

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

أثر استخدام استراتيجيه دورة التّعلم الرّباعيّة على تحصيل طالبات الصف الخامس
الأساسيّ في مادة اللغة العربيّة ودافعيّتهنّ نحوها.

إعداد

رياد محمد وديع عبد الله

إشراف

د. علي حسن حبايب

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وأساليب
التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس - فلسطين.

2014

أثر استخدام استراتيجيّة دورة التّعلم الرّباعيّة على تحصيل طالبات الصف الخامس
الأساسي في مادة اللغة العربيّة ودافعيتهنّ نحوها

إعداد

رياد محمد وديع عبد الله

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2014/5/15، وأجيزت.

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة

.....
.....

.....
.....

.....
.....

1- د. علي حباب / مشرفاً ورئيساً

2- د. جمال غيطان / ممتحناً خارجياً

3- د. سهيل صالحه / ممتحناً داخلياً

الإهداء

أهدي نتاج عملي وجهدي هذا

إلى أمي وأبي... وطني الحبيب فلسطين.. إلى مدينتي جنين.

إلى سراج روحي وعقلي... إلى الإنسان الذي طالما حثني وساعدني ومد لي يد العون، فهذا

نجاحك أيضا قبل نجاحي... إلى زوجي الحبيب(جراح صعابنة)

إلى الشموع التي أنارت لي درب النجاح.. إلى عسافيري.. ملائكة قلبي اللواتي يمشين على

الأرض ليملأن حياتي مرحاً وحباً.. إلى أبنائي .

إلى من أوصاني بها الرحمن.. ومن تحت قدميها الجنان.. وبدعائها وصلت إلى بر الأمان.. إلى

أمي الحنونة.

إلى الذي ما زالت أنفاسه تعطر المكان.. وصورته ضوء تسكن الأذهان.. روح أبي الطهور

أسكنه ربي الجنان.

إلى من جمعتني وإياهم ساعات الأيام وثوانيتها بفجرها وظهرها ولياليها إلى إخوتي الأعزاء.

إلى زميلات العمل وزميلات الدراسة وكل من قدم لي الدعم.

واخص بالشكر الجزيل المشرفة والصديقة الغالية فاطمة عطيان

كما أهدي هذا الإنجاز إلى مديرية التربية والتعليم في قباطية ممثلةً بمديرتها الأستاذة محمد

زكارنة.

الباحثة

رياد محمد وديع عبد الله

الشكر والتقدير

الشكر لله رب العالمين الذي أعانني على إنجاز هذه الرسالة حامدةً له فضله الذي منّ عليّ به بجميع مراحل حياتي.. داعيةً بنيل رضاه دائماً .

كما أتقدم بالشكر والتقدير من الدكتور علي حبايب لما قدمه من ملاحظات قيمة لإثراء الرسالة .

ثم كل الشكر والتقدير إلى الصرح العلمي الشامخ جامعة النجاح الوطنية ممثلةً بإدارتها وهيئتها التدريسية وخاصة أساتذتي الكرام، وأخص بالشكر الأستاذ الدكتور "سهيل صالحه" .

وكل الشكر والامتنان إلى كل من قدم لي العون وساعدني على إنجاز هذه الرسالة .

كما أتقدم بالشكر الجزيل من لجنة المناقشة على جهودهم الكبير وسعة صدورهم، الدكتور علي حسن حبايب ، الدكتور سهيل صالحه، والدكتور جمال غيطان.

الباحثة

رياد محمد وديع عبد الله

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل عنوان:

أثر استخدام استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي
في مادة اللغة العربية ودافعيتهن نحوه

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه
حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب
علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

**The work provided in this thesis, unless otherwise referenced is the
researchers own work, and has not been submitted elsewhere for any
other degree or qualification.**

Student's Name

اسم الطالب :

Signature:

التوقيع :

Date:

التاريخ:

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ت	الإهداء
ث	الشكر والتقدير
ج	الإقرار
ح	فهرس المحتويات
د	فهرس الجداول
ذ	فهرس الأشكال
ر	فهرس الملاحق
ز	الملخص
1	الفصل الأول: مقدمة الدراسة وأهميتها
2	المقدمة
5	مشكلة الدراسة ومبرراتها
7	أسئلة الدراسة
7	فرضيات الدراسة
8	أهداف الدراسة
8	أهمية الدراسة
9	حدود الدراسة
9	مصطلحات الدراسة
12	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
13	الإطار النظري
25	الدراسات السابقة العربية والأجنبية
25	الدراسات العربية
29	الدراسات الأجنبية
32	ملخص ونظرة تحليلية للدراسات السابقة
33	التعقيب على الدراسات السابقة
35	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
36	مقدمة

36	منهج الدراسة
36	مجتمع الدراسة وعينتها
37	أداتا الدراسة
38	صدق الاختبارات
38	ثبات أداتي الدراسة
40	إجراءات تنفيذ الدراسة
41	تصميم الدراسة
42	المعالجات الإحصائية
43	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
44	مقدمة
44	نتائج الإجابة على سؤال الدراسة الأول
45	نتائج الإجابة على سؤال الدراسة الثاني
46	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
47	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
48	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
49	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
50	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
51	مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
51	مناقشة النتائج الفرضية الأولى
52	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
53	التوصيات
54	قائمة المصادر والمراجع
60	الملاحق
b	Abstract

فهرس الجداول

الصفحة	الجدول	الرقم
37	توزيع أفراد عينة الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية	1
39	نتائج معامل ثبات ألفا لثبات الاختبارات المستخدمة قيد الدراسة (ن = 60)	2
39	اختبار التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية	3
44	المتوسطات الحسابي والانحراف المعياري للاختبار البعدي في التحصيل في اللغة العربية لدى أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية)	4
45	المتوسطات الحسابية للدافعية نحو تعلم اللغة العربية في المقياسين القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	5

فهرس الأشكال

الصفحة	الشكل	الرقم
17	خطوات نموذج التّعلم البنائي	1
19	مراحل دورة التّعلم الثلاثية	2
20	مراحل دورة التّعلم الرباعية	3

فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	الرقم
60	كتاب تسهيل المهمة	1
61	أسماء لجنة التحكيم على أداتي الدراسة	2
62	اختبار التحصيل في اللغة العربية	3
66	مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية	4
68	البرنامج التعليمي	5
112	الوحدات الثلاث من كتاب الصف الخامس/س/الجزء الثاني	6
137	تحليل المحتوى للوحدات الثلاث	7
139	جدول المواصفات	8
140	كتاب الموافقة على عنوان الأطروحة وتحديد المشرف	9

أثر استخدام استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي
في مادة اللغة العربية ودافعيتهن نحوها

إعداد

رياد محمد وديع عبد الله

إشراف

د. علي حسن حباب

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة العربية ودافعيتهن نحو تعلمها. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الخامس الأساسي - مدرسة بنات عجة الأساسية / جنين- في مادة اللغة العربية وقد بلغ عدد الطالبات (60)، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، إذ تم اختيار عينة الدراسة بصورة العينة العمدية. واستخدمت الباحثة أداتين للدراسة من أجل تحقيق أهداف الدراسة، فقامت بتطوير اختبار في اللغة العربية مكون من تسعة أسئلة حول جوانب مختلفة من مهارات اللغة العربية، وتطوير مقياس لقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية، وقد تكون المقياس من (36) فقرة، وقامت الباحثة بفحص صدق المحتوى، واستخدمت أسلوب تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه لإيجاد معامل ثبات الاختبار .

وتم تحليل نتائج الدراسة واستخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات

الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار " ت " وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1-إن المتوسطات الحسابية لاختبار التحصيل في اللغة العربية في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة بلغ(35.4) درجة و للمجموعة التجريبية (41.03).

2- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي تحصيل طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس(استراتيجيه دورة التعلم الرباعية والطريقة التقليدية) وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية. إذ بلغ متوسط تحصيل

الطالبات في اختبار التحصيل في اللغة العربية لدى المجموعة التجريبية (41.03) علامة، في حين كان متوسط التحصيل في اللغة العربية لدى أفراد المجموعة الضابطة (35.4) علامة.

3- بلغ مستوى الدافعية في المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي قد بلغ متوسطه الحسابي (2.7) أما الاختبار البعدي فقد بلغ المتوسط الحسابي (2.4)، في حين كانت نتائج مقياس الدافعية في المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي قد بلغ (2.2) أما في الاختبار البعدي فقد كانت (3.5).

4- كما توصلت الدراسة إلى أنه " يوجد فروق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات دافعية طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية، والطريقة التقليدية). وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة إذ كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية إذ بلغ المتوسط الحسابي للدافعية (3.5).

وبناء على نتائج الدراسة السابقة، فقد خلصت الباحثة إلى توصيات أهمها:

• ضرورة أن يتم اعتماد استراتيجيه التّعلم الرباعية في تدريس اللغة العربية في المراحل الأساسية في المدارس في فلسطين. وضرورة إعداد المعلمين بشكل جيد عن طريق الدورات التدريبية وورش العمل في تطبيق استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية في الصف.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وأهميتها

- ❖ المقدمة
- ❖ مشكلة الدراسة ومبرراتها
- ❖ أسئلة الدراسة
- ❖ فرضيات الدراسة
- ❖ أهداف الدراسة
- ❖ أهمية الدراسة
- ❖ حدود الدراسة
- ❖ مصطلحات الدراسة

المقدمة :

تشكل اللغة العربية تشكل العمود الفقري لتراث الأمة وحضارتها، وهي إحدى المهارات الأساسية التي تسعى العملية التربوية إلى إكسابها للمتعلمين، واللغة هي مهارة تُكتسب، ولاسيما عن طريق الممارسة استماعاً ومحادثة، وقراءة وكتابة، وتعدُّ اللغة أداة التعبير عن أفكار الأفراد ومعتقداتهم، وهي أداة الاتصال والتواصل بين الأفراد والجماعات والمجتمعات.

ويرى طعيمة (1998: ص56) أنّ اللغة العربية هي اللسان الناطق بالأمجاد، الصائن للأصالة، الناقل للتاريخ الحضاري، فهي في أمس الحاجة إلى أن تخضع اليوم لتجديد وتطوير يكفلان لها مكانة في قلوب الناشئة، فينظر الباحثون إلى قواعد اللغة العربية على أنها مظهر حضاري من مظاهر أي لغة ودليل أصالتها فهي منظومة كبرى تتعدد منظومتها الفرعية، وتتكامل وتتفاعل مؤثرة ومثارة، بهدف ضبط اللغة، وتصحيح استخدامها صوتياً وحرفياً ونحوياً وإملائياً وبلاغياً. إذ يبذل الكثيرون من الخبراء، وأعضاء اللجان بالمجامع اللغوية، والمشاركون في المؤتمرات جهوداً لتيسير تعليم اللغات، ولاسيما القواعد، وتبسيطها باختيار الضروري منها وتقليل تفاصيلها، وحسن إعداد المحتوى بعيداً عن الغريب والمندثر والمتفلسف والشاذ، لهذا نادى مجمع اللغة العربية بمصر " بان يقتصر كتاب القواعد الذي يقدم للتلاميذ على ما يفيدهم في إقامة الكلام، ولا يتضمن إلا ما يعينهم على صحة النطق والكلام. لذا يجمع المتخصصون في تعليم اللغات على أن تدريس القواعد ينبغي أن يساعد الدارسين على تنمية كفاءتهم اللغوية، وإلى جانب فائدته في اكتساب اللغة، فإن درس القواعد يتوقع منه أن يربي في التلاميذ القدرة على التعليل، والاستنباط، ودقة الملاحظة، والموازنة، ودقة التفكير، والقياس المنطقي وكلها أمور يحتاجها المتعلمون.

ويرى كارن (Cairn,1993,134) ،أنه وانطلاقاً من المسلّمات التربوية التي تقول أن نجاح التعليم يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة، حيث أن الطريقة السديدة تستطيع أن تعالج كثيراً من أوجه القصور في المناهج وضعف استيعاب الطلبة وصعوبة المادة الدراسية وغير ذلك من مشكلات التعليم، لذا تتضح الحاجة الملحة إلى استخدام استراتيجيات ومداخل وأساليب

جديدة في التدريس ومنها التعليم البنائي، بهدف الحدّ من ظاهرة انخفاض التحصيل الدراسي لدى الطلبة وتدني مستوياتهم في اللغات وفروعها، إذ يهيئ التعليم البنائي البيئة الصحية للتعليم، والتي تمكن الطالب من بناء معرفته بنفسه من خلال التركيز على الإجراءات الداخلية لتفكيره.

فالتعليم البنائي كما أورده أبلينتون (Appleton,1997) مستمد من النظرية البنائية التي تشتق منها عدة طرق متنوعة، وتقوم عليها عدة نماذج تعليمية متنوعة تهتم بنمط بناء المعرفة وخطوات اكتسابها، ولذلك يعد الاتجاه نحو الفكر البنائي أحدث ما عرف من الاتجاهات في التدريس، إذ تُحوّل التركيز من العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم الطالب مثل متغيرات المعلم والمدرسة والمنهاج والأقران وغير ذلك من العوامل، لينتج هذا التركيز على ما يجري بداخل عقل المتعلم حينما يتعرض للمواقف التعليمية مثل معرفته السابقة، وما يوجد لديه من فهم حول المفاهيم، وعلى قدرته على التذكر، وقدرته على معالجة المعلومات، ودافعيته للتعلم، وأنماط تفكيره، وكل ما يجعل التّعلم ذا معنى له، إذ يؤكد التعليم البنائي على التفكير Thinking ، والفهم Understanding، والاستدلال Reasoning وتطبيق المعرفة Applying knowledge فضلاً عن إهماله للمهارات الأساسية Basic skills .

وقد كتبت القرني (2000) نقلاً عن أبراهام (Abraham, 1986) عن التطبيقات التربوية للنظرية البنائية والتي من أشهرها دورة التّعلم (Learning Cycle)، ويرجع الفضل في تصميمها إلى العالم كاربلس (Karplis,1962) إذ تمر بثلاث مراحل دائرية غير خطية ومتكاملة فيما بينها، وتؤدي كل مرحلة وظيفة معينة للمرحلة التي تليها، وهي مرحلة الاكتشاف (Exploration)، ومرحلة استخلاص المفهوم (Explanation) ، ومرحلة تطبيق المفهوم . (Elaboration)

أما زيتون (2007) فقد كتب نقلاً عن مارتن وزملائه، (Martin, et al, 1994) أنه ومع تطور المناهج، تم تعديل دورة التّعلم الثلاثية إلى استراتيجيه دورة التّعلم المعدلة المكونة من أربع مراحل دائرية غير خطية على يد العالم ديفيد كولب، وسميت (4E'S) وهي كالاتي:

1- مرحلة الاكتشاف (Exploration).

2- مرحلة استخلاص المفهوم، (التفسير) (Explanation) .

3- مرحلة تطبيق المفهوم، (التوسع) (Elaboration) .

4- مرحلة التقييم (Evaluation) .

بالنظر إلى هذه المراحل يلاحظ أن نموذج دورة التّعلم من أكثر النماذج البنائية فاعلية في جعل المتعلم دائم الحيوية والنشاط، ومرتبطة مع المجتمع والتكنولوجيا، إذ يتم عرض المحتوى بتسلسل منطقي، بالإضافة إلى توفير التغذية الراجعة، وتعزيزه باستمرار والاهتمام باحتياجاته المعرفية والنفسية في كل مراحلها (Laysail, Janiat & Bybee, 2004) .

إن تطبيق نموذج دورة التّعلم الرباعية في التدريس يسهم في ممارسة الإبداع والتفكير الناقد، وذلك من خلال ما تحتويه دورة التّعلم من نشاطات استكشافية تدل وترشد في طرق علمية، وهذه الممارسات تسمح بتقديم مواقف ذات معنى من أجل دعم عملية الاكتشاف والفهم لبناء المفاهيم الجديدة (Baker, William, Lang Michael, Lawson and Anton, 2002).

وثمة علاقة وثيقة بين التّعلم ذي المعنى وبين دورة التّعلم وبالذات في أثناء تنفيذ إجراءات مراحل الاستكشاف والتطبيق والتوسع بالنشاطات، شريطة اهتمام المعلمين بتطبيق النشاطات المرتبطة بـ(مهارات التّعلم ذي المعنى) والتي تساعد الطلبة على تعلم المفاهيم وربطها بالمعرفة السابقة ومع الخبرات في المباحث الأخرى، وذلك من خلال استخدام النماذج والقياس أو التمثيل أو إشارات قريبة من الإجابة لمساعدة الطلبة لتحليل المعلومات وتعلم المفاهيم (Edmund,1998) .

إذا لدورة التّعلم كما أكدته العديد من الدراسات أثر في مساعدة الطلبة في بناء المفاهيم والتعميمات وفي تطوير التفكير لديهم لأنها تسمح لهم استخدام تساؤلات متنوعة مثل (إذا كان/ ثم/ لذلك أو من أجل ذلك)، وهي عمليات تقود إلى ممارسة التفكير من أجل اختبار المعرفة. كما

يبين أنموذج دورة التّعلّم للطلبة الأمور الآتية: أن يصف الموقف، وأن لا يثق بالرأي أو الموقف حتى يختبرهما، وأن يضع فرضيات تكهنية ويتعلم الطلبة من خلال الاكتشاف، الفعل وردة الفعل، واكتشاف مواد وأفكار جديدة، والاستكشاف يعطي فرصة للتعمق في المعرفة، فيستوضحوا من المعلم عن الكثير من الأمور حول الموضوع المطروح حتى يصلوا للحقيقة .
(Lawson, 2001)

وبناءً على ذلك وبسبب ضعف الطلاب بصفة عامة في استخدام مهارات اللغة العربية فثمة حاجة ملحة لاستخدام مثل هذه النماذج الحديثة في تدريس هذه المهارات، ومن هذه النماذج نموذج التّعلّم الرباعي (4E's) والذي اعتمده الباحثة في هذه الدراسة .

مشكلة الدراسة ومبرراتها:

يعاني الطلبة في مختلف المراحل الدراسية مشكلة في تعلم مهارات اللغة العربية، ويدعم ذلك نتائج بعض البحوث والدراسات التي أجريت في هذا المجال، حيث تشير هذه الدراسات إلى أن أوراق الطلاب وكراساتهم مملوءة بالعديد من الأخطاء في التهجّي والإملاء والقواعد والتراكيب واستخدام علامات الترقيم وكافة أنواع الكتابة اليدوية، ومن هذه الدراسات التي اهتمت في هذا المجال دراسة زقوت (1997) وغيرها من الدراسات .

ولم يعد يقتصر التغيير على دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التّعلّمية، وإنما امتد إلى المناهج وطرق التدريس وأساليبها واستراتيجياتها، فظهرت طرق ومداخل ونماذج وأنماط تدريسية متعددة مثل: نموذج اوزوبل وجانيه وبرونر، كما ظهرت نظريات تقوم على أساس بناء المعرفة لدى المتعلمين، ومنها النّظرية البنائية، والذي يعتبر جان بياجيه المؤسس الأول لها سنة (1963) ، تلك التي أولت اهتماماً ببناء المعرفة وتكوينها، كما قدمت استراتيجيات تدريسية متعددة يمكن استخدامها في التعليم الصفي من أجل بناء المعرفة لدى المتعلمين، ومن هذه الاستراتيجيات التي تقوم على فلسفة النّظرية البنائية، دورة التّعلّم وأنموذج التّعلّم البنائي، وتقوم طريقة دورة التّعلّم وأنموذج التّعلّم البنائي على جعل المتعلم يمارس عملية التّعلّم في مناخ مادي ودي اجتماعي يسمح له ببناء المعرفة وتطويرها، ولقد أكدت العديد من الدراسات على أن

استراتيجيه دورة التّعلم لها أثر بارز في اكتساب المفاهيم وتنمية التحصيل الدراسي والتفكير وتعديل الاتجاهات لدى المتعلمين، ومن هذه الدراسات دراسة كامل(1994)، دراسة الدسوقي (1994)، دراسة علام(1995)، دراسة عبد النبي (1999)، دراسة ستينيك (2000)، وأبو زينة (2003)، (أبو عطايا، 2004).

ومن خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، مثل دراسة اكار (2005)، دراسة شرف الدين (2008)، دراسة منى (2008)، دراسة رائد (2009) ، ودراسة طوالبه وآخرون (2011) وغيرها من الدراسات، وجدت أن هذه الأبحاث والدراسات لم تستخدم نموذج التّعلم الرباعي (4E's) على مناهج اللغة العربية.

وبناءً على ما تقدم، قامت الباحثة بتبني هذه الاستراتيجية لتدريس وحدة دراسية للصف الخامس الأساسي، لمادة اللغة العربية، ومن ثم دراسة أثرها على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي ودافعيتهن نحو تعلمها.

وقد أثارت الباحثة هذه الدراسة لعدة أسباب منها:

- 1- أن ثمة نسبة من الطلاب في هذه المرحلة المتقدمة تعاني من ضعف شديد في استخدام اللغة العربية بجميع مهاراتها (قراءة وكتابة وقواعد نحوية وصرفية وصوتية وإملاءً وتحديثاً وخطاً) .
- 2- تُعدّ هذه المرحلة فترة حرجة، فإذا أخفق الطلاب في تعلم القواعد النحوية، وباقي المهارات التي تُعدّ خبرة سابقة للمرحلة التي تليها فإنهم حتماً سيفشلون في تعلم المهارات الجديدة .
- 3- حاجة الباحثة كونها تعمل في مهنة التعليم في مدرسة بنات عجة الأساسية/جنين إلى تبني استراتيجيات جديدة في التدريس تثير دافعية الطالبات والابتعاد عن التدريس التقليدي .
- 4- شعور الباحثة بأهمية أن يتقن كل مواطن عربي اللغة العربية، اللغة الأم ولغة القرآن الكريم إتقاناً سليماً .

5- التأكيد على ما يجري في ذهن المتعلم وعقليته , وعلى معرفته السابقة وقدرته على التذكر وإمكانياته في معالجة المعلومات وتنظيمها فضلاً على الدافعية واليول نحو هذه المعرفة .

ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في تدني مستوى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا في استخدام مهارات اللغة العربية, وعزوفهم عن تعلمها, ويمكن التصدي لتلك المشكلة من خلال الإجابة عن التساؤل الآتي:

ما أثر استخدام استراتيجيه التّعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي ودافعيتهن نحو تعلمها في مادة اللغة العربية في المدارس الحكومية في محافظة جنين؟

أسئلة الدراسة:

بناءً على ما تقدم، فإنه يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين:

1- ما أثر استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية (4E's) على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة العربية؟

2- ما أثر استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية (4E's) على دافعية طالبات الصف الخامس الأساسي نحو مادة اللغة العربية؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن سؤالي الدراسة صيغت الفرضيتان الصفريتان الآتيتان:

1. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطيّ تحصيل طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل في مادة اللغة العربية في الوحدة الثالثة تعزى إلى طريقة التدريس .

2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي دافعية طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية نحو تعلم اللغة العربية تعزى إلى طريقة التدريس .

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- 1- استقصاء أثر استخدام استراتيجيه التّعلم الرباعية (4E's) على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة العربية .
- 2- استقصاء أثر استخدام استراتيجيه التّعلم الرباعية (4E's) على دافعية طالبات الصف الخامس الأساسي نحو مادة اللغة العربية .

أهمية الدراسة:

يمكن تحديد أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

- 1- تقدم الدراسة نمطاً جديداً من أساليب التقويم يختلف عن الأساليب التقويمية التقليدية وهو عبارة عن اختبار يقيس قدرة التلاميذ على اكتساب اللغة العربية ومهاراتها لدى طلاب الصف الخامس الأساسي .
- 2- إفادة واضعي مناهج اللغة العربية والمناهج الدراسية الأخرى في إعادة مضامين المقررات الدراسية وتنظيمها في ضوء دورة التّعلم الرباعية .
- 3- قد يستفيد من هذه الدراسة معلمو مادة اللغة العربية في إعادة تحضير دروسهم اليومية وفقاً للاستراتيجيه المذكورة .
- 4- من أجل رفع تحصيل الطلاب وزيادة دافعيتهم نحو التعليم وخاصة اللغة العربية .
- 5- لإفادة الباحثين لعمل مزيد من البحوث حول نماذج بنائية أخرى وفي صفوف ومواد أخرى .

6- تساعد هذه الدراسة في إعادة النظر في المقررات الأكاديمية الخاصة بتأهيل المعلمين بكليات التربية بإعطاء دورة التّعلم الرباعية أهمية أكبر كأحدى استراتيجيات التدريس .

حدود الدراسة:

التزمت الباحثة في هذه الدراسة بالحدود التالية:

1- الوحدات (الثانية، والثالثة والرابعة)، من كتاب الجزء الثاني للصف الخامس في اللغة العربية .

2- بعض استراتيجيات النظريّة البنائية، إذ التزمت الباحثة بدورة التّعلم الرباعية في التدريس .

3- الحدود الزمانية: يتحدد زمن تنفيذ الدراسة بالفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2014/2013 م .

4- الحدود البشرية: تقتصر عينة الدراسة على طالبات الصف الخامس الأساسي، إذ اختارت الباحثة هذه المرحلة بسبب كونها معلمة للغة العربية وأيضاً بسبب قربها من أفراد عينة الدراسة من الناحية المكانية وسهولة الوصول إليهم .

5- الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على مدرسة بنات عجة الأساسية/ محافظة جنين .

مصطلحات الدراسة:

تعتمد الدراسة التعريفات الآتية لمصطلحاتها:

النّظريّة البنائية: يعرفها عبد النبي (1999) نقلاً عن (Brooks & Brooks, 1993) بأنها نظرية في المعرفة والتّعلم، وعرفت على أنها طريقة تفكير بالمعرفة وآلية الحصول عليها، وبأن التّعلم عملية فردية تتطلب تفاعل المعرفة السابقة مع الأفكار الحالية في بيئة مخصصة تساعد الطالب على بناء معرفته بنفسه .

أما التعريف الإجرائي للنظرية البنائية فهو عبارة عن عملية تفاعل نشط تحدث بين ثلاثة عناصر في الموقف التعليمي: الخبرات السابقة، والموقف التعليمي التعلّمي المقدم إلى المتعلم، والمناخ البيئي الذي تحدث فيه العملية التعليمية، وذلك من أجل بناء وتطوير تراكيب معرفية جديدة، تمتاز بالشمولية والعمومية مقارنة بالمعرفة السابقة للمتعلم، واستخدام هذه التراكيب المعرفية الجديدة في معالجة مواقف بيئية جديدة .

دورة التّعلم: يرى أبراهام (1986) أن دورة التّعلم تعدّ نموذجاً معرفياً للتدريس الشامل، إذ يمكن استخدام دورة التّعلم في إعداد مواد المناهج الدراسية وتنظيمها وتقديمها، ويقوم هذا النموذج بتقديم المعرفة من خلال ثلاث مراحل: مرحلة الاستكشاف، ومرحلة ابتكار المفهوم، ومرحلة التوسع في المفهوم .

أما التعريف الإجرائي لدورة التعلم أنها استراتيجيه تُمكن المتعلم من بناء معرفته من خلال تفاعله النشط مع بيئة التّعلم، بما تتضمنه من متغيرات مثل الخبرات السابقة للمتعلم والمواقف التعليمية المقدمة له وطبيعة المادة وخصائصها وأدوار المعلم أثناء عملية التّعلم، ويتم التفاعل النشط في التعليم من خلال ثلاث عمليات: الأولى تقوم على استكشاف المفاهيم، والثانية على الإبداع لهذه المفاهيم وبنائها، والثالثة على تكوين وبناء المفاهيم الواسعة وتطويرها واستخدامها في المواقف التعليمية .

نموذج التّعلم البنائي: عرف مكسيموس (2003) نموذج التّعلم البنائي بأنه نموذج معرفي يؤكد على إتاحة الفرصة الملائمة للطلاب على بناء مفاهيمهم ومعارفهم الرياضية وفق أربع مراحل هي: مرحلة الدعوة، مرحلة الاستكشاف، مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات ومرحلة التطبيق أو اتخاذ الإجراء.

وعلى هذا فإن التعريف الإجرائي لنموذج التّعلم البنائي في هذه الدراسة كما يلي: نموذج التّعلم البنائي هو نموذج معرفي مستمد من النظرية البنائية يستخدم كاستراتيجية تدريسية من أجل توفير الظروف التعليمية المناسبة للمتعلم لكي يقوم ببناء المعرفة بنفسه ومن خلال المشاركة الجماعية ويتكون هذا النموذج من أربع مراحل على الترتيب، مرحلة الدعوة، مرحلة

الاستكشاف، مرحلة تقديم الحلول والتفسيرات والشروح للمواقف التعليمية، ثم مرحلة التطبيق واتخاذ الإجراء .

الدافعية: ويشير مصطلح الدافعية (Motivation) إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته وإعادة التوازن عندما يختل (حسن، 1995).

أما إجرائياً فتعني تحقيق شيء صعب في الموضوعات الفيزيقية أو الأفكار، وتناولها وتنظيمها وأداء ذلك بأكبر قدر من السرعة والاستقلالية والتغلب على العقبات، وتحقيق مستوى مرتفع من التفوق على الذات والمنافسة للآخرين والتفوق عليهم، وتقدير الذات عن طريق الممارسة الناجحة القادرة، والطموح والمثابرة والتحمل(علاونة، 2004).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

❖ الإطار النظري.

❖ الدراسات السابقة العربية والأجنبية:

أ.الدراسات العربية.

ب.الدراسات الأجنبية.

❖ ملخص ونظرة تحليلية للدراسات السابقة.

❖ التعقيب على الدراسات السابقة.

تتناول الباحثة في هذا الفصل عرض لمفاهيم الدراسة ذات الصلة باستراتيجية دورة التعلم الرباعية، بالإضافة إلى عددٍ من الدراسات ذات الصلة.

