جامعة الأزهر – غـــــــزة
عمادة الدراسات العليـــــــا
كليـــة التربيـــــــــــــة
قسم المناهج وأساليب التدريس

أثر توظيف استراتيجية التعلم النشط (الأركان الأربعة) في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي بغزة

The Effect Of The Active learning (The Four Corners Strategy) In The Development Of The Oral Communication Skills Of The Students Of The Third Basic Grade In Gaza Strip

إعداد الباحثة
منتهـى صبري إبراهيم مصلح

إشـــــراف

الدكتور/ راشد محمد أبو صواوين
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

الدكتور/ عبد الكريم محمد لبد
أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير من

قسم المناهج وطرق التدريس

1441هـ- 2019م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جامعة الأزهر - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
ماجستير المناهج وأساليب التدريس

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بجامعة الأزهر – غزة على تشكيل لجنة المناقشة والحكم على أطروحة الطالب/ة: منتهى صبري ابراهيم مصلح، المقدمة لكلية التربية لنيل درجة الماجستير في المناهج وأساليب التدريس وعنوانها:

أثر توظيف إستراتيجية التعلم النشط (الأركان الأربعة) في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الاساسي بغزة

وتمت المناقشة العلنية يوم الأربعاء بتاريخ 2019/04/17م.

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الطالب/ة: منتهى صبري ابراهيم مصلح، درجة الماجستير في التربية تخصص المناهج وأساليب التدريس.

توقيع أعضاء لجنة المناقشة والحكم :

د. راشد محمد عطية أبو صواوين (مشرفاً ورئيساً).....التاريخ: 7 / 5 /19 20م

د. عبد الكريم محمد يوسف لبد (مشرفاً).....التاريخ: 30 / 4 /19 20م

د. علي محمد ابراهيم نصار (مناقشاً داخلياً).....التاريخ: 30 / 4 /19 20م

د. جمال كامل خليل الفليت (مناقشاً خارجياً).....التاريخ: 30 / 4 /19 20م

2019/04/30

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إقـــــــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان :

أثر توظيف استراتيجية التعلم النشط (الأركان الأربعة) في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي بغزة .

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

اسم الباحثة : منتهى حسني إبراهيم مصلح

التوقيع : .....

التاريخ : ١٧/٤/٢٠١٩م.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

آية قرآنية

"وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ ۚ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا "

صدق الله العظيم

الإسراء (36)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى مَن أحْمِل اسمه بكل فخرٍ مثلي الرائد وقدوتي، إلى الشمعة التي أذابت نفسها لتنير ظلام دربي، إلى نور عيني ومُهجة فؤادي، إلى من علمني أن المثابرةَ خير سبيلٍ للوصول إلى المجدِ وتحقيق أمنياتي... **إلى والدي الحنون**

إلى أجمل اسم نَطقت به شِفاهي، إلى القلب الحنون واللمسة الرقيقة التي تزيلُ الخوف من خلجاتي، إلى النسمةِ التي طبعت صورتها على قاموس حياتي، والقمر الباهر الذي أنار الدرب لتفادي عثراتي، من كان دُعاءها سر نجاحي... **إلى والدتي الحنونة**

إلى من زرعوا فيَّ طموحًا يدفعني نحو تحقيق أهدافي، إلى من بهم أكبر وعليهم أعتمد من حملوا قلبي على أكف السعادة قنديل ظلامي ونور أيامي... **إخوتي الأعزاء**

إلى ينابيع الحب والحنان الرَّقراقة التي ترسم الضحكات على مقلتي، إلى الزهرات الندية والرياحين الفواحة في بستان قلبي، إلى المؤنسات الغاليات، الأرواحُ المتممة لروحي سر سعادتي وأنس حياتي ...**أخواتي الغاليات**

إلى أخواتي اللواتي لم تلدهُن أمي، رفيقات دربي من أحمل لهن حبًا ووفاءً لا ينتهي... **صديقاتي المخلصات**

إلى الكنوز العظيمة التي تغذينا بالعلم والمعرفة، إلى من علموني كيف الإخلاص في العمل والتفاني... **أساتذتي الأفاضل**

إلى كل صادقٍ دعا بدعوةٍ في ظهر الغيب لي.

لكم جميعًا أهدي ثمرة جهدي المتواضع راجيةً من المولى عز وجل أن يتقبلها عنده وأن ينفعَ بها الإسلام والمسلمين، إنه سبحانه نعم المولى ونعم النصير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمدُ للهِ حتى يبلغ الحمد مُنتهاه، الحمد لله الجليل ثناؤه، الجميل بلاؤه الجزيل عطاؤه، الباهر إحسانه أحمدهُ على ما أسبغ من النعمة وقرب من النجاح وقدر من الصلاح حمدًا يقضي الحق المفروض ويقتضي المزيد المضمون، الحمد لله الذي منَّ عليّ بإتمام هذا العمل المتواضع وإخراجه إلى حيز الوجود، والصلاة والسلام على أشرف الخلق سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، ومن منطلق حديث الرسول الكريم والمعلم الأول: "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"، وإيمانًا بفضل الاعتراف بالجميل لأولو الفضل أتقدم بوافر الشكر والثناء لكل من ساهم في إنجاز هذا العمل المتواضع، فشكري الأسبق إلى والدي الحنونين، الذين أسقوني الحُبَّ حتى رُويت وأهدوني الدعاء حتى مضيت، الذين بذلوا الغالي والنفيس من أجلي ورسخوا قدمي على خطى النجاح، فللهِ دُرَّهم ما أجمل صنيعهم.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لنبراس العلم الشامخ جامعة الأزهر منارة العلم والتقدم، ممثلةً برئيسها، وعميد كلية التربية، ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس، وأعضاء هيئة التدريس بالقسم لما قدموه لي من تسهيلات، وإتاحة الفرصة لي بمواصلة مشواري العلمي.

كما وأتقدم بعظيم الشكر والامتنان لكل من الدكتور راشد أبو صواوين، والدكتور عبد الكريم لبد لتفضلهما بالإشراف على هذه الدراسة فقد رافقتهما في هذه الرحلة العلمية ففتحا لي قلوبهما، وأفاضا عليّ بعملهما الغزير وبمتابعتهم المستمرة لي وجهدهم المتواصل فكانا خيرَ عون لي طيلة مشواري، فجزاهم الله عني خير الجزاء ومتعهما بموفور الصحة والعافية.

كما وأتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى عضوي لجنة المناقشة الدكتور: علي نصار، والدكتور: جمال الفليت لتفضلهما برحابة صدرٍ وطيب نفسٍ بمناقشة رسالتي وإثرائها بالتوجيهات النافعة فلهم مني كل الاحترام والتقدير.

والشكر موصول لوزارة التربية والتعليم، وإلى إدارة مدرسة العائشية الأساسية ممثلة بمديرتها الفاضلة: عفاف مزيد، ومعلمة اللغة العربية الأستاذة الفاضلة: صفية العطي وتلميذاتها لما قدموه لي من تسهيلات لإتمام هذه الرسالة.

ويشرفني أيضًا أن أتقدم بالشكر الجزيل للدكتور جمال الفليت الذي مدني بخالص تجاربه وعصارة فكره وما أسداه لي من نصح وتوجيه، فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما لا أنسى أن أسجل شكري وتقديري للدكتور وليد مزهر، والأستاذة صابرين مصلح، والأستاذ حمدان الأغا والدكتور محمد أبو رحمة والدكتور محمد أبو ملوح لما منحوه لي من وقتهم، وجهدهم، وعطائهم، وما قدموه لي من مساعدة.

هؤلاء من ذكرتهم أصحاب الفضل، أما من غفلتهم من غير قصد لهم مني كل الشكر والتقدير.

وأخيرًا أختم شكري بأشرف وأسمى الكلمات بقول الله سبحانه وتعالى: "رَبَّنا وَآتِنا ما وَعَدْتَنا عَلى رُسُلِكَ وَلا تُخْزِنا يَوْمَ الْقِيامَةِ إِنَّكَ لا تُخْلِفُ الْمِيعادَ" (194).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر توظيف استراتيجية التعلم النشط (الأركان الأربعة) في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي بغزة، ولتحقيق ذلك تم صياغة التساؤلات التالية:

1. ما مهارات التواصل الشفوي المناسبة لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي؟
2. ما إجراءات توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($0.05\geq\alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي؟
5. ما حجم الأثر الناتج عن توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي؟

وتم استخدام المنهج شبه التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة مع قياس قبلي- بعدي، وتم اختيار عينة الدراسة من مدرسة العائشية الأساسية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم- بالمحافظة الوسطى، والتي تم اختيارها بطريقة قصدية، وتكونت عينة الدراسة من شعبتين للصف الثالث الأساسي تم اختيارهما قصديًا، حيث تم اختيار أحدهما بطريقة القرعة، تمثل تلميذات الصف (1/3) المجموعة التجريبية بواقع (37) تلميذة، يدرسن باستراتيجية الأركان الأربعة، أما تلميذات الصف (2/3) فيمثلن المجموعة الضابطة بواقع (39) تلميذة، ويدرسن بالطريقة الاعتيادية.

وتحددت أدوات الدراسة في اختبار مهارات الاستماع، وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي، وتم التحقق من صدقها باستخدام صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي، وتم التحقق من الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية، ومعادلة ألفا كرونباخ لإيجاد الحد الأدنى من ثبات الأدوات.

وللوصول إلى نتائج الدراسة تم جمع البيانات ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

اختبار "ت" لعينين مستقلتين، وحجم التأثير باستخدام مربع إيتا.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي- لصالح المجموعة التجريبية وذلك في:

1. اختبار مهارات الاستماع، وبحجم أثر كبير جدًا باستخدام مربع إيتا التي بلغت قيمته (0.306).
2. بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي، وبحجم أثر كبير جدًا باستخدام مربع إيتا الذي بلغت قيمته (0.383).

وفي ضوء النتائج السابقة توصي **الباحثة** بضرورة توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تعليم اللغة العربية ومهاراتها المختلفة ولا سيما مهارات التواصل الشفوي، وزيادة الاهتمام بمهارات التواصل الشفوي في مرحلة التعليم الأساسي وتقديمها بشكل يلائم مستوى التلاميذ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

This study aimed to identify the effect of the active learning (the four corners strategy) in the development of the oral communication skills of the pupils of the third basic grade in Gaza strip.

To achieve this, the following questions were formed?

1. What are the appropriate oral communication skills for third basic grade pupils?
2. What are the procedures for employing the four corners strategy in developing the oral communication skills of the third-grade basic pupils?
3. Are there statistically significant differences at the level of $(0.05 \geq \alpha)$ between the average of the experimental and the controlled group average in the post-application of the test of listening skills?
4. Are there statistically significant differences at the level of $(0.05 \geq \alpha)$ between average of the experimental and the controlled group average in the post-application of the oral communication observation card?
5. What is the impact of using the four corners strategy in developing the oral communication skills of the third basic grade pupils?

The study used semi experimental approach for both the experimental and the controlled groups by using pre and post measurements.

The sample of the study was chosen from Al-Aishia Primary School for Girls in the Directorate of Education in the middle Governorate, the sample was chosen in a deliberate method.

The study sample consisted of two classes of the third basic grade, $(3/1)$ with (37) students, were taught by using four corners strategy, while the class $(3/2)$ students represent the control group with (39) students, were taught in the usual way.

The study tools were determined: in the listening skills test, the oral communication skills observation card, and they were verified by using the sincerity of the arbitrators, the internal consistency was validated, the stability of

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

the test was verified using the half-division method, and the α-cronbach equation was used to find the minimum stability of the instruments.

In order to reach the results of the study, data were collected and processed using the following statistical methods:

Test "T" for two independent samples, and the size of the effect of using the ETA box.

The results of the study showed that there were statistically significant differences at (0.01) between the mean scores of the experimental and control groups in the post-application in favor of the experimental group.

1. The listening skills test, and the size of a very large effect by using the ETA box and its worth is (0.306)

2. The observation of oral communication skills card, and the very large impact by using the ETA box, and it's worth is (0.383).

In light of the previous results, the researcher recommends:

1.To use the four corner strategy in the teaching of Arabic language and its various skills, especially oral communication skills.

2. To increasing interest to the oral communication skills in the basic stage and to introduce it in appropriate way suitable to the student's level.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

م.	المحتوى	الصفحة
.1	الآية القرآنية	د
.2	الإهداء	هـ
.3	الشكر والتقدير	و
.4	ملخص الدراسة باللغة العربية	ز
.5	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ح
.6	قائمة المحتويات	ي
.7	قائمة الجداول	ل
.8	قائمة الملاحق	ن
	الفصل الأول: مقدمة الدراسة وإطارها العام	6-1
.1	المقدمة	2
.2	مشكلة الدراسة	4
.3	فروض الدراسة	4
.4	أهداف الدراسة	4
.5	أهمية الدراسة	5
.6	حدود الدراسة	5
.7	مصطلحات الدراسة	5
	الفصل الثاني: الدراسات السابقة	23-7
.1	المحور الأول: دراسات تناولت التعلم النشط	8
.2	تعقيب على دراسات المحور الأول	13
.3	أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة	15
.4	أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	15
.5	المحور الثاني: دراسات تناولت التواصل الشفوي	16
.6	تعقيب على دراسات المحور الثاني	20
.7	أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة	22
.8	أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	22
	الفصل الثالث: الإطار النظري	46-24
	المحور الأول: التعلم النشط واستراتيجية الأركان الأربعة	25
	المحور الثاني: التواصل الشفوي	35

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	الفصل الرابع: إجراءات الدراسة	64-47
.1	منهج الدراسة	48
.2	متغيرات الدراسة	48
.3	مجتمع الدراسة	49
.4	عينة الدراسة	49
.5	قائمة مهارات التواصل الشفوي	50
.6	أدوات الدراسة	51
.7	ضبط المتغيرات الدخيلة	62
.8	تطبيق أدوات الدراسة	64
.9	الأساليب الإحصائية	64
	الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها	74-65
.1	المقدمة	66
.2	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها	66
.3	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها	66
.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها	66
.5	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها	68
.6	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ومناقشتها	69
.7	توصيات الدراسة	74
.8	مقترحات الدراسة	74
	قائمة المصادر والمراجع	82-75
.1	أولًا: المراجع العربية	75
.2	ثانيًا: المراجع الأجنبية	82

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

م.	الجدول	الصفحة
4.1	التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة مع قياس قبلي–بعدي	48
4.2	عينة الدراسة	49
4.3	قائمة مهارات التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث)	51
4.4	معامل الارتباط والدلالة الإحصائية بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية لفقراته	54
4.5	معاملات السهولة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار مهارات الاستماع والدرجة الكلية لفقراته	55
4.6	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاستماع	56
4.7	معاملات الارتباط والدلالة الإحصائية بين درجة كل فقرة من فقرات مهارات الاستماع والدرجة الكلية للمجال	58
4.8	معاملات الارتباط بين كل درجة فقرة من فقرات مهارات التحدث والدرجة الكلية للمجال	59
4.9	معاملات الارتباط والدلالة الإحصائية بين درجة كل مجال والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	59
4.10	معاملات الارتباط بين نصفي فقرات بطاقة الملاحظة ومعامل الثبات والدلالة الإحصائية	60
4.11	تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر	61
4.12	الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة والتجريبية في التحصيل في اللغة العربية	62
4.13	اختبار "ت" للفروق بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي	63
4.14	نتائج اختبار "ت" بين مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) وفقًا لمتغير اختبار مهارات الاستماع في القياس القبلي	63
5.1	نتائج اختبار "ت "لدلالة الفروق في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع بين متوسطي تلميذات المجموعتين: التجريبية والضابطة	67

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5.2	نتائج اختبار "ت "لدلالة الفروق في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي بين متوسطي تلميذات المجموعتين: التجريبية والضابطة	68
5.3	نتائج اختبار (Paired sample T- test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي وقيمة مربع إيتا لقياس حجم التأثير	70
5.4	المستويات المعيارية لمربع إيتا	70
5.5	نتائج اختبار (Paired sample T- test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي وقيمة مربع إيتا لقياس حجم التأثير	71

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

م.	الملحق	الصفحة
أ	قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة	83
ب	قائمة المهارات التي تضمنها الاختبار	84
ج	الصورة النهائية لدليل معلم اللغة العربية	85
د	الصورة النهائية لقائمة مهارات التواصل الشفوي	112
هـ	اختبار مهارات الاستماع في صورته النهائية	113
و	بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي	116
ز	نموذج تسهيل مهمة الباحثة	118
ح	صور تطبيق الاستراتيجية	119

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول
مقدمة الدراسة وإطارها العام

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- فروض الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول
مقدمة الدراسة وإطارها العام

مقدمة الدراسة:

يشهد العالم تطورًا معرفيًا وثقافيًا كبيرًا في جميع فروع المعرفة، واللغة العربية كأحد فروع المعرفة هي الدعامة الأساسية للحفاظ على الموروث الثقافي والحضاري، فيومًا بعد يوم يزيد إسهام اللغة العربية في بناء شخصية الفرد ورقيه، فهي أعظم اللغات؛ لأنها لغة القرآن الكريم.

فاللغة العربية شأنها شأن اللغات الأخرى تضم أربع مهارات أساسية تسمى مهارات التواصل اللغوي، وهي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

وإذا كان التواصل اللغوي بمهاراته الأربعة هو العملية التي بمقتضاها يتم نقل المعاني والأفكار بين الناس، فإن التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث) يعد الأهم في هذه العملية التواصلية، فهو العملية الأساسية والأولية لإتمام العلاقات الاجتماعية وتحقيق التفاعل بين الأفراد، فاللغة سمعية شفوية في المقام الأول (سعيد، 2007: 50).

ومن الضروري أن يُجمَع بين مهارتي الاستماع والتحدث، فهما يمثلان الكلمة المسموعة والصوت المحمول على وسط ناقل لهذا الصوت وهو الهواء والعلاقة بين الاستماع والتحدث تتجلى في أن التحدث يمثل جانب الإرسال والاستماع يمثل جانب الاستقبال، ولا يمكن للتلميذ أن يكتسب اللغة إلا من خلال استماعه لهذه اللغة، فالمتحدث يعكس لغة الاستعمال اليومي التي يمارسها المتكلم في بيئته (عبد الباري، 2011: 154).

وهذا يشير إلى أن مهارتي التحدث والاستماع تعملان معًا من خلال إيصال رسالة شفهية تتضمن معلومات أو أفكار يتم إرسالها من مرسل إلى مستقبل معين عبر وسيلة اتصال، وبالتالي تتضح أهميتها في تحقيق التواصل والتفاعل المشترك بين الأفراد.

وبالرغم من أهمية التواصل الشفوي وضرورة التأسيس لمهاراته في مراحل مبكرة غير أن نتائج بعض الدراسات أظهرت تدنيًا ملموسًا في قدرة التلاميذ على التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث) ومنها دراسة عبد الرحمن (2008)، ودراسة عبد الحميد (2008).

ومن هنا ظهرت الحاجة لتوظيف استراتيجيات تعليمية جديدة يُؤمل أن تنقل التلميذ من حالة التعلم السلبي إلى حالة التعلم الإيجابي النشط، فقد ظهرت في الآونة الأخيرة استراتيجيات التعلم النشط التي تركز على جعل التلميذ محور العملية التعليمية ويعتمد على وجود التلميذ في مجموعات صغيرة ومتجاورة، بحيث يعمل التلاميذ معًا في مجموعات، ويحتاج هذا التعلم إلى كثير من قواعد العمل وتنظيم التعلم وإلى ممارسة واضحة للعمل به من خلال أنشطة جذابة تزود التلاميذ بالمعارف والمهارات المرغوب بها، وهذا يجعل استخدام التعلم النشط في التدريس أكثر قيمة من التعلم القائم على الحفظ والتلقين وثقافة الذاكرة (الرفاعي، 2011:196).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهناك العديد من الاستراتيجيات التدريسية التي اعتمدت على التعلم النشط، واستراتيجية الأركان الأربعة واحدة من هذه الاستراتيجيات، حيث تختص هذه الاستراتيجية بالصفوف الأولى من المرحلة الأساسية، ففيها يقوم التلاميذ بالمشاركة النشطة الفعالة من خلال العمل الجماعي، ففي كل ركن يجتمع عدد من التلاميذ بعد أن يختاروا الركن المناسب لممارسة الأنشطة المختلفة كل بنفسه حسب رغباته واحتياجاته، وبالتالي يمكن للمعلم إرشاد وتوجيه ومتابعة نمو المهارات لديهم (الرفاعي،2012: 20).

ومما سبق ومن خلال إجراء **الباحثة** لعدد من المقابلات مع المعلمين والمشرفين التربويين القائمين على تدريس اللغة العربية للصف الثالث الأساسي تبين تدني مستوى مهارات التواصل الشفوي لدى كثير من التلميذات، وكذلك شكوى أولياء الأمور من ضعف القدرة لدى أبنائهم على التواصل الشفوي، وقد يرجع ذلك القصور إلى عدم استخدام المعلمين لاستراتيجيات تعليمية فعالة تنمي مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي.

لذلك ترى **الباحثة** ضرورة تنمية مهارات التواصل الشفوي وذلك باستخدام استراتيجية مناسبة وحديثة نسبيًا وهي استراتيجية الأركان الأربعة التي تضع التلميذات في مواقف تعليمية غنية بالمهام العقلية بحيث يناقشن ويستمعن، ويتحدثن، فقد تسهل هذه الاستراتيجية مهمة دراسة الأنشطة المتعلقة بمهارات التواصل الشفوي وتعمل على تنميتها.

وفي ضوء ما تقدم تبدو الحاجة ماسة _من وجهة نظر **الباحثة**_ لإجراء هذه الدراسة التي تهدف إلى معرفة أثر توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي.

حيث اتضح من خلال استعراض الأدب التربوي والاطلاع على الدراسات السابقة وفي حدود علم **الباحثة** أنه لم تتوفر دراسة في بيئتنا المحلية في محافظات غزة تطرقت إلى توظيف استراتيجية التعلم النشط (الأركان الأربعة) في مبحث اللغة العربية للصف الثالث الأساسي.

الإحساس بالمشكلة:

يعد التواصل اللغوي من الركائز المهمة في التفاعل مع الآخرين، ويحتاج تلاميذ المرحلة الأساسية إلى امتلاك مهارات التواصل اللغوي لاسيما الشفوي المتمثل في مهارات الاستماع والتحدث؛ ليتمكن التلميذ من اكتساب الخبرات والأفكار والمعارف بصور سليمة، وهذا يستلزم تنويع الاستراتيجيات، والطرائق المستخدمة في تدعيم وتعزيز هذه المهارات، واللجوء إلى استراتيجيات تزيد من فاعلية التلميذ ونشاطه في الموقف التعليمي والذي هو عبارة عن موقف تواصلي مثل استراتيجيات التعلم النشط؛ نظراً لدورها الإيجابي في التعليم والتعلم، ومن بين الاستراتيجيات الحديثة والفاعلة في هذا المجال استراتيجية الأركان الأربعة.

وقد قامت **الباحثة** بدراسة استطلاعية بغرض تعرف مدى إمكانية توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تدريس اللغة العربية للصف الثالث الأساسي لتنمية مهارات التواصل الشفوي، حيث قامت بإجراء مقابلة مع أربعة مشرفيين تربويين، وعينة من معلمي اللغة العربية، وكذلك تجريب درسين من دروس اللغة العربية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بعنوان (يوم الشجرة) و(أحب أن أكون) باستخدام استراتيجية الأركان الأربعة، وفي ضوء الدراسة الاستطلاعية تبين ما يلي:

أكد المشرفون والمعلمون على أهمية توظيف استراتيجيات التعلم النشط وتجريب استراتيجيات جديدة منها، مثل استراتيجية الأركان الأربعة بدلاً من الاقتصار على عدد محدود من الاستراتيجيات كما هو في الواقع الحالي.

استجابة التلاميذ مع استراتيجية الأركان الأربعة، وتفاعلهم مع المحتوى، أظهر إمكانية توظيف هذه الاستراتيجية مع تلاميذ الصف الثالث الأساسي.

وفي ضوء ما سبق تحددت مشكلة الدراسة فيما يلي:

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر توظيف استراتيجية التعلم النشط (الأركان الأربعة) في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي بغزة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مهارات التواصل الشفوي المناسبة لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي؟
2. ما إجراءات توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($0.05\geq\alpha$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي؟
5. ما حجم الأثر الناتج عن توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي؟

فروض الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي.

أهداف الدراسة:

ستسعى الدراسة إلى تعرف أثر استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي بالمحافظة الوسطى وذلك من خلال:

1. تحديد مهارات التواصل الشفوي المناسبة لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث.
3. الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع.
4. التعرف إلى حجم الأثر الناتج عن توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي.

أهمية الدراسة:

1. قد تسهم نتائج الدراسة في تحديد قائمة بمهارتي الاستماع والتحدث التي يمكن أن يستفيد منها المعلم في تدريس اللغة العربية والتركيز على هذه المهارات بغرض تنميتها.
2. قد تفيد نتائج الدراسة مشرفي التعليم الأساسي وذلك من خلال العمل على إعداد ورشات عمل لمعلمي التعليم الأساسي وتدريبهم على تنمية مهارات التواصل الشفوي في اللغة العربية، وتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة في هذا المجال.
3. قد تلفت نظر المشرفين ومديري المناهج إلى أهمية التركيز على مهارات التواصل الشفوي في أثناء تقويم أداء المعلمين الصفي في مرحلة تطوير المناهج بعد تقويمها.
4. قد تفيد مصممي المناهج في تضمين استراتيجية الأركان الأربعة في كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في الدروس، عن طريق إدخال أنشطة وتدريبات تتيح للتلاميذ الاختيار بين بدائل.

حدود الدراسة:

سوف تقتصر الدراسة على الحدود الآتية:

1. **الحدود الموضوعية:**

مهارات التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث).

2. **الحدود البشرية:**

تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من تلميذات الصف الثالث الأساسي بمحافظة الوسطى.

3. **الحدود المكانية:**

تم تطبيق هذه الدراسة في مدرسة العائشية الأساسية للبنات في المحافظة الوسطى في مدينة دير البلح.

4. **الحدود الزمانية:**

تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2018_2019م.

مصطلحات الدراسة إجرائيًا:

استراتيجية الأركان الأربعة:

تعرفها **الباحثة** إجرائياً بأنها: إحدى استراتيجيات التعلم النشط يقسم فيها المعلم الغرفة الصفية إلى أركان أربعة بحيث تتيح فرصًا مناسبة أمام التلميذات لاختيارات وبدائل معينة داخل الأركان بحيث تختارها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التلميذات وفق ميولهن ورغباتهن ليتم بعدها إجراء مواقف حوارية، من خلال التواصل الشفوي بحيث يتحدثن ويستمعن، وتبرر المتواجدات في كل ركن سبب تواجدهن فيه.

التواصل الشفوي:

تُعرفه **الباحة** إجرائيًا بأنه: نشاط لغوي يتم فيه التفاعل ونقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل عبر قناة اتصالية، لتحقيق التقارب المعرفي بين الأطفال، وذلك من خلال مهارتي الاستماع والتحدث لتلميذات الصف الثالث الأساسي.

الصف الثالث الأساسي:

هو أحد صفوف المرحلة الأساسية الدنيا، البالغ أعمارهم بين 8–9 سنوات.

المنطقة الوسطى جغرافيًا:

هي إحدى محافظات قطاع غزة، تقع في قلب القطاع، وتمتد بين منطقة القرارة وبين جنوب مدينة غزة ويتوزّع سكان المحافظة البالغ عددهم نحو 205.414 نسمة تقريبًا فوق مساحتها الممتدة إلى 56كم².

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

- المحور الأول
  - أ- دراسات تناولت التعلم النشط
  - ب- التعقيب على دراسات المحور الأول
- المحور الثاني:
  - أ- دراسات تناولت التواصل الشفوي
  - ب- التعقيب على دراسات المحور الثاني
- تعليق عام على الدراسات السابقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني
الدراسات السابقة

يعرض الفصل الثاني الدراسات والجهود السابقة التي اهتمت بالتعلم النشط، ومهارات التواصل الشفوي، حيث قسمت **الباحثة** الدراسات السابقة إلى محورين أساسيين، وعرضت الدراسات السابقة وفق التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وتم تناول منهجية موحدة لعرض كل دراسة بحيث تتضمن (هدف الدراسة، المنهج المتبع في الدراسة، عينة الدراسة، أدوات الدراسة، أهم النتائج)، وتضمن أيضًا تعقيب **الباحثة** على كل دراسة.

أولًا: المحور الأول: دراسات تناولت التعلم النشط:

1. دراسة تويج (2017):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي بلغت (50) طالب بواقع (25) طالب للمجموعة التجريبية و(25) طالبًا للمجموعة الضابطة، وذلك من خلال تدريس الوحدة الرابعة (الوعي الصحي) من منهج لغتي الجميلة للصف السادس، ومن أدوات الدراسة التي استخدمها الباحث اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي، ومهاراته الثلاثة فكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

2. دراسة السليتي (2017):

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استراتيجيات التعلم النشط في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من شعبتين، بلغ عدد الطلبة فيها (68) طالباً من طلاب الصف الرابع الأساسي من مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة بمحافظة إربد، وتم إعداد خطط لمهارات الفهم القرائي وفق استراتيجيات التعلم النشط، ومن أدوات الدراسة التي استخدمها الباحث اختبار لقياس الفهم القرائي تكون من (28) فقرة، ومقياس الاتجاه نحو القراءة والمكون من (15) فقرة.

حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي تعزى إلى استراتيجيات التعلم النشط.

3. دراسة أبو موسى (2017):

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم بيئة تعليمية الكترونية توظف استراتيجيات التعلم النشط، وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التفكير المستقبلي في التكنولوجيا لدى طالبات الصف السابع الأساسي، ولتحقيق أهداف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالبة موزعة على مجموعتين (ضابطة، تجريبية)، ومن أدوات الدراسة التي استخدمها الباحث اختبار تحصيلي، استبانة، مقابلة، لقياس مهارات التفكير المستقبلي في الوحدة الرابعة (الثورة الخضراء).

ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير المستقبلي البعدي، واستبانة مهارات التفكير المستقبلي البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

4. دراسة الجمل (2017):

هدفت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (27) معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات للصفوف الخامس والسادس الأساسي في المدارس الحكومية بمديرية غرب غزة، ومن أدوات الدراسة التي استخدمها الباحث بطاقة ملاحظة أداء التدريس الإبداعي، وتم التحقق من صدق وثبات الأدوات بالطرق المناسبة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة التدريس الإبداعي في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي وأن للبرنامج التدريبي فاعلية مقبولة في اكتساب التدريس الإبداعي ومهاراته الأربع.

5. دراسة جبار وآخرون (2017):

هدفت الدراسة الى التعرف إلى تأثير التعلم النشط وفق النمذجة الصورية في تعلم مهارة المناولة الصدرية بكرة السلة لطلاب الاول المتوسط، ولتحقيق أهدف الدراسة استخدم الباحثون المنهج التجريبي ذوي المجوعتين التجريبية والضابطة وقد اشتمل مجتمع البحث على طلاب الاول المتوسط ، مدرسة الخطيب البغدادي والبالغ عددهم (161) طالبًا وكانت عينة البحث مكونة من(30) طالباً بواقع (12) طالباً من المجموعة التجريبية، و(18) طالباً من المجموعة الضابطة، ومن الأدوات التي استخدمها الباحثون اختبار تفضيل النمذجة الحسية، واختبارات المناولة الصدرية.

حيث أظهرت نتائج الدراسة أن للتعلم النشط على وفق النمذجة الصورية الاثر الكبير في تعلم الاداء الفني للمناولة الصدرية.

6. دراسة أيوب (2017):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في ضوء برنامج (SBTD) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (73) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الأساسي بمدرسة الشاطئ المشتركة "ج"، حيث بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (36) تلميذاً وتلميذة، وعدد أفراد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجموعة الضابطة (37) تلميذاً وتلميذة، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الفهم القرائي.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: التوصل لقائمة مهارات الفهم القرائي المراد تنميتها لدى طلبة الصف الثاني الأساسي وعددها (4) مهارات أساسية، و(22) مهارة فرعية، ووجود أثر كبير جداً لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في ضوء برنامج (SBTD) في تنمية الأداء الكلي لمهارات الفهم القرائي.

7. دراسة الجعافرة (2015):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس اللغة العربية لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مديريتي تربية الرصيفة وقصبة الكرك من وجهة نظر معلميها، والوقوف كذلك على أثر متغيرات جنس المعلم، وخبرته التعليمية، والمنطقة التعليمية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي الميداني، وتكونت عينة الدراسة من (228) معلمًا ومعلمة، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، ومن أدوات الدراسة التي استخدمها الباحث استبانة اشتملت على (33) فقرة.

ومن أهم نتائج الدراسة: أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمبادئ التعلم النشط جاءت متوسطة في المجالات الثلاث: التعلم الإلكتروني، والإدارة الصفية، واستراتيجيات التدريس حسب المعيار المتبع في الدراسة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث على مجال التعلم الإلكتروني.

8. دراسة الرشيدي (2015):

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المديرين ، بلغت (45) مديراً ومديرة، وبنسبة 69% من مجتمع الدراسة وبواقع(23) مديراً، و(22) مديرة ، كما تم اختيار عينة عشوائية بسيطة أخرى من الموجهين، بلغت (60) موجهاً وموجهة وبنسبة 30% من مجتمع الدراسة وبواقع (25) موجهاً و(35) موجهة، ومن الأدوات التي استخدمها الباحث استبانة تتضمن (64) فقرة موزعة على أربعة مجالات، إذ يمثل كل مجال عنصر من عناصر التعلم النشط.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط كانت متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير الجنس والخبرة الموجهة.

