

جامعة النجاح الوطنية  
كلية الدراسات العليا

درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات  
اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة  
الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم

إعداد

براء خير كامل قط

إشراف

د. علياء العسالي

د. نادر قاسم

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

2021م

درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات  
اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة  
الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم

إعداد

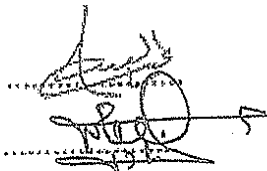
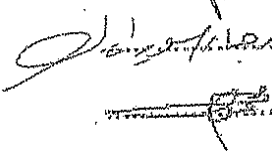
براء خير كامل قط

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2021/04/06م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

1. د. علياء العسالي / مشرفاً رئيساً
2. د. نادر قاسم / مشرفاً ثانياً
3. د. رجا سويدان / ممتحناً خارجياً
4. د. محمود رمضان / ممتحناً داخلياً

التوقيع

# الإهداء

إلى منارة العلم وإمام العلماء سيدنا ونبينا محمد صلى الله عليه وسلم  
إلى رمز المحبة والعطاء، إلى من كان حلمه وأمله أن أكون من المتفوقين دائما روح والدي  
الغالي رحمه الله

إلى ينبوع الحب والحنان التي كافتحت دوما لأجلنا، وكان دعاؤها سر نجاحي وتوفيقي أمي  
الغالية

إلى من زرع في نفسي الطموح والإصرار، وساندني طيلة مشوار الماجستير وشجعني على ذلك  
زوجي الغالي

إلى من تحملت معي أعباء دراستي ووقفت بجانبتي ولم تتواني عن تقديم الدعم لي أم زوجي  
الغالية

إلى أعلى ما أملك في حياتي، فلدة كبري أبنائي الغاليين علي قلبي (هاتشم، جود، زيد)  
إلى من كانوا لي سندا في كل خطوة أخطوت وأخوتي وأخواتي وأخص روح أخي أحمد رحمه الله،  
الذي كان حلمي أن يكون بجانبنا هذا اليوم.

إليك جميعا أهدي هذا العمل المتواضع

# الشكر والتقدير

أقدم جزيل الشكر والتقدير إلى جامعتي \_ جامعة الحصار والانتصار\_ بما فيها  
من دكاترة ومشرفيه، وأخص بالذكر مشرفتي الدكتورة الفاضلة علياء العسالي، بما  
قدمته لي من إشارات وتوجيهات حتى وصول الغاية، كما أقدم شكري للدكتور نادر  
قاسم لمشاركتها الإشراف على الرسالة، ولا أنسى لجنة المناقشة الرائعة: الدكتور محمود  
رمضان، والدكتورة رجاء سويدان بما قدموه لي من نصائح وإرشاد، وأشكر كل من قدم لي  
مساعدة ووقف بجانبني حتى وصول الغاية.

الباحثة

## الإقرار

أنا الموقّعة أدناه، مقدّمة الرسالة التي تحمل العنوان:

# درجة توظيف استراتيجيّة المحطات العلميّة في تدريس مهارات اللغة العربيّة من وجهة نظر معلمي اللغة العربيّة للمرحلة الأساسيّة العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم

أقرّ بأنّ ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنّما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمّت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة كاملة، أو أيّ جزء منها، لم يقدّم من قبل لنيل أيّ درجة علميّة، أو لقب علمي، أو بحث لدى أيّ مؤسّسة تعليميّة أو بحثيّة أخرى.

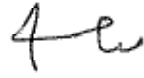
## Declaration

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

Student's name:

اسم الطالبة: بدار حيدر كامل قحط

Signature:

التوقيع: 

Date:

التاريخ: ١٦/٤/٢٠٢١

## فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	الإقرار
و	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ك	فهرس الملاحق
ل	الملخص
<b>1</b>	<b>الفصل الأول: مشكلة الدراسة</b>
2	مقدمة الدراسة
5	مشكلة الدراسة وأسئلتها
6	فرضيات الدراسة
7	أهداف الدراسة
7	أهمية الدراسة
8	حدود الدراسة
8	مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاصطلاحية والإجرائية
<b>10</b>	<b>الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة</b>
11	الإطار النظري
13	النظرية البنائية في التدريس
15	استراتيجية المحطات العلمية
16	أنواع المحطات العلمية
17	طرائق تطبيق استراتيجية المحطات العلمية
18	استراتيجية التدريس وفق استراتيجية المحطات العلمية
18	تدريس مهارات اللغة العربية
20	طرق تعليم اللغة
21	مهارة الاستماع
23	مهارة التحدث

الصفحة	الموضوع
25	مهارة القراءة
28	مهارة الكتابة
30	الاتجاهات
33	الدراسات السابقة
34	الدراسات العربية المتعلقة باستراتيجية المحطات العلمية
36	الدراسات الأجنبية المتعلقة باستراتيجية المحطات العلمية
37	الدراسات العربية المتعلقة بتدريس مهارات اللغة العربية واتجاهات المدرسين
41	الدراسات الأجنبية المتعلقة بتدريس مهارات اللغة العربية واتجاهات المدرسين
42	التعقيب العام على الدراسات
<b>45</b>	<b>الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات</b>
46	منهج الدراسة
46	مجتمع الدراسة
46	عينة الدراسة
47	متغيرات الدراسة
48	أدوات الدراسة
50	ثبات الأداة
51	صدق الأداة
52	إجراءات الدراسة
52	المعالجات الإحصائية
<b>53</b>	<b>الفصل الرابع: نتائج الدراسة</b>
54	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
67	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
<b>77</b>	<b>الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات</b>
78	مناقشة نتائج السؤال الأول
82	مناقشة نتائج السؤال الثاني
85	التوصيات والمقترحات
<b>86</b>	<b>قائمة المصادر والمراجع</b>
<b>95</b>	<b>الملاحق</b>
<b>b</b>	<b>Abstract</b>

## فهرس الجداول

الصفحة	الجداول	الرقم
48	عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها	جدول (1)
49	مجالات الاستبانة وفقراتها	جدول (2)
50	معامل الثبات لمجالات الاستبانة ولمقياس الاتجاهات	جدول (3)
51	طول الخلايا	جدول (4)
55	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية	جدول (5)
56	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال التخطيط في درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية	جدول (6)
58	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لأثر التقييم على درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لإستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية	جدول (7)
59	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال التنفيذ والاستخدام على درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لإستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية	جدول (8)
61	اختبارات في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير النوع الاجتماعي	جدول (9)
62	المتوسطات الحسابية في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير العمر	جدول (10)
63	نتائج تحليل التباين الأحادي في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير العمر	جدول (11)



الصفحة	الجدول	الرقم
64	المتوسطات الحسابية في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المؤهل العلمي	جدول (12)
65	نتائج تحليل التباين الأحادي في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المؤهل العلمي	جدول (13)
66	المتوسطات الحسابية في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخبرة	جدول (14)
67	نتائج تحليل التباين الأحادي في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخبرة	جدول (15)
68	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخبرة	جدول (16)
70	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري والرتب لاتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية	جدول (17)
72	نتائج اختبارات في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي	جدول (18)
73	المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير العمر	جدول (19)

الصفحة	الجدول	الرقم
74	نتائج تحليل التباين الأحادي في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير العمر	جدول (20)
75	المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	جدول (21)
75	نتائج تحليل التباين الأحادي في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	جدول (22)
76	المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة	جدول (23)
76	نتائج تحليل التباين الأحادي في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة	جدول (24)

## فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	الرقم
96	قائمة السادة المحكمين	ملحق (1)
97	الأدوات بصورتها الأولية	ملحق (2)
104	الاستبانة بصورتها النهائية	ملحق (3)
110	مقياس الاتجاهات بصورته النهائية	ملحق (4)
114	كتاب تسهيل المهمة	ملحق (5)

درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر  
معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم

إعداد

براء خير كامل قط

إشراف

د. علياء العسالي

د. نادر قاسم

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا، التابع لمديريات تربية وتعليم محافظة طولكرم، للعام الدراسي 2020\_2021 والبالغ عددهم (226)، بينما أجريت الدراسة على عينة مكونة من (140) معلم ومعلمة، وقد تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية. ولجمع البيانات استخدمت الباحثة الاستبانة ومقياس للاتجاهات لملاءمتها لأغراض الدراسة، وقد تم عرض الأداة على مجموعة من المحكمين، وتم حساب معامل الثبات (كرونباخ ألفا)، وقد بلغ معامل الثبات لدرجة التوظيف (0,95) وبلغ معامل الثبات لمقياس الاتجاهات (0,88). وتم معالجة البيانات إحصائياً عن طريق برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وأظهرت النتائج أن درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية كانت كبيرة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.81) بانحراف معياري (0.57)، كما أظهرت النتائج أن اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.15) بانحراف معياري (0.42). وقد أوصت الباحثة بعدة توصيات لتسهيل تطبيق استراتيجية المحطات العلمية في التدريس منها: أن توفر وزارة التربية

والتعليم البنية التحتية المناسبة لتسهيل تطبيق هذه الاستراتيجيات في التدريس، وتشجيع المعلمين

على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة بما فيها استراتيجيات المحطات العلمية.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجيات المحطات العلمية، مهارات اللغة العربية، الاتجاهات

# الفصل الأول

## خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة

مشكلة الدراسة وأسئلتها

فرضيات الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاصطلاحية والإجرائية

## الفصل الأول

### خلفية الدراسة وأهميتها

#### مقدمة الدراسة

إن الأسلوب التقليدي المتبع في التعليم والذي يقتصر على الجانب النظري والابتعاد عن الجانب التطبيقي للمعرفة ويتطلب من الطلاب القدرة على الحفظ والتذكر واستظهار المعلومة، دون التركيز على الفهم يزيد من صعوبة المادة الدراسية على الطلاب ويحول دون فهمهم لها. إن تحسين العملية التعليمية مرتبط بقدرتها على التحول من الطريقة التقليدية في التعليم والتي تركز على التلقين ونقل المعلومات، إلى التعلم الذي يثير الرغبة في الطالب للاكتشاف من خلال الأنشطة التعليمية المختلفة، فقد أصبح المتعلم في عصرنا الحاضر هو محور العملية التعليمية والمعلم موجه ومرشد بعد أن كان المصدر الوحيد للمعرفة. وظهرت العديد من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تتمحور حول المتعلم من بينها استراتيجية المحطات التعليمية والتي تركز على النشاط الفعال للمتعلم في الحصول على المعرفة.

والتدريس الجيد يتضمن قدرة المعلم على ضبط مجموعة من الطلبة وإدارتهم بشكل جيد، وهناك أصول وطرائق للتدريس؛ فأصول التدريس فن يبحث في الطرق التي يجب اتباعها للوصول إلى الغاية المطلوبة بأسهل الأساليب. والتدريس ليس تلقين وإلقاء، بل هو تواصل فكري، ويجب أن يقوم على الفكر الواعي. وقد ترك المهتمون بطرائق التدريس عددا كبيرا من الطرائق، بعضها يصلح لتدريس علم بعينه وبعضها يصلح لأكثر من علم، ومن طرق التدريس ما يكون متمركزا حول المعلم ومنها ما يكون متمركزا حول المتعلم (العبيدي وآخرون، 2006).

إن العصر الذي نعيش فيه يمتاز بسرعة التغيير والتجديد ليتناسب مع تطور المعرفة العلمية وهناك استراتيجيات مجربة ومختبرة لتحسين العملية التعليمية. وأصبح التربويون يهتمون بالكيفية التي تمكن الطالب تحقيق تعلم أفضل أكثر من اهتمامهم بالكيفية التي تمكن المعلم من تقديم درس أفضل، نجم عن هذا حدوث انتقال من الاستراتيجيات التدريسية التي تتمحور حول المعلم إلى الاستراتيجية التدريسية التي تتمحور حول المتعلم (الربيعي، 2011).

ومن بين طرق واستراتيجيات التدريس التي تتمحور حول المتعلم استراتيجيات المحطات العلمية التي تعد من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة نسبيا والتي قام بتصميمها (دينيس جونز) في نهاية القرن الماضي. وتمثل أحد أشكال التنوع والتميز لأساليب وطرق التدريس وتتضمن أنشطة تعليمية مختلفة، بحيث يتحول فيها شكل الفصل من الشكل التقليدي إلى بعض النشاطات التي يطوف حولها مجموعات من التلاميذ لتحقيق هدف معين. وتؤكد هذه الاستراتيجية على الدور النشط للطلبة في التعلم. من خلال توزيع الطلاب في مجموعات يقومون بالمرور على عدد معين من المحطات التعليمية بهدف فهم درس معين او اجراء تجربة ما؛ فالمحطات العلمية تسهم في تنوع الخبرات العملية والنظرية فضلا عن تنمية عمليات التعلم (الزيناتي، 2014).

وهناك مواصفات جيدة للاستراتيجية الجيدة في التدريس مثل: الشمول، المرونة، تتعلق بأهداف الدرس، تراعي الإمكانيات المتاحة في المدرسة، وأن تكون عالية الكفاءة وطويلة المدى ومناسبة (الربيعي، 2011).

إن استراتيجية المحطات العلمية تحقق مبادئ الفلسفة البنائية لبياجيه وفيجوتسكي، والتي تؤكد أن الانسان يبني معرفته بنفسه من خلال خبرته وتفاعله مع الآخرين، وأن الخبرات الحقيقية تسمح للإنسان بأن يبني معارفه وفهمه بطريقة ذات معنى. وأن التعلم عملية نشطة تتطلب الانخراط البدني والعقلي في مهام التعلم، وأن استراتيجية المحطات العلمية تلبي احتياجات الطلاب، وتراعي الفروق الفردية بينهم. كما أن الأنشطة التعليمية في هذه الاستراتيجية يتم تصميمها لتناسب أنماط التعلم لدى الطلاب كما تسمح للطلاب باختيار أنشطة التعلم المفضلة لديهم (عمر، 2017).

وهناك أنواع عدة من المحطات العلمية التي تعتمد في تصميمها على طبيعة الدرس منها: الاستكشافية، والقراءة، والاستشارية، والصورية، والالكترونية، والسمع بصرية، ومحطة الـ "نعم" والـ "لا". وتحقق استراتيجية المحطات العلمية أهدافا عديدة منها: دعم العمل الجماعي والتغلب على سلبيات المشاركة الصفية، وإضفاء المتعة والحركة في الصف الدراسي، وتقديم خبرات علمية متنوعة عملية ونظرية للطلاب (امبو سعدي والبلوشي، 2009).



واللغة مجموعة من المهارات منها: مهارة الاستماع ومهارة الحديث ومهارة القراءة ومهارة الكتابة ومهارة الإملاء ومهارة النحو ويجب على المتعلم إتقانها، مثل إتقان مهارات الحاسوب والسباحة وغيرها، وهي أداة الاتصال الرئيسية في المجتمع الإنساني، وتهدف المهارات اللغوية إلى تنمية قدرة الطالب على الاستماع الجيد الواعي، والقراءة الفاهمة، والكتابة السليمة الخالية من الأخطاء الإملائية، ولكي يجيد الطالب استخدام اللغة لابد له من إتقان هذه المهارات مجتمعة، وإتقان مهارات الاتصال. (البلاصي وصالح، 2010).

وقد نلاحظ فروقا بين المتعلمين في اكتسابهم للمهارات اللغوية؛ فإكتساب المهارة يحتاج إلى معرفة نظرية وتدريب عملي، فعلى المتعلم معرفة الأسس النظرية للنجاح في المهارة وكذلك التدريب على المهارة حتى الوصول إلى المستوى المطلوب للأداء (مصطفى، 2002).

إن لغتنا العربية لها مكانة دينية مرموقة عند العرب والمسلمين؛ فهي لسان القرآن الكريم الذي يقيم المسلم عليه حياته؛ فارتباط المسلم بلغته ارتباط وثيق، وارتباط العربي بتراث أمته المكتوب باللغة العربية كبير، وهذا الأمر يجعله يتمسك بهذه اللغة ولا يعتبرها من مخلفات الماضي ويستبدلها بلغة أخرى (الضبيب، 2006).

فاللغة العربية هي لغتنا القومية، لغة آبائنا وأجدادنا ولغة القرآن الكريم؛ لذلك يجب أن تحتل المكانة الأولى في التدريس، ويُعنى بها عناية خاصة، ويجب على المدرس أن يضع نصب عينيه أن يتقن طلابه المحادثة والقراءة والكتابة بطلاقة؛ فالأهداف التي نرمي إليها من خلال تدريس لغتنا تمكين المتعلم من اكتساب المهارات اللغوية التي تساعده على الاتصال بغيره في المجتمع (صومان، 2012).

ولكي نحافظ على لغتنا من الضياع والتحريف علينا الاهتمام بالكتابة؛ فالكتابة هي ذروة التطور في طرائق تدوين المعارف والعلوم في كتاب الحضارة الإنسانية. وقد وصف ابن خلدون الكتابة بأنها أكثر الصناعات إفادة، واعتبرها من خواص الإنسان التي تميز بها عن سائر الكائنات. وبالكتابة يسان اللسان ليؤدي وظيفته في الحفاظ على التراث جوهرًا، وفي إغناء هذا

التراث وإخصابه. وهي التي تجسد في كل لغة مبادئها وقيمها البيانية ومقوماتها الصوتية. وحتى تبقى اللغة في منأى عن اللحن وعيوب التحريف تحتاج إلى التدريس لتظل قواعد الكتابة مراعاة في كل كتاب يؤلف (الطباع، 1993).

ونظرا لأهمية استراتيجية المحطات العلمية في تحصيل الطلاب واكتسابهم للمعارف، وأهمية اكتساب الطلاب لمهارات اللغة العربية. فقد جاءت الدراسة الحالية والتي تهدف إلى معرفة درجة توظيف استراتيجية المحطات التعليمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها.

### مشكلة الدراسة وأسئلتها

لاحظت الباحثة من خلال عملها كمعلمة للغة العربية في المرحلة الأساسية، أن كثيرا من الطلاب لا يتقنون المهارات الأساسية للغة العربية من استماع وحديث وقراءة وكتابة، ويواجهون العديد من المشاكل في اكتساب هذه المهارات. وأن هناك عدداً من المدرسين لا يميلون إلى التغيير في طرق التدريس التي يتبعونها، ويفضلون التمسك بالطرق التي اعتادوا على استخدامها في التدريس، كما أن هناك عزوفاً في استخدام الأنشطة التعليمية التي تتمحور حول المتعلم، والذي بدوره يقلل من إشراك الطالب في العملية التعليمية؛ مما يتسبب في ضعف الطلاب من التمكن في مهارات اللغة العربية وفي انخفاض مستوى التحصيل للطلبة. وقد جاءت هذه الدراسة لمعرفة درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية، وهناك العديد من الدراسات التي بحثت في أثر هذه الاستراتيجية على التحصيل مثل: الرفيعي (2020)، روجيان (2019). وهدفت دراسة علي (2018) إلى معرفة أثر استراتيجية المحطات العلمية في تدريس النحو، وهدفت دراسة لوخالدي (2018) إلى معرفة أثر هذه الاستراتيجية في تطوير معرفة الطلاب باللغة. وتتمحور مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية؟
2. ما اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في محافظة طولكرم تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

#### فرضيات الدراسة

من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة، سعت هذه الدراسة إلى فحص الفرضيات الصفرية

الآتية:

1. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في درجة ( $\alpha=0.05$ ) توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في اتجاهات ( $\alpha=0.05$ ) معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

### أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق ما يأتي:

1. التعرف إلى درجة استخدام مدرسي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية.
2. التعرف إلى اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية.
3. التعرف إلى أثر كل من متغيرات (النوع الاجتماعي، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) على درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في محافظة طولكرم.
4. التعرف إلى أثر كل من متغيرات (النوع الاجتماعي، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية.

### أهمية الدراسة

جاءت أهمية هذه الدراسة من خلال تحقيق ما يأتي:

1. قد تفيد القائمين على تدريب المعلمين والمخططين للبرامج التدريسية في المؤسسات التربوية، في تطوير أداء معلمي اللغة العربية.

2. قد تفيد مصممي ومطوري المناهج، في تصميم المناهج الدراسية أو تطويرها، بما يتلاءم وتنمية مهارات التفكير عند الطلبة.
3. قد تسهم هذه الدراسة في تقديم طريقة جديدة للمعلمين في تدريس مهارات اللغة العربية.
4. قد تفيد المشرفين التربويين في مجال تعليم اللغة العربية؛ وذلك من خلال تشجيعهم للمعلمين على استخدام هذه الاستراتيجيات.
5. قد تساعد المعلمين على تنمية استراتيجيات تعزز وتنمي مهارات التفكير العليا عند الطلبة.

### حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

**الحد البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على عينة من مدرسي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في مديرية تربية طولكرم.

**الحد المكاني:** اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية في مديرية تربية طولكرم.

**الحد الزمني:** أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام 2020\_2021

### مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاصطلاحية والإجرائية

تتضمن هذه الدراسة عدد من المصطلحات تم تعريفها اصطلاحيا وإجرائيا كما يلي:

**استراتيجية المحطات العلمية:** هي عبارة عن مجموعة من الطاومات داخل غرفة الصف، تعرض المادة العلمية فيها بصورة أنشطة متنوعة؛ بحيث يقوم الطلاب بالمرور على هذه المحطات بشكل متعاقب والتفاعل مع هذه الأنشطة، واكتساب المعارف بأنفسهم بإشراف المعلم (امبو سعدي والبلوشي، 2011).

