**درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين\***

***\*بحث مستل من رسالة ماجستير للطالبة منة الله فخري العيسى وباشراف كل من د. علياء العسالي ود. ثروت حجاوي***

**The degree of employment of scientific stations in teaching French language skills from the point of view of teachers of the upper basic stage in public schools in Palestine**

* ***منة الله فخري العيسى- طالبة دراسات عليا – المناهج والتدريس- جامعة النجاح الوطنية- فلسطين***

***Meena Al Esa- graduate- Curriculum and instruction program– An Najah National University- muna.khader13@gmail.com***

* ***علياء يحيى العسالي- ا. مساعد في المناهج والتدريس –جامعة النجاح الوطنية –فلسطين***

***Alia Y. Assali- Assistant Professor in*** *Curriculum and instruction- An Najah National University-Palestine****-*** *alia\_71@najah.edu*

* ***ثروت حجاوي –ا. مساعدفي أساليب تدريس اللغة الفرنسية– جامعة النجاح الوطنية – فلسطين***

***TharwatHijjawi- Assistant Proffesor in Education Science-An Najah National University-Palestine-*** ***h\_tharwat@najah.edu***

**الملخّص**

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرّف إلى درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثاتالمنهج الوصفي التحليلي في جمع البيانات وتحليلها؛ لملاءمته أغراض الدراسة. وتكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلّمي اللّغة الفرنسية ومعلّماتها للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين، ويبلغ عددهم (57) معلّماً/ة يدرّسون اللّغة الفرنسية للعام الدراسي 2020/2021م. وقد اختيرت العينة بالطريقة العشوائية، واستخدمت الباحثات استبانة تحتوي على (35) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات لقياس درجة توظيف معلّمي اللّغة الفرنسية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية، وقد تكوّن سلم الإجابة على كلّ فقرة من خمس استجابات (وَفق مقياس ليكرت الخماسي). وبلغ عدد استجابات الاستبانة (40) معلّمًا/ ة من مجتمع الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة التوظيف كانت مرتفعة لمجال التطبيق لاستراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.25) بانحراف معياري (0.49)، وقد أوصت الباحثات بعقد دورات تدريبية للمعلّمين عن ماهية هذه الاستراتيجيةلتسهيل تشكيل المحطّات، ثمّ تطبيق الاستراتيجية في أثناء التدريس.

**الكلمات المفتاحية**: استراتيجية المحطّات العلمية، النظرية البنائية في التعلم، مهارات اللّغة الفرنسية.

**Abstract**

The current study aims to identify the degree of employing the scientific stations strategy in teaching French language skills from the teachers' perspectives of upper elementary stages in public schools in Palestine. To achieve the objective of the study, the researchers used the descriptive analytical method in collecting and analyzing data because of its suitability for the purposes of the study. The study population consists of all French language teachers for the upper elementary stages in public schools in Palestine, whom are (57) French teachers for the academic year 2020/2021. The sample was chosen by the random sampling method, and the researchers used a questionnaire that contains (35) items divided into three areas. The answer scale may be to each of five responses (according to the five-point Likert scale). The number of responses to the questionnaire reached (40) teachers from the study population, and the reliability coefficient was calculated by (Cronbach Alpha). The result shows That the degree of employment was high for the field of application of the strategy of scientific stations in teaching French language skills from the teachers' perspectives of upper elementary stages in public schools in Palestine is high, as the arithmetic average reached (4.25) with a standard deviation (0.49(. The researchers recommended holding training courses for teachers about what this strategy by the school to facilitate the formation of stations and then apply the strategy during teaching.

**Keywords**: Science stations strategy,Constructivism, French language’ skills.

**مقدمة الدراسة**

تشهد الآونة الأخيرة اهتمامًا كبيرًا بتطوير المناهج الدراسية، والأخذ بأحدث الاتجاهات في تدريسها، والاستعانة بوسائل التقدم التكنولوجي في تنفيذها؛ لذلك لم يعد من الممكن الاستمرار في التركيز على المعلومات فقط، بل لا بدّ من الاهتمام بكيفية اكتساب المعلومات، ثمّ كيفية استخدامها مستقبلًا بما يتناسب مع متطلبات العصر وتحدياته، من هنا بدأت الأنظمة التربوية تتسابق على تطوير سياساتها التعليمية مُعتمدةً على الاتجاهات التربوية المعاصرة.

التنويع مبدأ أساسي من مبادئ التميّز في التعليم، ويطبّقه المعلّم المتميز؛ حيث يكتشف الطلبة طرق وأساليب واستراتيجيات مختلفة يمارسونها، ويكتشفون من خلالها المعرفة (شحاتة، 2012). ويجب الإشارة إلى أهمية الحاجة إلى تنويع طرق التدريس وأساليبه واستراتيجياته في أيّ موقف تعليمي؛ لأنّ الطلبة الذين يتمّ تعليمهم لا يتعلّمون بطريقة واحدة، ويوجَد بينهم اختلافات متعددة تؤثّر في قدرتهم وسرعتهم واستعدادهم نحو التعلّم، وتؤثر على ما يفضّلونه من طرق تعليم وتعلّم (كوجك، 2008)ومن أجل هذا يولي التربويون اهتمامًا متزايدًا في السنوات الأخيرة بالأنشطة والفعّاليات التي تجعل الطالب محور عملية التعليم والتعلّم، ومن أبرز هذه الأنشطة استخدام أسلوب التعلّم التعاوني.

ظهرت استراتيجيات تدعم فكرة التنوع والتعدّد، كان من بينها استراتيجية المحطّات العلمية.أوضح (2010)Bulunuz & Jarrettأنّ استراتيجية المحطّات العلمية تستند إلى التعلّم البنائي الذي يتطلّب مشاركة المتعلّمين واندماجهم في بناء المعنى بدلًا من أن يُنظَر إليهم كمستقبلين للمعرفة. وقد قام (2007) Jonesبتصميم استراتيجية المحطّات العلمية التي تُعَدّ من استراتيجيات التدريس الحديث، وتمثّل أحد أشكال التنوع لأساليب التدريس وطرقه، حيث يتحوّل فيها شكل الفصل من التقليدي إلى بعض الطاولات التي يطوف حولها مجموعات من الطلبة وفقًا لنظام محدّد.

ويُسهِم هذا التنوع في الأنشطة التعليمية التي تقدّمها المحطّات في انخراط الطلبة في التعلّم بكلّ حواسّهم، ويزيد من تركيز انتباههم، ويجعلهم يقظين في أثناء التعلّم.ويؤكد (2011) Edigerعلى أنّ استراتيجية المحطّات العلمية تلبّي احتياجات الطلبة، وتراعي ما بينهم من فروق فردية، كما أنّ الأنشطة التعليمية في هذه الاستراتيجية تُصمَّم لتقابل أنماط التعلّم المختلفة لديهم، وبذلك تسمح باختيار أنشطة التعلّم المفضّلة لهم.

أصبحت دراسة اللغات الأجنبية جزءًا من المناهج الدراسية في المدارس والجامعات، وحاجة ملحّة في المجتمع الفلسطيني، فتعليم اللّغة الفرنسية أصبح ضرورةً؛ فهي ثاني أكثر لغة انتشارًا بعد الإنجليزية وهي اللّغة الرسمية لـ (33) دولة، و(60%) من الناطقين باللّغة الفرنسية لا يتجاوز سنّهم (30) عامًا (Francophonie, 2008-2019)، فإتقان لغة أو لغتين أجنبيتين بات ضرورةً يتطلّبها الانفتاح على العالم، ووسيلة للوصول إلى المعرفة والتبادل الفكري مع الثقافات. وعند النظر إلى أيّ برنامج لغوي، يجب تحديد ما ينبغي اختياره لتعلم اللّغة، ودمجه بالمقررات التدريسية للبرامج(فتحي، 2017).

ومن الصعب تدريس اللّغة بكلّ تفاصيلها، ويجب اختيار طرق لتدريس الأجزاء المهمّة منها، وانتقاء وحدات مناسبة من اللّغة للتدريس، فالمحطّات العلمية والتعلّم التعاوني والتعلّم النشط عبارة عن بعض أنواع الممارسات التربوية التي من شأنها المساعدة بشكل كبير على تعلّم اللّغة (علي، 2018)، و(طيباوي ودومي، 2019).