9. دراسة محمد (2014):

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استراتيجيات التعلم النشط على التفكير التأملي والتحصيل الأكاديمي لمقرر التدريب الميداني للطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال جامعة الفيوم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالبة من الطالبات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعلمات بكلية رياض الأطفال جامعة الفيوم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أدوات الدراسة والمتمثلة في اختبار تحصيلي، ومقياس التفكير التأملي، وتم التحقق من صدق وثبات الأدوات بالطرق المناسبة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لطالبات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في كل من الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التأملي.

10. دراسة الغلبان (2014):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (103) تلميذات، ثم تم اختيار المجموعة التجريبية الأولى والمكونة من(32) تلميذة درسن وفق استراتيجية التعلم التعاوني، والمجموعة التجريبية الثانية والمكونة من(36) تلميذة درسن بطريقة لعب الأدوار، والمجموعة الضابطة والمكونة من(35) تلميذة تم تدريسهن بالطريقة الاعتيادية، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات الفهم القرائي واختبار مهارات الفهم القرائي.

وكان من أهم نتائج الدراسة أن استراتيجيتي التعلم النشط كان لهما أثر كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع.

11. دراسة (مولينجو)Mulongo, 2013:

هدفت هذه الدراسة المقارنة بين المشاركة الصفية للطلاب الذين يتم تعليمهم من قبل معلمين ذوي خبرة وكفاءة عالية في استخدام وتبني طريقة التعليم والتعلم النشط، مقارنة بأولئك المعلمين الذين لا يؤمنون بتأثير هذه النظرية على مشاركة التلاميذ واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي، حيث اختار الباحث عينة قصدية بلغ عدد افرادها (42) معلماً ثم تم ملاحظتهم داخل الصف من قبل متخصصين، ومن أهم أدوات الدراسة التي استخدمت هي الاختبار.

ومن أهم نتائج الدراسة، أن المعلمين الذين لديهم كفاءة عالية في استخدام طريقة التعلم النشط يستخدمون تقنيات عالية توصلهم الى الهدف المرجو مقارنة بأولئك المعلمين الذين لا يستخدمون الطريقة مطلقاً وان معدل مشاركة التلميذ في الصفوف التي تدرس من قبل معلمين مستخدمين لطريقة التعلم النشط كبيرة جداً.

12. دراسة السناني (2012):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى معوقات استخدام التعلم النشط بالمدارس المتوسطة بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (232) من المعلمين بالمرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، وكانت أداة الدراسة الأساسية هي الاستبانة حيث تم التحقق من صدق وثبات الأداة.

ومن أهم نتائج الدراسة: أنه جاء في الترتيب الأول المعوقات المتعلقة بالبيئة المدرسية، ثم في الترتيب الثاني المعوقات المتعلقة بالطالب ثم في الترتيب الثالث المعوقات المتعلقة بالمقررات الدراسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

13. دراسة العالول (2012):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط "مسرحة المنهج، الألعاب التعليمية، التعلم التعاوني" في تنمية مهارات حل المسألة الرياضية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (78) طالبة من مدرسة غزة الابتدائية "ا"، وقسمت العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وقد استخدمت الباحثة عدة أدوات، منها: تحليل المحتوى لموضوعات الدراسة لاستخلاص مهارات حل المسألة الرياضية، واختبار مهارات حل المسألة الرياضية.

ومن أهم نتائج الدراسة: وجود فاعلية كبيرة لاستراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات الرياضية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي.

14. دراسة بوقس (2010):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر في تدريس طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية للبنات بجدة (القسم العلمي: تخصص الكيمياء والنبات) على تحصيلهن الآجل وتنمية مهارات التدريس لديهن من خلال مقرر طرق التدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وطبقت أدوات الدراسة على عينة من طالبات الفرقة الثالثة علمي تخصص الكيمياء والنبات (166) طالبة بالفصل الدراسي الأول، تخصص النبات (86) طالبة بالفصل الدراسي الثاني، ومن الأدوات التي استخدمتها الباحثة اختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات (تخصص الكيمياء) القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي لمقرر طرق تدريس (1)، ووجود فروق دالة بين متوسط درجات الطالبات المعلمات (تخصص النبات) في بطاقة الملاحظة ومتوسط درجات بطاقة الملاحظة لمهارات التدريس.

15. دراسة (كيم) Kim, 2009:

هدفت الدراسة لاستقصاء أثر استراتيجيات التعلم النشط على تعزيز تعلم الطلبة وتنمية التفكير الناقد في دروس علوم الأرض، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (477) طالباً عشوائياً من مدارس ولاية بنسلفانيا الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أدوات الدراسة والمتمثلة في اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة ومقابلة شخصية، وتم التحقق من صدق وثبات الأدوات بالطرق المناسبة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أداء الطلبة في تنمية مهارات التفكير الناقد تعزى لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس الكوارث الطبيعية، وأظهر الطلبة تغيراً إيجابياً في اكتسابهم للمفاهيم العلمية بعد أن درسوا بأسلوب التعلم النشط وأظهرت النتائج تحسناً في مهاراتهم على التفكير بشكل ناقد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

16. دراسة (تاندوغان وأورهان) Tandogan & Orhan, 2007:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر توظيف أسلوب حل المشكلات المستند إلى استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي لطلبة الصف السابع الأساسي في مادة العلوم ومدى اكتسابهم للمفاهيم العلمية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبًا بطريقة عشوائية من إحدى مدارس إسطنبول في تركيا، ومن أدوات الدراسة التي استخدمها الباحثان اختبار تحصيلي، ومقياس اتجاه الطلبة نحو مادة العلوم، وتم التحقق من صدق وثبات الأدوات بالطرق المناسبة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى أسلوب حل المشكلات المستند إلى استراتيجيات التعلم النشط، كما أظهرت النتائج أن توظيف أسلوب حل المشكلات المستند إلى استراتيجيات التعلم النشط له أثر كبير في تحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة واكتسابهم للمفاهيم العلمية، وتحسين اتجاهاتهم نحو مادة العلوم.

17. دراسة (ترابان وآخرون) Tarabaan &Others,2007:

هدفت هذه الدراسة للكشف عن أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي وسلوكيات الطلبة واتجاهاتهم نحو تعلم الأحياء للمرحلة الثانوية في ولاية تكساس الامريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (408) طالبًا بطريقة عشوائية من مدارس ولاية تكساس الأمريكية، ومن أدوات الدراسة التي استخدمها الباحثين مقياس اتجاه نحو تعلم مبحث الأحياء، وبطاقة ملاحظة، وتم التحقق من صدق وثبات الأدوات بالطريقة المناسبة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن تعلم الطلبة اتخذ الطابع التشاركي والتعاوني، وأن الطلبة الذين تعلموا في مختبر التعلم النشط قد اكتسبوا قدراً أكبر من محتوى المادة التعليمية مقارنة بالذين تعلموا في غرفة الصف الاعتيادية، وأن التعلم النشط والمنهاج الذي صمم وفق استراتيجياته يزيد من فاعلية الطلبة ويحسن من اتجاهاتهم، ويعزز من العمل التشاركي والتعاوني بينهم، ويزيد من فهمهم لمحتوى المادة الدراسية.

التعقيب على دراسات المحور الأول:

أولًا: من حيث الأهداف:

من عرض دراسات المحور الأول يمكن تسجيل الملاحظات التالية:

دراسات هدفت إلى تنمية مهارات الفهم والاستيعاب القرائي ومنها دراسة تويج (2017)، ودراسة السليتي (2017)، ودراسة أيوب (2017)، ودراسة الغلبان (2014)، ودراسات اهتمت بالكشف عن أثر التعلم النشط في التحصيل ومنها دراسة بوقس (2010)، ودراسة (تاندوغان وأروهان) Tandogan & Orhan 2007، ودراسة (ترابان وبوكس وبولارد وبولف) Tarabaan, Box, Myers, Pollard &Bowen2007، ودراسات هدفت إلى التعرف إلى معوقات التعلم النشط ومنها دراسة السناني (2012)، ودراسات اهتمت بتنمية مهارات التفكير ومنها دراسة تويج (2017)، ودراسة أبو موسى (2017)، ودراسات أخرى هدفت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للتعرف إلى درجة ممارسة المعلمين لمبادئ وعناصر التعلم النشط ومنها دراسة الرشيدي (2015)، ودراسة الجعافرة (2015)، بينما دراسة العالول (2012) هدفت إلى توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات حل المسألة الرياضية، ودراسات هدفت إلى التعرف إلى تأثير التعلم النشط وفق النمذجة الصورية في تعلم مهارة المناولة الصدرية بكرة السلة لطلاب الاول المتوسط ومنها دراسة جبار وآخرون (2016)، ودراسات هدفت إلى المقارنة بين المشاركة الصفية للطلاب الذين يتم تعليمهم من قبل معلمين ذو خبرة وكفاءة عالية في استخدام وتبني طريقة التعليم والتعلم النشط، مقارنة بأولئك المعلمين الذين لا يؤمنون بتأثير هذه النظرية على مشاركة التلاميذ ومنها دراسة (مولينجو) Mulongo, 2013

والدراسة الحالية هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية الأركان الأربعة على تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي، وهذه الاستراتيجية هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط.

ثانياً: من حيث المنهج المتبع في الدراسة:

تفاوتت الدراسات المستعرضة في المنهج المتبع، ولكن معظمها استخدم المنهج التجريبي، ومنها دراسة السليتي (2017)، ودراسة أبو موسى (2017)، ودراسة الجمل (2017)، ودراسة جبار وآخرون (2017)، ودراسة أيوب (2017)، ودراسة الغلبان (2014)، ودراسة (كيم) Kim, 2009 ودراسة (تاندوغان وأروهان) Tandogan & Orhan 2007، ودراسة (ترابان وبوكس وبولارد وبولف) Tarabaan, Box, Myers, Pollard &Bowen2007، وهناك دراسات استخدمت المنهج شبه التجريبي ومنها دراسة تويج (2017)، ودراسة محمد (2014)، ودراسة العالول (2012)، ودراسة بوقس (2010)، وهناك دراسات استخدمت المنهج الوصفي ومنها دراسة الجعافرة (2015)، ودراسة الرشيدي (2015)، ودراسة (مولينجو) Mulongo, 2013، ودراسة السناني (2012).

والدراسة الحالية سوف تستخدم المنهج شبه التجريبي.

ثالثاً: من حيث عينة الدراسة:

تنوعت عينات دراسات هذا المحور فمنها من كانت عينتها طلبة المرحلة الابتدائية ومنها دراسة تويج (2017)، ودراسة السليتي (2017)، ودراسة أيوب (2017)، ودراسة الغلبان (2014)، ودراسة العالول (2012)، واستهدفت دراسة أبو موسى (2017)، ودراسة جبار وآخرون (2017)، ودراسة (تاندوغان وأروهان) Tandogan & Orhan ,2007 المرحلة الإعدادية، وطبقت دراسة (ترابان وبوكس وبولارد وبولف) Tarabaan, Box, Myers, Pollard &Bowen2007 على المرحلة الثانوية، بينما دراسة بوقس (2010) كانت عينتها طالبات الجامعات، أما دراسة محمد (2014) كانت عينتها الطالبات المعلمات، ومنها من كانت عينتها المعلمين ومنها دراسة الجمل (2017)، ودراسة الرشيدي (2015)، ودراسة الجعافرة (2015)، ودراسة السناني (2012)، ودراسة (مولينجو) Mulongo, 2013 .

والدراسة الحالية سوف تطبق على المرحلة الابتدائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعًا: من حيث أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسات المستعرضة عددًا من الأدوات فمنها ما استخدم الاختبار ومنها دراسة تويج (2017)، ودراسة السليتي (2017)، ودراسة جبار وآخرون (2017)، ودراسة (مولينجو Mulongo, 2013)، ودراسة أبو موسى (2017) استخدمت اختبار واستبانة وبطاقة ملاحظة، ودراسة محمد (2014)، ودراسة (تاندوغان وأروهان)Tandogan & Orhan 2007 استخدمتا اختبار ومقياس اتجاه، أما دراسة الغلبان (2014) استخدمت قائمة مهارات للفهم القرائي وكذلك دراسة أيوب (2017) بالإضافة إلى اختبار، وبالنسبة لدراسة بوقس (2010) استخدمت اختبار وبطاقة ملاحظة، واستخدمت دراسة (كيم) Kim, 2009 اختبار وبطاقة ملاحظة ومقابلة، بينما دراسة الجمل (2017) استخدمت بطاقة ملاحظة، ودراسة العالول (2012) استخدمت اختبار وتحليل محتوى، ودراسة (ترابان وبوكس وبولارد وبولف) Tarabaan, Box, Myers, Pollard &Bowen2007 استخدمت بطاقة ملاحظة ومقياس اتجاه، أما دراسة الجعافرة (2015)، ودراسة الرشيدي (2015)، ودراسة السناني (2012) استخدمت استبانة.

والدراسة الحاليه سوف تستخدم اختبار وبطاقة ملاحظة.

خامسًا: من حيث نتائج الدراسة:

الدراسات التي اهتمت بتوظيف استراتيجيات التعلم النشط تكاد تُجمع على الأثر الإيجابي الواضح لهذه الاستراتيجيات، وكذلك البرامج المقترحة في عملية التدريس على اختلاف المباحث الدراسية والعينات التي أجريت عليها.

سادسًا: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

قامت **الباحثة** بالاطلاع على الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع التعلم النشط، فلاحظت انه يمكن توظيف استراتيجية الأركان الأربعة التي هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط لعدة أهداف ومن بين هذه الأهداف تنمية مهارات التواصل الشفوي في مبحث اللغة العربية، واستفادت **الباحثة** من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

1. إثراء الإطار النظري، وتحديد جوانب مشكلة الدراسة بشكل دقيق.
2. تصميم أدوات الدراسة الحالية.
3. استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
4. الاستفادة من نتائج وتوصيات الدراسات السابقة بعد الاطلاع عليها.

سابعًا: أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

من عرض الدراسات السابقة نجد أن لها دور مهم في تعزيز الدراسة الحالية، فالدراسات السابقة جميعها وظفت استراتيجيات متعددة في تنمية التواصل الشفوي، لكن الدراسة الحالية تميزت عن غيرها في توظيف استراتيجية الأركان الأربعة التي هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التواصل الشفوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيًا: المحور الثاني: دراسات تناولت التواصل الشفوي:

1. دراسة حسين (2017):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مهارات التواصل الشفوي متمثلة في فني (الاستماع والتحدث) التي تناسب طلاب الصف الثاني الإعدادي، وقياس أثر برنامج قائم على نموذج (جوردن) لتآلف الأشتات في تنمية تلك المهارات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي لتعرف أثر برنامج قائم على نموذج (جوردن) لتآلف الأشتات في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى عينة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من فصل من فصول الصف الثاني الإعدادي بمدرسة علي الدبيس الإعدادية بمدينة شبين القناطر بمحافظة القليوبية وكان عددهم (40) طالبًا، وتمثلت العينة في مجموعة تجريبية واحدة، وكانت أدوات الدراسة الأساسية عبارة عن استبانة لتحديد مهارات الاستماع والتحدث المناسبة للعينة، واختبار الاستماع واختبار التحدث وبطاقة ملاحظة مهارات التحدث، وتصميم برنامج قائم على نموذج (جوردن) في تآلف الأشتان لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى التلاميذ بحيث يحقق اهداف الدراسة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التواصل الشفوي، وتحديد مهارات الاستماع والتحدث المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وبينها كالآتي (تحديد الفكرة الرئيسية للنص المسموع– تحديد الأفكار الفرعية– تحديد عنوان مناسب للنص المسموع– تلخيص النص –الحكم على المسموع– رتيب الأفكار وفق تسلسلها في النص المسموع– استخلاص الدروس المستفادة– مراعاة سلامة الأفكار أثناء الحديث وترتيبها– إنتاج أفكار فصحى ومتعددة أثناء الحديث– الاستشهاد بعض الأدلة التي تؤيد الحديث– وتنويع نبرات الصوت حسب المعنى).

2. دراسة جمعة (2017):

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بمحافظة رفح، ولتحقيق أهداف الدراسة ستخدم الباحث المنهج التجريبي المعتمد على تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وتكونت عينة الدراسة من(42) طالبًا من طلاب الصف الثالث الأساسي بمدينة رفح، وتحددت أدوات الدراسة في قوائم بناء مهارات الاستماع والتحدث والقراءة، وبطاقة ملاحظة للتحدث، وتم التأكد من صدق وثبات الاختبارات، من خلال توزيعها على المحكمين وتطبيقها على عينة استطلاعية؛ لحساب معامل الصعوبة والتمييز.

ومن أهم نتائج الدراسة، تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية مثلث الاستماع على المجموعة الضابطة في اختبارات الاستماع والتحدث والقراءة.

3. دراسة الربيحات (2017):

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث في مادة اللغة العربية لطالبات الصف الرابع الأساسي في منطقة ذيبان، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (60) طالبة، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي في مهارات التحدث، ودليل المعلمة القائم على استراتيجية الألعاب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن أهم نتائج الدراسة، فاعلية استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى طالبات الصف الرابع الأساسي، مقارنة بالطرق الاعتيادية.

4. دراسة الشنطي (2016):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على أدب الأطفال في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بغزة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (92) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الثالث الأساسي بالمحافظة الوسطى، وقسمت العينة عشوائياً إلى مجموعتين: المجموعة الأولى تجريبية، درست التعبير الشفوي باستخدام البرنامج الذي تم تصميمه، بينما درست المجموعة الثانية الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن بطاقة ملاحظة، ومعيار تصحيح لقياس مهارات التعبير الشفوي، وتطبيقها قبلياً وبعدياً، وتم إعداد قائمة لمهارات التعبير الشفوي المناسبة لتلامذة الصف الثالث الأساسي.

ومن أهم نتائج الدراسة: فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التعبير الشفوي.

5. دراسة عطية (2015):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية استراتيجية الدراما الحوارية في تنمية بعض مهارات التواصل الشفوي لدى طلاب اللغة العربية غير الناطقين بها، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا بالمستوى الثالث من طلاب اللغة العربية غير الناطقين بها بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود، تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وعددها (30) طالبًا، وضابطة وعدها (30) طالبًا، ومن الأدوات التي استخدمها الباحث اختبار لقياس مهارات الاستماع، وبطاقة ملاحظة لمهارات التحدث.

ومن أهم نتائج الدراسة، فاعلية استراتيجية الدراما الحوارية في تنمية التوصل الشفوي لدى الطلاب أفراد عينة البحث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث ولاختبار مهارات الاستماع لصالح المجموعة التجريبية.

6. دراسة أغبر (2015):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الدراما التكوينية في تنمية مهارات التحدث ومفهوم الذات لدى طلبة الصف السابع الأساسي، ولإجراء الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وتم تطبيق الدراسة على عينة قصدية من طلبة الصف السابع الأساسي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى ضابطة وعددها (22) طالباً درسوا بالطريقة الاعتيادية والأخرى تجريبية وعددها (25) طالباً درسوا بطريقة الدراما التكوينية، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار مهارة التحدث، ودليل المعلم للدروس المعدة وفق أسلوب الدراما التكوينية في تنمية مهارة التحدث ومفهوم الذات لدى طلبة الصف السابع الأساسي.

وأظهرت النتائج فاعلية أسلوب الدراما التكوينية في تنمية مهارة التحدث ومفهوم الذات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7. دراسة المجدلاوي (2015):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر توظيف الطرائف الأدبية في تنمية مهارات التواصل الشفوي في مبحث اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي في غزة، ولإجراء الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، ذو التصميم القبلي والبعدي لمجموعتين مستقلتين، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالبًا وطالبة حيث تم اختيار مدرسة الزيتون الابتدائية المشتركة ج بطريقة قصدية، واختيرت العينة بطريقة عشوائية، وتم تقسيمها إلى مجموعتين: المجموعة الأولى تجريبية درست باستخدام الطرائف الأدبية وعدد طلابها (40) طالبًا وطالبة، والمجموعة الثانية ضابطة درست بالطرق العادية وعدد طلابها (40) طالبًا وطالبة وكانت أدوات الدراسة الأساسية عبارة عن: قائمة مهارات التواصل الشفوي، اختبار لمهارات الاستماع في اللغة العربية، بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي.

ومن أهم نتائج الدراسة، أن مهارات التواصل الشفوي الواجب توافرها وتنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني بمبحث اللغة العربية عبارة عن ثلاث مهارات رئيسية مهارة الاستماع الجيد، ومهارات الحوار مع الآخرين، ومهارات الجانب الملمحي، وينبثق عنها (27) مهارة فرعية، كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر دال إحصائيًا لتوظيف الطرائف الأدبية بمبحث اللغة العربية في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة.

8. دراسة عماد الدين (2012):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام السرد القصصي لتنمية بعض مهارات الاستماع في القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساس واتجاهاتهم نحوها، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، تكونت عينة الدراسة من (136) طالباً وطالبة موزعة على (70) طالبة من طالبات الصف الرابع الأساس من (مدرسة البريج الابتدائية المشتركة)، و(66) طالباً من طلاب الصف الرابع الأساس من (مدرسة ذكور البريج الابتدائية "ج")، اختيرت العينة بطريقة قصدية وتم بناء استبانة تشمل مهارات الاستماع للطلبة وبناء مقياس لمعرفة اتجاه الطلبة نحو الطريقة.

ومن أهم نتائج الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي.

9. دراسة الفيومي (2012):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (72) طالبًا من طلاب الصف التاسع الأساسي درسوا من مدرستين من مدارس الذكور، وقسمت العينة إلى مجموعتين، تجريبية درست التعبير الشفوي من خلال ممارسة أنشطة الاتصال اللغوي، وضمت (36) طالبًا، والأخرى ضابطة درست التعبير الشفوي بالطريقة الاعتيادية، وضمت (36) طالبًا، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن اختبار لقياس مهارات التعبير الشفوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن اهم نتائج الدراسة، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وأن هناك أثرًا كبيرًا للأنشطة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفوي.

10. دراسة مزيد (2012):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات الاستماع النشط لدى أطفال الرياض، ودراسة تأثير متغير الجنس، ولإجراء الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم (5–6) سنوات، تم اختيارهم من روضة الجمهورية من مديرية بغداد، وتم توزيع أطفال العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بالتساوي (30) طفلًا وطفلة لكل مجموعة، وكانت أداة الدراسة الأساسية عبارة عن اختبار مهارات الاستماع إعداد العساف وأبو لطيفة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة لصالح طلاب المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج أن هناك أثر كبير للأنشطة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفوي.

11. دراسة جاد (2011):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية قراءة قصص الأطفال في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (39) تلميذًا تم اختيارهم عشوائيًا من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمحافظة القليوبية بجمهورية مصر العربية وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانة لتحديد مهارات التحدث الواجب توافرها وتنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وبطاقة ملاحظة لمهارات التحدث.

ومن أهم نتائج الدراسة، أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ في التطبيق القبلي، والتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث، وكانت تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي، وتبين أن البرنامج يتمتع بفاعلية كبيرة.

12. دراسة عبد العظيم (2011):

هدفت هذه الدراسة إلى علاج صعوبات التوصل الشفوي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية في القاهرة، واستخدمت الباحثة المنهجين الوصفي والتجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (62) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائية بمدرسة هدى شعراوي الابتدائية، وزعت على مجموعتين متساويتين، المجموعة التجريبية وبلغ عدد أفرادها (31) تلميذ وتلميذة درسوا من خلال الأنشطة اللغوية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة وبلغ عدد أفرادها (31) تلميذ وتلميذة درسوا وفق الطريقة الاعتيادية، وحددت الباحثة صعوبات التواصل الشفوي، والصعوبات الاسلوبية، والصعوبات المتعلقة بالجانب الصوتي، وصعوبات التواصل الملمحي، وتحددت أدوات الدراسة في اختبار القدرة العقلية، واختبار تشخيصي لتحديد صعوبات التحدث، وبطاقة ملاحظة، ومقياس الذكاءات المتعددة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن أهم نتائج الدراسة، أن الأنشطة اللغوية القائمة على الذكاءات المتعددة التي قدمتها الدراسة لها فاعلية في علاج صعوبات التواصل الشفوي.

13. دراسة مدبولي (2010):

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل الشفوي والوعي بعمليات الاستماع والتحدث لدى الطالبات المعلمات وأثره في أدائهن التدريسي ، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، والمنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من طالبات الفرقة الأولى شعبة التربية بكلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر (فرع القاهرة)، ومن الأدوات التي استخدمتها الباحثة قائمة بمهارات الاستماع اللازم توافرها لدى الطالبة المعلمة، وقائمة بمهارات التحدث، وبطاقة ملاحظة، ومقياس الوعي بعمليات الاستماع والتحدث.

ومن أهم نتائج الدراسة، أن البرنامج قد أدى إلى تنمية مهارات الاستماع والوعي بعملياته ومهارات تدريسه.

14. دراسة (جراهام) graham، 2006:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تصور المتعلمين لفهم المسموع، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الإنجليز الذين تتراوح أعمارهم ما بين (16-18) سنة، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة.

ومن أهم نتائج الدراسة، ان الطلاب في المرحلة بعد الإلزامية يشعرون بأن فهم المسموع لديهم أقل من ذي قبل، حيث برزت مشكلة رئيسة عندما أرادوا التعامل بشكل كاف وبسرعة مع النصوص، ونطق الكلمات الفرنسية المفردة، وتكوين جمل بمفردهم، علاوة على ذلك صعوبات في الاستماع إلى ما امتلكوه وضعف القدرة في هذه المهارة وإلى صعوبات القدرة السماعية إلى مجموعة النصوص.

15. دراسة (تشانج وريد) chang & read,2006:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير أربعة من أنواع الدعم المسموع وهي: اختبار الاستماع، وتكرار ما يساهم به، والتزود بمعلومات عامة حول الموضوع، وتدريس المفردات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (106) طلاب، وكانت أداة الدراسة الأساسية هي الاختبار.

ومن أهم نتائج الدراسة، أن النوع الأكثر فعالية كان التزود بمعلومات حول الموضوع ثم يليه تكرار ما يساهم به.

تعقيب على دراسات المحور الثاني:

أولاً: من حيث الأهداف:

من عرض دراسات المحور الثاني التي اهتمت بالتواصل الشفوي يمكن تسجيل الملاحظات التالية:

دراسات هدفت إلى تنمية مهارات التواصل الشفوي ومنها دراسة حسين (2017)، ودراسة مدبولي (2010)، ودراسة عطية (2015)، ودراسة المجدلاوي (2015)، ودراسات اهتمت بتنمية مهارات الاستماع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومنها دراسة عماد الدين (2012)، ودراسة مزيد (2012)، ودراسات هدفت إلى تنمية مهارات التحدث ومنها دراسة الربيحات (2017)، ودراسة جاد (2011)، بينما دراسة أغبر (2015) أشارت إلى تنمية مهارات التحدث ومفهوم الذات، أما دراسة جمعة (2017) أكدت على تنمية مهاراتي التحدث والقراءة، وبعض الدراسات هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الشفوي ومنها دراسة الشنطي (2016)، ودراسة الفيومي (2012).

والدراسة الحالية هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوى لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي، وهذه الاستراتيجية هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط.

ثانيًا: من حيث المنهج المتبع في الدراسة:

تفاوتت الدراسات المستعرضة في المنهج المتبع، ولكن معظمها استخدم المنهج التجريبي وشبه التجريبي، فبعض الدراسات استخدمت المنهج التجريبي ومنها دراسة جمعة (2017)، ودراسة مزيد (2012)، ودراسة الفيومي (2012)، ودراسة الشنطي (2016)، ودراسة جاد (2011)، بينما دراسة عطية (2015)، ودراسة مدبولي (2010)، ودراسة المجدلاوي (2015)، ودراسة أغبر (2015) ودراسة الربيحات (2017)، استخدمت المنهج شبه التجريبي، بينما دراسة حسين (2017) استخدمت المنهج الوصفي وشبه التجريبي معًا وهي.

والدراسة الحالية سوف تستخدم المنهج شبه التجريبي.

ثالثًا: من حيث عينة الدراسة:

تنوعت عينات دراسات هذا المحور فمنها من كانت عينتها طلبة مرحلة رياض الأطفال مثل دراسة مزيد (2012)، واستهدفت دراسة الشنطي (2016)، ودراسة جمعة (2017)، ودراسة جاد (2011)، ودراسة الربيحات (2017)، ودراسة المجدلاوي (2015)، ودراسة عماد الدين (2012) طلبة المرحلة الابتدائية.

وطبقت دراسة حسين (2017) الفيومي (2012)، ودراسة أغبر (2015) عينتها على طلبة المرحلة المتوسطة، بينما دراسة مدبولي (2010)، ودراسة عطية (2015) ومنها من كانت عينتها طلاب وطالبات الجامعات.

والدراسة الحالية سوف تطبق على المرحلة الابتدائية.

رابعًا: من حيث أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسات المستعرضة عددًا من الأدوات فمنها ما استخدم بطاقة ملاحظة واختبار تحصيلي معًا ومنها دراسة حسين (2017)، ودراسة جمعة (2017)، ودراسة عطية (2015)، ودراسة المجدلاوي (2015)، ومنها ما استخدم الاختبار ومنها دراسة أغبر (2015)، ودراسة مزيد (2012)، ودراسة الربيحات (2017)، ودراسة الفيومي (2012)، ومنها ما استخدم بطاقة الملاحظة ومنها دراسة الشنطي (2016)، ودراسة مدبولي (2010).

استبانة وبطاقة ملاحظة معًا ومنها دراسة جاد (2011)، ومنها ما اقتصر على الاستبانة ومنها دراسة عماد الدين (2012).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والدراسة الحالية سوف تستخدم اختبار وبطاقة ملاحظة.

خامسًا: من حيث نتائج الدراسة:

أجمعت الدراسات السابقة على أهمية التواصل الشفوي، ولاحظنا في هذا المحور أن العديد من الاستراتيجيات والبرامج المقترحة تعمل على تنمية مهارات التواصل الشفوي ألا وهي الاستماع والتحدث، ومن أهم هذه الاستراتيجيات استراتيجية الألعاب اللغوية، والسرد القصصي، والدراما التكوينية، والطرائف الأدبية، ومثلث الاستماع، والدراما الحوارية، وأنشطة الاتصال اللغوي، وقراءة القصص، والسرد القصصي.

أما البرامج المقترحة منها برنامج جوردن لتآلف الأشتات، وبرنامج قائم على أدب الأطفال.

سادسًا: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

قامت **الباحثة** بالاطلاع على الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث)، فلاحظت انه يمكن توظيف العديد من الاستراتيجيات لتنمية مهارات التواصل الشفوي، واستفادت **الباحثة** من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

1. إثراء الإطار النظري، وتحديد جوانب مشكلة الدراسة بشكل دقيق.
2. التعرف إلى مهارات التواصل الشفوي لدى مراحل دراسية مختلفة.
3. تصميم أدوات الدراسة.
4. استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
5. الاستفادة من نتائج وتوصيات الدراسات السابقة بعد الاطلاع عليها.

أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

من عرض الدراسات السابقة نجد أن لها دور مهم في تعزيز الدراسة الحالية، لكن الدراسة الحالية تميزت عن غيرها في توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي.

التعقيب العام على الدراسات السابقة:

وفقاً للعرض السابق للدراسات السابقة في كلا المحورين يمكن الخروج بأبرز الاستنتاجات البحثية ومنها:

- أن دراسات المحور الأول عُنيت بتوظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط وقياس أثرها على بعض المتغيرات منها، الاستيعاب القرائي، تنمية مهارات التفكير، والتحصيل الأكاديمي، بينما اهتمت دراسات المحور الثاني بتنمية مهارات التواصل الشفوي وذلك باستخدام وسائل وطرق متعددة، فبعض استراتيجيات التعلم النشط لها نصيب كبير من اهتمام الباحثين وكذلك مهارة الاستماع كان لها نفس النصيب بينما لم يكن لاستراتيجية الأركان الأربعة نفس النصيب وذلك لندرتها، حيث تعد الدراسة الحالية الأولى من نوعها التي توظف استراتيجية الأركان الأربعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أجريت بعض الدراسات على عينات التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية فكان من بينها دراسات أجريت في المرحلة الابتدائية ودراسات أخرى في المرحلة الإعدادية وكذلك دراسات في المرحلة الثانوية، وهذا يؤكد على ملائمة استراتيجيات التعلم النشط لعينة هذه الدراسة.
- أظهرت نتائج الدراسات السابقة أن استراتيجيات التعلم النشط لها أثر إيجابي في زيادة مستوى تحصيل التلاميذ، وكذلك تعزيز تعلمهم، وتنمية المهارات الرياضية، بالإضافة إلى تنمية مهارات التواصل الشفوي.
- اهتمت معظم الدراسات السابقة بدراسة العلاقة بين استراتيجيات التعلم النشط ومهارات التواصل الشفوي، وأثرها على تحسين هذه المهارات، أما هذه الدراسة فتتميز عما سبق بأنها الأولى _في حدود علم **الباحثة**_ في دراسة أثر توظيف استراتيجية الأركان الأربعة والتي هي أحد استراتيجيات التعلم النشط، في تنمية مهارات التواصل الشفوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الإطار النظري

- المحور الأول:

أ- التعلم النشط

ب- استراتيجية الأركان الأربعة

- المحور الثاني:

أ- التواصل الشفوي

ب- مهارات التواصل الشفوي للصف الثالث الأساسي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الإطار النظري

تناول هذا الفصل الإطار النظري للدراسة، والذي يهدف إلى تحديد الفلسفة والأسس النظرية للدراسة، وسوف تتناول **الباحثة** الإطار النظري من خلال محورين:

المحور الأول: تناولت **الباحثة** التعلم النشط من حيث مفهومه، والعلاقة بين التعلم النشط ونظريات المعرفة، والحاجة إلى التعلم النشط، وأهمية التعلم النشط، وعَرضت مكونات استراتيجية التعلم النشط، وتَحدثت عن مبادئ التعلم النشط وأعطت لمحة عن عناصر التعلم النشط، وختمت هذا المحور باستراتيجية الأركان الأربعة التي قامت الدراسة عليها.

