتزام بفن صياغة السؤال ومنها:

1. وضوح السؤال وبساطته حتى يثير انتباه الطلاب إلى شيء محدد.
2. وجود علاقة منطقية بين السؤال المطروح وما سبقه من أسئلة.
3. وضوح لغة السؤال لتكون إجابات الطلاب متقاربة.
4. التنوع في الأسئلة لتثير معارف قديمة سبقت دراستها وتثبيت المعارف الجديدة.

### استراتيجيات تطوير مهارة الاستماع:

تحتاج مهارة الاستماع إلى عدد من الاستراتيجيات لتطويرها، فمنها ما يستخدمها المعلم، ومنها ما يستخدمها التلاميذ وهي:

- إتاحة المعلم المجال للطلاب حتى يتعلموا الأصول العامة للاستماع.
  - توضيح المعلم لتلاميذه الغرض من الاستماع.
  - تدريب التلاميذ على حسن الإصغاء والانتباه من أجل فهم ما يسمع دون تشتيت ومقاومة والبعد عن المؤثرات الخارجية.
  - تدريب الطلاب على الاستماع المنظم وعلى تدوين ملاحظاتهم وأفكارهم عند الاستماع.
  - عدم الانشغال عن الكلام المسموع وعدم مقاطعة المتكلم والانتظار حتى ينتهي من كلامه ثم بعد ذلك تبدأ المناقشة والحوار.
  - تعزيز عادات الاستماع الإيجابية لدى التلاميذ باستخدام الألفاظ التي تعزز الاستماع الفعال وتجنب الأحكام اللفظية والنصائح.
  - استخدام المعلم أسئلة مفتوحة لمساعدة الطلاب في تطوير مهاراتهم في ربط الأفكار والاستنتاج والمقارنة وتقييم الأفكار.
  - قيام المعلم بعملية التقويم وذلك بإعداد أسئلة تخص الموضوع المستمع إليه وتتم مناقشتها مع الطلاب لقياس ما تحقق من فهمهم للمهارة التي يستمعون إليها.
  - تعويد التلاميذ على الاستماع ذاتياً لوسائل الإعلام المتنوعة وتدوين ملاحظاتهم بما سمعوه وهنا يكون دور الطلاب مباشراً كأن يلقي قصة استمع إليها ويناقش زملاءه فيها.
- كما يضاف إلى الخطوات السابقة هذه الخطوات:

اختيار جماعة التمثيل من الطلاب الذين سيقومون بأداء الأدوار بما يتناسب مع شخصيات التمثيلية التعليمية.

1. توزيع الأدوار في التمثيلية التعليمية والتي سبق كتابتها لجماعة التمثيل، كل تلميذ من التلاميذ يأخذ النص التمثيلي الخاص بالشخصية التي سوف يقوم بأداء دورها في التمثيلية ليتدرب عليه.  
2. تدرب جماعة التمثيل في حصص الأنشطة، أو في حصص الفراغ على كيفية أداء كل تمثيلية لدورها الخاص بها، والحوار المطلوب منها وأماكن وقوفها، وحركتها، والتدرب على نطق الجمل الحوارية بما يتناسب مع الشخصية.

3 . مناقشة الطلاب الممثلون في مضمون التمثيلية التي سوف يقوموا بعرضها أمام زملائهم، وتمثل المناقشة في تعريفهم ببعض مهارات الاستماع.

4 . عمل بروفة ختامية لجماعة الممثلين، التي سوف تعرض التمثيلية التعليمية للتأكد من سلامة نطق كل شخصية للحوار الخاص بها وحركتها وأماكن وقوفها.

5 . إعداد وترتيب المقاعد الدراسية في الصف الذي سيعرض فيه التمثيلية التعليمية.

6 . التجربة تبدأ بعرض فكرة سريعة من قبل المعلمة عن مهارات الاستماع من خلال التمثيلية التعليمية. وتقوم المعلمة بعرض فكرة موجزة عن التمثيلية، وهدفها وشخصياتها (الفعل الماضي، المضارع، الأمر، الفاعل)

ويتوجب على التلاميذ المشاهدين الإنصات باهتمام وتركيز لما يدور أمامهم، وما ينطق على مسامعهم من قبل جماعة التمثيل لأن هناك تقويماً شفوياً وكتابياً عما يدور سمعه في التمثيلية التعليمية لمعرفة استيعابهم وفهمهم للدروس التدريبية

---

### تطبيق الدروس إجرائياً ضمن دروس مهارة الاستماع

الزمن المحدد: 40دقيقة حصة واحدة لكل درس كما ورد في الخطة الفصلية .

أولاً: المهارات المتوقعة تحقيقها في لهذه الدروس .

- 1 . فهم مضمون ما استمع/ت إليه.
- 2 . يستخلص الفكرة العامة للنص المسموع.
- 3 . يرتب الأفكار حسب ورودها في النص المسموع.
- 4 . يعيد صياغة ما استمع إليه بلغته الخاصة.
- 5 . يحدد الشخصيات الرئيسية في النص المسموع.
- 6 . يحاكم المواقف الواردة في النص المسموع.

