أثر استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي لدى طالبات المرحلة الأساسيّة في الأردن

إعداد :

ختام أحمد محمد درويش

بإشراف :

الدّكتور عبد الكريم أبو جاموس

قدّمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات منح درجة دكتوراه فلسفة في التّربية تخصّص مناهج اللغة العربيّة وطرائق تدريسها

جامعة عمان العربية للدّراسات العليا

كلية الدّراسات التربوية العليا

2007

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

التفويض

أنا ختام أحمد محمد درويش

أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ

من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها .

الاسم : ختام أحمد محمد درويش

التوقيع :

التاريخ : ٢٠٠٧/١٢/٣

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها أثر استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجه في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن ، وأجيزت بتاريخ 22 / 10 / 2007 .

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الأستاذ الدكتور حمدان نصر	رئيساً	
الأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي	عضواً	
الأستاذ الدكتور أمين الكخن	عضواً	
الدكتور عبدالكريم أبو جاموس	عضواً ومشرفاً	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الأنفال : 29)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمد لله ربّ العالمين ، الذي مكنني من إعداد هذا العمل ، أشكر فضله وعظيم كرمه ، والصّلاة والسّلام على نبي الأمّة وخير المرسلين والمعلّمين ، وآله وصحبه وسلّم أجمعين، وبعد ، فإنني - وقد بلغ هذا العمل ما كنت أتوق إليه – أجد أنه ينبغي وقوفي شاكرة ممتنة لمعلمي وأستاذي الفاضل الذي أشرف على هذا العمل ، وما بخل بجهد أو نصيحة الدكتور عبد الكريم أبو جاموس ؛ لما أمدّني به من علم وافر ، ونصح ومشورة ، فجزاه الله عنّي خير الجزاء .

ولا يفوتني أن أتقدّم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان والعرفان إلى الأساتذة الأجلاء - أعضاء لجنة المناقشة - الأستاذ الدكتور حمدان نصر ، الذي تكرّم برئاسة لجنة مناقشة هذه الأطروحة ، وإغنائها بالكثير من الآراء السّديدة ، والأستاذ الدكتور أمين الكخن ، الذي أثرى هذه الأطروحة باقتراحاته وخبرته الواسعة ، والأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي الذي تشرّبت منه كيف يكون الصّدق والإخلاص في العمل ، وكيف نكبر بالعربيّة وتكبر بنا ، فنعم القدوة هو .

وكلّ الشكر والتقدير للأستاذين الكريمين الدكتور عدنان الجادري والدكتور فريد أبو زينة ، اللذين تعلّمت على أيديهما منهجيّة البحث العلمي وطرائق استقصاء المشكلات والكشف عن حلولها ، واكتسبت منهما الكثير الكثير.

وخالص شكري وتقديري أقدّمه للسادة والسيدات المحكمين ، الذين كان لهم الأثر الكبير في تحسين أدوات الدراسة . وللدكتور محمد عباس مدير دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية في الأردنّ ، والسيد مدير تعليم شمال عمان ، والدكتور محمود رشيد ، والمديرة والمديرات المساعدات في مدرسة إناث البقعة الإعدادية الثالثة ، لتكرمهم بالموافقة على تطبيق هذه الدراسة وتقديم الدّعم بصوره المختلفة .

وإلى كلّ من مدّ لي العون والمساعدة ، ولم يتسع المقام لذكرهم .

الباحثة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى نبع التّفاني والعطاء المقدّس ، إلى اللذين حفّني دعاؤهما ، وسما بيّ طموحهما ، والدي ووالدتي .

إلى من عايش معي ظروف الحياة حلوها ومرّها ، ومدّ لي يد العون كلما احتجتها ، زوجي .

إلى الذين أعيش بهم ولأجلهم ، وأرى الحياة في عيونهم ، أبنائي الأحبّة ، مجد وآية وهديل وشذى .

إلى الذين تابعوا هذا الجهد من بداياته ، وباتوا في شـــوق إلى رؤيته عملا متكاملا نافعا ، أخوتي وأخواتي ، وصديقاتي .

إلى أبناء العربية ومحبيها ، معلّمين ومتعلمين ،

أهدي هذا الجهد المتواضع .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

شكر وتقدير ..... هـ

الإهداء..... و

قائمة المحتويات..... ز

قائمة الجداول ..... ح

قائمة الملاحق..... ط

الملخّص ..... ي

الملخص باللغة الانجليزية ..... ل

الفصل الأوّل مشكلة الدّراسة وأهميتها..... 1

الفصل الثاني الإطار النّظري والدّراسات ذات الصّلة 12

الفصل الثالث الطريقة والإجراءات 52

الفصل الرّابع نتائج الدّراسة 66

الفصل الخامس مناقشة النّتائج والتّوصيات..... 71

المراجع..... 75

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

رقم الجدول	المحتوى	رقم الصفحة
1	الأوساط الحسابية لدرجات عينة الدّراسة من الطالبات على الاختبار القبلي على مهارات التّعبير الشّفوي	73
2	نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين الأوساط الحسابيّة لدرجات الطّالبات على اختبار مهارات التّعبير الشّفوي القبلي	74
3	المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمجموعات الدّراسة الثّلاث (التّجريبيتين والضّابطة) على القياسين القبلي والبعدي	92
4	نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين الأوساط الحسابية لدرجات الطّالبات على الاختبار البعدي على مهارات التّعبير الشّفوي	93
5	نتائج المقارنات الثنائيّة البعديّة باستخدام اختبار توكي (Tukey)	94

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

رقم الملحق	المحتوى	رقم الصفحة
1	استبانة مفتوحة لاستطلاع آراء معلمي ومعلمات اللغة العربيّة ، ومشرفيها ، ومديري ومديرات المدارس	124
2	مهارات التّعبير الشّفوي لطالبات الصّف الثامن الأساسي	125
3	معيار تقويم الأداء التّعبيري الشّفوي لطالبات الصّف الثامن الأساسي	129
4	اختبار مهارات التّعبير الشّفوي لطالبات الصّف الثامن الأساسي	135
5	قائمة بأسماء المحكّمين	139
6	خطط التّدريس من خلال الاستقصاء الحرّ	142
7	خطط التّدريس من خلال الاستقصاء الموجّه	183
8	الكتب الرّسميّة الخاصّة بالإذن بتطبيق الدّراسة	225

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أثر استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن

إعداد :

ختام أحمد محمد درويش

بإشراف :

د . عبد الكريم أبو جاموس

الملخّص

هدفت الدّراسة الحاليّة إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات المرحلة الأساسيّة في الأردن . وقد سعت الدّراسة إلى الإجابة عن السّؤال الآتي :

- هل توجد فروق في مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصّف الثامن الأساسي تعزى إلى استراتيجيّة التدريس (الاستقصاء الحرّ ، الاستقصاء الموجّه ، الطريقة الاعتياديّة) ؟

وفحص الفرضيّات الصّفريّة الآتية :

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha = 0,05$) بين متوسط درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الحرّ ، وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتياديّة .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha = 0,05$) بين متوسط درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الموجّه ، وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتياديّة .

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (05 ، 0 = α) بين متوسط درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الحرّ ، وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بطريقة الاستقصاء الموجّه .

وللإجابة عن سؤال الدّراسة ، واختبار فرضياتها الصّفرية ، قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية : قائمة مهارات التعبير الشفوي اللازمة لطلبة الصّف الثامن الأساسي ، واختبار يقيس درجة تمكن الطالبات - عينة الدّراسة - من تلك المهارات ، ومعيار لتصحيح أداء الطالبات في التعبير الشفوي ، وتمّ عرضها جميعا على مجموعة من المحكمين المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتّقويم للتّحقّق من ملاءمتها للدّراسة الحاليّة .

وقد طبّقت الدّراسة على عينة مكوّنة من (120) طالبة من طالبات الصّف الثامن الأساسي ، من مدرسة إناث البقعة الإعداديّة الثّالثة التابعة لوكالة الغوث الدّوليّة ، موزّعات على ثلاث شعب (تجريبيّتين وضابطة) اختيرت بطريقة عشوائيّة ، إذ استخدمت طريقة الاستقصاء الحّر مع المجموعة التجريبيّة الأولى ،وطريقة الاستقصاء الموجّه مع المجموعة التّجريبيّة الثانية . في حين درست المجموعة الضّابطة بالطريقة الاعتياديّة . وطبّق اختبار قبلي على المجموعات الثلاث جرى التّحقّق من صدقه وثباته . وبعد الانتهاء من التجربة ، اختُبرت الطّالبات اختبارا بعديّا .

وقد أظهرت الدّراسة النتائج الآتية :

- وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (05 ، 0 = α) بين متوسط درجات أداء المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء الحرّ ، ومتوسط درجات الطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتياديّة يعزى إلى طريقة التّدريس ، لصالح المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء الحرّ .

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (05 ، 0 = α) بين متوسط درجات أداء المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء الموجّه ، ومتوسط درجات الطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتياديّة يعزى إلى طريقة التّدريس ، لصالح المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء الموجّه .

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (05 ، 0 = α) بين متوسط درجات أداء المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء الحرّ، و متوسط درجات الطالبات اللواتي درسن بطريقة الاستقصاء الموجّه يعزى إلى طريقة التّدريس ، لصالح المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء الموجّه .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ABSTRACT

The Effect of the Free - Inquiry and Guided Inquiry Strategies
On Development Skills of Oral Expression
of the Basic Stage Female Students In Jordan

Prepared by:
Khitam Ahmed Muhammed Darweesh
Supervised by:
Dr. Abd Ul-Kareem Abu Jamous

The current study aimed at investigating the effect of the free – inquiry and guided inquiry strategies on developing the oral expression skills of the basic stage female students in Jordan, and tried to answer the following question:

- Are there differences between the average of the basic eighth grade female students skills of oral expression attributed to the teaching strategy (free – inquiry, guided inquiry, the usual strategy)?

Testing the null hypothesis; the researcher reached the following results :

- There are no statistical significant differences at (α = 0 ، 05) between the average of the basic eighth grade female students in skills of oral expression who study by free – inquiry strategy and between the average of those who study by the usual strategy .

- There are no statistical significant differences at (α = 0 ، 05) between the average of the basic

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

eighth grade female students in skills of oral expression who study by guided inquiry strategy and between the average of those who study by the usual strategy .

- There are no statistical significant differences at ($\alpha = 0.05$) between the average of the basic eighth grade female students in skills of oral expression who study by free – inquiry strategy and the average of those who study by guided inquiry .

And to answer the study question, and to test its null hypothesis, the researcher has prepared the following instruments : a list of the skills of the oral expression for the basic eighth grade student , and a test that measures the degree of enabling students - the study samples – of those skills , and a criterion for the correction of the students' performance in the oral expression, and have been all presented to a group of arbitrators specialized in Arabic to make sure of its suitability for the current study .

And the study has been applied on a sample formed from (120) students from the basic eighth grade , from Baqa'a preparatory girls school /3 belonging to UNRWA , distributed on three groups (two experimental and a control) are chosen randomly, where the free – inquiry strategy was used with the first experimental group, and the strategy of the guided inquiry with the second experimental group, while the control group studied by the usual strategy.

A pre- test that the assurance of its truth and its stability was applied on the three groups, And after finishing the experiment, a post - test was applied on the students .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The study has showed the following results:

- There are statistical significant differences at (α = 0 ، 05) between the average of the group who study by free – inquiry strategy and the average of those who study by the usual strategy , attributed to the teaching strategy in favour of the group that studied by the strategy of the free –inquiry.

- There are statistical significant differences at (α = 0 ، 05) between the average of the group who study by guided inquiry strategy and the average of those who study by the usual strategy , attributed to the teaching strategy in favour of the group that studied by the strategy of the guided inquiry

- There are statistical significant differences at (α = 0 ، 05) between the average of the group who study by free – inquiry strategy and the average of those who study by guided inquiry , attributed to the teaching strategy in favour of the group that studied by the strategy of the guided inquiry .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأوّل

مشكلة الدّراسة وأهميتها

المقدّمة

لقد أخذت التوجهات التربوية الحديثة بالتحرر شيئا فشيئا من النمط التقليدي في التعليم ، ودعت إلى التنويع في الاستراتيجيات والطرائق التعلمية التعليمية التي تستند إلى الاهتمام بدور المتعلم النشط والفاعل المشارك مع أقرانه بشكل جماعي . وكان من بين المدرسين الذين حرصوا على العمل التعاوني مدرسو اللغة العربيّة ، إذ وظفوا هذه الاستراتيجيات في فروع اللغة المختلفة ، ومن أهمها التّعبير .

وتأتي أهميّة التّعبير الشّفوي من أنّه الأسلوب الطبيعي للتعامل في الحياة ؛ فالناس يتحدثون أكثر مما يكتبون . ويشير (الهاشمي ، 2005) إلى أنّ ألوان النشاط اللغوي الشّفوي أكثر شيوعا في المجتمع من ألوان التّعبير الكتابي ، مما أدى إلى اهتمام المدرسة – تبعا للنظرية الوظيفية – بالتّعبير الشّفوي أكثر من التحريري ، وفي الوقت نفسه يؤكد فونيجي (Fonagy , 2001) أن التّعبير عن المشاعر والأحاسيس جميعها يتمّ أولا من خلال التّعبير الشّفوي .

والحياة بمواقفها المختلفة تستدعي المناقشة وإبداء الرأي والإقناع ، ولا سبيل إلى ذلك إلا بالتدريب الواسع على التّعبير الشّفوي . وتشير دومنت (Dumont , 2001) إلى أن كلام الطّلبة ينمو شيئا فشيئا ، وتصبح قدرتهم على التّعبير الشّفوي أكثر نضجا عندما يتعلمون الحديث ضمن فريق . وترى ولفولك (Woolfolk , 1996) أن التّعبير الشّفوي لموضوع ما - الذي يستغرق من (10- 25 دقيقة) – أكثر اختصارا للوقت من التّعبير الكتابي للموضوع نفسه ، الذي يستغرق (15 – 25 دقيقة) .

إن درس التّعبير – كما يرى (الدليمي والوائلي ، 2003)- مرتبط بسداد القول ، حيث يقول الله تعالى في كتابه العزيز : ( ) ن يتقوه ، وعطف على التقوى القول السديد . وهذا يعني أن حسن التّعبير صار حتما من مستلزمات الإيمان . فإذا كانت التقوى تتجسد في سلوك الإنسان ؛ فإن القول السديد يتجسد في تعبير الإنسان عن الله ، والكون ، والذّات ، والظّواهر الأخرى ، التي تميز الكائن الإنساني بكونه الكائن متفرّدا بالنطق قولا وكتابة. ممّا جعل تعليم التّعبير الشّفوي أمرا أساسيا ينبغي الاهتمام به داخل المدرسة ، بهدف تمكين الطّلبة من امتلاك المهارات الخاصة بالحديث ، والمناقشة البناءة ، والقدرة على التّعبير عمّا لديهم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومع هذه الأهميّة للتّعبير الشفوي إلا أنّ الطلّبة في المراحل الدّاراسيّة المختلفة يشكون من ضعف بيّن فيه ؛ فيرى (أحمد ، 1985) أن التلاميذ يعانون ضعفا واضحا في جميع مراحل التّعليم في التّعبير الشّفوي والتّحريري ، ممّا يولّد في نفوسهم الشعور بالخوف والاضطراب والحيرة ، ويباعد بينهم وبين اللغة التي يتعلمونها ، ويؤدي إلى ضيقهم بها ، ونفورهم منها ، ويأسهم من إتقانها . ويذكر (عاشور ومقدادي ، 2005) أنّ الطّلبة إن تحدّث أحدهم ظهرت إمارات الإعياء على لغته ، وقد يتوقف فجأة قبل أن يفرغ مما يريد أن يقوله من كلام ، أو لعله يلجأ إلى اللهجة العامية يطعم حديثه بها ، أو يتمّ ما عجز عن إتمامه بها . ويشير (المعتوق ، 1996) إلى أنّ كثيرا من المسؤولين عن التّعليم لا يلتزمون بتوظيف الفصحى ومفرداتها وصيغها الصّافية في التخاطب الرسمي الشّفوي . ويشير أيضا إلى أنّ ظاهرة الضعف في التّعبير باللغة العربيّة الفصحى ، والضّعف في اللغة عامة ظاهرة ملموسة بين عامّة المتعلمين في البلاد العربيّة . وهذا ما أشار إليه أيضا (فضل الله ، 2003) ، فالطّلبة في حصة التّعبير الشّفوي يمارسون الاستماع والكتابة والقراءة دون الكلام . يزاد على ذلك أن دروس التّعبير الشّفوي في معظمها حاليّا تركّز على التّعبير الشّفوي الإبداعي ، وتهمل – إلى حدّ ما - التّعبير الشّفوي الوظيفي على الرّغم من أهميّتة ، وكثرة مواقفه الحياتيّة . فضلا عن أنّ كثيرا من المعلمين يجهلون مهارات الكلام الفرعيّة ، ممّا جعل أهداف الدّروس لديهم تخلو من الأهداف المهارية الواضحة .

ويتمثّل الضّعف في التّعبير الشّفوي - مثلما ترى دومنت (Dumont , 2001) - في نطق الحروف ، وفهم الكلمات ، والترادف في الألفاظ ، والإلمام بقواعد اللغة ، وتنظيم الكلمات في جمل . ويشير فريمان (Larsen – Freeman , 2000) إلى أن الطّلبة قد يعلمون قواعد استعمال اللغة ، لكنهم لا يتقنون اللغة عند تحدّثهم بها . ويؤكد (السيد ، 1980) أنّ ما نلاحظه في حياتنا اللغوية من تلكؤ وتلعثم وفوضى في أثناء الكلام لدى الكثيرين منّا ، مردّه في الأغلب إلى إغفالنا التدريب الواعي المنظم على مهارات المحادثة . ويرى (شحاته ، 1997) أنّ درس التّعبير الشّفوي نادرا ما يستخدم في حصّة التّعبير ، فضلا عن سيادة اللغة العامية بدلا من الفصحى ، التي لا يستطيع التلاميذ استخدامها بطلاقة في حديثهم ؛ فهم لا يتدرّبون على إنتاج اللغة واستخدامها .

وتتفق الباحثة مع ما ذهب إليه هؤلاء المربون . فقد وجدت - كونها مدرسة لغة عربية للصف الثامن ، ولملاحظتها المستمرة لتعبير الطالبات الشّفوي – أنّ تعبير الطّالبات الشّفوي لا يرقى إلى المستوى الذي يكفل الاتصال والتواصل الجيّدين .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بناء على ذلك كلّه ، برزت الحاجة لإجراء مثل هذه الدّراسة ، فكان البحث في هذا المجال بالتحديد " أثر كلّ من استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي " إذ جرى بحث كيفيّة توظيف هاتين الاستراتيجيّتين ، والفائدة التي تعود على الطّلبة من توظيفهما أو استخدامهما ، مع الاستعانة ببعض الدّراسات والبحوث السّابقة العربيّة والأجنبيّة التي بحثت الموضوع نفسه.

وللتعبير الشّفوي تعريفات كثيرة يدور أغلبها حول شكل التّعبير ومحتواه والمعايير التي ينبغي توافرها ، ومن هذه التعريفات : تعريف (الدليمي والوائلي ، 2003 : 138) ، إذ يعدانه " المنطلق الأول للتدرب على التّعبير بوجه عام ، وهو عبارة عن المحادثة أو التخاطب الذي يكون بين الفرد وغيره ، بحسب الموقف الذي يعيشه أو يمرّ به ". أما (البجة ، 2000 : 461) ، فيراه : " نقل المرء ما يجول في خاطره ، وحسّه إلى الآخرين مشافهة ، مستعينا باللغة ، تساعده الإيماءات ، والإشارات باليد ، والانطباعات على الوجه ، والنبرة في الصّوت " . بينما يعرّفه (مناع ، 2001 : 102) ، بأنه : " فن نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدّث إلى الآخرين " .

وباستعراض التعريفات السابقة يتضح أن التّعبير الشّفوي هو الهدف المرجو من وراء عمليات تعلم وتعليم اللغة " فالمرء بأصغريه : قلبه ولسانه " أي بتفكيره ومكنونات نفسه والتّعبير عنها ، وهو وسيلة التواصل بين الأفراد والمجتمعات ، ودليل على تقدّمها ورقيّها ، تتخذه وسيلة للكشف عما في النفس من مشاعر وأحاسيس ، وما تكنه من أفكار ومعان ، وهو بذلك وسيلة مهمة وضرورية لمواصلة الحياة . وهذا ما دعا نبي الله موسى أن يسأل ربّه إرسال أخيه هارون معينا له، لما يتميز به من فصاحة اللسان والقدرة على التّعبير، كما تنص الآية الشريفة :

﴿ وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا فَأَرْسِلْهُ مَعِيَ رِدْءًا يُصَدِّقُنِي إِنِّي أَخَافُ أَنْ يُكَذِّبُونِ ﴾ (القصص: الآية 34).

ويرى (مجاور ، 2000) أن الاتصال الشّفوي الجيّد يقوم على أسس عدّة ، منها : التفكير الواضح المتضمن أفكارا سليمة ، والرغبة في الاتصال ، واستعمال اللغة مع التكامل بين فنونها وفروعها ، والتمييز بين العديد من الأصوات التي تنبه المستمع في المواقف المختلفة ، وامتلاك المتعلم الثروة اللغوية التي تعينه على إبراز أفكاره ، وإلمام المعبّر بآداب الحديث والمخاطبة ، فلا يخرج من الألفاظ إلا ما يتفق وشعور الآخرين ، وأن تكون لديه القدرة على فهم مستوى من يخاطبه أو يتحدّث إليه ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقدرة المحدّث على تنويع الحديث وتشعيبه ، وبذلك لا يقف بالسامع عند فكرة قد ينتهي الكلام عنها في جملة أو جملتين ، وقدرته على عرض أفكاره وتنظيمها وتسلسلها والاستدلال عليها .

ومن الاستراتيجيات الحديثة التي يمكن استخدامها في تدريس التّعبير الشّفوي استراتيجية الاستقصاء ، حيث يرى برونر وغيره من علماء التربية أن ما يمارسه الطالب خلال تعلمه من عمليات عقلية لا تختلف عما يمارسه العالم المختصّ (الدبسي والشهابي ، 2002) .

لقد اكتسب مدخل الاستقصاء في الآونة الأخيرة أهميّة كبرى في التدريس ؛ فالمدرّس أصبح مديرا وموجّها ، في حين أصبح الطالب المحور الفاعل في العمليّة التعليميّة . وتتأتى أهميّة التدريس الاستقصائي من أنّه أسلوب يتناسب والانفجار المعرفي الهائل والتقدّم التكنولوجي والتغيّر السريع الذي يميّز حياتنا الحاضرة . وهو من أكثر الاستراتيجيات التي يعتمد عليها في مساعدة الطّلبة كي يتعلموا بأنفسهم ، معتمدين على التأمّل والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري – وهو ما دعت إليه التربية الحديثة – بدلا من سجن عقولهم في إطار الحفظ والاسترجاع .

والاستقصاء عند شينجولد (Sheingold ,1987) عملية متكاملة قائمة على صياغة الأسئلة وتنظيم الأفكار ، واكتشاف المعلومات ومحاكمتها . والصّفوف التي تتعلم بالاستقصاء في نظر جاريت , Jarrett (1997) ليست مجرّد تجميع لعدد من الطلبة من أجل التساؤل والتّبرير ، بل هي مجتمعات صغيرة تقوم بعمليات الاستقصاء التي يتشارك فيها الطلبة والمعلم في تحمل مسؤوليّة التّعلّم ، واكتشاف الحقائق وتطويرها .

وقد طوّر سكمان (Suchman) نوعا من الاستقصاء يدعى (الاستقصاء البحثي التحققي) ، يقوم على وجود أحداث (Evevnts) متناقضة لتطبيقه ، إذ يواجه الطالب موقفين متعارضين ، أحدهما : الموقف الذي يشاهده ، والآخر : الموقف الذي يعتقد أنه صحيح ، الأمر الذي يدفع الطالب للبحث والسعي للحصول على تفسير لهذا التناقض . فالطالب هو المحور الأساس في هذه العملية ، ويتمثل دوره في تقديم الأسئلة – من النوع المغلق الذي يجاب عنه بنعم أو لا فقط - التي تقوده إلى تفسيرات علمية (فرج ، 2005) . وقد بني نموذج التدريب هذا على البحث والتحقق عن طريق تحليل سكمان لطرق البحث الإبداعي التي يستخدمها العلماء وخصوصا علماء الفيزياء . حيث يرى أن الأطفال متشوّقون للنّمو ، لذا يكون التدريب على التحقق مسيطرا على طبيعة الأطفال للاستكشاف النشط ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث تعطي عملية التدريب على التحقق الأطفالَ وجهة معينة يجري فيها اســتكشــاف ميادين معرفية جديدة بأكثر دافعية وقوّة (قلادة ، 1997) . ويرى دترك (Dettrick , 2005) أن هذا النموذج يتعامل مع محاكمة اسـتخدام البيانات ، وتنظيم الأسـئلة ، وتنفيذ الأنشـطة . وفيه يعمل الطّلبة ضـمن خطوات يرسمها المعلم ، وبيانات محددة يحتاجها بحث المشكلة التي اختارها المعلم أيضا كمشكلة مهمة .

وتتم طريقة ســكمان الاســتقصــائية على وفق الخطوات الآتية (فرج ، 2005) : عرض المعلم للحدث المتناقض ، ثمّ طرح الطّلبة للأسـئلة التي يجاب عنها بـــ " نعم " أو " لا " ، تليها مناقشـة الطّلبة للأفكار التي توصـلوا إليها ، وتقديم بحث مكتبيّ لجمع معلومات إضـافيّة تمكنهم من الوصـول إلى التفسـيرات ، انتهاء باجتماع المعلم بالطّلبة ، وقيادته للمناقشــة ، لمســاعدة الطّلبة على تقديم التفســيرات المحتملة ، والتحقق من صحّة تلك التفسيرات .

وأورد دترك (Dettrick , 2005) مزايا عمليّة الاستقصاء ، ومنها : أنّ المقارنة فيها بين الطّلبة لا تتم على أساس الأفضل ، فكل واحد له خصوصيّته ، كذلك يختار الطالب ما يناسبه ، وما يراه الأفضل ، دون الالتزام بما يفضّـله زملاؤه ، كما أنّه يتوقّع من الطالب أن يعمل بالسرعة التي يتطلبها العمل ، ويحددها بنفسه ، ولا يتقيّد بسرعة الآخرين ، زيادة على تعلّم الطالب كثيرا بخصـوص القضـية التي يبحث فيها . ومع ذلك فإنّ هـذا النمط لا يخلو من العيوب ،فهو يتطلّـب منهجـا متميّزا ، ويحتـاج إلى صـــف يختلف عن بقية الصّفوف(Dettrick ,2005).

ويتمثـل دور المعلم في هـذه الطريقـة ، في تطوير قـدرة الطّلبـة على التفكير الجيّـد ، وتحســين الخبرات والأنشـطة التي تساعدهـــم على إبداع الأسئلة ، ودعمهم في مراحل الاستقصاء ، ومساعدتهم على إيجاد الأسـئلة في بحوثهم ، ومسـاعدتهم على تطوير أنفسهم كمتعلمين ، يديـــرون تعلمهم بأنفسهم , Short (1997 ; Jonassen , 1996). بينما في النمط التقليـدي يقتصـر دور الطّلبـةعلى اتّبـاع التعليمات والخطوات والأوامر التي يصدرها المعلمون لأداء الأنشطة المحددة .

والطّلبة في الاسـتقصـاء ، وتحديدا في الاسـتقصـاء الحرّ ، يحددون الأسـئلة التي سـيطرحون بعضـها على المعلمين بأنفسـهم ، ويختارون أنماطا تناسـبهم ، ويصـمّمون خطوات للبحث خاصـة بهم ، تساعدهم على الوصـول إلى غاياتهم . أما في الاسـتقصـاء الموجّه ، فيطورون بأنفسـهم طرقا وإجراءات تمكنهم من الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلمون أو يختارونها (Willonghby).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعدّ الاستقصاء الحرّ واحدا من نوعي الاستقصاء ، وفيه يُنظر إلى الطّالب على أنّه عالم ، يقوم بخطوات البحث العلمي ، ويقرّر بنفسه ما الذي سيفعله وما الذي سيتعلمه ، فهو حرّ في خياراته وقراراته وإجراءاته جميعها . ودور المعلم يتمثل في أنّه مساعد للطّالب ؛ حيث يؤمن له الأدوات التي يحتاجها ، ويحلّ بعض الإشكالات التي قد يقع فيها ، ويساعده على اكتساب مهارات بحثيّة جديدة (Dettrick , 2005 ; Kareen , 1987) . وتعدّ عملية الاستقصاء الحرّ طريقة من طرق حلّ المشكلات ، تقوم على بحث المتعلم عن حلول للأسئلة التي يضعها ، وكذلك اختبار نفسه (Jonassen ,1996) . أما طريقة الاستقصاء الموجّه ، فهي تجمع بين طريقتي العرض والاستقصاء الحرّ ، إذ يعمل المعلم على المواءمة بينهما في عملية التدريس . ودور المعلم في الاستقصاء الموجّه يتمثل في الإجابة عن تساؤلات الطّلبة ، والتلميح بالحلول ، زيادة على توجيه الأسئلة التي تدعوهم إلى التفكير (عطاالله ، 2002) .

ويرى برونر- المذكور في (عريفج وسليمان ، 2005) - أن الاستقصاء الموجّه هو ذلك النّشاط الذي يقوم به المتعلّم تحت إشراف المعلّم ، بحيث يوجّه توجيها محدّدا . أمّا عن دور المعلم في عملية الاستقصاء الموجّه فيذكر كل من (العاني ، 1996 ؛ عطا الله ، 2002 ؛ باري .ك.باير، 1994 ؛ Huber & Moore , 2001 ؛ Kareen , 1987) أن هذه الطريقة تقوم على تحقيق مبدأ التعلم عند الطالب ، وفي الوقت نفسه فإنها تبرز دورا محددا للمعلم ، فهو ميسّر وموجّه ومخطط ومنظم للتعلم ، وهو مرجع الطالب في عملية التدريس . حيث يبرز دوره موجها في البداية ، ثم يبدأ هذا الدور يتناقص وفي المقابل يزداد دور الطالب ، والذي يخضع لتوجيهات المعلم واقتراحاته وأسئلته .

ويقوم الاستقصاء الموجّه على استراتيجية طرح المعلم للأسئلة ، .التي يفترض أن لا تكون تكرارا أو وصفا للحقائق التي تمت دراستها ، وإنما ينبغي أن تستفتح بكلمة الاستفهام (لماذا) ، فالتساؤل هو أسلوب توجيه التعلم أو عملية الاستقصاء ، بدءا بالمشكلة وانتهاء بالاستنتاج (باري .ك.باير، 1994). وتعدّ مهارة صياغة الأسئلة من المهارات الصّعبة ، وخاصّة بالنسبة للمعلمين الجدد ، حيث إنها تحتاج إلى وقت كاف يسمح بالمران والتدريب (Jarrett , 1997).

ويشير كلّ من دوفال ، وجاريت وسكليريف (Jarrett , 1997 Duvall , 2001 Schillereff , 2001 ; ;) إلى حرص المعلمين على تهيئة الفرص المناسبة للتعلم النشط الفاعل لمساعدة طلبتهم وتوجيههم لامتلاك مهارات حلّ المشكلات ، ومهارات صنع القرار ، ومهارات الاتصال ، ومهارات صياغة الأسئلة الهادفة ، والمهارات التي تجعلهم متعلمين مدى الحياة ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واكتســـاب الاتجـاهـات الإيجـابيـة ، وتحقيق إنجـازات عالية في عالم المعرفة . مع ضرورة تحمّل الطالب المســؤولية في عملية تعلمه ، وأن يوظّف ما لديه من خبرات كخطوة أولى لاكتســاب خبرات جديدة ، مع قيامه بتقويم تعلّمه باستمرار أثناء العمل ، في ظلّ تلقيه التغذية الرّاجعة المنتظمة من المعلّم .

وتتصــف الدّروس القائمة على الاســتقصــاء الموجّه بالتخطيط الجيّد ، واتباع نمط عام ، وأنها موجّهة نحو التعلم بالأسـئلة ، و موجّهة نحو قيام الطالب بالدور الرئيس في الدّرس وقيام المدرس بدور الموجّه والمرشد ، و موجّهـة نحو عمليـات العلم وطرائقـه ، وعـدم معرفـة الطّلبـة الإجابات مقدّما ، وعدم احتلال الوقت مرتبة عالية من الأهميّة (الدّبسي_ والشــهابي ، 2002) . ولعل من أهم مزايا الاســتقصــاء الموجّه – كما يذكرها (عطا الله ، 2002 ؛ أبو جادو ، 1998؛ أبو ســماحة ، 1992؛ Donaldson & Odom , 2001) - الآتية :

- يجعل تعلّم الطّلبة أسرع .- يساعد الطّلبة على إتقان طرق العلم وعملياته ومهاراته .

- يؤكّد ضرورة تنفيذ كمّ مناسب من محتوى المنهاج ، وتوافر المناخ المناسب للتّعلم داخل الغرفة الصّفيّة .

- يتيح للطّلبة الفرصة لدراسة الموضوع العلمي بصورة متعمّقة ، تقوم على الفهم الكامل لعناصره .

- تعلّم الطّلبة وفق هذه الطريقة محكوم بمعايير ومحكّات خاصة عليهم الالتزام بها ، مثل : حدود التعلم الاستقصائي، وبدايته ، وحجم الطّلبة في المجموعة الواحدة ، والمواد التعليمية المعطاة لهم.

- يؤدي إلى إثـارة حب الاســتطلاع لدى الأطفال ، ويعزز قدرتهم في اختبار واكتشــاف ما يحيط بهم من عناصر البيئة .

- يثير دافعية الطّلبة للبحث ، من أجل الإجابة عمّا يعترضـهم من تسـاؤلات ، سواء داخلية كانت مصادرها أم خارجية .

- يسـهم في تعلم التفكير المسـتقل ، وفي تعلم مهارات حلّ المشـكلات بطريقة مستقلة ، وهذا يساعد على حل المشكلات الجديدة التي ستواجه الطّلبة في المستقبل .

- تصـبح المعلومات ذات معنى إذا توصـل إليها المتعلم بنفسـه وبناء على اسـتبصاره ، مما يزيد من قدرته على حفظها وتذكرها .

أمّا عن صـعوبات تنفيذ هذه الطريقة فتتمثّل في احتياجها لمزيد من الوقت والسـير البطيء في التدريس ، وكـذلـك تحتاج إلى مزيد من الجهد والتخطيط (عطا الله ، 2002) . ولكن ؛ بالرّغم من الصّــعوبات التي تعترض سبيل توظيف هذه الاستراتيجية ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والعبء الكبير الذي يقع على عاتق المعلّم في سبيل ذلك ؛ لا بدّ من القول إنّ لها من الميزات ما يجعل منها طريقة ناجحة للتّعليم الفاعل والتّعلم الدّائم ، فهي الأنسب من بين الطّرائق الأخرى لطلبة باتت مصادر المعرفة منهم - بأشكالها المتعدّدة - غير بعيدة ، وعلى رأسها الشّبكة العالميّة للمعلومات ، واحتضنتهم بيئة غنيّة تستحوذ على أفكارهم وتدعوهم إلى استكشاف أسرارها من خلال الاستقصاء .

مشكلة الدّراسة :-

الغرض من هذه الدّراسة الكشف عن أثر استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي لدى طالبات المرحلة الأساسيّة في الأردن .

عناصر الدّراسة:

تتمثل مشكلة الدّراسة الحاليّة في الإجابة عن السؤال الآتي :

*- ما أثر استراتيجيتي الاستقصاء الحر و الاستقصاء الموجّه في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي لدى طالبات الصّف الثامن الأساسي ؟ ويتفرّع عنه ما يأتي :

- ما مهارات التّعبير الشّفوي اللازمة لطالبات الصّف الثامن الأساسي؟

- هل توجد فروق في مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصّف الثامن الأساسي تعزى إلى استراتيجيّة التدريس (الاستقصاء الحرّ ، الاستقصاء الموجّه ، الطّريقة الاعتياديّة) ؟

فرضيات الدّراسة :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين متوسط درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التّعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الحرّ وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتياديّة .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين متوسط درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التّعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الموجّه وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتياديّة .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين متوسط درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التّعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الحرّ وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بطريقة الاستقصاء الموجّه .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهميّة الدّراسة :

تكمن أهميّة هذه الدّراســـة في كونها محاولة لحلّ إشـــكالية مهمة تتعلق بالعملية التّعلميّة التّعليميّة ، وهي : أســـاليب التّدريس التي يتّبعها المعلمون ، والأنماط التقليديّة المتبعة في التدريس ، وكيفية تحديثها بمـا يتنـاســـب مع معطيـات وتوجهـات التربيـة الحديثة ، وبالتالي التأثير إيجابيا في نتاج العملية التّعلميّة التّعليميّة .

وقد تمثّلت أهميّة الدّراسة في الآتي :-

- توظيفها لاسـتراتيجيتين فاعلتين في التدريس (اسـتراتيجية الاسـتقصـاء الحرّ ، واستراتيجية الاستقصاء الموجّه) ، حيث لم تجد الباحثة - في حدود اطّلاعها – أيّة دراســـة بحثت أثر الاســـتقصـــاء في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي .

- حرصـــها على الالتزام بما دعت إليه المؤتمرات التربوية للنهوض بمســـتوى تحصـــيل الطّلبة في التّعبير الشّفوي .

- احتمال إفـادة القائمين على برامج تدريب المعلمين في إعداد المعلمين في مجال تدريس اللغة العربيّة .

- احتمال إفـادة مخططي منـاهج اللغـة العربيّـة ومطوّريهـا ، حيث تلفت انتباههم إلى اســـتراتيجية الاسـتقصـاء الحرّ واسـتراتيجية الاستقصاء الموجّه وأثرهما في تحقيق أهداف تعليم اللغة العربيّة ، ولا سـيما مهارات التّعبير الشّفوي في المرحلة الأساسية ، وقد تفيد أيضا الباحثين في مجال المناهج وطرائق التدريس ، باستخدامها استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه ، وما أسفرت عنه من نتائج .

التعريفات الإجرائية:

الاستقصاء الحرّ :

يقصـــد به في الدّراســـة الحاليّة : عمليّة علميّة منظّمة ، تقوم بها طالبات الصّـــف الثامن الأســـاسي للعام الدراسي 2006 / 2007 ، في مواقف التّعبير الشّـفوي في اللغة العربيّة ، للحصـول على المعلومات والبيانات التي يحتجنها ، وذلك بتعريضـهنّ لمواقف مشـكلة ، يقمن فيها بتحديد المشكلة بأنفسهنّ ، واختيار طريقة البحث ، وأنواع الأسئلة ، والأدوات اللازمة للوصول إلى حلول لتلك المشكلات ، دون تدخّل المعلمة في ذلك ، حيث تأخذ الطّالبةفرصة ممارسة عمليات التفكير العلمي بدءا بتحديد المشكلة وانتهاء بالاستنتاجات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاستقصاء الموجّه:

يقصد به في الدّراسة الحاليّة : عمليّة علميّة منظّمة ، تقوم بها طالبات الصّف الثامن الأساسي للعام الدراسي 2006 / 2007 ، في مواقف التّعبير الشّفوي في اللغة العربيّة – تحت إشراف المعلمة وتوجيهها - للحصول على المعلومات والبيانات التي يحتجنها ، وذلك بتعريضهنّ لموقف مشكل ، وذلك بعد تحديد المعلّمة للمحاور الرئيسة التي يجب أن يجري فيها البحث ، والطّالبةهي المحور الأساس في عملية التّعلّم والتّعليم ؛ حيث تأخذ فرصتها في ممارسة عمليات التفكير العلمي بدءا بملاحظة المشكلة وانتهاء بالاستنتاجات.

الطريقة الاعتياديّة :

هي الطريقة الشائعة في تدريس التّعبير الشّفوي ، الموصوفة في أدلة المعلمين لتدريس مناهج اللغة العربيّة ، للصف الثامن الأساسي في الأردن ، التي تقوم على عرض عنوان محدّد ، يكلّف الطلبة فيه الحديث شفويّا حول أبرز الأفكار ، كلّ فكرة على حدة ، ثمّ قيام بعض الطّلبة بالحديث في الموضوع بشكل عام (دليل المعلم إلى كتب اللغة العربية للصف الثامن ، 1995).

مهارات التّعبير الشّفوي :

ويقصد بها في الدّراسة الحاليّة ، المهارات التي يجب أن يمتلكها المتحدّث ليكون حديثه موضع الإفهام والتأثير في الآخرين ، وهي المهارات نفسها التي تضمنتها قائمة المهارات التي أعدّتها الباحثة ، بعد عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين ، ومن أبرزها : النّطق السّليم ، ووضوح الصّوت ، وسلامة الأفكار وتسلسلها ، وتنويع الصّوت وتنغيمه بما يتناسب والمواقف المختلفة ، والإفادة من لغة الجسم .

محدّدات الدّراسة :

اقتصرت الدّراسة على الحدود الآتية :

- طالبات الصّف الثامن الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدّوليّة في منطقة شمال عمان للعام الدراسي الحالي 2006 / 2007 ، نظرا لإمكانية التطبيق وسهولته ، وذلك لعمل الباحثة في مدارس تلك المنطقة . وقد تمّ اختيار الصّف الثامن الأساسي ؛ لأنه يفترض أن تكون الطّالبةفي هذا الصّف قد أتقنت بعض مهارات التّعبير الشّفوي ، وقادرة على القيام بالاستقصاء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الإناث دون الذكور ، لأن معظم الدّراسـات السابقة في هذا المجال – في حدود علم الباحثة - أثبتت عدم وجود تفاعل بين الجنس وطريقة التدريس .

- ارتبط صدق النّتائج بمدى صدق وسائل الدّراسة وثبات الأدوات وسلامة الإجراءات.

- الفصـل الدراسي الأول فقط ، بواقع عشرـة دروس لكلّ مجموعة من المجموعات الثّلاث ، وكلّ درس نفّذ من خلال ثلاث حصص .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النّظري والدّراسات ذات الصّلة

في هذا الفصل عرض للإطار النّظري الذي استندت إليه هذه الدّراسة والدّراسات ذات الصّلة.

يبقى التّعبير الشّفوي السّليم الغاية المرجوّة من تعليم اللغة ، والثّمرة التي يُرجى نضجها لدى أبناء العربيّة خالية من كلّ عيب . وفي هذا الفصل استعراض لتعريفات متعدّدة للتّعبير الشّفوي ، وبحثه من جوانب مختلفة ، وكذلك الأمر بالنّسبة للاستقصاء الذي كشفت نتائج العديد من الدّراسات عن دوره الكبير في الارتقاء بمستوى الطّلبة في التّحصيل والتّفكير .

التّعبير الشّفوي :

هو المنطلق الأول للتدرب على التّعبير بوجه عام ، وهو عبارة عن المحادثة أو التخاطب الذي يكون بين الفرد وغيره بقصد التواصل ، بحسب الموقف الذي يعيشه أو يمرّ به .

أمّا معنى الحديث لغة فهو – كما ورد في لسان العرب- عبارة عن كلمات أو عبارات أو أفكار تشكّل في مجموعها خبرا ، فهو الخبر قلّ أو كثر . وهو المعنى ذاته الذي حملته جملة من الآيات القرآنية الشّريفة من مثل قوله تعالى : ﴿هَلْ أَتَىٰكَ حَدِيثُ ٱلْغَٰشِيَةِ ۝١﴾ (الغاشية : الآية1) ، و ﴿هَلْ أَتَىٰكَ حَدِيثُ ٱلْجُنُودِ ۝١٧﴾ (البروج : الآية 17) ، و﴿هَلْ أَتَىٰكَ حَدِيثُ مُوسَىٰٓ ۝١٥﴾ (النازعات : الآية 15) .

وقد تعددت المسميات للتعبير الشّفوي عند علماء اللغة العربيّة والمتخصصين فيها ، فيسمى التّعبير الشّفوي ، وتارة يسمى الكلام ، وتارة أخرى الحديث . ولكن مع هذا التعدد إلا أن القصد واحد ، وعليه لا بدّ من استعراض بعض التعريفات ، ومنها :

" التّحدث عملية تتضمن القدرة على التّفكير ، واستعمال اللغة ، والأداء الصّوتي ، والتّعبير الملمحي يتطلب التمكّن من مهاراتها ، وهو نظام متعلم وأداء فردي ، يحدث في إطار اجتماعي ، نقلا للفكر ، وتعبيرا عن المشاعر " (سلام ، 1988 : 59) . أمّا الشّخص ، فيرى أنّ " الكلام عبارة عن سياق من الرموز الصّوتية ، يخضع لنظام معين متفق عليه في الثقافة الواحدة ، وهو بذلك أكثر خصوصية من اللغة لأنه أحد صورها ، فاستخدام الكلمة المسموعة هو الأصل ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والنطق جزء من الفطرة التي زوّد الله بها الإنسان " (الشخص ،1997 : 27) . ولكن عند (مقابلة وعبد الرحمن ، 1988 : 172) ، " هو ما يعرف باسم المحادثة أو الإنشاء الشّفوي لكونه يعتمد على الأداء الطبيعي العفوي المقنع ، حيث تبدو أهميته في كونه أداة للاتصال السريع بين الفرد وغيره ، والنجاح فيه يحقق كثيرا من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة ، إلا أن من مشكلاته مزاحمة اللغة العامية له وغلبتها على ألسنة الناس " .