المحور الثاني: تناولت تعريفات اللغة والتواصل وعلاقتهما مع بعضهما وتَطرقت **الباحثة** إلى التواصل اللُغوي وبشكل خاص التواصل الشفوي، من حيث تعريفاته، وطُرقه، وتَطرقت إلى أشكال التواصل الشفوي، ومهارات التواصل الشفوي في مبحث اللغة العربية لتلميذات الصف الثالث الأساسي، وخَصّت بالذكر من مهارات التواصل الشفوي الاستماع الذي يَتَصدَّر مهارات التواصل الشفوي، وتعريفاته، وذَكرت الفرق بين السَمْاع والاستماع والانْصات، وعَرضْت أهمية الاستماع، وأنواعه، وقامت بتحديد مهارات الاستماع اللازمة للصف الثالث الأساسي، وبعد ذلك تحدثت عن مهارة التحدث وتعريفاتها، وأهميتها، والفرق بين المحادثة والتعبير الشفوي، وتطرقت إلى أهداف التحدث، وختمت بالأهداف التي وضعتها وزارة التربية والتعليم له.

المحور الأول: التعلم النشط وإستراتيجية الأركان الأربعة

تعد إستراتيجية الأركان الأربعة واحدة من إستراتيجيات التعلم النشط التي تجعل من التلميذ محورًا للعملية التعليمية في بيئة مدرسية وصفية تساعد على رفع مستوى المشاركة والفاعلية، وتتناول **الباحثة** في هذا المحور طبيعة التعلم النشط من حيث المفهوم، والأهداف، والمبادئ، وصولًا إلى التعريف باستراتيجية الأركان الأربعة وأهميتها، وخطواتها. وفيما يلي توضيح ذلك:

مفهوم التعلم النشط:

يعرف التعلم النشط بأنه: الإجراءات والتقنيات والأنشطة التي تتمركز حول التلميذ بحيث يُؤدي التلميذ دورًا فاعلًا بعيدًا عن التلقين السلبي للمعلومات، فهو يسعى، ويبحث للحصول على المعلومات، وهو من يُخطط ويُنظم ويُقوِّم بالأنشطة؛ ليُطبق ما تعلمه (أيوب،16:2017).

كما يُعرَّف بأنه: منظومة إدارية تشمل كل مكونات الموقف التعليمي، وتُوجه فعالياته، بما فيها استراتيجية التعلم والتدريس، التي تُقدم المعارف والمعلومات: (الجانب المعرفي)، وتكوين القيم والسلوكيات: (الجانب الوجداني)، واكتساب المهارات الأدائية (الجانب المهاري) (رفاعي،55:2012).

ويَرى سعادة وآخرون أن التعلم النشط هو ذلك النوع من التعلم الذي يعمل فيه التلميذ على تكوين المعنى والتعاون مع الآخرين ضمن أجواء يقل فيها التركيز على استقبال المعرفة المُسْتقاة من المعلم ومحاضرته الكثيرة والاهتمام بدلًا من ذلك بالتأمل والاكتشاف (سعادة وآخرون،30:2011).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويُشير كل من (Paulson & Faust) إلى أن التعلم النشط: هو أي نشاط يقوم به التلميذ في الغرفة الصفية غير الإصغاء السلبي الذي يقوم به المعلم داخل المحاضرة، بحيث يشمل بدلًا من ذلك الإصغاء الإيجابي الذي يساعدهم على فهم ما يسمعونه، وكتابة أهم الأفكار الواردة فيما يُطرح من أقوال أو آراء أو شُروحات والتعليق أو التعقيب عليها، والتعامل مع تمارين المجموعات وأنشطتها بشكل يتم فيها تطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية مختلفة، او حل المشكلات اليومية المتنوعة (Paulson & Faust, 2006:22).

ويَعتبر (letexier) أن التعلم النشط: هو التعلم الذي يهتم ببناء ومعالجة المعلومات، والتفاعل بين الطلاب تحت إشراف المعلم (letexier, 2008:39).

من خلال استقراء **الباحثة** تعريفات التعلم النشط السابقة يتضح أن التعلم النشط: هو ذلك التعلم الذي يتمحور حول التلميذ، للمشاركة في بعض الأنشطة التي تدفعه إلى التأمل والابتكار، وطرح التساؤلات، واعطائه الفرصة ليقوم ببذل كل ما بوسعه، من أجل تنمية الجانب المعرفي والوجداني والنفس حركي لدى التلميذ.

العلاقة بين التعلم النشط ونظريات المعرفة:

هناك ثلاث نظريات ساهم أصحابها في فهم ظاهرة التعلم وهي (بدير،44:2008):

1. نظرية فِطريَة المعرفة بمعنى أن المعرفة هي فطرية وتَتبُع من داخل الفرد وأن مهمة التعلم تتجلى في التأمل والتحليل الذاتي فيما يمتلكه الفرد من أفكار لإنتاج معرفة جديدة وبالتالي يُشكل العقل إناء التعلم ووسيلة إجرائه في الحصول على المعرفة المطلوبة.
2. نظرية حِسية أو بيئية المعرفة بمعنى أن المعرفة تنبع من خارج الفرد، وان مهمة التعلم تبدو في التأمل والتحليل الذاتي فيما يمتلكه الفرد من أفكار لإنتاج معرفة جديدة وبالتالي يشكل العقل منبهًا من المنبهات أو المعلومات.
3. نظرية تكامل المعرفة أو ما يسمى بالنظرية التوفيقية للمعرفة، حيث أعطت دورًا متكافئًا للعقل والبيئة كمصادر ووسائل للتعلم، على أن المعرفة الجديدة أي التعلم تنتج من تفاعل الفرد أو عقله في الواقع مع البيئة أو المنبهات الحسية للبيئة.

وتَعتمد فلسفة التعلم النشط على النظرية البنائية فكل منهما مرتبط بالآخر ارتباطًا وثيقًا، والبنائية هي أن يبني التلميذ معرفته من خلال تفاعله المباشر مع مادة التعلم، وربطها بمفهومات سابقة، وإحداث تغيرات بها على أساس المعاني الجديدة بما يتحول إلى عملية توليد لمعرفة مُتجددة وفهم عميق يَدعم التلميذ لما بناه بِحِوارات مع المعلمين والأقران حيث يظهر على الأطفال مستويات عالية من التفكير المعرفي (عبيد،3:2002).

حيث يَرى زيتون أن المعرفة عملية بِنائية، وأن التلميذ يَبني المعرفة من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة؛ لأن المعرفة التي يستطيع الفرد أن يبنيها بنفسه، هي التي يستطيع الاحتفاظ بها واسترجاعها (زيتون،383:2003).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبذلك ترى **الباحثة** أن التعلم هو السبيل للحصول على المعرفة فممكن أن يكون مصدره داخليًا عقليًا، وممكن أن يكون مصدره خارجيًا سببه البيئة وانخراط الفرد مع الأفراد الآخرين وتفاعله معهم، وممكن أن يكون مصدره داخليًا وخارجيًا في آن واحد بحيث يكون سبب التعلم هو أفكار الفرد وعلاقته مع بيئته معًا، وهذا يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتعلم النشط الذي يَبني فيه التلميذ معرفته من خلال التفكير وإعمال العقل في جو يسوده التفاعل الاجتماعي.

الحاجة إلى التعلم النشط:

يُعد التعلم النشط من أكثر أنماط التدريس حَداثة، حيث ظهر هذا المصطلح في القرن العشرين، وكُثِّف الاهتمام به في القرن الحادي والعشرين؛ لأن حاجات الإنسان المعاصرة تتطلب نوعًا جديدًا من التعلم، يكون فيه التلاميذ مُنخرطين ومُشتركين في العمل مع بعضهم البعض في جو يسوده المشاركة والأُلفة.

وقد ظهرت الحاجة إلى التعلم النشط نتيجة عوامل عدة من أبرزها: حالة الارتباك والحيرة التي يشعر بها التلاميذ بعد الموقف التعليمي التقليدي نتيجة الدور السلبي لهم، حيث يتلقون المعلومات بِسلبية تامة، نتيجة عدم دمج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد أداء الأنشطة العلمية المختلفة، اما في التعلم النشط فإن دور التلميذ يصبح فعّالاً إذ أن المعلومات الجديدة تَندمج اندماجًا حقيقيًا في عقل التلميذ مما تُكسبه الثقة بالذات، وذلك بعد بذل جهد حقيقي من قبل التلميذ، حيث تكون الأفكار الموجودة بالبنية المعرفية للتلميذ مرتبطة بالأفكار المُقدمة له ولا يوجد تعارض معرفي بينهما (بدير، 38:2012).

ويعد التعلم النشط من الأفكار الفعالة في التعليم، لاسيما في المراحل الدراسية الأولى؛ لتمكين التلاميذ من مهارات التفكير بمعنى أنه يعد ضروريا في المراحل التي يجب أن يعلم فيها الطلبة كيف يفكرون، وبموجب هذا النوع من التعلم يكتسب الطلبة مهارات معرفية وأدائية وحياتية متنوعة، فضلًا عن تنمية تفكيرهم وتحسين جودته.

كما تظهر الحاجة إلى التعلم النشط من خلال النتاجات التي يحدثها عند التلميذ، من حيث اكتساب المعرفة وتنمية المهارات والاتجاهات لديه، وفيما يلي إبراز لأهم النتائج التي تدلل على اهمية التعلم النشط والحاجة إليه (جبران، 2002: 20):

1. زيادة نسبة استبقاء المتعلمين للمعرفة، وزيادة التفاعل داخل الصف
2. تنمية اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو المادة التعليمية، ونحو أنفسهم وأقرانهم ومعلميهم.
3. تنمية مهارات التفكير العليا، وزيادة تحصيل التلاميذ.
4. توفير بدائل إيجابية للصراع بين المعلم والتلميذ، وتدعيم الثقة بين المعلم والمتعلم.
5. اكتساب التلاميذ لمهارات التعلم النشط كمهارات حياتية.

ومن مبررات استخدام **الباحثة** للتعلم النشط أن التعلم النشط أَثبت فاعليته في كثير من المواد الدراسية، ومنها مادة اللغة العربية، وفي هذه الدراسة تُريد **الباحثة** معرفة أثر استراتيجية الأركان الأربعة التي هي احدى استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التواصل الشفوي، وذلك لِندرة استخدام هذه الاستراتيجية _حسب علم الباحثة_.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهداف التعلم النشط:

هناك أهداف متعددة للتعلم النشط ذكرها سيد، والجمل ومنها (سيد، والجمل، 97:2012):

1. تشجيع التلاميذ على السعي نحو الفهم العميق للمادة التعليمية
2. تنويع أنشطة التعلم بما يناسب أساليب التعلم المختلفة لدى التلاميذ.
3. تشجيع التلاميذ على ربط التعلم بمواقف الحياة المختلفة.
4. ربط الأفكار والمفاهيم والمعلومات بما لدى التلاميذ مسبقًا.
5. تعويد التلاميذ على التعامل مع المشكلات المختلفة وأهمية العلم في حلها والتصدي لها.
6. تقوية الثقة بالنفس لدى التلاميذ وحفزهم نحو التعلم.
7. إكساب التلاميذ مهارات العمل الفريقي.
8. تشجيع التلاميذ على ممارسة مهارات التفكير أثناء عملية التعلم.

وتُجْمل **الباحثة** أهداف التعلم النشط في أنها تَزيد من فهم التلاميذ للمعلومات وبقاء أثرها لأطول فترة ممكنة، كما تُشجع التلاميذ على توظيف المعلومات في مواقف حياتية، بالإضافة الي ذلك فهي تُعزز المشاركة الإيجابية للتلاميذ.

مكونات استراتيجية التعلم النشط:

تتكون استراتيجية التعليم والتعلم النشط مما يلي (سيد، والجمل، 96:2012):

1. الأهداف التعليمية، والسياق التعليمي والتنظيم الصفي للدرس.
2. تَحركات يقوم بها المعلم ويؤديها وينظمها ليسير وفقًا لها في تدريسه.
3. أمثلة وتدريبات ومسائل ووسائل تعليمية مُستخدمة لتحقيق الأهداف.
4. استجابات التلاميذ بِمختلف مستوياتهم، والناتجة عن المثيرات التي يُنظمها المعلم ويُخطط له.

ويشير بعض المربين إلى وجود أربعة عناصر أساسية تُمثل الدَعائم الأساسية لاستراتيجيات التعلم النشط، في حين يَعتبرها فريق آخر طرق تدريس يتم فيها استخدام استراتيجيات التعلم النشط.

وتتمثل هذه العناصر في الآتي (سعادة وآخرون، 56:2011):

1. الحديث والإصغاء.
2. القراءة.
3. الكتابة.
4. التفكير والتأمل.

وتُؤدي عناصر التعلم النشط دورًا فعالًا في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وتعزيز مهارات التلاميذ في حل ما يُواجههم من مشكلات، وتُساعد التلميذ في تحقيق وظيفية المعرفة بِتطبيق المعارف والمهارات التي يتم اكتسابها في حياتهم اليومية، بحيث يتمكن التلميذ من إبداء رأيه ومناقشة الآخرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مبادئ التعلم النشط:

تتعدد مبادئ التعلم النشط وينبغي الاستناد عليها عند تنفيذه داخل غرفة الصف، وفيما يلي إشارة لبعض منها والتي ذكرتها (بدير،50:2008):

1. تشجيع التفاعل بين المعلم والتلميذ، سواء داخل غرفة الصف أو خارجها حيث يشكل عاملاً هاماً في إشراك التلميذ وتحفيزه للتعلم، بل يجعله يفكر في قيمه وخططه المستقبلية.
2. تعزيز العمل التعاوني، فالتدريس الجيد كالعمل الجيد يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال.
3. التلاميذ لا يتعلمون من خلال الإنصات وكتابة ما أنصتوا له فقط، وإنما من خلال التحدث والكتابة عما يتعلمونه وربطه بخبراتهم السابقة، وبتطبيق ما تعلموه في حياتهم اليومية.
4. معرفة التلاميذ بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعدهم على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها، فالتلاميذ بحاجة إلى ان يتأملوا فيما تعلموه، وما يجب أن يتعلموا وإلى تقييم ما تعلموا.
5. تقديم تغذية راجعة سريعة، حيث أن معرفة التلاميذ بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعدهم على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها، فالتلميذ بحاجة إلى أن يتأمل ما تعلمه.
6. ضرورة توفير الوقت الكاف للتعلم (زمن + طاقة = تعلم)، فالتعلم بحاجة لوقت كافٍ، والتلميذ بحاجة إلى تعلم مهارة إدارة الوقت، وهي مهارة لها أثر هام في التعلم.
7. وضع توقعات عالية لأداء التلميذ، والعمل على تحقيقها.
8. إدراك أن للذكاء أنواعًا متعددة، وأن للتلاميذ أساليب تعلم مختلفة، فطالما أن للذكاء أنواعًا متعددة وأن للتلاميذ أساليبهم المختلفة للتعلم، فالممارسات التدريسية السليمة هي التي تراعي ذلك التعدد والاختلاف.

بينما يرى بدوي أن مبادئ التعلم النشط تتلخص فيما يلي (بدوي، 161:2010):

1. الخبرات المألوفة جسور للخبرات الجديدة (نقل التعلم).
2. التفكير الناقد والعمل الإبداعي (حل المشكلة).
3. المُوازنة (لتثبيت المألوف).
4. النشاط الجماعي (عمل المجموعة).
5. التعزيز (محدد للنجاح).
6. التطبيق (مواقف جديدة).

ولقد حدد (بونك) Bonk مجموعة من المبادئ للتعلم النشط تتمثل في(Bonk, 2003 :48-50):

1. توفير بيانات خام حقيقية كثيرة عن العديد من الموضوعات والحوادث والأشخاص والأشياء والأمور، بحيث تكون متاحة للتلاميذ، يرجعون إليها للتعلم والقيام بالأنشطة والمشاريع البحثية.
2. اعتبار التلميذ شخصًا مُستقلًا من جهة ومُستقصياً من جهة أخرى.
3. التركيز على اهتمامات التلميذ المفيدة ذات العلاقة، وهذا يمثل حجر الزاوية لِمبادئ التعلم النشط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. ربط مواقف التعلم النشط بالمعارف السابقة للتلاميذ، وهذا يتطلب من المعلم الناجح عن توفيره للأنشطة التعليمية المختلفة، أن تكون فيها مواقف وفعاليات يتم ربطها بما تعلمه بالفعل لِتيسير عملية التعلم.
5. توفير عناصر الاختيار والتحدي، فإتاحة الفرصة للتلميذ في أن يختار ما يُناسب قدراته واحتياجاته وميوله من القراءات والفعاليات يشجع التلميذ على تحمل المسؤولية.
6. اعتبار المعلم مُيسرًا لعملية التعلم ومشاركًا للتلميذ، فالانفجار المعرفي يُحَّتم على المعلم تيسير عملية التعلم بتوفير مصادر وموارد تعليمية وطرح أسئلة تثير مهارات التفكير العليا وتوجههم للكشف عن المصادر والمراجع والوثائق المختلفة، وتراعي قدراتهم وميولهم من ناحية، وتحقق الأهداف التي يرغبون في تحقيقها من ناحية ثانية.
7. التركيز على التفاعل الحقيقي مع أبناء المجتمع، وهذا يكون بِتشجيع المعلم الناجح في تطبيق مبادئ التعلم النشط لتلميذيه بإجراء الحوار والمقابلات؛ لإنجاز بُحوث أو التغلب على مشكلات تواجههم في حياتهم اليومية.
8. الاهتمام بالتعلم القائم على تعامل التلاميذ مع المشكلات، ويتم في ضوء الفوائد التي يكتسبها التلاميذ من هذا النوع من التعلم حيث يُبْعدهم عن الارتجالية والعشوائية عند مواجهة مشكلات دراسية أو حياتية، وعدم إصدار قرارات سريعة.
9. الاعتماد على كل من التفاوض والتعاون كأسس مهمة للتعلم النشط وذلك لإيجاد الحلول المناسبة.

في ضوء ما تقدم ترى **الباحثة** أن بدير وبونك اتفقا على أن الأساس في التعلم النشط هو التعاون والمشاركة بين التلاميذ وليس الانعزال ورَكزا على التفاوض الاجتماعي بين المعلم والتلميذ وبين التلاميذ مع بعضهم البعض، وهذا يُؤدي إلى تبادل الخبرات والأفكار، وزيادة ثقة التلميذ بنفسه وبِدَوره كما أكدا على ضرورة تَوافر الخبرات السابقة وأن الخبرات السابقة تُؤثر في الخبرات اللاحقة وتُعززها، وتُؤدي إلى انتقال إيجابي لأثر التعلم، كذلك أوضحا ضرورة إتاحة الفرصة للتلميذ لاختيار ما يناسب قدراته واحتياجاته وميوله.

استراتيجية الأركان الأربعة كإحدى استراتيجيات التعلم النشط:

تعد إستراتيجية الأركان الأربعة من بين إستراتيجيات التعلم النشط التي تمثل أسلوبًا حيويًا في التدريس واستثارة التفكير وتنمية مهاراته، حيث يمكن للمعلم من خلالها تنشيط التلاميذ واستثارتهم للتفكير، فيتعامل التلميذ بوعي وتفاعل مع الخبرات التعليمية ويتحكم في العمليات والأنشطة المعرفية بنفسه.

وتقوم إستراتيجية الأركان الأربعة على أساس التعلم المتمركز حول التلميذ، وعلى التفاعل بين التلميذ وأقرانه، كون هذه الإستراتيجية توفر فرصًا للمناقشة والتفاعل مع محتوى الموقف التعليمي، وتحقق تعلمًا إيجابيًا من خلال قدرة التلاميذ على تحمل مسؤولية التعلم، مما يؤدي إلى تعلم ذي معنى قائم على الفهم والإدراك. حيث تعتمد على دمج التلميذ بفاعلية في مختلفة أنشطة التعلم لتطوير عادات عقلية وإستراتيجيات دراسية، بدلا من تلقي معلومات ومعارف الدرس بطريقة سلبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتيح إستراتيجية الأركان الأربعة أمام التلاميذ فرصًا متنوعة للتعلم واكتساب الخبرات للإفادة منها من خلال ما توفره من بدائل، حيث يكون هناك أربعة خيارات، ويختار كل تلميذ خياره المفضل، ثم تكون هناك مناقشة ثنائية وأخيرًا مناقشة جماعية، حيث تعرض كل مجموعة أفكارها على المجموعات الأخرى (الشمري،92:2011).

وتعتبر الأركان التعليمية مكانًا لتجمع التلاميذ، ويتم فيها تكوين صداقات والعمل الجماعي والتعلم التعاوني، ففي كل ركن يجتمع عدد من التلاميذ، وهذا يؤدي إلى التقارب الفكري والاجتماعي بين التلاميذ. فالأركان تثري خبرات التلاميذ من خلال احتكاكهم بزملائهم وبالمعلم، فالمعلم هنا يكون مرشدًا وموجهًا للتلاميذ (اليتيم،204:2005).

والتلميذ في الأركان يتعلم ويتفاعل مع زملائه، في خبرات تكاملية شتى تنتمي إلى مفاهيم تربوية وتعليمية سواء أكانت هذه المفاهيم لغوية أو دينية أو اجتماعية أو علمية أو غيرها، فمن خلال تناول هذه المفاهيم والخبرات وما يجري بين الزملاء في الأركان من اتصال وتواصل شفوي، تتعزز لدى التلاميذ فرصة مناسبة لممارسة مهارات الاستماع والتحدث والمناقشة وتبادل الآراء والأفكار.

وبما أن التلاميذ مختلفين في قدراتهم الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، فإن المعلم يلجأ إلى استيعاب هذا الاختلاف بتطبيق استراتيجية الأركان الأربعة التي تعمل على مراعاة الفروق الفردية، والاختلافات بين التلاميذ في الآراء والأفكار والميول، والتوجهات الانفعالية والاجتماعية، وغيرها.

وتتضمن استراتيجية الأركان الأربعة العديد من الأساليب والأفكار التي تتيح للتلاميذ فرصًا للتفاعل الإيجابي من خلال توظيف أنماط متنوعة من التعلم النشط، فما تتضمنه استراتيجية الأركان الأربعة من خطوات وأفكار، تلتقي مع كثير من استراتيجيات التعلم النشط التي تتيح للتلميذ إعمال ذهنه في المحتوى التعليمي والتفكير المنظم في مضمون هذا المحتوى؛ لتنظيم عملية اكتسابه وتحصيله ثم مشاركة ما تم استيعابه مع الزملاء وهذا يلتقي مع استراتيجية فكر زاوج شارك، حيث يعمل التلاميذ فيها معًا من أجل حل مشكلة ما أو سؤال معين حول واجب محدد في الوقت الذي يتطلب فيه من التلميذ أن يفكر بشكل فردي أولًا نحو موضوع بعينه أو الإجابة عن سؤال ما، ثم العمل ثانيًا على المشاركة النشطة في الأفكار مع الرفاق من تلاميذ الصف، ومناقشة الإجابة مع شريك آخر منهم (سعادة، 231:2018).

أهمية استراتيجية الأركان الأربعة:

تحظى استراتيجية الأركان الأربعة بأهمية كبرى في المجال التعليمي كونها إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي تُشجع التلاميذ على المشاركة الفاعلة والإيجابية، وتدربهم على ممارسة مهارات التفكير، والتواصل الهادف مع أقرانهم بما ينعكس على تحسين مستوى تحصيلهم الدراسي ومهاراتهم الحياتية.

وهناك العديد من الفوائد التربوية لاستراتيجية الأركان الأربعة تستقيها من فكرتها الأساسية وخطواتها المتكاملة التي تنتظم فيها أفكارًا تنتمي إلى التعلم النشط باستراتيجياته المختلفة، ولقد حدد العديد من الباحثين هذه الفوائد التي تنطبق على ما تتضمنه مثل هذه الأفكار في العملية التعليمية.

ومن هذه الفوائد ما يلي (سعادة،241:2018):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. تنمية جانب التحصيل الأكاديمي لدى التلميذ.
2. إعطاء التلميذ فترة زمنية مناسبة للتفكير.
3. زيادة شعور التلميذ بالمشاركة الفعلية في عملية التعلم.
4. عدم نسيان التلميذ للمعلومة بسهولة.
5. العمل على حل مشكلة استحواذ عدد محدود من التلاميذ في المناقشة، عن طريق تشجيع الجميع على المشاركة الفعلية فيها.
6. مساعدة التلميذ أثناء مناقشة الأفكار الجديدة، على تصويب العديد من التصورات الخاطئة في مجال معرفته السابقة.
7. العمل على حل مشكلة قِصر الفترة الزمنية المتاحة للتلاميذ من أجل التفكير، عن طريق توفير المزيد من هذه الفرص.

كما أن توظيف الأركان التعليمية يتيح للتلميذ فرصة مناسبة لاتخاذ القرار وتدريبه على هذه المهارة من خلال ما يُتاح له من خيارات التنقل بين الأركان وفق رغبته وميوله وما يتناسب مع قدراته، وفي ضوء ذلك فإن تعلم التلميذ في الأركان يمكن أن يسهم في تعزيز جوانب مختلفة في شخصية التلميذ يمكن تحديدها فيما يلي (أبو سكينة والصفتي،103:2011):

1. تزويد التلميذ بالخبرات والمهارات والأساليب الضرورية للحياة.
2. إثراء خبرة التلميذ المعرفية والادراكية تجاه مكونات البيئة المختصة به.
3. اكساب التلميذ أنظمة سلوكية، ترتبط بالممارسات والمدركات البسيطة.
4. تنمية حساسية الطفل الجمالية تجاه المدركات المختلفة.
5. الإثراء المعلومي في كيفية التعاون والمشاركة والتفاعل مع الغير.
6. تشكيل سلوكيات التلميذ بإكساب القيم الصحيحة والسليمة.
7. تنشئة التلميذ الاجتماعية بإكسابه بعض المفاهيم والمعلومات والخبرات.
8. إتاحة الفرصة للتلميذ لممارسة الأسلوب الديمقراطي في التفاعل.

وترى **الباحثة** أن استراتيجية الأركان الأربعة باعتبارها إحدى استراتيجيات التعلم النشط تلامس احتياجات التلميذ، ولها فوائد تنعكس على جميع جوانب شخصيته بما يسهم في تنميتها تكامليًا، كما تضيف **الباحثة** بعضًا من النقاط يمكن أن تمثل أهمية لهذه الاستراتيجية، وتتمثل هذه النقاط فيما يلي:

1. استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم والمحتوى التعليمي.
2. الاسهام في بناء العلاقات الاجتماعية وتدعيمها.
3. تدريب التلاميذ على مهارة اتخاذ القرار وإبداء الآراء.
4. تنمية روح المسؤولية والتعاون لدى التلاميذ
5. تشجيع التعلم الذاتي والتدريب على حل المشكلات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خطوات استراتيجية الأركان (الزوايا) الأربعة:

هناك مجموعة من الخطوات المتسلسلة لتوظيف إستراتيجية الأركان الأربعة في المواقف التعليمية، ويمكن تحديد هذه الخطوات فيما يلي (الشمري،92:2011):

1. يُحدد المعلم الزوايا الأربع في الفصل.
2. يطرح سؤالاً له أربع اختيارات.
3. يحدد المعلم كل اختيار في زاوية من خلال ملصق.
4. يمنح المعلم وقتًا محددًا ثلاث دقائق ليفكر التلاميذ في الاختيار.
5. يكتب كل تلميذ اختياره في ورقة صغيرة ولا يناقش بها أحدًا من زملائه.
6. يطلب منهم التوجه إلى الزاوية التي تحتوي على اختيارهم.
7. يتناقش كل تلميذين في كل ركن عن سبب اختيار كل واحد منهما.
8. يتم بعد ذلك نقاش جماعي بحيث تطرح كل مجموعة سبب اختيارها.

وفيما يلي عرض توضيحي لكل خطوة من هذه الخطوات:

1. يُحدد المعلم الأركان/الزوايا الأربع في الفصل، وذلك حتى يسهل عليه وضع الملصقات التي سيكتب عليها الاختيارات بحيث يقوم بوضع ملصق على كل زاوية من هذه الزوايا، ويراعى أن تكون الزوايا والملصقات الدالة عليها متاحة لمشاهدتها من جميع التلاميذ. وأن تتسم بالجاذبية والتحفيز وملاءمتها للتلاميذ، فبيئة التعلم تساعد على رفع مستوى مشاركة التلاميذ بما تحتويه من خصائص ومصادر ومثيرات غنية بفرص التفاعل.

2. يطرح المعلم سؤالًا له أربع اختيارات على التلاميذ مثل: مثال: لو أردت أن تكون طبيبًا فماذا سوف تختار: (طبيب نفسي – طبيب أطفال – طبيب قلب – طبيب جراحة).

وترى **الباحثة** أنه في هذه الخطوة يُحاول المعلم أن يختار نوعية الأسئلة التي تستثير التفكير بحيث تتيح للتلاميذ فرصًا للتفكير في الإجابة عليها بحيث تكون لها عدة بدائل وليست مقيدة بإجابة واحدة، وذلك حتى تستثير تفكير التلاميذ وتستثير دافعيتهم، فيقبلون على هذه الأسئلة باهتمام لاسيما عندما تكون مناسبة لمستواهم وتلامس قدراتهم واحتياجاتهم.

3. يمنح المعلم وقتًا محددًا ثلاث دقائق ليفكر التلاميذ في الاختيار، وفي هذه الخطوة يمارس التلميذ التفكير منفردًا؛ ليحلل ويوازن ثم يصدر الحكم ويتخذ القرار حول اختياره، وهذا ينسجم مع ما يؤكده الباحثون على أن التعليم من أجل التفكير أو تعليم مهاراته هدف مهم للتربية، وعلى المدارس أن تفعل كل ما تستطيع من أجل توفير فرص التفكير لتلاميذها (زياد، 2018).

وترى **الباحثة** أن تدريب التلاميذ على التفكير في هذه الخطوة يرتبط ارتباطًا وثيقًا بتشكيل شخصياتهم ومهاراتهم الحياتية لا سيما إذا ما ارتبطت الأسئلة المطروحة بمواقف حياتية وأمثلة من البيئة المحلية للتلميذ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ليتسنى له التفكير في بدائل متنوعة ذات علاقة بالمحتوى التعليمي من جهة وبالتطبيقات الحياتية من جهة أخرى.

4. يكتب كل تلميذ اختياره في ورقة صغيرة ولا يناقش بها أحد من زملائه، ويكون هذا الاختيار حسب رغباته وميوله. فاختيار التلميذ للبديل الذي يتوافق مع رغباته وميوله يعطيه إحساسًا بالسيطرة الواعية على تفكيره، وعندما يقترن هذا مع تحسن مستوى التحصيل ينمو لدى التلميذ شعور بالثقة في النفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية (زياد، 2018).

وترى **الباحثة** أنه لابد للمعلم في هذه الخطوة من اجترام جميع وجهات النظر واختيارات التلاميذ التي دونوها على أوراقهم، دون أن يبدي تدخلًا أو تحفظًا على أي اختيار منها وذلك لتعويد التلاميذ على أن تكون اختياراته دائمًا نابعة من رغباته، وميوله وتنسجم مع طبيعة شخصيته.

5. يطلب منهم التوجه إلى الزاوية التي تحتوي على اختياره، ويمكن للمعلم هنا تسمية الأركان وذلك بوضع ملصقات تحمل أسماء البدائل المختلفة أو صورًا تعبر عن هذه البدائل، ومن الأمثلة على ذلك:

- لو أراد المعلم تنفيذ نشاط يتعلق بفصول السنة يمكنه كتابة أسماء الفصول:

(الصيف – الخريف – الشتاء – الربيع)، أو صورًا تعبر عنها ووضع كل ملصق في زاوية أو ركن.

- وكذلك لو أراد تنفيذ نشاط يتعلق بالقيم:

(الكرم – العدل – الأمانة – الصدق)، يمكنها وضع ملصقات دالة على هذه القيم في الأركان.

- كما لو أراد تنفيذ نشاط بعض المهن:

(معلمة – محامية – ممرضة – مذيعة) يمكن كتابة أسماء هذه المهن أو صورة الأشخاص أو منتجاتهم على الأركان المقصودة.

6. يتناقش كل تلميذيْن في كل ركن عن سبب اختيار كل واحد منهما.

وفي هذه الخطوة يقوم التلاميذ بإجراء مناقشات شفوية حول اختيارهم وتدعيم هذا الاختيار بمبررات وأدلة وشواهد، حيث تدفع هذه المناقشة التلميذ إلى التفكير وإبداء الرأي وطرح الأسئلة وتقديم الأجوبة، وتساعد على توسيع أفق التلميذ في عرض الأفكار ذات العلاقة بالبدائل المطروحة، كما أنها تكسر لديه صفات الخجل.

وتقوم المناقشة على عرض المعارف والمعلومات والآراء وتبادلها بحرية ونظام بين التلاميذ مع بعضهم، وبين التلاميذ ومعلمهم، وتستند في ذلك إلى إثارة الأسئلة والتساؤلات الموجهة نحو الأهداف المنشودة والمخططة، وتركز المناقشة بالأساس على مشاركة التلاميذ، والمعلم يقوم بدور الموجه والميسر لعملية التعلم، حيث يتوجه بين الأركان فيوجه خطى المناقشات نحو الأهداف ويضبط سيرها ويتحكم به؛ حتى لا يخرج عن إطار الموضوع المطروح (مرعي وآخرون، 2011: 135- 136).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7. في حالة وجود تلميذ واحد فقط في أحد الأركان، يطلب من التلميذ أن يختار خياره المفضل الثاني، ففي هذه الحالة يذهب إلى ركن آخر موجود فيه مجموعة من زملائه حتى يتسنى له المشاورة مع زملائه، والتعرف إلى آرائهم، وإبداء رأيه هو أيضًا، وعرضه على زملائه وتبادل الآراء والأفكار والمعلومات فيما بينهم، حتى يستطيع أن يتواصل شفويًا مع زملائه، وممكن أن يقوم المعلم بالتشاور مع التلميذ.