**مشكلة الدراسة**

يرى كثير من التربويين أنّ الاستمرار في استخدام طريقة التلقين من جانب المعلّم، والحفظ والاستظهار من جانب الطالب تؤدي به إلى الملل من المادة دون أن تحقّق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوّة. والحاجة لاستخدام استراتيجيات حديثة كاستراتيجية المحطّات العلمية تساعد في تدريس المهارات اللّغوية الأربع للّغة أجنبية كاللّغة الفرنسية، وقد نادى عديد من التربويين والباحثين إلى استخدام استراتيجيات حديثة تجعل البيئة الصفية مكانًا يساعد الطلبة على تطوير مهاراتهم الاجتماعية والعاطفية، وتجعل الطالب نفسه مشاركًا نشطًا يُسهم في تعلّمه (Evertson & Weinstein, 2011)، واستخدام استراتيجيات التعلّم النشط التي تتطلّب من المتعلّم ممارسة التحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة، والحركة والتفاعل مع الموقف التعليمي بمختلف عناصره (Boyle, 2007).

فالهدف من اعتماد استراتيجيات حديثة هو تحسين مستوى الطلبة، وتقديم محتوى المادة العلمية تقديمًا مبسّطًا، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وتنمية قدراتهم العقلية، وتجعلهم أكثر اهتمامًا بالتعلّم، وتعلم اللّغات تحديدًا.

ومن الملاحظ في المدارس الحكومية صعوبة مادة اللّغة الفرنسية بالنسبة للطلاب، وشكواهم من تدنّي تحصيلهم، ؛ كونها لغة أجنبية لا تمارَس في فلسطين على وجه الخصوص، فتلك الصعوبات ترتبط إمّا باللّغة، أو بالمعلّمين، أو أساليب التدريس، وهذا ما رمت إليه العكر (2011)، وقشطة (2018) في دراستيهما، فتدريس مهارات اللّغة في دولة غير ناطقة بالفرنسية، وعدم ممارستها خارج البيئة الصفية يتطلّب مجهودًا واستراتيجياتٍ وخططًا مسبقةً يضعها المعلّمون ومصمّمو المناهج، وبناءً على ذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن السؤالين الرئيسينالآتييين:

1. ما درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّميها للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين؟
2. هل تختلف متوسطات درجات معلمي اللغة الفرنسية في توظيف استراتيجية المحطات العلمية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين باختلاف (النوع الاجتماعي، والموقع الجغرافي، والعمر، وسنوات الخبرة)؟

**فرضيات الدراسة**

سعت هذه الدراسة إلى فحص الفرضيات الآتية:

1. لا يوجَد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05)بين متوسطات درجات توظيف معلمي اللغة الفرنسية لاستراتيجية المحطات العلمية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين يُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.
2. لا يوجَد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05)بين متوسطات درجات توظيف معلمي اللغة الفرنسية لاستراتيجية المحطات العلمية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين يُعزى لمتغير الموقع الجغرافي.
3. لا يوجَد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05)بين متوسطات درجات توظيف معلمي اللغة الفرنسية لاستراتيجية المحطات العلمية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين يُعزى لمتغير العمر.
4. لا يوجَد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات درجات توظيف معلمي اللغة الفرنسية لاستراتيجية المحطات العلمية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين يُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

**أهداف الدراسة**

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق ما يأتي:

* التعرف إلى درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّميها للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين.
1. التعرف ان كان هناك اختلاف في متوسطات درجات توظيف معلمي اللغة الفرنسية لاستراتيجية المحطات العلمية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين باختلاف (النوع الاجتماعي، والموقع الجغرافي،والعمر، وسنوات الخبرة)؟

**أهمية الدراسة**

تأتي أهمية هذه الدراسة في ضوء النتائج التي يمكن التوصّل إليها، والتي قد تُسهم في:

- توجيه أنظار القائمين على تصميم المنهاج الفلسطيني وتطويره إلى ضرورة الاهتمام بتوظيف استراتيجية المحطّات العلمية بالشكل المناسب في المناهج الجديدة.

- توجيه أنظار المشرفين التربويين إلى تدريب المعلّمين على طريقة التدريس باستخدام المحطّات العلمية، حيث تستدعي هذه الطريقة امتلاك مهارات وتقنيات مختلفة؛ لعرضها على الطلبة.

**مصطلحات الدراسة**

وردت في الدراسة الحالية مصطلحات عدّة عُرِّفت اصطلاحًا وإجرائيًّا كما يأتي:

**الاستراتيجية**

اصطلاحًا: عرّفها الخزاعلة (2011) بأنّها: مجموعة من الإجراءات المختارة لتنفيذ الدروس التي يخطّط المعلّم لاتّباعها الواحدة تلو الأخرى بتسلسل، أو بترتيب معين، مستخدمًا الإمكانات المتاحة بما يحقّق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة، وبما يحقّق الأهداف التدريسية.

إجرائيًّا: هي مجموعة من الأنشطة والإجراءات المتتابعة التي يقوم بها المعلّم عند قيامه بتدريس اللّغة الفرنسية وَفق خطوات محدّدة، وبانتظام؛ بغية تحقيق الأهداف التدريسية.

**استراتيجية المحطّات العلمية**

اصطلاحًا: هي طريقة تدريس، تنتقل فيها مجموعة صغيرة من الطلبة عبر سلسلة من المحطّات؛ ما يسمح للمعلّمين اعتماد وسائل محدّدة تتيح لكلّ طالب بتأدية الأنشطة عبر التناوب على المحطّات المختلفة (Jones, 2007).

إجرائيًّا: هي استراتيجية تقوم على مجموعة من الأنشطة يتعلّم فيها طلبة المرحلة الأساسية العليا في أثناء تجوالهم على عدّة محطّات (الاستكشافية، والصورية، والـ (نعم) و(لا)، والإلكترونية...) بتتابع، وبإشراف المعلّم؛ بهدف تدريسهم مهارات اللّغة الفرنسية.

**اللّغة الفرنسية كلغة أجنبية (**(F.L.E**-** Le Français Langue Etrangère

هي اللّغة التي تُدرَّس للمتعلّمين غير الناطقين بالفرنسية، ومفهوم (FLE) واسع، ويشمل الفرنسية التي تُدرَّس في عديد من البلدان الأجنبية، وفي المؤسسات الفرنسية الرسمية، (مثل المراكز الثقافية التي تعتمد على السفارات الفرنسية)، أو المؤسسات المحلية، (مثل مؤسسات التعليم الابتدائي والثانوي والعالي، حيث تُضَمَّن دراسة اختيارية، أو إلزامية) كلغة أولى أو ثانية أو ثالثة (Robert, 2008).

**الإطار النظري**

يتناول هذا الجزء من الدراسة الإطارحيث يتدرّج في عرض المحاور الثلاثة التالية:

**المحور الأول: النظرية البنائية في التدريس**

أصبحت النظريّة البنائيّة الآن من أهمّ الاتجاهات التربويّة الحديثة في عملية التعليم والتعلّم، وتلقى رواجًا واسعًا في الفكر التربوي الحديث، لذلك أصبح من الضروري أن يكون المعلّم على دراية كافية بهذه النظريّة، وعلاقتها بعملية التعليم والتعلّم، فقد تبلورت على يد (بياجيه) و(فيجوتسكي). وعرّفها عفانة وأبو ملوح (2006) بأنّها: عملية نشطة تحدث بين ثلاثة عناصر في الموقف التعليمي: الخبرات السابقة، والمواقف التعليمية المقدمة للمتعلّم، والمناخ البيئي الذي تحدث فيه عملية التعلّم؛ من أجل بناء تراكيب معرفية جديدة، وتطويرها، واستخدام هذه التراكيب في معالجة مواقف بيئية جديدة.

تركّز ممارسات التدريس البنائي على أهمية توظيف المعلّم حواسَ الطالب باعتبارها وسائل للتفاعل بما يمتلكه من خبرات مع البيئة المحيطة به؛ من أجل بناء صورة للعالم من حوله. فوَفق ما أدلى العالم به الأمريكي جيروم برونر المعروف ببحوثه التربوية أنّ المتعلّمين يتعلّمون بنسبة (15%) ممّا يسمعون، و(20%) ممّا يشاهدون، و(30%) ممّا يسمعون ويشاهدون، و(80%) ممّا يسمعون ويشاهدون ويعملون، لذلك من الأفضل أن يجعل المعلّم طلبته يسمعون ويشاهدون ويعملون(عبد الحميد، 2005).

