

أثر استخدام الرحلات المعرفية (WebQuest) في التحصيل المعرفي للغة العربية لدى طلبة
الصف التاسع الأساسي في الأردن

The Effect of Using Web Quest on the Arabic Language's Cognitive Achievement of 9th Grade Students in Jordan

صالح أبو طويلة* مصطفى جويفل**، محمد الطراونة**

Saleh Abu Taweleh, Mustafa Jwaifell & Mohammad Tarawneh

*وزارة التربية والتعليم الأردنية

** قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم، جامعة الحسين بن طلال، الأردن

** الباحث المراسل، بريد الكتروني: jwaifell@hotmail.com

تاريخ التسليم: (2014/9/16)، تاريخ القبول: (2015/2/4)

ملخص

هدفت الدراسة الكشف عن أثر استخدام الرحلات المعرفية في التحصيل المعرفي للغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن. وقد تكونت عينة الدراسة من (56) طالباً في شعبتين وزعتا عشوائياً إلى مجموعتين: الأولى ضابطة والثانية تجريبية، حيث تلقت المجموعة التجريبية التدريس للوحدة التعليمية المقررة باستخدام الرحلات المعرفية، بينما تلقت المجموعة الضابطة تدريس الوحدة التعليمية المقررة بالطريقة الاعتيادية. استخدمت الدراسة اختباراً للتحصيل المعرفي في كل من مهارات (القراءة الصامتة والهجوية، الكتابة)، وسلم تقدير للقراءة الهجوية، كما تم تصميم موقعا للرحلات المعرفية على الشبكة العنكبوتية، وتم استخراج صدق وثبات الأدوات. وأظهرت نتائج تحليل التباين المشترك وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) لصالح طلبة المجموعة التجريبية في مجمل التحصيل المعرفي للغة العربية والمهارات الفرعية. وأوصت الدراسة بضرورة تحفيز المعلمين والطلبة نحو استخدام طريقة الرحلات المعرفية وتعميمها في تعلم وتعليم اللغة العربية، وإجراء مزيد من الأبحاث المتعلقة بها.

الكلمات المفتاحية: الرحلات المعرفية، مهارات اللغة العربية، مهارة القراءة الصامتة، مهارة القراءة الهجوية، مهارة الكتابة.

Abstract

This study aimed at investigating the impact of using (Web Quest) on the arabic language's cognitive achievement of 9th grade students in Jordan. The sample of study consisted of (56) students, distributed into two groups experimental and control group equally. The experimental group used Web Quest, while the control group used the traditional methodology. Results of (ANCOVA) showed significant impact at ($\alpha = 0.05$) of using Web Quest in acquiring Arabic Language cognitive achievement and it's subskills for the favour of the experimental group. The study recommended motivating teachers and students towards using the Web Quest in learning and teaching the Arabic language in the classroom and conducting further research on them.

Key words: Web Quest, Silent reading skill, Oral reading skills, writing skill.

مقدمة

تعد اللغة أداة التفاعل بين أفراد المجتمع، ومستودع تراث الأمة، وجسرها للعبور من الماضي إلى الحاضر فالمستقبل كما ورد في عاشور والحوامدة (Ashor and Al-hawamdeh, 2007). كما أنها وسيلة الفرد في التفكير والتعلم، فهي تمكنه من ثقافته وحضارته وتراثه وإنجازاته (Madkour, 1991). ويمكن القول أن ثم مظاهر ضعف كبيرة لدى الطلبة في اللغة العربية فقد تطرقت كثير من الدراسات إلى أسباب هذا الضعف؛ كدراسة أبو شنب (Abu-shanab, 2007)، ونصار (Nassar, 2010)، حيث ترى أبوشنب أن أبرز عوامل الضعف تتمثل في العامل النفسي لدى المتعلمين، وضعف طرائق التدريس، وافتقار المؤسسات التعليمية إلى البنى التحتية والتقانات اللازمة المرتبطة بالتكنولوجيا، وانخفاض كفاءة المعلمين. توسع انتشار الحاسوب في العقود الثلاثة الأخيرة، حيث دخل ميدان التربية بشكل واسع، وزاد الاهتمام باستخدامه في الميدان التربوي، فقد اعتمدت وزارة التربية والتعليم في الأردن استخدام منظومة التعليم الإلكتروني (EduWave) لتكون بوابة يتفاعل فيها عناصر المجتمع التربوي، كما حوسبت المناهج وحملت على المنظومة لتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية.

إن ارتكاز العملية التعليمية التعليمية على التكنولوجيا هو سمة العصر، وتشير غانم (Ghanem, 2005) إلى أن التحدي الأكبر الذي نواجهه هو كيفية استخدام التكنولوجيا من أجل إحداث نهضة تعليمية، تساعدنا على ضمان مكانة اللغة العربية على الصعيد العالمي. وقد أصبح التواصل اللغوي عن بعد أوسع نطاقاً، فمنذ ظهرت الحواسيب توثقت صلتها باللغة؛

لأن اللغة تجسد ما هو جوهري في الإنسان، وفي الوقت نفسه اتجه الحاسوب نحو محاكاة وظائف الإنسان وقدراته الذهنية. فمن هنا تبرز أهمية دمج تعليم اللغة العربية بالتكنولوجيا الحديثة، وتتمثل هذه الأهمية في نواح عدة أبرزها قدرة الحاسوب في تقديم أشكال مختلفة من الخبرات للمتعلّم ورفع كفاءة المتعلّم، وخلق بيئة تعليمية تفاعلية، كما تسهم في تنمية مهارات وقدرات مختلفة لدى المتعلّم تمكنه من استيعابها، كما تبرز أهميتها في تحسين نوعية التعليم، وتزويد المتعلّم بتغذية راجعة، ومنح المتعلّم قدرة أكبر للتعلّم في جو من الخصوصية (Al-ghrab, 2003; Esmaeel, 2009).

مهارات اللغة العربية: تعد مهارات اللغة العربية الركيزة الأساس التي ينطلق المتعلّم منها نحو التعلّم، وتشتمل على مهارات ضرورية استماعاً، ونطقاً، وقراءة، وكتابة، ويشير البجة (Al-Bajah, 2001)، ومدكور (Madkour, 1991)، إلى أن اللغة العربية تتكون من أربع مهارات رئيسة هي: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة.

مهارة القراءة: تعد القراءة واحدة من المهارات اللغوية التي تركز عليها العملية التعليمية التعليمية، وهي إحدى وسائل الاتصال الأساسية لانتقال الأفكار بين الناس، وهي وسيلة الفرد للتقدم في التحصيل الدراسي، والبحث العلمي، وهي وسيلة لنمو الفرد في مختلف المجالات (Al-Sayed, 1996)، وتشتمل القراءة على مهارات فرعية تعمل بشكل متكامل من أجل تمكين المتعلّم من ممارستها، وقد أشار البجة (Al-Bajah, 2001) والبصيص (AlBusais, 2011) والسيد (Al-Sayed, 1996) ومدكور (Madkour, 1991) وعاشور (Ashor, and Al-hawamdeh, 2007)، إلى أبرز تلك المهارات وهي:

مهارة القراءة الصامتة: تتفرع مهارة القراءة الصامتة إلى مهارات فرعية تعمل بشكل تنظيم مركب، ومن أبرز مهارتها: رؤية الرموز وإدراك معانيها، فهم واستيعاب النص المقروء، نقد وتحليل وتدقيق وتقييم النص المقروء، السرعة القرائية مع الإدراك للمعنى، دقة الملاحظة والتركيز، واكتساب المفردات اللغوية.