- 7 . يستنتج ما يتعلمه من النص المسموع.
- 8 . يذكر مضاد الكلمات الواردة في النص المسموع.
- 9 . يجمع الكلمات المفردة الواردة في النص المسموع.
- 10 . يتذوق الجماليات الواردة في النص المسموع.
- 11 . يحدد فقرة تدل على معنى معين في النص المسموع.
- 12 . يحدد صفة يبرزها النص المسموع.
- 13 . يلخص قصة بسيطة من خلال النص المسموع.
- 14 . يصدر الحكم على شخصيات شاهدها في النص المسموع.
- 15 . يكمل كلمات ناقصة في النص المسموع.
- 16 . يميز بين القصص الخيالية والحقيقية في النص المسموع.

#### الأهداف السلوكية المتوقعة تحقيقها من هذه الدروس :

- 1 . يفهم مضمون ما استمع إليه.
- 2 . يستخلص الفكرة العامة للنص المسموع.
- 3 . يرتب الأفكار حسب ورودها في النص المسموع.
- 4 . يعيد صياغة ما استمع إليه بلغته الخاصة.
- 5 . يحدد الشخصيات الرئيسة في النص المسموع.
- 6 . يحاكم المواقف الواردة في النص المسموع.
- 7 . يستنتج ما يتعلمه من النص المسموع.
- 8 . يذكر مضاد الكلمات الواردة في النص المسموع.
- 9 . يجمع الكلمات المفردة الواردة في النص المسموع.
- 10 . يتذوق الجماليات الواردة في النص المسموع.
- 11 . يحدد فقرة تدل على معنى معين في النص المسموع.
- 12 . يحدد صفة يبرزها النص المسموع.
- 13 . يلخص قصة بسيطة من خلال النص المسموع.
- 14 . يصدر الحكم على شخصيات شاهدها في النص المسموع.
- 15 . يكمل كلمات ناقصة في النص المسموع.
- 16 . يميز بين القصص الخيالية والحقيقية في النص المسموع.

قبل البدء في العرض المسرحي يقرأ المعلم/ة نص الاستماع المتواجد في الدليل على مسامع الطلبة ومن يتناقشهم فيه، ومن ثم يقدم لهم المادة التعليمية لمهارة الاستماع التي أعدها الباحث ( النشاط التمثيلي)

### النص المسرحي (الطاقة الشمسية) الدرس الثاني السناريو

طالب/ة يرتدي على رأسه قبعة مصنوعة من الكرتون على شكل الشمس، وطالب/ة آخر/ى يرتدي على صدره كرتونة مرسوم عليها صحراء قاحلة وأشواك وأشجار يابسة وهذا الطالب يأخذ اسم الصحراء.

الحوار:

الشمس: أنا الشمس التي تحمل الكنوز في أشعتي المتوهجة

الصحراء: عن أي كنوز تتحدثين؟ ولهيب نارك أحرقتني وجعلني جرداء، لا زرع ولا شجر

الشمس: لا حياة بدوني أيتها الصحراء، ليس ذنبي أنك جرداء، فالذنب ذنب الماء الذي لا يأتيك

الصحراء: أخبريني عن كنوزك التي تتدعين.

الشمس: أنظري من حولك لتلك البيوت التي تتوهج بالنور.

الصحراء: وما دخلك أنت بالنور، لا شك أن ارتفاع حرارتك أثرت على عقلك...ههه ههه ههه

الشمس: تسخرين مني أيتها الجاهلة؟

الصحراء: نعم، لأنك مغرورة

الشمس: أما علمتي أن الكهرباء التي تضيئ تلك البيوت، هي أشعتي؟

الصحراء: كيف يتم هذا؟

الشمس: انظري إلى تلك الألواح السوداء، تمتص حرارتي؛ فيصير وهيجي نورا يبدد الظلام.

الصحراء: وماذا تفعلين أيضا؟

الشمس: أسير الطائرات والسيارات وأسخن الماء بلا دخان.

الصحراء: يبدو أنك حقا تسخرين مني أيتها الشمس!

الشمس: لا بل الحقيقة ما أقول.

الصحراء: كيف يتم هذا؟

الشمس: من خلال حرارتي التي تمتصها الأطباق الشمسية، فأحل محل الوقود الذي يلوث البيئة.

الصحراء: فهمت الآن لماذا يطلقون عليك صديقة البيئة.

الشمس: الحمد لله أنك فهمت أخيراً.

## ثانيا: مهارة المحادثة

تتم تنمية مهارة المحادثة من خلال نصوص المسرح التي أعدت لمهارة الاستماع، فالغرض الأساسي من الاستماع هو التحدث، فمن الواضح أن الطالب المتحدث يعكس في حديثه لغة الاستماع التي يسمعا من خلال النصوص ، وبالمقابل فإن أداء المتحدث ولهجته وانسيابه وطلاقته تؤثر في المستمع وتدفعه إلى محاكاتها، كما أن الدقة في المحادثة تكتسب بالاستماع الدقيق إلى المتحدث الدقيق، إذ أن نمو مهارات الاستماع تساعد في نمو الانطلاق في الحديث، والمستمع اقدر على فهم الجمل الطويلة والمعقدة ممن يتحدث بها. تلك هي العلاقة بين الاستماع والمحادثة .

