جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين

إعداد
فراس عادل غالب مرعي

إشراف
د. علي حبايب

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج وأساليب التدريس، من كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس – فلسطين.

2024

دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين

إعداد

فراس عادل غالب مرعي

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2024/10/10، وأجيزت:

د. علي حبايب	
المشرف الرئيسي	**التوقيع**
د. نسيم بني عودة	
الممتحن الخارجي	**التوقيع**
د. سهيل صالحة	
الممتحن الداخلي	**التوقيع**

الإهداء

إلى من علمني كيف أقف بكل ثبات فوق الأرض...

أبي الذي أفخر به رحمه الله...

إلى سيدة القلب رمز الحنان والإيثار والكرم...

أمي الرائعة.

إلى رفاق العمر وأصدقاء الفرح...

اخوتي وعائلاتهم.

إلى رفيقة عمري... زوجتي الغالية

إلى من أخبرني يوماً أننا نصنع حظنا بأنفسنا

فكان حظي المعلق في روحي كتميمة حب.

إلى زملائي وأصدقائي في درب الدراسات الأولية.

إلى جامعتي التي كانت حلما وأصبحت حقيقة...

جامعة النجاح الوطنية.

إلى جميع من تلقَّيتُ منهم النصح والدعم.

أهديكم خلاصة جُهدي العلمي.

الشكر والتقدير

أَتَقَدَّمُ بِخالِصِ الشُّكرِ وَالتَّقديرِ، وَوافِرِ الامتِنانِ إلى الدكتور: علي حبايب لِعَطْفِهِ وَعَوْنِهِ ومُتَابَعَتِهِ، فَجَــزاهُ اللهُ عَنَّا خَيْرَ الجَزاءِ، ولَه كُلُّ الاحترامِ والتَّقديرِ، وَأَسْأَلُ اللهَ أَنْ يَجعَلَ كُلَّ ذلكَ في ميزانِ حَسَناتِه.

كَما أَتَقَدَّمُ بِالشُّكر الجَزيلِ إلى كُلِّ مَنْ عَلَّمَني حَرفًا مِنْ ذَهَبٍ، وَكَلِماتٍ مِنْ دُرَرٍ، أســاتذتي فــي جامعــة النَّجاحِ الوَطَنِيَّةِ، لِما قَدَّمُوهُ لِيْ مِنْ تَوجيهاتٍ وتَشجيعٍ مُتَواصِلٍ طَوالَ فترةِ الدِّراسَةِ.

ويَسُرُّني أَيْضًا أَنْ أَتَقَدَّمَ بِخالِصِ الشُّكرِ والتَّقديرِ إلى أَعضاءِ لَجنَةِ المُناقَشَةِ؛ لِما بَذَلُوهُ مِنْ جُهْدٍ في قِــراءَةِ هذا البَحثِ.

وَأَشْكُرُ كُلَّ مَنْ ساعَدَ في إنجازِ هذا البَحثِ، وَجَزَى اللهُ الجَميعَ خَيْرَ الجَزاءِ.

الإقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل عنوان:

دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة 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.

اسم الطالب: فراس عادل عالب مرعي

التوقيع:

التاريخ: 24/10/10

فهرس المحتويات

الإهداء ..... ج

الشكر والتقدير ..... د

الإقرار ..... ه

فهرس المحتويات ..... و

فهرس الجداول ..... ط

فهرس الملاحق ..... ي

الملخص ..... ك

الفصل الأول: الاطار العام للدراسة 1

مقدمة الدراسة 1

الإطار النظري 4

الدراسات السابقة 29

الدراسات العربية 29

الدراسات الأجنبية 33

التعقيب على الدراسات السابقة 40

مشكلة الدراسة واسئلتها 43

فرضيات الدراسة 44

أهداف الدراسة 45

أهمية الدراسة 45

حدود الدراسة 46

مصطلحات الدراسة 46

الفصل الثاني: منهج الدراسة وإجراءاتها 48

المقدمة 48

منهجية الدراسة 48
مجتمع الدراسة 48
عينة الدراسة 49
أداة الدراسة 50
صدق الاستبانة 51
ثبات الأداة 52
إجراءات الدراسة 53
متغيرات الدراسة 53
المعالجات الإحصائية 54
الفصل الثالث: نتائج الدراسة 55
النتائج المتعلقة باسئلة الدراسة 56
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة 56
النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة 59
النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى 59
النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية 61
النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة 63
النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة 65
الفصل الرابع: مناقشة النتائج والتوصيات 67
مناقشة النتائج المتصلة بأسئلة الدراسة 67
أولاً: النتائج المتصلة بالسؤال الأول 67
ثانياً: النتائج المتصلة بالسُّؤال الثاني 68
ثالثاً: النتائج المتصلة بالسؤال الثالث 69
رابعاً: النتائج المتصلة بالسؤال الرابع 70

خامساً: النتائج المتصلة بالسؤال الخامس 72

التوصيات 73

المراجع العلمية..... 74

الملاحق 81

Abstract ..... b

فهرس الجداول

جدول (1): توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الاستبانة 49

جدول (2): مجالات الاستبانة وعدد فقراتها 51

جدول (3): توزيع درجات الاستجابة 51

جدول (4): معامل كرونباخ الفا 52

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاستجابة لفقرات استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة 97

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاستجابة لفقرات دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء 99

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاستجابة لفقرات معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة..... 101

جدول (8): الترتيب والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الاستبانة والاداء الكلي 58

جدول (9): نتائج اختبار تحليل العينات المستقلة (t-test independent) لفحص دلالة الفروق بين استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير الجنس 60

جدول (10): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لفحص دلالة الفروق بين استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير العمر 62

جدول (11): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لفحص دلالة الفروق بين استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة تعزى لمتغير المؤهل العلمي 64

جدول (12): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لفحص دلالة الفروق بين استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة تعزى لمتغير سنوات الخبرة 65

فهرس الملاحق

ملحق (أ): الاستبانة بصورتها الأولية 81

ملحق (ب): قائمة اسماء السادة المحكمين 88

ملحق (ج): الاستبانة بصورتها النهائية 89

ملحق (د): الجداول 97

دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين

إعداد

فراس عادل غالب مرعي

إشراف

د. علي حبايب

الملخص

هدفت هذه الدِّراسة إلى التعرف على دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين

قد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي؛ لملاءمته لهذه الدراسة، وتمثلت عيّنة الدراسة والبالغ عددها (122) معلّما ومعلّمة، تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية، وتكونت الاستبانة من (54) فقرة كأداة لجمع البيانات المتعلّقة بموضوع الدراسة، وبعد إعداد أداة الدراسة تم التحقّق من صدقها عن طريق إجراء تحليل عاملي لعيّنة استطلاعية، ثم تم التأكد من ثبات الأداة بالدراسة من خلال معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) فبلغ معامل الثبات للدرجة الكليّة (0.925).

لقد أظهرت نتائج الدراسة من خلال استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة، إذ ان الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة قد بلغت (4.17) بدرجة كبيرة، كما تبيَن بأنَه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير(الجنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

كما وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات كان أهمها: حبذا لو تقوم الإدارة المدرسية التأكيد على التدريس وفق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في المدارس الأساسية والثانوية كافة، وكما نوصي المعلمين على تنويع الأنشطة التعليمية داخل الحجرة الدراسية للوحدة الدراسية بما يتناسب مع كفاءة الطلبة وقدراتهم.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة المتدرجة، مهارتي القراءة والكتابة، الصف الرابع، اللغة العربية محافظة جنين.

الفصل الأول

الاطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة

تعد اللغة العربية هوية أمة وكيانها ولغة القرآن الكريم حيث قال الله تعالى في محكم التنزيل ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ۝٢﴾ [يوسف:2] ساهمت اللغة العربية في تحقيق الوضوح والخلود عبر العصور، وهو ما يدعو إلى الاهتمام بها وتعليمها للأجيال من خلال تطوير مهارات القراءة والكتابة. وقد نالت عملية تعليم اللغة وتعلمها اهتمامًا كبيرًا، حيث بذل المختصون جهودًا متواصلة لتبسيط مناهج تدريسها للطلاب. تم تقسيم مهارات اللغة إلى أربعة مجالات رئيسية: التحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة، مع الحفاظ على ترابطها وتكاملها. كما جرى اعتماد أساليب تدريس حديثة تركّز على تنمية قدرة الطالب على مواجهة التحديات داخل الفصول الدراسية وخارجها كون تُعد القراءة على وجه الخصوص من أبرز المجالات لإتقان اللغة العربية وتعزيز تطورها، وهو ما يستوجب تعليمها بأساليب دقيقة ومدروسة تناسب مستويات المتعلمين واختلافاتهم الفردية. يهدف ذلك إلى تمكينهم من الفهم العميق والنقد البناء للنصوص التي يطالعونها، مما يعزز لديهم الوعي القرائي. من هنا، يمكن أن ننشئ جيلًا قادرًا على التعبير عن أفكاره بوضوح ومشاركة تجاربه مع الآخرين بكفاءة. هذا بدوره يرسّخ اعتزاز الفرد بلغته وهويته العربية، ويؤكد أهمية الحفاظ عليها ونقلها للأجيال القادمة بكل فخر واعتزاز (بريخ، 2022).

تعد السنوات الأولى من حياة الطفل من أبرز الفترات الحاسمة والمؤثرة، حيث تشكل الأساس لاستقبال الأفكار واكتسابها عبر التأثير المباشر .هذه المرحلة تعتبر الأنسب لغرس القيم والصفات الحميدة التي يحض عليها ديننا الإسلامي .ومع ذلك، لا يعني هذا أن المراحل الأخرى أقل أهمية، بل إن ما يميز هذه الفترة هو قدرة الطفل العالية على التعلم والاستيعاب. لذا، يصبح من الضروري إيلاء اهتمام خاص

بالمرحلة الابتدائية وضمان توفير جميع العناصر التي تسهم في تحقيق أهدافها بشكل مثالي. يشمل ذلك اختيار أساليب واستراتيجيات تدريس تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الطلاب، والتحضير لمواد تعليمية تناسب مختلف المستويات. بذلك، يتمكن الطلاب من مواكبة التحديات العلمية المتسارعة التي تواجه العملية التعليمية .ولتحقيق هذا الهدف، تبرز الحاجة إلى تطوير استراتيجيات تربوية حديثة تواكب التغيير والتطور المستمرين في المجال التعليمي (نصر، 2014).

من أبرز التحديات التي يواجهها المعلمون هو التباين الكبير في مستويات الطلاب، بالإضافة إلى ضرورة التعامل مع الفروق الفردية بينهم .هذا يتطلب الاستجابة للاحتياجات المختلفة والمتزايدة، والتي تتنوع وفق الخلفيات وأساليب التعلم والاستراتيجيات التي تميز كل طالب .لذلك، يلجأ المعلمون إلى استخدام استراتيجيات تعليمية متعددة تهدف إلى تعزيز مهارات القراءة والكتابة، لا سيما لدى طلاب المرحلة الابتدائية الدنيا .ويرجع ذلك إلى خصوصية اللغة العربية فيما يتعلق بعمليات القراءة والكتابة، مما يدفع معلمي اللغة العربية إلى تبني أساليب واستراتيجيات مبتكرة لتنمية هذه المهارات لدى الطلاب (معيض، 2011).

تعد القراءة والكتابة من أهم التحديات الأساسية التي تواجه الطالب عند دخوله المدرسة، حيث أنهما أداتان مهمتان تساعدان الفرد على الاندماج بشكل أفضل في المجال التعليمي، وهما من أهم العمليات الأساسية وأكثرها تعقيداً والتي تتضمن عناصر عقلية معرفية وحسية، وتعلم القراءة والكتابة ضروري لتحقيق النجاح في المدرسة وفي الحياة، والمواد التعليمية ليست سوى أفكارا مكتوبة أو مقروءة ممثلة برموز لغوية مكتوبة، ويرتبط إنجاز الطالب لبقية المواد التعليمية ارتباطاً وثيقاً بتعلم القراءة والكتابة وإتقان مهارات اللغة، وقد أكدت العديد من الدراسات في مجال اللغة على ضرورة الاهتمام بتعلم القراءة والكتابة وتنمية مهاراتهما (عباس، 2021).

وتشير الكثير من الدراسات إلى أن نسبة الطلبة في المرحلة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة والفهم القرائي تتزايد يوما بعد يوم إذا لم يتم التعامل معها مما يؤثر بالسلب على تحصيلهم الأكاديمي بوجه خاص وعلى النجاح في الحياة بوجه عام، وبالتالي فإن صعوبات تعلم القراءة هي الصعوبات الأكثر انتشارا لدى طلبة المرحلة الابتدائية، فالطلبة الذين يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة يفشلون أكاديميا ويغلق أمامهم منافذ المعرفة والثقافة كما لن يكون باستطاعتهم الاستفادة من التطور التكنولوجي الهائل وما حققه من ثورة في الاتصالات والمعلومات، كما يصبحون عاجزين عن تنمية ذواتهم حيث لا يمتلكون مهارات التعلم الذاتي، ومن هنا يمكن القول إنَ هذه الفئة سوف تمثل مع الوقت عقبة في وجه مسيرة التنمية (العشماوي، محمود، 2020).

وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث السابقة إلى توظيف الأنشطة المتدرجة في إكساب الطلبة المهارات اللغوية، حيث أوضحت نتائج دراسة حسن (2014) أهمية تنمية المهارات اللغوية لدى الطلبة بالمرحلة الابتدائية من خلال ممارسات تدريسية حديثة تعتمد على تنويع التدريس منها: استرجاع الخبرات، والتنبؤ، والتخيل بالحواس، ولعب الأدوار، والتخليص، والتوسع، والأنشطة المتدرجة، ودراسة هلالي (2015) هذا وقد أشارت دراسة Lawrence (2004) ودراسة cox (2008) ودراسة Grant (2011) إلى أهمية استخدام أنشطة متدرجة المستويات، وتوظيف مجتمعات تعلم طلبة ذوي مستويات متنوعة، والأنشطة المتباينة بين المجموعات، وتوظيف مثيرات سمعية وبصرية ويدوية، مع توظيف الأساليب التكنولوجية، في تنويع مواقف تعليمية جاذبة ومراعاة أن ميول الطلبة تتكون بارتباط الخبرات التعليمية بحاجاتهم، وهذا يتطلب من المعلم تعرف نمط التعلم لدى كل الطلبة على وحدة، ويستند التعلم وفق الأنشطة المتدرجة وهذا ما تهدف إليه هذه الدراسة حيث يريد الباحث معرفة ما إذا كان هناك فاعلية في استخدام استراتيجية الأنشطة المتدرجة تساهم بشكل كبير في تنمية مهارة القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مقرر اللغة العربية في مدارس محافظة جنين.

الإطار النظري

يتكون الإطار النظري من تعريف استراتيجيات التدريس الحديثة وأهميتها وعوامل اختيارها وتحديد أساليب التدريس، أما القسم الثاني فيتكون من تعريف الأنشطة المدرجة وأهدافها وأهميتها ومزاياها وطرائق تصميمها لتحقيق أكبر فائدة ممكنة لها، وشروط وقواعد استخدامها، وأسباب توظيفها، أما في القسم الثالث سيتناول الإطار النظري لمهارات القراءة والكتابة من حيث التعريف وأهمية كل منهما وأهدافها، وأنواع مهارات القراءة والكتابة، ومحاولة التطرق إلى ربط العلاقة بين الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارات القراءة والكتابة.

إستراتيجية التدريس الحديثة

يجب على المعلم أن يسعى إلى مساعدة طلابه على التحول من السلبية إلى الإيجابية ومن الجمود إلى الفعالية في المواقف التعليمية المختلفة من خلال الاستخدام الأمثل لأساليب التدريس المناسبة، لذلك لا يقتصر عمل المعلم على الحكم على أن هذا الطالب موهوب وآخر ضعيف، بل العمل مع الطلاب بمستوياتهم المختلفة وعلى أسس حديثة تؤدي إلى أفضل استعداد لهم وعطائهم وتفاعلهم، ومن أهم الأسس العامة في استخدام استراتيجيات التدريس هي استغلال النشاط الذاتي للطلبة بحيث يجب على المدرس أن يشرك طلبة في الدرس باستخدام أنسب الوسائل التدريسية، ويوفر لهم فرصة التفكير والعمل الإبداعي والاعتماد على النفس فيما يستطيعون القيام به خلال الدرس دون إرهاقهم بأوامر ونواه لا حاجة لها، وإلى تشويقهم على العمل لا تنفيرهم منه، وإلى إيجاد روح التعاون المتبادل بينهم و بين المدرس للنهوض بهم وبلوغ الأهداف المنشودة (فروق، بوحفص، طارق، ويعلى، 2021).

ويقوم الأستاذ بتوجيه مجموعة الخبرات التي اكتسبها إلى المتعلم وذلك بطرائق ووسائل مبسطة تجعل المتعلم يتقبل ذلك بسهولة لأنَ كثيرا من الدراسات أثبتت أهمية العلاقة (أستاذ- متعلم) باعتبارها متغيرا حاسما في تحديد نمط التعليم واستراتيجية التدريس، وبالتالي يمكن تعريف استراتيجية التدريس على

أنها: إجراءات منظمة تستخدم المادة العلمية والمصادر التعليمية وتطبيقها بشكل يؤدي إلى تعلم المتعلمين بأسهل السبل، كما أنَ استراتيجية التدريس تعني التطور، والقيادة، والتقويم، والمشاركة، والتوجيه والإرشاد والابتكار وغيرها من الأمور التي يتطلبها الموقف التعليمي (نسمة، 2022).

وتعرف استراتيجية التدريس كذلك على أنها: خطة شاملة تتضمن كل متغيرات التخطيط للتعلم وتنفيذه وتقويمه في علاقة نظام محدد فيها دور كل من الأستاذ والمتعلم، والمحتوى التعليمي، وتنفيذ الأنشطة والتقويم وربطها كلها معا في منظومة (فروق، بوحفص، طارق، ويعلى، 2021).

وبالتالي يرى الباحث أنَ استراتيجية التدريس عبارة عن مجموعة من الإجراءات التدريسية التي يختارها الأستاذ مسبقا، التي يقوم بالتخطيط لاستخدامها في أثناء قيامه بتنفيذ عملية التدريس وسط أجواء تعلم غنية من أجل تحقيق أهداف التدريس المتوخاة بأعلى درجة من المهارة والإتقان في ضوء الإمكانات المتاحة.

أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة

نالت استراتيجيات التدريس الحديثة اهتماما واسعا في السنوات الأخيرة، لدورها في نجاح العملية التعليمية من خلال إسهامها في تطوير المناهج، وتفعيلها لإيجابية الطلاب، حيث أكد العديد من الباحثين على أن تنمية مجال الإبداع في المجال الدراسي، وتغيير أدوار الطلاب في العلمية التعليمية، ليصبحوا أكثر إيجابية، إضافة إلى تطوير المناهج في هذا الاتجاه يستوجب العمل على استخدام الإستراتيجيات، والطرائق، والأساليب التدريسية الحديثة، وتساعد تلك الاستراتيجيات المعلم في التخطيط، والتنظيم لتحركاته داخل قاعة الدرس، فتؤدي إلى الوصول إلى نتائج مقصودة بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة في أقصى فاعلية ممكنة في ضوء الإمكانات المتاحة، وتحول دون حدوث ما يعاكسها من نتائج، وبالتالي تتضح أهمية إستراتيجيات التدريس الحديثة وأهمية تحديد ممارسات التدريس الصحيحة في ضوء معايير الجودة للوصول إلى فاعلية تلك الاستراتيجيات، وتحسين أداء المدرسين لها،

واتجاهاتهم نحوها، مما يؤدي إلى تفاعل الطلاب معها، وارتفاع مستوياتهم، ويساعد ذلك على تحقيق متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي، التي تنشدها المؤسسات التعليمية (الشهري و حمادة، 2016).

عوامل اختيار استراتيجيات التدريس

تعد الاستراتيجية التدريسية التي يعتمدها المعلم لنقل الأفكار والمعلومات ذات أهمية كبيرة لضمان إيصال المحتوى للطالب بطريقة سهلة ومبسطة. يتأثر اختيار هذه الاستراتيجية بعدة عوامل، من بينها الأهداف المحددة، طبيعة المادة التعليمية، خصائص المتعلمين، بالإضافة إلى التوجهات الفكرية للمعلم وفلسفته التربوية (السليتي، 2015):

أولا: الأهداف التعليمية

عند تناول الأهداف التربوية والتعليمية بشكل عام، تبرز العديد من النقاط ذات الصلة الوثيقة بها. من أبرزها الفروقات الفردية بين الطلاب، وأنواع الأهداف المختلفة وفق تصنيفات بلوم، والتي تشمل الأهداف المعرفية، النفس–حركية، والوجدانية. كما ينبغي مراعاة الوضع الصحي للطالب، مرحلته العمرية المناسبة، وطبيعة أي إعاقات قد يعاني منها إن وجدت. تسهم هذه العوامل الحاسمة وغيرها في توجيه المعلم نحو اختيار مضمون المادة التعليمية بعناية، مما يساعد بلا شك على اتخاذ قرارات مدروسة بشأن الاستراتيجيات الأمثل للعملية التعليمية.

ثانيا: طبيعة المتعلمين

يتميز الطلاب بتنوعهم واختلافهم في السمات الفردية، أساليب التعلم، وطرق استقبال المعلومات. ومع وجود العديد من الأساليب البديلة التي تتيح للمعلم الوصول إلى طلابه بفعالية، تظهر أساليب تعلم مختلفة تميز الطلاب عن بعضهم البعض. يمكن تصنيف طرق تعلم الطلاب بناءً على عدة خصائص، مثل طبيعة قنوات الاستيعاب، الأنماط المرتبطة بأنواع المحفزات، وكذلك المثيرات التي تتفاعل مع قدرات الطالب في التفكير والاستيعاب.

تحديد أساليب التدريس

كما ذكرنا سابقا، فإنَ أساليب التدريس تعتمد على مدى مشاركة الطالب في القرارات السلوكية أثناء الدرس فهناك قرارات تشمل مشاركة الطالب في الدرس والبعض الآخر لا يضم مشاركة الطالب في تلك القرارات والكثير من المصادر قد حددت تلك الطرائق وتملي تحديد اتجاهات التدريس على أساس أفكار الطلاب ومساهمتهم، وبالتالي يمكن تحديد أساليب التدريس بما يلي (بن قسمي و مرتات، 2017):

- الأسلوب المغلق: والمقصود به طريقة تعليمية مع مشاركة قليلة من قبل الطلاب في الدرس.
- الأسلوب المغلق– المفتوح: والمقصود به طريقة تعليمية بقيام المدرس بتصميم هيكل الدرس وإطار وقيام الطلاب بالمشاركة في أفكارهم ومعتقداتهم وتفسيراتهم بصورة أكثر.
- أسلوب التفاوض والتفاعل: تظهر مشاركة الطلاب في اتجاهات الدرس ويعتمد على مشاركة كبيرة من قبل الطلاب في أفكارهم ومساهماتهم وبهذا نستطيع أن نقول أن الأساليب التدريسية وتصنيفاتها ترتكز بالدرجة الأولى على مقدار مشاركة الطالب في الدرس.