وهو عند (الدّليمي والوائلي ، 2003 : 416) " قدرة الإنسان على أن يتحدث بطلاقة ووضوح ، وأن يعبّر عمّا في نفسه من موضوعات تلقى عليه ، أو عمّا يحس بالحاجة إلى الحديث عنه استجابة لمؤثرات في المجتمع أو في الطبيعة " . ويعرّفه (أبو صواوين ، 2005 : 33) بقوله : " هو التكلم ونقل المعلومات والمشاعر والأفكار بين أطراف عملية التواصل ، لتحقيق هدف معيّن " . أمّا هوتون (Houghton , 2006) فيرى أنّه " إبراز الأفكار والأحاسيس من خلال الألفاظ ". وكذلك ، " هو اتحاد مجموعة من الكلمات كوحدة واحدة تمكّننا من التّعبير عن أفكارنا (The free dictionary).

ويذكر (مدكور ، 2007 : 151) أنّه : " القدرة على التّعبير عن المشاعر الإنسانية والمواقف الاجتماعية والسياسية والاقتصاديّة والثقافيّة بطريقة وظيفيّة أو إبداعيّة ، مع سلامة النطق وحسن الإلقاء ". في حين يعرّفه (الهاشمي والعزاوي ،2007 : 258) بأنّه " إفصاح المتحدّث بلسانه عمّا في النفس من المشاعر والأفكار والمعاني " . بينما يعرّفه فضل الله (2003، 49) بأنه: " فن نقل الأفكار والمعتقدات والآراء والمعلومات إلى الآخرين بالصّوت".

وبعد استطلاع التّعريفات السّابقة ، يمكن تعريف التّعبير الشّفوي بشكل عام بأنّه : أداء فردي صوتي ، يحدث في إطار اجتماعي ، يهدف إلى التّواصل مع الآخرين ، والإعلان عمّا يجول في النّفس من أفكار ومشاعر .

مهارات التّعبير الشّفوي :

هي القدرات التي تمكن الطّالب من أن يعبّر بسهولة ويسر عمّا يدور في عقله من آراء وأفكار ، وما يدور في قلبه ووجدانه من مشاعر وأحاسيس ، بلغة تتسم بالجدّة والمرونة ، ورقة التّعبير وجمال التركيب وروعة الأداء ، مما يؤدي إلى التأثير العميق في المستمع (عبد الوهاب ، 2002 : 271) . والمهارة في التّعبير الشّفوي تعني البراعة في إيصال المعنى ، حيث يرى Larsen – Freeman , 2000 ( ) أنه ينبغي على المتحدّث أن يعي كيف يقول ، وليس فقط ما ينبغي أن يقول .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهميّة التحدّث :

يقول الله تعالى على لسان نبيّه موسى – عليه السلام :

(قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي ﴿٢٥﴾ وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي ﴿٢٦﴾ وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي ﴿٢٧﴾ يَفْقَهُوا قَوْلِي ﴿٢٨﴾) (طـه : الآيـات25- 28) . لعـلّ المتـأمّـل والمتمعّن في هـذه الآيـات يلمس أهميّـة التحـدّث ، وحاجتنا إليه أفرادا وجماعـات ، فموسى – عليـه الســـلام – يجد أن فهم الناس لما يقول واقتناعهم به ، معتمد على براعته في الحديث ؛ لذا فهو يلجأ إلى الله ليعينه ويمكنه من غايته ، التي تتمثل في إطلاق لســانه ، ليصــدح صــوته بكلمة الحق .

ومن خلال الاستماع للمتكلّم يمكن تحديد مستواه الثقافي والفكري . والإنسان مخبوء تحت لسانه ، فالمرء بأصغريه قلبه ولسانه، وهو ما عبّر عنه الشاعر زهير بن أبي سلمى (الشنتمري ، 1981 : 278) بقوله :

لسان الفتى نصف ونصف فؤاده فلم يبق إلا صورة اللحم والدم

ولعل تراثنا ، المكتنز بالحكم والأمثال الشـعبية ، لم يغفل هذا الجانب ، فكثيرا ما تطرّق إلى أهميّة الكلمة ومدلولها ، من مثل : " لسانك حصانك ، إن صنته صانك ، وإن هنته هانك " ، والمثل الذي يتضمّنه حديث الرّسـول – صـلى الله عليه وسـلّم – (الماضي ، 1998 : 429) : " إنّ من البيان لسـحرا " ، وكذلك الأمثال الآتية (فتحي ، 2001 : 129 ؛ دنون ، 1992 : 219 - 220) : " ربّ قول أشدّ من صول " ، و " الكلام صفة المتكلّم " ، و"الكلام الليّن يـدق العظم اليـابس " ، و " كـلّ حـادث ولـه حـديـث " ، ومـا ورد منها في قول الأخطل :

حتـى استكانـوا وهـم منّـي علـى مضـــض والقول يَنفُذ مالا تنفذ الإبـــــر

وقول الشافعي : احفظ لسانك أيّـها الإنســـان لا يلدغنّـك إنـه ثعبـــــان

كم في المقابر من قتيـل لسانـه كانت تهاب لسانه الشّجعـــــان

وقـد تنـاول الكثيرون أهميّة الحديث بالبحث والتعليق قديما وحديثا ، فعودا إلى الجاحظ ، نجد قوله : " أنذركم حسن الألفاظ ، وحلاوة مخارج الكلام ؛ فإن المعنى إذا اكتسى لفظا حسنا ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأعاره البليغ مخرجا سهلا ، ومنحه المتكلم دلا متعشّقا ، صار في قلبك أحلى ، ولصدرك أملا " (الجاحظ ، ج1 : 254) .

أمّا المحدثون ، فكثير منهم من أكّد أن التحدّث من أكثر فنون اللغة استعمالا في عملية الاتصال ، إذ إنّ الكلام وسيلة الفهم والإفهام ، زيادة على كونه وسيلة المتعلم في بناء ثقته بنفسه ، ومقدرته على المواجهة بالكلمة ، ويسهم في زيادة الثروة اللغويّة لدى المتعلم فيتسع قاموسه اللغوي . ويرى (دندش ، 2003) أنّ الكلام أحد العناصر الهامة في اكتساب السلوك الاجتماعي من خلال المفاهيم التي يطالب الطفل فيها بالتعرف إليها كمعان للوحدات اللغويّة والتي يتعلمها من خلال الآخرين .

ومن خلال الكلام – أيضا – يستطيع المتعلم أن يقف على مستوى حديثه ، حيث يخضعه المعلم للمحاكمة والتمحيص والتقويم والمقارنة ، حتى ينتهي به المطاف إلى النهوض بمستواه والارتقاء بحديثه (أبو بكر ، 2003) . وهذا مجاور يشاطره الرأي بقوله : " إن الاتصال الشّفوي يأخذ مكانه في أنواع مختلفة من المواقف كل حسب ظروفه الخاصّة . والاتصال معناه أن تتحدّث أو تكتب إلى آخر على أنه مشترك . وكلّ عمليات الاتصال تتطلب مرسلا ومستقبلا وشيئا ما مشتركا . وكل موقف اجتماعي يجب أن يكون فيه متحدّث ومستمع ولغة متكلمة وهي أداة التبادل فيما بينهما .والسيطرة على هذه الأداة مهمة تماما لكل من المتكلم والمستمع (مجاور ، 2000 : 254 – 255) . وكذلك البجة ، يقول : " يعد التّعبير الشّفوي الفرشة أو التمهيد للتعبير الكتابي ، وقد أجمعت آراء المربين على أن إنماء قدرات الطّلبة على الحديث والتّعبير الشّفوي الجيد الصحيح ، من أهم الأغراض في تعلم اللغة ، ومما لا شكّ فيه أن مظاهر الرقي اللغوي ، والتقدم الثقافي قدرة المتعلمين على التّعبير عن أغراضهم ، والتحدّث عن مقاصدهم بعبارات بليغة خالية من الأخطاء تتسم بالوضوح والجمال والقوة (البجة ، 2005 : 47) .

أمّا (زايد والسعدي ، 2006) ، فيؤكّدان أنّ التّعبير الشّفوي على درجة عالية من الأهميّة ، إذ إنّ النجاح فيه يزيد من فرص نجاح الطالب في نقل آرائه وأفكاره وأحاسيسه إلى غيره ، وإقناع معلميه بأنه قد تمكّن من اكتساب المعلومات وفهم المادّة . ويزيد كذلك من فرص تعلّمه ؛ وذلك أنّ اللغة أداة أساسية من أدوات التّعليم ، واستعمال الطالب لها يعدّ أمرا جوهريا في مجالات التعلّم وحقوله جميعها .

ولعلّ من أروع ما يمكن الاستدلال به على أهميّة التحدّث قول (الهاشمي والعزاوي ، 2007 : 246) : " التحدّث هو الدّعامة الأولى للنشاط الإنساني ومن دونه لا حياة ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ووسيلته الكلمة التي هي سرّ الحب العميق ، ووراء البغض العريق ، الكلمة تشعل حروبا وتهدم صروحا وتبيد وجودا ، الكلمة تحيل الصحراء جنات وارفة الظلال ، لولاها ما كانت الرابطة الخالدة بين أبناء الأسرة ، ولما كان المجتمع كلّه على قلب رجل واحد " ،

فقد قال تعالى :

(أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ ﴿٢٤﴾)

(إبراهيم: الآية 24) .

وليس غريبا أن يحظى التّعبير الشّفوي بهذه الأهميّة على اختلاف العصور ، فهو وسيلة الفرد الأولى للتّعبير عن ذاته ، وهذا ربّ العزّة يكلّف رسوله الأميّ محمدا – صلى الله عليه وسلّم - أمرا لا يكاد يقترن بشيء كاقترانه بالحديث أو إعادة الكلام ، وذلك متمثّل في الكلمة الأولى من أوّل آية نزلت من القرآن الكريم ، وهي:( )(العلق : الآية1) ، في الوقت الذي لم يكن بين يديه كتاب ، ولا يمتلك القدرة على القراءة .

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾

التّعبير الشّفوي والكتابة :

ربما يسأل شخص هل حقيقة أنّ الكتابة تختلف عن التحدث في شيء أساسي ؟ وحيث إن تدريس الكتابة والتحدّث متشابهان فهما يعتمدان على التّفكير ، فلماذا لا يكون التأكيد على التحدّث في جميع الدروس غالبا والاهتمام بالتّعبير الشّفوي هو الأساس ؟ ومن غير دلالة علمية تؤكد هذا ، فنحن نعلم أن معظم الناس يتحدثون أكثر مما يكتبون . فلماذا لا نسلّم بأن السيطرة على الكلمة المتكلمة لها أهميتها الفائقة ونركز عليها في تدريس التّعبير أكثر ؟ (مجاور ، 2000 : 246).

وتعدّ الطبيعة الصوتية للغة عند (فضل الله ، 2003) هي الأساس ؛ فالصوت يسبق الشكل المكتوب للغة في الوجود الإنساني ، إذ كان وسيلة لنقل الأفكار والأحاسيس وكلّ ما يجول في الذّهن . أمّا الكتابة فيعدّها (دندش ، 2003) نظاما تابعا للتعبير الشّفوي ، فاللغة في أساسها نظام صوتي ، وهذا ما أكّده ابن جني عندما عرّف اللغة على أنها أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم.

إن الصّلة وثيقة بين التّعبيرين ، إذ إن سيطرة المتعلم على مهارات الكلام تتطلب – في كثير من الأحيان – سيطرته على مهارات الكتابة ، حيث قد يلجأ المتحدّث إلى تسجيل بعض أفكاره وخواطره ، ليتوخى بذلك الدقة في صياغتها ، وجودة الترتيب في عرضها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد يسجّل بعض العناصر الرئيسة والنّقاط الجوهريّة ، ليتسنّى له تذكرها أثناء محاضره أو خطبته (أبو بكر ، 2003) . و يؤكّد (السيّد ، 1979 : 51) هذه الصّلة القويّة بين التعبيرين قائلا : " تعدّ المحادثة الأساس الفعال في إغناء الكتابة ، إذ إن التراكيب والأنماط اللغوية المستخدمة في المحادثة هي التي سيستعمل المتحدّث أغلبها في كتاباته فيما بعد " . وهذا (الداية ، 2004) يشاطره الرأي ، إذ يرى العلاقة وثيقة بين امتلاك مهارات التحدّث وبين اللغة المكتوبة ، وهي قائمة على التأثّر والتأثير ، فالتعبير الشفوي أحد وجهي الاتصال اللفظي .

والمواقف التي تستخدم فيها اللغة المنطوقة في نظر (عطية ، 2007) أكثر من تلك التي تستخدم فيها اللغة المكتوبة ، والذين يستخدمون الكلام في الحياة اليومية أكثر من الذين يستخدمون الكتابة ، والتواصل بالكلام أكثر سهولة ويسرا من التواصل الكتابي ، والتواصل بالكلام يحقق التفاعل المباشر بين المرسل والمستقبل ، إذ تصاحب الكلام معينات- لغة الجسد - لا تتوافر عند الكتابة . ويرى (يوسف ، 1990) أن الكتابة ما هي إلا محاولة لتمثيل اللغة المنطوقة ، على الرغم من أنّ اللغة المكتوبة لا تتأثر بالمواقف العارضة والانفعالات الزائدة والتّغيير الشّديد من موقف لآخر ، في حين تتأثّر اللغة المنطوقة بالمنطقة السكنية والظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي نعيش في إطارها .

والمستعرض للآراء السّابقة ، حتما سيقف على أصالة العلاقة بين التّحدّث والكتابة ؛ فهما وسيلتا التّواصل ، ومن امتلك إحداهما لا يستغني عن الأخرى . وإن كان التحدّث الوسيلة الأولى التي يعبّر من خلالها الفرد عن ذاته ، فإنّ الكتابة ترجمة لتلك الوسيلة ، تقتضيها الحاجة والظروف المحيطة .

التّعبير الشّفوي (التحدّث) والاستماع :

التحدّث والاستماع وجهان لعملة واحدة ، فكلاهما جانب رئيس من جوانب عملية الاتصال ، حيث لا تتم هذه العملية إلا إذا اجتمعا معا ، فالمتكلّم لا يتكلّم إلا إلى مستمع . ولعلّ المقولة – التي صارت مثلا شائعا – " لكلّ مقام مقال " تؤكّد العلاقة المتينة بين الحديث والاستماع ؛ فما يناسب مستمعا من الألفاظ والعبارات قد لا يناسب غيره من المستمعين . وترى (الزبيدي ، 2003) أنّ ما يتمّ تعلمه من ألفاظ خلال التفاعل اللفظي يعتمد على المعاني المرتبطة بالكلام المنطوق لدى المستمع ، وهذه المعاني تختلف باختلاف التجارب التي يمرّ بها كلّ مستمع .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعرف مهارة الاستماع (طعيمة ومنّاع ، 2001 : 80) بأنها " عملية إنسانية مقصودة ، تستهدف اكتساب المعرفة ، وذلك باستقبال الأذن للأصوات وتحليلها ، واشتقاق معانيها من خلال الموقف الذي يجري فيه الحديث ، وسياق الحديث نفسه ، والخبرات والمعارف السابقة للفرد ، ثمّ تكوين أبنية المعرفة في الذهن من خلال الاستماع المعتمد على الإنصات ، وعدم التشتّت ، والتّركيز على المسموع .

ويشير (أبو بكر ، 2003 : 45 – 46) إلى أنّ الكلام ينطوي على عدد من العمليات المركبة ، فهو عبارة عن مزيج من العناصر الآتية : التفكير كعملية عقلية ، واللغة كصياغة للأفكار والمشاعر في كلمات ، والصوت كعملية حمل للأفكار والكلمات عن طريق أصوات ملفوظة ، والحديث أوالنطق كهيئة جسمية واستجابة واستماع . ويرى (عسر ، 1999) أنّ التواصل يتحقّق عبر التحدّث والاستماع ، بناء على خلفية مشتركة من الخبرات الي يستدعيها المتحدّث ، ويستثيرها لدى المستمع ، فالطفل يختلط بالبيئة ، وتستثيره المثيرات فيها ، ومن بينها الأصوات المقترنة ببعض المعاني التي يختزنها في ذاكرته طويلة المدى ، وبالتالي تصبح أبنية ذهنيّة مركّزة ، وفي مواقف التواصل الاجتماعي يرسل الطفل المعاني المدسوسة في أشكال صوتية ، فتجري دورة التواصل بين المتحدث والمستمع ، وبذلك يتحقق التوازن . ويؤكّد (عسر، 1999: 126) أنّ " لكلّ متحدّث مستمعا ، حتى القارئ فهو مستمع لنفسه " .

وهذا (الضامن ، 1989) يرى أنّ عمليّة تكوّن الكلام تمرّ بمرحلتين الأولى منهما التقليد والمحاكاة ، والثانية تعلّم الألفاظ والمفردات والجمل والتراكيب . وفي مرحلة التقليد يقلّد الطفل من حوله ، وعلى رأسهم الأبوان، وفي هذه المرحلة لا يكون كلام الطفل مفهوما ، أما المرحلة الثانية ففيها يبدأ الطفل تعلم الألفاظ والمفردات ويحاول أن يركّب جملة ، ولو كانت سهلة . وهنا يظهر أثر الظروف المحيطة سواء أمعززة كانت أم قاهرة . ومن وجهة نظر (Larsen – Freeman , 2000) يجب أن يعطى الطّلبة فرصة لسماع نماذج صحيحة من اللغة حتى يتمكّنوا من استخدامها فيما بعد على الشّكل الأمثل في حديثهم .

ولا بدّ من الإشارة إلى أن فاعلية الاستماع تتوقف على مجموعة عوامل متصلة بالمحدّث أهمها : سرعة المحدّث ، ولهجته ، ودرجة انفعاله ، ومكانته . ومن خلال المستمع تتحقق أهداف المتحدث (أبو صواوين ، 2005) . وقد يتلقّى المتحدّث تغذية راجعة من المستمع ، تشير إلى درجة تمكّنه من إيصال المعنى للآخرين (Larsen – Freeman , 2000) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهذا ما يؤكّده (الهاشمي والعزاوي ، 2005 : 63) بقولهما : " وفهم المستمع للحديث يتوقف على مهارة المتحدّث وبلاغته وفهمه ومعرفته بثقافة المستمع وقدراته ، فعلاقة الكلام بالاستماع كعلاقة الشيء بنفسه ، مع فرق بسيط يفهمه من يلاحظ عملية تشكل مهارة الكلام عند الأطفال ".

والكلام كما يرى (عطا ، 2005) مرتبط بالاستماع منذ القدم ، إذ كان المتكلم من العرب حين كانت العربية سليقة فيهم يسمع كلام أهل جيله ، وأساليبهم في مخاطباتهم ، وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم ، فيقلّدها . وعليه ، فإنّ التعبير الشفوي في بداية العملية التعليمية مرتبط بالاستماع ، إذ تقدم للطلبة تدريبات متنوعة في تنمية الاستماع والنطق ، كأن يستمعون إلى أصوات يطلب إليهم تقليدها . والطفل الأصم عند (الخليفة ، 2003) لا يتعلم الكلام ؛ فالحديث مرتبط بالاستماع ؛ إذ يتمّ اكتساب اللغة على مراحل ، هي : مرحلة التصويت ، ومرحلة المناغاة ، ومرحلة الكلام . وتبدأ مرحلة الكلام مع انتهاء العام الأول ، وبداية العام الثاني ، تبدأ بكلمات محدودة ، يزداد عددها باتساع خبرات الطفل وامتداد بيئته ، وميله لاكتشاف الأشياء وتمعنها ، وهنا تظهر المحادثة الحقيقية ، إذ يستخدم الطفل اللغة بدلا من الأصوات المبهمة .

وفي هذا الشأن يؤكّد (مجاور ،2000 : 88 – 90) العلاقة الوثيقة بين التحدث والاستماع ، فالمتحدّث يعكس لغة الاستعمال التي يسمعها المتعلم في البيئة ، هذا ويعد الصوت عاملا رئيسا في نمو الاستعمال اللغوي والتحدّث ، فالمتعلم إذا ما سمع قصة أوتسجيلا من متحدث طلق الحديث ، فإن ذلك يفيده في حديثه فكرا وطلاقة وانسيابا . والدّقة في الحديث تكتسب بالاستماع الدقيق إلى المتحدّث الدّقيق . والنمو في مهارات الاستماع يساعد في تطوير نوعيّة ما يتحدّث به وكيفيته ، وفي الانطلاق في التحدّث . ويشير (سعادة وآخرون ، 2006) أيضا إلى الرّابطة المتينة بين التحدّث والاسمتاع ، إذ يذكر طريقة حلّ المشكلات من خلال التّفكير بصوت مرتفع بين اثنين ، حيث يعطي الطالب الأوّل مشكلة ، ويقوم بقراءتها ووصفها بصوت عال ، في الوقت الذي يستمع فيه الطالب الثاني بإصغاء ، ليشارك في تنظيم الأفكار الشّفوية وتوضيحها للوصول إلى حلّ مشترك للمشكلة ، وهنا لا بدّ أن يتحوّل المتحدث مستمعا والمستمع متحدّثا .

ولعلّ أسلوب العصف الذهني من أبرز الأساليب التي يمكن استخدامها في الصّف ليجمع بين مهارتي الحديث والاستماع معا ؛ فقد يستمع الطّلبة للمعلّم وهو يطرح قضيّة ما ، ثمّ يأتي الوقت الذي يتحوّل فيه كلّ منهم عن الاستماع إلى الحديث والإدلاء بما يمكن أن يستمع إليه المعلّم الذي كان متحدّثا في بداية الأمر .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف العامة لتدريس التّعبير الشّفوي :

يتّفق كـلّ من (أبو بكر ، 2003 ؛ الـدليمي والوائلي ، 2005 ؛ البجـة ، 2005 ؛ مـدكور ، 2007) على أنّ معلمي اللغة العربيّة يسعون إلى تحقيق الأهداف الآتية لدى الطّلبة في تدريسهم للتّعبير الشّفوي :

- تعويد الطّلبة إجادة النطق وطلاقة اللسان وتمثيل المعاني .

- تمكينهم من التّعبير عن المعاني والأفكار بألفاظ فصيحة وتراكيب سليمة .

- تمكينهم من تسلسل الأفكار وترابطها .

- رفـدهم بثروة لغويـة وتركيبـات بلاغيـة ، ومـأثورات أدبية مما يمكنهم من التّعبير عمّا يجول في أذهانهم من المعاني والأفكار ، وتدريبهم على توظيف هذا المخزون اللغوي في المواقف المختلفة

- الرقي بأذواقهم الأدبية وأحاسـيسـهم الفنية ، للإحساس بجوانب الجمال في اللغة ، وتدريبهم على اختيار أجمل الألفاظ والتعابير .

- تمكينهم من التّعبير عما يدور حولهم من موضـوعات تتصـل بحياتهم تجاربهم وأعمالهم داخل المدرسـة وخارجها بوضوح ودقة وصدق ، في عبارة سليمة .

- الكشف عن الموهوبين منهم في مجال الخطابة والارتجال وسرعة البيان في القول، والسّداد في الآراء .

- تمكينهم من توخي أفكار جديدة ، ومعان مفيدة تتلاءم ومستواهم العقلي .

- دفعهم إلى ممارسة التخيل والابتكار ، والعمل على توسيع خيالهم ، والارتقاء بمستواهم الثقافي.

- تخليص لغتهم من الأفكار والأخطاء اللغويّة الشائعة ، وتوجيههم إلى استعمال اللغة العربيّة السليمة .

- تعويدهم الصّراحة ، ومواجهة الجماهير ، وحسن الأداء ، متأدبين بآداب الحديث .

- تنمية قدرتهم على القيادة ، وإعطاء التعلميات .

- نبـذ المشـــكلات النفســـيـة المتمثلة في الخجل ، والانطواء ، والخوف ، وعدم الثقة بالنّفس ، والتلعثم ، وبالتالي مساعدتهم على امتلاك الجرأة .

- معالجة بعض عيوب النطق التي يعانون منها ، مثل التأتأة ، والفأفأة ، واللجلجة ، والتلعثم .

- تـدريبهم على الخطـابـة ، وتعويـدهم الارتجـال والتحـدّث أمام الآخرين ، وما يتطلبه من إفصـــاح عن أفكارهم وآرائهم وعواطفهم بجلاء ، والاشتراك في المناظرات العلمية والندوات الأدبية بلغة سليمة .

- تنميـة روح التقويم والنقـد والتحليـل لديهم ، وتعويدهم حســـن الملاحظة ودقتها ، وتشـــجيعهم على المناقشة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تنمية مهارات البحث لديهم ، والرجوع إلى المراجع ذات العلاقة .

- تمكينهم من إتقان فنون التّعبير الشـــفوي الوظيفي، حيث يتعرضـــون في الحياة لمواقف تتطلب المحادثة والمناقشة.

- تعويـدهم اســـتخدام لغة الجســـد في التّعبير عن أفكارهم وعواطفهم وحاجاتهم ، كإشـــارات الأيدي ، وقسمات الوجه ، والنّظرات ، ونبرات الصّوت في تمثيل المعاني .

والمتأمّل لأغراض تعليم التعبير الشّـــفوي ، يجد فيها التّنوّع والشّـــمول ، حتى لتكاد تحيط بكلّ ما يخصّ المتعلّم كإنسـان ؛ حيث تناولت جودة النّطق ، وصـحّة اللفظ ، وسـلامة التّركيب ، وقوّة الشّـخصيّة ، وفنّ التّعامل مع الآخرين .

الأهداف العامة لتدريس التعبير للصف الثامن الأساسي في الأردنّ (وزارة التربية والتعليم ، 2005 ؛ عاشور والحوامدة ،2007) :

يتوقّع أن يكون الطلبة في الصّف الثّامن الأساسي قادرين على :

- المحاورة والتعبير عن مشاهداتهم وحاجاتهم وأفكارهم ومشاعرهم وخبراتهم بجرأة وطلاقة ، موظفين ما اكتسبوه من رصيد لغوي وفكري ، في مواقف حياتيّة متنوّعة .

- ترتيب الأفكار والربط بينها ، وطرحها بشكل متسلسل .

- التحدّث في موضوعات متنوّعة بجمل وتراكيب مترابطة ، بعبارات سليمة .

- توظيف ما اكتســـبوه من معلومات ومفاهيم وحقائق معرفيّة وثقافيّة جديدة ، بما يتلاءم ومســـتواهم النمائي في تعبيرهم الشفوي .

- اكتسـاب مهارات عقليّة عليا ، كالملاحظة والاستنتاج والتحليل والتقويم ، بما يتلاءم ومستواهم النمائي في تعبيرهم الشفوي .

- التّعامل مع المواقف الحياتية التي تتطب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال .

- اكتساب قيم واتجاهات إيجابيّة نحوأنفسهم وأسرهم ووطنهم ودينهم وأمتهم والمجتمع الإنساني.

الأهداف الخاصّة لتدريس التعبير الشّفوي للصف الثامن الأساسي في الأردن(مجمع اللغة العربيّة الأردني ، 1995 ؛ وزارة التربية والتعليم ، 2005) :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتوقّع من طلبة الصّف الثامن أن يكونوا قادرين على :

- التعبير عن موضوع معيّن تعبيرا شفويا في نحو خمس دقائق .
- الحديث عن آرائهم وأفكارهم إلى الآخرين بجرأة وشجاعة .
- إبداء آراءهم الشخصيّة في موضوع ما.
- توظيف الخيال في تعبيرهم الشّفوي .
- تلخيص فصل من كتاب أو قصّة بلغة سليمة .
- الاعتزاز بوطنهم الأردن وأمتهم العربية الإسلامية في تعبيرهم الشفوي .
- محاكاة الأساليب الأدبيّة الرّفيعة في حديثهم .
- اكتساب مجموعة من القيم والمعارف والأفكار والاتجاهات السّليمة .
- مناقشة فكرة أو ظاهرة محدّدة بلغة سليمة .
- استخدام المفردات ذات الدلالة المتنوّعة في حديثهم .
- استخدام الإشارات غير اللفظيّة على نحو مناسب للمواقف المختلفة .
- استخدام الأدلّة المقنعة في إيصال أفكارهم للآخرين .
- الإصغاء باهتمام إلى آراء الآخرين .
- احترام آراء الآخرين ، وتقدير وجهات نظرهم .

صور التّعبير الشفوي في المرحلة الأساسيّة في الأردن :

أجمع كلّ من (الدليمي والوائلي ، 2003 ؛ السيد ، 1979 ؛ مقابلة وعبد الرحمن ، 1988 ؛ Larsen – Freeman , 2000 ؛ أبو الهيجاء ، 2002 ؛ فضل الله ، 2003 ؛ مدكور، 2007)على تعدّد صور التّعبير الشّفوي واتّصالها بشتى نواحي الحياة، ومن أبرزها :

- التّعبير الحرّ : وفيه يكون الطّالب حرّا في الحديث عن أي موضوع يختاره ، وتكون له الحرّيّة في اختيار المعاني والألفاظ وطريقة العرض ، ويطلق فيه العنان لمشاعره وأفكاره ، والمعلم هنا موجّه فقط .
- التّعبير عن الصّور التي تعرض عليهم : ويقوم المعلم هنا بعرض بعض الصّور البسيطة التي يمكنهم التّعبير عنها ، والتي تتصف بحيويتها وحركتها ، وفي الوقت نفسه يجب أن تكون هادفة ومثيرة للتفكير ، ليتسنى لهم التّعبير عنها بمتعة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- توظيف درس القراءة للتعبير الشّفوي : ويكون ذلك من خلال المناقشة والتعليق والأسئلة والاستفسارات ، وقد يطلب المعلم من الطّلبة التلخيص الشّفوي لبعض الأفكار الأساسيّة في الموضوع المقروء ؛ فالمعلم الواعي هو الذي يدرك أن منهج اللغة العربيّة – بفنونه ومهاراته كلّها – مجال خصب لفن التّعبير الشّفوي .

- القصص : حيث يميل إليها الطّلبة بشكل عام لما فيها من تشويق ينمي التّعبير الشّفوي ، ويكون التّعبير عن القصص بتكملة القصّة ، أو زيادة معلومات بجمل وصفية ، أو التعليق على قصة معينة وإدارة نقاش حولها ، أو سرد القصص التي قرئت أو استمع إليها الطّلبة.

- حمل الطّلبة على الحديث عن حياتهم وأنشطتهم داخل المدرسة وخارجها ، كحديثهم عن الرحلات والزيارات إلى المناطق الأثرية والحدائق والمتنزّهات ، أو بعض المصانع والمؤسسات ، وكذلك الحديث عن بيئتهم وما يوجد فيها من حيوان ونبات وطير.

- الخطب : فقد يجد المعلم من بين طلبةه من يحبّ الوقوف أمام زملائه ، ليقلّد إمام المسجد في خطبة يلقيها ، أو شخصا سمعه يخطب في جمع من الناس ، وعندها عليه أن ينمّي هذا الأسلوب ، ويأخذ بأيدي الطّلبة نحو الخطابة وإلقاء الكلمات أمام الزملاء في الصّف ، أو عبر الإذاعة المدرسيّة عن مختلف المناسبات والاحتفالات الدينية والوطنية والتربوية .

- المناظرات : وتكون بتكليف المعلم الطّلبة القيام بالمناظرة حول فكرة أو موضوع ذي أهميّة من ناحية ، ويمكن تكوين آراء مختلفة حوله من ناحية أخرى ، لناظر بعض البعض الآخر تحت مراقبة وتوجيهات المعلم ، كأن تجري مناظرة حول : أيّهما الأهم في حياتنا ، الماء أم الهواء ؟ - الندوات العلميّة ، كأن يكلّف المعلم بعض الطّلبة عمل ندوة حول واحد من الموضوعات العلمية ، من مثل : إبراز دور التقنيات الحديثة في الحياة المعاصرة ، وما أوجدت من اختراعات .

- الحديث عن الحياة الخاصّة والعامة ، كأن يتحدّث الطالب عن زيارته لأصدقائه أو أقربائه ، أو عن المناسبات التي حضرها أو سمع عنها في وسائل الإعلام .

– الألعاب : وهي مجال رحب لتوظيف اللغة الشّفوية ، بداية من شرح تعليمات أدائها ، وانتهاء بإعلان النتائج .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- لعب الدّور : ومن فوائد هذه الطريقة أنها تعالج عاهات النطق ، وذلك بإتقان الطّلبة الذين لا يستطيعون نطق كلمة ما بإعادتها عدة مرات إلى أن يتقنوها ، حيث يحرصون على إتقانها ليقوموا بالدور الملقى على عاتقهم خير قيام ، وتعوّد الطّلبة الكلام الصحيح ، وإعطاء الكلمة حقها من النبرة والصّوت ، إضافة إلى فرص التدريب على الإلقاء المؤثر والتخاطب أو التحاور بالشكل الطبيعي دون تكلّف .

- حلّ المشكلات : ويكون ذلك بطرح موقف مشكل بحاجة إلى حلّ ، يسعى الطّلبة من خلال التّعبير الشّفوي إلى مناقشته ، والعمل على إيجاد الحلول المناسبة له .

- إعطاء التّعليمات والإرشادات : فقد يكلّف المعلم أحد الطّلبة القيام بتقديم بعض التّعليمات والإرشادات إلى زملائه في الصّف بخصوص قضية ما .

- عرض التقارير حول معلومات وخصائص متعلّقة بموضوع ما ، كعرض تقرير حول شخصية من الشخصيات المشهورة ، أو قضيّة من القضايا ذات الأهميّة .

ولعلّ تنوّع صور التّعبير الشّفوي يساعد المعلّم على اختيار الصّورة المناسبة منها لكلّ صفّ أو مرحلة عمريّة من الطّلبة ، حيث إنّ من بينها ما يناسب طلبة الصّف الأوّل الأساسي ، في حين نجد بعض الصّور تصلح للطلبة في المراحل المتقدّمة فقط .

واقع تدريس التّعبير الشّفوي في المدارس العربيّة :

يعدّ واقع تدريس التّعبير الشّفوي في المدارس العربيّة واقعا مؤلما ، يبرز فيه حرمان الطالب من أبسط حقوقه المتمثلة في التّعبير عن نفسه وآرائه وهمومه ، فممارسة الكلام باتت الأقل حظا من بين فروع اللغة ، لدرجة أنّ حصّة التّعبير الشّفوي قد يعيرها معلم اللغة العربيّة لمعلم آخر ليكمل تعليم مادة دراسية أخرى ، فهذه (الزبيدي ، 2003 : 243) تصوّر هذا الواقع ، بقولها : " إن جميع مدرسي المرحلة الإعداديّة يركزون على القراءة والكتابة في منهاج الاتصال عندهم ، ويركزون بشكل قليل حول مهارة الكلام ، ولم يعطوا أي اهتمام للاتصال غير اللفظي ومهارة الإنصات " . أمّا (الشعلان ، 2005) ، فيرى أنّ التّعبير الشّفوي لا يزال يمارس بشكل تقليدي ، والإبداع فيه معدوم ، فالطّلبة سلبيون محجمون عن التّعبير ، يغلب عليهم الخجل ، والمعلم يستأثر بالحديث . ويؤكّد (أبومغلي ، 1999 : 112) وجود هذا الضّعف قائلا : " والمرء مهما كان متمكنا من اللغة العربية ، ومهما كان مفوها وفصيحا ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومزودا بثروة ثقافية واسعة في المادة التي يتحدث بها فإن شيئا من السهو أوالخطأ في ضبط الكلمات يشير إلى ضعف لغوي من نوع ما قائم لا يمكن تجاهله " . في حين ترى (العيص ، 2006) أنّ الأزمة الحقيقية قائمة في المعلم نفسه ، سواء من درّس باللهجة العامية ، أو من حاول أن يدرّس باللغة العربيّة الفصيحة ، تحت ظرف ما ، كأن يكون مثلاً في حصة تقويم وأمام المشرف التربوي ؛ فكثير من المعلمين لا يحسنون التحدث باللغة العربيّة الفصيحة، أو نقل أفكارهم إلى طلبتهم بلغة عربيّة سليمة . وفي مرحلة التّعليم الأساسي أو في مرحلة التّعليم الثانوي ، وتكاد الصّورة لا تتغير إذا انتقلنا إلى التّعليم الجامعي، تجد – أحياناً – خلطة عجيبة من اللهجة العامية المحكية، واللغة الأجنبيّة ، وبعضاً من اللغة العربيّة الفصيحة، وذلك في الكليات والتخصصات المختلفة . وذلك حقاً كارثة كبرى ، لأن اللغة هي حاضنة قيم الأمة ومُثلها وخبراتها وتجاربها ومعارفها ومقوماتها الروحية والمادية.

وهذا (الشعلان ، 2000) يؤكّد ما تطرّق إليه سابقوه ؛ فحصّة التّعبير في نظره فقدت قيمتها ، ولم تعد تثير دوافع الطّلبة نحو التّعبير الشّفوي ، ولا حتى الكتابي ، فقد حولها بعض المعلمين إلى وقت مخصص لمتابعة الواجبات ؛ حتى بات الطالب يتصبب عرقا عندما يقف متحدّثا أمام الآخرين . في حين يذكر (فضل الله ، 2003 : 35) بعض مظاهر التّردّي التي لحقت بدرس التّعبير الشّفوي ، من مثل قوله " حصّةالتعبير الشفوي هي حصة الراحة التي تأتي – عادة – في ذيل الجدول المدرسي والتي يمارس فيها المتعلم الاستماع والكتابة أكثر من الكلام الذي هو هدفها الرئيس" .

وبعد استطلاعنا الآراء السّابقة ، لا يمكننا إلا أن نؤكّد وجود هذا العجز المشين ، والتسيّب الجلّي في تدريس التّعبير الشّفوي ، وأن نقرّ بأننا نواجه أزمة لا بدّ من التّصدّي لها ما أمكننا ذلك ، باحثين عن أسباب هذا الضعف ، وسبل علاجه .

موقع التعبير الشفوي في المناهج الأردنيّة الحالية

مقارنة بما كانت عليه المناهج السّابقة ، ونسبة تركيزها المتواضعة على مهارة التّعبير

الشّفوي ، يمكن القول إنّ المناهج الجديدة اهتمت اهتماما بالغا بمهارة التّعبير الشّفوي ، إذ وضعت أهدافا عامّة وأهدافا خاصّة به ، تراعي خصائص المتكلّم الجيّد ، وخصّصت له مساحة جيّدة بين مهارات الاتّصال الأخرى ، مع اهتمامها بمداخل تدريسه وطرقه ووسائله وفنياته وأساليبه ، وكذلك الاهتمام بالتدريب على التعبير الوظيفي ، مع اقتراح العديد من الأنشطة المدرسية الداعمة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للتعبير الشـفوي ، وتخصـيص الوقت الذي يكفل التّدريب الجيّد عليه ؛ فالنّاظر – مثلا - إلى كتاب مهارات الاتّصـال للصّـف الثامن الأسـاسي للعام الحالي 2007 / 2008 ، يجد تناولا فاعلا لمهارات الاتصـال الأربع ، وهي المحادثة والاستماع والقراءة والكتابة ، والتركيز على تدريسها بتساوٍ .

أسباب ضعف الطّلبة في التّعبير الشّفوي

يرى كلّ من (البجة ، 2005 ؛ الدليمي والوائلي ، 2005 ؛ الهاشـمي والعزاوي ، 2007 ؛ عاشور ومقدادي ، 2005 ؛ العيص ، 2006 ؛ طعيمة ، 2004) أنّ هناك أسـبابا عديدة لضعف الطّلبة في التّعبير الشّفوي ، من أهمها :

- نـدرة مشـــاركـة الطّلبـة في اختيار موضـــوعات التّعبير الشّـــفوي الملائمة لحاجاتهم وميولهم ورغباتهم وتطلّعاتهم ، وبالتالي فرض المعلم للموضوعات التقليدية التي لا تمثل تفكير الطالب أو اختياره .

- قســم كبير من معلمي المواد الدراســية ، وبعض معلمي اللغة العربيّة يتحدثون باللهجة العامية ، وهم في ذلك قدوة للطالب ، فضلا عن جماعة الرّفاق وما لها من تأثير في لغة الطالب ، مما يؤدّي إلى الازدواجية اللغويّة - الفصحى والعامية - اللتان يضيع بينهما الطالب .

- غياب اهتمام بعض المعلمين بالتّعبير الشّـفوي ، وعدم وضـوح الهدف من تدريســه لدى البعض الآخر منهم ، إذ إنّ بعض معلمي اللغة العربيّة لا يدرّبون تلاميذهم على المحادثة - باللغة الســليمة - التدريب الكافي ، فالاهتمام بالإلقاء يكاد يكون معدوما داخل الصّـــف ، أو يمارس بأســـلوب تقليدي لا إبداع فيه ، وكثيرا ما يكون تركيزهم على موضوعات وصفية بعيدة عن واقع الطّلبة وأذهانهم .

- أن بعض المدرسين لا يساعدون على تنمية حصيلة الطّلبة اللغويّة الفصيحة بعزل التّعبير عن باقي فروع اللغة ، حيث تضعف قدرة المعلم على استغلال فرص التدريب في فروع اللغة العربيّة الأخرى ، ولا يستثمر ما في دروس اللغة من أنماط لغوية راقية ، ليكتسبها الطّلبة ويوظفوها في مواقف حياتية جديدة .

- عقم طرائق التّدريس المتبعة في تدريس التّعبير الشّفوي ، والتي تجعل المعلم يستأثر بالحديث ، وتحرم الطالب من المشـاركة ، بحيث تقتصر على المناقشة وطرح الأسئلة وتلقّي الأجوبة ، مما ينعكس سلبيا على تعبيره .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ضعف معرفة بعض المعلمين بمهارات التّعبير الشّفوي اللازمة لكل مرحلة تعليمية ، ولكلّ صف ، وبالتالي عدم تمكّنهم من تعليمها للطّلبة وتمكينهم منها .

- عزوف الطّلبة عن الاشتراك في ميادين النشاط اللغوي متمثلة في الصحافة المدرسية ، والإذاعة والتمثيل ، والخطابة والمناظرات ، والمحاضرات .

- قلّة ما يحفظه الطّلبة من القرآن الكريم ، والأحاديث النبويّة الشريفة ، والموروث الأدبي العربي ، بسبب عزوف كثير منهم عن المطالعات الخارجية ، وقلّة تأكيد مناهج اللغة العربيّة على ذلك .

- غياب جدّية بعض المعلمين في تقويم التّعبير الشّفوي ، وإرشاد الطّلبة وتوجيههم إلى عيوبهم وأخطائهم فرديا وجماعيا ، من أجل إصلاحها وتلافيها ، وندرة توفّر المعايير العلمية اللازمة لذلك.

- التدخّل المباشر من المعلم لتصويب الأخطاء في التّعبير الشّفوي أثناء المناقشات والحوار بين المتعلمين ، مما يعيق سير الحديث ، ويقضي على حماسهم واندفاعهم في التّعبير .

- خلو مناهج اللغة العربيّة من الأهداف الواضحة والمحددة بالنسبة للتعبير الشّفوي- والتي تنظم سير الحصة - بالنسبة لمختلف المراحل التّعليمية .

- كثرة عدد الحصص والأعباء الملقاة على عاتق المعلم ، الأمر الذي يجعل اهتمامه بتلاميذه وتدريبهم على التّعبير السليم يكاد يكون معدوما .

- استهجان بعض أفراد المجتمع للمتحدث بالعربيّة الفصيحة ، عند تعامله بها مع الآخرين في نواحي الحياة المختلفة .

- قلّة نصيب التّعبير الشّفوي في الخطة التّدريسيّة ، والتي لا تتجاوز الحصّة الواحدة أسبوعيا ، مما لا يتيح فرصة التدريب الكافي للطّلبة على مهارات التّعبير الشّفوي ومجالاته المتعدّدة .

- إهمال الأسرة ، وتجاهلها واجبها في الإجابة عن تساؤلات الأطفال - وهم في طور اكتساب اللغة – وتشجيعهم على الكلام ، مما يجعلهم يعانون – مستقبلا - مشكلة الانطواء وتهيب الحديث إلى الجماعة ، فضلا عن عجز بعض الأسر عن توفير كتب مناسبة وقصص هادفة لأبنائها ، وتشجيعهم على قراءتها ، مما يحرمهم فرص القراءة والمعرفة .

- غلبة اللهجات العامية على المسلسلات والبرامج التي تبث من خلال الإذاعة والتلفاز والمحطات الفضائية ، وما لها من أثر سيء في إفساد السليقة اللغويّة لدى الطّلبة ، وطمس وضياع اللغة الفصيحة .