### الأهداف المرجو تحقيقها

- 1 ترتيب الأفكار وتواصلها في الحديث
- 2- حسن صوغ المبتدأ، وحسن صوغ الختام
- 3- صياغة العبارة، وعرض الفكرة في ضوء مستوى السامعين.
- 4- القدرة على الاستجابة لمشاعر الآخرين
- 5- القدرة على الإلمام بنتائج الحوار، وتقديم ملخصا بعبارات واضحة ومحددة.
- 6- تحديد الجوانب المهمة للموضوع الذي يطرحه المتحدث.

### خطوات التنفيذ :

يطلع المعلم على الدليل الذي أعد سابقا مع التركيز على خصوصية مهارة المحادثة التي نوجزها في النقاط الآتية:

- 1- الصوت: على المتحدث أن يكيف نغمة صوته وارتفاعه وانخفاضه حسب الموقف وأن يجعله واضحا رنانا بعض الشيء .

- 2- درجة السرعة : على المتحدث مراعاة السرعة في الحديث ، فلا يبطيء ولا يسرع ولا يجعل كل كلامه على وتيرة واحدة
- 3- فترات الصمت أثناء التحدث : هذه الفترات مفيدة لأنها تسمح للمستمع لاستيعاب ما قيل خصوصا عند وجود كثافة في الأفكار .
- 4- استخدام المصطلحات المألوفة لدى المستمع.
- 5- البساطة : اي استخدام كلمات يمكن للشخص الاخر فهمها بسهولة ، وان تعبر عما تريد باختصار ، ولكن بصورة كاملة (خير الكلام ماقل ودل)
- 6- المهارة في استخدام المفردات اللغوية
- 7- سلاسة الكلام واستخدام الجمل القصيرة : يجب أن تكون اللغة المستعملة سهلة ومفهومة ومناسبة للمستمع . فالعبرة القصيرة تصيب الهدف بفعالية، بينما العبارة الطويلة تشتت تفكير المستمع .
- 8- الترابط في الحديث : إن الترابط الواضح والمتواصل في الأفكار يشد المستمع الى متابعة الإصغاء .
- 9- لفظ الكلمات جيدا وبوضوح حتى يفهمها الجميع .
- 10- ضغط ( التشديد) على بعض الكلمات المهمة .
- 11- تجنب الاستطراد والافراط في التفصيل : كي لا تعطى الفرصة للأحاديث الجانبية ومنعا للملل
- 12- تجنب الإفراط في الاستعانة بالأوراق المكتوبة: أو المذكرات التي تصرفك عن مستمعك أو تشغلك عنه، وكذلك الحركات العصبية، وتجنب التراخي والتثاؤب. وأيضاً الحركات الجسمية التي لا ضرورة لها والحركات الاستعراضية المنفرة.
- 13- التكرار : يساهم تكرار الكلام إذا أحسن استخدامه بنبرة مختلفة في لفت انتباه المستمع وفهمه للكلام الذي يسمعه .
- 14- التلخيص : في نهاية التحدث لا بد من إيجاز ما يقال بحيث تكرر الأفكار الرئيسية باختصار شديد. أي احرص على الخاتمة الجيدة التي تبلور الموضوع.

### كيفية تنمية المحادثة من خلال النص المسرحي المعد للاستماع

النص الاول :

الحوار:

الشمس: أنا الشمس التي تحمل الكنوز في أشعتي المتوهجة

الصحراء: عن أي كنوز تتحدثين؟ ولهيب نارك أحرقني وجعلني جرداء، لا زرع ولا شجر

الشمس: لا حياة بدوني أيتها الصحراء، ليس ذنبي أنك جرداء، فالذنب ذنب الماء الذي لا يأتيك

الصحراء: أخبريني عن كنوزك التي تتدعين.  
الشمس: أنظري من حولك لتلك البيوت التي تتوهج بالنور.  
الصحراء: وما دخلك أنت بالنور، لا شك أن ارتفاع حرارتك أثرت على عقلك... ههه ههه ههه  
الشمس: تسخرين مني أيتها الجاهلة؟  
الصحراء: نعم، لأنك مغرورة  
الشمس: أما علمتي أن الكهرباء التي تضيئ تلك البيوت، هي أشعتي؟  
الصحراء: كيف يتم هذا؟  
الشمس: انظري إلى تلك اللواح السوداء، تمتص حرارتي؛ فيصير وهيجي نورا يبدد الظلام.  
الصحراء: وماذا تفعلين أيضا؟  
الشمس: أسير الطائرات والسيارات وأسخن الماء بلا دخان.  
الصحراء: يبدو أنك حقا تسخرين مني أيتها الشمس!  
الشمس: لا بل الحقيقة ما أقول.  
الصحراء: كيف يتم هذا؟  
الشمس: من خلال حرارتي التي تمتصها الأطباق الشمسية، فأحل محل الوقود الذي يلوث البيئة.  
الصحراء: فهمت الآن لماذا يطلقون عليك صديقة البيئة.  
الشمس: الحمد لله أنك فهمت أخيراً.