8. يتم بعد ذلك نقاش جماعي بين المجموعات بحيث تطرح كل مجموعة سبب اختيارها، وهذه آخر خطوة من خطوات استراتيجية الأركان (الزوايا) الأربعة، حيث أن كل مجموعة تعرض جميع الأفكار التي توصلت إليها من تلاميذ المجموعة أو الركن نفسه. وفي هذه الخطوة يراعي المعلم إشاعة أجواء من الثقة والاحترام المتبادل بين الجميع، وذلك من خلال ما يلي (وشاح، 2012: 30):

- مساعدة التلاميذ على عدم الخروج عن موضوع النقاش، وذلك بالسؤال بين الحين والآخر عن جوهر موضوع النقاش.
- المحافظة على سير المناقشة باتجاه الأهداف المتفق عليها.
- طرح الأسئلة المفتوحة المثيرة للتفكير والتي تحتمل إجابات متنوعة.
- مساعدة التلاميذ على تقويم تقدمهم في المناقشة.

ويتضح من هذه الخطوات أنها تهتم بالتلميذ وتَنقل دوره من الدور السلبي الذي يتمثل في استماعه للمعلم فقط دون مشاركته، وكأن عقله وعاء فارغ والمعلم يقوم بِسكب المعلومات فيه، إلى الدور الإيجابي الفعّال الذي يتمثل في مُشاركته في العملية التعليمية التعلمية. في بيئة تعليمية غنية تسمح له بالحوار البناء والمناقشة والتفكير الواعي والتأمل لكل ما يتم طرحه من أفكار.

وترى **الباحثة** أن دور المعلم هنا يتمثل في تصميم المواقف التعليمية المتنوعة والمشوقة، والإلمام بمهارات طرح الأسئلة بأنواعها المختلفة، وإدارة النقاش والحوار، بطريقة ذكية، كما يرتكز دوره في تعليم المهارات التي تساعد على التعلم كمهارات التفكير، والاتصال والتواصل، والحوار، والاستماع الفعال.

المحور الثاني: التواصل الشفوي:

اللُّغة والتواصل بشكل عام:

المعنى اللغوي للفظة اللغة، كما ذكره ابن منظور في لسان العرب إلى اللَغْو واللُغا، وهما يعنيان: السقط، وما لا يعتد به من كلام وغيره، ولا يحصل منه على فائدة ولا نفع.

واللُّغة: هي أصوات يُعبِّر بها كل قوم عن أغراضِهم، وهي فعلة من لغَوت: أي تكلمت، واللُّغة من لَغا فلان عن الصواب وعن الطريق إذا مال عنه، قال ابن الأعرابي: واللُّغة أخذت من هذا لأن هؤلاء تكلموا بكلام مالوا فيه عن لغة هؤلاء الآخرين، واللغو تعني النطق، يقال: هذه لغتم التي يلغون بها أي ينطقون بها، ولغوي الطير: أصواتها والطير تلغى بأصواتها أي تنغم (ابن منظور،2003:251-252).

وعَرَّف ابن جني اللغة بأنها: أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم (أبو الهيجاء، 2001: 17).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويُعرفها علي بأنها: مجموعة من الأصوات التي تتجمع لتُكوِّن كلمات لها معانٍ عُرفية، وهذه تَتجمع لتكون تراكيبًا وجملًا تعبر عن أحاسيس وأفكار متنوعة، وكل ذلك يتم طبقًا لقوانين معينة خاصة بكل لُغة تبدأ بقوانين الأصوات، ثم الصَّرف ثم التراكيب وتنتهي بالمعنى (علي،37:2014).

فنلاحظ أن تعريفات اللغة تعددت وتنوعت وهذا يعود إلى ارتباط اللغة بالكثير من العلوم.

تستخلص **الباحثة** من التعريفات السابقة للغة بأنها جميعها تشترك في كونها أصوات منطوقة تَتَشكل لِتُكون كلمات لها معانٍ معبرة، وأنها تَخُص الإنسان دون غيره، ونُضيف إلى ذلك أنها تُستخدم للتفاهم والتواصل سواء تفاهم الأشخاص مع بعضهم البعض، أو المجتمعات مع بعضهم، وللتعبير عن مشاعرهم.

فاللُّغة هي أصل الحضارة الإنسانية، وبها أُنتِجت المعرفة الإنسانية وهي المُرشد والمُوجه لِفَهم معاني القرآن الكريم وهي عِماد التقدم والازدهار.

حيث أن الوظيفة الأساسية للُّغة هي التواصل فعن طريق اللُّغة يستطيع الانسان التفاهم مع الأشخاص الآخرين، والتواصل معهم، فالارتباط الكبير بين اللُّغة والتواصل، أَنْتَج مفهومًا جديدًا ألا وهو التواصل اللُّغوي.

التواصل اللُّغوي:

ورد مدلول كلمة التواصل في المعجم الوجيز في مادة وصل فلان الشيء بالشيء وصلًا، ووصل فلان المكان وصولًا: أي بَلَغَهُ وانتهى إليه وهو ضد الهُجران، والتواصل هو: ضد التصادم: أي التقاطع، والوصْلة هي: الاتصال: يقال بينهما وصلة، والتوصيل: نعت من وصل بمعنى من يَدخل ويَخرج مع آخر لا يكاد يفارقه. (مجمع اللغة العربية، 1994 :671).

أما عن التواصل اللُّغوي فهو: عملية نقل المعاني بين المرسل إلى المستقبل باستعمال اللُّغة عندما يتصل الإنسان بغيره اتصالاً لُغوياً بُغْية التعبير عن الذات ونقل الأفكار والمشاعر إما أن يكون مُتحدثاً، وإما أن يكون مُستمعًا، وإما كاتبًا، وإما قارئًا، وفي كل الحالات يمر الإنسان بعمليات عقلية مُعقَّدة مضمونها ومادتها اللُّغة بما فيها من أسماء وأفعال وحروف فالإنسان يُفكر باللُّغة ويُعبر باللُّغة (عوض، 2003: 12).

وتَحدثت عن ذلك أبو شنب بقولها: أن عملية التواصل اللُّغوي تتم من خلال التفاعل المُتبادل بين المرسِل والمستقبِل والرسالة اللُّغوية المكتوبة أو المنطوقة التي تقوم بينهما، وتسير فيها قناة تواصل تُؤدي في النهاية إلى إشباع حاجات التواصل اللُّغوي، باستخدام قَدر من الكفايات اللُّغوية لدى كل من المُتحدث أو المُستمع أو الكاتب أو القارئ عن طريق استخدام مهارة لغوية أو أكثر (أبو شنب،14:2013).

وعلى المعلم أن يُدرك بأن التواصل اللُّغوي هو عملية تبادل الرسائل اللُّغوية بين مرسل ومستقبل، والرسائل التي يرسلها المرسل يجب أن تخدم احتياجات المستقبِل، وتكون واضحة المعنى؛ لمساعدة المستقبل على المشاركة في المعلومات المُرسلة إليه، والإفادة منها (الفليت، والزيان، 12:2014).

والتواصل اللُّغوي يشمل الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وهي عمليات اللغة الأربعة، فالاستماع والتحدث من مهارات الاتصال الشفوي، وهما مهارتان تسبقان القراءة والكتابة.

وفيما يلي نتطرق إلى مفهوم التواصل الشفوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مفهوم التواصل الشفوي:

عرف سليمان مهارات التواصل الشفوي بأنها مجموعة من المهارات الكلية التي تعكسها الأداءات المتمثلة في آليات التواصل الشفوي، والكفاءة النحوية والمستويات العقلية العليا للأداء المهارى في التحدث والاستماع، واتجاهات التواصل الشفوي وقيمه، والفهم الثقافي، وطلاقة التحدث (سليمان،87:2010).

وعرفت حدادو وايزم أن التواصل الشفوي: يتجلى في الأصوات المنطوقة ضمن كيفيات معلومة بين أفراد الجماعة اللغوية المعينة، وتنظيم هذه الأصوات في توالي مضبوط، تتشكل منه الألفاظ ذات الدلالات المختلفة والمتنوعة بحسب التلوينات الأدائية لها (حدادو، وايزم،52:2017).

والتواصل الشفوي هو: إفصاح التلميذ عما يجول بداخله من أفكار، واتجاهات، ومشاعر بجرأة وإتقان (الخضاونة والعكل، 184:2012).

وترى **الباحثة** أن الاتصال والتواصل الشفوي: هو مهارة تتم بين مرسل ومستقبل، حيث يقوم المرسل والمستقبل على حد سواء بالنقاش في موضوع معين، وطرح الأسئلة والإجابة عليها، وهذا يؤدي إلى التشجيع على الاستفسار وزيادة روح الصداقة والألفة والتعاون بين أطراف عملية الاتصال.

سمات التواصل الشفوي:

يتسم التواصل الشفوي بسمات ومميزات خاصة من أهمها (أبو صواوين، 42:2019):

1. يعد أقصر الطرق وأيسرها.
2. أقل طرق التواصل تكلفة وجهدًا.
3. يقوم على أساس الصراحة والوضوح.
4. يتسم بالود والانفتاح على الآخر إضافة إلى البعد عن التكلف، والشكليات الرسمية.
5. العفوية والصدق وقوة التأثير، حيث أن التواصل الشفوي يدخل إلى القلب دون استئذان.
6. تكون التغذية الراجعة فورية، من خلال الأنشطة والاستفسارات.

وتضيف **الباحثة** أيضًا:

1. له دور بارز وخاصة في البيئة الصفية عندما نناقش ونفسر ونوجه.
2. اللغة الشفوية أكثر أشكال اللغة شيوعًا إذ أننا نستمع ونتحدث أكثر مما نقرأ ونكتب.
3. يساعد على زيادة الثروة اللغوية للتلميذ.

طرق الاتصال الشفوي ووسائله:

أورد نصر الله طرق الاتصال الشفوي، وهي على النحو الآتي (نصر الله، 224:2001-226):

1. المقابلة الشخصية:

هي احدى الأساليب والوسائل الفعالة المتبعة في عمليات الاتصال وجوانبها المختلفة، وفي ميادين الحياة اليومية العملية، وتعتبر المقابلة وسيلة ناجحة ومفيدة ومدعمة لمن يقوم بها ويتقن استعمالها، لأن من مهارة الإدارة الهامة هي المقدرة على القيام بعمل مقابلات مجدية مع الأفراد الذين يعملون في إطار منظمة أو مؤسسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. المحادثة الشفوية:

هذا النوع من الاتصال من الممكن أن يحدث أو يتم مباشرة أي وجهًا لوجه، أو من الممكن أن يحدث بصورة سريعة ودون احتمال التأجيل؛ لأهميتها، وتحدث عن بعد، وذلك بواسطة استعمال الأجهزة الخاصة بالاتصال مثل التلفون أو الأجهزة اللاسلكية.

3. المقابلات الجماعية (المؤتمرات والاجتماعات):

هذا النوع من أنواع الاتصال الشفوي الذي يتحدث عن المقابلات الجماعية، والتي تتمثل في شكل اجتماعات، أو ندوات وهو يعتبر أوضح الأنواع وأكثرها فائدة، وعن طريقه يتم معرفة المشاكل التي تواجه الإدارة وطرق حلها أو التخلص منها، كما ويعطي الفرصة لعملية تبادل الآراء والأفكار؛ كي تتحقق الفائدة لجميع الحاضرين والمتواجدين في نفس المكان.

وتلاحظ **الباحثة** أن كل طريقة من هذه الطرق لها خصائص، فالمقابلة الشخصية تتميز بأن المرسل والمستقبل يكونان وجهًا لوجه، مما يعطي الفرصة للمستقبل عن الاستفسار ولكن فرصة النقاش تكون مقيدة، أما المحادثة الشفوية تفسح المجال بشكل أكبر للمناقشة والجدل بين المرسل والمستقبل، حيث يمكنهما الاستفسار وتبرير وجهات النظر وهما في نفس الجلسة، وهذا يؤدي إلى تحقيق عملية الاتصال بشكل فعال، أما المقابلة الجماعية فإنها تُعطي الفرصة للمسؤولين بإبداء آرائهم وأفكارهم الجديدة.

فإذا كان ما تعرفناه سابقًا هو طرق الاتصال الشفوي، ووسائله، فما هي أشكال التواصل الشفوي؟.... تتضح الإجابة فيما يلي:

أشكال التواصل الشفوي:

التواصل الشفوي هو أداء التلميذ للغة بطريقة منطوقة لأصوات وكلمات وجمل اللغة المكتسبة في سياق حياتي أو مدرسي معين بغرض تبليغ رسالة أو التعبير عن رأي او حاجة أو مشاعر أو أحاسيس، على أن يتضمن التواصل الشفوي داخل الغرفة الصفية الأشكال التالية (عبد السلام،86:2012):

1. أن يكون التواصل الشفوي على شكل مناقشة أو جدال.
2. أن يكون على شكل تعليق على سلوك أو حادث أو خير.
3. أن يكون على شكل إجابة عن أسئلة.
4. استفسار عن شيء غير مفهوم.
5. أن يكون على شكل سرد موقف أو قصة أو رواية.

ويلاحظ هنا أن التواصل الشفوي لا يقتصر على شكل واحد، ولكن تتعدد أشكاله تبعًا للموقف، فممكن أن يكون على شكل نقاش في موضوع معين سواء كان هذا النقاش في الحجرة الصفية مع التلاميذ أنفسهم أو مع التلاميذ ومعلمهم، أو مع الأشخاص مع بعضهم خارج المدرسة، وممكن أن يكون عندما يوجه شخص سؤال معين إلى شخص آخر، فيصبح بينهما تواصل شفوي عن طريق رد الشخص الآخر على الاستفسار، وممكن أن يقوم الشخص الأول بالتعقيب على الشخص الآخر، وممكن أن يكون التواصل عن طريق أن يقوم المعلم بسرد قصة هادفة لتلاميذه ثم يطرح أسئلة عليهم وبذلك يدور نقاش وحوار بين المعلم وتلاميذه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مهارات التواصل الشفوي في مبحث اللغة العربية لتلميذات الصف الثالث الأساسي:

التواصل هو أبرز وظائف اللغة وأن الإنسانية هي أبرز خصائصها، وتعليم اللغة العربية يهدف إلى إكساب التلميذ القدرة على التواصل اللغوي الواضح السليم سواء أكان هذا التواصل شفويًا من خلال اللغة المنطوقة بين متحدث ومستمع، أم كتابيًا من خلال اللغة المكتوبة بين كاتب وقارئ، فالتواصل أو التفاعل هو جميع أشكال الاحتكاك والتواصل التي تفرضها العلاقات الإنسانية وتدعو لها الأغراض الحياتية أو المعيشية للفرد والجماعة وتستدعي التخاطب واستخدام اللغة بما في ذلك الأغراض التربوية والتعليمية. (الزيان،3:2011)

وجدير بالذكر أن اكساب مهارات التواصل الشفوي لتلميذات الصف الثالث الأساسي حاجة ملحة وضرورية؛ لأنها تنعكس على أداء التلميذات في مختلف المواد الدراسية، وتجعلهم يقبلون على الدراسة بشغف وتزيد ثقتهم بأنفسهم وكذلك تنمي لديهم الجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية.

فالمهارات الأساسية التي يجب أن تكتسب لتتحقق عملية التواصل أربعة وتتضح فيما يلي (مجاور، 2000: 152-155):

1. **الاستماع:** ويتطلب فهم السامع للكلمات المنطوقة من الآخرين وهو أسبق المهارات.
2. **التحدث:** ومعنى هذا أن يعبر المتكلم في عبارة لفظية عما يريد من رغبات وما يحس به من حاجات.
3. **القراءة:** وتمثل مهارة أساسية يستخدمها الفرد وظيفيا في حياته الخاصة والعامة، ولم تعد مسئولية تعليم القراءة وقفًا على مرحلة تعليمية دون سواها، فهي مسئولية جميع المراحل التعليمية من المرحلة الابتدائية حتى الثانوية بل والجامعية على السواء.
4. **الكتابة:** وقد كان اختراع الجنس البشري لها معجزة اعتبرها كثير من العلماء أهم اختراعاته، وهي وسيلة للإنسان في نقل أفكاره إلى غيره، ووسيلة المجتمع في تدوين مآثره وتراثه ليحفظها، ولذا كانت الكتابة الصحيحة من أهم نوافذ المعرفة.

وترى **الباحثة** أن جميع هذه المهارات تكمل بعضها البعض، وأنه على المعلم أن يستخدم هذه المهارات في تدريسه حتى تؤتى ثمارها.

وحددت **الباحثة** مهارات التواصل الشفوي بمهارتين أساسيتين، هما الاستماع والتحدث، وكل مهارة من هاتين المهارتين، ينبثق عنها مهارات فرعية أخرى، وستناول كل مهارة بشيء من التفصيل:

أولاً: مهارة الاستماع:

لغة: السمع: الأذن وهي المسمعة خرقها والسمع ما وقر فيها من شيء يسمعه (الفراهيدي،275:2003).

ويعد الاستماع المهارة الرئيسية التي تسبق الكلام عند الأطفال وعن طريقها يستطيع الطفل تسجيل وتخزين ما يسمعه من أصوات؛ ليتمكن بعد ذلك من نطق ما سمعه بشكل صحيح.

ويعرف عبد الباري الاستماع بأنه: انتقال الصوت عبر الهواء نحو صيوان الأذن الذي يلتقط جميع الذبذبات الصوتية، ومن ثم توجيهها نحو قناة الأذن الخارجية، وفي نهاية القناة الخارجية يوجد غشاء رقيق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مهتز، ويغلق القناة السمعية الخارجية إغلاقًا تامًا يسمى طبلة الأذن، وباهتزازه يتم نقل الذبذبات إلى الأذن الوسطى عن طريق ثلاث عظيمات هي المطرقة والسندان وعظم الركاب (عبد الباري،83:2011).

ويرى جمعة أن الاستماع هو عملية عقلية مقصودة يعطى فيها المستمع اهتمامًا خاصًا، وانتباهًا خاصًا لما تتلقاه أذنه من أصوات، فهو يعد فنًا يعتمد على عمليات يتآزر فيها الفكر مع حاسة السمع (جمعة،16:2017).

الفرق بين السماع والاستماع والانصات والإصغاء:

القرآن الكريم لاتفنى عجائبه ولاينتهي إعجازه، فقد فَرَّق بين السماع، والاستماع والإنصات، فكل كلمة من هذه الكلمات المتشابهة في المعنى لها معنى وقصد واضح مختلف عن التي تشبهها.

قال تعالى: "قُلْ هُوَ الَّذِي أَنشَأَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۖ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ" (78) (المؤمنون:78).

"قال تعالى:" إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا" (58) (النساء:58).

قال تعالى: "وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ" (204) (الأعراف:204).

أشار مدكور إلى أن هناك فروقًا جوهرية بين السماع والاستماع والانصات، فالسماع هو مجرد استقبال الأذن لذبذبات صوتية من مصدر معين دون إعارتها انتباهًا مقصودًا، أما الاستماع فهو إدراك سمعي، وفهم، وتحليل، وتفسير، ونقد، وتقويم للمادة المسموعة في ضوء معايير موضوعية وعلمية مناسبة، أما بالنسبة للإنصات فهو: تركيز الانتباه على ما يسمعه الانسان من أجل تحقيق هدف معين فهو كالاستماع، فالفرق بينهما في الدرجة وليس في طبيعة الأداء (مدكور،128:2007).

الاستماع مهارة لغوية تُمارس في أغلب الجوانب التعليمية، وتهدف إلى انتباه تلاميذ المرحلة الدراسية إلى شيء مسموع وفهمه، والتفاعل معه، لتنمية الجوانب المعرفية، والوجدانية والمهارية لديهم (الهاشمي والعزاوي:22،2005).

والإصغاء يعني زيادة التركيز مع المحتوى السمعي عبر حالة متكاملة من التفاعل بين القلب والعقل والمشاعر.

والانصات هو أعلى درجة من الاستماع، ويطلب تركيز الانتباه والتأمل لما يقال فيمكن أن نقول جميع التلاميذ يستمعون للمعلم إلا القليل منهم ينصت لما يقال (إن الانصات ليس مجرد الاستماع إلى محتوى الكلمات ولكنه محاولة لفهم ما وراء تلك الكلمات فهمًا أقرب إلى الصحة أو رؤية الأفكار التي يعبر عنها المتحدث ومعرفة اتجاهاته من وجهة نظره هو كما أنه يعني الإحساس بما يريده المتحدث (هيكل،286:2010)

فالإنصات يتضمن الاستماع مصحوبًا بالفهم العميق ودرجة عالية من تركيز التلميذ لما يسمع؛ من أجل تحقيق غرض معين يسعى إليه.

فمن ذلك تستقرئ **الباحثة** أن السماع هو عملية فسيولوجية فطرية، حيث أن الإنسان يولد مزودًا بها، أما الاستماع هو تلقي الأصوات بقصد، والاصغاء هو أعلى درجة من الاستماع، أما الانصات فهو أرقى درجات الاستماع فهو يتضن تفرغ المستمع بالكامل وتركيزه لما يسمع دون الانشغال بشيء آخر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية الاستماع:

1. أَولى القرآن الكريم أهمية خاصة بالاستماع ووردت آيات كثيرة في القرآن الكريم تبين مدى أهمية الاستماع، كما قال تعالى: "وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ ۚ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا"(36) (الإسراء:36).

وقال تعالى: "قُلْ هُوَ الَّذِي أَنشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۖ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ "(23) (الملك:23).

فبذلك نجد أن مهارة الاستماع مهارة متأصلة في القرآن الكريم.

2. الاستماع له حق الصدارة من مهارات اللغة العربية، إذ أنه يأتي في المرتبة الأولى، قال تعالى: "إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيراً " (58) (النساء:58).
3. الاستماع يُكتسب الفرد الكثير من المهارات ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب متلقيًا الأفكار والمفاهيم ويستطيع ان يكتسب المهارات الأخرى للغة كلامًا وقراءة وكتابة، فالقدرة على تمييز الأصوات شرط أساسي لتعلمها والاستماع الجيد شرط أساسي لحماية الإنسان من الوقوع في أخطاء كثيرة (السليتي،21:2008).
4. تعد عملية الاستماع أكثر مهارات اللغة استعمالًا في التعليم؛ لأن المستمع عليه أن يحصر ذهنه فيما يستمع اليه، وأن يتحكم في إرادته، فيلتزم الصمت مادام النص الذي يستمع إليه لم ينته بعد، وفي إحدى الدراسات تبين أن التلاميذ في المدارس الأساسية يقضون ساعتين ونصف من خمس ساعات في الاستماع، ولقد برهنت الدراسات الحديثة بأن أفضل طريقة لتعلم اللغة هو البدء بسماعها، ثم التحدث بها وبعد ذلك قراءتها ثم كتابتها (الهاشمي والعزاوي،22:2011).

وتَعتبر مزيد أن الاستماع مهارة من مهارات الاستقبال اللغوي التي تتطلب تفاعلًا مع المتكلم، وقد يتم هذا التفاعل وجهًا لوجه من خلال الحوارات، أو الندوات، أو المحادثات، ولا يقتصر دور مهارات الاستماع على الناحية التعليمية؛ بل إنها تؤدي دورًا أساسيًا في الحياة اليومية، فالفرد يتحدث إلى الآخرين وهم بدوره يستمعون إلى حديثه (مزيد،101:2012).

ويؤكد أبو صواوين على أن مهارة الاستماع ليست مهارة لغوية فقط، بل هي إبداع اجتماعي حيث يحترم المستمع المتحدث ويشعره بالتقدير، وحسن الاستماع يدل بالإحساس بمشاعر الآخرين وحاجاتهم، وهذا يزيد من تشجيعهم على الاندماج في عملية التواصل الاجتماعي، وببساطة الاستماع سمة حضارية تدعو إليها كل الحضارات (أبو صواوين، 160:2005).

فمن خلال اطلاع **الباحثة** على الأدبيات والبحوث السابقة وجدت أن تنمية مهارة الاستماع تُؤدي الى تنمية مهارات التحدث وبذلك تنمية قدرة التلميذ على التواصل الشفوي.

أنواع الاستماع:

للاستماع أنواع عدة، حددها طاهر فيما يلي (عبد السلام،86:2012):

1. الاستماع بقصد الحصول على معلومات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. الاستماع بقصد الاستمتاع.
3. الاستماع بقصد التحليل والنقد.
4. الاستماع المُقطَّع، كالاستماع إلى الخطيب لفترة، ثم الانصراف عنه.
5. الاستماع العابر، كالاستماع إلى مناقشة لا للتأثر بها، ولكن للإسهام في المناقشة على ضوء ما طرح.
6. الاستماع التذوقي، والذي يكون فيه المستمع في حالة يقظة ذهنية، فيستجيب عاطفيًا لما يستمع إليه.

وبناء على ما سبق إرتأت **الباحثة** بأن تنمية مهارات الاستماع يُمكن أن يكون من خلال توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تدريس مادة اللغة العربية.

أهداف تدريس الاستماع:

يمكن توضيح أهداف تدريس الاستماع على النحو التالي (طعيمة ومناع، 2001:82-81):

1. تنمية قدرة التلاميذ على تخيل ما يستمعون إليه من أحداث.
2. تدريبهم على نقد وتحليل ما يستمعون إليه في ضوء معايير محددة.
3. زيادة قدرتهم على المشاركة الإيجابية في الحديث.
4. تنمية قدرتهم على معرفة التشابه والاختلاف بين الآراء.
5. تشجيعهم على تركيز الانتباه وعزل مصادر التشتت عما يستمعون إليه.

أهداف تدريس الاستماع للصف الثالث الأساسي:

وردت أهداف تدريس الاستماع كما في الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني على النحو التالي (وزارة التربية والتعليم، 2016:14):

1. يستمع بانتباه إلى نص الاستماع.
2. يراعي آداب الاستماع.
3. يتفاعل مع النص المسموع.

وقد قامت **الباحثة** بالاطلاع على الأدبيات التربوية السابقة، وبعض البحوث ذات العلاقة، وقامت بتحديد مهارات الاستماع اللازمة لتلميذات الصف الثالث الأساسي، وجاءت هذه المهارات على النحو الآتي:

1. يُظهر الاهتمام بمتابعة المتحدث.
2. يُميز صيغ الكلمات المسموعة وفقاً لدلالتها (الدلالة على الزمان، المكان، المشاعر).
3. يَستخلص الفكرة الرئيسة للحديث المسموع.
4. يَستنتج هدف الحديث من المسموع.
5. يُعبر عن فمه لمحتوى الحديث المسموع من خلال النقاش.
6. يُفسر بعض المفردات والمصطلحات الواردة في الحديث المسموع من خلال السياق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيًا: مهارة التحدث:

تعتمد براعة الحديث على أسلوب الكلام، ودرجة الوضوح بين المرسل والمستقبل، فإذا كان المتحدث يتحدث بلباقة وباسلوب جيد ففي هذه الحالة تُنقل الرسالة بشكل أوضح من المرسل إلى المستقبل، أما إذا كان المتحدث اسلوبه غير لبق في الحديث، وأفكاره غامضة؛ فإن عملية التواصل الشفوي لن تؤتى ثمارها.

ولا تقتصر براعة الحديث على أسلوب الكلام وجودة محتواه، بل إن حسن الإصغاء أيضاً يعدّ فنًا من فنون الحوار، وكم تحدّث أناس وهم لا يريدون من يحاورهم، بل يريدون من يُصغي إليهم كي يبوحوا بما في صدورهم. ونقل ابن عبد ربه في العقد الفريد عن بعض الحكماء قوله لابنه: يا بنيّ تعلّم حسن الاستماع، كما تتعلّم حسن الحديث، وليعلم الناس أنك أحرص على أن تسمع منك على أن تقول" (الحبيب، 2010: 26-27).

التحدث لغة: هو من الفعل حدث (الحديث) الخبر قليله وكثيرة وجمعه أحاديثُ على غير القياسي، قال الفراء نرى بأن واحد الأحاديث أُحدُوثة بضم الهمزة والدال، ثم جعله جمعاً للحديث، و(الحُدوث) بالضم كون الشيء بعد أن لم يكن وبابه دخل و(أحدثه) الله، (فحدث) واستحدث خبرًا وجد خبرًا جديدًا، و(المحادثة) و(التحادث) و(التحدث) و(التحديث) معرفات (الرازي، 1986:53).

التحدث اصطلاحًا:

عرف المطيري التحدث بأنه: المهارة الثانية وهو ترجمة اللسان عما تعلمه الانسان بواسطة الاستماع والقراءة والكتابة (المطيري،2013:71).

وهو مجموعة مترابطة من المهارات النوعية التي تعكس في مجملها قدرة الفرد على استخدام الكلام والإشارات غير اللفظية المصاحبة لها بطريقة إيجابية، وهادفة؛ للتأثير في المستمِع لتحقيق أهداف معينة (أمين وعبد الله، 2010:220).

وتستقرئ **الباحثة** من التعريفات السابقة أن مهارة التحدث هي عبارة عن قدرة الفرد على استخدام الرموز والأصوات، وهي أداء الفرد للاتصال بالأفراد الآخرين فهي مهارة إلقائية حيث تحتاج إلى شخص اخر يَتلقى أفكاره ويشاركه الحديث.

أهمية مهارة التحدث:

يُوجز السمان بأن أهمية التحدث تكمن في (السمان،2005:122):

1. أنه يمثل فرصة للتلميذ لإبراز ما لديه من مهارات وشرح وتوضيح، لذا كان العجز فيه من عوامل الإخفاق وفقد الثقة، وحدوث الاضطراب.
2. أنه أكثر الأنشطة اللغوية انتشارًا بعد الاستماع، بل أكثرها ممارسة في قضاء الحاجات والمطالب.
3. للتحدث منزلة كبيرة في حياة التلميذ وغير التلميذ، فهو ضرورة من ضروريات الحياة، إذ لا يمكن الاستغناء عنه في أي زمان أو مكان؛ لأنه وسيلة الاتصال بين الأفراد.

بينما يرى طاهر أن مهارة التحدث لها أهمية كبيرة، فهي (طاهر، 2010:167):

1. تُقوي شخصية التلميذ وتعوده الجرأة وحسن الأدب، وأدب الحديث والمناظرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. تدربه على حسن الاستماع، والتفكير قبل الحديث، أو الكتابة.
3. تعينه على حسن الملاحظة ودقتها وتمكنه من نقل المرئيات إلى الأفكار، وجمل وعبارات.

ويعتبر التحدث وسيلة للإفهام، وأنه متنفسًا للتلميذ للتعبير عما في نفسه، وأنه يوسع دائرة أفكاره ومعارفه ويعوده على التفكير المنطقي والسليم وترتيب الأفكار مما يؤدي إلى تحسين أداء التلاميذ في بقية فنون اللغة، وهي الاستماع والقراءة والكتابة (جمعة،34:2017).

واعتبرت أبو شنب أن مهارة التحدّث تعطي الفرصة الملائمة للتلميذ لِيبيّن قُدراته اللُغوية، ويُعبّر عمّا يريد، وعمّا يختلج في نفسه من مشاعر وأحاسيس، ونظرًا لأهميتها من الناحية النفسية واللغوية، فهي تَجعل التلميذ يكتسب منها قوة وحيوية فيُناقش، ويُحاور، ويشارك، ويبرز دورًا كبيرًا في التحدّث مع ذَويه ومعلّميه وزملائه في الصف (أبو شنب، 119:2013).

فبذلك يُتيح التحدث الفرصة للتلميذ على التواصل وخاصة التواصل الشفوي وإبراز ما عنده من أفكار أو آراء وتقديمها للآخرين، وجدير بالذكر أنه كلما زادت ثروة التلميذ وحصيلته اللُغوية زاد انخراطه مع غيره وقدرته على التحدث بشكل أفضل.

وتَرى **الباحثة** أن أهمية مهارة التحدث تكمن في أنها الشكل الأساسي للتواصل مع الآخرين حيث أنها تُخلّص المُتحدث من الانطوائية وتزيد من ثقته بنفسه، وبمهاراته وكذلك تزيد من طلاقته اللغوية، ومن خلال التحدث تَبرز خبرة الفرد ومدى وعيه ونضجه العقلي ومدى امتلاكه للمعلومات والمهارات والخبرات المختلفة.

الفرق بين المحادثة والتعبير الشفوي:

فَرّق طاهر بين المحادثة والتعبير الشفوي، حيث يقتصر الاتصال في المحادثة على الحوار والتفاهم بين التلميذ والمعلم، وأساس هذا الاتصال أسئلة المعلم التي يجيب عنها التلميذ أو زملائه، أما درس التعبير فالمُتحدث الأساس فيه يكون عادة التلميذ نفسه، فيتكلم حول الموضوع الذي اختاره المعلم وبتوجيه منه، ومجال التفكير في المحادثة يكون ضيقًا ومحدودًا؛ لاضطرار التلميذ للكلام فورًا حين يُجيب عن سؤال المعلم او عندما يريد تركيب جملة حسب طلب المعلم، أو عند وصف صورة عُرضت عليه، بينما يَتسع المجال أمام التلميذ في درس التعبير لِيُفكر ويختار الكلمات ويرتبها قبل الحديث أو الكتابة.

والمحادثة تكون مهمة في الصفوف الخمسة الأولى من التعليم الأساسي ولا لضرورة التعبير في هذه السنوات؛ لأنه يتطلب جهدًا خاصًا من التلميذ باعتباره عملًا مستقلًا، يقوم به التلميذ بنفسه، أما المحادثة فبمشاركة المعلم.