- شيوع الأخطاء اللغويّة والنحويّة في الصحف والمجلات ، واكتساب المتعلم القدر الكبير منها ، وتشرّبه لها ، لتصبح جزءا من لغته .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وجود بعض العوائق الجسـمية أو الاجتماعية لدى الطالب ، كمشـكلات جهاز النطق ، والتي تؤدي إلى تشـويه اللفظ ، مما يؤثّر سـلبا في نفسـية الطالب، ويشـعره بالخجل ، وبالتالي العزلة والانطواء ، وتجنّب المشاركة في التّعبير الشّفوي .

ولكن ، مهما تعدّدت أسـباب ضـعف الطّلبة في التّعبير الشّـفوي ، فإنّ علاج هذا الضّـعف أصـبح أمرا محتوما ، لا مفرّ منه ، ولم يعد مسـؤوليّة فرد بعينه ؛ بل هو مسـؤوليّة كلّ من المؤسـسـات التّربويّة والإعلاميّة ، فالخطر جسيم ، وقد بات قاب قوسين أو أدنى .

علاج ضعف الطّلبة في التّعبير الشّفوي

يرى كـلّ من (البجـة، 2005 ؛ الـدليمي والوائلي ، 2005 ؛ الهـاشـمي والعزاوي ، 2007) أنّـه لا بـدّ من التّصدي لضعف الطّلبة في التّعبير الشّفوي ، باتّباع جملة من الأمور، من أبرزها :

- إفسـاح المجال للطّلبة لاختيار الموضـوعات التي تروق لهم ، مما يثير دافعيتهم ، ويحفزهم على التّعبير ، وتهيئة المناسبات الطبيعية المشجعة على التّعبير .
- ضرورة تعرّف الطّلبة إلى أبعاد الموضوع الذي يتحدثون فيه .
- ربط موضوعات التّعبير بفروع اللغة والمواد الدراسية الأخرى .
- الإكثار من المواقف التمثيلية ، وما تتطلبه من تعبير عن مشاهد مختلفة .
- تهيئة الفرص المناسـبة للتدرب على مواقف التّعبير الشّـفوي المختلفة من خلال المناقشة والحوار بعد كل موقف قرائي .
- تشـجيع الطّلبة على الاطلاع والقراءة وحفظ أكبر قدر من النصـوص الشـعرية والنثرية ، وما تيسرـ من القرآن الكريم ، وبعض الأحاديث النبوية الشريفة ، لما لها من أثر في زيادة مخزونهم اللغوي .
- الابتعاد عن استخدام العامية في التّدريس ، وإلزام المعلّمين بالحديث مع طلبتهم بالفصحى .
- كثرة التدريب على التحدّث ، وإزالة الخوف والقلق والتردّد من نفوس الطّلبة ما أمكن .
- تصحيح الأخطاء،وتقويم الأسلوب والارتقاء به ، و تكوين الثروة اللغويّة وإغناؤها .
- العناية بمكتبات المدارس ، وتشجيع المتعلمين والمعلمين على الإفادة منها ، وتوافر الكتب المناسبة لمستوى الطّلبة الدراسي واللغوي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- التدريب المستمر والكافي لمعلمي اللغة العربيّة ، وتحبيبهم في تدريس العربيّة عامة والتّعبير الشّفوي خاصة ؛ حتى لا ينتقل عجزهم وجفاؤهم للعربية إلى الطّلبة.

- تزويد المعلمين بدليل خاص بأهداف وطرائق تدريس التّعبير الشّفوي ، وكيفية تقويمه .

- تشجيع الأسرة لأبنائها على مواقف التّعبير الشّفوي منذ الصغر .

ربّما يجد النّاظر في تلك الاقتراحات السّابقة – لعلاج ضعف الطّلبة في التّعبير الشّفوي – صعوبة في تنفيذ بعضها ، وقد تتمثّل في الحاجة إلى المزيد من الوقت والجهد ، لكنّ الإرادة تصنع المستحيل ، والغاية النّبيلة يُبذل لأجلها كلّ غال ونفيس .

أسس تدريس الحديث الشّفوي

أشار كثير من المتخصصين في اللغة العربيّة وطرائق تدريسها (مجاور ، 2000 ؛ سمك ، 1998 ؛ اسماعيل ، (لات) ؛ البجة ، 2005 ؛ الدليمي والوائلي ، 2005 ؛ محمد ، 1998 ؛ مدكور ، 2007 ؛ عطا ، 2005 ؛ عاشور ، 2007) إلى مجموعة من الأسس التي ينبغي مراعاتها عند تدريس الحديث الشّفوي ، ومنها :

أولا : الأسس النّفسيّة ، وتشمل :

تدعيم ثقة الطّلبة بأنفسهم ، وخاصة الذين يعانون الخوف والخجل ، فعلى المعلم أن يشعرهم بالأبوة ، ويحيطهم بجو من الطأنينة ، وأن يهيئ لهم جوا يشعرون فيه بحريتهم ، مما يدفعهم إلى الانطلاق ، والتصريح عمّا في نفوسهم وفكرهم ، ويمنحهم فرصة التعبير بلغتهم دون مقاطعة ، حتى لا تنقطع سلسلة أفكارهم ، وتصبح لديهم الطلاقة في التعبير ، والتفكير الحر السليم ، وتركهم يعبّرون وهم في وضعهم الطبيعي ، أواقفين كانوا أم جالسين . ومنح الطّلبة فرصة التعبيرعن خبراتهم وآرائهم ، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن المحسوسات أكثر من المعنويات كاستخدام الصّور ليعبروا عن محتوياتها ، ويجيبوا عن الأسئلة التي تدور حولها ، أن يثني المعلم على محاولاتهم ما دامت قائمة على التّفكير الحرّ المستقل ، والتّعبير عن الأفكار الذاتية بصدق وبإحساس ، وتقديم الحافز والدافع الذي يثري من تعبيرهم ، وتوفير النموذج الجيد في التعبير ليقتدوا به ، كونهم ميّالين إلى التقليد .

ثانيا الأسس الاجتماعيّة ، ومنها :

الاهتمام بالظروف الاجتماعية للطلبة لما لها من أثر بيّن في تعبيرهم ، فنمو الثقة ومواجهة الآخرين والتحدّث معهم قائم على علاقات الطلبة بمن حولهم كالأهل والمعلمين والزملاء ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعويد الطّلبة على الاستماع إلى المتحدّث أو السائل وفهم المقصود من الحديث أو السؤال ، وتعرّف متطلبات الزمان والمكان من حيث الكلام أو عدمه ، أو أسلوبه . مع الحرص على إلمام الطّلبة بآداب الحديث والمخاطبة ، فلا يخرجون من الألفاظ إلا ما يتفق وشعور الآخرين ، وأن تكون لديهم القدرة على فهم مستوى من يخاطبون أو يتحدّثون إليه .

ثالثا : الأسس التربوية ، ومنها :

مراعاة حرية الطّلبة في اختيار الموضوعات والتعبير عنها ، والاستعداد للحديث ، فلا يتحدّث الطّلبة في موضوع قبل الاستعداد له . وتناسب موضوع التعبير وأعمار الطلبة (بين السهل والصعب) ، وارتباطه بالواقع الذي يعيشونه ، ومعالجته اهتماماتهم ، والسّير مع ميولهم كي ينطلقوا فيه ، ومراعاة الرغبة في الحديث ؛ إذ ينبغي تجنّب التحدّث في شيء لا يودّ الطّلبة الحديث عنه ، والاهتمام بالخبرة السابقة للحديث في أي موضوع ، فهي ضرورية ومهمة . ومراعاة نمو الطفل الجسمي والنفسي والاجتماعي ، فمن الناحية الجسميّة يتأثر نمو الطفل بنمو أعضاء النطق لديه ، فكثير من الطلبة يعانون عيوبا نطقيّة كالتأتأة والفأفأة مما يؤثّر في تعبيرهم الشفوي . وإتاحة الفرصة للتعبير بشكل مستمر ؛ فالتعبير ليس له زمن أو حصّة محددة ، بل هو نشاط لغوي مستمر ، وتشجيع الطّلبة على التحدّث داخل غرفة الصّف عن رحلاتهم مع أسرهم ومغامراتهم مع زملائهم ، والابتعاد عن النقد الذي يثبط الهمم .

رابعا : الأسس اللغويّة ، ومنها :

اهتمام المسؤولين بالتعبير الشفوي كونه أسبق عند الطّلبة من التعبير الكتابي ، وسعي المعلم إلى إثراء حصيلة الطّلبة اللغوية في المرحلة الابتدائية ، ومنح الطّلبة الفرصة الكافية لسماع الفصحى واستخدامها ، إذ يعانون من ازدواجية اللغة في حياتهم ، فيسمعون العامية في البيت ، والفصحى في المدرسة . واستعمال اللغة مع التكامل بين فنونها وفروعها ، ومراعاة دقة الاقتباس والاستشهاد عند الاستعانة بفكرة أو عبارة مأثورة كحكمة أو مثل أو آية قرآنية أو حديث شريف ، والحرص على تميّز موضوع التّعبير بعنصر الجمال ، متمثلا في عذوبة الألفاظ والتأليف بينها بدقة وانسجام ، وحسن الأداء وتمثيل المعنى ، وروعة الإيقاع ، وسلامة العبارة ووضوحها ، ووضوح الأفكار في أذهان الطّلبة للتّعبير ، إذ يبنى عليها وضوح تعبيرهم ، وقدرتهم على عرض أفكارهم وتنظيمها وتسلسلها والاستدلال عليها ، والاهتمام بالمعنى قبل اللفظ ، لأن تكوين الفكرة لدى الطالب يسبق اختياره للألفاظ التي تعبّر عنها ، فالألفاظ خادمة للمعاني ومعبّرة عنها . والعمل على امتلاكهم الثروة اللغويّة التي تعينهم على إبراز أفكارهم ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن زيادة هذه الثروة اللغويّة بزيادة فرص القراءة الحرّة ، وتمكينهم من الكشف في القواميس والإلمام بالكثير من مأثور الكلام . وتدريبهم على تنويع الحديث وتشعيبه ، وبذلك لا يقفون بالسامع عند فكرة قد ينتهي الكلام عنها في جملة أو جملتين .

وبغض النّظر عن كون تلك الأسس نفسيّة ، أم اجتماعيّة ، أم تربوية ، أم نفسيّة ، فإنّه لا بدّ من مراعاتها ما أمكن ذلك ؛ نهوضا بمستوى أبنائنا الطّلبة ، وارتقاء بتعبيرهم إلى ما تطمح إليه النّفس وتقرّ به العين .

استراتيجيات تدريس التّعبير الشّفوي

تعددّت استراتيجيات تدريس التّعبير الشّفوي ، ومن أبرزها الآتية :

القصّة : يرى كلّ من (خضر ، 2006 ؛ الدليمي والوائلي ، 2003 ؛ زايد والسعدي ، 2006) أنّ استراتيجية القصّة من أبرز الاستراتيجيات المتبعة في تدريس التّعبير الشّفوي ومن ميزاتها أنها محببة للطلبة ، تدخل البهجة والسرور إلى نفوسهم ، وتنمّي عندهم روح الخيال ، ويمكن للمعلم من خلالها غرس الكثير من القيم والاتجاهات المنشودة . وتتمّ على وفق الخطوات الآتية : تهيئة الطّلبة للقصّة والتمهيد ، ثمّ قصّ القصّة بتأنٍ ووضوح وتمثيل للمعنى ، يلي ذلك طرح أسئلة متسلسلة تمثّل إجاباتها محتوى القصّة ، ثمّ تكليف جميع الطّلبة اختيار عنوانا آخر مناسبا للقصّة ، وانتهاء بتلخيص مراحل معيّنة منها .

الأسئلة التعليمية : يشير (سعادة وآخرون ، 2006 ؛ الهويدي ، 2005 ؛ عبد العال ، لات ؛ عامر ، 2000) إلى طرح الأسئلة التعليمية كاستراتيجية فاعلة في تدريس مهارات التعبير الشّفوي ، وهي الأسئلة التي يستخدمها المعلم أثناء سير الحصة بهدف تحسين التواصل بينه وبين الطلبة ، وليست لغرض التقويم المعتاد ، إذ تعدّ إحدى الاستراتيجيات الفاعلة لدعم نوعية المعلومات من خلال الاستقصاء الطلابي ، وتبرز أهمية هذه الاستراتيجيّة في إمكانية استخدامها في التهيئة الحافزة ، إذ تثير دافعية الطلبة وتحثّهم على التّعلم ، وتزويدها الطلبة بأداة أساسية لجمع المعلومات من كتاب أو شخص ، وتدفع الطلبة إلى التعبير ، إذ إنها تساعد على توليد الأفكار إذا ضاقت المسالك ، وتدفع المتلعثم إلى الانطلاق ، وفي كونها تمثّل استراتيجيّة تعلّم أكثر من كونها استراتيجيّة تدريس ، وتجعل الطلبة معتمدين على أنفسهم في تعلّمهم ؛ فهي تتيح للطلبة فرص التعبير والاستقلال في الحديث . وينبغي أن تكون الأسئلة في التعبير الشفوي في بداية الأمر يجاب عنها بجمل بسيطة سهلة ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعندما تزداد قوة التلاميذ وثروتهم اللغوية يمكن إلقاء أسئلة تتطلب مجهودا أكبر ، وينبغي أن تكون الأسئلة مناسبة ، ومتصلة بموضوع التعبير . المناقشة والحوار : وهي عند (أبو سرحان ،2004 ؛ سعادة وآخرون ، 2006) إحدى استراتيجيات التعلّم النّشط ، تشجّع على المشاركة بفاعلية في أثناء الدّرس من خلال التفاعل اللفظي بين المعلم والطلبة أو بين الطلبة أنفسهم ، وتقوم على عرض المعلومات والأفكار ، وتبادلها بحرية ونظام بين المعلم والطلبة ، وقوامها الأسئلة الموجهة نحو الأهداف المنشودة ، ومشاركة الطلبة الفاعلة . أمّا المعلم في هذه الطريقة فهو منظّم وموجّه وميسّر لعمليّة التّعلّم . ولعل أهم ميزاتها أنها لون من ألوان التعبير الشفوي بين المعلم وطلبته ، ويكون دور الطلبة فيها إيجابيا .

العصف الذهني : وهي في نظر (الهويدي ، 2005 ؛ سعادة وآخرون ، 2006 ؛ خضر ، 2006 ؛ أبو سرحان ،2004) من الاستراتيجيات الفاعلة في التّدريس ، وأول من أسس هذه الاستراتيجيّة هو أوزبورن (Osborn) ، وتسمّى التفاكر أو القدح أواستمطار الأفكار ، وهي من أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبداع والمعالجة الإبداعيّة ، وفيها يتم وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في الاتجاهات كلّها ، ليستطيع توليد أفكارا جديدة ، وبقدر كبير . ومن ميزات هذه الاستراتيجيّة أنّها تتمّ في فترة زمنيّة محدودة ، زيادة على خلوّها من إصدار أحكام على آراء الآخرين أوعلى أفكارهم ؛ إذ لا تقييم ولا نقد فيها ، بل يتمتّع الجميع بجو تسوده الحرية والأمان ، وتجعل الفرد يفكر بكل سهولة في الحالات الصعبة أو الحرجة ، بحيث تتكامل أفكار الفرد والجماعة للوصول إلى الهدف المنشود .

الاستقصاء الحرّ : وهي من الاستراتيجيات التي يعتمد فيها الطّلبة على أنفسهم تماما كما ترى كراو-هيل (Graw-Hill , 2005) ، إذ يقومون بتطوير أسئلة بحثية بناء تحت إشراف المعلّم ، ويسعون باحثين عن إجاباتها ، و كذلك يرى (Jakes, 2005) أنّ الطلبة فيها يعملون بجدّ ، إذ يرسمون خطّة العمل ، ويصوغون أسئلة ذات معنى ، تساعدهم على اختبار الفرضيات التي وضعوها بأنفسهم ، وفي النهاية يقررون الحلّ الأفضل بناء على ما توصّلوا إليه .

الاستقصاء الموجّه : وهي عند كراو-هيل (Graw-Hill , 2005)استراتيجيّة يقوم فيها الطلبة بتطوير عمليات البحث ، بناء على مجموعة من الأسئلة التي يسألها المعلم ، تجعل منهم باحثين نشطين ، يرى (Jakes, 2005) أنّ الطلبة يسعون للبحث في المصادر ، ويقومون بالأنشطة التي يعتقدون أنّها ستوصلهم إلى الحلّ الذي يبحثون عنه ، ويعدّون من أجل ذلك التقارير ، ويقومون بمناقشتها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تصحيح أخطاء الطّلبة في التّعبير الشّفوي

يرى (الهاشمي والعزاوي ، 2007 ؛ استيتية ، لات) أن تقويم التّعبير الشّفوي من أصعب أنواع التقويم ؛ لكثرة الجوانب التي يجب ملاحظتها ، والتي تؤثر في نجاح الموقف التّعبيري ، حيث تنبغي ملاحظة شخصية المتحدّث قبل كل شيء ، وسلامة تعبيره وعمق أفكاره ، وطلاقته في الحديث . ويشير (طعيمة ، 1998 : 101) إلى أنّه ينبغي أن يقوّم مستوى التعبير الشفوي في ضوء مجموعة من المعايير التي تناسب طلبة كلّ صف ، مع استخدام بطاقات متابعة تصمم لهذه الغاية .

وفيما يخصّ تقويم التّعبير الشّفوي يقترح (البجة ، 2005) الآتي : إذا ظهر خطأ في حديث الطّلبة ، وتكرر - وخاصّة في الحرّكات الإعرابية – فعلى المعلمين أن يغتنموا شيوع هذا الخطأ ، ويطلعوهم على القاعدة التي تحكمه وتضبطه ، ثم تصحيحه ، ولكن دون الإفراط في التفصيلات . وأن لا يقف التصحيح عند حدّ الأخطاء اللغويّة والنحوية فقط ، بل ينبغي أن يمتد إلى صحة المعاني وسلامتها ، وطرق تنظيمها وعرضها . وأنه ينبغي على المعلم أن يعوّد طلبته أن يقوم كلّ منهم بتصحيح الخطأ ، وعدم التهاون فيه . ومن وجهة نظر (أبومغلي ،1999) ينبغي ترك الطلبة يتكلمون على حريتهم دون مقاطعة لتصحيح الخطأ ، كي نعودهم الانطلاق في الكلام بحرية ، ونجنبهم الشعور بالفشل ، لكن لا بأس من التنبيه إلى الخطأ الذي يتكرر بشكل عام بين جميع الطلبة ، وكلّما نضج التلاميذ وجب تنبيههم إلى تصويب أخطائهم .

أمّا (أحمد ، 1985) ، فيذكر ثلاثة أساليب لتصحيح أخطاء الطّلبة في التّعبير ، وهي :

- تصحيح المعلم الفوري للطّالب ، وهو أسلوب غير محبّب عند بعض علماء اللغة ، لما فيه من قطع سلسة أفكار الطّالب ، وإحباطه ، وإشعاره بالخجل ، وإحجامه عن التّعبير .
- تصحيح المعلّم للطّالب ، ولكن بعد أن يفرغ من حديثه ، مما يساعده على الانطلاق في الكلام ، وإكسابه القدرة على الفول من غير تلعثم أو خوف .
- مشاركة الطّلبة في تصحيح أخطاء زملائهم ، بعد أن يفرغ أحدهم من حديثه ، ويمتاز بكونه أسلوبا سهلا ، و فيه إشراك للطّلبة جميعهم في دروس المحادثة، بدلا من الاقتصار على مجموعة محدودة منهم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولعلّ رأي (السـيّد ، 1980 : 48) أقرب ما يكون إلى الدّقة والواقعيّة ، إذ يرى أن : " المعلم الناجح هو الذي يلاحظ الوضع ويراقبه بانتباه وصبر ، ويمسك عن التدخل ومقاطعة التلميذ في أثناء الكلام ، أو إيقافه كي يصحح له تعبيرا خطأ ، بل يتركه ليعبّر بحرية كاملة عن أفكاره وخبراته ، ويقبل ظاهريا بعض الأخطاء ، وإذا تدخّل فبفطنة ورصانة " .

استراتيجيّة الاستقصاء

اهتم المربّون وعلماء التربية – ولا يزالون – بالاسـتقصـاء ، لما له من دور كبير في تدريب المتعلمين على التّفكير ، وتمكينهم من مهارات البحث واتخاذ القرارات ، وصـقل شخصياتهم ، وجعلها محور عملية التّعلم ، منتجة للمعرفة لا مسـتهلكة لها . ولعلّ هذا الأسـلوب في التّعليم يتوافق مع ما دعا إليه القرآن الكريم والسنة الشريفة من إعمال الفكر في مجالات متعددة ، ومنه قوله تعالى : ( )

(النور : الآية44) ، وقوله سبحانه :

(ق : الآيـات 7- 8) ، وقوله جـلّ شـأنه :

الزمر : الآية 21) ، وغيرها الكثير التي تدعو إلى الاستقصاء والتّفكر في ظواهر الطبيعة .

ولا يقتصر استخدام الاستقصاء على الظواهر الطبيعية فحسب ، بل يمكن أن يستخدم في مواضيع مختلفة ، كالدّراسـات الاجتماعيّة ، وموضـوعات الأدب ، واللغات . ولكن ذلك مشرـوط بقدرة المعلم على بناء أوضـاع تعليمية تعلمية مشكلة ، حيث يقوم بتحويل مضمون المنهج المدرسي إلى مشكلات تستثير اهتمام الطّلبة وتدفعهم نحو البحث (مرعي والحيلة ، 2005) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعريف الاستقصاء

" هو عملية يتم من خلالها وضع الطالب في موقف تعليمي يثيره ويشككه في ظاهرة معينة باستخدام الأسئلة ذات الصّلة بالموقف التّعليمي ، بحيث يشكل لديه الدافع لاستخدام خطوات حل المشكلة القائم على الأسلوب العلمي في التّفكير بما يتضمنه من أنشطة للوصول إلى تعميم أو فكرة تكون أساسا لاتخاذ قرار ، وبالتالي يطبق هذا القرار على مواقف تعليمية جديدة " (محمود ، 2005 : 329) .

وتعرّف (الأحمد ويوسف ، 2001 : 103) طريقة الاستقصاء بأنها : " طريقة علمية في البحث والتّفكير والتحليل من أجل التوصل إلى الاستنتاجات وإعطاء الحلول المناسبة " . أما (البكري والكسواني ، 2001 : 69) فتعرّفان الاستقصاء بأنه : " استخدام مجموعة واسعة من النشاطات والمهارات التّفكيرية وعمليات العلم بهدف التوّصل إلى المفاهيم والمبادئ العلميّة " . في حين يعرفه (الشهراني والسعيد ، 1997 : 260) بأنه : " عملية تتضمن إيجاد الإجابات المناسبة للأسئلة المطروحة ، وذلك من خلال استخلاص العلاقات بين المفاهيم في فروض تسمّى التعميمات " . وهو عند (زيتون ، 2001 : 223) " فحص مجموعة من الظواهر بطريقة منهجيّة بغرض شرحها أو فهمها أو فحص موقف غير واضح لاكتشاف الظواهر التي ينطوي عليها " . بينما يعرفه كينيث جورج (KENETH GEORGE) وزملاؤه - كما ذكر (الدبسي ـ والشهابي ، 2002) - بأنه " نمط من التّعليم الذي يستخدم به المتعلم مهارات واتجاهات لتوليد وتنظيم المعلومات وتقويمها " .

الفرق بين الاكتشاف والاستقصاء

في بعض الأحيان يستخدم مفهوم الاكتشاف مرادفا أو مساويا لمفهوم الاستقصاء ، إلا أن بعض المربين وعلماء التربية يرون أن ثمة فرقا بينهما ، حيث يرى صند (Sund) - المذكور في (الدبسي ـ والشهابي ، 2002) - أنّ الاكتشاف عمليات عقلية قائمة على تمثّل المفاهيم والمبادئ العملية في العقل وتشمل العمليات العقلية الملاحظة والتصنيف والقياس والتنبؤ والوصف . في حين يعدّ الاستقصاء عند راشيلسون (Rachelson) - المذكور في الدّبسي والشّهابي- عمليّة حلّ المشكلة ذات المحتويين ، وهما توليد الفرضيات واختبارها . أما المركز العالمي للبحوث (Damnjanovic , 1999) فقد عدّه عام (1996) طريقة تشمل أسئلة التفكير العليا ، مع مناقشة الطّلبة المركزة ، واكتشاف أصل المفاهيم من خلال أنشطة متعددة . ففي الاكتشاف بناء على وجهة نظر (الشهراني والسعيد ، 1997 ؛

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عطا الله ، 2002 ؛ زيتون ،2001) يتم استخدام العمليات العقلية الآتية لاكتشاف بعض المفاهيم والمبادئ العلمية : الملاحظة ، والتصنيف ، والقياس ، والتنبؤ ، والوصف ، والاستنتاج ، أما الاستقصاء فهو نوع من السلوك الإنساني يضمّ العمليات التي تستخدم في الاكتشاف ، بالإضافة إلى عمليات أكثر تعقيدا ، تتمثل في : تحديد المشكلة ، وفرض الفروض ، وتصميم التجربة ، وجمع المعلومات وتحليلها ، والتوصل إلى الاستنتاجات . فالاستقصاء مبني على الاكتشاف ، وعليه يكون الاستقصاء أشمل وأعمّ من الاكتشاف ؛ حيث يكتشف المتعلّم موقفا غامضا مثيرا يدفعه إلى الاستقصاء بعملياته المتعددة ، والتي تعدّ أكثر تقدّما من عمليات الاكتشاف ، فهي خطوات البحث العلمي ذاتها . ويرى دترك(Dettrick , 2005) أنه ينبغي التفريق بين الاكتشاف والاستقصاء ، حيث إن الاكتشاف له بداية وقد لا ينتهي عند حدّ معيّن ، في حين أن الاستقصاء له بداية ونهاية ، حيث يبدأ بوجود مشكلة ، مرورا بالأسئلة ، والافتراضات واختبارها ، وانتهاء بحلّ المشكلة .

وهكذا فإن عمليات الاكتشاف مهمّة وأساسية لعمليات التحقق ، فلا بدّ من تدريب الطّلبة على تنمية القدرات والمهارات العقلية اللازمة للاكتشاف وتطويرها لتكون أساسا لعمليات الاستقصاء في الدّراسة اللغوية واكتساب مهاراتها .

الاستقصاء وأثره في التّعبير الشّفوي

أشار عدد من الباحثين إلى الأثر الذي قد يتركه الاستقصاء في التّعبير الشّفوي ، فهذا (جابر ، 2005 : 210) : يبيّن أثر الاستقصاء ، قائلا : " سيصبح الطّلبة أيضا أكثر كفاءة في التّعبير اللفظي ، والاستماع إلى الآخرين ، وتذكّر ما يقال " . وكذلك يرى (زيتون ، 2001) ما رآه سابقه ، حيث يؤكّد أنه يمكن عن طريق التّدريس بنموذج سوشمان الاستقصائي تنمية مهارات التّعبير الشّفوي . و(الرشايدة ، 2006) أيضا يشاطرهما الرأي ، فيشير إلى أنّ من فوائد الاستقصاء الآتي : تنمية مهارات الحوار والمناقشة ، وتنمية القدرة اللغويّة . أمّا (أبو جادو ، 1998) ، فيرى أن استعمال اللغة أثناء القياس بعمليات الاستقصاء أمر لا غنى عنه ، وعلى المعلم أن يوفر فرصا للتفاعل اللغوي بين طلبة الصّف الذين سيصوغون أفكارهم - في أثناء محاولاتهم لحل المشكلات - على صورة لغوية بدلا من التخيلات الذهنية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خطوات التّعليم بالاستقصاء

أجمع العديد من الباحثين (البكري والكسواني ، 2001 ؛ الشهراني والسعيد ، 1997 ؛ الأحمد ويوسف ، 2001 ؛ جابر ، 2005 ؛ سعد ، 1990 ؛ Jonassen , 1996 ؛ نبهان ، 2004) على أن التّعليم بالاستقصاء يكون على وفق الخطوات الآتية :

- الإحساس بالمشكلة : ويكون بعرض موقف محيّر يثير ذهن المتعلمين ، ويتحدى تفكيرهم ، ويعجزون عن تفسيره باستخدام المعارف والخبرات المخزونة لديهم ، وعلى المعلم أن يثير مثل هذا الشعور عند الطالب ، فتتولد عنده روح البحث والاستقصاء . ومن أمثلتها في اللغة العربيّة ، اقتراح لنهاية قصة قصيرة تعطى للطّلبة ، ولا تتضمن الخاتمة أو النهاية .

- شرح عملية الاستقصاء وتحديد المشكلة : وهنا يوضّح المعلم القواعد التي سيتعملها الطّلبة في الاستقصاء ، ويكون المعلم مصدرا للمعلومات عندما يسأله الطّلبة ، حيث يجيب بنعم أو لا فقط ، ويحقّ للطّلبة أن يستوضحوا عن أي جزء غير واضح في المشكلة .

- تصميم طرائق البحث المناسبة ، والمتضمنة إجراء التجارب .

- حثّ الطّلبة على تكوين فرضيات تنجح في تفسير الموقف المثير : وهنا يتمّ تسجيل أول فرضية يقترحها الطّلبة لتفسير الموقف ، حتى يعمل الطّلبة على التأكّد من صحتها ، وهكذا يتوالى تسجيل النظريات ، مع التّركيز على العلاقات السببيّة، حيث تبيّن الأسباب والنتائج التي تنتج عنها .

- اختبار صحة الفرضيات ومناقشتها : حيث يقوم الطّلبة بالتّأكّد من صحة الفرضيّة الأولى ، ثمّ التأكّد من صحة غيرها ، وذلك بمناقشة كلّ فرض في ضوء البيانات والمعلومات التي تمّ جمعها وتصنيفها وتنظيمها ، إلى أن يتمّ التوصّل إلى الحلّ .

- التوصّل إلى الاستنتاج أو التعميم . وذلك بتركيب المعلومات ووضعها في كل متكامل ومترابط للوصول إلى التعميمات المناسبة .

- توظيف ما توصل إليه الطّلبة من مفاهيم وتعميمات في مواقف جديدة أخرى مشابهة للموقف المحيّر .

الخصائص العامة للتعلم بالاستقصاء

تتصف الدروس القائمة على الاستقصاء بأنّها مخططة بعناية ، ومنظّمة في شكل أنشطة تعلّم كشفيّة ، وتتبع نمطا عاما ، وموجّهة نحو التّعلم بالأسئلة ، ويقوم الطالب فيها بالدّور الرئيس في الدّرس مع قيام المدرّس بدور الموجّه والمرشد ، وموجّهة نحو عمليات العلم وطرائقه ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولا يعرف الطّلبة فيها الإجابات مقدّما ، ولا يحتل الوقت فيها مرتبة عالية من الأهميّة ، ويكون مفتوحا نسبيّا ، وتعطى في بيئة غنية بالإمكانات الماديّة والبشريّة (أدوات ، وأجهزة ، وكتب ، ومساعدين ، وخبراء ، و---) وتسمح بالنقاش والأخذ والردّ وتبادل الأفكار والمشاعر بحريّة (زيتون ، 2001 ؛ الدبسي والشهابي ، 2002) .

مزايا طريقة الاستقصاء

أجمع العديد من الباحثين (الأحمد ويوسف ، 2001 ؛ البكري ، 2001 ؛ الشهراني والسعيد ، 1997 ؛ عبيدات ، 1991 ؛ زيتون ، 2001 ؛ الرشايدة ، 2006) على أنّ من أبرز مزايا طريقة الاستقصاء أنّها تجعل الطالب محورا أساسيا في عملية التّعليم ، وتساعده على التخلّص من التسليم للغير والتبعيّة التقليديّة ، وهو جزء من مفهوم الذات ، مما يساعده على تحقيق ذاته وأهدافه وحلّ مشكلاته بنفسه ، وتعزز ثقة الطّلبة بأنفسهم ، وتقوّي شخصيتهم ، وتنمي قدرتهم على التعامل مع الآخرين ، وتثير دافعيتهم ، وتؤكد على التعلم الذاتي المستمر لديهم ، وتحفظ للطلبة ما تعلموه من خلالها ، فلا يُنسى بسرعة . و تنمي قدرات الطّلبة الفكرية والمعرفية ، وتكسبهم قاعدة واسعة من المعلومات نتيجة بحثهم عن المراجع العلمية ، والبحث عن المعلومات وجمعها ، وتمكّنهم من توقّع الأحداث والتأمل وصياغة الفروض ، وتساعدهم في تعلّم كيفية تتبع الدلائل وتسجيل النتائج وتفسيرها ، وإجراء المقارنات والرّبط ، مما يسهّل التعامل مع المشكلات الجديدة . زيادة على كونها تنمي لدى الطّلبة قيما واتجاهات إيجابية تتمثّل في حبّ الاستطلاع ، واحترام استخدام المنطق ، واحترام الأدلة والموضوعية والرغبة في تأجيل الحكم ، والقدرة على تحمّل الغموض . كما تسهم في تطوير مواهب الطلبة وقدراتهم المتنوعة : فالاستقصاء يساعد على تنمية القدرات الإبداعية والاجتماعية والتنظيمية وغيرها من القدرات التي يمتلكها الفرد .

عيوب طريقة الاستقصاء

يذكر كلّ من (الطيطي ، 2002 ؛ الأحمد ويوسف ، 2001 ؛ البكري ، 2001 ؛ الشهراني والسعيد ، 1997 ؛ زيتون ، 2001) أنّ من أبرز عيوب الاستقصاء الآتية : صعوبة تحويل بعض القضايا- وتحديدا في التّعبير الشّفوي - إلى أوضاع تعليمية مشكلة ، مما قد يحول دون إمكانية تطبيق استراتيجيّة الاستقصاء ، و صعوبة وضع أهداف تعليمية محددة على شكل سلوكي ، وذلك لعدم تمكّن المعلم من التنبؤ بجمع نتائج التعلم المتوقعة ، الناجمة عن استخدام استراتيجيّة الاستقصاء ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وصـــعوبة التقويم ، الناتجة عن صـــعوبة تحديد الأهداف الســـلوكية القابلة للملاحظة والقياس ، وعدم التمكّن من تطبيقها في جميع المواقف التّعليمية ، واســتغراقها وقتا طويلا ، وبالتالي فهي غير فعّالة للطّلبة الـذين يعـانون من بطء شـــديـد في التعلّم ، زيادة علىحاجتها إلى جهد كبير وإمكانات ومصـــادر عديدة ومتنوعـة ، وعجز بعض الطّلبة عن القيام بها ، وصـــعوبة اســـتخدامها في المجموعات الكبيرة ، فقد تربك المعلم وتجعلـه غير قـادر على قيـادة العمليـة التّعليميـة ، وحاجتها إلى مقدرة فائقة من قبل المعلم لإثارة الأســئلة التّفكيرية ، واحتمال تسرّـب اليأس إلى الطّلبة والمعلم إذا فشــلوا في تنفيذها ، وجعلها الطالب في دور العـالم ، في الوقـت الـذي لا يمتلك فيه القدرات والمعارف التي يمتلكها العالم في موضـــوع ما ، وبالتالي تثبت عدم فعاليتها ، وتحمس المدرسـين لها ، وبالتالي استخدامها في جميع المواقف التّعليمية التي يناسبها الاستقصاء والتي لا يناسبها .

أنواع الاستقصاء من حيث القائمين به

تعددت أنواع الاستقصاء من حيث القائمين به لتأخذ أشكالا ثلاثة ، هي :

1- الاستقصاء الحرّ :

وفي هذا النوع – وهو أرقى أنواع الاستقصاء - تكون الحرّية الكاملة للطالب في اختيار الطريقة ، والأسئلة ، والأســلوب ، والأدوات المســاعدة ، وطبيعة الأنشــطة اللازمة من أجل جمع المعلومات ومواجهة الموقف والمشـــكلات التي تواجهـه ، وفهم الظواهر والأحـداث التي تـدور حولـه . موظّفا قدراته الفعلية وتفكيره ومعلوماته في وضـع الخطط والاسـتراتيجيات المناسـبة من أجل الوصـول إلى المعرفة العلمية . وهنا يقوم الطلبة بتحديد المشـــكلة ، وفرض الفروض ، وتصـــميم العمل وتجارب الاختبار ، والبحث عن الحلول . أما دور المعلم فيتمثل في الإشراف على تحديد المشـكلة – وذلك في إطار المنهج المقرر - وتوجيه الأسـئلة التي تحفز الطّلبة وتثير تفكيرهم ، ولا يجوز أن يخوض الطّلبة في هذا النوع إلا بعد ممارســتهم للنوعين الآتيين (الرشايدة ، 2006 ؛ الأحمد ، 2001 ؛ الشهراني والسعيد ، 1997 ؛ جمعة ، 2006) .

2- الاستقصاء شبه الموجّه :

وفي هـذه الطريقـة يقـدّم المعلم المشـــكلة للطالب ، ومعها بعض التوجيهات العامة التي تعينه على حلّ المشـكلة كطريقة العمل والأدوات ، ولكنّها لا تقيده ، أو تحرمه فرص النشـاط العلمي والتّفكيري ، وتكون مسـاعدة المعلم على شـكل تلميحات للطريقة السـليمة للبحث والاسـتقصـاء وقد يشـترك كل من المعلم والطلبة في اقتراح الفروض والحلول (الرشايدة ، 2006 ؛ والبكري والكسواني ، 2001 ؛ جمعة ، 2006) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- الاستقصاء الموجّه :

وهي طريقة تمكّن الطّلبة من اســتعمال عمليات العلم من أجل اكتشــاف المعلومات بأنفســهم ، وفيها يكون المعلم الموجّـه والمرشــد الأســاسي للطـالـب ، وذلك من خلال قيامه بإعداد خطة البحث وتحديد الإجراءات والأنشــطة المناســبة التي يجب أن يتبعها الطّلبة ، مع توجيه الأســئلة التّفكيرية التي تتحدى تفكيرهم . فهـذا الاســتقصــاء بمثابـة عمليـة تدريب للتلاميذ على البحث والتحليل من أجل تمكينهم – مستقبلا – من القيام بالبحث العلمي معتمدين على جهودهم الشخصية ، فهي مرحلة وسيطة بين التقليد والحداثة في طرائق التّدريس (الأحمد ، 2001 ؛ والبكري والكسواني ، 2001 ؛ جمعة ، 2006) .

مبدأ طريقة الاستقصاء الموجّه ودور المعلم فيه

يذكر كل من (العاني ، 1996 ؛ عطا الله ، 2002 ؛ باري .ك.باير ، 1994 ؛ أبو جادو ، 1998) أن هذه الطريقة تقوم على تحقيق مبدأ التعلم من قبل الطالب ، وفي الوقت نفســه فإنها تبرز دورا محددا للمعلم ، فهو ميسّرــ وموجّه ومنظم للتعلم ، وهو مرجع الطالب في عملية التّدريس . حيث يبرز دوره موجهـا في البـداية ، ثم يبدأ هذا الدور يتناقص وفي المقابل يزداد دور الطالب ، والذي يخضــع لتوجيهات المعلم واقتراحاته وأســئلته . ويقوم الاســتقصــاء الموجّه كما يرى (باري .ك.باير، 1994) على اســتراتيجيّة طرح الأســئلة من قبل المعلم ، والتي يفترض أن لا تكون تكرارا أو وصــفا للحقائق التي تمت دراســتها ، وإنما ينبغي أن تســتفتح بكلمة الاســتفهام (لماذا) ، فالتســاؤل هو أســلوب توجيه التعلم أو عملية الاستقصاء ، بدءا بالمشكلة وانتهاء بالاستنتاج .

ويذكر كلّ من (شـلبي ، 1997 ؛ الرشـايدة ، 2006) أن للمعلم دورا في الاسـتقصاء الموجّه يتمثّل في تحديد المفاهيم والمبادئ التي سـيتم تعليمها وطرحها في صـورة مشكلة ، وإعداد المواد اللازمة لتنفيذ الدّرس ، وإعداد مقدّمات وأســئلة توجّه عملية اســتقصــاء الطّلبة للمعلومات والحقائق ، وصــياغة المشكلة على هيئة أسئلة فرعية ، تساعد المتعلمين على فرض الفروض ، وتحديد الأنشطة الفعّالة التي سينفذها المتعلمون ، ثمّ تقويم المتعلمين ، ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صعوبات تنفيذ طريقة الاستقصاء الموجّه

يرى (عطا الله ، 2002) أنّ من أبرز صعوبات تنفيذ استراتيجية الاستقصاء الموجّه ، أنّها تحتاج المزيد من الوقت ، والسير البطيء في التّدريس ، كما تحتاج إلى مزيد من الجهد والتخطيط .

نموذج سوشمان الاستقصائي The Suchman Inquiry Model

في الستينات من القرن العشرين طوّر ريتشارد سوشمان نموذجه الاستقصائي ، بغرض استخدامه في تعليم الطّلبة عمليات البحث العلمي والتقصّي للظواهر ، ومحاكاة سلوك العلماء في ذلك (زيتون ، 2001) . ونظرا لاعتماد هذا النمط على فكرة البحث العلمي ، فإنه يحاول تزويد الطّلبة بمهارات ومصطلحات الاستقصاء العلمي ، واعتمد " سوشمان " في بناء هذا النمط على تحليل دقيق للطرق والإجراءات التي يستخدمها باحثون مبتكرون (مرعي والحيلة ، 2005) . وقد بني هذا النموذج على المسلمة القائلة إن الاستراتيجيات العقلية التي يستخدمها العلماء لحلّ المشكلات واستقصاء المجهول يمكن تعليمها للمتعلمين ، فحبّ الاستطلاع الفطري عند الصغار يمكن تنميته وضبطه بالطرائق الاستقصائية (جابر : 2005) . وبما أنّ هذا النموذج يقوم على فكرة البحث ، فإنه يعمل على تزويد المتعلمين بمهارات الاستقصاء العلمي (الرشايدة ، 2006) .

ويهدف هذا النموذج إلى تمكين الدارسين من إلقاء أسئلة حول أسباب حدوث الوقائع والأحداث ، كما يهدف أيضا إلى إكسابهم المعلومات والعمليات العقلية بطريقة منطقية . كذلك يهدف إلى إنماء الاستراتيجيات العقلية العامة ، بحيث يستطيع الدّارسون استخدامها لفهم حدوث الأشياء والأحداث وأسبابها (قلادة ،1997) . وتتمركز طريقة سوشمان هذه كما يرى (خطايبة ، 2005) حول الطالب نفسه ، فهو المكلّف بإلقاء الأسئلة ، وهي مهمة شاقة ، إذ ترتبط ارتباطا مباشرا بالأحداث المتناقضة التي يسعى لإيجاد حلول مقنعة لها ، ويمكن تحقيق هذا الهدف بتقسيم الطّلبة إلى مجموعات يكون دورها تنظيم الأسئلة وإجراء البحوث ، وتكوين تفسيرات عملية ، وينبغي أن تكون الأسئلة من النّوع المغلق ، التي يجاب عنها بنعم أو لا.

يبدأ التدريب على التحقق بعرض حدث (Evevnt) محيّر أمام الدارسين ، وبالتالي فإن مواجهة الأفراد بهذا الموقف المحيّر تعدّ استثارة طبيعية لحلّ هذا اللغز أو المشكلة . ويرى سوشمان – ويؤيده في رأيه كل من برونر وأوزبل وهيلدا تابا -

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أن الدارسين يمكنهم أن يصبحوا شغوفين بعمليّة التحقق ، وأن إنماء المعرفة تكون بمشاركة الأقران وإسهاماتهم بالأفكار والسماح بدور الرأي الآخر ووجهة النّظر الأخرى (قلادة ، 1997) . وينصح سوشمان معلمي المواد ذات الطابع الأدبي باستخدام عبارات مشكلة يطرحون من خلالها موضوع الدّرس على الطّلبة بأسلوب قصصي يثير تساؤلاتهم ، واستخدام " مذكرات معلومات " يحتفظون بها لأنفسهم ؛ لتزويد طلبتهم بالإجابات المناسبة التي تعدّ بمثابة أوصاف تفصيليّة للوضع المشكل موضوع الاهتمام (مرعي والحيلة ، 2005) .

وفيه تتبع الخطوات الآتية (زيتون ، 2001 ؛ الرشايدة ، 2006 ؛ خطايبة ، 2005 ؛ مرعي والحيلة ، 2005) :

بداية تقديم المشكلة (الحدث المتناقض) : ويتم ذلك بتحديد أهداف التّعليم ، ونمط الأسئلة الواجب طرحها وتداولها (أسئلة تتطلب الإجابة بنعم أو لا) ، ثمّ فرض الفروض الممكنة لحلّ المشكلة ، يليها جمع المعلومات المعينة على حلّ المشكلة ، من خلال أسئلة يطرحها الطّلبة يجاب عنها بنعم أو لا، ثمّ التحقّق من صحّة البيانات ، ومراجعة الفروض ، وذلك يتطلّب قيام الطّلبة بعمليات التّجريب ، وانتهاء بتنظيم البيانات وتفسيرها ، واختيار الفرض الصالح لحلّ المشكلة .