بعد تنفيذ هذا النص تتم مناقشته مع الطلبة على النحو التالي : يستمع المعلم إلى العديد من الاجابات من الطلاب، لنفس السؤال

1- أيهما كان الأقدر على الإقناع في حديثه، الشمس أم الأرض ؟ ولماذا (يهدف هذا السؤال لمعرفة إن كان الطالب استمع بفهم لما كان يدور من حديث امامه أم لا) وهنا المعلم يقدر الموقف من خلال الاجابات التي تطرح أن يعيد تنفيذ النص أم لا

2- لو قدر لك أن تتحدث مع الشمس، مالذي ستقوله لها؟ ( يهدف هذا السؤال لمعرفة مدى اكتساب الطالب من مفردات وجمل قيلت في النص)

3- ونحن نستمتع إلى النص كانت نبرات الصوت تتغير في بعض الاحيان، ما سبب التغير في نبرات الصوت؟ (يهدف هذا السؤال لمعرفة مواضع علامات الترقيم الصوتية كالاستفهام والتعجب وغيرها )

4- كانت المسرحية تسير وفق تسلسل في أحداثها، ماهي أهم الأفكار التي طرحت في هذه الأحداث؟  
يهدف هذا السؤال للكشف عن مقدرة الطالب في استنتاج الأفكار الجزئية )

5- تعلمنا أن خير الحديث ما دل وقل، ما هي الفكرة العامة للنص ( يهدف هذا السؤال للكشف عن مقدرة الطالب في الإيجاز واعطاء فكرة عامة عن النص بكلمات موجزة ذات دلالة )

6- الشمس تدعي أنها صديقة للبيئة ، ما المعلومات التي تعرفها عن هذا الموضوع، تحدث عنها بلغتك الخاصة

7- وردت في النص بعض المفردات وظفها في جمل مفيدة وسليمة لغويا

8-

لو طلب منك أن تلقي كلمة لا تتجاوز 5 أسطر ضمن الإذاعة الصباحية حول أهمية الشمس للكون ماذا سنقول؟

**تقويم مهارة المحادثة :**

**أولا : تحديد عناصر التقويم :**

1- ا ل ف ك ر : لأنها القيمة الأساسية لأي حديث هل هي عميقة أو تناولها الطالب من جوانب غير مسبقة ، هل لديه أفكار منظمة أو يطرح أفكار واضحة للمستمع وهل يشوقه ؟ هل يدعمها بدلائل و براهين ؟ و هل يراعي أحوال المستمعين؟

2- اللغة التي يستخدمها المتحدث : هل المفردات مناسبة ؟و هل هي صالحة التركيب؟ و هل تنوعت بين اسمية و فعلية و طويلة ومفسرة أو قصيرة و مباشرة ؟ .

3- الأداء : كيفية التحدث ، هل نوع في طريقة الكلام ؟ هل تحدث بسرعة وطلاقة؟ هل استخدم نبرة صوتية مناسبة؟ هل لغة الوجه و الجسد لديه تتفق مع الأفكار التي يطرحها؟ .

4-المعرفة : هل قدم معلومات حديثة وصحيحة وتؤكد من صحة المعلومات بالعودة للمصادر الأصلية ؟.

5- البلاغة :هل وظف التشبيهية و الفنون البلاغية في لغته ؟ هل يستخدم مستوى راقٍ من اللغة ؟ .

ثانيا : وقت عملية التقويم :

- 1- أثناء تحدّث الطالب و بالتزامن معه .
- 2- تسجيل حديث الطالب على أن تتم عملية التقويم بشكل مؤجّل بعد أن ينتهي الطّالب (إذا لزم الأمر) .

ثالثاً: من الذي يقوم بعملية التقويم ؟  
المعلّم وحده، المعلمون الآخرون ، زملاء الطالب، و في كل حالة لابد من توفير المعايير التي في ضوءها يقومون بتقويم الحديث.

#### رابعاً : الأداة المستخدمة في عملية التقويم

المقياس					المهارة
ضعيف	مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
1	2	3	4	5	
أولاً: الجانب الفكري					
					1 يبدأ بمقدمة تثير انتباه المستمعين
					2 يأتي بأفكار ذات صلة مباشرة بالموضوع
					3 يعرض الأفكار بصورة مرتبة.
					4 يستخدم أدوات ربط مناسبة في حديثه.
					5 ينهى حديثه بخاتمة مناسبة
ثانياً: الجانب اللغوي					
					1 يستخدم الكلمات والعبارات المناسبة للمعنى الذي يريد أن يعبر عنه
					2 يتحدث في جمل تامة المعنى.
					3 ينوع أسلوبه ما بين خبري وإنشائي وفقاً للمعنى
					4 يستخدم الصور والأخيلة المناسبة

					5 يضبط لفظ الكلمات ضبطاً صحيحاً في حدود ما تعلم من أنماط لغوية متنوعة
ثالثاً: الجانب الصوتي					
					1 يخرج الأصوات من مخارجها الصحيحة
					2 يفرق بين الأصوات القريبة في المخرج.
					3 ينوع في الصوت حسب الانفعالات
					4 يتحدث بإيقاع يناسب المعنى كالترقيق والتفخيم والغضب... وغيرها
					5 يعبر عن المواقف المختلفة كالاستفهام والتعجب
رابعاً: الجانب الملمحي ( لغة الجسد)					
					1 يستخدم الإشارات المناسبة في تقريب المعنى.
					2 يقف وقفة مناسبة أثناء التحدث.
					3 ينوع في نظراته أثناء التحدث
					4 يبدي احتراماً واضحاً للطلاب وهو يتحدث، في تعرض لسؤال ما من قبل طالب آخر يستمع له، وأن يحترم الآراء التي يعارضها
					5 يتحدث في ثقة دون تردد أو خوف أو خجل

\*\*\* هذا نموذج للمهارة التحدث للدرس الثاني يساعد المعلم/ة على كيفية تنمية هذه المهارة من خلال النص الممسرح . وبالتالي تكون اللوحات المعدة في الكتاب كمدخل لدرس القراءة.