الإطار النظري:

إن التدريس المعاصر، بالإضافة لكونه علماً تطبيقياً انتقائياً متطوراً – هو عملية تربوية هادفة وشاملة، تأخذ في الاعتبار كافة العوامل المكونة للتعلم والتعليم، ويتعاون خلالها كل من المعلم والتلاميذ، والإدارة المدرسية، والغرف الصفية، والأسرة والمجتمع، لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية.

إن التقدم والتطور الذي تميز به عصرنا له انعكاسات تربوية واسعة لها أثرها الواضح على سير العملية التعليمية برمتها وذلك من خلال المعارف والتقنيات الحديثة الوافدة إلينا بشكل سريع وهائل. مما دفع بالمهتمين بالتربية ليفكروا في تعويد المتعلم على البحث والفهم والتدقيق في كل معلومة مما يحقق نقلة نوعية في تفكيره ومعالجته للبيانات والمعلومات وبالتالي العمل على ترسيخ أساليب وإمكاناته التعلّم الذاتي، وأثبتت الدراسات أن المتعلمين يتعلمون حوالي 20% مما يسمعون، و30% مما يشاهدون، و50% مما يسمعون ويشاهدون، و70% مما يعملون ويقولون، لذا على المدرس الناجح جعل طلابه يعملون ويفكرون في الوقت نفسه (الزهيري، 2006، ص 224-268).

ويضيف كل من دورير وليفش (Doerr & Lesh, 2003) أن هذا الوصف يتطابق مع الحكمة التربوية التي تقول: أسمع فأنسى وأرى فأنتذكر وأعمل فأفهم، ولعل الجزء الأخير من الحكمة "الفهم"، فهو قلب البنائية وجوهرها، لذا فإن النظريات التربوية المعاصرة أصبحت تهتم ببناء الطالب لمعرفته بنفسه ومنها النظرية البنائية (Contractive Theory) التي تركز على المتعلم ونشاطه أثناء عملية التعلّم، وتؤكد على التعلّم ذي المعنى القائم على الفهم من خلال الدور النشط والمشاركة الفاعلة للطلبة في الأنشطة التي يؤديونها، بهدف بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية.

مفهوم النظرية البنائية :

يعرف أبراهام (1986، ص121) النظرية البنائية بأنها الطريقة التي يقوم الطالب من خلالها باكتساب العمليات المعرفية ومعالجتها وتطويرها واستخدامها في المواقف المعرفية الحياتية. ويؤكد أن ما يميز النظرية البنائية عن غيرها من النظريات أنها لا تقتصر على مرحلة عمرية دون غيرها، ومواجهتها للفروق الفردية بين الطلبة فضلاً عن أنها تتيح الفرصة للمتعلم بأن يفكر كي يصل إلى المعلومة بنفسه.

ويرى زيتون (2002، ص212) أنّ البنائية عبارة عن عملية استقبال للتراكيب المعرفية الراهنة، يحدث من خلالها بناء المتعلمين لتراكيب ومعاني معرفية جديدة من خلال التفاعل النشط بين تراكيبهم المعرفية الحالية ومعرفتهم السابقة وبيئة التعلم.

وترى الباحثة أن النظرة الجديدة للتعليم قد تغيرت إذ كانت سابقاً تؤكد على العوامل الخارجية المؤثرة بالتعلم مثل شخصية المعلم وحماسه داخل الصف، أما الآن فأن التأكيد يكون على ما يجري في ذهن المتعلم وعقليته وعلى معرفته السابقة وقدرته على التذكر وإمكانياته في معالجة المعلومات وتنظيمها فضلاً عن الدافعية والميول نحو هذه المعرفة.

وأجمالاً لما تقدم فإن التعليم البنائي يعتمد على خمسة عناصر أساسية هي:

• تنشيط المعرفة السابقة Activating prior knowledge.

• اكتساب المعرفة Acquiring knowledge.

• فهم المعرفة Understanding knowledge.

• استخدام المعرفة Using knowledge.

• التأمل في المعرفة Reflecting on knowledge.

(Tolman and Hardy,1995:73).

وتتعلق البنائية من البحوث التي قام بها عالم النفس المعروف جان بياجيه في نمو المعرفة وتطورها عند الإنسان، إذ قام بياجيه بوضع نظريته حول النمو المعرفي لدى الأطفال، وتتضمن هذه النظرية جانبين بينهما علاقة وثيقة، يطلق على الجانب الأول منها: الحتمية المنطقية، ويطلق على الجانب الآخر: البنائية المعرفية، وتقوم الحتمية المنطقية عند بياجيه على مراحل النمو المعرفي للطفل، والتي صنفها إلى أربع مراحل هي: (Piaget, 1969)

1- مرحلة التفكير الحس حركي.

2- مرحلة ما قبل العمليات.

3- مرحلة العمليات العيانية.

4- مرحلة العمليات الشكلية.

في حين يختص الجانب الثاني لنظرية بياجيه ببناء المعرفة، إذ يرى أن الفرد يقوم ببناء المعرفة من خلال تفاعله النشط مع البيئة التي يوجد بها، ولا يكتسب تلك المعرفة من خلال التلقين والحفظ. وتقوم النظرية البنائية في فلسفتها المعرفية على أساسين يمكن عرضهما على النحو التالي (Appleton, 1997):

الأساس الأول: الخبرة السابقة: يقوم الفرد ببناء المعرفة الجديدة من خلال الخبرة المعرفية التي تكون موجودة لديه، يبنها عن طريق استقبالها من الآخرين، فالفرد يبني المعرفة بنفسه ومن خلال استخدام العقل تتشكل المعاني المعرفية نتيجة تفاعل حواسه مع البيئة الخارجية.

الأساس الثاني: التكيف مع البيئة الخارجية: إن الوظيفة الأساسية للمعرفة هي التكيف مع معطيات البيئة الخارجية ومتطلباتها التي يتفاعل معها المتعلم، لذا فإن بناء التراكيب والمخططات المعرفية يكون بمثابة عملية موازنة بين التراكيب المعرفية والواقع وليست عملية تناظر أحادي أو تطابق بينهما.

الافتراضات التي تقوم عليها النظرية البنائية: (Barker and Piburn, 1997)

تقوم النظرية البنائية على افتراضات منها:

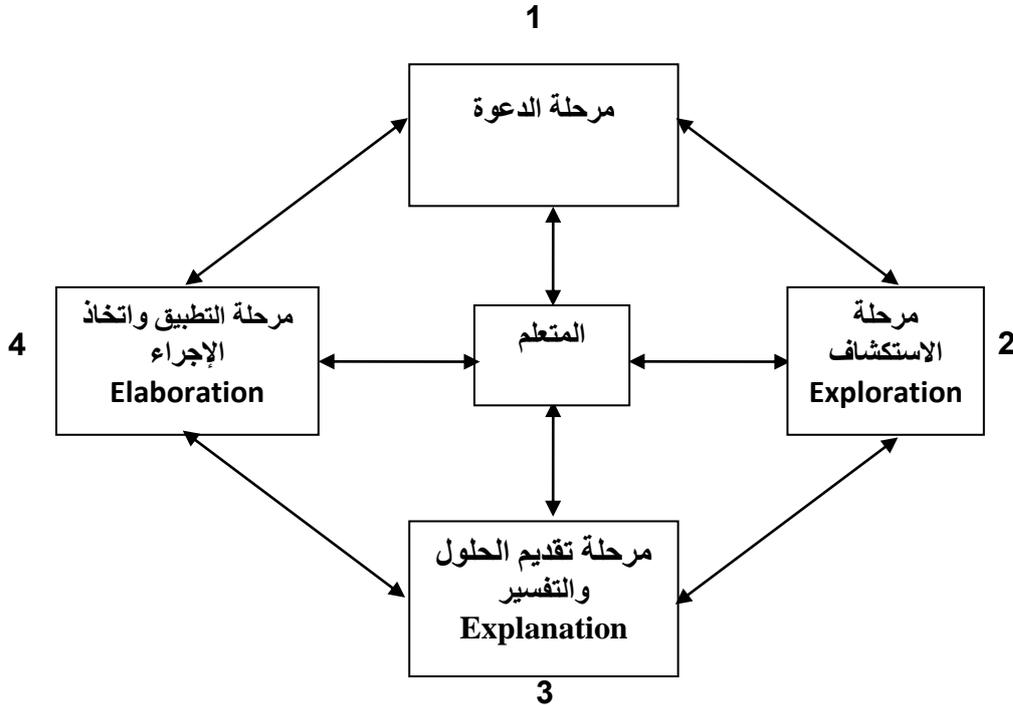
1- **النشاط والاستمرار والغرضية:** ويقصد بذلك أن عملية التّعلم عملية نشطة مستمرة غرضيه التوجه، يقوم من خلالها المتعلم ببناء المعرفة الجديدة في ظل المعرفة السابقة من خلال عملية نشطة مستمرة تهدف إلى تحقيق أغراض تساعد على حل مشكلاته أو تعطي تفسيرات لمواقف محيرة لديه أو تحقيق نزعات داخلية نحو تعلم مضامين معينة، إن هذه الأغراض التي يسعى المتعلم إلى تحقيقها تعمل كقوة دفع داخلي لتحقيق أهداف يسعى إلى بلوغها.

2- **المشكلات والمهام الحقيقية:** ويقصد بهذه الفرضية أن أفضل الظروف لحدوث عملية التّعلم عندما يُواجه المتعلم بمشكلات ومهام حقيقية، ويتضمن هذا الافتراض أهمية التّعلم القائم على طريقة حل المشكلات، إذ إن هذا النوع من التّعلم يساعد على بناء المعرفة من خلال الأنشطة الفاعلة التي يمارسها المتعلم لحل المشكلات والمهام الحقيقية، في حين إن التّعلم القائم على حفظ المعرفة وتلقينها يعمل على تكوين معرفة لدى المتعلم ليس لها روابط متينة في بنائه المعرفي، قد تنسى وتندثر بسهولة، لذا يجب أن تكون المشكلات والمهام المدروسة نابعة من حياة المتعلم وخبراته الحقيقية.

3. **التفاوض الاجتماعي:** ويقوم هذا الافتراض على أن المعرفة تبنى من خلال التفاوض مع البيئة الاجتماعية، ولذا فإن عملية التّعلم تتضمن إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية التفاوض الاجتماعي مع الآخرين الموجودين في المجال البيئي، إذ إن الفرد لا يقوم ببناء المعرفة من خلال نشاطه الذاتي فحسب، وإنما يقوم ببناء المعرفة من خلال مناقشة ما لديه من معارف وأفكار مع الآخرين في البيئة المدرسية، لذا يجب أن تسمح البيئة المدرسية حدوث مثل هذا التفاوض في المواقف الصفية، ليتم تبادل الأفكار واستقصاء البيانات والمعلومات ووضع الفروض والتأكد من صحتها والوصول إلى النتائج والتعميمات، ويقوم المعلم بتهيئة الظروف الملائمة لحدوث هذا الأمر.

4- **المعرفة السابقة:** يفيد هذا الافتراض بأن المعرفة السابقة شرطاً لازماً لبناء المعاني المعرفية، إذ إن التفاعل بين المعرفة السابقة والمعرفة الحالية يؤدي إلى حدوث عملية التّعلم ذي المعنى، وتكون المعرفة السابقة بمثابة معبر فكري تمر من خلاله المعرفة الجديدة إلى عقل المتعلم، وأن هذا العبور لا يبقيها منفردة، وإنما تتفاعل وتذوب في المعرفة لبناء مفاهيم ومعارف وأفكار أوسع وتكوينها ، وهنا تظهر عملية بناء المعرفة لدى المتعلم.

5- **التكيف والمواءمة:**الهدف الأساسي من عملية التّعلم إحداث تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة المتعلمين، فالضغوط المعرفية هي الخبرة الجديدة والمهام التي يواجه بها المتعلم، والتي تؤدي إلى إثارة عدم الاتزان المعرفي لديه، مما يعيقه عن تحصيل هذه المعارف، ولذا فإن الهدف الأساسي للتّعلم البنائي هو خلق التوافق والتكيف لإعادة الاتزان المعرفي وإحداث التكيف مع الضغوط المعرفية.



شكل رقم (1) خطوات نموذج التّعلم البنائي

دورة التّعلم:

تعتبر دورة التّعلم طريقة من طرق التدريس التي يستخدمها المعلمون في التدريس الصفّي، ولكن هذه الطريقة تقوم على فلسفة النّظرية البنائية ونظرية بياجيه في النمو المعرفي، ويعود الفضل في استخدام هذه الطريقة وتعميمها في التربية الصفّية إلى اتكن (Atkin)، وكاربلس (Karaplus) و(جاسم، 2000).

ويشير أبراهام (Abraham,1986) إلى إن دورة التّعلم عبارة عن نموذج تدريسي يمكن أن يستخدمه المعلم في التدريس الصفّي كطريقة تدريسية، لتقديم المفاهيم والمضامين العلمية، وقام بتقسيم دورة التّعلم إلى ثلاثة أقسام، كل قسم يرتبط بالقسم الآخر ارتباطاً وثيقاً، حتى تشكل هذه الأقسام الثلاث دورة تعلم تؤدي إلى بناء تراكيب معرفية جديدة، اعتماداً على الخبرات السابقة والخبرات المقدمة، وتستمر هذه الدورة في توليد دورة تعلم أخرى من خلال تقديم المفاهيم العلمية في الدروس المتلاحقة مما يؤدي إلى توسيع المفاهيم وتعميمها وانتقال أثرها وتوظيفها في حل المشكلات والتطبيقات الحياتية.

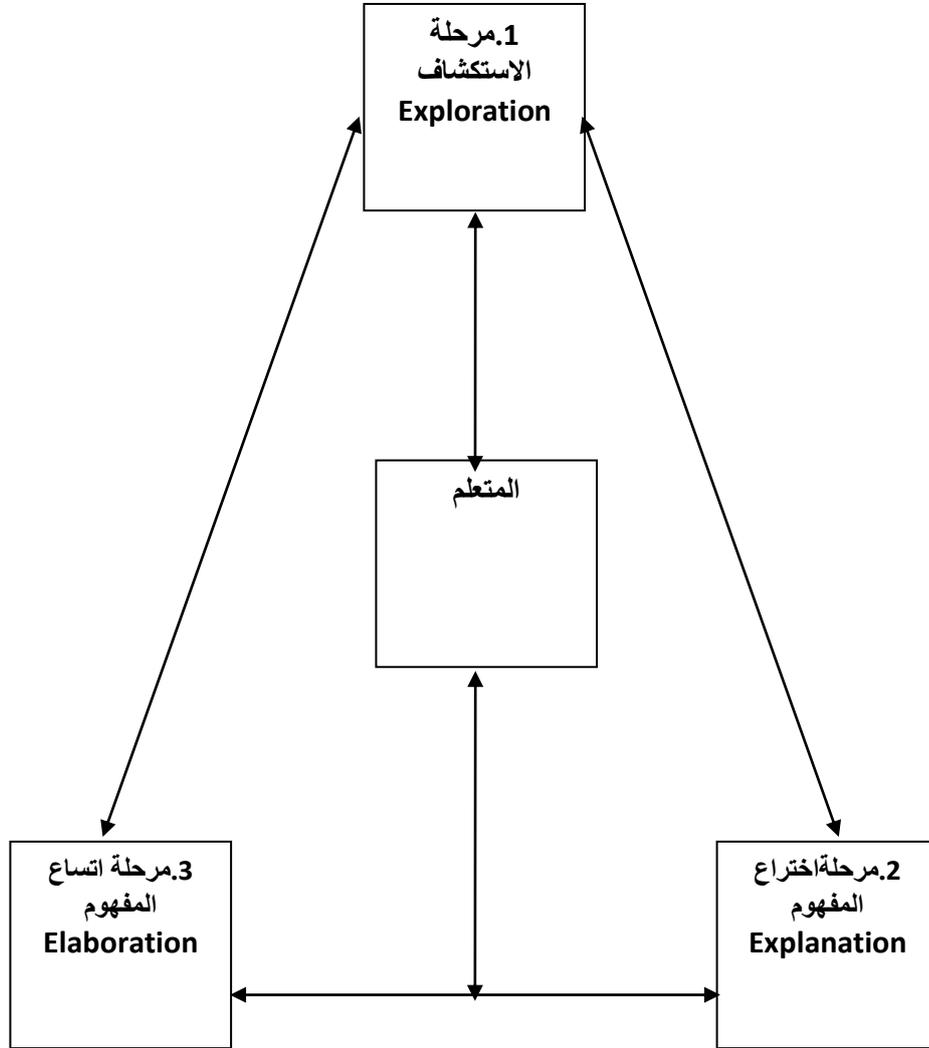
ويمكن تقديم الأقسام الثلاث التي أشار إليها أبراهام (1986) على النحو التالي:-

1.القسم الأول:الاستكشاف (Exploration).

2.القسم الثاني:اختراع المفهوم (Explanation).

3.القسم الثالث:اتساع المفهوم (Elaboration).

والشكل التالي يوضح هذه الأقسام:



شكل رقم (2) الأقسام الثلاثة لدورة التعلم الثلاثية

ويرى أبراهام (1986) نقلا عن (Karplus,1977) أن دورة التعلم تعد بمثابة طريقة تدريسيّة، كأي طريقة تدريسيّة أخرى تستخدم في تقديم المفاهيم والمضامين العلمية للمقررات الدراسية المختلفة، إلا إنّ هذه الطريقة تختلف عن الطرق التدريسية الأخرى في أنها استمدت خصائصها من نظرية بياجيه للنمو المعرفي.

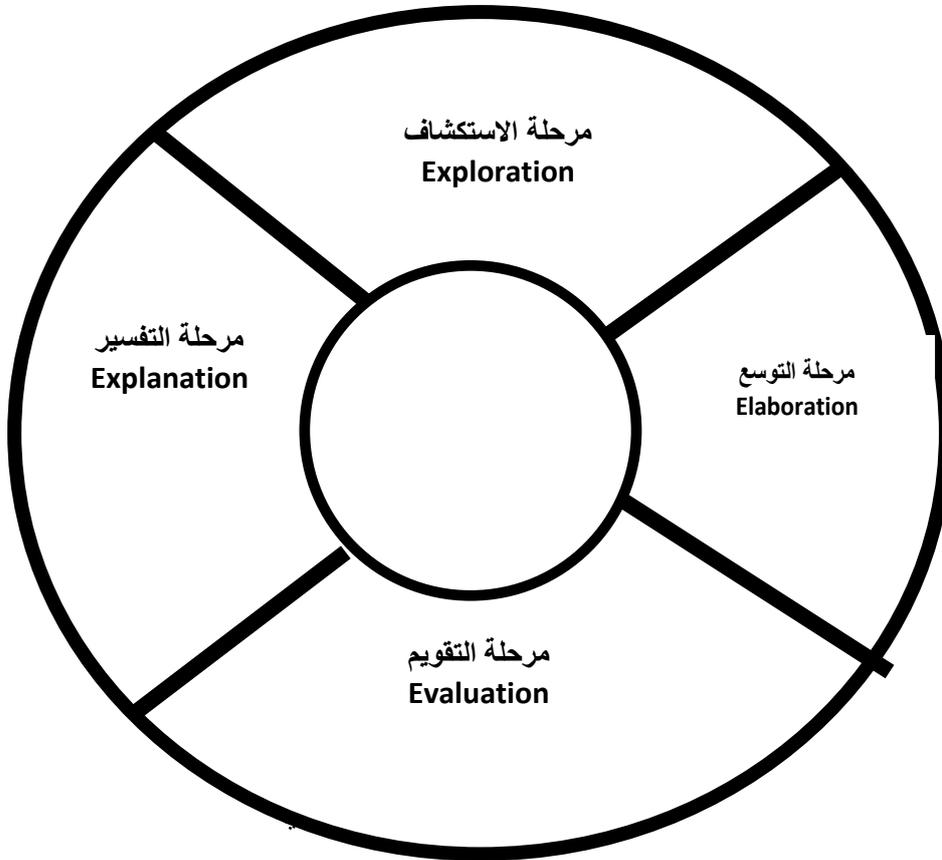
وقد قام العالم ديفيد كولب (1962) بتعديل دورة التّعلّم بإضافة مرحلة أخرى وهي التّقويم، وأصبحت تتكون من أربع مراحل بدلا من ثلاثة كالآتي: (إسماعيل، 2000)

1- مرحلة الاستكشاف (Exploration).

2- مرحلة استخلاص المفهوم، (التفسير) (Explanation).

3- مرحلة تطبيق المفهوم، (التوسع) (Elaboration).

4- مرحلة التّقويم (Evaluation).



الشكل (3): مراحل دورة التّعلّم الرباعية

الأسس والمبادئ التي تقوم عليها استراتيجيه دورة التّعلّم الرباعية:

تنطلق دورة التّعلّم من مجموعة من الأسس التي تركز على نظرية بياجيه في النمو

المعرفي أهمها ما يلي: (عبد النبي، 1999، ص19)

1- تتحقق أهداف التعليم والتّعلم من خلال تقديم الخبرات والأنشطة الصفية بصورة حسية وشبه حسية.

2- تقديم المضامين والمفاهيم العلمية من خلال مشكلات تتحدى فكر المتعلم، تولد لديه الرغبة والدافعية للبحث عن حلول لها من خلال تفحص البناء المعرفي السابق والخبرات المعرفية الجديدة، وذلك بالاستفادة من الأبنية المعرفية لديه وإعادة تشكيلها وصياغتها في ضوء المعرفة الجديدة، بحيث يتمكن من خلال ذلك من الوصول إلى حلول لتلك المشكلات.

3- المواقف التعليمية التّعلمية تكون أكثر فاعلية إذا أتاحت الفرصة إلى انتقال أثر التّعلم والتدريب إلى مواقف تعليمية أخرى.

4- التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ، والذي يظهر من خلال المشاركة في الأنشطة الصفية التعليمية التّعلمية، وتبادل الأفكار والبحث والتنقيب عن المعرفة، مما يؤدي إلى ظهور تعلم فعال يبعد التلاميذ عن التّعلم الفردي الضيق.

5- الخبرات والأنشطة التّعليمية التّعلمية التي تتحدى تفكير المتعلم تضع بين يديه اعتقادات عما يحيط به من أشياء، هذه الاعتقادات تكون بمثابة دوافع للتّعلم.

6- ينبغي على المعلم أن يهيئ الفرص التّعليمية التّعلمية التي تحث وتدفع الطلاب على ممارسة اكتشاف واستقصاء المعارف والأفكار والمعتقدات بأنفسهم وتوظيفها.

وتضم دورة التّعلم كطريقة في التدريس الصفي مجموعة من الأنشطة يمكن تقديمها على النحو التالي:(علام، 1995).

1-أنشطة مرحلة الاستكشاف: وتتميز هذه الأنشطة بأنها عبارة عن أنشطة فردية مستقلة، إذ يقوم الطالب بممارسة استكشاف المعلومات والبيانات وجمعها، وتتصف هذه الأنشطة بكونها أنشطة حسية وتهدف إلى الربط بين الأنشطة والخبرات.

2- أنشطة مرحلة تقديم المفهوم: ويغلب على هذه الأنشطة الطابع الجماعي والمناقشة الجماعية، إذ يقوم هذا النشاط الجماعي على المناقشة التي تحدث بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم، ومحور هذه المناقشة يقوم على المعلومات والبيانات التي توصلوا إليها في المرحلة الأولى، ومن خلال هذه المناقشة يتم تحديد الصفات المشتركة للمفهوم ومن ثم الوصول إلى مصطلح المفهوم وتعريفه، ويُقدم هذا المفهوم من المعلم أو التلاميذ أو الكتاب المدرسي.

3- أنشطة مرحلة تطبيق المفهوم: ويغلب على أنشطة هذه المرحلة طابع البحث المستقل، إذ تتضمن هذه الأنشطة الفروض والتأكد من صحتها، وتنسيق المعلومات وتنظيمها، وتعميم المفهوم وتطبيقه في مواقف جديدة.

4- أنشطة مرحلة التقويم: وهنا يقوم المتعلم بتقييم معرفته وتقدمه، ويجب عن الأسئلة باستخدام الملاحظات والأدلة والتفسيرات المقبولة سابقاً ويبيدي فهما ومعرفة بالمفهوم أو المهارة وي طرح أسئلة ذات صلة التي تشجع الاستقصاءات المستقبلية.

أما بالنسبة لخطوات تنفيذ الدروس الصفية وفقاً لطريقة دورة التعلم الرباعية فهي:

1- تحديد مفهوم الدرس.

2- تحديد الأهداف السلوكية التي يريد المعلم أن يحققها من خلال تنفيذ الدرس.

3- تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة لتعلم مفهوم الدرس، والكشف عنها من خلال التقويم المبدئي.

4- تحضير مجموعة من الأنشطة والخبرات الحسية التي تتلاءم مع مستوى التلاميذ اللغوي والعقلي وتثير لديهم الدافعية والانتباه والرغبة في التعلم. وفي ضوء خبرات التلاميذ السابقة.

5- إعداد مشكلات لكل مرحلة من مراحل دورة التعلم بحيث يكون هذا الإعداد في ضوء خبرات التلاميذ السابقة وإمكاناتهم وقدراتهم العقلية ونموهم المعرفي.

6- إتاحة المجال أمام التلاميذ لكي يقوموا بالأنشطة الاستكشافية بحرية.

7- التخطيط لمرحلة تقديم المفهوم، من خلال الاستفادة من الأنشطة في مرحلة الاستكشاف.

8- التخطيط لمرحلة تطبيق المفهوم، وذلك من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة على الخبرات الحسية وشبه الحسية، ومعالجة المواقف التعليمية التعلّمية الجديدة التي لا تكون مألوفة لديهم، مما يؤدي إلى توسيع إدراكهم للمفهوم وتطويره وتعميقه.

9- إتاحة الفرصة للطلبة بتقييم تعلمهم للمفهوم، وذلك بطرح مواقف غير المحددة وأيضاً من خلال ملاحظة الطلبة عندما يطبقون المفاهيم والمهارات الجديدة. (Fuller, et. al, 1982).

وقد حدد بروكس وبروكس (Brooks,J.&Brooks,M.G.1993) دور المعلم

البنائي في دورة التعلم الرباعية الآتي:

1- توفير بيئة صفية بنائية تفاعلية.

2- تصميم وبناء استراتيجيات تدريسية تنطلق من فكرة البنائية ومعاييرها في التدريس الفعال.

3- توفير بيئة تعليمية وممارسات تعليمية تعلّمية.

4- توظيف الخبرات السابقة للطلبة في مواقف تعليمية – تعلّمية.

5- التعرف على خصائص الطلبة.

6- تحقيق التعليم الفعال واستخدام أساليب جديدة للتقويم.

خصائص وميزات دورة التّعلم الرباعية:

تحدد الظفيري (2010) خصائص استراتيجيه دورة التّعلم التي تجعلها طريقة فعالة في

التعليم والتعلم المفاهيم والمهارات، ومن هذه الخصائص:

1- يكون خلالها التّعلّم نشطاً، ودور المتعلم إيجابياً، وتتوافر لديه الدافعية للتعلّم مما يساعد في بقاء أثر التّعلّم.

2- يمكنها مراعاة الفروق الفردية لاعتمادها على الخبرة الذاتية للمتعلّمين.

3- تساعد على توصيل المفاهيم المجردة للتلاميذ ذوي التفكير المحسوس.

4- تعتمد على العمل التعاوني بحيث يتعلّم الطلبة من خبرات زملائهم والاعتماد على أنفسهم.

5- تؤثر على الطلبة في تصحيح المفاهيم البديلة.

6- تنمي المهارات التفكيرية للطلبة.

7- تساعد الطالب على التخلص من تمرّكه حول ذاته، من خلال إبداء رأيه أمام زملائه.

8- تراعي القدرات العقلية للطلبة، فلا يقدم للطلاب من المفاهيم إلا ما يستطيع تعلمه.

9- يكتسب الطالب مجموعة من السمات والخصائص الاجتماعية والخلقية التي يتصف بها العلماء.

ويرى كامل رشدي (1994) أن هناك أموراً تحد من استخدام استراتيجيه

دورة التّعلّم ومنها:

1- تحتاج استراتيجيه دورة التّعلّم إلى خبرة ودراية من المعلم، بحيث يكون المعلم مدرباً تدريباً جيداً وعلى دراية بمفهوم دورة التّعلّم وشروطها.

2- تعتبر دورة التّعلّم مكلفة اقتصادياً، فالأنشطة المتضمنة تحتاج إلى أدوات تساهم في إنجاح دورة التّعلّم، واكتساب المفاهيم العلمية الصحيحة.

3- الكثافة الصفية لا تسمح بإتمام هذه الطريقة بنجاح.

4- تحتاج إلى وقت طويل لاكتساب المفاهيم.

5- لا يتناسب مع الكم في المناهج الكثيفة.

الدراسات السابقة العربية والأجنبية:

الدراسات العربية:

دراسة طوالبة وآخرون (2011) وقد أُعدت في الأردن، وهدفت إلى اختبار أثر دورة التّعلم في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث الجغرافيا ومعرفة أثر الجنس في ذلك، ولتحقيق هدف الدراسة فقد تم اختيار عينة الدراسة من طلبة مدارس مديرية تربية وتعليم إربد تحتوي على شعبتين من الذكور، وشعبتين من الإناث من طلبة الصف التاسع الأساسي للعام الدراسي 2009-2010 وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة 97 طالبا وطالبة موزعة على شعبتين من الذكور وشعبتين من الإناث بحيث تدرس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيه دورة التّعلم والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وطبق الباحثان اختباراً تحصيلياً على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لطريقة التدريس لصالح العينة التي درست الوحدة التعليمية المطورة لدورة التّعلم، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس ولصالح الإناث.