الأنشطة المتدرجة

مفهوم الأنشطة المتدرجة

نتيجة ما شهدته العملية التدريسية والتعليمية من تطور وثورة علمية هائلة في كافة جوانبها، وتسابق نحو إيجاد ما هو جديد وملائم لتحقيق الأهداف المرسومة أسهم ذلك وساعد في إبراز أفكار جديدة التي تحاول الابتعاد بقدر الإمكان عن التكرار والتقليد في أساليب التدريس، والعمل على تنفيذ طرائق واستراتيجيات مختلفة وحديثة تراعي كل ما يتعلق بمدخلات العملية التعليمية التربوية، وبالتالي فإن من الاستراتيجيات المهمة في التدريس هي استراتيجية الأنشطة المتدرجة إذ تستعمل من جانب المدرسة وهي محاولة من أجل التغلب، أو القضاء على الفروق الفردية بين الطلبة والمتمثلة بالفروق المعرفية والمهارية التي تتناسب مع كل مستويات الطلبة، وتقوم المدرسة بمتابعة الطلبة متابعة دقيقة بالتدرج في

تنفيذ الأداء ويتقدم ويتطور مستواه حتى يستطيع الوصول إلى مستوى راق ومتميز (نـــاجي، المعتصـــم بالله ، و يحيى، 2022).

تعتمد هذه الاستراتيجية على مبدأ أن المتعلمين يتفاوتون في قدراتهم ومهاراتهم، ممـــا يســـتدعي مـــن المدرس إعداد أنشطة متنوعة تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بينهم. وفي النهاية، يتوصـــل جميـــع المتعلمين إلى نفس الأفكار الرئيسية، لكنهم يعملون وفق مستويات تفكير مختلفـــة. ثـــم تجتمـــع جميـــع المجموعات في ختام الأنشطة للمناقشة وتبادل الفائدة فيما بينهم (أمبـــو، بـــن خمـــيس، و الحوســـنية، 2016).

ظهرت الأنشطة المتدرجة كاستجابة للتحديات التي واجهها التعليم الأمريكي في الربع الأول من القـــرن الحادي والعشرين .ومع تنوع مستويات الطلاب واختلاف معارفهم وقدراتهم داخل بيئة الفصل الدراسي، برزت الحاجة إلى توظيف هذه الأنشطة كوسيلة فعّالة لدعم العملية التعليمية .وتشكل الأنشطة المتدرجـــة امتداداً للنظرية البنائية التي تسعى لتعزيز مهارات الطلاب، تطوير مستوياتهم المعرفية، وربط المعرفة السابقة بالجديدة .وفقاً لهوجان، تُعرف الأنشطة المتدرجة بأنها مجموعة من الأنشـــطة المتوازيـــة التـــي تختلف من حيث المستوى والتعقيد لتلائم جميع الطلاب، وتساعدهم في تحقيق أهداف تعليميـــة محـــددة. بالمثل، يؤكد كل من جيمتز وميير أن الأنشطة المتدرجة تتكون عادةً من نشاطين أو ثلاثة، حيث تتنوع المهام فيها من حيث الصعوبة والتعقيد لتلبية احتياجات الطلاب المختلفة ومســـتوياتهم المعرفيـــة. يـــتم تصميم هذه الأنشطة وفقاً للمهارات والمفاهيم التي يحددها المعلم، مما يجعلها مناسبة لجميـــع الطـــلاب وملبية لاحتياجاتهم التعليمية بشكل شامل كما بينت ذلك دراسة (المصالحة و أبو الحاج، 2016)، بأنهـــا عمل متميز يمكن جميع الطلبة من الوصول إلى الهدف المنشود على اخـــتلاف مســـتوياتهم وقـــدراتهم وتتميز بكونها:

- متساوية بالفاعلية والنشاط.
- متساوية من حيث الاستمتاع والمشاركة.

- متوازنة من حيث التوقعات والزمن والجهد اللازم لإتمام الفكرة المطلوبة.
- تتطلب استخدام المفاهيم الأساسية والأفكار، والمهارات.

وبالتالي يمكن تعريف الأنشطة المتدرجة بأنَها: أنشطة متدرجة ومختلفة المستويات، تستخدم عندما يكون هناك طلبة تختلف مستوياتهم المعرفية أو المهارية، بحيث يمكن أن يبدأ كل تلميذ من النشـــاط الملائـــم لمستواه المعرفي أو المهاري، ويتدرج في الأنشطة وفق سرعته ليصل في النهاية إلى مســـتوى متميـــز (عبد النبي، 2019).

وأما استراتيجية الأنشطة المتدرجة فتعرف بأنَها تلك الأنشطة التي يســـتخدمها المعلـــم للتركيـــز علـــى احتياجات الطلاب التعليمية، وتتضمن هذه الأنشطة المعلومات والمهارات والمعارف الأساسية المـــراد إكسابها للطلاب، ولكنها تختلف في مستوى الصعوبة والتعقيد والتجريد، أنْ يكون هدف النشاط واحـــدا لدى جميع الطلاب (محمد، 2019).

ويعرفها يونس (2023) بأنها مجموعة متنوعة من الأنشطة ترتكز على مبدأ تفاوت المتعلمين في بنيتهم المعرفية، حيث يحرص المعلم على تصميم أنشطة متعددة تراعي هذا التفاوت في المستويات .من خلال هذه الأنشطة، يتمكن المتعلمون، رغم اختلاف قدراتهم المعرفية، من الوصول في نهاية الحصـــة إلـــى نفس الأفكار الرئيسية المتعلقة بالموضوع المدروس.

ومن هنا يمكن تعريف مفهوم الأنشطة التدريجية بأنَها: مجموعة من الخطوات والممارسات التدريســـية التي يقوم بها المعلم بتتابع وتنوع، لتلبية احتياجات الطلبة فـــي مختلـــف المســـتويات حســـب قـــدراتهم وميولهم، بدءاً بمرحلة التنشيط، ثم مرحلة الأنشطة التدريجية المتنوعة، وانتهاءً بمرحلـــة تقـــويم الأداء، حيث يتيح المعلم للطلبة فرصة العمل وفق مستويات متدرجة، والاكتشاف والاستنتاج والتحليل، بهـــدف تنمية مهارات القراءة النقدية لديهم، وميلهم نحو تعلم اللغة العربية.

أهمية الأنشطة المتدرجة

وقد أكد الباحثون أن استراتيجية الأنشطة المتدرجة ترتكز على اختلاف مستويات المتعلمين المعرفية، لذا يقوم المعلم بإعداد أنشطة تأخذ هذا الاختلاف في الاعتبار، وبالتالي ضمان وصول جميع المتعلمين بغض النظر عن مستوياتهم إلى نفس الأفكار الرئيسية، ومن هنا تظهر أهمية الأنشطة المتدرجة من خلال ما يلي (قحوف، 2019):

- تلبية احتياجات التلميذ على اختلاف مستوياتهم.
- مواءمة طرائق التدريس لخصائص الطلبة وقدراتهم.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، بحيث تتناسب مع مستواهم، وما بينهم من اختلافات.
- تقديم محتوى المنهج بصورة متدرجة في الصعوبة، وبمستويات مختلفة، بحيث يصل جميع الطلبة إلى الهدف المنشود.
- مساعدة الطلبة على النجاح أيا كان مستواهم، أنها أنشطة معززة محفزة.
- القضاء على الملل والإحباط الذي قد يصيب الطلبة في أثناء التعلم بسبب الطرائق التقليدية.
- مساعدة الطلبة على التعلم بطرائق مختلفة.
- مساعدة المعلم على تعديل طريقة التدريس في أثناء عملية التعلم.

ويرى الباحث أنَ الأنشطة المتدرجة تعد مطلبا ضروريا، كما أنَها تعد من بين الاتجاهات المعاصرة لمواجهة التباين الكبير في مستويات الطلبة، كما أنها تراعي طبيعة الطلبة وأنماط تعلمهم (سمعي/ بصري/ حسي)، على اختلاف قدراتهم واستعداداتهم، ومعارفهم السابقة، كما أنَها محفزة للطلبة، تثير دافعيتهم نحو التعلم، وتخلق لديهم رغبة قوية للوصول إلى الهدف المنشود، بالإضافة إلى أنَها تتيح للمعلم الفرصة لاستخدام طرائق وأساليب تدريسية متنوعة والاستعانة بالمصادر والأدوات والوسائل التعليمية المتعددة (الصور/ الرسوم/ الألعاب... الخ)، بما يحقق لديهم المتعة في التعلم.

مميزات الأنشطة المتدرجة

كلما كانت الأنشطة متوافقة مع ميول واستعدادات المتعلمين، شكلت دافعا لتركيزهم وحافزا لهم لإكمال النشاط بالشكل المطلوب والانتقال إلى نشاط أعلى في المستوى، ولاستراتيجية الأنشطة المتدرجة العديد من المميزات، وهي كما يلي (صالح و غالب، 2021):

- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تقدم المحتوى العلمي بصورة متدرجة في الصعوبة وبمستويات مختلفة.
- تساعد المتعلم على النجاح أيا كان مستواه، لأنّها تتضمن أنشطة محفزة للتعلم.
- تساعد المعلم على تعديل طريقة تدريسه أثناء عملية التعلم.
- تلبي احتياجات المتعلمين على اختلاف مستوياتهم.
- مواءمتها لخصائص المتعلمين وقدراتهم.
- عمل متميز يمكن جميع الطلبة من الوصول إلى الهدف المنشود على اختلاف مستوياتهم وقدراتهم.
- تتطلب استخدام المفاهيم الأساسية والأفكار، والمهارات.

وبالتالي يرى الباحث أنّ هذه الاستراتيجية تراعي طبيعة المتعلمين وأنماطهم المختلفة ومعارفهم السابقة، مما يخلق لديهم الرغبة القوية للوصول إلى الهدف المنشود، كما تمكنهم من استخدام طرائق وأساليب تدريسية متنوعة ومصادر تعليمية مختلفة، مما يحقق لديهم المتعة في التعلم.

طرائق تصميم الأنشطة المتدرجة

على المعلم أن يحرص على تنويع مستويات المهام لضمان تمكين المتعلمين من اكتشاف الأفكار وتطبيق المهارات بطريقة تتناسب مع مدى إلمامهم المسبق بالمفاهيم، بحيث تكون المهام محفزة لنموهم الفكري والتعليمي .وخلال تنفيذ المتعلمين لأنشطة ذات درجات صعوبة مختلفة، يتمكن الجميع من استيعاب الأفكار الأساسية نفسها، مع التفاعل وفق مستويات تفكير متفاوتة .وفي نهاية المطاف، يتم جمع

المتعلمين بهدف المشاركة وتبادل المعرفة والخبرات فيما بينهم .بناءً على ذلك، ينبغي علـــى المعلـــم أن يأخذ بعين الاعتبار مبدأ التدرج عند تصميم الأنشطة المتنوعة حسب ما يلي (الســـامرائي و التميمـــي، 2019):

- التدرج وفقًا لمستوى التحدي: يعتمد المعلم على هرم بلوم في تصميم الأنشطة، حيث يقوم بإعـــداد أنشطة تناسب المتعلمين ذوي القدرات الأعلى باستخدام مستويات التفكيـــر العليـــا مثـــل التحليـــل، التركيب، والتقويم. أما للمتعلمين ذوي القدرات الأقل، فيركز علـــى مســـتويات التفكيـــر الأدنـــى كالمعرفة، الفهم، والتطبيق.
- التدرج حسب درجة الصعوبة (التعقيد): يتم تحقيق هذا النوع من التدرج من خلال تغييـــر درجـــة تقدم المهام المطلوبة بين المجموعات، مع الحفاظ على ثبات كمية العمل المطلوب وعدم التركيـــز فقط على حجم المهام.
- التدرج وفقًا لمستوى المصادر: يدرك المعلم الاختلافات في الخلفيات المعرفيـــة للمتعلمـــين حـــول موضوع معين. بناءً على ذلك، يكلفهم بمهام متدرجة تأخذ في الاعتبار ما يعرفونـــه مســـبقًا عـــن الموضوع.
- التدرج بناءً على مستوى المخرجات: يستخدم جميع المتعلمين المواد التعليمية نفسها، لكن المنتجات أو الأنشطة التي يقدمونها تختلف بناءً على قدراتهم أو أهداف التعلم.
- التدرج حسب العمليات المستخدمة: يسعى المعلم لتحقيق نفس المخرجات النهائية لجميع المتعلمين، ولكن تختلف الأساليب والعمليات التي يتبعها كل متعلم للوصول إلى هذه المخرجات.
- التدرج حسب مستوى الناتج: يقوم المدرس بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات حسب ذكـــائهم وفقـــا لطريقة جاردنر.

وبالتالي يرى الباحث لتصميم مهام الأنشطة المتدرجة هناك أساليب متعددة منها مستوى التحدي (العمق) والتعقيد والمصادر والنتيجة والعملية وتنويع المنتج ويتم ذلك من خلال إجـــراء التجـــارب والبحـــوث،

مقابلة، قراءة كتاب، استخدام الإنترنت ويجب الحذر عند تصميم المهام التأكد من أن المهام التي يقومون بتصميمها هي حقا أكثر تقدما وليس فقط مزيدا من العمل.

خطوات تصميم الأنشطة المتدرجة

ويشير (المصالحة و أبو الحاج، 2016) إلى أن هيكوكس أشار إلى ست خطوات لتصميم الأنشطة متدرجة المستوى داخل الدرس وهي:

- مستوى التحدي، يكون في العلوم المعرفية، حيث يقوم المعلمون بعمل اختبار معلوماتي عام يتضمن العلوم المكتسبة من الصفوف السابقة، وعليه يخضع الطلبة إلى اختبار سرعة محدد بزمن وتحدي فيما بينهم.
- مستوى التعقيد وصعوبة النشاط، يكون عن طريق تحديد الاحتياجات المعرفية للطلبة في المراحل الأولى للنشاط ثم الوصول إلى المراحل المقدمة له.
- مستوى المصادر والموارد المتاحة، فعندما يختار المعلم مواد قرائية متنوعة ومختلفة من حيث صعوبة المحتوى، يكون قد قام بتدرج وفق المواد المتاحة.
- مستوى المخرجات، يستخدم جميع الطلبة المواد ذاتها، ويكون الناتج مختلفاً.
- مستوى النتائج يعطي ذلك أن الأنشطة المستخدمة تناسب الذكاءات المتعددة لدى الطلبة،

شروط استخدام استراتيجية الأنشطة المتدرجة

كما ذكرنا فإنّ هذه الاستراتيجية على أساس أنّ المتعلمين مختلفون في مستوياتهم المعرفية، إذ يقوم المعلم بإعداد أنشطة يراعي فيها هذا الاختلاف، وبالتالي يضمن وصول جميع المتعلمين على اختلاف مستوياتهم إلى الأفكار الرئيسة نفسها، حيث إنّ تصميم أنشطة متدرجة للطلبة في ضوء مستويات وقدراتهم المعرفية هي من أنسب الاستراتيجيات لتحقيق هدف تنوع التدريس، ولاستخدام الأنشطة المتدرجة يجب إتباع ما يلي (يونس، 2023):

- التأكيد على التفكير الإبداعي كهدف في تصميم الأنشطة المتدرجة، ويجب أن تتطلب المهام والأنشطة والإجراءات للأطفال أنهم يفهمون ويطبقون المعنى.
- استخدام التقييم كأداة لتوسيع مدارك الأطفال بدلا من مجرد قياس المستوى.
- توفير التوازن بين واجبات المعلمة والمهام المحددة للأطفال أي هيكل العمل المتوازن هو الأمثل في القاعات.
- إشراك جميع الأطفال أمر ضروري، ويتم تشجيع المعلمات على السعي لتطوير الأنشطة التي يتم إشراك وتحفيز فئات متنوعة من الأطفال فيها.

قواعد استخدام الأنشطة المتدرجة

يجب على المعلم أن ينوع في الأنشطة التعليمية المقدمة للطلاب سواء في تحصيل محتوى الدروس أو تعلم مهارات معينة، فذلك يؤدي إلى تعلم فعال ومثمر ومحقق أهدافه، وتفاعل أفضل من جانب الطلاب مما يجعل العملية التعليمية بعيدة كل البعد عن الملل والرتابة، وبالتالي هناك عدة قواعد وشروط يجب على المعلم أن يتبعها عند استخدامه للأنشطة المتدرجة وهي كما يلي (محمد، 2019):

- أن لا تكون على مستوى عالٍ من البساطة.
- أن تتعدد وتتنوع لتمكن الطلاب من المهارة المنشودة.
- يجب أن تكون متساوية من حيث أنشطتها وفاعليتها في الوصول إلى الهدف المنشود، كما يجب أن تكون متساوية من حيث أنشطتها وفاعليتها في الوصول إلى الهدف المنشود تحقيقه.
- أن تثير اهتمام الطلاب وانتباههم.
- التركيز على المفاهيم الأساسية والمهارات المراد تنميتها وإكسابها.

أدوار المعلم والمتعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة

هناك مجموعة من الأدوار التي يقوم بها المعلم والمتعلم أثناء تطبيق الأنشطة المتدرجة وهم أدوار هامة والتي يذكرها (كوجك، وآخرون، 2008):

دور المعلم:

- صياغة الأهداف التعليمية وفق مستويات تتفق مع الفصول متباينة المستويات.
- تنويع الأنشطة لتناسب مستويات الطلبة المتوقعة (عليا، ومتوسطة، وضعيفة)
- تأكد المهارات الأساسية في اللغة العربية باعتبارها ضرورية الاستمرار.

هناك مجموعة من الأدوار التي يقوم بها المتعلم في أثناء تنفيد الأنشطة المتدرجة، وهي المشاركة بفاعلية إيجابية والعمل بروح الفريق أثناء تنفيد الأنشطة:

- بذل مزيد من الجهد، وقبول التحدي لتحقيق الهدف المحدد من النشاط.
- اكتشاف الأفكار واستخدام المعارف السابقة، بما يسهم في تعزيز التعلم وتنمية المهارات.
- حسن استثمار الوقت لتنفيذ النشاط للوصول إلى تحقيق الهدف المحدد.
- التعبير عن أفكاره وآرائه بحرية.

مهارة القراءة

مفهوم مهارة القراءة

القراءة ضرورية ومهمة لكل فرد، فهي تساعده في تثقيف نفسه طيلة حياته، ومن خلالها يستطيع التواصل مع الآخرين والتعامل معهم. والقراءة من أهم أجزاء اللغة، فإذا كانت اللغة وسيلة لفهم العالم المحيط والتعامل معه، فإنَّ القراءة من المكونات التي لا غنى عنها للغة. وتتكون اللغة من حروف وأرقام ورموز، وتتكون من القراءة والكتابة والنحو، وكلها جوانب أساسية لجمال اللغة والاستفادة منها

بكل معانيها. والاهتمام بالقراءة والتركيز عليها والحرص على إتقانها يؤدي بطبيعة الحال إلى تبسيط إتقان الكتابة وسهولتها، حيث أن كل منها يكمل الأخرى. والكتابة تتطلب عدة قدرات، منها الحركية والبصرية وغيرها. ومن خلال الكتابة يستطيع الطالب التعبير عن كل ما تعلمه من معلميه. وفي كثير من الأحيان نجد أنَ الطلاب الذين لم يتقنوا القراءة يواجهون صعوبة في الكتابة، حيث أن الارتباط بينهما وثيق، وأي ضعف في القراءة أو الكتابة قد يسبب خللاً كبيراً قد يمتد إلى مراحل لاحقة (مفضي و الشمدين، 2021).

إنَ الأنظمة التعليمية تبدي اهتماما واسعا بتعليم القراءة في المراحل الثلاثة الأولى على وجه الخصوص، لما للقراءة من أهمية بالغة في تيسير طرائق التعلم المختلفة، وفتح أبواب المعرفة أمام المتعلم، ولذا تهدف القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى إلى إجادة النطق السليم لدى المتعلم، وإدراك صوت الكلمة، وربط الأصوات بمدلولاتها، وتدريب الأطفال على جودة النطق، وضبط مخارج الحروف، والحصول على المعاني والأفكار مما يقرؤون (الخوالدة و عبيدات، 2018).

تُعدّ القراءة عملية عقلية معقدة ذات طبيعة هرمية تتصل بمستويات التفكير المختلفة، حيث يعتمد كل مستوى منها على المستوى الذي يسبقه ولا يمكن أن يتم بمعزل عنه. تشبه عملية القراءة العمليات التعليمية الأخرى التي يؤديها المعلم، إذ تتطلب الفهم، الربط، والاستنتاج. تُعرَف القراءة باعتبارها مزيجًا من التعرف والفهم والاستبصار. فالتعرف يشير إلى الإدراك البصري للرموز المطبوعة، بينما يتجلى الفهم في استيعاب معاني هذه الرموز. أما الاستبصار، فهو أعمق من مجرد التعرف والفهم؛ إذ يشمل إدراك العلاقات بين الأفكار، واستشراف النتائج والاحتمالات المستقبلية، فضلاً عن الغوص في ما وراء السطور لاستكشاف المعاني الخفية والدلالات الضمنية، إضافة إلى التنبؤ والاستشراف الذكي لما ستؤول إليه الأمور وما يترتب عليها من قرارات وأحكام. (بدر، عبد الرحمن، و يحيى، 2022)

ونرى أن القراءة تنقسم إلى ثلاثة أقسام: القراءة الصامتة التي تعتمد على استقبل الرموز المكتوبة عن طريق العين دون استخدام أعضاء النطق، وقراءة الاستماع التي تعتمد على الانتباه والإصغاء للنص المسموع، والقراءة الجهرية وهي الأهم.

فقد عرفت القراءة الجهرية على أنها عملية عقلية، تقوم على التفاعل بين القارئ والنص، بحيث يدرك القارئ النص المكتوب ويفهمه ويستوعب محتوياته (المالكي، 2022).

فتبدأ القراءة الجهرية بالتقاط الرموز المكتوبة بالعين، ثم يتم توصيلها إلى العقل الذي يربطها مع معانيها، ثم تقوم أعضاء النطق بإخراجها من مخارجها الصحيحة مضبوطة في حركاتها وممثلة للمعنى، وناقلة للأفكار، بحيث تقع القراءة من المتلقي موقع القبول والفهم (كساسبة، 2021).

وبالتالي يرى الباحث أنَ مهارات القراءة والكتابة تعني أداء اللغة بشكل سليم وخالٍ من الأخطاء اللغوية بكفاءة وبراعة سواء كان طريق القراءة أو الكتابة مع الاستيعاب الجيد ليصبح مستمعا، وهي تلك المهارات التي أكد أهل الاختصاص على ضرورة امتلاكها لتمكن الطلبة من القراءة والكتابة بشكل صحيح.

وأما عاطف، عمران، و هاشم (2020) فقد عرفوا مهارة القراءة بأنَها عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات.

وعرفت بأنها عملية فهم الطالب للنص القرائي، وقدرته على الإجابة على فقرات الفهم القرائي، ويمكن تصنيف المهارات الأساسية للقراءة في ضوء المفهوم الحديث للقراءة من حيث كونها عملية لغوية فكرية لها جانبان فسيولوجي ميكانيكي وآخر فكري عقلي وبيان تصنيف مهارات القراءة الأساسية كما يلي (العبيدي، 2021):

- مهارات ترتبط بالجانب الفسيولوجي الميكانيكي لعملية القراءة (مهارات تعرف الرموز اللغوية المكتوبة ونطقها).
- مهارات ترتبط بالجانب الفكري العقلي لعملية القراءة وهي مهارات الفهم القرائي ومهارات السرعة في القراءة.

أهداف القراءة

تعتبر القراءة من ابرز الطرائق الشائعة إلى كسب المعلومة والاتصال بالمعارف الإنسانية والتعلق بها حاضراً ومستقبلاً مما يساعد على الاتصال والتواصل مع الآخرين وجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات المتاحة وتحسين اللغة وتنميتها كون القراءة تعطي الإنسان الشعور بالمتعة، بالإضافة إلى أنَها غذاء الروح وهي على أن يعيش الإنسان في أي زمان وأي مكان لهذا (محمد، 2019) ظهرت عدة أهداف مهمة للقراءة بحسب (خصاونة، 2008) من أهمها:

- بناء شخصية الفرد وإكسابه المعلومات.
- المتعة في وقت الفراغ والتسلية لما يقرأ من قصة وشعر.....
- القراءة أداة التعليم للمتعلمين وتقدمهم وذلك في سيطرتهم على مهارات القراءة.
- وسيلة اتصال مع العالم المحيط.
- تزود الفرد بالمعارف والمعلومات.
- وسيلة لتقدم المجتمعات وارتباطها ببعضها بالوسائل المختلفة.
- تساعد أفراد المجتمع على التواصل والتفاهم.
- تنمي التعبير والإفصاح عن الآراء بحصيلة لغوية مناسبة.
- تنظيم وترتيب المجتمعات.