مهارة القراءة الجهرية: يتفرع من مهارة القراءة الجهرية: السرعة، وتنويع الصوت والتحكم بنبراته وفقاً للموقف، القدرة على توظيف علامات الترقيم في القراءة، ضبط الحركات الإعرابية، تشكيل الكلمة، القدرة على نطق الكلمة نطقاً صحيحاً، القدرة على التفريق بين الأصوات اللغوية، إخراج الأصوات من مخارجها، نطق الصفات الصوتية للحروف كالترقيق، والتفخيم، وتجنب العيوب النطقية.

مهارة الكتابة: يشير مفهوم الكتابة إلى مجموعة من المهارات المعرفية والمهارية والوجدانية المتفاعلة ككل مركب، ويعرفها يونس وفضل الله (Younes and Fadel-Allah, 1999, P. 119) اصطلاحاً بأنها: "حروف مرسومة تصور ألفاظ دالة على المعاني التي تتراد من النص المكتوب". أما عصر (Asir, 1993, P. 248) فيعرفها: "عملية معقدة هي في ذاتها كفاءة، أو قدرة على تصور الأفكار، وتصورها في حروف وكلمات، وتراكيب صحيحة نحوياً، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة".

أهمية توظيف التكنولوجيا في اللغة العربية

أشارت أبو شنب (Abu-shanab, 2007) إلى أن اللغة هي أهم العلوم المغذية لتكنولوجيا المعلومات. حيث يمكن للمتعلم امتلاك مهاراتها الأساسية، فالتكنولوجيا تتسجم مع وظائف اللغة واتجاهاتها تعلمًا وتعليمًا، كما أن النهوض باللغة العربية يحتاج إلى التحديث والحوسبة، وربط الشبكات المعلوماتية بين المؤسسات التربوية والأكاديمية، والاندماج في شبكات المعلومات العالمية، التي تشكل ضغطاً متزايداً على الثقافة العلمية واللغة العربية (Saleh, 2006)، إذ تعتبر الرحلات المعرفية واحدة من أنماط توظيف التكنولوجيا عبر الشبكة العنكبوتية كما ورد في مفهومها.

الرحلات المعرفية: تعد الرحلات المعرفية (Web Quest) واحدة من أنماط التعلم الإلكتروني التي يعبر عنها بنشاط قائم على الاستقصاء يتيح للطلبة استخدام المصادر والأدوات القائمة على الشبكة العنكبوتية لجعل التعلم حقيقياً وذا معنى (Dodge, 1995). وقد بدأ استخدامها وتطبيقها منذ عام (1995) في الولايات المتحدة، كما تم توظيفها في التعليم والاستفادة من نتائجها؛ فهي تتيح الفرصة أمام المتعلمين للحصول على أساس مشترك من المعرفة، وتطوير قدراتهم العقلية العليا، ودمجهم في عالم حقيقي من التعلم والتفكير، وجعلهم في مواجهة مباشرة مع مصادر المعرفة، ومتمعة ذاتية أثناء عملية التعلم (March, 2003a).

تعتبر الرحلات المعرفية من أهم النماذج التي تجمع بين التخطيط التربوي المحكم، والاستخدام المقنن للحاسوب، وهي النهج الأكثر شعبية لدمج الإنترنت في التعليم (March, 2000) المشار إليه في دراسة سترايكلاند ونازيل (Strickland & Nazzal, 2005)، فهي بنية التعلم، وتطوير الخبرات الفردية والجماعية (March, 2003a). إذ يبنى الفرد معرفته بنفسه باستخدام الرحلات المعرفية، ومن التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، ولذا فإن فلسفة الرحلات المعرفية تقوم على افتراضات نظرية بياجيه والنظرية البنائية، من خلال مبدأ بنائية المعرفة (Juma'a and Baram, 2012). غير أن البحث في شبكة الويب مهمة ليست سهلة، نتيجة للنشعب والامتداد الذي تتميز به الشبكة العنكبوتية، فهناك مواقع غير مرغوب فيها. وبالتالي أدى ذلك إلى تشتت المتعلم وعدم الوصول إلى ما يريد بسهولة إلا إذا سار وفق خطة محكمة تحفظ الوقت والجهد معاً (March, 1998). ومن هنا برزت الحاجة إلى وجود برامج تعليمية تضبط سير عملية البحث في هذا الكم الهائل من الصفحات والمعلومات.

مفهوم الرحلات المعرفية (Web Quest): يعد مصطلح الرحلات المعرفية حديثاً نسبياً، ولذا فقد أخذ العديد من المسميات؛ منها رحلات التعلم الاستكشافية، والرحلات الافتراضية. إلا أن كلمة (Web) يُقصد بها الشبكة الدولية للمعلومات "الإنترنت"، وكلمة (Quest) معناها الحرفي الأجنبي هو: "searching for information" فيأتي المعنى كالتالي: Searching the Internet for information، ولذلك فالمصطلح (Web Quest) يعتمد على موضوع البحث في الشبكة العنكبوتية، وتوظيفه بشكل فعال. وتعرف الرحلات المعرفية بأنها نشاط قائم على الاستقصاء، يتيح للطلبة استخدام المصادر والأدوات القائمة على الشبكة العنكبوتية، لجعل

التعلم حقيقيا وذا معنى (Dodge, 1995). كما تعرف بأنها تصميم محسن يستخدم الإنترنت، وعمليات التعلم، من أجل تحويل النظريات القائمة على البحوث في ممارسات التعلم الذاتي (March, 2003b). أما تعريفها عند ديفيد وانستاسيا وغاسكل (Gaskill, Anastasia & David, 2006) الأنشطة التي يمارسها الطلبة من خلال استخدام مصادر الويب لمعرفة المزيد عن مواضيع المدرسة.

أنواع الرحلات المعرفية

تصنف الرحلات المعرفية (الويب كويست) - بحسب دودج (Dodge, 1995) - من حيث طبيعة مهاراتها وأهدافها وزمن تنفيذها إلى نوعين:

1. **الرحلات المعرفية قصيرة المدى (Short-term WebQuests):** وهي مناورة ومحاولة تعمل على تهيئة المتعلم ذهنيا وعمليا وتأخذ بيده للتولوج إلى مراحل متقدمة من أجل التمكن من استخدام الرحلات المعرفية طويلة المدى، ويشير دودج (Dodge, 1995) إلى أن الهدف التعليمي منها هو اكتساب المعرفة والتكامل، وهما البعد الثاني من أبعاد التفكير في نموذج مارزانو (Marzano)، بامتلاك مهارات أولية لتصفح الانترنت، غير أن كثيراً من المتعلمين لا يمتلكون تلك المهارات، ولذا جاءت الرحلات المعرفية قصيرة المدى من أجل التدرج في تعليم الطلبة على استخدام الويب.

2. **الرحلات المعرفية طويلة المدى (Longer-term WebQuest):** تستخدم في تعليم الطلبة الذين اكتسبوا مهارات تقنية وعقلية تؤهلهم للإبحار عبر شبكات الويب؛ من أجل الإجابة عن الأسئلة المحورية لمهمة العمل، وتنفيذ المعرفة ضمن زمن أطول من زمن الرحلة المعرفية قصيرة المدى، وعادة ما تستخدم في تعليم طلبة المراحل العليا. ويرى دودج (Dodge, 1995) أن مدتها تتراوح بين أسبوع إلى شهر، وهي تحقق البعد الثالث في نموذج مارزانو (Marzano) وهو الامتداد والمعرفة والتكرار.