وتعرف استراتيجية المحطات العلمية إجرائياً بأنها: استراتيجية تركز على أن يقوم معلمو اللغة العربية بمجموعة من الأنشطة العلمية المتنوعة والمنظمة والمخطط لها أثناء تدريسهم لمهارات اللغة العربية، وذلك بهدف تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

**مهارات اللغة العربية:** أداء اللغة بشكل متقن، استماعاً، وتحدثاً، وقراءة، وكتابة، والمهارة ليست فطرية، وإنما مكتسبة تتحقق بالتدريب والتعلم، حتى تصل إلى درجة الإتقان (عبد المجيد، 2015).

وتعرف إجرائياً: مقدرة فردية مرتبطة باليد أو اللسان أو العين أو الأذن؛ فاللغة تتكون من أربع مهارات رئيسية: الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة.

**الاتجاه:** المعتقدات المكتسبة عند الفرد من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به، فقد يختار الشخص شيئاً ما ويقبله بينما يعترض على شيء آخر ويرفضه فمثلاً عند مناقشة موضوع ما مع مجموعة من الأفراد، كل شخص يستجيب حسب انطباعاته ومشاعره، فقد يؤيد أو يرفض أو يكون محايداً، وهذا ما يعبر عن الاتجاه (أبو حماد، 2013).

ويعرف إجرائياً: هو نزعات أو انطباعات تقود المعلم لاتخاذ موقف اتجاه التدريس باستخدام المحطات العلمية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على مقياس الاتجاه المعتمد في الدراسة الحالية.

**درجة التوظيف وتعرف إجرائياً:** هي درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في محافظة طولكرم للمحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية، وستقاس بدرجة الاستجابة على الاستبانة المعتمدة في الدراسة.

**معلم اللغة العربية ويعرف إجرائياً:** تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه المعلم أو المعلمة الذي وكل إليه مهمة تدريس مبحث اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية محافظة طولكرم في العام الدراسي 2020\_2021

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

الدراسات السابقة

التعقيب على الدراسات السابقة

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

#### الإطار النظري

يتناول هذا الفصل ما توصلت إليه النظريات والأدبيات والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولتها الباحثة، والتي لها علاقة بمجال الدراسة، والذي يدور حول معرفة درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم؛ لذلك كان لابد للباحثة أن تتحدث في هذه الدراسة عن:

1. استراتيجية المحطات العلمية.

2. تدريس مهارات اللغة العربية.

3. الاتجاهات نحو تدريس مهارات اللغة العربية باستراتيجية المحطات العلمية.

قبل الخوض في الحديث عن الاستراتيجية، سوف نتناول موضوع نظريات التدريس بشكل عام ثم نتطرق إلى هذه الاستراتيجية في التدريس.

لقد ظهرت العديد من النظريات التربوية التي حاولت تفسير عمليتي التعليم والتعلم. وقد أجمع معظم التربويين أن هناك فروق جوهرية بين نظريات التعلم ونظريات التعليم؛ فنظريات التعلم تهتم بطريقة تعلم الإنسان، بينما نظريات التعليم تهتم بالطريقة التي يؤثر بها شخص معين في طريقة تعلم الأشخاص الآخرين، وهدفها هو إحداث التعلم وتحسين أداء المعلمين في المواقف التعليمية. وهذا لا يعني أن نظريات التعليم والتعلم منفصلتان تماما، بل هناك ارتباط كبير بين النظريتين فكل نظرية للتدريس تعتمد على نظرية أو أكثر للتعلم (سلامة، 1992).

هناك العديد من التربويين يعتقدون أن أهم ما يجب أن يتعلمه الطلاب ويتقنوه بدرجة عالية هو المادة التعليمية، وأن نجاح المعلم مرهون بكثرة المادة التي يحشو بها أدمغة الطلاب،



لكن هذا اعتقاد خاطير على التعلم، فالغرض من التعليم هو تعديل السلوك والتنقيف والتهذيب وهذا لا يتم إلا إذا تعلم المعلم فن التدريس. فالتدريس لا يعني نقل المعلومات وحشوها في عقول الطلاب، بل هو: عملية يسعى فيها المعلم إلى بناء وتكوين شخصية متزنة؛ فهي عملية بناء عقل وقلب، ترتبط بالأحداث الصفية المتعلقة بالمعلم والمتعلم في إطار تفاعل حقيقي قائم على الحب والإنسانية. وهنا يبرز لدينا مصطلح في غاية الأهمية وهو أصول التدريس ويقصد به: البحث في مكونات التدريس الهامة التي تؤدي إلى تحسين التعلم مثل الأهداف والاستراتيجيات والوسائل التي تحقق هذه الأهداف والاستراتيجيات، هذا في الجانب النظري أما في الجانب العملي فهو يتضمن تصميم التدريس وتطبيقه وتقويمه في التربية العملية أو في ممارسة التدريس في مرحلة التأهيل التربوي وفي ممارسة المهنة، فهو يسعى إلى تيسير عملية التدريس والوصول إلى نظرية للتدريس تنظم مكوناته وتسهل تطبيقه (داود، 2014).

إن التربية المعاصرة هدفها سعادة ورفاهية الإنسان وضمان الصحة النفسية والعقلية للفرد، ومن أجل تحقيق هذه الأهداف فقد اهتمت بتطوير وظيفة المدرسة وجعلت أهم وظائفها تطوير قدرات التلاميذ الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والخلقية والصحية، من هنا جاءت وظيفة المدرسة متنوعة وشاملة لكل الأهداف التي تنمي شخصية التلاميذ حتى يكونوا أفراداً متوافقين مع ذاتهم ومجتمعاتهم (عشيري، 2014).

إن هدف أي نظرية للتدريس هو إحداث التعلم وتحسين أداء المعلمين في العملية التعليمية. ولا يوجد ما يسمى بالطريقة الأفضل في التدريس، فالطريقة التي تناسب موقفاً تعليمياً معيناً قد لا تناسب موقفاً آخر، فالمدرس هو من يختار الطريقة المناسبة لموضوع الدرس ومستوى التلاميذ، إن الطريقة الفاعلة في التدريس تتضمن أكثر من مجرد تقديم للمعلومة، فالطريقة الفعالة تتطلب فهماً لمستويات المتعلمين، وطريقة التعامل معهم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، وتنمية قدراتهم العقلية وتحفيزهم للعمل والنشاط. والتدريس مهنة وليست حرفة، فهناك فرق كبير بين المهنة والحرفة فالحرفة يستطيع أن يتقنها أي فرد من خلال المحاولة والخطأ، أما المهنة فتعلمها يقوم على شروط وأسس فلسفية وعلمية وتحتاج إلى جهد مستمر وإعمال العقل (سلامة، 1992).

وهناك مقومات أساسية لعملية التدريس وهي المهارة التي يمتلكها المعلم في الموقف التدريسي، وحسن تصرفه في الدرس وتواصله مع تلاميذه وقدرته على نقل المعلومات لديهم. والتدريس يرتكز على دعامتين أساسيتين هما: الموهبة الطبيعية، والتعلم والصناعة، أما الموهبة الطبيعية فهي فن التدريس وقوة الشخصية والصوت الواضح وحسن النطق والأداء وضبط النفس، وأما التعلم والصناعة فهو إعداد المدرسين وتعليمهم الطرق العامة للتدريس بصورة مجملية، والطرق الخاصة بتدريس مادتهم بصورة مفصلة (شعيب، 2015).

إن طرق التعليم الرئيسية والتي يقصد بها: الأساليب التعليمية المتعلقة بتعليم المحتوى التعليمي الذي له علاقة مباشرة بالأهداف التعليمية، تتمثل في عرض الفكرة العامة ثم عرض الأمثلة التي توضح هذه المعلومات ثم السؤال عن الأمثلة التي توضح هذه المعلومات. ويقصد بالمعلومات العامة في طرق التدريس: العبارات أو الأفكار العامة التي تظهر تعريفاً لمفهوم أو مبدأً أو إجراء، ويمكن تنفيذها بأكثر من طريقة وفي أكثر من موقف تعليمي (سلامة، 2019).

وهناك توصيات يجدر بالمدرس ملاحظتها وتدخل في باب الأصول العامة للتدريس منها: على المدرس ألا يبدأ عملاً قبل أن يسود النظام، فيجب تأجيل الدرس حتى يسود النظام وينتهي التلاميذ للدرس، ولا يكون ذلك بالعنف والانفعال بل بالتفاهم. ثم يقوم المعلم بتوجيه السؤال أولاً ثم اختيار المجيب والعكس ليس صحيحاً، فلا يجوز للمعلم اختيار الطالب ثم توجيه السؤال له، بل يوجه السؤال إلى جميع الطلبة ثم يختار من يجيب. وعلى المدرس ألا يطلب أكثر من عمل في آن واحد، فيجب انجاز المهمة السابقة قبل طلب الأخرى. فالدرس الجيد هو الذي يبدأ بالتلميذ وينتهي به، فيجب اشراك التلميذ بالدرس بصورة مستمرة وألا يستأثر المدرس بالكلام فيقتصر دور التلميذ على الاصغاء والتلقي، فيجب على المدرس أن يهيئ الظروف والفرص التي تساعد المتعلم على ظهور شخصيته (شعيب، 2015).

### النظرية البنائية في التدريس

هي نظرية تربوية تتمحور حول المتعلم، يقوم فيها ببناء معارفه بنفسه إما بشكل فردي أو جماعي بناءً على خبراته السابقة، مع وجود معلم ميسر للعملية التعليمية (أبو عودة، 2006)

النظرية البنائية-بياجيه: إن التعلم حسب النظرية البنائية هو حالة من حالات التطور الذي يؤدي إلى زيادة وعي المتعلم بالإجراءات التي يعرف بها الأشياء، فهو عملية ابداع وليس محاولات عشوائية، والمتعلم ينظم تعلمه ذاتيا لإزالة التناقض الذي يحدث في بنائه المعرفي بعد التعلم الجديد الذي قد يكشف عن أخطاء في بنائه المعرفي فيعده، فالتعلم عند بياجيه هو تفاعل تكيفي بين المعارف الجديدة والقديمة وملاءمة القديمة لتتوافق مع الجديدة. ومصدر المعرفة جزء من البيئة المادية والاجتماعية وهنا تبرز أهمية الموازنة التي من خلالها ينظم الانسان المعلومات المتناثرة في نسق معرفي غير متناقض. والمعرفة عند بياجيه نوعان معرفة شكلية: معرفة الأشياء في حالتها الساكنة، كمعرفة الطفل أن هذه الحقيبة لأمه فيعطياها إياها، ومعرفة إجرائية: من خلال الاستدلال على كيفية تغيير الأشياء أو الاستدلال على الأشياء المنسوبة إلى مواقف معينة (سلامة، 2019).

ولأبحاث بياجيه قيمة تربوية كبيرة، فقد أُلّف عددًا من الكتب التي شكلت جزء من مناهج الدراسة الابتدائية والثانوية لفترة طويلة. أشار بياجيه في بحوثه إلى مستويات التفكير عند الأطفال في كل مرحلة عمرية وهذا يساعد المعلمين على اختيار محتوى وأهداف تعليمية تناسب كل مرحلة، كأن تكون حسية حركية في مرحلة الحضانة وتقوم على الحدس في المرحلة الابتدائية الدنيا، وتعتمد على العمليات الإجرائية في المرحلة الابتدائية العليا، وتقوم على التجريد في المراحل الثانوية. أكد بياجيه على أهمية التنظيم الذاتي الحر في تعلم طفل الروضة وضرورة تشجيعه على القيام بالنشاطات التي تستثير التفكير في الطبيعة. لأفكار بياجيه عن الأبنية المعرفية في كل مرحلة عمرية دور هام في إعداد اختبارات لقياس الاستعدادات (سلامة، 2019).

يقوم المتعلم بدور فعال ونشط في عملية التعلم ويبني معرفته بنفسه، ويكتسب المعرفة بصورة اجتماعية، حيث تؤكد البنائية على أن المعرفة والفهم لهما صفة اجتماعية في المقام الأول، وتؤكد البنائية على تحمل المتعلم مسؤولية تعلمه وقدرته على اتخاذ القرارات الخاصة بتعلمه، فيقوم المتعلم باكتشاف المعرفة بنفسه (زيتون، 2003).

فالمعلم ليس المصدر الوحيد للمعرفة بل هو أحد مصادرها، ويستثير المعرفة السابقة عند الطلبة؛ لتساعدهم في بناء تعلمهم الجديد، ويعطي فرصة لطلابه للنقاش والتشاور فيما بينهم ويشجعهم على التفاعل مع المعرفة، ويتقبل استجابات الطلبة ويركز على الفهم الدقيق (Yager,1991).

إن أزمة التعليم الناجمة عن انفجار المعرفة وزيادة الإقبال على التعليم وما نجم عنه عن عزز الطريقة التقليدية في التعليم في مواجهة هذه الأزمة أوجب إيجاد استراتيجيات تدريسية حديثة، حيث تعتبر هذه الاستراتيجيات من المهارات والأساليب المهمة للمعلم في غرفة الصف. ونحن نتعامل مع طلاب بينهم فروق فردية في القدرات والاتجاهات والميول، وعدم معرفة المعلم بنوعية المتعلمين وبقدراتهم الجماعية والفردية على التعلم قد يؤدي إلى عدم اختياره للطرق المناسبة للتدريس (داود، 2014).

### استراتيجية المحطات العلمية

ومن بين الاستراتيجيات الحديثة في التدريس استراتيجية المحطات العلمية، وهي استراتيجية تدريسية تهتم بالجانب العملي وربطه بالجانب النظري، تقوم على عدد من المحطات متنوعة الخبرات مما يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، واكسابهم خبرات متنوعة من خلال الحركة والتجوال بين المحطات بصورة منظمة (سيد، 2017).

وعرفتها نمر (2017): بأنها أنشطة تستخدم فيها وسائل تعليمية مختلفة مثل الصور والملصقات والأفلام، وكذلك يستخدم فيها الحاسوب وملحقاته المادية وبرمجياته.

وعرفها اللهبي (2015): استراتيجية تقوم على مجموعة من الأنشطة والفعاليات، يتعلم فيها طلاب الصف الثاني المتوسط من خلال مرورهم بشكل دوري ومتعاقب على ثلاث محطات الاستكشافية والقراءة والاستقصائية، وفقا لأوراق العمل وبإشراف الباحث.

وعرفها جونز (Jones,2007): طريقة في التدريس تقوم على انتقال مجموعة من الطلبة عبر سلسلة من المحطات العلمية، ويقوم المعلمون باستخدام وسائل متنوعة تتيح لكل طالب تأدية النشاطات من خلال التناوب على المحطات المختلفة.

## أنواع المحطات العلمية

هناك عدة أنواع للمحطات العلمية والتي يعتمد تصميمها على طبيعة الدرس. وقد لخصها إمبو سعيدي والبلوشي (2009) في الآتي:

1. المحطات القرائية: وتتكون من مادة قرائية يعدها المعلم لتكوين طلبة قادرين على استخراج المعرفة من مصادرها الأصلية.
2. المحطات الصورية: تقوم على الخبرات المحسوسة لتساعد على تقريب المفاهيم العلمية إلى أذهان الطلاب.
3. المحطات الاستكشافية: تتعلق بالأنشطة المختبرية والتي تقوم على إجراء تجربة معينة لا يستغرق تنفيذها وقت طويل.
4. المحطات الاستشارية: تكون مخصصة للخبراء بحيث يقف المعلم أو طبيب أو مهندس أو أحد الطلبة المتفوقين في تلك المحطة، ويقوم الطلبة بتوجيه الأسئلة إليه.
5. المحطات الإلكترونية: يقوم الطلبة بمشاهدة عرض تقديمي على البوربوينت له علاقة بموضوع الدرس وتكون مدته قصيرة.
6. محطات السمع بصرية: يستمع الطلبة أو يشاهدون موضوعا معينا، ثم يجيبون على أسئلة محددة.
7. محطات (النعم) وال (لا): فيها يتم طرح مجموعة أسئلة من الطلبة وتكون إجابة الخبير بكلمة نعم أو لا حتى يتوصل الطلبة إلى الإجابة الصحيحة.
8. محطات متحف الشمع: ترتبط بشخصيات علمية لها علاقة بموضوع الدرس.

إن لاستخدام استراتيجيات المحطات العلمية في التدريس مميزات عدة منها: استغلال الموارد التعليمية المتاحة وتنوعها مثل: الكتب وأجهزة الكمبيوتر والمواد الكيميائية وغيرها،

والاسهام في تنوع الخبرات العلمية والنظرية للتلاميذ؛ فهم يكتسبون خبرات حسية متنوعة ومباشرة، وتنمية مستوى ثقة الطلاب بأنفسهم؛ فهم الذين يكتشفون المعرفة بأنفسهم وهذا ما يؤكد المنحى البنائي والاتجاهات الحديثة في التعلم والتعليم، وتنمية مهارات عمليات العلم الأساسية لدى الطلاب مثل: الملاحظة والاستنتاج والتنبؤ والتصنيف وغيرها من المهارات، وهي تجعل الطالب يقدر العلم والعلماء؛ فهو يقوم بدور العالم في الحصول على المعرفة، وتنمي العديد من المهارات الاجتماعية عند الطلاب من خلال العمل في مجموعات تعاونية، وتنمي اتجاهات إيجابية نحو التعلم؛ بسبب المتعة التي يشعر بها المتعلم أثناء مروره على محطات التعلم (زكي، 2013).

### طرائق تطبيق استراتيجية المحطات العلمية

هناك عدة طرائق لتطبيق هذه الاستراتيجية في التدريس ذكرها إمبو سعيدي والبلوشي (2009) في الآتي:

1. التجوال على كل المحطات: يستخدم المعلم هذه الطريقة عندما يكون عدد المحطات محدود وتحتاج كل محطة إلى وقت قصير، بحيث يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات تساوي عدد المحطات وكل مجموعة تضم من (4\_6) طلاب يتوزعون على المحطات، وبعد مرور وقت معين (بضعة دقائق) يعلن المعلم انتهاء الوقت ويطلب من المجموعات الانتقال إلى المحطات التي تليها حسب قانون معين. وبعد الانتهاء من زيارة جميع المحطات تعود المجموعات إلى أماكنها ويبدأ المعلم بمناقشة المجموعات في كل محطة.
2. التجوال على نصف المحطات: يستخدمها المعلم عندما تحتاج الأنشطة إلى أكثر من (7) دقائق، فيلجأ إلى اختصار المحطات إلى نصف العدد وبدل المرور على (4) محطات يتم المرور على محطتين فقط، وهنا يتم تصميم كل محطتين متشابهتين ويستغرق المكوث على كل محطة ما يقارب (15) دقيقة.

3. التعلم المجزأ: يستخدمها المعلم عندما يريد اختصار الوقت، بحيث يتوزع أعضاء المجموعة الواحدة بين المحطات المختلفة، ويزور كل عضو من أعضاء المجموعات محطة واحدة فقط، ثم يجتمعون بعد انتهاء الوقت المحدد، ويدلي كل طالب بما قام به أو شاهده في المحطة التي زارها؛ لتبادل الخبرات فيما بينهم.

### استراتيجية التدريس وفق المحطات العلمية

ومما سبق نستنتج أن استراتيجية التدريس وفق المحطات العلمية تتبع الخطوات الآتية:

1. التهيئة: حيث تقوم المعلمة بتهيئة الطالبات للدرس، من خلال عرض مقدمة مختصرة عن موضوع الدرس.
2. تشكيل المجموعات: يكون عدد الطالبات فيها من (4\_6) طالبة ويفضل أن تكون مجموعات غير متجانسة.
3. البدء بالتنفيذ: تتوزع المجموعات على المحطات ويبدؤون بتنفيذ أوراق العمل الموجودة في المحطات، ولا يتجاوز المكوث في كل محطة أكثر من (7) دقائق.
4. التنقل بين المحطات: حيث تقوم المجموعات بالتناوب على المحطات بطريقة منظمة تضعها المعلمة.
5. مناقشة النتائج: بعد الانتهاء من التجوال على المحطات، تبدأ المعلمة بمناقشة المجموعات حول ما تعلموا من كل محطة وقد يتم توزيع أوراق عمل للتأكد من النتائج.

### تدريس مهارات اللغة العربية

تهتم جميع الأمم بتعليم لغاتها؛ فاللغات تحتل مكانة خاصة لدى الفرد والمجتمع فمن خلال اللغة يعبرون عن عواطفهم ومشاعرهم ويتفاهمون فيما بينهم، وهي عامل مهم في حفظ تراث الأمة الثقافي والحضاري. لقد كانت التربية القديمة تنظر إلى اللغة على أنها مادة دراسية

تعلم لذاتها وقد نشأ عن هذه النظرة كثيرا من الأخطاء منها: التركيز على الحفظ والموقف السلبي للتلميذ، بينما التربية الحديثة فتنظر إلى اللغة على أنها وسيلة تفيد المرء في النواحي الاجتماعية والثقافية، وإذا أدرك المعلم هذه النظرة الحديثة فإنه حتما سوف يغير طريقته التقليدية في التدريس، فيهتم بتدريس التلاميذ على الاستعداد اللغوي الصحيح لا بتحفيظهم القواعد والتعاريف (شعيب، 2015).

هناك علاقة قوية بين تعلم اللغة وغيرها من العلوم، فقد أثبت التجارب والمشاهدات أن تقدم التلاميذ في اللغة العربية يؤدي إلى التقدم في الكثير من العلوم؛ فهي تعتمد في تحصيلها على القراءة والفهم والتلميذ الذي يتقن اللغة يفهم ويقرأ بسرعة وهذا يساعده على التقدم في بقية العلوم (حسب الله، 1991).

إن من أهم الأهداف التي نسعى لها عند تعليم الطلاب اللغة العربية، هو تمكينهم من أدوات المعرفة عن طريق تزويدهم بالمعارف الأساسية في القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، من خلال التدرج في تنمية هذه المهارات خلال المراحل التعليمية المختلفة، حتى يصل الطلاب إلى المستوى الذي يمكنهم من استخدام اللغة استخداما ناجحا، وهذا يساعده على الوصول إلى المراحل التعليمية المتقدمة (الرشيدي، 1999).