في درس المحادثة يكون دور المعلم أساسيًا، فهو يستطيع أن يتدخل فورًا؛ لتصحيح خطأ التلميذ أو توجيهه، أما في درس التعبير فلا يمكنه ذلك إلا بعد أن يكون التلميذ قد أنهى عمله.

تقتصر المحادثة على صغار السن، بينما التعبير يُلازم التلميذ في المراحل الدراسية المختلفة (طاهر،175:2010).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهداف تدريس التحدث:

من المُؤكد أن الهدف الأسمى التي يجب أن تعمل المدرسة، والمناهج على تحقيقه، وخصوصًا المرحلة الأساسية الدنيا هو إعداد التلميذ إعدادًا تربويًا صحيحًا يشمل جميع جوانب شخصيته المعرفية والوجدانية والنفس حركية ويجب أن تسهم المناهج المدرسية في إثراء هذه المهارة اللفظية الشفوية عند التلميذ؛ حتى يستطيع التواصل مع الآخرين، والقدرة على بَوْح ما يَجول بخاطره بلغة سليمة.

ومن أهم اهداف التحدث حسب رأي خضاونة والعكل (187:2012):

1. تزويد التلاميذ بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب؛ لإضافته إلى حصيلتهم اللُغوية، واستعماله في حديثهم، وكتاباتهم، وتعويدهم على ترتيب الأفكار والتسلسل في طرحها والربط بينها.
2. تدريب التلاميذ لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي يحتاجون فيها إلى استعمال التعبير.
3. تدريب التلاميذ على استخدام الصوت المعبر.
4. تدريب التلاميذ على النطق السليم.

بينما يرى البجة أنه من أهداف التحدث (البجة،2011، 44-45):

1. اعتياد الأطفال المشاركة الإيجابية في الحديث مع الآخرين.
2. إنماء الجانب الاجتماعي في حياة التلاميذ.
3. اكساب التلاميذ سلوكيات محببة كاحترام الآخرين.
4. اكتساب اللغة اكتسابًا سليمًا.

وتُضيف **الباحثة** أنه من أهداف مهارة التحدث أيضًا:

1. تدريب التلاميذ على الاتصال الفعال مع الأفراد المحيطين به.
2. تمكين التلاميذ من الرد المناسب في المواقف المختلفة.
3. افساح المجال للتلميذ للتعبير عن المعاني بحرية ودون قيود.

أهداف تدريس التحدث للصف الثالث الأساسي:

وردت أهداف تدريس التحدث كما في الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني (وزارة التربية والتعليم، 14:2016):

1. يَتأمل اللوحة.
2. يَذكر عناصر اللوحة.
3. يَتحدث بلغة سليمة عن مضمون اللوحة.
4. يَستنتج من اللوحة موضوع الدرس.

مهارات التحدث للصف الثالث الأساسي:

قامت **الباحثة** بالاطلاع على الأدبيات التربوية السابقة، وبعض البحوث ذات العلاقة، وقامت بتحديد مهارات التحدث اللازمة لتلميذات الصف الثالث الأساسي، وجاءت هذه المهارات على النحو الآتي:

1. تلتزم بالفكرة الرئيسة لموضوع التواصل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. تعرض أفكارها بدقة وإيجاز.
3. تَستخدم ألفاظًا وتراكيب مناسبة للتعبير عن المعنى المقصود.
4. تتحدث بطلاقة وثقة دون تلعثم أو تردد.
5. تتحدث بجمل تامة المعنى.
6. تُنوع في نبرات صوتها وفق المعنى المتضمن للحديث.
7. تَتجنب اللازمات الصوتية والكلامية.
8. تنطق الحروف والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا.
9. توظف الكلمات الفصيحة مبتعدة عن العامية.
10. تُراعي التسلسل المنطقي والربط بين الجمل والأفكار.

وانطلاقاً من أن التحدث وسيلة التخاطب والفهم والافهام بين الطلاب فهناك عوامل تُؤثر في عملية التحدث، حتى تُؤتَىْ ثِمارها وتُحقق الهدف المطلوب ومن هذه العوامل:

1. أن يكون عند المتحدث ميل للتحدث، وأن يكون غير مُجبر على الحديث.
2. أن يكون عند المتحدث خبرات سابقة وحصيلة لُغوية حتى يستطيع تبرير المواقف.
3. ألا يكون المتحدث انطوائي وخجول.
4. أن يتقبل أفكار الآخرين بِصدر رحب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- منهج الدراسة
- متغيرات الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- قائمة مهارات التواصل الشفوي
- أدوات الدراسة
- ضبط المتغيرات الدخيلة
- تطبيق الأدوات
- الأساليب الإحصائية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع
إجراءات الدراسة

المقدمة:

تهدف الدراسة إلى توظيف استراتيجية الأركان الأربعة بمبحث اللغة العربية وقياس أثرها في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي بمحافظة الوسطى، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت **الباحثة** بمجموعة من الإجراءات الميدانية، ويتناول الفصل الرابع عرض هذه الإجراءات، حيث يتضمن: منهج الدراسة، ومتغيرات الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، والوسائل المساعدة، وأدوات الدراسة، وأهم المعالجات الإحصائية المستخدمة، وفيما يلي تفصيل بذلك:

أولًا: منهج الدراسة والتصميم التجريبي:

اتبعت **الباحثة** في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، وهو منهج يدرس ظاهرة حالية مع إدخال أحد التغيرات في أحد العوامل ورصد نتائجه (الأغا والأستاذ،82:2003). ولتسهيل إجراءات تطبيق الدراسة الحالية تم اختيار تصميم المجموعة التجريبية والضابطة مع قياس قبلي- بعدي، ويعبر عنه بالصورة الإجرائية التالية في الجدول (4.1).

جدول (4.1)

التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة مع قياس قبلي- بعدي

مجموعتي الدراسة	القياس القبلي	المعالجة	القياس البعدي
المجموعة التجريبية	اختبار مهارات الاستماع وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي	التدريس باستراتيجية الأركان الأربعة	اختبار مهارات الاستماع وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي
المجموعة الضابطة		التدريس بالطريقة الاعتيادية	

ثانيًا: متغيرات الدراسة:

أ- **المتغير المستقل:**

ويُعرَّف بأنه العامل أو المتغير الذي يُسبب الظاهرة أو يُؤثر فيها (أبو ناهية، 35:2009)، ويتمثل في الدراسة الحالية في التدريس باستراتيجية الأركان الأربعة.

ب- **المتغير التابع:**

ويُعرَّف بأنه العامل أو المتغير الذي يتبع المتغير المستقل، ويتأثر بوجوده، أو يحدث نتيجة له (أبوناهية،35:2009)، ويتمثل في الدراسة الحالية في مهارات التواصل الشفوي (الاستماع، والتحدث).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ت- **المتغيرات المضبوطة:**

وتُعرَّف بأنها المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع بخلاف المتغير المستقل، والهدف من الدراسة معرفة أثر المتغير المستقل في المتغير التابع (أبو علام، 201:2010)، وتتمثل في الدراسة الحالية في هذه المتغيرات (معلمة اللغة العربية، والعمر الزمني للتلميذات، والاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية، ومهارات التواصل الشفوي للتلميذات في مادة اللغة العربية، والفترة الزمنية لتدريس المجموعتين).

ثالثًا: مجتمع الدراسة:

يتكون من جميع تلامذة الصف الثالث الأساسي بمدارس المحافظة الوسطى والتابعة لوزارة التربية والتعليم، والبالغ عددهم (1319) تلميذًا وتلميذة، وفقًا لإحصائية مديرية التربية والتعليم بالمحافظة الوسطى.

رابعًا: عينة الدراسة:

تتألف عينة الدراسة من عينتين، هما:

- **العينة الاستطلاعية:**

تم اختيار صف (3/3) بواقع (30) تلميذة من مدرسة العائشية الأساسية للبنات، وقد تم تطبيق اختبار مهارات الاستماع، وكذلك بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي على هذه العينة؛ وذلك بهدف التأكد من صلاحية الأدوات.

- **العينة الأساسية:**

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من مدرسة العائشية الأساسية للبنات، والتابعة لوزارة التربية والتعليم بالمحافظة الوسطى، حيث تم اختيار المدرسة بطريقة قصدية، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية، حيث تكونت من هاتين الشعبتين، حيث تم اختيار احداهما بطريقة القرعة لتمثل تلميذات الصف (1/3) المجموعة التجريبية بواقع (37) تلميذة يَدرسن باستراتيجية الأركان الأربعة، أما تلميذات الصف (2/3) يمثلن المجموعة الضابطة بواقع (39) تلميذة ويدرسن بالطريقة الاعتيادية، ويتضح ذلك في الجدول التالي (4.2).

جدول (4.2)

عينة الدراسة

مجموعة الدراسة	الصف / الشعبة	التدريس	العدد
المجموعة التجريبية	1/3	استراتيجية الأركان الأربعة	37
المجموعة الضابطة	2/3	الطريقة الاعتيادية	39
المجموع			76

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامسًا: قائمة مهارات التواصل الشفوي:

- **الهدف من إعداد قائمة مهارات التواصل الشفوي:**

تهدف قائمة مهارات التواصل الشفوي إلى تحديد مهارات التواصل الشفوي الواجب توافرها وتنميتها لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي؛ بهدف تضمينها في بطاقة ملاحظة لأداء التلميذات في التواصل الشفوي.

- **مصادر إعداد قائمة مهارات التواصل الشفوي:**

اعتمدت **الباحثة** على مجموعة من الأدبيات والدراسات والبحوث ذات العلاقة بمهارات التواصل الشفوي ومنها: دراسة (جمعة،2017)، ودراسة (عماد الدين،2012)، ودراسة (الربيحات،2017)، ودراسة حسين (2017)، ودراسة عطية (2015)، ودراسة المجدلاوي (2015)، وكتاب عون (2012) وكتاب (البجة، 2001).

إضافة إلى استشارة مجموعة من المتخصصين في المجال التربوي، والمناهج وطرق التدريس بجامعات غزة، وبعض مشرفي اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم، ووكالة الغوث الدولية، وتم الرجوع أيضًا إلى الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني (اللغة العربية للصف الثالث الأساسي).

- **قائمة مهارات التواصل الشفوي في صورتها الأولية:**

قامت **الباحثة** بالاطلاع على الأدبيات التربوية، والبحوث السابقة ذات العلاقة بمهارات التواصل الشفوي، كما اطلعت على الدروس المستهدفة من كتاب لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساسي وحددت المصادر الممكن الرجوع إليها في إعداد القائمة، ثم أعدت قائمة لمهارات التواصل الشفوي، وكانت القائمة في صورتها الأولية عبارة عن محورين رئيسيين، وينبثق عنها (21) مهارة فرعية، وجاءت هذه المهارات على النحو التالي:

1. مهارة الاستماع: وتتضمن (10) مهارات فرعية.
2. مهارة التحدث: وتتضمن (11) مهارة فرعية.

- **ضبط قائمة مهارات التواصل الشفوي وعرضها على المحكمين:**

قامت **الباحثة** بضبط قائمة مهارات التواصل الشفوي، وعرضتها على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من سلامتها، ومناسبتها لتلميذات الصف الثالث الأساسي، وقامت بتعديلها، وتقنينها، وفقًا لمقترحات وآراء لجنة التحكيم، حيث أخذت بكافة مقترحات لجنة التحكيم، وقامت بحذف بعض المهارات، وكانت قائمة مهارات التواصل الشفوي في صورتها النهائية عبارة عن مهارتين رئيسيتين، وينبثق عنها (16) مهارات فرعية، وجاءت القائمة على النحو الآتي:

1. مهارات الاستماع: وتتضمن (6) مهارات فرعية.
2. مهارات التحدث: وتتضمن (10) مهارات فرعية.

والجدول (4.3) يوضح ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.3)

قائمة مهارات التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث)

م.	أولاً: مهارات الاستماع	درجة الممارسة		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	تُظهر الاهتمام بمتابعة المتحدث.			
2	تُميز صيغ الكلمات المسموعة وفقاً لدلالاتها (الدلالة على الزمان، المكان، المشاعر).			
3	تَستخلص الفكرة الرئيسة للحديث المسموع.			
4	تَستنتج هدف الحديث من المسموع.			
5	تُعبر عن فهمها لمحتوى الحديث المسموع من خلال النقاش.			
6	تُدرك المغزى من خلال نبرات الصوت.			
ثانيًا: مهارات التحدث				
1	تلتزم بالفكرة الرئيسة لموضوع التواصل الشفوي.			
2	تعرض أفكارها بدقة وإيجاز.			
3	تستخدم ألفاظًا مناسبة للتعبير عن المعنى المقصود.			
4	تتحدث بطلاقة وثقة دون تلعثم أو تردد.			
5	تتحدث بجمل تامة المعنى.			
6	تُنوع في نبرات صوتها وفق المعنى المتضمن للحديث.			
7	تتجنب اللازمات الصوتية والكلامية.			
8	تنطق الحروف والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا.			
9	توظف الكلمات الفصيحة مبتعدة عن العامية المبتذلة.			
10	تربط الجمل والأفكار بتسلسل.			

سادسًا: أدوات الدراسة:

تحقيقًا لأهداف الدراسة تم إعداد أدوات الدراسة وهي: اختبار مهارات الاستماع، وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي لتلميذات الصف الثالث الأساسي، وفيما يلي تفصيل بذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولًا: اختبار مهارات الاستماع:

- **وصف الاختبار:**

قامت **الباحثة** بالاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة وبعض البحوث ذات العلاقة، ومن ثم قامت بإعداد اختبار في مهارات الاستماع لتلميذات الصف الثالث الأساسي، يتكون في صورته النهائية من (15) فقرة وكان من نوع الاختيار من متعدد.

وقامت **الباحثة** ببناء الاختبار وفقًا للخطوات التالية:

1. **تحديد هدف الاختبار:** يهدف الاختبار لقياس مهارات الاستماع لتلميذات الصف الثالث الأساسي الواردة في القائمة السابقة.
2. **صياغة مفردات الاختبار:** حيث تم مراعاة ما يلي:
   - وضوح الفقرات والبنود وخلوها من الغموض.
   - مناسبة الفقرات لمستويات التلميذات المتعددة.
   - الفقرات ممثلة للمهارات المراد قياسها.
   - الدقة العلمية واللُغوية.
3. **وضع تعليمات الاختبار:**

بعد تحديد فقرات الاختبار وصياغتها قامت **الباحثة** بوضع تعليمات الاختبار التي تهدف إلى شرح فكرة الإجابة في أبسط صورة ممكنة، وقد راعت الباحثة في وضع تعليمات الاختبار ما يلي:

- البيانات الخاصة بالتلميذات: الاسم والشعبة.
- البيانات الخاصة بوصف الاختبار.
- البيانات الخاصة بكيفية الإجابة عن الاختبار.

4. **تحكيم الاختبار (صدق المحكمين):**

تم اعداد الاختبار في صورته الأولية حيث اشتمل على (15) فقرة، ومن ثم عُرض على مجموعة من المحكمين ملحق (أ) في صفحة (83)؛ وذلك لإبداء آرائهم في النقاط التالية:

- مدى تغطية فقرات الاختبار لمهارات الاستماع للصف الثالث الأساسي.
- مدى مناسبة فقرات الاختبار لمستوى تلميذات الصف الثالث الأساسي.
- الدقة العلمية واللغوية لكل فقرة من فقرات الاختبار.
- ما ترونه مناسبًا.

وقد تم تعديل صياغة بعض الفقرات وفقًا لآراء السادة المحكمين، مع الإبقاء على عدد فقرات الاختبار وهي (15) فقرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

قامت **الباحثة** باختيار عينة استطلاعية بلغت (30) تلميذة من تلميذات الصف الثالث (3) بمدرسة العائشية الأساسية للبنات، وذلك بهدف حساب صدق الاختبار وثباته، وتحديد الزمن الذي تستغرقه إجابة الاختبار عند تطبيقه على عينة البحث الأساسية.

6. زمن الاختبار:

تم حساب زمن اختبار مهارات الاستماع من خلال رصد زمن الانتهاء من الاختبار لأول (5) تلميذات ينتهين من الاستجابة على فقرات الاختبار، وآخر (5) تلميذات ينتهين من الاستجابة، مقسومًا على عددهن (10)، ويتضح ذلك في المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} \equiv \frac{\text{زمن إجابة أول خمس تلميذات} + \text{زمن إجابة أخر خمس تلميذات}}{10}$$

$$= \frac{(53 + 50 + 50 + 50 + 47) + (45 + 40 + 40 + 40 + 35)}{10}$$

$$= \frac{(250) + (200)}{10} = 45 \text{ دقيقة}$$

وقد تم تخصيص (45) دقيقة للاستجابة على فقرات الاختبار.

7. تصحيح الاختبار:

تم تصحيح اختبار مهارات الاستماع والذي يتكون من (15) فقرة من نوع اختيار من متعدد، بتحديد درجة واحدة عن كل فقرة من فقرات الاختبار، حيث كان مجموع درجات الأسئلة (15) درجة.

8. إجراءات صدق وثبات الاختبار:

أ- **صدق الاختبار:** ويقصد به مدى قدرة الاختبار على قياس ما وضع من أجل قياسه، ويُعرّف بأنه الاستدلالات الخاصة التي نخرج منها من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها (أبو علام، 2010: 465). وتم التأكد من صدق الاختبار بالطريقتين التاليتين:

- **صدق المحكمين:** وقد تم التحدث عنه في صفحة (52).
- **صدق الاتساق الداخلي:** وقد تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات اختبار مهارات الاستماع بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية لفقراته، ويتضح ذلك في الجدول التالي (4.4).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.4)

معامل الارتباط والدلالة الإحصائية بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية لفقراته

م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.532**	دالة عند 0.01	9	0.604**	دالة عند 0.01
2	0.381*	دالة عند 0.05	10	0.598**	دالة عند 0.01
3	0.548**	دالة عند 0.01	11	0.646**	دالة عند 0.01
4	0.397*	دالة عند 0.05	12	0.760**	دالة عند 0.01
5	0.481**	دالة عند 0.01	13	0.858**	دالة عند 0.01
6	0.385*	دالة عند 0.05	14	0.674**	دالة عند 0.01
7	0.636**	دالة عند 0.01	15	0.484**	دالة عند 0.01
8	0.647**	دالة عند 0.01			

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى الدلالة 0.01 =0.4785

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى الدلالة 0.05 = 0.3739

يتضح من الجدول السابق رقم (4.4) أن معظم فقرات اختبار مهارات الاستماع (12) فقرة حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية لفقراته، عند مستوى دلالة (0.01)، وحققت بقية الفقرات (3) فقرات ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية عند مستوى دلالة (0.05)، وعليه فإن الاختبار وفقراته تتمتع بصدق داخلي مناسب وبذلك يبقى الاختبار مكونًا من (15) فقرة.

- **معامل السهولة:**

تم حساب معامل السهولة لكل فقرة اختبار مهارات الاستماع عن طريق حساب المتوسط الحسابي للإجابة الصحيحة ويتم احتساب معاملات السهولة لفقرات الاختبار بهدف حذف الفقرات التي تزيد عن سهولتها عن (80%) أو تقل عن (20%) (أبو دقة، 2008: 170) وتم حساب معاملات السهولة باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد التلاميذ الذين إجابوا عن المفردة إجابة صحيحة}}{\text{عدد التلاميذ الكلي}} * 100\%$$

(عبد السلام وآخرون، 1992: 202)

- **معامل التمييز:**

إن الهدف الأساسي من حساب معامل التمييز لفقرات أي اختبار هو التعرف إلى الفقرات الضعيفة والفقرات القوية، ويستخدم للحكم على قدرة الاختبار في التمييز بين التلاميذ الذي اكتسبوا المهارة أو المفهوم دون غيرهم ويتم احتساب معاملات التمييز بهدف حذف الضعيف منها، وترى أبو دقة أن الفقرات الضعيفة هي التي يكون معامل تمييزها أقل من (0.20) أبو دقة (2008: 172).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقامت الباحثة باحتساب معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار مهارات الاستماع والدرجة الكلية بناء على الخطوات التالية:

1. ترتيب درجات التلميذات تنازليًا (من الأعلى إلى الأدنى).
2. تقسيم الدرجات إلى مجموعتين: (27%) من العينة تمثل الدرجات العليا، و(27%) من العينة تمثل الدرجات الدنيا، أي ما يعادل 16 تلميذة من العينة الاستطلاعية.
3. تحديد عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة في كل مجموعة عن كل مفردة على حدة.
4. تطبيق المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد أفراد إحدى المجموعتين}}$$

والجدول رقم (4.5) يوضح معاملات السهولة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار مهارات الاستماع والدرجة الكلية لفقراته.

جدول رقم (4.5)

معاملات السهولة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار مهارات الاستماع والدرجة الكلية لفقراته

م	معامل السهولة	معامل التمييز	م	معامل السهولة	معامل التمييز
1	%29.73	0.50	9	%68	0.70
2	%67	070.	10	%67.57	0.70
3	%67.57	0.70	11	%56.76	0.70
4	%40	0.30	12	%67.57	0.50
5	%64.86	0.50	13	%78.38	0.50
6	%40.54	0.30	14	%60	0.70
7	%62.16	0.70	15	%64	0.70
8	%55	0.70			
متوسط معاملات السهولة		59.27	متوسط معاملات التمييز		59.33

يتضح من الجدول رقم (4.5) أن معاملات السهولة كانت تتراوح بين (29.73) و(78.38) وهي معاملات مناسبة وبلغ متوسط معاملات السهولة لجميع فقرات الاختبار (59.27) وهو معدل مناسب.

كما يتضح أن معاملات التمييز تتراوح بين (30) إلى (70) وهي معاملات مناسبة وبلغ متوسط معاملات التمييز لجميع فقرات الاختبار (59.33) وهو معدل مناسب يؤكد أن الاختبار يتمتع بقدرة تمييز مناسبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثبات اختبار مهارات الاستماع:

يقصد بالثبات الاستقرار في النتائج، لو تم إعادة الاختبار عدة مرات على نفس الفئة تحت نفس الظروف والشروط المواتية، وبقصد بالثبات دقة المقياس أو اتساقه حيث يعتبر المقياس ثابتًا إذا حصل نفس الفرد على نفس الدرجة أو درجة قريبة منها في نفس الاختبار أو مجموعة الفقرات المتكافئة عند تطبيقه أكثر من مرة (أبو علام، 2010: 481)

ولحساب ثبات الاختبار قامت الباحثة باستخدام الطرق التالية:

- **طريقة التجزئة النصفية (Split Half Method)**

وتقوم هذه الطريقة على أساس إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الفقرات فردية الرتب ومعدل الفقرات زوجية الرتب من الاختبار ومن ثم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون للتصحيح (Spearman – Brown Coefficient) وذلك باستخدام المعادلة:

$$\text{معامل الارتباط } \left(\frac{2R}{R+1}\right)$$

حيث (R) معامل الارتباط

(عفانة، 1998 : 42)

الجدول رقم (4.6)

معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاستماع

الاختبار	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل (الثبات)
مهارات الاستماع	15	0.627	0.772

*تم استخدام معادلة جتمان حيث أن عدد الفقرات الفردية لا يساوي عدد الفقرات الزوجية

يتضح من الجدول رقم (4.6) أن معامل الارتباط بين الفقرات الفردية والفقرات الزوجية بلغ 0.627 وكان معامل الثبات للدرجة الكلية للاختبار (0.772) وهو معامل ارتباط دال احصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على أن فقرات الاختبار تتمتع بدرجة مقبولة احصائيًا، وذلك تمهيدًا لتطبيقها على العينة الأساسية.

- **طريقة ألفا كرونباخ:**

استخدمت **الباحثة** طريقة ثانية من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات للاختبار، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاستماع وكانت القيمة (0.731) وهي درجة كبيرة

الصورة النهائية للاختبار:

بعد تحديد صدق وثبات الاختبار، أصبح الاختبار مكونًا من (15) فقرة، تمهيدًا لتطبيقه على العينة الأساسية، ملحق (هـ) صفحة (113).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيًا: بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي:

قامت **الباحثة** بإعداد بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث) وفق الخطوات التالية:

1. **تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:**

هدفت هذه البطاقة إلى قياس أداء تلميذات الصف الثالث الأساسي في مهارات التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث)، لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة.

2. **صياغة فقرات البطاقة:**

اعتمدت **الباحثة** في صياغة فقرات البطاقة على قائمة مهارات التواصل الشفوي، وتم صياغة الفقرات بحيث تراعي الدقة العلمية واللُغوية، وتكون واضحة ومحددة ومناسبة لمستوى تلميذات الصف الثالث الأساسي، وقد تم صياغة (21) فقرة في الصورة الأولية، ضمن مجالين: المجال الأول الاستماع، والمجال الثاني التحدث، ثم أصبحت في الصورة النهائية (16) فقرة.

3. **اختيار اسلوب الملاحظة المناسب:**

اعتمدت **الباحثة** في تصميم البطاقة على الأسلوب المعروف بانتظام الدرجات، حيث تم تحديد السلوك مسبقًا قبل بدء عملية الملاحظة، وفي ضوء تصور الأداء تم رصد ما يحدث من التلميذات قبل تطبيقهم لمهارات التواصل الشفوي وبعده، ثم يتاح للملاحِظ وضع علامات تحت الفقرات المخصصة لها فور قيام التلميذة بأداء المهارة، أو قصورها، أو فشلها.

4. **التقدير الكمي لأداء التلميذات:**

بعد صياغة فقرات بطاقة الملاحظة، أصبح من الضروري تحديد أسلوب لتقدير مستويات التلميذات في أداء كل مهارة، ومن خلال اطلاع **الباحثة** على العديد من بطاقات الملاحظة التي أُعدت لملاحظة أداء التلميذات في الدراسات السابقة في هذا المجال، فقد حددت لكل فقرة من فقرات البطاقة ثلاث درجات (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) وتشير الدرجة (كبيرة) إلى أن التلميذة أدت المهارة بدرجة كبيرة وتقدر كميًا ب (3)، أما الدرجة (متوسطة) فتشير أن التلميذة أدت المهارة بدرجة متوسطة وتقدر كميًا ب (2)، أما الدرجة (ضعيفة) فتشير إلى أن التلميذة أدت المهارة بدرجة منخفضة وتقدر كميًا ب (1).

5. **تعليمات بطاقة الملاحظة:**

تم تحديد التعليمات المناسبة والتي تساعد **الباحثة** على القيام بالملاحظة على أكمل وجه، بهدف قياس أداء تلميذات الصف الثالث في مهارات التحدث، وتشمل البطاقة على بيانات خاصة بالتلميذات المراد تقييم أدائهن، وإرشادات **للباحثة** أو المُلاحِظة التي تستخدم البطاقة مع توضيح التقديرات الكمية على أساس تقدير كل تلميذة واقترانه بدرجتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **إجراءات الصدق والثبات لبطاقة الملاحظة:**

أ- **صدق المحكمين:**

تم عرض بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين المختصين في مجال اللغة العربية والمناهج وطرق التدريس، وقد طُلب من المحكمين إبداء وجهة نظرهم إزاء وضوح كل فقرة، وقد أبدى المحكمون ملاحظات مهمة وقيّمة، اقتنعت **الباحثة** بها، وأجرت على ضوئها التعديلات اللازمة، كما طُلب من المحكمين تحديد مدى صدق العبارات ومدى قياس ما وضعت لأجله، وعليه فقد تم انتقاء الفقرات التي اتفق المحكمون على صلاحيتها، واستبعدت **الباحثة** منها الفقرات التي أشار إليها المحكمون ليصبح عدد فقرات بطاقة الملاحظة (16) فقرة موزعين على مجالين:

المجال الأول: مهارات الاستماع وعدد فقراتها 6 فقرات

المجال الثاني: **مهارات التحدث** وعدد فقراتها 10 فقرات

ب- **صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency Validity)**

وتم حساب الاتساق الداخلي لفقرات بطاقة الملاحظة من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون ودلالته الإحصائية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، والجدول التالي (4.7) يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مهارات الاستماع والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه.

الجدول رقم (4.7)

معاملات الارتباط والدلالة الإحصائية بين درجة كل فقرة من فقرات مهارات الاستماع والدرجة الكلية للمجال

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تظهر الاهتمام بمتابعة المتحدث.	0.833**	دالة عند (0.01)
تميز صيغ الكلمات المسموعة وفقاً لدلالاتها (الدلالة على الزمان، المكان، المشاعر).	0.753**	دالة عند (0.01)
تستخلص الفكرة الرئيسة للحديث المسموع.	0.774**	دالة عند (0.01)
تستنتج هدف الحديث من المسموع.	0.538**	دالة عند (0.01)
تعبر عن فهمها لمحتوى الحديث المسموع من خلال النقاش.	0.690**	دالة عند (0.01)
تدرك المغزى من خلال نبرات الصوت.	0.671**	دالة عند (0.01)

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى الدلالة 0.01 =0.4785

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى الدلالة 0.05 = 0.3739

يتضح من الجدول السابق رقم (4.6) أن جميع قيم معاملات الارتباط أعلى من معامل الارتباط عند درجة حرية (28) وهذا يدلل على أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، وعليه فإن فقرات مهارات الاستماع تتمتع بصدق اتساق داخلي مناسب وجميع الفقرات قادرة على قياس ما وضعت من أجله.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والجدول التالي رقم (4.8) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات مهارات التحدث والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (4.8)

معاملات الارتباط بين كل درجة فقرة من فقرات مهارات التحدث والدرجة الكلية للمجال

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تلتزم بالفكرة الرئيسة لموضوع التواصل الشفوي.	0.582**	دالة عند (0.01)
تعرض أفكارها بدقة وإيجاز.	0.659**	دالة عند (0.01)
تستخدم ألفاظًا مناسبة للتعبير عن المعنى المقصود.	0.484**	دالة عند (0.01)
تتحدث بطلاقة وثقة دون تلعثم أو تردد.	0.748**	دالة عند (0.01)
تتحدث بجمل تامة المعنى.	0.754**	دالة عند (0.01)
تنوع في نبرات صوتها وفق المعنى المتضمن للحديث.	0.605**	دالة عند (0.01)
تتجنب اللازمات الصوتية والكلامية.	0.426**	دالة عند (0.05)
تنطق الحروف والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا.	0.484**	دالة عند (0.01)
توظف الكلمات الفصيحة مبتعدة عن العامية المبتذلة.	0.567**	دالة عند (0.01)
تربط الجمل والأفكار بتسلسل.	.569**	دالة عند (0.01)

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى الدلالة 0.01 =0.4785

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى الدلالة 0.05 = 0.3739

يتضح من الجدول السابق رقم (4.8) أن معظم قيم معاملات الارتباط أعلى من معامل الارتباط عند درجة حرية (28) وهذا يدلل على أن معظم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) وعليه فإن فقرات مهارات التحدث تتمتع بصدق اتساق داخلي مناسب وجميع الفقرات قادرة على قياس ما وضعت من أجله.

ت- الصدق البنائي:

ويقصد به أن تعبر الأبعاد عن الظاهرة المراد قياسها، وأن تكون الأبعاد قادرة على قياس ما وضعت لأجل قياسه، وتم التأكد من الصدق البنائي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل مجال (المهارة الرئيسة) والدرجة الكلية للبطاقة والجدول التالي (4.9) يوضح نتائج الصدق البنائي للبطاقة.

جدول (4.9)

معاملات الارتباط والدلالة الإحصائية بين درجة كل مجال والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة

المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المجال الأول: مهارات الاستماع	0.886**	دالة عند (0.01)
المجال الثاني: مهارات التحدث	0.937**	دالة عند (0.01)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتضح من الجدول (4.9) أن درجات كل مجال من مجالات بطاقة الملاحظة مرتبطة بالدرجة الكلية للبطاقة ارتباطًا دالًا احصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) ولذلك فإن مجالات بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة مقبولة احصائيًا من الصدق.

- **ثبات بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي**

يقصد بثبات البطاقة ثبات واستقرار نتائجها، أي أنه عند إعادة تطبيق البطاقة ستعطي نتائج مشابهة للمرة الأولى ولن تتغير بشكل جوهري وقامت الباحثة بالتأكد من ثبات بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي من خلال الطرق التالية:

أ- **طريقة التجزئة النصفية:**

تم تجزئة فقرات بطاقة الملاحظة إلى نصفين بحيث يمثل النصف الأول الفقرات فردية الرتب وهي:(1،3،5،7،9،11،13،15) ويمثل النصف الثاني الفقرات زوجية الرتب وهي: (2،4،6،8،10،12،14،16)، ومن ثم إيجاد درجة الارتباط بين نصفي بنود بطاقة الملاحظة المتساويين، وتعديل درجة الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون، ويتضح ذلك في الجدول (4.9).

جدول (4.10)

معاملات الارتباط بين نصفي فقرات بطاقة الملاحظة ومعامل الثبات والدلالة الإحصائية

المهارات	الفقرات	معامل الارتباط بين نصفي فقرات بطاقة الملاحظة	معامل الارتباط المعدل (الثبات)	قيمة Sig
مهارات الاستماع	6	0.732	0.845	0.00
مهارات التحدث	10	0.551	0.711	0.00
الدرجة الكلية	16	0.573	0.728	0.00

ويتضح من خلال الجدول (4.10) بأن معامل الثبات يساوي (0.728) وهو معامل مناسب ومقبول.

ب- **معادلة ألفا كرونباخ:**

تم التحقق من الحد الأدنى لمعامل ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معادلة كرونباخ، وتم إيجاد قيمة ألفا كرونباخ وتساوي (0.867) وهي أكبر من (0.5) وهذا يدل على أن فقرات بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة مقبولة احصائيًا من الثبات؛ وذلك تمهيدًا لتطبيقها على العينة الأساسية.