مزايا استخدام الرحلات المعرفية

تمتاز بقدرتها على منح الطلبة تحفيزا منظما للتعلم، وهي لا تقدم لهم نمطا تقليديا من التعلم المتمثل بالقص واللصق، بل تدفعهم للمشاركة في حل المشكلات بمتعة بالغة ضمن أساس مشترك من المعرفة (March, 1998). فمن مزاياها كما يشير كل من مارش (March, 2003a) ودوج (Dodge, 1995)، وسيفري ودوفي (Savery & Duffy, 1995) والشيميري (Alshumaimeri, 2012)، ورزنيكوف وسائيتنيكوف (Reznikova & Sytnikova, 2013)، وتيرمسن ووسنسوموسثي (Termsinsawadi & Wasanasomsithi, 2009)، وبولي واوسبند (Polly & Ausband, 2009): إتاحة الفرصة لجميع الطلبة المتعلمين للحصول على أساس مشترك من المعرفة في الموضوع العام قبل تطوير الخبرات من منظور واحد، والسماح لهم بالبحث في القضية من وجهات نظر متعددة ممثلة في

مجموعة من المواقع على شبكة الويب، وهي محاولة لفهم المعلومات وتفعيل المعارف الموجودة، وتسهم مساهمة حقيقية وفاعلة في العالم الحقيقي للتعلم والتفكير في ما وراء المعرفة، وتعمل على تطوير عمليات التفكير والأنشطة الخاصة بهم، وتشجع على التعلم التعاوني، كما تحقق الترابط والمسؤولية لدى الطلبة، وتجعل التعلم خلافاً، يتحمل فيه الطلبة مسؤولية تعلمهم، وتدفعهم إلى استخدام المعلومات بطرق ذات مغزى، وتصنيف المعلومات، وتسمح بتطوير مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وتؤدي إلى فهم أعمق للمعلومات المعالجة، كما تؤدي إلى سيطرة المتعلمين على تعلمهم.

مكونات الرحلات المعرفية

تتكون من عدة عناصر متسلسلة مترابطة على الوجه الآتي:

1. المقدمة (التمهيد): يهدف إلى تقديم السياق العام والصورة المجملية للمهمة التي سيقوم بها المتعلم، فتقدم السيناريو والسؤال المركزي للمتعم (Termsinsawadi & Wasanasomsithi, 2009). ويشير كل من لينج (Lipping, 2013) وورزنيكوف (Wasanasomsithi, 2009) وساييتنيكوف (Reznikova & Sytnikova, 2013)، وباروت (Parrott, 2004)، إلى أن المقدمة يجب أن تكون مثيرة وممتعة، ومحفزة للعمل.
2. المهام: تصف النتيجة النهائية لمهمة المتعلم، وتشمل النشاط القابل للتنفيذ، وعادة ما تحدد الأدوار لأعضاء المجموعة التعاونية (Strickland & Nazaal, Lipping, 2013)؛ وتوضح الخطوات المتسلسلة التي سيقوم بها الطلبة. وهناك عدة نماذج لترتيب وتقييم وتصنيف العمليات الذهنية المطلوب من الطلبة اتباعها كنموذج بلوم (Bloom) وتصنيفاته للعمليات الذهنية، وكذلك أنموذج مارزانو (Marzano) لتصنيف العمليات الذهنية والتي تتمحور حولها المهام المرتبطة بالرحلات المعرفية (Alhila and Nofal, 2007).
3. الإجراءات: تتعلق بطبيعة الإجراءات التي يمارسها المتعلم أثناء أداء مهمته، فهي وصف تفصيلي لخطوات العمل المنظمة، التي يتوجب على الطالب تنفيذها والالتزام بها، بحيث تشمل قواعد العمل، واستراتيجيات التدريس والتقويم. ويجب توفر الإرشاد للمساعدة على تنظيم المعلومات (Parrott, 2004).
4. المصادر: هي مواقع المعلومات على الشبكة العنكبوتية، ويشير كل من باروت (Parrott, 2004)، وجودة (Jouda, 2009)، وصالح (Saleh, 2012)، وستريكلاوند ونزال (Strickland & Nazaal, 2005) إلى أنها خلفية ثقافية للموضوع قيد البحث، وقد تتكون من: مواقع إلكترونية، موسوعات علمية، روابط وثائق، دوريات ومجلات، مقالات وأبحاث، برامج عروض تقديمية. ويقوم مصمم الرحلة بانتقاء تلك المواقع، بحيث تكون ذات علاقة وثيقة بالأسئلة المحورية للمهمات، كما يقوم بربط تلك المواقع الإلكترونية المنتقاة بالأسئلة المحورية، ونشير إسماعيل (Esmaeel, 2008) إلى اعتبارات يجب

مراعاتها في هذا الجانب، منها: خبرات ومستوى الطلبة، ويجهز المصمم المواقع التي يمكن الوصول إليها بسهولة، ويزود بوصف عن المواقع، وهذا سيسمح للطلاب بعمل أحكام سريعة عن تلك المصادر. ويرى شويزر وكوسو (Schweizer & Kossow, 2007) (المشار إليهما في Jouda, 2009) أن لغة المصادر يجب أن تكون مناسبة للطلبة. ومنتوعة كالوثائق، والخبراء، والمؤتمرات، وقواعد البيانات، والكتب (Reznikova & Sytnikova, 2013).

5. التقييم: يعتبر وصفاً لكيفية تقييم المتعلمين لأدائهم (Lipping, 2013). ويسعى إلى تشجيع المتعلمين على التوسع بالمعرفة المكتسبة إلى مجالات أخرى (Termsinsawadi & Wasanasomsithi, 2009). ويتطلب ابتكار طرق جديدة تتعدد بتعدد المهارات (Saleh, 2001; El-Houcine & Coupe, 2013).

6. الخاتمة: تعد تلخيصاً أو الفكرة المحورية قيد الدراسة. ويرى رزنيكوفا وسيتنيكوفا (Reznikova & Sytnikova, 2013) أنه في هذا الجزء يتم تذكير المتعلمين بالمهارات التي سيكتسبونها عند نهاية الرحلة، وتشجيعهم على إتمام كل مراحلها، وتحفيزهم على الاستفادة من النتائج التي تم التوصل إليها، وتعد الخاتمة بمثابة الخلاصة التي توضح إنجازات المتعلمين.

مشكلة الدراسة

سعت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام الرحلات المعرفية في التحصيل الدراسي مقارنة بالجانب المعرفي لطلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن في مادة اللغة العربية، ولذا فإن هذه الدراسة أجابت عن السؤال الآتي:

ما أثر استخدام الرحلات المعرفية في التحصيل المعرفي لطلبة الصف التاسع الأساسي في مادة اللغة العربية؟

وبالتحديد، فإن الدراسة أجابت عن السؤالين الفرعيين المشتقين من السؤال الرئيس، وهما:

1. ما أثر استخدام الرحلات المعرفية في التحصيل المعرفي لطلبة الصف التاسع الأساسي في مهارتي الكتابة والقراءة؟

2. ما أثر استخدام الرحلات المعرفية في التحصيل المعرفي لطلبة الصف التاسع الأساسي في مادة اللغة العربية تبعاً لمهارات الكتابة والقراءة الجهرية والقراءة الصامتة؟

هدف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى استقصاء أثر استخدام الرحلات المعرفية كواحدة من تطبيقات استخدام التعليم الإلكتروني في التحصيل المعرفي لطلبة الصف التاسع الأساسي في مهارات اللغة العربية.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة في إسهامها في رفق الأدب التربوي بمزايا توظيف الرحلات المعرفية، وأثرها في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلبة، وفعاليتها في تطوير العملية التعليمية في المجال المعرفي المتعلق باللغة العربية، كما أنها ستعمل على إفادة مختلف العاملين في القطاع التربوي من راسمي السياسات التربوية والتعليمية والمعلمين والمشرفين التربويين ومصممي المناهج مما ينعكس على الطلبة.