ولكي نؤكد وجودنا ونبني حضارتنا علينا الاهتمام بتعليم اللغة العربية لأبنائنا. إن واجب الاهتمام باللغة يقع على جميع أبنائها وخاصة مدرسي اللغة العربية؛ فبواسطتهم يتم تعليمها وهم وحدهم من يجعلون التلاميذ يحبون لغتهم عن طريق الطرائق والأساليب المنسجمة مع التربية الحديثة. إن لوجود ظاهرة الضعف في العربية أسبابا عديدة تعود بعض هذه الأسباب إلى طرق وأساليب التدريس المتبعة في مدارسنا. والمقصود باللغة: نظام من الرموز الصوتية، تخضع هذه الأصوات للوصف من حيث المخارج، والحركات التي يقوم بها جهاز النطق ومن حيث الصفات والظواهر الصوتية المصاحبة لهذه الظواهر النطقية، يتم خلالها التعارف بين أفراد المجتمع (عميرة، 1987).



واللغة مجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب التي تعبر بها الأمة عن نفسها، وتستعملها أداة للفهم والتفكير ونشر الثقافة، وهي وسيلة للترابط الاجتماعي (البجة، 2000).

وهي: مقوما أساسيا من مقومات المنظومة التراثية، ومقوما من مقومات التقدم العلمي، والأخذ بأسباب التكنولوجيا وأداة التعبير عنه، وحاملة مضمونه وثمرته. واللغة العربية لغة واسعة ودقيقة، غنية بمفرداتها وغناها ودقتها يجعلها قادرة على الوفاء بالمعاني الدقيقة وتواكب التغيرات الحضارية (الناقفة، 1991).

### طرق تعليم اللغة

ومن طرق تعليم اللغة كما أوردها معتوق (1990):

1. التمهير: فيتم تعليم اللغة على أنها مهارة تكتسب بالممارسة والفهم والتوجيه والتعزيز.
2. التكامل: فيكون هناك تكامل بين المهارات الأساسية الأربعة (الاستماع، الحديث، القراءة، الكتابة).
3. التدرج في تقديم المهارات: بحيث نبدأ بالاستماع ثم الحديث ثم القراءة ثم الكتابة، وهذا ينسجم مع مبادئ التعلم الأساسية بحيث ننقل في التعليم من السهل إلى الصعب.
4. تحديد أهداف التعلم: فتحديد الأهداف يساعد على اختيار الطرق والوسائل المناسبة وتجنب المعلم الوقوع بالخطأ.
5. تنويع استخدام المواد والأجهزة التعليمية: فالتنويع في استخدام هذه المواد يحقق مبدأ هام من مبادئ التعلم وهو مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
6. التنويع في التقويم: فيكون شامل لكافة المهارات اللغوية والتنويع في الأساليب التقويمية لتشمل قدرات التلاميذ كافة باستخدام الاختبارات الشفوية والكتابية.

7. الوظيفية: فالهدف من تعلم المهارات اللغوية هو توظيفها في الحياة العملية، لا حفظها في الذاكرة ولعل التواصل اللغوي بين الأفراد في الحياة اليومية مظهرا من مظاهر استخدام هذه اللغة.

إن اكتساب مهارات اللغة وإتقانها يؤدي إلى التقدم في مختلف الميادين المعرفية؛ لذلك يجب علينا السعي لتطبيق هذه المهارات عمليا في ميدان اللغة العربية، ويجب أن يكون هناك تكامل بين هذه المهارات الأربعة من جهة ومن التتابع الرأسي بين المستويات من جهة أخرى، فهذه المهارات متداخلة فيما بينها فإذا ابتدأ المتعلم بالاستماع فإنه ينتهي بالكتابة أو التحدث. ويقصد بالمهارة: المقدرة على القيام بأمر ما بدرجة إتقان مقبولة، وتكون تراكمية بحيث تبدأ بمهارات بسيطة لتبنى عليها مهارات أخرى (مصطفى، 2002).

والمهارات اللغوية هي: القدرات اللازمة لاستخدام لغة ما، وهذه القدرات هي (الفهم، التحدث، القراءة، الكتابة) بمهارة وبراعة (عمر، 2008).

وهي حركات متتابعة ومتسلسلة تكتسب عن طريق التدريب المستمر، وعندما تكتسب تصبح عادة في سلوك الشخص ويقوم بها تلقائيا، وتنقسم المهارات اللغوية إلى أربع مهارات وهي: مهارة الاستماع وتعتمد على حاسة السمع، ومهارة التحدث وتعتمد على وسيلة اللسان، ومهارة القراءة وتعتمد على حاسة البصر، ومهارة الكتابة وتعتمد على وسيلة اليد. فكل مهارة ترتبط بعضو ما أو حاسة من الحواس الخمس، فلكل منها دور مهم في العملية التعليمية للشخص (الخويسكي، 2008).

### أولا: مهارة الاستماع

تعرف مهارة الاستماع: استقبال مجموعة من الرموز الصوتية في كلمات ذات معنى، وربطها بالخبرات السابقة حول الموضوع، وإضفاء معاني جديدة عليها (طعيمة، 1989).

وتعرف أيضا بأنها: مهارة معقدة يعطي فيها الشخص المستمع للمتحدث اهتمامه وتركيزه محاولا تفسير أصواته وإيماءاته وحركاته، أما السمع: فهو عملية عضوية تعتمد على فسيولوجية

الأذن وقدرتها على التقاط الذبذبات الصوتية. أما مفهوم الإنصات فهو: استمرارية الاستماع وسكون الاستماع الحديث فهو يتناقض مع مفهوم السكوت (الحلاق، 2010).

والفرق بين الإنصات والاستماع هو أن الإنصات يعتمد على الأصوات المنطوقة فقط، بينما يشمل الاستماع ربط الأصوات بالإيماءات والحركات للمتحدث وهو من المهارات الضرورية للتعلم وتعتبر مهارة الاستماع أساس التلقي والتعلم وهي تحتاج إلى الانتباه والإدراك لما يسمع، ويتم الاستماع من خلال الإنصات والفهم وإدراك المسموع مع مراعاة أدب الاستماع ومراعاة نبرات الصوت وطريقة الأداء، والاستماع يدرّب الطالب على حسن الإصغاء وسرعة الفهم والمشاركة في النقاشات التي تدور بين الطلبة (العمامرة، 2003).

ومهارة الاستماع تتحقق من خلال عدة مهارات يجب على الطالب اكتسابها مثل: القدرة على الإصغاء ومتابعة المسموع والقدرة على التركيز وعلى فهم المسموع بسرعة تناسب سرعة المتحدث والالتزام بآداب الاستماع والبعد عن التشويش والقدرة على تفسير الكلام والتفاعل معه (رفقي، 1989).

وتتكون عملية الاستماع من مكونين رئيسيين هما:

**المرسل:** وهو المتحدث ويجب أن يتحلى بعدة شروط منها: وضوح صوته لضمان وصول الرسالة بشكل جيد والنطق السليم الخالي من الأخطاء والقراءة الصحيحة والسليمة مع توظيف الحركات والمنثرات وأن يجذب انتباه المستمع.

**المستقبل:** وهو المستمع ولكي تصل إليه الرسالة ويفهمها لا بد أن يتحلى بآداب الاستماع منها: أن يحترم شخصية المرسل ويقبل على المتحدث بوجه بشوش ويحسن الإصغاء والانتباه (الحلاق، 2010).

ولتدريس مهارة الاستماع عدة أهداف منها: التعرف إلى أصوات العربية والتمييز بينها، ومعرفة الحركات القصيرة والطويلة، والتمييز بين الأصوات المتجاورة في المخرج والمتشابهة

في النطق، وفهم الظواهر الصوتية المختلفة كالتنوين والشدة، واستنتاج بعض المعاني من خلال السياق وإيقاع المتحدث (الشنطي، 2001).

### وسائل تعليم مهارة الاستماع

ذكر الحيلة (2008) عدة طرق يمكن للمعلم اتباعها لتدريب الطلاب على مهارة الاستماع منها:

1. اختيار موضوع مناسب لمستوى التلاميذ وملائم لاهتمامهم وخبراتهم، كأن يختار قصة يروونها للتلاميذ ثم يطلب منهم أن يضعوا عنوانا مناسباً لها أو يفسروها أو يعبروا عنها بلغتهم.
2. الاستماع إلى بعض البرامج الإذاعية وتحليلها ونقدها، أو الاستماع إلى تقرير ما حول موضوع معين.
3. إعطاء لعبة تربوية، كأن يقول المعلم رسالة ما لطالب معين ويطلب منه أن يبلغها لزميله المجاور، وتتكرر العملية إلى أن تصل الرسالة إلى آخر طالب، ثم يستمع المعلم إلى الرسالة من هذا الطالب لتقويم عملية الاستماع.
4. استخدام أجهزة التسجيل في عملية التدريب على الاستماع، يقوم المعلم بتسجيل مجموعة من الأصوات المختلفة ويطلب من الطلاب تمييزها.
5. استخدام طريقة الرسم، بحيث يستمع الطلاب لوصف نبات أو حيوان ثم يقومون برسم ما يستمعون إلى وصفه.
6. ومن وسائل التواصل اللفظي المباشر الهاتف، والبطاقات السمعية، ومختبرات اللغات، والمذياع، والمسجلات الصوتية.

### ثانياً: مهارة التحدث

وتعني: قدرة الطفل على التعبير في جمل بسيطة وكاملة عن صور ورسومات معينة، ولكي يستطيع الطفل التحدث يجب أن يمتلك حصيلة لغوية كاملة ليتمكن من صياغة أفكاره

لغويا، وأن يشعر بأمان يجعله يعبر عما يدور في ذهنه دون خشية أن يتعرض للانتقاد (عبد الحميد، 2003).

وعرّف التحدث أيضا بأنه: الوسيلة اللغوية الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل أفكاره وما يدور في نفسه من مشاعر وأحاسيس إلى الآخرين (عامر، 2015).

وهو: الإطار العام الذي يوظف فيه المتحدث الأصوات في إنتاج كلمات وجمل ذات معنى، وعلى المتحدث الالتزام بمجموعة من القواعد التي تحدد كيفية استعمال الأصول والتراكيب وأساليب التعبير النحوية والدلالية. ويعد تمكن المتعلم من مهارة التحدث المدخل لإتقان التعبير الكتابي (عبد الباري، 2011).

إن مهارة التحدث ترتبط ارتباطا وثيقا بمهارة الاستماع فكلاهما من فنون اللغة ويحكما بقواعدها الخاصة، فالحديث الذي يعبر عن موقف ما أو سلوك معين إما أن يكون ناتجا عما سمع الشخص أو لما طلب منه، فالحديث من أهم ألوان النشاط اللغوي للناس؛ فالناس يستخدمون الكلام أكثر من استخدامهم للكتابة، حيث يمكن اعتبار الكلام بأنه الشكل الرئيسي للاتصال اللغوي (الطحان، 2003).

#### دور المعلم في تدريس مهارة التحدث

يستطيع المعلم تنمية مهارة التحدث عند طلابه من خلال: إثارة الطلاب للأشياء الموجودة بال غرفة الصفية والتي يدركوها بحواسهم، والخروج بالطلاب إلى الخلاء والأماكن الريفية حيث الطبيعة الخلابة، ويشرك الطلاب في الحديث عن المناسبات والأحداث المدرسية، ويستطيع المعلم أن يجعل من هوايات تلاميذه وأنشطتهم المختلفة موضوعات للمناقشات يكتسب منها التلاميذ المصطلحات المختلفة كالتعبير عن مشهد أو رحلة قام بها مع عائلته أو برفقة زملائه، وإشراك التلاميذ بالمقابلات الصحفية المدرسية وغيرها من النشاطات التي تنمي مهارة التعبير عند الطلاب (طعيمة، 2007).

ويهدف تعليم المعلم مهارة التحدث للطلاب إلى تحقيق العديد من الأهداف منها: اكتساب الطلاب آداب الحديث والنقاش عند التحدث بموضوع ما، والقدرة على رواية القصص والحكايات وعلى إعطاء التعليمات والتوجيهات، والقدرة على عرض التقارير والتعليق على الأخبار والأحداث، ومجالسة الناس ومجاملتهم بالحديث وعرض الأفكار بطريقة منطقية ومقنعة (مدكور، 2006).

### ثالثا: مهارة القراءة

تعد القراءة من أهم وسائل التعلم التي من خلالها يكتسب الإنسان المعارف والعلوم المختلفة، وهي من أكثر مصادر العلم والمعرفة وأوسعها، وقد حرصت الأمم على نشر العلم وتسهيل الحصول عليه من خلال تشجيعها للقراءة (عبد الباري، 2010).

إن القراءة مفتاح المعرفة، ونافذة الفرد للاطلاع على الفكر الإنساني والعلوم في المجالات كافة عبر العصور المختلفة من خلال البحث عما توصل إليه العلماء، والأدباء. وهي تعني: عملية عقلية تتضمن تفسير الرموز المرئية وفهم معانيها، وهي تتطلب عمليات عقلية ونفسية معقدة كالتفكير والتحليل والتقويم وحل المشكلات (عطية، 2007).

وتعني أيضا: أداة تتسم بدوام الاستمرار والاستخدام، فهي أداة المتعلم لاستمراره في التعلم وأداته للاتصال بالإنتاج الفكري والحضاري سواء في الماضي أو الحاضر (الناقطة، 1985).

والقراءة نشاط يتكون من أربعة عناصر وهي: استقبال بصري للرموز، والنقد ودمج الأفكار الجديدة مع أفكار القارئ، وتصور لكيفية تطبيقها في حياته وهذا نسميه بالتفاعل (طعيمة، 2007).

للقراءة عدة وظائف وهي الوظيفة المعرفية: فالقراءة من أهم وسائل الحصول على المعرفة في شتى الفروع والمجالات، ومن خلالها نتصل بالحضارات السابقة والثقافات المختلفة،

وهي تساعد الفرد على التقدم في التحصيل الدراسي، والوظيفة النفسية: فهي تشبع في الفرد حاجات كثيرة، مثل حاجاته للاتصال بالآخرين ومشاركتهم أفكارهم، وهي تشبع حاجة الفرد للاستقلال فهي تمكنه من الاعتماد على نفسه في الحصول على المعرفة المختلفة، وتساعده على التكيف النفسي فقد يلجأ الفرد إلى قراءة القصص ليبعد عن الضغوطات النفسية، والوظيفة الاجتماعية: حيث تسهم القراءة في إعداد الفرد للحياة الاجتماعية، فمن خلالها يكتسب الأفكار والاتجاهات والقيم، وهي وسيلة للاتصال الفكري والتبادل الثقافي بين الشعوب المختلفة (الطاهر، 2010).

وهناك عدة مستويات للقراءة لخصها أبو غزالة (2019) في:

1. قراءة نص مكتوب قراءة سليمة من حيث النطق السليم للأصوات والكلمات.
2. فهم النص المقروء واستيعابه فنقوم بتحليل النص وفهمه من خلال: فهم معنى الكلمة حسب السياق الواردة فيه، ومعرفة موقع الكلمة الإعرابي.
3. معرفة الأبعاد الخفية للنص ويعتمد ذلك على سعة ثقافة القارئ وقدرته على الفهم.
4. نقد النص وبيان نقاط ضعفه وقوته، وهذا يعتمد على ثقافة القارئ والموضوعية في تناول النص.

وإن القراءة عملية عقلية معقدة تشترك في أدائها حواس الفرد ومعارفه وخبراته، فالقراءة تستوجب تمتع القارئ بالعديد من القدرات منها: القدرة على رؤية الكلمات المكتوبة، والقدرة على تتبع اتجاه الكتابة من اليمين إلى اليسار، والقدرة على القراءة والتنبؤ بالنتائج، والقدرة على إدراك المعنى للمادة المقروءة، والقدرة على ترتيب وتنظيم المادة المقروءة، والقدرة على نقد وتمحيص المادة المقروءة (صادق، 2000).

## أنواع القراءة

1. **القراءة الجهرية:** وهي أن يستمع المعلم إلى قراءة المتعلم ليتأكد من إتقانه للقراءة، وهي تلزم في مواقف معينة مثل المراحل الأولى من مراحل التعلم. والقراءة الجهرية تحتاج وقتاً طويلاً وجهداً كبيراً، ولذلك يلجأ القراء في عصرنا هذا إلى القراءة الصامتة بسبب الانفجار المعرفي وكثرة المعلومات. والقراءة الجهرية تحتاج توفر عدة مهارات عند القارئ مثل: القدرة على نطق الأصوات بدقة ووضوح، والقدرة على الانسيابية وعدم التلعثم، والقدرة على مراعاة التنغيم المناسب للأسلوب والسياق والثقة بالنفس (مصطفى، 2002).

وللقراءة الجهرية وظائف كثيرة منها: اكتشاف مشاكل النطق وعيوبه عند الدارس، ومعرفة الصعوبات التي تواجه الدارس في التعرف على المفردات، ومعرفة مدى استيعابه للقواعد النحوية، وقراءة النص قراءة معبرة مع الإيماءات المناسبة (طعيمة، 2007).

2. **القراءة الصامتة:** ويقصد بها فهم وإدراك معاني المادة المقروءة دون استخدام أجهزة النطق، ويعد إتقان القراءة الجهرية مطلباً أساسياً للقراءة الصامتة، حيث يجب توفر مهارة الطلاقة القرائية والدقة والمواعمة بين تصور الألفاظ وفهم معانيها دون إخراج أصواتها. وللقراءة الصامتة أهمية كبيرة، ففيها يتحقق الفهم والاستمتاع بالمادة المقروءة والسرعة فهي تختصر الزمن الذي تستغرقه القراءة الجهرية، والفهم من خلالها يكون أعمق منه في القراءة الجهرية، وعليه يجب تدريب التلاميذ على مهارة القراءة الصامتة في مراحلهم التعليمية الأولى. وترتكز القراءة الصامتة على ثلاثة عناصر وهي: النظر بالعين إلى المادة المقروءة، وقراءة الكلمات والجمل، والنشاط الذهني المؤدي إلى الفهم (البجة، 2003).

3. **القراءة الاستماعية:** وهي عملية استقبال الإنسان للمعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه الإنسان من الألفاظ أو العبارات التي ينطق بها القارئ في القراءة الجهرية، أو المتحدث في موضوع ما. وهي تحتاج لحسن الإنصات ومراعاة آداب الاستماع والبعد عن المقاطعة والتشويش (الطاهر، 2010).



وتستطيع المدرسة والأسرة تنمية ميل الطلاب إلى القراءة وتشجيعهم عليها بعدة طرق منها: توفير الكتب والقصص والمجلات المناسبة للطفل في كل مرحلة من مراحل تعليمه، ومشاركة الأبوين للطفل في مناقشات وحوارات حول مضامين الكتب والمجلات والقصص، ورواية القصص والحكايات ومواد قرائية أخرى على الأطفال، وأن تكون اتجاهات الأبوين إيجابية نحو القراءة، وعمل مكتبة داخل المدرسة تحتوي على قصص وكتب ومجلات مناسبة لكافة الطلاب، وتخصيص حصص للقراءة يختار الطالب فيها ما يناسبه من الكتب (مذكور، 2006).

#### رابعاً: مهارة الكتابة

إن الكتابة تشترك مع القراءة في أن كليهما نشاط بصري يعتمد على إدراك العين للرموز المكتوبة، وهي تأتي في نهاية المهارات اللغوية فهي تأتي بعد القراءة في التعلم. وهي نشاط ذهني يشمل العمليات العقلية المختلفة، فهي تعتمد على الاختيار الواعي لما يريد الفرد التعبير عنه، والقدرة على تنظيم الخبرات وعرضها بشكل يتناسب مع هدف الكاتب، وهي نشاط إيجابي تشمل التفكير والتأمل والعرض والتنظيم (طعيمة، 1989).

والكتابة هي: أداء منظم يعبر به الإنسان عن أفكاره ومشاعره الموجودة في نفسه، وعن وجهات نظره، وتكون سبباً في حكم الناس عليه (عليان، 1992).

وتعني: الجمع والشد والتنظيم، والاتفاق على الحرية والالتزام، والكتابة صناعة الكاتب (الخويسكي، 2008).

وهي عمل لغوي دقيق مراعى للمقام ومناسب للحال، والقدرة على السيطرة على فن الكتابة كوسيلة للتفكير والتعبير والاتصال (مذكور، 2006).

يحرص الإنسان على استعمال لغته بالشكل الصحيح حتى لا يقع في الخطأ، وكثيراً ما يخطئ الطلاب في استعمال كلمات معينة نطقاً واملأء، فيقع في الخطأ الإملائي. الذي ينتج عن

عدم المعرفة بقواعد الكتابة السليمة. ويمكن التقليل من الأخطاء اللغوية في الكتابة عن طريق التعلم ومراجعة القواعد اللغوية الوظيفية، وتطبيق تلك المعرفة في أحاديثنا وكتاباتنا (عودة، 2012).

## أنواع الكتابة

إن الأصول العامة للكتابة تتمثل في ثقافة الكاتب وقدرته اللغوية والفكرية على الكتابة والابداع ويجب أن تصقل هذه القدرة بالممارسة المستمرة والتمرين المتواصل والانفتاح على النقد.

تختلف الكتابة باختلاف الهدف منها وقد ذكر الخليل (2009) أهداف الكتابة في:

1. **الوظيفية:** وهي لا تحتاج إلى بلاغة أو فصاحة أو جهد ذهني، بل تحتاج إلى الدقة ووضوح الفكرة ويكون الهدف منها إيصال فكرة ما.
2. **الكتابة الفنية الإبداعية:** تحتاج إلى البلاغة والفصاحة والكتابة بلغة راقية وصياغة جيدة. وفيها يعبر الشخص عن خواطره وانفعالاته.