وتستند هذه الممارسات إلى مبدأ أنّ التعلّم عملية نشطة يقوم المتعلّم من خلالها ببناء معارفه بعيدًا عن تلقيها من المعلّم (Enochs & Harrington, 2009). فالتعلّم التعاوني هو: أحد الأساليب التعليمية الهادفة لتنمية التحصيل الأكاديمي المعزِّز لشخصية الفرد من خلال الجماعة التي ينتمي إليها.والتعلّم التعاوني هو: القدرة على تشجيع المتعلّمين على بناء المعرفة (Knowledge Construction) اللازمة لتعلّم أكثر بقاء. وبيئة التعلّم التعاوني تدعم بناء المعرفة من خلال المفاوضة الاجتماعية Social Negotiation))؛ ما يجعل من استراتيجية التعلّم التعاوني بلورة لفكر المدخل البنائي وملامحه، وإحدى طرائق التعلّم النشط القائمة على جهد المتعلّم (جونسون وجونسون وهولبك، 1995)، يقسّم عندها المعلّم الطلبة إلى مجموعات، ويحدّد عدد أعضاء كلّ مجموعة تبعًا لأهداف الدرس، ووَفق المهامّ المنشودة، والموارد المتاحة، والوقت المتاح، وأعمار الطلبة وخبراتهم (كوجك، 1997).

ومن استراتيجيات التدريس الحديثة القائمة على الفكر البنائي، وترتكز أساساته على منحى التعليم التعاوني استراتيجية المحطّات العلمية.

**المحور الثاني: استراتيجية المحطّات العلمية**

**المحطّات العلمية**

تُعَدّ استراتيجية المحطّات العلمية التي صمّمها دينس جونز (1997)، القائمة على المنحى البنائي، من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تهتمّ بممارسة الأنشطة التعليمية بصورها المختلفة، سواء أكانت معملية، أو قراءة، أو اطّلاع، أو استكشافية، أو بحثية، أو استقصائية، وغيرها؛ للتغلب على عدم ممارسة الأنشطة التعليمية، أو لعدم وجود ما يكفي من المعدات والإمكانات لجميع الطلبة؛ حيث تحقّق هذه الاستراتيجية ممارسة الأنشطة العلمية لجميع الطلبة دون تهميش.

وتوصَف استراتيجية المحطّات العلمية بأنّها استراتيجية تضمّ مجموعة أنشطة علمية يمارسها الطلبة أنفسهم في المختبر، أو داخل الصف، وتكون متنوعة، منها: الاستكشافية البسيطة، والقرائية، والاستقصائية، أو الإلكترونية، وغيرها؛ إذ توصَف بأنّها مجموعة من الطاولات داخل غرفة الصف أو المختبر، وكلّ طاولة تُعَدّ محطّة لها نشاط معين يحقّق هدفًا معينًا (مايخان، 2019). وتستند استراتيجية المحطّات العلمية إلى اتجاهات فكرية متعدّدة منه (كشاش وهادي، 2018).

**المحور الرابع: اللّغة**

اختصت اللّغة بتخصص خاصّ في الجامعات، وهو تخصّص اللغات، فكان لأهمية اللّغة في حياتنا أن يُلِمّ الفرد بأكثر من لغة في سبيل تبادل الثقافات والأعراف فتعلم اللغة الاجنبية الاولى تساهم بمساعدة الطالب على تعلم غيرها فيما بعد(عليق، 2019).

بدأ تدريس اللّغة الفرنسية في المدارس الفلسطينية منذ عام (1995) ضمن اتفاقية بين وزارة التربية والتعليم والقنصلية الفرنسية، وكان البرنامج مموّلًا من الحكومة الفرنسية لفترة من الزمن، وتتحمّل حاليًّا وزارة التربية والتعليم تكاليف البرنامج كافّة. تُعَدّ اللّغة الفرنسية ثاني لغة أجنبية تُدرَّس في فلسطين بعد الإنجليزية (وزارة التربية والتعليم، 2021).

**المهارات اللّغوية**

اللّغة هي الميدان الذي تُمارَس فيه المهارات اللّغوية الأربع (مهارة الفهم السماعي: الاستماع، ومهارة التعبير الشفهي: الحديث، ومهارة الفهم القرائي: القراءة، ومهارة التعبير الكتابي: الكتابة)؛ لذا يجب النظر إلى تعليمها بصورة تكاملية ترابطية (الطيطي وأبو شريخ، 2007).

أدرج كثير من الباحثين أنّ تدريس المهارات اللّغوية الأربع يتطلّب عددًا من الأنشطة والتمارين التي تُمارَس قبل تطبيق المهارة اللّغوية، وفي أثنائها، وبعدها، وضمن إجراءات معينه؛ لتحقيق أكبر فائدة ممكنة تسرّع اكتسابها وتعلّمها (Vigner, 2001).

وضع عبد الهادي مهارة الاستماع في أولويات مهارة اللّغة؛ لمجموعة مبررات، منها: تعمل أداة الاستماع (الأذن) في جميع الاتجاهات، والاستماع شرط أساسي للنمو اللّغوي؛ حيث يكتسب الطفل ثروته اللّغوية عن طريق الربط بين الصوت والصورة، والصوت والحركة، والصوت والعمل، ولذلك فالاستماع عامل حاسم في ظهور النطق عند الطفل، ويتطور النطق والكلام عنده حتى يدخل المدرسة (عبد الهادي، 2003)، وعند دخوله المدرسة يبدأ المعلّم في تدريبه على النطق وقراءة الكلمات والجمل، وهكذا نرى أنّه لولا الاستماع ما كانت لتتمّ مهارات اللّغة الأخرى

أمّا مهارة الفهم القرائي فهي واحدة من المهارات اللّغوية الأربع التي يجب أن يكتسبها المتعلّم خلال تعلم اللّغة الأجنبية؛ ففي الماضي كان دور المتعلّم في الفهم الكتابي اكتشاف معاني الكلمات والتعبيرات، لكن بعد ذلك، ومع تطور الدراسات، أصبح تعريف مهارة الفهم القرائي بأنّها مَهمّة ديناميكية معقّدة تستدعي آليات الإدراك، والحفظ، والتنسيق، والانتباه (Hamon & Renard, 2006)، فالنص هو عامل أساسي في القراءة؛ لذلك سيكون من الضروري للمعلّم استخدام نصوص جذابة تلائم الطلبة، وأذواقهم، ومستوياتهم (Courtillon, 2003).

والقراءة أيضًا عملية معقدة تتداخل فيها قوى وحواسّ ومهارات مختلفة (الشخريتي، 2009)، خصوصًا إذا كانت لغة تشتمل على حروف أكثر من الصوتيات كاللّغة الفرنسية؛ فهي تحتاج لجهد ومهارة وممارسة لقراءتها، وتشتمل على (26) حرفًا، منها (20) حرفًا ثابتًا و(6) أحرف متحركة (Robert, 2008).

**الدراسات السابقة**

**الدراسات العربية**

هدفت دراسة**الرواحية والغتامي (2020)** إلى اختبار فاعلية استراتيجية المحطّات العلمية في تحصيل طالبات الصف السابع الأساسي للإملاء في سلطنة عمان. ولتحقيق ذلك أعدّ الباحثان اختبارًا تحصيليًّا في الإملاء، ودليلًا إرشاديًّا لتنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية، وتكوّنت عينة الدراسة من مجموعتين: تجريبية بلغ عددها (24) طالبة، درسنَ الإملاء باستراتيجية المحطّات العلمية، ومجموعة ضابطة بلغ عددها (18) طالبة، درسنَ الإملاء بالطريقة المعتادة، وبعد انتهاء التجربة، طُبِّقَ اختبار تحصيلي في الإملاء على المجموعتين، وقد أشارت الدراسة إلى وجود فرق دالّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية يُعزى لطريقة التدريس.

وهدفت دراسة **علي (2018)** إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس النحو على تنمية التحصيل النحوي، وبعض مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. ولتحقيق هدف الدراسة استُخدِم المنهج شبه التجريبي ذو التصميم القائم على المعالجات التجريبية القبلية والبعدية للمجموعة الواحدة. وتمثلت أدواتها في اختبار التحصيل النحوي، ومقياس مهارات ما وراء المعرفة للتلاميذ، وكتاب التلميذ، ودليل المعلّم، وطُبِّقت أدواتها على عينة بلغت (40) تلميذًا وتلميذة في مدرسة خالد بن الوليد الإعدادية بمحافظة البحر الأحمر في مصر، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05)بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لمقياس مهارات ما وراء المعرفة لصالح التطبيق البعدي؛ لتشير إلى أنّ التحسّن الذي حقّقه تلاميذ أفراد مجموعة الدراسة في مقياس مهارات ما وراء المعرفة يرجع إلى استخدام استراتيجية المحطّات العلمية.