ثالثاً مهارة القراءة

دليل المعلم

الاطلاع على الدليل أعلاه الذي أعد للاستماع مع مراعاة خصوصية تنمية مهارة القراءة الهجرية بشقيها القراءة السليمة المضبوطة لغويا وقراءة فهم المقروء .

### أولا: المهارات القرائية الواجب تنميتها في القراءة الهجرية

- 1- مراعاة علامات الترقيم في النطق.
- 2- نطق الحركات على أواخر الكلمات بطريقة صحيحة.
- 3- نطق الحركات المتعلقة ببنية الكلمة حسب طبيعة السياق.
- 4- الإلتزام بإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- 5- نطق التنوين والشدة أثناء القراءة.
- 6- التمييز بين الحروف المتقاربة في الشكل.
- 7- عدم إبدال بعض الحروف والكلمات أثناء القراءة.
- 8- عدم حذف بعض الحروف والكلمات أثناء القراءة.
- 9- القراءة فى وحدات فكرية كاملة.
- 10- عدم إضافة بعض الحروف والكلمات أثناء القراءة.
- 11- السرعة في القراءة.
- 12- التمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة في القراءة.
- 13- عدم تكرار بعض الحروف والكلمات أثناء القراءة.
- 14- التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.
- 15- عدم نطق الحروف التي تكتب والتي تنطق في القراءة مثل اللام الشمسية.
- 16- التمييز بين ياء المد والألف المقصورة.

### ثانيا: المهارات الواجب تنميتها في قراءة فهم المقروء

- 1- تذكر معاني الكلمات.
- 2- استنتاج معاني كلمة من خلال النص.
- 3- ايجاد إجابات واضحة مباشرة للأسئلة أو من خلال إعادة صياغة المحتوى.
- 4- ربط الافكار الموجودة في النص مع بعضها البعض.

- 5- القيام باستنتاجات من خلال قراءة النص.
- 6- إدراك هدف الكاتب وموقفه، وحدته، ومزاجه.
- 7- التعرف على أسلوب وطريقة الكاتب في التأليف.
- 8- متابعة التركيبة اللغوية للقطعة القرائية.

### الأهداف السلوكية لكل درس

- يتوقع من الطالب/ة في نهاية كل درس أن :
- يعبر عن فهمه لما يقرأ.
  - يستنتج عنوان الدرس.
  - يقرأ الدرس قراءة جهرية سليمة.
  - يحل أسئلة منتمية للدرس.
  - يرتب أفكار الدرس الفرعية.
  - يلخص الدرس بأسلوبه الخاص.
  - يحاكم بعض من المواقف التي وردت في الدرس.
  - يتقمص بعض الشخصيات التي وردت في الدرس.
  - يكتسب قيماً واتجاهات مرغوبة.

### رابعاً: مهارة الكتابة :

- دليل المعلم لمهارة الكتابة بشقيها الكتابة الإملائية والكتابة التعبيرية، للدرس الثاني والثالث والرابع .

### أولاً- التمهيد :

والغرض منه تهيئة أذهان الطلبة، وأن يثير دوافعهم ، وتشوقهم للكتابة ، وإشعارهم بالحاجة إلى الكتابة لذلك فإن تحديد أهداف الكتابة من أهم الأمور التي ينبغي أن يبدأ بها المدرس/ة .

### ثالثاً- العرض :

قبل أن يبدأ المعلم/ة في عرض المحتوى، يعطي بعض التوجيهات الخاصة بالكتابة، كأن يقول لهم : سوف نتعلم موضوع كتابي هام من خلال هذا النشاط ، فأرجو أن يجلس كل منكم جلسة صحيحة. ولا يستفسر عن شيء إلا في نهاية الاستماع للنص في المسرحية وعلى المعلم أن يتأكد من وضع كل طالب في المكان الملائم الذي يستطيع فيه الرؤية الجيدة ، وأن يبعد الضوضاء أو يقلل منها قدر الإمكان، وأن يعزل مصادر التششت وأن يضبط الصف .

بينما الطلاب يستمعون بانتباه وتركيز إلى المادة عن طريق النشاط التمثيلي . يستطيع الطلاب أن يسجلوا أثناء العرض بعض الملاحظات أو الأفكار التي يمكن أن يعود إليها وإذا احتاج الأمر كتابة الكلمات ذات الصلة على السبورة.