بعض نماذج التّدريس الاستقصائي

لقد تعددت نماذج التّعليم بالاستقصاء ، تبعا لتعدد وجهات نظر التربويين حول مفهوم الاستقصاء ، مما دفع كلا منهم إلى تطوير نموذج خاص به ، ومن بين هذه النماذج الآتية (زيتون ، 2001 ؛ محمود ، 2005 ؛ مرعي والحيلة ، 2005 ؛ الرشايدة ، 2006) :

نموذج سوشمان الاستقصائي :

طوّره سوشمان لتعليم الطلبة عمليات البحث في الظواهر ، وممارسة إجراءات تشبه – إلى حدّ ما – تلك التي يستخدمها العلماء في الحصول على المعرفة ، ويقوم على خمس مراحل ، هي : عرض المشكلة ومواجهتها ، وجمع البيانات والتحقّق منها ، والتجريب واختيار البيانات ، وتقديم تفسيرات حول الموضوع ، ومناقشة العمليات الاستقصائيّة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نموذج باير للتدريس الاستقصائي :

يرى باير أن الاستقصاء لا يسير في خطّ مستقيم مباشرة من المشكلة إلى الاستنتاج ، لكن عملياته تحدث بصورة متوازية ، وكي يتحقّق التدريس الاستقصائي ، ينبغي مروره في الخطوات الخمس الآتية : تحديد المشكلة ، ووضع فرضيّة أو إجابة مبدئية ، واختبار الفرضية في ضوء المعلومات ذات الصّلة ، والتوصّل إلى استنتاج بشأن صحّة الفرضية ، وتطبيق الاستنتاج وعمل التصميم .

نموذج الاستقصاء الاجتماعي لكوكس وماسيلاس :

الغرض هذا النّمط من الاستقصاء هو توجيه النّقاش إلى توليد الفرضيات وجمع المعلومات ، ويرتبط بالتفكير التأمّلي وتعليم الأفراد كيف يفكرون بنظام القيم والعادات الاجتاعيّة ، ويشتركون مع غيرهم في بناء المجتمع ، ويمرّ ضمن الخطوات الخمس الآتية : تقديم موقف محيّر وتوضيحه ، وصياغة الفرضيات المساعدة في الحلّ ، وتوضيح التعريفات للمساعدة في الحل ، وفحص الفرضيات أو استقصائها ، والاستدلال على الحلّ .

نموذج أحمد الفنيش :

وهو نموذج طوّره أحمد الفنيش ، بناء على اعتماد الحواس والعقل والحدس معا في عمليّة التعلّم ، يبدأ التعلّم عنده بالشّك ، وبالتالي الرغبة في معرفة الحقيقة ، مما يدعو إلى البحث عن طرق جديدة لرؤية الأشياء والتعامل معها . ويتمّ التعلّم في هذا النموذج في خطوات ، هي :

تحديد الغرض من التعلّم ، ثمّ اقتراح حلّ مبدئي ، ثمّ اختبار صحّة الحلّ المبدئي ، ثمّ استخلاص النتيجة ، وأخيرا استعمال النتيجة التي تمّ التوصّل إليها .

نموذج وزارة التربية والتّعليم في الأردن :

وهو نموذج قامت بوضعه وزارة التربية والتعليم عام 1997 لتدريس الاستقصاء في

الدّراسات الاجتماعيّة ، اعتمادا على أن الاستقصاء هو طريقة تدريس وتقويم في آن معا ، ويتم تدريس الاستقصاء تبعا لهذا النموذج من خلال المراحل الآتية : التخطيط ، وجمع المعلومات ، ومعالجة المعلومات ، والنتائج والتوصيات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّراسات ذات الصّلة

سيتم استعراض بعض الدّراسات السّابقة ذات الصّلة بمشكلة الدّراسة الحاليّة ، وسيتم عرضها من خلال المحاور الثلاثة الآتية وفق التّرتيب الزّمني :-

- المحور الأوّل : بحوث ودراسات اهتمّت بالاستقصاء الحرّ كاستراتيجيّة في التّعليم .
- المحور الثاني : بحوث ودراسات اهتمت بالاستقصاء الموجّه كاستراتيجيّة في التّعليم .
- المحور الثالث : بحوث ودراسات اهتمت بتنمية مهارات التّعبير الشّفوي .

فيما يتعلّق بالمحور الأول :-

*- قام الزيادات (2003) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجيّة التّدريس فوق المعرفية والنّموذج الاستقصائي في التّحصيل وتنمية التّفكير النّاقد لدى طلبة الصّف التاسع في مبحث الجغرافية. واشتملت عينة الدّراسة على (316) طالبا وطالبة في (ثماني) مدارس اختيرت بطريقة عشوائيّة ، تمّ توزيعهم على مجموعتين ، الأولى درست باستخدام استراتيجية التدريس فوق المعرفيّة ، وبلغ عددها (169) طالبا وطالبة ، أمّا الثانية ، فدرست باستخدام النموذج الاستقصائي ، وبلغ عددها (147) طالبا وطالبة . واستخدم اختبار تحصيل واختبار التّفكير النّاقد بعد تطبيق الخطتين التّدريسيّتين لوحدة " الغذاء في الوطن العربي " في شهرين ، وبعد التحليل الإحصائي ، تبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في تحصيل طلبة الصّف التاسع تعزى إلى طريقة التّدريس فوق المعرفيّة والنموذج الاستقصائي .

*- وقام مساعدة (2003) بدراسة هدفت إلى استقصاء تطوّر عمليات الاستقصاء العلمي وعلاقتها بمستوى التّعليم الصّفي ونمط التعلّم والتّحصيل العلمي لدى طلبة مرحلة التّعليم الأساسي في الصّفوف السّادس ، والثامن ، والعاشر الأساسيّة .

تكوّنت عينة الدّراسة من (1505) من الطّلبة الذكور في الصّفوف السّادس ، والثامن ، والعاشر من المنتظمين في المدارس الحكوميّة . وتمّ تحديد أنماط التّعلم باستخدام اختبار هني وممفورد (Honey & Mmford) لأنماط التعلم بعد ترجمته إلى العربيّة . وتمّ تطبيقه على عينة استطلاعيّة ، وإعادة تطبيقه على العينة نفسها بعد أسبوعين ، وبعد التّحليل الإحصائي ، تمّ التوصّل إلى نتائج عدّة ، أهمها : لمستوى التعلم الصّفي دور كبير في اكتساب الطّلبة لعمليات الاستقصاء العلمي .

*- دراسة الجرادات (2004) التي هدفت إلى تقويم أسلوبي الاستقصاء والتقويم التّشخيصي وأثرهما في التّفكير الإبداعي والتّحصيل الدّراسي لدى طلبة التّعليم الأساسي في الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتكوّنت عينة الدّراسة من (165) معلما ومعلمة من معلمي الرّياضيات ، في (115) مدرسة ، تتبع (ست) مديريّات تربية وتعليم في محافظة إربد . واستخدم الباحث التّصميم التجريبي بمجموعتين تجريبيّتين ومجموعة ضابطة ، طبّقه على عينة من الطّلبة ، وكان عددهم (94) طالبا و(94) طالبة . وطبّق اختبار تورانس للتّفكير الإبداعي ، بالإضافة إلى الاختبار التّحصيلي ، وتوصّل إلى نتائج عدّة، منها : أ- وجود فروق دالّة إحصائيّا بين متوسطات درجات الطّلبة في التّفكير الإبداعي تعزى إلى أسلوب الاستقصاء .

ب- وجود فروق دالّة إحصائيّا بين متوسطات درجات الطّلبة في عناصر التّفكير الإبداعي (الأصالة والمرونة) تعزى إلى أسلوب الاستقصاء.

*- أجرى القلقيلي (2004) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام طرائق تدريس المحاضرة والتعلّم التّعاوني والاستقصاء في تحصيل طلبة المرحلة الأساسيّة العليا واتجاهاتهم نحوها في مبحث التربية الإسلامية ، وكانت عينة الدّراسة (514) طالبا وطالبة منهم (265) ذكورا و(249) إناثا في أربع مدارس بواقع (ستّ شعب من الذكور وستّ شعب من الإناث).

وقد أعدّ الباحث اختبارا تحصيليّا ومقياسا لمعرفة اتجاهات الطّلبة ، وحصل – بعد تحليل البيانات – على نتائج متعدّدة، أهمها : وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في اختبار التّحصيل المباشر والمؤجّل تعزى إلى الطريقة، لصالح المجموعات التي درست بطريقة التعلم التعاوني وطريقة الاستقصاء مقارنة بالمحاضرة.

*- دراسة أجرتها البعجاوي (2006) . هدفت إلى تعرّف أثر استراتيجيتي الاستقصاء الفردي والاستقصاء التّعاوني في التّحصيل واكتساب مهارات الاتّصال الرّياضي لدى طالبات المرحلة الأساسيّة المتوسطة في الأردن . وتكوّنت عينة الدّراسة من (99) طالبة من طالبات الصّف السّادس الأساسي ، تمّ توزيعها بالطريقة العشوائيّة على ثلاث مجموعات (تجريبيّتين وضابطة) ، وبعد انتهاء تطبيق البرنامج الذي استغرق (13) أسبوعا ، وتطبيق الاختبار البعدي و تحليل النتائج ، تبيّن أن استراتيجيّة الاستقصاء بنوعيه (التّعاوني والفردي) ساعدت في اكتساب مهارات الاتّصال الرّياضي ، وكذلك ساعدت في زيادة مستوى التّحصيل لدى الطالبات أكثر من الطريقة الاعتياديّة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أمّا فيما يتعلق بالمحور الثاني فقد :-

*- قام إسليم (2003) بدراسة بعنوان أثر كل من طريقتي الاكتشاف والاستقصاء الموجّه والطريقة الإلقائيّة في تنمية التّفكير الإبداعي لدى طلبة الصّف العاشر الأساسي في مادّة التّربية الإسلاميّة . هدفت إلى معرفة أكثر الطرق الثلاث السّابقة الذكر في تنمية التّفكير الإبداعي . واختار الباحث عينة قصديّة ، بلغ عدد أفرادها (122) طالبا ، تم تقسيمها على ثلاث مجموعات (تجريبيّتين وضابطة) ، وبعد تطبيق البرنامج الذي استغرق مدّة شهر ، وإجراء الاختبار البعدي وتحليل النّتائج ، حصل على نتائج منها أن للاستقصاء أثرا واضحا في تنمية القدرة على التّفكير الإبداعي مقارنة بالطريقة التقليديّة .

* - أجرى العمري (2003) دراسة هدفت إلى الكشف عن فعاليّة طريقة تدريس البحث والاستقصاء العلمي باستخدام تقنيات الحاسب التّعليمي في فهم طلبة الصّف الخامس الأساسي للمعلومات الجغرافيّة . تكونت عينة الدّراسة من (92) طالبا في ثلاث شعب صفية تمّ اختيارهم عشوائيّا من شعب الصّف الخامس الأساسي في مدارس مديريّة إربد الأولى ، ومن أبرز النتائج التي توصّل إليها الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المتوسّطات الحسابيّة للمجموعات الثلاث لصالح المجموعة التي درست بوساطة طريقة الاستقصاء والبحث العلمي باستخدام تقنيات الحاسوب .

*- قام الهزايمة (2004) بدراسة هدفت إلى تحديد أثر استراتيجيّة الاستقصاء الموجّه في تدريس الهندسة على التّحصيل وتنمية التّفكير الهندسي لدى طالبات الصّفين السّادس والثامن من المرحلة الأساسيّة العليا في الأردن . تكوّنت عينة الدّراسة من (124) طالبة من طالبات الصّفين السّادس والثامن الأساسيين ، وتمّ توزيع طالبات كل صفّ على شعبتين إحداهما تجريبيّة والأخرى ضابطة . وقام الباحث بإعداد المذكرات التّدريسيّة لمجموعات الدّراسة التّجريبيّة والضّابطة ، بالإضافة إلى بناء اختبارين في التّحصيل أحدهما للصّف السّادس والآخر للصّف الثامن ، وكذلك اختبار في التّفكير الهندسي بمستوياته الأربعة . وقد أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق جوهريّة بين متوسطي أداء الطالبات في المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة لصالح التّجريبيّة التي درست بالاستقصاء ، وأظهرت النتائج أيضا أن استراتيجيّة الاستقصاء ساعدت الطالبات على الاحتفاظ بالتّعلم أكثر من الاستراتيجيّة الاعتياديّة .

*- قام قطيط (2005) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر أسلوب تنظيم محتوى مادة الفيزياء والتّدريس على وفق طريقتي حلّ المشكلات والاستقصاء الموجّه في اكتساب المفاهيم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومهارات التّفكير العليا لدى طلبة المرحلة الأساسيّة في الأردن . أمّا عينة الدّراسة فتكوّنت من (149) طالبا ، اختيروا قصديّا من طلبة الصّف التاسع ، وتمّ توزيعهم على أربع شعب ، حيث قام الباحث باستخدام اختبار المفاهيم الفيزيائيّة ، واختبار مهارات التّفكير العليا . وكان من بين النتائج التي أظهرتها الدّراسة ، وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في متوسطات علامات الطّلبة في اختبار المفاهيم الفيزيائية عند مستوى التذكّر تعزى إلى التفاعل بين طريقة التّدريس والمحتوى الدراسي لصالح الطّلبة الذين درسوا الكتاب المدرسي بطريقة الاستقصاء الموجّه .

*- أجرت مريان (2005) دراسة هدفت إلى قياس فعالية استراتيجيات (الاستقصاء الموجّه ، والاستقصاء الموجّه المعزز بالحاسوب ، والطريقة المعتادة في التّدريس) في كلّ من التّحصيل (الفوري / والمؤجّل) والتّفكير الرّياضي . وتكوّنت عينة الدّراسة من (93) طالبا من طلبة جامعة اليرموك ، تمّ تقسيمهم على ثلاث مجموعات (تجريبيّتين وضابطة) ، وبعد انتهاء تطبيق البرنامج و تحليل النّتائج ، تبيّن أن استراتيجيّة الاستقصاء بنوعيه (الموجّه ، والموجّه المعزز بالحاسوب) لهما أثر كبير على التّحصيل والتّفكير الرياضي مقارنة بالطريقة الاعتيادية ، وأن الاستقصاء الموجّه له أثر أكبر في التّحصيل البعدي مقارنة بطريقة الاستقصاء الموجّه المعزّز بالحاسوب .

المحور الثالث :-

*- أجرى عليان (1988) دراسة هدفت إلى بناء برنامج علاجي لتنمية مهارات التّعبير الشّفوي الوظيفي لدى تلاميذ الصّفين الخامس والسّادس من مرحلة التّعليم الأساسي . حيث طبّق برنامجه العلاجي على (128) طالبا وطالبة ، وتوصّل إلى نتائج عدّة ، أبرزها : أنّ البرنامج حقّق تقدّما واضحا في أداء الطّلبة لمهارات التّعبير الشّفوي الوظيفي .

*- وأجرى شانج وشن (Chang & Chen ,1988) دراسة بعنوان : (تقنيات لتعليم الحديث) ، والتي هدفت إلى التوصّل إلى أساليب تعليم الكلام ، لتحسين قدرة الطّلبة على التحدث بلغة جيّدة . واستخدم الباحثان أساليب عدّة للوصول إلى هذا الهدف ، منها : قراءة نصوص متنوعة على مسامع الطّلبة ، وتكليفهم إعادتها ، أو إعادة رواية على مجموعة من الطّلبة من جهاز تسجيل ، وتكليف اثنين منهم إعادتها بأسلوبهما أمام الزّملاء ، أو أسلوب تبادل المعلومات من خلال النقاش حول قضية ما ، أو لعب الأدوار ، أو الوصف ، أو التفسير والتّوضيح . ومن أهم ما توصل إليه الباحثان : أن الأساليب الواردة جميعها جيّدة . أثبتت فاعليتها في تحسين لغة الطّلبة ، وزيادة قدرتهم على الحديث .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

*- دراسة أبو حرب (1990) ، وتوجّهت هذه الدّراسة إلى استقصاء أثر التمثيل الحرّكي للنّصوص اللغويّة في قدرات التّعبير الشّفوي لدى طلبة الصّف الثاني الابتدائي في الأردن . وقد اختار الباحث (92) طالبا وطالبة في الصّف الثاني الابتدائي ، حيث درست المجموعة التّجريبيّة التّعبير الشّفوي بأسلوب التمثيل الحرّكي على وفق مذكرات أعدّت خصيصا لهذا الغرض ، أما المجموعة الثانية فقد درست التّعبير الشّفوي بالطريقة الاعتياديّة مدّة فصل دراسيّ كامل . وتمّ تعريض الطّلبة - بعد دراسة الحصص المقرّرة - إلى اختبار في قدرات التّعبير الشّفوي ، وبعد تقويم أداء الطّلبة في المجموعتين وإجراء التحليل الإحصائي تبيّن تفوّق المجموعة التّجريبيّة على المجموعة الضّابطة في قدرات التّعبير الشّفوي بمجملها ، كذلك تفوّقت المجموعة التّجريبيّة على الضّابطة عند النّظر إلى كلّ من القدرات على حدة .

* وقامت كاروو- وولفولك (Carrow-Woolfolk , 1996)بدراسة هدفت إلى المقارنة بين التعبير الشفوي والتّعبير الكتابي ، والكشف عن أبرز مهاراتهما ، لدى عينة من الأطفال والبالغين ، تقع ضمن الفئة العمريّة الواقعة بين (3- 21) عاما فيما يخصّ التّعبير الشّفوي ، و (5 – 21) عاما فيما يخصّ التّعبير الكتابي ، متتبعة مراحل النمو اللغوي للأعمار المختلفة ، وقد تكونت عينة الدراسة الخاصة بالمحادثة والاستماع من (910) من الإناث ، و (885) من الذكور ، بنسبة (7 . 50 %) من الإناث ، و(3 . 49 %) من الذكور ، أمّا العينة الخاصّة بالتعبير الكتابي ، فبلغت (706) من الإناث ، و(667) من الذكور ، بنسبة (4 . 51 %) من الإناث ، و(6 . 48 %) من الذكور ، وقد تمّ اختيار العينة من مناطق جغرافية مختلفة شملت وسط أمريكا وشمالها وجنوبها . واستخدمت لهذا الغرض اختبارين تأكّدت من صدقهما وثباتهما ، أحدهما خاص بالتّعبير الشّفوي تضمّن بنودا خصصت للكشف عن العلاقة بين التعبير الشّفوي والاستماع ، وتحديدا للكشف عن درجة فهم المستمع لكلام المتحدّث ، و آخر خاصّ بالتّعبير الكتابي ، وصممت دليلا بيّنت فيه طريقة تنفيذ كلّ مقياس ، وعدد البنود الواردة فيه والمدّة الزّمنيّة للتطبيق . ومن النتائج التي توصّلت إليها الدّراسة : أن هناك ارتباطا كبيرا بين التعبير الشفوي والاستماع بلغت نسبته (70 %) ، مقارنة بالارتباط بين الكتابة والاستماع الذي بلغت نسبته (57 %) . وكذلك كشفت الدّراسة عن وجود ضعف في التّعبير الشّفوي بنسبة (0 . 4 %) عائد إلى أسباب عدّة ، منها : بعض الإعاقات العقليّة ، وضعف السّمع ، وضعف استراتيجيات التّدريس .

*- وأجرى نصر والعبّادي (2004) دراسة هدفت إلى تقصّي أثر استخدام استراتيجيّة لعب الدّور في تنمية مهارات الكلام لدى طلبة الصّف الثالث الأساسي على وفق معايير الأداء اللغوي الشّفوي :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المرونة ، والتأليف ، والتنغيم ، والطلاقة ، والدّقة . وقد طبقت الدّراسة على عينة مؤلفة من (60) طالبا ، يدرسون في المدرسة النّموذجية التابعة لجامعة اليرموك بواقع شعبتين اختيرتا عشوائيا ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة - لصالح المجموعة التّجريبيّة التي درست بطريقة لعب الدور – في مهارات الكلام على كلّ معيار من معايير الأداء المعتمد .

*- دراسة الصويركي (2004) ، هدفت إلى معرفة أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغويّة في تنمية الأنماط اللغويّة ومهارات التّعبير الشّفوي لدى طلبة الصّف الرّابع الأساسي في الأردن. اختار الباحث - عشوائيا - إحدى المدارس الحكومية ، واختار منها شعبتين بشكل عشوائي ، مثلت إحداهما المجموعة التّجريبيّة وفيها (42) طالبا ، ومثلت الأخرى المجموعة الضّابطة وفيها (42) طالبا . وتكوّنت أدوات البحث من البرنامج التدريبي الذي اشتمل على إحدى عشرة لعبة لغوية ، ومن اختبار الأنماط اللغويّة ، وكذلك معيار تقويم الأداء التّعبيري الشّفوي ، وبعد انتهاء فترة تطبيق البرنامج تمّت إعادة تطبيق الاختبار (القبلي) على عينة الدّراسة ، واختبارهم أيضا على معيار تقويم الأداء التّعبيري الشّفوي . وبعد التحليل الإحصائي لدرجات الطّلبة ، توصلت الدّراسة إلى نتائج عديدة ، أهمها : 1- وجود فروق دالّة إحصائيّا بين المجموعتين - التّجريبيّة والضّابطة - في اكتساب مهارات التّعبير الشّفوي لصالح المجموعة التّجريبيّة التي درست الأنماط اللغويّة بطريقة الألعاب اللغويّة . 2- وجود فروق دالّة إحصائيّا بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في اكتساب الأنماط اللغويّة لصالح المجموعة التّجريبيّة التي درست الأنماط اللغويّة بطريقة الألعاب اللغويّة . 3- وجود علاقة ارتباطيّة دالّة بين اكتساب الأنماط اللغويّة ومهارات التّعبير الشّفوي لدى الطّلبة .

*- ودراسة الطورة (2004) ، التي هدفت إلى استقصاء أثر اللعب الدرامي في تطوير مهارات التّعبير الشّفوي لدى طلبة الحلقة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسي في الأردن . وتكوّنت عينة الدّراسة من (97) طالبا وطالبة من طلبة الصّفوف (الأوّل والثاني والثالث) الأساسيّة ، تمّ تقسيمهما إلى مجموعتين : تجريبيّة درست بأسلوب اللعب الدرامي وأخرى ضابطة درست بالطّريقة الاعتياديّة . وقد قام الباحث بإعادة صياغة عشرة دروس من دروس التّعبير والمحادثة الواردة في كتب الصّفوف المذكورة سابقا ، وأعاد بناء محتواها في صورة درامية ، وأعدّ كذلك اختبارا يقيس أثر طريقة اللعب الدرامي في تطوير مهارات التّعبير الشّفوي ، وطبّق الاختبار قبل تطبيق التجربة وبعدها ، وأجرى التحليل الإحصائي المناسب ، وحصل على نتائج عدّة ، أهمها : تفوّق طلبة المجموعة التّجريبيّة على المجموعة الضّابطة ، في مهارات التّعبير الشّفوي بفروق دالّة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

*- دراســة محفوظ (2005) ، والتي هـدفـت إلى تنميـة المهارات اللغويّة التّعبيريّة لدى عينة من ذوي الاضطرابات اللغويّة التّعبيريّة باستخدام برنامج لغويّ تدريبيّ طوّره الباحث لتحقيق هدف الدّراسة ، وقد طبّقت الدّراسـة على عينة من الأطفال ذوي الاضـطرابات اللغويّة التّعبيرية الذين يتلقون علاجهم اللغوي في مركز البراءة لتقويم النّطق واللغة والمركز الاسـتشاريّ للتربية الخاصّة والمركز التخصّصيّ للتربية الخاصّة ، والذين تقع أعمارهم ضـمن الفئة (5-7) سنوات ، وقد بلغ عددهم (30) طفلا ، تم تقسيمهم عشوائيا على مجموعتين – تجريبية وأخرى ضـابطة – في كلّ منهما خمسـة عشرـ طفلا ، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج حصـل الباحث على نتائج عدّة ، من أبرزها : أولا - وجود فروق دالّة إحصـائيّا في تنمية مهارات اللغة التّعبيرية لصـالح المجموعة التّجريبيّة ، ثانيا - وجود فروق دالّة إحصـائيّا في تنمية مهارة تسـلسـل الأحداث لصـالح المجموعة التّجريبيّة ، ثالثا - وجود فروق دالّة إحصـائيّا في تنمية مهارة المفردات اللغويّة لصالح المجموعة التّجريبيّة ، رابعا - وجود فروق دالّة إحصائيّا في تنمية مهارة بناء الجمل لصالح المجموعة التّجريبيّة ، خامسـا - وجود فروق دالّة إحصـائيّا في تنمية مهارة معرفة الأفعال لصالح المجموعة التّجريبيّة .

*- وأجرى أبو صـواوين (2005) دراسـة هدفت إلى الارتقاء بمسـتوى طالبات الإعلام التربوي في جامعة الأقصى بغزّة في مهارات التواصل الشّفوي ، ومن بينها مهارات التحدّث ، وذلك بتنفيذ برنامج خاصّ صمّمه الباحث لهذا الغرض ليطبّق على عينة الدّراسـة ، والبالغ عددها (أربعون طالبة) ، ومن بين النتائج التي خلصـت إليها الدّراسـة ، النتائج الآتية : أوّلا : وجود ضـعف في مهارات التواصـل الشّـفوي - ومن بينها مهارات التحدّث – لدى عينة الدّراسـة ، كشـفت عنه عمليّة المسـح التي قام بها الباحث قبل تطبيق البرنامج . ثانيا : للتدريب أثر واضـح في تنمية مهارات التواصـل التواصـل الشّـفوي- ومن بينها مهارات التحدّث – لدى عينة الدّراسة.

*- دراسة قام بها صومان (2006) ، هدفت إلى بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسيّة في الأردن . وتكوّنت عينة الدّراسة من (127) طالبا وطالبة من طلبة من الصّـف الرّابع الأسـاسي . وبعد تطبيق البرنامج وتحليل النّتائج ، خلص الباحث إلى وجود أثر واضح للبرامج التدريبيّة في تنمية مهارات المحادثة مقارنة بالطريقة الاعتياديّة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعقيب على الدّراسات السّابقة :

إثر مراجعة الدّراسات السّابقة التي أجريت حول الاستقصاء بنوعيه (الحرّ والموجّه) ، التي تناولت الاستقصاء مفهوما ، أو تنمية ، أو تقويما ، من ناحية ، وأثره من ناحية أخرى ، وكذلك بعد استطلاع الدّراسات التي دارت حول التّعبير الشّفوي ، لوحظ الآتي :

- أن الدّراسات السّابقة تؤكد أهميّة التّعبير الشّفوي ، ودوره البارز في عمليّة التواصل ، ممّا يستدعي تحديد مهاراته اللازمة لكلّ مرحلة من المراحل التّعليميّة ، والعمل على تنميتها بالوسائل والطرائق الممكنة.

- كان التركيز في الدّراسات السّابقة في المرحلة الأساسيّة العليا والمرحلة الجامعيّة على مستوى الطّلبة في مهارات التّعبير الشّفوي فيها ، وواقع تدريسه.

- اعتمدت الدّراسات السّابقة أساليب ووسائل متشابهة للكشف عن مهارات التّعبير الشّفوي ، مثل : الملاحظة ، والاستبانة ، واستخدام التسجيلات الصّوتية . مع قياسها لمستوى الطّلبة في مهارات التّعبير الشّفوي ، باستخدام اختبارين قبلي وبعدي ، وكذلك إعداد الدّليل الخاصّ بالتدريس على وفق الاستراتيجيّة التي حدّدتها الدّراسة .

- أثبت الدّراسات السّابقة أن للتّدريب أثرا واضحا في تنمية وتطوير مهارات التّعبير الشّفوي ، وبخاصّة تلك الدّراسات التي استخدمت استراتيجيات حديثة .

وقد كان للدّراسات السّابقة أثر بيّن في اختيار المشكلة وتحديدها ، وبناء أدواتها ومسلتزماتها ، والمعالجة الإحصائيّة .

وقد تميّزت الدّراسة الحاليّة عن غيرها من الدّراسات السّابقة في أنها :-

- بحثت في مهارات التّعبير الشّفوي الخاصّة بالصّف الثامن الأساسي تحديدا ، وهذا ما لم تقم به دراسة سابقة في حدود علم الباحثة .

- اعتمدت استراتيجيّتين تدريسيّتين حديثتين معا ، وهما : الاستقصاء الحرّ و الاستقصاء الموجّه ، لبيان أثرهما في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي اللازمة لطلبة الصّف الثامن الأساسي ، وهذا ما لم تقم به دراسة سابقة - في حدود علم الباحثة – في أيّ فرع من فروع اللغة العربيّة بشكل واضح .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل عرضا للطّريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة لتحقيق أهداف الدّراسة ، وذلك بالحديث عن مجتمع الدّراسة وعينتها ، وكيفية اختيار العينة ، والأدوات التي استخدمت للتّحقّق من تكافؤ مجموعات الدّراسة ، وبناء أدوات الدّراسة ، والتّأكد من صدق الأدوات ، وتصميم الدّراسة وتطبيقها ، والمعالجة الإحصائيّة المستخدمة في معالجة البيانات واستخلاص النّتائج .

أفراد الدّراسة :

يتكوّن أفراد الدّراسة من طلبة الصّف الثامن الأساسي للعام الدّراسي 2006 / 2007 في منطقة شمال عمان التعليميّة التابعة لوكالة الغوث الدّوليّة ، والتي يبلغ عددهم فيها (2030) طالبا و(1802) طالبة . و اختيرت منهم عينة قصدية تألّفت من (120) طالبة من طالبات مدرسة إناث البقعة الإعداديّة الثالثة المسجّلات للعام الدّراسي 2006 / 2007 ، موزعات بالتساوي على ثلاث شعب . و اختيرت الشّعبة (هـ) لتكون مجموعة تجريبيّة أولى تدرّس باستراتيجية الاستقصاء الحرّ ، والشّعبة (أ) لتكون مجموعة تجريبيّة ثانية تدرّس باستراتيجية الاستقصاء الموجّه ، في حين اختيرت الشّعبة (ب) لتكون مجموعة ضابطة . وقد تمّ الاختيار بطريقة عشوائيّة .

وقد اختارت الباحثة هذه المدرسة بطريقة قصديّة بناء على الآتي :

1- ترحيب إدارة المدرسة لتنفيذ الدّراسة على طالباتها .

2- توفر مكتبة مدرسيّة ملائمة ، ومختبر حاسوب مزوّد بخدمة الإنترنت ، علاوة على مجاورة المدرسة لمكتبة قريبة جدا في الحيّ (مكتبة عامّة) ؛ مما ييسّر أمر الاستقصاء سواء أحرّا كان أم موجّها .

تكافؤ مجموعات الدّراسة :

حرصت الباحثة قبل الشّروع في تطبيق التجربة على التحقق من تكافؤ مجموعات البحث إحصائيا ، وذلك بناء على نتائج الاختبار القبلي للمجموعات الثّلاث في مهارات التّعبير الشّفوي ، حيث قامت الباحثة بحساب الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات الطالبات التي أظهرتها نتائج الاختبار القبلي ، والتي يوضّحها الجدول (1) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (1)

الأوساط الحسابية لدرجات عينة الدّراسة من الطالبات على الاختبار القبلي على مهارات التّعبير الشّفوي

الرقم	استراتيجيّة التدريس	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	الاستقصاء الحرّ	40	58.45	7.704
2	الاستقصاء الموجّه	40	58.41	8.119
3	الطريقة الاعتياديّة	40	58.43	8.622
المتوسط		40	58.43	8.088

يبيّن الجدول (1) أنّ هناك تكافؤا بين المجموعات الثّلاث التّجريبيتيّن والضّابطة ، ولتحديد مستويات الدلالة للفروق الظّاهريّة ، استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ، كما هو مبيّن في الجدول (2) .

الجدول (2)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين الأوساط الحسابيّة لدرجات الطّالبات على اختبار المهارات اللغويّة القبلي

مصدر التّباين	مجموع المربعات	درجات الحريّة	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائي
بين المجموعات	. 039	2	. 019	0.000286	1.000
خارج المجموعات	7784.886	117	66.537		
المجموع	7784.924	119			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يبيّن الجدول (2) أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة (05 ، 0 = α) بين متوسـطات مجموعات الدّراسـة الثّلاث عند الاختبار القبلي ، والذي يعني تكافؤ مجموعات الدّراسـة قبل تطبيق الإجراءات .

أدوات الدّراسة :

استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات ، وهي :

- قائمة بمهارات التّعبير الشّـفوي المستخلصة من الإجابات عن الفقرات التي تضمّنتها الاستبانة المشار إليها سابقا ، وممّا توصلت إليه الباحثة من الأدب التربوي ، وكذلك ممّا ورد في الدّراسات السابقة .

- الاختبار القبلي / البعدي لمهارات المحادثة .- معيار لتصحيح التّعبير الشّفوي .

- دليل يتضمن خطوات القيام بتدريس مهارات التّعبير الشّفوي باستراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه ، ويشمل عشرين مذكّرة تتناول موضوعات المحادثة ، مقسومة مناصفة بين استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه .

أولا : مهارات التّعبير الشّفوي :

تهدف الدّراسة إلى استقصاء أثر كلّ من استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه في تنمية مهارات التّعبير الشّـفوي ، لذا قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات التّعبير الشّـفوي اللازمة لطلبة الصّـف الثّامن الأساسي ، متّبعة الخطوات الآتية :

- بناء قائمة المهارات : جرى تحديد مهارات التّعبير الشّفوي اللازمة لطلبة الصّف الثّامن الأساسي في الأردن ، اعتمادا على الدّراسات السّابقة من مثل : (الطورة ، 2004) ، و(الصويركي ، 2004) ، وكراو – وولفولك (Carrow-Woolfolk, 1996)، وقائمة مهارات التّعبير الشّـفوي والمعيار اللذين أعدّهما الهاشـمي (2003) ، والأدب النّظري المطروح في كتب اللغة العربيّة وأسـاليب تدريسـها ، من مثل : عاشور ومقدادي (2005) ، وفضـل الله (2003) ، والبجّة (2000) ، والسـيّد (1980) ، ومجاور (2000) ، ومنّاع (2001) ، وعرفان (2005) ، و دومنت (Dumont , 2001) ، بالإضـافة إلى منهاج اللغة العربيّة للصّف الثّامن الأساسي في الأردن .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- صدق القائمة :عرضت الباحثة قائمة المهارات على مجموعة من المحكّمين من ذوي الاختصاص في أساليب تدريس اللغة العربيّة ومناهجها في عدد من الجامعات الأردنيّة ، ومن المشرفين التّربويين والمعلمين ، وعددهم (اثنان وعشرون) محكّما ، الملحق (5) ، الذين تكرّموا بتحكيم المهارات ، وإبداء آرائهم لإخراج القائمة على الشّكل الذي ينبغي أن تكون عليه .

وقد اختيرت المهارات التي أجمع ما نسبته 80 % فما فوق من المحكّمين على كونها ملائمة لطلبة الصّف الثامن الأساسي ، حيث أشار (الحمداني وآخرون ، 2006) إلى أن معامل صدق المحتوى يكون مقبولا عندما تبلغ درجة اتفاق المحكمين ما نسبته 80 % فما فوق .

وعليه ألغيت بعض المهارات ، وهي : (الأولى ، والثانية ، والثامنة ، والتاسعة ، والعاشرة ، والسادسة عشرة ، والسابعة عشرة ، والثامنة عشرة ، والتاسعة عشرة ، والعشرون ، والثالثة والعشرون ، والسادسة والعشرون ، والثامنة والعشرون ، والخامسة والثلاثون ، والسادسة والثلاثون) ، وتمّ تغيير صياغة عدد من المهارات ، من مثل : (التمهيد للموضوع تمهيدا مناسبا دون إسراف) لتصبح (التمهيد للموضوع تمهيدا مناسبا) ، و(حضور الأفكار والمعاني المنتمية للموضوع) لتصبح (تحديد الأفكار والمعاني المنتمية للموضوع) ، و(عرض الموضوع بعيدا عن الحشو ، والطول الممل أوالإيجاز المخلّ) لتصبح (عرض الموضوع بعيدا عن الحشو، والطول الممل والقصر المخلّ) ، و(الشمول واستقصاء الأفكار) لتصبح (شمول الأفكار) ، و(ختم الموضوع بطريقة مناسبة) لتصبح (غلق الموضوع بطريقة مناسبة) ، و(استخدام المترادفات والمتضادّات) لتصبح (استخدام المترادفات أو المتضادّات بصورة تخدم المعاني) ، و(استخدام جمل كاملة) لتصبح (توظيف جمل تامّة المعنى) ، و (التنويع في الجمل المستخدمة " جمل اسمية ، وجمل فعلية") لتصبح (التنويع في الجمل المستخدمة " اسمية وفعلية ، وخبريّة وإنشائية ") ، و(ترابط العبارات - باستخدام أدوات الرّبط المناسبة - وعدم تفككها) لتصبح (ترابط العبارات والجمل ، باستخدام أدوات الرّبط المناسبة) ، و(استخدام التشبيهات والصّور الفنيّة) لتصبح (توظيف التشبيهات والصّورالفنيّة المناسبة) ، و(التنويع في الأنماط اللغويّة) لتصبح (التنويع في توظيف الأنماط اللغويّة حسب مقتضيات المواقف) ، و(جهارة الصّوت وعذوبته) لتصبح (وضوح الصّوت) ، و(مراعاة مواطن الوقف العارض والتّام) لتصبح (مراعاة مواطن الوقف العارض والوقف التّام) ، و(استخدام الحركات الجسدية - لغة الجسد - التي تؤازره في التّعبير عن المعاني والأفكار) لتصبح (استخدام الحركات الجسديّة - لغة الجسد - للمساعدة في التّعبير عن المعاني والأحداث) ، و(تجنّب الحركات العشوائيّة الاستعراضيّة) لتصبح (تجنّب الحركات العشوائيّة) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي الوقت نفسه تمّ تقسيم بعضها إلى فقرتين منفصلتين ، مثل : (ترتيب الأفكار ، والانتقال من فكرة إلى أخرى بسلاسة) حيث تمّ تقسيمها إلى فقرتين ، هما : (الانتقال من فكرة إلى أخرى بسلاسة) ، و(الترتيب المنطقي للأفكار) ، أمّا الفقرة (مراعاة الدّقّة في الاقتباس والاستشهاد من القرآن الكريم والحديث الشريف والأدب العربي والعالمي) تمّ تقسيمها إلى فقرتين ، هما : (الاستشهاد من القرآن الكريم والحديث الشريف) و(مراعاة الدقّة في الاقتباس من الأدب العربي والعالمي) ، وأصبحت القائمة بصورتها النّهائيّة تضمّ (أربعين) مهارة ، موزّعة على المجالات الآتية : (مجال المضمون ، ومجال المفردات ، ومجال التراكيب والأنماط اللغويّة، ومجال الأصوات ، ومجال القواعد اللغويّة، وأخيرا مجال شخصية المتحدّث) الملحق رقم (2) .

- بناء معيار التّصحيح ، واختيار سلّم التّقدير :

اعتمدت الباحثة المهارات التي أجمع القائمون على تدريس اللغة العربيّة من متخصصي المناهج وأعضاء هيئة تدريس ، ومشرفين ومعلّمين على ملاءمتها لطلبة الصّف الثّامن الأساسي لتكون بنودا لمعيار التّصحيح ، واتّخذت التّدريج الخماسي الآتي - بناء على توصيات المحكّمين - : منخفضة جدا " درجتان " ، ومنخفضة " أربع درجات " ، ومتوسطة " ست درجات " ، ومرتفعة " ثماني درجات " ، ومرتفعة جدا " عشر درجات " ، ليصبح المجموع في النهاية " أربعمئة درجة ، تمّ تقسيمها على أربع درجات ليصبح المجموع مئة درجة . الملحق (3) .

ثانيا : الاختبار الأدائي (القبلي – البعدي) لمهارات المحادثة :

أعدّت الباحثة اختبارا تحصيليّا صمّم لقياس قدرة عينة الدّراسة على التّعبير الشّفوي قبل إنهاء تجربة البحث القائمة على استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه وبعدها ، وذلك بعد اطّلاعها على الأدب النّظري ، ودراسات سابقة حول مهارات المحادثة ، ومنها : الهاشمي (2003) ، والطورة (2004) ، والصويركي (2004) ، حيث تكوّن الاختبار من (ثمان) فقرات ، بصيغ مختلفة ، تبعا لتنوّع المهارات المنوي الكشف عنها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- خطوات بناء الاختبار :

- تحديد الهدف من الاختبار : والذي يتمثّل في الكشف عن درجة امتلاك عينة الدّراسة من الطّالبات لمهارات التّعبير الشّفوي – الملحق (1) - قبل تطبيق البرنامج وعرض محتواه ، وبعد تطبيقه .

- تحديد محتوى الاختبار : حيث تمّ بناء فقرات الاختبار وصياغتها للكشف عن المهارات التي اعتمدت لهذه المرحلة ، والتي بلغ عددها (ثمان) فقرات ، ويشمل (ثلاثة عشر) بندا ، مع تحديد نصّ قصصي تستمع إليه الطالبات من شريط كاسيت .

- صدق الاختبار : بعد إعداد فقرات الاختبار في صورتها الأوليّة ، عرضتها الباحثة على مجموعة من المحكّمين من ذوي الاختصاص في مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها في عدد من الجامعات الأردنيّة ، ومن المشرفين التّربويين والمعلمين ، وعددهم (اثنان وعشرون) محكّما ، الملحق رقم (5) ، مع تزويدهم بنسخة من قائمة المهارات المنوي الكشف عنها لدى عينة الدّراسة ؛ لبيان آرائهم في الاختبار من حيث :

- مناسبة فقرات الاختبار للأهداف التي أعدّ من أجلها .

- ملاءمة فقرات الاختبار لمستوى الطّلبة النّمائي .

وقد اعتمدت الباحثة الفقرات التي أجمع 80 % فما فوق من المحكمين على مناسبتها ، والأخذ ببعض الملاحظات التي أشار إليها المحكّمون ، حيث تمّ تنفيذ ما أشاروا ، وهي على النحو الآتي :

أولا : السؤال الأوّل ، تمّ تعديل الزّمن المخصص للإجابة من دقيقتين إلى دقيقة واحدة .

ثانيا : السؤال الثالث ، تمّ تغيير الفقرات الأربع الواردة فيه ، وهي :

- من طلب ---------- سهر الليالي .

- صديق صادق خير من ---------- .

- يستحيل أن يجتمع القُبح و--------- في أمرٍ معا .

- صلاة المرأة في بيتها خير و------ إلى الله من صلاتها في المسجد .

حيث استبدلت بالفقرات الثلاث الآتية :

- على طالب العلم أن ---------- .

- أحمد شوقي من أبرز ---------- .

- من محاسن الصّدق أنّه ---------- .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثا : السـؤال الخامس : أعيدت صـياغته من : (لخّصي ـ ما سـمعت إلى الربع ، موضّـحة وجهة نظرك) ، لتصبح : (لخّصي ما سمعت في حدود أربع جمل) .

رابعا : السـؤال السـابع : تمّت إعادة صـياغته من : (ما الذي تقومين بفعله إن كُلّفت تولّي إدارة النقاش والحوار بين زميلاتك حول الإجابة عن السـؤال : " من المسـؤول عن سـلوك الأبناء في الأسرة ؟ " ؟ ليصـبح (تحاور وتناقش الطّالبةزميلتيها ، للإجابة عن السؤال الآتي : من المسؤول عن سلوك الأبناء في الأسرة ؟) .

خامسـا : السـؤال الثامن ، وهو : وجّهي خطابا مباشرا إلى الأشراف في هذا الزمن ، تسـتحثينهم على نجدة المنكوبين في البلاد العربيّةالمحتلة . تمّ اسـتبداله بالسّـؤال : (وجّهي خطابا مباشرا إلى شرفاء الأمّة العربيّة ، تسـتحثينهم فيه للعمل على جمع شـمل الأمة وإعادة مجدها من جديد) . ليخرج الاختبار في صـورته النهائيّة من (ثمان) فقرات ، ويشمل (اثني عشر) بندا (الملحق رقم 4) .

- ثبـات الاختبـار : بعـد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون ، ووضـع الاختبار في صـورته النهائيّة ، وللتّحقق من صـلاحية تعليمات الاختبار ، وتحديد الزّمن المناسـب لفقرات الاختبار ، لجأت الباحثة إلى طريقة (الاختبار وإعادة الاختبار) (Test , re –test) على عينة اسـتطلاعيّة من خارج عينة الدّراسـة ، مكوّنة من (خمس وعشرـين) طالبة من طالبات الصّـف الثّامن الأسـاسي (ج) من مدرسة إناث البقعة الإعداديّة الثانية ، وهي مدرسـة ليسـت مشـمولة في الدّراسـة ، وبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيق الاختبار على العينة الاسـتطلاعيّة ذاتها ، وحسـب معامل ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين ، فبلغت قيمته (80، 0) ، وهو معامل ثبات مناسب لأغراض الدّراسة الحاليّة .