مراحل القراءة

يمر القراء أثناء القراءة بخمس مراحل يمكن توضيحها بما يلي (عاطف، عمران، و هاشم، 2020):

أولا: الإعداد والتحضير: وفيها يختار القارئ الكتاب، وينشط الخلفية المعرفية، ويحدد غرضا لقراءته، ويخطط للقيام بعملية القراءة.

ثانيا: القراءة: وفيها يقرأ الطلبة ما اختير للقراءة مستخدمين معرفتهم بالكلمات، مستخدمين الاستراتيجيات والمهارات والمفردات التي يمتلكونها أثناء القراءة.

ثالثا: الاستجابة: وفيها يستجيب القراء لقراراتهم ويستمرون في مناقشة المعنى لكي يعمقوا فهمهم.

رابعا: الاكتشاف: خلال هذه المرحلة يعود الطلبة إلى النص للاكتشاف.

خامسا: التوسع: وهذه المرحلة تعني أن يمضي الطلبة في التعمق في المهمات السابقة المتعلقة بفهم المقروء وما وراء هذا الفهم.

العوامل المؤثرة في القراءة

ركزت العديد من الأدبيات على دراسة المهارات والعوامل التي من شأنها أن تؤثر على عملية تعلم القراءة وتسهم في تحسينها؛ وذلك لأهمية نتائج هذه الدراسة في المساعدة على تطوير طرائق تدريس القراءة، وعلاج مشكلاتها، وتحديد الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة مستقبلا، وتتنوع العوامل المؤثرة في القراءة نذكرها بما يلي:

- عوامل متعلقة بخصائص اللغة العربية: تعد الخصائص الفريدة للغة العربية من أهم العوامل المؤثرة في اكتساب مهارة القراءة وتطويرها، وتتجسد هذه الخصائص بالطبيعة المزدوجة للغة العربية التي تتسبب في إحداث فجوة ما بين اللغة العربية المنطوقة واللغة العربية الفصحى، مما يؤثر بدوره على تطور الطفل واكتسابه للمهارات الأساسية في اللغة العربية خلال المراحل الأولى من التعلم، بالإضافة للنظام الأبجدي للغة العربية، فعملية اكتساب القراءة بمختلف اللغات تتأثر

بالخصائص الفريدة للنظام الهجائي للغة، وكذلك طبيعة اللغة العربية، حيث تعتبر اللغة العربية لغة سامية، تتميز بجذور للكلمات وأنماط اشتقاقية أو تصريفية تزود القارئ بمعنى الكلمة (العون، 2023).

- عوامل متعلقة بالمتغيرات المعرفية: تحظى المتغيرات المعرفية باهتمام كبير من قبل الباحثين، وخاصة فيما يتعلق بمساهمتها في التنبؤ بمستوى القراءة لدى الأطفال في مراحل عمرية مختلفة، ومن المتغيرات المعرفية التي اهتم الباحثون بدراستها بشكل كبير ما يتعلق بالتآزر البصري الحركي، فالأطفال بحاجة إلى تطوير مهارات الإدراك البصري والمهارات الحركية المهمة في التعرف على الحروف وفك تشفير الكلمات المكتوبة واكتساب القراءة بنجاح، أن مهارة التآزر البصري الحركي تؤدي دورا أساسيا كمتغير مهم في التنبؤ بمستوى القراءة (الشبراوي، إمام، و الحويلة، 2023)

- عوامل متعلقة بالمهارات اللغوية: تعتبر عملية القراءة مهمة لغوية في المقام الأول، تتطلب إتقان الطفل لمجموعة من المهارات اللغوية كالمعالجة الصوتية، والوعي الصرفي ومهارة قواعد الإملاء والتهجئة، وعلى الرغم من ذلك فهذه المهارات لم تحظ بالاهتمام الكافي لدراسة تنبؤها بمهارة الطلاقة في القراءة على مستوى الكلمات ونصوصها لدى الأطفال (العون، 2023).

أنواع مهارات القراءة

لقد أكد العديد من الباحثين على أن مهارة القراءة من أهم المهارات اللغوية التي يسعى متعلم اللغة إلى تعليمها، فالقراءة كما ذكرنا هي العملية التي يستطيع القارئ خلالها استخلاص المعنى وبنائه من خلال تفاعله مع الصفحة المكتوبة، ويتضمن الفهم القرائي ثلاثة عناصر أو مكونات هي: القارئ، والنص القرائي، والسياق، ولمهارة القراءة مهارات متنوعة نذكرها بما يلي (القرني، 2022):

- التعرف على كلمات جديدة لمعنى واحد.

- تحليل النص المقروء إلى أجزاء ومعرفة العلاقة بينها.
- متابعة الأفكار الواردة في النص، وإبقائها حية في ذهنه أثناء فترة القراءة.
- استنتاج المعنى العام من النص المقروء.
- التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية في النص المقروء.
- إدراك ما يحدث من تغيرات في المعنى في ضوء التغير الذي حدث في البنية،
- تحديد معاني المفردات الجديدة من السياق.
- الوصول إلى المعاني الضمنية أو بين السطور، والتمييز بين الآراء والحقائق في النص المقروء.
- الدقة في الحركة العكسية من نهاية السطر إلى بداية السطر التالي.
- الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين الحقائق المقدمة.
- تصنيف الحقائق وتنظيمها وتكوين رأي عنها.

استراتيجيات تدريس القراءة وطرائقها

القراءة تعد أحد المعايير الأساسية التي تعكس تطور ورقي المجتمعات، كما أنها تشكل الركيزة الأساسية للعملية التعليمية خلال السنوات الأولى من الدراسة. تعتبر القراءة وسيلة اتصال جوهرية تربط الفرد بالعالم من حوله، حيث تسهم في تعزيز معرفته وتفتح أمامه آفاقاً من المعلومات والأفكار المتجددة. نتيجة لذلك، تتنوع أساليب تدريس القراءة واستراتيجيات تعليمها لتلبية احتياجات التعلم المتطورة نذكرها بما يلي (العشماوي، محمود؛، 2020):

- طريقة جيتس: حيث تعتمد على التعرف على الكلمة كوحدة متكاملة وملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بين الكلمات.
- طريقة التعرف على المعنى: تعتمد على التعرف على المعنى من خلال التأكيد على قراءة الكلمة بأكملها وبعد قراءتها ومعرفة معناها تحلل إلى أحرف ومقاطع.
- طريقة الكونين: وتعتمد على تدريس الكلمات وفقا لأصوات حروفها المفردة.

- طريقة فيرنالد: وتعتمد على تدريس الكلمة كوحدة متكاملة ويرى الكلمة على بطاقة خاصة ثم ينطقها وينسخها.
- طريقة جلينجهام ستلمان: وتعتمد على الحروف وأصواتها وتستخدم التهجئة والكتابة لتحسين مهارات القراءة ويتم تعليم كل حرف على حدة من خلال محفزات بصرية وسمعية وحركية، وذلك من خلال قراءة الكلمة التي تحتوي على الأصوات من قبل المعلم ويشير الطالب إليها ثم ينطقا حرفا حرفا ثم كتابتها.
- الطريقة المعتمدة على التأثر العصبي: وتعتمد على الجانب السمعي بحيث يقرأ الطالب والمدرس معا بصوت عالٍ ويكون صوت المدرس عالٍ في البداية ومع إتقان الطالب ينخفض صوت المعلم تدريجيا ليصبح صوت الطالب أعلى.
- أسلوب القراءة المتعدد الحواس: وذلك من خلال تعدد المثيرات الحركية واللمسية والسمعية والبصرية وذلك خلال مشاهدة الكلمة والاستماع إلى المعلم وهو ينطق الكلمة ويستمع إلى نفسه وهو ينطق الكلمة والشعور بحركة العضلات وهم ينطقون وملامسة السطح المقروء.

مهارات الكتابة

مفهوم مهارة الكتابة

أولاً نذكر أنَ اللغة تتضمن أربع مهارات أساسية هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، ولكل من هذه المهارات أهميتها في الحياة، ولكن الكتابة من أعظم ما ابتكره العقل البشري، فهي وسيلة الاتصال التي يستطيع الفرد من خلالها التعبير عن أفكاره، وفهم أفكار الآخرين، وإبراز مفاهيمه ومشاعره، وتسجيل الوقائع والأحداث التي يريد تسجيلها، وهي هدف كل الدراسات اللغوية، وهي أيضاً تمرين للعقل، فكثيراً ما تكون في ذهن الفرد أفكار ومعاني غير واضحة ومحددة، وعندما يبدأ الفرد في الكتابة فإنه يضطر إلى استخدام عقله لتحديدها وتوضيحها والبدء في الكتابة عنها، لذلك فإن الكتابة عملية مهمة

في التعليم، باعتبار أنَها عنصر أساسي من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها، وفهم أفكار الآخرين والتعرف عليها (عبد الحميد، عبد القادر، و رمضان، 2022).

فالكتابة هي وسيلة الاتصال التي يعبر الفرد من خلالها عن أفكاره ومشاعره ويدونها وينقلها إلى الآخرين، كما تمكن الفرد من الاطلاع على أفكار غيره، والوقوف على ما أحدثه من تطوير في حياة الأفراد والمجتمعات، وتمتاز الكتابة بأنَها عملية عقلية فكرية، يؤديها الفرد بعد أنْ يمر بمراحل عديدة، تصل في النهاية إلى الخط أو الكلام المكتوب على الورق، فهي عملية تتسم بالتعقيد والصعوبة، إذ يتم فيها تحويل الأفكار والمعاني والصور الذهنية المجردة لدى منشئها إلى رموز خطية (العويسات و الغزيوات، 2022).

ويمكن تعريف مهارة الكتابة: بأنَها أحد الأبعاد الأساسية للبعد المعرفي، وهي عملية رسم حروف أو كلمات بالاعتماد على كل من الشكل والصوت، للتعبير من خلالها عن الذات الإنسانية بما فيها من مفاهيم ومعان وتخيلات، فهي تعبر عن قدرة الفرد على الربط بين أصوات الحروف ورموزها، بما فيها كتابة حروف وحركات ومقاطع، وكتابة كلمات ومقاطع بمستويات مختلفة (سليمان، 2022).

وأما مهارات التعبير الكتابي: فالمقصود بها تعبير الفرد عن مشاعره وآرائه وما يدور في ذهنه من أفكار، التي تعكس شخصيته من خلال كتاباته، ويستشف منها قدرته اللغوية، والبلاغية، والتمكن العلمي، وتسلسل الأفكار (المطيري و الداوود، 2023).

أهداف الكتابة

الكتابة بمختلف أشكالها وأغراضها تستدعي من الدماغ أداء العديد من العمليات المعقدة، حيث يستخدم كلا الجزأين الأيمن والأيسر لإعادة تشكيل التجارب والمشاعر التي يختزنها الإنسان، بحيث يمكن لشخص آخر قراءتها واستيعابها. وبغض النظر عما إذا كان الفرد طفلاً أو بالغاً، فإن إتقان مهارة الكتابة يمنحه العديد من الفوائد القيمة. (بكار، 2008) منها الطلاقة في التعبير عن المكنون

الداخلي للمتعلم وهذا الهدف العام يتطلب حزمة من الأهداف الخاصة لتعليم الكتابة وهي (خصاونة، 2008):

- إكساب المتعلم القدرة على التعبير عن أفكارهِ بطريقة إبداعية.
- القدرة على التعبير بلغة سليمة مناسبة.
- التفكير المنطقي وتسلل الأفكار.
- تنمية القدرة على حل المشكلات ومواجهة المواقف الحياتية.

أهمية الكتابة

تتجلى أهمية الكتابة في تحقيقها لوظائف اللغة المستهدفة، مثل: الوظيفية الإعلامية، والتخيلية، والتفاعلية، والتنظيمية، والرمزية، والشخصية، والنفعية، وكذلك الكتابة مهمة لعدة اعتبارات، مع مراعاة أنها ليست مجرد ممارسة قائمة ومحصورة على التعليم والتعلم، ولكنها مهارة مدى الحياة تستخدم لتحقيق أهداف متعددة سواء على مستوى الفرد أو المجتمع، وقد تمثلت أهمية الكتابة في النقاط الآتية (الفقيه، 2021):

- الكتابة سجل الإنسانية الخالد، فيها تمكن الإنسان من تدوين ثقافته وحضارته، مما مكنه الحفاظ عليها ونقلها بين الأجيال، ولولاها لم عرفت حضارات الأمم السابقة.
- تعد الكتابة سمة مميزة للإنسان جعلته أرقى المخلوقات، فالاتصال الكتابي تحديدا سمة استثنائية اختص بها الجنس البشري، وهي مهارة حياتية لا تقتصر على الجانب الوظيفي؛ بل تتعداه إلى استخدام الآخرين لها؛ للحكم على التعلم والقيم والأفكار والمساهمات المتعددة في المجتمع .
- الكتابة وسيلة للتفكير والتعبير والشرح للأفكار والمشاعر والحاجات، وتحقيق التواصل الفعال مع الآخرين بمختلف أنواعه؛ لتحقيق أغراض محددة ومخصوصة.
- الكتابة وسيلة للتعليم والتعلم والتحصيل العلمي، لذلك فإن الأنظمة التعليمية تعتمد عليها كأساس لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة في جميع مجالات التعلم بمختلف المراحل الدراسية.

مؤشرات الكتابة الجيدة

تتمثل مؤشرات الكتابة الجيدة بما يلي (سيد، 2015):

- التركيز على تعليم الكتابة ضمن سياقات طبيعية لضمان الاستخدام السليم للغة.
- توفير بيئة كتابة تتميز بالحرية والبساطة بعيداً عن التكلف.
- تعزيز حماس الطلاب ودوافعهم نحو الكتابة.
- إعطاء الأولوية للأفكار الأساسية قبل اختيار الكلمات التي تخدم الموضوع وتعبر عنه بدقة.
- تنظيم الموضوع بطريقة واضحة تشمل المقدمة، المحتوى، والخاتمة.
- الاستعانة بأسئلة موجهة لتحفيز التفكير أثناء التخطيط، مع دور المعلم كمرشد وموجه.
- تعريف الطلاب بالمعايير والأسس التي تساعدهم في تحسين قدراتهم على التحدث والكتابة.
- اختيار العبارات والجمل المناسبة لكل فكرة بحيث تجمع بين الدقة والموضوعية.
- استخدام المواد الدراسية المختلفة كمصادر غنية يستفيد منها الطالب أثناء الكتابة
- التركيز على الوعاء اللغوي الذي يعبر عن هذه الأفكار.
- عدم الفصل في تعليم الكتابة بين الفكرة المكتوبة وصحة الأداء اللغوي والنحو والإملاء والكتابة اليدوية والأسلوب.
- الاهتمام الكبير بالتدريب العلاجي في تعليم الكتابة.

أهداف تعليم الكتابة في المرحلة الأساسية

ففي هذه المرحلة يعد تعليم الكتابة من أهم ما يتعلمه الطالب، وتتمثل أهداف تعليم الكتابة بالآتي (شعبان، 2014):

- يتمكن الطالب من كتابة الحروف والكلمات العربية بشكل صحيح من اليمين إلى اليسار.
- يتقن رسم الحروف بجميع أشكالها حسب مواقعها المختلفة في الكلمة، مع تمييز الحروف المتشابهة في الكتابة وإضافة الحركات القصيرة والطويلة للكلمات.

- يكوّن جملاً من خلال دمج مجموعة كلمات بصورة متناسقة.
- يكتب جملاً بخطي النسخ والرقعة بطريقة سليمة وواضحة.
- يلتزم بتدوين النصوص المملاة عليه بدقة.
- يعبر عن مشاهداته بكتابة جمل قصيرة لا تتجاوز خمس كلمات.
- يستخدم علامات الترقيم المناسبة في مواضعها الصحيحة.
- يكتب ملخصًا لموضوع قام بقراءته بأسلوب واضح ومنظم.
- يؤلف قصة قصيرة، ملتزمًا بعناصر القصة ومعايير جودتها، أو يصف منظرًا رآه كتابةً بشكل دقيق.
- يملأ الاستمارات المطلوبة ويكتب في موضوعات متنوعة تعكس أفكاره ومهاراته اللغوية.

مراحل تطور الكتابة

من المعروف أن ظهور الكتابة جاء متأخرا عن استعمال اللغة الشفهية، إذ استخدم الإنسان الأصوات للتعبير بها عن حاجاته، والتواصل مع الآخرين، وعندما تقدمت الحياة وتطورت، وظهرت الحاجة إلى نقل الآراء والأفكار إلى أشخاص آخرين بطريقة غير مباشرة، ولا تقوم على المواجهة بين المرسل والمستقبل، لجأ الإنسان إلى اختراع الكتابة لتحقيق ذلك، ومن المعروف أنَ الكتابة تطورت خلال مراحل هي كما يلي (العويسات و الغزيوات، 2022):

أولا: مرحلة الصور: أي استخدام الصور والرسوم للدلالة على المطلوب، فمثلا: يرسم المعبر صورة بقرة للدلالة على البقرة، وصورة الحصان للدلالة على الحصان.

ثانيا: مرحلة التصوير المعنوي: فعندما وجد الإنسان أنه بحاجة إلى التعبير عن معنى معين، لجأ إلى ذلك باستخدام الصور المعبرة، فمثلا: قام بتصوير السيوف، والرماح، والخيول للدلالة على الحرب.

ثالثا: مرحلة التصوير الحرفي: وهنا حدثت نقلة في الكتابة: إذ تم تصوير الحروف التي تتكون منها الكلمات، وجعل لكل حرف صورة، ومن مجموع الحروف تتكون الجمل.

رابعا: مرحلة الحروف الأبجدية: وهي المرحلة الأخيرة، وتم بموجبها استبدال الحروف الأبجدية بالصور.

ويرى الباحث أنَ مهارة الكتابة من أصعب مهارات اللغة، ففي كل مرة يكتب فيها الطالب جملة، يكون عرضة للوقوع في كثير من الأخطاء، وهذا ما يدعو إلى تعليم هذه المهارة وتعلمها وفق مستويات متدرجة، حتى تصل إلى النهاية، أي إلى كتابة جدية، فإن ما يميز الإنسانية هو ذلك الاستخدام المبدع للنظم التي توظف في تحويل الأفكار إلى كلمات وجمل كتابية.

أنواع مهارات الكتابة للمرحلة الأساسية

تتمثل مهارات الكتابة للمرحلة الأساسية وهي أهم مراحل التعليم بالمهارات التالية (عاشور و الحوامدة، 2010):

- إتقان مهارة الكتابة بجميع أشكالها.
- كتابة التنوين بأنواعه الثلاثة بشكل صحيح.
- التفرقة بين التاء المفتوحة والمربوطة والهاء واستخدامها بدقة.
- كتابة الكلمات المشددة بالصورة الصحيحة.
- التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق عند الكتابة.
- كتابة الكلمات التي تحتوي على اللام الشمسية بطريقة سليمة.
- التعامل مع الكلمات المنتهية بالألف أو الواو أو الياء بالشكل السليم.
- استخدام ضمائر الإشارة والنسب بدقة في الكتابة.
- إتقان رسم الحروف والكلمات وتقليد النصوص المكتوبة بعناية.
- إعادة كتابة فقرة مكونة من 30 كلمة بعد قراءتها وتلاوتها.
- كتابة فقرة من 40 كلمة بالاعتماد على الذاكرة.

- رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا مع مراعاة ما يكون منها فوق السطر وما يكون تحته، ومراعاة المسافات اللازمة بين الكلمات.

ويرى الباحث يعد اكتساب الطفل لمهارات القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية حاجة أساسية لضمان نجاحه الدراسي وتوافقه الاجتماعي. لذلك، فإن الكشف المبكر عن نقاط الضعف لدى الطلاب في القراءة والكتابة، ومتابعة مظاهر تعثرهم، يعتبر أمراً بالغ الأهمية. فمن خلال هذا الكشف، يمكن تصميم برامج علاجية ملائمة تسهم في معالجة هذه الصعوبات قبل أن تتفاقم وتتحول إلى مشكلات تؤثر سلباً على اقتصاد المجتمع، وجهوده التربوية، وتنمية موارده البشرية المتمثلة في الأجيال الناشئة. ويعتمد تحقيق هذا الهدف على كفاءة المعلم وقدرته على تعليم هؤلاء الطلاب باستخدام أساليب متنوعة ومبتكرة.

دور الأنشطة التدريجية في تنمية مهارات القراءة والفهم القرائي

تعد الأنشطة المتدرجة من بين أهم الاستراتيجيات التي تنمي الأداء القرائي لدى الطلبة في الفصول الدراسية، فهي إستراتيجية مخطط لها ومقصودة، ففي الأنشطة المتدرجة لا يقتصر التفاعل على الطلبة مع بعضهم البعض، وإنما يتعدى إلى أكثر من ذلك، حيث يكون دور المعلم ميسرا لعملية التعلم، ويقوم بتوجيه طلبةه نحو أداء النشاط، وبالتالي فإنَ الأنشطة المتدرجة تتيح الفرصة لتعلم المهارات وفق مستويات الطلبة، واستعداداتهم، وقدراتهم كما أنَها تعطي الفرصة للمعلم لتعديل طريقة التدريس في أثناء عملية التعليم، فالأنشطة المتدرجة تنطلق من الاختلافات بين الطلبة، بما يؤثر في رغباتهم، وقدراتهم، وسرعتهم على التعلم، وما يفضلونه من أساليب تعليمية، فضلا عن اختلاف معارفهم السابقة، وبيئاتهم، وميولهم، وأنماط تعلمهم، كما أنَ الأنشطة المتدرجة تعتمد على أفكار النظرية البنائية، والنظرية البنائية الاجتماعية، ونظرية جاردنر للذكاءات المتعددة، وقد أشار العديد من الباحثين إلى أهمية توظيف الأنشطة المتدرجة في إكساب الطلبة المهارات اللغوية، حيث أكدوا على أهمية تنمية المهارات اللغوية

لدى الطلبة وخصوصا بالمرحلة الأساسية، من خلال ممارسات تدريسية حديثة تعتمد على تنويع التدريس منها: استرجاع الخبرات، والتنبؤ، والتخيل بالحواس، ولعب الأدوار، والتلخيص، والتوسع، والأنشطة المتدرجة، وأكدوا كذلك على أهمية استخدام الأنشطة المتدرجة لمخاطبة حواس التلميذ وعقله، وتوظيفها بطرائق تقليدية أو تكنولوجية (قحوف، 2019).

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

دراسة صالح، أحمد؛ غالب، تهاني (2021) هدفت هذه الدراسة إلى تقصي فاعلية استخدام استراتيجية الأنشطة التدريجية على مستوى التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في مادة العلوم ضمن المدارس اليمنية. شملت عينة الدراسة 60 طالبة من محافظة تعز، قُسِّمت عشوائيًا إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية التي ضمت 30 طالبة من مدرسة 14 أكتوبر وتلقت التعليم باستخدام استراتيجية الأنشطة التدريجية، والمجموعة الضابطة التي تألفت من 30 طالبة من مدرسة الكويت ودرست بالطريقة التقليدية. لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثتان بإعداد مادة تعليمية وفق استراتيجية الأنشطة التدريجية. كما صُمم اختبار تحصيلي مكون من 30 فقرة، واختبار آخر لقياس التفكير التحليلي احتوى على 20 فقرة. بعد تنفيذ التطبيق العملي للدراسة، تم تحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \geq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي واختبار مهارات التفكير التحليلي بجميع مجالاته الفرعية، مما يشير إلى تأثير إيجابي لاستراتيجية الأنشطة التدريجية على تعلم الطالبات وتنمية مهاراتهن.