وهدفت دراسة**قشطة (2018)** إلى التعرّف إلى أثر توظيف استراتيجيّتَي المحطّات العلمية والألعاب التعليمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة، وتكوّنت عينة الدراسة من (105) طالبات من طالبات الصف السابع الأساسي في مدرسة آمنة بنت وهب الإعدادية للبنات بمحافظة رفح، حيث قُسِّمنَ إلى ثلاث مجموعات، باتّباع المنهج الوصفي، والمنهج شبه تجريبي، وتمثّلت أدوات الدراسة وموادّها في دليلَي المعلّم القائمين على توظيف استراتيجيّتَي المحطّات العلمية والألعاب التعليمية، واختبار لتنمية مهارات التفكير الإبداعي. وتوصلت الدراسة إلى أنّه توجَد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة الأولى (المحطّات العلمية)، والمجموعة الثالثة (التقليدية) في اختبار مهارات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة الأولى (المحطّات العلمية) في الدرجة الكلية والأبعاد الثلاثة (الطاقة، والمرونة، والأصالة)، كذلك يوجَد لاستراتيجيتي المحطّات العلمية والألعاب التعليمية تأثير كبير في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي.

**الدراسات الأجنبية**

هدفت دراسة**(Bozpolat & Arslan, 2017)** إلى تحديد تأثير تقنية المحطّة على النجاح الأكاديمي والاتجاه، والاحتفاظ في مادة اللّغة التركية، وقد أُجريت الدراسة بالتشارك مع طلّاب الصف السادس في مدرسة سليمان ديميريل المتوسطة في وسط مدينة سيفاس في تركيا خلال فصل الخريف 2015/ 2016م. وتضمنت مجموعة الدراسة (35) طالبًا، منهم (18) طالبًا في المجموعة التجريبية، و(17) طالبًا في المجموعة الضابطة، نُفِّذت تقنية المحطّة في المجموعة التجريبية، واستُخدِم البرنامج الحالي في المجموعة الضابطة، كما استُخدِم اختبار التحصيل الذي طوّره الباحث، ومقياس المواقف المتعلقة باللّغة التركية (ASRTC)، وحُلِّلت البيانات التي حصل عليها من البحث باستخدام برنامج (SPSS). وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ استخدام أسلوب المحطّة في الفصل التركي أثّر إيجابيًّا على التحصيل الدراسي والاحتفاظ، وأظهرت الدراسة أنّ طلّاب المجموعة التجريبية كانوا أكثر نجاحًا، كما أظهرت أيضًا أنّ نقاط الاتجاه لدى طلّاب المجموعة التجريبية زادت ازديادًا إيجابيًّا. وأشارت الدراسة إلى أنّ درجات الطلّاب في المجموعة التجريبية كانت أعلى.

وهدفت دراسة **(2018 Løfaldli,)** إلى معرفة أثر استخدام محطّات التعلّم كطريقة تدريس لتطوير معرفة الطلّاب باللّغة، وجرت في مدرسة ثانوية في النرويج، واتّبعت دراسة الحالة مجموعتين من الطلّاب: مجموعة من الطلّاب المهنيين، وأخرى من طلّاب التخصص الأكاديمي؛ لمعرفة ما إذا كانت محطّات التعلّم هي أداة فعّالة لتدريس هاتين المجموعتين، وكان الهدف من الدراسة هو تطوير قدرة الطلّاب على التفكير والقراءة نقديًّا، وناقشت الدراسة مزايا هذه الاستراتيجية في التدريس، وعيوبها، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الإنتاجية للطلّاب المهنيين ارتفاعًا كبيرًا.

وهدفت دراسة**(Marvin, 2007)** إلى التعرّف إلى أثر استخدام المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الإنجليزية لتحسين نقاط الضعف لدى الطلّاب، والسماح لهم بالمشاركة والانخراط بالعملية التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، بحيث اختيرت عينة عشوائية مكوّنة من (11) طالبًا من طلّاب الصف العاشر الإعدادي. وبعد تطبيق الاستراتيجية، وأدوات الدراسة، استخدم الباحث المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل المقابلات، وقد أظهرت النتائج أنّ المحطّات العلمية زادت من تنوّع الواجبات الصفية، وزادت من خبرة المتعلّمين.

**الدراسات السابقة التي استخدمت استراتيجيات التعلّم النشط في تدريس اللّغة الفرنسية**

هدفت دراسة **(Abu Hanak, 2019)** إلى تحسين مهارة الفهم الكتابي عن طريق استخدام استراتيجية التعليم التعاوني لعدد من الطلّاب الأردنيين الذين يتعلّمون اللّغة الفرنسية في بيئة جامعية، وقد أعدّت الدراسة خطة درس لبعض الأنشطة في الفهم الكتابي للطلبة بمستوى (B1)، باستخدام تقنيتين للتعلم التعاوني، هما: (TAI) "Team Accelerated Instruction"، و"Co-Op Co-Op"، وأشارت نتائج الدراسة بفعالية استراتيجية التعليم التعاوني؛ كونها تشجّع الطلّاب على مساعدة بعضهم بعضًا، والتحقّق من إجاباتهم.

وهدفت دراسة**(Siregar, 2019)** إلى معرفة فعالية تقنية المشنقة (Hangman)؛ لتحسين المفردات الفرنسية لطلّاب (MAS Yaspi) في إندونيسيا. ويستخدم البحث المنهج التجريبي، والاختبار القبلي والبعدي، ويوجَد متغيران في هذه الدراسة، هما: المتغير المستقل (تقنية اللعبHangman)، والمتغير التابع (تحسين المفردات الفرنسية)، ويتكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلّاب الصف الحادي عشر في مدرسة ماس ياسبي المكوّن من (4) فصول للعام 2019/2020م. وتتكوّن عينة الدراسة من فئتين، وحُدّدت العينة بوساطة تقنية أخذ العينات العشوائية، وتقنية جمع البيانات المستخدمة فيها هي طريقة اختبار، وهي اختبار كتابة مفردات اللّغة الفرنسية في المجموعة التجريبية، وتقنية تحليل البيانات باستخدام اختبار (T)، تشير النتيجة إلى أنّ أسلوب المشنقة فعّال في تحسين المفردات الفرنسية للمجموعة التجريبية.

وأُجريت دراسة **بدرينة وخباب (2016)**؛ بهدف معرفة أثر تدريس اللّغة الفرنسية باستخدام تكنولوجيا الصورة العلمية على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في الجزائر (2016)، فكانت عينة الدراسة عبارة عن قسمين يشكّلان مجموعتين من الطلّاب: تجريبية (29)، وضابطة (29) درّستهم المعلّمة نفسها اختبارين تحصيليين؛ اختبارًا قبليًّا؛ لتشخيص المكتسبات السابقة للتلاميذ من جهة، وتحديد دلالة الفروق بين المجموعتين من جهة أخرى، واختبارًا بعديًّا؛ لمعرفة أثر المتغير المستقل على التحصيل الدراسي للتلاميذ، وقد اعتمدت الدراسة على اختبار((T؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين، (التجريبية والضابطة)، وأثبتت نتائجها أنّ لأسلوب التدريس باستخدام تكنولوجيا الصورة العلمية أثرًا حقيقيًّا وجوهريًّا في التحصيل الدراسي وَفق الفرضية المتبنّاة.

**منهج الدراسة:** استُخدِم المنهج الوصفي التحليلي في جمع البيانات وتحليلها؛ لملاءمته أغراض الدراسة.

**مجتمع الدراسة:** يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلّمي اللّغة الفرنسية ومعلّماتها للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين، ويبلغ عددهم (57) معلّمًا ومعلّمة يدرسون اللّغة الفرنسية للعام الدراسي 2020/2021م.

**عينة الدراسة**: عينة الدراسة هي نفسها مجتمعها، وبلغ عدد الاستجابات (40) معلّم/ة.

**حدود الدراسة**

**الحدّ البشري:** جميع معلّمي اللّغة الفرنسية ومعلّماتها للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين.

**الحدّ الموضوعي:**استراتيجية المحطّات العلمية، وتوظيفها في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية.

**الحدّ الزماني:** الفصل الدراسي الثاني من العام(2020/2021م).

**الحدّ المكاني:** المدارس الحكومية في فلسطين.

**متغيرات الدراسة**

* المتغيرات المستقلة: وتضمن كل من النوع الاجتماعي(معلّمومعلّمة)؛الموقع الجغرافي (مدينة، ومخيم وقرية)؛ العمر (من 20 – أقلّ من 25 سنة، من 25 – أقلّ من 30، من 30 سنة فما فوق)؛ سنوات الخبرة(أقلّ من 5 سنوات، من 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
	+ - المتغيرات التابعة: درجة توظيف مهارات اللّغة الفرنسية

**أداة الدراسة**

أعدّت الباحثات استبانة، وتحتوي على (35) فقرة مقسّمة إلى ثلاثة مجالات لاستبيان درجات توظيف معلّمي اللّغة الفرنسية لاستراتيجية المحطّات العلمية، والجدول (1) يوضّح مجالات الفقرات.