محددات الدراسة

يعتمد تعميم نتائج هذه الدراسة وفق أدواتها وصدقها وثباتها، وعينتها، ومحتواها (مجرتنا)، من كتاب مهارات الاتصال للصف التاسع، (ط1)، 2006، (Ministry of Education,) (2006a).

التعريفات الإجرائية

الرحلات المعرفية (Web Quests): نشاطات تعليمية موجهة يتم تنفيذها بواسطة الشبكة العنكبوتية، تعتمد على مجموعة من المكونات: المقدمة، المهام، الإجراءات، المصادر، التقييم، الخاتمة.

التحصيل المعرفي في اللغة العربية: مجموع مهارات القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، والكتابة، مقاسة باختبار التحصيل المعرفي، وفقا لبرنامج معد لهذا الغرض.

مهارة القراءة الصامتة: قدرة الطالب على رؤية النص اللغوي، وإدراك معانيه، وفهمه، واستيعابه، ونقده، وتحليله، وتدوقه، مقاسة باختبار التحصيل المعرفي وفقا لبرنامج معد لهذا الغرض.

مهارة القراءة الجهرية: قدرة الطالب على القراءة الصحيحة المعبرة جهرا، مراعيًا تغيير نبرة الصوت بما يتوافق مع دلالة النص، وضبط المفردات، ونطقها نطقًا صحيحًا، وتوظيف علامات الترقيم أثناء القراءة، وقدرته على القراءة بسرعة مناسبة، مقاسة بسلم تقدير الأداء المعد لهذا الغرض.

مهارة الكتابة: قدرة الطالب على الكتابة وفق قواعدها الصحيحة وبدون أخطاء، وقدرته على تلخيص النص المقروء، وتوظيف المفردات في جمل من تأليفه، وقدرته على كتابة نص من إنشائه، مراعيًا معايير الكتابة الصحيحة شكلا ومضمونا، مقاسة باختبار التحصيل المعرفي وفقا لبرنامج معد لهذا الغرض.

الدراسات السابقة

تندر الدراسات التي تناولت أثر الرحلات المعرفية في اكتساب الطلبة مهارات اللغة العربية، إلا أن هناك دراسات تناولت ذلك في اللغات الأخرى، فقد استقصت دراسة

شو (Chuo, 2007) فاعلية الرحلات المعرفية في بعض مهارات الكتابة في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. جاءت عينة الدراسة مكونة من (54) طالباً من إحدى شعب طلبة الجامعة. أما أدوات الدراسة فتكونت من: برنامج (WQWI) لتعليم الكتابة، اختبار أداء الكتابة القبلي والبعدي، اختبار التوجس (وات)، والاستبانة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تحسن الأداء القراني للمتعلمين في مقابل الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة بين المجموعتين في خفض مستوى قلق الاختبار.

بينما هدفت دراسة تيرمسن و وسنسموسثي Termsinsawadi & Wasanasomsithi (2009)، الكشف عن فاعلية الرحلات المعرفية في مهارتي القراءة والكتابة في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلبة الهندسة في جامعة (راجامانغالا) في تايلاند. وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً. وتكونت الأدوات من: الاستبانة، والمقابلات الشخصية. وقد توصل الباحثان إلى وجود نتائج إيجابية لدى الطلبة الذين تلقوا تعليم تلك المهارات اللغوية بواسطة الرحلات المعرفية.

أما دراسة الشميمري (Alshumaimeri, 2012) فقد استقصت فاعلية الرحلات المعرفية في تحصيل مهارات القراءة والاستيعاب في اللغة الإنجليزية لدى طلبة جامعة الملك سعود في المملكة العربية السعودية. وقد توصل الباحث إلى وجود نتائج إيجابية في التحصيل للذين تلقوا المهارات بالرحلات المعرفية.

هدفت دراسة الخطيب (El-Khateeb, 2012) استقصاء أثر استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في تحسين مهارات القراءة لدى طالبات الصف السابع في مبحث اللغة الإنجليزية في غزة، وقد ضمت مهارات التنبؤ، والقراءة الشاملة، وتخمين المعاني، وما بين السطور. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع (44) طالبة في كل مجموعة، وقد توصلت الدراسة إلى أهمية استخدام الرحلات المعرفية في تحصيل الطالبات.

وفي دراسة سماره (Samara, 2013) التي استقصت أثر الرحلات المعرفية في التحصيل المباشر والمؤجل لدى طالبات الصف الحادي عشر في مادة اللغة الإنجليزية، والتي طبقتها على عينتين: تجريبية وضابطة لواقع (20) طالبة في مجموعة. فقد توصلت إلى وجود أثر للرحلات المعرفية على التحصيل المباشر والمؤجل.

الطريقة والإجراءات

استخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، وفق التصميم الآتي:

G1: O1 O2 O3 X O1 O2 O3

G2: O1 O2 O3 - O1 O2 O3

حيث: G1 المجموعة التجريبية، O₁: الاختبار التحصيلي المعرفي لمهارة الكتابة في اللغة العربية، O₂: سلم التقدير لمهارة القراءة الجهرية في اللغة العربية، O₃: الاختبار التحصيلي

المعرفي لمهارة القراءة الصامتة في اللغة العربية، X: المعالجة التجريبية، خضوع أفراد الدراسة إلى الرحلات المعرفية، G₂: المجموعة الضابطة، - خضوع أفراد الدراسة إلى التدريس بالطريقة الاعتيادية.

أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من (56) طالباً من مدرسة فلسطين الأساسية للذكور في معان، باختيار قصدي، لتوافر الظروف المناسبة للتطبيق، وتم توزيع أفراد الدراسة وفق شعبيتها عشوائياً إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة، وتكونت كل مجموعة من (28) طالباً.

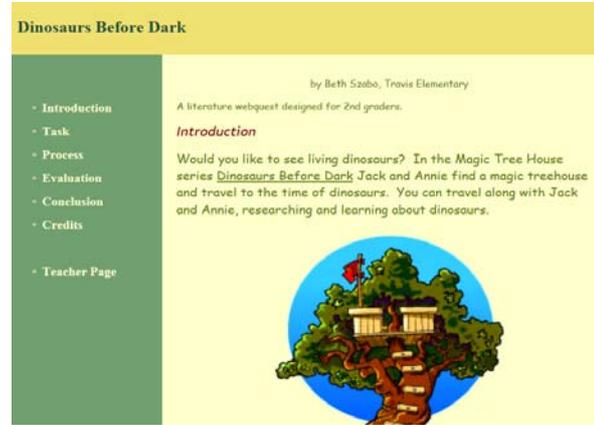
أدوات الدراسة

- تم إعداد اختبار لقياس التحصيل المعرفي لمهارات اللغة العربية، وتضمن ثلاثة أجزاء:
- **الجزء الأول اختبار التحصيل المعرفي لمهارة الكتابة:** تكون الاختبار من ثلاثة أسئلة: السؤال الأول اختيار من متعدد وتكون من (10) أسئلة، والسؤال الثاني مقالي بأسئلة قصيرة عن قطعة تتضمن مقالة، والسؤال الثالث مقالي لكتابة فقرة يتم مراعاة قواعد الكتابة الصحيحة، كما تم استخراج صدق الاختبار من محكمين من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين، وتراوحت معاملات الصعوبة بين (0.16- 0.89) والتمييز (0.40-0.85) واستخرج الثبات (0.98) باستخدام معامل ارتباط (بيرسون) بالإعادة على عينة استطلاعية.
 - **الجزء الثاني اختبار قياس التحصيل المعرفي لمهارة القراءة الصامتة:** تم إعداد اختبار قبلي لقياس مهارة القراءة الصامتة واشتمل على (20) فقرة من نوع اختيار من متعدد، كما تم استخراج صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين، وبلغت معاملات صعوبة الاختبار بين (0.25- 0.82) أما معاملات التمييز فقد تراوحت بين (0.28- 1.00)، وللتحقق من ثبات الاختبار فقد تم تطبيقه على عينة استطلاعية، وتم استخدام معامل ارتباط (بيرسون) وبطريقة الإعادة، حيث بلغ معامل الثبات (0.96).
 - **الجزء الثالث: سلم تقدير لقياس التحصيل المعرفي لمهارة القراءة الجهرية:** تم إعداد سلم تقدير اشتمل على (7) مؤشرات مهارية، وزعت عليها العلامات بسلم تقدير (1-10) واستخرج الصدق من خلال المحكمين وإعداد جدول المواصفات واستخراج معاملات الصعوبة التي تراوحت بين (0.57- 0.76) ومعاملات التمييز (0.46- 0.62) كما بلغ معامل الثبات (0.98) باستخدام معامل ارتباط (بيرسون) بالإعادة.