### ثالثاً- المناقشة :

يلي النشاط التمثيلي مجموعة من الأسئلة التي أعدها المعلم والمتصلة بالمهارات التي يهدف الدرس إلى تنميتها والتي عادة ما تكون أقل صعوبة ، وتكون إجابات الطلاب عنها شفهيًا مع ضرورة التنبيه على الطلاب بألا يرفعوا أصابعهم للإجابة إلا بعد الاستماع لجميع البدائل وذلك عند الإجابة عن أسئلة الاختيار من متعدد ، أما الأسئلة الخاصة بالترتيب فتعرض غير مرتبة على سبورة إضافية ، ثم يقوم المعلم بعرضها في الوقت المناسب على الطلاب ، وبعد ذلك يطالبهم بترتيب هذه العناصر حسب تسلسلها ، وذلك عن طريق إعادة كتابتها على السبورة

رابعاً: الإغلاق : متروك للمعلم في الميدان بما يراه مناسباً

الأهداف السلوكية المتوقعة تحقيقها:

1. فهم مضمون ما يكتب .
- 2 يستخلص الفكرة العامة للنص المكتوب.
3. ترتب الأفكار حسب ورودها.
- 4 يحاكم المواقف الواردة في النصوص.
- 7 يستنتج ما يتعلمه من النصوص.
- 6- يتذوق الجماليات الواردة في النصوص
- 7- يحدد فقرة تدل على معنى معين في النصوص.
- 8- يحدد صفة تبرزها النصوص
- 9- يلخص قصة بسيطة من خلال النصوص .
- 10- يصدر الحكم على شخصيات شاهدها في النص النصوص.
- 11- يكمل كلمات ناقصة في النصوص.

#### خامسا : مهارات التفكير التأملي

في هذه الدراسة تتم تنمية مهارات التفكير التأملي من خلال تنمية مهارات مهارات الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة وذلك من خلال الأنشطة التمثيلية للدرس الثاني والثالث والرابع :

#### دليل المعلم لتنمية التفكير التأملي والمادة التعليمية

على المعلم/ة أن يتهم بتنمية مهارات التفكير التأملي جنبا إلى جنب مع تنمية مهارات اللغة العربية (الاستماع، والمحادثة، والقراءة بشقيها القراءة الجهرية السليمة لغويا وقراءة فهم المقروء، ومهارة الكتابة بشقيها أيضا، الكتابة الإملائية والكتابة التعبيرية .

يهدف هذا الدليل إلى :

أولا : إعطاء مقدمة تعريفية بسيطة حول التفكير التأملي ومهارته تعريفات إجرائية واضحة للمعلم/ة. يعرف التفكير التأملي اللغوي أنه: تفكير موجه يتطلب تأمل وملاحظة الجمل وتحليلها

إلى عناصرها المختلفة والبحث عن العلاقات الداخلية القائمة بين أجزاء الكلام من خلال الفهم العام للمعنى واستبعاد ما ليس له علاقة وصولاً للاستنتاج اللغوي السليم .

مهاراته: الملاحظة والتأمل - ( وضع حلول مقترحة - التفسير - الاستنتاج - الكشف عن المغالطات )

خطوات التفكير التأملي

1 - وصف الإحداث .

2 - تحليلها .

3 - اشتقاق استدلالات منها .

4 - توليد قواعد خاصة .

5 - تقييم النظريات الشخصية

6 - تقديم تفسيرات .

7 - الوصول الى قواعد صحيحة سليمة

**ثانياً: العرض :**

- تهيئة التلاميذ واستثارة دافعيتهم وذلك كما يأتي :

- تقديم فكرة مبسطة عن طريق سير الحصاة وطبيعة المسرحية .

- قراءة النص على مسامع التلاميذ .

- اختبار الممثلين وذلك ما يلي :-

- تحديد التلاميذ الذين سيقومون بتمثيل الأدوار .

- إعطاء التلاميذ النص المسرحي للتدرب على قراءته قراءة جهرية سليمة مع التعبير بحركات الجسم وتعبيرات الوجه واليدين حسب الموقف التعليمي .

- تمثيل الأدوار استطلاعياً لتعديل الأخطاء إن وجدت و الارتقاء بمستوى التمثيل .

**ثالثاً: خطوات التدريس :**

1- اختيار جماعة التمثيل من تلاميذ المجموعة التجريبية والذين سوف يقومون بأداء الأدوار بما يتناسب مع شخصيات التمثيلية .

2- توزيع الأدوار في التمثيلية التي سبق إعدادها على المجموعة المختارة بحيث كل تلميذ يأخذ النص التمثيلي وتوضيح له الجمل الحوارية بالنسبة للشخصية التي سيقوم بأداء

- دورها . فضلا عن توزيع كل دور من الأدوار علي تلميذ آخر بديل بالإضافة إلى التلميذ الأساسي لكي يحل محله في أوقات الغياب .
- 3- تدرب جماعة التمثيل المختارة في الحصص المناسبة مثل حصة النشاط أو أي حصة فراغ على كيفية أداء كل شخصية لدور مما في التمثيلية العلمية وأماكن وقوفه وحركات الجسم و تعبيرات الحركة .
- 4- مناقشة جماعية التمثيل بالمعلومات العلمية التي تحتويها حتى يقوموا بأداء أدوارهم على أكمل وجه بعد التأكد من إجادة عمل تلميذ لدوره في العملية التعليمية يقوم كل تلميذ بتأدية دوره مع جماعة التمثيل للاطمئنان على سلامة النطق والحركة .
- 5- إعادة ترتيب المقاعد الدراسية لتلاميذ المجموعة التجريبية بحيث يصبح متسعاً أمام السبورة يكفي لجماعة التمثيل أداء أدوارهم .
- 6- إعطاء التوجيهات للتلاميذ المشاركين والمشاهدين بعد التأكد من أن كل تلميذ قد عرف متى يبدأ ومتى ينتهي دوره في التمثيل حتى لا يحدث فوضى أو إرباك يؤثر على عملية التمثيل.
- 7- القيام بعملية التمثيل مع مراعاة تدريبهم على إظهار قدراتهم على التركيز والفهم أثناء أدائهم للمواقف التمثيلية للحصة .
- 8- قيام المعلم أثناء عملية التدريس بمدخلات ومناقشات وذلك حسب ما يقتضيه الموقف التمثيلي
- 

