

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

أثر المنظّمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية  
وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية تربية وتعليم الخليل

سهير صالح عبد الحميد طنينه

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1440 هـ - 2019 م

أثر المُنظّمات المتقدّمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية  
وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية تربية وتعليم الخليل

إعداد

سهير صالح عبد الحميد طنينه

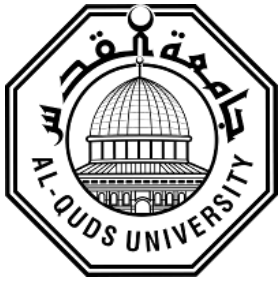
بكالوريوس لغة عربية وآدابها من جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين

المشرف: د. ميسون جلال التميمي

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

القدس - فلسطين

1440 هـ - 2019م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

### إجازة الرسالة

أثر المنظّمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية وتنمية القدرات  
الإبداعية لديهم في مديرية تربية وتعليم الخليل

اسم الطالب: سهير صالح عبد الحميد طنينه

الرقم الجامعي: (21620099)

المشرف: د. ميسون جلال التميمي

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 7 / 7 / 2019م من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

.....التوقيع.....	رئيس لجنة المناقشة : د. ميسون جلال التميمي
.....التوقيع.....	ممتحن داخلي : د. إبراهيم محمد عرمان
.....التوقيع.....	ممتحن خارجي : د. غسان عبد العزيز سرحان

القدس - فلسطين

1440 هـ - 2019م

## الإهداء

إلى أشرف البرية ومعلم البشرية سيدنا محمد بن عبد الله عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم.  
إلى الأرواح التي عانقت ثرى الوطن الحبيب .. وحلقت في عنان السماء ... الشهداء الأبرار.  
إلى من سطوروا بصمودهم لوحة من العزة والكرامة والتحدي .. الأسرى الأحرار  
إلى من هم سبب الوجود والسند وضوء العيون نبع الدفء والعطاء.....أمي وأبي حفظهما الله وأمد في  
عمرهما.  
إلى من حمل معي عناء الدراسة وسهر الليالي ..فلذة الكبد أبنائي نبض القلب والوريد  
نسمات الهدوء فخري ..معلم الأرقام والهندسة يزن...وطيب القلب والنقاء مصعب  
وإلى زوجي الغالي رفيق درب أبو فخري ....  
إلى الغوالي والأحابيب أخوتي وأخواتي وعائلاتهم ...والأهل والأحابيب كل المحبة والاحترام  
إلى الصديقات والزميلات بالدراسة والعمل ...وكل من عرف سهير وأحب لها الخير ..  
إلى من كان العلم غايته والعلواء مطلبه ..وهدم الجهل أحدث أهدافه ..طلاب العلم عامة  
وكل معلم ومعلمة بناء الجيل غايته ورفعة الوطن وتقدمه عنوانه ..  
لكم جميعا عملي هذا ....

الباحثة: سهير صالح عبد الحميد طنينه

## الإقرار

أقر أنا معدة الرسالة، أنها 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 أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: .....سهير.....

الاسم : سهير صالح عبد الحميد طنينه

التاريخ: 7 / 7 / 2019م

## الشكر والتقدير

الحمد لله حمداً كثيراً مباركاً فيه، ملء السماوات والأرض وملء الأرض وملء ما بينهما، والصلاة والإكرام لخير البشر والبرية معلمنا الأول سيدنا محمد بن عبد الله عليه أتم التسليم وعلى آله وصحبه أجمعين.

وانطلاقاً من قوله تعالى [ثُمَّ لَآتِيَنَّهُمْ مِنْ بَيْنِ أَيْدِيهِمْ وَمِنْ خَلْفِهِمْ وَعَنْ أَيْمَانِهِمْ وَعَنْ شَمَائِلِهِمْ وَلَا تَجِدُ أَكْثَرَهُمْ شَاكِرِينَ] [الأعراف: 17]، وقوله صل الله عليه وسلم (مَنْ صُنِعَ إِلَيْهِ مَعْرُوفٌ، فَقَالَ لِفَاعِلِهِ: جَزَاكَ اللهُ خَيْرًا، فَقَدْ أَبْلَغَ فِي الثَّنَاءِ)، من هنا أتقدم بالحمد لله قبل كل شيء ، و لأمي وأبي حفظهما الله ولأخوتي وأبنائي وزوجي لما كان لهم من مساندة ودعم لي في دراستي وتحمل عنائهما، ولن انسى دعاءهما ما حييت، وكما يسعدني أن أتقدم بالشكر والعرفان من الدكتورة والمريية الفاضلة والتي شرفنتي بالإشراف على هذه الرسالة الدكتورة ميسون جلال التميمي والتي لم تبخل عليّ بعلمها وسعة صدرها وكذلك أوجه الشكر وعظيم الامتتان على الأساتذة الافاضل المحكمين لما قدموه من ملاحظات وتوجيهات بناءة، كما أوجه كل الشكر والاحترام لعضوي لجنة المناقشة لتفضلهم بالموافقة على مناقشة الرسالة وتقديمهما التوجيهات البناءة والقيمة.

من هنا أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى جامعة القدس-أبو ديس جامعة العاصمة ،جامعة القمم ، رئاسة وعاملين، وهنا لن ولم ننس الدكتور العظيم بعلمه وطيب أثره زياد قباجه رحمه الله لما كان له من فضل غزارة علمه وتشجيعه لنا، والشكر الجزيل لعمادة قسم الدراسات العليا وعمالقة كلية التربية الذين قدموا لنا الكثير من علمهم وخبرتهم، وتشجيعهم وتوجيهاتهم، جعلهم الله ذخرا للوطن ولطلبة العلم، وجزاهم الله كل خير .

والشكر الجزيل لكل من مدرسة ذكور ترقوميا الثانوية ،ومدرسة أم سلمة الأساسية للبنات إدارة ومعلمين وطلبة ،ولكل من المعلم إبراهيم قباجه والمعلمة إيمان قباجه لجهودهما الرائعة في تنفيذ الدراسة. وكل الشكر والامتتان لمديرتي وزميلاتي بمدرسة أبو بكر الصديق، ولجميع الصديقات ولكل من ساندني وشجعني وقدم لي النصح والتوجيه وتمنى لي الخير والتوفيق.

الباحثة: سهير صالح عبد الحميد طنينه

## ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية تربية وتعليم الخليل، وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس وجنس الطالب والتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس؟ ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ذو التصميم التجريبي لمجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطين لملاءمته لموضوع الدراسة.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم الخليل للعام الدراسي (2018/2019)، والبالغ عددهم (5392) طالباً وطالبة، وتكونت عينة الدراسة من (136) من طلبة الصف التاسع موزعين إلى مجموعتين تجريبية قوامها (71) طالب وطالبة موزعين إلى ذكور وإناث (33، 38) على الترتيب، ومجموعة ضابطة قوامها (65) طالب وطالبة موزعين إلى ذكور وإناث (30، 35) على الترتيب.

وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي في العلوم اللغوية واختبار للقدرات الإبداعية، واستخدمت الباحثة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخراج نتائج الدراسة.

وكشفت النتائج عن وجود أثر لاستخدام المنظمات المتقدمة في تحصيل الطلبة وتنمية قدراتهم الإبداعية، كما وأشارت إلى عدم تأثرها جنس الطلبة، وكشفت النتائج كذلك عن وجود أثر يُعزى للتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

وأوصت الدراسة بضرورة تضمين المنظمات المتقدمة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية لما لها من أهمية في جعل التعلم ذا معنى، وتشجيع المعلمين على استخدام المنظمات المتقدمة في تدريس العلوم اللغوية ومهارات اللغة العربية بشكل عام.

# **The effect of Advanced Organizers on the achievement of ninth graders and their creative ability in linguistic sciences in Directorate of Hebron Education.**

**by: Suheir Saleh Abdel Hamid Taniah**

**supervision: Dr. Maysoon Jalal Al-Tamim**

## **Abstract**

The current study aimed to investigate the effectiveness of advanced organizers for improving the achievement of the linguistic sciences and developing the creative abilities among ninth-graders in Hebron Education Directorate. Does this effectiveness differ with different teaching method, gender, and the interaction between the gender and the teaching method? To achieve the aim of this study, the researcher adopted the experimental approach with two experimental groups and two control groups design since it is suitable for the study subject.

The population of the study includes all the basic ninth-graders in the state schools related to the Directorate of Education in Hebron for the academic year (2018-2019). Their number is (5392) male and female students. The study sample includes (136) ninth-graders distributed into two experimental groups with (71) students distributed into males and females (33-38), respectively and a control group with (65) students distributed into males and females (30-35), respectively.

An achievement test of the linguistic sciences, and a test of the creative abilities were used to represent the study instruments. The researcher used the statistical package for social science (SPSS) to get the study outcomes.

The results indicated that advanced organizers affected the students' achievement and developed their creative abilities as well as they are not affected due to the students' gender. The results also indicated that there is an impact due to the interaction between gender and the teaching method.

The study recommended the necessity of the advanced organizers' inclusion within the Arabic language curricula for the basic stages since it makes teaching meaningful and motivates the teachers to use the advanced organizers in teaching the philological sciences and the Arabic language skills generally.



## الفصل الأول

### مشكلة الدراسة وأهميتها

#### المقدمة:

كانت وما زالت اللغة العربية تشغل بال الباحثين والدارسين والعلماء والمتخصصين، من خلال علوم متعددة مستقلة عن بعضها البعض، ومتكاملة أحياناً، بهدف التعرف إلى طبيعتها ووظائفها وفهم أساليب تدريسها، والوقوف على دورها المحوري في تنمية المجتمعات، فاللغة العربية تشغل وظيفة المشاركة المجتمعية الثقافية، وتفرض قانونها الاجتماعي التشاركي إلى جانب التواصل وتبادل المعلومات والمعارف التي تشكل أساس الحضارة العربية والإسلامية، ومما يدل على الأهمية البالغة للغة العربية قوله تعالى (إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) سورة يوسف (2)، ويقول عمر بن الخطاب رضي الله عنه: "تعلموا العربية فإنها تنبت العقل، وتزيد المروءة" وفي هذا إشارة ارتباط الإنسان بالقيم الثقافية للمجتمع التي تجسدها اللغة.

فلا يتحرر الإنسان من إكراهات رغباته الطبيعية، ولا يكشف عن طاقاته الإبداعية المكنونة إلا إذا كان منغمساً في لغته وثقافته، لذلك لا يمكن للإنسان أن يجد امتداده الطبيعي خارج لغته، لأن لغة الإنسان منطقة سرية تضمن له توازنه وانسجامه الاجتماعي والثقافي، ولا شك أن التحقيق النفسي للذات الإنسانية يتجسد في أفضل صورة من خلال الشعور بالانتماء إلى هوية محددة أو عناصرها الجوهرية في اللغة، فارتباط الإنسان باللغة دون غيره من الكائنات كونه كائناً اجتماعياً، ما هو إلا ارتباط بفكره وثقافته وعلاقته الاجتماعية وهويته وتنميته في شتى أبعاده الاقتصادية والسياسية والاجتماعية و الثقافية والفنية (وعلي، 2018).

وتُعد اللغة العربية إحدى اللغات السامية وأرقاها مبنى واشتقاقاً وتركيباً، فهي تتمتع بقدرة فائقة على استيعاب كل جديد من العلم والحكمة والفلسفة وأنواع المعرفة الأخرى، وتتمتع برسوخ في الأصول وحيوية في الفروع، ومما يزيد من مكانتها وعلو شأنها أنها لغة القرآن الكريم التي ما زالت في عنفوان شبابها وستبقى بإذن الله تعالى الذي تكفل بحفظ دينه إلى يوم يبعثون (إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ) سورة الحجر (9)، كما أنها لغة البيان (بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ) سورة الشعراء (195)، فإنها قد جمعت فخامة اللفظ وجمال الأسلوب وقوة الأداء، كما أنها لغة الحديث الشريف الذي هو جزء من السنة النبوية الشريفة، وهذه السنة هي المصدر الثاني للتشريع، ويقول صلى الله عليه وسلم: "من أحب الله تعالى أحب رسوله محمد، ومن أحب الرسول العربي أحب العرب، ومن أحب العرب أحب العربية" (صومان، 2010).

وتتسم اللغة العربية بسمات متعددة جعلت المؤرخ والكاتب الفرنسي "أرنست رينان" المتعصب ضد العرب، يقف مندهشاً أمامها، ويخرج عن صمته فيقول "من أغرب المدهشات التي تثبت تلك اللغة القوية، وتصل إلى درجة الكمال وسط الصحاري عند أمة من الرحل، تلك اللغة التي فاقت أخواتها بكثرة مفرداتها، ودقة معانيها، وحسن نظام مبانيها، وكانت هذه اللغة مجهولة عند الأمم، ومن يوم علت ظهرت لنا في حل الكمال لدرجة أنها لم تتغير أي تغير يذكر، حتى أنها لم يعرف لها في كل أطوار حياتها لا طفولة ولا شيخوخة، ولا نكاد نعلم من شأنها إلا فتوحاتها وانتصاراتها التي لا تبارى، ولا نعلم شبيهاً لهذه اللغة التي ظهرت للباحثين كاملة من غير تدرج، وبقيت حافظة لكيانها من كل شائبة" (موشي، 2005).

ويهدف تدريس اللغة العربية إلى تمكين المتعلم من اكتساب المهارات اللغوية التي تساعده في الاتصال بغيره في المجتمع الذي يحيا فيه، إلا أن طبيعة المرحلة التي يمر بها المتعلم تتطلب صوغ أهداف ملائمة لها، لذا فإن تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا يرمي إلى أن يقرأ الطلبة نصوصاً يرتبط رصيدها الثقافي والمعجمي والتركيبي والأسلوبي بالحاجات اللغوية والثقافية للطالب وبالمواقف التواصلية الأكثر تداولاً في حياته، وأن يكتب الطالب ما يُملى عليه كتابة صحيحة، وأن يحاور ويعبر شفويًا عن مشاهداته وحاجاته ومشاعره وأفكاره مستعملاً جملاً متنوعة استعمالاً دالاً على فهمه لمعناها ودلالاتها اللغوية، وكسب عادات التحدث وآدابه، والإلمام بالقواعد الأساسية في اللغة والتدريب عليها تدريباً كافياً، واكتساب مجموعة جديدة من التراكيب والأساليب اللغوية، وتوظيف ما اكتسبه من رصيد لغوي وفكري في الكتابة مراعيًا ما تعلمه من

قواعد أساسية، وتنمية قدرة الطلبة الوظيفية والإبداعية من محادثة ومناقشة وشرح وتعليق وكتابة الرسائل والتقارير والتعبير عن الخبرات والآراء الخاصة بأسلوب يتسم بوضوح الأفكار وصحتها وتنظيمها (صومان، 2010).

إلا أن تدريس اللغة العربية يواجه ضعفاً ملحوظاً لوجود أسباب عديدة متفرعة ومتشعبة ومتنوعة في طبيعتها وفي آثارها أو نتائجها؛ يعود بعضها إلى طرق وأساليب التدريس المتبعة في مؤسساتنا التعليمية، وبعض منها يعود إلى الكتب المدرسية والمقررة، بينما هناك أسباباً أخرى تقترب بظروف اجتماعية وثقافية مختلفة، ومن أبرز ما تعانيه اللغة العربية في أوساطنا التعليمية؛ ضعف المهارات أو الكفاءات في نقلها وتعليمها للناشئة، فما يزال الكثير من المعلمين ينتهجون أساليب تقليدية في التدريس لا تجتذب الطلبة ولا تعمل على تنمية رصيدهم اللفظي وتطوير مهاراتهم اللغوية على النحو المطلوب؛ مما يقلل الحماسة لتعلم اللغة ويضعف القدرة على اكتساب مفرداتها ويؤدي إلى النفور من دروسها.

كما تفتقر المقررات المتعلقة بموضوعات اللغة في مراحل التعليم المتوسط إلى المنهجية في انتقائها وعرضها وإخراجها وربطها بواقع الطلبة وبظروف حياتهم وتطورات عصرهم، كما تفتقر إلى التشويق وإثارة حب الاطلاع وإذكاء روح المنافسة والتحدي، وهذه الأسباب تؤدي إلى النفور من دروس اللغة العربية وموضوعاتها ويُشعر الطلبة بالملل والإحباط والكرهية وبالتالي ضعف تحصيلهم الدراسي (شعيب، 2015).

وتعد القواعد النحوية العمود الفقري لمادة اللغة العربية؛ ذلك أن جميع فنون اللغة العربية يُتوسل إلى فهمها بالقواعد التي تقومُ أسنة المتكلمين، وتعصمهم من الخطأ في الكلام والكتابة، وتعودهم دقة الأساليب، وتنمي ثروتهم اللغوية، وتصلق مواهبهم وأذواقهم، وبدون مراعاة القواعد والالتزام بها تصبح اللغة حشداً من الألفاظ لا يربط بينها رابط، أو يحكمها وجود (محمد، 2015).

ولا تزال القواعد النحوية تشكل عقبة في تعليم اللغة العربية، فتكاد تكون ظاهرة الضعف في القواعد النحوية من أعقد المشكلات التي تواجه القائمين على تدريس اللغة العربية، لاسيما المرحلة الأساسية العليا، بحيث أصبحت القواعد النحوية من الموضوعات والعلوم التي ينفر الطلاب منها، وقد يرجع هذا الضعف إلى كثرة القواعد النحوية والصرفية وتشعبها، وكثرة تفصيلاتها، وعدم تحقق مبدأ الوظيفية في تدريس تلك القواعد النحوية والصرفية، بالإضافة إلى الاقتصار في تدريس القواعد النحوية على الجوانب الشكلية في

بناء بنية الكلمة أو ضبط آخرها، وعدم تتابع أبواب منهج القواعد النحوية وتسلسلها بصورة منطقية ونفسية (اسماعيل، 2011).

وقد شهدت مناهج اللغة العربية بالمرحلة الأساسية العليا في الآونة الأخيرة تطوراً كبيراً، وهذا التطوير لا بد وأن يواكبه تطوير في أساليب التدريس حتى تستطيع تحقيق الأهداف المنشودة من تدريس اللغة العربية وتحسين مخرجات التعلم.

وتعد استراتيجيات المنظّمات المتقدّمة هي استجابة لمواكبة التطوير والتحسين، ومن الاستراتيجيات الهامة في تدريس القواعد النحوية إذ أنها تساعد في إحداث الترابط المنشود بين القواعد السابقة القديمة، والقواعد الجديدة المراد تعلمها؛ وذلك لضمان بقائها في الذاكرة لفترات طويلة، وحتى يصبح التعلم ذو معنى من ناحية أخرى، كما أنها تؤدي إلى تعليم أعداد كبيرة، وتقديم تعليم أفضل وأن القواعد النحوية مرتبطة ببعضها ارتباطاً وثيقاً، حيث لا يوجد قواعد نحوية خاصة بسنة أو مرحلة دراسية دون غيرها، وغالباً ما يغفل المعلمون تذكير الطلبة بالقواعد النحوية السابقة، بل يتجاهلون ذلك بحجة أن المطلوب منهم شرح مقرر هذا العام فقط، مما يترتب عليه صعوبة فهم الطلبة للقواعد التي يقوم المعلم بشرحها هذا العام، ومن هذا المنطلق فإن استراتيجيات المنظّمات المتقدمة تساهم في تذكير الطلبة بالقواعد النحوية السابقة وربطها بالقواعد النحوية الحالية؛ حتى يتم التكامل بين كل منها، مما يساعد في سرعة فهمها (عبد الحميد، 2000).

وأكدت العديد من الدراسات العربية فعالية استخدام المنظّمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية وأثرها على التحصيل مثل دراسة فورة (2015)، ودراسة نصيف وآخرون (2012) ودراسة حواس (2007) ودراسة عبد الحميد (2000)، ودراسة عبد الرحمن (1998).

ويعرف أوزوبل (171: 1979: Ausuble) المنظّمات المتقدّمة بأنها "مقدمة تمهيدية شاملة ذات مستوى عالٍ من التجريد والعمومية والشمول، أعلى من المادة التعليمية نفسها وتقدم في بداية تعلم المادة التعليمية الجديدة؛ لتزويد المتعلمين بالأسس اللازمة لاحتواء الأفكار والمفاهيم الجديدة الأقل تجريداً".

وقد وضع أوزوبل نموذجاً بغرض الوصول بأزمة التعليم إلى مفترق طرق أكثر تنويراً، وتكمن الفكرة الرئيسية في نموذج أوزوبل في التعلم ذي المعنى والذي يتحقق عندما ترتبط المفاهيم الجديدة بوعي وإدراك من المتعلم بالمفاهيم الموجودة لديه من قبل (Robert, 1997).

وتتميز نظرية أوزوبل بعدة مميزات أهمها: احتفاظ الطالب بالمادة التي تعلمها بشكل أطول، وزيادة عملية التمايز المعرفي للتعلم التالي بشكل أكثر سهولة، إضافة إلى أن المعرفة التي يتم اكتسابها من خلال هذه النظرية تترك أثراً باقياً يساعد في تعلم جديد مرتبط بهذه المعرفة (Purdy, 2002).

ومن الملاحظ في العقد الأخير من القرن الحالي ظهور حركة واسعة تلح على ضرورة توفير المناهج والبرامج والأنشطة التربوية التي تعمل على تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة وقد توصل العديد من الباحثين إلى أن هذه القدرات تنمو من خلال التفاعل بين العوامل الوراثية والبيئية، ونجد أن الأشخاص ذوي القدرات الإبداعية ورثوا خصائص واستعدادات نظرية عالية، ووجدوا الظروف البيئية الحسنة والمناسبة، التي ساعدت هذه الخصائص والاستعدادات في النمو والتفوق، إلا أنه يتفق الباحثون أن البيت والمدرسة لهما الدور الأكبر والأساسي في تنمية القدرات الإبداعية، حيث تقع عليهما مسؤولية تنمية الإبداع أو إعاقة نموه، فالأسرة التي تسمح لأبنائها بالقيام بأي نوع من أنواع النشاط والاستكشاف العقلي وعدم تصلبها في منع هذا النشاط يكون لها تأثير كبير في تشجيع الإبداع، أما بالنسبة لدور المدرسة في تنمية القدرات الإبداعية.

ويشير سلامة (2016) إلى أن أساليب التدريس في المدارس العادية لا تشجع على تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة مما يعوقها عن النمو في سن مبكر، بسبب عدم فهم المعلمين للإبداع وظروف تنميته.

وقد أشارت نتائج دراسة السوالمه (2018) إلى وجود تأثير إيجابي للبرامج التعليمية المستندة على نموذج المنظم المتقدم في تنمية قدرات التفكير الإبداعي، وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين والطلبة على استخدام نموذج المنظم المتقدم والابتعاد عن أساليب التدريس التقليدية التي لا تسهم في تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة.

وبناء على ما تقدم فقد ارتأت الباحثة ضرورة دراسة أثر المنظّمات المتقدمة على تحصيل طلبة الصف التاسع وتنمية القدرات الإبداعية لديهم بالعلوم اللغوية.

## 2.1 مشكلة الدراسة:

في ضوء عمل الباحثة كمعلمة للمرحلة الأساسية العليا، لاحظت وجود تدرّج في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في العلوم اللغوية، وهذا ما تؤكده نتائج طلاب الصف التاسع الأساسي في الامتحان النهائي لمادة اللغة العربية في العام 2018/2017م والتي اطلعت عليها الباحثة، وهذا انعكس على قدرات الطلبة الإبداعية في اللغة العربية، ويؤكد هذا الواقع نتائج الاختبارات التي تجريها وزارة التربية والتعليم في فلسطين، إذ تشير إلى مستوى متدنٍ في تحصيل الطلبة في اللغة العربية (إحصائيات مركز القياس والتقويم في الوزارة، 2013). وقد يُعزى هذا الضعف إلى طرق تدريس اللغة العربية، وعدم تلبية هذه الاستراتيجيات لميول الطلبة وحاجاتهم، والتطور العلمي والتربوي والتكنولوجي المعاصر، وقلة تشجيع وتحفيز الطلبة لتغيير اتجاهاتهم نحو العلوم اللغوية. كما لاحظت الباحثة من خلال عملها تدني مستوى طالبات الصف التاسع الأساسي في مبحث اللغة العربية، وخاصة في موضوعات العلوم اللغوية، وافتقار الطالبات إلى توظيف هذه القواعد في الكتابة والقراءة، مما أثر على قدراتهن على الإبداع في تعلم اللغة العربية.

وبناء عليه؛ تتحدد مشكلة الدراسة في تدني مستوى التحصيل في العلوم اللغوية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، وكذلك تدني قدراتهم الإبداعية في مبحث اللغة العربية. ولعلاج هذه المشكلة قامت الباحثة باستخدام استراتيجية المُنظّمات المتقدمة لما لهذه الاستراتيجية من دور في حدوث تعلم ذي معنى، وذلك من خلال ربط خبرات الطلبة بالتعلم الجديد، وترى الباحثة أن المُنظّمات المتقدمة لها دور في تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة، وحيث وجدت الباحثة ندرة في استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس اللغة العربية مما دفعها إلى تجريب توظيف استراتيجية المنظمات المتقدمة في تنمية التحصيل في العلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي.

وبذلك تكمن مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر المُنظّمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية تربية وتعليم الخليل؟

### 3.1 أسئلة الدراسة:

تتمحور الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- السؤال الأول: ما أثر المنظّمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في العلوم اللغوية؟ هل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما؟
- السؤال الثاني: ما أثر المنظّمات المتقدمة في تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما؟

### 4.1 أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- استقصاء أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في العلوم اللغوية.
- استقصاء أثر المنظمات المتقدمة في تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي.
- معرفة أثر التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس في تحصيل طلبة الصف التاسع العلوم اللغوية.
- معرفة أثر التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس في تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي.

### 5.1 فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة إلى اختبار الفرضيات التالية:

- الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية تعزى إلى طريقة التدريس، والجنس والتفاعل بينهما.
- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات القدرات الإبداعية لطلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية تعزى إلى طريقة التدريس، والجنس والتفاعل بينهما.

### 6.1 أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تعالجه وهو تدني مستوى الطلبة باللغة العربية وقواعدها، وكذلك من خلال تبني توجهات حديثة من استراتيجيات التعلم الحديثة في تدريس اللغة العربية بشكل عام والعلوم اللغوية بشكل خاص، وهي أثر المنظّمات المتقدمة على تحصيل طلبة

الصف التاسع بالعلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لديهم، وكونها الدراسة الأولى (على حد علم الباحثة) التي تبحث في أثر المنظمات المتقدمة على تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة باللغة العربية وقواعدها.

وتظهر أهمية الدراسة في الجوانب الآتية:

#### **الأهمية النظرية:**

قد تسهم هذه الدراسة في إضافة جديدة لما قدمه الآخرون في تفعيل استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس اللغة العربية، ومن المأمول أن تسهم في إثراء الأدب التربوي حول المنظمات المتقدمة وأثرها في التحصيل وتنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة.

#### **الأهمية العملية:**

من المأمول أن يستفيد المعلمون من نتائج هذه الدراسة في توظيف المنظمات المتقدمة في تدريس اللغة العربية، وأن تقدم للمعلمين أنشطة مقترحة تساعد في استخدام المنظمات المتقدمة في تدريس اللغة العربية، وقد تساهم في تقديم مادة إثرائية لكل من المعلم والمتعلم تساعد في تخفيف جمود مادة اللغة العربية، وقد تساعد مصممي المنهاج في تصميم محتوى تعليمي قائم على المنظمات المتقدمة، وقد تساهم في زيادة تحصيل الطلبة باللغة العربية والعلوم اللغوية، وقد تحد من مشكلة الضعف لدى الطلبة بالعلوم اللغوية، وكذلك تلفت نظر المشرفين التربويين لتشجيع المعلمين لتبني هذه الاستراتيجية في التدريس.

#### **الأهمية البحثية:**

قد تشجع الباحثين على اختيار المنظمات المتقدمة في بيئات تعليمية أخرى ومتغيرات أخرى، وقد تساهم الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة الباحثين مستقبلاً عند إعدادهم لبحوثهم.

### **7.1 حدود الدراسة:**

تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية تربية وتعليم الخليل، وقد تم تطبيق الدراسة على الوحدات (السابعة والثامنة والتاسعة والعاشر) من كتاب اللغة العربية للصف التاسع.

الحدود البشرية: طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم الخليل.

الحدود المكانية: تم إجراء هذه الدراسة في مدارس التربية والتعليم لمديرية تربية وتعليم الخليل

الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي

2018/2019.



## 8.1 مصطلحات الدراسة

### المنظمات المتقدمة:

تعرف المنظمات المتقدمة بأنها "ما يزود به المعلم طلابه من مقدّمة، أو مادّة تمهيدية مختصرة، تقدم في بداية الموقف التعليمي، حول بنية الموضوع والمعلومات المراد معالجتها؛ بهدف تعلّم المفاهيم المتّصلة بالموضوع، من خلال ربط المسافة وردّمها بين ما يعرف المتعلم من قبل، ويحتاج معرفته". (مرعي، الحيلة، 2015، 172).

وتعرف الباحثة إجرائياً المنظمات المتقدمة بأنها: ما يستخدمه المعلم بداية الموقف التعليمي من مواد ممهدة مختصرة تتصف بالعمومية، تهدف لتعلم المفاهيم الجديدة من خلال ربطها بخبرات الطلبة.

### القدرات الإبداعية:

تعرف القدرات الإبداعية بأنها: "الوحدة المتكاملة لمجموعة العوامل الذاتية، والموضوعية التي تقود إلى تحقيق إنتاج جديد وأصيل ذي قيمة من قبل الفرد أو الجماعة" (قطامي، 2001: 649). وتعرف الباحثة إجرائياً القدرات الإبداعية بأنها: هي ما يمتلكه طلبة الصف التاسع من قدرات واستعدادات وخصائص شخصية بالإمكان تطويرها في ظل وجود بيئة مناسبة ترقى بالعملية العقلية وتنتج للأفكار الجديدة غير المألوفة وتختلف من طالب لآخر ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار الذي أعدته الباحثة.

### التحصيل:

يعرف التحصيل بأنه "حصيلة ما يكتسبه الطالب من العملية التعليمية من معارف ومعلومات وخبرات ونتيجة لجهده المبذول خلال تعلمه بالمدرسة أو مذكراته في البيت أو ما يكتسبه من قراءته الخاصة في الكتب والمراجع، ويمكن قياسه بالاختبارات المدرسية العادية في نهاية العام الدراسي، ويعبر عنه بالتقدير العام لدرجات الطالب أو المواد الدراسية (الفاخري، 2018: 11).

وتعرف الباحثة إجرائياً التحصيل بأنه: قدرة طلبة الصف التاسع على تعرف المفاهيم والحقائق وفهمها ويقاس بمدى تطبيقها بالمواقف التعليمية والاختبارات، ويظهر في هذه الدراسة من خلال العلامة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار الذي أعدته الباحثة لأغراض هذه الدراسة.

### الصف التاسع الأساسي:

هم جميع الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين (14-15) عام وهم المستوى التاسع وفق السلم التعليمي لدى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة 1.2 المقدمة:

تُعد اللغة العربية إحدى اللغات السامية وأرقاها مبنى واشتقاقاً وتركيباً، فهي تتمتع بقدرة فائقة على استيعاب كل جديد من العلم والحكمة والفلسفة وأنواع المعرفة الأخرى، وتتمتع برسوخ في الأصول وحيوية في الفروع.

كما وتعد اللغة العربية لغة حية مقدّسة زاخرة حافلة غزيرة بالألفاظ والكلمات كما أنها لغة التذوق الفني والجمالي والإحساسي (الهاشمي، 2010)، ومما يزيد من مكانتها وعلو شأنها أنها لغة القرآن الكريم التي ما زالت في عنفوان شبابها وستبقى بإذن الله تعالى الذي تكفل بحفظ دينه إلى يوم يبعثون (إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ) سورة الحجر (9)، كما أنها لغة البيان (بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ) سورة الشعراء (195)، فإنها قد جمعت فخامة اللفظ وجمال الأسلوب وقوة الأداء، كما أنها لغة الحديث الشريف الذي هو جزء من السنة النبوية الشريفة، وهذه السنة هي المصدر الثاني للتشريع، ويقول صلى الله عليه وسلم: "من أحب الله تعالى أحب رسوله محمد، ومن أحب الرسول العربي أحب العرب، ومن أحب العرب أحب العربية" (صومان، 2010).

فمعرفة اللغة العربية والإمام بها يرقيان إلى مستوى الواجبات الشرعية، وفهم المسلم لدينه لا يحصل إلا بفهم العربية؛ ففهمها واجب لأنها السبيل الموصلة إلى فهم الكتاب والسنة النبوية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب (نصيف وآخرون، 2012).

ويرى المهتمون بتدريس اللغة أن فهم اللغة لا يتأتى إلا إذا عكس تدريس اللغة كمادة وطريقة؛ إذ أن تدريس اللغة العربية يهدف إلى تمكين المتعلم من اكتساب المهارات اللغوية التي تساعده في الاتصال بغيره في المجتمع الذي يحيا فيه، وتتمثل تلك المهارات في الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، حيث أن مهارة الاستماع لا تتحقق إلا من خلال قدرة الطالب على الإصغاء، وقدرة الطالب على متابعة المسموع، وقدرة الطالب على التركيز، وقدرة الطالب على فهم ما يسمع بسرعة تتناسب مع سرعة المتحدث، وقدرة الطالب على الالتزام بأداب الاستماع والبعد عن التشويش، والقدرة على تفسير الكلام والتفاعل معه، ويضيف أن للاستماع أهمية كبيرة، فهو فن تركز عليه كل فنون اللغة من تحدث، وقراءة، وكتابة (السلطي، 2006).

وللقراءة جانبان، أحدهما آلي ويُعنى بالتعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها، والآخر إدراكي ذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة، وهنا يلتقي الجانبان الإدراكي والآلي لتكون هناك قراءة بالمعنى الدقيق، وينطبق ذلك على نوعي القراءة الجهرية والصامتة، حيث تحتاج القراءة الجهرية إلى الجانب الصوتي والإدراكي معاً، بينما تحتاج القراءة الصامتة إلى القدرة على ترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعان (عبد المجيد، 2006).

أما الكتابة فهي أداة من أدوات التعبير، وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان ووسيلة مهمة بين الأفراد، والجماعات، والأمم، وحتى يستطيع الطالب الكتابة فإنه ينبغي أن يكون ممتلكاً لقدرات أولية هامة منها: التناسق الحركي البصري، التوجه المكاني البصري، التمييز البصري، الذاكرة البصرية، تشكيل الحروف، وضع الجسم، اليد المستخدمة في الكتابة (الدليمي والوائل، 2005).

والمحادثة هي قدرة الطالب على ذكر كلمات منفصلة وربطها بواو عطف، وقدرة الطالب على تكوين جمل بسيطة من فعل وفاعل وتكوين جملتين تربطها أداة عطف، وقدرة الطالب على تكوين فقرة تحوي أكثر من جملة وهي تدل على مستوى عال في مجال النمو اللغوي (مذكور، 2003).

وتعد العلوم اللغوية العمود الفقري لمادة اللغة العربية، ذلك أن جميع فنون اللغة العربية يُتوسل إلى فهمها بالقواعد التي تقوم أسنة المتكلمين، وتعصمهم من الخطأ في الكلام والكتابة، وتعودهم دقة الأساليب، وتنمي ثروتهم اللغوية، وتصفق مواهبهم وأذواقهم، وبدون مراعاة القواعد والالتزام بها تصبح اللغة حشداً من الألفاظ لا يربط بينها رابط، أو يحكمها وجود (محمد، 2015).

ويشير دمعة (1977) إلى أن العلوم اللغوية وسيلة لضبط الكلام وتمكين التلاميذ من لغتهم لإجادة التعبير والبيان، فدراسة النحو ليست غاية تقصد لذاتها وترمي إلى مقاصد عملية مجردة، وإنما هي وسيلة تعصم الألسنة والأقلام من اللحن وتمكّن من الفهم والإفهام بصورة جيدة (حميد، 2011).

وعُرف النحو قديماً على أنه الإعراب، وهو ضبط أواخر الكلمات بعد التعرف على مواقعها من الجملة، ويحددونه في أنه " علم يعرف به أواخر الكلمات إعراباً وبناءً"، إلا أن العصر الحديث وما صاحبه من أبحاث ودراسات غيرت هذه النظرة فقد امتد التعريف للنحو إلى اختيار الكلمات والارتباط الداخلي بينها، والتأليف بين هذه الكلمات في نسق صوتي معين، والعلاقة بين الكلمات في الجملة والوحدات المكونة للعبارات (أبو شتات، 2005).

ويشير عطية (2006) إلى أن دراسة النحو تنمي في المتعلم القدرة على التعليل، والاستنباط ودقة الملاحظة، والموازنة بين التراكيب، وتمرنه على دقة التفكير، والقياس المنطقي، وهي وسيلة لإتقان

مهارات؛ لأن فهمها يقتضي فهم القوانين التي تحكم نظامها، وتعطيه الصيغة التي بها يؤدي المعنى المقصود.