ثالثا : دروس التّعبير الشّفوي :

كيفيّة اختيار الموضوعات :

اختارت الباحثة مجموعة من الموضـوعات ذات الأهميّة - والتي صـادق عليها المحكّمون – من دروس المحادثة المقرّرة في منهاج اللغة العربيّة للصّـف الثامن الأسـاسي ، مع بعض التعديل في صـياغة عناوين الموضـوعات وأبرز الأفكار المنوي تناولها ، آخذة بالاعتبار آراء المحكّمين واقتراحاتهم الذين عرضـت عليهم الموضوعات كما جاءت في الدّروس في صورتها الأولى ، لتخرج المواقف كالآتي :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم الدّرس	الموضوع
الدّرس الأوّل	البطولة والتضحية
الدّرس الثاني	العدل
الدّرس الثالث	الحياة مدرسة
الدّرس الرّابع	لصوص الشبكة العالميّة للمعلومات (الإنترنت)
الدّرس الخامس	الإنترنت
الدّرس السّادس	البعد والفراق بين الأهل
الدّرس السّابع	الوفاء بالعهد
الدّرس الثامن	حقوق الإنسان
الدّرس التاسع	بلادي
الدّرس العاشر	بعض المظاهر الاجتماعيّة الإيجابيّة في المجتمع الأردني

، مع نماذج من خطط درسيّة (مذكرات تدريس) لكلّ موضوع ، تشمل الأهداف والأساليب والطّرائق والإجراءات والوسائل والزّمن والتّقويم . ثمّ عدّلت الخطط الدّرسيّة - وما تضمّنت من إجراءات - بناء على آراء المحكّمين وتوصياتهم . ثمّ نفذت الدروس ضمن الاستراتيجيات بواقع عشرة دروس لكلّ شعبة من الشّعب الثّلاث .

صدق التجربة :

للتّحقّق من صدق التجربة تمّ عرض الموضوعات ونماذج من الخطط على مجموعة من المحكّمين من ذوي الاختصاص في مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها في عدد من الجامعات الأردنيّة ، ومن المشرفين التّربويين والمعلمين ، وعددهم (اثنان وعشرون) محكّما ، الملحق رقم (5) . وتمّ التّعديل بناء على اقتراحات المحكّمين وتوصياتهم ، حيث اقترحوا بعض الأمور ، منها :

- تحديد الزمن اللازم لتنفيذ بعض الإجراءات .
- إبراز وتوضيح خطوات الاستقصاء بنوعيه في التخطيط .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تحديد المراجع التي ستعود إليها الطالبات اللواتي سيدرسن بطريقة الاستقصاء الموجّه .

والتزمت الباحثة تعليم مهارات التّعبير الشّفوي على وفق الخطّة المعدّة للموضوعات المطروحة والبالغ عددها عشر- خطط للتّدريس بالاستقصاء الحرّ ، وعشر- خطط للتّدريس بالاستقصاء الحرّ ، وعشر أخرى للتّدريس بالطريقة الاعتياديّة .

زمن التّطبيق :

استغرق تطبيق تجربة البحث ثلاثة أشهر ، بواقع درس أسبوعيا ، يعطى في حدود حصتين إلى ثلاث حصص ، بدأت من بداية شهر تشرين الأول ، وانتهت بنهاية شهر كانون الأوّل من الفصل الأوّل من العام الدّراسي 2006 / 2007 ، حيث طبّق الاختبار القبلي في الأسبوع الأوّل من شهر تشرين الأول ، وخصّص الأسبوع الأخير من شهر كانون الأوّل لتطبيق الاختبار البعدي .

التقويم :

لجأت الباحثة إلى أساليب متنوّعة في التّقويم التّكويني ، للكشف عن درجة تقدّم الطالبات في امتلاك مهارات التّعبير الشّفوي ، من مثل : تكليف الطالبات التّعبير شفويّا عن بعض المواقف والأحداث المتعلّقة بموضوعات دروس المحادثة المقرّرة ، أو آرائهنّ الخاصّة واحتياجاتهنّ ، وإجراء بعض اللقاءات – التي يتخللها الحوار - مع الزّميلات بخصوص قضية ما منتمية لموضوعات المحادثة ، وملاحظة قدرتهنّ على التّعبير السّليم .

أمّا التّقويم الختامي (البعدي) فتمثّل في إعادة تطبيق الاختبار القبلي ذاته لتقويم أثر استخدام كلّ من استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي ، وذلك بمقارنة نتائج الطّالبات في الاختبار البعدي بنتائجهنّ في الاختبار القبلي ، والمقارنة بين نتائج المجموعات الثّلاث ؛ للكشف عن درجة التّحسّن ومصدرها .

إجراءات تطبيق الاختبار :

1- التقت الباحثة بطالبات المجوعات الثّلاث (التّجريبيتين والضّابطة) ، ووضّحت لهنّ أهداف الاختبار ، وكيفيّة الأداء.

2- قامت الباحثة – بعد تهيئة الطالبات - بتطبيق فقرات الاختبار على الطالبات .

3- استعانت الباحثة بوسائل التسجيل السّمعيّة والبصريّة عند تطبيق فقرات الاختبار ، لتكون وسائل معينة عند تفريغ البيانات وتحليل النّتائج .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تصحيح التّعبير :

اتّخذت الباحثة معيار تقويم الأداء التّعبيري الشّـــفوي (الملحق رقم 3) ليكون أداة لقياس درجة امتلاك الطّالبات لمهارات التّعبير الشّـــفوي مدار البحث . وللتّحقّق من صـــدق التّصـــحيح وثباته ، قامت الباحثة بالاســـتماع إلى إجابات الطّلبات أكثر من مرّة من شريط فيديو ، حرصـــا منها على الدّقة والموضـــوعيّة ، ثمّ اختارت - بطريقة عشـــوائيّة – حديث مجموعة من الطّالبات في المجموعات الثّلاث ، من عينة الدّراســـة ، عددهن (اثنتان وأربعون) طالبة ، وعرضـــته على مختصّ آخر (معلّمة تحمل درجة الماجســـتير في اللغة العربيّة) لإعادة تصـحيح الاختبار لهذه المجموعة ، مع الاسـتعانة بالشـريط المصـوّر ، و ذلك بعد الاتفاق على آلية التصـحيح وكيفيته ، وتمّ حسـاب معدل الدّرجات لكلّ طالبة من العينة العشـوائيّة المختارة ، ثمّ تمّت المقارنة بين نتائج الطالبات تبعا للتّصـــحيحين ، وذلك باســـتخدام معادلة بيرســـون ، ووجد أن هناك توافقا بين النّتـائج تبعا للتصـــحيحين ، بلغت نســـبته (83 ، 0) ، وهو معامل ثبات مقبول في مثل هذه الدّراســـة كما يرى (الحمداني وآخرون ، 2006) ، مما يؤكّد صـــدق التّصـــحيح الذي قامت به الباحثة في الاختبارين (القبلي والبعدي) .

خطوات تدريس الموضوعات بطريقة الاستقصاء الحرّ :

أولا- الإحسـاس بالمشكلة : ويكون بعرض المعلمة لموقف محيّر ، مرتبط ارتباطا مباشرا بموضوعات المحادثة ، يثير ذهن الطّالبات ، ويتحدى تفكيرهنّ ، ويعجزن عن تفســـيره باســـتخدام المعارف والخبرات المخزونة لديهن . ومثال ذلك ، حيرة الطّالبةأمام قضيّة احتلال الوطن (تركه يُسلب ويضيع إلى الأبد ، أو الدّفاع عنه وضياع الرّوح في سبيله) .

ثانيا- تحديد المشكلة : حيث تحدّد الطالبات المشكلة بأنفسهن ، ويصغنها بشكل واضح للبحث

فيها ، ضـــمن إطار المنهج المقرّر ، من خلال التّعبير الشّـــفوي (وذلك تحت مراقبة المعلمة لتتأكّد من أنّ المشكلة تقع ضمن المسار الصحيح المقرّر في المنهج) ، كالخـروج بصياغة المشكـلة

الآتية : الوطن السّليب لا بدّ من تحريره .

ثالثا- قيام الطالبات بتكوين فرضـــيات قد تنجح في تفســـير الموقف المثير ، إثر مجموعة من الأســـئلة التي يطرحنها ، والتي تثير تفكيرهن ، واعتمادا على إجابات المعلمة عن أسئلتهنّ ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتي يجاب عنها بنعم أو لا ، مع التّركيز على المهارة في طرح الأسئلة . ومن مثل تلك الفرضيّات : الخطب والأشعار تحرّر الوطن ، واستنفار الجماهير يحرّر الوطن ، والجهاد بالنّفس يحرّر الوطن .

رابعا- اختبار الطالبات صحّة الفرضيات التي وضعنها من خلال العمل الجماعي ، وذلك بناء على المعلومات التي جمعنها وسجّلنها من المصادر المتاحة لهنّ ، وما توصلن إليه من خلال الزّيارات الميدانيّة ، ومناقشتها ، باستخدام اللغة الشّفوية ، كمناقشتهنّ لأثر الأدب في تحميس الرّجال لتحرير الوطن ، أو دور التّضحية بالنّفس في تحريره .

خامسا – الخروج بالاستنتاج أو التعميم ، والذي يمكن أن نسمّيه فكرة ، كالخروج بالتّعميم الآتي : الوطن أغلى ما نملك ، فلا بدّ من التّضحية من أجله .

سادسا - دعوة الطالبات إلى شرح تفسيراتهنّ والقواعد التي ارتكزن عليها ، والكيفية التي توصلن من خلالها إلى النّظريات التي تفسّر المشكلة ، كقيامهنّ بذكر نماذج من البلاد التي تمّ تحريرها نتيجة تضحية أبنائها ،واعتمادهنّ نتائج هذه الثورات للتوصّل إلى صحّة الفرضية ، من مثل ثورة عمر المختار ، وأثرها في تحرير الجزائر ، وبالتالي صحّة الفرضيّة (الجهاد بالنّفس سبيل لتحرير البلاد السّليبة) .

سابعا - الحديث شفويا حول التعميمات (الأفكار) التي توصّلت إليها الطالبات ، والتي تشكل أساسيات في مواضيع المحادثة ، بحيث تكون مطروحة للنّقاش بين الطّالبات كأفكار رئيسة أو مسلّمات ، كقيام بعض الطّالبات بالحديث حول الأفكار الآتية بشكل متسلسل ومترابط : الوطن أغلى ما يملكه المرء ، وهو عُرضة للاحتلال ، ولا يجوز تركه سليبا ، وينبغي العمل على تحريره بالوسائل الممكنة .

خطوات التّدريس بطريقة الاستقصاء الموجّه :

أوّلا- إعداد المعلمة لخطة البحث ، والتي تشتمل على العنوان ، والهدف العام من الاستقصاء ، والمحاور الرّئيسة التي يجب أن يجري فيها البحث متمثّلة في أسئلة استقصائيّة ، وتحديد الإجراءات والأنشطة المناسبة التي يجب أن تتبعها الطالبات ، مع الإشارة إلى عدد من المصادر والمراجع التي سيتمّ اعتمادها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا- الإحساس بالمشكلة : ويكون بعرض المعلّمة لموقف محيّر، مرتبط ارتباطا مباشرا بموضوعات المحادثة ، يثير أذهان الطّالبات ، ويتحدى تفكيرهنّ ، ويعجزن عن تفسيره بسهولة ، باستخدام المعارف والخبرات المخزونة لديهن ، كأن تسأل المعلّمة : ماذا يكون من الأمّ عندما يقتلُ طفلها نفسَه تكفيرا عن ذنب ارتكبه بحقّها ؟ مما يضع الطّالبات في حيرة .

ثالثا- تحديد المشكلة : حيث تحدّد الطالبات المشكلة بتوجيه ومساعدة من المعلّمة ، ويصغنها بشكل واضح للبحث فيها ، من خلال التّعبير الشّفوي ، مستخدمات في ذلك أسئلة متعددة ، يستثيرها الحدث المتناقض أو الموقف المبهم الذي يتعرضن له . كخروج الطالبات من الموقف السّابق بتحديد المشكلة ، وصياغتها على النّحو الآتي : كيف يكون تكفير الطفل عن ذنبه ، دون أن يؤذي أمّه مرّة أخرى ؟

رابعا - قيام الطالبات – بتوجيه المعلمة ومساعدتها - بتكوين فرضيات قد تساعد في تفسير الموقف المثير ، وذلك بناء على المعلومات التي جمعنها وسجلنها من المراجع المحددة ، وما توصلن إليه من خلال الزّيارات الميدانيّة ، ومن الأمثلة على الفرضيّة : يعدّ قتل الطفل نفسه قتلا لقلب الأم .

خامسا- اختبار الطالبات – تحت إشراف المعلمة - صحّة الفرضيات التي وضعنها من خلال العمل الجماعي، ومناقشتها ، وتقديم التفسيرات والأدلّة المناسبة لدعم معلوماتهنّ وأفكارهن ، باستخدام اللغة الشّفوية . كأن تتمّ محاكمة الفرضيّة السّابقة للاتفاق على صدقها أو زيفها ، من خلال مراجعة قصيدة قلب الأم ، وبعض النّصوص الأخرى التي تناولت الموضوع نفسه ، ومناقشتها مع الطّالبات .

سادسا- التوصّل إلى الاستنتاجات - والتي يمكن أن نسمّيها أفكارا - من خلال قيام المعلمة والطالبات بتقييم تفسيراتهنّ ، واختيار الاستنتاج الصّحيح . ومثال ذلك : اتّفاق الطّالبات على حساسيّة الأم تجاه أيّ أمر قد يُلمّ بطفلها .

سابعا- توظيف ما توصلت إليه الطالبات – بمساعدة المعلمة - من معلومات وأفكار في مواقف جديدة أخرى ، ووضعها في كلّ متكامل ومترابط للوصول إلى التعميمات المناسبة ، من مثل : الأمّ تفدي طفلَها بنفسها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثامنا- الحديث شفويا حول التعميمات (الأفكار) التي توصّلت إليها الطالبات ، والتي تشكل أساسيات في مواضيع المحادثة ، بحيث تكون مطروحة للنّقاش بين الطالبات كأفكار رئيسة أو مسلمات ، وذلك بقيام بعض الطّالبات باستعراض الأفكار التي أجمعن على صحّتها ، من خلال الحديث في الموضوع بشكل متكامل .

خطوات التّدريس بالطريقة الاعتياديّة :

- المقدّمة أو التمهيد عن طريق التهئية ، ثمّ التقديم للموضوع ، كعرض مشهد تمثيليّ بسيط يربط بموضوع الدّرس .

- عرض عنوان الدّرس على السبّورة ، وقراءته قراءة نموذجيّة من قبل المعلّمة ، وواحدة أو اثنتين من الطالبات ، وقد تستخلصه الطّالبات أنفسهنّ من المشهد الذي تمّ عرضه .

- شرح المعلّمة للعنوان ، والتّأكّد من فهم الطالبات له.

- تحديد المحاور الرّئيسة للدّرس - وهي الأفكار التي ينبغي الحديث فيها والتي يجب أن تكون من استنتاج الطالبات - وتسجيلها على السبّورة ، ويمكن التّوصّل إليها من خلال مجموعة من الأسئلة التي تطرحها المعلّمة على الطالبات .

- المناقشة ، وتتضمن الحديث حول المحاور الرّئيسة في الدّرس ، بحيث تكلّف المعلمة طالبة أو اثنتين الحديث في الفكرة الأولى ، وذلك بعد تسجيلها مباشرة على السّبّورة ، ثمّ الانتقال إلى الفكرة الثانية فالثالثة بالطريقة نفسها إلى أن تنتهي الأفكار .

- تكليف بعض الطّالبات الحديث في الموضوع بشكل عام ، إذ تقوم بعض الطّالبات بالحديث في الموضوع بشكل متكامل ، مستعينات بالأفكار التي تمّ رصدها ومناقشتها على السبّورة .

(سمك ، 1998 ؛ زايد والسعدي ، 2006)

متغيّرات الدّراسة :

1- المتغيّر المستقلّ : استراتيجيّة طريقة التّدريس ، ولها ثلاثة مستويات :

أ- استراتيجيّة الاستقصاء الحرّ .

ب- استراتيجيّة الاستقصاء الموجّه .

ج- الطريقة الاعتياديّة .

2- المتغيّر التابع : أداء الطّالبات في مهارات التّعبير الشّفوي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تصميم الدّراسة :

استخدمت الباحثة تصميم المجموعات (مجموعتين تجريبيتّين ، وثالثة ضابطة) ، وهو تصميم شبه تجريبي ، مع اختبارين قبليّ وبعديّ .

التصميم الإحصائي للدّراسة

المجموعة	الاختبارات القبليّة	المعالجة	الاختبارات البعديّة
تجريبيّة أولى	O1	X1	O2
تجريبيّة ثانية	O1	X2	O2
ضابطة	O1	–	O2

حيث :

O1 : الاختبار القبليّ .

X1 : استراتيجيّة الاستقصاء الحرّ في التّدريس .

X2 : استراتيجيّة الاستقصاء الموجّه في التّدريس .

X3 : الطريقة الاعتياديّة في التّدريس .

O2 : الاختبار البعديّ .

المعالجة الإحصائيّة :

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائيّة الآتية للإجابة عن أسئلة الدّراسة :

- المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمقارنة بين أفراد المجموعتين التّجريبيتّين والمجموعة الضّابطة على الاختبارين القبليّ والبعديّ .

- اختبار (ANOVA) لتحديد الفروق بين المتوسطات الحسابيّة على الاختبارين القبليّ والبعديّ ، و للكشف عن الفروق في مستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha = 0,05$).

- استخدام معامل بيرسون للتأكّد من دلالة التصحيحين لاختبار مهارات المحادثة القبليّ /البعديّ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرّابع

نتائج الدّراسة

هدفت الدّراسة الحاليّة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن ، وحاولت الإجابة عن السّؤال الآتي :

- هل توجد فروق بين متوسطات درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التّعبير الشّفوي تعزى إلى طريقة التدريس (الاستقصاء الحرّ ، الاستقصاء الموجّه ، الطريقة الاعتياديّة) ؟

وللإجابة عن هذا السؤال ، اختارت الباحثة (120) طالبة من طالبات الصّف الثّامن الأساسي ، موزّعات على ثلاث شعب (تجريبيّتين وضابطة) لتطبيق الدّراسة الحاليّة والإجابة عن السؤال الذي طرحته . وبعد تطبيق البرنامج وجمع البيانات ، أجريت التحليلات الإحصائيّة المناسبة . ولكون الدّراسة قائمة على سؤال واحد تتفرّع منه ثلاث فرضيات ، فسيكون عرض النتائج بناء على هذه الفرضيات .

تمّ حساب المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمجموعات الدّراسة الثّلاث (التّجريبيتين والضّابطة) على القياسين القبلي والبعدي ، والجدول (3) يوضّح ذلك .

الجدول (3)

المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمجموعات الدّراسة الثّلاث (التّجريبيتين والضّابطة) على القياسين القبلي والبعدي

الرقم	استراتيجيّة التدريس	عدد أفراد العينة	القياس القبلي		القياس البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	الاستقصاء الحرّ	40	58.45	7.704	75.05	10.981
2	الاستقصاء الموجّه	40	58.41	8.119	78.99	10.215
3	الطريقة الاعتياديّة	40	58.43	8.622	68.89	11.646
		40	58.43	8.088	74.31	11.644

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلاحظ من الجدول (3) أنّ متوسط أداء المجموعات الثلاث على القياس القبلي كان متقاربا على النحو الآتي : المجموعة التجريبيّة الأولى ، التي درست بطريقة الاستقصاء الحرّ (58.45) ، والمجموعة التّجريبيّة الثّانية ، التي درست بطريقة الاستقصاء الموجّه (58.41) ، أمّا المجموعة الضابطة – التي درست بالطّريقة الاعتياديّة – فكان متوسّط أدائها (58.43) . في حين أشارت النّتائج إلى أنّ متوسط أداء المجموعة التجريبيّة الأولى- التي درست بطريقة الاستقصاء الحرّ - على القياس البعدي كان (75.05) ، وأن متوسّط أداء المجموعة التّجريبيّة الثّانية – التي درست بطريقة الاستقصاء الموجّه - على القياس البعدي (78.99) ، أمّا المجموعة الضابطة – التي درست بالطّريقة الاعتياديّة – فكان متوسّط أدائها على القياس البعدي (68.89) .

وعند المقارنة بين متوسطات الأداء لمجموعات الدّراسة الثّلاث (التّجريبيتين والضّابطة) على القياسين القبلي والبعدي ، ظهرت فروق ظاهريّة واضحة ، و لمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق دالّة إحصائيّا أم لا ، تمّ استخدام تحليل التباين الأحاديANOVA ، والجدول (4) يوضّح ذلك .

الجدول (4)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين الأوساط الحسابية لدرجات الطّالبات على الاختبار البعدي على مهارات التّعبير الشّفوي

مصدر التّباين	مجموع المربعات	درجات الحريّة	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2073.204	2	1036.602	*8.625	000.
داخل المجموعات	14061.388	117	120.183		
المجموع الكلّي	16134.592	119	135.5848067		

يلاحظ من الجدول (4) أنّ الفروق بين المتوسطات الحسابيّة لدرجات أفراد المجموعات على اختبار مهارات التّعبير الشّفوي فروق جوهريّة ، حيث بلغت قيمة الإحصائي (ف) (8.625) ، وهي دالّة عند أقلّ من (05 ، 0) . وعليه ، فقد لجأت الباحثة إلى إجراء المقارنات الثنائيّة البعديّة باستخدام اختبار توكي (Tukey) لما له من قدرة على المحافظة على مستوى الدّلالة (05 ، 0 = α) ، وذلك كما هو مبيّن في الجدول (5) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (5)

نتائج المقارنات الثنائيّة البعديّة باستخدام اختبار توكي (Tukey)

مجموعات المقارنة	الفروق بين الأوساط الحسابية لمجموعات المقارنة	الخطأ المعياري	مستوى الدّلالة
أ ⟺ ب	10.10*	2.451	000.
أ ⟺ هـ	3.94	2.451	.247
ب ⟺ أ	-10.10*	2.451	000.
ب ⟺ هـ	-6.16*	2.451	.035
هـ ⟺ أ	-3.94	2.451	247.
هـ ⟺ ب	6.16*	2.451	.035

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05 ، 0 = α)

أ : المجموعة التّجريبيّة التي درست بطريقة الاستقصاء الموجّه .

ب : المجموعة الضّابطة التي درست بالطّريقة الاعتياديّة .

هـ : المجموعة التّجريبيّة التي درست بطريقة الاستقصاء الحرّ .

وعند مقارنة نتائج المجموعات ، وجد أنّ هناك فروقا ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (05 ، 0 = α) بين متوسط درجات الطالبات على الاختبار البعدي لصالح المجموعتين التّجريبيّتين مقارنة بالمجموعة الضّابطة التي درست بالطّريقة الاعتياديّة ، وكذلك تبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05 ، 0 = α) بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التّجريبيتين على اختبار المهارات اللغويّة البعدي لصالح المجموعة التّجريبيّة الثانية التي درست بطريقة الاستقصاء الموجّه ، حيث كان أداء المجموعة التجريبيّة الأولى- التي درست بطريقة الاستقصاء الحرّ - على القياس القبلي (58.45) ، وأصبح أداؤها على القياس البعدي (75.05) ، أما متوسّط أداء المجموعة التّجريبيّة الثّانية – التي درست بطريقة الاستقصاء الموجّه - على القياس القبلي فكان (58.41) ، وأصبح أداؤها على القياس البعدي (78.99) (الجدول 4) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج الفرضيّة الأولى :

تنصّ الفرضيّة على الآتية : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05 ، 0 = α) بين متوسط درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التّعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الحرّ وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتياديّة " ، وللتّحقّق من صحّة هذه الفرضيّة تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة ، وعليه فقد كشفت نتائج المقارنات الثّنائيّة البعديّة عن وجود فروق بين متوسط أداء الطالبات اللواتي درسن بطريقة الاستقصاء الحرّ وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتياديّة ؛ حيث بلغت نسبة الفرق (6.16) لصالح مجموعة الاستقصاء الحرّ ؛ لذلك ترفض هذه الفرضيّة ويقبل نقيضها .

أمّا الفرضيّة الثانيّة، ونصّها: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (05، 0 =α) بين متوسط درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التّعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الموجّه وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتياديّة " ، وللتّحقّق من صحّة هذه الفرضيّة تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة ، وعند مراجعة نتائج المقارنات الثنائيّة البعديّة تبيّن وجود فروق بين متوسط أداء الطالبات اللواتي درسن بطريقة الاستقصاء الموجّه وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتياديّة ؛ حيث بلغت نسبة الفرق (10.10) لصالح مجموعة الاستقصاء الموجّه ، وأشارت النّتائج إلى رفض هذه الفرضيّة وقبول نقيضها .

أمّا الفرضيّة الثالثة، ونصّها : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (05، 0 = α) بين متوسط درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التّعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الحرّ وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بطريقة الاستقصاء الموجّه " ، وللتّحقّق من صحّة هذه الفرضيّة أيضا تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة ، وقد كشفت نتائج المقارنات الثنائيّة البعديّة عن وجود فروق بين متوسط أداء الطالبات اللواتي درسن بطريقة الاستقصاء الحرّ وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي درسن بطريقة الاستقصاء الموجّه ؛ حيث بلغت نسبة الفرق (3.94) لصالح مجموعة الاستقصاء الموجّه .

وعند التدقيق في نسبة الفروق ، والمقارنة بينها يتبّن أن الفرق بين متوسط أداء الطالبات اللواتي درسن بطريقة الاستقصاء الحرّ وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي درسن بطريقة الاستقصاء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموجّه فرق بسـيط ، في حين كان الفرق بين متوسـط درجات طالبات الصّـف الثامن الأسـاسي في مهارات التّعبير الشّـفوي ممن يدرسـن بطريقة الاسـتقصـاء الموجّه وبين متوسـط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتياديّة هو الأكبر بين الفروق ؛ وبذلك ترفض هذه الفرضيّة ويقبل نقيضها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النّتائج والتّوصيات

في هذا الفصل تناقش الباحثة النّتائج التي أسفرت عنها الدّراسة ، وتفسّرها ، مع محاولة تقديم التفسير المنطقي لكلّ نتيجة ، مع الاستعانة بالأدب النّظري ونتائج الدّراسات السّابقة التي تدعم نتائجها ، وبيان وجوه الاتفاق أو الاختلاف مع الدّراسة الحاليّة ، مبينة موضع الاتفاق ومواضع الاختلاف بينها .

وسيصار إلى مناقشة نتائج الفرضيّات الثّلاث مرّة واحدة تلافيا للحشو أو التّكرار .

مناقشة النّتيجة المتعلّقة بالفرضيّة الأولى :

تنصّ الفرضية على عدم وجود فروق بين متوسط درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التّعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الحرّ وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتياديّة ، وبعد التّحليل الإحصائي للبيانات رُفضت الفرضيّة الصّفريّة الأولى ، وتمّ قبول الفرضيّة البديلة ، وعليه يمكن القول إنّ طريقة التدريس من خلال استراتيجيّة الاستقصاء الحرّ أكثر نفعا وتأثيرا في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي لطالبات الصّف الثامن الأساسي مقارنة بالطريقة الاعتياديّة . وهذه النّتيجة تتوافق مع ما توصّلت إليه دراسة كلّ من الزّيادات (2003) والقلقيلي (2004) و البعجاوي (2006) في تأكيدها فاعلية هذه الاستراتيجيّة في التحصيل ، ودراسة الجرادات (2004) التي توضّح أثر الاستقصاء الحرّ في تنمية التّفكير الإبداعي .

مناقشة النّتيجة المتعلّقة بالفرضيّة الثانية :

تنصّ الفرضيّة على عدم فروق بين متوسط درجات طالبات الصّف الثامن الأساسي في مهارات التّعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الموجّه وبين متوسط درجات الطالبات اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتياديّة ، ولكن نتائج التحليل الإحصائي أكّدت خطأ الفرضيّة الصّفريّة الثّانية ، وبالتّالي رفضها وقبول نقيضها ، وعليه يمكن القول إنّ طريقة التدريس من خلال استراتيجيّة الاستقصاء الموجّه أكثر نفعا وتأثيرا في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي لطالبات الصّف الثامن الأساسي مقارنة بالطريقة الاعتياديّة . وهذه النّتيجة تتوافق مع ما توصّلت إليه دراسة إسليم (2003) التي تناولت أثر الاستقصاء الموجّه في التّفكير الإبداعي ، ودراسة العمري (2003)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التي أثبتت أثره في فهم الطّلبة للمعلومات الجغرافيّة ، ودراسة الهزايمة (2004) التي أكّدت أن استراتيجيّة الاستقصاء الموجّه ساعدت الطالبات على الاحتفاظ بالمعلومات بعد فهمها ، ودراسة قطيط (2005) التي أثبتت أثره في اكتساب المفاهيم الفيزيائيّة ، ودراسة مريان (2005) التي بيّنت أثره الكبير في كلّ من التّحصيل (الفوري والمؤجّل) .

وتعزى النتيجة المتعلّقة بالفرضيتين الأولى والثّانية إلى فاعلية استراتيجية الاستقصاء بنوعيه (الحرّ والموجّه) في تدريس مهارات التّعبير الشّفوي ، وربّما يعود ذلك إلى كون الاستقصاء طريقة تسهم بشكل كبير في رفد الطالبات بالمعلومات اللازمة للحديث في الموضوعات المطروحة ، بالإضافة إلى دعم مخزون الطالبات من الألفاظ والتعابير الجميلة ، مما يؤدّي إلى تنمية بعض مهارات التّعبير الشّفوي ، كتحديد الأفكار والمعاني المنتمية للموضوع ، وانتقاء الألفاظ الدّالة على المعاني ، وتنويع الألفاظ والبعد عن تكرارها بصورة متقاربة ، هذا فضلا عن كونها وسيلة متميّزة تتطلّب من الطالبات مراجعة نماذج منتقاة ومختارة – أحيانا – لأدباء مبدعين ، وشخصيات تاريخيّة ودينيّة بارزة ، مما يجعل الطالبات يسرن على نهجهم في أصالة التّفكير ، وسعة الخيال ، وجمال الأسلوب ورفعة الذوق . وإلى ما يتميّز به الاستقصاء من تغيير في الرّتابة التي اتّسمت بها طرائق التّدريس الاعتياديّة ، حيث يتطلّب الاستقصاء خروجا على النّمط التّقليدي القائم على الإلقاء وتخزين المعلومات في ذاكرة الطّالبات ، فالأمر بات مختلفا ؛ فالطّالبة تسعى بنفسها وراء المعلومة ، وتوازن وتفاضل بينها وبين غيرها من المعلومات المتوافرة ، وتقوم بالزّيارات ، وتأخذ الملاحظات ، مما جعلها تتعلّم في جو ملؤه المتعة ، ونمّى لديها بعض مهارات التّعبير الشّفوي المتعلّقة بسماتها الشخصيّة ، كالجرأة والثّقة بالنّفس ، والمناقشة وإبداء الرأي والإقناع . وكذلك إلى قدرة الاستقصاء بنوعيه (الحرّ والموجّه) على تلبية حاجات الطالبات وطموحاتهن ، والمتمثّلة في البحث والتّحرّي ، واكتشاف الجديد من الأمور ، والمتعة باتخاذ القرارات . إضافة إلى أن الاستقصاء بنوعيه (الحرّ والموجّه) فيه تحرّر من الجدران الصّفية ، وهو ما تسعى إليه النظريات التّربويّة الحديثة ، التي ترى إطلاق سراح تفكير الطّلبة وعدم تقييدهم – جسدا وروحا وفكرا- بين جدران الغرف الصّفيّة ، كي يدرسوا ما شاؤوا ، وفي الوقت الذي يريدون . هذا فضلا عن شعور الطالبات بالمسؤوليّة ، عند تعلّمهنّ من خلال الاستقصاء ، حيث يسلكن سلوك العلماء ، وينتجن المعرفة بعد أن كنّ مستقبلات لها فقط ، وأصبحت تترتّب على عملية بحثهنّ قرارات ذات أهميّة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة النّتيجة المتعلّقة بالفرضيّة الثّالثة :

تنصّ الفرضـيّة على عدم وجود فروق بين متوسـط درجات طالبات الصّـف الثامن الأسـاسي في مهارات التّعبير الشّفوي ممن يدرسن بطريقة الاستقصاء الحرّ وبين متوسط درجات

الطالبات اللواتي يدرسـن بطريقة الاسـتقصـاء الموجّه ، لكنّ التّحليل الإحصـائي للبيانات أكّد خطأ الفرضـيّة الصّـفريّـة الثّـالثة ، وبالتّالي رفضـها وقبول نقيضـها ، وعليه يمكن القول إنّ طريقة التدريس من خلال اسـتراتيجيّة الاسـتقصـاء الموجّه ذات أثر بيّن في تنمية مهارات التّعبير الشّـفوي لطالبات الصّـف الثامن الأسـاسي مقارنة بطريقة الاسـتقصاء الحرّ . وهذه النّتيجة لم تتوصّل إليها أيّ من الدّراسات السّابقة ؛ لأنه – في حدود علم الباحثة – لا توجد دراسات سابقة عملت على المقارنة بين طريقة الاستقصاء الحرّ وطريقة الاستقصاء الموجّه في تدريس مادة اللغة العربيّة أو غيرها من المواد .

وتعزى هذه النتيجة إلى إسـهام المعلمة في اسـتراتيجيّة الاسـتقصـاء الموجّه في معظم عمليات البحث ؛ إذ تشـترك مع الطالبات في تحديد المشـكلة وصـياغتها ، ووضـع الأسـئلة التي تحدّد مسـار البحث ، وفرض الفروض ، واختبارها ، والمفاضلة بينها ، وانتهاء بالوصول إلى حلّ المشكلة . وزيادة على ذلك تحديد المعلمة للمراجع التي تحتـاجهـا الطالبات في البحث ، الأمر الذي يختصرــ عليهنّ الوقت والجهد ، ويوجّههن نحو تحقيق الهدف المنشـود ، علاوة على ما تتميّز به القراءات المختارة من أسـاليب تسـهم في تنمية مهارات مقصودة في التّعبير الشّفوي ، كالاستشهاد بالقرآن الكريم والحديث الشّريف ، والاقتباس من الأدب العربي والعالمي ، واستخدام الصّور الفنيّة ، وعبارات التعجّب ، وأسلوب الخطابة ، وغيرها .

وباختصـار ، يمكن القول إنّ التّدريس من خلال الاسـتقصـاء بشـكل عام له أثر واضـح في تنمية مهارات التّعبير الشّـفوي ، وتحديدا ، فإنّ الاستقصاء الموجّه له الأثر الأكبر في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي مقارنة بالاستقصاء الحرّ ؛ لذلك ترفض فرضيّات الدّراسة الثلاث ويقبل نقيضها .

التّوصيات

بناء على ما خلصت إليه الدّراسة الحاليّة من نتائج ، فإن الباحثة توصي بالآتي :

- ضرورة اهتمام المتخصصين في اللغة العربيّة من معلمين ومشرفين باستراتيجيات تدريس التّعبير الشّفوي ، لما له من أهمية بالغة في حياة الفرد ، وتدريب معلمي اللغة العربيّة على كيفيّة تدريس التّعبير الشّـفوي من خلال الاستقصاء بنوعيه : الحرّ والموجّه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تركيز مناهج اللغة العربيّة - وتحديدا للمرحلة المتوسّطة – على مهارات الاستقصاء ، وخاصّة في التّعبير الشّفوي ، وتضمين دليل المعلّم بعض النّماذج لخطط دراسيّة تنفّذ من خلال الاستقصاء الحرّ ، وأخرى تنفّذ من خلال الاستقصاء الموجّه .

- إجراء دراسات مماثلة للّدراسة الحاليّة على صفوف أخرى ، وعلى مهارات أخرى في اللغة العربيّة ، غير مهارات التّعبير الشّفوي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

المراجع العربيّة

- القرآن الكريم .

- ابن منظور ، محمد بن مكرّم (1999) . لسان العرب – الجزء الثالث. متابعة وتصحيح أمين عبدالوهاب ومحمد العبيدي . الطبعة الثالثة . بيروت : دار إحياء التراث العربي .

- أبو بكر ، عبد اللطيف عبد القادر (2003) . تعليم اللغة العربيّة – الأطر والإجراءات . الطبعة الأولى . عُمان : مكتبة الضامري للنشر والتوزيع .

- أبو جادو ، صالح محمد (1998) . علم النفس التربوي . الطبعة الأولى . عمان : دار المسيرة .

- أبو حرب ، يحيى حسين (1990). أثر التمثيل الحركي للنصوص اللغوية في قدرات التّعبير الشّفوي لدى طلبة الصّف الثاني الابتدائي في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية : عمان ، الأردن .

- أبو سرحان ، عطية عودة (2004) . دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعيّة والوطنيّة .الطبعة الأولى . عمان : دار الخليج للنشر والتوزيع .

- أبو سماحة ، كمال ومحفوظ ، نبيل والفرح ، وجيه (1992) . تربية الموهوبين والتطوير التربوي . عمان : دار الفرقان .

- أبو صواوين ، راشد محمد عطية (2005) . تنمية مهارات التواصل الشّفوي – التحدث والاستماع – دراسة عملية تطبيقية . الطبعة الأولى . القاهرة : ايتراك للنشر والتوزيع .

- أبومغلي ، سميح (1999) . الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية . عمان : مجدلاوي للنشر والتوزيع .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أبو الهيجاء ، فؤاد (2002) . أساليب وطرق تدريس اللغة العربيّة . الطبعة الثانية . عمان : دار المناهج للنشروالتوزيع .

- الأحمد ، ردينة عثمان ويوسف ، حذام عثمان . (2001) . طرائق التدريس : منهج ، أسلوب ، وسيلة . الطبعة الأولى . عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع .

- أحمد ، محمد عبدالقادر (1985) . طرق تعليم التّعبير . الطبعة الأولى . القاهرة : مكتبة النهضة المصريّة .

- استيتية ، سمير شريف (لات) . علم اللغة التّعلّمي . عمان : دار الأمل للنشر والتوزيع .
- اسماعيل ، زكريا (لات) . طرق تدريس اللغة العربيّة . الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

- إسليم ، ناصر محمود محمد (2003) . أثر كل من طريقتي الاكتشاف والاستقصاء الموجه والطريقة الإلقائية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصّف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربيّة : عمان ، الأردن .

- باري . ك . باير (1994) . الاستقصاء في الدّراسات الاجتماعية . ترجمة الجبر، سليمان بن محمد . الطبعة الأولى . الرياض : مكتبة العبيكان .

- البجة ، عبد الفتاح حسن (2000). أصول تدريس العربيّة بين النظرية والممارسة . الطبعة الأولى . عمان : دار الفكر .

- البجة ، عبد الفتاح حسن (2005) . أساليب تدريس مهارات اللغة العربيّة وآدابها . الطبعة الثانية . العين - الإمارات العربيّة : دار الكتاب الجامعي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- البعجاوي ، آمال كمال (2006) . أثر استراتيجيتي الاستقصاء الفردي والاستقصاء التعاوني في اكتساب مهارات الاتصال والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات المرحلة الأساسية المتوسطة في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربيّة : عمان، الأردن .

- البكري ، أمل والكسواني ، عفاف . (2001) . أساليب تعليم العلوم والرياضيات . الطبعة الأولى . عمان : دار الفكر .

- جابر ، وليد أحمد (2005) . طرق التدريس العامّة – تخطيطها وتطبيقاتها التربوية . الطبعة الثانية. عمان : دار الفكر.

- الجاحظ ، عمرو بن بحر . البيان والتبيين – الجزء الأول . تحقيق وشرح عبد السلام هارون . بيروت : دار الجيل .

- جرادات ، عدنان محمد مصطفى (2004) . تقويم أسلوبي الاستقصاء والتقويم التشخيصي وأثرهما في التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي في الأردن ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية : بغداد ، العراق .

- جمعة ، بسام (2006) . طرق تدريس الطفل . الطبعة الأولى . عمان : دار البداية للنشر والتوزيع .

- الحمداني ، موفق وآخرون (2006) . مناهج البحث العلمي - أساسيات البحث العلمي . الطبعة الأولى . عمان : مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع .

- خضر ، فخري رشيد (2006) . طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية . الطبعة الأولى . عمان : دار المسيرة .

- خطايبة ، عبدالله محمد (2005) . تعليم العلوم للجميع . الطبعة الأولى . عمان : دار المسيرة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الخليفة ، حســـن جعفر (2003) . فصـــول في تدريس اللغة العربية . الطبعة الثانية . الرياض : مكتبة الرشد .

- الداية ، محمد رضــوان وجمل ، محمد جهاد (2004) . اللغة العربية ومهاراتها في المســتوى الجامعي . الطبعة الأولى . العين : دار الكتاب الجامعي .

- الدبسي، أحمد عصـام والشهابي، صالح سعيد (2002) . طرائق تدريس العلوم الطبيعية – علم الأحياء - . دمشق : جامعة دمشق .

- الـدليمي ، طه علي حســـين والوائلي ، ســـعاد عبد الكريم (2003) . اللغة العربيّة – مناهجها وطرق تدريسها . الطبعة الأولى . عمان : دار الشروق .

- الدليمي ، طه علي والوائلي ، ســـعاد عبد الكريم (2005) . اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربيّة. الطبعة الأولى . اربد : عالم الكتب الحديث .

- دنون ، محمود كامل (1992) . مضارب الأمثال . الطبعة الأولى . عمان : دار الإبداع للنشر والتوزيع .

- الرشـايدة ، محمد صـبيح (2006) . الكفايات التعليمية لقراءة الخريطة والاسـتقصـاء في الدّراسـات الاجتماعية . عمان : دار يافا العلمية.

- زايـد ، فهـد خليل والســـعدي ، فاطمة (2006) . فنّ الكتابة والتّعبير . الطبعة الأولى . عمان : مكتبة الرّسالة .

- الزبيدي ، خولة فاضل (2003) . أساليب التعليم والتعلم الحديثة . السعودية : معهد الإدارة العامّة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الزيادات ، ماهر مفلح (2003) . أثر استخدام استراتيجية التدريس فوق المعرفية والنموذج الاستقصائي في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصّف التاسع في مبحث الجغرافية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة اليرموك : عمان ، الأردن .

- زيتون ، حسن حسين (2001) . مهارات التّدريس – رؤية في تنفيذ التدريس . الطبعة الأولى . القاهرة : عالم الكتب .

- سالم ، محمد رشاد (2005) . الأداء الصّوتي في العربيّة . مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية ، المجلد 2 ، العدد الثاني ، ص ص 209 – 238 .

- سعادة ، جودت وعقل ، فواز وزامل ، مجدي وإشتية ، جميل وأبوعرقوب ، هدى (2006) . التعلّم النشط بين النظريّة والتطبيق . الطبعة الأولى ، عمان : دار الشروق .

- سعد ، نهاد صبيح (1990) . الطرق الخاصّة في تدريس العلوم الاجتماعيّة . بغداد : مطابع التعليم العالي .

- سلام ، علي (1988) . منهج مقترح للغة العربيّة في الصّفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الأساسي في ضوء فنون اللغة العربيّة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – جامعة عين شمس: مصر .

- سمك ، محمد صالح (1998) . فن التدريس للتربية اللغوية . القاهرة : دار الفكر العربي.

- السيد ، محمد علي . (1979) الوسائل التعليمية – الجزء الأول . الطبعة الثانية . عمان : (لان) .

- السيّد ، محمود أحمد (1980) . الموجز في طرق تدريس اللغة العربيّة . الطبعة الأولى . بيروت : دار العودة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- شحاته ، حسن (1997) . أساسيات التدريس الفعّال في العالم العربي . الطبعة الثالثة . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

- الشخص ، عبد العزيز السيّد (1997) . اضطرابات النطق والكلام : خلفيتها ، تشخيصها ، أنواعها ، علاجها . الطبعة الأولى . الرياض : الصّفحات الذهبية .

- الشعلان ، راشد محمد (2000) . لماذا صارت دروس التّعبير لا تستثمر دوافع الطالب إلى الكلام أو الكتابة ؟ مجلة مدرسة الوطيّة ؛ العدد الثالث. سلطنة عمان ، وزارة التربية والتعليم .

- الشعلان ، راشد محمد (2005) . لماذا التّعبير يصعب على الطالب ولا يعتبره ممتعا ؟ منتديات صلالة هوست . عُمان .

- شلبي ، أحمد إبراهيم (1997) . تدريس الجغرافيا في مراحل التّعليم العام . الطبعة الأولى . القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب .

- الشنتمري ، يوسف بن سليمان بن عيسى (1981) . أشعار الشّعراء السّتّة الجاهليين . ج 1- 2 . الطّبعة الثّانية . بيروت : دار الآفاق الجديدة .