دراسة البدارين (2021) تناولت هذه الدراسة تأثير استراتيجيات التعليم المتمايز على تطوير بعض مهارات القراءة والكتابة باللغة العربية لدى طلاب الصف الثالث الأساسي في مدرسة ضاحية الأمير

حسن الأساسية المختلطة ضمن منطقة لواء ماركا في الأردن. ولتحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة بتصميم استراتيجية تعليمية مبنية على أسلوب التعليم المتمايز وتطبيقها على عينة مكونة من 70 طالباً وطالبة في مادة اللغة العربية. أظهرت نتائج الدراسة، من خلال اختبار مخصص لتقييم مهارات القراءة والكتابة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت التعليم باستخدام الأساليب المتمايزة مقارنة بالمجموعة الضابطة التي اعتمدت على الطريقة التقليدية في التدريس.

دراسة عمران، زكي، و أبو حرام (2020) هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف دور الأنشطة التدريجية من خلال برنامج مقترح في تعزيز المفاهيم العلمية والعمليات العلمية الأساسية لدى أطفال المستوى الثاني في ولاية الوادي. لتحقيق هذا الهدف، شملت عينة الدراسة 35 طفلاً وطفلة خضعوا لتجربة تجريبية. تم تطبيق اختبارين أحدهما لقياس المفاهيم العلمية المصورة والآخر للعمليات العلمية الأساسية المصورة. اعتمدت أدوات البحث على هذين الاختبارين، المصممين خصيصاً لأطفال رياض الأطفال في المستوى الثاني. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسط درجات الأطفال قبل وبعد تجربة البرنامج المقترح، مما يشير إلى فاعلية الأنشطة التدريجية في تعزيز المفاهيم العلمية والعمليات العلمية الأساسية لدى أطفال رياض الأطفال.

دراسة عبد القادر (2019) هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف تأثير استخدام أسلوب التدريس المتمايز في تعليم اللغة العربية على اكتساب بعض التراكيب اللغوية وتعزيز الأداء اللغوي لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة سوهاج في مصر. شملت أدوات الدراسة مواد متنوعة مثل أوراق عمل للطلاب، دليل للمعلم، واختبارات متخصصة لتقييم الهياكل اللغوية والأداء اللغوي. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وطبقت على عينة مكونة من 35 طالبًا وطالبة تم توزيعهم ضمن مجموعات بحثية. جرى تنفيذ التجربة عبر إجراء اختبارات قبلية وبعدية لأدوات الدراسة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التراكيب اللغوية، حيث جاءت النتائج لصالح المجموعة التجريبية. كما كشفت النتائج عن فروق مشابهة في

اختبار التحصيل اللغوي لصالح المجموعة التجريبية أيضًا. بالإضافة إلى ذلك، تبين وجود ارتباط إيجابي بين اكتساب التراكيب اللغوية وتحسين الأداء اللغوي وفق نتائج الاختبار البعدي لدى المشاركين في المجموعة التجريبية.

دراسة قحوف (2019) يهدف هذا البحث إلى دراسة مدى فعالية استراتيجية مبنية على الأنشطة التدريجية في تطوير مهارات القراءة الناقدة وتعزيز الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة سوهاج بصعيد مصر. اعتمد البحث على منهج شبه تجريبي باستخدام التصميم القبلي–البعدي، وشملت عينة الدراسة مجموعتين؛ الأولى تجريبية تضم 47 طالباً وطالبة، والثانية ضابطة تضم 45 طالباً وطالبة من الصف الخامس الابتدائي. أظهرت نتائج التجربة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعتين في الاختبار البعدي لمهارات القراءة الناقدة بنطاقها العام وفرعياتها، وكذلك في مقياس الاتجاهات نحو تعلم اللغة العربية، حيث جاءت النتائج لصالح طلاب المجموعة التجريبية. تؤكد هذه النتائج فعالية البرنامج المستخدم في تحسين مهارات القراءة الناقدة وتنمية توجهات الطلاب الإيجابية نحو تعلم اللغة العربية.

دراسة الريس (2019) ركزت الدراسة على قياس مدى فاعلية استخدام استراتيجية الأنشطة التدريجية في تحسين مهارات الإملاء لدى طلاب المرحلة الابتدائية. تم اختيار عينة البحث المكونة من 32 طالبًا وطالبة من الصف السادس الابتدائي بمحافظة كفر الشيخ. شملت أدوات الدراسة قائمة بمهارات الإملاء، واختبارًا لتقييم تلك المهارات، بالإضافة إلى كتاب الطالب ودليل المعلم. قامت الباحثة بإجراء اختبار قبلي على أفراد العينة، أعقب ذلك تدريس وحدة تعليمية معدة وفق استراتيجية الأنشطة التدريجية. بعد الانتهاء من التدريس، تم تنفيذ الاختبار البعدي. أظهرت النتائج تحسنًا ملحوظًا في مستوى مهارات الكتابة لدى الطلبة المشاركين، مما يشير إلى فعالية استراتيجية الأنشطة التدريجية في تطوير مهارات الإملاء لديهم.

دراسة العبيدي (2017) هدفت الدراسة إلى تحليل تأثير استخدام استراتيجية الأنشطة التدريجية المستندة إلى أبعاد التنمية المستدامة على تحصيل طلبة الصف الرابع العلمي في مادة العلوم، وكذلك على مهاراتهم في اتخاذ القرار. أجريت الدراسة في كلية التربية بجامعة بغداد، وتم توظيف المنهج التجريبي القائم على تطبيق الاختبارين القبلي والبعدي. شملت العينة (67) طالباً وطالبة، واعتمدت أدوات البحث على اختبار تحصيلي، ومقياس لاتخاذ القرار، بالإضافة إلى مقياس للذكاءات المتعددة. تمت معالجة البيانات باستخدام التحليل الإحصائي لاختبار عينتين مستقلتين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الاختبار البعدي لكل من التحصيل الدراسي واتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة المالكي (2014) هدفت التعرف على مهارات القراءة المناسبة لطلاب الصف الثالث المتوسط في مدارس محافظة الطائف في المملكة العربية السعودية، والكشف عن مدى توافرها في تمارين كتاب لغتي الخالدة. ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وكانت عينة البحث مجتمعها المكون من جميع تمارين كتاب لغتي الخالدة لطلاب الصف الثالث المتوسط، والبالغ عددها (567)، وتمثلت أداة البحث في قائمة تمارين القراءة المناسبة للطالبات. وقد أظهرت نتائج البحث ضعف مستوى مساهمة التمارين المضمنة في كتاب لغتي الخالدة في تنمية مهارات القراءة، حيث بلغ عدد التمارين التي احتوت على مهارات القراءة (77)، كما احتوى كتاب لغتي الخالدة المقرر لطلاب الصف الثالث المتوسط على (13) مهارة قراءة من أصل (17) مهارة.

دراسة الشوبكي (2011) بعنوان "فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع في تنمية مهارات القراءة لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي بغزة". هدفت هذه الدراسة إلى تحديد فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع في تنمية مهارات القراءة لدى طلاب الصف الرابع الأساسي في غزة، فلسطين. واتبعت الباحثة المنهج التجريبي والبناء في الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (67) طالباً. الذين تم اختيارهم عمدا. ثم تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (34) طالبة ومجموعة ضابطة

مكونة من (33) طالبة. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المعتمد على مهارات الاستماع. تنمية مهارات القراءة لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة وفاعلية البرنامج في زيادة الأداء في الإدارة اللاحقة لاختبار مهارات القراءة لدى طلاب المستوى الرابع الأساسي. طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار القراءة المعرفية، لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الشخريتي (2009) بعنوان أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى طلبة الصف الثالث في مدارس وكالة الغوث شمال غزة، فلسطين. تستهدف الدراسة استكشاف تأثير برنامج مقترح لتطوير بعض مهارات القراءة لدى طلاب الصف الثالث في مدارس وكالة الغوث. تمثلت أدوات الدراسة في إعداد اختبار خاص بالقراءة، كما اقترحت الباحثة برنامجًا لتنمية هذه المهارات يعتمد على توظيف الألعاب التعليمية. اشتملت عينة الدراسة على 83 طالبًا وطالبة من الصف الثالث بمدرسة بيت حانون الأساسية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين وفق المنهج التجريبي: مجموعة تجريبية تضمنت 41 طالبًا وطالبة، ومجموعة ضابطة ضمت 42 طالبًا وطالبة. اعتمدت الباحثة اختبار "ت" للعينة المستقلة من أجل قياس الفروقات بين متوسطات أداء المجموعتين. جاءت النتائج لتكشف وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، حيث أظهرت أداءً أفضل مقارنة بالمجموعة الضابطة التي اتبعت الأساليب التقليدية المستخدمة في المدارس.

الدراسات الأجنبية

دراسة Vaughan (2022) بعنوانها تأثير التعلم التعاوني على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم"، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير التعلم التعاوني لدى عينة من طلبة الصف الخامس في الولايات المتحدة الأمريكية. حيث وزعت عينة الدراسة على (50) طالبا وطالبة، وقام الطلبة بالإجابة على اختبار التحصيل و التوجهات نحو مادة الرياضيات، وتبين من خلال نتائج الاختبارات الضابطة القبلية والبعدية أن اتجاهاتهم وتحصيلهم كان إيجابيا عند استخدام أسلوب التعلم التعاوني.

دراسة Cheng (2005) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق الأنشطة القائمة على الذكاءات المتعددة باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني على الكفاءة اللغوية لدى الطلبة واتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية. تكونت عينة الدراسة من ثلاثة فصول لتعلم اللغة الإنجليزية في معهد تشانغ هوا في تايوان. واشتملت أدوات الدراسة على اختبار الإتقان. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار الكفاءة اللغوية والدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية، والاتجاه نحو التعلم التعاوني والذكاءات المتعددة، وكانت الفروق لصالح التجريبية. المجموعة التي تعلمت بالتعلم التعاوني مقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

دراسة Gray (2006) وقد هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء تأثير استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني ولعب الأدوار بالإضافة إلى التعبير الشفهي والكتابي على تنمية مهارات التفكير الناقد والقراءة النقدية. شملت عينة الدراسة أربعين طالباً جامعياً من جامعة استيرلا ماونتن في الولايات المتحدة الأمريكية. استخدمت الأدوات التدريبية في الدراسة مجموعة من الأنشطة تحتوي على مواد مكتوبة ومقروءة تهدف إلى تحفيز التفكير في المفاهيم وتعزيز الروابط المنطقية بين العناصر المختلفة لهذه المواد، إلى جانب مقياسي التفكير الناقد والقراءة النقدية .أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي اعتمدت التعلم التعاوني ولعب الأدوار، حيث برز لديهم تحسن ملحوظ في مهارات التفكير الناقد والقراءة النقدية، مقارنة بالمجموعة الضابطة التي استخدمت أسلوب التعلم الفردي.

دراسة Hollingsorth et al. (2007) وهي بعنوان زيادة الفهم القرائي لطلاب الصف الأول والثاني من خلال التعلم التعاوني في مدارس الينوي في ولاية شيكاغو في الولايات المتحدة الأمريكية. والهدف من هذه الدراسة هو تحسين القدرة على استيعاب القراءة من خلال التعلم التعاوني"، وخضع للبحث (51) تلميذا من الصفين الأول والثاني، و(28) معلما من المرحلة الأساسية، و(51) من عائلات طلبة الصفين، جمعت الدلائل من خلال عمليات المسح للطلبة، و المعلمين، و أولياء الأمور والسجلات

المتواصلة، وقوائم الضبط بواسطة اختبار رواني وآخر تفسيري، وهدف المسح الطلابي إلى التبصر في نظرة الطلاب إلى القراءة وكيف يفهمون المقروء، وأظهرت النتائج أن التعلم التعاوني هو أداة قيمة لمساعدة الطلاب في تعلم استراتيجيات الاستيعاب، وتشجيع التفاعل الإيجابي. وحقق الطلبة نجاحا أكاديميا من خلال زيادة مستوى القراءة، ومعرفة استراتيجيات الاستيعاب. وكان هناك زيادة في حماستهم ودافعيتهم للقراءة.

دراسة Kayiran, Azoglu (2007) بعنوان الدراسة هي أثر طريقة التعلم التعاوني المدعومة بنظريات الذكاءات المتعددة في الاتجاهات نحو مقرر اللغة التركية والتحصيل في استيعاب القراءة في تركيا، وهدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني المدعومة بنظرية الذكاءات المتعددة في الاتجاهات نحر مقرر اللغة التركية، والتحصيل في استيعاب القراءة، إذ تكونت العينة من (117) تلميذا في الصف الرابع الابتدائي، وتضمنت أدوات الدراسة مقياس اتجاه نحو مقرر اللغة التركية، اختبارا تحصيليا في استيعاب القراءة من إعداد الباحثين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في اختبار استيعاب القراءة، ومقياس الاتجاه نحر مقرر اللغة التركية، والفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام طريقة التعلم التعاوني المدعومة بنظرية الذكاءات المتعددة مقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية.

دراسة Hardy (2010) وهي بعنوان "أثر برنامجين للطلاقة الشفوية للقراءة على طلاب الصف الأول في المدينة، هدفت الدراسة إلى تحليل فعالية برنامجين للطلاقة الشفوية على طلاب الصف الأول بمدارس مدينة مينابوليس في ولاية مينيسوتا، الولايات المتحدة الأمريكية .أظهرت النتائج أن 15من طلاب الصف الأول لم يتمكنوا من تحقيق الهدف المرجو .استند الإطار النظري للدراسة إلى نظرية التلقائية، التي تُبرز دور الطلاقة الشفوية كعنصر جوهري في عملية القراءة .هدفت الدراسة إلى استكشاف مدى فعالية التعليم في مجموعات صغيرة مقارنة بالتعليم الجماعي الشامل .شارك في الدراسة 65طالبًا ضمن مجموعات صغيرة، بينما تضمّن التعليم الجماعي طلابًا آخرين دون الإشارة إلى عدد

محدد. تم تقييم الطلاب في شهر ديسمبر باستخدام اختبار ديناميكي مبني على المؤشر الأساسي للمهارات المبكرة .جرى تحليل النتائج لتحديد تأثير أسلوب التعليم المستخدم، سواء كان ضمن مجموعة شاملة أو مجموعات صغيرة، على تحسين مهارات القراءة .أظهرت النتائج تفوق التعليم في المجموعات الصغيرة على التعليم الجماعي الشامل، لكن الفارق كان طفيفاً.

دراسة Bolukbas et al. (2011) وهي بعنوان "فعالية التعلم التعاوني على مهارات فهم المقروء في اللغة التركية كلغة أجنبية. وقد أجريت هذه الدراسة من أجل تحديد كفاءة وآثار تقنية التعلم التعاوني على مهارات القراءة للطلاب الذين يتعلمون التركية كلغة ثانية. وشارك ما مجموعه 40 طالباً (20) طالبا في المجموعة التجريبية و(20) طالبا في المجموعة الضابطة، من الطلاب الذين يتعلمون اللغة التركية كلغة ثانية في مركز جامعة إسطنبول للغة، حيث تم في هذه الدراسة استخدام أسلوب الاختبارات القبلية والبعدية باعتبارها أحد أساليب البحوث التجريبية حيث تم تطبيقه على المجموعة الضابطة. في حين تم استخدام تقنية التعلم التعاوني لأنشطة القراءة والفهم في المجموعة التجريبية، وتم تطبيق النموذج التقليدي في التدريس على المجموعة الضابطة، وقد تم جمع البيانات من خلال اختبار مهارات الفهم والقراءة الإنجازي والذي تم تطويره من قبل الباحثين، وأظهرت النتائج أن التعلم التعاوني هو عملية يقوم من خلالها الطلاب مختلفو القدرات، والجنس والجنسيات، واختلاف مستوي المهارات الاجتماعية بتنفيذ عملية التعلم من خلال العمل في مجموعات صغيرة، ومساعدة بعضهم البعض، والتعلم التعاوني هو استخدام تقنية تعليمية تقوم على استخدام المجموعات SO TIL الصغيرة لتمكين الطلاب من التعلم في أقصى حدود السكنة، وذلك لأنفسهم وغيرهم من الطلاب، وقدمت لادا المقترحات لتطوير مهارات القراءة في تدريس التركية كلغة أجنبية.

دراسة Durukan (2011) وهي بعنوان آثار تقنية التعلم التعاوني المتكاملة على مهارات القراءة والكتابة. وكان الهدف من هذه الدراسة تحليل آثار تقنيات القراءة والتعبير التعاونية،والأساليب التربوية التقليدية للقراءة والتعبير لدى طلاب المدارس الابتدائية، تألفت مجموعة الدراسة من (45) من طلاب

الصف السابع المسجلين في مدرسة ابتدائية في مركز مقاطعة جليرسن، واعتمد اختبار قبلي واختبار بعدي للمجموعة الضابطة كنموذج في الدراسة الحالية. تم اختيار المجموعات التجريبية والضابطة عشوائيا، حيث تم تجميع 24 طالبا في المجموعة التجريبية، و21 طالبا في المجموعة الضابطة، تم استخدام اختبار كتابي إنجاز التعبير و اختبار قراءة إنجازات والفهم، اللذين تم وضعهما من قبل الباحث كأدوات لجمع البيانات المتعلقة بمهارات الكتابة ومهارات القراءة والفهم على التوالي، وتم تحليل النتائج من خلال اختبار تحليل الفرق ثنائي الاتجاه (2-way ANOVA) في برنامج SPSS، وطبقت اختبارات WEAT وRCAT القبلية والبعدية واختبار التحفظ على المجموعات الضابطة والمجموعات التجريبية. وفي نهاية التحليل الإحصائي، تم كشف النقاب عن أنَ هناك فرقاً إحصائيا بين مهارة القراءة والكتابة، من المجموعات التجريبية، والسيطرة من حيث التحصيل الدراسي والحفظ، وكان هذا الفارق لصالح تقنية القراءة المتكاملة التعاونية.عن أنَ هناك فرقا إحصائيا بين مهارة القراءة والكتابة، من المجموعات التجريبية والسيطرة من حيث التحصيل الدراسي والحفظ، وكان هذا الفارق لصالح تقنية القراءة المتكاملة التعاونية.

دراسة Law (2011) وهي بعنوان "آثار التعلم التعاوني في تعزيز أهداف وإنجازات الصف الخامس في هونغ كونغ على إتقان ودافعية القراءة".، وهدف البحث إلى أن التعلم التعاوني مع التعليمات الموجهة من قبل المعلم في أكثر فعالية في مساعدة الأطفال الصغار على التعلم من التعلم التعاوني مع الحد الأدنى من التوجيهات. وفي هذه الدراسة قام الباحث بإجراء مقارنة بين نوعين مختلفين من أنشطة التعلم التعاوني (بانوراما ودراما)، وشرط التحكم (منهج تعليمي تقليدي). وكان المشاركون 279 طالبا من الصف الخامس من طلبة هونج كونج. تم اختيارهم من تسعة فصول صفية، وسند كلا الشرطين التجريبيين على دعم المعلمين المعرفي في مساعدة الطلاب على فهم النص من خلال أنشطة يقودها كل من المدرس والطالب، وشملت بيانات الاختبار التعدي على اختبار القراءة والفهم، وثلاث استبانات بحثت في توجهاتهم وأهدافهم، تشير النتائج إلى أن الطلاب في المجموعة بانوراما تفوقوا على الطلاب

في كل من مجموعة الدراما، والمجموعة الضابطة في اختيار القراءة والفهم، وتمت مناقشة الآثار المترتبة على إجراء أنشطة التعلم التعاوني مع توجيهات المعلم .

دراسة Alexander, Wyk, (2012) تكشف ورقة البحث عن طريقة أسلوب البحث المختلط والتعليم الجمعي في تعزيز التعليم والتدريس في بيئات المدارس المعقدة الموجودة في ولاية شمال كاب في شمال إفريقيا"، أيضا أنها تحدد رأي المربين فيما يتعلق بالتعليم الجمعي وتحديد قضايا معينة مرتبطة بالسياق التعليمي للمعلمين، وهذا البحث الذي تم تطبيقة كدراسة تجريبية، إذ كان معمولا من معهد الدراسات الوطني في جنوب إفريقيا، وقد أظهرت النتائج جانبا من الضعف نفهم المربين لاستخدام التعليم الجمعي كوسيلة للتدريس وتحدي لزيادة التنوع الثقافي والتدريسي، وأظهرت النتائج أن المتعلمين أشاروا إلى وجود قضايا مرتبطة بالمناهج التدريسية للمدرسة، حيث يعتبر تقديم الدرس والتفاعل كالتحدي الأكبر بالنسبة للمعلم.

دراسة Scott (2012) ركزت الدراسة على استكشاف تأثير التعليم المتمايز في مدارس المتميزين بالولايات المتحدة الأمريكية، مع إجراء مقارنة من حيث النوع الاجتماعي والمواد الدراسية. اعتمد البحث على المنهج التجريبي باستخدام مجموعتين: مجموعة تجريبية تتألف من 75 طالبًا و19 طالبة من الصف الرابع الإعدادي، ومجموعة ضابطة تضم 20 طالبًا و36 طالبة. تم استخدام اختبار تحصيلي كأداة لقياس النتائج، بينما شملت الوسائل الإحصائية المستخدمة المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار T للعينات المستقلة، ومعامل ألفا كرونباخ. أشارت النتائج إلى أن التعليم المتمايز لم يثبت فعاليته بالشكل المتوقع، كما لم تُلاحظ فروق ذات دلالة بين الطلاب أو بين المواد الدراسية المختلفة.

دراسة Larking (2017) هدفت إلى التعرف على تأثير استراتيجيات الأنشطة في تنمية المهارات للقراءة الناقدة لتحسين اللغة الإنجليزية لدى الطلبة حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي حيث أجريت عينة على حوالي (500) شخص أعمارهم مابين 18 – 24 سنة من سكان الولايات المتحدة الأمريكية

التي أشارت إلى أهمية الحاجة إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الابتدائية، حيث أنَها تنتقل من الاهتمام بفهم النص إلى تقيميه بشكل نقدي وتعتبر مهارتي التمييز بيف الأفكار الرئيسية والفرعية، والوصول إلى استنتاجات مرتبطة بالنص المقروء من أهم مهارات القراءة الناقدة التي يجب تنميتيها لدى الطلبة في هذه المرحلة فيما كانت النتائج تشير إلى أنه لكي يتمكن متعلمو اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية المتقدمين من توسيع قراءتهم للنصوص إلى جانب فهم المعنى، التركيز بشكل أكبر على تدريس استراتيجيات القراءة النقدية بشكل صريح في الفصول الدراسية. دراسات اللغة الإنجليزية السابقة للمشاركين المؤدية إلى المستوى المتقدمة قد تكون الدورة التدريبية قد ركزت بشكل أكبر على الفهم، وتعكس نتائج الاستطلاع الاحتفاظ بهذه الاستراتيجيات.

دراسة Maghfirah, Fitrawati (2018) هدفت الدراسة التعرف على فاعلية الأنشطة المتدرجة في تحسين القراءة لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث استخدم الباحثان المنهج التجريبي (قبلي- بعدي)، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة التجريبية من حيث التحسن في القراءة.

دراسة Handayani (2018) تهدف هذه الدراسة إلى مشاركة الأفكار حول استخدام القراءة النقدية لتحفيز الطلاب على التفكير النقدي وفهم القراءة سواء كان ذلك للأغراض الأكاديمية أو القراءة من أجل الاستمتاع، وسيشمل توظيف القراءة النقدية تلقائيًا مهارات التفكير الدنيا للطلاب في مدارس مالانغ في اندونيسيا التي أكدت أهمية القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الابتدائية، حيث إنَها تركز على تنمية مهارات التفكير الدنيا؛ لأنَها تمكن المتعلم في نقد النص المكتوب، وتقديم حقوق مفهومة ومنطقية؛ من أجل الوصول إلى استنتاجات لحل مشكلة معينة أو موضوع معين، وتعد القراءة الناقدة في المهارات التي تتمركز حول المتعلم، وتنمي التفكير لديه.