ويسعى تدريس النحو إلى أهداف عديدة تتحقق من خلال اتقانه، منها ما هو متعلق بصون اللسان عن الخطأ، وحفظ القلم من الزلل، وتكوين عادات لغوية سليمة، ومنها ما يهدف إلى ومران الطلبة على قوة الملاحظة، والتفكير المنطقي المرتب، وتربية ملكة الاستنباط والحكم والتعليل إلى غير ذلك من الفوائد العقلية التي يتعود عليها التلاميذ، لإتباعهم أسلوب الاستقراء في دراسة القواعد، كما وتهدف إلى المساعدة في فهم الكلام على الوجه الصحيح؛ مما يؤدي إلى استيعاب المعاني بسرعة أكثر، والعمل على شحذ العقل، وصقل الذوق، وتنمية الثروة اللغوية، ومنح الطلاب القدرة على استعمال القاعدة في المواقف اللغوية المختلفة، فالنتيجة التي ننتظرها من تعليم النحو تمكين الطالب من القدرة على تطبيق القواعد على أساليب الكلام التي يستخدمها في حياته، والإفادة منها في فهم الآثار الأدبية، كما ويمنح تدريس النحو الطلاب القدرة على المحاكاة، ولا يمكن انتقال أثر التدريب إلا إذا تمت المحاكاة وفقاً لأساليب تعتمد على أحكام وأصول تقيد الكلام وتضبطه (أبو شتات، 2005).

وقد شهدت مناهج اللغة العربية بالمرحلة الأساسية العليا في الآونة الأخيرة تطوراً كبيراً، وهذا التطوير لابد وأن يواكبه تطوير في أساليب التدريس حتى تستطيع تحقيق الأهداف المنشودة من تدريس اللغة العربية وتحسين مخرجات التعلم.

وتعد استراتيجيات المنظّمات المتقدّمة هي استجابة لمواكبة التطوير والتحسين، وتعد من الاستراتيجيات الهامة في تدريس القواعد النحوية؛ إذ أنها تساعد في احداث الترابط المنشود بين القواعد السابقة القديمة، والقواعد الجديدة المراد تعلمها، وذلك لضمان بقائها في الذاكرة لفترات طويلة، وحتى يصبح التعلم ذو معنى من ناحية أخرى، كما أنها تؤدي إلى تعليم أعداد كبيرة، وتقديم تعليم أفضل (عبد الحميد، 2000).

وستتناول الباحثة في هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة الخاصة بمحاور موضوع الدراسة المتمثل في أثر المنظّمات المتقدّمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية تربية وتعليم الخليل. وقد تم تقسيم الإطار النظري إلى محورين رئيسيين هما:

المحور الأول: المنظّمات المتقدمة

المحور الثاني: تنمية القدرات الإبداعية

## 2.2 الإطار النظري:

### 1.2.2 المحور الأول: المنظّمات المتقدمة:

تعتبر المنظّمات المتقدمة من أهم الاستراتيجيات الحديثة في مجال التعليم، والتي تعد إحدى أهم افرازات نظرية ديفيد أوزوبل، والتي قدم فيها مفهوماً أساسياً هو (التعلم ذو المعنى) والذي يعرف بأنه إدماج مواد جديدة ذات معنى في أبنية معرفية قائمة، بحيث يكون البناء المعرفي ملائماً بقدر ما يستطيع المتعلم إدماج المادة التعليمية فيه (الشمري، 2006)، وهو ما اقترح أوزوبل استراتيجية المنظمات المتقدمة لتحقيقه، والتي تعني ما يزود به المعلم طلابه من مقدمة أو مادة تمهيدية مختصرة تقدم في بداية الموقف التعليمي حول بنية الموضوع والمعلومات المراد معالجتها بهدف تيسير عملية تعلم المفاهيم المتصلة بالموضوع (حسون وآخرون، 2017).

#### 1.1.2.2 نظرية أوزوبل:

لقد توصل ديفيد أوزوبل أثناء عمله بين الأعوام (1963-1969) إلى نظرية معرفية في التدريس، تعلقت بماهية التعلم القائم على المعنى، وقد افترض في هذا التعلم أن المفهوم أو التطور الذهني لخبرة ما يكتسب دلالة عندما يكون معادلاً لفكرة موجودة سلفاً في الذهن، وحتى يكون لأي منبه أو مفهوم معنى في خبرة المتعلم ينبغي أن يكون هناك شيء يمكن معادلته في الذهن، وسمي هذا الشيء بالبنية المعرفية (عبد المعاطي، 2010).

وتعرف نظرية أوزوبل بأنها كل الخطوات المتعاقبة التي يتبعها المعلم في عملية إعداد المادة الدراسية وتطبيقها في داخل الصف؛ وهي عبارة عن مرحلة التمهيد ومرحلة المنظم المتقدم ومرحلة تقديم المادة ومرحلة التنظيم المعرفي (مذكور، 2018).

وتُعد نظرية "أوزوبل" من النظريات التي تهتم بتحليل الموضوع إلى عناصر أولية، بحيث تصل إلى فهم العلاقات بين هذه العناصر، وتقوم نظرية أوزوبل على التجمع التراكمي (Sub-Sumpetion) الذي يعتبر الأساس الذي تسير عليه عملية تخزين المعلومات في ذاكرة المتعلم، حيث تراكم المعلومات بشكل هرمي من الأفكار العامة إلى الأقل عمومية وهي نفسها الطريقة التي تعمل بها ذاكرة المتعلم، وتحته على بناء روابط معرفية بين المعلومات الجديدة المراد تعلمها من ناحية، والمعلومات المتعلمة سابقاً من ناحية أخرى، مما يوصل المتعلم إلى الفهم والاستيعاب بطريقة هادفة منظمة ذات معنى، وبذلك يتوافر حسب نظرية أوزوبل (Ausubel) أربعة أنواع

للتعلم (ابو رياش، 2007)، هي:

- **التعلم الاستقبالي القائم على المعنى:** يحدث عندما تقدم المادة المتعلمة المنظمة بشكل منطقي إلى المتعلم في صورتها النهائية، ويقوم المتعلم بالربط بينها وبين ما لديه من خبرات أو معلومات سابقة في بنيته المعرفية.
- **التعلم الاكتشافي القائم على المعنى:** ويحدث عندما يتوصل المتعلم إلى المادة التعليمية بنفسه، ويقوم بربطها بصورة منظمة وذات معنى بما هو موجود لديه في بنيته المعرفية، أي أن المتعلم يقوم باكتشاف المحتوى الأساسي للمادة المتعلمة بنفسه ويقوم بربطها بخبراته السابقة في بنيته المعرفية.
- **التعلم الاستقبالي القائم على الحفظ:** يحدث عندما يقدم للمتعلم المادة المتعلمة في صورتها النهائية، ويقوم المتعلم بحفظها واستظهارها دون محاولة الربط بينها وبين ما لديه من خبرات أو معلومات سابقة في بنيته المعرفية.
- **التعلم الاكتشافي القائم على الحفظ:** يحدث عندما يقوم المتعلم باكتشاف المادة المتعلمة بنفسه، عن طريق المحاولة والخطأ، ثم يقوم بحفظها واستظهارها دون محاولة ربطها بما لديه في بنيته المعرفية.

وقد قدم أوزوبل في نظريته مفهوماً أساسياً وهو (التعلم ذو المعنى)، والذي يقصد به أن التعلم لا ينبغي أن يكون تعلماً حرفياً أو قهرياً، ولكنه اندماج حقيقي لمعلومة جديدة في البنية المعرفية للفرد (إبراهيم، 2012)، كما ويقصد به إدماج مواد جديدة ذات معنى في أبنية معرفية قائمة، بحيث يكون البناء المعرفي ملائماً بقدر ما يستطيع المتعلم إدماج المادة التعليمية فيه (الشمري، 2006).

ويعتمد التعلم ذو المعنى على عاملين هما: طريقة تقديم المعلومات للمتعلم، وأسلوب معالجة المعلومات من قبل المتعلم، ويؤكد أوزوبل أن أحداث التعلم ذو المعنى لدى المتعلم يتم من خلال مساعدته في إعادة تنظيم البناء المعرفي الموجود لديه، فهو يرى أن أنشطة التدريس يجب أن توجه نحو تحقيق هذا الغرض، حيث يقترح أن التسلسل في عملية التدريس يجب أن يسير من العام إلى الخاص حيث يتم الانتقال على نحو تدريجي، من الأفكار العامة العريضة إلى التفاصيل الأكثر تحديداً بهدف إثارة البناء المعرفي لدى المتعلم ومساعدته في دمج الخبرات الجديدة في هذا البناء وإعادة تنظيمه لتحقيق التعلم ذو المعنى (الصالح، 2017).

وقد أكد أوزوبل أن العامل الأساسي الذي يؤثر في التعلم ذي المعنى هو البنية المعرفية للتعلم، ويمكن استعمال استراتيجية خاصة للتأثير فيها تتمثل في استعمال مواد تمهيدية ذات علاقة خاصة يسميها أوزوبل "منظّمات متقدّمة" وظيفتها توفير مادة معرفية واضحة وثابتة، تكون مقدمة لمادة

التعلم نفسها يمكن أن تكون عامة وشاملة بالقدر الكافي الذي يسهل إدخال مادة التعلم والاستبقاء بها (نصيف وآخرون، 2012).

ويعد التعلم ذو المعنى عملية تحدث بين البناء المعرفي للمتعلم والمعلومة الجديدة فعندما يمر المتعلم في خبرة أو يتعلم سلوكاً جديداً يختلف عما تعلمه سابقاً يضاف ذلك الى بنائه المعرفي، وبالتالي يعاد تنظيم التركيب المعرفي من جديد إما بتعديله أو بإلغائه؛ ليتناسب مع المعرفة الجديدة وهكذا يكون التعلم سلسلة من إعادة التركيب العقلي يتغير مع كل تعلم جديد؛ فالتعلم ذو المعنى يحتاج إلى أن يكون لدى المتعلم استعداد لربط المادة ربطاً حقيقياً وغير عشوائي بالمخزون المعرفي لديه، ولذا فهو بحاجة إلى امتلاك معرفة سابقة ثابتة وواضحة ومنظمة، و أن تكون المادة ذات معنى، بمعنى أنه بالإمكان أن يتم ربطها بشكل غير عشوائي وغير ميكانيكي، أي أن المادة يجب أن تكون لها بنية واضحة تبين العلاقات المنطقية بين الأفكار والمفاهيم (حسون وآخرون، 2017).

وكما ذكرنا سابقاً أن استراتيجية المنظمات المتقدمة قد ابتكرها أوزوبل لتحقيق التعلم ذو المعنى والتي تُعنى بما يزود به المعلم طلابه من مقدمة او مادة تمهيدية مختصرة تقدم في بداية الموقف التعليمي حول بنية الموضوع والمعلومات المراد معالجتها بهدف تيسير عملية تعلم المفاهيم المتصلة بالموضوع (حسون وآخرون، 2017).

وبغض النظر عن الطريقة التي يتم فيها تقديم المعرفة للمتعلمين سواء بشكل جزئي أو جاهز، فإن ما يؤكد عليه أوزوبل هو إحداث التعلم ذي المعنى لدى المتعلم من خلال إعادة التنظيم المعرفي لديه، ويقترح أوزوبل التدرج في عملية التدريس من العام إلى الخاص، ومن الأفكار العريضة إلى التفاصيل الأكثر تحديداً، وذلك بهدف إثارة البناء المعرفي لدى المتعلم والأخذ بيده على دمج الخبرات الجديدة في البناء وإعادة تنظيمه لتحقيق التعلم ذي المعنى (أبو مي، 2012).

ويفترض أوزوبل أن تعلم الطلبة يمكن تطويره بعدة أساليب، وهي: تهيئة فرص الاكتشاف وبخاصة الاكتشاف الموجه الذي يحاول فيه الطالب إيجاد إجابات لأسئلة تدور في ذهنه أو عن أشياء موجودة في البيئة يستعملها أو يلاحظها. وزيادة مخزون الطالب من البنى المعرفية التي تزيد فهمه واستيعابه للأشياء، وربطها بما لديه من مفاهيم وعلاقات وخبرات وقضايا، وهذا يتم عن طريق تقديم مواد لفظية محددة ومنظمة وسهلة يستطيع الطالب استعمالها أو فهمها ونقلها. عرض خبرات لفظية ذات معنى أمام الطالب مما يسهل من استعماله للخبرات، ويسهل ربطها مع خبراته القديمة وإدماجها في بنيته المعرفية. اعتبار الطالب عضواً مفكراً وحيوياً ونشطاً في بناء علاقات ومواقف بما يحقق من أهداف، ويطور ما لديه من مخزون معرفي (إبراهيم، 2012).

## 2.1.2.2 مفهوم المنظمات المتقدمة:

يعرف "أوزوبل" (المنظم المتقدم) على أنه مادة تعليمية ذات ارتباط واضح بالمحتوى المراد تعليمه، وبالأفكار ذات العلاقة بالبنية المعرفية للمتعلم وتقدمه قبل تعليم المادة الجديدة لتضييق الفجوة بين ما يعرفه المتعلم من قبل، وبين ما يحتاج إلى معرفته قبل تعلمه للمادة الجديدة (عودة، 2013).

ويعرف دروزة (2004) المنظمات المتقدمة بأنها مقدمات عامة تتضمن الأفكار الرئيسية أو المعلومات الأساسية (مفاهيم، علاقات، تبني نظرية) التي تحمل المحتوى محل التدريس بحيث يتم تنظيم الأفكار والمعلومات وتبدأ بالعموميات وتنتهي بالتفاصيل النوعية، وتقدم هذه المنظمات للطلبة قبل استقبالهم أو دراستهم لذلك المحتوى.

ويعرفها أبو مي (2012) بأنها ما يزود به المعلم طلابه من مقدمة، أو مادة تمهيدية مختصرة، تقدم في بداية الموقف التعليمي، حول بنية الموضوع والمعلومات المراد معالجتها، بهدف تعلم المفاهيم المتصلة بالموضوع، من خلال ربط المسافة وردمها بين ما يعرف المتعلم من قبل وما يحتاج معرفته.

وعرفها يوسف (2007) أنها مادة تمهيدية استهلاكية، تسهل تعلم التلميذ عندما تعرض عليه مثل شرح المعلم للدرس، وتحقق ترابطاً بين ما لدى المتعلم من معارف وبين الموضوع المراد تعلمه.

وبناء على ما سبق؛ تُعرف الباحثة اجرائياً المنظمات المتقدمة بأنها: ما يستخدمه المعلم بداية الموقف التعليمي من مواد ممهدة مختصرة تتصف بالعمومية تهدف لتعلم المفاهيم الجديدة من خلال ربطها بخبرات الطلبة.

وحسب نظرية أوزوبل فإن المفاهيم تترتب في البنية المعرفية للمتعلم على شكل تنظيمات هرمية، ولا يحدث التعلم إلا إذا توافر في البنية العقلية للمتعلم مفاهيم عامة وشاملة يمكن أن يرتبط بها، أو ينطوي تحته المفهوم الجديد المراد تعلمه، وعليه فإن المنظمات المتقدمة تستخدم عندما تفتقد البنية المعرفية لقائمة المفاهيم الأساسية المطلوبة لاستيعاب المفاهيم الجديدة، وأن البنية المعرفية القائمة في ذهن المتعلم غير ملائمة لاستيعاب المفاهيم الجديدة، وعندما تقدم المنظمات المتقدمة للمتعلم في بدء عملية التعلم، فإنها تقوم بالتأثير على البنية المعرفية القائمة في ذهن المتعلم، وليتم تكوين المفاهيم أو المبادئ العامة، التي تقوم بدور الربط بين الموقف الجديد والمواقف السابقة، الأمر الذي يسهل من استيعاب المفاهيم المنظمة في الموقف التعليمي الجديد (عبد العاطي، 2010).



### 3.1.2.2 أهمية المنظمات المتقدمة:

تتجلى أهمية المنظمات المتقدمة في العملية التعليمية كونها تساعد في مراجعة الطالب بالمعلومات والخبرات السابقة لديه، والتي ستمثل أساساً في تعلم المادة الجديدة، وتُساعد في تسهيل عملية استرجاع هذه المفاهيم فيما بعد، كما تشكل مخططاً عاماً للمادة التي سيتم تعلمها، وهذا يجعل الطالب مستعداً لتلقي الأساسيات والفرعيات فيما يتعلق بالتعلم الجديد بناء على بنيته المعرفية، وتسهل عملية التعلم وتزيد من سرعتها، إضافة إلى توجيه انتباه الطلبة وإثارة اهتمامهم وتشويقهم للتعلم الجديد (Muiruri & et al, 2016).

كما تكمن أهمية هذه الاستراتيجية كونها توفر الوقت والجهد على المعلم والطالب في آن واحد، حيث أن بعض المفاهيم في الوحدات الدراسية تحتاج إلى شرح وتوضيح من جانب المعلم ليكون أسرع وأنجح، فيتم عرض الخريطة المفاهيمية الشاملة وتحليلها واتباعها بالأمثلة الموضحة لها، ثم يتم استخدامها من قبل الطلبة بتقديم أمثلة قياسية لتثبيتها وحل التمارين التطبيقية عليها ( أبو مي، 2012).

ويقترح أوزوبل أن تعرض هذه المنظمات على المتعلم في بداية الدرس قبل عملية الشرح، لما لها أثر إيجابي في مساعدة المتعلم على بناء روابط معرفية تربط بين التعلم الجديد والبنية المعرفية لديه، مما يؤدي إلى الفهم والاستيعاب بطريقة ذات معنى (سرايا، 2012).

### 4.1.2.2 خصائص المنظمات المتقدمة:

تتسم المنظمات المتقدمة بالأصالة وهي ما يقصد بها تمثيل المنظمات المتقدمة للمفاهيم، والمبادئ والنظريات الأساسية للموضوع، أن تسمح لاستنتاج العلاقات المنطقية التي يمكن أن تربط بينها، كما وتتسم بالوضوح وكمال المعنى، والشمول وهو القدرة على استيعاب كافة الجزئيات والتفاصيل التي تتعلق بالمادة التي سيجري تدريسها، والإيجاز ويعنى كون العبارة أو الجملة المكونة للمنظم موجزة أو قصيرة، والعمومية أي عدم احتواء المنظم المتقدم على معلومات محددة بل تكون عامة في لغتها ومعناها ومحتواها، كما تتسم بالتأثير وهو عملية امتلاك المنظمات المتقدمة لقوة تأثيرية على عملية تنظيم المعلومات في العقل الإنساني، والعرض المسبق وهو تقديم المنظم النقدي للتلاميذ وتعلمهم له قبل معرفتهم وتعلمهم لأية معلومات مفصلة خاصة بموضوعه (الشمري، 2006).

## 5.1.2.2 أنواع المنظمات المتقدمة:

تقسم المنظمات المتقدمة إلى نوعين أساسيين هما (الصالح، 2017):

**النوع الأول: المنظمات اللفظية:** وهي تأخذ صورة كلامية، وتقسّم إلى نمطين:

**النمط الأول: المنظمات الشارحة:** يستخدم هذا النوع من المنظمات عندما يكون الموضوع جديداً من حيث أنه يتضمن مفاهيم ومبادئ لم تكن مألوفة عند المتعلم، وتقسّم إلى قسمين:

أ- صيغة المفهوم: (تقديم المفاهيم وتوضيحها) حيث تقدم في هذه الحالة المفاهيم بصورة واضحة متضمنة خصائص المفهوم وأصوله وميزاته وتعريفه والسمات المميزة له، وبعض الأمثلة المنطبقة عليه أحياناً، والهدف من ذلك قدرة الطالب على ربط المفاهيم بالبنية المفاهيمية الموجودة لديه.

ب- صيغة العلاقات والبنى النظرية: (التعميمات والمبادئ) حيث تستخدم كمنظمات جيدة، بسبب قدرتها على تلخيص كمية كبيرة من المعلومات في عبارات قصيرة، وهنا يرى أوزوبل ان العموميات التعليمية هي التي تبقى لدى الطلبة وتدوم، لذا ينبغي على المعلم أن يحرص على مساعدة الطلبة، في بناء المعرفة بطرق سهلة الاستيعاب وتوضيح المعرفة وفق علاقات مفاهيمية.

**النمط الثاني: المنظمات المقارنة:** ويسمى هذا النمط بمنظمات التمثيل بالقياس أو التشبيه Analogy ويستخدم هذا المنظم في تنظيم تعلم مادة تعليمية، أو موضوع غير جديد كلياً، أي عندما يكون المحتوى مألوفاً للمتعلمين ولديهم بعض الخبرة السابقة في بعض جوانبه، ويساعد هذا المنظم على إيجاد التكامل بين المعلومات الجديدة، وبين ما هو موجود أصلاً في بنيتهم المعرفية.

**النوع الثاني من المنظمات: المنظمات التصويرية:** وفيها يتم توضيح المفاهيم والعلاقات المكونة للمنظمات المتقدمة في صورة بصرية، بمعنى أنه يتم تضمين هذه المقدمات أشكال بصرية، كالصور الثابتة والمتحركة والأفلام وصورة سمعية مثل جهاز الكاسيت الصوتي، وصورة بيانية والتي تعتمد على الأشكال التخطيطية والرسوم البيانية.

## 6.1.22 إجراءات بناء المنظمّات المتقدمة

لبناء المنظمّ المتقدّم يجب على المعلمّ اتباع الخطوات الآتية، وهي: الاطلاع على المادة التعليمية الجديدة لمعرفة المتطلبات السابقة لهذه المعرفة، ثمّ تذكير الطلبة وإعادة تدريسهم للمتطلبات السابقة للمادة، والتأكد من فهمهم للمتطلبات السابقة، ثمّ لخصّ المبادئ العامة والأفكار الرئيسة الموجودة في الوحدة، ثمّ تحديد مدى اعتماد المادة الجديدة على المادة التعليمية السابقة، من أجل الكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بينهما، ثمّ تحديد مواصفات المنظمّ المتقدّم وبنائه؛ بحيث تكون الأفكار فيه متسلسلة كما وردت في المادة التعليمية، والتأكد من شمول المنظمّ المتقدّم للأفكار الرئيسة الموجودة في الوحدة، وتقييم صلاحيته والعمل على تنقيحه، وأخيراً تحديد الطرق والأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة (طاققة، 2017).

ويرى أوزوبل أن هناك ثلاث خطوات يجب أن يسير فيها استعمال المنظمّ المتقدّم ليكون فعالاً في التعلم بالعرض أو بالاستقبال، تتمثل الخطوة الأولى في عرض المنظمّ المتقدّم وتتألف هذه الخطوة من ثلاثة أنشطة رئيسة هي (توضيح الهدف من الدرس - تقديم المنظمّ المتقدّم ويشمل ذلك تحديد السمات المميزة وإعطاء أمثلة عليه، وتقديم سياقات متعددة يعمل فيها وعرض فئات التصنيف من خلاله - إثارة الوعي بالمعلومات والخبرات المرتبطة بموضوع الدرس التي تتوافر لدى المتعلم)، يليها عرض مهام التعلم ومواده: ويتم ذلك بترتيب وتتابع منطقي يدركه المتعلم والحفاظ على انتباهه على مادة التعلم، وجعل تنظيم المادة واضحاً له، ويليها تقوية التنظيم المعرفي: ويتضمن ذلك استعمال مبادئ التوفيق التكاملي وتدعيم التعلم الاستقبالي النشط والإيجابي من جانب التعلم وتنمية مهارات التفكير الناقد لديه؛ للحكم على مادة التعلم وتقويمها والوصول به الى الإدراك الواضح لهذه المادة (نصيف وآخرون، 2012).

## 7.1.2.2 استخدام المنظمّات المتقدمة في التدريس:

لتطبيق المنظمّات المتقدمة بشكل مفيد وبنّاء في التدريس يجب أن يراعي المعلمّ مرحلتين عمليتين، هما (عودة، 2013):

**المرحلة الأولى:** مرحلة ما قبل التدريس وتتضمن: (الاطلاع الجاد على المادة الدراسية، وتطوير مفاهيم واضحة وشاملة المعنى وأصيلة تمثل جوهر الموضوع وجزيئاته - اختيار محتوى كل منظمّ من حيث المعلومات والحقائق الأساسية المتصلة به - تحديد طرق وأنشطة التعليم والوسائل المعينة الضرورية للتدريس - تنظيم وتوزيع المنظمّات المتقدّمة ومعلوماتها وأنشطتها على وقت الحصة).

**المرحلة الثانية: مرحلة التدريس وتتضمن:** (إعطاء المنظّمات المتقدمة في أول الحصة، والتأكد من تعلم واستيعاب التلاميذ لها قبل الانتقال إلى الشرح والتفصيل - توضيح المنظّمات المتقدمة وشرحها حسب تتابعها ومعلوماتها ونشاطاتها المختلف).

### **8.1.2.2 فوائد استخدام المنظّمات المتقدمة في التدريس:**

يؤثر استخدام المنظمات المتقدمة بشكل كبير في عملية التعليم والتعلم، حيث تعمل على تضيق الفجوة بين ما يعرفه المتعلم سابقاً وبين ما يحتاج لمعرفته قبل تعلمه المادة الجديدة وتعطي مخططاً عاماً للمادة التي سيتم تعلمها، كما تعين الطالب على تذكر المادة بشكل أسهل وأكثر وهذا هدف من اهتمامات التربية الحديثة، وتعين المعلم على حصر معلوماته وتبويبها واستخدام ما هو أفضل من وسائل تدريسية لإيصال هذه المعلومات للتلاميذ، وتجنب الفرد من استخدام الاستظهار غير الضروري، فيما تقوم المنظّمات الشارحة بعمل استقرار تصوري للمعلومات الجديدة التي لا يتوفر لها مثيل في الحصيلة المعرفية للطلاب (الشمري، 2006).

### **2.2.2 المحور الثاني: القدرات الإبداعية:**

يتمثل الهدف الرئيس للعملية التعليمية التعلمية في دول العالم المتقدم والنامي، في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، والعمل على استثمارها ليصبحوا قادرين على التعامل الإيجابي البناء مع متغيرات العصر، بما يخدم التوجهات التنموية. وصار النجاح في هذا المجال أساس التقدم والرفي في مختلف دول العالم، وأصبح التحدي الحقيقي للتربويين، تعليم الطلبة مهارات التفكير على اختلاف أنواعها ومستوياتها، وعلى الخصوص التفكير الإبداعي (خضر، 2015).

### **1.2.2.2 مفهوم القدرات الإبداعية:**

تعرف القدرات الإبداعية بأنها مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترقى بالعملية العقلية لتؤدي إلى نتائج أصلية ومفيدة سواء كانت لخبرات الفرد السابقة، أو خبرات المؤسسات، أو المجتمع، أو العالم إذا كانت النتائج من مستوى الاختراقات الإبداعية في أحد ميادين الحياة الإنسانية (جروان، 2002).

ويعرفها الصولي (2003) بأنها العملية التي تتضمن الإحساس بالمشكلات والفجوات في مجال ما، ثم تكوين بعض الأفكار، أو الفروض التي تعالج هذه المشكلات، واختبار صحة هذه الفروض وإيصال النتائج التي يصل إليها الفرد للآخرين.

ويعرفها الحكاك (2011) بأنها التفكير الذي نصل به إلى أفكار ونتائج جديدة لم يسبقنا إليها أحد يتوصل إليها المبدع بتفكير مستقل، وقد تكون نتاج مبدع آخر يعمل كل منهما مستقلاً عن زميله، وإنما أتاحت هذه النتائج والأفكار لهما معاً، مع عدم وجود صلة بينهما في عمل مشترك عن طريق الخواطر والأفكار، ويسير التفكير المبدع نحو هدفه بأسلوب غير منظم، ولا يمكن التنبؤ به فهو لا يسير ضمن خطوات مرسومة، ويشمل ما لدينا من خبرة مكتسبة وما يصابها من أفكار والتعبير والعمليات العقلية في انماط التفكير.

وتعرف الباحثة اجرائياً القدرات الإبداعية بأنها: ما يمتلكه طلبة الصف التاسع من قدرات واستعدادات وخصائص شخصية بالإمكان تطويرها في ظل وجود بيئة مناسبة ترقى بالعملية العقلية ونتاج للأفكار الجديدة غير المألوفة وتختلف من طالب لآخر.

ويرى مرعي والحيلة (2015) أننا نحقق الإبداع من خلال نشاط مجازي أو الاستعارة فبالنشاط المجازي أو الاستعارة تقيم علاقة تشابه بين فكرة وأخرى، أو بين شيء وآخر، ونقيم مسافة مفاهيمية فكرية بينهما، ومن الأمثلة على ذلك: أن نطلب من الطلاب أن يفكروا بمقاعدهم على أنها أواني أو أنهار جارية وتكون بذلك قد وفرت مجازاً أو استعارة تمكنهم من التفكير بأشياء معروفة ومألوفة.

وهناك العديد من الدوافع والمبررات لزيادة الاهتمام بالتفكير، وتنمية مهاراته لدى المتعلمين، منها الارتباط الوثيق بين مهارات التفكير، والنجاح في التعلم، كما أن العصر الذي نعيشه يحتاج إلى أدوات جديدة للتعامل مع معطيات المستقبل وتحدياته، وأن التفكير الجيد يسهم في إيجاد المواطن الصالح، وقيمة، وتحتاج الذي يفهم ويمارس الديمقراطية باعتبارها عملاً إلى مهارات تفكير عالية المستوى، كما أن الاهتمام بالتفكير في التعليم ينتج متعلمين دائمي التعلم، يمتلكون أدوات التعلم الذاتي، والدافعية الذاتية للبحث عن المعرفة واكتسابها (خضر، 2015).

### 2.2.2.2 النظريات التي فسرت الإبداع:

يرى السلوكيون إن السلوك الإنساني في جوهره يتمثل في تكوين علاقات أو ارتباطات بين المثيرات والاستجابات، ومن خلال مفهوم الاشتراط الإجرائي يصل الفرد إلى استجابات مبدعة بالارتباطات مع نوع التعزيز الذي يعزز به السلوك انطلاقاً من تكوين العلاقة بين المثير والاستجابة، بتعزيز الاستجابات المرغوب فيها واستبعاد غير المرغوب فيها، ويرى أصحاب هذا الاتجاه إن التفكير

الابداعي أحد أنواع السلوك الذي يمكن تعلمه ، وان الإبداع يحصل من خلال نقل خبرات التعلم السابق إلى موقع المشكلة الجديد، او من خلال المحاولة والخطأ (قطامي ، 2001).

ويرى أصحاب نظرية التحليل النفسي إن التفكير الابداعي مرادف لمفهوم التسامي، او الإعلاء، إذ إن مصدر الابداع عنده هو التسامي بالطاقة الغريزية وتوجيهها إلى نشاطات مثمرة، ومقبولة اجتماعياً، أما ادلر فيرى إن الابداع ينتج عن شعور بالنقص وخاصة النقص العضوي، مما يدفع المبدع إلى إن يواجه هذا الشعور عن طريق التعويض، وهذا ما يميز المبدع عن العصابي الذي يتخذ من هذا الشعور ذريعة لعدم الجد، ويضخم ما كان يمكن أن يقوم به، وهذا الشعور يحفز الإنسان في نظر نفسه ويزيد شعوره بعدم الأمن مما يدفع الشخص إلى مستويات عالية من الأداء (طراد، 2012).

ويهتم أصحاب هذه النظرية المعرفية بالطرق التي تدرك بها الأشياء، ويمثل الابداع على وفق هذه النظرية طرائق الحصول على المعلومات ودمجها لغرض البحث عن الحلول الأكثر كفاية، ويرى جانيه إن الخبرة عندما تقدم سهلة ومبسطة تتيح الفرص المختلفة أمام الأشخاص ليقوموا بعمليات ذهنية مختلفة، وذلك يمكن أن يستثير قدرات التفكير الابداعي ويحثهم على إدارة فهمهم واستيعابهم للخبرات بطرق فردية إبداعية تناسب تمثيلاتهم (قطامي، 2001).

فيما فسّر سبيرمان رائد نظرية التحليل العاطلي الابداع في ضوء العامل العقلي العام الذي يطلق عليه (الذكاء)، ويتحدث عن الابداع في ضوء الذكاء بوصفه عاملاً عقلياً عاماً (إدراك العلاقات، واستنباط المتعلقات)، وإن الابداع يتحدد من خلال القدرات الإبداعية التي تتألف من (30) قدرة أي إنها تشكل سدس قدرات الإنسان العقلية التي مجموعها (180) قدرة عقلية (طراد، 2012).

### 1.2.2.2. خصائص التفكير الإبداعي:

يتسم التفكير الإبداعي بكون الابداع ظاهرة متعددة الأوجه والجوانب، حيث ينظر إليه على أنه قدرة أو عملية أو نتاج، ويتسم التفكير الإبداعي بالمرونة والانطلاق والتحرر والتنوع والأصالة، والقابلية للتحقق في صورة انتاج جديد يمتاز بالفائدة والقبول الاجتماعي (محسن، 2010).

ومن أهم ما يميز الشخص المبدع خصائصه العقلية والانفعالية والمعرفية، وتظهر في طريقة طرحه للأسئلة والاستفسارات، وكل شخص لديه مواقف استفسارية يحب من خلالها جمع المعلومات الكثيرة خلال فترة بسيطة، كما يتصف الشخص المبدع بالتحصيل المرتفع في المواد الدراسية في واحد أو أكثر منها جميعاً، وأيضاً لديهم القدرة المرتفعة على التعامل مع الأفكار وتحمل المخاطرة والإصرار على الاستمرارية في المهمة وحل المشكلات بطرق غير مألوفة؛ تتميز

بالابتكار والحداثة والإنتاج وكل هذه الصفات تدل على أن هناك مؤشراً ليكون هذا الشخص مبدعاً (الدبش، 2011).

كما ويتميز الشخص المبدع بقدرات عقلية عالية ترتبط بالنجاح المدرسي والمحصول اللغوي، وتحمل المسؤولية التي تتطلب قدرة قيادية مباشرة عند القيام بالنشاطات الجماعية، كما يتميز بتنوع في طرق التفكير ويظهر من خلال التعامل مع الأحداث المحيطة، والتكيف الجيد مع المستجدات والمثيرات غير المألوفة (جروان، 2002).

#### 4.2.2.2 مهارات التفكير الإبداعي:

للتفكير الإبداعي خمسة مهارات تتمثل في (أبو جادو ونوفل، 2007):

1. **الطلاقة:** وتعني الخصوبة والسهولة التي يمكن معها توليد الأفكار والتعبير عنها وهي تكون على أربعة أنماط:

- **الطلاقة الفكرية:** وهي القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار في موقف معين.
- **الطلاقة اللفظية:** وهي عامل يرتبط إيجابياً بالنجاح الإبداعي في كليات الآداب والبرامج العلمية ويتضح ذلك من خلال العرض السريع للكلمات التي توفي بمطالب معينة.
- **الطلاقة الارتباطية:** وتعني وعي الفرد بالعلاقات والسهولة التي يستطيع بها تقديم الفكرة بطريقة متكاملة المعنى.
- **الطلاقة التعبيرية:** وتشير إلى السرعة التي تترابط بها الكلمات في غضون وقت معين.

2. **المرونة:** هي رؤية الأشياء من خلال مناطق أو زوايا مختلفة لعمل تلك الأشياء باستخدام استراتيجيات متنوعة، وتتمثل هذه القدرة في العمليات العقلية التي من شأنها أن تميز بين الفرد الذي لديه القدرة على تغيير اتجاه تفكيره من زاوية لأخرى، عن الفرد الذي يجمد تفكيره في اتجاه واحد، وتشير كذلك إلى القدرة على إنتاج عدد متنوع ومختلف من الأفكار أو الاستجابات والتحول من نوع معين من التفكير إلى آخر، إن المرونة عكس الجمود

الذهني، كما تعني المرونة التحرر من القصور الذاتي أو العقلي أو الثبات الوظيفي، كما تتطلب مرونة توليد الحلول المتباعدة

3. الأصالة: هي القدرة على إنتاج أفكار جديدة لا تتردد إحصائياً بين المجموعة التي يكون الفرد عضو فيها

4. الحساسية اتجاه المشكلات: وهي قدرة الفرد على رؤية المشكلات في أشياء أو أدوات أو نظم اجتماعية قد لا يراها الآخرون، أو التفكير في إدخال تحسينات يمكن إدخالها على هذه النظم

5. إدراك التفاصيل أو الإفازة: وهي القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل مشكلة ما أو لوحة من شأنها أن تساعد على تطويرها وإغنائها وتنفيذها.



الشكل (1.2) مهارات التفكير الإبداعي - إعداد الباحثة

### 5.2.2.2 مكونات القدرات الإبداعية:

تشير المراجعة المستفيضة لما كتب حول الظاهرة الإبداعية ومكونات الإبداع إلى أن معظم الدراسات والكتابات تركزت على معالجة أربعة مكونات رئيسة تعتبر من مختلف الاتجاهات والنظريات في علم نفس الإبداع. وفيما يأتي عرض بإيجاز لهذه المكونات (جروان، 2002):

1. المناخ الذي يقع فيه الإبداع: إن الإبداع ظاهرة اجتماعية ذات محتوى حضاري وثقافي، وأن الفرد يصبح جديراً بوصف "المبدع" إذا تجاوز تأثيره على المجتمع حدود المعايير العادية.



وبهذا المعنى يمكن النظر للإبداع كشكل من أشكال القيادة التي يمارس فيها المبدع تأثيراً شخصياً واضحاً على الآخرين.

2. **الشخص المبدع:** يمكن التعرف إلى الأشخاص المبدعين عن طريق دراسة متغيرات الشخصية والفروق الفردية في المجال المعرفي ومجال الدافعية، ويتناول وصف الشخص المبدع عادةً ثلاثة مجالات رئيسية وهي الخصائص المعرفية والخصائص الشخصية والدافعية والخصائص التطويرية.

3. **العملية الإبداعية:** وهي عملية تحسس للمشكلات والوعي بها وبمواطن الضعف والفجوات والتناقص والنقص فيها، وصياغة فرضيات جديدة والتوصل إلى ارتباطات جديدة باستخدام المعلومات المتوافرة، والبحث عن حلول، وتعديل الفرضيات وإعادة فحصها عند اللزوم، وتوصيل النتائج.