دراسة رائد (2009) هدفت إلى التعرف على أثر تدريس الكيمياء باستخدام نموذج التعليم البنائي في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط (الصف الثامن) واتجاهاتهم نحو المادة في محافظة صلاح الدين في العراق، وتكونت عينة البحث من (62) طالباً منهم المجموعة التجريبية وعدد طلابها (31) والضابطة وعدد طلابها (31) موزعين على شعبتين وتم تكافؤ المجموعتين من خلال العمر الزمني للطلاب مسحوباً بالأشهر والتحصيل الدراسي للوالدين والتحصيل الدراسي للطلبة في مادة العلوم السابقة ودرجة ذكاء الطلاب. أما الأدوات التي استخدمها الباحث فكانت اختبار تحصيلي في مادة الكيمياء مع مقياس الاتجاه نحو هذه المادة واستخدمت وسائل إحصائية مختلفة منها مربع كاي ومعادل ارتباط بيرسون واختبار (ت) لعينتين مستقلتين ومعادلة سبيرمان براون وظهر التحليل الإحصائي:وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة شرف الدين (2008) التي أجريت في اليمن وهدفت إلى "التعرف على أثر تدريس الفيزياء باستخدام أنموذج التعليم البنائي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني الثانوي"، وكانت عينة البحث مكونة من (160) طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي موزعين على أربع شعب، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: الأولى تجريبية (75) طالباً وطالبة موزعين على شعبتين (40) من الذكور و(35) من الإناث، والثانية ضابطة (85) طالباً وطالبة موزعين على شعبتين (45) من الذكور و(40) من الإناث، استمرت التجربة خمسة أسابيع وكانت أدوات الدراسة هي اختبار تحصيلي واختبار التفكير الناقد على جميع أفراد عينة الدراسة. واستخدمت وسائل إحصائية منها (t-test) لاختبار الدراسة وأظهر التحليل الإحصائي:

• وجود فروق ذي دلالة إحصائية في اختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

• وجود فروق ذي دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

• عدم وجود فروق ذي دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد بين الطلبة يعزى لمتغير الجنس.

وأوصى الباحث باعتماد نموذج التعلم البنائي في تدريس الفيزياء لدوره المؤثر في تنمية قدرات الطلبة في التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

دراسة منى (2008) هدفت إلى التعرف على أثر تدريس الرياضيات باستخدام نموذج التعليم البنائي في تدريس المفاهيم الرياضية على تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط واتجاهاتهم نحو الرياضيات في العراق، وتكونت عينة البحث من (59) طالباً حيث إنّ المجموعة التجريبية متكونة من (30) طالب، والضابطة متكونة من (29) طالباً، وتم تكافؤ المجموعتين بالعمر الزمني للطلبة والتحصيل السابق لمادة الرياضيات في الصف الأول المتوسط. أما أدوات الدراسة فاستخدمت الباحثة الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات واستخدمت

وسائل إحصائية مختلفة منها (t-test) لعينتين مستقلتين ومعادلة (كودر – ريتشاردسون 20) ومعامل ارتباط بيرسون وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية في مقياس الاتجاه نحو الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الباوي وخاجي (2006) فقد هدفت إلى معرفة أثر استخدام أنموذجيّ التعلّم البنائي وبوستر في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين واتجاهاتهم نحو المادة في العراق، وبلغت عينة الدراسة (55) طالب بواقع (28) طالب للمجموعة التجريبية الأولى و(27) للمجموعة التجريبية الثانية وتم تكافؤ المجموعتين في اختبار المعلومات الفيزيائية السابقة واختبار الذكاء والعمر الزمني، استغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً، استخدم الباحثان أداتين هما اختبار المفاهيم الفيزيائية ويتكون من (40) فقرة من اختيار من متعدد (اختبار بعدي) ومقياس الاتجاه نحو الفيزياء وتتكون من (38) فقرة، وتم التأكد من صدق الأداتين بعد عرضهما على مجموعة المحكمين وتم استخدام وسائل إحصائية مختلفة منها معادلة سبيرمان – براون والاختبار التائي (t-test). وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تعديل التصورات الخاطئة للمفاهيم الفيزيائية بين الاختيارين القبلي والبعدي في المتغيرين ولكلا المجموعتين ولم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث في تعديل التصورات الخاطئة للمفاهيم الفيزيائية ووجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية الأولى في الاتجاه نحو الفيزياء، وأوصى الباحثان باعتماد أنموذجي التعليم البنائي في تدريس الفيزياء في معاهد إعداد المعلمين لدورهما المؤثر في تنمية الاتجاه نحو الفيزياء.

دراسة الشطناوي (2005) هدفت إلى تقصي أثر التدريس وفق نموذجين للتعلّم البنائي في تحصيل طلاب الصف التاسع في الرياضيات مقارنة مع التدريس وفق الطريقة التقليدية، وقد تناولت الدراسة نموذجين من نماذج دورة التعلّم هما: نموذج دورة التعلّم المكون من أربعة أطوار

والنموذج الذي طوره بايبي، وتكونت عينة الدراسة من (105) طالباً، موزعين على ثلاث شعب متكافئة، تم اختيارها عشوائياً من مدرسة حُوارة الثانوية الشاملة للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى، وتم تخصيص الشعب الثلاث عشوائياً على مجموعات الدراسة الثلاث بواقع مجموعتين تجريبيتين درست الأولى وفق نموذج دورة التّعلم المكون من أربعة أطوار، ودرست الثانية وفق أنموذج بايبي، أما المجموعة الضابطة فدرست وفق الطريقة الاعتيادية، وتم بناء اختبار تحصيلي طُبّق قبل إجراء الدراسة وبعدها على جميع مجموعات الدراسة، وتم تدريس المحتوى التعليمي لمدة ٣٢ يوماً بالطرائق الثلاث. وعند تحليل نتائج الدراسة تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى استراتيجيه التدريس لصالح المجموعتين التجريبيتين، ووجود فروق في تحصيل الطلاب في كل من المفاهيم والتعميمات وحل المسائل الرياضية تعزى إلى استراتيجيه التدريس لصالح المجموعتين التجريبيتين على الطريقة التقليدية، وعدم وجود فروق في تحصيل الطلاب في الخوارزميات الرياضية، وعدم وجود فروق بين متوسطات أداء طلاب المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية تعزى إلى استراتيجيه التدريس، مما يعني عدم اختلاف النموذجين البنائين المستخدمين في الدراسة عن بعضهما في أثرهما على تحصيل طلاب الصف التاسع.

دراسة إسماعيل (2000) هدفت إلى معرفة أثر استخدام نموذج دورة التّعلم المكون من أربعة أطوار: التهيئة، اكتشاف المفهوم، اقتراح التفسيرات والحلول واتخاذ القرار، وذلك أثناء تدريس المفاهيم الرياضية المتضمنة بوحدة المجموعات بالصف الأول الإعدادي في تحصيل الطلاب لهذه المفاهيم ومكوناته الفرعية: تذكر، فهم، تطبيق، وعلى بقاء أثر التّعلم لدى الطلاب، وفي تنمية التفكير الإبداعي لديهم وقدراتهم الفرعية (الطلاقة الفكرية و المرونة التلقائية والأصالة)، مقارنة بنظرائهم الدارسين لنفس المفاهيم بالطريقة الاعتيادية، بالإضافة إلى التعرف على العلاقة بين تحصيل طلبة الصف الأول الإعدادي في المفاهيم الرياضية المتضمنة بوحدة المجموعات وتفكيرهم الإبداعي، تكونت عينة الدراسة من (١٦٦) طالباً وطالبة، موزعين على أربع شعب صفية في مدرستين بمدينة سما لوط في محافظة المنيا في مصر، إحداهما للذكور والأخرى للإناث، وتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعة تجريبية ضمت لشعبة للذكور (٨٤) طالباً وأخرى

للإناث بواقع (٨٢) طالبة ومجموعة ضابطة ضمت شعبة للذكور (84) طالباً وأخرى للإناث بواقع (٨٤) طالبة، وقام الباحث بتدريب معلمي المجموعة التجريبية على تدريس المفاهيم الرياضية المتضمنة بوحدة المجموعات وفق دورة التّعلم من خلال الدروس المعدة لهذا الغرض واستغرقت التجربة (18) حصة صفية، كما قام بتحليل محتوى الوحدة وإعداد اختبار تحصيلي في المفاهيم المتضمنة بها، وإعداد اختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات وإعداد أوراق عمل للطلاب، وتم تطبيق اختباري التحصيل والتفكير الإبداعي قبل التجربة وبعدها، كما أعاد تطبيق اختبار التحصيل بعد ثلاثة أسابيع بعدي مؤجل لقياس بقاء أثر التّعلم، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل وبقاء أثر التّعلم وفي القدرة على التفكير الإبداعي تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

الدراسات الأجنبية:

دراسة ليو، بنج ولين (Liu, Peng & Lin, 2009) التي هدفت إلى تصميم وإعداد مجموعة من الأنشطة التعليمية لمادة العلوم الطبيعية للصف الرابع الأساسي على الهاتف النقال (الموبايل)، تقوم على دورة التّعلم الخماسية ومن ثم اختبار أثر هذه الأنشطة على أداء الطلبة في تعلم موضوع النباتات المائية، وكذلك استقصاء اتجاهات الطلبة نحو هذا النوع من التّعلم، وقد تكونت عينات الدراسة من 46 طالباً وطالبة من طلاب الصف الرابع الأساسي من النادي العلمي في مدرسة أساسية في مدينتي تي بي - تايوان. بعد جمع البيانات الكمية والنوعية وتحليلها ودراستها، أشارت النتائج إلى تحسن في أداء الطلبة على المستويين (المعرفة والفهم). وكانت اتجاهات الطلبة نحو هذه الأنشطة التعليمية إيجابية، بسبب انجذاب الطلبة العالي نحو تقنية الهواتف النقالة.

دراسة أكار (Akar, 2005) هدفت إلى معرفة أثر التدريس القائم على دورة التّعلم الخماسية في تحصيل الطلبة للمفاهيم المتعلقة بموضوع الحمض والقواعد لمادة الكيمياء للصف العاشر. وتكونت عينة الدراسة من (56) طالبا وطالبة من الصف العاشر من مدرسة أتاتورك الأناضولية التركية، ولقد تم توزيعهم على شعبتين بطريقة عمدية، طلاب الشعبة الأولى مثلوا المجموعة

الضابطة، إذ درسوا بالطريقة التقليدية، بينما طلاب الشعبة الثانية مثلوا المجموعة التجريبية وتم تدريسهم باستراتيجيه دورة التّعلم الخماسية، وقام بتدريس المجموعتين المعلم نفسه، وبعد تطبيق كل من الاختبار التحصيلي للمفاهيم المتعلقة بالحموض والقواعد، ومقياس الاتجاهات نحو الكيمياء في بداية الدراسة ونهايتها، وأخذ البيانات وتحليلها.

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطلبة في المفاهيم المتعلقة بالحموض والقواعد، واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء لصالح المجموعات التجريبية التي درست باستخدام الطريقة القائمة على دورة التّعلم الخماسية.

دراسة كاتالينا (Catalina,2005) هدفت إلى معرفة تأثير دورة التعلم المعدلة على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي لمفاهيم التطور المتضمنة في مادة الأحياء في اسبانيا، والكشف عن مدى تأثيرها في اتجاهاتهم نحوها، مقارنة بالطريقة الاعتيادية. تكونت عينة الدراسة من (160) طالبا من طلبة الصف السابع من إحدى المدارس المتوسطة في اسبانيا. أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في تحصيل طلبة عينة الدراسة لمفاهيم التطور المتضمنة في مادة الأحياء واتجاهاتهم نحوها تعزى لطريقة التدريس.

دراسة سالكس (Salix,2005) هدفت إلى استقصاء فاعلية طريقة دورة التّعلم الرباعية في تدريس المفاهيم العملية المتعلقة بالدوائر الكهربائية للطلبة المرشحين كمعلمين للعلوم مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التدريس. تكونت عينة الدراسة من (120) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الجامعية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين:الأولى تجريبية من (61) طالبا وطالبة درست وفقا لمراحل دورة التّعلم، والأخرى ضابطة تكونت من (59) طالبا وطالبة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة عينة الدراسة على اختبار مفاهيم الدوائر الكهربائية تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام دورة التّعلم، مما يدل على الأثر الايجابي لهذه الطريقة في تحسين فهم عينة طلبة الدراسة لمفاهيم علمية متعلقة بالدوائر الكهربائية. كما أشارت إلى عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة عينة الدراسة تعزى للجنس أو التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

دراسة سكولافينو (Scolavino, 2002) هدفت إلى تحديد مدى فاعلية المعلمين قبل الخدمة ضمن برنامج تعليم معلمي العلوم التعاوني في منطقة ميلوكي-أمريكا- لتطبيق استراتيجيه دورة التّعلم في الدراسة. واستخدم الباحث في هذه الدراسة طرق كمية لجمع المعلومات تشمل ثلاث استبيانات لتحليل كم المعلومات وقياسها، لدى المعلمين قبل الخدمة حول استراتيجيه دورة التّعلم، كما استخدم برنامج حاسوب لتوثيق أسئلتهم واستجاباتهم وقام بتسجيل أشرطة فيديو لهم أثناء تطبيقهم لتلك الاستراتيجيه في التدريس. وخلصت الدراسة إلى فاعلية دورة التّعلم من قبل المعلمين قبل الخدمة في التدريس.

دراسة أوم وكيلي (Odom & Kelly, 2001) كشفت مدى فاعلية إستراتيجية مقترحة تجمع بين دورة التّعلم وخرائط المفاهيم على اكتساب مفاهيم الانتشار والاسموزية لطلاب قسم الأحياء في المدارس الثانوية. وتمثلت عينة الدراسة من أربعة صفوف لطلاب قسم الأحياء من مدرسة ثانوية، بحيث يدرس الصف الأول باستراتيجيه دورة التّعلم، ويدرس الثاني بخرائط المفاهيم، والثالث بطريقة الدروس التوضيحية، والصف الرابع بالاستراتيجيه المقترحة التي تجمع بين دورة التّعلم وخرائط المفاهيم، وطبق الباحثان اختباراً تحصيلياً لمفاهيم الانتشار والاسموزية. وأسفرت هذه الدراسة عن تفوق الاستراتيجيه المقترحة التي تجمع بين دورة التّعلم وخرائط المفاهيم عن باقي طرق التدريس، كما أسفرت عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استراتيجيه دورة التّعلم، وباقي طرق التدريس.

دراسة كافلولا باطش (Cavillo & Laubach, 2001) هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلاب نحو بعض المقررات العلمية الاختيارية في مادة العلوم من خلال استخدام نماذج مختلفة لدورة التّعلم. وتكونت عينة الدراسة من (119) طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي قسم البيولوجيا موزعين على ستة فصول تدرس باستخدام نموذجين لدورة التّعلم، النموذج الأول نموذج دورة التّعلم عالية المستوى، والآخر نموذج دورة التّعلم منخفضة المستوى. واستخدم

الباحثان الإستبانة والملاحظة المباشرة كأداتين في البحث لملاحظة أداء المعلمين والطلاب في عينة الدراسة. وأثناء الدراسة لاحظ الباحثان انحراف بعض المدرسين في التدريس عن الصورة النموذجية لدورة التّعلم. وأسفرت الدراسة أيضا عن وجود اتجاهات أكثر إيجابية لدى طلاب نحو العلم في الفصول التي طبق فيها المعلمون الصورة النموذجية لدورة التّعلم مقارنة بالفصول التي انحرف فيها المعلمون عن تلك الصورة النموذجية، كما أسفرت عن أن الطلاب الذين تعلموا باستخدام دورة التّعلم عالية المستوى كونوا اتجاهات أكثر إيجابية نحو مادة العلوم، مقارنة بالطلاب الذين تعلموا باستخدام أدوات التّعلم منخفضة المستوى.

ملخص ونظرة تحليلية للدراسات السابقة:

من خلال القراءة التحليلية للدراسات السابقة يُلاحظ أن معظم هذه الدراسات تستخدم المنهج التجريبي، وهو المنهج المناسب لمثل هذه الدراسات، إذ استخدمت مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، وقد استخدمت مقاييس مختلفة كالاختبار والملاحظة، أما بالنسبة للمعالجة الإحصائية فتتنوع فمنها ما استخدم اختبار (t-test)، ومنها ما استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، ومنها ما استخدم تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

أما بالنسبة لنتائج الدراسات السابقة فمعظمها أظهرت نتائج إيجابية، إذ أشارت نتائج معظم الدراسات السابقة إلى أن استخدام دورة التّعلم يعمل على:

1. تنمية مهارات حل المشكلات.
2. رفع التحصيل.
3. بقاء أثر التّعلم.
4. اكتساب عمليات التّعلم المختلفة وتنميتها.
5. تنمية التفكير العلمي.
6. تنمية الاتجاهات نحو العلم ومادة العلوم وتطويرها.

التعقيب على الدراسات السابقة:

مع أن معظم الدراسات السابقة أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل واتجاهات الطلبة لصالح دورة التّعلم، إلا أن هناك تناقضا في بعض الدراسات حيث أشارت بعضها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل بين دورة التّعلم والطريقة الاعتيادية.

وبما أن جميع الدراسات السابقة لم تستخدم دورة التّعلم في منهاج اللغة العربية، مما شجع الباحثة على استخدام دورة التّعلم في منهاج اللغة العربية لبيان أثرها على تحصيل الطالبات ودافعيتهن نحوها وإجراء المقارنات المختلفة.

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وفي اختيار منهج الدراسة حيث اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي لمقارنة دورة التّعلم مع الطريقة التقليدية، وتتفق الدراسة الحالية مع هذا التوجه، إذ تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة لمقارنة أثر استخدام استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية في تحصيل ودافعية الطالبات نحو اللغة العربية مقارنة بالطريقة التقليدية.

كما استفادت أيضا في بناء أدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي، ومقياس الدافعية) بالإضافة إلى اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة، وكذلك مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة.

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في النقاط الآتية:

- قياس أثر دورة التّعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في وحدة من مادة اللغة العربية حسب المنهاج الفلسطيني.
- قياس أثر دورة التّعلم الرباعية على دافعية طالبات الصف الخامس الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة جنين بالضفة الغربية في فلسطين.

- تم اختيار العينة من البيئة المحلية الفلسطينية من طالبات الصف الخامس الأساسي في المدارس التابعة لمحافظة جنين في الضفة الغربية في فلسطين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- ❖ منهج الدراسة
- ❖ مجتمع وعينة الدراسة
- ❖ أدوات الدراسة: (الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية)
- ❖ صدق أدوات الدراسة
- ❖ ثبات أدوات الدراسة
- ❖ إجراءات تنفيذ الدراسة
- ❖ تصميم الدراسة
- ❖ اختبار التكافؤ بين المجموعتين

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وبناء أداة الدراسة، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، إضافة إلى وصف تصميم الدراسة والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي من خلال تطبيقه على عينة من طالبات الصف الخامس الأساسي مقسمة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية (الطالبات اللواتي يدرسن وحدات اللغة العربية وفق استراتيجية دورة التعلم الرباعية)، ومجموعة ضابطة (الطالبات اللواتي يدرسن وحدات اللغة العربية وفق الطريقة التقليدية).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الخامس الابتدائي في مديرية (قباطية) ، وقد قامت الباحثة باختيار عينة من طالبات الصف الخامس الأساسي في مدرسة بنات عجة الأساسية، مقسمة إلى شعبتين. وتم اختيار الشعبتين بطريقة عمدية إذ كانت الشعبة (أ) هي المجموعة الضابطة والشعبة (ب) هي المجموعة التجريبية وقد بلغ عددهن (60) طالبة وفق إحصائية مديرية التربية والتعليم في عام 2013.

جدول رقم (1) توزيع عينة الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة

النسبة المئوية%	التكرار	المجموعة
50%	30	الضابطة (الشعبة أ)
50%	30	التجريبية (الشعبة ب)
100%	60	المجموع

أداتا الدراسة:

لقد استخدمت الدراسة اختبار التحصيل في اللغة العربية للصف الخامس، ومقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية من اجل تحقيق أهداف الدراسة ، وفي مايلي وصف لكل أداة:

قامت الباحثة بتطوير اختبار في اللغة العربية مكون من تسعة أسئلة حول جوانب مختلفة من مهارات اللغة العربية، وقد كان مجموع علامات الاختبار (50) علامة، إذ اعتمدت الباحثة على شرح دليل المعلم لعام (2012)، واعتمدت على كتاب الطالب، وجدول المواصفات لكتاب الصف الخامس باللغة العربية، وتحليل المحتوى كي يكون الاختبار شاملاً لجميع مستويات الأهداف في الكتاب، يُنظر الملحق رقم (3).

مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية:

قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بقياس الدافعية نحو التعلم، وقد قامت بتطوير مقياس لقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية، وقد تكون المقياس من (36) فقرة اعتمدت على مقياس رباعي الأوزان وفق تدرج ليكرت .

صدق الاختبارات:

صدق اختبار التحصيل في اللغة العربية:

وللتأكيد على صدق اختبار التحصيل في اللغة العربية ، قامت الباحثة بفحص صدق المحتوى عن طريق عرض الاختبار على لجنة من الأساتذة في الجامعات الفلسطينية والمتخصصين في مجال التربية والملحق رقم (2) يوضح أسماءهم ورتبهم العلمية ومكان عملهم حيث تم توزيع الاختبارات على المحكمين لإبداء آرائهم وبعد استرجاع الاختبارات من المحكمين توصلت الباحثة إلى الشكل النهائي لاختبار التحصيل في اللغة العربية مراعيًا الاقتراحات والملاحظات المشار إليها منى قبل لجنة المحكمين والملحق رقم (3) يوضح فقرات اختبار التحصيل في اللغة العربية التي تم عرضها على لجنة المحكمين، وقد أبدت لجنة التحكيم ملاحظات تتعلق بالفقرات الخاصة بالاختبار حيث كانت في أغلبها أخطاء إملائية بالإضافة إلى طول الاختبار، حيث تم تعديلها، والملحق رقم (4) يوضح اختبار مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية بصورته النهائية بعد التحكم.

صدق اختبار مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية:

للتأكد من صدق مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية قامت الباحثة بفحص صدق المحتوى عن طريق عرض مقياس الدافعية على لجنة من الأساتذة في الجامعات الفلسطينية والمتخصصين في مجال التربية والملحق رقم (2) يوضح أسماءهم ورتبهم العلمية ومكان عملهم. والملحق رقم (4) يوضح فقرات مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية ، وقد أبدت لجنة التحكيم ملاحظات تتعلق بطول مقياس الدافعية حيث تم حذف الفقرات (4، 5، 6)، وأيضًا كانت تتعلق بإعادة الصياغة فيما يتعلق بالفقرات (7، 17، 18)، حيث تم تعديلها بصورتها النهائية.

ثبات أداتي الدراسة:

استخدمت الباحثة أسلوب تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه لإيجاد معاملي ثبات أداتي الدراسة، وكان تطبيق الاختبارات على طلبة الصف الخامس وكان الفاصل الزمني بين التطبيق

الأول والثاني (21) يوماً، وقامت الباحثة باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا، لبيان نتائج الاختبارات وأظهرت النتائج الإحصائية أن هناك علاقة ارتباطيه عالية في الاختبارات المستخدمة قيد الدراسة مما يؤكد ثبات الأدوات (0.95,0.84) ونتائج الجدول رقم (2) توضح ذلك :

الجدول رقم (2) نتائج معامل ثبات ألفا لثبات الاختبارات المستخدمة قيد الدراسة (ن =60)

الاختبارات	عدد الفقرات	معامل الثبات
مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية	36	0.95
اختبار اللغة العربية للصف الخامس	9	0.84

اختبار التكافؤ بين المجموعتين:

قامت الباحثة باحتساب علامات معدلات الفصل الأول للمجموعتين التجريبية والضابطة واختبرت التكافؤ بينهما، حيث يبين الجدول رقم (3) ذلك:

جدول رقم (3) اختبار التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
معدل الضابطة	30	74. 77	18. 64	0.679	0.55
الفصل التجريبية الأول	30	71. 33	20. 90		

حيث يظهر الجدول رقم (3) بان المتوسط الحسابي لمعدل الفصل الأول للمجموعة الضابطة قد بلغ (74. 77) بانحراف معياري (18. 64)، أما المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية فقد

بلغ (33.71) بانحراف معياري بلغ (20.89)، كما يظهر الجدول بأن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (0.679) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في معدل الفصل الأول، أي أن المجموعتين متكافئتان قبل البدء بتطبيق الدراسة.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- 1- تحديد الإطار النظري من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تتعلق بالنظرية البنائية واستراتيجياتها المختلفة.
- 2- اختيار الوحدات الدراسية (الثانية والثالثة والرابعة من كتاب اللغة العربية - الجزء الثاني) المقررة على الصف الخامس الأساسي بمدارس جنين لتدريسها لدى أفراد عينة الدراسة، إذ قامت معلمة الصف الخامس الأساسي بتدريس الوحدة المقترحة للطالبات.
- 3- تحضير وإعداد دروس (وحدات اللغة العربية) في ضوء استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية، إذ تم بناء البرنامج التعليمي باستخدام دورة التّعلم الرباعية، إذ تم تحضير مادة التدريس لتدريس الوحدات (الثانية، والثالثة والرابعة)، وعلى مدى أربعة أسابيع من تاريخ (2013/2/15 - 2013/3/14)، ليتم تدريسها باستخدام دورة التعلم الرباعية، يُنظر الملحق رقم (4).
- 4- إعداد مقياس للدافعية نحو تعلّم اللغة العربية وعرضه على مجموعة من المحكمين.
- 5- تطبيق مقياس الدافعية قبلياً على الطالبات.
- 6- تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية.

7-بناء اختبار يقيس مهارات اللغة العربية لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

8-عرض اختبار اللغة العربية على مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحيته لقياس مهارات اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الأساسي في الوحدة المذكورة.

9-تطبيق الاختبار ومقياس الدافعية.

10- تحليل النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات والمقترحات.

تصميم الدراسة:

المجموعة التجريبية:مقياس للدافعية (قبلي) طريقة قائمة على استراتيجيه التّعلم
الرباعية اختبار تحصيلي ومقياس دافعية (بعدي).

EG: O₂ X O₁ O₂

المجموعة الضابطة:اختبار تحصيلي ومقياس دافعية (قبلي) الطريقة التقليدية اختبار تحصيلي
ومقياس دافعية(بعدي).

CG: O₂ - O₁ O₂

- المجموعة التجريبية:EG

- المجموعة الضابطة: CG :

- اختبار التحصيل O₁:

- مقياس الدافعيةO₂:

المعالجة التجريبية X: (استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية).

المتغير المستقل: وله مستويان (استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية, الطريقة التقليدية).

المتغيران التابعان:

- التحصيل في تعلّم اللغة العربية.
- الدافعية نحو تعلم اللغة العربية.

المعالجات الإحصائية:

من أجل معالجة البيانات استخدم الباحثة برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك من خلال استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- من أجل معرفة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التحصيل نحو تعلم اللغة العربية، وإيجاد المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بعد تطبيق الاختبار تم استخدام اختبار (ت) .

- من أجل حساب الدافعية نحو تعلم اللغة العربية لدى أفراد مجموعة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .

- من أجل معرفة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية بين القياسين القبلي والبعدي استخدم اختبار (ت) في القياسين القبلي والبعدي.

- اختبار التكافؤ بين المجموعتين، حيث تم احتساب علامات معدل الفصل الأول للصف الخامس الأساسي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

❖ نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الأول

❖ نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني

❖ النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

❖ النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قامت الباحثة بجمع البيانات بواسطة أدوات الدراسة، ثم قامت بمعالجتها إحصائياً وفقاً لتساؤلات الدراسة. هدفت الدراسة التعرف إلى أثر استخدام استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة العربية ودافعيتهن نحوها.

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الأول:

ما أثر استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية (4E's) على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة العربية؟

ومن الإجابة على هذا السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب نتائج اختبار التحصيل في اللغة العربية لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبارات القبلية والبعديّة، حيث يبين الجدول رقم (4) هذه النتائج.

الجدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار البعدي في التحصيل في اللغة العربية لدى أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة
12.05	35.45	الضابطة
8.34	41.03	التجريبية

توضح نتائج الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية للاختبار التحصيلي في اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة بلغ (35.4) درجة، أما في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية فقد بلغ متوسط نتائج الاختبار (41.03). وهذا يعكس بأن

نتائج درجات اختبار اللغة العربية كان في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية أعلى منه في المجموعة الضابطة .

نتائج الإجابة على سؤال الدراسة الثاني:

ما أثر استراتيجية دورة التعلم الرباعية (4E'S) على دافعية طالبات الصف الخامس الأساسي نحو مادة اللغة العربية ؟

ونتائج الجدول (5) تبين مستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية في المقياسين القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية للدافعية نحو تعلم اللغة العربية في المقياسين القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية :

البعدي	القبلي	المتوسط الحسابي المجموعة
2.4	2.7	الضابطة
3.5	2.5	التجريبية

يتضح من الجدول (5) أن مستوى الدافعية للمجموعة الضابطة في المقياس القبلي لدى المجموعة الضابطة كان (2.7)، بينما كان (2.4)، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فقد كان مستوى الدافعية في المقياس القبلي (2.5)، وأصبح (3.5) في المقياس البعدي وهذا يعني أن لطريقة التدريس باستخدام دورة التعلم الرباعية له أثر كبير في رفع مستوى الدافعية للطالبات، بما تقدمه هذه الطريقة من مهام حقيقية تجعل الطالبات في تفاعل مستمر أثناء عملية التعلم.

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

ولفحص دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار اللغة العربية وفق استراتيجيه التعلّم الرباعية، فقد تمّ اشتقاق الفرضية الآتية :

حيث نصت الفرضية على " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات دافعية طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية نحو تعلم اللغة العربية تعزى إلى طريقة التدريس " .

ومن أجل اختبار صحة الفرضية، استخدمت الباحثة اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين ونتائج الجدول (5) توضح ذلك.

الجدول رقم (5): متوسطي تحصيل طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجيه دورة التعلّم الرباعية، والطريقة التقليدية)

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة	
الضابطة	35.45	12.04	2.07	*0.04	اختبار التحصيل في اللغة العربية
التجريبية	41.03	8.34			

بلغ متوسط تحصيل الطالبات في اختبار التحصيل في اللغة العربية لدى المجموعة التجريبية (41.03) علامة، في حين كان متوسط التحصيل في اللغة العربية لدى أفراد المجموعة الضابطة (35.45) علامة.