#### الأهداف السلوكية :

- 1- يقرأ المسرحية قراءة صحيحة ممثلة للمعنى .
- 2- يجيب عن أسئلة منتمية للموضوع تقيس تفكيره وتنميته .
- 3- يعبر عن فهمه للموضوع من خلال مشاركته في النقاش .
- 4- يفرق بين دلالة بعض الكلمات .
- 5- يعطي أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع معين .
- 6- يعطي حلولاً للقضايا المتعلقة بموضوع الدرس .
- 7- أن يتقن أدوار شخصيات المسرحية .
- 8- أن يرتب الأفكار وفق أفضليتها
- 9- أن يوظف بعض الكلمات المختلفة في أكبر عدد ممكن من الجمل بحيث تأخذ أشكالاً جديدة في كل مرة .

10- أن يستخلص القيم والمفاهيم المستفادة من الموضوعات .

---

كيفية تنمية مهارات التفكير التأملي في مهارات اللغة العربية:

- مهارة وضع حلول مقترحة .

وذلك يتم تنميتها جنباً إلى جنب مع تنمية مهارات اللغة العربية

1 - الربط بين تنمية الاستماع وتنمية مهارات التفكير التأملي : يتم تنمية مهارة وضع حلول مقترحة من خلال النص المسرحي المعد سابقاً لمهارة الاستماع

بعد عرض مسرحية الشمس، يناقش المعلم/ة الطلبة حول القضايا اللغوية التي عرضت في النص المسرحي بغرض تنمية مهارة وضع الحلول المقترحة كأن يناقشهم :

1- سمعنا في النص المسرحي قول الشمس للصحراء (أنا الشمس التي تحمل الكنوز في أشعتي المتوهجة ) تأمل هذه العبارة وتخيل لو أن القمر يتحدث مع الأرض، كيف ستكون صيغة الخطاب

---

2- أن أشعلَ التتور : يظن البعض أن إعراب أشعل اسم إن منصوب، تأمل هذه الجملة وقدم حلاً مقترحاً لمعرفة إعرابها الصحيح ( معرفة الاسم من الفعل)

---

3- أنا إبراهيم ابن جارك أسعد، في بعض الأحيان يضع البعض كلمة ابن همزة قطع بدل الوصل، قدم حلاً لهذه المشكلة ( مثلاً ادخال حرف الواو أو الفاء لكي يميز بينهما)

---

مهارة التفسير :

1- تأمل قول الشمس للصحراء: " ليس ذنبي أنك جرداء، فالذنب ذنب الماء الذي لا يأتيك" واعط تفسيراً له (تربة الصحراء التي لا ينمو فيها الأشجار وبسبب ارتفاع درجة الحرارة التي تكون سبباً لقلة الامطار)

---

2- تأمل هذه العبارة (تكاد الشمسُ) وبين لما جاءت الشمس مرفوعة؟ ( اسم كاد)

-----  
3- تأمل هذه الكلمة (قالوا) وبين لما وضعت الألف بعد الواو مع أنها لا تُلَفِّظ (واو الفرقة التي تفرق بين الواو الأصلية و واو الجماعة )  
-----

### مهارة الاستنتاج:

1- تأمل قول الأرض للشمس: (فهمت الآن، لماذا يطلقون عليك صديقة البيئة؟) واستنتج سبب تسميتها بصديقة البيئة (لأنها لا تسبب تلوثاً للبيئة .....)

-----  
2- تأمل قول: خالد : ( أنا سأذهب لقهوة الحارة أَلْعَب مع أصدقائي فيها.) واستنتج قضاء وقته في القهوة

-----  
3- تأمل قول والد إبراهيم: ( خذ يا ولدي لكل منهما كيساً من اللحم) واستنتج الفكرة منه  
-----

ثالثاً: مهارة الكشف عن المغالطات

تأمل قول خالد واكشف عن المغالطة الاجتماعية التي وقع بها ( لن أتعب نفسي، سأنتظر حتى أحصل على وظيفة مدير لأحدى البنوك )  
-----