التعقيب على الدراسات السابقة

من حيث الأهداف

هدفت الدراسات الحالية إلى التعرف على استخدام نماذج واستراتيجية تعليمية متدرجة لتحسين عمليتي القراءة والكتابة ولكن الدراسات الحالية اختارت إما القراءة أو الكتابة كما حصل في دراسات الريس (2019)؛ البدارين (2021)؛ عبد القادر (2019)؛ قحوف (2019)؛ Cheng (2005)؛ Hardy (2010). كما هدفت بعض الدراسات إلى استخدام برنامج تعلم تعاوني في تحسين مهاراتي القراءة والكتابة والاستماع مثل: دراسة Vaughan (2002)؛ gray (2006)؛ Kayiran & Azoglu (2007)؛ Bolukabs, et al. (2011)؛ Law (2011)؛ Hollgsorth, et al. (2007)؛ Durkan (2011)، وتوجد دراسات عنت باستخدام أساليب استراتيجية مختلفة وكلها تصب بنفس الهدف وهو تحسين عمليتي القراءة والكتابة من أهمها:

- دراسة Alexender&wpk (2012) تكشف ورقة البحث عن طريقة أسلوب البحث المختلط والتعليم الجمعي في تعزيز التعليم والتدريس في بيئات المدارس المعقدة الموجودة في ولاية شمال كاب في شمال إفريقيا.
- دراسة Scott (2012) هدفت إلى التعرف على استخدام التعليم المتمايز في مدراس المتميزين والمقارنة على مستوى النوع الاجتماعي والمواد الدراسية في الولايات المتحدة الأمريكية.
- دراسة Handayani (2018) تهدف هذه الدراسة إلى مشاركة الأفكار حول استخدام القراءة النقدية لتحفيز الطلاب على التفكير النقدي وفهم القراءة سواء كان ذلك للأغراض الأكاديمية أو القراءة من أجل الاستمتاع.

من حيث المنهج

استخدمت معظم الدراسات المنهج شبه التجريبي والتجريبي في تطبيقها ما عدا دراسة Larking (2017)؛ عمران وآخرون (2020)؛ عبد القادر (2019)؛ gray (2006) التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي التي تتشابه معها هذه الدراسة من حيث المنهج المستخدم وتختلف مع باقي الدراسات.

من حيث المواد

كانت أدوات الدراسات السابقة تضم مجموعة من الاختبارات والاستبيانات كدراسات عمران وآخرون (2020)؛ المالكي (2014)؛ عبد القادر (2019)؛ قحوف (2019)؛ البدارين (2021)؛ Cheng (2005)؛ Hardy (2010)؛ Vaughan (2002)؛ gray (2006)؛ Kayiran & Azoglu (2007)؛ Bolukabs, et al. (2011) وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث الإطار والمنهجية لبعض الدراسات التي سبقت في اختيار وسيلة لتعرف على آراء المعلمين في استراتيجية التعلم المتدرجة وأثرها على تحسين مهاراتي القراءة والكتابة.

من حيث النتائج

كانت نتائج الدراسة متفقة مع النتائج التي ستخرج من هذه الدراسة حيث غالبية الدراسات السابقة هدفت إلى التعرف على تأثيرها على تنمية مهارات القراءة والكتابة فالنتائج اختلفت من حيث المنج ولكنها كانت متفقة في المضمون.

من حيث الاتفاق

اختلفت الدراسة مع جميع الدراسات السابقة من حيث المنهج والأدوات بينما اتفقت مع دراسات Larking (2017)؛ عمران وآخرون (2020)؛ عبد القادر (2019)؛ gray (2006) التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي التي تتشابه معها هذه الدراسة من حيث المنهج المستخدم.

من حيث الاختلاف

دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مقرر اللغة العربية في مدارس محافظة جنين من وجهة نظر معلميهم، حيث تم اختيار العينة من المعلمين والمعلمات من داخل البيئة الفلسطينية المحلية في مدارس محافظة جنين في الضفة الغربية في فلسطين حيث تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في موضوع الدراسة ومكان إجرائها وحجم العينة. أما عن مبررات اختيار الصف الرابع: يبرر الباحث سبب اختيار هذه الدراسة للصف الرابع الأساسي بسبب كونه مرحلة هامة وفاصلة بين المرحلة الأساسية الدنيا، وبداية المرحلة المتوسطة وهي الأكثر نشاطاً وتحفيزاً وثبات المعلومة إضافة إلى ذلك، كون منهاج اللغة العربية في هذا الصف بفصلية الأول والثاني يرتقي بمستوى الطلبة حيث تطول الفقرات التي تتطلب القراءة متبوعة بأسئلة تفكرية مثل أسئلة شفوية، وسؤال تفكيري عقلي، وتدريب إملائي، لغوي، كتابي، تعبيري إضافة إلى، أبيات شعرية فوق مستواهم بعدة مراحل، وتطلب منهم تفسير بعض الصور الإيضاحية والتعلق عليها. مما يجعل الصف الرابع هو صف مثالي لنتخذه لنختبر عليه بعض الأنشطة المدرجة، وتمكينهم لمهارتي القراءة والكتابة كون المنهاج هو الطريق الفعلي لاحتراف اللغة العربية للطلبة من جميع الأصعدة سابقة الذكر.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

1. الإطار النظري
2. اختيار منهج الدراسة
3. الأساليب الإحصائية المستخدمة.

مشكلة الدراسة واسئلتها

يرى بعض المعلمين أن هناك مشكلات كبيرة أن مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الدنيا تثير الأرق، ويرجع هذا غالباً إلى التركيز على تعلم اللغة الإنجليزية من قبل الأبوين مع ترك اللغة العربية للتعلم مع الزمن والوقت، ولكن هذا يثير القلق مع التقدم في العمر، حيث أن اللغة الأم هي اللغة الأولى ومع عدم غرسها في هذا العمر سيؤدي إلى صعوبات كبيرة في مهارات القراءة والكتابة على المدى الطويل، وهنا ظهرت الغاية إلى البحث عن أساليب وإستراتيجيات تدريس حديثة، تقوي علاقة الطفل بلغته الأم وتعزز حبه لها، ولقد شخص الباحث المشكلة أعلاه آراء مجموعة من المنخرطين في العملية التربوية من معلمين ومشرفين تربويين، ومن خلال خبرتهم المهنية في مجال التدريس ولقاءاتهم المستمرة بمعظم أطراف العملية التربوية حيث تم أحصاء مجموعة من الشكاوى حول القراءة والكتابة السليمة وهو ما يتفق مع تقرير وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2008) أنه وبحسب النتائج الأخيرة يوجد تدنٍ كبير في مستوى الكتابة لدى الطلبة، لذى وجب على المعنيين في العملية التعليمية وفي مقدمتهم المدرس الاستعانة باستراتيجية حديثة وأنشطة متنوعة تتيح للطلبة فرصة جيدة للقراءة والكتابة ليوصلهم إلى مستويات متقدمة من التفوق والنجاح، والتحصيل،لعلاج هذه المشكلة تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الاتية :

1. ما مدى استخدام المعلمين لاستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تعليم مهارتي القراءة والكتابة؟
2. ما دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة في تعليم مهارتي القراءة والكتابة؟
3. ما معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تعليم مهارتي القراءة والكتابة؟

4. هل هناك اختلاف في آراء المعلمين حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة تعزى لمتغير جنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوت الخبرة؟

فرضيات الدراسة

بناء على مشكلة الدراسة وتساؤلاتها تقوم الدراسة على خمس فرضيات رئيسية مفادها:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$) حول دور إستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير جنس المعلم (ذكر، أنثى).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$) حول دور إستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنينتعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$) حول دور إستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مقرر اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير العمر (أقل من 5 سنوات، من 5 – 10 سنوات، من 10–15 سنة، أكثر من 10 سنوات).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$) في دور إستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مقرر اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير سنوات خبرة المعلم (أقل من 6 سنوات، من 6–10 سنوات، من 11–20 سنة، أكثر من 21 سنة).

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى مجموعة من الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها وهي:

1. التعرف على دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين
2. التعرف إلى مدى استخدام المعلمين لاستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تعليم مهارتي القراءة والكتابة
3. التعرف إلى دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة في تعليم مهارتي القراءة والكتابة.
4. التعرف على معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تعليم مهارتي القراءة والكتابة.
5. بيان هل هناك اختلاف في آراء المعلمين حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة تعزى لمتغير جنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوت الخبرة.

أهمية الدراسة

تتفرع أهمية الدراسة من خلال مايلي:

1. الأهمية العلمية

تأتي أهمية الدراسة بسبب قلة الدراسات الموجودة في فلسطين والتي تتحدث عن نفس العنوان، وعليه ستكون هذه الدراسة مرجعا مهما للباحثين في هذا المجال، كما ستفيدهم في فهم وتوضيح دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة.

2. الأهمية العملية

تكتسب هذه الدراسة أهمية بالغة من حيث اعتماد استراتيجية الأنشطة المتدرجة، نظراً لتفاوت المستويات المعرفية والمهارية بين الطلبة الذين يدرسون المواد الدراسية ذاتها ويتعلمون أداء مهارات محددة. هذا التباين في المستويات يشكل تحدياً يحول دون انطلاق الجميع من نقطة بداية واحدة أو إتمام

المهام في الوقت نفسه (بشارت، 2011)، كما تهدف الدراسة إلى استكشاف أساليب فعالة وجديدة لتحسين مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية .تسعى الدراسة إلى تقديم طرق تدريس مبتكرة ومؤثرة تُسهم في تطوير العملية التعليمية، مما يفتح المجال لإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المتخصصة في استراتيجيات الأنشطة التعليمية .بالإضافة إلى ذلك، تمثل هذه الدراسة إضافة قيمة للمكتبات العربية من خلال تناولها لموضوع استراتيجيات الأنشطة المتدرجة، ودورها في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لطلبة الصف الرابع الأساسي في منهاج اللغة العربية المعتمد في المدارس.

حدود الدراسة

كانت حدود الدراسة على النحو التالي:

1. الحدود البشرية: تمثل بمعلمي ومعلمات مقرر اللغة العربية لطلبة الصف الرابع الأساسي.
2. الحدود المكانية: تشمل جميع المدارس الأساسية في محافظة جنين.
3. الحدود الزمانية: العام الدراسي2024–2025م.

مصطلحات الدراسة

لهذا البحث مجموعة من المصطلحات المهمة من أبرزها:

الإستراتيجية: الإستراتيجية في التدريس تشير إلى المسار الذي يقود لتحقيق الأهداف المرجوة. وتتضمن جميع الخطوات الرئيسية التي يتبعها المعلم لتحقيق غايات المنهج الدراسي، بالإضافة إلى كل تصرف أو إجراء يهدف إلى تحقيق غرض محدد .لذلك، يمكن اعتبار الإستراتيجية بمعناها الشامل بمثابة مجموعة من الأساليب والتدابير التي يعتمدها المعلم لضمان تحقيق أهداف المنهج بنجاح (عطية، 2009).

اجرائياً: مجموعة من الإجراءات والفعاليات لتنفيذ خطوات الدرس على وفق استراتيجية الأنشطة المتدرجة لرفع مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية لطلبة الصف الرابع الأساسي.

مهارة القراءة: وهي عملية شفوية تتضمن تفسير الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني وفقاً لمثيرات القارئ، وكلما أتقن ممارستها تطور أداؤه القرائي (العماوي، 2009).

مهارة الكتابة: أنها مهارة اتصالية إنتاجية وإبداعية مكتسبة، يتعلمها التلميذ ويتقنها كنشاط ذهني يقوم على التفكير، ويحتاج إلى تناسق بصري وحركي وانسياب الأفكار والطلاقة في استخدام اللغة وهي على درجة عالية من التعقيد، لأنها تتضمن التفاعل بين التعبير الكتابي والتهجئة والكتابة اليدوية (عمراني، 2014).

وتعرف القراءة والكتابة إجرائياً: قدرة الطالب في المرحلة الأساسية الدنيا، والذي لديه صعوبات تعلم نمائية على نطق الحروف نطقاً سليماً وقراءة الكلمات المكونة من هذه الحروف بأقل قدر ممكن من الأخطاء، وكذلك كتابة الحروف الهجائية والكلمات المكونة من عدد من المقاطع والحروف بخط واضح وبأقل قدر ممكن من أخطاء الكتابة.

الأنشطة المتدرجة: هي أنشطة تعليمية تعلمية متدرجة مختلفة المستويات يصممها المدرس وفقا لخصائصهم ومستوياتهم المعرفية والمهارية ويتدرج المعلم في تلك الأنشطة وفق سرعته ليصل الى مستوى متميز (أنور، 2008).

إجرائياً: هي مجموعة من الإجراءات والخطوات للطلبة متعددي المستويات وفق قدراتهم وميولهم، تبدأ بالمرحلة التنشيطية، ثم مرحلة الأنشطة المتدرجة والمتنوعة، وانتهاء بمرحلة تقويم الأداء: حيث يعطي المعلم الفرصة للطلبة للعمل معا وفق مستويات متدرجة، يكتشفون، ويستنتجون، ويحللون، بهدف تنمية مهارات القراءة الناقدة والميول نحو تعلم اللغة العربية لديهم.

الفصل الثاني

منهج الدراسة وإجراءاتها

المقدمة

يتناول الباحث في هذا الفصل وصفاً لطريقة الدراسة وإجراءاتها حيث سيتم التعرف على منهجية الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وكذلك أداة الدراسة عن طريق معرفة كيفية إعداد الأداة، ومعرفة مدى صدقها، وثباتها. ويحتوي أيضاً على إجراءات الدراسة، ومتغيراتها، والمعالجات الإحصائية.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث يركز على وصف خصائص الظاهرة بشكل دقيق وبحيادية تامة بعيداً عن أي تحيز. وقد تم اختياره لتحديد أدوات الدراسة المناسبة وتفسير النتائج بناءً عليها. قام الباحث بتوظيف هذا المنهج بهدف اختبار فرضيات الدراسة وتحديد مدى قبولها أو رفضها من خلال تحليل العلاقة بين المتغيرات. شمل الجزء الوصفي استجابات المعلمين للفقرات التي تم إعدادها في الاستبانة لتحقيق هذا الغرض (الدهاسي، 2017).

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الصف الرابع في مدارس محافظة جنين والبالغ عددهم بحسب مديرية التربية والتعليم في محافظة جنين للعام (2020) حوالي (532) معلما ومعلمة بحسب (مديرية التربية والتعليم، 2020).

عينة الدراسة

اختار الباحث عينة الدِّراسة بالطريقة العشوائية، وتكونت من (122) معلّماً ومعلّمة في محافظة جنين للمدارس الحكومية (من الذين تم التواصل معهم بسبب الظروف الراهنة)، تجدر الإشارة أنّ إحصائيات المعلّمين، من حيث: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والعمر) كانت موزعة وفق الجدول رقم (1).

جدول (1)

توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الاستبانة

المتغيرات		التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	62	50.8
	أنثى	60	49.2
	المجموع	122	%100.0
المؤهل العلمي	دبلوم	22	18.0
	بكالوريوس	67	54.9
	ماجستير فأعلى	33	27.0
	المجموع	122	%100.0
سنوات الخدمة	6 سنوات فأقل	52	42.6
	من 6 إلى أقل من 10 سنوات	36	29.5
	من 11 إلى أقل من 20 سنة	26	21.3
	من 21 سنة فأكثر	8	6.6
	المجموع	122	%100.0
العمر	أقل من 25 سنة	36	29.5
	من 25–35 سنة	52	42.6
	من 35 سنة إلى أقل من 45 سنة	26	21.3
	أكثر من 45 سنة	8	6.6
	المجموع	122	100.0

يتضح من الجدول السابق رقم (1) أن ما نسبته (50.8%) من أفراد عينة الدراسة هم من الـذكور، وأن ما نسبته (49.2%) من أفراد عينة الدراسة هم من الإناث، ويتضح مـن الجـدول أيضـاً أنَ حـوالي (18%) من أفراد العينة الدراسة من حملة الدبلوم، وأيضا ما نسبته (54.9%) من حملة البكـالوريوس، وأن ما نسبته (27%) من أفراد عينة الدراسة من حملة الماجستير فأعلى أما في مـا يتعلـق بسـنوات الخدمة فإنَ حوالي (42.6%) من أفراد العينة الدراسة من هم أقل من 6 سنوات فأقل، وأنَ مـا نسـبته (29.5%) من أفراد عينة الدراسة من 6 – أقل من 10 سنوات، وما نسبته (21.3%) هم من 11– أقل من 20 سنوات، وما نسبته (6.6%) هم من 21 سنة فأكثر، كما ويتبن من الجدول السـابق أن متغيـر العمر قد بلغ أقل من 25 سنة في عينة الدراسة (29.5%)، ومن 25– 35 سنة بنسبة (42.6%)، ومن 35 سنة إلى أقل من 45 سنة بنسبة (21.3%)، وأنَ من كانت أعمارهم أكثر مـن 45 سـنة نسـبتهم (6.6%).

أداة الدراسة

قام الباحث بالاطلاع على الأدب النظري والدِّراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدِّراسة، وأفـاد منها بناء الفقرات المُتعلقة بالاستِبانة.

تمثلت هذه الأداة في استِبانة وزعت إلكترونيا على عينة الدِّراسة، وتكونت الأداة من أربعة أجزاء:

الجزء الأول: يتعلق بالبيانات الديمغرافية الأساسية للعينة التي أدخلت متغيرات مستقلة بالبحث.

الجزء الثاني: يتعلق باستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة.

الجزء الثالث: يتعلق بدور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء.

الجزء الرابع: يتعلق بمعيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة

صممت الفقرات وفق تدرج ليكرت الخماسي، وكان كالآتي: (بدرجة كبيرة جداً (5) دَرجات، وبدَرجـة كبيرة (4) دَرجات، وبدَرجة متوسطة (3) دَرجات، وبدَرجة قليلة (2) دَرجتين، بدَرجة قليلـة جـداً (1)

دَرجة واحدة). وتكونت الاستِبانة بصورتها النهائية من (54) فقرة تقيس دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين. والجدول رقم (6)، يبين محاور ومجالات الاستِبانة، وعدد فقرات كل مجال.

جدول (2)

مجالات الاستبانة وعدد فقراتها

المجال	عدد الفقرات
استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	22
استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	17
دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء	15
المجموع	54

لقد تم اعتماد الباحث في عملية الإجابة استبانة الدراسة وفقاً لنموذج ليكرت الخماسي (Liker Scale) للتعرف على مدى توافق إجابات عينة الدراسة، وكان تقسيم وزن إجابات أفراد العينة على النحو التالي:

جدول (3)

توزيع درجات الاستجابة

درجات الإستجابة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
درجة الإستجابة	5	4	3	2	1
المتوسط الحسابي	4.21-5	3.41-4.20	2.61-3.40	1.81-2.60	1-1.80

صدق الاستبانة

جرى التحقق من صدق الاستبانة عن طريق مجموعة من المحكمين المختصين من أساتذة الجامعات في تخصصي المناهج وطرائق التدريس واللغة العربية الذي بلغ عددهم (5) محكمين كما هو موضح في الملحق رقم (ب) وطلب منهم وضع ملاحظاتهم وصياغتهم اللغوية لها أو أي تعديلات أو اقتراحات وقام الباحث بأخذ ملاحظاتهم والعمل بها، وهم الذين أفادوا بضرورة إجراء بعض التعديلات على فقراتها، وختمت بصورة نهائية ب (54) فقرة في المجال الكلي الذي يمثل الاستبانة في صورتها النهائية موزعة

على ثلاثة مجالات كما هو موضح في الملحق رقم (ج) الصورة النهائية للاستبانة بعد إجراء التعديلات لبعض الأمثلة على التعديل كيف كانت وكيف أصبحت الفقرات.

ثبات الأداة

جرى التحقق من ثبات الاستِبانة عن طريق إجراء اختبار معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) الذي يختص بقياس ثبات الأداة، وذلك بتطبيقها على عينة الدراسة من مجتمع الدراسة، لكن من خارج العينة التي جرى اختيارها، وكان معامل الثبات (0.925) وهي نسبة مُناسبة إحصائياً، تأكد الباحث أيضا من ثبات جميع فقرات الاستِبانة باستخدام اختبار معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، فبلغت قيمة معامل الثبات (0.914) وهي مُناسبة إحصائيا، كما تأكد من ثبات مجالات الاستِبانة الرئيسة ومحاورها، وهي مجال استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة الذي بلغت قيمة معامل ثباته (0.809)، ومجال دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء بلغت قيمة معامل ثباته (0.830)، ومجال معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة الذي بلغت قيمة معامل ثباته (0.804)، ما يدل على أنّ محاور فقرات الاستِبانة وأبعادها مُناسبة من حيث الثبات، والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

جدول (4)

معامل كرونباخ الفا

الرقم	الفرضية	عدد فقرات المجال	معامل الثبات
1	استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	22	0 .809
2	دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء	17	0 .830
3	معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	15	0 .804
	درجة الثبات الكلية	54	0 .925

إجراءات الدراسة

اتبع الباحث عدة خطوات وإجراءات لتحقيق أهداف الدراسة ومن أهمها:

- تحديد الموضوع و المشكلة وجمع المعلومات عنها.
- تحديد مجتمع الدراسة. وعينتها والمتعقلة بجميع معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس مدينة جنين.
- إعداد الإستبانة بصورتها النهائية، وعرضها على مجموعة من المتخصصين من أساتذة الجامعات في تخصصي المناهج وطرائق التدريس واللغة العربية وأخذ رأيهم والعمل به.
- توزيع الاستبانة حث قام الباحث بتوزيع الإستبيان بشكل إلكتروني مما سهل الوصول إلى أفراد العينة جميعا.
- إجراء التحليل الإحصائي (SPSS) المناسب للتوصل إلى النتائج ومعالجتها وتفريغ إجابات أفراد العينة والوصول إلى النتائج وتحليلها، ومناقشتها، ونقدها والخروج بالتوصيات.

متغيرات الدراسة

واشتملت على عدد من المتغيرات وهي أربعة مستقلة ومتغير تابع وحيد وهي:

المتغيرات المستقلة

1. الجنس: وله مستويان (ذكر، أُنثى).
2. المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى).
3. سنوات الخدمة: ولها أربعة مستويات (6 سنوات فأقل، من 6 إلى أقل من 10 سنوات، من 11 إلى أقل من 20 سنة، من 21 سنة فأكثر).
4. العمر: وله أربعة مستويات (أقل من 25 سنة، من 25– 35 سنة، من 35 سنة فأقل –45 سنة، أكثر من 45 سنة).

المتغيرات التابعة

تشمل هذه الدراسة على متغير تابع وحيد يتمثل بدرجة استجابة معلمي المرحلة الأساسية الـدنيا حـول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسـي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين.

المعالجات الإحصائية

استخدم الباحث في تحليل البيانات المعالجات الإحصائية التالية:

- للإجابة عن أسئلة الدراسة جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقـرة من فقرات الدراسة ومجالاتها.
- إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (t-test) لفحص فرضية الجنس.
- اختبار تحليل تباين أحادي (One-Way Anova) لفحص فرضيات المؤهـل العلمـي، سـنوات الخبرة، المدرسة.
- اختبار كرونباخ ألفا لحساب معامل ثبات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية.

الفصل الثالث

نتائج الدراسة

في هذا الفصل سوف نقوم بمناقشة أسئلة الفرضيات التي وردت في الفصل الأول، ومناقشة أسئلة الدراسة التي سبق ذكرها وهي الأبعاد المرتبطة بهذه الدراسة.