4. **النتائج الإبداعية:** يعني أن على عملية الإبداع أن تؤدي في النهاية إلى نواتج ملموسة مبدعة بصورة لا لبس فيها سواء أكانت على شكل قصيدة أم لوحة فنية أم اكتشاف أم نظرية. وتتخذ هذه العملية الأصالة والملاءمة كمعيارين للحكم على النواتج.

### 6.2.2.2 مراحل العملية الإبداعية:

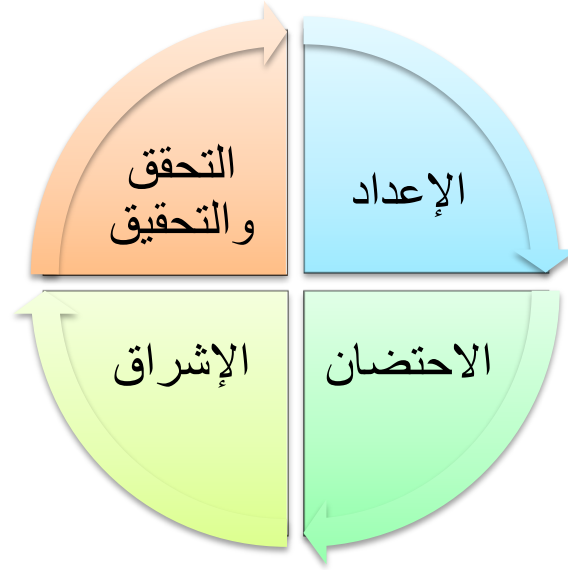
تمر العملية الإبداعية بأربع مراحل، على النحو الآتي (الزغول، 2004):

1. مرحلة الإعداد: ويتم في هذه المرحلة تحديد المشكلة ومعرفة جميع الجوانب المرتبطة بها ومقارنتها مع المشاكل المشابهة بها، والتعرف إلى طرائق حلولها السابقة للاستفادة منها في إبداع للمشكلة الراهنة.

2. مرحلة الاحتضان: وفي هذه المرحلة يترك الفرد المشكلة أو الموقف وينصرف عنه إلى موقف أو نشاط آخر ليترك مجالاً للأفكار كي تختمر في ذهنه.

3. مرحلة الإشراق: وتمثل مرحلة هبوط الفكرة إلى الذهن على نحو مفاجئ. وهنا يأتي الحل كاللمعة البراقة بحيث تتطلب من الفرد الإمساك بها والاستفادة منها وإلا فإنها لن تعود إليه مرة أخرى.

4. مرحلة التحقق والتحقيق: وتتمثل في التأكد من صحة ودقة الحل أو الإنتاج الذي تم التوصل إليه في ضوء الحقائق المعروفة أو المنطقية أو في ضوء نتائج التجارب.



الشكل (2.2) المراحل التي تمر بها العملية الإبداعية - إعداد الباحثة

#### 7.2.2.2 مقومات نجاح التفكير الإبداعي

أشار الدبش (2011) إنه لا بد من توافر عدد من المقومات التي بدورها تساهم في نجاح التفكير الإبداعي في مارسنا، وهي:

- إيجاد البيئة التعليمية المناسبة والتي تبعث على التفكير، وذلك من خلال الاهتمام بكل الظروف المدرسية وتهيئة البيئة التعليمية.
- التركيز على الانتباه والتدريب عليه لمدة طويلة، وذلك بإثارة تفكير التلاميذ مما يثير انتباههم وتركيزهم، وتدريبهم على جميع جوانب المواضيع المطروحة للتفكير.
- المعالجة المركزة وذلك لإنعاش الذاكرة والتأكيد على جمع المعلومات ومعالجتها بشكل عميق، واعتبار أن كل المعلومات مهمة وضرورية إن بدت ثانوية.
- تقوية التفكير وتقبل اتجاهات الطلبة الإيجابية وتوجيهها بما يتناسب وقدراتهم وعدم إهمال وجهات نظرهم وآرائهم وإن اختلفت مع وجهة نظر معلمهم.
- تحديد الهدف بمعنى الرغبة في مساعدة الطالب على تحديد وجهة نظره الخاصة حول ما حققه من نجاح أي تقويم الطالب لنفسه، وتعرفه على نقاط القوة وجوانب الضعف في عمله وتفكيره.
- تحمل المسؤولية وتعزيز قدرة الطالب على التعلم المستقل، مما يجعله أكثر ثقة بنفسه وقدراته الفعلية.

وبناء على ما سبق؛ تستنتج الباحثة أن تنمية الابداع لدى الطلبة تحتاج لبيئة تعليمية آمنة، واستراتيجيات تدريس بعيدة عن التلقين والحفظ، وفتح نافذة الحرية والتعبير دون إقصاء.

## 3.2 الدراسات السابقة

لكل بناء أساس والأدب التربوي والدراسات السابقة تشكّل المنطلق والأساس القوي للبحث العلمي، ولهذه الأهمية قامت الباحثة بالرجوع للعديد من الدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث، وذلك للاستفادة والاطلاع على الإجراءات التي سارت عليها تلك الدراسات، من بناء للأدوات والتصميم المستخدم وحجم العينة، والنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات، حيث سيتم عرضها على محورين، يتناول المحور الأول الدراسات التي ناقشت المنظّمات المتقدّمة، والمحور الثاني سيتناول الدراسات التي ناقشت تنمية التفكير الإبداعي.

### 1.3.2 المحور الأول: لدراسات السابقة التي تناولت محور المنظّمات المتقدّمة:

هدفت دراسة السوالمة (2018) إلى تقصي فاعلية اتقان نموذج المنظم المتقدّم في تنمية التفكير الإبداعي في مبحث الفيزياء لدى طالبات التعليم الصحي. واتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدرسة معان المهنية الثانوية الشاملة للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم لقصبة معان للعام الدراسي 2015/2016م، تم اختيارهن بطريقة عشوائية وتقسيمهن إلى مجموعة تجريبية تكونت من (25) طالبة خضعن للبرنامج التدريبي، ومجموعة ضابطة مكونة من (25) طالبة لم يخضعن للبرنامج التدريبي، واستخدمت الباحثة أداتين تمثلتا في اختبار تحصيلي واختبار تورانس للتفكير الإبداعي، وقد أظهرت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج المنظم المتقدم وكذلك تفوق المجموعة نفسها في اختبار التفكير الإبداعي، حيث حصلت على متوسط عام (68.88)، في مقابل (28.57) للضابطة، بفارق متوسط بلغ (28.32)؛ لصالح التجريبية.

وهدفت دراسة البوريني وآخرون (2017) إلى التعرف إلى أثر استخدام استراتيجية المنظّمات المتقدمة في التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن، واتبع الباحثون المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة من الصف الثامن الأساسي الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في

محافظة الزرقاء في الأردن، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، وتقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تكونت من (30) طالباً وطالبة تم تدريسهم موضوعات مختارة من مادة الرياضيات باستخدام استراتيجيات المنظّمات المتقدمة؛ ومجموعة ضابطة تكونت من (30) طالباً وطالبة، تم تدريسهم الموضوعات المختارة نفسها بالطريقة التقليدية، وقد قام الباحثون بتصميم اختبار قبلي وبعدي على المواضيع المختارة من محتوى مادة الرياضيات التي تم تدريسها، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تحصيل الطلبة في اختبار مادة الرياضيات البعدي عند مستوى (التذكر - الفهم - التطبيق) تعزى لنوع المجموعة (ضابطة- تجريبية)، ولصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في اختبار مادة الرياضيات عند مستوى (التذكر - الفهم - التطبيق) تعزى لنوع الاختبار (قبلي - بعدي)، ولصالح الاختبار البعدي.

وهدفت دراسة حسين وآخرون (2017) الكشف عن أثر طريقة المنظّمات المتقدمة لأوزوبل في تحقيق المعرفة وتعلم بعض المهارات الهجومية والدفاعية بالمبارزة بسلاح الشيش لطلاب المرحلة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة بجامعة ديالى، واتبع الباحثون المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالباً تم اختيارهم عشوائياً، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية مكونة من (15) طالباً تم تدريبهم بطريقة المنظّمات المتقدمة، ومجموعة ضابطة مكونة من (15) طالباً تم تدريبهم بالطريقة التقليدية، وقام الباحثون بتصميم اختبار قبلي وبعدي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المنظّمات المتقدمة لها تأثير إيجابي في اكتساب الطلاب التحصيل المعرفي، وتعلم بعض المهارات الهجومية بالمبارزة.

كما هدفت دراسة كابري (Kapri, 2017) إلى معرفة مدى فعالية نموذج المنظم المتقدم على الطرق التقليدية لتدريس العلوم في المرحلة الثانوية، وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (76) طالباً في الصف التاسع في إحدى المدارس الثانوية بمنطقة فريد آباد بولاية هاريانا، تم اختيارهم بطريقة العينة العنقودية، قسمت إلى مجموعتين تجريبية مكونة من (36) طالباً تم تدريسهم من خلال نموذج المنظم المتقدم، ومجموعة ضابطة مكونة من (40) طالباً تم تدريسهم من خلال الطرق التقليدية، وقد قام الباحث بتصميم اختبار قبلي وبعدي لأربعة مواضيع مختارة من محتوى مادة العلوم التي تم تدريسها، وتوصلت الدراسة إلى أن متوسط درجة التحصيل للمجموعة التجريبية أعلى من متوسط درجة التحصيل للمجموعة الضابطة، ويعزو الباحث ذلك إلى تفوق نموذج المنظم المتقدم على الطريقة التقليدية في تدريس مادة العلوم.

كما هدفت دراسة **الصوالحي (2017)** إلى معرفة أثر الدمج بين استراتيجيتي تسلق الهضبة والمنظم المتقدم لدى طلبة الصف العاشر في تنمية قدرتهم المكانية وتنورهم الجغرافي، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (114) طالباً وطالبة (53 طالباً و 61 طالبة)، تم اختيارهم بطريقة قصدية من طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم أريحا، وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات علامات الطلبة في اختبار القدرة المكانية لدى طلبة الصف العاشر تعزى لطريقة التدريس، لصالح المجموعة التجريبية، التي درست وفقاً للدمج بين الاستراتيجيتين، وعدم وجود فروق في مستوى القدرة المكانية لدى طلبة الصف العاشر تعزى لمتغير الجنس، والتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، وأظهرت فروقا بين متوسطات علامات طلبة الصف العاشر على اختبار التنور الجغرافي تعزى إلى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، وتوصي الباحثة بالتركيز في تدريس الجغرافيا بصفة خاصة وباقي فروع الدراسات الاجتماعية بصفة عامة على استخدام طرق وأساليب تدريسية حديثة تثير دافعية الطلبة ونشاطهم نحو التعلم وتراعي ما بينهم من فروق فردية.

وهدفت دراسة **طاققة (2017)** إلى تقصي أثر برنامج تعليمي قائم على المنظمات المتقدمة في التفكير الناقد والمفاهيم البديلة في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة طولكرم، تم استخدام المنهج التجريبي بصورته شبه التجريبية، وتكونت عينة الدراسة من (104) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية من طلبة الصف التاسع الأساسي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين تكونت كل منهما من (26) ذكور، و (26) إناث تم تدريسهم من خلال المنظمات المتقدمة، كذلك مجموعتين ضابطين تكونت كل منهما من (26) ذكور، و (26) إناث تم تدريسهم من خلال الطريقة التقليدية، وأظهرت نتائج الدراسة امتلاك طلبة الصف التاسع الأساسي مفاهيم بديلة في وحدة التفاعلات الكيميائية، وتفاوت في نسبة شيوع المفهوم البديل لدى الطلبة قبل وبعد، وتبين وجود فروق في متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم البديلة البعدي واختبار مهارات التفكير الناقد البعدي يعزى لطريقة التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنظمات المتقدمة مقارنة بالطريقة الاعتيادية، وعدم وجود فرق في متوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم البديلة البعدي واختبار مهارات التفكير الناقد البعدي؛ يعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فرق في متوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد البعدي يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس ولصالح المجموعة التجريبية الإناث، وتم التوصية على إعطاء اهتمام كبير لتشخيص المفاهيم البديلة لدى الطلبة قبل البدء بالتدريس والعمل على تعديلها، لما لها من أثر في تعلم الطلبة المستقبلي.

وهدفت دراسة موهانتي (Mohanty, 2016) إلى معرفة مدى فعالية نموذج المنظم المتقدم في تطوير حوافز طلبة المرحلة الابتدائية للعلوم الاجتماعية، ودراسة الفرق في التحصيل الدراسي والحوافز بين الطلبة الذكور والإناث الذين يتم تدريسهم من خلال نموذج المنظم المتقدم، واتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (107) طلاب تم اختيارهم من أربعة مدارس حكومية في منطقة جاجبور بأوديشا، منهم (55) طالباً و (52) طالبة، تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية تم تدريسها من خلال نموذج المنظم المتقدم، ومجموعة ضابطة تم تدريسها من خلال الطرق التقليدية، وقام الباحث بتصميم اختبار للتحصيل وتبنى مقياس للدافع تم تطويره من قبل N.K.M Tripathy & L.B. Tripathy (1994)، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية نموذج المنظم المتقدم في تطوير حوافز طلاب المدارس الابتدائية، وقد خلصت الدراسة إلى أن نموذج المنظم المتقدم له نفس القدر من الفعالية في تنمية حوافز الطلبة الذكور والإناث في العلوم الاجتماعية، كما خلصت الدراسة إلى نموذج المنظم المتقدم له تأثير إيجابي كبير على تحصيل الطلاب في المجموعة التجريبية، كما أن نموذج المنظم المتقدم له نفس القدر من الفعالية في تحصيل الطلبة الذكور والإناث في العلوم الاجتماعية.

وهدفت دراسة شارما وباشوري (Sharm & Bachauri, 2016) إلى مقارنة فعالية نموذج المنظم المتقدم ونموذج التحصيل المفاهيمي على تعليم المفاهيم في العلوم والتحصيل لدى طلبة المستوى التاسع في الهند، وتكونت عينة الدراسة من 60 طالباً تم توزيعهم عشوائياً على مجموعتين بالتساوي: المجموعة الأولى درست باستخدام نموذج المنظم المتقدم، والمجموعة الثانية درست باستخدام نموذج التحصيل المفاهيمي، وقد استخدم الباحثان اختبارين لتحقيق أهداف الدراسة هما: اختبار المفاهيم العلمية، واختبار التحصيل الدراسي، وأظهرت نتائج الدراسة تساويًا في فاعلية النموذجين في تحصيل الطلبة للمفاهيم في العلوم، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلبة يعزى لاختبار القدرات العقلية العليا بين النموذجين، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلبة يعزى لمقياس الاتجاهات العلمية نحو العلوم بين النموذجين. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية في التفاعل بين النموذجين واختبار القدرات العقلية العليا على تحصيل الطلبة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في التفاعل بين النموذجين والاتجاهات العلمية على تحصيل الطلبة.

وهدفت دراسة الشمري (2016) إلى التعرف إلى أثر استراتيجية المنظمّات المعرفية التخطيطية في التحصيل لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية، أختير التصميم التجريبي (ذو الضبط الجزئي) لمجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة

،واقترع هذا البحث على طالبات الصف الرابع الأدبي في(ثانوية الربيع) للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل لتكون مجالاً لتنفيذ تجربة البحث، وقد اختيرت المدرسة بشكل عشوائي وتألقت من ( ٨٤ ) طالبة من طالبات الصف الرابع الادبي للعام الدراسي (2015-2016م)، وبواقع ( ٤٢ ) طالبة في كل من المجموعة التجريبية التي درست التاريخ باستخدام استراتيجية تدريس المنظّمات المعرفية التخطيطية، والمجموعة الضابطة التي درست التاريخ باستخدام الطريقة الاعتيادية، وتم التوصل إلى وجود فرق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، إذ تفوقت طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن وفقاً لاستراتيجية المنظّمات المعرفية التخطيطية على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن وفقاً للطريقة التقليدية في التحصيل، وفي ضوء هذه النتائج استنتجت الباحثة أن اعتماد استراتيجية المنظّمات المعرفية التخطيطية لها أثر إيجابي في التحصيل في مادة التاريخ ، ولذا أوصت الباحثة بتوصيات عدة منها ضرورة إقامة دورات تدريبية في المديرية العامة للتربية للمدرسين تقوم على توظيف الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في تدريس مادة التاريخ ومن ضمنها استراتيجية المنظّمات المعرفية التخطيطية التي اثبتت فاعليتها، وضرورة قيام وزارة التربية بخروج مدرسيها بدورات تدريبية في استعمال طرائق التدريس الحديثة.

وهدفت دراسة **فورة (2015)** الكشف عن أثر استخدام استراتيجية المنظّمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة، واتبع الباحث المنهج التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة من طالبات مدرسة المجدل الأساسية للبنات للفصل الدراسي الثاني من عام (2014)، حيث تم اختيار المدرسة قصدياً، واختيار صفين منها بطريقة عشوائية، تم تعيين أحدهما كمجموعة تجريبية تدرس القواعد النحوية من خلال استراتيجيات المنظّمات المتقدمة، والآخر كمجموعة ضابطة تدرس القواعد النحوية بنفس الوحدة بالطريقة التقليدية، وقام الباحث بتصميم اختبار تشخيصي في القواعد النحوية للصف الثامن الأساسي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة في الاختبار لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج أن استراتيجية المنظّمات المتقدمة قد أثّرت بشكل كبير جداً على تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في القواعد النحوية، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي حيث جاءت قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية.

فيما هدفت دراسة الزمان وآخرون ( **Uz Zaman et al, 2015** ) إلى معرفة مدى تأثير استراتيجية المنظم المتقدم على أداء طلاب الصف التاسع في مادة العلوم، وقد اتبع الباحثون

المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً تم اختيارهم عشوائياً من المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم الاتحادية في اسلام آباد، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية مكونة من (25) طالباً تم تدريسها من خلال استراتيجية المنظم المتقدم، ومجموعة ضابطة مكونة من (25) طالباً تم تدريسها بالطريقة التقليدية، وقام الباحثون بتصميم اختبار قبلي وبعدي في محتوى منهج الكيمياء للصف التاسع التي تم تدريسها، وأظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجية المنظم المتقدم أكثر فعالية في تدريس العلوم في المرحلة الثانوية، وكان أداء المتعلمين أفضل عندما تم تدريسهم من خلال استراتيجية المنظم المتقدم مقارنة بالمتعلمين الذين تم تدريسهم بالطريقة التقليدية، تحسن أداء المتعلمين في المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي في الكيمياء إلا أن متوسط الأداء كان أقل مقارنة بالمجموعة التجريبية، إذ تحفز استراتيجية المنظم المتقدم قدرة الطلبة على الاحتفاظ بها.

وهدفت دراسة **مذكور (2015)** إلى معرفة تصميم تعليمي وفق نظرية أوزوبل في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلميذات الرابع الابتدائي في مادة الجغرافية وتنمية عادات العقل لديهن، شملت عينة البحث (51) تلميذة من مدرستين ابتدائيتين اختيرت قصداً من بين مدارس المجتمع الأصلي، ووزعت الباحثة المجموعتين التجريبية والضابطة عليها عشوائياً، وكانت النتائج كما يأتي: تفوق تلميذات المجموعة التجريبية التي درست تصميم تعليمي وفق نظرية أوزوبل على تلميذات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب مفاهيم، وتفوق تلميذات المجموعة التجريبية التي درست تصميم تعليمي تعلمي وفق نظرية أوزوبل على تلميذات المجموعة الضابطة في عادات العقل، في ضوء النتائج أوصت الباحثة بعقد ندوات ودورات تدريبية لمعلمي ومعلمات مادة الاجتماعيات اثناء الخدمة تتناول تدريبهم على ادخال التصميم التعليمي في التعليم.

كما وهدفت دراسة نظمي الدين (**Nazimuddin, 2015**) إلى معرفة تأثير نموذج المنظم المتقدم على تحصيل الطلاب في مادة الجغرافيا، واتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (280) طالباً من الصف التاسع من أربع مدارس بولاية البنغال، بواقع (70) طالباً من كل مدرسة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية، وتم تقسيم العينة المختارة من كل مدرسة إلى مجموعتين تجريبية مكونة من (35) طالباً تم تدريسها من خلال استراتيجية المنظم المتقدم، ومجموعة ضابطة مكونة من (35) طالباً تم تدريسها بالطريقة التقليدية، وقام الباحث بتطوير اختبار للتحصيل في مادة الجغرافيا قبلي وبعدي، وأظهرت نتائج الدراسة أن نموذج المنظم المتقدم أكثر فعالية من الطريقة التقليدية في التدريس، كما لوحظ تحسن كبير في التحصيل الدراسي لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالطلاب في المجموعة الضابطة.



وهدفت دراسة كوشك (Kowshik, 2015) إلى معرفة الأثر النسبي لنموذج المنظم المتقدم على تحصيل طلبة المستوى التاسع في علم الأحياء مقارنة بالطريقة التقليدية، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (100) طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية وتقسيمهم إلى مجموعة تجريبية (درسوا وحدة الكائنات الدقيقة في علم الأحياء باستخدام نموذج المنظم المتقدم)، ومجموعة ضابطة (درسوا نفس الوحدة باستخدام الطريقة الاعتيادية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة في الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، بينما لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة في الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي.

وهدفت دراسة (Mallick & Amandeep (2014) إلى معرفة أثر نموذج المنظم المتقدم في التدريس على التحصيل الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية في العلوم الاجتماعية، واتبع الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من الصف التاسع ، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تكونت من (30) طالباً تم تدريسهم من خلال نموذج المنظم المتقدم، ومجموعة ضابطة تكونت من (30) طالباً تم تدريسهم المواضيع المختارة نفسها بالطريقة التقليدية، وقام الباحثان بتصميم وتطبيق اختبار قبلي وبعدي، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين تعلموا باستخدام نموذج المنظم المتقدم حصلوا على درجات أعلى من الطلاب الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية في العلوم الاجتماعية.

وهدفت دراسة (Atomatofa (2013) إلى معرفة أثر المنظّمات المتقدمة على احتفاظ و تحصيل الطلبة لمفاهيم الجاذبية في نيجيريا، وطبقت الدراسة وفق المنهج التجريبي بصورته شبه التجريبية على عينة مكونة من 80 طالباً في ولاية دلتا تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تكونت من (40) طالباً تم تدريسهم باستخدام المنظم المتقدم، ومجموعة ضابطة تكونت من (40) طالباً تم تدريسهم نفس المواضيع بالطريقة الاعتيادية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل لمفاهيم الجاذبية، ولصالح المجموعة التجريبية. كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم، ولصالح المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة **Al-Sumaidaie (2013)** استقصاء أثر المنظّمات المتقدمة على التحصيل والاحتفاظ في مادة اللغة الانجليزية لطلبة الصف الرابع الاعدادي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة من طالبات الصف الرابع الاعدادي في مدرسة الرافدين الثانوية للبنات بطريقة عشوائية أثناء الفصل الأول من العام الدراسي (2012-2013)، تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية مكونة من (30) طالبة تم تدريسهن من خلال استراتيجية المنظّمات المتقدمة، ومجموعة ضابطة مكونة من (30) طالبة تم تدريسهن بالطريقة التقليدية، وقام الباحث بتصميم وتطبيق اختبار قبلي وبعدي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طالبات الصف الرابع الاعدادي بين المجموعة التجريبية التي درست من خلال استراتيجية المنظّمات المتقدمة والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتفاظ بالمعلومات لطلبة الصف الرابع الاعدادي بين المجموعة التجريبية التي درست من خلال استراتيجية المنظّمات المتقدمة والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية أيضاً.

فيما هدفت دراسة **الطائي (2013)** التعرف على أثر استراتيجية المنظّمات المتقدمة في اكتساب عدد من مهارات التفسير في مادة القرآن الكريم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدارس مدينة الموصل للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2012-2013)، تم اختيارهم بطريقة بناء على (العمر، ودرجات الطلاب في جميع المراد الدراسية لامتحان نصف السنة، ودرجات التحصيل في التفسير لامتحان نصف السنة، والمستوى التعليمي للأبوين، ودرجة الذكاء)، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة التجريبية بالصف الثاني شعبة (أ) في متوسطة النصر للبنين تم تدريسهم من خلال استراتيجية المنظّمات المتقدمة، وتمثلت المجموعة الضابطة بطلاب الصف الثاني شعبة (د) في متوسطة الموصل للبنين تم تدريسهم بالطريقة التقليدية، وقام الباحث بتصميم وتطبيق اختبار اكتساب مهارات التفسير قبلي وبعدي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط اكتساب مهارات التفسير بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كافة مهارات التفسير لمصلحة المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط اكتساب مهارة معرفة معاني المفردات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة **التميمي واللهبي (2013)** الكشف عن تأثير استراتيجية المنظّمات المتقدمة على اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط بمدارس محافظة ديالى، واتبع الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (63) طالباً تم اختيارهم بطريقة العينة

العشوائية البسيطة، تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية مكونة من (30) طالباً تم تدريسهم مواضيع مختارة في المفاهيم النحوية من خلال استراتيجيات المنظمات المتقدمة، ومجموعة ضابطة مكونة من (33) طالباً تم تدريسهم المواضيع نفسها بالطريقة التقليدية، وقام الباحثان بتصميم وتطبيق اختبار قبلي وبعدي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج أن استراتيجيات المنظمات المتقدمة لها تأثير كبير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

وهدفت دراسة عودة (2013) إلى معرفة أثر نموذج أوزوبل (المنظمات المتقدمة) في علاج التصورات الخاطئة للمفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، اتبع الباحث في دراسته المنهجين الوصفي والتجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (225) طالباً وطالبة من مدرستي شهداء الزيتون للبنين وهاشم عطا الشوا للبنات من أصل (5193) طالباً وطالبة في الصف العاشر الأساسي في مدينة غزة، وقام الباحث بإعداد الاستبانة لفحص تصورات الخاطئة في المفاهيم الرياضية، واختبار تحصيل لفحص أثر نموذج أوزوبل. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسطات درجات طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار تشخيص التصورات الخاطئة البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق بين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة مرتفعي التحصيل وأقرانهم في المجموعة التجريبية في اختبار تشخيص التصورات الخاطئة البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق بين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة منخفضي التحصيل وأقرانهم في المجموعة التجريبية في اختبار تشخيص التصورات الخاطئة البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي والقبلي لتشخيص التصورات الخاطئة لصالح درجاتهم في الاختبار البعدي، وأوصى الباحث بضرورة استخدام المعلمين للمنظمات المتقدمة وفقاً لنموذج أوزوبل في تدريس المحتوى الرياضي لتحقيق الفهم الصحيح للمفاهيم الرياضية عند الطلبة وعلاج وتعديل التصورات الخاطئة عندهم.

وهدفت دراسة إبراهيم (2012) إلى التعرف أثر استخدام (نموذجي جانبي وأوزوبل) التعليميين في تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي في مادة علم الأحياء والأرض عند المستويات المعرفية كافة، واتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية من طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تكونت من (60) طالباً وطالبة تم تدريسهم وفق أنموذج أوزوبل، ومجموعة ضابطة تكونت من (60) طالباً وطالبة تم تدريسهم بالطريقة التقليدية، وأظهرت الدراسة وجود فروق بين متوسطات

تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الأولى، وتحصيل طلبة المجموعة التجريبية الثانية، وعند المستويات المعرفية كافة، ولصالح المجموعة التجريبية الثانية، كما أظهرت وجود فروق في متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الأولى وتحصيل طلبة المجموعة التجريبية الثانية وعند كل من مستوى التذكر والفهم والتطبيق كل على حدة ولصالح المجموعة التجريبية الثانية..

وهدفت دراسة نصيف وآخرون (2012) الكشف عن أثر المنظمّات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها، واتبع الباحثون المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (69) طالباً من طلاب الصف الرابع الأدبي في مدرسة جمال عبد الناصر للبنين، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تمثلت في الصف الرابع الأدبي شعبة (أ) مكونة من (35) طالباً تم تدريسهم موضوعات مختارة من مادة قواعد اللغة العربية من خلال استراتيجية المنظمّات المتقدمة، ومجموعة ضابطة تمثلت في الصف الرابع الأدبي شعبة (ب) مكونة من (34) طالباً تم تدريسهم الموضوعات نفسها بالطريقة التقليدية، وقام الباحثون بتصميم وتطبيق اختبار تحصيلي قبلي وبعدي، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستراتيجية المنظمّات المتقدمة على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية، حيث أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية إذ كانت قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية، كما أظهرت النتائج أن التدريس من خلال استراتيجية المنظمّات المتقدمة يجعل الطلاب أكثر استبقاءً للمعلومات في مادة قواعد اللغة العربية.

### 2.3.2 المحور الثاني: الدراسات التي تناولت تنمية التفكير الإبداعي:

هدفت دراسة الشمراني (2016) إلى بناء اختبار مستند إلى نظرية الذكاء الناجح لقياس القدرات العقلية التحليلية والإبداعية والعملية لدى طلبة الصف السادس الأساسي في المملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من (1293) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس الابتدائي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من بين طلبة الصف السادس الابتدائي في منطقة تبوك، كما أظهرت نتائج الدراسة فاعلية فقرات الاختبار، إذ تنوع معامل الصعوبة مما يتوافق مع الفروق الفردية للطلبة وأن فقرات اختبار القدرات التحليلية والإبداعية والعملية تتمتع بدرجة ملائمة من الفاعلية في التمييز بين الطلبة، كما تم بناء جداول المعايير المئينية لاختبار القدرات التحليلية والإبداعية والعملية، ويلاحظ أن الدرجات المعيارية الزائفة والدرجات المعيارية المحولة (التائية)، وكذلك الرتب المئينية لدرجات الطلبة؛ سواء في القدرة التحليلية، أم القدرة الإبداعية، أم القدرة

العملية تتغير حسب متوسط درجات عينة الدراسة، وذلك حسب الجنس، إذ إن الاختبار تم بناؤه ليتناسب مع البيئة السعودية فيجب مراعاة المعايير المئينية له عند تطبيقه، وقد أوصت الدراسة بإجراء دراسات لاحقة لاختبار القدرات التحليلية والإبداعية والعملية، على عينات أكبر وفي أقاليم ومناطق أخرى في المملكة العربية السعودية.

وهدفت دراسة **الرجبي (2015)** إلى استقصاء أثر استخدام السقالات التعليمية في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر في مادة الأحياء في محافظة الخليل، حيث طبقت هذه الدراسة على عينة من طالبات الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم محافظة الخليل، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، واختبار التحصيل للتفكير الإبداعي وتكونت عينة الدراسة من (114) طالبة. وقد أظهرت النتائج وجود فروق في تحصيل الطالبات والتفكير الإبداعي لديهن تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق في التحصيل والتفكير الإبداعي لديهن تعزى على مستوى التحصيل في الأحياء ولصالح المستوى المرتفع، ووجود فروق في التحصيل والتفكير الإبداعي تعزى للتفاعل بين المجموعة ومستوى التحصيل في الأحياء، وقد أوصت الباحثة ضرورة توظيف هذه الطريقة في تدريس الأحياء.

هدفت دراسة **نصار (2014)** التعرف إلى مدى قدرة مناهج الفنون والحرف على تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر الطلبة في محافظة قلقيلية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة قلقيلية بلغ عددهم (1952) طالباً وطالبة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث تم اختيار عينة عشوائية عددها (400) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق في مدى قدرة مناهج الفنون والحرف على تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر الطلبة بدرجة متوسطة، كما أنه توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وهذه الفروق تعود لصالح الإناث وفروق تعزى لمتغير التحصيل الأكاديمي تعود لصالح المستوى من 58-100، ولا توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير مكان السكن ودخل الأسرة، وأوصت الدراسة بالعمل على رفع مستوى أداء العاملين من خلال ورشات عمل وندوات تعمل على زيادة قدراتهم وتطويرهم، والاستمرار في تطوير مناهج الفنون والحرف بحيث يستوعب الأنماط الحديثة في التعليم.

كما هدفت دراسة عبد الكريم (2014) إلى معرفة مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليتي (التربية والآداب)، وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة تقيس مهارات التفكير الإبداعي، وتكونت عينة البحث من (112) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة، وقد اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس أو الكلية، وأن طلبة قسم اللغة العربية في كليتي التربية والآداب لا يمتلكون مهارات تفكير إبداعي، فالطالب لا يمتلك المحفزات المادية والمعنوية عند تخرجه بسبب الظروف الاقتصادية والاجتماعية الراهنة، وقد أوصت الباحثة بجملة من التوصيات منها ضرورة الاهتمام بشريحة طلبة الجامعة وتوفير فرص العمل لهم وإثراء المناهج الدراسية في المرحلة الجامعية من أجل رفع قدراتهم على التفكير الإبداعي.

هدفت دراسة (Chen- yao Kao (2014) إلى بيان العلاقات بين التحليل والتفكير الإبداعي وغير ذلك من المسائل ذات العلاقة بالذاتية في مدرسة بالصين وتكونت العينة (287) من تلاميذ الصف الثالث وتم استخدام المنهج التجريبي، وقسم على مجموعتين من الطلاب الذين يعيشون في المناطق الحضرية، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار التفكير الإبداعي اللفظي (أ)، وأظهرت نتيجة الدراسة لصالح مجموعة التفكير الإبداعي إثراء التدريس بالأنشطة التي تعزز التفكير الإبداعي، حيث يكون لدى المجموعة القدرة على التنبؤ والتفكير التحليلي.

هدفت دراسة لي وكولودنز (Lee & Kolodner (2011) التعرف إلى أثر الأنشطة التعليمية القائمة على النظرية البنائية الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تصميم البرامج، حيث تكونت عينة الدراسة من طلاب من ماليزيا وأتلانتا، وتم توزيع الطلاب على مجموعتين واحدة تجريبية تدرس أنشطة تعليمية تنمي التفكير الإبداعي ثم تعليمها بحيث تتسجم حياة الناس العملية مع مساعدة المعلم كميسر وبطريقة السقالات والأخرى تدرس بنفس الطريقة ولكن بدون مساعدة المعلم وطريقة السقالات، وأجابت نتائج الدراسة أنه يمكن تضمين المناهج استراتيجيات تضمن التعلم من العمل واعتماد نمذجة المرجعية البرامج واعتماد طرق تدريس معرفية.

هدفت دراسة (Toivanen (2011) إلى مناقشة كيفية تحضير المعلمين لتدريس الإبداع، وكيف يمكن للعمل المسرحي أن يطور التفاعل بين مهارات الطالب والمعلم في عملية تعليم المعلم لمهنة التدريس في مدينة هلسنكي في فنلندا، وأظهرت النتائج أن عملية إتقان القدرة على الوصول إلى التعليم الإبداعي والتفاعلي تعد تحدياً صعباً للمعلمين والطلبة على السواء بحيث أن هناك فجوة ما بين برامج المعلمين التعليمية والإبداع في التعلم، وبناء على تلك النتائج أوصت الدراسة بأن التعليم

الجيد الذي يقوم به المعلم يجب أن يستند على عوامل عديدة مثل وجود الثقة والتفاعل والعواطف الإبداعية التي يمكن ترسيخها من خلال الفن المسرحي وتمارين الارتجال أمام الجمهور. وهدفت دراسة الصقري (2010) التعرف إلى فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الدراسي والقدرات الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين في الصف الثاني الإعدادي في مادة اللغة العربية، حيث تم استخدام المنهج التجريبي، واشتمل مجتمع الدراسة على الطلاب الموهوبين في الصف الثاني الإعدادي بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية، الذين بلغ عددهم (54) طالباً موهوباً، وتكونت العينة من (40) طالباً موهوباً قسمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وبينت نتائج الدراسة وجود فاعلية للبرنامج التعليمي في تنمية التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى الطلاب الموهوبين في الصف الثاني الإعدادي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فاعلية للبرنامج التعليمي في تنمية القدرات الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فاعلية للبرنامج التعليمي في تنمية القدرات الإبداعية في بعد التفاصيل، وعدم فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية الذكاء الموسيقي والذكاء الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة، وأوصت الدراسة إدراج نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها في برامج إعداد معلم الموهبين واعتمادها في تصميم برامج الطلاب الموهوبين، وضرورة تصميم برامج الموهوبين ومناهجهم المستندة إلى نظرية الذكاءات المتعددة وفق معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها.

### 3.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

أولاً: من حيث أهداف الدراسة:

هدفت الدراسات السابقة الى توضيح أثر المنظمات المتقدّمة في تحصيل الطلبة وتنمية القدرات الإبداعية، ومنها ما تناول أثر المنظمات المتقدمة على التحصيل مثل: دراسة الشمري (2016)، ودراسة الأزيرجاوي (2014)، ودراسة أبو مي (2012)، ودراسة إبراهيم (2012)، ودراسة نصيف وآخرون (2012)، ودراسة شارما وباشوري (Sharma & Bachauri, 2016)، ودراسة كوشيك (Kowshik, 2015)، ودراسة أوزامان وآخرون (UzZaman et al, 2015)، ودراسة ماليك وامانديب (Mallick & Amandeep, 2014)، ودراسة أتوماتوفا (Atomatofa, 2013)، ومنها ما تناول أثر المنظمات المتقدّمة على القدرات الإبداعية مثل: دراسة مذكور (2015)، ودراسة الصقري (2010) ودراسة لي وكولودنز (Lee & Kolodner, 2011) ودراسة توفانين (Toivanen, 2011).