فهرس الجدول:-

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
11	أنواع الأنشطة التمثيلية	1.2
23	أنواع مهارة الاستماع	2.2
29	الجوانب المكونة لمهارات المحادثة	3.2
33	تصنيف وأنواع مهارة القراءة	4.2
68	تصميم الدراسة	1.3
70	توزيع أفراد العينة على المجموعتين التجريبية والضابطة	2.3
73	نتائج تحليل المحتوى ضمن شخصي	3.3
73	نتائج تحليل المحتوى بين شخصي	4.3
74	وصف اختبار مهارات اللغة العربية	5.3
76	وصف اختبار مهارة التفكير التألمي	
81	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات اللغة العربية، حسب طريقة التدريس في الاختبارين القبلي والبعدي	1.4
82	نتائج اختبار تحليل التباين الثلاثي (ANCOVA) لعلامات الطلبة في اختبار مهارات اللغة العربية حسب طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما	2.4
84	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لاستخدام الأنشطة التمثيلية حسب طريقة التدريس	3.4
86	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير التألمي، حسب طريقة التدريس في الاختبارين القبلي والبعدي.	4.4
87	نتائج اختبار تحليل التباين الثلاثي (ANCOVA) لعلامات الطلبة في اختبار مهارات التفكير التألمي حسب طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما	5.4
88	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لاستخدام الأنشطة التمثيلية حسب طريقة التدريس	6.4

فهرس الملاحق:

رقم الصفحة	الموضوع	رقم الملحق
111	الأهداف العامة والخاصة للغة العربية	1
114	الأهداف العامة والخاصة لمهارة القراءة	2
116	المادة التعليمية	3
134	أدوات الدراسة	4
156	مهارات اللغة العربية والتفكير التأملي	5
163	تحليل المحتوى البنائي للدروس التي وردت في الدراسة من مقرر لغتنا الجميلة الجزء الثاني للصف الرابع	6
174	المحكمون	7
175	دليل المعلم	8

## قائمة المحتويات

إهداء

أ

إقرار

ب

شكر وتقدير

ج

ملخص الدراسة باللغة العربية

د

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

الصفحة

العنوان

1

الفصل الأول: خلفيّة الدّراسة ومشكلتها

1

1.1 المقدمة

4

2.1 مشكلة الدراسة

4

3.1 أسئلة الدراسة وفرضياتها

5

1.4 أهداف الدراسة

5

1.5 أهمية الدراسة

5

1.6 حدود الدراسة

6

1.7 مصطلحات الدراسة

8

الفصل الثاني: الإطار النظريّ والدّراسات السابقة

8

2 الإطار النظري

8

2.1 الأنشطة التمثيلية

8

1.1.1.2 ماهية الأنشطة التمثيلية

9

2.1.1.2 أهمية الأنشطة التمثيلية

11

3.1.1.2 أنواع الأنشطة التمثيلية

11

4.1.1.2 أهداف الأنشطة التمثيلية

12

5.1.1.2 مسرحية المنهاج

13	كيفية مسرحة المنهاج	6.1.1.2
14	مبادئ كتابة النص المسرحي	7.1.1.2
14	عناصر النص المسرحي	8.1.1.2
16	معوقات كتابة النص المسرحي وتطبيق الأنشطة التمثيلية	9.1.1.2
16	مقترحات للحد من صعوبة تطبيق الأنشطة التمثيلية	10.1.1.2
17	علاقة الأنشطة التمثيلية بالمهارات اللغوية والتفكير التأملي	11.1.1.2
19	اللغة العربية ومهاراتها	2.1.2
19	وظائف اللغة العربية وأهدافها	2.2.1.2
20	المهارات اللغوية وأنواعها	4.2.1.2
21	مهارة الاستماع	2.3.1
27	مهارة المحادثة	2.3.2
31	مهارة القراءة	2.3.3
36	مهارة الكتابة	2.3.4
43	العلاقة الرابطة بين مهارات اللغة العربية	5.2.1.2
44	التفكير التأملي	3.1.2
44	تعريف التفكير التأملي	1.3.1.2
45	أهمية التفكير التأملي	2.3.1.2
46	خصائص التفكير التأملي	3.3.1.2
46	مهارات التفكير التأملي	4.3.1.2
47	الأسس التي ينبغي أن يراعيها المعلم لتنمية التفكير التأملي وتشجيعه في الصف	5.3.1.2
47	خصائص الطالب المتأمل	6.3.1.2
48	خطوات التفكير التأملي	7.3.1.2
49	علاقة التفكير التأملي بأنواع التفكير الأخرى	8.3.1.2
49	تنمية التفكير التأملي	9.3.1.2

50	علاقة التفكير التأملي بالمهارات اللغوية	10.3.1.2
51	<b>الدراسات السابقة</b>	<b>2.2</b>
64	التعقيب على الدراسات السابقة	4.2.2
67	التعقيب العام على الدراسات السابقة	4.4.2.2
<b>الفصل الثالث</b>		
68	<b>طريقة الدراسة وإجراءاتها</b>	
68	منهج الدراسة	3.1
69	مجتمع الدراسة	3.2
69	عينة الدراسة	3.3
71	أدوات الدراسة	5.3
78	إجراءات تطبيق الدراسة	5.3
78	متغيرات الدراسة	7.3
79	التحليلات الإحصائية	8.3
80	<b>الفصل الرابع: نتائج الدراسة</b>	
80	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	4.1
85	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	4.2
89	<b>ملخص النتائج</b>	<b>4.3</b>
91	<b>الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات</b>	
91	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	5.1
94	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	5.2
97	توصيات الدراسة	5.3
98	<b>المصادر والمراجع</b>	

196

فهرس الجداول

197

فهرس الملاحق

198

فهرس المحتويات