ويتضح كذلك من نتائج الجدول رقم (5) أن قيم "ت" المحسوبة للفروق في القياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية قد بلغت (2.07)، وهذه القيم أكبر من قيمة "ت" الجدولية، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة في القياس البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

ولفحص دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في الدافعية نحو تعلم اللغة العربية وفق استراتيجيه التعلم الرباعية، فقد تم اشتقاق الفرضية الآتية :

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي دافعية طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (إستراتيجية دورة التعلم الرباعية)".

ومن أجل اختبار صحة الفرضية، استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين ونتائج الجدول (5) توضح ذلك.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

❖ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

❖ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

❖ مناقشة نتائج الفرضية الأولى

❖ مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

❖ التوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قامت الباحثة بجمع البيانات بواسطة أدوات الدراسة، ثم قامت بمعالجتها إحصائياً وفقاً لتساؤلات الدراسة. هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر دورة التعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي وأثر البرنامج التدريسي في زيادة التحصيل لديهن، كما هدفت إلى التعرف على دافعتهم نحو تعلم اللغة العربية، وأثر البرنامج التدريسي في تحسين الدافعية نحو تعلم اللغة العربية .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه:

ما أثر استراتيجيه دورة التعلم الرباعية (4E's) على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة العربية؟

ومن الإجابة عن هذا السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب نتائج اختبار التحصيل في اللغة العربية لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارات البعدية، تتضح نتائج الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية للاختبار التحصيلي في اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة بلغ (35.4) درجة أما في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية فقد بلغ متوسط نتائج الاختبار (41.03).

وهذا يعكس بأن نتائج درجات اختبار اللغة العربية كان في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية أعلى منه في المجموعة الضابطة .

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استخدام استراتيجيه دورة التعلم الرباعية قد ساهمت بشكل فعال في زيادة تحصيل الطالبات في اللغة العربية، مما يعكس بشكل واضح أهمية هذه الاستراتيجيه في عمليات التدريس، وكذلك ساهمت هذه الاستراتيجيه في رفع مستوى التحصيل لدى الطالبات، من خلال مواجهة الطالبات بمشكلات ومهام حقيقية يتم مناقشتها من خلال المجموعات غير المتجانسة بالاعتماد على خبرات الطالبات السابقة من أجل تكوين مفاهيم ومعارف أوسع وتطبيقها في مواقف تعليمية جديدة، أما دور المعلم ميسراً ومسهلاً لعملية التعلم،

ويتم التقويم بالاعتماد على الملاحظات والأدلة والتفسيرات، وبطرح أسئلة تشجع الاستقصاءات المستقبلية .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من طوالبه وآخرون (2011) ودراسة رائد (2009).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

يتضح من نتائج الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لمقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي قد كان (2.7)، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ متوسط نتائج الاختبار (2.4)، أما المتوسطات الحسابية لمقياس الدافعية للمجموعة التجريبية فقد كان (2.5) والبعدي (3.5).

وهذا يعكس بان نتائج مقياس الدافعية كان في الاختبار البعدي أكثر منه في الاختبار القبلي.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن استراتيجيه التعلم الرباعية قد عملت على زيادة دافعية الطالبات نحو تعلم اللغة العربية لدى المجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية قد انخفضت مع الوقت، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من الباوي وخاجي (2006) ودراسة إسماعيل (2000).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استخدام استراتيجيه دورة التعلم الرباعية قد ساهم في تحسين دافعية الطالبات نحو تعلم اللغة العربية، مما يعكس بشكل واضح أهمية هذه الاستراتيجيه في عمليات التدريس، إذ يظهر من النتائج بأن طريقة التدريس بدورة التعلم الرباعية تزيد من انتباه الطالبات نحو تعلم اللغة العربية، وهذا بدوره يزيد من دافعيتهن نحو تعلمها.

مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

حيث نصت الفرضية على أنه " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي دافعية طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية نحو تعلم اللغة العربية تعزى إلى طريقة التدريس ".

يتضح من نتائج الدراسة أن قيم "ت" المحسوبة للفروق في القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة قد بلغت (2.7)، وهذه القيم اكبر من قيمة "ت" الجدولية، أي أنه توجد فروق في القياس البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية. حيث بلغ متوسط تحصيل الطالبات في اختبار التحصيل في اللغة العربية لدى المجموعة التجريبية (41.03) علامة، في حين كان متوسط التحصيل في اللغة العربية لدى أفراد المجموعة الضابطة (35.4) علامة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن البرنامج الذي طبقتة الدراسة قد أدى إلى زيادة في التحصيل بالنسبة للطلبة الصف الخامس في المجموعة التجريبية، بحيث ساهم في زيادة دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية عبر أساليب تدريسية ذكرت سابقاً، وهذا يعكس مدى أهمية تطبيق استراتيجيه التعلم الرباعية في التعلّم.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من أكار (Akar,2005)، ودراسة إسماعيل (2000)، وقد اختلفت أيضاً مع ما توصلت إليه دراسة كاتالينا (Catalina,2005)، ودراسة أوم وكيلي (Odom & Kelly, 2001).

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

حيث نصت الفرضية على أنه " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات دافعية طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة نحو تعلم اللغة العربية تعزى إلى طريقة التدريس ".

ويتضح من نتائج الدراسة بأن قيم "ت" المحسوبة للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية قد بلغت (1.4)، وهذه القيم أقل من قيمة "ت" الجدولية، أي أنه لا توجد فروق بين القياس القبلي في المجموعتين التجريبية والضابطة، في حين كانت قيمة "ت" في القياس البعدي (7.14)، وهي أعلى من قيمة "ت" المحسوبة، وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة حيث كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدافعية (3.5)، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من ليوبنج ولين (Liu,Peng 2009 & Lin)، ودراسة منى (2008).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريسي المقترح عمل بشكل إيجابي على تحسين مستوى الدافعية لدى الطالبات في عينة الدراسة، بما تقدمه هذه الدورة من خبرات وأنشطة تعليمية تتحدى تذكير الطالبات، وتقديم مواقف تسمح للطالبات بالتفاعل الاجتماعي، مما يؤدي إلى توظيف عمليات ممارسة الاستقصاء والاكتشاف بأنفسهن، وتوظيفها في المواقف الجديدة.

التوصيات:

وبناء على نتائج الدراسة السابقة، فقد خلصت الباحثة إلى التوصيات التالية:

- 1- ضرورة أن يتم اعتماد استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية في تدريس اللغة العربية في المراحل الأساسية في المدارس في فلسطين.
- 2- ضرورة أن يتم إعداد المعلمين بشكل جيد عن طريق الدورات التدريبية وورش العمل في تطبيق استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية في الصف.
- 3- ضرورة إجراء دراسات أخرى مستقبلية مماثلة بحيث تتناول استراتيجيه التدريس في مواد أخرى.
- 4- إجراء دراسات مستقبلية مماثلة بحيث يتم إجراؤها على المراحل المتوسطة والعليا.
- 5- ضرورة أن يتم اعتماد استراتيجيه دورة التّعلم الرباعية في تصميم المناهج وتعديلها بحيث تشمل هذا النوع من الاستراتيجيات التعليمية.

قائمة المصادر و المراجع

أبو زينة، فريد كامل، (2003): "مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها" الطبعة الثانية، مكتبة الفلاح، عمان، الأردن.

أبو عطايا، أشرف (2004): "برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لتنمية الجوانب المعرفية في الرياضيات لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة " رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى. غزة.

الباوي، ماجدة إبراهيم، وخاجي، ثاني حسين، (2006): "أثر استخدام أنموذجي التعلم البنائي وبوستر في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين واتجاهاتهم نحو المادة"، مجلة الفتح، مجلد 11 (2)، ص 198 - 211.

جاسم ، صالح عبد الله ، 2000 ، فاعلية استخدام دائرة التعلم في تحسين تحصيل العلوم لدى تلاميذ الصف الاول المتوسط بدولة الكويت، جامعة الكويت، كلية التربية، رسالة الخليج العربي، (بدون عدد).

حسن ، صالح (1995) أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية. عمان: دار صفاء.

رائد، إدريس محمود، (2009): "أثر استخدام التعليم البنائي في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء، مجلة تكريت، مجلد 17 (4)، ص 177-208.

زقوت، محمد (1997). المرشد في تدريس اللغة العربية. غزة: الجامعة الإسلامية.

الزهيري، عبد الكريم محسن، (2006): "المعلم مهندس المجتمعات"، مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية، مجلد 2 (4)، ص 224-268، جامعة الأنبار.

زيتون، عايش محمود، (2007): "النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم"، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

زيتون، حسن حسين (2002) "استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم" الطبعة الأولى، مكتبة عالم الكتب، القاهرة.

شرف الدين، إبراهيم أحمد محمد، (2008): "أثر تدريس الفيزياء باستخدام أنموذج التعلم البنائي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني الثانوي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

الشطناوي، عصام، (2005). أثر التدريس وفق نموذجين للتعلم البنائي في تحصيل طلاب الصف التاسع في الرياضيات. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

طوالبه، هادي وعميرة، أحمد والرفاعي، عبير، (2011) "أثر استخدام دورة التعلم في التحصيل لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث الجغرافيا"، دراسات العلوم التربوية، المجلد 38 (7)، ص175-218.

الظفيري، بشرى هباد (2010): "تأثير استراتيجيه دورة التعلم المعدلة (5E's) على التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم في دولة الكويت". (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.

عبد النبي، رزق حسن (1999): "أثر استخدام دائرة التعلم على اكتساب المفاهيم العلمية وبقاء أثر التعلم والاتجاهات لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي" مجلة التربية العلمية، جامعة عين شمس، المجلد 2، العدد (2)، 1 - 19.

علام، جمال سعيد (1995): "فاعلية دورة التّعلم في تدريس مقرر النبات لعينة من طلاب الصف الثاني الثانوي الزراعي وعلاقتها بالتحصيل وتنمية عمليات العلم الأساسية" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

علاونة، شفيق (2004): الدافعية، علم النفس العام، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان.

كامل، رشدي (1994): "مدى فاعلية استخدام كل من مدخل دورة التّعلم والطرائف العلمية على اكتساب المفاهيم البيولوجية وعمليات العلم والميول العلمية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي". (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.

لايسل، تروبرج وجانيت، كارلسون وبايبي، روجر، (2004): "تدريس العلوم في المدارس الثانوية، استراتيجيه تطوير الثقافة العلمية"، ترجمة: محمد جمال الدين عبد الحميد وآخرين، العين، الإمارات، دار الكتاب الجامعي.

محمد قرني، زبيدة (2000): "أثر استخدام دائرة التعليم المصاحبة للأنشطة الإثرائية في تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية أنماط التّعلم والتفكير لدى كل من المتفوقين والعاديين بالصف الخامس الابتدائي" مجلة التربية العملية، المجلد 3 (2)، 179-231.

مكسيموس، داؤود وديع (2003): "البنائية في عمليتي تعليم وتعلم الرياضيات" المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتّعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، بالتعاون مع جامعة جرش الأهلية بالأردن من 5-6، أبريل.

منى، محمد مولود، (2008): "أثر استخدام أنموذج التّعلم البنائي في تدريس المفاهيم الرياضية على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو الرياضيات"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، ابن الهيثم.

رشدي أحمد طعيمة (1998م) : الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي .

Abraham, M. (1986):"The sequence of Learning Cycle Activities in High School Chemistry". **Journal of Research in Science Teaching** Vol. (23). No (2), 121-143.

Akar, Elvan(2005). "**Effectiveness of 5E learning cycle model on students understanding of acid – base concepts**". (Unpublished Doctoral Dissertation), METV..

Appleton. Ken. (1997) "Analoyis and Description of Students Learning During Science Classes A Constructivist – Based Model" **Journal of Research in Science Teaching**, Vol. (34). No (3).

Edmund A. Marek. (1998). **Literacy through the learning cycle, Remedial and Special Education**, Oklahoma University Brian L. Gerber, Valdosta State University.

Dr. Barker and Piburn, M. D. (1997) "**Constructing Science in Middle and Secondary School Classroom**" London, Allyn and Bacon.

Brooks, J. & Brooks, M. G. (1993). **In Search of Understanding:The Case for Constructivist Classrooms**, Alexandria, VA:ASCD.

Carin, Arthur A., (1993)-**Teaching Science through Discovery** ,New York:Mac millam publishing com.

Catalina,Garcia: (2005)"**Comparing the 5E'S and Traditional Approach to Teaching Evolution In Hispanic Middle School Science Classroom**". Digital Dissertations, MIA,43/04. 10670..

Cavallo, Ann M. L. & Laubach, Timothy A(2001)"Students' science perceptions and enrollment decisions in differing learning cycle classrooms". **Journal of Research in Science Teaching**, Vol. 38,No. 9,pp:1029-1062..

Fuller, R. G. et-al (1982):"**Assessment Piagetion Programs in Higher Education**" Lincoln, University of Nebraska, P. p. 43 – 44.

Lawson, Anton E. 2001. Using the learning cycle to teach biology concepts and reasoning patterns, **Journal of Biological Education**, 35(4):157-200.

Lesh, R.,&Doerr,H. m. (2003). **Constructivism Amodels and beyond modeling perspectives on mathematics problem solving learning and teaching**, Hill sdale, Nj:Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Liu, T. -C., peng, H., Wu, W. -H., & Lin, M. -S. (2009) "**The Effects of Mobile Natural-science learning Based on the 5E Learning Cycle**". A Case Study. 12(4). 344-358..

Odom,Arthur L. & Kelly,Paul V(2001):"Integrating concept mapping and the learning cycle to teach diffusion and osmosis concepts to high

school biology students, **Science Education**, Vol. 85, No. 6, pp:615-635..

Piaget, J. and Inhelder, B. (1969). **The Psychology of the Child**. Basic Books, New York, USA.

Salix, A(2005):"The Effectiveness Of The Learning-Cycle Method Teaching DC Circuits To Prospective Female And Male Science Teacher". **Research In Science & Technological Education**. 23(2), 213-227..

Scolavino, ray Anthony(2002):"**Analysis of the Implementation of the Earning Cycle Teaching Strategy By pre-service Teachers in the MACSTEP science certification program**". PhD. The University Wisconsin-Milwaukee. DAI-A 3/03, p. 908..

Tolman, M. N and Hardy. G. R (1995). **Discovering elementar Science Method content and problem-solving activities Needham Heights**, Allyn and bacon.

الملاحق

ملحق رقم (1) كتاب تسهيل المهمة

ملحق رقم (1)

State Of Palestine
Ministry of Education
Directorate of Education
Qabatia

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم
قباطية

الرقم: ق/365/46/41
التاريخ: 2013/02/20م
الموافق: 1434/04/10هـ

حضرة مديرة مدرسة بنات عجة الأساسية المحترمة
تحية وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

لا مانع من قيام الدارسة " ريان محمد وديع صعابنة " بإجراء دراستها الميدانية بعنوان
(أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة
اللغة العربية و دافعتين نحوها) على طالبات الصف الخامس الأساسي في مدرستك،
شريطة أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام ، ، ،

د. ريان دراغمة
مديرة التربية والتعليم

د. ع. ع. ع.

Email: Qabatiagd@yahoo.com التعليم العام فاكس: 042522604 هاتف: 042522603/ 042522602

ملحق رقم (2) أسماء لجنة التحكيم على أداتي الدراسة

الجامعة	الاسم	الرقم
جامعة النجاح الوطنية	أ.د. غسان الحلو	.1
جامعة النجاح الوطنية	د. علي أبو حمدان	.2
جامعة النجاح الوطنية	د. عبد عساف	.3
جامعة النجاح الوطنية	د. سهيل صالحه	.4
جامعة النجاح الوطنية	د. حسن تيم	.5
جامعة النجاح الوطنية	د. بلال أبو عيدة	.6
جامعة النجاح الوطنية	د. محمود رمضان	.7

ملحق رقم (3) اختبار التحصيل في اللغة العربية



دولة فلسطين

وزارة التربية والتعليم العالي

مديرية التربية والتعليم:

قباطية

الصف الخامس الاساسي

زمن الاختبار: ساعة واحدة

وزن الاختبار : 50 علامة

الإسم :

س1: اقرئي الفقرة الآتية ثم أجيبي على الأسئلة التي تليها :

"كُنْتُ أَرَاهُ دَائِماً بِجَوَارِ بَابِ الْعِمَارَةِ، وَإِلَى جَانِبِهِ عُكَّازَتَانِ نَخْرَتَانِ هُوَ الصَّبِيُّ (حَمُودَةٌ)، أُصِيبَ مُنْذُ حَدَاتِهِ بِشَلَلٍ فِي سَاقَيْهِ، أَقْعَدُهُ عَنِ السَّيْرِ عَلَى قَدَمَيْهِ، إِذَا وَقَفَتْ عِنْدَهُ تَتَحَدَّثُ إِلَيْهِ، أَلْفَيْتُهُ يَنْتَظِعُ إِلَيْكَ بَعَيْنَيْنِ صَافِيَيْنَيْنِ تَلْمَعَانِ ذِكَاءً وَحَيَوِيَّةً، وَمَضَى يُجَادِبُكَ الْحَدِيثُ فِي فِطْنَةٍ، وَدِرَايَةٍ، وَقَهْمٍ. كَانَ يَطِيبُ لِي أَنْ أَقْضِيَ مَعَهُ بَعْضَ الْوَقْتِ، فِي حِوَارِ أَنْيْسٍ. سَأَلْتُهُ يَوْمًا: مَا أَمْنِيَّتُكَ فِي الْحَيَاةِ يَا حَمُودَةٌ، فَرَفَّتْ عَلَى فَمِهِ ابْتِسَامَةٌ وَقَالَ - دُونَ إِبْطَاءٍ - أَنْ أَكُونَ شُرْطِي مُرُورٍ.

أ - اذكر معاني المفردات الآتية :

- نخرتان :

- حداتته :

ب - ما المرض الذي أصيب به حمودة منذ صغره؟:

ج - اختاري عنواناً مناسباً للنص مما يأتي : (شرطي المرور , علم بلادي , المشروع)

د. لماذا يريد حمودة أن يصبح شرطي

مرور؟:

س2 : اذكر معاني المفاهيم الآتية : -

1. إبطاء:..... 3. يُجَادِبُكَ:.....

2. فِطْنَةٌ:..... 4. أَلْفَيْتُهُ :.....

س3: ضعِي إشارة (√) أمام العبارة الصحيحة وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة :

1. لم يستطع حمودة تحقيق حلمه بسبب المرض. ()
2. شجعت الأم مشروع ابنها وأصدقائه لحماية الشجرة . ()
3. استجاب المهندس لرغبة الأولاد في بقاء الشجرة حية. ()

س4:(أ) وضحِي جمال التصوير في قول الكاتب عن العلم الفلسطيني _ بيتسم

للثرى ويعانق الثريا

ب : عددي صفات العلم الفلسطيني :

ج : اذكرِي ألوان العلم الفلسطيني :

س5 : (أ) : من خلال قراءتك لدرس المشروع ، اذكرِي شخصيات القصة :

ب - اقترحي حلا آخر لمشكلة الشجرة :

ج - اكتبِي لافتة من إنشائك عن العناية بالأشجار:

د - اكتبِي أضداد الكلمات الآتية :

1. عارضا:.....

2. باشرت:.....

هـ - فرقي في المعنى بين الكلمات التي تحتها خطوط :

أ. عمّت الفرحةُ وُجوهَ

الآخرين:.....

ب. استقبل الرئيس ووجه المدينة:.....

أ. زاهدٌ ولدٌ قويّ

الإرادة:.....

ب. هذا الإنسان زاهدٌ في الدنيا:.....

ز - وضح صورة التعاون التي تجلت بين زاهد وأصدقائه:

.....

ن - عللي سبب دخول أم زاهد غرفتها بكثرة :

.....

س6 : (أ) : ميزي بين الفعل اللازم والمتعدي من خلال جملتين من إنشائك :

.....

ب - صنفی الأفعال في الجمل الآتية إلى أفعال لازمة وأفعال مُتعدية في الجدول المُقابل :

الفعل المتعدي	الفعل اللازم

أ - التمسَ الطالب العفو من المعلم .

ب - ذهبَ أحمدُ إلى المسجد .

ج - ناقشَ الحُضورُ القضيةَ باستفاضة .

ج - املئي الفراغ بالفعل المناسب من الأفعال الآتية ، ثم حددي الأزم هو أم مُتعدٍ :

(انكسر، حضر، ركب، ساعد، أوصى).

1. المُعلِّمُ. () .

2. المهندس سيارته إلى العملِ () .

3. الزُجاج () .

4. الشيخُ المُحتاجُ () .

5. الوالدُ أبناءه عندَ وفاته () .

س7 : (أ) - عيني الضمائر الخاصة بالمتكلم الواردة في الجمل الآتية :

- 1 . أنا طالبة في الصف الخامس الأساسي .
 - 2 . نحن أمل المستقبل .
- ب- ضعي الضمير المنفصل المناسب في كل فراغ من الفراغات الآتية :

- 1..... أشرب الحليب صباحا.
- 2..... نحافظ على نظافة الساحة.

ج - ضعي ضمير المخاطب المناسب في كل فراغ مما يأتي :

- 1..... تحبون وطنكم .
- 2..... تشاركنا في المسابقة الثقافية .
- 3..... أحب سماع الأخبار السعيدة .
- 4..... ركضنا إلى الملعب .

س8. (أ) : وظفي المفردات الآتية في جمل مفيدة من إنشائك :

1. الألباب:.....
2. الوارفة:.....

ب - اكتبي جملتين من إنشائك تعبر عن فرحة لقاء الأسير بأهله:

- 1.....
- 2.....

س9 : ضعي الألف الفارقة في مكانها المناسب :

1. يُتوقَّعُ من الأغنياء أن يحسنوا..... إلى الفقراء .
2. ندعو..... الله أن يوحدَ العرب .
3. شاركَ مُعلِّمو..... المدارسَ في مُناقشةِ المنهاجِ الجديدِ .

ملحق رقم (4) مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية

عزيزتي الطالبة،

فيما يلي مقياس للدافعية نحو تعلم اللغة العربية، يُرجى الإجابة عن جميع عباراته بصراحة وذلك بوضع إشارة (X) أمام ما يعبر عن رأيك، علماً أنه ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة.

الرقم	العبرة	نعم	غالباً	بالتّام	لا
1.	أبدأ في مذاكرة اللغة العربية دون أن يطلب مني ذلك.				
2.	أعطي اللغة العربية وقتاً كافياً لتعلمها.				
3.	أبذل جهدي للتفوق في دراستي للغة العربية.				
4.	أبذل قصارى جهدي في دراسة اللغة العربية.				
5.	أحب المشاركة في المسابقات المدرسية المتعلقة باللغة العربية.				
6.	أحب المشاركة في حل تدريبات اللغة العربية التي تحتاج إلى قدرات خاصة.				
7.	أحب أن أكون من الجيدين في اللغة العربية.				
8.	أحرص على حل الواجبات المنزلية في اللغة العربية التي تطلب مني في الموعد المحدد.				
9.	أصر على الوصول إلى هدفي، إذا اعترضتني صعوبات أثناء دراستي للغة العربية.				
10.	إذا اقتنعت بجودة فكرة في اللغة العربية لا أتردد في وضع خطة لتنفيذها.				
11.	استمتعت في تعلم اللغة العربية.				
12.	أشعر أن دراسة اللغة العربية ذات أهمية كبيرة.				
13.	أشعر بالسعادة وأنا أحل تدريبات اللغة العربية.				
14.	أشعر بأنني إنسان فاشل عند حصولي على درجات منخفضة في اللغة العربية.				
15.	أشعر بأنني جيد في اللغة العربية مقارنة بالآخرين.				
16.	تزداد ثقتي بنفسي عندما أكون متمكناً من اللغة العربية.				
17.	أعتقد أن اللغة العربية ذات قيمة لي.				
18.	أعتقد أن تعلم اللغة العربية مفيد لي.				
19.	أعتقد أن تعلم اللغة العربية مهم للحياة.				

				أكون صبوراً أثناء حل تمارين اللغة العربية.	20.
				أملك المهارة في تعلم اللغة العربية.	21.
				أنا أدرس اللغة العربية من بداية الفصل الدراسي بانتظام لتحقيق النفق.	22.
				أحرص على إثبات كفاءتي في تعلم اللغة العربية.	23.
				يرضيني إنجازي في اللغة العربية.	24.
				اللغة العربية مملّة لي.	25.
				اللغة العربية متعة بالنسبة لي.	26.
				عندما أبدأ في حل وظائف في اللغة العربية أحرص على إكمالها.	27.
				أحاول الاستعانة بمراجع خارجية عندما أجد نقطة غامضة في درس اللغة العربية.	28.
				عندما أحصل على درجة منخفضة في اللغة العربية فإن ذلك يدفعني إلى مزيد من الجهد.	29.
				عندما يطرح معلم اللغة العربية أسئلة ما أحاول قدر الإمكان التوصل للإجابة عليها.	30.
				عندما يكون لدي امتحان للغة العربية أبذل كل جهدي في الاستعداد له.	31.
				أضع جدولاً لدراسة اللغة العربية قبل فترة الامتحانات وألتزم به.	32.
				أحاول جاهداً دراسة اللغة العربية.	33.
				أضع طاقتي في تعلم اللغة العربية.	34.
				لا تسترعي اللغة العربية انتباهي على الإطلاق.	35.
				من المهم بالنسبة لي أن أتمكن من مادة اللغة العربية.	36.

ملحق رقم (5) البرنامج التعليمي

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بدورة التعلم، وأيضاً تم الاطلاع على دليل المعلم وتحليل المحتوى الخاص بمادة اللغة العربية للصف الخامس الأساسي لتحديد المفاهيم والمهارات الأساسية فيه، ومن ثم تم بناء الوحدات التعليمية المطورة في مبحث اللغة العربية للصف الخامس الأساسي، وفقاً لمراحل استراتيجيه دورة التعلم الرباعية بحيث تشمل كل وحدة على مجموعة من المهارات وهي: القراءة، القواعد، الإملاء، التعبير، المحفوظات.

وقد استمر البرنامج من 2013/2/15م ولغاية 2013/3/14 م.

الوحدة الأولى

أولاً: درس القراءة:

(عنوان الدرس)

شرطي المرور

أهداف الدرس: يتوقع من الطالبة بعد الانتهاء من هذا الدرس أن تكون قادرة على:

- 1- أن تقرأ النص قراءة جهرية سليمة معبرة.
- 2- أن تتعرف إلى مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة.
- 3- أن تتعرف معاني المفردات الجديدة.
- 4- أن توظف المفاهيم الجديدة في جمل من إنشائها.

خطة السير في الدرس وفقاً لمراحل استراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

سيتم تقسيم الدرس إلى فقرات بحيث تنفذ في كل حصة فقرة واحدة.

الحصة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

1- يتم التعرف على خبرات الطالبات السابقة بتوجيه بعض الأسئلة الخاصة بموضوع

الدرس مثل:

2- من لديها قريب يعمل في مؤسسة حكومية؟

3- ما اللباس الذي يرتديه؟

4- هل هناك وظائف لها زيّ معين؟

5- ما الزيّ الذي يلبسه شرطي المرور؟

6- أين يقف شرطي المرور؟

7- ماذا نسمي الأشخاص من فئة حمودة؟

8- من لديها قريب من ذوي الاحتياجات الخاصة؟

9- ما واجبك تجاهه؟

- يتم سماع الطالبات لنص القراءة مسجلاً على شريط كاسيت أو جهاز (LCD)، لتحاكي أخطاء الطالبات أثناء القراءة الصامتة، والتمعن في نص القراءة وتحسين مهارة الاستماع لدى الطالبات.

- تمثيل قصة الدرس من قبل الطالبات بإشراك معظم الصف بحيث تمثل الطالبة من المستوى العالي دور حمودة وأخرى دور الكاتب وطالبة تمثل دور أحد المارة وباقي الصف يمثل دور جميع المارة لجذب انتباههن لما يتضمنه النص من مفاهيم.

- توجيه الطالبات لقراءة درس قراءة صامتة لمدة خمس دقائق والتمعن في نص القراءة، هذه الاستراتيجيات القرائية المتنوعة تساعد الطالبات على التخطيط والمراقبة والتحليل لإحداث عدم اتزان في التركيب المعرفي للطالبات لتساعدن في بناء المعنى والوصول إلى ما وراء المعرفة.
- تقرأ مجموعة من الطالبات الفقرة الأولى من الدرس، ثم تتيح المعلمة الفرصة للتفاوض بين المجموعات لاكتشاف أفكار عديدة وبناء المعارف الجديدة وتسجيل هذه المفاهيم على السبورة مثل: مفهوم شرطي المرور، مفهوم الإنسان من ذوي الاحتياجات الخاصة، ومفاهيم أخرى، وتكتبها على السبورة.

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

- في هذه المرحلة تأتي القراءة التفسيرية للمفاهيم الموجودة في الفقرة، والتي تم التوصل لها في المرحلة السابقة، ثم توجه المعلمة بعض الأسئلة مثل:
 - ماذا تعني هذه الفقرة؟ والهدف من هذا السؤال إيجاد حوار داخلي مع الذات يؤدي إلى اعتماد الطالبة على ممارسة القراءة بنفسها وبناء معنى للفقرة التي تقرأها.
 - ما معنى الكلمات التالية؟ نخرتان، حدثته، ألفيته، ذوي الاحتياجات الخاصة... الخ.
 - من تضع هذه الكلمات في جملة من إنشائها؟
 - ما الفكرة الخاصة لهذه الفقرة؟
 - ماذا استفدت بعد قراءة هذه الفقرة؟
- ومع نهاية هذه المرحلة يتم تفسير جميع المفاهيم في الفقرة الأولى، بحيث تفسرها الطالبات وتضع شرحاً لها.