وانتقلت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها المنظم المتقدّم، واختلفت من حيث أثر ذلك في التحصيل الدراسي وتنمية القدرات الإبداعية.

## ثانياً: من حيث منهج الدراسة

اتفقت معظم الدراسات السابقة في المنهج مع الدراسة الحالية، حيث استخدموا المنهج التجريبي مثل دراسة الصوالحي (2017)، ودراسة طقاطقة (2017)، ودراسة الشمراني (2016)، ودراسة الشمري (2016)، ودراسة مذکور (2015)، ودراسة الرجبي (2015)، ودراسة الأزرجاوي (2014)، ودراسة أبو مي (2012)، ودراسة إبراهيم (2012)، ودراسة نصيف وآخرون (2012)، ودراسة الصقري (2010)، ودراسة شارما وباشوري (Sharma & Bachauri, 2016)، ودراسة كوشيك (Kowshik, 2015)، ودراسة أوزمان وآخرون (UzZaman et al, 2015)، ودراسة ماليك وامانديب (Mallick & Amandeep, 2014)، ودراسة أتوماتوفا (Atomatofa, 2013)، ودراسة لي وكولودنز (Lee & Kolodner, 2011)، وتوجد دراسات اختلفت عن منهج هذه الدراسة وهي: دراسة فرح وأبو ندى (2015) ودراسة نصار (2014) ودراسة عبد الكريم (2014) ودراسة كوفاليك ووليم (Kovalik & Williams, 2011) ودراسة (Toivanen, 2011) حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة شان يوكو (Chen- yao Kao, 2014) حيث استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي.

## ثالثاً: من حيث أدوات الدراسة

اتفقت معظم الدراسات السابقة في المنهج مع الدراسة الحالية، حيث استخدموا الاختبار كأداة لتحقيق أهدافها مثل دراسة الصوالحي (2017)، ودراسة طقاطقة (2017)، ودراسة الشمراني (2016)، ودراسة الشمري (2016)، ودراسة مذکور (2015)، ودراسة الرجبي (2015)، ودراسة الأزرجاوي (2014) ودراسة أبو مي (2012)، ودراسة إبراهيم (2012)، ودراسة نصيف وآخرون (2012)، ودراسة الصقري (2010)، ودراسة شارما وباشوري (Sharma & Bachauri, 2016)، ودراسة كوشيك (Kowshik, 2015)، ودراسة أوزمان وآخرون (UzZaman et al, 2015)، ودراسة ماليك وامانديب (Mallick & Amandeep, 2014)، ودراسة أتوماتوفا (Atomatofa, 2013)، ودراسة لي وكولودنز (Lee & Kolodner, 2011)، وتوجد دراسات سابقة اختلفت عن هذه الدراسة من خلال استخدام الاستبانة كأداة لتحقيق أهدافها وهي: دراسة فرح وأبو ندى (2015) ودراسة نصار (2014)، ودراسة عبد الكريم (2014)، ودراسة كوفاليك ووليم (Kovalik & Williams, 2011)، ودراسة (Toivanen, 2011)، ودراسة شان يوكو (Chen- yao Kao, 2014).



#### رابعاً: من حيث عينة الدراسة:

اتفقت هذه الدراسة من حيث العينة مع معظم الدراسات السابقة حيث طبقت على الطلبة.

#### خامساً: الاستفادة من الدراسات السابقة:

حققت الدراسة الحالية الاستفادة من الدراسات السابقة في جوانب عديدة، منها: إعداد الإطار النظري حول المنظمات المتقدمة وتنمية القدرات الابداعية، وتدعيمه بالدراسات التي تناولت هذه المحاور، والمساعدة في بناء أدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي - اختبار القدرات الابداعية)، والمساعدة في تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من صدق وثبات الأدوات، وتحليل النتائج، إضافة إلى الاستشهاد العلمي بنتائج الدراسات السابقة في تفسير النتائج الحالية.

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

#### 1.3 المقدمة:

تتناول الباحثة في الفصل الثالث الإجراءات البحثية التي اتبعتها في الدراسة الحالية، من حيث تحديد المنهج البحثي المستخدم، إضافة تحديد التصميم التجريبي للدراسة، وتحديد مجتمع الدراسة واختيار عينة الدراسة، وتصميم أدوات الدراسة التجريبية المتمثلة في دليل المعلم، وأدوات القياس المتمثلة في اختبار العلوم اللغوية واختبار القدرات الإبداعية، وكذلك التأكد من خصائص هذه الاختبارات من حيث الصدق والثبات، والتأكد من تكافؤ مجموعات الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فروض الدراسة، وأخيراً استعراض الإجراءات التي اتبعتها الباحثة في هذه الدراسة.

#### 2.3 منهج الدراسة

نظراً لطبيعية الدراسة الحالية التي تستهدف استقصاء أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية تربية وتعليم الخليل، وفي ضوء اطلاع الباحثة على أنواع المناهج البحثية وملاءمة كل منها، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، لملاءمته لموضوع الدراسة.

وفي ضوء طبيعة المشكلة البحثية الحالية اختارت الباحثة التصميم شبه التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث اعتمدت الباحثة على أربع مجموعات وهي: مجموعتين تجريبيتين (ذكور وإناث) ومجموعتين ضابطتين (ذكور وإناث)، وذلك بهدف الكشف عن وجود اختلاف في متوسطات الطلبة تعزى لطريقة التدريس ولجنس الطالب وللتفاعل بين الطريقة والجنس.

المجموعة	القياس القبلي	المعالجة التجريبية	القياس البعدي
الضابطة	اختبار التحصيل في	-	اختبار التحصيل في العلوم اللغوية
التجريبية	العلوم اللغوية اختبار القدرات الإبداعية	/	اختبار القدرات الإبداعية

### 4.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم الخليل للعام الدراسي (2018/2019)، والبالغ عددهم (5392) طالباً وطالبة، منهم (2483) طالباً، و(2909) طالبة، وذلك وفقاً لإحصائيات مديرية التربية والتعليم في الخليل، والمنظمين في الدراسة للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2018/2019).

### 5.3 عينة الدراسة:

اختارت الباحثة مدرسة ذكور ترقوميا الثانوية، ومدرسة أم سلمة الأساسية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم / الخليل في الفصل الدراسي الثاني 2018/2019 بصورة قصدية وذلك لقرئهما من مكان عمل وسكن الباحثة، واستعداد إدارة المدرستين المذكورتين لتقديم التسهيلات التي تضمن نجاح تطبيق الدراسة، وكذلك استعداد معلم الذكور ومعلمة الإناث إلى تطبيق الدراسة والتعاون مع الباحثة. وتم تعيين شعبتين بصورة عشوائية من كل مدرسة إحداها تجريبية والأخرى ضابطة، وقد درست المجموعة التجريبية الوحدات (السابعة والثامنة والتاسعة والعاشر) باستخدام استراتيجية المنظّمات المتقدمة، بينما استخدمت الطريقة الاعتيادية في تدريس نفس الموضوعات للمجموعة الضابطة. ويوضح جدول (3.1) مواصفات عينة الدراسة.

جدول (1.3): توزيع عينة الدراسة تبعاً للجنس (ذكور، إناث) والمجموعة (ضابطة، تجريبية)

الجنس	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع
ذكور ترقومياً الثانوية	33	30	63
مدرسة أم سلمة الأساسية للبنات	38	35	73
المجموع	71	65	136

ويتضح من جدول (3.1) أن عينة الدراسة تكونت من (136) من طلبة الصف التاسع الأساسي بالمدرستين المذكورتين أعلاه، وأن عدد طلبة المجموعة التجريبية بلغ (71) طالب وطالبة موزعين إلى ذكور وإناث (33، 38) على الترتيب، ومجموعة ضابطة قوامها (65) طالب وطالبة موزعين إلى ذكور وإناث (30، 35) على الترتيب.

### 6.3 تحليل المحتوى:

قامت الباحثة بتحليل محتوى الوحدات (السابعة والثامنة والتاسعة والعاشر) من الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، واتبعت الباحثة الخطوات الآتية في تحليل المحتوى:

#### - اختيار المحتوى التعليمي:

اختارت الباحثة محتوى الوحدات (السابعة والثامنة والتاسعة والعاشر) من الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي - الفصل الثاني للعام الدراسي 2018/2019م.

#### - الهدف من التحليل:

يهدف تحليل المحتوى التعليمي لدروس اللغة العربية للصف التاسع الأساسي إلى تحديد المعرفة المفاهيمية والإجرائية والمشكلات المتضمنة في الوحدات المذكورة.

#### - صدق وثبات التحليل:

قامت الباحثة بتحليل الوحدات غرض الدراسة، ثم قامت بعرضها على مجموعة من السادة معلمي ومشرفي مبحث اللغة العربية للصف التاسع الأساسي (ملحق رقم 1)، حيث أكدوا على صلاحية التحليل ومناسبته لغرض الدراسة. وقد قامت الباحثة بحساب ثبات التحليل من خلال تحليل الوحدات مرتين متتاليتين يفصل بينهما فترة زمنية قدرها شهر 15 يوم تقريباً، ثم قامت بحساب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي.

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100\%$$

حيث بلغت قيمة ثبات التحليل (97.5 %) وهي قيمة تدعو الباحثة للاطمئنان على ثبات التحليل. وملحق رقم (2) يوضح الصورة النهائية لتحليل الوحدات غرض الدراسة.

### 7.3 أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بتصميم الأدوات التالية للتعرف إلى أثر تدريس اللغة العربية للصف التاسع الأساسي وفق المنظمات المتقدمة، وقياس أثرها على العلوم اللغوية والقدرات الإبداعية، وتمثلت الأدوات في:

1. اختبار التحصيل في العلوم اللغوية.

2. اختبار القدرات الإبداعية.

وفيما يأتي وصفاً لإجراءات تصميم هذه الأدوات:

#### 1. اختبار التحصيل في العلوم اللغوية:

تم إعداد اختبار التحصيل في العلوم اللغوية باتباع الخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

يهدف اختبار التحصيل في العلوم اللغوية إلى قياس مدى اكتساب طلبة الصف التاسع الأساسي للعلوم اللغوية المتضمنة في الوحدات (السابعة والثامنة والتاسعة والعاشرية)، والمقررة على طلبة الصف التاسع الأساسي في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2019/2018م.

- **إعداد جدول المواصفات للاختبار:**

في ضوء تحليل المحتوى وتحديد الأهداف التعليمية للوحدات (السابعة والثامنة والتاسعة والعاشرية) المقررة على طلبة الصف التاسع الأساسي، وتصنيف هذه الأهداف تبعاً للمستويات المعرفية (تذكر، فهم، تطبيق، مستويات عليا)، قامت الباحثة بإعداد جدول مواصفات اختبار التحصيل في العلوم اللغوية، والذي في ضوئه تم تصميم الصورة الأولية للاختبار، وملحق رقم (7) يوضح جدول مواصفات اختبار التحصيل في العلوم اللغوية.

## - صياغة مفردات الاختبار:

قامت الباحثة باختبار الأسئلة الموضوعية لاختبار التحصيل في العلوم اللغوية، حيث تكون الاختبار في صورته الأولى من ثمانية أسئلة تتضمن (52) فقرة من نوع الأسئلة الموضوعية، وقد حرصت الباحثة عند صياغة الأسئلة أن تكون سليمة من الناحيتين اللغوية والعلمية، ومحددة وواضحة خالية من الغموض، ومنتمية لمحتوى المادة التعليمية، ومناسبة لمستوى الطلبة.

## - نظام تقدير الدرجات:

تم تحديد درجات الاختبار بإعطاء درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وبذلك تكون الدرجة التي يحصل عليها الطالب تتراوح ما بين (صفر - 52) درجة.

## - التجريب الاستطلاعي لاختبار التحصيل في العلوم اللغوية:

قامت الباحثة بتطبيق اختبار التحصيل في العلوم اللغوية على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الفعلية وقوامها (26) طالب من مدرسة ذكور ترقوميا الثانوية، وقد أجرت الباحثة الدراسة الاستطلاعية للاختبار بهدف: حساب صدق وثبات الاختبار، وتحديد الزمن اللازم لحله.

## - صدق وثبات الاختبار:

تأكدت الباحثة من صدق وثبات الاختبار من خلال:

- **صدق المحكمين:** قامت الباحثة بعرض الاختبار على عينة من أساتذة، ومحاضرين في الجامعات الفلسطينية، ومشرفين تربويين، ومعلمين ومعلمات في المدارس الحكومية، من ذوي الخبرة في تدريس اللغة العربية (ملحق رقم 1)، بهدف مراجعة وإعادة صياغة فقراته، وإبداء آرائهم حول مدى قياس كل فقرة لما أعدت لقياسه فعلاً والصيغة اللغوية لمفرداته، وإبداء ملاحظاتهم حول فقرات الاختبار من حيث: وضوح أهدافه، ومدى شموليته، والصحة العلمية لفقراته، ومدى كفاية الوقت المحدد للاختبار، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يلزم من فقرات الاختبار، أو أية اقتراحات أخرى يرونها مناسبة، وقد أبدى السادة المحكمون بعض الملاحظات على الاختبار تمثلت في: إعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف بعضها، وإضافة فقرات أخرى، وتجزئة بعض الأسئلة المركبة، وقد استقر الاختبار على (52) فقرة.

## - ثبات الاختبار:

قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار (Test-Retest)، حيث قامت الباحثة بتطبيق الاختبار الأول بتاريخ (10 آذار 2019) وإعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين بتاريخ (24 آذار 2019)، ثم قامت بحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، ووجد أنه يساوي (0.84)،

ويعد هذا المعامل جيداً لأغراض إجراء الدراسة ويطمئن الباحثة قبل تطبيق اختبار التحصيل في العلوم اللغوية.

#### - تحديد زمن الاختبار:

قامت الباحثة بحساب زمن تأدية الطلبة لاختبار التحصيل في العلوم اللغوية عن طريق المتوسط الحسابي لزمن إجابات جميع الطلبة وذلك من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقه أول طالب} + \text{الزمن الذي استغرقه آخر طالب}}{2}$$

2

وبلغ متوسط الزمن (40) دقيقة، وبإضافة (5) دقائق لقراءة التعليمات، أصبح الزمن الكلي للاختبار (45) دقيقة.

#### - معاملات الصعوبة والتمييز:

قامت الباحثة بحساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار التحصيل في العلوم اللغوية، حيث استخدمت الباحثة المعادلة الآتية لحساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{مجموع الدرجات المحصلة على السؤال}}{\text{عدد الطلاب}}$$

درجة السؤال \* عدد الطلاب

وقد تراوحت معاملات الصعوبة ما بين (0.35 - 0.67)، وهي قيم متفقة مع معيار الصعوبة المقبول لأغراض البحث التربوي، وقامت الباحثة بحساب معامل التمييز لاختبار العلوم اللغوية باستخدام المعادلة التالية:

**مجموع الدرجات في الفئة العليا - مجموع الدرجات في الفئة الدنيا / عدد أفراد أحد الفئتين × درجات السؤال**

وقد تراوحت معاملات التمييز ما بين (0.27 - 0.81)، وهي قيم مقبولة تربوياً.

#### الصورة النهائية لاختبار التحصيل في العلوم اللغوية:

بعد التأكد من صدق وثبات اختبار التحصيل في العلوم اللغوية أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من ثمانية أسئلة تتضمن (52) سؤال، وأصبحت الصورة النهائية كما في ملحق رقم (3).

#### 2. اختبار القدرات الإبداعية:

تم إعداد اختبار القدرات الإبداعية باتباع الخطوات الآتية:

#### - تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف اختبار القدرات الإبداعية إلى قياس قدرات طلبة الصف التاسع الأساسية الإبداعية في مبحث اللغة العربية في الوحدات (السابعة والثامنة والتاسعة والعاشر)، والمقررة على طلبة الصف التاسع الأساسي في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2018/2019م.

#### - صياغة مفردات الاختبار:

قامت الباحثة باختيار الأسئلة المفتوحة لاختبار القدرات الإبداعية، وذلك لمناسبتها لطبيعة القدرات الإبداعية وتسمح للطلاب بإظهار قدرته على الكتابة والاستنتاج، وتكون الاختبار في صورته الأولى من ثمانية أسئلة تتضمن الأسئلة الست الأولى على (16) فقرة، فيما جاء السؤال السابع والثامن بصورة مفتوحة، وقد حرصت الباحثة عند صياغة الأسئلة أن تكون سليمة من الناحيتين اللغوية والعلمية، ومحددة وواضحة خالية من الغموض، ومنتمية لمحتوى المادة التعليمية، ومناسبة لمستوى الطلبة.

#### - نظام تقدير الدرجات:

قامت الباحثة بتحديد آلية تصحيح اختبار القدرات الإبداعية وذلك بعد استشارة السادة المحكمين، وقد استقرت الباحثة على أن الأسئلة من (1 - 16): يتم رصد ثلاث درجات لكل سؤال يحصل عليها الطالب كاملة إذا كانت إجابته متعددة ومختلفة وأصيلة (لم ترد في استجابات أقران الطالب)، أما السؤال السابع والثامن: يتم رصد خمس درجات لكل سؤال، موزعة على: استخدام تراكيب صحيحة، مراعاة قواعد المجزورات، مراعاة علامات الترقيم، ترابط الكتابة، دعم الفكرة الرئيسية. وبذلك تكون الدرجة التي يحصل عليها الطالب تتراوح ما بين (صفر - 58) درجة.

#### - التجريب الاستطلاعي لاختبار القدرات الإبداعية:

قامت الباحثة بتطبيق اختبار القدرات الإبداعية على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الفعلية وقوامها (26) طالب من مدرسة ذكور ترقوميا الثانوية، وقد أجرت الباحثة الدراسة الاستطلاعية للاختبار بهدف: حساب صدق وثبات الاختبار، وتحديد الزمن اللازم لحله.

#### - صدق الاختبار:

تأكدت الباحثة من صدق وثبات الاختبار من خلال:

- **صدق المحكمين:** قامت الباحثة بعرض الاختبار على عينة من أساتذة، ومحاضرين في الجامعات الفلسطينية، ومشرفين تربويين، ومعلمين ومعلمات في المدارس الحكومية، من ذوي الخبرة في تدريس اللغة العربية (ملحق رقم 1)، بهدف مراجعة وإعادة صياغة فقراته، وإبداء



آرائهم حول مدى قياس كل فقرة لما أعدت لقياسه فعلاً والصيغة اللغوية لمفرداته، وإبداء ملاحظاتهم حول فقرات الاختبار من حيث: وضوح أهدافه، ومدى شموليته، والصحة العلمية لفقراته، ومدى كفاية الوقت المحدد للاختبار، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يلزم من فقرات الاختبار، أو أية اقتراحات أخرى يرونها مناسبة، وقد أبدى السادة المحكمون بعض الملاحظات على الاختبار تمثلت في: إعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف بعضها، وإضافة فقرات أخرى، وتجزئة بعض الأسئلة المركبة.

#### - ثبات الاختبار:

قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار (Test-Retest)، حيث قامت الباحثة بتطبيق الاختبار الأول بتاريخ (11 آذار 2019) وإعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين بتاريخ (25 آذار 2019)، ثم قامت بحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، ووجد أنه يساوي (0.81)، ويعد هذا المعامل جيداً لأغراض إجراء الدراسة ويضمن الباحثة قبل تطبيق اختبار القدرات الإبداعية.

#### - تحديد زمن الاختبار:

نظراً لطبيعة اختبار القدرات الإبداعية وما يتطلبه من وقت للتفكير، قامت الباحثة بتحديد الوقت اللازم للحل من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة واستشارة المحكمين، وقد استقرت الباحثة على أن الزمن اللازم لحل اختبار القدرات الإبداعية (50 دقيقة)، وبإضافة (5 دقائق لقراءة التعليمات، أصبح الزمن الكلي للاختبار (55 دقيقة).

#### - الصورة النهائية لاختبار القدرات الإبداعية:

بعد التأكد من صدق وثبات اختبار القدرات الإبداعية أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من ثمانية أسئلة، يتكون من (18) فقرة، والصورة النهائية للاختبار كما في ملحق رقم (4).

### 8.3 إعداد دليل المعلم (المادة التعليمية):

قامت الباحثة بتصميم دليل لمعلم العلوم اللغوية للصف التاسع الأساسي لتدريس الوحدات (السابعة والثامنة والتاسعة والعاشر) من الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، باستخدام المنظمات المتقدمة، وقد صُمم دليل المعلم ليكون مرشداً للمعلم والمعلمة المنفذين للتجربة في كيفية تبعاً للمنظمات المتقدمة، مما يسهل تحقيق الأهداف التعليمية المحددة. ويشمل الدليل ما يلي:

1. فلسفة دليل المعلم.
2. الخطة الزمنية المقترحة.
3. تحديد الأهداف العامة.
4. فكرة عامة عن المنظّمات المتقدمة.
5. تخطيط دروس اللغة العربية وفقاً للمنظّمات المتقدمة، ويتضمن العناصر الآتية:
  - ✓ الهدف العام والأهداف السلوكية لكل درس.
  - ✓ الخبرات السابقة.
  - ✓ المواد والأدوات المقترحة:
  - ✓ إجراءات التدريس.
  - مرحلة تقديم منظم متقدم (شارح أو مقارن).
  - مرحلة عرض المادة التعليمية
  - مرحلة تقوية البنية المعرفية
  - مرحلة استخدام المدخل النقدي
  - ✓ التقويم، ويتضمن:
  - الواجبات البيتية في نهاية كل درس.
  - أوراق عمل للطلبة (ملحق رقم 6).

وقد تم تدريس المادة في مدة (32) حصة دراسية، بزمّن قدره (40) دقيقة لكل حصة، وشملت خطة السير في تدريس الوحدة على الأهداف السلوكية لكل درس، والمصادر والوسائل التعليمية التعليمية، والخطوات الإجرائية لاستراتيجية المنظّمات المتقدمة.

#### - صدق دليل المعلم:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المادة التعليمية، بعرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في المناهج، وأساليب التدريس من أساتذة جامعيين ومشرفين تربويين من وزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى معلمي اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، للاستفادة من خبراتهم وملاحظاتهم حول المادة التعليمية، وإجراء التعديلات اللازمة لتخرج المادة التعليمية بشكلها النهائي كما في ملحق رقم (5).

### 9.3 إجراءات الدراسة:

اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية في تطبيق الدراسة:

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة (المنظمات المتقدمة، والقدرات الإبداعية)، والاستفادة منها في إعداد الإطار النظري.
- اختيار المادة الدراسية من كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي في الفصل الثاني (2018/ 2019م) وتصميم دليل المعلم للوحدات (السابعة، والثامنة، والتاسعة، والعاشر) وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة، والتحقق من صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين.
- إعداد أدوات الدراسة (اختبار التحصيل، اختبار القدرات الإبداعية)، والتحقق من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة والتحقق من صدقهما وثباتهما.
- الحصول على موافقة كلية الدراسات العليا بجامعة القدس، والحصول على كتاب تسهيل المهمة الموجه إلى مديرية التربية والتعليم في الخليل لتسهيل مهمة تطبيق الدراسة في المدارس (ملحق رقم 7).
- الحصول على كتابين تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم في الخليل، موجهين إلى مدرسة ذكور ترقوميا الثانوية ومدرسة أم سلمة الأساسية للبنات، لتسهيل مهمة تطبيق الدراسة (ملحق رقم 7).
- تطبيق الأدوات على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الفعلية، للتحقق من ثبات الاختبارات، والتحقق من سلامة الفقرات ووضوحها وتدوين استفسارات الطلبة، وتحديد الزمن اللازم لإجرائهما، وتم تطبيق الأدوات استطلاعيًا في الفترة (10-11 مارس 2019، 24 - 25 مارس 2019).
- اختيار المدارس التي تم تطبيق الدراسة فيها، والاجتماع مع المدير والمعلمين للتعاون مع الباحثة، من أجل تطبيق الدراسة وتعيين الشعب التجريبية والضابطة فيها، وتوزيع المادة الدراسية على المعلم والمعلمة بعد صياغتها وتعريفهم باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة، والاستفادة منها وشرحها للطلبة في الشعب التجريبية.
- تدريب المعلم والمعلمة على تطبيق الدراسة من خلال سلسلة من اللقاءات معهم وتم من خلالها مناقشة الدليل، والخطوات اللازم اتباعها في التدريس.
- قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة (اختبار التحصيل في العلوم اللغوية، واختبار القدرات الإبداعية) قبليًا على عينة الدراسة الفعلية وذلك بتاريخ (2 نيسان 2019).

- تطبيق التجربة، حيث تم تدريس الوحدات التعليمية (السابعة والثامنة والتاسعة والعاشر) باستخدام استراتيجية المُنظَّمات المتقدمة وللمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية والتي اشتملت على نفس الوحدات من كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، وتم تطبيق التجربة في الفترة الواقع ما بين (3 أبريل 2019 وحتى 9 مايو 2019).
- قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة (اختبار التحصيل في العلوم اللغوية، واختبار القدرات الإبداعية) بعدياً على عينة الدراسة الفعلية وذلك بتاريخ (12 مايو 2019).
- تصحيح الاختبارات ورصد النتائج، والقيام بالمعالجات الإحصائية المناسبة لاستخراج النتائج وتفسيرها.

### 10.3 الأساليب الإحصائية:

نظراً لطبيعة الدراسة الحالية والتصميم التجريبي المستخدم، قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- تحليل التباين المصاحب التثائي (ANCOVA) لبحث الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وبين الذكور والإناث، وبحث التفاعل بين الطريقة والجنس مع استبعاد أثر التطبيق القبلي.
- مربع إيتا: لحساب حجم أثر استراتيجية التدريس، ويتم الحكم على حجم الأثر وفق الجدول المرجعي:

قيمة $\eta^2$	$\eta^2 < 0.06$	$0.06 \leq \eta^2 < 0.14$	$0.14 \leq \eta^2 < 0.23$	$\eta^2 \geq 0.23$
حجم التأثير	ضعيف	متوسط	كبير	كبير جداً

## الفصل الرابع

### عرض نتائج الدراسة

#### 1.4 المقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت استقصاء أثر المنظّمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية تربية وتعليم الخليل، وكذلك معرفة ما إذا كان هذا الأثر يختلف باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

#### 2.4 نتائج الدراسة:

وفيما يلي عرض للنتائج تبعاً للمتغيرات التابعة:

#### 1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما أثر المنظّمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية في مديرية تربية وتعليم الخليل؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة، التقليدية) والجنس والتفاعل بينهما؟

وانبثق عن السؤال الأول الفرضية الصفرية التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) في المتوسطات الحسابية لتحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية في مديرية تربية وتعليم الخليل تعزى إلى طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة، التقليدية) والجنس والتفاعل بينهما.

للإجابة عن هذه السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار العلوم اللغوية وذلك بحسب الجنس وطريقة التدريس، ويبين جدول (1.4) هذه المتوسطات والانحرافات المعيارية.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار العلوم اللغوية حسب طريقة التدريس والجنس.

الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	المتغيرات التصنيفية	
9.96	27.77	30	الذكور	المجموعة الضابطة
8.56	35.83	35	الإناث	
<b>10.02</b>	<b>32.11</b>	<b>65</b>	<b>المجموع</b>	
8.06	40.97	33	الذكور	المجموعة التجريبية
7.55	42.50	38	الإناث	
<b>7.77</b>	<b>41.79</b>	<b>71</b>	<b>المجموع</b>	

يلاحظ من جدول (1.4) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الصف التاسع في اختبار العلوم اللغوية حسب المجموعة والجنس في التطبيق البعدي لاختبار العلوم اللغوية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة ذات دالة إحصائية عند مستوى  $(0.05 \geq \alpha)$  تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) وجدول (2.4) يوضح ذلك.

جدول (2.4): نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار العلوم اللغوية بحسب الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة	حجم الأثر
القبلي	8185.752	1	8185.752	782.122	0.000	0.857
الطريقة	3783.132	1	3783.132	361.466	0.000	0.734
الجنس	1.279	1	1.279	0.122	0.727	0.001
الطريقة * الجنس	47.820	1	47.820	4.569	0.034	0.034
الخطأ	1371.056	131	10.466			
الكلية	201644	136				

#### • النتائج المتعلقة بطريقة التدريس:

يتضح من الجدول (2.4) أن قيمة اختبار (ف) المحسوبة للفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية (التي درست بالمنظمات المتقدمة)، والضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في اختبار العلوم اللغوية تبعاً لمتغير طريقة التدريس، بلغت (361.466) وأن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.000)، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في التطبيق البعدي لاختبار العلوم اللغوية تبعاً لطريقة التدريس، ولذا تم رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) في المتوسطات الحسابية لتحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية في مديرية تربية وتعليم الخليل تعزى إلى طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة، التقليدية).

وكذلك تُشير النتائج إلى أن حجم الأثر لطريقة التدريس بلغ (0.734) وهي قيمة أكبر من الحد الأعلى لحجم الأثر حسب المحك المرجعي وهي (0.23)، وبالتالي يُستنتج وجود تأثير مرتفع جداً لاستراتيجية التدريس (المنظمات المتقدمة) في تنمية مهارات العلوم اللغوية لدى طلبة المجموعة التجريبية، ونستقرئ من ذلك أن متغير طريقة التدريس قد أوضح أو فسر ما نسبته (73.4%) من التباين في المتغير التابع (التحصيل في العلوم اللغوية).

ولتحديد اتجاه الفروق قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي المعدّل والخطأ المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار العلوم اللغوية:

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية حسب طريقة التدريس

طريقة التدريس	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
التقليدية	31.622	0.403
المنظمات المتقدمة	42.219	0.385

ويتضح من جدول (3.4) أن المتوسط الحسابي المعدّل للمجموعة التجريبية (التي درست وفق المنظمات المتقدمة) بلغ (42.219) وهو أكبر من المتوسط الحسابي المعدّل للمجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة المعتادة) والذي بلغ (31.622)، مما يدل على أن الفرق بين المجموعتين لصالح المتوسط المعدل الأعلى وهو المجموعة التجريبية التي درست باستخدام (التي درست وفق المنظمات المتقدمة).

#### • النتائج المتعلقة بالجنس:

يتضح من الجدول (2.4) أن قيمة اختبار (ف) المحسوبة للفروق بين متوسطي درجات الطلبة في اختبار العلوم اللغوية تبعاً لمتغير الجنس (الذكور والإناث)، بلغت (0.122) وأن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.727)، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في اختبار العلوم اللغوية تبعاً لمتغير الجنس (الذكور والإناث) عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في التطبيق البعدي لاختبار العلوم اللغوية، ولذا تم قبول الفرضية الصفرية والتي تنصّ على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى



الدلالة الاحصائية ( $\alpha \geq 0.05$ ) في المتوسطات الحسابية لتحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية في مديرية تربية وتعليم الخليل تعزى إلى متغير الجنس (الذكور، الإناث).

وكذلك تُشير النتائج إلى أن حجم الأثر لمتغير الجنس بلغ (0.001) وهي قيمة متدنية جداً لحجم الأثر تُشير إلى عدم وجود تأثير لجنس الطالب على الدرجة البعدية لاختبار مهارات العلوم اللغوية، ونستقرئ من ذلك أن متغير الجنس قد أوضح أو فسر نسبة (0.1 %) من التباين الموجود في المتغير التابع (التحصيل في العلوم اللغوية).

#### • النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس:

يتضح من الجدول (2.4) أن قيمة اختبار (ف) المحسوبة للفروق بين متوسطي درجات الطلبة في اختبار العلوم اللغوية تبعاً للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، بلغت (4.569) وأن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.034)، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في اختبار العلوم اللغوية تبعاً للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في التطبيق البعدي لاختبار العلوم اللغوية، ولذا تم رفض الفرضية الصفرية والتي تنصّ على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ( $\alpha \geq 0.05$ ) في المتوسطات الحسابية لتحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية في مديرية تربية وتعليم الخليل للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

وكذلك تُشير النتائج إلى أن حجم الأثر لمتغير الجنس بلغ (0.034) وهي قيمة متدنية لحجم الأثر تُشير إلى أن تأثير التفاعل بين طريقة التدريس والجنس ضعيف جداً على الدرجة البعدية لاختبار مهارات العلوم اللغوية، ونستقرئ من ذلك التفاعل بين طريقة التدريس والجنس قد أوضح أو فسر (3.4 %) من التباين في المتغير التابع (التحصيل في العلوم اللغوية).

ولتحديد اتجاه الفروق قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي المعدّل والخطأ المعياري تبعاً للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس في التطبيق البعدي لاختبار العلوم اللغوية:

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية تبعًا للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

الخطأ المعياري	المتوسطات الحسابية المعدلة	الجنس	طريقة التدريس
0.601	30.920	ذكور	التقليدية
0.561	32.324	إناث	
0.567	42.718	ذكور	المنظمات المتقدمة
0.526	41.720	إناث	

ويتضح من جدول (4.4) أن المتوسط الحسابي المعدل للإناث في المجموعة الضابطة بلغ (32.324) وهو أكبر من المتوسط الحسابي المعدل للطلاب في المجموعة الضابطة الذي بلغ (30.920)، وكذلك المتوسط الحسابي المعدل للطلاب في المجموعة التجريبية بلغ (42.718) وهو أكبر من المتوسط الحسابي المعدل للطالبات في المجموعة التجريبية الذي بلغ (41.720).

#### 2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما أثر المنظمات المتقدمة في تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم الخليل؟ وهل تختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة أو التقليدية) والجنس والتفاعل بينهما؟ والتي انبثقت عنه الفرضية الصفرية التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  في المتوسطات الحسابية لتنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع تعزى إلى طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة أو التقليدية) والجنس والتفاعل بينهما.

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع وذلك بحسب الجنس وطريقة التدريس، ويبين جدول (5.4) هذه المتوسطات والانحرافات المعيارية.

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية حسب طريقة التدريس والجنس.

الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	المتغيرات التصنيفية	
11.42	31.60	30	الذكور	المجموعة الضابطة
10.36	32.69	35	الإناث	
<b>10.79</b>	<b>32.18</b>	<b>65</b>	<b>المجموع</b>	
10.45	37.33	33	الذكور	المجموعة التجريبية
12.54	44.89	38	الإناث	
<b>12.15</b>	<b>41.38</b>	<b>71</b>	<b>المجموع</b>	

يلاحظ من جدول (5.4) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الصف التاسع في اختبار القدرات الإبداعية حسب المجموعة والجنس في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة ذات دالة إحصائية عند مستوى  $(0.05 \geq \alpha)$  تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) وجدول (6.4) يوضح ذلك.

جدول (6.4): نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية بحسب المجموعة والجنس والتفاعل بينهما.

حجم الأثر	مستوى الدلالة المحسوبة	ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.901	0.000	1185.653	15079.551	1	15079.551	القبلي
0.444	0.000	104.529	1329.441	1	1329.441	المجموعة
0.011	0.231	1.447	18.403	1	18.403	الجنس
0.033	0.035	4.520	57.488	1	57.488	المجموعة * الجنس
			12.718	131	1666.104	الخطأ
				136	206680	الكلي

#### • النتائج المتعلقة بطريقة التدريس:

يتضح من الجدول (6.4) أن قيمة اختبار (ف) المحسوبة للفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية (التي درست بالمنظمات المتقدمة)، والضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في اختبار القدرات الإبداعية تبعاً لمتغير طريقة التدريس، بلغت (104.529) وأن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.000)، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية تبعاً لطريقة التدريس، ولذا تم رفض الفرضية الصفرية والتي تنصّ على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) في المتوسطات الحسابية لتحصيل طلبة الصف التاسع في القدرات الإبداعية في مديرية تربية وتعليم الخليل تعزى إلى طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة، التقليدية).

وكذلك تُشير النتائج إلى أن حجم الأثر لطريقة التدريس بلغ (0.444) وهي قيمة أكبر من الحد الأعلى لحجم الأثر حسب المحك المرجعي وهي (0.23)، وبالتالي يُستنتج وجود تأثير مرتفع جداً لاستراتيجية التدريس (المنظمات المتقدمة) في تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة المجموعة التجريبية، ونستقرئ من ذلك أن متغير طريقة التدريس قد أوضح أو فسر ما نسبته (23 %) من التباين في المتغير التابع (القدرات الإبداعية).

ولتحديد اتجاه الفروق قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي المعدل والخطأ المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية:

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية حسب طريقة التدريس

طريقة التدريس	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
التقليدية	33.656	0.446
المنظمات المتقدمة	39.981	0.426

ويتضح من جدول (7.4) أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (التي درست وفق المنظمات المتقدمة) بلغ (39.981) وهو أكبر من المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة المعتادة) والذي بلغ (33.656)، مما يدل على أن الفرق بين المجموعتين لصالح المتوسط الأعلى وهو المجموعة التجريبية التي درست باستخدام (التي درست وفق المنظمات المتقدمة).

#### • النتائج المتعلقة بالجنس:

يتضح من الجدول (6.4) أن قيمة اختبار (ف) المحسوبة للفروق بين متوسطي درجات الطلبة في اختبار القدرات الإبداعية تبعاً لمتغير الجنس (الذكور والإناث)، بلغت (1.447) وأن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.231)، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في اختبار القدرات الإبداعية تبعاً لمتغير الجنس (الذكور والإناث) عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية، ولذا تم قبول الفرضية الصفرية والتي تنصّ على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) في المتوسطات الحسابية لتحصيل طلبة الصف التاسع في القدرات الإبداعية في مديرية تربية وتعليم الخليل تعزى إلى متغير الجنس (الذكور، الإناث).