التصميم التعليمي للرحلات المعرفية

تم تصميم الرحلات المعرفية وفق المنهجية الآتية:

1. تصميم مكونات الرحلات المعرفية: تم تصميم المادة التعليمية لوحدة (مجرتنا)، وصياغة محتواها لتناسب مع الرحلات المعرفية، فتكون التصميم من: الصفحة الرئيسية التي من خلالها يمكن للطالب البدء بالإبحار الشبكي، والتنقل بين عناصر الرحلة المعرفية، كما تم اتباع منهجية تصميم الرحلات المعرفية باحتوائها على المقدمة والمهام والإجراءات والموارد والتقييم والخاتمة، وتخصيص صفحة للمعلم.
2. النشر على الشبكة العنكبوتية: تم الاستعانة بموقع جوجل (Google) لتصميم صفحات الويب، وقد تم تصميم روابط فرعية في ذات التصميم، توصل إلى مدونات فرعية لتغذية بعض الأنشطة التي لا تتوفر لها مواقع مباشرة، واستعين بنماذج (www.webquest.org) في اختيار الإطار العام للتصميم، حيث يوفر الموقع أمثلة على الرحلات المعرفية كما في الشكل (1):



شكل (1): مثال لموقع رحلة معرفية www.webquest.com

3. وقد تم تصميم الموقع

(<https://sites.google.com/site/maanJordan2014/home>) لأغراض تطبيق الدراسة، والشكل الآتي يعرض بعض لقطات من صفحات الموقع:



شكل (2): لقطات من الموقع الذي تم بناؤه لأغراض الدراسة.

4. تحكيم موقع الرحلة المعرفية: تم التحكيم من قبل مجموعة من المختصين في تكنولوجيا التعليم، والحاسوب، واللغة العربية، من حيث تصميم موقع الرحلة المعرفية، وشموله لمكوناتها، ومناسبتها للطلبة، وسهولته، وجاذبيته.

إجراءات الدراسة

تمت إجراءات الدراسة بدءاً بالحصول على الموافقات الرسمية، وتصميم موقع الرحلة المعرفية اعتماداً على الأدب التربوي، ثم بناء الأدوات وتطبيقها، وإعداد دليل المعلم وتدريبه.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن سؤالي الدراسة، تم استخراج معاملات التمييز والصعوبة لفقرات أدوات الدراسة، واستخدام معامل ارتباط (بيرسون) لاستخراج ثباتها. كما تم حساب مقاييس التثنت والنزعة المركزية على الاختبارين القبلي والبعدي وإجمالي مهارات اللغة العربية والمهارات الفرعية: القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، والكتابة. كما تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لفحص الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأفراد مجموعتي الدراسة على الاختبارات القبلي والبعدي، بعد التأكد من شروط تطبيقه، ولحساب الأثر المصاحب للاختبار القبلي وحالة عدم تكافؤ مجموعتي الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول: ما أثر استخدام الرحلات المعرفية في التحصيل المعرفي لطلبة الصف التاسع الأساسي في مهارتي الكتابة والقراءة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لمجموعتي الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لإجمالي مهارات اللغة العربية والمهارات الفرعية.

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعتي الدراسة على اختبار التحصيل المعرفي.

الاختبار البعدي		الاختبار القبلي		المهارات	
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	
1.04083	8.7500	1.66934	5.7679	القراءة الصامتة	التجريبية
4.20710	24.3980	4.56151	16.2398	القراءة الجهرية	
7.44575	30.5714	8.67971	18.6786	الكتابة	
12.69368	63.7194	14.91056	40.6862	الإجمالي	
1.54218	6.2857	1.73920	5.3036	القراءة الصامتة	الضابطة
2.37225	16.6071	2.83233	14.0357	القراءة الجهرية	
4.56740	24.7500	5.00410	18.1786	الكتابة	
7.38952	47.6429	8.01969	37.5179	الإجمالي	

يظهر من الجدول (1) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على اختبار التحصيل المعرفي للغة العربية ومهاراتها الفرعية بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة. ولفحص دلالة هذه الفروق أجري تحليل التباين المشترك بعد التأكد من شروط تطبيقه.

جدول (2): نتائج تحليل التباين المشترك لإجمالي المهارات الفرعية للغة العربية (الكتابة والقراءة).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	4087.349	1	4087.349	306.359	.000
المجموعة	2533.225	1	2533.225	189.873	.000
الخطأ	707.109	53	13.342		
المجموع	7327.683	55			

يتضح من الجدول (2) أن قيمة ف=(189.873)، وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي يتم رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي درجات أفراد الدراسة التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للغة العربية يعزى إلى استخدام الرحلات المعرفية.

تتفق نتائج الدراسة مع نتائج الدراسات التي تناولت توظيف الرحلات المعرفية في تدريس اللغة الإنجليزية (Chuo,2007; Termsinsawadi & Wasanasomsithi, 2009;

(Alshumaimeri, 2012). وقد يعزى ذلك إلى أن تطبيق الرحلة المعرفية؛ أحدث ربطاً تقنياً نفسياً ما بين اللغة العربية والمتعلم، فأصبحت اللغة أقرب إلى نفسه وذهنه، كما وفرت المتعة والتشويق لغزارة الوسائط المتعددة، وتنوع المصادر، ومنحت المتعلم الحرية في بناء معارفه، وتشكيلها وفق قدراته، كما زاد التعلم التعاوني من فعاليتها، فقد قدمت مهارات الاتصال، والتعاون، والتقييم، والنقد، والاكتشاف، بصورة أوسع. وأنها متوفرة تحت الطلب في أي وقت. كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى دافعية الطلبة تجاه التعلم بهذه الطريقة باعتبارها غير مألوفة، والجو التفاعلي الإيجابي الذي سادها، بخلاف الجو الصفي الاعتيادي.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني: ما أثر استخدام الرحلات المعرفية في التحصيل المعرفي لطلبة الصف التاسع الأساسي في مادة اللغة العربية تبعاً لمهارات الكتابة والقراءة الجهرية والقراءة الصامتة؟

لوحظ من الجدول (1) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على اختبار المهارات الفرعية: القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، والكتابة. ولفحص دلالة هذه الفروق، فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، والجدول الآتي يعرض نتائج تحليل التباين:

جدول (3): ملخص نتائج تحليل التباين المشترك للمهارات الفرعية.