الصورة النهائية لبنود بطاقة الملاحظة:

بعد التأكد من صدق وثبات بطاقة الملاحظة أصبح عدد فقرات بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية (16) فقرة، ملحق (و)، صفحة (116).

إعداد دليل معلم اللغة العربية ويعرف بأنه حلقة الوصل بين المخطط لفعاليات الدليل والمنفذ لها، إذ يتم عرض تصورات الخطط لتحقيق الأهداف المرتبطة بالموقف التعليمي من خلال عرضه لمجموعة من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النصائح والإرشادات والتوجيهات للمعلم بشأن تنفيذ الأنشطة والفعاليات المُعَدَّة (اللقاني والجمل، 139:1999).

وفي هذا السياق تم اختيار الدرس الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر من كتاب لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساسي، وإعادة صياغتها وفقًا لمراحل استراتيجية الأركان الأربعة، وبذلك تم إعداد دليل معلم اللغة العربية استنادًا إلى دراسة الأدبيات التربوية والدراسات المرتبطة باستراتيجية الأركان الأربعة ويتضمن الدليل ما يلي:

1. المقدمة.
2. الأهداف العامة المرتبطة بتدريس الدروس.
3. التوزيع الزمني للموضوعات.
4. خطة السير في تدريس الدروس المختارة والتي تتضمن ما يلي: الأهداف التعليمية، المصادر والوسائل، الأنشطة والإجراءات وفق استراتيجية الأركان الأربعة، غلق الدرس، وبعد الانتهاء من إعداد دليل معلم اللغة العربية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين، وبعد إجراء التعديلات أصبح الدليل جاهزًا لتطبيقه على العينة الأساسية ملحق رقم (ج) في صفحة (85)، وتنوه **الباحثة** إلى أنها قامت بنفسها بتطبيق دليل المعلم.

ضبط المتغيرات الدخيلة قبل بدء التجريب:

انطلاقًا من الحرص على سلامة النتائج، وتجنبًا لآثار العوامل الدخيلة التي يتوجب ضبطها والحد من آثارها للوصول إلى نتائج قابلة للتعميم، اعتمدت **الباحثة** طريقة المجموعتين التجريبية والضابطة بتطبيقين قبلي وبعدي، ويعتمد ذلك على تكافؤ المجموعتين من خلال مقارنة المتوسطات الحسابية في بعض المتغيرات أو العوامل؛ لذا قامت **الباحثة** بضبط المتغيرات التالية:

تكافؤ مجموعات الدراسة قبل التطبيق في متغير العمر:

تم رصد أعمار التلميذات من خلال السجلات المدرسية قبل بدء التجريب، واستخرجت متوسطات الأعمار ابتداء من أول سبتمبر 2018، والانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار ت لتعرف دلالة الفروق، وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر، والجدول التالي (4.11) يوضح ذلك:

جدول (4.11)

تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	37	8.22	0.43	0.129	0.705غير دالة
الضابطة	39	8.23	0.49		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة (α≤0.05) = 1.980

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة (α≤0.01) = 2.617

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أصغر من قيمة "ت" الجدولية في متغير العمر، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلميذات المجموعة التجريبية وتلميذات المجموعة الضابطة في متغير العمر، وهذا يشير إلى أن المجموعتين متكافئتان.

التكافؤ بين المجموعتين في التحصيل في اللغة العربية:

لحساب التكافؤ بين المجموعتين في مستوى التحصيل الدراسي في اللغة العربية قامت **الباحثة** بحساب الفروق بين متوسطي درجات التلميذات في المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات مبحث اللغة العربية في درجات التقويم الحقيقي لشهر سبتمبر للفصل الدراسي الاول 2018-2019، ولتعرف دلالة الفروق تم استخدام اختبار "ت" فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي (4.12):

جدول (4.12)

الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة والتجريبية في التحصيل في اللغة العربية

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	37	88.917	8.310	1.149	0.255 غير دالة
الضابطة	39	86.838	7.124		

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة (α≤0.05) = 1.980

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة (α≤0.01) = 2.617

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أصغر من قيمة "ت" الجدولية في التحصيل في اللغة العربية، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلميذات المجموعة التجريبية وتلميذات المجموعة الضابطة في التحصيل في اللغة العربية، وهذا يشير إلى أن المجموعتين متكافئتان.

ضبط متغيرات مهارات التواصل الشفوي وفقًا للقياس القبلي:

تم الحصول على درجات التلميذات بعد تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي على مجموعتي الدراسة (قبل فترة التجريب) وللكشف عن دلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التي تعزى للقياس القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ويتضح ذلك في الجدول التالي رقم (4.13).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (4:13)

اختبار "ت" للفروق بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي

المجموعة		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
مهارات الاستماع	التجريبية	37	1.9556	0.39745	1.820	لا توجد فروق دالة عند (0.01)
	الضابطة	39	1.8570	0.2954		
مهارات التحدث	التجريبية	37	1.900	0.28983	1.725	لا توجد فروق دالة عند (0.01)
	الضابطة	39	1.890	0.2748		
البطاقة ككل	التجريبية	37	1.9028	0.30009	1.236	لا توجد فروق دالة عند (0.01)
	الضابطة	39	1.748	0.412		

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) = 1.980

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($0.01 \geq \alpha$) = 2.617

ويتضح من خلال الجدول السابق (4.13) أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (1.236)، وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية التي تساوي (1.980) عند مستوى دلالة (0.05)، وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين مجموعتي الدراسة تعزى لمتغير مهارات التواصل الشفوي وفقًا للقياس القبلي، أي أن المجموعتين متكافئتان في متغير مهارات التواصل الشفوي وفقًا للقياس القبلي.

وأيضًا تم الحصول على درجات التلميذات بعد تطبيق اختبار الاستماع على مجموعتي الدراسة (قبل فترة التجريب) وللكشف عن دلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التي تعزى للقياس القبلي لاختبار الاستماع، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ويتضح ذلك في الجدول التالي رقم (4.14).

جدول (4.14)

نتائج اختبار "ت" بين مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) وفقًا لمتغير اختبار مهارات الاستماع في القياس القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الضابطة	39	7.0833	2.617	1.023	غير دالة عند مستوى 0.05
التجريبية	37	7.1293	2.3514		

ويتضح من خلال الجدول السابق (4.14) أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (1.023)، وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05)، وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(0.05) بين مجموعتي الدراسة تعزى لمتغير اختبار مهارات الاستماع وفقًا للقياس القبلي، أي أن المجموعتين متكافئتان في متغير اختبار مهارات الاستماع وفقًا للقياس القبلي.

سابعًا: تطبيق أدوات الدراسة:

وبعد ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة، ودليل معلم اللغة العربية اعتبارًا من تاريخ 2018/10/15 إلى 2018/12/10 بواقع حصتين اسبوعيًا.

ثامنًا: الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة، وإجابة تساؤلاتها، والتحقق من فروضها، تم استخدام الأساليب الإحصائية التالي:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين.
3. اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.
4. قيمة حجم التأثير من خلال مربع إيتا.

تاسعًا: خطوات الدراسة:

1. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
2. إعداد قائمة بالمهارات المناسبة للتواصل الشفوي وتحكيمها.
3. اختيار الدروس التي سيتم تدريسها وفقًا لاستراتيجية الأركان الأربعة.
4. إعداد دليل للمعلم، وفقًا لمراحل استراتيجية الأركان الأربعة ومن ثم ضبط الدليل بعرضه على مجموعة من المحكمين.
5. إعداد اختبار تحصيلي لمهارات الاستماع، والتأكد من صدقه وثباته.
6. إعداد بطاقة ملاحظة لمهارات التحدث، والتأكد من صدقها وثباتها.
7. اختيار عينة الدراسة الأساسية (عينة التطبيق) بطريقة قصدية من خلال اختيار شعبتين من شعب الصف الثالث الأساسي.
8. اختيار المنهج التجريبي وتصميم المجموعتين المتكافئتين مع اختبار قبلي وبعدي.
9. تطبيق الاختبار القبلي على تلميذات المجموعتين التجريبية والضابط ورصد النتائج وتحليلها إحصائيًا للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة.
10. تطبيق بطاقة الملاحظة على تلميذات المجموعتين ورصد النتائج.
11. تطبيق تجربة الدراسة على المجموعة التجريبية بحيث تدرس الموضوعات المحددة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة، وتدرس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.
12. تطبيق الاختبار البعدي على تلميذات المجموعتين ورصد النتائج.
13. تحليل نتائج الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها ووضع التوصيات والمقترحات

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ومناقشتها.
- توصيات الدراسة.
- مقترحات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

المقدمة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف أثر استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي بالمحافظة الوسطى، حيث تم تطبيق اختبار مهارات الاستماع وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي، وبناء على ما تقدم تجيب **الباحثة** في هذا الفصل على أسئلة الدراسة، وتعرض نتائج أداء أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، وكذلك تفسير النتائج ومناقشتها تحليلها، ثم صياغة التوصيات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، علمًا بأنه تمت معالجة البيانات احصائيًا باستخدام برنامج (SPSS).

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:**

ينص السؤال الأول على ما يلي: "ما مهارات التواصل الشفوي المناسبة لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي"؟

وللإجابة على هذا السؤال قامت **الباحثة** بالرجوع إلى عدة مصادر كان من بينها كتب طرق تدريس اللغة العربية، وكتاب لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساسي، وبعض الدراسات السابقة التي عُنيت بالتواصل الشفوي ومهاراته، حيث تكونت مهارات التواصل الشفوي من مهارتين رئيستين، انبثق عنها (16) مهارة فرعية، والملحق (د) صفحة (112) يوضح قائمة مهارات التواصل الشفوي بصورتها النهائية.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:**

ينص السؤال الثاني على: "ما إجراءات توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي"؟

وللإجابة على هذا السؤال قامت **الباحثة** بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة للاستفادة من الخطوات والإجراءات التي قامت عليها استراتيجية الأركان الأربعة، وقد تم إعادة صياغة الدروس وفقًا لمراحل استراتيجية الأركان الأربعة وتحديد الأهداف التعليمية للدروس، وتحديد الوسائل التعليمية وكذلك الأنشطة والإجراءات التعليمية، والتقويم، وكل ذلك تمثل في دليل المعلم الذي أعدته **الباحثة**، ملحق (ج)، صفحة (85).

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها:**

ينص السؤال الثالث على:" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع؟

وينبثق عن السؤال الثالث الفرض التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للإجابة عن السؤال الثالث واختبار الفرض المنبثق عنه استخدمت **الباحثة** اختبار"ت" للفروق بين مجموعتين مستقلتين (Independent Sample T –test) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع، والجدول رقم (5.1) يوضح النتائج:

جدول رقم (5.1)

نتائج اختبار "ت "لدلالة الفروق في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع بين متوسطي تلميذات المجموعتين: التجريبية والضابطة

المجموعة		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة Sig	الدلالة
اختبار مهارات الاستماع	المجموعة التجريبية	37	9.778	3.0901	3.547	0.00	فروق دالة عند (0.01)
	المجموعة الضابطة	39	7.333	2.7464			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) = 1.980

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) = 2.617

ويتضح من خلال الجدول السابق (5.1) أن متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية يساوي (9.778)، وهو أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة الذي يساوي (7.333)، وعند الكشف عن دلالة هذا الفرق وجُد أن "ت" المحسوبة تساوي (3.54) وهي أكبر من "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع، والواضح أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وعليه يجب قبول الفرض البديل القائل: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع تعزى لاستراتيجية الأركان الأربعة.

وقد يُعزى ظهور فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الأركان الأربعة إلى أن استراتيجية الأركان الأربعة أتاحت فرصًا مناسبة أمام التلميذات لتوظيف مهاراتهن اللُغوية التي ارتبط نموها بمهارات الاستماع، كما أن استراتيجية الأركان الأربعة أعطت الاهتمام الأكبر للتلميذات بحيث يعتمدن على أنفسهن في صياغة أفكارهن والتعبير عنها بوضوح ، وبالمقابل الاستماع لآراء بعضهن البعض داخل المجموعة الواحدة وإدراك محتوى ما يدور من نقاش داخل المجموعة ثم الاستماع إلى المجموعات ككل بحيث أن التلميذات يتفرغن بالكامل ويحصرن أذهانهن فيما يستمعن إليه، وهذا انعكس على تركيزهن على تلقي المعلومات والأفكار من زميلاتهن والإصغاء لآراء زميلاتهن في المجموعة الواحدة و المجموعات الأخرى، مما حسّن لديهن مهارة الإصغاء الجيد للآخرين وهذا انعكس على أدائهن في اختبار مهارات الاستماع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات التي أكدت على إمكانية تنمية مهارات الاستماع إذا ما استخدمت البرامج أو الاستراتيجيات المناسبة لذلك كما في دراسة عماد الدين (2012)، ودراسة مزيد (2012)، حيث أشارت هذه الدراسات إلى تحسن مستوى التلاميذ في مهارات الاستماع.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها:**

ينص السؤال الرابع على:" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي؟

وينبثق عن السؤال الرابع الفرض التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي؟

للإجابة عن السؤال الرابع واختبار الفرض المنبثق عنه استخدمت **الباحثة** اختبار "ت" للفروق بين مجموعتين مستقلتين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي، والجدول رقم (5.2) يوضح النتائج:

جدول رقم (5.2)

نتائج اختبار "ت "لدلالة الفروق في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين: التجريبية والضابطة

المجموعة		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة Sig	مستوى الدلالة
مهارات الاستماع	المجموعة التجريبية	37	2.2361	0.3318	5.3235	0.000	توجد فروق دالة عند 0.01
	المجموعة الضابطة	39	1.7731	.4026			
مهارات التحدث	المجموعة التجريبية	37	2.2611	.3482	5.23132	0.000	توجد فروق دالة عند 0.01
	المجموعة الضابطة	39	1.8139	.3765			
المجموع الكلي	المجموعة التجريبية	37	2.2517	.3247	5.54088	0.000	توجد فروق دالة عند 0.01
	المجموعة الضابطة	39	1.7986	.3678			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) = 1.980

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) = 2.617

ويتضح من خلال الجدول السابق (5.2) أن متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في مهارات الاستماع يساوي (2.261)، وهو أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة الذي يساوي (1.7731)، وعند الكشف عن دلالة هذا الفرق وجُد أن "ت" المحسوبة تساوي (5.323) وهي اكبر من "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، كما أن متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في مهارة التحدث يساوي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(2.261)، وهو أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة الذي يساوي (1.181)، وعند الكشف عن دلالة هذا الفرق وجُد أن "ت" المحسوبة تساوي (5.23) وهي اكبر من "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01).

وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة التواصل الشفوي، والواضح أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وعليه يجب قبول الفرض البديل القائل: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث تعزى لاستراتيجية الأركان الأربعة، والواضح بأن الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وقد يُعزى ظهور فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الأركان الأربعة إلى طبيعة استراتيجية الأركان الأربعة وما تتضمنه من إجراءات تعتمد على توفير بدائل واختيارات أربعة تُعرض على التلميذات، وتختار كل تلميذة خيارها المفضل ثم مناقشة ثنائية بينهن عن سبب ومبرر اختيار كل تلميذة للركن المفضل لديها وجماعية حول الخيارات التي اشتملت عليها الأركان من حيث خصائصها ومميزاتها وأهميتها، وهذه المناقشة أسهمت في إثراء المخزون الفكري للتلميذات وتزويدهن بثروة وطلاقة لغوية أعانتهن على إجادة التعبير عن الركن الذي اخترنه وبالتالي تنمية مهارات التحدث لديهن.

كما أن الموضوعات المتعلقة بكل ركن لامست ميول التلميذات ورغباتهن وحاجاتهن، حيث إن كل تلميذة تختار الركن الذي تفضله، علاوة على ذلك أن الموضوعات التي تتضمنها الأركان تكون قريبة من بيئتهن حيث أن التلميذات يستعملن خبراتهن السابقة في التعبير مما كان له الأثر الفعال في مساعدة التلميذات على اكتساب مهارات التحدث وسرعة امتلاكها، ويضاف إلى ذلك فإن ما تم تقديمه من تغذية راجعة حول الحوارات والنقاشات، وطريقة العرض كان لها أثر في اكتساب آداب الحديث، والحوار مع الآخرين.

وهذه النتائج تتفق مع دراسة (جمعة، 2017)، ودراسة (الربيحات، 2017)، ودراسة (الشنطي،2016)، ودراسة (أغبر،2015) ودراسة (الفيومي،2012)، ودراسة (جاد، 2011)، حيث أكدت هذه الدراسات على أهمية تنمية مهارات التحدث لدى التلاميذ في مراحل التعلم العام المختلفة ولا سيما المرحلة الأساسية منها.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ومناقشتها:**

ينص السؤال الخامس على:" ما حجم الأثر الناتج عن توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي"؟

تم صياغة هذا السؤال لبيان مدى تقدم أفراد المجموعة التجريبية، ومدى النمو الحاصل في اكتساب مهارات الاستماع لديهم، ولحساب حجم الأثر قامت **الباحثة** بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وحساب مربع إيتا لقياس حجم الأثر، والجدول التالي يوضح ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولًا: اختبار مهارات الاستماع:

جدول (5.3)

نتائج اختبار (Paired sample T- test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي وقيمة مربع إيتا لقياس حجم التأثير

المجموعة		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة Sig	مربع إيتا وحجم الأثر
الدرجة الكلية	التطبيق القبلي	37	7.0833	2.61179	3.99600	.000	0.306
	التطبيق البعدي	37	9.7778	3.09018			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (36) وعند مستوى دلالة (α≤0.05) 2.042

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (36) وعند مستوى دلالة (α≤0.01) = 2.750

ويتضح من خلال الجدول السابق (5.3) أن متوسط درجات التلميذات في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع يساوي (9.778)، وهو أكبر من متوسط درجات التلميذات في التطبيق القبلي الذي يساوي (7.0833)، وعند الكشف عن دلالة هذا الفرق وُجد أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.99600) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات التلميذات في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاستماع لصالح المجموعة التجريبية.

كذلك يتضح من نتائج الجدول أن قيمة مربع إيتا لاختبار مهارات الاستماع تساوي (0.306).

وقامت **الباحثة** بحساب مربع إيتا لكل مهارة من مهارات الاستماع، حسب المعادلة التالية:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + d.f}$$

(عفانة، 1998 : 42)

وتمت مقارنة النتائج بالجدول المرجعي التالي لحساب حجم التأثير (مربع إيتا):

جدول (5.4)

المستويات المعيارية لمربع إيتا

التأثير	كبير جداً	كبير	متوسط	ضعيف
المرجع	0.16	0.14	0.06	0.01

ويتضح من الجدول السابق رقم (5.4) أن قيمة مربع إيتا أعلى من (0.16) وهذا يدلل على أن توظيف استراتيجية الأركان الأربعة له أثر كبير جدًا في تنمية قدرات التلميذات في الاستماع ومهاراته ، وهذا انعكس على أدائهن في الاختبار المعد خصيصًا لذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيًا: بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي:

الجدول رقم (5.5)

نتائج اختبار (Paired sample T- test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي وقيمة مربع إيتا لقياس حجم التأثير

المجموعة		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة Sig	مستوى الدلالة	مربع إيتا وحجم التأثير
مهارات الاستماع	التطبيق البعدي	37	2.3056	.33970	4.01650	.00015	توجد فروق دالة عند (0.01)	0.309
	التطبيق القبلي	37	1.9556	.39745				كبير جدًا
مهارات التحدث	التطبيق البعدي	37	2.2611	.34828	4.78185	.00015	توجد فروق دالة عند (0.01)	0.388
	التطبيق القبلي	37	1.9000	.28983				كبير جدًا
المجموع الكلي	التطبيق البعدي	37	2.2517	.32475	4.73510	.00015	توجد فروق دالة عند (0.01)	0.383
	التطبيق القبلي	37	1.9028	.30009				كبير جدًا

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (36) وعند مستوى دلالة (0.05≥α) 2.042

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (36) وعند مستوى دلالة (0.01≥α) = 2.750

ويتضح من خلال الجدول السابق (5.5) ما يلي:

1. أن متوسط درجات التلميذات في التطبيق البعدي لمهارات الاستماع يساوي (2.305)، وهو أكبر من متوسط درجات التلميذات في التطبيق القبلي الذي يساوي (1.955)، وعند الكشف عن دلالة هذا الفرق وُجد أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (4.016) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي تساوي (2.750) عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات التلميذات في التطبيق القبلي والبعدي لمهارات الاستماع لصالح المجموعة التجريبية.

كذلك يتضح من نتائج الجدول أن قيمة مربع إيتا لمهارات الاستماع تساوي (0.309)، وهي أكبر من القيمة المعيارية، وذلك يدل على وجود حجم تأثير كبير لاستراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. ويلاحظ أيضًا أن متوسط درجات التلميذات في التطبيق البعدي لمهارات التحدث يساوي (2.261)، وهو أكبر من متوسط درجات التلميذات في التطبيق القبلي الذي يساوي (1.90)، وعند الكشف عن دلالة هذا الفرق وُجد أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (4.781) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات التلميذات في التطبيق القبلي والبعدي لمهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية.

كذلك يتضح من نتائج الجدول أن قيمة مربع إيتا لمهارات التحدث تساوي (0.388)، وهي أكبر من القيمة المعيارية، وذلك يدل على وجود حجم تأثير كبير لاستراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي.

3. ويتبن لنا أيضًا أن متوسط درجات التلميذات في التطبيق البعدي لمهارات التواصل الشفوي يساوي (2.2517)، وهو أكبر من متوسط درجات التلميذات في التطبيق القبلي الذي يساوي (1.902)، وعند الكشف عن دلالة هذا الفرق وُجد أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (4.735) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات التلميذات في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي لصالح المجموعة التجريبية.

4. كذلك يتضح من نتائج الجدول أن قيمة مربع إيتا لاختبار مهارات الاستماع تساوي (0.383)، وهي أكبر من القيمة المعيارية، وذلك يدل على وجود حجم تأثير كبير لاستراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي.

وقد يُعزى ظهور أثر لتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة في تنمية مهارات التواصل الشفوي إلى ما يلي:

- طبيعة استراتيجية الأركان الأربعة التي تتضمن خطوات ومراحل متدرجة ومتسلسلة وهذه الخطوات تتميز بوضوحها وتجذب التلميذات في هذا العمر وتزيد من دافعيتهن، والتي أدت إلى اكتساب مهارات التواصل الشفوي.
- ما تحمله استراتيجية الأركان الأربعة من متعة وإثارة ومنافسة بين مجموعات التعلم في عرض كل مجموعة أفكارها على المجموعات الأخرى والتحدث عن الركن الذي اختارته، وهذا كان لها الأثر الأكبر في جذب انتباه التلميذات وتفاعلهن مع بعضهن وبالتالي تنمية مهارات التواصل الشفوي.
- التركيز على المشاركة الإيجابية للتلميذات أثناء فترة تطبيق استراتيجية الأركان الأربعة والتي منحت التلميذات الشعور بالثقة وحرية التعبير لديهن والتواصل فيما بينهن.
- استخدام العديد من الوسائل التعليمية الداعمة للأركان والمعبرة عن الخيارات المتاحة داخل كل ركن، أسهم في تقديم مؤثرات بصرية من خلال الصور والرسومات ساعدت التلميذات على التعبير عما تم عرضه من صور ورسومات ترتبط إرتباطًا وثيقًا بالمحتوى اللفظي للأفكار المطروحة داخل الأركان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تحويل الحصة الدراسية من التلقي السلبي والجمود إلى مشاركة التلميذات الفعالة؛ لأن استراتيجية الأركان الأربعة تعتمد على دمج التلميذات بفاعلية في أنشطة التعلم.
- أن استراتيجية الأركان الأربعة عالجت الفروق الفردية بين التلميذات، إذ أن التلميذات يختلفن في ميولهن وقدراتهن فعملت الاستراتيجية على استيعاب هذا الاختلاف عن طريق اختيار التلميذة للركن الذي ترغب فيه والذي يتوافق مع ميولها بحيث تتحدث عنه بحرية وتستمع للمجموعات الأخرى وكل هذا يؤدي إلى تنمية مهارات التواصل الشفوي.

وهذه النتيجة تتوافق مع عدد من الدراسات السابقة التي أكدت على أنه يمكن تنمية مهارات التواصل الشفوي ومنها دراسة (عطية، 2011)، ودراسة (المجدولاوي، 2015)، ودراسة (مدبولي، 2010)، ودراسة (الربيحات،2017)، ودراسة (جمعة،2017)، ودراسة (عماد الدين،2012).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توصيات الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة والنتائج التي تم التوصل إليها يمكن التقدم بالتوصيات التالية:

1. زيادة الاهتمام بمهارات التواصل الشفوي في مرحلة التعليم الأساسي وتقديمها بشكل يلائم مستوى التلاميذ.
2. تحليل مهارات التواصل الشفوي الرئيسية والفرعية عبر مهارات الاستماع والتحدث بشكل يبرزها بوضوح أمام المعلمين لاستهدافها بالتنمية والقياس.
3. ضرورة توظيف استراتيجية الأركان الأربعة وغيرها من استراتيجيات التعلم النشط في تعليم اللغة العربية ومهاراتها المختلفة ولا سيما مهارات لتواصل الشفوي.
4. الربط الواعي والمنظم والدقيق بين مهارات التواصل بحيث يراعى الترابط الفري والمعنوي بين محتوى أنشطة مهارات الاستماع والتحدث.
5. تدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي على أساليب تنمية مهارات التواصل الشفوي وتفعيل استراتيجية الأركان الأربعة منها.
6. تفعيل أساليب التقويم المناسبة لمهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف الثالث، والمرحلة الأساسية.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة تتقدم **الباحثة** بالمقترحات البحثية التالية:

1. دراسة تحليلية تقويمية لمنهاج اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء معايير التواصل الشفوي.
2. فاعلية توظيف استراتيجية الأركان الأربعة لمهارات القراءة.
3. فاعلية توظيف استراتيجية الأركان الأربعة في مهارات التعبير الكتابي.
4. المقارنة بين استراتيجية الأركان الأربعة واستراتيجيات أخرى في التعلم النشط وأثرها في التحصيل الدراسي في اللغة العربية.
5. العلاقة بن اكتساب مهارات التواصل الشفوي وبين التحصيل الدراسي في اللغة العربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر:

القرآن الكريم.

قائمة المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

1. أغبر، توفيق (2015). أثر استخدام الدراما التكوينية في تنمية مهارات التحدث ومفهوم الذات لدى طلبة الصف السابع الأساسي في اللغة العربية في المدارس الحكومية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية. نابلس.
2. أمين، صفية وعبد الله، معتز (2010). فعالية برنامج لتنمية مهارات التحدث والاستماع لزيادة الرضا عن الصداقة لدى عينة من طالبات جامعة جنوب الوادي. **دراسات عربية في علم النفس**. مج (9). ع (2). 211-269.
3. أيوب، نداء (2017). أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في ضوء برنامج (sptd) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية. غزة.
4. الأغا، إحسان والأستاذ محمود (2003). مقدمة في تصميم البحث التربوي. ط3. غزة: مطبعة الرنتيسي.
5. البجة، عبد الفتاح (2001). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. عمان. الأردن: دار الكتاب الجامعي.
6. بدوي، رمضان مسعد (2010). التعلم النشط. ط1. عمان. الأردن: دار الفكر.
7. بدير، كريمان (2012). التعلم النشط. ط2. عمان. الأردن: دار المسيرة.
8. بدير، كريمان (2008): التعلم النشط. عمان. الأردن: دار المسيرة.
9. بوقس، نجاة (2010). أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريس المباشر على التحصيل الآجل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات. جامعة الملك عبد العزيز. كلية التربية للبنات. جدة.
10. تويج، سليمان (2017). أثر تدريس اللغة العربية باستخدام التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. المجلد (1). العدد (1). مكة المكرمة- المملكة العربية السعودية. 38-51.
11. جاد، محمد (2011). فاعلية برنامج قائم على قراءة قصص الأطفال في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. **مجلة العلوم التربوية**. المجلد (19). العدد (2). 211-

175

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

12. جبران، وحيد (2002). التعلم النشط. الصف كمركز تعلم حقيقي. رام الله. فلسطين. منشورات مركز الإعلام والتنسيق التربوي.

13. جبار وآخرون (2017). تأثير التعليم النشط وفق النمذجة الصورية في تعلم مهارة المناولة الصدرية بكرة السلة لطلاب الصف الأول الثانوي في العراق. المجلد (13). العدد (69). 77-95.

14. الجعافرة، عبد الله (2015). مستوى ممارسة مبادئ العلم النشط في تدريس اللغة العربية لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مديريتي تربية الرصيفة وقصبة الكرك من وجهة نظر معلميها. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**. سوريا. المجلد (13). العدد (4). 141-117.

15. جمعة، نائل (2017). فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بمحافظة رفح. الجامعة الإسلامية. غزة.

16. الجمل، سمية (2017). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة الإسلامية.

17. الحبيب، طارق بن علي (2010). كيف تحاور – دليل عملي للحوار. الاسكندرية. مصر: مؤسسة حورس الدولية.

18. حسين، مروة (2017). برنامج قائم على نموذج جوردن لتآلف الأشتات في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة القراءة والمعرفة**. العدد (185). 59-21. مصر.

19. حدادو، نوال وإيزم، كنزة (2017). إشكالات التواصل الشفوي لدى التلميذ الجامعي "دراسة تحليلية ابستمولوجية". جامعة عبد الرحمان ميرة بجابة. كلية الآداب والعلوم الإنسانية.

20. خضاونة، نجوى والعكل، إيمان (2012). فاعلية الدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**. 1(4). 182-206.

21. الخطيب، أحمد وغنايم، ياسر وعبد الرحمان، عمر وأبو بها، سناء (2016). نموذج دليل المعلم لمبحث لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساسي. وزارة التربية والتعليم: مركز المناهج.

22. أبو دقة، سناء (2008). قياس الصفوف وتقييمها: مفاهيم وإجراءات التعلم الفعال. ط2. غزة: دار آفاق.

23. الرازي، محمد بن أبي بكر عبد القادر (1986). مختار الصحاح. بيروت. لبنان: دار الجليل.

24. رفاعي، محمود. (2012). التعلم النشط: المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم. الإسكندرية. مصر: دار الجامعة الجديدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

25. الربيحات، غدير (2017). فاعلية استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث في مادة اللغة العربية لطالبات الصف الرابع الأساسي. **مجلة العلوم التربوية** والنفسية –المركز القومي للبحث. المجلد (1). العدد (6). فلسطين.

26. الرشيدي، دلال (2015). درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط من وجه نظر الموجهين والمديرين. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط. الكويت.

27. زيتون حسن (2003). استراتيجية التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. ط1. مصر: عالم الكتب.

28. الزيان، ماجد (2011). دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية (المطالعة والأدب والنقد) للصف الحادي عشر بفلسطين في ضوء مدخل التواصل اللغوي. بحث مقدم للمشاركة في المؤتمر التربوي الرابع لكلية التربية بالجامعة الإسلامية.

29. زياد، مسعد (2018): تعليم التفكير، الرابط الالكتروني:
(Htt: //www.Siironline. Org/alabwab/edare-%20eqtesad(27)/575.htm)
حيث تم زيارة الرابط بتاريخ 2018/10/2.

30. أبو سكينة، نادية والصفتي، وفاء (2011). دور الحضانة ورياض الأطفال. ط1. عمان. الأردن. دار الفكر.

31. سعادة، جودت، وعقل، فواز، وزامل، مجدي، واشتيه، جميل، وأبو عرقوب، هدى (2011). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. ط2. عمان. الأردن: دار الشروق.

32. سعادة، جودت، وعقل، فواز، وزامل، مجدي، واشتيه، جميل، وأبو عرقوب، هدى (2006). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. ط1. عمان. الأردن: دار الشروق.

33. السمان، شحاتة أحمد (2005). أثر الثنائية اللغوية على اكتساب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة لبعض المهارات اللغوية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أسيوط.

34. سعادة، جودت (2018). استراتيجيات التدريس المعاصرة. عمان. الأردن: دار المسيرة، ودار الموهبة.

35. سعيد، محمد (2007). برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في ضوء مدخل اللغة العربية والتواصل اللغوي. **مجلة القراءة والمعرفة**. العدد (63) ،47-116.

36. سيد، أسامة والجمل، عباس (2012). أساليب التعلم النشط. مصر: دار العلم والإيمان.

37. سليمان، محمود جلال الدين (2010). تنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية خاصة لدى دارسي اللغة العربية لغير الناطقين بها. **مجلة القراءة والمعرفة**. مصر. ع (101). (78-145).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

38. السليتي، فراس (2008). من فنون اللغة المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية. عمان. الأردن: عالم الكتب الحديث.

39. السليتي، فراس (2017). أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن. **مجلة العلوم التربوية**. المجلد (29). العدد (2). 197-221

40. السناني، محمد (2012). معوقات استخدام التعلم النشط بالمدارس المتوسطة بالمدينة المنورة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدعوة وأصول الدين. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. السعودية

41. الشنطي، دعاء (2016). فاعلية برنامج مقترح قائم على أدب الأطفال في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بغزة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر. غزة.

42. الشمري، ماشي (2011). 101 استراتيجية في التعلم النشط. ط1. حائل. السعودية.

43. أبو شنب، ميساء (2013). مشكلات التوصل اللغوي التي تواجه معلمي ومعلمات للغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية. رسالة دكتوراة. كلية الآداب. سوريا.

44. أبو صواوين، راشد (2019). مهارات التواصل. جامعة الأزهر. غزة. فلسطين.