وكذلك تُشير النتائج إلى أن حجم الأثر لمتغير الجنس بلغ (0.011) وهي قيمة ضعيفة لحجم الأثر تُشير إلى وجود تأثير ضعيف لجنس الطالب على الدرجة البعدية لاختبار مهارات القدرات الإبداعية، ونستقرئ من ذلك أن متغير الجنس قد أوضح أو فسر نسبة (1.1 %) من التباين الموجود في المتغير التابع (القدرات الإبداعية).

#### • النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس:

يتضح من الجدول (6.4) أن قيمة اختبار (ف) المحسوبة للفروق بين متوسطي درجات الطلبة في اختبار القدرات الإبداعية تبعاً للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، بلغت (4.520) وأن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.033)، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في اختبار القدرات الإبداعية تبعاً للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية، ولذا تم رفض الفرضية الصفرية والتي تنصّ على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) في المتوسطات الحسابية لتحصيل طلبة الصف التاسع في القدرات الإبداعية في مديرية تربية وتعليم الخليل للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس".

وكذلك تُشير النتائج إلى أن حجم الأثر لمتغير الجنس بلغ (0.033) وهي قيمة متدنية لحجم الأثر تُشير إلى أن تأثير التفاعل بين طريقة التدريس والجنس ضعيف على الدرجة البعدية لاختبار مهارات القدرات الإبداعية، ونستقرئ من ذلك التفاعل بين طريقة التدريس والجنس قد أوضح أو فسر (3.3 %) من التباين في المتغير التابع (القدرات الإبداعية).

ولتحديد اتجاه الفروق قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي المعدّل والخطأ المعياري تبعاً للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية:

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية تبعاً للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

طريقة التدريس	الجنس	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
التقليدية	ذكور	33.936	0.655
	إناث	33.375	0.603
المنظمات المتقدمة	ذكور	38.951	0.623
	إناث	41.011	0.589

ويتضح من جدول (8.4) أن المتوسط الحسابي المعدل للذكور في المجموعة الضابطة بلغ (33.936) وهو أكبر من المتوسط الحسابي المعدل للإناث في المجموعة الضابطة الذي بلغ (33.375)، وكذلك المتوسط الحسابي المعدل للإناث في المجموعة التجريبية بلغ (41.011) وهو أكبر من المتوسط الحسابي المعدل للذكور في المجموعة التجريبية الذي بلغ (38.951).

3 متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

- طريقة التدريس ولها مستويان: (المنظمات المتقدمة، الطريقة الاعتيادية).
- الجنس وله مستويان: (ذكور، إناث).

ثانياً: المتغيرات التابعة:

- التحصيل في العلوم اللغوية
- القدرات الابداعية في مادة العلوم اللغوية.

ثالثاً: المتغيرات المضبوطة:

- الصف والمرحلة العمرية: الصف التاسع الأساسي وجميع الطلبة من نفس المرحلة العمرية.
- المحتوى التعليمي: محتوى الوحدات (السابعة والثامنة والتاسعة والعاشر) من الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي - الفصل الثاني للعام الدراسي 2018/2019م.

- خبرة المعلم: حيث تم تدريس الطلاب الذكور (تجريبية وضابطة) من قبل معلم واحد، وتدرّس الطالبات (تجريبية وضابطة) من قبل معلمة واحدة.
- الزمن: عدد الحصص اللازمة لتدريس المحتوى التعليمي (الوحدات: السابعة والثامنة والتاسعة والعاشر) للمجموعات التجريبية هو نفس الزمن اللازم لتدريس نفس الوحدات للمجموعة الضابطة.

### 3.4 ملخص نتائج الدراسة:

في ضوء ما تقدم يمكن تلخيص نتائج الدراسة كما يأتي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات أداء الطلبة بعد تعديلها من أثر المتغير المصاحب (الاختبار القبلي) في اختبار العلوم اللغوية لدى طلبة الصف التاسع تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية (المنظمات المتقدمة).
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات أداء الطلبة بعد تعديلها من أثر المتغير المصاحب (الاختبار القبلي) في اختبار العلوم اللغوية لدى طلبة الصف التاسع تعزى إلى جنس الطالب.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات أداء الطلبة بعد تعديلها من أثر المتغير المصاحب (الاختبار القبلي) في اختبار العلوم اللغوية لدى طلبة الصف التاسع تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.
4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات أداء الطلبة بعد تعديلها من أثر المتغير المصاحب (الاختبار القبلي) في اختبار القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية (المنظمات المتقدمة).
5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات أداء الطلبة بعد تعديلها من أثر المتغير المصاحب (الاختبار القبلي) في اختبار القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع تعزى إلى جنس الطالب.



6. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات أداء الطلبة بعد تعديلها من أثر المتغير المصاحب (الاختبار القبلي) في اختبار القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات 1.5 المقدمة:

تناولت الباحثة في الفصل الخامس النتائج التي تم التوصل إليها بعد تحليل النتائج إحصائياً، ومن ثم مناقشة هذه النتائج وتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات ذات العلاقة بالدراسة ونتائجها.

### 2.5 مناقشة النتائج:

#### 1.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

والذي ينص على: ما أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة، التقليدية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟

ولإجابة عن السؤال السابق اختبرت الباحثة صحة الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في العلوم اللغوية تعزى لطريقة التدريس (المنظمات المتقدمة، الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما.

## وأظهرت نتائج السؤال الأول:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في العلوم اللغوية تعزى لطريقة التدريس (المنظمات المتقدمة، التقليدية).

حيث بلغ الوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (42.219) وهو أكبر من الوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة الذي بلغ (31.622)، مما يدل على أن الفرق بين المجموعتين لصالح المتوسط المعدل الأعلى وهو المجموعة التجريبية التي درست باستخدام (التي درست وفق المنظمات المتقدمة). وكشفت النتائج كذلك عن وجود أثر كبير جداً لطريقة التدريس (المنظمات المتقدمة) في تنمية التحصيل لدى طلبة المجموعة التجريبية.

وتعزو الباحثة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل إلى أن استراتيجية المنظمات المتقدمة المستخدمة في تدريس المجموعة التجريبية تقوم على نظرية التعلم ذي المعنى التي تتيح للطلاب ربط خبراته السابقة بتعلمه الجديد؛ مما يساعد في تثبيت المعرفة الجديدة، وكذلك لما للمنظمات المتقدمة من أثر إيجابي في بناء روابط معرفية تربط بين التعلم الجديد والبنية المعرفية لدى الطلبة، حيث يؤدي إلى الفهم والاستيعاب بطريقة ذات معنى.

وترى الباحثة أن هذا التقدم لصالح المجموعة التجريبية كان نتيجة التعلم المنظم الذي يسير وفق خطوات وأنشطة تعزز التعلم والشغف لدى الطلبة، من حيث توضيح أهداف الدرس وإثارة الوعي بالخبرات والمعلومات المرتبطة بالدرس المتوافرة لدى الطلبة من خلال المنظم المتقدم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كذلك إلى أن العلوم اللغوية هي تراكمية لدى الطالب، والاستراتيجية تتمحور حول الربط بين خبراته ومعلوماته، وتعمل على استثارة دافعية الطلبة ورغبتهم بالتعلم لأنها تحاكي خبراتهم وتعمل على تطويرها. إضافة إلى أن استخدام الباحثة للمنظمات الصورية والخرائط المفاهيمية كان لها دور كبير في احتفاظ الطلبة بالمعرفة الجديدة، والذي انعكس على مستوى الطلبة، وزاد من دافعتهم نحو تعلم العلوم اللغوية.

وكذلك فإن المنظمات المتقدمة سمحت للطلبة بالتفاعل الصفي والمشاركة الفاعلة أثناء العملية التعليمية، وبذلك زادت من اتجاه الطلبة نحو تعلم اللغة العربية، كونها أعطت الفرصة لهم ليكونوا عناصر فعالة في النشاط الصفي، ولم يعد الطالب فيها مستقبل للمعرفة وإنما مشارك في توليدها وإنتاجها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (البوريني وآخرون، 2017) التي كشفت عن وجود أثر لاستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات، ودراسة (Kapri،

(2017) التي كشفت عن أثر استخدام المنظمات المتقدمة في التحصيل الدراسي لمادة العلوم، ودراسة (الصوالحي، 2017) التي كشفت عن أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في التحصيل الجغرافي. ودراسة (Al-Sumaidaie, 2013) التي كشفت عن أثر المنظمات المتقدمة على التحصيل والاحتفاظ في مادة اللغة الإنجليزية.

وفي اللغة العربية اتفقت النتيجة الحالية مع دراسة (فورة، 2015) التي كشفت عن وجود أثر لاستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية، ودراسة (التميمي واللهيبي، 2013) التي كشفت عن تأثير استراتيجية المنظمات المتقدمة على اكتساب المفاهيم النحوية، ودراسة نصيف وآخرون (2012) التي كشفت عن أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها.

وخلاصة ذلك أن توظيف الباحثة لاستراتيجية المنظمات المتقدمة وتنوع الأنشطة وأوراق العمل وأساليب التقويم والمرونة في المادة التعليمية المعدة تبعاً للمنظمات المتقدمة، والمتابعة المستمرة من الباحثة لإجراءات التنفيذ خطوة بخطوة وبما يتوافق مع فلسفة المنظمات المتقدمة ساهم بشكل كبير في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، وهذا ما كشفته نتائج حجم التأثير من أن متغير طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة) قد أوضح أو فسر ما نسبته (73.4%) من التباين في المتغير التابع (التحصيل في العلوم اللغوية).

وكذلك أظهرت النتائج:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في العلوم اللغوية تعزى لجنس الطالب (الذكور، الإناث). وتعزو الباحثة إلى أن كلا الجنسين من طلبة الصف التاسع الأساسي قد تعلموا نفس المحتوى التعليمي وتعرضوا لنفس طرق التدريس المستخدمة في الدراسة، وكذلك تلقوا نفس التعليمات والتوجيهات الخاصة بتعلم وحدات العلوم اللغوية، وقد يعود ذلك إلى أن المعلم المختص بتدريس الذكور والمعلمة المختصة بتدريس الإناث تشكلت لديهم رؤية واضحة وموحدة اتجاه أهداف الدراسة الحالية، وبالتالي انعكس ذلك على مستويات طلابهم، حيث ظهر من خلال متابعة الباحثة للتطبيق أن أسلوب المعلم والمعلمة في تنفيذ التجربة كان بنفس الاهتمام والقدر للطلبة الذكور والإناث، وهذا ساهم في تساوي متوسطاتهم في اختبار التحصيل في العلوم اللغوية.
- وتتفق النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة (Mohanty, 2016) التي كشفت أن نموذج المنظم المتقدم له نفس القدر من الفعالية في تحصيل الطلبة الذكور والإناث في العلوم الاجتماعية.

وكذلك أظهرت النتائج:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في العلوم اللغوية تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة) وجنس الطالب (الذكور، الإناث)، ولصالح التجريبية الذكور. كما أظهرت المتوسطات المعدلة أن متوسط الذكور في المجموعة التجريبية (42.718) أعلى من متوسطات الذكور في المجموعة الضابطة (30.920)، وأن متوسط الطالبات في المجموعة التجريبية (41.720) أعلى من متوسط الطالبات في المجموعة الضابطة (32.324)، وأن متوسط الذكور في المجموعة التجريبية (42.718) أعلى من متوسطات الذكور والإناث في المجموعة الضابطة (30.920، 32.324) على الترتيب، وأعلى من متوسط الإناث في المجموعة التجريبية (41.720).

وكذلك كشفت النتائج عن أن التفاعل بين طريقة التدريس والجنس قد أوضح أو فسر (3.4%) من التباين في المتغير التابع (التحصيل في العلوم اللغوية).

وتعزو الباحثة تفوق الطلاب الذكور والإناث في المجموعة التجريبية على الطلاب الذكور والإناث في المجموعة التجريبية إلى أن المنظمات المتقدمة عملت على تبسيط المعلومة من خلال الخرائط المفاهيمية والصور التي تعمل على تنظيم وتتابع الأفكار، وكذلك التسلسل والانتقال من العمومية للتفاصيل، وكذلك لأسلوب إعدادها الذي يساعد في التغلب على الصعوبات التي يواجهها الطلبة في فهم العلوم اللغوية، وبالتالي كان لها أثر في ثبات المعنى ووضوحه، مما انعكس على تحصيل الطلبة في المجموعة التجريبية.

## 2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

والذي ينص على: ما أثر المنظمات المتقدمة في تنمية القدرات الإبداعية لطلبة الصف التاسع الأساسي؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة، التقليدية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟

ولإجابة عن السؤال السابق اختبرت الباحثة صحة الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية في القدرات الإبداعية لطلبة الصف التاسع الأساسي في العلوم اللغوية تعزى لطريقة التدريس (المنظمات المتقدمة، الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما.

وأظهرت نتائج السؤال الثاني:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية في العلوم اللغوية تعزى لطريقة التدريس (المنظمات المتقدمة، التقليدية).

حيث بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (التي درست وفق المنظمات المتقدمة) بلغ (39.981) وهو أكبر من المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة المعتادة) والذي بلغ (33.656)، مما يدل على أن الفرق بين المجموعتين لصالح المتوسط الأعلى وهو المجموعة التجريبية التي درست باستخدام (التي درست وفق المنظمات المتقدمة). وكشفت النتائج كذلك عن وجود أثر كبير جداً لطريقة التدريس (المنظمات المتقدمة) في تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة المجموعة التجريبية.

وتعزو الباحثة هذا التقدم للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة إلى مزايا المنظمات المتقدمة، حيث سمحت المنظمات المتقدمة بتمثيل المفاهيم والتعميمات الأساسية للموضوع، واستنتاج العلاقات المنطقية التي يمكن أن تربط بينها، وامتلاك المنظمات المتقدمة لقوة تأثيرية على عملية تنظيم المعلومات في العقل الإنساني.

كما وأن المنظمات المتقدمة تُعد أسلوباً جديداً تعرض له الطلاب فأدى إلى إثارة تفكير الطلاب، وذلك من خلال طريقة العرض والتسلسل بالخطوات، وكذلك ساعدت الاستراتيجية على بناء التأمل والتفكير وتنظيم أفكاره وترتيبها ومن خلال استنتاج العلاقة التي تربط ما بين الأفكار والخبرات.

وترى الباحثة أن هذه الفروق في المتوسطات الحسابية المعدلة جاءت نتيجة استخدام المنظمات المتقدمة التي تقدم المعلومات للطلاب بشكل هرمي ومتسلسل؛ مما يسهل عليه طرحها بطريقة جديدة سهلة، وكذلك أن التعلم بالاكشاف الذي يقوم على أسلوب المناقشة والأسئلة حيث يسهم ذلك لإنتاج مرونة وأصالة وإبداع لدى الطلبة.

كما لاحظت الباحثة من خلال متابعتها أ، المنظمات المتقدمة أدت إلى تضيق الفجوة بين ما يعرفه المتعلم سابقاً وبين ما يحتاج لمعرفته قبل تعلمه المادة الجديدة، وهذا انعكس على قدرات الطلبة على الكتابة وتعدد الإجابات، وهذا سمح لهم بتنوع الإجابات واشتمالها على إجابات غير مكررة بين الزملاء.

وخلاصة ذلك أن توظيف الباحثة لاستراتيجية المنظمات المتقدمة ساهم في إثارة عقول الطلاب من خلال استخدام المنظمات المتقدمة الشارحة التي كانت تجذب انتباه الطلاب وتثير تفكيرهم نحو المعرفة الجديدة، وهو ما أدى إلى زيادة التفاعل والتفكير في مادة المنظم الشارح مما انعكس على

تفكير الطلاب. وكذلك ساهمت المنظمات المتقدمة المقارنة في تنظيم الطالب لمعرفته وخبراته السابقة والمعرفة الجديدة، وساعد على إيجاد التكامل بين هذه المعرفة السابقة والجديدة، مما انعكس على قدراته الإبداعية في العلوم اللغوية.

وكذلك أدى تنوع الأنشطة وأوراق العمل وأساليب التقويم والمرونة في المادة التعليمية المعدة تبعاً للمنظمات المتقدمة، والمتابعة المستمرة من الباحثة لإجراءات التنفيذ خطوة بخطوة وبما يتوافق مع فلسفة المنظمات المتقدمة ساهم بشكل كبير في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القدرات الإبداعية، وهذا ما كشفته نتائج حجم التأثير من أن متغير طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة) قد أوضح أو فسر ما نسبته (23 %) من التباين في المتغير التابع (القدرات الإبداعية في العلوم اللغوية).

وتتفق النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة السوالمة (2018) التي كشفت عن فاعلية اتقان نموذج المنظم المتقدم في تنمية التفكير الإبداعي في مبحث الفيزياء، ودراسة طقاطقة (2017) التي كشفت عن أثر برنامج تعليمي قائم على المنظمات المتقدمة في التفكير الناقد في العلوم.

وكذلك أظهرت النتائج:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية في العلوم اللغوية تعزى لجنس الطالب (الذكور، الإناث).

وتعزو الباحثة إلى أن كلا الجنسين من طلبة الصف التاسع الأساسي كانت لهم نفس الفرصة في تعلم محتوى دروس العلوم اللغوية وبنفس المعلمين ونفس طرق التدريس المستخدمة، وكذلك الأنشطة المستخدمة والتي تُثير التفكير كانت موحدة للطلاب الذكور والإناث في المجموعة التجريبية وهذا ساهم بدرجة كبيرة في تساوي متوسطات الطلبة الذكور والإناث في المجموعة التجريبية.

وكذلك أظهرت النتائج:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية في العلوم اللغوية تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس (المنظمات المتقدمة) وجنس الطالب (الذكور، الإناث)، ولصالح التجريبية الإناث.

كما أظهرت المتوسطات المعدلة أن متوسط الذكور في المجموعة التجريبية (38.951) أعلى من متوسطات الذكور في المجموعة الضابطة (33.936)، وأن متوسط الطالبات في المجموعة التجريبية (41.011) أعلى من متوسط الطالبات في المجموعة الضابطة (33.375)، وأن

متوسط الإناث في المجموعة التجريبية (41.011) أعلى من متوسطات الذكور والإناث في المجموعة الضابطة (33.936، 33.375) على الترتيب، وأعلى من متوسط الذكور في المجموعة التجريبية (38.951).

وكذلك كشفت النتائج عن أن التفاعل بين طريقة التدريس والجنس قد أوضح أو فسر (3.3%) من التباين في المتغير التابع (القدرات الإبداعية في العلوم اللغوية).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الإناث لديهن شغف وحب تعلم ومنافسة أكثر من الطلاب الذكور، وهذا ساهم في إقبالهن على تعلم المحتوى وإظهار قدرتهن على التفكير الإبداعي، وكذلك فإن الطالبات كُن يتفاعَلن مع المنظمات المتقدمة الشارحة والمقارنة بتنافسية أعلى من الطلاب الذكور.

### 3.5 توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بما يأتي:

1. ضرورة تضمين المنظمات المتقدمة (الشارحة والمقارنة) في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية لما لها من أهمية في جعل التعلم ذا معنى.
2. ضرورة تشجيع المعلمين على استخدام المنظمات المتقدمة في تدريس العلوم اللغوية ومهارات اللغة العربية بشكل عام.
3. عقد ورش عمل للمشرفين والمعلمين حول كيفية توظيف المنظمات المتقدمة في العملية التعليمية بشكل عام، وفي تدريس اللغة العربية بشكل خاص.
4. ضرورة الاستفادة من استراتيجيات المنظمات المتقدمة في تصميم أدلة المعلمين لمبحث اللغة العربية وخاصة فيما يتعلق بالمفاهيم الأساسية.
5. الاستفادة من دليل المعلم لتدريس اللغة العربية في ضوء المنظمات المتقدمة بشكل عام، وفي تدريس طلبة المرحلة الأساسية العليا بشكل خاص.

### 4.5 مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الباحثة تقترح الباحثة ما يأتي:

1. إجراء المزيد من الدراسات التجريبية لاستراتيجية المنظمات المتقدمة واستقصاء أثرها في تدريس اللغة العربية.
2. إجراء دراسات مقارنة بين استراتيجيات المنظمات المتقدمة واستراتيجيات تدريسية أخرى في تحصيل الطلبة في اللغة العربية.



3. إجراء دراسات تدمج المنظمات المتقدمة بالتعلم الإلكتروني واستقصاء أثر ذلك في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا.

## المراجع:

### المراجع العربية:

إبراهيم، جمعة حسن (2012). أثر استخدام (أنموذجي جانبييه وأوزوبل) التعليميين في تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي في مادة الأحياء والأرض. مجلة جامعة دمشق. مج28، ع1، ص ص 159-196.

أبو الهيجاء، فؤاد (2007). أساليب طرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، ط2، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

أبو جادو، صالح محمد ونوفل، محمد بكر (2007)، تعليم التفكير بين النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو شتات، سمير محمود (2005). أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طالبات الحادي عشر واتجاهاتهن نحوها والاحتفاظ بها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو رياش، حسين محمد (2007) التعلم المعرفي، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو مي، رنا أحمد (2012). أثر استخدام استراتيجتي العصف الذهني والمنظم المتقدم في تدريس العلوم للمتفوقين من الصف السابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

إسماعيل، بليغ (2011). استراتيجيات تدريس اللغة العربية. ط1، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

إسماعيل، بليغ (2011). استراتيجيات تدريس اللغة العربية. ط1، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الدليمي، طه والوائل، سعاد (2005). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السلطي، ناديا سميح (2006). **التعلم المستند إلى الدماغ**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

البوريني، ايمان سعيد والسعايدة، ناجي منور وصبيح، أماني والريضي، وائل منور (2017). أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن. **مجلة الطفولة والتربية**، مج9، ع32، ص ص 261-310.

التميمي، أيمن عبد العزيز واللهبي، ايمان حسن (2013). أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. **مجلة الفتح**، مج9، ع55، ص ص 106-136.

جروان، فتحي عبد الرحمن (2002)، **الإبداع**. ط1، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

حسون، محمد ضايح والشمري، فاطمة سعد والعجرش، حيدر حاتم (2017). الرئيسية نتائج البحث أثر استراتيجية المنظمات المعرفية التخطيطية في التحصيل لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة الإسلامية. مركز بابل للدراسات الحضارية والتاريخية. مج7، ع4، ص ص 1-28.

حسين، سنان عباس والطائي، ظافر ناموس وعلوش، لمياء عبد الأمير (2017). أثر أسلوب المنظمات المتقدمة لأوزوبل في التحصيل المعرفي وتعلم بعض المهارات الهجومية والدفاعية للطلاب بالمبارزة بسلاح الشيش. **مجلة علوم الرياضة**. مج9، ع30، ص ص 21-35.

حميد، رائدة حسين (2001). أثر استعمال طريقة التعلم التعاوني في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي. **مجلة كلية التربية الأساسية**، جامعة بابل، ع5.

حواس، نجلاء يوسف (2007). **استخدام المنظمات المتقدمة والألعاب التعليمية في تدريس قواعد اللغة وأثرها في تحصيل المادة والميل نحو المادة وبقاء التعلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

دروزة، أفنان (2004). **أساسيات في علم النفس التربوي**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبد العاطي، أشرف عبد الحليم (2010). **فاعلية المنظمات المتقدمة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**. رسالة دكتوراه، مجلة كلية التربية بالسويس.

الرجبي، منار (2015). أثر استخدام استراتيجيات السقالات التعميمية في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر في مادة الاحياء. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

الزغول، عماد عبد الرحيم (2004). مبادئ علم النفس التربوي. العين: دار الكتاب الجامعي.

الزهراني، مرضي. (2006). فعالية مجتمعات تعليمية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلاب المستوى الأول في كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى واتجاهاتهم نحوها. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

سرايا، عادل (2007). التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

سلامة، ايمان محمد (2016). تحفيز التفكير الإبداعي عند الأطفال (برنامج تدريبي). عمان: مركز دبيونو لتعليم التفكير.

السوالمه، عائشة أحمد (2018). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نموذج المنظم المتقدم في تنمية التفكير الإبداعي في مبحث الفيزياء لدى طالبات التعليم الصحي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مج2، ع7، ص ص1-23.

شريف، سليم محمد وأبو رياش، حسين محمد والصابي، عبد الحكيم (2009). تعلم القراءة السريعة. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

شعيب، حسيب عبد الحليم (2015). مرجع المعلم في طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية. بيروت: دار الكتب العلمية.

الشمراي، فوزية (2016). بناء اختبار مستند إلى نظرية الذكاء الناجح لقياس القدرات العقلية التحليلية والإبداعية والعملية لدى طلبة الصف السادس الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الشمري، فاطمة (2016). أثر استراتيجيات المنظمّات المعرفية التخطيطية في التحصيل لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، مج9، ع4.

صالح، نداء عبد الرحيم (2010)، أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

الصقري، فرتاج (2010). فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الدراسي والقدرات الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين في الصف الثاني الإعدادي في مادة اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.

الصوالحي، مها (2017). أثر استخدام برنامج يستند الى دمج استراتيجيتي تسلق الهضبة والمنظم المتقدم لدى طلبة الصف العاشر في تنمية قدرتهم المكانية وتنورهم الجغرافي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

الصولي، عبد الرحمن محمد (2003)، التفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية (الصناعية والتجارية والزراعية والعامية) في بعض المدن من المنطقة الغربية والوسطى، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

صومان، أحمد (2010). أساليب تدريس اللغة العربية. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

الطائي، علي محمد (2013). أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب بعض مهارات التفسير في مادة القرآن الكريم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل-العراق.

طاققة، منى (2017). أثر برنامج تعليمي قائم على المنظمات المتقدمة في التفكير الناقد والمفاهيم البديلة في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة طولكرم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح.

طراد، حيدر عبد الرضا (2012). أثر برنامج (كوستا وكاليك) في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية. مجلة علوم التربية الرياضية، جامعة بابل، مج5، ع1.

عبد الحميد، أماني حلمي (2000). أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على التحصيل والميول النحوية وبقاء أثر التعلم لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع65، ص ص 1-37.

عبد الرحمن، هدى مصطفى محمد، (1998). استخدام طريقة المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد اللغوية وأثره في تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي واحتفاظهم بالمادة المتعلمة. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع51.

عبد الكريم، أسماء (2014). مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة قسم اللغة العربية. العراق: جامعة القادسية، كلية التربية، قسم العلوم التربوية والنفسية.

عبد المجيد، جميل طارق. (2006). إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عطية، محسن علي (2006): الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ط2، القاهرة: دار الشروق.

عودة، موسى (2013). أثر استخدام نموذج أوزيل في علاج التصورات الخاطئة للمفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الفاخري، سالم عبد الله (2018). التحصيل الدراسي. عمان: دار الكتاب الأكاديمي.

فورة، ناهض صبحي (2015). أثر استخدام استراتيجية المُنظّمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج23، ع1، ص ص205-238.

محمد، عبد النور محمد (2015). معايير اختيار التراكيب النحوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تطبيقية على كتاب الطالب (1) من سلسلة العربية بين يديك. مجلة العلوم الإنسانية، مج16، ص ص246 - 262.

محمود، عبد الله (2012). أساسيات التدريس طرائق\_استراتيجيات\_ مفاهيم تربوية. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

مدكور، علي أحمد (2003). طرق تدريس اللغة العربية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مذكور، حسن (2015). فاعلية تصميم تعليمي وفق نظرية أوزيل في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلميذات الرابع الابتدائي في مادة الجغرافية وتنمية عادات العقل لديهن، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع56.

مرعي، توفيق والحيلة، محمد (2015)، طرائق التدريس العامة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مصطفى، رياض. (2005). مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة، التشخيص والعلاج. عمان: المعتز للنشر والتوزيع.

موشي، إدريس محمود حامد (2005). اللغة العربية وعلاقتها باللغات الأخرى (الجعزية والتجربة والتجريبية): الجذور والإمتداد. سلسلة الرسائل الجامعية، جامعة كاليفورنيا، مج13.

قطامي، نايفة (2001). **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**، ط2، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

نصار، ضياء (2014). **مدى قدرة منهاج الفنون والحرف على تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر الطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس.

نصيف، عادل عبد الرحمن وعلي، علاء حسين وكاظم، ايمن عبد العزيز (2012). **أثر المنظّمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها**. **مجلة الفتح**، ع50.

الهاشمي، عبد الرحمن (2010). **التعبير: فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليبه تصحيحه**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

وعلّي، بوجمعة (2018). **اللغة العربية والتنمية: الميسرات والمعوقات**. ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.

## المراجع الأجنبية

Al-Sumaidaie, Omar Abid Abbas (2013). **The effect of advanced organizers on the achievement and retention in English of 4th preparatory students.** Unpublished master's thesis, Anbar University, Iraq.

Atomatofa, R. (2013). Effects of advanced organizers on attainment and retention of students' concept of gravity in Nigeria, **International Journal of Research Studies in Educational Technology**. Vol. 2, N.1, PP 81- 90.

Ausubl. D. P. (1979). **Education Psychology a Cognitive View.** Central Library Mohanlal Sukhadia University, udaipur.

Ausubl. D. P. (1979). **Education Psychology A Cognitive View.** Central Library Mohanlal Sukhadia University, udaipur.

Chen-yao kao, (2014). Exploring the relationships between analogical, analytical, and creative thinking. **Thinking Skills and Creativity**. Vol.13, PP 80–88.

Kapri, U. Ch. (2017). Effectiveness of Advance Organizer Model Over Conventional Methods of Teaching of Science at Secondary Level. **International Journal of Research – Granthaalayah**. Vol.5, N.7, PP 193-,

Kowshik, M.C. (2015). A Study on the Relative Effectiveness between Advance Organizer Model and Traditional Method of Teaching in Biology, **International Journal for Infonomics**. Vol. 8, N.2, PP 1097-1101.

Lee, C. S. & Kolodner, J. L. (2011). Scaffolding Student's Development of Creative Design Skill; **A Curriculum Reference Model. Educational Technology & Society**, Vol. 14, No.1, PP 3-15.

Mallick, M.K., & Amandeep (2014). Effect of advance organizer Model of Teaching on academic Achievement of secondary School Students in Social Science. **Learning community an International Journal of education &social Development**, Vol.5, N.1, PP 17-22.

Mohanty, P. K. (2016). A Study On Effectiveness of Advance Organizer Model of Achievement and On the Development of Motivation in Social Study. **International Journal of Informative & Futuristic Research**, Vol.3, N.6, PP1951-1958.

Nazimuddin, S. K. (2015). The steps and techniques in advance organizer model are equally effective for both boys and girls in achievement in social study. **International Journal of Scientific Engineering and Research (IJSER)**. Vol.3, N.7, PP18-23.

Robert, E. (1997). **Educational Psychology Theory Practice.** London Ally and Bacon a Viacom Company.

Sharma, A. Pachauri, D. (2016). Comparison of Advance Organizer Model and Concept Attainment Model for Teaching Concepts of Science to Slandered IX. **International Journal of Educational Research and Technology**. Vol. 7, N.1, PP 23-26.



Toivanen, Tapio (2011). Drama education and improvisation as a resource of teacher student's creativity. **Department of Teacher Education**, University of Helsinki, Finland, Vol. 12, PP 60–69.

UzZaman, T. Choudhary, F.R. Qamar, A.M. (2015). Advance Organizers Help to Enhance Learning and Retention. **International Journal of Humanities Social Sciences and Education**, Vol.2, N.3, PP 45-53.

## الملاحق:

### ملحق رقم (1): قائمة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	التخصص	المكان
1.	د.محسن عدس	دكتوراه في التربية/المناهج والأساليب	جامعة القدس
2.	د.علي أبو راس	دكتوراه في التربية/المناهج وأساليب تدريس اللغة العربية	جامعة القدس
3.	د. غسان سرحان	المناهج وأساليب التدريس	جامعة القدس
4.	د. عفيف زيدان	المناهج وأساليب التدريس	جامعة القدس
5.	د. خالد كتلو	القياس والتقويم	جامعة القدس المفتوحة
6.	دابراهيم عرمان	المناهج وأساليب التدريس	جامعة القدس
7.	د. محمد شاهين	المناهج وأساليب التدريس	جامعة القدس المفتوحة
8.	د. محمود الشمالي	المناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة النجاح
9.	د. شادي أبو حاتم	أستاذ مساعد/المنهج وطرائق التدريس	جامعة الخليل
10.	د. خالد أبو ندى	أستاذ مساعد/التربية وعلم النفس	جامعة الأقصى
11.	د. منال أبو منشار	التربية وأساليب التدريس	جامعة الخليل
12.	د. يوسف الطيبي	تربية وأساليب تدريس	التربية والتعليم
13.	أ.صالح الشعراوي	اللغة العربية/مشرف تربوي	التربية والتعليم
14.	إبراهيم صبري قباچه	ماجستير لغة عربية	التربية والتعليم
15.	محمد عبد المنعم الشلالة	بكالوريوس لغة عربية	التربية والتعليم
16.	أ.وليد خالد الجعافرة	بكالوريوس لغة عربية	التربية والتعليم
17.	أ.إيمان صقر محمد قباچه	بكالوريوس لغة عربية	التربية والتعليم

ملحق رقم (2): اختبار التحصيل في العلوم اللغوي



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية

الموضوع: تحكيم اختبار التحصيل في العلوم اللغوية

حضرة الدكتور/ة.....المحترم

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "أثر المنظّمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية تربية وتعليم الخليل"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس اللغة العربية.

ومن أجل معرفة أثر الاستراتيجية على تحصيل الطلبة قامت الباحثة بإعداد هذا الاختبار في العلوم اللغوية للوحدات السابعة، والثامنة، والتاسعة والعاشرة لكتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي والتي اشتملت على دروس حروف الجر والإضافة، لذا نرجو من حضرتكم التكرم بتحكيم الاختبار، وإبداء الرأي فيه، وإضافة وحذف ما ترونه مناسباً.

مع الشكر والتقدير لحسن تعاونكم

الباحثة: سهير طنينه

اسم الطالب/ة: ..... الشعبة: .....

المدرسة ..... الصف: .....

عزيزي الطالب/ة:

1. هذا الاختبار بهدف البحث العلمي وليس له علاقة بدرجاتك في المادة.
2. الاختبار في العلوم اللغوية (الاسم المجرور بحرف الجر، الجر بالإضافة، تطبيقات عامة).
3. أجب/ي عن جميع الأسئلة الواردة في الاختبار.
4. لا تترك/ي أي سؤال بدون إجابة.
5. وقت الاختبار (50) دقيقة فقط.

الباحثة

سهير طنينه

## اختبار العلوم اللغوية للصف التاسع الأساسي

السؤال الأول: عين/ي الاسم المجرور في الجمل الآتية:

1. قال تعالى: "يا أيها الرُّسُلُ كلوا من الطيبات" .....
2. حضرت المباراة، ثم سلَّمتُ على اللاعبين. ....
3. استمعت إلى الخطيبين. ....
4. قال تعالى: "ذلك الكتاب لا ريب فيه هدى للمتقين" .....
5. تُعطى الصدقات لمن يستحقّها. ....

السؤال الثاني: أكمل/ي الجمل الآتية بكلمة مناسبة حسب المطلوب بين القوسين:

6. فلسطين ل ..... (جمع مذكر سالم)
7. صعد قائدا الفريقين إلى ..... (اسم مجرور بعلامة أصلية)
8. "إنَّ الله يدافع..... الذين آمنوا" (حرف جر)
9. أيها الطالب المجتهد أنت من..... فازوا بالمركز الأول (اسم مجرور مبني)
10. كتبتُ عن..... الصَّحيفتين (اسم إشارة معرب)

السؤال الثالث: حدد/ي المضاف إليه في الجمل الآتية:

11. قال تعالى: "ولا تكونوا كالتي نقضت غزلها من بعد قوة" .....
12. المرء على دين خليله. ....
13. قراءة القرآن تشرح الصدور. ....
14. زرتُ محمداً، وسلَّمتُ على أبيه. ....
15. وخيرُ جليس في الزمان كتاب. ....

السؤال الرابع: ضع/ي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

16. عند إضافة اسم إلى اسم آخر بعده، حيث يكون الأول مضافاً والثاني مضافاً إليه نسمي ذلك:

أ) الإضافة      ب) النعت      ج) الجر      د) العطف

17. إذا اتصل الضمير باسمٍ قبله يُعرب في محل:

أ) جر      ب) رفع      ج) نصب      د) جزم

18. إمطة **الأذى** عن الطريق صدقة، الكلمة التي تحتها خط تُعرب:

أ) مضاف إليه      ب) مبتدأ      ج) اسم مجرور      د) خبر المبتدأ

19. أثنى المواطنون على جهود العاملين في الحفاظ على مرافقهم، المضاف إليه في الجملة السابقة هو:

أ) العاملين      ب) جهود      ج) الحفاظ      د) جميع ما ذكر

20. استثمار **الوقت** طريق **النجاح**، إعراب الكلمتين على التوالي:

أ- خبر المبتدأ، مضاف إليه      ب- خبر المبتدأ، صفة  
ج- مضاف إليه مضاف إليه      د- مضاف، مضاف إليه.

السؤال الخامس: أعرب/ي ما تحته خط:

21. قال تعالى: "ولا تفسدوا في **الأرض** بعد إصلاحها".

.....

22. قدّمت المدرسة الجوائز **للمتفوقين**.

.....