## أهداف تدريس الكتابة

تهدف عملية تعليم الكتابة إلى تحقيق الكثير من الأهداف منها: تمكين الدارس من كتابة الحروف العربية ومعرفة العلاقة بين شكل الحرف وصوته، واتقان الكتابة بخط واضح وسليم من اليمين إلى اليسار ومعرفة نوع الخط، واستخدام علامات الترقيم ومعرفة دلالاتها، وترجمة أفكار الكاتب في جمل صحيحة مستخدماً الصيغ النحوية المناسبة والأسلوب المناسب للموضوع والفكرة، وسرعة الكتابة في لغة صحيحة ومعبرة (الناقعة وطعيمة، 2003).

للكتابة أهمية كبرى في التعليم، فهي أداة رئيسة للتعلم بجميع مراحل ومستوياته، وشرط ضروري لمحو الأمية، وأداة اتصال الحاضر بالماضي، ونقل المعرفة والثقافة إلى المستقبل،

وهي أداة لحفظ التراث ونقله، وتسجيل للوقائع والأحداث، ووسيلة لتفيس الفرد وتعبيره عما يدور بداخله (عليان، 1992).

### خطوات تعليم مهارة الكتابة

لخص زاير وتركي (2015) هذه الخطوات في:

1. تعويد الطلاب الكتابة من اليمين إلى الشمال: وهذا يتطلب استقراراً نفسياً ومعرفة جهة اليمين، والجلوس الصحيح والتدريب المستمر لتثبيت المهارة.
2. نقل الكلمات عن السبورة نقلاً صحيحاً: وهذا يتطلب دقة النقل وقوة الملاحظة وهذا يختلف من تلميذ لآخر، وتتدخل هنا عدة عوامل مثل جودة السبورة، وخط المعلم وطريقة عرضه للكتابة واستعمال الألوان وغيرها.
3. وضع النقاط على الحروف في موضعها المناسب.
4. تعليم الطلاب الطريقة الصحيحة بمسك القلم: وهذا يساعد على انسيابية القلم فوق الورقة ووضوح الخط وجماله.
5. صحة وصل الحروف بعضها ببعض: فهناك حروف متصلة وحروف منفصلة على التلميذ التمييز بينها.
6. السرعة في الكتابة: وهي تأتي من خلال التدريب والممارسة على الكتابة حتى تألفها يد التلميذ.
7. عدم تقطيع الكلمة عند الكتابة، وإتقان كتابة الحروف ورسمها رسماً صحيحاً.

### الاتجاهات

إن الاتجاهات تمثل القوة المثيرة في شخصية الفرد، تتعكس على جوانب حياته المختلفة وتمتاز بدرجة من الثبات وتؤثر على قراراته الحياتية المختلفة (الفقيه، 2009).

وهي مبادئ تحكم فلسفة وآراء الفرد نحو موضوعات معينة، سواء كانت تخص الفرد أو مجتمعه الذي يعيش فيه (سويف، 2010).

إن لنظريات التعلم دورا هاما في اكساب الاتجاهات، فنظريات الاشراف الكلاسيكي تركز على تكرار الاقتران لفترة زمنية معينة مع استخدام التعزيز لحدوث التعلم. وكذلك نظريات التعلم الاجتماعي التي تركز على اكساب الاتجاهات من خلال عملية ملاحظة السلوك (النموذج) وأهمية الخبرات في اكساب الاتجاهات (أبو علام، 2014).

إن اكساب الاتجاهات وتعديلها أمر ممكن، فهي مكتسبة من محيط الفرد النفسي والاجتماعي، ويمكن تعديل الاتجاهات بشرط أن تكون فردية فإذا ارتبطت بقيم دينية أو مجتمعية يصبح من الصعب تعديلها (سويف، 2010).

## أنواع الاتجاهات

ذكرت عماشة (2010) أنواع الاتجاهات فيما يلي:

- 1\_الاتجاهات الجماعية والفردية: والاتجاهات الجماعية يشترك فيها عدد كبير من أفراد المجتمع، أما الاتجاهات الفردية فهي التي تميز الأفراد عن بعضهم.
- 2\_الاتجاهات الشعورية واللاشعورية: فالاتجاه الشعوري هو الذي يظهره الفرد دون حرج، أما الاتجاه اللاشعوري يخفيه الفرد عن الآخرين..
- 3\_اتجاهات عامة واتجاهات خاصة: والاتجاهات العامة تشيع وتنتشر بين أفراد المجتمع، أما الاتجاهات الخاصة فتتركز على النواحي الذاتية.
- 4\_اتجاهات موجبة وسالبة: والاتجاهات الموجبة تقوم على تأييد الفرد وموافقته، أما السالبة فتقوم على معارضة الفرد وعدم موافقته.

5\_ اتجاهات قوية واتجاهات ضعيفة: الاتجاهات القوية يتمسك بها الفرد على مرّ الزمن، أما الضعيفة فهي قابلة للتحوّل والتغيّر ويسهل التخلي عنها.

وللاتجاهات دور كبير في اختيار الفرد لنوع ما من التعليم، أو الالتحاق بعمل معين. ويزداد تأثير الاتجاهات حين يتعرض المجتمع لتغيرات أساسية، وتكون هذه الاتجاهات من العوامل المشجعة أو المعوقة لحدوث هذه التغيرات. ومن أهم وظائف التربية أن تكون لدى الأفراد اتجاهات تساعدهم على التكيف مع مشكلات العصر، وتعمل على تغيير الاتجاهات غير المرغوب فيها والتي تعوق تطور المجتمع (أبو حمام، 2013).

وللاتجاهات أثر كبير على سلوك الفرد في حياته وهي تتكون من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وتعد الاتجاهات من أهم الموضوعات التي تهتم المعلمين وأولياء الأمور والعاملين في مجال التربية والتعليم، فعند معرفة اتجاهات الفرد نحو موضوع معين يمكن التنبؤ بدرجة تحقيقه لهذا الموضوع. وعند معرفة اتجاهات الأفراد يمكن معرفة أسباب فشلهم في النجاح في أداء بعض المهمات (عماشة، 2010).

### الاتجاهات نحو التدريس

الاتجاه نحو التدريس: هو مجموعة من الأفكار والمواقف التي يكونها المعلم نحو مهنة التدريس، وتظهر هذه المواقف في مدى قبوله أو رفضه أو حياده أو حبه أو كراهيته للعمل في مهنة التدريس (جججوح، 2006).

والاتجاهات تتكون لدى الأفراد بشكل تدريجي من خلال خمس مراحل، تمثل كل مرحلة منها مستويين من مستويات العمل وهما: مستوى الاستعداد (الإحساس والميل) ومستوى الفعل (ترجمة الإحساس إلى عمل). وهذه المراحل هي:

1\_ مرحلة التأمل والاختبار وتتضمن الرغبة والاستعداد والتعبير اللفظي عن العمل.

2\_ مرحلة الاختيار والتفضيل وتتضمن التفضيل والتعبير اللفظي عن الاختيار.

3\_مرحلة التأييد والمشاركة اللفظية لموضوع الاتجاه وتتضمن الموافقة والتأييد والمشاركة اللفظية والعملية.

4\_مرحلة الاهتداء والدعوة العملية وتتضمن تأييد العمل والدعوة إلى موضوع الاتجاه والإشارة إلى فضائله.

5\_مرحلة التوضيح وتتضمن إظهار الاستعداد للتوضيح قولاً وعملاً (أبو جادو، 1998).

### الاتجاهات والمحطات التعليمية

يمكن تكوين اتجاهات إيجابية لدى المدرسين لتوظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية، من خلال عدة مراحل تبدأ بالرغبة والاستعداد وتنتهي بالاستعداد للتوضيح قولاً وعملاً؛ فالاتجاهات مكتسبة ويمكن تعديلها ولنظريات التعلم دور هام في اكساب هذه الاتجاهات أو تعديلها. ونظراً لأهمية استراتيجيات المحطات العلمية ودورها الفعال في تحصيل الطلاب للمعارف كما أكدت على ذلك عدة دراسات مثل (الرفيعي، 2020) و(روجيان، 2019) و(علي، 2018). كان لابد لنا من البحث على تكوين اتجاهات إيجابية لدى المدرسين نحو التدريس باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة بما فيها استراتيجيات المحطات العلمية، فهي تشجع الطلاب على التعلم وتساهم في بقاء أثر التعلم، فالطلاب هم من يبنون تعلمهم بأنفسهم من خلال التجوال على عدة محطات داخل الغرفة الصفية، بحيث يكون دور المعلم موجه ومرشد للطلاب الذي يبني تعلمه بنفسه بمساعدة المعلم الذي يهيئ للطلاب سبل الحصول على المعلومة.

### الدراسات السابقة

تناولت الباحثة الدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة من منظورين: الدراسات السابقة المتمحورة حول استراتيجيات المحطات العلمية في التدريس، الدراسات السابقة المتعلقة بتدريس اللغة العربية واتجاهات المدرسين نحو التدريس باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، وقد تم ترتيبها حسب تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

## الدراسات العربية المتعلقة باستراتيجية المحطات العلمية

### دراسة الرفيعي (2020)

هدفت الدراسة إلى معرفة: فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط اعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث واختار قصديا مديرية صلاح الدين في العراق، للعام 2018\_2019، وتألقت عينة البحث من (66) طالب وزعوا عشوائيا إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، كوفئت العينتان بمجموعة من المتغيرات وقد حاول تقادي أثر المتغيرات الدخيلة وضبطها وقام ببناء اختبار تحصيلي واختبار لتنمية مهارات التفكير العلمي، واستعمل الباحث وسائل إحصائية عديدة كالاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وأسفرت النتائج عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة.

### دراسة الفركاحي والعباجي (2019)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية المحطات العلمية في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة العلوم، في جامعة الموصل في العراق، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحثان المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة. وبلغ حجم العينة (54) طالبا، بواقع (27) طالبا في المجموعة التجريبية و (27) في الضابطة؛ حيث درست المجموعة التجريبية وفق المحطات العلمية، والمجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية. وأظهرت النتائج أن هناك دور أو فاعلية لاستراتيجية المحطات العلمية في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم العلمية مقارنة مع الطريقة الاعتيادية وبذلك أوصت الباحثة باعتماد استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مادة العلوم.

### دراسة علي (2018)

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في تدريس النحو على تنمية التحصيل النحوي وبعض مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في

مصر، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم ذي المجموعة الواحدة؛ لمناسبتها لطبيعة البحث. وقد بلغت مجموعة البحث (40) طالبا وطالبة، للعام 2017\_2018. وقد تم اختيار المدرسة قصديا واستخدمت الباحثة أداتين هما: اختبار التحصيل النحوي ومقياس مهارات ما وراء المعرفة، وأظهرت النتائج وجود فروق في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية؛ لذلك أوصت الباحثة ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على استراتيجيات المحطات العلمية.

### دراسة صالح (2017)

هدفت الدراسة إلى التعرف على (أثر استراتيجيات المحطات العلمية في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة علم الأحياء وتفكيرهن الاستدلالي) ولتحقيق هدف البحث استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، واختيرت عينة البحث بصورة عشوائية لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة، وبلغ حجم العينة (61) طالبة بواقع (31) طالبة في المجموعة التجريبية و(30) طالبة في المجموعة الضابطة. كوفئت مجموعتا البحث في متغيرات عدة، وحددت المادة العلمية بالفصول الخمسة الأخيرة من كتاب علم الأحياء المقرر تدريسه للعام (2016\_2017) في العراق. اعتمدت الباحثة أداة واحدة لكل متغير تابع، فقد أعدت اختبارا تحصيليا مؤلفا من (50) فقرة تمثلت بالأسئلة الموضوعية، كما أعدت اختبار التفكير الاستدلالي مؤلفا من (36) فقرة تمثلت في الأسئلة الموضوعية، وبعد انتهاء التجربة تم تطبيق الأداتين على مجموعتي البحث، وأشارت النتائج إلى وجود أثر إيجابي للتدريس باستخدام استراتيجيات المحطات العلمية في التحصيل ومستويات التفكير الاستدلالي.

### دراسة نمر (2017)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي وتنمية ذكائهم البصري المكاني، تبعا لاختلاف طريقة التدريس (محطات علمية، اعتيادية) والتفاعل بين طريقة التدريس والجنس. ولتحقيق أهداف الدراسة



اتبعت الباحثة المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي، وأعدت مقياسا للتعرف على مهارات الذكاء البصري لدى الطلبة واختبار تحصيلي لقياس التحصيل، حيث تم تطبيق الأدوات على عينة مكونة من (158) طالبا وطالبة، بحيث يكون هناك مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة في كل مدرسة، ولفحص الفرضيات تم استخدام اختبار تحليل التباين والمتوسطات الحسابية المعدلة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية لذلك أوصت الباحثة بضرورة توظيف الاستراتيجية في التدريس لما لها من أثر في تنمية التحصيل العلمي والذكاء.

### الدراسات الأجنبية المتعلقة باستراتيجية المحطات العلمية

#### دراسة روجيان (Rogayan,2019)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية محطة التعلم وآثارها على التحصيل وموقف الطلاب من علم الأحياء، استخدم الباحث المنهج التجريبي وضمت عينة البحث (28) طالبا من طلاب الصف العاشر من مدرسة ثانوية حكومية في وسط لوزون بالفلبين. ووجدت الدراسة أنه كان الطلاب قبل التدخل أقل من المتوسط من حيث التحصيل العلمي، بعد التدخل تحسن التحصيل العلمي للطلاب وموقفهم تجاه البيولوجيا وكان هناك ارتباط إيجابي بين التحصيل العلمي والموقف من علم الأحياء.

#### دراسة ثورمون (Thurmon,2019)

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير محطات التعلم على قدرة الطلاب على حل أنظمة المعادلات الخطية، ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث المنهج التجريبي، وضمت عينة البحث (22) طالبا في المجموعة التجريبية، و (18) طالبا في المجموعة الضابطة من مدارس مقاطعة آن أرونديل. وأظهرت النتائج أنه ليس هناك أي تأثير لمحطات التعلم في قدرة طلاب المدارس الثانوية على حل النظم الخطية للمعادلات؛ فلم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية.

## دراسة لوفالدي (Lofaldi,2018)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام محطات التعلم كطريقة تدريس لتطوير معرفة الطلاب باللغة، جرت الدراسة في مدرسة ثانوية في النرويج، واتبعت دراسة الحالة مجموعتين من الطلاب مجموعة من الطلاب المهنيين ومجموعة من طلاب التخصص الأكاديمي؛ لمعرفة ما إذا كانت محطات التعلم هي أداة فعالة لتدريس هذه المجموعات. الهدف من الدراسة هو تطوير قدرة الطلاب على التفكير والقراءة بشكل نقدي، وناقشت هذه الدراسة مزايا وعيوب هذه الاستراتيجية في التدريس، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الإنتاجية للطلاب المهنيين بشكل كبير.

## دراسة نيرمن واولجا (Nermin & Olga,2010)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في اكساب معلمي العلوم للمرحلة الابتدائية بعض المفاهيم العلمية ومدى انعكاس هذا الفهم على اكسابهم هذه المفاهيم لطلابهم باستخدام نفس الاستراتيجية. ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحثان المنهج التجريبي وضمت عينة البحث (29) متخرجا في جامعة تقع في الجنوب الشرقي للولايات المتحدة الأمريكية، وجاءت نتائج الدراسة تؤكد أن ممارسة معلمي العلوم لاستراتيجية المحطات العلمية كانت أكثر فعالية في فهمهم للمفاهيم وأكثر تأثيرا في اكساب تلاميذهم هذه المفاهيم.

## الدراسات العربية المتعلقة بتدريس مهارات اللغة العربية واتجاهات المدرسين

تم عرض الدراسات التي تناولت كيفية تدريس مهارات اللغة العربية باستراتيجيات تدريسية حديثة، وأسباب ضعف الطلبة في هذه المهارات واتجاهات المدرسين نحو التدريس باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.

## دراسة هواري (2019)

هدفت الدراسة إلى الوقوف على أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية وطرق علاجها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وقد اشتمل مجتمع الدراسة على معلمي

ومعلمات المدارس الحكومية العاملين في مديرية التربية والتعليم في لوائي الطيبة والوسطية، في الأردن وتكونت عينة الدراسة من (100) معلما ومعلمة، واستخدمت الباحثة الاستبيان كأداة للدراسة للوصول إلى الأهداف حيث تم تطويرها للكشف عن أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية. أظهرت النتائج أن أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين تعود إلى عوامل عديدة، حيث أن هناك فروق فردية بين الطلبة، وأن هناك ضعف لدى المعلمين في تلبية حاجات الطلبة ووضع الخطط العلاجية لذوي الاحتياجات الإضافية من الطلبة في مادة اللغة العربية. وقد استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي لمعالجة البيانات إحصائيا واستخراج النتائج.

#### دراسة عبد الأمير وجاسم (2019)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح وفق النظرية البنائية لتنمية مهارات التدريس لطلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في العراق، ولتحقيق هدف البحث اتبع الباحثان المنهج الوصفي لبناء البرنامج التدريبي، وتضمن مجموعة من الأنشطة والاختبارات لطلاب المجموعة التجريبية لتدريبهم على المهارات، ولتعرف فاعلية البرنامج التدريبي المقترح اعتمدت المنهج التجريبي واستعملت تصميمًا تجريبيًا ذا الضبط الجزئي للمجموعتين، واختارت عينة البحث من طلاب قسم اللغة العربية في جامعة ديالى وبلغ عدد أفراد العينة (66) طالبا وطالبة بواقع (33) طالبا وطالبة لكل مجموعة. درست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث واستمرت التجربة فصلا دراسيا كاملا واستعملت البرنامج الإحصائي في تحليل النتائج، وأظهرت الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات اللغوية.

#### دراسة إسحق (2019)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجيات الحواس المتعددة باستخدام أسلوب فيرنالد في معالجة الأخطاء الإملائية لدى تلامذة التربية الخاصة في العراق، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وتكونت عينة البحث من (20) تلميذا وتلميذة من الصف الثاني (تربية خاصة) وتم

تقسيم العينة إلى مجموعتين (التجريبية والضابطة) بواقع (10) لكل مجموعة. كما أعدت الباحثة الاختبار التشخيصي في الأخطاء الإملائية وتم تطبيقه على عينة البحث ككل، وأجرت الباحثة تكافؤا بين المجموعتين ثم بدأت بتطبيق استراتيجية الحواس المتعددة على المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية؛ لذلك أوصت الباحثة تشجيع معلمي ومعلمات التربية الخاصة على اعتماد وتوظيف هذه الاستراتيجية في الإملاء.

### دراسة الروقي (2018)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية التصور الذهني في تصويب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؛ ولتحقيق هذا الهدف أعدّ الباحث قائمة بالمهارات الإملائية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، واختبارا للمهارات الإملائية وتكونت عينة البحث من (60) تلميذا من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، في المملكة العربية السعودية وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وعددها (30) درست وفق استراتيجية التصور الذهني، ومجموعة ضابطة وعددها (30) درست وفق الطريقة المعتادة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج أوصت الدراسة استخدام استراتيجيات حديثة في تدريس الإملاء وزيادة التدريبات بعد كل درس.

### دراسة مبسلط (2016)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى استخدام استراتيجية K-W-L في تعلم مهارة القراءة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس في فلسطين واتجاهاتهم نحوها، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة وقد تكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الخامس الأساسي في محافظة نابلس، وتألفت عينة الدراسة من (61) طالبة من مدرسة ياسر عرفات الأساسية وتم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم برنامج تعليمي مستند إلى استراتيجية K-W-L في تنمية مهارة القراءة. وأعدت الباحثة اختبارا تحصيليا يقيس مهارة

القراءة ومقياسا للاتجاهات نحو تعلم القراءة، وتم التأكد من صدق الأداتين وثباتهما، وحللت البيانات باستخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب ومعامل ارتباط بيرسون. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين ووجود علاقة ارتباطية بين التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو تعلم القراءة لطالبات الصف الخامس.

### دراسة العزام (2016)

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات المدرسين نحو استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في محافظة إربد، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي وطور مقياس اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة. أختيرت العينة بالطريقة العشوائية الطبقية واشتملت على (1120) معلم ومعلمة، وأظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين كانت على النحو الآتي: نسبة الاتجاه الإيجابي كانت (29%) والاتجاه السلبي (31,5%) وذوي الاتجاه المحايد (39,5%) كما كشفت النتائج أنه لا توجد دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $a=0.05$ ) تعزى للجنس والتفاعل بين الجنس والخبرة ولا توجد دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي والتخصص.

### دراسة القاضي (2011)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجيات التعلم المتمازج في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن، واشتملت عينة الدراسة على (110) طالبا وطالبة بواقع (60) طالبا وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية و(50) طالبا وطالبة مثلوا المجموعة الضابطة وقد اختيرت هذه المجموعات عشوائيا. ولأغراض الدراسة أعد الباحث اختبارا تحصيليا من نوع الأسئلة المفتوحة وتكون من أربعة أسئلة مفتوحة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التواصل اللفظي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى جنس الطلبة لصالح الإناث.

## الدراسات الأجنبية المتعلقة بتدريس مهارات اللغة العربية واتجاهات المدرسين

### دراسة ارنينجسي (Ariningsih,2020)

هدفت الدراسة إلى التعرف على: مشكلات تدريس اللغة العربية في الصف العاشر المكثف لعلوم الطبيعة بمعهد جوريسان ملارك فونوروجو في أندونيسيا، استخدمت الباحثة في هذا البحث طريقة البحث الكيفي، ولجمع البيانات استخدمت طريقة الملاحظة والمقابلة والوثيقة، وفي تحليل البيانات استخدمت طريقة ميلس وهوبرمان مع الخطوات: تخفيض البيانات، وعرض البيانات، واستنتاج البيانات. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من المشكلات المتعلقة بالطلاب تتضمن مهارات الاستماع والقراءة والكلام والكتابة والمهارات النحوية، يعود سببها إلى مشكلات متعلقة بالطالب أو المدرس.