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القراءة الصامتة	الاختبار القبلي	66.561	1	66.561	131.125	.000
	المجموعة	64.198	1	64.198	126.471	.000
	الخطأ	26.903	53	0.508		
القراءة الجهرية	الاختبار القبلي	493.100	1	493.100	191.129	.000
	المجموعة	496.166	1	469.166	181.852	.000
	الخطأ	136.736	53	2.580		
الكتابة	الاختبار القبلي	1742.901	1	1742.901	291.211	.000
	المجموعة	410.810	1	410.810	68.640	.000
	الخطأ	317.206	53	5.985		

يتضح من الجدول (3) أن قيمة $F = (126.471؛ 181.852؛ 68.640)$ دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمهارات القراءة الصامتة، القراءة الجهرية، الكتابة وعلى التوالي، وبالتالي يوجد فرق بين متوسطات درجات أفراد الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ولذا يتم رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي درجات أفراد الدراسة التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للغة

العربية يعزى إلى استخدام الرحلات المعرفية تبعاً لكل مهارة من المهارات الفرعية: القراءة الصامتة، القراءة الجهرية، الكتابة.

لقد توافقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة آنفة الذكر والتي تناولت الرحلات المعرفية، أما الاختلاف بينها فيكمن في العينة والميدان المعرفي، وتشترك معها في تناولها لتعلم اللغات ومهاراتها، إلا أن الأدب التربوي الذي تناول الرحلات المعرفية وتعليم مهارات اللغة العربية وفق البحث الميداني الذي أجراه الباحثون، لم يدل على وجود دراسات تناولت مهارات اللغة العربية.

يستخلص من الدراسة، أن تطبيق التكنولوجيا الحديثة في تعلم اللغة العربية، ومنها الرحلات المعرفية، تساهم بشكل فاعل في زيادة تحصيل الطلبة وإكسابهم مهارات اللغة العربية، وبناءً على ذلك يمكن استخدامها في المواقف التعليمية التعليمية، وحيث أنها لا تحتاج إلى مهارات كبيرة في الحاسوب، فإن المعلم والطالب على السواء يمكنهم الاستفادة من التفاعل في المواقف التعليمية التعليمية باستخدام هذه التقنية.

توصيات الدراسة

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج؛ فيوصى بالآتي:

1. استخدام وتوظيف طريقة الرحلات المعرفية في تعليم اللغة العربية للمرحلة الأساسية وعلى وجه الخصوص مهاراتي القراءة الصامتة والقراءة الجهرية.
2. تدريب المعلمين والمدرسين التربويين من حيث التصميم والإنتاج، على استخدام الرحلات المعرفية للتعرف إلى أهميتها، وفعاليتها في التعليم، وعقد الورش التدريبية في هذا الإطار، وإصدار أدلة تعليمية لاستخدامها.
3. إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول أثر الرحلات المعرفية في تحسين تعلم اللغة العربية في مختلف مهاراتها، ولمختلف المراحل الدراسية، إضافة لمتغير النوع الاجتماعي.

References (Arabic & English)

- Abu-shanab, Maysa'. Ahmad. (2007). *Learning Arabic technology in the first stage of the basic learning*. (M.Sc, Disertation, The Arab Academy in Denmark).
- AL-Bajeh, Abdelfatah. Hassan. (2001). *Methods of teaching Arabic Language skills and literutre*. Dar Elkitab Eljame'ae. UAE.

- Al-Busais, Hatem. (20011). *Developing reading and writing skills/ multi teaching and evaluating strategies*. Ministry of Culture in the Syrian Arab Republic. Damascus.
- Al-ghrab, Eman. Mohammad. (2003). *Electronic learning, approach to untraditional training, Imprint: Arab Administrative Development Organization, Cairo*.
- Alhileh, Mohammad. & Nofal, Mohammad. (2008). *The Effect of the Web Quest strategy in developing critical thinking and achievement of the students of the educational sciences faculty (UNRWA) in teaching a thinking course*, The Jordanian Journal of Educational Sciences, 4 (3) 205-219.
- Al-sayed, Mahmoud Ahmad. (1996). *Teaching Arabic Language methodologies*. Publication of Damascus University.
- Ashor, Rateb & Al-hawamdeh, Mahmoud. (2007). *Moethods of teaching Arabic Language*. 2nd Edition, Al-Masserah. Amman.
- Al shumaimeri, yousif. (2012). *The effect of using web quests on resading comprehension performance*. Saudi University, s. a. 2012. Retrieved from: www.tojet.net/articles/v11i4/11429.pdf.
- Asir, Husni, (1993). *Nature of reading, teaching activities and developing its skills*, New Arabi Office of Printing and Publishing, Alexanderia.
- Chuo.T.I. (2007). *The Effects of the WebQuest writing instruction program on EFL learners' writing performance, writing apprehension, and perception*. Wenzao Ursuline College of Languages, Taiwan. Retrieved from: <http://tesl-ej.org/ej43/a3.html>
- Dodge, B. J. (1995). *Some thoughts about WebQuests*. Retrieved from: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html.
- Dodge, B. J. (2002). *Web quest taskonom: A taskonomy of tasks*. Retrieved from: <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>.

- El Khateeb, Evon. (2012). *The Impact of Using Web Quests on the Palestinian Seventh Grade's English Reading Comprehension Skills and their Attitudes towards Web Quest*. (Unpublished master thesis) The Islamic University of Gaza, Palestine.
- El-Houcine, Haichour. & Coupe, Jeffrey A. (2001). *CATT-PILOTE training module 6. CATT-PILOTE project*. USAID. Academy for Educational Development. Retrieved from: http://www.abdulweb.com/ibtikar/modules/module_html/mod5_web_quest/mod5_utf8.htm.
- Esmaeel, Al-ghareeb Zaher. (2009). *Electronic learning/ from applying to professionalism and quality*. Alam El-Kutob. Cairo.
- Esmaeel, Wedad. Abd EL-elsamea, (2008). *The effect of using the Web Quest method in teaching science on the development of ways of thinking and the trend towards the use of college students*. Published Thesis, Association of Arab Education- ASEP, 2(3).
- Gaskill, Anastasia & David. (2006). *Learning from WebQuests*. Journal of Science Education and Technology. Retrieved from : <http://cehs.unl.edu/eurasiane07/01fall07/fulltext.pdf>.
- Ghanem, Sana' Mohammad. (2005). *Arabic language to keep up with the information and technology era. Meeting Session of Arabic Language to where?* Islamic Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Jouda, Wajdi Shukri. (2009). *The Effect of employing "WebQuest" in teaching science on developing scientific literacy for the ninth grade students in Gaza governorates*. (M. Sc. Dissertation, The Islamic University-Gaza). Available at: <http://library.iugaza.edu.ps/thesis.aspx>.
- Juma'a, Ali & Baram, Ahmed. (2012) *The effectiveness of teaching organic chemistry using the Web Quest Strategy ((Web Quest)) in the collection of the third phase students, Faculty of Science - University of Sulaymaniyah*. Al-Fatih Journal, 8(49) 62-97. Iraq.