- الشهراني ، عامر عبدالله والسعيد ، سعيد محمد . (1997) . تدريس العلوم في التعليم العام . الرياض : جامعة الملك سعود .

- صومان ، أحمد ابراهيم رشيد (2006) . بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات التحدّث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسيّة في الأردن ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربيّة : عمان ، الأردن .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الصـــويركي ، محمـد علي (2004) . أثر اســـتخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية ومهارات التّعبير الشّـــفوي لدى طلبة الصّـــف الرّابع الأســـاسي في الأردن ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا : عمان ، الأردن .

- الضامن ، حاتم صالح (1989) . علم اللغة . الموصل : مطابع التعليم العالي .

- طعيمة ، رشدي (2004) . الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية . القاهرة : دار الفكر العربي .

- طعيمة ، رشـدي (1998) . الأسـس العامة لمناهج تعليم اللغة العربيّة : إعدادها ، تطويرها ، تقويمها . الطبعة الأولى . القاهرة : دار الفكر العربي .

- طعيمـة ، رشـــدي أحمد ومنّاع ، محمد الســـيّد (2001) . تدريس العربية في التعليم العام : نظريات وتجارب . القاهرة : دار الفكر العربي .

- الطورة ، هارون محمد (2004) . تصميم برنامج تعليمي مبني على التدريس باللعب الدرامي ، وأثره في تطوير مهارات التّعبير الشّـفوي لدى طلبة الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا : عمان ، الأردن .

- الطيطي ، محمد حمد (2002) . الدراسات الاجتماعية : طبيعتها – أهدافها – طرائق تدريسها . الطبعة الأولى ، عمان : دار المسيرة .

- عاشـور ، راتب قاسـم والحوامدة ، محمد فؤاد (2007) . أسـاليب تدريس اللغة العربيّة بين النظرية والتطبيق . الطبعة الثانية . عمان : دار المسيرة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عاشور، راتب قاسم ومقدادي ، محمد فخري (2005) . المهارات القرائية والكتابية – طرائق تدريسها واستراتيجياتها . الطبعة الأولى . عمان : دار المسيرة .

- عامر ، فخر الدين (2000) . طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية . الطبعة الثانية . القاهرة : عالم الكتب .

- العاني ، رؤوف عبد الرزاق (1996) . اتجاهات حديثة في تدريس العلوم . الطبعة الأولى . السعودية : دار العلوم للطباعة والنشر .

- عبد العال ، عبد المنعم سيّد (لات) . طرق تدريس اللغة العربية .القاهرة : دار غريب للطباعة .

- عبد الوهاب ، سمير (2002) . فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر ، بحوث ودراسات في اللغة العربية ، في المرحلتين الثانوية والجامعية . المنصورة : المكتبة العصرية .

- عبيدات ، سليمان محمد (1991) . في أساليب التدريس : تربية إسلامية واجتماعيات ولغة عربية . الطبعة الأولى ، عمان : جمعية عمّال المطابع التعاونية .

- عرفان ، خالد محمود (2005) . التقويم التراكمي الشامل – البورتفوليو – ومعوقات استخدامه في مدارسنا . الطبعة الأولى . القاهرة : عالم الكتب .

- عريفج ، سامي سلطي وسليمان ، نايف أحمد (2005) . أساليب تدريس الرياضيات والعلوم . الطبعة الأولى . عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

- عسر، حسني عبد الباري (1999) . قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها . الاسكندرية : المكتب العربي الحديث .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عطا ، إبراهيم محمد (2005) . المرجع في تدريس اللغة العربية . الطبعة الأولى . القاهرة : مركز الكتاب للنشر .

- عطا الله ، ميشيل كامل (2002) . طرق وأساليب تدريس العلوم . الطبعة الثانية . عمان : دار المسيرة .

- عطية ، محسن علي (2007) . تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية . الطّبعة الأولى . عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع .

- عليان ، أحمد (1988) . بناء برنامج علاجي لتنمية مهارات التّعبير الشّفوي الوظيفي لدى تلاميذ الصّفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسي ، أطروحة دكتوراة غير منشورة ، جامعة أسيوط : مصر.

- العمري ، أكرم محمود (2003) . أثر الحاسوب التعليمي في أسلوب تدريس البحث والاستقصاء العلمي في فهم المعلومات الجغرافية لطلاب الصّف الخامس الأساسي ، جرش للبحوث والدّراسات ، المجلد السابع ، العدد الثاني ، جامعة جرش : الأردن .

- العيص ، سائدة (2006) . خصوصية معلم اللغة العربيّة وضرورة الارتقاء بمستواه . المجلة الثقافية ، العدد 67 ، ص ص 135 - 140 ، الجامعة الأردنية : الأردن .

- فتحي ، مصطفى (2001) . موسوعة الأمثال العربيّة الفصحى . الطبعة الأولى . عمان : دار أسامة للنشر والتوزيع .

- فرج ، عبد اللطيف بن حسين (2005) . طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين . الطبعة الأولى . عمان : دار المسيرة .

- فضل الله ، محمد رجب (2003) . الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربيّة . الطبعة الثانية . القاهرة : عالم الكتب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- قطيط ، غسان يوسف (2005) . أثر أسلوب تنظيم محتوى مادة الفيزياء والتدريس وفق طريقتي حلّ المشكلات والاستقصاء الموجّه في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير العليا لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا : عمان ، الأردن .

- قلادة ، فؤاد سليمان (1997) . استراتيجيات طرائق التدريس والنماذج التدريسية – الجزء الأول . الاسكندريّة : دار المعرفة الجامعيّة .

- القلقيلي ، عودة سليمان (2004) . أثر استخدام طرائق تدريس المحاضرة والتعلم التعاوني والاستقصاء في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها في مبحث التربية الإسلامية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا : عمان ، الأردن .

- الماضي ، سمير بن عدنان (1998) . المختار من الفوائد والآداب والعبر والأخبار . الطبعة الأولى. عمان : دار المعالي .

- مجاور ، محمد صلاح الدين (2000) . تدريس اللغة العربيّة في المرحلة الثانوية – أسسه وتطبيقاته التربوية . القاهرة : دار الفكر العربي .

- محفوظ ، عبد الرؤوف اسماعيل محمود (2005) . أثر استخدام برنامج لغوي تدريبي في تنمية المهارات اللغوية التّعبيرية لدى عينة من ذوي الاضطرابات اللغوية التّعبيرية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا : عمان ، الأردن .

- محمد ، علي اسماعيل (1998). تدريس اللغة العربيّة . مصر : المكتب العربي للمعارف.

- محمود ، صلاح الدين عرفة . (2005) . تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات . الطبعة الأولى . القاهرة : عالم الكتب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مدكور ، علي أحمد (2007) . طرق تدريس اللغة العربيّة . الطبعة الأولى . عمان : دار المسيرة .

- مرعي ، توفيق أحمد والحيلة ، محمد محمود (2005) . طرائق التدريس العامة . الطبعة الثانية ، عمان : دار المسيرة .

- مريان ، سلوى موسى سلامة (2005) . فعالية استخدام استراتيجيتي الاستقصاء الموجه والاستقصاء الموجه المعزز بالحاسوب في تدريس الرياضيات في التحصيل وتنمية التفكير الرياضي لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا : عمان ، الأردن .

- مساعدة ، رافع عارف (2003) . تطوّر عمليات الاستقصاء العلمي وعلاقتها بمستوى التعليم الصّفي ونمط التعلّم والتحصيل العلمي لدى طلاب المرحلة الأساسية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا : عمان ، الأردن .

- المعتوق ، أحمد محمد (1996) . الحصيلة اللغوية : أهميتها – مصادرها – وسائل تنميتها. الكويت : عالم المعرفة .

- مقابلة ، زايد خالد وعبدالرحمن ، حسين راضي (1988) . أساسيات في اللغة العربيّة – ثقافة عامة للقارئ العربي . الطبعة الأولى . عمان : جمعية عمال المطابع التعاونية .

- مناع ، محمد السيد وطعيمة ، رشدي أحمد (2001) . تدريس العربيّة في التّعليم العام – نظريات وتجارب . الطّبعة الثانية . القاهرة : دار الفكر العربي .

- نبهان ، يحيى (2004) . طرائق تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العمليّة . الطبعة الأولى ، عمان : دار يافا للنشر والتوزيع .

- نصر حمدان والعبادي ، حامد (2004) . أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصّف الثالث الأساسي . المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، المجلد 1 ، العدد 1 ، ص ص 51 - 65 ، جامعة اليرموك : الأردن .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الهاشـمي ، عبد الرحمن (2005) . التّعبير : فلسـفته – واقعه – تدريسـه – أساليب تصحيحه . الطبعة الأولى . عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع .

- الهاشـمي ، عبد الرحمن والعزاوي ، فائزة (2005). تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي . الطبعة الأولى . عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع .

- الهاشمي ، عبد الرحمن والعزاوي ، فائزة (2007) . دراسات في مناهج اللغة العربيّة وطرائق تدريسها . الطبعة الأولى . عمان : مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع .

- الهزايمة ،عبد النور طايل (2004) . أثر اسـتراتيجية الاستقصاء الموجّه في تدريس الهندسة على التحصيل وتنمية التفكير الهندسي لدى طالبات الصّـفين السـادس والثامن من المرحلة الأسـاسـية العليا في الأردن ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا : عمان ، الأردن .

- الهويـدي ، زيـد (2005). الأسـاليـب الحـديثة في تدريس العلوم .الطبعة الأولى . العين : دار الكتاب الجامعي .

- مجمع اللغة العربيّة الأردني (1995) . دليل المعلم إلى كتب اللغة العربية للصـف الثامن الأسـاسي . عمّان : وزارة التربية والتعليم – المديريّة العامّة للمناهج .

- وزارة التربية والتّعليم (2005) . الإطار العام والنتاجات العامّة والخاصّة – اللغة العربيّة . عمان : إدارة المناهج والكتب المدرسيّة .

- وزارة التربيـة والتّعليم (2005) . مهارات الاتّصـال للصّـف الثامن الأسـاسي. الطبعة الأولى. عمّان : المديريّة العامّة للمناهج .

- يوسف، جمعة سيّد (1990) . سيكولوجية اللغة والمرض العقلي . الكويت : عالم المعرفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع الأجنبيّة :

- Carrow–Woolfolk, E.L. (1996) Oral and Written language Scales (OWLS) **(on line) . Available : http : // web . Mawebcenters . com / sepinc / index 2 . ivn .**

- Chang, F and Chen, J. (1988) Techniques for Teaching Speaking . Teaching English Language, **Vol. 13.**

- Graw-Hill, (2005) Using Inquiry in Science Instruction **. a division of the Educational and Professional Publishing Group of The McGraw-Hill Companies,Inc.1221 Avenue of the Americas, New York, New York 10020.**

- Damnjanovic, A.R (1999) . Attitudes toward inquiry – based teaching : Differences between perservice and in-service teachers . School Science and Mathematics . Bowling Green . 2 , 6 - 71 .

- Dettrick, G.W. (2005) . Constructivist Teaching Strategies **(on line) .Available : http : // www . inform . umd . edu/ums-i-state/umd-projects/mltp/essays/strategies.txt.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- David S. Jakes. (2005) Information Inquiry For Teachers **(on line) . .harvard.edu/ECT/Inquiry/inquiryintro.html. Available : http://hea-www**

- Donaldson, N.L And Odom, A. L (2001) . Science Activities . Wachington . 2 , 5 -29.

- Dumont / willis. (2001) . oral Expression or speech Impaired **(on line) . Available : / oral Expression or speech Impaired. htm .**

- Duvall, R.I. (2001) . cultivating curiosty with comfort : skills for inquiry – based teaching . primary voices k-6 . Urbana . 1 , 4 - 33.

- Fonagy , Ivan . (2001) . Language within language : an evolutive approach **. V 13 . John Benjamins publishing company : Amesterdam .**

- Huber, R.A And Moore, C.J . (2001) . A model for extending hands-on science to be inquiry based . School Science and Mathemaics. Bowling Green . 1 , 11 - 32 .

www.manaraa.com

- Houghton Mifflin Company .(2006) The American Heritage® Dictionary of the English Language**, Fourth Edition .**

- Jarrett, D.E . (1997, May). Inquiry strategies for scince and Mathematics learning . Northwest Regional Eduecational laboratory **(on line) .Avilable : http : // www . tcnj . edu / ~ keagle 2 .html.**

- Jonassen, D.A. (1996) . Cognitive Teaching Models **.New York .**

- Karen, S.H . (1987) . Information Inquiry for teacher . keeping children knowledge alive through inquiry . School Library Media Quarterly . **2 , 80 – 85.**

- Larsen – Freeman , Diane . (2000) . Techniques and principles in Language Teaching **. Second Edition . Oxford university press .**

- Schillereff, M.A (2001). Using inquiry-based science to help gifted students become more self-directed .primary voices k-s .Urbana . 1 , 5 - 28.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Sheingold, Karen (1987). Keeping children's knowledge alive through inquiry . School Library Media Quarterly**, Vol. 15, Issue 2, p80-85.**

- Short, K.G. (**1997**) **Inquiring into inquiry .** Learning . Palo Alto . 6 , 3 – 52 .

- willonghby, J.E. Using Inquiry in Scince Instruction **(on line) . Available : http : // - - www .glencoe . com / sec / teaching today / index . phtml .**

- www. The free dictionary.**com**

www.manaraa.com

الملاحق

الملحق رقم (1)

استبانة مفتوحة لاستطلاع آراء معلمي ومعلمات اللغة العربيّة ، ومشرفيها ، ومديري ومديرات المدارس

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة السيّد / السيّدة ---------- المحترم / ة .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

أرجو التّكرّم بالإجابة عن السؤالين الآتيين بدّقة واهتمام ، لأغراض البحث العلمي فقط .

السـؤال الأول : ما مدى تمكن طلبة الصّـف الثامن الأسـاسي من مهارات التّعبير الشّفوي اللازمة من وجهة نظرك ؟

السـؤال الثاني : ما الطرائق والأسـاليب والاسـتراتيجيات التي يتبعها المعلمون في تدريس الطّلبة مهارات التّعبير وتدريبهم عليها من وجهة نظرك ؟

السؤال الثالث : ما مهارات التّعبير الشّفوي اللازمة لطلبة الصّف الثامن الأساسي من وجهة نظرك ؟

مع جزيل الشّكر. الباحثة : ختام درويش

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم (2)

مهارات التّعبير الشّفوي لطالبات الصّف الثامن الأساسي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور ---------- المحترم . الدرجة العلمية ----------

الاختصاص ---------- . التوقيع ---------- .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان : " أثر استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن " . استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها من جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا ، وسعيا لتحقيق ذلك فقد أعدت الباحثة أدوات للدراسة منها هذه الاستبانة المرفقة ، والتي تسعى للكشف عن مهارات التّعبير الشّفوي لطالبات الصّف الثامن الأساسي .

ونظرا لما تتمتعون به من الخبرة والدراية والاختصاص في هذا المجال ، فإنني أتقدم من حضرتكم راجية تفضلكم بالاطلاع عليها وإبداء آرائكم في درجة صلاحية كل فقرة من فقراتها ومدى مناسبتها لموضوع الدّراسة والمجال الذي وضعت فيه، وذلك بوضع إشارة ( )إزاء كل فقرة تحت بند الحكم على الفقرة ، وتدوين ملاحظاتكم سواء باقتراح الحذف أو التعديل في الصياغة أو نقل فكرة إلى مجال آخر ، أو أية مقترحات أخرى ترونها مناسبة .

مع خالص الشكر والتقدير الباحثة : ختام درويش

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مهارات التّعبير الشّفوي اللازمة لطلبة الصّف الثامن الأساسي

المجال	المهارات الفرعية	ملائمة جدا	ملائمة	غير ملائمة
المضمون	- التمهيد للموضوع تمهيدا مناسبا .			
	- تحديد الأفكار والمعاني المنتمية للموضوع .			
	- الترتيب المنطقي للأفكار .			
	- الانتقال من فكرة إلى أخرى بسلاسة .			
	- وضوح الأفكار .			
	- مراعاة الدقّة في الاقتباس من الأدب العربي والعالمي .			
	- الاستشهاد من القرآن الكريم والحديث الشريف.			
	- عرض الموضوع بعيدا عن الحشو ، والطول الممل أوالإيجاز المخلّ.			
	- شمول الأفكار .			
	- غلق الموضوع بطريقة مناسبة .			
	- تلخيص بعض الموضوعات والتعليق عليها بشكل مناسب.			
المفردات	- انتقاء الألفاظ الدّالة على المعاني .			
	- تجنّب الألفاظ العاميّة .			
	- استخدام الألفاظ في سياقها .			
	- تنويع الألفاظ والبعد عن تكرارها بصور متقاربة .			
	- استخدام المترادفات أو المتضادات بصورة تخدم المعاني .			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال	المهارات الفرعية	ملائمة جدا	ملائمة	غير ملائمة
التراكيب والأنماط اللغوية	- توظيف جمل تامّة المعنى .			
	- التنويع في الجمل المستخدمة (اسمية وفعلية ، وخبريّة وإنشائية) .			
	- ترابط العبارات والجمل،باستخدام أدوات الربط المناسبة.			
	- توظيف التشبيهات والصور الفنيّة المناسبة.			
	- المواءمة بين الأفكار والعبارات .			
	- استخدام أنماط لغوية سليمة .			
	- التنويع في توظيف الأنماط اللغوية حسب مقتضيات المواقف .			
	- توظيف صيغ الأفعال ضمن الأزمنة المناسبة .			
الأصوات	- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .			
	- وضوح الصّوت .			
	- المواءمة بين سرعة الحديث وانتباه المستمعين .			
	- مراعاة مواطن الوقف العارض والوقف التّام .			
	- استخدام التنغيم وتنويعه ليناسب المعنى .			
	- توظيف طبقات الصّوت المختلفة في جذب المستمعين ، والتأثير فيهم .			
القواعد اللغوية	- ضبط بنية الكلمات المنطوقة ضبطا صحيحا .			
المجال	المهارات الفرعية	ملائمة جدا	ملائمة	غير ملائمة
شخصية المتحدّث	- الجرأة والثقة بالنفس .			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	- الانطلاق في الحديث من غير تلعثم (الطلاقة) .			
	- القدرة على التركيز .			
	- استخدام الحركات الجسديّة (لغة الجسد) للمساعدة في التّعبير عن المعاني والأحداث .			
	- تجنّب الحركات العشوائية .			
	- المناقشة وإبداء الرأي والإقناع .			
	- اتخاذ الوضع المناسب في أثناء الحديث (جلوسا أو قياما) .			
	- صدق الانفعال وحرارة العاطفة .			
	- القدرة على التأثير في المستمعين وجذب انتباههم .			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم (3)

معيار تقويم الأداء التّعبيري الشّفوي لطالبات الصّف الثامن الأساسي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور ---------- المحترم . الدرجة العلمية ----------

الاختصاص ---------- . التوقيع ---------- .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

بين يديكم معيار تقويم الأداء التّعبيري الشّفوي لطالبات الصّف الثامن الأساسي ، وهو من إعداد الباحثة ، المكلفة بإجراء دراسة بعنوان : " أثر استراتيجيتي الاستقصاء الحرّ والاستقصاء الموجّه في تنمية مهارات التّعبير الشّفوي لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن " . استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها من جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا .

ونظرا لما تتمتعون به من الخبرة والدراية والاختصاص في هذا المجال ، فإنني أتقدم من حضرتكم راجية تفضلكم بالاطلاع على هذا المعيار ، وإبداء ملاحظاتكم في درجة صلاحية هذا المعيار بالتعديل أو التبديل أو الحذف أو الإضافة . وفي مدى سلامة توزيع الدرجات ، حيث عمدت الباحثة إلى وضع خمس درجات لكل مهارة ، والبالغ عددها خمسون ، ليصبح مجموع العلامات مئتين وخمسين علامة (50 × 5 = 250) ، يقسم في النهاية على درجتين ونصف الدرجة للوصول على المعدل من مئة (250 ÷ 2.5 = 100) .

مع خالص الشكر والتقدير

الباحثة ختام درويش

معيار تقويم الأداء التّعبيري الشّفوي لطلبة الصّف الثامن الأساسي

الرقم	المهارات	درجة امتلاك الطّالبةللمهارات					
		مرتفعة جدا / 10	مرتفعة / 8	متوسطة / 6	منخفضة / 4	منخفضة جدا / 2	المجموع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا : مجال المضمون							
1.	- التمهيد للموضوع تمهيدا مناسبا .						
2.	- تحديد الأفكار والمعاني المنتمية للموضوع .						
3.	- الترتيب المنطقي للأفكار .						
4.	- الانتقال من فكرة إلى أخرى بسلاسة .						
5.	- وضوح الأفكار .						
6.	- مراعاة الدقّة في الاقتباس من الأدب العربي والعالمي .						
7.	- الاستشهاد من القرآن الكريم والحديث الشريف.						
8.	- عرض الموضوع بعيدا عن الحشو ، والطول الممل أوالإيجاز المخلّ.						
9.	- شمول الأفكار .						
10	- غلق الموضوع بطريقة مناسبة .						
11	- تلخيص بعض الموضوعات والتعليق عليها بشكل مناسب.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا : المفردات									
		- انتقاء الألفاظ الدّالة على المعاني .							
		- تجنّب الألفاظ العاميّة .							
		- استخدام الألفاظ في سياقها .							
		- تنويع الألفاظ والبعد عن تكرارها بصور متقاربة .							
		- استخدام المترادفات أو المتضادات بصورة تخدم المعاني .							
ثالثا : التراكيب والأنماط اللغوية									
		- توظيف جمل تامّة المعنى .							
		- التنويع في الجمل المستخدمة (اسمية وفعلية ، وخبريّة وإنشائية) .							
		- ترابط العبارات والجمل ، باستخدام أدوات الربط المناسبة .							
		- توظيف التشبيهات والصور الفنيّة المناسبة.							

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	- المواءمة بين الأفكار والعبارات .						
	- استخدام أنماط لغوية سليمة .						
	- التنويع في توظيف الأنماط اللغوية حسب مقتضيات المواقف .						
	- توظيف صيغ الأفعال ضمن الأزمنة المناسبة .						
رابعا: الأصوات							
	- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .						
	- وضوح الصّوت .						
	- المواءمة بين سرعة الحديث وانتباه المستمعين .						
	- مراعاة مواطن الوقف العارض والوقف التّام .						
	- استخدام التنغيم وتنويعه ليناسب المعنى .						
	- توظيف طبقات الصّوت المختلفة في جذب المستمعين ، والتأثير فيهم .						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سادسا : القواعد اللغوية								
	- ضبط بنية الكلمات المنطوقة ضبطا صحيحا .							
سابعا : شخصية المتحدّث								
	- الجرأة والثقة بالنفس .							
	- الانطلاق في الحديث من غير تلعثم (الطلاقة) .							
	- القدرة على التركيز .							
	- استخدام الحركات الجسديّة (لغة الجسد) للمساعدة في التّعبير عن المعاني والأحداث .							
	- تجنّب الحركات العشوائية .							
	- المناقشة وإبداء الرأي والإقناع .							
	- اتخاذ الوضع المناسب في أثناء الحديث (جلوسا أو قياما) .							
	- صدق الانفعال وحرارة العاطفة .							
	- القدرة على التأثير في المستمعين وجذب انتباههم .							
	المجموع الكلي							

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم (4)

اختبار مهارات التّعبير الشّفوي لطالبات الصّف الثامن الأساسي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرـة الأســتاذ الدكتور ---------- المحترم . الدرجة العلمية ---------- .

الاختصاص ---------- . التوقيع ---------- .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

بين يديكم الاختبار الشّـفوي لقياس قدرات التّعبير الشّفوي لدى طالبات الصّف الثامن الأساسي، ونظرا لما تتمتعون به من الخبرة والدراية والاختصــاص في هذا المجال ، فإنني أتقدم من حضرـتكم راجية تفضــلكم بالاطلاع على هذا الاختبار ، وتعبئة النموذج المرفق بكل دقّة وعناية ، وذلك بوضــع إشــارة ( ) أمام كل سؤال ، وأمام كل فقرة من فقرات الأسئلة ، وتحت المعيار الذي تراه مناسبا ، وإذا كان حكمك على الفقرة أنهـا غير منـاســبـة فيرجى اقتراح التعديل المناسب .

مع خالص الشكر والتقدير

الباحثة

ختام درويش

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

نموذج تقويم اختبار مهارات التّعبير الشّفوي لطالبات الصّف الثامن الأساسي

الأسئلة	مناسب	متردد	غير مناسب	التعديل المقترح
السؤال الأول				
السؤال الثاني				
السؤال الثالث				
السؤال الرّابع				
السؤال الخامس				
السؤال السادس				
السؤال السابع				
السؤال الثامن				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار مهارات التّعبير الشّفوي لدى طالبات الصّف الثامن الأساسي

السؤال الأول :

عرّفي بنفسك . (تكلّف الطّالبةالتعريف بنفسها في حدود دقيقة .)

السؤال الثاني : (تستمع الطّالبةإلى المعلمة ، ثمّ تجيب عن الأسئلة .)

أجيبي عن الأسئلة الآتية إجابات تامّة :

1- أيّ المناظر الطبيعية أكثر تأثيرا في نفسك ؟ ولماذا ؟

2- إلام ترمز الشمس ؟

3- أيهما الأكرم في نظرك الذي تصدّق بعشرة دنانير وهو لا يملك سوى عشرين دينارا ، أم الذي تصدّق بمئة دينار من أصل مئة ألف من الدنانير التي يمتلكها ؟ بيني السبب .

السؤال الثالث : استمعي إلى العبارات الآتية ، ثمّ أكمليها بما يتناسب والمعنى : (تستمع الطّالبةإلى المعلمة أثناء قراءتها للعبارات ، وتكمل الفراغ .)

- على طالب العلم أن ---------- .

- أحمد شوقي من أبرز ---------- .

- من محاسن الصدق أنه ---------- .

السؤال الرّابع :

استمعي إلى النص الآتي ، ثم اختميه بعبارة مناسبة من عندك . (تسمع الطّالبةالنصّ المسجّل آليا ، وتأتي بعبارة تصلح خاتمة للموضوع .)

السؤال الخامس :

لخّصي ما سمعت في حدود أربع جمل . (تلخّص الطّالبةالنصّ الذي سمعته من آلة التسجيل في السؤال السابق .)

السؤال السادس : (تستمع الطّالبةإلى المعلمة ، ثمّ تجيب عن السؤال .)

يُقال : " كلّ فتاة بأبيها معجبة " ما رأيك في هذا القول ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السـؤال السابع : تحاور وتناقش الطّالبةزميلتيها ، للإجابة عن السؤال الآتي : من المسؤول عن سلوك الأبناء في الأسرة ؟

السؤال الثامن : (قيام الطّالبةبإلقاء خطاب شفوي بناء على ما ورد في السؤال .)

وجّهي خطابا مباشرا إلى شرفاء الأمّة العربيّة ، تستحثينهم فيه للعمل على جمع شمل الأمة وإعادة مجدها من جديد .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم (5)

قائمة بأسماء المحكّمين في أدوات الدّراسة

الرقم	اسم المحكّم	المؤهل العلمي	التخصّص	مكان العمل	الدّرجة العلميّة
.1	عبد الرحمن الهاشمي	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	جامعة عمّان العربيّة	أستاذ مشارك
.2	يوسف مناصرة	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	جامعة عمّان العربيّة	مدرّس
.3	طه الدليمي	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	الجامعة الهاشميّة	مدرّس
.4	سعاد الوائلي	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	الجامعة الهاشميّة	مدرّسة
.5	حسين يعقوب	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	رئاسة وكالة الغوث الدّولية - عمان	خبير
.6	أحمد العمايرة	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	رئاسة وكالة الغوث الدّولية - عمان	خبير
.7	خليل الفيّومي	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	كلية العلوم التربويّة - وكالة الغوث	مدرّس
.8	فهد زايد	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	كلية العلوم التربويّة - وكالة الغوث	مدرّس
.9	ابراهيم النّجار	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	جامعة الزّيتونة	مدرّس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.10	محمود البدوي	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	وكالة الغوث	مدير تعليم
.11	غازي خضر	دكتوراه	قياس وتقويم	وكالة الغوث	مشرف تربوي
.12	محمود رشيد	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	وكالة الغوث	مشرف تربوي
.13	محمود الأمير	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	وكالة الغوث	مشرف تربوي
.14	زهير العدوي	دكتوراه	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	التربية والتعليم - فلسطين	مدير مدرسة
.15	مليحة الدّمخ	ماجستير	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	وزارة التّربية والتّعليم	مشرفة تربويّة
.16	عزيز الشايب	بكالوريوس	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	وكالة الغوث	مشرف تربوي
.17	محمد هلالات	ماجستير	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	وزارة التّربية والتّعليم	مشرف تربوي
.18	هيام جبر	ماجستير	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	وكالة الغوث	مديرة مدرسة
.19	روضة أبو لحية	ماجستير	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	وكالة الغوث	مدرّسة
.20	هدى القواسمة	ماجستير	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	وكالة الغوث	مدرّسة
.21	نهلة مهداوي	بكالوريوس	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	وكالة الغوث	مدرّسة
.22	عبدالله المنشاوي	بكالوريوس	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	وكالة الغوث	مدرّس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم (6)

خطط التّدريس من خلال الاستقصاء الحرّ

الدّرس الأول: البطولة والتّضحية

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف البطولة والتّضحية ، بصوت واضح .

- تعدّد بعض المواقف التي تتطلب البطولة والتّضحية ، مراعية توظيف جمل تامّة المعنى .

- تذكر أمثلة على أبطال قاتلوا وضحوا في سبيل الله ، والوطن ، مستخدمة أنماط لغويّة سليمة .

- تبيّن أثر الأعمال البطولية والتّضحية في الحياة الخاصّة والعامّة ، مع المواءمة بين الأفكار والعبارات .

- تذكر جزاء من يناضل ويضحي بنفسه في سبيل الله والوطن ، مستشهدة بآيات قرآنيّة ، وأحاديث شريفة .

- تقترح لقبا لمن يضحي بنفسه في سبيل الله والوطن ، بألفاظ سليمة .

الدّرس الأول : البطولة والتّضحية بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : الإحساس بالمشكلة.	- تبدأ الموضوع ، مشيرة إلى بعض الأشياء الثّمينة ، والأمور ذات الأهميّة في حياة المرء ، وإمكانيّة تعرّضها للسّلب ، مما يستدعي الحفاظ عليها ، والسّعي إلى ذلك بالوسائل والطّرائق جميعها ، من مثل ---- ، إذ تتيح للطّلبات الفرصة لذكر مجموعة من الأمثلة على هذه الأشياء ، ومن بينها الوطن .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة . - ذكر الأمثلة ، مع الحرص على توظيف جمل تامّة المعنى ، بناء على طلب المعلمة .
الخطوة الثانية : تحديد المشكلة .	- تلقي على الطّالبات السؤال الآتي : ماذا لو سُلب الوطن ؟ أنتركه للّصوص ؟ أم نضع أنفسنا في حرب طويلة معهم قد نخسر فيها أرواحنا ؟ وبالتّاليّ تضعهنّ في موقف محيّر ، وذلك عند المفاضلة بين ترك الوطن للسّلب ، والاستسلام للأمر الواقع ، وبين الدّفاع عن الممتلكات ، وما فيه من تعريض الأرواح للخطر . ثمّ تكليفهنّ تحديد المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في المشكلة ، ثمّ تحديدها وصياغتها ، لتخرج في النهاية بالسؤال الآتي : كيف يكون الحفاظ على الوطن ؟ الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات .	- التّفكير بشكل جماعي ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، من مثل : استنفار الجماهير يحرّر الوطن ، الخطب والأشعار تحرّر الوطن ، الجهاد والتضحيّة بالنفس يحرّر الوطن . مع الحرص على المواءمة بين الأفكار والعبارات .
الخطوة الرّابعة : اختبار صحّة الفرضيّات .	- حثّ الطّالبات على القيام بجمع المعلومات من مصادر مختلفة .	- القيام بجمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، اعتمادا على الأسئلة التي يجاب عنها بنعم أو لا ؛ لاختبار صحّة الفرضيات التي وضعنها .
الخطوة الخامسة : التوصّل إلى الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- تكلّف الطّالبات صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، بالاستعانة بالمعلومات التي تمّ جمعها ، مع استخدام أنماط لغويّة سليمة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة: بيان كيفيّة التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تكليف الطّالبات تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة ، كأن يفسّرن سبب إقرارهنّ بصحّة الفرضيّة (البطولة والتضحية أفضل السُبل لتحرير البلاد) ، بناء على ما وجدن – مثلا – من نتائج ثورة الجزائر ، أو ثورة العرب – بقيادة الشريف حسين بن علي - على تركيا .
الخطوة السّابعة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم).	- تطلب إلى الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تستمع للطّالبة المتحدّثة وهي تقوّم ذاتها ، وكذلك تستمع لآراء مجموعة أخرى من الطّالبات أثناء تعليقهنّ على ما سمعن من زميلتهنّ ، مع لفت نظر الطّالبات إلى ضرورة الالتزام بالجدّيّة والنّقد البنّاء .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

الدّرس الثاني : العدل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف العدل بألفاظ دالّة على المعنى .

- تبرز أهمية العدل ، مراعية انتماء الأفكار والمعاني للموضوع .

- تذكر أمثلة على شخصيات اشتهرت بالعدل ، من أمثال : الخليفة عمر بن الخطّاب ، والخليفة عمر بن عبد العزيز ، والقاضي إياس ، مراعية دقّة الاقتباس من الأدب العربي والتّاريخ الإسلامي .

- تعدّد أشكال العدل ، مثل : عدل القاضي ، وعدل المعلم ، وعدل الآباء والأمهات ، مراعية تنويع الألفاظ والبعد عن تكرارها بصور متقاربة .

الدّرس الثاني : العدل بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : الإحساس بالمشكلة .	- تبدأ حديثها مع الطّالبات بشأن استخلاف الإنسان في الأرض ، والغاية من وجوده ، مشيرة إلى طبيعة العلاقة القائمة بين البشر ، والشرائع التي تنظّم تعامل الإنسان مع غيره على هذه البسيطة ، وتجاوز البعض لما نصّت عليه تلك الشرائع في تعامله مع الآخرين ، إذ قد تصدر منه بعض الأمور التي تضرّ بهم ، فيظلم هذا ، ويقسو على ذاك ، و------- (تتيح الفرصة للطّالبات للمتابعة) .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة . - ذكر الأمثلة ، التي تشمل أمورا متعددة تقابل العدل بأشكاله المختلفة (المثال واللا مثال) ، مع مراعاة تنويع الألفاظ والبعد عن تكرارها بصور متقاربة .
الخطوة الثانية : تحديد المشكلة .	- تلقي على الطّالبات السؤال الآتي : كيف نتعامل مع من بغى ؟ وماذا لو كان من أهلنا ؟ وبالتّاليّ تضعهنّ في موقف محيّر ، وذلك عند التفكير في صعوبة اتخاذ قرار مع الأقارب عندما يظلمون . ثمّ تكليفهنّ تحديد المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في المشكلة ، ثمّ تحديدها وصياغتها ، ليخرجن في النهاية بالسؤال الآتي : ما السّبيل إلى حفظ الأمن والاستقرار على هذه الأرض ؟ الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء بألفاظ دالّة على المعنى .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات .	- التّفكير بشكل جماعي ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، من مثل : نصرة المظلوم سبيل الأمن والاستقرار في الأرض ، معاقبة الظالم سبيل الأمن والاستقرار في الأرض ، العدل بأشكاله المتعددة هو السّبيل الأمثل لحفظ الأمن والاستقرار على الأرض .
الخطوة الرّابعة : اختبار صحّة الفرضيّات .	- حثّ الطّالبات على القيام بجمع المعلومات من مصادر مختلفة .	- القيام بجمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، اعتمادا على الأسئلة التي يجاب عنها بنعم أو لا ؛ لاختبار صحّة الفرضيات .
الخطوة الخامسة : التوصّل إلى الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- تكلّف الطّالبات صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، مبرزات أهميّة العدل ، مع مراعاة انتماء الأفكار والمعاني للموضوع .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة : بيان كيفيّة التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تكليف الطّالبات تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة ، كأن يفسّرن سبب إقرارهنّ بصحّة الفرضيّة (العدل بأشكاله المتعددة هو السّبيل الأمثل لحفظ الأمن والاستقرار على الأرض) بناء على ما وجدن – مثلا – من نماذج على العدل ، كعدل الخلفاء الراشدين ، ومن بينهم الخليفة عمر بن الخطاب والخليفة عمر بن عبدالعزيز ، والنتائج التي ترتبت على إقامة العدل ، مسترشدات - مثلا - ببيت الشعر : أمنت لمّا أقمت العدل بينهم ونمت نوم قرير العدل هانيها مع مراعاة دقّة الاقتباس من الأدب العربي والتّاريخ الإسلامي.
الخطوة السّابعة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تطلب إلى الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تستمع للطّالبة المتحدّثة وهي تقوّم ذاتها ، وكذلك تستمع لآراء مجموعة أخرى من الطّالبات أثناء تعليقهنّ على ما سمعن من زميلتهنّ،مع لفت نظر الطّالبات إلى ضرورة الالتزام بالجدّيّة والنّقد البنّاء .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس الثالث : الحكمة

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف الحكمة ، بألفاظ تخلو من العاميّة .
- توضّح دور الحياة في بناء خبرات المرء ، مع الحرص على الانطلاق في الحديث من غير تلعثم .
- تذكر بعض الحكم الشعرية ، موضحة معناها ، باستخدام التنغيم المناسب .
- تبدي رأيها في قضية الموت والحياة لدى كثير من الناس ، بجرأة وثقة .

الدّرس الثالث : الحكمة بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : الإحساس بالمشكلة.	- تناقش الطّالبات في قسوة الحياة أحيانا ، والصّعاب والعثرات التي تعترض طريق المرء فيها ، فيقاسي ويعاني ، وقد لا يجد منها مخرجا ، فيبحث حتما عمّن يعينه على تخطّيها ، فإذا بضالته في يد أب أو أم أو جدّ ، أو قريب ابيض شعر حاجبيه ، عاش الحياة حلوها ومرّها ، فأكسبته ------ (تتيح الفرصة للطّالبات للمتابعة).	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة . - ذكر الأمثلة ، حيث يذكرن أمورا متعددة من بينها الخبرة الطويلة ، والحكمة الواسعة ، مع التزام الفصحى والبعد عن العاميّة ، بناء على طلب المعلمة .
الخطوة الثانية : تحديد المشكلة .	- تلقي على الطّالبات الأسئلة الآتية : ما الحكمة ؟ وما مصدرها ؟ وهل يدوم الإنسان على الأرض ؟ وبالتّاليّ تضعهنّ في موقف محيّر ، وذلك عند تخيّل الأرض وقد عمّها الجهل ، وانتشر فيها السفهاء . ثمّ تكليفهنّ تحديد المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في المشكلة ، ثمّ تحديدها وصياغتها ، ليخرجن في النهاية بالسؤال الآتي : ماذا لو خلت الأرض من الحكماء ؟ الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، بكلمات تخلو من العاميّة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات .	- التّفكير بشكل جماعي ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، من مثل : الحكمة تندثر باندثار صاحبها ، الحكمة تناولت الموت لكنها لا تتأثّر به ، الحكمة موجودة ما دامت الحياة . مع الحرص على الانطلاق في الحديث من غير تلعثم .
الخطوة الرّابعة : اختبار صحّة الفرضيّات .	- حثّ الطّالبات على القيام بجمع المعلومات من مصادر مختلفة .	- القيام بجمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، اعتمادا على الأسئلة التي يجاب عنها بنعم أو لا ؛ لاختبار صحّة الفرضيات .
الخطوة الخامسة : التوصّل إلى الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- تكلّف الطّالبات صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة: بيان كيفيّة التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تكليف الطّالبات تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات(الأفكار) التي تفسّر المشكلة ، كأن يفسّرن سبب إقرارهنّ بصحّة الفرضيّة (الحكمة موجودة ما دامت الحياة) معتمدات في ذلك على ما ذكر عن لقمان الحكيم ، ومجموعة من الحكم الشّعريّة مثلا للشاعر الجاهلي زهير بن أبي سلمى ، فحكمتهما باقية بالرغم من موتهما ، مستخدمات التنغيم المناسب أثناء قراءة الأبيات الشعريّة .
الخطوة السّابعة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم).	- تطلب إلى الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تستمع للطّالبة المتحدّثة وهي تقوّم ذاتها ، وكذلك تستمع لآراء مجموعة أخرى من الطّالبات أثناء تعليقهنّ على ما سمعن من زميلتهنّ ، مع لفت نظر الطّالبات إلى ضرورة الالتزام بالجدّيّة والنّقد البنّاء .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس الرّابع : الإنترنت

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) ، بعيدا عن الحشو والطول الممل ، أو الإيجاز المخلّ .
- تبيّن أهمية شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) ، مراعية التنويع في الجمل المستخدمة (اسمية وفعلية ، خبريّة وإنشائيّة) .
- تبدي رأيها في التعليم بوساطة الحاسوب والإنترنت ، مؤيدة للفكرة أم معارضة لها ، مع توضيح الأسباب ، بأسلوب مقنع .
- توضّح المفهوم المعاصر للأمية ، مع ضبط الكلمات المنطوقة ضبطا صحيحا .

الدّرس الرّابع : الإنترنت بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : الإحساس بالمشكلة.	- تبدأ الموضوع ، مشيرة إلى نعم الله الكثيرة على الإنسان ، ومن أبرزها نعمة العقل ، التي كانت سببا في رقيّه وتحضره ، الذي ترجمه من خلال واقع عظيم حافل بالعلم ، ليتمخّض عن كل جديد ورائع ، و لعلّ من ثمرات هذا العلم------- (تتيح الفرصة للطّالبات للمتابعة) .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة . - ذكر الأمثلة المتضمّنة جملة من نتائجات التطوّر العلمي ، ومن بينها الإنترنت ، مراعيات التنويع في الجمل المستخدمة (اسمية وفعلية ، خبريّة وإنشائيّة) ، بناء على طلب المعلمة .
الخطوة الثانية : تحديد المشكلة .	- تلقي على الطّالبات الأسئلة الآتية : ما الإنترنت ؟ بم تمتاز ؟ أيعرض المرء عنها ويكتفي بقدراته المحدودة التي لا تزن شيئا من هذا الجديد ؟ أم يعبّ منه حتى يرتوي ؟ وبالتّاليّ تضعهنّ في موقف محيّر ، وذلك عند المفاضلة بين الاستفادة من الإنترنت ، وبين محاربتها وتجنّبها خوفا من مخاطرها . ثمّ تكليفهنّ تحديد المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في المشكلة ، ثمّ تحديدها وصياغتها ، ليخرجن في النهاية بالسؤال الآتي : كيف نفيد من الإنترنت دون أن تلحق بنا أخطارها ؟ والذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، بعيدا عن الحشو والطول الممل ، أو الإيجاز المخلّ .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات .	- التّفكير بشكل جماعي ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، من مثل : الدخول إلى مواقع محدّدة يحمينا من مخاطر الإنترنت ، الرّقابة المستمرّة تحمينا من مخاطر الإنترنت ، استخدام الإنترنت بعقلانية وحذر يحمينا من مخاطرها .
الخطوة الرّابعة : اختبار صحّة الفرضيّات .	- حثّ الطّالبات على القيام بجمع المعلومات من مصادر مختلفة .	- القيام بجمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، اعتمادا على الأسئلة التي يجاب عنها بنعم أو لا ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات .
الخطوة الخامسة : التوصّل إلى الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- تكلّف الطّالبات صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة : بيان كيفيّة التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تكليف الطّالبات تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة ، كأن يفسّرن سبب إقرارهنّ بصحّة الفرضيّة (استخدام الإنترنت بعقلانية وحذر يحمينا من مخاطرها) بأسلوب مقنع ، بناء على ما وجدن- مثلا - من آراء الأشخاص الذين أجرين مقابلات معهم ، وما قرأن من مقالات حول التّعامل السّليم مع الإنترنت .
الخطوة السّابعة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم).	- تطلب إلى الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تستمع للطّالبة المتحدّثة وهي تقوّم ذاتها ، وكذلك تستمع لآراء مجموعة أخرى من الطّالبات أثناء تعليقهنّ على ما سمعن من زميلتهنّ ، مع لفت نظر الطّالبات إلى ضرورة الالتزام بالجدّيّة والنّقد البنّاء .	- تعبير الطّالبات الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

الدّرس الخامس : لصوص الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت)

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف بلصوص الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، مستخدمة أدوات الرّبط المناسبة ، للرّبط بين الجمل والعبارات .
- تذكر أبرز السرقات التي يقومون بها ، موظّفة صيغ الأفعال ضمن الأزمنة المناسبة .
- تعدّد وسائلهم وأساليبهم ، مراعية مواطن الوقف العارض والتّام .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تبيّن طرائق اكتشافهم ، مراعية السرعة التي تتواءم وانتباه المستمعين .