23. وجدت الكتاب عاملاً أساسياً في نهضة **الشعوب**.

.....

24. رضيَ عنه والده؛ فوفّقه الله.

.....

25. فتحيةً لكلِّ **طالب** ابتهجى النجاح أملاً

.....

السؤال السادس: اقرأ ثم أجب/ي.

ولما دارت الدائرة على المسلمين في أحد، ثبت أبو دجانة يدافع عن رسول الله - صلى الله عليه وسلم - وجعل من جسده ترسًا دون رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يقع النبؤ في ظهره، وهو منحني عليه، ومع كثرة الثبال التي أصابته، والجراح التي أنهكته؛ فإنه لم يستشهد في هذه المعركة.

(أ) استخراج/ي من النص السابق كلاً من:

26. حرف جر .....
27. اسماً مجروراً .....
28. مضافاً إليه ..... ونوعه .....
29. مضافاً إلى معرفة .....
30. اسماً مبنياً مجروراً .....
31. جمع مذكر سالم..... وعلامة إعرابه .....

(ب) أعرب/ي ما تحته خط.

32. المسلمين .....
33. هذه .....
34. رسول .....

السؤال السابع: عين/ي أحرف الجر، والاسم المجرور فيما يأتي:

الاسم المجرور	حروف الجر	الجملة	
		"إنا جعلنا ما على الأرض زينة لها"	1
		"واتقوا يوماً لا تجزي نفس عن نفس شيئاً"	2
		"وعليها وعلى الفلك تحملون"	3
		"وإن كان ذو عسرة فنظرة إلى ميسرة"	4
		أمسكت بيد الضرير؛ لأساعده في قطع	5

		الطريق	
		الكلمة الطيبة كالشجرة الطيبة نفعاً وتأثيراً	6
		القدس لنا	7
		قوتكم في وحدتكم	8

السؤال الثامن: اجعل/ي كلمة (مدرسة) مضافة إلى اسم ظاهر مرة، وإلى ضمير مرة أخرى، في جملتين من تعبيرك.

..... 35.

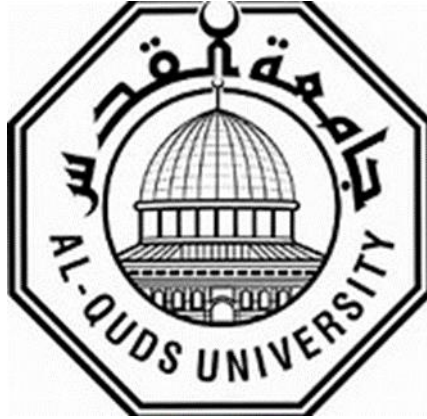
..... 36.

انتهت الأسئلة

بالنجاح والتوفيق



ملحق رقم (3): اختبار القدرات الإبداعية



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية

الموضوع: تحكيم اختبار القدرات الإبداعية

حضرة الدكتور/ة.....المحترم

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "أثر المنظّمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع في العلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية تربية وتعليم الخليل"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس اللغة العربية.

ومن أجل معرفة أثر الاستراتيجية على تنمية قدرات الطلبة الإبداعية باللغة العربية قامت الباحثة بإعداد هذا الاختبار في العلوم اللغوية للوحدات السابعة، والثامنة، والتاسعة والعاشر لكتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي والتي اشتملت على دروس حروف الجر والإضافة، لذا نرجو من حضرتكم التكرم بتحكيم الاختبار، وإبداء الرأي فيه، وإضافة وحذف ما ترونه مناسباً.

مع الشكر والتقدير لحسن تعاونكم

الباحثة

سهير طنينه

اسم الطالب/ة: ..... الشعبة: .....

المدرسة: ..... الصف: .....

عزيزتي الطالب/ة:

6. هذا الاختبار بهدف البحث العلمي وليس له علاقة بدرجاتك في المادة.
7. الاختبار يقيس قدراتك على التفكير الإبداعي وعلى تقديم إجابات جديدة ومختلفة عن الآخرين.
8. أجب/ي عن جميع الأسئلة الواردة في الاختبار.
9. لا تترك/ي أي سؤال بدون إجابة.
10. وقت الاختبار (50) دقيقة فقط.

آلية تصحيح الاختبار:

• الأسئلة من (1 - 16):

- يتم رصد ثلاث درجات إذا كانت الإجابة تتضمن عدد يزيد عن ست استجابات، ودرجتين إذا كان العدد (3 - 5)، ودرجة واحدة إذا كان العدد (1 - 2).
  - يتم رصد درجتين إذا كانت الأفكار مختلفة وليست مكررة.
  - يتم رصد درجتين لكل استجابة أصيلة لم ترد في استجابات أقران الطالب/ة.
- السؤال السابع والثامن:
- يتم رصد عشر درجات لكل سؤال، حيث يتم رصد درجتين لكل من: استخدام تراكيب صحيحة، مراعاة قواعد المجزورات، مراعاة علامات الترقيم، ترابط الكتابة، دعم الفكرة الرئيسية.

الباحثة

سهير طنينه

**السؤال الأول: اقرأ/ي الفقرة الآتية وأجب/ي عن الأسئلة التي تليها:**

ما أسعدَ الإنسانَ الذي يستطيعُ أن يراقبَ نفسه؛ ليحملها على الإحسانِ ويصدها عن الإساءة، لا اجتناباً للذمِّ بل خدمةً للإنسانية، وما أشقى من ساء معدنه وحجمت به نفسه فانطلقت لا يكبحها لجام، وما أصدقَ الحسن البصري حين قال: "المؤمنُ قوامٌ على نفسه، يُحاسب نفسه لله عز وجل، وإنما خف الحساب يوم القيامة على قوم حاسبوا أنفسهم في الدنيا، وإنما شق الحساب يوم القيامة على قوم أخذوا هذا الأمر من غيرِ محاسبة".

**1. لماذا يجب علينا أن نراقب تصرفاتنا؟ (اكتب/ي أكبر عد من الأسباب) (طلاقة)**

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

**2. اكتب/ي عدة عناوين نعبر بها عن الفقرة السابقة: (طلاقة)**

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

**3. وظف/ي التركيب (يصدُّ عن) في جمل متعددة من تعبيرك؟.**

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

**السؤال الثاني:**

عَلَى دَرْبِ عَوْدَتِنَا مُؤَهَّنَا  
رُفُوفُ الطُّيُورِ وَنَحْنُ هُنَا

فَيَا قَلْبُ، مَهْلًا وَلَا تَرْتَمِ  
يَعِزُّ عَلَيْنَا عَدَا أَنْ تَعُودَ

هُنَالِكَ عِنْدَ التَّلَالِ تِلَالٌ

تَنَامُ وَتَصْحُو عَلَى عَهْدِنَا

4. بيني الشاعر حواراً بينه وبين قلبه، افترض/ي أن قلبه رد عليه ماذا تتوقع/ي أن يرد ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ما أكثر بيت نال إعجابك/ي من الأبيات السابقة ولماذا؟:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

وضّح/ي الجمال في قول الشاعر " فيا قلب مهلاً ولا ترتبم.

.....

.....

.....

.....

السؤال الثالث: (ضع/ي الكلمات الآتية في جمل متعددة بحيث تكون مجرورة بحرف جر مناسب مرة في وسط الجملة وأخرى في نهايتها).

5. المسلمون

.....

.....

.....





**السؤال السابع:** يعاني المسجد الأقصى من التهويد وطمس الهوية الإسلامية. لو نهض الشهيد ياسر عرفات من رفاته ليوجه كلمة لأهل القدس خاصة وللشعب الفلسطيني عامة ماذا نتوقع/ي أن يقول ولتكن إجابتك/ي مميزة عن أقرانك. (مع مراعاة قواعد المجرورات).

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

**السؤال الثامن:** فزت بجائزة أفضل قصة قصيرة على مستوى الوطن ما الكلمة التي ممكن أن توجهها/توجهينها لأقرانك فيما لا يقل عن سبعة أسطر. (مع مراعاة قواعد المجرورات).

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

**انتهت الأسئلة**

## دليل المعلم لتدريس مبحث اللغة العربية للصف التاسع الأساسي وفقاً للمنظمات المتقدمة



## دليل معلم اللغة العربية للتدريس وفقاً للمنظمات المتقدمة

عزيزي معلم/ عزيزتي معلمة اللغة العربية:

بين يديك دليل إرشادي لتدريس مبحث اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، ضمن دراسة علمية أكاديمية بعنوان (أثر المنظمات المتقدمة على تحصيل طلبة الصف التاسع بالعلوم اللغوية وتنمية القدرات الابداعية لديهم)، حيث يُقدم لك هذا الدليل الخطوات التفصيلية لكيفية تدريس دروس اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، والذي أعدته الباحثة ضمن إجراءات دراستها للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس.

مكونات دليل المعلم:

6. فلسفة دليل المعلم.
7. الخطة الزمنية المقترحة.
8. تحديد الأهداف العامة.



9. فكرة عامة عن المنظّمات المتقدمة.

10. تخطيط دروس اللغة العربية وفقاً للمنظمات المتقدمة، ويتضمن العناصر الآتية:

✓ الهدف العام والأهداف السلوكية لكل درس.

✓ الخبرات السابقة.

✓ المواد والأدوات المقترحة:

✓ إجراءات التدريس.

- مرحلة تقديم منظم متقدم (شارح أو مقارن).

- مرحلة عرض المادة التعليمية

- مرحلة تقوية البنية المعرفية

- مرحلة استخدام المدخل النقدي

✓ التقويم.

**وفيما يلي تناول لمكونات دليل المعلم بالتفصيل:**

**أولاً: فلسفة دليل المعلم:**

إن كثرة القواعد النحوية والصرفية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان الطلبة بل تجعلهم يضيعون بها، وإن كثيراً من القواعد النحوية التي يتم تدريسها للطلبة في المدارس، لا تحقق هدفاً وظيفياً في حياة الطلبة، والاقتصار في تدريس القواعد النحوية على الجوانب الشكلية في بناء بنية الكلمة، أو ضبط آخرها، وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى، وإن المقررات الدراسية لا تعنى بتتابع أبواب النحو وقواعده وتعميق مفاهيمه تعميقاً متدرجاً، بل إن كثير منها لا يهتم بالتفصيلات الهامة التي توضح القاعدة وتساعد على فهمها. وعليه فإن جوهر المشكلة ليس في اللغة ذاتها، وإنما هو في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة وإجراءات تلقينية، وقوالب صماء نتجرعها تجرعاً عقيماً، بدلاً من تعلمها لسان أمة، ولغة حياة.

ولهذا تقوم فلسفة دليل المعلم الذي بين يديك على أن تدريس اللغة العربية ليس مجرد عملية تلقين، وإلقاء معلومات لمجموعة من الطلبة، وإنما هو عملية منظومية متكاملة تهدف إلى الارتقاء بمستوى الطالب، ومعرفته باللغة العربية، بحيث يكون قادراً على استخدام اللغة العربية بشكل سليم وصحيح، وأن يستطيع التحدث والمناقشة، وأن تتفتح مداركه العقلية، فيستطيع توليد أفكار جديدة، وغير مألوفة، وأن يفكر بمرونة ويتحدث بطلاقة.

## ثانياً: الخطة الزمنية المقترحة:

تشتمل الوحدات (السابعة، والثامنة، والتاسعة، والعاشر)، وفيما يأتي الخطة الزمنية

المقترحة لتدريس الوحدة:

الوحدة	الموضوع	عدد الحصص
الوحدة السابعة	القراءة	3
	القواعد	2
	البلاغة	1
	الإملاء	1
	التعبير	1
الوحدة الثامنة	القراءة	3
	النص الشعري	2
	القواعد	2
	الإملاء	1
	التعبير	1
الوحدة التاسعة	القراءة	3
	النص الشعري	2
	القواعد	2
	الإملاء	1
	التعبير	1
الوحدة العاشرة	القراءة	3
	القواعد	2
	التعبير	1
مجموع الحصص		32

ويتضح من الجدول أعلاه أن عدد الحصص المقترحة بلغ (32) حصة.

ثالثاً: تحديد الأهداف العامة:

يُتوقع بعد دراسة الطالب لهذه الدروس أن يكون قادراً على أن:

- ✓ يقرأ النصوص قراءة صحيحة معبرة.
- ✓ يوضح معاني المفردات والتراكيب الجديدة الواردة في النصوص.
- ✓ يحلل النصوص إلى أفكارها أو عناصرها الرئيسية.

- ✓ يستنتج خصائص النصوص الأسلوبية.
- ✓ يستنتج العواطف الواردة في النصوص الأدبية.
- ✓ يتمثل القيم والسلوكيات الواردة في النصوص في حياته وتعاملاته.
- ✓ يوضح القواعد الصرفية والنحوية الواردة في الدروس.
- ✓ يوضح القواعد الصرفية والنحوية الواردة في الدروس.
- ✓ يوظف التطبيقات الصرفية والنحوية الواردة في الدروس.
- ✓ يُعرف الأسماء الصرفية والنحوية الواردة في مواقع إعرابية مختلفة.
- ✓ يحلل أمثلة على المفاهيم البلاغية الواردة.
- ✓ يحلل أمثلة على القضية البلاغية الواردة.
- ✓ يتعرف القواعد الإملائية في كتاباته.
- ✓ يتعرف المفاهيم المتعلقة بالمقالة وأنواعها وسماتها.
- ✓ يكتب تعبيراً كتابياً وظيفياً (التهنئة، التعزية، طلب الهوية).

#### رابعاً: فكرة عامة عن المنظّمات المتقدمة:

##### ❖ مفهوم المنظّمات المتقدمة:

ابتكر أوزوبل فكرة المنظّمات المتقدمة كنموذج للتعلم انبثق من نظرية التعلم ذي المعنى، حيث تُعرف بأنها مواد تمهيدية تعطى للمتعلم في مقدمة المادة التعليمية، وتقدم بمستوى عالٍ من التجريد والعمومية، وتبلغ أعلى حد من الوضوح والثبات، وهذه المواد تنظم من قبل المعلم بصيغ مختلفة قبل تدريس مادة الدرس الجديد، وتكون مرتبطة بمادة الدرس وبما هو موجود في بنية الطالب.

وهي تلك المفاهيم أو التعميمات أو القواعد التي تخص أي مادة جديدة على أفكار الطلاب، بحيث يزودهم بها المعلم في بداية الموقف التعليمي، لتساعدهم على ربط المعلومات وتبويبها في بنيتهم المعرفية.

وتُعرف بأنها مادة تمهيدية تقدم للطالبة في بداية الحصة وتكون على مستوى عالٍ من العمومية والشمول والتجريد، تحاول من خلالها المعلمة ربط الموضوع الجديد بما لدى الطالبة من خبرات سابقة في بنائها المعرفي.

ويُقسَم أوزوبل المُنظَّمات المتقدمة إلى نوعين، هما:

### 1. المنظم الشارح:

يلجأ إليه المعلم عندما يكون موضوع الدرس جديداً تماماً وليس للتلاميذ فيه أي خبرة سابقة، ويشمل على تعريفات المفاهيم والتعميمات. وهي تلك المُنظَّمات التي تُستخدم عندما تكون الأفكار والمفاهيم المقدمة للمتعلم جديدة وغير معروفة لديه سابقاً، ففي هذه الحالة يلعب المنظم المفسر دوراً أساسياً وهاماً في تكوين عناصر ربطية بين ما لدى المتعلم من خبرات سابقة، وما يعرض عليه من أفكار ومفاهيم لاحقة.

### 2. المنظم المقارن:

يلجأ إليه المعلم عندما يكون موضوع الدرس غير جديد كلياً، أي أن لديهم بعض الخبرات السابقة عن الموضوع، أو بعض جوانبه، فيسهم في دمج المعلومات الجديدة وتمييزها عن سابقتها، وتثبيتها في نسق عقلي منظم من خلال توضيح أوجه الشبه والاختلاف بينها. وفي هذه الحالة يعمل المنظم المقارن على تكوين عناصر فكرية لإبراز التمايزات والتشابهات بين ما هو موجود في هيكل المتعلم سابقاً، والأفكار والمفاهيم المقدمة للمتعلم لاحقاً.

### ❖ أهمية استخدام المُنظَّمات المتقدمة في تدريس اللغة العربية:

يرى أوزوبل أن استخدام المُنظَّمات المتقدمة يعمل كموجهات ومرتكزات تيسر دمج المادة التعليمية الجديدة في بنية الطالب المعرفية، وتعمل على توجيه الانتباه وإثارة الاهتمام عند الطالب الموضوع الدرس، كما تقدم وصلات "سقالات" توضح العلاقات بين المفاهيم والتعميمات والمهارات، وتساعد على الاحتفاظ بالمعرفة المتعلمة لفترة أطول.

### ❖ متطلبات أسلوب المنظم المتقدم:

لم يحدد (أوزوبل) طريقة ثابتة في إعداد المُنظَّمات ولكنه وضع ضوابط أو محددات فضل أن يتصف بها المنظم المتقدم وهي كالاتي:

1. أن تكون جملاً أو عبارات المنظم المتقدم قصيرة وموجزة.

2. أن تمثل المفاهيم والمبادئ والحقائق الأساسية للموضوع وأن تساعد على استنتاج العلاقات المنطقية التي يمكن أن تربط بينها.
3. أن تتصف بقدرة استيعابية وتمثيلية لتفاصيل المادة التي سيجري تدريسها كافة.
4. أن يكون المنظم عاما في لغته، ومعناه، ومحتواه ولا يحتوي على معلومات مخصصة سيجري تدريسها فيما بعد.
5. أن يتسم المنظم المتقدم بالوضوح وكمال المعنى.
6. أن يكون للمنظم قوة تأثيرية على تنظيم المعلومات في عقل المتعلم بحيث يزداد المتعلم بوسيلة تنظيمية يستوعب من خلالها تفاصيل المادة الجديدة.

#### ❖ مبادئ وقواعد المنظم المتقدم:

- يوجد العديد من المبادئ التي يفرضها أوزويل لاستخدام المنظم المتقدم، وهي:
1. يجب أن يكون ذهن المتعلم نشطاً في موقف التعلم، يتمكن من تخزين المعلومات بشكل هرمي مسلسل من العام الشامل إلى الخاص المحدد.
  2. أن تقدم المعلومات للمتعلم بطريقة مناسبة تساعده على معالجة المعلومات ذهنياً.
  3. ينبغي أن يمثل المنظم المتقدم المفاهيم الأساسية التي يتوفر فيها الوضوح والشمول، والتسلسل المنطقي والعمومية والإيجاز..
  4. استخدام مصطلحات ومفاهيم وقضايا موجودة ومألوفة عن المتعلم.
  5. أن يكون المنظم المتقدم شاملاً لمعلومات مهمة يحتاجها المتعلم.

#### ❖ خطوات التدريس بالمنظمات المتقدمة:

يسير التدريس باستخدام المنظمات المتقدمة وفقاً لخطوات متتالية هي:

#### الخطوة الأولى: تقديم المنظم المتقدم:

بعد تقديم المقدمة العادية التي تُسمى التمهيد، وتشمل: (مراجعة واختبار المتطلبات السابقة، وجذب انتباه الطلبة لموضوع الدرس الجديد)، وبعد التأكد من انتباه جميع الطلبة للمعلم، وتوقفهم عن أي نشاط آخر، واستعدادهم لتلقي المنظم بانتباه، يقوم معلم اللغة العربية بعرض المنظم المتقدم، الذي يجب أن يكون بلغة واضحة، وألا يكون طويلاً. ويشمل المنظم العناصر التالية:

1. أجزاء موضوع الدرس الأكثر أهمية، والتي سيتم استخدامها في درس اللغة العربية.

2. وصف مختصر للمفاهيم الرئيسية المراد مناقشتها.
3. إعطاء مثال لكل مفهوم من هذه المفاهيم اللغوية.
4. تزويد المنظم بالصور والرسومات والمخططات اللازمة لتوضيحه - إن أمكن.

#### الخطوة الثانية: شرح المادة التعليمية بطريقة منظمة:

بعد تقديم المنظم المتقدم، يبدأ المعلم بشرح المنظم، من خلال شرح أجزاء المادة التعليمية، بتسلسل يتوافق مع تسلسل المنظم، وتتضمن هذه المرحلة ما يأتي:

1. تقديم المادة بصورة منظمة تنظيمياً منطقياً.
2. توضيح السمات الرئيسية للمفاهيم المكونة لبنية الموضوع.
3. إعطاء تلخيص جزئي للنقاط الهامة أولاً بأول خلال الدرس وفي نهايته.
4. استخدام أشكالاً توضيحية بسيطة كلما أمكن.
5. المحافظة على استمرار انتباه الطلاب أثناء عرض الموضوع.

#### الخطوة الثالثة: تدعيم التنظيم المعرفي للموضوع:

تسمح هذه الخطوة بدمج المادة الجديدة في البناء المعرفي للطالب، بما يشجع الطلبة على تعلم المفاهيم، وربطها بالخبرات السابقة بطريقة ذات معنى، وذلك من خلال:

1. يطلب المعلم من الطلبة تلخيص الأفكار الرئيسية في الموضوع الجديد.
2. يطلب منهم تقديم أمثلة من الكتاب أو من أفكارهم، وبلغتهم وبكلماتهم عن الأفكار الجديدة في الدرس.
3. يسأل المعلم الطلبة بطريقة تقود لتكرار المفاهيم الواردة في المنظم أو المادة الدراسية.
4. يشجع الطلبة على التساؤل حول قيمة وأهمية المحتوى الدراسي في تحقيق الأهداف الخاصة.

## الوحدة السابعة

عدد الحصص: 8

ومن يكتمها ....

الهدف العام للوحدة:

أن يتعرف الطالب إلى بعض جوانب الفساد في المجتمعات العربية، وآلية محاربتها.

أولاً: القراءة؛ ومن يكتمها (3 حصص)

❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

• مستوى المعرفة:

- يذكر الفكرة التي يعالجها النصّ.
- يبيّن أهميّة الموضوع الذي يتحدّث عنه النصّ.
- يفسّر معاني المفردات والتراكيب الواردة.
- يصف الشخصية الرئيسة والثابتة في القصة.
- يحدّد عناصر القصة في النصّ.
- يتسلسل في سرد الأحداث.
- يحاكم بعض المظاهر التي يسمعها من المعلم.

• مستوى التطبيق:

- يقرأ النصّ قراءة جهريّة معبّرة.
- يردّ بعض الكلمات إلى أصولها اللغويّة.
- يستخرج أساليب لغوية واردة.
- يعرب بعض المفاعيل الواردة.

• مستوى الاستدلال:

- يصدر حكماً على أهميّة الموضوع الذي تعالجه القصة ونهايتها.
- يوضّح أثر استيحاء الكاتب لعنوان القصة من الآية القرآنيّة.
- يجد توافق المثل (حاميتها حراميتها) مع ما ورد في النصّ.
- يحلّل بعض المواقف في النصّ مبزّراً رأيه.
- يوضّح دلالة بعض العبارات ذات المعنى العميق في النصّ.
- يوضّح جماليّات التصوير في لغة الكاتب.
- يعبر عن دوره في مكافحة الفساد في مجتمعه.

## ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بفن القصة القصيرة وعناصرها - قدرة الطالب على تمييز السلوك الإيجابي والسلوك السلبي.

## ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة - خرائط تفكير.

## ❖ إجراءات الدرس:

### • تقديم المنظم المتقدم (منظم شارح) (7/5 دقائق)

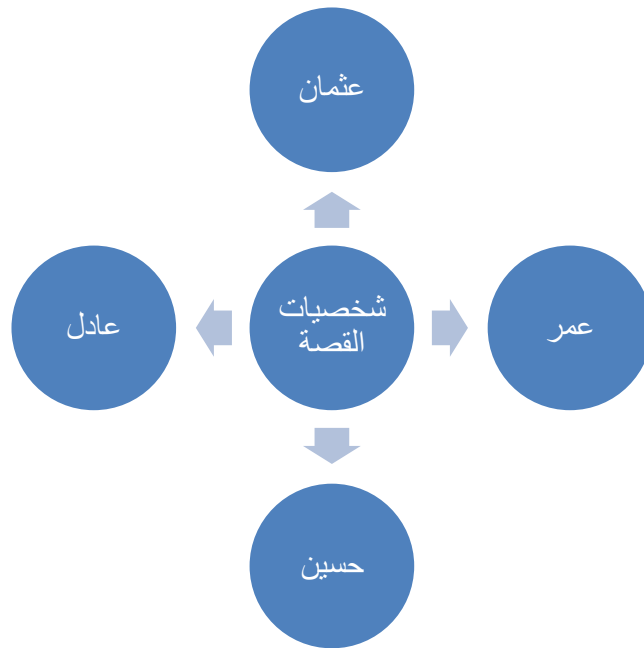
- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (الشارح) على الطلاب، وهو (تعريف بالكاتب السوري - وليد قصاب، ص 86).
- يناقش المعلم الطلاب في السيرة الذاتية للكاتب السورة وليد قصاب لاستنارة وعي الطلاب بهذه السيرة المختصرة.
- مناقشة الطلاب في الصورة الآتية:
  - ✓ ماذا ترى في الصورة؟
  - ✓ ما مظاهر الفساد التي تراها منتشرة من حولك؟
  - ✓ ما أهمية العدالة في حياة المسلم؟
- ينتقل المعلم من خلال الإجابة عن هذه الأسئلة بمشاركة الطلاب إلى موضوع الدرس (ومن يكتمها).

### • مرحلة عرض المادة التعليمية (20 دقيقة)



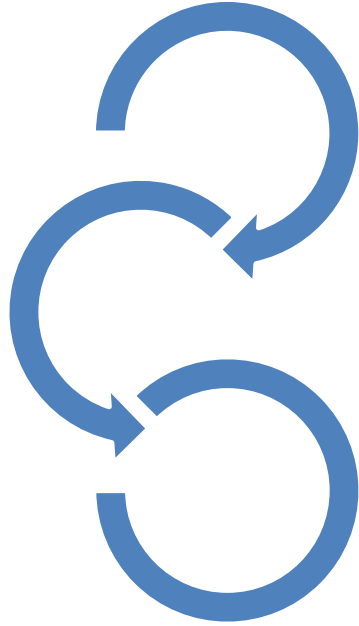


- بعد إثارة النقاش من خلال المنظم المتقدم المقارن، ينتقل المعلم إلى قراءة الدرس بأنواعها:
- أ) القراءة الصامتة.
- ب) القراءة الجهرية: القدوة - المحاكاة.
- ت) القراءة التحليلية: بيان معاني المفردات والتراكيب - شرح القصة وبيان الشخصيات وتحديد عناصر القصة.
- يوظف المعلم خريطة (الفقاعة) في شرح القصة وتحديد الشخصيات وعناصر القصة.



- يوظف المعلم الخريطة السابقة في ذكر عناصر القصة.
  - يناقش المعلم الطلبة في نشاط (الفهم والاستيعاب) ص 90.
  - مرحلة تقوية البنية المعرفية:
- وذلك باستخدام التوفيق التكاملي: ويتم فيه الربط بين المنظم المتقدم والمادة التعليمية، وكذلك الربط بين أجزاء المادة التعليمية والتوفيق بينهما.
- (منظم متقدم مقارن) / يطلب المعلم من الطلبة المقارنة بين شخصيات القصة (من حيث التشابه أو الاختلاف).

- يناقش المعلم الطلبة في نشاط (المناقشة والتحليل) ص 91.
- يوظف المعلم الخريطة الآتية في سرد تسلسل القصة:



• **مرحلة استخدام المدخل النقدي:**

وذلك في إطار إزالة أي غموض في المفاهيم وتقديم أدلة للمفهوم الصحيح، وتأكيد عند الطلاب حتى يتم تخزينه بصورة صحيحة، وذلك من خلال:

- يناقش المعلم الطلبة في الصفات الشخصية لكل شخصية في القصة.
- يناقش المعلم الطلبة في السلوكيات الإيجابية والسلوكيات السلبية الواردة في القصة.
- يحاكم الطالب بعض المظاهر التي يذكرها المعلم أمام الطلاب، مثل:

✓ الرشوة.

✓ التزوير.

✓ الأمانة والصدق مع الآخرين.

✓ التمييز في العمل.

✓ سرقة المال العام.

• **التقويم البعدي:**

الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- أعطِ تعريفاً بأسلوبك عن مفهوم الفساد.
  - من هي الشخصية الرئيسية في قصة الدرس؟
  - اذكر شخصيات القصة، موضحاً صفات كل شخصية منهم.
  - اذكر أبرز السلوكيات السلبية الواردة في الدرس.
  - اذكر أمثلة من الفساد المنتشر في المجتمعات العربية.
- **الخاتمة:**
- يطلب المعلم من كل طالب أن يتحدث عن موقف أعجبه وآخر لم يعجبه.
  - يطلب المعلم من كل طالب أن يقدم مقترحاً لمكافحة الفساد في مجتمعاتنا.

## ثانياً: القواعد (الاسم المجرور بحرف الجر) (حصتان)

### ❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

- أن يذكر الطالب بعض أحرف الجر.
- أن يوظف الطالب بعض أحرف الجر في جمل مفيدة.
- أن يعين الطالب الاسم المجرور محدداً علامة إعرابه.

### ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بأقسام الكلام (اسم، فعل، حرف) وذكر أمثلة عليها، ومعرفة أقسام الاسم وخصائص الاسم.

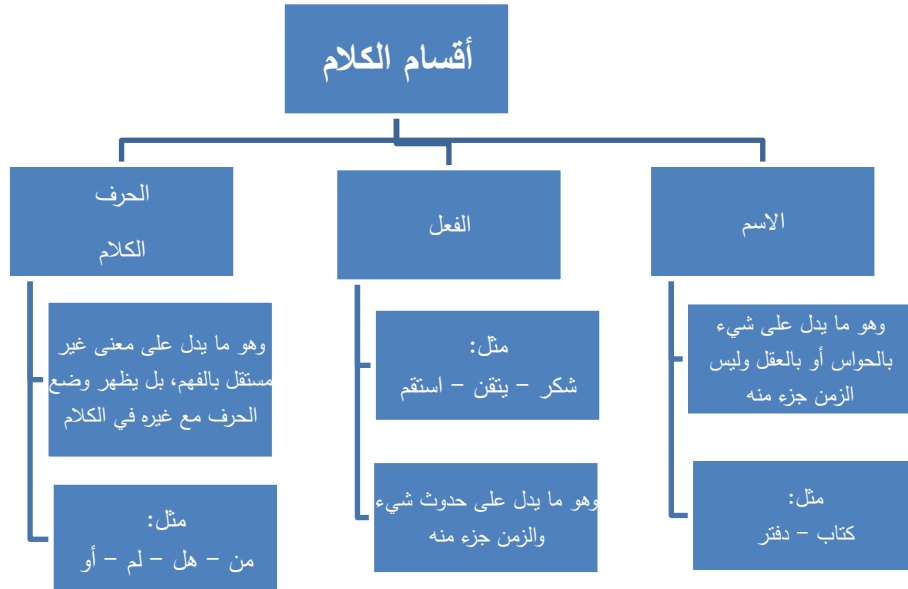
### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة - خرائط تفكير.

### ❖ إجراءات الدرس:

#### • تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن) (5-7 دقائق)

- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (مقارن) على الطلاب.
- يناقش المعلم الطلاب في الخبرة السابقة (أقسام الكلام) من خلال خريطة (الشجرة الآتية).



- يناقش المعلم الطلاب في الخبرة السابقة (أقسام الاسم وخصائصه) من خلال خريطة (الفقاعة) الآتية.



- لطلبة في المفاهيم السابقة لاستثارة وعي الطلبة بهذه المفاهيم، وتثبيتها في أذهانهم.
- مرحلة عرض المادة التعليمية: (20 دقيقة)
- تعرض المادة التعليمية على الطلاب بشكل هرمي متسلسل لكي يفهم الطلاب المعنى الكلي للموضوع.
- يبدأ المعلم بعرض الأمثلة من الكتاب المدرسي ص 92، بحيث تكون معروضة على بطاقات ويخط عريض وواضح أمام الطلبة، ثم تسأل:
  - ✓ ما نوع الكلمات التي تحتها خط؟
  - ✓ ماذا يسبق الكلمات التي تحتها خط؟
  - ✓ لماذا اختلفت حركات الكلمات التي تحتها خط؟
  - ✓ ماذا تستنتج؟
- يتوصل المعلم مع الطلبة إلى الاستنتاج الآتي:

١- الاسم المَجْرُورُ بِحَرْفِ الجَرِّ: هُوَ كُلُّ اسْمٍ يُسَبِّقُ بِأَحَدِ حُرُوفِ الجَرِّ الآتِيَةِ (من، إلى، عَنْ، عَلَى، فِي، الباءِ، الكافِ، اللامِ، واوِ القَسَمِ، تاءِ القَسَمِ، رَبِّ) مِثْل: رَبُّ أَخٍ لَكَ لَمْ تَلِدْهُ أُمَّكَ.

٢- تُجْرُ الأَسْمَاءُ المُعْرَبَةُ بِالكَسْرِ مِثْل: عُمَرُ أَنْتَى مِنْ ضَوْءِ الفَجْرِ، بِاسْتِثْنَاءِ الأَسْمَاءِ الَّتِي تُجْرُ بِإِعلاماتِ فَرْعِيَّةٍ، مِثْل: المُنْتَى، وَجَمْعِ المُذَكَّرِ السَّالِمِ، وَالأَسْمَاءِ الخُمُسَةِ، وَمِنْ أُمَّلَةٍ ذَلِكَ:  
أ- فَرِحَ اللَّاعِبُ بِالْجائِزَتَيْنِ.

ب- وَكَفَى بِعَادِيَةِ الخَوادِثِ مُنْذِرًا لِلْغافِلِينَ لَوْ اكْتَفَوْا بِعَوادي (البارودي)

ج- كَأَنَّ المُؤَسَّسَةَ لِأَبِيهِ.

٣- إِذَا سَبَقَ الاسمُ المُبْنِيَّ بِحَرْفِ جَرٍّ؛ فَإِنَّهُ يَنْتَهِى مُبْنِيًّا عَلَى حَرَكَتِهِ، فَتُعْرَبُ اسْمًا مُبْنِيًّا فِي مَحَلِّ جَرِّ بِحَرْفِ الجَرِّ، وَمِثَالُ ذَلِكَ: لَفَّقُوا لَهُ التُّهْمَةَ.

### ● مرحلة تقوية البنية المعرفية:

وذلك باستخدام التوفيق التكاملي: ويتم فيه الربط بين المنظم المتقدم والمادة التعليمية، وكذلك الربط بين أجزاء المادة التعليمية والتوفيق بينهما.

- يعرض المعلم المنظم المتقدم (المقارن) الآتي:
- يناقش المعلم الطلبة في المنظم المتقدم السابق، ثم يطلب منهم محاكاة الأمثلة الموجودة في المنظم.
- يطلب المعلم من الطلبة قراءة التدريب الأول صد 93 بشكل فردي، وتدوين الإجابات على الكراسة.
- يناقش المعلم الطلبة في الإجابات عن التدريب الأول.
- يُقدم المعلم تغذية راجعة فورية للطلبة.

● التقويم البعدي:

- يطلب المعلم من الطلبة الإجابة عن التدريب الثاني، ص 94، من خلال استراتيجية الأقران (أزواج من الطلبة).
- يناقش المعلم الطلبة في الإجابات.
- الخاتمة:
- ما هو الاسم المجرور؟
- ما هي حروف الجر؟ مع ذكر مثال لكل واحد منها.
- الإجابة عن التدريب الثالث ص 93.



ثالثاً: البلاغة (مراجعة التقسيم والتورية) (حصّة واحدة)

❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

- أن يشرح الطالب التقسيم ذكراً نوعه.
- أن يوضّح الطالب التورية مبيناً أهميتها في الدلالة.

❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بمفهوم المحسنات البديعية - معرفة بمفهوم التقسيم وأمثلة عليه - معرفة بمفهوم التورية وأمثلة عليه.

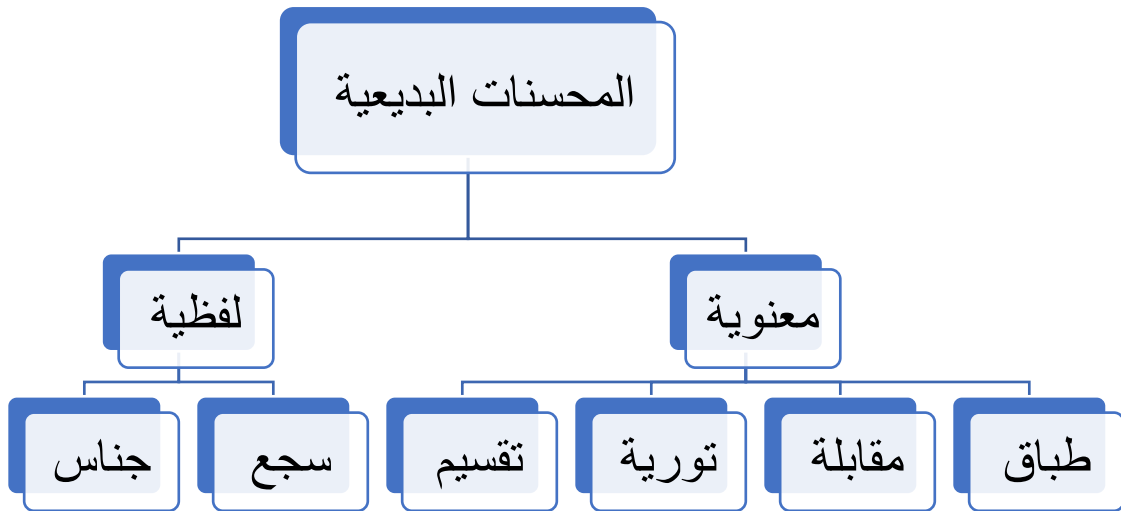
❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة - خرائط تفكير.