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

يتم في هذه المرحلة دعوة الطالبات إلى ذكر مفاهيم جديدة عما تعلمنه من مفاهيم في الفقرة الأولى، وتعمل المعلمة على توجيه أسئلة تساعد الطالبات على التوسع في هذه المفاهيم وتطبيقها في مواقف جديدة مثل:

- ماذا ستفعلين لو كنت مكان حمودة؟
- لو شاهدت إنسانا فقيرا لا يملك المال هل ستسخرين منه؟
- هل ستستسلمين للمرض إذا أصابك؟
- لو كنت لا تملكين المال كيف ستكملين تعليمك؟
- ماذا تفعلين لو شاهدت حيوانا مريضا؟

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

- يتم في هذه المرحلة التأكد من بلوغ الأهداف وإعطاء الطالبات الفرصة الكافية والمسؤولية الكاملة في اتخاذ القرارات بشأن كيفية تطبيق استراتيجيات القراءة التي تم تدريبهن عليها.

- تطلب المعلمة من الطالبات قراءة الفقرة مرة أخرى، وأثناء ذلك يكون دور المعلمة الإرشاد والتوجيه للوصول إلى الفهم السليم أثناء القراءة، وتوجيه بعض الأسئلة مثل:

- اقترحي عنوانا لهذه الفقرة.
- هل تمنى حمودة أن يصبح طبيبا؟
- ماذا تمنى إذا؟
- هل تتوقعين أن يصبح حمودة شرطي مرور؟ ولماذا؟
- ما الذي أعجبك ببطل القصة؟

- بإمكان المعلمة طرح أسئلة أخرى تراها مناسبة لتقويم تعلم الطالبات.

- ويمكن تنفيذ ورقة عمل في نهاية الحصة.

- تنفذ باقي الفقرات بالطريقة نفسها في الحصص الثانية والثالثة والرابعة، إلى أن يتم التوصل إلى جميع المفاهيم الموجودة في الدرس، وكذلك الفكرة العامة منه.

ثانياً: القواعد:

الأهداف الخاصة للدرس:

- أن تتعرف مفهوم الفعل اللازم.

- أن تتعرف الفعل المتعدي.

- أن تميز بين الفعل اللازم والفعل المتعدي.

خطة السير في الدرس وفقاً لمراحل استراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

المرحلة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

تُقدم المعلمة في هذه المرحلة مفهوم الفعل اللازم، والفعل المتعدي، ثم توجه بعض الأسئلة للتعرف على خبرات الطالبات السابقة، لأن القواعد اللغوية تُبنى على بعضها من خلال ربط المعلومات السابقة بالجديدة، ويؤدي ذلك بدوره إلى تصويب التصورات الخاطئة عن المفاهيم اللغوية في البنية المعرفية؛ وذلك أيضاً يسهل تعليم المفاهيم بصورة صحيحة.

تطلب المعلمة من الطالبات ما يلي:

- إعطاء كلمات من درس القراءة تمثل أفعالاً وتسجيلها على السبورة.

- إعطاء جمل من درس القراءة تمثل فعلاً وفاعلاً وتسجيلها على السبورة في العمود رقم

(1).

- إعطاء جمل من درس القراءة تمثل فعلاً وفاعلاً ومفعولاً به وتسجيلها على السبورة في العمود رقم (2).

ثم تطرح المعلمة بعض الأسئلة:

- س1: "ما الفرق بين الجمل؟".

- س2: "ماذا نسمي الفعل في العمود الأول؟".

- س3: "ماذا نسمي الفعل في العمود الثاني؟".

- تتناقش الطالبات بين المجموعات للتوصل إلى المفهوم الذي يمثل الفعل اللازم والفعل المتعدي.

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

- في هذه المرحلة تقرأ إحدى الطالبات المثالين في الكتاب المقرر.

- ثم توجيه الطالبات إلى قراءة القاعدة التي تفسر المفهومين.

- التوزيع في مجموعات، وإتاحة الفرصة للطالبات لمناقشة القاعدة، والاتفاق على أي من الأفعال تعد لازمة وأيها تعد متعدياً.

- تُلخص كل مجموعة ما توصلت له وتعرض النتيجة أمام المجموعات الأخرى.

- تُعرّف الطالبات الفعل اللازم والفعل المتعدي وتعطي أمثلة.

- تقوم الطالبات بإعراب بعض الجمل التي تحتوي أفعالاً لازمة ومتعدية.

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

- إتاحة الفرصة للطالبات بحل التدريبات في الكتاب المقرر من خلال المجموعات.

- تقوم المعلمة بتقويم الحلول وإرشاد الطالبات وتوجيههنّ.

- دعوة الطالبات إلى إعطاء أمثلة أخرى غير موجودة في الكتاب المقرر.

توجه المعلمة بعض الأسئلة مثل:

- س1: هل يمكن أن يأخذ الفعل اللازم أكثر من فاعل؟ أعطي مثلاً على ذلك.

- س2: هل يمكن أن يأخذ الفعل المتعدي أكثر من مفعول به؟ أعطي مثلاً على ذلك.

يمكن تنفيذ نشاط في نهاية هذه المرحلة للتعرف على مدى تطبيق هذين المفهومين في حياة الطالبات، وهذا النشاط يتضمن موقف طبيعي يسمح بالمناقشة بين المجموعات ويمكن أن تكون هذه المناقشة عن رحلة قامت بها الطالبات وأثناء الحديث تسجل الطالبات الجمل التي يسمعونها من بعضهن البعض، ثم تعرض كل مجموعة الجمل التي سمعتها، وهدف هذا النشاط هو معرفة مدى توظيف الطالبة لمفهومي الفعل اللازم والمتعدي في مواقف طبيعية في الحياة.

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

- تقوم المعلمة في هذه المرحلة بتوزيع قصص صغيرة على الطالبات وتطلب منهن عمل قائمتين، قائمة للفعل اللازم، والأخرى للفعل المتعدي بحيث تستخرج الطالبات من هذه القصة بعد قراءتها أفعالاً متعدية وأخرى لازمة وتصنفها في القوائم التي أعدتها.

- تعرض كل مجموعة الأفعال التي استخرجتها من القصة على المجموعات الأخرى.

في نهاية الحصة تعرض المعلمة بعض الجمل على السبورة وتصنفها أيضاً إلى أفعال لازمة ومتعدية، ومن الأمثلة على هذه الجمل:

- جلس عادل ومحمود.

- تطير الحمامة.

- وجد الطالب الامتحان سهلاً.

- كتب الطالب الدرس.

ثالثاً (الإملاء):

الأهداف الخاصة بالدرس:

- أن تتعرف القاعدة التي تفسر الألف التي تلفظ ولا تكتب.

- أن تكتب إملاءً اختبارياً في الألف التي تلفظ ولا تكتب دون أخطاء.

خطة السير في الدرس وفقاً لمراحل استراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

المرحلة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

- عرض كلمات على الطالبات ثم توجيه سؤال محير يدفع الطالبات للتفكير في القضية الإملائية مثل: اقرئي ولاحظي الفرق: (هذا، هذان، أولئك، هاتان، هذه).

- عرض القطعة الإملائية على الطالبات ثم قراءتها قراءة صامتة.

- الطلب من الطالبات استخراج الفكرة العامة من القطعة المعروضة.

- فتح المجال أمام الطالبات للمناقشة داخل المجموعات والطلب منهن استخراج القضية الإملائية، والربط بينها وبين الكلمات المعروضة في بداية الحصة.

- تتوصل الطالبات في نهاية هذه المرحلة أن هناك ألفاً تلفظ ولا تكتب في بعض الكلمات.

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

- في هذه المرحلة تستخرج الطالبات الكلمات التي تحتوي ألفاً تلفظ ولا تكتب أو يضعن تحتها خطوطاً.

- تتناقش الطالبات في مجموعات لاستخراج القاعدة التي تتمثل في سبب عدم كتابة الألف في بعض الكلمات.

- تتناقش المجموعات فيما بينها, ودور المعلمة هنا تيسير عملية المناقشة.

- المناقشة مع المعلمة حول سبب عدم كتابة الألف في هذه الكلمات واستخراج القاعدة التي تفسرها.

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

- في بداية هذه المرحلة تقرأ إحدى الطالبات القطعة الإملائية بهدف إدراك العلاقات بين الرموز الصوتية - الكتابية للكلمات.

- دعوة الطالبات إلى ذكر كلمات أخرى تحتوي على ألف تُلَفِّظ ولا تكتب غير موجودة في القطعة الإملائية المعروضة.

- توجيه سؤال للطالبات مثل: هل هناك أحرف أخرى في اللغة العربية تكتب ولا تُلَفِّظ، أعطي مثلاً على ذلك.

- في نهاية المرحلة يمكن الطلب من الطالبات كتاب موضوع تعبيرى بما لا يزيد على سطرين يرتبط باهتمام الطالبات لمعرفة مدى قدرتهن على توظيف القاعدة الإملائية.

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

- يتم في هذه المرحلة إملاء القطعة على الطالبات بصوت واضح وسرعة مناسبة لمراعاة الفروق الفردية.

- إعادة قراءة القطعة مرة أخرى وإتاحة الفرصة للطالبة لاكتشاف الأخطاء وتصحيحها بنفسها.

- تقوم المعلمة بتقويم أخطاء الطالبات بصورة غير مباشرة من خلال التجول بين الطالبات والاطلاع على ما كتبتنه الطالبات بحيث توجه المعلمة بعض التوجيهات إذا لاحظت أن هناك أخطاء: لاحظي - اقرئي هذه الكلمة - وهكذا.

ويمكن للمعلمة تنفيذ هذا النشاط في نهاية هذه المرحلة:

- عرض كلمات مبعثرة على الطالبات مثل: (البنت - ذهبت - هذه - هذا - إلى - الولد - لتلعب - الأولاد - هؤلاء - ذلك - الشارع - مع).

- ثم الطلب من الطالبات تكوين قصة قصيرة من هذه الكلمات بهدف معرفة قدرة الطالبات على الربط الصحيح بين هذه الكلمات وأخيرا الطلب منهن استخراج الكلمات التي تحتوي على ألف تلفظ ولا تكتب من قصة شرطي المرور.

رابعاً: (التعبير).

الأهداف الخاصة بالدرس:

- أن تتعرف مفهوم الإنسان الكفيف.

- أن تكمل قصة قصيرة.

- أن تضع نهاية لقصة قصيرة.

خطوات السير في الدرس وفقاً لاستراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

المرحلة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

- البدء بمقدمة شائقة تلفت نظر الطالبات للقصة وتحثهن على تكملتها، وذلك من خلال

مراجعة الطالبات بخبرتهن السابقة المتمثلة بربطها في درس القراءة (شرطي المرور)،

وتوجيه بعض الأسئلة مثل:

- ما نوع الإصابة التي أصابت حمودة؟
- هل كان حمودة في بداية القصة شرطي مرور؟
- ماذا فعل حمودة حتى أصبح شرطي مرور؟
- هذه الأسئلة تتيح للطالبات تناول أحداث القصة بشكل متسلسل وناقده، وتتيح للطالبات التعبير شفويا قبل أن تعبر كتابيا.
- تقرأ المعلمة نص القصة الناقصة ثم توجه الطالبات لقراءتها قراءة صامتة واعية تتيح لها تحديد المفاهيم الغامضة الموجودة في القصة، ثم توجه بعض الأسئلة مثل:
- من لديها قريب لا يستطيع الرؤية؟
- ماذا يلبس؟
- هل أكمل تعليمه؟ كيف؟
- ما الذي ساعده على إكمال تعليمه؟
- ماذا نسمي الشخص الذي لا يستطيع الرؤية؟
- من خلال المناقشة بين المجموعات وبين المعلم والمجموعات تتوصل الطالبات إلى المفاهيم الموجودة في الموضوع مثل: الكفيف، المثابرة.

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

- توجه المعلمة بعض الأسئلة تساعد الطالبات على تفسير المفاهيم مثل:
- ما اسم بطل هذه القصة؟
- ما الذي أصيب به؟

- ما نوع المرض الذي أصيب به؟
- هل ينطبق مفهوم الكفيف على احمد؟ علي.
- هل كانت أسر أحمد غنية أم فقيرة؟
- هل كان أحمد يحب التعليم؟
- ماذا فعل لكي يكمل تعليمه؟
- هل النقود فقط هي التي تساعد الإنسان على الوصول إلى أهدافه؟
- تتناقش المجموعات فيما بينها للتوصل إلى تفسير لهذه المفاهيم.
- تتناقش المجموعات في الصف ككل ومع المعلمة للاتفاق على تفسير صحيح لهذه المفاهيم.
- تعرف الطالبات مفهوم الإنسان الكفيف والمثابرة.

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

- في هذه المرحلة تقوم المعلمة بتوجيه بعض الأسئلة لتنمية قدرة الطالبات على التوسع في أحداث القصة وأيضا توسيع مداركهن للنهايات المحتملة، وتنظيم أفكارهن وترجمتها في عبارات سليمة.
- مثال على هذه الأسئلة:
- ضعي عنوانا للقصة؟
- بماذا تتشابه قصة حمودة وقصة أحمد؟ وما الفرق بين أحمد وحمودة؟
- ماذا تتوقعين أن يحدث لبطل القصة؟

- لو كنت مكان أحمد ماذا ستفعلين؟

- أعطي أمثلة على بعض الأمراض التي قد تعيق الإنسان من تحقيق طموحه؟

- هل كل شخص أصيب بمرض استطاع أن يحقق أهدافه؟ أعطي أمثلة .

- هذه الأسئلة هدفها مساعدة الطالبات على الانسياب في الحديث بطلاقة ووضوح وتساعد

على توظيف مفاهيم القصة في الحياة ، وتساعد الطالبات على التفكير في النهاية

المحتملة لقصص أخرى وكذلك على إكمالها.

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

- تطلب المعلمة من الطالبات إكمال القصة ووضع نهاية لها مع توجيه الطالبات إلى

ضرورة ما يلي:

- الخط الواضح المقروء.

- استخدام علامات الترقيم وأدوات الربط بشكل مناسب.

- ترابط الأفكار وتسلسلها (أن يكون هناك ترابط بين القصة وبين النهاية).

- استخدام الكلمات التي تعبر عن الأفكار تعبيراً واضحاً وبلغاً راقية موجزة.

- تعطي المعلمة الفرصة للطالبات لاستحضار الأفكار والمعاني والتعبير عن مشاعرهن،

وذلك لاستثارة ملكة البحث لدى الطالبات مما يساعدهن على إكمال القصة ووضع نهاية

لها ومن ثم مراجعتها قبل عرضها.

- تتيح المعلمة الحرية للطالبة لتكتب ما تريد.

- بعد الانتهاء من الكتابة تتناقش المجموعات فيما كتبه .

- المناقشة الجماعية مع المعلمة لتقويم مدى قدرة الطالبات على التعبير.

- تقرأ بعض الطالبات ما كتبه في الإذاعة المدرسية.

الوحدة الثانية

أولاً: درس القراءة:

(عنوان الدرس)

تحيةً لك يا علم بلادي

أهداف الدرس: يتوقع من الطالبة بعد الانتهاء من هذا الدرس أن تكون قادرة على:

- أن تقرأ النص قراءة جهرية سليمة معبرة.

- أن تتعرف معاني المفردات الجديدة.

- أن تضع المفردات الجديدة في جمل من إنشائها.

- أن تستنتج الأفكار الواردة في النص.

- تتمثل قيمة الاعتزاز بالعلم الفلسطيني.

خطة السير في الدرس وفقاً لمراحل استراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

سيتم تقسيم الدرس إلى فقرات بحيث تنفذ في كل حصّة فقرة واحدة.

المرحلة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

يتم التعرف على خبرات الطالبات السابقة بتوجيه بعض الأسئلة الخاصة بموضوع الدرس مثل:

- ما اسم دولتنا؟ وما هي عاصمتها؟

- ما الاحتلال الذي احتل دولة فلسطين؟

- ماذا نقرأ يوميا في الإذاعة الصباحية؟ وما الذي نرفعه عالياً؟

- ما هي ألوان العلم الفلسطيني؟

- هل تحبين العلم الفلسطيني؟ ولماذا؟

- في أي الأماكن تشاهدين هذا العلم؟

يتم سماع الطالبات لنص القراءة مسجلاً على شريط كاسيت أو جهاز (LCD)، لتحاكي أخطاء الطالبات أثناء القراءة الصامتة، والتمعن في نص القراءة وتحسين مهارة الاستماع لدى الطالبات.

عرض العلم الفلسطيني أمام الطالبات، وكذلك عرض خارطة فلسطين وإجراء حوار مع الطالبات لجذب انتباههن لما يتضمنه النص من مفاهيم.

توجيه الطالبات لقراءة درس قراءة صامتة لمدة خمس دقائق والتمعن في نص القراءة، هذه الاستراتيجيات القرائية المتنوعة تساعد الطالبات على التخطيط والمراقبة والتحليل لإحداث عدم اتزان في التركيب المعرفي للطالبات لتساعدن في بناء المعنى والوصول إلى ما وراء المعرفة. تقرأ مجموعة من الطالبات الفقرة الأولى من الدرس، ثم تتيح المعلمة الفرصة للتفاوض بين المجموعات لاكتشاف أفكار عديدة وبناء المعارف الجديدة وتسجيل هذه المفاهيم على السبورة مثل: مفهوم الألباب، الثرى، القاني، الثريا.

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

- في هذه المرحلة تأتي القراءة التفسيرية للمفاهيم الموجودة في الفقرة، والتي تم التوصل لها في المرحلة السابقة، ثم توجه المعلمة بعض الأسئلة مثل:

- ماذا تعني هذه الفقرة؟ والهدف من هذا السؤال إيجاد حوار داخلي مع الذات يؤدي إلى اعتماد الطالبة على ممارسة القراءة بنفسها وبناء معنى للفقرة التي تقرأها.

- ما معنى الكلمات التالية؟ الألباب، الثرى، الثريا، القاني.

- من تضع هذه الكلمات في جملة من إنشائها؟

- ما الفكرة الخاصة لهذه الفقرة؟

- بماذا شبه الكاتب العلم الفلسطيني؟

- ماذا استفدت بعد قراءة هذه الفقرة؟

- ومع نهاية هذه المرحلة يتم تفسير جميع المفاهيم في الفقرة الأولى، بحيث تفسرها الطالبات

وتضع تعريفا لها.

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

يتم في هذه المرحلة دعوة الطالبات إلى ذكر مفاهيم جديدة عما تعلمنه من مفاهيم في الفقرة الأولى، وتعمل المعلمة على توجيه أسئلة تساعد الطالبات على التوسع في هذه المفاهيم وتطبيقها في مواقف جديدة مثل:

- هل ترفعين هذا العلم في بيتك أو في محل والدك؟

- لو شاهدت إنسانا يمزق هذا العلم، كيف ستتصرفين؟

- لو منعك الاحتلال من رفع العلم، هل ستدافعين عنه؟

- لو أردت أن ترسمي العلم فهل ستغيرين ألوانه، ولماذا؟

- أعطي أسماء دول عربية أخرى، وما هي ألوان العلم الخاص بها؟

- اذكرني تشبيهات أخرى جميلة للعلم الفلسطيني؟

- لو خيرت بوضع علم لدولتك، ما هي المواصفات التي تقترحونها له؟

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

- يتم في هذه المرحلة التأكد من بلوغ الأهداف وإعطاء الطالبات الفرصة الكافية والمسؤولية الكاملة في اتخاذ القرارات بشأن كيفية تطبيق استراتيجيات القراءة التي تم تدريبهن عليها،
- تطلب المعلمة من الطالبات قراءة الفقرة مرة أخرى، وأثناء ذلك يكون دور المعلمة الإرشاد والتوجيه للوصول إلى الفهم السليم أثناء القراءة، وتوجيه بعض الأسئلة مثل:
 - اقترحي عنوانا لهذه الفقرة.
 - ما الذي يعجبك بالعلم الفلسطيني؟
 - وضح جمال التصوير في قول الكاتب عن العلم الفلسطيني: (يبتسم للثرى ويعانق الثريا).
 - عللي: يعتبر العلم رمزا لعزتنا وكرامتنا الوطنية.
 - ما هي صفات العلم الفلسطيني؟
 - بإمكان المعلمة طرح أسئلة أخرى تراها مناسبة لتقويم تعلم الطالبات.
 - ويمكن تنفيذ ورقة عمل في نهاية الحصة.
- تنفذ باقي الفقرات بالطريقة نفسها في الحصص الثانية والثالثة والرابعة، إلى أن يتم التوصل إلى جميع المفاهيم الموجودة في الدرس، وكذلك الفكرة العامة منه.

عنوان الدرس

ضمائر الرفع المنفصلة للمتكلم

الأهداف الخاصة للدرس:

- أن تتعرف ضمائر الرفع المنفصلة للمتكلم.

- أن تستخدم (أنا، نحن) في جمل مفيدة.

خطة السير في الدرس وفقاً لمراحل استراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

المرحلة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

تُقدم المعلمة في هذه المرحلة مفهوم ضمائر الرفع المنفصلة للمتكلم (أنا، نحن)، ثم توجه بعض الأسئلة للتعرف على خبرات الطالبات السابقة، لأن القواعد اللغوية تُبنى على بعضها من خلال ربط المعلومات السابقة بالجديدة، إذ يؤدي ذلك بدوره إلى تصويب التصورات الخاطئة عن المفاهيم اللغوية في البنية المعرفية، يسهل كذلك تعليم المفاهيم بصورة صحيحة.

تطلب المعلمة من إحدى الطالبات مسح السبورة، ثم تسأل: من مسحت السبورة؟ فتجيب الطالبة، أنا.

ثم تسأل المعلمة: من تتكلم هذه الطالبة؟ فتجيب الطالبات، عن نفسها.

تطلب المعلمة من جميع الصف أن يصفقن، ثم تسأل: من الذي صفق؟ فتجيب الطالبات، نحن.

تكتب المعلمة (أنا، نحن) على السبورة.

ثم تطرح المعلمة بعض الأسئلة:

س1: "ماذا نسمي الكلمة الأولى؟".

س2: "ماذا نسمي الكلمة الثانية؟".

تتناقش الطالبات بين المجموعات للتوصل إلى المفاهيم التي تمثل ضمائر المتكلم (أنا، نحن).

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

- في هذه المرحلة تقرأ إحدى الطالبات الأمثلة في الكتاب المقرر.

- ثم توجيه الطالبات إلى قراءة القاعدة التي تفسر المفهومين.

- إتاحة الفرصة للطالبات لمناقشة القاعدة في مجموعات للاتفاق على أي من هذه الضمائر

تستخدم للمفرد وأيها تستخدم للجمع، وأي منها تستخدم للمؤنث، والمذكر.

- تُلخص كل مجموعة ما توصلت له وتعرض النتيجة أمام المجموعات الأخرى.

- تُعرّف الطالبات ضمائر الرفع المنفصلة للمتكلم وتعطي أمثلة لجميع حالات استخدامها.

- تقوم الطالبات بإعراب بعض الجمل التي تحتوي ضمائر رفع للمتكلم.

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

- إتاحة الفرصة للطالبات بحل التدريبات في الكتاب المقرر من خلال المجموعات.

- تقوم المعلمة بتقويم الحلول وإرشاد الطالبات وتوجيههنّ.

- دعوة الطالبات لإعطاء أمثلة أخرى غير موجودة في الكتاب المقرر.

- توجه المعلمة بعض الأسئلة مثل:

- س1: لو سألت ألف شخص عن عمل قاموا به، فهل ستكون إجابتهم (أنا أم نحن)؟

-س2: ما الذي يدل على تذكير ضمائر المتكلم أو تأنيثها؟ أعطي أمثلة على ذلك.

يمكن تنفيذ نشاط في نهاية هذه المرحلة للتعرف على مدى تطبيق هذين المفهومين في حياة الطالبات، وهذا النشاط يتضمن موقفاً طبيعياً يسمح بالمناقشة بين المجموعات ويمكن أن تكون هذه المناقشة عن رحلة قامت بها الطالبات وأثناء الحديث تسجل الطالبات الجمل التي يسمعونها من بعضهن البعض، ثم تعرض كل مجموعة الجمل التي سمعتها، وهدف هذا النشاط هو معرفة مدى توظيف الطالبة لمفهوم ضمائر المتكلم في مواقف طبيعية في الحياة.

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

-تقوم المعلمة في هذه المرحلة بتوزيع بطاقات صغيرة على الطالبات، كتب عليها ضمائر المتكلم، وأخرى كتب عليها كلمات إما بشكل مفرد أو مثنى أو جمع، وهذه الكلمات تحتوي على المفرد والمثنى والجمع، وتطلب منهن مطابقة بطاقات ضمائر المتكلم للكلمات في البطاقات الأخرى.

-تعرض كل مجموعة البطاقات التي انتهت منها على المجموعات الأخرى.

-في نهاية الحصة تعرض المعلمة بعض الكلمات على السبورة ثم تطلب من الطالبات العمل في مجموعات لكتابة ضمير المتكلم المناسب لهذه الكلمات.

مثال على هذه الكلمات:

-ملتزم .

-مجتهدان.

-مسلمون.

-ركضنا.

-ألعب.

ثالثاً: التعبير:

الأهداف الخاصة بالدرس:

- أن تتعرف مفهوم الإنسان الأسير.
- أن تتعرف مفهوم الحرية.
- أن تكتب موضوعاً بما لا يتجاوز ستة أسطر في وصف فرحة أسير عند رؤية أهله.

خطوات السير في الدرس وفقاً لاستراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

المرحلة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

البدء بمقدمة شائقة تلفت نظر الطالبات للموضوع وتحثها على الكتابة فيه، وذلك من خلال مراجعة الطالبات بخبرتهن السابقة المتمثلة بربطها في درس المحفوظات (يا ظلام السجن)، وتوجيه بعض الأسئلة مثل:

- كيف وصف الشاعر السجن في قصيدة يا ظلام السجن؟
- عن ماذا يعبر مفهوم القيد في القصيدة؟
- هل تراجع الشاعر عن حب وطنه وأهله رغم الاضطهاد والظلم الذي تعرض له؟
- ما شعور الكاتب تجاه الحرية؟
- هل كان يتمنى أن يخرج من السجن؟ ولماذا؟
- من الذي سينظره عندما يخرج من السجن؟
- هذه الأسئلة تتيح للطالبات تناول أحداث الموضوع بشكل متسلسل وناقده، وتتيح للطالبات التعبير شفويا قبل أن تعبر كتابيا.

- تقرأ المعلمة نص الموضوع ثم توجه الطالبات لقراءتها لقراءة صامتة واعية تتيح لها تحديد المفاهيم الغامضة الموجودة في الموضوع، ثم توجه بعض الأسئلة مثل:
- من لها قريب خرج من السجن؟ صفني شعورك وشعوره بعد عودته.
- ماذا فعلت عندما شاهدت قريبك بعد عودته من السجن؟
- وكيف تصرف كل من أمك وأبيك وأخوتك وأقاربك؟
- هل كان قريبك فرحاً عندما خرج من السجن؟ وكيف عرفت أنه سعيد؟
- صفني لي شعور قريبك عندما عاد إلى بيته وأهله؟
- هل كان يحدثكم عن الأشياء التي كانت تزعجه في السجن وما هي؟
- من خلال المناقشة بين المجموعات، وبين المعلمة والمجموعات تتوصل الطالبات إلى المفاهيم الموجودة في الموضوع مثل: الإنسان الأسير والحرية.

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

- تعرض المعلمة لمفهوم الإنسان الأسير، الحرية.
- توجه المعلمة الطالبات إلى مناقشة المفاهيم المعروضة.
- تتناقش المجموعات فيما بينها للتوصل إلى تفسير لهذه المفاهيم.
- تتناقش المجموعات في الصف ككل ومع المعلمة للاتفاق على تفسير صحيح لهذه المفاهيم.
- تُعرف الطالبات مفهوم الإنسان الأسير، الحرية.

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

في هذه المرحلة تقوم المعلمة بتوجيه بعض الأسئلة لتنمية قدرة الطالبات على التوسع في الأفكار الخاصة بالموضوع، وتوسيع مداركهن للنهيات المحتملة لإنسان متحرر من السجن، وتنظيم أفكارهن وترجمتها في عبارات سليمة.

مثال على هذه الأسئلة:

- ضعي عنواناً للموضوع؟
- ماذا تتوقعين أن يحدث لكل إنسان خرج من السجن؟
- لو كنت أسيرة ماذا ستفعلين عندما تعودين لبيتك؟
- هل ستفرحين لكل إنسان يتحرر من السجن؟
- ما الرسالة التي توجهينها للاحتلال بخصوص الأسرى؟
- هل السجن يعيق الإنسان من أن يحقق أهدافه؟ كيف؟
- هل الاحتلال فقط هو من يسجن الإنسان؟
- ما الفرق بين سجن الاحتلال وسجن الدولة التي يعيش بها الإنسان؟
- هذه الأسئلة هدفها مساعدة الطالبات على الانسياب في الحديث بطلاقة ووضوح وتساعد على توظيف مفاهيم الموضوع في الحياة.

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

- تطلب المعلمة من الطالبات كتابة الموضوع مع توجيه الطالبات إلى ضرورة ما يلي:
- الخط الواضح المقروء.

- استخدام علامات الترقيم وأدوات الربط بشكل مناسب.
- ترابط الأفكار وتسلسلها.
- استخدام الكلمات التي تعبر عن الأفكار تعبيراً واضحاً وبلغاً راقية موجزة.
- تعطي المعلمة الفرصة للطالبات لاستحضار الأفكار والمعاني والتعبير عن مشاعرهن، وذلك لاستثارة ملكة البحث لدى الطالبات مما يساعدهن على كتابة الموضوع ومن ثم مراجعته قبل عرضه.
- تتيح المعلمة الحرية للطالبة لتكتب ما تريد.
- بعد الانتهاء من الكتابة تتناقش المجموعات فيما كتبه .
- المناقشة الجماعية مع المعلمة لتقويم مدى قدرة الطالبات على التعبير.
- تقرأ بعض الطالبات ما كتبه في الإذاعة المدرسية.