- تقترح حلولا لمواجهتهم ، مستخدمة المترادفات أو المتضادّات بصورة تخدم المعاني .

الدّرس الخامس: لصوص الشبكة العالمية للمعلومات(الإنترنت) بسم الله الرحمن الرحيم

اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : الإحساس بالمشكلة.	- تتحدّث عن أهميّة الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) كونها مصدر رئيس للحصول على المعلومات ، التي يقوم أصحابها بنشرها عن طريق هذه الشّبكة الضّخمة ، ليطّلع عليها العالم بأسره ، من خلال مواقع محددة خاصّة بكلّ منهم ، إلا أنّ هناك بعض المعلومات الخاصّة لا يرغب أصحابها في نشرها أو تداولها من قبل الجميع ، ومع هذا تقع بعض الأمور التي قد تضرّ بهم ، وتكشف أسرارهم ، كأن ---- ، تتيح للطّلبات الفرصة لذكر مجموعة من الأمثلة .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة . - ذكر الأمثلة المتضمّنة بعض الأمور ، ومن بينها سرقة المعلومات وخلافها ، مع العمل على توظيف صيغ الأفعال تبعا للأزمنة المختلفة بناء على طلب المعلّمة .
الخطوة الثانية : تحديد المشكلة .	- تلقي على الطّالبات الأسئلة الآتية : ماذا نسمّي من يقوم بمثل هذه الأعمال ؟ وكيف يتمّ اكتشافهم ؟ وكيف تتمّ مواجهتهم ؟ وبالتّاليّ تضعهنّ في موقف محيّر ، وذلك عند التفكير في الوسيلة التي تعين على التخلّص من خطر لصوص الشبكة ، وفي الوقت نفسه الإفادة من خدمة الشبكة . ثمّ تكليفهنّ تحديد المشكلة.	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في المشكلة ، ثمّ تحديدها وصياغتها ، ليخرجن في النهاية بالسؤال الآتي : كيف يمكن الإفادة من الشبكة العالمية للمعلومات بعيدا عن خطر لصوص الشبكة ؟ الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء . مع مراعاة الربط بين الجمل بروابط مناسبة ، ومراعاة الوقف العارض ، والوقف التّام .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات .	- التّفكير بشكل جماعي ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، من مثل : تجنّب استخدام الشبكة يحفظ الخصوصيّات ، المراقبة الدوليّة كفيلة بحفظ الخصوصيات ، وضع رموز خاصة كفيلة بحماية الخصوصيات.
الخطوة الرّابعة : اختبار صحّة الفرضيّات .	- حثّ الطّالبات على القيام بجمع المعلومات من مصادر مختلفة .	- القيام بجمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، اعتمادا على الأسئلة التي يجاب عنها بنعم أو لا ؛ لاختبار صحّة الفرضيات .
الخطوة الخامسة : التوصّل إلى الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار).	- تكلّف الطّالبات صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها. مع الحرص على استخدام المترادفات والمتضادّات ، والسرعة المناسبة للمستمعين ، بناء على طلب المعلمة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة: بيان كيفيّة التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تكليف الطّالبات تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة ، كأن يفسّرن سبب إقرارهنّ بصحّة الفرضيّة (وضع رموز خاصة كفيلة بحماية الخصوصيات) ، بناء على ما وجدن – مثلا- من إجابات عن أسئلتهنّ أثناء عملية البحث والاستقصاء .
الخطوة السّابعة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم).	- تطلب إلى الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تستمع للطّالبة المتحدّثة وهي تقوّم ذاتها ، وكذلك تستمع لآراء مجموعة أخرى من الطّالبات أثناء تعليقهنّ على ما سمعن من زميلتهنّ ، مع لفت نظر الطّالبات إلى ضرورة الالتزام بالجدّيّة والنّقد البنّاء .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

الدّرس السادس : البعد والفراق بين الأهل والأصدقاء

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف بكلّ من الأهل والأصدقاء ، موظّفة التّشبيهات والصّور الفنيّة المناسبة .

- تعدّد أسباب البعد والفراق بين الأهل والأصدقاء ، موظّفة طبقات الصوت المختلفة في جذب المستمعين والتأثير فيهم .

- تبيّن ألم البعد والفراق بين الأهل والأصدقاء، بشكل يبرز فيه صدق الانفعال وحرارة العاطفة.

- تقترح حلولا للتغلّب على ألم البعد والفراق بين الأهل والأصدقاء ، مراعية غلق الموضوع بطريقة مناسبة .

الدّرس السادس : البعد والفراق بين الأهل والأصدقاء بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ

الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : الإحساس بالمشكلة.	- تبدأ الموضوع ، مشيرة إلى حياة المرء الاجتماعية ، القائمة على التواصل الفاعل بينه وبين من يحيط به من الأهل والأصدقاء ، والجيران ، والزّملاء ، الذين يحبّهم ويحبّونه ، ويزورهم ويزورونه ، ثمّ تعلّق بقولها : لكنّ دوام الحال من المحال ، فقد تقسو الحياة أحيانا ، إذ قد ------- (تتيح للطالبات فرصة المتابعة) لذكر مجموعة من الأمثلة على الظروف القاسية التي يتعرّض لها الإنسان في حياته .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة . - ذكر الأمثلة التي تتضمّن عددا من الظروف القاسية التي يتعرّض لها الإنسان في حياته ، ومن بينها فراق الأهل والأصدقاء ، مع توظيف التّشبيهات والصّور الفنيّة المناسبة ، وتوظيف طبقات الصوت المختلفة في جذب المستمعين والتأثير فيهم ، بناء على طلب المعلمة .
الخطوة الثانية : تحديد المشكلة .	- تلقي على الطّالبات السؤال الآتي : ماذا لو أصبح أحدنا وقد فارق الأب أو الأم ، أو بحث عن الأخ أوالصّديق فلم يجد أحدا ؟ وبالتّاليّ تضعهنّ في موقف محيّر ، وذلك عند التفكير في مرارة الواقع الجديد في غياب من نحبّ ، ثمّ تكليفهنّ تحديد المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في المشكلة ، ثمّ تحديدها وصياغتها بشكل يبرز فيه صدق الانفعال وحرارة العاطفة ، ليخرجن في النهاية بالسؤال الآتي : كيف يمكن التّغلّب على ألم البعد والفراق بين الأهل والأصدقاء ؟ الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تكوين الفرضيات .	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات .	- التّفكير بشكل جماعي ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، من مثل : البحث عمّن يغني عن الأهل والأصدقاء يقضي على ألم بعدهم وفراقهم ، لا يمكن تجنّب ألم بعد وفراق الأهل والأصدقاء ، الصّبر والاحتساب عند الله يخفف من ألم بعد وفراق الأهل والأصدقاء .
الخطوة الرّابعة : اختبار صحّة الفرضيّات .	- حثّ الطّالبات على القيام بجمع المعلومات من مصادر مختلفة .	- القيام بجمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، اعتمادا على الأسئلة التي يجاب عنها بنعم أو لا ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات .
الخطوة الخامسة : التوصّل إلى الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- تكلّف الطّالبات صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، مع مراعاة غلق الموضوع بطريقة مناسبة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة: بيان كيفيّة التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تكليف الطّالبات تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة ، كأن يفسّرن سبب إقرارهنّ بصحّة الفرضيّة (الصّبر والاحتساب عند الله يخفف من ألم بعد وفراق الأهل والأصدقاء) بناء على ما وجدن – مثلا – من موقف الرسول – صلّى الله عليه وسلّم – عند فقد ابنه من صبر واحتساب ، أو موقف الخنساء عند سماعها خبر استشهاد أبنائها مع محاولة إبراز صدق الانفعال وحرارة العاطفة.
الخطوة السّابعة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم).	- تطلب إلى الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تستمع للطّالبة المتحدّثة وهي تقوّم ذاتها ، وكذلك تستمع لآراء مجموعة أخرى من الطّالبات أثناء تعليقهنّ على ما سمعن من زميلتهنّ ، مع لفت نظر الطّالبات إلى ضرورة الالتزام بالجدّيّة والنّقد البنّاء .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس السابع : الوفاء بالعهد

يتوقّع من الطّالبة أن :

- **تعرّف العهد ، متجنّبة الحركات العشوائيّة .**
- **تبرز أهمية الوفاء بالعهد ، منتقية الألفاظ الدّالة على المعاني .**
- **تبيّن موقف الشّرع من الوفاء بالعهد ، مراعية الاستشهاد من القرآن الكريم والحديث الشّريف.**
- **تذكر نتائج الإخلال بالعهد ، ملخّصة تلخيصا مناسبا .**
- **تصوّر موقف الناس ممن لا يفي بعهده ، منوّعة في توظيف الأنماط اللغويّة حسب مقتضيات الموقف .**

الدّرس السابع : الوفاء بالعهد بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : الإحساس بالمشكلة.	- تبدأ حديثها من العلاقات القائمة بين الناس ، وما يتّفقون عليه من أمور مستقبليّة ، يقوم بها طرف تجاه الطرف الآخر ، إذ نسعد عندما نجد ما نتوقع ، لكن ، أحيانا نجد خلاف ذلك ، حيث ----- (تتيح للطّلبات فرصة المتابعة) .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة . - ذكر الأمثلة المتضمّنة آراء مختلفة ، ومن بينها الإخلال بالعهد ، مع التركيز على تجنّب الحركات العشوائيّة .
الخطوة الثانية : تحديد المشكلة .	- تلقي على الطّالبات السؤال الآتي : فكيف إذا حدث ما لم نتوقّع ؟ وتنصّل الآخرون من مسؤولياتهم والتزاماتهم نحونا ؟ وبالتّالي تضعهنّ في موقف محيّر ، وذلك عند التفكير في نتائج الإخلال بالعهد ، ثمّ تكليفهنّ تحديد المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في المشكلة ، ثمّ تحديدها وصياغتها ، ملخّصة تلخيصا مناسبا ، ليخرجن في النهاية بالسؤال الآتي : ما الذي ينبغي على المرء القيام به إذا عاهد ؟ الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات .	- التّفكير بشكل جماعي ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، من مثل : ليس من الضّروري أن يلتزم الإنسان بكلّ ما يقطعه على نفسه ، لا أحد يجبرني على الالتزام بمجرد اتّفاق بيني وبين الناس ، الوفاء بالعهد واجب .
الخطوة الرّابعة : اختبار صحّة الفرضيّات .	- حثّ الطّالبات على القيام بجمع المعلومات من مصادر مختلفة .	- القيام بجمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، اعتمادا على الأسئلة التي يجاب عنها بنعم أو لا ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات .
الخطوة الخامسة : التوصّل إلى الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- تكلّف الطّالبات صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها . مع مراعاة انتقاء الألفاظ الدّالة على المعاني ، والتنويع في توظيف الأنماط اللغويّة حسب مقتضيات الموقف .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة: بيان كيفيّة التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تكليف الطّالبات تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة ، كأن يفسّرن سبب إقرارهنّ بصحّة الفرضيّة (الوفاء بالعهد واجب) ، بناء على ما ورد – مثلا – في الحديث الشّريف (آية المنافق ثلاث ، ---) ، وحرب الرّسول – صلى الله عليه وسلّم – ليهود المدينة إذ نقضوا عهدهم مع المسلمين ، مع مراعاة دقّة الاستشهاد من القرآن الكريم والحديث الشّريف .
الخطوة السّابعة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تطلب إلى الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تستمع للطّالبة المتحدّثة وهي تقوّم ذاتها ، وكذلك تستمع لآراء مجموعة أخرى من الطّالبات أثناء تعليقهنّ على ما سمعن من زميلتهنّ ، مع لفت نظر الطّالبات إلى ضرورة الالتزام بالجدّيّة والنّقد البنّاء .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس الثامن : حقوق الإنسان

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف الحق ، مراعية سلامة الأفكار .

- تفرّق بين الحقّ والواجب ، مستخدمة الحركات الجسديّة (لغة الجسد) للمساعدة في التّعبير عن المعاني .

- تعدّد بعض حقوق الطفل ، متخذة الوضع المناسب أثناء الحديث .

- تصف واقع الطفل العربي ، وما يتعرض له من إساءات متنوعة في إطار الأسرة بأسلوب الخطابة الجيّدة .

- تذكر بعض أهداف المركز الوطني لحقوق الإنسان في الأردن ، مع ضبط بنية الكلمات المنطوقة ضبطا صحيحا .

الدّرس الثامن : حقوق الإنسان بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : الإحساس بالمشكلة .	- تبدأ المعلّمة الموضوع ، قائلة : يحيا المرء حياة اجتماعية ، قوامها التواصل الفاعل بينه وبين من يحيط به من الأهل والأصدقاء ، والجيران ، والزّملاء ، يحتضنهم وطن عزيز ، له دستور وقوانين يسيّرهم بها ، إلا أنّ الإنسان في كثير من بقاع الأرض قد يقف تعلوه غمامة من الحزن ، يجد نفسه بلا مأوى ، إذ سلبه الآخرون جميع ما لديه ، من مثل ---- (تتيح الفرصة للطّالبات للمتابعة) .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة. - ذكر الأمثلة التي تشير إلى بعض مظاهر الظلم التي قد تقع على الأفراد ، وتحديدا الأطفال ، مع مراعاة سلامة الأفكار .
الخطوة الثانية : تحديد المشكلة .	- تتابع : وهناك من هو أقل منه قوّة ، فالفرصة أمامه باتت سانحة لتعويض ما سُلب منه ، ثمّ تلقي على الطّالبات السؤال الآتي : أيغير على ذاك الضّعيف ؟ أم ينظر إليه كما ينظر إلى نفسه ، ويحجم عن وساوس النّفس ؟ وبالتّاليّ تضعهنّ في موقف محيّر ، يتمثّل في صعوبة الاختيار بين أمرين ، وذلك عند المقارنة بين الحقّ والواجب ، والمفروض والمأمول . ثمّ تكليفهنّ تحديد المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في المشكلة ، ثمّ تحديدها وصياغتها ، مستخدمات الحركات الجسديّة (لغة الجسد) للمساعدة في التّعبير عن المعاني ، ليخرجن في النهاية بالسؤال الآتي : كيف يجب أن يعامل الإنسان في هذه الأرض ؟ الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات .	- التّفكير بشكل جماعي ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، من مثل : الحياة للأقوى ، والضّعيف لا يستحقّ الحياة ، ينبغي أن يستغلّ المرء قوّته – قدر استطاعته - لتأمين حياته ، الأمن والاستقرار حقّ للجميع لا يجوز انتهاكه .
الخطوة الرّابعة : اختبار صحّة الفرضيّات .	- حثّ الطّالبات على القيام بجمع المعلومات من مصادر مختلفة .	- القيام بجمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، اعتمادا على الأسئلة التي يجاب عنها بنعم أو لا ؛ لاختبار صحّة المعلومات .
الخطوة الخامسة : التوصّل إلى الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار).	- تكلّف الطّالبات صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، متخذات الوضع المناسب للحديث .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة: بيان كيفيّة التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تكليف الطّالبات تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة ، كأن يفسّرن سبب إقرارهنّ بصحّة الفرضيّة (الأمن والاستقرار حقّ للجميع لا يجوز انتهاكه) بناء على ما ورد – مثلا – من وصايا الخلفاء الراشدين لقادة المسلمين في الحروب بعدم قتل الأطفال أو الشيوخ أو النساء ، أو قطع الأشجار ، أو استعراض أهداف المركز الوطني لحقوق الإنسان في الأردنّ ، بأسلوب خطابي ، مع مراعاة ضبط بنية الكلمات المنطوقة ضبطا صحيحا .
الخطوة السّابعة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تطلب إلى الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تستمع للطّالبة المتحدّثة وهي تقوّم ذاتها ، وكذلك تستمع لآراء مجموعة أخرى من الطّالبات أثناء تعليقهنّ على ما سمعن من زميلتهنّ ، مع لفت نظر الطّالبات إلى ضرورة الالتزام بالجدّيّة والنّقد البنّاء .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس التاسع : وطني

يتوقّع من الطّالبة أن :

- **تعرّف الوطن ، موظّفة التشبيهات والصّور الفنيّة المناسبة .**
- **تبرز أهمية الوطن ، مستخدمة التنغيم المناسب للمعنى .**
- **تبيّن واجب الإنسان تجاه الوطن ، مراعية الترتيب المنطقي للأفكار .**
- **تصف الوطن، والتغني بجماله ، مراعية القدرة على التأثير في المستمعين ، وجذب انتباههم .**
- **تصف الحنين إلى الوطن ، وصفا ينمّ عن صدق الانفعال وحرارة العاطفة .**

الدّرس التاسع : وطني بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : الإحساس بالمشكلة.	- تبدأ المعلّمة حديثها من علاقة الإنسان بالأرض ، وكيف استقرّ في مواطن مختلفة منها ، إذ أخذت كلّ فئة من البشر تقيم فيما بينها علاقات ، وتحتكم إلى نظام واحد، على قطعة من الأرض تدعى ---- (تتيح الفرصة للطّالبات للمتابعة) .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة . - متابعة ما بدأت به المعلمة من وصف للوطن ، مع توظيف التشبيهات والصّور الفنيّة المناسبة .
الخطوة الثانية : تحديد المشكلة .	- تتابع حديثها ، قائلة : ولكن ؛ فجأة أفاق جماعة من النّاس على طائرات العدوّ ، وهي تخيّر النّاس – بوساطة مكبّرات الصّوت – بين إخلاء الأرض من ساكنيها ، أو تدميرهم فوقها ، فماذا يكون منهم ؟ أيتركون أرضهم ؟ أم يتشبّثوا بثراها ، ويلاقوا مصيرهم المحتوم ؟ وبالتّاليّ تضعهنّ في موقف محيّر ، وذلك عند المفاضلة بين خسارة الوطن أو خسارة الرّوح ، ثمّ تكليفهنّ تحديد المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في المشكلة ، ثمّ تحديدها وصياغتها ، ليخرجن في النهاية بالسؤال الآتي : ماذا هذا يسمّى المكان ؟ وما واجبنا تجاهه ؟ الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات .	- التّفكير بشكل جماعي ، لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، بأسلوب ينمّ عن صدق الانفعال وحرارة العاطفة ، من مثل : من الحماقة أن نفني أنفسنا إن استطعنا الهروب من الموت ، النّجاة بالنّفس أوّلا ثمّ استعادة الأرض ، الدّفاع عن الوطن واجب مقدّس ينبغي عدم التنصّل منه . مع مراعاة القدرة على التأثير في المستمعين ، وجذب انتباههم
الخطوة الرّابعة : اختبار صحّة الفرضيّات .	- حثّ الطّالبات على القيام بجمع المعلومات من مصادر مختلفة .	- القيام بجمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، اعتمادا على الأسئلة التي يجاب عنها بنعم أو لا ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات .
الخطوة الخامسة : التوصّل إلى الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار).	- تكلّف الطّالبات صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها. مع مراعاة التّرتيب المنطقي للأفكار، واستخدام التنغيم المناسب للمعنى .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة : بيان كيفيّة التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تكليف الطّالبات تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تفسير وتبيين الطّالبات القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة ، كأن يفسّرن سبب إقرارهنّ بصحّة الفرضيّة (الدّفاع عن الوطن واجب مقدّس ينبغي عدم التنصّل منه) بناء على ما ورد من أشعار تتغنّى بالوطن ، مبرزة مكانته وأهميته ، وواجب الإنسان تجاهه ، كقصيدة ميسون بنت بحدل الكلبيّة مثلا ، أو قصيدة بلادي للشّاعر حبيب الزّيودي .
الخطوة السّابعة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم).	- تطلب إلى الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تستمع للطّالبة المتحدّثة وهي تقوّم ذاتها ، وكذلك تستمع لآراء مجموعة أخرى من الطّالبات أثناء تعليقهنّ على ما سمعن من زميلتهنّ ، مع لفت نظر الطّالبات إلى ضرورة الالتزام بالجدّيّة والنّقد البنّاء .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

الدّرس العاشر : بعض المظاهر الاجتماعية الإيجابية في المجتمع الأردني

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف التكافل الاجتماعي ، بألفاظ فصيحة .
- تعدّد بعض مظاهر التكافل الاجتماعي في الأردن ، مع الحرص على الانطلاق في الحديث من غير تلعثم .
- توضّح أهمية التكافل الاجتماعي ، مبدية رأيها بأسلوب مقنع .
- تبيّن فضل كفالة المجتمع لليتيم ، مع الدّقة في الاستشهاد من القرآن الكريم ، والحديث النّبوي الشّريف .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تصف تكافل أفراد المجتمع مع المسنين ، موظّفة التشبيهات والصّور الفنيّة المناسبة .

الدّرس العاشر : بعض المظاهر الاجتماعية الإيجابية في المجتمع الأردني بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : الإحساس بالمشكلة.	- تشير إلى بعض الظّروف المختلفة والأمور المتقلّبة في حياة المرء ، ومن بينها المحن والشّدائد التي يصعب تخطّيها ، ولعل هذا ما يحوجه إلى طلب معونة الآخرين - التي لا غنى لـه عنهـا – ودعمهم ، فقـد يحتـاجهم عنـد الجوع والمرض ، و----- (تتيح الفرصة للطّالبات للمتابعة) .	- الانتباه ، والاســـتماع إلى المعلّمة . - ذكر الأمثلة ، المتضمّنة لـبـعـض المواقف التي تســـتـدعي التّكـافـل الاجتماعي ، منطلقـات في الـحـديـث بـلـغـة فصيحة دون تلعثم .
الخطوة الثـانيـة : تحديد المشكلة .	- ثمّ تعرض موقف مســـكين يبيـت جـائعـا بين من امتلأت بطونهم إلى حدّ التخمة ، وقد عجزت قدماه عن المســـير ، وإذا ببابه من يســـتغيث ، طالبا رغيف الخبز الذي حصل عليه بعد يومين من الجوع المتواصل، سائلة : فماذا عساه يفعل ؟ أيأكل وينسى غيره ؟ أم يغيث به من يقف ببابه ؟ المنظر مؤثّر ، تضع من خلاله الطّالبات في موقف محيّر ، وذلك عند اختيار أو ترجيح أحد أمرين كلاهما صعب . ثمّ تكليفهنّ تحديد المشكلة .	- الاســتماع الواعي إلى المعـلّـمـة ، والـتفكير بجدّية في المشكلة ، ثمّ تحديدها وصـــياغتها ، لـيـخرجن في النهـايـة بالسـؤال الآتي : ما هي أبرز المظـاهر الإيجابية في المـجـتمع الأردني ؟ الـذي ســـتجيـب عنـه الطّالبات أنفســـهنّ في نهاية عمليّة الاستقصاء .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات .	- التّفكير بشكل جماعي ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، من مثل : الغنيّ فقط من يتصدّق على المحتاجين ويساعدهم ، ينبغي تقديم المساعدة لمن يحتاجها إن أمكن ، التكافل الاجتماعي ضرورة ملحّة مهما قست الظّروف .
الخطوة الرّابعة : اختبار صحّة الفرضيّات .	- حثّ الطّالبات على القيام بجمع المعلومات من مصادر مختلفة .	- القيام بجمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، اعتمادا على الأسئلة التي يجاب عنها بنعم أو لا ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات .
الخطوة الخامسة : التوصّل إلى الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- تكلّف الطّالبات صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) .	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة: بيان كيفيّة التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تكليف الطّالبات تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة .	- تفسير وتبيين القواعد التي ارتكزن عليها في التّوصّل إلى النّظريات (الأفكار) التي تفسّر المشكلة ، كأن يفسّرن سبب إقرارهنّ بصحّة الفرضيّة (التكافل الاجتماعي ضرورة ملحّة مهما قست الظّروف) بأسلوب مقنع ، بناء على ما سمعن – مثلا – من أخبار تتعلّق بقيام الحكومة ببناء مساكن للفقراء والعجزة في الأردن ، أو مساهمة طفلة بجديلة شعرها للمساهمة في إنشاء مركز الأمل لعلاج مرضى السرطان ، أو ما ورد من أحاديث تبيّن أجر من كفل يتيما ، مع مراعاة الدّقة في الاقتباس من القرآن الكريم أو الحديث الشّريف ، وتوظيف التشبيهات والصّور الفنيّة المناسبة .
الخطوة السّابعة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم).	- تطلب إلى الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تستمع للطّالبة المتحدّثة وهي تقوّم ذاتها ، وكذلك تستمع لآراء مجموعة أخرى من الطّالبات أثناء تعليقهنّ على ما سمعن من زميلتهنّ ، مع لفت نظر الطّالبات إلى ضرورة الالتزام بالجدّيّة والنّقد البنّاء .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم (7)

خطط التّدريس من خلال الاستقصاء الموجّه

الدّرس الأول: البطولة والتّضحية

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف البطولة والتّضحية ، بصوت واضح.

- تعدّد بعض المواقف التي تتطلب البطولة والتّضحية ، مراعية توظيف جمل تامّة المعنى .

- تذكر أمثلة على أبطال قاتلوا وضحوا في سبيل الله ، والوطن ، مستخدمة أنماط لغويّة سليمة.

- تبيّن أثر الأعمال البطولية والتّضحية في الحياة الخاصّة والعامّة ، مع المواءمة بين الأفكار والعبارات .

- تذكر جزاء من يناضل ويضحي بنفسه في سبيل الله والوطن ، مستشهدة بآيات قرآنيّة ، وأحاديث شريفة .

- تقترح لقبا لمن يضحي بنفسه في سبيل الله والوطن ، بألفاظ سليمة .

توجيه الطّالبات إلى القراءات الآتية :

- دعكور ، نديم حسن (1998) . المفيد في التعبير والإنشاء وتحليل النصوص . الطبعة الثانية ، بيروت : مؤسسة بحسون الثقافيّة (ص ص 205- 206) .

- صدوق ، راضي (2000) . موسوعة أعلام الشعر العربي الحديث . الطبعة الثانية ، الدّمام : الدار السعودية للطباعة والنشر (ص ص 299 – 300) .

- مايو ، عبد القادر محمد (1996) . معالم فن الإنشاء . الطبعة الأولى ، حلب : دار القلم العربي (ص ص 242 - 244) .

- الهنداوي ، خليل والدّقاق ، عمر (لات) . المقتبس من فيض الخاطر - أحمد أمين ، بيروت : دار الشرق العربي (ص ص 151 – 158) .

- www.albasrah.net/ar_articles_2006/1106/an3rb_a_061106.htm - 35k - .

الدّرس الأول : البطولة والتّضحية بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : إعداد المعلّمة لخطّة البحث .	- تقوم بإعداد خطّة البحث ، التي تشمل الهدف العام من الاستقصاء ، والمحاور الرئيسة التي يجب أن يجري فيها البحث ، متمثّلة في أسئلة استقصائيّة ، تقود الطّالبات إلى وضع الفرضيّات ، وكذلك تحدّد الإجراءات والأنشطة المناسبة التي ينبغي أن تتبعها الطّالبات ، مع تحديد عدد من المصادر والمراجع ذات العلاقة .	----------
الخطوة الثّانية : الإحساس بالمشكلة.	البدء بالموضوع ، قائلة : يملك المرء الكثير من الأشياء الثمينة ، والأمور ذات الأهمية في حياته ، التي قد يطمع بها الطّامعون ، وتكون عرضة للسلب ، مما يستدعي الحفاظ عليها ، والسّعي إلى ذلك بالوسائل والطرائق جميعها ، ولعل من أثمن هذه الأشياء الوطن .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة .
الخطوة الثالثة : تحديد المشكلة .	- توجّه السؤال الآتي : ماذا عسانا نفعل إن سُلب هذا الوطن ؟ ثمّ تترك للطّالبات فرصة التفكير في المشكلة ، وتشترك معهنّ في تحديدها ، وذلك بإلقاء بعض الأسئلة التي تساعد على الوصول إلى المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في الإجابة عن الأسئلة بصوت واضح ، موظّفات جمل تامّة ، وبأنماط لغويّة سليمة ، ثمّ الاشتراك في تحديد المشكلة ، وصياغتها ، ليخرجن بالسؤال الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، وهو : كيف يكون الحفاظ على الوطن ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الرّابعة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات ، مع التّوجيه اللازم .	- التّفكير بشكل جماعي ، وبالتعاون مع المعلمة ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، وتوجيهاتها المستمرّة ، من مثل : استنفار الجماهير يحرّر الوطن ، الخطب والأشعار تحرّر الوطن ، البطولة والتّضحية والفداء بالنفس هي السّبيل الأمثل لتحرير الوطن . مع الحرص على المواءمة بين الأفكار والعبارات .
الخطوة الخامسة : اختبار صحّة الفرضيّات.	- توجيه الطّالبات إلى مجموعة من المراجع والمصادر المختلفة المنتمية للموضوع ، التي تمكنهنّ من الحصول على المعلومات اللازمة لاختبار صحّة الفرضيات التي أجمعن عليها .	- جمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تحدّدها المعلّمة ، مما يتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، والعمل على مقارنة ما ورد فيها مع الفرضيات التي وضعنها بالاشتراك مع المعلّمة ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات ، مع مراعاة الدّقة في الاقتباس من القرآن الكريم أو الحديث الشّريف .

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة : التوصّل إلى الاستنتاجات (الأفكار).	- الاشتراك مع الطّالبات في صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) ، وكذلك في صياغة عدد من الأسئلة المنتمية للموضوع ، التي تحدّد مسار البحث ، من مثل : ما المواقف التي تتطلب البطولة والتّضحية ؟ ومن المكلف بها ؟ وكيف يكون ذلك ؟ وما نتيجتها ؟ ومن الشخصيات البارزة التي تعرفينها ويضرب بها المثل في هذا الشأن ؟ ماذا نسمّيها ؟ وما جزاؤها ؟	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، بتوجيه من المعلّمة ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، وصادقت عليها المعلّمة .
الخطوة السّابعة : الوصول إلى التّعميمات .	- توجيه الطّالبات إلى صياغة التّعميمات من الأفكار التي أجمعن على صحّتها .	- يصغن التعميمات أو المحاور الرّئيسة للموضوع شفويا ، عن طريق الجمع بين المعلومات والأفكار الصحيحة التي توصّلن إليها في الخطوة السّابقة نتيجة البحث والاستقصاء ، وصادقت عليها المعلمة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوة الثّامنة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تكليف الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تبدي رأيها فيما سمعت ، مشيرة إلى مواطن الضّعف بقصد التّغلّب عليها ، وتعزّز الطّالبة المبدعة .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

الدّرس الثاني : العدل

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف العدل بألفاظ دالّة على المعنى .
- تبرز أهمية العدل ، مراعية انتماء الأفكار والمعاني للموضوع .
- تذكر أمثلة على شخصيات اشتهرت بالعدل ، من أمثال : الخليفة عمر بن الخطّاب ، والخليفة عمر بن عبد العزيز ، والقاضي إياس ، مراعية دقّة الاقتباس من الأدب العربي والتّاريخ الإسلامي.
- تعدّد أشكال العدل ، مثل : عدل القاضي ، وعدل المعلم ، وعدل الآباء والأمهات ، مراعية تنويع الألفاظ والبعد عن تكرارها بصور متقاربة .

توجيه الطّالبات إلى القراءات الآتية :

- حلاوة ، حديوي (1993) . ميزان الذهب في الوصايا والزهد والأدب . الطبعة الأولى ، القاهرة : مكتبة مدبولي الصغير : صفة الإمام العادل (ص ص125 – 126) .
- صدوق ، راضي (2000) . موسوعة أعلام الشعر العربي الحديث . الطبعة الثانية ، الدّمام : الدار السعودية للطباعة والنشر (ص256) .
- الهنداوي ، خليل والدّقاق ، عمر (لات) . المقتبس من فيض الخاطر - أحمد أمين . بيروت : دار الشرق العربي (ص ص 163 – 165) .
- www.14masom.com/aqeed-imamea/02/index.htm - 6k -
- www.islam4u.com/almojib/2/7/2.7.htm - 41k -

الدّرس الثاني : العدل بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : إعداد المعلّمة لخطّة البّحث .	- تقوم بإعداد خطّة البحث ، التي تشمل الهدف العام من الاستقصاء ، والمحاور الرئيسة التي يجب أن يجري فيها البحث ، متمثّلة في أسئلة استقصائيّة ، تقود الطّالبات إلى وضع الفرضيّات ، وكذلك تحدّد الإجراءات والأنشطة المناسبة التي ينبغي أن تتبعها الطّالبات ، مع تحديد عدد من المصادر والمراجع ذات العلاقة .	----------
الخطوة الثّانية : الإحساس بالمشكلة .	البدء بالموضوع ، قائلة : أنزل الله سبحانه وتعالى الإنسان على الأرض ، واستخلفه فيها ؛ ليعمرها ، وذلك بعبادته وتسبيحه ، وجعل له عقلا واعيا مدركا ، و أنزل الشرائع التي تنظّم تعامله مع غيره على هذه البسيطة ، لكنّه طغى وتجبّر ، واعتدى على حقوق هذا وذاك ، وقد يكونوا من أهلنا وأقاربنا .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة .
الخطوة الثالثة : تحديد المشكلة .	- توجّه السؤال الآتي : كيف يكون تعاملنا مع هذا الظّالم المعتدى إن كان من أهلنا وأقاربنا ؟ ثمّ تترك للطّالبات فرصة التفكير في المشكلة ، وتشترك معهنّ في تحديدها ، وذلك بإلقاء بعض الأسئلة التي تساعد على الوصول إلى المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في الإجابة عن الأسئلة ، ثمّ الاشتراك في تحديد المشكلة ، وصياغتها بألفاظ دالّة على المعنى ، ليخرجن بالسؤال الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، وهو : كيف يتحقّق الأمن والاستقرار على الأرض ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الرّابعة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات ، مع التّوجيه اللازم .	- التّفكير بشكل جماعي ، وبالتعاون مع المعلمة ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، وتوجيهاتها المستمرّة ، من مثل : نصرة المظلوم سبيل الأمن والاستقرار في الأرض ، معاقبة الظالم سبيل الأمن والاستقرار في الأرض ، العدل بأشكاله المتعددة هو السّبيل الأمثل لحفظ الأمن والاستقرار على الأرض . مع الحرص على انتماء الأفكار والمعاني للموضوع .
الخطوة الخامسة : اختبار صحّة الفرضيّات.	- توجيه الطّالبات إلى مجموعة من المراجع والمصادر المختلفة المنتمية للموضوع ، التي تمكنهنّ من الحصول على المعلومات اللازمة لاختبار صحّة الفرضيات التي أجمعن عليها .	- جمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تحدّدها المعلّمة ، مما يتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، والعمل على مقارنة ما ورد فيها مع الفرضيات التي وضعنها بالاشتراك مع المعلّمة ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات
الخطوة السّادسة : التوصّل إلى الاستنتاجات (الأفكار).	- الاشتراك مع الطّالبات في صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) ، وكذلك في صياغة عدد من الأسئلة المنتمية للموضوع ، التي تحدّد مسار البحث ، من مثل : ما العدل ؟ وما أهميته ؟ ومن الذين يضرب بهم المثل في العدل ؟ وما أشكال العدل ؟	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، بتوجيه من المعلّمة ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، وصادقت عليها المعلّمة ، مع مراعاة تنويع الألفاظ والبعد عن تكرارها بصور متقاربة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّابعة : الوصول إلى التّعميمات .	- توجيه الطّالبات إلى صياغة التّعميمات من الأفكار التي أجمعن على صحّتها .	- يصغن التعميمات أو المحاور الرّئيسة للموضوع شفويا ، عن طريق الجمع بين المعلومات والأفكار الصحيحة التي توصّلن إليها في الخطوة السّابقة نتيجة البحث والاستقصاء ، وصادقت عليها المعلمة . مع مراعاة الدّقة في الاقتباس من الأدب العربي والتّاريخ الإسلامي .
الخطوة الثّامنة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تكليف الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تبدي رأيها فيما سمعت ، مشيرة إلى مواطن الضّعف بقصد التّغلّب عليها ، وتعزّز الطّالبة المبدعة .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس الثالث : الحكمة

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف الحكمة ، بألفاظ تخلو من العاميّة .

- توضّح دور الحياة في بناء خبرات المرء ، مع الحرص على الانطلاق في الحديث من غير تلعثم .

- تذكر بعض الحكم الشعرية ، موضحة معناها ، باستخدام التنغيم المناسب .

- تبدي رأيها في قضية الموت والحياة لدى كثير من الناس ، بجرأة وثقة .

توجيه الطّالبات إلى القراءات الآتية :

- حلاوة ، حديوي (1993) . ميزان الذهب في الوصـــايا والزهد والأدب . الطبعة الأولى ، القاهرة : مكتبة مدبولي الصـغير (ص ص 21 – 26 ، وص ص 31 – 32 ، وص ص121 – 122 ، وص ص 144 – 148 ، و ص ص 148 – 149) .

- دعكور ، نديم حسـن (1998) . المفيد في التعبير والإنشـاء وتحليل النصـوص . الطبعة الثانية ، بيروت : مؤسسة بحسون الثقافيّة (ص 148 ، وص236 ، وص 253 ، وص 287).

- صـــدوق ، راضي (2000) . موســـوعة أعلام الشـــعر العربي الحديث ، الطبعة الثانية ، الدّمام : الدار السعودية للطباعة والنشر (ص79) .

- فتحي ، مصطفى (2001) . موسوعة الأمثال العربية الفصحى . الطبعة الأولى ، عمان : دار أسامة للنشر والتوزيع (ص ص 117- 118 ، وص 126 ، وص 167) .

- مايو ، عبد القادر محمد (1996) . معالم فن الإنشاء . الطبعة الأولى ، حلب : دار القلم العربي (ص ص 247 – 250) .

- شعر الخنساء ، تحقيق وشرح أكرم البستاني ، بيروت : دار المسيرة للطباعة والنشر (ص 137) .

- islamweb.net/ver2/archive/readArt.php?lang=A&id=94749 - 60k -

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس الثالث : الحكمة بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى: إعداد المعلّمة لخطّة البحث .	- تقوم بإعداد خطّة البحث ، التي تشمل الهدف العام من الاستقصاء ، والمحاور الرئيسة التي يجب أن يجري فيها البحث ، متمثّلة في أسئلة استقصائيّة ، تقود الطّالبات إلى وضع الفرضيّات ، وكذلك تحدّد الإجراءات والأنشطة المناسبة التي ينبغي أن تتبعها الطّالبات ، مع تحديد عدد من المصادر والمراجع ذات العلاقة .	----------
الخطوة الثّانية : الإحساس بالمشكلة .	- البدء بالموضوع ، قائلة : يحيا المرء في هذه الدنيا مع غيره حياة ملؤها العثرات ، يقاسي ويعاني ، وقد لا يجد منها مخرجا ، فيبحث عمّن يعينه على تخطّيها ، فيطرق مفكّرا ، وكلّنا مثله : كيف الخلاص ؟--- فإذا بضالته في يد أب أو أمّ أو جدّ ، أو قريب ابيض شعر حاجبيه ، عاش الحياة حلوها ومرّها ، فأكسبته خبرة طويلة ، وحكمة واسعة ، هي حصيلة السنين ، والمخزون الذهبي الذي أورثتنا إياه .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تحديد المشكلة .	- توجّه السّؤال الآتي : هل يدوم آباؤنا وأجدادنا الذين نستعين بخبرتهم على همومنا ومشاكلنا ؟ وبالتّاليّ تضع الطّالبات في موقف محيّر ، وذلك عند تخيّل الأرض وقد عمّها الجهل ، وانتشر فيها السفهاء . ثمّ تترك للطّالبات فرصة التفكير في المشكلة ، وتشترك معهنّ في تحديدها ، وذلك بإلقاء بعض الأسئلة التي تساعد على الوصول إلى المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في الإجابة عن الأسئلة ، ثمّ الاشتراك في تحديد المشكلة ، وصياغتها ، ليخرجن بالسؤال الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، وهو : ماذا لو خلت الأرض من الحكماء ؟
الخطوة الرّابعة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات ، مع التّوجيه اللازم .	- التّفكير بشكل جماعي ، وبالتعاون مع المعلمة ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، وتوجيهاتها المستمرّة ، من مثل : الحكمة تندثر باندثار صاحبها ، الحكمة تناولت الموت لكنها لا تتأثّر به ، الحكمة موجودة ما دامت الحياة . مع استخدام التّنغيم المناسب .
الخطوة الخامسة : اختبار صحّة الفرضيّات.	- توجيه الطّالبات إلى مجموعة من المراجع والمصادر المختلفة المنتمية للموضوع ، التي تمكنهنّ من الحصول على المعلومات اللازمة لاختبار صحّة الفرضيات التي أجمعن عليها .	- جمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تحدّدها المعلّمة ، مما يتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، والعمل على مقارنة ما ورد فيها مع الفرضيات التي وضعنها بالاشتراك مع المعلّمة ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة : التوصّل إلى الاستنتاجات (الأفكار) .	- الاشتراك مع الطّالبات في صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) ، وكذلك في صياغة عدد من الأسئلة المنتمية للموضوع ، التي تحدّد مسار البحث ، من مثل : ما الحكمة ؟ وكيف ترينها أنت ؟ وكيف تكتسب ؟ وما دور الحياة في بناء خبرات الفرد ؟ وكم تعرفين أو تحفظين من الحكم الشعرية ؟ وماذا تقول الحكمة بشأن الحياة والموت ؟	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، بتوجيه من المعلّمة ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، وصادقت عليها المعلّمة ، بألفاظ تخلو من العاميّة.
الخطوة السّابعة : الوصول إلى التّعميمات .	- توجيه الطّالبات إلى صياغة التّعميمات من الأفكار التي أجمعن على صحّتها .	- يصغن التعميمات أو المحاور الرّئيسة للموضوع شفويا ، عن طريق الجمع بين المعلومات والأفكار الصحيحة التي توصّلن إليها في الخطوة السّابقة نتيجة البحث والاستقصاء ، وصادقت عليها المعلمة. مع الحرص على الانطلاق في الحديث بجرأة وثقة ، من غير تلعثم .
الخطوة الثّامنة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تكليف الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تبدي رأيها فيما سمعت ، مشيرة إلى مواطن الضّعف بقصد التّغلّب عليها ، وتعزّز الطّالبة المبدعة .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لدّرس الرّابع : الإنترنت

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) ، بعيدا عن الحشو والطول الممل ، أو الإيجاز المخلّ .

- تبيّن أهمية شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) ، مراعية التنويع في الجمل المستخدمة (اسمية وفعلية ، خبريّة وإنشائيّة) .

- تبدي رأيها في التعليم بوساطة الحاسوب والإنترنت ، مؤيدة للفكرة أم معارضة لها ، مع توضيح الأسباب ، بأسلوب مقنع .

- توضّح المفهوم المعاصر للأمية ، مع ضبط الكلمات المنطوقة ضبطا صحيحا .