❖ إجراءات الدرس:

• تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن) (6 دقائق)

- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (مقارن) على الطلاب.
- يناقش المعلم الطلاب في الخبرة السابقة (المحسنات البديعية) من خلال خريطة (الشجرة الآتية).





- يناقش المعلم الطلاب في مفهوم التقسيم لاستثارة وعي الطلبة بهذا المفهوم، وتثبيته في أذهانهم.

التَّقْسِيمُ: وَاحِدٌ مِنَ الْمُحَسِّنَاتِ الْبَدِيعِيَّةِ الْمَعْنَوِيَّةِ، وَهُوَ اسْتِيفَاءُ الْمُتَكَلِّمِ جَمِيعَ أَقْسَامِ الْمَعْنَى أَوْ الشَّيْءِ، وَذِكْرُ أَحْوَالِهِ، وَيَنْقَسِمُ الْمَعْنَى إِلَى قِسْمَيْنِ لَا ثَالِثَ لَهُمَا، أَوْ إِلَى ثَلَاثَةٍ لَا رَابِعَ لَهَا، أَوْ إِلَى أَرْبَعَةٍ لَا خَامِسَ لَهَا، وَهَكَذَا، فَنَقُولُ:

- الْمَوْرِدُ الْعَدْبُ كَثِيرُ الرَّحَامِ، وَالنَّاسُ عِنْدَهُ: إِمَّا وَافِدٌ إِلَيْهِ، وَإِمَّا صَادِرٌ عَنْهُ.

- ثم يناقش المعلم الطلبة في مفهوم التورية لاستثارة وعي الطلبة بهذا المفهوم، وتثبيته في أذهانهم.

التَّوْرِيَّةُ لُغَةٌ: مُصَدَّرٌ مِنَ الْفِعْلِ وَرَى، بِمَعْنَى سَتَرَ وَأَخْفَى وَأَوْهَمَ. وَهِيَ فِي الْإِصْطِلَاحِ الْبَلَاغِيِّ، مُحَسَّنٌ بَدِيعِيٌّ مَعْنَوِيٌّ، يَظْهَرُ فِي الْكَلَامِ إِذَا اسْتُخْدِمَ الْمُتَحَدِّثُ لَفْظًا مُفْرَدًا لَهُ مَعْنَيَانِ: أَحَدُهُمَا قَرِيبٌ ظَاهِرٌ غَيْرُ مُرَادٍ بِدَلَالَةِ الْقَرِينَةِ اللَّفْظِيَّةِ، وَالْآخَرُ بَعِيدٌ خَفِيٌّ هُوَ الْمَقْصُودُ؛ فَيَتَوَهَّمُ الْمُتَلَقِّي أَنَّ الْمَعْنَى الْأَوَّلَ هُوَ الْمُرَادُ، لَكِنَّهُ سَرْعَانَ مَا يُدْرِكُ عَكْسَ ذَلِكَ إِذَا أَمَعَنَ التَّفَكِيرَ فِي النَّصِّ؛ لِذَلِكَ سُمِّيَ بَعْضُ الْبَلَاغِيِّينَ هَذَا الْفَنَّ إِبْهَامًا.

#### ● مرحلة عرض المادة التعليمية: 20 دقيقة

- يعرض المعلم مفهوم التقسيم والتورية في ص 94.
- يناقش المعلم الأمثلة على مفهومي التقسيم والتورية ص 94.
- يستمع المعلم إلى الطلبة، ويقدم تغذية راجعة فورية.

#### ● مرحلة تقوية البنية المعرفية: 5 دقائق

- يطلب المعلم من الطلبة قراءة التدريبات بشكل متتالي، ويناقش الطلبة في الإجابات.

• التقويم البعدي: 5 دقائق

- يطلب المعلم من الطلبة الإجابة عن التدريب الآتي:
- أ) وضح التقسيم فيما يأتي:
- قال الشافعي: الدهر يومان: ذو أمنٌ وذو خطر ... والعيش عيشان: ذو صفوٌ وذو كدر
- أصدقاؤك ثلاثة: صديقك، وصديقُ صديقك، وعدوُّ عدوك.

(ب)

حدّد موضع التورية في النصوص التالية

أ- قيل للأشعث بن قيس: إن أبا هذا ينسج الشمال باليمين.

ب- قال أحمد شوقي في رثاء حافظ إبراهيم:  
يا حافظ الفُصْحَى وحَارِسَ مَجْدِهَا  
وإمامَ من نَجَبَتْ من البُلْفَاءِ

ج- وقال الشاعر:  
يا حَبْذا زَمَنُ الرَّبِيعِ ورَوْضُهُ  
وَنَسِيمُهُ الحَقَافُ بالأغْصَانِ  
زَمَنُ يُرِيكَ النُّجْمَ فِيهِ يانِعَا  
والشَّمْسُ كالدينارِ في الميزانِ

د- قال البحتري:  
وَوَرَاءَ تَسْديَةِ الوِشاحِ مَلِيَّةٌ  
بالْحُسْنِ تَمْلُحُ في القُلُوبِ وتَعذِّبُ

• الخاتمة: 5 دقائق

- ما معنى التقسيم؟ وما فائدته؟ مع ذكر مثال عليه.
- ما معنى التورية؟ مع ذكر مثال عليها.

## رابعاً: الإملاء (الأخطاء الشائعة) (حصّة واحدة)

### ❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

- أن يعين الطالب بعض الأخطاء الإملائية.
- أن يصوب الطالب بعض الأخطاء الشائعة.

### ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب ببعض القواعد الإملائية.

### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة - خرائط تفكير.

### ❖ إجراءات الدرس:

#### • تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن) 5 دقائق

- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (مقارن) على الطلاب.
- كتب أحد النشطاء على صفحته الشخصية على موقع التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) في حق الفريق الخصم:



- يناقش المعلم الطلاب في الأخطاء الإملائية الواردة فيما سبق.
- يطلب المعلم من الطلبة ذكر بعض الأخطاء الشائعة التي يشاهدونها عبر مواقع التواصل الاجتماعي أو القنوات الفضائية.
- مرحلة عرض المادة التعليمية: (20 دقيقة)
- يطلب المعلم من الطلبة قراءة تدريب ص 95.
- يناقش المعلم الطلبة في الأخطاء الإملائية الواردة في النص ص 95.
- مرحلة تقوية البنية المعرفية: 5 دقائق

- يعرض المعلم المنظم المتقدم (المقارن) الآتي على الطلبة:
- التقويم الختامي:

## أكثر 10 أخطاء إملائية شيوعاً

سارة باحليوة  
مكة المكرمة

قد نصل إلى مرحلة متقدمة من العلم والثقافة، وما زالت تلاحقنا بعض الأخطاء الإملائية في الكتابة، والتي تحدث بسبب النشأة التعليمية الخاطئة وجهل بعض القواعد، والاعتقاد، وتركيز الاهتمام في لغات أجنبية أخرى.

هنا رصدنا أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً، وما تداوله الناس في الكتابة حتى أصبح من الصعب التفريق بين الصواب والخطأ:

**06** **لاكن:**  
والصحيح لكن  
تحذف الألف من  
لكن مشددة كانت أم  
مخففة.

**07** **شاطيء:**  
والصحيح شاطئ  
الهمزة المتطرفة  
تكتب على نبرة إذا  
كان الحرف الذي قبلها  
مكسوراً.

**08** **شيء:**  
والصحيح شيء  
الهمزة المتطرفة  
بعد ياء المد تكتب  
منفردة على  
السطر.

**09** **أدعوا:**  
والصحيح أدعو  
تزداد الألف بعد واو الجماعة  
لتمييزها عن الواو الأصلية، وهنا  
الواو أصلية ولا حاجة لزيادة الألف.

**10** **اللاذين:**  
والصحيح اللذين  
تكتب بلام واحدة للاسم الموصول  
لجمع المذكر، أما كتابتها بلامين  
«اللذين» ففي الاسم الموصول  
للمثنى المذكر فقط.

**03** **هاذا:**  
والصحيح هذا  
تحذف الألف من هاء التنبيه  
الداخلة على اسم الإشارة  
الذي لا يبدأ بياء أو هاء، مثل:  
هذا، هذه، هؤلاء.

**04** **أنتي:**  
والصحيح أنتِ  
ياء المخاطبة لا تتصل أبداً  
بالضمير.

**05** **شؤون:**  
والصحيح شؤون  
الخطأ كتابي، لأن الهمزة  
سبقت حرف الواو في  
النطق، ويجب كتابتها  
قبلها، كما يجوز كتابة  
الهمزة على نبرة «شؤون»  
لكراهية اجتماع واوين في  
الرسم.

**01** **إختبار:**  
والصحيح اختبار  
تكتب بهمزة وصل  
لأنها من مصدر الفعل  
الخماسي «اختبر».

**02** **إنشاء الله:**  
والصحيح إن شاء الله  
يتغير المعنى كلياً  
باتصال الكلمتين، فلا  
تأتي هنا بمعنى إرادة  
الله.

- صوّب الأخطاء الواردة في النص الآتي: صباح مبارك، اي طالب او طالبة لم تتمكن من حضور الإختبار بأسباب الأمطار، يعتبر غيابهم بعذر ويعود الإختبار. وفقه الله الجميع.
- الخاتمة:

- ما معنى الخطأ الإملائي؟
- يطلب المعلم من الطلبة العمل بالأقران لكتابة أكبر عدد ممكن من الأخطاء الإملائية الشائعة، مع التصويب.

## خامساً: التعبير (التعزية) (حصة واحدة)

### ❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

- أن يتعرف الطالب إلى التعزية وأصول كتابتها.
- أن يناقش الطالب نموذجاً للتعزية مبيناً خصائصه.

### ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب ببعض قواعد الكتابة.

### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة.

### ❖ إجراءات الدرس:

#### • تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن)

- يناقش المعلم الطلبة في دور المسلم عند وفاة أحد أقاربه أو جيرانه.
- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (مقارن) على الطلاب.

بعد استشهاد القائد الوزير الفلسطيني زياد أبو عين بعد  
قيام الاحتلال الإسرائيلي بالإعتداء على مسيرة لزرع  
شجر الزيتون، وعلى إثر ذلك أرسل العديد من أصدقاء  
القضية الفلسطينية برفقيات تعزية باستشهاد الوزير زياد  
أبو عين من كل دول العالم الحر.

- لاحظ البرقية الآتية:

بيروت في 12 DEC 2014

سعادة السفير الأخ أشرف ديور المحترم  
سفير دولة فلسطين في لبنان

باسم الحكومة البوليفارية والشعب الفنزويلي، وباسم الشخصي، نعرب عن حزننا العميق لاستشهاد الوزير والمناضل الفلسطيني زياد أبو عين وننتقم بأحر التعازي من الشعب الفلسطيني وأهل الضحية البطل الذي سقط نتيجة إجرام إسرائيل، وندعو لمعاقبة المسؤولين عن هذه الجريمة التكرار.

نؤكد إدانتنا للطبيعة الإرهابية والإجرامية لحكومة إسرائيل التي تتعمد انتهاج ارهاب الدولة والسياسة العنصرية في حق الفلسطينيين دون أدنى اعتبار لحقوق الإنسان والمواثيق والمعاهدات والأعراف الدولية ودون خضوع لأية مساءلة دولية. ونجدد اليوم، أكثر من أي وقت مضى، التزامنا الثابت بدعم نضال الشعب الفلسطيني من أجل الحرية والكرامة والسيادة الوطنية.

تفقد الله الفقيد برحمته، ولكم من بعده طول البقاء .

سفيرة الجمهورية البوليفارية الفنزويلية في لبنان

- يناقش المعلم الطلاب في محتوى برقية التعزية.

● مرحلة عرض المادة التعليمية:

- يطلب المعلم من الطلبة قراءة برقية التعزية ص 97 قراءة صامتة.
- يطلب المعلم من أحد الطلبة قراءة برقية التعزية ص 97 قراءة جهرية معبرة.
- يناقش المعلم الطلبة في محتوى برقية التعزية، وترتيب فقراتها.
- يناقش المعلم الطلبة في مفهوم التعزية. وأهميتها.
- يناقش المعلم الطلبة في أصول كتابة التعزية، في ضوء ما ورد في المنظم المتقدم.

● التقويم الختامي:

- استخرج من برقية التعزية ص 97، عبارات يُمكن استخدامها في كتابة برقيات التعزية بشكل عام.
- تكليف الطلبة بكتابة عبارة مواساة لا تزيد عن سطرين.
- الخاتمة:
- ما معنى التعزية؟

## الوحدة الثامنة

عدد الحصص: 9

ممتلكاتنا العامة عنوان انتمائنا ....

الهدف العام للوحدة:

أن يتعرف الطالب إلى الممتلكات العامة في مجتمعنا الفلسطيني، ويُبين أهميته وسبل الحفاظ عليها.

أولاً: القراءة؛ ممتلكاتنا العامة عنوان انتمائنا (3 حصص)

❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

● مستوى المعرفة:

- يذكر الفكرة التي يعالجها النصّ.
- يبيّن أهميّة المحافظة على الممتلكات العامّة.
- يذكر بعضاً من ممتلكاتنا العامّة.
- يفسّر معاني المفردات والتراكيب الواردة.
- يوضّح دورنا أفراداً ومؤسسات في المحافظة على الممتلكات العامّة.
- يبيّن علاقة الانتماء بالمحافظة على الممتلكات العامّة.
- يوضّح المخاطر المترتبة على إهمال الممتلكات العامّة.
- يذكر بعضاً من أشكال الاعتداء على الممتلكات العامّة.
- يذكر مبررات القيام بهذا الفعل الشنيع.

● مستوى التطبيق:

- يقرأ النصّ قراءة جهريّة معبّرة.
- يكتب فعل بعض المصادر الواردة.
- يستخدم بعض المفردات في جمل مفيدة.
- يكتب لافتات تدعو للمحافظة على ممتلكاتنا العامّة.

● مستوى الاستدلال:

- يناقش "المحافظة على الممتلكات العامّة واجب دينيّ ووطنيّ وإنسانيّ".
- يقدّم صوراً إيجابيّة للمحافظة على الممتلكات العامّة وأخرى سلبيةّ تهملها وتدمرها من خلال واقعه القريب.



- يوضّح جماليّات التصوير في بعض العبارات.
- يناقش بعضاً من السلوكيات الإيجابية وأخرى السلبية مبيناً رأيه.

#### ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بالامتلاكات العامة في فلسطين - قدرة الطالب على تمييز السلوك الإيجابي والسلوك السلبي في التعامل مع الامتلاكات العامة.

#### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السيورة - خرائط تفكير.

#### ❖ إجراءات الدرس:

#### • تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن)

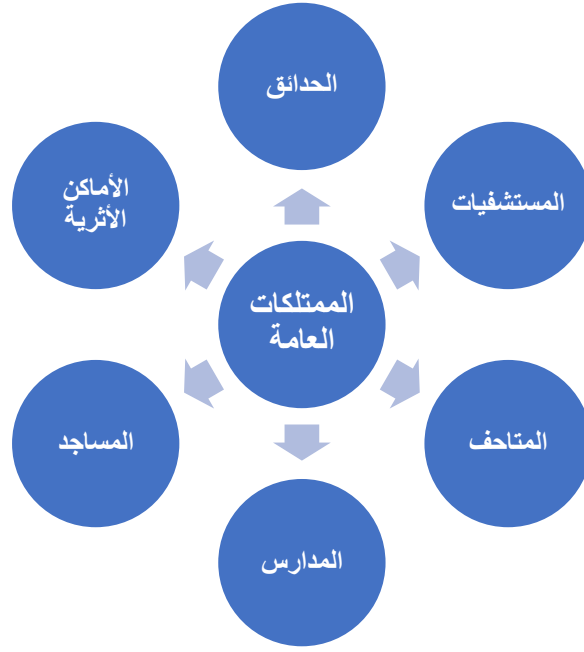
- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (المقارن) على الطلاب.

الطلاب  
الصورة



- مناقشة  
في  
الآتية:

- ✓ ما أهمية الامتلاكات العامة في حياة الأفراد؟
- ✓ أذكر بعض المظاهر السلبية في التعامل مع الامتلاكات العامة؟
- ✓ ما أهمية النظافة في حياة أفراد المجتمع؟
- يُبين المعلم أن الحديقة ملك لكل أبناء الوطن وليست لفرد أو عائلة أو جماعة.
- يطلب المعلم من الطلبة ذكر أكبر عدد ممكن من الامتلاكات العامة في فلسطين.



- ينتقل المعلم من خلال الإجابة عن هذه الأسئلة بمشاركة الطلاب إلى موضوع الدرس (ومن يكتمها).

• **مرحلة عرض المادة التعليمية:**

- بعد إثارة النقاش من خلال المنظم المتقدم المقارن، ينتقل المعلم إلى قراءة الدرس بأنواعها:

ث) القراءة الصامتة - طرح مجموعة من الأسئلة

ج) القراءة الجهرية: القدوة - المحاكاة.

ح) القراءة التحليلية: بيان معاني المفردات والتراكيب - شرح النص.

• **مرحلة تقوية البنية المعرفية:**

وذلك باستخدام التوفيق التكاملي: ويتم فيه الربط بين المنظم المتقدم والمادة التعليمية، وكذلك الربط بين أجزاء المادة التعليمية والتوفيق بينهما.

- يناقش المعلم الطلبة في نشاط (الفهم والاستيعاب) ص 101.

- يوظف المعلم خريطة الشجرة في تحليل الأفكار الرئيسية للنص، والأفكار الجزئية المنبثقة عنها.

• **مرحلة استخدام المدخل النقدي:**

وذلك في إطار إزالة أي غموض في المفاهيم وتقديم أدلة للمفهوم الصحيح، وتأكيد عند الطلاب حتى يتم تخزينه بصورة صحيحة، وذلك من خلال:

- يناقش المعلم الطلبة في دور المسلم في الحفاظ على ممتلكاته العامة.
- يناقش المعلم الطلبة في السلوكيات الإيجابية والسلوكيات السلبية الواردة في النص.
- مناقشة نشاط (المناقشة والتحليل) ص 101 مع الطلبة.
- يحاكم الطالب بعض المظاهر التي يذكرها المعلم أمام الطلاب، مثل:
  - ✓ الكتابة على جدران المستشفيات.
  - ✓ حرق القمامة في الأماكن العامة.
  - ✓ اتلاف المقاعد في المدارس.
  - ✓ قطع أوراق الأشجار في المتنزهات.

#### • التقويم الختامي:

الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- أعطِ تعريفاً بأسلوبك عن مفهوم الممتلكات العامة.
- أذكر بعض السلوكيات الإيجابية للحفاظ على الممتلكات العامة.
- اقترح بعض أساليب المحافظة على الممتلكات العامة.
- 

#### • الخاتمة:

- يطلب المعلم من كل طالب أن يتحدث عن موقف أعجبه وآخر لم يعجبه.
- يطلب المعلم من كل طالب أن يقدم مقترحاً للمحافظة على الممتلكات العامة.

ثانياً: النص الشعري (إرادة حياة) (حصتان)

#### ❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

- مستوى المعرفة:
  - يتعرّف بالشاعر أبي القاسم الشابي.
  - يبيّن دعوة الشاعر للشعوب في قصيدته.
  - يوضّح مضمون الحوار بين الشاعر والأرض.

- يحدّد الأفكار الجزئية في النصّ.
- يوضّح صفات الإنسان الذي يعجب به الشاعر في قصيدته.
- يبيّن دلالة بعض الألفاظ كالليل والقيد والريح.
- يحفظ ثمانية أبيات من القصيدة.
- يذكر العواطف المسيطرة على الشاعر في قصيدته.

#### ● مستوى التطبيق:

- يقرأ النص قراءة جهريّة معبرة.
- يستخرج ألفاظ دالّة على الطبيعة استخدمها الشاعر.
- يستمع إلى قصيدة الشابيّ ملحّنة.

#### ● مستوى الاستدلال:

- يوازن بين الشابيّ وأحمد شوقي في بيتين مبيناً وجهة نظره.
- يقترح وسائل للتحرّر من الاحتلال مستفيداً من قصيدة الشابيّ.
- يناقش دور الإرادة القويّة والتصميم على الهدف يزيل ليل الظلم وقيوده.

#### ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بمفاهيم الحرية وآمال الشعب الفلسطيني، ودور الشباب في رفعة الأوطان.

#### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة - خرائط تفكير.

#### ❖ إجراءات الدرس:

#### ● تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن)

- افتتح المقدسيون منذ أسابيع باب الرحمة بالمسجد الأقصى المبارك، بعد أن أغلقه الاحتلال منذ ستة عشر سنة. لم تُهزم فيهم إرادة الحياة، ولم يجبن فيهم أحد، وأعلنوا انتصارهم على المحتل.
- يناقش المعلم مع الطلبة:
- ✓ عبّر عن إرادة الشعب الفلسطيني في حياة كريمة.

✓ كيف تحصل الشعوب المحتلة على حريتها؟

✓ أذكر نماذج لشعوب نالت حريتها من الاحتلال.

- بعد مناقشة المنظم المتقدم السابق، يعرض المعلم على الطلبة السيرة الذاتية للشاعر التونسي أبو القاسم الشابي، لاستثارة وعي الطلبة بهذه السيرة البطولية.
- مرحلة عرض المادة التعليمية:



- بعد إثارة النقاش من خلال المنظم المتقدم المقارن، ينتقل المعلم إلى قراءة النص الشعري:

(أ) القراءة الصامتة.

ب) القراءة الجهرية: القدوة - المحاكاة.

ت) القراءة التحليلية: بيان معاني المفردات والتراكيب - شرح الأبيات شرحاً وافياً.

## إِرَادَةُ الْحَيَاةِ

أَبُو الْقَاسِمِ الشَّابِّي

إِذَا الشَّعْبُ يَوْمًا أَرَادَ الْحَيَاةَ  
وَلَا بُدَّ لِلَّيْلِ أَنْ يَنْجَلِيَ  
وَمَنْ لَمْ يُعَانِقْهُ شَوْقُ الْحَيَاةِ  
كَذَلِكَ قَالَتْ لِي الْكَائِنَاتُ  
وَدَمَدَمَتِ الرِّيحُ تَيْنَ الْفِجَاجِ  
إِذَا مَا طَمَعْتُ إِلَى غَايَةٍ  
وَمَنْ لَا يُحِبُّ صُعودَ الْجِبَالِ  
فَعَجَّتْ بِقَلْبِي دِمَاءُ الشَّبَابِ  
وَأَطْرَقْتُ، أَصْغِي لِقُصْفِ الرَّعودِ  
وَقَالَتْ لِي الْأَرْضُ لَمَّا تَسَاءَلُ  
أُبَارِكُ فِي النَّاسِ أَهْلَ الطُّمُوحِ  
هُوَ الْكَوْنُ حَيٌّ، يُحِبُّ الْحَيَاةَ  
فَلَا الْأَفْقُ يُخْضُنُ مَيْتَ الطُّيُورِ

فَلَا بُدَّ أَنْ يَسْتَجِيبَ الْقَدْرُ  
وَلَا بُدَّ لِلْقَيْدِ أَنْ يَنْكَسِرَ  
تَبَخَّرَ فِي جَوْهَا وَأَنْدَثَرَ  
وَحَدَّثَنِي رُوحَهَا الْمُسْتَبِيرُ  
وَفَوْقَ الْجِبَالِ وَتَحْتَ الشَّجَرِ  
رَكِبْتُ الْمُنَى وَنَسِيتُ الْعَذْرُ  
يَعِشْ أَبَدَ الدَّهْرِ تَيْنَ الْخُفْرِ  
وَضَجَّتْ بِصَدْرِي رِيحٌ أُخْرُ  
وَعَزَفَ الرِّيحَ وَوَقَعَ الْمَطَرُ  
م ت: يَا أُمَّ هَلْ تُكْرِهِينَ الْبَشَرَ؟  
وَمَنْ يَسْتَلِدُّ رُكُوبَ الْخَطَرِ  
وَيَحْتَقِرُّ الْمَيْتَ مَهْمَا كَبُرَ  
وَلَا التَّحَلُّ يَلْتَمُّ مَيْتَ الرَّهْرِ

- يطلب المعلم من الطلبة العمل بالأقران لاستنتاج الأفكار الرئيسية الواردة في الأبيات.
- يستمع المعلم والطلبة للإجابات، ويناقش المعلم هذه الأفكار.
- يناقش المعلم معاني المفردات الجديدة في الأبيات.
- يطلب المعلم من الطلبة توضيح صفات الشخص الذي أعجب به كاتب القصيدة.

- توظيف الطلبة معاني المفردات في جمل مفيدة.

● **مرحلة تقوية البنية المعرفية:**

وذلك باستخدام التوفيق التكاملي: ويتم فيه الربط بين المنظم المتقدم والمادة التعليمية، وكذلك الربط بين أجزاء المادة التعليمية والتوفيق بينهما.

- يناقش المعلم الطلبة في نشاط (الفهم والاستيعاب) ص 104.

- يطلب المعلم من الطلبة توضيح الصورة الفنية في الأبيات.

- يُحلل المعلم بمشاركة الطلبة الأبيات من خلال الإجابة عن نشاط (المناقشة والتحليل) ص 104.

● **مرحلة استخدام المدخل النقدي:**

وذلك في إطار إزالة أي غموض في المفاهيم وتقديم أدلة للمفهوم الصحيح، وتأكيد عند الطلاب حتى يتم تخزينه بصورة صحيحة، وذلك من خلال الإجابة عن:

- ما مصير من لم يعانقه شوق الحياة؟

- ما مضمون الحوار الذي دار بين الشاعر والأرض؟

- ما مصير الشعوب التي لا تمتلك إرادة حياة؟

- يحاكم الطالب بعض المظاهر التي يذكرها المعلم أمام الطلاب، مثل:

✓ انتفاضة الشعوب ضد المحتل.

✓ خنوع المظلومين للاحتلال.

✓ ضعف الإرادة وعدم اللامبالاة.

● **التقويم الختامي:**

- الإجابة عن س 4، 5 ص 104 - 105.

● **الخاتمة:**

- أثبت شعبنا الفلسطيني أن إرادة الحياة لديه أقوى من بطش الاحتلال، ومن ليل الظلم وقوة القيد. ناقش ذلك.

- استعن بشبكة الانترنت لإعداد تقرير عن الشعوب التي نالت حريتها بإرادتها.

## ثالثاً: القواعد (الجر بالإضافة) (حصتان)

### ❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

- يعرف المضاف إليه مبيّناً أهميته.
- يستخرج المضاف إليه في الأبيات.
- يوظّف المضاف إليه في جمل مفيدة.
- يعرب المضاف إليه مبيّناً الحكم وعلامة الجر.

### ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بحروف الجر.

### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة - خرائط تفكير.

### ❖ إجراءات الدرس:

#### • تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن)

- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (مقارن) على الطلاب.
- تعلمنا في الدرس السابق أن من أسباب جر الاسم: إذا سبقه حرف جر، كما في المثال الآتي:



- ولقد تعلمنا أن حروف الجر هي: (توضحها خريطة الفقاعة الآتية):





الجرّ بالإضافة

هو: أن يضاف إلى الاسم اسمٌ بعده يتمّم معناه

سيارات السباق

- يوضح المعلم أن من أسباب جرّ الاسم أيضا (الجرّ بالإضافة).

- يناقش المعلم الطلبة في مفهوم المضاف والمضاف إليه:
- يناقش المعلم الطلبة في المفاهيم السابقة لاستثارة وعي الطلبة بهذه المفاهيم، وتثبيتها في أذهانهم.

### ● مرحلة عرض المادة التعليمية:

- يطلب المعلم من الطلبة قراءة المجموعتين الأولى والثاني ص 105.
- يناقش المعلم الطلبة في الكلمات التي تحتها خط:
  - ✓ هل يكمل الثاني منها معنى الأول؟ كما تعرفنا على مفهوم الجر بالإضافة.
  - ✓ تُسمي الكلمة الأولى: ..... وإعرابها: .....
  - ✓ نسمي الكلمة الثانية: ..... وإعرابها: .....

المضاف إليه

اسم مجرور، أحياناً يأتي  
معرفة وأحياناً يأتي نكرة

المدينة: مضاف إليه مجرور

اسم معرفة



تنزهت في حديقة المدينة

المضاف

هو اسم نكرة يعرب  
حسب موقعه في الجملة

حديقة: اسم مجرور بـ(في)

- يستنتج المعلم مع الطلبة ما يأتي:
- يطلب المعلم من بعض الطلبة قراءة الاستنتاج بصوت واضح.
- مرحلة تقوية البنية المعرفية:

وذلك باستخدام التوفيق التكاملي: ويتم فيه الربط بين المنظم المتقدم والمادة التعليمية، وكذلك الربط بين أجزاء المادة التعليمية والتوفيق بينهما.

- يعرض المعلم المنظم المتقدم (المقارن) الآتي:

نَسْتَنْتِجُ :

١- يأتي المضاف إليه لتعريف المضاف أو تخصيصه، فلا يمكن فصل أحدهما عن الآخر، فهما وحدة معنوية واجدة، لا يتم معنى المضاف إلا بالمضاف إليه.

- قال تعالى: «رَبُّ الْمَشْرِقَيْنِ وَرَبُّ الْمَغْرِبَيْنِ ﴿٧﴾» (الزمن: ٧)

- لا يعني صانع معروفٍ مكافأة على ما تقدمه من خير.

٢- حكم المضاف إليه الجر دائماً، وعلامة الجر وفق نوع الاسم المجرور. (حاسوب المعلم حديث، حاسوبا المعلمين حديثان، حواسيب المعلمين حديثة، حواسيب المعلمات حديثة، حق أياك عليك كبير).

٣- يُعرَّب المضاف وفق موقعه في الجملة، (قصيدَةُ الْمُتَنَبِّي رَائِعَةٌ، حَفِظْتُ قَصِيدَةَ الْمُتَنَبِّي، أُعْجِبْتُ بِقَصِيدَةِ الْمُتَنَبِّي).

٤- إذا اتصل الضمير بالاسم فهو دائماً مضاف إليه، ويكون مثنياً في محل جر بالإضافة.

أنا الذي نظرت الأعمى إلى أدبي وأسمعت كلماتي من به صمم. (سفر)



- يناقش المعلم الطلبة في المنظم المتقدم السابق.
  - يطلب المعلم من الطلبة الإجابة عن التدريب الأول ص 107 بشكل فردي، وتدوين الإجابات على الكراسة.
  - يناقش المعلم الطلبة في الإجابات عن التدريب الأول.
  - يُقدم المعلم تغذية راجعة فورية للطلبة.
  - **مرحلة استخدام المدخل النقدي:**
- وذلك في إطار إزالة أي غموض في المفاهيم وتقديم أدلة للمفهوم الصحيح، وتأكيد عند الطلاب حتى يتم تخزينه بصورة صحيحة، وذلك من خلال:
- تحديد الفرق بين المضاف والمضاف إليه.
  - تحديد حكم المضاف والمضاف إليه.
  - تحديد حكم اتصال الضمير بالاسم.
  - **التقويم الختامي:**
  - يطلب المعلم من الطلبة الإجابة عن التدريب الثاني، ص 107، من خلال استراتيجية الأقران (أزواج من الطلبة).
  - يناقش المعلم الطلبة في الإجابات.
  - **الخاتمة:**
  - ما هي أسباب جر الاسم؟
  - ما هو الجر بالإضافة؟

- ما إعراب المضاف؟
- ما إعراب المضاف إليه؟
- الإجابة عن التدريب الثالث ص 93.

رابعاً: الإملاء (الهمزة وفق الحركة الإعرابية) (حصّة واحدة)

❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

- يتعرف طرق كتابة الهمزة وفق الحركة الإعرابية.
- يكتب نصاً يملّيه المعلم.

❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بمفهوم بقواعد الكتابة، ومعرفة بالأخطاء الإملائية الشائعة.

❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة.

❖ إجراءات الدرس:

- تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن)
- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (مقارن) على الطلاب.
- يناقش المعلم الطلاب في أنواع الهمزة السابقة.



- يطلب المعلم من الطلبة ذكر أمثلة متعددة على أنواع الهمزة.
- يعرض المعلم المنظم المتقدم الآتي:  
نتأمل الكلمات التي تحتها خط:

✓ في مشهد مؤلم، نساء وأطفال تتناثر أشلاؤهم في شوارع المدينة.

✓ هكذا يُنَسَجُ الزمانُ خُطاهُ بِأَشْلَانِهِمْ.

✓ ويمهّدُ أَشْلَاءَهُمْ طَرَقاً لِخُطَاهُمْ.

- يطلب المعلم من الطلبة تأمل الكلمات التي تحتها خط.
- مرحلة عرض المادة التعليمية:
  - يوضح المعلم للطلبة أن الكلمات جاءت في مواقع إعرابية مختلفة.
  - يعرض المعلم المنظم المتقدم (الشارح) الآتي:
  - يناقش المعلم الطلبة في الحالات الثلاث، فكلمة أشلاء ذات همزة متطرفة، وبدخول الضمير عليها أصبحت همزة متوسطة، تأخذ حكم الهمزة المتوسطة في رسمها، وينظر إلى حركة الهمزة وحركة الحرف السابق لها.



- مرحلة تقوية البنية المعرفية:



- يُملِي المعلم الطلبة نص الإملاء الآتي:
- يصوّب المعلم الأخطاء للطلبة.

### الهمزة وفق الحركة الإعرابية

ها هُمُ أبنائونا، أَحْسَنَّا اختيارَ أسمائِهِمْ؛ لِيَكُونَ لَهُمْ مِنْهَا نَصِيبٌ، فَكَانَ لَهُمْ ذَلِكَ؛ فَافْتَخَرَ بِهِمْ أبنائُهُمْ وَنَسِأُوهُمْ، وَلَيَتَكُمُ تُحْسِنُونَ تَسْمِيَةَ أبنائِكُمْ؛ فَيَكُونُوا شُرَكَاءَكُمُ فِي هَذَا الْفَخْرِ. وَرَجِمَ اللَّهُ آبَاءَنَا وَأُمَّهَاتِنَا، فَقَدْ عَلَّمُونَا كَيْفَ نَخْتَارُ أَصْدِقَاءَنَا، وَقَالُوا لَنَا: أَصْدِقَاؤُكَ شُرَكَاءُكَ فِي السُّمْعَةِ، وَصَحِيفَةٌ تَنْشُرُ أَنْبَاءَكَ لِيَقْرَأَهَا الْآخَرُونَ، فَأَحْسِنِ اخْتِيَارَ أَصْدِقَائِكَ، تَحْسُنْ سِيرَتَكَ، وَتَزْهَوْ صَوْرَتَكَ فِي أَعْيُنِ زُمَلَائِكَ وَأَقْرَبَائِكَ، وَاعْلَمْ أَنَّكَ عَلَى دِينِ إِخْلَائِكَ، فَاخْتَرِ أَصْفِيَاءَكَ مِنْهُمْ، تَفْرُ فِي دُنْيَاكَ وَأَخْرَتِكَ.

- يقدم تغذية راجعة فورية للطلبة.

### • التقويم الختامي:

- أذكر حالات كتابة الهمزة.
- أذكر أحكام كتابة الهمزة المتوسطة.



## خامساً: التعبير (كتابة تعزية) (حصة واحدة)

### ❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

- يكتب تعزية لصديق له توفي والده

### ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بمفهوم برقية التعزية وأصول كتابتها.

### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السيورة.

### ❖ إجراءات الدرس:

#### • تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن)

- يناقش المعلم الطلبة في دور المسلم عند وفاة أحد أقاربه أو جيرانه.
- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (مقارن) على الطلاب.

تُسْنُ تَعْزِيَةُ الْمُسْلِمِ الْمَصَابِ بِمَيِّتٍ؛ لِحَدِيثِ عَمْرِو بْنِ حَزْمٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ: « مَا مِنْ مُؤْمِنٍ يُعْزِي أَخَاهُ بِمُصِيبَةٍ إِلَّا كَسَاهُ اللَّهُ عِزَّ وَجَلَّ مِنْ حُلْلِ الْكِرَامَةِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ »  
[رواه ابن ماجه]

- يناقش المعلم الطلبة في الحديث السابق:
- ✓ لماذا خص الله سبحانه وتعالى المسلم المُعْزِّي بهذه الكرامة؟
- ✓ لماذا سنّ النبي على المسلم تعزية أخاه بمصيبة الموت؟
- ✓ ماذا سيحدث لو امتنع الناس عن تعزية بعضهم؟

#### • مرحلة عرض المادة التعليمية:

- يطلب المعلم من الطلبة كتابة تعزية لصديق توفي والده.

#### • التقويم الختامي:

- ما معنى التعزية؟ وما أصول كتابتها؟

### الوحدة التاسعة

عدد الحصص: 9

عبقريّة خالد ....

## الهدف العام للوحدة:

أن يتعرف الطالب على نموذج من نماذج البطولات الإسلامية الخالدة التي تستحق الاقتداء بها.

### أولاً: القراءة؛ عبقرية خالد (3 حصص)

#### ❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

#### • مستوى المعرفة:

- يذكر بعض الشخصيات التاريخية التي عرفت بالعبقرية والبطولة.
- يبين الفكرة العامة التي تضمنها النصّ.
- يوضّح معاني المفردات والتراكيب الجديدة.
- يحدّد الصفات التي عرف بها خالد بن الوليد.
- يوضّح ملامح العبقرية في شخصية خالد.
- يحدد مقومات الانتصار كما تظهر في سيرة خالد.
- يبين أهمية اختيار الموقع الاستراتيجي لتحقيق النصر.
- يوضّح دور الحرب النفسية التي لم يغفلها خالد لتحقيق النصر على الأعداء.
- يعلّل بعض الأفعال التي قام بها خالد في معاركه.
- يحدّد المعنى البلاغة لبعض الأساليب.