- Lipping. A. (2013). *WebQuest activities, Northern Kentucky University*. Retrieved from: www.nku.edu/~lipping/HEA%20599/Webquest.doc
- Madkour, Ahmad. (1991). *Teaching the Art of Arabic Language*. Dar Elshorooq. Cairo.
- March, T. (2003A). *What WebQuests (Really) Are?* Retrieved from: <http://tommmarch.com/writings/what-webquests-are/>
- March, T. (2003B). *The learning power of webquests. educational leadership*. Retrieved from: <http://tommmarch.com/writings/ascdwebquests/>
- March, T. (2003C). *Thinking Thru linking. Tom March initiatives*, Retrieved from: <http://tommmarch.com/webquests/help/thinking.html>.
- March, T. (1998). *Why web quests?* Retrieved from: <http://tommmarch.com/writings/why-webquests/>
- Ministry of Education in Jordan. (2006a). *Communication skills for the 9th graders*. 2nd Part, Edition 1, Amman, Jordan.
- Ministry of Education in Jordan. (2006b). *Teachers' guid for Arabic Language and communication skills, 9th Graders*. Edition 1, Amman, Jordan.
- Ministry of Education in Jordan. (2014). *Foundation of Passing, uncomplete and failor in the elemantary and econdary academic and vocational education for the academic year 2013-2014*. Amman, Jordan.
- Nassar, Samia. Abdullah. (2010). *The impact of Arabic teaching using multi media to improve the necessary language skills for the 4th grade students in the schools of Republic of Yemen*. (M. Sc. Dissertation, Sanaa University). Retrieved from: <http://www.yemen-nic.info/contents/studies/detail.php?ID=29271>

- Parrott, Jan. (2004). *A beginners guide to using webquests for technology integration in the classroom*. Retrieved from: <http://www.docstoc.com/docs/7278168/A-Beginners-Guide>
- Polly & Ausband. (2009). *Developing higher-order thinking skills through webQuests*. Journal of Computing in Teacher Education, Volume 26 / Number 1 Fall 2009. Retrieved from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ856114.pdf>
- Reznikova S. Yu. &, Sytnikova E. B. (2013). *Theory and practice on using WebQuest activity*. Southern Federal University, 2013. Retrieved from: <http://txtshr.com/download/computers-57452/57452.doc>
- Samara, Bassam. (2013). *The Effect of Using Web Quest Stratey on Immediate and Delayed Achievement in English Languague course of the First Secondary Female Students*. (Unpublished mastr thesis). Middle East University, Jordan.
- Saleh, Alia. (2006). *Computerizing Arabic: Toward language can change*. Publications of the Jordan Academy of Arabic, 85-107. Amman.
- Saleh, Akram Saleh, (2012). *Learning maths by using the activities of the Web Quest for the ninth grade pupils: "Emotion side"*. (M. Sc. Disertayion, An Najah National University). Retrieved from: http://scholar.najah.edu/sites/default/files/all-thesis/rsl_krm_lwybkwyst.pdf.
- Savery & Duffy. (1995). *Problem based learning: an instructional model and its constructivist framework*. Indiana University (Bloomington), Educational Technology, 1995; 35(5): 31-38.
- Strickland, J. S. & Nazzal, A. (2005). *Using WebQuests to teach content: Comparing instructional strategies*. Contemporary Issues in Technology & Teacher Education, 5(2), 138-148 .Retrieved from: <http://www.citejournal.org/vol5/iss2/socialstudies/article1.cfm>.

- Termsinsawadi & Wasanasomsithi. (2009). *WebQuest module development for enhancing EFL reading and writing abilities of Thai undergraduate engineering students. English as an international language program*. Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand. Retrieved from:
<http://www.culi.chula.ac.th/Research/e-Journal/2011/Pornpilai.pdf>
- Youness, Fathi & Fadel-Allah, Mohammad. (1999). *Teaching Arabic for young and adult beginners*. Edition 2, Dar Elmatbouat, Elexandria, Egypt.

ملحق (1)

ملخص الاختبار التحصيلي لمهارتي الكتابة والقراءة الصامتة وسلم تقدير القراءة الجهرية

اختبار مهارة الكتابة

عزيزي الطالب: أجب عن الأسئلة جميعها وعددها اثنان:

- السؤال الأول: ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يأتي:** (10 علامات)
- 1- علامة الترقيم المناسبة لنهاية الجملة: (كيف حالك ...) هي: أ- (!) ب- (?) ج- (:) د- (؛)
 - 2- علامة الترقيم المناسبة لجملة التعجب: (ما أروع السماء) هي: أ- (!) ب- (؛) ج- (:) د- (" ")
 - 3- الكلمة التي تناسب الفراغ في الجملة الآتية: (الكون ميت ولكن في الحياة) هي:
أ- أطواؤه ب- أطواه ج- أطواه د- أطواؤه
 - 4- إحدى الكلمات الآتية كتبت همزة فيها بشكل خاطئ: أ- الدائرة ب- بائع ج- شيء د- ضوئية
 - 5- توضع الشرطة الواحدة (-) بعد: أ- الاستفهام ب- التعجب ج- الرقم د- نهاية الفقرة
 - 6- الكلمة المناسبة للفراغ في الجملة الآتية: (أجبت عن الأسئلة جميعها إلا واحدا) هي:
أ- سألأ ب- سؤالاً ج- سوءاً د- سئلاً
 - 7- علامة الترقيم التي توضع في نهاية الفقرة هي: أ- النقطة (.) ب- الشرطة (-) ج- النقطتان (:). د- الفاصلة (،)
 - 8- يستخدم الكاتب النقطتين الرأسيتين (:). بعد: أ- نهاية الجملة ب- نهاية الفقرة ج- القول د- التعجب
 - 9- موضع الفاصلة (،) هو: أ- بين الجمل المترابطة ب- في نهاية الفقرة ج- بعد الاستفهام د- بعد القول
 - 10- اختر علامات الترقيم المناسبة لجملة (الدائرة سمة هذا الوجود) إشراق وغروب ثم إشراق أ- (.) (،) (.) ب- (،) (.) (؟) ج- (.) (!) (،) د- (،) (،) (!)

السؤال الثاني: اقرأ المقالة الآتية بعناية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها. (18 علامة)

الحياة معركة

منذ سنوات، رأيت على شاشة التلفاز رحلة جماعة من العلماء، خرجوا إلى براري إفريقيا الوسطى وأدغالها، يدرسون ما بها من صنوف الحيوانات. واتخذوا لهذه الرحلة الطائرة التي تسير في بطء، على مقربة من الأرض، تلك التي أسموها (الهيلوكبتر)، وعجز العرب، في عجزهم الشائع عن اتفاق، عن ابتداع اسم لهذه الطائرة، له الجرس العربي، يرضونه جميعاً.

ومن هذه الطائرة رأى راكبوها ما يجري في تلك البراري والأدغال من أحداث صغار وأحداث كبار ورأت معهم العدسة التلفازية بالكاميرا التي حملوا، وبها سجلوا ما رأوا.

وكان ما رأوا، ورأيت معهم بعد ذلك على الشاشة، مناظر قطعان، منات أحيانا، من نوات الحافر، قابضة على سطح الأرض، وسائرة أحيانا، ترود في أرض الله الواسعة المعشبية ما لا بد منه من طعام.

ورأيت من هذه القطعان، قطيعاً كبيراً كأنه البقر، وقد انتفض من مراقده على حين بغتة، وأطلق للريح سيقانه، وما لبث أن رأيت جماعة من الذئاب تجري وراءه تطلب منه صيدا. ولحقت الذئاب بأطراف القطيع، وأخذت

تفصل عنه البقر الصغير الرضيع، وتفترسه افتراسا. وكانت ساعة ذهلت فيها كل مرضعة من البقر عما أرضعت، فلم تتريث الأمهات لتحميمها ومضت لا تلوي على شيء.

وأخذت العاطفة أحد رجال الطائرة أخذا، فهم بأن يطلق على ذئب من الذئاب الرصاص وقد هم أن ينال فريسته الصغيرة النائرة الجائعة المرتاعة. فقال له آخر : بالله لا تحرم الذئب من غذائه، فلعله قد مضى عليه أيام أهلكه فيها الجوع. نعم : " لا تحرم الذئب من غذائه !!!". قاتل من الحيوان ومقتول.