توجيه الطّالبات إلى القراءات الآتية :

-www.angelfire.com/biz/kha98/maqlat_mhadrat/internet.htm

- www.watani.org.sa/new/Arabic/f/educational%20Internet.doc

- www.al-jazirah.com.sa/digimag/13032005/gadeia55.htm

- www.moe.edu.qa/Arabic/magazines/Tarbawya/art2.shtml -

- www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=68&topic_ id=910 - 137k

almdares.net/modules.php?name=News&file=article&sid=

- www.mhryemen.org/archive/archive_detail_ar.php?n_no=2639 - 21k

- www.fikrwanakd.aljabriabed.net/n68_09bichu.htm

- www.qatar-conferences.org/new-democracy/arabic/pdf / thestateandcivil. doc .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس الرّابع : الإنترنت بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : إعداد المعلّمة لخطّة البّحث .	- تقوم بإعداد خطّة البحث ، التي تشمل الهدف العام من الاستقصاء ، والمحاور الرئيسة التي يجب أن يجري فيها البحث ، متمثّلة في أسئلة استقصائيّة ، تقود الطّالبات إلى وضع الفرضيّات ، وكذلك تحدّد الإجراءات والأنشطة المناسبة التي ينبغي أن تتبعها الطّالبات ، مع تحديد عدد من المصادر والمراجع ذات العلاقة .	----------
الخطوة الثّانية : الإحساس بالمشكلة .	البدء بالموضوع ، قائلة : لقد أنعم الله على الإنسان نعم كثيرة ، و من أبرزها نعمة العقل ، والتي كانت سببا في رقيّه وتحضره ، وترجم هذا الرقي والتحضّر من خلال واقع عظيم حافل بالعلم ، الذي تمخّض عن كلّ جديد ورائع ، لعل من ثمراته الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة .
الخطوة الثالثة : تحديد المشكلة .	- توجّه الأسئلة الآتية : فأين الإنسان من هذا الجديد ؟ وما شكل هذا الجديد ؟ بم يمتاز ؟ أيعرض المرء عنه ويكتفي بقدراته المحدودة التي لا تزن شيئا من هذا الجديد ؟ أم يعبّ منه حتى يرتوي ؟ ثمّ تترك للطّالبات فرصة التفكير في المشكلة ، وتشترك معهنّ في تحديدها ، وذلك بإلقاء بعض الأسئلة التي تساعد على الوصول إلى المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في الإجابة عن الأسئلة ، ثمّ الاشتراك في تحديد المشكلة ، وصياغتها بعيدا عن الحشو والطول الممل ، أو الإيجاز المخلّ ، ليخرجن بالسؤال الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، وهو : كيف نفيد من الإنترنت دون أن تلحق بنا أخطارها ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الرّابعة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات ، مع التّوجيه اللازم .	- التّفكير بشكل جماعي ، وبالتعاون مع المعلمة ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، وتوجيهاتها المستمرّة ، من مثل : الدخول إلى مواقع محدّدة يحمينا من مخاطر الإنترنت ، الرّقابة المستمرّة تحمينا من مخاطر الإنترنت ، استخدام الإنترنت بعقلانية وحذر يحمينا من مخاطرها .
الخطوة الخامسة : اختبار صحّة الفرضيّات.	- توجيه الطّالبات إلى مجموعة من المراجع والمصادر المختلفة المنتمية للموضوع ،وتحديدا إلى الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ؛ للحصول على المعلومات اللازمة لاختبار صحّة الفرضيات التي أجمعن عليها .	- جمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تحدّدها المعلّمة ، مما يتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، والعمل على مقارنة ما ورد فيها مع الفرضيات التي وضعنها بالاشتراك مع المعلّمة ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات ، مع مراعاة التنويع في الجمل المستخدمة (اسمية وفعلية ، خبريّة وإنشائيّة).
الخطوة السّادسة : التوصّل إلى الاستنتاجات (الأفكار).	- الاشتراك مع الطّالبات في صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) ، وكذلك في صياغة عدد من الأسئلة المنتمية للموضوع ، التي تحدّد مسار البحث ، من مثل : ما الإنترنت ؟ وما هي أبرز فوائدها ؟ وكيف يتمّ التعليم من خلال الحاسوب والشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ؟ وهل تؤيدين الفكرة أم تعارضينها ؟ وما الأسباب التي جعلتك تتخذين هذا الموقف ؟ وماذا تعني الأمية في العاصر الحاضر ؟	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، بتوجيه من المعلّمة ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، وصادقت عليها المعلّمة ، مع توضيح الأسباب ، بأسلوب مقنع ، وضبط الكلمات المنطوقة ضبطا صحيحا .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّابعة : الوصول إلى التّعميمات .	- توجيه الطّالبات إلى صياغة التّعميمات من الأفكار التي أجمعن على صحّتها .	- يصغن التعميمات أو المحاور الرّئيسة للموضوع شفويا ، عن طريق الجمع بين المعلومات والأفكار الصحيحة التي توصّلن إليها في الخطوة السّابقة نتيجة البحث والاستقصاء ، وصادقت عليها المعلمة .
الخطوة الثّامنة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تكليف الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تبدي رأيها فيما سمعت ، مشيرة إلى مواطن الضّعف بقصد التّغلّب عليها ، وتعزّز الطّالبة المبدعة .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس الخامس : لصوص الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت)

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف بلصوص الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، مستخدمة أدوات الرّبط المناسبة ، للربط بين الجمل والعبارات .
- تذكر أبرز السرقات التي يقومون بها ، موظّفة صيغ الأفعال ضمن الأزمنة المناسبة .
- تعدّد وسائلهم وأساليبهم ، مراعية مواطن الوقف العارض والتّام .
- تبيّن طرائق اكتشافهم ، مراعية السرعة التي تتواءم وانتباه المستمعين .
- تقترح حلولا لمواجهتهم ، مستخدمة المترادفات أو المتضادّات بصورة تخدم المعاني .

توجيه الطّالبات إلى القراءات الآتية :

- www.alyaum.com/issue/page.php
- www.daralhayat.com/science_tech/05-2005/Item-20050515-e1950944-c0a8-10ed-000e-
- www.besan.ps/vb/showthread.php?t=3581 - 143k
- hamasat.net/vb/showthread.php?p=1456564 - 72k
- www.shmmr.net/vb/showthread.php?t=6115 - 90k
- www.libya-watanona.com/letters/v2007a/v21may7y.htm - 6

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

الدّرس الخامس: لصوص الشبكة العالمية للمعلومات(الإنترنت) اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : إعداد المعلّمة لخطّة البّحث .	- تقوم بإعداد خطّة البحث ، التي تشمل الهدف العام من الاستقصاء ، والمحاور الرئيسة التي يجب أن يجري فيها البحث ، متمثّلة في أسئلة استقصائيّة ، تقود الطّالبات إلى وضع الفرضيّات ، وكذلك تحدّد الإجراءات والأنشطة المناسبة التي ينبغي أن تتبعها الطّالبات ، مع تحديد عدد من المصادر والمراجع ذات العلاقة .	----------
الخطوة الثّانية : الإحساس بالمشكلة .	البدء بالموضوع ، قائلة : تعدّ الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) المصدر الأول والرئيس للحصول على المعلومات ، التي يقوم أصحابها بنشرها عن طريق هذه الشبكة الضخمة، ليطلع عليها العالم بأسره ، من خلال مواقع محددة خاصة بكل منهم ، إلا أنّ هناك بعض المعلومات الخاصة لا يرغب أصحابها في نشرها أو تداولها من قبل الجميع ، ومع هذا يجدون - بعد حين - أن هناك من اطّلع عليها ، وسرقها ، وتصرّف بها كما يشاء دون إذن منهم .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تحديد المشكلة .	- توجّه السؤالين الآتيين : فماذا هم فاعلون ؟ وكيف يتعاملون مع هذه الشبكة ؟ ثمّ تترك للطّالبات فرصة التفكير في المشكلة ، وتشترك معهنّ في تحديدها ، وذلك بإلقاء بعض الأسئلة التي تساعد على الوصول إلى المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في الإجابة عن الأسئلة ، ثمّ الاشتراك في تحديد المشكلة ، وصياغتها ، مع مراعاة السرعة التي تتواءم وانتباه المستمعين ، ليخرجن بالسؤال الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، وهو : كيف يمكن الإفادة من الشبكة العالمية للمعلومات بعيدا عن خطر لصوص الشبكة ؟
الخطوة الرّابعة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات ، مع التّوجيه اللازم .	- التّفكير بشكل جماعي ، وبالتعاون مع المعلمة ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، وتوجيهاتها المستمرّة ، من مثل : تجنّب استخدام الشبكة يحفظ الخصوصيّات ، المراقبة الدوليّة كفيلة بحفظ الخصوصيات ، وضع رموز خاصة كفيلة بحماية الخصوصيات . مع مراعاة مواطن الوقف العارض والوقف التّام .
الخطوة الخامسة : اختبار صحّة الفرضيّات.	- توجيه الطّالبات إلى مجموعة من المراجع والمصادر المختلفة المنتمية للموضوع ، التي تمكنهنّ من الحصول على المعلومات اللازمة لاختبار صحّة الفرضيات التي أجمعن عليها .	- جمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تحدّدها المعلّمة ، مما يتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، والعمل على مقارنة ما ورد فيها مع الفرضيات التي وضعنها بالاشتراك مع المعلّمة ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات ، مع استخدام المترادفات أو المتضادّات بصورة تخدم المعاني .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة : التوصّل إلى الاستنتاجات (الأفكار).	- الاشتراك مع الطّالبات في صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) ، وكذلك في صياغة عدد من الأسئلة المنتمية للموضوع ، التي تحدّد مسار البحث ، من مثل : ومن هذه الفئة ؟ وماذا تسمّى ؟ ، وما هي أهم السرقات التي يقومون بها ؟ وما هي أبرز وسائلهم وأساليبهم ؟ وكيف يتمّ اكتشافهم ؟ وكيف تتم مواجهتهم ؟	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، بتوجيه من المعلّمة ، ثمّ يختزن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، وصادقت عليها المعلّمة موظّفات صيغ الأفعال ضمن الأزمنة المناسبة ، مع استخدام أدوات الرّبط المناسبة ، للربط بين الجمل والعبارات .
الخطوة السّابعة: الوصول إلى التّعميمات .	- توجيه الطّالبات إلى صياغة التّعميمات من الأفكار التي أجمعن على صحّتها .	- يصغن التعميمات أو المحاور الرّئيسة للموضوع شفويا ، عن طريق الجمع بين المعلومات والأفكار الصحيحة التي توصّلن إليها في الخطوة السّابقة نتيجة البحث والاستقصاء ، وصادقت عليها المعلمة .
الخطوة الثّامنة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تكليف الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تبدي رأيها فيما سمعت ، مشيرة إلى مواطن الضّعف بقصد التّغلّب عليها ، وتعزّز الطّالبة المبدعة .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس السادس : البعد والفراق بين الأهل والأصدقاء

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف بكلّ من الأهل والأصدقاء ، موظّفة التّشبيهات والصّور الفنيّة المناسبة .

- تعدّد أسـباب البعد والفراق بين الأهل والأصدقاء ، موظّفة طبقات الصوت المختلفة في جذب المستمعين والتأيثر فيهم .

- تبيّن ألم البعد والفراق بين الأهل والأصدقاء، بشكل يبرز فيه صدق الانفعال وحرارة العاطفة.

- تقترح حلولا للتغّلب على ألم البعد والفراق بين الأهل والأصـدقاء ، مراعية غلق الموضوع بطريقة مناسبة .

توجيه الطّالبات إلى القراءات الآتية :

- صدوق ، راضي (2000) . موسوعة أعلام الشعر العربي الحديث . الطبعة الثانية ، الدّمام : الدار السعودية للطباعة والنشر (ص ص 516- 518 ، وص 592 ، وص 790)

- www.yemen-sound.com/vb/showthread.php?t=21042 - 58k -

- www.almsaibeh.com/vb/showthread.php?t=146 - 62k-

- www.diwanalarab.com/spip.php?article3184 - 24k -

- news.bbc.co.uk/hi/arabic/talking_point/newsid_4402000/4402416.stm - 45k -

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس السادس : البعد والفراق بين الأهل والأصدقاء بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ

الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : إعداد المعلّمة لخطّة البّحث .	- تقوم بإعداد خطّة البحث ، التي تشمل الهدف العام من الاستقصاء ، والمحاور الرئيسة التي يجب أن يجري فيها البحث ، متمثّلة في أسئلة استقصائيّة ، تقود الطّالبات إلى وضع الفرضيّات ، وكذلك تحدّد الإجراءات والأنشطة المناسبة التي ينبغي أن تتبعها الطّالبات ، مع تحديد عدد من المصادر والمراجع ذات العلاقة .	----------
الخطوة الثّانية : الإحساس بالمشكلة .	البدء بالموضوع ، قائلة : يحيا المرء حياة اجتماعية ، قوامها التواصل الفاعل بينه وبين من يحيط به من الأهل والأصدقاء ، والجيران ، والزّملاء ، يحبّهم ويحبّونه ، ويزورهم ويزورونه ، لكنّ دوام الحال من المحال ، فالحياة تقسو أحيانا ، فينظر حوله ، فيراهم قد ابتعدوا ، أو ارتحلوا ، فيستاءل : لمَ --- ؟ ويدور في نفسه سيل عارم من الأسئلة ، وتسكنه مشاعر لم يعشها من قبل .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تحديد المشكلة .	- توجّه السؤال الآتي : ماذا يحلّ بالمرء إن غاب عنه الأهل والأصدقاء ؟ ثمّ تترك للطّالبات فرصة التفكير في المشكلة ، وتشترك معهنّ في تحديدها ، وذلك بإلقاء بعض الأسئلة التي تساعد على الوصول إلى المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في الإجابة عن الأسئلة ، ثمّ الاشتراك في تحديد المشكلة ، وصياغتها ، ليخرجن بالسؤال الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، وهو : كيف نتغلّب على ألم بعد وفراق الأهل والأصدقاء
الخطوة الرّابعة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات ، مع التّوجيه اللازم .	- التّفكير بشكل جماعي ، وبالتعاون مع المعلمة ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، وتوجيهاتها المستمرّة ، من مثل : البحث عمّن يغني عن الأهل والأصدقاء يقضي على ألم بعدهم وفراقهم ، لا يمكن تجنّب ألم بعد وفراق الأهل والأصدقاء ، الصّبر والاحتساب عند الله يخفف من ألم بعد وفراق الأهل والأصدقاء .

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الخامسة : اختبار صحّة الفرضيّات.	- توجيه الطّالبات إلى مجموعة من المراجع والمصادر المختلفة المنتمية للموضوع ، التي تمكنهنّ من الحصول على المعلومات اللازمة لاختبار صحّة الفرضيات التي أجمعن عليها .	- جمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تحدّدها المعلّمة ، مما يتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، والعمل على مقارنة ما ورد فيها مع الفرضيات التي وضعنها بالاشتراك مع المعلّمة ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات مع توظيف طبقات الصوت المختلفة في جذب المستمعين والتأثير فيهم ، بشكل يبرز فيه صدق الانفعال وحرارة العاطفة .
الخطوة السّادسة : التوصّل إلى الاستنتاجات (الأفكار).	- الاشتراك مع الطّالبات في صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) ، وكذلك في صياغة عدد من الأسئلة المنتمية للموضوع ، التي تحدّد مسار البحث ، من مثل : ما أسباب هذا البعد والفراق ؟ وما هذه المشاعر التي تسبب في وجودها ذلك البعد والفراق ؟ وكيف يمكن التغلّب على ألم البعد والفراق بين الأهل والأصدقاء ؟	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، بتوجيه من المعلّمة ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، وصادقت عليها المعلّمة ، مع مراعاة غلق الموضوع بطريقة مناسبة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّابعة : الوصول إلى التّعميمات .	- توجيه الطّالبات إلى صياغة التّعميمات من الأفكار التي أجمعن على صحّتها .	- يصغن التعميمات أو المحاور الرّئيسة للموضوع شفويا ، عن طريق الجمع بين المعلومات والأفكار الصحيحة التي توصّلن إليها في الخطوة السّابقة نتيجة البحث والاستقصاء ، وصادقت عليها المعلمة . مع توظيف التشبيهات والصّور الفنيّة المناسبة .
الخطوة الثّامنة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تكليف الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تبدي رأيها فيما سمعت ، مشيرة إلى مواطن الضّعف بقصد التّغلّب عليها ، وتعزّز الطّالبة المبدعة .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس السابع : الوفاء بالعهد

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف العهد ، متجنّبة الحركات العشوائيّة .
- تبرز أهمية الوفاء بالعهد ، منتقية الألفاظ الدّالة على المعاني .
- تبيّن موقف الشّرع من الوفاء بالعهد ، مراعية الاستشهاد من القرآن الكريم والحديث الشّريف.
- تذكر نتائج الإخلال بالعهد ، ملخّصة تلخيصا مناسبا .
- تصوّر موقف الناس ممن لا يفي بعهده ، منوّعة في توظيف الأنماط اللغويّة حسب مقتضيات الموقف .

توجيه الطّالبات إلى القراءات الآتية :

- دنون ، محمود كامل (1992) .مضـارب الأمثال . الطبعة الأولى ، عمان : دار الإبداع للنشرـ والتوزيع : ص 31 – 33 .
- www.islamonline.net/the-wics/Arabic/magazine/DaawaForum/01.shtml - 25k -
- www.mekkaoui.net/MaktabaIslamya/haditAR/alkabaer/46.htm - 25k -
- saaid.net/Doat/slman/131.htm - 31k -

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس السابع : الوفاء بالعهد بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : إعداد المعلّمة لخطّة البحث .	- تقوم بإعداد خطّة البحث ، التي تشمل الهدف العام من الاستقصاء ، والمحاور الرئيسة التي يجب أن يجري فيها البحث ، متمثّلة في أسئلة استقصائيّة ، تقود الطّالبات إلى وضع الفرضيّات ، وكذلك تحدّد الإجراءات والأنشطة المناسبة التي ينبغي أن تتبعها الطّالبات ، مع تحديد عدد من المصادر والمراجع ذات العلاقة .	----------
الخطوة الثّانية : الإحساس بالمشكلة .	البدء بالموضوع ، قائلة : الحياة علاقات ، وعمل وتعامل ، والنّاس كثيرا ما يتّفقون على أمور مستقبليّة ، يقوم بها طرف تجاه الطرف الآخر ، فما أسعدنا عندما نجد ما نتوقع ! حيث يلتزم الآخرون تجاهنا بما تعهّدوا لنا به ، ولكن ربّما ينتابنا الضّيق حين يخيب رجاؤنا ويتنصّل الآخرون مما تعهدوا لنا به .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة .
الخطوة الثالثة : تحديد المشكلة .	- توجّه السؤال الآتي : ولكنّ ماذا لو تنصّل أحدهم من التزاماته نحونا ، ووضعنا في موقف حرج ؟ ثمّ تترك للطّالبات فرصة التفكير في المشكلة ، وتشترك معهنّ في تحديدها ، وذلك بإلقاء بعض الأسئلة التي تساعد على الوصول إلى المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في الإجابة عن الأسئلة ، ثمّ الاشتراك في تحديد المشكلة ، وصياغتها ملخّصة تلخيصا مناسبا ، ليخرجن بالسؤال الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، وهو : ما الذي ينبغي على المرء القيام به إذا عاهد ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الرّابعة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات ، مع التّوجيه اللازم .	- التّفكير بشكل جماعي ، وبالتعاون مع المعلمة ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، وتوجيهاتها المستمرّة ، من مثل : ليس من الضّروري أن يلتزم الإنسان بكلّ ما يقطعه على نفسه ، لا أحد يجبرني على الالتزام بمجرد اتّفاق بيني وبين الناس ، الوفاء بالعهد واجب . مع الحرص على انتقاء الألفاظ الدّالة على المعاني ، وتجنّب الحركات العشوائيّة .
الخطوة الخامسة : اختبار صحّة الفرضيّات.	- توجيه الطّالبات إلى مجموعة من المراجع والمصادر المختلفة المنتمية للموضوع ، التي تمكنهنّ من الحصول على المعلومات اللازمة لاختبار صحّة الفرضيات التي أجمعن عليها .	- جمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تحدّدها المعلّمة ، مما يتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، والعمل على مقارنة ما ورد فيها مع الفرضيات التي وضعنها بالاشتراك مع المعلّمة ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات ، مراعيات دقّة الاستشهاد من القرآن الكريم والحديث الشّريف ، والتّنويع في توظيف الأنماط اللغويّة حسب مقتضيات الموقف .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة : التوصّل إلى الاستنتاجات (الأفكار).	- الاشتراك مع الطّالبات في صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) ، وكذلك في صياغة عدد من الأسئلة المنتمية للموضوع ، التي تحدّد مسار البحث ، من مثل : فما العهد ؟ وما أهمية الوفاء به ؟ وما حكم الوفاء بالعهد شرعا ؟ وما نتائج الإخلال بالعهد ؟ وما الموقف الذين تتّخذينه ممن لا يفي بعهده ؟	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، بتوجيه من المعلّمة ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، وصادقت عليها المعلّمة .
الخطوة السّابعة : الوصول إلى التّعميمات .	- توجيه الطّالبات إلى صياغة التّعميمات من الأفكار التي أجمعن على صحّتها .	- يصغن التعميمات أو المحاور الرّئيسة للموضوع شفويا ، عن طريق الجمع بين المعلومات والأفكار الصحيحة التي توصّلن إليها في الخطوة السّابقة نتيجة البحث والاستقصاء ، وصادقت عليها المعلمة . مع مراعاة الدّقة في الاقتباس من القرآن الكريم أو الحديث الشّريف ، وتوظيف التشبيهات والصّور الفنيّة المناسبة .
الخطوة الثّامنة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تكليف الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تبدي رأيها فيما سمعت ، مشيرة إلى مواطن الضّعف بقصد التّغلّب عليها ، وتعزّز الطّالبة المبدعة .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس الثامن : حقوق الإنسان

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف الحق ، مراعية سلامة الأفكار .

- تفرّق بين الحقّ والواجب ، مستخدمة الحركات الجسديّة (لغة الجسد) للمساعدة في التّعبير عن المعاني .

- تعدّد بعض حقوق الطفل ، متخذة الوضع المناسب أثناء الحديث .

- تصف واقع الطفل العربي ، وما يتعرض له من إساءات متنوعة في إطار الأسرة بأسلوب الخطابة الجيّدة .

- تذكر بعض أهداف المركز الوطني لحقوق الإنسان في الأردن ، مع ضبط بنية الكلمات المنطوقة ضبطا صحيحا .

توجيه الطّالبات إلى القراءات الآتية :

- جامعة الزرقاء الأهلية (2001) . حقوق الإنسان في الشريعة والقانون – التحديات والحلول . الطبعة الأولى ، الزرقاء (ص ص 28 – 31 ، وص ص67 – 69 ، وص ص133 – 136 ، وص ص 770 – 772 ، وص ص 715 – 716 ، وص ص 239 – 249) .

- دعكور ، نديم حسن (1998) . المفيد في التعبير والإنشاء وتحليل النصوص . الطبعة الثانية ، بيروت : مؤسسة بحسون الثقافيّة (ص311) .

- شطناوي ، فيصل (2001) حقوق الإنسان والقانون الدولي الإنساني. الطبعة الثانية ، عمان : دار الحامد للنشر والتوزيع . (ص ص 25- 36 ، وص ص 62 – 103 ، وص ص 162 – 167 ، وص ص 233 – 241) .

- صدوق ، راضي (2000) . موسوعة أعلام الشعر العربي الحديث ،الطبعة الثانية ، الدّمام : الدار السعودية للطباعة والنشر (ص 672) .

– حقوق الإنسان - ar.wikipedia.org/wiki/- 23k –

- www.mfa.gov.jo/ar/pages.php?menu_id=457 - 26k

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-

الدّرس الثامن : حقوق الإنسان بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : إعداد المعلّمة لخطّة البحث .	- تقوم بإعداد خطّة البحث ، التي تشمل الهدف العام من الاستقصاء ، والمحاور الرئيسة التي يجب أن يجري فيها البحث ، متمثّلة في أسئلة استقصائيّة ، تقود الطّالبات إلى وضع الفرضيّات ، وكذلك تحدّد الإجراءات والأنشطة المناسبة التي ينبغي أن تتبعها الطّالبات ، مع تحديد عدد من المصادر والمراجع ذات العلاقة .	----------
الخطوة الثّانية : الإحساس بالمشكلة .	البدء بالموضوع ، قائلة : يحيا المرء حياة اجتماعية ، قوامها التّواصل الفاعل بينه وبين من يحيط به من الأهل والأصدقاء، والجيران ، والزّملاء ، يحتضنهم وطن عزيز ، له دستور وقوانين يسيّرهم بها ، ويعطي كلاّ منهم حقّه ، ويلزمه بواجبه .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة .
الخطوة الثالثة : تحديد المشكلة .	- توجّه السؤال الآتي : ولكن ، كيف تسير أمور النّاس إن تجاوزوا القانون ، وأقصوه جانبا ؟ ثمّ تترك للطّالبات فرصة التفكير في المشكلة ، وتشترك معهنّ في تحديدها ، وذلك بإلقاء بعض الأسئلة التي تساعد على الوصول إلى المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في الإجابة عن الأسئلة ، ثمّ الاشتراك في تحديد المشكلة ، وصياغتها ، ليخرجن بالسؤال الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، وهو : كيف يجب أن يعامل الإنسان في هذه الأرض ؟ مع ضبط بنية الكلمات المنطوقة ضبطا صحيحا .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الرّابعة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات ، مع التّوجيه اللازم .	- التّفكير بشكل جماعي ، وبالتعاون مع المعلمة ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، وتوجيهاتها المستمرّة ، من مثل : الحياة للأقوى ، والضّعيف لا يستحقّ الحياة ، ينبغي أن يستغلّ المرء قوّته – قدر استطاعته - لتأمين حياته ، الأمن والاستقرار حقّ للجميع لا يجوز انتهاكه . مع الحرص على المواءمة بين الأفكار والعبارات .
الخطوة الخامسة : اختبار صحّة الفرضيّات.	- توجيه الطّالبات إلى مجموعة من المراجع والمصادر المختلفة المنتمية للموضوع ، التي تمكنهنّ من الحصول على المعلومات اللازمة لاختبار صحّة الفرضيات التي أجمعن عليها .	- جمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تحدّدها المعلّمة ، مما يتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، والعمل على مقارنة ما ورد فيها مع الفرضيات التي وضعنها بالاشتراك مع المعلّمة ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات . متخذات الوضع المناسب أثناء الحديث ، مع استخدام الحركات الجسديّة (لغة الجسد) للمساعدة في التّعبير عن المعاني .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة : التوصّل إلى الاستنتاجات (الأفكار).	- الاشتراك مع الطّالبات في صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) ، وكذلك في صياغة عدد من الأسئلة المنتمية للموضوع ، التي تحدّد مسار البحث ، من مثل : فما الحقّ ؟ وما الواجب ؟ وما الفرق بينهما ؟ ما هي أبرز حقوق الطفل ؟ وما أنواع الإساءات التي يتعرّض لها الطفل العربي في إطار الأسرة ؟ وما هي أبرز أهداف المركز الوطني لحقوق الإنسان في الأردن ؟	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، بتوجيه من المعلّمة ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، وصادقت عليها المعلّمة ، يعرضنها بأسلوب الخطابة الجيّدة ، مراعيات سلامة الأفكار .
الخطوة السّابعة : الوصول إلى التّعميمات .	- توجيه الطّالبات إلى صياغة التّعميمات من الأفكار التي أجمعن على صحّتها .	- يصغن التعميمات أو المحاور الرّئيسة للموضوع شفويا ، عن طريق الجمع بين المعلومات والأفكار الصحيحة التي توصّلن إليها في الخطوة السّابقة نتيجة البحث والاستقصاء ، وصادقت عليها المعلمة .
الخطوة الثّامنة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تكليف الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تبدي رأيها فيما سمعت ، مشيرة إلى مواطن الضّعف بقصد التّغلّب عليها ، وتعزّز الطّالبة المبدعة .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس التاسع : وطني

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف الوطن ، موظّفة التشبيهات والصّور الفنيّة المناسبة .

- تبرز أهمية الوطن ، مستخدمة التنغيم المناسب للمعنى .

- تبيّن واجب الإنسان تجاه الوطن ، مراعية الترتيب المنطقي للأفكار .

- تصف الوطن، والتغني بجماله ، مراعية القدرة على التأثير في المستمعين ، وجذب انتباههم .

- تصف الحنين إلى الوطن ، وصفا ينمّ عن صدق الانفعال وحرارة العاطفة .

- توجيه الطّالبات إلى القراءات الآتية :

- دار المعلمين والمعلمات – بيروت (1970) . أعلام الشـــعر العربي الحـديـث . الطبعـة الأولى ، بيروت : المكتب التجاري للنشر والطباعة والتوزيع (ص 284 ، وص ص 233 – 234) .

- دعكور ، نديم حسـن (1998) . المفيد في التعبير والإنشـاء وتحليل النصـوص . الطبعة الثانية ، بيروت : مؤسسة بحسون الثقافيّة (ص114 ، وص 161 ، وص ص 163- 164) .

- دنون ، محمود كامل (1992) . مضـارب الأمثال . الطبعة الأولى ، عمان : دار الإبداع للنشرـ والتوزيع (ص ص 21 – 22) .

- صـــدوق ، راضي (2000) . موســـوعـة أعلام الشـــعر العربي الحديث . الطبعة الثانية ، الدّمام : الدار السعودية للطباعة والنشر (ص107 ، وص130) .

- مايو ، عبد القادر محمد (1996) . معالم فن الإنشاء . الطبعة الأولى ، حلب : دار القلم العربي (ص ص 251 – 255) .

- نوابغ الفكر العربي - البهاء زهير ، بقلم الدكتور عبد الفتاح شلبي . الطبعة الثانية ، مصر : دار المعارف (ص 82 ، وص 114) .

- www.albaath.news.sy/user/?id=103&a=8744 - 32k -

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس التاسع : وطني بسم الله الرحمن الرحيم اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : إعداد المعلّمة لخطّة البّحث .	- تقوم بإعداد خطّة البحث ، التي تشـــمل الهدف العام من الاســـتقصـــاء ، والمحاور الرئيســـة التي يجب أن يجري فيها البحث ، متمثّلة في أســـئلة اســـتقصـــائيّة ، تقود الطّالبات إلى وضع الفرضيّات ، وكذلك تحدّد الإجراءات والأنشطة المناسبة التي ينبغي أن تتبعها الطّالبات ، مع تحديد عدد من المصادر والمراجع ذات العلاقة .	----------
الخطوة الثّانية : الإحســـــاس بالمشكلة .	البدء بالموضوع ، قائلة : أنزل الله جلّ شـأنه الإنسـان على الأرض ، ليعمرها ، فاسـتقرّ في مواطن مختلفـة من الأرض ، وأخذت كلّ فئة من البشرـــ تتجمّع في مكـان محـدد ، تـألفـه ويـألفها ، وتقيم فيما بينها علاقات ، وتحتكم إلى نظام واحد ، في حضـــن دافئ ؛ تتطلّع إليـه العيون إجلالا وتعظيما حينا ، وخوفا من ضـــياعه حينا آخر .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الثالثة : تحديد المشكلة .	- توجّه السؤالين الآتيين : ، فما تراه يكون هذا المكان ؟ وما سرّ الخوف عليه ؟-- - ثمّ تترك للطّالبات فرصة التفكير في المشكلة ، وتشترك معهنّ في تحديدها ، وذلك بإلقاء بعض الأسئلة التي تساعد على الوصول إلى المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في الإجابة عن الأسئلة ، ثمّ الاشتراك في تحديد المشكلة ، وصياغتها ، مستخدمات التنغيم المناسب للمعنى ، ليخرجن بالسؤال الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، وهو : ما واجبنا تجاه الوطن ؟
الخطوة الرّابعة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات ، مع التّوجيه اللازم .	- التّفكير بشكل جماعي ، وبالتعاون مع المعلمة ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، وتوجيهاتها المستمرّة ، من مثل : من الحماقة أن نفني أنفسنا إن استطعنا الهروب من الموت ، النّجاة بالنّفس أوّلا ثمّ استعادة الأرض ، الدّفاع عن الوطن واجب مقدّس ينبغي عدم التنصّل منه .
الخطوة الخامسة : اختبار صحّة الفرضيّات.	- توجيه الطّالبات إلى مجموعة من المراجع والمصادر المختلفة المنتمية للموضوع ، التي تمكنهنّ من الحصول على المعلومات اللازمة لاختبار صحّة الفرضيات التي أجمعن عليها .	- جمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تحدّدها المعلّمة ، مما يتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، والعمل على مقارنة ما ورد فيها مع الفرضيات التي وضعنها بالاشتراك مع المعلّمة ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات مع إظهار صدق الانفعال وحرارة العاطفة ، والقدرة على التأثير في المستمعين ، وجذب انتباههم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة : التوصّل إلى الاستنتاجات (الأفكار).	- الاشتراك مع الطّالبات في صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) ، وكذلك في صياغة عدد من الأسئلة المنتمية للموضوع ، التي تحدّد مسار البحث ، من مثل : ما الوطن ؟ وما أهميته ؟ وما واجب الإنسان تجاهه؟ وما الشعور الذي ينتابنا حين نبتعد عن الوطن ؟	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، بتوجيه من المعلّمة ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، وصادقت عليها المعلّمة ، مراعيات الترتيب المنطقي للأفكار .
الخطوة السّابعة : الوصول إلى التّعميمات .	- توجيه الطّالبات إلى صياغة التّعميمات من الأفكار التي أجمعن على صحّتها .	- يصغن التعميمات أو المحاور الرّئيسة للموضوع شفويا ، عن طريق الجمع بين المعلومات والأفكار الصحيحة التي توصّلن إليها في الخطوة السّابقة نتيجة البحث والاستقصاء ، وصادقت عليها المعلمة . مع توظيف التشبيهات والصّور الفنيّة المناسبة .
الخطوة الثّامنة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم) .	- تكليف الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تبدي رأيها فيما سمعت ، مشيرة إلى مواطن الضّعف بقصد التّغلّب عليها ، وتعزّز الطّالبة المبدعة .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدّرس العاشر : بعض المظاهر الاجتماعية الإيجابية في المجتمع الأردني

يتوقّع من الطّالبة أن :

- تعرّف التكافل الاجتماعي ، بألفاظ فصيحة .

- تعدّد بعض مظاهر التكافل الاجتماعي في الأردن ، مع الحرص على الانطلاق في الحديث من غير تلعثم .

- توضّح أهمية التكافل الاجتماعي ، مبدية رأيها بأسلوب مقنع .

- تبيّن فضل كفالة المجتمع لليتيم ، مع الدّقة في الاستشهاد من القرآن الكريم ، والحديث النّبوي الشّريف .

توجيه الطّالبات إلى القراءات الآتية :

- دار المعلمين والمعلمات – بيروت (1970) . أعلام الشعر العربي الحديث . الطبعة الأولى ، بيروت : المكتب التجاري للنشر والطباعة والتوزيع (ص 291) .

- دعكور، نديم حسن (1998) . المفيد في التعبير والإنشاء وتحليل النصوص . الطبعة الثانية ، بيروت : مؤسسة بحسون الثقافيّة (ص 123 ، وص ص 139- 140 ، وص 201) .

- دنون ، محمود كامل (1992) . مضارب الأمثال . الطبعة الأولى ، عمان : دار الإبداع للنشر والتوزيع (ص ص 143 – 145) .

- مايو ، عبد القادر محمد (1996) . معالم فن الإنشاء . الطبعة الأولى ، حلب : دار القلم العربي (ص ص 229 – 230) .

- الهنداوي ، خليل والدّقاق ، عمر (لات) . المقتبس من فيض الخاطر - أحمد أمين ، بيروت : دار الشرق العربي (ص ص 159 – 162)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

الدّرس العاشر : بعض المظاهر الاجتماعية الإيجابية في المجتمع الأردني اليوم والتاريخ الزّمن المخصّص (ثلاث حصص)

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الأولى : إعداد المعلّمة لخطّة البحث .	- تقوم بإعداد خطّة البحث ، التي تشمل الهدف العام من الاستقصاء ، والمحاور الرئيسة التي يجب أن يجري فيها البحث ، متمثّلة في أسئلة استقصائيّة ، تقود الطّالبات إلى وضع الفرضيّات ، وكذلك تحدّد الإجراءات والأنشطة المناسبة التي ينبغي أن تتبعها الطّالبات ، مع تحديد عدد من المصادر والمراجع ذات العلاقة .	----------
الخطوة الثّانية : الإحساس بالمشكلة .	البدء بالموضوع ، قائلة : تمرّ بالمرء الكثير من الظّروف المختلفة في حياته ، والأمور المتقلّبة ، ومن بينها المحن والشّدائد التي يصعب تخطّيها ، ولعل هذا ما يحوجه إلى معونة الآخرين - التي لا غنى له عنها - ودعمهم .	- الانتباه ، والاستماع إلى المعلّمة .
الخطوة الثالثة : تحديد المشكلة .	- توجّه السؤالين الآتيين : فماذا عساه يفعل ؟ أيستسلم لظروف الحياة القاسيّة حتى تنال منه غايتها ؟أم --- ؟ ثمّ تترك للطّالبات فرصة التفكير في المشكلة ، وتشترك معهنّ في تحديدها ، وذلك بإلقاء بعض الأسئلة التي تساعد على الوصول إلى المشكلة .	- الاستماع الواعي إلى المعلّمة ، والتفكير بجدّية في الإجابة عن الأسئلة ، ثمّ الاشتراك في تحديد المشكلة ، وصياغتها ، بلغة فصيحة ، ليخرجن بالسؤال الذي سيجبن عنه في نهاية عمليّة الاستقصاء ، وهو : كيف يعيش أمثال هذا في المجتمع الأردني ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة الرّابعة : تكوين الفرضيات.	- حثّ الطّالبات على تكوين الفرضيّات ، مع التّوجيه اللازم .	- التّفكير بشكل جماعي ، وبالتعاون مع المعلمة ، وذلك لاقتراح وصياغة الفرضيات التي يعتقدن أنّها تؤدّي إلى حلّ المشكلة ، بناء على سؤال المعلمة في الخطوة السّابقة ، وتوجيهاتها المستمرّة ، من مثل : الغنيّ فقط من يتصدّق على المحتاجين ويساعدهم ، ينبغي تقديم المساعدة لمن يحتاجها إن أمكن ، التكافل الاجتماعي ضرورة ملحّة مهما قست الظّروف . مع الحرص على استخدام ألفاظ فصيحة .
الخطوة الخامسة : اختبار صحّة الفرضيّات.	- توجيه الطّالبات إلى مجموعة من المراجع والمصادر المختلفة المنتمية للموضوع ، التي تمكنهنّ من الحصول على المعلومات اللازمة لاختبار صحّة الفرضيات التي أجمعن عليها .	- جمع المعلومات من المراجع ذات العلاقة ، التي تحدّدها المعلّمة ، مما يتوافر في مكتبة المدرسة والمكتبات القريبة ، أو من الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) ، والعمل على مقارنة ما ورد فيها مع الفرضيات التي وضعنها بالاشتراك مع المعلّمة ؛ لاختبار صحّة الفرضيّات . مع الحرص على الانطلاق في الحديث من غير تلعثم ، والدّقة في الاستشهاد من القرآن الكريم ، والحديث النّبوي الشّريف .

الخطوات	دور المعلّمة	دور الطالبات
الخطوة السّادسة : التوصّل إلى الاستنتاجات (الأفكار).	- الاشتراك مع الطّالبات في صياغة الاستنتاجات أو التّعميمات (الأفكار) ، وكذلك في صياغة عدد من الأسئلة المنتمية للموضوع ، التي تحدّد مسار البحث ، من مثل : فما تعريف التكافل الاجتماعي ؟ وما هي مظاهره في المجتمع الأردني ؟ وما هي أهميته ؟ وكيف يكفل المجتمع اليتيم ؟ وما فضل ذلك ؟ وكيف يمكن أن نتكافل مع المسنين ؟	- التلخيص الشّفوي لأهم الأفكار التي توصّلن إليها ، بتوجيه من المعلّمة ، ثمّ يخترن من بينها أقربها إلى الصحّة ، مستعينات بالمعلومات التي تمّ جمعها ، وصادقت عليها المعلّمة ، وعرضها بأسلوب مقنع .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوة السّابعة : الوصول إلى التّعميمات .	- توجيه الطّالبات إلى صياغة التّعميمات من الأفكار التي أجمعن على صحّتها .	- يصغن التعميمات أو المحاور الرّئيسة للموضوع شفويا ، عن طريق الجمع بين المعلومات والأفكار الصحيحة التي توصّلن إليها في الخطوة السّابقة نتيجة البحث والاستقصاء ، وصادقت عليها المعلمة .
الخطوة الثّامنة : الحديث شفويا حول التعميمات (التّقويم).	- تكليف الطّالبات الحديث شفويا في الموضوع من جميع جوانبه ، لمدّة دقائق محدودة ، ثمّ تبدي رأيها فيما سمعت ، مشيرة إلى مواطن الضّعف بقصد التّغلّب عليها ، وتعزّز الطّالبة المبدعة .	- التّعبير الشّفوي حول الموضوع من جميع جوانبه ، ويكون التّقويم على النّحو الآتي : - تقويم ذاتي . - تقويم أقران . - تقويم مجموعات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم (8)

الكتب الرّسميّة الخاصّة بالإذن بتطبيق الدّراسة

وكالـــة الأمـــم المتحـــدة لإغاثـــة وتشغيـــل اللاجئـــين الفلسطينيـــين فـــي الأردن
دائـــرة التربيـــة والتعلـــيم

الرقـــم: دت أ/ ٤٠١/ ٤٤٧٠ - ٤٠١
التاريـــخ: ١٩ أيلول ٢٠٠٦

السيد مدير التربية والتعليم بالوكالة لمنطقة شمال عمـان المحترم
بوساطـــة السيد مدير منطقة شمال عمان المحترم

الموضوع: البحـــث العلمـــي

إشارة إلى كتاب عميد كلية الدراسات العليا بجامعـة عمـان العربيـة المـؤرخ فـي ٢٠٠٦/٨/١٩ والمتعلق بطلب الموافقة للسيدة ختام أحمد محمود درويش لتطبيـق دراسـة فـي مدارس وكالة الغوث في منطقتكم وذلك كمتطلب لحصولها على درجة الـدكتوراه، فـإنني أعلمكـم بموافقتنا على هذا الأمر شريطة ما يلـــي:

١- أن يتم تحديد المدارس التي ستطبق فيها الدراسة بالاتفاق معكم.

٢- الا يؤدي ذلك إلى تعطيل للدوام الرسمي في المدارس التي ستطبق فيها الدراسـة ولو لحصة واحدة.

٣- ألا تنشر نتائج الدراسة إلا بعد أخذ الموافقة المسبقة من دائرة التربية والتعليم.

مـــع الاحتـــرام،

شـروق فاخـــوري
القائم بأعمال برنامج التربية والتعليم
وكالة الغوث / الأردن

نسخة:
- للسيد المساعد الإداري (أ) بالدائرة المحترم
- للباحثة المحترمة
للعلم بوجوب عرض نتائج الدراسة على دائرة التربية والتعليم قبل نشرها".

C:\Dl0\SchoolTeacher.doc

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مدرسة إناث البقعة الإعدادية الثالثة
وكالة الغوث / قسم التعليم
منطقة شمال عمان
تلفون : ٤٧٢٥٠٣٥

U.N.R.W.A.

رمز المدرسة
٥٤٧٧
الرقم : .....
التاريخ : ٢٠٠٦/٨/٢١

حضرة السيد : مدير دائرة التربية والتعليم المحترم

الموضوع : طلب إذن لإجراء دراسة تجريبية .

بواسطة السيدة مديرة المدرسة المحترمة

بواسطة السيد مدير التعليم المحترم

بواسطة السيد مدير منطقة شمال عمان المحترم

تحية وبعد :

أنا المعلمة الموقعة أدناه - ختام جمال أبو سعاده - أتقدم لحضرتكم بطلب إذنكم لتطبيق برنامج تجريبي على ثلاث شعب من الصف العاشر الأساسي في مدرستي لنيل درجة الدكتوراه في فلسفة مناهج وطرق تدريس اللغة العربية من جامعة عمان العربية للدراسات العليا، حيث سيكون موضوع الدراسة : (أثر استخدام استراتيجيتي الاستقصاء الحر والاستقصاء الموجه في تنمية مهارات التفكير الشفوي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي)، علماً بأن موضوع الدراسة ضمن منهج اللغة العربية لطلبات الصف العاشر الأساسي من نوع التفكير .

أرجو موافقتكم وقبلوا الاحترام .

المعلمة : ختام جمال أبو سعاده
(ختام أحمد درويش)

الرقم : 5A3264

ملاحظة مديرة المدرسة :

أرجو التكرم بالموافقة على طلبها .

مديرة المدرسة
فاطمة فايز

وكالة الغوث الدولية
مديرية التربية والتعليم - منطقة شمال عمان
UNRWA
Dept. Of Education - North Amman Area
Baq'a Prep. Gr/S 3

RECEIVED
ED. DEPT.
30 JUL 2006
FILE NO.
SERIAL NO.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جامعة عمان العربية للدراسات العليا
Amman Arab University For Graduate Studies
كلية الدراسات التربوية العليا

عطوفة الدكتور محمد عباس المحترم
رئيس دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية
عمان: المملكة الأردنية الهاشمية

الرقم: 310773
التاريخ:2006/8/19

عطوفة الدكتور عباس

تحية طيبة وبعد،

تقوم الطالبة ختام احمد محمد درويش، المسجلة في برنامج الدكتوراه في تخصص (مناهج وطرق تدريس لغة عربية) بدراسة حول" أثر استخدام استراتيجتي الاستقصاء الحر والاستقصاء الموجه في تنمية مهارات التعبير الشفوي لطالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن " وتتضمن إجراءات الدراسة قيام الطالبة بتطبيق دراستها على الطالبات في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية، علماً بأن الطالبة هي إحدى المعلمات في مدارس وكالة الغوث الدولية. وذلك استكمالا لمتطلبات درجة الدكتوراه، ارجو التكرم بتوجيه من ترون لتسهيل مهمة الطالبة المذكورة.

وبهذه المناسبة انوه بجهود وتعاون وكالة الغوث الدولية مع جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الإحترام،،

العميد
أ.د. يعقوب أبو حلو

عمان – المملكة الأردنية الهاشمية – هاتف: ٥٥١٦١٢٤ (٩٦٢٦) – فاكس: ٥٥١٦١٠٣ (٩٦٢٦) – ص.ب: (٢٢٣٤) رمز بريدي: (١١٩٥٣)
AMMAN - H.K. of JORDAN - TEL: (962 6) 5516124 - FAX: (962 6) 5516103 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com