### دراسة ادي واليو (Waloyo, 2017)

هدفت إلى معرفة أثر خرائط العقل في تدريس كتابة النص السردي، أجريت هذه الدراسة على طلاب الصف الحادي عشر في جاكرتا في أندونيسيا. تستخدم هذه الدراسة تصميم البحث النوعي؛ حيث يتم جمع البيانات من خلال الملاحظة الصفية ومقابلة المعلم والطلاب، وقد توصلت نتائج البحث أن رسم خرائط العقل له تأثير جيد على كتابة الطلاب وأنه يزود الطلاب بمبادئ توجيهية واضحة للكتابة؛ لأنها تتيح للطلاب التفكير بحرية وابداع.

### دراسة علي وسيبيرج (Ali & Säberg, 2017)

هدفت إلى معرفة كيف يمكن للمعلم تعزيز وتطوير مهارات الاتصال الشفوي للطالب؛ بحيث يكون لديهم القدرة والثقة في التحدث باللغة الإنجليزية، ضمت عينة البحث طلاب مدرسة في جنوب الهند. أظهرت نتائج هذه الدراسة أنه يمكن للمدرس أن يساعد الطلاب على تعزيز وتطوير مهارات التواصل لديهم من خلال التخطيط للدروس التي تدور حول الموضوعات التي تهم الطلاب، وكذلك منحهم المجال لاختيار مواضيعهم الخاصة عند ممارسة أنشطة الاتصال

الشفوي. وهناك العديد من أنشطة التحدث التي وجدها المعلمون والطلاب مهمة لتطوير مهارات الاتصال الشفوي مثل: الخطب ولعب الأدوار والمناقشات.

### دراسة أومولار (Omolara,2015)

هدفت إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التدريس التعاوني في المواد الاجتماعية، تكونت عينة البحث من (345) معلم ومعلمة من مدارس مدينة إيلورين في نيجيريا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ومقياس الاتجاهات وأظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو استراتيجية التعلم التعاوني كانت إيجابية، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

### دراسة كلاينباست (Kleinpaste,2014)

هدفت إلى معرفة آثار قوائم الإملاء الفردية المختارة من الطلاب على تعلم الطلاب وتحفيزهم، حيث أن الباحثين يختلفون حول أفضل طريقة لتدريس الإملاء للأطفال؛ لذلك يبحث الباحث في روتين هجاء جديد يركز على اختيار وتمييز قوائم الهجاء. ضمت عينة الدراسة طلاب الصف الأول لمدة ثلاثة أسابيع ونصف، ركزت على آثار قوائم إملائية فردية تم اختيارها من قبل الطلاب حول تعلم الطلاب وتحفيزهم، عقد الباحث مناقشات فردية مع الطلاب الذين تمت ملاحظتهم أثناء الإملاء وأظهرت النتائج أن الطلاب استمتعوا باختيار الكلمات إلى قوائمهم وتحفزوا على كتابة هذه الكلمات وتهجئتها.

### التعقيب العام على الدراسات

#### التعقيب على الدراسات المتعلقة باستراتيجية المحطات العلمية

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة درجة توظيف استراتيجية المحطات التعليمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المضمون من حيث أن هذه الدراسات كلها تتناول فاعلية هذه الاستراتيجية في التدريس. فقد هدفت بعض هذه الدراسات

إلى معرفة فاعلية هذه الاستراتيجية على التحصيل مثل: (الرفيعي، 2020 وصالح، 2017 ونمر، 2017 وروجيان، 2019). بينما هدفت دراسة (علي، 2018) إلى معرفة فاعلية هذه الاستراتيجية في تدريس النحو، وهدفت دراسة (لوالخادي، 2018) إلى معرفة أثر هذه الاستراتيجية في تطوير معرفة الطلاب باللغة.

اختارت بعض الدراسات عينتها من طلاب المرحلة الأساسية مثل (الرفيعي، 2020 والفركاحي والعباجي، 2019 ونمر، 2017) واختارت بعض الدراسات عينتها من طلاب المرحلة الثانوية مثل (صالح، 2017 وروجيان، 2019 ولوالخادي، 2018 وثورمون، 2019). بينما كانت عينة الدراسة من المعلمين في دراسة (نيرمن والجي، 2010) وقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث عينة الدراسة وهي من المعلمين.

اتبعت معظم هذه الدراسات المنهج التجريبي حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية مثل: (الرفيعي، 2020 والفركاحي والعباجي، 2019 وصالح، 2017 وروجيان، 2019 وثورمون، 2019 ونيرمن والجي، 2010).

بينما اتبعت دراسة (علي، 2018) المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم ذي المجموعة الواحدة، واتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة.

اختلفت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة باختلاف المتغيرات التابعة لها، حيث استخدمت معظم الدراسات اختباراً لقياس عمليات العلم، بينما استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة ومقياس للاتجاهات لمناسبتهم لطبيعة البحث. وجميع الدراسات السابقة أكدت على فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في التدريس.

**التعقيب على الدراسات المتعلقة بتدريس مهارات اللغة العربية واتجاهات المدرسين نحو التدريس**

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة درجة توظيف استراتيجية المحطات التعليمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا



واتجاهاتهم نحوها، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المضمون من حيث أن هذه الدراسات كلها تناولت موضوع تدريس مهارات اللغة العربية ولكن بأساليب مختلفة.

تضمنت معظم الدراسات عينات من طلاب المرحلة الأساسية مثل دراسة: (اسحق، 2019 والروقي، 2018 ومبسلط، 2016 والقاضي، 2011 وكلاينباست، 2014). وكانت بعض العينات من طلاب المرحلة الثانوية مثل (ارنينجسي، 2019 وادي واليو، 2017) وبعضها من طلاب الجامعات مثل دراسة (عبد الأمير وجاسم، 2019). أما دراسة (هوارى، 2019) فقد كانت عينتها من المعلمين وبهذا فقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث عينة الدراسة كما اتفقت مع دراسة (العزام، 2016) فكانت عينتها من المدرسين وكذلك دراسة (أومولار، 2015). اتبعت بعض هذه الدراسات المنهج التجريبي مثل دراسة: (الروقي، 2018 والشرمان والغصاونة، 2012 والقاضي، 2011) بينما اتبعت بعضها الآخر المنهج شبه التجريبي مثل: (مبسلط، 2016 واسحق، 2019) واتبعت دراسة (ارنينجسي، 2019) طريقة البحث الكيفي ودراسة ادي واليو البحث النوعي، واتفقت كل من دراسة (هوارى، 2019 وعبد الأمير وجاسم، 2019 والعزام، 2016) مع الدراسة الحالية في المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي.

## الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

متغيرات الدراسة

أدوات الدراسة

ثبات الأداة

صدق الأداة

إجراءات الدراسة

المعالجات الإحصائية

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد مجتمع الدراسة والعينة وشرح الخطوات والإجراءات العلمية التي اتبعتها الباحثة في بناء أداة الدراسة ووصفها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية التي استخدمت في الدراسة.

#### منهج الدراسة

وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة وتصنيفها وتحليلها ولمناسبته لطبيعة الدراسة: درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية لدى مدرسي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها.

#### مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا، التابع لمديريات التربية والتعليم الحكومية في محافظة طولكرم، للعام الدراسي 2020\_2021 والبالغ عددهم (226).

#### عينة الدراسة

أجريت الدراسة على عينة مكونة من (140 معلمة ومعلم) من معلمين اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا التابعين لمديرية التربية الحكومية في محافظة طولكرم، وقد بلغت نسبتها (61,9%) وقد تم اختيار العينة بطريقة العينة الطبقية العشوائية (نفس العينة في كلتا الاستبانيتين) لكلا الاستبانيتين والجدول (1) يوضح وصفاً لعينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة.

## متغيرات الدراسة

تشمل هذه الدراسة المتغيرات الآتية:

### المتغيرات المستقلة

- ❖ النوع الاجتماعي: 1. معلم 2. معلمة
- ❖ العمر: (1) من 22 – 30. (2) من 31 – 40. (3) أكثر من 40 سنة.
- ❖ المؤهل العلمي: 1. دبلوم 2. بكالوريوس 3. ماجستير 4. دكتوراه.
- ❖ سنوات الخبرة: (1) من 1 – 5 سنوات (2) من 6 – 10 (3) من 11 سنة فأكثر

### المتغيرات التابعة

درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لمهارات اللغة العربية،  
واتجاهات المدرسين نحو توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة  
العربية.

جدول (1) عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها

المتغيرات	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
النوع الاجتماعي	معلم	44	31.4%
	معلمة	96	68.6%
	المجموع العام	140	100%
العمر	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
	من 22 - 30 سنة	22	15.7%
	من 31 - 40 سنة	44	31.4%
	أكثر من 40 سنة	74	52.9%
	المجموع العام	140	100%
المؤهل العلمي	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
	دبلوم	12	8.6%
	بكالوريوس	117	83.5%
	ماجستير	11	7.9%
	المجموع العام	140	100%
سنوات الخدمة	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
	من 1 - 5 سنوات	30	21.4%
	من 6 - 10 سنوات	31	22.1%
	من 11 سنة فأكثر	79	56.5%
	المجموع العام	140	100%

#### أدوات الدراسة

من أجل جمع البيانات استخدمت الباحثة الاستبانة لقياس درجة توظيف المعلمين لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية، وذلك لملاءمتها لأغراض الدراسة. وتكونت الاستبانة من (30) فقرة لقياس درجات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية والجدول (٢) يوضح مجالات الاستبانة وفقراتها، واستخدمت مقياسا لمعرفة اتجاهات المعلمين نحو تدريس مهارات اللغة العربية باستخدام استراتيجية المحطات العلمية وتكون من (32) فقرة لقياس اتجاهات معلمي

اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو التدريس باستخدام استراتيجيات المحطات العلمية. وقد تكون سلم الإجابة على كل فقرة من خمس استجابات (حسب مقياس ليكرت الخماسي) موزعة كما يلي:

5 درجات	بدرجة كبيرة جدا
4 درجات	بدرجة كبيرة
3 درجات	بدرجة متوسطة
درجتين	بدرجة قليلة
درجة واحدة	بدرجة قليلة جدا

#### جدول (2) مجالات الاستبانة وفقراتها

عدد الفقرات	البعد
9 فقرات (1-9)	التخطيط
14 فقرة (10-23)	التنفيذ والاستخدام
7 فقرات (24-30)	التقييم
30 فقرة (1-30)	الدرجة الكلية

اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية

الفقرات الايجابية = (1، 3، 6، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 23)

الاتجاه الايجابي للفقرات

5 درجات	دائما
4 درجات	غالبا

أحيانا	3 درجات
نادرا	درجتين
أبدا	درجة واحدة

الفقرات السلبية = (2، 4، 5، 7، 8، 9، 22)

#### الاتجاه السلبي للفقرات

أبدا	5 درجات
نادرا	4 درجات
أحيانا	3 درجات
غالبا	درجتين
دائما	درجة واحدة

#### ثبات الأداة

أوجدت الباحثة معامل الثبات كرونباخ ألفا وقد بلغ معامل الثبات للمجالات الثلاث في استبانة درجة التوظيف ولمقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية كما هو موضح في الجدول (3) الآتي:

جدول (3) معامل الثبات لمجالات الاستبانة ولمقياس الاتجاهات

معامل الثبات	المجال
0.94	التخطيط
0.88	التنفيذ والاستخدام
0.90	التقييم
<b>0.95</b>	<b>(1) الدرجة الكلية للاستبانة (درجة التوظيف)</b>
<b>0.88</b>	<b>(2) مقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية</b>

## صدق الأداة

للتحقق من صدق الاستبانة والمقياس تم عرضهما على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص، وقدموا مجموعة من الملاحظات من حيث: انتماء الفقرات للأبعاد التي وضعت من أجلها، ومدى السلامة اللغوية، ومدى الصحة العلمية. وقد تم التعديل على بعض الفقرات من حيث انتمائها للموضوع التي وضعت لقياسه، وتم حذف بعض الفقرات الغير مناسبة لموضوع الدراسة، وتم إعادة صياغة لبعض فقرات الأداة حسب آراء المحكمين. (الملحق (1) أسماء المحكمين، الملحق (2) الأدوات قبل التحكيم، الملحق (3) الاستبانة بصورتها النهائية، الملحق (4) مقياس الاتجاهات).

من أجل وصف النتائج تم حساب النسب المئوية كما يلي:

لقد تم تحديد المقياس المعتمد في الدراسة من خلال تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي وذلك من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4) ومن ثم تقسيم الناتج على أكبر قيمة في المقياس وذلك للحصول على طول الخلية أي (4 ÷ 5 = 0.80) ومن ثم يتم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (حيث كان بداية المقياس هو واحد صحيح) (1 + 0.80 = 1.80) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في جدول (4) طول خلايا التالي:

جدول (4): طول الخلايا

درجة التأثير	طول الخلية
قليلة جدا	1-1.80
قليلة	1.81 - 2.60
متوسطة	2.61 - 3.40
كبيرة	3.41 - 4.20
كبيرة جدا	4.21 - 5



## إجراءات الدراسة

تم إجراء الدراسة وفق خطوات علمية منظمة كي تخرج هذه الدراسة وفق ما تم الاستجابة لها وهذه الخطوات هي:

1. مراجعة الدراسات السابقة والأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة.
2. دراسة مجتمع الدراسة وأخذ تحديد العينة التي تمثل موضوع الدراسة وتطبيق عليها شروط الدراسة. ثم صياغة فقرات الاستبانة والمقياس وتجهيزهم بالصورة النهائية.
3. توزيع الاستبانة والمقياس وأخذ الاستجابات عليها من عينة الدراسة.
4. جمع الاستبانات من أفراد العينة وفرزها وتصنيفها وإدخالها إلى الحاسوب بشكل رموز.
5. إدخال استجابات أفراد العينة إلى الحاسوب.
6. عولجت البيانات إحصائياً عن طريق حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS (Statistical package for social science).
7. الوصول إلى النتائج ومناقشتها والخروج بالتوصيات.

## المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات تم استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS (وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية):

1. المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية.
2. اختبارات لمجموعتين مستقلتين (Independent-Samples T-test).
3. تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).
4. اختبار LSD لايجاد المقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية.

## الفصل الرابع

# نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية على التعرف على درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم، إضافة إلى تحديد أثر متغيرات كل من: النوع الاجتماعي - العمر - المؤهل العلمي - سنوات الخبرة، وبعد عملية جمع المعلومات عولجت إحصائياً باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical package for social science):

#### النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم؟

للإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لكل فقرة ولكل مجال والدرجة الكلية للاستبانة حيث نتائج الجداول (5)(6)(7)(8) تبين ذلك.

ولوصف نتائج الدراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمدت الباحثة على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى المجالات للأداة ككل ومستوى الفقرات في كل مجال وقد حددت الباحثة الموافقة حسب المقياس المعتمد للدراسة.

#### أولاً: نتائج الإجابة عن السؤال الأول

ينص السؤال الأول على الآتي: ما درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي

اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في محافظة طولكرم، ولكل مجال من مجالات الدراسة ويظهر الجدول (5) ذلك:

**جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية**

رقم المجال	درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التأثير
1	مجال التخطيط	3.98	0.73	1	كبيرة
3	مجال التقييم	3.92	0.66	2	كبيرة
2	مجال التنفيذ والاستخدام	3.53	0.58	3	كبيرة
<b>الدرجة الكلية</b>		<b>3.81</b>	<b>0.57</b>		<b>كبيرة</b>

يتضح من خلال الجدول (5) أن درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية كانت كبيرة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.81) بانحراف معياري (0.57) وجاءت مجالات الاداة في المستوى الكبير إذ تراوحت الاوساط الحسابية للمجالات الثلاث بين (3.53 - 3.98) وجاء في الرتبة الاولى مجال (مجال التخطيط) بوسط حسابي (3.98) بانحراف معياري (0.73) اما الرتبة الاخيرة فقد جاء مجال (مجال التنفيذ والاستخدام) بوسط حسابي (3.53) وبانحراف معياري (0.58).

أما بالنسبة ل فقرات كل مجال على حدة فقد جاءت النتائج كما يلي:

**(أ) النتائج المتعلقة في مجال التخطيط في درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية**

لقد تم حساب الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال التخطيط في درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية ول فقرات هذا المجال قد كانت، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال التخطيط في درجة  
توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس  
مهارات اللغة العربية

الرقم بالاستبانة	مجال التخطيط	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التأثير
3	احدد الهدف السلوكي (استماع، حديث، قراءة، كتابة) لكل محطة من محطات الإستراتيجية	4.57	0.91	1	كبيرة جدا
1	أعدّ خطة واضحة ومفهومة تتضمن تنفيذ إستراتيجية المحطات العلمية في التدريس وأحدد آلية العمل المناسبة لتنفيذها	4.21	0.82	2	كبيرة جدا
4	أبنى خطة إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس اللغة العربية والتي تتمحور حول الدور النشط للمتعلم في بناء معارفه	3.96	0.88	3	كبيرة
2	أحدد الأدوات والمواد اللازمة لتطبيق إستراتيجية المحطات العلمية لتدريس مهارات اللغة العربية	3.91	0.87	4	كبيرة
8	أحدد الزمن المناسب لتنفيذ كل نشاط في كل محطة تعليمية	3.90	0.82	5	كبيرة
6	أختار الأنشطة التعليمية المناسبة لكل محطة من محطات الإستراتيجية	3.88	0.84	6	كبيرة
7	أصمم مواقف تعليمية ضمن إستراتيجية المحطات العلمية تنمي قدرة المتعلمين على التعلم	3.85	0.94	7	كبيرة
5	أعتمد وسائل محددة للتعلم تتيح للطلاب تأدية كل النشاطات عبر التناوب على محطات مختلفة	3.85	0.91	8	كبيرة
9	أعدّ خططا علاجية مناسبة تنفذ خلال الحصة في حال لم يتجاوب الطلاب مع إحدى المحطات التعليمية	3.71	0.94	9	كبيرة
<b>الدرجة الكلية</b>		<b>3.98</b>	<b>0.73</b>		<b>كبيرة</b>

يلاحظ من الجدول (6) أن مجال التخطيط في درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لإستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية كان كبير، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.98) بانحراف معياري (0.73) وجاءت درجات فقرات هذا المجال ما بين (الكبير - الكبير جدا)، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.71 - 4.57)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (3) التي تنص على احدد الهدف السلوكي(استماع، حديث، قراءة، كتابة) لكل محطة من محطات الإستراتيجية بمتوسط حسابي (4.57) وبانحراف معياري (0.91) وبدرجة كبيرة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (9) التي تنص على أعدّ خططا علاجية مناسبة تنفذ خلال الحصة في حال لم يتجاوب الطلاب مع إحدى المحطات التعليمية، بمتوسط حسابي (3.71) وبانحراف معياري (0.94) وبمستوى كبير.

#### (ب) النتائج المتعلقة في مجال التقييم

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال التقييم في درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لإستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية ول فقرات هذا المجال قد كانت، والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري والرتب لأثر التقييم على درجة  
توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لإستراتيجية المحطات العلمية في تدريس  
مهارات اللغة العربية

الرقم بالاستبانة	مجال التقييم	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التأثير
28	أقدم تغذية راجعة لجميع الأنشطة التعليمية الموزعة على جميع المحطات التعليمية	4.12	0.82	1	كبيرة
26	أهتم بإنجازات وأنشطة الطلاب خلال تفاعلهم مع المحطات العلمية	4.09	0.78	2	كبيرة
24	أستخدم الاختبارات الختامية بعد الانتهاء من كل محطة تعليمية	3.95	0.90	3	كبيرة
27	أضع معايير ملائمة لتقييم أداء الطلاب بعد تفاعلهم مع كل محطة	3.90	0.80	4	كبيرة
25	أصمم ورقة عمل تقيم أداء الطلاب بعد مرورهم على كل محطة تعليمية	3.86	0.88	5	كبيرة
30	أنفذ التقويم التشخيصي للطلاب قبل البدء بتطبيق إستراتيجية المحطات العلمية في التعليم	3.83	0.77	6	كبيرة
29	استخدم بطاقة الملاحظة في التقييم التكويني للطلاب خلال إستراتيجية المحطات العلمية	3.71	0.82	7	كبيرة
<b>الدرجة الكلية</b>		<b>3.92</b>	<b>0.66</b>		<b>كبيرة</b>

يلاحظ من الجدول (7) أن مجال التقييم في درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة  
الأساسية العليا لإستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية كان كبيراً، إذ بلغ  
المتوسط الحسابي (3.92) بانحراف معياري (0.66) وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى  
الكبير، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.71 - 4.12) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة  
رقم (28) التي تنص على (أقدم تغذية راجعة لجميع الأنشطة التعليمية الموزعة على جميع  
المحطات التعليمية) بوسط حسابي (4.12) وبانحراف معياري (0.82) وبمستوى كبير، وجاءت

في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (29) التي تنص على (استخدم بطاقة الملاحظة في التقييم التكويني للطلاب خلال إستراتيجية المحطات العلمية) بوسط حسابي (3.71) بانحراف معياري (0.82) وبمستوى كبير .