رابعاً (الإملاء):

عنوان الدرس

ألف التفريق

الأهداف الخاصة بالدرس:

- أن تتعرف إلى مفهوم الألف الفارقة.
- أن تكتب إملاءً إختبارياً في الألف الفارقة دون أخطاء.
- أن تميز بين واو الجماعة، والواو الأصلية، وواو جمع المذكر السالم.

خطة السير في الدرس وفقاً لمراحل استراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

المرحلة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

- عرض كلمات على الطالبات ثم توجيه سؤال محير يدفع الطالبات للتفكير في القضية الإملائية مثل: اقرئي ولاحظي الفرق: (يدفعوا، نرجو، مدرسو).
- عرض الأمثلة التي تمثل القضية الإملائية على الطالبات ثم قراءتها قراءة صامتة.
- فتح المجال أمام الطالبات للمناقشة داخل المجموعات والطلب منهن استخراج القضية الإملائية، والربط بينها وبين الكلمات المعروضة في بداية الحصة.
- تتوصل الطالبات في نهاية هذه المرحلة أن هناك ألفاً تُكتب ولا تلفظ في بعض الكلمات التي انتهت بواو، وبعض الكلمات انتهت بواو دون ألف، وأن هذه الألف تسمى (ألف التفريق أو الفارقة).

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

- في هذه المرحلة تستخرج الطالبات الكلمات التي تحتوي ألف التفريق أو تضع تحتها خطوطاً.
- تتناقش الطالبات في مجموعات لاستخراج القاعدة التي تتمثل في سبب كتابة الألف في بعض الكلمات، وعدم كتابتها في الكلمات الأخرى.
- تتناقش المجموعات فيما بينها، ودور المعلمة هنا تيسير عملية المناقشة.
- المناقشة مع المعلمة حول سبب كتابة الألف في هذه الكلمات، وعدم كتابتها في الكلمات الأخرى، واستخراج القاعدة التي تفسر ذلك.
- تعطي الطالبات كلمات جديدة تنطبق عليها القاعدة.

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

- في بداية هذه المرحلة تقرأ إحدى الطالبات الجمل بهدف إدراك العلاقات بين الرموز الصوتية - الكتابية للكلمات.
- دعوة الطالبات إلى ذكر كلمات أخرى تحتوي على ألف التفريق، وكلمات تمثل جمع مذكر سالم، وكلمات تحتوي على واو أصلية غير موجودة في الأمثلة المعروضة.
- توجيه سؤال للطالبات مثل: هل هناك أحرف أخرى في اللغة العربية تكتب ولا تلفظ، أعطي مثلاً على ذلك.
- في نهاية المرحلة يمكن الطلب من الطالبات كتابة موضوع تعبيرى بما لا يزيد على سطرين يرتبط باهتمام الطالبات لمعرفة مدى قدرتهن على توظيف القاعدة الإملائية.

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

يتم في هذه المرحلة حل التدريبات في الكتاب، والخاصة بالقضية الإملائية.

المناقشة الجماعية للوصول إلى الحل الصحيح للتدريبات.

المناقشة مع المعلمة للوصول للقرار النهائي إلى الحل الصحيح وذلك بصورة غير مباشرة من

خلال التجول بين الطالبات والاطلاع على ما كتبته، بحيث توجه المعلمة بعض التوجيهات إذا

لاحظت أن هناك أخطاء: لاحظي - اقرئي هذه الكلمة - وهكذا.

خامساً: المحفوظات:

العنوان

يا ظلام السجن

الأهداف الخاصة بالدرس:

- أن تقرأ النص الشعري قراءة جهريّة سليمة معبرة.
- أن تتعرف المفاهيم الجديدة في القصيدة.
- أن تتعرف الفكرة العامة من القصيدة.
- أن تحفظ القصيدة كاملة.

خطوات السير في درس المحفوظات وفقاً لاستراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

المرحلة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

يتم التعرف في هذه المرحلة على خبرات الطالبات السابقة من خلال طرح أسئلة لها

علاقة بالواقع الفلسطيني:

- من الذي احتل فلسطين؟
- ماذا فعل الاحتلال الصهيوني بأهل فلسطين؟
- من لها قريب في السجن؟
- كيف يعامل الاحتلال السجناء؟

- تطرح المعلمة المفاهيم التالية على الطالبات (خيم بيتسامي، هبطناك، فخار).

- تقرأ المعلمة القصيدة قراءة نموذجية ثم تكلف الطالبات بقراءة القصيدة قراءة صامتة واعية، ثم تطلب المعلمة من الطالبات النقاش في مجموعات للتوصل إلى المفاهيم الغامضة في القصيدة وتسجيل هذه المفاهيم على السبورة مثل: مفهوم التسامي - الفخار - الشجن - الاضطهاد - الأسي.

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

تأتي في هذه المرحلة القراءة التفسيرية للمفاهيم الموجودة في القصيدة من خلال الشرح لكل وحدة (الفقرة) معنوية في القصيدة وليس الشرح بيتاً بيتاً، وذلك حتى يسهل على الطالبات حفظها حفظاً معتمداً على المعنى وليس على التكرار الآلي.

- تطلب المعلمة من إحدى الطالبات قراءة الأبيات الأربعة الأولى من القصيدة.

- تطرح المعلمة المفاهيم الموجودة في الأبيات مثل: التسامي - الفخار - الشجن - الاضطهاد - الأسي.

توجه المعلمة بعض الأسئلة مثل:

- ما عنوان القصيدة؟

- من قائل القصيدة؟

- ما اسم وطن الشاعر نجيب الرئيس؟

- ما المعنى العام لهذه الأبيات؟

تعطي المعلمة الفرصة للطالبات لمناقشة المفاهيم الموجودة في الأبيات والتعرف على الصور الجمالية والتشبيهات، ثم المناقشة الجماعية مع المعلمة للتوصل إلى تفسير لهذه المفاهيم ومن ثم

إعطاء معنى الأبيات الأربعة الأولى من القصيدة من خلال توجيه بعض الأسئلة الخاصة بهذه
الفقرة مثل:

- بماذا شبه الشاعر ظلام السجن ودار الفخار؟

- ماذا قال الشاعر لكل من ظلام السجن ودار الفخار؟

- هل ظلام السجن يتحدث وعلى ماذا يدل ذلك؟

- إذاً ما معاني المفاهيم التالية: ظلام السجن، التسامي، الفخار، هبطناك؟

- تُعرف الطالبات هذه المفردات بعد التوصل إلى تفسير لها.

- تطلب المعلمة من الطالبات تكرار الأربعة أبيات الأولى من القصيدة بين المجموعات حتى
يتم حفظها.

- تنفذ المعلمة باقي الأبيات بالطريقة نفسها حتى نهاية القصيدة بحيث تدمج الطالبات بين
الجزئين الأول والثاني ثم الأجزاء الأول والثاني والثالث وهكذا، حتى تحفظ الطالبات
القصيدة بطريقة جزئية.

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

في هذه المرحلة تعمل المعلمة على توسيع مدارك الطالبات للمفاهيم التي توصلت إليها عن
طريق المناقشة الجماعية وتوجيه بعض الأسئلة مثل:

- لو أنك دخلت سجون الاحتلال هل ستكونين شجاعة، ولماذا؟

- هل ستحملين ظلم السجن والمعاملة الوحشية من قبل الاحتلال؟

- هل هناك دول عربية أخرى محتلة ومن احتلها؟ أعطي مثلاً.

- هل مصطلح القيود يعبر دائماً عن الإنسان الأسير المقيد؟

- كيف تكون القيود بدون سجن؟

- هل عدم قدرتك على التعبير عن رأيك يُعد قيداً؟

- كيف ستتصرفين إذا كان الأمر كذلك وكيف ستدافعين عن حقك في التعبير عن رأيك؟

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

- تطلب المعلمة من الطالبات مناقشة الأسئلة بين المجموعات ثم مع المعلمة.

- تتعاون الطالبات في مجموعات على التدرب على حفظ القصيدة.

- تعمل المعلمة على تسميع القصيدة للطالبات عن طريق قراءة البيت الأول من قبل طالبة

في إحدى المجموعات وتكمل طالبة أخرى البيت الثاني فالثالث إلى نهاية القصيدة.

- تطلب المعلمة من الطالبات التدرب على إتقان حفظ القصيدة كواجب بيتي .

- تشجيع الطالبات على إلقاء القصيدة في الإذاعة الصباحية.

الوحدة الثالثة

أولاً: درس القراءة:

(عنوان الدرس)

المشروع

- أهداف الدرس: يتوقع من الطالبة بعد الانتهاء من هذا الدرس أن تكون قادرة على:
 - أن تقرأ النص قراءة جهرية سليمة معبرة.
 - أن تتعرف معاني المفردات الجديدة.
 - أن تضع المفردات الجديدة في جمل من إنشائها.
 - أن تستنتج الأفكار الواردة في النص.
 - أن تحدد عناصر القصة (الشخصيات والمكان والزمان والحدث الرئيس).
 - تتمثل القيم والاتجاهات الآتية: الوحدة والتعاون، والاهتمام بالملكات العامة، والعناية بالأشجار.

خطة السير في الدرس وفقاً لمراحل استراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

سيتم تقسيم الدرس إلى فقرات بحيث تنفذ في كل حصة فقرة واحدة.

المرحلة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

يتم التعرف على خبرات الطالبات السابقة بتوجيه بعض الأسئلة الخاصة بموضوع الدرس مثل:

1. من المسؤول عن انجاز المشاريع في قرينتك؟

2. ما هي تلك المشاريع؟

3. إذا كان من ضمن تلك المشاريع مشروع شق الطرق، ماذا فعل المسؤولون عندما قاموا بهذا المشروع؟

4. بماذا شعرت عندما اقتلعوا الأشجار وأزالوا من الطرق أشياء مفضلة عندك؟

5. ما الذي قمت به، وهل حاولت الدفاع عن تلك الأشياء؟

كيف استجاب المسؤولون لندائك؟

يتم سماع الطالبات لنص القراءة مسجلاً على شريط كاسيت أو جهاز (LCD)، لتحاكي أخطاء الطالبات أثناء القراءة الصامتة، والتمعن في نص القراءة وتحسين مهارة الاستماع لدى الطالبات.

عرض الصورة التي تمثل قصة الدرس وإجراء حوار مع الطالبات لجذب انتباههن لما يتضمنه النص من مفاهيم.

توجيه الطالبات لقراءة الدرس قراءة صامتة، والتمعن في نص القراءة، هذه الاستراتيجيات القرائية المتنوعة تساعد الطالبات على التخطيط والمراقبة والتحليل لإحداث عدم اتزان في التركيب المعرفي للطالبات لتساعدن في بناء المعنى والوصول إلى ما وراء المعرفة.

تقرأ مجموعة من الطالبات الفقرة الأولى من الدرس، ثم تتيح المعلمة الفرصة للتفاوض بين المجموعات لاكتشاف أفكار عديدة وبناء المعارف الجديدة وتسجيل هذه المفاهيم على السبورة مثل: الأرق، الحنو، الوارف، العارض، وغيرها من المفاهيم الأخرى.

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

في هذه المرحلة تأتي القراءة التفسيرية للمفاهيم الموجودة في الفقرة، والتي تم التوصل لها في المرحلة السابقة، ثم توجه المعلمة بعض الأسئلة مثل:

- ماذا تعني هذه الفقرة؟ والهدف من هذا السؤال إيجاد حوار داخلي مع الذات يؤدي إلى اعتماد الطالبة على ممارسة القراءة بنفسها وبناء معنى للفقرة التي تقرأها.
 - ما معنى الكلمات التالية؟ الأرق، الحنو، الوارف، العارض.
 - من تضع هذه الكلمات في جملة من إنشائها؟
 - ما الفكرة الخاصة لهذه الفقرة؟
 - لماذا كان زاهد يشعر بالأرق؟
 - لماذا كان زاهد يحب الشجرة؟
 - ماذا فعلت أم زاهد عندما سمعت زاهداً يناديها؟
 - هل حدث زاهد أمه عن سبب أرقه؟
 - ما موقف أم زاهد عندما علمت بأمر أرقه؟
 - لماذا كان المهندس ورئيس البلدية مصرين في البداية على اقتلاع الشجرة؟
 - ما القرار الذي اتخذته زاهد ليحل مشكلة اقتلاع الشجرة؟
 - مع من تعاون زاهد ليحل مشكلة اقتلاع الشجرة؟
- ومع نهاية هذه المرحلة يتم تفسير جميع المفاهيم في الفقرة الأولى، بحيث تفسرها الطالبات وتضع تعريفا لها.

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

يتم في هذه المرحلة دعوة الطالبات إلى ذكر مفاهيم جديدة عما تعلمنه من مفاهيم في الفقرة الأولى، وتعمل المعلمة على توجيه أسئلة تساعد الطالبات على التوسع في هذه المفاهيم وتطبيقها في مواقف جديدة مثل:

- ما المشاريع الأخرى التي تنفذها المجالس البلدية؟
- من أين تحصل المجالس البلدية على الأموال لتنفيذ هذه المشاريع؟
- ماذا تتوقعين لو قُطعت كل الأشجار في قرينتك؟
- هل تحتاج الأشجار إلى حب الإنسان بالإضافة إلى رعايته لها؟
- لو قام الاحتلال بعمل مشاريع في قرينتك وسببت لك الأرق؟ ماذا ستفعلين؟
- من تتوقعين أن يتعاون معك في حل مثل هذه المشاكل؟
- لمن ستتوجهين أن أردت الشكوى ضد الاحتلال؟ وهل تتوقعين أن يستجيبوا لك؟
- كيف تساعد الأشجار في التخفيف من مشكلة التلوث؟
- ما فائدة عملية النتح للبيئة؟

تتناقش المجموعات للتوصل إلى إجابات تلك الأسئلة، ثم المناقشة الجماعية مع المعلمة للاتفاق على الإجابات النهائية.

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

يتم في هذه المرحلة التأكد من بلوغ الأهداف وإعطاء الطالبات الفرصة الكافية والمسؤولية الكاملة في اتخاذ القرارات بشأن كيفية تطبيق استراتيجيات القراءة التي تم تدريبهن عليها.

- تطلب المعلمة من الطالبات قراءة الفقرة مرة أخرى، وأثناء ذلك يكون دور المعلمة الإرشاد والتوجيه للوصول إلى الفهم السليم أثناء القراءة، وتوجيه بعض الأسئلة مثل:

- اقترحي عنواناً لهذه الفقرة.

- في ضوء دراستك للقصة اذكر لي ما يأتي:

- شخصيات القصة.

- الحدث الرئيس.

- مكان حدوث القصة.

- زمن القصة.

- نهاية القصة.

- اقترحي حلاً آخر لمشكلة الشجرة؟

- تحدثني عن واجبك تجاه الأشجار؟

- أعطي تشبيهات وصوراً جميلة للأشجار؟

- علي: تعتبر الأشجار من الثروات الطبيعية الحية؟ (تكامل مع مادة العلوم).

ما الفرق في المعنى بين الكلمات التي تحتها خطوط، فيما يأتي:

1. زاهدٌ ولدٌ قويُّ الإرادة.

2. هذا الشيخ زاهدٌ في الدنيا.

بإمكان المعلمة طرح أسئلة أخرى تراها مناسبة بالإضافة إلى الإجابة عن أسئلة الدرس لتقويم تعلم الطالبات.

ويمكن تنفيذ ورقة عمل في نهاية الحصة.

تنفذ باقي الفقرات بالطريقة نفسها في الحصص الثانية والثالثة والرابعة، إلى أن يتم التوصل إلى جميع المفاهيم الموجودة في الدرس، وكذلك الفكرة العامة منه.

ثانياً: القواعد:

عنوان الدرس: الضمائر المنفصلة (ضمائر المخاطب).

الأهداف الخاصة للدرس:

- أن تتعرف ضمائر الرفع المنفصلة للمخاطب.

- أن تميز ضمائر المخاطب عن غيرها.

- أن تستخدم (أنتَ، أنتِ، أنتما، أنتم، أنتن) في جمل مفيدة.

خطة السير في الدرس وفقاً لمراحل استراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

المرحلة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

- تُقدم المعلمة في هذه المرحلة مفهوم ضمائر الرفع المنفصلة للمخاطب (أنتَ، أنتِ، أنتما، أنتم، أنتن)، ثم توجه بعض الأسئلة للتعرف على خبرات الطالبات السابقة، لأن القواعد اللغوية تُبنى على بعضها من خلال ربط المعلومات السابقة بالجديدة، إذ يؤدي ذلك بدوره إلى تصويب التصورات الخاطئة عن المفاهيم اللغوية في البنية المعرفية، وذلك يسهل تعليم المفاهيم بصورة صحيحة.

- تطلب المعلمة من الطالبات ذكر الضمائر المنفصلة للمتكلم كخبرة سابقة.

- تتحدث المعلمة مع إحدى الطالبات وتقول لها: أنت تفتحين الكتاب، وتكتب الجملة على السبورة.

- ثم تتحدث المعلمة مع طالبتي فتقول: أنتما تنتميهان للمعلمة، وتكتب الجملة أيضاً على السبورة.

- توجه المعلمة الحديث لجميع الطالبات وتقول: أنتن تجلسن بانتظام، وتكتب الجملة على السبورة.

- تطلب المعلمة من الطالبات أن يتخيلن لو أن المخاطب هو ذكرٌ مفردٌ، أو ذكران أو مجموعة من الذكور، وتسجل بعض الجمل على السبورة.

- تألفت المعلمة نظر الطالبات إلى الكلمات في بداية الجمل.

- توجه المعلمة السؤال التالي:

- (ماذا نسمي هذه الكلمات؟).

تتناقش الطالبات بين المجموعات للتوصل إلى المفاهيم التي تمثل ضمائر الرفع المنفصلة للمخاطب (أنت، أنتِ، أنتما، أنتم، أنتن).

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

- في هذه المرحلة تقرأ إحدى الطالبات الأمثلة في الكتاب المقرر.

- ثم توجيه الطالبات إلى قراءة القاعدة التي تفسر المفاهيم.

- إتاحة الفرصة للطالبات لمناقشة القاعدة في مجموعات للاتفاق أي من هذه الضمائر تستخدم للمفرد وأيها تستخدم للجمع، وأي منها تستخدم للمؤنث، والمذكر.

- تُلخص كل مجموعة ما توصلت له وتعرض النتيجة أمام المجموعات الأخرى.

- تُعرّف الطالبات ضمائر الرفع المنفصلة للمخاطب وتعطي أمثلة لجميع حالات استخدامها.

- تقوم الطالبات بإعراب بعض الجمل التي تحتوي ضمائر رفع للمخاطب.

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

- إتاحة الفرصة للطالبات بحل التدريبات في الكتاب المقرر من خلال المجموعات.

- تقوم المعلمة بتقويم الحلول وإرشاد الطالبات وتوجيههنّ.

- دعوة الطالبات إعطاء أمثلة أخرى غير موجودة في الكتاب المقرر.

- توجه المعلمة بعض الأسئلة مثل:

س1: لو خاطبت ألف شخص عن عمل قاموا به، فهل ستستخدمين (أنت، أنتِ، أنتما، أنتم، أنتن)؟

س2: ما الذي يدل على تذكير ضمائر المخاطب أو تأنيثها؟ أعطي أمثلة على ذلك.

يمكن تنفيذ نشاط في نهاية هذه المرحلة للتعرف على مدى تطبيق هذين المفهومين في حياة الطالبات، وهذا النشاط يتضمن موقف طبيعي يسمح بالمناقشة بين المجموعات ويمكن أن تكون هذه المناقشة عن رحلة قامت بها الطالبات وأثناء الحديث تسجل الطالبات الجمل التي يسمعونها من بعضهن البعض، ثم تعرض كل مجموعة الجمل التي سمعنها، وهدف هذا النشاط هو معرفة مدى توظيف الطالبة لمفهوم ضمائر المخاطب في مواقف طبيعية في الحياة.

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

-تقوم المعلمة في هذه المرحلة بتوزيع بطاقات صغيرة على الطالبات، كتب عليها ضمائر المخاطب، وأخرى كتب عليها كلمات إما بشكل مفرد أو مثنى أو جمع، وهذه الكلمات تحتوي على المؤنث والمذكر، وتطلب منهن مطابقة بطاقات ضمائر المخاطب للكلمات في البطاقات الأخرى.

-تعرض كل مجموعة البطاقات التي انتهت منها على المجموعات الأخرى.

-في نهاية الحصة تعرض المعلمة بعض الجمل على السبورة ثم تطلب من الطالبات العمل في

مجموعات لكتابة ضمير المخاطب المناسب لهذه الجمل:

مثال على هذه الجُمُل:

- تلتزمين بالحضور مبكرة .

- تجتهدان في دروسكما.

- تستسلمون للأعداء.

- تركضن في الساحة.

- تتجاهل ما أكتب لك.

ثالثاً:التعبير:

العنوان

غابة الأشجار

الأهداف الخاصة بالدرس:

- أن تتعرف المفاهيم في الدرس(الغابة، الاستجمام، الأحرش الطبيعية).

- أن تكتب ثلاث لافتات للمحافظة على الأشجار.

خطوات السير في الدرس وفقاً لاستراتيجيه دورة التعلم الرباعية:

المرحلة الأولى (مرحلة الاستكشاف):

البدء بمقدمة شائقة تلفت نظر الطالبات للموضوع وتحثهنّ على الكتابة فيه، وذلك من خلال مراجعة الطالبات بخبرتهن السابقة المتمثلة بربطها في درس القراءة (المشروع)، وتوجيه بعض الأسئلة مثل:

- ما المشكلة التي عانى منها زاهد؟

- أين مكان الشجرة التي أحبها زاهد؟

- ماذا فعل زاهد كي لا تُقطع الشجرة؟

- أين يمكن زراعة الأشجار؟ أعطي أمثلة.

- ما فائدة هذه الأشجار؟

- هل تحبين زراعة الأشجار؟ولماذا؟

- هذه الأسئلة تتيح للطالبات تناول أحداث الموضوع بشكل متسلسل وناقده، وتتيح للطالبات التعبير شفويا قبل أن تعبر كتابيا.

- تقرأ المعلمة نص الموضوع "غابة الأشجار" ثم توجه الطالبات لقراءتها قراءة صامتة واعية تتيح لها تحديد المفاهيم الغامضة الموجودة في الموضوع.

- من خلال المناقشة بين المجموعات، وبين المعلمة والمجموعات تتوصل الطالبات إلى المفاهيم الموجودة في الموضوع مثل: (الغابة، الاستجمام، الأحرش الطبيعية) وتسجلها على السبورة.

المرحلة الثانية (مرحلة التفسير):

- تعرض المعلمة المفاهيم (الغابة، الاستجمام، الأحرش الطبيعية).

- توجه المعلمة الطالبات إلى مناقشة المفاهيم المعروضة.

- تتناقش المجموعات فيما بينها للتوصل إلى تفسير لهذه المفاهيم.

- تتناقش المجموعات في الصف ككل ومع المعلمة للاتفاق على تفسير صحيح لهذه المفاهيم.

- تُعرف الطالبات المفاهيم (الغابة، الاستجمام، الأحرش الطبيعية).

المرحلة الثالثة (مرحلة التوسع):

في هذه المرحلة تقوم المعلمة بتوجيه بعض الأسئلة لتنمية قدرة الطالبات على التوسع في الأفكار الخاصة بالموضوع، وتوسيع مداركهن حول الموضوع، وتنظيم أفكارهن وترجمتها في عبارات سليمة.

مثال على هذه الأسئلة:

- ضعي عنواناً آخر للموضوع؟
- ماذا تتوقعين أن يحدث لو لم يبقَ أشجار في الكون؟
- ما الدور الذي تلعبه الأشجار في حياتنا؟
- لو شاهدت الاحتلال يقطع الأشجار ماذا ستفعلين؟
- ما الأشياء التي تلتزمين بها للمحافظة على الأشجار؟
- ما الرسالة التي توجهينها للاحتلال بخصوص قطع الأشجار في فلسطين؟
- ما الرسالة التي توجهينها للعالم أجمع للمحافظة على الأشجار؟
- هل للأشجار فائدة في الحفاظ على طبقة الأوزون؟ وكيف؟
- لو خيرت الذهاب إلى رحلة فهل ستختارين الأماكن المزروعة بالأشجار؟
- هذه الأسئلة هدفها مساعدة الطالبات على الانسياب في الحديث بطلاقة ووضوح وتساعد على توظيف مفاهيم الموضوع في الحياة.

المرحلة الرابعة (مرحلة التقويم):

تطلب المعلمة من الطالبات كتابة اللافتات مع توجيه الطالبات إلى ضرورة ما يلي:

- الخط الواضح المقروء.
- استخدام علامات الترقيم وأدوات الربط بشكل مناسب.
- ترابط الأفكار وتسلسلها.

- استخدام الكلمات التي تعبر عن الأفكار تعبيراً واضحاً وبلغاً راقية موجزة.
- تعطي المعلمة الفرصة للطالبات لاستحضار الأفكار والمعاني والتعبير عن مشاعرهن، وذلك لاستثارة ملكة البحث لدى الطالبات مما يساعدهن على كتابة اللافتات ومن ثم مراجعتها قبل عرضها.
- تتيح المعلمة الحرية للطالبة لتكتب ما تريد.
- بعد الانتهاء من الكتابة تتناقش المجموعات فيما كتبه .
- المناقشة الجماعية مع المعلمة لتقويم مدى قدرة الطالبات على التعبير في كتابة اللافتات.
- تقرأ بعض الطالبات ما كتبه في الإذاعة المدرسية.

شُرْطِي الْمُرُورِ

(محمود تيمور)

نَحْرَتَانِ : مُهْتَرَتَانِ .
حَدَاتِيهِ : صَغْرِسْتِهِ .
أَلْفَيْتِهِ : وَجَدْتَهُ .
فَطْنَتِهِ : ذَكَاء .

كُنْتُ أَرَاهُ دَائِمًا بِجَوَارِ بَابِ الْعِمَارَةِ ، وَإِلَى جَانِبِهِ عُكَازَتَانِ
نَحْرَتَانِ . هُوَ الصَّبِيُّ «حَمُودَةٌ» ، أُصِيبَ مِنْذُ حَدَاتِيهِ ، بِسَلَّلٍ فِي
سَاقِيهِ ، أَفْعَدَهُ عَنِ السَّيْرِ عَلَى قَدَمَيْهِ . إِذَا وَقَفَتْ عِنْدَهُ تَتَحَدَّثُ إِلَيْهِ ،
أَلْفَيْتُهُ يَتَطَّلَعُ إِلَيْكَ بِعَيْنَيْنِ صَافِيَتَيْنِ ، تَلْمَعَانِ ذَكَاءً وَحَيَوِيَّةً ، وَمَضَى
يُجَادِبُكَ الْحَدِيثَ ، فِي فِطْنَتِهِ ، وَدِرَايَتِهِ ، وَفَهْمِهِ .

كَانَ يَطِيبُ لِي ، أَنْ أَقْضِي مَعَهُ بَعْضَ الْوَقْتِ ، فِي جَوَارِ أَنِيسِ :
سَأَلْتُهُ يَوْمًا : مَا أُمْنِيَّتُكَ فِي الْحَيَاةِ يَا حَمُودَةٌ؟ فَرَفَّتْ عَلَيَّ فِيهِ ابْتِسَامَةٌ ،
وَقَالَ - دُونَ إِبْطَاءٍ - : أَنْ أَكُونَ شُرْطِيَّ مُرُورٍ .

- شُرْطِيَّ مُرُورٍ ؟ !

- نَعَمْ يَا سَيِّدِي ، شُرْطِيَّ مُرُورٍ . فَأَمْسَكْتُ عَنِ الْكَلَامِ هُنَيْهَةً ،
وَأَنَا أَزْنُو إِلَيْهِ .

هُنَيْهَةٌ : فِتْرَةٌ زَمَنِيَّةٌ قَصِيرَةٌ .
أَزْنُو : أَنْظُرُ .

وَوَاصَلَ الْكَلَامَ وَقَدْ أَشَارَ بِيَدِهِ إِلَى شُرْطِيَّ مُرُورٍ ، يُمَارِسُ عَمَلَهُ
عَلَى رَأْسِ الطَّرِيقِ ، وَقَالَ : إِنَّ عَيْنِي لَا تُفَارِقَانِ طَيْفَهُ ، طَوَالَ يَوْمِي
لَا أَمَلُ النَّظَرَ إِلَيْهِ ، أَزْقَبُهُ فِي انْتِبَاهِهِ ، وَهُوَ يُتَابِعُ تَلْوِيحَاتِهِ بِمَنْتَةٍ وَيَسْرَةً .
أِهْ لَوْ أَصْبَحْتُ يَوْمًا شُرْطِيَّ مُرُورٍ ، لَرَأَيْتُ مِنِّي الْعَجَبَ الْعُجَابَ !

طَيْفَهُ : خَيَالَهُ فِي النَّوْمِ .

- وما يروك في شُرطِيّ المُرورِ يا حَمودَةُ؟

- ماذا يروني فيه؟ انظر إليّ. ألا تجده في وقفته مُعتدِل القامة،
شامخ الهامة، يرفع يده ذات القفاز الطويل، ويصدر أمره التافد،
فإذا الساكن يتحرك في انطلاقة، وإذا المتحرك يسكن في هدوء!
اجتمع حولنا بعض السابِلة، يستمعون إلى حديث الفتى،
متعجبين.

شامخ الهامة: رافع الرأس.
القفاز: لباس الكف.

السابِلة: المارون.

وارتفعت صيحة سُخريّة من غلام بين الحاضرين يقول:
المشلول يطمع أن يضح شُرطِيّ مُروراً! وعلا القائل بصحكة،
فتجاوبت في المكان ضحكات شتى من هنا وهناك.

شتى: مُختلفة.

فصرخ حَمودَةُ: ولم لا أكون شُرطِيّ مُرور؟ فأجابهُ الغلام- وقد
تضاعفت سُخريته- يا حَسرة على الطريق ويا خرابهُ، إن أصبحت
أنت شُرطِيّ مُرور. سيكون هلاكنا على يدك.

وتب: نهض.

خارت قواه: ضعفت.

تهاوى: سقط.