#### • مستوى التطبيق:

- يقرأ النصّ قراءة جهريّة صحيحة معبّرة.
- يشاهد مقطعاً مصوّراً عن معركة تاريخية ممثلة واصفاً شعوره.
- يجرّد بعض الأفعال إلى أصولها.

#### • مستوى الاستدلال:

- يستخلص قيماً واتجاهات مهمّة يتعلّمها من سيرة خالد.
- يناقش مع زملائه أهمية التخطيط والشجاعة في مسيرة التحرّر الفلسطينيّة.
- يناقش مع زملائه أقوال خالد ومواقفه عند موته مبيناً موقفه منها.
- يعبر عن رأيه بأبطال من فلسطين اتّسموا بالذكاء والحنكة العسكريّة.
- يستخلص عبراً ودروساً مستفادة من بطولة صالح الدين في مسيرته النضاليّة.

## ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بأهمية التفكير في المواقف الصعبة، معرفة الطالب ببعض الشخصيات الإسلامية والعربية التاريخية.

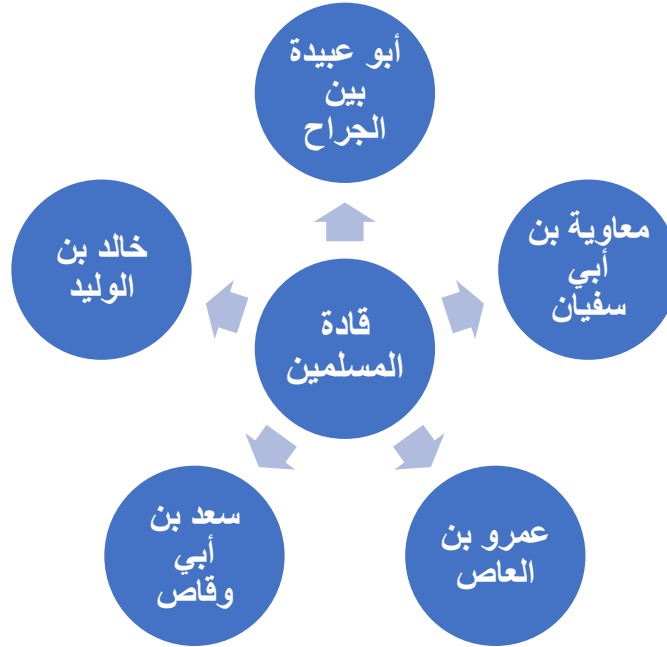
## ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة - خرائط تفكير.

## ❖ إجراءات الدرس:

### • تقديم المنظم المتقدم (منظم شارح)

- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (شارح) على الطلاب: "من قادة المسلمين في حروبهم وفتوحاتهم الأولى:"



- مناقشة الطلاب في المنظم المتقدم، وسؤال الطلبة:

✓ أذكر أسماء من قادة الجيوش الإسلامية؟

✓ من تعرف من قادة الثورة الفلسطينية الذي نفتخر بهم؟

✓ ما أهمية وجود قادة أذكيا في ثورات الشعوب المحتلة؟

- يُبين المعلم أن دراسة تاريخ القادة المسلمين مبعث فخر واعتزاز.

- يؤكد المعلم للطلبة على أن دراسة تاريخ القادة المسلمين يهدف إلى التعرف على جوانب

القوة في حياتهم، والاستفادة منه في مواقف مشابهة.

- يناقش المعلم الطلبة فيما سبق لاستثارة أذهانهم.

• **مرحلة عرض المادة التعليمية:**

- بعد إثارة النقاش من خلال المنظم المتقدم المقارن، ينتقل المعلم إلى قراءة الدرس بأنواعها:

(خ) القراءة الصامتة - طرح مجموعة من الأسئلة.

(د) القراءة الجهرية: القدوة - المحاكاة.

(ذ) القراءة التحليلية: بيان معاني المفردات والتراكيب - شرح النص.

• **مرحلة تقوية البنية المعرفية:**

وذلك باستخدام التوفيق التكاملي: ويتم فيه الربط بين المنظم المتقدم والمادة التعليمية، وكذلك الربط بين أجزاء المادة التعليمية والتوفيق بينهما.

- يناقش المعلم الطلبة في نشاط (الفهم والاستيعاب) ص 113.

- يوظف المعلم خريطة الشجرة في تحليل الأفكار الرئيسية للنص، والأفكار الجزئية المنبثقة عنها.

• **مرحلة استخدام المدخل النقدي:**

وذلك في إطار إزالة أي غموض في المفاهيم وتقديم أدلة للمفهوم الصحيح، وتأكيد عند الطلاب حتى يتم تخزينه بصورة صحيحة، وذلك من خلال:

- يناقش المعلم الطلبة في دور القائد المسلم في الحفاظ على الجبهة الداخلية.

- يناقش المعلم الطلبة في السلوكيات القيادية للصحابي الجليل خالد بن الوليد الواردة في النص.

- يناقش المعلم الطلبة في أهمية استشارة الخبراء عند الوقوع في مشكلات تمس الوطن والمواطن.

- مناقشة المعلم للطلبة في دور القائد المسلم في إخماد الفتن التي تستعر في البلاد.

- مناقشة نشاط (المناقشة والتحليل) ص 114 مع الطلبة.

- يحاكم الطالب بعض السلوكيات التي يذكرها المعلم أمام الطلاب، مثل:

✓ عدم استشارة القادة للخبراء والمختصين عند وقوع المشكلات.

✓ إنشاء الأسرار العسكرية والأمنية.

✓ اختيار قادة لا يتصفون بالذكاء والحنكة في المواقف الصعبة.

✓ مواجهة الاحتلال دون وضع خطط محكمة.

● **التقويم الختامي: الإجابة عن الأسئلة الآتية:**

- الإجابة عن سؤال 9، 10 ص 114.
- سرد بعض الطلبة لسيرة القائد المسلم خالد بن الوليد.
- بيان دور بعض القادة الفلسطينيين في مقاومة الاحتلال.

● **الخاتمة:**

- يطلب المعلم من كل طالب أن يتحدث عن أكثر موقف شجاع للقائد خالد بن الوليد.
- يطلب المعلم من كل طالب أن يقدم مقترحاً لحل مشكلة نقص المياه في الحي الذي يسكنه.

## ثانياً: النص الشعري (عرف الحبيب مكانه) (حصتان)

### ❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

#### ● مستوى المعرفة:

- يتعرّف بالشاعر البهاء زهير.
- يبين معاني المفردات والتراكيب.
- يحدّد الأفكار الجزئية في الأبيات.
- يبيّن دلالة بعض الألفاظ الواردة في الأبيات.

#### ● مستوى التطبيق:

- يقرأ الأبيات قراءة جهرية معبرة.
- يشرح الأبيات شرحاً أدبياً وافياً.
- يستمع إلى قصيدة البهاء زهير ملحّنة.

### ❖ الخبرات السابقة:

قدرة الطالب على القراءة الصحيحة.

### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة - خرائط تفكير.

### ❖ إجراءات الدرس:

#### ● تقديم المنظم المتقدم (منظم شارح):

المدح هو ذكر الصفات الحسنة للشخص والثناء عليها، ووصفها بشكل محبّب ودقيق، وتعداد كل ما يميّز به من صفات وأخلاق محبّبة، وهنا سندرج جميل الأشعار والقصائد في المدح.

- يناقش المعلم مع الطلبة الفقرة السابقة.
- يسأل المعلم الطلبة عن مفهوم المدح.
- يسأل المعلم الطلبة عن شعر المديح، وهل يعرفون نماذج منها؟
- ✓ بعد مناقشة المنظم المتقدم السابق، يعرض المعلم على الطلبة السيرة الذاتية للشاعر لبهاء زهير، لاستثارة وعي الطلبة بهذه السيرة البطولية.

#### ● مرحلة عرض المادة التعليمية:

- بعد إثارة النقاش من خلال المنظم المتقدم المقارن، ينتقل المعلم إلى قراءة الأبيات:

ث) القراءة الصامتة.

ج) القراءة الجهرية: القدوة - المحاكاة.

ح) القراءة التحليلية: بيان معاني المفردات والتراكيب - شرح الأبيات شرحاً وافياً.

## عَرَفَ الْحَبِيبُ مَكَانَهُ

البهاء زهير

عَرَفَ الْحَبِيبُ مَكَانَهُ فَتَدَلَّلَا	وَقَنِعْتُ مِنْهُ بِمَوْعِدِ فَتَعَلَّلَا
وَأَتَى الرَّسُولَ وَلَمْ أَجِدْ فِي وَجْهِهِ	بِشْرًا كَمَا قَدْ كُنْتُ أَعْهَدُ أَوْلَا
فَلَعَلَّ طَيْفًا مِنْهُ رَارَ فَرَدَّهُ	سَهْرِي فَعَادَ بِغَيْظِهِ فَتَقَفَّوَلَا
وَلَقَدْ خَشِيتُ بِأَنْ يَكُونَ أَمَالَهُ	غَيْرِي وَطَبَعُ الْغَضَنِ أَنْ يَتَمَيَّلَا
وَعَلِقْتُهُ كَالْغَضَنِ أَسْمَرَ أَهْنِيًا	وَعَشِيقَتُهُ كَالظَّنِّي أَحْوَرَ أَكْحَلَا
أَهْوَى التَّدَلُّلَ فِي الْغَرَامِ وَإِنَّمَا	يَأْبَى صِلَاحُ الدِّينِ أَنْ أَتَدَلَّلَا
مَهَّدْتُ بِالْعَزْلِ الرَّقِيقِ لِمَدْحِهِ	وَأَرَدْتُ قَبْلَ الْفَرَضِ أَنْ أَتَقَفَّلَا
مَلِكٌ شَمَعْتُ عَلَى الْمُلُوكِ بِقُرْبِهِ	وَلَبِسْتُ ثَوْبَ الْعِزِّ فِيهِ مُسْرَبَلَا
وَرَفَعْتُ صَوْتِي قَائِلًا يَا يَوْسُفُ	فَأَجَابَنِي مَلِكٌ أَطَالَ وَأَجْرَلَا
ثُمَّ التَّقْتُ وَجَدْتُ حَوْلِي أَنْعَمًا	مَا كَانَ أَسْرَعَهَا إِلَيَّ وَأَعْجَلَا!
مِنْ مَعْشَرٍ فَاقُوا الْمُلُوكَ سِيَادَةً	وَسَعَادَةً وَتَطَفُّولًا وَتَفْضُلَا
وَإِذَا سَأَلْتَ سَأَلَتْ غَيْثًا مُسْبَلًا	وَإِذَا لَقِيتَ لَقِيتَ لَيْثًا مُشْبَلَا
مَوْلَايَ قَدْ أَهْدَيْتُهَا لَكَ كَاعِيًا	عَذْرَاءَ تُبْدِي عَذْرَةَ وَتَنْصَلَا
فَتَأَلَّقْتُ عِقْدًا يَرُوقُ نِظَامُهُ	وَالْعِقْدُ أَحْسَنُ مَا يَكُونُ مُفْصَلَا
يَا أَيُّهَا الْمَلِكُ الَّذِي دَانَتْ لَهُ	كُلُّ الْمُلُوكِ تَوَدُّدًا وَتَوْشَلَا
وَلَقَدْ حَلَا عَيْشِي لَدَيْكَ وَلَمْ أُرِدْ	عَيْشًا سِوَاهُ وَإِنْ أَرَدْتُ فَلَا حَلَا

- يطلب المعلم من الطلبة العمل بالأقران لاستنتاج الأفكار الرئيسية الواردة في الأبيات.

- يستمع المعلم والطلبة للإجابات، ويناقد المعلم هذه الأفكار.

- يناقد المعلم معاني المفردات الجديدة في الأبيات.

- يطلب المعلم من الطلبة توضيح صفات صلاح الدين الأيوبي الذي أعجب بها الشاعر.

- توظيف الطلبة معاني المفردات في جمل مفيدة.

● **مرحلة تقوية البنية المعرفية:**

وذلك باستخدام التوفيق التكاملي: ويتم فيه الربط بين المنظم المتقدم والمادة التعليمية، وكذلك الربط بين أجزاء المادة التعليمية والتوفيق بينهما.

- يناقش المعلم الطلبة في نشاط (الفهم والاستيعاب) ص 116.

- يطلب المعلم من الطلبة توضيح الصورة الفنية في الأبيات.

- يُحلل المعلم بمشاركة الطلبة الأبيات من خلال الإجابة عن نشاط (المناقشة والتحليل) ص 116.

● **مرحلة استخدام المدخل النقدي:**

وذلك في إطار إزالة أي غموض في المفاهيم وتقديم أدلة للمفهوم الصحيح، وتأكيد عند الطلاب حتى يتم تخزينه بصورة صحيحة، وذلك من خلال الإجابة عن:

- ما مصير المحتل الذي يُستقرأ من الأبيات؟

- ما صفات القائد المسلم صلاح الدين الأيوبي الواردة في الأبيات؟

- لماذا مهد الشاعر بأبيات لمحبوبته قبل مدح القائد صلاح الدين؟

- يحاكم الطالب بعض المظاهر التي يذكرها المعلم أمام الطلاب، مثل:

✓ التقاعس عن تحرير الأوطان.

✓ مدح الشعراء للقادة المسلمين أمثال صلاح الدين الأيوبي.

✓ تقاعس القادة المسلمين اليوم عن الدفاع عن المسجد الأقصى.

● **التقويم الختامي:**

- الإجابة عن سؤال 5، 6 ص 117.

- الإجابة عن أسئلة نشاط (اللغة والأسلوب ص 117).

● **الخاتمة:**

- ترك صلاح الدين الأيوبي الصليبي أذلاء بعد عزة، ما العبرة التي يستفيد منها الفلسطيني من ذلك؟

- استعن بشبكة الانترنت لإعداد تقرير عن القائد المسلم صلاح الدين الأيوبي.



### ثالثاً: القواعد (مراجعة المجرورات) (حصتان)

#### ❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

- يستخرج المجرورات من نصّ مبيناً سبب الجرّ.
- يعرب الأسماء المجرورة مبيناً علامة الجرّ.

#### ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بحروف الجر، معرفة بأسباب الجر.

#### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة - خرائط تفكير.

#### ❖ إجراءات الدرس:

- تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن)
- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (مقارن) على الطلاب.



- يناقش المعلم مع الطلبة المنظم المتقدم (المقارن) السابقة، ويسأل:

- ✓ ما هو الاسم المجرور؟
- ✓ ما علامة جر الاسم؟
- ✓ ما أسباب جر الأسماء؟

- يناقش المعلم الطلبة في المفاهيم السابقة لاستثارة وعي الطلبة بهذه المفاهيم، وتثبيتها في أذهانهم.

● **مرحلة عرض المادة التعليمية:**

- تذكير الطلبة بقواعد المجرورات:



أ- الاسم المجرور يأتي بعد حرف جرّ، مثل: (خفيل التاريخ الإنساني بكثيرٍ من الشخصيات

والأسماء)، أو يأتي مضافاً إليه، مثل: (خالدٌ من صناديد قرظٍ وشجعانها).

ب- الاسم المجرور علامة جرّه الكسرة، وهي علامة الجرّ الأصليّة، مثل: (أبجّة خالدٍ إلى تأمين الحدود المتاخمة للفرس والروم).

ج- يُجرّ الاسم بعلامات فرعية، كالياء إذا كان مثنى، مثل: (حدود الدولة الإسلاميّة متاخمة

لدولتيّ الفرس والروم)، أو جمع مذكّر سالم، مثل: (قاوم خالد الكفر)، من فرس وروم

ومرتدين)، أو اسماً من الأسماء الخمسة، مثل: (ترك خالد قيادة الجيش لأبي عبيدة).

- يطلب المعلم من الطلبة قراءة التدريب الأول ص 118، والإجابة عنه فردياً.

- يناقش المعلم مع الطلبة الإجابات عن التدريب الأول، ويقدم تغذية راجعة فورية.

● **التقويم الختامي:**

- يطلب المعلم من الطلبة الإجابة عن التدريب الثاني، ص 118، من خلال

استراتيجية الأقران (أزواج من الطلبة).

- يناقش المعلم الطلبة في الإجابات.

● **الخاتمة:**

- ما هي أسباب جر الاسم؟

- ما هو الجر بالإضافة؟

## رابعاً: الإملاء (إضافة الظروف إلى - إذا) (حصّة واحدة)

### ❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

- يضيف بعض الظروف إلى إذ.
- يبيّن سبب الرسم الإملائي للظروف المضافة إلى إذ.

### ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بمفهوم بقواعد الكتابة، ومعرفة بالأخطاء الإملائية الشائعة.

### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة.

### ❖ إجراءات الدرس:

- تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن)
- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (مقارن) على الطلاب.
- يناقش المعلم الطلاب الأمثلة السابقة.

١- قال تعالى: «يَوْمَئِذٍ تُحَدِّثُ أَخْبَارَهَا ﴿٤﴾ بِأَنَّ رَبَّكَ أَوْحَىٰ لَهَا ﴿٥﴾».

(الزبارة: ٤-٥)

٢- عِنْدَمَا اقْتَحَمَ فُرْسَانُ الرُّومِ خُطُوطَ المُسْلِمِينَ حِينَيْدٍ، أَفْسَحَ أَمَامَهُمُ الْجَيْشُ المُسْلِمُ الطَّرِيقَ لِلتَّوَعُّلِ.

٣- لَا يَكْفِي أَنْ يَكُونَ مُسْتَعْمِلُو الطَّرِيقِ عَلَى عِلْمٍ بِقَوَانِينِ السَّيْرِ، لَكِنَّ الأَهَمَّ أَنْ يَلْتَمِرُوا بِهَا، سَاعَتَيْدٍ يَتَحَقَّقُ المَزِيدُ مِنَ السَّلَامَةِ المُروريةِ.

- يوجه المعلم الطلبة إلى تأمل الجمل السابقة، وخاصة الكلمات التي تحتها خط.
- يطلب المعلم من الطلبة تأمل الكلمات التي تحتها خط.
- ✓ يومئذ - حينئذ - ساعتئذ.
- يفسر المعلم للطلبة الرسم الإملائي للكلمات السابقة.
- مرحلة عرض المادة التعليمية:

- يعرض المعلم المنظم المتقدم (الشارح) الآتي:
- يناقش المعلم الطلبة في الحالات الثلاث.

**نَسْتَنْتِجُ:**

١- تَجِبُ أَنْ تُتَّصِلَ كَلِمَةَ (إِذْ) بِالظُّرُوفِ الْمُضَافَةِ فِي الرَّسْمِ الْإِمْلَائِيِّ، وَمِثَالُ ذَلِكَ:  
وَصَلَ خَالِدٌ إِلَى التَّرْمُوكِ، تَوَمَّنًا وَحَدَّ إِمَارَةَ الْجَيْشِ الْمُسْلِمِ.

٢- يُعَدُّ تَوَيْنٌ (إِذْ) تَوَيْنٌ عَوَظِي.

٣- إِذَا أُضِيفَتِ الظُّرُوفُ إِلَى (إِذْ) غَيْرِ الْمُتَوَلِّةِ، فَإِنَّمَا تَفْصِلُ بَيْنَهَا وَبَيْنَ الْمُضَافِ فِي الرَّسْمِ الْإِمْلَائِيِّ، وَمِثَالُ ذَلِكَ قَوْلُهُ -تَعَالَى-: «رَبَّنَا لَا تُخِزْ قُلُوبَنَا بَعْدَ إِذْ هَدَيْتَنَا...» (آل عمران: ٨)

- يعرض المعلم أمثلة إضافية.
- يطلب المعلم من الطلبة ذكر أمثلة إضافية.
- **مرحلة تقوية البنية المعرفية:**
- يطلب المعلم من الطلبة قراءة التدريب الأول، والإجابة عنه فردياً.
- يصوّب المعلم الأخطاء للطلبة، ويقدم تغذية راجعة فورية للطلبة.

● **التقويم الختامي:**

- الإجابة عن التدريب الثاني ص 120.
- أذكر سبب الرسم الإملائي للظروف المضافة إلى (إذا).

## خامساً: التعبير (نموذج بطاقة الهوية) (حصة واحدة)

### ❖ الأهداف الإجرائية:

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

- يتعرّف إلى مفهوم التعبير الوظيفي مع ضرب أمثلة عليه.
- يناقش نموذج لتعبئة بطاقة هوية.

### ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بأن لكل مواطن بطاقة شخصية خاصة به.

### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة.

### ❖ إجراءات الدرس:

#### • تقديم المنظم المتقدم (منظم مقارن)

- يناقش المعلم الطلبة في كيفية تمييز الدولة للأشخاص.
- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (مقارن) على الطلاب.

**مشكلة: اصطدم موظف البنك بأن لديه عملاء تتشابه أسمائهم الرباعية، وأصبح من الصعب عليه التمييز بين الأسماء المتشابهة أثناء المعاملات البنكية.**

- يناقش المعلم الطلبة في المشكلة السابقة:

- ✓ لماذا تخص الدولة كل مواطن برقم قومي خاص؟
- ✓ ما فائدة أن يكون لكل مواطن رقم قومي خاص؟
- ✓ متى يحق للمواطن أن يحصل على الهوية الشخصية؟
- ✓ ماذا يعني بطاقة هوية؟

**هي بطاقة رسمية تصدرها بعض الدول لرعاياها للتحقق من الشخصية وهي أهم الوثائق الوطنية للأشخاص، ويأتي بعدها وثيقة "جواز السفر" الذي هو بطاقة شخصية تستخدم لدخول بلد غريب.**

#### • مرحلة عرض المادة التعليمية:

- يعرض المعلم على الطلبة نموذج الحصول على بطاقة الهوية.
- يناقش المعلم الطلبة في المستندات اللازمة للحصول على بطاقة الهوية.
- يستخدم المعلم جهاز العرض LCD لتعبئة النموذج أمام الطلبة.

• التقييم الختامي:

- ما معنى بطاقة الهوية؟
- ما المسندات اللازمة للحصول على بطاقة الهوية؟

**الهدف العام للوحدة:**

أن يتعرف الطالب على مفهوم المثل، ونماذج عنه.

**أولاً: القراءة؛ من أمثال العرب (3 حصص)**

**❖ الأهداف الإجرائية:**

في نهاية الدرس يتوقع أن يصبح الطالب قادراً على أن:

**• مستوى المعرفة:**

- يبيّن المقصود بالمثل وسماته.
- يذكر الفكرة التي تضمّنها كلّ مثل.
- يشرح قصّة المثل في الدرس.
- يفسّر معاني المفردات والتراكيب.
- يذكر قيما نتعلّمها من الأمثال الواردة.
- يصل بين التراكيب ودلالاتها.
- يبيّن فحوى حديث النسوة الأربع في قصّة المثل الأوّل.
- يشرح كيف صنع الكسعيّ قوسه.
- يتعرّف إلى صفات أفضل النساء.
- يحدّد عبارات الوصف في الأمثال.
- يبيّن جزاء من يصنع المعروف مع غير أهله.

**• مستوى التطبيق:**

- يقرأ الدرس قراءة جهريّة معبّرة.
- يستخرج السّجع والطباق من الدرس.
- يستخرج من النصّ أساليب لغويّة.

**• مستوى الاستدلال:**

- يربط بين المثل وسياق واقعي من حياته.
- يستنبط قيما سلوكيّة اجتماعيّة من الأمثال يفيد منها تواصله مع الآخرين.
- يوضّح جمال التصوير في عبارات تحمل دلالات عميقة.

- يناقش ظاهرة الفقر والتشرد ومخاطرها من خلال النصّ.

#### ❖ الخبرات السابقة:

معرفة الطالب بأهمية التفكير في المواقف الصعبة، معرفة الطالب ببعض الشخصيات الإسلامية والعربية التاريخية.

#### ❖ المواد والأدوات:

الكتاب المدرسي - بطاقات - السبورة - خرائط تفكير.

#### ❖ إجراءات الدرس:

##### • تقديم المنظم المتقدم (منظم شارح)

- بعد توضيح الأهداف للطلبة، يعرض المعلم المنظم المتقدم (شارح) على الطلاب:

كثيراً ما نسمع من كبار السن بعض المقولات القصيرة التي تُعبر عن مواقف محددة، وتُستخدم هذه المقولات في مواقف متكررة ومتشابهة من حيث الفكرة. تُسمى هذه المقولات بالأمثال الشعبية.

- مناقشة الطلاب في المنظم المتقدم، وسؤال الطلبة:

✓ ما هو المثل؟ تعبير عن نتائج تجربة شعبية طويلة تخلص إلى عبرة وحكمة، وتؤسس على هذه الخبرة للحضّ على سلوك معين، أو للتنبيه من سلوك معين.

✓ أذكر بعضاً من الأمثال الشعبية التي تسمعها من جدودك؟

- يبين المعلم أن دراسة الأمثال الشعبية العربية هي اعتزاز بالثقافة والهوية العربية.

- يؤكد المعلم للطلبة على أن دراسة الأمثال العربية يهدف إلى التعرف على الجوانب الثقافية والأدبية للعرب، والاستفادة منه في مواقف مشابهة.

- يناقش المعلم الطلبة فيما سبق لاستثارة أذهانهم.

##### • مرحلة عرض المادة التعليمية:

- بعد إثارة النقاش من خلال المنظم المتقدم المقارن، ينتقل المعلم إلى قراءة الدرس بأنواعها:

(ر) القراءة الصامتة - طرح مجموعة من الأسئلة.

(ز) القراءة الجهرية: القدوة - المحاكاة.

(س) القراءة التحليلية: بيان معاني المفردات والتراكيب - شرح النصّ.

- يناقش المعلم الطلبة في قصة كل مثل من الأمثال.

##### • مرحلة تقوية البنية المعرفية:



وذلك باستخدام التوفيق التكاملي: ويتم فيه الربط بين المنظم المتقدم والمادة التعليمية، وكذلك الربط بين أجزاء المادة التعليمية والتوفيق بينهما.

- يناقش المعلم الطلبة في نشاط (الفهم والاستيعاب) ص 127.
- يُجيب الطالب عن أسئلة نشاط (اللغة والأسلوب) ص 128..
- **مرحلة استخدام المدخل النقدي:**

وذلك في إطار إزالة أي غموض في المفاهيم وتقديم أدلة للمفهوم الصحيح، وتأكيد عند الطلاب حتى يتم تخزينه بصورة صحيحة، وذلك من خلال:

- يناقش المعلم الطلبة في أسباب اعتزاز الفتاة بأبيها.
- يناقش المعلم الطلبة في أوصاف أفضل النساء.
- يناقش المعلم الطلبة في الصور الفنية الواردة في الدرس.
- يناقش المعلم الطلبة في اقتراح أمثلة تحاكي الأمثال الثلاثة.
- مناقشة نشاط (المناقشة والتحليل) ص 128 مع الطلبة.
- يحاكم الطالب بعض السلوكيات التي يذكرها المعلم أمام الطلاب، مثل:
  - ✓ عدم اعجاب بعض الفتيات بأبائهم.
  - ✓ المرأة التي تُكثر الحديث بلا داعي (ثرثرة).

● **التقويم الختامي:** الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- الإجابة عن سؤال 9، 10 ص 114.
- سرد بعض الطلبة لقصة الأمثال الثلاثة.
- بيان دور الأمثال الشعبية في تأكيد الهوية الفلسطينية.

● **الخاتمة:**

- يطلب المعلم من كل طالب أن يتحدث عن أكثر مثل شعبي أعجبه.
- يطلب المعلم من الطلبة الاستفادة من موسوعة الأمثال الشعبية الفلسطينية وشبكة الانترنت لإعداد تقرير مختصر عن الأمثال الشعبية الفلسطينية.

ملحق رقم (5): نموذج من أوراق عمل

### ورقة عمل 1

#### 1- أكمل/ي الفراغ بحسب المطلوب مناسب بحسب المطلوب:

أ- قبض الشرطي على..... (اسم معرب بعلامة فرعية)

ب- المرءُ ب\_\_\_\_\_ قلبه ولسانه. (مثنى)

ج- و\_\_\_\_\_ لأخلصنّ في عملي. (لفظ الجلالة)

د- \_\_\_\_\_ ضارة نافعة. (حرف جرّ يدلّ على الفلّة)

هـ- أسنان الفتاة \_\_\_\_\_ اللؤلؤ. (حرف جرّ يدلّ على التشبيه)

و- الإسلام دينٌ \_\_\_\_\_ . (مضاف إليه)

ي- طاعة \_\_\_\_\_ واجبة علينا. (مضاف إليه مثنى)

ع- معظم \_\_\_\_\_ رحيمات. (مضاف إليه جمع مؤنث سالم)

غ- \_\_\_\_\_ اللغة العربية مفيد. (مضاف)

س- مهنة \_\_\_\_\_ شاقّة. (مضاف إليه من الأسماء الخمسة)

ش- ابتعدْ عن أصدقاء \_\_\_\_\_ . (مضاف إليه)

#### 2- اكتب/ي عدة جمل تعبر/ي فيها عن حلم مستقبلك باستخدام المجرورات.

.....

.....

ملحق رقم (6): جداول المواصفات لاختبار التحصيل في العلوم اللغوية

جدول الأوزان النسبية لموضوعات العلوم اللغوية في الوحدات (السابعة، الثامنة، التاسعة، العاشرة) من كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي - الجزء الثاني

المستوى المعرفي				الأوزان النسبية للوحدات		
مستويات عليا	تطبيق	فهم	تذكر	الوزن النسبي	عدد الأهداف	الوحدة
15 %	35 %	38 %	12 %			
2	3	3	1	35 %	9	السابعة
-	2	2	1	19 %	5	الثامنة
1	2	2	-	19 %	5	التاسعة
1	2	3	1	27 %	7	العاشرة
4	9	10	3	100 %		المجموع

جدول الأوزان النسبية للوحدات (السابعة، الثامنة، التاسعة، العاشرة) من كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي - الجزء الثاني وعدد الأسئلة لكل درس في كل مستوى معرفي

المجموع	عدد أسئلة كل مستوى				الأوزان النسبية للوحدات	
	مستويات عليا	تطبيق	فهم	تذكر	الوزن النسبي	الوحدة
	0.15	0.35	0.38	0.12		
16	2	6	6	2	0.35	السابعة
11	2	4	4	1	0.19	الثامنة
11	2	4	4	1	0.19	التاسعة
14	1	6	6	1	0.27	العاشرة
52	7	20	20	5	1	المجموع

- تم حساب عدد الأسئلة من خلال القاعدة: الوزني النسبي للوحدة × الوزن النسبي للمستوى المعرفي × عدد الأسئلة.
- تم تقريب أعداد الأسئلة لأقرب عدد صحيح، فأصبح عدد الأسئلة الكلي (52) موزعين على 8 أسئلة رئيسية.

ملحق رقم (7): خطابات تنفيذ التجربة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس  
كلية العلوم التربوية  
برنامج الدراسات العليا

Al-Quds University  
Faculty of Educational Science  
Graduate Studies Programs

التاريخ: 2019 /3/5

حضرة مدير مديرية تربية الخليل / المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة سهير صالح عبد الحميد ظنينه ورقمها الجامعي(21620099) بدراسة بعنوان

" أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في العلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية وسط الخليل".

وهي متطلب للحصول على درجة الماجستير في اساليب التدريس (أساليب تدريس اللغة العربية).

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الدراسات العليا / حرم دورا  
Higher Studies/ Dura campus

منسق برنامج أساليب التدريس  
د. إبراهيم عومان

0599507167

مدير الدراسات العليا

الأخ زهير التميمي  
الأخت ريم السليم  
الأستاذة لاجراء اللازم

6/3/2019



الرقم: ت.خ/ 30 / 60 / 53348

التاريخ: 04 رجب، 1440

الموافق: الأحد، 10 آذار، 2019



صفحة

حضرات مديري ومديرات المدارس الحكومية المحترمين

الموضوع: تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات، ويرجى تسهيل مهمة الباحثة " سهير صالح عبد الحميد طنينه " من جامعة القدس في إجراء دراسة ميدانية لاستكمال الحصول على شهادة الماجستير بعنوان " أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في العلوم اللغوية وتنمية القدرات الإبداعية لديهم في مديرية وسط الخليل ". حيث ستقوم الباحثة بأخذ عينه عشوائية من طلبة الصف التاسع في عدد من المدارس الحكومية التابعة لمديرتكم ، وذلك بما لا يؤثر على سير العملية الإدارية.

مع الاحترام

أ. عاطف جبرين الجمل  
مدير التربية والتعليم العالي



## فهرس الملاحق:

الصفحة	التسمية	رقم الملحق
80	أسماء المحكمين	1
81	اختبار التحصيل في العلوم اللغوية	2
87	اختبار القدرات الإبداعية	3
94	دليل المعلم	4
151	نموذج أوراق العمل	5
152	جدول المواصفات لاختبار التحصيل في العلوم اللغوية	6
153	خطابات تنفيذ التجربة	7

## فهرس الأشكال:

الصفحة	التسمية	رقم الشكل
27	مهارات التفكير الإبداعي	(1.2)
28	المراحل التي تمر بها العملية الإبداعية	(2.2)

## فهرس الجداول:

الصفحة	الجدول	رقم الجدول
46	توزيع عينة الدراسة تبعا للجنس (ذكور، اناث) والمجموعة (ضابطة، تجريبية)	(1.3)
57	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار العلوم اللغوية حسب طريقة التدريس والجنس.	(1.4)
57	نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار العلوم اللغوية بحسب المجموعة والجنس والتفاعل بينهما.	(2.4)

59	المتوسطات الحسابية المعدّلة والأخطاء المعيارية البعدية حسب طريقة التدريس	(3.4)
60	المتوسطات الحسابية المعدّلة والأخطاء المعيارية تبعًا للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.	(4.4)
61	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية حسب طريقة التدريس والجنس.	(5.4)
62	نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار القدرات الإبداعية بحسب المجموعة والجنس والتفاعل بينهما.	(6.4)
63	المتوسطات الحسابية المعدّلة والأخطاء المعيارية البعدية حسب طريقة التدريس	(7.4)
64	المتوسطات الحسابية المعدّلة والأخطاء المعيارية تبعًا للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.	(8.4)

## فهرس المحتويات:

### Contents

ج.....	إجازة الرسالة.....
أ.....	الإقرار.....
ب.....	الشكر والتقدير.....
ج.....	ملخص.....
د.....	Abstract.....
1.....	الفصل الأول.....
1.....	مشكلة الدراسة وأهميتها.....
1.....	المقدمة:.....
6.....	2.1 مشكلة الدراسة.....
7.....	3.1 أسئلة الدراسة.....
7.....	4.1 أهداف الدراسة.....
7.....	5.1 فرضيات الدراسة.....
7.....	6.1 أهمية الدراسة.....
8.....	7.1 حدود الدراسة.....
9.....	8.1 مصطلحات الدراسة.....
10.....	الفصل الثاني.....
10.....	الإطار النظري والدراسات السابقة.....
10.....	1.2 المقدمة:.....
13.....	2.2 الإطار النظري.....
13.....	1.2.2 المحور الأول: المنظمات المتقدمة:.....
13.....	1.1.2.2 نظرية أوزوبل.....
16.....	2.1.2.2 مفهوم المنظمات المتقدمة.....
17.....	3.1.2.2 أهمية المنظمات المتقدمة.....



17	4.1.2.2. خصائص المنظمات المتقدمة
18	5.1.2.2. أنواع المنظمات المتقدمة
19	6.1.2.2. إجراءات بناء المنظمات المتقدمة
19	7.1.2.2. استخدام المنظمات المتقدمة في التدريس
20	8.1.2.2. فوائد استخدام المنظمات المتقدمة في التدريس
20	2.2.2. المحور الثاني: القدرات الإبداعية
20	1.2.2.2. مفهوم القدرات الإبداعية
21	2.2.2.2. النظريات التي فسرت الإبداع
22	1.2.2.2. خصائص التفكير الإبداعي
23	4.2.2.2. مهارات التفكير الإبداعي
24	5.2.2.2. مكونات القدرات الإبداعية
25	6.2.2.2. مراحل العملية الإبداعية
26	7.2.2.2. مقومات نجاح التفكير الإبداعي
27	3.2. الدراسات السابقة
27	1.3.2. المحور الأول: لدراسات السابقة التي تناولت محور المنظمات المتقدمة
36	2.3.2. المحور الثاني: الدراسات التي تناولت تنمية التفكير الإبداعي
39	3.3.2. التعقيب على الدراسات السابقة
42	الفصل الثالث
42	الطريقة والإجراءات
42	1.3. المقدمة:
42	2.3. منهج الدراسة
43	4.3. مجتمع الدراسة
43	5.3. عينة الدراسة:
44	6.3. تحليل المحتوى
45	7.3. أدوات الدراسة:

49	إعداد دليل المعلم (المادة التعليمية):
50	صدق دليل المعلم:
52	10.3 الأساليب الإحصائية
53	الفصل الرابع
53	عرض نتائج الدراسة
53	1.4 المقدمة
53	2.4 نتائج الدراسة
53	1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
64	3.4 ملخص نتائج الدراسة:
66	الفصل الخامس
66	مناقشة النتائج والتوصيات
66	1.5 المقدمة:
66	2.5 مناقشة النتائج
69	2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
72	4.5 مقترحات الدراسة
74	المراجع:
80	المراجع الأجنبية
82	الملاحق
158	فهرس الملاحق
158	فهرس الأشكال
158	فهرس الجداول
160	فهرس المحتويات