### (ج) النتائج المتعلقة في مجال التنفيذ والاستخدام

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال التنفيذ والاستخدام على درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لإستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال التنفيذ والاستخدام على درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لإستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية

الرقم بالاستبانة	مجال التنفيذ والاستخدام	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التأثير
21	أهئ الطلاب لاستقبال الدرس بمقدمة مختصرة عن الدرس قبل توزيعهم على المحطات	4.09	0.91	1	كبيرة
10	أهئ البيئة التعليمية الملائمة للتدريس ضمن إستراتيجية المحطات العلمية	4.04	0.85	2	كبيرة
12	أنوع في استخدم الوسائل التعليمية المناسبة في الحصة الواحدة بما فيها: القرائية والصوربة والإلكترونية وغيرها بما يتناسب مع كل محطة تعليمية	3.91	0.89	3	كبيرة
11	أبنى النظام البنائي* الذي يركز على نشاط المتعلم في بناء معرفته بنفسه من خلال خبراته السابقة ومشاركته لزملائه من خلال قيامه بالأنشطة المختلفة	3.91	0.81	4	كبيرة
22	أضع أوراق العمل لكل محطة مع ورقة الإجابة في مكان مخصص	3.75	0.96	5	كبيرة



الرقم بالاستبانة	مجال التنفيذ والاستخدام	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التأثير
20	أقوم بتجهيز الأدوات والمواد اللازمة لكل محطة قبل بداية الدرس	3.74	0.96	6	كبيرة
23	أعلن للطالبات مدة المكوث على كل محطة	3.64	0.98	7	كبيرة
13	أقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة يفضل أن تكون غير متجانسة تتناوب على كل المحطات التعليمية	3.61	1.02	8	كبيرة
19	استخدم تقنيات تنمي المهارات التكنولوجية ليتسنى للطلاب التجاوب مع المحطة الإلكترونية	3.44	1.11	9	كبيرة
15	أقسم المهمات بين المجموعات أثناء النشاط التعليمي وأحدد الزمن لكل نشاط تعليمي على كل محطة تعليمية	3.11	0.83	10	متوسطة
14	أقسم الغرفة الصفية إلى عدة طاولات بحيث تعتبر كل طاولة محطة علمية تعرض المادة من خلالها بصورة أنشطة متنوعة	3.11	0.83	11	متوسطة
16	أشجع الطلاب على المبادرة بالتعامل مع المواقف التعليمية	3.07	0.93	12	متوسطة
17	أصمم مجموعة من الأنشطة العلمية المتنوعة على طاولات محددة في الصف لتحقيق عملية التعليم والتعلم بما يتناسب مع المحطات العلمية	3.06	0.85	13	متوسطة
18	استخدم محطة خاصة للإثراء المعرفي	2.93	0.86	14	متوسطة
<b>الدرجة الكلية</b>		<b>3.53</b>	<b>0.58</b>		<b>كبيرة</b>

يلاحظ من الجدول (8) أن مجال التنفيذ والاستخدام في درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لإستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية كان كبير، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.53) بانحراف معياري (0.58) وجاءت فقرات هذا

المجال في المستوى ما بين (المتوسط - الكبير) إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.93 - 4.09) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (21) التي تتص على (أهبي الطلاب لاستقبال الدرس قدما مختصرة عن الدرس قبل توزيعهم على المحطات) بوسط حسابي (4.09) وبانحراف معياري (0.91) وبمستوى كبير، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (18) التي تتص على (استخدم محطة خاصة للإثراء المعرفي) بوسط حسابي (2.93) بانحراف معياري (0.86) وبمستوى متوسط.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-test ونتائج الجدول (9) تبين ذلك:

جدول (9): اختبار ت في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير النوع الاجتماعي

مستوى الدلالة	ت المحسوبة	معلمة العدد=96		معلم العدد=44		النوع الاجتماعي المجالات
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.81	0.25	0.76	3.97	0.68	4.01	مجال التخطيط
0.91	0.12	0.58	3.53	0.58	3.52	مجال التنفيذ والاستخدام
0.85	0.19	0.69	3.92	0.60	3.94	مجال التقييم
<b>0.93</b>	<b>0.09</b>	<b>0.58</b>	<b>3.75</b>	<b>0.55</b>	<b>3.76</b>	<b>الدرجة الكلية</b>

يتضح من خلال الجدول (9) أن قيم ت المحسوبة للمجالات (مجال التخطيط، مجال التنفيذ والاستخدام، مجال التقييم، الدرجة الكلية) كانت على التوالي (0.19، 0.12، 0.25)، وجميع هذه القيم اصغر من القيمة الجدولية (1.96) مستوى الدلالة يشير بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير النوع الاجتماعي وعلى هذه المجالات، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير العمر.

من اجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA حيث يوضح الجدول (10) المتوسطات الحسابية بينما يوضح الجدول (11) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي

جدول (10): المتوسطات الحسابية في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير العمر

العمر	من 22 - 30 سنة العدد=22	من 31 - 40 سنة العدد=44	أكثر من 40 سنة العدد=74
مجال التخطيط	3.99	3.87	4.05
مجال التنفيذ والاستخدام	3.72	3.49	3.50
مجال التقييم	4.19	3.82	3.91
الدرجة الكلية	3.91	3.68	3.76

جدول (11): نتائج تحليل التباين الأحادي في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير العمر

مستوى الدلالة	ف المحسوبة	متوسط الانحراف	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	مصدر التباين	العمر / المجالات
0.46	0.79	0.425	0.850	2	بين المجموعات	مجال التخطيط
		0.540	74.046	137	داخل المجموعات	
			74.896	139	المجموع	
0.25	1.40	0.461	0.922	2	بين المجموعات	مجال التنفيذ والاستخدام
		0.329	45.128	137	داخل المجموعات	
			46.051	139	المجموع	
0.09	2.43	1.027	2.055	2	بين المجموعات	مجال التقييم
		0.423	57.960	137	داخل المجموعات	
			60.015	139	المجموع	
0.31	1.17	0.379	0.758	2	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.324	44.356	137	داخل المجموعات	
			45.114	139	المجموع	

دالة عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ )

يتضح من خلال الجدول (11) أن قيم ف المحسوبة للمجالات (مجال التخطيط، مجال التنفيذ والاستخدام، مجال التقييم، الدرجة الكلية) كانت على التوالي (0.79، 1.40، 2.43، 1.17) وجميع هذه القيم اصغر من القيمة الجدولية (3.07) وبذلك يشير مستوى الدلالة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير العمر وعلى هذه المجالات، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA حيث يوضح الجدول (12) المتوسطات الحسابية بينما يوضح الجدول (13) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي

جدول (12): المتوسطات الحسابية في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المؤهل العلمي

ماجستير العدد=11	بكالوريوس العدد=117	دبلوم العدد=12	المؤهل العلمي المجالات
4.20	3.97	3.87	مجال التخطيط
3.80	3.49	3.64	مجال التنفيذ والاستخدام
4.25	3.88	4.05	مجال التقييم
4.02	3.73	3.80	الدرجة الكلية

جدول (13): نتائج تحليل التباين الأحادي في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربع الانحرافات	متوسط الانحراف	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
مجالات التخطيط	بين المجموعات	2	0.691	0.345	0.64	0.53
	داخل المجموعات	137	74.205	0.542		
	المجموع	139	74.896			
مجالات التنفيذ والاستخدام	بين المجموعات	2	1.089	0.545	1.66	0.19
	داخل المجموعات	137	44.962	0.328		
	المجموع	139	46.051			
مجالات التقييم	بين المجموعات	2	1.565	0.782	1.83	0.16
	داخل المجموعات	137	58.451	0.427		
	المجموع	139	60.015			

دالة عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ )

يتضح من خلال الجدول (13) أن قيم ف المحسوبة للمجالات (مجالات التخطيط، مجال التنفيذ والاستخدام، مجال التقييم، الدرجة الكلية) كانت على التوالي (0.64، 1.66، 1.83، 1.42) وجميع هذه القيم اصغر من القيمة الجدولية (3.07) وبذلك يشير مستوى الدلالة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المؤهل العلمي وعلى هذه المجالات، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية، أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

خامسا: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

من اجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA حيث يوضح الجدول (14) المتوسطات الحسابية بينما يوضح الجدول (15) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي

جدول (14): المتوسطات الحسابية في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	من 1 - 5 سنوات العدد=30	من 6 - 10 سنوات العدد=31	من 11 سنة فأكثر العدد=79
مجال التخطيط	3.97	3.71	4.10
مجال التنفيذ والاستخدام	3.62	3.48	3.52
مجال التقييم	4.05	3.76	3.94
الدرجة الكلية	3.83	3.61	3.79

جدول (15): نتائج تحليل التباين الأحادي في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخبرة

مستوى الدلالة	ف المحسوبة	متوسط الانحراف	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	مصدر التباين	سنوات الخبرة / المجالات
*0.042	3.24	1.692	3.384	2	بين المجموعات	مجال التخطيط
		0.522	71.512	137	داخل المجموعات	
			74.896	139	المجموع	
0.61	0.50	0.167	0.335	2	بين المجموعات	مجال التنفيذ والاستخدام
		0.334	45.716	137	داخل المجموعات	
			46.051	139	المجموع	
0.20	1.62	0.694	1.388	2	بين المجموعات	مجال التقييم
		0.428	58.627	137	داخل المجموعات	
			60.015	139	المجموع	
0.26	1.35	0.436	0.871	2	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.323	44.243	137	داخل المجموعات	
			45.114	139	المجموع	

\* دالة عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ )

يتضح من خلال الجدول (15) أن قيم ف المحسوبة للمجالات (مجال التنفيذ والاستخدام، مجال التقييم، الدرجة الكلية) كانت على التوالي (0.50، 1.62، 1.35) وجميع هذه القيم اصغر من القيمة الجدولية (3.07) وبذلك يشير مستوى الدلالة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخدمة وعلى هذه المجالات، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية، أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بينما قيمة ف المحسوبة للمجال (مجال التخطيط) كانت (3.24) وهذه القيمة اكبر من القيمة الجدولية (3.07) وبذلك يتضح بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند



المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخدمة وعلى هذا المجال، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونأخذ بالفرض البديل على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

ولتحديد لصالح من كانت الفروق استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية حيث جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (16):

### مجال التخطيط

جدول (16): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية في درجة توظيف إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	من 1 - 5 سنوات	من 6 - 10	من 11 سنة فأكثر
من 1 - 5 سنوات		0.26	0.13-
من 6 - 10			*0.29-
من 11 سنة فأكثر			

يتضح من خلال الجدول (16)

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ )

❖ بين سنوات الخبرة من (6 - 10 سنوات) وسنوات الخدمة (من 11 سنة فأكثر) حيث الفروق كانت لصالح (11 سنة فأكثر). وتم معرفة هذه الفروق لصالح من عن طريق الاختبار السابق الذي يستخدم للمقارنات البعدية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) بين الفئات الأخرى.

## النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

أولاً: النتائج المتعلقة باتجاهات معلمي اللغة العربية:

ينص السؤال الثاني على الآتي: ما اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية؟

للإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لكل فقرة والدرجة الكلية لمجال الاتجاهات للإستبانة حيث نتائج الجدول (14) تبين ذلك.

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية ولفقرات هذا المجال قد كانت والجدول (17) يوضح ذلك:

جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري والترتب لاتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية

درجة التأثير	الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسطات الحسابية	اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية
كبيرة	1	0.78	3.86	أشجع على تبني إستراتيجية المحطات العلمية فهي تزيد من وقت الاندماج في التعلم
كبيرة	2	0.83	3.86	أهتم بالعمل الجماعي بين الطلاب بروح مرحة إثراء تتابوهم على المحطات التعليمية
كبيرة	3	0.87	3.84	التدريس بإتباع إستراتيجية المحطات العلمية فعال وممتع
كبيرة	4	0.70	3.79	ممارسة الطلاب لأنواع الاكتشاف من خلال تفاعلهم مع المحطات ينمي لديهم الثقة بالنفس والقدرة على اكتساب المعلومات
كبيرة	5	0.81	3.78	إستراتيجية المحطات العلمية تجعل من الطالبة مشاركين في عملية التعلم بدلا من كونهم متلقين سلبيين وهذا يجعلني فرحا في عملية التعليم
كبيرة	6	0.83	3.77	إستراتيجية المحطات العلمية تمثل نموذجا للتعلم التعاوني
كبيرة	7	0.82	3.76	عند تقديم المعلومة بأكثر من وسيلة كما في المحطات العلمية فإن أثر التعلم يدوم
كبيرة	8	0.74	3.75	أفضل تبني إستراتيجية المحطات العلمية فهي تنمي القدرة على اختيار المهمات ذات الجودة والجدوى في العلم
كبيرة	9	0.77	3.74	أحب تطبيق إستراتيجية المحطات العلمية فهي تحقق التعلم البنائي للمتعلم
كبيرة	10	0.75	3.74	الطلاب يبنون تعلمهم بأنفسهم بتوظيف إستراتيجية المحطات العلمية وهذا يشعرني بالفرح

كبيرة	11	0.72	3.66	أفضل إستراتيجية المحطات العلمية فهي تركز على المتعلم كمحور نشط وفاعل
متوسطة	12	0.90	3.25	أشعر بالتميز والإبداع عند استخدام إستراتيجية المحطات العلمية
متوسطة	13	0.83	3.24	استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في التدريس يشعرني بالثقة بنفسي والرضا عن أدائي
متوسطة	14	0.79	3.20	استخدام إستراتيجية المحطات العلمية ينمي مهارات البحث والتقصي
متوسطة	15	0.88	3.18	أفضل تطبيق استراتيجيه المحطات العلمية فهي تزيد من القدرة على إدارة وضبط الصف
متوسطة	16	0.84	3.16	أفضل إستراتيجية المحطات العلمية فهي تراعي الفروق الفردية لدى الطلبة
قليلة	17	0.75	2.34	إستراتيجية المحطات العلمية تعيق استخدام أدوات التقويم البديل وهذا يجعلني قلقا
قليلة	18	0.69	2.29	5 لا أفضل تبني إستراتيجية المحطات العلمية في التدريس فوقت الحصة غير كاف لتطبيق هذه الإستراتيجية
قليلة	19	0.87	2.24	9 لا أفضل استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في التدريس فقلة الموارد المادية والتكنولوجية تقف عائقا أمام تطبيق هذه الإستراتيجية
قليلة	20	0.78	2.22	22 تدريس منهاج اللغة العربية عن طريق المحطات العلمية يحتاج وقت وجهد كبير وهذا يجعلني منزعا
قليلة	21	0.80	2.04	8 لا أفضل تطبيق إستراتيجية المحطات العلمية في الصفوف المكتظة في الطلاب فكثرة عدد الطلاب في الصف عائق أمام تطبيق هذه الإستراتيجية
قليلة	22	0.74	1.99	7 قلة الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع على تبني هذه الإستراتيجية تقف عائقا أمام تطبيقها
قليلة	23	0.71	1.86	4 يزعجني كثافة المادة التعليمية فهي لا تناسب إتباع إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس اللغة العربية
متوسطة		0.42	3.15	الدرجة الكلية

يلاحظ من الجدول (17) أن اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.15) بانحراف معياري (0.42) وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى تراوح ما بين الدرجات (قليلة - كبيرة)، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.86 - 3.86)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) التي تنص على (أشجع على تبني إستراتيجية المحطات العلمية فهي تزيد من وقت الاندماج في التعلم) بوسط حسابي (3.86) وبانحراف معياري (0.78) وبمستوى كبير، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (4) التي تنص على (يزعجني كثافة المادة التعليمية فهي لا تناسب إتباع إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس اللغة العربية) بوسط حسابي (1.86) وبانحراف معياري (0.71) وبمستوى قليل.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في متوسطات اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-test ونتائج الجدول (18) تبين ذلك.

جدول (18): نتائج اختبار ت في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي

مستوى الدلالة	ت المحسوبة	معلمة العدد=96		معلم العدد=44	
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط
0.76	0.30	0.43	3.16	0.40	3.14

دالة عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ )

يتضح من خلال الجدول (18) أن قيمة ت المحسوبة قد كانت (0.30) وهذه القيمة أصغر من القيمة الجدولية (1.98) أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية، أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في متوسطات اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير العمر.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA حيث يوضح الجدول (19) المتوسطات الحسابية بينما يوضح الجدول (20) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي

جدول (19): المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير العمر

أكثر من 40 سنة العدد=74	من 31 - 40 العدد=44	من 22 - 30 العدد=22
3.19	3.11	3.13

جدول (20): نتائج تحليل التباين الأحادي في متوسطات اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير العمر

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربع الانحرافات	متوسط الانحراف	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	0.185	0.093	0.53	0.59
داخل المجموعات	137	24.069	0.176		
المجموع	139	24.254			

دالة عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ )

يتضح من خلال الجدول (20) أن قيمة ف المحسوبة قد كانت (0.53) وهذه القيمة أصغر من القيمة الجدولية (3.07) أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير العمر. وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في متوسطات اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA حيث يوضح الجدول (21) المتوسطات الحسابية بينما يوضح الجدول (22) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي

جدول (21): المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

ماجستير العدد=11	بكالوريوس العدد=117	دبلوم العدد=12
3.17	3.16	3.11

الجدول (22): نتائج تحليل التباين الأحادي في متوسطات اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	ف المحسوبة	متوسط الانحراف	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.93	0.07	0.012	0.024	2	بين المجموعات
		0.177	24.229	137	داخل المجموعات
			24.254	139	المجموع

دالة عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ )

يتضح من خلال الجدول (22) أن قيمة ف المحسوبة قد كانت (0.07) وهذه القيمة أصغر من القيمة الجدولية (3.07) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

خامسا: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في متوسطات اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.



من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA حيث يوضح الجدول (23) المتوسطات الحسابية بينما يوضح الجدول (24) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي

جدول (23): المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

من 1 - 5 سنوات العدد=30	من 6 - 10 سنوات العدد=31	من 11 سنة فأكثر العدد=79
3.20	3.10	3.16

جدول (24): نتائج تحليل التباين الأحادي في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربع الانحرافات	متوسط الانحراف	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	0.146	0.073	0.42	0.66
داخل المجموعات	137	24.108	0.176		
المجموع	139	24.254			

دالة عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ )

يتضح من خلال الجدول (24) أن قيمة ف المحسوبة قد كانت (0.42) وهذه القيمة أصغر من القيمة الجدولية (3.07) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

## الفصل الخامس

# مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة نتائج السؤال الأول

مناقشة نتائج السؤال الثاني

التوصيات والمقترحات

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج

إن الهدف من هذه الدراسة: معرفة درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها. ويتناول هذا الفصل عرضاً مفصلاً لنتائج الدراسة ومناقشتها، ومن ثم التوصيات والمقترحات.

#### مناقشة نتائج السؤال الأول

ينص السؤال الأول على الآتي: ما درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية؟

وقد أظهرت الدراسة أن درجة توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية كانت كبيرة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.81) بانحراف معياري (0.57) وجاءت مجالات الاداة في المستوى الكبير إذ تراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات الثلاث بين (3.53 - 3.98) وجاء في المرتبة الأولى مجال (مجال التخطيط) بوسط حسابي (3.98) بانحراف معياري (0.73) أما الرتبة الأخيرة فقد جاء مجال (مجال التنفيذ والاستخدام) بمتوسط حسابي (3.53) وبانحراف معياري (0.58). وقد يعود ذلك إلى اقتناع المعلمين بفاعلية هذه الاستراتيجية في التدريس والتحصيل وهذا ما أكدته عدة دراسات مثل: دراسة (الرفيعي، 2020) و (صالح، 2017) و (نمر، 2017) و (روجيان، 2019). وهدفت دراسة (علي، 2018) إلى معرفة فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في تدريس النحو وتنمية بعض المهارات وأكدت الدراسة على فاعلية هذه الاستراتيجية في التدريس. وأكدت دراسة (عبد الأمير وجاسم، 2019) على فاعلية برنامج تدريبي قائم على النظرية البنائية في تنمية المهارات اللغوية لطلبة أقسام اللغة العربية.

وقد أكدت عدة دراسات على فاعلية تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجيات حديثة في التدريس مثل دراسة (القاضي، 2011) و (مبسلط، 2016). وقد يكون السبب وراء ذلك: إلى

دور المحطات العلمية في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي للطلاب، وأن المدرس أصبح يعي جيدا أن المتعلم هو محور العملية التعليمية وهو من يجب أن يبني تعلمه بنفسه؛ فيجب التركيز على الدور النشط للمتعلم وأن المعلم أصبح مرشدا وموجها في عملية التعليم وأن الهدف من التعليم ليس حشو أدمغة الطلاب بالمعلومات وإنما فهم الطلاب وإدراكهم لما يتعلمون، وتتوع خبراتهم العملية والنظرية.

#### النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

وأظهرت النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير النوع الاجتماعي وعلى هذه المجالات، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية. وهذه النتيجة تشير إلى أن جميع المدرسين باختلاف جنسهم يوظفون استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية بدرجة كبيرة؛ فالتعليم في ضوء استراتيجية المحطات العلمية تقوم على التعاون والتفاعل الاجتماعي داخل الغرفة الصفية، وهذا يؤدي إلى تبادل الأفكار بين الطلاب والمعلمين، مما يشجعهم على اعتماد هذه الاستراتيجية في التدريس.

#### النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير العمر.

وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير العمر وعلى هذه المجالات، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية. وهذه النتيجة تشير إلى توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات المحطات العلمية بدرجة كبيرة باختلاف مراحلهم العمرية. فجميع المدرسين مقتنعين بفاعلية هذه الاستراتيجيات في تنمية مهارات التفكير التأملي عند الطلاب وربط الأفكار القديمة بالجديدة.

#### النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المؤهل العلمي وعلى هذه المجالات، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية. وذلك يعني أن درجة المؤهل العلمي لم تؤثر في درجة توظيف المعلمين لاستراتيجيات المحطات العلمية؛ فالدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم العالي جعلت المدرسين على وعي بأهمية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.

#### النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأظهرت النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر

معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخبرة وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية. بينما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخبرة وكانت هذه الفروق على النحو الآتي:

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ )

❖ بين سنوات الخبرة من (6 - 10 سنوات) وسنوات الخدمة (من 11 سنة فأكثر) حيث الفروق كانت لصالح (11 سنة فأكثر).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha = 0.05$ ) بين الفئات الأخرى.