**جدول (1) مجالات فقرات استبانة درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللغة الفرنسية**

|  |  |
| --- | --- |
| **المجال** | **عدد الفقرات** |
| التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية  | (1-14) 14 فقرة |
| تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية | (15-25) 11 فقرة |
| التقويم | (26-35) 10 فقرات |
| **المجموع** | **35 فقرة** |

**الصدق الأداةوالموضوعيتها**

للتحقّق من صدق الأداة وموضوعيتها، عُرِضَت على مجموعة من المحكّمين من ذوي الاختصاص، وأُخِذَ بآرائهم وملاحظاتهم، وأُجريت التعديلات اللازمة من حيث: انتماء الفقرات للأبعاد التي وُضِعَت من أجلها، ومدى السلامة اللّغوية، ومدى الصحة العلمية والملحق (1) يوضح الاستبانة بصورتها النهائية.

**ثبات الأداة**

**جدول (2): معامل ثبات الاستبانة**

|  |  |
| --- | --- |
| **المجال** | **معامل الثبات** |
| التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية | 0.93 |
| تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية | 0.93 |
| التقويم | 0.93 |
| **الدرجة الكلية**  | **0.97** |

استخدمت الباحثات معامل الثبات كرونباخ ألفا، حيث يظهر من خلال الجدول (2) انّ ثبات الاستبانة بلغ (0.97)، وهو مناسب لاعتبار الأداة تتّسم بالثبات المقبول.

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

**من اجل تفسير النتائج اعتمدت النسب المئوية كما يلي:**

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

**جدول (3)طول الخلايا ودرجة التأثير حسب مقياس ليكرت الخماسي**

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

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

**السؤال الرئيس الأول:**

**ما درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّميهاللمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين؟**

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة العربية من وجهة نظر معلّمي اللّغة الفرنسية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، ولكل مجال من مجلات الدراسة، ويظهر الجدول رقم (4) ذلك.

**جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة التأثير للمجالات الثلاث لدرجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **رقم المجال** | **درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين واتجاهاتهم نحوها** | **المتوسطات الحسابية** | **الانحراف المعياري** | **الرتبة** | **درجة التأثير** |
| 2 | مجال تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية | 4.29 | 0.52 | 1 | كبيرة جدا |
| 3 | مجال التقويم | 4.26 | 0.56 | 2 | كبيرة جدا |
| 1 | مجال التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية | 4.21 | 0.51 | 3 | كبيرة جدا |
| **الدرجة الكلية** | **4.25** | **0.49** | **كبيرة جدا** |

الأوساط الحسابية والانحرافات المعياري والرتب لدرجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين

تبين أن درجة توظيف معلّمي اللّغة الفرنسية للمرحلة الأساسية العليا لاستراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية كانت كبيرة جدا إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.25) بانحراف معياري (0.49), وجاءت مجالات الأداة في المستوى الكبير جدا إذ تراوحت الأوساط الحسابية للمجلات الثلاث بين (3.21 – 4.29)، وجاء في الرتبة الاولى مجال (مجال تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية) بوسط حسابي (4.29) بانحراف معياري (0.52)، اما الرتبة الاخيرة فقد جاء مجال (التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية) بوسط حسابي (4.21) وبانحراف معياري (0.51).

بلغ المتوسط الحسابي لدرجة توظيف معلّمي اللّغة الفرنسية لاستراتيجية المحطّات العلمية ككل (4.25)، وانحراف معياري (0.49) وبدرجة توظيف مرتفعة، وجاءت مجالات الأداة في المستوى كبير جدا إذ تراوحت الأوساط الحسابية للمجلات الثلاث بين (3.21 – 4.29)، وجاء في الرتبة الأولى مجال (مجال تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية) بوسط حسابي (4.29) بانحراف معياري (0.52)، أما الرتبة الأخيرة فقد جاء مجال (التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية) بوسط حسابي (4.21) وبانحراف معياري (0.51). وهذا يدل على أن درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين كانت مرتفعة جدا.

وقد تفسر هذه النتيجة في أن توظيف معلّم اللّغة الفرنسية لاستراتيجية المحطّات العلمية يعد من أفضل التوجهات الحديثة، وفي الوقت ذاته هي فلسفة تربوية تعتمد على ايجابية المتعلّم في الموقف التعليمي الذي يهدف إلى تفعيل دوره من خلال عمله كباحث ومشارك ومتقصي ومجرب يعتمد على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات اللّغوية ويكون اتجاهات بنفسه ولا يرتكز على الحفظ والتلقين وإنما يركز على التطور وتنمية التفكير من خلال العمل الجماعي المتعاون في المحطّة.

**السؤال الرئيس الثاني:**

**هل تختلف متوسطات درجات معلمي اللغة الفرنسية في توظيف استراتيجية المحطات العلمية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين باختلاف (النوع الاجتماعي، والموقع الجغرافي، والعمر، وسنوات الخبرة)؟**

وللاجابة على هذا السؤال تم استعراضالنتائج المتعلقة بالفرضياتكما يلي:

**النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:**

**لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) بين متوسطات درجات معلمي اللغة الفرنسية في توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.**ومن أجل فحص الفرضية استُخدِم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-test ونتائج الجدول رقم (4) تبين ذلك

**جدول (5)جدول اختبار (ت) في درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **النوع الاجتماعي****المجالات** | **معلّمالعدد=4** | **معلّمةالعدد=36** | **ت المحسوبة** | **مستوى الدلالة** |
| **المتوسط** | **الانحراف** | **المتوسط** | **الانحراف** |
| **مجال التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية** | 4.39 | 0.69 | 4.19 | 0.49 | 0.74 | 0.47 |
| **مجال تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية** | 4.36 | 0.80 | 4.29 | 0.50 | 0.28 | 0.78 |
| **مجال التقويم** | 4.47 | 0.92 | 4.24 | 0.52 | 0.80 | 0.43 |
| **الدرجة الكلية** | **4.41** | **0.77** | **4.23** | **0.47** | **0.66** | **0.52** |

**ت الجدولية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) (2.021)**

يتضح من خلال الجدول رقم (5) أن قيم ت المحسوبة للمجالات (مجال التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية, مجال تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية, مجال التقييم, الدرجة الكلية) كانت على التوالي (0.74, 0.28, 0.80, 0.66) وجميع هذه القيم اصغر من القيمة الجدولية (2.021) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي وعلى هذه المجالات، وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

وهذه النتيجة تشير إلى أن كلا النوعين يوظفون استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية بدرجة كبيرة؛ وقد يُعزى ذلك لوعيهم بأهمية تأثير استراتيجية المحطّات العلمية في أثناء التدريس.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية**

**الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) بين متوسطات درجات معلمي اللغة الفرنسية في توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير الموقع الجغرافي.**ومن أجل فحص الفرضية استُخدِم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-test ونتائج الجدول رقم (6) تبين ذلك

**جدول (6)جدول اختبار (ت) في درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير الموقع الجغرافي.**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **الموقع الجغرافي****المجالات** | **قريةالعدد=13** | **مدينةالعدد=27** | **ت المحسوبة** | **مستوى الدلالة** |
| **المتوسط** | **الانحراف** | **المتوسط** | **الانحراف** |
| **مجال التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية** | 3.97 | 0.59 | 4.33 | 0.43 | 2.24 | 0.03\* |
| **مجال تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية** | 3.97 | 0.64 | 4.45 | 0.37 | 2.96 | 0.005\* |
| **مجال التقويم** | 4.04 | 0.73 | 4.37 | 0.44 | 1.78 | 0.08 |
| **الدرجة الكلية** | 3.99 | 0.61 | 4.38 | 0.38 | 2.49 | 0.017\* |

**ت الجدولية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) (2.021)**

**\* دالة عند المستوى (α≤0.05)**

يتضح من خلال الجدول رقم (6) أن قيمة ت المحسوبة للمجال (مجال التقييم) كانت (1.78) وهذه القيمة اصغر من القيمة الجدولية (2.021) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير الموقع الجغرافي وعلى هذا المجال, وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية, بينما كانت قيم ت المحسوبة للمجالات (مجال التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية, مجال تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية، الدرجة الكلية) على التوالي (2.24, 2.96, 2.49) وجميع هذه القيم اكبر من القيمة الجدولية (2.021) وبذلك يتضح بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير الموقع الجغرافي وعلى هذه المجالات، ويتضح من خلال الجدول أن الفروق كانت لصالح مدينة على قرية وعلى جميع المجالات، وقد تعزى هذه النتيجة الى أن تدريس اللغة الفرنسية متمركز في المدن وفي مدارس معينه ومحدوديته في مدارس القرى وفي فلسطين على وجه الخصوص.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة**

**لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) بين متوسطات درجات معلمي اللغة الفرنسية في توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير العمر**.من اجل فحص الفرضية استُخدِم اختيار تحليل التباين الأحادي ANOVA حيث يوضح الجدول رقم (7) المتوسطات الحسابية بينما يوضح الجدول رقم (8) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي.