ولجعل عملية عرض النتائج أكثر سهولة، وكذلك الإجابة عن أسئلة الدراسة قد تم استخدام كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تقدير الاستجابة لفقرات الاستبانة ومجالاتها، وكانت درجات التقييم كما يلي:

توزيع درجات التقييم

- قليلة جداً: من 1-1.80.
- قليلة: من 1.81-2.60.
- متوسطة: من 2.61-3.40.
- كبيرة: من 3.41-4.20.
- كبيرة جداً: من 4.20-5.

وقد استخدم الباحث معادلة مقياس ليكرت الخماسي وهي مدى التقدير = أكبر درجة – أقل درجة / أكبر درجة أي 5-1/5 = 0.8

النتائج المتعلقة باسئلة الدراسة

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة

ونصه: ما دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين؟ ولكي نستطيع الإجابة عن هذا السؤال استخرجنا المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وإجابات أفراد العينة عن محاور الاستبانة والجداول التالية توضح ذلك.

1. استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة، ويبين الجدول رقم (5) في الملحق (د) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاستجابة لفقرات استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة.

يتضح من خلال الجدول رقم (5) الذي يتعلق بالمتوسطات والانحرافات المعيارية للمجال الأول مجال استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة قد جاءت بمتوسط حسابي (4.22) وهي درجة (كبيرة جدا)، ويتبين لنا أنَ أعلى متوسط حسابي في الفقرات السابقة هي الفقرة رقم (1) بمتوسط حسابي (4.40)، وبدرجة مبادرة (كبيرة جداً)، وكانت الفقرة تنص على (تستخدم الأنشطة التدريجية حال ملاحظة فروق فردية واضحة بين الطلاب.) فكان أدنى متوسط حسابي في الفقرات السابقة هي الفقرة رقم (14) بمتوسط حسابي (4.13) وبدرجة مبادرة (كبيرة) وكانت الفقرة تنص على (تكون الأنشطة المتدرجة متساوية بالفاعلية والنشاط والاستمتاع والمشاركة بين الطلبة مما يسهل استخدامها داخل الصف).

يعزو الباحث السبب إلى أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين يدركون دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة، من خلال ابتكار أساليب مساندة تنمي روح الابتكار والإبداع عند الطلبة.

2. مجال دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء ويبين الجدول رقم (6) في الملحق (د) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاستجابة لفقرات دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء

يتضح من خلال الجدول رقم (6) الذي يتعلق بالمتوسطات والانحرافات المعيارية للمجال الثاني مجال دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء قد أتت بمتوسط حسابي (4.15) وهي درجة (كبيرة)،يتبين لنا أنَ أعلى متوسط حسابي في الفقرات السابقة هي الفقرة رقم (33) بمتوسط حسابي (4.25)، وبدرجة مبادرة (كبيرة جداً)، وكانت الفقرة تنص على (يعطي المعلم الفرصة للطلبة العمل وفق مستويات متدرجة، يكتشفون، ويستنتجون، ويحللون، بهدف تنمية مهارات القراءة الناقدة والميل نحو تعلم اللغة العربية لديهم)، وكان أدنى متوسط حسابي في الفقرات السابقة هي الفقرة رقم (36) بمتوسط حسابي (3.95) وبدرجة مبادرة (كبيرة) وكانت الفقرة تنص على (أنَ يحرص المعلم عند تقديم النشاط المتدرج صعب وقصير للطلبة ذوي المستوى الأعلى بدلاً من مجرد كونه عملاً طويلاً وكثيراً).

يعزو الباحث السبب بأنَ الأنشطة تعتبر من الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تحسين مستوى مهارة اللغة والكتابة عند الطلبة.

3. معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة، ويبين الجدول رقم (7) في الملحق (د) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاستجابة لفقرات معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة

يتضح من خلال الجدول رقم (7) الذي يتعلق بالمتوسطات والانحرافات المعيارية للمجال الثالث مجال معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة قد جاءت بمتوسط حسابي (4.12) وهي درجة (كبيرة)، ويتبين لنا أن أعلى متوسط حسابي في الفقرات السابقة هي الفقرة

رقم (49) بمتوسط حسابي (4.27)، وبدرجة مبادرة (كبيرة جدا)، وكانت الفقرة تنص على (يتسبب الجدول المدرسي المزدحم من الصعب أن تعد وتنفذ حصة لنشاط متدرج في وقت الحصص المدرسية.)، وكان أدنى متوسط حسابي في الفقرات السابقة الفقرة رقم (53) بمتوسط حسابي (4.00) وبدرجة مبادرة (كبيرة) وكانت الفقرة تنص على (يحجم بعض المعلمين عن تقديم محتوى المنهج بصورة متدرجة في الصعوبة).

يعزو الباحث النتيجة إلى أنَ هناك مجموعة من المعيقات تواجه تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة، من ضمنها تنظيم البيئة الصفية بالشكل الأمثل بما يناسب تنفيذ مدخل التدريس المتمايز وبما يساعد الطلبة على تعلم أفضل، عدم قناعة بعض المعلمين بتطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة لأنَها تتطلب وقتاً دون تحقيق نتائج.

المجال الكلي

جدول (8)

الترتيب والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الاستبانة والاداء الكلي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
1	استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	4.25	0.349	كبيرة جدا
2	دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء	4.15	0.430	كبيرة
3	معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	4.12	0.436	كبيرة
	المجل الكلي	4.17	0.352	كبيرة

يوضح الجدول السابق رقم (8) أعلاه أن درجة الاستجابة الكلية لمجالات الاستبانة قد جاءت بمتوسط مقداره (4.17) وهي درجة كبيرة، وقد حاز المجال رقم (1) استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية

مهارتي القراءة والكتابة على أعلى متوسط ومقداره (4.07) وهي درجة كبيرة، وحاز مجال رقم (3) معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة على أدنى متوسط حسابي (4.12) وهو بدرجة كبيرة.

وبالتالي نلاحظ أنَ هناك دوراً لاستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي.

النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

فحص الفرضية الأولى التي تنص على: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير الجنس). ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار تحليل العينات المستقلة (independent t-test) ويبين الجدول رقم (9) نتائج هذا الاختبار.

جدول (9)

نتائج اختبار تحليل العينات المستقلة (independent t-test) لفحص دلالة الفروق بين استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير الجنس

الرقم	المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
1	استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	ذكر	62	4.21	0.344	-1.146-	120	0.254
		أنثى	60	4.29	.353	-1.146-		
2	دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء	ذكر	62	4.11	0.452	-1.090-	120	0.278
		أنثى	60	4.19	0.406	-1.092-		
3	معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	ذكر	62	4.01	0.488	-2.853-	120	0.005
		أنثى	60	4.23	.343	-2.869-		
المجال الكلي لمتغير الجنس		ذكر	62	4.11	0.369	-1.990-	120	0.049
		أنثى	60	4.23	0.324	-1.994-		

يتبين لنا من الجدول السابق أنه لا يوجد فروق عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير الجنس في الأداة الكلية لمجالات الدراسة، و يظهر لنا أنَ مستوى الدلالة بلغ (0.049) فهو مساوٍ لمستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبالتالي نقبل الصفرية، وفي مجالات الدراسة يتضح قبول الفرضية الصفرية في مجال استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة، ومجال دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء، ورفضها في مجال معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة التي بلغت (0.005) وهي أقل من

مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) أي أن هناك فروقا في اختلاف وجهات النظر بين الذكور والإناث في المجال الثالث لصالح الإناث فبلغ المتوسط الحسابي (4.23) كما هو موضح في الجدول رقم (10).

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

نص الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهات نظر معلمي في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير العمر. ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) ويبين الجدول رقم (11) نتائج هذا الاختبار.

جدول (10)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لفحص دلالة الفروق بين استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير العمر

الرقم	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f)	مستوى الدلالة
1	استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	بين المجموعات	.396	3	.132	1.084	0.359
		داخل المجموعات	14.36	118	.122		
		المجموع	14.76	121			
2	دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء	بين المجموعات	.292	3	0.097	.519	0.670
		داخل المجموعات	22.16	118	0.188		
		المجموع	22.45	121			
3	معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	بين المجموعات	.155	3	0.052	.267	0.849
		داخل المجموعات	22.85	118	0.194		
		المجموع	23.00	121			
المجال الكلي لمتغير العمر		بين المجموعات	.103	3	0.034	.272	0.846
		داخل المجموعات	14.91	118			
		المجموع	15.01	121	0.126		

يتبين لنا من الجدول السابق أنه لا يوجد فروق عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير الجنس في الأداة الكلية لمجالات الدراسة، و يظهر لنا أنَ مستوى الدلالة بلغ (0.846) فهو أكبر

من مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبالتالي نقبل الصفرية، وفي مجالات الدراسة يتضح قبول الفرضية الصفرية.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

نص الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) ويبين الجدول رقم (12) نتائج هذا الاختبار

جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لفحص دلالة الفروق بين استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

الرقم	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f)	مستوى الدلالة
1	استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	بين المجموعات	.272	2	0.136	1.118	0.331
		داخل المجموعات	14.492	119	0.122		
		المجموع	14.764	121			
2	دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء	بين المجموعات	.472	2	0.236	1.278	0.282
		داخل المجموعات	21.987	119	0.185		
		المجموع	22.459	121			
3	معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	بين المجموعات	.194	2	0.097	.506	0.604
		داخل المجموعات	22.814	119	0.192		
		المجموع	23.008	121			
المجال الكلي لمتغير المؤهل العلمي		بين المجموعات	.235	2	0.118	.946	0.391
		داخل المجموعات	14.782	119			
		المجموع	15.017	121	124.0		

يتبين لنا من الجدول السابق أنه لا يوجد فروق عند مستوى الدالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات وجهات النظر المعلمين المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الأداة الكلية لمجالات الدراسة، و يظهر لنا أنَ مستوى الدلالة بلغ (0.391) فهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) وبالتالي نقبل الصفرية، وفي مجالات الدراسة يتضح قبول الفرضية الصفرية.

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

نص الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الاحادي (One Way Anova) ويبين الجدول رقم (12) نتائج هذا الاختبار

جدول (12)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لفحص دلالة الفروق بين استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

الرقم	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f)	مستوى الدلالة
1	استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	بين المجموعات	.560	3	0.187	1.552	0.205
		داخل المجموعات	14.204	118	0.120		
		المجموع	14.764	121			
2	دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء	بين المجموعات	1.113	3	0.371	2.051	0.111
		داخل المجموعات	21.346	118	0.181		
		المجموع	22.459	121			
3	معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	بين المجموعات	1.405	3	0.468	2.557	0.068
		داخل المجموعات	21.603	118	0.183		
		المجموع	23.008	121			
	المجال الكلي لمتغير المؤهل العلمي	بين المجموعات	.927	3	0.309	2.588	0.076
		داخل المجموعات	14.090	118			
		المجموع	15.017	121	0.119		

يتبين لنا من الجدول السابق أنه لا يوجد فروق عند مستوى الدالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الأداة الكلية لمجالات الدراسة، ويظهر لنا أنَ مستوى الدلالة بلغ (0.076) فهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) وبالتالي نقبل الصفرية، وفي مجالات الدراسة يتضح قبول الفرضية الصفرية.

الفصل الرابع

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصل إليها الباحث في هذه الدراسة، والتي بحثت في دور استراتيجية الأنشطة التدريجية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين، وكذلك التعرف على دور بعض المتغيرات (الديموغرافية) في موضوع الدراسة. وتضمنت الدراسة مجموعة من الأسئلة والفرضيات، وقام الباحث بمناقشة النتائج المتعلقة بها من خلال التحليل الإحصائي لأسئلة الدراسة وفرضياتها. وفي ضوء نتائج هذه الدراسة قام الباحث بعرض بعض التوصيات.

مناقشة النتائج المتصلة بأسئلة الدراسة

أولاً: النتائج المتصلة بالسؤال الأول

ما مدى استخدام المعلمين لاستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تعليم مهارتي القراءة والكتابة؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخراج المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، حيث أظهرت نتائج الدراسة بأنَ الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة قد بلغت (4.17) بدرجة كبيرة، وهذا يدل على دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين من وجهة نظر معلميهم أي أنَ الأنشطة المتدرجة تسهم بدرجة كبيرة في تنمية مهارات الكتابة والقراءة لدى الطلبة.

أما فيما يتعلق في ترتيب مجالات الدراسة وقد حاز المجال رقم (1) استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة على أعلى متوسط ومقداره (4.07) وهي درجة كبيرة، وحاز مجال رقم (3) معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة على أدنى متوسط حسابي (4.12) وهو بدرجة كبيرة.

يرى الباحث بأنَ الأنشطة المتدرجة تعد امتداداً لنظرية البنائية التي تسعى إلى تنمية مهـــارات الطلبـــة، وتطوير مستوياتهم المعرفية، والربط بين المعارف القديمة والجديدة كما أنَ الأنشطة المتدرجـــة هـــي: أنشطة متوازية مختلفة في المستوى والتعقيد، بحيث تناسب جميع الطلبة للوصول إلى أهـــداف محـــددة، فالأنشطة المتدرجة تشتمل نشاطين أو ثلاث تعتمد على عدد من المهام تهدف إلى تعلم مفاهيم محـــددة، ولكنها مختلفة في المستوى والتعقيد، بحيث تناسب مستوى جميع الطلبة واحتياجاتهم المعرفية، المهارات المحددة من قبل المعلم.

بالتالي اتفقت هذه النتيجة مع دراسة قحوف (2019) التي أظهرت فاعلية استراتيجية قائمة على الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والميول نحو تعلم اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الابتدائيـــة في محافظة سوهاج بصعيد مصر.

ثانياً: النتائج المتصلة بالسُؤال الثاني

هل هناك اختلاف في آراء المعلمين حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القـــراءة والكتابة تعزى لمتغير جنس المعلم؟

وينبثق عن هذا السؤال الفرضية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالـــة إحصـــائية عنـــد مســـتوى الدلالـــة ($\alpha \geq 0.05$) في دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصـــف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير الجنس.

تبين أنَه لا يوجد فروق عند مستوى الدالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظـــر معلمـــي المرحلـــة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لـــدى طلبـــة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغيـــر الجـــنس فـــي الأداة الكلية لمجالات الدراسة، و يظهر لنا أنَ مستوى الدلالة بلغ (0.049) فهو مساوٍ لمســـتوى دلالـــة ($\alpha \geq 0.05$) وبالتالي نقبل الصفرية، وفي مجالات الدراسة يتضح قبول الفرضية الصفرية فـــي مجـــال

استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة، ومجال دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء، ورفضها في مجال معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة والتي بلغت (0.005) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05) أي أن هناك فروقا في اختلاف وجهات النظر بين الذكور والإناث في المجال الثالث لصالح الإناث فبلغ المتوسط الحسابي (4.23).

يرى الباحث أنَ المعلمين باختلاف أجناسهم أنهم يرون أنَ هناك تأثيرا للأنشطة المتدرجة في مهاراتي القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا بصرف النظر عن مقدار التأثير ونوعه سواء كان إيجابيا أو سلبيا وجرى الاتفاق على وجود دور لها ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَ المعلمين يرون بأن الأنشطة المتدرجة التي يستخدمها المعلم تركز على احتياجات الطلاب التعليمية، كون هذه الأنشطة تتضمن المعلومات والمهارات والمعارف الأساسية المراد إكسابها للطلاب، ولكنها تختلف في مستوى الصعوبة والتعقيد والتجريد، وأن يكون هدف النشاط واحداً لدى جميع الطلاب. حيث تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، كون الدراسات لم تستخدم متغير الجنس.

ثالثاً: النتائج المتصلة بالسؤال الثالث

هل هناك اختلاف في آراء المعلمين في دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة تعزى لمتغير العمر للمعلم؟

وينبثق عن هذا السؤال الفرضية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير العمر.

تبين أنه لا يوجد فروق عند مستوى الدالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة

الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير الجنس في الأداة الكلية لمجالات الدراسة، و يظهر لنا أنَ مستوى الدلالة بلغ (0.846) فهو أكبر من مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) وبالتالي نقبل الصفرية، وفي مجالات الدراسة يتضح قبول الفرضية الصفرية، حيث حصل المجال الأول استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة على مستوى دلالة

(0.359)، وهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، كما حصل المجال الثاني دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء على مستوى الدلالة (0.670) وهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، كما حصل مجال معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة على مستوى دلالة (0.849)، وهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

يرى الباحث على اختلاف أعمار المعلمين فإنهم يجدون فاعلية الأنشطة المتدرجة في العملية التعليمية، كونها تحسن من مستوى القراءة والكتابة.

حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة الريس (2019)؛ التي أظهرت فاعلية استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية المهارات الإملائية لدى طلبة المرحلة الابتدائية.

رابعاً: النتائج المتصلة بالسؤال الرابع

هل هناك اختلاف في آراء المعلمين حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم؟

وينبثق عن هذا السؤال الفرضية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تبين أنه لا يوجد فروق عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الأداة الكلية لمجالات الدراسة، و يظهر لنا أنَ مستوى الدلالة بلغ (0.391) فهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبالتالي نقبل الصفرية، وفي مجالات الدراسة يتضح قبول الفرضية الصفرية.

حيث حصل المجال الأول استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة على مستوى دلالة (0.331)، وهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، كما حصل المجال الثاني دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء على مستوى الدلالة (0.282) وهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، كما حصل مجال معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة على مستوى دلالة (0.604)، وهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يرى الباحث بأن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يدركون فاعلية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى الطلبة، كونها الأنشطة المتدرجة من بين أهم الاستراتيجيات التي تنمي الأداء القرائي لدى الطلبة في الفصول الدراسية، فهي إستراتيجية مخطط لها ومقصودة، ففي الأنشطة المتدرجة لا يقتصر التفاعل على الطلبة بعضهم البعض، وإنما يتعدى إلى أكثر من ذلك، حيث يكون دور المعلم ميسرا لعملية التعلم، ويقوم بتوجيه طلبته نحو أداء النشاط، وبالتالي فإن الأنشطة المتدرجة تتيح الفرصة لتعلم المهارات وفق مستويات الطلبة، واستعداداتهم، وقدراتهم كما أنها تعطي الفرصة للمعلم لتعديل طريقة التدريس في أثناء عملية التعليم، فالأنشطة المتدرجة تنطلق من الاختلافات بين الطلبة، بما يؤثر في رغباتهم، وقدراتهم، وسرعتهم على التعلم.

حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة قحوف (2019) التي أظهرت فاعلية الاستراتيجية القائمة على الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

خامساً: النتائج المتصلة بالسؤال الخامس

هل هناك اختلاف في آراء المعلمين حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة تعزى لمتغير سنوات الخبرة للمعلم؟

وينبثق عن هذا السؤال الفرضية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)

تبين أنه لا يوجد فروق عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا حول دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الأداة الكلية لمجالات الدراسة، و يظهر لنا أنَ مستوى الدلالة بلغ (0.076) فهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبالتالي نقبل الصفرية، وفي مجالات الدراسة يتضح قبول الفرضية الصفرية.

حيث حصل المجال الأول استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة على مستوى دلالة (205. 0)، وهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، كما حصل المجال الثاني دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء على مستوى الدلالة (0.111) وهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، كما حصل مجال معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة على مستوى دلالة (0.068)، وهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف سنوات الخبرة لهم على وعي كاف حول استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة، وكيفية استخدام الأنشطة المتدرجة

لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء، وأهم المعيقات التي تواجه تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة.

بالتالي اتفقت هذه النتيجة مع دراسة قحوف (2019) التي أظهرت فاعلية استراتيجية قائمة على الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والميول نحو تعلم اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في محافظة سوهاج بصعيد مصر.

التوصيات

بناء على ما سبق يوصي الباحث بمجموعة من التوصيات من أهمها ما يلي:

1. أن تقوم الإدارة المدرسية بالتأكيد على التدريس وفق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في المدارس الأساسية والثانوية كافة.
2. نوصي المعلمين على تنويع الأنشطة التعليمية داخل الحجرة الدراسية للوحدة الدراسية بما يتناسب مع كفاءة الطلبة وقدراتهم.
3. أن تقوم الإدارة المدرسية على تهيئة الصفوف والوسائل التعليمية لمساعدة المعلم على التدريس وفق استراتيجيات التدريس الحديثة ومنها استراتيجية الأنشطة المتدرجة.
4. أن تقوم مديرية التربية والتعليم على إعداد دورات تدريبية للمعلمين من أجل تصميم أنشطة تعليمية متنوعة في عملية التدريس.
5. أن تقوم إدارة المناهج في إعادة النظر في مناهج تعليم اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء استراتيجية الأنشطة المتدرجة.

المراجع العلمية

القران الكريم

أولاً: المراجع العربية

أحمد، أمية حسن؛ حمدان، سيد السايح؛ أمين، عبد الرحيم عباس. (2021). أثر الانقرائية باستخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الابتدائية. *مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية*، الصفحات ص469-491.

أمبو، سعيدي؛ بن خميس، عبد الله؛ الحوسنية. (2016). *تراتيجيات التعلم النشط (180) إستراتيجية مع الأمثلة التطبيقية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

البدارين، أحمد. (2021). أثر إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثالث الأبتدائي في مقرر اللغة العربية في الأردن. *المجلة العربية للنشر العلمي*، الصفحات 636-676.

بدر، ابراهيم؛ عبد الرحمن، سعيد؛ يحيى/، محمد. (2022). الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات القراءة لطلبة الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصة*، الصفحات 165-193.

بريخ، عمر. (2022). أثر تطبيق القاعدة النورانية في تحسين المهارات القرائية والمهارات الكتابية لدى طالبات المدارس ومراكز التحفيظ بمحافظات غزة. *مجلة العلمية لتربية الطفولة المبكرة*، الصفحات 60-93.

بكار، عبد الكريم. (2008). *فصول في التفكير الموضوعي*. دبي: دار القلم لنشر والتوزيع.

بن قسمي، يعقوب؛ مرتات، محمد. (2017). معوقات تطبيق الأساتذة لبعض أساليب التدريس الحديثة في درس التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط. *مجلة المحترف*، الصفحات 1-25.

حسن، سامي. (2014). تنمية مهارات التفكير الناقد وتخفيف القلق الرياضي لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء نظرية تريز. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، الصفحات 132-142.

خصاونة، محمد. (2008). *أسس تعليم الكتابة الإبداعية*. إربد: علم التب الحديث.

الخوالدة، محمد؛ عبيدات، رانية. (2018). أثر إستراتيجية قراءة الشريك في تنمية الطلاقة في القراءة الجهرية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، الصفحات 219-232.

الدهاسي، محمد. (2017). استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الرياضي. *رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة. مصر.*

الريس، أماني. (2019). فاعلية استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية المهارات الإملائية لدى طلبة المرحلة الإبتدائية. *مجلة كلية التربية*، الصفحات 103-129.

السامرائي، محمد؛ التميمي، حسين. (2019). أثر إستراتيجية الأنشطة المتدرجة في التحصيل وتنمية التفكير التركيبي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ. *شبكة المؤتمرات العربية*. العراق: جامعة دهوك.

السليتي، فراس. (2015). *استراتيجيات التدريس المعاصرة*. إربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

سليمان، محمد. (2022). واقع البرامج التربوية والخدمات المستخدمة من قبل معلمي غرف المصادر في تحسين مهارتي القراءة والكتابة للطلبة ذوي اضطرابات التعلم في محافظة رام الله والبيرة. *(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات الدنيا، جامعة بيرزيت، رام الله، فلسطين.*

سيد، صالح. (2015). فاعلية برنامج تدريبي قائم على المحاكاة لتنمية بعض مهارات كتابة الخط العربي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية. *رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بني سويف، كلية التربية.*

الشبراوي، حسين؛ إمام، محمود؛ الحويلة، امتثال. (2023). القدرة التنبؤية للتآزر البصري الحركي بالتحصيل الدراسي واللغة المقروءة والمكتوبة لدى طلبة المرحلة الابتدائية- دراسة مقارنة بين دولتي قطر والكويت. *مجلة العلوم التربوية*، الصفحات 165-200.