وتب حَمودَةُ وثبة جبارة، أوقفته على قدميه، ودفع بخطواته،
كما يدفع بها السليم المعافى، ولكن سُرعان ما خارت قواه، فتهاوى
على الأرض، متقلص العضلات.

منذ تلك الحادثة، طرأ على «حَمودَةُ» تحوُّل ملحوظ، ولو نطقت نظراته لعبرت عن
صلابة، وعناد، وتضميم.

كنت أرقبه في خفية، فألفيته يتخير الأوقات التي تهدأ فيها الحركة؛ لكي يقوم بمحاولاته،
وبألها من محاولات جبارة كان يمارسها في مصابرة واحتمال!

تواصلت الأيام، وتابعت «حَمودَةُ» محاولاته، وامتلاً قلبه أملاً في بلوغ الغاية.

فوجدتُ به ساعة يلقاني بباب العِمارة، دون عكازته. أقبل مرحباً بي أجمل ترحيب،

فَهَنَاتُهُ؛ لِمَا أَصَابَ مِنْ تَقَدُّمِ . وَتَبَيَّنَ لِي أَنَّ ذَلِكَ الصَّبِيَّ النَّشِيطَ يَقَطِّعُ مَرِحَلَةَ تَعْلِيمِ ، وَتَثْقِيفِ ،
وَأَنَّهُ يَمْضِي فِيهَا بِإِيمَانٍ عَمِيقٍ .

وَإِنِّي أَيُّهَا الْقَارِئُ الْعَزِيزُ ، أَكْتُبُ إِلَيْكَ هَذِهِ السُّطُورَ - بَعْدَ
سَنَوَاتٍ - وَأَنَا مُتَّخِذٌ مَجْلِسِي عَلَى رَأْسِ الطَّرِيقِ . وَلَكَيْتَنِي أَسْتَطِيعُ
أَنْ أَدْعُوكَ إِلَى الْجُلُوسِ مَعِي ، لِتَرَى مَا رَأَيْتُ ، شَابِتًا فَارِعَ الْقَامَةِ ،
رَافِعَ الْهَامَةِ ، فِي حُلَّةٍ رَسْمِيَّةٍ ، وَهُوَ يُلقِي بِأَمْرِهِ النَّافِذِ . إِنَّهُ «حَمُودَةٌ»
شُرْطِي الْمُرُورِ .

فَارِعَ الْقَامَةِ : طَوِيلَ الْجِسْمِ .
حُلَّةٌ : لِبَاسٌ .



الفهم والاستيعاب

- ١ أضع إشارة (√) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (X) أمام العبارة غير الصحيحة فيما يأتي :
أ- أُصِيبَ حَمُودَةٌ مُنْذُ الصَّغَرِ بِمَرَضٍ فِي عَيْنَيْهِ أَقْعَدَهُ عَنِ السَّيْرِ عَلَى قَدَمَيْهِ . ()
ب- كَانَ حَمُودَةٌ يَتَمَتَّعُ بِالْأَمَلِ وَالتَّفَاوُلِ ، وَلَمْ يَسْتَسَلِّمْ لِلْمَرَضِ . ()
ج- تَمَنَّى حَمُودَةٌ أَنْ يُصْبِحَ مُهَنْدِسًا . ()
د- كَانَ حَمُودَةٌ يَتَخَيَّرُ الْأَوْقَاتَ الَّتِي تَهْدَأُ فِيهَا الْحَرَكََةُ ؛ لِكَيْ يُدَرِّبَ نَفْسَهُ عَلَى السَّيْرِ . ()
هـ- لَمْ يَسْتَطِعِ الصَّبِيُّ حَمُودَةٌ تَحْقِيقَ حُلْمِهِ بِسَبَبِ الْمَرَضِ . ()
- ٢ ما صفات حَمُودَةَ كَمَا ظَهَرَتْ فِي الْفِئْرَةِ الْأُولَى ؟
- ٣ لِمَاذَا يُرِيدُ حَمُودَةٌ أَنْ يُصْبِحَ شُرْطِيًّا مُرُورِيًّا ؟
- ٤ ما مَوْقِفِي مِنَ الْفِئْتِيَّةِ الَّذِينَ تَجَمَّعُوا سَاخِرِينَ مِنْ حَمُودَةَ ؟
- ٥ هَلْ اسْتَسَلَّمَ الصَّبِيُّ حَمُودَةَ لِمَرَضِهِ ؟ وَكَيْفَ أُثْبِتُ ذَلِكَ ؟
- ٦ مَا الَّذِي أَعْجَبَنِي بِبَطْلِ الْقِصَّةِ ؟
- ٧ اقْتَرِحْ عُنْوَانًا آخَرَ لِلنَّصْرِ .

٨ أَعَدُّ بَعْضَ الْمِهَنِ الْمُفِيدَةِ لِلْمُجْتَمَعِ .

٩ أَفَرِّقْ فِي الْمَعْنَى بَيْنَ الْكَلِمَتَيْنِ اللَّتَيْنِ تَحْتَهُمَا حَطَّانٌ فِيمَا يَأْتِي :

١- تَمَيَّزَ الصَّبِيُّ بِالْإِرَادَةِ وَالتَّصْمِيمِ .
ب- رَأَيْتُ بَيْتًا حَسَنَ التَّصْمِيمِ .

١٠ اسْتَخْرِجْ مِنَ النَّصِّ أَضْدَادَ الْكَلِمَاتِ الْآتِيَةِ :

كَبِيرٌ	بِمَنَّةٍ	أَنْخَفَضْتُ	سَاكِنٌ	قَصِيرٌ	سُرْعَةٌ
---------	-----------	--------------	---------	---------	----------



القواعد الفِعْلُ الْإِلْزَامُ وَالفِعْلُ الْمُتَعَدِّي

ب

■ شَرَحَ الْمُعَلِّمُ الدَّرْسَ .

■ طَلَبَ الْمُوظَّفُ الإِذْنَ بِالمَغَادِرَةِ .

■ يُغْلِقُ الْمُحْتَلُّ الطَّرِيقَ أَمَامَ المُسَافِرِينَ .

■ يُعَاقِبُ القَانُونَ المُسِيءَ .

أ

■ جَلَسَ جَمَالٌ .

■ يَطِيرُ العُصْفُورُ .

■ نَامَ الطِّفْلُ .

■ عَادَ التَّاجِرُ .

أَقْرَأْ

أَلْحِظْ



أَنَّ الأَفْعَالَ الَّتِي تَحْتَهَا حُطُوطٌ فِي العَمُودِ (أ) قَدْ اكْتَفَتْ بِالفَاعِلِ فَقَطْ لِإِكْمَالِ المَعْنَى ، فَفِي الجُمْلَةِ الأُولَى (جَلَسَ جَمَالٌ) اكْتَمَلَ المَعْنَى بِالفَاعِلِ (جَمَالٌ) دُونَ ذِكْرِ المَفْعُولِ بِهِ ، وَكَذَلِكَ فِي بَقِيَّةِ جُمَلِ العَمُودِ (أ) . وَتُسَمَّى هَذِهِ الأَفْعَالُ (جَلَسَ ، يَطِيرُ ، نَامَ ، عَادَ) أَفْعَالاً لِإِزْمَةٍ .

وَأَنَّ الأَفْعَالَ الَّتِي تَحْتَهَا حُطُوطٌ فِي العَمُودِ (ب) لَمْ تَكْتَفِ بِالفَاعِلِ فَقَطْ لِإِكْمَالِ المَعْنَى ، وَإِنَّمَا احْتَاجَتْ إِلَى مَفْعُولٍ بِهِ : فَفِي الجُمْلَةِ (شَرَحَ المُعَلِّمُ) لَمْ يَكْتَمِلِ المَعْنَى إِلَّا بِالمَفْعُولِ بِهِ (الدَّرْسَ) . وَكَذَلِكَ فِي بَقِيَّةِ جُمَلِ العَمُودِ (ب) . وَتُسَمَّى هَذِهِ الأَفْعَالُ (شَرَحَ ، طَلَبَ ، يُغْلِقُ ، يُعَاقِبُ) أَفْعَالاً مُتَعَدِّيَةً .



أَسْتَنْجِ

- أَنْ الْفِعْلَ الْلازِمَ: هُوَ الْفِعْلُ الَّذِي يَكْتَفِي بِالْفَاعِلِ لِإِكْمَالِ الْمَعْنَى، وَلَا يَتَعَدَّى إِلَى مَفْعُولٍ بِهِ.
- أَنْ الْفِعْلَ الْمُتَعَدِّيَ: هُوَ الْفِعْلُ الَّذِي لَا يَكْتَفِي بِالْفَاعِلِ لِإِكْمَالِ الْمَعْنَى، بَلْ يَتَعَدَّى إِلَى مَفْعُولٍ بِهِ.



تَدْرِيبَات

تدريب ١

أَقْرَأِ الْجُمْلَةَ الْآتِيَةَ، ثُمَّ أَعَيِّنِ الْأَفْعَالَ، وَأَصْنَفْهَا إِلَى أَفْعَالٍ لَازِمَةٍ وَأَفْعَالٍ مُتَعَدِّيَةٍ فِي الْجَدْوَلِ الْمُقَابِلِ:

الْفِعْلُ الْمُتَعَدِّي	الْفِعْلُ الْلازِم

- ① ذَهَبَ خَلِيلٌ إِلَى الْمَسْجِدِ.
- ② تُغَلِّقُ نَادِيَةٌ بَابَ الْحَدِيقَةِ لَيْلاً.
- ③ يُزْفِرِقُ الْعُصْفُورُ عَلَى غُصْنِ الشَّجَرَةِ.
- ④ التَّمَسَّ إِدِيسُونُ الْمَالَ مِنَ الْبَنْكِ.
- ⑤ انْطَلَقَتِ الطَّائِرَةُ إِلَى الْخُرطومِ صَبَاحاً.
- ⑥ نَاقَشَ الْحُضُورُ الْفَضِيَّةَ بِاسْتِغْنَاءَةٍ.
- ⑦ يَحْوِي الدِّمَاغُ عَدَدًا كَبِيرًا مِنَ الْخَلَايَا الْعَصَبِيَّةِ.

تدريب ٢

أملأ الفراغ بالفِعْلِ الْمُنَاسِبِ مِنَ الْأَفْعَالِ الْآتِيَةِ، ثُمَّ أَحَدُ الْإِزْمِ هُوَ أَمْ مُتَعَدٌّ؟ وَأَضَعْ
الْإِجَابَةَ بَيْنَ الْقَوْسَيْنِ: انْكَسَرَ، حَضَرَ، أَوْصَى، رَكِبَ، سَاعَدَ.

- ١) الْمُعَلِّمُ . ()
- ٢) الزُّجَاجُ . ()
- ٣) الْمُهَنْدِسُ سَيَّارَتَهُ إِلَى الْعَمَلِ . ()
- ٤) الشَّيْخُ الْمُحْتَاجُ . ()
- ٥) الْوَالِدُ ابْنَاهُ عِنْدَ وَفَاتِهِ . ()

تدريب ٣

اَكْتُبْ جُمْلَتَيْنِ مِنْ إِنشَائِي، بَحَيْثُ تَحْتَوِي الْأُولَى فِعْلاً لَازِماً، وَالثَّانِيَةَ فِعْلاً مُتَعَدِّياً :

- ١)
- ٢)



الإملاء

(إملاءٌ اِخْتِبَارِيٌّ: يُؤْخَذُ مِنْ دَلِيلِ الْمُعَلِّمِ).

التعبير

◀ وُلِدَ أَحْمَدُ كَفِيْفًا، فِي أُسْرَةٍ فَقِيرَةٍ، دَخَلَ مَدْرَسَةً خَاصَّةً بِالْمَكْفُوفِينَ، أَحَبَّ
الدَّرْسَ وَالتَّعْلِيمَ، وَثَابَرَ فِي دِرَاسَتِهِ ..

أَكْمَلَ الْقِصَّةَ، وَأَضَعَ نِهَآيَةَ مُخْتَمَلَةً لَهَا.





تَحِيَّةٌ لَكَ يَا عَلَمَ بِلَادِي

(رضوان أبو عياش)

يَخْفِقُ كَالْقَلْبِ ... زَاهِي الْأَلْوَانِ، بَرَاقًا يَأْخُذُ بِالْأَلْبَابِ ... يَحْشُدُ
فِي أَلْوَانِهِ كُلِّ الْمَحَبَّةِ ... وَالْعَذَابِ ... وَالتَّارِيخِ ... وَالغَدِ ...
يَعْرِفُ عَلَى أَوْتَارِ قُلُوبِنَا نَشِيدَ الْحُرِّيَّةِ ... يَبْتَسِمُ لِلثَّرَى وَيَعَانِقُ
الثَّرِيًّا ... قَانِي اللَّوْنِ ... مُضِيَّ النَّهَارِ ... يُخْضِرُ الرَّوَابِي،
وَيَرْتَفِعُ عَلَى الْقُلُوبِ مُتَّخِذًا مِنْ نَبْضِهَا سُلْمًا لِلْمَجْدِ.

دَرَسْنَا الْأَوَّلَ مَعَ حَلِيبِ الْأُمّهَاتِ .. يَعْرِفُ نَشِيدَنَا الْأَبْدِيَّ ... هُوِيَّةُ
الْمَجْدِ فِي الدَّرْبِ الطَّوِيلِ، وَرَمَزُ عَزَّتِنَا.

نَحْيَا مَعَهُ وَبِهِ ... عَلَمٌ مُبْتَسِمٌ دَائِمًا فَوْقَ الرَّوَابِي ... فِي الْعَلْيَاءِ
مَوْطِنُهُ ... مَوْطِنُ الْأَنْبِيَاءِ الْمُقَدَّسِ ... مِرْآةُ الشَّرَفِ ... يَلْتَمُهُ
الشُّهَدَاءُ بِدِمَائِهِمْ ... وَنَسَجَتْهُ أَيْدِي مَنْ نَاضَلُوا عَلَى دُرُوبِ السَّعَادَةِ
الْأَبْدِيَّةِ.

عَلَمٌ ... عَلَمٌ ... يَا رَمَزَ مَجْدِنَا وَعِزَّتِنَا، تَحِيَّةٌ لَكَ وَأَنْتَ تَنَالِقُ
فِي أَيَّامِ الْحُرِّيَّةِ ... تَحِيَّةٌ لَكَ وَأَنْتَ تَشْمَخُ بِنَا ... شَعْبُنَا أَصِيلٌ
تَجَاوَزَ جِرَاحَهُ، وَدَاسَ عَلَى أَلَمِهِ لِتَظَلَّ أَنْتَ حِكَايَةَ جَمِيلَةٍ مَرْسُومَةٍ
عَلَى جَبِينِ الدَّهْرِ.

تَحِيَّةٌ لَكَ وَأَنْتَ تَعْلَمُنَا صِنَاعَةَ الْمَجْدِ الْخَالِدِ وَالْمُسْتَقْبَلِ الْمُضِيِّ ...
تَحِيَّةٌ لَكَ ... يَا عَلَمَ بِلَادِي ... تَحِيَّةٌ لَكَ يَا جَامِعَ حُلْمِ الْأَوْفِيَاءِ ...
وَعَطَاءِ الْخَالِدِينَ، وَوَعْيِ شَعْبِي ... تَحِيَّةٌ لَكَ يَا عَلَمَ فِلَسْطِينِ.

الْأَلْبَابِ: مُفْرَدُهَا بُبٌّ،

وَهِيَ الْعُقُولُ.

الثَّرَى: الْأَرْضُ وَالثَّرَابُ.

الثَّرِيًّا: مَجْمُوعَةٌ مِنْ
الشُّجُومِ.

قَانِي: شَدِيدُ الْإِحْمَارِ.

يَلْتَمُهُ: يُقْبِلُهُ.

تَنَالِقُ: تُتْرَقُ وَتُضَيُّ.

تَشْمَخُ: تَرْتَفِعُ وَتَعْتَظُمُ.



رَضوان أبو عَياش : كاتِبٌ وإِعلاميٌّ فِلسطِينيٌّ ، وُلِدَ في مُخَيِّمِ عَسْكَرِ بِمَدِينَةِ نَابُلُسَ سَنَةَ أَلْفٍ وَتَسْعِمِئَةٍ وَخَمْسِينَ (١٩٥٠م) . حاصِلٌ على دَرَجَةِ المَاجِسْتِيرِ في الإِعلامِ مِنْ بَرِيطانِيا . أَلْفَ عِدَّةٍ كُتِبَ في الإِعلامِ مِنْها : (صَحافَةُ الوَطَنِ المُحتَلِّ) ، وَفي الشَّعْرِ مِنْها : (تَرانِيمُ الوَتْرِ الحَزِينِ) ، وَفي التَّثْرِ مِنْها : (أَصابعُ تَحترِقُ) .



الفهم والاستيعاب

- ١ ما الذي يصفه الكاتب في الفقرة الأولى؟
- ٢ أذكر ثلاث صفات للعلم.
- ٣ أوضح جمال التصوير في قول الكاتب عن العلم الفلسطيني: «يبتسم للثرى ويعانق الثريا».
- ٤ يعدد العلم رمزاً لعزتنا. أوضح ذلك.
- ٥ أختار الإجابة الصحيحة مما بين القوسين فيما يأتي:
 - ◀ العلم الفلسطيني رمزٌ من رموز (الغنى - الخضوع - الكرامة).
 - ◀ يعمل الشعب الفلسطيني ليكون علمه (مُلَوَّناً - شامخاً - كبيراً).

أقولُ: راية راياتُ

أحمِلُ:

تحيّة

حكاية

جميلة

مرسومة



٧ أعودُ إلى الفقرة الأولى، وأستخرج كلمتين وضديهما.

٨ أوضح الفرق في المعنى بين الكلمات التي تحتها خطوط، فيما يأتي:

١- الصَّبْرُ مفتاحُ الفرج.

ب- يصومُ المسلمون شهرَ الصَّبْرِ.

٢- العَلَمُ رمزٌ من رموزِ الكرامةِ الوطنيّةِ.

ب- وإنَّ صحراً لتأتّم الهداةُ بهِ

كأنّه عَلمٌ في رأسِهِ نارٌ (الكنساء)



يا ظلام السّجن

(تجيبُ الرّئيس)

نَهَوِي : نُجِبَتْ .	إِنَّنَا نَهَوَى الظَّلَامَا	يا ظلامَ السّجَنِ حَيِّمٌ
يَتَسَامَى : يَتَفَاخَرُ .	فَجَرُّ مَجْدٍ يَتَسَامَى	لَيْسَ بَعْدَ السّجَنِ إِلَّا
الْفَخَارُ : التَّبَاهِي بِالْمَحَابِرِ .	يَا مَقَرَّ الْمُخْلِصِينَا	إِيهِ يَا دَارَ الْفَخَارِ
مَهْطُنَاكَ : دَخَلْنَاكَ .	لَا يَهَابُونَ الْمَنُونَا	قَدْ هَبَطْنَاكَ شَبَابًا
نَحُونُ : نَتَقَفُضُ .	يَوْمَ أَقْسَمْنَا الْيَمِينَا	وَتَعَاهَدْنَا جَمِيعًا
العَهْدُ : المِثَاقُ .	وَأَتَّخَذْنَا الصِّدْقَ دِينَا	لَنْ نَخُونَ الْعَهْدَ يَوْمًا
	وَاسْمَعُوا مِنَّا الْكَلَامَا	أَيُّهَا الْحُرَّاسُ رِفْقًا
	مَنْعُهُ كَانَ حَرَامَا	مَتَّعُونَا بِهِوَاءِ
تُقَاسِيهِ : تُعَانِيهِ وَتُكَابِدُهُ .	مَا تُقَاسِيهِ بِلَادِي	لَسْتُ وَاللَّهِ نَسِيًّا
وِدَادُ : الحُبُّ .	ذُو وَفَاءٍ وَوِدَادِ	فَاشْهَدَنْ يَا نَجْمُ أَنِّي
رَيْنِي : صَوْتِي .	نِعْمَةٌ تُشْجِي فُوَادِي	يَا رَيْنِي الْقَيْدِ زِدْنِي
تُشْجِي : تُخَوِّزِي .	لِلْأَسَى وَالْأَضْطِهَادِ	إِنَّ فِي صَوْتِكَ مَعْنَى
لِلْأَسَى : لِلْحُزْنِ .	لَمْ أَخُنْ يَوْمًا نِظَامًا	لَمْ أَكُنْ يَوْمًا أَثِيمًا
الْأَضْطِهَادُ : المَبَالِغَةُ فِي الظُّلْمِ وَالذُّلِّ .	فِي فُوَادِي قَدْ أَقَامَا	إِنَّمَا حُبُّ بِلَادِي



نجيب الرئيس (١٨٩٨-١٩٥٢ م) : شاعرٌ وأديبٌ وصحفيٌّ سوريٌّ، من شبابِ الحركةِ الوطنيَّةِ في سورية. كانَ في العشريَّينِ من عُمرِهِ عندما نُفيَ إلى جزيرةِ (أزواد)، حيثُ نظَّم في السَّجنِ نشيدَهُ الوطنيَّ الخالدَ (يا ظلامَ السَّجنِ)، الَّذي رَدَّدَتْهُ أفواهُ الملايينِ مِنَ الشَّبابِ العربيِّ في كُلِّ مكانٍ.



الفهم والاستيعاب

- ١ ما الفِكرَةُ الرَّئيسَةُ في النَّصِّ؟
- ٢ نادى الشَّاعرُ ظلامَ السَّجنِ، ودارَ الفَخارِ، وحُراسَ السَّجنِ، ورَزينَ القَيْدِ، ماذا قالَ لِكُلِّ مِثْمُومٍ؟
- ٣ ما القَسَمُ الَّذي أقسَمَهُ الشَّاعرُ وصَحَّبَهُ؟
- ٤ علامَ أشهدَ الشَّاعرُ النَّجمَ؟
- ٥ كيفَ تُسجى نَعْمَةُ القَيْدِ قَلْبَ الشَّاعرِ؟
- ٦ ما دَلالةُ العِبارَةِ الآتيةِ: «لنَّ نَحونَ العَهْدَ يَوْمًا»؟
- ٧ كيفَ بَرَّرَ الشَّاعرُ مَحَبَّتَهُ لِلظُّلامِ كما ورَدَ في البَيْتِ الأوَّلِ؟
- ٨ ما الَّذي اسْتَفَرَّ في قَلْبِ الشَّاعرِ؟



القواعد الضمائر المنفصلة

أقرأ

أولاً: ضمائر المتكلم

ب

ا

- | | |
|-----------------------------|--------------------------|
| ■ أنا مُجْتَهِدَةٌ . | ■ أنا مُجْتَهِدٌ . |
| ■ نَحْنُ مُجْتَهِدَاتَانِ . | ■ نَحْنُ مُجْتَهِدَانِ . |
| ■ نَحْنُ مُجْتَهِدَاتٌ . | ■ نَحْنُ مُجْتَهِدُونَ . |

ألاحظ



أنَّ الضمائر التي تحتهَا حُطوطٌ في أمثلة المجموعة الأولى (أنا، نحنُ، نحنُ) هي ضمائر مُنفصلة خاصةً بالمتكلم، وقد دلت هذه الضمائر على المُذكر في العمود (ا)، فكلمة (أنا) ضمير مُنفصل للمتكلم، وقد دلت على ذلك كلمة (مجتهد)، وكلمة (نحنُ) ضمير مُنفصل دلَّ على الاثنين في (نحنُ مجتهدان)، وعلى الجمع في (نحنُ مجتهدون).

أما الضمائر في العمود (ب)، فقد دلت على المؤنث، فكلمة (أنا) ضمير مُنفصل دلَّ على المفرد المؤنث، وقد دلت على ذلك كلمة (مجتهدة)، وكلمة (نحنُ) ضمير مُنفصل دلَّ على الاثنين والجمع، وقد حدت الصيغة (مجتهدتان) الاثنين، و(مجتهدات) الجمع.



استنتج

- أنَّ الضمائر المنفصلة الخاصةً بالمتكلم تأتي للمذكر والمؤنث، ويُدلُّ على تذكيرها وتأنيتها ما بعدها.
- ضمائر المتكلم هي: أنا، نحنُ.



تدريبات

تدريب ١

أعِينِ الضَّمَايِرَ الْمُتَفَصِّلَةَ الْخَاصَّةَ بِالْمُتَكَلِّمِ الْوَارِدَةَ فِي الْعِبَارَاتِ الْآتِيَةِ:

(فصلت: ٣١)

- ١ قال تعالى: «نَحْنُ أَوْلَىٰ بِكُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَفِي الْآخِرَةِ»
- ٢ أنا طَالِبٌ فِي الصَّفِّ الْخَامِسِ .
- ٣ نَحْنُ أَمَلُ الْمُسْتَقْبَلِ .
- ٤ أنا عَرَبِيٌّ .

تدريب ٢

أَضِعِ الضَّمِيرَ الْمُتَفَصِّلَ الْمُنَاسِبَ، فِي كُلِّ فَرَاغٍ مِنَ الْفَرَائِغِ الْآتِيَةِ:

- ١ أَشْرَبُ الْحَلِيبَ صَبَاحًا .
- ٢ رَكَضْنَا إِلَى الْمَلْعَبِ لِحُضُورِ الْمُبَارَاةِ .
- ٣ أَحِبُّ سَمَاعَ الْأَخْبَارِ السَّعِيدَةِ .
- ٤ نَحَافِظُ عَلَى نِظَافَةِ الطَّرِيقِ .
- ٥ الْعَبُّ مَعَ أَصْدِقَائِي بَعِيدًا عَنِ طَرِيقِ السَّيَارَاتِ .

تدريب ٣

أُحْمِلُ كَمَا فِي النَّمُودَجِ :

- ① أَحْمَدُ يَتَكَلَّمُ وَيَقُولُ : أَنَا تَلْمِيذٌ مُهَدَّبٌ .
- ② هِنْدُ تَتَكَلَّمُ وَتَقُولُ :
- ③ أَحْمَدُ وَخَالِدٌ يَتَكَلَّمَانِ وَيَقُولَانِ :
- ④ هِنْدُ وَزَيْنَبُ تَتَكَلَّمَانِ وَتَقُولَانِ :
- ⑤ أَحْمَدُ وَخَالِدٌ وَعَدْنَانُ يَتَكَلَّمُونَ وَيَقُولُونَ :
- ⑥ هِنْدُ وَزَيْنَبُ وَفَاطِمَةُ يَتَكَلَّمْنَ وَيَقُلْنَ :



الإملاء

أَقْرَأُ

الألفُ الفارقةُ (ألفُ التفريقِ)

- ① يُتَوَقَّعُ مِنَ الْأَغْنِيَاءِ أَنْ يُحْسِنُوا إِلَى الْفُقَرَاءِ .
- ② نَدْعُو اللَّهَ أَنْ يُوَحِّدَ الْعَرَبَ .
- ③ شَارَكَ مُعَلِّمُو الْمَدَارِسِ فِي مُنَاقَشَةِ الْمُنْهَاجِ الْجَدِيدِ .



أَنَّ الْكَلِمَاتِ الَّتِي تَحْتَهَا خُطُوطٌ (يُحْسِنُوا، نَدْعُو، مُعَلِّمُو) قَدْ انْتَهَتْ جَمِيعُهَا بِوَاوٍ، وَلَكِنَّ هَذِهِ الْوَاوَ تَخْتَلِفُ فِي اسْمِهَا، فَالْوَاوُ فِي (يُحْسِنُوا) ضَمِيرٌ اتَّصَلَ بِالْفِعْلِ (يُحْسِنُ) لِيَتَدَلَّ عَلَى الْجَمَاعَةِ؛ لِذَا نُسَمِّيهِ وَاوِ الْجَمَاعَةِ، وَكُتِبَتْ بَعْدَهَا أَلِفٌ لَمْ تُلْفَظْ، تُسَمَّى (أَلِفَ التَّفْرِيقِ) أَوْ (الْأَلِفَ الْفَارِقَةَ).

أَمَّا الْوَاوُ فِي الْفِعْلِ (نَدْعُو) فَهِيَ حَرْفٌ أَصْلِيٌّ مِنْ حُرُوفِ الْكَلِمَةِ؛ لِذَا لَا تُكْتَبُ بَعْدَهَا أَلِفٌ.

أَمَّا الْوَاوُ فِي الْاسْمِ (مُعَلِّمُو)، فَقَدْ ظَهَرَتْ عِنْدَمَا حَوَّلْتُ الْمُفْرَدَ الْمُذَكَّرَ الْمَرْفُوعَ (مُعَلِّمٌ) إِلَى الْجَمْعِ؛ لِذَا ظَهَرَتْ؛ لِتَدَلَّ عَلَى جَمَاعَةِ الذُّكُورِ، فَهِيَ وَاوُ جَمْعِ الْمُذَكَّرِ السَّالِمِ؛ لِذَا لَا تُكْتَبُ بَعْدَهَا أَلِفٌ.



أستنتج

- أَنَّ أَلِفَ التَّفْرِيقِ هِيَ أَلِفٌ تُكْتَبُ وَلَا تُنطَقُ، وَتُرَادُ بَعْدَ وَاوِ الْجَمَاعَةِ.
- أَنَّ الْوَاوَ الْأَصْلِيَّةَ، وَوَاوُ جَمْعِ الْمُذَكَّرِ السَّالِمِ لَا تَلْحَقُهُمَا أَلِفُ التَّفْرِيقِ.
- تُسَمَّى هَذِهِ الْأَلِفُ أَلِفَ التَّفْرِيقِ أَوْ الْأَلِفَ الْفَارِقَةَ؛ لِأَنَّهَا تُفَرِّقُ بَيْنَ وَاوِ الْجَمَاعَةِ وَالْوَاوِ الْأَصْلِيَّةِ وَوَاوِ الْجَمْعِ.