- أ- بين معاني المفردات التي خط تحتها، ثم وطفها في جملة من إنشائك.
ابتداع : (3علامات)
الأدغال : (3علامات)
ب- لخص المقالة السابقة في فقرة واحدة بما لا يزيد عن عشرة أسطر. (10 علامات).
ج- استبدل عنوان المقالة بعنوان مناسب من عندك. (علامتان)

السؤال الثالث: اكتب بما لا يزيد عن خمسة أسطر نصا تصف فيه العاصفة الثلجية التي اجتاحت الأردن مؤخرا، مراعيًا قواعد الكتابة الصحيحة. (12 علامة)

عنوان النص (.....) النص.

* * *

اختبار مهارة القراءة الصامتة

عزيزي الطالب:

- اقرأ النص الآتي المقتبس من كتاب (في سبيل موسوعة علمية) بعناية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:
- "وقد أطلق الإغريق على مجرتنا درب اللبانة ظنا منهم أن إحدى آلهتهم كانت ترضع وهي نائمة، فانساح اللبن من ثديها ليلا على رقعة السماء، فكانت المجرة. خيال وأي خيال! أما العرب فأسموها درب التبانة. والتبان بائع التبن، خالوا كأن التبانة حملوا تبنهم فوق السماء فتساقط منهم حتى ملأ الطريق وبذلك كانت المجرة".
- س1- الفكرة الرئيسية في النص هي :
أ- الحديث عن ظاهرة الدوران في الكون
ب- الحديث عن أصناف المجرات.
ج- الحديث عن سبب تسمية مجرتنا عند الإغريق والعرب
د- وصف بائع التبن
- س2- إحدى الجمل الآتية تمثل فكرة فرعية موجودة في النص السابق :
أ- الدوران سمة الوجود
ب- ظن اليونان أن آلهتهم نائمة في السماء
ج- علم الفلك مفيد للإنسان
د- اكتشف العرب واليونان أصناف المجرات
- س3- وردت في النص كلمة (انساح) وهي بمعنى: أ- هرب ب- ارتفع ج- اقترب د- انسكب
- س4- كاتب النص السابق هو :
أ- أحمد زكي ب- أحمد شوقي ج- زكي نجيب د- حسن حذفي
- س5- غرض الكاتب من النص السابق هو :
أ- تقديم معلومات تاريخية حول تسمية مجرتنا
ب- توضيح أصناف المجرات
ج- وصف المجموعة الشمسية
د- الحديث عن العلم والمعرفة
- س6- تأخذ بعض المجرات شكلاً :
أ- مربعاً ب- حلزونياً ج- منذباً د- مثلثاً

س7- نستنتج من النص السابق معلومة مهمة وهي:

- أ- أن العرب كانوا يشتبهون ببيع مادة التبغ
ب- أن الإغريق كانوا يعبدون إلهًا واحدًا
ج- توفر أجهزة الرصد والمراقبة لدى القدماء
د- التفكير العلمي كان محدودًا لدى العرب والإغريق

س8- اختر العنوان المناسب للنص مما يأتي :

- أ- تفسير القدماء لشكل المجرة ب- علم الفلك عند العرب
ج- العلم والإيمان د- المجرة البيضوية



س9- شكل المجرة في الصورة الآتية هو : أ- بيضي ب- حلزوني ج- غير منتظم د- مسطح

س10- إحدى العبارات الآتية تمثل رأياً لا حقيقة:

- أ- تدور الأرض حول نفسها.
ب- الدائرة سمة هذا الوجود.
ج- النفس تجوع إلى المعرفة كما يجوع الجسم إلى الطعام.
د- المجرة تحيط بشمسنا وأرضنا إحاطة تامة.

س11- إحدى العبارات الآتية تمثل حقيقة لا رأياً:

- أ- تسقط الأجسام بفعل قانون الجاذبية.
ب- يمكن أن يحل الحاسوب محل الكتاب المدرسي.
ج- إلغاء اختبار التوجيهي مهم لتطوير التعليم في الأردن.
د- رفع الأسعار لن يحل الأزمة الاقتصادية في الأردن.

س12- اختر التكملة المناسبة لعبارة (تقارب النجوم في السماء ينتج عنه ...):

- أ- إشراق وغروب، ثم إشراق.
ب- دوران الأرض حول نفسها.
ج- نشوء المجموعات الشمسية.
د- موت الكواكب والمجرات.

س13- معنى كلمة جرم في العبارة (والإنسان لا بد من إسقاطه بحسابه جرماً) هو :

- أ- مجرماً ب- نفساً
ج- روحاً د- جسماً

س14- حدد الكلمة المنفصلة عن المعنى في الكلمات الآتية: أ- النجوم ب- الكواكب ج- الأجرام د- الدوران

عزيزي الطالب: اقرأ النص الآتي، ثم أجب عن السؤال الذي يليه: (فإذا نظرت من سطح الأرض إلى السماء في ليلة ظلماء، فإني لا أرى من نجوم المجرة إلا بعضها، فإن كنت في شمال الأرض فإني لا أرى تلك النجوم التي يراها غيرك من سكان جنوب الأرض).

س15- لا يرى الإنسان المتأمل في السماء ليلاً كامل نجوم مجرتنا بسبب :

- أ- ضعف نظر الإنسان ب- كثرة النيازك في الجو ج- كروية الأرض د- شدة إضاءة المجرة

س16- إحدى العبارات الآتية مغلوطة منطقياً :

- أ- قطع الحاسوب رخيصة، إذن يجب أن يكون الحاسوب رخيصاً.
ب- كل جزء في الجسم البشري مكون من مادة، إذن الجسم البشري مكون من مادة.
ج- كل إنسان كائن حي. محمد إنسان، إذن محمد كائن حي.
د- القطعة حيوان ثدي، إذن كل القطط ثدييات.

س17- في النص الآتي (الأجرام كلها تدور، فالدوران صفتها، الدوران حول نفسها، والدوران حول جرم أكبر من جرمها) حقيقة هي:

- أ- الأجرام أجسام ثابتة
 ب- الأجرام كلها تدور
 ج- دوران الأجرام يتم بشكل حلزوني
 د- المجرات كلها بيضية الشكل

عزيزي الطالب:

اقرأ النص الآتي ثم أجب عما يليه من الأسئلة: (إن علم الفلك يعطي الإنسان المعرفة، والمعرفة لا شك غذاء نفسي. والنفس تجوع إلى المعرفة كما يجوع الجسم إلى الطعام، وآية ذلك التطلع إلى كشف كل مجهول. ولكنه يعطي شيئاً فوق المعرفة. إنه يعطي الفطنة، ومع الفطنة يعطي ما هو أعلى منها، تلك الحكمة).

س18- معنى كلمة الفطنة الواردة في النص هو: أ- الذكاء ب- النجاح ج- الصحة د- الجهل

س19- الفكرة الرئيسية للنص السابق هي:

- أ- فوائد علم الفلك ب- أنواع المعرفة ج- الحكمة غاية الإنسان د- حاجة الجسم للطعام
 س20: التشكيل اللغوي الصحيح لكلمة (الفلك) الواردة في النص هو: أ- الفَلْكَ ب- الفُلْكَ ج- الفَلْكَ د- الفُلْكَ

(سلم تقدير الأداء في القراءة الجهرية)

الرقم	المهارة	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا
1	يراعي نبرة الصوت أثناء القراءة بما يتوافق مع دلالة النص					
2	يراعي توظيف علامات الترقيم أثناء القراءة.					
3	يراعي الضبط التام للمفردات أثناء القراءة.					
4	يراعي ضبط الحركات داخل الكلمة ضبطاً صحيحاً.					
5	ينطق الكلمة نطقاً جيداً مراعيًا مخارج الحروف.					
6	يتمثل أسلوبياً التعجب والاستفهام.					
7	يقرأ النص بطلاقة قراءة صحيحة.					
	المجموع					