45. أبو صواوين، راشد (2005). تنمية مهارات التواصل الشفوي (التحدث والاستماع) دراسة عملية تطبيقية. ط1. القاهرة. مصر: ايتراك للنشر والتوزيع.

46. طاهر، علوي عبد الله (2010). تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية. ط1. عمان. الأردن: دار المسيرة.

47. طعيمة، رشدي ومناع، محمد (2001). تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب. ط3. القاهرة: دار الفكر العربي.

48. عبد الباري، ماهر (2011). مهارات التحدث العملية والأداء. ط1. عمان. الأردن: دار المسيرة

49. عوض، فايزة (2003). الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها. القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.

50. عبد السلام، خالد (2012). دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية. رسالة دكتوراة. جامعة فرحات عباس سطيف. الجزائر.

51. عبد السلام، فاروق وآخرون (1992) . " مدخل إلى القياس التربوي والنفسي"، ط 2، مكة المكرمة، السعودية : دار إحياء التراث.

52. عبيد، وليم (2002). المدخل المنظومي والبنائية. ندوة ألقيت بكلية التربية. جامعة سوهاج.

53. عطية، محس (2008). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال. الطبعة الأولى. عمان. الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

54. عبد الباري، ماهر (2011). مهارات التحدث العملية والأداء. عمان. الأردن: دار المسيرة.

55. عبد الحميد، أماني (2008). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في الحديث النبوي الشريف على تنمية مهارات الاستماع لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط وتحسين اتجاهاتهن لمحبة النبي صلى الله عليه وسلم والاقتداء به في حياتهن. **مجلة القراءة والمعرفة**. العدد 74.

56. عبد الرحمن، هدى (2008). برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد والابداعي وأثره في مهارات اتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال. مجلة القراءة والمعرفة. العدد 80.

57. عفانة، عزو (1998). الإحصاء التربوي (الجزء الثاني: الإحصاء الاستدلالي) ط1، غزة: مطبعة مقداد

58. علي، مصطفى (2014): مهارات اللغة العربية. ط4. عمان. الأردن: دار المسيرة.

59. العالول، رنا (2012). أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط "مسرحة المنهج، الألعاب التعليمية، التعلم التعاوني" في تنمية مهارات حل المسألة الرياضية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة.

60. عبد العظيم، ريم (2011). أنشطة مقترحة قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لعلاج صعوبات التواصل الشفوي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية**. القاهرة. 1(146). 263-336.

61. عطية، مختار (2015). فاعلية استراتيجية الدراما الحوارية في تنمية بعض مهارات التواصل الشفوي لدى طلاب اللغة العربية غير الناطقين بها. **المجلة التربوية**. المجلد (41). 35-1. مصر.

62. عماد الدين، أحمد (2012). أثر استخدام السرد القصصي لتنمية بعض مهارات الاستماع في القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساس واتجاهاتهم نحوها. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

63. أبو علام، رجاء (2010). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط6. القاهرة: دار النشر للجامعات.

64. الغلبان، حاتم (2014). أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

65. الفراهيدي، الخليل (2003). كتاب العين مرتبًا على حروف المعجم. ط2. بيروت: دار الكتب العلمية.

66. الفليت، جمال والزيان، ماجد (2014). الكفايات اللغوية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص التعليم الأساسي في ضوء مدخل التواصل اللغوي. مجلة جامعة الأزهر للعلوم الإنسانية. مج 16(2). 345-374.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

67. الفيومي، خليل (2012). أثر نشاطات الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان في الأردن. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. المجلد (13) العدد (2). 451-484. البحرين.

68. اللقاني، أحمد والجمل، علي (1999). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. ط2. القاهرة: عالم الكتاب.

69. مجاور، محمد (2000). تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته التربوية، القاهرة: دار الفكر العربي.

70. مجمع اللغة العربية (1994). المعجم الوجيز. القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

71. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (2003). لسان العرب (15) جزء. بيروت. لبنان: دار صادر.

72. المطيري، مرزوق (2013). فاعلية برنامج قائم على بعض أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الاتصال اللغوي والاستماع الإبداعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. كلية التربية. جامعة أسيوط.

73. مدكور، على (2007). طرق تدريس اللغة العربية. ط1. عمان: دار المسيرة.

74. مزيد، زينب (2012). تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات الاستماع النشط لدى أطفال الرياض. مجلة الأستاذ. ع (203). 1003- 1028.

75. المجدلاوي، هدى (2015). أثر توظيف الطرائف الأدبية في تنمية مهارات التواصل الشفوي في مبحث اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي في غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية. غزة.

76. مدبولي، حنان (2010). فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل الشفوي والوعي بعمليات الاستماع والتحدث لدى الطالبات المعلمات وأثره في أدائهن التدريسي. جامعة الأزهر. مصر. المجلد (6). العدد (144).

77. مزيد، زينب (2012). تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات الاستماع النشط لدى أطفال الرياض. **مجلة الأستاذ**. العدد (203). 1028-1003.

78. مرعي، توفيق وخوالدة محمد، وبلقيس، أحمد وعباس، أحمد وأبو شيخة، عيسى (2011). التعليم الابتدائي. جامعة القدس المفتوحة. عمان. الأردن.

79. محمد، صفاء (2014). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط على التفكير التأملي والتحصيل الأكاديمي لمقرر التدريب الميداني للطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال جامعة الفيوم. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. المجلد (47). العدد (2). 35-1.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

80. أبو موسى، إيمان (2017). فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية توظف استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير المستقبلي في التكنولوجيا لدى طالبات الصف السابع الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

81. نصر الله، عمر (2001). مبادئ الاتصال التربوي والإنساني. ط1. عمان. الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.

82. الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فائزة (2005). تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي. ط1. عمان. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

83. أبو الهيجا، فؤاد (2001). أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية. ط1. عمان. الأردن: دار المناهج.

84. هيكل، محمد (2010). مهارات الحوار بين التحدث والانصات. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

85. وشاح، إبراهيم (2012). أثر توظيف استراتيجية التعلم النشط في تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان لدى طلبة الصف السادس في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية جامعة الأزهر. غزة.

86. اليتيم، عزيزة (2005). الاسلوب الإبداعي في تعليم طفل ما قبل المدرسة. الكويت: مكتبة الفلاح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

87. Paulson. D. & Faust, J. (2006). Active Learning For The College Class Room. Available At:
(http:\chemistry. Calstatela. Edu\chem. & Biochem.\active\main.html).

88. Letexier, K. (2008). Storytelling As An Active Learning Strategy Intrudes-Onto Psychology Courses. Ph. D. Thesis, Walden University.

89. Bonk, Curtis J. (2006). "Active Learning". Available at: http: //216. 109. 117. 135 / Search. Cache? =principles + of + active + learning & ei = UTF -8 &Url- N2s.

90. Kim, k (2009). exploring undergraduate student active learning for enhancing their critical thinking and learning in a large class. Unpublished doctoral dissertation. The pennsyuania state university. Pennsylvania state. Usa.

91. Tandogan, R. & Orhan, A. (2007). The effects of problem – based active learning in science education on student's academic achievement. Attitude and concept learning. Journal of mathematics, science & technology education. 3 (1). 71-81.

92. Taraban, R, Box, c, Myers, R, Pollard, R &Bowen, C (The E). (2007). Effects of Active Learning Experiences on Achievement, Attitudes, and Behaviors in High School Biology. Journal of Research in Scince Teaching. 44(7). 960-979.

93. Mulongo.G.(2013) "Effect of active learning teaching mythology on2learner participation" " journal of education and practic.4.4.

94. Chang, anna ching-shyang: read <john (2006). the effects of teachers of English to speakers of other languges and of standard English as asecond dialect v40 n2 p375-397 jun 2006.

95. Graham, Suzanne (2006). listening comprehension: the learner's perspective. An enternational journal of eductional technology and applied lingeistics, v34 n2. P165-182 jun 2006-eric.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (أ)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

	المحكم	الدرجة العلمية	الجهة
.1	د. جمال الفليت	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد	مدير الدائرة الإدارية لمديرية غرب غزة
.2	د. خليل حماد	أستاذ المناهج طرق تدريس اللغة العربية المساعد	مدير عام التعليم الجامعي بغزة
.3	د. ناهض فورة	أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك	جامعة الأقصى
.4	د. ماجد الزيان	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد	وزارة الأوقاف والشؤون الدينية
.5	د. إياد عبد الجواد	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك	جامعة الأقصى
.6	د. إبراهيم يوسف	أستاذ المناهج وطرق تدريس المشارك	جامعة الأقصى
.7	د. فتحي كلوب	أستاذ المناهج وطرق تدريس المساعد	وزارة التربية والتعليم
.8	د. إبراهيم يوسف	أستاذ المناهج وطرق تدريس المشارك	جامعة الأقصى
.9	أ. صابرين مصلح	ماجستير مناهج وطرق التدريس	جامعة القدس المفتوحة
.10	أ. حمدان الأغا	ماجستير مناهج وطرق التدريس	وزارة التربية والتعليم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (ب)
المهارات التي تضمنها الاختبار وأرقام الأسئلة التي تقيسها

	المهارة	الأسئلة التي تقيسها
1-	تميز صيغ الكلمات المسموعة وفقاً لدلالتها (الدلالة على الزمان، المكان، المشاعر).	2-3-10
2-	تستخلص الفكرة الرئيسة للحديث المسموع.	1-9-14
3-	تستنتج هدف الحديث المسموع.	7-13-15
4-	تعبر عن فهمها لمحتوى الحديث المسموع من خلال النقاش.	6-8-12
5-	تفسر بعض المفردات والمصطلحات الواردة في الحديث المسموع.	4-5-11

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (ج)

الصورة النهائية لدليل معلم اللغة العربية

جامعـــــــــة الأزهـــر – غزة

عمادة الدراسات العليـــــــــا

كليـــة التربيـــــــــــــــة

قسم المناهج وطرق التدريـــس

دليـــــــــــل معلـــــم اللغـــــــة العربيـــــــة

في تدريس الدروس (من الدرس الخامس إلى العاشر)

من كتاب لغتنـــا الجميلـــــة الفلسطيني "الجزء الأول"

للصف الثالث الأساسى

إعداد الباحثة

منتهى صبري مصلح

إشراف

د. راشد أبو صواوين **د. عبد الكريم لبد**

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة الدليل

عزيزي المعلم/ عزيزتي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

نضع بين يديك هذا الدليل، وقد تم إعداده من خلال دراسة الأدبيات التربوية المرتبطة بإستراتيجية الأركان الأربعة، وقد خُصص لك للاسترشاد به في تدريس الدروس التالية: (الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر) من كتاب لغتنا الجميلة "الجزء الاول" للصف الثالث الأساسي، وقد تم إعادة صياغة الدروس وفقًا لمراحل إستراتيجية الأركان الأربعة، ويتضمن الدليل ما يلي:

- مقدمة الدليل، ونبذة مختصرة عن استراتيجية الأركان الأربعة.
- أهداف الدليل.
- تحضير الدروس.

نبذة عن استراتيجية الأركان الأربعة

تعد استراتيجية الأركان الأربعة من بين استراتيجيات التعلم النشط، حيث تقوم هذه الاستراتيجية على أساس التعلم المتمركز حول التلميذة، وعلى التفاعل بين التلميذة وأقرانها، كون هذه الاستراتيجية توفر فرصًا للمناقشة والتفاعل مع محتوى الموقف التعليمي.

وتتيح استراتيجية الأركان الأربعة أمام التلميذات فرصًا متنوعة للتعلم واكتساب الخبرات للإفادة منها من خلال ما توفره من بدائل، حيث يكون هناك أربع خيارات، وتختار كل تلميذة خيارها المفضل، ثم تكون هناك مناقشة ثنائية وأخيرًا مناقشة جماعية، حيث تعرض كل مجموعة أفكارها على المجموعات الأخرى.

خطوات استراتيجية الأركان الأربعة:

1. تحدد المعلمة الزوايا الأربع في الفصل.
2. تطرح سؤالًا له أربع اختيارات.
3. تحدد المعلمة كل اختيار في زاوية من خلال ملصق.

مثال: لو أردت أن تكوني طبيبة فماذا سوف تختارين (طبيبة نفسية، طبيبة أطفال، طبيبة قلب، طبيبة جراحة).

4. تمنح المعلمة وقتًا محددًا ثلاث دقائق لتفكر التلميذات في الاختيار.
5. تكتب كل تلميذة اختيارها في ورقة صغيرة ولا تناقش بها أحدًا من زميلاتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. تطلب منهن التوجه إلى الزاوية التي تحتوي على اختيارهن.
7. تتناقش كل تلميذتين في كل ركن عن سبب اختيارهن للركن.
8. في حالة وجود تلميذة واحدة فقط في أحد الأركان، يطلب من التلميذة أن تختار خيارها المفضل الثاني.

يتم بعد ذلك نقاش جماعي بحيث تطرح كل مجموعة سبب اختيارها.

أهداف الدليل:

1. تصغي بانتباه إلى النص المسموع.
2. تميز صيغ الكلمات المسموعة وفقا لدلالتها.
3. تعبر عن فهمها للقصة شفويا.
4. تعبر عن فهمها لمحتوى الحديث المسموع من خلال النقاش.
5. تظهر الاهتمام بمتابعة المتحدث.
6. تذكر عناصر اللوحة.
7. تعبر عن اللوحة شفويا بلغة سليمة.
8. تكون قصة من خلال صور لوحة المحادثة.
9. ترتب الصور المجزأة وتعبر عنها بلغة شفوية سليمة.
10. تكتسب بعض القيم والاتجاهات الإيجابية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس الخامس: دينا والقمر (استماع)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1. تلتزم بآداب الاستماع.
2. تسرد القصة باسلوبها.
3. تعبر عن فهمها للقصة شفويًا.
4. تفسر بعض المصطلحات الواردة في الحديث المسموع.
5. تكتسب بعض القيم والاتجاهات السلوكية الصحيحة.

الوسائل التعليمية: نص الاستماع – جهاز التسجيل – بطاقات تعليمية – لوحة جيوب.

الإجراءات التعليمية التعلمية:

- تعرض المعلمة أحجية تمهيدية على التلميذات، بحيث تسألهن من أكون:

  أظهر ليلًا في السماء، فأضيء العتمة للناس، وأستمد ضوئي من الشمس؟

  شخصية فكاهية، أمتع الجميع بحكاياتي، تعرفتم علي في كثير من القصص؟
- تناقش المعلمة التلميذات في مضمون الأحجية السابقة للتوصل إلى عنوان الدرس "جحا ينقذ القمر".
- تهيئ المعلمة التلميذات لنص الاستماع من خلال الجلوس جلسة صحيحة والانتباه والتركيز لما سيعرض عليهن وتخيل أحداثه في عقولهن؛ للتمكن من الإجابة على الأسئلة التي تعقب نص الاستماع.
- تسرد المعلمة النص بأسلوب شيق ومثير لمشاعر ودافعية التلميذات.
- تجري المعلمة مناقشة شفوية حول مضمون القصة من خلال مجموعة أسئلة مثل:
  1. متى حدثت هذه القصة ليلًا أم نهارًا؟
  2. أين نظر جحا؟
  3. من ماذا تعجب جحا؟
  4. ماذا فعل جحا كي ينقذ القمر؟
  5. لماذا سقط جحا على ظهره؟
  6. هل أنقذ جحا القمر فعلاً؟
  7. بم تصفين جحا؟
- تتطرق المعلمة إلى بعض المصطلحات الواردة في النص المسموع بسؤالها للطالبات:

  ما مرادف الكلمات الآتية: انحرف – علق – يصعد.
- **توظف المعلمة استراتيجية الأركان الأربعة مع التلميذات كالآتي:**

  لو أردنا اختيار عنوان آخر للنص فإنك ستختارين:

  غباء جحا – جحا وقمر البئر – تكسر أضلاع جحا – مغامرة جحا والقمر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- تحدد المعلمة الزوايا (الأركان) الأربع في الفصل.

ب- تطرح السؤال السابق على التلميذات.

ت- تضع المعلمة أربع ملصقات في أركان الصف، وكل ملصق مكتوب عليه عنوان.

ث- تكتب كل تلميذة العنوان الذي اختارته والذي تراه مناسبًا في ورقة صغيرة ولا تناقش به أحد من زميلاتها.

ج- تتوجه كل تلميذة إلى الركن الذي يمثل العنوان الذي اختارته.

ح- تتناقش كل تلميذتين في كل ركن عن سبب اختيارهن لهذا الركن

خ- ثم مناقشة جماعية بحيث تطرح كل مجموعة سبب اختيارها.

- تجري المعلمة مناقشة شفوية بعد سرد القصة مرة أخرى مع تنبيه التلميذات لضرورة الاستماع؛ لأخذ العظة والدروس من القصة.

1. برأيك هل هذه القصة حقيقية؟
2. هل يمكن للقمر أن ينزل إلى البئر؟
3. حاول جحا مساعدة القمر، ماذا تعلمتي منه؟

- تدريب التلميذات على إعادة سرد القصة باسلوبهن الخاص بحيث يتم تكليف التلميذات بإعادة السرد مع مساعدة المعلمة إذا لزم الأمر.
- توظف المعلمة استراتيجية الأركان الأربعة:

في القصة قيم واتجاهات – دروس وعبر – شخصيات – أحداث.

تعاوني مع زميلاتك في إيجاد قيمة، درس، شخصية وحدث وألصقيه ناحية الجدار الذي يعبر عنه.

التقويم:

1. ملاحظة صحة استجابات التلميذات ومشاركتهن في الأسئلة التي تعرضها عليهن المعلمة.
2. ما رأيك في تصرف جحا؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس الخامس: دينا والقمر (محادثة)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1. تذكر عناصر اللوحة.
2. تعبر عن اللوحة شفوياً بلغة سليمة.
3. تستخدم ألفاظًا وتراكيب مناسبة في التعبير عن لوحة دينا والقمر.
4. تربط بين محتوى عناصر لوحة المحادثة بكلمات مناسبة.

الوسائل التعليمية: لوحة لصورة الدرس –جهاز LCD – الكتاب المدرسي – البطاقات التعليمية – رسومات تعليمية.

الإجراءات التعليمية التعلمية:

- تطلب المعلمة من التلميذات بتأمل لوحة صورة الدرس جيدًا مع التركيز.
- تطلب المعلمة من التلميذات ذكر عناصر اللوحة مثل: القمر– شجر – بنت – ولد – ورود – سفينة الفضاء – نجوم.
- تدرب المعلمة التلميذات على التعبير الحر عن لوحة المحادثة بحيث تتيح لهن فرصة مناسبة للتعبير عما يشاهدنه في اللوحة.
- تدرب المعلمة التلميذات على التعبير الموجه عن لوحة المحادثة من خلال أسئلة تطرحها المعلمة حول محتوى اللوحة مثل:
  1. ماذا تفعل الفتاة؟
  2. من يرافقها؟
  3. هل هذه الصورة في الليل أم النهار؟ كيف عرفت؟
  4. هل تحبين القمر؟ لماذا؟
  5. ما هو الشيء الموجود في الصورة الثانية؟ ولماذا يستخدم؟
  6. إلام تنظر الفتاة؟
  7. ما شكل القمر؟
- تجري المعلمة نقاشًا حول مضمون القصة.
- توظف المعلمة استراتيجية الأركان الأربعة بمشاركة التلميذات، حيث تضع المعلمة أربع ملصقات في زوايا الفصل وتتضمن (القمر – الماء – الهواء – الصخور)، وتقسم التلميذات إلى أربع مجموعات حسب رغبتهن، وتذهب كل طالبة إلى الركن الذي اختارته مع توضيح السبب الذي جعلها تختاره، وكل مجموعة تتناقش فيما بينها عن موضوعها:

أهميته – استخداماته – هل يمكن العيش بدونه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- توظف المعلمة استراتيجية الأركان الأربعة بتنفيذ نشاط لعب الأدوار بحيث تتقمص إحدى التلميذات دور القمر – وتتقمص تلميذة أخرى دور الماء – وتلميذة أخرى دور الهواء– وتلميذة دور الشمس.
- توزع المعلمة صورًا مجزأة حول محتوى قصة (دينا والقمر) وتوزع التلميذات في مجموعات تكلف كل مجموعة بتجميع الصورة ثم التعبير عنها.

التقويم:

1. ملاحظة صحة التعبير عن لوحة المحادثة.
2. لو وصلنا يومًا إلى سطح القمر، ماذا سنفعل هناك؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس السادس: العصفورة تبني عشها (استماع)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1. تصغي بانتباه وتركيز إلى نص (الحرية أحلى).
2. تستخلص الفكرة الرئيسة المتضمنة في قصة الدرس.
3. تعبر عن فهمها للقصة شفويًا.
4. تصف حالة البلبل أثناء وضعه في القفص.
5. تميز صيغ الكلمات المسموعة وفقًا لدلالتها.
6. تبدي رأيها في تصرف أحمد مع البلبل.

الوسائل التعليمية: الرسومات والصور التعليمية – جهاز التسجيل – لوحة جيوب – سبورة.

الإجراءات التعليمية:

- تجري المعلمة نقاشًا مع التلميذات حول الحرية من خلال بعض الأسئلة مثل:
  1. من منكن تربي عصافير؟ أين تضعنها؟
  2. عندما تقدمن الماء والحبوب للعصافير وهي في القفص، هل تكون سعيدة؟
  3. من منكن يُحب أن يُسجن؟
  4. من الذي يقوم بسجن الأسرى الفلسطينيين؟
  5. هل يتمنى الأسرى الخروج من سجنهم؟ لماذا؟
- نتوصل إلى عنوان الدرس الحرية أحلى.
- تتطلب المعلمة من التلميذات الجلوس بهدوء والانصات الجديد لنص الاستماع وتخيل أحداثه في عقولهن.
- تُسمِع المعلمة التلميذات نص الاستماع من خلال جهاز التسجيل.
- تطلب المعلمة من التلميذات استخلاص الفكرة الرئيسة للحديث المسموع.
- تجري المعلمة مناقشة شفوية حول مضمون القصة من خلال مجموعة أسئلة، مثل:
  1. بم كان يفكر أحمد؟
  2. ماذا جهز أحمد للعصفور؟
  3. ماذا حصل للبلبل عندما حاول أخذ الطعم؟
  4. ما هو شعور أحمد وهو يضع البلبل في القفص؟
  5. ماذا كان يقدم له أحمد؟
  6. صفي حالة البلبل عندما وضعه أحمد في القفص؟
  7. ماذا فعل البلبل عندما فتح أحمد باب القفص؟
  8. ما رأيك في تصرف أحمد مع البلبل؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة بمشاركة التلميذات حيث:
- تحدد المعلمة الزوايا الأربعة في الفصل التي ستضع عليها الملصقات.
- تطرح العلمة سؤالاً وتقول: لدينا أربع ملصقات منتمية للدرس، والمطلوب هو أن تختاري ملصقًا للتعبير عنه شفويًا وهذه الملصقات تضمن (البلبل وأهميته – الشجرة وفوائدها وكيفية المحافظة عليها – الماء وفيم نستخدمه وكيفية توفيره – السجن والأثر الذي يتركه)

أ- تحدد المعلمة كل ملصق في زاوية.

ب- تكتب كل تلميذة اختيارها في ورقة صغيرة ولا تناقش به أحد من زميلاتها.

ت- تطلب المعلمة من التلميذات التوجه إلى الزاوية التي تتضمن اختيارها.

ث- تناقش كل طالبتين في كل ركن عن سبب اختيار كل واحد منها.

ج- ثم مناقشة جماعية.

- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة عن طريق تجميع الصورة، بحيث يكون لدينا أربعة صور مجزأة منتمية للدرس (صورة بلبل في قفص – صورة بلبل مع عصافير في حديقة – صورة طفل يعذب بلبل – صورة عصافير تلتقط الحب)، وتعطي المعلمة كل مجموعة صورة مجزأة، ثم تطلب من التلميذات تجميع الصورة المجزأة ثم التعبير عنها.

التقويم:

1. اقترحي عنوانًا آخر للنص؟
2. ماذا تعلمتي من النص؟
3. علام تدل هذه الكلمات على الزمان أم المكان أم المشاعر:

الشجرة – حزن – سعيدًا – الأيام.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس السادس: العصفورة تبني عشها (محادثة)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1. تذكر عناصر اللوحة.
2. تعبر عن اللوحة شفوياً بلغة سليمة.
3. تعرض أفكارها بدقة وإيجاز.
4. تصف المشهد الذي شاهدته سناء.
5. تمثل الحوار الذي دار بين سناء وأمها.

الوسائل التعليمية: جهاز عرض للوحة الدرس – ملصقات – بطاقات – مجسمات لبعض الحيوانات.

الإجراءات التعليمية:

- تكلف المعلمة التلميذات بإعادة سرد قصة الاستماع.
- تطلب المعلمة من التلميذات بتأمل لوحة صورة الدرس المعروضة على جهاز العرض جيدًا مع التركيز.
- تطلب المعلمة من التلميذات ذكر عناصر اللوحة ومنها: عصفور– فراخ – غصن شجرة فتاة وأمها إلخ..
- تناقش المعلمة التلميذات في الأحداث التي تمثلها اللوحة من خلال طرح أسئلة متنوعة والتعبير عن اللوحة بجمل
  1. ماذا تشاهدين في الصورة؟ إلام تنظر الفتاة؟
  2. ماذا تفعل العصفورة في الصورة الأولى؟
  3. ماذا تفعل العصفورة في الصورة الثالثة؟
  4. لماذا ترقد العصفورة على البيض؟
  5. ماذا تفعل العصفورة في الصورة الرابعة؟
  6. ما اسم بيت العصفور؟
- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة عن طريق: أن تقوم المعلمة بوضع أربع ملصقات في 4 زوايا مكتوب عليها:

  كيفية الاعتناء بالطيور.

  ما تقدمه الأم لأبنائها.

  نعم الله علينا.

  موقفهن من تعامل العصفورة مع صغارها.

أ- تحدد المعلمة الزوايا الأربع في الفصل.

ب- تمنح التلميذات وقتًا محددًا ثلاث دقائق لتفكر التلميذات في اختيار الملصق الذي ستتحدث عنه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ت- تكتب كل تلميذة اختيارها في ورقة صغيرة ولا تناقش به أحد من زميلاتها.

ث- تطلب المعلمة من التلميذات التوجه إلى الزاوية التي تحتوي على اختيارها.

ج- تتناقش كل تلميذتين في كل ركن عن سبب اختيار هذه الركن.

ح- يتم بعد ذلك نقاش جماعي، بحيث تطرح كل مجموعة سبب اختيارها.

خ- تقوم المعلمة بإحضار مجسمات ل (عصافير- قطة - دجاجة - بطة) وتضعن في أربعة زوايا في الفصل وتطلب من كل مجموعة أن تمثل حركة كل واحد منها مع التحدث عنها.

التقويم:

1. ماذا تعلمتي من الدرس؟
2. صفي المشهد الذي راقبته سناء؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس السابع: مكتبتي صديقتي (استماع)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1. تستمع بانتباه لنص (المكتبة العامة).
2. تحدد الفكرة العامة المتضمنة في قصة الدرس.
3. تعبر عن فهمها لمضمون نص الاستماع.
4. تستنتج القيم الإيجابية الواردة في القصة ومنها (الهدوء عند دخول المكتبة).
5. تمثل شخصيات القصة من خلال لعب الأدوار.

الوسائل التعليمية: جهاز التسجيل – نص الاستماع – مجموعة من كتب العلوم والتاريخ والتربية الدينية وقصص الأطفال.

الإجراءات التعليمية:

- تقوم المعلمة بطرح أسئلة تمهيدية للتوصل إلى عنوان الدرس:
  1. هل تحبي القراءة؟
  2. أين تقرئي القصص؟
  3. ماذا تحوي المكتبات؟
  4. هل توجد في المدرسة مكتبة؟

إذًا ماذا تتوقعي أن يكون عنوان درسنا اليوم؟

- تطلب المعلمة من التلميذات الجلوس بهدوء والإنصات الجيد لنص الاستماع وتخيل أحداثه في عقولهن.
- تُسمِع المعلمة نص الاستماع للتلميذات من جهاز التسجيل مرتين، ثم تطلب من التلميذات استخلاص الفكرة العامة للحديث المسموع.
- تقوم المعلمة بمناقشة التلميذات مناقشة شفوية حول مضمون قصة الاستماع من خلال مجموعة أسئلة مثل:
  1. متى عادت فاطمة من مدرستها؟
  2. على من سلمت؟
  3. ماذا قالت فاطمة لأمها؟
  4. كيف تجولت التلميذات في المكتبة؟
  5. أين تجمعت التلميذات؟
  6. ماذا أعطت المعلمة كل طالبة؟
  7. ما هي القصة التي قرأتها فاطمة؟
  8. لو كنت مكان فاطمة إلى أي زاوية ستذهبين؟ ولماذا؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإجابة عن السؤال باستخدام استراتيجية الأركان الأربعة:

أ- تحدد المعلمة الزوايا الأربع في الفصل

ب- تطرح المعلمة السؤال التالي شفويًا لو كنت مكان فاطمة إلى أي زاوية ستذهبين؟ ولماذا؟
(زاوية كتب العلوم – كتب التاريخ – الكتب الدينية – كتب الأطفال)

ت- تحدد المعلمة كل اختيار في زاوية تتضمن أربع ملصقات ومجموعة من الكتب تمثلها.

ث- تمنح المعلمة وقتًا محددًا ثلاث دقائق لتفكر التلميذات في الاختيار.

ج- تكتب كل تلميذة اختيارها في ورقة صغيرة، ثم تتوجه إلى الزاوية التي اختارتها.

ح- مناقشة جماعية، حيث تعرض كل مجموعة سبب اختيارها لهذا الركن.

- تطرح المعلمة على التلميذات السؤال التالي:
ما هي القيم الإيجابية الواردة في قصة الدرس؟
- تقوم المعلمة بتكليف التلميذات تقمص شخصية فاطمة وأمها.
- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة بمشاركة التلميذات عن طريق:

أ- تحدد المعلمة الزوايا الأربعة في الفصل.

ب- تطرح المعلمة السؤال التالي: نص الاستماع تضمن مجموعة من المواقف والمعلومات والشخصيات والمقولات التي قد تعجبك اختاري واحدة للتعبير عنها شفويًا.

ت- تحدد المعلمة الاختيارات للزوايا الأربع، بحيث تمثل واحدة للمعلومات وواحدة للشخصيات وواحدة للمواقف وواحدة لمقولة أعجبتك.

ث- تمنح المعلمة وقتًا محددًا ثلاث دقائق لتفكر التلميذات في الاختيار التي تريد التعبير عما يتضمنه.

ج- تكتب كل تلميذة اختيارها في ورقة صغيرة.

ح- تطلب المعلمة من التلميذات التوجه إلى الزاوية التي تم اختيارها.

خ- تتناقش كل تلميذتين في كل ركن عن سبب اختيارها هذا الركن.

د- ثم مناقشة جماعية.

التقويم:

ملاحظة صحة استجابات التلميذات ومشاركتهن وتفاعلهن مع المعلمة ومع التلميذات أنفسهن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس السابع: مكتبتي صديقتي (محادثة)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية هذا الدرس أن تكون قادر على أن:

1. تذكر عناصر لوحة المحادثة.
2. تعبر عن اللوحة تعبيراً شفوياً.
3. تتحدث بلغة سليمة عن مضمون لوحة (مكتبتي صديقتي).
4. تصف مكتبة الفتاة الموجودة في الصورة.
5. تُكوِّن قصة عن صورة الدرس.
6. تقدر قيمة التهادي بين الناس.

الوسائل التعليمية: صورة مكبرة للوحة المحادثة – الكتاب المدرسي – مجموعة من الملصقات – مجموعة من قصص الأطفال – وبعض أدوات الرسم.

الإجراءات التعليمية:

- تعرض المعلمة أنشودة (مكتبتي) على التلميذات.
- تطلب المعلمة من التلميذات بتأمل لوحة صورة الدرس جيدًا بتركيز وانتباه، ثم تجري نقاشًا حول مضمون قصة الدرس.
- تُدرب المعلمة التلميذات على التعبير الحر عن لوحة المحادثة بحيث تتيح لهن فرصة مناسبة للتعبير عما يشاهدنه في اللوحة.

  ماذا تشاهدين في الصورة؟
- تدرب المعلمة التلميذات على التعبير الموجه عن لوحة المحادثة من خلال تحديد الأسئلة التي تطرحها المعلمة حول محتوى اللوحة، ومنها:

  1. ما هي عناصر اللوحة؟
  2. ما المكان في الصورة الأولى؟
  3. كم شخصًا في الصورة؟
  4. عبري عن الصورة الأولى بجملة من تعبيرك.
  5. ماذا تفعل الفتاتان في الصورة الثانية؟
  6. عبري عن الصورة الثانية بجملة مفيدة.
  7. ماذا يوجد على سطح المكتب؟
  8. إلام تشير الفتاة في الصورة الثالثة؟
  9. صفي الخزانة؟ ماذا تفعل الفتاة؟
  10. ما رأيك في مكتبة الفتاة؟ وفي البيت؟
- الآن حان وقت التخيل، أغمضي عينيك وتخيلي صورة الدرس وكوني قصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة حيث:

أ- تحدد الأركان الأربعة في الفصل بحيث تكون هناك (زاوية القصص: وتحتوي على ملصق مكتوب علية زاوية القصص وبعض قصص الأطفال) – (زاوية الأناشيد: وتحتوي على ملصق يدل على هذه الزاوية) – (زاوية الرسم: وتحتوي على أدوات الرسم وملصق يدل على هذه الزاوية) – (زاوية المسرح: تحتوي على مسرح).

ب- تطلب من التلميذات أن يخترن الزاوية التي يفضلنها.

ت- تكتب كل تلميذة اختيارها في ورقة صغيرة ولا تناقش به أحد.