الشخريتي، سوسن. (2009). أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية بشمال غزة. *(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.*

شعبان، أحمد. (2014). *الكتابة الوظيفية والإبداعية*. عمان: دار المسيرة.

الشهري، محمد؛ حمادة، خليفة. (2016). توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة وممارساتها في ضوء معايير جودة التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم والآداب بمحافظة شرورة. *مجلة اللغة والاتصال*، الصفحات 139-170.

الشوبكي، مها. (2011). فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة. *(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.*

صالح، أحمد؛ غالب، تهاني. (2021). فاعلية استخدام إستراتيجية الأنشطة المتدرجة على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التحليلي في العلوم لدى تلميذات الصف الثامن الأساسي في المدارس اليمنية. *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، الصفحات 81-147.

صالح، أحمد؛ غالب، علي. (2021). علية استخدام إستراتيجية الأنشطة المتدرجة على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التحليلي في العلوم لدى تلميذات الصف الثامن الأساسي في المدارس اليمنية. *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، الصفحات 81-147.

عاشور، قاسم؛ الحوامدة، فؤاد. (2010). *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.* عمان: دار المسيرة.

عاطف، محمد؛ عمران، حسن؛ هاشم، سيد. (2020). استخدام إستراتيجية تحليل النص لتنمية مهارات القراءة في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الإعدادي بطيئي التعلم. مجلة كلية التربية. *مجلة كلية التربية*، الصفحات 65-76.

عبد الحميد، حلمي؛ عبد القادر، محمود؛ رمضان، أحمد. (2022). فاعلية برنامج مقترح باستخدام مدخل التعلم المرتكز على المهام في تنمية مهارات الكتابة الجدلية والتفكير المنطقي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج*، الصفحات 454-510.

عبد القادر، محمود. (2019). أثر استخدام مدخل التعليم المتمايز في اكتساب طلبة المرحلة الإبتدائية لبعض التراكيب اللغوية كتنمية مهارات الأداء اللغوية لديهم. *مجلة الدراسات التربوية و النفسية*، الصفحات 348-373.

العبيدي، سلمان. (2017). أثر توظيف إستراتيجية الأنشطة المتدرجة وفق أبعاد التنمية المستدامة في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة العلوم واتخاذهن القرار في كلية التربية بجامعة بغداد. *(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة بغداد، العراق.*

العبيدي، عبد الله. (2021). أثر استخدام تطبيقات جوجل Google في تنمية مهارات القراءة والكتابة واكتساب المفاهيم النحوية لدى دارسي اللغة العربية الأم في المرحلة المتوسطة في السويد. *المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية*، الصفحات 135-170.

العشماوي، محمود. (2020). برنامج مقترح لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، الصفحات 120-155.

العشماوي، محمود. (2020). برنامج مقترح لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، الصفحات 109-122.

عطية، محسن. (2009). *الجودة الشاملة و التجديد في التدريس*. عمان: دار الصفا.

العماوي، جيهان. (2009). أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الاساسي. *مجلة الجامعة الإسلامية*، الصفحات 326-387.

عمران، عبد اللطيف؛ زكي، مصطفى؛ أبو حرام، شادية. (2020). توظيف الأنشطة المتدرجة في مرحلة رياض الأطفال لتنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم الأساسية لدى أطفال المستوى الثاني. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج*، الصفحات 1436-1449.

عمراني، زهير. (2014). ماهية عسر الكتابة بين صعوبات التعلم النمائية -دراسة ميدانية لطلبة الصف الرابع ابتدائي بولاية الوادي. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، الصفحات 159-161.

العون، عبد الله. (2023). دور مهارات القراءة الأولية في التنبؤ بمستوى الطلاقة في القراءة لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في المدارس الحكومية. *(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قطر، كلية التربية، الآداب في المناهج والتدريس والتقييم، قطر.*

العويسات، يزن؛ الغزيوات، محمد. (2022). أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية مهارة الكتابة لدى طلبة الصفوف الثلاث الأولى في مديرية تربية الكرك بالأردن. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، الصفحات 98-1012.

فروق، بوحفص، طارق، ويعلى،؛. (2021). إستراتيجية التدريس الحديثة لدى أساتذة التعليم الثانوي وفق المتغيرات الديمغرافية. *مجلة آفاق علمية*، الصفحات 316-335.

الفقيه، أحمد. (2021). مهارات الكتابة المناسبة لطالب المرحلة الثانوية في ضوء الممارسات الدولية. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، الصفحات 11-46.

قحوف، ابراهيم. (2019). إستراتيجية قائمة على الأنشطة المتدرجة لتنمية مهارات القراءة الناقدة والميول نحو تعلم اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الإبتدائية. *المجلة التربوية*، الصفحات 53-102.

القرني، عبد الله. (2022). ناء حقيبة تدريبية قائمة على التعلم النشط في تدريس مهارة القراءة لمعلم اللغة العربية للطلاب الناطقين بلغات أخرى والاتجاه نحوها. *المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج*، الصفحات 1590-1615.

كساسبة، صلاح. (2021). درجة توظيف معلمي اللغة العربية لمهارات القراءة التعبيرية في تدريس القراءة الجهرية من وجهة نظر هم. *(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية*.

كوجك، كوثر حسين؛ السيد، ماجدة مصطفى؛ فرماوي، محمد فرماوي؛ أحمد، علية حامد؛ خضر، صلاح الدين؛ عياد، أحمد عبد العزيز؛ فايد، بشرى أنور. (2008). *تنويع التدريس في الفصل. دليل المعلم لتحسين طرائق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي*. بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي في الشرق الأوسط.

كوجك، كوثر؛ مصطفى، ماجدة؛ فروماي، محمد؛ حامد، علية؛ صلاح الدين، خضر؛ عبد العزيز، عياد؛ وآخرون. (2008). *تنويع التدريس في الفصل. دليل المعلم لتحسين طرائق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي*. بيروت: مكتب اليونسكو.

المالكي. (2014). مهارات القراءة الأبداعية في كتاب لغتي الخالدة المقرر لطالبات الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية. دراسة تحليليه تقويمية. *مجلة كلية التربية والآداب*، الصفحات 252-275.

المالكي، شرف. (2022). مدى ممارسة معلمات اللغة العربية لاستراتيجيات التدريس التبادلي وعلاقتها في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي من وجهة نظر المعلمات بمحافظة الخرج. *مجلة كلية التربية*، الصفحات 201-229.

محمد، عابد. (2019). استخدام إستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تدريس مقرر النصوص الفلسفية لتنمية مهارات تحليلها لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة. *المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج*، الصفحات 139-192.

محمد، ملاك (2019). أهداف القراءة، موقع المرسال: https://www.almrsal.com/post/749672

المصالحة، حسن؛ أبو الحاج، سها. (2016). *استراتيجيات التعلم النشط: أنشطة وتطبيقات عملية*. عمان: دار المناهل للنشر والتوزيع.

المطيري، فاطمة؛ الداوود، عبد الله. (2023). مدى فعالية ممارسة تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية في تطوير مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة الصم وضعاف السمع: مراجعة أدبية 2008-2022. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، الصفحات 205-232.

معيض، الحليسي. (2011). أثر استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف السادس الإبتدائي. *(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.*

مفضي، البرجس؛ الشمدين، محمد. (2021). واقع التحصيل الدراسي في المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصفوف الأولية في مدارس سكاكا. *مجلة كلية التربية*، الصفحات 173-197.

ناجي، حسين؛ المعتصم بالله، هيب؛ يحيى، محمد. (2022). اثر استراتيجيات الأنشطة المتدرجة والصمود النفسي في تعلم مهارتي الطبطبة والتصويب بكرة السلة. *مجلة الفتح*، الصفحات 132-150.

نسمة، ملاك. (2022). استراتيجية التدريس الحديثة وعلاقتها بالاتصال التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط. *مجلة دراسات إنسانية واجتماعية*، الصفحات 403-422.

نصر، مها. (2014). فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية. *(رسالة ماجستير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.*

هلالي، هدى. (2015). فاعلية تنويع التدريس في اكتساب طالبات الصف الأول الثانوي المفاهيم البلاغية. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، الصفحات 67-88.

يونس، فتحي. (2023). فاعلية إستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية المفاهيم اللغوية والقيم الأخلاقية لأطفال الروضة بالأزهر الشريف. *مجلة التربية*، الصفحات 150-195.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alexander, G, Wyk,M. (2012). Exploring the value of Cooperative Learning in Enhancing Teaching in Integrated School Environments of the Northern Cape Province Procedia. *Social and Behavioral Sciences*, pp. 1945-1949.

Bolukbas, F. Keskin,F&Polat,M;. (2011). The Effectiveness of Cooperative learning on the Reading Comprehension Skills in Turkish as A foreign Language. *Eric,EJ946641.*

Cheng, y. (2005). Development of Multiple Thinking and Creativity in Organizational Learning. *The International Journal of Education Management Retrieved June 8.2010.from: www. Emerald*, pp. 345-951.

Cox, s. (2008). *Differentiated Instruction in the Elementary Classroom.*

Durukan, E. (2011). Effeets of Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) Technique on Reading -Writing Skills. *Eric, EJ923632.*

Grant C., a. A. (2011). Revisiting the Traditional Classroom Band Model: A Differentiated Perspective. *Canadian Music Educator*, pp. 24-27.

Gray, R. (2006). Improving Critical Reading and Critical Thinking Skills: What is Effective Pedagogy College Learning Environment? *Estrella Mountain Community College. a USA*.

Handayani, R. (2018). Employing critical reading strategy to promote student's high order thinking skills. *PancaranPendidikan,Fkip. Universitas Jember*, pp. 41-46.

Hardy, S. (2010). The Effect of two Reading Programs on Grade Students Oral Reading Fluency. *ERIC,ED514875*.

Hollingsorth, A.,Sherman, J. &Zaugra, C. (2007). Increasing Reading Graders Through Comprehension in First and Second Cooperative Learning. *RIC,ED498928*.

Kayiran, B. &Azoglu, A;. (2007). The Effect of Cooperative Learning Method Supported by Multiple Intelligences Theory on attitudes Toward Turkish Language Course and Reading Comprehension Achievement. *Eurasian Journal of Educational Research*, pp. 129-141.

Larking, M. (2017). ritical Reading Strategies in the Advanced EnglishClassroom. *APU Journal of Language Research*, pp. 50-86.

Law, Y. (2011). The Effects of Cooperative Learning on Enhancing Hong Kong Fifth Graders Achievement Goals. *Autonomous Motivation and Reading Proficiency.Eric,EG942928*.

Lawrence, D. (2004). Differentiated Instruction: Inclusive Strategies for standards-based learning that benefits the whole class. *American Secondary Education*, pp. 34-63.

Maghfirah. N & Fitrawati. (2018). The use of Tiered Activity in Teaching Reading to senior High School Students. *Journal of English Language Teaching*, pp. 507-513.

Scott, B. E. (2012). The Effectiveness Of Differentiated Instruction In The Elementary Mathematics Classroom Dissertation. *Ball State University*.

Vaughan, W. (2022). Effect of Cooperative Learning on Achievement and Attitude Among Student of Color. *Journal of Educational Research*, pp. 35-46.

الملاحق

ملحق (أ)

الاستبانة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات الدنيا

برنامج المناهج وأساليب التدريس

السادة معلمو الصفوف الأساسية الدنيا،،،

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بإعداد رسالة ماجستير بعنوان " **دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين** "

وتهدف الدراسة إلى تعرف ماهية دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة المختلفة والمنتشرة داخل الصفوف التعليمية وقياس مدى تأثيرها في مهارة القراءة والكتابة بالسلب أو الايجاب لدى طلبة الصف الرابع الاساسي من وجهة نظر معلميهم.

ولقد جرى اختياركم ضمن عينة الدراسة لذا يرجى التكرم بإعطائي جزءًا من وقتكم للإجابة عن هذه الأسئلة التي تضمنتها الاستبانة بدقة وموضوعية وواقعية، وسيتم التعامل مع المعلومات بسرية ولأغراض الدراسة والبحث العلمي.

شكراً لحسن تعاونكم

الباحث: فراس مرعي

القسم الأول: المعلومات العامة

1. **الجنس:**

( ) ذكر ( ) أنثى

2. **العمر:**

( ) اقل من 25 سنة ( ) من 25 الى اقل من 35 سنة

( ) من 35 سنة الى أقل 45 سنة ( ) اكثر من 45 سنة

3. **المؤهل العلمي:**

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس

( ) ماجستير فأعلى

4. **سنوات الخبرة:**

( ) 6 سنوات فأقل ( ) 6 من الى أقل من 10 سنوات

( ) 11 من الى أقل من 20 سنة ( ) من 21 سنة فأكثر

القسم الثاني: من فضلك ضع علامة صح (√) أمام الفقرة المناسبة:

الرقم	الفقرات	أوفق بشدة	أوفق	محايد	معارض	معارض بشدة
	أولاً: استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة					
1	تستخدم الأنشطة التدريجية حال ملاحظة فروق فردية واضحة بين الطلاب.					
2	يقوم المعلم بعد ذلك بالتخطيط لأنواع الأنشطة المتدرجة لكي يستطيع تطبيق الاستراتيجية.					
3	الهدف الأساسي الذي يقوم لأجله المعلم بتنفيذ استراتيجية الأنشطة المتدرجة هو تمكين الطالب في النشاط الذي يناسب مستواه.					
4	يقوم المعلم بمتابعة أقل تصرف من تصرفات الطلاب متابعة دقيقة.					
5	المعلم الجيد يمتلك القدرة على تقييم مستوى الطلاب أثناء تطبيق الاستراتجية ليعلم أين تقع المشكلة بالاستراتيجية.					
6	يتم تقييم مستوى الطلاب أثناء تطبيق الاستراتجية على الطلبة لمعرفة أين تقع المشكلة عند الطلبة.					
7	ظهرت الأنشطة المتدرجة نتيجة لتحديات التي تواجه البيئة الصفية، من تنوع لمستويات الطلبة وتباين معارفهم، وقدراتهم في اللغة العربية.					
8	يتغلب المعلمون على التحديات التي تواجه البيئة الصفية والتي ظهرت من خلال استخدام الأنشطة المتدرجة.					
9	تعد الأنشطة المتدرجة امتداداً لنظرية البنائية التي تسعى إلى تنمية مهارات الطلبة في القراءة والكتابة					
10	تعتبر الأنشطة المتدرجة أنشطة متوازية مختلفة في المستوى والتعقيد، بحيث تناسب جميع الطلبة للوصول إلى أهداف محددة.					
11	أن الأنشطة المتدرجة تشتمل نشاطين أو ثلاثة تعتمد على عدد من المهام تهدف إلى تعلم مفاهيم قراءية محددة.					

الرقم	الفقرات	أوفق بشدة	أوفق	محايد	معارض	معارض بشدة
12	يستخدم المعلم في الأنشطة المتدرجة مستوى بسيطاً من التعقيد، لتنمية مهارات القراءة والكتابة.					
13	تكون الانشطة المدرجة متساوية بالفاعلية والنشاط والاستمتاع والمشاركة مما يسهل على المعلم استخدامها داخل الصف.					
14	تكون الانشطة المدرجة متساوية بالفاعلية والنشاط والاستمتاع والمشاركة بين الطلبة مما يسهل استخدامها داخل الصف.					
15	تعتبر الانشطة المدرجة متوازنة من حيث التوقعات اللازم لإتمام الفكرة المطلوبة.					
16	تتطلب استخدام المفاهيم الأساسية التي يراها المعلم مناسبة لتنمية مهارات القراءة والكتابة.					
17	تسهم استراتيجية الانشطة المدرجة في علاج فقر الطلبة إلى أساليب وقواعد اللغة العربية الفصحى.					
18	تساعد استراتيجية الانشطة المدرجة بعض الطلبة على التمييز بين أشكال الحروف المتشابه في الرسم خلال القراءة ولو بشكل بسيط.					
19	يمكن لاستراتيجية الانشطة المدرجة أن ترتقي بالطلبة معرفياً وتربوياً ولغوياً وكتابياً إذا أحسن استخدامها.					
20	يمكن لاستراتيجية الانشطة المدرجة أن ترتقي المعلم وتزيد من خبراته المعرفية والتربوية إذا أحسن استخدامها.					
21	تكشف استراتيجية الانشطة المدرجة القائمة التحاور اللفظي الأخطاء اللغوية مما ساعد الطلبة على حلها وتحسينها.					
22	تظهر استراتيجية الانشطة المدرجة التأتأة أثناء القراءة بين الطلبة بسبب الإدمان على القراءة الصامتة السلبية.					
	ثانياً: دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والاملاء					
23	يصوغ المعلم صياغة الأهداف للأنشطة المتدرجة اللازمة لمهارة الكتابة والاملاء.					

الرقم	الفقرات	أوفق بشدة	أوفق	محايد	معارض	معارض بشدة
24	يعمل المعلم على استراتيجية مدرجة وفق مستويات تتفق مع مهارات الطلبة المتباينة.					
25	تتنوع الأنشطة لتناسب مستويات الطلبة المتوقعة (عليا، ومتوسطة، وضعيفة) لتحسين مهارات الكتابة والاملاء.					
26	يتأكد المعلم من المهارات الأساسية في اللغة العربية باعتبارها ضرورية الاستمرار.					
27	يبذل المعلم مزيداً من الجهد لتحقيق الهدف المحدد من النشاط.					
28	يقبل المعلم التحدي لتحقيق الهدف المحدد من النشاط التعلميمي المحدد.					
29	يكتشف المعلم مجموعة من الافكار المتنوعة والمعارف السابقة أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والاملاء.					
30	يسهم المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة في تعزيز التعلم وتنمية مهارات الكتابة والاملاء.					
31	يستثمر المعلم الوقت لتنفيذ النشاط الكتابي والاملائي للوصول إلى تحقيق الهدف المحدد.					
32	يستطيع المعلم التعبير عن افكاره واراءه التعليمية بحرية عند استخدام الأنشطة المتدرجة. في تحسين مهارات الكتابة والاملاء.					
33	يعطي المعلم الفرصة للطلبة العمل وفق مستويات متدرجة، يكتشفون، ويستنتجون، ويحللون، بهدف تنمية مهارات القراءة الناقدة والميل نحو تعلم اللغة العربية لديهم.					
34	يستفيد الطلبة من مستويات الانشطة المتدرجة نحو تعلم اللغة العربية.					
35	تستخدم استراتيجية أنشطة المتدرجة مهاماً متنوعة تتناول مستوى الأستعداد للطلاب، من المستويات الإستهلالية إلى المستويات الأكثر تجريداً، والملموسة بشكل أقل.					

الرقم	الفقرات	أوفق بشدة	أوفق	محايد	معارض	معارض بشدة
36	يحرص المعلم عند تقديم لنشاط المتدرج صعب وقصير للطلبة ذوي المستوى الأعلى بدلاً من مجرد كونه عملاً طويلاً وكثيراً.					
37	يستخدم المعلمين بنشاط المتدرج مادة تعليمية تناسب مستويات مختلفة من القراءة والتعقيد لتدريج الأنشطة بواسطة المصادر لدمج القراءة والكتابة بنشاط تدريجي واحد					
38	يهدف المعلمون الذين يستخدمون الأنشطة المتدرجة بالمصادر الى اشغال الطلبة بالنشاط نفسه او مجموعة انشطة مرتبطة بالنشاط الرئيسي.					
39	يحفز المعلم من خلال استراتيجية الانشطة المتدرجة المعلم الطلبة على التعلم النشط بسبب انه لا يتم فقط داخل الغرفة الصفية، فهو مفتوح في كل البيئات داخل المدرسة وخارجها.					
	ثالثاً: معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة					
40	عدم وجود وضع تصور عام لتدريس المهارات القراءة والكتابة لاستراتيجية النشاط المتدرج.					
41	من الصعب إعداد دليل المعلم وفق استراتيجيتي المجموعات المرنة والأنشطة المتدرجة نظراً لطول المدة التي يتتطلبها النشاط الواحد.					
42	يصعب على المعلم استخدام نشاط واحد يناسب خصائص الطلبة وتصنيفهم في ضوء خبراته السابقة من خلال الأطلاع على درجات تحصيلهم في مادة اللغة العربية.					
43	تنظيم البيئة الصفية بالشكل الأمثل بما يناسب تنفيذ مدخل التدريس المتمايز وبما يساعد الطلبة على تعلم أفضل.					
44	صعوبة تحديد العقبات التي قد تظهر خلال تنفيذ الانشطة.					
45	تسهم عدم قناعة بعض المعلمين بتطبيق استراتيجية الانشطة المتدرجة لأنها تتطلب وقتاً دون تحقيق نتائج.					

الرقم	الفقرات	أوفق بشدة	أوفق	محايد	معارض	معارض بشدة
46	لا تتحقق نتائج للطلبة نتيجة عدم قناعة المعلمين باستخدام استراتيجية الانشطة المتعددة.					
47	يرى بعض المعلمين أنه لا يوجد فرق بين تطبيق الاستراتيجية الانشطة المتدرجة والتعليم التقليدي.					
48	يتسبب الجدول المدرسي المزدحم من الصعب ان تعد وتنفذ حصة لنشاط متدرج في وقت الحصص المدرسية.					
49	يسهم العدد الكبير لطلبة في الصف الواحد في صعوبة قدرة المعلم على تطبيق نشاط قرائي وكتابي متدرج.					
50	المعلمون المبتدأون والذين لا يملكون مهارات كافية لتطبيق نشاطات تعليمية متدرجة بحكم افتقارهم الى الخبرة لذلك.					
51	صعوبة القدرة على تنمية احتياجات الطلبة القرائية والكتابية من خلال استراتيجية الانشطة المتدرجة بحكم اختلاف الفروق الفردية في مستوياتهم.					

شاكراً لكم حسن تعاونكم

ملحق (ب)

قائمة اسماء السادة المحكمين

العدد	الاسم	الجامعة / الكلية	التخصص
.1	وائل محمود	الأستاذ المشارك في الجامعة العربية الأمريكية	دكتور في علم نفس الصحة السريرية
.2	ميسرة كممجي	دكتور في جامعة القدس المفتوحة	دكتور في الإدارة التربوية
.3	سائد ربايعة	دكتور في جامعة القدس المفتوحة	استاذ مشارك في المناهج وطرائق التدريس
.4	مازن ربايعه	دكتور في جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مساعد في كلية العلوم التربوية
.5	علياء عسالي	دكتورة في جامعة النجاح الوطنية	دكتورة في المناهج وطرائق التدريس

ملحق (ج)

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات الدنيا

برنامج المناهج وأساليب التدريس

السادة معلمو الصفوف الأساسية الدنيا،،،

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بإعداد رسالة ماجستير بعنوان " **دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدارس محافظة جنين** "

وتهدف الدراسة إلى تعرف ماهية دور استراتيجية الأنشطة المتدرجة المختلفة والمنتشرة داخل الصفوف التعليمية وقياس مدى تأثيرها في مهارة القراءة والكتابة بالسلب أو الايجاب لدى طلبة الصف الرابع الاساسي من وجهة نظر معلميهم.

ولقد جرى اختياركم ضمن عينة الدراسة لذا يرجى التكرم بإعطائي جزءًا من وقتكم للإجابة عن هذه الأسئلة التي تضمنتها الاستبانة بدقة وموضوعية وواقعية، وسيتم التعامل مع المعلومات بسرية ولأغراض الدراسة والبحث العلمي.