وهذه النتائج تشير إلى أن جميع المعلمين باختلاف جنسهم وأعمارهم وسنوات عملهم ومؤهلم التعليمي يوظفون استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية بدرجة كبيرة، وترجع الباحثة السبب وراء ذلك إلى وعي المعلمين بأن المحطات العلمية من الأساليب التعليمية ذات الفعالية العالية في التعليم، فهي طريقة تدريس تعتمد على بناء المتعلم للمعرفة بنفسه من خلال انتقال مجموعة صغيرة من الطلبة عبر سلسلة من المحطات مما يسمح للمعلمين اعتماد وسائل محدودة تتيح لكل طالب بتأدية كل النشاطات بالتناوب على المحطات التعليمية، وكذلك إلى الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم ودورات التأهيل التربوي التي أسهمت بدرجة كبيرة بوعي المعلمين إلى استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة التي تتمركز حول المتعلم، ويكون دور المدرس فيها موجها ومرشدا. ففي هذه الاستراتيجيات يبني الطلاب معرفتهم بنفسهم من خلال التفاعل مع المحطات الموجودة في الغرفة الصفية وهذا يزيد من فهم وتحصيل الطلاب. وقد أكدت عدة دراسات على أن الطلاب يتشجعون ويندمجون أكثر في التعليم عندما يختارون هم ماذا يتعلمون، مثل دراسة (كلاينباست، 2014) و (علي وسبييرج، 2017) حيث أن دور المعلم يكون فيها مساعدة الطلاب على بناء معارفهم من خلال التخطيط

للدروس التي تدور حول الموضوعات التي تهتم الطلاب، ومنح الطلاب المجال لاختيار مواضيعهم الخاصة. وهذا ما شجع المدرسون على اختلاف نوعهم الاجتماعي ومؤهلم التعليمي وسنوات عملهم على استخدام استراتيجيات المحطات العلمية، وجاءت دراسة (نيرمن والجبي، 2010) تؤكد على أن ممارسة معلمي العلوم لاستراتيجيات المحطات العلمية كانت أكثر فعالية في فهمهم للمفاهيم وأكثر تأثيراً في اكتساب تلاميذهم هذه المفاهيم.

### مناقشة نتائج السؤال الثاني

ينص السؤال الثاني على الآتي: ما اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية؟

وأظهرت النتائج أن اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.15) بانحراف معياري (0.42) وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى تراوح ما بين الدرجات (قليلة - كبيرة)، إذ تراوحت الأوساط الحسابية بين (1.86 - 3.86)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (1) التي تنص على (أشجع على تبني استراتيجيات المحطات العلمية فهي تزيد من وقت الاندماج في التعلم) بوسط حسابي (3.86) وبانحراف معياري (0.78) وبمستوى كبير، وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4) التي تنص على (يزعجني كثافة المادة التعليمية فهي لا تناسب إتباع استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس اللغة العربية) بوسط حسابي (1.86) بانحراف معياري (0.71) وبمستوى قليل. وهذا يتفق مع العديد من الدراسات التي أوصت على ضرورة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في التدريس لما لها من أثر في تنمية التحصيل مثل دراسات (الرفيعي، 2020) و (صالح، 2017) و (نمر، 2017) و (روجيان، 2019). وأوصت دراسة (علي، 2018) على ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على استراتيجيات المحطات العلمية، وهذا ما أكدته الدراسة الحالية وأوصت به. وأوصت دراسة (الروقي، 2018، واسحق، 2019) على استخدام استراتيجيات حديثة في تدريس الإملاء. وقد يعود السبب وراء النتائج السابقة إلى أن أسلوب المحطات العلمية مشوقاً في التدريس ويتفاعل

معها الطلاب أكثر، لأنهم يقومون بمجموعة من الأنشطة العلمية المنظمة والمتنوعة، وهي من أكثر الأساليب تأثيراً في التلاميذ، وتزيد من وقت الاندماج عند الطلاب. ولكن لم تكن الاتجاهات كبيرة عند المدرسين فتعتقد الباحثة أنه بسبب البنية التحتية في المدارس وكثافة المادة التعليمية والغرف الصفية المكتظة وعدد الطلاب الكبير. وتعتقد الباحثة أنه كلما زاد اتجاه المعلمين نحو استخدام استراتيجية المحطات العلمية زادت درجة استخدامهم لها، وقد توصلت دراسة (مبسطة، 2016) إلى وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو تعلم القراءة.

#### النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha=0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية.

#### النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير العمر.

وتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha=0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير العمر. وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية.



### النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتبين انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha =0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية.

### النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتبين انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha =0.05$ ) في اتجاهات معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية. وتظهر النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات المحطات العلمية كانت متوسطة لمعظم المعلمين ولم تؤثر في ذلك عوامل (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، المؤهل التعليمي) وهذا ما أكدته دراسة (العزام، 2016) حيث لم تؤثر كل من عوامل (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) في اتجاهات المدرسين نحو استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التدريس. وقد يعود السبب وراء هذه النتائج إلى عدة أسباب منها: كانت استجابات المعلمين على الفقرات التي تشجع على تبني هذه الاستراتيجيات في التعليم كبيرة ولكن هناك معوقات يواجهها المعلمون أثناء تطبيق هذه الاستراتيجيات مثل طول المادة التعليمية والأعداد الكبيرة للطلاب في الصفوف ومدة الحصة الدراسية الغير كافي وقلة الموارد المادية والتكنولوجية في المدارس، وإذا تم التغلب على هذه المعوقات فتعتقد الباحثة أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات

المحطات التعليمية في التعليم سوف ترتفع أكثر؛ فمعظم المدرسون مقتنعون بفاعلية هذه الاستراتيجيات في التدريس لأنها تلبي حاجات الطلبة وتجعلهم يكتسبون معارفهم بنفسهم من خلال ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، وتراعي الفروق الفردية بين الطلبة من خلال تتابوهم على عدة محطات مختلفة وهي بذلك تشرك جميع الطلبة في العملية التعليمية، وتحدد دور المدرس في وضع الخطط والإشراف وجاءت دراسة (هوارى، 2019) تؤكد على أن أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين تعود إلى عوامل عديدة، حيث أن هناك فروق فردية بين الطلبة، وأن هناك ضعف لدى المعلمين في تلبية حاجات الطلبة ووضع الخطط العلاجية لذوي الاحتياجات الإضافية من الطلبة في مادة اللغة العربية. وكذلك دراسة (ارنينجسي، 2019) توصلت إلى أن المشكلات في تدريس اللغة العربية تعود إلى أسباب متعلقة بالطالب أو المدرس.

### التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة، فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. أن توفر وزارة التربية والتعليم الإمكانيات اللازمة من بنية تحتية لتطبيق الطرائق الحديثة في التدريس وخاصة استراتيجيات المحطات التعليمية.
2. إعداد دليل معلم يوضح كيفية التدريس حسب استراتيجيات المحطات التعليمية.
3. ضرورة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التدريس، مثل استراتيجيات المحطات التعليمية.

تقترح الباحثة ما يلي:

1. إجراء بحوث تجريبية لمعرفة أثر التدريس باستخدام استراتيجيات المحطات التعليمية في تعليم اللغة العربية.
2. إجراء دراسة مقارنة بين استراتيجيات المحطات العلمية وبعض استراتيجيات التدريس الأخرى للوقوف على أيهما أكثر فاعلية في تدريس مهارات اللغة العربية.

## قائمة المصادر والمراجع

### المراجع العربية

- أبو جادو، صالح محمد علي (1998). *التنشئة الاجتماعية*. دار المسيرة للنشر، ط1، عمان.
- أبو حمام، أكرم محمد زيدان (2013). *فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتدريس تطبيقات الحاسوب في تنمية بعض المهارات الحاسوبية لدى طلبة جامعة الأزهر واتجاهاتهم نحوها*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- أبو علام، رجاء (2010). *التعلم أسسه وتطبيقاته*. دار المسيرة للنشر والطباعة، ط2، عمان.
- أبو عودة، سليم (2006). *أثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنطومي والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو غزالة، طلال (2019). *الطلاقة في مهارات اللغة العربية*. ط1.
- اسحق، أمل (2019). *أثر استراتيجيات الحواس المتعددة باستخدام أسلوب فيرنالد في معالجة الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ التربية الخاصة*. رسالة ماجستير. جامعة الموصل/ مجلة أبحاث، المجلد 14، العدد4.
- امبو سعدي، عبد الله والبلوشي، سليمان (2009). *طرائق تدريس العلوم، مفاهيم وتطبيقات تعليمية*. دار المسيرة للنشر، ط2، عمان.
- البجة، عبد الفتاح (2000). *أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة*. دار الفكر، ط1، عمان، الأردن.
- البجة، عبد الفتاح حسن (2003). *تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية*. دار الفكر، ط2، عمان، الأردن.

البلاصي، أحمد وصالح، عالية (2010). مهارات اتصال في اللغة العربية وآدابها. دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1.

ججوح، حمدان (2006). تصور مقترح لتطوير برنامج التربية العملية في جامعة الأقصى. دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

حسب الله، أحمد عبد الغني (1991). أثر برنامج اللعب على بعض جوانب النمو اللغوي لدى عينة من الأطفال في عمر ست سنوات. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

الحلاق، علي سامي (2010). تدريس اللغة العربية وعلومها. دار المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان.

الحيلة، محمد محمود (2008). تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

الخليل، سحر (2009). فن الكتابة والتعبير. دار البداية للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

الخويسكي، زينب كمال (2008). المهارات اللغوية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم. دار المعرفة العلمية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.

داود، أحمد (2014). أصول التدريس النظري والعملي. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

الربيعي، محمود (2011). استراتيجيات التعلم التعاوني. عالم الكتب الحديث للنشر، ط1، إربد الأردن.

الرشيدي، سعد محمد ويونس، صلاح سمير (1999). التدريس العام وتدريس العربية. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1، مصر.

رفقي، محمد عيسى (1989). سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض. دار القلم، الكويت.

الرفيعي، عامر مغير (2020). فاعلية استراتيجيات المحطات العلمية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. رسالة ماجستير، المديرية العامة لتربية صلاح الدين، مركز البحوث النفسية، المجلد 31، العدد 1.

الروقي، راشد (2018). فاعلية استخدام استراتيجيات التصور الذهني في تصويب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. رسالة ماجستير، المجلة العلمية.

زاير، سعد وتركي، سماء (2015). المهارات اللغوية بين النظرية والتطبيق. دار المنهجية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

زكي، حنان مصطفى أحمد (2013). أثر استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس العلوم على التحصيل المعرفي وتنمية عمليات العلم والتفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة التربية العلمية، مصر.

زيتون، حسن وزيتون، كمال (2003). التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية. عالم الكتب، ط1، القاهرة.

الزينات، فداء (2014). أثر استراتيجيات المحطات العلمية في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في خانيونس. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة.

سلامة، حسن علي (1992). نحو نظرية للتدريس. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، المقالة 2، المجلد 8، العدد 8.

سلامة، عبد الحافظ (2019). أساسيات في تصميم التدريس. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

- سوييف، مصطفى (2010). مقدمة لعلم النفس الاجتماعي. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- سيد، عصام (2017). نماذج واستراتيجيات التدريس الفعال. دار التعليم الجامعي للنشر والتوزيع، الإسكندرية.
- شعيب، حسين عبد الحليم (2015). طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية. دار الكتب العلمية، بيروت\_لبنان.
- الشنطي، محمد صالح (2001). المهارات اللغوية. دار الأندلس، ط2، بيروت لبنان.
- صادق، كريمان بدير (2000). تنمية المهارات اللغوية للطفل. عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- صالح، مروة باسم (2017). أثر استراتيجية المحطات العلمية في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة علم الأحياء وتفكيرهن الاستدلالي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة بغداد، العراق.
- صومان، أحمد (2012). أساليب تدريس اللغة العربية. دار زهران للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن.
- الضبيب، أحمد (2006). اللغة العربية في عصر العولمة.
- الطاهر، علوي عبد الله (2010). تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الطباع، عمر (1993). المحيط في قواعد الإملاء. دار القلم للنشر والتوزيع، بيروت لبنان.
- الطحان، طاهرة أحمد (2003). مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة. دار الفكر، ط1، عمان، الأردن.

طعيمة، رشدي أحمد (1989). تعليم اللغة العربية للناطقين بها مناهجه وأساليبه. منشورات المنظمة الإسلامية والعلوم والثقافة، الرباط.

طعيمة، رشدي أحمد (2007). المفاهيم اللغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان.

عامر، طارق عبد الرؤوف (2015). المهارات اللغوية عند الأطفال. دار الجوهرة، ط1، القاهرة.

عبد الأمير، عبد الحسن وجاسم، ابتسام (2019). فاعلية برنامج تدريبي مقترح على وفق النظرية البنائية لتنمية مهارات التدريس لطلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية. الجامعة العراقية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد6، العدد 22.

عبد الباري، ماهر شعبان (2010). سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عبد الباري، ماهر شعبان (2011). مهارات الاستماع النشط. دار المسيرة، عمان.

عبد الحميد، سليمان (2003). سيكولوجية اللغة والطفل. دار الفكر العربي، ط1، دمشق، سوريا.

عبد المجيد، إياد (2015). المهارات الأساسية في اللغة العربية. مركز الكتاب الأكاديمي.

العبيدي، هاني وآخرون (2006). استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم. عالم الكتب الحديث، ط1.

العزام، عماد فيصل (2016). اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في محافظة إربد. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، مجلد 6، عدد20.

عشيرى، هدى عثمان (2014). المعىقات التى تواجه النشاط الرياضى بمرحلة الأساس بولاية الجزيرة. مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية، المجلد 22، العدد 1، جامعة الجزيرة، السودان.

عطية، محسن على (2007). مهارات الاتصال اللغوى وتعلمها. دار المناهج، عمان.

على، رقية (2018). فاعلية استراتيجىة المحطات العلمية فى تدريس النحو على تنمية التحصيل النحوى وبعض مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير، مصر، المجلة العلمية، المجلد 34، العدد 8.

عليان، أحمد فؤاد (1992). المهارات اللغوية. دار المسلم، الرياض.

عماشة، سناء حسن (2010). الاتجاهات النفسية والاجتماعية وأنواعها ومدخل قياسها. دار النيل للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، القاهرة.

العمامرة، أحمد محمد (2003). مشكلات القراءة فى اللغة العربية أنواعها، أسبابها، الحلول المقترحة لها. الأونروا، اليونسكو، عمان الأردن.

عمامرة، خليل أحمد (1987). فى التحليل اللغوى. مكتبة المنار، ط1.

عمر، أحمد مختار عبد الحميد (2008). معجم اللغة العربية المعاصرة. عالم الكتب، ط1.

عمر، عاصم (2017). فاعلية تدريس مقرر الأحياء باستخدام استراتيجىة محطات التعلم فى تنمية اليقظة الذهنية والاستيعاب المفاهيمى لدى طلاب الصف الأول ثانوى. رسالة ماجستير، جامعة سوهاج بمصر.

عودة، ثائر (2012). مهارات الاتصال الفعال باللغة العربية. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1.



الفركاحي، مصطفى والعباجي، أمل (2019). أثر استراتيجية المحطات العلمية في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة العلوم. رسالة ماجستير، جامعة الموصل، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد 15، العدد 4.

الفيقيه، خليفة (2009). اتجاهات طالبات كلية المعلمين بمصراته نحو مهنة التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة 7 أكتوبر، مصراته، ليبيا.

القاضي، هيثم (2011). أثر تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير، المجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 7.

اللهبي، عبد الرزاق عبادة محمد (2015). أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط واتجاهاتهم نحو مادة الفيزياء. رسالة ماجستير. محافظة ديالى.

مبسلط، جنى سامي راجح (2016). أثر استخدام استراتيجية K-W-L في تحصيل طلبة الصف الخامس في القراءة واتجاهاتهم نحو تعلمها في المدارس الحكومية في محافظة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

مدكور، علي أحمد (2006). تدريس فنون اللغة العربية. دار الفكر، القاهرة.

مصطفى، عبد الله علي (2002). مهارات اللغة العربية. دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

معتوق، أحمد محمد (1990). الحصيلة اللغوية\_ أهميتها\_ مصادرها\_ وسائل تنميتها. سلسلة عالم المعرفة.

الناقبة، محمود كامل (1985). تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه. مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

الناقة، محمود كامل (1991). *تعليم اللغة العربية في التعليم العام*. كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

الناقة، محمود كامل وطعيمة، رشدي أحمد (2003). *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*. منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ابسيسكو.

نمر، نسرين (2017). *أثر استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي وتنمية ذكائهم البصري المكاني*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل فلسطين.

هواري، عفاف راضي (2019). *أسباب ضعف الطلاب في مهارات اللغة العربية في ضوء نتائج الاختبار الوطني وطرق علاجها*. رسالة ماجستير، وزارة التربية الأردن، مجلة الفنون والأدب وعلوم الانسانيات والاجتماع، العدد 61.

#### المراجع الأجنبية

Ali, Y., & Säberg, M. (2017). *Fostering Students' Oral Communication Skills in the Second Language Classroom* (Vol. 2). Linköping University.

Ariningsih, Wiwin. (2020). *Problems of Teaching Arabic Language in Grade 10, Natural Sciences, School of Islam, Joresan Malark Fonorojo*.

Kleinpaste, A. N. (2014). *the Effects of Individualized, Student-Selected Spelling Lists on Elementary Student Learning and Motivation*. Northern Michigan University.

Komba, S. C. (2015). *THE PERCEIVED IMPORTANCE OF COMMUNICATION SKILLS COURSE AMONG UNIVERSITY STUDENTS: THE CASE OF TWO UNIVERSITIES IN TANZANIA*.  
okoine University of Agriculture, Tanzania.

Løfaldli, S. (2018). *Using learning stations to develop student literacy for L2 / L3 English learners in upper-secondary school in Norway*.

Nermin, Bulunuz & Olga, Jarrett (2010)" The Effects of Hands –on- Learning Station on Building American Elementary Teacher.

Omolara, Sh. (2015). Teachers attitudes: A great influence on teaching and learning of social studies.

Rogayan, D. (2019). *Biology Learning Station Strategy (BLISS): Its effects on science achievement and attitude towards biology*  
*Biology Learning Station Strategy (BLISS): Its Effects on Science Achievement and Attitude towards Biology*.

Thurmon, E. (2019). The Impact of Learning Stations on High School Students (Vol. 53).

Waloyo, E. (2017). the Implementation of Mind Mapping Technique in Teaching Writing: a Case Study At Man 13 Jakarta (Vol. 2).

Yager, R. E. (1991). The constructivist Learning model: Towards a real reform in science education.

## الملاحق

ملحق (1) قائمة السادة المحكمين

اسم المحكم	المؤهل العلمي	التخصص
د. بلال أبو عيدة	أ. مساعد	أساليب تدريس العلوم
د. محمود الشمالي	أ. مساعد	أساليب تدريس العلوم
د. محمود رمضان	أ. مساعد	أساليب تدريس العلوم
أ. مؤيد خلف	ماجستير	لغة عربية
أ. تغريد الصيفي	بكلوريوس	لغة عربية

## ملحق (2) الأدوات بصورتها الأولى

### 1. الاستبانة

#### الموضوع: تحكيم استبانة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بعنوان: (درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم).

لذا تأمل الباحثة أن تفيد من خبراتكم في تحكيم فقرات الاستبيان.

درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
	<b>مجال التخطيط</b>					
1	أعدّ خطة واضحة ومفهومة تتضمن تنفيذ استراتيجيات المحطات العلمية في التدريس					
2	أضع آلية عمل مناسبة لتنفيذ ومتابعة خطة استراتيجيات المحطات العلمية					
3	أحدد الهدف السلوكي (استماع، حديث، قراءة، كتابة) لكل محطة من محطات الاستراتيجية					
4	أبنى خطة استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس اللغة العربية					
5	أعتمد وسائل محددة للتعليم تتيح للطلاب تأدية كل النشاطات عبر التناوب على محطات مختلفة					
6	أختار الأنشطة التعليمية المناسبة لكل محطة من محطات الاستراتيجية					
7	أصمم مواقف تعليمية ضمن استراتيجيات المحطات العلمية تنمي قدرة المتعلمين على التعلم					
8	أحدد الزمن المناسب لتنفيذ كل نشاط في كل محطة تعليمية					
9	أعدّ خططا علاجية مناسبة تنفذ خلال الحصّة					
	<b>مجال التنفيذ والاستخدام</b>					
10	أهيئ البيئة التعليمية الملائمة للتدريس ضمن استراتيجيات المحطات العلمية					
11	أبنى النظام البنائي الذي يركز على نشاط المتعلم في بناء معرفته بنفسه من خلال خبراته السابقة ومشاركته لزملائه من خلال قيامه بالأنشطة المختلفة					

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
12	أنوع في استخدم الوسائل التعليمية المناسبة في الحصة الواحدة بما فيها: القرائية والصورية والإلكترونية وغيرها					
13	أقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة يفضل أن تكون غير متجانسة تتناوب على كل المحطات التعليمية					
14	أقسم الغرفة الصفية إلى عدة طاولات بحيث تعتبر كل طاولة محطة علمية تعرض المادة من خلالها بصورة أنشطة متنوعة					
15	أقسم المهمات بين المجموعات أثناء النشاط التعليمي وأحدد الزمن لكل نشاط					
16	أشجع الطلبة على المبادرة بالتعامل مع المواقف التعليمية					
17	أضع مجموعة من الأنشطة العلمية المتنوعة على طاولات محددة في الصف لتحقيق عملية التعليم والتعلم					
18	استخدم محطة خاصة للإثراء المعرفي					
19	استخدم تقنيات تنمي المهارات التكنولوجية					
20	أقوم بتجهيز الأدوات والمواد اللازمة لكل محطة قبل بداية الدرس					
21	أهيب الطالبات لاستقبال الدرس بمقدمة مختصرة عن الدرس					
22	أضع أوراق العمل لكل محطة مع ورقة الإجابة في مكان مخصص					
23	أعلن للطالبات مدة المكوث على كل محطة					



الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
	<b>التقييم</b>					
24	أستخدم الاختبارات بأنواعها: القبالية والتكوينية والختامية في العملية التعليمية					
25	أصمم ورقة عمل تقييم أداء الطلاب بعد مرورهم على كل محطة تعليمية					
26	أهتم بإنجازات وأنشطة الطلبة خلال تفاعلهم مع المحطات العلمية					
27	أضع معايير ملائمة لتقييم أداء الطلاب بعد تفاعلهم مع كل محطة					
28	أقدم تغذية راجعة لجميع الأنشطة التعليمية					
29	أستخدم بطاقة الملاحظة في تقييم الطلبة خلال استراتيجيات المحطات العلمية					

## 2\_ مقياس الاتجاهات

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	استراتيجية المحطات العلمية تزيد من وقت الاندماج في التعلم					
2	استراتيجية المحطات العلمية تعيق استخدام ادوات التقويم البديل					
3	التدريس باتباع استراتيجية المحطات العلمية فعال وممتع					
4	كثافة المادة التعليمية لا تناسب اتباع استراتيجية المحطات العلمية في تدريس اللغة العربية					
5	وقت الحصة غير كاف لتطبيق استراتيجية المحطات العلمية					

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
6	استراتيجية المحطات العلمية تنمي القدرة على اختيار المهمات ذات الجودة والجدوى في العلم					
7	قلة الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع على تبني هذه الاستراتيجية					
8	كثرة عدد الطلاب في الصف عائق أمام تطبيق هذه الاستراتيجية					
9	قلة الموارد المادية والتكنولوجية تقف عائقا أمام تطبيق هذه الاستراتيجية					
10	استراتيجية المحطات العلمية تحقق التعلم البنائي للمتعلم					
11	استراتيجية المحطات العلمية تزيد من القدرة على ادارة وضبط الصف					
12	استخدام استراتيجية المحطات العلمية في التدريس يشعرني بالثقة بنفسي والرضا عن أدائي					
13	أشعر بالتميز والابداع عند استخدام استراتيجية المحطات العلمية					
14	استخدام استراتيجية المحطات العلمية ينمي مهارات البحث والتقصي					
15	استراتيجية المحطات العلمية تقيس الفروق الفردية لدى الطلبة					
16	استراتيجية المحطات العلمية تمثل نمودجا للتعلم التعاوني					
17	أهتم بالعمل الجماعي بين الطلاب بروح مرحة					
18	الطلاب يبنون تعلمهم بأنفسهم بتوظيف استراتيجية المحطات العلمية					

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
19	استراتيجية المحطات العلمية تركز على المتعلم كمحور نشط وفاعل					
20	عند تقديم المعلومة بأكثر من وسيلة كما في المحطات العلمية فأن أثر التعلم يدوم					
21	استراتيجية المحطات العلمية تجعل من الطلبة مشاركين في عملية التعلم بدلا من كونهم متلقين سلبيين					
22	تدريس منهاج اللغة العربية عن طريق المحطات العلمية يحتاج وقت وجهد كبير					
23	ممارسة التلاميذ لأنواع الاكتشاف ينمي لديهم الثقة بالنفس والقدرة على اكتساب المعلومات					

استراتيجية المحطات العلمية: هي استراتيجية تدريسية تهتم بالجانب العملي وربطه بالجانب النظري، تقوم على عدد من المحطات المتنوعة الخبرات مما يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، واكسابهم خبرات متنوعة من خلال الحركة والتجوال بين المحطات بصورة منظمة (سيد، 2017).

هناك عدة أنواع للمحطات العلمية والتي يعتمد تصميمها على طبيعة الدرس وهي:

1\_ المحطات القرائية: وتتكون من مادة قرائية يعدها المعلم لتكوين طلبة قادرين على استخراج المعرفة من مصادرها الأصلية.

2\_ المحطات الصورية: تقوم على الخبرات المحسوسة لتساعد على تقريب المفاهيم العلمية إلى أذهان الطلاب.

3\_ المحطات الاستكشافية: تتعلق بالأنشطة المخبرية والتي تقوم على إجراء تجربة معينة لا يستغرق تنفيذها وقت طويل.

4\_المحطات الاستشارية: تكون مخصصة للخبراء بحيث يقف المعلم أو الطبيب أو المهندس أو أحد الطلبة المتفوقين في تلك المحطة، ويقوم الطلبة بتوجيه الأسئلة إليه.

5\_المحطات الإلكترونية: يقوم الطلبة بمشاهدة عرض تقديمي على البوربوينت له علاقة بموضوع الدرس وتكون مدته قصيرة.

6\_محطات السمع بصرية: يستمع الطلبة أو يشاهدون موضوعا معيناً، ثم يجيبون عن أسئلة محددة.

7\_محطات النعم وال (لا): فيها يتم طرح مجموعة أسئلة من الطلبة وتكون إجابة الخبير بكلمة نعم أو لا حتى يتوصل الطلبة إلى الإجابة الصحيحة.

8\_محطات متحف الشمع: ترتبط بشخصيات علمية لها علاقة بموضوع الدرس (إمبو سعدي والبلوشي، 2009).

### ملحق (3) الاستبانة بصورتها النهائية



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

أخي المعلم /أختي المعلمة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد.....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بعنوان: (درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم)، عليه نرجو شاكرين التكرم بتخصيص جزء من وقتكم للإجابة عن فقرات هذه الاستبانة، علما بأن ما تقدمون من بيانات ومعلومات ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ولكم فائق التقدير والامتنان

معلومات أساسية:

يرجى وضع (/) أمام الخانة التي تنطبق عليك:

1\_ النوع الاجتماعي:

( ) معلم ( ) معلمة

2\_العمر:

( ) من 22\_30 ( ) من 30\_40 ( ) من 40 فأكثر

3\_ المؤهل العلمي:

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير ( ) دكتوراة

4\_ سنوات الخبرة:

( ) من 1\_5 سنوات ( ) من 6\_10 سنوات ( ) من 11 فأكثر

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
	<b>المجال الأول: مجال التخطيط</b>					
1	أعدّ خطة واضحة ومفهومة تتضمن تنفيذ استراتيجيات المحطات العلمية في التدريس وأحدد آلية العمل المناسبة لتنفيذها					
2	أحدد الأدوات والمواد اللازمة لتطبيق استراتيجيات المحطات العلمية لتدريس مهارات اللغة العربية					
3	أحدد الهدف السلوكي (استماع، حديث، قراءة، كتابة) لكل محطة من محطات الاستراتيجية					
4	أبني خطة استراتيجية المحطات العلمية في تدريس اللغة العربية والتي تتمحور حول الدور النشط للمتعلم في بناء معارفه					
5	أعتمد وسائل محددة للتعلم تتيح للطلاب تأدية كل النشاطات عبر التناوب على محطات مختلفة					
6	أختار الأنشطة التعليمية المناسبة لكل محطة من محطات الاستراتيجية					
7	أصمم مواقف تعليمية ضمن استراتيجيات المحطات العلمية تنمي قدرة المتعلمين على التعلم					
8	أحدد الزمن المناسب لتنفيذ كل نشاط في كل محطة تعليمية					
9	أعدّ خططا علاجية مناسبة تنفذ خلال الحصة في حال لم يتجاوب الطلاب مع إحدى المحطات التعليمية					

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
	<b>المجال الثاني: مجال التنفيذ والاستخدام</b>					
10	أهئ البيئة التعليمية الملائمة للتدريس ضمن استراتيجيات المحطات العلمية					
11	أُتبنى النظام البنائي* الذي يركز على نشاط المتعلم في بناء معرفته بنفسه من خلال خبراته السابقة ومشاركته لزملائه من خلال قيامه بالأنشطة المختلفة					
12	أنوع في استخدم الوسائل التعليمية المناسبة في الحصة الواحدة بما فيها: القرائية والصورية والإلكترونية وغيرها بما يتناسب مع كل محطة تعليمية					
13	أقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة يفضل أن تكون غير متجانسة تتناوب على كل المحطات التعليمية					
14	أقسم الغرفة الصفية إلى عدة طاولات بحيث تعتبر كل طاولة محطة علمية تعرض المادة من خلالها بصورة أنشطة متنوعة					
15	أقسم المهمات بين المجموعات أثناء النشاط التعليمي وأحدد الزمن لكل نشاط تعليمي على كل محطة تعليمية					
16	أشجع الطلاب على المبادرة بالتعامل مع المواقف التعليمية					
17	أصمم مجموعة من الأنشطة العلمية المتنوعة على طاولات محددة في الصف لتحقيق عملية التعليم والتعلم بما يتناسب مع المحطات العلمية					

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
18	استخدم محطة خاصة للإثراء المعرفي					
19	استخدم تقنيات تنمي المهارات التكنولوجية ليتسنى للطلاب التجاوب مع المحطة الإلكترونية					
20	أقوم بتجهيز الأدوات والمواد اللازمة لكل محطة قبل بداية الدرس					
21	أهيب الطلاب لاستقبال الدرس بمقدمة مختصرة عن الدرس قبل توزيعهم على المحطات					
22	أضع أوراق العمل لكل محطة مع ورقة الإجابة في مكان مخصص					
23	أعلن للطالبات مدة المكوث على كل محطة					
	<b>المجال الثالث: التقييم</b>					
24	أستخدم الاختبارات الختامية بعد الانتهاء من كل محطة تعليمية					
25	أصمم ورقة عمل تقييم أداء الطلاب بعد مرورهم على كل محطة تعليمية					
26	أهتم بإنجازات وأنشطة الطلاب خلال تفاعلهم مع المحطات العلمية					
27	أضع معايير ملائمة لتقييم أداء الطلاب بعد تفاعلهم مع كل محطة					
28	أقدم تغذية راجعة لجميع الأنشطة التعليمية الموزعة على جميع المحطات التعليمية					
29	استخدم بطاقة الملاحظة في التقييم التكويني للطلاب خلال استراتيجيات المحطات العلمية					
	أنفذ التقييم التشخيصي للطلاب قبل البدء بتطبيق استراتيجيات المحطات العلمية في التعليم					



\* النظام البنائي في التعليم: أن الشخص يقوم ببناء معلوماته داخليا متأثرا بالبيئة المحيطة به والمجتمع واللغة، وأن لكل متعلم طريقة وخصوصية في فهم المعلومة.

درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم

استراتيجية المحطات العلمية: هي استراتيجية تدريسية تهتم بالجانب العملي وربطه بالجانب النظري، تقوم على عدد من المحطات المتنوعة الخبرات مما يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، واكسابهم خبرات متنوعة من خلال الحركة والتجوال بين المحطات بصورة منظمة (سيد، 2017).

هناك عدة أنواع للمحطات العلمية والتي يعتمد تصميمها على طبيعة الدرس وهي:

1\_ المحطات القرائية: وتتكون من مادة قرائية يعدها المعلم لتكوين طلبة قادرين على استخراج المعرفة من مصادرها الأصلية.

2\_ المحطات الصورية: تقوم على الخبرات المحسوسة لتساعد على تقريب المفاهيم العلمية إلى أذهان الطلاب.

3\_ المحطات الاستكشافية: تتعلق بالأنشطة المخبرية والتي تقوم على إجراء تجربة معينة لا يستغرق تنفيذها وقت طويل.

4\_ المحطات الاستشارية: تكون مخصصة للخبراء بحيث يقف المعلم أو الطبيب أو المهندس أو أحد الطلبة المتفوقين في تلك المحطة، ويقوم الطلبة بتوجيه الأسئلة إليه.

5\_ المحطات الإلكترونية: يقوم الطلبة بمشاهدة عرض تقديمي على البوربوينت له علاقة بموضوع الدرس وتكون مدته قصيرة.

6\_محطات السمع بصرية: يستمع الطلبة أو يشاهدون موضوعا معيناً، ثم يجيبون عن أسئلة محددة.

7\_محطات النعم وال (لا): فيها يتم طرح مجموعة أسئلة من الطلبة وتكون إجابة الخبير بكلمة نعم أو لا حتى يتوصل الطلبة إلى الإجابة الصحيحة.

8\_محطات متحف الشمع: ترتبط بشخصيات علمية لها علاقة بموضوع الدرس (إمبو سعيدي والبلوشي، 2009).

## ملحق (4) مقياس الاتجاهات بصورته النهائية



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

أخي المعلم /أختي المعلمة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد.....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بعنوان: (درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم)، عليه نرجو شاكرين التكرم بتخصيص جزء من وقتكم للإجابة عن فقرات هذه الاستبانة، علما بأن ما تقدمون من بيانات ومعلومات ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ولكم فائق التقدير والامتنان

معلومات أساسية:

يرجى وضع (/) أمام الخانة التي تنطبق عليك:

1\_ النوع الاجتماعي:

( ) معلم ( ) معلمة

2\_العمر:

( ) من 22\_30 ( ) من 30\_40 ( ) من 40 فأكثر

3\_ المؤهل العلمي:

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير ( ) دكتوراة

4\_ سنوات الخبرة:

( ) من 1\_5 سنوات ( ) من 6\_10 سنوات ( ) من 11 فأكثر

مقياس الاتجاهات

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أشجع على تبني استراتيجيات المحطات العلمية فهي تزيد من وقت الاندماج في التعلم					
2	استراتيجيات المحطات العلمية تعيق استخدام ادوات التقويم البديل وهذا يجعلني قلقا					
3	التدريس باتباع استراتيجيات المحطات العلمية فعال وممتع					
4	يزعجني كثافة المادة التعليمية فهي لا تناسب اتباع استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس اللغة العربية					
5	لا أفضل تبني استراتيجيات المحطات العلمية في التدريس فوقت الحصة غير كاف لتطبيق هذه الاستراتيجيات					
6	أفضل تبني استراتيجيات المحطات العلمية فهي تنمي القدرة على اختيار المهمات ذات الجودة والجدوى في العلم					
7	قلة الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع على تبني هذه الاستراتيجيات تقف عائقا أمام تطبيقها					
8	لا أفضل تطبيق استراتيجيات المحطات العلمية في الصفوف المكتظة في الطلاب فكثرة عدد الطلاب في الصف عائق أمام تطبيق هذه الاستراتيجيات					
9	لا أفضل استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في التدريس فقلة الموارد المادية والتكنولوجية تقف عائقا أمام تطبيق هذه الاستراتيجيات					
10	أحب تطبيق استراتيجيات المحطات العلمية فهي تحقق التعلم البنائي للمتعلم					
11	أفضل تطبيق استراتيجيات المحطات العلمية فهي تزيد من القدرة على ادارة وضبط الصف					

				استخدام استراتيجيات المحطات العلمية في التدريس يشعرني بالثقة بنفسي والرضا عن أدائي	12
				أشعر بالتميز والابداع عند استخدام استراتيجيات المحطات العلمية	13
				استخدام استراتيجيات المحطات العلمية ينمي مهارات البحث والتقصي	14
				أفضل استراتيجيات المحطات العلمية فهي تراعي الفروق الفردية لدى الطلبة	15
				استراتيجيات المحطات العلمية تمثل نموذجا للتعلم التعاوني	16
				أهتم بالعمل الجماعي بين الطلاب بروح مرحة إثراء تناوبهم على المحطات التعليمية	17
				الطلاب يبنون تعلمهم بأنفسهم بتوظيف استراتيجيات المحطات العلمية وهذا يشعرني بالفرح	18
				أفضل استراتيجيات المحطات العلمية فهي تركز على المتعلم كمحور نشط وفاعل	19
				عند تقديم المعلومة بأكثر من وسيلة كما في المحطات العلمية فأن أثر التعلم يدوم	20
				استراتيجيات المحطات العلمية تجعل من الطلبة مشاركين في عملية التعلم بدلا من كونهم متلقين سلبيين وهذا يجعلني فرحا في عملية التعليم	21
				تدريس منهاج اللغة العربية عن طريق المحطات العلمية يحتاج وقت وجهد كبير وهذا يجعلني منزعا	22
				ممارسة الطلاب لأنواع الاكتشاف من خلال تفاعلهم مع المحطات ينمي لديهم الثقة بالنفس والقدرة على اكتساب المعلومات	23

استراتيجية المحطات العلمية: هي استراتيجية تدريسية تهتم بالجانب العملي وربطه بالجانب النظري، تقوم على عدد من المحطات المتنوعة الخبرات مما يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، واكسابهم خبرات متنوعة من خلال الحركة والتجوال بين المحطات بصورة منظمة (سيد، 2017).

هناك عدة أنواع للمحطات العلمية والتي يعتمد تصميمها على طبيعة الدرس وهي:

1\_ المحطات القرائية: وتتكون من مادة قرائية يعدها المعلم لتكوين طلبة قادرين على استخراج المعرفة من مصادرها الأصلية.

2\_ المحطات الصورية: تقوم على الخبرات المحسوسة لتساعد على تقريب المفاهيم العلمية إلى أذهان الطلاب.

3\_ المحطات الاستكشافية: تتعلق بالأنشطة المخبرية والتي تقوم على إجراء تجربة معينة لا يستغرق تنفيذها وقت طويل.

4\_ المحطات الاستشارية: تكون مخصصة للخبراء بحيث يقف المعلم أو الطبيب أو المهندس أو أحد الطلبة المتفوقين في تلك المحطة، ويقوم الطلبة بتوجيه الأسئلة إليه.

5\_ المحطات الإلكترونية: يقوم الطلبة بمشاهدة عرض تقديمي على البوربوينت له علاقة بموضوع الدرس وتكون مدته قصيرة.

6\_ محطات السمع بصرية: يستمع الطلبة أو يشاهدون موضوعا معيناً، ثم يجيبون عن أسئلة محددة.

7\_ محطات النعم وال (لا): فيها يتم طرح مجموعة أسئلة من الطلبة وتكون إجابة الخبير بكلمة نعم أو لا حتى يتوصل الطلبة إلى الإجابة الصحيحة.

8\_ محطات متحف الشمع: ترتبط بشخصيات علمية لها علاقة بموضوع الدرس (إمبو سعدي والبلوشي، 2009).

## ملحق (5) كتاب تسهيل المهمة



الرقم : و ت / ١٤ / ٤٩٦  
التاريخ : 24 / 8 / 2020م

### لمن يهمه الأمر

### تسهيل مهمة باحثة\*

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"براء خير كامل قط"

من جامعة النجاح الوطنية، للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراستها بعنوان:

'درجة توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية  
للمرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في محافظة طولكرم'

ملاحظات:

- ستطبق الباحثة استبياناً لقياس درجة توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات المحطات العلمية في تدريسها، ومقياساً لاتجاهات معلمي اللغة العربية نحو توظيف استراتيجيات المحطات العلمية في تدريس اللغة العربية.
- تتولى الباحثة أنشطة جمع البيانات، بتنسيق كامل مع منسق البحث والتطوير والجودة في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المعلمين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة تقوم الباحثة بتطبيق الأداة عبر النموذج المحوسب دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر  
/مدير مركز البحث والتطوير التربوي



نسخة: معالي وزير التربية والتعليم المحترم.  
عطوفة وكيل الوزارة المحترم.  
عطوفة لوكلاء المساعدين المحترمين  
الأخ لمدير عام التربية والتعليم في طولكرم المحترم.

الأخت د. علاء الصالحي المحترمة / المشرف على الدراسة - بريد إلكتروني [alia\\_71@najah.edu](mailto:alia_71@najah.edu)

**An-Najah National University  
Faculty of Graduate Studies**

**The Degree of Employing the Scientific stations  
strategy in teaching Arabic language skills from the  
viewpoint of Arabic language teachers for the upper  
basic stage and their attitudes towards it in Tulkarm  
Governorate**

**By  
Bara' Khir Kamel Qut**

**Supervisor  
Dr. Alia Assali  
Dr. Nader Qasim**

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

**2021**



# **The Degree of Employing the Scientific Stations Strategy in teaching Arabic language skills from the viewpoint of Arabic language teachers for the upper basic stage and their attitudes towards it in Tulkarm Govemorare**

**By**  
**Bara' Khir Kamel Qut**  
**Supervisor**  
**Dr. Alia Asali**  
**Dr. Nader Qasim**

## **Abstract**

This study aims at investigating the Degree of Employing the Strategy of Scientific Stations in teaching the skills of Arabic from the point of view Tulkarm's Arabic teachers in the upper basic stage and their tendencies towards it following the descriptive analytical methods. The population of the study comprises (226) Arabic teachers from the upper basic stage in Tulkarm in the scholastic year 2020-2021. However, the intentional sample comprises (140) randomly chosen teachers using stratified random sampling.

In order to achieve the aims of the study, the researcher employed a questionnaire because it is the most appropriate tool for this study as it was shown to a jury of arbitrators. Cronbach Alpha correlation was calculated that it reached (0.95) while the stability of the tendencies of the teachers reached (0.88). Retrieved data was statistically analyzed by using SPSS.

Results show that the total Degree of the Employment of Arabic teachers of the upper basic stage of the Scientific Stations strategy in teaching Arabic is high that the average calculated is (3.81) and the deviation is calculated (0.57). Also, the attitudes of Arabic teachers of

upper basic stage of the Scientific Station's strategy is medium that the average is calculated (3.15) as the deviation is calculated (0.42).

The researcher recommends a number of recommendations to ease the implementation of the strategy of scientific stations in teaching including holding training courses for teachers about the implementation of this strategy in teaching. Also, the MOE has to provide a proper infrastructure easing the implementation of this strategy in teaching.

**Keywords:** Scientific stations strategy, Arabic language skills, attitudes