ث- ثم كل واحدة تتوجه إلى الركن الذي اختارته، وتتناقش مع زميلتها عن سبب اختيارها.

ج- ثم تكون مناقشة جماعية حيث كل مجموعة تعرض أفكارها للمجموعات الثلاثة الأخرى.

التقويم:

1. ملاحظة صحة التعبير عن لوحة المحادثة.
2. ملاحظة مدى قدرتهن على عمل قصة عن لوحة المحادثة.
3. ما هو أكثر شيء اعجبك في لوحة المحادثة؟
4. ما الهدية التي تحبين أن تهديك صديقتك؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس الثامن: حذاء الحكيم (استماع)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1. تصغي بانتباه وتركيز إلى نص (الحسود والبخيل).
2. تحدد شخصيات نص الاستماع.
3. تعبر عن فهمها للنص المسموع من خلال الإجابات الشفوية.
4. تفسر بعض المصطلحات الواردة في الحديث المسموع، مثل (تشاجرا، يخشى).
5. تبين موقف الإسلام من الحسد والبخل.
6. ترتب الصور المجزأة، وتعبر عنها بلغة سليمة.
7. تتجنب القيم السلبية مثل: (الحسد والبخل).

الوسائل التعليمية: مسجل– بطاقات تعليمية – ملصقات.

الإجراءات التعليمية:

- صنفي الصفات الآتية إلى صفات حسنة، أو سيئة:

الصدق – البخل – الأمانة – الاحترام – الطمع – الكذب – مساعدة الآخرين.

- تقوم المعلمة بسرد قصة قصيرة:

كان هناك صديقتان سالي ودانة، سالي كانت غنية كل يوم تلبس أجمل الثياب وتتزين بأجمل الحُلي، وتحمل مصروفًا كبيرًا، وكانت صديقتها الثانية دانة تتعجب وتقول: كيف لها أن تملك كل ذلك وأنا لا أملك مثلها، فدانة تتمنى لسالي أن تزول هذه النعمة عنها وتصبح فقيرة؛ لأنها تحب الخير لنفسها فقط.

ما رأيك في تصرف دانة؟ وماذا نسمي هذه الصفة؟

- تطرح المعلمة السؤال التالي على التلميذات/ من هو البخيل؟ هل البخل صفة جيدة؟
- تهيئ المعلمة التلميذات لنص الاستماع من خلال الجلوس جلسة صحيحة والانتباه والتركيز لما سيعرض عليهن للتمكن من الإجابة التي تعقب نص الاستماع.
- تقوم المعلمة بتشغيل المسجل واسماع التلميذات نص قصة الحسود والبخيل.
- تُجري المعلمة مناقشة شفوية حول مضمون القصة من خلال طرح أسئلة مثل:

1. ما الشخصيات الواردة في النص؟
2. ما الفكرة التي يدور حولها نص الاستماع؟
3. تسرد المعلمة قصة الدرس مرة أخرى بأسلوب مشوق مع تمثيل الأحداث بلغة الجسد مع مراعاة التنغيم لتتفاعل التلميذات مع النص.
4. عم يتحدث النص المسموع؟
5. ماذا قال الملك للرجلين؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. من هما الرجلين؟
7. ما الشروط التي وضعها الملك للرجلين؟
8. ما نتيجة طلب الحسود على البخيل؟

- تقوم المعلمة بمناقشة التلميذات في بعض المصطلحات الواردة في النص المسموع: ما مرادف: تشاجرا، يخشى.
- متابعة المناقشة:

تبين المعلمة موقف الإسلام من الحسد والبخل.

قال رسول الله صل الله عليه وسلم:" لا تحاسدوا ولا تباغضوا".

قال تعالى:" ولا تجعل يدك مغلولة إلى عنقك ولا تبسطها كل البسط"

1. ما النتائج المترتبة على الحسد؟ والبخل؟
2. كيف يقي الانسان نفسه من الحسد؟
3. لماذا برأيك طلب الحسود أن يأخذ الملك نصف ماله؟
4. لو كنتي مكان أحد الرجلين، ماذا كنت ستطلبين من الملك؟

- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة عن طريق احضار أربعة صور مجزأة منتمية للدرس وهذه الصور عبارة عن:

1. رجل يتصدق على فقير.
2. تلميذ ينظر إلى زميله بحقد.
3. طفل يعطي الخبز لطفل فقير.
4. طفل يساعد أمه.

وتضعها المعلمة في أربع زوايا، ثم تطلب من التلميذات التوجه إلى الزاوية التي يرغبن فيها، لتجميع كل صورة والتعبير عنها.

التقويم:

ما رأيك في كل من الحسود – والبخيل؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس الثامن: حذاء الحكيم (محادثة)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1. تعبر عن لوحة المحادثة تعبيرًا حرًا.
2. تعبر عن لوحة المحادثة بجمل تامة المعنى من تعبيرها شفويًا.
3. تحاكم المواقف والآراء في النص (ما رأيك في تصرف الحكيم).
4. تكتسب قيماً واتجاهات مرغوب فيها مثل: مساعدة الفقراء، وحب الآخرين.
5. تتقمص شخصيات القصة من خلال لعب الأدوار.

الوسائل التعليمية: جهاز العرض – الكتاب المدرسي – جهاز LCD – لوحة المحادثة – ملصقات.

الإجراءات التعليمية:

- تقوم المعلمة بالتهيئة والتمهيد للتلميذات، من خلال طرح أسئلة شفوية لإثارة دافعيتهن:
  1. اذكري أسماء وسائل مواصلات؟
  2. ما وسيلة المواصلات التي تسير على سكة الحديد؟
  3. هل ركبت القطار يومًا؟ لماذا؟
- إذًا في درسنا لهذا اليوم سنتعرف على قصة رائعة حدثت في محطة وقوف القطار.
- تقوم المعلمة بعرض لوحة المحادثة من خلال جهاز العرض، وتطلب من التلميذات تأمل اللوحة لمدة دقيقتين.
- تطلب المعلمة من التلميذات التعبير الحر عن اللوحة:
  1. ما هي عناصر اللوحة؟
  2. ماذا تشاهدين في الصور؟

تقوم المعلمة بتوجيه بعض الأسئلة على التلميذات:

1. ماذا تشاهدين في الصورة (1)؟
2. ما هي وسيلة المواصلات في الصورة؟
3. أين يقف الناس؟ وماذا يحملون في أيديهم؟ لماذا؟
4. لماذا يركب الناس القطار؟
5. كيف يسير القطار؟
6. عبري عن الصورة بجملة من تعبيرك؟
7. ماذا يوجد على الأرض في الصورة الثانية؟
8. ماذا يفعل الرجل؟
9. لماذا رمى الرجل فردة الحذاء باعتقادك؟
10. عبري عن الصورة الثالثة بجملتين من تعبيرك؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة بمشاركة التلميذات

تسأل المعلمة: اختاري قيمة من القيم الإيجابية التالية: (الكرم – حب النعمة للغير – الأمانة – الصدق)، ثم اذكري موقفًا من حياتك يعبر عن القيمة التي اخترتيها؟

تضع المعلمة أربع ملصقات تمثل هذه القيم، ثم تختار كل تلميذة واحدة منها؛ لتتحدث عنها بعد ذلك هي وزميلاتها في نفس المجموعة، بعد ذلك كل مجموعة تتحدث للمجموعات الأخرى عن القيمة التي اختارتها.

التقويم:

أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. برأيكن، هل كان بإمكان الحكيم استرجاع فردة حذائه التي سقطت؟ لماذا؟
2. ماذا نستفيد من القصة؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس التاسع: الخباز (استماع)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1. تستمع لنص (حب العمل) بانتباه.
2. تذكر المهنة التي يتحدث عنها النص.
3. تعبر عن فهمها لمضمون الدرس شفوياً.
4. تذكر الشخصيات التي ذكرت في نص الاستماع.
5. تقوم بإعادة سرد القصة باسلوبها.
6. تستخلص الحق الإنساني (حق العمل – حق زراعة الأرض).

الوسائل التعليمية: مجموعة أدوات لبعض المهن – مسجل – الكتاب المدرسي – بعض الملصقات.

الإجراءات التعليمية:

- تثير المعلمة دافعية التلميذات من خلال أسئلة شفهية:
  1. كيف يحرث الفلاح الأرض؟
  2. اذكري فاكهة يتناولها الناس بكثرة في فصل الشتاء؟
  3. هل تحبين ثمار البرتقال؟
  4. أين تكثر زراعة البرتقال؟
  5. ما هي مهنة والدك؟ هل يحب عمله؟
- تسأل المعلمة التلميذات: ماذا تتوقعين أن يكون عنوان درسنا اليوم؟
- نتوصل إلى عنوان الدرس (حب العمل).
- تقوم المعلمة بعرض نص الاستماع على التلميذات من خلال جهاز التسجيل، ثم مناقشة التلميذات فيما يلي؟
  1. ما الشخصيات التي ذكرت في النص؟
  2. ما الفكرة الرئيسة التي يدور حولها النص؟
- ثم مناقشة التلميذات عن المهنة التي يتحدث عنها النص.
- تقوم المعلمة بتوظيف نشاط التمثيل الصامت عن طريق تقسيم الصف الي أربع مجموعات، وفي كل مجموعة تكتب المعلمة اسم مهنة معينة وتعطيها لتلميذة واحدة من المجموعة وتقوم هذه التلميذة بقراءتها وتمثيلها بالحركات أمام مجموعتها وعلى التلميذات الأخريات في نفس المجموعة معرفة هذه المهنة.
- تقوم المعلمة بسرد نص الاستماع مرة أخرى على التلميذات بأسلوب مشوق؛ لمناقشتهن في بعض الأسئلة مثل:
  1. في أي فصل تمت أحداث القصة؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. كيف عرفت ذلك؟
3. كيف استيقظ خالد من نومه؟ ومتى؟
4. عمن سأل أمه؟ ماذا ردت عليه؟
5. (ألم تعلم يا ولدي) ما نوع الأسلوب؟
6. أين ذهب الوالد؟ ولماذا؟
7. من سيساعده في جني البرتقال؟
8. ما هي البيارة؟ ما جمعها؟
9. كيف وصل خالد إلى هناك؟ ماذا رأى؟
10. كيف ساعد خالد والده؟

- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة بمشاركة التلميذات،

–المعلمة: لو أتيحت لك فرصة اختيار مهنة من هذه المهن، ماذا ستختارين؟

تقوم المعلمة بوضع مجموعة أدوات، في أربع أركان تدل على هذه المهن وهي: (معلمة – ممرضة – محامية – مهندسة).

فتقوم كل تلميذه بالتوجه إلى الركن الذي تحبه، وتتحدث عن سبب اختيارها لهذا الركن.

- تقوم المعلمة بتوجيه السؤال التالي للتلميذات: ما هو الحق الإنساني الوارد في النص؟

التقويم:

1. ما الذي أعجبك في النص؟
2. ماذا تعلمتي من النص؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس التاسع: الخباز (محادثة)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1. تذكر عناصر لوحة المحادثة.
2. تربط بين محتوى عناصر لوحة المحادثة بكلمات تامة.
3. تسرد قصة من خلال صور الدرس.
4. تتحدث عمّا يمكن إضافته لصور الدرس.
5. تجمع الصور المجزأة للتعبير عنها.

الوسائل التعليمية: لوحة المحادثة – الكتاب المدرسي – ملصقات – صور مجزأة – أدوات لبعض المهن (الخباز– الطبيب – النجار –الميكانيكي – الصيدلاني).

الإجراءات التعليمية:

- تعرض المعلمة أنشودة (عمي يا خباز) على التلميذات.
- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة بمشاركة التلميذات، حيث تحضر أربع صور مجزأة تحتوي كل صورة على مهنة، وتضعها في أربع أركان (النجار – عامل النظافة – الحداد – الخباز)، ثم تطلب من التلميذات تجميع الصور المجزأة، والتعبير عنها بذكر صاحب المهنة، وماذا يفعل؟
- تعرض المعلمة لوحة الدرس أمام التلميذات.
- تطلب المعلمة من التلميذات تأمل لوحة المحادثة، ثم تناقش التلميذات:
  1. ما هي عناصر اللوحة؟
  2. أين التقطت هذه الصورة؟
  3. كم شخصاً في الصورة؟
  4. ماذا يرتدي الرجل في الصورة؟
  5. في أي فصل التقطت هذه الصورة؟
  6. ماذا يفعل الرجل في الصورة؟
  7. ماذا يفعل الولد في الصورة؟
  8. ماذا يمسك بيده؟
  9. لماذا يضع الخباز الخبز على قطعة من الخشب؟
  10. لو كنتي رسامة ماذا ستضيفين للصورة؟
- تطلب المعلمة من التلميذات أن تعبر عن الصورة بجملتين من تعبيرها.
- تطلب المعلمة من التلميذات ان تغمض عينيها، وتتخيل صور الدرس وتكون قصة عليها.
- تسرد بعض التلميذات القصة باسلوبها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة بمشاركة التلميذات، حيث تحضر أربع ملصقات لأربع مهن، (المهندس – الصيدلاني – الطبيب – الميكانيكي)

أ- تحدد المعلمة الزوايا الأربع في الفصل.

ب- تمنح التلميذات وقتًا محددًا ثلاث دقائق لتفكر التلميذات في اختيار الركن الذي ستتحدث عنه.

ت- تكتب كل تلميذة اختيارها في ورقة صغيرة ولا تناقش به أحد من زميلاتها.

ث- تطلب المعلمة من التلميذات التوجه إلى الركن الذي يحوي اختيارها.

ج- تتناقش كل تلميذتين في كل ركن عن سبب اختيار هذه الركن.

ح- يتم بعد ذلك نقاش جماعي، بحيث تطرح كل مجموعة سبب اختيارها

ماذا تعلمنا اليوم من قصة الدرس؟

ما رأيك في بنت ترمي الخبز في ساحة المدرسة؟ وبم تنصحيها؟

التقويم:

1. لماذا يعد عمل الخباز شاقًا؟
2. كيف تتصرفي بقطع الخبز الزائدة عن الحاجة؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس العاشر: عاقبة الطمع (استماع)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية هذا الدرس أن تكون قادرة على أن:

1. تستمع للنص بانتباه.
2. تستخلص الفكرة العامة للدرس.
3. تتذكر القصة التي تشبه قصة الدرس.
4. تختار عنوان آخر لنص الاستماع.
5. تذكر ما استفادت منه من النص المسموع (القناعة، وعدم الطمع).

الوسائل التعليمية:

الإجراءات التعليمية:

- تثير المعلمة دافعية التلميذات من خلال طرح أسئلة، مثل:
  1. اذكري أسماء حيوانات أليفة؟
  2. اذكري أسماء أنهار في فلسطين؟
- تمهد المعلمة للاستماع، بقولها: سنستمع إلى قصة تتحدث عن صفة مذمومة وهي (الطمع).
- تذكر المعلمة التلميذات بآداب الاستماع، ثم تُسمِع التلميذات لنص الاستماع مرتين.
- تناقش المعلمة التلميذات:
  1. ماذا سرق الكلب؟
  2. لماذا جرى بسرعة؟
  3. إلى أين وصل؟
  4. لماذا حاول عبور النهر؟
  5. ما مرادف: يستمتع – مسكنه؟
  6. ما نوع اللام في كلمة (اللحم)؟
  7. أين نظر الكلب؟ وماذا شاهد؟
  8. ماذا ظن الكلب عندما نظر إلى النهر؟
  9. ما مرادف (ظن)؟
  10. هل هو كلب آخر بالفعل؟ لماذا؟
  11. بم تذكرك قصة الكلب؟ ب (جحا والقمر).
  12. ماذا حدث عندما فتح الكلب فمه؟
  13. أين جرفها النهر؟
- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة بمشاركة التلميذات:

لو أردنا اختيار عنوان آخر للنص، فإنك تختارين:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(قطعة اللحم – الكلب الطماع – مغامرة الكلب – عبور الكلب للنهر).

أ- تحدد المعلمة الزوايا الأربع في الفصل.

ب- تمنح التلميذات وقتًا محددًا ثلاث دقائق لتفكر التلميذات في اختيار العنوان الذي تراه هو الأنسب.

ت- تكتب كل تلميذة اختيارها في ورقة صغيرة ولا تناقش به أحد من زميلاتها.

ث- تطلب المعلمة من التلميذات التوجه إلى الزاوية التي تحتوي على اختيارها.

ج- تتناقش كل تلميذتين في كل ركن عن سبب اختيار هذه العنوان.

ح- يتم بعد ذلك نقاش جماعي، بحيث تطرح كل مجموعة سبب اختيارها.

- توظف المعلمة استراتيجية الأركان الأربعة من خلال لعب الأدوار بحيث يتقمص احدى التلميذات دور الكلب، وتتقمص تلميذة أخرى دور القط، وتلميذة أخرى دور الدجاجة، وتلميذة أخرى دور البطة مع ذكر أسماء أصواتها؟

بحيث تقوم المعلمة بوضع ألعاب تمثل قط وكلب ودجاجة وبطة في أركان وزوايا الفصل.

ثم تختار أربع تلميذات وكل تلميذة تختار الحيوان أو الطائر الذي ستتقمص دوره، –وتقوم كل تلميذة بمسك الحيوان أو الطائر الذي ستتحدث عنه، وتذكر اسمه وتقلد صوته، وتتحدث عما تعرفه عنه من معلومات، أمام زميلاتها.

- تقوم المعلمة بسؤال التلميذات عما استفدنه من نص الاستماع؟

التقويم:

1. ما رأيك في الانسان الطماع؟
2. ماجزاء السارق؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس العاشر: عاقبة الطمع (محادثة)

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذة في نهاية الدرس أن تكون قادرة على أن:

1. تتأمل اللوحة لمدة قصيرة.
2. تذكر عناصر اللوحة.
3. تستخدم ألفاظ وتراكيب مناسبة في التعبير عن لوحة (عاقبة الطمع).
4. تُبدي رأيها في تصرف النملة.

الوسائل التعليمية: بطاقات تعليمية – صور الدرس – ملصقات – لوحة محادثة.

الإجراءات التعليمية:

- تطرح المعلمة بعض الأسئلة على التلميذات ومنها:
  1. ما اسم بيت النحلة؟
  2. ما اسم بيت النملة؟
  3. من الأكثر فائدة النحلة أم النملة؟ ولماذا؟
  4. ماذا تعطينا النحلة؟
  5. ذكرت في القرآن قصة لنبي من الأنبياء مع النمل، من اسم هذا النبي؟
- تعرض المعلمة لوحة المحادثة من التلميذات، وتطلب منهن تأملها جيدًا.
- تطلب المعلمة من التلميذات ذكر عاصر اللوحة، ومنها: خلية نحل – سرب من النمل – أعشاب – قطرة عسل.
- تناقش المعلمة التلميذات في الأحداث التي تمثلها اللوحة من خلال طرح أسئلة متنوعة والتعبير عن اللوحة بجمل
  1. ماذا تشاهدين في الصورة؟
  2. ماذا يعترض طريق النمل؟
  3. أين وصلت النملة؟
  4. ما طعم العسل؟
  5. كيف يسير النمل؟
  6. ماذا يوجد على غصن الشجرة؟
  7. ما عدد النحلات؟
  8. ماهي وظيفة النحل؟
  9. بم التصقت النملة؟
  10. ما رأيك في تصرف النملة؟
  11. ما هي الصفة التي اتصفت بها النملة؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تقوم المعلمة بتوظيف استراتيجية الأركان الأربعة بمشارك التلميذات، عن طريق عرض مجموعة من الصفات السيئة (الطمع – الكذب – السرقة – البخل) وتسأل التلميذات السؤال التالي: ما أكثر صفة من هذه الصفات السيئة تكرهينها؟

أ- تحدد المعلمة الزوايا الأربع في الفصل.

ب- تمنح التلميذات وقتًا محددًا ثلاث دقائق لتفكر التلميذات في اختيار الصفة السيئة التي تكرهها.

ت- تكتب كل تلميذة اختيارها في ورقة صغيرة ولا تناقش به أحد من زميلاتها.

ث- تطلب المعلمة من التلميذات التوجه إلى الزاوية التي تحتوي على اختيارها.

ج- تتناقش كل تلميذتين في كل ركن عن سبب اختيار هذه الصفة.

ح- يتم بعد ذلك نقاش جماعي، بحيث تطرح كل مجموعة سبب اختيارها.

التقويم:

ماذا تتوقعي أن يحدث للنملة لو أبلغت زميلاتها وأكلن معها العسل؟ ولماذا؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (د)

الصورة النهائية لقائمة مهارات التواصل الشفوي

تتكون قائمة مهارات التواصل الشفوي في صورتها النهائية من مهارتين رئيستين، وينبثق عنها (16) مهارة فرعية، وجاءت قائمة مهارات التواصل الشفوي لتلميذات الصف الثالث الأساسي بعد ضبطها، وتعديلها، وإضافة بعض المهارات، وحذف البعض الآخر حسب آراء وتوجيهات لجنة التحكيم على النحو التالي:

المهارة الرئيسة الأولى: مهارة الاستماع.

1. تظهر الاهتمام بمتابعة المتحدث.
2. تميز صيغ الكلمات المسموعة وفقًا لدلالاتها (الدلالة على الزمان، المكان، المشاعر).
3. تستخلص الفكرة الرئيسة للحديث المسموع.
4. تستنتج هدف الحديث من المسموع.
5. تعبر عن فهمها لمحتوى الحديث المسموع من خلال النقاش.
6. تدرك المغزى من خلال نبرات الصوت.

المهارة الرئيسية الثانية: مهارة التحدث.

1. تلتزم بالفكرة الرئيسة لموضوع التواصل الشفوي.
2. تعرض أفكارها بدقة وإيجاز.
3. تستخدم ألفاظًا مناسبة للتعبير عن المعنى المقصود.
4. تتحدث بطلاقة وثقة دون تلعثم أو تردد.
5. تتحدث بجمل تامة المعنى.
6. تنوع في نبرات صوتها وفق المعنى المتضمن للحديث.
7. تتجنب اللازمات الصوتية والكلامية.
8. تنطق الحروف والكلمات والجمل نطقاً صحيحًا.
9. توظف الكلمات الفصيحة مبتعدة عن العامية المبتذلة.
10. تربط الجمل والأفكار بتسلسل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (هـ)

اختبار مهارات الاستماع في صورته النهائية

جامعـة الأزهـر – غـزة

عمـادة الدراسـات العليـا

كليــة التربيــة

قسـم المناهج وأساليب التـدريس

اختبار مهارات الاستماع الجيد

عزيزتي التلميذة:

يعبر هذا الاختبار عن مستوى مهارات الاستماع لديك، لذا أرجو منك الاستماع لتعليمات المعلمة، ووضع إجابتك في المكان المخصص، مع العلم بأن هذا الاختبار هو فقط لأغراض البحث العلمي.

الاسم: ..... الشعبة: ..... الدرجة: .....

القطعة الأولى:

يُحكى أن رجلاً كان على سفر، فمر في طريقه بغابة واسعة، سمع فيها صوت حيوان يتألم، فمضى نحو الصوت، وهناك وجد دباً جريحاً مربوطاً في جذع شجرة، وقد بدت عليه علامات الجوع والعطش. فَرَقَ الرجل لحاله، وفك رباطه، وضَمد جروحه، ثم أطعمه وسقاه، وظل بجواره حتى عادت إليه قوته، وحين هَمَّ الرجل بمواصلة السفر تبعه الدب، وكأنه يرجوه أن يسمح له بمرافقته، فتمهل قليلاً حتى لحقه الدب.

1. الفكرة الأساسية التي تدور حولها الفقرة:

أ. سفر الرجل مع الدب ب. حالة الدب في الغابة

ج. رفق الرجل بالدب د. مرور الرجل في الغابة

2. الذي دل الرجل على مكان الدب:

أ. صوته ب. جرحه ج. جوعه د. جذع الشجرة

3. كان الدب مربوطًا:

أ. في ساق الشجرة ب. في جذع الشجرة

ج. بجوار الشجرة د. خلف الشجرة

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

4. معنى (همّ):

عزم وقصد ب. خاف وحزن ج. أسرع وجرى د. لحق ومضى

5. مضاد (بدت):

أ. اختفت ب. ازدادت ج. تناقصت د. اتضحت

6. (بدت عليه علامات الجوع والعطش) تعنى أن الدب:

أ. هزيل ب. شجاع ج. ضخم د. خائف

7. (فرقّ الرجل لحاله) نستنتج منها أن الرجل:

أ. قوي ب. شجاع ج. رحيم د. خائف

8. فرق الرجل لحال الدب بعدما:

أ. ضمد جراحه ب. أطعمه وسقاه ج. وجده جريحا د. ظل بجواره

9. حين هم الرجل بمواصلة السفر تبعه الدب، وحينها:

أ. تمهل الرجل قليلا ب. صرخ الرجل عليه ج. ضربه الرجل د. هرب منه

10. سمع فيها صوت يتألم، تدل كلمة يتألم على:

أ. الزمان ب. المكان ج. المشاعر د. الأعداد.

القطعة الثانية:

وجد أسد جائع أرنباً صغيرا ينام بين الحشائش وأراد أن يفترسه، ولكنه شاهد غزالاً جميلاً يجري بين الأشجار فقال الأسد لنفسه: سأجد في هذا الغزال السمين طعاماً أفضل بكثير من الأرنب، وانطلق بسرعة يطارد الغزال، ولكن الغزال استطاع الهرب بعد مطاردة طويلة، فقال الأسد في خيبة أمل: لابد لي من الرجوع إلى الأرنب والاكتفاء به، لكنه حين رجع إلى المكان كان الأرنب قد توارى عن الأنظار".

11. مضاد (أفضل):

أ. أجمل ب. أسوأ ج. أحسن د. أعظم

12. المقصود بجملة (توارى عن الأنظار):

أ. بدأ ينظر للوراء ب. توجه نحو الوراء ج. اختفى عن الأعين د. أسرع للأمام

13. نستنتج مما ورد في القطعة ما يلي:

أ. ذكاء الأسد ب. طمع الأسد ج. سرعة الأسد د. الأسد الجائع

14. الفكرة التي نستخلصها من نهاية الفقرة هي:

أ. افتراس الأسد للأرنب ب. هروب الأرنب من الأسد

ج. مصاحبة الأرنب للأسد د. وقوع الأرنب في قبضة الأسد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

15. (لكن الغزال استطاع الهرب بعد مطاردة طويلة)، نستنتج من هذه العبارة:

أ. شجاعة الغزال ب. سرعة الغزال

ج. قوة الغزال د. جبن الغزال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (و)

بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي

جامعـة الأزهـر – غـزة

عمـادة الدراسـات العليـا

كليــة التربيــة

قسـم المنـاهج وأسـاليب التـدريس

بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي لتلميذات الصف الثالث الأساسي

المقدمة:

قامت **الباحثة** بالاطلاع على الدراسات والأدبيات التربوية والبحوث ذات الصلة بمهارات التواصل الشفوي، لتحديد مهارات التواصل الشفوي الواجب توافرها وتنميتها لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي ثم قامت بإعداد قائمة مهارات تتكون من مهارتين رئيستين ينبثق عنها عدة مهارات فرعية، وبناء على هذه القائمة أعدت بطاقة ملاحظة لقياس مستوى التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي، وجاءت بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي على النحو التالي:

- مهارات الاستماع: وتتضمن (6) مهارات فرعية.
- مهارات التحدث: وتتضمن (10) مهارات فرعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

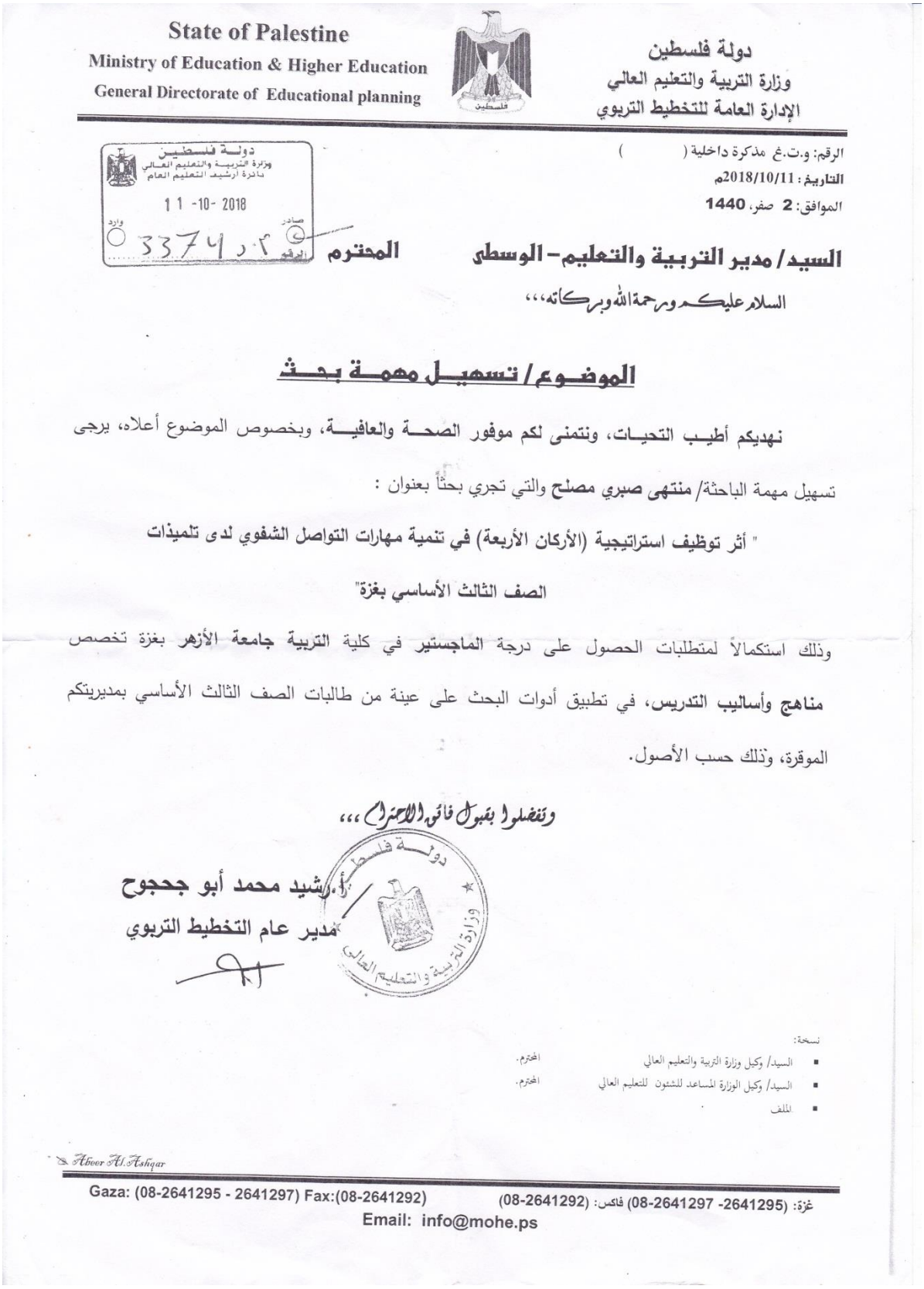
بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي لتلميذات الصف الثالث الأساسي

م.	أولًا: مهارات الاستماع	درجة أداء التلميذة		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1.	تظهر الاهتمام بمتابعة المتحدث.			
2.	تميز صيغ الكلمات المسموعة وفقًا لدلالاتها (الدلالة على الزمان، المكان، المشاعر).			
3.	تستخلص الفكرة الرئيسة للحديث المسموع.			
4.	تستنتج هدف الحديث من المسموع.			
5.	تعبر عن فهمها لمحتوى الحديث المسموع من خلال النقاش.			
6.	تدرك المغزى من خلال نبرات الصوت.			
	ثانيًا: مهارات التحدث			
1.	تلتزم بالفكرة الرئيسة لموضوع التواصل الشفوي.			
2.	تعرض أفكارها بدقة وإيجاز.			
3.	تستخدم ألفاظًا مناسبة للتعبير عن المعنى المقصود.			
4.	تتحدث بطلاقة وثقة دون تلعثم أو تردد.			
5.	تتحدث بجمل تامة المعنى.			
6.	تنوع في نبرات صوتها وفق المعنى المتضمن للحديث.			
7.	تتجنب اللازمات الصوتية والكلامية.			
8.	تنطق الحروف والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا.			
9.	توظف الكلمات الفصيحة مبتعدة عن العامية المبتذلة.			
10.	تربط الجمل والأفكار بتسلسل.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق(ز)

نموذج تسهيل مهمة الباحثة



State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational planning

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مادرة أرشيد التعليم العام
11-10-2018
وارد 3374 صادر

الرقم: و.ت.غ مذكرة داخلية ( )
التاريخ: 2018/10/11م
الموافق: 2 صفر 1440

المحترم
السيد/ مدير التربية والتعليم- الوسطى

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، ونتمنى لكم موفور الصحة والعافية، وبخصوص الموضوع أعلاه، يرجى تسهيل مهمة الباحثة/ **منتهى صبري مصلح** والتي تجري بحثاً بعنوان :

" **أثر توظيف استراتيجية (الأركان الأربعة) في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي بغزة**"

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة **الماجستير** في كلية **التربية جامعة الأزهر** بغزة تخصص **مناهج وأساليب التدريس**، في تطبيق أدوات البحث على عينة من طالبات الصف الثالث الأساسي بمديريتكم الموقرة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

دولة فلسطين وزارة التربية والتعليم العالي

أ.رشيد محمد أبو ججوح
مدير عام التخطيط التربوي

نسخة:
- السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي المحترم.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشئون للتعليم العالي المحترم.
- الملف

Abeer Al Ashqar

Gaza: (08-2641295 - 2641297) Fax:(08-2641292)
غزة: (08-2641295 -2641297) فاكس: (08-2641292)
Email: info@mohe.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (ح)

صور تطبيق الاستراتيجية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com