شكراً لحسن تعاونكم

الباحث: فراس مرعي

القسم الأول: المعلومات العامة

1. **الجنس:**

( ) ذكر ( ) أنثى

2. **العمر:**

( ) اقل من 25 سنة ( ) من 25 الى اقل من 35 سنة

( ) من 35 سنة الى أقل 45 سنة ( ) اكثر من 45 سنة

3. **المؤهل العلمي:**

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس

( ) ماجستير فأعلى

4. **سنوات الخبرة:**

( ) 6 سنوات فأقل ( ) 6 من الى أقل من 10 سنوات

( ) 11 من الى أقل من 20 سنة ( ) من 21 سنة فأكثر

القسم الثاني: من فضلك ضع علامة صح (√) أمام الفقرة المناسبة:

الرقم	الفقرات	أوفق بشدة	أوفق	محايد	معارض	معارض بشدة
	أولاً: استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة:					
1	تستخدم الأنشطة التدريجية حال ملاحظة فروق فردية واضحة بين الطلاب.					
2	يقوم المعلم بعد ذلك بالتخطيط لأنواع الأنشطة المتدرجة لكي يستطيع تطبيق الاستراتيجية.					
3	الهدف الأساسي الذي يقوم لأجله المعلم بتنفيذ استراتيجية الأنشطة المتدرجة هو تمكين الطالب في النشاط الذي يناسب مستواه.					
4	يقوم المعلم بمتابعة أقل تصرف من تصرفات الطلاب متابعة دقيقة.					
5	المعلم الجيد يمتلك القدرة على تقييم مستوى الطلاب أثناء تطبيق الاستراتجية ليعلم أين تقع المشكلة بالاستراتيجية.					
6	يتم تقييم مستوى الطلاب أثناء تطبيق الاستراتجية على الطلبة لمعرفة أين تقع المشكلة عند الطلبة.					
7	ظهرت الأنشطة المتدرجة نتيجة لتحديات التي تواجه البيئة الصفية، من تنوع لمستويات الطلبة وتباين معارفهم، وقدراتهم في اللغة العربية.					
8	يتغلب المعلمون على التحديات التي تواجه البيئة الصفية والتي ظهرت من خلال استخدام الأنشطة المتدرجة.					
9	تعد الأنشطة المتدرجة امتداداً لنظرية البنائية التي تسعى إلى تنمية مهارات الطلبة في القراءة والكتابة					
10	تعتبر الأنشطة المتدرجة أنشطة متوازية مختلفة في المستوى والتعقيد، بحيث تناسب جميع الطلبة للوصول إلى أهداف محددة.					
11	أن الأنشطة المتدرجة تشتمل نشاطين أو ثلاثة تعتمد على عدد من المهام تهدف إلى تعلم مفاهيم قراءية محددة.					

الرقم	الفقرات	أوفق بشدة	أوفق	محايد	معارض	معارض بشدة
12	يستخدم المعلم في الأنشطة المتدرجة مستوى بسيطاً من التعقيد، لتنمية مهارات القراءة والكتابة.					
13	تكون الانشطة المدرجة متساوية بالفاعلية والنشاط والاستمتاع والمشاركة مما يسهل على المعلم استخدامها داخل الصف.					
14	تكون الانشطة المدرجة متساوية بالفاعلية والنشاط والاستمتاع والمشاركة بين الطلبة مما يسهل استخدامها داخل الصف.					
15	تعتبر الانشطة المدرجة متوازنة من حيث التوقعات اللازم لإتمام الفكرة المطلوبة.					
16	تتطلب استخدام المفاهيم الأساسية التي يراها المعلم مناسبة لتنمية مهارات القراءة والكتابة.					
17	تسهم استراتيجية الانشطة المدرجة في علاج فقر الطلبة إلى أساليب وقواعد اللغة العربية الفصحى.					
18	تساعد استراتيجية الانشطة المدرجة بعض الطلبة على التمييز بين أشكال الحروف المتشابه في الرسم خلال القراءة ولو بشكل بسيط.					
19	يمكن لاستراتيجية الانشطة المدرجة أن ترتقي بالطلبة معرفياً وتربوياً ولغوياً وكتابياً إذا أحسن استخدامها.					
20	يمكن لاستراتيجية الانشطة المدرجة أن ترتقي المعلم وتزيد من خبراته المعرفية والتربوية إذا أحسن استخدامها.					
21	تكشف استراتيجية الانشطة المدرجة القائمة التحاور اللفظي الأخطاء اللغوية مما ساعد الطلبة على حلها وتحسينها.					
22	تظهر استراتيجية الانشطة المدرجة التأتأة أثناء القراءة بين الطلبة بسبب الإدمان على القراءة الصامتة السلبية.					
	ثانياً: دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والاملاء					
23	يصوغ المعلم صياغة الأهداف للأنشطة المتدرجة اللازمة لمهارة الكتابة والاملاء.					

الرقم	الفقرات	أوفق بشدة	أوفق	محايد	معارض	معارض بشدة
24	يعمل المعلم على استراتيجية مدرجة وفق مستويات تتفق مع مهارات الطلبة المتباينة.					
25	تتنوع الأنشطة لتناسب مستويات الطلبة المتوقعة (عليا، ومتوسطة، وضعيفة) لتحسين مهارات الكتابة والاملاء.					
26	يتأكد المعلم من المهارات الأساسية في اللغة العربية باعتبارها ضرورية الاستمرار.					
27	يبذل المعلم مزيداً من الجهد لتحقيق الهدف المحدد من النشاط.					
28	يقبل المعلم التحدي لتحقيق الهدف المحدد من النشاط التعلميمي المحدد.					
29	يكتشف المعلم مجموعة من الافكار المتنوعة والمعارف السابقة أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والاملاء.					
30	يسهم المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة في تعزيز التعلم وتنمية مهارات الكتابة والاملاء.					
31	يستثمر المعلم الوقت لتنفيذ النشاط الكتابي والاملائي للوصول إلى تحقيق الهدف المحدد.					
32	يستطيع المعلم التعبير عن افكاره واراءه التعليمية بحرية عند استخدام الأنشطة المتدرجة. في تحسين مهارات الكتابة والاملاء.					
33	يعطي المعلم الفرصة للطلبة العمل وفق مستويات متدرجة، يكتشفون، ويستنتجون، ويحللون، بهدف تنمية مهارات القراءة الناقدة والميل نحو تعلم اللغة العربية لديهم.					
34	يستفيد الطلبة من مستويات الانشطة المتدرجة نحو تعلم اللغة العربية.					

الرقم	الفقرات	أوفق بشدة	أوفق	محايد	معارض	معارض بشدة
35	تستخدم استراتيجية أنشطة المتدرجة مهاماً متنوعة تتناول مستوى الأستعداد للطلاب، من المستويات الإستهلالية إلى المستويات الأكثر تجريداً، والملموسة بشكل أقل.					
36	يحرص المعلم عند تقديم لنشاط المتدرج صعب وقصير للطلبة ذوي المستوى الأعلى بدلاً من مجرد كونه عملاً طويلاً وكثيراً.					
37	يستخدم المعلمين بنشاط المتدرج مادة تعليمية تناسب مستويات مختلفة من القراءة والتعقيد لتدريج الأنشطة بواسطة المصادر لدمج القراءة والكتابة بنشاط تدريجي واحد					
38	يهدف المعلمون الذين يستخدمون الأنشطة المتدرجة بالمصادر الى اشغال الطلبة بالنشاط نفسه او مجموعة انشطة مرتبطة بالنشاط الرئيسي.					
39	يحفز المعلم من خلال استراتيجية الانشطة المتدرجة المعلم الطلبة على التعلم النشط بسبب انه لا يتم فقط داخل الغرفة الصفية، فهو مفتوح في كل البيئات داخل المدرسة وخارجها.					
	ثالثاً: معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة					
40	عدم وجود وضع تصور عام لتدريس المهارات القراءة والكتابة لاستراتيجية النشاط المتدرج.					
41	من الصعب إعداد دليل المعلم وفق استراتيجيتي المجموعات المرنة والأنشطة المتدرجة نظراً لطول المدة التي يتتطلبها النشاط الواحد.					
42	يصعب على المعلم استخدام نشاط واحد يناسب خصائص الطلبة وتصنيفهم في ضوء خبراته السابقة من خلال الأطلاع على درجات تحصيلهم في مادة اللغة العربية.					

الرقم	الفقرات	أوفق بشدة	أوفق	محايد	معارض	معارض بشدة
43	تنظيم البيئة الصفية بالشكل الأمثل بما يناسب تنفيذ مدخل التدريس المتمايز وبما يساعد الطلبة على تعلم أفضل.					
44	صعوبة تحديد العقبات التي قد تظهر خلال تنفيذ الانشطة.					
45	تسهم عدم قناعة بعض المعلمين بتطبيق استراتيجية الانشطة المتدرجة لأنها تتطلب وقتاً دون تحقيق نتائج.					
46	لا تتحقق نتائج للطلبة نتيجة عدم قناعة المعلمين باستخدام استراتيجية الانشطة المتعددة.					
47	يرى بعض المعلمين أنه لا يوجد فرق بين تطبيق الاستراتيجية الانشطة المتدرجة والتعليم التقليدي.					
48	يتسبب الجدول المدرسي المزدحم من الصعب ان تعد وتنفذ حصة لنشاط متدرج في وقت الحصص المدرسية.					
49	يسهم العدد الكبير لطلبة في الصف الواحد في صعوبة قدرة المعلم على تطبيق نشاط قرائي وكتابي متدرج.					
50	المعلمون المبتدأون والذين لا يملكون مهارات كافية لتطبيق نشاطات تعليمية متدرجة بحكم افتقارهم الى الخبرة لذلك.					
51	صعوبة القدرة على تنمية احتياجات الطلبة القرائية والكتابية من خلال استراتيجية الانشطة المتدرجة بحكم اختلاف الفروق الفردية في مستوياتهم.					
52	يحجم بعض المعلمين عن تقديم محتوى المنهج بصورة متدرجة في الصعوبة					

الرقم	الفقرات	أوفق بشدة	أوفق	محايد	معارض	معارض بشدة
53	يصعب على المعلم ابتكار نشـــاطات تعليميـــة تناسب مستويات الطلبة مـــن ناحيـــة القـــراءة والكتابة.					
54	يستحيل على بعض المعلمين تعـــديل طريقـــة تدريس مهارتي القراءة والكتابة في اثناء تطبيق استراتيجية الانشطة المتدرجة.					

ملحق (د)

الجداول

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاستجابة لفقرات استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
.1	1	تستخدم الأنشطة التدريجية حال ملاحظة فروق فردية واضحة بين الطلاب.	4.40	0.701	كبيرة جدا
.2	3	الهدف الأساسي الذي يقوم لأجله المعلم بتنفيذ استراتيجية الأنشطة المتدرجة هو تمكين الطالب في النشاط الذي يناسب مستواه.	4.37	0.659	كبيرة جدا
.3	7	ظهرت الأنشطة المتدرجة نتيجة لتحديات التي تواجه البيئة الصفية، من تنوع لمستويات الطلبة وتباين معارفهم، وقدراتهم في اللغة العربية.	4.31	0.739	كبيرة جدا
.4	16	تتطلب استخدام المفاهيم الأساسية التي يراها المعلم مناسبة لتنمية مهارات القراءة والكتابة.	4.31	0.763	كبيرة جدا
.5	6	يتم تقييم مستوى الطلاب أثناء تطبيق الاستراتجية على الطلبة لمعرفة أين تقع المشكلة عند الطلبة.	4.30	0.691	كبيرة جدا
.6	4	يقوم المعلم بمتابعة أقل تصرف من تصرفات الطلاب متابعة دقيقة.	4.29	0.859	كبيرة جدا
.7	18	تساعد استراتيجية الانشطة المدرجة بعض الطلبة على التمييز بين أشكال الحروف المتشابه في الرسم خلال القراءة ولو بشكل بسيط.	4.29	0.778	كبيرة جدا
.8	2	يقوم المعلم بعد ذلك بالتخطيط لأنواع الأنشطة المتدرجة لكي يستطيع تطبيق الاستراتيجية.	4.28	0.686	كبيرة جدا
.9	12	يستخدم المعلم في الأنشطة المتدرجة مستوى بسيطاً من التعقيد، لتنمية مهارات القراءة والكتابة.	4.27	0 .752	كبيرة جدا
.10	5	المعلم الجيد يمتلك القدرة على تقييم مستوى الطلاب أثناء تطبيق الاستراتيجية ليعلم أين تقع المشكلة بالاستراتيجية.	4.26	0.779	كبيرة جدا

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
.11	17	تسهم استراتيجية الانشطة المتدرجة في علاج فقر الطلبة إلى أساليب وقواعد اللغة العربية الفصحى.	4.25	0.858	كبيرة جدا
.12	10	تعتبر الأنشطة المتدرجة أنشطة متوازية مختلفة في المستوى والتعقيد، بحيث تناسب جميع الطلبة للوصول إلى أهداف محددة.	4.24	0.763	كبيرة جدا
.13	15	تعتبر الانشطة المتدرجة متوازنة من حيث التوقعات اللازم لإتمام الفكرة المطلوبة.	4.23	0.782	كبيرة جدا
.14	13	تكون الانشطة المتدرجة متساوية بالفاعلية والنشاط والاستمتاع والمشاركة مما يسهل على المعلم استخدامها داخل الصف.	4.22	0.818	كبيرة جدا
.15	20	يمكن لاستراتيجية الانشطة المتدرجة أن ترتقي المعلم وتزيد من خبراته المعرفية والتربوية إذا أحسن استخدامها.	4.22	0.769	كبيرة جدا
.16	21	تكشف استراتيجية الانشطة المتدرجة القائمة التحاور اللفظي الأخطاء اللغوية مما ساعد الطلبة على حلها وتحسينها.	4.22	0.810	كبيرة جدا
.17	9	تعد الأنشطة المتدرجة امتداداً لنظرية البنائية التي تسعى إلى تنمية مهارات الطلبة في القراءة والكتابة	4.19	0.819	كبيرة
.18	19	يمكن لاستراتيجية الانشطة المتدرجة أن ترتقي بالطلبة معرفياً وتربوياً ولغوياً وكتابياً إذا أحسن استخدامها.	4.16	0.836	كبيرة
.19	8	يتغلب المعلمون على التحديات التي تواجه البيئة الصفية والتي ظهرت من خلال استخدام الأنشطة المتدرجة.	4.14	0.839	كبيرة
.20	11	أنَ الأنشطة المتدرجة تشتمل نشاطين أو ثلاثة تعتمد على عدد من المهام تهدف إلى تعلم مفاهيم قرائية محددة.	4.14	0.868	كبيرة
.21	14	تكون الأنشطة المتدرجة متساوية بالفاعلية والنشاط والاستمتاع والمشاركة بين الطلبة مما يسهل استخدامها داخل الصف.	4.13	0.781	كبيرة
		مجال استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	4.22	0.800	كبيرة جدا

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاستجابة لفقرات دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
.1	33	يعطي المعلم الفرصة للطلبة العمل وفق مستويات متدرجة، يكتشفون، ويستنتجون، ويحللون، بهدف تنمية مهارات القراءة الناقدة والميل نحو تعلم اللغة العربية لديهم.	4.25	0.733	كبيرة جدا
.2	39	يحفز المعلم من خلال استراتيجية الأنشطة المتدرجة المعلم الطلبة على التعلم النشط بسبب أنه لا يتم فقط داخل الغرفة الصفية، فهو مفتوح في كل البيئات داخل المدرسة وخارجها.	4.24	0.798	كبيرة جدا
.3	34	يستفيد الطلبة من مستويات الأنشطة المتدرجة نحو تعلم اللغة العربية.	4.23	0.782	كبيرة جدا
.4	38	يهدف المعلمون الذين يستخدمون الأنشطة المتدرجة بالمصادر إلى اشغال الطلبة بالنشاط نفسه أو مجموعة انشطة مرتبطة بالنشاط الرئيسي.	4.21	0.825	كبيرة جدا
.5	31	يستثمر المعلم الوقت لتنفيذ النشاط الكتابي والإملائي للوصول إلى تحقيق الهدف المحدد.	4.20	0.832	كبيرة
.6	23	يصوغ المعلم صياغة الأهداف للأنشطة المتدرجة اللازمة لمهارة الكتابة والإملاء.	4.19	0.756	كبيرة
.7	24	يعمل المعلم على استراتيجية متدرجة وفق مستويات تتفق مع مهارات الطلبة المتباينة.	4.19	0.756	كبيرة
.8	27	يبذل المعلم مزيداً من الجهد لتحقيق الهدف المحدد من النشاط.	4.19	0.809	كبيرة
.9	26	يتأكد المعلم من المهارات الأساسية في اللغة العربية باعتبارها ضرورية الاستمرار.	4.18	0.852	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
.10	35	تستخدم استراتيجية الأنشطة المتدرجة مهاماً متنوعة تتناول مستوى الاستعداد للطلاب، من مستويات الاستهلال إلى المستويات الأكثر تجريداً، والملموسة بشكل أقل.	4.18	0.852	كبيرة
.11	25	تتنوع الأنشطة لتناسب مستويات الطلبة المتوقعة (عليا، ومتوسطة، وضعيفة) لتحسين مهارات الكتابة والإملاء.	4.13	0.806	كبيرة
.12	32	يستطيع المعلم التعبير عن افكاره وآرائه التعليمية بحرية عند استخدام الأنشطة المتدرجة. في تحسين مهارات الكتابة والإملاء.	4.12	0.858	كبيرة
.13	30	يسهم المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة في تعزيز التعلم وتنمية مهارات الكتابة والاملاء.	4.10	0.811	كبيرة
.14	29	يكتشف المعلم مجموعة من الأفكار المتنوعة والمعارف السابقة أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء.	4.09	0.909	كبيرة
.15	37	يستخدم المعلمون الأنشطة المتدرج مادة تعليمية تناسب مستويات مختلفة من القراءة والتعقيد لتدريج الأنشطة بواسطة المصادر لدمج القراءة والكتابة بنشاط تدريجي واحد	4.05	0.855	كبيرة
.16	28	يقبل المعلم التحدي لتحقيق الهدف المحدد من النشاط التعليمي المحدد.	4.04	.9210	كبيرة
.17	36	يحرص المعلم عند تقديم النشاط المتدرج صعب وقصير للطلبة ذوي المستوى الأعلى بدلاً من مجرد كونه عملاً طويلاً وكثيراً.	3.95	0.974	كبيرة
		مجال دور المعلم أثناء استخدام الأنشطة المتدرجة لتحسين مهارتي الكتابة والإملاء	4.15	0.430	كبيرة

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاستجابة لفقرات معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
.1	49	يتسبب الجدول المدرسي المزدحم من الصعب ان تعد وتنفذ حصة لنشاط متدرج في وقت الحصص المدرسية.	4.27	0.730	كبيرة جدا
.2	50	يسهم العدد الكبير للطلبة في الصف الواحد في صعوبة قدرة المعلم على تطبيق نشاط قرائي وكتابي متدرج.	4.25	0.828	كبيرة جدا
.3	42	يصعب على المعلم استخدام نشاط واحد يناسب خصائص الطلبة وتصنيفهم في ضوء خبراته السابقة من خلال الاطلاع على درجات تحصيلهم في مادة اللغة العربية.	4.18	0.795	كبيرة
.4	52	صعوبة القدرة على تنمية احتياجات الطلبة القرائية والكتابية من خلال استراتيجية الأنشطة المتدرجة بحكم اختلاف الفروق الفردية في مستوياتهم.	4.17	0.869	كبيرة
.5	41	من الصعب إعداد دليل المعلم وفق استراتيجيتي المجموعات المرنة والأنشطة المتدرجة نظراً لطول المدة التي يتتطلبها النشاط الواحد.	4.13	0.815	كبيرة
.6	43	تنظيم البيئة الصفية بالشكل الأمثل بما يناسب تنفيذ مدخل التدريس المتمايز وبما يساعد الطلبة على تعلم أفضل.	4.13	0.826	كبيرة
.7	54	يصعب على المعلم ابتكار نشاطات تعليمية تناسب مستويات الطلبة من ناحية القراءة والكتابة.	4.12	0.838	كبيرة
.8	46	تسهم عدم قناعة بعض المعلمين بتطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة لأنها تتطلب	4.10	0.821	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
		وقتاً دون تحقيق نتائج.			
.9	40	عدم وجود وضع تصور عام لتدريس المهارات القراءة والكتابة لاستراتيجية النشاط المتدرج.	4.09	0.918	كبيرة
.10	55	يستحيل على بعض المعلمين تعديل طريقة تدريس مهارت القراءة والكتابة في اثناء تطبيق استراتيجية الانشطة المتدرجة.	4.09	0.899	كبيرة
.11	45	صعوبة تحديد العقبات التي قد تظهر خلال تنفيذ الأنشطة.	4.06	0.810	كبيرة
.12	48	يرى بعض المعلمين أنه لا يوجد فرق بين تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة والتعليم التقليدي.	4.06	0.910	كبيرة
.13	51	المعلمون المبتدئون والذين لا يملكون مهارات كافية لتطبيق نشاطات تعليمية متدرجة بحكم افتقارهم إلى الخبرة لذلك.	4.05	0.893	كبيرة
.14	47	لا تتحقق نتائج للطلبة نتيجة عدم قناعة المعلمين باستخدام استراتيجية الانشطة المتعددة.	4.04	.9640	كبيرة
.15	53	يحجم بعض المعلمين عن تقديم محتوى المنهج بصورة متدرجة في الصعوبة	4.00	0.807	كبيرة
		مجال معيقات تطبيق استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة	4.12	0.436	كبيرة

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

THE ROLE OF THE PROGRESSIVE ACTIVITIES STRATEGY IN ENHANCING THE READING AND WRITING SKILLS OF FOURTH-GRADE STUDENTS IN THE ARABIC LANGUAGE: PERSPECTIVES OF TEACHERS IN SCHOOLS OF JENIN GOVERNORATE

By

Firas Adel Marhi

Supervisor

Dr. Ali Habayeb

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

2024

THE ROLE OF THE PROGRESSIVE ACTIVITIES STRATEGY IN ENHANCING THE READING AND WRITING SKILLS OF FOURTH-GRADE STUDENTS IN THE ARABIC LANGUAGE: PERSPECTIVES OF TEACHERS IN SCHOOLS OF JENIN GOVERNORATE

By
Firas Adel Marhi
Supervisor
Dr. Ali Habayeb

Abstract

This study aimed to investigate the role of the progressive activities strategy in enhancing the reading and writing skills of fourth-grade students in the Arabic language, as perceived by their teachers in schools located within the Jenin Governorate.

The descriptive research design was employed due to its appropriateness for this study. The sample comprised 122 male and female teachers, selected through a random sampling method. The data collection instrument consisted of 54 items relevant to the study's subject matter. Following the development of the study instrument, its validity was assessed through a factor analysis conducted on a survey sample. Subsequently, the reliability of the instrument was established using the Cronbach's Alpha coefficient, which yielded a reliability score of 0.925 for the total score.

The findings of the study were presented through the extraction of means and standard deviations for the various components of the study instrument. The overall score for the areas assessed by the questionnaire was found to be 4.17, indicating a substantial level of agreement. Furthermore, the analysis revealed no statistically significant differences at the significance level of $\alpha \geq 0.05$ regarding the effectiveness of the gradual activities strategy in enhancing the reading and writing skills of fourth-grade students, as perceived by their teachers in schools within the Jenin Governorate. This lack of significant differences was consistent across the variables of gender, age, educational qualification, and years of experience.

The study provided several recommendations, with the most significant being the suggestion that school administrations prioritize the implementation of a graded activities strategy across all basic and secondary educational institutions. Additionally,

it is recommended that educators diversify the educational activities within the classroom to align with the varying abilities and competencies of the students.

Keywords: graded activities, reading and writing competencies, Jenin Governorate