**جدول (7)المتوسطات الحسابية في درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير العمر**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **العمر****المجالات** | **من 20 – أقل من 25 سنة - العدد=4** | **من 25 – أقل من 30 - العدد=10** | **من 30 سنة فما فوق - العدد=26** |
| مجال التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية | 4.29 | 4.17 | 4.22 |
| مجال تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية | 4.48 | 4.16 | 4.31 |
| مجال التقويم | 4.43 | 4.30 | 4.22 |
| **الدرجة الكلية** | **4.39** | **4.21** | **4.25** |

**جدول (8)نتائج تحليل التباين الأحادي في درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليافي المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير العمر**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **العمر****المجالات** | **مصدر التباين** | **درجات الحرية** | **مجموع مربع الانحرافات** | **متوسط الانحراف** | **ف المحسوبة** | **مستوى الدلالة** |
| مجال التخطيط | **بين المجموعات** | 2 | 0.040 | 0.020 | 0.07 | 0.93 |
| **داخل المجموعات** | 37 | 10.052 | 0.272 |
| **المجموع** | 39 | 10.092 |  |
| مجال التنفيذ والاستخدام | **بين المجموعات** | 2 | 0.315 | 0.158 | 0.57 | 0.57 |
| **داخل المجموعات** | 37 | 10.271 | 0.278 |
| **المجموع** | 39 | 10.587 |  |
| مجال التقييم | **بين المجموعات** | 2 | 0.168 | 0.084 | 0.26 | 0.78 |
| **داخل المجموعات** | 37 | 12.108 | 0.327 |
| **المجموع** | 39 | 12.276 |  |
| **الدرجة الكلية** | **بين المجموعات** | 2 | 0.093 | 0.047 | 0.18 | 0.83 |
| **داخل المجموعات** | 37 | 9.423 | 0.255 |
| **المجموع** | 39 | 9.517 |  |

**ف الجدولية عند مستوى الدلالة (**α≤0.05**) (3.23)**

يتضح من خلال الجدول رقم (8) أن قيم ف المحسوبة للمجالات (مجال التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية, مجال تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية، مجال التقييم، الدرجة الكلية) كانت على التوالي (0.07، 0.57، 0.26، 0.18) وجميع هذه القيم اصغر من القيمة الجدولية (3.23) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير العمر وعلى هذه المجالات, وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة**

**لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) بين متوسطات درجات معلمي اللغة الفرنسية في توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.**ومن اجل فحص الفرضية استُخدِم اختيار تحليل التباين الأحادي ANOVA حيث يوضح الجدول رقم (9) المتوسطات الحسابية بينما يوضح الجدول رقم (10) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي.

**جدول (9)المتوسطات الحسابية في درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **سنوات الخبرة****المجالات** | **أقل من 5 سنوات****العدد=14** | **من 5 – 10 سنوات****العدد=16** | **أكثر من 10 سنوات****العدد=10** |
| مجال التخطيط | 4.39 | 4.04 | 4.24 |
| مجال التنفيذ والاستخدام | 4.40 | 4.13 | 4.41 |
| مجال التقييم | 4.39 | 4.15 | 4.26 |
| **الدرجة الكلية** | **4.39** | **4.10** | **4.30** |

**جدول (10)نتائج تحليل التباين الأحادي في درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **سنوات الخبرة****المجالات** | **مصدر التباين** | **درجات الحرية** | **مجموع مربع الانحرافات** | **متوسط الانحراف** | **ف المحسوبة** | **مستوى الدلالة** |
| مجال التخطيط | **بين المجموعات** | 2 | 0.890 | 0.445 | 1.79 | 0.18 |
| **داخل المجموعات** | 37 | 9.202 | 0.249 |
| **المجموع** | 39 | 10.092 |  |
| مجال التنفيذ والاستخدام | **بين المجموعات** | 2 | 0.755 | 0.377 | 1.42 | 0.26 |
| **داخل المجموعات** | 37 | 9.832 | 0.266 |
| **المجموع** | 39 | 10.587 |  |
| مجال التقييم | **بين المجموعات** | 2 | 0.415 | 0.207 | 0.65 | 0.53 |
| **داخل المجموعات** | 37 | 11.861 | 0.321 |
| **المجموع** | 39 | 12.276 |  |
| **الدرجة الكلية** | **بين المجموعات** | 2 | 0.666 | 0.333 | 1.39 | 0.26 |
| **داخل المجموعات** | 37 | 8.850 | 0.239 |
| **المجموع** | 39 | 9.517 |  |

**ف الجدولية عند مستوى الدلالة (**α≤0.05**) (3.23)**

يتضح من خلال الجدول رقم (10) أن قيم (ف) المحسوبة للمجالات (مجال التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية, مجال تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية, مجال التقييم, الدرجة الكلية) كانت على التوالي (1.79، 1.42، 0.65، 1.39) وجميع هذه القيم اصغر من القيمة الجدولية (3.23) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في درجة توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية من وجهة نظر معلّمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة وعلى هذه المجالات، وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

وقد يُعزى السبب إلى أن الدورات التدريبية التي تعطى للمعلّمين من خلال دمج الخبرات والزيارات الإشرافية للمعلمين والمدارس انعكست ايجابيا على قدرة المعلّمين في توظيف استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية، وأن المعلّمين يجب أن يواكبوا التطور والاستراتيجيات الحديثة التي تساعدهم وتدعمهم في توصيل المعلومات وتمكين الطلّاب بغض النظر عن العمر أو المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة.

وبالمقارنة مع نتائج الدراسات السابقة، اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (الكراسنة والنواصرة،2019) ودراسة (سليم، 2020) وحيث أظهرت نتائجهما عن عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس. كما ولاحظت الباحثات أن الدراسات السابقه اجريت على عينات متفاوتة في الأعمار أو بمعنى اخر منهم معلمو لمراحل مختلفة: أساسية كدراسة (الرواحية والغتامي2020) واعدادية كدراسة (علي، 2018) ولمراحل عمرية مختلفة ولم يكن للعمر أي تأثير عليها. ويعزى اتفاق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة بالنسبة لتأثير العمر أن المعلمين على اختلاف اعمارهم يتوجهون إلى استراتيجيات التدريس الحديث ويقبلون عليها بشكل كبير كونها استراتيجيات تثري التدريس وتساعد الطلاب على اكتساب المعرفة بشكل أيسر وأسرع.

 وفيما يتعلق بالموقع الجغرافي، فقد طبقت الدراسات السابقة في مدن كبيرة وقرى صغيرة وجامعات وفي دول العالم العربي وأوروبا وتركيا وولايات امريكية ودول ناطقة بالفرنسية (الفرانكوفونية) ودول غير ناطقة وأجريت على مباحث أخرى ولغات متعددة حيث معظم الدراسات السابقة لم تأخذ بمتغير الموقع الجغرافي ولم يكن للموقع أي تأثير.

أما في الدراسة الحالية فتعزو الباحثات وجود الفروق لصالح مدينة على قرية لسبب أن تدريس اللغة الفرنسية متمركز في المدن وفي مدارس معينه ومحدوديته في مدارس القرى وفي فلسطين على وجه الخصوص.

**التوصيات:**

في ضوء نتائج الدراسة، توصي الباحثات بما يلي:

* + - عقد دورات تدريبية للمعلّمين عن ماهية استراتيجية المحطّات العلمية.
		- إعداد دليل معلّم يوضح كيفية التدريس حسب استراتيجية المحطّات العلمية.
		- استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس اللّغة الفرنسية، مثل استراتيجية المحطّات التعليمية.

**المقترحات:**

في ضوء نتائج الدراسة، خرجت الباحثات بالمقترحات التالية:

* + - إجراء بحوث تجريبية لمعرفة أثر التدريس باستخدام استراتيجية المحطّات التعليمية في تعليم اللّغة الفرنسية.
		- إجراء دراسة مقارنة بين استراتيجية المحطّات العلمية وبعض استراتيجيات التدريس الأخرى للوقوف على أيهما أكثر فاعلية في تدريس مهارات اللّغة الفرنسية.