تدريبات

تدريب ١

أَضَعُ خَطًّا تَحْتَ الْكَلِمَاتِ الَّتِي تَحْتَوِي عَلَى وَائِضِيَّةٍ، وَخَطِّينِ تَحْتَ الْكَلِمَاتِ الَّتِي تَحْتَوِي عَلَى وَائِجَمَةِ، وَثَلَاثَةَ خُطُوطٍ تَحْتَ الْكَلِمَاتِ الَّتِي تَحْتَوِي عَلَى وَائِجَمِ الْمَذَكَّرِ السَّلَامِ:

- ① ضَرَبَ مُهَنْدِسُو الْمَشْرُوعِ الْمَثَلُ فِي الْإِتْقَانِ .
- ② تَزُجُو النَّجَاةَ وَلَمْ تَسْلُكْ مَسَالِكَهَا إِنَّ السَّفِينَةَ لَا تَجْرِي عَلَى الْيَبْسِ (أبو العنابة)
- ③ نَدَعُو اللَّهَ أَنْ يُؤَفِّقَ الْمُسْلِمِينَ وَالْعَرَبَ لِمَا فِيهِ خَيْرُهُمْ .
- ④ قَالَ عَمْرُ بْنُ الْخَطَّابِ -رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ-: «عَلِّمُوا أَوْلَادَكُمْ السَّبَاحَةَ وَالرَّمَايَةَ وَرُكُوبَ الْخَيْلِ» .

تدريب ٢

أَضَعُ الْأَلْفَ الْفَارِقَةَ فِي أَمَاكِنِهَا الْمُنَاسِبَةِ فِيمَا يَأْتِي :

- ① صَاحِبُ الْخُلُقِ الْكَرِيمِ يَسْمُو عَلَى الْمَصْلَحَةِ الشَّخْصِيَّةِ .
- ② تَأَمَّلُوا الطَّبِيعَةَ يَا إِخْوَتِي الصُّغَارُ وَصُونُوا لَهَا التُّرَابَ وَالْوَرْدَ وَالْأَشْجَارَ (علي البكري)
- ③ أَهْذَا الشَّاكِي وَمَا بَكَ دَاءٌ كَيْفَ تَشْكُو إِذَا عَدَوْتَ عَلِيًّا (إيليا أبو ماضي)
- ④ الْبُخْلَاءُ جَمَعُوا مَا لَمْ يَكْثِرْ، وَلَمْ يُنْفِقُوا مِنْهُ عَلَى عِيَالِهِمْ .

التعبير

◀ الحُرَيْثُ شَمْسٌ تَتَوَقُّ إِلَيْهَا كُلُّ نَفْسٍ، فَهِيَ أَتَمُّ مَا فِي الْوُجُودِ، رَأَاهَا بَعْضُ أَشْرَانَا فَفَرِحَ
الْأَهْلُ، وَعَمَّتِ الْفَرَحَةُ رُبُوعَ الْوَطَنِ.
◀ أَصِفْ فَرَحَةَ أَسِيرٍ لِحِظَّةِ لِقَائِهِ بِأَهْلِهِ وَذَوِيهِ بَعْدَ فِتْرَةٍ سَجَنٍ طَوِيلَةٍ، بِالِاسْتِعَانَةِ
بِالْعُنَاصِرِ الْآتِيَةِ:

◀ مَشَاعِرُهُ عِنْدَ رُؤْيَيْهِ لِأَرْضِهِ وَبَيْتِهِ، وَوَالِدَيْهِ، وَزَوْجَتِهِ، وَأَوْلَادِهِ وَقَدْ كَبُرُوا.

◀ اسْتِقْبَالَ الْأَصْدِقَاءِ وَالْأَحْبَابِ، وَأَهْلِ الْقَرْيَةِ لَهُ.

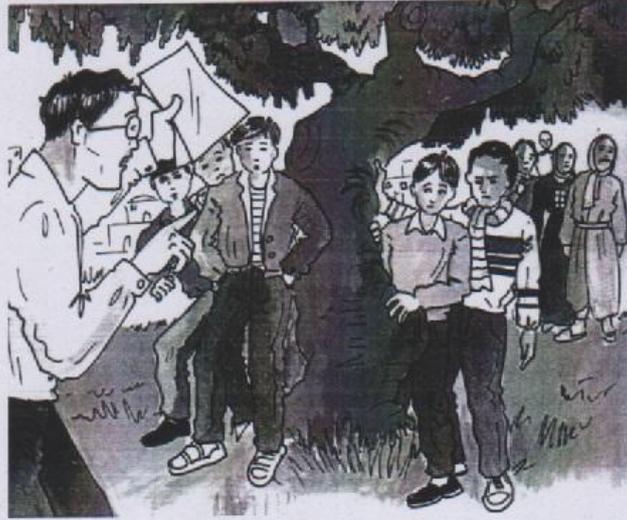
◀ مَشَاعِرُ وَالِدَيْهِ عِنْدَ رُؤْيَيْهِ.

◀ كَلِمَاتُ التَّرْحِيبِ الَّتِي اسْتَقْبَلَ بِهَا.



المَشْرُوعُ

(مصطفى مرار)



انْتَصَفَ اللَّيْلُ أَوْ كَادَ، وَمَا زَالَ «زَاهِدٌ» يَتَّقَلَّبُ فِي فِرَاشِهِ، وَكُلَّمَا سَمِعَ حَرَكَةً عِنْدَ بَابِ
عُرْفَتِهِ، تَظَاهَرَ بِالنُّومِ، وَانْتَضَمَتْ أَنْفَاسُهُ. أَمَّا وَالِدَتُهُ فَلَمْ يَغْمِضْ لَهَا جَفْنَ أَيْضاً، وَإِنْ
تَظَاهَرَتْ بِأَنَّهَا لَا تُدْرِكُ مِنْ أَمْرِ ابْنِهَا شَيْئاً، إِلَّا أَنَّهَا كَانَتْ تُكْثِرُ مِنْ دُخُولِ عُرْفَتِهِ؛ لِتَطْمَئِنَّ
عَلَيْهِ، فَتَغْطِيَهُ جَيِّداً، حِينَ تَجِدُ أَنَّهُ لَمْ يَفْطِنْ إِلَى أَنَّ قَدَمَيْهِ أَوْ ذِرَاعَهُ، قَدْ خَرَجَتْ مِنْ تَحْتِ
الْأَغْطِيَةِ. ضَاقَ «زَاهِدٌ» ذَرْعاً بِمَا يَشْعُرُ.

بعد حين نادى بصوت فيه رجاء.

- أُمِّي.

هَبَّتْ: قامت بسرعة.

عارضاً: أفرأ مفاجئاً.

هَبَّتْ أُمُّ زَاهِدٍ مِنْ فِرَاشِهَا، وَقَدْ خَطَرَ لَهَا أَنَّ عَارِضاً أَصَابَ

وَحِيدَهَا، فَأَقْبَلَتْ عَلَيْهِ قَائِلَةً: نَعَمْ يَا حَبِيبِي، خَيْرٌ يَا وَلَدِي؟ - حَدَّثَنِي
لِمَاذَا أَنْتِ أَرْقُ؟
الأرق: امتناع النوم ليلاً.

زاهد: عَلِمْتُ أَنَّ مَشْرُوعَ شَقِّ الطَّرِيقِ الْجَدِيدِ سَوْفَ يَقْتُلِعُ الشَّجَرَةَ الْكَبِيرَةَ الْمَوْجُودَةَ
فِي سَاحَةِ الْبَلَدَةِ.

أم زاهد: هَذَا مُؤَسِفٌ حَقًّا! يَجِبُ مَنعُ ذَلِكَ.

زاهد: لَا بَأْسَ، فَمَا زَالَ أَمَانَتَا لَيْلَتَانِ أُخْرَيَانِ، وَلَسَوْفَ نَجِدُ الحَلَّ.

وَفِي الصَّبَاحِ، تَأَمَّلَ «زَاهِدٌ» اللُّوْحَةَ الْجَمِيلَةَ الْمُعَلَّقَةَ عَلَى جِدَارِ غُرْفَتِهِ، الَّتِي رَسَمَ عَلَيْهَا
صُورَةَ الشَّجَرَةِ، وَهِيَ تَحْنُو بِأَغْصَانِهَا الْوَارِقَةَ عَلَى الْقَرْيَةِ وَأَهْلِهَا،
فَقَرَّرَ أَنْ يَفْعَلَ شَيْئًا مَعَ زُمَلَائِهِ، لِأَنَّ كُلًّا مِنْهُمْ مُرْتَبِطٌ بِذِكْرِيَّاتٍ
عَزِيزَةٍ مَعَ الشَّجَرَةِ.
تحنو: تعطف.
الوارقة: الكثيفة.

حَدَّثَ زَاهِدٌ زُمَلَاءَهُ بِالْأَمْرِ، وَاتَّفَقُوا أَنْ يَخْتَارُوا لَجْنَةً طُلَّابِيَّةً لِمُقَابَلَةِ رَئِيسِ الْبَلَدِيَّةِ
وَمُهَنْدِسِ الْمَشْرُوعِ.

تَوَجَّهَتِ اللُّجْنَةُ الطُّلَّابِيَّةُ فِي الْيَوْمِ التَّالِيِ إِلَى مَبْنَى الْبَلَدِيَّةِ، وَاجْتَمَعَتْ بِرَئِيسِهَا
وَالْمُهَنْدِسِ الْمَسْئُولِ عَنِ الْمَشْرُوعِ؛ لِإِقْنَاعِهِمَا بِإِيجَادِ حَلٍّ آخَرَ لِلطَّرِيقِ، لَكِنَّ
الْمُهَنْدِسَ حَاوَلَ إِقْنَاعَهُمْ بِأَنَّ الشَّجَرَةَ تَعْتَرِضُ الطَّرِيقَ الْجَدِيدَةَ الَّتِي سَتُسَقُّ لِتَصِلَ الْحَيَّ
الْجَدِيدَ بِبَقِيَّةِ الْبَلَدَةِ، إِلَّا أَنَّهُمُ الحُّوَا عَلَيْهِ فِي إِيجَادِ حَلٍّ
دُونَ خَلْعِ الشَّجَرَةِ، فَوَعَدَهُمْ بِدِرَاسَةِ اقْتِرَاحِهِمْ خِلَالَ أُسْبُوعٍ.
الحوَا: اضروا.

وَفِي يَوْمِ الْبَدءِ بِتَنْفِيزِ الْمَشْرُوعِ ذَهَبَ الْمُهَنْدِسُ إِلَى مَوْقِعِ الْعَمَلِ، فَشَاهَدَ الْأَوْلَادَ
يَتَحَلَّقُونَ حَوْلَ الشَّجَرَةِ، صَامِتِينَ مُتَرَقِّبِينَ، فَهَزَّ رَأْسَهُ مُبْتَسِمًا، ثُمَّ أَشَارَ إِلَيْهِمْ أَنْ يَقْتَرِبُوا
مِنْهُ، وَأَخْبَرَهُمْ قَائِلًا: لَقَدْ آتَخَذتِ الْبَلَدِيَّةُ قَرَارِينَ، الْأَوَّلُ: أَنْ يُسَقَّ الشَّارِعُ كَمَا هُوَ مُخَطَّطٌ
لَهُ دُونَ تَغْيِيرِ. فَارْتَفَعَتْ أَصْوَاتُ الْاجْتِجَاجِ بَيْنَ الْحَاضِرِينَ، لِظَنِّهِمْ
أَنَّ هَذَا يَعْنِي الْقَضَاءَ عَلَى الشَّجَرَةِ. فَطَلَبَ الْمُهَنْدِسُ مِنَ الْجَمِيعِ
الاجتجاج: الرفض.

السَّمَاخَ لَهُ بِإِكْمَالِ حَدِيثِهِ، ثُمَّ قَالَ: أَمَا الْقَرَارُ الثَّانِي فَيَهْتُمُّ بِحَيَاةِ الشَّجَرَةِ وَحِمَايَتِهَا، إِذْ سَنَنْقُلُهَا بِضِعْمَةِ أَمْتَارٍ كَمَا نَصَحْنَا بِذَلِكَ الْمُهَنْدِسُ الزَّرَاعِيُّ؛ لِتُصْبِحَ عَلَى جَانِبِ الطَّرِيقِ، فَعَمَّتِ الْفَرْحَةُ وَجُوهَ الْحَاضِرِينَ.

بِأَشْرَتِ: بَدَأَتْ.

ضَرَبْتُهَا: غَرَسْتُهَا.

بِأَشْرَتِ الْجَزَافَةَ بِانْتِزَاعِ الشَّجَرَةِ مِنَ الْأَرْضِ، فَرَأَى النَّاسُ مُقَاوَمَتَهَا لِلانْتِزَاعِ، وَرَأَوْا أَيْضاً كَيْفَ تَتَبَّطُّ نَفْسَهَا بِالْجُدُورِ الْقَوِيَّةِ الَّتِي ضَرَبْتُهَا فِي بَاطِنِ الْأَرْضِ. وَبَعْدَ قَلِيلٍ أَصْبَحَتِ الشَّجَرَةُ مَزْرُوعَةً فِي مَكَانٍ جَدِيدٍ عَلَى جَانِبِ الطَّرِيقِ. (المشروع: بتصرف)

إِضَاءَةٌ



مُصْطَفَى مُرَّار: كَاتِبٌ فِلَسْطِينِيٌّ، وُلِدَ فِي قَرْيَةِ جَلْجُولِيَّةِ التَّابِعَةِ لِطُولُكَزَمِ بِفِلَسْطِينَ سَنَةَ أَلْفٍ وَتِسْعِمِئَةٍ وَثَلَاثِينَ (١٩٣٠م)، تُرْجِمُ الْعَدِيدَ مِنْ أَعْمَالِهِ إِلَى اللُّغَاتِ الْأَجْنَبِيَّةِ. مِنْ كُتُبِهِ: (أَوْرَاقُ مَطْرُودِ الْحَلْوَانِيِّ)، وَ (الْحَيَوَانَاتُ الْأَلْيَفَةُ)، وَ (فِكْرَةٌ عَنِ النَّاسِ).



الفهم والاستيعاب

١ أضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (X) أمام العبارة غير الصحيحة فيما يأتي:

- ◀ كان زاهد ينام بعمق قبل تنفيذ المشروع. ()
- ◀ أعادت البلدية زرع الشجرة في مكان جديد على جانب الطريق. ()
- ◀ شجعت الأم مشروع ابنها وأصدقائه لحماية الشجرة. ()
- ◀ استجاب المهندس لرغبة الأولاد في بقاء الشجرة حية. ()
- ◀ تفرعت الطريق الجديدة من حول الشجرة وبقيت مكانها. ()

٢ لماذا كانت أم زاهد تكثر من دخول غرفته؟

٣ ماذا أخبر زاهد أمه حين سألته عن سبب أرقه؟

٤ ماذا كان رد فعل أم زاهد عندما علمت بالأمر؟

٥ كيف تجلّى التعاون بين زاهد وأصدقائه في حماية الشجرة؟

٦ كيف حُلّت المشكلة؟

٧ اتحدت عن واجبتنا تجاه الأشجار.

٨ في ضوء دراستي للقصة أذكر ما يأتي:

◀ شخص القصة.

◀ الحدث الرئيس.

◀ نهاية القصة.

٩ اقترح حلاً آخر لمشكلة الشجرة.

١٠ أقولُ: شَرَعَ شارعٌ مشروعٌ

أُحْمِلُ: شَهِدَ

جَمَعَ

سَأَلَ

نَظَّمَ



١١ أعودُ إلى الفقرة الأخيرة من القصة، وأستخرج أضداد الكلمات الآتية:

السَّمَاء	ظَاهِرٌ	انْتَهَتْ	كَثِيرٌ	قَدِيمٌ

١٢ أوضِّح الفرق في المعنى بين الكلمات التي تحتها خطوطٌ، فيما يأتي:

- ① - أ- زَاهِدٌ وَلَدٌ قَوِيٌّ الْإِرَادَةِ، وَشُجَاعٌ.
ب- هذا الشَّيْخُ زَاهِدٌ فِي الدُّنْيَا.
- ② - أ- عَمَّتِ الْفَرَحَةُ وُجُوهَ الْحَاضِرِينَ.
ب- اسْتَقْبَلَ الرَّئِيسُ وُجُوهَ الْمَدِينَةِ.



القواعد الضمائر المنفصلة

القواعد

ثانياً - ضمائر المخاطب

أقرأ

ب

أ

- | | |
|--|--|
| ■ أَنْتِ تَجْتَمِعِينَ بِرئيسِ الْبَلَدِيَّةِ . | ■ أَنْتَ تَجْتَمِعُ بِرئيسِ الْبَلَدِيَّةِ . |
| ■ أَنْتُمَا تَجْتَمِعَانِ بِرئيسِ الْبَلَدِيَّةِ . | ■ أَنْتُمَا تَجْتَمِعَانِ بِرئيسِ الْبَلَدِيَّةِ . |
| ■ أَنْتُنَّ تَجْتَمِعْنَ بِرئيسِ الْبَلَدِيَّةِ . | ■ أَنْتُمْ تَجْتَمِعُونَ بِرئيسِ الْبَلَدِيَّةِ . |

ألاحظ



أَنَّ الضمائر التي تحتها خطوط في أمثلة المجموعة الأولى (أنت، أنتما، أنتم)، هي ضمائر منفصلة خاصة بالمخاطب المفرد، والمثنى، والجمع، وقد دَلَّ الضمير (انت) على المفرد المذكر، والضمير (انتما) على الاثنین، والضمير (انتم) على الجمع المذكر، أما الضمائر (انت، أنتما، أنتن) فهي ضمائر منفصلة، خاصة بالمؤنث، وقد دَلَّ الضمير (انت) على المفردة المؤنثة، والضمير (انتما) على الاثنین، والضمير (انتن) على الجمع المؤنث.



استنتج

- أَنَّ الضمائر المنفصلة الخاصة بالمخاطب، تأتي للمذكر والمؤنث والمفرد والمثنى والجمع.
- أَنَّ ضمائر المخاطب هي: أنت، أنتما، أنتم، أنت، أنتما، أنتن.



تدريبات

تدريب ١

أضِعْ ضَمِيرَ الْمُخَاطَبِ الْمُنَاسِبَ فِي كُلِّ فَرَاغٍ فِيمَا يَأْتِي:

- ١... تُحِبُّونَ وَطَنَكُمْ .
- ٢... هَلْ ... مُشَارِكَانِ فِي الْمُسَابَقَةِ الثَّقَافِيَّةِ ؟
- ٣... يَا أُمِّي ، سِرُّ وُجُودِي .
- ٤... قَالَتِ الْمُعَلِّمَةُ لِلطَّالِبَاتِ : ... تَتَحَمَّلْنَ الْمَسْئُولِيَّةَ .
- ٥... تَصَفِّحْ عَمَّنْ أَسَاءَ إِلَيْكَ .

تدريب ٢

أضِعْ خَطَأً تَحْتَ ضَمِيرِ الْمُخَاطَبِ فِي النَّصِّ الْآتِي:

خَاطَبَتِ الْمُرَبِّتَةُ أَبْنَاءَهَا لِيَقُومَ كُلُّ مِنْهُمْ بِعَمَلٍ فِي رِعَايَةِ الطُّيُورِ فَقَالَتْ: يَا عِصَامُ، أَنْتَ تُحِبُّ الدَّجَاجَ، عَلَيكَ أَنْ تُطْعِمَهُ، وَأَنْتِ يَا لَيْلَى، عَلَيكَ أَنْ تُحْضِرِي الْمَاءَ، ثُمَّ قَالَتْ لَهُمَا: بَعْدَ أَنْ تَأْكُلَ الدَّجَاجَاتُ أَنْتُمَا مَسْئُولَانِ عَنِ إِدْخَالِهَا الْخُحْمَ، ثُمَّ التَفَّتْ إِلَى بَقِيَّةِ الْأَوْلَادِ وَقَالَتْ لَهُمْ: أَمَّا أَنْتُمْ فَعَلَيْكُمْ أَنْ تُنْظِفُوا الْخُحْمَ وَتَرَوُوا الْحَدِيقَةَ بِالْمَاءِ.



الإضلاع

(إملاءٌ اختِبَارِيٌّ: يُؤْخَذُ مِنْ دَلِيلِ الْمُعَلِّمِ).

غابة الأشجار

أقرأ النَّصَّ الآتي، ثُمَّ أَجِيبُ عَنِ الْأَسْئَلَةِ الَّتِي تَلِيهِ:

« كَانَتْ أَشْجَارُ الصَّنَوْبِ وَالْكِينَا تَغْطِي الْمِسَاحَاتِ الْوَاسِعَةَ الْمُحِيطَةَ بِالْمُحَافَظَةِ، وَدَابَّ السُّكَّانِ عَلَى اسْتِخْدَامِ تِلْكَ الْأَحْرَاشِ الطَّبِيعِيَّةِ؛ لِلاِسْتِجْمَامِ فِي أَوْقَاتِ الرَّاحَةِ؛ حَيْثُ يَقْضُونَ فِيهَا عُطْلَةَ نِهَآيَةِ الْأُسْبُوعِ، وَالْمُنَاسَبَاتِ الرَّسْمِيَّةِ.

وَمَعَ تَزَايُدِ الطَّلَبِ عَلَى الخَشَبِ لِأَهْمِيَّتِهِ فِي الصَّنَاعَةِ؛ تَمَّ قَطْعُ الْمَزِيدِ مِنَ الْأَشْجَارِ، حَتَّى بَاتَ الْجُدُوعُ وَحْدَهَا تُمَثِّلُ مَوْضِعَ الْأَشْجَارِ فِي الْكَثِيرِ مِنَ الْمِسَاحَاتِ الَّتِي كَانَتْ تُغْطِيهَا الْغَابَةُ.

وَأَمَامَ زُخْفِ تُجَارِ الخَشَبِ، رَأَى بَعْضُ النَّاسِ أَنَّهُمْ بِصَدْدِ تَخْرِيْبِ بَيْتِهِمُ الْجَمِيلَةِ.

« أَشْكَلُ مَعَ زَمَلَانِي مَجْمُوعَةً؛ لِاخْتِيَارِ حُلِّ مُنَاسِبٍ لِلْحِفَافِ عَلَى جَمَالِ الْبَيْتِ، وَلِوَضْعِ حَدِّ لِمُسْكِلَةِ قَطْعِ الْأَشْجَارِ.

« أَكْتُبُ ثَلَاثَ لَافِتَاتٍ، أَحْضُ فِيهَا زَمَلَانِي عَلَى الْعِنَايَةِ بِالْأَشْجَارِ وَالْأَزْهَارِ.



ملحق رقم (7)

ملحق (٧)

التمهيد (19-29)

الإحصاء اللغوي

مستويات الأبحاث

المستوى	الفرع
عمليات عقلية عليا (تركيب وتكوين)	عمليات عقلية دنيا (تفكير وتعلم)
1- أن تميز السواك الصحيح من غيره. 2- أن تستخرج من النص: اسم، فعل، حرف، جملة اسمية، جملة فعلية..... الخ.	1- أن تعرف العاطلة. 2- أن تعرف رضوان عطاش. 3- أن تذكر معاني العبارات المصغرة في النص: الألباب، الثرى، الثريا، قاني، وثله..... الخ. 4- أن تحدد الفكرة الرئيسية في النص. 5- أن توضح ما وصفه الكاتب في الفقرة الأولى. 6- أن تذكر صفات العلم اللغوي. 7- أن توضح جمال التصوير في قول الكاتب عن العلم اللغوي: (يتيسر الثرى ويعاقب الزوا) 8- أن توضح كيف يعد العلم رمز لعزتنا. 9- أن تشارك الإجابة الصحيحة مما بين القوسين. 10- أن تكمل الفراغ بجمع المؤنث السالم.
عمليات عقلية وسطى (تطبيق وتحليل)	عمليات عقلية دنيا (تفكير وتعلم)
1- أن تستنتج الأفكار القوية في النص: صفات العلم اللغوي، العلم رمز عزتنا. 2- أن تستخرج من الفقرة الأولى كلمتين وصديهما. 3- أن توضح الفرق في المعنى بين الكلمات التي تحدها خطوط. 4- أن تقرأ الفرس قراءة جهرية سليمة معبرة.	11- أن تعرف نفي الربيع. 12- أن تذكر معني العبارات في النص: نبوي، يتسامى، الفخار، هينك..... الخ. 13- أن تشرح الأبيات شرحا وافيا. 14- أن تحدد الفكرة الرئيسية في النص: 15- أن توضح الداء الذي وجبه الشاعر لكل من: طلاب السجن، دار الفخار، حراس السجن، رين القيد. 16- أن توضح القسم الذي أقسمه الشاعر وصحبه. 17- أن تذكر العلم لسيد الشاعر النجم في النص. 18- أن توضح كيف تشعب نعمة القيد قلب الشاعر. 19- أن توضح دلالة العيار: (أن نخون العهد يوما). 20- أن توضح السبب الذي يورثه الشاعر محبته للوطن. 21- أن تذكر الشيء الذي استقر في قلب الشاعر. 22- أن تحفظ النص جيدا. 23- أن تحدد صفات المتكلم. 24- أن تذكر الحالات التي تنفي في صفات المتكلم.
عمليات عقلية عليا (تركيب وتكوين)	عمليات عقلية دنيا (تفكير وتعلم)
3- أن تكلم موضوعا عن الحرية أو فرحة لقاء الأسير بأهله.	25- أن تعرف ألف التثنية. 26- أن توضح سبب تسمية ألف التثنية بهذا الاسم.
عمليات عقلية دنيا (تفكير وتعلم)	عمليات عقلية دنيا (تفكير وتعلم)
3- أن تكلم موضوعا عن الحرية أو فرحة لقاء الأسير بأهله.	27- أن تعرف قواعد كتابة العين بخط الرقعة.

ملحق رقم (8):

جدول المواصفات للوحدات الثلاث

مستويات المعرفة

الوحدات	النسبة المئوية	معرفة وفهم	تطبيق وتحليل	تركيب وتقويم
		%57	%26	%17
الوحدة الأولى	%27	%15	%7	%5
الوحدة الثانية	%46	%26	%12	%8
الوحدة الثالثة	%27	%15	%7	%5

ملحق رقم (9)

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2013/4/8

الدراسات العليا

حضرة الدكتور سهيل صالحه المحترم
منسق برامج ماجستير مناهج واساليب التدريس

تحية طيبة وبعد،

الموضوع : الموافقة على عنوان الأطروحة وتحديد المشرف

قرر مجلس كلية الدراسات العليا في جلسته رقم (263)، المنعقدة بتاريخ 2013/4/4، الموافقة على مشروع الأطروحة المقدم من الطالبة / ريام محمد وديع عبد الله ، رقم تسجيل 11155099، تخصص ماجستير مناهج واساليب التدريس، عنوان الأطروحة:

(أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة العربية ودافعتهن نحوها)

(The Impact of Using the Quartet Strategic Cycle on the Female Fifth Grade Learners Motivation and Achievement in Arabic Language)

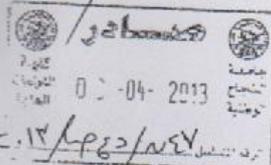
بإشراف: د. علي حيايب

يرجى اعلام المشرف والطالب بضرورة تسجيل الأطروحة خلال اسبوعين من تاريخ اصدار الكتاب. وفي حال عدم تسجيل الطالب/ة للأطروحة في الفترة المحددة له/ا ستقوم كلية الدراسات العليا بإلغاء اعتماد العنوان والمشرف.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. محمد أبو جعفر



نسخة : د. رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية المحترم

ق.أ.ع. القبول والتسجيل المحترم

مشرف الطالب

الطالب

للسطن، نابلس، ص.ب 7070 هاتف: 2345115/، 2345114، 2345113 (09) 2345113 * فاكس: 2342907 (09) 2342907

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

**Impact of Using Quartet Learning Cycle Strategy on the Achievement
of Female Fifth Graders in Arabic and Their Motivation Towards the
Language**

By

Riyad Mohamed Wadi' Abdallah

Supervisors

Dr . Ali Habayeb

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for
the Degree of Master of Teaching Methods, Faculty of Graduate
Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.**

2014

Impact of Using Quartet Learning Cycle Strategy on the Achievement of Female Fifth Graders in Arabic and Their Motivation Towards the Language

By

Riyad Mohammed Wadi' Abdallah

Supervisors

Dr. Ali Hassan Habayeb

Abstract

As the title indicates, this study sought to find out the impact of using the Quartet Learning Cycle Strategy on the achievement of female fifth graders in the Arabic discipline and their motivation towards the learning of Arabic. The population of the study was all female fifth graders(sixty students) at 'Ajja Primary School for Girls, Ajja, Jenin, Palestine. To these two ends, the researcher used the quasi-experimental method. An intentional sample was chosen to collect the data for the study. To achieve the purposes of the study, the researcher used two instruments: an Arabic test consisting of nine questions to test the participants' achievement and mastering of Arabic skills and a 39-item questionnaire to measure the participants' motivation towards learning of Arabic language. The researcher tested the validity of the content of the questionnaire and used the method of administering the test and re-administering it to find out its validity coefficient.

For data analysis, the researcher used the arithmetic means, the percentages, the frequencies, the standard deviation and T-test. After data analysis, it was found that the average of the achievement test in the posttest of the control group was 35.4 whereas that of the experimental

group was 41.03. It was also found that there were statistically significant differences at $\alpha = 0.05$ between the means of achievement of the experimental group and the control group which might be attributed to methods of teaching: quartet learning cycle strategy and the traditional method of teaching. The results were in favor of the experimental group. The average of the students' achievement in the experimental group was 41.03 as opposed to 35.4 for the control group. Pertaining to the level of motivation in the control group in the pre-test, the arithmetic means was 2.7 while the arithmetic means in the post-test was 2.4. The result of the motivation of the experimental group in the pre-test was 4.2 while in the post-test it was 3.5. In addition, it was found that there were statistically significant differences at $\alpha = 0.05$ between the average of motivation among the experimental group and the control group which might be attributed to the methods of teaching: quartet learning cycle strategy and traditional method of teaching. This shows that there were statistically significant differences at $\alpha = 0.05$ in the post-test between the two groups: control and experimental. The results were in favor of the experimental group. The arithmetic means was 3.5.

In the light of the study findings, the researcher suggests adoption of the quartet learning cycle strategy in the teaching of Arabic language in the primary grades of schools in Palestine.. She also suggests providing in-service training courses and workshops to teachers to learn how to implement this strategy in their classes.