**المراجع العربية**

بدرينة، محمد العربي وخباب، مزيان الشريف (2016). **أثر تدريس اللغة الفرنسية باستخدام تكنولوجيا الصورة العلمية على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي دراسة ميدانية.** رسالة ماجستير غير منشورة**،** جامعة الجزائر، وحدة البحث تنمية الموارد البشرية، الجزائر.

الخزاعلة، محمد (2011). **الاستراتيجيات التربوية ومهارات الاتصال التربوي**. ط1، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع.

الرواحية، آسية هلال بنت احمد والغتامي، سليمان بن سيف (2020). فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في تحصيل طالبات الصف السابع الأساسي للإملاء، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان،14 (3)، 1- 97.

شحاتة، حسن (2012). **المرجع في التدريس والتقويم**. ط1. القاهرة: دار العالم العربي.

الشخريتي، سوسن (2009).**أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية بشمال غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

طيباوي، سعدية ودومي، اسمهان (2019). استراتيجيات التعلم النشط. **مجلة البيداغوجيا**، 1(1)، 183-195.

الطيطي، محمد عيسى وأبو شريخ، شاهر ذيب (2007). **المنهاج التكاملي**. ط1. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

عبد الحميد، شاكر (2005). **عصر الصورة السلبيات والإيجابيات**. ط1. المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت.

عبد الهادي، نبيل (2003). **مهارات في اللغة والتفكير**. ط3. عمان: دار المسيرة.

عفانة، عزو اسماعيل وأبو ملوح، محمد سلمان (2006). **أثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغز**ة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة.

العكر، منار عبد المنعم فوزي (2011**). صعوبات تعلم اللغة الفرنسية في مدارس الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

علي، رقية محمود احمد (2018). **فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في تدريس النحو على تنمية التحصيل النحوي وبعض مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط - كلية التربية، مصر.

عليق، اميمة (2019). **اولادنا نحو الكمال**. تم الاسترجاع بتاريخ 27/9/2019 <https://perfectkid.org/Basics_Pillars/1678>

فتحي، بن سعد (2017).­­­صعوبات تعلم اللغة الفرنسية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي بمدارس مقاطعتي عشعاشة وسيدي خضر في ولاية مستغانم. رسالة ماجستير منشورة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان

قشطة، زينب جمال سعيد (2018). **أثر توظيف إستراتيجيتي المحطات العلمية والألعاب التعليمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة**. رسالة ماجستير غير منشورة**،** غزة.

كوجك، كوثر حسين (1997). **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، ط3. القاهرة: عالم الكتب.

كوجك، كوثر حسين (2008). **تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي.** مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت، تم الاسترداد بتاريخ18/9/2020منwww.gulfkids.com/pdf/Tanwee\_a.pdf?fbclid=IwAR1T\_GFNNtqx7zlRmWw7oKm6MO7Q-fV-eyLZNJFx29u1KoLiiOxA6mIBxPI

كشاش، أزهار علوان وهادي ماهر، جاسم (2018). أثر استراتيجيتي معالجة المعلومات والمحطات العلمية في تحصيل طلبة كلية التربية لابن رشد للعلوم الإنسانية. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، 1(1)، 136– 121.

مايخان، هيفاء (2019). **أثر استراتيجية المحطات العلمية في تحصيل الأول المتوسط لمادة العلوم والتفكير عالي الرتبة**. **مجلة كلية التربية الأساسية**، مديرية تربية الرصافة، 25(103)، 662-703.

وزارة التربية والتعليم (2021). دائرة التعليم العام. **اتفاقية تدريس اللغة الفرنسية 1995،** رام الله، فلسطين.

**المراجع الأجنبية**

Abu Hanak, N. (2019). L'approche coopérative pour un meilleur apprentissage de la compréhension écrite en milieu universitair: le cas des étudiants jordaniens apprenant le français. Jordanie: *Synergies Algérie*,27, 83-98*.*

Boyle, T. (2007). A Dynamic, Systematic Method for Developing Blended Learning.Education, *Communication & Information*, 5(3), 221-232. Retrieved on 7 mars 2020 from https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14636310500350422

Bozpolat, E., & Arslan, A. (2017). The Effect of Station Technique on Academic Success, Attitude, and Retention in Turkish Language Teaching. *Jornal of Education and Practice,* 8(21), 197-221*.*

Bulunuz, N., & Jarrett, O. S. (2010). The efects of hands-on learning stations on building American elementary teachers understanding about earth and space science concepts. *Eurasia journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 6*,* 85-99.

Courtillon, J. (2003). *Elaborer un cours de FLE.*Paris: Hachette.

Ediger, M. (2011). Learning stations in the social studies. ***College Student Journal*,**45(1), 47-50.https://eric.ed.gov/?id=EJ996347

Enochs, l. G., & Harrington, R. A. (2009, January 14). Accounting for preservice teachers’ constructivist learning environment experiences. ***Springer Link*, Oregon, USA**, 12, 45–65.https://link.springer.com/article/10.1007/s10984-008-9053-4#rightslink

Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2011). *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues.*New York: Routledg.

Francophonie, O. i. (2008-2019). *Organisation internationale de la Francophonie***.**Retrieved on7 Jan. 2021 from http://mediatheque.francophonie.org/Arabe.html

Hamon, L., & Renard, C. (2006). Analyse de Aider les élèves à comprendre - Du texte au multimédia de Daniel Gaonac'h & Michel Fayol (dir.), *Alsic. 9*, 245-258.

Jones, D. J. (2007). The Station Approach: How to Teach With Limited Resources*.National Science Teaching Association*, 30 (6). Retrieved on 15 october 2018 from https://my.nsta.org/resource/6582/the-station-approach-how-to-teach-with-limited-resources

Løfaldli, S. B. (2018). Using learning stations to develop student literacy for L2/L3 Englishlearners in upper-secondary school in Norway. Norway.*Faculty of Humanities, Social Sciences and Education*. Retrieved 12 mars 2020 fromhttps://hdl.handle.net/10037/13727

Marvin, M. E. (2007). Using Learning Stations in the Secondary ESL English Classroom*.Journal of Bethlehem College*.

Robert, J. P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Hachette.

Vigner, G. (2001). *Enseigner le français comme langue seconde.*Paris: Clé International.

**Arabic References**

Abdel Hadi, Nabil (2003**).** *Language and thinking skills*. 1st ed. Amman: Dar Al Masirah.

Abdel Hamid, Shaker (2005). **Photo era negatives and positives.** 1st ed The National Council for Culture and Arts, Kuwait.

Afaneh, Ezzo Ismail and Abu Malouh, Mohammed Salman (2006). *The effect of using some structural theory strategies in developing systemic thinking in geometry among ninth graders in Gaza***.** Unpublished Master's Thesis, The Islamic University, College of Education, Gaza.

Ali, Roqia Mahmoud Ahmed (2018). *The effectiveness of the scientific stations strategy in teaching grammar on developing the grammatical achievement and some metacognitive skills for preparatory stage students***.** Unpublished Master's Thesis, Assiut University - Faculty of Education, Egypt.

Al-Aker, Manar Abdel Moneim Fawzy (2011). *Difficulties of learning the French language in schools in the West Bank from the point of view of teachers***.** Unpublished Master's Thesis, An-Najah National University, Palestine.

Al-Rawahieh, Asiya Hilal bint Ahmed and Al-Ghatami, Suleiman bin Saif (2020). The effectiveness of the strategy of scientific stations in the achievement of seventh grade students of basic spelling, *Journal of Educational and Psychological Studies*, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman, 14 (3), 1- 97.

Al-Shakhriti, Sawsan (2009). *The effect of a proposed program in developing some reading skills for third grade students in UNRWA schools in North Gaza***.** Unpublished master's thesis, Al-Azhar University, Gaza.

Al-Titi, Muhammad Issa and Abu Shareekh, Shaher Theeb (2007). *Integrative curriculum***.** 1st ed. Amman: Jarir Publishing and Distribution House.

Badrina, Muhammad al-Arabi and Khabab, Meziane al-Sharif (2016). *The effect of teaching the French language using the scientific image technology on the academic achievement of the fourth primary pupils, a field study.* Unpublished Master's Thesis, University of Algiers, Research Unit Human Resources Development, Algeria.

Fathi, Ben Saad (2017). *Difficulties of learning French language from the point of view of primary education teachers in the schools of Achacha and Sidi Khader districts in the state of Mostaganem.* Published master's thesis, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman.

Kashash, Azhar Alwan and Hadi Maher, Jassem (2018). The impact of the information processing strategies and scientific stations on the achievement of students of the Ibn Rushd College of Education for the Humanities. **The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences**, 1(1), 136-121.

Khazaleh, Muhammad (2011). *Educational strategies and educational communication skills.* 1st ed, Jordan, Dar Safaa for Publishing and Distribution.

Kojak, Kawthar Hussain (1997). *Modern trends in curricula and teaching methods*, 3rd Edition. Cairo: The world of books.

Kojak, Kawthar Hussain (2008). *Diversifying teaching in the classroom: A teacher's guide to improve teaching and learning methods in schools in the Arab world***.** UNESCO Regional Office for Education in the Arab States, Beirut. Retrieved on September 18, 2020 fromwww.gulfkids.com/pdf/Tanwee\_a.pdf?fbclid=IwAR1T\_GFNNtqx7zlRmWw7oKm6MO7Q-fV-eyLZNJFx29u1KoLiiOxA6m

Maykhan, Haifa (2019). The effect of the strategy of scientific stations on the achievement of the first intermediate in science and high-ranking thinking**.** *Journal of the College of Basic Education,* Directorate of Education Rusafa, 25 (103), 662-703.

Ministry of Education (2021). *French Language Teaching Agreement 1995*, Department of Public Education, Ramallah, Palestine.

Olaik, Omaima (2019). *Our children are towards perfection***.** Retrieved on 9/27/2019 https://perfectkid.org/Basics\_Pillars/1678

Qeshta, Zainab Jamal Saeed (2018). *The effect of employing the strategies of scientific stations and educational games in developing creative thinking skills in science for seventh grade female students in Gaza***.** Unpublished master's thesis, Gaza.

Shehata, Hassan (2012). *Reference in teaching and assessment***.** 1st ed. Cairo: Arab World House.

Tibawi, Saadia and Doumi, Asmahan (2019). Active learning strategies. *Journal of Pedagogy,* 1(1), 183-195.

**الملحق (١) أداة الدراسة**

**القسم الأول: المعلومات الشخصية**

يرجى وضع اشارة [√ ]في المكان المناسب:

**اسم المعلّم/ة** .................................

**النوع الاجتماعي**: معلّم [ ] معلّمة [ ]

**الموقع الجغرافي**: مدينة [ ] مخيم [ ] قرية [ ]

**العمر**: من 20 سنة ل 25 سنة [ ] من 25 سنة ل 30 سنة [ ] من 30 سنة فما فوق [ ]

**سنوات الخبرة**: أقل من 5 سنوات [ ] من 5 ل 10 سنوات [ ] أكثر من 10 سنوات [ ]

**القسم الثاني: مجالات الاستبانة وفقراتها**

تحتوي هذه الاستبانة على (35) فقرة وأمام كل فقرة خمس خيارات هي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة). والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بامعان وأن تضع علامة (√) أمام الإجابة التي تختارها.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **الرقم** | **الفقرة** | **موافق بشدة** | **موافق** | **محايد** | **غير موافق** | **غير موافق بشدة** |
| المجال الأول: التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية في تدريس اللّغة الفرنسية. |
|  | عند اعداد الخطة الفصلية لمادة اللّغة الفرنسية أحرص على تضمينها استراتيجية المحطّات العلمية. |  |  |  |  |  |
|  | اطلع مسبقا على أسس استخدام استراتيجية المحطّات العلمية. |  |  |  |  |  |
|  | أعطي فكرة للطلاب عن استراتيجية المحطّات العلمية وكيفية تطبيقها. |  |  |  |  |  |
|  | قبل الشروع في النشاطات أضع أهدافا سلوكية لكل محطّة. |  |  |  |  |  |
|  | قبل البدء باستخدام استراتيجية المحطّات العلمية أحدد المحطّة الصورية. |  |  |  |  |  |
|  | قبل البدء باستخدام استراتيجية المحطّات العلمية أحدد المحطّة الاستكشافية. |  |  |  |  |  |
|  | قبل البدء باستخدام استراتيجية المحطّات العلمية أحدد المحطّة الإلكترونية. |  |  |  |  |  |
|  | قبل البدء باستخدام استراتيجية المحطّات العلمية أحدد المحطّة القرائية. |  |  |  |  |  |
|  | أتيح للطلاب مراجع، كتب، مجلات. كمصادر للمعلومات. |  |  |  |  |  |
|  | أضع بين يدي الطلّاب مجموعة من الصور، والفيديوهات، والقصاصات التي تلزمهم في أثناء تنفيذ المحطّات العلمية. |  |  |  |  |  |
|  | أخصص مسبقا وقتا محدّدا من زمن الحصة لكل مجموعة. |  |  |  |  |  |
|  | أربط محتوى مادة اللّغة الفرنسية بالمواد الأخرى في أثناء استخدام استراتيجية المحطّات العلمية. |  |  |  |  |  |
|  | استثمر مرافق المدرسة في أثناء التخطيط لاستخدام استراتيجية المحطّات العلمية. |  |  |  |  |  |
|  | أقوم بوضع خطة مشتركة (تبادل الخبرات) مع الزملاء من أجل تحسين تعلم الطلّاب باستخدام استراتيجية المحطّات العلمية. |  |  |  |  |  |
| المجال الثاني: تنفيذ استراتيجية المحطّات العلمية. |
|  | أقسم الطلّاب لمجموعات تتضمن المجموعة من 4-5 طلاب. |  |  |  |  |  |
|  | أكلف كل مجموعة بنشاط مختلف عن الأخرى. |  |  |  |  |  |
|  | أعيد ترتيب الغرفة الصفية حيث اجعلها عبارة عن محطّات علمية متتالية يسهل تنقل الطلّاب فيها. |  |  |  |  |  |
|  | أوجه الطلّاب لمهامهم في كل محطّة علمية، وأوضح اتجاه حركتهم. |  |  |  |  |  |
|  | أعلن للطلاب وقت البدء بالعمل، واحدد الزمن المتاح لانهاء المجموعات عن العمل. |  |  |  |  |  |
|  | أحث الطلّاب على التفكير الابداعي في أثناء انجازهم للنشاطات. |  |  |  |  |  |
|  | أركز عند استخدام المحطّات العلمية على تنمية المهارات الحوارية. |  |  |  |  |  |
|  | أركز عند استخدام المحطّات العلمية على تنمية المهارات السماعية. |  |  |  |  |  |
|  | أوكل الى الطالب دور فاعل ايجابي ليكون هو محور العملية التعليمية في أثناء تطبيق استراتيجية المحطّات العلمية. |  |  |  |  |  |
|  | أرصد مدى تجاوب وتفاعل الطلّاب في أثناء استخدام المحطّات العلمية في الحصة. |  |  |  |  |  |
|  | أوظف الانترنت والاجهزة الإلكترونية في تدريس اللّغة الفرنسية لتطبيق المحطّات العلمية الإلكترونية. |  |  |  |  |  |
| المجال الثالث: التقويم |
|  | أضع معايير تقويمية يتم من خلالها تقويم الطلّاب في المحطّات العلمية. |  |  |  |  |  |
|  | قبل المباشرة باستخدام المحطّات العلمية أستخدم التقويم القبلي. |  |  |  |  |  |
|  | أستخدم التقويم التكويني في أثناءتطبيقاستراتيجيةالمحطّاتالعلمية. |  |  |  |  |  |
|  | أستخدم التقويم البعدي عند الانتهاء من تطبيق استراتيجية المحطّات العلمية. |  |  |  |  |  |
|  | أراعي في التقويم قياس مهارات التفكير العليا وفقا للأهداف التعليمية المحدّدة مسبقا لكل محطّة علمية. |  |  |  |  |  |
|  | أطلب من الطلّاب تقويم انشطة زملائهم بموضوعية (تقويم الأقران) داخل المحطّات العلمية وبينها. |  |  |  |  |  |
|  | أكلف الطلّاب باكمال فراغات موجودة في خريطة مفاهيم. |  |  |  |  |  |
|  | أستخدم امتحان (الدلف) لقياس مستويات مختلفة من التفكير (فهم، تذكر، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم) ويراعي تنوع المحطّات العلمية. |  |  |  |  |  |
|  | أزود الطلّاب بمعلومات عن مدى التقدم الذي أحرزوهفي محطّاتهم تجاه الأهداف الموضوعة مسبقا لكل محطّة علمية. |  |  |  |  |  |
|  | أختبر مدى صلاحية استراتيجية المحطّات العلمية وملائمتها للأهداف التربوية من جهة ومستوى الطلّاب من جهة أحرى. |  |  |  |  |  |